جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علوم التربية
تخصص تربية خاصة

الادراك البصري وعلاقته بصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية في بعض ابتدائيتين ايت يوسف محند وجمعة سعيد ببلدية فريحة

من وجهة نظر الأساتذة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص تربية خاصة

من اعداد الطالبتان:

- بلحوتس صبرينة.
- بازي ليندة

تحت اشراف:

- أ/د سعدي فتيحة.

السنة الجامعية 2023 - 2024

شـــــــــكـر وعـــــــرفـــــــــــان

الشكر أولا واخر الله ربي العالمين.

الحمد لله الذي خلق الانسان واعماله، وراقب بمشيئته نواياه وافعاله

الحمد لله الذي وفقنا لإنجاز هاد لا تمام هذا البحث المتواضع وهذا كله ما كان ليتحقق لولا فضله.

نتقدم بالشكر الجزيل الى الاستاذة الدكتورة "سعدي فتيحة" المشرفة على هذا البحث الذي تعلمنا منه الكثير، فكانت لتوجيهاتها نصائحها وآراءها السديدة أكبر الأثر في اعداد هذا البحث.

ووفاءا وامتنانا بالفضل لأهل الفضل، واعترافا بالجميل للأهل الجميل أتقدم الشكر الجزيل لكل من أثرنا بعمله وفكره والى كل من وقف بجوارنا.

كما نشكر كل المدارس التي استقبلنا أحسن الاستقبال لأجراء الدراسة الميدانية.

نرجو الله ان يوفقهم جميعا، وان يسير لهم سبل الخير والفلاح وجزاهم الله عنا كل خير.

صبرينة وليندة

إهـــــــــــــــداء

من قال ان لها "نالها "

لم تكن المرحلة قصيرة ولا ينبغي لها ان تكون،

لم يكن الحلم قريبا ولا الطريق محفوفا بالتسهيلات،

لكني فعلتها ونلتها.

الحمد لله حبا وشكرا وامتنانا، الذي بفضله ها انا اليوم انظر

الى حلم طال انتظاره وقد أصبح واقعا افتخر به.

الى ملاكي الطاهر، وقوتي بعد الله، داعمتي الأولى الأبدية "امي"

اهديك هذا الإنجاز الذي لولا تضحياتك لما كان لها وجود، ممتنة لان

الله قد اصطفاك لي من البشر اما يا خير سند وعوض.

الى من دعمني بلا حدود واعطاني بال مقابل

"أبي".

والى من قيل فيهم:

"سنشد عضدك اخيك"

والى من مد يده دون كلل ولا ملل وقت ضعفي

" اخواتي "إسماعيل، يزيد، وحوسين، ادامكم الله ضلعا ثابتا لي.

والى زوجة اخي "امال "التي وقفت معي طوال انجازي لهذا البحث.

اوالى من آمنت بقدراتي وامان أيامي والأخت التي لم تلدها لي امي صديقتي

"ديهية" ادعوا الله ان لا يفرقنا.

والي صديقتي "ليندة "التي قمت معها هذه المذكرة.

والى كل الأصدقاء الذين وقفوا بجانبي ومن بينهم "سفيان".

والي الزميل المحبب "توفيق "

وفي الختام اشكر كل ممن ساعدني في إتمام هذا العمل من قريب او من بعيد

أقول للجميع جازا كم الله عني خيرا جزاء .....امين.

صـبريـــنة.

إهـــــــــــــــــداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أمي الغالية

العطوفة إلى الشمعة المضيئة في حياتي التي دائما تحفزني وتشجعني، وإعطائها لي نصائح قيمة وإلى أبي العزيز الذي أنار عقلي وعلمني الاجتهاد وكان دائما سندا لي ومنبع قوتي وثقتي.

حفظهما الله لي.

وإلى أخي الصغير العزير والوحيد أزرقي وإلى خالتي كميلة وزوجها طاهر

وإلى جدتي الغالية ذهبية.

أتمنى لهما السعادة في حياتهم.

وإلى جدي المتوفي ربي يرحمه ويسكنه ويغفره ويسكنه فسيح جناته.

وإلى كل من ساعدني من بعيد ومن قريب.

لـيـندة

ملخص الدراسة باللغة العربية:

تعد صعوبات الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة من بين المواضيع ذات اهتمام كبير، نالت اهتماما كبيرا في وقتنا الحالي، حيث يزداد اهتمام الباحثين بدراسة كل ما يتعلق بصعوبات التعلم.

في إطار دراستنا الحالية اوردنا في هذه الدراسة، دراسة العلاقة بين الأدراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، حيث تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن الفروق في صعوبات تعلم الكتابة والادراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس (الاناث / الذكور)، والكشف عن التلاميذ اللذين يعانون من هذه الصعوبات.

وقد اتبعنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي، الذي يخدم موضوع دراستنا الحالية، بحيث طبقت الدراسة على عينة تتكون من 60 تلميذ وتلميذة من السنة الثالثة والسنة الرابعة ابتدائي (ابتدائية ايت يوسف محند وابتدائية جمعة سعيد) ببلدية فريحة. ولتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام أدوات لجمع البيانات والمعلومات الخاصة بمتغيرات الدراسة المتمثلة فيما يلي:

- اختبار رسم رجل لفلورانس جودناف (Florance Good Enough) عام 1926.
- مقياس مصطفى فتحي الزيات لصعوبة الادراك البصري صعوبة الكتابة.
- كراس القسم.

ولمعالجة البيانات احصائيا تم استخدام أساليب إحصائية وصفية (معامل الارتباط بيرسون واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات) وذلك بالاعتماد نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

بعد اجراء المعالجات الإحصائية اللازمة توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- وجود علاقة ذات دالة إحصائية بين الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى درجات صعوبة الادراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس(ذكور/إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس(ذكور/إناث).

ملخص باللغة الإنجليزية

Study summary:

Difficulties in visual perception and difficulties in learning to write are among the topics of great interest at the present time, as researchers are increasingly interested in studying everything related to learning difficulties.

Within the framework of our current study in search of the relationship between visual perception and the difficulties of learning to write among students in the third and fourth years of primary education, this study came to answer the following question: Is there a relationship between visual perception and the difficulties of learning to write among students in the third and fourth years of primary education?

This study aimed to answer the following question: Is there a relationship between visual perception and difficulties in learning to write among students in the third and fourth years of primary education? It also determined whether there are statistically significant differences in the level of visual perception among students in the third and fourth years of primary education according to Gender (male/female)?

In this study, we followed the descriptive approach, which serves the subject of our current study, so that the study was applied to a sample consisting of 60 male and female students from the third and fourth years of primary school (AIT YOUSSEF MOHAND Primary School and JEMAA SAID Primary School).

To achieve the objectives of the study, tools were used to collect data and information related to the study variables, which are as follows:

- Florence Good Enough man drawing test in 1926.
- Mustafa Fathi Al-Zayat's scale for the difficulty of visual perception and the difficulty of writing.
- Department chair.

To treat the data statistically, descriptive statistical methods (Pearson correlation coefficient) were used, using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) system.

After conducting the necessary statistical treatments, the study reached the following results:

- There is a relationship between visual perception and difficulties in learning to write among students in the third and fourth years of primary education.
- There are no statistically significant differences in the level of difficulty of visual perception among students in the third and fourth years of primary education.
- There are no statistically significant differences in the level of difficulties in learning writing among students in the third and fourth years of primary education.

فهرس المحتويات

شكر وعرفان
اهداء
ملخص الدراسة باللغة العربية
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية
مقدمة .....1.
الفصل الأول: الاطار العام لإشكالية الدراسة.
1 الإشكالية.....5
2 الفرضيات:.....11
3 أهداف الدراسة: 12
4 أهمية الدراسة: 12
5 التعريف الاجرائي لمفاهيم الدراسة: 13
1.5: الادراك البصري:.....13
2.5: صعوبة تعلم الكتابة: 13
3. الدراسات سابقة:.....13
1.6: الدراسات المتعلقة بالإدراك البصري:.....14
2.6: الدراسات المتعلقة بصعوبات الكتابة:.....15
6 التعقيب على الدراسات السابقة من حيث الموضوع: 17
الفصل الثاني :الادراك البصري.
تمهيد: 19
أولا: الإدراك 20
1 تعريف الإدراك: 20
2 خصائص الإدراك: 21
3 شروط الإدراك:.....21
4 ابعاد عملية الإدراك: 22
4-1 العمليات الحسية:.....22
4-2 العمليات الرمزية: 23
4-3 العمليات الانفعالية: 23
ثانيا: الإدراك البصري.....24
1 تعريف الإدراك البصري:.....24
2 مهارات الإدراك البصري:.....25

2-1 التمييز البصري Visual Discrimination: 25
2-2 الإغلاق البصري Visual Closure: 25
2-3 الذاكرة البصرية Vesual Memory:.....26
2-4 إدراك العلاقات المكانية Difficultés in Under standing spatial relation
.....26
2-5 التمييز بين الشكل والأرضية:Figure Ground Discrimination 26
3 مراحل الإدراك البصري: 26
3-1 المرحلة الأولى: 27
3-2 المرحلة الثانية: 27
3-3 المرحلة الثالثة: 27
4 صعوبات الإدراك البصري: 28
تمهيد: 28
4-1 صعوبات التمييز البصري: 28
4-2 صعوبة إدراك العلاقات المكانية: 28
4-3 صعوبة التآزر البصري الحركي:.....29
4-4 صوبة الذاكرة البصرية:.....29
5 إستراتيجيات عملية الإدراك البصري: 30
5-1- استقبال النور: 30
5-2- عملية النقل والمعالجة البسيط: 30
5-3- إعداد المعلومات لعملية الإدراك: 30
6 العوامل التي تؤثر في الإدراك البصري: 31
6-1- العوامل الداخلية(الذاتية): 31
6-2- العوامل الخارجية(الموضوعية): 33
7 قوانين الإدراك البصري:.....34
تمهيد:..... 34
7-1 قانون التشابه: 34
7-2 قانون التقارب: 34
7-3 قانون الإغلاق:.....34
7-4 قانون الاستمرار: 35
8 صعوبات الادراك البصري: 35
خلاصة الفصل: 36
الفصل الثالث:صعوبات تعلم الكتابة.
أولا: صعوبات التعلم. 37
تمهيد:..... 37

1 مفهوم صعوبات التعلم: 37
2 خصائص صعوبات التعلم: 40
2-1: الخصائص المعرفية: 40
2-2: الخصائص السلوكية: 41
2-3: الخصائص الحركية: 42
2-4: الخصائص اللغوية: 42
2-5: الخصائص النفسية الانفعالية: 43
2-6: الخصائص الاجتماعية: 43
3 أسباب صعوبات التعلم: 44
3-1: العوامل البيولوجية: 44
3-2: العوامل الكيمائية: 44
3-3: العوامل الجينية: 45
3-4: عوامل أثناء الحمل والولادة: 45
3-5: عوامل تلوث البيئة: 46
4 تصنيف صعوبات التعلم: 47
4-1: صعوبات التعلم النمائية: 47
4-2: صعوبات التعلم الأكاديمية: 48
5 تشخيص صعوبات التعلم: 50
5-1: محك التباعد او التفاوت: 51
5-2: محك الاستبعاد: 51
5-3: محك التربية الخاصة: 52
ثانيا: صعوبات الكتابة: 53
1 تعريفات صعوبات الكتابة: 53
2 العوامل المؤدية لصعوبات الكتابة: 54
2.1: اضطرابات الضبط الحركي:(Motordisorder): 54
2.2: اضطراب الدراك البصري:(visual perceptoin disorder): 55
2.3: اضطرابات الذاكرة البصرية:(Discorder memory Visual): 56
2.4: نقص الدافعية: 56
2.5: استخدام اليد اليسرى في الكتابة: 57
3 انواع صعوبات الكتابة: 58
3.1: صعوبة خاصة في رسم الحروف والكلمات: 58
3.2: صعوبة انقرائية الكتابة: 59
3.3: صعوبة استخدام الفراغ: 59
4 مظاهر عسر الكتابة: 60

5 تقييم وتشخيص صعوبات الكتابة:.....61
1.5: الفحص الطبي والنفسي والاجتماعي: 62
2.5: تقييم اليد المفضلة في الكتابة: 62
3.5: قياس التآزر الحركي والعصبي:.....63
6 تقنيات عسر الكتابة:.....63
1.6: تقنيات علاج حسب كيرك وكالفت (1988).....65
2.6: تقنيات العلاج حسب فتحي الزيات (1998): 66
3.6: تقنيات العلاج حسب محمود عوض (2003):.....67
خلاصة الفصل:.....70

الجانب التطبيقي.

الفصل الرابع:الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد:.....70
1 منهج الدراسة:.....71
2 الدراسة الاستطلاعية:.....71
3 حدود الدراسة الاستطلاعية: 73
1.3: الحدود المكانية: 73
2.3: الحدود الزمانية:.....74
4 عينة الدراسة الاستطلاعية: 74
5 أدوات الدراسة:.....74
6 المقاييس التقديرية التشخصية ل: مصطفى فتحي الزيات: 77
7 الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة:.....79
8 الأساليب الإحصائية:.....84

الفصل الخامس:عرض و تحليل النتائج و مناقشتها.

تمهيد:.....84
1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: 84
1-1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:.....84
1-2 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:.....85
2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: 87
2-1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:.....87
2-2: مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الثانية: 88
3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: 90

3-1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:.....90
3-2: مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:.....91
الاستنتاج العام:.....93
خاتمة:... 94
قائمة المراجع:.....97

مقدمة

يعتبر موضوع صعوبات التعلم من المواضيع القديمة نسبيا في ميدان التربية الخاصة، ومن القضايا التي اهتم بها العديد من المختصين والباحثين في مجال التربية، وعلماء النفس، حيث تنقسم هذه الصعوبات الى قسمين صعوبات التعلم النمائية المتمثلة في الانتباه، الإدراك، التفكير، اللغة وصعوبات تعلم الأكاديمية المتمثلة في الكتابة، القراءة، الحساب.

وقد تظهر هذه الصعوبات في المرحلة الابتدائية، لدى العديد من التلاميذ وهذا ما نراه في حياتنا اليومية، حيث يواجهون العديد من المشاكل والمعيقات التي تؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي. فهناك فئة من التلاميذ يواجهون من صعوبات التعلم الأكاديمية أهمها صعوبة تعلم الكتابة، التي هي عبارة عن اضطراب في اللغة المكتوبة في التعبير عن الأفكار في مرحلة الطفولة ،.و هناك أيضا من يعاني من صعوبات تعلم النمائية أبرزها صعوبات الإدراك البصري التي تتمثل في إيجاد التلميذ صعوبة في تطوير المهارات المناسبة كالكتابة ، و يعرف الإدراك البصري هو العملية التي من خلالها التعرف على المثيرات الحسية و تنظيمها و تفسيرها فإذن الحواس تلعب دورا مهما و كبيرا في معرفة الأشياء في العالم الخارجي و إعطائها المعاني الخاصة بها.

ونستنتج من خلال ما ذكرناه سابقا، أن وعليه صعوبات الإدراك البصري وصعوبة تعلم الكتابة تؤثر سلبا على عملية التعلم وكذا التفاعل الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية مما يؤدي الى انخفاض في تحصيلهم الدراسي.

ولهذا أردنا في هذه الدراسة تناول العلاقة بين صعوبات الإدراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، والتعرف ما إذا كانت فروق بين الجنسين كلا من صعوبات الكتابة والإدراك البصري لدى تلاميذ التعليم الابتدائي السنة الثالثة والرابعة.

وللتأكيد من ذلك قسمنا البحث إلى قسمين يتمثل القسم الأول يتمثل في الجانب النظري والثاني يتمثل في الجانب التطبيقي، ويتكون الجانب النظري من ثلاثة فصول وتتضمن ما يلي:

الفصل الأول:

خصص للإطار العام لإشكالية الدراسة تطرقنا فيه الى إشكالية الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها وأهداف الدراسة وأهميتها، والتعريف الإجرائي للمصطلحات، بالإضافة الى دراسات سابقة والتعقيب عليها.

الفصل الثاني:

الذي يتناول المتغير الأول للدراسة المتمثل في صعوبات الإدراك البصري، وقسمناه الي محورين:

المحور الأول: خصص للإدراك يتناول تمهيد تعرضنا فيه الى تعريف الإدراك وخصائصه، شروط وأبعاد خلاصة الفصل.

المحور الثاني: يتمحور حول الإدراك البصري، تناولنا فيه تعريفه، مهارات ومراحل الإدراك البصري صعوبات واستراتيجيات الإدراك البصري وعوامله، قوانين وعلاج الإدراك البصري، وخلاصة.

الفصل الثالث:

الذي يتناول المتغير الثاني للدراسة المتمثل في صعوبات تعلم الكتابة وجزئنا الى محورين:

المحور الأول: يتمثل في صعوبات التعلم وتناولنا فيه تمهيد، مفهوم صعوبات التعلم، خصائص وأسباب صعوبات التعلم وتصنيف وتشخيص صعوبات التعلم.

المحور الثاني: خصص في صعوبات تعلم الكتابة

يتناول صعوبات تعلم الكتابة، تعريفها والعوامل المؤدية لصعوبات تعلم الكتابة وأنواعها ومظاهرها، وتقييم وتشخيص صعوبات الكتابة، وتقنيات عسر الكتابة، خلاصة.

أما الجانب التطبيقي يتضمن فصلين المتمثل في:

الفصل الرابع:

خصص للإجراءات المنهجية للدراسة بحيث تم التطرق إلى تمهيد، منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، حدود الدراسة او مكان وزمان اجراء الدراسة. عينة الدراسة الاستطلاعية، الأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الخامس:

يتمثل في عرض وتحليل النتائج ومناقشتها حيث تطرقنا فيه الى عرض وتحليل نتائج الفرضيات المطروحة في الدراسة ومناقشتها.

بالإضافة الى الاستنتاج العام وخاتمة مع تقديم بعض الاقتراحات، وفي الأخير قدمنا قائمة المراجع والملاحق.

الجـــانـــب الـنـظـــري

الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية الدراسة .

تمهيد

1. **إشكالية الدراسة.**
2. **الفرضيات الدراسة.**
3. **اهداف الدراسة.**
4. **أهمية الدراسة.**
5. **المفاهيم الإجرائية للدراسة.**
6. **الدراسات سابقة.**
7. **التعقيب على الدراسات السابقة.**

1 الإشكالية

تعتبر العملية التعلمية، عملية منظمة ومتكاملة تشمل مجموعة متعددة ومتفاعلة من العناصر ومنها التلميذ، المعلم، المنهج المطبق، الأدوات المستعملة وغيرها من العناصر، وكل هذه تمثل احدى العوامل الأساسية في نجاح وتحقيق اهداف المنظومة التعليمية.

ويعتبر التعلم شرط أساسي لتكيف الانسان مع المحيط الذي يعيش فيه، فهو في عملية تعلم مستمر منذ ولادته حتى مماته، فيتعلم كيف يحافظ على سلامته وحياته، وكيف ينظم ويختار استجاباته ولا يتوقف على مرحلة واحدة، فالفرد يظل في عملية التعلم مستمر طوال حياته (العزة، 2002، ص 30).

ومن خلالها يمكن للمعلم ان يلاحظ ويكتشف الفروق الفردية والاختلافات بين الأطفال، ومن بين هؤلاء من لديهم مشكلات في التعلم رغم امتلاكهم القدر الكافي من القدرات العقلية اللازمة لتعلمهم واكتسابهم الخبرات الا ان تحصيلهم للمعلومات اقل من اقرانهم العاديين (احمد، 1998).

وقد اثارت هذه المشكلات اهتمام الكثير من المتخصصين في مجالات متعددة من الطب والتربية الخاصة، وغيرها من التخصصات لدراسة شاملة معقمة لطبيعة هذه الصعوبات، والتي من بينها نجد صعوبات التعلم التي بدأ الاهتمام بها في نهاية القرن العشرين.

و يشير فتحي الزيات (1998) الى ان صعوبات التعلم هي عبارة عن مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات و التي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في الاكتساب و الاستماع و الحديث ،او القراءة او الكتابة ،الاستدلال او القدرات الرياضية و هذه الاضطرابات الذاتية ،أي ذات منشأ داخلي قد تكون راجعة الى خلل في الجهاز العصبي المركزي ،يمكن ان تكون صعوبات تعلم مرافقة مع ظروف الاعاقات الأخرى كالتأخر العقلي و القصور الحسي ،او الاضطراب الانفعالي ،او مؤتمرات خارجية أخرى مثل :الفروق الثقافية ،تعليم غير كافي و غيرها ،الا انها تكون ناتجة عن هذه ظروف و المؤتمرات (المياح، 2010، ص18).

