الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: علم النفس وعلوم التربية

مذكـرة بعنوان:

علاقة عسر القراءة بعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي(دراسة ارتباطية)

_ دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية الوادي _

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علوم التربية

تخصص: تربية خاصة وتعليم مكيف

إعداد الطالبتين:

❖ زينب بكاري
❖ هناء علال

إشراف الأستاذ :

_ البشير جاري

لجـــنة المناقشة :

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
زليخة جديدي	استاذة تعليم عالي	رئيسا
البشير جاري	استاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا
فايزة مخيبر	استاذ محاضر ب	مناقشا

السنـــة الدراسية (2023 / 2024)

شكر و عرفان

" بســـــــــــــــــــــــــــــــم الله على ال
ـــــــــــــــــــــــــــــــغايات حتى نَص
ـــــــــــــــــــــــــــــــِلها "

الحمـــــــــــد لله عند البدء وعند الختام؛

فما تناهى درب ولا خـــــــــــــــــتم جهد؛

ولا تم سعي إلا بفضله ســـــــــــــــبحانه ؛

أتقدم بالشكر والتقدير إلى الدكتور **" جاري البشير "**على قبوله الاشراف على هذا العمل , و أيضا على حسن المرافقة والتوجيهات والمتابعة لهذه المذكرة , و الذي لم يبخل علينا بمعلومة و قد كان رمز التواضع و العطاء , كما اتقدم بالشكر الى مدراء المدارس الابتدائية و المعلمين على حسن الاستقبال و اعطائنا من وقتهم و السماح لنا باجراء الدراسة الميدانية .

- الملخص باللغة العربية :

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من العلاقة بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، , و قد شملت عينة الدراسة (40) تلميذ و تلميذة اختيروا بطريقة مقصودة من خمس ابتدائيات بولاية الوادي وهي : (بكار العربي بن علي , رقيق علي , حامدي محمد ,خنوفة العربي , تومي الهاشمي ,)وقد تمثلت أدوات البحث في اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات والاختبار الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة لمريم بوزيد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وتم قياس الفروض بالاعتماد على المعالجة الآلية(spss) باستخدام الأساليب الأحصائية التالية: معامل الارتباط بيرسون عند قياس الفرضية العامة , و قياس قيم تحليل التباين أحادي الاتجاه عند قياس الفرضيات الجزئية , و بعد عرض و مناقشة البيانات المتعلقة بالدراسة و تحليل و تفسير نتائجها :توصلت الى النتائج التالية :

- توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي
- توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين الكلمات المتداولة وعسر الكتابة
- توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين الكلمات غير المتداولة و عسر الكتابة
- توجدعلاقةذاتدلالهإحصائية بين شبه الكلمات و عسر الكتابة
- توجدعلاقةذاتدلالةإحصائيةبينعسرالقراءةوعسرالكتابةلدىالذكور
- توجدعلاقةذاتدلالةإحصائيةبينعسرالقراءة وعسر الكتابة لدى الاناث

Summary In enghish

The current study aims to investigate the relationship between dyslexia and dysgraphia among fourth-year primary school students. The study sample included (40) male and female students who were chosen intentionally from five primary schools in the state of El Oued, namely: (Bakar Al-Arabi Ben Ali, Raqiq Ali, Hamidi Muhammad, Khanoufa Al-Arabi, Tommy Al-Hashemi. The research tools were the word and pseudo-word reading test and the written test for diagnosing dysgraphia disorders by Maryam Bouzid. The study relied on the descriptive, correlational approach, and the hypotheses were measured based on automated processing (SPSS) using the following statistical methods: correlation coefficient Pearson when measuring the general hypothesis, and measuring the values of one-way analysis of variance when measuring the partial hypotheses, and after presenting and discussing the data related to the study and analyzing and interpreting its results: I reached the following results :

*There is a statistically significant relationship between dyslexia and dysgraphia among fourth-year primary school students

* There is a statistically significant relationship between commonly used words and dysgraphia

* There is a statistically significant relationship betweennon-frequent words and dysgraphia

* There is a statistically significant relationship between pseudo-words and dysgraphia

* There is a statistically significant relationship between dyslexia and dysgraphia in males

* There is a statistically significant relationship between dyslexia - and dysgraphia among females

فهرس المحتويات

فهرس المحتويــات

شكر وعرفان ..... أ
الملخص باللغة العربية ..... أ
الملخص باللغة الاجنبية ..... ب
فهرس المحتويات ..... ج
فهرس الجداول ..... د
مقدمة 10

الجانب النظري

الفصل الأول : الإطار المنهجي للدراسة

1. الإشكالية 14
2. فرضيات الدراسة 16
3. أهداف الدراسة 16
4. أهمية الدراسة 16
5. التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة 16
6. **الدراسات السابقة** 17
7. **تعليق عام على الدراسات السابقة** 21

الفصل الثاني : عسر القراءة

- تمهيد 24
1. تعريف القراءة 25

2. أنواع القراءة 25
2 . 1 : القراءة الصامتة 25
2 . 2 : القراءة الجهرية 25
3. تعريف عسر القراءة 26
4. أعراض عسر القراءة 27
4 . 1 : العادات القرائية 27
4 . 2 : أخطاء تمييز الكلمة أثناء القراءة 27
4 . 3 : أخطاء في الاستيعاب القرائي 28
5. أنواع عسر القراءة 29
6. أسباب عسر القراءة 32
6 . 1 : الأسباب البيئية والانفعالية والتربوية 32
6 . 2 : الأسباب التعليمية 33
6 . 3 : الأسباب النفسية 34
7. تشخيص عسر القراءة 35
7 . 1 : التشخيص الرسمي 36
7 . 2 : التشخيص غير الرسمي 37
8. علاج عسر القراءة 37
8 . 1 : الأساليب المتعددة الحواس 38
8 . 2 : برنامج ديستار..... 38
8 . 3 : طريقة ريبوس..... 39
8 . 4 : الطرق الصوتية 40
9 . علاقة عسر القراءة بعسر الكتابة 41
- خلاصة الفصل 43

الفصل الثالث : عسر الكتابة

- تمهيد 45
1. تعريف الكتابة.....46

2. أنواع الكتابة 46
2 . 1 : الكتابة الوظيفية 46
2 . 2 : الكتابة الابداعية 47
2 . 3 : الكتابة الاقناعية 48
3. تعريف عسر الكتابة 48
4. خصائص ذوي عسر الكتابة..... 49
5. أسباب عسر الكتابة 51
5 . 1 : الأسباب الوراثية 51
5 . 2 : الأسباب المتعلقة بالمتعلم 51
5 . 3 : نقص الدافعية 53
5 . 4 : الأسباب المتعلقة بنمط التعليم وبرامجه وأنشطته 53
6. أنواع عسر الكتابة 54
6 . 1 : صعوبة خاصة برسم الحروف والكلمات 54
6 . 2 : صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة 54
6 . 3 : صعوبة انقرائية الكتابة 54
7. تشخيص عسر الكتابة 55
7 . 1 : الفحوص الطبية 55
7 . 2 : الاختبارات النفسية 55
7 . 3 : الفحوص المتعلقة بالجانب الأسري والاجتماعي 55
7 . 4 : تقويم أخطاء الكتابة 56
8. علاج عسر الكتابة 56
8 . 1 : استراتيجيات معالجة صعوبات الكتابة اليدوية 56
8 . 2 : استراتيجيات معالجة صعوبات التهجئة 57
8 . 3 : استراتيجيات معالجة صعوبات التعبير الكتابي 57
- خلاصة الفصل 59

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة المبدانية

- تمهيد 62
1. منهج الدراسة.....63
2. الدراسة الاستطلاعية 64
2 . 1 : توزيع العينة الاستطلاعية 65
3. الدراسة الاساسية 66
3 . 1 : توزيع عينة الدراسة الأساسية 66

4. حدود الدراسة 66
5. أدوات جمع البيانات 67
6. إجراءات الدراسة الأساسية 67
7. الأساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة 68
- خلاصة الفصل 69

الفصل الخامس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها

- تمهيد 71
1. عرض ومناقشة نتائج الدراسة 72
2. تحليل وتفسير نتائج الدراسة 77
- خلاصة الفصل و التوصيات والاقتراحات 79
- قائمة المراجع 80
- الملاحق 85

فهرس الجـــــــــــــداول

1 . توزيع العينة الاستطلاعية 65

2 . توزيع العينة الأساسية 66

3 . حساب معامل ارتباط بيرسون بين الأداء القرائي والكتابي 72

4 . حساب معامل ارتباط بيرسون بين الكلمات المتداولة وعسر الكتابة 73

5 .حساب معامل ارتباط بيرسون بين الكلمات غير المتداولة وعسر الكتابة.....74

6 . حساب معامل ارتباط بيرسون بين شبه الكلمات وعسر الكتابة..... 74

7 . حساب معامل ارتباط بيرسون بين عسر القراءة والكتابة لدى الذكور.....75

8 .حساب معامل ارتباط بيرسون بين عسر القراءة والكتابة لدى الاناث..... 76

- **مقدمة :**

يعتبر التعليم الابتدائي أحد أهم مراحل التعليم في الحياة الدراسية للطفل، حيث يشكل المرحلة الأولى في مسيرة التعليم الرسمي. تتمثل هذه المرحلة في تعليم الطفل أساسيات القراءة والكتابة ، فوجود صعوبات لدى الطفل في أحد مجالات القراءة او الكتابة ينتج عنه قصور في التحصيل الدراسي

يعد العسر القرائي من أكثر الموضوعات انتشاراً بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث يمكن أن نجد الكثير من المظاهر الموجودة بين الطلبة ذوي الصعوبات التعلي‌مية ومن بين هذه المظاهر نجد الطالب يعاني من ضعف في فهم ما يقرأه، وقد يكون السبب ناتجاً عن عدم قدرته على تحليل صوتيات الكلمات، كما قد نجد هذا الطفل يقوم بعكس الكلمات والمقاطع عند الكتابة أو القراءة ومن المميزات أيضاً أن معدل التحصيل الدراسي لديه أقل من الطلبة العاديين, حيث يتمثل هذا العسر في إمكانية الطفل المحدودة في القراءة الجهرية والصامتة حيث تظهر هذه الصعوبة في الطفل على شكل حذف الكلمات او إبدالها مما ينعكس سلبا على المستوى الأكاديمي للتلميذ وكذلك على المستوى الشخصي له .

كما يعاني التلاميذ ذوي عسر الكتابة من عكس الحروف والأعداد، وترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة، وخلط في الاتجاهات من اليسار إلى اليمين أو بالعكس ، خلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة، ويحذف بعض الحروف من الكلمة أو كلمة من الجملة أثناء الكتابة الإملائية وإضافة حرف إلى كلمة أو كلمة إلى جملة وتكون هذه الإضافة غير ضرورية، وإبدال حرف بحرف آخر ، وقد يجد الطالب صعوبة الالتزام بالكتابة على نفس الخط.

وبناءً على ماسبق ذكره جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على اكثر المشاكل التي يعاني منها التلميذ في الصف وهو علاقة عسر القراءة بعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حيث تضمنت هذه الدراسة جانبين :

الجانب الأول (النظري) : يتضمن 3 فصول سنقوم بطرحها كالآتي :

الفصل الأول : الإطار المنهجي للدراسة يتم هنا تقديم موضوع الدراسة وتقديم إشكالية الدراسة واهمتيها وحدودها والهدف منها ومفاهيمها الإجرائية

الفصل الثاني : فسنتطرق الى عسر القراءة ويتم فيه تعريف عسر القراءة كذلك الأنواع والأعراض و الأسباب والتشخيص وأخيرا العلاج

الفصل الثالث : فسنتطرق الى عسر الكتابة من حيث تعريفها وأنواعها وخصائص ذوي عسر الكتابة ومن ثم التشخيص وختامها العلاج

الجانب الثاني (الميداني) : يتضمن فصلين هما :

الفصل الرابع : من حيث الإجراءات المنهجية للدراسة وذلك من خلال عرض منهج الدراسة والعينة والاختبارات المستخدمة والأساليب الإحصائية .

الفصل الخامس : يتم فيه عرض ومناقشة نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها .

الجـــــانب النظـــــــــري

الفصل الأول :

الإطار المنـهجي للدراسة

1 . الاشكالية

2 . فرضيات الدراسة

3 . أهداف الدراسة

4 . أهمية الدراسة

5 . التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة

6 . الدراسات السابقة

7 . تعليق عام على الدراسات السابقة

1 . إشكالية الدراسة :

تعتبر القراءة والكتابة من أهم الأهداف التي تسعى المنظومة التربوية لتحقيقها في الأطوار الأولى من التعليم الابتدائي(بالعروسي، 2020، ص05).

لكن في ظل سيادة الاعتماد على الجرعات الأكاديمية الجاهزة وانحصار النشاط المعرفي الذاتي للمتعلم واطراد تدفق المثيرات والمعلومات وارتفاع كثافة الفصول المدرسية وتراجع دور المعلم واستسلام المناخ النفسي والاجتماعي السائد لكل هذه الظواهر تزايدت صعوبات التعلم ومشكلاته بصوره دراميۃ خلال العقود الثلاثة الأخيرة من هذا القرن وبات مجال صعوبات التعلم واحدا من أكثر المجالات التربويۃ والنفسيۃ استقطابا للاهتمام الإنساني بكل فئاته وتوجهاته(الزيات، 1998، ص10).

حيث بينت دراسة ضو(2018) أن: الانتشار صعوبات التعلم في مجتمعنا كمفهوم جديد نسبيا لكثير من حالات التسرب أو الرسوب او التأخر الدراسي , حيث اختلفت المفاهيم والأسباب لهذا المصطلح وبالتالي تعدد التعريفات والنظريات المفسرة لها باعتبار الصعوبة الأكاديمية ناجمة عن صعوبة نمائية وهناك من ارجع الأسبابلأسباب عصبية فيزيولوجية , وأرجعها بعضهم الآخرللأسباب النفسية والاجتماعية المحيطة بالطفل لكن يبقى اتفاق العلماء على أن هذه الفئة تتمتع بنمو طبيعي وسلامه صحيةحسية جيده وقدره ذكاء متوسطهأوأكثر من المتوسط لكنهم لا يبدون في مجال او أكثر من المجالات التعليمية تقدما ويصعب عليهم استيعابه بالأساليب والمنهجية العامة للعاديين في التعليم , حيث اعتبرت هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة برغم ان تستبعدهم وتضعهم خارج كل التصنيفات العالمية للاضطرابات والإعاقات . (ضو , 2018 , 02)

كذلك أكدتدراسة حضري (2018) : ان ما يزيد من حده المشكلة انه حوالي 20% من تلاميذ العالم يعانون من احد مشاكل صعوبات التعلم والذي يعرف بعسر القراءة وعسر الكتابة ونعني بها وجود مشكله في التحصيل الدراسي وماده اللغة العربية في القراءة والكتابة مما ينتج عنه حصول التلميذ على معدل اقل من المعدل الطبيعي المتوقع مقارنه بمن هم في سنه مع عدم وجود سبب عضوي او ذهني في هذا التأخر .

(حضري , 2018 , 05)

حيث يعاني 10 % من مجموع الطلاب مما يعرف بعسر القراءة الذي يعيق تقدمهم الأكاديمي ويؤدي الى هدر طاقاتهم وإمكاناتهم وينعكس ذلك في بعض الأحيان على صحتهم النفسية وقد يؤثر على مستقبلهم العلمي . (التهامي وآخرون , 2018 , 285) .

حيث بـينت دراسة صبحي (2009) : أن عسر القراءة تتمثل في عدم ألقدره على القراءة في عمر الطبيعي دون مشاكل او إعاقات عقليه أو حسية وتتزامن صعوبة القراءة مع صعوبة الكتابة ومن هنا يتم تسميتها بدسليكسيا وتكون ناتجة عن خلل في استخدام العمليات اللازمة لاكتساب هذه القدرة لا نستطيع تشخيص صعوبة القراءة لطفل لا يتعدى سبع سنوات فالأخطاء في هذا العمر وارده وطبيعية والديسليكسيا لا تكون بسبب تدني او انخفاض الذكاء فقد يكون ذكائه طبيعي او مرتفع ولكنه يعاني من صعوبات القراءة .
(صبحي , 2009 , 41)

وحسب دراسة القاسم سنه (2015): بينت بان صعوبة الكتابة يقصد بها عدم قدره الفرد على التعبير عن المعاني والأفكار من خلال مجموعه من الرموز اي الحروف او الحركات المكتوبة وتعتمد مهارة الكتابة على مجموعه من المهارات الجسدية والنفسية الأولية كالانتباه والتمييز السمعي والبصر والقدرة على إدراك التتابع والتآزر بين حركه العين واليد وقوه الذاكرة السمعية والبصرية ونوع اليد المستخدمة في الكتابة .
(القاسم , 2015 , 120)

الامر الذي يدفعنا الى طرح التساؤل الأساسي في الدراسة المتمثل في :

- هل توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ؟

ويندرج تحت هذا التساؤل الأساسي التساؤلات الجزئية الآتية :

- هل توجد علاقة ذات دلاله إحصائيةبين الكلمات المتداولة وعسر الكتابة ؟
- هل توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين الكلمات غير المتداولة و عسر الكتابة؟
- هل توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين شبه الكلمات و عسر الكتابة ؟

- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى الذكور ؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى الاناث ؟

2 . فرضيات الدراسة :

- **الفرضية العامة :**

توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

- **الفرضيات الجزئية :**
- توجد علاقة ذات دلاله إحصائيةبين الكلمات المتداولة وعسر الكتابة
- توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين الكلمات غير المتداولة و عسر الكتابة
- توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين شبه الكلمات و عسر الكتابة
- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى الذكور
- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى الاناث

3 .أهداف الدراسة :

- التحقق من وجود الفروق في كل من عسر القراءة والكتابة بين الذكور والاناث لعينة الدراسة
- التحقق من وجود العلاقة بين عسر القراءة بإبعادها الثلاثة وعسر الكتابة

4 . أهمية الدراسة :

- الوصول الى نتائج وتوصيات تفيد في معالجه ظاهرة عسر القراءة وعسر الكتابة
- معرفة الارتباط بين عسر القراءة وعسر الكتابة وشدته واتجاهه
- معرفة شدة واتجاه العلاقة
- تفيد في وضع البرامج العلاجية لكل من عسر القراءة وعسر الكتابة معا

5. التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة :

- **تعريف عسر القراءة :**

صعوبة في القدرة على القراءة في العمر الطبيعي مع استبعاد أي إعاقة وتنتج عن خلل في استخدام العمليات اللازمة لاكتساب هذه المهارة ويتم تحديدها عن طريق اختبار عسر القراءة، ويعبر عنه في الدراسة الحالية بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات العيس (2015) .

- تعريف عسر الكتابة :

وهي الصعوبة تواجه التي يواجهها التلاميذ في التعبير عن الافكار والمعاني من خلال الرموز والحروف .

ويعبر عنه في الدراسة الحالية بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على الاختبار الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة لمريم بوزيد .

6. الدراسات السابقة :

- **دراسة مسغوني / قرايفه / الشرفي (2009) :**

بعنوان علاقة صعوبة القراءة بتقدير الذات حيث هدفت إلى معرفة علاقة صعوبة القراءة بالتقدير الذات لدى التلاميذ الخامسة ابتدائي في ظل بعض المتغيرات كما اشتملت العينة على 30 تلميذ . اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وعلى هذه الادوات : وثائق , مقابله

اختبار , صعوبة القراءة .تم الوصول إلى النتائج التالية : إن لصعوبة القراءة علاقة سلبيه بتقدير الذات لدى التلاميذ خامسه ابتدائي, وجود فروق واضحه في تقدير الذات بين التلاميذ ذوي الصعوبات القرائية والتلاميذ العاديين, واتضح ان تقدير الذات لا يتأثر بعامل الجنس

- **دراسة الزغدي وبن بردي (2010) :**

بعنوان علاقة صعوبة الإدراك البصري بصعوبة تعلم الكتابة

وتهدف الى الكشف عن درجه الارتباط بين صعوبة الإدراك البصري وصعوبة تعلم الكتابة واشتملت عينه الدراسة على 20 تلميذا واستخدمت الأدوات التالية : اختبار صعوبة الادراك البصري, اختبار صعوبة التعلم الكتابة.اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي

توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أنه : توجد علاقه ارتباطيه ذات دلاله إحصائية بين صعوبة الإدراك البصري وصعوبة تعلم الكتابة

- **دراسة قدوري وسوداني(2014) :**

بعنوان عسر القراءة وعلاقته بالذاكرة العاملة والتسمية السريعة لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي حيث هدفت هذه الدراسة إلى : استكشاف العلاقة القائمة بين الذاكرة العاملة وعسر القراءة عند التلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي

كما تمثلت عينه الدراسة من 66 تلميذ ذكورا وإناث , اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن , كذا استعملت الأدوات التالية:

اختبار القراءة ,اختبار الذاكرة العاملة , اختبار التسمية السريعة. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : وجود فروق داله إحصائيا بين القراء العاديين وعسيري القراءة في الذاكرة الرمزية وعدم وجود فروق داله إحصائية في الذاكرة اللفظية وعدم وجود علاقة ارتباطيه بين الذاكرة العاملة والقدرة القرائية .

- **دراسه صغير (2016) :**

بعنوان علاقة عسر القراءة بالفهم القرائي والفهم الشفهي لدى التلاميذ الرابعة والخامسة ابتدائي حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين عسر القراءة بالفهم القرائي والفهم الشفهي فتمثلت العين من 106 تلميذ وتلميذه , كما تم استخدام اربع اختبارات نذكرها :

اختبار المصفوفات لرافن ,اختبار قراءه الكلمات, اختبار قراءه وفهم الجمل ,اختبار فهم اللغة الشفهية . اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي والمقارن

توصلت الدراسة الى : وجود فروق داله إحصائيا بين التلاميذ العاديين وعسيري القراءة في القدرة على الفهم القرائي والفهم الشفهي

- **دراسة غيلاني (2016) :**

بعنوان علاقة القدرة على الكتابة بالقدرة على مواءمة الأرقام والرموز لدى التلاميذ ذوي الاضطرابات الكتابية للسنة الرابعة والخامس ابتدائي حيث هدفت هذه الدراسة إلى : مدى فعالية الكتابة واختبار مواءمة الأرقام والرموز في الكشف عن تلاميذ ذو اضطرابات الكتابة في المرحلة الابتدائية تكونت عينه هذه الدراسة من 40 تلميذ حيث تم استخدام : اختبار الكتابة. اختبار مواءمة الرموز والأرقام . اعتمدت على المنهج الوصفي المقارن وتوصلت نتائجها الى :

1 : يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند 0.000 بين الكتابة واختبار مواءمة الأرقام والرموز

2 : توجد فروق ضد دلاله إحصائية بين المجموعتين التلاميذ العاديين والتلاميذ الضعاف في اختبار الكتابة لصالح ذوي المتوسط الحسابي الأكبر

- **دراسة بوسعيد/ نجعي (2017) :**

بعنوان علاقة صعوبات القراءة بالذكاء الانفعالي لدى عينه من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة الموجودة بين صعوبات القراءة بالذكاء الانفعالي وتكونت عينه الدراسة من 30 تلميذ من الجنسين

تم استخدام اختبارين :

1 : اختبار الذكاء المصفوفات المتتابعة الملونة جون رافن

2 : اختبار صعوبة القراءة العيس 2015

تم الاعتماد على المنهج الوصفي المقارن

كما توصلت الدراسة الى :

1 : توجد فروق داله إحصائيا بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات القراءة في بعد الكفاءة الشخصية

2 : توجد فروق داله إحصائية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات القراءة في بعد الكفاءة الاجتماعية

3 : توجد فروق داله إحصائيا بين التلاميذ العاديين وذوي الصعوبات القراءة في بعد إدارة الضغوط

4 : توجد فروق داله إحصائيا بين التلاميذ العاديين وذوي الصعوبات القراء في بعد التكييف

5 : توجد فروق داله إحصائيا بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات القراءة في بعد المزاج العام

6 : توجد فرق داله إحصائيا بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات القراءة في بعد الانطباع الايجابي

توجد فروق داله إحصائيا بين التلاميذ العاديين واذوي صعوبات القراءة درجه الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ السنة الرابعة .

- **دراسةحضري (2018) :**

بعنوان علاقة عسر القراءة بعسر ألكتابه لدى التلاميذ السنةالثانية ابتدائي هدفت الدراسةإلى معرفه العلاقة بين عسر القراءة وعسر الكتابة وتكونت عينه الدراسة من 70 تلميذ وتلميذه منها 44 ذكر و 26 أنثى , حيث تم استخدام مقياس مصطفى فتحي الزيات للتقدير التشخيصي لصعوبات التعلم القراءة ومقياس للتقدير التشخيصي لصعوبات تعلم ألكتابه واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الاستكشافي وأسفرت النتائج بعد تحليلها الى انه : لا توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى عين التلاميذ من سنه الثانية ابتدائي. لا توجد علاقة ذات دلاله إحصائية في عسر القراءة لدى عين التلاميذ للسنة الثانية ابتدائي يعزى لمتغير الجنس , لا توجد علاقة ذات دلال إحصائية في عسر الكتاب لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي يعزى لمتغير الجنس , لا توجد علاقة ذات دلاله إحصائية في عسر القراءة يعزى لمتغير التعليم التحضيري , لا توجد علاقة ذات دلاله إحصائية في عسر الكتابة يعزى لمتغير التعليم التحضيري

- **دراسة خالدي (2019) :**

بعنوان علاقة دقة القراءة بالفهم القرائي لدى تلاميذ السنةالثالثة ابتدائي من المرحلة الابتدائية حيث هدفت هذه الدراسةإلى معرفه العلاقة بين دقه القراءة بالفهم القرائي تمثلت العينة بـ 60 فردا باستخدام أداةالدراسة التي تمثلت في اختبار الفهم القرائي .

المنهج وصفي ارتباطي . و توصلت النتائج التالية :انه لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية بين القراء العاديين وضعاف القراءة في الفهم القرائي من خلال الإجابة على أسئلة فهم

النص .

- **دراسة دركي (2019) :**

بعنوان عسر القراءة لدى التلاميذ السنةالثالثة ابتدائي من وجهه نظر المعلمين حيث هدفت هذه الدراسة الى التعرف على صعوبات تعلم القراءة وتحديد أكثر صعوبات تعلم القراءة انتشارا . تمثلت عينه الدراسة في 70 تلميذا وتلميذة . تم استخدام : مقياس عسر القراءة لرشا محمد

تم الاعتماد على المنهج : وصفي استكشافي

توصلت الدراسة : إلى وجود نسبه متوسطه في عسر القراءة لدى التلاميذ السنةالثالثة ابتدائي بنسبه 88.57% .

7 . تعليق عام على الدراسات السابقة :

- هدفت بعض الدراسات للتعرف على علاقة عسر القراءة بعسر الكتابة ومن هذه الدراسات دراسة حضري (2018) ودراسة بسكري / إحثريب (2017)
- اهتمت بعض الدراسات بعسر القراءة وهدفت للتعرف على علاقة العسر القرائي ببعض المتغيرات مثل :
  - بالذكاء الانفعالي في دراسة بوسعيد / نجعي (2017)
  - بالفهم القرائي والشفهي في دراسة صغير (2016)
  - بتقدير الذات في دراسة مسغوني / قرايفة / الشرفي (2009)
  - بالذاكرة العاملة في دراسة قدوري / سوداني (2014)
- إهتمت دراسة الزغدي وبن بردي(2010)بصعوبة الكتابة وعلاقتها بصعوبة الادراك البصري . ودراسة غيلاني (2016)بالعلاقة بين القدرة على الكتابة بالقدرة على موائمة الارقام والرموز لدى التلاميذ ذوي الاضطرابات الكتابية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي .

الفصل الثاني :

عسر القراءة

- تمهيد

1 .تعريف القراءة

2 .أنواع القراءة

3 . تعريف عسر القراءة

4 . أعراض عسر القراءة

5 . أنواع عسر القراءة

6 . أسباب عسر القراءة

7 . تشخيص عسر القراءة

8 . علاج عسر القراءة

9 . علاقة عسر القراءة بعسر الكتابة

- خلاصة الفصل

- تمهيد :

تشكل عسر القراءة احد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديميأن لم تكن المحور الأهمالأساسي فيها حيث يرى العديد من الباحثين أن عسر القراءة تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي فهي تؤثر على صورة الذات لدى التلميذ وتقوده الى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي كذلك القلق والافتقار إلى الدافعية .

وتظهر هذه الصعوبة بعد دخول الطفل إلى المدرسة الابتدائية ويظهر ذلك في إمكانية الطفل المحدودة في القراءة الجهرية والصامتة حيث تظهر هذه الصعوبة في الطفل على شكل حذف الكلمات أوإبدالها مما ينعكس سلبا على المستوى الأكاديمي للتلميذ وكذلك على المستوى الشخصي له وسنحاول في هذا الفصل تسليط الضوء على هذا الاضطراب بشيء من الدقة والتفصيل كما سنعرضه .

. تعريف القراءة :

أن القراءة هي جزء من النظام اللغوي، وترتبط ارتباطا وثيقا بالصيغ الأخرى للغة : اللغة الشفهية والمطبوعة، والقراءة تشكل أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية، إن لم تكن المحور الأساسي والمهم فيها، وتمثل صعوبات القراءة السبب الرئيسي والمحوري للفشل المدرسي. (سليمان , 2010 , 295)

عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعانى هذه الرموز، ومن هنا كانت العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة . (غمري , 2017/2018 , 60)

2. أنواع القراءة :

2 . 1 :القراءة الصامتة :

يقصد بها التعرف على الكلمات والجمل وفهمها دون النطق بأصواتهم وبغير تحريك الشفتين او الهمس عن القراءة مع مراعاة سرعه الفهم ودقيقته وإثراء ماده الطفل اللغوية والتذوق وهي عمليه فكريه لا دخل للصوت فيها وتستخدم في :

. حاله عيوب النطق والكلام

. احترام شعور الآخرين وعدم إزعاجهم في أماكن العمل العادية

. عند التعرض لأمراض طارئة في الحنجرة كبحت الصوت وأمراضالأنف كالزكام

. ومن مزاياها : أنها أسرع من القراءة الجهرية لأنها محرره من أعباء النطق وقائمه على الالتقاط البصري السريع للجمل ومن ناحيه الفهم نرى انها تساعد على الفهم وزيادة التحصيل لأنها تكون متحررة من الأعمالالعقلية التي تتطلبهاالقراءة الجهرية ومحررة من النطق وأثقاله ومن مراعاة الشكل والإعرابوإخراج الحروف من مخارجها كما انها تعود الطالب الاطلاع الذاتي والاعتماد على النفس

2 . 2 : القراءة الجهرية :

يقصد بها نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع ويراعي فيها سلامه النطق وعدم الابدال او التكرار أو الحذف والإضافة كما يراعي صحة الضبط النحوي وهي أصعب من القراءة الصامتة

. ومن مزاياها: أنها وسيله لإتقان النطق وتمثيل المعنى والكشف عن عيوب النطق ومفيدة في المناسبات العامة والمهرجانات وتفيد فيه الخطابة . (بالعروسي , 2020 , 16)

3 . عسر القراءة:

وهي من أكثر الموضوعات انتشاراً بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث يمكن أن نجد الكثير من المظاهر الموجودة بين الطلبة ذوي الصعوبات التعلمية ومن بين هذه المظاهر نجد الطالب يعاني من ضعف في فهم ما يقرأه، وقد يكون السبب ناتجاً عن عدم قدرته على تحليل صوتيات الكلمات، كما قد نجد هذا الطفل يقوم بعكس الكلمات والمقاطع عند الكتابة أو القراءة ومن المميزات أيضاً أن معدل التحصيل الدراسي لديه أقل من الطلبة العاديين بعام أو أكثر مع أنه يتساوى معهم من حيث درجة الذكاء.(كوافحة/ عبد العزيز ، 2010 ، 128)

أصل كلمة (ديسلكسيا) تأتي من اللغة اليونانية وتعني صعوبة مع الكلمات، وسببها الاختلاف في تركيبة المخ الذي يتعامل مع تحليل اللغة و يؤثر بالتالي على المهارات المطلوبة للتعلم سواء في القراءة أو الكتابة أو الإملاء أو الأرقام. هذا لا يعني أن المريض بالدسلكسيا لن يكون مثقفا بل بالمساعدة الملائمة يمكنه أن يكون ناجحا وعادة ما يكون هذا الشخص لديه أسلوب مختلف في مواجهة المشاكل وحلها. وهناك بعض المعلومات المهمة عن عسر القراءة (ديسلكسيا) :

- لا علاقة بين الذكاء و عسر القراءة ، على العكس هناك نسبة عالية من الذكاء عند بعض من يعانون من عسر القراءة
- عسر القراءة نتيجة لاختلاف خلقي في المخ عنه في الشخص العادي.
- ليس هناك دواء أو وسيلة للشفاء التام منها لابد من تعاون الشخص نفسه مع أقربائه ومدرسيه في تقليل آثار حالة عسر القراءة لديه
- لابد من إعطاء من يعاني من عسر القراءة الوقت الملائم له في الامتحانات معهم والواجبات المنزلية
- عسر القراءة في معظمها تكون نتيجة للتوارث في العائلة
- تظهر عسر القراءة لدي الأولاد أكثر عنها لدي البنات
- ممكن تحسن القدرات الكتابية والإملائية لدي من هم مصابين بعسر القراءة وخاصة عند استعمال الكمبيوتر .

- يحتاج عسيري القراءة أن يكشف عليهم أخصائيون نفسانيون متخصصون لتقييم كل حالة على حده ثم وضع الحل الملائم لها ، على أنه ليس هناك دواء او وسيلة للشفاء التام منها
- الصبر وطول البال مع من يعاني منهم ضروري للتعامل معهم . (متولي ، 2015 ، 221)

عسر القراءة : (Dyslexia) في هذا النوع يوجد العديد من صعوبات استخدام وفهم اللغة وهذه المشكلات تحدث في مناطق القراءة والهجاء والكتابة ، وعلى الجانب المقابل لهذه الصعوبات فالعديد من الأفراد الذين يعانون من عسر القراءة إلى حد كبير مبدعين في الفنون البصرية والدراما واللهو والميكانيكية والعديد من المناطق الأخرى التي تتطلب تكامل الحيز البصري . (عاشور ، ب س ، 13)

4 . أعراض عسر القراءة :

4 . 1 : العادات القرائية : **والتي تتضمن** :

- الحركات الاضطرابية عند القراءة
- الشعور بعدم الامان
- فقدان مكان القراءة باستمرار فهو غير قادر على المحافظة على المكان الذي وصل إليه بل يفقد مكان الكلمة التي وصل إليها أثناء التنقل بين اسطر الكتاب مما يسبب له الإرباك وفقدان المعنى المراد من النص وترابطه ت – القيام بحركات رأس نمطية أثناء القراءة تعوق عملية القراءة . ج جعل الأدوات القرائية قريبة منه أثناء القراءة مما يتعب العينين أثناء القراءة مما يسبب له الوقوع بأخطاء القراءة.

4 . 2 : أخطاء تمييز الكلمة أثناء القراءة وتضم :

- الحذف : حيث يميل الاطفال في مثل ذلك إلى حذف بعضالحروف أو المقاطع من الكلمة أو حذف كلمة كاملة من الجملة.

- إضافة: حيث يضيف الطفل بعض الحروف أو الكلمات إلى النص مما هو ليس موجود فيه.
- إبدال : حيث يبدل الطفل عند القراءة كلمة بكلمة أخرى أوحرف بحرف آخر في الجملة الواحدة.
- التكرار :ويعمل الطالب هنا على إعادة كلمة معينة في النص إذا توقف عندها في النص.
- الأخطاء العكسية :حيث يقرا الكلمة معكوسة من نهايتها بدلا بدايتها
- تغيير: مواقع الأحرف ضمن الكلمة الواحدة التردد في القراءة لعدة ثواني عند الوصول لكلمات غير معروفة لديه
- التردد في القراءة :لعدة ثواني عند الوصول لكلمات غير معروفة لديه.(نغراوي/ باقادي, 2019 /2020 , 22)
- القراءة السريعة غير الصحيحة : يلجا الطالب إلى القراءة بسرعة فتكثر في قرائنه الأخطاء وخاصة أخطاء الحذف وعلى وجه الخصوص في الكلمات التي لا يستطيع قراءتها.
- القراءة البطيئة: وهي قراءة الطالب للنص ببطء حتى يتمكن من التعرف إلى رموز الكلمة وقراءتها مما يفقده تركيبة النص والمعنى المراد منه مما يسبب لهم عدم فهم المعنى المراد من النص. القراءة كلمة كلمة دون ربط الكلمات في الجملة الواحدة أثناء القراءة مما يفقد الجملة معناها
- لقراءة بصوت مرتفع
- استخدام تعابير قرائية غير ملائمة أثناء القراءة مثل التوقف في مكان لا يستدعي التوقف .

4 . 3 : أخطاء في الاستيعاب القرائي وتضم :

- عدم القدرة على استدعاء حقائق أساسية بسيطة) من نص ثم قراءته
- عدم القدرة على إتباع التسلسل الصحيح في إعادة سرد قصة ما
- عدم القدرة على استدعاء العنوان الرئيسي للقصة المقروءة. (نغراوي/ باقادي, 2019 /2020 , 23)

كذلك يظهر عليهم :

- قيام التلميذ بحذف البعض من الكلمات في الجملة التي يقرأها أو يحذف جزءا من الكلمة مثل

سافرت بالطائرة) يقرأها (سافر الطائرة).

- يضيف التلميذ بعضا من الكلمات إلى الجملة التي يقرأها أو يضيف مقاطع أو أحرف إلى الجملة

مثل: سافرت بالطائرة يقرأها سافرت بالطائرة إلى أمريكا.

- يبدل البعض من الكلمات بكلمات أخرى قد تكون قريبة من معناها مثل : أن يقرأ كلمة (العالية) بدلامن المرتفعة.
- يكرر قراءة بعض الكلمات دون مبرر مثل أن يقرأ (غسلت الأم) (غسلت الأم الثياب ثم يكررها (غسلت الأم الثياب).
- يقوم بقلب الأحرف وإبدالها مثل أن يقرأ (زر) بدلا من (رن).
- يجد صعوبة في التمييز بين الحروف المتشابهة رسما والمختلفة لفظا مثل (ع، غ)
- يجد صعوبة في تتبع مكان الوصول أثناء القراءة ويشعر بالتوتر عند الإنتقال من نهاية السطر إلىبداية السطر الذي يليه أثناء القراءة.
- يواجه صعوبة في التمييز بين حروف العلة مثل :أن يقرأ (فيل) بدلا من (فول).
- يقرأ بطريقة سريعة وغير واضحة.
- يقرأ الجملة ببطيء كلمة كلمة .(حليس وبوداب, 2018 / 2019 , 27)

5 . أنواع عسر القراءة :

5 . 1 : التصنيف الأول :

- عسر القراءة التطويرية أو النمائية : اضطراب لساني يكمن في صعوبة نضج نظام تحليل اللغة الكتابية
- عسر القراءة المكتسب :ناتج عن تلف مخي إثر إصابة عصبية محددة

5 . 2 : التصنيف الثاني :

- سمعية أو صوتية : حيث تتميز بعيب أولي في الربط بين الأصوات والحروف مما يؤدي إلى عجز في قراءة الكلمات وهجائها

كما أن الإدراك البصري لشكل الحروف يكون جيدا لكن الاضطرابات يمس الجانب المقطعي (الصوتي) أي خلل في تحويل من الصوت المسموع إلى المقطع المقروء أو العكس فيظهر الحذف والقلب وبطاً في عملية فك الترميز . (قدوري وسوداني , 2022/2023 , 32)

- الفكرية: عكس النوع الأول فإن القدرة الفونولوجية جيدة حيث أن عملية التحليل السمعي تكون جد عادية بالمقابل نلاحظ صعوبة في التعرف البصري هذا ما يؤدي إلى خلل في قراءة معظم الكلمات حتى وإن كانت ذات مقاطع قليلة ومألوفة.(قدوري وسوداني , 2022/2023 , 32)

3 . 5 :التصنيف الثالث:

- عسر القراءة الفونولوجية : هم الأطفال الذين يعانون من العيوب الصوتية ويعاني هؤلاء من عجز في الكلمات وتهجيئها، وإلى جانب هذا النقص فإن هؤلاء الأطفال غالبا ما يعانون من مشاكل على الذاكرة قصيرة المدى, كما أن في حالة عسر القراءة الفونولوجية نجد أن الفرد يعتمد على الجانب الدلالي والمفاهيم للكلمات أكثر من الجانب الشكلي والخطي وهذا ما يؤدي بالقارئ إلى عدم قدرته على قراءة المقاطع التي ليس لها معنى وكذا الكلمات الغير مألوفة.

كما نجد أن الفرد في هذه الحالة يعتمد بشكل مفرط على الإستراتيجية الكلية لقراءة الكلمات فهو غير قادر على التركيز على القرافيمات(أي الحروف) المشكلة للكلمة مما يوحي بضعف في القدرة الفونولوجية من حيث إدراك وتخزين المقاطع الصوتية للكلمة حيث أن عملية القراءة تعتمد على ثلاث مراحل أساسية مرحلة أولى وتلعب فيها حاسة البصر دورا أساسيا، مرحلة ثانية وهي مرحلة تحويل الصور الخطية للحروف إلى صور صوتية منطوقة ومرحلة أخيرة تتمثل في التلفظ بهذه الأصوات، هذه العملية ذات الثلاث خطوات تتم بسرعة كبيرة وتتطلب قدرة ذهنية فائقة، كما هو ملاحظ أن هناك حلقة ناقصة في هذه العملية وهي الجانب الدلالي لهذه الكلمات المقروءة، وهنا تكمن المشكلة في حالة عسر القراءة الفونولوجية إذ أن الفرد يعتمد على هذه العملية الأخيرة دلالة

الكلمات) ويهمل العمليات الثلاثة الأولى، مما يؤدي إلى ظهور القلب والحذف والتعويض.(بن بداري ولموشي , 2016/2017 , 31)

- عسر القراءة السطحية : يضم الأطفال الذين يعانون من عيوب أولية في القدرة على إدراك الكلمات ككلياتكما أنها عكس الأولى فتلاحظ أخطاء تركيبية وبطء في عملية القراءة وتوقفات كثيرة فنجدأن الفرد يقوم بالتهجئة الحرفية لكل كلمة مما يفقدها معناها كما يلاحظ أن النص المقروء يكون خاليا من المظاهر الفوق مقطعية الاستفهام، التعجب، الارتفاع ... الخ) وكما أنهم يعانون من صعوبة في نطق الكلمات المألوفة والغير مألوفة كما لو كانوا يواجهونها لأول مرة (قدوري وسوداني , 2022/2023 , 33)
- عسر القراءة المختلط : يضم الأطفال الذين يعانون من الصعوبات الصوتية (النوع الأول) والصعوبات في الإدراك الكلي للكلمات (النوع الثاني) لذا يجدون صعوبة في أدراك الكلمات وهؤلاء الأطفال تكون لديهم صعوبات كبيرة في القراءة، لأن الممرين المستعملين فيها التجميع (assemblage) والإرسال (adressage) مصابان، وعادة ما يدخل هذا النوع في جدول العمى القرائي الناتج عن إصابة دماغية (alexie) لذا فهو مهمل من طرف الباحثين في سرعة القراءة . (عطاء لله وحقيق , 2022 /2023 , 43)

5 . 4 : تصنيف قائم على درجة الاضطراب :

- عسر القراءة العميق : حيث تظهر عدم القدرة على القراءة رغم تحاور ثلاث سنوات من التعليم وهذه الحالة تصنف ضمن الألكسيا.
- عسر القراءة المتوسط : يتميز ببروز اضطرابات نحوية وصعوبة القراءة الكلمات غير المألوفة وهي الأكثر شيوعا.
- عسر القراءة البسيط : يتميز بصعوبة التشخيص، وهي قابلة لاستدراك تلقائيا، ولكن ليس دائما حيث يلاحظ نفور الطفل من سلوك القراءة مما يؤدي إلى تعقد الاضطراب بعد مرور الوقت . (قدوري وسوداني , 2022/2023 , 34)

5 . 5 :كذلك تصنف حسب بعض الباحثين :

- صعوبة في فهم الرموز التي يرسمها له المعلم على السبورة
- يقرا بصعوبة كبيرة وملل ملحوظ

- يحدث له يقلب الحروف في أكثر الحالات وتكرارا ذلك إثناء القراءة.(خباشة, 2019/2020 , 31)
- لا يستطيع التلميذ ان يتذكر الكلمة ولا حتى الحروف وينسى مكان النقطة ولا يتذكر التشكيل ويخطئ في ترتيب الحروف ولا يتمكن من التفريق بين اغلب الحروف خاصة المتشابهة منها ويحدث له ان يقلب حروف الكلمة ويبدأ بالحرف الثاني بدل الأول أو يسبق الحرف الثالث عن الثاني
- ضعف الإدراك السمعي المتمثل في :الذاكرة السمعية التتابعية الضعيفة كذلك ضعف التمييز السمعي للصوت عن غيره من الأصوات الشبيهة به /انعدام تكوين المفاهيم الصوتية / عدم القدرة على تحديد مصدر الصوت
- المزج بين الأصوات
- ضعف القدرة على الاستيعاب الحرفي التفسيري والنقدي حيث يكون بطيء في أغلب الاوقات / ضعف الإدراك البصري / ضعف التمييز البصري
- ضعف الذاكرة في تذكر الكلمات المستوعبة
- إضافة حروف لا لزوم لها ال التعريف. حروف المد التنوين
- حذف بعض الحروف الموجودة في الكلمة
- إبدال بعض الحروف الموجودة في الكلمة بحروف اخرى القاف بدل الغين والعكس القاف والكاف التاء والثاء الراء والزاي الشين والسين
- عدم التمييز بين ترتيب الحروف في الكلمة
- تغيير الحرف الساكن الاخير في الكلمة
- قراءة بعض الكلمات في ضوء لهجة التلميذ
- التعرف الخاطئ على الكلمة
- القراءة في اتجاه خاطئ.
- القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب والفهم. (خباشة, 2019/2020 , 32)

6 . أسباب عسر القراءة :

نجد العلماء من خلال دراستهم أن أبرز أسباب عسر القراءة تنحصر فيما يلي:

6 . 1 :الأسباب البيئية والانفعالية والتربوية :

يتوقف تحصيل الطفل في القراءة على ما يشعر به من مناخ صحي في بيئته فالأطفال الذين ينتمون الى اسر او عائلات يسود فيها التوتر او الخلافات المستمرة لاشك (سليم و زايدة, 2022/2023 , 27)أنهم يبدؤون تعلمهم للقراءة في قلق وعدم استقرار ذهني وذلك عكس الاطفال الذين يعيشون في بيئة صحية، وجو أسري دافئ يشبع فيه الحب والتفاهم، فهؤلاء تتاح لهم فرصة التحصيل القرائي الجيد، وهناك اطفال يعانون من المشاجرات بين الوالدين، وإهمالهما لهم، وتجاهل فرديتهم او تعنيفهم أو السيطرة عليهم بشكل خاطئ غير تربوي أو المنافسة المدمرة بينهم وبين أشقائهم وكل ذلك يؤدي الى التوتر والإحساس بالأمان، ولكن عند اول مظاهر للفشل في التعلم القراءة يتولد لديهم الشعور بالإحباط الذي يؤثر بدوره في الجوانب الانفعالية، وبذلك يبرز التخلف القرائي كعامل مباشر لرد الانفعال.غالبا ما يكون عدم التوافق الانفعالي نتيجة وسببا للتخلف القرائي، فرد الفعل الانفعالي للفشل في القراءة قد يتحول الى عائق يحول دون الاستمرار في التعلم وعلى هذا تنشأ حلقةغرفة من التأثير والتأثر للسمات الانفعالية والتخلف القرائي. اذا كان توافق الشخصية وعدم التوافق الاجتماعي نتيجة التخلف القرائي فعادة ما يختفي أمام اول بادرة لنجاح وتقدم الطفل في القراءة.

يحتاج عدد قليل من الأطفال الضعاف في القراءة الى العلاج النفسي، ويمكن تصنيف هؤلاء الأطفال الى مجموعتين تعاني الأولى من مظاهر عدم الاتزان الانفعالي، فلا يستفيدون من البرامج العلاجية التي يوفرها لهم المعلم أو الأخصائي الاجتماعي، أما المجموعة الثانية تضم نسبة اقل من التلاميذ، كان عدم توافق الانفعال الاجتماعي مرتبطا بفشلهم السابق في تعلم القراءة وبذلك استمر عدم التوافق حتى بعد أن تمكنوا من تعلم القراءة بصورة جيدة ومثل هؤلاء الأطفال يحتاجون الى رعاية خاصة تمكنهم من التغلب على ما يساورهم من قلق وخوف تجاه عملية التعلم.

غالبا ما ترجع الاتجاهات السلبية نحو القراءة والمعلم والزملاء الى الفشل في القراءة بصورة أفضل أو مساعدتهم على تنمية اتجاهات ايجابية نحو البيئة التعليمية.

(سليم و زايدة, 2022/2023 , 28)

6 . 2 :الأسباب التعليمية:

تعتبر الظروف التعليمية من أهمالأسباب التي ينشأ عنها التخلف القرائي، وعلى هذا يجب تحديد العوامل المؤثرة في عملية تعلم القراءة والصعوبات التي يوجهها الأطفال في هذا المجال، وضرورة إيجاد الوسائل المناسبة لتدريس القراءة بما يلائم الحاجات الفردية للأطفال فغالبا ما يكشف التشخيص الدقيق لحالات التخلف القرائي عن نواحي القصور في عمليات

(سليم و زايدة, 2022/2023 , 28) التعلم أو في البرامج التعليمية ذاتها، ومزال الجدل قائما محتدما حول أهمية القراءة في مقابلة الحاجات الأساسية لنمو الطفل، كهدف تسعى إلى تحقيقه المدرسة في الصفوف الأولى فبعض المربين يؤكدون على أهمية تنمية مهارات القراءة لدى الطفل، ويرى البعض الآخر إن اهتمام المدرسة الأساسي ينصب على تنمية شخصية الطفل، وإشباع حاجاته الأساسية بشكل كامل ومتوازن، وحجة الذين يعارضون تدريس القراءة في الصفوف الأولى ان ممارسة الضغط على الأطفال في الصفوف الأولى لتعلم القراءة قد يؤدي أحياناإلى عدم توافق في الشخصية، وأن التأكيد على القراءة وفرضها على هذا النحو يضر في المستقبل بتنمية الاهتمام والميل الى القراءة عند الأطفال، وأن نشاط القراءة في حد ذاته يعتبر مجالا بعيدا كل البعد عن الميول للحقيقة، واهتمامات الاطفال في هذه الصفوف الزبيدي .(سليم و زايدة, 2022/2023 , 29)

6 . 3 : الاسباب النفسية :

من المعلوم أن القراءة تتطلب من الفرد قدرا من الاستعداد الجسمي والعاطفي والنفسي لكي يصبح الفرد قادرا على تعلم القراءة، ويمكن إيجاز بعض جوانب الاستعداد النفسي لدى الأطفال والتي تبرز على شكل استعداد ونضج عقلي، حيث يميل الطفل نحو الرغبة بتعلم القراءة، بالإضافة إلى نمو عادات عقلية اتجاه القراءة مع تطور في اللغة، حيث يتكلم الطفل في هذه المرحلة بوضوح وبجمل مفيدة مع فهم معاني المفردات البسيطة ومعرفة بعض المفاهيم مثل فوق وتحت وكبير وصغير، والتي تعطي مؤشرا بارزا واستعداد الطفل لتقبل عملية القراءة والكتابة.(بوكرع و العايب, 2021/2022 , 26)

ويمكن القول أن العوامل النفسية التالية تقف وراء صعوبة القراءة والكتابة عند الأطفال:

- اضطرابات في الإدراك السمعي.
- اضطرابات في الإدراك البصري.
- الاضطرابات اللغوية.
- اضطرابات الذاكرة.
- اضطرابات الانتباه الإدراكي.
- انخفاض مستوى الذكاء.

ونظرا لأن مثل هذه الحالات غير ثابتة، فالمعلوم وغيره ينبغي ألا يدخر جهدا في مساعدة هؤلاء الأطفال

على التخلص من هذه الحالات النفسية، حتى يتبدل لديهم اليأس ثقة، والتشتت تركيز، والقلق اتزان

والخوف اطمئنان، وبالتالي تحول مشاعر السلبية والعدوانية تجاه القراءة إلى اتجاهات تجنبهم العنفالقرائي.(بوكرع و العايب , 2021/2022 , 27)

7 . تشخيص عسيري القراءة :

يعتبر تشخيص عسر القراءة أمراً ضرورياً .فمن المهم أن تجرى عملية تقييم حتى يتم الوقوف على فهم أفضل للمشكلة فنتائج الاختبارات تحدد مدى الحاجة إلى ضم الفرد إلى خدمات التعليم الخاصة ، كما أنها أيضاً تحدد مدى حاجة الفرد إلى برامج خاصة في الكليات والجامعات. إنها توفر الأساس لعمل التوصيات التعليمية وتحديد الأساس الذي يتم بناء عليه تقييم برامج العلاج. ويمكن للأفراد إجراء الاختبارات الخاصة بالدسلكسيا في أي مرحلة عمرية . والاختبارات التي يتم اختيارها تختلف طبقا لعمر الفرد فقد يتم اختبار الأطفال الصغار بالنسبة للتميز الصوتي مهارات استقبال اللغة والتعبير عنها والقدرة على الربط بين الأصوات والرموز . وعندما يتم إيجاد مشكلات في هذه الجوانب يمكن البدء في العلاج على الفور. (عبابنة , 2010 , 55)

عادة ما تبدأ عملية التشخيص بالملاحظة الأولية ثم الكشف المبدئي فالمقصود بالتشخيص هو عملية إجرائية يتم من خلالها تحديد مستوى جوانب القوة وجوانب الضعف أثناء القراءة

للطفل الذي يخضع لإجراءات القياس والقويم بواسطة أدوات القياس، بهدف تحديد الخدمات التربوية الفردية المناسبة، كما يعني عملية الكشف عن سبب تعثر التلاميذ والبحث عن تفسير

الخلل والتعثر في تعلمهم ويحاد حلول ملائمة. وقد ذكرت الجمعية العالمية للديسلكسيا أن تشخيص ذوي العسر القرائي يجب أن يتضمن الجوانب التالية :

- التاريخ التطوري للطفل (دراسة الحالة).
- اختبارات القدرات العقلية (اختبارات الذكاء).
- اختبارات المعالجة المعرفية (اللغوية، الذاكرة المعالجة السمعية والبصرية.
- اختبارات لقياس الوعي الصوتي اللغة الشفوية.
- اختبارات تحديد المستوى الصفي في مهارات القراءة والكتابة و التهجئة والحساب.

قوائم رصد تحديد السمات السلوكية لذوي العسر القرائي في المدرسة البيت .

ويتم التشخيص عن طريق مراحل أهمها:

- التعرف إلى الأطفال ذوي الأداء المنخفض ويمكن إن تتم العملية داخل المنزل
- ملاحظة السلوك ووصفه مثل كيف يقرأ وكيف هي مهارات القراءة لديه.
- إجراء تقييم غير رسمي وتعد هذه العملية بمثابة التشخيص المبني على تعدد المحكات.
- كتابة نتائج التشخيص.
- تخطيط برنامج علاجي فردي. (يوسفي و بن الشايب , 2022/2023 , 43)

وعموما يتم التشخيص ذوي عسر القراءة وفق طريقتين أساسيتين واحدة غير رسمية وأخري رسمية ولكل منهما تحتاج لأنواع محددة من الاختبارات :

7 . 1:التشخيص الرسمي :

ويقوم به الخبراء والأخصائيون ويشمل الفحص الطبي العصبي بمعرفةالأطباء والفحص النفسي للقدرات العقلية والميول القرائية وسمات الشخصية من قبل الأخصائيين النفسيين، والبحث الاجتماعي للبيئة المحيطة للتعلم في الأسرة والفصل والحي بمعرفة الأخصائيين الاجتماعيين وأخيراً ليس آخراً التشخيص التربوي لمظاهر ودرجات وأنواع صعوبات القراءة بمعرفة أخصائي التربية. هذا وتحفل المكتبة الأجنبية بالعديد من الاختبارات التي تشخص صعوبات القراءة (تعرفاً وسرعة وفهماً ... الخ).وفي مصر والعالم العربي نجد

بعض الاختبارات التي تقيس الاستعداد للقراءة وصعوبات القراءة ومن أمثلتها :(أبو القاسم و شكر,ب س,196)

– اختبار القدرة اللغوية النفسية لهدى برادة وفاروق صادق (1980)

– مقياس صلاحية القراءة : تأليف جورج كلير R.Klare وترجمة إبراهيم الشافعي (1988) وهو يقيس القدرة على القراءة أو الاستعداد للقراءة وتشمل : القدرة والسرعة والفهم القرائي.

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

– استبيان تشخيص صعوبات التعلم في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية أحمد عواد1995ويقيس صعوبات لقراءة والنطق والتهجي والكتابة والإملاء والتعبير(القدرة اللغوية).

. مقياس القدرة على القراءة الصامتة يوسف عبد الصبور وسلمى الانصاري(أبو القاسم و شكر , ب س , 197)

7 . 2 :التشخيص غير الرسمي :

وتوظف أنواعا عديدة من القياس غير المعياري أو المقنن في هذا النوع مثل الاختبارات المعدة من قبل المعلم والملاحظات اليومية والمستمرة غير المقننة ومقاييس الاتجاهات والعادات والمقابلات مع غيره من المدرسين أو التلاميذ أو الوالدين وغيرها وقد تكون يومية أو أسبوعية أو شهرية بهدف معرفة تمكن التلاميذ من المهارات والمعارف التي تم تدريسها ولتحديد مستوى التلاميذ القرائي . وان استخدام مثل هذه الاختبارات مفيد في البرامج التعليمية(شكيمة وبن بوزيان,2022/2023 ,30)

8 . علاج عسيري القراءة :

إن علاج صعوبات القراءة تستدعي تخطيطاً مسبقاً ودقيقاً لأن ذلك يساعد على توفير الوقت والجهد ويساعد على تحقيق الأهداف المرجوة بسهولة، وعليه يجب أن تتصف الخطة العلاجية بالصفات التالية:

- يجب أن تكون الخطط فردية على أساس أن المتعلمين يتعلمون بأساليب مختلفة وأنهم في حاجة إلى برامج تلبي احتياجات كل واحد منهم، ولذلك يجب أن تقوم مثل هذه الخطة على إدراك السمات العقلية والجسمية لكل طفل ولهذا يجب أن يكون التخطيط لكل حالة على انفراد حتى تنجح في التغلب على نواحي الضعف الخاصة به
- يجب أن تتمشى الخطة مع الصفات المميزة للطفل، فإذا كان الطفل لديه ضعف في قدراته العقلية، فليس من المتوقع أن ينجح في تحقيق الأهداف القرائية التي توضع الأطفال أكثر ذكاء منه ولا أن يتقدم بنفس السرعة التي يتقدمون بها.
- يجب أن تشتمل الخطة على أساليب علاجية متنوعة بعدما يتأكد المعلم أن هذا التنويع لا يحدث إرباكاً لدى الطفل، وذلك بأن يجعل توجيهاته للطفل واضحة بسيطة، كما يجب أن يكون التدريب على القراءة أقرب في طبيعته للكتاب المقرر كما ينبغي على المعلم أن يحدث من التنويع مما يجعل البرنامج العلاجي جذاباً.
- يجب أن تتسم الخطة العلاجية بالنشاط، فعلى المعلم أن يجعل الطفل يقبل على القراءة برغبة وعلى فترات متعددة.
- يجب أن تكون مواد القراءة في مستوى الطفل وتساعد على تشجيعه، فيجب أن تكون مواد القراءة في مستوى من السهولة بحيث تجعل الطفل مستريحاً في قراءته، مقبلاً عليها.

(ابو القاسم وشكر , ب س , 200)

وتأسيساً على ما سبق يتعين أن نتناول علاج صعوبات القراءة المتمثلة في هذه الطرق :

8 . 1 : الأساليب المتعددة الحواس :

يعتمد هذا الأسلوب على التعلم متعدد الحواس، وتتمثل هذه الحواس في أربعة وسائط تتمثل في الحاسة حس – حركية في تعلم القراءة Auditory وحاسة السمع Tactile حاسة اللمس Visual، حاسة البصر Kinesthetic فاستخدام هذه الوسائط يشجع التلميذ على تعلم المادة، ويعالج القصور الناتج عن اعتماد التلميذ على حواس محددة دون أخرى.

(زميتي و سايب, 2021 /2022 , 72)

وتعتمد هذه الطريقة على أسلوبين :

- أسلوب فرنا لد: تعتمد هذه الطريقة على تعدد الحواس في تعليم القراءة ولكن تختلف عن طريقة تعدد الحواس في ناحيتين:

تقوم هذه الطريقة على أعمال الخبرة اللغوية للتلميذ في اختياره للكلمات والنصوص، إعطاء الحرية للتلميذ في اختيار الكلمات حيث يصبح بذلك أكثر ايجابية وإقبالا على تعلم القراءة.

- أسلوب جلنجهام: تقوم هذه الطريقة على الحواس المتعددة والتنظيم أو تصنيف التراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتفسير أوالترميز وتعليم التهجئة وتركز على:

. عملية الربط بين رمز الحرف البصري المكتوب مع اسم الحرف.

. القيام بربط رمز الحرف البصري مع صوت الحرف.

. ربط أعضاء الكلام لدى التلميذ مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو غيره .

(قرنيط وسعد الله , 2022/2023 , 38)

8 . 2 : برنامج ديستار:

يمثل هذا البرنامج نظاما تعليميا مباشرا لتعليم الرياضيات والقراءة وهو نظام قوي ومعد بطريقة جيدة لتوصيل مهارات القراءة تحت المتوسط للتلاميذ عبر الصف الثالث وفيه يجمع التلاميذ من فئة الدعم التعليمي حسب قدراتهم في مجموعات بحث لا يزيد عدد المجموعة عن (5) تلاميذ يجلسون حول المعلم مشكلين ربع دائرة ثم تقدم لهم المهارات القرائية، ويقسم البرنامج إلى ثلاث (03) مستويات :

. المستويين الأولين في البرنامج يعملان على تأكيد المهارات الأساسية عند التلاميذ ويعتمد التلاميذ في هذا البرنامج على الواجبات المنزلية والكتب العلمية التي تتضمن التمارين التالية:

- العاب لتعليم المهارات والوعي باتجاه اليمين واليسار.
- تركيب الكلمات لتعليم التلاميذ الهجاء من نطق الكلمات بطريقة بطيئة ثم سريعة
- تمارين الإيقاع (الوزن) لتعليم التلاميذ العلاقة بين الأصوات والكلمات.

اما المستوى الثالث من هذا البرنامج فيركز على القطع المكتوبة في العلوم والدراسات الاجتماعية مع التركيز على التصحيح لأخطاء التلاميذ ومراجعتها بطريقة منظمة.

(شكيمة وبن بوزيان , 2022/2023 ,32)

8 . 3 : طريقة ريبوس:

يستخدم في هذه الطريقة صور الكلمات بدلا من الكلمات المكتوبة فعندما يريد الطفل ان يتعلم كلمة كلب فانه يرسم له صورة كلب وتتضمن هذه الطريقة 3 كتب كل كتاب

يحتوي على 384 شكل يقوم التلميذ بتسمية هذه الأشكال بالقلم الرصاص ولا ينتقل التلميذ للشكل التالي إلا بعد أن يجيب إجابة صحيحة وبعد الانتهاء من هذه الكتب يوجد كتاب رابع عبارة عن:

. قاموس من الكلمات المرسومة (أي توجد صورة قطة)

. قاموس من الكلمات المعقدة ورسمها.

. 17 قطعة للفهم القرائي

ثم يدخل الطفل بعد ذلك مرحلة التحول لقراءة الكلمات والهجاء الصحيح لها بدلا من معرفتها عن طريق رسمها وفيها تكتب الكلمة بحروف كبيرة ويدخل التلميذ بعد ذلك مرحلة القراءة المكتوبة للكلمات والجمل . (شكيمة وبن بوزيان , 2022/2023 ,34)

8 . 4 :الطرق الصوتية :

وهي الطرق التي تعتمد على الوحدات الصوتية أو الحروف كأساليب علاجية للأطفال الذين يعانون من صعوبات قرائية ومنها طريقة مونرو وطرقة جلنغهام وطريقة هيج كيرك، إن هذه الطريقة اعتمدت بشكل أساسي على التركيز الصوتي والتدريب المتأتي المتكرر والمتنوع، وهذه الطريقة من أشهر الطرق التي استخدمت كأسلوب علاجي في تعليم الأطفال الذين يعانون من صعوبات قرائية أن بعض الأطفال من يخطأ في نطق الحروف المتحركة والساكنة، وهناك من يعاني من صعوبة في الربط بين المز المكتوب والصوت المنطق للحرف، ومنهم من يعاني من صعوبة في تتابع أصوات الحروف واتجاه الرمز المكتوب لها من اليمين إلى اليسار. وتتلخص هذه الطريقة بما يلي:

. التدريب على التمييز بين الأصوات، حيث يعمل المعلم بطاقات تحتوي على صورة بنفس الحرف الساكن أو نفس الحرف المتحرك ويبدأ من البسيط إلى الأصعب حيث تبدأ بالحروف غير المتقاربة في الأصوات وبعدها الأصوات لأكثر تقارباً مثل (س، ص).

. الربط بين الحرف وصوته الشائع، ويمكن أن يتبع في البداية ومن ثم جمع أصوات الحروف ليكون الكلمة.. إن عملية التتبع تساعد المتعلم على معرفة الاتجاه الصحيح في قراءة الكلمات من اليمين إلى اليسار. (متولي , 2015 , 239)

. أسلوب هيج . كيرك للقراءة العلاجية :

لقد تم تطوير هذه التدريبات والتمارين للأطفال المتخلفين عقلياً من فئة القابلين للتعلم في مدرسة للتدريب في ولاية متشجان الأمريكية، فقد طور نظام القراءة الصوتية بطريقة منظمة باستخدام المبادئ التي تعرف الآن بالتعلم المبرمج . Programmed instruction إن وصفاً للتدريب الأول قد يعتبر كافيا لتوضيح هذا النظام :

. التدريب الأول :صوت الحرف المتحرك القصير (a) يتم تعليمه مع الحروف المتحركة.

. وقد قسم كل تدريب إلى أربعة أقسام مع إحداث تغييرات بسيطة في كل قسم. ففي القسم الأول يتم تغيير الحرف المتحرك مثل : f–a–t , m–at،s–at

وفي القسم الثاني يتم تغيير الحرف الأخير فقط مثل : . s–a–m،s–a–p

وفي القسمين الثالث والرابع يتم تغيير الحرف المتحرك الأول والأخير.

. ولقد استخدم هذا النظام منذ عام ١٩٣٦م دون تنقيح. ويؤكد المؤلفان بأنهذا النظام الصوتي المبرمج ليس طريقة لتدريس جميع الأطفال القراءة. ولقد ذكر كيرك أن التدريبات قد بينت وصممت للأطفال اللذين يحتاجون لأسلوب منظم يسير خطوة خطوة من أجل تطوير الاستقلالية في قراءة الكلمات . (متولي , 2015 , 240)

. الطريقة الصوتية :

ويجري فيها ربط صوت حرف الكلمة بالكلمة على أن يبدأ بالحرف منفصلة ثم يصار إلى دمجها معاً مثل ك – ت – ب ثم الدمج لتصبح كتب، ور س – م لتصبح بعد ذلك رسم ، ويفضل اختيار الكلمات البسيطة المعروفة والمألوفة للمتعلم، ويراعى النقاط التي سبق أن أشرنا إليها وهو البدء بالسهل البسيط شريطة أن يعطي المتعلم الوقت الكافي للتعلم الصحيح، وهذا من شانه أن يسهل أو يقلل من صعوبة الذي يليه.

وقد تكون هذه الطريقة مهمة للأطفال ذوي صعوبات التعلم لأننا قلنا سابقاً أنه قد يكون هناك قصور في الوعي الصوتي نتيجة لخلل في شق سلفيوس من مناطق اللغة، وهذه الطريقة قد تساعد على تحسين الوعي الصوتي للمتعلم والذي يساعد على الوعي اللغوي (متولي , 2015 , 242)

9 . علاقة عسر القراءة بعسر الكتابة :

وإذا تحدثنا عن القراءة لا بد ان نتطرق الى الكتابة التي تعد عملية عكسية لها فهي عملية تشفير وترميز المعلومات أيا كان نوعها وإعطائها الصبغة البصرية ، بحيث القراءة والكتابة تعدان وجهان لعملة واحدة . في المقابل فإن تعذر الكتابة هو فقدان القدرة على إنتاج اللغة للمكتوبة ويشمل جانبين : إحداهما لغوي أي الإملاء, والآخر يدوي أي الخط .

(بوفاسة , 2023 , 76)

ويعد عسر الإملاء ثانوي لاضطراب الجهاز العصبي المركزي ويصف العسر الكتابي الإملائي اضطراب هذه القدرة غلى الرغم من أن مصطلحي تعذر الكتابة والعسر الكتابي يستخدمان بشكل تبادلي وهذا الاضطراب غالبا مايصاحب العسر القرائي على الرغم من أنه قد يلاحظ أحيانا في غياب الاضطرابات اللغوية الأخرى والعسر الكتابي الإملائي ليس مشكلة حركية لأن الفرد يحتفظ بالقدرة على إنتاج الحركات الضرورية للكتابة وبدلا من ذلك فإنه ينظر إليها على انها اضطرابات في الهجاء أي عدم القدرة غلى ترجمة الكلمات المكتوبة المنطوقة الى شكلها المكتوب .(بوفاسة , 2023 , 77)

- خلاصةالفصل :

تطرقنا في هذا الفصل إلى عسر القراءة التي تعد من أهم مواضيع صعوبات التعلم حيث حاولنا إعطاء بعض التعريفات لها وحاولنا مناقشتها وتطرقنا الى أسباب عسر القراءة التي لا يمكننا إرجاعهاإلى سبب واحد يؤدي للإصابة بعسر القراءة نظرا لوجود أسباب تجمع بين الوراثة والعصبية والفيزيولوجية والانفعالية والعاطفية وتم التكلم عن مظاهر ومؤشرات هذا الاضطراب هذا الاضطراب التي تظهر واضحة في البطء في القراءة وأخطاء القراءة الجهرية كالحذف والإبدال وعجز الطفل عن استخلاص المعاني وفهم ما يقرا مع وجود تباين كبير بين مستوى الذكاء العام للطفل ومستوى القراءة وتطرقنا أيضاإلىأنواع العسر القرائي من بين أهم هذه الأنواع عسر القراءة الصوتي الذي ينتج عن وجود خلل وظيفي صوتي كما يوجد عسر القراءة السطحي الذي يعد السبب الرئيسي له الضعف البصري الإنتباهي كما يجد نوعا آخر وهو عسر القراءة العميق الذي يظهر في عدم القدرة على قراءه الكلمات الجديدة ويوجد نوع آخر هو عسر

القراءة المختلط حيث يعاني المصاب به من صعوبات في القراءة وينتج هذا النوع مماثل للخلل في عسر القراءة الصوتي مع خلل بصري مماثل للخانة للموجود في عسر القراءة السطحي كما ذكرنا كيفيه التشخيص وباعتبار القراءة من أهم المواد الدراسية التي يجب أن يجيدها التلميذ تناولنا بعض الطرق العلاجيۃ التي يمكن إتباعها للحد من هذا الاضطراب .

الفصل الثاني :

عسر الكتابة

- تمهيد

1 .تعريف الكتابة

2 . انواع الكتابة

3 .تعريف عسر الكتابة

4 . خصائص ذوي عسر الكتابة

5 . أسباب عسر الكتابة

6 . أنواع عسر الكتابة

7 . تشخيص عسر الكتابة

8 . علاج عسر الكتابة

- خلاصة الفصل

- تمهيد :

تعد الكتابة من المهارات الأساسية للتعلم، والتلاميذ الذين يعانون من صعوبات فيها عادة ما يكون مسارهم الدراسي مضطربا، فهم يواجهون عوائق متعددة تحول بينهم وبين اكتساب المعارف والمعلومات، وترتبط صعوبات الكتابة بعدد من العوامل والمتغيرات

التي تسهم في ظهورها، و في هذا الفصل سيتم التطرق إلى تعاريف صعوبات الكتابة، وتحديد بعض العوامل المساهمة فيها، وكذالك بعض خصائص ذوي عسر الكتابة, وتحديد بعض الاسباب المساهمة فيها , ثم كيفية تشخيصهم وعلاجها.

1. تعريف الكتابة :

تعد الكتابة من أهم المنجزات التي توصل لها البشر، إذ لم تكن المنجز البشري الأهم على الإطلاق. (بن عمر ,2016,ص10)

إذ تضمن الكتابة تناقل المعلومات و الأخبار والأحداث بين الناس و المجتمعات على اختلاف الأمكنة و الأزمنة، وتعد وسيلة تواصل دائم بين الأفراد ما بقيت الحروف والكلمات الدالة على اللغة و الكلام مسجلة على الوثائق والأوراق، و لذلك يزداد اهتمام الباحثين بالكتابة يوما بعد يوم،لا لكونها وسيلة اتصال و تواصل فحسب، بل لأنها زيادة على ذلك تحفظ تراث المجتمعات وأفكارها و مخططاتها الآنية والمستقبلية.(بن عمر, 2016, ص10)

ويعرف الريماوي الكتابة على أنها عملية تتضمن رسم حروف اللغة بالشكل المطلوب وبالحجم المقرر و في موقع محدد من السطر، ورسم الكلمات بحيث تكون سليمة من الأخطاء الإملائية، وحروفها متناسبة ومتناسقة.(بن عمر ,2016 ,ص10)

عرفها الهاشمي بأنها:" نشاط لغوي وظيفي أو إبداعي يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيرا واضح الفكرة صافي اللغة سليم الأداء وتتطلب الكتابةالإبداعية زيادة على ما تقدم التأثير في القارئ"(عليوات , يحاوي , وشيفون, قنزار, 2018, ص23)

2 .أنواع الكتابة:

لاشك أن الإنسان هو الذي اخترع الكتابة كلها وطورها، ففي البداية عبر الناس عن حاجاتهم بالأصوات فكانت وسيلتهم للتواصل مع الآخرين،ومع تطور الحياة البشرية الاجتماعية تجاوزت ذلك وأصبحت ضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والوقوف على الأفكارالآخرين على امتداد بعدي الزمان والمكان، فأجمع العديد من علماء اللغة على أن

للكتابةأنواع مختلفة وتختلف بحسب الأساليب وتذكر منها: الكتابة الوظيفية والإبداعية والاقناعية.(قرين ,2019, 16)

2 . 1 : الكتابة الوظيفية:

الكتابة الوظيفية من أنواع الكتابة الرئيسية والهامة التي تحتاج إليها كثيرا في حياتنا العملية والعلمية لتحقيق الفهم والإفهام .فالكتابة الوظيفية إذن هي ذلك النوع من الكتابة الذي يحتاج إليه الطلاب في وظائفهم المستقبلية، أو الحياة العملية وما فيها من مصالح مع دوائر الأعمال والمصالح الحكومية، ومن أمثلته:الرسائل الإدارية والتقارير ، وكتابة البرقيات التلخيص، و الاستدعاءات.... الخ.

غرضها اتصال الناس يبعضهم لقضاء حاجاتهم، وتنظيم شؤونهم ، وهي لا تخضع لأساليب التجميل اللفظي والخيال بل إن لها مجالات محددة، وكل مجال له استخداماته الخاصة به .

ومن خصائصها:

- تعتمد على الحقائق والبراهين .
- تميل إلى التوضيح ودقة المعاني.

ومن خلال تقديمها نلاحظ أن الكتابة الوظيفية تؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه حياة المتعلمداخل المدرسة وخارجها ، واتصال الناس يبعضهم لقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم. (قرين ,2019, 17)

2 . 2 : الكتابة الإبداعية :

وهي ارقي أنواع الكتابة أو بما تسمى الكتابة التعبيرية . وفيها يعبر الفرد عن أفكاره الذاتية الأصلية، ويبني أفكاره وينسقها و ينظمها في موضوع معين .

ومن مجالاتها الشعر النثر القصة مذكرات شخصية ..... الخ .

وهذا اللون من الكتابة يحتاج مع الموهبة إلى الجهد وعلاقة جدلية مع النفس والحياة والناسوالتاريخ والزمان، كما تحتاج إلى فكر يقظ قادر على متابعة الحدث والحديث وتفهمهوتقيمه و تقديمه بشكل دقيق وجيد و الكاتب كي يبدع عملا يحتاج إلى حرية ممتدةيستطيع من خلال أجوائها أن يعبر عما يجيش في صدره بعيدا عن القمع، وفي فسحة منحرية الرأي والتعبير وتهدف إلى :

- تحقيق المتعة النفسية للفرد
- تعينه على صقل مواهبه الأدبية ولا يتم ذلك في إلا في إطار من جمال المبنى والمعنى .(قرين , 2019 , 18)

2 . 3 : الكتابة الاقناعية:

وهي تتفرغ من الكتابة المعرفية وفي الكتابة الاقناعية يستعمل الكاتب العديد من الطرق لإقناع القارئ بوجهة نظره مثل المحاججة وإثارة العطف ونقل المعلومات بطريقةتؤثر لصالح موقف معين و استخدام الأسلوب الأخلاقي إنه يلجأ إلى المنطق و العاطفة والأخلاق ، و ربما إلى الدين لإقناع القارئ بآرائه.

و من هنا يتضح لنا أن الكتابة الاقناعية تجمع بين الكتابة الوظيفية و الكتابة الإبداعيةبأسلوب مشوق.(قرين , 2019 , 18)

3. تعريف عسر الكتابة :

صعوبة الكتابة بأنها صعوبة تنتج عن اضطراب في التكامل البصري الحركي والطفل صاحب هذا النوع من الصعوبة ليس لديه عيب أو إعاقة بصرية أو حركية ، ولكنه غير قادر على تحويل المعلومات البصرية إلى مخرجات حركية .

(حسانين الهواري , 2006 , ص10 .)

تتمثل في صعوبة توظيف بعض وظائف الدماغ، وقد يكون السبب خلل عصبي وظيفي في شبكة العصبونات داخل المخ المسؤولة عن المناطق التي تتعامل مع اليد والذاكرة. (صحراوي مليكة، 2015 , 318)

بحيث إذا كان نصف الكرة الدماغية اليمنى هو المسيطر على الشخص المتعلم أو الطالب يكون لديه العديد من المشاكل وهي:

- عدم الإتقان في القراءة.
- عدم الإتقان في الكتابة.
- عدم الإتقان في الكلام
- عدم الإتقان في الإملاء.(غيلاني ,2016,ص16)

أول من استخدم مصطلح صعوبات الكتابة أو العسر الكتابي هو "مايكل بست ليعرف الاضطرابات الرمزية في طبيعتها. (زميتي , سايب ,2022,ص74)
وقد عرفها "مايكل بست. (1965) على أنها مجموع الصعوبات التي تمنع الطفل من تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات فالتلميذ يعرف الكلمة ويستطيع نطقها ويستطيع تحديدها في الجملة، ولكنه لا يستطيع تنظيم وإنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة . (زميتي , سايب ,2022,ص74)
تعريف بطرس حافظ بطرس هي عبارة عن خلل وظيفي بسيط في المخ حيث يكون الطفل غير قادر على تذكر التسلسل لكتابة الحروف والكلمات،فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وتحديدها عند مشاهدته لها ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة المركبة اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة.(دليل , قطيب , 2018, ص18)

4 . خصائص الأطفال ذوي عسر الكتابة :

- يواجه التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي مشكلة في التعبير عن أفكارهم كتابة ، ومن المشاكل الأخرى التي يواجهونها ضعف القواعد والمفردات وعدم إتقان أساسيات عملية.
- يواجه التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في الكتابة مشاكل في تنظيم الأفكار في الكتابة، فلا يستطيع بعض التلاميذ التعبير عن أفكارهم كتابة لأن: براتهم محدودة وغير مناسبة، في حين يكون الطلاب الذين تعرضوا لخبرات لغوية شفوية متنوعة كالمشاركة في الأسئلة والاستفسار والنقاش أكثر قدرة على التعبير كتابياً عن أفكارهم من أولئك التلاميذ الذين لم يتعرضوا لمثل هذه المواقف التي تتطلب تفاعلاً شفوياً مع الآخرين.
- وهناك فئة أخرى من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تتمثل في هؤلاء الذين اكتسبوا خبرات واسعة ولكنهم لا يستطيعون التواصل باستخدام الكتابة لأنهم بحاجة إلى التدريب على خبرات إيجابية في الكتابة.

- لا يستطيع بعض التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعبير – الكتابي تصنيف الأفكار وترتيبها ترتيباً منطقياً ، ولذلك تتميز كتابة هؤلاء التلاميذ بعدم التنظيم والترتيب، وكثيراً ما نجد الفكرة الواحدة موزعة في عدة جمل وفقرات، وينبغي تدريب هؤلاء التلاميذ على ربط الأفكار مع بعضها بعضاً في الكتابة عن طريق تعريفهم بالعلاقة بين الأفكار والجمل.(متولي ,2015, 248)

النحو و الصرف :

- يواجه كثير من الذين يعانون من صعوبات في الكتابة صعوبة في تطبيق قواعد اللغة، لذلك تكون كتاباتهم مشوبة بكثير من الأخطاء النحوية التي تشوه المعنى في كثير من الأحيان، ومن الصعوبات التي يواجهها هؤلاء التلاميذ في مجال النحو
- حذف الكلمات . .
- ترتيب الكلمات في الجمل ترتيباً غير صحيح .
- لاستعمال الخطأ للضمائر والأفعال. (متولي ,2015, 248)
- **نقص المفردات**
- إذ لابد من معرفة عدد كبير من الكلمات المختلفة ليتمكن الإنسان من التعبير عن أفكاره، ومن الملاحظ أن كثيراً من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم لا يعرفون العدد الكافي من المفردات بسبب نقص الخبرات لديهم قراءة الكتب أو بسبب عدم التعرض الكافي للخبرات اللغوية الشفوية
- فالأطفال الذين لا تتاح لهم الفرص للاستماع واستعمال المهارات اللغوية الشفوية سيعانون من نقص في المفردات، ومن المهم لمثل هؤلاء التلاميذ تزويدهم بخبرات كالزيارات الميدانية والمناقشات من أجل تطوير المفردات لديهم ولزيادة الأفكار التي تساعدهم في الكتابة.

وهناك فئة من التلاميذ ممن اكتسبوا خبرات شفوية جيدة ولكنهم يعانون من مشكلة استرجاع الكلمات المناسب في الوقت المناسب عند الكتابة ومن المفيد في تدريب هؤلاء

التلاميذ أن نسمح لهم برسم الفكرة قبل البدء في الكتابة لأن الرسم كثيراً ما يساعد على التعبير الكتابي السليم.(متولي(249 ,2015,

5 . أسباب عسر الكتابة :

5 . 1 : الأسباب الوراثية :

مع ملاحظة أن اضطراب التعلم يحدث دائما في بعض الأسر ويكثر انتشاره بين الأقارب من الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس، فيعتقد أن له أساس حبيبي وراثي، فعلى سبيل المثال فان الأطفال الذين يفتقدون بعض المهارات المطلوبة للقراءة مثل سماع الأصوات المميزة والمفصلة للكلمات، من المحتمل أن يكون أحد الآباء يعاني من مشكلة مماثلة وهناك بعض التفسيرات عن أسباب انتشار صعوبات التعلم في بعض الأسر ، منها : أن صعوبات التعلم تحدث أساسا بسبب المناخ الأسرى. (بن مجاهد , محمدي, صالحي, 22 , 2020)

5 .2 :الأسباب المتعلقة بالمتعلم :

2.5 .1 : اضطراب التناسق الحركي:

يؤدي ضعف التأهيل التناسقي للجسم من خلال ضبط وضع الجسم وحركته ، خصوصا ما يتعلق بالرأس والذراعين واليدين والأصابع إلىالتأثير سلبا على الجانب الوظيفي الحركي المتمثل في الأنشطة اليدوية اذ تعتبر صعوبات تعلم الكتابة اليدوية نموذجا لذلك وقد أجمعت البحوث والدراسات على اضطراب التناسق يعود في الأصل إلى خلل وظائفي يمس عمل الدماغ، إذ أوضح مايكليست سنة 1965 أن بعض الأطفال يعرفون الكلمة الراغبين في نسخها ويستطيعون قراءتها وكذا تحديدها عند عرضها لهم، لكنهم غير قادرين على تنظيم وإنتاج أنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة أي العجز عن تذكر تسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات .(حميس , بوخيران ,2022, 27)

5. 2 . 2: اضطراب الإدراك البصري:

تتوقف عملية إنتاج فعل الكتابة على توفير العين السليمة واليد المؤهلة لذلك إلى جانب القدرات العقلية المساعدة علىالاستعمال الإيجابي للأدوات المنتجة لهذا الفعل.يشكل اضطراب الإدراك البصري عامل محوري يؤثر سلبيا على عملية إدراك العلاقات المكانية البصرية مما يؤدي إلى اضطراب عملية إنتاج فعل الكتابة.(حميس , بوخيران ,2022, 27)

يعرف الإدراك البصري"بأنه عدم قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال الحروف الأعداد، ومن مظاهره عدم تمييز اليسار من اليمين أو كتمييز الخط الرئيسي من الخط الأفقي وصعوبة مطابقة الأشكال والحروف والأعداد،والكلمات على نماذجها،ورسم الخرائط أو استخدامها، وكل هذا يؤدي إلى صعوبة القراءة والكتابة (حميس , بوخيران ,2022, 27)

5 . 2 . 3: اضطراب الذاكرة البصرية :

تتحلى صعوبة تعلم الكتابة من خلال أحد أوجهها المختلفة في فشل التلميذ تذكر أشكال الحروف والكلمات بصريا في حين يستطيعون التعرف على الحرف والكلمة بواسطة حاسة اللمس عن طريق التتبع ، من جهة أخرى تتعلق اضطرابات الذاكرة البصرية بخصوصية التخزين والاسترجاع الذي تقوم به الذاكرة إلى جانب طبيعة المعالجة على مستوى الذاكرة العاملة. بريهنربهيكان " أن اضطراب الذاكرة البصرية هو اضطراب الذاكرة البصرية في الوظائف الحسية التيتعنى عدم التعرف عن طريق حاسة البصر السليمة على الأشياء الوجوه، والأشكال سواء كانت ذات معنى أم لا ."والألوان والأبعاد في الفضاء وعدم القدرة على استعمالها. (حميس , بوخيران ,2022, 27)

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الكتابة هم في العادة يتمتعون بحاسة بصر سليمة كما هو الحال لدى الأطفال العاديين، فهم يبصرون جيدا لكنهم يفشلون في تذكر ماتم مشاهدته بصريا لضعف ذاكرتهم البصرية فهم يواجهون صعوبة في استعداد أو إعادةإنتاج الحروف والكلمات من الذاكرة ، والذي يمكن ملاحظته عندما يحاول الطفل تشكيل سلسلة الحروف التي سيتم تذكرها فعدم قدرة الطفل معرفة الأشياء برغم من سلامة الحاسة البصرية يدعى فقدان الذاكرة البصرية .(حميس ,بوخيران , 2022 , 28)

5 . 2 . 4 : استخدام اليد اليسرى في الكتابة:

إن تفضيل استخدام اليد النشاطات لا يثبت حتى يصبح عمر الطفل 8–9 سنوات ومن ثم تجد الطفل يطور تدريجيا استخدامه لليد اليمنى أو اليسرى أو كلا اليدين وهي من الحالات النادرة جدا حوالي 1 بالمئة ، كما أن فشل عملية التدريب في مساعدة الطفل الذي يستخدم يده اليسرى على تصحيح كتابته في المراحل المبكرة دور في ظهور صعوبة الكتابة فالأطفال الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة ويتم تدريبهم على استخدام اليد اليمنى، وجد أنهم يعكسون الأعداد والحروف فالطفل الذي تعلم كتابة العدد واليد اليسرى فإنه يكتب نفس العدد بطريقة معكوسة باليد اليمنى. (حميس , بوخيران , 2022 , 28)

5 .3 : نقص الدافعية :

بعد غياب التشجيع والاستشارة من طرف الفضاء الأسري والمدرسي إلى جانب انعدام المكافأة المحفزة على التحصيل الدراسي عوامل تحد من دافعية التلميذ لإتقان بعض المهارات الأساسية المتعلقة بالتعلم الأكاديمي ومن بينها الكتابة كما تساهم الاضطرابات السلوكية، إن وجدت كالحركة الزائدة والانطواء في ضعف مشاركة التلميذ في الأنشطة التعليمية، من خلال هذا المنطلق يمكن الإشارة الى ما يلي: " تؤثر الدافعية بشكل في الجوانب الأكاديمية، ومن بينها الكتابة ، وقد يكون راجع لسبب ذاتي متعلق بالفرد ، وناتج عن عوامل وراثية وقد تكون نتيجة عوامل خارجية تؤدي الى تدني دافعية الطفل من بينها الأساليب الوالدية في التربية، أو الطفل الذي يكون من النوع الحامل قليل النشاط ولا يسعى الى التعلم بجدية ، أو إلى تصحيح الأخطاء الكتابية التي يقع فيها، ولا يطلب مساعدة المعلم أو الزملاء في ذلك ويتسم بعدم الغضب والشعور الفاتر ومدة انتباه قصيرة ، لأنه من الصعب شد انتباه الى مثير معين".(حميس , بوخيران ,2022 , 28)

5. 4 :الأسباب المتعلقة بنمط التعليم وبرامجه وأنشطته

- طرق التدريس السيئة والخاطئة
- لتدريس الجماعي لا الفردي الذي لا يراعي قدرات وميول وظروف التلاميذ الخاصة.

- التدريس القهري وبالتالي غياب الحوافز للتلميذ الزيادة الرغبة في تعلم مهارات الكتابة.
- الانتقال من أسلوب لآخر في تدريس الكتابة (مثل الانتقال من كتابة الحروف المنفصلة إلى كتابة الحروف المتصلة دون مبرر مع أن يكون التلميذ قد اعتاد الأسلوب الأول.
- الاقتصار على متابعة كتابة التلميذ في حصص الخط وحدها دون الإملاء والتطبيق و التعبير و غيره
- إضافة إلى عدم ممارسة الطفل في سن مبكر للخط ويشمل مسك القلم وأثر استخدامه على الورقة الخريشة في السنة الأولى من عمر الطفل.

فعلى الرغم من أن العديد من العوامل التي تقف خلف صعوبات بصفة عامة وصعوبات تعلم الكتاب بصفة خاصة تقع خارج نطاق مجال سيطرة المدرس، إلا أن الدراسات تشير إلى أن دور المدرس وعملية التدريس يظلان الأساسيان المدعمان لتعلم التلميذ.(العايدي ,2022, 33)

6 . أنواع عسر الكتابة :

1.6 : صعوبة خاصة في رسم الحروف والكلمات :

يعاني العديد من الأطفال ذوي عسر الكتابة من صعوبات في الكتابة اليدوية لعدم إتقانهم لعدد من المهارات الأساسية لمهارة الكتابة اليدوية مثل إدراك المسافات بين الحروف وإدراك العلاقات المكانية، مثل فوق تحت أو مسك القلم بالطريقة الصحيحة واتخاذ الوضع الملائم عند الكتابة، كما يبرز من بين هذه الصعوبات رسم الحروف رسما صحيحا، وقد يرسم بعض الأطفال الحروف بزيادة أو نقصان، وتبدو هذه الصعوبة عند الأطفال بصورة ضعف القدرة على رسم الحروف الهجائية رسما صحيحا وفق السمات المميزة لها والتي يسهل على القارئ من خلالها التعرف عليها وقراءتها، ويرتبط برسم الحروف رسم الكلمات المؤلفة من هذه الحروف والمقاطع الصوتية مما يحول دون قراءتها رغم سلامة التهجئة فهي من حيث الرسم الإملائي صحيحة لكنها فاقدة السلامة الخصائص المميز للحروف مما يمنع التلميذ التعرف عليها.(خدو ,قطيب , 2018 , 22)

2.6 : صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة :

وهي صعوبة تنظيمية لا يكون معها الفرد قادرا على تنظيم الحروف والكلمات بصورة متناسقة من إعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة مع ترك مسافة مناسبة بين الحروف والكلمات تسهل عملية القراءة على القارئ ترجع هذه الصعوبة في إدراك العلاقات المكانية و التي تنتج. (خدو ,قطيب ,2018 , 22)

6 . 3 : صعوبة إنقرائية الكتابة :

ويقصد بهذا النمط من الصعوبات ضعف أو عدم قابلية الكتابة والتعبير الكتابي للقراءة القائمة على المعنى على الرغم من أن أشكال الحروف تبدو عادية بمعنى أن الحروف قابلة للقراءة إلا أن تراكيب الكلمات التي تكونها هذه الحروف تبدو غير مقروءة أو غير معيارية أو غير قانونية. (خدو, قطيب ,2018 , 22)

7. تشخيص عسر الكتابة :

ومن الفحوص اللازمة لإجراء تشخيص عسر الكتابة مايلي :

7 . 1 : الفحوص الطبية :

التشخيص عسر الكتابة لابد من إخضاع الحالة للكشف الطبي، وهذا لفحص الحالات الجسمية العامة للطفل للتأكد من وجود مرض أو إعاقة من عدمه خاصة الإعاقات الحسية والحركية كما انه من الضروري فحص الجهاز العصبي فيجب قياس درجة السمع والإبصار لدى الحالة وكذا التأكد من عدم إصابتها باضطرابات عصبية أو اضطرابات حركية ذات منشأ عصبي كالأبراكسيا.(بختاوي , بن خليفة ,2020 , 47)

2.7 : الاختبارات النفسية:

ومن أهم الاختبارات النفسية المعتمدة في التشخيص الفارقي لعسر الكتابة اختبارات الذكاء التي تجرى للتأكد من المستوى العقلي و المعرفي للتلميذ وهدفها استبعاد كل من التخلف العقلي والتأخر الدراسي كما يمكن إجراء اختبارات للشخصية للتأكد من عدم إصابة الحالة بأي اضطرابات نفسية أو انفعالية فبعض المصابين بها – أي الاضطرابات النفسية والانفعالية – تظهر لديهم اضطرابات كبيرة في كتاباتهم(بختاوي, بن خليفة, 2020,48)

7 . 3 : الفحوص المتعلقة بالجانب الأسري والاجتماعي:

يعتمد هذا النوع من الفحوص على المقابلات والاستبيانات والتي تشمل جوانب مرتبطة بالوسط الذي يعيش فيه التلميذ الأسرة والمدرسة ففيما يخص الأسرة مثلا يتم بحث طريقة تعامل الأسرة مع التلميذ ومدى حرصها على متابعة مساره التعليمي بالإضافة إلى تتبع التاريخ المرضي لهذه الأسرة وبالأخص نسبة انتشار اضطرابات اللغة المكتوبة بين أفرادها، أما بالنسبة للمدرسة فتضم الاستبيانات أسئلة للمعلمين عن وضعية التلميذ داخل القسم ورؤيتهم لاضطرابات عسر الكتابة و مقارباتهم العلاجية له .

(بختاوي , بن خليفة, 2020, 48)

7 . 4 : تقويم أخطاء الكتابة:

يتم تقويم أخطاء عند الطفل من خلال الاختبارات التحصيلية التي تقدم قياسا تقديريا مصحبا عاما تكون نتائجه مفيدة في تحديد الأطفال الذين يحتاجون إلى برامج تدريبية تصحيحية أو إجراءات تشخيصية إضافية.

- التعرف على مهارات الكتابة عند الطفل.
- تحديد اليد المفضلة عند الطفل وتمييز اليمين على اليسار.
- وضع الجسم بالنسبة لورقة الكتابة.
- استقامة الخط الفراغات بين الأحرف، شكل الحروف، استقامة الخط.
- الضغط على القلم أثناء الكتابة داكن خفيف إغلاق الأحرف الغير كاملة.
- سرعة الطفل في الكتابة سريع جدا – بطيء جدا.(بختاوي , بن خليفة ,2020 , 48)

8. علاج عسر الكتابة :

تتضمن صعوبات الكتابة ثلاثة مجالات هي الكتابة اليدوية . (الخط)، والتهجئة والكتابة التعبيرية، وتتضمن كل واحدة من الفروع الثلاثة مجموعة من الاستراتيجيات العلاجية.

1.8 :استراتيجيات معالجة صعوبات الكتابة اليدوية (الخط):

يعد الخط أحد مظاهر الكتابة، ويزداد الاهتمام به نظرا لمكانته التواصلية التعلمية وتشتمل الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة لمعالجة صعوبات الكتابة اليدوية عند التلاميذ

وتحسين مستواهم على الآتي:

- تدريب التلاميذ على استخدام أنشطة السبورة الطباشيرية قبل بدء المعلم الدروس
- توفير قدر كاف من المواد المساعدة على تنمية الحركات الدقيقة لليد.
- الإشراف على الجلوس الصحيح للأطفال أثناء الكتابة، وتوفير الوسائل المساعدة كالكرسي وطاولة الكتابة.
- تدريب التلاميذ على طريقة مسك القلم الصحيحة أثناء الكتابة.
- تعويد التلاميذ على وضع الأوراق والكراريس بطريقة صحيحة.

المتعلقة بالكتابة والخط.

- تدريس كتابة الحروف حسب درجة صعوبتها.
- التأكيد على وضع النقاط في الحروف المنقوطة في أماكنها المحددة.
- لفت انتباه التلاميذ إلى طريقة كتابة الحرف . (البداية والنهاية والكلمة وخطوات ذلك.
- التمييز السمعي بين أصوات الحروف والكلمات عن طريق الربط بين الأصوات وذلك من خلال تحليل الكلمات، وتركيبها.
- استخدام الكلمات والجمل استخداما سليما .
- لتمييز البصري بين الحروف المتشابهة وربط الحروف والكلمات بالصورة كتابة لإنشاء كلمة أو جملة.(بن عمر ,2016 , 34)

8 . 2 : استراتيجيات معالجة صعوبات التهجئة :

تشتمل استراتيجيات معالجة صعوبات التهجئة على الإجراءات التالية في التهجئة:

- التعليم الفردي والاهتمام الشخصي من طرف المعلم بالتلميذ الذي يعاني صعوبات
- تطوير الوعي بعملية التهجئة، وتنظيم دروس علاجية في ذلك.
- التدرج في تعليم الأطفال من السهل إلى الصعب ومن الكلمات المألوفة إلى الكلمات الجديدة
- مراعاة مستوى الأطفال، واستخدام التلميحات الصوتية في التهجئة القائمة على أسلوب تحليل المهمة، وأسلوب التدريب على العمليات النفسية.

- استخدام الأسلوب المتعدد الحواس في التهجئة لأنه يؤدي إلى نتائج جيدة، ويمكن التلميذ من استخدام عدة حواس في آن واحد . السمع، البصر، الإحساس)
- تقوية الإدراك السمعي وذاكرة نطق الحروف مع تقوية ودعم المعرفة بالأصوات وتحليل تراكيب الكلمات.
- تقوية الإدراك البصري وذاكرة الحروف عن طريق دعم الصورة البصرية للكلمة وترسيخها ذهنيا . (بن عمر , 2016 , 35)

8 . 3 : استراتيجيات معالجة صعوبات التعبير الكتابي :

تعتبر عملية التعبير من أصعب العمليات التي يكلف بها تلاميذ المراحل الابتدائية نظرا لكونها تعد محصلة لمجموعة هامة من الأنشطة اللغوية المختلفة، و لوضع أي جهد علاجي محل التطبيق لمساعدة التلاميذ على تجاوز صعوبات التعبير، فقد اقترحالباحثون في هذا المجال مجموعة من المبادئ التي يمكن للمعلمين تنفيذها أثناء تعليم الأطفال مهارات التعبير الكتابي تتضمن على العموم :

- تحسين اللغة الشفهية ومهارات القراءة.
- تقديم الفرص المتعددة لكتابة ممتدة ومتنوعة.
- تحسين الاتجاهات نحو الكتابة.
- السماح للتلاميذ باختيار المواضيع التي يرغبون في الكتابة فيها.
- نمذجة عملية الكتابة.
- تطوير مناخ نفسي واجتماعي للتفكير التأملي.
- تطوير مهارات دقيقة في التهجئة والكتابة.
- التمييز بين الكتابة الشخصية والكتابة الوظيفية. (بن عمر , 2016 ,35)

- خلاصة الفصل :

مما سبق يمكننا القول إن الكتابة وسيلة أساسية لدى الفرد في اكتساب المعارف وكذا التعبير عن أفكاره. وعليه فان الطفل الذي يعاني عسر في الكتابة نجده يعاني صعوبة في التواصل والتعبير عن الأفكار لان الكتابة تعتبر وسيلة مهمة للتعبير عن الذات وهذا ما تم عرضه في هذا الفصل من خلال تعريف هذه الصعوبة وصولا إلى تشخيصها

وعلاجها.

الجـــــانب التطـــــــبيقي

الفصل الرابع : اجراءات الدراسة الميدانية

- تمهيد

1 . منهج الدراسة

2 .الدراسة الاستطلاعية

2 . 1 : أهداف الدراسة الاستطلاعية

2 . 2 : الخصائص السيكومترية لأدوات القياس

2 . 3 : توزيع العينة الاستطلاعية

2 . 4 : نتائج الدراسة الاستطلاعية

3 .الدراسة الأساسية

3 . 1 : عينة الدراسة الأساسية

3 . 2 : حدود الدراسة

3 . 3 : وصف أدوات الدراسة

3 . 4 :إجراءات الدراسة الأساسية

3 . 5 : الأساليب الاحصائية المعتمدة

- خلاصة الفصل

- تمهيد :

ان ضبط الاطار المنهجي للدراسة يعتبر من المراحل الاساسية التي تخضع لها الدراسات العلمية لذا ينبغي على الباحث مراعاة التحكم السليم في المنهجية وتجري الدقة في ذلك من أجل الوصول الى نتائج موضوعية يمكن تعميمها ولهذا الغرض استعملنا المنهج الوصفي الارتباطي لأنه يتلائم مع طبيعة هذه الدراسة .

1 . منهج الدراسة :

بما أن متغيرات الدراسة صيغت على أساس طرح تساؤلات حول وجود علاقة بين عسر القراءة و عسر الكتابة , فإن المنهج الذي نراه مناسبا هو المنهج الوصفي الإرتباطيوسنعرفهم كل على حدا :

1 . 1 : تعريف المنهج الوصفي :

هو المنهج الذي يعتمد على دراسة الظواهر كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا. فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى". وهذا يعني أن المنهج الوصفي يركز على الوصف الدقيق والتفصيلي لظاهرة من الظواهر والتعبير عنها بطريقة كيفية أو عددية.(خوخي ,24 ,2019)

1 . 2 : تعريف المنهج الارتباطي :

يمكن تعريف المنهج الارتباطي بأنه نوع من أنواع مناهج البحث العلمي يهتم ببيان العلاقة بين متغيرين أو أكثر، وفي حالة وجود هذه العلاقة يهتم بمعرفة نوع هذه العلاقة سالبة أو موجبة طردية أو عكسية، وتهتم الدراسات الارتباطية ببيان حجم ونوع العلاقات بين البيانات ويستخدم المنهج الوصفي الارتباطي على وجه الخصوص في دراسات التنبؤ.(خوخي ,23, 2019)

2 . الدراسة الاستطلاعية :

2 .1 : أهداف الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة للبحث العلمي لكونها تمكننا من الاستطلاع عن الميدان والتعرف وتحديد عينة الدراسة كذلك الوقوف على مدى ملائمة الظروف الزمانية والمكانية والحدود البشرية للدراسة ونلخص أهداف الدراسة الاستطلاعية إلى :

- **التعرف على ميدان الدراسة**
- **معرفة المجتمع الأصلي لتحديد العينة الأساسية**
- **تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية والتعرف على مدى ملائمته للعينة**
- **التدرب على تطبيق أدوات الدراسة**

2 . 2 : الخصائص السيكومترية لأدوات القياس :

2 . 2 . 1 : الخصائص السيكومتريةلاختبار القراءة وشبه الكلمات للعيس :

الصدق :تم حساب الصدق باستخدام المقارنة الطرفية وحصل على قيمة ت تساوي 34.72 وهي دالة عند 0.000 وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القيمة العليا والقيمة الدنيا وهذا يدل على أن الاختبار له قدرة عالية على التمييز بين التلاميذ في صعوبات القراءة، وهذه النتيجة تؤكد صدق الاختبار الذي يتمتع بقدر من الصدق ويقيس ما وضع لقياسه

الثبات : تم حساب الثبات باستخدام معامل الثبات ألفا كرو نباح وكانت قيمته 0.87 العيس وآخرون

2 . 2 .2:الخصائص السيكومترية للاختبار الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة:

الصدق : يقاس الصدق بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الرائز وثبت ان الرائز يتمتع بدرجة صدق مناسبة حيث أن معامل الصدق دال عند 0,997.0,995 مما يشير الى ان الرائز الكتابي يتمتع بدرجة عالية من الصدق

الثبات :

لقد قامت الباحثة بحساب طريقة الاختباربطريقتين

معامل الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق لقد تم في هذه الطريقة تطبيق الرائزواستخراج نتائجه ثم إعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره عشرون يوما على عينة التقنين وكانت النتائج تتراوح مابين 0.92-0.97 وهي نسب دالة إحصائياعندمستوى 0.01 مما يشيرإلى أن الرائزالكتابي يتمتع بدرجة عاليةمن الثبات.

معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية :

الحساب الثبات بهذه الطريقة تم حساب معامل الارتباط بين جزئي الرائز (نتائج التلاميذ ذاتا لأرقام الفردية ،ونتائج التلاميذ ذات الأرقام الزوجية) ثم تصحيح معامل الارتباط بين درجات الجزئين لكل مقياس باستخدام معادلة سيبرمان براون. وكانتا لمعاملاتا لثبات مرتفعة حيث بلغت 0.99 وهيدالةإحصائيا عند مستوى 0.01 ممايشيرإلى أن الرائزالكتابي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

2 . 3 : توزيع العينة الاستطلاعية :

جدول رقم(01) : توزيع العينة الاستطلاعية :

	المؤسسة	عدد التلاميذ	ذكور	إناث	المجموع	النسبة %
1	بكار العربي بن علي	70	3	3	6	%20
2	رقيق علي	35	4	3	7	23,33 %
3	حامدي محمد	60	3	2	5	16,67 %
4	خنوفة العربي	35	2	2	4	13,33 %
5	تومي الهاشمي	55	5	3	8	26,67 %
المجـــــــــــمـــــــــوع		255	17	13	30	% 100

2. 4 : نتائج الدراسة الاستطلاعية :

بعد إتماماجراءات الدراسة الاستطلاعية توصلنا الى :

التعرف على ميدان الدراسة / ضبط إجراءات الدراسة الأساسية من حيث التاريخ والوقت والوسائل اللازمة / اختيار العينة الأساسية /

3 . الدراسة الأساسية :

3 . 1 : عينة الدراسة الأساسية :

تكونت عينة الدراسة الأساسية من 40 تلميذ تم اختيارهم بطريقة قصدية حيث شملت 8 أقسام سنة رابعة ابتدائي من أصل 5 ابتدائيات .

جدول رقم(02) : توزيع العينة الاساسية :

	المؤسسة	عدد التلاميذ	ذكور	إناث	المجموع	النسبة
1	بكار العربي بن علي	70	4	5	9	22.5%
2	رقيق علي	35	4	3	7	17.5%
3	حامدي محمد	60	4	4	8	20%
4	خنوفة العربي	35	3	3	6	15%
5	تومي الهاشمي	55	6	4	10	25%
المجمـــــــــــــــــــــــــــوع		255	21	19	40	100

4 . حدود الدراسة :

4 . 1 : حدود الدراسة المكانية : تم إجراء هذه الدراسة في 5 ابتدائيات بولاية الوادي " **بكار العربي بن علي /رقيق علي /حامدي محمد /خنوفة العربي /تومي الهاشمي** " حيث

تم اختيار هذه الابتدائيات وفقا لمجموعة من التسهيلات الخاصة بمكان السكن وكذلك استقبال المدير والمعلمين وعدم رفضهم .

4 . 2 : حدود الدراسة الزمانية : تم إجراء هذه الدراسة مابين15 / 02 / 2024 إلى غاية 02 / 05 / 2024

4 . 3 : الحدود البشرية : عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لسنة 2023/2024 مقسمة على 5 ابتدائيات سبق ذكرها

5 . وصف أدوات الدراسة :

5 . 1 : وصف اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات العيس (2015) :

هو اختبار معد التقييم قدرة الطفل على قراءة الكلمات وشبه الكلمات التشخيص عسر القراءة، موجهللأطفال من سن 08 إلى 12 سنة ويتكون الاختبار من ثلاث قوائم، كل منها يحوي 40 مفردة: قائمة الكلمات

المتداولة، قائمة الكلمات الغير متداولة وقائمة شبه الكلمات (انظر الملحق..).

قام صاحب المقياس لحساب الخصائص السيكو مدرية للاختبار وكانت النتائج كما يلي:

4 . 2 : وصف اختبار عسر الكتابة : وهو الاختبار الكتابي لتشخيص إضطرابات عسر الكتابة من إعداد بن بوزيد مريم :

حيث يحتوي على 20 جملة معدة من طرف صاحبة الاختبار , تحتوي هذه الجمل على جميع الاحتمالات الممكنة لأنواع الحروف وشكلها " بداية / وسط وآخر الكلمة " كما تعتمد الجمل على التدرج من السهل إلى الصعب

يصحح الرائز الكتابي وفق معايير مقسمة الى ثلاث مقاييس :

" المقياس الأول " مقياس تنظيم الورقة : يتضمن هذا المقياس السبع معايير الأولى أي حصر التشوهات الخاصة بالورقة

" المقياس الثاني " مقياس تحليل الجمل والكلمات : يتضمن هذا المقياس الخمس معايير الثانية أي حصر التشوهات الخاصة بالجمل والكلمات بصفة عامة

" المقياس الثالث " مقياس تحليل كتابة الحروف : يتضمن المعايير المتبقية 18 معيار ويتم فيه حصر التشوهات التي تظهر في كتابة الحروف المكونة للجمل .

6 . إجراءات الدراسة الأساسية :

قبل البدأ في تطبيق الدراسة الأساسية قمنا بالذهاب و إجراء الدراسة الاستطلاعية وكانت عينة الدراسة الاساسية من عدة ابتدائيات بالوادي حيث قمنا بطلب المساعدة من المعلم في استخراج الفئة الضعيفة أدائيا وتحصيليا في القراءة وطبقنا اختبار عسر القراءة على عينة متكونة من 40 تلميذ مقسمة على 5 ابتدائيات وبعد التحقق من وجود عسر في القراءة طبقنا عليهم اختبار تشخيص عسر الكتابة .

7 . الأساليب الاحصائية المستخدمة :

بعد جمع المعطيات قمنا بمعالجتها وتحليلها وذلك بالاعتماد على أساليب إحصائية تتمثل في :

- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- النسب المئوية
- معامل ارتباط بيرسون

(نغراوي و باقادي , 2020 , 66)

- **خلاصة الفصل :**

تكتسي طبيعة الاجراءات المتبعة والاساليب المستخدمة في معالجة موضوع ما او وصفه اهمية كبيرة فعليها تتوقف نتائج الدراسة ومدى صدقها وصحتها لهذا كان من الضرورة اتباع الاجراءات المناسبة وقد تم التعرف في هذا الفصل الى الاجراءات المنهجية لهذه الدراسة كما تم التطرق الى تحديد مجتمع البحث وعينته وايضا الى الدراسة الاساسية بمختلف مراحلها والاساليب الاحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات .

الفصل الخامس :

عرض وتحليل نتائج الدراسة

- تمهيد

1 . عرض وتحليل نتائج الدراسة

2 . عرض وتفسير نتائج الدراسة

- خلاصة الفصل

- **تمهيد :**

نعرض في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل اليها بعد تطبيق اجراءات الدراسة الاساسية بناءا على المعالجات الاحصائية التي استخدمت , ومن خلال عرض وتحليل التساؤل سنحاول تفسير هذه النتائج ومناقشتها , وتعد هذه المرحلة من اهم مراحل البحث العلمي باعتبارها المرحلة التي يقوم فيها الباجث باستخراج الادلة العلمية التي تبرهن على اجابة الأسئلة .

. عرض وتحليل نتائج الدراسة :

1 . 1 : عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة :

تنص الفرضية العامة على انه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائى وللتحقق من صحة الفرضية العامة للدراسة تم حساب معامل الارتباط بيرسون عن طريق المعالجة الالية spssالتي اعطت النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم(03) : لحساب معامل الارتباط بيرسون بين الأداء القرائي والكتابي

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
الأداء		55,90	15,46	0,353	0,022	دالة عند

القرائي	40					0,05
الأداء الكتابي		32,09	6,52			

تحليل الفرضية الأولى: يشير الجدول رقم(03) إلى حساب العلاقة بين الأداء القرائي والأداء الكتابي لعينة تقدر بـ: 40 تلميذامتمدرسون بالسنة الرابعة إبتدائي ، حيث كان المتوسط الحسابي لمتغير الأداء القرائي 55.90 بانحراف معياري قدره 15.46 ، أما المتوسط الحسابي لمتغير الأداء الكتابي كان 32.09 بانحراف معياري قدره 6.52 وكانت قيمة معامل بيرسون 0.353 بمستوى دلالة 0.022 وهذا يعني أن العلاقة تحققت وهي دالة احصائيا عند مستوى 0.05

1 . 2 : عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

تنص الفرضية الجزئية الاولى على انه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الكلمات المتداولة وعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وللتحقق من صحة الفرضية الجزئية الأولى للدراسة تم حساب معامل الارتباط بيرسون عن طريق المعالجة الالية spssلتي اعطت النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم(04) : لحساب معامل الارتباط بيرسون بين الكلمات المتداولة وعسر الكتابة

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
الأداء القرائي	40	22,95	6,85	0,353	0,037	دالة عند 0,05
الأداء الكتابي		32,09	6,52			

تحليل الفرضية الثانية: يشير الجدول رقم(04) إلى حساب العلاقة بين الكلمات المتداولة و وعسر الكتابة لعينة تقدر بـ: 40 تلميذا متمدرسون بالسنة الرابعة إبتدائي، حيث كان المتوسط الحسابي لمتغير الأداء القرائي 22,95 بانحراف معياري قدره 6,85 ، أما المتوسط الحسابي لمتغير الأداء الكتابي كان 32.09 بانحراف معياري قدره 6.52 وكانت قيمة معامل بيرسون 0.353 بمستوى دلالة 0.037 وهذا يعني أن العلاقة تحققت وهي دالة احصائيا عند مستوى 0.05

1 . 3 : عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

تنص الفرضية الجزئية الثانية على ان توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الكلمات غيرالمتداولة وعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائى وللتحقق من صحة الفرضية الجزئية الثانية للدراسة تم حساب معامل الارتباط بيرسون عن طريق المعالجة الالية spssالتي اعطت النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم(05) : لحساب معامل الارتباط بيرسون بين الكلمات غير المتداولة وعسر الكتابة

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
الأداء القرائي	40	18,80	5,40	0,326	0,035	دالة عند 0,05
الأداء الكتابي		32,09	6,52			

تحليل الفرضية الثانية: يشير الجدول رقم(05) إلى حساب العلاقة بين الكلمات غير المتداولة و وعسر الكتابة لعينة تقدر بـ: 40 تلميذا متمدرسون بالسنة الرابعة إبتدائي، حيث كان المتوسط الحسابي لمتغير الأداء القرائي 18,80 بانحراف معياري قدره 5,40، أما المتوسط الحسابي لمتغير الأداء الكتابي كان 32.09 بانحراف معياري قدره 6.52 وكانت قيمة معامل بيرسون 0.326 بمستوى دلالة 0.035 وهذا يعني أن العلاقة تحققت وهي دالة احصائيا عند مستوى 0.05

1. 4 : عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين شبه الكلمات وعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائى وللتحقق من صحة الفرضية الجزئية الثالثة للدراسة تم حساب معامل الارتباط بيرسون عن طريق المعالجة الالية spssالتي اعطت النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم(06) : لحساب معامل الارتباط بيرسون بين شبه الكلمات وعسر الكتابة

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
الأداء القرائي	40	14,30	4,58	0,475	0,040	دالة عند 0,05
الأداء الكتابي		32,09	6,52			

تحليل الفرضية الثالثة : يشير الجدول رقم(06) إلى حساب العلاقة بين شبه الكلمات و وعسر الكتابة لعينة تقدر بـ: 40 تلميذا متمدرسون بالسنة الرابعة إبتدائي، حيث كان المتوسط الحسابي لمتغير الأداء القرائي 14,30 بانحراف معياري قدره 4,58 ، أما المتوسط الحسابي لمتغير الأداء الكتابي كان 32.09 بانحراف معياري قدره 6.52 وكانت قيمة معامل بيرسون 0.475 بمستوى دلالة 0.040 وهذا يعني أن العلاقة تحققت وهي دالة احصائيا عند مستوى 0.05

1 . 5 : عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة :

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى الذكور وللتحقق من صحة الفرضية الجزئيةالرابعة للدراسة تم حساب معامل الارتباط بيرسون عن طريق المعالجة الآليةspssالتي أعطت النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم(07) : لحساب معامل الارتباط بيرسون بين عسر القراءة وعسر الكتابةلدى الذكور

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
الأداء القرائي	21	52,91	16,24	0,464	0,026	دالة عند 0,05
الأداء الكتابي		31,47	5,55			

تحليل الفرضية الرابعة : يشير الجدول رقم(07) إلى حساب العلاقة بين عسر القراءة وعسر الكتابةلدى الذكور لعينة تقدر بـ: 40 تلميذا متمدرسون بالسنة الرابعة إبتدائي، حيث كان المتوسط الحسابي لمتغير الأداء القرائي 52,91 بانحراف معياري قدره 16,24، أما المتوسط الحسابي لمتغير الأداء الكتابي كان 31,47 بانحراف معياري قدره 5,55 وكانت قيمة معامل بيرسون 0.464 بمستوى دلالة 0.026 وهذا يعني أن العلاقة تحققت وهي دالة احصائيا عند مستوى 0.05

1 . 6 : عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الخامسة :

تنص الفرضية الجزئية الخامسة علىوجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى الإناث وللتحقق من صحة الفرضية الجزئيةالخامسة للدراسة تم حساب معامل الارتباط بيرسون عن طريق المعالجة الآليةspssالتي أعطت النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم(08) : لحساب معامل الارتباط بيرسون بين عسر القراءة وعسر الكتابةلدى الاناث

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
الأداء القرائي	19	59,52	14,02	0,467	0,044	دالة عند 0,05
الأداء الكتابي		32,84	7,61			

تحليل الفرضية الرابعة : يشير الجدول رقم(08) إلى حساب العلاقة بين عسر القراءة وعسر الكتابةلدى الاناث لعينة تقدر بـ: 40 تلميذا متمدرسون بالسنة الرابعة إبتدائي، حيث كان المتوسط الحسابي لمتغير الأداء القرائي 59,52 بانحراف معياري قدره 14,02، أما المتوسط الحسابي لمتغير الأداء الكتابي كان 32,84 بانحراف معياري قدره 7,61 وكانت قيمة معامل بيرسون 0.467 بمستوى دلالة 0.044 وهذا يعني أن العلاقة تحققت وهي دالة احصائيا عند مستوى 0.05

2 . مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

2 . 1 : تفسير نتائج الفرضيات الجزئية :

- تبين من خلال عرض وتحليل نتائج الفرضيات الجزئية الأولى والثانية والثالثة انه توجد علاقة بين أبعاد عسر القراءة (الكلمات المتداولة ؛ الكلمات غير المتداولة ؛ شبه الكلمات) بعسر الكتابة وهذا يعني ان عسر القراءة له تأثير كبير على الكتابة لأفراد عينة بحثنا . وهذا ما يسبب للتلميذ تراجع وضعف في التحصيل الدراسي ,
- وعند محاولة تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة والخامسة نلاحظ وجود علاقة بين عسر القراءة والكتابة لدى الذكور والاناث ومن هنا يمكننا القول أن الذكور

أكثر نسبة وعرضة للعسر أكثر من الإناث ويمكن إرجاعه إلى الاسباب التالية :

- وجود روح التنافس بين الاناث على عكس الذكور
- طموح الانثى مرتفع مقابل طموح الذكر
- الاناث اكثر ميل للدراسة فيبذلون جهودا مضاعفة

2 . 2 : عرض وتفسير نتائج الفرضية العامة :

و من خلال عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة أنه توجد علاقة بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي .

ويمكن تفسير هذه العلاقة بأن عسر القراءة يرتبط بعسر الكتابة بنسبة كبيرة فعسر القراءة يؤثر في عسر الكتابة ويمكن ارجاع هذه العلاقة الى عوامل نفسية وكذلك يمكن ان يعود الى عوامل أخرى متنوعة او الى ظروف أخرى اجتماعية واسرية واقتصادية ، إضافة الى نقص تكوين المعلم او عدم تكيف التلميذ في الصف يؤثر على تحصيل التلميذ .

– كما أكدت دراسة بلبكاي (2016) : تحت عنوان الإملاء وعلاقته بالمهارات اللغوية أكدت وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين القدرة على القراءة والقدرة على الرسم الاملائي إذ أن تعلم احداهما يؤثر في تعلم الآخر . وبالنظر إلى العلاقة الطبيعية بين المهارات اللغوية والمهارات الكتابية فهما وجهان لعملة واحدة ولايتحقق احدهما دون الآخر .

– غير ان تأكيد العلاقة لايعني بالضرورة ان كل تلميذ يعاني من عسر في القراءة لديه عسر في الكتابة , وهذا ما أكدته دراسة بسكري وإحثريب (2017) ودراسة حضري (2018) : انه لا توجد علاقة بين عسر القراءة وعسر الكتابة فعسر القراءة لا يتأثر بعسر الكتابة .

وبناءا على ماتم التوصل اليه من نتائج نستطيع قبول فرضيات بحثنا .

- **خلاصةعامةواقتراحات :**

بعد محاولة عرض النتائج هذه الدراسة و مناقشتها و تفسيرها و تحليلها و ذلك بضوء الجانب التطبيقي تم التوصل الى النتائج التالية :

1-توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين عسر القراءة وعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

2-توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين الكلمات المتداولة وعسر الكتابة.

3-توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين الكلمات غير المتداولة و عسر الكتابة.

4-توجدعلاقةذات دلالة إحصائية بين شبه الكلمات و عسر الكتابة.

5-توجدعلاقةذاتدلالةاحصائيةبينعسرالقراءةوعسرالكتابةلدىالذكور.

6-توجدعلاقةذاتدلالةاحصائيةبينعسرالقراءة وعسر الكتابة لدى الاناث.

من خلال نتائج هذه الدراسة تم وضع مجموعة من التوصيات و الاقتراحات وهي كالاتي :

- ✓ الاهتمام بكيفية تعليمهم الكتابة في السنوات الاولى من التعليم الابتدائي
- ✓ وضع ارشادات مناسبة لتعليم القراءة و الكتابة الصحيحة في كتب القراءة و كراسات الخط ليطبقها المعلمون

- ✓ ضرورة التشخيص المبكر لعسر القراءة والكتابة
- ✓ تشجيع التلميذ على القراءة والكتابة وتعزيز ثقته بنفسه
- ✓ إعداد خطط وبرامج علاجية لذوي عسر القراءة والكتابة والعمل على تطبيقها

قائـــــمة المراجع

- بختاوي, يمينة , بنخليفة, اسماء .(2020). اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة و النشاط و علاقته بعسر الكتابة [مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص : علم النفس المدرسي] جامعة احمد دراية أدرار
- بسكري , ابتسام , إحثريب , نور الهدى . (2017) . عسر القراءة وعلاقته بعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي صعوبات التعلم [مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص صعوبات التعلم] جامعة الشهيد حمه لخضر .
- بن بداري , ريمة , لموشي , مريم . (2017) . عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي" دراسة ميدانية في ابتدائيات الوادي " [مذكرة ماستر في علوم التربية] جامعة حمه لخضر
- بن عمر, رقية .(2016). فعالية برنامج تدريبي في تحسين الخط لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات الكتابة [مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في

علوم التربية : تخصص : صعوبات التعلم] جامعة الشهيد حمة لخضر

- بوداب, سعيدة , حليس , ابتسام . (2019) . عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي " دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية . جيجل . [مذكرة ماستر في علوم التربية] جامعة محمد الصديق بن يحيى
- بوفاسة , صفية . (2023) . عسر القراءة وعسر الكتابة " بشقيها الاملاء والخط " من منظور عصبي . https :// www.asjp.cerist .dz/presentationrevue/4
- تيسير مفلح، كوافحة وعمر فواز، عبد العزيز.(2010). مقدمة في التربية الخاصة . (ط4). الأردن: دار المسيرة.
- حسانين الهواري ,جمال فرغل اسماعيل .(2006).الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة [بحث مقدم الى اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة و الأساتذة المساعدين في التربية و علم النفس] جامعة الأزهر
- حميس , سهام , بوخيران, هاجر.(2022). اثر برنامج تدريبي في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي [مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر الطور الثاني في علم النفس المدرسي]جامعة ابن خلدون تيارت
- خباشة, محمد . (2020) . مقترح برنامج تدريبي لفائدة أمهات أطفال ذوي الصعوبات القرائية " دراسة ميدانية على عينة من أمهات مدرسة تاونزة العلمية الخاصة بولاية غرداية [مذكرة مقدمة لاستكمال شهادة ماستر] جامعة غرداية
- خدو, دليل , قطيب, سعيدة .(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]جامعة احمد دراية أدرار
- رزقية غمري , شهرزاد . (2018) . مساهمة بطارية كوفمان في تشخيص صعوبات التعلم النمائية " دراسة عيادية لـ 5 حالات لتلاميذ في القسمين الثالث والرابع ابتدائي بمدرسة تاونزة العلمية " [مذكرة ماستر عيادي تخصص علم النفس العيادي] جامعة غرداية

- زايدي , زينب , حساني , شهرازاد.(2020). النسق الاسري كما يدركه التلميذ ذو عسر الكتابة في الطور المتوسط [مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر اكاديمي الفرع : علم النفس التخصص : علم النفس العيادي] جامعة قاصدي مرباح ورقلة
- زميتي , اية , سايب, ايناس .(2022).الذكاء غير اللغوي من خلال الاختبار المصور لزكي صالح لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية [مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصصعلم النفس المدرسي] جامعة 8 ماي 1945 قالمة
- سليم , آمنة , زايدة, مسعودة . (2023) . قصور الانتباه البصري الانتقائي عند عسيري القراءة في سن 8 . 9 سنوات " دراسة مقارنة مع قراء عاديين " [مذكرة ماستر أكاديمي في علوم التربية] جامعة حمه لخضر
- شكر , محمد , ابو القاسم , يوسف. (ب س) . صعوبات التعلم .
- شكيمة , حنين , بن بوزيان , سميرة . (2023) . فاعلية برنامج تدريبي قائم على الوعي الفونولوجي لتحسين صعوبة القراءة لدى تلاميذ الابتدائي " دراسة تجريبية قائمة على عينة من تلاميذ 2 ابتدائي بإبتدائية القارة الشرقية " [مذكرة ماستر في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي]
- العايب , مريم , بوكرع, زينة . (2022) . صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها بالتوافق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية " دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية جيجل " [مذكرة ماستر في علوم التربية] جامعة محمد الصديق بن يحيى
- العايدي , فاطمة الزهراء.(2022).فعالية برنامج تدريبي لعلاج صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .مدرسة الشهيد خالي علي علي بأدرار نموذجا [مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس] جامعة العقيد أحمد دراية أدرار
- عبد الواحد يوسف ,سليمان . (2010) . المرجع في صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية والانفعالية والاجتماعية . مكتبة الانجلو المصرية: مصر .
- عطاء لله , بشيرة , حقيق , مروة . (2023) . اضطراب الذاكرة العاملة اللفظية وعلاقتها بعر القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي " دراسة ميدانية

ببعض المدارس الابتدائية ببلدية المقرن بالوادي " [مذكرة ماستر في علوم التربية] جامعة حمه لخضر

- عليوات,أمال , يحياوي , سعدية ,وشفون ,فايزة , قنزاز, نسيمة .(2018).صعوبة القراءة و الكتابة عند تلاميذ المدرسة الأبتدائية– السنة الرابعة أنموذجا– [مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس] جامعة العقيد اكلي محمد اولحاج – البويرة –
- غيلاني , ابتسام . (2016) . علاقة القدرة على الكتابة بالقدرة على مواءمة الأرقام و الرموز لدى التلاميذ ذوي اضطرابات الكتابة في السنة الرابعة و الخامسة ابتدائي [مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية : تخصص صعوبات التعلم] جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
- قدوري , امال , سوداني , مريم . (2016) . علاقة القدرة القرائية بالذاكرة العاملة الفونولوجية والانتباه البصري لدى تلاميذ الرابعة والخامسة ابتدائي " دراسة مقارنة بين قراء عاديين وعسيري قراءة [مذكرة ماستر في علوم التربية] جامعة حمه لخضر
- قرنيط, مباركة , سعد الله , حدي .(2023).تقييم مستوى الفهم الشفهي لدى تلاميذ 4 ابتدائي من ذوي عسر القراءة " دراسة ميدانية بإبتدائيتي ميلود فرعون والنجاح بمدينتي غمرة وقمار " [مذكرة لنيل شهادة ماستر في علوم التربية] جامعة حمه لخضر
- قرين , زبيدة .(2019). تعليمية مهارة الكتابة في الطور الابتدائي – السنة الأولى نموذجا – [مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي – تخصص لسانيات عربية – موسومة] المركز الجامعي صالحي احمد بالنعامة
- لطيف متولي ,فكري .(2015). مشكلات التعلم " النمائية . الاكاديمية ". (ط1) . مكتبة الراشد: القاهرة .
- ماهر علي , عبابنة . (2010) . الفروق في مهارات الوعي الصوتي المتضمنة في التهجئة بين الطلبة ذوي عسر القراءة واقرانهم العاديين في المرحلة الاساسية في الأردن [مذكرة لنيل درجة ماجستير في التربية الخاصة] جامعة عمان

- محمود عاشور ,منال . (ب س) . استخدام برنامج لعلاج صعوبات القراءة لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمشاركة الوالدين [جامعة حلوان]
- نغراوي, ضاوية , باقادي, مباركة .(2020). عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي " دراسة ميدانية بمنطقة رقان " [مذكرة ماستر في علم النفس] جامعة احمد دراية . أدرار
- يوسفي , ناجية , بن الشايب , صفاء .(2023) . مستوى الانتباه الانتقائي لدى عسيري القراءة " دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في البياضة " [مذكرة لنيل شهادة ماستر أكاديمي] جامعة حمه لخضر.

الملاحق

الملحق (01) : إختبار الكلمات وشبه الكلمات للعيس (2015) :

بطـــاقـــة جمع البيانات

اسم التلميذ:..... السن:.....سنة.....شهر (أشهر)

المستوى الدراسي: 4 / 5 المدرسة:.....

الكلمات المتداولة

البسيطة (رقم 1)	المركّبة (2 رقم)
الدرجة : / 20	الدرجة : / 20

الكلمات غير المتداولة

البسيطة (رقم 1)	المركّبة (2 رقم)
الدرجة : / 20	الدرجة : / 20

شبه الكلمات

(رقم 1)	(2 رقم)
الدرجة : / 20	الدرجة : / 20

استبعاد التلميذ من الاختبارات إذا كان لديه إحدى هذه الصعوبات:

- قصور واضح في البصر
- نقص في السمع (يحمل جهاز السمع)
- فرط النشاط الحركي
- معيد للسنة الدراسية
- لديه اضطراب لغوي واضح (التأتأة مثلا)
- صعوبة كبيرة في استيعاب وفهم تعليمات الاختبارات
- ضعف دراسي كبير في **جميع** المواد الدراسية

الكلمات المتداولة

1		2
عَمَل		صُورَة
صَحْن		طَرِيق
حَفْلَة		هاتِف
قَمَر		رِسالة
جُبْن		لِقاء
مُشْط		حِزام
عُلْبة		طائر
سَطْر		شِراء
خُبْز		بِناء
طَبيب		لَوحة
كَبير		كُرة
كَلِمة		رِمال
كَبْش		رَبيع
سَبْعة		ساعة
مَطعَم		غِلاف
جَيّد		ألوان
خَشَب		صَديق
ثَلْج		شَجرة
بَيْت		سَريع
مَطَر		شَريط

الكلمات غير المتداولة

1		2
قُفْل		جِهاز
حَكَم		حَرَكة
لَهْجَة		سائِل
مَقْطع		جَولَة
يَسير		جَامِد
فَحْص		فَرحَة
مُخْلِص		وِعاء
سَهم		أمْواج
تَفْكير		بَريق
جَمْع		جَوْهر
مَجَلّة		بُخار
مَنطِق		شُموع
ثَمين		أفْعال
قِسْط		جُنود
عُمْلَة		مَوْقِع
مُقِيم		أخْبار
جَلسَة		فَقْرة
عَميق		غامِض
لَفْظَة		مُرور
عَبِيد		مَعبَر

شبه الكلمات

1		2
روض		لَقَم
غاصِر		حَصْن
لَواعي		شَعاء
قُنور		جَعَلَة
بَساج		رُكسي
سولال		تاهِف
فُودِي		جُلْمَة
مُدار		مَقيص
وارِج		بُعقَة
رَقوم		تِكاب
جاسي		وَلحَة
مَرال		لَابِع
سَعور		رَوقَة
فُتار		رَسير
طِلات		غَصير
لَدوج		رُتاب
قَداة		رَداهِم
دارِش		رَمْس
حَتيم		لِغاف
واعِب		بِقاطَة

الملحق (02) : إختبار الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة لبوزيد مريم :

الاختبار الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة

إعـــداد

بن بوزيد مريم

جمل الرائز الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة

الجمل:

1- بزغ الفجر.
2- درج الأحذية.
3- نحو المرعى.
4- جنة خضراء.
5- غرفة الألعاب.
6- صناعة الفخار.
7- البط في السانية.
8- أشفقت على الفلاح.
9- حزن الفرخ الكبير.
10- والدك يرتدي نظارة.
11- تغمض عقاب عينيها.
12- أنهض في الصباح الباكر.
13- هكذا عاش محفوظ سعيدا.
14- إن مطعمها مختص في صنع البيتزا.
15- جلس الرعاة في ظل شجرة منحنية.
16- قال له العم "أضف إليه التدقيق".
17- ذات يوم مرت عجوز طيبة أمام بيتنا.
18- دخلت ستدس القسم، فرحبت بها المعلمة والتلاميذ.
19- نود أن نزور ضيعتكم، فقد حدثتنا عنها كثيراً.
20- يحكى أن امرأة توفي زوجها وترك لها ثلاث بنات...

مقاييس الرائز الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة

1- مقياس تنظيم الورقة

	البنود/ الدرجات	أ	ب	ج

1	طريقة مسك القلم			
2	وضع اليد والمعصم			
3	الهامش			
4	اتجاه السطور			
5	نوع الكتابة			
6	ضغط القلم			
7	الفراغات بين السطور			
	المجـــــــــموع			

2- مقياس تحليل الجمل والكلمات

	البنود/ الدرجات	أ	ب	ج
1	بداية الجمل ونهايتها			
2	التسلسل المكاني للكلمات وتنسيقها من حيث الحجم			
3	الفراغات بين الجمل			
4	انهاء الجمل			
5	علامات الوقف			
	المجـــــــــموع			

3- مقياس تحليل كتابة الحروف

	البنود/ الدرجات	أ	ب	ج
1	الاستمرارية والربط			
2	الحجم			
3	حذف أو إبدال أو زيادة حروف			
4	حذف أو إضافة النقاط للحروف			
5	صعوبة كتابة حروف الهمزة			
6	صعوبة كتابة الحروف: ب/ ت/ ث/ ن/ ي			
7	صعوبة كتابة الحروف: ح/ ج/ خ			
8	صعوبة كتابة حرفي: ع/ غ			
9	صعوبة كتابة حرفي: س/ ش			
10	صعوبة كتابة الحروف: ص/ ض/ ط/ ظ			
11	صعوبة كتابة حرفي: ف/ ق			
12	صعوبة كتابة الحروف: ر/ ز/ د/ ذ/ ل			

13	صعوبة كتابة حرفي: و/ م			
14	صعوبة كتابة حرف: ك			
15	صعوبة كتابة حرفي: ة/ ه			
16	صعوبة كتابة: ال			
17	صعوبة كتابة: المد			
18	مدة انجاز المهمة			
	المجـــــمـــــوع			

مقاييس تحليل الرائز الكتابي

سنعرض بشيء من التفصيل مقاييس تحليل الرائز الكتابي

1. مقياس تنظيم الورقة:

1- طريقة مسك القلم:

أ. بطريقة عادية "القلم يكون بين الإبهام والسبابة ويسند بالوسطى"؛

ب- بأصبعين فقط "إمساك القلم بالإبهام والسبابة فقط"؛

ج- بطريقة غير عادية.

2- وضع اليد والمعصم أثناء الكتابة:

أ. وضعية عادية؛

ب-وضعية مائلة قليلاً؛

ج- وضعية مائلة كثيراً.

3- الهامش:

أ. وجود هامش منتظم؛

ب-وجود هامش أكبر أو أصغر على ماهو مبين في ورقة الرائز ؛

ج- غياب الهامش.

4- اتجاه السطور:

أ. عدم ظهور الميل أو الاعوجاج؛

ب-ظهور الميل مرة واحدة؛

ج- ظهور الميل عدة مرات.

5- نوع الكتابة:

أ. كتابة جيدة "كتابة واضحة"

ب- كتابة مقبولة ونوعية متوسطة؛

الملحق (03) : جداول الأحزمة الاحصائية spss

CORRELATIONS

/VARIABLES=VAR00006 VAR00008

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Correlations

Correlations

		الأداء القرائي	الأداء الكتابي
الأداء القرائي	Pearson Correlation	1	.353*
	Sig. (2-tailed)		.022
	N	42	42
الأداء الكتابي	Pearson Correlation	.353*	1
	Sig. (2-tailed)	.022	
	N	42	42

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

CORRELATIONS

/VARIABLES=VAR00006 VAR00008

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/STATISTICS DESCRIPTIVES

/MISSING=PAIRWISE.

Correlation

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
الأداء القرائي	55.9048	15.46327	42

الأداء الكتابي	32.0952	6.52130	42

Correlations

		الأداء القرائي	الأداء الكتابي
الأداء القرائي	Pearson Correlation	1	.353*
	Sig. (2-tailed)		.022
	N	42	42
الأداء الكتابي	Pearson Correlation	.353*	1
	Sig. (2-tailed)	.022	
	N	42	42

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=VAR00006 VAR00008
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
الأداء القرائي	55.9048	15.46327	42
الأداء الكتابي	32.0952	6.52130	42

Correlations

		الأداء القرائي	الأداء الكتابي

الأداء القرائي	Pearson Correlation	1	.353*
	Sig. (2-tailed)		.022
	N	42	42
الأداء الكتابي	Pearson Correlation	.353*	1
	Sig. (2-tailed)	.022	
	N	42	42

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

CORRELATIONS

/VARIABLES=VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00008

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/STATISTICS DESCRIPTIVES

/MISSING=PAIRWISE

Correlation

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
ك متداولة	22.9524	6.85015	42
ك غ متداولة	18.8095	5.40658	42
ش كلمات	14.3095	4.58251	42
الأداء الكتابي	32.0952	6.52130	42

Correlations

	ك متداولة	ك غ متداولة	ش كلمات	الأداء الكتابي
Pearson Correlation	1	.877**	.139	.323*
Sig. (2-tailed)		.000	.381	.037

ك متداولة	N	42	42	42	42
ك غ متداولة	Pearson Correlation	.877**	1	.319*	.326*
	Sig. (2-tailed)	.000		.039	.035
	N	42	42	42	42
ش كلمات	Pearson Correlation	.139	.319*	1	.475
	Sig. (2-tailed)	.381	.039		.040
	N	42	42	42	19
الأداء الكتابي	Pearson Correlation	.323*	.326*	.475	1
	Sig. (2-tailed)	.037	.035	.040	
	N	42	42	19	42

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

SORT CASES BY VAR00002.

SPLIT FILE SEPARATE BY VAR00002.

CORRELATIONS

/VARIABLES=VAR00008 VAR00006

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/STATISTICS DESCRIPTIVES

/MISSING=PAIRWISE.

Correlations

الجنس = ذكر

Descriptive Statistics[a]

	Mean	Std. Deviation	N
الأداء الكتابي	31.4783	5.55853	23

الأداء القرائي	52.9130	16.24504	23

a.الجنس = ذكر

Correlations[a]

		الأداء الكتابي	الأداء القرائي
الأداء الكتابي	Pearson Correlation	1	464.
	Sig. (2-tailed)		026.
	N	23	23
الأداء القرائي	Pearson Correlation	.236	1
	Sig. (2-tailed)	.279	
	N	23	23

a.الجنس = ذكر

الجنس = أنثى

Descriptive Statistics[a]

	Mean	Std. Deviation	N
الأداء الكتابي	32.8421	7.61769	19
الأداء القرائي	59.5263	14.02921	19

a.الجنس = أنثى

Correlations[a]

	الأداء الكتابي	الأداء القرائي

الأداء الكتابي	Pearson Correlation	1	.467*
	Sig. (2-tailed)		.044
	N	19	19
الأداء القرائي	Pearson Correlation	.467*	1
	Sig. (2-tailed)	.044	
	N	19	19

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a. الجنس = أنثى

2