جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة ماستر

العلوم الاجتماعية
علم النفس
علم النفس المدرسي

رقم: أدخل رقم تسلسل المذكرة

إعداد الطالب:
ليليا جفال
شيماء طلحي

يوم: 20/06/2023

دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة و الكتابة

دراسة ميدانية لحالتين من مرحلة الإبتدائية بسكرة

لجنة المناقشة:

نحوي عائشة	أ. د.	جامعة محمد خيضر بسكرة	مقرر
مليوح خليدة	أ. د.	جامعة محمد خيضر بسكرة	رئيس
مسعود وفاء	أ. مح أ	جامعة محمد خيضر بسكرة	مناقش

السنة الجامعية : 2022-2023

بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر و العرفان

الحمد الله و الشكر لله، الذي وفقنا للإتمام هذه المذكرة، فما كان لشيء أن يجرى في ملكه إلا بمشيئته جل شأنه و تعالت عظمته.

لا يسعنا في هذا المقام إلا أن نتقدم بالشكر و التقدير و العرفان و الامتنان الكبير إلى الدكتورة المحترمة " نحوي عائشة " التي قبلت الإشراف على عملنا هذا ، و لم تبخل علينا بإرشاداتها و آرائها السديدة و نصائحها و معلوماتها التي كان لها الأثر البليغ في إنجاز هذا العمل ، و إتمامه في أحسن الظروف، جعلها الله ذخرا للعلم و نفعا للأمة ، وفقها الله .

وفاءا و امتنانا بالفضل للأهل الفضل ، و اعترافا بالجميل للأهل الجميل نتقدم بالشكر الجزيل لكل من الأساتذة الذين أثارونا بعلمهم و فكرهم و إلى كل من وقف بجوارنا .

و نتقدم بالشكر و الامتنان لكل الأصدقاء و الزملاء و كل من مد يد العون لنا.

كما نشكر مديرة المدرسة التي استقبلتنا أحسن استقبال للإجراء الدراسة الميدانية نرجو الله أن يوفقهم جميعا، و أن يسير لهم سبل الخير و الفلاح و جزائهم الله عنا كل خير.

الإهداء :

الحمد الله الذي ما تم جهد ولا ختم سعي إلا بفضله و ما تخطى العبد من عقبات إلا بتوفيقه لطالما كان حلم انتظرته طوال السنين ، اليوم و بكل فخر حققته ، فجاءت لذة الوصول ...لتمحي مشقة السنين ...تم بفضل الله تخرجي، فالحمد الله الذي ما تيقنت به خيرا وأملا إلا و أغرقني سرورا.

اهدي تخرجي إلى سندي في هذه الحياة و مصدر الأمان، إلى من أرشدني في طريقي، إلى من علمني، إلى رفيق دربي ، إلى من أراه ثابت وسط قلبي، إلى من كان لي مصدر الدعم و العطاء إلى ضلعي الأبدي الذي لا يميل " **إليك أبي الحبيب** "

إلى أميرة قلبي و كنز حياتي و نظر عيني إلى اعز ما املك...فخري و ملكتي و ياعزمي حين أثقلتني الحياة ، و يا يقيني و إصراري و يا من شجعتني للوصول إلى حلمي فإني عند رؤيتك استطيع الاستمرار و يا من رأيتِ النور بي و آمنت به، و ما هذا الانجاز إلا بفضل الله ثم بفضل وقوفك بجانبي و لولاك بعد الله لم يكن ، و ها نجحت "**ابنتك الكبيرة** "ووفيت بوعدها لك و أهدتك نجاحها الذي كان حلمك .

" **فشكرا أمي حبيبتي**"

و شكر خاص لمصدر قوتي" أختاي ": الداعمتان لي، وقلبي و روحي " **تركية** و" **سهى**".

و إلى سندي و ملاكي " إخواني": "**صالح**" و " **فادي**" .

وشكرا للأصدقاء المواقف و اللحظات الأولى و للأمطار السعادة ، رفقاء الدرب و الروح إلى من ساندوني و ساقوني بالحب في الأوقات الصعبة " **عبير، شيماء ، مريم** "، وشكرا ل " **ابن عمتي عبد الرحمن** "

و الشكر الكبير **للابن عمتي** " **صالح** " على مساعدته لي في انجاز هذا العمل، و شكرا من القلب للعائلة الكريمة فقد لا يكفي للتعبير عما أشعر به اتجاه محبتكم فعلا المحبة نعمة من الله و من الجدير أن نتحدث بنعم الله ، شكرا يا الله للأنك اخترت لي أن تكون هذه عائلتي و أن انتمي لكل هذا الأمان والحنان طيلة حياتي:(جدي و جدتي ، خالي فوزي ، خالتي حياة، و عماتي (نزيهة ، سليمة، فطيمة، رتيبة).

إلى كل هؤلاء... اهدي لكم هذه العبارات من القلب التي تعبر عما يجول بنفسي.

و في الختام : الحمد الله أولا و آخرا ، كان حلما و أصبح واقعا ، و للحلم بقية

" **جفال ليليا** "

{وما كنت لأفعل لولا أن الله مكنني}

لم تكن الرحلة قصيرة، ولا ينبغي لها ان تكون ، لم يكن الحلم قريبا ،ولا الطريق كان محفوفا بالتسهيلات ، لكني فعلتها.

اهدي ثمرة جهدي وفرحتي التي انتظرتها طول حياتي

الى من علمني النجاح والصبر...من كان لي سندا وعونا عند الشدائد طوال عمري ، إلى الرجل

الأبرز في حياتي

"**أبي العزيز**"

إلى ملاكي في الحياة قرة عيني واعز ما املك .... غاليتي....التي سهرت وكانت معي في كل حالاتي وظروفي وضغوطاتي يكفي أن تعرفي أن لكي ابنة تنتظر فرصة واحدة لتقدم لك الروح والقلب هدية لما قدمتيه...لطالما عاهدتك بالنجاح ها أنا اليوم أتممت وعدي وأهديته إليك.

"**أمي الغالية**" إلى مصدر قوتي أختي .

الداعمة السائدة ، ارضي الصلبة وجداري المتين"**شريفة**" ولا أنسا فضل زوجها عليا ودعمه لي "**يوسف**"

إلى من رزقت بهم سندا وملاذي الأول والأخير (إخواني) "**عصام،ميلود**"

إلى من دعواتها تحيطني وتسعدني إليك "**جدتي**" حفظها الله

إلى من مدت يدها في أوقاتي الصعبة وكانت الداعمة لي (زوجة أخي) "**إكرام**"

إلى البراعم الصغيرة أبناء أخوتي : "**أيمن ,أمير,تيم**"

إلى أصدقاء المواقف لا السنين شركاء الدرب الطويل والطموح البعيد إلى من ازالو من طريقي

أشواك الفشل... من كانو دوما موضع اتكاء عثرات حياتي "**أميمة،ليليا،إنصاف**"

أولئك الذين يفرحهم نجاحنا ويحزنهم فشلنا إلى (الأقارب والأصدقاء) قلبا ودما ووفاء الذين مهدو عثرات مسيرتي بدعائهم وانسوا صعابها بحبهم.

"إلى كل هؤلاء...اهدي لكم عرضا من يدي، ونتاجا فكري تقديرا وعرفانا"

في الختام كما قيل كان حلما فاحتمالا ثم أصبح حقيقة لا خيالا والحمد لله على التمام

"طلحي شيماء"

ملخص الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى تعرف على مستوى دافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة .

استخدمت الباحثتان المنهج العيادي على الحالتين من تلاميذ المرحلة الخامسة ابتدائي ، تبلغ أعمارهم ما بين (10 –11) سنوات ، و مجموعة من الأدوات كالملاحظة والمقابلة العيادية و الاختبار ، وتم تطبيق اختبار رسم الرجل لمعرفة نسبة الذكاء واختبار صعوبة تعلم القراءة و الكتابة و مقياس دافعية الانجاز لذوي صعوبات التعلم ، و كانت النتائج كالتالي : مستوى دافعية الانجاز لدى تلاميذ ذوي صعوبة تعلم كان يتراوح بين شديد و متوسط مع ظهور صعوبة تعلم القراءة و الكتابة عند تلاميذ المرحلة الخامسة ابتدائي ، ثم تفسير و مناقشة نتائج البحث في ظل نتائج الدراسات التي تم الاعتماد عليها ، و انتهت بتقديم جملة من الاقتراحات .

الكلمات المفتاحية : دافعية الإنجاز ، صعوبة القراءة ، صعوبة تعلم الكتابة .

Résumé :

Cette recherche vise à identifier le niveau de motivation à réussir chez les élèves du primaire ayant des difficultés en lecture et en écriture.
Les deux chercheurs ont utilisé l'approche clinique sur deux cas d'élèves de cinquième année du premier , dont l' àge variait entre 10 et 11 ans , et un ensemble d'outils tels que l'observation , l'entretien clinique et les tests difficultés d'apprentissage , et les résultats ont été les suivantes :
Le vivau de motivation pour la réussite des élèves ayant des difficultés d'apprentissage variait entre sévère et moyen , avec l'émergence de l'émergence de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez les élèves du cinquième cycle de primaire ensuite , l'interprétation et la discussion des résultats de la recherche à la lumière des résultats des études sur lesquelles on s'est terminées par un certain nombre

de suggestions mots ches : Motivation à réussir ,difficultés à apprendre à lire , difficultés à apprendre à écrire.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
الإهداء	
فهرس المحتويات	
فهرس الاشكال	
فهرس الجداول	
فهرس الملاحق	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ
الفصل الأول: الاطار المنهجي الدراسة	
1- إشكالية الدراسة	3
2- فرضية الدراسة	4
3- أهمية الدراسة	4
4-اهداف الدراسة	4
الفصل الثاني: دافعية الانجاز	
تمهيد	6
أولا: الدافعية	6
1- مفهوم الدافعية	6
2- أنواع الدافعية	10

3- تصنيف الدافعية	10
4- وظائف الدافعية	12
ثانيا: دافعية الانجاز	13
1- مفهوم دافعية الانجاز	13
2- أنواع دافعية الانجاز	15
3- نظريات دافعية الانجاز	15
4- مكونات دافعية الانجاز	20
5- قياس دافعية الانجاز	21
6- خصائص الافراد ذوي دافعية الانجاز	23
خلاصة الفصل	25
الفصل الثالث: صعوبة تعلم القراءة والكتابة	
تمهيد	27
أولا: صعوبة تعلم القراءة	27
1- مفهوم صعوبة تعلم القراءة	27
2- تصنيف صعوبة تعلم القراءة	30
3- عوامل صعوبة تعلم القراءة	31
4- اعراض صعوبة تعلم القراءة	36
5- تشخيص صعوبة تعلم القراءة	37
6- علاج صعوبة تعلم القراءة	41
ثانيا: صعوبة تعلم الكتابة	44

1- مفهوم صعوبة تعلم الكتابة	44
2- أنواع صعوبة تعلم الكتابة	46
3- عوامل المسهمة في صعوبة تعلم الكتابة	47
4- خصائص ومظاهر صعوبة تعلم الكتابة	50
5- تقييم صعوبة تعلم الكتابة	52
6- علاج صعوبة تعلم الكتابة	54
خلاصة الفصل	59
الفصل الرابع: الاجراءت الميدانية لدراسة	
تمهيد	62
1- الدراسة الاستطلاعية	62
2- الدراسة الأساسية وحدودها	62
3- منهج الدراسة	63
4- حالات الدراسة	63
5- أدوات الدراسة	64
خلاصة الفصل	70
الفصل الخامس:عرض ومناقشة النتائج	
تمهيد	72
1- عرض ومناقشة نتائج الحالة الاولى	72
2- عرض ومناقشة نتائج الحالة الثانية	83
3- مناقشة النتائج في ضوء فرضية الدراسة	93

خلاصة الفصل	95
الخاتمة	97
الاقتراحات	98
قائمة المراجع	99
الملاحق	

فهرس الاشكال

رقم	عنوان	الصفحة
01	هرم ماسلو للحاجات	19

فهرس الجداول

رقم	عنوان	الصفحة
01	حالات الدراسة	64
02	نتائج اختبار القراءة للحالة الاولى	79
03	نتائج اختبار الكتابة للحالة الاولى	80
04	نتائج اختبار المقياس للحالة الاولى	81
05	نتائج اختبار القراءة للحالة الثانية	89
06	نتائج اختبار الكتابة للحالة الثانية	90
07	نتائج المقياس للحالة الثانية	91

فهرس الملاحق

رقم	العنوان
01	محور المقابلات
02	نصوص اختبار تعلم القراءة والكتابة
03	مقياس دافعية الانجاز
04	نماذج الحالات لاختبار تقدير الذات
05	نماذج الحالات لاختبارتعلم القراءة و الكتابة
06	نماذج احتبار رسم الرجل لذكاء

مقدمة:

التعلم في المرحلة الإبتدائية هو اكتساب الفرد القراءة والكتابة وجمع المعلومات الضرورية في مراحل تتناسب مع قدراته المختلفة سواء الذهنية والجسمية ، فالهدف من عملية التعليم هو اكتساب مختلف المعلومات والمعارف وهذا مايؤدي بالتلميذ الى التفوق والنجاح ، إلا أن هذا التفوق يتأثر بعامل أساسي في عملية التعليم وهو دافعية الإنجاز ولقد استقطب هذا العامل إنتباه الكثير من علماء النفس، بحيث عرفه **جولدسون:**"أنه حاجة الفرد لتغلب على العقبات من أجل السيطرة على التحديات الصعبة والميل إلى وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها والعمل مواظبة شديدة ومثابرة مستمرة."(**عبد اللطيف خليفة،2002،ص94)**

إلا إن اغلب التلاميذ يعانون من مشكلات دراسية تعيق مسارهم دراسي في هذه الحقبة الزمنية كصعوبات التعلم في القراءة والكتابة بحيث أن صعوبة القراءة لا تمس فقط تعلم اللغة المكتوبة بل أيضا طريقة التواصل وأيضا تصيب اللغة والكلام ،أما بالنسبة لصعوبة الكتابة فهي عدم التكامل بين البصر والحركة وتشمل صعوبة التعبير الكتابي والتهجئة والإملاء.(**ماجدة بهاء الدين،2009،ص115)**

وعليه جاءت هذه الدراسة لمعرفة مستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة الإبتدائية لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

وقد تناولت هذه الدراسة مجموعة من فصول تمثلت في:

الفصل الأول: يتضمن الإطار المنهجي لدراسة بتحديد إشكالية الدراسة وفرضياتها ، أهميتها،أهدافها.

الفصل الثاني: خصص لدافعية الإنجاز ويتضمن أولا:الدافعية: مفهموها، أنواعها، تصنيفها، ووظائفها وثانيا: دافعية الإنجاز: مفهموها ،أنواعها،نطريتها،مكوناتها ،قياسها، خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز.

الفصل الثالث: يتم التطرق فيه إلى صعوبة تعلم القراءة والكتابة وينقسم الى: أولا: صعوبة تعلم القراءة: مفمومها، تصنيفها،العوامل المسببة لها ، تشخيصها، علاجها .ثانيا صعوبة تعلم الكتابة: مفهمومها، مظاهرها،أنواعها، العوامل المسببة لها، خصائص الافراد ذوي صعوبة تعلم الكتابة، تقيمها وعلاجها.

الاطار الميداني لدراسة فتمثل في فصلين:

الفصل الرابع: الإجراءات الدراسة من خلال عرض الدراسة الإستطلاعية وحدودها ،المنهج الدراسة، حالات الدراسة ،أدوات الدراسة.

الفصل الخامس: فسيتم فيه عرض ومناقشة نتائج الدراسة رجوعا الى الاطار النظري لنصل في الأخير الى خاتمة وجملة من المقترحات.

الجانب المنهجي

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة.

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة .

3- أهمية الدراسة .

4- أهداف الدراسة .

1- إشكالية الدراسة:

إن إشكالية التعليم والتعلم مزالت تتصدر الأبحاث العلمية في العلم التربية وعلم النفس المدرسي كونها عملية حيوية وفيزيولوجية ونفسية تتداخل فيها عوامل البشرية والبرامج والمناهج ونظريات التعلم والنمو المعرفي ومن هذا المنطلق جاءت دراستنا الموسوعة بعنوان " دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة" بحيث يعتبر دافع الإنجاز من دوافع المهمة في السلوك الإنساني، ومظهر أساسيا من مظاهر الصحة النفسية ذات الارتباط القوي بسلوك الإنساني في ضوء دافعية الفرد وإقباله على القيام بعمل معين مرهون بنوعية الدافعية لديه، وتعرف دافعية الإنجاز على أنها:"استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة والمثابرة لتغلب على عقبات".**(مخلوفي سعيد،2015،ص209)**

حيث تعد مشكلة صعوبات التعلم ومن بينها صعوبة القراءة والكتابة لدى تلاميذ الإبتدائي من مشكلات الحياتية التي قد لاتختصر على مرحلة الأكاديمي فحسب بل تتعداها لتصل حتى حياة الفرد القادمة، بحيث تؤثر بصورة أو بأخرى في حياة المهنية المستقبيلة والنفسية والإجتماعية، في هذه الحقبة الزمنية في مدرسة الجزائرية التي كثر حولها الجدال في تدنى مستوى تحصيل الدراسي والصراع بين الأسرة والمدرسة وتبادل التهم، بحيث ترى الأسرة أن المدرسة هيا المقصرة ومن ناحية أخرى ترى المدرسة ان الأسرة هيا المقصرة ، بينما هيا في حقيقة معاناة تتعلق بفيزيولوجية التعلم بحث تعود إلى عوامل القشرة المخية وما تحت القشرة وأيضا عيوب في نمو المح الجنين، واختلال في وظائف الجهاز العصبي المركزي....الخ.

وفي الأخير نقول إن صعوبات التعلم ماهي إلا اضطرابات نفسية عصبية في التعلم، والتي تحدث في أي سن وتنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي ، وقد يكون السبب راجعا إلى الإصابة بالإمراض أو التعرض لحوادث **(دبراسو فطيمة ،2014،ص20)** ومن بين صعوبات التعلم التي يعاني منها الكثير من تلاميذ في المرحلة الإبتدائية نجد صعوبة تعلم القراءة والكتابة إلا أن بعض لديهم دافعية الإنجاز والتفوق والتعلم .

ومما سبق نطرح ا لتساؤل التالي:

مامستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة؟

2-فرضيات الدراسة:

مستو ى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة متباينة حسب الحالة

3-أهمية الدراسة:

- أهمية دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية لذوي صعوبات التعلم.
- قد تفيد نتائج الدراسة :

✓ في وضع خطط وبرامج تربوية لتعلم تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

✓ مساعدة المعلمين لتعامل مع تلاميذ صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

4-أهداف الدراسة:

معرفة مستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

الفصل الثاني: دافعية الإنجاز

تمهيد

أولا:الدافعية

1-مفهوم الدافعية.

2-أنواع الدافعية .

3-تصنيف الدافعية.

4-وظائف الدافعية.

ثانيا : دافعية الإنجاز

1-مفهوم دافعية الإنجاز.

2-أنواع دافعية الإنجاز.

3-نظريات دافعية الإنجاز.

4-مكونات دافعية الإنجاز.

5-قياس دافعية الإنجاز.

6-خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يسعى كل فرد لتحقيق انجاز ما، يحقق من خلاله ذاته وقد يستطيع الوصول إلى هدفه ، وقد لا يتمكن من ذلك وبرجع نجاحه أو فشله إلى درجة دافعية للإنجاز ، حيث يعد دافع الإنجاز عامل مهم في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه وكذا إدراكه للموقف فهو يعتبر عامل أساسيا في فهم الفرد لذاته وتحقيق أهدافه ومن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى مفهوم الدافعية وبعض المفاهيم المرتبطة بها وتصنيفها ووظائفها ثم نتناول دافعية الإنجاز من حيث مفهومها ومكوناتها ونظريات المفسرة لها وختمنا الفصل بخلاصة.

أولا: الدافعية

1-مفهوم الدافعية:

معنى اللغوي للدافعية :

لها motivation أن كلمة الدافعية move جذورها في كلمة اللاتينية و التي تعني في علم النفس tomove يدفع أو يحرك حيث تشتمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك. **(حمايدي مسعودة والتجاني جرادي، 2020،ص110)**

المعنى الاصطلاحي للدافعية:

يؤكد العلماء على أن أي سلوك بشري لابد أن يكون وراءه دافع أو دوافع تستثيره وتوجهه والدوافع Motivesهي إحدى خصائص السلوك الإنساني فإنها تعرف بأنها قوى أو طاقات نفسية داخلية توجه وتنسق بين تصرفات الفرد وسلوكه أثناء استجابته مع المواقف والمؤثرات البيئية المحيطة به وتتمثل هذه الطاقات بالرغبات والحاجات والتوقعات التي يسعى إلى إشباعها وتحقيقها وتزداد قوة الدافع وحدته كلما كانت درجة إشباع الحاجة أقل من المطلوب بمعنى آخر إن دوافع الإنسان تنبع منه وتدفعه إلى السلوك في اتجاه معين وبقوة محددة .

وزاد اهتمام علماء النفس بدراسة الدافعية حتى أن فينكي (1960م) يتنبأ بأن الحقبة التالية لتطور علم النفس سوف تعرف "بعصر الدافعية ".

وفيما يلي سوف نذكر بعض التعريفات للدافعية كما ذكرها بعض الباحثين على النحو التالي:

و ينظر **جونسون 1969** للدافعية :"على أنها ميل أو نزوع لبذل الجهد لتحقيق الأهداف ، بينما يرى جاج

و برلنر 1984 أن الدافعية مفهوم يستخدم لوصف ما ينشط الفرد أو يستحثه أو يدفعه و ما يوجه نشاطه."

تعرفها **شادية احمد و آخرون** بأنها :"عملية أو سلسلة من العمليات تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو الهدف و صيانته و المحافظة عليه ،وإيقافه في نهاية المطاف.

(نجوى احمد علي معيقل، 2017،ص442).

عرف زيدان الدافعية: " بأنها تكوين أو نظام نستدل عليه من السلوك الملاحظ وعلى هذا الأساس فهي تكوين فرضي يترتب ارتفاع حظ الفرد منه وصوله إلى مستوى أمثل من الأداء والإنجاز."

عرف العمر الدافعية :"بأنها هي التي تبدأ السلوك وتحفزه وتبقيه مستمراً وتوجهه وتعمل على إيقافه."

وأشار خليفة إلى مجموعة من التعريفات التي قدمها الباحثون لمفهوم الدافع أو الدافعية وذلك على النحو التالي:

عرف يونج Young الدافعية: من خلال المحددات الداخلية "بأنها عبارة عن حالة استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه إلى تحقيق هدف معين ."

عرف ماسلو Maslow الدافعية: بأنها خاصية ثابتة ومستمرة ومتغيرة ومركبة وعامة تمارس تأثيراً في كل أحوال الكائن الحي ."

عرف هب Hebb الدافعية : بأنها أثر لحدثين حسيين هما الوظيفة المعرفية التي توجه السلوك ووظيفة التيقظ أو الاستثارة التي تمد الفرد بطاقة الحركة."

عرف بك bik الدافعية: بأنها تشير إلى المحددات الحالية للإختيار (التوجه) والمثابرة و قوة السلوك الموجه للهدف.

أوضح كاتل وكلين أن للدافعية : ثلاثة جوانب تتمثل في الآتي:

الأول: الميل بشكل تلقائي لبعض الأشياء دون البعض الآخر.

الثاني: إظهار حالة انفعالية خاصة بالحافز ومدى تأثيره .

الثالث: الإندفاع إلى مجموعة من الأفعال ذات هدف و غاية.

عرف محمد الدافع :"بأنه حالة فسيولوجية ونفسية داخل الفرد تجعله ينزع إلى القيام بأنواع معينة من السلوك في اتجاه معين وتهدف الدوافع إلى خفض حالة التوتر لدى الكائن الحي وتخليصه من حالة عدم التوازن أي أن الكائن الحي يعمل على إزالة الظروف المثيرة وإشباع الدافع الذي يحركه ."

عرف العديلي الدوافع "بأنها إحدى خصائص السلوك الإنساني وأنها أقوى الطاقات النفسية الداخلية توجه وتنسق بين تصرفات الفرد وسلوكه أثناء استجابته مع المواقف والمؤثرات البيئية المحيطة به وتتمثل هذه الطاقات بالرغبات والحاجات والتوقعات التي يسعى إلى إشباعها وتحقيقها."

ويعرفه محمد ومرسي بأنه "مفهوم فرضي يدل على حالة الإثارة الملحة الناتجة عن وجود نقص نفسي(حاجة)، وتدفع الكائن إلى النشاط وبذل الجهد، حتى يسد النقص (يشبع الحاجة) فينخفض التوتر، ويعود الاتزان الداخلي."

وهي حالات أو حاجات نفسية تكون كامنة في الفرد، وتجعله ينزع إلى السلوك في اتجاه معين لإشباع الحاجات.

الدافع عند منسي حالة نفسية داخل الفرد تجعله ينزع إلى القيام بأنواع معينة من السلوك في اتجاه ما وذلك لخفض التوترات لدى الفرد وتخليصه من حالة عدم الاتزان .

يعرفه عبد الوهاب بأنه "عبارة عن حاجة ناقصة تتطلب الإشباع ويظل الفرد متوترا حتى يشبع هذه الحاجة بدرجة معينة، فإذا أشبعت الحاجة أو الحاجات التي يسعى الإنسان إليها عاد التوازن إلى ما كان عليه."

يعرف رونالد لندزلي الدافعية بأنها "مجموعة من القوى التي تحرك السلوك وتوجهه وتعضه نحو هدف من الأهداف " أما يونج فيعرفها بأنها "عملية استثارة وتحريك السلوك أو العمل، وتعضيد النشاط إلى التقدم، وتنظيم نموذج "النشاط. "

يعرف نجاتي الدوافع :" بأنها مجموعة من القوى المحركة التي تبعث النشاط في الكائن الحي وتبدئ السلوك وتوجهه نحو هدف أو أهداف معينة." **(عزم الله بن عبد الرزاق بن صالح الغامدي ،2009،ص90-92)**

يعرف جون بياجي الدافيعة:"بالحالة الداخلية التي تسهل وتوجه وتدعم الإستجابة ،كما أنها تحافظ على استمرارية السلوك حتى يتحقق الهدف .ويشير الدافع إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد. وذلك لاسترجاع حالة التوازن بإرضاء الحاجات أو الرغبات النفسية أو البيولوجية. **(آسيا عبد الله،2007،ص100)**

و يقصد **بالدافعية** في احد معانيها : "هيا العوامل التي تدفع الفرد و توجه سلوكه نحو هدف."

و تعرف بأنه قوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد و توجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أوالمعنوية اوالنفسية بالنسبة له و تستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (حاجاته ،

خصائصه ، ميوله ،اهتماماته) أو من بيئة المادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء ، الأشخاص ، الموضوعات، الأفكار ، الأدوات) **(جديدي عفيفة ، 2014، ص 215)**

المصطلحات ذات العلاقة بالدافعية:

بعد تعرفنا على الملامح الأساسية لمفهوم الدافعية أو السلوك المدفوع، يبقى أن نميز بين مفهوم الدافعية وغيره من المفاهيم الأخرى وثيقة الصلة به ومن بينها: الدافع والحافز والباعث والحاجة والرغبة

الدافع :هو كل ما يدفع السلوك، فهو قوة محركة وموجهة تدفع السلوك حركيا كان أم ذهنيا، وإذا أعيق الدافع عن بلوغ هدفه ظلّ الفرد في حالة توتر واضطراب.**(مسعودة حمايدي والتجاني جرادي،2020،ص109)**

ويعرف أيضا الدافع هو استعداد ذو وجهين وجه داخلي محرك، ووجه خارجي:

- فالوجه الداخلي هو الحافز Drive الذي لا يعدو أن يكون حالة من التوتر تولد نزوعا من النشاط بحثا عما يرضي الدافع، فالشعور بالجوع أو العطش أو الجنس هي حوافز. فالدوافع هنا تعبر عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية في حين يقتصر مفهوم الحوافز للتعبير على الحاجات البيولوجية فقط .
- أما الباعث Incentive فهو يتعلق بالوجه الخارجي للدافع، فالطعام باعث يستجيب له دافع الجوع، والمكافأة المادية والمعنوية تعتبر باعث يستجيب له مختلف الأفراد، وقد تكون البواعث إيجابية كأنواع الثواب المختلفة، وقد تكون سلبية تحمل الأفراد على تجنبها والابتعاد عنها كأنواع الردع والعقاب.
- أما الحاجة Need فهي حالة من الحرمان أو النقص أو الافتقار من شيء معين يصحبه اضطراب جسمي أو نفسي يثير نوعا من التوتر وذلك نتيجة نقص يمس الجوانب البيولوجية كحاجة الجائع إلي الطعام، أو افتقار وحاجة الجوانب نفسية كخوف الفرد وحاجته للأمن أو حاجته للانتماء، وعند زوال النقص وإشباع الحاجة للطعام أو الحاجة للأمن يزول الاضطراب والتوتر ويستعيد الفرد توازنه.

أما الرغبة Desire فهي شعور بالميل نحو أشخاص أو أشياء عدم وجود توتر في الرغبة، فالرغبة لا تنشأ من حالة نقص أو اضطراب كما هو الحال في الحاجة فالرغبة تستهدف اللذة والحاجة تستهدف تجنب الألم.**(شرقي رابح،2010،ص 71-72)**

2- أنواع الدافعية:

أ- **دوافع التنبيه:** وتشمل التنبيه الحسي و الاستكشاف فهذه الدوافع تجعل الإنسان يحافظ على مستوى ثابت من التنبيه وهذا عكس الدوافع الفطرية كدافع الجوع التي تعمل على خفض التنبيه فمهمة دوافع التنبيه المحافظة على نشاط الإنسان وذلك بمده بدرجة معينة من الإثارة.

ب-دوافع نفسية: وهي الدوافع الثانوية والتي تتمثل برغبة الفرد على التملك والتفوق وكذلك الوصول لأهداف ثانوية بالحياة والإنجاز والسيطرة.

ت-الدوافع المكتسبة: هي الدوافع التي يكتسبها الإنسان من بيئته ومن خلال تفاعل مع المجتمع فهي دوافع متعلمة كالدافع إلى الحب والتقدير والأمن والاستقلالية والتحصيل.

(صحة السنيدي ،1441،ص 12-13)

3-تصنيف الدوافع:

يتم تصنيف الدوافع وفق أساسين، وهما تصنيف على أساس المصدر وتصنيف آخر على أساس مدى الوعي أو الشعور بالدوافع، ويضم التصنيف الأول نوعين من الدوافع وهما :

- ✓ **دوافع أولية** : وهي دوافع فطرية أو وراثية، وهي تتمثل في الاستعدادات التي يولد الفرد مزودا بها، ولم يكتسبها من بيئته عن طريق الخبرة والتعلم وتتميز هذه الدوافع بمظهرها الوجداني والإدراكي والنزعي الذي يظهر في ما يقوم به الفرد من نشاط لإشباع الدوافع ، كما أنها تتميز بالثبات ولا يمكن أن يلعب التعلم فيها دورا هاما إلا فيما يتعلق بوسائل إشباعها، ومن أمثلة الدوافع الأولية يوجد : دوافع الجوع والعطش والجنس والأمومة والحفاظ على النوع.
- ✓ **دوافع ثانوية:** وهي دوافع يكتسبها الإنسان عن طريق التعلم أثناء تفاعله مع المجتمع الذي يعيش فيه، وهي متعددة ومتنوعة وتختلف من فرد لآخر كما تختلف عند الفرد الواحد بالنسبة لمرحلة

النمو، ونوع الموقف الذي يحدث فيه السلوك ومن أمثلة هذا النوع من الدوافع يوجد دافع الانتماء والدافع إلى تحمل المسئولية ودافع الحصول على التقدير الاجتماعي ودوافع حب الاستطلاع.

- أما التصنيف على أساس الوعي فيضم نوعين من الدوافع ، وهي تلك التي يشعر الفرد بوجودها في داخله وتسمى دوافع شعورية وأخرى تسمى دوافع لا شعورية لا يعيها الفرد ولا يدركها.

(عز الدين بشقه،2009،ص69).

- ✓ **دافع النجاح:** يعتبر دافع النجاح من الدوافع المكتسبة ، وقد بينت الأبحاث التي أجريت بشأنه، أن الأفراد الذين يبحثون عن تحقيق أكبر المستويات من الأداء، في الغالب الأحيان يضعون الحاجة إليه في خانة الهدف الشخصي ، كما أنهم طوروا هذه الحاجة بفعل النجاح في تفاعلهم الاجتماعي فكرة التقدير الاجتماعي العقاب الاجتماعي والفشل .

