

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

الصُّعُوبَاتُ النَّفْسَ حَرَكِيَّةً وَآثَارُهَا عَلَى تَعَلُّمِ الْكِتَابَةِ
لَدَى أَطْفَالِ الرِّيَاضِ لَوَلَايَةِ تُقُرْتْ
دِرَاسَةُ نَفْسِيَّةٍ لِسَانِيَّةٍ

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

تخصّص: لسانيات عامة

إشراف الدكتور:

* قرفي السعيد

إعداد الطالبتين:

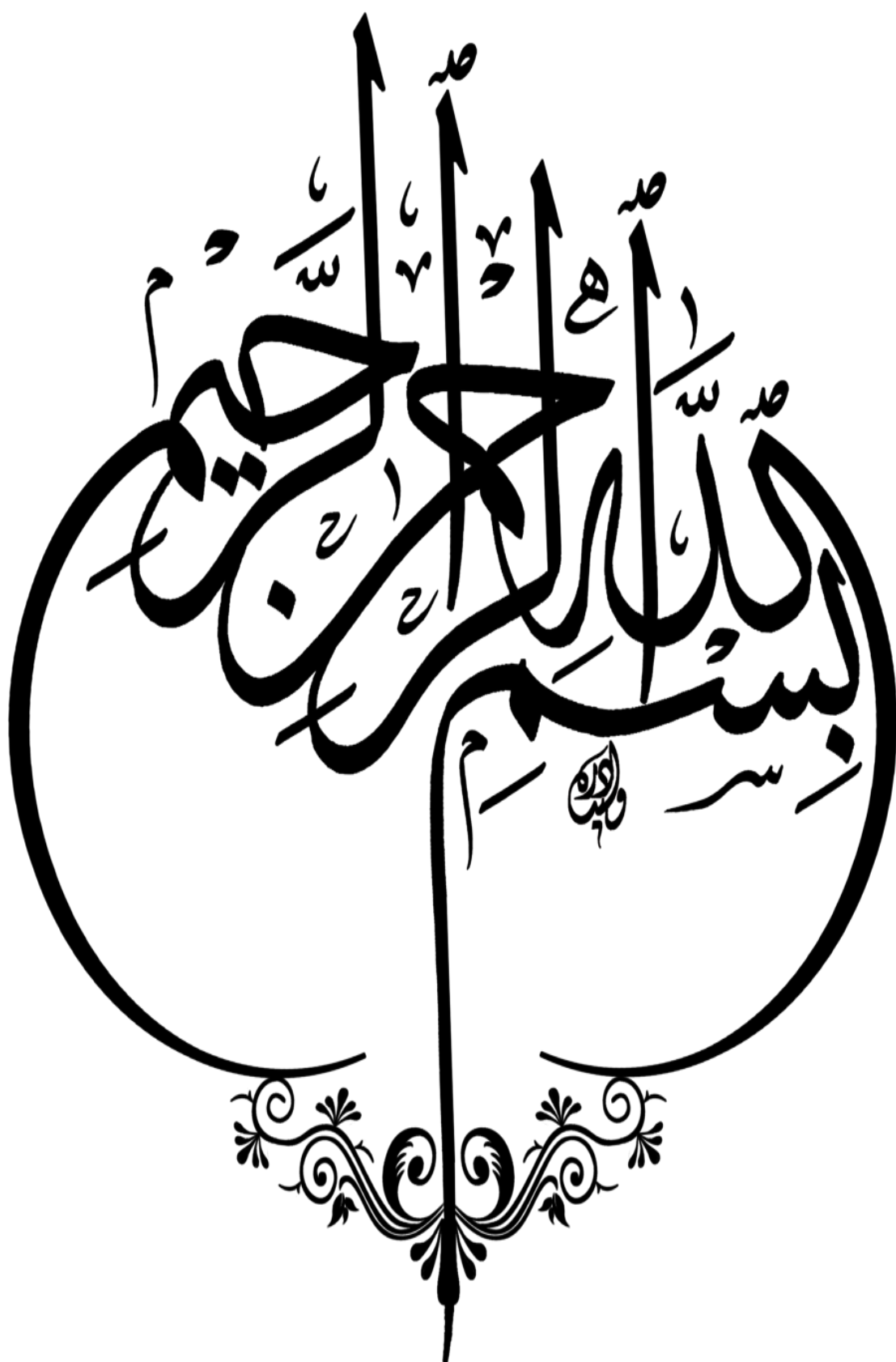
- سناء بلابل

- نور الهدى زغابي

لجنة المناقشة

المؤسسة الأصلية	الصفة	الرتبة	الاستاذ
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	رئيسا	دكتور	عبد العزيز مصباحي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	مشرفا ومقررا	دكتور	قرفي السعيد
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	مناقشا	دكتور	عباس عبد الرؤوف

الموسم الجامعي: 1443/1442 هـ الموافق ل 2022/2021 م



شُكْرٌ وَعِزْفَانُ

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك...
ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك... ولا تطيب الآخر إلا بعفوك...
ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك.

والشكر والإمتنان إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة...

سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم...

نوجه جزيل الشكر إلى من أمدنا بيد العون حتى نصل إلا ما نحن عليه الآن وإن كانت

كلمات الشكر ليست بالكافية للتعبير عن امتناننا لهم.

وإلى الأستاذ المشرف: "قرني السعيد" كما توجه بخالص عبارات الشكر الى الذي رافقنا

لإعداد هذه المذكرة الأستاذ "خليفة السعيد".

وفي الأخير نشكر الله تعالى على إتمام هذه المذكرة.

الإهداء

إلى من يؤمنون بك حين يخذلك
الجميع إلى أمي وأبي أهدي هذا
البحث وأشكرهم دوماً على ثقتهم في
قدراتي

أبي صالح وأمي فاطمة
أطال الله في عمرهما.

إلى زوجي العزيز أهدي هذا البحث
تعبيراً مني عن خالص شكري لما
قدمته لي طوال فترة دراستي من
دعم مادي ومعنوي فكنت نعم الزوج
والصديق فشكراً على ثقتك بنجاحي
ودفعي نحو الأفضل

بدر الدين.

إلى من حلت بركة وجودهم في حياتي
جود وشمس الدين.

إلى من يذكرهم القلب قبل أن
يكتبهم القلم إخوتي وإلى كل
أحبتي ومن كان له عوناً وسنداً.



الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى
القلوب الطاهرة والتي عانقت
أرواحهم عنان السماء روح أمي
الطاهرة رحمها الله.

إلى رمز التضحية والعطاء أبي أطلال
الله في عمره.

إلى أعز ما أملك في الوجود،
والذي كان الفضل في نجاحي
وأعطاني فرصة الدراسة ونيل
الشهادة ذلك الانسان الرائع الذي
تخلل كلماتي من الكلام عنه زوجي
العزير أطلال الله في عمره.

إلى الشموع التي تنير بيتنا
إخوتي أحلام وشهرزاد وأخواني عبد
المؤمن وناصر وأحمد ورائد.

والى كل ما حملهم قلبي ولم
يكتبهم قلبي أهدي لكم عملي
المتواضع وثمره مشواري الدراسي.

نور الهدى



مُقَدِّمَةٌ

مقدمة

الحمد لله رب العالمين الذي حنَّ على عباده بكثير من النعم وتفضل عليهم بسوابق آلائه، والصلاة والسلام على خير خلقه محمد الهادي الأمين، وعلى آله الطيبين الطاهرين الفاضلين.

وبعد....

تعدّ اللغة والكلام من المهارات التي يستخدمها الإنسان للتواصل مع الآخرين، وهي مهارات تتمّ تميّتها في السنوات الأولى من حياته، وعادة ما يتقن الطفل تعلّم أسسها عند بلوغ السادسة من عمره، بينما تعدّ السنوات الثلاثة الأولى من عمر الطفل أكثر مرحلة محورية لاكتساب مهارات اللغة والكلام، كما أنّها تشكّل اللبنة الأولى في حياة أيّ متعلّم؛ وعندما تكون اللبنة جيّدة والتعلّم بناءً، تصبح ما بعدها أوثق وأسهل في البناء التعليمي، أمّا إن كان الأمر غير ذلك فإنّ هذه الصعوبات تظلّ ملازمة للمتعلّم في مراحلها القادمة، ويصبح من الصعب علاجها، وتستنزف وقتاً وجهداً كبيراً، وفي الكثير من الحالات ينتج عنها صعوبات تواجه المتعلّم في اكتساب نشاط الخط لما لها من تأثير على تحصيله التعليمي، و كلّ هذا الحديث يخص صعوبات تدريس الكتابة في مذكرتنا الموسومة بـ " الصعوبات النفس حركيّة وآثارها على تعلّم الكتابة لدى أطفال الرياض لولاية تقرت - دراسة نفسيّة لسانيّة -

ومن بين الأسباب والدوافع التي جعلتنا نلجأ إلى اختيار هذا الموضوع هي:

- الرّغبة الملحّة في إيجاد حلول مناسبة لصعوبات تدريس نشاط الخط.
- تحديد أهم الصعوبات التي تعيق عملية التعلّم، وكذلك التعرف على مدى تأثيرها على الطفل.

- كشف مواطن الضعف عند المتعلمين وطرق علاجها.

- الوصول إلى طريقة منهجية لتدريس هذا النشاط.

- تحسين خطوط التلاميذ وجودتها.

- توضيح دور المعلم في النهوض بنشاط الخط في المجال التعليمي.
وبناء على ما سبق تبنت دراستنا إشكالا رئيسا يتمثل في - هل الاضطرابات النفس

حركية لها تأثير بالغ أثناء تعلّم الكتابة لدى الطفل؟

- وينبثق عن هذا الإشكال بعض التساؤلات الثانوية نذكر منها:
- هل هناك علاقة بين المهارات اللغوية وعملية تعلّم نشاط الخط؟
- ما فيم تكمن صعوبة الكتابة وما هي العوامل المؤدية إلى ذلك؟
- ما هي أسباب وقوع صعوبات تدريس الكتابة؟
- ما هي العلاقة القائمة بين علم النفس الحركي وعلم النفس التربوي؟
- ما طبيعة العلاقة القائمة بين مستوى تعرف الطفل على مختلف أجزاء جسمه ومستوى تعلّم الكتابة؟

هذه الأسئلة الجوهرية التي تبلورت في الإشكالية العامة للبحث، والتي حاولنا الإجابة عنها أو مقاربتها من خلال دراستنا؛ حيث اقتضت طبيعتها أن تقسم إلى فصلين استهلّت بمقدمة، وذيّلت بخاتمة.

تطرّقنا في المبحث الأول من الفصل الأول إلى تعلّم الكتابة والاضطرابات النفس حركية؛ حيث تناولنا مفهوم علم النفس العام وفروعه، وعلم النفس الحركي وعلاقته بعلم النفس التربوي، أمّا في البحث الثاني فتناولنا فيه أهم المهارات اللغوية ثم مفهوم مهارة الكتابة ومستوياتها ومراحل تعلمها وشروط اكتسابها، بالإضافة إلى متطلبات الكتابة اليدوية...

أما في الفصل الثاني فاعتمدنا على الاستبانة؛ حيث قمنا بتحليلها وتفسيرها بالإضافة إلى الحلول المقترحة لمعالجة صعوبات تدريس الخط، وأخيرا أنهينا البحث بخاتمة احتوت على أهم محطات البحث ونتائجه.

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي - الذي يتلاءم مع طبيعة هذه الدراسة - في توصيف الظاهرة وجهازها المصطلحي في الجانب النظري، وتشخيصها في الجانب التطبيقي، كما

استعنا بالمنهج الإحصائي في رصد معطيات ونواتج الدراسة الميدانية. مع اتخاذ أداة الاستبانة والإجراء التحليلي لها وسيلة مساعدة لتحقيق أهداف الدراسة.

واستقينا بحثنا هذا من مجموعة من المصادر والمراجع، البعض منها كان لها إسهام كبير في إضاءة جانب من جوانب الموضوع، أبرزها: كتاب المهارات اللغوية ومستوياتها تدريسيها وصعوباتها لـ رشدي احمد طعمية، وصعوبات التعلّم (الاستراتيجيات التدريسية و المداخل العلاجية) لـ فتحي الزيّات وغيرها.

وكأي بحث فقد صادفتنا بعض الصّعوبات أبرزها:

- هيكله خطة البحث بما يلائم مقتضى جمع المادة العلمية.
- توزيع واسترجاع الاستبانة لاسيما أننا اخترنا مؤسسات في مناطق متباينة.
- ضيق المجال الزمني (الوقت).
- قلة المصادر والمراجع.
- بعد المسافة بين أعضاء البحث.

وقد كانت توجيهات الأستاذين الفاضلين -المشرف ومساعدته- خير عون لنا على تذليل هذه الصّعوبات، وإخراج هذا العمل المتواضع إلى النّور فجزاهما الله عنا خير الجزاء.

وفي الأخير وليس آخرًا فإن وقّقت في عملي هذا وأصبت فمن الله، وإن قصّرت وأخطأت فمن نفسي. نسال الله- عز وجل- أن يوفقنا فيما سعيينا إليه، و نرجو أن يكون هذا البحث قد أضاء جانباً من حقل العلم والمعرفة.

الفصل الأول:

تعلم الكتابة والاضطرابات النفس الحركية

- المبحث الأول: الاضطرابات النفس حركية وعلاقتها بعلم النفس التربوي

- المبحث الثاني: صعوبة تعلم مهارة الكتابة

إنَّ نموَّ الطفل الحسي الحركي عملية معقدة ومستمرة التغيير، فالأطفال يمرون بالكثير من التغيرات التي تمس جميع جوانب النمو، لكن لا يجب أن ننسى الفروق الفردية الموجودة بينهم لذا فإن كل طفل ينمو بوتيرة خاصة به ومختلفة عن الآخر وهذا يعود إلى أسباب عضوية، عقلية، نفسية، اجتماعية وبيئية، وخلال مراحل النمو يتعرض الطفل إلى الكثير من الاضطرابات الحسية والحركية والتي تعيق نموهم وتطورهم، لذا كان من الضروري دراسة هذه الاضطرابات والتعرف عليها وعلى أسبابها وأعراضها وانعكاساتها على مستوى الطفل.

وقبل التّطرق إلى هذه الاضطرابات وما يتعلّق بها تجدر الإشارة إلى التّعريف على الجهاز المصطلحي و المفاهيمي الذي يشكّل الخلفيّة المعرفيّة لها.

1. مفهوم علم النفس:

يمكن تعريف علم النفس بأنّه العلم الذي يدرس سلوك الإنسان، والمقصود بالسلوك هو كل أوجه نشاط الفرد التي نستطيع ملاحظتها سواء بالأدوات القياسية أو بدونها. فحركات الفرد وإيماءاته وطريقة استخدامه للغة وتحليلاته... الخ، كلها ألوان من السلوك من الممكن أن نلاحظها وندرسها.

ويقسم علماء النفس السلوك الإنساني إلى موضوعات رئيسية يدرسون كل موضوع على حده، وتعطى لكل لون من الألوان السلوك اسماً، كالتعلم والإدراك والذكاء... الخ، وكل موضوع منها منفصلاً عن الآخر، إلا أنه يجب أن نضع في اعتبارنا إلا وجود لهذه العمليات النفسية مستقلة عن بعضها، بل أن السلوك الإنساني هو تفاعل بين العمليات السابقة الذكر، كل واحدة تؤثر في الأخرى وتتأثر بها في نفس الوقت.

إن موضوع علم النفس هو دراسة السلوك الإنساني، والإنسان باعتباره كائناً حياً يتصرف في عالم دائم التغيير، يستجيب للأشياء والحوادث والأشخاص، وإذا عرفنا من هو الإنسان وعرفنا الإجابة للسؤال عن طبيعة الإنسان، نكون قد عرفنا الطبيعة البشرية، وما

يتضمن علم النفس. إن الشخص الواحد هو الوحدة النفسية، وهو يتعرف مع نفسه بصورة متسقة كثيراً أو قليلاً مع الاعتراف بأن هذا الاتساق يختلف من شخص لآخر.¹

2. أهداف علم النفس:

بالرغم من أن علم النفس يعمل في ميدان واسع، فإننا نستطيع أن نحدد أهدافه بأربع نقاط هي:

1- وضع الحلول لكثير من المشاكل الاجتماعية:

ليس علم النفس مجموعة من المعرفة فحسب، بل هو طريقة في النظر إلى الإنسان، فعلم النفس يعتقد أن النظم التي يصنعها الإنسان يمكن تبديلها، كما أن المصاعب التي يصنعها يمكن التغلب عليها، فالإنسان كائن مفكر يستطيع أن يحل مشاكله ويسيطر على ما قد يصيبه بتطبيق الطرق العلمية على الأفكار والشعور والسلوك الإنساني، ومن أهداف علم النفس الرئيسية مساعدة الفرد على حل المشاكل التي تنبعث من معيشته مع الناس في مجتمع معقد.

إن السعادة الإنسانية للفرد ، نتيجة لتوافقه المنتظم مع الأحوال الاجتماعية التي تحيط به، وإن تلك الأحوال قد تكون ملائمة أحياناً، وفي أحياناً كثيرة يمكن تحسينها. ومن البديهي أن يتوقع المجتمع من الفئات المثقفة فيه أن يكون القادة في حياة المجتمع وأن يساعدوا في تحسين الأحوال الاجتماعية. إذ الثقافة ينبوع يمد الفرد بالعون للقيام بأعمال مثمرة بناءة والمعرفة بعلم النفس تساعد هؤلاء الأفراد للقيام بمهامهم، فالجريمة والاضطراب الاجتماعي كل تلك، مشاكل اجتماعية تعوق الناس عن العيش بسعادة ، أنها مشاكل تجعل العالم في حالة فوضى وفساد وفقدان الثقة، ولكن بالإمكان علم النفس في معارفه وتوصياته أن يجد الحلول المناسبة لكل تلك المشكلات الاجتماعية.

¹ ينظر: صابر خليفة، مبادئ علم النفس، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، (د.ط)، 2009م، ص5.

2- فهم الآخرين:

إنَّ العالم الأفضل يعني العالم الأسعد، ويتكون من أفراد ينسجم بعضهم مع البعض ومع أنفسهم، وهنا تقول: أن علم النفس بإمكانه أن يؤدي مساعدة تقود إلى النجاح كبير في علاقات الأفراد بعضهم مع بعض، تلك العلاقات التي تعتبر العلاقات الأساس لعلاقات ناجحة بين الجماعات.

ولأجل أن يعمل الفرد ويعيش بصورة منسجمة مع الآخرين، عليه أن يعرف عن هؤلاء الآخرين، لماذا يفكرون ويعيشون ويعملون بالطريقة التي هم عليها؟ لماذا يستطيع بعض الطلاب على درجات عالية مع بذل مجهود قليل؟ بينما هنالك آخرون بغض النظر عن شدة مجهودهم، فإنهم كلما يستعطون الحصول على درجات الوسطى، فهل هناك اختلافات موروثية بين الناس في هذا العالم توضح سبب اختلافهم في عاداتهم وعقائدهم؟ هذه التساؤلات يحاول علم النفس أن يعالجها ليبين سلوك الناس المعهود.

