الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

عنوان المذكرة

# صعوبة الإدراك البصري لدى ذوي صعوبة تعلم الكتابة

## – دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي بالمدارس الابتدائية لمدينة لوطاية ( بسكرة ) –

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي.

إعداد الطالبتين :

1– سهيلة زغدان .

2– سهيلة دريس .

إشراف الدكتورة : طاع الله حسينة .

السنة الدراسية 2020–2021

" أوَّلُ العِلمِ الصَّمتُ، و الثاني الاستِماعُ، و الثالثُ الحِفظُ ،

و الرابعُ العَمَلُ ، و الخامسُ نشره ."

" الأصمعي "

# شـكـــر و عـــرفـــان

**الحمد لله علّم بالقلم, و أنار بعلمه عقول الأمم و الصلاة و السلام على من أوتى جوامع الكلم، و على آله و صحبه أجمعين.**

**نتقدم بأسمى كلمات الشكر و الإمتنان للدكتورة المشرفة " طاع الله حسينة " على مجهودها الذي بذلته في سبيل إخراج العمل على ما هو عليه، و كذا توجيهاتها القيمة التي أفادتنا كثيرا طوال هذه المدة، فجازاها الله خيرا في الدنيا و الآخرة.**

**و كذا نتوجه بالشكر للأستاذ المناقش لتحمله أعباء قراءة هذا البحث وتصحيحه، و لا ننسى أن نتوجه بفائق شكرنا و إحترامنا لجميع الأساتذة الذين رافقونا طوال مشوارنا الدراسي وأوصلونا إلى ما نحن عليه اليوم ، كما نشكر العمال العاملين و تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي للمدارس الإبتدائية سالم جموعي ، طري لخضر ، بو جمعة صالح التي أجرينا فيها دراستنا .**

**وإلى كل من قدم إلينا يد المساعدة سواء من قريب أو بعيد إليهم منا فائق الإحترام والتقدير .**

## ملخص الدراسة بالعربية :

**تهدف** الدراسة الحالية إلى الكشف ما إذا كان تلاميذ الرابعة ابتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة يواجهون صعوبة في الإدراك البصري وكذلك **معرفة** ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة يعزى لمتغير الجنس ( ذكور/ إناث).

**وقد تكونت** عينة الدراسة على **40 تلميذا** تم اختيارهم من ابتدائيات بلدية لوطاية بولاية بسكرة **( إبتدائية طري لخضر ، سالم جموعي ، بوجمعة صالح ) ، وتم استخدام** المنهج الوصفي الذي يخدم موضوع دراستنا الحالية .

**أيضا تم استخدام الأدوات التالية :**

- اختبار رسم الرجل فلورانس جودناف (Florance Good Enough) عام 1926 .
- مقياس مصطفى فتحي الزيات لصعوبة الإدراك البصري، صعوبة الكتابة.
- كراس القسم ، نقاط كشوف تقييم المعلم .

**وتتمثل إجراءات الدراسة في:**

- تطبيق الاختبارات و تطبيق اختبار"ت" الفروق بين الجنسين.
- حساب معامل **ألفا كرومباخ** .
- استخدام نظام رزمة الإحصاء العلوم الاجتماعية (spss.20) .

**و كانت النتائج :**

- أن تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة يواجهون صعوبة في الإدراك البصري .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة تعزى لمتغير الجنس .

# الملخص بالفرنسية :


**Résumé**

**La présente étude** vise à révéler si les élèves de quatrième année ayant des difficultés à apprendre à écrire ont des difficultés de perception visuelle. Cette étude essaye aussi de découvrir s'il existe des différences statistiquement significatives dans le niveau de difficulté de perception visuelle entre les élèves de quatrième année primaire. –ceux qui ont des difficultés à apprendre à écrire en raison du variable de genre (masculin/féminin). L'échantillon de l'étude était composé de 40 élèves qui ont été sélectionnés dans les écoles primaires de la Commune de Lotaya dans la ville de Biskra (Primaire Tari Lakhdar, Salem Jamoui, Boudjemaa Saleh). L'approche descriptive a été utilisée pour servir le sujet de l'étude actuelle.

**Les outils suivants ont également été utilisés :**

- L'épreuve de dessin de Florence Good Enough en 1926.
- Mustafa Fathi Al-Zayat Échelle de difficulté en perception visuelle, difficulté en écriture.
- Cahier de classe des élèves ainsi que la fiche d'évaluation par leurs enseignants.

**Les procédures de cette étude sont les suivants:**

- Application des testes et aussi l'application du test **"T"** pour les différences de genre.
- Calcul du coefficient **alpha de Krumbach**.
- l'utilisation du progiciel de statistiques en sciences sociales (SPSS. 20).

**Les résultats atteints sont les suivants :**

- Les étudiants de quatrième année primaire ayant des difficultés à apprendre à écrire font face à des difficultés de perception visuelle.
- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans le niveau de difficulté de perception visuelle chez les élèves de quatrième année du primaire qui ont des difficultés à apprendre à écrire en raison du variable de genre (masculin/ féminin).

# فهرس المحتويات


| الرقم | المحتويات | الصفحة |
|---|---|---|
| | شكر و عرفان ..... | أ |
| | ملخص الدراسة ..... | ب |
| | فهرس المحتويات ..... | ج |
| | قائمة الجداول ..... | د |
| | قائمة الملاحق ..... | هـ |
| | مقدمة ..... | 1 |
| | **الجانب النظري** | |
| | **الفصل الأول : الإطار العام للدراسة** ..... | |
| | **تمهيد الفصل** ..... | 5 |
| 1 | إشكالية الدراسة ..... | 6 |
| 2 | فرضيات الدراسة ..... | 8 |
| 3 | أهداف الدراسة ..... | 9 |
| 4 | أهمية الدراسة ..... | 9 |
| 5 | التعريف بمفاهيم الدراسة ..... | 9 |
| 6 | الدراسات السابقة ..... | 10 |
| | **خلاصة الفصل** ..... | 14 |
| | **الفصل الثاني : صعوبة الإدراك البصري** ..... | |
| | **تمهيد الفصل** ..... | 16 |
| **أولا** | **الإدراك**..... | 17 |
| 1 | تعريف الإدراك..... | 17 |
| 2 | أبعاد عملية الإدراك ..... | 18 |
| 3 | خصائص الإدراك..... | 19 |
| 4 | شروط الإدراك..... | 20 |

| | | |
|---|---|---|
| **ثانيا** | **الإدراك البصري** ..... | **21** |
| **1** | تعريف الإدراك البصري..... | **21** |
| **2** | قوانين الإدراك البصري..... | **22** |
| **3** | النظريات المفسرة للإدراك البصري ..... | **26** |
| **4** | العوامل المؤثرة في الإدراك البصري ..... | **30** |
| **ثالثا** | **صعوبة الإدراك البصري و صعوبات التعلم** ..... | **35** |
| **1** | تعريف صعوبة الإدراك البصري..... | **35** |
| **2** | أنواع صعوبة الإدراك البصري..... | **36** |
| **3** | الأنشطة التعليمية لتدعيم الإدراك البصري ..... | **40** |
| **4** | الإدراك البصري و صعوبات التعلم ..... | **41** |
| | **خلاصة الفصل** ..... | **44** |
| | **الفصل الثالث : صعوبة تعلم الكتابة** ..... | |
| | **تمهيد الفصل** ..... | **46** |
| **أولا** | **الكتابة**..... | **47** |
| **1** | تعريف الكتابة..... | **47** |
| **2** | مهارات الكتابة..... | **48** |
| **3** | مكونات الكتابة..... | **50** |
| **4** | أهمية الكتابة ..... | **52** |
| **5** | أهداف الكتابة ..... | **54** |
| **ثانيا** | **صعوبة تعلم الكتابة** ..... | **55** |
| **1** | تعريف صعوبة تعلم الكتابة ..... | **55** |
| **2** | الخصائص السلوكية لذوي صعوبة تعلم الكتابة ..... | **56** |
| **3** | مظاهر صعوبة تعلم الكتابة ( مؤشرات ) ..... | **57** |
| **4** | عوامل و أسباب صعوبة تعلم الكتابة ..... | **58** |
| **5** | تشخيص وتقييم صعوبة تعلم الكتابة..... | **60** |
| **6** | علاج صعوبة تعلم الكتابة ..... | **61** |
| | **خلاصة الفصل** ..... | **63** |

| | الجانب التطبيقي | |
|---|---|---|
| | **الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة** ..... | |
| | **تمهيد الفصل** ..... | **66** |
| **أولا** | **الدراسة الإستطلاعية** ..... | **67** |
| **1** | مفهوم الدراسة الإستطلاعية..... | **67** |
| **2** | الهدف من الدراسة الإستطلاعية الحالية ..... | **67** |
| **3** | إجراءات الدراسة الإستطلاعية الحالية ..... | **67** |
| **4** | الأساليب الإحصائية ..... | **70** |
| **ثانيا** | **الدراسة الأساسية** ..... | **71** |
| **1** | مجتمع و عينة الدراسة ..... | **71** |
| **2** | منهج الدراسة ..... | **72** |
| **3** | أدوات الدراسة و خصائصها السيكومترية ..... | **73** |
| | **خلاصة الفصل** ..... | **82** |
| | **الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة** ..... | |
| | **تمهيد الفصل** ..... | **84** |
| **1** | عرض نتائج الدراسة ..... | **85** |
| **1-1** | عرض نتائج الفرضية الأولى ..... | **85** |
| **2-1** | عرض نتائج الفرضية الثانية ..... | **87** |
| **2** | مناقشة نتائج الدراسة..... | **88** |
| **1-2** | مناقشة نتائج الفرضية الأولى ..... | **88** |
| **2-2** | مناقشة نتائج الفرضية الثانية ..... | **88** |
| | **خلاصة الفصل** ..... | **90** |
| | الخاتمة..... | **91** |
| | التوصيات..... | **92** |
| | قائمة المراجع ..... | **93** |
| | الملاحق..... | **102** |

# قـائـمـة الـجداول


| الرقـم | عنوان الـجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يوضح عينة الدراسة الإستطلاعية . | 68 |
| 02 | يوضح عينة الدراسة الأساسية . | 71 |
| 03 | يبين مستويات المقياسين صعوبة الإدراك البصري و صعوبة تعلم الكتابة . | 75 |
| 04 | يوضح طريقة حساب العبارات لإيجاد صدق مقياس صعوبة الإدراك البصري. | 78 |
| 05 | يوضح طريقة حساب العبارات لإيجاد صدق مقياس صعوبة الكتابة. | 80 |
| 06 | يوضح قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس صعوبة الإدراك البصري. | 81 |
| 07 | يوضح قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس صعوبة تعلم الكتابة. | 81 |
| 08 | يوضح درجات صعوبة الكتابة و صعوبة الإدراك البصري. | 85 |
| 09 | يوضح الفروق في مستوى صعوبة الإدراك البصري بين الجنسين . | 87 |

# قائمة الملاحق


| الرقم | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | جدول الأساتذة المحكمين . | 103 |
| 02 | مقياس التشخيصي لصعوبة الكتابة . | 104 |
| 03 | مقياس التشخيصي لصعوبة الإدراك البصري. | 105 |
| 04 | جدول يوضح درجات ذكاء أفراد العينة على إختبار رسم الرجل . | 107 |
| 05 | جدول يوضح الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ على مقياس صعوبة الإدراك البصري و صعوبة تعلم الكتابة و نقاط كشوف تقييم المعلم للكتابة. | 108 |
| 06 | نماذج من كراسات التلاميذ الذين يعانون من صعوبة الكتابة . | 110 |
| 07 | نماذج من إختبار رسم الرجل لبعض تلاميذ عينة الدراسة . | 115 |

أصبح مجال صعوبات التعلم من المواضيع الهامة في ميدان التربية والتعليم، ومن القضايا التي وضعت في مقدمة اهتمامات مختصين التربية وعلماء النفس والباحثين، حيث يندرج ضمن هذا المجال نوعين من صعوبات التعلم حسب ما حدده الباحثين وهي صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية، فالصعوبات النمائية هي التي تتضمن صعوبات ( الانتباه، الإدراك، الذاكرة، اللغة) أما الصعوبات الأكاديمية تتضمن صعوبات ( القراءة، الكتابة، الحساب) .

هناك العديد من الأطفال يعاونون من صعوبات التعلم الأكاديمية أبرزها صعوبة تعلم الكتابة التي تؤثر على العملية التعليمية ، و هناك أيضا من يعاني من صعوبات التعلم النمائية أهمها صعوبات الإدراك البصري التي تتمثل في صعوبة تطوير المهارات المناسبة كالكتابة أو الهجاء، و بإعتبار الإدراك أهم العمليات العقلية المعرفية أي الوسيلة التي يتصل بها الإنسان بالعالم الخارجي، كما تعتبر حواسنا هي النوافذ التي نطل منها على هذا العالم المليء بالموضوعات والأشياء ، وفي معظمه دالة للخبرة، أي أنه سلوك متعلم ومن هنا كانت ضرورة تنمية الإدراك بصورة سوية، ويعتبر الإدراك البصري نوع من أنواعه الهامة في عملية التعلم الأكاديمي خاصة في المراحل الأولى عند الطفل التي يتم من خلالها معرفة الأشياء في العالم الخارجي و إعطائها المعاني الخاصة بها .

و انطلاقا مما سبق فإن صعوبة الإدراك البصري وصعوبة تعلم الكتابة ذات تأثير سلبي على التعلم الأكاديمي وحتى على التفاعلات الاجتماعية والانفعالية للتلاميذ المرحلة الابتدائية مما تعرقل مسارهم الدراسي ، وبالتالي يؤدي إلى انخفاض مستواهم تحصيلي الدراسي.

و كذلك تهدف الدراسة إلى الكشف ما إذا كان تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة يواجهون صعوبة في الإدراك البصري ، وكذلك معرفة ما إذا كان هناك فروق بين الجنسين في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة ذوي صعوبة تعلم الكتابة.

ولتحقيق ذلك تم تقسيم الدراسة إلى قسمين أحدهما نظري و الآخر تطبيقي، ويتكون الجانب النظري من ثلاثة فصول تتناول مايلي :

**الفصل الأول:** خصص للإطار العام للدراسة و يضمن إشكالية الدراسية وتساؤلاتها و فرضياتها وأهداف الدراسة و أهميتها و الضبط الإجرائي للمصطلحات ، وتم إستعراض أهم الدراسات السابقة.

**الفصل الثاني** : ويتعلق بالمتغير الأول لدراسة وهو صعوبة الإدراك البصري، وقد قسم إلى ثلاثة أجزاء، أولا: الإدراك حيث تطرقنا إلى تعريفه و أبعاده و خصائصه و أهم شروطه ، أما ثانيا : الإدراك البصري تم تطرق إلى تعريفه وقوانينه و أهم النظريات المفسرة و العوامل المؤثرة فيه ، أما ثالثا : صعوبة الإدراك البصري حيث تطرقنا إلى تعريفه أنواعه و الأنشطة التعليمية لتدعيم الإدراك البصري.

**الفصل الثالث** : ويتعلق بالمتغير الثاني لدراسة وهي صعوبة تعلم الكتابة، وقد قسم إلى جزئين الجزء الأول حول الكتابة حيث تطرقنا إلى تعريفها و مهاراتها و مكوناتها و أهميتها و أهدافها أما الجزء الثاني حول صعوبة تعلم الكتابة تطرقنا إلى تعريف و الخصائص ومظاهر صعوبة الكتابة و أسبابها و تشخيص وتقييم وعلاج صعوبة تعلم الكتابة .

أما الجانب التطبيقي فيتكون من فصلان الرابع و الخامس:

**الفصل الرابع** : خصصت للإجراءات المنهجية للدراسة ، بدءا بالدراسة الإستطلاعية أولا، وثانيا تناولت الدراسة الأساسية ، ثم المنهج المستخدم و أهم الأدوات المستخدمة في الدراسة ، وكذلك الأساليب الإحصائية المستخدمة.

**الفصل الخامس** : وقد تم فيه عرض نتائج الدراسة ومناقشتها ثم الخاتمة و التوصيات و قائمة المراجع والملاحق .

# الـجـانـب الـنـظـري

# الفصل الأول : الإطار العام لدراسة

**تمهيد الفصل .**

1- **إشكالية الدراسة.**
2- **فرضيات الدراسة.**
3- **أهداف الدراسة.**
4- **أهمية الدراسة.**
5- **المفاهيم الإجرائية للدراسة.**
6- **الدراسات السابقة .**

**خلاصة الفصل .**

**تمهيد الفصل :**

يعتبر هذا الفصل المدخل العام للدراسة الحالية، حيث تقوم هذه الدراسة على إشكالية البحث وفرضيات المراد دراستها، و كذا أهداف و أهمية الدراسة و التحديد الإجرائي لمتغيرات و أهم الدراسات السابقة التي لها علاقة بالدراسة.

**1- إشكالية الدراسة:**

تعتبر فترة الطفولة فترة أولية من عمر الإنسان، حيث وصفها علماء النفس بأنها فترة مرنة وحساسة جدا ، حيث يكتسب الطفل فيها معارف مختلفة مما يكون قادر على التعلم من خلال قدراته العقلية والجسمية والنفسية ، وقد أطلق عليها كذلك الفترة التكوينية حيث يتحدد فيها ذكاء الطفل وينمو فيها نموا متوازنا متكاملا و يحقق ذاته في المستقبل مع مراعاة و الإهتمام بمراحل نمو الطفل المختلفة ، وتركيز على الخصائص النمائية التي تميز كل مرحلة ، والسعي للمعرفة معوقات النمو التي تنعكس عليه بالسلب .

فهذه المرحلة هي التي تعلمه تحمل المسؤولية و الإستقلالية و الإعتماد على الذات في مواجهة المواقف التي يتعرض لها أثناء نموه سواء في مجتمع أو عند انتقاله للمدرسة التي تساهم في تكوين شخصيته ، بحيث يتلقى اهتمام من طرف المعلمين بتعديل وتنظيم سلوكاته وفق معارف مقدمة له.

ولم يبقى اهتمام النفسانيون والتربويون على مراحل النمو فقط بل اهتموا بالمشاكل المتعلقة بعملية التعلم ، واعتبر المختصين و العاملين في مجال التعليم و التربية الخاصة أن موضوع صعوبات التعلم من العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي مما يؤدي ذلك إلى الرسوب والفشل الدراسي والسبب يعود إلى صعوبات على مستوى العمليات النفسية الأساسية أو بما تعرف بصعوبات التعلم النمائية المتمثلة ( الإدراك ، الذاكرة ،اللغة ،التفكير ، الانتباه ) فالتلميذ عند التحاقه بالمدرسة الإبتدائية تظهر عليه فروق نوعية كبيرة في عملياته العقلية بوجه عام والإدراك بوجه خاص مما يؤثر على قدرته للتعلم ، فالإدراك يعتبر العملية الرئيسية التي من خلالها يتم تمثل الأشياء في العالم الخارجي وإعطائها المعاني الخاصة بها ، فهو أساسي في عملية التعلم من خلال وسائله الفعالة حيث أن التعلم الفعال يتطلب إدراك فعال للمثيرات ، وله أنواع نذكر منها الإدراك البصري الذي يعتبر أكثر العمليات المعرفية في معالجة وتجهيز المعلومات ، وبالتالي هو العملية التي من خلالها

يتم تحديد معاني للمعلومات البصرية، وقد يحدث اضطراب في وظائف الإدراك مما يؤثر على إكتساب أنشطة و معارف الأكاديمية و تنشأ صعوبات القراءة و الكتابة و الحساب .

ويبدو واضحا مدى الاهتمام الحالي بصعوبات التعلم خاصة أنهم أطفال أسوياء في نموهم العقلي والسمعي و البصري والحركي و لكن يعانون من مشكلات تعليمية، تظهر في شكل تأخر في الكلام وضعف في الإدراك البصري و السمعي عندهم . فبعض هؤلاء الأطفال غير قادرين على الرؤية السليمة والإدراك البصري بالرغم أنهم لا يعانون من مشاكل في البصر.( **عبد بني هاني وليد ، 2008 ، ص13 )** .

فصعوبة الكتابة من أكثر الصعوبات الأكاديمية لأنها تؤثر على كافة الأنشطة المعرفية والمهارات الأخرى ، وفي هذا الإطار تم الإطلاع على دراسات سابقة للموضوع ومن بينها دراسة " **(Bruns & waston) سنة 2000 م** ، التي توصل فيها إلى أن هناك ارتباط موجب بين مكونات التجهيز البصري وصعوبات التعلم ، كذلك دراسة ( **Brunsel** ) التي توصل أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في الإدراك البصري الإنتقائي فهذا يشير إلى وجود صعوبة في الإدراك البصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

دراسة "**بريان وبريان"( 1986 )** التي توصلت إلى أن صعوبات التعلم ما هي إلا نتيجة قصور نمائي لعمليات الإدراك البصري والإدراك البصري- الحركي والتي تؤثر بشكل معاكس على اكتساب الطفل لقدرات الإدراك الضرورية للتحصيل الأكاديمي .

وكذلك دراسة **ريتشاردسون و آخرون (1980)** تشير إلى أن صعوبات التعلم لدى التلاميذ تعود إلى عيوب واضطراب في التنظيم البصري المكاني وعملية الإدراك وبخاصة الإدراك البصري .

دراسة **فيجنس وميري ويزر(1990)** إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات تمييزية بصرية . **( عاشور أحمد حسن و أخرون ، 2014، ص75- 78)** .

أما **جونسون** فقد ذكر أن الطفل الذي يعاني من صعوبة الكتابة لا يستطيع أن يفرق ويميز بصريا بين الأشكال والحروف والكلمات و الأعداد ...الخ .

أما **هارسون** توصل من خلال دراسته للأطفال ذوي صعوبات الكتابة الناتج عن تلف المخ ، حيث يذكر أن اضطرابات الكتابة التي تظهر لذوي هؤلاء الأطفال يمكن إرجاعها إلى مشكلات في الإدراك البصري.

وفي دراسة **هيدلت( 1998)** أن أسباب صعوبة الكتابة تعود إلى الإدراك البصري المكاني أو العجز في الإدراك البصري المكاني أو العجز في الذاكرة البصرية .( **الزقاي نادية مصطفى ، محمدي فوزية ، 2010 ، ص 121** ) .

وبناء على ما سبق نطرح التساؤلات التالية :

- هل يواجه تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة صعوبة في الإدراك البصري؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبات تعلم الكتابة تعزى لمتغير الجنس ( ذكور/ إناث ) ؟

**2- فرضيات الدراسة :**

- نتوقع أن يواجه تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة صعوبة في الإدراك البصري.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة تعزى لمتغير الجنس ( ذكور / إناث ) .

**3- أهداف الدراسة :**

- الكشف ما إذا كان تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة يواجهون صعوبة في الإدراك البصري .
- معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة يعزى لمتغير الجنس ( ذكور / إناث ).

**4- أهمية الدراسة :**

- تسليط الضوء على صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة .
- التعرف على واقع فئة من ذوي صعوبات التعلم النمائية ( الإدراك البصري ) وصعوبة التعلم الكتابة .
- تناولت هذه الدراسة أهمية المرحلة الإبتدائية و التي بإعتبارها القاعدة الأساسية للمسار الدراسي للفرد .
- تكمن أهمية الدراسة لتزايد حجم مشكلة صعوبات التعلم في مدارس، وأصبحت من أهم المشكلات الملحة التي تحتاج إلى التعمق في دراستها من أجل ضمان نجاح العملية التعليمية و استمراريتها .
- نتائج الدراسة الحالية يمكن أن تكون نقطة إنطلاق للقيام ببحوث تجريبية في هذا المجال ، خاصة إقتراح برامج إرشادية و علاجية لهذه الفئة من الأطفال .

**5- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة :**

**5-1 - صعوبة الإدراك البصري :** يقصد به قصور في القدرة على إدراك و تفسير معاني المعلومات البصرية و فهمهما .( **الزيات فتحي مصطفى ، 2008 ، ص 11** ) .

و **إجرائيا** هي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس صعوبة الإدراك البصري لـ **فتحي مصطفى الزيات** 2008 .

**5-2- صعوبة تعلم الكتابة :** يقصد بها ضعف أو قصور في القدرة على الكتابة اليدوية والتهجي و التعبير الكتابي . ( **الزيات فتحي مصطفى ، 2008 ، ص 27** ) .

و **إجرائيا** هي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس صعوبة تعلم الكتابة لـ **فتحي مصطفى الزيات** 2008 .

**5-3- تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي :** هم التلاميذ المتمدرسون في المرحلة الإبتدائية، مسجلين في الموسم الدراسي 2020- 2021 بالمؤسسات التالية :

- إبتدائية سالم جموعي بـ الوطاية .
- إبتدائية طري لخضر بـ الوطاية .
- إبتدائية بوجمعة صالح بـ الوطاية .

**6- الدراسات السابقة :** من بين الدراسات نجد :

**1- دراسة فوزية محمدي ( 2010 ) :** حول العوامل المؤثرة على صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة رابعة إبتدائي .

**تهدف الدراسة إلى :** البحث عن مدى إرتباط بعض المتغيرات و المتمثلة في ( اضطراب الإدراك البصري ، واضطراب الذاكرة البصرية ، واضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه بظهور صعوبة الكتابة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بورقلة ( الوادي ).

- **المنهج المتبع :** المنهج الوصفي الإرتباطي .
- **عينة الدراسة :** 30 تلميذ و تلميذة .

- **الأدوات المستخدمة** : – إختبار اضطراب الإدراك البصري ، اختبار الذاكرة البصرية ، شبكة ملاحظة اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الإنتباه .
- **نتائج الدراسة** : توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين متغيرات الدراسة ( اضطراب الإدراك البصري و اضطراب الذاكرة البصرية ، و اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه ) و صعوبة الكتابة .

**2– دراسة الروسان ( 1996 )** من خلال دراسته إلى أن الطفل الذي يعاني من صعوبة الإدراك البصري يصعب عليه أن يدرك الشكل أو المثير ككل ، كما يصعب عليه أن يميز بين الصورة الصحيحة و المعكوسة للحروف أو الأرقام أو الأشكال ، كما يصعب عليه أن يميز بين الأشكال الهندسية و يقوم بجمع العمليات الحسابية بطريقة خاطئة . **( شعباني مليكة ، يفصح نورة ، د.س ، ص 238 ).**

**3–** دراسة **عمراني زهير** ( 2014 ) عن عسر الكتابة بين صعوبات النمائية ( صعوبات الإدراك البصري ، صعوبات اللغة و الذاكرة ) لدى تلاميذ الصف الرابع إبتدائي بولاية الوادي .