وقد أجريت عدة أبحاث حول هذا الموضوع باستعمال اختبار الإدراك الممنهج واختبارات أخرى إسقاطيه تعطى فيها للشخص مجموعة من الصور الغامضة، يطلب منه وصفها، ثم سرد قصة ما اعتمادا على ما يراه.

- ✓ **دافع النفوذ** :قوم الفرد بإشباع الحاجة إلى النفوذ من حيث أنه يقوم بمراقبة سلوك الآخرين إما عن طريق النقد والاقتراح أو القيادة أو بأي وسيلة أخرى ، فالهدف المهم والمرجو تحقيقه هو النجاح مراقبة سلوك الآخرين .
- ✓ **الدافع للمشاركة** : وهو يعني الحاجة للشعور بالارتباط بالآخرين ، عن طريق الصداقة أو الانتماء كعضو إلى جماعة ما ، وترتبط معها دائما الحاجة للتبعية والتي ينتج عنها سلوكات تفسر بدورها طبيعة الاستجابة و مختلف ردود الأفعال نحو القلق .
- ✓ **الدافع لإزالة القلق:** إن التعلم الاجتماعي يمكن أن يخلق بعض المشاكل لدى الفرد والتي تظهر في شكل قلق طالما لم تجد طريقها للحل ، و الحاجة لإزالة القلق يمكن أن تحفز الفرد إلى البحث عن اصطناع سلوكات من شأنها تخفيض حدة القلق لديه وحل مشاكله كما أن الفرد القلق يتميز بالميل نحو البحث عن إزالة الأشياء السلبية والهروب منها ، عوض البحث عن الجوانب الإيجابية.
- ✓ **الدافع لإزالة الصراع:** يثار الفرد في بعض الأحيان عن طريق عدة دوافع ، وتكون في البعض من الأوقات متجانسة ، لكنها في البعض الآخر تكون متنافرة ، الشيء الذي يخلق لدى الفرد نوعا من الصراع ممكن أن يظهر في عدة أشكال، منها:

أ- **صراع (مقاربة – مقاربة):** وهو أحد حالات الصراع سهلة الحل، حيث يكون الفرد مجبرا على الاختيار بين عدة أشياء مرغوبة عن طريق استجابة واحدة فقط.

ب- صراع (تجنب - تجنب): وهو الحالة التي يكون فيها الشخص مجبرا عل اختيار شيء واحد من عدة أشياء غير مرغوبة، وهنا يفضل الشخص التنحي جانبا على أن يقوم بالاختيار.

ج- صراع (مقاربة -تجنب) : وهو الحالة التي يجد فيها الشخص نفسه أمام قرار أو موقف هذه الجوانب المتعارضة ، ويمكن أن يكون الشخص أمام عدة أشياء تكون لدى كل واحدة وانب سلبية وأخرى إيجابية وتسمى هذه الحالة مقاربة تجنب متعدد الجوانب . **(صوشي كمال،2007،ص11)**

4-وظائف الدافعية:

تؤدي الدافعية وظائف أساسية في تحديد وتشكيل السلوك، وذلك على النحو التالي:

- وظيفة بعث السلوك وإثارته فالدافعية توفر القوة أو الطاقة التي تحرك السلوك وتدفع الكائن إلى النشاط وبذل الجهد بعد حالة السكون، وتتناسب شدة الدافع طرديا مع درجة النشاط أو مع قدر الطاقة التي يعبئها الكائن فكلما زاد وقت الحرمان في حالة الدوافع الأولية أو أهمية الهدف في حالة الدوافع الثانوية زاد النشاط المبذول في سبيل الوصل إلى الهدف والعكس صحيح.

- تستخدم الدافعية في تشخيص العديد من الاضطرابات السلوكية والنفسية والقيام بمعالجتها،كما تعما كذلك على مساعدة القائمين على تربية الناشئة من خلال معرفتهم للدوافع الأولية والثانوية في تفسير سلوكات المتعلمين وفهمهما**(العرفاوي ذهبية،2009،ص81)**

- وظيفة توجيه السلوك وذلك بتحديد مساره بين البدائل السلوكية المختلفة فالدافعية هنا بمثابة البوصلة التي تحدد اتجاه السير للإنسان في طريق سلوكي محدد .

فالدافعية هي القوة المحرضة التي توجه الطاقة اللازمة لتنفيذ الأهداف المرغوب الوصول إليها.

المجهودات اللازمة لتحقيق بصفة جيدة حسب القدرات والعمل المنتظر المحافظة على البقاء والاستمرار وهذا ينعكس من خلال تنشيط سلوك الأفراد بشكل دائم من اجل إشباع حاجاته لضمان بقاءه واستمراره.**(عثمان مريم،2010،ص73)**

ثانيا:دافعية الإنجاز:

1- مفهوم دافعية الإنجاز:

يرجع الفضل في تحديد مفهوم الدافع للإنجاز وإرساء الأسس التي يمكن أن تستخدم في قياسه إلي موراي Morray عام 1938 غير أن هذا المفهوم قد أخذ في الذيوع والانتشار منذ بداية الخمسينيات من خلال الأبحاث الكثيرة والمتنوعة التي قام بها ماكليلاند والكنسون Atkinson و Macclland وعدد كبير من الدارسين منذ عام 1953 إلى الآن. ويلاحظ أن ماكليلاند قد اختلف عن موراي في استخدام مصطلح دافع الانجاز بدلا من مصطلح حاجة الانجاز، ولكن لم يختلف مفهوم الدافع إلي الانجاز عند ماكليلاند عما يقصده موراي بمفهوم الحاجة للانجاز ، بل إن المصادر الأصلية المتعددة لهذا المفهوم تستخدم مصطلح موراي ذاته للدلالة على ما تقصده هذه المصادر بمفهوم الدافع للانجاز.

يعرف فاروق عبد الفتاح الدافع للانجاز بأنه: "الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي ينشط السلوك أو يوجهه، ويعد من المكونات المهمة للنجاح المدرسي"

وعرف **أحمد عبد الخالق** (1991) الدافع للانجاز "بأنه الأداء على ضوء مستوي الامتياز والتفوق أو الأداء الذي أحدثه الرغبة في النجاح" **(عبد اللطيف خليفة، 2000،ص94)**

ويعرفه الكناني بأنه: "سعي الفرد لتركيز الجهد والانتباه والمثابرة عند القيام بالأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة في أسرع وقت وبأقل جهد وأفضل نتيجة، والرغبة المستمرة في النجاح لتحقيق مستوي طموح مرتفع، والنضال والمنافسة من أجل بلوغ معايير الامتياز".**(شرقي رابح، 2010،ص76)**

يعرف موراي Murray الحاجة للانجاز بأنها "رغبة الفرد وميله نحو تذليل العقبات لأداء شيء صعب بأقل قدر من الوقت مستخدما ما لديه من قوة ومثابرة واستقلالية".

وتتوافر هذه الحاجة بدرجة مرتفعة لدى من يكافحون ليكونوا في المقدمة، ومن يكسبون قدرا كبيرا من المال، ومن يحققون المستحيل، ومن يلتمسون معيارا مرتفعا جدا لأدائهم، أولئك الذين يضعون الانجاز هدفا شخصيا لهم، وينشأ دافع الانجاز عن حاجات مثل السعي وراء التفوق، تحقيق الأهداف السامية، وهذا الدافع ليس ضروريا بدرجة واضحة للاستمرار في الحياة، وليس له أصول فيزيولوجية واضحة لدى الإنسان، ومع ذلك فإن لهذا الدافع أهمية قصوى في الارتقاء بمستوى الحياة ووصول الفرد الى أهدافه.**(عزم الله بن عيد الرزاق بن صالح الغامدي، 2009،ص95)**

أما **ماكليلاند** فيعرف الدافع للانجاز" بأنه حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل مما أنجز من قبل بكفاءة وسرعة و بأقل جهد وأفضل نتيجة".**(قوراري حنان، 2014،ص71)**

وفي ضوء تصور الكنسون (1964)Atkinson فإن دافعية الانجاز هي ذلك المركب الثلاثي من قوة الدافع ومدى احتمالية نجاح الفرد والباعث ذاته بما يمثله من قيمة بالنسبة له. ويشير هذا التصور إلي أن التوجه الإنجازي لدى الأفراد في مجتمع ما يتحدد من الناحية النفسية على الأقل بعدة عوامل هي :

- مستوي الدافعية أو الحماس للعمل وبذل الجهد في سبيل تحقيق الهدف والإحساس بالفخر عند النجاح والخجل عند الفشل .
- توقعات الفرد المتعلقة باحتمالية حدوث النجاح أو الفشل.
- قيمة النجاح ذاته أو المترتبات الناجمة عن النجاح أو الفشل.

- وأوضح أتكنسون أن مؤشرات الدافعية للانجاز من حيث قولها أو ضعفها تتمثل في الآتي:

- التنافس مع الآخرين وما يعنيه ذلك من سرعة الوصول للهدف وبذل الجهد.
- أن يتم ذلك وفقا لمعيار الامتياز أو الجودة في الأداء.
- محاولة الوصول إلي الهدف والإصرار عليه.(**عمور ربيحة، 1999،ص63)**

كما عرف **جولدن سون Goldenson** الدافعية للانجاز بأنها تشير إلي حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهي أيضا الميل إلي وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة. **(عبد اللطيف خليفة،2000،ص94)**

كما عرفت **أماني عبد المقصود:** "دافعية للإنجاز بأنه رغبة الفرد في أداء عمل ما بتفوق واقتدار، والقدرة على التغلب على العقبات والصعاب، وبلوغ الأهداف بسرعة ودقة ومهارة."

يعرفه **عبد المنعم الحفني:**" هو بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين أو الاثنان معا."

كما عرف **جاكسون** (jackson 2001)دافعية الإنجاز بأنها "الميل والرغبة في انجاز المهام الصعبة، والحفاظ على المستويات المرتفعة في الأداء، واتخاذ القرار دون تتردد". **(عثمان مريم،2014،ص54)**

يرى **عبد القادر طه** بأنها:" تشير إلى رغبة الفرد وميله لانجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة حتى يحوز رضا رؤسائه ومخدوميه فتنفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أمامه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين". **(فرج عبد القادر طه،2003،ص352)**

وفي الأخير نقول أنا دافعية الإنجاز هي الرغبة في القيام بعمل جيد والنجاح فيه وتتميز هذه الرغبة في الطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة والرغبة الجامحة في العمل بشكل مستقل ، وفي مواجهة المشكلات وحلها ، وتفصيل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة بدل المهمات التي لا تنطوي على مجازفة قليلة أو مجازفة كبيرة جدا".

2-أنواع دافعية الإنجاز:

تصنف إلى نوعين:

- **دافع الإنجاز الذاتي:** ينبع من داخل الفرد وذلك باعتماد خبراته السابقة، حيث يجد في الإنجاز والوصول إلى الهدف فيرسم لنفسه من خلال ذلك أهدافا جديدة بإمكانه بلوغها بحيث يجد لذة في الإنجاز والوصول إلى الهدف. **(علي احمد غالية،2013،ص22)**
- **دافع الإنجاز اجتماعي:** يخضع لمعايير ومقاييس المجتمع ويبدأ بالتكوين في سن المدرسة الإبتدائية، حيث يندمج الدافعان الذاتي والاجتماعي ليتشكل دافع الإنجاز المتكامل ينمو مع تقدم السن وكذا الإحساس بالثقة بالنفس والاستفادة من الخبرات الناتجة للإفراد **(عبوي زيد منير، 1999،ص63)**

3-نظريات دافعية الإنجاز:

تعددت النظريات المتناولة لدافعية الإنجاز وذلك بحسب الأطر النظرية التي انطلق منها كل باحث لهذا الموضوع ، نذكر منها ما يلي:

- **نظرية ماكليلاند:** الحاجة للانجاز لماكليلاند يعرف ماكليلاند دافعية الانجاز: بأنها نظام شبكي من العلاقات المعرفية والانفعالية الموجهة أو المرتبطة بالسعي من أحل بلوغ مستوى الامتياز والتفوق . تتبع هذه النظرية من الرغبة الكبيرة في اكتشاف دافع الانجاز عند مشاهدة أفراد وهم يؤدون أعمالهم لأنه يفصح عن ظاهرة جديرة بالاهتمام مؤداها أن الأفراد يختلفون في درجة المثابرة لتحقيق الأهداف ومدى السعادة التي يحصلون عليها من انجازهم لهذه الأهداف وقد أشار ماكليلاند وآخرون 1953 إلى أن هناك ارتباط بين الخبرات السابقة والأحداث الايجابية وما يحققه الفرد من نتائج فإذا كانت مواقف الانجاز الأولية ايجابية بالنسبة للفرد فانه يميل للأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة ، أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت هناك بعض الخبرات السلبية فان ذلك سوف ينشأ عنه دافعا لتحاشي الفشل. وقد أوضح كورمان (1974) Korman أن تصور ماكليلاند في الدافعية للانجاز أهمية كبيرة لسببين :

أ- **السبب الأول :** أنه قدم لنا أساسا نظريا يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية للانجاز لدى بعض الأفراد، وانخفاضها لدى البعض الآخر ، حيث تمثل مخرجات أو نتائج الانجاز أهمية كبيرة من حيث تأثيرها الايجابي والسلبي على الأفراد ، فإذا كان العائد ايجابيا ارتفعت الدافعية ، أما إذا كان سلبيا انخفضت الدافعية ، ومثل هذا التصور قد يمكن من خلاله قياس الدافعية انجاز الأفراد والتنبؤ بالأفراد الذين يؤدون بشكل جيد في مواقف الانجاز مقارنة بغيرهم.

ب- **السبب الثاني :** يتمثل في استخدام ماكليلاند لفروض تجريبية أساسية لفهم وتفسير ازدهار وهبوط النمو الاقتصادي في علاقته بالحاجة للانجاز في بعض المجتمعات والمنطق الأساسي خلف هذا الجانب أمكن تحديده في ما يلي :

– هناك اختلاف بين الأفراد فيما يحققه الانجاز من خبرات مرضية بالنسبة لهم.

– يميل الأفراد ذو الحاجة المرتفعة للانجاز إلى العمل بدرجة كبيرة في المواقف التالية مقارنة بالأفراد المنخفضين في هذه الحاجة وخاصة في كل من :

أ – مواقف المخاطرة المتوسطة حيث تقل مشاعر الانجاز في حالات المخاطرة المحدودة أو الضعيفة ، كما يحتمل أن لا يحدث الانجاز في حالات المخاطرة الكبيرة .

ب – المواقف التي تتوفر فيها المعرفة بالنتائج أو العائد من الأداء حيث انه مع ارتفاع الدافع للانجاز يرغب الشخص في معرفة إمكانياته وقدراته على الانجاز

ج – المواقف التي يكون فيها الفرد مسؤولا عن أدائه ومنطق ذلك هو أن الشخص الموجه نحو الانجاز يرغب في تأكيد مسؤولياته عن العمل. نظرا لان الدور الملزم لعمل ما يتسم بعدد من الخصائص فان الأفراد ذوي الحاجة المرتفعة للانجاز سوف ينجذبون إلى هذا الدور أكثر من غيرهم .

وأكد ماكليلاند بان النمو الاقتصادي للأمم يعتمد على الأداء الناجح للدور الملزم حيث يعتمد نجاح المجتمع وتقدمه على الأفراد الذين ينجذبون إلى الوظيفة الملزمة حيث تحمل المسؤولية والاستقلالية في الأداء. **(عثمان مريم، 2010،ص81)** .

- **نظرية أتكنسون:**

تهدف هذه النظرية إلى توقع سلوك الأفراد الذين رتبوا بتقدير عال أو منخفض بالنسبة من اجل النجاح.

ويقول الكنسون أن الناس يكونون مرتفعي الحاجة للانجاز يكون لديهم استعداد أو كفاح و هذا ويكونون مدفوعين للحصول على الأشياء التي تأتي من تحقيق أو انجاز بعض الأهداف التي توجد فيها فرص للنجاح

ويتجنبون الأعمال السهلة وأنهم يقبلون على التدريب ليصبحوا أكثر انجازا. كما أن هؤلاء الناس يفضلون الحصول على النقد في وقته وتغذية عكسية عن أدائهم وتظهر الدراسات أن هؤلاء الناس ذوي الحاجات المرتفعة للانجاز يقومون بأداء أفضل خاصة في الأعمال ذات الالتزام مثل بدء الأعمال الجديدة.

كما قام أتكنسون بإلقاء الضوء على العوامل المحددة للانجاز القائم على المخاطرة، وأشار إلى أن مخاطرة الانجاز في عمل ما تحددها أربعة عوامل:

- منها عاملان يتعلقان بخصال الفرد.
- عاملان يرتبطان بخصائص المهمة المراد انجازها وذلك على النحو التالي :

فيما يتعلق بخصال الفرد:

هناك على حد تعبير الكنسون نمطان من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الانجاز.

1. النمط الأول: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للانجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل.
2. النمط الثاني: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة ويتفاعل كل من مستوى الحاجة للانجاز ومستوى الخوف أو القلق من الفشل كما في الشكل التالي.

وقد ركز علماء النفس في دراستهم لدافع الانجاز على هذين النمطين المتقابلين أو المتناظرين فلا يوجد فرد يتمتع بنفس القدر من النمطين، فالأفراد المرتفعون في الحاجة للانجاز يتوقع أن يظهروا الانجاز الموجه نحو النشاط، وذلك لأن قلقهم من الفشل محدود للغاية. أما فيما يتعلق بالأفراد المنخفضين في الحاجة للانجاز فيتوقع أن لا يوحد النشاط المنجز لديهم أو يوجد بدرجة محدودة وذلك بسبب افتقادهم للحاجة للانجاز وسيطرة الخوف من الفشل والقلق عليهم.

بالإضافة إلى هذين العاملين للشخصية، هناك أيضا موقفان أو متغيران يتعلقان بالمهمة يجب أخذهما بالاعتبار وهما:

أ- العامل الأول: احتمالية النجاح وتشير إلى الصعوبة المدركة للمهمة وهي أحد محددات المخاطرة.

ب - العامل الثاني: الباعث للنجاح في المهمة: يتأثر الأداء في مهمة ما بالباعث للنجاح في هذه المهمة. ويقصد بالباعث للنجاح الاهتمام الداخلي أو الذاتي لأي مهمة بالنسبة للشخص. **(عمور ربيحة، 2018،ص89)**

- **نظرية العزو:**

يعتبر "هايدر" هو المؤسس لنظرية العزو، ومن الأوائل المهتمين بدراسة دوافع الفرد الكامنة وراء تفسيراتهم السببية، حيث تقوم على تفسير سلوك العلاقات بين الأفراد، وما يستعمله هذا السلوك من إدراك الفرد الآخر، وتحليل الفعل وتأثير المتغيرات البيئية في عملية العزو.

ويعتبر هايدر أن هناك دافعين رئيسيين وراء التفسيرات السببية التي يقدمها الأفراد:

- الدافع الأول: حاجة الفرد لتكوين فهم مترابط على العالم المحيط.
- الدافع الثاني حاجة الفرد للتحكم والسيطرة على البيئة، و ذلك من خلال التنبؤ بسلوكات الآخرين، والسيطرة عليها.

للفرد أهمية كبيرة في دافعية الانجاز حيث يعتبر كل من "أركيس" و"جرسكي" أن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع للنجاح أكبر من دافع تجنب الفشل يميلون إلى عزو النجاح إلى أسباب داخلية، في المقابل نجد أن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع لتجنب الفشل بدرجة أكبر من دافع تحقيق النجاح يميلون إلى عزو النجاح لأسباب خارجية خلافا لما جاء به الكنسون.

ويرى "وينر" أن الفشل في تحقيق الهدف يمكن أن يؤدي إلى ترك العمل كما يمكن أن يؤدي أيضا إلى إعادة النظر والمثابرة في أداء العمل حتى الوصول إلى الهدف. ومن هذا المنطلق، قام وينر وآخرون بصياغة نظرية العزو التي تهدف إلى توضيح تأثير الدوافع على الخبرات والنجاح والفشل، وميّز بين ثلاثة أبعاد للسببية:

الثبات: ويقصد به القدرة على الاستمرار بشكل معتدل أو بشكل غير مستقر.

السببية: يقصد بها العوامل الداخلية والخارجية.

التحكم: ويقصد به العوامل التي تخضع لسيطرة أو التي تكون خارج نطاق السيطرة.

(خليفة عبد اللطيف،2000،ص 154)

- **نظرية ماسلو للحاجات:** ويعرف أيضا بنموذج الحاجات المتدرجة لابراهام ماسلو.

لقد اهتم ماسلو" maslow" بموضوع الدافعية للانجاز وعلى هذا قسم ماسلو الحاجات الى خمس أصناف متدرجة بشكل هرمي من الأسفل الى الأعلى كما هو موضح في الشكل التالي:

شكل رقم (01):التدرج الهرمي طبقا لنظرية ماسلو

- الحاجات الفسيولوجية: تعطي هذه الحاجات المرتبة الأولى في سلم الحاجات لماسلو وتشتمل على الحاجات الأساسية للإنسان كالحاجة للطعام والكساء والماوئ.
- حاجات الامن :تشير هذه الحاجات الى رغبة الفرد في السلامة والامن والطمانينة في تجنب القلق والاضطراب والخوف.
- الحاجات الاجتماعية: تتمثل الحاجات الاجتماعية في رغبة الفرد في وجوده بين الاخرين من أصدقاء ورغبته في إقامة علاقات يحيطها التعزيز والود ومحاولة كسب لمزيد من المكانة الاجتماعية من خلال المركز او النفوذ .
- حاجات التقدير : يتم التركيز في هذه الحاجات على رغبة الفرد في ان يحتل مكانة اجتماعية مرموقة وتحقيق احترام الاخرين له ويرفع من ثقته بنفسه وقوته وكفاءته.
- حاجات تحقيق الذات: تمثل هذه الحاجات اعلى مراحل الاشباع عند ماسلو بحيث تعبر عن حاجة الفرد على استغلال قدراته وكفاءته للوصول إلى مايصبوا إليه.**(العرفاوي ذهبية،2009،ص87)**

وحسب ماسلو كل حاجة من هذه الحاجات تستثار بشكل دافعي إلى غاية تحقيقها الرضا لدى الفرد وتمنح دورها الدافعي للحاجة الموالية لها إلى غاية بلوغ قمة الهرم.

4-مكونات دافعية الإنجاز:

يرى أوزيل 1969 أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافع الانجاز و هي:

أ – الحافز المعرفي الذي يشير إلى محاولة الفرد إشباع حاجاته لأن يعرف ويفهم حيث أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر فإن ذلك يعد مكافأة له .

ب – توجيه الذات وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والصيت والمكانة التي يحرزها عن طريق أداءه المتميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، بما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

ج – دافع الانتماء بمعناه الواسع الذي يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين، ويتحقق إشباعه من هذا التقبل بمعنى أن الفرد يستخدم نجاحه الأكاديمي بوصفه أداة لحصول على الاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.

أما عبد المجيد (1985) فاعتبر أن الدافع للانجاز دالة لسبعة عوامل هي:

أ- التطلع للنجاح .

ب- التفوق عن طريق بذل الجهد والمثابرة .

ج – الانجاز عن طريق الاستقلال عن الآخرين في مقابل العمل مع الآخرين بنشاط.

د – القدرة على انجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها والسيطرة على الآخرين .

هـ – الانتماء إلى الجماعة والعمل من أجلها. و تنظيم الأعمال وترتيبها بهدف انجازها بدقة وإتقان.

ر – مراعاة التقاليد والمعايير الاجتماعية المرغوبة أو مسايرة الجماعة والسعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين.

أما عبد القادر (1977) فقد قام بتحديد دافع الانجاز من خلال ثلاثة مكونات وهي:

أ- الطموح العام.

ب – النجاح والمثابرة على بذل الجهد.

ج – التحمل من أجل الوصول إلى الهدف.**(قوراري حنان،2014،ص77-78)**

أما جاكسون أحمد وهبي (1986) فيرون أن الدافع للانجاز ناتج عن عدة عوامل أولية وهي:

أ- المكانة بين الأفراد.

ب – المكانة بين الخبراء.

ج – التملك.

د – الاستقلالية.

هـ – التنافسية.

و – الاهتمام بالامتياز.

أما عمران (1980) فيفترض أن دافع الانجاز يتكون من الأبعاد التالية:

1. البعد الشخصي ويتمثل هذا البعد في محاولة الفرد تحقيق ذاته المثالية من خلال الانجاز وأن دافعيته في ذلك دافعية ذاتية انجاز من أجل الانجاز، حيث يرى الفرد أن في الانجاز متعة في حد ذاته، وهو يهدف إلى الانجاز الخالص الذي يخضع للمقاييس والمعايير الذاتية الشخصية، ويتميز الفرد من أصحاب هذا المستوى العالي في هذا البعد بارتفاع مستوى كل من الطموح والتحمل والمثابرة وهذه أهم صفاته الشخصية.

2. البعد الاجتماعي: ويقصد به الاهتمام بالتفوق في المنافسة على جميع المشاركين في المجالات المختلفة كما يتضمن هذا البعد أيضا الميل إلى التعاون مع الآخرين من أجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال .

3. بعد المستوى العالي في الإنجاز: ويقصد بهذا البعد أن صاحب المستوى العالي في الانجاز يهدف إلى المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل.**(عثمان مريم، 2010،ص76)**

5-قياس الدافعية للإنجاز:

يمثل قياس دافعية الانجاز تحديا لعلماء النفس ورغم ذلك تمكنوا من إيجاد نوعين من المقابيس تصنف إلى قسمين مقاييس إسقاطية ومقاييس موضوعية.

1- المقاييس الإسقاطية :

1- مقياس ماكيلاند وآخرون 1953 قاموا بوضع مقياس أو اختيار الدافعية للانجاز ، ويتكون هذا الاختبار من مجموعة من أربع صور وقد استطاع ماكيلاند اشتقاق بعضها من اختبار تفهم الموضوع T.A.T الذي أعده صواري" عام 1938، أما البعض الآخر فقد قام ماكيلاند بتصميمها خصيصا لقياس الدافع للانجاز.

حيث قام الباحث بعرض كل صورة في إثناء الاختبار على شاشة سينمائية لمدة عشرين ثانية أمام المفحوص ثم يطلب الباحث منهم بعد ذلك كتابة قصة تعطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة من الصور الأربعة والأسئلة هي ما يلي :

ماذا يحدث ، ومن هم الأشخاص ؟

ما الذي أدى إلى هذا الموقف بمعنى ماذا حدث في الماضي ؟

ما محور التفكير ؟ وما المطلوب أداؤه ومن الذي يقوم بهذا الأداء ؟

ما سيحدث ؟ وما الذي يجب عمله ؟

وبعد ذلك يجيب المفحوص على الأسئلة في مدة لا تزيد عن أربعة دقائق ويستغرق الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربعة حوالي عشرين دقيقة ويرتبط الاختبار بالتخيل الابتكاري ويتم تحليل نواتج تخيل المفحوصين بالنسبة لنوع معين من المحتوى وهو ذلك المحتوى الذي يمكن أن يشير إلى الدافع للانجاز .

(رشاد علي عبد العزيز موسى،1994،ص22-25)

2- مقياس الاستبصار لفرنش 1958 في ضوء الإطار النظري الذي وضعه ماكيلاند لتقدير صور وتخيلات الانجاز حيث أنها وضعت جملا مفيدة تصف أنماطا متعددة من السلوك يستجيب لها المفحوص باستجابة لفظية اسقاطية عند تفسيره للمواقف السلوكية الذي يشتمل عليه البند أو العبارة.

3- مقياس اختبار التعبير عن طريق الرسم (aget) لأنسون 1958 : لقياس الدافع للانجاز عند الأطفال لأنه وجد إن مقياس ماكيلاند وزملائه واختبار فرنش للاستبصار صعبة بالنسبة للأطفال الصغار ، وقد تضمن نظام التقدير الذي وضعة ارنسون لتصحيح اختبار الرسم فئات وخصائص معينة كالخطوط والحيز والشكل ،وقد رأى ارنسون انه يمكن تمييز المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة للدافع للانجاز وذلك عن طريق الرسم الحر لدى الأطفال .

2- المقاييس الموضوعية : لقد قام العديد من الباحثين بإعداد مقاييس موضوعية القياس الدافعية للانجاز نذكر منها ما يلي :

1- مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والمراهقين : قام البروفيسور فينز أستاذ في علم النفس في جامعة كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية بتصميم مقياس الدافعية للانجاز للأطفال والمراهقين ، وقد أشار كبستنبوم وفينر 1970 إلى أن عبارات هذا المقياس اشتقت أساسا من نظرية الكنسون للدافعية للانجاز وقد

صممت عبارات المقياس في ضوء نوع الأثر (الأمل والفشل) اتجاه السلوك (الأقدام أو الإحجام) ويتكون المقياس في صورته النهائية من عشرين عبارة من عبارات الاختيار الجبري .

2- مقياس سميث 1975: كما استخدم سميث طريقة مورني وليكرت في تصميم استبيان لقياس دافع الانجاز لدى الراشدين وكان يتكون في صورته الأولى من عبارة تم إجرائه على عينة قوامها 89 فردا وانتقى منها عشر عبارات الأكثر قدرة على التمييز بين الأفراد في دافعية الانجاز ثم تحقق الباحث من مدى صدق وثبات الاستبيان أكثر من طريقة وحصل على نتائج مرضية.

3- مقياس قشقوش :1975: تصمم أول أداة عربية لقياس دافع الانجاز استند منها المفهوم الذي اعتمده ماكيلاند وزملاؤه عن دافع الانجاز وقد عرض قشقوش عبارات الاستبيان المبدئية على ثلاث محكمين اتفقوا على صلاحية 32 عبارة لقياس دافعية الانجاز كما تم التأكد من ثبات الاختبار عن طريقة إعادة الإجراء. **(مجدي محمد احمد الشحات ، 2003،ص187-188)**

6-خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز:

- يملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة لذلك يضعون لأنفسهم أهدافا تنطوي على التحدي والمجازفة، وهم يفعلون ذلك كحالة طبيعية ومستمرة إذ أنهم لا يشعرون باللذة والانجاز إذا كانت المهام والأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة النتائج.
- الميل إلى الوضعيات والمواقف التي يتمكنون فيها من تحمل المسؤولية الشخصية في تحليل المشاكل وإيجاد الحلول لها.
- الرغبة في التغذية العكسية لانجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى انجازاتهم .
- يهتم الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الانجاز بما يؤديه من عمل في حد ذاتها أكثر من اهتمامه بأي عائد مادي يعود عليه من انجاز هذا العمل، وهو دون شك يرغب في الحصول على قدر كبير من المال لكونه مقياسا لدرجة امتيازه في أداء عمله.
- يتميز الأفراد مرتفعي الانجاز بالثقة العالية بالنفس حيث يميلون للشك في آراء الأفراد الأكثر خبرة منهم، ويلتزمون بآرائهم حتى ولو كانوا لا يملكون معرفة معمقة بالموضوع الذين يريدون اتخاذ القرار فيه.
- يفضلون المهن المتغيرة والتي تحدث فيها تحديات مستمرة، وينفرون من المهن الروتينية.
- يتخذون قرارات ذات درجة معقولة من الخطر المرتبط بها.

يتميز ذوي الانجاز المرتفع بتحمل المخاطرة المتوسطة،أي أن:

- هناك إمكانيات حسب الإحتمالات هذه المخاطرة.
- درجة متوسطة من المخاطرة تعني أنها قد تكون مناسبة لحجم ونوعية قدرات الأفراد.
- أي أن ذوي الإنجاز المرتفع يفضلون الأعمال التي يعرفون كيف ومتى يقومون بها.

(عثمان مريم، 2010،ص79)

ويتميز الشخص المنجز في رأي موراي Murray

- يحصل على درجة مرتفعة في الدافعية الإنجاز.
- ينجز أشياء صعبة.
- يتفق أو يفهم تماماً ويعالج أو ينظم الأشياء أو الأفراد أو الأفكار وأن يفعل بسرعة واستغلال ما أمكنه ذلك.
- يتغلب على العوائق مهما كانت وأن يتنافس ويتفوق على الآخرين.
- يبذل الجهود الشاقة المستمرة في سبيل إنجاز ما يقوم به.
- يعمل بمفرده نحو تحقيق هدف بعيد سام .
- يملك العزم والتصميم على الفوز في المنافسة.
- يعمل كل شيء بصورة جيدة .
- يجاهد في سبيل التغلب على الضجر والتعب.**(تبارك عادل جواد ، 2018،ص16)**

خلاصة الفصل:

من خلال العرض النظري نستخلص أن الدافعية هي محرك والموجه لسلوك الفرد لتحقيق هدف أو غاية ما ، وكما تعتبر الدافعية للانجاز من أهم الدوافع الخاصة بالإنسان التي يسعى من خلالها إلى تحقيق التفوق والإنجاز.