وتنقسم صعوبات تعلم الى صعوبات تعلم نمائية وصعوبات تعلم أكاديمية، اما الثانية التي تتمثل في صعوبات القراءة والكتابة والحساب. وبالنسبة الى للكتابة تحتل المركز الأعلى في هرم تعلم المهارات والقدرات اللغوية، حيث نجد الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم الكتابة غالبا ما نجده عنده يكون لديه خلل في النظام الادراكي ويتجلى ذلك في اضطراب وظائف عملية الادراك الذي تنتج عنه اضطرابات في الادراك السمعي، البصري الحركي.

فصعوبات تعلم الكتابة هي تلك الصعوبات التي يواجه فيها التلاميذ مشكلات متدخلة مثل رداءة في الخط ويظهر ذلك على شكل تشوه في الحروف والاعداد والأرقام والمقاطع بالنسبة لبعضها البعض.

وهذا ما توصل اليه جونسون في دراسته فقد ذكر ان الطفل الذي يعاني من صعوبات الكتابة لا يستطيع ان يفرق ويميز بصريا بين الاشكال والحروف والكلمات والاعداد .... الخ.

ويشير فاروق الروسان (1993) الى ان "الطفل ذوي صعوبات الكتابة هو الطفل الذي لا يستطيع ان يكتب بشكل صحيح المادة المطلوبة كتابتها او المتوقع كتابتها وهم في عمره الزمني فهو يكتب في مستوى يقل كثيرا عما يتوقع منه (الروسان، 1993، ص 224).

ولقد اثبتت التجارب التي قام بها (هيلدرث) أن أسباب صعوبات تعلم الخاصة بعملية الكتابة تعود لعدة أسباب منها التدريس الضعيف قد يكون التعليم غير فعال في تقديم الأساسيات

اللازمة للتعلم الكتابة مثل الفهم السليم للقواعد اللغوية و التركيب الصحيح للجملة، البيئة الاسرية الغير مناسبة حيث يلعب دورا كبيرا في تعلم الطفل اذ ان الدعم اللغوي و التحفيز من الاهل يمكن ان يسهل في تطوير مهارات الكتابة كم نجد أيضا العجز في الذاكرة البصرية التي تؤثر على القدرة على تذكر الاشكال الابجدية و المبادئ الأساسية للكتابة ، مما يؤدي الى ظهور هذ ه الصعوبات في تطوير و تنمية مهارات الكتابة كما نجد التلميذ غير مهتم بعملية الكتابة او عدم شعوره بالحافز الكافي لتطوير هذه المهارة مما يؤثر سلبا عليه، لغير ذلك من المشاكل.

وإضافة الى دراسة احمد عواد (1988) الى الكشف عن مدى فعالية برنامج تدريبي لعلاج يعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مع تحديد اهم الصعوبات الشائعة في القراءة والكتابة تكونت عينة الدراسة من 30 تلميذ من ذوي صعوبات القراءة والكتابة واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: استبيان تشخيص صعوبات، اختبار الذكاء المصور

وتوصلت الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في دقة القراءة والكتابة (العتوم،2005، ص 118).

وهذا ما نجده في دراسة ديكوسكي (1994) الى الكشف عن إثر التدريب على المهارات اليدوية لعلاج صعوبات تعلم الكتابة، وتكونت عينة الدراسة من 10 تلاميذ من المرحلة الابتدائية، واستخدم الدراسة أنشطة بصرية حركية، التنمية القدرات الميكانيكية لدى افراد العينة كما تضمنت أنشطة البرنامج المستخدم للبرامج الكومبيوتر، لتنمية التتبع البعدي، الاخلاق، التتابع، التكامل المكاني ومن اهم النتائج التي تم التوصل اليها: الي ظهور تحسن في مهارات التكامل البعدي الحركي. (كوافحة، 2005، ص 235).

كما يعد الادراك ثاني العملية العقلية المعرفية التي يتعامل بها الفرد مع المثيرات البيئية لصياغتها في المنظومة فكرية تعبر عن مفهوم ذو معنى، وكذلك الادراك هو عبارة عن قدرة معرفية متعددة الجوانب وتأثير لعوامل مختلفة مثل الخبرات السابقة وسلامة الحواس.

وللحواس أهمية أساسية في الحصول على المعلومات والبيانات ومعالجتها، ومن ثم تنمية الجانب المعرفي للمتعلم. وقد تظهر لدى المتعلم صعوبات التعلم تؤثر على تحصيله المعرفي (أسامة محمد البطانية، مالك محمد الراشدن، 2005، ص47).

كما ان الادراك عملية معرفية أساسية تسمح للفرد بتلقي ومعالجة المعلومات من البيئة المحيطة به. يتأثر الادراك بعدة عوامل متنوعة تشمل الخبرات السابقة، حالة الحواس، والسياق

الاجتماعي والثقافي على سبيل المثال ن الفرد الذي يملك غنية في مجال معين قد يكون لديه إدراك مختلف وأعمق للإحداث ذات الصلة لهذا المجال مقارنة بشخص لا يملك نفس الخبرات. بالإضافة الى ذلك، تلعب حالة الحواس دورا كبيرا في كيفية استيعابنا للمعلومات حيث ان الفرد الذي يكون لديه حواس حادة قد يلاحظ تفصيل دقيقة أكثر مما يفعله الاخرون.

دراسة احمد لطيف (1990) بعنوان المفاهيم العلمية وتأثيرها على الإدراك البصري هدفت الدراسة إلى تأثير الإدراك البصري على نمو المفاهيم العلمية وتكونت عينة الدراسة مجموعة من التلاميذ في الصفوف الثالثة الرابعة من التعليم الابتدائي، استخدمت الدراسة إختبارات معرفية تقيس عوامل الإدراك البصري وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق جوهرية في عوامل الإدراك البصري ونمو المفاهيم العلمية.

دراسة رمضان علي (2008) بعنوان دراسة فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإدراك البصري لحد من صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تكونت عينة الدراسة 30و 32 تلميذ وتلميذة قسم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة استخدمت الدراسة اختبار المصفوفات المستدرجة وفقا للاختبار المسح النورولوجي السريع مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي توصلت الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين.

ان وجود أي قصور في هذه العملية يؤدي الى ظهور مجموعة من الصعوبات التعليمية، كما يتعرض الفرد للإصابة للأمراض النفسية، وتعتبر الاضطرابات السلوكية من بين

الاضطرابات التي تكون سببا في الاستشارة النفسية من طرف الاولياء بعد فشلهم في التحكم فيها او التعامل معها (سامي محمد ملحم،2004، ص261).

وبما ان فئة ذوي صعوبات التعلم هي المقصودة بالبحث، ارتأينا ان نهتم بهم بالحرص على طاقتهم وتنمية ومهاراتهم خاصة الدراسية منها، حيث أصبح من الضروري البحث في مثل هذه المواضيع التي تكون عائقا خلال مسار التلاميذ وتسبب لهم ضعفا في التحصيل الدراسي ما يؤدي الى الرسوب المدرسي، حيث تتميز المرحلة الابتدائية بانها تركز تعليم الأساسيات الضرورية لبناء معرفي قوي للطفل، حيث يتم توفير بيئة تعليمية مناسبة تشجع على الاستكشاف والتجريب والتفاعل الاجتماعي. كما يتم تنمية مهارات للاستقلالية والتفكير النقدي من خلال أنشطة تعليمية متنوعة تشمل الألعاب التعليمية والنشطات الجماعية.

الي الجانب الأكاديمي تهتم المدارس لتعزيز القيم الأخلاقية والسلوكيات الإيجابية، وتعليم الأطفال كيفية التعامل مع الاخرين باحترام وتقدير. بالإضافة الى ذلك يلعب الاهل والمعلمون دور مهما في هذه المرحلة حيث يعملون كفريق لدعم نمو الطفل وتحفيزه على استكشاف مختلف مجالات المعرفة بطريقة محفزة وممتعة.

ولهذا أردنا القيام بدراسة في هذا الموضوع باعتبار ان صعوبات التعلم يمكن ان تحدث نتيجة تداخل عديد من الصعوبات النمائية والأكاديمية فكان اختيارنا لاضطراب الادراك البصري وعلاقته بصعوبات تعلم الكتابة لمى أهمية الموضوع وانتشارها في الأوساط المدرسية.

ولهذا أردنا القيام بدراسة في هذا الموضوع الادراك البصري وعلاقته بصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي وانطلاقا مما سبق قمنا بطرح التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة بين الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي؟
- هل توجد فروق في صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس (ذكور / اناث)؟
- هل توجد فروق في الادراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس(ذكور/اناث)؟

2 الفرضيات:

لدراسة الموضوع قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

- توجد علاقة دالة احصائيا بين الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي.
- توجد فروق دالة احصائيا في صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس(ذكور/اناث).
- توجد فروق دالة إحصائيا في صعوبات الادراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس(ذكور/اناث).

3 أهداف الدراسة:

تتمثل اهداف الدراسة الحالية في:

- معرفة العلاقة بين الادراك البصري وصعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي.
- الكشف عن الفروق في صعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس(ذكور/اناث).
- الكشف الفروق في الادراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس(ذكور/اناث).

4 أهمية الدراسة:

يمكن ان نبرز أهمية هذه الدراسة في يلي:

- التعرف على فئة من ذوي صعوبات تعلم الكتابة والادراك البصري.
- ابراز أهمية مرحلة الطفولة التي تعتبر مرحلة مهمة في اكتساب العمليات المعرفية.
- نتطرق من خلال هذه الدراسة الى معرفة أهمية المرحلة الابتدائية والتي تعتبر المرحلة الأساسية في المسار الدراسي للفرد.
- التأكد من وجود عينة لذوي صعوبات الكتابة والادراك البصري.

5 التعريف الاجرائي لمفاهيم الدراسة:

1.5: الادراك البصري:

يقصد بالإدراك البصري بأنه القدرة على إدراك وتفسير المعاني والمعلومات البصرية والاشكال والاعداد والحروف وفهمها، ويعبر عنه بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي بابتدائية ايت يوسف محند وابتدائية جمعة سعيد على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الادراك البصري لفتحي الزيات (2008).

2.5: صعوبة تعلم الكتابة:

يقصد بها صعوبة او قصور وعدم القدرة على الكتابة اليدوية والذي يظهر على شكل تشوه يمس شكل الحروف والمقاطع بنسبة لبعضها البعض، ويعبر عنه بالدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي بابتدائية ايت يوسف محند وجمعة سعيد على مقياس التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة لفتحي الزيات (2008).

3. الدراسات سابقة:

من بين الدراسات التي قمنا بالبحث عليها في المجلات والكتب والاطروحات نذكر منها:

1.6: الدراسات المتعلقة بالإدراك البصري:

دراسة علي تعوينات (1987):

بعنوان الصعوبات التي يواجها التلميذ الطور الثاني في الكتابة وقراءة في اللغة العربية دراسة و صفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية مستغانم واشتملت عينة الدراسة على 360 تلميذ وتلميذة وطبقت عليهم الاختبارات لقياس المستوى اللغوي واختبار الاملاء وتوصلت النتائج الى عدم إدراك مفهوم المصطلح وعدم فهم وظيفته، الخلط بين وظائف القواعد المتقاربة والمتشابهة (الشرقاوي، 1987).

دراسة YOUST ET LESIAK(1980):

بعنوان العلاقة بين الأداء في الاختبار النمو في الادراك البصري والقدرة على الكتابة، وتهدف هذه الدراسة الى تحديد إذا ما كانت علاقة بين القدرة على الكتابة بخط اليد ومهارات الادراك البصري وطبقت على عينة تكونت من 143 طفلا وطفلة بالصف الأول ابتدائي وتم استعمال اختبارات مثل اختبار القدرات المعرفية.

وتوصلت نتائج الدراسة الى ان درجة النسبة الادراكية اعلى او اقل من 90 في اختبار ماريا فروستيج لنمو الادراك البصري(محمد،2010).

دراسة هاربر (1979):

بعنوان المقارنة بين الأطفال ذوي صعوبات تعلم والأطفال العاديين بالنسبة للوظائف الادراكية، هدفت الدراسة الى الكشف عن الفروق بين الأطفال الذين لديهم صعوبات في التعلم

والأطفال العاديين بالنسبة للوظائف الإدراكية اعتمدت الدراسة على عينة تجريبية تتكون من 55 طفل بمتوسط عمري.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن واستعانة بعملية الملاحظة والمقابلة أما فيما يخص الاختبارات فقد اعتمد على تلك التي تدرس العمليات الادراكية مثل الادراك البصري الحركي.

وتوصل الباحث الى النتائج التالية: وجود فروق ذات دالة احصائيا بين أداء المجموعة الضابطة وأداء المجموعة التجريبية مما يؤكد على تأثير هذه الوظائف على مستوى الأطفال في صعوبات تعلم والوظائف الادراكية.

2.6: الدراسات المتعلقة بصعوبات الكتابة:

دراسة علي احمد واخرون 2014:

بعنوان صعوبات " تعلم الكتابة وعلاقتها ببعض المتغيرات لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بقطاع الأمير بالسودان "، وهدفت الدراسة الى معرفة صعوبات التعلم بمرحلة التعليم الأساسي بقطاع الأمير بالسودان، وتكونت عينة الدراسة من (120) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية، حيث استخدم المنهج الوصفي وتتمثل أداة الدراسة في مقياس التقدير التشخيصي لصعوبة تعلم الكتابة للزيات.

وتوصلت نتائج الدراسة الى ان:

- صعوبات تعلم الكتابة لدى التلاميذ تتميز بالارتفاع
- توجد علاقة ارتباطية بين صعوبات الكتابة والمستوى التعليمي للوالدين (المطلق،2017).

دراسة هويدا حنفي رضوان (1992):

تحت عنوان البرامج لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابعة من التعليم الأساسي فقط وتضمنت العينة 30 طفل من ذوي صعوبات التعلم ثم تقسيم الى مجموعتين متساويتين احداهما ضابطة والأخرى تجريبية فتم تطبيق البرنامج على 82ساعة واقع 45دقيقة لكل جلسة وتوصلت النتائج ما يلي:

ان هناك صعوبات تعلم شائعة لدى عينة الدراسة ومنها صعوبة الكتابة وتميز بصعوبات التميز اثناء الكتابة حروف المد والتنوين وخلط بينه وبين حرف النون كما توصلت الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة جيو دانو (1989):

بعنوان التعرف على التلاميذ صعوبات تعلم الكتابة وتشخيص الصعوبات لديهم، وهدفت الدراسة الى التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة وتشخيص الصعوبات لديهم في الكتابة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين الأولى من ذوي صعوبات الكتابة

والثانية من العادين واستخدمت الدراسة ثلاث تقنيات لتحليل اشكال الكتابة وهي تفسير الخطاء في تميز الصعوبة اللغوية استخدام تمارين بناء الكلمة توصلت الدراسة الى نتائج التالية:

- التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يكونون قادرين على نسخ الكلمات بينما يكونون غير قادرين الاتصال اثناء الكلمة.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال العادين وذوي صعوبات الكتابة في مهارات الكتابة لصالح العادين(طنطاوي،1989).

6 التعقيب على الدراسات السابقة من حيث الموضوع:

يمكن القول ان بعد استعراض كل من الدراسات السابقة، نستنتج ان هناك دراسات عديدة اهتمت بموضوع الادراك البصري ودراسات أخرى اهتمت بصعوبات تعلم الكتابة.

وتعددت اهداف الدراسات السابقة، حيث نجد دراسات اهتمت بتنمية الادراك البصري ومن بين الدراسات التي تشير الى ذلك نجد دراسة هاربر (1979) وعلى تعوينات (1987). ودراسات حول صعوبة تعلم الكتابة المتمثلة في دراسة جيودانوا (1989) ودراسة احمد (2014).

اما فيما يخص أدوات الدراسة، فقد اعتمدوا الباحثون في دراساتهم على وسائل وأدوات والأساليب كالاختبارات المعرفية التي تقيس عوامل الادراك البصري ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبة تعلم الكتابة، واختبار رسم رجل.

فيما يخص العينة التي طبقت عليهم الدراسات تتمثل كلها في تلاميذ التعليم الابتدائي وتقريبا نفس عدد العينة في كل دراسة. بالنسبة للمنهج المستخدم في دراساتهم نجد المنهج الوصفي والمنهج الشبه التجريبي في بعض الدراسات.

وفي الأخير اظهرت نتائج الدراسات على ان هناك علاقة ارتباطية بين الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة، وكذا بعض الدراسات توصلت الى استخلاص ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين افراد العادين وذي صعوبات التعلم. ومن بين الدراسات التي توصلت الى هذه النتائج نجد دراسة YOUST ET LESIAK (1980).

في الأخير استفدنا من هذه الدراسات في اختيار عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي، والتعرف على الأدوات والمنهج ومختلف الاختبارات الملائمة لأجراء هذه الدراسة.

الفصل الثاني: الإدراك البصري

تمهيد:

أولا: الإدراك.

1-تعريف الإدراك.

2-خصائص الإدراك.

3-شروط الإدراك.

4-أبعاد الإدراك.

ثانيا: الإدراك البصري.

1-تعريف الإدراك البصري.

2-مهارات الإدراك البصري.

3-مراحل الإدراك البصري.

4-صعوبات الإدراك البصري.

5-استراتيجيات الإدراك البصري.

6-العوامل التي تؤثر في الإدراك البصري.

7-قوانين الإدراك البصري.

8-الإدراك البصري.

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن سلوكنا يعتمد بصورة كبيرة على كيفية إدراكنا الحي للعالم الذي يحيط بنا، فسلوك الفرد يمثل انعكاسا لإدراكه لذلك يعد الإدراك واحد من أكثر العمليات المعرفية أهمية في معالجة وتجهيز المعلومات المعرفية، ويعد الإدراك عملية دقيقة يهدف إلى تفسير المثيرات القادمة إلى الدماغ عن طريق الحواس وإعطائها معنى وأي خلل هذه الحواس يحدث خلل في الإدراك، ويتميز الإدراك بعدة أنواع ومن بينها نجد الإدراك الحسي، الإدراك السمعي والإدراك البصري...

يعتبر الإدراك البصري الذي يتم من خلال حاسة البصر من اهم ميادين البحث في علم النفس، ولدراسة الإدراك البصري من خلال هذا الفصل سوف نتطرق إلى بعض العناصر المهمة للإدراك البصري والتعرف عليها.

أولا: الإدراك

1 تعريف الإدراك:

- عرفه سولو (SOLSON،1998):"على انه فرع من فروع علم النفس يرتبط بفهم المثيرات الحسية والتبوء بها"(عدنان يوسف العتوم ،2004، ص102).
- يرى عبد الحليم محمود (1990):"أن الإدراك هو عملية انتقاء متصل لبعض المنبهات دون غيرها، وهو عملية استبعاد مستمر للمدركات التي قد تسبب للفرد قلقا يسعى إلى تجنبه"(محمود عوض الله سالم،2006، ص80).
- و عرفه جنتر(1998):"هو عملية التوصل إلى المعاني من خلال تحويل الانطباعات الحسية التي تأتي بها الحواس عن الأشياء الخارجية إلى تمثيلات عقلية معينة ،و هي عملية لا شعورية و لكن نتائجها شعورية(رافع النصير الزغلول ،ص111).

ومن خلال التعاريف المذكورة سابقا نستنتج أن الإدراك أحد أهم العمليات المعرفية التي تساعد الفرد على التكيف مع العالم الخارجي، ويعد الإدراك إحدى ووظائف دماغ عالية المستوى وهي تشمل عملية التفكير، والمعرفة وهو يعتبر عملية عقلية يتم من خلالها تعرف الفرد على محيطه الخارجي وإدراك واقعه، عن طريق استقبال المنبهات الخارجية بفضل حواسه.

2 خصائص الإدراك:

إنه تصوري أو غير موضوعي: بمعنى أن ما يدركه الفرد ليس الحقيقة ذاتها، لكنه تصورها.

إنه اختياري: بمعنى أن الفرد لا يستطيع أن يدرك كل ما يمكن إدراكه في وقت واحد نتيجة قدراته المحدودة.

إنه زمني: بمعنى أن الإدراك يحدث عادة خلال فترة زمنية قصيرة.

إنه تجمعي: بمعنى أن الإنسان يستطيع ان يدرك عدة أشياء في وقت واحد (بشير محمد إبراهيم ص354).