3- فهم الإنسان لنفسه:

مهما اتخذت حياتك من حياتك من اتجاه، فإن أعظم سر في حياتك إنما هو نفسك. وإنما باعتبارك شخصية بالغة الفردية والتعقيد، فإن لك طرقاً مميزة في التفكير والشعور والسلوك. ولكن علم النفس لا يمكن أن يقدم لك مساعدة منفصلة في حل مشاكلك الشخصية التي تواجهها في حياتك الخاصة، باعتبارك فرداً. في مواقف حياتك؛ لأن علم النفس يعنى بدراسة العمليات العامة، إلا أن علم النفس بعرضه بعض العمليات المدهشة التي تخدم التفكير والشعور والسلوك الإنساني، فإنه سيقدم لك مفهومات وحقائق جديدة عن الحياة الإنسانية تستطيع أن تطبقها على مشاكلك الشخصية، ويعرض الطرق المختلفة للتوافق التي تفي بالحاجة في مواجهة الحالات العاطفية والاجتماعية والذهنية.

4- الفهم لأجل الفهم:

بالرغم من أن العالم النفسي يرغب في وضع معرفته لتسهم في حل المشاكل الاجتماعية، فهو في الوقت ذاته يعتقد أن لا ضرورة للتفريق بين المعرفة العلمية والنظرية، ومن الإسهامات الرئيسية لعلم النفس في خدمة الحضارة والفكر، هو الفهم لأجل الفهم ذاته، فعلم النفس، شأنه شأن بقية العلوم، له حقول معينة ليس لها فوائد علمية مباشرة.¹

3. فروع علم النفس: تفرّع عن علم النفس العام فروع كثيرة أهمّها.

✓ علم النفس المعرفي:

هو أحد فروع علم النفس العام، الذي يعالج نماذج السلوك الإنساني في مجالات الإنسان المختلفة، والتي تتجاوز حالياً أكثر من خمسين فرعاً وإن تعدد الظواهر النفسية والسلوكية التي يتصدى لها هذا العلم.²

✓ علم النفس الإرشادي:

هو عملية تتضمن مقابلة في مكان خاص يستمع فيها المرشد ويحاول فهم المسترشد ومعرفة ما يمكنه تغييره في سلوكه بطريقة أو أخرى يختارها ويقرها المسترشد ويجب أن يكون يعاني من المشكلة ويكون لدى المرشد المهارة والخبرة للعمل مع المسترشد للوصول إلى حل المشكلة.³

✓ علم النفس التربوي:

هو تطبيق معطيات علم النفس في ميدان التربية، كما إنّه الدراسة المنظمة لدراسة تطور الفرد في إطار الأنظمة التربوية، وهو يساعد المعلم ليتعهد تلاميذه بالنحو المناسب الذي يجعلهم مواطنون يتحملون المسؤولية.

¹ المرجع السابق، ص 18.

² تين هينان باشا و ديهية عرار، سيكولوجية التعلم والاكتساب في ضوء علم النفس المعرفي، مذكرة ماستر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، 2018م - 2019م، ص 6.

³ أحمد عبد اللطيف أبو اسعد، علم النفس الإرشادي، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، (د.ط)، (د.ت)، ص 24.

إنَّ علم النفس التربوي فرع من المعرفة التطبيقية يصل ميدانين هما التربية وعلم النفس، وهو الدراسة العلمية لسلوك الإنسان لغرض فهم ذلك السلوك والتنبؤ عنه وتوجيهه بواسطة التربية لكسب أهداف حياتية.¹

✓ علم نفس النمو:

هو العلم الذي يدرس سلوك الكائن الحي، وما وراءه من عمليات عقلية، ودوافعه وديناميكياته وأثاره، دراسة علمية يمكن على أساسها فهم وضبط السلوك والتنبؤ به والتخطيط له.

أو هو دراسة سلوك الأطفال والمراهقين والراشدين والشيوخ ونموهم النفسي منذ بداية وجودهم؛ أي منذ لحظة الإخصاب إلى الممات.²

✓ علم النفس الحركي:

يعرف علم النفس الحركي بأنه: اختصاص شبه طبي يعتمد على دمج الوظائف الحركية الحسية والجسدية والهدف منه هو تحقيق التوازن الجسدي والنفس وذلك عن طريق القيام بجعله من التمارين والحصص بالنسبة للأشخاص الذين يعانون من خلل في هذا التوازن.

ويتم اللجوء الى هذا العلاج عند وجود خلل في الوظائف الحسية والعقلية والجسدية ويقوم المختص في العلاج النفسي الحركي بهذه المهمة لتحقيق التوازن.³

ولهذا الفرع الأخير علاقة بما سبقه من فروع تتجسد في محاور بينية أهمها النمو النفسي الحركي، وبما أننا في هذا المقام بحاجة إلى التعرف على مراحل النمو النفسي الحركي عند الأطفال، وفي ما يلي تفصيل لذلك:

¹ المرجع السابق ، ص41.

² ينظر: حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط1، 1981م، ص 10.

³ هالة بن يونس، مفهوم علم النفس الحركي ودوره في علاج التوحد، <https://www.med.tn/medical>.

مراحل النمو النفسي الحركي عند الطفل:

من 4 الى 7 سنوات:

عندما يبلغ الطفل عمر 4 سنوات فإنه يستطيع أداء حركات الجري بقدر المعقول من التوافق الجيد بين حركات الأرجل و الذراعين، و لكن مازالت حركات الأرجل تتميز بعدم الانتظام، كما أنّ الخطوات تتميز بقصرها و عدم مرونتها، و تكون حركات الذراعين بعيدة عن الجسم بعض الشيء و غير منتظمة.

تتميز الفترة العمرية من 5 إلى 7 سنوات بالتطور الواضح لحركات الجري، و ينعكس ذلك في زيادة سعة الخطوة نتيجة زيادة قوة الدفع المناسبة.¹

• الحركة:

أما من الناحية الحركية تتميز حركة الجري بثلاث مراحل و هي:

1. المرحلة البدائية:

- مرجحة قصيرة و محدودة للرجلين.
- عدم امتداد الكامل لرجل الارتكاز.

2. المرحلة الأولية:

- زيادة اتساع و مرجحة وسرعة الخطوة.
- زيادة مرجحة الذراعين.

3. مرحلة النضج:

- أقصى اتساع للخطوة و زيادة سرعتها.
- امتداد كامل لرجل الارتكاز.

¹ كرامة أحمد، محاضرات في النمو النفسي الحركي، جامعة وهران للعلوم و التكنولوجيا محمد بوضياف، 2014/2015 م، ص:35.

• الوثب:

تعني مهارة الوثب اندفاع الجسم في الهواء بواسطة دفع احدى الرجلين أو الرجلين معا، ثم الهبوط على احدى القدمين أو القدمين معا، و يتضمن هذا المعنى الواسع بمهارة الوثب العديد من الأنماط الحركية.

• الحجل:

وفيما يلي نستعرض الخصائص المميزة لمراحل تطور مهارة الحجل:

1. المرحلة البدائية:

– سحب و ليس دفع القدمين من الأرض.

– عدم المشاركة الفعالة للرجل الحرة.

2. المرحلة الأولية:

– تحريك الذراعين للأعلى و للأسفل معا أمام الجذع.

– تكرار الخطوات الحجل لعدة مرات.

3. مرحلة النضج:

– الامتداد الكامل لجل الارتقاء.

– تقود الرجل الحرة حركة الارتقاء للأعلى و للأمام.¹

¹ _ ينظر: المرجع السابق، ص: 38.

حركات المعالجة و التناول العضلات الدقيقة:

تتضمن ثلاث أنواع من المهارات و هي:

1. مهارة مساعدة للطفل نفسه: تتنوع مهارة الطفل لنفسه من خلال تناول الغذاء، ارتداء الملابس... الخ. و يعدّ هذا النوع من المهارات محدودة.

2. مهارات البناء و الانشاء: تحتل مهارة البناء نوعا آخر من الحركات المعالجة و التناول للعضلات الدقيقة للطفل في هذه المرحلة العمرية باعتبارها تشكل جانبا هاما من اللعب للأطفال.

3. مهارة القبض على أدوات الكتابة و الرسم: تعتبر مهارة القبض على أدوات الكتابة و الرسم، وخاصة مسك القلم من المهارات الهامة، فإنّه عندما يبلغ الطفل سن الرابعة من عمره يستطيع مسك القلم مستخدما الأصابع الخاصة بذلك على النحو المقبول.

وهناك أربعة مراحل لنمو مسك الطفل للقلم و هي:

المرحلة الأولى: أن يمسك فيها الطفل القلم براحة اليد، مع استخدام مفاصل الذراع المختلفة، فضلا عن عدم اتصال المرفق بالورق.

المرحلة الثانية: يستطيع فيها الطفل مسك القلم بالأصابع الثلاث و لكن يوجد القلم بين اصبعين فقط هما الابهام و السبابة.

المرحلة الثالثة: أن يستطيع الطفل مسك القلم بالأصابع الثلاث و لكن يدي الرسغ من حركة وعدم المشاركة الإيجابية للأصابع.

المرحلة الرابعة: تكون في سن الأربع سنوات و يطلق مرحلة مسك الديناميكي للقلم، حيث يستطيع الطفل استخدام الأصابع الثلاثة في المشاركة الإيجابية للكتابة.¹

من خلال ما تقدّم نستطيع القول أن الطّفل الطّبيعي عند بلوغ الأربع سنوات يصبح له القدرة على مسك القلم والتّحكم فيه ممّا يؤهله لتعلم الخط ومن ثمّ لتعلّم الكتابة. فيا ترى ما هي الصّعوبات النفسيّة والحركيّة التي قد تواجهه في تعلّم الخط خلال الفترة الممتدّة ما بين 4 سنوات إلى 6 سنوات؟ وما هي أسبابها؟ وماذا ينتج عنها؟

¹ _ ينظر: كرامة أحمد، محاضرات في النمو النفس الحركي، ص: 41.

إنّ وظيفة اللغة الأولى هي الاتصال والتعبير؛ أي أن اللغة تعد وسيلة تواصل ليعبر بها الإنسان عما يريد ويتلقى بها من الآخرين، ومن هنا فإن الإنسان عند تواصله سوف يكون ضمن إحدى المواقف الأربعة وهو إما أن يكون متحدثاً أو مستمعاً أو يكون قارئاً، أو كاتباً وهذه المواقف الأربعة تستلزم منه أن يكون واعياً ملماً بمهارات كلّ المواقف ليكون التفاهم والتواصل ناجحاً.

وبعدما تطرّقنا في المبحث السابق للجهاز المصطلحي و المفاهيمي الذي يؤسّس للنموّ الحركي والنّفسي عند الطّفل نحاول أن نربطه في هذا المبحث بالنّمو اللّغوي الذي يحصل عند الطّفل، ثم اكتساب المهارات والذي يبدأ بالسماع ثم التّحدث فالقراءة ثم الكتابة، وهذه الأخيرة هي ما سنحاول التفصيل فيها في هذا المبحث .

وعليه سنحاول عرض هذه المهارات اللغوية المختلفة من قراءة واستماع وحديث وكتابة مجملّة ثمّ نسلّط الضوء على تعلّم الكتابة.

المهارات اللغوية:

وقبل الشروع في الحديث عن المهارات اللغوية لابد من الإشارة إلى مفهوم المهارة، حيث تعددت تعريفها وهي كالآتي:

يعرفها مان بأنها تعني: " الكفاءة في أداء مهمة ما، ويميز بين نوعين من المهام الأول حركي والثاني لغوي ،ويضيف بان المهارات الحركية هي إلى حد ما لفظية وأن المهارات اللفظية تعتبر جزء منها حركية"¹

كما تعرف المهارة أيضا بأنها : " تدل على سلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر له شرطان جوهريان، أولهما أن يكون موجها نحو إحراز هدف أو غرض معين ،وثانيهما أن يكون

¹ راشد أحمد طعمية، المهارات اللغوية ومستوياتها تدريسيها صعوباتها ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر، ط1، 2004م، ص29.

منظماً بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن ، وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر.¹

حيث تتفرع المهارات اللغوية إلى أربعة أقسام وهي:

أ- مهارة الاستماع:

تحتل مهارة الاستماع مكان الصدارة من حيث الأهمية والترتيب الطبيعي للمهارات اللغوية، وهي مشتقة من الجذر اللغوي (س م ع) التي تعني في معجم الوسيط أنها سمع لفلان ، أو إليه ، إلى حديثه سمعا وسماعا أصغى وأنصت²

ب- مهارة التحدث:

لغة: من المحادثة، وحدّث تكلم وأخبر.

اصطلاحاً: " هي مجموعة الأداءات الشفهية الصحيحة الغير المقروءة التي نكت تدريجياً، بالتعلم فمارسها الفرد بحذاقة وسهولة؛ لنقل ما يدور بخلد الإنسان من مشاعر وآراء وأفكار بأسلوب شفهي واضح".³

ت- مهارة القراءة:

القراءة هي الفن الثالث من فنون اللغة العربية، وتعد ركناً أساسياً في المهارات اللغوية .

تعريف مهارة القراءة :

لغة: جاء في معجم الوسيط (قرأ الكتاب -قراءة- وقرّنا) ؛ أي تتبع كلماته ولم ينطق بها.⁴
اصطلاحاً: تعرض الكثير من الباحثين والدارسين لمفهوم القراءة من بينهم سميح أبو مغلي الذي عرفها ب إدراك الرموز المكتوبة ونطق بها ، ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار، وفهم المادة المقروءة ، ثم التفاعل مع من يقرأ، وأخيراً الاستجابة لمن تليه هذه الرموز .

¹ محمد عدنان عليوات ، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال ،دار البيازوري العلمية لنشر والتوزيع ، عمان،(د.ط) ،2014 م ،ص148.

² مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مادة (س م ع) ، ص 449.

³ الإدارة العامة لتطوير الخطط والمناهج، المهارات اللغوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وكالة الجامعة لشؤون المعاهد الإسلامية، الرياض، السعودية، ط 1428هـ، ص22.

⁴ مجمع اللغة العربية ، معجم الوسيط ،مادة (ق . ر . أ)،ص722.

ث- مهارة الكتابة:

الكتابة هي المهارة من المهارات اللغوية كما أنها وسيلة من الوسائل التعليم و التعلم.

تعريف مهارة الكتابة :

لغة: جاءت لفظة الكتابة في معجم العين من الجذر اللغوي (ك. ت. ب) وتعني " الكتاب والكتابة مصدر كتبت والمكتب المعلم"¹

اصطلاحاً: عرفها حاتم حسين البصيص أنها " اكتساب المتعلم القدرة على التعبير عن فكره وعواطفه تعبيراً واضحاً ،يعتمد على سلامة الكتابة من حيث المحتوى أو المضمون ،واللغة والأسلوب والشكل والتنظيم ، ويمكن قياس هذه المهارة أو القدرة من خلال الأداء الكتابي المعد لهذا الغرض "²

أولاً: مهارة الكتابة

تعد الكتابة من أهم المهارات الأساسية التي تساعد الطفل في نجاح عملية تواصله وتعلمه واكتسابه لخبرات في العالم المحيط به والتعبير عن مشاعره وآراء الآخرين.

1. مفهوم الكتابة:

لغة: جاء في لسان العرب "لابن المنظور" في مادة كَتَبَ الكتابة من كتب الكتاب معروف والجمع: كَتَبَ، كُتِبَ، كُتِبَ، كَتَبَ الشيء يَكْتُبُهُ وَكِتَابًا وَكِتَابَةً وَكُتِبَ ، أي الكتابة لمن تكون له صناعة مثل الصياغة والخياطة.³

وقد جاء في مقاييس اللغة "لابن فارس"

" الكاف والتاء والياء أصل واحد يدل على جمع الشيء إلى الشيء، من ذلك الكتاب والكتابة."⁴

¹ الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، دار ومكتبة الهلال، ج 5 ، ص 341.

² حاتم حسين بصيص، تنمية مهارة القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة لتدريس وتقويم)، دار الناشر الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق ، سوريا، (ب ط)، 2011م ص 77.

³ الخليل ابن احمد الفراهيدي، كتاب العين، دار الكتب العلمية ، ط1، ج1 ، (د.ت)، ص14.

⁴ أحمد ابن فارس ،مقاييس اللغة، اتحاد كتاب العرب، لبنان ، ط1 ، 2002م ، ص158.

كما جاء أيضا في معجم اللغة العربية المعاصرة في مادة "كتب" / "كَتَبَ إِلَى/كُتِبَ فِيهِ/ كَتَبَ ل/ يَكْتُبُ، كِتَابَةً، كِتَاباً فهو كاتب والمفعول مكتوب، كتب المخطوط ونحوه: نسخة، خطة، اكتب فلانا :عملية الكتابة"¹ .

قال تعالى (فويل للذين يكتبون الكتاب بأيديهم)²

اصطلاحاً: الكتابة ابتداء هي: " أداة من الأدوات التعبير وترجمة الأفكار التي تعمل في العقل الإنسان وسيلة الأداء مهمة بين الأفراد والجامعات والأمم والمجتمعات"³ تعرف الكتابة أيضا : " هي الأداة الرمزية التي تجسد أصوات الكلام، على يأتي توارد الرموز في الكلمات مطابقا لقواعد الإملاء و التهجئة المعروفة ، كما يقصد بالكتابة القدرة اليدوية على الرسم الجيد لهذه الحروف، بحيث تكون الكلمات سهلة القراءة ويسره على التناول.⁴

2.المهارات الكتابة:

يمكن توضيح مهارات الكتابة حسب منى الحديدي، جمال الخطيب في الجدول التالي:

الرقم	الفقرة
01	يتطور لدى الطفل تفضيل لاستخدام إحدى اليدين.
02	يمسك قلم الرصاص بشكل مناسب.
03	يجلس بشكل مناسب.
04	يفرق بين أعلى الصفحة وأسفلها.
05	يفهم المفاهيم المحسوسة والمجردة.

¹ أحمد مختار عمر ،معجم اللغة العربية المعاصرة ، دار علا للكتب والنشر والتوزيع، القاهرة ، ط1، 2008م ، ص190.

² سورة البقرة الآية (79).

³ طه علي حسين الدليمي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2005م ، ص 119.

⁴ راضي الوقفي، صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، دار المسيرة لنشر والتوزيع ، عمان، الأردن، ط 1،(د.ت)، ص 449 .