الفصل الثالث: صعوبة تعلم القراءة والكتابة

تمهيد

أولا: صعوبة تعلم القراءة

1-مفهوم صعوبة تعلم القراءة.

2-تصنيف صعوبة تعلم القراءة.

3-عوامل المسببة لصعوبة تعلم القراءة.

4-تشخيص صعوبة تعلم القراءة.

5-علاج صعوبة تعلم القراءة.

ثانيا: صعوبة تعلم الكتابة

1-مفهوم صعوبة تعلم الكتابة.

2-أنواع صعوبة تعلم الكتابة.

3-العوامل المساهمة في صعوبة تعلم الكتابة.

4-خصائص الأطفال ذوي صعوبة تعلم الكتابة.

5-مظاهر صعوبة تعلم الكتابة.

6-تقييم صعوبة تعلم الكتابة.

7-علاج صعوبة تعلم الكتابة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر صعوبات التعلم الأكاديمية أحد أنواع الصعوبات التعلم الأكثر انتشارا في الوسط المدرسي خاصة في المرحلة الإبتدائية، والتي يتم التعرف و الكشف و التشخيص عنها من خلال مجموعة المؤشرات الدالة على أن التلاميذ يعانون من صعوبة القراءة و الكتابة.

أولا :صعوبة تعلم القراءة :

1) مفهوم تعلم صعوبة القراءة:

أ- تعريف القراءة :

تعد القراءة مهارة أساسية من المهارات اللغوية (الاستماع ، التحدث، القراءة ، الكتابة) بل إنها تعد من أهم هذه المهارات لما لها مكانة متميزة، حيث بدا نزول القران الكريم بها ، في قوله تعالى :"اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق ، اقرأ وربك الأكرم".**(سورة العلق الآيات 1،2،3)**. ويتضح من خلا هذه الآيات الكريمات الأمر الإلهي بالقراءة والدعوة إلى الأخذ بوسيلة التزود بالعلم والمعرفة ،وهي القراءة.

(الكحالي،2011،ص53)

عرفها نبيل(1998) بأنها: عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم إدراك مضامينها الواقعية، ومثل هذه المعاني يساهم في تحديدها كل من القارئ المتعلم والكاتب معا. **(محمد علي كامل،2005،ص52)**

للقراءة وظيفتين :

-فهي تستهدف معرفة الرموز اللغوية من حروف وكلمات تدخل في تكوين الجمل والفقرات.

-أنها عملية عقلية يتم من خلالها تفسير المعنى، ويشمل عملية التفكير والاستنتاج .

ب-تعريف صعوبة تعلم القراءة :

الديسلكيا Dyslexia :" بأنه اضطراب في القراءة ذو منشأ عصبي خارج نطاق أية إعاقة عقلية حسية،وغير مرتبط بعوامل ثقافية، بيئية، أو بعدم الرغبة قي الدراسة ،ويكون معدل الذكاء لدب الشخص عاديا أو فوق العادي."

يعرفها **في فيرسون:** "بأنها عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم الفرد بقراءته قراءة صامتة، أو جهرية، وتعد الصعوبات القرائية من أكثر الحالات انتشارا بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم."**(قندوز محمود ،2018،ص61)**

وفي تعريف أخر لأحد خبراء الديسلكسيا **بافيليدز**(G.pavilidis) يصفها بأنها :"إعاقة تتميز بقصور في قدرات الاتصال اللغوي تعبيرا أو استقبالا، شفاهة أو كتابة ، تظهر بوضوح في عمليات القراءة والكتابة والتهجي والكلام أو الاتصالات بالآخرين."

وهي ليست حالة إدمان ، ولكنها حالة يكون فيها الفرد مختلفا عن الآخرين في عمليات التفكير والتعلم وما يتطلبه من مهارات الإدراك البصري والسمعي ، وتخزين المعلومات والرموز وفهمها، والتعامل معها واستدعائها من الذاكرة البصرية والسمعية القريبة والبعيدة ،وجميعها مهارات أساسية في عمليات الاتصال اللغوي وغير اللغوي والتعلم. **(ماهر علي عبانية،2010،ص88)**

ويعرف **ليبرتنlebreto** أنها :" اضطراب دائم في تعلم اللغة المكتوبة واكتسابها واستخدامها."

وتقدم **الجمعية البريطانية** لصعوبة القراءة أفضل وصف هو : "مزيج من القدرات والصعوبات التي تؤثر في واحد أو أكثر من عمليات التعلم القراءة والكتابة والهجاء. وقد تكون هناك صعوبات أخرى مصاحبة في مجالات سرعة المعالجة، والذاكرة قصيرة المدى ، والتتابع والإدراك السمعي والبصري، واللغة المنطوقة والمهارات الحركية، ويرتبط هذا بشكل خاص باحتقان واستخدام لغة مكتوبة، والتي قد تشمل استخدام الحروف الهجائية ،والأرقام. وبعض الأطفال لديهم المهارات والإبداع المتميز ، والبعض الأخر لديهم مهارات شفهية قوية. صعوبة القراءة بحدث على الرغم من التدريس العادي، مستقل عن الخلفية الاجتماعية والاقتصادية أو الاستخبارات .ومع ذلك ، فانه يكتشف بكل سهولة عند الذين لديهم ذكاء متوسط أو فوق المتوسط."

فتعرف **ليرنر lernes** صعوبة القراءة ك"بأنها اضطراب أساسي في اللغة تظهر على شكل صعوبة في حل رموز الكلمة، وتعكس عدم كفاية في القدرة على تحليل أصوات الكلمة.**(اسماء خوخة،2018،ص52)**

ويعرف المتعلم الذي يعاني من صعوبة في القراءة بأنه كل طفل يكون تحصيله المدرسي في القراءة اقل من تحصيله في باقي المواد الدراسية الأخرى ومن مستوى ذكائه العام بمقدار سنه ونصف السنة.

كما يعرف بأنه المتعلم الذي تقل درجاته في اختبارات القراءة المقننة من سنة إلى ثلاث سنوات فأكثر عن متوسط الدرجة التي تناسب عمره الزمني أو عمره العقلي .

ويرى **مجاور** (1983): إن المتعلم ذو صعوبة في القراءة هو ذلك المتعلم الذي تكون استجابته القرائية وإمكاناته التعليمية متأخرة تأخرا ملحوظا ويبدو نموه القرائي خارج الخط العام لنموه، وان إمكاناته للنمو الشخصي من خلال القراءة أكثر من تحصيله الحالي، فالشخص الذي ذكاؤه(125) وهو في السنة الثانية الإعدادية مثلا، ولكنه يقرا في مستوى السادسة الابتدائية، وليس ناجحا في عمله المدرسي يعد متأخرا في

القراءة، كذلك الشخص الذي لديه ذكاء(150)، ولكنه يقرا في مستوى الفرد العادي في فصله فهو متأخرا قرائيا .

وتأسيسا على ما سبق يمكن القول إن المتعلمين الذين لديهم صعوبات قراءة يمكن حصرهم في النماذج التالية :

- ✓ الأذكياء الذين أهمل نموهم في القراءة بالمدرسة الابتدائية وماقبلها.
- ✓ الذين كان البدء معهم في تعلم القراءة بأسلوب غير مشوق، وكان المعلم من عوامل الإحباط لتعلم الطفل القراءة
- ✓ الذين اعترض تعليمهم القراءة مرض عاق نموهم القرائي وقدراتهم على العمل والتفكير
- ✓ الذين يعانون من عيوب في القراءة كالتاتاة وهي تكرار حرف التاء عند النطق بالكلمات التي تبدأ بحرف التاء والفأفأة وهي تكرار حرف الفاء وغيرها، والبأبأة وهي تكرار حرف الباء.
- ✓ الذين نشئو في بيئة منزلية أو مدرسية لم تحاول أن تجد لديهم الميل بصورة كافية في الإقبال على القراءة .
- ✓ الذين لديهم كره شديد ومعارضة قوية للقراءة .

النمو المعرفي حسب جون بياجي: تعادل مرحلة المدرسة الابتدائية عند بياجي piaget مرحلة العمليات المحسوسة(المرحلة الإجرائية العيانية) وتبدأ المرحلة في السابعة وتنهي في الثانية عشر تقريبا .وسميت بهذا الاسم لان الطفل قادر على القيام بعمليات عقلية إذا كانت هذه العمليات مرتبطة بحواسه، ولكنه غير قادر على التفكير المجرد .وقد حدد جون بياجي ثمانية عمليات فكرية يمكن أن يقوم بها الطفل في هذه المرحلة، وسماها تجميعات groping وهي:

- نظام هرمي للفئات :يستطيع فيها الطفل أن يقسم المادة إلى مواد نقية ومخاليط.
- نظام التتابع :يكون الطفل مثلا قادرا على ترتيب مجموعة من العصي المختلفة الطول من الأصغر إلى الأكبر والعكس دون صعوبة . وكذلك ترتيب الأعداد تنازليا وتصاعديا.
- الاستبدال: يحاول الطفل أن يجد طريقة آو طرق بديلة لحل المشكلة.
- العلاقات المنافسة: وفيها يكون الطفل قادرا على أن يدرك مثلا:أنه إذا كان له أخ فإنه أخ لأخيه، ويدرك الطفل أيضا أن المسافة لا تتغير بتغير الاتجاه الذي تقاس منه.
- مضاعفة الفئات: وفيها يمكن للطفل ان يصنف الأشياء طبقا لأكثر من خاصية.

- مضاعفة السلسة.
- مزاوجة المتقابلات :يكون الطفل قادر على فهم المثال.
- مفهوم الثبات الأشياء.

وهذه المرحبة على حسب جون بياجيه بأنها الطريقة الكلية لتعليم القراءة وانسب في هذه السن من الطريقة الجزئية، والطريقة الكلية طريقة طبيعية تسير مع طبيعة الإدراك ونموها، فالطفل يدرك كلمة بابا قبل أن يدرك أن يدرك أجزائها (ب–ا–ب–ا) ويستطيع وصف الصور بالتفصيل ويدرك بعض العلاقات أن الطفل لا يستطع إن يدرك من التناظر والتماثل والتشابه القائم في الأشكال إلا فيما بين الثالثة والتاسعة هذه الحقيقة. ويعتمد إدراك الحروف الهجائية على هاتين الظاهرتين ، أي على إدراك التباين والتماثل، ولهذا يسهل على الطفل إدراك الحروف المتقاربة مثل:(الباء والتاء) وهذا يتأخر الإدراك الصحيح لهذا التباين اللغوي إلى السنة السابعة والمصف من عمر الطفل العادي. ولهذه الحقيقة أثارها التربوية على بدء تعلم القراءة والكتابة.**(جلاب مصباح،2017،ص181–182)**

2) تصنيف صعوبة تعلم القراءة:

قسم بودر :(Boder, 1970)صعوبات تعلم القراءة إلى ثلاثة أصناف هي :

الصنف الأول ويضم المتعلمين الذين يعانون من العيوب الصوتية (Dysphonic) الذي يظهر فيها عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف وهؤلاء يعانون من عجز في قراءة الكلمات وهجائها .

الصنف الثاني يضم الأطفال الذين يعانون من عيوب أولية في القدرة على إدراك الكلمات ككليات (Dyseidefic)وهؤلاء يعانون من صعوبة في نطق الكلمات المألوفة وغير المألوفة كما لو كانوا يواجهونها لأول مرة، كما يجدون صعوبة في هجائها عند الكتابة .

الصنف الثالث ويضم المتعلمين الذين يعانون من الصعوبات الصوتية (الصنف الأول)، والصعوبات في الإدراك الكلي للكلمات(الصنف الثاني) معا، ولذا يجدون صعوبة في إدراك الكلمات ككليات. **(يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد الذبيدي،2008،ص178–179)**

ويترتب على ما سبق صعوبة في فهم المادة المقروءة وصعوبة في سرعة القراءة وقد قام ونسج (wovg_1991) بتصنيف ذوي صعوبات تعلم القراءة إلى أربعة أنواع :

1– العاجزون قرائيا Reading Disabled

- سمات الخاصة بهذا الصنف :

- الذين يعتبر أداؤهم القرائي منخفضا عن مستوى قدراتهم القرائية
- الذين يتمتعون بذكاء عال
- الذين أداؤهم مناسب أو جيد في بقية الموضوعات المدرسية
- الذين أداؤهم القرائي مختلف عن أقرانهم سنتين أو أكثر.

2-منخفض التحصيلUnderachievers

- السمات الخاصة بالصنف :

الذين يقرءون بشكل مناسب وجيد لعمرهم والصف الذين هم فيه ولكن تحصيلهم القرائي تحت واقل من قدراتهم في القراءة .

3- ذو العجز القرائي الخاصSpecific Reading Deficieneies

- السمات الخاصة بهذا الصنف :

الذين يوجهون صعوبات محدودة أو خاصة في مهارة قرائية معينة أو أكثر مثلا قد يعاني من صعوبة في مهارة التعرف على الكلمة لكنه يتقن مهارة التعبير

الذين لا يحتاجون إلى برامج مركزة كالتي يحتاجها التلاميذ الضعاف قرائيا بل يحتاجون الى وسائل علاج منتظمة في التدريس

4- ذوو القدرة القرائية المحددة

- السمات الخاصة بهذا الصنف :

- الذين يكون لديهم ضعف في مهارات القراءة ومستويات منخفضة في التعلم .
- الذين قدراتهم العقلية محدودة
- الذين ينخفض أداؤهم القراءة بالمقارنة مع الصف الدراسي الذين هم فيه
- الذين يحتاجون إلى تدريبات وتطبيقات خاصة وإعادة تعليمهم بدرجة أكثر من نظرائهم الآخرين في المستوى العمري فيه(**أسماء خوخة،2018،ص55**)

3) عوامل المسببة لصعوبة تعلم القراءة :

تتعدد العوامل التي تسهم في ظهور صعوبات تعلم القراءة وذلك بتعدد التفسيرات المختلفة للنظريات فمنهم من يرجعها إلى عوامل جسمية أو النفسية، أو الاجتماعية، أو تربوية، وفيما يلي عرض لأهم هذه العوامل :

أولا: العوامل الجسمية : وتشمل الأتي:

1. **الاضطرابات البصرية :** تحتاج القراءة إلى حاسة بصرية قادرة على القيام بمهامها لان القراءة هي عملية حسية أولا حيث سبق أن أشرنا إلى القراءة تكون أولا فسيولوجية تحدث عن طريق العين و أي قصور في حاسة البصر من قصر أو بعد أو أمراض أخرى في أي جزء من العين سيؤثر في استعداد الطفل لتعلم القراءة. **(القحطان احمد الظاهر، 2004، ص 210)**

و تشير معظم نتائج الدراسات إلى أن نسبة الأطفال الذين يعانون من القصور في القدرة البصرية يجدون صعوبة في القراءة أكبر من نسبة الأطفال الذين لا يعانون من هذه الصعوبة و لكن دراسات قليلة تشير نتائجها إلى أن بعض الأطفال الذين يعانون من القصور يحرزون تقدما ملموسا في مستوى القراءة و تفسير ذلك أن هؤلاء الأطفال يبذلون جهدا إضافيا من اجل التغلب على هذا القصور

2. الاضطرابات السمعية : تكون الأشكال المختلفة للقصور السمعي في ظروف معينة سببا رئيسيا للتعبير في القراءة و تكشف نتائج كثيرة من البحوث عن الارتباط المباشر بين العيوب السمعية و استخدمه الصحية و التخلف في القراءة عند الطفل و يعتمد الطفل في تعلمه للقراءة على ما استوعبه و من مفردات و تراكيب لغوية و أن معظم طرائق التدريس للقراءة في المراحل الأولى من حياة الطفل تعتمد بحد كبير على ما يعطيه المعلم من تعليمات و توجيهات نفسية وعلى ذلك يفتقد الطفل الذي لا يسمع جيدا الكثير مما يتميع به غيره من الأطفال ذوب القدرة التامة على السمع و ذوي العادات الصحية للاستماع و التركيز .

و تشير نتائج إحدى الدراسات إلى أن عددا من الأطفال تبلغ نسبتهم 5% في العالم يعانون بشكل أو أخر من فقدان السمع بدرجة خطيرة و فقد تزداد حدته فيما بعد ما لم يتلق الاهتمام الكافي، و ما لم تعالج طبيا بشكل دقيق و أن هذه الحالات جميعها تجد صعوبة بالغة في تعلم القراءة ، و بالتالي في تحصيل المواد المقررات الدراسية مما سبب لهم تخلفا كبيرا في الدراسة .**(يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد الذبيدي،2008،ص188-191)**

3. **اضطراب السيطرة الجانبية أو السيادة المخية :** لقد كشفت الدراسات إن النصف الأيسر من المخ لدى العاديين يكون أكبر بوضوح من النصف الأيمن ، بينما يتساوى النصفان لدى ذوي عسر القراءة، ويختص النصف الكروي الأيمن بالتجهيز والمعالجة البصرية للكلمات ، كالأشكال أو الصور أو الرموز بينما يختص النصف الكروي الأيسر بالتجهيز والمعالجة السمعية لأصوات الحروف أو الرموز اللغوية.

وعندما يكون النصف الأيسر أكبر لدى الشخص العادي تكون السيطرة على النظام اللغوي والتعرف على مفرداته ومعالجتها ممكنة ،بينما يصعب على الذين يعانون من صعوبات القراءة السيطرة على النظام اللغوي نظرا لتساوي نصفي المخ،فضلا عن صغر منطقة اللغة في النصف الأيسر منه وقلة عدد خلاياها مقارنة بالمنطقة المتشابهة لها في مخ الأفراد العادين .

4. **عيوب النطق والكلام** :وهي عدم ممارسة الطفل لنطق الكلام لما يتناسب مع عمره الزمني مما يؤثر في وجود اضطراب نطقي كلامي نتيجة المشكلات في التناسق العضلي أو عيب في مخارج الحروف ، وقد تكون سببها بنية الإنسان غير الطبيعية، اوسقف الحلق إما أن يكون عاليا أو ضيقا بحيث يصبح اتصال اللسان به صعبا، أو فقر في الكفاءة الصوتية، أو خلل عفوي أو شق (الشفاه الشفة به شرماء).

5. **الخصائص الوراثية** : يرى باتمان Batman و روبنسون (Robinson 1977) أن الخلل الوظيفي العصبي ناتج عن نضج جيني وخصائص وراثية وأنها السبب الرئيسي في 22% من صعوبات القراءة فالأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة لديهم مشكلات وراثية تنتقل من جيل إلى جيل ويمكن تفسير ذلك في ضوء قابلية الاختلالات الوظيفية التي تصيب الجهاز العصبي وكذلك قابلية الاضطرابات السمعية والبصرية للتوريث ومن ثم يغلب على هذه الصعوبات الميل إلى الشيوع داخل نطاق بعض الأسر.

ثانيا: العوامل النفسية : تتعدد العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات تعلم القراءة ويمكن حصرها بما يلي:

1- **اضطراب الإدراك السمعي:** أن عملية الإدراك تبدأ باستثارة حواس الفرد من خلال السمع أو البصر أو بهما معا ، وخلال عمليات الاستقبال ينتقي المخ تنظيمات أو تراكيب لهذه المثيرات أو لاستثمارات وتشير الدراسات إلى أن القراءة تمثل دائرة مغلقة أو مستمرة من الاستثارة أو الاستجابة ، وبها تنتج كل لحظة إدراكية أثرها التتبعي من التمييز والإدراك للمعنى ، وان القراءة ترتبط بالخصائص الإدراكية المتمثلة في الأتي:

- التمييز بين الشكل والأرضية والإغلاق السمعي والبصري.
- التعميم والتعلم والتمييز والتمايز والتكامل الإدراكيين.
- تمييز الكلمات .
- تمييز الأصوات خلال الكلمات.
- الإغلاق السمعي.

- القدرة على المزج أو الدمج.

2- **اضطراب الإدراك البصري:** أوضحت الدراسات أن الأطفال اللذين يعانون من صعوبات القراءة بصفة خاصة وصعوبات التعلم بصفة عامة يعانون من صعوبات التمييز بين الشكل والأرضية ، وضعف الإغلاق البصري وثبات الشكل وإدراك الوضع في الفراغ، وإدراك العلاقات المكانية. الاضطرابات اللغوية فالحصيلة اللغوية للطفل وقاموسه اللغوي يؤثران بشكل مباشر على تعلمه وتفسيره للمادة المطبوعة أو المقروءة وفهمه لها فقد يفهم بعض الأطفال اللغة المنطوقة أو المسموعة لكنهم لا يستطيعون استخدام اللغة في الكلام والتعبير وتنظيم الأفكار ، وهذا العكس بالضرورة انفصالا ملموسا بين الفكر واللغة، بالإضافة إلى سوء استخدام الكلمات و المفاهيم .

3- **الاضطرابات اللغوية** : فالحصيلة اللغوية للطفل وقاموسه اللغوي يؤثران بشكل مباشر على تعلمه وتفسيره للمادة المطبوعة أو المقروء وفهمه لها، فقد يفهم بعض الأطفال اللغة المنطوقة أو المسموعة لكنهم لا يستطعون استخدام اللغة في الكلام ، والتعبير وتنظيم الأفكار وهذا العكس بالضرورة انقفالا ملموسا بين الفكر واللغة، بالإضافة إلى سوء استخدام الكلمات والمفاهيم.

4- **اضطراب الانتباه** :إن الاضطراب في العمليات المعرفية يسهم بشكل كبير في صعوبات تعلم القراءة فأول هذه العمليات المعرفية عملية الانتباه فالطفل إذا لم يكن قادرا على التركيز على المادة المطبوعة سوف يعاني من صعوبة في تعلم القراءة وتؤثر كفاءة وفعالية الانتباه على كافة عمليات النشاط العقلي والانتباه الانتقائي والبحث والتهيؤ وتبدو أعراض الانتباه الانتقائي لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة في سعة الانتباه المحدودة حذف بعض الحروف، تقسيم بعض الكلمات قصر بعض الكلمات والسطور اندفاعية ، عدم إدراك المعنى القراءة، كلمة كلمة ، عدم الربط بين المعنى وتواصل الحروف .

5- **اضطراب الذاكرة:** أوضحت الدراسات إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة يجدون صعوبة في الاسترجاع التتابعي للمثيرات المرئية كما أنهم يحققون درجات منخفضة على اختبارات الذاكرة البصرية وذلك نتيجة لعدم كفاءة عمليات الانتباه الانتقائي وقد تكون الوظائف العصبية والمعرفية هي التي تقف خلف هذا الفشل. وتتمايز اضطرابات الذاكرة في نوعين كلاهما يؤدي إلى صعوبات القراءة وهما : اضطرابات الذاكرة البصرية، واضطرابات الذاكرة السمعية . **(سامي محمد ملحم، 2006 ، ص 299)**

6- انخفاض نسبة الذكاء : رغم أن صعوبات القراءة قد توجد – كما سبق القول مع العاديين في الذكاء- إلا أنه ثبت أن التخلف العقلي (نسبة الذكاء اقل من 70) تسبب صعوبات في اكتساب اللغة نظرا لان اللغة باعتبارها تتناول الرموز وترتبط بنمو القدرة على التجريد والقدرة على التعميم تقترن بانخفاض نسبة الذكاء التي عرفت بأنها تعكس القدرة على التجريد والتصنيف والمقارنة وهي كلها مرتبطة بتمييز الكلمات وإدراك دلالاتها.

ثالثا : العوامل البيئية : تساهم الظروف البيئية في الضعف القرائي، فالطفل الذي يعيش في جو غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية كالمشاجرات بين الوالدين وإهمالهم الطفل، وعدم اهتمامهم بالتعليم أو كثرة عدد الإخوة وضيق المكان : كل ذلك وغيره يؤدي إلى التوتر العصبي، والإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق التعلم مع المدرسة، ويؤدي إلى ضعفه في القراءة ، وكذلك بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي و الاجتماعي والاقتصادي عامل مؤثر في مستواه التعليمي ورغبته أو عدم رغبته في التقدم العلمي ، وبالتالي تتأثر القراءة بشكل مباشر بهذا العامل.

وتشمل العوامل البيئية العوامل المدرسية أيضا حيث يذكر كثير من الباحثين أن هناك عددا من العوامل التربوية التي تكون سببا من أسباب صعوبات القراءة منها طرق تدريس القراءة شخصية المعلم ، سياسة النقل في المدرسة منذ عام لآخر ، حجم وكثافة الفصل الدراسي ، وفي ضوء العوامل التربوية التي تسهم في صعوبات القراءة نجد أن هؤلاء التلاميذ يفتقدون القدرة على القراءة ، فلا بد من إيجاد طرق تدريس مع تحديد تحليل كامل لكل المهارات التي يجب أن يعرفها المعلم من اجل التمكن في تدريس القراءة وبدون هذا التحليل الكامل لكل المهارات الفرعية لا يستطيع المعلم التمكن من طرق تدريس القراءة.

(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم،2010،ص310)

ومما سبق يتضح أن هناك مجموعة من العوامل التي تؤدي إلى صعوبات تعلم القراءة ليس بالضرورة جميعها معا وإنما يمكن أن يكون أحد العوامل هو المسبب للصعوبة فنجد العامل الجسمي احد الأسباب المؤثرة على عملية القراءة فهي عملية عضوية و أي قصور في النواحي السمعية أو البصرية أو العقلية أو من حيث الصحة البدنية أو سلامة النطق والكلام أو السيادة المخية حتما سيؤدي إلى ضعف تلميذ في القراءة ، أما فيما يتعلق بالعوامل النفسية فلها تأثير كبير على التلميذ وفي اغلب الأحيان هي التي تقف خلف صعوبات القراءة لذا وجب على المعلم التركيز على هذا الجانب لكي يكون اتجاهات ايجابية لدى تلاميذه حول القراءة من خلال زارعة الثقة وتجنب اليأس وعمل على اختيار أنسب الطرق لجلب انتباههم وتركيزهم وتنمية الإدراك البصري والسمعي وتنشيط الذاكرة لدهم والعمل على التخفيف من الخوف والقلق اللذان يؤثران بشكل سلبي أثناء عملية القراءة كما

إن للعوامل البيئة الدور الكبير في زيادة الضعف في القراءة خاصة ما يتعلق بجانب الأسرة سواء كان قبل الالتحاق بالمدرسة أو بعدها فالأسرة المنصفة بعدم التوافق والتفكك ونزاعات الدائمة بين أفرادها وكذا تدني المستوى التعليمي والثقافي كلها عوامل تساهم بالدرجة الأولى في زيادة الضعف القرائي للتلميذ ،إما بالنسبة لمرحلة المدرسة فيقع التعليم القراءة على عاتق المعلم فهو إما أن يؤثر بشكل ايجابي أو سلبي على إتقان المتعلم للمهارات الأساسية للقراءة.

4) أعراض صعوبة تعلم القراءة:

- خلط في شكل الحروف المتشابهة أو التي لها رسوم متشابهة.
- خلط في الأصوات أو خلط في الكتابة الصوتية، خاصة الحروف المتشابهة صوتيا.
- قلب الحروف وصعوبة في تشفير الأصوات المركبة.
- إهمال الحروف أو المقاطع الصوت.
- بدال الحروف أو الكلمات كاملة.
- صعوبة في القيام بالربط بين الأصوات المسموعة واللغة المنطوقة والحروف المعروضة. – مشكل الإيقاع يعني عدم القدرة على إعادة إنتاج الترانيم الإيقاعية.
- ترك السطور، ترك عدة كلمات.

وفيما يلي شرح لهذه الأعراض:

– **الحذف:** يميل الطفل إلى حذف الكلمات في القراءة وأحيانا يحذف أجزاء من الكلمة المقروءة فإذا كانت العبارة في الكتاب وجدت قلم رصاص يقرأها الطفل وجد قلم فإن الطفل بذلك يكون قد حذف التاء وكلمة رصاص.

– **الإدخال:** أحيانا يدخل التلميذ إلى السياق كلمة ليست موجودة به فقد يقرأ التلميذ جملة النجوم تظهر في السماء النجوم تظهر في السماء الزرقاء ولا يشتمل النص الأصلي على كلمة زرقاء. – الإبدال: أثناء القراءة يقوم الطفل بإبدال كلمة بأخرى مثل علي طفل شاطر" بدلا من علي طفل مجتهد."

–**التكرار** : بعض الأطفال يلجأ إلى تكرار كلمات أو جمل ناقصة حين تصادفهم كلمة لا يعرفونها مثل الأسد حيوان مفترس فقد يقرأ الطفل الأسد حيوان ومن ثم يتوقف عند كلمة "مفترس" ويعيد الأسد حيوان " ... "الأسد حيوان.

–**الأخطاء العكسية:** يميل الطفل في بعض الأحيان لقراءة الكلمة بطريقة عكسية .

- **القراءة السريعة وغير الصحيحة** :يميل الأطفال ذوو صعوبات التعلم إلى القراءة بشكل غير صحيح وتكثر أخطائهم خصوصا عند حذف بعض الكلمات التي لا يستطيعون قراءتها.

- **القراءة البطيئة** : كلمة – كلمة يقرأ بعض الأطفال ببطء وذلك على شكل كلمة – كلمة وقد يكون ذلك بمثابة عادة بالنسبة لهم وذلك نتيجة التركيز على الرموز ومحاولة فك شفرتها. – نقص الفهم: إن بعض الأطفال يركزون على تفسير رموز الكلمات ويعطون انتباها قليلا للمعنى.**(مرابطي ربيعة،2010،ص50)**

عرض مكليرج (Mclurg, 1970) قائمة بالأعراض التي ترتبط بصعوبة القراءة تتمثل فيما يلي :

1- وجود قدرة عقلية متوسطة، أو أعلى من المتوسط، ولكن يصاحبها تحصيل دراسي منخفض لا يتسق مع مستواها.

2- ظهور اضطراب في تركيز الانتباه .

3- قصور في الإدراك البصري ينعكس في سوء تنسيق بين حركة اليد وحركة العين، أو في صعوبة تمييز، الشكل والأرضية، أو عدم القدرة على التنظيم وإدراك العلاقات المكانية وغلق المدرك البصري في كل ذي معنى مفهوم .

4- قصور في الإدراك السمعي يتمثل في اضطراب أو صعوبة دمج الأصوات وتتابع الكلمات.

5- قصور في عمليات تكوين المفاهيم التي تصور المدركات البيئية.

6- وصول المعلومات إلى المخ كمدخلات (مثيرات ملائمة) لكن يوجد اضطراب في الأداء الوظيفي في العمليات المرتبطة بالمخرجات (الاستجابات) أي أن المثيرات الحسية (البصرية والسمعية واللمسية) التي يتلقاها المتعلم من البيئة والمعلمين لا ترسخ ولا يتم تذكرها عندها يقوم بعملية القراءة.

7- ظهور اضطرابات في النطق بدرجات متفاوتة في الحدة مثل حبسة الكلام (Aphasia) ، واللجلجة(Stuttering)، وإبدال الحروف.Substitution)

8- ظهور اضطرابات انفعالية عند الطفل بسبب شعوره بالإحباط الناتج عن عجزه عن نطق الكلمات وقرائتها، وهي حالة تستمر حتى يتم علاجها.**(يوسف ابو القاسم الاحرش ومحمد الذبيدي، 2009،ص181)**

5) تشخيص صعوبة القراءة:

يقصد بالتشخيص تلك الإجراءات المستخدمة للحكم على طبيعة صعوبة التلميذ وكذلك سببها المحتمل ، فالتشخيص يعني أن الطفل يقيم بطريقة تساعده على البدء في البرنامج العلاجي. وهناك نوعان من أساليب وإجراءات التشخيص التي تستخدم في تحديد صعوبة تعلم القراءة.

ويقترح العلماء نوعين من التشخيص : التشخيص الرسمي بمعرفة الخبراء وتشخيص غير رسمي التشخيص يقوم به المعلمين.

1- **التشخيص الرسمي** : يقوم به الخبراء والأخصائيون ويشمل :الفحص الطبي العصبي بمعرفة الأطباء والفحص النفسي للقدرات العقلية والميول القرائية وسمات الشخصية بمعرفة الأخصائيين النفسيين والبحث الاجتماعي للبيئة المحيطة بالتلميذ في الأسرة والفصل بمعرفة الأخصائيين الاجتماعيين وأخيرا وليس آخرا التشخيص التربوي لمظاهر ودرجات وأنواع صعوبات القراءة بمعرفة أخصائيين التربية .