- **تهدف الدراسة إلى** : البحث عن عسر الكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع إبتدائي وبعض من العوامل المسببة لها .
- **المنهج المتبع** : المنهج الوصفي الإرتباطي .
- **عينة الدراسة** : 30 تلميذا .
- **الأدوات المستخدمة** : الإختبارات الفرعية لصعوبات الإدراك البصري ، صعوبات الذاكرة ، صعوبات اللغة ، و عسر الكتابة من إعداد **فتحي الزيات** 2008 .
- **نتائج الدراسة** : توصلت نتائج الدراسة إلى أن جميع صعوبات التعلم النمائية سالفة الذكر لها تأثير مباشر و قوي على عسر الكتابة .

**4**- دراسة **هارسون** حيث يذكر أن اضطرابات الكتابة التي تظهر لذوي هؤلاء الأطفال يمكن إرجاعها إلى مشكلات في الإدراك البصري .( **الزقاي نادية مصطفى ، محمدي فوزية ، 2010 ، ص 121** ).

**5**- دراسة **ريتشاردسون وآخرون**" (1980) تشير إلى أن صعوبات التعلم لدى التلاميذ تعود إلى عيوب و إضطراب في التنظيم البصري المكاني وعملية الإدراك وبخاصة الإدراك البصري.

**( عاشور أحمد حسن و أخرون ، 2014، ص 78 )** .

**- تعقيب على الدراسات السابقة :**

يمكن القول بعد إستعراض كل من الدراسات السابقة ما يلي :

أغلب هذه الدراسات إهتمت بنوعين من صعوبات التعلم و هما صعوبات التعلم الأكاديمية ( القراءة ، الكتابة ، الحساب ) ، وكذا صعوبات التعلم النمائية ( الإدراك ،الإنتباه ،الذاكرة ، اللغة) و إضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات المعرفية .

*** نقاط إختلاف بين الدراسات السابقة :**

- من حيث المنهج إختلفت الدراسات ( كدراسة فوزية محمدي، أيضا دراسة عمراني زهير إعتمدو على المنهج الوصفي الإرتباطي ).

- من حيث العينات تباينت العينات التي إستخدمتها الدراسات السابقة من حيث العدد و كذا طبيعة البيئة .

- قامت الدراسات السابقة التعرف على العوامل المؤثرة على صعوبة الكتابة ، و كذا أن الطفل الذي يعاني صعوبة في الإدراك البصري يصعب عليه أن يدرك و يميز الأشكال بشكل صحيح.

- تنوعت الأدوات المستخدمة في تشخيص صعوبات الكتابة ما بين إختبارات إضطراب الإدراك البصري و إضطراب الذاكرة البصرية ، صعوبات اللغة و كذا شبكة الملاحظة .

*** نقاط المشتركة بين الدراسات السابقة :**

- معظم الدراسات السابقة إهتمت بدراسة صعوبة الكتابة و صعوبة الإدراك البصري التي يعاني منها الطفل .
- تشخيص صعوبات التعلم التي يعاني منها الأطفال في الوسط المدرسي .
- أما مستوى الدراسي للعينة فكانت جميع الدراسات قائمة على المرحلة الإبتدائية .

**خلاصة الفصل :**

وفي هذا الفصل توصلنا إلى تحديد إشكالية الدراسة و صياغة الفرضيات التي تمثلت في الكشف ما إذا كان تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة يواجهون صعوبة في الإدراك البصري و كذا معرفة ما إذا كان هناك فروق بين الجنسين في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة ، وشمل هذا الفصل أهداف وأهمية الدراسة ، وضبط المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة ثم التطرق للدراسات السابقة ، وعلى هذا الأساس ننتقل إلى الجانب النظري و الجانب الميداني للدراسة.

# الفصل الثاني : صعوبة الإدراك البصري

**تمهيد الفصل .**

**أولا : الإدراك**

1- **تعريف الإدراك.**
2- **أبعاد عملية الإدراك .**
3- **خصائص الإدراك .**
4- **شروط الإدراك .**

**ثانيا : الإدراك البصري**

1- **تعريف الإدراك البصري .**
2- **قوانين الإدراك البصري .**
3- **النظريات المفسرة للإدراك البصري .**
4- **العوامل المؤثرة في الإدراك البصري .**

**ثالثا : صعوبة الإدراك البصري و صعوبات التعلم**

1- **تعريف صعوبة الإدراك البصري .**
2- **أنواع صعوبة الإدراك البصري .**
3- **الأنشطة التعليمية لتدعيم الإدراك البصري .**
4- **الإدراك البصري و صعوبات التعلم .**

**خلاصة الفصل .**

**تمهيد الفصل :**

يعد موضوع الإدراك من أكثر المواضيع التي نالت اهتمام علماء النفس عامة لما له من صلة مباشرة بحياة الناس اليومية حيث يتعامل الفرد يوميا مع ألاف المثيرات التي تتطلب منه الفهم والتحليل وأحيانا الاستجابة الفردية ، في حالة استقبال مثير معين ، فجميعنا يحقق الفهم ولكن كل فرد يصل إلى إدراكا معين وكل فرد يدرك بطريقة مختلفة عن الأخر.

فيعتبر مفهوم الإدراك من المفاهيم التي تناولتها بحوث علم النفس بالدراسة لما له من أهمية في كثير من الجوانب التي تتعلق بحياة الإنسان مثل العلاقات الاجتماعية، عمليات التعلم وغيرها، وبدون الإدراك يصبح العالم دون معنى ، و سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى كل التفاصيل المتعلقة بالإدراك والإدراك البصري وصعوباته .

**أولا : الإدراك**

**1- تعريف الإدراك :** هناك عدة تعاريف نذكر منها :

- **الادراك هو** "عملية عقلية و معرفية تقوم على إعطاء المعاني ، و الدلالات والتفسيرات للمثيرات ، أو المعلومات الحسية " . **( آيات الفكي الطاهر محمد نور، 2015، ص25 )**

- **الإدراك هو** "عملية التي من خلالها يتم التعرف على المعلومات الحسية وتفسيرها، ومن ثم فهو عملية إعطاء هذه المعلومات الحسية معانيها ومدلولاتها ".**( الزيات فتحي مصطفى ، 2008، ص 37)** .

- **تعريف الإدراك في علم النفس على أنه** " الطريقة التي تنتقي وتنظم وتفسر بها المدخلات الحسية لنفهم ما يحيط بنا ". **( زهران سماح خالد عبد القوي ،2001، ص 9 )** .

- **تعريف الإدراك على أنه**" قدرة الطفل على تنظيم المثيرات المختلفة التي تم انتقائها والتركيز عليها و الانتباه لها ، وبالتالي فهو عملية عقلية تالية للإنتباه ، ومكملة له في سبيل التمكن من معالجة تلك المثيرات ذهنياً في إطار ما يكون قد مر به من خبرات سابقة و التعرف عليها وتمييزها و هو الأمر الذي يمكنه من إعطائها معانيها الصحيحة و دلالتها المعرفية ".**( بن حسن العريشي جبريل و آخرون ، 2013 ، ص 45 )** .

- **تعريف ليتدزي ونورمان (1977)** على أنه" تعديل للانطباعات الحسية عن المثيرات الخارجية من أجل تفسيرها وفهمها" . **( العتوم عدنان يوسف ، 2004، ص 93)** .

**إذن إدراك** هو العملية التي يتم من خلالها التعرف على المثيرات الحسية وتنظيمها وتفسيرها.

**2- أبعاد عملية الإدراك :**

الإدراك عملية نفسية بالغة التعقيد تتألف من ثلاثة أبعاد مترابطة معا و هي :

- **العمليات الحسية :** وتتمثل في الاستثارة للخلايا الحسية التي تستقبل المنبهات الخارجية حيث أن إثارة الخلايا الحسية يعتمد على شدة الطاقة المنبعثة عن المثيرات الخارجية، فإذا كانت هذه الطاقة التي يحدثها المثير أقل من مستوى عتبة الإحساس ، فمن الصعب حدوث الاستثارة لعضو الحس المستقبل، وبالتالي يصعب عملية تمييزه وإدراكه وفي واقع الحياة العملية، عادة ما تتفاعل أكثر من حاسة في استقبال الخصائص المختلفة للمنبهات الخارجية فنحن نحس ونسمع ونرى ونشم ونذوق في أن واحد ، وهذا هو يعمل نظامنا الإدراكي على تجميع هذه الأشياء وترميزها مما يسهل بالتالي عملية إدراك الأشياء .

- **العمليات الرمزية :** ونعني بها الصور الذهنية و المعاني التي يثيرها الإحساس فينا فالتنبيه يترك أثر في الجهاز العصبي ويصبح هذا الأثر بعد ذلك بديلا أو رمزا للإحساس أو الخبرة الأصلية .

فحين يتذكر الإنسان وجه صديق له ، فإنه يستحضر في ذهنه صورة الصديق ، ولكنها تكون في الغالب صورة خاطئة غير واضحة التفاصيل .**( سيدي عيسى يسري أحمد ، 2012 ، ص123)** .

- **العمليات الانفعالية :** يترافق الإحساس عادة بحالة انفعالية معينة تتمثل في طبيعة الشعور نحو الأشياء اعتمادا على الخبرات السابقة، فعند رؤية منظر جميل مثلا قد يثير هذا لدى الفرد مشاعر وجدانية معينة . **( بدرينة محمد العربي ، 2016 ، ص 181)** .

**مجمل القول أن للإدراك** ثلاث أبعاد مترابطة المتمثلة في العمليات الحسية التي تعني الاستثارة للخلايا الحسية المستقبلة للمنبهات الخارجية، وكذلك العمليات الرمزية والمتمثلة في المعاني والصور الذهنية للإحساس، والعمليات الانفعالية التي تعني الشعور نحو الأشياء من خلال خبرات سابقة .

**3- خصائص الإدراك:** للإدراك مجموعة من خصائص منها :

- **الاختيار** : يقصد بها أن الفرد يقوم بعملية اختيار منبهات دون غيرها لأن هذه المنبهات تعمل على إشباع حاجاته ورغباته من وجهة نظره فإذا كان المنبه الذي يتعرض له الفرد قويا من حيث أنه قادر على تحقيق حاجاته ورغباته فإنه يقوم باختيار دون غيره .

- **المرونة** : يقوم الأفراد بعملية تفسير المنبه الذي تعرضوا له تفسيرات مختلفة وبطرق متفاوتة بسبب اختلاف الدوافع والحاجات والرغبات لديهم .

- **التكامل** : يشير هذا المفهوم إلى أن الأفراد يدركون الموقف أو الشيء بصورة الكاملة وليس إدراكا جزئيا . مثال ذلك الأشخاص يدركون السيارة بشكل كامل ولا أحد يدرك سيارة بدون عجلة حتى لو لم يكن لها شكل كامل .

- **الثبات** : عن الإدراك لا يتغير بتغير موقع المنبه الخارجي أو بحركته، أي لو تم تغيير موقع السيارة إلى مكان أخر فإن عملية الإدراك لن تتغير . **( فخري عبد الهادي ، 2009 ،ص 124 )** .

- **الإدراك عملية تكيفية** : حيث يمتاز نظامنا المعرفي بالمرونة والقدرة على توجيه الانتباه والتركيز على المعلومات الأكثر أهمية لمعالجة موقف معين، أو التركيز على جوانب وخصائص معينة من ذلك الموقف، كما تتيح هذه الخاصية إمكانية الاستجابة على نحو سريع لأي مصدر تهديد محتمل .

- **الإدراك عملية أتوماتيكية** : حيث تتم على نحو لا شعوري ولكن نتائجها دائما شعورية ، ففي الغالب لا يمكن ملاحظة عملية الإدراك أثناء حدوثها ولكن يمكن ملاحظة نتائجها على نحو مباشر أو غير مباشر .**( الزغلول رافع النصير ، الزغلول عماد عبد الرحيم ، 2003 ، ص116)** .

**وعليه تتمثل** خصائص الإدراك في **ثبات** و **المرونة** و **التكامل** و **اختيار**.

**4- شروط الإدراك :** للإدراك شروط نذكر منها :

- **المثيرات الخارجية :** وهذه المثيرات هي المثيرات المستقلة البيئية ( المثيرات الفيزيائية) .

- **الحواس:** أن إدراك العامل الخارجي يعتمد كلية على الأعضاء الحسية في الإنسان وكلما كانت هذه الأعضاء سلمية كلما زاد إدراك الفرد للعالم الخارجي .

- توجد عوامل خارجية وعوامل ذاتية يتوقف عليها إدراك الفرد ، فلكي يدرك الفرد فإنه لابد أن تأتي إليه عوامل خارجية موضوعية لا دخل له فيها وعوامل ذاتية من الفرد نفسه نتيجة تفسير الفرد لتلك المؤثرات الخارجية .**( منسي محمود عبد الحليم ، 2007 ، ص 369 )** .

**ومن خلال ما تم طرحه** نستنتج أن الإدراك يعتمد على المثيرات الفيزيائية و الحواس للإدراك العالم حوله .

**ثانيا : الإدراك البصري**

**1- تعريف الإدراك البصري :** هناك عدة تعاريف نذكر منها :

- **يعرف الإدراك البصري بأنه**" عملية تأويل و تفسير المثيرات البصرية و إعطائها المعاني و الدلالات و تحويل المثير البصري من صورته الخام إلى جيشطالت الإدراك الذي يختلف في معناه و محتواه عن عناصر الداخلة فيه ".( **فكري لطيف متولي ، 2015 ، ص 163** ) .

- **يعرفه بجت j.D.Bagot** " على أنه قدرة الفرد على التفاعل مع العالم الخارجي ، والتعرف على الأشياء الموجودة فيه ، وتحديد خصائص تلك الأشياء من خلال مطابقتها و مقارنتها مع بعضها البعض بغرض تصنيفها و تسميتها" .( **نورا جلال فكرى توفيق ، 2020 ، 1786** ) .

- **الإدراك البصري هو** " عملية مركبة من استقبال ، دمج وتحليل المثيرات البصرية بواسطة فعاليات حركية ذهنية ، و عمليات حركية مشروطة بقدرة التمييز بين الضوء والقدرة على رؤية الأشياء الصغيرة و مهارات حركة العين المطلوبة لعمل كلتا العينين في وقت واحد " . ( **عبد السلام محمد صبحي ، 2009 ، ص 32** ) .

- **يعرف بأنه** "تحليل المثيرات البصرية و إعطائها معانٍ و دلالات ذات معنى ".
- **يعرف بأنه**" كيفية تعامل الطفل مع المثيرات البصرية من حيث شكلها و حجمها وعلاقتها و إعطائها معنى حقيقيا يمثلها " . ( **الحسن عبد الرزاق حسين ، 2017 ، ص 189** ) .

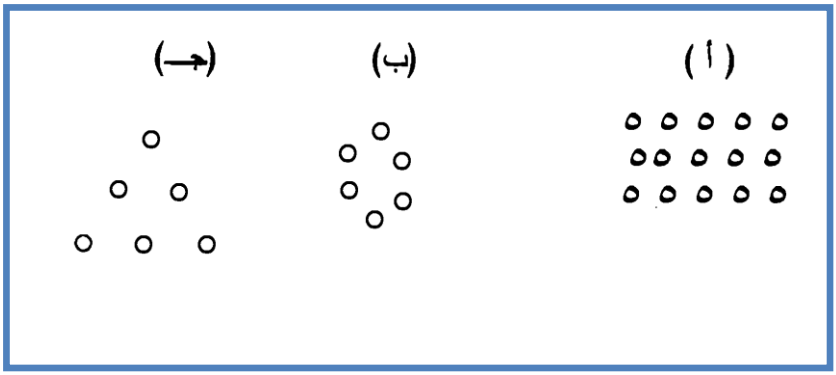
**ومنه فالإدراك البصري** هو القدرة على إدراك المثيرات الخارجية عن طريق حاسة البصر لإدراك التشابه و الإختلاف بين المثيرات من حيث الشكل و الحجم واللون .

**2- قوانين الإدراك البصري :** عرض لهذه القوانين :

**2-1- قوانين تجميع الأشكال :** هناك خمسة قوانين أساسية أعدها علماء مدرسة الجيشطالت وهذه القوانين هي :

**2-1-1- قانون التقارب :**

ينص هذا القانون على أن العناصر القريبة من بعضها تدرك أنها شكل واحد ، و هذا كما في ( الشكل1 ) أدناه :

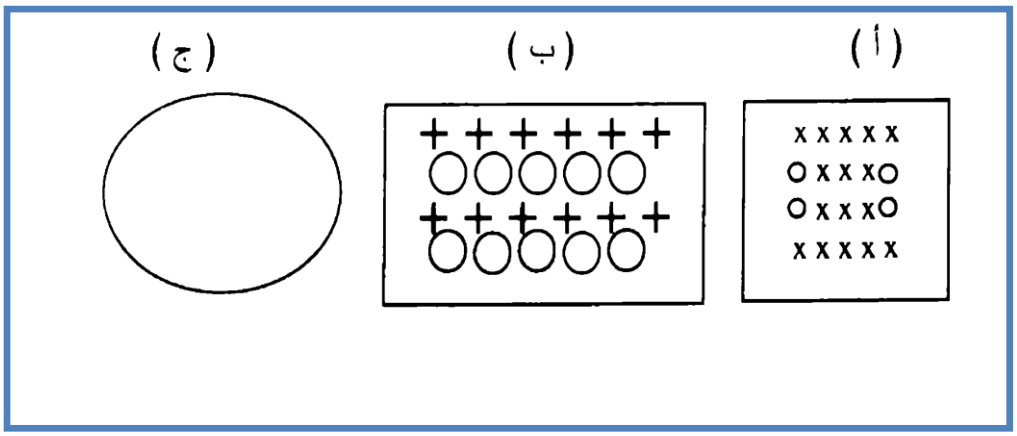



**الشكل 1: قانون التقارب (عبد الواحد سليمان يوسف ، 2011 ص 94 ).**

ونجد في ( الشكل1) أن الدوائر تقترب المسافة بينها في الإتجاه الرأسي لذلك يُدرك تنظيمها على أنه شكل لأعمدة .

**2-1-2- قانون التشابه :**

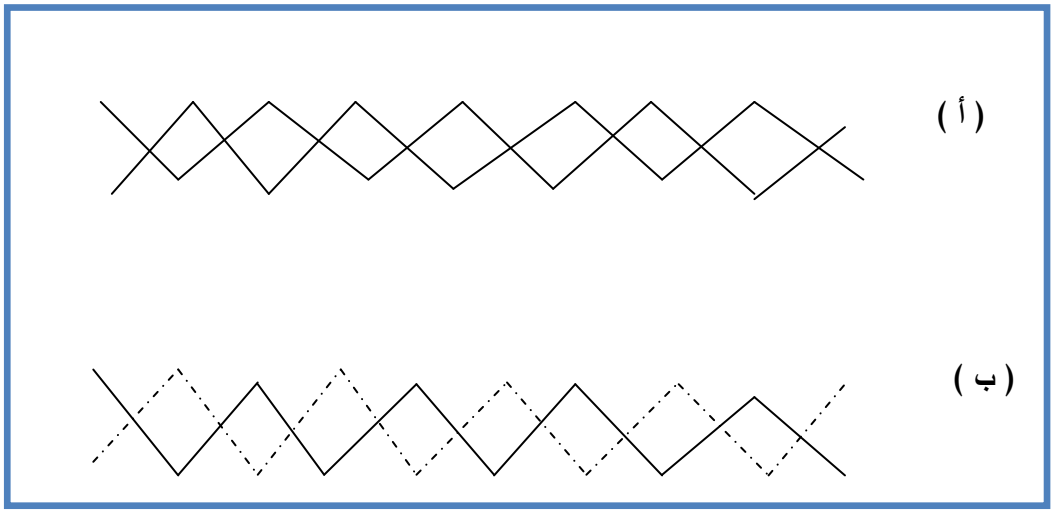
ينص هذا القانون على أن العناصر المتشابهة تجتمع معاً حيث ينتج عن تجمعها شكل منتظم، و هذا كما في ( الشكل2 ) أدناه :




**الشكل 2 : قانون التشابه ( عبد الواحد سليمان يوسف ، 2011 ، ص95 ).**

**3-1-2- قانون الإستمرار ( الإتصال ) :**

يعني الميل إلى إدراك الأشياء كنماذج مستمرة بدلا من إدراكها كأجزاء منفصلة.

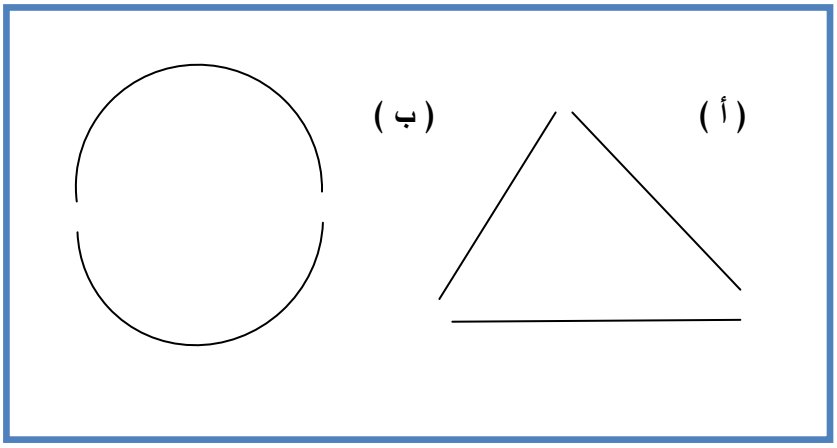



**الشكل 3 : قانون الإستمرار ( شرفية مونية ، 2010 ، ص 56 ) .**

حيث يدرك الفرد الأشياء كنماذج مستمرة فالنقط في ( ب ) تدرك كخطوط كما في ( أ ) .

**2-1-4- قانون الإغلاق :**

ينص هذا القانون على الأشكال التي تحتوي على فجوات في محيطها تدركها على أنها أشكال كاملة حوافها مغلقة . بمعنى أن عملية الإغلاق تملأ فجوات الشكل لكي تجعل له معنى إدراكي.




**الشكل 4 : قانون الإغلاق (عبد الواحد سليمان يوسف ،2010 ،ص213).**

ففي الشكل ( أ ) ندركه على أنه مثلث له ثلاث أضلاع و ثلاثة زوايا مختلفة الاتجاه بالرغم من أن أضلاعه الثلاثة تحتوي على فجوات ، ونجد أيضا في الشكل ( ب ) يتكون من دائرة محيطها غير كامل ، ورغم ذلك ندركها على أنها دائرة ، حيث نجد أن الجهاز البصري يقوم بملء فراغات الأشكال التي تحتوي على فجوات من خلال عملية الإغلاق لكي يكون الشكل له معنى إدراكي .

**2-1-5- قانون الإتجاه :**

ينص هذا القانون على أن العناصر التي تتحرك في إتجاه واحد تدركها على أنها شكل واحد. **(عبد الواحد سليمان يوسف إبراهيم ، 2010 ، ص 213 - 214 ).**

**2-2- قانون براجنانتس لجودة الأشكال :**

إن هذا القانون ينص على أن الأشكال الأسهل والأسرع في الإدراك هي تلك الأشكال التي تتصف بالبساطة و التناسق و الإنتظام ، لذلك فإن هذا القانون ينبني بأن بعض الأشكال الهندسية أسهل و أسرع في إدراكها من الأشكال الأخرى ، حيث نجد أن الزاوية القائمة أفضل في طريقة إدراكها من الدائرة التي تحتوي على فجوات في محطها لأن الزاوية القائمة تتصف بالتناسق و الإنتظام. **( السيد علي سيد أحمد، فائقة محمد بدر ، 2001 ، ص 82 )** .

**2-3- قانون الشكل و الأرضية :**

ينص هذا القانون على أن إدراكنا للأشياء يكون وفقا لتنظيم الشكل و الأرضية ، فالشكل يكون محدد بالحواف المحيطة به التي تميزه ، أما الأرضية فهي الخلفية الموجودة فيه الشكل. فالمنطقة الأصغر تدرك على أنها الشكل ، بينما المنطقة الأكبر تدرك على أنها الخلفية. **( حجاج محمد الأمين ، 2011 ، ص 45 )** .

**وعليه نرى أن للإدراك البصري** مجموعة من القوانين مقسمة إلى ثلاثة أنواع هي قوانين تجميع الأشكال ، قانون جودة الأشكال ، قانون الشكل و الأرضية ، ولكل قانون مميزاته الخاصة ، وتعرف هذه القوانين بقوانين التنظيم الإدراكي ، وعليه فإن خطأ في إدراك هذه القوانين يؤدي إلى صعوبة في الكتابة وذلك لما لها أهمية في العملية التعليمية .

**3- النظريات المفسرة للإدراك البصري :**

مع تعدد النظريات و تنوعها إختلفت التفسيرات حول الإدراك البصري فكل نظرية فسرتها على أساس المبادئ التي تقوم عليها ، ومن بينها نذكر أهم النظريات هي :

**3-1- نظرية الجيشطالت :**

يرى أنصار هذه النظرية أن العقل قوة منظمة تحيل ما بالكون من فوضى إلى نظام وذلك وفقا لقوانين خاصة ، و بفعل عوامل موضوعية تشتق من طبيعة هذه الأشياء نفسها ، وتعرف هذه القوانين بقوانين التنظيم الإدراكي الحسي ، وهي عوامل أولية فطرية لذلك يشترك فيها الناس جمعيا و بفضل هذه القوانين تنتظم المنبهات الفيزيقية و الحسية في أنماط أو صيغ كلية مستقلة تبرز في مجال إدراكنا ن ثم تأتي الخبرة اليومية و التعلم لكي يعطي هذه الصيغ معانيها . ومن بين هذه القوانين و المبادئ التمييز بين الصورة و الخلفية ، قوانين التجميع ( التقارب ، التشابه ، الإستمرار ، الغلق .... إلخ . **( عزاز داوي صبرينة ، 2016 ، ص 60 )** .