06	يركز بصريا على شيء معين.
07	يعتمد على عينيه لعمل الأشياء باليدين.
08	يخربش بقلم الرصاص.
09	يستخدم يده التي لا يكتب فيها لتثبيت الورقة.
10	ينسخ أشكال هندسية أساسية.
11	ينسخ الأحرف على نفس الصفحة.
12	ينسخ الأحرف من السبورة على الورقة أمامه.
13	يفهم اليمين واليسار.
14	يميز بين الأحرف المكتوبة جيدا والمكتوبة بشكل غير جيد.
15	يكتب الأحرف المتشابهة بطريقة صحيحة.
16	يترك فراغات بين الأحرف.
17	يترك فراغات بين الكلمات.
18	يكتب الأحرف الموصولة ببعضها البعض بشكل مناسب. ¹

جدول رقم - 1 -

3. مستويات الكتابة:

1- المستوى الابتدائي: هو بداية تعلم الطفل الكتابة يكتفي برسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً فقط لأن قدرته تكون محدودة ، أما الاتقان أو الدقة والجمال فلامجال لها في هذه المرحلة لأنها أمور صعبة جداً بالنسبة للطفل الصغير المبتدئ بل تكاد مستحيلة عليه نتيجة عدم اكتمال نضجه الحسي، والحركي والمعرفي.

2- المستوى المتوسط: بعد أن يصل الطفل إلى نوع من النضج الجسمي والحركي والمعرفي وتزيد خبراته وقدرته وكذلك تزيد ملاحظته ويكون قد أمضى مدة مناسبة في مرحلة

¹مسيلة برج، دراسة عسر الكتابة عند الطفل الأصم صمما عميقا، مذكرة لنيل شهادة ماستر ، كلية العلوم الاجتماعية وال إنسانية، جامعة أم البواقي عربي بن مهدي، ص 49.

سابقة يتمرن فيها على رسم الحروف والكلمات يصبح مطالبا بتحسين الكتابة بدلاً بالعناية بأشكال الحروف والكلمات، وهذه المرحلة تدل على التحكم النوعي في الصياغة الخطية وهي دليل أيضا على درجة من النمو.

3- المستوى الكامل: يعتبر المستوى الكامل قمة النضج النشاط الكتابي، يكون أيضا قد تمرن بما فيه مقروءة كما أنّ في هذه المرحلة تكتسب الكتابة بخصوصيات خاصة بصاحبها.¹

4. مراحل تعلم الكتابة :

يتم اكتساب مهارة الكتابة من خلال تخطي عدة مراحل أو خطوات حيث تنقسم هذه الأخيرة إلى قسمين :

✓ المرحلة الخطية قبل الكتابة.

✓ المرحلة الخطية للكتابة.

4-1 المرحلة الخطية قبل الكتابة:

أول ما يقوم به الطفل في تمثيله للكتابة هو الشخبطة، وهي ذات أهمية كبيرة لأنه يكشف من خلالها شيئا شخصيا، ويشترك في هذه الحركة الخطية كل جسم الطفل وليس فقط يده وذراعه. وتأخذ هذه الشخبطات التي ما هي إلا رموز في المراحل الأولى اتجاهات مختلفة حسب وضعية الطفل وحسب طريقة مسكه للقلم، ويكتشف فيما بعد أن هناك علاقة بين الحركات الرموز الناتجة، وبهذا يبدأ الطفل في تنويع حركاته، ويستطيع أن يقوم بخطوط أفقية وعمودية ودائرية، تسمح له بالتحكم أكثر في وسيلة التخطيط وتحسن حركته.

4-2 المرحلة الخطية للكتابة:

يبدأ تعليم الكتابة في مرحلة الروضة، ويكون التعليم مبسطا يهدف إلى إعطاء الطفل قاعدة يركز عليها في المراحل اللاحقة، فيتعلم رسم بعض الحروف، وكتابة اسمه، كما يبدأ

¹ الغبريني زهيرة، اقتراح برنامج علاجي أرطفوني لرفع مستوى الكتابة لدى المعسرّين كتابيا، مذكرة ماستر، جامعة عبد الحميد ابن باديس، قسم العلوم الاجتماعية، 2015-2016، ص19.

بتوجيه يده حسب الورقة من أجل الكتابة، وغالبا ما يكون السطر للأعلى أو للأسفل، وبعد ذلك مع تقدم الطفل في المراحل الدراسية، تصبح كتابته أثرا ثابتا، وتنظيما، كما يظهر التمييز بين الهوامش، والمساحات المكتوبة، بالإضافة الى عامل السرعة والإتقان. ويذكر بيرترز وسكارداماليا أن عملية الكتابة تتضمن عددا من المهارات المتتابعة حسب نمو الطفل وتطوره وهذه المهارات هي:

- (1) مهارة القبض.
- (2) مهارة تحريك القلم دائريا.
- (3) مهارة تحريك القلم يمينا ويسارا.
- (4) مهارة تحريك القلم إلى الأعلى والأسفل.
- (5) مهارة نقل الحروف.
- (6) مهارة كتابة الحروف.
- (7) مهارة نقل الكلمات والجمل.
- (8) مهارة كتابة الكلمات والجمل.
- (9) مهارة كتابة الكلمات والجمل بحروف مختلفة بحسب موقعها.
- (10) مهارة تنقيط المادة المكتوبة.
- (11) مهارة كتابة جمل بسيطة.
- (12) مهارة نقل الحروف والكلمات بطرق متنوعة.
- (13) مهارة كتابة الجمل البسيطة بطرق متنوعة.
- (14) مهارة كتابة فقرات كاملة.¹

¹ المرجع السابق، ص 20.

5. شروط اكتساب الكتابة:

• النمو الحركي:

تتطلب الكتابة تنسقا حركيا لأعضاء محققة للكتابة من يد، الرقبة، الكتف؛ وأي خلل حركي يصيب إحدى هذه الأعضاء فانه لن يتمكن من تجريد أشكال الحروف وتنظيمها وتصنيفها في فضاء كتابي.

• الصورة الجسدية:

اكتساب الطفل الصورة الجسدية يعني وعيه بجسمه منفصلا عن غيره (جسم الأم)، واكتساب الطفل لمفهوم الصورة الجسدية يتوقف على محيطه بإعطائه فرصا لذلك وعدم الاعتراض على فضوله، مما يؤهل الطفل إلى إدراك وضعية جسمه ومختلف أعضائه في الفضاء، وبالتالي وضعية مختلف الأشياء المحيطة و منها الحروف و الكلمات.

• الجانبية:

يعني قدرة الطفل على التمييز بين اليمين واليسار وقدرته على تمييز أعضائه اليمين من أعضائه اليسرى، مما يسمح له باحترام قواعد الجانبية في الكتابة.

• التنظيم الفضائي:

الكتابة عبارة عن تنظيم الحروف والكلمة في الفضاء ولهذا على الطفل أن يكتسب أولا مفهوم الفضاء العام بأبعاده المختلفة (فوق - تحت - أمام - خلف - وراء) وذلك من خلال تجاربه اليومية واحتكاكه الاجتماعي وان يكون متأقلا مع الفضاء الكتابي الخاص (الورقة أو السبورة).

• التنظيم الزمني:

تتشكل الكتابة آثار زمنية، وتحقيقها وهي نتيجة مكتسبات الطفل الماضية، وطموحاتها المستقبلية إذ إن نوعية الكتابة الراهنة هي نتيجة محورين مختلفين يجمعان بين الماضي والمستقبل، وهذا ما يخص الشكالية للكتابة.

• الإدراك البصري:

من بين شروط الكتابة أن يكون الطفل ذا حاسة بصرية سليمة تسمح له بالتعرف على أشكال الحروف وكيفية تنظيمها في الفضاء.

• الإدراك السمعي:

الكتابة ليست فقط نقلا مباشرا للحروف والكلمات بل إملاء وتعبير كتابي أيضا، فالطفل عند بلوغه مرحلة معينة يكون بحاجة للكتابة ما يسمعه وكذلك ترجمة أفكاره أحاسيسه ، ولن يتمكن من ذلك إلا إذا امتاز بحاسة سمع تمكنه من التمييز بين مختلف الأصوات.

• النضج العاطفي:

للنضج العاطفي اثر كبير في تعلم اللغة المكتوبة عند الطفل فأى خلل يصيب حياته العاطفية يؤثر على كتابته سلبا.

• الذكاء:

من بين العمليات العقلية اللازمة للكتابة " الذكاء " إلا انه لا يشترط أن يكون الطفل ذكيا إذ يكفي فقط أن يفهم ويستوعب عما يريد كتابته.

• اللغة الشفوية:

هناك علاقة وثيقة بين اللغة الشفوية والمكتوبة فلا كتابة بدون لغة شفوية، لان هذه الأخيرة تمثل المادة الخام للغة المكتوبة، فالكتابة تمثل الجانب المادي للغة الشفوية، فهذه الأخيرة تزود الطفل بنظام فونولوجي ونطقي يسمح له بتمييز بين مختلف الأصوات التي تتميز كل حرف، كما تمده أيضا برصيد لغوي معتبر يمكنه لاحقا من ترجمة كتابية.¹

1. ملامح تقييم الكتابة:

ملح ضغط الخط وسيره: بما أن نشاط الكتابة، نشاط زماني ومكاني، يتمثل في إعادة تحرير أشكال موضوعة على سطح محدد (صفحة الورقية) لذلك يتطلب تعلمها أن يمتلك الطفل قوة عضلية، على درجة كافية من النمو، ليتمكن من الضغط بالقدر الذي يسمح بتسطير الأشكال دون أن يمنع استمرارها.

¹ المرجع السابق، ص25.

ويميل أغلب الأطفال ذوو القوة العضلية إلى الضغط بشدة على القلم في بداية تعلمهم في الكتابة، وفي المراحل التالية ترتبط نوعية الضغط في الكتابة بالوسائل الخطية المستعملة.

وهكذا يتضح أن الضغط يجب أن لا يكون قويا جداً، ولا ضعيفاً جداً؛ إذ أن الأول يقود إلى توقعات في سير المنتظم للكتابة، ويقود الثاني إلى اضطراب الخط وعدم اكتمال أبعاده.

ملح شكل الكتابة: يتعلق هذا الملح بقضية التناغم الذي يظهر في الكتابة، ليعبر عن غنى وتفاعلية النص المكتوب مع بعضه البعض، وهو ذو طابع فردي؛ أي خاص بكل فرد على حدة.

- وهو بدوره يتضمن بعدين أساسيين:

أ. **الحجم والشكل:** تتمثل الأحجام والأبعاد الخطية جزاء من الشكل العام للكتابة، ويتم تعليمها للطفل وفقاً للاعتبارات الكتابية المحددة تبعاً لكل لغة، وتكون الكتابة في بداية نموها كبيرة الحجم، لكن سرعان ما تُكَيَّف مع الأحجام المطلوبة.

ب. **استمرارية الحركة الكتابية:** تهدف استمرارية الكتابة إلى تحقيق حركة قاعدية منظمة من اليمين إلى اليسار علماً أن نجاح هذه الحركة صعب التحقيق لدى أطفال المرحلة الأولى من التعلم، وتلاحظ استمرارية الحركة الكتابية من خلال العنصرين:

❖ استمرارية والربط بين الحروف، والكلمات، والجمل.

❖ المساحات بين الكلمات والجمل.

ملح سرعة الكتابة: إن اكتساب سرعة كافية مع وضوح الكتابة، ضرورة تقتضيها متابعة الدراسة العادية، إذ أن البطء في الكتابة قد يعيق التحصيل الدراسي السليم للطفل، وتعبير السرعة حصيلة نضج حركي، يسمح للطفل بتحقيق حركات التسجيل والتدرج الملائمة. حيث يكون التسجيل البطيء غالباً مصحوباً بكتابة سيئة، فتظهر صعوبات في الربط، مع الضغط الشديد ووجود تقلص في الحركات، وصعوبات في التحكم.

وغالبا ما يتم استخدام السرعة كمقياس أو مراقبة أو تتبع تحسن الناتج عن إعادة التربية الكتابية، لان تطور السرعة يعتبر مؤشراً ايجابياً على اكتساب الكتابة بشرط ألا يكون على حساب الوضوح و المقروئية.

ملح فضاء الكتابة: أن الصفحة أو الفضاء الكتابي؛ هو أول ما يلفت النظر المطالع لكتابة ما، فهو يمثل السطح الذي طبعت فوقه مختلف الأشكال الرمزية بفعل الحركة الخطية للكاتب، والفضاء الكتابي يمثل الترتيب العام لمختلف عناصر الكتابة، ويتضمن تقييمه العناصر التالية:

- الفراغات بين الكلمات.
- المساحات بين السطور.
- اتجاه السطور داخل النص.
- وضعية الكلمات، واتجاهاتها داخل السطور.
- وضعية الحروف، واتجاهاتها داخل الكلمات.
- وضعية الهوامش وأحجامها.¹

7. سن تعليم الكتابة:

إنّ معظم الأخصائيين اتفقوا على أن سن تعليم الكتابة في الخامسة من عمر الطفل من بينهم " سيمونت " الذي قام على أطفال الروضة فوجد أنّه في نهاية السنة الأطفال الذين يتراوح سنهم ما بين ثلاث ونصف إلى أربع سنوات لا يكونوا قد اكتسبوا ولا حرف، ونصف الأطفال الذين يتراوح سنهم من أربع إلى خمس سنوات يخططون بعض الأحرف، وعند أغلبية الأطفال الذين يتراوح سنهم ما بين خمسة إلى ستة سنوات يستعطون التعرف على الأحرف المكتوبة من طرفهم.

¹ سعد الحاج بن جخدل، قندوز محمود، أساليب تشخيص صعوبات الكتابة؛ التطور والأبعاد، مجلة منارات لدراسات العلوم الاجتماعية، جامعة ابن خلدون، الجزائر، المجلد رقم (03)، العدد (01)، 2021، ص 24.

أما " أوزيس " فترى أنه حوالي ست سنوات نستطيع تعليم الطفل الكتابة وبتالي فمن الضروري احترام النمو الطبيعي للطفل لأنه قبل خمس سنوات الكتابة تكون عبارة عن نموذج فقط.¹

ثانيا: صعوبات تعلم الكتابة

1. تعريف صعوبات التعلم:

في إطار الوصول إلى تعريف الصعوبات لأبد من ذكر أهم التعريفات التي توصلت لها بعض الهيئات الدولية في هذا المجال، وفيما يلي نذكر أبرز التعريفات:

تعريف باتمان:

- لقد أضافت باتمان ما أهمله كيرت في تعريف سابق حيث استخدمت مكون التناقض أو التباعد بين القدرة العقلية أو التحصيل الفعلي، فأشارت إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم هؤلاء الأطفال الذين يظهرون تناقضا أو تباعد تعليميا بين قدرتهم العقلية العامة ومستوى انجازهم الفعلي وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات في عملية التعلم، وإن هذه الاضطرابات من المحتمل أن تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل ظاهر في الجهاز العصبي المركزي، بينما لا ترجع اضطرابات التعلم لديهم إلى التخلف العقلي أو الحرمان الثقافي أو التعليمي، أو الاضطراب الانفعالي الشديد أو الحرمان الحسي.²

تعرف اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعاقين (N.A.S.H.C)

"هم أولئك الأطفال الذين تظهر لديهم في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية، كما تظهر في فهم واستعمال اللغة المكتوبة، المنطوقة التعبير والحساب، وليس لها علاقة بأي من الإعاقات الجسمية أو العقلية".

¹ المرجع السابق، ص 18.

² محمد النوبي محمد علي، صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، دار الصفاء لنشر والتوزيع، (ط1)، 1432هـ -

2011، ص 27.

أضاف تعريف " اللجنة الاستشارية للأطفال المعوقين " تحديداً فصلاً بين فئة الأطفال ذوي " صعوبات التعلم " وهؤلاء الذين يعانون من إعاقة جسدية أو عقلية، فالصعوبة مردها اضطراب في العمليات النفسية مع سلامة جسدية وعقلية¹.

2. تصنيف صعوبات التعلم:

لعل من التصنيفات الشهيرة لصعوبات التعلم ذلك الذي ذكره كيرك وكالفنت (1983) في كتابهما الشهير صعوبات التعلم- الأكاديمية والنمائية، حيث يميزان في هذا الكتاب بين صنفين من صعوبات التعلم هما:

أ. صعوبات التعلم النمائية:

وهي صعوبات تتعلق بالنمو القدرات العقلية والنفسية، حيث يظهر هذا النمو مختلفاً، أو فيه من الخل ما يجعل الطفل يقصر بالهامات التي تتطلبها تلك القدرات المرتبطة بمهام عملية، فالذي يعاني من نقص في الانتباه أو التذكر لا يستطيع أن يقوم بمهام مرتبطة بهاتين القدرتين، وهذا النوع من الصعوبات يسبق الصعوبات الأكاديمية لان الصعوبات الأكاديمية مرتبطة ارتباط وثيقاً بالصعوبات النمائية.²

ب- صعوبات التعلم الأكاديمية:

ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، والتي تتمثل في القراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي والحساب ، وترتبط هذه الصعوبات الى حد كبير بصعوبات التعلم النمائية فمثلاً: تعلم القراءة يتطلب الكفاءة والقدرة على الفهم واستخدام اللغة

¹ فاطمة الزهراء حاج صابري، عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة ورقلة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس وعلم التربية، 2004-2005، ص 56 .

² جدو عبد الحفيظ، استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى مراهقين ذو صعوبات التعلم، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة سطيف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلم التربية و الأرطوفونيا، 2013-2014، ص 48.

ومهارة الإدراك السمعي للتعرف على أصوات حروف الكلمات والوعي أو الإدراك والقدرة البصرية على تحديد وتفسير الحروف والكلمات.¹

3. تعريف صعوبة الكتابة:

يمكن تعريف صعوبة الكتابة بأنها " صعوبات في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها، ومن ثم تتاغم العضلات، والحركات الدقيقة المطلوبة تتابعياً، لكتابة الحروف والأرقام وتكوين الكلمات والجمل والصياغات المعبرة عن المعاني والمشاعر والأفكار والمواقف من خلال التعبير الكتابي.²

ويشير فتحي زيات (2000) إلى أن صعوبة الكتابة هي صعوبة في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها، ومن ثم تتاغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبياً أو تابعياً لكتابة الحروف والأرقام ومن أهم خصائصها:

- لا ترتبط بمستوى ذكاء الفرد.

- خارج سيطرة عمليات التدريس وقل ارتباطاً بمحتوى مقرراته.
- تنعكس على استخدام الفرد لتعلم حتى في المهام غير التعليمية.
- تتباين من حيث الحدة أو الشدة، من بين الخفيفة والمتوسطة والشديدة.
- تمكين تشخيصها وتقويمها وعلاجها، إذ استخدمت الاستراتيجيات الملائمة في الوقت المناسب وعلى نحو فعال.³

4. أنواع صعوبة الكتابة:

هناك عدة تصنيفات يمكن ذكر بعضها فيما يلي:

¹ عكرمي محمد، صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة عبد الحميد بن باديس، 2016-2017، ص 17.