ومن خلال الخصائص المذكورة سابقا يجب ان نراعها نظرا لأهميتها وان الفرد لا يستطيع ان يدرك كل ما يمكن إدراكه في وقت واحد لأن الإدراك أحيانا يحدث خلال فترة زمنية قصيرة.

3 شروط الإدراك:

ومن الشروط الواجب توافرها واللازمة للقيام بعملية إدراكية سليمة ينعكس تأثيرها في مخرجات التعلم المختلفة ما يلي:

- يدرك الفرد الأشياء ككل، فالكل أكبر من مجموع الأجزاء.
- يتزايد مستوى الإدراك كلما زاد الفرق في اللون، والسرعة، او الحجم...إلخ.

- الإدراك عملية نتعرف من خلالها على العالم الخارجي، ونحقق بها توافقا مع البيئة المحيطة.
- معرفتنا للعالم الخارجي، وتوافقنا مع البيئة، هما من نتائج الإدراك.
- الحواس هي وسيلة الاتصال بين المثيرات والحوادث والأشياء من جهة، والعقل من جهة أخرى.
- توافر الحواس.
- توافر البيئة الغنية بالمثيرات.
- الخبرات السابقة.
- شدة جاذبية المثير (فكري لطيف متولي2015، ص142).

نستنتج من خلال ما سبق للقيام بعملية إدراكية سليمة يجب أن نوفر هذه الشروط لنجاح عملية الإدراك، لأنها تساعدنا على معرفتنا للعالم الخارجي.

4 ابعاد عملية الإدراك:

الإدراك عملية نفسية بالغة التعقيد تتألف من ثلاثة ابعاد مترابطة معا وهي:

4-1 العمليات الحسية:

تتمثل في الاستثارة للخلايا الحسية التي تستقبل المنبهات الخارجية، حيث ان إثارة الخلايا الحسية يعتمد على شدة الطاقة المنبعثة عن المثيرات الخارجية، فإذا كانت هذه الطاقة

التي يحدثها المثير اقل من مستوى عتبة الإحساس، فمن الصعب حدوث الاستثارة لعضو الحس المستقبل، وبالتالي يصعب عملية تمييز وإدراكه.

وفي واقع الحياة العملية، عادة ما تتفاعل أكثر من حاسة في استقبال الخصائص المختلفة للمنبهات الخارجية، فنحن نحس ونسمع ونرى، ونشم ونتذوق في ان واحد. وهنا يعمل نظامنا الإدراكي على تجميع هذه الأشياء وترميزها مما يسهل بالتالي عملية الإدراك الأشياء (Andreson1995,page116,117).

4-2 العمليات الرمزية:

وتتمثل في المعاني والصور الذهبية التي تتم تشكيلها للمنبهات الخارجية في ضوء ما تثيره العمليات الحسية فينا. فالإحساسات عادة لا يتم التعامل معها بصورتها الأولية او كما جاءت من مصادرها البيئية، وإنما يتم تحويلها إلى معاني او رموز او صور بحيث تحل هذه المعاني او الرموز محل الخبرة الأصلية (Heijden ,2003,page117).

4-3 العمليات الانفعالية:

يترافق الإحساس عادة بحاله انفعالية معينة تتمثل في طبيعة الشعور نحو الأشياء اعتمادا على الخبرات السابقة، فعند رؤية منظر طبيعي مثلا فربما يثير هذا المشهد لدى الفرد مشاعر وجدانية، او يثير لديه ذكريات مؤلمة او مفرحة.

ومن خلال ما ذكرناه سابقا نستنتج ان ابعاد الإدراك عملية نفسية بالغة التعقيد و هي و هي تتألف من ثلاث أبعاد أساسية و مترابطة و التي تتمثل في العمليات الحسية ،و التي تتمثل في العمليات الحسية ،و تعتبر الاستثارة للخلايا الحسية التي تستقبل المنبهات الخارجية أما العمليات الرمزية و هي تتمثل في المعاني و الصور الذهبية و لا يتم التعامل معها بصورتها الأولية و إنما يتم تحويلها إلى معاني أو رموز أو صور ،و بالنسبة للعملية الانفعالية تتمثل في طبيعة الشعور نحو الأشياء و التي تعتمد على الخبرات السابقة أي رؤية أي منظر فربما يثير لدى الفرد مشاعر أو يثير لديه ذكريات مفرحة او محزنة.

ثانيا: الإدراك البصري

1 تعريف الإدراك البصري:

يعرف فتحي الزيات (1998) الإدراك البصري: "انه عملية على أنه عملية تأويل وتفسير المثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات وتحويل المثير البصري من صورته الخام إلى جش طالت الإدراك الذي يختلف في معناه ومحتواه عن العناصر الداخلة فيه"(الزيات،1998، ص340).

وكما عرفه عادل عز الدين الأشول (1987):"على انه قدرة الفرد على تفسير ما يراه، ويميز بينه وبين الاستقبال البصري ينص حيث حدد الاستقبال البصري بانه القدرة على استقبال ما يراه الفرد من خلال القنوات البصرية. (الفت حسين كحلة، ص113).

وعرفه إزنك وكيان (1995)"بانه عملية بسيطة وعفوية على الرغم من انه في الواقع عبارة عن مجموعة كبيرة وشديدة التعقيد من العمليات المتضمنة في تحويل المعلومات الحسية (أبو المكارم فؤاد،2004ص340).

ونستخلص من خلال ما سبق ان الإدراك البصري هو عملية معرفية التي تختص بتحويل وتنظيم وترجمة المثيرات البصرية الواردة إلى الدماغ عبر الوسيط البصري والتعرف عليها وإعطائها المعاني والدلالات، وهو أكثر العمليات المعرفية أهمية في تجهيز المعلومات.

2 مهارات الإدراك البصري:

ويتضمن الإدراك البصري مجموعة من العمليات الفرعية تعبر عن نفسها من خلال مجموعة من المهارات هي:

2-1 التمييز البصري Visual Discrimination:

ويعني القدرة على التعرف على الحدود المميزة لشكل عن بقية الأشكال المشابهة من ناحية الشكل، اللون والحجم، والنمط وإدراك أوجه الشبه والاختلاف.

2-2 الإغلاق البصري Visual Closure:

ويتمثل في القدرة على التعرف على الصيغة الكلية لشيء ما من خلال صيغة جزئية له، او معرفة الكل حينما يفقد جزء أو أكثر من الكل.

2-3 الذاكرة البصرية Vesual Memory:

وتتمثل في القدرة على استرجاع الخبرات البصرية الحديثة، مثل استدعاء الحروف والأرقام والأشكال واللغة المكتوبة والتهجي.

2-4 إدراك العلاقات المكانية Difficultés in Under standing spatial relation

ويتمثل في قدرة الفرد على إدراك وضع الأشياء في الفراغ حيث يتعين على الفرد ان يتعرف على إمكانية تسكين الشيء به (حرف، كلمة، ارقام، صور، أشكال) في علاقة مكانية مع بقية الأشياء الأخرى المحيطة به.

2-5 التمييز بين الشكل والأرضية:Figure Ground Discrimination

ويتمثل في قدرة الفرد على فصل او تمييز المثير الأساسي أو الشكل من الأرضية او الخلفية المحيطة به (نازك احمد واخرون، ص104)

من خلال هذه المهارات المذكورة سابقا يمكن القول إن للإدراك البصري، مهارات عديدة ومتنوعة ولكن يبقى هدفها واحد وهو مساعدة الفرد بتلقيه المعلومات بأية طريقة.

3 مراحل الإدراك البصري:

تتف جميع النظريات على ان الإدراك البصري للشكل يمر بثلاث مراحل رئيسية على النحو التالي:

3-1 المرحلة الأولى:

تسقط الأشعة الضوئية من مصدر الإضاءة على سطح الشكل لكي تكشف عن ملامحه وخواصه التي تميزه.

3-2 المرحلة الثانية:

فإن العين تستقبل الأشعة الضوئية التي تنعكس من شكل السطح والتي تحمل معها المعلومات البصرية المختلفة عن مكونات هذا الشكل وصفاته وموقعه وحجمه.

3-3 المرحلة الثالثة:

يتم فيها تجميع المعلومات البصرية التي تتلقاها المستقبلات الضوئية في شبكة العين وتحويلها إلى نبضات عصبية يتم إرسالها إلى مراكز المعالجة البصرية بالقشرة المخية، حيث يتم تشفيرها ومعالجتها إدراكيا، وفي هذه المرحلة يلعب السياق والخبرة السابقة للفرد عن الشكل البصري دورا هاما عند مقارنة المعلومات المدخلة عن هذا الشكل عبر الجهاز البصري دورا هاما عند مقارنة المعلومات المدخلة عن هذا الشكل عبر الجهاز البصري بالمعلومات المخزنة عنه في الذاكر (السيد أحمد، وفائقة بدر ،2001، ص70).

من خلال مراحل الإدراك البصري التي ذكرناها سابقا يمكن القول أن لنجاح عملية الإدراك البصري، يجب ان نراعي هذه المراحل الثلاثة لأن كل مرحلة تخدم المرحلة الأخرى.

4 صعوبات الإدراك البصري:

تمهيد:

يتميز الإدراك البصري بعدة صعوبات، التي تعرقل الطفل في حياته اليومية ومن خلال هذا العنصر سوف نحاول التعرف عليها.

4-1 صعوبات التمييز البصري:

هي قدرة الطفل على التفريق بين الشكل المرئي واخر كالتمييز ما بين الصورة او خلفيتها او التمييز ما بين صورة رجل بستة أصابع ليديه واخرون بأصابع كاملة او إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الصور من حيث الطول والعرض واللون والشكل والمساحات وعليها يقاس في الجانب القرائي القدرة على التفريق ما بين الحروف الهجائية للكلمة مثل: التفريق ما بين (ت- ب - ن) او يفرق ما بين الأعداد (01،10،7،2...) (أسامة البطاينة،2005، ص108).

4-2 صعوبة إدراك العلاقات المكانية:

بانه قدرة الطفل على إدراك المظاهر المكانية للأشياء في الفراغ فالطفل الذي يعاني من صعوبات في التكامل المكاني يرى كلمة (ل، م، ع) بدلا من كلمة (ع، ل، م) على جانب مشاكل جمة في إدراك التتابع الصحيح للحروف او الكلمات أو الأرقام في الجملة.

4-3 صعوبة التآزر البصري الحركي:

وتتضمن قدرة الطفل على تحقيق التكامل بين الأبصار وحركة أجزاء الجسم والطفل الذي يعاني من صعوبات في الإدراك البصري حركي يجد صعوبة في الكتابة في نقل الرسوم وفي بعض الأحيان تكون كتاباته ورسوماته غير مفهوم على الإطلاق (نورا جلال فكري، 2020، ص1784).

4-4 صوبة الذاكرة البصرية:

إن الذاكرة البصرية تعرف على أنها تلك العملية التي يتم من خلالها استرجاع الخبرات البصرية الحديثة، وتعد هذه العملية مهمة في معرفة واستدعاء الحروف الهجائية والاعداد والمفردات المطبوعة وكذلك في مهارات اللغة المكتوبة والتهجي.

وعند القيام بتحسين الذاكرة البصرية يجب إتباع الإجراءات التالية:

- يطلب من الطفل ان يرى شكلا او حرفا او رقما ثم يغلق عينيه ويعيد تصوره او تخيله ثم يفتح عينيه للتأكد.
- يعرض سلسلة من الحروف على بطاقات ثم إخفائها عن الطفل ويطلب منه إعادة كتابتها.
- يطلب من الطفل ان ينظر إلى الحروف أو الكلمة أو الشكل او العدد ثم ينطق كلا منهما (عبد الرقيب بحيرى،1995، ص122).

فيما ذكرناه سابقا، نستنتج ان صعوبات الإدراك البصري عند الطفل هو خلط الأمور فلا يراها بشفافية بصرية عدم قدرته على إدراك التفاصيل الدقيقة وعدم قدرته لمظاهر المكانية وعدم رؤية الكلمات أو الأعداد كما هي في الحقيقة.

5 إستراتيجيات عملية الإدراك البصري:

5-1- استقبال النور:

تسقط أشعة الضوء التي تدخل إلى الحدقة وتنشط كافة الخلايا الملتقية في الشبكية.

5-2- عملية النقل والمعالجة البسيط:

يتم انتقال إشارات لهذه الخلايا عبر العصب البصري للدماغ، فهي تمر أولا بالتصلب البصري (فنجد إنه تذهب المعلومات الخاصة بالمجال البصري اليميني للنصف اليساري، وتذهب المعلومات الخاصة المجال البصري اليساري للنصف اليميني)، ثم تتحرر كافة المعلومات في نواة التركيبة الجانبية من الجزء الخاص بالتلامس.

5-3- إعداد المعلومات لعملية الإدراك:

أخيرا تنتقل المعلومات الأتية من حواسنا للقشرة البصرية من خلال الفص القذالي، ثم تعد هذه التراكيب الدماغية كافة المعلومات لترسلها إلى سائر الدماغ لكي تسمح لنا بالتفاعل بها (إيمان يونس إبراهيم العبادي ،2020، ص80)

من خلال ما سبق تعتبر استراتيجيات عملية الإدراك البصري تتم عن استقبال الضوء يتم انتقال إشارات لهذه الخلايا عن طريق العصب للدماغ، وتنتقل المعلومات من حواسنا للقشرة البصرية عبر الفص القذالي تعتبر هذه الاستراتيجيات الأهم في عملية الإدراك.

6 العوامل التي تؤثر في الإدراك البصري:

يشير الإدراك البصري لمجموعة من العوامل التي تؤثر في فهمنا للمثيرات المختلفة، ومن خلال هذا العنصر سوف نتطرق للتعرف عليها:

6-1- العوامل الداخلية(الذاتية):

أ. عامل الخبرة او الألفة:

إدراك المواقف البصرية أسهل من المواقف الجديدة، حيث يسهل تحليلها وفهمها، مثل تمييز محتويات بيئته، الشارع، ملامح الوجه التي يتم التعامل معها. فكلما زادت خبرة المدرك بالمثيرات الحسية كلما زادت قدرته على التعامل مع هذه المثيرات وفهمها وتحليلها، وتلعب الخبرة دورها في إدراك المثيرات بطريقة أسهل وأسرع من المثيرات التي يتم التعرض لها لأول مرة.

ب – الحالة النفسية والانفعالية(المزاجية):

تؤثر الحالة النفسية على إدراك المواقف البصرية، فهي تحدد كيفية إدراكنا للمثيرات، حيث النظر الذي يشاهده غير سار، وهذا راجع إلى الحالة النفسية المكتئبة، فتفسير أحد المثيرات قد يتناقض عن تفسير نفس المثير وفقاً للحالة المزاجية التي يمر بها الفرد.

ت– الحالة الجسمية:

يتأثر إدراكنا للمثيرات المختلفة بحالة الفرد الجسمية فعدم إشباع الحاجات الفسيولوجية والنفسية قد تؤثر بصورة سلبية أو إيجابية على إدراكنا للمثير.

ث–طبيعة الشخص:

تؤثر قيم واتجاهات ومعتقدات الفرد بصورة بالغة وتحدد طبيعة حكمه وتفسيره لأي مثيرات

ج –المهنة:

إن طبيعة عمل الفرد تفرض نفسها على إدراك المواقف والمثيرات المختلفة (عدنان العتوم 2004).

6-2- العوامل الخارجية(الموضوعية):

أ-الوضوح والبساطة:

كلما كانت المثيرات بسيطة ومتقاربة يسهل على الفرد إدراكها بشكل أسرع عن المثيرات الغامضة وتكوين صورة إدراكية وبالتالي تأخر الاستجابة وزيادة فرص التفسير بشكل خاطئ.

ب-التضاد:

التضاد بين مثيرين مختلفين يزيد من وضوح المثيرين.

ت-الشدة:

تمثل الشدة عامل مؤثر فيما سوف ننتبه إليه وبالتالي ما سوف ندركه.

ث-التكرار:

إن تكرار حدوث المثير يساعد في القدرة على التعرف على كل تفاصيل ذلك المثير وإدراكه بشكل أفضل، بل إن تكرار حدوث المثير يزيد من القدرة على الاحتفاظ بتخزين المثير في الذاكرة وبالتالي استمرارية عامل الألفة والخبرة (طلعت منصور،2003، ص1185).

من خلال ما ذكرناه سابقا يمكن القول إن نقول، هذه العوامل تساعد في جعل عملية الإدراك أكثر دقة ووضوحا وممارستها بكل سهولة، ومساعدة الفرد في إدراك واقعه.

7 قوانين الإدراك البصري:

تمهيد:

من خلال دراستنا للإدراك البصري، وجدنا أن الإدراك البصري لديه عدة قوانين سوف نحاول ذكرها من خلال هذا العنصر.

7-1 قانون التشابه:

وحيث إن التشابه بين المثيرات في الشكل واللون والحجم والصوت والنغمة والخصائص الأساسية مما يجعل الفرد يدركها على أساس مجموعات ذات خصائص وسمات.

7-2 قانون التقارب:

كلما كان التقارب بين المثيرات سواء كانت سمعية أو بصرية مما يجعل الفرد يدركها كمجموعات متقاربة في حدود مداركه، ولا تظهر بينها الفروق واضحة بل تدرك كوحدة متكاملة مثل الأشكال المستديرة أو المستطيلة أو التقارب في اللون والشكل والحجم والصيغة وخاصة لدى المعاقين عقليا، وكذلك الأصوات المتقاربة في الشدة والنبرة والمصدر فإن الطفل يميل إلى أن يدركها ذات صلة ودلالة واحدة (ألفت حسين كحلة ص،113).

7-3 قانون الإغلاق:

يشير هذا القانون إلى ميل الأفراد إلى إكمال المثيرات الناقصة فمعظم الناس يستطيع قراءة خط الأخرين مع أن هناك أحرف ناقصة في كتابتهم، أو يرى المثلث أو الدائرة كاملة مع أنهما ناقصان هندسيا.

7-4 قانون الاستمرار:

يشير هذا القانون إلى أننا ندرك المثيرات التي تبدو وكأنها استمرار لمثيرات أخرى سبقتها على أنها وحدة واحدة فعلى سبيل المثال يصعب على البعض تذكر اية كريمة من سورة قرانيه او بيت شعر من قصيدة دون قراءة السورة أو القصيدة من أولها (عدنان يوسف العتوم، ص، 115)

من خلال ما ذكرناه حول قوانين الإدراك البصري، أن الإدراك البصري ينص على العناصر التقارب بين المثيرات وإكمال المثيرات الناقصة وان يدرك الفرد المثيرات التي تبدو كأنها في استمرار، وتعتبر هذه القوانين مهمة في نجاح عملية الإدراك البصري.

8 صعوبات الادراك البصري:

يطلب المعلم من التلاميذ معرفة أوجه الشبه والاختلاف في الأنشطة التالية:

- الفروق بين حجرة الناظر والفصل والمعمل والمكتبة.
- المقارنة بين أقلام الرصاص والحبر الجاف.
- المقارنة بين الأشكال الهندسية (المثلث، المربع، المستطيل، الدائرة).
- مطابقة نماذج الحروف والأرقام (محمود عوض الله سالم ،2003ص88).

نستنتج من خلال علاج صعوبات الإدراك البصري أن كل معلم يجب ان يطبق هذا العلاج على كل طفل من ذوي صعوبة الإدراك البصري، لأن ضروري ولديه فوائد متعددة.

خلاصة الفصل:

يعد الإدراك البصري من أهم العمليات المعرفية ذلك نظرا لتوسطه لهذه العمليات فهو عملية تالية لانتباه وتسبق الذاكرة، فصعوبة الإدراك البصري تؤدي لقصور في تأويل وتفسير المثيرات البصرية. ويعتبر صعوبة الإدراك البصري من أعقد المشكلات التي تأثر على المستقبل الطفل التعليمي، كما أن الإدراك البصري عملية مركبة ومعقدة تهدف إلى التعرف البصري على المثيرات الموجودة في البيئة التي تحيط بنا ومن خلال ما تناولناه في هذا الفصل تعرفنا على العديد من العناصر المهمة في الإدراك البصري.

الفصل الثالث: صعوبات تعلم الكتابة.

أولا: صعوبات التعلم.

تمهيد.

1. **مفهوم صعوبات التعلم.**
2. **خصائص صعوبات التعلم.**
3. **أسباب صعوبات التعلم.**
4. **تصنيف صعوبات التعلم.**
5. **تشخيص صعوبات التعلم.**

ثانيا: صعوبات تعلم الكتابة.

1. **تعريف صعوبات الكتابة.**
2. **العوامل المؤدية لصعوبات الكتابة.**
3. **أنواع صعوبات الكتابة.**
4. **مظاهر صعوبات الكتابة.**
5. **تقييم وتشخيص صعوبات الكتابة.**
6. **تقنيات عسر الكتابة.**

خلاصة الفصل.