**وعليه نقول أن هذه النظرية** تؤمن بالكليات أي أن إدراك الأشياء و العالم الخارجي كلي ، كما أن التنظيم الإدراكي الحسي يتم وفق قوانين ( قانون التقارب ، التشابه ، الإستمرار، الإغلاق..... ) ، و في حالة نقص في جانب الإدراك الكلي سوف يؤثر ذلك على إدراك الأشكال و الأحجام و البعد التي تعتمد عليها الكتابة و أيضا إدراك شكل الحروف التي تعد من المبادئ الأولية في تعلم الكتابة و القراءة مما يؤدي إلى صعوبات في الإدراك البصري في المستقبل .

**3-2- النظرية البيئية :**

ينظر أصحاب هذه النظرية إلى الإدراك على أنه عملية مباشرة لا شعورية تعتمد بالدرجة الأولى على خصائص الأشياء الموجودة في العالم الخارجي و التي تزودنا بها الطاقة المنبعثة عنها . فالإثارة الحسية التي تحدثها الطاقة المنبعثة عن الأشياء فيها من الخصائص ما يكفي

لتمييزها و التعرف عليها دون الحاجة لتدخل النظام الإدراكي إجراء عمليات داخلية توسيطية عليها ، فالضوء المنعكس عن الشيئ الخارجي فيه من الخصائص و المعلومات ما يكفي إلى تمييزه والتعرف عليه دون الحاجة إلى إجراء عملية التحليل الداخلي لهذه الإثارة وحسب هذه النظرية فإن النظام الإدراكي لدينا تتمثل مهمته في التقاط خصائص الأشياء و الحوادث الخارجية وتجميعها تماماً كما يتم التزود بها من خلال المجسمات الحسية دون أن يجري عليها أية تحويلات أو معالجات . تؤكد هذه النظرية أن الخطأ في الإدراك يرجع بالدرجة الأولى إلى عدة عوامل منها ما يرتبط بخصائص الأشياء و البعض الآخر يرتبط بخصائص الفرد فقد يرجع الخطأ في الإدراك إلى غموض الأشياء في الخارج و عدم وضوحها أو لعدم وجود معلومات كافية عنها أو ربما يرجع إلى عوامل شخصية مثل التوتر و التعب و الحاجات ، وقد أطلق العالم **جيبسون** 1979 على مجموعة المظاهر المميزة للأشياء الخارجية اسم ( **Affordances** ) حيث يتوقف عليها إعطاء المعاني المناسبة لها ، ويرى أن النظام الإدراكي يحدد الانتباه إلى هذه الخصائص إعتماداً على الاستخدامات التي من أجلها وُضع المثير أوالمنبه .( **عبد الباقي محمد شذى ، محمد عيسى مصطفى ، 2011 ، ص 128 – 129** ) .

**يمكن القول أن هذه النظرية** تنص على أن الإدراك عملية مباشرة لاشعورية تعتمد على خصائص الأشياء الموجودة في العالم الخارجي ، كما أن الخطأ في الإدراك يرجع إلى عدة عوامل منها ما يرتبط بخصائص الأشياء و البعض الآخر يرتبط بخصائص الفرد فقد يرجع الخطأ في الإدراك إلى غموض الأشياء في الخارج و عدم وضوحها ، و أي إضطراب يحدث في العمليات المعرفية( الإدراك ، الذاكرة ، التفكير ...) ، قد يؤدي إلى صعوبات التعلم خاصة تعلم المهارات الأساسية كالقراءة و الكتابة و الحساب .

**3-3- النظرية البنائية :**

هذه النظرية إعترضت النظرية البيئية التي تعتمد فقط على الخصائص المباشرة للأشياء واتجهت إلى تفسير عملية الإدراك على أنها تتدخل معها عمليات أخرى كالذاكرة التي تزودها

كانت جذور هذه النظرية من أفكار **Bruner** عام 1957 حيث وجد أحد من أشكال الإدراك الأكثر تطور لدى **نيسر Neisser** عام 1976 حيث كانت تلك الأعمال متقاربة مع **Sperling** عام 1960 بين أن الإدراك البصري الجيد يأخذ وقت أكثر لأنه توجد ما يسمى بالصورة المتعاقبة و يعتمد أيضا على مجموعة واسعة من المعلومات التي توجد في منطقة وسطية بين الإدراك و اللاإدراك . **فنيسر** عام 1967 لم يحبذ استعمال مصطلح **image** المستعمل من قبل **سبرلينغ** وفضل تسمية **icone** أو الذاكرة الأيكونية في لحظة فك الرموز و هذه الأخيرة تستجيب لعدة عمليات :

- الجانب الفسيولوجي .
- الجانب الوظيفي .

وأن هذه الأيكونات لها خزان معلوماتي تغذي الإدراك . إذن وجهة النظر البنائية تؤكد أن الإدراك البصري يخضع إلى عملية معالجة داخلية تعتمد على استخدام المجسات الحسية بالإضافة إلى خزان المعلومات .

**وعليه فإن هذه النظرية** تفسر عملية الإدراك على أنها تتداخل معها عمليات أخرى كالذاكرة، أن الإدراك البصري الجيد يأخذ وقت أكثر ويعتمد على مجموعة واسعة من المعلومات ، كما تؤكد أنه يخضع إلى عملية معالجة داخلية ، و في حالة حدوث أي إضطراب في عملية المعالجة يؤدي إلى خلل في الإدراك البصري الذي يؤثر سلبا على عملية الكتابة، و تخزين الخبرات و المعلومات التي من خلالها يؤدي إلى صعوبة بعض التلاميذ على تمييز الأشكال والحروف و الأعداد أثناء أداء الكتابة .

**3-4- نظرية تحديد الصفات :**

تعتبر معظم النظريات أن إدراك الأشكال و الأشياء عن طريق مجموعة من العمليات العقلية خاصة بالنسبة للأجزاء الصغيرة جدا . الأساس هو ماهي القواعد الأولية للوحدات المستعملة من قبل النظام البصري و ماهي الإجراءات العملية ؟

إن الوحدات التي تسمى **les primitive** هي الوحدات الأصلية و اقترح **A.Treisman** عام 1986 نموذج للإدراك البصري على مستويين من التحليل :

- الأول سماه ما قبل الإنتباه أي أن النظام البصري يستقطب المثيرات الأولية مثل : التقوس ، اللون ، الحركة .... إلخ وهنا المعالجة الأولية تكون آلية لأن هذا لا يتطلب انتباه من الملاحظ.

- الثاني أسماه بالمحور أي المعالجة تتم مابين بؤرتي العين . إن الوحدات الأصلية مركبة حسب التموضع ما يستدعي انتباه ( بؤري ) من الملاحظ من مختلف المواضيع و يكون مرتبط بمعارف سابقة و توقع الملاحظ إما الوحدات الأصلية لدى **Biederman** هي الأشكال الهندسية الأساسية التي تسمى **géons** تتفاعل و تشكل شكل .

هذه النظرية كانت مع **Gelade** عام 1980 الذي ركز في البداية على مدى الإنتباه و مدى تأثيره على تحديد الشيء و الصفات للأشياء كانت تخزن فيما أسموه بالمجلد الزمني .

إن الإدراك البصري حسب **ترازمان** يتم بتوفر الوحدات الأساسية للأشكال و على مستويين فهو في البداية لا يحتاج إلى انتباه الملاحظ ، أما المرحلة الثانية فيحتاج إلى عملية الانتباه المركز بالإضافة إلى الخبرات السابقة . هذه هي افتراضات النظرية من خلال الدراسة إلا أن كيفية توليد الشكل يبقى يحتاج إلى توضيح أكثر و إعطاء أمثلة تتماشى و البيئة المعايشة .( **طاع الله حسينة ، 2008 ، ص 44- 46** ) .

**أما هذه النظرية** ركزت على مدى الإنتباه و مدى تأثيره على تحديد الشيء و الصفات للأشياء كانت تخزن فيما أسموه بالمجلد الزمني ، إن الإدراك البصري يتم بتوفر الوحدات الأساسية للأشكال ، و في حالة إضطراب في إنتباه سوف يؤثر ذلك على تحديد الشيء والصفات للأشياء مما يكون صعوبة في إدراكها و تمييزها كما له أثر على الكتابة ، حيث أن تركيز الإنتباه مهمة في عملية تعلم الكتابة .

**4- العوامل المؤثرة في الإدراك البصري :** هناك مجموعة من العوامل تؤثر على الإدراك ومنها نذكر :

**4-1- العوامل الخارجية ( الموضوعية ) :**

**4-1-1- الصورة و الخلفية :**

يعتبر المثير البصري وحدة منظمة تتكون من صور ( شكل- خلفية – حواف ) وبذلك فإن الصور هي مزيج لتفاعل عناصر الصورة و الخلفية معاً و الصورة هي الأكثر معنى والأكثر و ضوحاً و تنظيماً و غالبا ما تتميز حدود الخلفية عن الصورة بكل سهولة و لكن هناك بعض المواقف التي تبدو فيها صورة على درجة من عدم الوضوح أو التداخل مع الخلفية مما يؤدي إلى حدوث الإدراك الخاطئ . فعندما ننظر إلى مشهد ما أو نستمع إلى مجموعة أصوات ففي الغالب نختار مثيراً معيناً و التركيز عليه دون غيره فمثل هذا المثير يمثل الشكل و هو بمثابة جزء معين يقع في السياق الكلي . **( إسماعيلي يامنة ، قشوش صابر ، 2014 ، ص 151 )** .

**4-1-2- الثبات الإدراكي :**

يلاحظ أن مدركات العالم الخارجي التي تثيرها الإحساسات تتمتع غالبا بالثبات ،إن حجم شخص ما يبقى على مسافة متر – يبقى نفسه – عندما يصبح على مسافة مترين لا يصبح الضعف رغم أن صورته الشبكية تختلف باختلاف المسافة ، كذلك يظل شكل طاولة مستديرة مستديراً رغم صورتها الشبكية الإهليجية المتشكلة عندما ينظر إليها من زاويا مختلفة .

و عموما تبقى صفات الموضوع ثابتة تقريبا في الإدراك ، مع أن التنبيه الشبكي يتغير باستمرار و تعرف هذه الظاهرة بظاهرة " الثبات الإدراكي " وهي تشير إلى أن خصائص الأشياء المدركة لا تتعلق كلية بالصورة الشبكية التي لا يمكن الإعتماد عليها وحدها ، بل تتعلق بالأشياء ذاتها. **( أبو حويج مروان ، 2002 ، ص 115 )** .

**4-1-3- التجميع و التنميط الإدراكيين :**

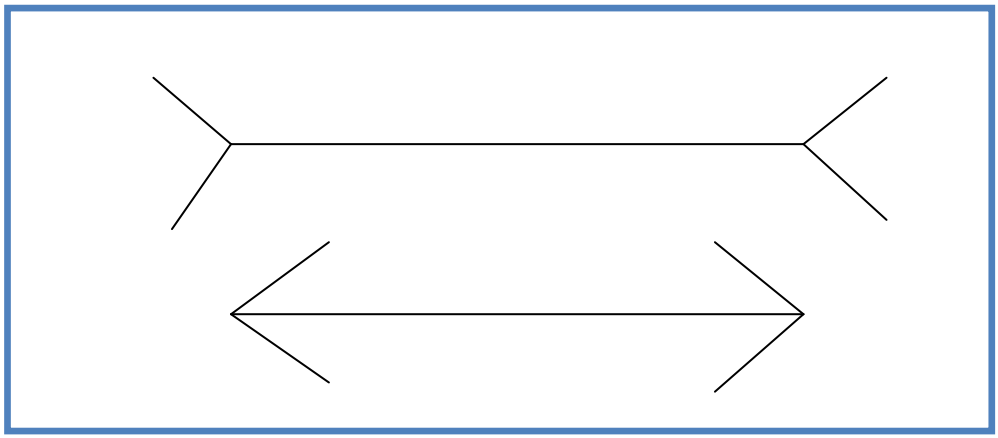
يمكن أن يؤثر وضع المثيرات أو تنظيمها على كيفية مشاهدتنا و فهمنا لها ، فالمثيرات المجتمعة تظهر مع بعضها سواء من حيث الزمان أو المكان و خاصة إذا كانت صورة متناغمة أو منتظمة ، و مثل هذا التجميع يساعد الفرد على إدراك المثيرات و تنظيمها في شكل يمكن فهمه . **( بن فليس خديجة ، د.س ، ص 123 )** .

**4-1-4- الخداع البصري :**

يحدث عادة ما يسمى بخداع في بعض المواقف و الحالات و لاسيما تلك التي ترتبط بالإدراكات الخاطئة أو الانطباعات الحسية غير الحقيقية ، حيث يتم تفسيرها و إعطاؤها المعاني على نحو غير صحيح أو دقيق ، فبعض ما نراه أو نسمعه أو نحس به في بعض الحالات ربما لا يعكس المعنى الحقيقي لها و يتم إدراكها بصورة خاطئة أو مشوهة ، وقد يحدث الخداع في إدراك الشكل و المكان و اللون و الحركة و الصوت و غير ذلك ، مثال : **خداع مولر ، خداع أبنجهاوس ، خداع بنزو ، خداع زولنر- هيرنج – فونت** ( خداع إدراك الخطوط المتوازنة و غير الملتوية ) .

ومن الأمثلة على ذلك رؤية خط على أنه أطول من خط آخر بالرغم من أنهما متساويان في الطول كما هو الحال في خداع **مولر** الموضح في ( الشكل 5) أدناه :

ففي الشكل ندرك أن الخط بين السهمين في الشكل ( أ ) أطول من الخط الواقع بين السهمين في الشكل ( ب ) .



**الشكل 5 : خداع مولر( الزغلول عماد عبد الرحيم، الهنداوي علي فالح،2014،ص 127 ).**

## 4-2- العوامل الذاتية ( الداخلية ) :

### 4-2-1- الحالة الجسمية و النفسية للشخص المدرك :

يتأثر إدراكنا للعالم الخارجي بحالتنا النفسية و الجسمية وقت الإدراك ، ولقد أجرى مور في تجربة بأن حرم جماعة من الأطفال من الطعام و عرض عليهم عدة صور من خلال لوح زجاج مصنفر وطلب منهم تفسير هذه الأشياء فقالوا إنها مأكولات و كانت نسبة إدراكهم للمأكولات تزداد كلما زادت حدة الجوع ، بمعنى عدم إشباع الحاجات الفسيولوجية كالطعام والشراب أو الحاجات النفسية كالأمن قد يؤثر سلباً على قدرة الفرد في تحقيق الإدراك أفعال للمثيرات الحسية .( **العيسوي عبد الرحمن ، 2000 ، ص 95 )** .

### 4-2-2- القيم و المعتقدات :

فنحن نرى الأشياء التي لها قيمة عندنا بصورة أكبر من حجمها الحقيقي أما الأشياء التي نعتقد أنها ليست لها قيمة بالنسبة لنا فإننا نميل إلى أن نراها أصغر من حجمها الحقيقي ، فكلما كانت لنا رغبة في كبر حجمه بالنسبة لنا ، أما الأشياء الأخرى فقد تمر بنا و لا نكاد

نراها لأننا لا نرغب فيها ، بمعنى ذلك أن كل فرد منا له قيمة ومثله العليا التي يؤمن بها وهي التي تحدد سلوكه و مجاله الإدراكي .

في عام 1948 قام **بوستمان** مع آخرين بتجربة لإثبات أن نظام القيم لدى الفرد هو الذي يحدد مجاله الإدراكي وذلك بقياس قيم 25 من الأفراد بمقياس " **البورت وفيرنون** للقيم "وهذا المقياس يقيس في الفرد 6 قيم مختلفة هي ( القيمة الجمالية ، الاقتصادية ، الاجتماعية ، النظرية ، السياسية ، الدينية ) وبعد ذلك عرض عليهم بواسطة جهاز العرض السريع عدد 26 كلمة تمثل هذه القيم الست و كانت النتيجة أن الأفراد كانوا يتعرفون على الكلمات التي تعبر عن القيم التي يؤمنون بها أكثر من غيرها .**( سيد خير الله ، د.س ، ص 97 )** .

**4-2-3- التوقع :**

غالبا ما يتم إدراك المنبهات الحسية كما هي في الواقع ، حيث يتأثر الإدراك بالجوانب النفسية و العوامل الذاتية لدى الفرد ، و يلعب التوقع دوراً هاماً في هذه العملية ، إذ يغلب على إدراكنا الكثير من المواقف طبيعة التوقعات المسبقة و المرتبطة بحدوث تلك المواقف . فلو توقع فرد على نحو مسبق حصول شيء ما ، فهو غالباً ما يفسر أية حوادث تقع على أنها مؤشرات لحدوث ذلك الشيء .

**4-2-4- الحالة الإنفعالية :**

تؤثر المواقف الانفعالية التي يمر فيها الفرد كحالات القلق و الغضب و الخوف والحزن والفرح و غيرها في طريقة إدراك الفرد للمواقف و المثيرات التي يواجهها ، إذ أن مثل هذه الحالات الانفعالية غالباً ما تصرف إنتباه الفرد عن المثيرات و المواقف و تقلل من مستوى التركيز فيها ، الأمر الذي يؤدي إلى تفسيرها على نحو غير موضوعي .

**4-2-5- درجة الإنتباه :**

يعتمد الإدراك على درجة الإنتباه التي يوليها الفرد إلى المثيرات أو المواقف . فكلما كانت درجة الإنتباه كبيرة لدى الفرد كان إدراكه للمثيرات أسرع و أفضل ، فالإنتباه يتيح للفرد إكتشاف خصائص الأشياء و تمييزها يسهل عليه عملية إسترجاع الخبرات المرتبطة بها ، الأمر الذي يساعد في سهولة إدراكها و تمييزها.( **الزغلول رافع النصير، الزغلول عماد عبد الرحيم ،2003، ص 131-132**).

**إذن نجد أن الإدراك البصري** يتأثر بمجموعة من العوامل ، هناك عوامل ترجع إلى الشخص المدرك نفسه ( الحالة الجسمية و النفسية، الدوافع ، الإنتباه ... ) بينما هناك عوامل موضوعية ( الصورة و الخلفية ، الخداع البصري ... ) و كل هذه العوامل تحكم عملية الإدراك وتوجهه .

**ثالثا : صعوبة الإدراك البصري و صعوبات التعلم**

**1- تعريف صعوبة الإدراك البصري :** هناك عدة تعاريف نذكر منها :

- **يوضح فتحي الزيات** أن الإدراك البصري يلعب دوراً بالغ الأهمية في تعلم المواد الدراسية سواء القراءة أو الكتابة أو الحساب و يجد التلاميذ ذوو صعوبات التعلم صعوبات ملموسة في المهام التي تتطلب تمييزا للحروف و الكلمات ، وكذا الأعداد والأشكال والتصميمات الهندسية و الصور و كافة الأشكال المرئية . أو التي تستقبل من خلال الوسيط الحسي البصري" .**( بن عباس نصيرة ، د.س ، ص 266 )** .

- **يقصد بصعوبة الإدراك البصري** "قصور في القدرة على إدراك و تفسير معاني المعلومات البصرية وفهمها ".**( فتحي مصطفى الزيات ، 2008 ، ص 65 )** .
- **صعوبة الإدراك البصري** " عجز الطفل عن تمييز الخصائص التي تميز بين المربع والدائرة و المثلث ، أي يعجز عن الإدراك البصري للأشياء". **( كوافحة تيسير مفلح ، 2003 ، ص 119 )** .
- **صعوبة الإدراك البصري** " يتمثل في صعوبة التمييز البصري للتعامل مع إحجام الأشياء و الأشكال والمسافات بينها ، أي خلل في العمليات النفسية الأساسية ، فالأفراد ذوي صعوبات التعلم يبصرون ويسمعون بشكل جيد لكنهم يواجهون مشكلات في إدراك المعلومة الحسية ( البصرية والسمعية ) و لا يربطونها مع مثيرات أخرى" . **(أبو أسعد أحمد عبد اللطيف ، 2015 ، ص 16 )**.

- الأطفال ذوو صعوبة الإدراك البصري يخلطون بين الحروف ذات الأشكال المتشابهة وكذلك الكلمات و الأشكال الهندسية في قراءاتهم و كتاباتهم و من ثم يفشلون في أداء المهام المقدمة إليهم. **( محمود عوض الله سالم ، وآخرون ، 2008 ، ص 82 )**.

**بناءا على التعاريف السابقة** نستنتج أن صعوبة الإدراك البصري هو عجز في الإدراك ، أي عدم قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال و الحروف و الأعداد و الخلط بينهما .

**2- أنواع صعوبة الإدراك البصري :**

تشير الدراسات و البحوث التي أجريت على الإدراك البصري أن هناك جملة من أنواع منها:

**2-1- صعوبة التمييز البصري** ( للأشكال والحروف و المقاطع و الأعداد ) :

تشير صعوبة التمييز البصري إلى ضعف القدرة على التمييز بين الأشكال، وإدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينهما ، من حيث اللون و الشكل و الحجم و النمط و الوضع والوضوح والعمق و الكثافة ... الخ وهذه القدرة ضرورية لتعلم الطفل القراءة و الكتابة والحساب و الرسم . فالتلاميذ الذين يواجهون صعوبة في التمييز البصري ليسوا قادرين على تمييز المثيرات المهمة ، أو التوجه مباشر نحو ما يطلب منهم في حل مسألة رياضية أو قطعة قرائية أو تعرف كلمة من بين عدة كلمات أو التمييز بين الإشارات الحسابية(- ، ÷ ،+ ، × ) ، أو التمييز بين الحروف المتشابهة بالشكل مثل ( خ .ح ، د. ذ ، ر. ز ، س. ش .... ) أو الكلمات مثل ( شجرة ، شجار ) أو بين الأرقام مثل ( 6، 9 ) ، أن قصور في الإدراك البصري ليس محصوراً على الحروف و الكلمات فقط بل أيضا على الأحجام و الألوان والأشكال الهندسية كالمربع والمثلث والمستطيل. **( جرار محمود عبد الرحمن ، 2008 ، ص 52 )** .

**2-2- صعوبة تمييز الشكل و الأرضية :**

هو عدم القدرة على فصل أو تمييز الشكل من الأرضية أو الخلفية المحيطة به ، والأطفال ذو الصعوبات لا يستطيعون التركيز على فقرة السؤال أو الشكل أو أي شيء مستقلا عن الخلفية البصرية المحيطة به ، و يترتب على ذلك أن ينشغل الطفل بمثير غير المثير

الهدف ، ومن ثم يتشتت انتباهه ، ويتذبذب إدراكه ، ويخطئ في مدركاته البصرية . ( **الزيات فتحي مصطفى ، 2008 ، ص 104** ) .

## 2-3- صعوبة الإغلاق البصري :

يعني القدرة على التعرف على الصيغة الكلية لشيء ما، من خلال صيغة جزئية له ، أومعرفة الكل حين يفقد جزء أو أكثر منه ، فالأطفال الذين يعانون من صعوبة في الإغلاق البصري يصعب عليهم تركيز الانتباه على الشكل بالنسبة لهم نهائيا أو ذاتياً أو غير مستقل عن الأرضية أو الخلفية التي يرتكز عليها ، فعلى سبيل المثال فإذا تم عرض صورة قطة أوأرنب و كان أحد أجزائها مفقودا فإن الطفل الذي يعاني من مشكلة الإغلاق سوف تكون لديه صعوبة في معرفة الحيوان ، ويمثل ذلك صعوبة في الإغلاق البصري .( **بطرس حافظ بطرس ، 2014 ، ص 76** ) .

## 2-4- صعوبة إدراك العلاقات المكانية :

يقصد بها الصعوبات المتعلقة بإدراك وضع الأشياء أو المدركات في الفراغ ، حيث يتعين على الطفل أن يتعرف على إمكانية تسكين شيء ما أو رمز أو شكل ( حروف ، كلمات ، أعداد ، صور ، أشكال ) في علاقة مكانية لهذا الشيء مع الأشياء الأخرى المحيطة .

## 2-5- صعوبة التعرف على الأشياء و الحروف :

تشير هذه الصعوبة إلى ضعف القدرة على التعرف على طبيعة الأشياء عند رؤيتها أوتخيلها و تشمل هذه الصعوبة التعرف على الحروف الهجائية و الأعداد و الكلمات والأشكال الهندسية ( المربع و المثلث و الدائرة ) و الأشياء( الكرسي و الزهرية ...) .

**2-6- صعوبة التمييز بين الأشكال أو الرموز و معكوسها :**

يصعب على بعض الأطفال التمييز بين الأشكال أو الرموز و معكوسها و ترتيب حروفها مثل : في الأرقام(6 ،9 ،7 ،8 ،2 ،6 ) ، وفي اللغة العربية مثل : ( عمل ، علم – قلب ، لقب..) ، ولذا يفشل هؤلاء في عمل المتطلبات الضرورية للتعميمات الإدراكية التي تم تعلمها أو اكتسابها مبكراً ، لا يستطيعون التمييز بين العديد من المفاهيم السابق تعلمها أواكتسابها ، فيظلون يستخدمون هذه المفاهيم في غير موضعها أو ضمن سياقات لا تتطلب ذلك .

**2- 7- صعوبة إدراك الكل من خلال الجزء :**

يتعلق بصعوبة إدراك الكل من خلال الجزء ، أو ما يسمى بمدركي الكل أو الكليين هم أولئك الذين يرون أو يدركون الشيء في صيغته الكلية أو التامة أو في شكل جيشطالت ، بينما مدركو الجزء هم الذين يميلون إلى تركيز على التفاصيل الدقيقة أو الأجزاء ، ويفتقرون إلى إدراك الكليات أو الجيشطالت .

و الجمع بين إدراك الكل و إدراك الجزء يعد مطلباً أساسياً للتعلم الفعال ، ففي مهام القراءة مثلا يجب أن يكون المتعلمون قادرين على التحرك بمرونة و فاعلية من الكل إلى الأجزاء أوالعناصر المكونة له ، ومنه فالأطفال الذين يعانون من اضطراب الوظائف الإدراكية يجدون صعوبة في القراءة و الكتابة و إدراك الرسوم و الرموز و الحروف .( **الزيات فتحي مصطفى ، 2008 ، ص 105- 107 )** .

**2- 8- صعوبة التآزر الحركي :**

مهارة التآزر البصري الحركي بأنها القدرة على حدوث تناسق سليم بين العين و اليد والتكامل بين حركة العين و الجسم لأداء أنشطة عديدة ، تتمثل صعوبة في إيماءات أو حركات عصبية غير عادية تأخذ صور التداخل في التحكم و السيطرة على بعض الأعضاء ، وعدم

الاتساق والتوافق بين حركات العين و حركات اليد أثناء الرسم أو الكتابة .( **سليمان السيد عبد الحميد ، 2003 ، ص 77** ) .