² فتحي مصطفى الزيات، صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، دار النشر للجامعات ، القاهرة، مصر، ط1، 2008، ص 300.

³ فتحي مصطفى زيات ، المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم ، ص 509، نقلاً عن :جمال فرغل، الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات الكتابة، رسالة جامعة الأزهر، كلية التربية، قسم علم النفس التعليمي، 1428هـ - 2006م، ص11.

1- تصنيف بسلاوي (BESLAY) 1973:

يميز بسلاوي شكلين من عسر الكتابة حسب القطاع المصاب.

أ- عسر الكتابة المتأصل:

الذي يكشف على عدم قدرة الفرد على التعبير كتابياً فالعلاقة بين النظام الرمزي والخطوط التي تترجم الأصوات والكلمات والجمل لا يمكن أن تتم ويكون التلميذ عندئذ غير قادر على الكتابة الاملائية للأحرف التي يتوصل مع ذلك إلى تشكيلها.

ب- عسر الكتابة الحركي:

الذي يجد أصله في تنسيق حركي غير مأمون بشكل كاف هذا الشكل من عسر الكتابة هو الذي نجده عامة عند التلاميذ الذين يعانون صعوبات في الكتابة، يكتب الطفل ببطء، يرسم الأحرف بلا شكل وغير متساوية ، ولا يتوصل إلى إتباع الأسطر، فالكتابة غير مقروءة قد تغيظ المعلمين الذين يعلقون قيمة على الخط، وهذا يشبط عزم التلميذ الذي لا يستطيع رغم جهوده تحسين خطه، ما يضطر التلميذ إلى إيقاف الكتابة لكي يريح عضلات يده وحسب قساوة الحالة بشكل وتيرة الراحة إزعاجاً بسيطاً أو عائقاً خاصة على مستوى السنة الخامسة ابتدائي عندما تتسارع وتيرة العمل .

2- التصنيف الثاني ويضم:

أ- صعوبات في المهارات الأولية: حيث لا يستطيع عدد كبير من الأطفال تطوير مهارات الكتابة اليدوية لعدم إتقانهم عدد من المهارات الأساسية لتطوير مثل هذه المهارات وتشمل:

- مهارة إدراك المسافات بين الحروف وإدراك العلاقات المكانية مثل : تحت، فوق.

- إمساك القلم بشكل صحيح.

- وضع الورقة ووضع الجسم بالشكل المناسب للكتابة: فقد يكون ذلك سبب في ضعف الأداء الكتابي، فبعض الأطفال يضعون الورقة أمامهم بشكل مائل جداً، وبعضهم يضعها في الشكل المناسب تماماً، وفي الغالب تكون الورقة في الوضع الخطأ بسبب وضع الجسم الخاطئ وبعض الأطفال يدلى راسه من الورقة إلى درجة ملاستها.

ب- صعوبات في تمييز الأشكال والأحجام المختلفة والقدرة على تقليدها: كعدم القدرة على رسم الأشكال الهندسية بالرغم من مشاهدتها كما يخطأ الأطفال أيضا في تقدير حجم الشكل في سموه إما صغيراً أو كبيراً جداً.

ج- صعوبات في إدراك الاتجاه من اليسار إلى اليمين: وهو عدم التمييز بين الإتجاهات بين اليمين واليسار.

د- صعوبات في كتابة الحروف: ومن الصعوبات الشائعة في كتابة الحروف، الزيادة أو النقصان في شكل الحرف كإضافة نقطة أو حذفها مثلاً ، وكثيراً ما يخطأ الأطفال في كتابة الحروف التي تنزل على السطر بالحجم المناسب.

هـ - صعوبة في كتابة الحروف المتصلة مع بعضها: حيث يعاني عدد من الأطفال صعوبة في تنسيق المسافات بين الحروف عندما ينسخون كلمات مكتوبة على السبورة فقد تكون المسافة بين الحروف والكلمات كبيرة أحياناً وصغيرة جداً أحياناً أخرى، ويعاني بعض الأطفال من صعوبة تذكر شكل الحرف.

و- صعوبة استخدام اليد اليسرى: وهي صعوبة في استعمال اليد اليسرى للكتابة.

3- التصنيف الثالث:

أ- صعوبات خاصة برسم الحروف والكلمات: يعاني العديد من الأطفال ذوي صعوبات الكتابة من صعوبات في الكتابة اليدوية مثل: ادراك المسافات بين الحروف وادراك العلاقات المكانية ... الخ ويبرز من هذه الصعوبات رسم الحروف رسماً صحيح، فقد يرسم بعض الأطفال الحروف بالزيادة أو نقصان كأن يزيد عليها نقطة أو ينقص منها أو ان يكون حجم الحرف كبيرة جده أكثر من ماهو مطلوب او اصغر كما يرى بعض الصعوبات، صعوبة كتابة الحروف المتصلة، وتبد هذه الصعوبة عند الأفراد بصورة ضعف في قدرة الفرد على الرسم من خلالها على القارئ التعرف عليها قراءتها يرتبط برسم الحروف ورسم الكلمات المألفة من هذه الحروف والمقاطع الصوتية مما يحاول دون قراءتها رغم سلامة الحروف مما

يمنع القارئ من التعرف عليها كأن يكتب الطفل حرف (ر) على صورة حرف (د) أو العكس.

ب- صعوبات استخدام الفراغ عند الكتابة: وهي صعوبة تنظيمية ما يكون الفرد معها قادر على تنظيم الحروف والكلمات بصورة متناسقة من إعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة مع ترك مسافة مناسبة بين الحروف والكلمات مما يسهل عملية القراءة على القارئ وترجع هذه الصعوبة الى صعوبات في ادراك العلاقات المكانية والتي تنتج عند ادراك بصري خاطئ.

ج- صعوبات القرائية للكتابة: وهي صعوبات في القراءة والتعبير الكتابي للفرد والتي تعود الى رسم الكلمات والحروف فهي مرسومة بصورة صحيحة وسليمة قابلة للقراءة انما يقصد بها الكتابة الغير مترابطة من حيث المعنى فهي لا تأدي الى المعنى المراد في الذهن كأن يكتب الفرد الجملة التالية: (المدرسة الى الولد رجع) فهي جملة قابلة للقراءة من حيث الرسم الكتابي لكنها غير مقروءة أي غير مفهومة من حيث المعنى ومراد منها كونها غير مترابطة التركيب اللغوي.¹

5. الأسباب والعوامل المساهمة في صعوبات تعلم الكتابة:

ترتبط صعوبة التعلم في الكتابة بعدد من العوامل والمتغيرات التي تسهم في ظهورها والتي قد تشترك في عمومها مع صعوبات التعلم بصفة عامة، غير ان هناك بعض العوامل النوعية التي ترتبط بصعوبة الكتابة لتكون أكثر اسهاما من غيرها وفيما يلي عرضها:

1.العوامل العقلية المعرفية

إنّ العديد من الدراسات والبحوث اتفقت على ان المعلمين ذو صعوبات التعلم العامة وذو صعوبات التعلم الخاصة يفتقرون الى قدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة والذاكرة البصرية والقدرة على ادراك العلاقات المكانية الى جانب القدرة على استرجاع من

¹ أمال هاشم، سارة شريط، استكشاف الوظائف التنفيذية للتلميذ، السنة الخامسة ابتدائي، ذوي صعوبات الكتابة، جامعة

الشهيد حمه لخضر، الوادي، سنة 2016-2017، ص 78.

الذاكرة كما يعانون من قصور في النظام المركزي لتجهيز المعلومات وفي وظائف المخ المتعلقة بالإدراك والحركة

2. العوامل النيوسيكولوجية:

تُعَدُّ العوامل النَّفْسِ عصبية وهي لك المتعلقة بالاضطراب والخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي وخاصة المخ دور كبير في اضطراب سلوك الفرد في ذلك صعوبات الكتابة وقد استأثر هذا العامل على الدراسات المبكرة في مجال صعوبات التعلم. وفي هذا الاطار فإنَّ العديد من الدراسات والبحوث أشارت إلى ان اضطراب النظام السمعي في المخ يؤثر على الادراك السمعي وبالتالي إدراك الأصوات بشكل متوسط . وهذا بدوره يؤدي إلى اضطراب التمييز السمعي فيما يبين أصوات الحروف المتتالية. مما يؤدي إلى كتابة بشكل متتابع .

وإنَّ عدم القدرة على التذكر التابع الحركي للكتابة الحروف والكلمات وكذا عدم القدرة على انتاج وتنظيم الأنشطة الحركية اللازمة للنسخ او كتابة الكلمة من الذاكرة يكون راجعا أو سبب اضطراب في وظائف النصفين الكرويين للمخ.

3. العوامل البيئية:

ويقصد بهذه العوامل التي تعلق بكل من المدرسة والمنزل.

أ. طرق التدريس الغير ملائمة:

ب. التدريس القهري الذي لا يحفز ولا يرغب المتعلم في الدراسة:

ت. التدريب الخاطئ الذي لا يختار الوسيلة او الطريقة المناسبة للتلميذ.

ث. الاقتصار على متابعة كتابة المتعلم في حصص الخط وحدها دون الاملاء والتطبيق والتعبير.... إلخ.

ج. التدريس الجامعي لا فردي الذي حتما مختلفون ومعظمهم لديهم توزيع أداء المهام التي اليدين، يتراوح ما بين (1-2%) ولا يثبت تفصيل إحدى اليدين في الكتابة قبل عدة سنوات

من عمر الطفل ويلاحظ أن اليد المفضلة لدى الطفل لما تظهر واضحة مبكرا عند سن ثمانية شهور وعند عمر الثالثة ينمو ويتطور لهذا التفضيل بشكل أكبر.

فإذا كان الطفل يستخدم كلتا يديه فإنه يفضل توجيهه نحو استخدام اليد اليمنى لأن هذا هو الوضع الشائع في الأغلب سواء في الأنشطة الدراسة أو العمل أو المواقف الحياتية المختلفة أما إذا كان يستخدم يده اليسرى فلا ينصح بمحاولة إجباره على تغيير يده المفضلة لأن هذا مرتبط بعمل النصفين الكروي بالمخ ومن ثم فمحاولة إجباره على التغيير قد تجعله ض مقتضيات تركيبه الفيسيولوجي وهذا غالبا ما يؤدي في نشاط الكتابة اليدوية إلى إعاقة نموها عن طريق عكس للحروف والأعداد التي يكتبها لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من قدرات وميول... الخ.

استخدام اليد اليسرى في الكتابة:

بالرغم من وجود تقصير في تحديد الدقيق للذين يفضلون استخدام اليد اليمنى مما يعني أنهم يستخدمون اليد اليمنى في أداء معظم المهام وأن حوالي ما يقرب من (8 إلى 9%) يفضلون ويستعملون اليد اليسرى، وهناك عددا قليلا من الأفراد.¹

5. مظاهر صعوبات الكتابة:

- يفقد الطفل الذي يعاني من الصعوبة في الخط مجموعة من القدرات اللازمة للقيام بنشاط الخط بشكل صحيح ومعبر ومن أهم تلك القدرات:

النضج العقلي، الضبط الحركي، التآزر الحركي البصري، التوجه المكاني البصري، التمييز البصري، الذاكرة البصرية، وضبط الجسم بما يخدم الخط ومفهوم الكتابة من اليمين إلى اليسار.

- ومن أهم مظاهر صعوبات تدريس الخط هي:

¹ إبراهيم سليمان عبد الواحد، صعوبات التعلم النمائية واثرها على القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم، ص 196، نقلا عن: بداري عبد الفتاح، شرفي يوسف، الإدراك البصري وعلاقته بعسر الكتابة، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة الشهيد حمه لحضر، 2019-2020، ص 54.

1. عكس كتابة الحروف بحيث تكون كما تبدو في المرآة أو عكس كتابة الكلمات أو الجمل.
 2. الخط في الإتجاهات فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلاً من اليمين وهنا تبدو صحيحة بعد كتابتها.
 3. ترتيب حرف الكلمة والمقاطع بصورة غير صحيحة عند الكتابة فمثلاً كلمة (دار، راد)، (قام، أقم) وهكذا.
 4. خلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة فقد يرى كلمة (خاف على أنها حاف) وهكذا.
 5. الصعوبة في الالتزام بكتابة على الخط المستقيم الواحد.
 6. صعوبة قراءة الخط المكتوب ورداءته.
 7. رسم الحروف رسم خاطئ بالزيادة أو بالنقصان.
 8. مسك القلم بطريقة خاطئة أو امساكه كل مرة بشكل مختلف.
 9. إهمال النقط على الحروف وعدم وضعها.
 10. كتابة الحروف المنطوقة وإهمال الحروف الغير منطوقة كاللام الشمسية و واو الجماعة.
 11. يميلون الى تقدير كتابتهم وإدراكها على النحو أفضل من التقديرات المعلمين والأقران.
 12. يقلب على كتابتها أنها جامحة أو غير عادية ولا تسير وفق لأي قاعدة.
- صعوبة فهم المادة المكتوبة.
 - عدم مراعاة القواعد اللغوية.
 - صعوبة تنظيم المادة المكتوبة.
 - الكتابة المتصلة (تداخل الحروف والكلمات، حذف بعض الكلمات عند البداية والنهاية).¹

¹ أمال هالة، معالجة صعوبات تدريس الخط لسنة ثانية ابتدائي، جامعة الشهيد حمه لحضر، الوادي، 2019-2020،

7. العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم الكتابة:

في حقيقة الأمر أن العوامل المسببة لعسر الكتابة متعددة ويمكن تصنيفها على ثلاث مجموعات أساسية هي:

العوامل المرتبطة بالمتعلم، العوامل المرتبطة بنمط التعليم ونشاطه، العوامل المرتبطة بالأسرة والبيئة والباحث أحال فيما يلي:

1- العوامل المتعلقة بالمتعلم:

وتشمل مجموعة من العوامل المتعلقة بالمتعلم وهي العوامل العقلية والمعرفية.

- ولقد اتفقت العديد من الدراسات على أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم عامة يعانون من صعوبات الكتابة على وجه الخصوص يفتقرن من القدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة كالذاكرة البصرة، القدرة على الاسترجاع من الذاكرة إلى جانب القدرة على إدراك العلاقات المكانية وهم يعانون من قصور وظيفي في النظام المركزي لتجهيز ومعالجة المعلومات في الوظائف النوعية المتعلقة بالإدراك والحركة.

أ- العوامل النفسية العصبية:

أوضحت الدراسات المتعلقة في هذا المجال إلى حدوث أي خلل أو قصور أو اضطرابات في الجهاز العصبي المركزي لدى الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم ينعكس تماما على السلوك لدى الطفل إلى قصور أو خلل أو اضطرابات في الوظائف المعرفية والإدراكية واللغوية والأكاديمية والمهارات السلوكية منها مهارة الكتابة.

ب- العوامل الانفعالية:

أوضحت الدراسات كذلك إلى أن الاضطرابات الجهاز العصبي المركزي والاضطرابات بعض الوظائف النفسية والعصبية لأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم تترك ولا شك بصمتها على النواحي الانفعالية الدافعية فيدو الطفل مكتئبا ومحبطاً ويميل إلى الانسحاب من مواقف التنافس التحصيلي القائم على استخدام الكتابة والتعبير الكتابي.

2- العوامل المتعلقة بنمط التعليم وأنشطته وبرامجه:

على الرغم من أن العوامل التي تقف خلف الصعوبات التعلم صدفه عامة تقع خارج نطاق المجال سيطرة المعلمين لأن العديد من الدراسات والبحوث في هذا المجال قد ركزت على دور المعلم وتوعية التعليم وأنها عاملان رئيسيان وهامان لتعليم الطفل، فنوعية التعليم وفعاليته يتيحان الفرصة للتلاميذ لاستغراق في الأنشطة التعليمية لا كبر وقت ممكن وإن بعض من السلوكيات المعلمين غير مرغوب بها تثير بالكثير من حالات الفوضى والاضطرابات داخل الصف.

3- العوامل الأسرية والاجتماعية والبيئية:

يرى المربون والمختصون ومنشغلون بصعوبات التعلم أنه يتعين ألا يقتصر تناول صعوبات التعلم من الجانب الأكاديمي فقط بمعزل عن المؤشرات الأسرية والبيئة ذلك لأن العديد من المربين يلاحظون أن الصعوبات التعلم ظاهرة متعددة الأبعاد وأنها ذات آثار ومشكلات تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى نواحي أخرى اجتماعية وانفعالية تترك بصمتها على مجمل شخصية الطفل من كافة الجوانب، مما زاد من اهتمام الباحثين للعوامل الأسرية ومدى فعاليتها في التنمية وتطوير عملية التعلم عند الأطفال الذين يعانون من صعوبة التعلم يعانون من مشكلات التوافق الشخصي الاجتماعي فهؤلاء من ذو صعوبات التعلم يتميزون بأنهم أقل:

- تعاون واهتماماً وتنظيماً.
- قدرة على التكيف مع المواقف الجديدة.
- تقبل الآخرين للمسؤولية والتقدير لها.
- لباقة وحسن التصرف.¹

¹ ابتسام بسكري، نور الهدى إحتریب، عسر القراءة وعلاقته بعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي صعوبات التعلم، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2016-2017، ص 38.

8- متطلبات الكتابة اليدوية وأسس تدريسها:

تقوم الكتابة اليدوية على عدد من المتطلبات السابقة تشكل مهارات ما قبل الكتابة، وتتمثل في دقة وسرعة الإدراك البصري بمكوناته، والتآزر الحركي. وعلى ذلك فمن الضروري عند التحاق الطفل بالمدرسة أن يتم تقويم أداء الطفل على أنشطة الإدراك البصري والحركي، والتأكد من إتقان الطفل لها قبل البدء في أي برنامج تدريسي لاحق.

ومن المتطلبات السابقة على برنامج تدريس الكتابة ما يلي:

1- مدى تكامل الإدراك البصري والحركي.

2- قدرة الطالب على التحكم العصبي الحركي اليدوي.

3- السيطرة اليدوية على بعض الأنشطة الأخرى التي تبدو اقل ارتباطاً بالكتابة اليدوية، مثل استخدام المقص وقطع بعض الأشياء الصغيرة ورسم بعض الأشكال مثل: المربع والمثلث والمستطيل والدائرة، ولخطوط المائلة يمينا ويساراً، والخط المستقيم والخط المنكسر.

والكتابة اليدوية هي مهارة مركبة تقوم على تكامل الحواس، حيث تشير الدراسات والبحوث إلى أن ذوي صعوبات الكتابة يعانون من صعوبات في تكامل الحواس، ولذا يتعين الاهتمام البالغ بإعداد برامج والأنشطة والإستراتيجيات والتدريبات التي تستهدف إعمال تكامل الحواس.

ويقصد بتكامل الحواس تنظيم توظيف واستخدام الحواس على نحو تكاملي متزامن ومتآزر في الكتابة اليدوية، ومن المسلم به أن حواسنا هي المصدر الرئيسي لكافة المعلومات التي تصل إلى المخ والظروف الفيزيائية المحيطة بنا، ومن ثم يقوم المخ بتنظيم وتكييف هذه الحواس لكي ينمو الفرد ويتعلم على نحو سوي من خلال العلاقة بين المدخلات والعمليات والنواتج.¹

¹ المرجع السابق، ص 287.

خلاصة القول أنّ الخط هو وسيلة تواصل وأداة التعبير عن ما يجول في النفس، فقد اهتم به الكثير، وذلك بهدف تحسين جودة الخط لدى الأطفال فهو نشاط مكمل لعدد من المهارات كالكتابة والقراءة...

ونستنتج مما سبق، أن صعوبات تدريس الخط التي تظهر لدى التلميذ، هو عبارة عن اضطراب في اللغة المكتوبة، وهذا الاضطراب ناتج عن عوامل بيئية، وأخرى معرفية وعقلية بالإضافة إلى عدم متابعة الأسرى، ولعلاج هذه الصعوبات يجب إتباع قواعد وضوابط تخص المعلم وتلميذ بغرض تطويره وتحسينه.

الفصل الثاني

أَثَرُ الصُّعُوبَاتِ النَّفْسِ حَرَكِيَّةً عَلَى تَعَلُّمِ
الْكِتَابَةِ لَدَى أَطْفَالِ الرِّيَاضِ لَوَلَايَةِ تُقْرِتْ
- تمهيد.

أولاً: عينة الدراسة.

ثانياً: مجال الدراسة.

ثالثاً: منهج الدراسة.

رابعاً: أدوات البحث.

خامساً: تحليل نتائج الاستبانة
وتفسيرها و مناقشتها

تمهيد:

لقد ظهرت فكرة الاهتمام برياض الأطفال أو المؤسسات الاجتماعية المخصصة للأطفال ما قبل المدرسة نتيجة للظروف الاجتماعية، الثورة الصناعية والتغيرات الاجتماعية في المجتمع كخروج المرأة للعمل، الحاجة إلى تنمية القدرات العقلية لطفل وتحضيره للدخول المدرسي... إلخ، لذلك اهتم المفكرون والمربون في عصرنا الحديث بهذه المؤسسات وقاموا بتجسيدها على أرض الواقع.

وفكرة إنشاء رياض الأطفال ليست وليدة المرحلة العصرية بل هي قديمة، ففضل إنشائها يعود إلى مؤسسها المفكر " فروبل " الذي اهتم بها كثيرا ووضع حجر الأساس لرياض الأطفال والتي أصبحت ضرورة اجتماعية تربوية بعدما كانت في بداية ظهورها ضرورة اجتماعية إيوائية فقط.

و بما أننا بصدد الكلام في هذا الفصل عن رياض الأطفال ارتأينا أن نتطرق أولا إلى التعريف ببعض المفاهيم الخاصة برياض الأطفال " الروضة " نشأتها وأهدافها وأهميتها.

أولاً: التعريف برياض الأطفال:

رياض الأطفال هي المرحلة التي ترعى الطفل ما بين الثالثة أو الرابعة وقد تمتد إلى السادسة أو السابعة في مؤسسات تربوية اجتماعية تهدف إلى تحقيق النمو المتكامل والمتوازن للأطفال من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية فضلا عن تدعيم وتنمية قدراتهم عن طريق اللعب والنشاط الحر.

وررياض الأطفال هي مؤسسات تقدم البرامج المخططة لتقابل الاحتياجات الحركية والاجتماعية والعقلية والنفسية للأطفال الذي تتراوح أعمارهم ما بين سنتين إلى أربع سنوات وربما تمتد إلى خمس سنوات ويطلق مصطلح رياض الأطفال على المؤسسات التي التي تعني برعاية الأطفال من عمر ثلاث سنوات أو أربع سنوات وتمتد إلى السنة السادسة أو حين الالتحاق بالمدرسة الابتدائية.

ومصطلح روضة الأطفال يطلق في كل معظم دول العالم على كل مؤسسة تربوية تسعى إلى تحقيق النمو المتكامل المتوازن بجميع أنواعه، وإلى تعزيز قدراتهم ومواهبهم المختلفة عن طريق اللعب والنشاط الحر، ولقد جاء مسمى (رياض الأطفال) نتيجة لاحتياج طفل هذه المرحلة إلى الروضة، أو حديقة يجرى فيها ويلعب ويقفز في إرجائها بحرية وطلاقة حيث ينمو في مجالات النمو المختلفة من خلال هذا اللعب وما يقوم به من أنشطة مختلفة يجيد فيها حريته ومتعته، لان الطفل في هذه المرحلة يتميز بكثرة الحركة والنشاط الزائد، ويجب الاستكشاف والاستطلاع وطرح الأسئلة الكثيرة بهدف التعرف عما يدور من حوله.

وررياض الأطفال هي مؤسسات تربوية تقدم البرامج المخططة والقائمة على أساس علمي تربوي، لمقابلة الاحتياجات الأطفال الذي تتراوح أعمارهم ما بين ثلاث إلى ست سنوات

وقد تمتد قليلا أو تقتصر قليلا وذلك طبقاً لنظام التربية والتعليم في كل بلد و وفقاً لسياسة التعليم فيه وتحديد لها لسن المقبول لانخراط في المدرسة الابتدائية.¹

ثانيا: نشأة رياض الأطفال:

بدأ الاهتمام بإنشاء رياض الأطفال في أواسط القرن الثامن عشر الميلادي، فقد أنشأ " فريدريك أو برلين " أول روضة في منطقة شمال شرق فرنسا، وقد كان هدفه منها مساعدة الأسرة الفقيرة في رعاية أطفالها، وقد فتح " أو برلين " تلك الروضة إيمانا بأهمية السنوات الأولى من عمر الطفل، وبخطورة إهماله في تلك المرحلة، ثم جاء " تسنا لونثري " ضمن أفكاره التربوية عن أهمية الحب والحنان التي تربط الطفل بالمربي.

إذن يعتبر " فريدريك " المؤسس الأول لرياض الأطفال؛ حيث فتح روضته الأولى في مدينة " بلا كيتبورغ " سنة 1837م وجعلها للأطفال بين الثالثة والسابعة من عمرهم ويؤكد " فروبل " على ضرورة الإشراف على الأطفال والتثبيت من أنهم موجودون وسط ظروف ملائمة ومناسبة. أما الذين يشرفون فلا بد أن تكون لهم من المعلومات والخبرات ما يسمح لهم بتوجيه الصغار ومساعدتهم.

وقد رأى " فروبل " أن دخول الأطفال للروضة هو من الأمور الضرورية ويستحيل أن يعينهم التعليم في المنزل عن المدرسة. ونصح المربين باستخدام اللعب في التعليم، وأن يرى الطفل الطبيعة في صورتها الحية، ويلاحظ كل صغيرة وكبيرة فيها، ويستشف منها ما يوفي عزمه ويصقل نفسه وينقي سريرته ويؤهله ليؤدي بالدور المطلوب منه، كأحد أفراد البشرية أو كفرد من المجموع أو جزء من الكل.

أما " ماريا منتي سوري " فتقوم فلسفتها على مبدأ يقول بأنّ الطفل منذ الولادة حتى سن السادسة حواسه تتأثر بدرجة كبيرة بالمنبهات الخارجية التي تحيط به أكثر من أي

¹ بن عمار نسرین، دور رياض الأطفال في إعداد الطفل لمرحلة الابتدائية، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علم الاجتماع، 2018-2019، ص 32.

مرحلة من حياته، ولهذا فهي تهتم بإحاطة الطفل بمنبهات حسية ووسائل تعليمية تثير في الطفل الرغبة في اكتشاف التعلم.¹

ومن هنا فإن رياض الأطفال ليست وليدة فكرة مفاجئة، بل هي نتيجة تطويرية للعديد من المفكرين نتيجة إحساسهم بأهمية هذه المرحلة العمرية من حياة الطفل وإيمانهم بضرورة إحياء إطار يهتم بهم وفهمهم لطبيعة هذه المرحلة الحساسة إلا أن الفضل الأكبر لتجسيد روضة الأطفال كما نعرفها حالياً يرجع إلى " فريدريك " و "لهم فروبل"²

ثالثاً: أهداف رياض الأطفال:

يمكن تلخيص أهداف الروضة فيما يلي:

- غرس عقيدة الإيمان بالله لدى الطفل من خلال تنمية الحس الديني لديه.
- اكتساب الطفل الأخلاق الحميدة من خلال ممارسة السلوك الايجابي وتعريفه بالخطأ والصواب، والنافع والضار ليصبح فرداً صالحاً في الحياة والمجتمع.
- تنمي الروضة عند الطفل القدرة على التعبير عن أحاسيسه ومشاعره وكل ما يساعده في السيطرة عليها.
- تعمل الروضة على مساعدة الطفل لإثارة تفكيره وتوفير الفرص المناسبة لتجارب وحل المشكلات؛ وذلك باستخدام الخيال بواسطة ما يتوفر فيها من مواد وتجهيزات.³

¹ برويس نور الهدى، دور رياض الأطفال في تنمية التفاعل الاجتماعي، مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بو ضياف (المسيلة) 2016/2015، ص 33.

² المرجع نفسه، ص 34.

³ العجروود وسام، دور رياض الأطفال في إعداد الطفل للمرحلة الابتدائية، مذكرة ماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد الصديق بن يحيى، (جيجل) سنة 2017/2018، ص 44.

رابعاً: أهمية رياض الأطفال:

- ثمة جملة من الاعتبارات تزيد من أهمية التربية في مرحلة رياض الأطفال:
- ارتباط مرحلة رياض الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة والتي تعدّ مرحلة مهمة تقاس بمدى استقرار المجتمعات وتحضرها، فقد أستاذت الطفولة باهتمامات الشعوب والأمم وحظيت بكل الرسائل السماوية والتشريعات الكونية والإبداعات العلمية.
 - أكثر مراحل نمو الإنسان أهمية وتأثيراً وأخطر المراحل في التكوين والتشكيل وبناء الشخصية وتكوين أنماط السلوك والعادات، تشكل مرحلة جوهريّة و تأسيسية تبنى عليها مراحل النمو التي تليها واستمرار نموه السوي في حياته المقبلة سواء في سنوات تعلمه المختلفة أو الموجهة شؤون الحياة المتعددة فيما بعد ذلك مرحلة الروضة ملحقه أي تأخير للنمو يحتاج إلى بذل جهد إضافي مضاعف في المراحل التي تليها.
 - تساهم مؤسسات التربية ما قبل المدرسة على تربية الأطفال اليتامى والمهملين واللقطاء فتقلل من انحرافهم وتنتج أهم فرص التطبيع الاجتماعي السليم.
 - تتيح لهم فرصة التدريب والنمو الاجتماعي.¹

أولاً: عينة الدراسة:

- تعتبر مرحلة تحديد مجتمع الدراسة أو البحث، من أهم الخطوات التي يجب على الباحث مراعاتها، والتي تتطلب منه دقة بالغة، لذلك يلجأ الباحث لانتقاء العينة في حدود الوقت الملائم، والجهد والإمكانيات المتاحة.
- حيث تعرّف العينة: بأنها جزء من المجتمع التي تجرى عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسة عليه وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً.²

¹ المرجع السابق، ص 35.

² ينظر: رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار الدجلة، عمان، ط1، 1429هـ / 2008م ، ص

وفي هذه الدراسة تم حصر مجتمع الدراسة على مربى أطفال الرياض بولاية تڤرت للموسم الدراسي 2022/2021م. وقد تم توزيع الاستبيانات على المربين البالغ عددهم عشرين مربية؛ حيث لوحظ غياب كلى لفئة المربين الذكور.

ثانيا: مجال الدراسة:

وتتمثل في المجال المكاني وزماني :

أ) **المجال المكاني:** لقد عرفه كل من "حسن شحاتة" و "زينب النجار" وآخرون ، المكان على أنه: (الحيز الكلى الذى تعمل فيه مجموعة من القوى، وبنية المجال هي العوامل والعلاقات التى تحدد المجال).¹

وبما أن موضوع دراستنا يتمحور تحت عنوان "الصعوبات نفس حركية وأثرها على تعلم الكتابة لدى أطفال الرياض- دراسة نفسية لسانية- بولاية تڤرت أنموذجا " حيث اختارنا في دراستنا مجموعة من الروضات، وقد اخترنا منها أقسام التحضيرى ، وقسم التمهيدى. وأجريت هذه الدراسة بمجموعة من المقاطعات وهي: مقاطعة تڤرت، وكانت في روضة النخيل وروضة المنارة، ومقاطعة النزلة واختارنا روضة نادى البصمة التعليمية وروضة جنان الأطفال وروضة الطفل القائد، أما مقاطعة تماسين فاخترنا روضة براعم الياسمين.

ب) المجال زماني:

وهو الوقت المستغرق لانجاز هذه الدراسة، والتي بدأت حوالى 30 ماي من الموسم الدراسي 2022/2021م؛ حيث تمّ في هذه المرحلة توزيع الاستبيانات على المربين والإجابة عنها.

¹ حسن شحاتة ، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار مصرىة لبنانية، القاهرة ، ط 1 ، (1424هـ/ 2003م)، ص 255.

ثالثا: منهج الدراسة:

إنّ أي دراسة علمية تخضع لمجموعة من المعايير والتقنيات العلمية، ومن المعروف أنّ أول أساس تبنى عليه الدراسة العلمية هو اختيار المنهج الذي يتمّ بموجبه المعالجة الميدانية للظاهرة المدروسة؛ حيث عرّفه كل من "عمار بوحوش" و "محمد محمود الذينبات":

أنّه: "مجموعة القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم ، أو

أنّه: "الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة"¹.

وقد تمّ تطبيق المنهج الوصفي مع الإجراء التحليلي في دراستنا لوصف الصعوبات نفس حركية وأثارها على تعلم الكتابة لدى أطفال الرياض، بالإضافة إلى المنهج الإحصائي باعتباره يتلاءم مع طبيعة البحث الميداني.

رابعا: أدوات البحث: أما الأدوات اللازمة لهذه الدراسة فتتمثل في:

• الاستبانة:

هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات وآراء المستجيبين حول ظاهرة أو موقف معين، وتعد الاستبانة من أكثر الأدوات المستخدمة في المجالات الخاصة بالعلوم الاجتماعية التي تتطلب الحصول على معلومات أو معتقدات أو تصورات أو آراء أفراد. ومن أهم ما تميز به الاستبانة هو توفير الكثير من الوقت والجهد على الباحث.²

ويتمّ إرسال الاستبانة إلى أفراد الدراسة وإعادتها إلى الباحث؛ حيث بنينا هذه الاستبانة لهذه الدراسة من خلال الاطلاع على مجموعة من المراجع المتوفرة في المتن وقد كانت هذه الاستبانة موجهة لمعلمي أطفال الرياض وذلك من أجل معالجة أهم الصعوبات التي تواجه الأطفال في نشاط الخط ومحاولة تحسين خطوطهم، وقد احتوت هذه الاستبانة على ثمانية

¹ عمار بوحوش، محمد محمود الذينبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2017م، ص99.

² ينظر: محمد عبيدات ومحمد أبو نصار، منهجية البحث العلمي والراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1999م، ص163.

عشر سؤالاً وقمنا بتوزيعها على معلمين على مستوى ست روضات، يستهدف كل سؤال منها الإجابة عن أبرز الإشكالات التي أثارها البحث.

وقد قمنا بتحليل كل الأسئلة على شكل أرقام إحصائية، ثم حولناها إلى نسب مئوية في شكل جدول ودائرة نسبية.

العدد الكلي للأجوبة _____ %100

عدد التكرار _____ س

س = $\frac{\text{عدد التكرار}}{100} \times 100$.

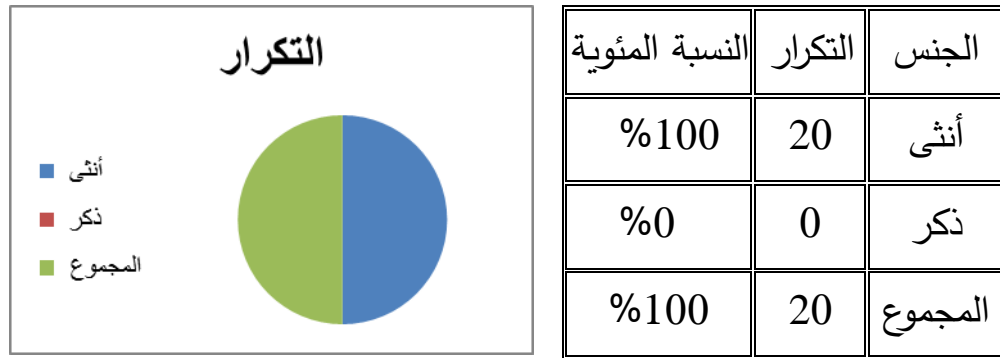
عدد الكلي للأجوبة

خامسا: تحليل الاستبيان وتفسير النتائج المتوصل إليها:

1- عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالمعلم.

1.1 / معلومات المستجوب:

الجدول رقم (1): يبين الجنس بين المستجوبين:

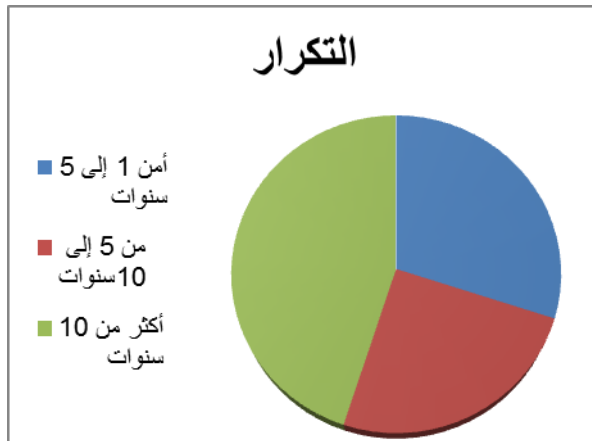


الشكل (أ): دائرة نسبية توضح الجنس بين المستجوبين.

توضح النسب المدونة في الجدول أعلاه والدائرة النسبية أن نسبة الإناث نالت حصة الأسد من أفراد العينة؛ حيث بلغت نسبتها 100 % بينما يقابلها 0% من جنس الذكور؛ إذ نلاحظ أن نسبة الإناث هي الطاغية مقارنة بنسبة الذكور، وقد يعود هذا الاختلاف الشاسع بين النسبتين لعدم رغبة الذكور في تعليم أطفال الروضة وميلهم إلى أعمال أخرى، وكذلك لأن من بين أهم شروط العمل في رياض الأطفال أن تكون مربية؛ لأن الطفل في

هذه المرحلة متعلّق بأمّه أو من يقوم مقامها لذلك يميل للمربيّة أكثر من المربي فهو بحاجة لحنان أمّه أو من يعوّضها.

الجدول رقم(2): يبين الخبرة المهنية للمستجوبين



الشكل(ب): دائرة نسبية توضح الخبرة المهنية بين المستجوبين.

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية
أمن 1 إلى 5 سنوات	6	30%
من 5 إلى 10 سنوات	5	25%
أكثر من 10 سنوات	9	45%

من خلال الجدول رقم(2) والشكل (ب) نلاحظ أن نسبة 30% من أفراد العينة خبرتهم المهنية أقل من 5 سنوات، بينما يقابلها 25 % من المعلمين خبرتهم المهنية تتراوح بين 5 إلى 10 سنوات. أما 45% من أفراد العينة نسبتهم أكثر من 10 سنوات.

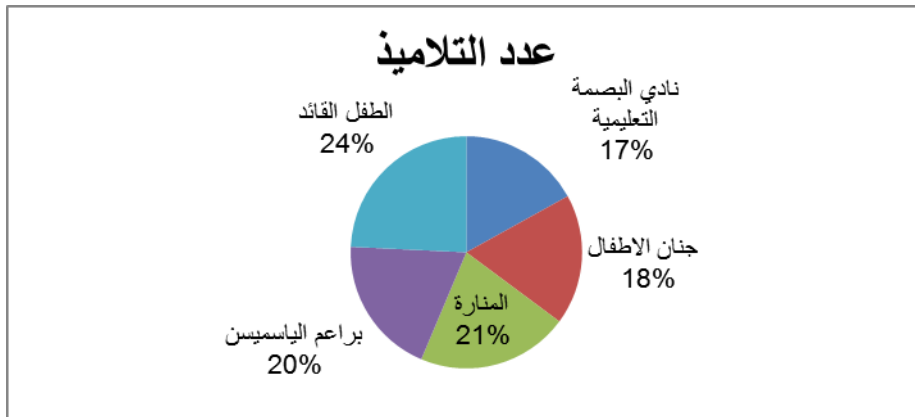
ونستخلص من هذه النسب المتفاوتة أن الخبرة المهنية ذات السنوات الطويلة (أكثر من 10 سنوات) هي الطاغية على هذه الفئة، إذ أنّ الخبرة المهنية الطويلة لها دور فعال في تنمية قدرات الطفل الإدراكية والحركية واللّغوية؛ وذلك لأنّ الخبرة تتجسّد في فهم الأطفال من حيث طريقة تصرفاتهم، ومساعدتهم قدر المستطاع لتجاوز الصعوبات التي تعيق الطفل في اكتساب أيّ نشاط. يقول ابن خلدون في هذا الشأن: "وعلى قدر جودة التعليم ومملكة المعلم يكون حذق المتعلّم في الصّناعة وحصول الملكة"¹. ففي هذا السّياق يربط ابن خلدون جودة التعليم بكفاءة المعلم.

¹ عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، منشورات دار مكتبة الهلال، بيروت، لبنان، د.ط، 1983، ص274.

اسم المؤسسة	نادي البصمة التعليمية	جنان الأطفال	المنازة	براعم الياسمين	الطفل القائد
عدد التلاميذ	الفوج الأول الفوج الثاني	الفوج الأول الفوج الثاني	الفوج الأول الفوج الثاني	الفوج الأول الفوج الثاني	الفوج الأول الفوج الثاني
13	15	15	15	20	25
النسبة المئوية	17%	18%	21%	20%	24%

جدول رقم (3): يوضح عدد التلاميذ في كل مؤسسة.

الشكل (ج): دائرة نسببة توضح عدد التلاميذ في كل مؤسسة.



من خلال النسب المدونة في الجدول أعلاه نلاحظ أن نسب عدد التلاميذ متقاربة

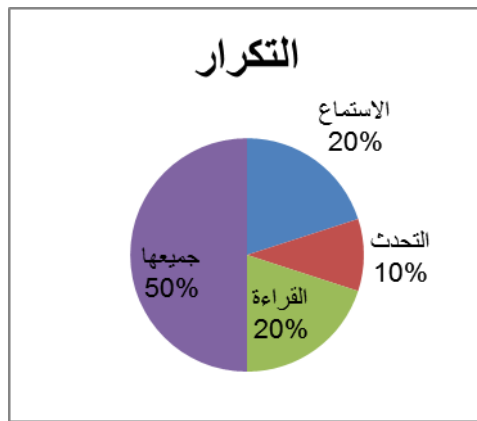
في كل مؤسسة حيث وزعت كالتالي:

- عدد التلاميذ يتراوح ما بين 13 تلميذا إلى غاية 20 تلميذاً، وتمثلت في كل من نادي بصمة التعليمية بالإضافة إلى جنان الأطفال والمنازة ، وبراعم الياسمين؛ حيث قسمت على فوجين، حيث نلاحظ أن النسب متقاربة جداً، وهي مناسبة جداً لكي يقوم المعلم بأداء النشاط الموكل له على أكمل وجه، ومن ثمّ يستطيع الطفل اكتساب مهارة الخط بكل سلاسة.

أما الأكثر من 20 تلميذاً وتمثلت في روضة الطفل القائد حيث بلغ عدد التلاميذ ما بين 15 إلى غاية 25 تلميذاً؛ حيث نلاحظ هنا أنَّ عدد التلاميذ غير مناسب لأداء المعلم مهامه وتدريباته على أكمل وجه، ومن ثمَّ تظهر صعوبة تعلُّم الخط ؛ لأن اكتساب أي مهارة لا تتأتى إلا بالتمرّن وهو ما يفتقد عند كثرة المتعلمين في الصف.

معالجة الاستبيان:

س1: هل تجد أن تدريس الخط مرتبط بالمهارات الآتية؟

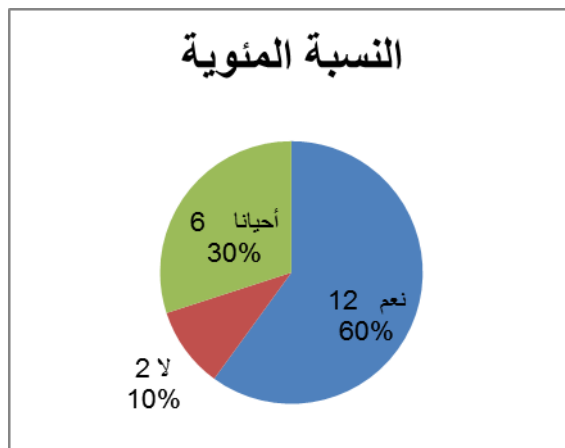


الاحتمالات	الاستماع	التحدث	القراءة	جميعها
التكرار	4	2	4	10
النسبة المئوية	20 %	10 %	20 %	50 %

تؤكد النتائج المدونة في الجدول أعلاه والدائرة النسبية أن أغلبية المعلمين يرون أنَّ جميع هذه المهارات (الاستماع، التحدث والقراءة) مرتبطة بنشاط الخط وتؤدي إلى تطويره وتنميته؛ إذ بلغت نسبتهم 50%، كما يرى البعض الآخر منهم بأنَّ مهارتي الاستماع والقراءة لها علاقة بنشاط الخط وكانت نسبتهم متساوية حيث بلغت 20%.

أما البعض الآخر فيرون أن مهارة التحدث مرتبطة بنشاط الخط وكانت نسبتهم 10%. ويعود ذلك كون أن عملية الكتابة تتطلب تضافر المهارات اللغوية؛ حيث أن عدم اكتمال النمو الجسمي للطفل لا يؤهله للكتابة الصحيحة لأن الكتابة هي ترجمة لسانية حركية لما يسمع أو يرى. فعندما لا يحصل الطفل على كلمة واضحة أو لا يستطيع تفسير ما سمع فسيؤثر ذلك على كتابته، وعندما لا يستطيع الطفل أن يتابع حركة رسم الخطوط أو الحروف على الورق فستنتج كتابة معوجة، وبالتالي لا يستطيع قراءتها.

س2: هل تجد أن تدريس الخط يشكل صعوبة عند أطفال الرياض؟



الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا
التكرار	12	2	6
النسبة المئوية	60%	10%	30%

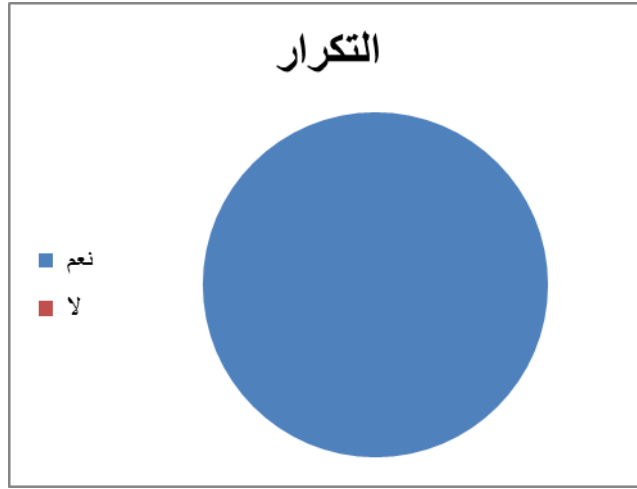
نستنتج من خلال النسب المدونة في الجدول أعلاه أن 30% من المعلمين أجابوا بأن تدريس الخط يشكل صعوبة إلى حد ما على أطفال الرياض. كما أجاب أقلية منهم بـ: (لا) حيث يرون أن تدريس الخط لا يشكل صعوبة على هذه العينة؛ إذ بلغت نسبتهم 10% فقط.

أما الأغلبية فاجبوا بنعم توجد صعوبة في تدريس هذا النشاط، وبلغت هذه النسبة (60%) من هذه العينة، ونفسر هذه الصعوبة عند الطفل العادي بعدم اكتمال نمو الإدراكي والنفسي والحركي واللغوي في هذه المرحلة؛ لأن الخط عملية مركبة تتكامل فيها جميع الجوانب المذكورة. وكذلك كونهم مبتدئين في تلقي هذا النشاط، فعلى المعلم أن ينوع في طرق اكتسابه لمساعدة الأطفال لتجاوز هذه الصعوبات، ويكثر من التمارين؛ لأن التمارين في هذه المرحلة هي التي تذلل الصعوبات، وهو ما أكدّه عبد الرحمان الحاج صالح في قوله: "أنّ العمل الاكتسابي للغة كله تمرّس ورياضة متواصلة كلما توقفت توقّف معها النمو اللغوي"¹

1 عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، دط، 2007، ص234.

س3: هل تجد أن عدم تمييز التلاميذ بين الحروف المتشابهة يؤدي إلى صعوبة في

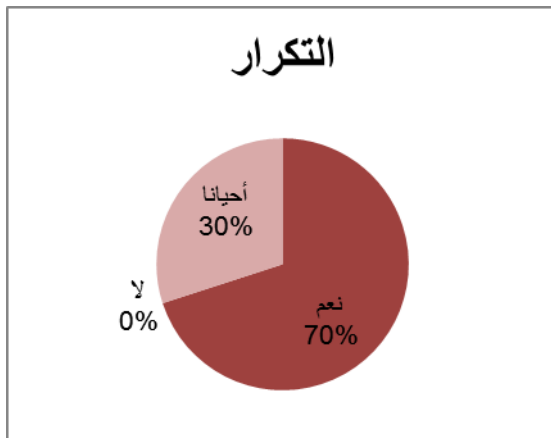
تدريس الخط؟



الاحتمالات	نعم	لا
التكرار	20	0
النسبة المئوية	100 %	0 %

نلاحظ من خلال الجدول أنّ جل المعلمين أجابوا (بنعم) وبلغت النسبة 100%؛ حيث أجمعوا أنّ التشابه بين الحروف يؤدي إلى صعوبة في تعلّم الخط لهذه العينة، ويرجع ذلك إلى أنّ الطفل في هذه المرحلة يصعب عليه التمييز بين الحروف المتشابهة لعدم اكتمال نموّه الإدراكي.

س4: هل الطفل يواجه صعوبة في الخط على السطر؟

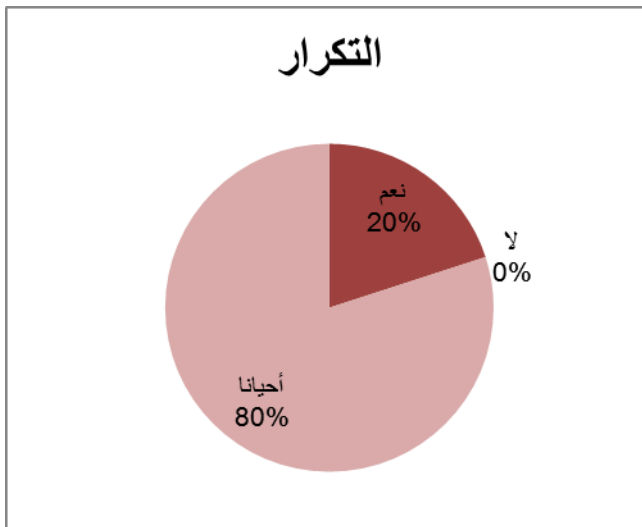


الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا
التكرار	14	0	6
النسبة المئوية	70 %	0 %	30 %

تؤكد النتائج المتحصل عليها من خلال الجدول المدرج أعلاه، والنسب الموضحة في الدائرة نسبية أنّ 30 % من أفراد العينة يرون أنّ الطفل يواجه أحيانا صعوبة في الكتابة على السطر، بينما يقابلها 70 % من المعلمين الذين اجمعوا بأنّ الطفل يواجه صعوبة في

الكتابة على السطر حيث كانت هي النسبة الطاغية، ويرجع تفسير ذلك إلى أن الطفل في هذه المرحلة مزال فاقدا للتوازن الحركي لبدء أثناء الكتابة، وقد يتغلب عنه بالممارسة شيئا فشيئا. أما تفسير اختلاف النسبة بين 30% و 70% فيرجع ذلك كون أن الطفل في هذه المرحلة لا يزال مبتدأ في تلقي هذا النشاط؛ وكذلك لوجود فروقات فردية بين الأطفال.

س5: هل الطفل أثناء الخط لا يفصل بين الكلمات؟

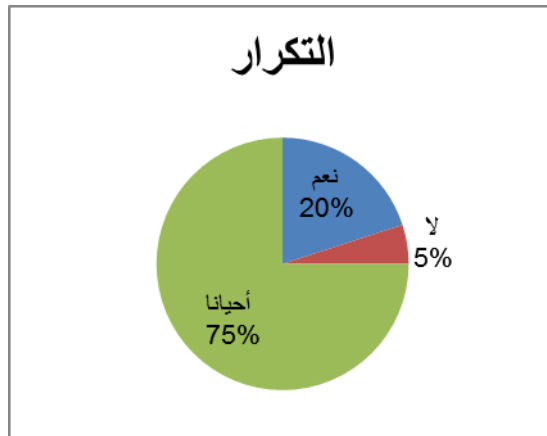


الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا
التكرار	4	0	16
النسبة المئوية	20%	0%	80%

من خلال الدراسة والنتائج المتوصل إليها أن (80%) من المعلمين يرون أن الطفل أحيانا لا يفصل بين الكلمات أثناء الخط.

وفي المقابل نجد (20%) فقط من أفراد العينة كانت إجابتهم بـ: (نعم) الطفل أثناء الكتابة لا يفصل بين الكلمات، وهذا راجع إلى أن بعض الأطفال في هذه المرحلة لا يميز بين الحروف والمقاطع والكلمات جيدا، لعدم اكتمال نمو الإدراكي.

س6: هل الطفل يواجه صعوبة في عدم تنقيط الحروف المنقوطة عند الخط؟



الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا
التكرار	4	1	15
النسبة المئوية	20%	5%	75%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 75% من المعلمين كانت إجاباتهم بـ: " أحيانا"

بمعنى أنّ الطفل يواجه صعوبة في عدم تنقيط الحروف أثناء الخط.

وفي المقابل 5% فقط من أفراد معلمي العينة، ينفون مواجهة الطفل لصعوبة في

عدم تنقيط الحروف المنقوطة عند الخط.

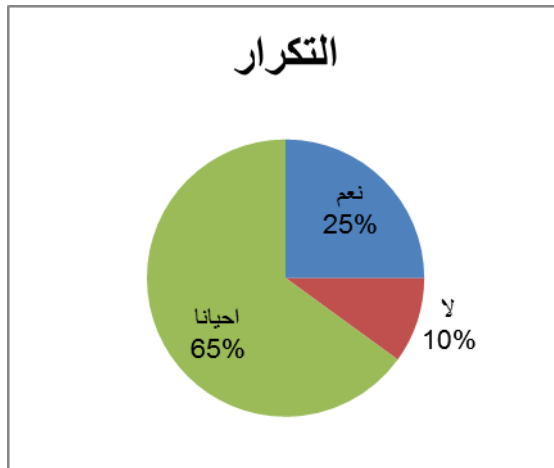
أما 20% من المعلمين كانت إجاباتهم بـ: (نعم) أن الطفل يواجه صعوبة في

عدم تنقيط الحروف المنقوطة عند الكتابة.

وقد يعود وقوع هذه الصّعوبة عند بعض أطفال الرياض إلى الفروق الفرديّة في نموّهم

الإدراكي، لذلك لا يميز بين الحروف المنقوطة من عدمها من المتشابهات.

س 7: هل الطفل يواجه صعوبة في زيادة الحروف أو نقصانها أثناء الخط؟



الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا
التكرار	5	2	13
النسبة المئوية	25%	10%	65%

من خلال النسب الموضحة في الجدول التالي نلاحظ أن (65%) من أفراد العينة

أجمعوا أن الطفل يواجه صعوبة أحيانا أثناء الكتابة في زيادة الحروف أو نقصانها، و

بالمقابل فكانت إجاباتهم بـ: (نعم) أنّ الطفل يواجه صعوبة في زيادة الحروف أو نقصانها

عند الكتابة؛ حيث قدرت نسبة بـ: (25%)، أما الأقلية منهم يرون أن الطفل لا يواجه صعوبة

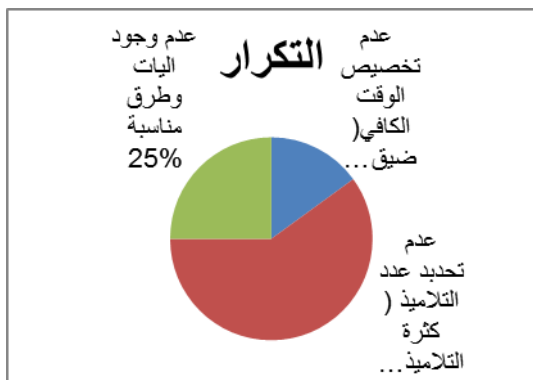
في زيادة أو نقصان الحروف حيث بلغت نسبتهم (10%) فقط .

والسبب يعود أن بعض الأطفال لديهم مشكلات أو اضطرابات تنشأ أثناء تحويل مهارة

القراءة إلى الكتابة؛ حيث يكون المتعلّم غير قادر على تحويل المعلومات البصرية إلى

مخرجات حركية.

س8 ما هي الصعوبة الناتجة عن عوامل خاصة بمنهج التدريس؟



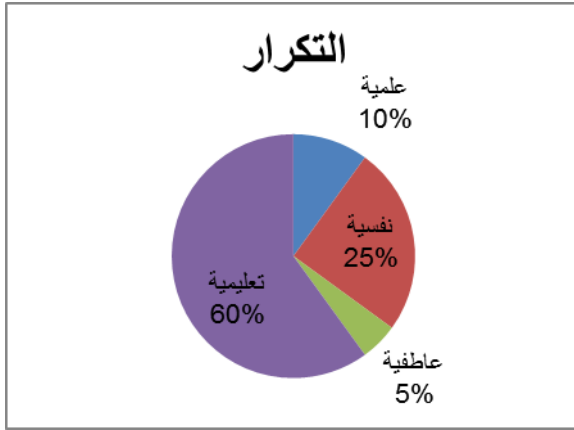
عدم وجود آليات وطرق مناسبة.	عدم تحديد عدد التلاميذ	عدم تخصيص الوقت الكافي	الاحتمالات
5	12	3	التكرار
% 25	% 60	% 15	النسبة

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، والنسب المدونة على الدائرة النسبية أن نسبة (60%) من أفراد العينة يرون أن من بين عوامل الصعوبة الخاصة بمنهج التدريس هي كثرة التلاميذ في الصف، وسبب وراء ذلك عدم تحديد عدد مناسب من التلاميذ في الصف الواحد؛ مما يتسبب في إعاقة سير درس الخط، وبالتالي يواجه طفل صعوبة في تقلي النشاط بسهولة.

كما نلاحظ أيضا أن نسبة (25%) من معلمي العينة، يرون أن عوامل الصعوبة تكمن في عدم وجود طرق وآليات مناسبة يتبعها المعلم لسير نشاط الكتابة، وهذا ما يشكل صعوبة في إدراك المعلم لمدى اكتساب التلاميذ لمهارة الخط.

بينما يقابلها (15%) من أفراد العينة الذين يرون أن ضيق الوقت من بين العوامل الخاصة بمنهج التدريس، وقد يكون السبب راجع إلى أن الدرس المقدم لا يتناسب مع المدة الزمنية المخصصة له، وبالتالي لا يستطيع المعلم تقديم الدرس والتمارين المناسبة، مما يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للطفل في نشاط الخط؛ لأن الغاية من توفير الوقت الكافي هو أن يكتب التلميذ بشكل صحيح وسليم.

س9 : ما هي الصعوبة الناتجة عن عوامل خاصة بالمعلم؟



الاحتمالات	علمية	نفسية	عاطفية	تعليمية
التكرار	2	5	1	12
النسبة				
المئوية	10	25	5	60

من خلال النسب المدونة في الجدول أعلاه، والموضحة في الدائرة النسبية، نلاحظ أن 60% من أفراد العينة يرون أن العوامل الخاصة بالمعلم هو توفير مؤهلات تعليمية حيث كانت هي النسبة الطاغية وسبب أن توفير مؤهلات تعليمية يكتسب من خلالها المعلم قدرات تساعده على السير الحسن في النشاط، بينما نجد أقلية من المعلمين يرون أن العاطفة هي من العوامل الخاصة بالمعلم لأن العاطفة تؤثر على المتعلم، ومن خلالها يتجاوز هذا الأخير الصعوبات التي توجه في تلقي النشاط، حيث قدرت نسبتهم بـ 5%.

بينما يرى البعض الآخر أن العوامل الخاصة بالمعلم تكمن في وجود مؤهلات نفسية وبلغت نسبتهم 25% بينما يقابلها 10% من أفراد العينة الذين يرون أن العوامل الخاصة بالمعلم تكمن في وجود مؤهلات علمية حيث كانت نسبة قليلة والسبب وراء ذلك هو تعدد المؤهلات العلمية حيث نلاحظ اختلاف في المؤهلات في كل مؤسسة نذكر على سبيل المثال: نقد، إدارة الأعمال، فلسفة، علم النفس التربوي... الخ.

وعليه ينبغي أن تتوفر في معلم الرياض مجموعة من الشروط وهي:

- أن يكون دارساً لعلم النفس أو على الأقل له زاد في ذلك مما يؤهله لتدريس أطفال الرياض.

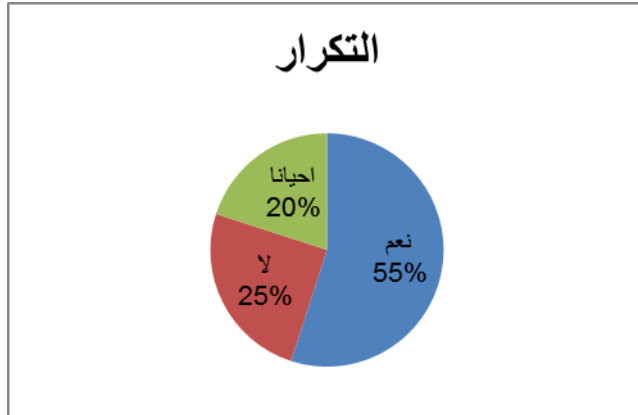
- أن يكون دارساً لعلم الاجتماع أو على الأقل له زاد في ذلك مما يؤهله لتدريس أطفال الرياض.

- أن يكون دارساً لعلم التربية أو على الأقل له زاد في ذلك مما يؤهله لتدريس هذه الفئة.

- أن يكون دارسًا لعلم اللغة وعلى هذا الأساس فإنّ مدرّس اللغة -حسب عبد الرحمان الحاج صالح- ينبغي أن تتوفر فيه شروط ثلاثة وهي:

الملكة اللغوية الأصلية ، أدنى كمية من المعلومات النظرية في اللسان، ملكة تعليم اللغة وهي الهدف الأسمى بالنسبة له¹.

س10 : هل أصل الصعوبات تكمن في طريقة تقديم الدرس؟



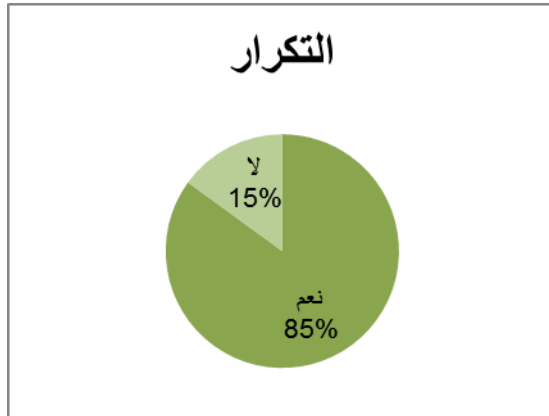
الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا
التكرار	11	5	4
النسبة المئوية	55%	25%	20%

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول أعلاه، والدائرة النسبية يتبين أن أغلب المعلمين كانت إجابتهم ب: (نعم)؛ حيث بلغت نسبتهم 55% والسبب يعود إلى تعدد طرق تدريس هذا النشاط واختلافها.

بينما يقابلها 20% من أفراد العينة يرون أنه أحيانا الصعوبات تكمن في طريقة تقديم الدرس، وسبب يرجع إلى القدرات الذهنية للطفل حيث يوجد فروق فردية بينهم. بينما نفى البعض الآخر أن الصعوبات لا تكمن في طريقة تقديم الدرس وبلغت نسبتهم 25%.

¹ ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص199، 200 .

س11 : هل يتم تقويم الخط من قبل المعلم؟

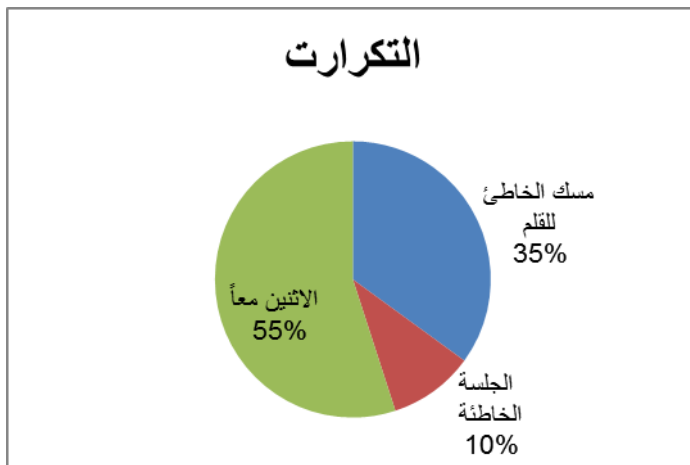


الاحتمالات	نعم	لا
التكرار	17	3
النسبة المئوية	85 %	15 %

من خلال الجدول يتضح أن معظم المعلمين أجابوا بـ: (نعم) وبلغت نسبتهم 85% ويعود ذلك إلى أن المعلم هو القائد و المقوم والموجه، وبالتالي هو الذي يصحح الخطأ لكي لا يقع الطفل فيه مرة أخرى و يأخذ العبرة من هذه الأخطاء.

ويقابلها نسبة 15% من أفراد العينة الذين كانت إجاباتهم بـ: (لا)، وهذا راجع لكون أن المعلم هو المسؤول عن تقويم الخط، وهذا ما يجعل الأطفال ينفرون من هذا النشاط ولا يتقبلونه.

س12 : ما هي العوامل المؤدية إلى صعوبة تدريس الخط؟



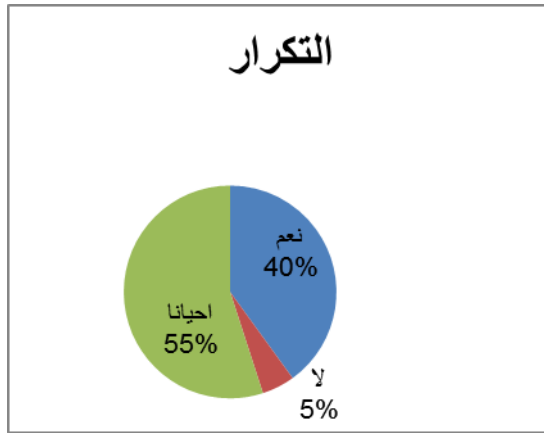
الاحتمالات	مسك الخاطئ للقلم	الجلسة الخاطئة	الاثنين معاً
التكرارات	7	2	11
النسبة المئوية	35 %	10 %	55 %

من خلال نتائج الموضحة في الجدول، والنسب المدونة على الدائرة النسبية نلاحظ أن أغلب المعلمين يرون أن العامل الرئيسي المؤدي إلى صعوبة تدريس الخط هما المسك الخاطئ للقلم والجلسة الخاطئة؛ أي الاثنين معاً، وكانت نسبتهم تقدر بـ: 65%، ويقابلها

35% من المعلمين الذين يرون أن المسك الخاطئ للقلم من بين صعوبة تدريس الخط، بينما بلغت نسبة العينة الذين يرون أن الجلسة الخاطئة هي من العوامل المؤدية إلى صعوبة تدريس الخط وقدرت النسبة ب 10%.

ويرجع ذلك إلى أن عملية الكتابة تكمل باكتمال النضج العصبي لأنامل الطفل وعضلاته الدقيقة من أجل التحكم في مسكه للقلم، وهذا النضج العصبي يختلف من طفل لآخر حسب درجة تطوّر نموّه ؛ لأن الكتابة تتطلب القدرة على رسم الأشكال وتتطلب تدريباً حركياً لتعميق مفهوم الشكل والتحكم في الأعصاب، كما يرجع أيضاً إلى التناسق البصري اليدوي ودقة في حركة اليد مع الذراع والأصابع ولا تتم إلا بالجلسة الصحيحة. ويتوقف ذلك على إرشاد وتوجيه المعلم للتلاميذ ومتابعتهم للقيام بالوضعية الصحيحة في مسك القلم والجلوس الصحيح للكتابة.

س 13 : هل يعد الخجل عائقا عند الطفل في تعلم الخط؟



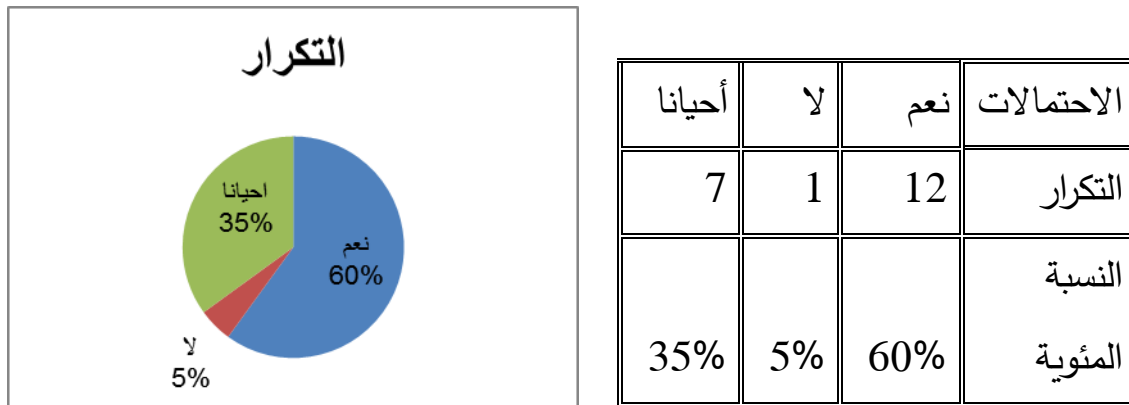
الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا
التكرار	8	1	11
النسبة المئوية	40%	5%	55%

نلاحظ من خلال النسب المذكورة في الجدول أعلاه أن نسبة 55% من المعلمين أجمعوا على أنه أحيانا يكون الخجل عائقا عند الطفل في تعليم نشاط الخط.

أما نسبة 40% من المعلمين فكانت إجابتهم بـ: (نعم) الخجل يعدّ عائقا لدى الطفل، بينما نفى البعض الآخر من أفراد العينة واعتبروا أنه لا يعد عائقا في تعلم نشاط الخط وكانت نسبتهم قليلة جدا وبلغت 5% فقط، والسبب وراء ذلك كون أن الخجل صعوبة نفسية تواجه بعض الأطفال عند الاختلاط و التعامل مع الآخرين، وينتج عن ذلك عدم قدرة الطفل

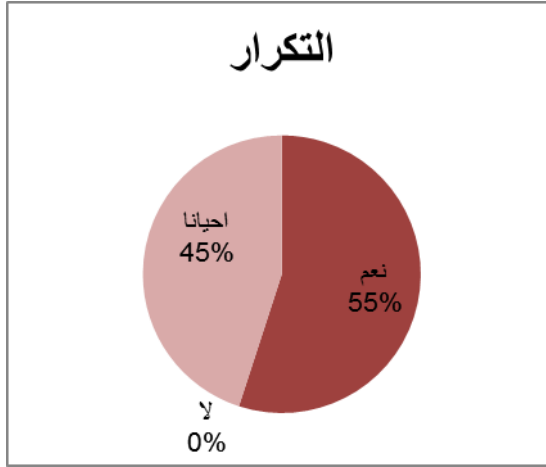
على الأخذ والعطاء مع معلّمه ومع أقرانه في الصف؛ لذلك يشعر بالضعف والإحباط مقارنة مع غيره من الأطفال؛ إذ أن الخجل بحد ذاته هو حالة عاطفية وانفعالية معقدة تنطوي بالنقص والعيب إلى جانب أنّه لا يبعث الارتياح أو الاطمئنان في النَّفس، وبتالي يؤثر على التحصيل الدراسي عامة، وعلم تعلم الخط خاصة.

س14 : هل الحركة الزائدة وتششت الانتباه لدى الطفل يعيق عملية تعلم الخط؟



من خلال النَّسب المئويّة المدونة أعلاه، نلاحظ أن معظم المعلمين كانت إجابتهم بـ: (نعم) الحركة الزائدة وتششت الانتباه وتعيق عملية تعلم نشاط الخط، حيث كانت هي النسبة الطاغية وقد قدرت بـ: 60%، بينما يقابلها 35% من أفراد العينة الذين أجابوا أنّه، أحيانا يعيق فرط الحركة وتششت الانتباه عملية تعلم الخط، بينما يرى البعض الآخر أن فرط الحركة وتششت الانتباه لا يعيق نشاط الخط وكانت النسبة قليلة قدرت بـ: 5% لأن الطفل في هذه الفئة العمرية يكون كثير النشاط حركي. ونفسر ذلك أنّ التعلّم هو عملية تواصلية بامتياز، ومن معوقات هذه العملية التواصلية عنصر التشويش الذي يقطع أو يعطل قناة التواصل، والحركة الزائدة هي عنصر من عناصر التشويش. أمّا كون أن فرط الحركة وتششت الانتباه ناتجان عن اضطراب سلوكي، نتيجة لضعف الموصلات العصبية في الدماغ؛ وبتالي لا يستطيع الطفل السيطرة عليه أو منعه دون تدخل طبي أو سلوكي علاجي، لذلك يصعب على الطفل تلقي نشاط الخط بسهولة.

س15 : هل الطفل أثناء الكتابة يخاف من الخطأ؟



الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا
التكرار	11	0	9
النسبة المئوية	55%	0%	45%

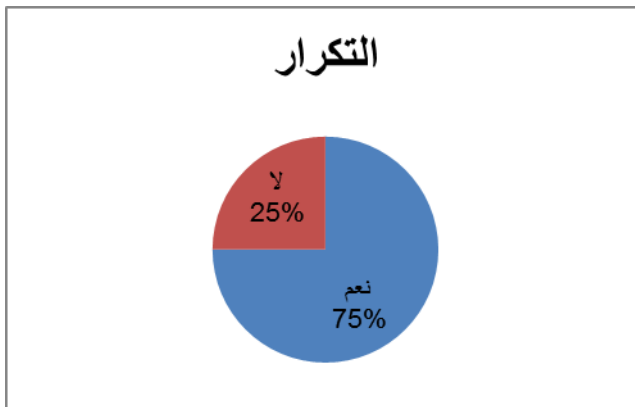
من خلال النسب المدونة نلاحظ أنّ 55 % من المعلمين يرون أن الطفل أثناء الكتابة يخاف من الوقوع في الخطأ.

بينما يقابلها 45% من معلمي أفراد العينة والذين يرون أحيانا يخاف الطفل في الوقوع في الخطأ أثناء الكتابة وهذا راجع إلى توجه وإرشاد المعلم في خطوات تعلم الكتابة خطوة بخطوة.

بينما نلاحظ نسبة 0% من المعلمين الذين نفوا خوف الأطفال من الوقوع في الخطأ عند الكتابة.

ويعود السبب في ذلك أن أغلب الأطفال في هذه المرحلة لا يميز جيدا بين الصحيح والخطأ، لعدم قدرته الذهنية على ذلك مما يسبب له دائما الخوف من الخطأ، ويزعزع ثقته بنفسه.

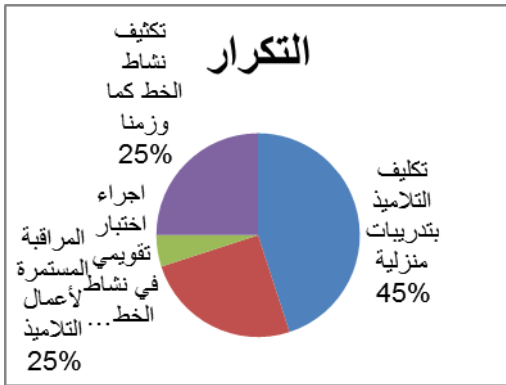
س16 : هل توفير الوقت أثناء عملية التدريس يساعد على إنتاج الخط الجيد؟



الاحتمالات	نعم	لا
التكرار	15	5
النسبة المئوية	75%	25%

من خلال الجدول أعلاه يظهر جليا أن فئة قليلة ترى أن عامل الوقت ليس له دخل في إنتاج الخط الجيد، أما الأغلبية فقد أجابوا بأن توفر الوقت الكافي أثناء تدريس الخط يساعد على تعلمه، وكانت نسبتهم 75%، ويرجع ذلك لأن الطفل في هذه المرحلة مازال في بداية مشواره؛ لذا يحتاج إلى وقت كاف حتى يتمكن من تحقيق كل حرف وكل كلمة، هذا من جهة ومن جهة أخرى يمكنه الوقت الكاف من فرصة الممارسة أكثر وكتابة نماذج متنوعة.

س 17 : ما هي الحلول التي تقترحوها لتدريس الخط؟



الاحتمالات	منزلية	التلاميذ لأعمال	في نشاط الخط	نشاط	تكاليف
التكرار	9	5	1	5	
النسبة المئوية	45%	25%	5%	25%	

في الجدول المدرج أعلاه يتضح أن أكثر المعلمين أجابوا بتكاليف التلاميذ بتدريبات منزلية وكانت نسبتهم 45% ، ويعود ذلك إلى أن التدريبات تمكنه من الكتابة بإتقان وبشكل صحيح وسريع؛ لأن المهارة اللغوية – كما أسلفنا الذكر – تكتسب بالممارسة والتّمرّن.

أما نسبة المراقبة المستمرة لأعمال التلاميذ وتكثيف نشاط الخط كما و زمناً جاءت متساوية وكانت نسبتها 25%، ويعود ذلك إلى أن المراقبة المستمرة تساعد على تشخيص مستوى تقدّم تعلّم الأطفال ودرجة ضعفهم وقوتهم في هذا النشاط، أمّا التكثيف بهدف ترسيخ مهارة الكتابة لديهم.

والأقلية منهم ذهبوا إلى إجراء اختبار تقويمي ونسبتهم 5%، وجاءت هذه النسبة ضئيلة، بسبب ضيق الوقت و إهمال بعض المعلمين للاختبارات التقويمية.

س18: ماذا تقترح من حلول لتحسين سير درس الخط؟

السؤال الأخير هو سؤال مفتوح، لم نقترح فيه أي اختيارات؛ كي يجيب المعلم عن الحلول التي يراها مناسبة لتحسين نشاط الخط لدى الأطفال، بكل أريحية، وكانت معظم الإجابات المقدمة من قبل المعلمين متشابهة ومتقاربة نجلها فيما يأتي:

- تدريب الطفل على المسك الجيد للقلم.
- تكليف الطفل بتدريبات منزلية.
- تدريب الطفل أولا على مهارات ما قبل الكتابة (الخط المائل / ، خط مستقيم __ ، خط مدرج... الخ).
- مراعاة الجانب النفسي لتلميذ من قبل المعلم لأنه يؤثر سلبا على اكتساب نشاط الخط.
- اعتماد على الجلوس الصحيح.
- توفير الوقت المناسب لأداء نشاط الخط.
- المباشرة بين الكلمات.
- عدم السرعة والتمهل في الكتابة.
- تقادى الكتابة بالقلم الجاف أولا و اعتمادا على استخدام قلم الرصاص.
- تدريب عضلات اليد يساعد على الكتابة السريعة.
- اعتماد على الكراريس الخاصة بالكتابة.
- تحديد عدد مناسب للتلاميذ في الصف.
- المراقبة المستمرة لأطفال أثناء الكتابة من قبل المعلم.
- إقامة حصص تكوينية للمتعلمين في نشاط الخط.
- تحسين وضعية الجلوس أثناء الخط.
- الممارسة المستمرة لنشاط الخط.

- توفير الوسائل الكتابة الملائمة مثل السبورة المخططة والقلم الجيد... الخ.
 - تعليم التلاميذ مراعاة الدرجات أثناء الكتابة .
 - تنوع أدوات الكتابة كالرمل والصلصال واللوح المسطر والعجين... الخ.
- خلاصة القول: من خلال تحليل نتائج الاستبانة المتوصل اليها نستنتج مايلي:
- التدريب الخاطيء وذلك باختيار الوسيلة والطريقة الغير مناسبة للتلاميذ.
 - كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد.
 - عدم اهتمام المعلمين لأخطاء التلاميذ وعدم إصلاحها.
 - عدم مراقبة ومتابعة الأولياء لأعمال أبنائهم.
 - لا يلزم التلميذ بالكتابة الصحيحة على السطر وعدم مراعاة الدرجات أثناء الكتابة.

خَاتِمَةٌ

بحمد من الله تعالى وبفضل منه نخلص في نهاية هذه الدراسة التي خصصناها للوقوف على آثار الصعوبات النفس حركية على تعلّم الكتابة لأطفال الرياض وكيفية معالجة هذه الصعوبات، إلى مجموعة من النتائج تتمثل في الآتي:

ومن أسباب وقوع صعوبات تعليم الخط، عوامل عقلية ومعرفية وعوامل بيئية، وتظهر هذه الصعوبات جلياً في جملة من الصعوبات تكمن في :

- أن الطفل يواجه صعوبة في زيادة الحروف ونقصانها أثناء الكتابة.
- الخلط بين الحروف المتشابهة.
- يواجه صعوبة في كتابة على سطر كما لا يفصل بين الكلمات.
- صعوبة تلقى نشاط الخط بكل سهولة.

واستنتجنا أهم الحلول المقترحة منها:

- إعداد برنامج لتدريس الخط يبدأ بوضعية الجلوس الصحيحة، ثم طريقة إمساك القلم، ثم تدريب اليد على الكتابة.
- تكوين معلمي الرياض تكويناً تربوياً ونفساً واجتماعياً ولغوياً يؤهلهم إلى أن يتجاوزوا هذه الصعوبات.

- توفير الوقت المناسب لأداء هذا النشاط.
- تحديد عدد التلاميذ في الصف الواحد.
- تحسين وضعية الجلوس أثناء الكتابة.
- طريقة مسك القلم الصحيحة.
- إتباع المنهجيات الفعالة في تدريس نشاط الخط لدى أطفال الرياض.
- التعزيز ودوره في تنمية تطوير نشاط.
- الطرائق الفعالة في مواجهة صعوبات تدريس الخط.

- ولعلاج هذه الصعوبات لابدّ من مراعاة وضع السبورة بالنسبة لطول التلميذ وتوفير الوقت المناسب لأداء هذا النشاط والمراقبة المستمرة أثناء الكتابة من قبل المعلم، مع محاولة تكليف الطّفل من حين إلى آخر بتدريبات منزلية في نشاط الخط.

وفي الأخير ما يجدر بنا ذكره إلى أن ننوه إلى أن هذا العمل الآ فيض، لذلك نفتح المجال الأوسع أمام كل الباحثين والدراسيين بالتعمق أكثر في هذا الموضوع.



القرآن الكريم: برواية ورش عن نافع.

1- المعاجم:

1. أحمد ابن فارس، مقاييس اللغة، اتحاد كتاب العرب، لبنان، ط1، 2002م.
2. أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، دار علا للكتب والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2008م.
3. الخليل ابن احمد الفراهيدي، كتاب العين، دار الكتب العلمية ، ط1، (د.ت)، ج1.
4. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، دار ومكتبة الهلال، ط1، (د.ت)، ج 5 .
5. إبراهيم أنيس، مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية ط4، القاهرة، 2004م .

2- الكتب:

1. أحمد عبد اللطيف أبو اسعد، علم النفس الإرشادي، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، (د.ط)، (د.ت).
2. الإدارة العامة لتطوير الخطط والمناهج، المهارات اللغوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وكالة الجامعة لشؤون المعاهد الإسلامية، الرياض، السعودية، ط 1428هـ.
3. حاتم حسين بصيص، تنمية مهارة القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة لتدريس وتقويم)، دار الناشر الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، (ب ط)، 2011م.
4. حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط1، 1981م.
5. حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار مصرية لبنانية، القاهرة، ط 1، (1424هـ / 2003م).
6. راشد أحمد طعمية، المهارات اللغوية ومستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2004م.
7. راضي الوقفي، صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، دار المسيرة لنشر والتوزيع ، عمان، الأردن، ط 1، (د.ت).

8. رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار الدجلة، عمان، ط1، 1429هـ / 2008م.
9. صابر خليفة، مبادئ علم النفس، دار أسامة انشر والتوزيع، الأردن، عمان، (د.ط)، 2009 م.
10. طه علي حسين الدليمي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2005م.
11. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، دط، 2007، ص234.
12. عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، منشورات دار مكتبة الهلال، بيروت، لبنان، د.ط، 1983، ص274.
13. عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2017م.
14. فتحي مصطفى الزيات، صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط1، 2008.
15. محمد النوبي محمد علي، صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، دار الصفاء لنشر والتوزيع، (ط1)، 1432هـ - 2011.
16. محمد عبيدات ومحمد أبو نصار، منهجية البحث العلمي والراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1999م.
17. محمد عدنان عزة، النمو التكويني الوظيفي والنقسي الحركي عند الطفل، شركة المستشارون للنشر والتوزيع، ط1، سنة 2014م.
18. محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، دار اليازوري العلمية لنشر والتوزيع، عمان، (د.ط)، 2014 م.

3- الرسائل الجامعية:

1. ابتسام بسكري، نور الهدى إحثيريب، عسر القراءة وعلاقته بعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي صعوبات التعلم، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2016-2017.
2. أمال هاشم، سارة شريط، استكشاف الوظائف التنفيذية للتلميذ، السنة الخامسة ابتدائي، ذوي صعوبات الكتابة، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، سنة 2016-2017.
3. أمال هالة، معالجة صعوبات تدريس الخط لسنة ثانية ابتدائي، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2019-2020.
4. برويس نور الهدى، دور رياض الأطفال في تنمية التفاعل الاجتماعي ، مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر ،علم الاجتماع التربوي ،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بو ضياف (المسيلة) 2015/2016.
5. بن بداري عبد الفتاح، شرفي يوسف، الادراك البصري وعلاقته بعسر الكتابة، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة الشهيد حمه لخضر، 2019-2020.
6. بن عمار نسرين، دور رياض الأطفال في إعداد الطفل لمرحلة الابتدائية، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علم الاجتماع، 2018-2019.
7. تين هينان باشا وديهيّة عرار، سيكولوجية التعلم والاكْتساب في ضوء علم النفس المعرفي، مذكرة ماستر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، 2018م - 2019م.
8. جدو عبد الحفيظ، استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى مراهقين ذو صعوبات التعلم، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة سطيف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلم التربية والأرطوفونيا، 2013-2014.

9. جمال فرغل، الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات الكتابة، رسالة جامعة الأزهر، كلية التربية، قسم علم النفس التعليمي، 1428هـ - 2006م.
10. العجروود وسام، دور رياض الأطفال في إعداد الطفل للمرحلة الابتدائية، مذكرة ماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد الصديق بن يحي، (جيجل) سنة 2018/2017.
11. عكرمي محمد، صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة عبد الحميد بن باديس، 2016-2017.
12. الغبريني زهيرة، اقتراح برنامج علاجي أطفوني لرفع مستوى الكتابة لدى المعسرّين كتابيا، مذكرة ماستر، جامعة عبد الحميد ابن باديس، قسم العلوم الاجتماعية، 2015-2016.
13. فاطمة الزهراء حاج صابري، عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة ورقلة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس وعلم التربية، 2004-2005.
14. مسيلة برج، دراسة عسر الكتابة عند الطفل الأصم صمما عميقا، مذكرة لنيل شهادة ماستر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة أم البواقي عربي بن مهدي.

4- المجلات:

1. سعد الحاج بن جخل، قندوز محمود، أساليب تشخيص صعوبات الكتابة؛ التطور والأبعاد، مجلة منارات لدراسات العلوم الاجتماعية، جامعة ابن خلدون، الجزائر، المجلد رقم (03)، العدد (01)، 2021م.

5- المحاضرات:

كرارمة أحمد، محاضرات في النمو النفس الحركي، جامعة وهران للعلوم و التكنولوجيا محمد بوضياف، 2015/2014 م.

6- المواقع الالكترونية:

مفهوم علم النفس الحركي ودوره في علاج التوحد

<https://www.med.tn/medical>. 01/07/2020

الْمَلَأَ حَقُّ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

استبيان موجهة إلى معلم (ة) أطفال الرياض.

- أخي المعلم، أختي المعلمة:

في إطار إعداد مذكرة ماستر الموسومة بـ:

"الصعوبات النفس حركية وآثارها على تعلم الكتابة لدى أطفال الرياض دراسة - نفسية

لسانية - بتقرت أنموذجا-".

نتقدم بسيادتكم المحترمة بهذه الاستبانة راجين منكم ان تقدموا لنا يد المساعدة في انجاز هذا

العمل وذلك من خلال الإجابة التي تحتويها بوضع إشارة (X) عند الاختيار الذي يمثل

حكمكم حول درجة تحقق المطلوب، ولكم منا فائق الاحترام والتقدير.

معلومات التعرف على المستجوب:

- الجنس ذكر: ☐ أنثى: ☐

- الشهادة المتحصل عليها:

- التخصص:

- عدد سنوات العمل:

- من 1 الى 5 سنوات: ☐

- من 5 الى 10 سنوات: ☐

- اكثر من 10 سنوات: ☐

- اسم مؤسسة العمل:

- مكان العمل: البلدية: الولاية تقرت.

- عدد التلاميذ:

1- هل تجد أن تدريس الخط مرتبط بـ؟

الاستماع : ☐ _ التحدث : ☐

_ القراءة : ☐ _ جميعها : ☐

2- هل تجد ان تدريس الخط يشكل صعوبة عند أطفال الرياض ؟

نعم : ☐ لا : ☐ الى حد ما : ☐

3 - هل تجد ان عدم تمييز التلاميذ بين الحروف المتشابهة تؤدي الى صعوبة في تدريس خط؟

نعم : ☐ لا : ☐

4- هل الطفل يواجه في الخط على السطر ؟

نعم : ☐ لا : ☐ احيانا : ☐

5- هل الطفل اثناء الخط لا يفصل بين الكلمات ؟

نعم : ☐ لا : ☐ احيانا : ☐

6- هل الطفل يواجه صعوبة في عدم تنقيط الحروف المنطوقة عند الخط ؟

نعم : ☐ لا : ☐ احيانا : ☐

7- هل الطفل يواجه صعوبة في زيادة الحروف او نقصانها اثناء الخط ؟

نعم : ☐ لا : ☐ أحيانا : ☐

8- ماهي العوامل الخاصة بمنهج التدريس ؟

- عدم تخصيص الوقت الكافي (ضيق الوقت) ☐

- عدد تحديد عدد التلاميذ (كثرة التلاميذ)
- عدم وجود آليات وطرق مناسبة

عوامل خاصة بالمعلم:

9- عدم توفر أو وجود مؤهلات:

- علمية :
- نفسية :
- عاطفية :
- (تعليمية) ديداكتيكية

10- هل أصل الصعوبات تكمن في طريقة تقديم الدرس ؟

- نعم : لا : أحيانا :

11- هل يتم تقويم الخط من قبل المعلم؟

- نعم : لا : أحيانا :

عوامل خاصة بالمتعلم :

12- ماهي العوامل المؤدية الى صعوبة تدريس الخط؟

- مسك الخاطئ للقلم : لا : أحيانا :

13- هل يعد الخجل عائقا عند الطفل في تعلم الخط

- نعم : لا : أحيانا :

14- هل الحركة الزائدة وتشتت الانتباه لدى الطفل يعيق عملية تعلم الخط؟

- نعم : لا : أحيانا :

15- الخوف من الخطأ

- نعم : لا : أحيانا :

16- هل توفير الوقت اثناء عملية تدريس الخط يساعد على انتاج الخط جيدا ؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا : ☐

17- ما هي الحلول التي تقترحونها لتدريس الخط ؟

- تكليف الطفل بتدريبات منزلية: ☐

- المراقبة المستمرة لأعمال التلاميذ: ☐

- اجراء اختبار تقويمي في نشاط الخط: ☐

- تكثيف نشاط الخط كما ووزنا ☐

18- ماذا تقترح من حلول لتحسين سير درس الخط ؟

-
-
-
-
-

الْفَهْرَسُ

الرقم	العنوان	الصفحة
	الشكر والعرفان	
	الاهداء	
01	مقدمة	ب
الفصل الأول: تعلم الكتابة والاضطرابات النفس الحركية		
02	توطئة المبحث الأول	05
03	مفهوم علم النفس	06
04	أهداف علم النفس	07
05	فروع علم النفس	09
06	مفهوم علم النفس النمو	10
07	مراحل النمو النفسي الحركي عند الطفل	11
08	مفهوم علم النفس التربوي	13
09	توطئة المبحث الثاني	15
10	المهارات اللغوية	16
11	مهارات الكتابة	18
12	مستويات الكتابة	20
13	مراحل تعلم الكتابة	21
14	شروط اكتساب الكتابة	22
15	ملامح تقييم الكتابة	24
16	سن تعلم الكتابة	26
17	مفهوم صعوبات التعلم	27
18	تصنيف صعوبات التعلم	28

19	تعريف صعوبة الكتابة	29
20	أنواع صعوبة الكتابة	30
21	أسباب والعوامل المساهمة في صعوبات الكتابة	32
22	مظاهر صعوبات الكتابة	34
23	العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم الكتابة	35
24	متطلبات الكتابة اليدوية واسس تدريسها	37
25	خلاصة الفصل	39
الفصل الثاني: أثر الصُعوباتِ النَّفسِ حَرَكيَّةٍ عَلَى تَعَلُّمِ الْكِتَابَةِ لَدَى أَطْفَالِ الرِّيَاضِ لَوَلَايَةِ تُقْرِتْ		
26	تمهيد	41
27	عينة الدراسة	45
28	مجال الدراسة	46
29	منهج الدراسة	47
30	تحليل النتائج وتفسيرها	48
31	خلاصة الفصل	65
32	خاتمة	67
33	قائمة المصادر والمراجع	69
34	الملاحق	