(هند عصام العزازي،2014،ص44)

وهو يستخدم إختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة الطفل الكافية للقراءة ومستوى التحصيل فيها ، ومن أمثلة هذه الإختبارات :

أ- **الإختبار المقنن لتشخيص القراءة:** وهو يقيس المهارات النوعية للقراءة لفظيا وهذه المهارات هي:

- المفردات السمعية: معاني الكلمات، أجزاء الكلمات، التمييز السمعي وتحليل النطق التحليل التركيبي .
- الفهم القراني: قراءة الكلمة الفهم القرائي، معدل القراءة القراءة السريعة، المسح .
- التشخيصي للقراءة :من خلال التعرف على الكلمات وهذا الاختبار يقيسب اختبار دورين doren مهارات التعرف على الكلمات من خلال قياس المهارات التالية : التعرف على الحروف – التعرف على الكلمات – التعرف على أصوات النهايات – الإيقاع الجمعي للأصوات – التهجي.

ب- **إختبار الفهم القرائي** (لوا يدر هولت ، 1986) ويقسم هذا الإختبار الفهم القرائي بشكل عام ليشمل:

– معاني المفردات العامة – المتماثلات فقرة قرائية، بالإضافة إلى خمسة إختبارات فرعية وهي: المفردات الرياضية، معاني المفردات الإجتماعية، مفردات علمية قراءة في توجهات العمل المدرسي

وكذلك نجد إختبار وتاينس وبريان 1975 tanis&brryan,و ليرنر 1997 lerre و ويلسون 1972 Wilson,وفي مصر والعالم العربي نجد بعض الاختبارات التي تقيس الاختبارات التي تقيس الاستعداد للقراءة وصعوبات القراءة ومن أمثلتها :

1- إختبار القدرة اللغوية النفسية لهدى برادة صادق (1980) .

2- مقياس صلاحية القراءة : تأليف جورج كلير R.Khare وترجمة «إبراهيم الشافع» (1988) وهو يقيس القدرة على القراءة أو الاستعداد للقراءة وتشمل : القدرة والسرعة والفهم القرائي.

3 – إختبار مفهوم تعلم القراءة لغسان بادي (1990) ويقيس المحتويات والميول والمهارات القرائية وينظر للقراءة كوسيلة للتواصل في ضوء تكاملها مع المقررات الدراسية الأخرى التي يتضمنها المنهج.

4 – إستبيان تشخيص صعوبات التعلم في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لأحمد عواد(1995) :و يقيس صعوبات القراءة والنطق والتهجي والكتابة والإملاء والتعبير (القدرة اللغوية).

5– مقياس القدرة على القراءة الصامتة ليوسف عبد الصبور سلمى الأنصاري 1988 (**يوسف والذبيدي ، 2008 ، ص 1996–197)** وكذلك من أكثر الاختبارات استعمالا في قياس مدى تحصيل القراءة :

– إختبار مونرو لتشخيص القراءة.

– مقياس "سباش" لتشخيص القراءة .

– اختبار جراي للقراءة الشفهية.

2– التشخيص غير الرسمي :حيث يرى التربويون أن التشخيص التربوي يستلزم العديد من الدراسات والفحوصات والاختبارات ويستغرق وقتا ومالا وجهدا ، ولذا يقترحون بدلا من التشخيص الرسمي تشخيصا غير رسمي . سيقوم به المعلم داخل الفصل ويرون انه يتميز بالخصائص التالية:

- ✓ يمثل عينة كبيرة من سلوك القراءة في حياة التلميذ الذي يتضح أمام المعلم أثناء مهام التدريس والنشاط والتقويم داخل الفصل وخارجه.
- ✓ يغطى فترة زمنية طويلة من نشاط القراءة على مدار العام الدراسي.
- ✓ يمكن استخدامه خلال عمليات التدريس اليومي والنشاطات.

وهذا النوع من التشخيص يكون على النحو التالي :

أولا: تحديد مستويات القراءة حيث نجد أنفسنا إزاء ثلاث مستويات يتعين تحديدها:

- **المستوى الإستقلالي:** ويقصد به قدرة التلميذ على القراءة وبنسبة إتقان 95% في التعرف على الكلمات ويجيب بنسبة 90% إجابة صحيحة على أسئلة الفهم وهو المستوى الذي يستطيع عنده التلميذ أن يقرا كتب المكتبة العامة معتمدا على نفسه
- **المستوى التعليمي** : وهو مستوى في وسع التلميذ عنده أن يتعرف على 90% من الكلمات المختارة مع فهم بنسبة 70%،ويستطيع أن يستفيد من توجيه ومساعدة معلم القراءة.

- **مستوى الإخفاق** وهو مستوى يستطيع أن يتعرف فيه التلميذ على اقل من 90% من الكلمات ويحصل على درجة اقل من 70 في اختبارات فهم القراءة ولا تنجح معه الأنشطة التدريسية العادية وإنما يتطلب تعليما أو تدريسا علاجيا.

ثانيا : أساليب تحديد مستوى القراءة :ويقوم المعلم بإتباع الإجراءات التالية مع التلميذ الذي يعاني من صعوبة في القراءة:

- تطبيق اختبار للقراءة الجهوية لقطعة يختارها المعلم من صفوف دراسية متدرجة والصف الذي يقف عنده مستواه في القراءة
- تطبيق اختبار في القراءة الصامتة حيث يطلب من التلميذ قراءة قطعة ويسال عنها لتحديد مستوى فهمه لها.
- اختبار الطفل في القراءة كلمات منفصلة في سياق معين .
- تطبيق اختبار تمييز الكلمات المكتوبة أمام بصر الطفل .
- ويهدف المعلم من تطبيق الاختبارات السابقة تحديد مستوى التباين بين القدرة الكامنة لدى الطفل بحكم سنه ومستوى تحصيله في القراءة منسوبا إلى الصف الدراسي المقيد والذي تدرس فيه المقررات موضوع الاختبار.

ثالثا :تحديد الأخطاء في القراءة :وتمثل فيما يلي :

- الحذف يقصد به حذف حرف من الكلمة المقروءة.
- الإدخال حيث يدخل المتعلم كلمة غير موجودة إلى السياق المقروء.
- الإبدال حيث يحل المتعلم كلمة محل أخرى.
- التكرار تكرار الكلمة والجمل التي يصعب قراءتها.
- حذف آو إضافة أصوات قد يحذف المتعلم أصواتا (حروف) أو يضيف أصواتا إلى الكلمة التي يقراها .
- الأخطاء العكسية فقد يميل المتعلم إلى قراءة الكلمة بطريقة عكسية.
- القراءة السريعة حيث يقرا المتعلم بسرعة ويحذف الكلمات التي لا يستطيع قراءتها.
- القراءة البطيئة فبعض المتعلمين يركزون على تفسير رموز الكلمات ويعطونه انتباها اقل للمعنى ويقصد بها القراءة كلمة كلمة.
- نقص الفهم فبعض المتعلمين يركزون على تفسير رموز الكلمات ونطق حروفها ويعطون إنتباه اقل للمعنى.

وعليه تعد عملية التشخيص من الخطوات الهامة التي يجب أن تتصف بالصدق والموضوعية والدقة في جمع المعلومات لكي يتم تقييم الحالة والحكم عليها بشكل جيد من خلال توفير المعلومات عن جميع النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية المتعلقة بالتلميذ وأسرته من أجل التحديد الدقيق للصعوبة والتعرف على أسبابها ، ومن ثم محاولة وضع برامج علاجية أو وخطط تربوية مناسبة وعملية التشخيص تتطلب عمل فريق متكامل لكي تكون نتيجة إيجابية. **(سليمان السيد عبد الحليم،2013،ص123)**

6) علاج صعوبة القراءة:

بعد إتمام عملية التشخيص، وتحديد نواحي الضعف والصعوبات التي يعاني منها التلميذ في القراءة، والأسباب المؤدية إليها تبدأ مرحلة جديدة. وهي وضع خطة لبرنامج علاجي مناسب، يراعي احتياجات التلميذ وصعوباته ونواحي القوة والضعف لديه، ويسير البرنامج العلاجي وفق خطة واحدة، بل من الممكن تعديل هذه الخطة بصورة مستمرة لتتناسب مع نمو المهارات القرائية لدى التلميذ ووفقا لقدراته، فغالبا ما تتغير حاجات التلميذ العلاجية والتدريبية في القراءة بصورة سريعة وكلما كان البرنامج متصفا بالمرونة والجودة، استطاع تحقيق الأهداف المنشودة منه. ومن أهم أساليب العلاج المستخدمة مع ذوي صعوبات تعلم القراءة البرامج العلاجية.

ويعرف البرنامج العلاجي بأنه خطة منظمة ترتكز على تشخيص الفهم، والحد من العوامل المساهمة في أخطاء القراءة لتقليها. أما ساندرا، 1999(Sandra) فقد عرفت برامج القراءة العلاجية بأنها البرامج التي يحصل فيها التلميذ الضعيف في القراءة، أو صاحب الإعاقة على تعليم من قبل مدرس أو مدرب، ويكون في مجموعات صغيرة يتراوح عدد أفراد المجموعة من خمسة إلى ثمانية تلاميذ، ويتم تعليمهم خارج الفصل الدراسي، مع إجراء تقويم شامل لهؤلاء التلاميذ لتعرف على نواحي الضعف والأسباب المؤدية إليه. ويرى المؤلف أن برنامج القراءة العلاجي يتكون من مجموعة الإجراءات الهادفة إلى تقديم المساعدة لتلاميذ صعوبات تعلم القراءة، لتحسين مستوى القراءة (القراءة الصامتة) من خلال الأنشطة والتدريبات والصور والرسوم التي يشتمل عليها البرنامج وتقدم في غرفة مصادر التعلم. ولوضع البرنامج العلاجي لابد من القيام بمجموعة من الإجراءات، وهي:

أ- التشخيص الدقيق لتحديد صعوبات تعلم القراءة.

ب- تطبيق اختبار قبلي لتحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

ت- التحديد الدقيق للمهارات القرائية التي تحتاج إلى العلاج، وفق عملية التشخيص

ث- وضع خطة للبرنامج العلاجي المناسب لعلاج صعوبات تعلم القراءة. هـ فصل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة في مجموعات متجانسة من أجل تطبيق البرنامج العلاجي المناسب لهم. ويشير الدكتور (**صلاح عميره علي ، 2005، ص 63-67**) إلى أن هناك أكثر من طريقة لعلاج صعوبات تعلم القراءة تعتمد عليها البرامج العلاجية منها:

أولا – طريقة تعدد الوسائط أو الحواس: Multisensory method

وتعتمد هذه الطريقة على التعلم المتعدد الحواس، أو الوسائط الأربع: حاسة الإبصارVisual ، وحاسة السمع Auditory،والحاسة الحس – حركيةKinesthetic ، وحاسة اللمس Tactile في تعليم القراءة.

فإن استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسن ويعزز تعلم التلميذ للمادة المراد تعلمها. ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الخواص دون البعض الآخر. ويقوم المعلم بتنفيذ طريقة تعدد الوسائط أو الحواس لتلاميذه. فيجعل التلميذ يرى الكلمة ويتتبعها بأصابعه . ثم يقوم بتجميع حروفها (نشاط حركي) وأن يسمعها من المعلم ومن أقرانه. ويرددها لنفسه بصوت مسموع ثم يكتبها عدة مرات.

ثانياً – طريقة فرنالد Fernald method

وتتميز هذه الطريقة بأنها تركز على الأنشطة التي تتناول التعرف على الكلمات وإدراك معانيها من خلال كتابة التلميذ لقصته مستخدما كلماته، والفهم القرائي لما يكتب ويقرأ، وتشبه هذه الطريقة طريقة تعدد الوسائط أو الحواس. إلى حد كبير لكنها تختلف عنها في نقطتين هما :

- أنها تعتمد على إعمال الخبرة اللغوية للتلميذ في اختياره للكلمات والنصوص القراءة.
- اختيار التلميذ للكلمات مما يجعله أكثر إيجابية ونشاطا وإقبالا على موقف.

ويمكن تطبيق طريقة فرنالد على أربعة مراحل متتالية هي:

- يختار التلميذ بنفسه الكلمة أو الكلمات المراد تعلمها. ثم يقوم المعلم بكتابة الكلمة على ورقة بقلم طباشيري ملون ثم يتتبع التلميذ الكلمة بأصابعه، مع نطقه الحروف الكلمة خلال تتبعه لها . (يستخدم التلميذ في هذه الحالة حاستي اللمس والحس – حركية)ومع تتبع التلميذ للكلمة ينطق المعلم الكلمة كي يسمعها التلميذ إعمال الحاسة السمع. وتتكرر العملية عدة المرات حتى يستطيع التلميذ كتابتها على نحو صحيح . التلميذ تعليمه كلمات جديدة خلال رؤيته للمعلم أثناء كتابته للكلمة ويردد التلميذ الكلمة بنفسه.
- يطلب من التلميذ تتبع كل كلمة من كلماته . مع تعليمه كلمات جديدة من خلال رؤيته للمعلم أثناء كتابته للكلمة،ويردد التلميذ الكلمة بنفسه ثم يكتبها.

- يتعلم التلميذ كلمات جديدة عن طريق اطلاعه على الكلمات المطبوعة وتكرارها ذاتيا أو ذهنيا قبل كتابتها .
- يمكن للتلميذ أن يتعرف على كلمات جديدة من خلال مماثلتها بالكلمات المطبوعة المكتسبة من خلال مهارات القراءة.

ثالثا – طريقة أورثون – جيلنجهام Oprton – Gillingham

وتركز هذه الطريقة على تحدد الحواس والتنظيم أو التصنيف والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتشفير أو الترميز،وتعليم التهجي، كما تركز الأنشطة في هذه الطريقة على تعليم التلميذ نطق الحروف (أصوات الحروف) ومزجها ودمجها، فيتعلم التلميذ المزاوجة بين الحروف ونطقها. وأصواتها المقابلة لها. وعليه فإن هذه الطريقة تقوم على الآتي:

- ربط الرمز البصري المكتوب للحروف مع أسم هذا الحرف.
- ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف.
- ربط أعضاء الكلام لدى التلميذ مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو لغيره.

رابعاً – طريقة القراءة العلاجية Reading recovery

ويقوم برنامج القراءة العلاجية في هذه الطريقة على النحو التالي:

- تقديم تعليم فردي مباشر للتلميذ الذي يحتل مرتبة أدنى مستوى من أقرانه في الصف.
- تقديم تقويم جميع تلاميذ الصف خلال الأسابيع القليلة الأولى وتحديد التلاميذ الذين يحتلون المرتبة الأدنى.
- التلاميذ الذين يقعون في أدنى رتبة بالنسبة لأقرانهم من تلاميذ الصف هم الذين يختارون لبرنامج القراءة العلاجية Reading recovery Program

ويكون الهدف من البرنامج في هذه الحالة رفع مستوى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة كي يصلوا إلى متوسط أقرانهم من خلال تطبيق البرنامج، ويستمر التلاميذ الملتحقون بالبرنامج تلقي الجلسات التعليمية المكثفة بواقع حصة دراسية كل يوم ولفترة زمنية محددة حتى يتمكنوا من اللحاق بأقرانهم في الصف، ووصولهم إلى نفس مستوى أقرانهم في القراءة، وتكمن الاستفادة حسب وجهة نظر المؤلف من هذه الطرائق العلاجية لبناء الأدوات التشخيصية والبرامج العلاجية من خلال دراستها وتحليلها والوقوف على الإجراءات

المناسبة لتطبيقها، مع تحديد الصعوبات والتحديات التي قد تواجه المختصين عند تطبيقها واقتراح الحلول المناسبة للتغلب عليها؛ لتطويرها بما يتناسب وطبيعة البيئة ومستوى التلاميذ.

(سالم بن ناصرالكحالي،2011،ص76)

ثانيا : صعوبة تعلم الكتابة:

1) تعريف صعوبة تعلم الكتابة :

يشير " **مايكلبست**" ، 1965 إلى أن الطفل ذو "صعوبات الكتابة " الناتجة عن الخلل الوظيفي البسيط بالمخ يكون غير قادر على التذكر التسلسل الحركى لكتابة الحروف و الكلمات ، و هو يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها و يستطيع نطقها و كذلك يستطيع تحديدها عند مشاهدته لها ، و لكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم و إنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة .

و يذكر " **جونسون** " 1967 أن تعلم الكتابة يتطلب من الطفل أن يفرق و يميز بصريا بين الأشكال و الحروف و الكلمات و الأعداد ... الخ ، فالأطفال الذين يعانون من صعوبة في تمييز الحروف و الكلمات بصريا يعانون أيضا من صعوبات في إعادة إنتاجها أو نسخها بدقة ، أما " هارسون " 1970 من خلال دراسته للأطفال ذوي " صعوبات الكتابة " الناتجة عن تلف المخ يذكر أن اضطرابات الكتابة التي تظهر لدى هؤلاء الأطفال يمكن تصنيفها إلى :

1- التمييز البصري (مشكلات في الإدراك البصري معرفة الأشياء و الصور).

2- مشكلات في إدراك العلاقات المكانية –البصرية ، و تتضمن اضطرابات إدراك الوضع في الفراغ و تجميع الأجزاء إلى الكل .

3- اضطرابات القدرة الحركية البصرية و هي القدرة على معالجة العلاقات المكانية .

4- اضطرابات التناسق الحركى–البصري ، مثل رسم أو إعادة إنتاج ما تم معرفته و إدراكه .

و يعرف " **ويرهولت**" الأطفال ذوي صعوبات الكتابة بأنهم الأطفال الذين تظهر عليهم اضطرابات في : وضع الجسم أثناء الكتابة حجم الأحرف المكتوبة ، تناسق بين شكل الأحرف و الكلمات و بعضها ، استقامة الأحرف حيث تكون غير متناسقة سرعة الطفل في الكتابة .

وقد توصلت بحوث عديدة إلى أن صعوبات التعلم الاكادمية تكون مصحوبة في معظم الحالات بصعوبات في القراءة و الكتابة خاصة في المرحلة الابتدائية ، حيث انه وفقا للتعريفات المتعددة لصعوبات التعلم فان

انخفاض التحصيل الأكاديمي يعتبر السمة المميزة للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم و قد اعتبرت مشكلات اللغة المنطوقة آو المكتوبة ضمن حالات صعوبات التعلم الرئيسية.

(محمد علي كامل،2005،ص51-52)

عرف (**بين و آخرون**) Bain, et al (1991) صعوبة الكتابة :"بأنها صعوبة تنتج عن اضطراب في التكامل البصري الحركي والطفل صاحب هذا النوع من الصعوبة ليس لديه عيب أو إعاقة بصرية أو حركية ، ولكنه غير قادر على تحويل المعلومات البصرية إلى مخرجات حركية."

ويشير "**هوي و جريج**" إلى صعوبات تعلم الكتابة تعني فشل التلميذ في القيام بمهام الاسترجاع، والتي تعني قدرة التلميذ على تذكر الكلمات والقيام بمهام التعرف أو التمييز ، والتي تعني قدرة التلميذ على التعرف بشكل صحيح على تهجي الكلمات.

ويضيف "**ميبز وآخرون**" أن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة هم التلاميذ الذين لا يتقنون النواحي الميكانيكية و الوظيفية للكتابة ، ولا يكملون المهام الكتابية بنجاح.

ويشير "**فاروق الروسان**" (1998) إلى أن الطفل ذا الصعوبة في الكتابة هو الطفل الذي لا يستطيع أن يكتب بشكل صحيح المادة المطلوب كتابتها ، أو المتوقع كتابتها ممن هم في عمره الزمني ، فهو يكتب في مستوى يقل كثيرا عما يتوقع منه.

وتعرفها "**كاي**" **Key"**(1999)بأنها: "اضطراب في اللغة المكتوبة ، للتعبير عن الأفكار في مرحلة الطفولة, كما أنها تشير إلى اضطراب في اللغة المكتوبة في مرحلة النضج."

وقدم **كرومر Cromer** (1999) تصوراً للأخطاء التي يقع فيها التلميذ ذو صعوبات الكتابة ، والتي منها أخطاء صوتية وبصرية وأخطاء في قواعد اللغة ، وأخطاء في التقسيم و السباق.

ويذكر **نبيل حافظ** (2000) أن صعوبات الكتابة هي "عدم القدرة على أداء الحركات اللازمة للكتابة، وهي حالة ترتبط بوظائف اضطراب المخ" .

و يعرف **جمال مثقال** (2000) صعوبات الكتابة على "أنها عدم القدرة على التعبير عن المعاني والأفكار ، من خلال مجموعة من الرموز المكتوبة ".

ويشير **فتحي الزيات** (2002) إلى أن صعوبة الكتابة هي صعوبة في آلية تذكر تعاقب الحروف و تتابعها, و من ثم تناغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبيا أو تتابعيا, لكتابة الحروف و الأرقام ومن أهم خصائصها النحو التالي:

- لا ترتبط بمستوى ذكاء الفرد.
- خارج سيطرة عمليات التدريس ، وأقل ارتباطا بمحتوى مقرراته.
- ذات أساس عصبي فسيولوجي بدرجات متفاوتة ، تنعكس على استخدام الفرد للتعلم ، حتى في المهام غير التعليمية.
- تتباين من حيث الحدة أو الشدة ، ما بين الخفيفة والمتوسطة والشديدة.
- تمكين تشخيصها وتقويمها وعلاجها ، إذا استخدمت الاستراتيجيات الملائمة في الوقت المناسب وعلى نحو فعال.

ويضيف **مارتن هنلي وآخرون** (2002) أن صعوبة الكتابة تقع ضمن صعوبات التعلم في اللغة والتي تعني اضطرابا في عملية أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية في فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو في استخدامها، و الذي قد يظهر في قدرة غير سليمة في الإصغاء و التفكير والتحدث والقراءة والكتابة والهجاء.**(جمال فرغل اسماعيل الهواري،2006،ص10-11)**

2) أنواع صعوبات تعلم الكتابة:

وتختلف أنماط صعوبات الكتابة عند الأطفال بالاختلاف أشكالها و أحجامها و اجتماعها معا عند الطفل آو تفرقها إلا انه مع ذلك يمكن تحديد عدة أنماط منها تبدوا واضحة عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الكتابة على أنواع صعوبات الكتابة:

صعوبات خاصة في رسم الحروف والكلمات:

يعاني العديد من الأطفال ذوي صعوبات الكتابة من الصعوبات في الكتابة اليدوية لعدم إتقانهم عددا من المهارات الأساسية لمهارة الكتابة اليدوية مثل إدراك المسافات بين الحروف و إدراك العلاقات المكانية " من و مثل وفوق و تحت " أو مسك القلم بالطريقة الصحيحة و اتخاذ الوضع الملائم من عند الكتابة و يبرز من بين هذه الصعوبات رسم الحروف رسما صحيحا ، فقد يرسم بعض الأطفال الحروف بزيادة أو نقصان كان يزيد عليها نقطة أو ينقص منها أو أن يكون حجم الحروف كبيرا أكثر مما هو مطلوب أو اصغر كما يبرز من بين هذه الصعوبات صعوبة كتابة الحروف متصلة و تبدو هذه الصعوبة عند الأفراد بصورة ضعف في قدرة الفرد على الرسم الحروف الهجائية متصلة أو منفصلة رسما صحيحا وفق السمات المميزة لها و التي يسهل من خلالها على القارئ التعرف إليها و قراءتها و يرتبط برسم الحروف ، رسم الكلمات المؤلفة من هذه الحروف و المقاطع الصوتية مما يحول دون قراءتها ، رغم سلامة التهجئة فهي من حيث الرسم الإملائي صحيحة لكنها

فاقدة لسلامة الخصائص المميزة للحروف مما يمنع القارئ من التعرف إليها كان يكتب الطفل حرف (ر) على صورة حرف (د) آو العكس و التي تعود لضعف تنسيق المسافات بين الحروف فقد تكون هذه المسافات كبيرة جدا أو صغيرة جدا في حين يواجه بعض الأطفال صعوبة في استخدام اليد اليمنى ليستخدم بدلا منها اليد اليسرى و التي يعدها البعض مشكلة إذا كانت هذه اليد مما يفضله إلا انه يواجه هؤلاء الأطفال بعض المشكلات مثل وضع اليد فوق السطر أثناء الكتابة حتى يتمكن من مشاهدة ما يكتب و التي تعود إلى إملاء الورقة أثناء الكتابة بما يتلاءم ووضع الجسم عند الكتابة .

كما تعد الكتابة اليدوية من أكثر مهارات الاتصال محسوسية كونه يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة قابلة للقياس والملاحظة والحكم الموضوعي. كما تعد من العمليات المعقدة التي تعتمد على العديد من المهارات و القدرات المختلفة ، فالكتابة البدوية تتطلب من الفرد دقة الإدراك للأنماط المختلفة للرموز المرسومة التي ترتبط بمهارات البصرية و الحركية التي تعتمد بدورها على الوظيفة البصرية للعين و تناسقها مع حركة اليد وضبط إيقاع الحركة الأصابع و العضلات الدقيقة مع حاجة هذه الكتابة اليدوية إلى الذاكرة البصرية والذاكرة الحس حركية للحروف و الكلمات في حين يعتقد البعض أن صعوبة الكتابة اليدوية قد ترجع إلى صعوبة التحكم بالعضلات الدقيقة التي تحول دون تحكم الطفل بتآزره الحركي للأصابع التي تعتمد عليها عملية كتابة الحروف و الكلمات و قد ترجع هذه الصعوبة إلى عدم قدرة الطفل على نقل المدخلات البصرية إلى المخرجات من الحركات الدقيقة. **(أسامة البطانية واخرون،2005،ص158-159)**

3) العوامل المساهمة في تعلم الكتابة :

3-1- العوامل البيئية :

وتشمل العوامل التالية :

1-التدريس الجيد من جانب المعلم: و ذلك بتهيئة وضع الكتابة داخل الفصل الدراسي من حيث توفر مواد الكتابة من أوراق و أقلام و نماذج للحروق و الإعداد و الإشكال الهندسية و غيرها.و تدريب التلميذ على الجلسة الصحيحة أثناء الكتابة و كيفية مسك القلم و تثبيت أوراق الكتابة و تتبع كتابة الحروف و الأعداد و الأشكال و مراجعتها (ليرنر:1997)و حبذا لو وجدت كراسات للخط للتدريب الإشراف و المتابعة من جانب المنزل خاصة فيما يتعلق بقيام التلميذ بأداء الواجبات المدرسية المطلوبة منه .

2-**صعوبة الكتابة اليدوية (بخط اليد) :**

هي عبارة عن مستوى من الكتابة اليدوية بالغ السوء أو عدم القدرة على أداء الحركات اللازمة للكتابة و هي حالة ترتبط باضطراب وظائف المخ (لينر:1997)

- يمكن أيضا تقسيم العوامل المساهمة في صعوبات تعلم الكتابة الى نوعين من العوامل:

3-2- العوامل الفردية: و تتعلق بالطفل ذو صعوبة الكتابة و تشمل :

- **التخلف العقلي و التأخر الدراسي :**

أما التخلف العقلي فينتج عن نقص نسبة الذكاء التي تنتج بدورها عن قصور في نمو المخ أو إصابة مخية، في حين ينتج التأخر الدراسي عن عوامل عقلية (قصور في مستوى القدرات و العمليات العقلية)أو جسمية (مرض أو إعاقة)أو عوامل بيئية كالمشكلات في الأسرة و المدرسة و الحي بالإضافة إلى الحرمان الثقافي و مع ذلك فان العلماء يميلون إلى اعتبار فئة صعوبات التعلم فئة متميزة عن سائر الإعاقات بمختلف أنواعها رغم تسليم الكثير بان العوامل العقلية و الصحية و البيئية تلعب دورا في حدوثها .

- **اضطراب الضبط الحركي:**

و يقصد به العجز عن ضبط وضع الجسم و التحكم في حركة الرأس و الذراعين و اليدين و الأصابع .و يؤثر هذا سلبا –في تعلم أداء الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ الحروف و الكلمات و الأعداد و الأشكال و كتابتها و تتبعها ,فضلا عن كونه يعطل مهارات نقل النماذج المطلوبة كتابتها ,و غالبا ما يرجع هاا إلى عجز أو تلف في وظائف المخ المسؤولة عن الحركة و الحاسة اللمسية لدرجة أن الطفل قد يستطيع التعرف على الكلمة أو الحرف أو العدد أو الشكل و قراءته إلا انه لا يستطيع كتابته .

- **اضطراب الإدراك البصري :**

و يقصد به عدم قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال و الحروف و الكلمات و الأعداد ,و من مظاهره :صعوبة تمييز اليسار من اليمين أو تمييز الخط الراسي من الخط الأفقي و صعوبة مطابقة الأشكال و الحروف و الأعداد و الكلمات على نماذجها و رسم الخرائط أو استخدامها و كل هذا يؤدي إلى صعوبات في كل من القراءة و الكتابة .

- **اضطراب الذاكرة البصرية:**

حيث يصعب على الطفل تاكر أشكال الحروف و الكلمات و التعرف عليها بصريا رغم أن بصره سليم و رغم انه يستطيع تذكرها بالتتبع عن طريق اللمس و يسمى هذا بفقدان الذاكرة البصرية و قد يرجع هذا إلى

رسوخ و عدم تغير عادة استخدام التخيل و التصور التي غالبا ما تشيع في الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال و اللعب الإيهامي بمعرفة الطفل حيث يعجز عن الإلمام بالواقع و معرفته و هذا يؤدي إلى صعوبة في تشكيل و كتابة الحروف و الأعداد و الأشكال .

- نقص الدافعية لدى الطفل لتعلم الكتابة و قد برجع هذا إلى دور كل من المعلمين و الوالدين في تشجيعه و استثارته و مكافأته, فضلا عن ميله للحركة الزائدة و اللهو و اللعب

3-3- العوامل البيئية:

و هي العوامل الخاصة بكل من المدرسة و المنزل فيما يلي عرض لها :

1-**طرق التدريس السيئة:** و يدخل في ذلك الجوانب التالية :

أ- التدريس الجماعي لا الفردي الذي لا يراعي قدرات و ميول و ظروف التلاميذ الخاصة .

ب- التدريس القهري الذي لا يحفز و لا يرغب التلميذ في الدراسة .

ج- التدريب الخاطئ الذي لا يختار الوسيلة أو الطريقة المناسبة للتلميذ.

د- الانتقال من أسلوب لأخر في تدريس الكتابة كتابة الحروف المنفصلة او كتابة الحروف المتصلة دون مبرر بعد أن يكون التلميذ قد اعتاد الأسلوب الأول .

هـ – الاقتصار على متابعة كتابة التلميذ في حصص الخط وحدها دون الإملاء و التطبيق و التعبير و غيره.

2- **استخدام اليد اليسرى :**

لا يثبت تفضيل إحدى اليدين في الكتابة قبل عدة سنوات من عمر الطفل و يلاحظ غالبية الأطفال (حوالي 90% يفضلون و يستعملون اليد اليمنى) ، و مابين 8، 9 % يفضلون و يستعملون اليد اليسرى ، بينما من يفضلون و يستعملون اليدين لا تتعدى نسبتهم 1 أو 2%.

فإذا كان يستخدم كلتا يديه فانه يفضل توجيهه نحو استخدام اليد اليمنى لان هذا هو الوضع الشائع في الأعم الأغلب سواء في أنشطة الدراسة أو الحياة أو العمل .

-إما إذا كان يستخدم يده اليسرى فلا ينصح بمحاولة العمل على تغيير يده المفضلة للانه يقال أن هذا له أساس في عمل النصفين الكرويين في المخ و من ثم فالمحاولة التغيير قد تجعله يتجه ضد مقتضيات تركيبه الفسيولوجي و هذا غالبا ما يؤدي في نشاط الكتابة البدوية إلى إعاقة نموها عن طريق عكسه للحروف و الإعداد التي يكتبها .

3- متابعة المنزل لكتابة الطفل :

الكتابة مهارة وأي مهارة تتطلب التدريب المستمر و المران الدائم و لا شك أن وقت الحصة الدراسية لا يكفي لتدريب الطفل على الكتابة الصحيحة و لذا يستحسن أن يتابع ولي الأمر نمو قدرة ابنه على إتقان و تحسين الخط الكتابي والفشل أو الإهمال في هذا غالبا ما يؤدي إلى صعوبات في إتقان الكتابة .**(حافظ نبيل عبد الفتاح،2000،ص109-112)**

4) خصائص و مظاهر الأطفال ذوي صعوبات تعلم الكتابة :

4-1-خصائص الأطفال ذوي تعلم الكتابة:

يشير " **جيرارد** " ، 1974 ، إلى أن صعوبات الكتابة تظهر في صورة تشوه شكل الأحرف او التباعد المسافات بين الكلمات بالإضافة إلى عدم تناسق حجم الأحرف في الكلمة الواحدة ،و تمايل الأسطر المكتوبة ، بالإضافة إلى اضطرابات الضغط على القلم أثناء الكتابة .