## 2- 9- صعوبة سرعة الإدراك البصري :

هي تلك المدة الزمنية المطلوبة حتى تتم عملية الإستجابة من قبل الفرد للمثيرات الحسية البصرية والتعرف عليها وإعطائها معانيها و دلالاتها فيحتاج عادةً أطفال صعوبات سرعة الإدراك البصري إلى وقت أطول لتحليل و معالجة المعلومات البصرية التي يشاهدونها مثل الكلمات و الأرقام و الأشكال و الصور مما ينعكس سلبا على تعلمهم القراءة و الكتابة والحساب ، إن سرعة الإدراك هي التي تمكن الفرد من القراءة الصحيحة و الكتابة السليمة وتعلم الرياضيات بيسر و سهولة مما يزيد من فاعلية التعلم . ( **البطانية أسامة وآخرون ، 2005 ، ص 109** ).

## 2- 10- صعوبة الذاكرة البصرية :

هي تتضمن القدرة على تذكر الصور البصرية في التمييز البصري يعكس الطفل الألفة بالمثير المعروض أمامه ، أما في الذاكرة البصرية فيكون التذكر مطلوبا دون توفر دلالات مميزة للمثير ، يجب أن يكون الطفل قادراً على إسترجاع بعض الصور البصرية عندما تكون هناك حاجة إلى ذلك فيما تتطلبه الأنواع المختلفة من واجبات التعلم ، الأطفال الذين يظهرون قصوراً في القدرة على تذكر الحروف على مستوى بصري ، أو تذكر الكلمات أو الأرقام هم أطفال يعانون من مشكلات في الذاكرة البصرية ، يترتب على ذلك الهجاء عن طريق الإملاء ، وكتابة سلسلة أرقام من الذاكرة ، وبعض الواجبات الأخرى في مهارة الكتابة لكنها يمكن أن تتسع لتشمل أيضا مشكلات في تذكر المظاهر المرتبطة بالأشخاص أو بالأشياء مما قد تنعكس آثاره على الأداء في الرسم من الذاكرة و غيره من الأنشطة المشابه . ( **خصاونة محمد أحمد سليم ، 2013 ، ص 81** ).

**من خلال ما تقدم نستنتج** أن صعوبة الإدراك البصري له مجموعة من أنواع مختلفة ، حيث يعاني تلاميذ صعوبات التعلم واحدة أو أكثر من هذه الأنواع .

**3- الأنشطة التعليمية لتدعيم الإدراك البصري :**

يمكن أن تشمل أنشطة الإدراك البصري على الآتي :

- **نقل أو نسخ التصميمات :** يمكن عمل تصميمات لأشكال ملونة ويطلب من الأطفال نسخ هذه التصميمات أو إعادة إنتاجها .
- **تصميمات المكعبات :** بتدريب الأطفال على إستخدام المكعبات المختلفة الألوان من الخشب و البلاستيك في إنتاج أشكال أو نماذج متشابهة .
- **البحث عن الأشكال في الصور :** يطلب من الأطفال إيجاد الأشكال أو نماذج داخل الصور مثل جميع الأشكال المربعة أو المستديرة .
- **إستخدام نماذج الأشكال :** يطلب من الأطفال تجميع أجزاء الصور و الأشكال التي تمت تجزئتها إلى قطع متباينة الحجم .
- **أنشطة التنصيف :** يطلب من التلاميذ تصنيف الأشياء وفقا للونها أو شكلها أو حجمها أو وزنها أو طولها ... إلخ .
- **مزاوجة الأشكال الهندسية :** يطلب من التلاميذ مزاوجة الأشكال الهندسية التي تقبل التجميع أو التركيب معا ، أو التي يمكن أن يحل بعضها محل الآخر .
- **الإدراك البصري للكلمات :** تعبر عن القدرة على إستقبال الكلمات ، و هذه القدرة ترتبط على نحو موجب بالقراءة و الفهم القرائي ، وفي هذا النشاط يطلب من التلميذ تأويل أوتفسير معاني الكلمات . **( أبو أسعد أحمد عبد اللطيف ، 2015 ، ص 20 )** .

كذلك يطلب المعلم من التلاميذ معرفة أوجه التشابه و الإختلاف في الأنشطة التالية :

- الفرق بين حجرة الناظر و الفصل و المعمل و المدرج .
- مضاهاة الألوان و المقارنة بينها .
- المقارنة بين الأطفال من أقرانه في الطول .
- المقارنة بين الاشكال الهندسية ( المثلث ، المربع ، المستطيل ، المربع ) .
- المطابقة بين نماذج الحروف الهجائية و الأرقام. **( غزال عبد الفتاح علي ، 2011 ، ص 120).**

**وعليه لابد من تقديم** هذه الأنشطة بمساعدة من طرف المختصين في هذا المجال والتعاون مع الأسرة حتى يكون هناك تكامل بين الأدوار لضمان نجاح هذه الأنشطة في تحسين و التغلب على صعوبة الإدراك البصري .

**4- الإدراك البصري و صعوبات التعلم :**

لقد أجريت الكثير من الدراسات التي تناولت علاقة الإدراك البصري بصعوبات التعلم نذكر منها على سبيل المثال :

وفي دراسة أجراها( **Bums and waston** ) توصلا إلى أن هناك ارتباطا موجبا بين مكونات التجهيز البصري وصعوبات التعلم .

وفي دراسة ميدانية أجراها ( **wissisnk**.1972 ) بهدف استجلاء أهم المكونات التي يجب أخذها في الاعتبار عند إنتقاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم و ذلك من خلال استجلاء رأى الخبراء المتخصصين في مجال صعوبات التعلم ، أشارت نتائج الدراسة إلى أن التوجه الحسي وعمليات التكامل تعد من أكثر المكونات إرتباطا بذوي صعوبات التعلم .

كما توصلت دراسة أجراها ( **simon**.1976 ) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم و الأطفال العاديين في مدى الأرقام البصري – السمعي لصالح العاديين ، كذلك توصلت دراسة أجراها (**Bruce. et . al** 1986 ) إلى أم الأطفال ذوي

صعوبات التعلم يعانون من قصور دال إحصائيا عن أقرانهم العاديين في الانتباه البصري الإنتقائي ، وهو ما يشير إلى إمكانية كبيرة لوجود قصور في الإدراك البصري لدى الأطفال ذوي الصعوبة و ذلك لما للعمليات المعرفية من طبيعة دينامية .

وفي دراسة أجراها **الزراد** ( 1991 ) على أطفال المدارس الإبتدائية بدولة الإمارات لمعرفة نسب إنتشار الصعوبة ، أفادت بأن نسبة انتشار الصعوبات النمائية مثل : الصعوبات الحسية والحركية و صعوبات الانتباه و التركيز و اللغة مثل أكثر الصعوبات انتشارا لدى عينة الدراسة.

وفي دراسة أجراها ( **Das. et . al** ;1995 ) لبحث أثر العلاج المعرفي في علاج بعض صعوبات الإدراك و الانتباه على التحسن في القراءة ، فقد تكونت عينة الدراسة من ( 51 ) طالبا يعانون من صعوبات في المهارات الإدراكية للقراءة ، تتراوح أعمارهم من 18 إلى 21 سنة ، فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي ، وكذا بين العينة التجريبية و العينة الضابطة لصالح العينة التجريبية في المهارات الإدراكية للقراءة .

وفي دراسة حالة أجرها **عثمان لبيب** ( 1998 ) على طفل عمره الزمني ( 13 ) سنة ، يعاني من صعوبات في القراءة ، فقد أفاد تشخيص الحالة كلنيكيا بأن سبب صعوبة تعلمه في القراءة يرجع إلى عيب الإدراك البصري لديه ، إذ إتضح أنه لا يستطيع التمييز بين الإدراك بصريا وبين الرموز البصرية إدراكيا كالتمييز بين :( + ، × ) ،( − ، ÷ )،( ك ، ل )،( س، ص ).

وفي دراسة أجراها ( **Frantanloni**. 1999 ) لمعرفة أثر التدخل المباشر بتدريس الشكل البصري للمفردات على تحسين مستوى القراءة ( سرعة ، طلاقة ) على عينة من أطفال المدارس الإبتدائية بولاية نيوجرسي ، فقد أفادت الدراسة عن تحسن مستوى الأطفال الذين درسوا بهذه الطريقة تحسنا دالا إحصائيا في القراءة . وقد توصلت دراسة أجراها ( **Lee**. 2000 ) إلى عدم وجود إرتباط دال إحصائيا بين كل من القدرة على تمييز الشكل– الأرضية و الإستقلال–

الإعتماد و القدرة المكانية ، و الإبتكارية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم . ( **سليمان السيد عبد الحميد ، 2003 ، ص 69 – 71** ).

**وفي الأخير نتوصل** إلى أن الإدراك البصري من أهم العمليات المعرفية الأولية إذا وجد أي خلل في عملية الإدراك يؤدي إلى عرقلة في العمليات المعرفية الثانوية ( القراءة ، الكتابة ، الحساب ) ، حيث يلعب الإدراك البصري دورا كبيرا في تعلم التلاميذ الكثير من المهارات خاصة بما يتعلق بالكتابة ، فتعلم مهارة الكتابة يتطلب من التلميذ التعرف بصريا على الأشياء والحروف و تمييز البصري للأشكال و الحروف و الأعداد وإدراك المسافات و العلاقات المكانية بينها .

**خلاصة الفصل :**

وفي خلاصة القول نستنتج أن الإدراك البصري من العمليات المعرفية الأساسية الذي يعني قدرة الفرد على تفسير ما يراه و إدراك التشابه و الإختلاف بين المثيرات وما يترتب على صعوباتها من إعاقات في عملية التعلم قد يكون راجع لمجموعة من العوامل المؤثرة سواءً ذاتية أو موضوعية ، حيث تم التعرف في جزء الأول على الإدراك وأبعاده وخصائصه و أهم شروطه، وفي جزء الثاني على الإدراك البصري و قوانينه و أهم النظريات المفسرة و العوامل المؤثرة فيه أما في جزء الثالث تم التطرق إلى صعوبة الإدراك البصري و أنواعه و الأنشطة التعليمية المدعمة للإدراك البصري .

# الفصل الثالث : صعوبة تعلم الكتابة

**تمهيد الفصل .**

**أولا : الكتابة**

1- **تعريف الكتابة .**
2- **مهارات الكتابة .**
3- **مكونات الكتابة .**
4- **أهمية الكتابة .**
5- **أهداف الكتابة .**

**ثانيا : صعوبة تعلم الكتابة**

1- **تعريف صعوبة تعلم الكتابة .**
2- **الخصائص السلوكية لذوي صعوبة تعلم الكتابة.**
3- **مظاهر صعوبة تعلم الكتابة ( مؤشرات ) .**
4- **عوامل و أسباب صعوبة تعلم الكتابة .**
5- **تشخيص و تقييم صعوبة تعلم الكتابة .**
6- **علاج صعوبة تعام الكتابة .**

**خلاصة الفصل .**

**تمهيد الفصل :**

الكتابة هي وسيلة من وسائل الإتصال التي عن طريقها يستطيع الفرد أن يسجل ما يريد تسجيله من الواقع و الحوادث و نقلها للآخرين ، وهي أخر ما يتعلمه الفرد بعد إتقانه مهارات الإستماع و القراءة و المحادثة ، فهذه المهارة قد تكون سهلة عند بعض أطفال و قد تكون صعبة عند آخرين مما يطلق عليهم ذوي صعوبات تعلم الكتابة ، و سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى كل التفاصيل المتعلقة بالكتابة و صعوبة تعلم الكتابة .

**أولا: الكتابة**

**1- تعريف الكتابة :** هناك عدة تعريفات نذكر منها :

- **الكتابة :** " هي أداة منظم ومحكم يعبر به الإنسان عن أفكاره ومشاعره المحبوسة في نفسه وتكون دليلا على وجهة نظره، وسببا في حكم الناس عليه" .

- **الكتابة أيضا** " تعرف أيضا بأنها رسم الحروف بخط واضح ليس فيه و لا ارتياب مع مراعاة النهج السليم للكلمات وفق قواعد الكتابة العربية المتفق عليها لدى أهلها بحيث تعطي في النهاية معنى مفيدا ودلالة معينة ". **( محمد الفان ، 2009 ، ص18 )** .

- **تعريف الكتابة أيضا** " أنها مهارة متعلمة يمكن إكسابها للتلاميذ كنشاط ذهني يقوم على التفكير، وهي كأية عملية معرفية تتطلب إعمال التفكير والعمل بين الأمام والخلف". **( بن فليس خديجة ، حمودي فاطمة ، د. س ، ص 31 )** .

- **الكتابة أيضا** "عبارة عن نظام يتمثل في مجموعة من الرموز المرئية و التي تستخدم لتمثيل وحدات لغوية بشكل منظم وذلك لغرض حفظ أو إيصال معلومات لأشخاص آخرين يستخدمون نفس الرموز و القواعد اللغوية ، حيث بإمكان أي شخص منهم أن يسترجع تلك المعلومات . ويتفق معه ذلك أغلب المحدثون العرب إذ يرون أن الكتابة ماهي إلا تحويل الكلام المنطوق إلى رسوم و أشكال مطبوعة أو مسجلة ". **( عمراني زهير ، 2014 ، ص 44 )** .

**إذن فالكتابة** طريقة يعبر فيها الفرد عن أفكاره وتجاربه إلى الآخرين على شكل صورة رمزية لغوية .

## 2- مهارات الكتابة :

هي مجموعة من الأداءات التي يقوم بها الطالب أثناء الكتابة لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة و مترابطة ، و تدرب التلاميذ على الكتابة الصحيحة يرتكز في العناية بأمور ثلاثة :

- قدرة الطالب على الكتابة الصحيحة وفق القواعد الإملائية .
- إجاد الخط من خلال تنظيمه و تنسيقه و جماله .
- قدرته على التعبير عما لديه من أماكن في وضوح و دقة .

وهذا يعني أنه لابد أن يكون التلميذ قادرا على رسم مختلف الحروف ، و أن يكون قادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التي تعارف عليها أهل اللغة و إلا تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها ، وأن يكون قادرا على اختيار الكلمات ، ووضعها في نظام خاص ، و إلا استحال فهم المعنى والأفكار .( **سلامة نصر مها ، 2014 ، ص 47** ) .

### 2-1- المهارات الكتابية :

- مسك القلم ( أداة الكتابة ) ، تحريك أداة الكتابة إلى الأعلى و الأسفل ، تحريك أداة الكتابة بشكل دائري .
- القدرة على نسخ الحروف ، القدرة على نسخ الرقم الشخصي ، كتابة الإسم باليد ، نسخ الجمل و الكلمات ، نسخ الجمل و الكلمات المكتوبة من مكان بعيد ( السبورة ) ، الكتابة بتوصيل الحروف مع بعضها البعض ، النسخ بحروف موصولة عن السبورة مثلا.( **خوجة أسماء ، 2019 ، ص 70** ) .

**2-2- مهارات التعبير الكتابي :**

- كتابة جمل وأشباه جمل .
- يبدأ الجملة بحرف كبير ( في اللغة الإنجليزية ).
- ينهي الجملة بعلامة الترقيم المناسبة .
- يستعمل علامات الترقيم استعمالا سليما.
- يعرف القواعد البسيطة لتركيب الجملة .
- يكتسب فقرات كاملة .
- يكتب ملاحظات ورسائل .
- يعبر عن إبداعه كتابة .( **كوافحة تسير مفلح ،2003 ، ص90 )** .

**كذلك تصب الكتابة في ثلاث مجالات رئيسية وهي كالتالي :**

**2-3- مهارات المحتوي والمضمون :**

- كتابة مقدمة مناسبة، تشير إلى أبرز الفكر المتضمنة في الموضوع، بحيث تتميز بالجاذبية، وتتناول صلب الموضوع بدقة، وتسلسل منطقي .
- كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز فكره، وما يستفاد منه.
- كتابة الجملة الرئيسة، و الفرعية بوضوح .
- تأييد الفكر بالأدلة والشواهد، لإقناع القارئ .
- كتابة كل فكرة رئيسة في فقرة .
- كتابة عدد من الفكر ذات الصلة بالموضوع .

**2-4- مهارات اللغة والأسلوب :**

- استخدام أدوات الربط المناسبة استخداما صحيحا أثناء الكتابة.( **البصيص حسين حاتم، 2011 ، ص 80 )**.

- إتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة .
- استخدام كلمات عربية فصيحة .
- مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.

**2-5- مهارات الشكل والتنظيم:**

- استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح .
- إتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة .
- الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة صفات رسم الحرف داخل الكلمة.
- دقة الرسومات والتوضيحات .( **البصيص حسين حاتم، 2011، ص81** ) .

**يقوم الطالب أثناء الكتابة** بمهارات عديدة منها قدرته على كتابة صحيحة وفق قواعد إملائية وقدرته على التعبير، وكذلك له مهارات في المحتوى والمضمون مثل كتابة مقدمة صحيحة، ومهارات اللغة و الأسلوب مثل استخدام كلمات عربية فصيحة، ومهارات الشكل والتنظيم مثل دقة الرسومات.

**3- مكونات الكتابة** : تؤكد" **ليرنر**" بأن للكتابة مكونات هي :

1- التعبير الكتابي .
2- التهجئة .
3- الكتابة اليدوية ( الخط ) .

- **التعبير الكتابي** : تتضمن الكتابة قدرات مختلفة منها سهولة أو سلامة اللغة المحلية ، والقدرة على القراءة ، ومهارة في التهجئة ، و مستوى معقول من الكتابة ( الخط ) ، إضافة إلى معرفة بقوانين و استخدامات الكتابة ، و إدراك لإستراتيجيات التخطيط و التنظيم في الكتابة.( **عبيد ماجدة بهاء الدين السيد ، 2009 ، ص 116** ).

- **التهجئة :** قد تكون التهجئة هي المجال الوحيد الذي لا مجال فيه للإبداع أو الابتكار ويتم الحكم على الكلمة إما ( صح أو الخطأ ) .

فالتهجئة أكثر صعوبة من القراءة من حيث أنه في القراءة يمكن الاعتماد على شكل الحرف أوالكلمة للتعرف عليها ،أو يمكن معرفة قراءة الكلمة من خلال السياق .

ولإمتلاك مهارة التهجئة الصحيحة لا بد من أن يكون للفرد ذاكرة ، إضافة إلى قدرته على الإسترجاع من هذه الذاكرة .

- **الكتابة اليدوية ( الخط اليدوي ) :**

كثيرا ما يوصف الخط اليدوي بأنه الموضوع الآسوء أو الأضعف تعليماً في المناهج المدرسية ، وعادة ما ينظر له على أنه الموضوع الأقل أهمية ، إلا أن صعوبات الخط اليدوي كثيرا ما تضع العوائق أمام فعالية العمل المكتوب ، و تؤثر على العلامات التي يعطيها المعلمون للأعمال التي تتصف بسوء الخط ، متأثرين في ذلك بما يعرف ( بأثر الهالة )، وكثيرا ما نجد الطلبة يكرهون عملية الكتابة لأنهم يجدون أن المهارة الحركية الفعلية المبذولة في الخط اليدوي تتطلب جهدا كبيرا .

**ويمكن اكتساب أسلوب التعبير الكتابي حسب التسلسل التالي :**

1- ترابط المفاهيم فيما بين الخبرات و الأشياء و الأشخاص مع الأفكار و الكلمات .
2- فهم لغة الآخرين من خلال التعبير الشفهي .
3- إيصال الأفكار للآخرين من خلال التعبير الشفهي .
4- تطوير الذاكرة البصرية و السمعية و الحس- حركية ، و المهارات الحركية الدقيقة .
5- قراءة الأحرف و الكلمات و فهم مدلولات الصور .

6- استخدام التعبير الكتابي بغرض الإتصال مع الآخرين و تسجيل الأفكار.( **عبيد ماجدة بهاء الدين السيد ، 2009 ، ص 116- 117 ).**

**إذن نستنتج أن عملية الكتابة** هي مهارة تتطلب الإتقان و تقوم على مجموعة من مكونات أساسية هي : التعبير الكتابي ، التهجئة ، الكتابة اليدوية .

**3- أهمية الكتابة :**

تتبع أهمية الكتابة من أنها الوسيلة التي ينقل بها الكاتب أفكاره إلى القارئ وقد يقود الخطأ فيها إلى تغيير الحقيقة العلمية أو التاريخية أو الأدبية، وهي بهذا تعد وسيلة من وسائل التواصل الإنساني التي بواسطتها الوقوف على أفكار الآخرين والتعبير عما لدينا من معان ومفاهيم ومشاعر و تسجيل ما نود أن نسجله من حوادث ووقائع . ( **الخفاجي عدنان ، 2016 ، ص 263** ) .

**3-1-** الكتابة وعاء لحفظ التراث العالمي على مر الأيام والأعوام، يعود إليها الإنسان وقت الحاجة، ويتعرف بواسطتها على العوالم القديمة وحضارتها عن طريق ما وصلنا من كتاباتهم، وعن طريق النقوش والكتابات الموجودة على جدران المعابد القديمة، وعن طريق ما يجده علماء

الآثار من كتابات على الأواني و الأدوات المكتشفة ولقد تمكن إنسان اليوم من فك رموز هذه الكتابات وتحديد أصحابها والأزمنة والأمكنة التي عاشوا فيها.

**3-2-** الكتابة وسيلة لحفظ المعرفة الإنسانية، ففي صفحات الكتب والمراجع كتابات كثيرة، ومعارف شتى يعود إليها المعلمون والدارسون ومحبو العلم والمعرفة.

**3-3-** الكتابة إحدى وسائل الاتصال بين الناس، وهذه الوسائل هي المحادثة والقراءة والكتابة و الاستماع ، وبالكتابة يستطيع الفرد التعبير عما يجول في خاطره ونفسه من مشاعر وأفكار، ويستطيع الوقوف على أفكار الآخرين، كما تمكن الفرد من تسجيل ما يرغب في تسجيله من

معارف وحوادث وهذا يتصل الإنسان بغيره بعد الزمان والمكان فها نحن نتصل بشعراء عاشوا في العصر الجاهلي.

و العصور التالية بما نقرأ من أشعارهم، وبما ذكره آباءهم من مقالات وخطب فنتعرف على أحوالكم السياسية والاجتماعية و الثقافية و النفسية.

لهذا فإن الكتابة لا بد أن تكون سليمة من حيث الرسم والقواعد حتى يتمكن القارئ من فهمها والتفاعل معها و نقدها.

إن الخطأ الكتابي يحط من قدر صاحبه، وقد يغير المعنى المراد ويقلبه إلى ضده، كما أنه قد يجعل الفكرة غامضة، من هنا فإن مهمة المدرسة هي جعل التلاميذ قادرين على الكتابة الصحيحة فيما يكلفون بكتابته سواء في دفاتر النسخ أم الخط أم الإملاء أم التعبير وغير ذلك.

إن الكتابة الصحيحة والخط الجيد يجعلان القارئ يقبل على قراءة ما هو مكتوب.

الكتابة العربية فن من الفنون العظيمة التي اجتهد الفنانون المسلمون في إظهاره، فزينوا بكتاباتهم جدران المساجد القصور ومداخل البيوت، بما حبهم الله من آيات قرآنية وأحاديث نبوية

شريفة و حكم، فتفتنوا بكتابة خطوط عربية جميلة أطلق عليها أسماء مختلفة، فهذا خط ثلثي وذلك خط فارسي وثالث خط كوفي وآخر رقعي وغيره نسخي وهكذا.

وللكتابة دور فعال في عملية التربية و التعليم، فلا تعلم بدون كتابة فالقراءة والكتابة وجهان لعملة واحدة، فنحن عندما نتعلم القراءة إنما نتعلم مهارات تمكننا من حل رموز مكتوبة، وهكذا تسير الكتابة مع القراءة جنبا إلى جنب. **( العطوي هيا محمد ،بشائر ناجي عبد الله النزاوي ، 1439هـ، ص 31).**

**يمكن القول أن الكتابة** لها أهمية كبيرة لحفظ على التراث العالمي على مر السنين، ولحفظ المعرفة الإنسانية لكونها وسيلة اتصال بين الناس .

**4- أهداف الكتابة :** للكتابة أهداف نذكر منها :

- الكتابة وسيلة لتخليد التراث الإنساني ، استخدمها الفكر لتدوين العلوم و تطويرها و نقلها عبر التاريخ ، و الأهم من ذلك أنها وسيلة التعليم في جميع التخصصات ، و لا يمكن فصلها عن القراءة فهما وجهان لعملة واحدة هي اللغة ، بحيث لا يمكن للمتعلم أن يكتسب مهارات نظرية عن طريق ملاحظة الأشياء و إجراء التجارب عليها فقط دون تسجيلها و حفضها .

- التدريب على مهارات الاتصال اللغوي الكتابي السليم ، الذي أصبح يشمل جميع مظاهر الحياة و شؤونها ، و الإلتزام بشروطها ، و هي الوضوح و السرعة و الترتيب .

ومن المفيد الذي يراه المربون مناسبا و ضروريا لسلوك منهجية صائبة تفيد المتعلم أكثر هو أن يبدأ تعليم الكتابة من خلال المواد اللغوية ، التي سبق للطالب أن استمع إليها ، أو قرأها ومن المفيد في هذا الصدد أن يقوم تنظيم المادة ، و يتناسب محتواها مع ما في ذهن الطالب فعندما يشعر الطالب أن ما سمعه ، أو قرأه ، أو قاله ، يستطيع كتابته ، فإن ذلك يعطيه دافعا أكبر للتعلم و التقدم ، و التدريج أمر مهم في تعليم مهارات الكتابية للطالب ، فمن الأفضل أن يبدأ الطالب بنسخ بعض الحروف ، ثم ينسخ بعض الكلمات ، ثم كتابة جمل قصيرة .( **الوحيدي أسماء محمد ، 2019 ، ص 79** ).

**تهدف الكتابة** لتخليد التراث الإنساني ولنقل العلوم عبر التاريخ، ولتدريب على مهارات الاتصال الغوي الصحيح من أجل التعلم و التقدم .

