



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي -
كلية: العلوم الانسانية والاجتماعية



أهم المشكلات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة في السنة الثالثة ابتدائي

دراسة ميدانية ببعض إبتدائيات مدينة الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: التربية الخاصة

إشراف الأستاذ:

د. قدوري خليفة

إعداد الطالبتين :

- بقي هديل

- قداري أسماء

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
		جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	رئيسا
قدوري خليفة		جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	مشرفا ومقررا
		جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	مناقشا

الموسم الجامعي: 2022-2023 م



شكر وتقدير

أشكر الله الذي أمدنا طريق العلم.

بعد أن من الله علينا بإتمام رسالتنا، أتوجه ببالغ الشكر ومعظيم الامتنان لكل من ساهم في إنجاز هذه الرسالة، وكان له فضلاً في دعم جهودنا وتقديرها .

أستاذنا الفاضل ويسرنا أن نقدم جزيل الشكر والامتنان إلى الأستاذ الدكتور خليفة قدوري الذي تكرم بالموافقة على المتابعة معي والإشراف على رسالتنا وبالإضافة إلى التوجيهات القيمة والمعلومات التي ساعدتنا في إنجاز هذه الدراسة . كما نقدم الشكر والتقدير إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة الحكم الذين سيقدمون الملاحظات القيمة على هذه الرسالة والتي ستغني العمل بكل تأكيد . كذلك نوجه شكرنا إلى أفراد هيئة الدراسة لما قدموه من مساعدات وتعاون في تطبيق الدراسة وغير ذلك من المساعدات التي مكنتنا من إنجاز هذه الدراسة . وإذا كان الشكر موصولاً لكل هؤلاء ، لكم منا جزيل الشكر

والله ولي التوفيق



الطالبتين : أسماء قداري وبتقي هديل

إهداء

نهدي هذا العمل المتواضع إلى كل من أسرتنا
وإلى كل أصدقائنا وأساتذتنا دون استثناء.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	–
فهرس المحتويات	–
فهرس الجداول	–
فهرس الملاحق	–
ملخص الدراسة	–
مقدمة	أ – ث
الفصل الاول الاطار العام للدراسة	
إشكالية	08
فرضيات الدراسة	09
أهمية الدراسة	09
أهداف الدراسة	09
المفاهيم الاجرائية لمتغيرات الدراسة	10
الدراسات السابقة	11
الجانب النظري	
الفصل الثاني : صعوبات التعلم	
تمهيد	19
1. مفهوم صعوبات التعلم	19
2. تشخيص ذوي صعوبات التعلم	21
3. خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	22
4. أنواع صعوبات التعلم	25
1.4. صعوبات التعلم النمائية	25
2.4. صعوبات التعلم الاكاديمية	25

25	1.2.4. صعوبة تعلم القراءة
26	2.2.4. صعوبة تعلم الحساب
26	3.2.4. صعوبة تعلم الكتابة
27	خلاصة
الفصل الثالث: صعوبات تعلم الكتابة	
29	تمهيد
29	1. تعريف الكتابة
30	2. مراحل تعليم الكتابة
32	3. مكونات الكتابة
33	4. أهداف تدريس الكتابة في المرحلة الابتدائية
34	5. مفهوم صعوبات تعلم الكتابة
34	6. أنواع صعوبات تعلم الكتابة
35	7. مظاهر صعوبات تعلم الكتابة
36	8. اسباب صعوبات تعلم الكتابة
39	9. تشخيص صعوبات تعلم الكتابة
42	خلاصة
الفصل الرابع: المشكلات السلوكية لذوي صعوبة تعلم الكتابة	
44	تمهيد
44	أولاً: المشكلات السلوكية
44	1. مفهوم المشكلات السلوكية
45	2. خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية
46	3. تصنيف المشكلات السلوكية
48	4. العوامل المسببة للمشكلات السلوكية
50	5. أساليب الكشف و التشخيص لذوي المشكلات السلوكية
58	ثانياً: المشكلات السلوكية لذوي صعوبات تعلم الكتابة
58	1. السلوك العدواني

58	1.1. مفهوم السلوك العدواني
58	2.1. أشكال السلوك العدواني
59	3.1. أسباب السلوك العدواني
61	2. السلوك الإنسحابي
61	1.2. تعريف السلوك الانسحابي
62	2.2. اشكال السلوك الانسحابي
62	3.2. أسباب السلوك الانسحابي
64	3. النشاط الزائد
64	1.3. مفهوم النشاط الزائد
65	2.3. أعراض النشاط الزائد
67	3.3. أسباب النشاط الزائد
69	4. تشتت الانتباه
69	1.4. مفهوم تشتت الانتباه
70	2.4. أعراض تشتت الانتباه
71	3.4. أسباب تشتت الانتباه
73	خلاصة
الجانب التطبيقي الفصل الخامس: إجراءات المنهجية الدراسة	
76	تمهيد
76	1. منهج الدراسة
76	2. الدراسة الاستطلاعية
77	3. الدراسة الأساسية
77	1.3. مجتمع الدراسة

78	2.3. عينة الدراسة وكيفية اختيارها
79	4. أدوات جمع البيانات
79	1.4. المقابلة.
80	2.4. الالمام بالمعلومات
80	3.4. المقياس التقديري التشخيصي لصعوبات الكتابة وخصائصه السيكمترية
83	4.4. الاختبار التحصيلي في الكتابة وخصائصه السيكمترية
85	5.4. قائمة المشكلات السلوكية وخصائصه السيكمترية
92	6.4. الاساليب الاحصائية المستخدمة للدراسة
الفصل السادس: عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها	
94	1. عرض وتحليل نتائج الدراسة
98	2. مناقشة نتائج الدراسة
103	الاستنتاج
104	توصيات
106	قائمة المصادر المراجع
115	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع المجتمع الاصلي للدراسة	77
02	يوضح عينة الدراسة الاساسية	78
03	يوضح ثبات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الكتابة عن طريق ألفا كرونباخ	82
04	يوضح مصفوفة الارتباطات عبارات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الكتابة مع درجته الكلية	82
05	يوضح ثبات الاختبار التحصيلي في الكتابة عن طريق التطبيق واعادة التطبيق	84
06	يمثل نسبة اتفاق المحكمون حول الاختبار التحصيلي في الكتابة (الاملاء)	85
07	يوضح ثبات قائمة المشكلات السلوكية عن طريق ألفا كرونباخ	86
08	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور النشاط الزائد مع درجته الكلية	88
09	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور تشتت الانتباه مع درجته الكلية	89
10	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور السلوك العدواني مع درجته الكلية	90
11	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور السلوك الانسحابي مع درجته الكلية	91
12	يوضح مصفوفة ارتباطات الدرجة الكلية لمحاول القائمة مع درجتها الكلية	92
13	يوضح انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات الكتابة	94

14	يوضح المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الكتابة وفقاً لقائمة المشكلات السلوكية	95
15	يوضح الفروق بين الجنسين في المشكلات السلوكية	96

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	المقياس التقديري التشخيصي لصعوبات الكتابة (لفتحي مصطفى الزيات)
02	اختبار صعوبات تعلم الكتابة (الاملاء) لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي
03	نتائج مقياس الاختبار التقدير التشخيصي لذوي صعوبة الكتابة
04	قائمة المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الكتابية وكذا التعرف على الفروق في المشكلات السلوكية بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الكتابية لمتغير الجنس (ذكر، انثى)، على عينة تقدر بـ 20 تلميذا وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة قصدية، حيث طبق لهذا الغرض بعض المراحل التشخيصية المتمثلة في (الملفات الصحية، المقياس التقديري التشخيصي لفتحي الزيات، إحالة المدرسين، اختبار صعوبات تعلم الكتابة)، معتمدة على المنهج الوصفي الاستكشافي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق قائمة المشكلات السلوكية (لأسماء خوجة)، وعليه توصلت دراستنا إلى النتائج التالية :

أن أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً لدى ذوي صعوبات التعلم الكتابية هو تشتت الانتباه في المرتبة الأولى يليه السلوك الانسحابي، ثم النشاط الزائد، في المرتبة الأخيرة السلوك العدوانية .

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة المتمدرسين بالسنة الثالثة ابتدائي وفقاً لمتغير الجنس.

Study summary:

The current study aimed to identify the most common behavioral problems among third-year primary school students with learning and writing difficulties, as well as to identify the differences in behavioral problems among third-year primary school students with learning and writing difficulties according to the gender variable (male, female). On a sample estimated at: 20 male and female students, they were chosen in an intentional manner, where for this purpose some diagnostic stages were applied (health files, the diagnostic assessment scale of Fathi Al-Zayyat, teacher referral, writing learning difficulties test), based on the exploratory descriptive approach, and to achieve the objectives The study applied a list of behavioral problems (by Asmaa Khoja), and accordingly, our study reached the following results:

The most prevalent behavioral problem among people with learning and writing difficulties is distraction in the first place, followed by withdrawal behavior, then hyperactivity, and aggressive behavior in the last place.

There are no statistically significant differences in the behavioral problems of students with learning difficulties in writing in the third year of primary school, according to the gender variable.

مقدمة

مقدمة:

تعتبر المشكلات السلوكية والتربوية من أبرز المشكلات التي تؤثر على، مساعي المدرس كما تقلل من قدرة التلميذ على إنجاز نشاطاته الصفية، كما تؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لديه. لذا نجد العديد من تلاميذ مراحل التعليم الابتدائي يعانون من مشكلات سلوكية و تحصيلية، حيث تكون إحدى أهم المسببات لصعوبات التعلم وهي تعد مشكلة كبرى للعديد من التلاميذ الذين يعانون من هاته الصعوبات، فهم يواجهون تحديات حقيقية لا تنحصر فقط في الجوانب الأكاديمية بل تمتد لتطال الجوانب السلوكية .

أيضا فقد أكدت الدراسات الحديثة التي أنجزت في مجال صعوبات التعلم أن نسبة الأطفال ذوي صعوبات التعلم في تزايد مستمر مما يتوجب على الباحثين تركيز البحث في هذا المجال من أجل ابتكار وسائل تشخيص واكتشاف مبكر، وبلورة برامج علاجية من شأنها التخفيف من حدة الصعوبة لدى هذه الفئة والوصول بها إلى مستوى التلاميذ العاديين. ولعل من بين هذه الصعوبات صعوبة تعلم الكتابة التي تعد ذات أهمية بالغة وإحدى المهارات الأكاديمية الأساسية التي يجب الاهتمام بها، لأنها تشكل المدخل الأساسي لتعلم المواد الأكاديمية الأخرى مثل القراءة والكتابة والحساب، حيث يرى العديد من الباحثين والمتخصصين في مجال صعوبات التعلم أن صعوبة الكتابة يعد أحد الأسباب الرئيسية لتدني مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي صعوبة الكتابة، مما قد يؤثر على صورة الذات لدى التلميذ، وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية ما من شأنه أن يدفع التلميذ ويقوده إلى العديد من أشكال السلوك اللاتوافقي، والقصور في السلوك الاجتماعي والنفسي

وقد حاولنا من خلال دراستنا هذه تناول موضوع أهم المشكلات السلوكية الشائعة لدى التلاميذ ذوي صعوبة تعلم الكتابة في السنة الثالثة ابتدائي، وقد اشتملت الدراسة على جانبين نظري وتطبيقي أما الجانب النظري ويحتوي على ثلاث فصول وهي:

الفصل الأول تطرقنا من خلاله للإطار العام للدراسة الذي شمل مشكلة الدراسة وتساؤلاتها ثم فرضيات الدراسة، وكذلك أهداف وأهمية الدراسة، التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة وأخيرا الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية.

أما الفصل الثاني تناولنا فيه صعوبات التعلم بصفة عامة من حيث مفهومها وتشخيص ذوي صعوبات التعلم، وخصائصها وأنواعها.

و في الفصل الثالث حيث تم التطرق الى : صعوبة تعلم الكتابة حيث تناولنا أولا الكتابة، وتعريفها، مراحل تعليمها، ومكوناتها، وأهداف تدريسها، وتناولنا مفهوم صعوبات تعلم الكتابة، وأنواعها، ومظاهرها، وأسبابها وفي الاخير تشخيصها.

وتناولنا في الفصل الرابع: المشكلات السلوكية لذوي صعوبة تعلم الكتابة، حيث تم التطرق أولاً الى المشكلات السلوكية ومفهومها وخصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية، وتصنيفاتها و العوامل المسببة للمشكلات السلوكية والتشخيص لذوي المشكلات السلوكية و ثم تناولنا في الجزء الثاني من الفصل المشكلات السلوكية لذوي صعوبات تعلم الكتابة يندرج تحته العناوين التالية بدءاً بالسلوك الانسحابي تعرضنا فيه الى التعريف بالسلوك الانسحابي وأشكاله، وأسبابه، وأيضاً السلوك العدواني مفهومه، وأشكال، وأسبابه. ومن ثم النشاط الزائد تضمن مفهومه، أعراض، وأسباب وفي الاخير تشتت الانتباه يشمل المفهوم و الاعراض وأسباب.

وفي الجانب التطبيقي تضمن فصلين:

الفصل الخامس تناولنا فيه الاجراءات المنهجية للدراسة واحتوى على منهج الدراسة، والدراسة الاستطلاعية والأساسية، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة وكيفية اختيارها، وأدوات جمع البيانات وفي الاخير عرضنا الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة .

أما في الفصل السادس احتوى على عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة وخلصنا في الأخير الى استنتاج عام لخصنا فيه نتائج الدراسة، ثم توصيات للقيام بدراسات أخرى تعنى بمتغيرات الدراسة، قائمة المراجع، وقائمة الملاحق.

الفصل الاول: الاطار العام للدراسة

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

1. مشكلة الدراسة :

لقد شاعت في عصرنا الحالي بعض المشكلات التي اصبحت موضع دراسات وبحوث خصوصاً فئة الاطفال، الأكثر حاجة الى التعليم والرعاية، ويمر هؤلاء الأطفال عبر مراحل تطورية في نموهم بخبرات ومواقف التي تؤثر على نضجهم في جوانب مختلفة (العقلية، الاجتماعية، الانفعالية)، حيث تظهر آثار على سلوكهم وتصرفاتهم وسرعان ما تصبح عندهم انماط ومشكلات سلوكية

إن المشكلات السلوكية خاصة الصفية منها باتت تؤرق المعلمين في المرحلة الابتدائية كونها تحد من فعالية التلميذ والمعلم، كما أنها تؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، لذلك نجد العديد منهم يعانون من مشكلات نفسية و اجتماعية وتحصيلية كعدم التوافق مع انفسهم و الاخرين وينعكس ذلك على المحيطين به من اولياء الامور و المعلمين لدرجة تجعلهم لا يستطيعون التعامل مع هذه المشكلات إلا من خلال متخصص مؤهل للقيام بهذا الدور. ويعرفها (خالد ابراهيم الفخراي 2015) : بأنها السلوك الذي ينحرف عن السلوك الذي يعتبر عاديا في مجتمع ما من حيث معدل حدوثه او شدته او شكله او مدته و هذا النوع من السلوك يحدث بشكل متكرر ويتطلب تدخلا علاجيا مكثفا وطويل الامد.(فتحي نجلاء، 2018، ص96).

لقد اهتم علماء النفس و التربية بدراسة المشكلات السلوكية في جميع المراحل خاصة التعليمية .ونجد دراسة (الخليفي، 1994) والتي اجريت بدولة قطر حيث هدفت الى التعرف

على المشكلات السلوكية لدى الاطفال المرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة الى أن المشكلات السلوكية تزداد مع التقدم في الدراسة والعمر، وأظهرت ان الذكور لديهم المشكلات السلوكية اكثر من الاناث والمتأخرين دراسيا اكثر من المتفوقين دراسيا .

أما (دراسة الردعان، 2017): هدفت الى التعرف على المستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وتوصلت الدراسة الى وجود مشكلات السلوكية بدرجة متوسطة، وكان الذكور اكثر اظهارةً للمشكلات السلوكية من الاناث(عطاء الله بن يحيى، 2018).من خلال هذه المشكلات ينتج عنها صعوبات تعلم التي قد تظهر في مجال ولا تظهر في غيره ومن بين هذه الصعوبات نجد صعوبة الكتابة.

تعتبر صعوبة الكتابة من أهم المشكلات التربوية التي يعاني منها التلاميذ في المرحلة الابتدائية، وهي عبارة عن عجز في العمليات النفسية الاساسية المتضمنة اللغة المنطوقة والمكتوبة والتي تظهر في عدم القدرة على التفكير مما يؤدي الى نقص الانتاج الكتابي للتلاميذ، وتنشأ مشكلة صعوبة الكتابة عندما تستمر اعراضها لفترة طويلة دون حدوث تحسن ملموس في الكتابة، كما اشارت بعض الدراسات ان صعوبة الكتابة تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي فهو يؤثر على صورة الذات لدى التلاميذ. وقد أشارت دراسة (مصطفى كامل 1988) أن صعوبة الكتابة بلغت(28.4%). (اسماء خوجة، 2019، ص5)،

وتعد (دراسة الحاج كادي) بعنوان صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة

بالمدرسة الابتدائية ب ورقلة، وتهدف هذه الدراسة الى محاولة التعرف على المستوى صعوبات التعلم الاكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة باختلاف المتغيرات الوسيطة المتمثلة في الجنس، اعادة السنة او عدمها ومقر المدرسة، ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي مستوى صعوبات التعلم أعلى بالمقارنة مع متوسط لدى افراد العينة، لا توجد فروق دالة في صعوبات التعلم لدى التلاميذ باختلاف متغير المدرسة وذلك لصالح تلاميذ المدارس الريفية. كما توصلت (دراسة ستين 1990) التي كان الهدف منها البحث عن الطرق والأدوات التي يفضلها المعلمين لتعليم فن الخط، و التهجئة لذوي صعوبات التعلم وقد اشارت النتائج أن الطرق التي يفضلها المعلم لتعليم الخط يكون بالتتابع باستخدام النسخ، واستخدام الاوراق المخططة الملونة والطباشير الملون . (دليل.قطيب، 2018، ص ص 8-9).

وانطلاقا من هذا يمكن تحديد الاشكالية الدراسة وطرح التساؤل التالي : ماهي اهم المشكلات السلوكية الشائعة لدى ذوي صعوبة الكتابة في السنة الثالثة ابتدائي؟
ويتفرع عن هذه الاشكالية التساؤلات الدراسة:

1- هل تنتشر المشكلات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة المتدربين بالسنة الثالثة الابتدائي ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة المتدربين بالسنة الثالثة ابتدائي وفقاً لمتغير الجنس (أنثى، ذكر) ؟

2. فرضيات الدراسة:

- تنتشر المشكلات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة المتمدرسين بالسنة الثالثة الابتدائي.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة المتمدرسين بالسنة الثالثة ابتدائي وفقاً لمتغير الجنس (أنثى، ذكر).

3. اهمية الدراسة:

➤ تلقي الدراسة الضوء على معرفة اهم المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وصعوبة كتابة لديهم.

➤ توعية المعلمين والأهل بخطورة تعرض اطفالهم لمشكلات سلوكية و التي تؤثر على تعليمهم المواد الاساسية خصوصا منها الكتابة.

➤ تفيد نتائج الدراسة المختصين في تخطيط لإعداد البرامج الارشادية والعلاجية.

4. أهداف الدراسة:

➤ الاهتمام ولفت الانتباه لهذه الفئة في المرحلة الابتدائية.

➤ اكتساب الخبرة في التعامل مع هذه الفئة في المستقبل المهني.

➤ معرفة اكثر لخصائص ذوي صعوبة الكتابة.

➤ معرفة اهم المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبة الكتابة

5. المفاهيم الاجرائية لمتغيرات الدراسة:

1-5 المشكلات السلوكية: هي احد اهم المشكلات التي تظهر لدى الاطفال وهي شكل من اشكال السلوك غير السوي التي تصدر عن التلميذ الذي يعاني من صعوبات تعلم الكتابة، وان المشكلات السلوكية من خلال التدقيق النظري والدراسات السابقة تبين ان هناك عدة تسميات للإشارة الى المشكلات السلوكية على اختلافها أنها مشتقة من السلوك اللاسوي، والمحدد اجرائياً من طرف الباحثات وذلك بالدرجات المتحصل عليها من خلال تطبيق قائمة المشكلات السلوكية المعدة من قبل الباحثة (أسماء خوجة، 2018) في الابعاد التالية: السلوك الانسحابي، النشاط الزائد، السلوك العدواني، وتشتت الانتباه

2-5 صعوبات تعلم الكتابة: وهي عجز تلميذ السنة الثالثة ابتدائي على الكتابة الصحيحة، وعدم تعاقبها وتتبعها التي تجعل الطفل غير قادر على تذكرها ونتاج الانشطة الحركية اللازمة، وبأنها أيضاً ضعف القدرة على كتابة الحروف والكلمات من خلال عدة مؤشرات : الحذف والاببدال وقلب الحروف والاضافة والتكرار، والمحدد اجرائياً من قبل الباحثات بالدرجات المتحصل عليها من مقياس التقديري التشخيصي لصعوبة الكتابة، والاختبار التحصيلي للكتابة (الاملاء).

6. الدراسات السابقة:

✓ دراسة ستين (1990):

التي كان الهدف منها البحث عن الطرق و الادوات التي يفضلها المعلمين لتعليم فن الخط، و التهجئة لذوي صعوبات التعلم قد اشارت النتائج ان الطرق الي يفضلها المعلم لتعليم الخط يكون بالتتبع باستخدام النسخ، واستخدام الاوراق المخططة الملونة والطباشير الملون.

✓ دراسة عبد الناصر انيس عبد الوهاب(1993):

بعنوان صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ مرحلة الابتدائية التي استهدفت الدراسة التعريف على الحالات صعوبات تعلم في القراءة والكتابة و الحساب بين تلاميذ المرحلة الاولى من تعليم الاساسي وذلك بتحديد الابعاد المجال المعرفي التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من اقرانهم العاديين، أيضا التعرف على العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية و صعوبات التعلم الاكاديمية، وتحديد نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم بين بين التلاميذ المرحلة الاولى من تعليم الاساسي، والكشف عن المشكلات التي منها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتحديد المتطلبات النفسية والتربوية اللازمة لرعاية التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم في الكتابة و القراءة أو الحساب، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ الف الرابع بالمرحلة الاولى من تعليم الاساسي ببعض مدارس مدينة دمياط (914) تلميذا في مرحلة التشخيص وتم تحديد (164) تلميذا كحالات

صعوبات تعلم كما تم اختيار (10) تلاميذ ليمثلوا عينة دراسة الحالة، وقد تم استخدام الباحث اختبار الذكاء غير اللفظي، اختبار القدرات الادراك البصري، واختبار القدرات الادراك السمعي، اختبار المهارات الرياضية المندرج، قائمة تعتبر الاداء الكتابي، اختبار مفهوم الذات للأطفال.

✓ دراسة الخلفي (1994):

التي اجريت بدولة قطر حيث هدفت الى التعرف على المشكلات السلوكية لدى اطفال المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة البحث من (462) تلميذا وتلميذة من المرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة الى ان المشكلات السلوكية تزداد مع التقدم في الدراسة والعمر، و اظهرت ان الذكور لديهم مشكلات اكثر من الاناث ومتأخرين دراسيا اكثر من المتفوقين دراسيا.

✓ دراسة بشقة سماح (2004):

تهدف الدراسة الى التعرف على صعوبات التعلم الأكاديمية السائدة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي ببعض مدارس ولاية باتنة، والتعرف على المشكلات السلوكية السائدة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، والكشف عن العالقة الارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية، والتعرف على حاجاتهم الإرشادية، طبقت الباحثة استبيان صعوبات التعلم وقائمة المشكلات السلوكية لصالح الدين ابو ناهية على عينة قوامها 134 فردا قسمت الى اربعة فئات تبعا للجنس والمستوى الدراسي، مختارين بطريقة غير عشوائية (عينة قصديه)، مستخدمة المنهج المقارن الارتباطي، وأسفرت نتائج الدراسة :المشكلات

السلوكية السائدة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية للعيينة الكلية للطورين والجنسين هي السلوك الانسحابي 16.82، النشاط الزائد 15.64، السلوك الاجتماعي المنحرف 13.06، سلوك التمرد في المدرسة 11.31، السلوك العدواني 14.76، العادات الغربية واللازمات العصبية 14.07. وهناك ارتباط موجب دال بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية لدى عينة البحث.

✓ دراسة نظمي عودة أبو مصطفى(2006):

تهدف الدراسة الى التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة ومجالاتها لدى أطفال الامهات العاملات و غير العاملات كما يراها للمعلمين والمعلمات. حيث تكونت عينة الدراسة من (160) طفلا وطفلة منهم(36) من أطفال الامهات العاملات، و (124) من أطفال الامهات غير العاملات، وذلك باستخدام استبانة المشكلات السلوكية الشائعة لدى الاطفال الامهات العاملات وغير العاملات أبعادها (النشاط الزائد، السلوك العدواني، السلوك التمرد في المدرسة، السلوك الانسحابي، السلوك الاجتماعي المنحرف)، و معتمدا على المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى الاطفال الامهات العاملات هو مجال النشاط الزائد بمتوسط حسابي(28.78)، يليه على التوالي السلوك الانسحابي، السلوك الاجتماعي المنحرف، سلوك العدواني، والتمرد في المدرسة ومجالات المشكلات السلوكية لدى الاطفال الامهات غير العاملات هو كما يراها المعلمون و المعلمات هو مجال النشاط الزائد بمتوسط حسابي (36.66)، يليه على التوالي: السلوك الانسحابي، السلوك الاجتماعي المنحرف، والسلوك التمرد في المدرسة، السلوك، السلوك التمرد.

✓ دراسة بوزادي (2007):

بعنوان العوامل المؤثرة على الصعوبات الكتابية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدارس مدينة ورقلة، هدفت الدراسة الى البحث عن مدى ارتباط بعض المتغيرات المتمثلة في اضطراب (الادراك البصري، و اضطراب الذاكرة البصرية، و اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه) بظهور صعوبة الكتابة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، استخدمت في الدراسة ثلاثة ادوات مجسمة لفرض البحث وهي: اختبار اضطراب الادراك البصري و اختبار الذاكرة البصرية، و شبكة ملاحظة اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه، وقد تم تطبيق الدراسة، و توصلت نتائج الدراسة الى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين المتغيرات الدراسة و صعوبة الكتابة، و تم تفسير النتيجة المتوصل اليها بعوامل اخرى لها علاقة بصعوبة الكتابة لدى العينة التي ترجع الى اضطراب الضبط الحركي لتلاميذ عينة الدراسة، ونقص الدافعية و طرق التدريس الخاطئة الخاصة بتعليم و اسلوب التدريس الجماعي الذي لا يراعي قدرات وميول التلميذ الخاصة.

✓ دراسة بشير معمريّة (2007):

تهدف الدراسة الى الكشف عن المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي بمدارس مدينة باتنة، تكونت العينة من 438 تلميذا منهم 210 من الذكور و 228 من الاناث، وجاءت ترتيب المشكلات السلوكية كما يلي: السلوك الانسحابي، النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي المنحرف، سلوك التمرد في المدرسة، السلوك العدوانية، العادات الغريبة و اللزمات العصبية و كانت الفروق لصالح الذكور في كل المشكلات، وكانت لصالح تلاميذ الطور الاول على زملائهم من الطور الثاني.

✓ دراسة حاج كادي (2016):

التي بعنوان صعوبات التعلم الاكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة بالمدسة الابتدائية ب ورقلة، وتهدف هذه الدراسة الى محاولة التعرف على مستوى صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ سنة الثالثة باختلاف المتغيرات الوسطية المتمثلة في الجنس، اعادة السنة او عدمها ومقر المدرسة، وكانت عينة الدراسة الاساسية تقدر ب 253 تلميذ وتلميذة من تلامذة السنة الثالثة الابتدائي، ولقد توصلت الدراسة الى ما يلي مستوى صعوبات التعلم اعلى بالمقارنة مع المتوسط لدى أفراد العينة، لا توجد فروق في صعوبات التعلم لدى تلامذة السنة الثالثة باختلاف متغير الجنس، كما لا توجد فروق دالة في صعوبات التعلم لدى التلاميذ باختلاف متغير المدرسة وذلك لصالح تلاميذ المدارس الريفية.

✓ دراسة أسماء خوجة (2018) :

هدفت الدراسة الى التعرف على المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في المرحلة الابتدائية دراسة مقارنة بين ذوي صعوبات تعلم (القراءة، الكتابة، الحساب)، حجم عينة الدراسة الاساسية قوامها (781) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ببعض مدارس مدينة لمسيطة موزعة على (23) قسماً، ومن اجل استخراج عينة الدراسة الأساسية طبقت الباحثة : محك الاستبعاد تضمن الملفات الصحية ونتائج الاستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي و مقاييس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم (لفتحى الزيات) ومحك التباعد الخارجي بين الذكاء والتحصيل وتمثلت العينة

الأساسية (34) تلميذاً وتلميذة منهم (11) تلميذة مقسمة الى ثلاث مجموعات : صعوبات تعلم القراءة تقدر ب (9) تلاميذ منهم (4) تلميذات، صعوبات تعلم الكتابة تقدر ب (13) تلميذاً منهم (3) تلميذات، صعوبات تعلم الحساب تقدر ب (12) تلميذاً منهم (4) تلميذات واعتمدت على المنهج الوصفي المقارن، مستخدمة الاساليب الاحصائية التالية : المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الفا كرونباخ (التناسق الداخلي)، معامل الارتباط بيرسون، التكرارات، النسب المئوية، تحليل التباين الاحادي، ، وأظهرت النتائج لا توجد فروق ذات دالة احصائية في المشكلات السلوكية بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب) ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5% .

الجانب النظري

الفصل الثاني : صعوبات التعلم

تمهيد

1. مفهوم صعوبات التعلم
2. تشخيص ذوي صعوبات التعلم
3. خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم
4. أنواع صعوبات التعلم

4-1- صعوبات التعلم النمائية

4-2- صعوبات التعلم الأكاديمية

4-2-1 صعوبة تعلم القراءة

4-2-2 صعوبة تعلم الحساب

4-2-3 صعوبة تعلم الكتابة

خلاصة

- تمهيد:

يمثل موضوع صعوبات التعلم احد المواضيع النفسية والتربوية التي شغلت العديد من الباحثين والمختصين، وأثارت الجدل والاختلاف حول تحديد تعريف واضح لها، وبالتالي صعوبة تحديد اسبابها، على الرغم من ان هؤلاء يبدون عاديين ولديهم نسبة ذكاء متوسطة، أو فوق المتوسطة إلا انهم يعانون من صعوبات في تعلم المهارات الاساسية ومن قراءة وكتابة وحساب .

1. مفهوم صعوبات التعلم:

صعوبات التعلم هو مصطلح عام يتعلق بمجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تعبر عن نفسها من خلال صعوبة ملموسة significant difficulties في اكتساب واستخدام السمع والنطق والقراءة والكتابة والاستدلال والقدرات الرياضية. وهذه الاضطرابات يفترض أنها ترجع إلى اضطراب وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن ان تحدث عبر حياة الفرد كما يمكن ان تكون مصحوبة باضطراب في السلوك، والإدراك الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي، لكنها بذاتها لا تشكل صعوبات للتعلم. كما ان صعوبات التعلم يمكن أن تحدث مصحوبة بحالات من الاعاقة مثل : القصور الحسي، والتأخر العقلي، والاضطراب الانفعالي والاجتماعي. (مصطفى الزيات، 2002، ص 81)

و يعتبر صومنيل كيرك أول من أشار إلى مصطلح صعوبات التعلم حيث أجرى العديد من الأبحاث التي أشارت إلى أن هنالك فئة من الطلاب يصعب عليهم اكتساب مهارات اللغة والعلم بأساليب التدريس العادية، وتبين له أيضاً أن هؤلاء الطلاب غير متخلفين عقلياً

ولا يعانون من أية مشاكل بصرية أو سمعية وبرغم من هذا يظهر عليهم عدم المقدرة على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والتهجئة وحل المسائل الرياضية. (الجبالي،

2016، ص56)

مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع إنهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط، إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم : كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك، أو الانتباه، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو النطق، أو إجراء العمليات الحسابية أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية والمضطربون انفعالياً والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوو الإعاقات المتعددة ذلك حيث أن أعاقاتهم قد تكون سبباً مباشراً لل صعوبات التي يعانون منها (مثال، 2010، ص147).

ويرى السرطاوي (2001): بأن صعوبات التعلم هي "حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية .وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى الأفراد الذين يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء، وأجهزة حسية وحركية طبيعية، وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة، وتختلف آثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته، وعلى نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبات". (يوسف ابراهيم، 2011، ص 23).

2- تشخيص ذوي صعوبات التعلم:

لا شك أن الهدف من عملية التشخيص هو تسليط الضوء على المظاهر التي تبدو على الطفل، وبالتالي معرفة أسبابها، وفيما يلي عدد من الخطوات التي يجب إتباعها للتشخيص

1.2: جمع التقارير:

- تقرير مفصل يتضمن حالة الطفل العقلية بواسطة اختبارات الذكاء الأكاديمية، يتم فيه توضيح مدى التباين في التحصيل الأكاديمي المتوقع من الطفل والتحصيل الحالي الحقيقي لدى الطفل.

- تقرير مفصل يبين مهارات الطفل في عملية القراءة والكتابة وذلك بناءً على الملاحظات المنظمة لمهارات القراءة والكتابة التي يملكها الطفل من قبل المدرسة.

- تقرير يبين جوانب القوة والضعف في عملية التعلم لدى الطفل وذلك بهدف تحديد مشكلته. هل هي استقبال المعلومات، أم في فهم المعلومات.

- تقرير يبين أسباب صعوبات التعلم لدى الطفل مثل : دراسة العوامل الفسيولوجية والانفعالية والنفسية والبيئة. (عبد، 2008، ص ص 28 - 29)

- صياغة الفرضيات المناسبة عن حالة الطفل بناءً على جمع المعلومات الخاصة بذلك.

- تحديد الاهداف التعليمية والمواد التعليمية وطرائق التدريس المناسبة الخاصة بالطفل.

2.2. دراسة الحالة:

تفيد الأخصائي بمعلومات أساسية تتعلق بنمو الطفل خاصة فيما يتعلق بمراحل النمو، ومرحلة الحمل والأمراض التي أصيبت بها الام الحامل والحالة الصحية والمستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة.

3.2. الملاحظة الاكلينيكية:

وهي المراقبة المستمرة وملاحظة مظاهر صعوبات التعلم ومشاكلها التي تظهر لدى الطفل وخاصة المتعلقة بالسمع والبصر، وتفيد الملاحظة في تحقيق الامور التالية :

مدى قدرة الطفل على اتباع وتنفيذ التعليمات اللفظية ومقدرته على التذكر السمعي وعلى الاشتراك بالنقاش داخل الفصل الدراسي .

مدى قدرة الطفل على النطق والتعبير والإفصاح وتذكر الكلمات والصور المقروءة وقدرته على ربط الخبرات بعضها ببعض .

مدى قدرة الطفل على التعاون مع الآخرين والانتباه والتمييز والتعامل مع المواقف الجديدة. مدى قدرة الطفل على التأزر والتوازن الحركي العام . (عبد، 2008)

3. خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم :

لقد اجتمعت الآراء حول الكثير من الخصائص المشتركة للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم ومن الممكن ان تستخدم كمحطات لتشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومنها:

القابلية للتشتت يظهر سلوك القابلية للتشتت بين الاطفال ذوي صعوبات التعلم حيث يسهل جذب انتباههم الى مثيرات أخرى مختلفة مثل هذا السلوك يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى ضيق الانتباه حيث لا يستطيع الاطفال ذوو صعوبات التعلم تركيز انتباههم سوى فترات محددة.

يضطرب فلا يميز ما يسمعه ويفشل في ربط المصدر بما يسمعه مما يعجزه عن اعطاء الاستجابة المناسبة وتوقعه في مواقف مخجلة تعيق تكيفه. يبذل الطفل مواقع الحروف، ولا ينتبه لما يقع فيه من اخطاء عند قراءة مادة امامه نأو في التواصل مع اطفال آخرين من زملائه.

اضطراب الاحساس البصري للطفل مما يفقده القدرة على التمييز بين الاحرف اذا يدركها على انها مجموعة احرف متشابهة، لذلك يفشل في اداء المهام المتعلقة بتمييز الاحرف لتكوين كلمة ومن ثم قراءتها.

يقلب الطفل الاحرف والأعداد مما يعيقه من التعامل مع الارقام والحروف وفق مواقعها العادية.

تكرار المادة المقروءة وعدم القدرة على تذكر الفكرة الرئيسية أو تسلسل الاحداث او الحقائق الاساسية في المادة وحذف كلمة وإضافة كلمة أو استبدال كلمة بأخرى .

تنقصهم مهارات التفاعل الاجتماعي مع الآخرين وهم أكثر عزلة وقل تماسكاً وقل

قبولاً للرفق والصدقة . (عوض الله سالم وزملائه، 2003، ص ص 28-30)

لديهم قصور في ادراك الاتجاهات والأماكن ومواقعها وعلاقتها بالنسبة لغيرها مثل (جانبى - فوق - أعلى - يمين - يسار). مما يوقعه في خبرات فشل اتباع التعليمات .

تدني مستوى تفكير الطفل الذي ينتج في كثير من الحالات عن تدني الخبرات الحسية التي يواجهها مما يسهم على تدني قدرته على اجراء استبصارات يتم فيها الربط بين السبب والنتيجة والعلاقات الاخرى فضلاً عن عدم البراعة في الأداء .

سيطرة التمثيل الحسي العملي على تفكير الطفل لاستيعاب الاشياء يجعله يميل دوماً على ممارسة اختيار الاشياء التي يراها أو التي يريد معرفتها، وهذا يجعله يواجه كثيراً والمشكلات ويسبب له مواقف كثيرة من الفشل .

زيادة الطاقة وسيطرتها بدرجة كبيرة على أداء الطفل وحركته، مما يحول دون مساعدة الطفل في التركيز على المهمة والمثابرة، وهذا يؤدي إلى تعثره وعدم توفيقه في إتمام الواجبات التي توكل إليه، وتقلل من فرص اندماجه في مواقف التعليم لفترات زمنية مناسبة. تدني تكيف الطفل مع العلم المحيط به سواء كان في الصف أو الملعب (سوء التوافق الاجتماعي).

عدم القدرة على تصنيف الاشياء أو فهم لغة الحساب والمنطق الرياضي واستخدام عمليات خاطئة وعدم تذكر الحقائق الرئيسية وتقديم إجابات عشوائية.

تكرار الفشل في المهام الدراسية فضلاً عن الصعوبات اللغوية (عوض الله سالم

وزملائه، 2003)

4. أنواع صعوبات التعلم:

1.4. صعوبات التعلم النمائية:

إن صعوبات التعلم النمائية تمثلها "العمليات النفسية الأساسية" التي أشير إليها في تعريف صعوبات التعلم. وتشتمل صعوبات التعلم النمائية على المهارات (المتطلبات) السابقة للتعلم التي يحتاجها الطالب بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية . مثل: الإدراك، والانتباه، والذاكرة، والتفكير، واللغة الشفهية. ويمكن أن تظهر هذه الصعوبات لدى الطفل

قبل سن دخول المدرسة. (الدهمسي، 2007، ص172)

2.4. صعوبات التعلم الأكاديمية:

تظهر فقط في مرحلة المدرسة بشكل أساسي، وتظهر بشكل واضح في المراحل الصفية المتقدمة، حيث يصعب أن تظهر في الصف الأول أو الثاني الابتدائي، فعادة ما تظهر مشاكل "صعوبات التعلم" لدى المتعلمين في مراحل متقدمة بداية من الصف الثالث والرابع والخامس ابتدائي . وتشتمل صعوبات التعلم الأكاديمية على القراءة، والكتابة، والحساب. (هوارية، 2020، ص471)

وسنتناول فيما يلي الصعوبات التعليمية المتعلقة بكل مهارة من هذه المهارات:

1.2.4. صعوبات تعلم القراءة:

وصعوبات القراءة هي أكثر الصعوبات التعليمية انتشاراً بين تلاميذ المدرسة حيث ينخفض معدل تحصيلهم الدراسي عن زملائهم بمقدار عام أو أكثر على الرغم من أنه يتساوى معهم (عبد المجيد الشريف، 2011، ص ص 111-121)

في نسبة الذكاء. ويتميز الطفل الذي يعاني من صعوبات في القراءة بعدم القدرة على تمييز الرموز المطبوعة، وفهم الكلمات وتمييز الأصوات، وتخزين المعلومات في الذاكرة، واسترجاعها عند الحاجة.

2.2.4. صعوبات الحساب: ويقصد بصعوبات الحساب تلك الصعوبات التي تتعلق بقدرة الطفل على تعلم المهارات الرياضية كالجمع والطرح والضرب والقسمة. وهم الأطفال الذين يتعلمون المهارات الأساسية ثم يجدوا صعوبة بعد ذلك في تعلم المهارات الحسابية المتقدمة مثل حساب الكسور والاعشار أو بعد ذلك عند دراستهم للجبر والهندسة. (عبد المجيد الشريف، 2011)

3.2.4. صعوبات تعلم الكتابة: يشير "مايكليست" . إلى أن الطفل ذا "صعوبات الكتابة" الناتجة عن الخلل الوظيفي البسيط بالمخ "يكون غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات . وهو يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها. وكذلك يستطيع تحديدها عند مشاهدته لها، ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة. (محمد، 2006، ص 97)

خلاصة:

من خلال هذا الفصل نستخلص ان من بين صعوبات التعلم الأكثر انتشارا في الوسط المدرسي خاصة في المرحلة الابتدائية صعوبات التعلم الاكاديمية ومن ابرزها صعوبة الكتابة والتي تؤثر بشكل واضح على التحصيل الدراسي للتلميذ، على الرغم من أنهم لا يعانون من أي إعاقات حسية أو حركية ناتجة عن الاختلال الوظيفي للمخ.

الفصل الثالث : صعوبات تعلم الكتابة

- تمهيد

1-تعريف الكتابة

2-مراحل تعليم الكتابة

3-مكونات الكتابة

4-أهداف تدريس الكتابة في المرحلة الابتدائية

5-مفهوم صعوبات تعلم الكتابة

6-أنواع صعوبات تعلم الكتابة

7-مظاهر صعوبات تعلم الكتابة

8-اسباب صعوبات تعلم الكتابة

9-تشخيص صعوبات تعلم الكتابة

- خلاصة

تمهيد

يعد موضوع الكتابة أحد أكثر المواضيع اهتماما لدى علماء علوم التربية لما فيه من صعوبات التي تحتاج الى جهد كبير للتفكير للتوصل الى المهارة الكلية للكتابة غير أن بعض التلاميذ في المدارس الذين يعانون من صعوبتها مما يولد لديهم العديد من المشكلات ومن بينها المشكلات السلوكية التي تشكل عائقا في مسارهم الدراسي.

1. تعريف الكتابة:

تعد الكتابة احد الابعاد السياسية للبعد المعرفي، وهي عملية رسم حروف او كلمات بالاعتماد على الشكل والصوت للتعبير من خلالها عن الذات الانسانية بما فيها من مفاهيم ومعاني وتخيلا. (الظاهر، 2004، ص239)

الكتابة هي مهارة متعلمة يمكن اكسابها للتلاميذ، كنشاط ذهني يقوم على التفكير، كأى عملية معرفية تتطلب عمليات التفكير. (مصطفى الزيات، 1998، ص489).

وتعرف ايضا بانها "عملية ترتيب للرموز الخطية، وفق نظام معين، ووضعها في جمل وفقرات، مع الالمام بما اصطلح عليه من تقاليد الكتابة كما إنها تتطلب جهدا عقليا لتنظيم هذه الجمل وربطها بطرق معينة وترتيب الافكار والمعلومات، والترقيم" (عبد الوهاب وآخرون، 2004، ص109).

كما تعرف على انها عبارة عن نظام لغوي تنظم فيه الاصوات الرموز وفق قواعد دقيقة تعرف تحدد كيفية رسمها وضبطها تسهل على التلاميذ إدراك مقاصدها بوضوح، وقد ارتبطت بالقراءة والتصقت بها، فالقراءة عملية استنتاجية للأفكار والمعاني والمشاعر عن طريق النطق والتسميع، بينما الكتابة عملية تدوينه لتلك الافكار والمعاني و المشاعر عن طريق الرموز والاصوات. (بن فليس، 2010، ص180).

2- مراحل تعليم الكتابة:

تمر عملية تعليم الكتابة وفق المراحل العمرية التي يمر بها الفرد وذلك على نحو التالي: (ملحم، 2006، ص ص 307-309).

1.2. مرحلة ما قبل المدرسة:

نعني بها مرحلة التي تسبق دخول الطفل الى المدرسة و تشتمل على ثلاثة مراحل تطورية وهي:

أ- **مرحلة ما قبل التخطيط:** وتسمى مرحلة الكتابة على الورق غير مسطرة وتمتد هذه المرحلة من الولادة حتى الثانية من العمر تتميز بما يلي: استخدام أي اداة تستطيع يد الطفل الإمساك بها. انها خريشات ليس لها اتجاه معين ولا ملامح محددة وتتصف بالعشوائية بسبب عدم قدرة الطفل في هذه المرحلة على التحكم في الإمساك و القبض بعضلات الاصابع . انها كتابة آلية غير مقصودة من قبل الطفل يقوم بها كيفما كان دون ان يكون قادرا على تجويدها او تحسينها واصلاحها.

2.2. مرحلة التخطيط التلقائي:

وتسمى مرحلة الرسم بالألوان الشمعية على ورق غير مسطرة وتمتد من سن 3 الى 4 سنوات، ويبدأ الطفل في بدايتها بالتخطيط غير المنتظم وتتخذ التخطيطات التقليدية غير منظم ليصبح منظما على شكل خطوط راسية أو أفقية أو مائلة، حيث يشعر الطفل بالسرور تدل على ملية الى انطلاقه نحو التعبير الرمزي وميله الى إيصال أمر ما الى الآخرين.

3.2. مرحلة المحاكاة عن بعد:

أو مرحلة كتابة بالألوان و تمتد من سن 4 الى 5 سنوات ويتم فيها استكمال قدرات الطفل على النقل نموذج للكلمة المكتوبة على مسافة بعيدة الى حد ما، وتغلب على خطوط

الطفل في هذه المرحلة الخطوط شبه الهندسية كالخطوط المنحنية و المستقيمة، والدوائر التي تستند الى التفكير الواقعي الذي يصبح من جملة خبرات الطفل.

4.2. مرحلة الكتابة في المدرسة: تبدأ هذه المرحلة بدخول الطفل الى المدرسة والتحاقه بالصف الاول، حيث يكون قد أنهى المراحل السابقة من تعلمه الكتابة و أصبح على قدر من النضج العقلي و الجسمي والانفعالي يمكنه من تعلم الكتابة بصورة أوضح . ويمكن تقسيم هذه المرحلة الى ثلاث مراحل وهي:

أ- **التهيئة للكتابة:** وتتمثل في إعداد التدريبات الخاصة بتهيئة الطفل للكتابة حيث تؤمن للطفل ما يلي:

تعريفه بأدوات الكتابة، تعويده مسك القلم و تصحيح أوضاعه الخاطئة، تعويده الاتجاه الصحيح في الكتابة من اليمين الى اليسار، تعويده الجلسة الصحيحة، تمرينه عضلات يده وتعويده مواكبة العين لها.

ب- **الكتابة:** يستخدم في هذه المرحلة الكراسيات الخاصة بالكتابة حيث يسير بتعليم الاطفال الكتابة حسب الخطوات التالية:

- يقرأ المعلم الجملة المراد كتابتها ثم يطلب من عدد من التلاميذ قراءتها.
- يشير المعلم الى الحرف المقصود ويلفظه ثم يقوم الاطفال بمحاكاته.
- يشير المعلم الى الاسهم ليشرح للأطفال خطوات كتابة الحرف بحجمه الكبير مستخدماً أصبعه أو المؤشر ثم يكتب الحرف على الصبورة ببطء طالبا منهم متابعته.
- يطلب من التلاميذ تقليده بأصبعهم على المقاعد وفي الهواء.
- ينتقل المعلم بعد ذلك الى تدريبات الكتابة ويوضح لهم التعليمات الكتابة فوق النقطة والكتابة دون نقط مع تحديد البداية ومن ثم المقاطع و الكلمات والجمال هكذا.... (ملحم،

2006، ص ص 307-309)

ج- تجويد الكتابة: ويتم في هذه المرحلة تعليم الخط على المرحلتين:

- مرحلة تعليم الهجاء: وتسير هذه جنبا الى جنب مع تعلم القراءة للمبتدئين.
- مرحلة تحسين الكتابة (تجويد الخط): تبدأ هذه المرحلة بعد أن يصل الطفل في القراءة الكتابة الى درجة تمكنه من البدء تحسين كتابته. (ملحم، 2006)

1. مكونات الكتابة: تؤكد "ليرنر" بأن للكتابة مكونات هي:

- التعبير الكتابي: تتضمن الكتابة قدرات مختلفة منها سهولة أو سلامة اللغة المحلية، والقدرة على القراءة، مهارة التهجئة، مستوى معقول من الكتابة (الخط)، إضافة الى معرفة قوانين واستخدامات الكتابة، إدراك استراتيجيات التخطيط والتنظيم في الكتابة.
- التهجئة: قد تكون التهجئة هي المجال الوحيد الذي لا مجال فيه للإبداع أو الابتكار، ويتم الحكم على الكلمة إما (صح أو خطأ). فالتهجئة أكثر صعوبة من القراءة حيث انه في القراءة يمكن الاعتماد على شكل الحرف أو الكلمة للتعرف عليها، أو يمكن معرفة قراءة الكلمة السياق، ولامتلك مهارة التهجئة الصحيحة لابد من ان يكون للفرد ذاكرة اضافة الى قدرته على الاسترجاع هذه الذاكرة.
- الكتابة اليدوية(الخط اليدوي): كثيرا ما يوصف الخط اليدوي بانه الموضوع الأسوأ أو الأضعف تعليما في المناهج الدراسية، وعادة ما ينظر له على انه الموضوع الأقل أهمية، إلا ان صعوبات الخط اليدوي كثيرا ما تضع العوائق أمام فعالية العمل المكتوب، وتؤثر على العلامات التي يعطيها المعلمون للأعمال التي تتصف بسوء الخط، متأثرين في ذلك بما يعرف (بأثر الهالة) و كثيرا ما نجد الطلبة يكرهون عملية الكتابة لأنهم يجدون أن المهارة الحركية الفعلية المبذولة في الخط اليدوي تتطلب جهدا كبيرا. ويمكن اكتساب أسلوب التعبير الكتابي حسب التسلسل التالي:

- ترابط المفاهيم فيما بين الخبرات و الأشياء و الأشخاص مع الأفكار والكلمات.
- فهم لغة الآخرين من خلال التعبير الشفهي. (ماجدة، 2009، ص ص 116- 117)
- إيصال الأفكار للآخرين من خلال التعبير الشفهي.
- تطوير الذاكرة البصرية والسمعية والحسية والحركية، والمهارات الحركية الدقيقة.
- قراءة الأحرف والكلمات و فهم مدلولات الصور.
- استخدام التعبير الكتابي بغرض الاتصال مع الآخرين و تسجيل الأفكار. (ماجدة، 2009).

2. اهداف تدريس الكتابة في المدرسة الابتدائية:

تهدف الكتابة في المدرسة الابتدائية الى جملة من النقاط التالية:

- الوضوح في الكتابة يمكن تلاميذ المرحلة الابتدائية من توضيح كتابتهم مع مراعاة الجودة، والجمال والتنسيق فيها، حتى تصبح هذه الامور عادة من عاداتهم في الكتابة بسهولة وسرعة دون عناء و تكلف.
- تنمية القدرات العقلية والفنية كالانتباه و دقة الملاحظة، و قوة التحكم و تذوق الجمال.
- اكتساب العادات الحسنة، كالنظام والترتيب و النظافة والصبر و المثابرة.
- القدرة على الرسم الصحيح للكلمات الي يحتاج إليها في التعبير الكتابي عن طريق الأفكار والحاجات.
- جعل التلميذ يؤدي ألوان نشاطه المدرسي في المدرسة والبيت. (فوزية، 2011، ص 70).

✓ مفهوم صعوبة الكتابة:

يعرف قاموس التربية الخاصة عسر الكتابة بأنها: "ضعف القدرة على الكتابة التي قد تظهر في صورة الكتابة بسرعة غير عادية، أو الكتابة خطأ، أو الحذف بعض الكلمات أو بعض حروفها" (السيد الشخص وعبد الحكيم الدماطي، 1992، ص).

تعريف مصطفى فتحي الزيات: صعوبة في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها، ومن ثم تناغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبها، أو تتابعها لكتابة الحروف و الأرقام. (فتحي الزيات، ص 905)

تعريف مايكل بست (1965): صعوبة الكتابة: "هي تلك الصعوبات التي تجعل الطفل غير قادر على تذكر التسلسل الحركي للكتابة الحروف و الكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها و يستطيع نطقها و كذلك يستطيع تحديدها مشاهدته لها، ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة". (محمد كامل، 2006، ص 53).

تعريف عصام جدوع: صعوبة الكتابة: "بأنها عدم قدرة الفرد على التعبير عن المعاني و الأفكار من خلال مجموعة من الرموز (الحروف و الحركات)". (عصام جدوع، 2007، ص 126).

✓ أنواع صعوبة التعلم الكتابة: لصعوبات تعلم الكتابة ثلاث أنواع هي:

1-6 - عسر الكتابة الفونولوجي: يستطيع التلاميذ الذين يعانون من عسر الكتابة الفونولوجي كتابة كلمات شرط ان تكون مسجلة في ذاكرتهم البصرية لكنهم غير قادرين على كتابة كلمات جديدة او كلمات بلا معنى، و يجد التلميذ صعوبة في تجزئة الكلمة بطريقة مناسبة تمكنه من تحويل مكوناته (أي الاصوات) الى تتابع حرفي (في الكتابة).

2-6 - عسر الكتابة البصري: يعتمد التلامذة الذين يعانون عسر الكتابة البصري على قاعدة التحويل الفونولوجي في كتابة الكلمات، بحيث يلجؤون الى عملية التهجئة لكتابة أي

كلمة .إنهم يجدون صعوبة في كتابة الكلمات غير الخاضعة للتهجئة بسبب الضعف في عملية تخزين المفردات المرتبطة بضعف في الذاكرة البصرية و الكلمات الطويلة و غير المتداولة أو المعقدة .

6-3- عسر الكتابة المزدوج: في هذه الحالة تظهر الصعوبات في آليتي الكتابة ويمكن ان تكون طريقة مؤثرة أكثر من الأخرى. (اليز بيطار وآخرون، ص ص 141-142).

7. مظاهر صعوبة التعلم الكتابة: تتمثل مظاهر صعوبات الكتابة الأكثر شيوعا لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية فيما يلي:

✓ يعكس الحروف و الأعداد بحيث تكون كما تبدو له في المرآة و أحيانا قد يقوم بكتابة المقاطع و الكلمات و الجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار الى اليمين فتكون كما تكون في المرآة.

✓ خلط الاتجاهات فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات المقاطع من اليسار بدلا كتابتها كالمعتاد من اليمين، والفرق هنا عما سبق أن الكلمات تبدو صحيحة بعد كتابتها، ولا تبدو معكوسة كالسابق.

✓ يحذف بعض الحروف من الكلمة أو كلمة من الجملة أثناء الكتابة الاملائية.

✓ يبدل حرف في الكلمة بحرف آخر مثلا: (غ الى ع) و(ب الى ن). (بطرس حافظ،

2011، ص ص 346-347).

✓ الصعوبة في الالتزام بالكتابة على الخط مستقيم واحد.

✓ صعوبة قراءة الخط و رداءته.

✓ رسم الحروف رسما خاطئا بالزيادة او النقصان.

✓ إمساك القلم بطريقة خاطئة أو إمساكه في كل مرة بشكل مختلف.

✓ إهمال النقاط على الحروف وعدم وضعها.

✓ كتابة الحروف المنطوقة و إهمال الحروف غير المنطوقة كاللام الشمسية و واو الجماعة (اشمس، ذهبوا). (عصام جدوع، 2007، ص، 133).

✓ إشباع الفتحة ألف، و الضمة واو و الكسرة ياء.

✓ جعل التنوين نونا، أو التاء المربوطة تاء مفتوحة وربط التاء المبسوطة.

✓ ترك نقطتي التاء المربوطة، عدم تنقيط الحرف المنقوط أو نقط الحرف الغير المنقوط.

✓ زيادة حرف أو نقص حرف.

✓ كتابة الضاد بصورة الظاء و العكس. (علي حسن أسعد حبايب، 2011، ص ص 12-13).

✓ عدم تتبع التسلسل الصحيح للحرف.

✓ التداخل بين الكلمات.

✓ عدم الكتابة على السطر (ميسون نعيم عودة، 2008، ص 187).

8. أسباب صعوبة تعلم الكتابة: ترتبط صعوبات تعلم الكتابة بمجموعة من العوامل

التي تسهم في ظهورها والتي يمكن تحديدها في النقاط التالية:

أولاً: العوامل الفردية: وتتعلق بالطفل ذو صعوبة الكتابة و تشمل:

أ- اضطرابات الضبط الحركي: يقصد به العجز عن ضبط وضع الجسم و التحكم في الحركة الرأس و الذراعين و اليدين و الاصابع، ويؤثر هذا سلباً في تعلم أداء الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ الحروف و الكلمات والأعداد والأشكال وكتابتها و تتبعها، فضلاً عن كونه يعطل مهارات نقل نماذج المطلوب كتابتها، غالباً ما يرجع هذا الى 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 أنه يستطيع كتابته.

ب- اضطراب الإدراك البصري: و يقصد به عدم قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال و الحروف و الكلمات و الأعداد ومن 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 وكل هذا يؤدي الى صعوبات في كل من القراءة و الكتابة. (حافظ، 2000، ص 111).

ت- اضطراب الذاكرة البصرية: إن الاطفال الذين لا يستطيعون تذكر الأشكال و الحروف و الكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلم الكتابة و تسمى هذه العملية بفقدان الذاكرة البصرية، و قد يعود ذلك الى ضعف استخدام التخيل و التصور لدى هؤلاء الاطفال و غالبا ما تظهر هذه العملية في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال و اللعب الإيهامي في معرفة حين يعجز عن الالمام بالواقع و معرفته وهذا يؤدي به الى صعوبة في تشكيل و كتابة الحروف والأعداد و الكلمات و الأشكال. (عوض الله سالم و آخرون، 2008، ص 172).

ثانيا: العوامل العقلية المعرفية: إن العديد من الدراسات و البحوث اتفقت على أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم عامة ذوي صعوبات الكتابة يفتقرون الى القدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة، كالذاكرة البصرية، و القدرة على إدراك العلاقات المكانية، الى جانب القدرة على استرجاع من الذاكرة كما يعانون من القصور في النظام المركزي و تجهيز و معالجة المعلومات و في وظائف المخ النوعية المتعلقة بالإدراك و الحركة. (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، ص 320).

فيما يلي عرض لها:

أ- اختفاء دور الأسرة في المتابعة الطفل: تعتبر الكتابة مهارة تتطلب التدريب المستمر و المتابعة الدائمة، ولا شك أن وقت الحصة في المدرسة لا يكفي لتدريب الطفل على الكتابة الصحيحة و لذلك يجب أن يتابع ولي الامر المتمثل في الاسرة نمو قدرة الطفل على

إتقان و تحسين الكتابة اليدوية و أن الفشل و الإهمال في هذا غالبا ما يؤدي الى صعوبات تعلم الكتابة ومن ثم يفشل الطفل ولا يستطيع كتابة كثير من الكلمات و الجمل بشكل صحيح.(محمود عوض الله سالم و آخرون، 2008).

ب- طرق التدريس غير الملائمة: و تشمل على الجوانب التالية:

- ✓ التدريس القهري الذي لا يحفز ولا يرغب المتعلم في الدراسة.
- ✓ التدريب الخاطئ الذي لا يختار الوسيلة أو الطريقة المناسبة للتلميذ.
- ✓ الإقتصار على متابعة كتابة المتعلم في حصص الخط وحدها دون الإملاء و التطبيق و التعبير.....إلخ.
- ✓ التدريس الجماعي لا الذي يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من قدرات وميول..إلخ.

ت- استخدام اليد اليسرى في الكتابة: بالرغم من وجود تقصير في التحديد الدقيق للذين يفضلون استخدام اليد اليسرى في الكتابة فإن حوالي ما يقرب من 90% من كل البشر يفضلون استخدام اليد اليمنى مما يعني أنهم يستخدمون اليد اليمنى في أداء معظم المهام، وأن حوالي ما يقرب من 8-9% يفضلون و يستعملون اليد اليسرى. (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، ص 322).

ث- نقص الدافعية: يعتبر نقص الدافعية من الأسباب الهامة في صعوبات تعلم الكتابة حيث يبدو الطفل في الفصل الدراسي محيطا يصل الأشخاص من المواقف التنافسية في التحصيل الدراسي و الملاحظ على الطفل كثرة الغياب في حصص الإملاء و التعبير و تظهر عليه علامات الاضطراب الانفعالي اتجاه عملية الكتابة و قد يرجع هذا الى أندور كل من المعلمين والوالدين منعدم وذلك في تشجيع الطفل استثارته و مكافأته تعليمه خطوة فضلا عن ميله للحركة الزائدة و فرط النشاط و اللهو اللعب. (محمود عوض الله سالم وآخرون، 2008، ص 172).

9. تشخيص صعوبة تعلم الكتابة:

هناك عدة طرق التي يمكن تشخيص بها صعوبة كتابة كما يلي:

9-1- الفحص الطبي و النفسي و الاجتماعي:

أ- **المحك الطبي:** قد تكون الاسباب التي أدت الى صعوبات الكتابة العضوية و خاصة تلك المتعلقة بالجانب الحسي الحركي، و التي تتطلب فحصا دقيقا من قبل أخصائي الأعصاب لمعرفة السبب الحقيقي وراء الاضطرابات الحركية و يصار الى فحص لمعرفة المناطق المسؤولة عن الجانب الحسي الحركي.

ب- **المحك النفسي:** من خلال تطبيق اختبارات الذكاء لمعرفة مستوى القدرات العقلية للطفل، لان الكتابة تحتاج الى قدرات مناسبة، و قد يكون ضعف القدرة العقلية هي المسببة لصعوبات الكتابة، و يمكن من خلال الاختبارات النفسية معرفة قدرات الطفل الادراكية والذاكرة و خاصة البصرية و التمييز و الغلق، و القدرة اللغوية ومدى الانتباه و التوافق النفسي و الاجتماعي.

ج- **المحك الاجتماعي:** وهو دراسة الطفل و أسرته بكل متغيراتها الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية و المناخية، أساليب التربية و علاقة الآباء بالأبناء ووضع الطفل الصحي وعلاقته بأخوته و أقرانه، و تاريخي الصحي و غيرها من المتغيرات. (الظاهر، 2004، ص 250).

9-2- **القياس التآزر العصبي و الحركي:** في هذا النوع من التقييم يستلم الاطفال قلم رصاص بدون ممحاة وورقة بها كلمات مكتوبة بشكل خاطئ و يطلب من الطفل شطب كلمات و كتابة التعديل فوق أو أسفل ما تم تصحيحه من كلمات وذلك بدون مسح بالممحاة، كما يقوم بكتابة أحرف مطبوعة بخط النسخ بأقصى سرعة وهذا النوع الاول يسمى المثيرات الاملائية أما النوع الثاني وهو المثيرات غير الاملائية فيه يقوم الطفل بنسخ الاشكال

الهندسية المتزايدة في الصعوبة مع الاخذ في الاعتبار عنصر الدقة و السرعة و ذلك طبقا لمعايير معينة دون اهتمام بالوقت في تسجيل النتائج.

9-3- تقييم الاخطاء في الكتابة:

أ- النوع الاول: يقوم المدرسون في هذا التقييم بإجراء غير رسمي و ذلك من خلال سؤال الطفل بنسخ كلمة أو جملة وفي هذا الاختبار يكتب المدرس الكلمات بحروف صغيرة و يلاحظ عدد تكرار الحروف غير الواضحة و انتاج الطفل في الكتابة فإذا كان متقدم فب الكتابة و اعطاء المدرس جملة أخرى تتألف من حروف متشابهة و يسأل الطفل أن ينسخها كما يمكن استخدام الاجراء السابق نفسه مع الاعداد و الاشكال.

ب- النوع الثاني: يسمى هذا النوع بالكتابة الحرة و فيها تأخذ عينات من كتابة الطفل حول حدث ما لملاحظة اخطاء الكتابة عند الطفل، وفي دراسة لويس ولويس (1965) على الاطفال الصف الاول الابتدائي حيث ان الاخطاء الكتابة تظهر فيما عند الطفل فيما يلي:

✓ طريقة الامساك بالقلم و الجلسة الخاصة بالكتابة.

✓ الاخطاء الاكثر شيوعا كانت في كتابة الحروف و تشكيلها و حجمها المناسب.

✓ عدم استقامة مسار الكتابة أو تعرج الكتابة على السطر.

✓ عدم اكمال الحروف و ميلها يمينا و يسارا.

✓ وجود فراغات بين الحروف و الهوامش إما تكون متسعة او تكون ضيقة أكثر من

اللازم. (محمود عوض الله سالم و آخرون، 2008، ص ص 176-177).

9-4- معرفة اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ: حيث يتطلب منه اداء المهام التالية:

✓ كتابة الاسم باليدين بشكل متوال.

✓ كتابة تقاطعات راسية افقية و راسية باليدين بشكل متوال.

- ✓ معرفة العين المفضلة في الرؤية و القدم المفضلة في الركل.
- ✓ معرفة القدرة على التمييز بين الاتجاهين الايمن و الايسر.
- ✓ دراسة التاريخ التطوري للطفل الذي يدل على اليد المفضلة، و ذلك من خلال الاتصال بأسرة الطفل.
- 5-9- التعرف على مهارات الكتابة:** وتشمل عشر مهارات على نحو التالي:
- ✓ وضع الجسم و الرأس و الذراعين و الورقة أثناء التهيؤ للكتابة.
- ✓ طريقة الامساك بالقلم.
- ✓ الخطوط الناتجة عن الكتابة .
- ✓ الرأسية: فوق - تحت.
- ✓ الافقية: يمين - يسار.
- ✓ منحنية: الى اليمين - الى اليسار.
- ✓ ميل الحروف: يمين - يسار.
- ✓ كتابة الحروف وتشكيلها، الشكل الصحيح ام لا، الحجم مناسب أم لا.
- ✓ استقامة مسار الكتابة او تعرجه عن السطر.
- ✓ الفراغات بين الحروف و الهوامش هل مناسبة أم متسعة أو ضيقة أكثر من اللازم.
- ✓ نوعية الخط: نتيجة الضغط بالقلم على الورقة، داكن - خفيف.
- ✓ هل هو مستقيم أو متموج.
- ✓ وضع الخطط التنسيقية للكتابة بحيث تبرز معانيها بوضوح و تبين تسلسل الافكار من حيث الهوامش و كتابة الفقرات.
- ✓ اكمال الحروف او عدم استكمالها.
- ✓ التقاطع في الكتابة الحروف و الاشكال. (نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص 114).

الخلاصة:

وفي خلاصة القول نستنتج أن صعوبة تعلم الكتابة هي عجز تلاميذ في مهارة الكتابة يتخللها عدم قدرة على تعرف على الكلمات و الجمل وعدم استرجاع بشكل صحيح، حيث نجد أن هؤلاء التلاميذ يتميزون بخصائص سلوكية التي تظهر في سلوكياتهم بأشكال مختلفة سواء كانت في تركيب أو ترتيب الكلمات و الجمل مع وجود أخطاء في الاملاء، بالإضافة لتوضيح أهم الأسباب المؤدية لهذه الصعوبة وتحديد التشخيص من كافة الجوانب.

الفصل الرابع: المشكلات السلوكية لذوي صعوبة تعلم الكتابة

تمهيد

أولاً: المشكلات السلوكية:

1. مفهوم المشكلات السلوكية
2. خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية
3. تصنيف المشكلات السلوكية
4. العوامل المسببة للمشكلات السلوكية
5. التشخيص لذوي المشكلات السلوكية

ثانياً: المشكلات السلوكية لذوي صعوبات تعلم الكتابة:

- 1- السلوك العدواني
- 1-1- مفهوم السلوك العدواني
- 1-2- أشكال السلوك العدواني
- 1-3- أسباب السلوك العدواني
- 2- السلوك الانسحابي:
- 2-1- تعريف السلوك الانسحابي
- 2-2- أشكال السلوك الانسحابي
- 2-3- أسباب السلوك الانسحابي
- 3- النشاط الزائد:
- 3-1- مفهوم النشاط الزائد
- 3-2- أعراض النشاط الزائد
- 3-3- أسباب النشاط الزائد
- 4- تشتت الانتباه:
- 4-1- مفهوم تشتت الانتباه
- 4-2- أعراض تشتت الانتباه
- 4-3- أسباب تشتت الانتباه
- 4-4- خلاصة

تمهيد:

قبل البدء بتعريف المشكلات السلوكية والخوض فيها لابد من القول بأن السلوك السوي وغير السوي متعلم وللمجتمع دور كبير في تحديد ذلك، إذ أن المجتمعات تضع أفرادها في مكانات و مواقع مختلفة تتطلب كل مكانة دوراً متميزاً، وذلك بسبب اختلاف المعايير التي يستند إليها، وإذا تصرف الفرد بطريقة تخرج عن المواصفات والمعايير المتفق عليها يقال أنه خرج عن الصيغة السلوكية المطلوبة

أولاً : المشكلات السلوكية

مفهوم المشكلات السلوكية:

الباحث وودي 1969: يرى بأن الاطفال المضطربين سلوكياً وانفعاليا بأنهم غير قادرين على التوافق والتكيف مع المعايير الاجتماعية المهددة للسلوك المقبول مما يؤدي الى التراجع الدراسي وتأثيره على علاقاته الشخصية مع المعلمين والزملاء في الصف، كما نجد أنه يعاني من المشكلات تتعلق بالصراعات النفسية.

تعريف الزغلول 2006: ان المشكلات السلوكية هي مشكلات شاذة وغير لائقة ومثل هذه السلوكيات تكون غير منسجمة وغير متوافقة مع المعايير الاجتماعية للسلوك المقبول ولا تتفق مع توقعات الآخرين وهي في الغالب غير ناضجة ومزعجة تؤثر في تفاعلات الطفل مع محيطه وفي قدرته على توظيف القدرات العقلية المتوفرة لديه على نحو أمثل. (ورد في هويوة، 2015، ص ص14-15)

ويعبر عنها (الشربيني 2000): بأنها سلوكيات مختلفة يقوم بها بعض الافراد بطريقة مختلفة عن الافراد الذين في مثل سنهم، وبشكل لا يتسق مع ما هو محرم من قبل المجتمع . ويعرفها (كريم 1995): بأنها سلوك غير مقبول يقوم به الفرد لكي يشبع حاجته للانتماء واحساسه بقيمته . (ورد في الحريري و بن رجب، 2008، ص 15)

المشكلات السلوكية الصفية: تعرف أنها مختلف السلوكيات التي تصدر من تلميذ ما، والتي تتسبب في اضطراب في القسم، مثلاً كأن يثرثر من أجل لفت الانتباه إليه أو يتحدث بصوت

مرتفع، أو أن يعترض أحياناً على أوامر المعلم كما يمكن أن يسيء الأدب وقد لا يحترم زملائه ونجده في غالباً في نزاع معهم، ولا يقدر ولا يحافظ على الوسائل، أو يصدر هذه السلوكيات بغرض استفزاز واختبار حدود المعلم في التعامل والتصرف ومعرفة ردات فعله في حالة الغضب . (حيادحين، 2021، ص60)

1. خصائص الاطفال ذوي المشكلات السلوكية:

من الصعب تحديد نموذج شامل لمشكلات سلوكية يتصف بها المضطربين سلوكياً لاختلافها وتنوعها ونظراً لاختلاف مشاكلهم وصفاتهم قام المختصون في دراسة الاضطرابات السلوكية بإعداد قوائم تشمل على أكثر من خاصية شائعة لدى الاطفال المضطربين سلوكياً ومعظم هؤلاء الاطفال لديهم واحدة من الخصائص التالية:

غالباً ما يعانون من ضعف في مستوى فهمهم لذواتهم الأطفال المضطربين سلوكياً يتمتعون بمظهر وهيئة عامة كأقرانهم غير المضطربين.
المعاناة من ضعف التحصيل والقدرة على الانصات الجيد ومحدودية المهارات الكتابية واللفظية. قد يتمتعون بمواهب وقدرات يغفل عنها المربون.

يرى أن الاطفال المضطربين يرغبون في التمتع بمزيد من الاهتمام من قبل الام البديلة. يلجؤون الى التسرب المدرسي أو عدم المشاركة في النشاطات سواء المدرسية أو البيتية. يحتاجون لموائمة الانشطة الصفية والبيتية مع طبيعتهم وواقعهم. عدم رغبتهم في مشاركة الآخرين ولديهم نقص في الاهتمام بالحياة. (هويوة، 2015، ص15)
ونجد كذلك من بين خصائصهم:

التمرد المستمر: فهو يعتبر نشاط مناقض للقوانين والاتجاهات والطفل المتمرد يوصف بأنه يشارك النشاطات غير القانونية ومناقضة لقوانين أفراد الاسرة فهم لا يطبقون أبسط القواعد.

النشاط الزائد: هو نشاط جسدي الزائد والمستمر وطويل البقاء ويتصف بعدم التنظيم وغير متنبأ به وغير موجه فالأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد تكون ردة فعلهم شديدة للمثيرات البيئية، ويتصف هؤلاء الاطفال بالعصبية خصوصاً اذا حرموا من شيء يريدونه.

السلوك الهادف لجذب الانتباه: هو سلوك لفظي وغير لفظي بحيث يستخدمه الطفل المضطرب لجذب الانتباه والسلوك عادة ما يكون غير مناسب للنشاط الذي سيقوم به الطفل وعادة ما يقوم الطفل بسلوكات تجذب الانتباه كالصراخ والحركات الجسمية، ويتصفون كذلك بالعدوانية التي تعد من المشكلات الأكثر ممارسة من قبل الأطفال. (يحي، 2000، ص 93-100)

2. **تصنيف المشكلات السلوكية:** تصنيف أحمد عكاشة: قدم تصنيفاً للمشكلات السلوكية لدى الأطفال ويشمل:

اضطرابات النوم: الأرق، الكوابيس، الفزع الليلي، التجول الليلي.
اضطرابات التغذية: رفض الطعام، القيء، آلام بالمعدة والبطن.
اضطرابات الكلام: التلعثم، التهتهة، التأخر في الكلام.
اضطرابات الحركة: النشاط الزائد، تشتت الانتباه، سرعة الاندفاع، مص الاصابع، اللوازم الحركية.

اضطرابات اجتماعية: العدوانية، الهروب من المدرسة، السرقة، الكذب، التبول اللاإرادي .
(بسيوني والسيد وآخرون، 1996، ص ص 126-127).

تصنيف الدليل التشخيصي الإحصائي الثاني للأمراض العقلية (1968): ويشتمل على ستة أنواع محددة من الاضطرابات هي:

الحركات الزائدة: النشاط الزائد، عدم الراحة، قصر مدة الانتباه، القابلية لشروذ الذهنز
الانسحاب : العزلة، الانفصال، الحساسية، الخجل، الجبن.
القلق الزائد: القلق، الخوف، الاستجابة الحركية المبالغ فيها.

الهروب: ميل للهروب من المواقف الصعبة يصاحبه الجبن وعدم النضج والرفض
 العدوان غير الاجتماعي: عدم الطاعة، المشاجرة، العدوان الجسمي أو اللفظي، التخريب.
 جنوح الجماعة: اكتساب قيم وسلوكيات مجموعة الأقران الجانحين والتي تشمل على السرقة
 والهروب من المدرسة والبقاء خارج المنزل إلى وقت متأخر من الليل. (القاسم وآخرون،
 2000، ص ص 73-74)

- تصنيف كواي 1972 Quay: أجرى (أبتر وكونولي 1984) تجميعاً للمظاهر السلوكية التي يشتمل عليها تصنيف كواي وذلك على النحو التالي:
- اضطرابات التصرف: عدم التعاون، عدم الانضباط، نوبات من المزاج الحاد، تخريب الممتلكات، السلبية، الأنانية، إلقاء اللوم على الآخرين، التملل، شرود الذهن، عدم الاعتباط، عدم الثقة بالنفس، عدم تحمل المسؤولية، استخدام ألفاظ نابية، المشاجرة، الضرب، التحدي وعدم الطاعة، تواعد الضعفاء، سهولة الاستثارة، المجادلة.
- اضطرابات الشخصية : القلق، الخوف، التوتر، الإكتئاب، شدة الحساسية، سهولة التهيج، الانسحاب، الإنعزل، الصمت، الجبن، الشعور بالدونية وعدم القيمة، البكاء باستمرار.
- عدم النضج :قصر مدة الانتباه، ضعف التناسق، الاستسلام، سهولة الانقياد، انشغال البال، احلام اليقظة، التحديق في الفضاء، ضعف التركيز، الكسل، النعاس، عدم الاهتمام، الاخفاق في الانتهاء من عمل الاشياء، الاتساخ، الفوضى.
- الجنوح الاجتماعي :الولاء لجماعة سيئة، العضوية في عصابة، الهروب من المدرسة، السرقة مع الآخرين، التهرب من أداء الواجبات، البقاء خارج البيت لوقت متأخر من الليل . (القاسم وآخرون، ص ص 85-86)

3. العوامل المسببة للمشكلات السلوكية:

تعدد العوامل المسببة للمشكلات السلوكية نذكر منها ما يلي:

4-1- العوامل البيولوجية:

تشتمل العوامل البيولوجية على العوامل الجينية و العصبية و البيو كيميائية و المشكلات السلوكية، و قد تكون هذه العوامل مجتمعة لتؤدي الى حدوث المشكلات السلوكية. فالغالبية من الاطفال المضطربين سلوكيا و انفعاليا يتمتعون بصحة جسمية جيدة. و لذلك يعتقد بعض الخبراء ان العنصر المهم هو (المزاج الموروث). فهذا العنصر و ان لم يكن مسؤولا بشكل مباشر عن الاضطراب السلوكي الا أنه يطور القابلية لدى الطفل لمعاناة الاضطراب. (محمد خطيب وصبحي الحديدي، 2009، ص 206). وقد تكون هناك علاقة بين عوامل ما قبل الولادة و الاضطرابات السلوكية و الانفعالية كوضع الام النفسي خلال فترة طويلة، سوء التغذية، تناول الكحول والمخدرات التي ذكرت في كل الاعاقات، وقد تسهم كذلك في حدوث الاضطرابات السلوكية. (الظاهر، 2008، ص 294).

4-2- العوامل الاسرية:

يعزو اختصاصيين الصحة النفسية اسباب المشكلات السلوكية في المقام الاول علاقة الطفل بوالديه، حيث ان للأسرة تأثيرا كبيرا على تطور النمائي المبكر للطفل. أما الابحاث التجريبية فقد اولت العلاقات الاسرية ومدى تأثير الوالدين على الطفل اهمية كبرى، ومن الواضح ان هذا تأثير يزداد من خلال النظر الى العلاقات و التعامل المتبادل بين الطفل ووالديه، و تأثير كل منهما في الآخر. وللعائلة دور و مهم أيضا في تطور الصحي للأطفال، و قد تحدث مشكلات السلوكية لدى أي أسرة، ولا يعني هذا بالضرورة ان الاسرة قد تسبب في حدوث الاضطراب، و بالرغم من ذلك فان العلاقات و التفاعلات غير الصحيحة تسبب الاضطرابات عند بعض الاطفال، كما أنها قد تزيد من حدة المشكلة الموجودة و من الامثلة قلة التفاعلات غير الصحية، ضرب الاطفال و الحاق الاذى بهم،

و اهمالهم، وعدم مراقبتهم و عقابهم، وانخفاض عدد التفاعلات الايجابية، وارتفاع نسبة التفاعلات السلبية، عدم الانتباه والاهتمام، ووجود نماذج سيئة من قبل البالغين.(جمال خطيب وآخرون، 2013، ص 194).

وحسب(عبد المجيد الشريف): بأن الاسرة غير سوية قد تسبب في كثير من الاحيان العديد من المشكلات لطفلها لعدة أسباب هي:

✓ القسوة والعنف في التعامل مع الاطفال كالضرب و الاهانة اللفظية مما يولد لديه السلوك العدواني و الكراهية.

✓ عدم الاستجابة لمطالب الطفل و المماثلة في اشباع حاجاته مما يدفعه الى العناد و الرفض.

✓ اهمال الاسرة الزائد للطفل و السلبية الواضحة نحوه مما يدفعه لعدم تقبل ذاته.

✓ النزاعات العلنية بين الاب و الام تولد لديه الخوف من المستقبل.

✓ التفكك الاسري و انفصال الوالدين يثير لدى الطفل التششت و الاضطراب و القلق وقد يدفعه ذلك للانخراط في الجماعات المنحرفين او الجماعات المتطرفين.

✓ توفير الحماية الزائدة أو التدليل المفرط يولد عند الطفل عدم تحمل المسؤولية و التهرب منها و يجعله اتكاليا. (عبد المجيد الشريف، 2011، ص 203).

العوامل المدرسية:

قد يساهم المعلمون في بعض الاحيان في حدوث السلوكات المضطربة او يزيدون من حدتها عند بعض الطلبة فعندما لا يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلاب فإن ذلك يؤدي الى ظهور استجابات عدوانية محبطة نحو المعلم او الصفية و المدرسية، و قد يلجا بعض الطلاب الى القيام بالسلوكيات المضطربة لتغطية مشاكل اخرى، مثل صعوبات التعلم. كما يوجد عوامل مدرسية أخرى تساهم في ظهور الاضطرابات السلوكية و الانفعالية لدى التلاميذ منها: استخدام الشدة مع التلاميذ، الرتابة و الروتين اليومي الممل، عدم المرونة في

التدريس، التعزيز الخاطئ لبعض السلوكيات، النموذج أو القدرة السيئة سواء من قبل الزملاء أو معلمين أنفسهم، عدم الثبات في المعاملة من قبل الادارة و المعلمين.....و غير ذلك.

(كوافحة وفواز عبد العزيز، 2010، ص ص 145-146).

العوامل النفسية: و تتمثل هذه العوامل في الاحداث الحياتية التي تؤثر على الطفل، وهذه الاحداث ترتبط بحياة الطفل في الاسرة و حياته في المدرسة. وقد تناولت مدارس أو نظريات علم النفس المختلفة تفسير هذه السلوكيات.

العوامل الثقافية: ان الثقافة التي ينشأ فيها الفرد اثرا في التطور الانفعالي و الاجتماعي والسلوكي بما فيها من قيود ومعايير سلوكية، و مطالب و محرمات، ودور وسائل الاعلام المختلفة في تشجيع العنف، الخمر و المخدرات، الاقران و تأثيرهم. كما ان الطبقة اجتماعية بعض القيم و التقاليد و الثقافة الخاصة بها وهي تلعب دورا هاما في تشكيل و تحديد اساليب المعاملة الوالدية و اساليب أفرادها في تنشئة الاطفال وفق قيم الثقافة تنسم بها الطبقة. وقد توصل روتو و كوينتون الى ان هناك علاقة وثيقة بين الطبقة الاجتماعية و مشاكل السلوك، و يقول الباحثون ان 45% من الاطفال الذين يتميزون باضطرابات نفسية يأتون من اسر يكون الاب فيها عاملا غير ماهر أو شبه ماهر.

كما ان عدم الكفاية المادية و الثقافية لها الاثر الكبير في عدم توفر الفرص و الظروف الطبيعية للتطور و النمو كما تتطلبها التربية الحديثة حيث ان الاسرة الفقيرة لا تستطيع توفير الحاجات الاساسية من اجل نمو اطفالهم نموا سليما.(الظاهر، 2008، ص 297).

4. أساليب الكشف و التشخيص لذوي المشكلات السلوكية:

ويساعد الكشف و التدخل المبكر في الحد من انتشار المشكلات السلوكية في برامج ما قبل المدرسة و برامج المدرسة من خلال تقييم النواحي الجسمية و المعرفية و الادراكية و السلوكية و الانفعالية.(كوافحة وفواز عبد العزيز، 2010، ص 150).

ومن هذه الاساليب نذكر ما يلي:

أ- **تقديرات المعلمين:** و فيها يطلب من المعلم الذي يكون على علاقة بالطالب و يعرفه لمدة لا تقل عن ثلاثة أشهر ان يقدر الطالب على قائمة تقدير أو قائمة شطب من السلوكات المضطربة لبيان هل توجد اضطرابات سلوك عند الطفل و اذا وجدت الى أي درجة.

ان هناك ما يبرر استخدام مثل هذه التقديرات للكشف عن اضطرابات السلوك للأطفال في سن المدرسة لأن هناك افتراض من أن المعلمين أكثر صدقا في تقديراتهم و أكثر موضوعية مقارنة بالآخرين. ومع ذلك. فإن هناك دراسات تشير الى تحيز المعلمين في تقديراتهم. إذ انه يميلون الى عدم تحويل الطلبة الذين يظهرون سلوكات موجهة نحو الداخل كحالات السلوك الموجهة نحو الخارج كالعدوان و الفوضى و التخريب لأن مثل هذه السلوكات تؤثر على الضبط الصفّي و تسبب إزعاجا للمعلم. ومن هنا. و حتى تكون تقديرات المعلمين فعالة. يجب أن تكون السلوكات التي تعبر عن الاضطراب محددة و معرفة إجرائيا و مفهومة وواضحة بالنسبة للمعلم. (نوري القمش والمعايطة، 2007، ص 225).

ومع ان المعلمون يعتبرون من اصدق المقربين، إلا ان الدراسات أشارت الى أنهم قد يكونون متحيزين، هذا يتضح من مقارنة تحويلات المعلمين التي يمكن ان تكون إما مبالغ فيها أو متحفظة جدا. فمثلا لا يميل المعلمون الى تحويل حالات الانسحاب الاجتماعي أو الخجل . لأن مثل هذه الحالات لا تسبب إزعاجا لهم. و لا تؤثر على سير العملية التعليمية، بينما يميلون الى تحويل حالات السوك الموجه نحو الخارج كالإزعاج، الفوضى، اضطرابات التصرف و الحركة الزائدة. لأن ذلك سبب إزعاجا للمعلم و تأثيرا مباشرا على سير العملية التربوية في الصف. (نوري القمش، المعايطة، 2009، ص 70).

ب- تقديرات الوالدين:

يعتبر الوالدين مصدر مهم للمعلومات عن اضطرابات الطفل، و يمكن ان تجمع المعلومات من الوالدين إما من خلال المقابلات، أو من خلال قوائم الشطب أو الاستبيانات لكن هناك تساؤلات حول دقة ملاحظة الوالدين للطفل وثبات تقديراتهم، حيث يميل الوالدين في كثير من الاحيان الى التحيز لأبنائهم، وعلى الرغم من ذلك فإن دورهم مهم جدا في عملية تحويل الطفل. (كامل اللالا وآخرون، 2011، ص 284)

ت- تقديرات الاخصائيين النفسيين:

الاخصائي النفسي الذي يقوم بدراسة حالة الطفل و كتابة الملاحظات عنها، بالإضافة الى إجراء الاختبارات اللازمة، وتستخدم هذه الملاحظات عادة في مساعدة على تفسير نتائج الاختبارات التي اجريت على الطفل، وكتابة تقرير عنها، حيث يشتمل هذا على مشاعر و أحاسيس الطفل أثناء أداء الاختبار، و كيفية امساكه للقلم وعدد مرات توقفه أثناء أدائه الاختبار و استخدام أصابعه في العد في المسائل الحسابية، استخدام الكلمات المناسبة للتعبير عن افكاره و خواطره، مدى التملل و الثثرة و النظر حوله أثناء أداء الاختبار. (حافظ بطرس، 2010، ص 75).

ث- تقديرات الاقران:

إن الاقران و الزملاء للطالب المضطرب سلوكيا يمكن ان يكونوا مصدرا هاما للمعلومات عن الطالب شريطة ان يكونوا كبارا لانهم يكونوا أقل لمركزا حول ذواتهم مقارنة بالاطفال صغار السن.

حيث تشير الدراسات الحديثة في التربية وعلم النفس الى أن وضع الأطفال الاجتماعي يرتبط إيجابيا مع التكيف في المدرسة وكذلك مع التحصيل الأكاديمي، ولهذا تعتبر تقديرات الاقران إحدى الطرائق الهامة للكشف عن المشكلات الاجتماعية و الانفعالية.

ج- تقديرات الذات:

تعتبر تقديرات الذات مصدرا آخر للحكم على تكيف الطفل. غمن خلال تقدير الطفل لذاته يمكن أن يساعد ذلك على التعرف الى المشكلات السلوكية التي يعاني منها. و قد أشارت دراسات بأن تقدير المعلمين للأطفال المضطربين أفضل عندما يكون السلوك المضطرب الموجه نحو الخارج كالعدوان و التخريب و الحركة الزائدة. و لكن التقدير الذاتي يكون أفضل في حالة الاضطراب الموجه نحو الداخل الذي يتطلب وصف الذات من خلال المشاعر و الاتجاهات و الامور الداخلية. و هذه هي تقديرات مفيدة للأطفال غير المقتنعين بأنفسهم أو الدفاعيين. (نوري القمش و المعاينة، 2007، ص 226).

ح- تقديرات المتعددة:

ان طبيعة الاطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا و التعقيدات السيكومترية لإجراءات الكشف المختلفة جعلت عددا من الباحثين يوصفون بأن يكون هناك حاجة ملحة للتنوع في الطرق جمع المعلومات عن طبيعة تطور نمو الطفل و تكيفه و حتى يتم التعرف بدقة على هذا الطفل المضطرب مثل تقديرات الاقران و تقديرات المعلمين و تقديرات الذات. (كوافحة و فواز عبد العزيز، 2010، ص 151).

خ- التعرف و التشخيص:

وفي محتوى هذه العملية إستخدام اختبارات نفسية و تربوية ملائمة و متوفرة بالاضافة الى الملاحظات الرسمية وغير الرسمية، كما يجب ان تأخذ ملاحظات الوالدين و المعلمين وتقديراتهم بعين الاعتبار.

تعد هذه الاساليب الالهة لأهداف تشخيصية، و التحليل و الملاحظة المباشرة للسلوك، و اختبارات الشخصية من خلال الورقة والقلم، الاختبارات الذكاء، و الاختبارات التي تقيس

الادراك الحركي، الاختبارات الحدة البصرية و السمعية، و التقييم الاكاديمي و التربوي. ويمكن تلخيص هذه الاساليب كما يلي:

✓ **تحليل الجوانب المتعلقة بالبيئة الصفية:** ان عملية تحليل الظروف الصفية مهمة في عملية التقييم والتشخيص لسببين حيث تساعد في:

- تحديد فيما اذا كانت البيئة الصفية متعلقة بالمشكلة.
- تغيير العوامل التي ظهر انها مؤثرة بشكل كبير وفعال في ظهور السلوك المضطرب عند الطفل من خلال اجراء التدخل المطلوب.

أما بالنسبة للعوامل التي يجب ان تأخذ بعين الاعتبار من خلال الملاحظة المباشرة لغرفة الصف هي: عدد الطلاب في غرفة الصف، المساحة داخل غرفة الصف، طبيعة المقاعد. (نوري القمش و عبد الرحمان المعاينة، 2009، ص 77)

✓ **الملاحظة المباشرة للسلوك:** تعتبر الملاحظة المباشرة للسلوك دخل غرفة الصف من الاساليب المفيدة في جمع المعلومات التشخيصية عن المشاكل الطفل السلوكية، و تكون اهمية المعلومات التي تجمع بهذه الطريقة ان السلوك الفرد دائم التبدل و التغير، و يتأثر بعوامل و متغيرات كثيرة، فعلى سبيل المثال الطفل الذي يفضل معلما ما داخل غرفة الصف، فإننا نجد لديه دافعية حبا للتعاون مع هذا المعلم، و على العكس من ذلك الطفل نفسه مع المعلم آخر نجد ان سلوكه لا يتصف بالتعاون.

و تظهر فائدة الملاحظة في انها تزودنا بمعلومات موضوعية عن السلوك. فالمعلم يستطيع ملاحظة سلوك الطلبة بشكل غير رسمي باستمرار، و يلاحظ سلوك الطالب و مشكلاته، يحاول التعرف على اسبابها.

✓ **اختبارات الورقة و القلم لقياس الشخصية:** تستخدم هذه الاختبارات في المواقف التعليمية، و في قياس ابعاد الشخصية و انماط التكيف عند الافراد، و هناك عدد من

الطرائق لتقييم الشخصية، منها مقياس تقدير السلوك، وادوات تقدير الذات، و قوائم الشطب، و مقاييس مفهوم الذات . و من هذه الادوات:

- قائمة شطب المشاكل السلوكية (لكوي و بيترسون 1967):

و تستخدم لقياس خصائص المشاكل السلوكية عند الاطفال و المراهقين، و تقيس 4 ابعاد للمشاكل السلوكية و هي: الاضطرابات السلوكية مثل العدوان، اضطرابا الشخصية مثل الانسحاب، عدم النضج، الانماط الثقافية و الاجتماعية.

- دليل برستيول للتكيف الاجتماعي لمارستون(1970):

طور هذا المقياس ليزودنا بتقييم المشاكل السلوكية للاطفال واليافعين من 5-16 سنة، و طور بحيث يستخدم في البيئة المدرسية يمكن أن تطبق و تفسر العلامات من قبل المرشد و الاختصاصي النفسي، و المعلم. و يمكن ان يستخدم كأداة للكشف. (أحمد يحي، 2000، ص 113-115).

- مقياس بيركس لتقدير السلوك: و قد صمم هذا المقياس للكشف عن انماط السلوك المضطرب لدى الاطفال الذين لديهم صعوبات سلوكية سواء كانت في البيت أو المدرسة و تم بسببها احالتهم الى العيادة النفسية. ويعتبر هذا المقياس أداة للتشخيص الفارق تصلح لطلاب المرحلتين الابتدائية و المتوسطة الذين يظهرون صعوبات سلوكية، كما يعتبر أداة اولية للتعرف على المشكلات السلوكية محددة أو أنماط من السلوك المشكل ربما يظهرها الطفل. ويتكون من (120) فقرة موزعة على 19 مقياس فرعي. (عبد المجيد الشريف، 2011، ص 214).

-مقياس السلوك التكيفي التابع للجمعية الامريكية للتخلف العقلي:و الذي اعد من قبل (نهبرا و زملاؤه 1959) و يهدف الى التعرف على الجوانب السلوك التكيفي و غير التكيفي لدى الاطفال المعوقون عقليا و المضطربين انفعاليا، و يتكون هذا المقياس من قسمين:

يتعلق القسم الاول بالسلوك التكيفي، وغطي بتسعة ابعاد رئيسية تضمنت 56 فقرة، أما القسم الثاني فيتعلق بالسلوك غير التكيفي، و الذي يغطي اربعة عشر بعدا تضمنت 44 فقرة.

-**اختبارات الذكاء:** و تستخدم هذه الاختبارات في التقييم التشخيصي عادة لأنها تزودنا بمعلومات عن قدرات الطفل المعرفية و العلاقات بين الصراعات الانفعالية للطفل و لقياس قدرته العقلية، ومن أكثر الاختبارات المستخدمة في قياس القدرة العقلية هو مقياس (وكسلر 1976، 1974) حيث يمكن قياس الاضطراب السلوكي و الانفعالي عن طريق تحليل التشتت ضمن اختبارات (وكسلر) الفرعية، او عن طريق تحليل فقرات ضمن الاختبارات الفرعية الخاصة . (نوري القمش و المعاينة، 2009، ص 83)

- **اختبارات التأزر و الادراك الحركي و البصري:** ويستخدم هذا النوم من الاختبارات لقياس اعاقات أخرى عند الطفل وهي ناتجة عن التلف الدماغي، والثبات الذي تتصف فيه الاختبارات الادراكية غير واضح و أكثر الاختبارات شيوعا و استخداما هو اختبار (1938، behavior of bender test gedaltotor visual) هو اختبار تأزر بصري حركي، ويستخدم لتقييم الوظائف الانفعالية، متطلباته استجابات غير لفظية، وهو اختبار غير مثير للقلق، بحيث يقيم الاكلينيكي السلوكية للطفل وتكون ملاحظته دقيقة عند اقتراب الطفل من المهمة، وهو يقيس الجوانب التالية عند المضطربين اضطرابات السلوكية انفعالية شديدة: التغيرات الحادة المتكررة، الصعوبات المعلقة، بحجم اعادة الانتاج، الانحرافات، التناقص الحركي، الاعمال التي تحتاج الى وقت طويلا، الترتيبات المنسقة.

حيث إن الانحرافات، اعادة الرسم، الشطب هي دلالات عامة على القلق ورجفة اليد صاحبها تعرق، وعدم التمكن من الرسم بشكل طبيعي.

-**التقييم التشخيصي في جوانب الصحة العقلية:** ان اجراءات التقييم التشخيصي عادة يقوم بها المعالج النفسي للطفل، و الطبيب النفسي، و الاخصائي الاجتماعي، و حديثا انضم المعلمون و اخصائي النطق و العلاج الوظيفي و اخصائي الاعصاب، و اخصائي العلاج المهني . و الهدف من التقييم هو توضيح طبيعة الصراعات التي يتعرض لها الطفل و

الاسرة. و يتم الكشف عادة عن هذه القضايا من خلال الاختصاصي الاجتماعي في المقابلات الوالدين.

- **المقابلة الاكلينيكية:** المقابلة الاكلينيكية عبارة عن اجراء متكامل لأي تقييم نفسي، وتقدم مصادر غنية من البيانات، عادة لا يوجد مقياس معياري في اجراء المقابلة الاكلينيكية لأن الاختصاصيين يجدون أنفسهم ملزمين بالاعتماد على خبراتهم الذاتية مع الاطفال و المراهقين، فيما يتعلق بالأحاسيس الداخلية لأن دقة الاطفال في وصف سلوكهم الذاتي ضعيفة. و التقارير الذاتية للأطفال المضطربين سلوكيا و انفعاليا عليها علامات استفهام لأنهم قد ينكرون الحقائق حول سلوكهم، او قد لا ستذكرون أي معلومات حول مشاعرهم، وتظهر المقابلة الاكلينيكية أنها منطقية بكيفية نظرة الفل لنفسه، وبخاصة في العلاقات الشخصية البيئية لسلوكه. (أحمد يحي، 2000، ص ص 117-119)

الاختبارات النفسية: هذه المجموعة تستخدم للكشف عن الصراعات التي يعاني منها الطفل، و لمعرفة ما اذا كانت الاسباب ذاتية أو لعدم قدرته على التكيف.

التقييم التشخيصي في الجوانب الاجتماعية:

المقابلات الوالدين: جزء مهم من عملية تقييم للطفل هو إجراء مقابلة مع الوالدين، أما أب، أو لأم، أو كلا الوالدين، هنا تقيم العلاقة الطفل و الوالدين، وكذلك اتجاهات الوالدين نحو الطفل. ويمكن تجميع المعلومات التي تجمعهم خلال المقابلات التالية:

✓ تفهم الوالدين لطبيعة المشكلة التي يعاني منها طفلهم، و المعلومات عن أسباب هذه المشكلة من وجهة نظرهم.

✓ تكيف الطفل مع العائلة، ومع الأطفال الآخرين و المدرسة، و تشمل أيضا عن جوانب القوة و الضعف في شخصية الطفل.

✓ معلومات عن تاريخ الحالة للطفل (نموه، و تطوره).

✓ العلاقات العائلية سواء من قبل الطفل مع العائلة أو من قبل بقية أفراد العائلة مع الطفل.

✓ معلومات عن الوالدين من هذه المعلومات توفر رؤية واضحة عن السلوكيات و الاتجاهات المطلوب معرفتها يستطيع الوالدين تقديم معلومات مهمة عن أطفالهما تفيد في تقييم، فهما يعرفان طفلهما حق المعرفة من جميع الجوانب. لذا يجب أن تأخذ بعين الاعتبار كل المعلومات التي يستطيعان تقديمها. (أحمد يحي، 2000، ص ص 123-125)

ثانيا: المشكلات السلوكية لذوي صعوبة الكتابة:

أولا: السلوك العدواني

مفهوم السلوك العدواني:

يشير قاموس أنجلش و أنجلش English and english الى أن العدوان هو: أفعال عدوانية نحو الآخرين و ما يشتمل عليه من عدااء معنوي نحوهم وهو أيضا محاولة لتخريب ممتلكات الآخرين. (ابو وقورة، 1996، ص 19)

ويرى موراي أن العدوانية هي حاجة الفرد الى أن يتغلب بقوة على المعارضة أو الى أن يقاتل أو يعاقب آخر الى أن يؤذي أو يقتل آخر أو الى أن يتأثر لأذى لحقه. (مليجي باضة، 1997، ص 75).

كما تعرف خولة يحي السلوك العدواني هو: " أي سلوك يعبر عنه بأي رد فعل يهدف الى إيقاع الأذى أو الألم بالذات أو بالآخرين أو الى تخريب ممتلكات الآخرين، فالعدوان سلوك وليس انفعالا أو حاجة أو دافعا. (أحمد يحي، 2000، ص 185)

2. أشكال السلوك العدواني :

مهما كان شكل العدوان الممارس سواء كان سلوكا موجه نحو إيذاء الذات او نحو إيذاء الآخرين إلا أن له أثارا سلبية على التلميذ خاصة الجانب التحصيل الدراسي. وهذا ما

أشار إليه هينشو (hinshaw 1992) الى أن اضطرابات السلوك الخارجية (العدوان) غالبا ما تكون مرتبطة مع انخفاض التحصيل الدراسي. (a.dissertation، 2009، p8).

ومن هذه الاشكال نذكر منها:

2-1- العدوان اللفظي: ويظهر عندما يبدأ الطفل في الكلام، ويظهر رغبته نحو تحقيق الوصول الى الهدف بصورة الصياح أو القول و الكلام أو يربط السلوك العنيف مع القول البذي الذي غالبا ما يشتمل السباب أو الشتائم أو المنازلة بالألقاب ووصف الآخرين بالعيوب أو الصفات السيئة، واستخدام كلمات أو جمل تهديد.

2-2- العدوان المباشر: يقال للعدوان إنه مباشر اذا وجه الشخص مباشرة الى الشخص مصدر الاحباط، و ذلك باستخدام القوة الجسمية أو التعبيرات اللفظية و غيرها.

2-3- العدوان غير المباشر: ربما يفشل الطفل في توجيه العدوان مباشرة الى مصدره الاصلي خوفا من العقاب او نتيجة الاحساس بعدم الندية فيحوله الى شخص آخر او شيء آخر تربطه صلة بالمصدر الاصلي.

2-4- العدوان الموجه نحو الذات: وهو عدوان يهدف الى اذاء النفس و ايقاع الضرر بها، وتتخذ صورة اذاء النفس اشكالا مختلفة : كتمزيق او تحطيم الممتلكات الشخصية او ضرب الراس بالحائط او النظر الى الذات نظرة دونية. (مصطفى، 2011، ص ص

126-127)

3. أسباب السلوك العدواني: تعددت الاسباب التي تؤدي سلوك العدواني لدى التلاميذ

ذوي صعوبة تعلم الكتابة.

أ- الاسباب الاسرية:

✓ تشجيع الاهل لممارسة العدوان من قبل ابنائهم لحماية أنفسهم.

✓ الحماية الزائدة للطفل و التدليل مما يدفعه الى اللجوء الى اذاء الآخرين لان رغبته

كلها مستجابة و مطاعة.

✓ وجود النموذج في البيت او في المدرسة ممن يمارسون سلوك العدوان. (الحريري والامامي، 2011، ص 243).

✓ عدم توفير العدل المعاملة الابناء في البيت.

✓ غياب الوالد عن المنزل لفترة طويلة يجعل الطفل يتمرّد على أمه و بالتالي يصبح

عدوانيا.

ب- الاسباب المدرسية:

✓ فشل التلميذ في حياته المدرسية خاصة تكرار الرسوب.

✓ شعور التلميذ بالكراهية المعلمين له.

✓ ازدحام الاقسام بأعداد كبيرة من التلاميذ.

✓ عدم وجو برنامج لقضاء و امتصاص السلوك العدواني.

✓ تأكد من عدم عقابه من قبل أي فرد من المدرسة.

✓ ضعف شخصية بعض المدرسين.

✓ عدم الدقة في توزيع الطلاب على صفوف حسب الفروق الفردية و حسب سلوكياتهم

يمكن ان يجتمع أكثر من مشاكل في صف واحد.

ت- الاسباب النفسية:

✓ التعرض المستمر للاحباط.

✓ الحرمان العاطفي: سواء نتيجة افتقار لحب الوالدين او بشعور التلميذ ذوي صعوبات

التعلم بفقدان الطمأنينة النفسية بسبب نبذ الوالدين له، و مما يجعله يعمد الى العدوان.

✓ الشعور بالنقص: هناك من او الوالدين من يحاول اثاره مشاعر النقص و العدوانية

لدى طفله ذي صعوبات التعلم بمعايرته بعيب ما او بانخفاض مستواه التحصيلي او بغير

ذلك من الاشياء و قد يعتمد ذلك أمام أخوته أو الغرباء مما يولد الدونية ويزرع في نفسه

بذور الشعور بالنقص و عدم الكفاء، و يتعمق لديه هذا الشعور حتى يصبح مع مرور ايام

شخصا ينغص عن حياة من حوله.(سليمان عبد الواحد، 2010، ص ص 494-495).

ث - الاسباب الاجتماعية و الاقتصادية:

- ✓ عدم القدرة على توفير المصروف اليومي لابنها بسبب الظروف الاقتصادية التي تعيشها.
- ✓ تدني المستوى الثقافي و الاقتصادي للأسرة.
- ✓ ظروف السكن السيئة.
- ✓ عدم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية صحيحة.
- ✓ تقمص الادوار التي يشاهدها في التلفاز. (احمد الفسفوس، 2006، ص 30)

ثانيا: السلوك الانسحابي

1. مفهوم السلوك الانسحابي:

يعرف كيل و كتيال: الاطفال المنسحبون اجتماعيا، هم أولئك الذين يظهرون درجات متدنية في التفاعلات السلوكية و الاجتماعية.(أحمد يحي، 2000، ص 193).

و عرف كوافحة الانسحاب بأنه: هو الميل الى تجنب التفاعل الاجتماعي و الاخفاق في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب و الافتقار الى أساليب التوصل الاجتماعي. (ورد في كوافحة و فواز عبد العزيز، 2010، ص 165)

أما سالم(2002): فيرى بأن السلوك الانسحابي هو: " أحد المظاهر التي يتميز بها الاطفال الذين من اضطرابات السلوكية و انفعالية وهو السلوك الذي يعبر عن فشل الطفل في التكيف مع الواقع، و مع متطلبات الحياة الاجتماعية، و أن من المظاهر هذا النوع من السلوك: الانطواء على الذات، أحلام اليقظة، القلق الزائد، إدعاء المرض، الخوف وعدم الرغبة في إقامة علاقات مع الآخرين. (سليمان عبد الواحد يوسف، 2010، ص 415).

2. أشكال السلوك الانسحابي:

وصنف جرينوود و آخريين(1977): الانسحاب الاجتماعي الى صنفين هما:

-الانسحاب الاجتماعي:

الذي يتمثل بالأطفال الذين لم يسبق لهم أن أقاموا تفاعلات اجتماعية مع الآخرين أو أن تفاعلاتهم كانت محدودة، مما يؤدي الى عدم نمو مهاراتهم الاجتماعية و الخوف من التفاعلات الشخصية.(سمعان و ابو فخر، 2010، ص782)

- العزل الاجتماعي أو الرفض: ويتمثل بالأطفال الذين لم يسبق لهم وأن أقاموا علاقات اجتماعية مع الآخرين في المجتمع و لكن تم تجاهلهم أو معاملتهم بطريقة سيئة مما يؤدي الى انسحابهم و انعزالهم .

وفي تصنيف آخر كما يلي:

- الانسحاب الاجتماعي البسيط: يتضمن الانعزال و الابتعاد عن الآخرين وعدم اقامة علاقاته صداقة معهم و الامتناع عن المبادرة بالحديث بشكل مستمر وعدم اللعب مع الآخرين وعدم الاهتمام بالبيئة المحيطة، الاضافة الى أنه يتصف بالخمول و عدم النضج، كما يقتنع بالمشاهدة دون مشاركة ولكنه لا ينسى المحيط.

- الانسحاب الاجتماعي الشديد: وينجم عن تعديل خاطئ في الانفعالات حيث يرى الطفل الآخرين على أنهم مصدر ألم وعدم راحة، لذلك يلجأ للانعزال عن الآخرين، ويكون هذا النوع من المنسحبين اجتماعيا سوء تكيف قد يؤدي الى ظهور اضطرابات سلوكية شديدة في حالة عدم التدخل في الوقت المناسب. (نوري القمش و المعايطه، 2009، ص 236).

3. أسباب السلوك الانسحابي: حيث يعد هذا السلوك لديه العديد من العوامل التي

تظهر عند التلاميذ ذوي صعوبة كتابة.

✓ وجود تلف في الجهاز العصبي المركزي، أو خلل، أو اضطراب في عمل الهرمونات في الجسم .

✓ وجود نقص في المهارات الاجتماعية، وعدمك معرفة الطفل للقواعد الأساسية لإقامة علاقات مع الآخرين، وعدم التعرض للعلاقات الاجتماعية.

✓ خوف الطفل من الآخرين، كما أن خبرات التفاعل الاجتماعي السلبية المبكرة مع الاخوة أو الرفاق، تجعل الطفل يتأثر و يبتعد عن مخالطة الآخرين.

✓ عدم احترام الطفل و عدم تقبله من قبل الآخرين، وكذلك تعرضه للأذى و الالم يسبب له سلوكا انسحابيا، حيث لوحظ ان سلوك الانسحاب الاجتماعي يظهر أكثر عند الاطفال الذين تعاني أمهاتهم وآباؤهم من اضطرابات سلوكية.

✓ رفض الآباء سواء كان ذلك مقصودا أو غير مقصود، قد يقود الى الانسحاب الى عالم الاماني وأحلام اليقظة. كذلك فان رفض الوالدين لرفاق الطفل يشعره بشكل مباشر أو غير مباشر، بأن الاصدقاء الذين اختارهم غير جيدين بما فيه كفاية، مما ينتج عنه شعور الطفل بتدني مفهوم الذات لديه، وكذلك ميله الى العزلة و تطور الرغبة لديه على الرضا، وتصبح العلاقة مع الآخرين لا قيمة لها بالنسبة له. (أحمد يحي، 2000، ص ص

(197-196)

✓ العادات و التقاليد السائدة في البيئة الفرد، بالإضافة الى نمط الحياة العائلية، وبخاصية ازدواجية المعاملة بمعنى الضرب و العقاب و التجاهل تارة، و المكافأة و التعزيز تارة أخرى، كل ذلك قد يدفع بالطفل الى السلوك العزلة الاجتماعية.

✓ الخجل: وهو من أكثر أسباب الانسحاب الاجتماعي شيوعا، يحول هذا العامل دون التعبير وجهة النظر لدى الفرد الخجول، ويحول كذلك دون التفكير و الحديث عن الحقوق بصوت عال، كما يمنع الفرد من مقابلة أناس جدد و تكوين صداقات جديدة.(خولة أحمد

يحي، 2000)

3. النشاط الزائد:

3-1 مفهوم النشاط الزائد:

ويعرف بأنه إضطراب غير مناسب للمرحلة العمرية في مدى الانتباه وضبط الاندفاعية والتحمل وعدم الاستقرار الحركي وعدم اتباع قواعد الحكم، ويبدأ من مرحلة الطفولة (قبل عمر السادسة)، ولا يرجع الى اضطراب عصبي أو اضطراب انفعالي، ويشير **فتحي الزيات (1998)**: الى أن النشاط الزائد أو الافراط في النشاط يقصد به قيام الطفل بنشاط حركي مفرط لا غرض له أو بلا هدف في الغالب، وهذا النشاط يكون مصحوباً بقصر سعة الانتباه لدى الطفل وسهولة تشتتته، ويتصف سلوك الطفل بأنه احمق أو سريع الغضب أو الانفعال والتحمل أو الاستياء.

ووفقاً للمؤتمر التشخيصي الإحصائي الرابع فإن الشخص ذو النشاط الزائد يتميز بالنمو غير المناسب لسنه (نقص النمو)، ونقص الانتباه فيما بين الموضوعات، وسمات لا تتناسب مع عمره من النشاط الزائد والاندفاع أو كلاهما . (علي غزال وابتسام، 2014، ص ص 12-16)

حيث يعرض هؤلاء الاطفال نشاطاً حركياً زائدياً بشكل قهري، فيزعجون من حولهم مما يؤدي الى نبذ الآخرين لهم فيتعرضون لمشكلات اجتماعية ونفسية، فضلاً عن عدم قدرتهم على الانتباه أو التركيز في اي عمل ايجابي مما يعوق اكتسابهم للمقررات الدراسية (عبد الباقي ابراهيم، 1995، ص)

ويعرف النشاط الحركي الزائد على انه اضطراب سلوكي يتميز بثلاث اعراض أساسية هي الاندفاعية والحركة المفرطة غير الهادفة وغير مقبولة اجتماعياً تصاحب مجموعة من الاعراض الثانوية الاخرى كضعف العلاقة بالآخرين وعدم الطاعة والعدوان. (سليمان، 1998، ص 123)

2.3. أعراض النشاط الزائد:

الاعراض الرئيسية الظاهرة على الطفل ذو النشاط الحركي الزائد:

- قلة الانتباه: يتصف هؤلاء الاطفال بأن المدة الزمنية لدرجة انتباههم قصيرة جدا وعدم استجاباتهم للمثيرات الظاهرة بسهولة.
- الشرود الذهني وضعف التركيز.
- كثرة التملل والتذمر والنسيان.
- زيادة الحركة: لا يستطيع أن يبقى ساكناً في مكانه أو مقعده.
- الاندفاع: يكون هذا الطفل مندفع دون هدف محدد ويجب على الاسئلة قبل الانتباه عن سماعها، ويقاطع في الكلام ويبدو كأنه لا يسمع عندما تتحدث اليه ويتكلم بشكل مفرط .
- لا يستطيع ان ينتظر دوره في أي نشاط، ويلاحظ عليه سرعة التحول من نشاط لآخر.
- عدم المبالاة وفوضوية الطبع العدوانية في حركاته ومتغير المزاج. (بطاطية وبوكاسي،

2012، ص ص 23-21)

- عدم الالتزام بأداء المهمة التي بين يديه حتى انهاءها.
- صعوبة التكيف مع الجو الجديد.
- تأخر النمو اللغوي.
- الشعور بالاحباط لأتفه الاسباب وتدني مستوى الثقة في النفس.
- اضطراب العلاقة مع الآخرين حيث يقاطعهم ويتدخل في شؤونهم.
- عدم القدرة على التعبير عن الرأي الشخصي بوضوح.
- يثار بالضحك أو البكاء العنيف لأتفه الاسباب.

أ- الاعراض الانفعالية:

الطفل ذو الافراط الحركي تبدو عليه أعراض انفعالية فهو متهور ويصعب عليه ضبط نفسه أو السيطرة على انفعاله ويظهر عليه الغضب ولا يستطيع ضبط استجاباته للمؤثرات

الخارجية ومعظم هؤلاء الاطفال ذو الافراط الحركي يسهل استثارتهم وتعثرهم نوبات الغضب الحادة وتقلبات المزاج المفاجئة، كما يتسمون بسرعة الهياج خاصة اذا تعرضوا لمواقف محبطة غير متوقعة ولوحظ ان هؤلاء الاطفال يظهر لديهم عدم الرضا وينظرون لأنفسهم نظرة سلبية وانفعالاتهم دائماً غير مستقرة ومفهوم الذات لديهم منخفض.

ب- الأعراض العقلية:

يبدو الطفل ذو الافراط الحركي مشتت الانتباه، ضعيف التركيز وفترات انتباهه قصيرة وغياب تسلسل الافكار لديه ومعامل الذكاء لديه منخفض ويسهل تحويل انتباهه من نشاط لآخر.

ت- الأعراض الجسدية للمرض:

- **الأنف** : زكام، رشح، عطس، افرازات مستمرة، هرش في الانف، آلام في الرأس وفي الظهر وفي الرقبة وفي العضلات وفي المفاصل وهذه الآلام غير متعلقة بالنشاط الحسي وليست مترابطة أي لا تحدث كلها في نفس الوقت ومتفاوتة في الاحساس بها. (بطاطية وبوكاسي، 2012، ص ص 23-21)

- **البطن**: الام المعدة، ميل للقيء، الاحساس بالانتفاخ والامتلاء، رائحة الفم غير مستحبة، غازات، اسهال أو امساك وهذه الاعراض مرتبطة بالمرض ولكن لا تحدث في نفس الوقت ومتفاوتة في الاحساس.

- **المثانة**: التبول الإرادي أحياناً أثناء النهار ودليل مع حاجة للتبول كثيراً.

- **الوجه**: شحوب اللون، دوائر انتفاخات داكنة تحت العين.

- **الاذن**: سهولة تجمع السوائل خلف طبلة الاذن، طنين في الاذن

- **التنفس** : سريع مع نهجات.

ث - الاعراض الاجتماعية:

أكدت نتائج الدراسات أن الاطفال ذو الافراط الحركي غير متوافقين لا يستطيعون التعاون مع الآخرين، ولا يطيعون الاوامر ويصعب عليهم تكوين علاقات طيبة مع زملائهم واخوانهم، ويمارسون سلوكيات غير مقبولة اجتماعياً.

الأعراض التعليمية:

وفي مجال التعلم تؤكد الدراسات أن الاطفال ذو الافراط الحركي يعانون من صعوبات في التعلم، ولديهم كثير من المشكلات التعليمية منها:

- لا يستطيعون اكمال الواجبات المدرسية
- لا يركزون في حجرة الدراسة
- لا ينتبهون كما يجدون صعوبات في التعامل مع الرموز والاختصارات واستيعاب معاني المفاهيم المركبة، ولعلّ هذا ما يجعلهم غير قادرين على استيعاب التعلم.(بطاطية وبوكاسي، 2012، ص ص 23-21)

3-2 أسباب النشاط الزائد:

من خلال استعراض الكثير من الدراسات عن ما كتب عن الحركة المفرطة أو النشاط الزائد عند الاطفال فنجد أنها الاسباب تمحورت حول ماهو متعلق بالدماغ، التغذية، التنشئة الاسرية وفيما يلي عرض تفصيلي لكل سبب من الاسباب:

-الدماغ: يشير هالا هان وكوفمان : إلى انه من الناحية التاريخية الطبية ورد الكثير من الأبحاث ان سبب الاصابة باضطراب فرط الحركة والنشاط الزائد يعود الى وجود تلف في الدماغ. وفي الوقت الحالي أخذ الباحثون بدراسة جميع العوامل البيولوجية المتعلقة بالاضطراب ولكن لا يوجد دليل قاطع بأن أسباب هذا الاضطراب تعود لوجود خلل في الدماغ.

يشير كاستيلانوس 1997: إلى أن عدة دراسات ذكرت بأنه يوجد وضع غير طبيعي في الجانب الأيمن من الدماغ وبشكل خاص القاعدة اليمنى من المخيخ. يضيف كل من احمد وبدر 2004: أن الفص الامامي الايمن من الدماغ هو المسؤول عن ضعف القدرة على التركيز والاندفاعية وتأخر الاستجابة.

أ- الأسباب الوراثية: تلعب العوامل الوراثية دوراً كبيراً في نقل الخصائص من الآباء الى الابناء واصابة الاطفال باضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد قد يعود الى اصابة احد افراد الاسرة به فينتقل بطريقة مباشرة من خلال نقل الموروثات التي تحملها الخلية التناسلية لعوامل وراثية خاصة بضعف أو تلف المراكز العصبية المسؤولة عن الانتباه في المخ أو بطريقة غير مباشرة من خلال نقل الموروثات لمشكلات تكوينية تؤدي الى تلف انسجة المخ بالتالي تؤدي الى فرط الحركة وضعف في الانتباه .

- السموم والاطعمة : أشارت الدراسات إلى أن مختلف أنواع الاطعمة كإطعمة الحمية والسكريات والاطعمة الجاهزة المعلبة أو الخضروات الملوثة بالمبيدات الحشرية والسموم التي ينتقلها من البيئة مثل القصدير والرصاص قد تتسبب في حدوث نشاط زائد

ب- الأسباب النفسية : والتي تشمل على:

- الضغوط النفسية الهائلة والاحباطات الشديدة التي يتعرض لها الطفل.
- أنماط التنشئة الاسرية (فالبينة الاسرية التي تعرض الأطفال لضغوط لا يستطيعون إحتمالها قد تسبب في النشاط الزائد)
- التعزيز: بمعنى الاستجابة للنشاط الزائد للطفل والانتباه اليه يعمل على زيادته.
- التعلم بالملاحظة : بمعنى ان العلماء يعتقدون أن الطفل يتعلم النشاط الزائد من خلال الملاحظة للوالدين وافراد الاسرة الآخرين.(اسماء خوجة، 2018، ص138)

ت - الأسباب البيئية: تتمثل في عوامل ما قبل أو بعد الولادة المتمثلة في بعض الامراض التي تصيب حديثي الولادة أو اصابات معينة سوف تكون لها عواقب وخيمة على النمو، وسوف تكون مسؤولة عن بعض اعراض فرط الحركة مثل ضائقة الجنين، نزيف ماقبل الولادة، نقص الاكسجين، الكحول، التبغ، وزن صغير من الولادة، والخلفية النفسية الاجتماعية للوالدين. وما الى ذلك يمكن ان تزيد من حدة النشاط. ووفقاً لدراسات كارلسون وآخرون فإن حالة الزوجية أثناء الولادة، وانخفاض الوضع الاجتماعي والاقتصادي، والتحفيز المفرط للأبوين خلال الطفولة يمكن ان تلعب دوراً في حدوث فرط النشاط. ولذلك فإن الخلاف الاسري احد العوامل المساهمة في ظهور اعراض النشاط الزائد ولكن ليست هي عامل وحيد بل تكون جنباً الى جنب مع عوامل أخرى ولكنها قد تؤثر على بعض السلوكيات المميزة لهذا الاضطراب. (Gwenaelle. 2012.p15)

4. تشتت الانتباه

1.4. مفهوم تشتت الانتباه :

يعد اضطراب تشتت الانتباه أحد الاضطرابات الخطيرة في ميدان الصحة النفسية، حيث أن ذوي الاضطراب يعانون من قصور غير عادي في التحكم بالذات وصعوبة في تركيز الانتباه وضبط مستوى النشاط، وكل ذلك يؤدي الى اعاقه خطيرة في الأداء الوظيفي في حياتهم اليومية، فمثلاً في أدائهم في الفصول الدراسية وعلاقتهم بالرفاق والاقربان وعلاقتهم الاسرية وعلاوة على ذلك فإن هؤلاء الأطفال عرضة للخطر من جراء مجموعة متسقة من المشكلات كمراهقين أو راشدين فيما بعد .

وقد رأت جمعية الطب النفسي الأمريكية أن تصنف هذا الاضطراب في فئة الاضطرابات السلوكية والإنفعالية ذات البداية المتعلقة بالطفولة والمراهقة كما أن هذا الاضطراب تظهر سماته في مرحلة الطفولة المبكرة وتكون مزمنة في طبيعتها ولا ترجع الى اسباب بدنية أو عقلية أو انفعالية أو عاطفية، وعندما يترك الاضطراب دون علاج فإن

الاطفال يتعرضون لمشكلات خطيرة في مرحلة الرشد. (علي غزال و ابتسام، 2014، ص 111-112).

يعرفه الدسوقي (2006) بأنه شرود الذهن وتجنب أداء المهام التي تتطلب الانتباه لمدى زمني طويل، الى جانب السلوكيات التي تتمثل بالاهمال والنسيان عند أداء الانشطة اليومية وفقدان الممتلكات في اغلب الاحيان وعدم القدرة على اتباع التعليمات، وصعوبة في تنظيم وأداء المهام.

ويعرفه القمش ومعاينة (2007): بأنه عدم القدرة على المتابعة والتركيز على المهمات والمثيرات المختارة أو تلك المثيرات المرتبطة بالموقف أو المغالاة في الانتباه بمثيرات مرتبطة بالموقف.

وعرفته الباحثة د.ليلي: بأنه ضعف القدرة على تركيز الانتباه إلى المثيرات وكثرة النسيان والانتقال من نشاط الى آخر، والانشغال بموضوعات متعددة وصعوبة التفكير. (المرسومي، 2011، ص ص 26-27)

6.4. أعراض تشتت الانتباه:

وفقاً ل DSM5 فإن ستة من الاعراض التالية استمرت لمدة ستة أشهر على الاقل لدرجة لا تتوافق مع المستوى التطوري والتي تؤثر سلباً ومباشرة على النشاطات الاجتماعية والمهنية والاكاديمية وتتمثل في:

✓ غالباً ما يخفق في اعارة الانتباه الدقيق للتفاصيل أو يرتكب اخطاء دون مبالاة في الواجبات المدرسية أو العمل أو في النشاطات الاخرى (مثلاً اغفال أو تفويت التفاصيل، العمل غير الدقيق)

✓ غالباً ما يصعب عليه المحافظة على الانتباه في أداء العمل أو في ممارسة الانشطة (مثلاً صعوبة المحافظة على التركيز خلال المحاضرات، المحادثات أو القراءة المطولة)

- ✓ غالباً ما يبدو غير مصغ عند توجيه الحديث اليه مباشرة (عقله يبدو في مكان آخر مثلاً، حتى عند غياب أي ملهي واضح)
- ✓ غالباً لا يتبع التعليمات ويخفق في انهاء الواجب المدرسي أو الاعمال الروتينية اليومية أو الواجبات العملية (يبدأ المهام مثلاً ولكنه يفقد التركيز بسرعة كما يتلهى بسهولة)
- ✓ غالباً ما يكون لديه صعوبة في تنظيم المهام والانشطة (الصعوبة في ادارة المهام المتتابة مثلاً، صعوبة الحفاظ على الاشياء والمتعلقات الشخصية بانتظام فوضوي، غير منظم العمل، يفتقد لحسن إدارة الوقت، والفشل بالالتزام بالمواعيد المحددة)
- ✓ غالباً ما يتجنب أو يكره أو يتردد في الانخراط في مهام تتطلب منه جهداً عقلياً متواصلاً (كالعمل المدرسي أو الواجبات في المنزل، للمراهقين الاكبر سناً أو عند البالغين اعداد التقارير وملء النماذج، مراجعة الاوراق الطويلة).
- ✓ غالباً ما يضيع اغراضاً ضرورية لممارسة مهامه وأنشطته (كالمواد المدرسية والاقلام والكتب والادوات والمحافظ والمفاتيح والاوراق والنظارات والهواتف النقالة)
- ✓ غالباً ما يسهل تشتيت انتباهه بمنبه خارجي (للمراهقين الاكبر سناً وعند البالغين قد تتضمن أفكارا غير ذات صلة).
- ✓ كثير النسيان في الانشطة اليومية (مثل الاعمال الروتينية اليومية، انجاز المهام.

(أنور الحمادي، ص31)

3.4. أسباب تشتت الانتباه:

تعود اسباب تشتت الانتباه الى مجموعة من العوامل وهي:

- أ- **العوامل الوراثية :** اذا تلعب العوامل الوراثية التي يطلق عليها الاستعداد الجيني دوراً هاماً في إصابة الاطفال بهذا الاضطراب وذلك بطريقة مباشرة عبر نقل الجينات أو بطريقة

غير مباشرة من خلال نقل هذه المورثات العيوب التكوينية تؤدي الى تلف انسجة المخ ومن ثم يؤدي ذلك لضعف النمو كمرجع الاضطراب لمراكز العصبية الخاصة بالانتباه في المخ.

ب- **العوامل البيئية:** يبدأ اثر العوامل البيئية منذ لحظة الاخصاب يتضح ذلك فيمايلي:

- **مرحلة الحمل :** إذا قد تتعرض الام في اثناء الحمل لبعض الاشياء التي تؤثر على الجنين كالتعرض لقدر كبير من الاشعة او تناول المخدرات أو الكحوليات أو بعض العقاقير الطبية، خاصة في الاشهر الثلاثة الاولى من الحمل.

- **مرحلة الولادة:** إن هناك بعض العوامل التي تحدث اثناء الولادة التي من شأنها أن تسبب اصابة مخ الجنين أو حدوث تلف في خلاياه واهم تلك العوامل: الضغط على رأس الجنين اثناء عملية الولادة المتعسرة

التفاف الحبل السري اثناء عملية الولادة وعدم وصول الاكسجين الى مخ الجنين اصابة مخ الجنين او جمجمته وذلك اثناء عملية الولادة . (السيد عبيد، 2015، ص 153-155)

ت- **العوامل العصبية :** تلعب دوراً في اضطراب الانتباه عند الاطفال تبدو اثارها واضحة على الاداء المدرسي عندهم فقد أشارت ممارستهم العملية إلى ان خصائصهم السلوكية ذات الارتباط باضطرابات او صعوبات الانتباه تختلف من ساعة الى اخرى ومن يوم الى اخر مما ينتج عنه عدم الاتساق المدرسي فنجد أدائهم احياناً جيداً وفي حين اخر نجد هذا الاداء فقيراً. (أسماء خوجة، 2018، ص 147)

ث- **العوامل الاجتماعية:** هناك العديد من العوامل الاجتماعية التي تؤدي الى تشتت انتباه الفرد منها النزاع المستمر بين الوالدين، أو العسر الذي يجده الفرد في علاقاته الاجتماعية بالآخرين، أو الصعوبات المالية والمتاعب العائلية المختلفة التي تجعل الفرد يلجأ الى احلام اليقضة لكي يجد فيها مهرياً من هذا الواقع الاليم، ويلاحظ أن الاثر النفسي لهذه العوامل يختلف باختلاف قدرة الناس على التحمل والصمود.

ج- **العوامل النفسية:** هناك بعض العوامل النفسية التي تؤدي الى تشتت الانتباه مثل عدم ميل الطالب الى مادة معينة، وهذا يؤدي الى عدم اهتمامه بها، وأيضاً إنشغال فكر الطالب الشديد في امور أخرى سواء كانت إجتماعية أو عائلية، وأيضاً إسراره في التأمل الذاتي، أو لأنه يشكو لأمر ما من مشاعر أليمة بالنقص أو بالقلق.

ح- **العوامل الفيزيائية:** إن اهم العوامل الفيزيائية التي تؤدي الى تشتت الانتباه ضعف الاضاءة أو سوء توزيعها، وأيضاً سوء التهوية، وارتفاع درجة الحرارة والرطوبة، وكذلك الضوضاء، وهذه العوامل تؤدي الى سرعة تعب الفرد وزيادة قابليته للتهيج، وبالتالي ضعف قدرته على الانتباه. (سيد احمد و محمد بدر، 1999، ص ص 28-29)

خلاصة:

وفي الاخير نستنتج بأن التلاميذ هم أكثر عرضة للمشكلات السلوكية، ذوي صعوبة تعلم الكتابة وهذا نتيجة عوامل عديدة و مختلفة خصوصاً في المرحلة الابتدائية و التي تتطلب التدخل المبكر التشخيص من كافة جوانبها ووضع برامج العلاجية المطلوبة و اللازمة لهذه مواضيع مهمة وحساسة.

الجانِب التطبيقِي

الفصل الخامس: إجراءات المنهجية الدراسة

تمهيد

1. منهج الدراسة

2. الدراسة الاستطلاعية

3. الدراسة الأساسية

1.3. مجتمع الدراسة

2.3. عينة الدراسة وكيفية اختيارها

4. أدوات جمع البيانات

1.4. المقابلة.

2.4. الالام بالمعلومات

3.4. المقياس التقديري التشخيصي لصعوبات الكتابة وخصائصه

السيكومترية

4.4. الاختبار التحصيلي في الكتابة وخصائصه السيكومترية

5.4. قائمة المشكلات السلوكية وخصائصه السيكومترية

6.4. الاساليب الاحصائية المستخدمة للدراسة

تمهيد:

يشمل هذا الفصل على الدراسات الاستطلاعية والاساسية و الأساس المنهجي للدراسة حيث يوضح فيه المنهج المتبع، إضافة إلى تحديد العينة المستهدفة . وتطبيق الأداة المستخدمة و تفريغ البيانات ثم معالجتها من خلال مجموعة من الأساليب الإحصائية الملائمة وصولاً للأهداف المخطط لها.

1. منهج الدراسة: نظراً لطبيعة دراستنا التي تتمحور حول الدراسة على المشكلات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ صعوبات الكتابة في السنة الثالثة ابتدائي وبالتالي فهي تنصب ضمن البحوث الوصفية الاستكشافية التي تعتمد على الاطلاع على الدراسات السابقة وانشاء الدراسات الاستطلاعية حول ظاهرة من اجل الوصول الى مختلف مكوناتها، وتم بواسطة تجميع البيانات والمعلومات الضرورية بشأن الظاهرة وتنظيمها وتحليلها، وقد تم تطبيق في هاته الدراسة المنهج الوصفي الاستكشافي الذي يخدم مساعي الدراسة وتحقيق اهدافها، يتم إجراء المنهج الوصفي الاستكشافي عندما يكون هناك حاجة لفهم مشكلة الدراسة بشكل متعمق، خاصة إذا كانت تلك المشكلة أو الظاهرة جديدة، أو لم تتم دراستها من قبل، ويكون الهدف من مثل هذا البحث هو استكشاف المشكلة وحيثياتها ويضع البحث الاستكشافي أساساً قوياً لاستكشاف مشكلة الدراسة وما يرتبط بها .تيسير (2023)

2. الدراسة الاستطلاعية: تعتبر الدراسة الاستطلاعية هامة فهي تساعدنا على التعرف بالخصوص على الميدان الذي تجرى فيه الدراسة، بعدها تم الاتصال بمديري المدارس من أجل إجراء الدراسة الميدانية والتعرف على اساتذة السنة الثالثة ابتدائي لشرح الغرض من الدراسة من اجل تقديم المساعدة اللازمة لنا في جميع مراحل الدراسة، من خلال السماح لنا بحضور الحصص والاحتكاك بالتلاميذ وتكوين علاقة طيبة معهم، بالإضافة الى تخصيص وقت مناسب تطبيق مختلف الاختبارات (اختبار الكتابة، المقياس التقديري، قائمة المشكلات السلوكية .)

- أهداف الدراسة الاستطلاعية: تهدف الدراسة الاستطلاعية لتحقيق الاهداف التالية:

- تحديد وتشخيص عينة الدراسة (ذوي صعوبة الكتابة)
- تحديد المفاهيم الأساسية ذات الصلة بالموضوع
- تطبيق الاختبارات والمقاييس
- بناء وتحديد أدوات جمع البيانات و التأكد من الخصائص السيكومترية

3. الدراسة الاساسية :

1.3.مجتمع الدراسة: ويتكون مجتمع الدراسة الحالية الاصلى من (331) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة ثالثة ابتدائي موزعين على بعض المدارس الابتدائية التي تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وعددها (05) مدارس ابتدائية بمدينة الوادي (البياضة) . كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (01) يوضح توزيع المجتمع الاصلى للدراسة :

الرقم	اسم المدرسة	عدد التلاميذ		
		الذكور	الاناث	مجموع التلاميذ
01	مدرسة الشهيد جديد لخضر	54	47	101
02	مدرسة الأخوين بن عمر	32	37	69
03	مدرسة الشهيد شوشان سلطاني	41	31	72
04	مدرسة الاخوين العائب	10	19	29
05	مدرسة عيشوش التجاني	19	41	60
المجموع		156	175	331

يتضح من خلال الجدول بأن حجم المجتمع الاصلى هو (331) منهم (156) ذكور، و(175) أي أن عدد الإناث أكثر من الذكور.

1.3. عينة الدراسة وكيفية اختيارها: يقصد بعينة الدراسة الجزء من الكل، أي انه تأخذ عينة من مجتمع الدراسة بحيث يكون لها نفس الخصائص، تعد طريقة اختيار عينة الدراسة من الطرق الهامة في البحث العلمي لا يمكن الاستغناء عنها ف للحصول على المعلومات من المجتمع الأصلي للدراسة يتعذر علينا المسح الشامل، وبذلك يتم الرجوع إلى وحدات أو مجموعات تمثل المجتمع موضوع الدراسة أو ما يسمى بالعينة الذي تجمع منه المعلومات والبيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من كل . ومن أجل التشخيص لاستخراج عينة الدراسة قمنا بتطبيق:

محك الإستبعاد : من خلال الملفات الصحية و نتائج مقياس التقدير التشخيصي (لفتحي الزيات)

الجدول رقم(02) يوضح عينة الدراسة الاساسية :

المجموع	صعوبات تعلم الكتابة		المدرسة
	ذكور	إناث	
9	4	5	مدرسة الشهيد جديد لخضر
3	2	1	مدرسة الأخوين بن عمر
4	1	3	مدرسة الشهيد شوشان سلطاني
1	/	1	مدرسة الاخوين العائب
3	2	1	مدرسة عيشوش التجاني
20			المجموع

من خلال الجدول يتضح بأن حجم العينة (20) تلميذ وتلميذة ومنهم (9) ذكور (11) إناث وأيضاً بلغ عدد المدرسين الذين ساهموا في عملية التشخيص (10) مدرسين للسنة الثالثة ابتدائي.

-**كيفية اختيار العينة:** وطبقاً لموضوع دراستنا الذي يجب الاعتماد فيه على الطريقة غير العشوائية (غير احتمالية) لاختيار العينة والتي يختارها الباحث على أساس تحقيق أغراض دراسته، ولذلك يقوم الباحث باختيار عينة تسعى لتحقيق هدف دراسته، حيث تم الاعتماد في دراستنا الحالية على العينة القصدية المناسبة للدراسة.

4. أدوات جمع البيانات:

وتمثلت أدوات جمع البيانات في تشخيص عينة الدراسة الأساسية (تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي) لديهم صعوبة الكتابة ومرت الخطوات وفق مراحل:

1.4.المقابلة: قمنا بمقابلة مع جميع أساتذة تعليم الابتدائي الذين يدرسون السنة ثالثة ابتدائي في المدارس التي قمنا بتعيينها كميدان للدراسة، وكانت المقابلة نصف موجهة، وكانت بغرض معرفة الخصائص للتلاميذ الذين يعانون من صعوبة في الكتابة، من خلال طرحنا عليهم البعض من الاسئلة كالتالي:

- ماهي السلوكات التي تصدر عن التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة أثناء الكتابة
 - ماهي الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء تعلمهم الكتابة
 - ماهي أسباب صعوبة الكتابة لدى التلاميذ
- وكذا من خلال هاته المقابلة قمنا بتحديد العينة وذلك باعتمادنا على مجموعة من المؤشرات والتي قمنا بشرحها للأساتذة للقيام بعملية الاحالة و هي:

- لا يستطيع كتابة الكلمات كاملة
- يحذف حروفاً او كلمات اثناء الكتابة
- ابدال بعض الكلمات تحمل نفس المعنى
- قلب حروف او كلمات اثناء الكتابة
- اضافة كلمات او حروف اثناء الكتابة

- تكرار كلمات او حروف دون مبرر عدة مرات
- صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة لفظاً
- الكتابة الرديئة.

2.4. الالمام بمعلومات حول التلاميذ : بعد معرفتنا للعينة قمنا بجمع معلومات التلاميذ وذلك من خلال :

- كراريس القسم: ولقد تم الاطلاع على كراريس الخاصة بالتلاميذ ولك من اجل معرفة أهم الاخطاء المرتكبة أثناء عملية الكتابة (الاملاء).
- الكتاب المدرسي: اعتمدنا على الكتاب المدرسي في مادة القراءة وذلك من اجل التعرف على البرنامج المقرر لهم وتحديد موضوع من اجل عملية بناء الاختبار الخاص بصعوبة الكتابة.
- الدفتر المدرسي : من اجل معرفة النتائج والمعدلات الخاصة بتلاميذ ذوي صعوبة الكتابة في مادة اللغة العربية (الكتابة) خلال الفصل الاول من العام الدراسي .
- الملف الصحي للتلاميذ: علماً ان الأساتذة الذين يدرسون تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي اغلبهم قامو بتدريسهم منذ السنة الاولى وذلك اعتمدنا على معلوماتهم من اجل معرفة ما اذا كانوا هؤلاء التلاميذ يعانون من أي امراض مزمنة أو اعاقات حسية حركية أو سمعية، بصرية .

3.4.المقياس التقديري التشخيصي لصعوبات الكتابة (الملحق رقم 01) :اعتمدنا على المقاييس التي اعدت من طرف فتحي مصطفى الزيات المقاييس التقديرية التشخيصية لصعوبات التعلم عام 2007 والتي طبقت على عينات مصرية وكويتية وبحرينية بدأ من الصف الثالث حتى الصف التاسع، ولقد اعتمدنا في دراستنا هاته على مقياس التقديري التشخيصي لصعوبات الكتابة فقط، والذي يتكون من 20 بنداً تصف السلوك المرتبط بالصعوبة موضوع التقدير، وعلى من سلمت له هاته البنود من اجل التقدير (المدرس) قراءة

كل بند واختيار البديل الذي يصف مدى انطباق السلوك الذي يصفه البند على التلميذ موضوع التقدير ما بين : دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لا تنطبق . ويتم حساب الدرجات درجات المقياس التقديري التشخيصي لصعوبات الكتابة عن طريق جمع قيم علامات (x) داخل خانات التقدير والدرجة الكلية للمقياس هي حاصل جمع قيم علامات (x) في خانات التقدير مضروبة في وزنها النسبي: (4× إذا كانت دائماً)، (3× إذا كانت غالباً)، (2× إذا كانت أحياناً)، (1× إذا كانت نادراً)، (0× إذا كانت لا تنطبق)، وعن طريق الدرجات الخام يتم الحكم مدى أو شدة الصعوبة وذلك من خلال مجموعة من الاستنتاجات التشخيصية وهي:

➤ احتمال أن لا تكون لدى التلميذ صعوبة : هذا التشخيص يقوم على اساس ان جميع درجات التلميذ في المقياس التقديري التشخيصي تقل عن (20)، أو ان متوسط درجات أقل من الدرجة (20).

➤ احتمال أن تكون لدى التلميذ صعوبة تتراوح بين الخفيفة والشديدة على النحو التالي: هذا التشخيص يقوم على زيادة واحدة أو أكثر من درجات التلميذ في المقياس التقديري التشخيصي على (20)، (من 21 أقل من 40 خفيفة)، (من 41 أقل من 60 متوسطة)، (أكبر من 61 صعوبة شديدة). أي أنه يحتمل ان يكون لدى التلميذ صعوبات كتابة إذا كانت درجاته على المقياس التقديري = 41 فأكثر

➤ الخصائص السيكومترية للمقياس : اعتمدنا في دراستنا الحالية على الخصائص السيكومترية للمقياس المشكلات السلوكية الذي طبق على نفس البيئة الجزائرية للباحثة أسماء خوجة (جامعة بسكرة).

أ) الثبات: تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التتسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل ارتباطات العبارات فيما بينها، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم(03) يوضح ثبات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الكتابة عن طريق ألفا كرونباخ		
المقياس ككل	معامل	عدد العبارات
	0.946	20

يتضح من خلال الجدول بأن معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للمقياس ككل هو (4.90) وهي قيم تدل على أن المقياس ثابت.

(ب) الصدق:

صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(04) يوضح مصفوفة الارتباطات عبارات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الكتابة مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة كلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	0.607**	العبارة 11	0.610**
العبارة 2	0.667**	العبارة 12	0.533**
العبارة 3	0.726**	العبارة 13	0.688**
العبارة 4	0.787**	العبارة 14	0.754**
العبارة 5	0.788**	العبارة 15	0.728**
العبارة 6	0.730**	العبارة 16	0.701**
العبارة 7	0.703**	العبارة 17	0.753**
العبارة 8	0.781**	العبارة 18	0.670**
العبارة 9	0.674**	العبارة 19	0.736**
العبارة 10	0.821**	العبارة 20	0.758**
(الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01 **)			

من خلال الجدول يتضح بان الارتباطات كلها جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,82) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (10) والدرجة الكلية للمقياس ككل و(0,53) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (12) والدرجة الكلية للمقياس ككل، وعموماً يمكن القول بأن هذا المقياس صادق.

4.4. الاختبار التحصيلي في الكتابة (الاملاء):

• وصف الاختبار :

اعتمدنا في دراستنا لملاحظة كتابات التلاميذ وعلى ملاحظات الاساتذة لأخطاء تم الاطلاع على الكتاب المدرسي المقرر وزارياً لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وفي مضمون الكتاب القراءة اخترنا من الوحدة الثانية الرياضة والصحة فقرة من نص (المرض المعدي) ليكون اختبار في الكتابة (إملاء) والذي يتكون من (49) كلمة، مراعين في ذلك وضوح محتوى النص وعلى احتوائه لمعظم الحروف والكلمات التي يكثر فيها الخطاء (الملحق رقم 02)

تعليمات الاختبار:

جرى الاختبار بتعاوننا مع الاساتذة حيث يطلب المعلم من التلاميذ اخراج ورقة وقلم وكتابة الاسم واللقب، بعدها يقوم بإملاء النص المقترح على التلاميذ

تصحيح الاختبار:

وفي عملية التصحيح اعتمدنا على تكرار ظهور مجموعة من المؤشرات على وجود صعوبات تعلم الكتابة، وهي: الحذف، الإضافة، القلب الحروف و الكلمات، الابدال، التكرار. حيث تعطى درجة (0) لإنعدام وجود أي مؤشر لصعوبات تعلم الكتابة، ودرجة (1) لوجود أي مؤشر لصعوبات تعلم الكتابة

ويصنف التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة في حالة زيادة واحدة أو أكثر من درجات التلاميذ في اختبار الكتابة على أقل من 17 درجة . أي كلما كان مجموع التكرارات لوجود

مؤشرات لصعوبات تعلم الكتابة أكثر كلما دل ذلك على ان الحالة تعاني من صعوبات شديدة، وكلما كان مجموع التكرارات اقل كانت الصعوبة أقل شدة.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

الثبات : تم حساب ثبات هذا الاختبار بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق والتي تقوم في الأساس على تطبيق الاختبار وأخذ نتائجه ثم بعد مدة يعاد تطبيق نفس الاختبار على نفس العينة واخذ نتائجه ثم بعد ذلك نقوم بقياس معامل الارتباط بين التطبيقين عن طريق تطبيق ويل كوكسن (wilcoxn) حيث بلغت قيمته (0.61) وهي قيمة قوية مما يدل على انه هذا المقياس يتمتع بثبات عالي، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (05) يوضح ثبات الاختبار التحصيلي في الكتابة عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق			
إعادة التطبيق		القرار	
التطبيق	معامل الارتباط	0.61	
	حجم العينة	20	
		ثابت	

الصدق:

صدق المحكمين: وبعد عرض نص اختبار الكتابة على مجموعة من اساتذة اللغة العربية بالتعليم الابتدائي في المدارس المذكورة سابقاً، والذين لديهم الخبرة الكافية للحكم على صدق الاختبار، وطلبنا منهم تحكيم الاختبار من خلال عدة جوانب . وبعد استطلاع آرائهم (الملحق رقم 02) كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) : يمثل نسبة اتفاق المحكمون حول الاختبار التحصيلي في الكتابة
(الاملاء):

نسبة الاتفاق	المحكمون		جوانب التحكيم
	الموافقين	العدد	
100%	10	10	صياغة النص
70%	7	10	ملائمة للمرحلة العمرية
90%	9	10	محتوى النص
100%	10	10	دلالة المؤشرات الموضوعية في تشخيص صعوبات تعلم الكتابة والمتمثلة في (الحذف، الإضافة، الإبدال، التكرار، القلب)
90%	9	10	زمن تطبيق الاختبار
100%	10	10	طريقة تصحيح الاختبار

يتضح من خلال الجدول ان نسبة اتفاق المحكمين تتراوح ما بين 70% و 100% وهذا يدل
على صدق الاختبار وامكانية تطبيقه.

قائمة المشكلات السلوكية:

قامت الباحثة(أسماء خوجة، 2018) ببناء قائمة المشكلات السلوكية، والتي تهدف
الى الكشف عن المشكلات السلوكية التي يعاني منها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية
في المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال تقديرات المعلمين على مدى تواتر ظهورها لدى
التلميذ حيث يتم وضع علامة (x) أمام الفقرة وفي خانة التقدير الذي يراه أكثر انطباقا على
التلميذ موضوع التقدير وذلك على النحو التالي: دائما(4) درجات، غالبا(3) درجات،
أحيانا(2) درجات، نادرا(1) درجة، أبدا(0)درجة.

وعليه فإن قائمة المشكلات السلوكية تتكون من (43) موزعة على أربعة محاور أساسية

الملحق رقم (03) على النحو التالي:

المحور الأول : النشاط الزائد: بنوده من (01 الى 10)

المحور الثاني :تشتت الانتباه :بنوده من (11 الى 20)

المحور الثالث: السلوك العدواني : بنوده من (21 الى 31)

المحور الرابع: السلوك الانسحابي: بنوده من (32 الى 43)

الخصائص السيكومترية لقائمة المشكلات السلوكية:

الثبات:

التناسق الداخلي: (ألفا كرونباخ): تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل ارتباطات العبارات فيما بينها بالنسبة لكل محور على حدة وكذا بالنسبة للقائمة ككل، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح ثبات قائمة المشكلات السلوكية عن طريق ألفا كرونباخ		
محاور القائمة	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
النشاط الزائد	0.941	10
تشتت الانتباه	0.895	10
السلوك العدواني	0.968	11
السلوك الانسحابي	0.902	12
قائمة المشكلات السلوكية ككل	0.946	43

من خلال الجدول يتضح بأن معامل الارتباط بلغ بالنسبة للمحور الأول (0.94)، وبالنسبة للمحور الثاني (0.89)، وبالنسبة للمحور الثالث (0.96)، أما بالنسبة للمحور الرابع فقد بلغ (0.90) هذا وقد قدر معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للقائمة ككل (0.94) وهي قيم تدل على أن القائمة ثابتة.

الصدق:

صدق المحكمون: بعد عرض القائمة على الاعضاء المحكمون والبالغ عددهم (49) أستاذًا واستاذة من ذوي الخبرة في مجال علم النفس وعلوم التربية، وذلك للتأكد من صدق الاداة. وبناء على ملاحظات المحكمون تم إعادة صياغة بعض العبارات، وعليه أجمع المحكمون على أن القائمة صادقة و بالتالي إمكانية تطبيقها.

صدق الإتساق الداخلي: تم حساب صدق هذه القائمة عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لكل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل كما يلي :

الإرتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور النشاط الزائد: تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الأول (النشاط الزائد) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($a = 0.01$) وعددها (10) عبارات، وهي (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0.92) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (3) والدرجة الكلية للمحور ككل و (0.49) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (9) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموماً يمكن القول بأن المحور الاول (النشاط الزائد) صادق .

كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (08) : يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور النشاط الزائد مع درجته الكلية			
الدرجة الكلية للمحور	العبرة	الدرجة الكلية للمحور	العبرة
0.822**	العبرة 06	0.854**	العبرة 01
0.828**	العبرة 07	0.917**	العبرة 02
0.874**	العبرة 08	0.927**	العبرة 03
0.494**	العبرة 09	0.903**	العبرة 04
0.784**	العبرة 10	0.672**	العبرة 05
الارتباط عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			

الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور تشتت الإنتباه:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثاني (تشتت الانتباه) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية له ككل أغلبها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($a=0.01$) وعددها (10) عبارات، وقد كانت في أرقام العبارات (11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0.88) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (15) والدرجة الكلية للمحور ككل و (0.58) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (14) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموماً يمكن القول بأن المحور الثاني (تشتت الانتباه) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (09) : يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور تشتت الانتباه مع درجته الكلية			
العبارة	الدرجة الكلية للمحور	العبارة	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 11	0.605**	العبارة 16	0.729**
العبارة 12	0.637**	العبارة 17	0.744**
العبارة 13	0.765**	العبارة 18	0.737**
العبارة 14	0.589**	العبارة 19	0.798**
العبارة 15	0.886**	العبارة 20	0.725**
الارتباط عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			

الارتباط بين العبارات و الدرجة الكلية لمحور السلوك العدواني: تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثالث (السلوك العدواني) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثالث مع الدرجة الكلية له ككل أغلبها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($a=0.01$)، وعددها (11) عبارة، وقد كانت في أرقام العبارات

(30، 29، 28، 26، 25، 24، 23، 22، 21، 31) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0.95) كأعلى ارتباط كان بين العبارة، (27) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,72) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (23) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموماً يمكن القول بأن المحور الثالث (السلوك العدواني) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) : يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور السلوك العدواني مع درجته الكلية			
الدرجة الكلية للمحور	العبرة	الدرجة الكلية للمحور	العبرة
0.959**	العبرة 27	0.912**	العبرة 21
0.940**	العبرة 28	0.844**	العبرة 22
0.913**	العبرة 29	0.726**	العبرة 23
0.868**	العبرة 30	0.770**	العبرة 24
0.859**	العبرة 31	0.924**	العبرة 25
الارتباط عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)		0.888**	العبرة 26

الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور السلوك الانسحابي: تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الرابع (السلوك الانسحابي) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الرابع مع الدرجة الكلية له ككل أغلبها دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha = 0.01$) وقد كانت في أرقام العبارات وعددها (12) عبارة (32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,76) كأعلى ارتباط كان بين العبارة، (39) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,62) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (36) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموماً يمكن القول بأن المحور الرابع (السلوك الانسحابي) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(11) : يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور السلوك الانسحابي مع درجته الكلية			
العبرة	الدرجة الكلية للمحور	العبرة	الدرجة الكلية للمحور
العبرة 32	0.718**	العبرة 38	0.694**
العبرة 33	0.692**	العبرة 39	0.768**
العبرة 34	0.805**	العبرة 40	0.652**
العبرة 35	0.659**	العبرة 41	0.643**
العبرة 36	0.624**	العبرة 42	0.719**
العبرة 37	0.700**	العبرة 43	0.693**
الارتباط عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			

الارتباط بين الدرجات الكلية للمحاور والدرجة الكلية للقائمة ككل: تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للقائمة بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات كلها دالة إحصائياً فقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور الاول (النشاط الزائد) والدرجة الكلية للقائمة ككل (0.78) ، وبالنسبة لارتباط المحور الثاني (تشنت الانتباه) بالدرجة الكلية للقائمة ككل

(0.82) ، أما بالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الثالث (السلوك العدوانى) بالدرجة الكلية للقائمة ككل فقد بلغت (0.83)، أما بالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الرابع (السلوك الانسحابى) بالدرجة الكلية للقائمة ككل فقد بلغت (0.44) ، وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(12) : يوضح مصفوفة ارتباطات الدرجة الكلية لمحاور القائمة مع درجتها الكلية			
المحور	الدرجة الكلية للمقياس	المحور	الدرجة الكلية للمقياس
النشاط الزائد	0.781**	السلوك العدواني	0.836**
تشئت الانتباه	0.824**	السلوك الانسحابي	0.440**
**الارتباط عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم الإعتماد على الحزمة الإحصائية في حساب صدق وثبات ادوات الدراسة وكذا نتائج الدراسة، حيث تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في كل من:

النسب المئوية: وهذا للتعرف على نسبة تكرار المتغيرات ولمعرفة النسب المئوية لتمثيل افراد العينة حسب الجنس.

معامل ارتباط بيرسون

المتوسط الحسابي

الانحراف المعياري

اختبارات لايجاد الفروق: اختبار مانويت

الفصل السادس: عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

عرض وتحليل نتائج الدراسة

مناقشة نتائج الدراسة

عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

عرض وتحليل نتائج الدراسة

عرض وتحليل نتائج الفرضية الاولى :

انطلقت هذه الدراسة من فرضية نصها : تنتشر المشكلات السلوكية الاكثر شيوعاً

لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة المتدرسين بالسنة الثالثة ابتدائي بأشكال مختلفة.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام المتوسطات الحسابية، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية

للعلوم الاجتماعية SPSS22، أين حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي: جدول

رقم (13) يوضح انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي

صعوبات الكتابة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الحد الأدنى	العينة	المشكلات السلوكية
7.913	18.75	9	20	النشاط الزائد
6.441	25.30	13	20	تشبت الانتباه
7.796	11.40	1	20	السلوك العداوي
2.283	20.75	7	20	السلوك الانسحابي

وبناء على قائمة المشكلات السلوكية: حيث تم تقدير المتوسطات الحسابية لأفراد عينة

الدراسة من خلال استجاباتهم على قائمة المشكلات السلوكية على النحو التالي:

الجدول رقم(14) :يوضح ترتيب المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم الكتابة وفقاً لقائمة المشكلات السلوكية

الترتيب	الكتابة		الصعوبة
	المتوسط الحسابي	الدرجة الكلية	المحاور
3	18.75	375	النشاط الزائد
1	25.30	506	تششت الانتباه
4	11.40	228	السلوك العدواني
2	20.75	415	السلوك الانسحابي
////	76.2	1524	الكلي

من خلال الجدول رقم (13) أعلاه وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية نلاحظ أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى ذوي صعوبات تعلم الكتابة هي كالتالي، حيث تبين أن تششت الانتباه الحائز على أعلى درجات المشكلات الأكثر شيوعاً وقدّر بمتوسط درجات بلغ (25.30)، ثم تلتها مشكلة السلوك الانسحابي بمتوسط حسابي قدره (20.75)، وفي المرتبة الثالثة نجد مشكلة النشاط الزائد بمتوسط قدره (18.75)، في الأخير مشكلة السلوك العدواني الترتيب بمتوسط حسابي قدر ب (11.40)، وعليه يمكن إثبات الفرضية الأولى القائلة : تنتشر المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة المتمدرسين بالسنة الثالثة ابتدائي بأشكال مختلفة.

1. 2 . عرض نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم المتمدرسين بالسنة الثالثة ابتدائي وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) . تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار مانويتتي للعينات الصغيرة نظرا لعدم تحقق شرط اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS₂₂، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (15) يوضح الفروق بين الجنسين

في المشكلات السلوكية

المشكلات السلوكية	الجنس	عدد الافراد	الوسط الحسابي	قيمة Z	مستوى الدلالة (0.05)
النشاط الزائد	ذكور	9	9.78	0.49	غير دال عند مستوى الدلالة 0.05
	إناث	11	11.09		
	الكلي	20			
تششت الانتباه	ذكور	9	11.61	0.76	
	إناث	11	9.59		
	الكلي	20			
السلوك العدوانى	ذكور	9	8.06	1.68	
	إناث	11	12.50		
	الكلي	20			
السلوك الانسحابى	ذكور	9	10.22	0.19	
	إناث	11	10.73		
	الكلي	20			

من خلال الجدول التالي نلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت في النشاط الزائد عند الاناث (11.09) أما عند الذكور فقد بلغت قيمته (9.50)، وقيمة Z بلغت 0.49 وهي قيمة غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05

أما بالنسبة لتشتت الانتباه فبلغت قيمة المتوسط الحسابي عند الذكور (11.61) وعند الاناث بلغت قيمته ب (9.59)، وقيمة Z بلغت 0.76 وهي أيضا قيمة غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05

أما قيمة المتوسط الحسابي في السلوك العدوانى عند الاناث بلغت (12.50) وبلغت قيمته عند الذكور (8.06)، وقيمة Z بلغت 1.68 وهي أيضا قيمة غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة .

وأخيرا السلوك الانسحابى كان المتوسط الحسابي عند الاناث (10.73) وعند الذكور (10.22)، وقدرت قيمة z : في السلوك الانسحابى (0.19). وهي قيمة غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 مما يشير الى عدم وجود فروق بين الجنسين في أبعاد المشكلات السلوكية الاربعة.

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى والتي نصها : : تنتشر المشكلات السلوكية الاكثر شيوعا لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة المتدربين بالسنة الثالثة ابتدائي بأشكال مختلفة.

وبعد المعالجة الاحصائية توصلنا الى أن المشكلات السلوكية الاكثر شيوعاً تنتشر لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة بأشكال مختلفة وهذا ما يدل على أن الفرضية قد تحققت. حيث أظهرت نتائج دراستنا بأن مشكلة تشتت الانتباه هي أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى ذوي صعوبات تعلم الكتابة بحصولها على من المرتبة الأولى من ضمن المشكلات السلوكية الثلاث المتبقية وهذه النتيجة تتفق مع بعض الدراسات التي توصلت إلى أن مشكلة تشتت الانتباه هي أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً، منها دراسة أسماء خوجة (2018) التي توصلت أن تشتت الانتباه تحصل على أعلى متوسط حسابي لدى ذوي صعوبة تعلم الكتابة والذي قدر ب (33.53) و بتكرار بلغ (95) ونسبة مئوية قدرها (56.07%)، وكما توصلت دراسة أمنة عطا الله بطوش (2007) على أن درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الاساسية الدنيا (الاول، الثاني، الثالث) في مديرية التربية والتعليم للواء الاغوار الجنوبية من وجهة نظر معلمهم، حسب ترتيب أعلى المتوسطات وهو تشتت الانتباه. و توصلت أيضاً دراسة سامر رافع ماجد العرسان (2014) التي أظهرت أن تشتت الانتباه تحصل على أعلى متوسط بلغ (2.46) بانحراف معياري قدره (0.58) .

ويمكن أن نفسر بأن مشكلة تشتت الانتباه كانت الاكثر درجة من بين باقي المشكلات السلوكية .حيث أشار فتحي الزيات أن العلاقة بين صعوبات التعلم وتشتت الانتباه علاقة وثيقة لدرجة أن الكثيرين من المشتغلين بالتربية عامة وصعوبات التعلم خاصة نيرون أن تشتت الانتباه يقف خلف الكثير من انماط حيث اشار فتحي الزيات إلى أن العلاقة بين صعوبات التعلم وتشتت الإنتباه علاقة وثيقة لدرجة أن الكثيرين من المشتغلين بالتربية

الخاصة عامة وصعوبات التعلم خاصة يرون أن صعوبات لانتباه تقف خلف الكثير من أنماط صعوبات التعلم الأخرى بما فيها صعوبات الكتابة، كما أجري سنف وفشباك (1976) سلسلة من الدراسات التي أوضحت أن تطور الانتباه هو العامل الحاسم الذي يميز أداء الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم، أثر مراجعة لواحد وعشرين دراسة تجريبية حول ضعف الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. وهذا ما يؤكد بأن مشكلات الانتباه ترتبط بذوي صعوبات التعلم حيث أن صعوبات أو قصور الانتباه كخصائص مميزة لذوي صعوبات التعلم النمائية تنعكس على، كافة العمليات المعرفية و الأنشطة الأكاديمية الأخرى المستخدمة في التعلم ومن ناحية أخرى يري كوتيكين وآخرون أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يعانون من مشكلات شديدة في الانتباه، وقصور في الانتباه والاندفاعية. وهذا مما يشير على أن تشتت الانتباه مؤشرا قويا في حدوث صعوبات الكتابة. (أسماء خوجة، 2018، ص ص 261-260)

وحسب نتائج دراستنا الحالية نجد أن مشكلة السلوك الانسحابي جاءت في المرتبة الثانية بعد مشكلة تشتت الانتباه وهذا ما يوحي بتلك العلاقة الوثيقة بينهما، حيث أنه وبناء على الدراسات السابقة التي تؤكد أن التلاميذ الذين يعانون من تشتت في الانتباه معرضون الى ممارسة سلوك الانسحابية. وان هذا الأخير يعتبر من أكثر السلوكات انتشارا لدى الاطفال من ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات الكتابة بصفة ونتائج دراستنا تتعارض مع ما توصلت اليه نتائج ودراسة بشقة سماح (2008) إلى أن المشكلات السلوكية الأكثر إنتشارا لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية للعينة الكلية للطورين والجنسين هي السلوك الانسحابي بمتوسط حسابي (16.82)، وأيضا تعارضت مع ما توصلت اليه نتائج دراسة بشير معمريه (2007) إلى أن أكثر المشكلات إنتشار لدى لأطفال هي السلوك الانسحابي، وكانت الفروق لصالح الذكور في كل المشكلات.

فالسلوك الانسحابي لذوي صعوبات تعلم الكتابة يعتبر سلوكا يقف خلف تدني التحصيل الدراسي لهم، وذلك راجع إلى قلة التفاعل مع المعلمين أثناء الحصص الدراسية،

وشرود الذهن أثناء الدرس، وعدم المشاركة مع رفاقه في مختلف الأنشطة الاجتماعية، وافتقارهم للمهارات الاجتماعية .وهذا ما يذكره كمال سيسالم (1988) أن (هلاهان و كوفمان) (1987) قد أشارا إلى أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم يميلون إلى عدم الاستقرار العاطفي، وأن التغيرات الكثيرة في المزاج سمة شخصية لهم، وهذا يؤدي إلى عدم تكيفهم الاجتماعي الذي يبدو في صورة الانطواء، وعدم الإحساس بالسعادة النفسية، كما ينخفض لديهم مفهوم الذات، ويظهر لديهم انخفاض واضح في الثقة في النفس (سليمان عبد الواحد يوسف، 2011، ص 127)

أما فيما يتعلق بمشكلة النشاط الزائد والتي جاءت في المرتبة الثالثة من حيث درجة ظهورها لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات الكتابة على خلاف ما توصلت اليه دراسة نظمي عودة أبو مصطفى(2006): والتي هدفت الى التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة ومجالاتها لدى أطفال الامهات العاملات و غير العاملات كما يراها للمعلمين والمعلمات.. وأظهرت النتائج أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى الاطفال الامهات العاملات هو مجال النشاط الزائد بمتوسط حسابي(28.78)

ولقد لخص كوف ومارجليس الدراسات السابقة التي تحدثت عن العلاقة بين النشاط الحركي الزائد و صعوبات التعلم فوجدا أن معظم الدراسات السابقة أثبتت أن الأطفال ذوي النشاط الزائد لديهم مشاكل تعليمية، وأن تحصيلهم الدراسي ضعيف . (ماجدة السيد عبيد، 2012، ص ص 141-144)

ووفقاً للمؤتمر التشخيصي الإحصائي الرابع فإن الشخص ذو النشاط الزائد يتميز بالنمو غير المناسب لسنه (نقص النمو)، ونقص الانتباه فيما بين الموضوعات، وسمات لا تتناسب مع عمره من النشاط الزائد والاندفاع أو كلاهما

فمن خلال الحركات الكثيرة سواء التنقل من مكان إلى آخر أو عدم الجلوس في مقعده مما يؤدي إلى عدم قدرته على التركيز حول المهمات أو الأنشطة المدرسية وبالتالي يهدر طاقاته التي يحتاجها للتعلم فتتخفض مهاراته التحصيلية .

و حسب معظم التصنيفات للمشكلات السلوكية لدى الأطفال نجد على رأسها (النشاط الزائد وتشتت الإنتباه) كتصنيف الجمعية الامريكية للطب النفسي حددتها بالحركات الزائدة: و يدخل ضمنها النشاط الزائد، عدم الراحة، قصر مدة الإنتباه، القابلية لشروذ الذهن. (فتحي مصطفى الزيات، 2007، ص 73)

و قد كشفت الممارسات الفعلية و نتائج الكثير من الأبحاث و الدراسات عن الإرتباط الوثيق بين صعوبات التعلم والنشاط الزائد الذي يقف خلف الكثير من أنماط صعوبات التعلم مثل، صعوبات الكتابة.

ونجد في المرتبة الرابعة والاخيرة السلوك العدواني و توصلت بشقة سماح (2008) في دراستها أن مشكلة السلوك العدواني أقل المشكلات السلوكية انتشاراً لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية للعينة الكلية للطورين والجنسين بمتوسط حسابي قدره (10.76). وهذا ما يتفق مع نتائج دراستنا أن السلوك العدواني يأتي في مؤخرة السلوكات الشائعة لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة ويختلف مع ما قدمه فتحي الزيات بأن سلوك الطلاب ذوي صعوبات التعلم يغلب عليه الطابع العدواني إتجاه الآخرين، فانخفاض مستواهم الأكاديمي يؤدي إلى تعرضهم لسخرية الآخرين وتهكمهم ويفسر الباحثون هذا السلوك بأنه نتيجة قصور أو عجز المهارات الأكاديمية والاجتماعية، وتكرار تعرض الفرد لخبرات الإحباط، والفشل و افتقاره للنجاح الأكاديمي بوجه عام . (فتحي مصطفى الزيات، 2007، ص 22)

و كحوصلة لما تم التطرق له نستطيع القول على أن إرتفاع متوسط درجات مشكلات تشتت الإنتباه والسلوك الانسحابي يعود أساسا لتعدد العوامل و الأسباب المؤدية

لهما، مما أدى الى ظهور مشكلة النشاط الزائد و ربما قد يظهر هؤلاء الاطفال السلوك العدوانى . وهذا ما يؤكد في الأخير نتيجة الفرضية وهي ان السلوكات الشائعة لدى هذه العينة منتشرة وبشكل مختلف.

مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية: والتي نصت : على توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) .

بعد عرض وتحليل النتائج الفرضية الثانية تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) . وعليه نقول ان الفرضية لم تتحقق، وهذه النتيجة اتفقت مع دراسة نائل البكور (1985) خلصت الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في انماط السلوك العدوانى الصفي الممارس داخل الصفوف الدراسية، وتوصلت الى هذه النتيجة ثمان دراسات أخرى من أصل اثنين و ثلاثين دراسة قام بتحليلها (ماكوبي وجاكين 1980) والتي لم تظهر فروق بين الذكور والاناث في المشكلات السلوكية. (بشقة، 2008، ص 131) كون التلاميذ سوى كانوا ذكورا أو اناثا معرضين لنفس الاسباب المؤدية للاضطرابات السلوكية سوى كانت أسرية، مدرسية، نفسية ... ونتيجة دراستنا تعارضت مع ما توصلت اليه نتائج دراسة بشير معمريه (2007) حيث توصلت الى أنه توجد فروق في كل المشكلات السلوكية لصالح الذكور.

الاستنتاج:

من خلال ما سبق التطرق إليه في دراستنا بشقيها النظري والتطبيقي، ومن خلال عرض وتحليل ومناقشة النتائج المحصل عليها على ضوء الفرضيات مع المعطيات النظرية، يتضح أن الدراسة الحالية قد حاولت التطرق الى اهم المشكلات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ ذوي صعوبة الكتابة في السنة الثالثة ابتدائي

حيث كشفت نتائج الدراسة عن أهم المشكلات السلوكية وأكثرها شيوعاً والتي تحددت في المشكلات التالية كما تم ترتيبها حسب الأعلى درجة للمتوسط الحسابي وهي : تشتت الانتباه والنشاط الزائد، السلوك الانسحابي، والسلوك العدواني .وكما توصلت النتائج لعدم وجود فروق بين الجنسين

وهذا يعني بأن المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم الكتابة تنتشر بشكل مختلف، و التي لها ضرر كبير على حياة التلميذ الدراسية، مما يستدعي المزيد من البحث عن العوامل الرئيسية التي تربط المشكلات السلوكية ببلورة وظهور صعوبات التعلم الكتابة، وكذا الأسباب الخاصة بالمشكلات السلوكية التي يعانون منها، لأن تحديد الأسباب يساعد بشكل كبير في التشخيص، وبالتالي إمكانية بناء البرامج العلاجية الفعالة في علاج أو الحد من صعوبات التعلم، وكذا المشكلات السلوكية التي يعانون منها.

التوصيات:

من خلال النتائج المتحصل عليها نقترح التوصيات التالية:

- على المسؤولين المعنيين القيام بمبادرات للتوعية عن مثل هذه المشكلات السلوكية وما ينتج عنها من مشكلات تعليمية في الوسط التربوي عن طريق مؤتمرات ودورات واجتماعات.
- متابعة هاته المواضيع بجدية تامة واهتمام كبير من قبل وزارة التربية والتعليم والقائمين عليها.
- إنشاء أقسام خاصة لهاته الفئة من التلاميذ لتلقيهم العناية والاهتمام بشكل خاص.
- تعيين معلمين ذوي خبرة وكفاءة عالية وعلى علم بمشاكل التلاميذ الصفية سواء كانت سلوكية او تحصيلية للتعامل الجيد معهم.
- الأخذ بعين الاعتبار المناهج الدراسية المقدمة لهاته الفئة والاستراتيجيات المتبعة داخل الصف.
- يجب على المؤسسات التربوية تعيين أخصائي تربوي ونفسي لمساعدة التلاميذ لحل المشاكل التي تواجههم.
- ضرورة توعية وإرشاد أولياء التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة و القيام بالشرح المفصل لهم بصعوبة الكتابة.
- ضرورة توفير الوالدين لجو منزلي مناسب لأطفالهم ومعرفة كيفية التعامل معهم، وذلك للمساهمة في التقليل من المشكلات السلوكية.
- تنمية الثقة بالنفس للتلميذ داخل الأسرة، وذلك بغمره بالمشاعر الإيجابية و عدم القيام بالسلوكيات الخاطئة أمامه.

قائمة المصادر والمرجع

قائمة المراجع:

- احمد قحطان الظاهر، (2004). صعوبات التعلم. ط1. دار وائل للنشر و التوزيع. عمان: الاردن.
- احمد قحطان الظاهر، (2008). مدخل الى تربية الخاصة. ط2. دار وائل للنشر و التوزيع. عمان: الاردن.
- أسامة فاروق مصطفى، (2011). مدخل الى الاضطرابات السلوكية والانفعالية. ط1. دار المسيرة للنشر و التوزيع. عمان.
- أسماء خوجة، (2019). المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في المرحلة الابتدائية. أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه الطور الثالث في علوم التربية تخصص علم النفس المدرسي. قسم علوم الاجتماعية شعبة علوم التربية. كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية. جامعة محمد خيضر. بسكرة.
- آمال عبد السميع مليجي باضة، (1997). الشخصية والاضطرابات السلوكية و الوجدانية. ط1. مكتبة الانجلو مصرية. القاهرة. مصر.
- امجد عزات جمعة، (2016). فاعلية برنامج ارشادي قائم على السيكو دراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية عند الطلاب بالمرحلة الاعدادية. مجلة العلوم النفسية و التربوية. 2(1).
- آمنة عطاء الله البطوش، (2007). درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الاساسية -الدنيا في لواء الاغوار الجنوبية من وجهة نظر معلمهم، رسالة ماجستير في الارشاد النفسي والتربوي، قسم الارشاد والتربية الخاصة، جامعة مؤتة.
- الحاج علي هوارية، (2020). صعوبة تعلم الكتابة: أسبابها ومظاهرها وطرق علاجها. مجلة الاشكالات في اللغة والادب. عدد3. المركز الجامعي لتامنغست : الجزائر.

- بسيوني بسيوني السيد سليم وآخرون(1996). مدى المعاناة من المشكلات النفسية لدى الاطفال ما قبل المدرسة من الجنسين. دراسات نفسية تصدر عن رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية.العدد1.المجلد 6.يناير.
- بشقة سماح، (2008). المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية وحاجاتهم الارشادية. رسالة ماجستير تخصص ارشاد نفسي مدرسي. قسم علم النفس و علوم التربية. كلية الآداب و العلوم الانسانية. جامعة الحاج لخضر. باتنة.
- بشير معمريّة، (2007). المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي. دراسة ميدانية بمدارس مدينة باتنة: الجزائر. مجلة منتدى الاستاذ. العدد الثالث.
- بطاطية زوليخة، بوكاسي فاطمة(2012).علاقة النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه في ظهور عسر القراءة عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي .البويرة: جامعة اكلي محند اولحاج .
- بطرس حافظ بطرس، (2010). محاضرات في التقويم و التشخيص في التربية الخاصة. كلية رياض الاطفال. جامعة القاهرة.
- بطرس حافظ، (2011).تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم . دار المسيرة .ط2. الاردن.
- تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز، (2010).مقدمة في التربية الخاصة.ط4.دار المسير للنشر و التوزيع و الطباعة .عمان : الاردن.
- جمال منقال القاسم وآخرون، (2000). الاضطرابات السلوكية .دار الصفاء .عمان، ط1 .
- جمال محمد خطيب و منى صبحي الحديدي.(2009).مدخل الى تربية الخاصة.ط1.دار الفكر ناشرون و موزعون .عمان :الاردن.
- حمزة الجبالي، (2016).مدخل الى فهم صعوبات التعلم. دار الاسرة للأعلام ودار علم الثقافة للنشر.

- خدو دليل، سعيدة قطيب، (2018). عسر الكتابة وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي. دراسة ميدانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر في علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي. كلية علوم الانسانية و الاجتماعية والعلوم الاسلامية. قسم العلوم الاجتماعية.
- خديجة بن فليس، (2010). انماط السيادة النصفية للمخ والادراك و الذاكرة البصريين دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الكتابة و الرياضيات) العاديين. اطروحة دكتوراه مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس التربوي. تخصص علم النفس التربوي. جامعة الاخوة منتوري. قسنطينة.
- خليل قطب ابو وقورة، (1996). سيكولوجية العدوان. مكتبة الشباب الهيئة العامة لقصور الثقافة. القاهرة: مصر.
- خولة أحمد يحي، (2000). الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط1، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع. عمان: الاردن.
- دليل التشخيصي الاحصائي الخامس. DSM5. ترجمة: أنور حمادي.
- رافدة الحريري و سمير الامامي، (2011). الارشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية. ط1. دار المسيرة للنشر و التوزيع .عمان: الاردن.
- رافدة الحريري، زهرة بن رجب، (2008). المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. دار المناهج: عمان .
- زياد كامل اللالا و آخرون، (2011). اساسيات التربية الخاصة. دار المسيرة للنشر و التوزيع. الرياض.
- سامر رافع ماجد العرسان، (2014). المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد (2)، العدد (7).

- سامي محمد محلم، (2006). صعوبات التعلم. ط2. دار المسيرة للنشر و التوزيع. عمان: الاردن.
- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، (2010). المرجع في صعوبات التعلم النمائية و الاكاديمية و الاجتماعية و الانفعالية. ط1. مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة: مصر.
- سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، (2011). ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية خصائصهم -اكتشافهم -رعايتهم -مشكلاتهم. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان: الأردن.
- سمير عبد الوهاب وآخرون، (2004). تعليم القراءة والكتابة في مرحلة الابتدائية رؤية تربوية. ط2. منتدى سور الازيكية.
- السيد علي سيد احمد وفائقة محمد بدر، (1999). اضطراب الانتباه لدى الاطفال اسبابه وتشخيصه وعلاجه. ط1. القاهرة: مكتبة انجلو المصرية.
- عبد الرحمن سليمان، (1998). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: زهراء الشروق.
- عبد العزيز السيد الشخص و عبد الغفار عبد الحكيم الدماطي، (1992). قاموس التربية الخاصة و تأهيل غير العاديين. ط1. الجمعية البحرينية لمتلازمة داون. أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.
- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، (2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية. مكتبة أنجلو المصرية: المملكة العربية السعودية.
- عبد الفتاح علي غزال، ابتسام احمد محمد احمد، (2014). النشاط الزائد. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة .
- عبد القادر، حيا دحين. (2021)، المشكلات السلوكية الصفية ماهيتها أسبابها وطرق علاجها والتعامل معها. دفاتر البحوث العلمية. العدد 1. المجلد 9. جوان. المركز الجامعي مرسلي عبد الله تيبازة: الجزائر.

- عدنان احمد الفسفوس، (2006). الدليل الارشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى الطلبة المدارس لسلسلة الارشادية(1). ط1. المكتبة الالكترونية اطفال الخليج.
- عصام جدوع، (2007)، صعوبات التعلم. دار اليازوري للنشر و التوزيع: الاردن.
- عطاء الله بن يحيى، المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية (دراسة ميدانية بمدارس مدينة الأغواط)، جامعة عمار ثلجي الأغواط (الجزائر)، مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية والانسانية، العدد23: سبتمبر2018.
- علا عبد الباقي ابراهيم، (1995).مدى فعالية بعض فنيات تعديل السلوك في خفض مستوى النشاط الزائد لدى الاطفال المعوقين عقلياً. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة عين شمس.
- علي حسن أسعد حباب، (2011). صعوبات تعلم القراءة و الكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الاول الاساسي. مجلة جامعة الأزهر. غزة. المجلد 13. العدد1.
- عليوات منال، تومرت آسيا، (2022). صعوبات الكتابة عند التلاميذ السنة الثانية ابتدائي. مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في التربية الخاصة و التعليم المكيف. تخصص تربية خاصة. كلية علوم الاجتماعية و الانسانية. جامعة أكلي محند أولحاج: البويرة.
- فتحي الزيات مصطفى، (2007). قضايا معاصرة في صعوبات التعلم. ط1. درا النشر للجامعات. القاهرة: مصر.
- فتحي الزيات مصطفى، (2002). المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم قضايا التعريف التشخيص و العلاج. دار النشر للجامعات. ط1.
- فتحي مصطفى الزيات. (1998). صعوبات التعلم الاسس النظرية و التشخيصية والعلاجية. دار النشر للجامعات. ط1.
- ليلي يوسف كريم المرسومي، (2011). فعالية برنامج سلوكي في تعديل سلوك اطفال الروضة المضطربين بتشتت الانتباه وفرط النشاط الحركي. جامعة تعز: المكتب الجامعي الحديث.

- ماجدة السيد عبيد، (2015). الاضطرابات السلوكية، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الاردن: عمان.
- ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، (2009). صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، ط1. دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان: الاردن.
- مثال عبد الله غني، صعوبات التعلم لدى الاطفال، (2010). العدد العاشر. مركز البحوث والدراسات التربوية.
- محمد تيسير، "البحث الاستكشافي". في مؤسسة المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث. تم الاسترداد بتاريخ (2023/12/05). من <https://blog.ajsrp.com/?p=7538>.
- محمد عامر الدهمشي، (2007). دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة، دار الفكر: عمان .
- محمد، علي كامل، (2006). صعوبات التعلم الأكاديمية بين الاضطرابات والتدخل السيكولوجي. دار الطلائع للنشر: القاهرة.
- محمود عوض الله سالم وزملائه، (2008). صعوبات التعلم التشخيص والعلاج. ط3. دار الفكر ناشرون و موزعون. عمان : الاردن.
- مريم سمعان و غسان ابو فخر، (2010). الانسحاب الاجتماعي لدى الاطفال المتخلفين عقليا وعلاقته ببعض المتغيرات (دراسة ميدانية في مراكز الرعاية و تأهيل المعوقين ذهنيا في محافظة دمشق). مجلو جامعة دمشق، المجلد 26، العدد4.
- مصطفى نوري القمش خليل عبد الرحمان المعايطه.(2009). الاضطرابات السلوكية و الانفعالية. ط2. دار المسيرة للنشر و التوزيع . عمان :الاردن.
- مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمان المعايطه.(2007). سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. مقدمة في التربية الخاصة. ط1. دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة. عمان : الاردن.

- مليكة هويوة، (2015). المشكلات السلوكية لدى الاطفال المحرومين من بيئتهم الاسرية من وجهة نظر المعلمين. مذكرة لنيل شهادة ماستر علوم التربية تخصص علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم، جامعة محمد خيضر: بسكرة .
- ميسون نعيم عودة، (2008). صعوبات التعلم مهارات تدريبية بين الممارسة و الابداع. أ، ب، ت ناشرون، ط1: الاردن.
- نبيل عبد الفتاح حافظ، (2000). صعوبات التعلم والتعلم العلاجي. ط1. مكتبة زهراء الشرق. القاهرة: مصر .
- نجلاء فتحي أحمد عبد الحليم، (2018). المشكلات السلوكية لدى الاطفال بمدارس التربية الخاصة وأقرانهم بالتعليم العام الحكومي و الخاص من وجهة نظر معلمهم. جامعة منصور. المجلد 4. العدد 4: ابريل 2018.
- وليد عبد، (2008). صعوبات التعلم. دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع : الاردن.
- اليز بيطار وآخرون، (د ت)، الصعوبات التعليمية و الاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس العوارض و الحلول، المركز التربوي للبحوث و الانماء، جمعية إدراك، لبنان.

- قائمة المراجع الاجنبية:

- Dissertation .A(2009)Low Academic Performance and Specific Learning Disabilities: Determining the Better Predictor of Aggressive Behavior at School ,Requirements for the Degree of Doctor of Education ,The Faculty of the School of Education Liberty University ,Cherry Lurae Flake Johnson.
- Gwenaelle.R,(2012),Evaluation des capacités temporelles chez l enfant présentant un trouble déficitaire de l attention avec ou sans hyperaciyivité, mémoire en vue de l obtention du D.E. de psychomotricien, Univercité Toulouse 3, faculté de médecine Toulouse Ranguiel,Institut de formation en psychomotricité présenté en vue de l obtention du certificat de capacité d orthophoniste, Univercité Bordeaux segalen , Département d orthophonie.

الملاحق

الملحق (01)



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
كلية: العلوم الانسانية والاجتماعية



المقياس التقديري التشخيصي لصعوبات الكتابة (لفتحي مصطفى الزيات):

عزيزي المعلم /عزيزتي المعلمة

• يهدف المقياس التقديري إلى الكشف عن التلاميذ ذوي اضطرابات او صعوبات التعلم الذين يتواتر لديهم ظهور بعض او كل الخصائص السلوكية المتعلقة باضطرابات او صعوبات موضحة فيما بعد .

• وقد اعدى هذا المقياس بهدف الحصول على تقديراتكم لمدى تواتر هذه الخصائص السلوكية لدى بعض تلاميذكم .

• ولذا فان معرفتكم الجيدة بالتلميذ موضوع التقدير و تكرار ملاحظاتك لهذه الخصائص السلوكية لديه، ضرورة للاستخدام الصحيح لهذا المقياس والحكم والتقدير الصادق من خلاله.

• ومن ثم فان الاهتمام بقراءة كل فقرة او خاصية سلوكية وتقدير مدى تواتر ظهورها لدى التلميذ موضوع التقدير يعد أمرا أساسيا عند الاستجابة على هذا المقياس، وفي التشخيص الجيد لهذه الصعوبات . تتمايز مدى الاستجابة على هذه المقياس في مدى خماسي بين :

(دائما 4)، (غالبا 3)، (أحيانا 2)، (نادرا 1)، (لا تنطبق 0)

والمطلوب منك أخي المعلم/أختي المعلمة :قراءة الفقرات بعناية ثم وضع علامة (X) امام الفقرة وفي خانة التقدير الذي تراه أكثر انطباقا على التلميذ موضوع التقدير .

مقياس التقدير التشخيصي لصعوبة الكتابة:

اسم التلميذ موضوع التقدير : المدرسة:											
م	خصائص / السلوك	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا تتطبق					
1	يجد صعوبة في نسخ الفقرات والواجبات والاعمال الكتابية										
2	يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد										
3	يجد صعوبة في ان يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية										
4	يجد صعوبة في كتابة على سطور الكراسات العادية للكتابة										
5	يجد صعوبة في نسخ بعض الحروف والاشكال على النحو الصحيح										
6	يجد صعوبة في ادوات الوصل الملائمة للحروف والكلمات										
7	يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة مكونا كلمات										
8	يجد صعوبة في الكتابة المتصلة مكونة كلمات و جمل منضبطة										
9	يجد صعوبة في تنسيق واجباته اليومية المكتوبة										
10	يجد صعوبة في الكتابة بالقلم والحبر والقلم الجاف										
11	يجد صعوبة في أن يكتب بطلاقة و مرونة و نعومة										
12	يجد صعوبة في أن يحتفظ بأدوات الكتابة و الرسم والألوان										
13	يجد صعوبة في عمل الرسوم، والخرائط والعناوين المكتوبة										
14	يجد صعوبة في كتابة الحروف والأقلام بشكل مقبول ومنظم										
15	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة										

					يجد صعوبة في الكتابة بشكل سلس وناعم	16
					يجد صعوبة في الكتابة وفقا لقواعد الخط والكتابة اليدوية	17
					يجد صعوبة في المحافظة على حجم الكتابة وتنسيقها	18
					يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف و الكلمات الجمل	19
					كتابات مفككة، ركيكة مع ضعف القدرة على التعبير	20

الملحق (02)



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
كلية: العلوم الانسانية والاجتماعية
استمارة التحكيم



"اختبار صعوبات تعلم الكتابة (الاملاء) لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي"

مؤسسة العمل:

اسم ولقب الاستاذة/الاستاذ:

أختي الاستاذة، أخي الاستاذ

نضع بين يديكم اختبار الكتابة لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، والمتمثل في نص مختار من الكتاب المدرسي المقرر وزاريا، وذلك بهدف تشخيص التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة. لذا نرجوا من سيادتكم الاطلاع على النص المختار وابداء رأيكم، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة ضمن الجدول المرفق، ولكم حق التصرف فيه او تغيير عباراته وفقا لما ترونه مناسباً

ولكم مني خالص الشكر والتقدير .

نص اختبار صعوبات تعلم الكتابة:

المحور: الرياضة والصحة

عنوان النص: مرض معدي:

"في المساء بات الولد منزعجاً لأنه شعر بحكة شديدة في جسمه، ثم ارتفعت حرارته في اليوم التالي، اجتاحت حبيبات حمراء جسمه، فأخذت الأم نزيماً إلى الطبيب، ففحصه وقال مطمئناً الأم : لا تقلقي إنه جذري الماء، هو مرض فيروسي يظهر في شكل حبات وحكة شديدة، أليس كذلك يا نزيماً؟ أجابه نزيماً وهو لا يكف عن الحك : فعلاً هو كذلك".

ملحق 03

نتائج مقياس الاختبار التقدير التشخيصي لذوي صعوبة الكتابة:

درجات المقياس	تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة
68	1
52	2
48	3
30	4
57	5
53	6
68	7
61	8
80	9
63	10
63	11
80	12
66	13
61	14
71	15
62	16
33	17
32	18
61	19
58	20

الملحق (04)

قائمة المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

أستاذي الفاضلة-أستاذي الفاضل

بهدف الكشف عن المشكلات السلوكية التي يعاني منها التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم والذين يتواتر لديهم ظهور بعض أو كل الخصائص السلوكية المتعلقة بالمشكلات السلوكية موضحة في قائمة المشكلات السلوكية .ولذا فان معرفتكم الجيدة بالتلميذ موضوع التقدير و تكرار ملاحظتك لهذه الخصائص السلوكية لديه، ضرورة للاستخدام الصحيح لهذه القائمة والحكم والتقدير الصادق من خلالها .وذلك من خلال قراءة الفقرات بعناية ثم وضع علامة X امام الفقرة وفي خانة التقدير الذي تراه أكثر انطباقا على التلميذ موضوع التقدير . بحيث تتمايز مدى الاستجابة على هذه المقاييس في مدى خماسي بين : دائما (4)، غالبا (3)، أحيانا (2)، نادرا، لا تنطبق (4) مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذه المعلومات سرية للغاية ولن يتم استخدامها إلا لغرض البحث العلمي .

وأشكركم على حسن تعاونكم.

قائمة المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من اعداد الباحثة أسماء

خوجة :

اسم التلميذ :						المدرسة:
رقم	خصائص السلوك					
	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا تنطبق	
النشاط الزائد						
01						كثير الحركة داخل القسم وخارجه
02						يصعب عليه البقاء في مكانه لفترة طويلة
03						يحدث فوضى باستمرار أثناء الدرس
04						يتحدث بصوت مرتفع أثناء الدرس
05						يجيب عن أسئلة باندفاع وبلا تفكير، و قبل اكتمال سماعها
06						يتحرك كثيراً أثناء تأدية نشاطاته المدرسية
07						يكثر الحديث بدون فائدة وبدون سبب
08						يصعب عليه الالتزام بالهدوء أثناء ممارسة الألعاب
09						يصعب عليه تكوين علاقات ودية مع زملائه و معلميه
10						يستخدم ممتلكات زملائه (كتب، أقلام) دون استئذان
تشنت الانتباه						
11						يتشتت انتباهه لأي مثير بكل سهولة
12						مدة انتباهه قصيرة
13						يتحول من نشاط الى آخر قبل اكتمال النشاط الذي بين يديه
14						يفشل في اكمال المهمات و الواجبات التي بدأها بشكل صحيح
15						لا يحب الانشطة التي تتطلب التركيز لمدة طويلة
16						ينسى نشاطاته وواجباته اليومية كذا أدواته المدرسية(كتب، أقلام)
17						يجد صعوبة في متابعة الدروس والتوجيهات التي

					تصدر من المعلم	
					18 يطلب المعلم منه باستمرار تركيز انتباهه في أثناء الشرح	
					19 تظهر عليه علامات الملل و التذمر أثناء القيام بالواجبات المدرسية	
					20 يتألفت كثيراً حوله دون سبب	
السلوك العدوانى						
					21 يضرب و يدفع....زملائه في القسم	
					22 يتلفظ بألفاظ قبيحة	
					23 يميل الى اتلاف كتبه وكراريسه المدرسية	
					24 يتعدى على الممتلكات زملائه (كتب و الأدوات الشخصية)	
					25 يتعامل بخشونة مفرطة مع زملائه	
					26 يخرب أثاث القسم و المدرسة	
					27 يتشاجر كثيراً مع زملائه في القسم وخارجه	
					28 يميل الى اللعب العنيف	
					29 يبدأ بالاعتداء على الآخرين دائماً	
					30 يثور ويغضب لتقه الأسباب	
					31 يتكرر تعرضه للجروح والكسور بسبب سلوك العنف لديه	
السلوك الانسحابى						
					32 يميل الى البقاء واللعب وحيداً	
					33 ينسحب ويتردد في المشاركة اثناء الدرس والنشاطات الجماعية	
					34 لا يبدأ الحديث والمناقشة ويتجنب الانضمام الى زملائه	
					35 يتحدث بصوت خافت	
					36 يجلس في مقعده صامتاً معظم الوقت	
					37 يصعب فهمه والتودد اليه	
					38 لا يظهر اهتماماً بأعمال غيره من الاطفال	

					ينسحب من المواقف التي يوجه له فيها نقد	39
					يتوتر بسرعة حينما يناقشه احد	40
					يبكي بسهولة لأنفه الاسباب	41
					لا يظهر مشاعره نحو الآخرين	42
					علاقاته محدودة مع زملائه	43

Wilcoxon on Signed Ranks Test

Ranks			
	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Negative Ranks	10 ^a	11.00	110.00
Positive Ranks	9 ^b	8.89	80.00
Ties	1 ^c		
Total	20		

a. القبلي الاختبار < البعدي الاختبار

b. القبلي الاختبار > البعدي الاختبار

c. القبلي الاختبار = البعدي الاختبار

Test Statistics ^a	
	- البعدي الاختبار القبلي الاختبار
Z	-.611 ^{-b}
Asymp. Sig. (2-tailed)	.541

a. Wilcoxon on Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

Ranks

	DJENDER	N	Mean Rank	Sum of Ranks
NACHAT_ZAID	MAL	9	9.78	88.00
	FEMAL	11	11.09	122.00
	Total	20		
TACHATOT_INTIBAH	MAL	9	11.61	104.50
	FEMAL	11	9.59	105.50
	Total	20		
SOULOUK_ADWANI	MAL	9	8.06	72.50
	FEMAL	11	12.50	137.50
	Total	20		
SOULOUK_INSIHABI	MAL	9	10.22	92.00
	FEMAL	11	10.73	118.00
	Total	20		

Test Statistics^a

	NACHAT_ZAID	TACHATOT_INTIBAH	SOULOUK_ADWANI	SOULOUK_INSIHABI
Mann-Whitney U	43.000	39.500	27.500	47.000
Wilcoxon W	88.000	105.500	72.500	92.000
Z	-.496-	-.761-	-1.682-	-.190-
Asymp. Sig. (2-tailed)	.620	.446	.093	.849
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.656 ^b	.456 ^b	.095 ^b	.882 ^b

a. Grouping Variable: DJENDER

b. Not corrected for ties.