و من جانب أخر تشير الدراسات و البحوث التي تناولت صعوبات الكتابة أن التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة يتصفون بما يلي :

- أوراقهم الدراسية و دفاترهم الكتابية متخمة بالعديد من الأخطاء في التهجي و الإملاء و التراكيب اللغوية و الاضطرابات في استخدام علامات الترقيم (الترقيم و الفواصل) ، بالإضافة إلى تشابك الأحرف بطريقة تجعل الكلمات غير واضحة .

- يغلب على كتابتهم أن تكون غير واضحة و غير منظمة ولا تسير وفق للأي قاعدة ، كما أنها تفتقر إلى التنظيم و الضبط و غالبا يحذفون بعض الأحرف من الكلمات أو يضيفون بعض الأحرف التي لا ترتبط بالكلمة المقصودة .

- تشير كتاباتهم إلى صعوبات في تنفيذ عمليات في معظم العمليات المعرفية التي تكمن خلف تنفيذ الكتابة بسهولة و التي تشمل توليد المحتوى و الإنتاج النص و الأفكار والتخطيط و الكتابة و مراجعتها.

- لا يعطي هؤلاء التلاميذ أي اهتما للاعتبارات المتعلقة بالقارئ حيث يكتبون ما يرد على أذهانهم سواء كان مرتبطا بموضوع الكتابة أم غير مرتبط به ، و غالبا تكون الجمل التي يستخدمونها قصيرة و مفككة و تفتقر إلى المعنى أو المضمون .

- لا يهتمون في الأغلب بمراجعة وتصحيح أخطائهم التي يحددها لهم المدرسون ، كما انهم لا يقومون بكافة التصحيحات المطلوبة منهم على النحو الذي يوجههم إليه .

-يميلون إلى تقدير كتاباتهم على نحو أفضل من التقديرات الحقيقية لهم مدرسون و الأقارب و الإباء .

-ومن جانب أخر يشير " **آن** " 1991 ، إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة غالبا يظهر لدبهم أربعة خصائص على النحو التالي :

- إمساك القلم (القبض على القلم) يكون بطريقة شاذة و غير عادية .
- الأصابع تقترب بشدة من سن القلم .
- صعوبة في تنفيذ العمليات الشطب و المحو للكلمات غير المرغوب فيها .
- اضطرابات في محاذاة الأحرف .

و يرى " **جراهام** " ، 1990 ، أن الغالبية العظمى من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات ذات درجة كبيرة في كتابة ويضيف أن الاختبار الذي تم النتاج الكتابي لهؤلاء التلاميذ يشير إلى :

-أوراقهم غالبا تحتوي على أخطاء في التهجئة و استعمال الفواصل و النقط و الأحرف الاستهلالية .

- تميل كتابتهم إلى أن تكون مكتوبة بطريقة غير عادية قصيرة و ضعيفة التنظيم .
- لديهم صعوبة في تنفيذ العمليات المعرفية الأزمة للكتابة الفعالة .
- مراجعاتهم لكتاباتهم تبدو غير فعالة و تتميز بالتبسيط في اكتشاف و التصحيح الأخطاء المكانيكية .
- يظهرون انتباه قليل لعمل و تنفيذ التغيرات البديلة .

كما يرى " **هاريس** " ، 1990 ، أن هناك ثلاثة عوامل على الأقل يمكن أن تكمن خلف صعوبات الكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة هي :

- أن مشكلاتهم في فهم إنتاج النص المكتوب يمكن أن تتداخل مع عمليات هامة أخرى للكتابة مثل توليد الأفكار .
- نقص المعرفة لديهم عن الكتابة أو عدم القدرة على إنتاج ما يعرفونه يمكن أن يؤثر على قدرتهم على أداء و تشغيل العملية المعرفية المركزية لكتابة فعالة . **(علي محمد كامل، 2005، ص 54- 56)** .

4-2- مظاهر صعوبة تعلم الكتابة :

يفقد الطفل الذي يعاني من الصعوبة في الكتابة مجموعة من القدرات اللأزمة للقيام بنشاط الكتابة بشكل صحيح و معبر ، و من أهم تلك القدرات : النضج العقلي ، الضبط الحركي ، التآزر الحركي – البصري التوجه المكاني – البصري ، التمييز البصري الذاكرة البصرية ، و ضبط الجسم بما يخدم الكتابة و مفهوم الكتابة من اليمين إلى اليسار .

إن أهم مظاهر الصعوبات تعلم الكتابة :

– الخلط في الاتجاهات فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات و المقاطع من اليسار بدلا من كتابتها من اليمين ، و هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها و لا تبدو معكوسة .

– عكس كتابة الحروف ، بحيث تكون كما تبدو في المرآة (خ / خ معكوسة) أو عكس كتابة الكلمات و الجمل

– خلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة ، فقد يسرى كلمة (خاف) على أنها (جاف) ، و هكذا .

– الصعوبة 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 و عدم وضعها .

– كتابة الحروف المنطوقة و إهمال الحروف غير المنطوقة كاللام الشمسية وواو الجماعة (اشمس/ ذهبو)

(جمال مثقال مصطفى القاسم،2000،ص124)

5) تقييم و تشخيص صعوبات تعلم الكتابة :

إن تقييم ذلك إجراء اختبارات الذكاء للتأكد من المستوى العقلي المعرفي للتلميذ أو وجود تخلف عقلي أو تأخر دراسي و كذلك إجراء دراسة عن الحالة الجسمية للطفل أي تأكد من خلو الطفل من أي أمراض أو إعاقات حسية أو حركية أو عجز أو تلف في وظائف المخ و الأعضاء و الأعصاب المسئولة عن حركة الحسية التي تسبب اضطرابا واضحا في عملية الكتابة مع دراسة مستوى الأسرة الاجتماعي و الاقتصادي و المناخ السائد الذي يعيش فيه الطفل و مدى متابعة الأسرة للمدرسة .

1- تقييم المهارات منخفضة المستوى في بداية الكتابة :

-أن مهارات منخفضة المستوى تؤثر في التطور الحركي لعملية الكتابة ، كما يمكن أن تؤثر الاختلافات الفردية في هذه المهارات التطورية و من ثم تؤثر على الناتج النهائي لعملية الكتابة و على مظاهر التعلم المدرسي و هناك ثلاث مهارات منخفضة المستوى هي :

أ- المستوى الأول : و فيه يظهر تباينا كبيرا بين الأطفال في نضج الجهاز العصبي و لذلك فان هذا المستوى يرتبط بالضغوط التطورية .

ب – المستوى الثاني : و فيه ينتج الطفل تلقائيا مجموعة من الكلمات المكتوبة حيث يعتقد أن العمليات اللغوية عالية المستوى في مستوى الكلمة و الجملة و الحوار تفيد عملية الإنشاء .

ج – المستوى الثالث : و فيه تكون المهمة اشد تعقيدا إذ أن الضغوط الموقفية عالية المستوى تبذل في تخطيط و الترجمة و الراجعة .

يضاف إلى ما سبق مهارة هامة و هي التقشير الإملائي التي تعتبر ذات أهمية بالغة في إنتاج الكلمات المكتوبة.

2-تقييم اليد المفضلة في الكتابة :

عندما يقوم الطفل بالاستخدام اليد اليمنى لبعض النشاطات و اليد اليسرى في نشاطات أخرى فان ذلك يلزم معرفة اليد المفضلة لدى الطفل و ذلك بالإتباع الخطوات التالية :

- كتابة الاسم باليد المفضلة لدية ثم كتابتها باليد الأخرى مع ملاحظة السهولة و الوضوح في كل منها .
- اطلب من الطفل عمل تقاطع بين الخطوط رأسية وأفقية بشكل متسلل ثم اطلب منه أن يقوم بالإجراء السابق نفسه باليد الأخرى .
- معرفة الاتجاهات و القدرة على التمييز بينها (الأيمن و الأيسر و فوق و تحت و أمام و خلف) .
- معرفة اليد المفضلة و القدم المفضلة عند الطفل .
- دراسة التاريخ التطوري للطفل الذي يدل على سمات حاضرة من خلال الاتصال بالأسرة و الأفراد .

3-التقييم النمائي النفسي العصبي :

- يستخدم لهذا التقييم بعض الاختبارات و المهام الخاصة بذلك مثل اختبارات الوظيفة الحركية العصبية أو ما تسمى (مهام الأصابع) و فيها يتم قياس حضور أو غياب الحركات الانسيابية لليد من خلال رفع الأصابع و بسطها مع حساب الزمن (أي كم مرة قام بهذه العملية في الزمن المحدد) كما يمكن أن تقاس الوظيفة الحركية العصبية من خلال وضع الطفل راحتي اليد على المنضدة و يتم تسجيل دقة رفع الأصبع الملموس ، مع ملاحظة حضور و غياب الحركات الانسيابية على اليد العكسية. (**أسماء خوخة،2019،ص77)**

4-قياس التآزر الحركي و العصبي :

في هذا النوع من التقييم يستلم الأطفال قلم الرصاص بدون ممحاة وورقة بها كلمات مكتوبة بشكل خاطئ و يطلب من الطفل شطب كلمات و كتابة التعديل فوق أو أسفل ما تم تصحيحه من الكلمات و ذلك بدون مسح

بالممحاة ، كما يقوم بكتابة أحرف مطبوعة بخط النسخ بأقصى سرعة و هذا نوع الأول يسمى مثيرات الإملائية .

أما النوع الثاني و هو المثيرات غير الإملائية فيه يقوم الطفل بنسخ الأشكال الهندسية المتزايدة في الصعوبة مع الآخذ في الاعتبار عنصر الدقة و السرعة و ذلك طبقا لمعايير معينة دون اهتمام بالوقت في تسجيل النتائج.

5- تقييم الأخطاء في الكتابة :

يقوم المدرسون في هذا التقييم بالإجراء غير رسمي و ذلك من خلال سؤال الطفل بنسخ كلمة أو جملة و في هذا الاختبار يكتب المدرس كلمات بحروف صغيرة و يلاحظ عدد تكرار الحروف غير واضحة و إنتاج الطفل في الكتابة فإذا كان الطفل متقدم في الكتابة أعطاه المدرس جملة أخرى تتألف من حروف متشابهة و يسال الطفل أن ينسخها كما يمكن استخدام الإجراء السابق نفسه مع الأعداد و الأشكال .

أما النوع الثاني يسمى هذا النوع بالكتابة الحرة و فيها نأخذ عينات من كتابة الطفل حول حدث ما لملاحظة أخطاء الكتابة عند الطفل ، و في الدراسة قام بها لويس ولويس 1965 على أطفال الصف الأول الابتدائي حيث أن الأخطاء الكتابة فيما يلي :

-طريقة إمساك القلم و الجلسة الخاصة في كتابة

-الأخطاء الأكثر شيوعا كانت في الكتابة الحروف و تشكيلها و حجمها المناسب

-عدم استقامة مسار الكتابة أو تعرج الكتابة على السطر

-وجود فراغات بين الحروف و الهوامش أما تكون متسعة أو تكون ضيقة أكثر من اللازم

6) علاج صعوبة تعلم الكتابة:

لقد اهتمت العديد من الدراسات العلمية السابقة في السنوات الماضية بالتحقق من فاعلية أساليب مختلفة في تطوير مهارة الكتابة ، حيث صدرت العديد من الأبحاث و الدراسات و المنشورات التي تطرقت لموضوع "صعوبة الكتابة "، ومن جملة الحلول المقترحة نذكر :

– اعتماد التدريس الفارقي الذي يقوم على مراعاة المعلم للفروق الفردية بين المتعلمين في الصف الواحد.

– تقييم مهارات القراءة و الكتابة .

– توفير التدريب و توثيق النتائج المتعلقة بالكتابة .

– اكتشاف المتعلمين الأكثر عرضة للإصابة بصعوبات تعلم الكتابة ليتم التدخل المبكر الذي سيجدي نفعا لا محالة .

– الاعتماد على خبرات فريق متخصص يتكون من :الأخصائي النفسي بالمدرسة ، الأرطفوني ، معلم التعليم الخاص ، الشرف الاجتماعي ، و الأولياء .

– توفير برامج تعليمية خاصة بذوي صعوبات تعلم الكتابة ، وعدم استقرار في تعليم هذه الفئة نفس البرنامج الخاص بالمتعلم السوي ،و بناء برامج علاجية خاصة يقوم بإعدادها المختصون في مجال صعوبات التعلم الكتابة على إعادة تخيل الحروف و الكلمات و ذلك بالاعتماد أسلوب إعادة الصور حيث يعرض على المتعلم حرفا أو كلمة ثم يطلب منه النظر إليها ثم يغلق عينيه و يحاول إعادة تصور الحرف أو الكلمة ثم يفتح العينين ليثبت من التخيل البصري . و بالإضافة إلى جعل المتعلم ينطق و ينظر إلى الحرف أو الكلمة، و هذا ما ساعد على تقوية الذاكرة البصرية حيث يربط التخيل البصري مع صوت الحرف .

– تحسن الذاكرة البصرية للحروف و الكلمات ، و ذلك من خلال المساعدة المتعلمين من ذوي صعوبة.**(الحاج علي هوارية ،2020، ص 477)**

– تتداخل صعوبات التعلم الكتابة فيما بينها ، يؤثر كل منها في الأخر و لذلك فان تناول أي منها بالعلاج المناسب و التدريب المستمر يمكن أن يساعد على تصحيح المسار على النحو إيجابي في باقي المهارات الأخرى و في هذا الإطار فان الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم الكتابة يجب أن تكون لديهم المقدرة و الكفاءة فيما يلي :

1– استراتجيات الحركية البصرية الفرعية :

-هناك العديد من الاستراتجيات و الطرق الهامة التي تساعد في علاج صعوبات تعلم الكتابة و التي يمكن تلخيصها :

أ– الإستراتجية ما قبل الكتابة :

-تدريب التلاميذ على و تدريب عضلات الكتفين و الذراعين و اليدين و الأصابع و التآزر الحسي– الحركي.

-استخدام الألوان الطباشيرية و الصلصال للاكتساب التلاميذ مهارات الدقة في الكتابة و رسم الحروف و الأشكال و الأرقام .

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

-تدريب التلميذ على طريقة مسك القلم أثناء الكتابة مع الملاحظة التامة و تصحيح الأخطاء .

-

ب- استراتجيات كتابة الحروف و الأعداد و نسخ الأشكال :

- استخدام قوالب و حروف بلاستيكية مفرغة للكتابة و ذلك بان يقوم الطفل بالكتابة من خلال هذه القوالب .

- التدريب على اقتفاء اثر الحرف أو الرقم من خلال رسم الحرف أو الرقم بالنقط ثم يطلب من التلميذ السير بالقلم على هذه النقط حتى يظهر الحرف أو الرقم ثم الأشكال و الكلمات.

- التدريب على كتابة الحروف حسب صعوبتها منفصلة مع كتابة قوائم من الأعداد يتم إملاؤها و ترك فراغ مناسب بين الأحرف و الأعداد و الكلمات

ج- استراتجيات التحول من الكتابة بطريقة منفصلة الى الكتابة بطريقة متصلة :

- تدريب التلاميذ على إيصال الحرف بالحرف الذي قبله مع تدريبهم على كيفية كتابة الحرف أول الكلمة ووسطها و أخرها.

- تدريب التلاميذ على كتابة الكلمات من خلال نماذج معدة لذلك مسبقا مع كتابة الحروف الي يتعلمها الطفل بالألوان تجذب انتباه الطفل و من ثم يبقى في الذاكرة لا يكون عرضة للنسيان .

- تدريب الطفل على استخدام الدلالات اللفظية للكلمة المنطوقة و من خلال هذه الدلالات يستطيع التلميذ معرفة شكل الحرف و اتجاهات تكوين الحروف و أحجامها.

- تدريب التلاميذ على كتابة ما يملى عليه من الحروف و الكلمات و الجمل .

- تدريب التلاميذ على استخدام المسافات في الأحجام الحروف ووضعها بالنسبة لسطور الصفحة

2- استراتجيات تحسين الإدراك و البصري المكاني :

- تعتبر مشكلات الإدراك البصري المكاني من أهم المشكلات التي تظهر عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة و أن علاج هذه الفائدة الكبيرة في تحسين صعوبات الكتابة و يمكن التخفيف من هذه المشكلات إذا تم علاج ما يلي :

أ - تحسين التمييز البصري :

- أن الأطفال الذين تظهر لديهم مشكلات في التمييز البصري يجب أن يتعلموا التشابه و الاختلاف في المشاكل و الأحجام و الحروف و الكلمات و الأعداد و غيرها من المثيرات فالطفل يجب أن تتاح له الفرصة الاختيار الاستجابة التمييزية.

ب - تحسين الذاكرة البصرية للحروف :

– أن الأطفال الذين يستطعون تذكر الحروف و تخيلها هم أكثر قدرة على كتابة الحروف بشكل صحيح فالذاكرة البصرية تساعد الطفل على إعادة القدرة على تخيل الحروف بشكل صحيح فالذاكرة البصرية تساعد الطفل على إعادة القدرة على تخيل الحروف و الكلمات و يمكن تدريب الذاكرة البصرية

من خلال :

– يطلب من الطفل أن برى حرفا أو شكلا آو رقما ثم يغلق عينيه و يعيد تصوره ، آو تخيله ثم يفتح عينيه .

– يعرض سلسلة من الحروف على بطاقات ثم إخفائها عن الطفل و يطلب منه إعادة كتابتها .

– يطلب من الطفل أن ينظر إلى الحروف أو الكلمة أو الشكل أو العدد ثم يكتب كلا منها .

– يطلب من الطفل أن يعيد تتبع الحروف أو الكلمات أو الأعداد أو الأشكال حتى يلم بها ثم يعبر عنها و يعيد كتابتها من الذاكرة . **(مجدي محمد الشحات وآخرون، 2006،ص 174–177)**

ج– علاج تشكل الحروف :

أن الإجراءات النمائية و العلاجية للتدريس تشكيل الحروف هي نفسها في كل من الكتابة بطريقة الحروف المنفصلة أو المتصلة ، فالحروف يتم تعليمها أولا بشكل منفصل من خلال التدريب المركز و من ثم يطبق ذلك في سيادة الكتابة بالتشكيل الأول للحروف يعتمد على الحس و التعبير الخارجي مثل (النسخ – التتبع) حتى يصبح تقريرا داخليا في النهاية و هناك الكثير من الأساليب و الاستراتيجيات التربوية التي يمكن من خلالها علاج تشكيل الحروف و هي ما يلي :

1– النمذجة modeling:

- حيث يكتب المدرس الحرف و يسميه أو يلاحظ الطفل العدد و ترتيب اتجاه الخطوط في ملاحضة العوامل المشتركة من خلال مقارنة المدرس بين الحرف و غيره من الحروف التي تشترك معه في الخصائص الأخرى نفسها .
- المنبهات الجسمية :حيث يقوم المدرس بالإمساك بيد الطفل في تشكيل الحرف بالإضافة إلى ذلك يمكن توجيه حركة الطفل في تتبع الاتجاهات و ترتيب شكل الحرف من خلال الأسهم أو النقاط الملونة في تحديد شكل الحرف.

2–التتبع (اقتفاء الأثر) :

وذلك من خلال رسم نماذج منقطة يقوم الطفل بالسير عليها بالقلم و تكون النماذج ما بين الحروف البارزة و المنقطة.

3- النسخ:

حيث يقوم الطفل بنسخ قطعة أي إعادة كتابتها أكثر من مرة حتى يتعرف على كتابة الحروف في أكثر من موضوع لها في الكلمات.

4-الكتابة من الذاكرة:

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

5- التعزيز و التغذية الراجعة:

- يقوم التلميذ بكتابة الحروف التي يجد كتاباتها مشكلة و ذلك بمساعدة المعينات البصرية للحروف الهجائية الموجودة على الحائط أو تحت إشراف المدرس كما يقوم المدرس بمدح الطالب و تعزيزه عند تصحيح تشكيل الحرف .**(المرجع السابق،ص180)**

خلاصة الفصل :

من خلال هذا الفصل نستخلص بأن ذوي صعوبات تعلم الأكاديمية تظهر عند تلاميذ المرحلة الابتدائية بشكل واضح خاصة ما تعلق بالمهارات الأساسية للتعلم من القراءة و الكتابة و التي تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ ، على الرغم من إنهم يمتلكون بنسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسطة ولا يعانون من أي إعاقات حسية أو حركية ناتجة عن احتلال الوظيفي للمخ .

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع :الإجراءات الميدانية لدراسة

تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية.

2-الدراسة الأساسية وحدودها.

3-منهج الدراسة.

4-حالات الدراسة.

5-أدوات الدراسة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الجانب الميداني جانب هام في البحوث ومكمل للجانب النظري ،بحيث يمكن الباحث من التأكد من البيانات التي جمعها من الجانب النظري وذلك بالإجابة على إشكالية الدراسة وإعطاء صورة ملموسة للجانب النظري ،حيث نتناول في هذا الفصل الدراسة الاستطلاعية وحدودها،منهج الدراسة ،حالات الدراسة، أدوات الدراسة وأخيرا خلاصة الفصل.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية في أي دراسة أو بحث خطوة أولية لابد منها ،وهي دراسة تهدف إلى اخذ فكرة عامة وشاملة من إمكانية وكيفية القيام بالدراسة وكذا فرصة من التأكد من مدى فاعلية الأدوات المستخدمة في الدراسة،وذلك من خلال وضوح التعليمات والعبارات وطريقة الإجابة .ومن أهدافها:

- معالجة مجتمع الدراسة وانتقاء الحالات المناسبة للدراسة والاطلاع ميدانيا على الإطار البشري الذي ستتم معه الدراسة الأساسية
- ضبط الإطار الزماني والمكاني المناسب الذي ستجرى ضمنه الدراسة الأساسية
- انتقاء أو تصميم الأدوات المناسبة لدراسة الأساسية.

وقمنا في دراستنا الاستطلاعية في "**إبتدائية محمد كتفة في بسكرة** " بالتحدث مع مديرة المؤسسة والتفاهم والتنسيق معهم على يوم التطبيق الذي كان يوم الاثنين والثلاثاء في فترة صباحية ومسائية.

2- الدراسة الأساسية و حدودها:

الحدود الزمنية:

لقد تم إجراء هذه الدراسة في رمضان حيث كانت الفترة الصباحية من 8:00 إلى غاية 10:00 و أما الفترة المسائية كانت من 10:45 إلى غاية 13:00 مساءا يوم 2023/03/21 إلى يوم 2023/03/22 صباحا، حيث تم اختيار الوقت ما يناسب الأستاذة و ما يناسب التلاميذ.

الحدود المكانية :

تم إجراء الدراسة في الابتدائية" **محمد كتفة بسكرة**" في قاعة من القاعات الفارغة التي توجد في المدرسة حيث كانت الظروف المناسبة و في جو مريح و مناسب لنا و للحالتين .

الحدود البشرية:

قمنا في هده الدراسة بإختيار تلمذتين من جنسين مختلفين (ذكر و أنثى) ، حيث أنهم يعانون من صعوبات في التعلم ، و بما أن بحثنا يستهدف دراسة حالات فردية فقد تم اختيارنا لحالتين بطريقة انتقائية قصدية نظرا للأننا استهدفنا تلاميذ يعانون من تدني في تحصيل دراسي و لقد تم اختيار حالات الدراسية بطريقة ملائمة .

3- منهج الدراسة:

إن طبيعة الموضوع هي التي تحدد نوع المنهج ،حيث أن المنهج هو كيفية التي يتبعها الباحث لدراسة مشكلة الموضوع ، فذلك اعتمدنا على **المنهج العيادي** بصفته يعالج الحالات الفردية بطريقة علمية و موضوعية.

ويعرف بانه ذلك المنهج الذي يتناول بالدراسة والتحليل سلوك الأفراد الذين يختلفون في سلوكهم اختلافا كبيرا عن غيرهم من الناس مما يدعو الى اختبارهم او غير أسوياء أو منحرفين، وذلك بقصد مساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم وتحقيق تكييف أفضل لهم.**(محمود مندوه محمد سالم،2012،ص91)**

4-حالات الدراسة:

للإجراء الدراسة في هذا البحث الذي قمنا بها بالانتقاء حالتين و ذلك نظرا لوجود صعوبات التعلم لديهم و الجدول التالي يوضح حالات الدراسة الحالية :

الحالات	السن	المستوى الدراسي	الجنس (النوع)	المعدل	الحالة الاقتصادية	الحالة المدنية	الترتيب الأسري	عدد الإعدات
X أ	11	السنة الخامسة ابتدائي	ذكر	الفصل الأول:5.00 الفصل الثاني:5.23	جيدة	الأم متوفية	4	لم يعد
X ر	10	السنة الخامسة ابتدائي	أنثى	الفصل الأول:6.10 الفصل الثاني:7.10	عادية	الأم مطلقة	وحيدة	لم تعد

الجدول رقم (1): يوضح الحالات الدراسة

تعليق على الجدول رقم (1): من الجدول المبين أعلاه يتضح لنا أن الحالات البحث ليس من نفس الجنس و لكنهم من نفس المستوى الدراسي ومن نفس القسم، و يختلفان في السن و الترتيب الأسري و الحالة الاقتصادية فأنهم مختلفين بحيث أن الحالة الأولى (x أ) جيدة عكس الحالة الثانية(ر(x حسنة ، و كذلك من ناحية المعدل فنجد أن الحالة الأولى فإنه متحصل على 5.00 في الفصل الأول و أما في الفصل الثاني 5.23، أما بالنسبة للحالة الثانية فهي متحصلة على معدل 6.10 في الفصل الأول و 7.10 في الفصل الثاني.

5- أدوات الدراسة:

5-1- المقابلة العيادية نصف الموجهة:

"هيا أداة لجمع المعلومات وفق أسئلة تتضمن توجيه المقابلة لكنها تتضمن في نفس الوقت حرية التعبير عند الحالة".**(صلاح احمد مراد وامين علي سليمان،2005،ص307)**

وتمت هذه المقابلة مع المعلمة بحيث تم تقسيمها إلى 5 محاوروكذلك مقابلات نصف موجهة مع التلاميذ(حالات الدراسة) وتمت من ثلاثة محاور(**الملحق رقم 1)**

5-2- الملاحظة الإكلينيكة:

اعتمدنا في دراستنا هذه على الملاحظة الإكلينيكة المباشرة باعتبارها أداة رئيسية أولية لجمع المعلومات ،ومن خلالها ندرس السلوك الذي لا يمكن إستحضاره .

وتعرف الملاحظة الإكلينكية:" هي الانتباه إلى سلوك معين أو ظاهرة أو حادثة معينة، دون محاولة ضبط الشروط التي تحدث فيها، وتسجيل جوانب ذلك السلوك أو خصائصه ، بهدف الكشف عن أسبابها وقوانينها.**(سامي محمد ملحم ،2000،ص250)**

حيث قمنا بملاحظة التلاميذ (حالات الدراسة) داخل القسم وأثناء القراءة والكتابة في حصة اللغة العربية، ولم يستغرق وقت طويل في ملاحظة بحيث كانت المدة حوالي نصف ساعة في يوم واحد.

5-3- الاختبارات:

1- اختبار صعوبة القراءة والكتابة:

اعتمدت الباحثة **(دبراسو فطيمة،2014،ص161-163)** في تصميم اختبار القراءة والكتابة على الكتاب المدرسي المقرر وزاريا للسنة الثالثة ابتدائي ، حيث اختارت نصين واحد لاختبار القراءة والكتابة (الإملاء) وهذا بهدف تشخيص أهم أعراض صعوبة القراءة والكتابة.

واتبعت الباحثة الخطوات التالية:

- الاعتماد على ملاحظات المعلمين لأهم أخطاء التلاميذ أثناء القراءة والكتابة.
- اطلاع الباحثة على نوعية كتابة التلاميذ ورصد أهم الأخطاء التي تميز صعوبة الكتابة.
- دراسة للنصوص القرائية الخاصة بالسنة الثالثة ابتدائي مراعية في ذلك :
- مضمون النص.
- طول النص (مكون من سطرين لنص القراءة والإملاء)
- احتواء النصوص المختارة على اغلب الحروف الأبجدية.
- روعيت البساطة والسهولة والوضوح.
- كما روعيت أن تكون النصوص غبر مألوفة حتى لا تتأثر بالحفظ الأصم لها من طرف التلاميذ.
- موافقة المعلمين على النصوص المختارة.

1-1- وسائل اختبار الكتابة(الإملاء):

يجري الاختبار داخل القسم حيث يجب توفر:

- قلم جاف ،ورقة مسطرة للكتابة نظرا لتعود التلاميذ عليها كما روعي كتابة الاسم واللقب من طرف التلاميذ.

1-2- التعليمات:

تقدم الباحثة التعليمة التالية(سوف نقوم الآن بنشاط نريد من خلاله التعرف على كتابتكم (كتبوا أحسن ما يمكن) والنص هو بعنوان قوس قزح حيث تقوم الباحثة بإملاء النص على الأطفال.

وفي القراءة نطلب من الطفل قراءة النص بعنوان (الأشجار والعصفور الصغير)من الكتاب المدرسي (**انظر الملحق رقم 2**)، وقد تم إجراء الامتحان بصورة جيدة في أحد الأقسام في جو حماسي من طرف التلاميذ وهذا لتعودهم على الباحثة التي كانت تتردد عليهم طول مدة الدراسة الميدانية.

1-3- تصحيح اختبار القراءة والكتابة:

أ- تصحيح القراءة:

يتم رصد أهم مظاهر صعوبة القراءة من خلال المؤشرات التالية:

الحذف، الإبدال، القلب، الإضافة، التكرار، الخلط، وهذه الأخطاء تشمل الحروف أو الكلمات.

ب-تصحيح الكتابة:

حسر نفس الأعراض التي تظهر في القراءة وهذا استنادا على ملاحظته الباحثة على كتابة وقراءة الحالات في القسم أثناء حضورها الحصص وكذلك من المعلومات التي أسقيناها من المقابلات نصف الموجهة مع المعلمين.

والهدف من هذا الاختبار ليس قياس القدرة القرائية عند هؤلاء التلاميذ أكثر مما هو رصد بعض أهم مظاهر ومؤشرات صعوبة القراءة والكتابة التي تظهر متكررة عند هذه الحالات وقد اعتمدت الباحثة على الطريقة التالية:

تعطى درجة (0) في حالة انعدام وجود أي مؤشر لصعوبة القراءة أو الكتابة.

إعطاء درجة(1) في حالة وجود خطا واحد أو مؤشر من مؤشرات صعوبة القراءة أو الكتابة وفي هذه الحالة تصنف الصعوبة على أنها خفيفة.

- في حالة وجود خطأين من مؤشرات صعوبات القراءة أو الكتابة تنصف الصعوبة على أنها خفيفة.
- في حالة حصول الحالة على 3 درجات أو أكثر في كل مقياس على حدا تصنف الصعوبة على أنها شديدة.

أي كلما كان مجموع التكرارات لوجود مؤشرات أو اعرض صعوبة القراءة والكتابة أكثر كلما دل على أن الحالة تعاني من صعوبات أكثر شدة، وكلما كان مجموع تكراراته اقل كانت الصعوبة اقل شدة وكلما انعدمت هذه الأعراض هذا يدل على عدم وجود الصعوبة مطلقا.

تم اعتماد على الخصائص السيكومترية للاختبار من مذكرة الدكتوراه **(نفس المرجع السابق،ص163-167)**

2- اختبار رسم الرجل:

طبقت الباحثتان اختبار رسم الرجل (أو رائز الشخص) لمعرفة نسبة الذكاء العقلي لهذه الحالات ويعتبر هذا الاختبار أيضا من بين الاختبارات غير اللفظية وهو اختبار أدائي ، وتم اختياره لسهولة تطبيقه عند التلاميذ ويعرف على انه "اختبار أدائي غير لفظي لقياس الذكاء والقدرات العقلية للأعمار مابين الثالثة والخامسة عشر."**(بن صبان يامنة،2015،ص39)**

2-1- تطبيق اختبار:

هو رائز الشخص لرويز (royer) التي قامت عام1977 بتصحيح رائز جودونغ(goofenough) المقدم عام 1926 والسلم الشامل الذي اقترحته قسم إلى ثلاث سلالم جزئية تتعلق على التوالي ب:

- الرأس 23 مفردة
- التصور الجسدي 33 مفردة
- الملابس 14 مفردة

أ- التعليمة:

- توفير الجو المناسب لإجراء الاختبار وإقامة علاقة حسنة مع الأطفال والتأكد من استعدتهم للاشتراك في العمل.