**ثانيا : صعوبة تعلم الكتابة**

**1- تعريف صعوبة تعلم الكتابة :** هناك عدة تعريفات نذكر منها :

- **تعرف بين وآخرون( 1990 )** صعوبة الكتابة بأنها " صعوبة تنتج عن اضطراب في التكامل البصري الحركي والطفل صاحب هذا النوع من الصعوبة ليس لديه عيب أوإعاقة بصرية أوحركية، ولكنه غير قادر على تحويل المعلومات البصرية إلى مخرجات حركية ".
- **تعريف هوي وجريج** (1994) صعوبات تعلم الكتابة " تعني فشل التلميذ في القيام بمهام استرجاع، والتي تعني قدرة التلميذ على تذكر الكلمات والقيام بمهام التعرف أوالتمييز والتي تعني قدرة التلميذ على التعرف بشكل صحيح على تهجي الكلمات ". **( الهواري جمال فرغل إسماعيل ، 2006 ، ص 11)** .
- **تعرف ويرهولت** " الأطفال ذوي صعوبات الكتابة بأنهم الأطفال الذين تظهر عليهم إضطرابات في : وضع الجسم أثناء الكتابة ، حجم الأحرف المكتوبة ، التناسق بين شكل الأحرف والكلمات وبعضها استقامة الحرف حيث تكون غير متناسقة ، سرعة الطفل في الكتابة ". **( مرابطي ربيعة ، 2011 ، ص 52 )** .
- صعوبة الكتابة سميت بإسم قصور التصوير " **Dysgraphia** " أو عدم الإنسجام بين البصر و الحركة ، فقد لا يستطيع بعض الأطفال الذين يعانون من إضطراب كتابية مسك القلم بشكل صحيح ، و قد يواجه آخرون صعوبة في كتابة بعض الحروف فقط ، و قد تعزى هذه الصعوبات إلى إضطراب في تحديد الإتجاه ".**( التهامي نازك أحمد وآخرون ، 2018 ، ص 257 )**.

**تعنى صعوبة الكتابة** بأنها انخفاض في أداء الطفل في الهجاء لدى الطفل وكذلك في تطبيق قواعد اللغة في الكتابة .

**2- الخصائص السلوكية لذوي صعوبة تعلم الكتابة :**

يمتاز الأطفال ذوي صعوبات تعلم الكتابة بالعديد من الخصائص السلوكية التي تميزه عن غيره من الأطفال العاديين نذكر منها ما يلي:

- النسخ بصورة غير دقيقة.
- الحاجة إلى وقت طويل بصورة مفرطة لإكمال العمل الكتابي.
- كتابة الحروف المتصلة في الكلمة منفصلة .
- يجعل العيون قريبة من الصفحة عند الكتابة .
- يمسك القلم بصورة خاطئة .
- يرتكب أخطاء عكس الحروف بصورة متكررة .
- تشويه صورة الحرف عند الكتابة .
- يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة .
- يواجه مشكلات في تفسير وتركيب الجمل .
- يواجه صعوبة في إكمال الفراغات في الجمل .
- بطء في معالجة اللغة الشفهية أو الكتابية أو كليهما.
- رداءة في تركيب الجمل و الفقرات.
- يرتكب أخطاء في آليات الكتابة.
- لا يدقق ما يكتب.
- العجز في تصويب الأخطاء المرتكبة .
- قد تكون كتابته غير مفهومة.( **البطاينة أسامة وآخرون ، 2005 ، ص167- 168** ) .

**إن أطفال ذوي صعوبات الكتابة** لهم خصائص سلوكية يمتازون بها دون غيرهم التي تتمثل في : أخطاء الإملائية وعدم الدقة أثناء الكتابة، وصعوبة في تركيب وتفسير الجمل مع عدم وضوح كتابته.

**3- مظاهر صعوبة تعلم الكتابة ( مؤشرات )** : ومن مظاهر صعوبة تعلم الكتابة نذكرها :

- عكس الحروف، بحيث تكون كما تبدو في المرآة، أو عكس كتابة الكلمات والجمل .
- الخلط في الاتجاهات، فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلا من كتابتها من اليمين، ومن هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها ولا تبدو معكوسة .
- ترتيب ، حرف الكلمة والمقاطع بصورة غير صحيحة عند الكتابة، فمثلا كلمة (دار راد/قام . اقم ) إلخ .... .
- خلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة، فقد يري كلمة ( خاف) على أنها (جاف) وهكذا.
- صعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم واحد .
- صعوبة قراءة الخط المكتوب ورداءته .
- رسم الحروف رسما خاطئا بالزيادة أو النقصان .
- إمساك القلم بطريقة خاطئة أو إمساكه في كل مرة بشكل مختلف .
- إهمال النقاط على الحروف وعدم وضعها .
- كتابة الحروف المنطوقة وإهمال الحروف غير المنطوقة كاللام الشمسية وواو الجماعة (اشمس/ذهبو) .( **مثقال القاسم جمال مصطفي ،2000 ، ص124- 125** ) .

إضافة إلى ذلك أيضا كثرة الأخطاء في التهجئ و الإملاء و القواعد و التراكيب وعلامات الترقيم ، وعدم إنضباط الكتابة و الإفتقار إلى التنظيم ، ويشيع فيها حذف الحروف

إضافة حروف و الإفتقار إلى ترابط الأفكار و التخطيط الجيد لإنتاج النص ، قصور الجمل وتفككها . ( **طميزة محمد إسماعيل محمد ، 2009 ، ص39** ).

**إذن تظهر صعوبة الكتابة** من خلال مجموعة من الأخطاء والتي تتمثل في خلط الكتابة وعكس حروفها مع إهمال نقاط على الحروف، ويواجه صعوبة الالتزام بالكتابة في خط مستقيم، وصعوبة قراءة الخط مكتوب، وطريقة خاطئة في مسك القلم .

## 4- عوامل وأسباب صعوبة تعلم الكتابة :

تتطلب عملية الكتابة من الطفل نضجا عقليا بدرجة كافية مع الاهتمام و الرغبة الشخصية في تعلم الكتابة و الذي يتطلب من هذا الطفل تطوير قدراته في التناسق الحركي والتوجيه المكاني كي يدرك مكان الكلمة ومسافاتها إضافة إلي التناسق الحركي البصري والتمييز البصري و الذاكرة البصرية، وإن أي اضطراب أو خلل في أي مجالات الإدراك البصري وتناسقها بسبب صعوبة في تعلم الكتابة و فيما يلي أهم العوامل التي تسبب صعوبة الكتابة :

### 4-1- اضطراب الضبط الحركي :

تتطلب الكتابة من الطفل مهارة حركية متناسقة في حركة اليد و الأصابع بما يتوافق والقدرة على التحكم في ضبط حركة العين مع حركة اليد، وهذه المهارة ضرورية لعمليات النسخ والتتبع وكتابة الحروف والكلمات، وإن أي خلل أو ضعف فيها يؤدي إلى صعوبة تعلم

الكتابة. و يعود اضطراب الضبط الحركي إلى عجز في وظيفة الدماغ تسبب عجز الكتابة فقد أوضح **ميكلبلاتس** أن بعض الأطفال قادرون على معرفة الكلمة التي يرغبون بكتابتهم على نطقها وتحديدها عند مشاهدتهم لكنهم غير قادرين على إنتاج نشاطات حركية لازمة للكتابة .

**4-2- اضطرابات الإدراك البصري :**

تتطلب عملية الكتابة من الطفل معرفة السمات الخاصة المميزة للحروف و الكلمات بصريا، و في العادة يعاني أطفال الذين يعانون من صعوبات في تمييز الحروف والكلمات بصريا من صعوبة في إعادة إنتاجها. وقد سميت الصعوبات الكتابية بالقصور التصويري و المعروف بعدم الانسجام بين البصر والحركة و التي ترد إلى اضطرابات تحديد الاتجاه . لقد ذكر " **كيفارت** " أن العجز في إدراك العلاقات المكانية البصرية مثل تمييز اليمين من اليسار يرتبط بالعجز في مهارة الكتابة .**( غادة موسى، وأخرون ،2020 ، ص237-238 )** .

**4-3- اضطرابات الذاكرة البصرية :**

يواجه ذوي صعوبات الكتابة صعوبة في استدعاء أو إعادة إنتاج الحروف والكلمات من الذاكرة والذي يمكن ملاحظته عندما يحاول التلميذ تشكيل وسلسلة الحروف التي سيتم تذكرها، فعدم قدرة الطفل معرفة الأشياء بالرغم من سلامة الحاسة البصرية يدعى فقدان **visualagnsia** الذاكرة البصرية .**( بشقة سماح، 2008، ص 54)** .

إضافة إلى أن هناك عوامل و أسباب مرتبطة بنمط التعليم و أنشطته و برامجه ، أن من الأشياء المسؤولة عن صعوبة تعلم الكتابة بعض تصرفات المعلمين السلبية أثناء عملية التدريس ، و التي من أهمها عدم إشراف المعلم بصورة مباشرة على إكتساب الطفل لمهارات الكتابة ، و عدم تزويد الطفل بتغذية الراجعة لتصحيح الأخطاء ، كذا تكرار عدم التمييز بين الحروف الصحيحة و الحروف الخاطئة أو إهمال التمييز بينهما من قبل المدرسين أو تجاهلها ، ومن ثم يكتسب الطفل كتابة الحروف على نحو غير دقيق .

كما أن هناك عوامل مرتبطة بالأسرة المتمثلة في عدم متابعة المنزل لكتابة الطفل وتدريبه عليها ، التقديرات السالبة للطفل ( الآباء ، الأقران ) ، كما أن أولياء الأمور يتعجلون

تعليم أبنائهم للقراءة و الكتابة غير مراعين في ذلك حاجة الطفل للعديد من الخبرات والتدريبات. **( ريان علي تهامي على ، 2013 ، ص 44- 45 ).**

**يعود سبب في صعوبة الكتابة** إلى اضطراب الضبط الحركي أي عدم تناسق حركة اليد والأصابع مع حركة العين ، واضطراب الإدراك البصري بمعنى عدم الانسجام بين البصر والحركة، واضطراب الذاكرة البصرية أي صعوبة استدعاء الحروف أو الكلمات من الذاكرة إضافة إلى نمط التعليم و أنشطته و برامجه وكذا بالأسرة .

**5- تشخيص وتقييم صعوبة تعلم الكتابة :**

يبدأ المعلمون عادة عملية تقييم وتشخيص صعوبات الكتابة عندما يلاحظون بأن الأطفال غير قادرين على الكتابة بشكل واضح ومقروء عند مقارنتهم بالأطفال الآخرين ممن هم في ملل عمرهم الزمني، ويتطلب تشخيص صعوبات الكتابة لدى الأفراد عددا من الفحوص المتكاملة لا تقتصر فقط على الجانب الأكاديمي، وإنما تشتمل أيضا على الجوانب النفسية والبيئية والجسمية، وهي كما يلي:

- الفحص النفسي.
- الفحص الطبي.
- الدراسة التربوية لحالة وأداء المتعلم . **( عبد الواحد سليمان يوسف، 2010، ص323 - 324 )** .

**يكون تقييم وتشخيص صعوبة الكتابة** من طرف المعلمين عند ملاحظتهم للأطفال غير قادرين على الكتابة بشكل واضح ومقروء مقارنة مع الآخرين ولا يقتصر التشخيص على الجانب الأكاديمي فقط وإنما تشمل الجوانب النفسية والبيئية والجسمية .

**6-علاج صعوبة تعلم الكتابة :** هناك طرق عديدة لعلاج صعوبة تعلم الكتابة منها :

- **المدخل الصوتي :** هذا المدخل يركز على تعليم تمييز الكلمات من خلال الوحدات الصوتية للغة ، مقابلة صورة الحرف لصوته ، وأصوات الحركات الطويلة والحركات القصيرة ، وتآلف الأصوات ودمجها داخل الكلمة، وعن طريق مقابلة أصوات الكلام لحروف الكتابة يتعلم التلميذ الكلمات الجديدة وغير المألوفة. وتشير الأبحاث إلى أن التدريس الصوتي المركز يكون أكثر فائدة لذوي صعوبات التعلم لأنهم يعانون مشكلات في معالجة الأصوات والحروف التي تتألف منها الكلمات.

- **الطريقة اللغوية :** هذه الطريقة تستخدم مدخل(الكلمة الكلية). ويتم تعليم الكلمات وفق النماذج الهجائية المتشابهة، فقط يتم تناولها ككلمات كلية، فالتلميذ لا يتعلم مباشرة العلاقة بين الحروف و أصواتها، لكنه يتعلمها من خلال اختلافات طفيفة في الكلمة، وكلما تقدم الطفل في الدراسة تقدم له كلمات ذات هجاء غير مألوف، ويتم تقديمها مرئية .

- **مدخل الحواس :** هذه الطريقة تقوم على افتراض أن التلاميذ يتعلمون أفضل عندما يقدم المحتوى بصورة متعددة، وأن أكثر أنشطة التعلم فعالية هي التي تتطلب مشاركة أكثر من حاسة من حواس الطفل، من ثم فإن مدخل الحواس المتعددة: الاقتفاء، والاستماع، والكتابة، و الرؤية، فالخبراء يعتقدون أنه كلما زاد عدد الحواس التي تشارك في عملية التعلم كلما زادت احتمالات استبقاء المهارة المتعلمة، ويهدف أي برنامج مبني على الحواس المتعددة إلى تنمية قدرة التلميذ

على القراءة والكتابة المستقلة وفهم اللغة موضوع الدراسة. وفي هذه البرامج يتم تعليم: الوعي الصوتي- تلازم الرمز الصوت- المقاطع اللفظية- الصرف- التركيب- الدلالات والمعاني. **( اللبودي منى إبراهيم ، 2016 ، ص 158 - 159 ).**

لعلاج صعوبة الكتابة هناك بعض الاستراتيجيات التي يقوم بها المختص التربوي أوالمعلم داخل حجرة الدارسة و تشتمل على :

- علاج اضطراب الضبط الحركي
- تحسين الذاكرة البصرية .
- علاج صعوبات تشكيل الحروف و كتابتها .
- كما يمكن للأسرة أن تساهم في علاج ابنها من خلال الاهتمام بمتابعة أداءه في المدرسة وتطبيق مختلف التدابير العلاجية في البيت. **(بوريو نضيرة ، د.س ، ص11)** .

**يتم علاج ذوي صعوبة الكتابة** من خلال طرق عديدة من بينها: المدخل الصوتي الذي يتم من خلال تعليمهم الكلمات من خلال وحدات صوتية للغة، وكذلك المدخل الحسي الذي يقوم على تقديم المحتوي بصورة متعددة التي تتطلب من الطفل المشاركة أكثر من حاسة، الكتابة الاستماع، الرؤية، كما الأسرة لها دور في علاج أطفالها .

**خلاصة الفصل :**

وفي خلاصة القول نستنتج أن صعوبة تعلم الكتابة هي فشل التلميذ في أداء المهام الأساسية واسترجاعها وعدم قدرته على التميز والتعرف على تهجئة الكلمات بشكل صحيح، حيث يمتازون ذوي صعوبة الكتابة بخصائص سلوكية تظهر على أشكال مختلفة و التي تشمل صعوبة في تركيب وتفسير الجمل وأخطاء إملائية، كذلك عدم وضوح كتابته، بالإضافة على توضيح أهم أسباب المؤدية للصعوبة تعلم الكتابة وتحديد تشخيص وتقييم من طرف المعلمين، وقد اختلف طرق علاج باختلاف الأسباب منها المدخل الصوتي و المدخل الحسي، كما للأسرة دورا علاجيا.

# الجانب التطبيقي

# الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة

**تمهيد الفصل .**

**أولا الدراسة الإستطلاعية :**

1- **مفهوم الدراسة الإستطلاعية .**
2- **الهدف من الدراسة الإستطلاعية الحالية .**
3- **إجراءات الدراسة الإستطلاعية الحالية .**
4- **الأساليب الإحصائية .**

**ثانيا الدراسة الأساسية :**

1- **مجتمع و عينة الدراسة .**
2- **منهج الدراسة .**
3- **أدوات الدراسة و خصائصها السيكومترية .**

**خلاصة الفصل .**

**تمهيد الفصل :**

تعتبر الإجراءات المنهجية للدراسة من المراحل الأساسية التي تخضع لها كل دراسة علمية ,حيث تكمن قيمة أي بحث علمي في التحكم السليم بالطرق والأساليب المنهجية، وفي هذا الفصل سوف نتناول الدراسة الإستطلاعية أولا ، و ثانيا الدراسة الأساسية ، وعينة الدراسة و إستعراض المنهج المتبع ، وكذلك الأدوات المستخدمة في جمع البيانات .

**أولا : الدراسة الإستطلاعية**

1- **مفهوم الدراسة الاستطلاعية:** تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة جد مهمة في اختيار الموضوع، حيث تمثل الخطوة التي تسبق الاستقرار نهائيا على خطة الدراسة ويفضل القيام بالدراسة الاستطلاعية على عدد محدود من الأفراد.( **دويدي رجاء وحيد ،2008، ص75** ).

2- **أهداف الدراسة الإستطلاعية الحالية :** تهدف الدراسة الإستطلاعية إلى التحقق من الأهداف التالية :

- تحديد الإطار العام الذي تجرى فيه الدراسة و كذلك جمع المعلومات الأولية عن العينة المراد دراستها ( تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة ) .
- تشخيص عينة الدراسة ( ذوي صعوبة تعلم الكتابة و صعوبة الإدراك البصري ).
- حساب الخصائص السيكومترية للأدوات ( الصدق و الثبات ) .

3- **إجراءات الدراسة الإستطلاعية الحالية :**

- تمثلت خطوات الدراسة الإستطلاعية في تشخيص **عينة الدراسة من تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة** ، بعد أخذ تصريح بإجراء الدراسة الميداينة وفق كل الإجراءات البحث القانونية و ذلك لتفادي أي عراقيل ، توجهنا إلى **الإبتدائيات ببلدية لوطاية لولاية بسكرة** تم قبول الطلب من مدراء المدارس الإبتدائية ، تم الشروع في الدراسة الميدانية **بتاريخ 28 أفريل 2021 إلى غاية 19 ماي 2021** و إقتصرت الدراسة الحالية على (03) إبتدائيات وهي : **إبتدائية طري لخضر ، بوجمعة صالح ، سالم جموعي ببلدية الوطاية لولاية بسكرة** ، طلبنا الإستئذان من الأساتذة المدرسين في تلك الحصة تمت المناقشة و تبادل الحديث حول صعوبات التعلم التي يعاني منها التلاميذ توصلوا إلى أن هناك مجموعة من التلاميذ يعانون من صعوبة تعلم الكتابة .

**3-1- عينة الدراسة الاستطلاعية :**

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (06) معلمات من التعليم الإبتدائي يدرسون تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ، تم إختيارهم عن طريق العينة القصدية و(**الجدول 01**) أدناه يوضح أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية :

| الرقم | إسم المؤسسة | عدد المعلمات |
|---|---|---|
| 01 | طري لخضر | 2 |
| 02 | بوجمعة صالح | 2 |
| 03 | سالم جموعي | 2 |
| **المجموع** | | **6** |

- يتبين من رقم ( 01 ) أن عدد أفراد المعلمات هو ستة معلمات من ثلاثة إبتدائيات .

**3-2- أدوات الدراسة:** تعتبر أدوات الدراسة وسيلة لجمع المعلومات والبيانات و تم الإعتماد في الدراسة الحالية على ثلاثة أدوات :

**1- إختبار رسم الرجل** : وضعت هذا الاختبار فلورانس جودناف : ( **Florance Good Enough** ) **في عام 1926** وهو اختبار أدائي غير لفظي لقياس الذكاء و القدرات العقلية للأعمار مابين الثالثة و الخامسة عشر ، حيث يطلب من الفرد رسم صورة رجل كامل و تقدر الدرجة على أساس تفاصيل الجسم الجسم و الملابس و تناسب الملامح ، متكون من 51 مفردة .

- فقد قامت الطالبات الباحثات بتطبيق الإختبار على العينة التي تعاني من صعوبة تعلم الكتابة .

**2- المقاييس التقديرية التشخيصية للباحث** فتحي مصطفى الزيات هذه البطارية تمثل مجموعة من المقاييس تقوم على تقدير المعلم أو الأب أو الأم لمدى تواتر الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم من حيث الحدة والتكرار والديمومة ، من خلال الملاحظة المباشرة التي تقوم على رصد هذه الأنماط السلوكية في

الفصل أو المدرسة أو البيت ، المتعلقة بصعوبات التعلم . وتتكون البطارية من ثلاثة مقاييس رئيسية تتوزع على تسعة مقاييس فرعية و هي :

- مقاييس صعوبات التعلم النمائية .
- مقاييس صعوبات التعلم الأكاديمية .
- مقاييس صعوبات السلوك الاجتماعي و الانفعالي .

و مقاييس صعوبات التعلم النمائية و تتكون من خمس مقاييس :

- الانتباه .
- الإدراك السمعي .
- الإدراك الحركي .
- الذاكرة .

و مقاييس صعوبات التعلم الأكاديمية و تتكون من ثلاثة مقاييس :

- القراءة .
- الكتابة .
- الرياضيات .

و قد اعتمدنا على مقياس صعوبة الكتابة و صعوبة الإدراك البصري و يحتوي كلاهما على 20 بند و يعتمدون على أربعة بدائل في التصحيح .

- فقد قامت الطالبات الباحثات بالتوزيع على المعلمات مقياس صعوبة الكتابة لإستخراج عينة الدراسة الأساسية ثم أكملنا معهم توزيع مقياس صعوبة الإدراك البصري.

3- **كراس القسم** : الذي يتضمن أنشطة التلميذ من الكتابة ، و قامت الطالبات الباحثات بالإطلاع على كراس التلاميذ الذين يعانون من صعوبات الكتابة .

- **كشوف نقاط تقييم المعلم** : الذي يتضمن درجات في الكتابة التي يتحصل عليها تلاميذ ذوي صعوبة الكتابة .
- ومن أجل التأكد من بنود المقياسين أنها تقيس ما تريد الطالبات الباحثات دراسته ، تم إخضاعها لتحكيم من طرف أساتذة علم النفس و علوم التربية من كلية العلوم الإجتماعية لجامعة محمد خيضر بسكرة ، لحساب صدق المحكمين و بعد استرجاعهما تم الأخذ بعين الإعتبار توجيهات الأساتذة **رابحي إسماعيل** ، **بن عامر وسيلة** ، **ساعد شفيق** ، **دامخي ليلى** ، **بن خلفة محمد** ، وذلك موضح في **(الملحق1)** ، وكذلك قامت الطالبات الباحثات بحساب ثباتهما عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ .

4- **الأساليب الإحصائية :**

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية في الدراسة الحلية إذ تم تحليل استجابات العينة باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(spss)** لتحليل البيانات و الحصول على النتائج كما يلي :

- برنامج الحزمة الإحصائية **spss :** هو من أوسع برامج الحاسب الآلي يتميز بوضوح تعليماته و توافقه مع تطبيقات **Microsoft** الأخرى. يستخدم في البحوث التي تشتمل على بيانات رقمية ويشتمل على معظم الاختبارات الإحصائية ، يساعد في الحساب واستخراج النتائج . ( **منسي محمود عبد الحليم ، 2014 ، ص19** ). و الحزمة التي استخدمتها الطالبات الباحثات **spss 20** .
- معامل ألفا كرونباخ **Cronbaeh Alpha** للتحقق من ثبات المقياس ( **معمرية بشير ، 2007 ، ص 184** ) .

**ثانيا : الدراسة الأساسية**

**1- مجتمع و عينة الدراسة :** يمثل مجتمع الدراسة في بلدية الوطاية ببسكرة بحيث نعتبر أن المجتمع الأصلي البالغ عددهم 196 بنسبة 20.40% و العينة 40 تلميذا ، من تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي حيث تم اختيارهم عن طريق العينة القصدية .

- **عينة الدراسة الأساسية :**
- **مفهوم العينة :** هي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم إختيارها بطريقة معينة و إجراء الدراسة عليها ومن ثم إستخدام تلك النتائج و تعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي.( **عبيدات محمد وآخرون ، 1999 ، ص 84** ) .
- تم إختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة قصدية و ذلك بمساعدة الأساتذة و تكونت العينة من (40) تلميذ و تلميذة من تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي تتراوح أعمارهم من **(9- 12 سنة)** ببلدية الوطاية ولاية بسكرة .و **(الجدول 02)** يوضح أفراد عينة الدراسة الأساسية :

| الرقم | إسم المؤسسة | عدد التلاميذ | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | ذكور | إناث | |
| 01 | طري لخضر | 10 | 06 | 16 |
| 02 | بوجمعة صالح | 08 | 05 | 14 |
| 03 | سالم جموعي | 04 | 07 | 10 |
| **المجموع** | | **22** | **18** | **40** |

- يتبين من رقم(02) أن عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية من ثلاثة ابتدائيات و هي 40 مفردة.

## 2- منهج الدراسة :

- **تعريف المنهج :** يعتبر المنهج مجموعة من الخطوات التي يستخدمها الباحث لفهم الظاهرة موضوع الدراسة وهذا يعني أن المنهج يجيب عن سؤال مؤداه كيف يمكن حل المشكلة البحث والكشف عن جوهر الحقيقة.**( عبد الحميد حسن ، رشوان أحمد ،1982، ص42).**
- أيضا يعرف على أنه المنهج الذي يهدف إلى إكتشاف الوقائع ووصف الظواهر وصفا دقيقا وتحديد خصائصها تحديدا كيفيا أو كميا ، وهو يقوم بالكشف عن الحالة السابقة للظواهر و كيف وصلت إلى صورتها الحالية و يحاول التنبؤ بما ستكون عليه في المستقبل فهي تهتم بماضي الظواهر و حاضرها و مستقبلها. **( مروان عبد المجيد إبراهيم ، 2000 ، ص 126 )** .
- **في الدراسة الحالية** وتتبعا للمشكلة المطروحة فإنه يتطلب منا استخدام المنهج الوصفي ، و الذي يعد أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أومشكلة محددة وتصويرها كميا وكيفيا عن طريق جمع وتحليل البيانات و إخضاعها للدراسة الدقيقة . **( بن سيف الدين فهد غازي ساعاتي ، 2014 ، ص 93 ).**
- وقد تم اختيار المنهج الوصفي في الدراسة الحالية دون غيره من المناهج لأنه الأنسب في وصف الموضوع المراد دراسته صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة ، كما يتناول هذا المنهج أحدث الظواهر القائمة الموجودة والمتاحة للدراسة و القياس كما هي دون تدخل الباحث في مجريتيها، ويستطيع أن يتفاعل معها فيصفها.