أولا: صعوبات التعلم.

تمهيد:

تعتبر صعوبات التعلم من الميادين الجديدة نسبيا في ميدان التربية الخاصة، حيث كان اهتمام هذه الأخيرة منصبا على أشكال الاعاقات الأخرى كالإعاقة العقلية، السمعية والبصرية والحركية، الى ان ظهرت مجموعة من المتعلمين داخا المدارس تحصيلهم الدراسي منخفض على أقرانهم رغم انهم أسوياء في نموهم العقلي، السمعي، البصري، الحركي ولا يعانون من انخفاض في مستوى الذكاء، بل يعانون من مشكلات تعليمية. ولهذا بدأ المختصون في التركيز على هذه الفئة وأطلقت عليهم عدة مصطلحات مثل ذوي الإصابة المخية، ذوي القصور الوظيفي المخي البسيط، ذوي الاعاقات الادراكية وغيرها من التسميات، وظهر في الأخير مصطلح شامل ومستقل الا هو مصطلح صعوبات التعلم، وفي هذا الفصل سنتطرق الى تعريفات متعددة لهذا المصطلح، تصنيف صعوبات التعلم، خصائص الافراد الذين يعانون منها، المحاكات المستخدمة في قياس وتشخيص صعوبات التعلم وأخيرا التدخل العلاجي لهذه الصعوبات.

1 مفهوم صعوبات التعلم:

تعددت التعريفات والمفاهيم والمصطلحات الدالة على الفرد الذي يعاني من صعوبات التعلم Learning déshabilites واستخدم هذا المصطلح لأول مرة في أوائل الستينات (عبد الباسط متولي خضر ،2005، ص19). ومن بين هذه التعريفات ما يلي:

يشير Kirk (1962) "الى وجود أطفال لديهم صعوبات تعليمية ناتجة عن اضطراب في جانب او أكثر من العمليات النفسية التي لها علاقة بالفهم واللغة الشفوية المنطوقة او المكتوبة، ولها أعراض تتمثل في الانتباه والتفكير والقراءة والكتابة، التهجئة والحساب بحيث لا تشمل هذه الاضطرابات الأطفال ذوي الإعاقات المختلفة الأخرى على الرغم من ان هذه الاعاقات قد تكون مرافقة لهؤلاء الأطفال (سعيد حسيني العزة، 2009، ص134).

نستنتج من تعريف Kirk أن صعوبات التعلم تعود على وجود اضطراب في احدى العمليات النفسية التي تؤثر على اللغة والفهم، وتظهر على الأطفال الذي لديهم صعوبات في التعلم اعراض التي تتمثل في التفكير والانتباه، القراءة، التهجئة، الكتابة، الحساب.

وتشير اللجنة الوطنية الاستشارية لأطفال المعاقين (1977)Nash ان "أطفال ذوي صعوبات التعلم هم هؤلاء الذين تظهر لديهم اضطرابات في واحدة او أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة او اللغة المنطوقة وتتمظهر في اضطرابات السمع والتفكير والكلام والقراءة والتهجئة والحساب، وتعود الى إصابة وظيفة بسيطة في الدماغ، وليس لها علاقة بإعاقة من الاعاقات سواء كانت عقلية او سمعية او بصرية او غيرها"(سليمان عبد الواحد،2010، ص33).

أي ان هذه اللجنة تشير الى ان صعوبات التعلم تظهر على شكل اضطرابات في إحدى العمليات النفسية التي تظهر على شكل اضطراب السمع، والنطق، الكلام وتعود هذه الاضطرابات الى وجود خلل وظيفي في الدماغ.

كما ترى جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم (ACLD)"الطفل ذوي صعوبات التعلم يملك قدرات عقلية مناسبة وعمليات حسية مناسبة واستقرار انفعالي، الا ان لديه عددا محددا من الصعوبات الخاصة بالدراك والتكامل والعمليات التعبيرية التي تؤثر بشدة على كفاءته في التعلم (جمال مثقال مصطفى القاسم،2015، ص14).

أي **ان** الطفال الذين يعانون من خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي يسبب في تأثير سلبي على كفاءة المتعلم.

يعرف كرسني (1994)، صعوبات التعلم بانها "عدم قدرة الفرد على استفادة من البرنامج التربوي العادي رغم امتلاكه قدرات عقلية عادية ولا يظهر عليه أي مظاهر من الاختلال الفيزيولوجي العصبي ولديه صعوبة في الاتصال بالخرين من الناحية التعبيرية واللغوية، ولم يستطيع القراءة او انجاز عمليات حسابية في إطار المنهج الموضوع وقد يكون ذلك في أي عمر او مستوى اقتصادي او اجتماعي"(سعيد كمال الغزالي،2011، ص43). أي ان كرسني يرى ان صعوبات التعلم هو عدم قدرة الطفل من الاستفادة من البرنامج التربوي المطبق عليه رغم ان لديه قدرات عقلية عادية لكن لديه صعوبات ظاهرة عليه مثل القراءة والكتابة، الحساب ويمكن ان يكون ذلك في أي عمر كان.

يعرف اريال ابراهم:(1992) Ariel Ebraham صعوبات التعلم على انها "اختلال في الوظائف الجهاز العصبي المركزي، وتعطي مجموعة غير متجانسة من الحلات التي ليس لها فئة واحدة ولا بسب واحد وتبدي هذه الفئة مجموعة متعددة او مختلفة من الصفات ويظهرون

تفاوت بين القدرة العقلية ومستوي التحصيل والفشل في بعض المهام (عبد الوهاب كامل،1994، ص140).

يتضح خلال تناولنا لتعاريف صعوبات التعلم ان الطفل الذي يعاني من هذه الصعوبات هو الطفل الذي لا يعاني من اية إعاقة عقلية او حسية (سمعية وبصرية) او حرمان ثقافي او بيئي او اضطراب انفعالي، بل هو طفل يعاني من اضطراب في العمليات النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه، الإدراك تكوين المفاهيم والتذكر وحل المشكلة ويظهر ذلك في عدم القدرة على القراءة والكتابة والحساب ومنه ينجم تأخر في تعلم المواد الدراسية مقارنة بأقرانه من نفس السن بالرغم مما لديه من قدرات عقلية، نسبة الذكاء متوسط او فوق المتوسط.

2 خصائص صعوبات التعلم:

توجد العديد من الخصائص التي تميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالعادين ويمكن تصنيفها كما يلي:

2-1: الخصائص المعرفية:

ان ذوي صعوبات التعلم يتسمون بضعف مستوى التمكن من المعلومات والمهارات المحددة، ويظهر ذلك في سلوك التلميذ اثناء تفاعله داخل المدرسة مع المعلمين ومع اقرانهم فينعكس ذلك في درجاته في الاختبارات والتدريبات .....

كما انه من الخصائص التي تميزهم، البطيء في اكتساب المعارف والمعلومات والاضطراب في سير عملية التعلم التعرض للاضطرابات الشديدة ارتفاعا وانخفاضا في الأداء التحصيلي.

كما يتسم هؤلاء التلاميذ بالانخفاض التحصيل الواضح في واحدة او أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، حيث يوجد لديهم عجز في القراءة الصحيحة والكتابة السليمة بالإضافة الى صعوبات في العمليات الحسابية (عادل محمد العدل؛2001، ص200).

يذكر جابر عبد الحميد (2001):"ان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يكسبون عادة مهارات التعلم كيف يفكرون على النحو الطبيعي وذلك يبدو سلبين ويعتمدون على الاخرين كما انهم غير قادرين على التعلم (كريمان بدر،2006، ص119).

اذن يمكن ان نلخص الخصائص المعرفية لذوي صعوبات التعلم في النقاط التالية:

- قصور الانتباه وقصور التآزر الحسي.
- اضطراب في احدى العمليات المعرفية.
- تبني أنماط معالجة معلومات غير مناسبة لمتطلبات الدراسة.

2.2: الخصائص السلوكية:

تتمثل الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم فيما جاء به كل من (2002) Maker & Udal فيما يلي:

- العدوانية المرتفعة والقلق، والاندفاعية، والتهور.
- العجز عن مسايرة الاقران.
- الاعتماد عن الاخرين والاتكالية.
- النشاط الحركي الزائد(المفرط).
- كثرة الحركة. (سليمان عبد الواحد،2005، ص47).

3.2: الخصائص الحركية:

ان الخصائص الحركية لذوي صعوبات التعلم متعددة ونذكر البعض منها فيما يأتي:

- مشكلات التوازن العام كالمشي والرمي والإمساك والقفز.
- مشكلات استخدام اليدين في الرسم والتلوين والكتابة واستخدام مثلا المقص او الشوكة، او السكين (سليمان عبد الواحد،2007، ص23).

4.2: الخصائص اللغوية:

نجد الخصائص اللغوية تكمن فيما يلي:

- صعوبة في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية.
- فقدان القدرة المكتسبة على الكلام وذلك بسب وجود اضطراب بالنصف الكروي الايسر للمخ المسؤول عن اللغة.
- الحذف او الابدال او التشويه او الإضافة او التكرار لبعض أصوات الحروف والأرقام.

- الكلام المطول الذي يدور حول فكرة واحدة او المقصور على وصف خبرات حسية (سليمان عبد الواحد،2007، ص23).

5.2: الخصائص النفسية الانفعالية:

تتمثل فيما يأتي:

- انخفاض تقدير الذات والثقة بالنفس.
- تكرار خبرات الفشل لديهم.
- انخفاض الدافعية للتعلم او الإنجاز.
- انخفاض مستوى الطموح.
- عدم اكمال المهام نظرا لشعوره بالملل (العزب زهران وعبد الحميد على ،2002، ص120).

6.2: الخصائص الاجتماعية:

تمثل الخصائص الاجتماعية فيما يلي:

- انخفاض مستوى الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال اللفظي والغير اللفظي.
- صعوبة في اكتساب أصدقاء جدد (يتميزون بالسلوك الانسحابين، لا يرغبون في الحديث او اللعب مع الاخرين).
- سوء التوافق الاجتماعي.
- عدم الاهتمام بآراء وحاجات الاخرين.

- عدم القدرة على الاندماج (حسن مصطفى،2003، ص199/198).

3 أسباب صعوبات التعلم:

ضن بعض العلماء في الماضي ان هناك سبب واحد لظهور اضطرابات التعلم، ولكن الدراسات الحديثة أظهرت ان هناك أسباب متعددة ومتداخلة لهذا الاضطراب ومن هذه الأسباب ما يلي:

1.3: العوامل البيولوجية:

يتطور مخ الجنين طوال فترة الحمل من خلايا قليلة غير متخصصة، ثم الى عضو يتكون من ملايين لخلايا المتخصصة المترابطة التي تسمى الخلايا العصبية وهذا التطور المدهش تحدث بعض العيوب، الأخطاء التي تؤثر على تكوين اتصال هذه الخلايا العصبية ببعضها البعض (نادر الزيوذ،1995، ص64).

أي ان العوامل البيولوجية هي تلك التغيرات التي تطر أعلى مخ الجنين طوال فترة الحمل، أي فترة تشكل الخلايا واثناء هذه العملية تحدث بعض العيوب والأخطاء التي تؤثر سلبا على ذلك.

2.3: العوامل الكيمائية:

وترتبط العوامل الكيمائية الحيوية بصعوبات التعلم فإن أي خلل في التوازن الكيمائي للجسم يرتبط بصعوبات التعلم، فالزيادة او النقصان يؤثر على خلايا المخ وسبب ذلك خللا

بسيطا ويرجع ذلك الى طبيعة الأطعمة التي يتناولها الطفل باستمرار خاصة الأطعمة ذات الملونات المحفوظة (نادر الزيود،1995، ص96).

قد تؤثر المواد الكيمائية على الفرد في ظهور صعوبات تعلم وذلك يعود الى وجود خلل في التوازن الكيمائي مما يؤثر على خلايا المخ.

3.3: العوامل الجينية:

ان العوامل الجينية هي عوامل تتصل بالمورثات وتشير الدراسات في موضوع أسباب صعوبات التعلم كدراسة "بانتين"BannatyS"(1971) ودراسة "دفيز" و "ديكر" (1971) الى انتشار صعوبات التعلم بين عائلات محددة (إيمان علي،2009، ص35).

تعود العوامل الجينية من بين العوامل والاسباب التي تؤدي الى ظهور صعوبات التعلم وهذا ناتج عن خلل في الصبغيات التي يرثها الأفراد من الأفراد السابقة.

4.3: عوامل أثناء الحمل والولادة:

يرجع بعض أسباب صعوبات التعلم الى وجود مضاعفات تحدث للجنين أثناء الحمل، ففي بعض الحالات يتفاعل الجهاز المناعي للام مع الجنين، ويحدث كما ان جسما غريبا يهاجمه وهذا التفاعل يؤدي الى اختلال في نمو الجهاز العصبي للجنين.

وان كثيرا من الادوية التي تتناولها الام في فترة الحمل تصل الجنين مباشرة ولذلك يعتقد العلماء بان التدخين وتناول الكحول والعقاقير الأخرى أثناء فترة الحمل، قد يكون لها أثر سلبي

على الجنين، وذلك تنصح الأمهات على تجنب التدخين وتناول الكحول والعقاقير اثناء فترة الحمل (نادر الزيود، 1995، ص70).

تعود بعض أسباب صعوبات التعلم الى العوامل التي تحدث في فترة الحمل والولادة حيث نجد نقص في الجهاز المناعي للام وهدا ما يسبب في هجوم أجسام غريبة الذي يؤثر على الجهاز العصبي للجنين وإضافة الى ذلك نجد تعاطي الام للآفات الاجتماعية كالكحول، التدخين، العقاقير الاخرى يؤثر سلبا على الجنين.

5.3: عوامل تلوث البيئة:

التلوث البيئي هو احداث تغير في البيئة التي تحيط بالكائنات الحية، بفعل الانسان والنشطة اليومية مما يؤدي الى ظهور بعض المواد التي لا تلائم مع المكان الذي يعيش فيه الكائن الحي ويؤدي الى اختلاله.

وقد وجد العلماء ان التلوث البيئي يمكن ان يؤدي الى صعوبات التعلم بسبب تأثير الضار على نمو الخلايا العصبية إذا استمر المخ في انتاج خلايا عصبية جديدة (إيمان علي، 2009، ص38).

ان اتلوث البيئي يؤدي الى ظهور صعوبات تعلم بسبب تأثيره السلبي على تطور الخلايا العصبية ونموها، وذلك ناتج عن أنشطة الانسان والاستغلال غير العقلاني لبعض المواد التي تنتج التلوث.

4 تصنيف صعوبات التعلم:

ترتبط صعوبات التعلم الأكاديمية ارتباطا مباشرا بصعبات التعلم النمائية لقد اكدت الدراسات الحديثة إمكانية التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمية إذ ما تم التعرف على الصعوبات النمائية، اتضح من الدراسات الأخرى الحديثة ان هذه الصعوبات لها اثار وابعاد تجاوز الصعوبات الأكاديمية لتؤثر السلوك الانفعالي والاجتماعي، الا ان هذا المفهوم لا يعني اعتبار السلوك الانفعالي والاجتماعي، محكا للقياس صعوبات التعلم وانما يمكن النظر اليه كنتيجة الصعوبات التعلم.

1.4: صعوبات التعلم النمائية:

وهي صعوبة تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني التي تشمل: صعوبات الانتباه والادراك والتفكير والتذكر وحل المشكلة.

كما يشير صعوبات التعلم النمائية الى الانحراف في نمو عدد من الوظائف النفسية التي تظهر بطريقة عادية، وهذه الصعوبات غالبا وليس دائما ما ترتبط بالقصور في التحصيل الدراسي، وقد يكون الارتباط بينهما غير واضح تماما. فبعض الأطفال الذين يفشلون في القراءة يعانون من اضطرابات ادراكية حركية، في حين يعاني الأطفال اخرون من نفس الاضطرابات الادراكية الحركية الا انهم يتعلمون القراءة بشكل طبيعي (مرابطي ربيعة، 2011، ص40).

وتنقسم هذه الصعوبات الى قسميين:

- **صعوبات أولية: مثل:** الانتباه، الادراك، الذاكرة.
- **صعوبات تعلم ثانوية:** مثلا التفكير، الكلام، والفهم واللغة الشفوية (سعيدة لعجال،2015، ص168).

2.4: صعوبات التعلم الأكاديمية:

ان صعوبات التعلم الأكاديمية ترتبط بشكل أساسي بصعوبة في عملية التفكير والادراك والانتباه والتذكر حيث يتعرض الطفل الى صعوبات القراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي والاملائي والعمليات الحسابية (ريما خضر،2007، ص34).

تنقسم الى:

أ- صعوبات القراءة:

ويقصد بها الصعوبات ذات الأساس اللغوي الذي يشمل على المعالجات الصوتية وتعرف الكلمات ولا تغزى أسبابه الى عجز بصري او عوامل الدافعية او الانتباه او الاشكال، العجز الذهني المصاحب والذين يعانون من هذه الصعوبات يحتاجون الى برامج علاجية ضمن برنامج التربية الخاصة (إسماعيل صالح، 2016، ص218).

ب- صعوبات الكتابة:

الكتابة مهارة متعلمة يمكن اكتسابها للتلاميذ كنشاط ذهني يقوم على التفكير، وتحتاج الى جهد كبير، وتتميز اللغة المكتوبة بانها صيغة على درجة عالية من التعقيد ذلك لأنها تتضمن التعبير الكتابي WIRTTEN EXPRISSION والتهجئة SPELLING والكتابة اليدوية HARD WRITING وهذه المحاور تتكامل مع بعضها لتشكل المهارة الكلية للكتابة (جمال فرغل، 2016، ص10).

ت- صعوبات الحساب(الرياضيات):

يعرفها وليد (2009) بانها: "اضطراب في القدرة على التعلم المفاهيم الرياضية والعجز عن مسايرة الزملاء في القسم، والضعف في إجراء العمليات الحسابية الأساسية (الجمع، الطرح، القسمة) في حل المشكلات الرياضية اللفظية والهندسية التي تقابله وتسجيل حلولها (حسام محمود، 2013، ص579).

نستخلص من هذا العنصر ان صعوبات التعلم تنقسم الى قسمين هما صعوبات تعلم نمائية والتي تتعلق بنمو القدرات العقلية التي تشمل صعوبات الانتباه والادراك والتفكير. حيث تنقسم هذه الصعوبات الى صعوبات نمائية أولية وتتمثل في الانتباه، الادراك، الذاكرة، والى صعوبات نمائية ثانوية تتمثل في التفكير والفهم واللغة، اما القسم الثاني لصعوبات التعلم الذي

هو صعوبات أكاديمية وتشمل كل من صعوبات القراءة، الكتابة، الحساب فالعلاقة بين صعوبات نمائية والأكاديمية لها علاقة تكامل فيما بينهم.

5 تشخيص صعوبات التعلم:

يقصد بالتشخيص تحديد نوع المشكلة و الاضطراب او المرض او الصعوبة التي يعاني منها الفرد و درجة حدتها و هو مصطلح بدا في الطب ثم استخدم في العلاج النفسي و الارشاد النفسي و الخدمة الاجتماعية و التعليم العلاجي ،و يهدف التشخيص الى تطبيق كل او بعض محاكاة التعرف على صعوبة التعلم لدى التلميذ مثل مدى التباين في مظاهر النمو النفسي (الانتباه، الادراك، التذكر ،التفكير و حل المشكلة)او مدى التباين بين هذه المظاهر و بين النمو التحصيلي او مدى التباين في تحصيل المادة الدراسية الواحدة بين اسهام عوامل الإعاقة و الحرمان الثقافي و الفرص التعليمية المحدودة في مشكلة التلميذ الدراسية (منى إبراهيم اللمبودي، 2005، ص38).

تشخيص صعوبات التعلم قد يكون امرا معقدا ويستغرق وقتا طويلا نظرا لصعوبة التمييز بين هذه الصعوبات وبطيء التعلم وعادة ما تستخدم عدة محاكات قبل التشخيص حيث انها تساعد في دقة التشخيص لذلك اقترح كيرك وجالا غير (Kirk & Gallagher1979) ثلاث محاكات للحكم على ما إذا كان الطفل لديه صعوبات تعلم تتمثل هذه المحاكات في: محك التباعد محك الاستبعاد محك التربية الخاصة.