- توفير المواد الضرورية للاختبار منها قلم الرصاص والممحاة، ورقة بيضاء غير رقيقة ،ومبراة جيدا ويفضل إجراء الاختبار على النموذج التصحيح والتأكد من سلامة سطح الطاولة
- كتابة المعلومات المتعلقة بالأطفال في الأماكن المخصصة لذلك مثل الاسم والعمل وتاريخ الميلاد وبتأكد الفاحص من ذلك أو يقوم بتدوين هذه المعلومات بنفسه
- يطلب من المفحوص أن برسم رجل بأحسن صورة وبعناية ولا يوجد وقت محدد لذلك
- التأكد أن التلميذ يقوم بالعمل بشكل جدي ويبذل جهد لإعطاء أحسن ماعنده ومنعه من النظر إلى رسومات لآخرين.**(نفس مرجع سابق،ص48)**

ب-التنقيط:

انظر إلى كتاب "اختبار رسم الرجل والشجرة للقدرة العقلية والشخصية "**المقدم من طرف مركز ديبونو لتعليم التفكير** ص 11 إلى 20.

أما التحليل يكون عن طريق تحليل رسم الشخص من خلال الموضع، الخطوط، التنسيق، التناظر،الحركة ، التمركز، التلوين، التشخيص.

6- مقياس دافعية الإنجاز لدى طلبة صعوبات التعلم:

تكون مقياس دافعية الإنجاز لدى طلبة صعوبات التعلم من 4 مجالات وكل مجال تضمن مجموعة من العبارات توصف الدافعية للانجاز من حيث درجة توافرها من وجهة نظر التلاميذ موضوعيا (اختبار من متعدد)،وطلب منهم أن يضعوا إشارة (+) في الخانة المناسبة الكائنة في ورقة الإجابة للاستجابة الأنسب لكل سؤال. وتمت ترجمة المحاور الى اللغة العامية لان هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات لغوية.**(الملحق رقم03)**

6-1- مكونات المقياس:

تم إعداد المقياس بناء إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية لدافعية الإنجاز الخاصة بالأطفال ذوي صعوبات التعلم التي نفذت خلال الفترة من تاريخ 15/12/2011-6 والتي قام بها الباحث وبعد حساب تكرارات دافعية الإنجاز الملحة والهامة من وجهة نظر المعلمين وأولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم والملاحظات الميدانية للباحث وبمراجعة المقاييس المتعلقة بهذا المجال .

وبتكون المقياس من أربعة مجالات وهي:

- مجال المثابرة ويتكون من 10 فقرات من فقرة 1-10.
- مجال الطموح وبتكون من 10 فقرات من فقرة11-20.
- مجال التخطيط للمستقبل ويتكون من 10فقرات 21-30.
- مجال التحصيل الدراسي وبتكون من 10 فقرات 31-40.

6-2- تصحيح المقياس:

وتقع الإجابة عن كل فقرة في القائمة ضمن سلم مؤلف من خمسة خيارات هي:

تتوفر بدرجة كبيرة جدا	تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة قليلة	لا تتوفر

أما طريقة الإجابة فتكون بوضع إشارة(+) في المربع الذي يمثل رأي التلميذ ذو الصعوبة التعليمة في الإجابة عن الفقرة.

وتعطى درجات الإجابة عن الفقرات كما يلي:

تتوفر بدرجة كبيرة جدا	تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
5	4	3	2	1

ويتم تصحيح المقياس بإعطاء الأوزان التالية(1 2 3 4 5) للدرجات السابقة الذكر ، وتكون أعلى علامة كلية(200) وأدنى علامة (40) يحصل عليها المفحوص.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل من الدراسة تم التوصل إلى تحديد أهم خطوات الميدانية للدراسة الاستطلاعية ، والتي تم فيها انتقاء الأدوات وتطبيقها في الدراسة وتلك التي تم تصميمها كما تمكنا في هذه المرحلة من التعريف على مجتمع الدراسة والمنهج المتمثل في المنهج العيادي ،لنصل في الأخير لتحديد زمان ومكان الدراسة وأخيرا توصلنا إلى مجموعة من النتائج نعرضها في الفصل الموالي.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

1-عرض ومناقشة نتائج الحالة الأولى

2-عرض ومناقشة نتائج الحالة الثانية

3-مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤلات الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد عرض أهم الخطوات المنهجية المتابعة في البحث ، سنقوم في هذا الفصل بعرض أهم النتائج المتوصل إليها ومناقشتها، وذلك من التساؤلات البحث إلى ضوء ما يتضمنه الاطار النظري للدراسة في تفسير النتائج.

1- عرض ومناقشة الحالة الأولى:

عرض الحالة الأولى:

تقديم الحالة:

الاسم :(xأ)

الجنس : ذكر

السن :11 سنة

المستوى الدراسي : خامسة ابتدائي

المعدل : الفصل الأول : 5.32 الفصل الثاني : 5.23

الحالة الصحية : /

عدد الأخوة : 3 أخوة

ترتيب في الأخوة : المرتبة الرابعة

الحالة الاقتصادية : جيدة

الحالة المدنية للوالدين : الأم متوفية

ملخص الحالة (×أ) :

حالة (xأ) تلميذ يبلغ من العمر 11 سنة يدرس سنة خامسة ابتدائي و هو الابن الرابع في الأسرة ، لديه ثلاث أخوات بنات و أما الحالة الإقتصادية فهي جيدة ، بحيث أن مهنة الأب مدير في متوسطة و أما الأم متوفية منذ سنة في حادث مرور ، حيث أن الحالة (x أ) كان موجود في نفس الحادث مع عائلته و هو الآن يعيش

مع والده وذلك للأن أخواته متزوجات ،الحالة (xأ) تحصل على معدل في الفصل الأول 5.32 و أما في الفصل الثاني 5.23 .

تحليل المقابلة العيادية النصف موجهة للحالة (xأ) :

من خلال إجراءنا للمقابلة النصف الموجهة المتكونة من عدة محاور ، أسفرت نتائج هذه المقابلة حول دافعية الإنجاز عند ذوي صعوبة تعلم القراءة و الكتابة ، فقمنا أولا التعرف على الحالة (xأ) و محاولة جمع مجموعة من المعلومات التي تعرفنا عنها أكثر .

و في المحور الأول الذي يسمى بمحور " تقدير الذات " قمنا بطلب من الحالة (xأ) أن يكتب فقرة تتكون من 5 اسطر حول " تقدير الذات JPS" أنا تلميذ (**انظر إلى الملحق رقم 04**)،فمن خلال تحليل هذه الفقرة توصلنا إلى أن الحالة (xأ) لا يستخدم كلمة " أنا " كثيرا أي أن تقدير الذات لديه عادي ، و قام بتكرار كلمة (العمل)التي تدل على انه يحب " السلطة " ، كما انه قام بتعبير عن " الوطن " و ذلك للأنه متأثر كثيرا بدروس مادة التاريخ و من خلال هذه الفقرة الكتابية دل على انه يوجد لديه طموح عالي يريد أن يحققه في المستقبل ، في والأخير نلاحظ أن الحالة (x أ) لديه الكثير من الأخطاء اللغوية في الكتابة و عند القراءة لهذه الفقرة لاحظنا أنه لديه مشكلة في إخراج الحروف أي أنه يقرأ بطريقة غير واضحة و غير صحيحة .

لقد قمنا بطرح مجموعة من الأسئلة على الحالة (xأ) ، و لقد تم تسجيل المقابلة كما وردت مع الحالة باللغة العامية البسيطة لأن هناك تلاميذ يعانون من صعوبات التعلم القراءة و الكتابة و صعوبات في اللغة ، بالتالي فكانت الأسئلة و الأجوبة كالتالي :

الباحثة : صباح الخير

الحالة (x أ) : صباح النور

الباحثة : وشراك اليوم

الحالة (xأ) : الحمد الله

الباحثة: حبيت نسألك شوية أسئلة و تجاوبني عليهم معليهش

الحالة (xأ) : هيه معليهش

الباحثة : هل تحب الدراسة ؟

الحالة (xأ): نحب القراية و نحب نجتهد

الباحثة : ما هي المواد المفضلة لديك ؟

الحالة(xأ): مادة التاريخ و العلمية .

الباحثة : هل تحب معلمتك و زملائك ؟

الحالة (xأ) : هيه بتردد ثم يجيب هيه نحب معلمتي و أحب زملائي بصح نحب زميل واحد فقط .

الباحثة : و من هو زميلك المفضل ؟

الحالة (xأ) : ذكر إسمين (م) و (ف) .

الباحثة : هل تقوم بواجبات المدرسية المطلبة منك ؟

الحالة (xأ): مرات حسب ما يكون بابا مش يخدم و بابا هو ليساعدني .

و أما بالنسبة للمحور الثاني فتمثل في ملاحظات داخل القسم مع المعلمة في الحصة اللغة العربية في مدة 20 دقيقة :

فعند ملاحظتنا للحالة (xأ) لاحظنا أنه مفرط في الحركة و أحيانا و يقوم بنتف شعره ومتردد و خائف عند الإجابة عن السؤال الذي تطرحه المعلمة عليه ، و يتردد كذلك عند رفعه للأصبع عند الإجابة عن السؤال المطروح من قبل المعلمة ، فهو لا يصعد إلى المصطبة لحل التمرين بسهولة بل بصعوبة كبيرة حيث تضطر المعلمة في عدة مرات الصراخ عليه لكي يسمع كلامها ، و كذلك يخطأ كثيرا في الكلمات عند قراءته للنص ويقوم بحذف و إضافة الحروف .

أما بالنسبة للمحور الثالث فتمثل في كيفية مساعدة الأسرة للحالة (xأ) وكيفية تقوم الأسرة في مساعدته لمعرفة طموح المستقبل من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

الباحثة : هل تحب أسرتك ؟

الحالة (xأ): هيه نحبهم و نحب بابا و ماما و أخواتي

الباحثة : كيف تعاملك أسرتك ؟

الحالة (x أ): أجاب بكل برود مليح .

الباحثة :من يقوم بتدريسك في الأسرة ؟

الحالة (x أ): مرات بابا ، و مرات كنروح عند أخواتي مع العلم أخوته متزوجات .

الباحثة: هل أسرتك تقوم بتشجيعك ؟

الحالة (x أ): هيه يشجعوني و يشرولي واش نحب .

الباحثة: هل أسرتك تلبي رغباتك و طلباتك ؟

الحالة (x أ) :هيه

الباحثة : هل يسمح لك والديك بقيام بدروس الخصوصية ؟

الحالة (xأ): لالا ميخلينيش بابا

الباحثة : لماذا ؟

الحالة (x أ) : يقولي تقدر تقرا وحدك

الباحثة : هل لديك طموح في المستقبل ؟

الحالة (xأ): هيه عندي

الباحثة : ماذا تريد أن تصبح في المستقبل ؟ و لماذا ؟

الحالة (xأ): بوليسي للان منخليش تكون كاين حوادث و نحكم السراقة .

ملخص المقابلة مع المعلمة عن الحالة (x أ) :

تقول المعلمة أن الحالة (xأ) أنه متوسط في الدراسة لكنه يحاول و يبذل قصارى جهده لكي ينجح، و أنه قليل الانتباه و متردد في الإجابة ، و في بعض الأحيان يكون تائها في القسم ، كما أنه يعاني من صعوبة في القراءة النصوص و صعوبة في الكتابة حيث تظهر في كتابته أعراض الإبدال و عدم إخراج الحروف بطريقة مفهومة وواضحة مع الحذف الحروف في الكلمات عند القراءة النصوص ، و كتابته غير منظمة في الكراريس و أما في الرياضيات فهو متوسط جدا لا يعرف الحساب و أما في المواد الحفظ و الرسم فهو جيد ، و تقول المعلمة أن الحالة في الأعوام السابقة عندما سألت عنه كان متحسن في دراسته لكنه في السنة الحالية أي من بداية السنة أصبحت نتائجه متدهورة و ذلك راجع لموت أمه في حادث مرور ، رغم محاولة مساعدته في حصص الدعم مع زملائه التلاميذ الذين يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي و محاولة التكلم معه و إعطاء له نصائح و توجيهات تساعده لكي يستطيع التحسن إلى الأفضل .

وأما المقابلة مع المعلمة فكانت عبارة عن 5 محاور تتضمن مجموعة من الأسئلة و كانت الإجابة عنها كالأتي:

- **محور الأول "محورا لكتابة "** :

الباحثة: هل يكتب بطريقة صحيحة وواضحة ؟

المعلمة: لا يكتب بطريقة صحيحة وواضحة .

الباحثة: هل يعكس أو يستبدل بعض الحروف و الكلمات ؟

المعلمة: نعم يعكس و يستبدل بعض الحروف و الكلمات .

الباحثة: هل يجد صعوبة في محافظة على حجم الكتابة و تنسيقها ؟

المعلمة: نعم يجد صعوبة كبيرة في المحافظة على حجم الكتابة و تنسيقها .

الباحثة: هل يميز بين الحروف المشابهة كتابيا (ح ،خ،ج)و (ب، ت،ث) ؟

المعلمة: في اغلب الأحيان يميز بين الحروف المتشابهة كتابيا (ح،خ،ج) و (ب،ت ، ث) .

الباحثة:هل يجد صعوبة في كتابة بالقلم و الحبر و القلم الجاف ؟

المعلمة نعم يجد صعوبة في الكتابة بالقلم و الحبر و القلم الجاف .

- **أما محور الثاني " محور القراءة "** :

الباحثة: هل يبدو قلقا مرتبكا عند القراءة ، هل يقرب المواد القراءة من عينيه ؟

المعلمة: نعم يبدو قلقا و مرتبكا عند القراءة ، و لكنه لا يقرب المواد القراءة من عينيه .

الباحثة: هل يفشل في إعادة مضمون القصة قصيرة بعد قراءتها ؟

المعلمة: نعم يفشل في إعادة مضمون القصة قصيرة بعد قراءتها .

الباحثة: هل يعاني من نطق الحروف و الكلمات بشكل غير صحيح ؟

المعلمة: نعم يعاني من نطق الحروف و الكلمات بشكل غير صحيح.

الباحثة: هل يحذف بعض الكلمات و يقفز من موقع إلى أخر أثناء القراءة ؟

المعلمة:نعم يحذف بعض الكلمات و يقفز أحيانا من موقع إلى آخر أثناء القراءة .

الباحثة: هل يجد صعوبة في استخدام النقط و الفواصل و الوقف عند القراءة ؟

المعلمة: نعم يجد صعوبة كبيرة في استخدام النقط و الفواصل و الوقف عند القراءة .

- **أما المحور الثالث "محور العلائقي" :**

الباحثة: هل علاقته معك كالأستاذة قائمة على الاحترام ؟

المعلمة: نعم علاقته معي قائمة على الاحترام .

الباحثة: هل علاقته جيدة مع زملائه في القسم ؟

المعلمة: نعم علاقته جيدة جدا مع زملائه .

الباحثة: كيف تقومين ببناء علاقة محبة مع التلميذ؟

المعلمة: أعامله بلطف و أحفزه لكي يتشجع .

الباحثة: على حسب معرفتك لتلميذ (xأ) و تواصلك مع أسرته، كيف هي علاقته مع الأسرة ؟

المعلمة: علاقته مع والده جيدة ووطيدة للان فقد أمه في حادث مرور و هذا ما جعله قريب من والده.

الباحثة: كيف هي علاقته مع زميله الذي يجلس بجانبه ؟

المعلمة: علاقته معي علاقة صداقة قوية .

- **و أما المحور الرابع " محور النتائج و التقييم "**

الباحثة: هل ينجز واجباته المنزلية التي تطلب منه في القسم ؟

المعلمة: لا ينجز واجباته المنزلية التي تطلب منه في القسم .

الباحثة هل نتائجه متصاعدة أو متنازلة ؟

المعلمة نتائجه متنازلة في الفترة الحالية .

الباخثة هل هناك تحسن ملحوظ ؟

المعلمة حاليا لا يوجد لديه تحسن ملحوظ .

الباحثة: ماهي المواد المتفوق فيها و المواد الغير متفوق فيها ؟

المعلمة: المواد المتفوق فيها : التربية الإسلامية – التربية العلمية – التربية المدنية – التربية البدنية .

أما المواد الغير متفوق فيها : الرياضيات – التاريخ – الجغرافيا – اللغة العربية .

الباحثة كيف هي سلوكاته داخل الصف و خارجه ؟

المعلمة: سلوكاته جيدة و هو مؤدب داخل الصف و خارجه .

- **و أما المحور الخامس " محور دافعية الإنجاز " :**

الباحثة: هل تقومين بمعاقبته عند قيامه بتصرف غير لائق ؟

المعلمة نعم أقوم بمعاقبته عند القيام بتصرف غير لائق .

الباحثة: هل تقديم الشهادات و الجوائز يدفع التلاميذ لتحسين تحصيله الدراسي ؟

المعلمة: نعم تقديم الشهادات و الجوائز مهمة تدفع التلاميذ لتحسين تحصيله الدراسي .

الباحثة: هل يستجيب لتحفيز و التعزيز ؟

المعلمة: نعم يستجيب لتحفيز و التعزيز .

الباحثة:هل يتم التواصل مع الأسرة التلميذ ؟ و كيف هي نتائج هذا التواصل ؟

المعلمة: نعم أتواصل مع والد التلميذ ، و أما نتائج التواصل فهي إيجابية .

الباحثة هل تري من الضروري استخدام المدح و الثناء لتعزيز سلوكيات التلميذ الإيجابية في عملية التحصيل الدراسي ؟

المعلمة: نعم أكيد فاستخدام المدح و الثناء لتعزيز التلميذ يعطي سلوكيات إيجابية في عملية التحصيل الدراسي

- **نتائج القراءة اختبار القراءة والكتابة للحالة (xأ) :**

الجدول رقم (2) يمثل النتائج اختبار القراءة للحالة الأولى:

الإضافة		الحذف		التكرار	
الكلمة	الخطأ	الكلمة	الخطأ	الكلمة	الخطأ
شديدا	شديدن	المناطق	مناطق	شديدا	شديدا
الربيع	الربيعي	الحارة	حارة	تكسر	تكسر
عصفورا	عصفورن	الطيران	طيران	/	/

تحليل النتائج :

يظهر من خلال الجدول رقم (2) حيث يتضح لنا الوجود مؤشرات صعوبة القراءة عند الحالة (أx) و ذلك من خلال ظهور التكرار في الكلمات أي وجود (خطأين) و أما في الحذف الحروف هناك (3 أخطاء) في الكلمات و أما في الإضافة الحروف للكلمات هناك (3 أخطاء) ، توصلنا في الأخير بأنه يعاني من صعوبة شديدة جدا في القراءة، و هذه النتائج تتوافق مع دراسة "**مصطفى ،ووافية**" **(2015م)** : هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على أنواع صعوبات القراءة التي يعاني منها التلاميذ الصفين الثاني و الثالث من المرحلة الابتدائية ،و التعرف على الفروق بين هذين المستويين ، و الفروق بين الجنسين في صعوبات تعلم القراءة ، و من أجل اختبار الفرضيات المطروحة تم اختيار عينة من تلاميذ الصفين الثاني (31) تلميذا و الثالث (33 تلميذا) ينتمون إلى ثلاث مدارس ابتدائية تقع بمدينة مستغانم بغرب الجزائر، من بينهم 30 ذكرا و 34 إناث بعد التأكد من سلامة قدراتهم المعرفية بواسطة اختبار التقدير الفوري للوظائف المعرفية ، و لقياس درجات صعوبات تعلم القراءة لديهم تم تطبيق اختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة للدكتور "**صلاح عميرة**" على بعد تكييفه على البيئة الجزائرية ، و التأكد من درجتي صدقه و ثباته ، و لقد استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية ، و الانحرافات المعيارية ، و اختبار " ت" ، و معامل ارتباط "**بيرسون**" و معامل "**كرونباخ**" ، و تم التوصل إلى النتائج التالية توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في صعوبات تعلم القراءة (تعرف الكلمات و قراءتها ، و صعوبة التعرف على أجزاء الكلمة و دمجها ، و صعوبة الربط بين الرمز و المكتوب و الصوت المنطوق ،و صعوبة التمييز السمعي لصالح الذكور) . **(ماهر علي عبابنة ،2010،ص63)**

الجدول رقم(3) يمثل نتائج اختبار الكتابة للحالة الأولى:(الملحق رقم 05)

الحذف		الإبدال		الإضافة		الإلصاق	
الكلمة	الخطأ	الكلمة	الخطأ	الكلمة	الخطأ	الكلمة	الخطأ
قديم	قيم	العصافير	العسافير	يحكى	يحكا	لم يكن	لميكن
تطير	ضطير	حزينة	حزينت	كله	كلهو	/	/
للإن	لننا	تطير	ضطير	رماديا	رمدين	/	/
ريشها	رشها	بسرعة	بصرعة	الى	إلا	/	/
ملونا	ملون	/	/	صفحة	صفحتو	/	/
رماديا	رمدين	/	/	/	/	/	/
تعود	تعد	/	/	/	/	/	/
الى	إلا	/	/	/	/	/	/
أعشاشها	أعششها	/	/	/	/	/	/
كلما	كلم	/	/	/	/	/	/

تحليل نتائج :

تبين لنا من خلال الجدول رقم (أx) وجود مؤشرات صعوبة الكتابة عند الحالة و من أهمها أخطاء في الحذف (10 أخطاء) ثم تليها أخطاء في الإبدال (4 أخطاء) ومن ثم تليها أخطاء في الإضافة (5 أخطاء) ثم في الإلصاق (خطأ واحد) ، و من خلال تطبيقنا هذا الاختبار على الحالة (أx) توصلنا في الأخير بأنه يعاني من صعوبة شديدة جدا في الكتابة .

وهذه النتائج تتوافق مع دراسة علي (2002) و التي تهدف إلى تشخيص صعوبات تعلم القراءة و الكتابة ، لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية و تصميم برنامج علاجي لها ، و تكونت عينة الدراسة من (160) تلميذا و تلميذة من ذوي صعوبات التعلم المترددين على غرف المصادر ، و استخدمت الدراسة الأدوات التالية : اختبار مصفوفات رافن ، و اختبار تشخيصي في صعوبات القراءة و الكتابة ، و اختبارات تحصيلية في القراءة و الكتابة ، و من أهم النتائج التي تم توصل إليها ، وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية و الضابطة في القراءة و الكتابة ، لصالح المجموعة التجريبية ، ترجع إلى اثر البرنامج العلاجي .

- **نتائج مقياس دافعية الإنجاز لذوي صعوبات التعلم:**

الجدول رقم (4) يوضح نتائج الحالة الأولى (xأ) على مقاييس دافعية الإنجاز :

الحالة	المجموع	مستوى دافعية الإنجاز
xأ	**150**	**متوسط**

التعليق على الجدول رقم (4):

من خلال نتائج الجدول يظهر أن الحالة (xأ) بعد تطبيق عليها مقياس دافعية الإنجاز لذوي صعوبات التعلم تحصل على القيمة(150) درجة و هي قيمة تدل على وجود مستوى متوسط من دافعية الإنجاز ، و ذلك حسب ما سير إليه المفتاح تصحيح المقياس دافعية الإنجاز الذي طبق على الحالة (xأ) .

وهذه النتائج تتوافق مع دراسة "**ويندي وريتشارد**" (wendy§richard 1995) بدراسة ادراكات الذات وتوجيه الدافعية والتكيف لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم " دراسة مقارنة متعددة" تكونت عينة البحث من (148) طالبا وتم تقسيمهم الى ثلاث مجموعات عشوائية العاديين ومنخفضي التحصيل وصعوبات التعلم وهم من طلبة المرحلة الإعدادية قام الباحثان بتطبيق أدوات الدراسة الى ان الأطفال صعوبات التعلم ومنخفضي التحصيل في مستوى منخفض فيما يخص ادراك القدرة العقلية وتنظيم الذات مقارنة بالأطفال العاديين كما ان الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعزون النجاحات الاكاديمية الى الاخرين الأقوياء وكا اشارت نتائج الدراسة الى حاجة الطلبة ضعيفي التحصيل الى مزيد من البحث في هذا المجال.(**زيد محمد خليف الشورة،2012،ص39**)

- **نتائج تحليل اختبار رسم الرجل على الحالة (xأ) : (الملحق رقم06)**

بعدما طبقنا اختبار رسم الرجل على الحالة (xأ) ، و قيامنا بحساب الدرجات و تطبيق القانون، أن الحالة (xأ) يعاني من نسبة ذكاء تتمثل في (74) درجة أي" حدود الضعف العقلي" .

- **التحليل الشامل للحالة الأولى (xأ):**

الحالة (xأ) تلميذ يبلغ من العمر 11 سنة ، يدرس سنة 5 ابتدائي غير معيد للأي سنة دراسية، المستوى المعيشي جيد ، يحتل المرتبة الرابعة بين أخوته البنات ، لا يعاني من أي حالة صحية ، و يعاني من فقدان الأم بسبب حادث مؤلم حيث خلف له أثار نفسية ، حيث أنه يستخدم اليد اليمنى في الكتابة ، و يمتلك نسبة ذكاء على الحدود الضعف العقلي حسب اختبار رسم الرجل ، حيث ظهرت صعوبة القراءة و الكتابة منذ

السنوات الأخيرة حسب (المقابلة مع المعلمة) فإنه لا يفرق بين الحروف المتشابهة و قراءته بطيئة و غير واضحة (التهجئة في الكلمات) ، إلا أنه يريد الاجتهاد ، و معدله ضعيف في اللغة العربية (5.00) وهنا حسب تقييم معلمته ، إلا أنه يعاني من بطئ في الكتابة، كما انه تلميذ كثير الحركة و اجتماعي ، علاقته جيدة مع زملائه و أخوته ووالده،يجد المساعدة من قبل المعلمة حيث انه يحضر حصص الدعم مع التلاميذ الذين يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي ، كما أن الحالة تعاني من تقدير لذات مرتفع.

و من خلال مقابلة مع المعلمة حيث أكدت أن التلميذ يعاني من صعوبة في القراءة و الكتابة و تتمثل هذه الأعراض في حذف الكلمات و الحروف و الإضافة و كذلك قراءته بطيئة و يقوم بإلصاق الحروف في بعضها البعض ، إلا أن مواد الحفظ متفوق فيها ، و كذلك كراريسه غير منظمة و يجد صعوبة في نسخ ما يوجد في السبورة .

في اختبار القراءة ة الكتابة ظهرت لديه أخطاء في الإضافة و الحذف و التكرار و أما في اختبار الكتابة نجد أعراض كالحذف و الإبدال و الإضافة و الإلصاق و هذه الأعراض تتكرر عنده كثيرا و هذا ما تأكدنا منه من خلال ملاحظة في القسم و ملاحظة نماذج من كراريسه و بالإضافة إلى ملاحظة المعلمة ، و حسب الأعراض فالحالة تعاني من صعوبة شديدة جدا في القراءة و الكتابة .

و بالرجوع إلى مقياس دافعية الإنجاز لذوي صعوبات التعلم و من خلال تبسيط أسئلة المقياس المتكون من أربعة محاور من اجل استيعاب الجمل ومساعدة التلميذ على الفهم بوضوح لأنه يعاني من صعوبة في القراءة و الكتابة و لديه ضعف في الرصيد اللغوي ، و من خلال تطبيق هذا المقياس " دافعية الإنجاز " ،استنتجنا بأن الحالة (xأ) تحصل على(150) درجة أي مستوى متوسط من دافعية الإنجاز

و أما عند الرجوع إلى اختبار رسم الرجل لقياس نسبة الذكاء،فأن الحالة (xأ) تحصل على درجة(74) أي أنه يعاني من نسبة ذكاء في حدود الضعف العقلي .

2- عرض ومناقشة الحالة الثانية:

عرض الحالة الثانية:

تقديم الحالة :

الاسم: (×ر)

الجنس:انثى

المستوى الدراسي:الخامسة ابتدائي

المعدل: الفصل الأول:(5،20) الفصل الثاني (6،02)

عدد الاخوة:/

ترتيب الاسري:/

الحالة الاقتصادية: متوسطة

الحالة الصحية: نقص النظر

الحالة المدنية للوالدين: طلاق

ملخص الحالة:

حالة (×ر) تلميذة تبلغ من العمر 10 سنوات تدرس سنة الخامسة ابتدائي تعاني من نقص في النظر، بحيث تحصلت على معدل في الفصل الأول(5،20) والفصل الثاني (6،02) ،وهيا البنت الوحيدة في اسرتها، الحالة الاقتصادية متوسطة وبالنسبة لحالة الوالدين في انفصال وتعيش مع والدتها في منزل جدتها.

تحليل المقابلة العيادية نصف موجهة للحالة:

من خلال اجرائنا للمقابلة نصف موجهة المتكونة من عدة محاور، اسفرت نتائج هذه المقابلة حول دافعية الإنجاز عند تلاميذ مرحلة الابتدائية لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة ، إن الحالة(×ر) لديها تقدير لذات مرتفع من خلال تطبيق عليها فقرة كتابية عن تقدير الذات "jps" : انا تلميذ **(انظر الى ملحق رقم04)** ومن خلال نتائج الفقرة ظهر إن الحالة تستخدم كلمة (الانا) بكثرة وهذا يدل على ارتفاع تقدير الذات لديها، وتكرار كلمة (الوطن) تدل على إبراز حب الوطن ، وكلمة (العمل)(المستقبل)(الشرطية) دلت على السلطة، وعبرت عن مشاعرها للوطن أي متاثرة بدروس التاريخ والجغرافيا.

ملاحظة: نلاحظ كثرة الأخطاء اللغوية ، ضعف روبط التعبير.

وتم عرض بعض الأسئلة لطرحها على الحالة ولقد تم تسجيل المقابلة كما وردت مع الحالة باللغة العامية لأن هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات لغوية:

الباحثة: صباح الخير

الحالة : صباح النور

الباحثة : كيف حالك اليوم؟

الحالة: الحمدلله

الباحثة: حبيت نسألك بعض أسئلة وجاوبيني عليها؟

الحالة: هيه معليهش

الباحثة: هل تحبي دراستك؟

الحالة: شوي شوي

الباحثة :ماهي المواد المفضلة لديك؟

الحالة: إسلامية وتاريخ

الباحثة: هل تحب معلمتك وزملائك؟ ومن هو زميلك المفضل؟

الحالة: نعم أحب معلمتي نموت عليها؛ بصح زملائي لالا لخطر ديما يتنمرو عليا، وعندي زميلة نور هيا صديقتي المفضلة.

الباحثة: هل تقوم بواجباتك المدرسية المطلوبة منك؟

الحالة: نعم نقوم بيها بصح ماشي ديما لخطر ساعات ننسا.

وهذا ماتم عرضه كان في المحور الأول

أما بالنسبة للمحور الثاني فتمثل في ملاحظات داخل القسم في حصة اللغة العربية مع المعلمة في مدة 20 دقيقة لاحظنا أن الحالة (ر×) متوترة وخائفة خاصتنا عندما طلبت المعلمة من تلاميذ من يقرأ النص ، بحيث أنزلت رأسها حتى لا تراها المعلمة، بحيث طلبت منها لقراءة فترددت في بداية الأمر وتأخرت في القراءة وعند

إصرار المعلمة قرأت فقرة من النص المطلوب منها ولاحظت من خلال قرائتها التهجئة وتكرار الكلمة والحذف وخلط الكلمات وإضافة الحروف وهذه أهم مظاهر التي لاحظتها عند الحالة (×ر)

أما بالنسبة للمحور الثالث وهو كيفية مساعدة الأسرة للحالة(×ر) وطموحها للمستقبل من خلال إجابة عن الأسئلة مقابلة :

الباحثة:هل تحب أسرتك؟

الحالة: نحب ماما ياسر وخالتي هيا كيما أختي بصح بابا نكرهو لخطر طلق ماما وخلني وأنا صغيرة وضرك راني نعيش في منزل جدتي مع أمي.

الباحثة: كيف تعاملك أسرتك؟

الحالة: ماما تعاملني مليح بصح ساعات كي نقلها على حوايج مديرهمليش.

الباحثة: من يقوم بتدريسك في الأسرة؟

الحالة:خالتي.

الباحثة:هل عائلتك تقوم بتشجيعك؟

الحالة: خالتي تشجعني باه نقرا وخالتي ديما تقولي أقراي باه تنجحي ونفرحو بيك.

الباحثة:هل عائلتك تلبي رغباتك وطلباتك؟

الحالة:ماشي ديما ساعات برك.

الباحثة: هل يسمح لك والديك بقيام بدروس الخصوصية؟

الحالة:نعم.

الباحثة:هل تستفيد من الدروس الخصوصية؟

الحالة:هيه إستفدت خاصتنا في الفصل الثاني تحسنت على أول في معدل.

الباحثة:عند من تقومين بدروس خصوصية؟

الحالة: في واحد دار كبيرة يقرو فيها لكور.

الباحثة: هل لديك طموح في المستقبل؟

الحالة:نعم لدي.

الباحثة:ماذا تريد أن تصبحي في المستقبل ؟ولماذا؟

الحالة: بوليسية نحب نعود ، من أجل مساعدة آخرين.