**3- أدوات الدراسة و خصائصها السيكومترية :** تم إستخدام الأدوات التالية :

**3-1- الأداة الأولى إختبار رسم الرجل :**

أ- **وصف الإختبار** : أعدته جودانف سنة 1926 ، ووضعت مفردات تصحيحه من ( 51 ) مفردة الذي يهدف إلى قياس القدرة العقلية و التعرف على سمات الشخصية للمفحوص من سن (3 إلى 15) لكل من ذكور و الإناث .

من العناصر الأساسية التي يتم الاهتمام بها في رسم الرجل و مقدارها (51) عنصر يعطى لكل منها عند وجود علامة و منها : وجود الشعر ، وجود الراس ، تناسب الرأس مع الجسم ، وجود العينين ، إظهار إتجاه العين ، وجود الأنف ، إظهار فتحتي الأنف ، رسم الفم والأنف من بعدين ، وجود الأذنين ، وجود الرقبة ، ظهور الأكتاف بوضوح تام ، إتصال الذراعين والساقين ، تناسب الذراعين ، وجود الأصابع ، تفاصيل الأصابع ، وجود الجذع ، وجود الساقين ، تناسب الساقين ، وجود ملابس كاملة ، إظهار الكعب .

، تناسب الساقين ، وجود ملابس كاملة ، إظهار الكعب .

**ب- خطوات تطبيق الإختبار :**

- تجهيز الأدوات اللازمة للتطبيق ( ورقة بيضاء ، قلم رصاص ، ممحاة ) .
- يطلب من التلاميذ رسم صورة رجل مراعيا التعليمات التالية ( أرسم صورة رجل ، أرسم أجمل صورة تستطيع رسمها ، أرسم صورة كلية للرجل تشمل الرأس و الأطراف ) .
- الإختبار غير محدد بزمن ، ولكن تطبيقه يستغرق عادة 15 دقيقة .
- إمكانية تطبيقه فرديا أو جماعيا .
- يجب ألا يتدخل الأستاذ في أداء التلميذ أو التعليق على رسمه أثناء تطبيق الإختبار.
- تعزيز المفحوص و نشر جو من الطمأنينة و الرغبة في التعاون .

ج- **تصحيح الإختبار** : تعطى درجة واحدة عن نقطة من العناصر الأساسية التي تهتم بها في رسم الرجل و عددها (51) عنصرا .

**ولحساب معامل الذكاء تطبيق المعادلة التالية :**

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

إذا كان معامل الذكاء أقل من 80 درجة ذكاء منخفض .

معامل الذكاء من 80 إلى 100 ذكاء إعتيادي ( متوسط ) .

معامل الذكاء من 100 إلى 140 ذكاء مرتفع ، مرتفع جدا .

معامل الذكاء أكبر من 140 ذكاء عالي ( عبقري ، موهوب ) .

وللحصول على العمر العقلي بالشهور نجمع الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ و نقارنها 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 إلى أن تحصل على العمر العقلي بالشهور لطفل. **(أبو أسعد أحمد عبد اللطيف ، 2011 ، ص 149 - 156 ).**

**3-2- الأداة الثانية :**

- **المقاييس التقديرية التشخيصية لـ : مصطفى فتحي الزيات** ، يحتوي على مقياسين ( مقياس صعوبة تعلم الكتابة ، مقياس صعوبة الإدراك البصري ) يحتوي كلاهما على 20 بند ويعتمدون على أربعة بدائل في التصحيح و هي على النحو التالي :

دائما (4) ، غالبا (3) ، أحيانا (2) ، لا ينطبق (0) .

- يتم الإعتماد عليها في التقدير على جمع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في جميع البنود و( الجدول 03) أدناه يبين مستويات المقياسين صعوبة الإدراك البصري وصعوبة تعلم الكتابة :

| الدرجة الخام | الكتابة | الإدراك البصري | مدى حدة أو شدة الصعوبة |
|---|---|---|---|
| 0 أقل من 20 | / | / | عادي / لا توجد صعوبات |
| 21 أقل من 40 | / | / | خفيفة |
| 41 أقل من 60 | / | / | متوسطة |
| 61 فأكثر | / | / | شديدة |

- يتبين من رقم (03) مستويات المقاييس التقديرية التشخيصية لـ مصطفى فتحي الزيات والمطبقين في الدراسة هما صعوبة الكتابة و صعوبة الادراك البصري.

**3-3- الأداة الثالثة :**

- **كراس القسم** : الذي يتضمن أنشطة التلميذ من الكتابة ، و قد إستخدمنا هذا الكراس للتعرف على أهم الأخطاء التي يرتكبها التلميذ في مادة الكتابة كجزء من مادة اللغة العربية .
- **نقاط كشوف تقييم المعلم** : الذي يتضمن درجات التلميذ في الكتابة في مادة اللغة العربية.

## 4- الأساليب الإحصائية :

تم الإعتماد على الأساليب التالية :

- معادلة لوشي .
- استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية **(SPSS20)** .
- معامل ألفا كرونباخ .
- إختبار "ت" لحساب الفروق بين الجنسين .

**4-1- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة : ( مقياس صعوبة الإدراك البصري ، مقياس صعوبة تعلم الكتابة ) .**

**4-1- صدق المحكمين :**

- تم توزيع المقياسين على مجموعة من الأساتذة المحكمين من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية من جامعة محمد خيضر القطب الجامعي شتمة " ببسكرة " وعددهم 5 وهو كالآتي:
- **أ- رابحي إسماعيل .**
- **أ- بن عامر وسيلة.**
- **أ- بن خلفة محمد.**
- **أ- دامخي ليلى.**
- **أ- ساعد شفيق .**
- حيث تم دراسة الصدق الظاهري للمقياسين ، وذلك بإعطاء وجهة نظرهم حول بنوده وفيما إذا كانت فعلا تقيس صعوبة الإدراك البصري وصعوبة تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ، و لقد إتفق الأساتذة في إجاباتهم على أن بنود المقياسين ملائمة لما تقيسه ، بحيث أغلب السادة المحكمين صادقوا على المقياسين إذ تراوحت النسبة مقياس صعوبة الإدراك البصري 100٪ أما مقياس صعوبة الكتابة تراوحت النسبة مابين 80 و 100 ٪ مما يحقق إرتفاعا في صدق المقياسين .

**4-1-1- صدق مقياس صعوبة الإدراك البصري :**

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

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

بحيث :

ت م : التكرار المئوي .

س: تكرار البند .

مج : عدد المحكمين .

وقد حددنا معيار المعتمد في المقياس : للبنود أو التعديل أو الرفض بحيث :

- قبول البند من 50% فما فوق
- تعديل البند من 40% إلى 30%
- حذف البند أقل من 30%

- حساب صدق بنود المقياس باستخدام معادلة لوشي :

$$\text{ص ب} = \frac{\text{نعم–لا}}{\text{عدد البنود}}$$

- حساب الصدق الذاتي للمقياس صعوبة الإدراك البصري باستخدام المعادلة التالية :

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

مج ص ب : مجموع صدق البند

إذن : ص ذ م = 20 /20 = **1**

وبعد تطبيق المعادلات تحصلنا على النتائج التالية كما هي موضحة في ( الجدول رقم 4) أدناه:

| رقم البند | تقيس | | لا تقيس | | صدق البند |
|---|---|---|---|---|---|
| | ت | % | ت | % | |
| 1 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 2 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 3 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 4 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 5 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 6 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 7 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 8 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 9 | 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 |

**جدول رقم 04 : يوضح طريقة حساب العبارات لإيجاد صدق مقياس صعوبة الإدراك البصري .**

- يتبين من (الجدول 04) نتائج تطبيق الصدق الذاتي أن المقياس صادق .

**4-1-2 صدق مقياس صعوبة 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

- ص ذ م : الصدق الذاتي للمقياس
- مج ص ب : مجموع صدق البند
- إذن : ص ذ م = 19.6 / 20 = **0.98**

وبعد تطبيق المعادلات تحصلنا على النتائج التالية كما هي موضحة في ( الجدول رقم5 ) أدناه:

| رقم البند | تقيس | | لا تقيس | | صدق البند |
|---|---|---|---|---|---|
| | ت | % | ت | % | |
| 1 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 2 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 3 | 5 | %100 | 0 | %0 | 0.8 |
| 4 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 5 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 6 | 4 | %80 | 0 | %0 | 1 |
| 7 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 8 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 9 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 10 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 11 | 5 | %100 | 0 | %0 | 1 |
| 12 | 4 | %80 | 0 | %0 | 0.8 |
| 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 | / | / | / | / | 19.6 |

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

- يتبين من ( الجدول 05 ) نتائج تطبيق الصدق الذاتي أن المقياس صادق .

**4-2- ثبات الأدوات :**

**4-2-1- ثبات مقياس صعوبة الإدراك البصري :**

تم التحقق من ثبات المقياس **بطريقة ألفا كرونباخ** وذلك باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية **(SPSS20)** وتوصلت إلى النتائج التالية كماهو موضح في ( الجدول06 ) أدناه:

| المقياس | عدد البنود | قيمة معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|---|
| صعوبة الإدراك البصري | **20** | **0.72** |

**جدول رقم 06 : يوضح قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس صعوبة الإدراك البصري .**

من خلال الجدول رقم (06) نجد أن قيمة معامل ألفا كرونباخ الكلية للمقياس أي درجة التناسق الداخلي تساوي 0.72 وبالتالي يمكن القول بأن المقياس ثابت .

**4-2-2- ثبات مقياس صعوبة تعلم الكتابة :**

تم التحقق من ثبات المقياس **بطريقة ألفا كرونباخ** وذلك باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية **(SPSS20)** وتوصلت إلى النتائج التالية كماهو موضح في الجدول أدناه:

| المقياس | عدد البنود | قيمة معامل ألفاكرونباخ |
|---|---|---|
| صعوبة تعلم الكتابة | **20** | **0.64** |

**جدول رقم 07 : يوضح قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس صعوبة تعلم الكتابة .**

من خلال الجدول رقم (07) نجد أن قيمة معامل ألفا كرونباخ الكلية للمقياس أي درجة التناسق الداخلي تساوي 0.64 وبالتالي يمكن القول بأن المقياس ثابت .

**خلاصة الفصل :**

تناولنا في هذا الفصل نظرة شاملة ألمت بمنهجية الدراسة حيث تطرقنا إلى الدراسة الإستطلاعية وفترة الدراسة ومكانها, مرورا بالمنهج المتبع وهو المنهج الوصفي, بالإضافة إلى خصائص العينة و أدوات الدراسة تأكدا من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وعرض الأسلوب الإحصائي التي فرضته طبيعة موضوع .

# الفصل الخامس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

**تمهيد الفصل .**

**1- عرض نتائج الدراسة .**

**1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى .**

**1-2- عرض نتائج الفرضية الثانية .**

**2- مناقشة نتائج الدراسة .**

**2-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى .**

**2-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية .**

**خلاصة الفصل .**

**تمهيد الفصل :**

بعد إجراءات المنهجية و الأساليب الإحصائية ، و تطبيق أدوات الدراسة على العينة ، سوف يتم في هذا الفصل بعرض نتائج الدراسة ومناقشتها .

## 1- عرض نتائج الدراسة :

### 1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى :

والتي تنص على " **نتوقع أن يواجه تلاميذ ذوي صعوبة تعلم الكتابة صعوبة في الإدراك البصري** " وذلك من خلال مجموع درجات مقياس المطبق " **صعوبة الإدراك البصري** "، تم التوصل إلى أن تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة لديهم ارتفاع في صعوبة الإدراك البصري ذلك موضح في الجدول رقم ( 08 ) أدناه .

| الأفراد | درجة مقياس صعوبة الكتابة | درجة مقياس صعوبة الإدراك البصري |
|---|---|---|
| **01** | 62 | 67 |
| **02** | 70 | 65 |
| **03** | 65 | 73 |
| **04** | 68 | 74 |
| **05** | 72 | 67 |
| **06** | 64 | 62 |
| **07** | 69 | 67 |
| **08** | 68 | 65 |
| **09** | 66 | 65 |
| **10** | 70 | 68 |
| **11** | 74 | 70 |
| **12** | 64 | 70 |
| **13** | 74 | 72 |
| **14** | 66 | 63 |
| **15** | 68 | 62 |
| **16** | 77 | 75 |
| **17** | 71 | 65 |
| **18** | 64 | 65 |
| **19** | 63 | 61 |

| | | |
|---|---|---|
| **20** | 66 | 64 |
| **21** | 80 | 80 |
| **22** | 80 | 62 |
| **23** | 72 | 61 |
| **24** | 68 | 70 |
| **25** | 78 | 69 |
| **26** | 66 | 65 |
| **27** | 62 | 64 |
| **28** | 71 | 78 |
| **29** | 69 | 62 |
| **30** | 67 | 76 |
| **31** | 70 | 80 |
| **32** | 63 | 75 |
| **33** | 73 | 69 |
| **34** | 72 | 74 |
| **35** | 66 | 72 |
| **36** | 80 | 79 |
| **37** | 71 | 68 |
| **38** | 69 | 64 |
| **39** | 65 | 77 |
| **40** | 78 | 72 |

الجدول 08 : يوضح درجات صعوبة الكتابة و صعوبة الإدراك البصري.

- إذن يتبين من الجدول (08) أن تلاميذ ذوي صعوبة تعلم الكتابة صعوبة لديهم ارتفاع في درجات الإدراك البصري .

**1-2- عرض نتائج فرضية الثانية :**

و التي تنص على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة ذوي صعوبة تعلم الكتابة**" ، و قد تم الإعتماد على إختبار (ت) لعينتين غير متساويتين و الجدول رقم ( 09 ) أدناه يبين ذلك.

| مستوى صعوبة الإدراك البصري | العينة | قيمة "ت" المحسوبة | درجة الحرية | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|
| / | العينة 1 = 22 الذكور<br>العينة 2 = 18 الإناث | **0.66** | **38** | **0.51** | **"ت" غير دال إحصائيا** |

الجدول 09 : يوضح الفروق في مستوى صعوبة الإدراك البصري بين الجنسين.

- يتبين من الجدول (09) عدم وجود فروق في مستوى صعوبة الإدراك البصري بين الجنسين .
- **القراءة الإحصائية للجدول :**

بما أن القيمة المحسوبة لـ (ت) و المقدرة بـ 0.66 عند درجة الحرية ن = 38 و مستوى دلالة غير دال إحصائيا ، هذا يعني أنه لا توجد فروق بين الجنسين في مستوى صعوبة الإدراك البصري .

## 2- مناقشة نتائج الدراسة :

### 2-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

يتضح من خلال نتائج الفرضية الأولى **نتوقع أن يواجه** تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة صعوبة في الإدراك البصري ، ومنه يمكن القول أن الفرضية الأولى محققة و تتفق نتيجة هذه الفرضية مع الدراسة أجراها " **هارسون** " حيث يذكر أن اضطرابات الكتابة التي تظهر لذوي هؤلاء الأطفال يمكن إرجاعها إلى مشكلات في الإدراك البصري ، كما توجد **دراسة" ريتشاردسون وآخرون"** (1980) تشير إلى أن صعوبات التعلم لدى التلاميذ تعود إلى عيوب واضطراب في التنظيم البصري المكاني وعملية الإدراك وبخاصة الإدراك البصري ، كما توجد دراسة التي أجرها " **عمراني زهير** " سنة ( 2014 ) عن عسر الكتابة بين صعوبات النمائية ( صعوبات الإدراك البصري ، صعوبات اللغة و الذاكرة ) لدى تلاميذ الصف الرابع إبتدائي بولاية الوادي على عينة قدرها 30 تلميذا ، توصلت نتائجها إلى أن جميع صعوبات التعلم النمائية سالفة الذكر لها تأثير مباشر و قوي على عسر الكتابة .

- أيضا تشير دراسة **الروسان ( 1996 )** من خلال دراسته إلى أن الطفل الذي يعاني من صعوبة الإدراك البصري يصعب عليه أن يدرك الشكل أو المثير ككل ، كما يصعب عليه أن يميز بين الصورة الصحيحة و المعكوسة للحروف أو الأرقام أو الأشكال ، كما يصعب عليه أن يميز بين الأشكال الهندسية و يقوم بجمع العمليات الحسابية بطريقة خاطئة .

### 2-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

يتضح من خلال نتائج الفرضية الثانية أنه لا توجد فروق بين الجنسين في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ، ومنه يمكن القول أن الفرضية الثانية محققة و تتفق نتيجة هذه الفرضية مع الدراسة التي أجرها " **فيصل الزراد** " سنة ( 1991 ) عن صعوبات التعلم الأكاديمية و النمائية التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الإبتدائية في دولة

الإمارات على عينة قدرها 500 تلميذ وتلميذة ، و التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في صعوبات التعلم .

**خلاصة الفصل :**

بعد عرض نتائج الدراسة الحالية و مناقشتها ، تم التوصل إلى النتائج التالية :

أن تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة يواجهون صعوبة في الإدراك البصري، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة تعزى لمتغير الجنس .

يعد صعوبة الإدراك البصري وصعوبات تعلم الكتابة من المواضيع الهامة وذلك لأهمية البالغة لاهتمام بصعوبات التعلم في الوقت الراهن، حيث تزايد اهتمام الباحثين بدراسة كل ما يتعلق بصعوبات التعلم، وفي ضوء ما أسفرت عليه دراستنا والتي تطرقنا فيها إلى صعوبة من صعوبات الإدراك وتختص في القدرات المعرفية وهي: صعوبة الإدراك البصري الذي يعد عائق في عملية اكتساب المعارف .

ولعل هذا ما دفعنا للبحث في موضوع صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة ببلدية الوطاية– بسكرة – ، حيث وضعنا فرضيتين مفادهما أن يواجه تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة صعوبة في الإدراك البصري، أما في الفرضية الثانية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبة الإدراك البصري لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبة تعلم الكتابة تعزي لمتغير الجنس، وعليه يمكن القول بأن قد تم تحقق من فرضيتين وذلك من خلال نتائج تطبيق اختبارات والأساليب الإحصائية التي لها خلفية علمية كما تم ذكرها العديد من الباحثين في مجال صعوبات التعلم من بينهم الأستاذ مصطفى فتحي الزيات.

والنتائج التي توصلنا إليها تدفع بنا إلى الأخذ بعين الاعتبار للبرامج التي تقدم لهذه الفئة وذلك من خلال التشخيص بناءا عن فئة متخصصة في تقييم وتحديد القدرات المعرفية التي يتمتع بها كل مصاب بصعوبات تعلم الكتابة حتى يتسنى له كغيره تعلم بطريقة عادية دون التعرض للصعوبات .

وفي الأخير نرجو أن يلبى هذا البحث حاجة الباحثين، وأن يكون مرجعا متواضعا لإثراء المعرفة ويفتح المجال لكل دراسة تتعلق بصعوبات التعلم وصعوبات الكتابة.

– تسعى هذه الدراسة إلي الاهتمام بالأطفال المصابين بصعوبة الكتابة في مرحلة الابتدائية .

– توظيف أخصائيين نفسانيين في المدارس الابتدائية من أجل التعرف على المشكلات التي يعاني منها تلاميذ مرحلة ابتدائية .

– العمل على توفير المناخ الدراسي الايجابي الذي يسهم في رفع كفاءة التلاميذ.

– قيام ببرامج إرشادية للآباء حول أساليب المعاملة الوالدية التي تنمي قدرات أبنائهم .

– ضرورة تنويع وتحديث أساليب التدريس.

– برمجة حصص خاصة بذوي صعوبات التعلم لإكسابهم المهارات اللازمة للالتحاق بأقرانهم العاديين.

– من الضروري الحد من الاكتظاظ داخل الصف الدراسي حتى يتمكن المعلمون التعرف على مشاكلهم الدراسية.

– من الضروري التعاون بين الأسرة و المدرسة بالنسبة لجميع التلاميذ الذين يعانون من الصعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية.

– ضرورة بناء برامج علاجية مختصة بصعوبات التعلم الأكاديمية .

– عقد دورات تكوينية للمدرسين لكسب خبرة حول كيفية التعامل مع ذوي صعوبات التعلم .

1- أبو أسعد أحمد عبد اللطيف. ( 2011 ). " **دليل المقاييس و الإختبارات النفسية والتربوية** " . الجزء الثاني .( ط2 ) . عمان – الأردن : دار مركز ديبونو لتعليم التفكير .

2- أبو أسعد أحمد عبد اللطيف. ( 2015 ) . " **الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم** " جزء الثالث : صعوبات التعلم النمائية و علاج مشكلات السلوكية .( ط 1) . عمان – الأردن : دار الناشر .

3- أبو حويج مروان. ( 2002 ) . " **المدخل إلى علم النفس العام** ". ( ط1 ) .عمان – الأردن : دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع .

4- اسماعيلي يامنة ، قشوش صابر. ( 2014 ) . " **الدماغ و العمليات العقلية** " **الإنتباه . الإدراك . التفكير . التعلم . الذاكرة** . ( د.ط ). د.ب : ديوان المطبوعات الجامعية .

5- البصيص حسين حاتم .(2011) . " **تنمية مهارات القراءة والكتابة** " . (د.ط) . دمشق – سوريا: دار مكتبة الأسد.

6- البطانية أسامة و آخرون ( 2005 ) . " **صعوبات التعلم النظرية و الممارسة** " .( ط1 ). عمان – الأردن : دار المسيرة للنشر و التوزيع .

7- التهامي نازك أحمد و آخرون .( 2018 )." **المرجع في صعوبات التعلم و سبل علاجها** " . ( ط1 ). د.ب : دار العلم و الإيمان للنشر و التوزيع .

8- الحسن عبد الرزاق حسين . ( 2017 ) . " **أثر برنامج لتنمية مهارات الإدراك البصري وقياس فاعليته في التحصيل القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم** " . مجلة العلوم التربوية . جامعة البلقاء التطبيقية . العدد الثاني ج3 .

9- العتوم عدنان يوسف . ( 2004 ) . " **علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق** ". (ط1) . عمان – الأردن : دار المسيرة للنشر و التوزيع .

10- العطوي هيا محمد مسعد . بشائر ناجي عبد الله النزاوي . (1439) . " **مهارة القراءة والكتابة ودورها في تعلم اللغة العربية** " . فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية. مصر.

11- العيسوي عبد الرحمن. ( 2000 ) . " **علم النفس العام** " . ( د.ط ). د.ب: دار المعرفة الجامعية .

12- الزقاي نادية مصطفى . محمدي فوزية .( 2010. ديسمبر ) . " **بعض العوامل المؤثرة على صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي** " . مجلة دراسات النفسية و تربوية – ورقلة – الجزائر. العدد 5 .

13- الزغلول رافع النصير، عماد عبد الرحيم الزغلول ( 2003 ) : " **علم النفس المعرفي** " . (ط1) . عمان – الأردن : دار الشروق .

14- الزغلول عماد عبد الرحيم، الهنداوي علي فاتح.( 2014 ) ." **مدخل إلى علم النفس** ". (ط8). بيروت – لبنان : دار الكاتب الجامعي .

15- الزيات فتحي مصطفى . (2007) . " **صعوبات التعلم : والإستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية** ". (ط1) . قاهرة – مصر : دار النشر للجامعات .

16- الزيات فتحي مصطفى .(2008) . " **قضايا معاصرة في صعوبات التعلم**" . (ط1). مصر: دار النشر للجامعات .

17- الزيات فتحي مصطفى . ( 2008 ). " **بطارية مقاييس التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية و صعوبات السلوك الاجتماعي و الإنفعالي** . (ط9) . مصر : دار النشر للجامعات .

18- السيد علي سيد أحمد . فائقة محمد بدر. ( 2001 ) . " **الإدراك الحسي البصري والسمعي**" . (ط1) . القاهرة – مصر: دار مكتبة النهضة المصرية .

19- اللبودي منى إبراهيم . ( 2016 ) . " **تشخيص بعض صعوبات القراءة و الكتابة لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية و استرتيجية علاجها** ". (د.ط) . القاهرة – مصر: مكتبة زهراء للشرق للنشر و التوزيع .

20- الوحيدي أسماء محمد .(2019) . " **سيكولوجية تعليم الأطفال القراءة والكتابة** " . (ط1). عمان – الأردن : دار ابن النفيس .

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

22- ألفان محمد . (2009) . " **إعداد المواد التعليمية وفعاليتها في تعليم مهارة الكتابة** ". بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية . قسم تعليم اللغة العربية . جامعة مولاتا مالك إبراهيم . مالانج.

23- آيات الفكي الطاهر محمد نور . (2015) . " **صعوبات التعلم لدي تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس كما يدركها المعلمين** " . بحث مقدم لنيل درجة الماجستير. قسم علم النفس جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا. الخرطوم.

24- بدرينة محمد العربي، ركزة سميرة . ( 2016 ) . " **علم النفس المعرفي** " . (د.ط) . د.ب : دار الخلدونية.

25- بشقة سماح . (2008) . " **المشكلات السلوكية لدي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية** " . مذكرة الماجستير في علم النفس، قسم علم النفس وعلوم التربية .جامعة الحاج لخضر.- باتنة – الجزائر.

26- بطرس حافظ بطرس . ( 2009 ) . " **تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم** " . (ط1) . عمان – الأردن : دار المسيرة للنشر و التوزيع .

27- بن حسن العريشي جبريل و آخرون . ( 2013 ) : " **صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية** ". (ط1) . عمان – الأردن : دار صفاء للنشر و التوزيع .

28- بن سيف الدين غازي ساعاتي فهد. ( 2014 ) . " **الإدارة الرياضية مناهج البحث العلمي في الإدارة الرياضية** ". (ط1) . القاهرة – مصر : دار العربي .

29- بن عباس نصيرة . ( د.س ) . " **صعوبات الإدراك البصري و السمعي و أثرها على تعلم الرياضيات لدى التلاميذ** " . مجلة حقائق للدراسات النفسية و الاجتماعية . جامعة خميس مليانة . – الجزائر – . العدد العاشر .