1.5: محك التباعد او التفاوت:

يقصد به تباعد المستوى التحصيلي في مادة ما على المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران:

- التفاوت بين القدرات العقلية للتلميذ والمستوى التحصيلي في مادة ما.
- التفاوت في المظاهر النمو التحصيلي للتلميذ في المقررات او المواد الدراسية مثلا قد يكون متفوقا في الرياضيات، عاديا في اللغات ويعاني من صعوبات التعلم في العلوم او الدراسات الاجتماعية، وقد يكون التفاوت في التحصيل الدراسي بين أجزاء مقررة دراسي واحد مثلا في اللغة العربية قد يكون طلق اللسان في القراءة والتعبير جيدا، ولكنه يعاني من صعوبات في الاستيعاب دروس النحو مثلا او حفظ النصوص الأدبية (نبيل عبد الفاتح حافظ، 2000، ص145).

2.5: محك الاستبعاد:

يستخدم هذا المحك كموجة او مرشد للتعرف على الصعوبات التعلم وعلى أساس هذا المحك فان الأطفال اللذين ترجع صعوبات التعلم لديهم بصفة أساسية الى:

- حالات التخلف العقلي.
- حالات العاقة الحسية (العمى، الصمم، ضعف السمع).
- ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة (الاندفاعية النشاط الزائد).
- حالات نقص فرص التعليم او الحرمان الثقافي.

3.5: محك التربية الخاصة:

يعني هذا المحك ان الأطفال الذين لديهم صعوبات في التعلم يحتاجون الى برامج تدربيه تعليمية وعلاجية تصمم خصيصا لمعالجة مشاكلهم التعليمية الناتجة عن وجود بعض الاضطرابات النمائية والتي تعوق قدرة الطفل صاحب صعوبة التعلم وغالبا ما تكون برامج التربية الخاصة لهؤلاء الطفال برامج فردية تختلف نوعا ما عما تقدمه لا لطفال في الفصل العادي (coles,1989,267).

نستخلص من خلال تناولنا لهذا العنصر ان لتشخيص صعوبات التعلم نستخدم عدة محاكات التي تساعد على دقة التشخيص و هناك عدة محاكات للحكم على ما اذا كان الطفل لديه صعوبات في التعلم و تتمثل هذه المحاكات في :محك التباعد و التفاوت الذي يتمثل في تباعد المستوى التحصيلي للتلميذ في مادة معينة على مستوى متوقع منه حسب حالته ،ثم نجد المحك الثاني و هو محك الاستبعاد الذي يهدف الى استبعاد الأطفال الذين يعانون من الاعاقات الأخرى أي يستبعدون من فئة ذوي الصعوبات الخاصة في التعلم أخيرا محك التربية الخاصة حيث يعتمد على فكرة ان الأطفال ذوي صعوبات التعلم ،يصعب عليهم الاستفادة من البرامج العادية التي تقدم الأطفال العادين في المدارس ،مما يستدعي توفير خدمات خاصة لهم لمواجهة مشكلاتهم التعليمية التي يعانون منها و التي تختلف عن مشكلات التلاميذ العادين.

ثانيا: صعوبات الكتابة:

تعد صعوبات الكتابة من بين صعوبات التعلم التي يواجها الأطفال في مشوارهم الدراسي أي في المرحلة الابتدائية، وتنوعت واختلفت أسباب هذه الصعوبات فنجد البعض منها تعود الى عوامل مرتبطة بالتلميذ بحد ذاته، والبعض الاخر يعود الى عوامل البيئة الاسرية والمدرسية. ولهذا تعتبر صعوبات تعلم الكتابة من بين المواضيع الجديدة للبحث والدراسة وهذا ما سنحاوله ان نذكره فيما يلي في عناصر مختلفة.

1 تعريفات صعوبات الكتابة:

يعرف كأي (1999) صعوبات الكتابة بانها: "اضطراب في اللغة المكتوبة في التعبير عن الأفكار في مرحلة الطفولة، كما انها تشير الى اضطراب في اللغة المكتوبة في مرحلة النضج"(حافظ، 2000، ص110).

كما يرى بدير (2006)"انها عبارة عن تشوه في شكل الحروف او تباعد حجمها وتباعد المسافات بين الكلمات مع تمايل السطور، درجات ضغط القلم اثناء الكتابة"(بدير،2005، ص164).

اما حورية باي (2002) فترى ان صعوبات الكتابة "عبارة عن اضطراب في التمثيل الخطي للأشكال الحروف واتجاهاتها في الحيز المكاني والتنسيق بينهما، فالطفل يرسم الحروف

ولا يكتبها فهو يرسمها دون معرفة أساس مبدا كل حرف من حيث التوجيه المكاني"(حورية باي، 2002، ص86).

نستخلص من التعاريف السابقة ان صعوبات الكتابة هو عدم قدرة الطفل على أداء الحركات اللازمة للكتابة وهذا يعود الى وجود اضطراب في التمثيل والاتجاهات في كتابة الحروف والتنسيق فيما بينهم وترتبط هذه الصعوبة باضطراب وضائف المخ.

تشير سوزان (1999) العسر الكتابي: "بانه تلك الاضطرابات العصبية التي يتسم بها ذوي صعوبات التعلم في الكتابة والتي تظهر غالبا عند بداية تعلمهم للكتابة وتكون السبب وراء كتابتهم المشوهة والخطأ"(الغزاوي ،2008، ص50).

2 العوامل المؤدية لصعوبات الكتابة:

يمكن تقسيم العوامل المساهمة في حدوث صعوبات الكتابة الى عوامل ذاتية متعلقة بالمتعلم وعوامل بيئية متعلقة بمحيطه.

1.2: اضطرابات الضبط الحركي:(Motordisorder):

يتطلب تعلم الكتابة ضبط ووضع الجسم والتحكم في حركة الراس والذراعين واليدين والأصابع، وذي عجز حركي في تعلم أداء النشاطات الحركية الضرورية لنسخ وتتبع وكتابة الحروف والكلمات سوف يعقل بسهولة وتطور استمرار النماذج الحركية الضرورية للكتابة بطريقة متسلسلة. وقد أشار "كيرك" و "كالفانت" في (1988) ان العجز في الضبط الحركي

قد ينتج صعوبة في المخرجات الحركية عند محاولة ارسال الإشارات المناسبة للجسم والذراع واليدين والأصابع للقيام بالحركة الضرورية للكتابة (راضي،2009، ص34).

أي ان الضبط الحركي هو العجز عن ضبط وضع الجسم والتحكم فيه، ويؤثر سلبا في تعلم الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ وتتبع كتابة الحروف، الاعداد اثناء الكتابة.

2.2: اضطراب الدراك البصري:(visual perceptoin disorder):

تتطلب عملية انتاج فعل الكتابة ويتعلمها الطفل يجب ان تتوفر العين السليمة واليد المؤهلة لذلك، والى جانب القدرات العقلية المساعدة على الاستعمال الإيجابي للأدوات المنتجة لهذا الفعل.

يعرف الدراك البصري بانه: "عدم قدرة الطفل على التميز بين الاشكال، الحروف، الاعداد ومن مظاهره عدم التميز بين اليمين واليسار او كتميز الخط الرئيسي من الخط الافقي او في صعوبة مطابقة الاشكال والحروف، الاعداد والكلمات على نماذجها، ورسم الخرائط او استخدامها، وكل هذا يؤدي الى صعوبة القراءة والكتابة (بطرس،2011، ص111).

نستخلص ان الادراك البصري هو عبارة عن عجز الطفل على معرفة السمات والخصائص الخاصة المميزة للحروف والاعداد والكلمات بصريا ويجد صعوبة في تحديدها وكتابتها بشكل دقيق.

3.2: اضطرابات الذاكرة البصرية:(Discorder memory Visual):

ان الأطفال الذين يعانون في صعوبات التعلم الكتابة في العادة يتمتعون بحاسة البصر السليمة ليس لديهم أي نقص في الرؤية. كما هو الحال لدى الأطفال العاديين فهم يبصرون بشكل جيد ولكنهم نجدهم قد يفشلون في عملية التذكر ما تم انتاج الحروف والكلمات من الذاكرة والذي يمكن ملاحظته عند محاولته لتشكيل سلسلة من الحروف التي يتم تذكرها.

يرى "هنري هيكان "ان "اضطراب الذاكرة البصرية هو اضطراب في الوظائف الحسية التي تعني عدم التعرف عن طريق حاسة الصر السليمة عن الأشياء، الوجوه، الاشكال سواء كانت ذات معنى ام لا، والألوان والابعاد في الفضاء وعدم القدرة على استمالها" .(hecan,1972,180)

أي ان اضطراب في الذاكرة البصرية، هو وجود خلل في تذكر الاشكال والحروف والاعداد، والتعرف عليها بصريا بالرغم من ان حاسة البصر سليمة.

4.2: نقص الدافعية:

قد يؤثر غياب تشجيع وتحفيز الطفل من طرف الفضاء الاسري، حيث يبدوا الطفل من الفصل الدراسي محبطا ويمل من المواقف التنافسية في التحصيل الدراسي الملاحظ على هذا الطفل كثرة الغياب في الحصص المتعلقة بالكتابة كحصص الاملاء والتعبير وتظهر عليه

علامات الاضطراب الانفعالي تجاه عملية الكتابة، وقد يرجع هذا في دور المعلمين والاولياء منعدم وذلك في تشجيع الطفل واستشارته ومكافأته (محمد عرض،2008، ص172).

ان عامل الدافعية لديه دور كبير لدى التحصيل الدراسي للطفل ولهذا يجب على المعلمين وأولياء التلاميذ القيام بالتحفيز وتشجيع أطفالهم وذلك بتتبعهم في حصص الاملاء والتعبير الكتابي والحرص ومراقبتهم لتفادي ظهور الصعوبات المختلفة مثل صعوبة الكتابة.

5.2: استخدام اليد اليسرى في الكتابة:

ان تفضيل واستخدام اليد اليسرى في النشاطات، لا يثبت حتى يصبح عمر الطفل (8 .9سنوات) ومن ثم نجد الطفل يطور تدريجيا استخدامه لليد اليمنى او اليسرى او كلاهما وهي من الحالات النادرة جيدا حوالي (01) بالمئة. كما ان فشل عملية التدريب في مساعدة الطفل الذي يستخدم يده اليسرى في الكتابة ويتم تدريبهم على استخدام اليد اليمنى وجدوا انهم يعكسون الاعداد والحروف فالطفل الذي تعلم الكتابة باليد اليسرى فانه يكتب نفس العدد بطريقة معكوسة باليد اليمنى (محمدي،2011، ص84).

ان استخدام اليد اليسرى لا يؤدي الى عسر الكتابة، بل سبب في فشل عملية التدريس في تزويد الطفل الذي يستخدم يده اليسرى من تصحيح كتابته في المراحل المبكرة في عالم يستخدم افراد اليد اليمنى.

3 انواع صعوبات الكتابة:

3.1: صعوبة خاصة في رسم الحروف والكلمات:

يعاني العديد من الأطفال ذو عسر الكتابة في صعوبة في الكتابة اليدوية لعدم اتقانهم لعدد من المهارات الأساسية لمهارة الكتابة اليدوية مثل الدراك المسافة بين الحروف و ادراك العلاقات المكانية مثل (فوق تحت) او مسك القلم بالطريقة الصحيحة و اتخاذ الوضع الملائم عند الكتابة ،كما يبرز من بين هذه الصعوبات رسم الحروف رسما صحيحا ،و قد يرسم بعض الأطفال الحروف بزيادة او نقصان ،و تبدو هذه الصعوبة بصورة ضعف القدرة على رسم الحروف الهجائية رسما صحيحا وفقا للسمات المميزة لها و التي يسهل على القارئ من خلال التعرف عليها ،و يرتبط برسم الحروف و رسم الكلمات المؤلفة من هذه الحروف و المقاطع الصوتية مما يحول دون قراءها رغم سلامة الخصائص المميزة للحروف مما يمنع التلميذ و التعرف عليها (بطرس، 2014، ص85).

تمكن صعوبة خاصة في رسم الحروف الكلمات لدى أطفال ذوي صعوبات الكتابة وتظهر ذلك في عدم اتقان المهارات الأساسية للكتابة مثل إدراك المسافات بين الحروف او قد يرسم بعض الحروف بالزيادة او النقصان أي ان الكتابة الطفل تكون فاقدة لسلامة الخصائص المميزة للحروف.

3.2: صعوبة انقرائية الكتابة:

ويقصد بهذا النمط من الصعوبات ضعف او عدم قابلية الكتابة والتعبير الكتابي للقراءة القائمة على المعنى، على الرغم من ان اشكال الحروف تبدوا عادية بمعنى ان الحرف قابل للقراءة الا ان تراكيب الكلمات التي تكونها هذه الحروف تبدو غير مقروءة او غير معيارية (الزيات، 2002، ص514).

أي ان صعوبة الانقرائية الكتابة هو ضعف في مهارات الكتابة والتعبير الكتابي على المعنى بل اشكال الحروف تبدوا عادية بل يكمن المشكل في عملية تركيب الكلمات التي تكونها، تبدو غير مفهومة وغير مقروءة.

3.3: صعوبة استخدام الفراغ:

وهي صعوبة تنظيمية لا يكون معها الفرد قادرا على تنظيم الحروف والكلمات بصورة متناسقة من إعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة مع ترك مسافة بين الحروف والكلمات التي تسهل عملية القراءة على القارئ وترجع هذه الصعوبة الى إدراك العلاقات المكانية (كمال،2005، ص158).

اي ان الطفل يجد صعوبة في استخدام وترك الفراغ عند عملية الكتابة أي بين الحروف والكلمات والروابط في الجمل. ويعود ذلك الى إدراك العلاقات المكانية.

4 مظاهر عسر الكتابة:

تتمثل مظاهر صعوبة الكتابة الأكثر شيوعا لدى تلاميذ مرحلة الابتدائية فيما يأتي:

- يعكس الحروف والاعداد بحيث تكون كما تبدو له في مرآة وأحيانا يقوم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار الى اليمين فتكون **مثل ما** تكون في المرآة
- خلط الاتجاهات فهو قد يبدا بكتابة الكلمة والمقاطع من اليسار بدلا من كتابتها كالمعتاد من اليمين.
- يحذف بعض الحروف من كلمة او كلمة من جملة اثناء الكتابة إملائية.
- يبدل حرف من كلمة بحرف اخر مثلا (غ.ع) /(ب.ن) (بطرس، 2009، ص 347/346)
- الصعوبة في الالتزام بكتابة على خط مستقيم واخد.
- صعوبة قراءة الخط ورداءته.
- رسم الحروف رسما خاطئا بالزيادة والنقصان.
- امساك القلم بالطريقة الخاطئة او امساكه في كل مرة بشكل مختلف.
- اهمال النقاط على الحروف وعدم وضعها.
- كتابة الحروف المنطوقة واهمال الحرف الغير المنطوق كلام الشمسية(الشمس)وواو الجماعة (ذهبوا). (عصام جدوغ،2007، ص133).

- اشباع فتحة ألف والضمة واو، والكسرة ياء.
- جعل التنوين نونا او التاء المربوطة تاء مفتوحة وربط التاء المبسوطة.
- اهمال سنتي الصاء والظاء.
- زيادة الحرف او نقص الحرف.
- كتابة الظاء بصورة الظاء والعكس. (جبايب،2011، ص13/12).
- عدم تتبع التسلسل الصحيح للحرف.
- التداخل بين الكلمات.
- الجمل الغير المنتهية.
- عدم الكتابة على السطر (نعيم عودة،2008، ص187).

اذن تظهر صعوبات الكتابة من خلال العديد من الأخطاء التي تظهر في خلط الكتابة وعكس الحروف، عدم التنقيط أي عدم وضع النقاط على الحروف، كما يظهر أيضا صعوبة تتبع السطر اثناء الكتابة وكيفية مسك الورقة والقلم.

5 تقييم وتشخيص صعوبات الكتابة:

ان تقييم عملية الكتابة كغيرها من الصعوبات ذات قيمة قليلة ما لم تعود على العلاج وهناك طرق كثيرة يمكن استخدامها لتقييم الكتابة وملاحظة مستوى الوضوح فيها، ولعمل تقييم كيفي لوجود الناتج الكتابي لا بد من التباع كالاتي:

1.5: الفحص الطبي والنفسي والاجتماعي:

ويتضمن ذلك اجراء اختبارات الذكاء. للتأكد من المستوى العقلي والمعرفي للتلميذ او وجود تخلف عقلي او تأخر دراسي وكذلك اجراء دراسة على الحالة الجسمية للطفل أي التأكد من خلو الطفل من أي الامراض او اعاقات حسية حركية او عجز او تلف في وضائف المخ والأعضاء المسؤولة عن الحركة الحسية التي تسبب اضطراب واضحا في عملية الكتابة مع دراسة مستوى الاسر الاجتماعي والاقتصادي والمناخ السائد الذي يعيش فيه الطفل ومدى متابعة الاسرة للمدرسة (الدقفي،2011، ص83).

أي ان هذا الاختبار يقوم على فحص الطفل من خلوه بإحدى الاعاقات اما حسية او حركية والتأكيد أيضا من خلوه من الامراض التي تسبب في اضطراب في عملية الكتابة.

2.5: تقييم اليد المفضلة في الكتابة:

يمكن للمعلم ان يعرف اليد التي يستخدمها التلميذ، فهل يعتمد بالكامل على اليد اليمنى او اليسرى، او حالة مشتركة بين اليد اليمنى واليد اليسرى.

وقد يستعين المعلم بالعمليات القطع الركل، الاكل، او التميز بين الاتجاهات او كتابة خطوط افقية او عمودية او رسم اشكال او كتابة عينة من الحروف المتشابهة، او وضع الجسم عند الكتابة، والكتابة ذاتها من حيث التنظيم والترتيب والتنسيق والدقة (قحطان، 2012، ص225).

ان تقييم اليد المفضلة في الكتابة امر مهم يجب ان يكون المعلم يعلم طريقة مسك التلميذ للقلم واليد المفضلة في عملياته اليومية وذلك باستعانة المعلم بالتوجه الطفل بالقيام بالعمليات الاكل، القطع..... الخ لاكتشاف ذلك.

3.5: قياس التآزر الحركي والعصبي:

في هذا النوع من التقييم يتسلم الأطفال قلم الرصاص بدون ممحاة وورقة بها كلمات مكتوبة بشكل خاطئ ويطلب من الطفل بشطب الكلمات وكتابة التعديل فوق او أسفل ما تم تصحيحه من كلمات وذلك دون مسح بالممحاة كما يقوم بكتابة أحرف مطبوعة بخط بالنسج اقصى سرعة وهذا النوع يسمى المثيرات الاملائية.

اما النوع الثاني وهو المثيرات الغير الاملائية فيه يقوم الطفل بنسخ الاشكال الهندسية والمتزايدة في الصعوبة مع الاخذ في الاعتبار عنصر الدقة والسرعة وذلك طبقا لمعايير معينة دون اهتمام بالوقت وتسجيل النتائج (محمدو اخرون، 2006، ص175).

أي ان قياس التآزر الحركي والعصبي هو عبارة عن اختبارات لتقييم الطفل اثناء القيام بعملية الكتابة وذلك بالأخذ بعين الاعتبار الصعوبات التي يجدها اثناء عمله في تسجيل نتائجه.

6 تقنيات عسر الكتابة:

يرى ليرنز ان خبرة المتعلم ان خبرة المتعلم المتراكمة باللغة و القراءة من المور المهمة في تنمية قدرة الشخص على الربط بين الصوت و الحرف و صورته لذلك معرفة نماذج

الهجاء و تحليل أجزاء الكلمة و المعرفة بالمقاطع اللفظية ،كلها مهارات يجب قياسها للحكم على مهارة الشخص في الهجاء يعد الدمج بين المدخل الصوتي و مدخل الحواس المتعددة من الاستراتيجيات المهمة في تنمية مهارة الكتابة لدى ذوي صعوبات التعلم لا سيما في الجانب المتعلق بالهجاء فالتلميذ يحتاج الى وعي صوتي سليم للتعرف على الهجاء السليم للكلمات التي تسمع اليها و هو ما يتوافر من خلال التدريبات و الأنشطة المتضمنة في المدخل الصوتي في التعليم القراءة و الهجاء .اما باقي الجوانب التي تطلبها عملية الكتابة فمن الممكن ان تتحقق من ادخال أنشطة و أساليب مدخل الحواس المتعددة في تدريس اللغة ،فمن خلال هذا المدخل تنمو خبرة التلميذ بأصوات اللغة و رموزها المكتوبة و تراكيبها و معانيها ،كما يسهم استعمال الكمبيوتر اسهاما كبيرا في تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ خاصة في جانب الهجاء و التنظيم حيث يمكن للتلميذ ان يمارس أنشطة كتابية متنوعة و متشوقة باستخدام العديد من البرامج المتخصصة في الكمبيوتر و بعضها يوفر التصويب الفوري لما يقع فيه التلميذ في أخطاء في الهجاء فضلا عن تدريبه على بعض الجوانب المتصلة بتنظيم الكتابة مثل ترك الهوامش و المسافات بين السطور و المسافات بين الكلمات (منى إبراهيم، 2005، ص156).

وقد تعددت برامج علاج عسر الكتابة وتقنياته من حيث وجهة اهتمامها ما اهتم بتعديل المهارات الحركية البصرية، واهتمت برامج منها بتحسين الادراك البصري المكاني وتحسين الذاكرة البصرية للحروف والكلمات، في حين اهتمت أخرى بعلاج تشكيل الاحرف او تحليل

المهام المتضمنة، وسوف نتناول في هذا العنصر بعض الادبيات المرتبطة بهذا الجزء، والتقنيات المستعملة فيها:

1.6: تقنيات علاج حسب كيرك وكالفت (1988).

يذكر كيرك وكالفت عددا من الاجراءات التي صممت لعلاج عسر الكتابة والتي من بينها:

- تدريب النماذج الحركية: حيث يجب استخدام الأسلوب الحركي والحسي حركي في كتابة بغرض انتاج الحروف والكلمات بشكل الي دون تحكم بصري.
- تحسين الادراك البصري . المكاني: وذلك للتغلب على صعوبات التعرف على شكل كلمة ككل.
- تحسين التميز البصري للحروف والكلمات.
- تحسين الذاكرة البصرية للحروف والكلمات عن طريق إعادة تخيل الحروف والكلمات وربط التخيل البصري مع الحروف والكلمة.
- علاج تشكيل الحروف فيها يتم تعليم الحرف بشكل منفصل، من خلال التدريب المركز ثم في سيلق الكتابة.
- علاج السرعة في الكتابة ذلك بإتاحة الفرصة لتمرين المستمر على الكتابة للاكتساب الطفل القدرة على كتابة الحروف.

- الخطاء العكسية: وذلك بتكرار التدريب على التصور والتخيل وممارسة الكتابة فوق الرموز المطبوعة للتصوير الذاكرة (كيرك كالفت، 1988، ص 319/315).

2.6: تقنيات العلاج حسب فتحي الزيات (1998):

كما يضيف فتحي الزيات عددا من التقنيات لعلاج صعوبة الكتابة ومنها:

- أنشطة السبورة والطباشيرية: حيث تمكن الطفل من تحريك وتدريب عضلات الاكتاف والذراعين واليدين والأصابع.
- توفير مواد أخرى لممارسة الحركات الدقيقة للكتابة مثل الألوان.
- جلسة الطفل او وضعه: فيها يجب ان تكون جلسة الطفل مريحة من حيث وضع كل من الكرسي والمنضدة مدى ملازمتها للعمر الزمني.
- طريقة مسك القلم: الطريقة الصحيحة لمسك القلم بين أصابع البنصر والوسطى وتعلو السبابة ويساندها الابهام.
- الورق: ولكي نساعد الطفل الالتزام بوضع الورقة الصحيحة، يمكن لصق شريط ملون يكون موازيا للحافة العليا في الدفتر.
- استخدام قوالب او حروف بلاستكية: ويمكن عمل قوالب على مجسمات للحروف والأرقام والاشكال، يطلب من الطفل ان يجسمها بأصابعه.
- اقتفاء الحرف او تتبعه يمكن كتابة الحرف بالخط الأسود الثقيل على الورق حائط ويطلب من الطفل تتبع أثر الحروف، او إعادة طبع الحرف على ورق شفاف.

- الورق المخطط او تخطيط الورق: باستخدام الورق المخطط يمكن مساعدة الطفل على إحلال الحروف بين هذه الخطوط.
- تدريس كتابة الحروف: حسب درجة صعوباتها من الاسهل الى الأصعب.
- استخدام الدلالات اللفظية المنطوقة يتم ذلك من خلال شرح اتجاهات تكوين الحروف واحجامها من الأعلى الى الأسفل او من الأسفل الى الأعلى او دائريا.
- استخدام الكلمات والجمل: ويتم ذلك بعد تعلم الطفل الحروف بمفرده (فتحي مصطفى، 1998، ص 528).

3.6: تقنيات العلاج حسب محمود عوض (2003):

يصنف محمود عوض الله السالم التي يمكن استخدامها في علاج عسر الكتابة الى:

أ. تقنيات الحركية البصرية:

1: تقنية ما قبل الكتابة تستلزم:

- تدريب التلاميذ على تحريك العضلات والذراعين واليدين.
- استخدام الألوان.
- استخدام أماكن مريحة للكتابة.
- تدريب التلميذ على مسك القلم.

2: تقنيات كتابة الحروف وتستلزم:

- استخدام قوالب وحروف بلاستكية.

- التدريب على اقتفاء أثر الحروف.
- التدريب على كتابة الحروف حسب صعوباته المنفصلة.

3: تقنيات تحويل من الكتابة بطريقة منفصلة الى كتابة متصلة، ويستلزم:

- تدريب الطفل على إيصال الحرف بالحرف الذي يليه.
- كتابة الكلمات من خلال نماذج معدة لذلك مسبقا.
- تدريب التلميذ ما يملي عليه من الحروف والكلمات والجمل.
- استخدام الدلالات اللفظية.
- استخدام المسافات بين احجام الحروف ووضعها بالنسبة لسطور الصفحة.

ب: تقنيات تحسين الادراك البصري المكاني منها:

1 تحسين التميز البصري.
2 تحسين الذاكرة البصرية للحروف.
3 علاج تشكيل الحروف ويتم عن طريق:

- النمذجة.
- المنبهات الحسية.
- التتبع واقتفاء الأثر.
- النسخ.
- الكتابة من الذاكرة (جمال فرغل الهواري، 2006، ص 35).

من خلال التقنيات التي تم ذكرها سابقا نستنتج ان يتمن علاج صعوبات الكتابة من خلال تقنيات وطرق متعددة والتي تتمثل في تعليمهم للكلمات من طرف الوحدات الصوتية للغة، وكذلك المدخل الحسي الذي يقوم على تقديم المحتوى بصور متعددة التي تؤدي بالطفل

الى المشاركة في الكتابة والاستماع والرؤية، وإضافة الى تدخل السرة في علاج أطفالهم وذلك عن طريق الانتباه إليهم مثلا في كيفية مسك كل من الورقة والقلم.

خلاصة الفصل:

في خلاصة الفصل نستنتج ان صعوبة الكتابة هي عبارة عن فشل وعدم قدرة الطفل في أداء شروط الكتابة وعدم توصله الى التعرف تهجئة الحروف بشكل صحيح وعدم الفرق والتميز فيما بعضها، حيث تظهر على ذوي صعوبات الكتابة مميزات سلوكية حيث نجدهم يجدون صعوبة في تركيب وتفسير الجمل، كتابتهم غير منتظمة وغير واضحة بالإضافة الي الإشارة الى توضيح الأسباب المؤدية الى هذه الصعوبة وذكر اهم التقنيات المستعملة في علاج صعوبات التعلم.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد.

1 . منهج الدراسة.

2 . الدراسة الاستطلاعية.

3 . حدود الدراسة

4 . عينة الدراسة الاستطلاعية.

5 . أدوات الدراسة.

6 . الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

تمهيد:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من اهم الخطوات والمراحل الأساسية التي يتبعها الباحث في قيامه بالدراسة العلمية، مما يساعد الباحث في التعرف على موضوعه المختار والتحكم السليم بالطرق والأساليب المنهجية المستخدمة، وفي هذا الفصل سنتطرق الى دراسة الاستطلاعية ومنهج الدراسة، حدود الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة ثم نتطرق الى اهم الأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

1 منهج الدراسة:

ان متغيرات موضوع الدراسة يتمثل في طرح تساؤلات حول ما إذا كان وجود علاقة بين صعوبات الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، لذلك فان المنهج الذي نراه الملائم والمناسب للدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على جمع المعلومات والبيانات حول موضوع الدراسة يعرف المنهج الوصفي على انه .المنهج الذي يهدف الى اكتشاف الوقائع ووصف الظواهر وصفا دقيقا و تحديد خصائصها تحديدا كيفيا و كميا و هو يقوم بالكشف عن الحالة السابقة للظواهر و كيف وصلت الى صورتها الحالية و يحاول التنبؤ بما ستكون عليه في المستقبل فهي تهتم بماضي الظواهر و حاضرها و مستقبلها (مروان عبد المجيد إبراهيم ن2000،ص 126).

2 الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من اهم الخطوات المهمة والأساسية الواجبة القيام بها في البحث العلمي، حيث تمكننا من التعرف على عينة الدراسة، وكذلك تمكننا من اختيار أدوات وأساليب المستعملة خلال البحث العلمي.

كما يشير (زروقي، 2002) الى ان "الدراسة الاستطلاعية أساسية لأي بحث علمي، كونها تسمح للباحث بمعايشة المشكلة من واقعها الملموس وذلك من خلال معرفة مجمل ابعادها وذلك عن طريق اتصالها بالأفراد الذين يعايشونها والذي هم أحق بتزويد الباحثة بالمعطيات".

تضمنت خطوات الدراسة الاستطلاعية في تشخيص عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثالثة و السنة الرابعة في ابتدائيتين (ابتدائية ايت يوسف محند و ابتدائية جمعة سعيد ببلدية فريحة)، و ذلك بعدما اخذنا تصريح اللازم لأجراء الدراسة الميدانية لتفادي كل الصعوبات ،ثم شرعنا في الدراسة الاستطلاعية، حيث و إنجازها، و بعد ذلك قمنا بمناقشة الموضوع مع الأساتذة حول التلاميذ الذين يتميزون بصعوبات تعلم الكتابة ،بعد ذلك طلبنا منهم بإعطاء لنا كراريس القسم لمعاينة خطهم و تعرفنا على مختلف التلاميذ الذين لديهم صعوبات الكتابة ، و قمنا أيضا بتطبيق على تلك العينة اختبار الذكاء المتمثل في اختبار رسم رجل و ذلك بإعطاء لهم ورقة بيضاء و قلم رصاص و ممحاة و طلبنا منهم ان يقومون برسم رجل كما يعرف، لهدف معرفة درجة نسبة ذكائهم و علاوة الى ذلك، قمنا بتوزيع الاستمارات لمقاييس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة و الادراك البصري لفتحي الزيات (2008)للمعلمين على تلك التلاميذ الذين يجدون صعوبات في الكتابة للتعرف على مدى وضوح العبارات بالنسبة لهم. والجدول التالي يبن ذلك.

جدول رقم 01: يبين افراد عينة الدراسة الاستطلاعية.

الرقم	اسم المؤسسة	عدد المعلمات
01	جمعة سعيد	06
02	ايت يوسف محند	06
المجموع		**12**

في هذا الصدد قمنا بدراسة استطلاعية وذلك بهدف:

- تحديد ما تستغرقه الدراسة من الميدانية من الوقت.
- تحديد الإطار العام الذي تجري فيه الدراسة وكذلك جمع المعلومات الأولية عن العينة التي نقوم بالدراسة عليها (تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي ذوي صعوبات الكتابة).
- معرفة مدى ملائمة موضوع الدراسة لعينة الدراسة.
- تشخيص عينة الدراسة .
- من خلالها كذلك يتم اختيار الأداة المناسبة للدراسة حسب متطلبات الدراسة التي تتمثل في اختبار رسم رجل مقياس صعوبة الكتابة ومقياس صعوبة الادراك البصري.
- التوصل الى توفير واستخراج عينة الدراسة.
- توصل المعلمين الي فهم بنود المدونة داخل المقاييس.

3 حدود الدراسة الاستطلاعية:

1.3: الحدود المكانية:

أجرينا الدراسة الميدانية بابتدائيتين ببلدية فريحة وهما:

- ابتدائية ايت يوسف محند.
- ابتدائية جمعة سعيد.

2.3: الحدود الزمانية:

تمت الدراسة الميدانية الحالية في الفترة الممتدة من 23 أفريل 2024 إلى 09 ماي 2024.

4 عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاساسية من 12 معلم من التعليم الابتدائي الذين يدرسون تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة ابتدائي. كما تكونت عينة الدراسة من 60 تلميذ من تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة للابتدائيتين، ابتدائية "جمعة سعيد" وابتدائية "أيت يوسف محند" بلدية فريحة.

5 أدوات الدراسة:

للقيام بالدراسة يجب الاستعانة واستخدام وسائل التي تساعدنا في جمع المعلومات والبيانات حول الدراسة.

في دراستنا هذه اعتمدنا على ثلاث أدوات المتمثلة في:

1 . اختبار رسم رجل:

حيث تم استخدمنا لهذا الاختبار لهدف على استبعاد الاعاقات الأخرى لدى التلاميذ وكذا لتوصل الى قياس ومعرفة نسبة الذكاء لدى التلاميذ.

أ- وصف الاختبار:

وضعت هذا الاختبار فلورنس جودناف (Florance Good Enough) في عام 1926، هو اختبار ادائي غير لفظي لقياس الذكاء والقدرات العقلية، للأعمار ما بين الثالثة والخامسة عشر، حيث يطلب من الفرد رسم صورة رجل كامل، تقدر الدرجة على أساس تفاصيل الجسم والملابس وتناسب الملامح متكون من (51) مفردة.

من العناصر الأساسية التي يتم الاهتمام بها في رسم رجل ومقدارها (51) عنصر يعطى لكل منها عند وجود علامة ومنها: وجود الشعر، وجود الرأس، تناسب الراس مع الجسم، وجود العينين، إظهار اتجاه العينين، وجود الانف، ا ظهار فتحتي الانف، رسم الفم والانف من بعدين، وجود الاذنين، وجود الرقبة، ظهور الاكتاف بوضوح تام، اتصال الذراعين والساقين، تناسب الذراعين، وجود الأصابع، تفاصيل الأصابع، وجود الجذع وجود الساقين، تناسب الساقين، وجود ملابس كاملة، اظهار الكعب.

ب- خطوات تطبيق الاختبار:

- تجهيز الأدوات اللازمة للتطبيق (ورقة بيضاء، قلم رصاص، ممحاة).
- يطلب من التلميذ رسم صورة رجل مراعيا التعليمات التالية (ارسم صورة رجل، ارسم أجمل صورة تستطيع رسمها، ارسم صورة كلية للرجل تشمل الراس والأطراف).
- الاختبار غير محدد بزمن، ولكن تطبيقه يستغرق عادة 15دقيقة.
- إمكانية تطبيقه فرديا او جماعيا.

- يجب ان لا يتدخل الأستاذ في أداء التلميذ او التعليق على رسمه اثناء تطبيق الاختبار.
- تعزيز المفحوص ونشر جو الطمأنينة والرغبة في التعاون.

ت- تصحيح الاختبار:

تعطي درجة واحدة عن نقطة من العناصر الأساسية التي تهتم بها في رسم الرجل وعددها (51) عنصرا.

لحساب معامل الذكاء تطبيق المعادلة التالية:

معامل الذكاء :(العمر العقلي بالشهور/ العمر الزمني بالشهور) ×100.

- إذا كان معامل الذكاء اقل من 80 درجة ذكاء منخفض.
- معامل الذكاء من 80 الى100 ذكاء اعتيادي(متوسط).
- معامل الذكاء من 100 الى140 ذكاء مرتفع جدا.
- معامل الذكاء أكبر من 140 ذكاء عالي (عبقري موهوب).

للحصول على العمر العقلي بالشهور نجمع الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ ونقارنها بالنتائج التالية: درجة واحدة 39 شهر، درجتان 42 شهر، 3 درجات 45 شهر، وهكذا واصل بإعطاء ثلاثة أشهر لكل نقطة مثل:4 درجات يقابلها 48 وهكذا الى ان نتحصل على العمر العقلي بالشهور لطفل (أبو سعد احمد عبد اللطيف، 2011، ص156/149).

6 المقاييس التقديرية التشخصية ل: مصطفى فتحي الزيات:

أ. وصف الاختبار:

هذه البطارية تتمثل في مجموعة من المقاييس تقوم على تقدير المعلم او الاب او الام لمدى تواتر الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات تعلم من حيث الحد والتكرار والديمومة من خلال الملاحظة المباشرة التي يقوم على رصد هذه الأنماط السلوكية في الفصل او المدرسة او البيت، المتعلقة بصعوبات تعلم، وتتكون البطارية من ثلاثة مقاييس رئيسية تتوزع على تسعة مقاييس فرعية وهي:

- مقاييس صعوبات تعلم النمائية.
- مقاييس صعوبات تعلم اكاديمية.
- مقاييس صعوبات السلوك الاجتماعي
- والانفعالي.

ومقاييس صعوبات التعلم النمائية وتتكون من مقاييس:

- الانتباه.
- الادراك السمعي.
- الادراك الحركي.

- الذاكرة.

ومقاييس صعوبات التعلم الاكاديمية وتتكون من ثلاث مقاييس:

- القراءة.
- الكتابة.
- الرياضيات.

ويحتوي كلهما على 20 بند ويعتمدون على أربعة بدائل وهي على النحو التالي:

لا ينطبق / نادرا / أحيانا / غالبا / دائما.

ب . طريقة تطبيق الاختبار:

في دراستنا هذه فقد اعتمدنا على مقياسين المتمثلين في مقياس صعوبة الكتابة ومقياس صعوبة الادراك البصري، ويحتوي كلاهما من 20 بندا حيث قمنا بتوزيع المقياسين على المعلمين لوضع العلامة المناسبة لكل تلميذ حسب البدائل المتواجدة في المقياس.

لا ينطبق /نادرا/أحيانا /غالبا /دائما.

ج . طريقة التصحيح:

وللتصحيح الاختبار يتم الاعتماد عليها في التقدير على جمع الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في جميع البنود المتحصلة عليه حسب البدائل الاتية :(لا يطبق) نعطي له درجة (0) ونادرا نعطي له (01)، (أحيانا) نعطي له (02)، (غالبا) نعطي له (03)، (دائما) نعطي

له (04). الجدول التالي يوضح مستويات المقاييس صعوبة الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة.

جدول رقم02: يمثل مستويات المقاييس التقديرية التشخيصية لمصطفى فتحي الزيات.

درجة الخام	الكتابة	الادراك البصري	مدى شدة الصعوبة
[0 الى20]	/	/	عادي
[21 الى40]	/	/	خفيفة
[41 الى60]	/	/	متوسطة
[61 فأكثر]	/	/	شديدة

7 الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة:

(مقياس صعوبة الادراك البصري، مقياس صعوبات تعلم الكتابة):

صدق المحكمين:

اعتمدت الطالبتان (سهيلة دريس) و(سهيلة زغدان)، حيث قامت بتوزيع المقياسين على مجموعة من الأساتذة المحكمين من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية من جامعة محمد خيضر بسكرة والذي يبلغ عددهم في 05 أساتذة.

تم دراسة الصدق الظاهري للمقياسين، وذلك بإعطاء وجهة نظرهم حول بنوده وفيما إذا كانت فعلا تقيس صعوبة الادراك البصري وصعوبة تعلم الكتابة، ولقد اتفق الأساتذة في اجابتهم على ان بنود المقياسين ملائمة لما تقيسه.

أ . صدق مقياس صعوبة الادراك البصري:

- حساب صدق المحكمين:
- حساب التكرار المئوي باستعمال المعادلة التالية:

$$\text{بحيث: ت م} = \frac{\text{س} \times 100}{\text{مج س}}$$

ت م: التكرار المئوي.

س: تكرار البند.

مج: عدد المحكمين.

وقد حددوا معيار المعتمد في المقياس: للبنود او التعديل او الرفض بحيث:

- قبول البند من 50%فما فوق.
- تعديل البند من 40%الى 30%.
- حذف البند اقل من 30%.

حساب صدق بنود المقياس باستخدام معادلة لوشي:

$$\text{بحيث: ص ب} = \frac{\text{نعم} - \text{لا}}{\text{عدد البند}}$$

حساب الصدق الذاتي للمقياس صعوبة الادراك البصري باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{بحيث: ص ذ م} = \frac{\text{مج ص ب}}{\text{عدد البنود}}$$

مج ص ب: مجموع صدق البند.

اذن: ص ذ م=20/20=1.

وبعد تطبيق المعادلات تحصلوا على النتائج التالية كما موضحة في الجدول رقم03

جدول رقم 03: يوضح طريقة حساب العبارات لإيجاد صدق مقياس صعوبات الادراك البصري.

رقم البند	تقيس		لا تقيس		صدق البند
	ت	%	ت	%	
01	5	100%	0	0%	1
02	5	100%	0	0%	1
03	5	100%	0	0%	1
04	5	100%	0	0%	1
05	5	100%	0	0%	1
06	5	100%	0	0%	1
07	5	100%	0	0%	1
08	5	100%	0	0%	1
09	5	100%	0	0%	1
10	5	100%	0	0%	1
11	5	100%	0	0%	1
12	5	100%	0	0%	1
13	5	100%	0	0%	1
14	5	100%	0	0%	1
15	5	100%	0	0%	1
16	5	100%	0	0%	1
17	5	100%	0	0%	1

18	5	100%	0	0%	1
19	5	100%	0	0%	1
20	5	100%	0	0%	1
المجموع	/	/	/	/	20

- نلاحظ من خلال الجدول ان نتائج تطبيق الصدق الذاتي ان المقياس صادق.

ب . ثبات مقياس صعوبة الادراك البصري:

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة الفا كرونباخ وذلك باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss20)، وتوصلت الى النتائج التالية كما هو موضح في الجدول رقم 04 دناه.

جدول رقم 04: يبين قيمة معامل ثبات الفا كرونباخ لمقياس صعوبة الادراك البصري

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل الفاكر ونباخ
صعوبة الادراك البصري	20	0،72

من خلال الجدول رقم 04 وجد ان قيمة معامل الفا كرونباخ الكلية للمقياس أي درجة التناسق الداخلي تساوي 0،72 بالتالي يمكن القول بان المقياس ثابت.

صدق وثبات مقياس صعوبات تعلم الكتابة:

أ . صدق مقياس صعوبات تعلم الكتابة:

- حساب الصدق الذاتي للمقياس صعوبة تعلم الكتابة باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{ص ذ م} = \frac{\text{مج ص ب}}{\text{عدد البنود}}$$

- ص ذ م: الصدق الذاتي للمقياس.
- مج ص ب: مجموع صدق البند.
- إذن: ص ذ م =19،6/20=0،98

وبعد تطبيق المعدلات تحصلوا على النتائج التالية كما هي موضحة في الجدول رقم.. ادناه.

جدول رقم 05: يوضح طريقة حساب العبارات لإيجاد صدق مقياس صعوبات تعلم الكتابة.

رقم البند	تقيس		لا تقيس		صدق البند
	ت	%	ت	%	
01	5	100%		0%	1
02	5	100%		0%	1
03	4	80%		0%	0،8
04	5	100%		0	1
05	5	100%		0%	1
06	5	100%		0%	1
07	5	100%		0%	1
08	5	100%		0%	1
09	5	100%		0%	1
10	5	100%		0%	1
11	5	100%		0%	1
12	4	80%		0%	0،8
13	5	100%		0%	1
14	5	100%		0%	1
15	5	100%		0%	1
16	5	100%		0%	1

17	5	100%		0%	1
18	5	100%		0%	1
19	5	100%		0%	1
20	5	100%		0%	1
المجموع	/	/	/	/	19،6

- نلاحظ من خلال الجدول ان نتائج تطبيق الصدق الذاتي ان المقياس صادق.

ب . ثبات مقياس صعوبات تعلم الكتابة:

تم بالتحقق من ثبات المقياس بطريقة الفا كرونباخ وذلك باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20) وتوصلت الى النتائج المدونة في الجدول الموالي.

جدول رقم 06: يمثل قيمة معامل ثبات الفا كرونباخ لمقياس صعوبة تعلم الكتابة.

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل الفا كرونباخ
صعوبة تعلم الكتابة	20	0،64

من خلال الجدول السابق وجد ان قيمة معامل الفا كرونباخ الكلية لمقياس، أي درجة التناسق الداخلي تساوي 0،64 وبالتالي يمكن القول بان المقياس ثابت.

8 الأساليب الإحصائية:

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية في الدراسة الحالية اذ تم تحليل استجابات العينة باستخدام العينة باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل بيانات والحصول على النتائج. وإضافة الى ذلك تم تطبيقنا لمعادلة بيرسون لحساب معامل الارتباط.

الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج ومناقشتها.

تمهيد الفصل.

1 . عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

1 . 1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.

1 . 2: مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2 . عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها.

2 . 1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.

2 . 2: مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3 . عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها.

3 . 1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.

3 . 2: مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

بعد الاجراءات المنهجية للدراسة وتطبيق أدوات الدراسة على العينة. سنقوم في هذا الفصل بعرض وتحليل النتائج ومناقشتها وفقا لفرضيات البحث المطروحة.

1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

1-1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على ما يلي: "توجد علاقة دالة إحصائيا بين الإدراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي".

ولدراسة واستنتاج" العلاقة الارتباطية بين الإدراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي «قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون تبين درجات الإدراك البصري ودرجات صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي باستخدام اختبار (ت) للفروق المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري. والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (07): يبين قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات الإدراك البصري و درجات صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

المتغيرات	N	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
العلاقة بين الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة.	60	+0,52	0.01	توجد علاقة طردية ارتباطية بين الادراك البصري وصعوبات تعلم كتابة

من خلال الجدول المبين أعلاه، نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات الإدراك البصري ودرجات صعوبات تعلم الكتابة تقدر ب (+0,52) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01)، وعليه يمكن القول إنه توجد علاقة طردية بين الإدراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وهذا ما يشير إلى تحقق الفرضية القائلة: "توجد علاقة دالة إحصائيا بين الإدراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي".

1-2 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

يتضح من خلال نتائج الفرضية الأولى، التي تنص على أنه: "توجد علاقة بين الإدراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي".

انه هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الإدراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة محققة، لذا نستنتج ان كمحاولة لتفسير هذه النتيجة يمكن القول ان الادراك البصري يلعب دورا

حاسما في عملية تعلم الكتابة وتجاوز الصعوبات المتعلقة بها. عندما نتحدث عن الادراك البصري، نعني القدرة على استيعاب وفهم المعلومات المرئية مثل الحروف والكلمات، والتعامل معها بشكل فعال.

كما نجد الادراك البصري يساعد في تحديد الحروف والكلمات بوضوح. عندما يكون التلميذ قادرا على رؤية الحروف بشكل دقيق وواضح، يتمكن من تعلم النطق الصحيح والتشكيل السليم للكلمات.

كذلك يساعد في ربط المعلومات بشكل أكثر فعالية. عندما يكون التلميذ قادرا على رؤية النصوص بوضوح، يمكنه تحليل وفهم العلاقات بين الأفكار والمفاهيم بشكل أفضل، مما يساعده في تنمية مهارات الكتابة والتعبير بشكل أكثر تطورا.

لذا نقول كل هذه العمليات التي تحدث نتيجة للإدراك البصري، من خلال التعرف الدقيق على الحروف والكلمات وتحليل المعاني وربط المعلومات، جوهرية للتعلم الكتابة وتجاوز الصعوبات التي قد تواجهها التلاميذ في هذه العملية.

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتائج الدراسة التي أجراها "هاريسون" حيث يذكر ان اضطرابات الكتابة التي تظهر لذوي هؤلاء الأطفال يمكن إرجاعها إلى مشكلات للإدراك البصري.

تتفق كذلك مع نتائج دراسة (الروسان، 1996) تحت عنوان سيكولوجية الأطفال الغير العاديين مقدمة في التربية الخاصة التي تشير الى ان الطفل الذي يعاني من صعوبات الإدراك البصري يصعب عليه أن يدرك الشكل أو المثير ككل، كما يصعب عليه أن يميز بين الأشكال الهندسية يقوم بجمع العمليات الحسابية بطريقة خاطئة (شعباني مليكة، يفصح نورة، د، س، ص238).

تتفق أيضا مع نتائج دراسة (الظاهر، 2004) و(القاسم، 2010) التي تشير الى أن صعوبات الإدراك البصري، الإغلاق البصري، وعدم علاجه سيؤدي إلى التأخر في التحصيل القرائي والأكاديمي، وهم لحاجة إلى تدريبات وأنشطة علاجية لتنمية الإدراك البصري والمهارات النمائية الأخرى.

2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

2-1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تتمثل الفرضية الثانية فيما يأتي: توجد فروق دالة إحصائيا في صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس (ذكور إناث).

لحساب الفروق في صعوبات تعلم الكتابة قمنا بتطبيق اختبارات (T) للدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (08): يوضح الفروق في درجات صعوبات تعلم الكتابة حسب الجنس (ذكور إناث).

المتغير	إناث		ذكور		قيمة (ت)	قيمة الدلالة المعتمدة	مستوى الدلالة المعتمدة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
صعوبات الكتابة	62,83	6,01	63,33	5,90	0,29	0,76	0,05	لا توجد فروق دالة إحصائيا

من الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدرجات صعوبات تعلم الكتابة للذكور يقدر ب (63,33) والانحراف المعياري يساوي (5,90)، أما المتوسط الحسابي لصعوبات تعلم الكتابة للإناث يقدر ب (62,83) والانحراف المعيار يساوي (6,01) وتقدر قيمة (ت) المحسوبة(0،29)، والقيمة الاحتمالية للدالة و تقدر قيمة الدلالة المعتمدة ب (0,76)، و هي أكبر من مستوى الدلالة(0,05) دالة إحصائيا ، وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي و بالتالي فإن الفرضية القائلة بأنه: "توجد فروق دالة إحصائيا في صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة و السنة الرابعة ابتدائي حسب الجنس لم تتحقق.

2-2: مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

يتضح من خلال نتائج الفرضية الثانية أنه لا توجد فروق بين الجنسين في مستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، منه يمكن

القول إن الفرضية القائلة ان توجد فروق بين الجنسين في مستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة ابتدائي حسب الجنس لم تتحقق.

كمحاولة لتفسير هذه النتيجة يمكن القول ان لا توجد فروق ذات دلالة احصائيا في صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس (الذكور والاناث) وقد يكون بسبب عدة عوامل محتملة:

- التطور العقلي واللغوي: وقد يكون التطور العقلي واللغوي مشابها بين الذكور والاناث في هذه الفئة العمرية، مما يقلل من اختلافات الأداء في مهارات الكتابة.
- العوامل التربوية: قد تكون هناك ممارسات تعليمية متجانسة بين المدارس او الفصول الدراسية التي تحد من اختلافات الأداء بين الجنسين في مهارات الكتابة.
- العوامل الاجتماعية والثقافية: وقد تكون هناك عوامل اجتماعية او ثقافية تعزز من التشابه في مهارات الكتابة بين الجنسين في بعض الثقافات او المجتمعات.
- المتغيرات الأخرى: مثلا الدعم الاسري والتوجيه المدرسي والتفاعل مع المنهج الدراسي في تقليل الفروق بين الجنسين في صعوبات التعلم.

تتفق نتيجة هذه الفرضية الدراسة مع نتيجة دراسة (عواد، ربيع، 1995) التي تشير الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في صعوبات التعلم.

إضافة الى نتائج دراسة (فيصل الزراد، 1991) عن صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية التي يعاني منها تلاميذ في المرحلة الابتدائية في دولة الامارات، والتي توصلت نتائجها الى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والاناث في صعوبات تعلم.

3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

3-1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي: «توجد فروق دالة إحصائيا في صعوبات الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس (ذكور وإناث).

لحساب الفروق في صعوبات الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة من التعليم ابتدائي حسب الجنس قمنا بالاعتماد على اختبار (ت)والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم 09: يوضح الفروق في درجات صعوبات الإدراك البصري حسب الجنس

المتغير	إناث		ذكور		قيمة (ت)	الدلالة المعتمدة	مستوى الدلالة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الإدراك البصري	64,72	8,36	63,73	7,37	0,43	0,66	0,05	لا توجد فروق دالة إحصائيا

من خلال الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي في صعوبات الإدراك البصري للذكور يقدر بـ (63,73) والانحراف المعياري يساوي (7,37) أما المتوسط الحسابي لصعوبات الإدراك البصري للإناث يقدر ب (64,72)، والانحراف المعياري للإناث يقدر بـ (8,36)،

وتقدر قيمة (ت) ب (0,43) والقيمة الاحتمالية للدالة لها، و قيمة الدلالة المعتمدة تقدر بـ (0,66) و هي اكبر من مستوى الدلالة (0,05)، هذا ما يشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات صعوبات الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي عند مستوى الدلالة (0,5) وبالتالي هذا ما يشير الى عدم تحقق الفرضية القائلة: "توجد فروق دالة إحصائيا في صعوبات الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس (ذكور إناث)".

3-2: مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

يتضح من خلال نتائج الفرضية الثالثة: أنه لا توجد فروق بين الجنسين في صعوبات الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ويمكن ارجاع هذه النتيجة الى الظروف المتساوية التي يعيشها التلاميذ داخل المؤسسة التعليمية، حيث يسود مبدا المساواة وعدم التميز بين الجنسين.

- مبدا المساواة وعدم التميز: المعلم يحرص على معاملة جميع التلاميذ بالمساواة دون تفريق بناء على الجنس، مما يساهم في تجنب وجود فروق في الادراك البصري بين الذكور والاناث.
- الاهتمام بفهم الطلاب: المعلم يولي اهتماما كبيرا لضمان فهم التلاميذ للمواد المدرسة ويسعى لتحويل المعلومات الى معرفة منهم، مما يسهم في تعزيز الفهم والادراك بشكل متساو بين الجنسين.

- التفاعل في الصف الدراسي: المعلم يحرص على توفير بيئة تفاعلية تساهم في تحقيق التوازن في الادراك بين الجنسين مثل استخدام امثلة وشروحات يمكن لكل التلاميذ فهمها بسهولة ودقة.

أي ان هذه العوامل تعمل معا على تحقيق تجانس الادراك البصري بين الذكور والاناث لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وتؤكد على أهمية البيئة التعليمية في تشجيع المساواة والفهم والعادل لجميع التلاميذ بغض النظر عن الجنس.

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة التي اجراها (فيصل الزراد) سنة (1991) عن صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الامارات، والتي توصلت الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في صعوبات التعلم.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي اجراها (طاع الله ،2008) التي توصلت الى وجود فروق دالة احصائيا بالنسبة للذكور والاناث في الادراك البصري للإشكال ضمن ابعاده.

الاستنتاج العام:

يتناول موضوع دراستنا حول "الادراك البصري و علاقته بصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة و السنة الرابعة من التعليم الابتدائي" ،حيث قمنا باستخدام المنهج الوصفي و هو المناسب لتحليل الواقع التربوي و فهم الظواهر المعقدة قمنا باستخدام اختبار رسم رجل و مراجعة كراريس القسم لاختيار الفئة المناسبة أي التي لا تعاني من الإعاقة العقلية و تميزهم بذكاء متوسط ،و مقياس صعوبات الادراك البصري و مقياس صعوبات تعلم الكتابة لمصطفى فتحي الزيات قصد الكشف عن الفئة التي تعاني من الصعوبة .و تكونت عينة الدراسة من 60 تلميذ و تلميذة من مستوى السنة الثالثة و السنة الرابعة من ابتدائيتين(ايت يوسف محند/ جمعة سعيد) ببلدية فريحة.

توصلنا من خلال دراستنا هذه الى ان هناك علاقة ارتباطية بين الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي وهذا ما يدل على ان الفرضية الأولى محققة، كما توصلنا أيضا الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في درجات الادراك البصري.

أيضا توصلت الى انه لا توجد فروق بين الجنسين في درجات صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

خاتمة:

ان صعوبات الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة هي من المواضيع الهامة في مجال صعوبات التعلم، حيث يتزايد اهتمام الباحثين بهما في الوقت الحالي. صعوبة الادراك البصري تعد عائقا في اكتساب المعرفة، وهذا يعني ان الافراد الذين يعانون منها قد يجدون صعوبة في استيعاب المعلومات المرئية بفعالية.

و هذا ما دفعنا الى للقيام و البحث في موضوع علاقة الادراك البصري بصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة و السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ببلدية فريحة ولاية تيزي وزو ،حيث قمنا بصياغة فرضيتين ،فافترضنا في الفرضية الأولى ان ما اذا كانت علاقة بين الادراك البصري و صعوبات تعلم الكتابة و الفرضية الثانية توجد فروق ذات دالة احصائيا في مستوى صعوبات الادراك البصري لدى تلاميذ السنة الثالثة و السنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس اما الفرضية الثالثة و الأخيرة تنص وجود فروق ذات دالة إحصائية في مستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة و السنة الرابعة من التعليم الابتدائي حسب الجنس .و عليه تصلنا الى تحقيق الفرضية الأولى و عدم تحقق الأخيرتين و ذلك من خلال النتائج المتواصلة في الاختبارات و الأساليب الإحصائية .

بناء عل النتائج التي تحصلنا عليها، يبدو ان هناك حاجة ملحة لاعتبار برامج خاصة توفر دعما ملائما لتلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الذين يعانون من صعوبات في تعلم الكتابة وصعوبة الادراك البصري. من خلال تشخيص دقيق بناء على

تقييمات متخصصة، يمكن تحديد القدرات المعرفية الفردية وتوفير الدعم اللازم للتعلم بشكل فعال دون مواجهة الصعوبات الناتجة عن الادراك البصري.

ويهدف البحث الى تلبية احتياجات الباحثين والمهتمين في هذا المجال، ويساهم في تعزيز الفهم والتطوير في مجال التعليم الخاص والمتخصص.

توصيات :

من خلال النتائج المتوصل إليها يمكن اقتراح ما يلي:

1 يجب توفير دورات إرشادية لأولياء أمور الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم، للإرشاد هم فيما يتعلق بهذه المشكلة وكيفية تشخيصها وعلاجها.

2 لا بد من توفير أخصائي نفساني في كل المدارس الابتدائية من أجل التشخيص والعلاج المبكر لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية.

3 وضع إرشادات مناسبة لتعليم الكتابة الصحيحة في كراسات الخط.

4 ضرورة الحد من اكتظاظ التلاميذ داخل الأقسام الدراسية حتى يتمكن المعلمون من التعرف على مشاكلهم الدراسية خاصة الاضطرابات النمائية والأكاديمية.

5 الاهتمام بكيفية تعليمهم كتابة الحروف بشكل صحيح وسليم.

6 الحرص على تعاون الأسرة والمدرسة بالنسبة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، سواءا النمائية أو الأكاديمية.

7 يجب على أولياء التلاميذ متابعة نشاطات أبنائهم وذلك بغرض الكشف المبكر لهذه الصعوبات.

قائمة المراجع:

اولا:المراجع باللغة العربية.

1 الفت حسين كحلة. (2014)، علم النفس العصبي، استشاري التقييم والعلاج النفسي – مستشفيات جامعة عين شمس وأستاذ مساعد علم النفس العيادي، كلية التربية والآداب، المملكة العربية السعودية.

2 أسامة البطاينة. (2005). صعوبات التعلم: النظرية والممارسة، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

3 إسماعيل محمود علي نازك أحمد التهامي، إبراهيم جابر المصري، ياسمين إسلام علي. (2018). دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

4 إيمان يونس إبراهيم العبادي. (2020). الإدراك البصري لدى طفل الروضة. (2020) مركز الكتاب الأكاديمي.

5 العزاوي، رحيم يونس كرو، مقدمة في المنهج البحث العلمي، ط1، عمان. دار الدجلة (2008).

6 أسامة محمد البطاينة: ملك أحمد الراشدين: صعوبات التعلم –النظرية والممارسة – ط1، دار المسيرة (2003).

7 الهواري فرعل إسماعيل جمال حسانين. (2006)"بحث مقدم إلى اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين في التربية وعلم النفس «. قسم علم النفس التعليمي. جامعة الأزهر.

8 البطاينة أسامة (2005)."صعوبات التعلم النظرية والممارسة «. (ط1). عمان –الأردن –دار المسيرة للنشر والتوزيع.

9 البصيص حسين حاتم. (2011). تنمية مهارات القراءة والكتابة. (د. ط). دمشق – سوريا، دار مكتبة الأسد.

10 أبو سعد أحمد عبد اللطيف – (2011) –دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية. الجزء الثاني. (ط2). عمان الأردن: دار مركز ديبونو لتعليم التفكير.

11 اللبودي منى إبراهيم – (2016)."تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وإستراتيجية علاجها. (د.ط).القاهرة .مصر :مكتبة زهراء الشرق للنشر و التوزيع.

12 الوحيدي أسماء محمد. (2019)."سيكولوجية تعليم الطفال القراءة والكتابة. (ط1). عمان –الأردن: دار ابن النفيس.

13 أبو علام، رجاء محمود، (2006). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية (مجلد4). مصر: دار النشر للجامعات.

14 العزاوي رحيم يونس. (2008). مقدمة في المنهج البحث العلمي. عمان: دار الدجلة.

15 الإبراهيمي، محمد البشير. (1981). أثار محمد البشير الإبراهيمي. (ط1). الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

16 بدير، كريمان، (2005). التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم –رؤية تربوية ونفسية ومعاصرة. القاهرة: عالم الكتب.

17 بطرس حافظ، (2011)، تدريب الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (ط2) –الأردن –دار المسيرة.

18 باي حورية. (2006). علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة في المدارس العادية. دار القمم.

19 بدير كريمان. (2005). التعلم الإيجابي وصعوبات تعلم – رؤية تربوية ونفسية معاصرة. القاهرة: عالم الكتب.

20 بطرس حافظ، بطرس. (2009)."تدريب الأطفال ذوي صعوبات التعلم."(ط1) –عمان –الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

21 تيسير مفلح كوافحة: صعوبات التعلم والخطة العلاجية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، (ط1)، عمان الأردن ،2005.

22 حافظ، نبيل عبد الفتاح. (2005). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. دار زهراء الشرق.

23 حورية باي 2002 علاج اضطرابات المنطوقة والمكتوبة في المدارس، العادية –ط1– دار القلم للنشر –الكويت –PDF.

24 حسن شحاتة. (2000). تعليم اللغة العربية من النظرية والتطبيق (المجلد4). لبنان: دار المصرية اللبنانية.

25 دويدي رجاء وحيد. (2008)."البحث العلمي واساسياته النظرية وممارسة العلمية. (د. ط). دمشق. سوريا: دار الفكر.

26 رافع النصير الزغلول عماد عبد الرحيم الزغلول. (2012).، علم النفس المعرفي – دار الشروق للنشر والتوزيع.

27 زكريا إسماعيل. (2005). طرق تدريب اللغة العربية. مصر: دار المعرفة الجامعية.

28 سالم محمود عوض الله (2008). صعوبات التعلم التشخيص والعلاج. (ط3) عمان– الأردن: دار الفكر.

29 عدنان يوسف العتوم. (2004)، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، عمان –دار المسيرة للنشر والتوزيع.

30 عمراني زهير. (2016). علاقة صعوبات التعلم النمائية بصعوبة التعلم الأكاديمية. ط1. عمان: دار النشر والتوزيع عمان.

31 فؤاد أبو المكارم. (2004)، أسس الإدراك البصري للحركة، الدار المصرية اللبنانية السلسلة: علم النفس الأكاديمي.

32 فتحي مصطفى الزيات. (1998). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية العلاجية–الطبعة الأولى –إسكندرية –دار النشر.

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

34 فتحي مصطفى الزيات. (2002). المتفوقون عقليا ذوي صعوبات التعلم. القاهرة: دار النشر للجامعات.

35 كوافحة تيسر مفلح. (2003)."مشكلات التعلم والخطة العلاجية المقترحة"(ط4).

36 كيرك كالفت. (1998). صعوبات تعلم الأكاديمية –الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

37 كمال، محمود علي. (2005). صعوبات تعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة. (ط1). مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

38 محمود عوض الله سالم، وزملاءه. (2003). صعوبات التعلم، التشخيص والعلاج، الناشر في عمان –دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، (2006)، (1427).

39 محمود عوض الله سالم. (2003) صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع الطبعة الثانية.

40 نازك أحمد التهامي محمود علي، جابر المصري، إسلام علي. (2018)، المرجع في صعوبات التعلم وسبل علاجها، ج1(ط1) –دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

1 . المجلات:

1 حسان عليوي ناصر. (2019) مهارات الإدراك البصري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم الكتابة والعاديين. (دراسة مقارنة)، مجلة كلية التربية الأساسية.

2 طلعت منصور أنور الشرقاوي، فاروق أبو عوف. (2008). أسس علم النفس العام. مجلة مصرية للدراسات النفسية.

2 . رسائل جامعية:

1 السيد أحمد وفائقه بدر. (2001)، رسالة ماجستير، فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارتي الوعي الصوتي والإدراك البصري لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة.

2 محمدي فوزية، (2011). فعالية برنامجين تدريبين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي الجزائر.

ثانيا:المراجع باللغة الأجنبية:

1- ANDRESON(1995) CONSIDERD LANDSCAPE ESSAYS

2- HEIJDE (2003) MYCORRHIZAL ECOLOGY.

3- HENRY HECAN (1972). INTRODUCTION A LA NEURO PSYCHLOGIE.LAROUSSE.

الملحق رقم 01:

مقياس التشخيصي للإدراك البصري.

سيدي المعلم سيدتي المعلمة.

بغرض انجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر 02 في التربية الخاصة بعنوان: الادراك البصري وعلاقته بصعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي.

نطلب منكم مساعدتنا في هذا المجال من خلال اجابتكم الصحيحة على هذا المقياس وتأكدوا من ان اجابتكم لا تستعمل الا لأغراض البحث العلمي، وفيما يلي شرح لكيفية الإجابة.

التعليمة:

امامك عدد من الخصائص السلوكية، إقرا كل خاصية وضع علامة (×) في إجابة خانة واحدة.

. المدرسة: ...../الوظيفة.....

. اسم ولقب القائم بالتقدير...../تاريخ التقدير.....

. اسم ولقب المفحوص...../يوم وتاريخ الميلاد.....

الجنس...../السن...../الصف.....

الرقم	الخاصية /السلوك	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا ينطبق
01	يجد صعوبة في تميز الرسوم والخرائط او الاشكال الهندسية.					
02	يجد صعوبة في التميز بين الحروف والكلمات والاعداد.					

03	يجد صعوبة في التميز بين الأشياء من حيث اللون والحجم.					
04	يجد صعوبة في التميز بين مكونات وتفاصيل الاشكال المرئية.					
05	يجد صعوبة في تميز "الشكل "عن الخلفية المحيطة بالأرضية".					
06	يجد صعوبة في إدراك الاشكال والرسوم البيانية بصريا.					
07	يصعب عليه تجمع أجزاء الاشكال لتكوين الشكل او الصورة.					
08	يجد صعوبة في معرفة الشكل عندما ينقص منه جزء او أكثر.					
09	يجد صعوبة في اكمال الفرغات بالكلمات او الحروف او الاعداد.					
10	يتوه او يضع او يأخذ وقتا في معرفة الأماكن المؤلفة.					
11	يجد صعوبة في التعرف على الاشكال والحروف الهجائية او الاعداد.					
12	يجد صعوبة في تميز الاشكال الهندسية مثل المربع والمستطيل.					
13	يخطئ في كتابة بعض الرموز او الكلمات مثل "6،9»، (عمل علم).					

14	يجد صعوبة في القراءة والكتابة والعمليات الحسابية والجداول.					
15	يجد صعوبة في إدراك الجزء بدون الكل او الكل من اجزائه.					
16	يجد صعوبة في الأجهزة والأدوات المعملية كالساعة والترمومتر.					
17	يجد صعوبة في التذكر المعلومات المتتابعة مثل: ترتيب الحروف الابجدية، شهور السنة، أيام الأسبوع.					
18	يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل في النصوص.					
19	يقرا ببطيء شديد او يقرا كلمة .كلمة وبشكل مقتطع.					
20	يجد صعوبة في إدراك مدلول الحروف والكلمات عند القراءة الجهرية.					

الملحق رقم 02

مقياس التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة

سيدي المعلم سيدتي المعلمة

بغرض اجراء مكملة لنيل مذكرة الماستر 02 في التربية الخاصة بعنوان: الادراك البصري وعلاقته بصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

نطلب منكم في هذا المجال من خلال اجابتكم الصحيحة على هذا والمقياس وتأكدوا من ان اجابتكم لا تستعمل الا لأغراض البحث العلمي فيما يلي شرح كيفية الإجابة.

التعليمة:

امامك عدد من الخصائص السلوكية، اقرا كل خاصية وضع علامة (×) في إجابة خانة واحدة.

المدرسة...../الوظيفة.....

اسم ولقب القائم بالتقدير...../ تاريخ التقدير.....

اسم ولقب المفحوص...../يوم وتاريخ الميلاد.....

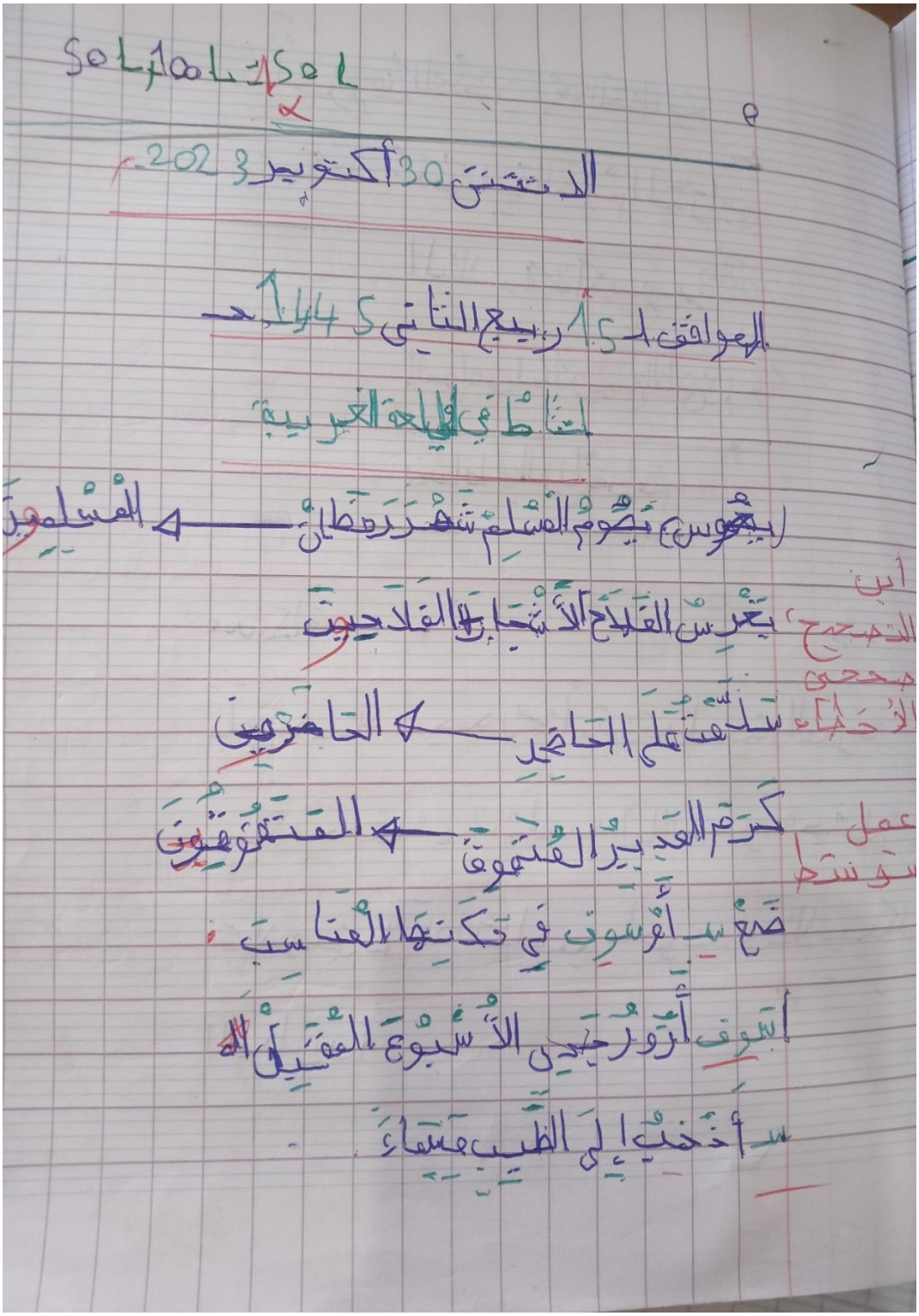
الجنس...../السن...../الصف.....

الرقم	الخاصية/السلوك	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	لا يتطبق
01	يجد صعوبة في نسخ الفقرات والواجبات والاعمال الكتابية.					
02	يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد.					
03	يجد صعوبة في ان يميز اللام الشمسية واللام القمرية.					
04	يجد صعوبة في كتابة على السطور الكراسات العادية للكتابة.					
05	يجد صعوبة في نسخ بعض الحروف والاشكال على نحو صحيح.					

06	يجد صعوبة في كتابة أدوات الوصل الملائمة للحروف والكلمات.					
07	يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة مكونا كلمات.					
08	يجد صعوبة في الكتابة المتصلة مكونا كلمات وجمل منضبطة.					
09	يجد صعوبة في تنسيق واجباته اليومية المكتوبة.					
10	يجد صعوبة في كتابة بقلم الحبر والقلم الجاف.					
11	يجد صعوبة ان يكتب بطلاقة ومرونة ونعومة.					
12	يجد صعوبة بان يحتفظ بأدوات الكتابة والرسم والألوان.					
13	يجد صعوبة في عمل الرسوم والخرائط والعناوين المكتوبة.					
14	يجد صعوبة في كتابة الحروف والأرقام بشكل مقبول ومنظم.					
15	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة.					
16	يجد صعوبة في كتابة بشكل سلس وناعم.					

17	يجد صعوبة في كتابة وفقا للقواعد الخط والكتابة وتنسيقها.					
18	يجد صعوبة في المحافظة على حجم الكتابة وتنسيقها.					
19	يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف والكلمات والجمل.					
20	كتابته مفككة ركيكة مع ضعف القدرة على التعبير.					

الملحق رقم 03 : نماذج من الأخطاء الشائعة.



الثلاثاء 10 أكتوبر 2023م

الموافق ل 24 ربيع الأول 1445هـ

أهلاً

تعتريك وضعف فضفِ جعم أنيسف قرفن كل
دق الدرس وقفافي صفوف لدي العلم لم
يبرضفك أحى وكل فخ جد مزهد فتر أنه
عضسامنا فوبدنا نصعد بدان ضمر
أجرأ جن أصعة طب وعبلف أفين هكمل
أمالقط
فبسمن و تردمتكهف أهيف أ

علَيك
بالعمل
الكتابة
كثيرًا

5- إملأ الجدول اعتمادا على النص

فعل ماض	فعل أمر	اسم مفعول	تنوين بالفتحة	تنوين بالضمة
الأطفار	مكسور	ومكسور	ثُرِيا	مائة

تعيش

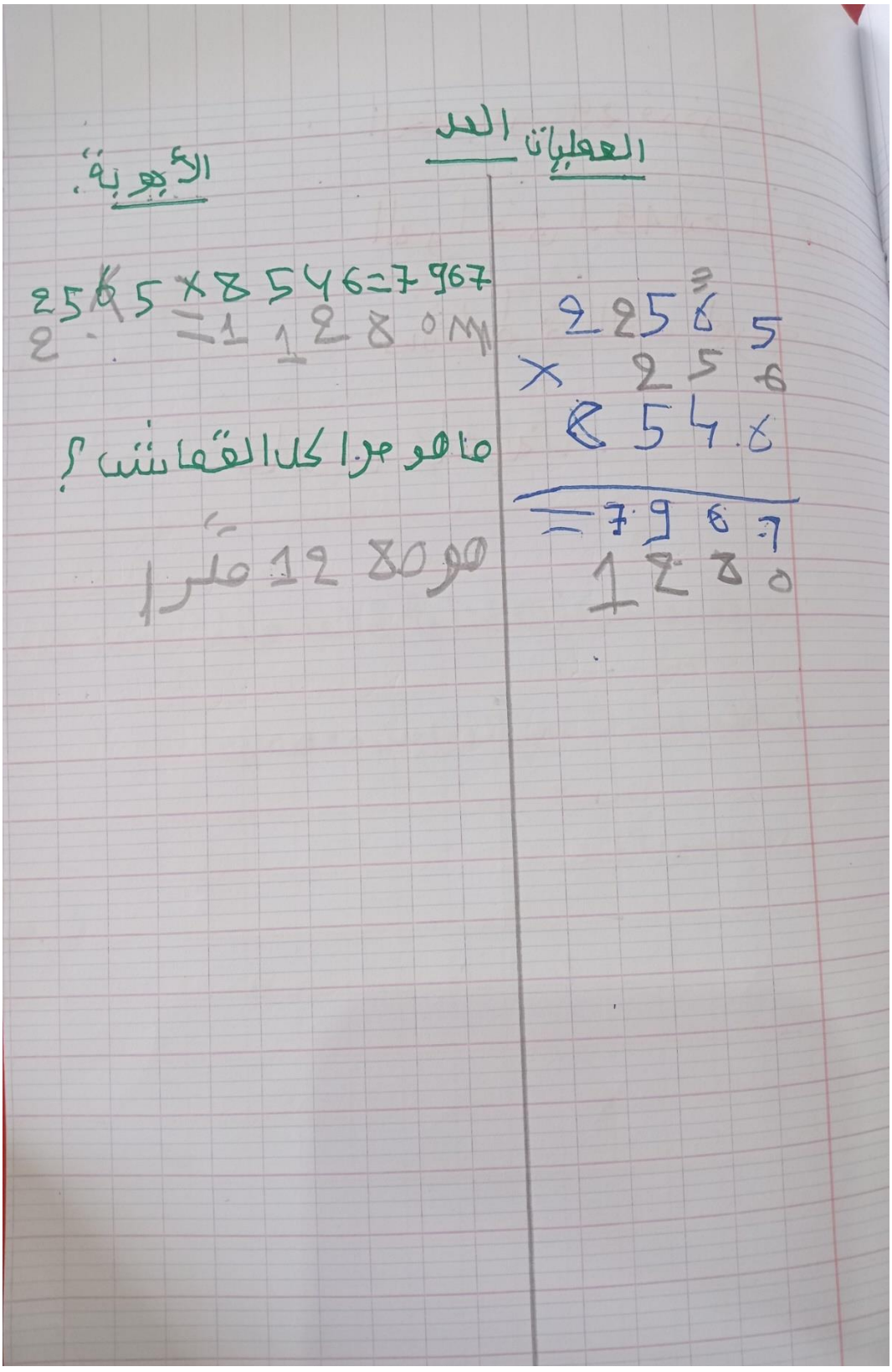
6- حول الجملة بين قوسين إلى الغائب

- أنت تحمي وطنك وتدافع عنه ضد الأخطار

حافظ على نظافة الحي

7 - صرف الفعل

الأمر	المضارع	الماضي	الضمير
	نكتب	كتبت	أنت
	نكتبين	كتبت	أنت
	أكتب	كتبت	أنا
	نكتب	كتب	هو



الأجوبة:

ماهو مرا كدا القماش؟

هو 1280 متر

الملحق رقم 04: نموذج من اختبار رسم رجل.

الملحق05: معامل الارتباط برسون

المتغيرات	N	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
العلاقة بين الادراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة.	60	+0,52	0.01	توجد علاقة طردية ارتباطية بين الادراك البصري وصعوبات تعلم كتابة

الملحق رقم 06

Statistique du groupe

الجنس		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الإدراك	انثى	18	64.7222	8.36523	1.97170
	ذكر	42	63.7381	7.37517	1.13801

الملحق رقم 07

Teste des échantillons indépendants

		Test de levene sur l'égalité des variances		Test pour égalité des moyennes	
		F	Sig	T	Ddi
الإدراك	Hypothèse de variances égale	.530	.469	.455	58
	Hypothèse de variances inégales			.432	28.884

الملحق رقم 08

Teste des échantillons indépendants

		Sig. (Bilatéral)	Test t pour égalité des moyennes		Intervalle de confiance de la défonce à 95% inférieur
			Différence moyenne	Différence erreur standard	
الإدراك	Hypothèse de variances égale	.651	.98413	2.16320	-3.34599
	Hypothèse de variances inégales	.669	.98413	2.27655	-3.67276

الملحق رقم 09

Statistique du groupe

الجنس		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الصعوبات	انثى	42	63.3333	5.90439	.91107
	ذكر	18	62.8333	6.01224	1.41710

الملحق رقم 10

Teste des échantillons indépendants

		Test de levene sur l'égalité des variances		Test pour égalité des moyennes	
		F	Sig	T	Ddi
الصعوبات	Hypothèse de variances égale	.445	.507	.299	58
	Hypothèse de variances inégales			.297	31.711

الملحق رقم 11

Teste des échantillons indépendants

		Sig. (Bilatéral)	Test t pour égalité des moyennes	
			Différence moyenne	Différence erreur standard
الصعوبات	Hypothèse de variances égale	.766	.50000	1.67234
	Hypothèse de variances inégales	.769	.50000	1.68470