ملخص مقابلة مع المعلمة:

تقول المعلمة عن الحالة (×ر) بأنها انتقلت إلى المدرسة جديدة بسبب ظروف عاشتها الحالة ، من خلال فترة تدريسها لاحظت أن حالة (×ر) فتاة انطوائية وعنيفة وتعاني من صعوبة في قراءة وكتابتها ليست جيدة وضعيفة جدا في الحساب، وكانت مقابلة مع معلمة من خلال 5 محاور وكل محور يتضمن مجموعة من الأسئلة وأجابت بطريقة مختصرة .

- **المحور الأول كان عن" الكتابة":**

الباحثة:هل تكتب بطريقة صحيحة وواضحة؟

المعلمة: لا تكتب بطريقة صحيحة وخطها غير واضح.

الباحثة:هل تعكس أو تستبدل بعض الحروف والكلمات؟

المعلمة:في أغلب أحيان نعم تستبدل بعض الكلمات والحروف

الباحثة:هل تجد صعوبة في محافظة على حجم الكتابة وتنسيقها؟

المعلمة:نعم تجد صعوبة في محافظة على حجم الكتابة وتنسيقها

الباحثة:هل تميز بين الحروف المتشابهة كتابيا(خ ح ج)و(ب ت ث)؟

المعلمة: نعم تميز بينهما

الباحثة:هل تجد صعوبة في كتابة بالقلم و الحبر والقلم الجاف؟

المعلمة:لا تجد صعوبة في استخدام أي وسيلة للكتابة.

- **المحور الثاني خاص "بالقراءة":**

الباحثة: هل تبدو قلقا مرتبكا عند قراءة، وهل تقرب المواد القراءة من عينيها؟

المعلمة:نعم تبدو قلقا ومرتبكا في قرائتها ، وتقرب أيضا من عينيها المواد بسبب نقص النظر.

الباحثة:هل تفشل في إعادة مضمون القصة القصيرة بعد قرائتها؟

المعلمة:نعم تفشل في إعادة مضمون القصة

الباحثة:هل تعاني من نطق في الحروف والكلمات بشكل صحيح؟

المعلمة:لا تعاني من نطق سواء في الحروف او الكلمات

الباحثة:هل تحذف بعض الكلمات وتقفز من موقع إلى أخر أثناء القراءة؟

المعلمة: نعم تحذف دائما الكلمات التي لا تستطيع قراءتها وتقفز بين الأسطر.

الباحثة:هل تجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة؟

المعلمة:نعم تجد صعوبة كبيرة في عدم استخدامها لأدوات الوقف

- **محور العلائقي(العلاقات):**

الباحثة:هل علاقتها معك كالأستاذة قائمة على الاحترام؟

المعلمة:نعم علاقتها معي جيدة

الباحثة:هل علاقتها جيدة مع زملائها في القسم؟

المعلمة:لا العلاقة مع زملائها ليست جيدة كثيرا كونها جديدة في المدرسة.

الباحثة:كيف تقومين ببناء علاقة محبة مع التلميذة؟

المعلمة:أعاملها أحيانا بلطف وأحيانا أعاقبها.

الباحثة:على حسب معرفتك لتلميذة وتواصلك مع أسرتها كيف علاقتها مع الأسرة؟

المعلمة:علاقتها مع والداتها جيدة لكن مع الأب سيئة على حسب كلام والدتها لأن لوالدين منفصلين وليس لديها إخوة هيا لوحيدة.

الباحثة: كيف هيا علاقتها مع زميلتها التي تجلس جانبها؟

المعلمة: جيدة يتعاونو مع بعضاهم.

- **محور النتائج والتقييم:**

الباحثة: هل تنجز واجباتها المنزلية التي تطلب منها في القسم؟

المعلمة: أحيانا تنجز واجباتها المطلوبة

الباحثة: هل نتائجها متصاعدة أو متنازلة؟

المعلمة: متنازلة في فترة الأخيرة

الباحثة: هل هناك تحسن ملحوظ لديها؟

المعلمة: لا يوجد أي تحسن في فترة الحالية بل هناك تراجع للسوء.

الباحثة: ماهي المواد المتفوقة فيها والمواد الغير متفوقة فيها؟

المعلمة: المواد المتفوقة فيها (التربية الفنية– التربية المدنية – التربية البدنية– التربية الإسلامية– التربية العلمية والتكنولوجية) المواد الغير المتفوقة فيها: الرياضيات– اللغة العربية –الجغرافيا والتاريخ

الباحثة: كيف هيا سلوكياتها داخل القسم؟

المعلمة: تستعمل العنف بشكليه (المادي واللفظي) لا تحب اللعب مع زملائها (منطوية)

- **محور دافعية الإنجاز:**

الباحثة: هل تقومين بمعاقبتها عند قيامها بتصرف غير لائق؟

المعلمة: نعم أقوم بمعاقبتها عند قيامها بتصرف غير لائق.

الباحثة: هل تقديم الشهادات والجوائز يدفع لتحسين تحصيل الدراسي؟

المعلمة : أكيد نعم الشهادات والجوائز تحفز التلميذ لتحسن

الباحثة:هل تستجيب لتحفيز والتعزيز؟

المعلمة: نعم تستجيب في أغلب أحيان

الباحثة:هل يتم التواصل مع أسرة التلميذ؟ وكيف هيا نتائج هذا التواصل؟

المعلمة:نعم هناك تواصل مع جدة التلميذة ووالدتها، نتائج التواصل جيدة إيجابية

الباحثة: هل تري من الضروري استخدام المدح والثناء لتعزيز سلوكيات التلميذ الإيجابية في عملية التحصيل الدراسي؟

المعلمة:نعم استخدام أدوات المدح والثناء يعزز سلوكيات التلميذ .

- **نتائج اختبار القراءة والكتابة للحالة:**

الجدول رقم(5) يمثل نتائج اختبار القراءة للحالة الثانية:

الحذف		**الإبدال**		**التكرار**		**الإضافة**	
الكلمة	الخطأ	الكلمة	الخطأ	الكلمة	الخطأ	الكلمة	الخطأ
البرد	برد	رحلت	رحلة	تكسر	تكسر	شديدا	شديدن
الايام	ايام						
العصافير	عصافير						

تحليل النتائج:

من خلال الجدول يتوضح لنا وجود مؤشرات صعوبة القراءة عند الحالة وذلك من خلال ظهور تكرار في حذف الحروف (3اخطاء) ، ثم يليها ابدال وتكرار واضافة (خطا 1) لكل مؤشر بالرجوع الى درجة الكلية فان الحالة تعاني من صعوبة شديدة جدا في القراءة.

دراسة "**حفيظة**" **(2015)**هدفت الدراسة الى الكشف عن ما اذا كانت معاناة التلاميذ الذين يبلغ أعمارهم مابين (9–12 سنة) من الاضطرابات السلوكية الانفعالية (الانسحاب الاجتماعي) يؤدي لديهم الى ظهور صعوبات تعلم قراءة اللغة العربية، وتكونت عينة الدراسة من عشر حالات (9) ذكور و(1) اناث سنة ثالثة ورابعة ابتدائي تم اختيارها بطريقة قصدية ، ولتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام الأدوات التالية : مقياس الانسحاب الاجتماعي (عادل عبد الله محمد 2002)،واختبار القراءة "نص العطلة" (لغلاب قزادري 1997) واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام دراسة الحالة، ولقد توصلت الدراسة بان كل الحالات لديها انسحاب من المواقف الاجتماعية بشكل مرتفع ،وجميع الحالات لديها صعوبات القراءة وبدرجات متفاوتة في اعداد الأخطاء المرتبكة من حذف ،قلب الحروف اثناء القراءة،إضافة، وطول المدة الزمنية المستغرقة في القراءة. **(رشا محمد سلامة الدهيني ،2017،ص76)**

الجدول رقم (6) يمثل نتائج اختبار الكتابة على الحالة الثانية: (الملحق رقم05)

الحذف		الابدال	
الكلمة	الخطأ	الكلمة	الخطأ
حزينة	حزين	صفحة	صفحت
للان	لان	اعشاشها	اعساشها
كانت	كنت	بسرعة	بسرعت
ملونا	ملون		

تحليل نتائج :

يوضح الجدول أعلاه تكرار مؤشرات صعوبة الكتابة عند الحالة (×ر) حيث نجد أخطاء متكررة في حذف الحروف(4 أخطاء)، ثم يليها إبدال الحروف (3اخطاء) فالحالة تعاني من صعوبة شديدة جدا في الكتابة.

وهذه الدراسة تتوافق مع دراسة "**نعيمة مزرارة**"**(2014)**:جاءت هذه الدراسة تحت عنوان صعوبات التعلم وتاثيرها على التحصيل الدراسي حيث تمت الدراسة الميدانية ببعض ابتدائيات بلدية أولاد عسكر جيجل من خلال طرح التساؤل الرئيسي: هل تؤثر صعوبات التعلم على التحصيل الدراسي ؟ التساؤلات الفرعية : هل تؤثر صعوبات الكتابة على التحصيل الدراسي؟ – هل تؤثر صعوبات القراءة على التحصيل الدراسي ، بحيث تكون مجتمع الدراسة من 22 فردا توصلت الباحثة الى مجموعة من النتائج أهمها:– ان صعوبات التعلم تؤثر على التحصيل الدراسي– تؤثر صعوبات الكتابة على التحصيل الدراسي للتلميذ أي ان التلاميذ يواجهون صعوبة اثناء الكتابة وهذا يؤثر في حصولهم على معدل جيد ، كما ان الخط الرديء الذي يكتب به التلميذ يؤثر بشكل سلبي على أداء التلميذ داخل الصف ن وكذلك عدم التمييز بين الحروف المتشابهة اثناء الكتابة يؤدي الى تراجع أدائهم – تؤثر صعوبات التعلم القراءة على التحصيل الدراسي للتلميذ من نتائجها ان بعض التلاميذ يواجهون صعوبة اثناء القراءة ن وهذا عدم قدراتهم التمييز بين الحروف المتشابهة او لنسيان بعض الكلمات كما ان بعض التلاميذ يرفضون القراءة وذلك لعدم مقدرتهم على ذلك وذلك من خلال المعاملة القاسية المتبعة من قبل المعلمين.**(بوجطو فاطمة ،2022،ص729)**

- **عرض نتائج المقياس دافعية الإنجاز لذوي صعوبات التعلم:**

بعد تطبيق مقياس دافعية الإنجاز لذوي صعوبات التعلم على الحالة (×ر) فإنها تحصلت على 151 درجة كلية ، وهي تعتبر درجة شديدة أي ان الحالة لديها دافعية قوية وهذا ما استخلصناه من نتائج المقياس.

الجدول رقم (7) يمثل نتائج الحالة الثانية

الحالة	المجموع	مستوى دافعية الانجاز
(×ر)	151	شديدة

تعليق على جدول:

من خلال نتائج الجدول يظهر لنا أن الحالة (×ر) تحصلت على151 درجة وهي قيمة تدل على وجود مستوى شديد من دافعية الإنجاز وهذا مايشير إليه مفتاح تصحيح المقياس دافعية الإنجاز الذي طبق على الحالة.

ونتائج المقياش تتوافق مع دراسة ماتا (mata,2011) هدفت الكشف عن دوافع القراءة والكتابة لدى أطفال رياض الأطفال ،وتكونت عينة الدراسة من (450) طفلا من كلا الجنسين ن اجابوا على أسئلة تقيس القيمة ومفهوم الذات والاستمتاع بالقراءة والكتابة ، وتوصلت الدراسة الى ان الأطفال لديهم دوافع مرتفعة نحو القراءة والكتابة ، بحيث كانت دوافع القراءة اعلى من الكتابة ، ولم تظهر النتائج وجود فروق بين الجنسين في دوافع القراءة والكتابة.(**صدفية عوض، بدون سنة،ص196**)

- **نتائج اختبار رسم الرجل على الحالة (×ر): (الملحق رقم 06)**

بعد تطبيقنا اختبار رسم الرجل على الحالة(×ر) ، وإتباع تعليمات الاختبار توصلنا إلى إن الحالة (×ر) تعاني من نسبة ذكاء تتمثل في (97)درجة أي متوسطة.

- **التحليل الشامل للحالة الثانية (×ر):**

الحالة تلميذة تبلغ من العمر 10 سنوات ، تدرس السنة 5 ابتدائي ، غير معيدة لأي سنة دراسية، مستوى المعيشي للأسرة متوسط، فهيا الوحيدة عند والديها، تعاني من نقص في البصر ، الحالة المدنية للوالدين (طلاق) وهذا جعلها تكره وتحقد على والدها، تمتلك نسبة ذكاء متوسطة حسب اختبار رسم الرجل ، تستخدم اليد اليسرى في الكتابة وفي نشاطاتها اليومية ، ظهرت صعوبة القراءة والكتابة منذ التحاقها بالمدرسة حسب مقابلة مع المعلمة إذ تخاف عند سؤال معلمة لها، وتعاني من حذف وخلط في الكلمات وتكرار والتهجئة في القراءة ، إلا أنها تحاول الاجتهاد ، ومعدلها ضعيف باللغة العربية (5) وهذا حسب تقييم معلمتها، إلا أنها تعاني من بطئ في الكتابة وغير واضحة وخطها صغير جدا وملتصق ،كما أنها تلميذة هادئة انطوائية وعنيفة

في بعض المواقف وعلاقتها غير جيدة مع عائلتها وزملائها أيضا إلا أن لديها زميلة واحدة مقربة منها ، تجد المساعدة في البيت من طرف خالتها وتحضر حصص الاستدراكية مع التلاميذ الذين يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي، كما أن الحالة لديها تقدير لذات مرتفع.

ومن خلال المقابلة مع المعلمة حيث أكدت إن تلميذة تعاني من صعوبة في القراءة والكتابة وتتمثل هذه الأعراض في الحذف، الإبدال، وقرائتها بطيئة ، إلا أنها متفوقة في مواد الحفظ، وكذلك كراريسها منظمة لكن كتابتها غير مقروءة ، وتجد صعوبة في نسخ مايو جد في السبورة .

في اختبار صعوبة صعوبة القراءة والكتابة ظهرت عندها مؤشرات في الحذف والإبدال والتكرار والإضافة، وفي اختبار الكتابة نجد أعراض في الحذف والإبدال وهذه الأعراض تتكرر عندها كثيرا وهذا ماتاكدنا منه من خلال ملاحظة المعلمة في القسم وملاحظتنا لنماذج من كراريسها وبالإضافة الى ملاحظة المعلمة وحسب الإعراض فالحالة تعاني من صعوبة شديدة في القراءة والكتابة.

وبالرجوع الى مقياس دافعية الإنجاز لذوي صعوبات التعلم ومن خلال تبسيط جمل المقياس المتكونة من 4 محاور من اجل استيعاب الجمل ومساعدتها لانها تعاني من صعوبة في القراءة والكتابة وضعف الرصيد اللغوي، ومن خلال تطبيق المقياس "دافعية الإنجاز" استنتجنا بان الحالة (×ر) تحصلت على (151)درجة أي مستوى شديد من دافعية الإنجاز.

وأما عند الرجوع إلى اختبار رسم الرجل لقياس نسبة الذكاء ، فان الحالة(×ر) تحصلت على درجة (97) أي نسبة ذكائها متوسطة.

- **التحليل العام لحالتين:**

من خلال المعلومات التي تحصلنا عليها من المقابلة مع الحلات والمعلمة ن ومن خلال نتائج اختبار القراءة والكتابة واختبار رسم الرجل ،ومقياس دافعية الإنجاز لذوي صعوبات التعلم ، والملاحظة داخل القسم والاطلاع على الكراريس نجد ان الحالتين تشترك في نقاط وتختلف في نقاط أخرى:

نقاط التشابه:

- الحالتين تعاني من صعوبة القراءة والكتابة شديدة.
- الحالتين متفوقين في بعض المواد وضعفاء في مواد أخرى.
- الحالتين لا تعاني من أي إعاقة حسية او عقلية.
- الحالتين تعانيان نفسيا من فقدان احد الوالدين.

- الحالتين تعاني من تدني التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية من خلال معدلاتهم الضعيفة.
- الحالتين لديهم نفس الطموح في المستقبل.

نقاط الاختلاف:

- الحالتين مختلفين في استخدام اليد عند الكتابة بحيث الحالة الأولى تستخدم اليد اليمنى والحالة الثانية تستخدم اليد اليسرى.
- الحالتين مختلفتين في الجانب الصحي بيحث ان الحالة الأولى سليم النظر اما الثانية لديها ضعف في البصر.
- الحالتين مختلفتان في الاضطرابات السلوكية بحيث ان الحالة الأولى اجتماعيا ولديه فرط في النشاط اما الحالة الثانية انطوائية تستخدم العنف.
- الحالتين مختلفتان في نسبة الذكاء بحيث ان الحالة الأولى نسبة ذكائه في حدود الضعف العقلي ، اما الحالة الثانية لديها نسبة ذكاء متوسطة.

3- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضية الدراسة:

انطلاقا من فرضية الدراسة التي مفادها مستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة متباينة ،من خلال الحالتين نجد ان الحالة الأولى مستوى دافعية الإنجاز متوسط ويعود الى نتائج المقياس المتحصل بحيث كانت دافعية التي تقيس الطموح عالية وهذا راجع الى محاولاته دائمة بان يكون من متفوقين ومن اشخاص الذين يحققون طموحاتهم في المستقبل وكلما كانت رغبته قوية كلما زادت دافعيته لتحصيل الجيد ، الا انه يعاني من صعوبة في القراءة والكتابة وهذا من خلال نتائج اختبار الكتابة والقراءة الذي أوضح لنا بانه يعاني من صعوبة شديدة جدا ،رغما صعوبة التي لديه الا انه يريد التحسن والتفوق وتخفيف من صعوبة وهذا التفوق يحتاج مساعدة من قبل الاخرين سواء من الاسرة او المعلمين ، لكن التلميذ لم يجد مساعدة من احد وجدا اهمال سواء من قبل الاسرة التي تعاني من ظروف اجتماعية وفقدان الام وتشتتي الاسرة وهذا اثر على نفسيته ، ولا ننسا أيضا اهمال وكيفية تعامل المعلمة مع الصعوبة وعدم الاكثراث لها ، لهذا هو يحتاج الى مساعدة من والده واخوته لكي يستطيع تخطي مشكلة التي يعاني منها وتحسن في دراسته من تحيقيق النجاح.اما بالنسبة الحالة الثانية مستوى دافعية الإنجاز شديدة وتعود الى نتائج المقياس المتحصلة عليها بحيث دافعية التي تقيس الطموح لديها كانت بنسبة عالية أيضا وهذا يرجع الى رغبتها بان تصبح من الأشخاص المثابرين والاوائل في المدرسة(لديها نموذج تقتدي بيه مما ساعدها على ارتفاع الدافعية) ، الا انها تعاني من صعوبة في القراءة والكتابة وهذا من خلال نتائج المتحصل عليها من الاختبار بحيث انها لديها صعوبة شديدة جدا ، وهذه صعوبة تعود الى الاحداث الى عاشتها في سن صغير جعل عائلتها لا تهتم بيها واهملتها بحيث أصبحت التلميذة

انطوائية وتستخدم العنف باشكاله وجعل صعوبة لديها تتزايد مع الوقت ، وأيضا من قبل المعلمة وكيفية التعامل معها جعلها تكره الدراسة واهمال المعلمة لأهمية صعوبة التلعم وكيفية التعامل معها رغما دافعيتهم التي تتراوح بين متوسط وشديد الا انهم يعانون من صعوبات جعلت تحصيلهم منخفض ولم يجدو الدعم والمساندة،وتبقى النتائج محصورة في حالتي الدراسة ايمانا منا بالفروق الفردية وعليه لا يمكن تعميمها لانها تختلف من حالة الى أخرى.

خلاصة الفصل:

تبين من خلال ماتم عرضه في هذا الفصل من مناقشة وعرض النتائج كل من حالات الدراسة، ان لديهما مستوى من دافعية الإنجاز متراوح مابين المتوسط والمرتفع، لكن لديهما صعوبات تعلم في القراءة والكتابة شديدة، وهذا اتضح من خلال الاختبارات ومقياس دافعية الإنجاز لذوي صعوبات التعلم، وفي الأخير تم عرض ومناقشة الفرضية المطروحة بغرض الإجابة عنها. الا نتائج الدراسة المتحصل عليها تبقى محصورة على حالات هذا البحث.

الخاتمة

الخاتمة:

من خلال الدراسة النظرية والتطبيقة لدراستنا هذه توصلنا أن الجانب النظري كان له دور كبيرا من حيث عناصره الفعالة وهذا الأخير كان مكمل للجانب الميداني، من خلال الإجابة على التساؤل والذي بين لنا بأن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة والكتابة في المرحلة الخامسة ابتدائي لديهم دافعية الإنجاز، وأن هذه الصعوبة تكتسب قبل الدخول المدرسي مع المراحل الأولى لطفل ،حيث لاحظنا من خلال دراستنا للحالتين أنهم يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي وصعوبة في القراءة والكتابة والإملاء وأيضا الحساب بإضافة الى مشكلات الأسرية الاجتماعية (كطلاق ، الوفاة) التي تأثر عليهم بشكل سلبي على نفسيتهم ، وأيضا اللامبالاة من طرف الأولياء ، إهمال من قبل المعلمين (للجالسين في المقاعد الأخيرة، عدم إكتراث لحاجات التلميذ) ، ومن خلال العبارات والكلمات الغير لائقة لهم (كالحمار،الغبي ، الكسول..) واستدعاء الولي المتكرر وكلهما يؤثران على التلميذ من عدة نواحي وهذه الأسباب كافية لجعل التلميذ يكره الدراسة والمدرسة وتزيد لديه صعوبة التعلم أكثر، وهذا راجع إلى عدم إدراك المعلمين للأهمية صعوبة التعلم الموجودة عند هؤلاء التلاميذ كما أننا من خلال مقابلة مع المعلمة لاحظنا لعدم إكتراثها لصعوبة التعلم ومدى تاثيرها على التلميذ وإهمالها لها وعدم محاولة لتخفيف منها وهذا يمكن أن يرجع الى ضيق الوقت وكثافة البرنامج وأيضا كفاءة المعلمة.

إلا أن عند مقابلتنا مع الحالتين ، لاحظنا من خلال كلامهم واجاباتهم لديهم دافعية في الإنجاز والنجاح ورغباتهم لتخلص من هذه الصعوبة ،إلا أنهم لم يجدو الدعم ومساندة من أحد لتحسن إلى أفضل ، لذا يجب على المعلمين والأولياء التعرف على صعوبة التعلم وإدراكهم لمدى خطورتها على التلاميذ ومحاولة العلاج المبكر قبل تفاقم وزيادة الصعوبة أكثر، مع العلم أن ذوي صعوبات التعلم قد ينجحون ويصلون إلى مراتب أعلى في التعلم.

وفي الأخير لا يمكننا الجزم أن كل التلاميذ المصابين بصعوبة تعلم القراءة والكتابة لديهم دافعية للإنجاز والنتائج المتحصل عليها لا تنطبق على جميع التلاميذ الى على حالات.

الإقتراحات:

من خلال النتائج المتحصل عليها من الدراسة يمكن اقتراح مايلي:

1- توظيف اخصائين نفسانين مؤهلين للكشف عن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة والكتابة في المراحل الإبتدائية.

2- توعية المعلمين بإستخدام أساليب التعزيز والتحفيز للتلاميذ الذين يعانون من صعوبة تعلم القراءة والكتابة من أجل زيادة دافعية الإنجاز لديهم.

3- ضرورة وجود أقسام خاصة لتعلم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم وتغير إستراتجيات البيداغوجيا المتبعة في الجزائر من أجل مساعدتهم للتخفيف من هذه الصعوبة من بينها كثافة البرامج في الطور الأول والثاني.

4- القيام بإعداد دورات تكوينية للمدرسين في مجال صعوبات التعلم من خلال التعرف على هذه الفئة وكيفية التعامل معها.

5- إعداد حصص توجيهية وإرشادية للأولياء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ، وذلك من أجل تعريفهم لهذه الصعوبة وتوضيح أسبابها وكيفية ظهورها والتعامل معها.

6- توفير الجو المناسب في الأسرة والإهتمام بالطفل من خلال تنمية الثقة بالنفس من أجل المواجهة وتخطي الظروف النفسية.

7- بناء برامج تربوية وعلاجية في مجال صعوبات التعلم خاصة تلاميذ مرحلة الإبتدائية.

8- تكوين الأخصائين في علم النفس الفزيولوجي لفزيولوجية التعلم لكي يساعدون التلاميذ بطريقة تكاملية.

قائمة المراجع:

- **الكتب:**

1- أسامة البطانية واخرون(2005):صعوبات التعلم النظرية والممارسة ،ط1 ،دار المسيرة لنشر والتوزيع،عمان.

2- جمال مثقال مصطفى القاسم(2000):اساسيات صعوبات التعلم،ط1،دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.

3- رشاد علي عبد العزيز موسى(1994):علم النفس الدافعي،ب ط،دار النهضة العربية،القاهرة.

4- سالم م بن نصر الكحالي(2011):صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها،ط1،مكتبة الفلاح لنشر والتوزيع،عمان–الأردن.

5- سامي محمد ملحم (2006):صعوبات التعلم،ط1،دار المسيرة لنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

6- سليمان السيد عبد الحميد(2013):صعوبات القراءة ماهيتها وتشخيصها،ط1، دار عالم الكتب،القاهرة.

7- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم(2012):صعوبات الفهم القرائي لذوي مشكلات التعليمية،ط1،دارالوراق لنشروالتوزيع، الأردن.

8- صلاح احمد مراد وامين علي سليمان(2005):الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية(خطوات اعدادها وخصائصها،ط2،دار الكتاب الحديث،القاهرة.

9- صلاح عميره علي (2005) صعوبات التعلم القراءة والكتابة،ط1،مكتبة الفلاح لنشر والتوزيع ، الكويت.

10- عبد اللطيف خليفة(2002):الدافعية للانجاز،ط1،دار غريب،القاهرة.

11- عبوي زيد منير(2006):الاتجاهات الحديثة في المنظمات الادارية،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع عمان،الأردن.

12- فرج عبد القادر طه(2003):موسوعة علم النفس والتحليل النفسي،ط1،دار الغريب للطباعة والنشر،القاهرة ،مصر.

13- القحطان احمد الطاهر(2004):صعوبات التعلم،ط1،دار وائل لنشر،عمان –الأردن.

14- ماجدة ببهاء الدين والسيد عبيد(2009):صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها ،ب ط،دار صفاء لنشر والتوزيع،عمان، الأردن.

15- مجدي محمد الشحات ومحمود عوض الله سالم واحمد حسن عاشور(2006):صعوبات التعلم التشخيص والعلاج،ط2 ،دار الفكر لنشر والتوزيع،عمان

16- محمد علي كامل(2005):صعوبات التعلم الاكاديمية بين الفهم والمواجهة،دار الطلائع لنشر ، القاهرة.

17- محمود مندوه محمد سالم(2012):علم النفس الاكلينيكي العيادي (فنياته، تطبيقاته)، ط1،دار الزهراء لنشر والتوزيع،القاهرة.

18- نبيل عبد الفتاح حافظ(2002):صعوبات التعلم والتعليم العلاجي،ط1،مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

19- هند عصام العزازي(2014): صعوبات التعلم والخوف من المدرسة،ط1،دار الكتب الوطنية،بنغاري،ليبيا.

20- يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد شكر الذبيدي(2008):صعوبات التعلم ،ط1،المكتب العربي للمعارف، القاهرة-مصر.

- **الرسائل والاطروحات الجامعية:**

21- أسماء خوخة(2018-2019):المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في المرحلة الابتدائية،مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس المدرسي،جامعة محمد خيضر- بسكرة.

22- اسيا عبد الله(2006-2007):النمو المعرفي عند الطفل المسعف وفقا نظرية جان بياجيه وعلاقته بعامل الذكاء، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه في علو النفس وعلوم التربية،كلية العلوم الاجتماعية.

23- تبارك عادل جواد(2007-2008):دافع الإنجاز الاكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية،مذكرة لنيل شهادة الماجستر في علم النفس الاجتماعي،جامعة العربي بن مهيدي-ام البواقي.

24- دبراسو فطيمة(2013-2014):اضطراب التصور الجسدي وعلاقته بصعوبة تعلم القراءة والكتابة عند الطفل، مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي،جامعة سطيف- الجزائر.

25- ربيحة عمور(2017-2018):الذكاء الانفعالي وعلاقته بالدافعية للانجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي،مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية،جامعة مولود معمري -تيزي وزو.

26- رشا محمد سلامة الدهيني(2016-2017):عسر القراءة والمؤشرات السلوكية المميزة له لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، مذكرة لنيل شهادة الماجستر في الصحة النفسية والمجتمعية، جامعة الإسلامية- غزة.

27- زيد محمد خليف شورة (2011-2012):أنماط التعلم وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة صعوبات التعلم، رسالة لنيل الماجستر في التربية الخاصة، جامعة عمان العربية-عمان.

28- شرقي رابح(2009-2010):النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمين الملرحلة الابتدائية ، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس التربوي،جامعة منتوري - قسنطينة.

29- صوشي كمال(2007):مساهمة في دراسة اثر نظام العمل بالعقود على دافعية العمال في الؤسسات الصناعية، مذكرة لنيل شهادة الماجستر في علم النفس العمل والتنظيم،جامعة منتوري-قسنطينة.

30- عثمان مريم(2009-2010):الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية،مذكرة لنيل شهادة الماجستر في علم النفس ،جامعة الاخوة منتوري- قسنطينة.

31- العرفاوي ذهبية(2008-2009):اثر التوجيه المدرسي على الدافعية للانجاز للشعب العلمية والأدبية، مذكرة لنيل شهادة الماجستر في علوم التربية، جامعة بن يوسف بن خدة-الجزائر.

32- عز الدين شبقة(2008-2009):عوامل استثارة دافعية الإنجاز لدى طلبة l.m.d ، مذكرة لنيل شهادة الماجستر في علم النفس الاجتماعي ،جامعة العربي بن مهيدي-ام البواقي.

33- عزم الله بن عيد الرزاق بن صالح الغامدي(2008-2009):التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز،رسالة لنيل شهادة دكتوراه في الارشاد النفسي،جامعة ام القرى، السعودية.

34- علي احمد غالية(2012-2013):دافعية الإنجاز والفاعلية الذاتية وماوراء المعرفة كمتنبئات بمهارات حل المشكلة لدى الطلبة العرب، مذكرة لنيل دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك ،اربد- عمان.

35- قندوز محمد(2017-2018):فعالية برنامج قائم على القدرة على حل المشكلات في تاهيل الأداء القرئي لدى تلاميذ ذوي صعوبة تعلم القراءة، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه في علم ارطفونيا،جامعة محمد لمين دباغين- سطيف.

36- قوراري حنان(2013-2014):الضغط المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية، مذكرة لنيل شهادة الماجستر في علم النفس الاجتماعي، جامعة محمد خيضر -بسكرة.

37- ماهر علي عبانية(2009-2010):الفروق في مهارات الوعي الصوتي الكتضمنة في التهجئة بين الطلبة ذوي عسر القراءة واقرانهم العاديين في المرحلة الأساسية ، مذكرة لنيل شهادة الماجستر في التربية الخاصة، جامعة عمان العربية- عمان.

38- مخلوفي سعيد(2004-2005):علاقة ضغوط العمل بالدافعية للانجاز واستراتجيات مواجهتها لدى مديري التعليم المتوسط ، مذكرة لنيل شهادة الماجستر في علم النفس، جامعة الحاج لخضر ،باتنة-الجزائر.

39- مرابطي ربيعة(2009-2010):بعض العوامل المفسرة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة ابتدائية حسب اراء المعلمين،مذكرة لنيل شهادة الماجستر في علم النفس المدرسي ،جامعة منتوري-قسنطينة.

- **المجلات والمحاضرات :**

40- بوجطو فاطمة الزهراء(2022):الدافعية للانجاز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمي(الكتابة،القراءة،الحساب)،مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية،الجزائر ، المجلد1،العدد2

41- جديدي عفيفة(2014):الدافعية أهميتها ودورها في عملية التعليم، مجلة معارف علمية ، العدد17.

42- جلاب مصباح(2017):علاقة النمو المعرفي بصعوبات التعلم لدى طفل المدرسة الابتدائية الطفولة الوسطى(6-9سنوات)، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، العدد24.

43- جمال فرغل إسماعيل حسانين الهوراي(2006):الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة،محاضرة في علوم التربية وعلم النفس،جامعة الأزهر.