30- بن فليس خديجة . ( د. س ) . " **أنماط السيادة النصفية للمخ و الإدراك و الذاكرة البصريين** "– دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم ( الكتابة و الرياضيات ) والعاديين – . أطروحة الدكتوراه في علم النفس التربوي . كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية . قسم علم النفس و علوم التربية . جامعة الإخوة منتوري . – قسنطينة – الجزائر.

31- بن فليس خديجة . حمودي فاطمة .( د. س ) ." **أهم صعوبات الكتابة الشائعة في المرحلة الابتدائية** " . مجلة حقائق للدراسات النفسية و الاجتماعية. – باتنة– الجزائر. العدد الثامن .

32- بوريو نضيرة . ( د.س ). " **ملخص محاضرات صعوبات التعلم** ". مقدمة لطلبة السنة الثالثة، قسم العلوم الاجتماعية. تخصص علم النفس التربوي . جامعة العربي بن مهيدي .– أم البواقي– الجزائر.

33- جرار محمود عبد الرحمن. ( 2008 ) . " **صعوبات التعلم قضايا الحديثة** " . (ط1). عمان – الأردن : دار مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع .

34- حجاج محمد الأمين . ( 2011 ) . " **العلاقة بين السيطرة الدماغية و اضطراب الإدراك البصري لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات** " _ دراسة نفس عصبية لحالات _ . مذكرة الماجستير في علم النفس العصبي. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية . قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا . جامعة الجزائر -2- .

35- حسائين عواطف محمد.(2012) . " **سيكولوجية التعلم** ". (ط1) . مصر: المكتبة الأكاديمية.

36- خصاونة محمد أحمد سليم. ( 2013 ) . " **صعوبات التعلم النمائية** " . (ط1) . عمان – الأردن : دار الفكر ناشرون و موزعون .

37- خوجة أسماء . ( 2019 ) . " **المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الإبتدائية** " . أطروحة الدكتوراه ، كلية العلوم الاجتماعية . شعبة علوم التربية . جامعة محمد خيضر. – بسكرة – الجزائر .

38- دويدي رجاء وحيد. (2008) . " **البحث العلمي أساسياته النظرية و ممارسته العلمية** ". (د. ط) . دمشق – سوريا : دار الفكر .

39- ريان علي تهامي علي. (2013) . " **فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارتي الوعي الصوتي والإدراك البصري لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة** " . رسالة الماجستير في التربية . قسم التربية . جامعة عين شمس .

40- زهران سماح خالد عبد القوى .(2001) . " **علاقة أبعاد عملية الإدراك الاجتماعي ببعض العمليات العقلية** ". رسالة الدكتوراه الفلسفة في التربية. قسم تربية طفل. جامعة عين شمس.

41- سالم محمود عوض الله وآخرون . ( 2008 ) . " **صعوبات التعلم " التشخيص والعلاج** . (ط3) . عمان – الأردن : دار الفكر .

42- سلامة نصر مها . (2014) ." **فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدي تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية** ". بحث ماجستير. قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة الإسلامية. – غزة – فلسطين .

43- سليمان السيد عبد الحميد . ( 2003 ) . " **صعوبات التعلم و الإدراك البصري " تشخيص وعلاج** . (ط1) . القاهرة – مصر : دار الفكر العربي.

44- سليمان السيد عبد الحميد . ( 2013 ) . " **صعوبات التعلم النمائية** " . (ط2) . القاهرة – مصر : دار عالم الكتب .

45- سيد خير الله .( د. س ) . " **علم النفس التربوي " أسسه النظرية و التجريبية** " . (د.ط ). بيروت – لبنان: دار النهضة العربية .

46- سيدي عيسى يسري أحمد . (2012) . " **صعوبات التعلم النمائية بين النظرية والتطبيق** " . (ط1) . الرياض: دار الزهراء .

47- شرفية مونية . ( 2010 ) . " **تأثير العبء الإدراكي على الانتباه الإنتقائي البصري** " – دراسة تجريبية على المراقبين البحريين بالمؤسسة المينائية بسكيكدة- . مذكرة الماجستير في علم النفس العمل و التنظيم . قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا . جامعة الإخوة منتوري . – قسنطينة – الجزائر.

48- شعباني مليكة . يفصح نورة .( د. س ) . " **صعوبات الإدراك البصري للرموز و علاقتها بصعوبات تعلم الرياضيات لتلاميذ المرحلة الإبتدائية و أسلوب تشخيصها** " . جامعة الجزائر2.

49- طاع الله حسينة .(2007) . " **الإدراك البصري للآشكال لدى المعوقين عقليا** " . رسالة الماجستير في علم النفس المعرفي. كلية الآداب و العلوم الإنسانية و الاجتماعية . قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا . جامعة الحاج لخضر . – باتنة – الجزائر.

50- طميزة محمد إسماعيل محمد . ( 2009 ) . " **صعوبات الإدراك البصرية و الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في غرف المصادر التعليمية** " رسالة الماجستير في إرشاد التربوي و النفسي من قسم التربية . جامعة القدس . فلسطين .

51- عاشور أحمد حسن و آخرون. (2014) . " **صعوبات التعلم النمائية** ". (ط1). الأردن –عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع .

52- عبد الباقي محمد شذى ، محمد عيسي مصطفى . ( 2011 ) . " **إتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي** " . (ط1) . عمان – الأردن : دار المسيرة للنشر و التوزيع .

53- عبد الحميد حسن ، رشوان أحمد . (1982) . " **العلم و البحث العلمي دراسة في مناهج العلوم** " . (د .ط) . مصر: مكتب الجامعي الحديث .

54- عبد السلام محمد صبحي. ( 2009 ) . " **صعوبات التعلم و التأخر الدراسي عند الأطفال** ". (ط1) . القاهرة – مصر : دار مؤسسة إقرأ .

55- عبد المجيد إبراهيم مروان. ( 2000 ). " **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية** " . (ط1) .عمان – الأردن : دار مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع .

56- عبد الواحد سليمان يوسف إبراهيم . (2010) . " **المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والإجتماعية و الإنفعالية** " . (ط1) . القاهرة – مصر: دار مكتبة الأنجلو المصرية.

57- عبد الواحد سليمان يوسف إبراهيم . ( 2011 ) . " **الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية** " . (ط1) . عمان – الأردن : دار المسيرة للنشر و التوزيع .

58- عبد بني هاني وليد . ( 2008 ) . " **صعوبات التعلم أنشطة تطبيقية و طرق عملية لمعالجة صعوبات** التعلم " . (ط1) . عمان – الأردن : دار عالم الثقافة للنشر و التوزيع .

59- عبيدات محمد و آخرون . ( 1999 ) . " **منهجية البحث العلمي القواعد و المراحل والتطبيقات** " . (ط2) . عمان – الأردن : دار وائل للنشر و التوزيع .

60- عبيد ماجدة بهاء الدين السيد . ( 2009 ) . " **صعوبات التعلم و كيفية التعامل معها** " . (ط1). عمان – الأردن : دار صفاء للنشر و التوزيع .

61- عدنان عبد الخفاجي .( 2016 ) . " **مشكلات تعليم القراءة و الكتابة** " – الدلالات والأسباب والإستراتيجيات – . (د.ط) . مصر : دار مكتبة الأنجلو المصرية .

62- عزاز داودي صبرينة .(2015) . " **أثر برنامج الضبط المعرفي وتعليم مهارات الحياة (تيتش) في تعزيز الوظائف المعرفية (الإنتباه ،الإدراك ،اللغة )** . مذكرة الماجستير في التربية الخاصة . قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا . جامعة أبوقاسم سعد الله .الجزائر .

63- عمراني زهير. ( 2014 ) . " **ماهية عسر الكتابة بين صعوبات التعلم النمائية** " – دراسة ميدانية لتلاميذ الصف الرابع إبتدائي بولاية الوادي – مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. – الجزائر – . العدد 16 .

64- غادة موسى و آخرون . (2020) . " **فاعلية استخدام استراتيجية الرياضة الدماغية في تحسين الوظائف التنفيذية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة** ". مجلة علوم ذوي الإحتياجات الخاصة .

65- غزال عبد الفتاح علي. ( 2011 ) . " **صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة** ". (د.ط) . الإسكندرية – مصر: دار المعرفة الجامعية .

66- فخري عبد الهادي. (2009) . "**علم النفس المعرفي**". (ط1) . عمان – الأردن : دار أسامة .

67- فكري لطيف متولي .(2015) . "**مشكلات التعلم-النمائية ،الأكاديمية-** " . ط1 . د.ب . مكتبة الرشد ناشرون.

68- كوافحة تيسير مفلح. ( 2003 ) . " **صعوبات التعلم و الخطة العلاجية المقترحة** ". (ط4) . عمان – الأردن : دار المسيرة للنشر و التوزيع .

69- مثقال القاسم جمال مصطفى . (2000) . " **أساسيات صعوبات التعلم**" . (ط1) .عمان – الأردن : دار صفاء للنشر و التوزيع .

70- محمد علي كامل محمد . ( 2006 ) . " **صعوبات التعلم الأكاديمية بين الإضطراب والتدخل السيكولوجي** ". (ط1) . القاهرة – مصر : دار الطلائع للنشر .

71- مرابطي ربيعة . ( 2011 ) . " **بعض العوامل المفسرة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية حسب آراء المعلمين** " مذكرة الماجستير في علم النفس المدرسي ، قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا ، جامعة منتوري ، – قسنطينة – الجزائر.

72- منسي محمود عبد الحليم . (2007) . " **علم النفس والقدرات العقلية** " . (د.ط) . الإسكندرية – مصر: دار المعرفة الجامعية .

73- نورا جلال فكرى توفيق . ( 2020 ) . " **الدلالات التمييزية لإختبارات المعالجة البصرية المكانية ببطارية نبسي -2 في تشخيص صعوبات الإدراك البصري لدى أطفال الروضة** " . مجلة كلية التربية . جامعة المنصورة . العدد 110 .

## الملحق رقم ( 01 ) :

**جدول يبين الأساتذة المحكمين :**

| الرقم | الأساتذة المحكمين | التخصص | الدرجة العلمية | المؤسسة |
|---|---|---|---|---|
| 01 | رابحي إسماعيل | علم النفس التربوي | دكتور | جامعة بسكرة |
| 02 | بن عامر وسيلة | علم النفس المدرسي | دكتورة | جامعة بسكرة |
| 03 | ساعد شفيق | علم النفس | أستاذ محاضر.أ | جامعة بسكرة |
| 04 | دامخي ليلى | علوم التربية | دكتورة | جامعة بسكرة |
| 05 | بن خلفة محمد | علم النفس المرضي الاجتماعي | دكتور | جامعة بسكرة |

## الملحق رقم ( 02 ) :

## مقياس التشخيصي لصعوبة الكتابة :

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص علم النفس المدرسي

عزيزي المعلم عزيزتي المعلمة

بغرض إجراء مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي بعنوان : صعوبة الإدراك البصري لدى ذوي صعوبة تعلم الكتابة على تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي .

نطلب منكم مساعدتي في هذا المجال من خلال إجابتك الصحيحة على هذا المقياس و تأكد من أن إجابتك لا تستعمل إلا لأغراض علمية ، وفي مايلي شرح لكيفية الإجابة .

**التعليـمـة :**

أمامك عدد الخصائص السلوكية ، إقرأ كل خاصية و ضع علامة ( × ) في إجابة في خانة واحدة .

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **المدرسة** ..... | | | | | **الوظيفة** ..... | |
| **إسم ولقب القائم بالتقدير** ..... | | | | | **تاريخ التقدير** ..... | |
| **إسم ولقب المفحوص** ..... **يوم وتاريخ ميلاده** ..... | | | | | | |
| **الجنس** ..... **الصف** ..... **السن** ..... | | | | | | |
| | الخاصية / السلوك | دائما ( 4 ) | غالبا ( 3 ) | أحيانا ( 2 ) | نادرا ( 1 ) | لا ينطبق ( 0 ) |
| **01** | يجد صعوبة في نسخ الفقرات و الواجبات و الأعمال الكتابية . | | | | | |
| **02** | يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد. | | | | | |
| **03** | يجد صعوبة في أن يميز اللام الشمسية و اللام القمرية . | | | | | |
| **04** | يجد صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية للكتابة . | | | | | |
| **05** | يجد صعوبة في نسخ بعض الحروف و الأشكال على نحو صحيح . | | | | | |
| **06** | يجد صعوبة في كتابة أدوات الوصل الملائمة للحروف و | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الكلمات . | | | | | |
| 07 | يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة مكونا كلمات . | | | | | |
| 08 | يجد صعوبة في كتابة المتصلة مكونا كلمات وجمل منضبطة . | | | | | |
| 09 | يجد صعوبة في تنسيق واجباته اليومية المكتوبة . | | | | | |
| 10 | يجد صعوبة في كتابة بالقلم الحبر والقلم الجاف. | | | | | |
| 11 | يجد صعوبة في أن يكتب بطلاقة ومرونة ونعومة. | | | | | |
| 12 | يجد صعوبة في أن يحتفظ بأدوات الكتابة و الرسم و الألوان . | | | | | |
| 13 | يجد صعوبة في عمل الرسوم والخرائط والعناوين المكتوبة . | | | | | |
| 14 | يجد صعوبة في كتابة الحروف والأرقام بشكل مقبول و منظم . | | | | | |
| 15 | يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة. | | | | | |
| 16 | يجد صعوبة في الكتابة بشكل سلس و ناعم. | | | | | |
| 17 | يجد صعوبة في الكتابة وفقا لقواعد الخط والكتابة و تنسيقها . | | | | | |
| 18 | يجد صعوبة في المحافظة على حجم الكتابة وتنسيقها . | | | | | |
| 19 | يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف والكلمات و الجمل . | | | | | |
| 20 | كتاباته مفككة ركيكة مع ضعف القدرة على التعبير. | | | | | |

## الملحق رقم ( 03 ) :

## مقياس التشخيصي لصعوبة الإدراك البصري :

| | |
|---|---|
| **المدرسة** ..... | **الوظيفة** ..... |
| **إسم ولقب القائم بالتقدير** ..... | **تاريخ التقدير** ..... |
| **إسم ولقب المفحوص** ..... | **يوم وتاريخ ميلاده** ..... |
| **الجنس** ..... **الصف** ..... | **السن** ..... |

| | الخاصية / السلوك | دائما ( 4 ) | غالبا ( 3 ) | أحيانا ( 2 ) | نادرا ( 1 ) | لا ينطبق ( 0 ) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | يجد صعوبة في تمييز الرسوم و الخرائط أو الأشكال الهندسية | | | | | |
| 02 | يجد صعوبة في التمييز بين الحروف والكلمات والأعداد. | | | | | |
| 03 | يجد صعوبة في التمييز بين الأشياء من حيث اللون و الحجم. | | | | | |
| 04 | يجد صعوبة في التمييز بين مكونات و تفاصيل الأشكال المرئية . | | | | | |
| 05 | يجد صعوبة في تمييز " الشكل " عن الخلفية المحيطة به " الأرضية " . | | | | | |
| 06 | يجد صعوبة في إدراك الأشكال و الرسوم البيانية بصريا . | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 07 | يصعب عليه تجميع أجزاء الأشكال لتكوين الشكل أو الصورة . | | | | | |
| 08 | يجد صعوبة في معرفة الشكل عندما ينقص منه جزء أو أكثر. | | | | | |
| 09 | يجد صعوبة في إكمال الفراغات بالكلمات أو الحروف أو الأعداد . | | | | | |
| 10 | يتوه أو يضيع أو يأخذ وقتا في معرفة الأماكن المألوفة . | | | | | |
| 11 | يجد صعوبة في التعرف على أشكال الحروف الهجائية أو الأعداد . | | | | | |
| 12 | يجد صعوبة في تمييز الأشكال الهندسية مثل المربع و المستطيل . | | | | | |
| 13 | يخطئ في كتابة بعض الرموز أو الكلمات مثل : " 6 ، 9 " ، ( عمل ، علم ) . | | | | | |
| 14 | يجد صعوبة في القراءة والكتابة والعمليات الحسابية و الجداول . | | | | | |
| 15 | يجد صعوبة في إدراك الجزء بدون الكل أو الكل من أجزائه . | | | | | |
| 16 | يجد صعوبة في الأجهزة والأدوات المعملية كالساعة والترمومتر . | | | | | |
| 17 | يجد صعوبة في تذكر المعلومات المتتابعة مثل : " ترتيب الحروف الأبجدية ، شهور السنة ، أيام الأسبوع " . | | | | | |
| 18 | يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل في النصوص. | | | | | |
| 19 | يقرأ ببطء شديد أو يقرأ كلمة – كلمة وبشكل متقطع. | | | | | |
| 20 | يجد صعوبة في إدراك مدلول الحروف و الكلمات عند القراءة الجهرية . | | | | | |

## الملحق رقم ( 04 ) :

### جدول يوضح درجات ذكاء أفراد العينة على إختبار رسم الرجل :

| الأفراد | درجة الإختبار | العمر العقلي | العمر الزمني | نسبة الذكاء | الأفراد | درجة الإختبار | العمر العقلي | العمر الزمني | نسبة الذكاء |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **01** | 25 | 108 | 132 | 81.81 | **21** | 33 | 141 | 145 | 97.24 |
| **02** | 23 | 102 | 120 | 85 | **22** | 31 | 129 | 134 | 96.26 |
| **03** | 22 | 99 | 122 | 81.14 | **23** | 27 | 114 | 118 | 96.61 |
| **04** | 22 | 99 | 120 | 82.5 | **24** | 28 | 120 | 124 | 96.77 |
| **05** | 24 | 105 | 124 | 84.67 | **25** | 33 | 141 | 160 | 88.12 |
| **06** | 22 | 99 | 120 | 81.14 | **26** | 25 | 108 | 116 | 93.10 |
| **07** | 23 | 102 | 120 | 85 | **27** | 22 | 99 | 117 | 84.61 |
| **08** | 24 | 105 | 125 | 84 | **28** | 28 | 120 | 124 | 96.77 |
| **09** | 23 | 102 | 123 | 82.92 | **29** | 27 | 114 | 124 | 91.93 |
| **10** | 25 | 108 | 134 | 83.59 | **30** | 25 | 108 | 111 | 97.29 |
| **11** | 24 | 105 | 125 | 84 | **31** | 27 | 114 | 141 | 80.85 |
| **12** | 22 | 99 | 122 | 81.14 | **32** | 27 | 114 | 139 | 82.01 |
| **13** | 20 | 96 | 108 | 88.88 | **33** | 28 | 120 | 124 | 96.77 |
| **14** | 27 | 114 | 124 | 91.93 | **34** | 22 | 99 | 110 | 90 |
| **15** | 25 | 108 | 121 | 89.25 | **35** | 24 | 105 | 131 | 80.15 |
| **16** | 25 | 108 | 121 | 89.25 | **36** | 29 | 123 | 142 | 86.61 |
| **17** | 24 | 105 | 121 | 86.77 | **37** | 33 | 141 | 145 | 97.24 |
| **18** | 28 | 120 | 122 | 98.36 | **38** | 24 | 105 | 117 | 89.74 |
| **19** | 27 | 114 | 123 | 92.68 | **39** | 22 | 99 | 118 | 83.89 |
| **20** | 25 | 108 | 121 | 89.25 | **40** | 28 | 120 | 134 | 89.55 |

## الملحق رقم ( 05 ) :

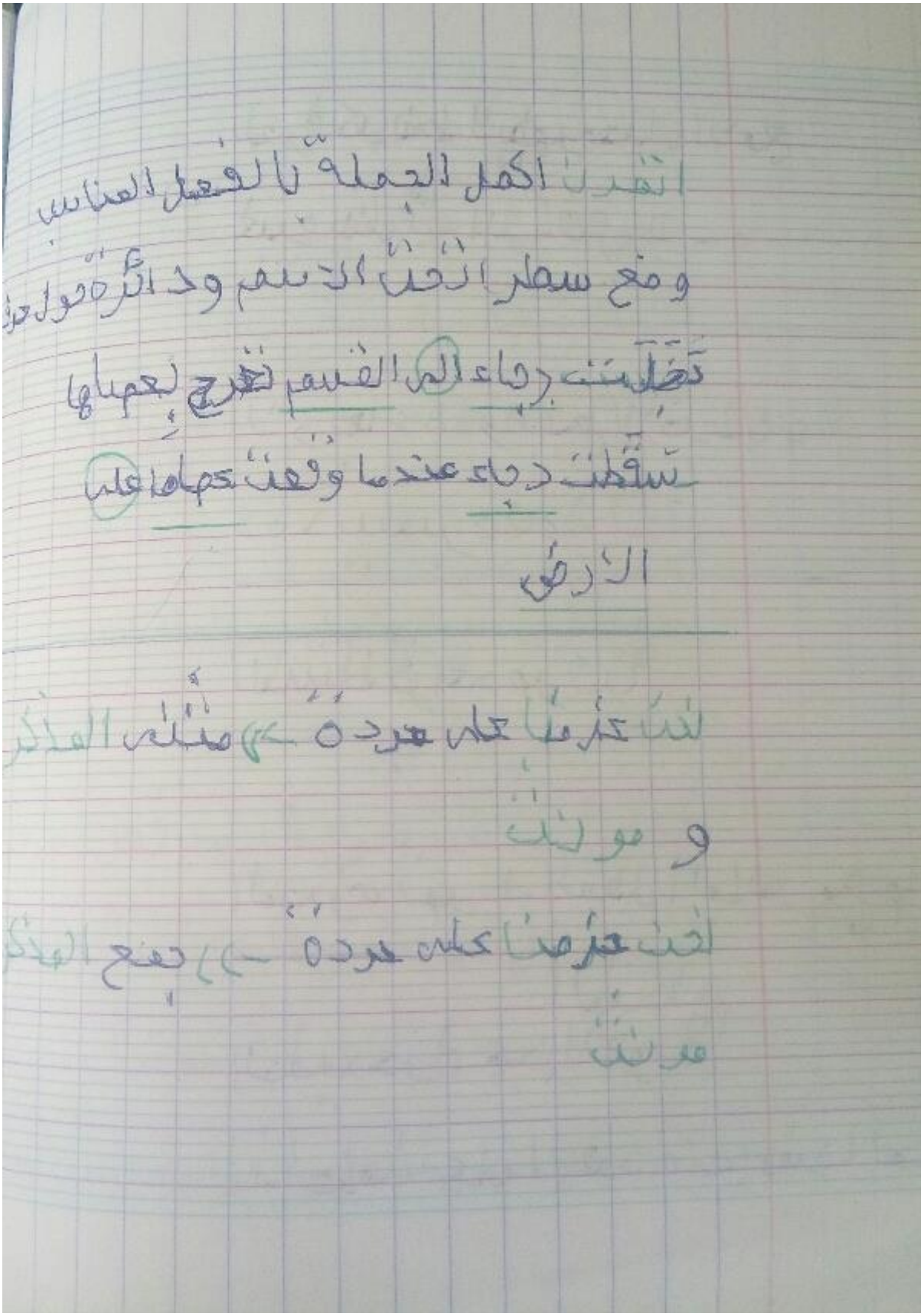
**جدول يوضح الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ على مقياس صعوبة الإدراك البصري وصعوبة تعلم الكتابة و نقاط كشوف تقييم المعلم للكتابة :**

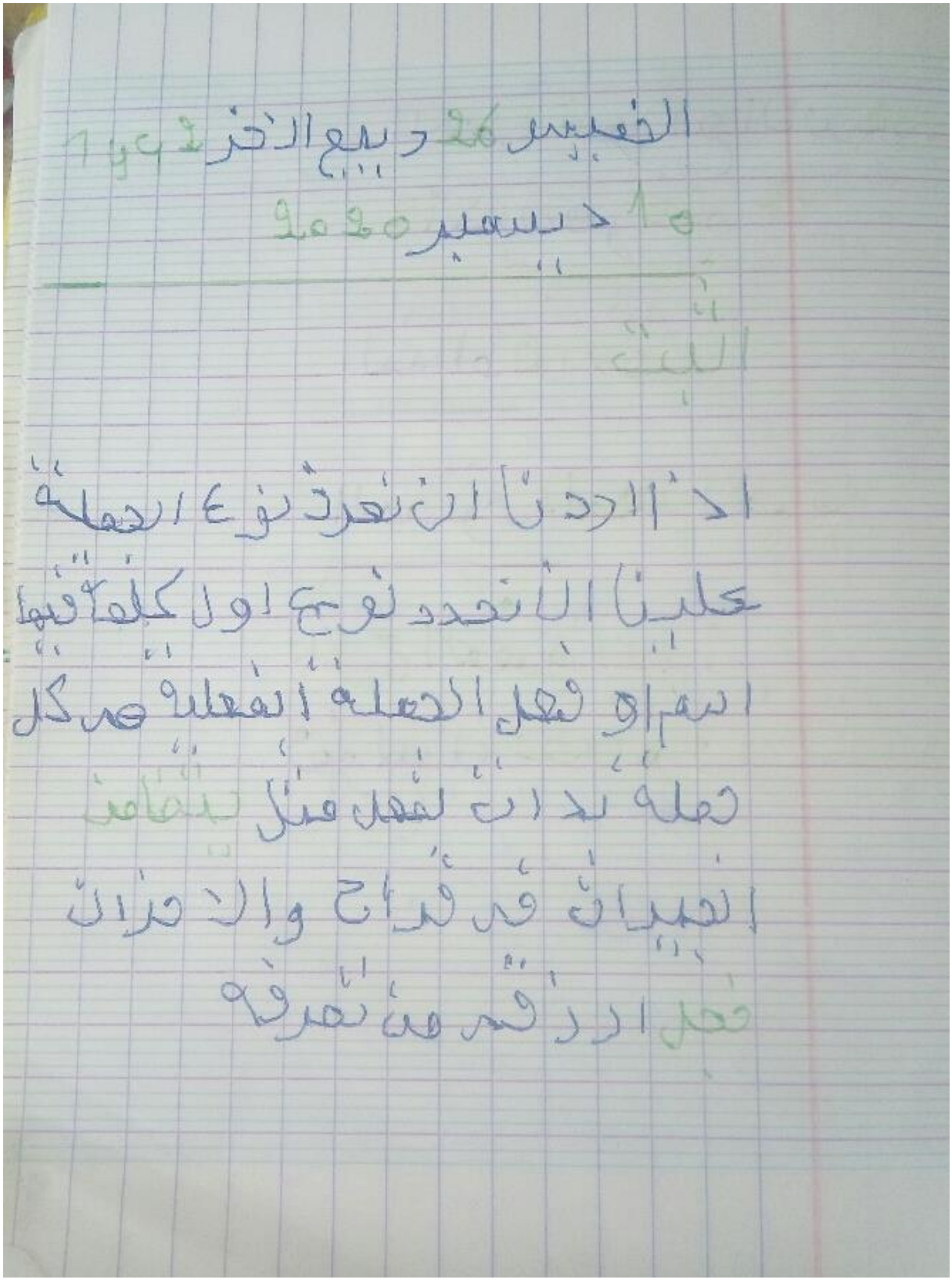
| الأفراد | درجة مقياس صعوبة الكتابة | درجة مقياس صعوبة الإدراك البصري | نقاط كشوف تقييم المعلم للكتابة |
|---|---|---|---|
| **01** | 62 | 67 | 2.5 |
| **02** | 70 | 65 | 1 |
| **03** | 65 | 73 | 1.5 |
| **04** | 68 | 74 | 2 |
| **05** | 72 | 67 | 1.5 |
| **06** | 64 | 62 | 4 |
| **07** | 69 | 67 | 3 |
| **08** | 68 | 65 | 2 |
| **09** | 66 | 65 | 2.5 |
| **10** | 70 | 68 | 1.5 |
| **11** | 74 | 70 | 1 |
| **12** | 64 | 70 | 2 |
| **13** | 74 | 72 | 1.5 |
| **14** | 66 | 63 | 2.5 |
| **15** | 68 | 62 | 3 |
| **16** | 77 | 75 | 1 |
| **17** | 71 | 65 | 2.5 |
| **18** | 64 | 65 | 3.5 |
| **19** | 63 | 61 | 4 |
| **20** | 66 | 64 | 3 |
| **21** | 80 | 80 | 1 |
| **22** | 80 | 62 | 1.5 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 2 | 61 | 72 | **23** |
| 3.5 | 70 | 68 | **24** |
| 2.5 | 69 | 78 | **25** |
| 3 | 65 | 66 | **26** |
| 4 | 64 | 62 | **27** |
| 2 | 78 | 71 | **28** |
| 3 | 62 | 69 | **29** |
| 3.5 | 76 | 67 | **30** |
| 2.5 | 80 | 70 | **31** |
| 3 | 75 | 63 | **32** |
| 2 | 69 | 73 | **33** |
| 2 | 74 | 72 | **34** |
| 3 | 72 | 66 | **35** |
| 1.5 | 79 | 80 | **36** |
| 2 | 68 | 71 | **37** |
| 2.5 | 64 | 69 | **38** |
| 2 | 77 | 65 | **39** |
| 1.5 | 72 | 78 | **40** |

**الملحق رقم ( 06 ) :**

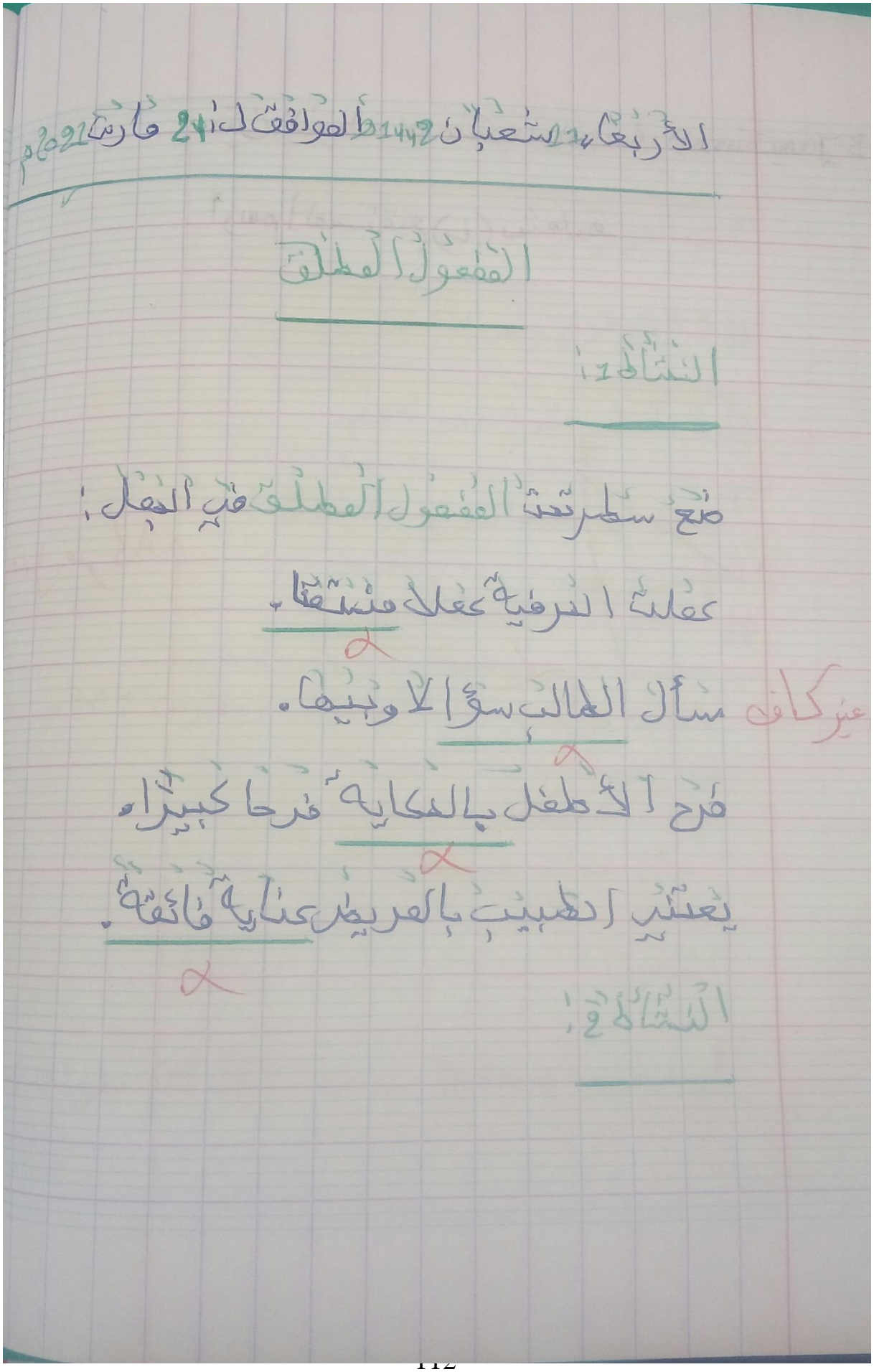
**نماذج من كراسات التلاميذ الذين يعانون من صعوبة الكتابة :**




الخميس 26 ربيع الآخر 1445
الموافق لـ 09 نوفمبر 2023

الدرس الأول: أنواع الجملة

عليك الآن تحديد نوع أول كلمة فيها
اسم أو فعل الجملة الفعلية هي كل
جملة بدأت بفعل مثل: يذاكر
الجملة الاسمية هي التي تبدأ باسم
مثل: الولد مجتهد



الأربعاء 1 شعبان 1442 هـ الموافق لـ: 24 مارس 2021م

# المفعول المطلق

النشاط 1:

ضع سطرتحت المفعول المطلق في الجمل:

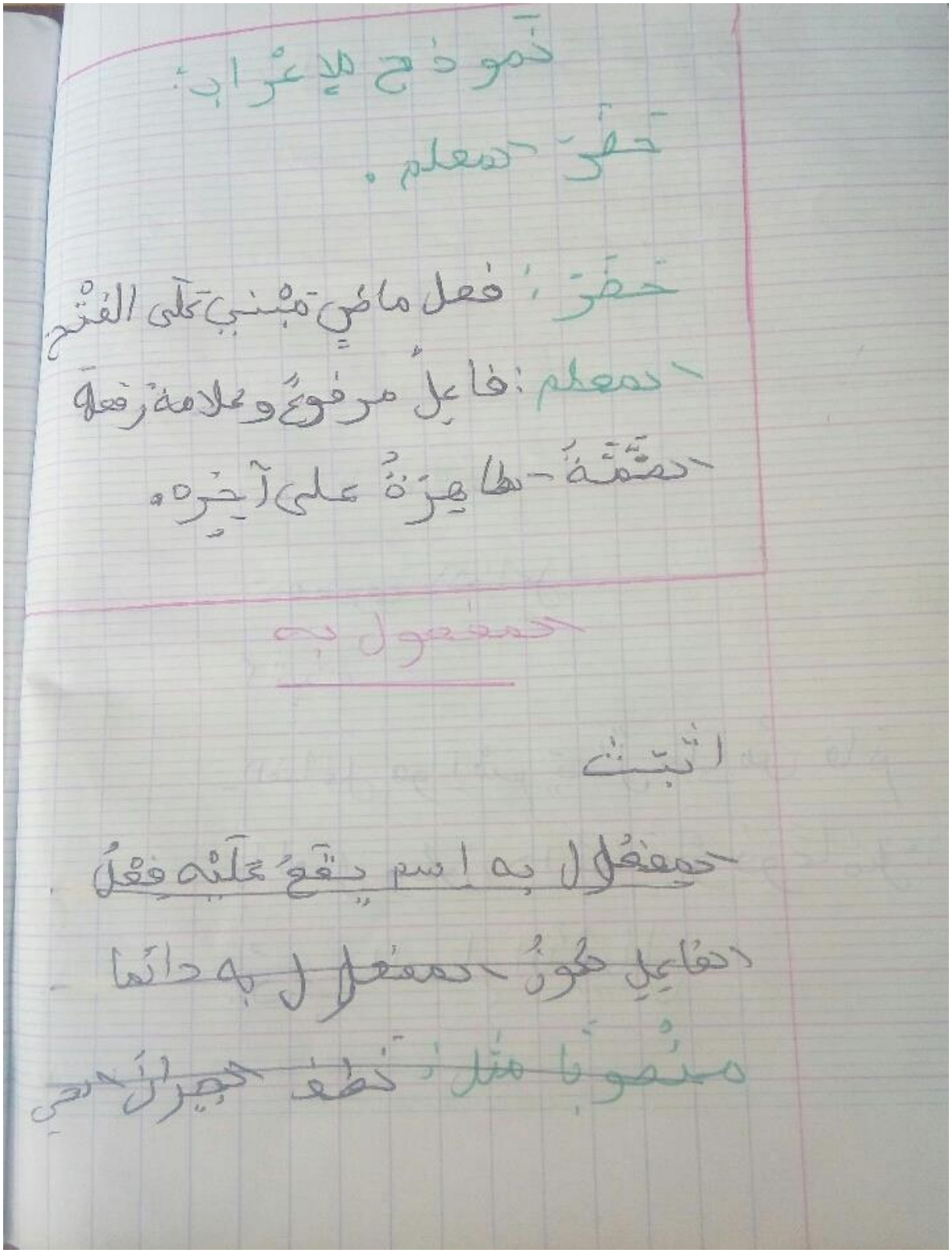
عملت المرفية عملا متقنا.

سأل الطالب سؤالا ذكيا.

فرح الأطفال بالهدية فرحا كبيرا.

يعتني الطبيب بالمريض عناية فائقة.

النشاط 2:



نموذج للإعراب:

حفظ المعلم.

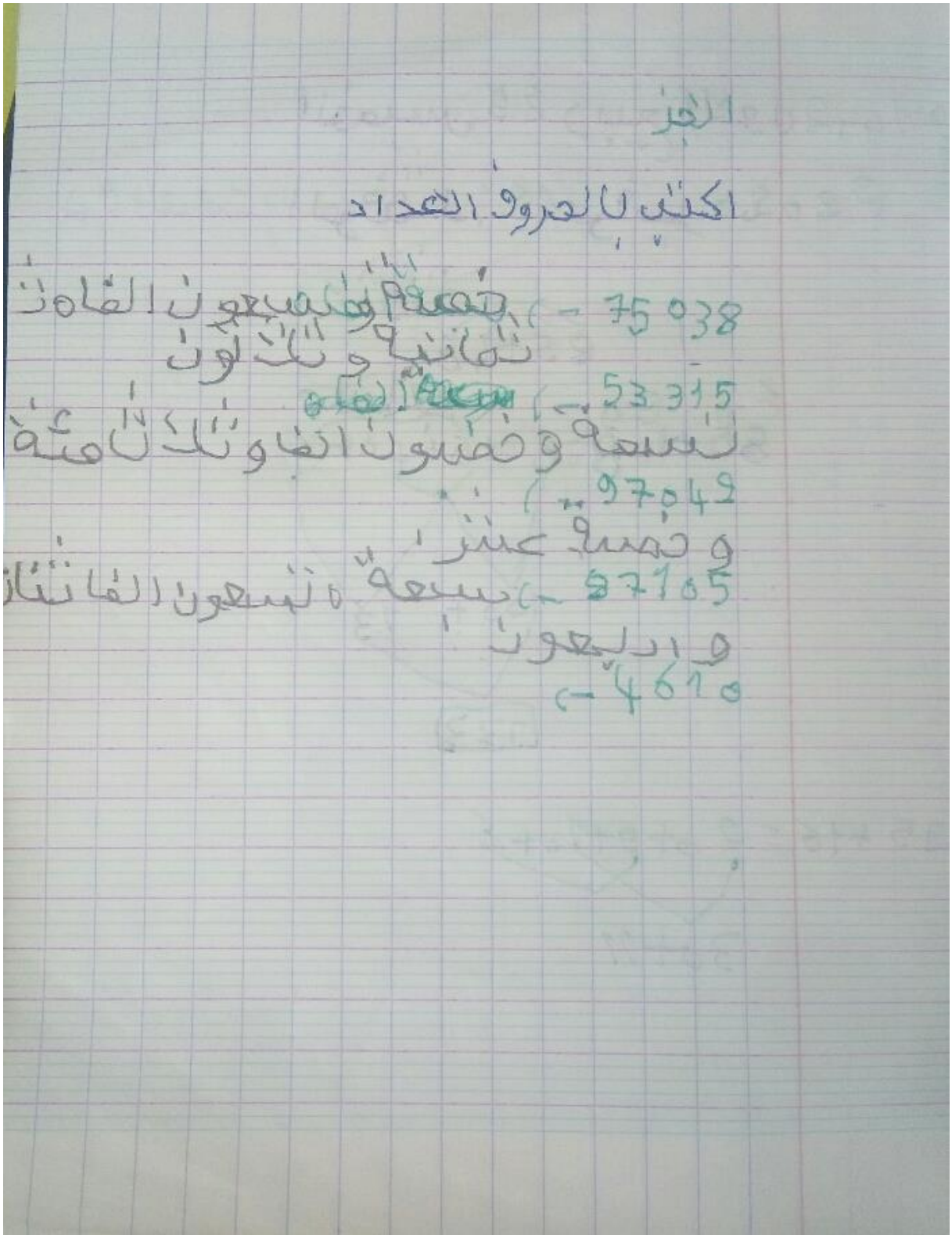
حفظ: فعل ماضٍ مبني على الفتح

المعلم: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على آخره.

المفعول به

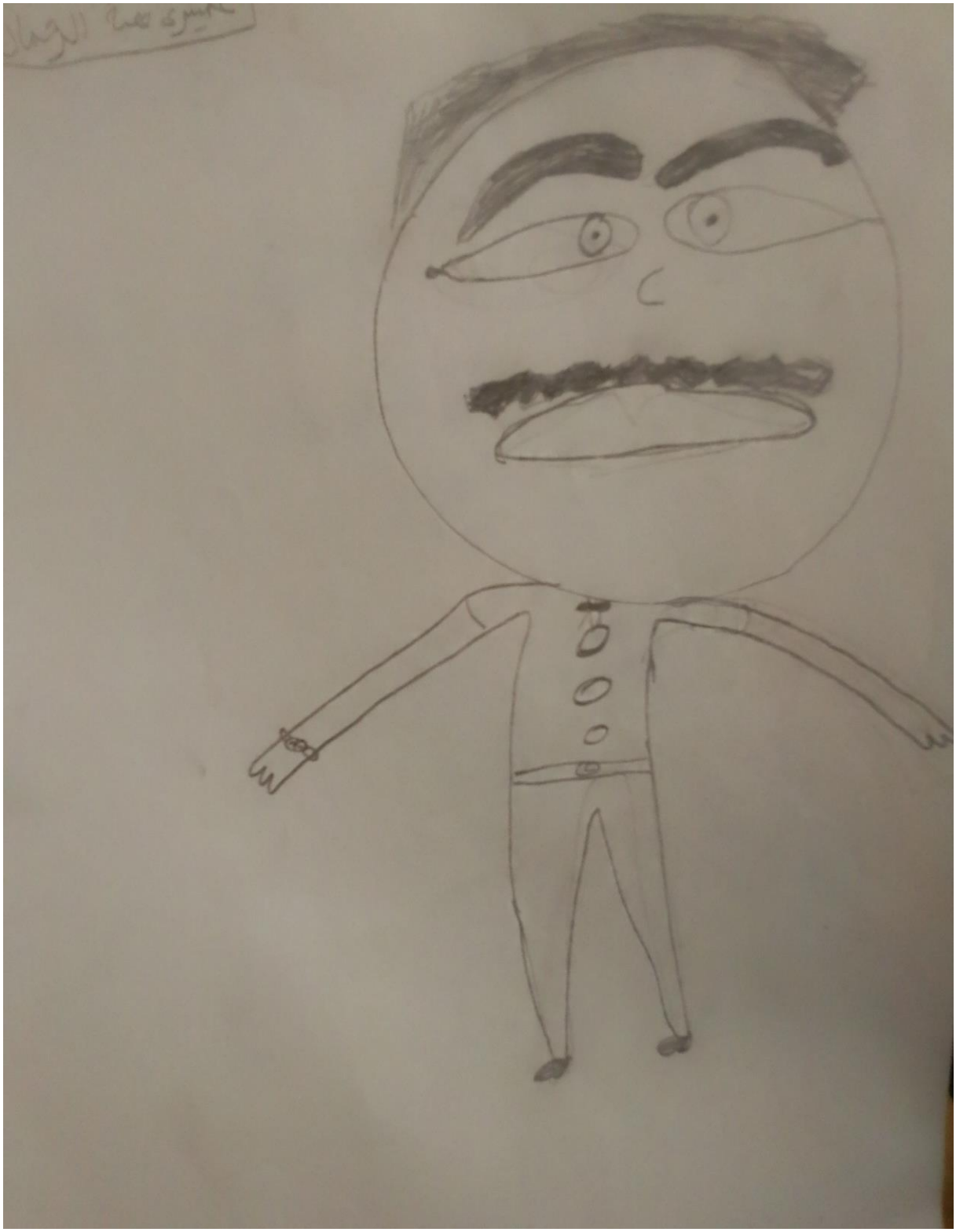
التعريف

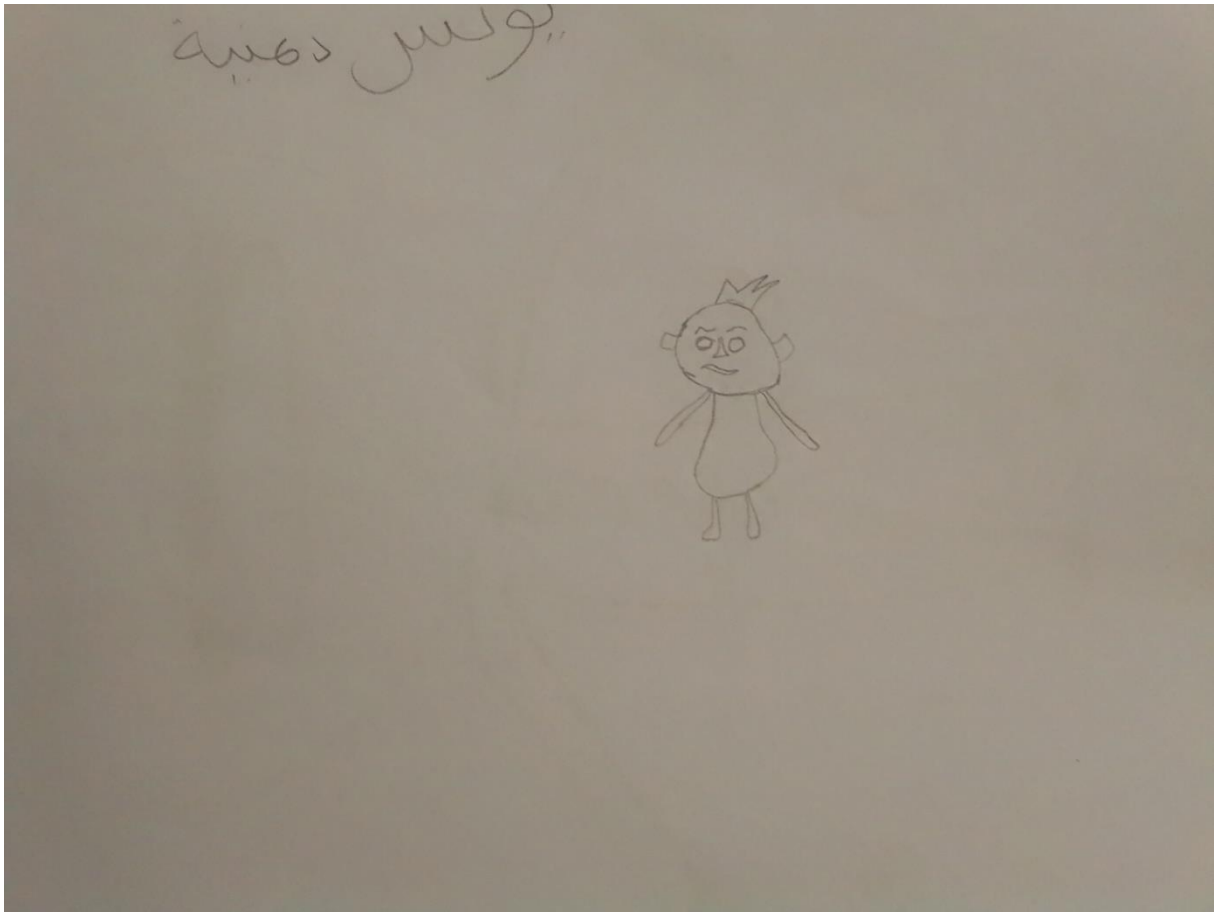
المفعول به اسم يقع عليه فعل الفاعل كون المفعول به دائما منصوبا مثل: نظف الجو الصحي

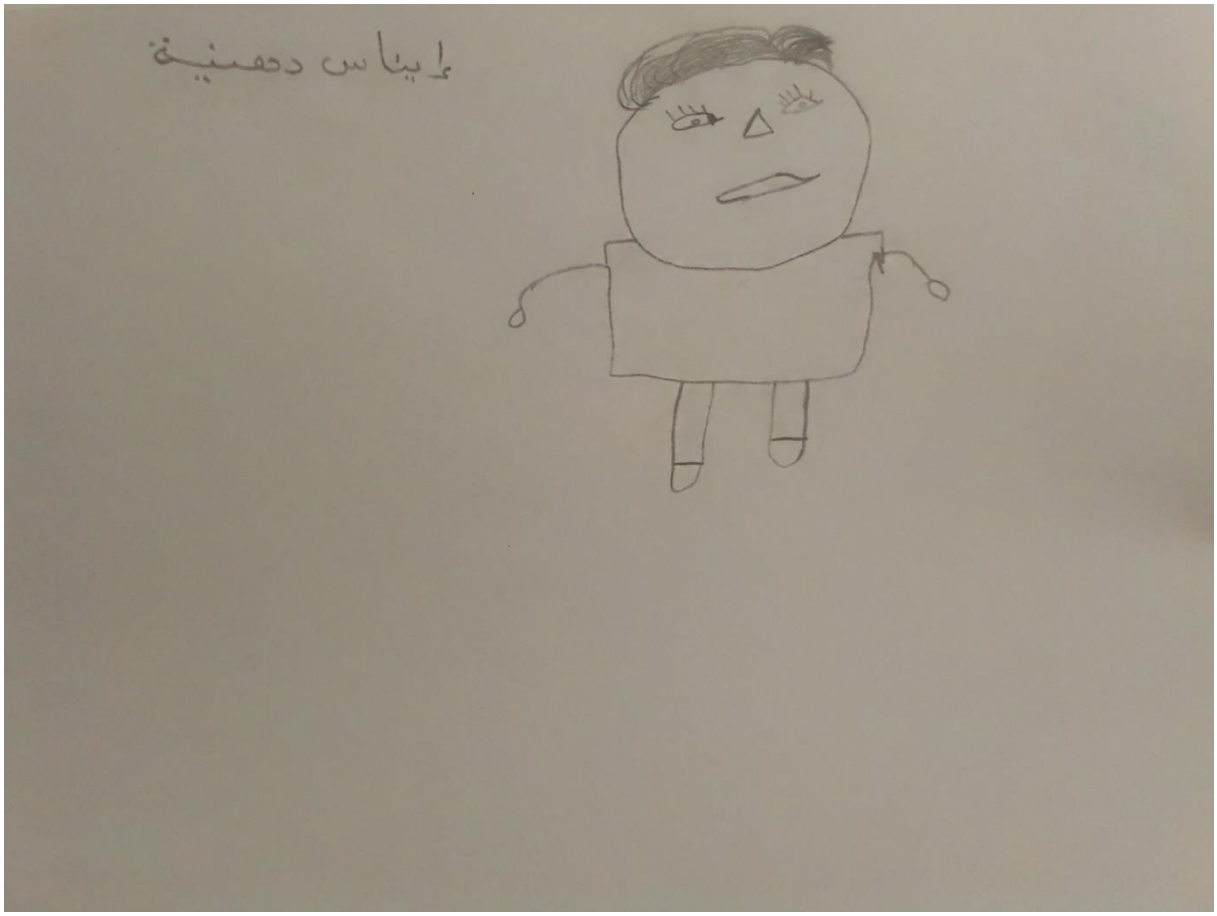

الجزء
اكتب بالحروف الاعداد
75038 ← خمسة وسبعون الفا
وثمانية وثلاثون
53315 ← ثلاثة
وخمسون الفا وثلاثمائة
97049 ←
وتسعة عشر
87105 ← سبعة وثمانون الفا ومائة
واحد وخمسون
4670 ←

**الملحق رقم ( 07 ) :**

**نماذج من إختبار رسم الرجل لبعض تلاميذ عينة الدراسة :**




يونس دهنية


إيناس دهنية