44- الحاج علي هوارية(2020):صعوبة تعلم الكتابة (أسبابها ومظاهرها وطرق علاجها)،مجلة إشكالات في اللغة والادب، تلمسان(الجزائر)، المجلد09،العدد03.

45- حصة السنيدي(1440-1441هـ):التحفيز والدافعية للتعلم،محاضرة في إدارة التوجيه والإرشاد،الرياض-السعودية.

46- شريهان محمد فريد علام(2012):تصور مقترح لعلاج العسر الكتابي عند تلاميذ الصف الثاني الابتدائي، مجلة العلمية،جامعة دمياط،العدد81.

47- صدقية عوض الطراونة(ب س):مستوى الدافعية نحو التعلم وعلاقتها بصعوبات القراءة والكتابة لدى الصف الثاني الأساسي في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين،مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجنماعية والتربوية.

48- مسعودة حمايدي والتجاني جرادي(2002):الفروق في دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الاغواط،المجلد 14،العدد02.

49- نحوي احمد علي معيقل(2017):الدافع للانجاز لدى الأبناء،مجلة العلمية بكلية رياض الأطفال ،جامعة المنصورة، المجلد04،العدد01.

الملاحق

الملحق رقم(1)

المقابلات

محور المقابلات العيادية نصف الموجهة للحالات:

المحور الأول:فقرة كتابية عن تقدير الذات "JPS":

أنا التلميذ .....

.....

.....

.....

.....

س1 : صباح الخير؟

س2: كيف حالك؟

س3: حبيت نسألك شوية أسئلة و تجاوبني عليهم معليهيش؟

س4 : هل تحب الدراسة ؟

س5: ما هي المواد المفضلة لديك ؟

س6 : هل تحب معلمتك و زملائك ؟

س7 : و من هو زميلك المفضل ؟

س8 : هل تقوم بواجبات المدرسية المطلبة منك ؟

المحور الثاني: ملاحظات

المحور الثالث:مساعدة الاسرة وطموح المستقبل

س1:هل تحب اسرتك؟

س2: كيف تعاملك اسرتك؟

س3: من يقوم بتدريسك في الاسرة؟

س4:هل عائلتك تقوم بتشجيعك؟

س5:هل عائلتك تلبي رغباتك وطلباتك؟

س6: هل يسمح لك والديك بقيام بدروس الخصوصية؟

س7:هل تستفيد من الدروس الخصوصية؟

س8:عند من تقومين بدروس خصوصية؟

س9: هل لديك طموح في المستقبل؟

س10:ماذا تريد ان تصبحي في المستقبل ؟ولماذا؟

- **محور المقابلات العيادية نص الموجهة مع المعلمة:**

المحور الأول: الكتابة

س1:هل يكتب بطريقة صحيحة وواضحة؟

س2:هل يعكس او تستبدل بعض الحروف والكلمات؟

س3:هل يجد صعوبة في محافظة على حجم الكتابة وتنسيقها؟

س4:هل يميز بين الحروف المتشابهة كتابيا(خ ح ج)و(ب ت ث)؟

س5:هل يجد صعوبة في كتابة بالقلم و الحبر والقلم الجاف؟

المحور الثاني: بالقراءة

س1: هل يبدو قلقا مرتبكا عند قراءة، وهل تقرب المواد القراءة من عينيها؟

س2:هل يفشل في إعادة مضمون القصة القصيرة بعد قرائتها؟

س3:هل يعاني من نطق في الحروف والكلمات بشكل صحيح؟

س4: هل يحذف بعض الكلمات ويقفز من موقع الى اخر اثناء القراءة؟

س5:هل يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة؟

المحورالثالث: العلائقي(العلاقات):

س1:هل علاقته معك كالأستاذة قائمة على الاحترام؟

س2:هل علاقته جيدة مع زملائها في القسم؟

س3:كيف تقومين ببناء علاقة محبة مع التلميذ؟

س4:على حسب معرفتك لتلميذ وتواصلك مع أسرته كيف علاقته مع الأسرة؟

س5: كيف هيا علاقته مع زميلته الذي يجلس جانبه؟

المحور الرابع: النتائج والتقييم

س1: هل ينجز واجباته المنزلية التي تطلب منه في القسم؟

س2: هل نتائجه متصاعدة أو متنازلة؟

س3: هل هناك تحسن ملحوظ لديه؟

س4: ماهي المواد المتفوق فيها والمواد الغير متفوق فيها؟

س5: كيف هيا سلوكياته داخل القسم؟

المحورالخامس: دافعية الإنجاز

س1: هل تقومين بمعاقبته عند قيامه بتصرف غبر لائق؟

س2: هل تقديم الشهادات والجوائز يدفع لتحسين تحصيل الدراسي؟

س3:هل يستجيب لتحفيز والتعزيز؟

س4:هل يتم التواصل مع اسرة التلميذ؟ وكيف هيا نتائج هذا التواصل؟

س5: هل تري من الضروري استخدام المدح والثناء لتعزيز سلوكيات التلميذ الإيجابية في عملية التحصيل الدراسي؟

الملحق رقم (2)

نصوص اختبار القراءة والكتابة(الاملاء)

نص اختبار القراءة:

العنوان: الأشجار والعصفور الصغير

في احد الأيام كان البرد شديدا،فقد اقترب فصب الشتاء،ورحلت العصافير نحو المناطق الحارتن لتعيش هناك حتى قدوم الربيع، ولم يبقى الا عصفورا واحدا تكسر جناحه ولم يستطيع الطيران.

(الكتاب المدرسي،3 ابتدائي،ص112)

نص اختبار الكتابة (الاملاء):

العنوان : قوس قزح

يحكى في قديم الزمان ان العصافير كانت تطير حزينة ولا تغني لان ريشها لم يكن ملونا ، وكان كله رماديا ،وكانت تعود الى اعشاشها بسرعة ،كلما رات ريشها الرمادي على صفحة الماء.

(الكتاب المدرسي،3 ابتدائي،ص108)

الملحق رقم (3)

المقياس في صورته الصحيحة

مقياس دافعية الإنجاز لدى طلبة صعوبات التعلم

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات ، تهدف إلى التعرف على دافعية الإنجاز الذي تتعلم من خلاله، المطلوب منك الإجابة على فقرات المقياس بحسب ما ينطبق تماما وما تشعر به فعلا لأن إجابيتك الصحيحة ستساهم في إنجاح هذه الدرسة ، والحصول على نتائج موضوعية ودقيقة.

وما اتمناه منكم ،قراءة كل فقرة ثم تحديد استجابيتك بوضع إشارة(×) أمام الإجابة التي تقررها وتأكد أن المعلومات التي تدلي بها تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

- ارجو وضع إشارة(×) في المكان المناسب :

الجنس:ذكر ☐

انثى ☐

أولا	العبارات التي تقيس المثابرة	تتوفر بدرجة كبيرة جداً	تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
١	أنسحب من الأعمال الصعبة بسرعة					
٢	عندما أبدا عملاً احرص على إكماله					
٣	اشعر بالملل والتعب أثناء الدراسة					
٤	إذا كلفت بأداء عمل أنجزه بسرعة					
٥	ابذل جهدي لتحقيق النجاح بتفوق					
٦	احرص على أداء واجباتي كما يطلبها المعلم					
٧	إذا طلب المعلم مني واجب فإنني اعمله بتركيز كبير					
٨	يتطلب مني الواجب المدرسي مجهود كبير حتى أنجزه					
٩	ألح على المعلم لفهم ما هو غامض بالنسبة لي					
١٠	أميل إلى القيام بالمهام والأعمال التي تتطلب بذل جهد عالي					

ثانياً	العبارات التي تقيس الطموح	تتوفر بدرجة كبيرة جداً	تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
١١	اطمح أن أكون من المتفوقين بالمدرسة					
١٢	أميل إلى الحصول على الجوائز					
١٣	أحاول دائما أن أكون الأول على الصف					
١٤	اشعر أن الدراسة غير مهمة في الحياة					
١٥	اشعر أن أساس التفوق هو الحظ					
١٦	أحب الأعمال التي تتطلب جهدا وصعوبة في العمل					
١٧	أحب أن أكون مشهوراً عندما اكبر					
١٨	أميل إلى مصادقة الأشخاص الذين لهم نفس الميول والتطلعات					
١٩	عندما أشارك في فريق كرة قدم وأتقدم الفريق المنافس أبذل مجهود أكبر للفوز بالمباراة					
٢٠	أميل إلى المشاركة المستمرة بالإذاعة المدرسية لكي أكرم في نهاية السنة الدراسية					

ثالثاً	العبارات التي تقيس التخطيط للمستقبل	تتوفر بدرجة كبيرة جداً	تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
٢١	اشعر بأنني اقرب إلى تحديد مستقبلي يوماً بعد يوم					
٢٢	اعتقد بأن النجاح في الحياة يحتاج إلى وجود أهداف أسعى إلى تحقيقها					
٢٣	عندما تواجهني مشكله فإنني استشير من حولي					
٢٤	عندما يصف لي شخص موقع جديد بالنسبة لي فإنني اعتمد على نفسي في الوصول إليه					
٢٥	احرص على وضع برنامج دراسي منتظم قبل الامتحانات المدرسية					
٢٦	أشعر بالسعادة عندما يكون لي هدف أسعى إلى تحقيقه					
٢٧	اشعر أن لدي قدرة كبيرة على تحمل المسؤولية					
٢٨	إذا اعترضتني صعوبات أصر على الوصول إلى هدفي					
٢٩	أنا ادرس من بداية العام الدراسي بانتظام لتحقيق التفوق					
٣٠	إذا اقتنعت بوجود فكرة لا أتردد في وضع خطة لتنفيذها					

رابعاً	العبارات التي تقيس التحصيل الأكاديمي	تتوفر بدرجة كبيرة جداً	تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
٣١	اشعر بالقدرة على إكمال واجباتي					
٣٢	لا أجد صعوبة في محاولة إتمام واجباتي					
٣٣	كتبي ودفاتري منظمه					
٣٤	أخاف عندما يسألني المعلم					
٣٥	أتردد في المشاركة الصفية					
٣٦	أشعر بأن الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة					
٣٧	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة					
٣٨	أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شي أخر					
٣٩	احرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة.					
٤٠	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود عليّ بالمنفعة.					

المقياس دافعية الإنجاز لدى طلبة صعوبات التعلم في صورته الثانية

- بعد ترجمته الى اللغة العامية من اجل مساعدة تلاميذ صعوبات التعلم القراءة والكتابة للفهم العبارات بوضوح

أولا	**العبارات التي تقيس المثابرة**	تتوفر بدرجة كبيرة جدا	تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
1	كي يكون لديك تمرين صعب دير واو مديروش					
2	كي تبدا بعمل لازم تكملو					
3	عند دراسة تشعر وتحس بالملل والتعب					
4	كي يكون لديك تمرين تقوم به ثم ثم					
5	نقرا مليح باه نعود من متفوقين					
6	كي يطلب منك المعلم واجب تقوم بيه					
7	تركز في حل الواجبات التي تطلب منك					
8	واجباتك مدرسية تتطلب منك تركز يااسر					
9	عندما لا تفهم الدرس تطلب من معلمك يشرحلك					
10	تحب تقوم بالواجبات والاعمال الصعبة جدا					

ثانيا	العبارات التي تقيس الطموح	تتوفر بدرجة كبيرة جدا	تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
11	حاب تعود من المتفوقين بالمدرسة					
12	جاب تتحصل على جوائز					
13	تحاول تكون نتا الأول في القسم					
14	هل تشعر ان لازم يكون لديك حظ باه تتفوق					
15	تشعر ان الدراسة غبر مهمة في حياتك					
16	تحب تمرينات والاعمال تكون صعبة					
17	تحب تعود مشهور كي تكبر					
18	تحب زملائك يكونو كيما نتا					
19	عندما تلعب كرة القدم تلعب مايح باه تفوز					
20	تحب تقوم بالمشاركة في الإذاعة المدرسية من اجل تكريمك في اخر السنة					

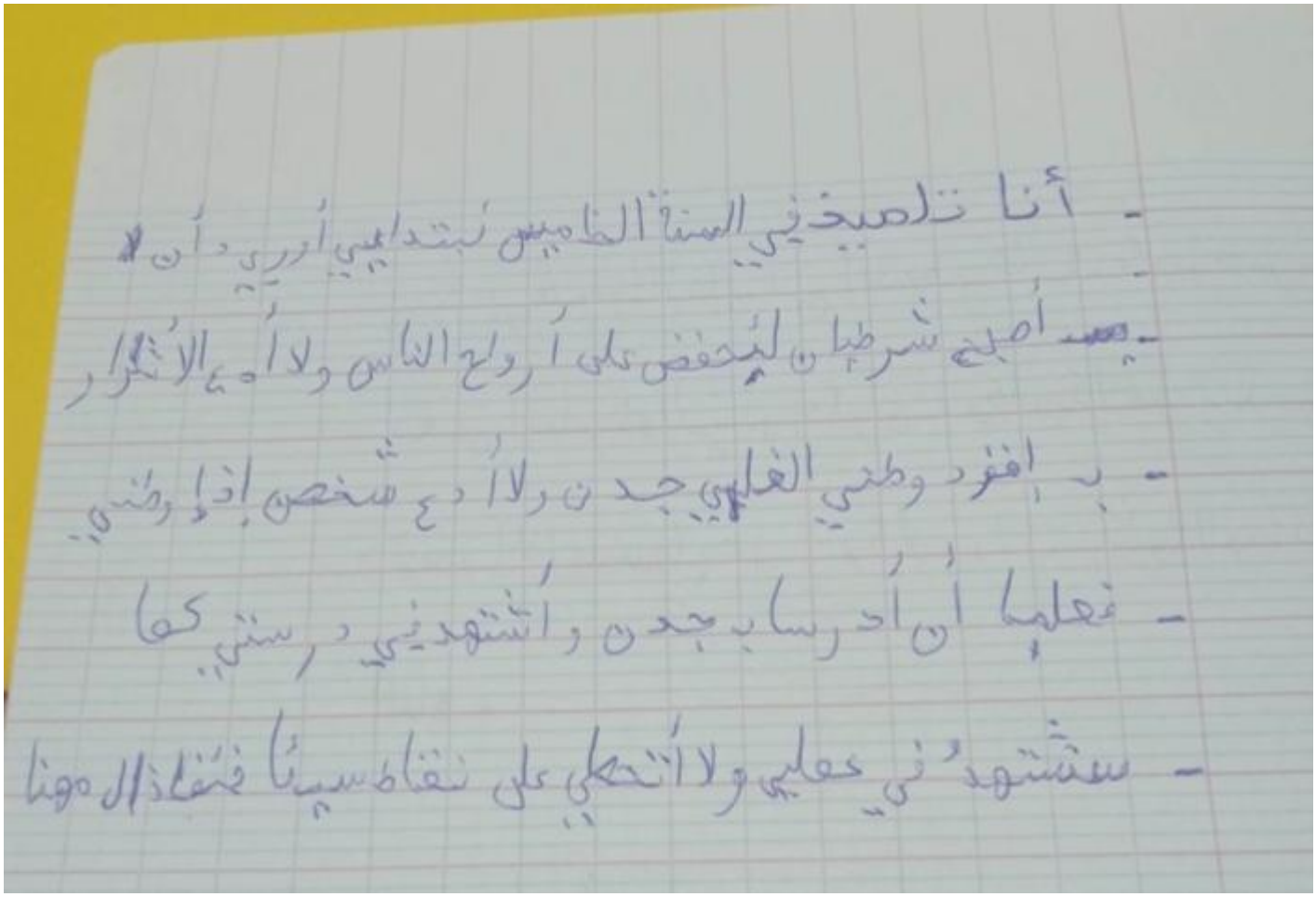
ثالثا	العبارات التي تقيس التخطيط للمستقبل	تتوفر بدرجة كبيرة جدا	تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
21	هل تشعر انك راح تحقق مستقبلك					
22	هل لديك اهداف حاب تحققها					
23	كي تعود عندك مشكلة تطلب المساعدة					
24	كي واحد يوريلك بلاصة متعرفهاش تروح وحدك ليها					
25	كي يعود عندك امتحانات تقوم بوضع برنامج					
26	تشعربالسعادة عندما تحقق حاجة حابها					
27	في رايك تقدر انك تتحمل المسؤولية					
28	عندما تجد صعوبة تحاول تجد لها حل					
29	تدرس من بداية السنة من اجل التفوق					
30	كي تجيك فكرة ماتترددش باه تقوم بيها					

رابعا	العبارات التي تقيس التحصيل الدراسي	تتوفر بدرجة كبيرة جدا	تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة قليلة	لا تتوفر
31	لديك القدرة تكمل واجباتك كامل					
32	لا تجد صعوبة في حل الواجبات					
33	كتابك وكراريسك منظمة					
34	تخاف كي يسالك المعلم					
35	تتردد في مشاركة (رفع اصبعك) في القسم					
36	تحس ان الدروس في القسم غير مفيدة					
37	نحس بالضيق كنعود نحل في الواجبات مع زملائي					
38	تهتم بالدراسة اكثر من الأشياء الاخرى					
39	تتقيد بالسلوك الذي تطلبه المدرسة					
40	تعاونك مع زملائك في حل الواجبات يعود عليك بالفائدة					

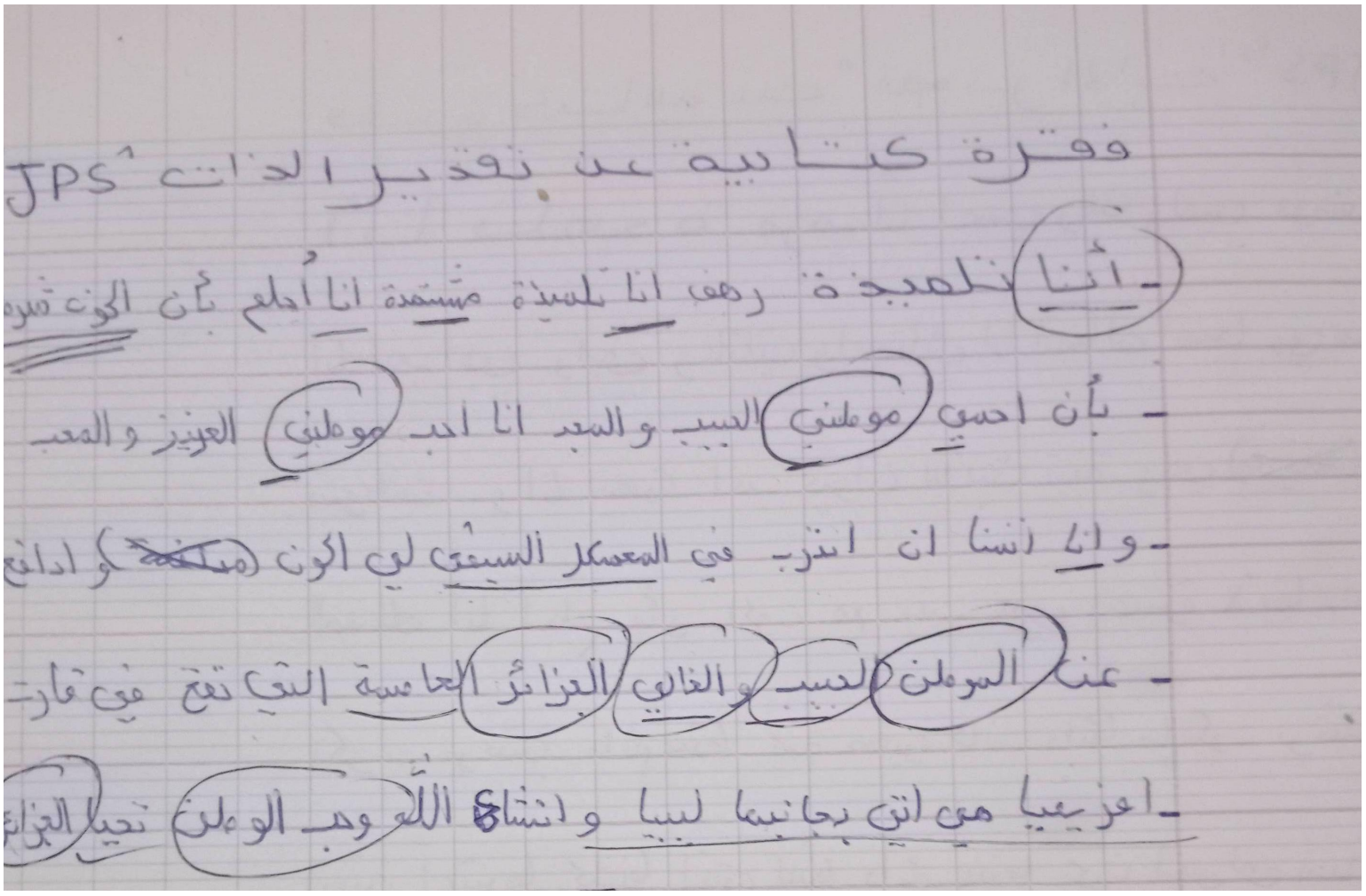
الملحق رقم (3)

فقرة كتابية عن تقدير الذات للحالتين:

الحالة الأولى:



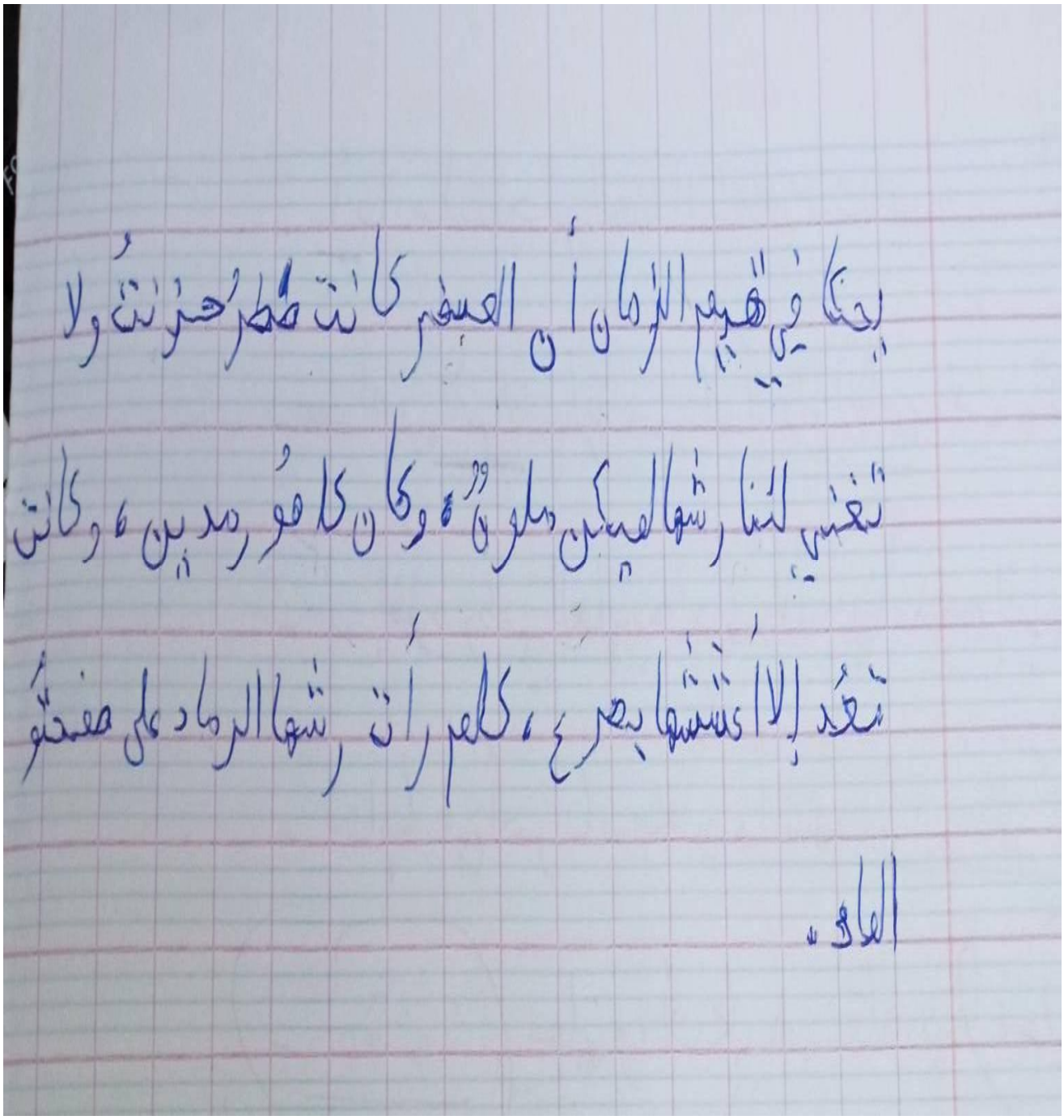
الحالةة الثانية:



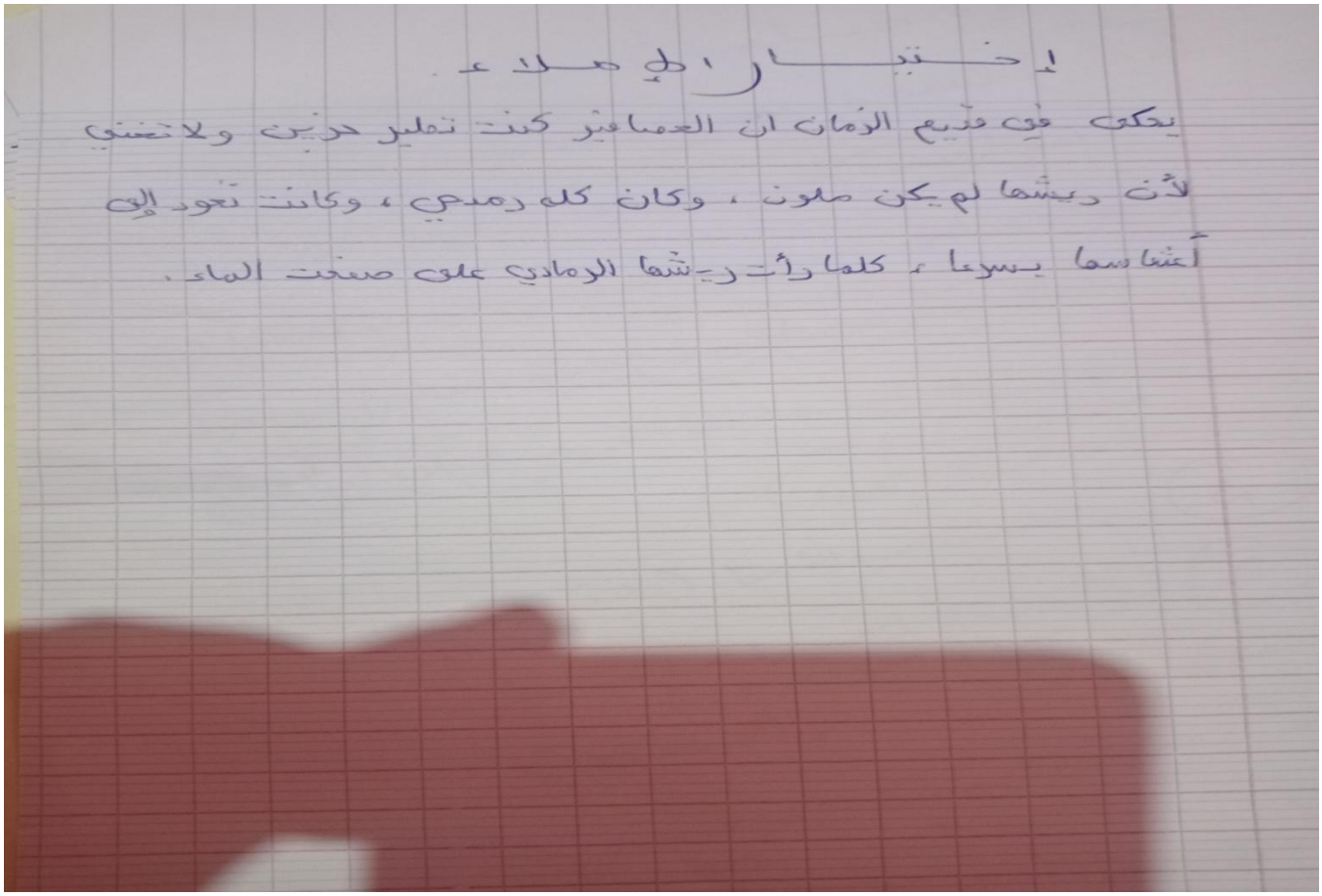
الملحق رقم (5)

نماذج اختبار الكتابة (الاملاء) للحالتين:

الحالة الأول:



الحالة الثانية:



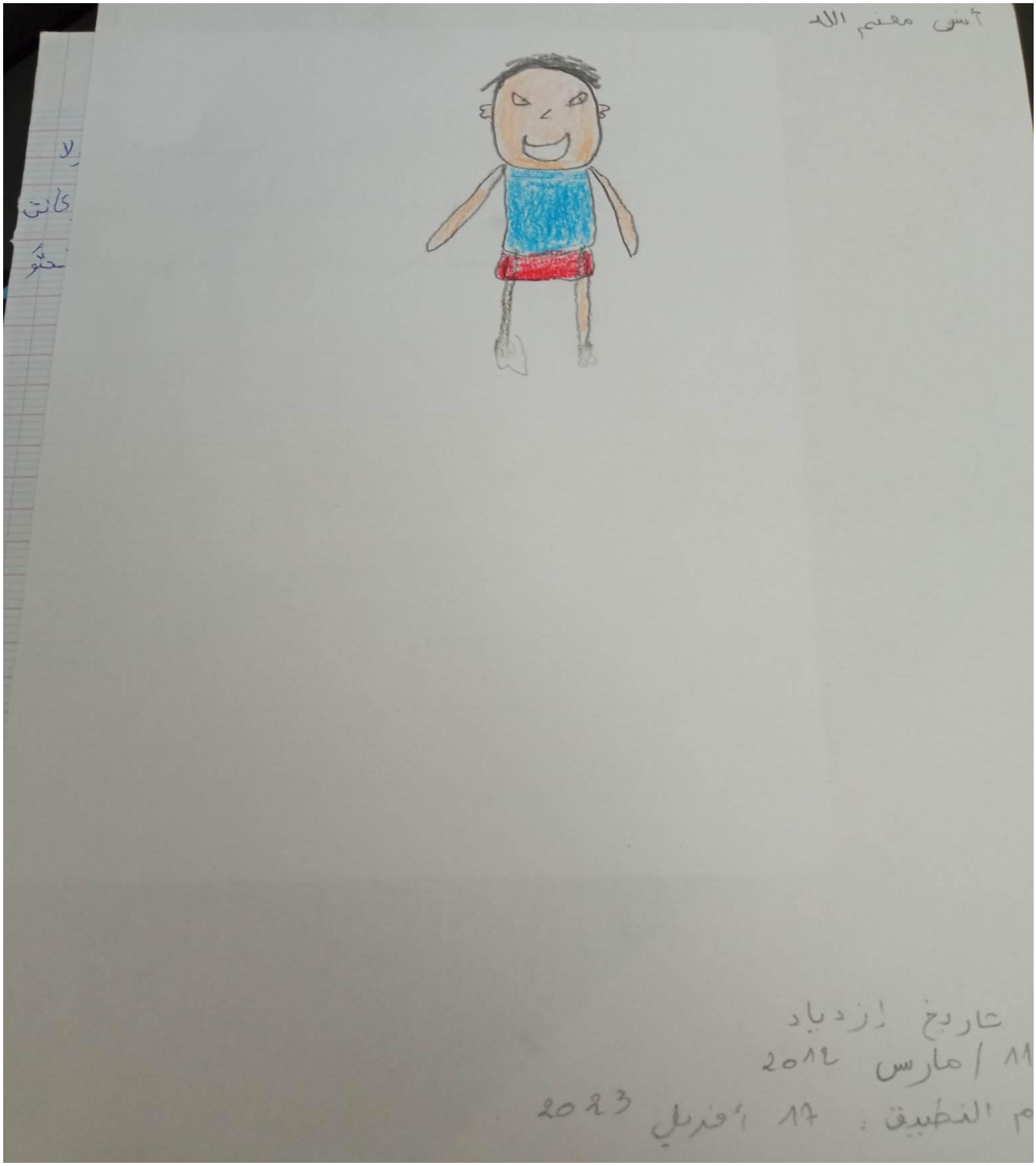
اختبار الطيور

يحكى في قديم الزمان ان العصافير كنت تطير حزينة ولا تغني لأن ريشها لم يكن ملون ، وكان كله رمادي ، وكانت تعود إلى أعشاشها بسرعة ، كلما رأت ريشها الرمادي على صفة الماء .

الملحق رقم (6):

رسومات اختبار رسم الرجل

الحالة الأولى:



الحالة الثانية: