جامعة ابن خلدون تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر الطور الثاني ل.م.د

في علم النفس المدرسي

تحت عنوان:

أثر برنامج تدريبي في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

دراسة ميدانية بابتدائية بودويسة عبد القادر -خميستي تيسمسيلت-

من إعداد الطالبتين:

* حميس سهام

* بوخيران هاجر

إشراف:

* د. بوراس كاهينة

لجنة المناقشة

الأستاذ (ة)	الرتبة	الصفة
وليد العيد	أستاذ محاضر "أ"	رئيسا
بوراس كاهينة	أستاذة محاضرة " ب"	مشرفا ومقررا
بودربالة شهرزاد	أستاذة محاضرة " ب"	مناقشا

السنة الجامعية: 2022/2021

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية لتحقيق ما مدى أثر برنامج تدريبي لتعديل صعوبات الكتابة (عسر الخط) لدى عينة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، التي تكونت من أربعة تلاميذ بابتدائية بدويسة عبد القادر خميستي . تيسمسيلت .، يعانون من اضطراب صعوبة تعلم الكتابة (عسر الخط).

ولغرض تحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مجموعة من الأدوات تمثلت في الرائز الكتابي لتشخيص اضطراب عسر الكتابة لبن بوزيد مريم، وبرنامج لتحسين مستوى الخط (حروف، قصيدة)، بالإضافة الى المقابلة مع التلميذ والمعلمة.

وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على الحالات أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الأطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الرائز الكتابي، و أن للبرنامج التدريبي أثر في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

Abstract:

The current study aims to investigate the effectiveness of a training program to modify writing difficulties (dysgraphia) for a sample of fourth-year primary students, which consisted of four primary students in Boudweissa Abdel Kader Khemisti - Tissemsilt - who suffer from a difficult-to-learn writing disorder (dysgraphia).

For the purpose of achieving the objectives of the study, a set of tools were applied, represented in the written test to diagnose Ben Bouzid Mariam's dysgraphia, and a program to improve the level of handwriting (letters, poems), in addition to the interview with the student and the teacher.

After applying the training program to the cases, the results of the study revealed that there were statistically significant differences between the average scores of the children of the experimental group in the pre and post measurements on the written test, and that the training program had an impact on modifying the difficulties of learning to write (dysgraphia) for the fourth year students of primary school.

إهداء

بسم الله أبدأ كلامي.

الذي بفضله وصلت لمقامي هذا والحمد والشكر على ما أتاني .

أهدى هذا العمل الى :

والدتي العزيزة حفظها الله ورعاها والتي كان دعائها سر نجاحي وتوفيقي.

والدي الكريم حفظه الله وبارك فيه.

جميع الأخوة والأخوات كل واحد باسمه وجميع أفراد أسرتي.

صديقتي التي شاركتني وتقاسمت معي أعباء هذا العمل " هاجر"

كل صديقاتي وجميع أحبتي ومن ساعدني على إتمام هذا العمل المتواضع.

سهام

اهداء

أحمد الله وأشكره على النعمة التي أنعمها عليا وسير لي أمري في انهاء هذا العمل المتواضع الذي هوا ثمرة سنوات دراسية من الجهد والمثابرة فأهدي هذه الثمرة الى:

الى التي جعل الله الجنة تحت أقدامها ال المتواضع متمنيا أن تكون فخورة بي " أمي الغالية" حفظها الله.

الى من وددت لوكان معي خطوة بخطوة الى من سلبته المنية منى ، الى من أحزن لفراقه ، الى روح أبي الطيبة رحمة الله عليه.

الى رياحين حياتي والرخاء ، الى من عشت معها طفولتي " أختي الحبيبة ".

الى أحب الناس على قلبي وروحي ، الا كل عائلتي من قريب وبعيد .

الى من تذوقت معهم أجمل اللحظات طيلة مشواري الدراسي ، رفيقات دربي واخوتي ، الى من أنجبتها لي المواقف وجمعتني الأيام بها " سهام".

والى كل من وسعه قلبي ولم تسعه ورقتي ، والى كل من عرف هاجر وأحبها أهدي ثمرة جهدي.

هاجر

كلمة شكر

أول شكرنا هو لله رب العالمين الذي رزقنا العقل وحسن التوكل عليه سبحانه وتعالى نحمده ونشكره على نعمه وحسن عونه ، ونصلى ونسلم على خاتم الأنبياء والمرسلين صلوات ربي وسلامة عليه.

كما نحمل أرقى وأسمى معاني وعبارات الشكر والامتنان والتقدير للجهود المضنية للأستاذة المشرفة" بوراس كاهينة" فهي أهل الشكر والتقدير والاعتزاز على ما أبدته من متابعة وتوجيه في انجاز هذا العمل المتواضع ، فكانت نعمة المرشدة والموجهة ، أثابها الله وجعل عملها في ميزان حسناتها ، وجعلها شمعة مضيئة تضيء أجيال المستقبل.

كما نتقدم بالشكر الجزيل الى كل معلمي ابتدائية بودويسة عبد القادر ولاية تيسمسيلت بلدية خميستي وأخص بالذكر المعلمة مجاهد فاطمة وتلاميذها على مساعدتنا في تطبيق البرنامج التدريبي ، كما لايفوتني أن أتقدم بوافر الشكر وعظم امتناننا الى مديرها السيد " سليم مطهري" .

فنستمح من لم يرد اسمه حبرا ولكنه خلد في الذكرى .

قائمة المحتويات

ملخص الدراسة
اهداء.....أ
الشكر والتقدير .....ج
قائمة المحتويات.....د
قائمة الجداول.....و
قائمة الملاحق.....ز
مقدمة.....01

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية

1-الإشكالية 04
2-الفرضيات.....05
3-أهداف الدراسة.....05
4-أهمية الدراسة.....05
5-تحديد المفاهيم الإجرائية.....05
6-الدراسات السابقة 06
7-التعقيب على الدراسات السابقة.....10

الفصل الثاني : البرنامج التدريبي

تمهيد.....12
1-تعريف البرنامج التدريبي.....12
2-أهمية البرنامج التدريبي.....14
3-مقومات نجاح البرنامج التدريبي.....14
4-أهداف البرنامج التدريبي.....15
5- تصميم البرنامج التدريبي.....16
6- أدوار المدرب.....18
خلاصة الفصل.....19

الفصل الثالث: صعوبة تعلم الكتابة (عسر الخط)

تمهيد.....21
1-تعريف الكتابة.....21

2-تعريف الخط.....22.
3-تعريف صعوبة الكتابة (عسر الخط).....23.
4-أنواع صعوبة الكتابة(عسر الخط).....24
5-مظاهر صعوبة الكتابة (عسر الخط).....25
6- العوامل المسببة في صعوبة الكتابة (عسر الخط).....26
7- تشخيص صعوبة الكتابة (عسر الخط).....30
8- علاج تشكيل الحروف.....32
خلاصة
الفصل.....35

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد.....37
1-التذكير بالفرضيات.....37
2-الدراسة الاستطلاعية 37
3-الدراسة الأساسية.....39
4- الأساليب الإحصائية.....46
خلاصة الفصل.....47

الفصل الخامس : عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد.....49
1عرض الحالات.....49
2-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.....55
3-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.....59
4- استنتاج عام.....62
الخاتمة.....63
التوصيات والاقتراحات 64
قائمة المراجع.....65
الملاحق .....
الملخص

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يوضح درجات مقياس الرائز الكتابي القبلي والبعدي للحالات	56
2	قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الرائز الكتابي	60

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق
01	حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الرائز الكتابي
02	دليل المقابلة
03	مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة
04	الاختبار الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة
05	البرنامج التدريبي لتحسين عسر الخط
06	الواجبات المنزلية
07	اختبار الخط(قصيدة أمي ، الوطن)

مقدمة:

تعد المدرسة أهم ركائز التنشئة الاجتماعية بمراحلها المختلفة، إذ تظهر لدى التلاميذ مجموعة من صعوبات التعلم خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي نظرا لتباين مستويات التلاميذ من نضج عقلي ووجداني واجتماعي، التي تؤدي الى فروق نوعية في عمليات الانتباه والتذكر والقدرة على الفهم فتؤثر في قدرتهم على نسخ الفقرات، مما يصبح التلميذ عسير الكتابة.

وتأسيسا على ما تم ذكره فإن صعوبة تعلم الكتابة هي أن يظهر التلميذ عجزا في جانب الإملاء، التعبير، صعوبات الخط(الكتابة اليدوية)، وتتمثل الأخيرة في صعوبة إعادة بناء وخط رموز وأشكال الكلمة المرئية، ومن أبرز مؤشراتها حذف وإبدال الحروف، انحراف عن سطر الكلمة، وتشوه الحرف.

وفي نفس السياق هذا ما أكده التربويين والسيكولوجيين والمختصون في مجال الصعوبات الأكاديمية، التي أضفرت بوجود فئة كبيرة من تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة خاصة في مستوى الخط باعتبارها إحدى فئات للتربية الخاصة، وعلى هذا الأساس ظهرت مختلف الدراسات التي اهتمت بالبرامج التدريبية لتلقين ضوابط الخط وقواعد خاصة بهذه الفئة.

وفيما يلي مضمون كل منها:

أولا: الفصل التمهيدي المعنون بالإطار العام للإشكالية: ويضم عدد من العناصر هي على التوالي:

إشكالية البحث، الفرضيات، الأهمية، الأهداف، تحديد المفاهيم الإجرائية، الدراسات السابقة، التعليق على الدراسات السابقة.

ثانيا: تحت عنوان برنامج تدريبي: واشتمل هذا الفصل بيان يضم مفهوم البرنامج التدريبي، أهمية البرنامج التدريبي، مقومات نجاح البرنامج التدريبي، أهداف البرنامج التدريبي، تصميم البرنامج التدريبي، وأخيرا أدوار المدرب.

ثالثا: سطر بعنوان صعوبة تعلم الكتابة (عسر الخط):

واقتصر هذا الفصل على التفصيل في تعريف صعوبة الكتابة، تعريف الخط، تعريف صعوبة الكتابة وعلى وجه الخصوص عسر الخط، أنواع صعوبة الكتابة(عسر الخط)، مظاهر صعوبة الكتابة(عسر الخط)، العوامل المسببة في صعوبة الكتابة(عسر الخط) ، تشخيص صعوبة الكتابة(عسر الخط)، علاج مهارات تشكيل الحروف،

رابعا: يضم الجانب التطبيقي للدراسة بعنوان إجراءات الدراسة الميدانية: يتفرع على التذكير بالفرضيات، الدراسة الاستطلاعية ، أدوات الدراسة، المنهج المستخدم، وفي النهاية الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

خامسا: أما الجزء الثاني من الجانب التطبيقي للدراسة فكان بعنوان عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

وتفرع هوا الأخر على عرض الحالات وعرض وتحليل نتائج الفرضيتين، ومناقشة نتائجها وصولا الى استنتاج عام.

وكنهاية للدراسة وضعنا خاتمة ومجموعة من التوصيات والاقتراحات.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة:

اهتم علماء النفس والتربية بمصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية، وهو نمط من أنماط الإعاقة الحديثة نسبيا، إذ يعتبر مصطلحا عاما يرجع الى مجموعة متباينة من الاضطرابات التي تظهر من خلال صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع والكلام، والقراءة والكتابة والقدرات الرياضية، التي لها صلة بعميلة التعلم والبناء المعرفي مما يزيد من صعوبة التعامل مع تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتظهر ما بعد الدخول المدرسي في المراحل المتقدمة من التعليم، حيث يصعب أن تظهر في الصف الأول والثاني ابتدائي، فعادة ما تكون لدى الأطفال في مراحل متقدمة بداية من الصف الثالث والرابع والخامس ابتدائي .(السرطاوي،2015، ص 7).

ومن بين هذه الاضطرابات نشير الى صعوبة الكتابة وبالضبط عسر الخط، فلا قيمة للكتابة بدون خط واضح ومقروء، عسر الكتابة وهي إحدى أنواع الصعوبات الأكاديمية."(الزيات، 2008، ص 37).

ويعرفها عبد الحافظ" أن صعوبة الكتابة هي عبارة عن مستوى من الكتابة اليدوية بالغ السوء أو عدم القدرة على أداء حركات اللازمة للكتابة وهي حالة ترتبط باضطراب في وظائف المخ ."(عبد الحافظ، 2000 ص 110).

علاوة على هذا فإن الأطفال من ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية يحتاجون الى مجموعة من الأساليب والطرق المتنوعة لتقديم المادة العلمية بشكل يضمن مشاركة الأطفال فيها يؤدي إلى تحسين نوعية الخط لديهم أهمها البرامج التدريبية Traimimg program التي تعرف على" أنها تصور ذو مخطط يضعه الباحث متضمنا مجموعة من الإجراءات المستندة الى قواعد محددة، ويعني مجموعة مواقف تعليمية لتدريب المعلمين على كيفية تدريس وحدة دراسية ما تتضمن الأهداف، والمحتوى والأساليب التدريسية والأنشطة والوسائل التعليمية المرافقة والمناسبة ومن ثم أساليب التقويم". (الشدوح، 2006، ص 9) وعرفه البشايرة 2007 "بأنه طريقة تعليمية تعتمد على إستخدام مجموعة من الصور والرسومات التخطيطية التي تربط بين المفاهيم والموضوعات البيئية التي توجد بينها تكامل ".(البشايرة، ،2007، ص 37).

وهنا ظهرت الحاجة الملحة لبناء برامج تدريبية داخل الوسط المدرسي، ومن أجل تلبية متطلبات تلاميذ ذوي صعوبات التعلم عامة وذوي صعوبات عسر الخط خاصة التي تعمل وفقا لقدراتهم واستعداداتهم، للوصول

إلى كيفية الرسم الصحيح للحروف العربية وخط سليم من التشوهات، إذ يعتبر الخط غاية يجب على كل متعلم الوصول إليها، وكذلك هي بمثابة جسر للعبور الى مراحل التعليم الأخرى.

وبناء على ما سبق تأتي دراستنا الحالية لمعرفة أثر البرنامج التدريبي في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، انطلاقا من الإشكالية نطرح التساؤل التالي: هل للبرنامج التدريبي أثر في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسيين القبلي والبعدي على الرائز الكتابي؟

2_فرضيات الدراسة:

- للبرنامج التدريبي أثر في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الرائز الكتابي.

3–أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

- الكشف عن فعالية برنامج تدريبي في علاج صعوبة الكتابة (الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.
- تحسين مستوى الخط لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوى صعوبات تعلم الخط.
- تحديد مظاهر عسر الخط لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي.

4 –أهمية الدراسة:

تتناول الدراسة الحالية فئة من تلاميذ صعوبات تعلم الخط كما تتطرق لإجراءات علمية وعملية تهتم بتحسين مستوى الخط لدى هذه الفئة، وتكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- أهمية الكتابة والخط في التحصيل الدراسي.
- –الإهتمام بفئة من التلاميذ في المرحلة الدراسية معينة وهي السنة الرابعة ابتدائي، اذ اجتمع الباحثون والمختصون على أنها تتجلى فيها صعوبة تعلم الخط.
- تصميم برنامج تدريبي لرفع مستوى تعلم الخط من خلال جملة من النشاطات في تحقيق هذه الدراسة.

5- تحديد المفاهيم الإجرائية:

5-1- البرنامج التدريبي: هو مجموعة من الحصص داخل مؤسسة تعليمية تتضمن عدة نشاطات مصممة من أجل تعديل مستوى الخط لدى أفراد العينة باستخدام التعزيز اللفظي والايجابي.

5-2- عسر الخط: هو الطريقة الغير سليمة في اتباع قواعد وضوابط في أشكال الحروف والتناسق بينها خلال الكتابة.

5-3- صعوبات تعلم الكتابة: هي عبارة عن عجز في تعلم الكتابة اليدوية ونسخها كرسم الحروف وضبط حجمها واحترام المسافات بينها.

6- الدراسات السابقة:

1. **دراسة أجيريا غيرا وأخرون(1976) :**

جاء موضوع هذه الدراسة تحت عنوان (دراسة تحليلية لعسر الكتابة عند الطفل) وقد سطرت هذه الدراسة لنفسها مجموعة من الأهداف ، كان من أهمها تقييم عسر الكتابة عند الأطفال من خلال الكشف عن أهم مظاهره وأنماطه اضافة الى محاولة التعرف على مدى تأثير عسر الكتابة بالعوامل التالية(النمو الحركي، الجانبية ، التوجه والتنظيم الفضائيين ، التصور الجسدي)

كما هدفت أيضا الى ترقية تقييم الكتابة ال(e) ليشمل تقييم عسر الكتابة.

واعتمدت هذه الدراسة على عينة قوامها (144) طفلا،(65) طفل معسر كتابيا استخرجوا من سجلات الفحص في مستشفى هنري روسال و(79) طفل تم تشخيصهم في المدراس الابتدائية في مدينة باريس ذو الأعمار (من 7الى 10سنوات) .

أما بالنسبة للنتائج المتوصل اليها فقد أظهرت أن العوامل السابقة الذكر تؤثر كلها على مستوى عسر الكتابة، لكن بدرجات مختلفة نال التصور الجسدى والجانبية القسط الأكبر منها.

اضافة الى توصل الدراسة الى أن عسر الكتابة ليس نمط واحد بل هو عدة أنماط كما وكان نتائج الدراسة بناؤها لسلم ال(d) لتقييم عسر الكتابة.

2. **دراسة هويدا حنفي رضوان (1992):**

بعنوان " برنامج لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي فقد تضمنت عينة من 30 طفلا من ذوى صعوبات التعلم، تم تقسيمهم الى مجموعتين متساويتين أحدهما تجريبية ، والأخرى ضابطة، وتم تطبيق البرنامج على 82 ساعة بواقع 45 دقيقة لكل جلسة، وتوصلت الدراسة الى مايلي : أن هناك صعوبات تعلم شائعة لدى عينة الدراسة ، ومنها صعوبة الكتابة وتتمثل في صعوبات التمييز أثناء الكتابة ، وصعوبة كتابة الحروف المد والتنوين، والخلط بينه وبين حرف النون ، كما توصلت الدراسة على وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس لصالح المجموعة التجريبية."

3. **دراسة عبد الشافي رحاب (1994):**

التي تؤيد ضرورة الاهتمام بتعديل صعوبة الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و المعنونة ب " فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارة الخط العربي لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي بالسعودية" استهدفت الدراسة تحديد المهارات الفرعية للخط العربي، والأخطاء الشائعة لدى تلاميذ مجموعة الدراسة، ومدى امكان تدريس برنامج تعليمي مقترح في الخط العربي النسخ، حيث تكونت العينة من 127 تلميذ 65 منهم كمجموعة ضابطة،و62 مجموعة تجريبية ، وقد توصلت الدراسة الى أهم المهارات الفرعية للخط العربي ومن أهمها: الميل والاتجاه المناسب للحروف ، والكلمات على السطر ، ومراعاة الحروف المغلقة والمفتوحة في الخط المكتوب ، والالتزام بالكتابة على السطر ، توحيد المسافات بين الحروف والكلمات، أما بالنسبة للأخطاء الشائعة فكان أهمها عدم الالتزام بالكتابة على السطر ، وعدم مراعاة كل من الحروف المغلقة والمفتوحة ، وعدم وصل الحروف وصلا سليما من أماكن وصلها، مع عدم مراعاة التناسب من حيث أحجام الحروف في الكلمة الواحدة، أما بالنسبة للبرنامج المقترح قد أثبت فعالية في تنمية المهارات الفرعية (عبد الرحمن ،1996، ص 40).

4. **دراسة أحمد عواد(1998):**

المعنونة :" مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" والتي اهتمت بالتعرف على أهم الصعوبات الشائعة في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وكيفية علاجها، واستخدمت الدراسة استبيان لتشخيص صعوبات التعلم، واستفتاء الشخصية واختبار الذكاء المصور، الى جانب برنامج تدريب مقترح لعلاج صعوبات التعلم، وطبقت هذه الأدوات على عينة قوامها 245 تلميذ بالصف

الخامس، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية : عدم وجود فروق بين تلاميذ العينة في السن، والذكاء، وتظهر صعوبة الكتابة لدى تلاميذ العينة في: عدم التفريق بين الأحرف المتشابهة أثناء الاملاء ، وضع الهمزات في أماكنها الصحيحة، كتابة المد في موضعه أثناء الاملاء ، كتابة التنوين والخلط بين النون في الاملاء ، كتابة الفعل المضارع المعتل الأخر، والخلط بينه وبين واو الجماعة، كما أسفرت الدراسة أن نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبة الكتابة 57،96% من العينة وهى اعلى نسب صعوبات التعلم، وتليها القراءة، ثم الفهم، والتعبير كما تمكنت دراسة أحمد عواد باستخدام البرنامج المقترح من علاج صعوبة الكتابة لدى عينة البحث بفروق دالة.

5. دراسة وفاء عميرة(2001):

هدفت الدراسة الى تطبيق برنامج لعلاج صعوبات التعلم في القراءة والكتابة لدى التلاميذ المتردين لغرف المصادر بالمدرسة الابتدائية. تكونت عينة الدراسة من (160) تلميذ وتلميذة من ذوى صعوبات التعلم في القراءة والكتابة ومقسمين على النحو الأتي المجموعة التجريبية وعددها (40) تلميذ و(10) تلميذة واستخدام الباحث مجموعة من الأدوات وهي اختبار المصفوفات المتابعة لرافن واختبارات تشخيص صعوبات القراءة والكتابة ، اختبارات تحصيلية في القراءة والكتابة، وأشارت النتائج الى أن تلاميذ المجموعة التجريبية قد حققوا تحسنا في مهارة القراءة والكتابة بدرجة أكبر من تلاميذ المجموعة الضابطة، كما أظهرت النتائج بأنه لا توجد فروق بين المجموعات الصفية بعد تطبيق البرنامج وكذلك أشارت النتائج الى عدم وجود فروق بين الجنسين.

6. دراسة محمدي فوزية (2010):

الهدف من تصميم البرنامج التدريبي هو تعديل صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ممن يعانون هذه الصعوبة ، لذا تم اختيار عينتين ضابطة وأخرى تجريبية وبعد التأكد من التجانس في الخصائص وتطبيق أدوات الدراسة : اختبار الذكاء ، اختبار صعوبة الكتابة المعد تم تطبيق البرنامج من 18 نشاط وفق محورين تدريبات ما قبل الكتابة ، وتدريبات تعديل الكتابة تدريجيا، الحرف ، الكلمة ، الجملة ، الفقرة ، التعبير الحر، بالاستعانة بفنيات سلوكية ومعرفية لذا تم اختيار التصميم التجريبي للمجموعتين المتكافئتين المناسب لهدف الدراسة.

7. **دراسة فرحان بن سالم العنزي (2013):**

هدفت الدراسة الى الكشف عن أثر استخدام برنامج تدريبي مقترح لعلاج صعوبات تعلم الكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع ابتدائي بمدينة الرياض حيث قسمت الى مجموعتين مجموعة تجريبية ، ومجموعة ضابطة ، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية:

اختبار الذكاء المصور اعداد أحمد زكي صالح واختبار وكسلر لذكاء الأطفال تعريب وتقنين محمد عماد الدين اسماعيل لويس كامل مليكه (1983) واختبار التأزر البصري من اعداد السيد عبد الحميد سليمان (2003) واختبار الاملاء من اعداد الباحث .

ويتكون من عشرة عبارات تم اختيارها بالاشتراك من مدرس اللغة العربية وبعد تطبيق البرنامج كشفت النتائج عن وجود فروق جوهرية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التمييز الادراكي من حيث الشكل والحجم والتأزر البصرى الحركي والكتابة، النسخ الاملاء ، بصورة جوهرية لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية مما يشير الى فعالية البرنامج.

8. **دراسة بن بوزيد مريم (2014):**

تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على فعالية بروتوكول علاجي للتكفل بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عسر الكتابة حيث طبق البحث على عينة قوامها 30 تلميذا من ذوى عسر الكتابة ، تراوحت أعمارهم ما بين (08-09 سنوات). وقد تم تقسيم عينة الدراسة الى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة تكونت كل منهما من 15 طفلا ، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة رائز كتابي لتشخيص اضطراب عسر الكتابة اضافة الى بناء رائز برنامج تدريبي لهذا الاضطراب.

أظهرت الدراسة وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الرائز الكتابي (مقياس تنظيم الورقة، مقياس تحليل الكلمات والجمل، مقياس تحليل الحروف) لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق خطوات البرنامج التدريبي، كما أسفرت النتائج عن وجود فرق بين القياسين البعدي والقبلي مما يدل على دور البروتوكول العلاجي المقترح في الكشف والتخفيف من اضطراب عسر الكتابة.

وأوصت الدراسة بضرورة الكشف والتشخيص والكفالة المبكرة لهذه الفئة من التلاميذ من أجل تفادي تفاقم الاضطراب لديهم.

7- التعقيب على الدراسات السابقة:

***من حيث الاهداف:** اتفقت معظم الدراسات السابقة التي تم ذكرها تصميم برنامج تدريبي لتعديل صعوبة الكتابة كدراسة محمدي فوزية(2010) ودراسة فرحان بن سالم العنزي (2013) ودراسة بن بوزيد مريم، كما نجد هناك دراسة اهتمت بتقييم عسر الكتابة عند الأطفال من خلال الكشف عن أهم مظاهره وأنماطه، دراسة أجيريا غيرا وأخرون (1976).

كما نجد دراسة فرحان بن سالم العنزي (2013)اتفقت مع الدراسة الحالية من حيث الموضوع حيث درست كلا المتغيرين. الدراسات الحالية كلها تتوافق مع لموضوع المدروس ماعدا الدراسة الاولى.

***من حيث العينة:** تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة بن بوزيد مريم في صغر حجم العينة، واختلفت مع باقي الدراسات. اختلف حجم العينة من دراسة إلى أخرى فقد وصلت في دراسة عواد (1998) إلى 245 تلميذ كأكبر عينة في الدراسات التي قمنا بعرضها في يقدر أصغر عينة ب 15 تلميذ في دراسة بن بوزيد (د ت)، أما فيما يخص المستوى الدراسي فقد تناولت الدراسات المعروضة نفس المستوى وهو المرحلة الابتدائية، وأغلبها ركزت على الصف الرابع كما هو الحال في الدراسة الحالية، وهذا يعود إلى أن تشخيص صعوبات التعلم يكون بعد السن الثامنة.

***من حيث الأدوات:** تعددت الأدوات المتبعة في الدراسات السابقة مقارنة بدراستنا الحالية وتمثلت في أدوات عيادية كسجلات الفحص في دراسة أجيريا غيرا وأخرون (1976) ، وأخرى استبيان لتشخيص صعوبات التعلم وكذا استفتاء الشخصية واختبار الذكاء المصور الى جانب برنامج تدريبي مقترح لعلاج صعوبات التعلم ، اذ تطابق هذا الأخير في الأداة التي تم استخدامها مع دراستنا الحالية ، بالإضافة الى دراسة وفاء عميرة (2001) التي استندت في دراستها على برنامج لعلاج صعوبات القراءة والكتابة.

في حين اختلفت دراستنا تماما مع دراسة فرحان بن سالم العنزي (2013) من حيث الأدوات اذ اعتمد على اختبار الذكاء المصور اعداد أحمد زكي صالح واختبار وكسلر لذكاء الأطفال (1983) وحتى اختبار التأزر البصري (2003)، بالإضافة الى اختبار الاملاء من اعداد الباحث ، بينما تطابقت دراسة بن بوزيد مريم مع دراستنا الحالية في استعمالنا للرائز لتشخيص اضطراب عسر الكتابة .

***من حيث المنهج:** تمثل المنهج المتناول في الدراسات التي قمنا بعرضها بالمنهج التجريبي أو الشبه التجريبي، وذلك لأنها تحاول علاج أو التكفل من اضطراب عسر الكتابة، على غرار الدراسة الحالية التي اعتمدت على المنهج شبه التجريبي.

الفصل الثاني

البرنامج التدريبي

تمهيد:

يهتم أي تدريب بتنمية مهارات التلميذ من طرف المعلم حسب الصعوبات التي يواجهها هؤلاء التلاميذ، حيت يتضمن البرنامج التدريبي مجموعة من الأنشطة المصممة لعلاج صعوبات الكتابة وبالضبط عسر الخط، من خلال معرفتنا إلى أهم الأهداف والأدوار والأسس التي يقوم عليها البرنامج التدريبي وكيفية اعداده بطريقة صحيحة.

1- تعريف البرنامج التدريبي:

البرنامج في اللغة: "كلمة معربة من الكلمة اليونانيةProgramma. وتعني الخطة المرسومة لعمل ما."(أنيس، 1990، ص 52)أما كلمة التدريب Trainingفهي من دُرِب بالأمر دَرْباً ودُرْبة، وتدرب: ضري، وأصله من الدُربة: التجربة وقد درِب بالشيء إذا إ عتاده وضري به. "(ابن منظور، 1994، ج2: 374)

ويعني البرنامج في الاصطلاح: ما يوضح سير العمل الواجب القيام به لتحقيق الأهداف المقصودة وما يوفر الأسس الملموسة لا نجاز عمل من الأعمال ، ويحدد نواحي النشاط الواجب القيام بها خلال فترة زمنية معينة.(بدوي، 1997: 31).

أما التدريب فيعني لديهم:" إعداد الشخص اللازم للاستخدام والترقي في أي فرع من فروع النشاط ومساعدته في الإفادة من قدراته حتى يتحقق لنفسه وللمجتمع أكثر ما يمكن من مزايا ".(بدوي، 1997: 229).

-"مجموعة من الخبرات والنشاطات والفعاليات المخططة والمبرمجة والتي يتم تصحيحها استنادا إلى نظريات التعلم والتعليم، التي يتعرض لها المتدرب، ويمارسها لتمكنه من اكتساب المعارف والمهارات وأنماط السلوك والاتجاهات التي يؤدي اكتسابها الى تلبية الاحتياجات التدريبية للوظيفة وتحقيق الأهداف للمنظمات".(الخطيب،1997: 02).

"مجموعة من الخبرات التدريبية المخططة لتحقيق النمو المهني لدى المديرين والمديرات لمساعدتهم على اكتساب المعارف، والمهارات والاتجاهات الادارية المعاصرة ، ويشمل على الأهداف التربوية ، والموضوعات التدريبية، واستراتيجيات التدريب الملائمة، واستراتيجيات التقويم الملائمة". (الطرخان، 1996 :20).

"مجموعة من المفردات التي تتضمنها الموضوعات والنشاطات ، والفعاليات التي تتعلق بوظائف الاشراف التربوي، والتي تهدف الى التنمية أو التطوير".(العيساوي،1998: 20).

"مجموعة نشاطات مخططة ومنظمة تتضمن بناء أو تطوير موقف تعليمي أو تدريبي في ضوء أهدافه، ومعطياته، ومحدداته، وترمي إلى تطوير أداء المدربين، واكسابهم مجموعة كفايات قيادة مختلفة ومطلوبة للإدارات العليا في الجامعة لمن يشغلون وظيفة عميد كلية أو رئيس قسم علمي بحيث تتضمن الأهداف ، المحتوي ، الأساليب التدريبية والمستلزمات المادية والبشرية وأساليب متابعة التقويم التي تتضمن تنفيذه، ويحقق أهدافه لكفاءة وفعالية".(الحيالي،2005 : 32).

وفي الأخير يمكننا القول بأن البرنامج التدريبي هو نشاط وطرائق تدريبية التي تؤدي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، وتنظم بتسلسل منطقي في غضون فترة زمنية محددة.

2- أهمية البرنامج التدريبي:

أصبحت البرامج التدريبية من الوسائل التقنية الحديثة والأنشطة التي تساعد على النمو، فمن الواجبات الملحة لأية إدارة هي تنمية مهارات العمل والخبرة واستخدام التكتيكات المطلوبة لإنجاز العمل وهذا بطبيعة الحال لا يمكن تحقيقه ما لم يتم بناء برنامج تدريبي لهؤلاء العاملين يتضمن ما استجد من خبرة في مجال العمل، لأن هذه الخبرة تكون ذات فاعلية في تنمية مهارات وكفايات العاملين في تحقيق أهداف مؤسساتهم " حيث اتضح أن هناك علاقة ايجابية فاعلة بين البرامج التدريبية المتطورة وزيادة كفاءة العاملين ولغرض زيادة فاعلية وكفاءة العاملين لابد أن يبنى لهم برامج تدريبية تنمي خبراتهم ومهاراتهم في مجال عملهم، والذي ينعكس هذا بدوه ليس على العاملين معهم فحسب بل سيزيد انتاجية مؤسساتهم ،ولعل البرامج التدريبية هي العمود الفقري في هيكلة التدريب التنظيمية والعملية، ومن هنا اكتسب البرامج التدريبية أهمية خاصة، وبدأت العناية بها نحو اغنائها ووضع أسس لبنائها ، وأساليب متنوعة ومتخصصة للإيفاء بأغراضها".(العيساوي ، 1998: 27).

ومن خلال ما تم استعراضه في هذا العنصر تكمن أهمية البرامج التدريبية في كونها وسيلة من وسائل التقنية الحديثة التي تساعد على النمو، ومهارات العمل والخبرة في هذا المجال.

3-مقومات نجاح البرنامج التدريبي:

تختلف مقومات نجاح البرامج التدريبية حسب الموضوع المتناول والسلوك الذي يهدف الى تعديله ومن بين أهم المقومات نذكر منها :

أولا: أن تتوفر لدى الأشخاص الذي يشتركون في برنامج التدريب الرغبة في التغيير أي تتوفر لديهم القناعة بأن الطرق المتبعة حاليا يمكن ادخال تعديل أو تحسين عليها ، بمعني شعورهم بالحاجة الى التدريب.

ثانيا: أن يكون هدف البرنامج معالجة المشاكل التي يواجهها المتدربون وأن يكون مناسبا لاحتياجاتهم في العمل، ومن الوسائل التي تساعد في ذلك اشتراك الأشخاص في وضع برنامج التدريب واستقصاء أراءهم مقدما قبل البدء في برنامج التدريب.

ثالثا: تشجيع المتدربين على التحليل بقصد الوصول إلى حلول للمشكلات التي يتناولها برنامج التدريب، إذ لا فائدة من تسليمهم بصحة أراء أوجه نظر المدرب إذ لم يكن الأشخاص مقتنعين بها ولا يستطيعون الإفادة منها، بمعنى محاولة تطبيقها بالحياة العملية .

رابعا: أن يشجع برنامج التدريب على إبداء الأراء بصراحة وذلك تتاح الفرصة للمجموعة المشتركة في التدريب للتعرف على مختلف وجهات النظر ، وهذا ما يساعد المشتركين في تبين حقيقة هامة، وهي أن المشكلة يمكن النظر إليها من عدة زوايا، كما أن هذا يساعد المشتركين على الإفادة من خبرات زملائهم مما يفتح أمامهم مجالات جديدة للتفكير والتحليل.

خامسا: أن يكون برنامج التدريب مرنا، بمعني أن الطرق المتبعة في العمل تلقى قبولا من الأفراد حيث يشعرون بالعمل بموجبها بالأمن، ولذلك فان محاولة تغييرها فجأة أو خلال أجل قصير قد يلقي مقاومة منهم ولذا يجب أن تتاح لهم فرصة تجربة الطرق أو الوسائل الجديدة أو فائدته حتى يمكن ادخال تغيير أو تعديل مقترح عن اقناع بجديته أو فائدته. (بربر، 1997: 168).

وفي الأخير يمكن القول أن هناك مجموعة من المقومات التي تساهم في نجاح البرامج التدريبية المتمثلة في معالجة المشاكل التي يواجهها المتدربون، وتشجيع المتدربين على التحليل بقصد الوصول الى حلول للمشكلات التي يتناولها برنامج التدريب.

4- أهداف البرنامج التدريبي:

إن الهدف الأساسي من مختلف البرامج التدريبية أثناء القيام بها هو رفع كفاءة المتدرب وتحسينها وتجديدها بحيث يضمن للمتدرب مواكبة أحدث الأفكار والأساليب والطرائق ذات العلاقة بمحتوى مضمون بيداغوجية

البرامج حيث يطبق الاستحداثات ويلم بالنتائج ويجري الدراسات الملائمة في ضوء ما ينطوي عليه مفهوم التدريب وما يثير إلى معطيات يمكن تلخيص الأهداف فيما يلي :

1. التأهيل السريع للمتدربين بقدر من المؤهلات البيداغوجية الواجب توفرها ما فيه بموجب معايير وقواعد معروفة لدى الأجهزة التربوية المسؤولة.

2. التأهيل والتحسين من مهارات التدريب وأهم الأسس البيداغوجية للذين دخلوا الصفوف الدراسية وليس لديهم مؤهلات علمية كافية.

3. التدريب المستمر المنسجم من مفهوم التربية الخاصة وتنمية الوسائل الذاتية والجماعية والانشغال بالدراسات .(عبد القادر،1985: 06) .

ما تم ذكره في هذا العنصر نرى أن أهداف البرنامج التدريبي تتمحور حول التأهيل السريع للمتدربين والتحسين من مهارات التدريب وبالإضافة إلى تنمية الوسائل الذاتية و الإجتماعية.

5- تصميم البرنامج التدريبي:

تشمل هذه المرحلة مجموعة من الخطوات المترابطة التي تهدف إلى تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية وتتمثل في ما يلي:

5-1- تحديد عنوان البرنامج التدريبي:

ويؤخذ من الخطة الاساسية ، ولابد أن يتم تحديد العنوان بشكل واضح ويكون فيه دلالة مباشرة عن الاحتياجات الأساسية التي يتم تلبيتها من خلاله.(عساف،2000: 280) .

5-2-تحديد أهداف البرنامج التدريبي:

ويقصد بالأهداف، الغايات التي يرجي تحقيقها من وراء البرنامج التدريبي وهذه الأهداف هي عبارة عن نتائج يجري تصميمها وإقرارها مقدما، وتوضح الأهداف ما يراد إحداثه من تغيير في مستوى أداء الأفراد واتجاهاتهم وسلوكهم، وعلى ضوئها يتم وضع المادة التدريبية والسؤال الذي يثار هنا : ما هو الأساس الذي توضع عليه أهداف البرنامج التدريبي؟ (sandey,2002, p 258-262)

5-3- تحديد نوع المهارات التي سوف يتم التدرب عليها وتحديد موضوعات البرنامج التدريبي:

ويتم تحديد موضوع البرنامج التدريبي والمهارات المراد التدرب عليها من خلال الأهداف الموضوعة والاحتياجات التدريبية المراد إشباعها ومن الجدير بالذكر أن هذه الخطوة تساعد المدرب أو المتدرب على معرفة ما هو مطلوب منهم، ومن ثم تقييم نتائج البرنامج ونجاحه. (العقيلي، 1996: 247).

5-4-تحديد أسلوب التدريب الأكثر موائمة :

إن التنفيذ الفعال لبرامج التدريب يعتمد بدرجة كبيرة على أسلوب التدريب المتبع، والتطبيقات العملية المعززة لها، وهذا يحتاج إلى مهارة توظيف الأساليب لغايات أهداف التدريب ولقد تم التطرق إلى جملة من أساليب التدريب في الصفحات السابقة ولقد اتضح لدينا أن أساليب التدريب تختلف باختلاف الظروف المواقف القائمة، ولا تعتبر أساليب التدريب بدائل لبعضه البعض، ولا يعني استخدام أسلوب تدريبي أخر ، وبشكل عام هناك معايير يجب أن تؤخذ في الحسبان عند اختيار الأسلوب التدريبي أهمها :

عدد الأفراد المتدربين، والمدربون المتاحون وذلك من حيث مؤهلاتهم وخبراتهم، وطبيعة المادة التدريبية ، نوعية المتدربين وأخيرا ظروف وإمكانيات المنظمة (المبيضين وجرادات،2001: 112).

5-5- اختيار المدربين: يمثل المدربون أهم مقومات النظام التدريبي ، ومحور عملية تنفيذ عملية التدريب، وتتم عملية الاختيار استنادا الى الموضوعات الرئيسية والتفصيلية لكل برنامج حيث يكون المدربون من ذوى الاختصاص في هذه الموضوعات وممن تتوافق شخصياتهم وقدراتهم، وطرق أدائهم ، مع مستلزمات التدريب الفعال. (عساف،2000: 284).

ولذا فإن هناك العديد من القدرات والمهارات اللازم توافرها في المدرب:

1-**القدرات التعليمية والتدريبية:** أي القدرة على نقل المعلومات للأخرين من خلال ممارسة نوع من أنواع الاتصال بين المتدرب والمدرب حيث يكفل المدرب وصول أو سريان المعلومات والخبرات للمتدربين الأمر الذي يتطلب منه فهم الأساليب الحديثة وطرق استخدامها.

2-**المهارات الاجتماعية** : أن يتصف المدرب بأن يكون اجتماعيا وفاعلا عند الاختلاط بالناس ولديه القدرة على تكوين العلاقات الانسانية الطيبة حتى يتمكن من معرفة ما يتعرض اليه المتدربين من صعوبات أثناء التدريب.

3- المهارات القيادية : فالمدرب هو القائد للمتدربين فيجب أن تتوفر لديه مهارة التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة ويربط بذلك القدرة على تقييم المتدربين.

4-المرونة: أي القدرة على احداث تغييرات في مجرى السلوك نحو الاتجاه الهادف وفي الوقت المناسب أي أن لا يكون في عقله أسير فكر معين لا يستطيع الانفكاك عنه.

5-القدرة على التفكير الايجابي: أي تطبيق بعض الأفكار بطريقة علمية مناسبة فيما يمارسه حتى يكون قادرا على بث روح الابتكار لدى المتدربين. (ياغي، 2010: 178- 180).

إن المدرب يمثل أهم عامل في نجاح خطة التدريب حيث أنه أهم محور في توصيل رسالة التدريب، فعن طريقة يتم نقل وتوصيل هذه الرسالة ولذ فهو يمثل أداة التغيير والذي من خلاله يعمل على اضافة وتغيير مفاهيم الأخرين(المتدربين) من حيث اتجاهاتهم ومعلوماتهم وتشكيل سلوكياتهم.

6-أدوار المدرب: يمكن تصنيف وظائف وواجبات المدرب فيما يلي:

1-أن يكون لديه الجيدة في توصيل المعلومة ورسالة التدريب وتفاعله مع المشاركين في العملية التدريبية.

2-أن تكون لديه القدرة على اكساب المتدربين المهارات والاتجاهات اللازمة لتحقيق فعاليات العملية التدريبية في الواقع العملي أي أن يركز على مساعدة المتدربين على تطبيق ما تم اكتسابه من معارف ومهارات واتجاهات خلال التحاقهم بالبرنامج التدريبي ونقل أثر التدريب الى الواقع العملي.

3- أن تكون لديه القدرة على تفعيل الحوار والمناقشة مع المجموعات التدريبية وايصالهم الى القناعة بأن التدريب مهم في عملهم ويؤدى الى التحسن في الأداء وأن يعمل على تفعيل الموقف التدريبي وايصال المعلومات وتوجيه الخبرات بكفاءة الى المتدربين.

4-اختيار المدربين.

5-تحديد مكان تنفيذ البرنامج التدريبي.

6-تحديد الوقت المناسب لتنفيذ البرنامج التدريبي.

7-فحص المصداقية :حيث يعمل المسؤولون على التدريب المركزي للبرامج التدريبية قبل تطبيقها على الفئة المستهدفة بعرضها على مجموعة (عينة صغيرة) ممثلة للفئة المستهدفة.

ليس هناك فترة زمنية نموذجية لتنفيذ أي برنامج تدريبي إذ تختلف المدة من برنامج لأخر على ضوء اعتبارات متعددة أهمها:

- المنهاج التدريبي وطبيعة نوع المشكلات التي يعالجها والمهارات التي يراد اكسابها للمتدرب.
- الأساليب التدريبية المستخدمة، هناك أساليب يتطلب استخدامها وقت أصول من أساليب أخرى.

-الامكانات المتاحة كسرعة حاجة المنشأة للمتدربين ، أو عدم امكانية المنشأة من تفريغ المتدربين للتدرب أكثر من مدة معينة ، ويجب أن تكون فترة بدء البرنامج التدريبي ومدته تتناسب مع طبيعة البرنامج التدريبي والأسلوب التدريبي المستخدم وطبيعة المتدربين. (فطيس ،2004: 47- 48).

نستنتج في الأخير أن للمدرب دور كبير في نجاح البرنامج التدريبي وزيادة فعالية التدريب، حيث أن نجاح وفشل البرنامج يتوقف بدرجة كبيرة على المدرب، ويعتبر العنصر الأساسي في العملية التدريبية لإحداث التغييرات المطلوبة.

خلاصة الفصل:

من خلال استعراض أهم النقاط المتعلقة بالبرنامج التدريبي من تعريفات وكيفية تصميم البرامج مع ذكر أهم الأهداف التي تركز عليها البرامج التدريبية، ومن خلال هذا يتوجب علينا أن نمزج هذه المعطيات الموجودة في الجانب النظري وذلك بالغوص أكثر في البحث نحو الجانب التطبيقي الذي من خلاله نسعى إلى تحقيق الفرضية من خلال النتائج المتحصل عليها في الجانب الميداني.

الفصل الثالث

صعوبة تعلم الكتابة

(عسر الخط)

تمهيد:

تضمن الكتابة تناقل المعلومات والأخبار والأحداث بين الناس والمجتمعات على اختلاف الأمكنة والأزمنة، وتعد وسيلة تواصل دائم بين الأفراد مابقيت الحروف والكلمات الدالة على اللغة والكلام مسجلة على الوثائق والأوراق، لذلك يزداد اهتمام الباحثين بالكتابة يوما بعد يوم خصوصا الخط الذي يعد مهارة من مهارات الكتابة، إذ تعد القدرة في التحكم في الخط وفق قواعده وأصوله هدفا أساسيا من أهداف تعليم اللغة العربية، لالكونها وسيلة اتصال غير لفظية وتواصل فحسب،بل لأنها زيادة على حفظ تراث المجتمعات وأفكارها الانية والمستقبلية، وعليه سيتم في هذا الفصل التطرق الى تعريف كل من الكتابة والخط، وماذا نقصد بعسر الخط.

1. **تعريف الكتابة:**

تعد الكتابة لغة تواصل فهي لغة منطوقة عن طريق انشاء رموز معينة ، لذلك تعتبر من أهم الانجازات التي توصل اليها الانسان ومن هنا اختلفت وتنوعت التعاريف الخاصة بالكتابة نذكر منها:

التعريف اللغوي للكتابة :

"الكتابة لمن تكون له صناعة مثل الصياغة والخياطة ،وكتبت الكتاب أي جمعت حروفه حرفا الى حرف." (ابن المنظور ، 1994 : 216- 217)

اصطلاحا: عرفت الكتابة في مدلولها بأنها حروف مرسومة تصور الالفاظ الدالة على المعنى المراد، وهي ترميز للغة المنطوقة في شكل خطي على الورق تبدأ بنقش الحروف والكلمات على الأسطر ثم تتعمق حتى تصل الى أقص حد في التركيب اللغوي ، والأسلوب التعبيري ، والتصور الفكري بحيث يعد أساسها عميق وهو الأفكار ، وظاهرها معلق وهو الخط ومسارها عرض الأفكار ومعالجتها واكتمالها انشاء الموضوع وشكلها نظام وجمال وتناسق ووضوح . (محمدي، 2011: 65).

كما عرفها ويمر على أن الكتابة هي الفعالية المتناقضة مع القراءة والتكلم (wehmeir,1998,p 331)

وتعرف الكتابة أيضا بأنها " الكتابة اليدوية الاعتيادية هي الكتابة التي تمارس يوميا في وسائلنا وبحوثنا ، ومدارسنا ، وتعتمد خط الرقعة في أغلب الأحيان ". (الحمداني, السوداني ،1990: 11).

وتطرق أيضا العباسي الى تعريف الكتابة وهي " الخط والكتابة والرسم كلها تدل على معنى واحد هو رسم الحرف أما الكتابة عند الأباء هي صناعة الأشياء". (العباسي،1984: 10).

ويثير على أن الكتابة " مهارة من مهارات اللغة ، وهي وسيلة غير مباشرة من وسائل الاتصال اللغوي تقوم على ترميز الكلام ، وتعد الكتابة مهارة مرجعة اذا قورنت بمهارتي المحادثة والاستماع فهي تتطلب نضجا عضويا حركيا وعقليا متأخرا نسبيا ، ويتم تعلمها ضمن اطار مدرسي منظم ومبرمج على خلاف مهارتي الاتصال الشفوي ". (عمار, ك, ، 2005).

وفي الأخير نستطيع القول أن الكتابة هي أداة غير مباشرة ووسيلة من وسائل الاتصال اللغوي بين الأفراد بواسطة الخط.

2. تعريف الخط:

لقد تبايت التعريفات للخط بين الباحثين كل حسب تخصصه وميله نذكر منها:

عرف ابن المنظور الخط" أنه الطريقة المستطيلة في الشيء ، وجمع الخطوط ، وخط القلم ، اي كتب ، وخط الشيء خطه خطا ، أي كتبه بقلم أوغيره ".(ابن منظور، د ت: 858).

الخط في التربية هو عملية تعليم الأفراد كيفية رسم الحروف بحسب أبعادها ومقاييسها أومواصلة التمرين والتدريب لتجويد الكتابة حتى يصل الفرد الى الاتقان والسرعة أوتنمية الذوق الفني باعداد تنساقها الهندسي أونظامها الجمالي حينما نكتب بأوضاعها داخل الكلمات، ويستطيع الأفراد التعبير بالخط الجيد المتقن عن أفكارهم ومشاعرهم بسهولة ويسر.(وزارة التربية، 2011: 19).

وذكر (عبد الباري، 2010) عدة تعريفات للخط نسردها فيما يلي:

- الخط هو مهارة حركية وفنية يستعين بها الكاتب لنقل أفكاره بوضوح وسرعة للأخرين .
- أنه وسيلة الاتصال التي يصب الكاتب من خلالها مالديه من أفكار ومعلومات وبيانات على الورق.
- عملية عقلية يتم من خلالها تلقي اليد الاشعارات من المخ برسم الكلمات وفق تصورات ذهنية مختزنة مسبقا في الذاكرة.

تعريف حسب (الشحاتة،2002)" أن الخط وسيلة مهمة من وسائل التعبير الكتابي، وطريق الافهام والتوصيل المعاني والافكار إلى الغير في دقة ويسر ، وفيه التزام بما تواضع عليه العلماء من أشكال هندسية محددة في رسم الحروف وفي سبكها داخل كلمات، وفي وضع النقط ورسم الهمزات في موضعها".

ويرى يحي بن خالد البرمكي أن الخط صورة روحها البيان، ويدها السرعة، وقدمها التسوية، وجوارحها معرفة الأصول. (حسني،2005).

منه خلال عرض تعاريف الكتابة والخط، نلاحظ تداول مصطلحي الكتابة والخط في العديد من المراجع نظرا لكونهما يملكان نفس المعنى، لذلك فان التمييز بين المصطلحين صعب نظرا للتداخل الوظيفي بيهما .

وعليه فإن الكتابة هي لغة غير شفهية الى رموز تعبر عن معنى وتصور، وتتطلب تضافر مجموعة من المهارات (الحسية، الحركية، العقلية).

أما بالنسبة للخط فهومهارة وفن تحتاج الى التعليم والتدريب مبني على قواعد تعليم الخط حسب نوعه.

3. تعريف صعوبة الكتابة (عسر الخط):

لقد تعدد التعاريف الخاصة بصعوبة الكتابة (عسرالخط) ومن هذه التعاريف نجد:

-" إن صعوبة الكتابة هي عبارة عن مستوى من الكتابة اليدوية بالغ السوء أوعدم القدرة على أداء الحركات الازمة للكتابة وهي حالة ترتبط باضطراب في وظائف المخ ". (عبد الحافظ ،2000: 110) .

-أماحورية باي فتعتبر أن " صعوبة الكتابة عبارة عن اضطراب في التمثيل الخطي لاشكال الحروف واتجاهاتها في حيزها المكاني والتنسيق بينها ، فالطفل يرسم الحروف ولايكتبها فهو يرسمها دون معرفة أساس ومبدأ كل حرف من حيث التوجيه المكاني". (باي،2002: 86).

-يصف كريمان بدير" صعوبة الكتابة بأنها عبارة عن تشوه في شكل الحروف أوتباعد حجمها وتباعد المسافات بين الكلمات ،مع تمايل السطور ، وتباعد درجات ضغط القلم أثناء الكتابة " .(كريمان وصادق ، 2006، ص 164).

-وقد أثار اليها ويرهولت بأنها " الاطفال ذوي صعوبات الكتابة بأنهم الأطفال الذين تظهر عليهم اضطرابات في وضع الجسم أثناء الكتابة، حجم الأحرف المكتوبة، التناسق بين شكل الأحرف والكلمات". (كامل،2005: 51).

-كما تعرف صعوبة الكتابة (الخط) أنها اضطراب في النشاط الخطي أواضطراب في نمو الكتابة لدى الفرد وتظهر عادة مابين سن السابعة والثامنة من عمر الطفل، اذ تلاحظ تشوهات الكتابة في الخط وصعوبة في الربط وعد الانتظام في ترك فراغات بين الحروف والكلمات. (بهاء الدين و عبيد،2009: 115)

-يعرف (مايكلبست، 1965): عسر الكتابة بأنها صعوبة ناتجة عن خلل وظيفي في المخ ويكون المصاب هنا غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات،رغم أنه يعرف الكلمة التي يريد كتابتها ويستطيع نطقها وتحديدها عند رؤيته لها، ولكنه غير قادر على تنظيم الأنشطة الحركية الازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة . (كامل ،2005: 54).

-ويرى (الزيات،2008) أن عسر الكتابة هي صعوبات في الية تذكر وتعاقب الحروف وتتا بعها ، وتناسق العضلات لانتاج الحركات الدقيقة لكتابة الحروف والأرقام ، وتكوين كلمات وجمل، أوالصياغة المعبرة عن الأفكار والمعاني من خلال التعبير الكتابي . (الزيات،2008: 271).

من خلال ماتم استعراضه في هذا العنصر نجد بأن عسر الخط اضطراب في شكل الحروف والكلمات التي تكون غير متوازنة ومنتظمة مقارنة مع الحروف الأصلية الأخرى.

4- أنواع صعوبة الكتابة (عسر الخط):

مانلاحظه في عسر الخط نجد أن هناك أنواع لهذا الأخير والمتمثلة فيما يلي:

4-1-صعوبات خاصة في رسم الحروف والكلمات:

يعاني العديد من الأطفال ذوي عسر الكتابة من صعوبات في الكتابة اليدوية لعدم اتقانهم لعدد من المهارات الأساسية لمهارة الكتابة اليدوية مثل : إدراك المسافات بين الحروف وإدراك العلاقات المكانية (فوق تحت) أومسك القلم بالطريقة الصحيحة إواتخاذ الوضع الملائم عند الكتابة، كما يبرز من بين هذه الصعوبات رسم الحروف رسما صحيحا، وقد يرسم بعض الأطفال الحروف بزيادة أونقصان، وتبدو هذه الصعوبة عند الأطفال بصورة ضعف القدرة على رسم الحروف الهجائية رسما صحيحا وفق المميزة لها والتي يسهل على القارىء من خلالها التعرف عليها وقراءتها، وترتبط برسم الحروف رسم الكلمات المؤلفة من هذه الحروف والمقاطع الصوتية مما يحول دون قراءتها رغم سلامة التهجئة فهي من حيث الرسم الاملائي صحيحة لكنها فاقدة لسلامة الخصائص المميزة للحروف مما يضع للحروف مما يمنع التلميذ التعرف عليها.

4-2- صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة:

وهي صعوبة تنظيمية لايكون 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 القارىء ترجع هذه الصعوبة إلى إدراك العلاقات المكانية والتي تنتج . (كامل ،2005: 158).

4-3- صعوبة انقرائية الكتابة:

ويقصد بهذا النمط من الصعوبات ضعف أو عدم قابلية الكتابة والتعبير الكتابي للقراءة القائمة على المعني، على الرغم من أن أشكال الحروف تبدو عادية بمعنى أن الحروف قابلة للقراءة الأأن تراكيب الكلمات التي تكونها هذه الحروف تبدو غير مقروءة أوغير معيارية أوغير قانونية . (الزيات،2002: 514).

5- مظاهر صعوبة الكتابة (عسر الخط):

تتمثل مظاهر صعوبات الكتابة الأكثر شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية فيما يلي:

-يعكس الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبدو له في المرآة وأحيانا قد يقوم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتكون كما تراه في مرآة.

-خلط في الاتجاهات فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلا من كتابتها كالمعتاد من اليمين، والفرق هنا عم سبق أن الكلمات تبدو صحيحة بعد كتابتها، ولاتبدو معكوسة كالسابق.

-يحذف بعض الحروف من الكلمة أوكلمة من الجملة أثناء الكتابة.

-يبدل حرف في الكلمة بحرف أخر مثلا:(غ إلى ع) و (ب إلى ت) .(بطرس، 2011: 346-347).

-الصعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم واحد.

-صعوبة قراءة الخط ورداءته.

-رسم الحروف رسما خاطئا بالزيادة أو النقصان .

-إمساك القلم بطريقة خاطئة أوامساكه في كل مرة بشكل مختلف.

-إهمال النقاط على الحروف وعدم وضعها.

-كتابة الحروف المنطوقة وإهمال الحروف غير المنطوقة كالام الشمسية وواو الجماعة (اشمس، ذهبو). (جدوع،2007: 133).

-إتباع الفتحة ألف، والضمة واو والكسرة ياء.

-جعل التنوين نونا أو التاء المربوطة تاء مفتوحة وربط التاء المربوطة.

-إهمال سنتي الصاد والضاد.

-ترك نقطتي التاء المربوطة، عدم تنقيط الحروف المنقوط أونقط الحرف الغير المنقوط.

-زيادة حرف أونقص حرف .

-كتابة الضاد بصورة الضاء والعكس. (حبايب،2011: 12- 13).

-عدم تتبع التسلسل الصحيح للحرف.

-التداخل بين الكلمات.

-الجمل غيرمنتهية.

-عدم الكتابة على السطر. (عودة، 2008 : 187).

ماتم ذكره في النقاط التي ذكرت نرى أن مظاهر عسر الخط تتمحور حول شكل الخط وحجمه وحتى الحذف واستبدال الحروف داخل الكلمة والخلط بين الحروف المتشابهة، حيث تعتبر المظاهر الأساسية بالإضافة إلى وجود مظاهر ثانوية كإهمال التشكيل وعدم الكتابة على السطر.

6- العوامل المسببة في صعوبة الكتابة (عسر الخط):

يعد العامل العصبي من بين العوامل المفسرة لصعوبات تعلم الكتابة، هذا مايعكسه كم البحوث والدراسات المنجزة في هذا المجال منها أعمال الأطباء الأوروبيين من أمثال بيريول وبروكا وكارل فيرنيك وماموبل أورتون ، والتى ترى أن صعوبات تعلم الكتابة ترجع الى خلل وظيفي ناشيء عن تفاعل النظامين الرئيسيين للمخ، رغم ذلك صنفت العوامل المسببة لصعوبات تعلم الكتابة إلى ثلاث مجموعات أساسية هي العوامل المرتبطة بالمتعلم والعوامل المرتبطة بالأسرة والبيئة إلى جانب العوامل المرتبطة بنمط التعليم.

6-1- العوامل المرتبطة بالمتعلم:

6-1-1-اضطراب التناسق الحركي: يؤدي ضعف التاهيل التناسقي للجسم من خلال ضبط وضع الجسم وحركته ، خصوصا مايتعلق بالراس والذراعين واليدين والأصابع ،الى التاثير سلبا على الجانب الوظيفي الحركي المتمثل في الأنشطة اليدوية اذ تعتبر صعوبات تعلم الكتابة اليدوية نموذجا لذلك

وقد أجمعت البحوث والدراسات على اظطراب التناسق يعود في الأصل إلى خلل وظائفي يمس عمل الدماغ، اذ أوضح مايكلبست سنة 1965 أن بعض الأطفال يعرفون الكلمة الراغبين في نسخها ويستطعون قراءتها وكذا تحديدها عند عرضها لهم، لكنهم غير قادرين على تنظيم وانتاج أنشطة الحركية اللازمة لنسخ أوكتابة الكلمة من الذاكرة أي العجز عن تذكر تسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات . (البطانية ،2005: 158).

6-1-2-اضطراب الإدراك البصري: تتوقف عملية إنتاج فعل الكتابة على توفير العين السليمة واليد المؤهلة لذلك إلى جانب القدرات العقلية المساعدة على الاستعمال الإيجابي للأدوات المنتجة لهذا الفعل.

يشكل اضطراب الادراك البصري عامل محوري يؤثر سلبيا على عملية ادراك العلاقات المكانية البصرية مما يؤدي الى اضطراب عملية انتاج فعل الكتابة.

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 أواستخدامها ، وكل هذا يؤدي إلى صعوبة القراءة والكتابة ". (بطرس،2011: 111)

6-1-3-اضطراب الذاكرة البصرية: تتجلى صعوبة تعلم الكتابة من خلال أحد أوجهها المختلفة في فشل التلميذ تذكر أشكال الحروف والكلمات بصريا في حين يستطعون التعرف على الحرف والكلمة بواسطة حاسة اللمس عن طريق التتبع ، من جهة أخرى تتعلق اضطرابات الذاكرة البصرية بخصوصية التخزين والاسترجاع الذي تقوم به الذاكرة الى جانب طبيعة المعالجة على مستوى الذاكرة العاملة.

يرى هنرى هيكان " أن اضطراب الذاكرة البصرية هو اضطراب الذاكرة البصرية في الوظائف الحسية التى تعنى 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". (hecan,1972,180)

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 أواعادة انتاج 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 . (البطانية وأخرون ،2005: 158).

6-1-4-استخدام اليد اليسرى في الكتابة: إن تفضيل استخدام اليد النشاطات لا يثبت حتى يصبح عمر الطفل 8-9 سنوات ومن ثم نجد الطفل يطور تدريجيا استخدامه لليد اليمنى أو اليسرى أولكلا اليدين وهي من الحالات النادرة جدا حوالي1 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. (محمدي،2011: 84).

6-1-5-نقص الدافعية: يعد غياب التشجيع والاستشارة من طرف الفضاء الأسري والمدرسي إلى جانب انعدام المكافأة المحفزة على التحصيل الدراسي عوامل تحد من دافعية التلميذلاتقان بعض المهارات الأساسية المتعلقة بالتعلم الأكاديمي ومن بينها الكتابة كما تساهم الاضطرابات السلوكية، إن وجدت كالحركة الزائدة والانطواء في ضعف مشاركة التلميذ في الانشطة التعليمية، من خلال هذا المنطلق يمكن الاشارة الى مايلي:

" 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، أوالطفل الذي يكون من النوع الخامل قليل النشاط ولايسعى الى التعلم بجدية ، أو إلى تصحيح الأخطاء الكتابية التى يقع فيها، ولايطلب مساعدة المعلم أو الزملاء في ذلك ويتسم بعدم الغضب والشعور الفاتر ومدة انتباههى قصيرة ، لأنه من الصعب شد انتباه الى مثير معين".

(قحطان،2012: 245).

6-2- العوامل البيئية:

6-2-1العوامل الأسرية والاجتماعية:

تلعب الأسرة دورا هاما في تعليم ابناءها ، ويزداد دورها أهمية اذا علمنا أن الكتابة تتطلب العديد من الجهود والتدريب المستمر داخل المدرسة ، وفي البيت حيث يعمل الأبوان على تشجيع تقدم الأطفال في عملية الكتابة ورفع دافعيتهم نحوها.

وتوضح الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال ، الى أن الأطفال يلتحقون بالمدرسة وهم مثقلون بالعديد من مشكلات التوافق الشخصي والاجتماعي ، وأن هؤلاء التلاميذ يتميزون بأنهم أقل تعاونا واهتماما وتنظيما في أعمالهم المدرسية ، كما أنهم لايظهرون قدرا كافيا من اللباقة وحسن التصرف ، وقدراتهم على أداء الواجبات المدرسية منخفضة مقارنة بأقرانهم (ملحم ، 2010). وهو مايؤكد دور الأسر في تعلم أبناءها ، وتأثيرها على تقدمهم الدراسي سلبا أو إيجابا .

6-2-2-العوامل المدرسية: رغم أن العديد من العوامل التي تقف وراء صعوبات الكتابة تقع خارج مجال سيطرة المدرسة والمعلمين ، الا أن الأبحاث والدراسات تشير بطريقة غير مباشرة الى دور المعلم ، وطريقة التدريس ونوعية التعليم واستخدام أساليب التدريب القهري في تفاقم صعوبات الكتابة ، فالمعلم ونوعية التعليم يعدان عاملين أساسين وهامين لتعلم الطالب للكتابة واتقانها ، وهما عنصران يتيحان للتلاميذ فرصة الاستغراق في الأنشطة التعليمية أكبر قدر ممكن ، مما سيسمح لهم بفرصة جيدة لتعلم قواعد الكتابة وتجويدها في الوقت نفسه . (ملحم ،2010،كيرك واخر 2012)

ويشير " العقيلي " الا أن بعض التلاميذ يصلون الى مراحل تعليمية متقدمة في الجامعة وهم لم يتجاوزوا في مستوى مهاراتهم الكتابية المبادئ الأساسية العامة للكتابة ، حيث يكثر في انتاجهم العلمي الأخطاء الاملائية والنحوية ، وتتسم كتابتهم بالحشو والاطناب وعدم ترابط الفقرات ، إضافة الى السطحية في طرح الأفكار والتششت في أسلوب عرضها وتقديمها ، ويرجع أسباب هذا الضعف الى مجموعة عوامل أهمها أن التلاميذ لم يدربو على مجمل مهارات الكتابة واستراتيجياتها في التعليم العام وخاصة المرحلة الابتدائية منها ، على اعتبار أنها المحضن الذي يشكل فيه البناء المهارتي اللغوي الكتابي للتلاميذ . (العقيلي ،2009)

لقد تنوعت العوامل المسببة في صعوبات تعلم الكتابة وبالضبط الخط مابين عوامل مرتبطة بالمتعلم المتمثلة في الاضطرابات الموجودة في جسم الطفل واستخدام اليد اليسرى بدل اليد اليمنى وكذلك نقص الدافعية ، وعوامل بيئية اذ أن الأسرة والمدرسة هي أهم العوامل في تحسين رداءة الخط لدى الأطفال ، وكذا عوامل مدرسية وذلك نظرا للوسائل والأدوات التعليمية ونوع المناهج التي تناولها التلميذ داخل القسم ، ولايمكن أن ننسى طبيعة العلاقة بين المعلم والتلميذ.

7- تشخيص عسر الكتابة(عسر الخط):

تبدأ عملية تشخيص عسر الكتابة عند ملاحظة أن التلميذ غير قادر على الكتابة بشكل واضح ومقروء عند مقارنته بزملائه في نفس الفصل، وقد أظهرت العديد من الدراسات أن المعلم الكفاء يعطي تقديرات صادقة لمستويات التلاميذ في مختلف المواد الدراسية داخل الفصل بصفة عامة، ومدى وضوح وسلامة كتابة التلاميذ بصفة وخاصة.

وقد حاول العديد من المختصين تشخيص الكتابة من خلال عاملين أساسين على النحو لتالي:

7-1-**تقييم اليد المفضلة في الكتابة**:يمكن للمعلم أن يعرف اليد التي يستخدمها التلميذ، فهل هو يعتمد بالكامل على اليد اليمنى أواليد اليسرى، أو الحالة مشتركة بين اليد اليمنى واليد اليسرى.

وقد يستعين المعلم بعمليات كالقطع والركل والأكل أوالتمييز بين الاتجاهات أوكتابة خطوط أفقية أوعمودية أورسم أشكال أوكتابة عينات من الحروف المتشابهة أووضع الجسم عند الكتابة، والكتابة ذاتها من حيث التنظيم والترتيب والتنسيق والدقة .(قحطان،2012: 255).

ويمكن القيام بالملاحظات التالية عند الكتابة باليد اليمنى بشكل غير متناسق وارتكابه أخطاء مكتسبة أواستخدامه اليد اليمنى لبعض النشاطات واليد اليسرى لنشاطات أخرى .

إذا كان التلميذ قادرا على كتابة اسمه، نطلب منه أن يكتب باليد التي يفضلها في الكتابة، ثم نطلب منه أن يكتب باليد الأخرى، ويحاول المعلم ملاحظة السهولة والسرعة والوضوح في كل يد للاجابة على السؤال، هل كتب التلميذ بوضوح وحرية أكبر باليد اليمنى أواليد اليسرى؟

يطلب المعلم من التلميذ بأن يقوم بتسطير جدول يحتوى على خطوط عمودية وأخرى أفقية بسرعة وأزمنة مختلفة وبكلتا يديه، ويستخدم هنا محك عند الخطوط الأفقية، وعند الخطوط الرأسية التي قام باجرائها في نفس الفترة الزمنية لتحديد اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ.

يتعرف المعلم على العين والقدم المفضلة للتلميذ ويتم التعرف على العين المفضلة من خلال قياس قوة البصر لكلتا العينين أو باختبار التلميذ النظر الى مواد التعلمية على السبورة باستخدام عين تلو الأخرى ، ويمكن التعرف على القدم المفضلة بملاحظته في فناء المدرسة عندما يلعب كرة القدم مع زملائه ، فالقدرة التي يستخدمها

في اللعب هي المفضلة بالنسة له، يمكن للمعلم تحديد ماإذا كانت اليد اليسرى هي المفضلة عند التلاميذ في المرحلة المبكرة من عمره وهل تم تغيير ذلك أم باستخدام تاريخ الحالة .(عادل،2011: 235).

7-2-**تقييم عدم وضوح الكتابة:** هناك طريقتان يتمكن المدرسون من استخدامها في ملاحظة صعوبة الكتابة، فالإجراء الأول الذي يمكن القيام به يتمثل في سؤال الطفل بأن ينسخ كلمة أوجملة،وفي هذا الاختبار يكتب المدرس كلمات بحروف صغيرة يلاحظ عدد تكرار الحروف الغير الواضحة ونتاج الطفل، فاذا كانت كتابة الطفل متقدمة، يستطيع المدرس أن يعرض جملة تتألف من حروف متشابهة ويسأل الطفل أن ينسخها، إن مثل هذه العينات تعطي المدرس فرصة لتحليل أنماط أخطاء الطفل.

والاختبار الثاني يعرف بالكتابة الحرة وهو أن تأخذ عينات من كتابة الطفل حول صورة أوحدث ما.

7-3-**تحليل الأخطاء في الكتابة المنفصلة للأطفال في مستوى الصف الأول:**

1-أخطاء كانت أكثر شيوعا في تشكيل الحروف التي تتطلب دمج الخط العمودي والمنحنى في حين كانت أقل تكرارا في تشكيل الحروف المكونة من خطوط أفقية أوخطوط عمودية.

2-الأخطاء الأكثر تكرارا في الحروف.

3- الأطفال الذين يتمتعون بدرجات أعلى من النضج العقلي كانت أخطائهم أقل ممن كان نضجهم العقلي منخفض .(بطرس ،2011: 385).

بالإضافة الى ملاحظة الأخطاء في تشكيل الحروف يجب أن ينظر المدرس لما أشار "كيرك وكالفانت"في المهارات العشرة التالية:

1-وضع الجسم واليد والرأس والذراعين والورقة.

2-مسك القلم.

3- الخطوط:

أ:عمودية(فوق، تحت).

ب:أفقية(يسار ،يمين).

ج: منحنية الى اليسار واليمين.

د: ميل الحروف(يسار ويمين).

4-تشكيل الحروف والشكل والحجم.

5-استقامة الخط.

6-الفراغات بين الحروف والحواشي.

7-نوعية الخط:

أ: الضغط- داكن خفيف.

ب: استقامة الخط وعدم تموجه.

8-وصل الخطوط.

9-اكمال الحروف.

10- التقاطع .(قحطان، 2012: 255- 256).

يبدأ التشخيص من ملاحظة كيفية جلوس التلميذ (الذراعين، الورقة، الرأس، الجسم) ومسكه للقلم، مرورا بماهي اليد المفضلة في الكتابة، وصولا إلى شكل الحروف التي تقيم بواسطة نسخ الكلمات والجمل أوحتى الفقرات ومن هنا يصل المعلم إلى تحليل الأخطاء الموجودة في الكتابة.

8- علاج مهارات تشكيل الحروف:

ويشمل هذا عدة اجراءات تتخذ مع التلميذ لتدريبه على تشكيل حروف خاصية من التشوهات منها:

8-1- النمذجة: ويكتب المعلم الحرف وسيمه، أو يلاحظ التلميذ العدد، والترتيب، واتجاه الخطوط.

8-2-ملاحظة العوامل المشتركة:

ويقوم المعلم باجراء مقارنة بين الحروف وغيرها من الحروف التي يشترك معها بخصائص شكلية.

8-3-المنبهات الجسمية:

يقوم المعلم بتوجيه حركة التلميذ في تتبع الاتجاهات والترتيب من خلال الأسهم أو النقاط تحدد شكل الحرف.

8-4- التتبع:

يشكل التلميذ عن طريق رسم النماذج المنقطة بالتوصيل مابين نقطة أو أخرى ، والنماذج الباهتة والحروف البارزة.

8-5- النسخ:

ينسخ التلميذ الحروف على الورقة. (العدل ،2011: 245).

8-6- التعبير اللفظي:

يعبر التلميذ لفظيا عن الخطوات عند كتابة الحروف. (يستخدم النموذج السمعي)

8-7- الكتابة من الذاكرة:

يكتب التليمذ الحرف دون مساعدة المنبهات.

8-8- التكرار:

يتدرب التلميذ على كتابة الحرف من خلال التركيز على التدريبات المتعددة الحواس.

8-9- تصحيح الذات والتغذية الراجعة:

يقوم التلميذ بتصحيح الحروف المشكلة بطريقة غير صحيحة بمساعدة المعينات البصرية(لوحة الحروف الهجائية الموجودة على الحائط تحت اشراف وتوجيه المدرس).

8-10- التعزيز:

يمدح المدرس التلميذ ويقدم له تعزيزا أوليا على تصحيح شكل الحرف (بطرس ،2011: 363).

كما أشار كل من (محروس و رجب ،2011: 195) (هدى الحاج ،2004: 173) (كريمان وصادق ،2003: 147) إلى بعض الاستراتيجيات والأساليب التى يمكن أن تساهم في علاج صعوبات الكتابة اليدوية(الخط) ويمكن ذكر بعضها كالاتي:

أ-استراتيجية تدريبات النماذج الحركية: يمكن تدريب النماذج الحركية عن طريق :

-توجيه يد التلميذ وفقا لشكل الحروف، والتقليل تدريجيا من التوجيه والزيادة من استقالية التلميذ.

-التتبع على لوح زجاجي وضعت تحته نماذج.

-كتابة الحروف أمام الطالب بحيث يتمكن من تقليد تسلسل الحركة.

ب-استراتيجية التباطؤ التدريجي: وخطواتها كالأتي:

-يطلب من التلميذ كتابة كلمة،مع عرض نموذج لها فورا ،دون أن يكون هناك وقت زمنى فاصل بين طلب عرض الكلمة والكتابة.

-بعد عدة محاولات للخطوة الأولى يضع المعلم فترة (5) ثوان بين طلب الكتابة للكلمة وعرض نموذج لها ، مما يسمح للطالب كتابة الكلمة أو مايعرفه من أجزائها ولكن لايضطره الى الانتظار الطويل اذ لم يعرفها.

-يزيد المعلم في الوقت بين طلب الكتابة وعرض النموذج بشكل تدريجي بعد عدة محاولات من الخطوة رقم (2) (البيلاوي والسيد ، 2012: 266- 273).

ج-استراتيجية التنظيم الذاتي : وخطواتها كالاتي:

-يدرب المعلم التلاميذ على استخدام خطوات الاستراتيجية بمفردهم (تحديد المشكلة، التخطيط للاستراتيجية، التقييم الذاتي، تصحيح الأخطاء، التعزيز).

-يدرب المعلم على حفظ خطوات الاستراتيجية.

-يستخدم التلاميذ الاستراتيجية مع تعليمات وارشادات المعلم. (Graham ,haris arthur, 1993, p 670)

د- استراتيجية تعليم الأقران:وخطواتها كالأتي:

-تهيئة التلاميذ لأهمية استخدام استراتيجية تعليم الأقران في تنمية مهارات الكتابة لديهم.

-يقسم المعلم التلاميذ الى ثنائيات القرين المعلم ، والقرين المتعلم، ثم يشرح مهارات الكتابة ، ويتأكد من اتقان القرين المعلم للمهارات.

-يشرح القرين للمعلم المهارات للقرين المتعلم.

-يتدخل المعلم اذا طلب القرين المعلم المساعدة بقصد التوجيه والارشاد .(عبد الحارس،2015: 258).

هـ- استراتيجية تعويضية :وهي بعض الإرشادات أو التوجيهات أوالتدريبات التي يمكن أن يقدمها المعلم، أو تقدمها بيئة الطفل من حوله، بغرض استخدامها في معالجة صعوبات الكتابة اليدوية (الخط) وتحسين أداء التلاميذ في الكتابة اليدوية ومنها مانذكره .(عواد،2000، ص 16).

و-أنشطة السبورة الطباشرية :وذلك بتزويد السبورة بالخطوط والأشكال الهندسية ، أوالأرقام بخط كبير ، من أجل تمكين الأطفال من تدريب عضلات الذراعين واليدين والأصابع.

ي-جلسة الطفل أووضعه: الاشراف على وضع جلسة الطفل ، واستعداده للكتابة بصورة مريحة .

ك–جلسة مسك القلم: الطريقة الصحيحة لمسك القلم بين أصابع البنصرة والوسطى ، وتعلوه السبابة ، ويساندها الابهام، وتكون مسكة القلم من نقطة أعلى قليلا من المنطقة المبرأة المعدة للكتابة، ويمكن تلوين النقطة التي يتعين على الطفل أن يمسك بها.

ل– اقتفاء الحرف أوتتبعه: ويمكن عمل حروف أو أرقام تكتب بالخط الأسود الثقيل على ورق حائطي أبيض،ويطلب من الأطفال اقتفاء أثر الحرف أو الرقم .(عواد،2000 : 17).

بعد ملاحظة المعلم لمظاهر عسر الخط التي توفرت في التلميذ ، ومعرفته للعوامل المؤدية الى اضطراب الخط وشخص هذا الأخير، يصل إلى كيفية علاج مهارات تشكيل الحروف والتي تمثلت أهمها في التكرار والنسخ والتتبع باستخدام استراتيجيات مختلفة كاستراتيجية تدريب النماذج الحركية والتباطئ التدريجي والتنظيم الذاتي وكذلك التعليم بالأقران، ولايمكن أن نتغافل عن الاستراتيجيات التعويضية المتمثلة في أنشطة السبورة الطباشرية وتعليم التلميذ كيفية الجلوس بطريقة صحيحة ومريحة وتدريبه على كيفية مسك القلم.

خلاصة الفصل:

من خلال استعراض أهم النقاط المتعلقة بصعوبات تعلم الكتابة وبالضبط عسر الخط، تلخص الدراسة إلى أن هذه الصعوبات هي صعوبات تتعلق باللغة المكتوبة، وانتاج لغة خطية مقبولة وقابلة للكتابة اليدوية، وأن التلاميذ ذوى هذه الصعوبات في حاجة ماسة إلى ضرورة وجود تشخيص دقيق لحالاتهم المختلفة، وذلك بغية وضع برامج تدريبية لتخفيف من حدة الإضطراب لديهم، نظرا لأثارها على مستقبلهم الدراسي.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد:

ان الهدف من هذا الفصل هو عرض مختلف الخطوات المنهجية التي اعتمدنا عليها بالإضافة الى الأساليب المستخدمة للحصول على النتائج، بعد تناولنا للجانب النظري الذي تطرقنا فيه الى إشكالية الدراسة، بفرضياتها، وأهدافها، وأهميتها .....وموازاتا مع ماذكرناه سابقا وجب علينا تحديد كل من العينتين الاستطلاعية والأساسية، والمنهج المستخدم، ومكان الدراسة، بالإضافة الى أدوات الدراسة،والأساليب المستعملة لتحليلها.

1- التذكير بالفرضيات:

-للبرنامج التدريبي أثر في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى عينة السنة الرابعة ابتدائي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسيين القبلي والبعدي على الرائز الكتابي.

2-الدراسة الاستطلاعية:

قبل كل دراسة علمية لابد القيام بدراسة استطلاعية لمجالات الدراسة المكانية والبشرية لمعرفة افضل مكان والتأكد من توفرها على حالات تنطبق عليها شروط الدراسة والحالات التي تتناولها الدراسة، وبالتالي فالدراسة الاستطلاعية هي" التي يقوم فيها الباحث بتنظيم زيارات الى ميدان الدراسة للاطلاع على ميدان دراسته ان كان بحثه كله ميداني أو أن يطلع على الجانب الميداني الذي يخص بعض المحاور محاور دراسته الميدانية" .(زوراني، 2008: 24).

كان من المتوقع اجراء الدراسة الاستطلاعية في ابتدائيتين " ديلم يوتشنت " و" بودويسة عبد القادر ، وهذا نظرا لقلة عينة الدراسة في كل من الابتدائيتين ، الا أننا لم نحصل على ترخيص لاجراء الدراسة الميدانية، وتحتم علينا تطبيق البرنامج التدريبي فقط بابتدائية بودويسة عبد القادر التي لم تتوفر بها عينة الدراسة الميدانية بشكل كافي، فكانت بعدد أربعة تلاميذ من السنة الرابعة ابتدائي من ذوى صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط).

فتم اجراء الدراسة الاستطلاعية في ابتدائية بودويسة عبد القادر ببلدية خميستي ، وبدأت هذه الدراسة يوم 27 مارس 2022م.

2-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تتمثل أهداف الدراسة الاستطلاعية في العناصر الأتية:

1- الاتصال بادارة ابتدائية – بودويسة عبد القادر-.

2- معرفة امكانية اجراء الدراسة الاساسية .

3- زيارة اقسام سنة الرابعة ابتدائي للتاكد من وجود العينة التي تعاني من صعوبة الكتابة وبالضبط عسر الخط.

4- قياس الخصائص السيكومترية لمقياس التقدير الشخصي لصعوبات الكتابة" الزيات"

5- تقدير الفترة الزمنية لتطبيق البرنامج.

6- التدريب على أدوات جمع البيانات وكيفية تطبيق البرنامج.

2-2عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 39 تلميذ، حيث ينقسم عدد التلاميذ الى 17 ذكورو22اناث، تتراوح أعمارهم مابين 10و 13 سنة ،ومستواهم الدراسي السنة الرابعة ابتدائي.

تم تطبيق مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة للزيات من تقديرات المعلمين لتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة، وذلك بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس .

الخصائص السيكومترية لمقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة .

***حساب الصدق:** تم تطبيق هذا المقياس على عينة من المعلمين عددهم 20، تم ترتيب النتائج من الأعلى الى الأدنى، ثم المقارنة بين الفئتين العليا والدنيا، فأوضحت النتائج صدق الأداة والجدول يوضح ذلك.

جدول رقم -01- حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية:

العينة	عدد الأفراد	فروق المتوسطات	قيمة اختبار ت	مستوى الدلالة المحسوبة
الدنيا	1/3	-23,714	-4,942	,000
العليا	1/3			

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه انه تبلغ نسبة الاختبار ت =-4.942 وهي قيمة دالة إحصائيا عند الدلالة الإحصائية المحسوبة α= 0.000 وهي قيمة أصغر من الدلالة الإحصائية المعتمد عليها α=0.05 وبالتالي هناك فروق بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا وبالتالي الاختبار صادق يمكننا الاعتماد عليه في هذه الدراسة.

جدول رقم –02–: حساب الثبات باستعمال طريقة ألفا كرو نباخ

احصاء الموثوقية

عدد العناصر	ألفا كرونباخ
18	**,951**

* **حساب الثبات:** تبين من خلال الجدول أعلاه أن نسبة اختبار ألفا كرونباخ مرتفعة تبلغ 0.951 وهنا يدل على أن اختبار ثبات ، ويمكننا الاعتماد عليه في هذه الدراسة .

3–الدراسة الأساسية :

3–1–منهج الدراسة : ان منهج الدراسة يفرض على الباحث نوع المنهج الذي يستخدمه فكل منهج يناسب موضوع معين من الدراسات.

ومن هنا يعرف " ابن المنظور " المنهج بأنه الطريق البين الواضح" ومنهج الطريق وضوحه والمناهج كالمنهج".

ولكن تعريف المنهج "بأنه الطريق السهل الواضح، وأنه السنن والطرائق ، وهو تعريف عام يصلح لكل جوانب الحياة ومجالاتها كالزراعة والصناعة والتجارة والتربية وغيرذلك ".(مذكور،1997: 13).

ويمكن تعريف المنهج على "أنه الطريقة التى يعتمدها الباحث للوصول الى هدفه المنشود، وأن وظيفته في العلوم الاجتماعية اكتشاف المبادئ التي تنظم الظواهر الاجتماعية والتربوية والانسانية بصفة عامة وتؤدى الى حدوثها حتى يمكن في ضوئها تفسيرها وضبط نتائجها ".(أبوشعيرة،2010: 18). ونظرا لطبيعة دراستنا فقد اعتمدنا على المنهج الشبه تجريبي لأن المناسب لمعالجة الفرضية " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الرائز الكتابي" المقترحة في الدراسة، والتي تهدف الى معرفة أثر البرنامج التدريبي في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ، الذي تم بناءه من طرفنا.

3-2- ميدان الدراسة:

تم تطبيق الدراسة الحالية في ابتدائية بودويسة عبد القادر ، بحي النصر ، ولاية تيسمسيلت ، بلدية خميستي، ولقد تم اختيار هذه الابتدائية بسب التسهيلات التى قدمها المدير لنا وحتى المعلمين، حيث يتوفر بالابتدائية قسمين من الصف الرابع ابتدائي (قسم أ*وب).

3-3عينة الدراسة :

العينة هي مجموعة جزئية من المجتمع الاصلي تحمل نفس خصائصه، وصفاته محل الدراسة، وهي انعكاس شامل له . (العساف ،2006).

لقد تم توجيهنا من قبل معلمة تلاميذ قسم السنة الرابعة ابتدائي التي تدرسهم والذين يواجهون صعوبة في الخط ، ولكن هذه المعلومة ليست قائمة على أسس علمية .

لهذا قمنا بمراقبة جميع كراريس القسم الخاصة بالتلاميذ لتحديد أي من التلاميذ الذين لديهم صعوبة في الخط بطريقة دقيقة ، فتوصلنا الى نفس التلاميذ التي وجهتنا المعلمة اليهم سابقا، ومن هنا تم اختيار 4 تلاميذ يعانون من عسر الخط.

3-4-خصائص العينة:

وقد تم الاعتماد على مجموعة من الخصائص في اختيار أفراد العينة:

- أن يكونلهم نفس المستوى الدراسي لأفراد العينة(السنة الرابعة ابتدائي).
- سلامة أفراد العينة من الإصابة في الجهاز السمعي والبصري والحركي.
- أعمارهم لاتتجاوز سن 10 سنوات.
- لديهم عجز في صعوبة الكتابة وبالضبط عسر الخط.
- أفراد العينة تنقسم الى حالتين حالة تكتب باليد اليمنى والأخرى باليد اليسرى.

3-5-مكان وزمان اجراء الدراسة الأساسية:

أجريت الدراسة ببلدية خميستي ولاية تيسمسيلت على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في ابتدائية بودويسة عبد القادر.

بدأت من 10أفريل الى غاية 27أفريل .2022

3-6-أدوات الدراسة:

3-6-1 دراسة حالة:

"هي استثمار وتنظيم وتلخيص كل المعلومات المجتمعة عن المستجيب من مصادر مختلفة بما يخدم الأهداف من دراسة الحالة، لذلك فان دراسة الحالة هي كل المعلومات التي تجنى عن الحالة مشتملة على حقائق محددة باستخدام المقابلة والملاحظة ، وتاريخ الحالة، والاختبارات ، والمقاييس و السير الشخصية وتهدف الى الوصول الى فهم أفضل للمستجيب وتحديد وتشخيص مشكلاته وطبيعتها وأسبابها واتخاذ التوصيات والتخطيط للخدمات اللازمة". (الحراشة، 2012: 128)

3-6-2 المقابلة:

"يوضح روبرت كاهن (Robert kahn)بان المقابلة بمفهومها العام تعنى مجموعة أعمال الاتصال الشخصي وأوجه نشاطه التي يكون فيها الشخص في مركز الطالب لمعلومات من شخص أخر ويكون هذا الشخص الأخير في مركز المعطى والمزود لتلك المعلومات للشخص الأول".(ريحي وعنيم،2000: 102)، وكانت كما يلي :

أ/ المقابلة مع المعلمة : وكان الهدف منها تزويدنا أكثر بالمعلومات التي تخص تلاميذ ذوى صعوبات تعلم الكتابة، باعتبارها هي أول من تؤكد هذا التلميذ عسير الخط.

ب/ المقابلة مع التلميذ: وكانت المقابلة فردية مع أفراد العينة بعد أن تم توجيهنا لهم من طرف المعلمة ، وملاحظتنا لنوعية كتابتهم في كراس القسم الخاص بهم ، اذ اعتمدنا على دليل المقابلة لجمع البيانات اللازمة عن الحالة .(الملحق رقم02).

3-6-3 الملاحظة:

حسب كارتر جود فهي" الوسيلة التي نحاول بها التحقق من السلوك الظاهري للأشخاص وذلك بمشاهدتهم بينما هم يعبرون عن أنفسهم في مختلف الظروف والمواقف التي اختيرت لتمثل ظروف الحياة العادية أو لتمثل مجموعة خاصة من العوامل". (إبراهيم،2000: 176)

3-6-4 مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة للزيات:

***وصف المقياس:** في هذه الدراسةاعتمدنا على المقياس التشخيصي لصعوبة تعلم الكتابة للزيات 2002 بحيث يتكون هذا المقياس من 20بند يصف اشكال السلوك المرتبطة بصعوبات الكتابة ، يتكون المقياس من 5 بدائل الاوهي (دائما ، غالبا ، أحيانا ، نادرا، لاتنطبق) وقد تم ملء هذا المقياس من قبل 20 معلم (18 معلمة ومعلمين) بابتدائية بودويسة عبد القادر، حيث تم سابقا استبعاد خاصيتين الثانية و الثالثة في حساب الصدق والثبات لهذا المقياس في حين كانت صياغة الخاصية الثانية (يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد) ، أما الخاصية الثالثة (يجد صعوبة في أن يميز اللام الشمسية ، واللام القمرية، وبين الحروف الكبيرةCabital والصغيرة Smallفي اللغة الإنجليزية) ، لأن الأولى تعبر عن الكتابة الاملائية ، والثانية ترمز الى اللغة الأجنبية. (الملحق رقم 03).

***طريقة التصحيح:**

يتم التصحيح عن طريق اعطاء درجات لتقديرات المعلم لسلوك التلميذ حسب البدائل، تعطي الدرجة (4) للبديل دائما، والدرجة (3) للبديل غالبا، والدرجة (2) للبديل أحيانا ، والدرجة(0) للبديل لاتنطبق.

3-6-5 الرائز الكتابي:

من تصميم الباحثة الجزائرية مريم بن بوزيد (2014)، في اطار التحضير لها لشهادة الدكتوراة، في جامعة الجزائر 02.

-مصادر اشتقاق الرائز الكتابي:

اعتمدنا في تصميم بناء بنود الرائز على:

- ✓ دراسة (أجوريا قيرا ياقيرا1979، Ajuriaguerra).
- ✓ اختبار الخط (بوزيد صليحة).
- ✓ دراسة (بوجو ،1979،peugeot).
- ✓ والكتب المدرسية للسنوات : الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي.

-محتويات الرائز الكتابي :

- يحتوى الرائز الكتابي لتشخيص اضطراب عسر الكتابة على عشرين جملة من تصميم الباحثة.

- تحتوى هذه الجمل على جميع الاحتمالات الممكنة لأنواع الحروف وشكلها (بداية ووسط وأخر الكلمة).
- صياغة بنود الرائز في عبارات سهلة واضحة وبسيطة ، لالبس فيها ولا غموض.
- التدرج من السهل الى الصعب ، ومن الجمل القصيرة الى الطويلة.
- تشبه هذه الجمل ، الجمل الموجودة في الكتب المدرسية.

-كيفية تطبيق الرائز الكتابي:

يتم تطبيق الرائز بطريقة جماعية ، وفق الشروط العلمية التالية:

استعمال طريقة النقل المباشر.

الأدوات: قلم جاف أزرق ، ورقتان بيضاوان،كربون يوضع بين الورقتين.

التعليمة : أنقلو الجمل التالية على الورقة البيضاء التي أمامكم،" اكتبوا أحسن ماعندكم من خط".

الاجراءات: يتم تطبيق الرائز جماعيا على التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم مابين الثامنة وعشر سنوات.

وهدا بعد القيام بصلة ودية معهم قبل تطبيق الرائز." اذ يوصي الباحثون بضرورة قيام الصلة الودية بين الأطفال والقائم بالاختبار حتى يطمئنوا لموقف الاختبار ، ويستجيبوا له دون تخوف أوتردد ، وتوفير المحيط المريح الذي يساعدهم على الاستجابة لذلك الموقف دون خوف".

*يتم تطبيق الرائز داخل أقسام الدراسة دون التغيير في نظام القسم وبحضور معلم القسم سعيا لجعل موقف الرائز قريبا جدا مما يمارسه التلاميذ في الأيام الدراسية الأخرى .

*تقوم الباحثة بتوزيع أوراق على التلاميذ ، تحتوى هذه على كربون بداخلها من أجل قياس ضغط الكتابة بظهور الأثار أوعدم ظهورها على الوقة الثانية.

*تطلب الباحثة من التلاميذ كتابة الاسم واللقب على ورقة مخصصة لذلك.

*توزع الباحثة أوراق طبع عليها الرائز ثم تطلب بعدها من التلاميذ نقل الجمل على الورقة البيضاء.

ملاحظة: لاتقدم الجمل على شكل مخطط يدوى ، كما لاتكتب على السبورة تفاديا لعدم وضوح الخط، وانما تكتب بالحاسوب ، وتطبع على أوراق بيضاء بخط واضح وطريقة منظمة.

*تقوم الباحثة بتقديم جمل الرائز المنسوخة لكل تلميذ ليعيد كتابتها حتى يتمكن من الرؤية الجيدة لمحتويات الجمل خلافا لما هو الحال عند الكتابة على السبورة، حيث يضطر التلاميذ الجالسون في المؤخرة لاطالة أعناقهم وامعان النظر مما يؤدي بهم الى الخطأ أو لاستغراق وقت طويل في النقل.

– تصحيح الرائز الكتابي:

يتم التنقيط وفق ثلاثين معيارا مقسمة الى ثلاثة مقاييس :

المقياس الأول: مقياس تنظيم الورقة

يتضمن هذا المقياس السبع معايير الأولى (7 معايير) أي حصر الأخطاء الخاصة بالورقة.

المقياس الثاني : مقياس تحليل الجمل والكلمات

يتضمن هذا المقياس الخمس معايير الثانية (5 معايير)أي حصر الأخطاء الخاصة بالجمل والكلمات بصفة عامة.

المقياس الثالث:مقياس تحليل كتابة الحروف

يتضمن هذا المقياس المعايير المتبقية (18 معيار) أي حصر الأخطاء التي تظهر في كتابة الحروف المكونة للكلمات.

تقييم الرائز الكتابي:

يقيم كل مقياس استنادا الى ثلاث حالات وهي:

الحالة"أ": تعطى لها درجة0 صفر، تعبر عن الكتابة ذات نوعية جيدة ، أي عدم ظهور أخطاء.

الحالة"ب": تعطى لها درجة 1 واحد، تعبر عن الكتابة ذات نوعية متوسطة،أي وجود أخطاء بسيطة.

الحالة"ج": تعطى لها درجة 2 اثنان،تعبر عن الكتابة ذات نوعية سيئة جدا ،أي وجود أخطاء كثيرة .

ملاحظة: كيفية التنقيط موجودة بالكتيب الخاص بالرائز الكتابي

تكون أعلى درجة كلية للرائز "0" وصفر وأقصى درجة "60" ستون تشير هذه الدرجة الأخيرة الى كتابة ذات نوعية سيئة جدا وتحتوى على أخطاء كبيرة مما يدل أن هناك صعوبات هامة في اكتساب مهارة الكتابة، وبالتالي وجود اضطراب في عسر الكتابة ، أي كلما كانت الدرجات الكلية في الرائز مرتفعة كلما دلت على وجود صعوبات كبيرة لدى التلميذ وبالتالى ظهور اضطراب عسر الكتابة، وكلما كانت الدرجات الكلية في الرائز منخفضة دلت على وجود اكتساب جيد لمهارة الكتابة. (الملحق رقم 04).

3-6-6 البرنامج التدريبي لتحسين الخط: الهدف من هذا البرنامج هو احداث تغيرات في الاداء الكتابي لدى العينة التي تعاني من صعوبات في الكتابة، من خلال الأنشطة المقدمة لهم في هذا البرنامج ، فكل نشاط لديه أهداف نود تحقيقها ، و من بين المصادر التي ساعدتنا في بناء هذا البرنامج التدريبي ، هو الاطلاع على الدراسات السابقة التي تطرقت الى أثر برنامج تدريبي في تعديل صعوبات الكتابة . (الملحق 05) .

ومن بين هذه الدراسات نذكر مايلي:

*دراسة محمدي فوزية (2010-2011).

*دراسة بوزيد مريم.

* دراسة عبد الشافي رحاب(1994).

* دراسة أحمد عواد (1994).

وبالإضافة الى اعتمادنا على الكتاب المدرسي السنة الرابعة ابتدائي(أنشودة أمي والوطن) الذي يعتبر اختبار لتحسين مستوى الخط.(الملحق رقم07)

3-6-7 مدة تطبيق البرنامج: تم تطبيق البرنامج ابتداء من 10 أفريل الى غاية 27 أفريل 2022، وذلك بواقع اسبوعي من الأحد الى الخميس.

3-6-8 الفنيات المستخدمة في البرنامج:

***التعزيز الايجابي اللفظي والمادي:** هو مثير يظهر عند حدوث السلوك المقبول والمرغوب فيه أو السار ، وهو التغذية الراجعة المدعمة ، كما يعرف هذا النوع أيضا بأنه التعزيز الى بيئة الكائن الحي، ففي هذا النوع يتم اتباع السلوك المرغوب فيه بمثير معزز بغية تقوية احتمالية تكراره لاحقا ، وخير دليل على ذلك مكافأة التلميذ عندما يجيب على سؤال بشكل صحيح ، فالمكافأة هنا جاءت بعد اجابة السؤال والهدف منها تقوية مثل هذا السلوك عند التلميذ. (عاقل،1996: 71)، فهذا الأسلوب الذي اعتمدناه في البرنامج بهدف التحسين الجيد للكتابة من خلال تشجيعهم عندما يكتبون بالطريقة الصحيحة بكلمات جميلة مثل واصل ، جيد، واعتمدنا على التعزيز المادي الذي تمثل في توزيع الحلوى على التلاميذ الأربعة ، وفي نهاية هذا البرنامج قمنا بتوزيع الهدايا على التلاميذ ، تشجيعهم على متابعة خطهم والتدرب على ذلك في المنزل وذلك بسبب اجتيازهم شهادة التعليم الابتدائي العام المقبل.

* **الواجبات المنزلية:** نشاط موجه يقوم به الطالب خارج الصف الدراسي بهدف التمكن من المادة العلمية.(العمري، 2009) ، فالواجبات المنزلية هنا في البرنامج تتمثل في اعادة كتابة الحروف التى تم تناولها في النشاط على أوراق عادية، ومن ثم ذلك اعادة نسخها على النموذج المقدم لهم في اوراق كل ورقة خاصة بكل حرف ، والهدف الأساسي هنا يكمن في ثبيت ماتناوله التلميذ خلال الأنشطة التدريبية.(الملحق رقم 06)

3-6-9 كيفية تطبيق الدراسة الاساسية:

– **القياس القبلي** : تطبيق الرائز الكتابي على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات الكتابة (عسر الخط) ، وكان ذلك يوم الأحد 10أفريل 2022.

– **البرنامج التدريبي لتحسين الخط:** يوم الاثنين 11أفريل 2022، قمنا بالاتفاق مع مدير الابتدائية بودويسة عبد القادر ومعلمة السنة الرابعة عن التوقيت المناسب في الشروع في تطبيق هذا البرنامج ، المتكون من 13 نشاط ، المبرمج على شكل حصص ، وزمن الحصة مقدر ب45 دقيقة من الساعة 13:30الى غاية 14:15وقد تم تطبيق هذا البرنامج في القسم الواحد الذي يدرس به أفراد عينة الدراسة بابتدائية بودويسة عبد القادر ، حيث يتوفر هذا القسم على جو هادئ للدراسة من اضاءة ،كراسي ، طاولات، اقلام ، سبورة ، مكتب، ولافتات على الجدار تخص البرنامج الدراسي من جداول ضرب ، والقواعد اللغوية ، وأيضا قوانين الحساب في الرياضيات، واناشيد.

– **القياس البعدي**:اعادة تطبيق الرائز الكتابي الذي تم استخدامه في القياس القبلي ، بعد تطبيقنا للبرنامج التدريبي للوقوف على فعاليته في تعديل صعوبة الكتابة (عسر الخط)،يوم 27أفريل .2022

4– الأساليب الاحصائية:

تم الاعتماد في معالجة البيانات على الأساليب الاحصائية التالية:

*اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات (test، T) والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقد تم ذلك باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الاصدار 22.

خلاصة الفصل:

بعدما تم عرض أهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية لهذا البحث،التي تعتبر أهم ركيزة كل بحث علمي، وذلك باعتمادنا على المنهج الشبه تجريبي، بالإضافة الى الأطفال الذين لديهم عسر الخط، بهدف الوصول الى كل مانحتاجه من بيانات وبراهين التي سنقوم بمناقشتة وتحليل نتائجها في الفصل الموالي.

الفصل الخامس

عرض وتحليل

ومناقشة النتائج

تمهيد:

إن البحث النظري لا تثبت صحته وتكتمل أهميته، إلا بعد التأكد من صحته ميدانيا، فبعد التطرق في الفصول السابقة الى إجراءات الدراسة ومنهجها، سنتناول في هذا الفصل الى عرض الحالات وتحليل ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الكشف عن مدى صدق أو خطأ كل من الفرضيتين المطروحتين، وذلك بواسطة تطبيق المقابلة مع التلميذ والمعلمة وكذا الرائز الكتابي قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي، وأهم النقاط التي سنعرضها هذا الفصل هي كالآتي:

1- عرض الحالات:

***الحالة الأولى: غالم**

الاسم: غالم

الجنس: ذكر

العمر: 10 سنوات

عدد الإخوة: 04

الرتبة بين الإخوة: 03

***السوابق العائلية:**

عمر الأب: 38

المستوى الدراسي: أمي

المهنة: موال

عمر الأم: 35

المستوى الدراسي: سنة سادسة ابتدائي

المهنة: ماكثة في البيت

***التاريخ الصحي:**

_ لم يتعرض الطفل لأي حادث مسبق

_ يعاني أحد افراد عائلة الطفل من مرض معين

نوعه: نقص في النظر

_لم يسبق للطفل إجراء عملية جراحية

_يعاني أحد افراد العائلة من صعوبات التعلم

نوعها: صعوبات تعلم القراءة

_لم يعاني الطفل من مشاكل حسية

***التاريخ الدراسي:**

- لم يسبق للطفل اعادة السنة
- لم يتابع الطفل دروس خصوصية
- يواجه الطفل صعوبة في المواد الدراسية

مادة: اللغة العربية، الرياضيات، العلمية

ملخص المقابلة مع الحالة:

غالم تلميذ بالسنة الرابعة ابتدائي، يبلغ من العمر عشر سنوات، المستوى الأسرى متوسط، يبلغ عدد إخوته ثلاثة من أفراد العائلة، وهنا رتبة التلميذ هي الثالثة بين إخوته، وذكر التلميذ أن احد أفراد إخوته أصيب بنقص في النظر، بالإضافة الى أن أحد إخوته لديه صعوبة في تعلم القراءة.

والتاريخ الصحي للتلميذ "غالم" لم يسبق له التعرض الى أي حادث أو عملية جراحية، ويؤكد سلامة الجهاز الحسي وحتى الحركي، أما بالنسبة للتاريخ التعليمي للحالة فهو لايُقدم له دروس خصوصية خارج المدرسة إلا دروسه في المدرسة، ولديه صعوبة في اللغة العربية، والرياضيات، وحتى مادة التربية العلمية.

ملخص المقابلة مع المعلمة:

تقول معلمة التلميذ "غالم" أنه طفل كثير الحركة والنشاط داخل القسم، وهو ليس متمكن من الكتابة وذو خط رديء ورفيع جدا حتى أنه يكاد ينعدم لون الخط لديه ولا يضغط على القلم كثيرا، وهذا ما أثر على معدله بالسلب في مادة اللغة العربية وجعل تحصيله الدراسي متدني مقارنة بالمواد الأخرى، فهو حالة يعاني من صعوبات التعلم ويَظهر هذا في أخطاء تتمحور حول انعدام تنظيم الورقة، والحروف التي تنقسم الى جزء علوي

وسفلي فهي تعبر عن نقاط عسر الخط لدى الحالة بشكل كبير(ح. ج. خ. ض. ص. ل)، بالإضافة الى حجم الكلمات صغيرة على غير كتابتها العادية.

***الحالة الثانية: لقمان**

الاسم: لقمان

الجنس: ذكر

العمر: 10 سنوات

عدد الإخوة: 9

الترتيب بين الإخوة: 3

***السوابق العائلية:**

عمر الأب: 54

المستوى الدراسي: 8 متوسط

المهنة: موظف في البلدية

عمر الأم: 40

المستوى الدراسي: سنة الخامسة ابتدائي

المهنة: ماكثة في البيت

التاريخ الصحي:

- لم يسبق للطفل الإصابة بمرض معين

نوعه: إصابة الأم بمرض القلب

- لم يسبق للطفل إجراء عملية جراحية
- لم يسبق للطفل التعرض لحادث ما
- لم يعاني أحد أفراد العائلة من صعوبات التعلم
- لم يعاني الطفل من مشاكل حسية

***التاريخ الدراسي:**

- لم يسبق للطفل اعادة السنة
- يتابع الطفل دروس خصوصية خارج المدرسة
- يواجه صعوبة في المواد الدراسية

في أي مادة: الإملاء

ملخص المقابلة مع التلميذ:

الحالة الثانية " لقمان" تلميذ بالسنة الرابعة ابتدائي، يبلغ من العمر عشر سنوات، مستوى الأسرى متوسط، يبلغ عدد إخوته تسعة من أفراد العائلة، هي الثالثة بين إخوته، وذكر التلميذ أن والدته أصيبت بمرض القلب، بالإضافة أنه يوجد من أفراد عائلته لديه صعوبة تعلم.

والتاريخ الصحي للتلميذ لقمان لم يسبق له أن تعرض لأي حادث أو عملية جراحية، ويؤكد سلامة الجهاز الحسي وحتى الحركي، أما بالنسبة للتاريخ التعليمي للحالة فهو يقدم له دروس خصوصية خارج المدرسة، ولديه صعوبة في الإملاء وصعوبة في التذكر.

ملخص المقابلة مع المعلمة:

تحدث معلمة التلميذ " لقمان" وقالت بأنه كسول وقليل النشاط داخل القسم ولا يعرف الكتابة والإملاء، حيث أن التلميذ يكثر من الحذف داخل الجمل من حروف الى كلمات، وكثير السرحان أثناء الدرس إذ أنني لا أستطيع تصحيح ورقة اختبار لقمان وأجد صعوبة في فهم أفكاره وكلماته وتقول بأن اليد المفضلة لديه في الكتابة هي اليد اليسرى أثناء نسخه لفقرة ما و يقوم بوضع رأسه على الطاولة.

***الحالة الثالثة : ارزاق**

الاسم: أرزاق

الجنس: أنثى

العمر: 10 سنوات

عدد الإخوة: 3

الترتيب بين الإخوة: 2

***السوابق العائلية:**

المستوى الدراسي: 8 متوسط

المهنة: تاجر

عمر الأم: 34

المهنة: ماكثة في البيت

***التاريخ الصحي:**

- لم يسبق لطفلة إجراء عملية جراحية
- لم يسبق لطفلة التعرض لحادث ما
- لم يعاني أحد أفراد عائلتها من مرض معين
- لم يعاني أحد أفراد عائلتها من صعوبات التعلم
- لم تعاني الطفلة من مشاكل حسية

***التاريخ الدراسي:**

- لم يسبق للطفلة إعادة السنة
- تتابع الدروس الخصوصية خارج المدرسة
- لديها صعوبة في المواد الدراسية

في أي مادة: اللغة العربية

ملخص المقابلة مع التلميذة:

حان.

ملخص المقابلة مع المعلمة:

من خلال المقابلة مع معلمة التلميذة أرزاق تحدثت عن سلوكها وحبها للمشاركة داخل القسم وتفاعلها مع الدروس، فهي اجتماعية بطبعها، إلا إنها لديها صعوبة في الكتابة وتعرف ببطئها في نسخ النصوص والفقرات، وتقول لي في أغلب الأحيان لم أفهم السؤال جيدا، وتطلب منى إعادة طرحن مرة أخرى، وهذا ما

أثر على مستوى تحصيلها الدراسي، حيث ذكرت المعلمة بأن أغلب مواضيع الامتحان لا تكمل الإجابة عنها نظرا لبطئها واستعمالها لليد اليسرى في الكتابة.

***الحالة الرابعة: يونس**

الاسم: يونس

الجنس: ذكر

العمر: 10 سنوات

عدد الإخوة: 4

الترتيب بين الإخوة: 4 والأخير

***السوابق العائلية:**

عمر الأب: 49

المستوى الدراسي: أمي

المهنة: بناء

عمر الأم: 33

المستوى الدراسي: أمية

المهنة: ماكثة في البيت

***التاريخ الصحي:**

- لم يسبق للطفل إجراء عملية جراحية
- لم يسبق لطفل التعرض لحادث ما
- لم يعاني أحد أفراد العائلة من مرض معين
- يعاني أحد أفراد عائلته من صعوبات التعلم

نوعها: صعوبة القراءة

- لم يعاني الطفل من مشاكل حسية

***التاريخ الدراسي:**

- لم يسبق للطفل إعادة السنة
- لم يتابع الطفل دروس خصوصية
- يواجه صعوبة في المواد الدراسية

في مادة : اللغة العربية

ملخص المقابلة مع التلميذ:

الحالة الثالثة" يونس " تلميذ يدرس في السنة الرابعة ابتدائي، يبلغ من العمر عشر سنوات، المستوى الأسرى متوسط، يبلغ عدد إخوته4 من أفراد العائلة، وهنا رتبة التلميذ هي الرابعة والأخيرة بين إخوته، وذكر أن لا يوجد من أفراد عائلته أصيب بمرض معين، بالإضافة أن أحد إخوته لديه صعوبة في تعلم القراءة.

والتاريخ الصحي للتلميذ يونس لم يسبق له أن تعرض لأي حادث أو عملية جراحية، ويؤكد سلامة الجهاز الحسي وحتى الحركي، أما بالنسبة للتاريخ التعليمي للحالة فهو لا يقدم له دروس خصوصية خارج المدرسة، ولديه صعوبة في مادة اللغة العربية.

ملخص المقابلة مع المعلمة:

تقول المعلمة أن التلميذ" يونس " هادئ وقليل النشاط داخل القسم وخارجه، وأنه تلميذ منطوي ليس اجتماعي ولا يملك أصدقاء، ذو شخصية مرتبة من حيث الأدوات المدرسية، عكس كتابته فهي غير مفهومة حيث تتصف الكلمات بالالتصاق فيما بينها، بالإضافة إلى عدم توازن الجمل مع السطر والضغط على القلم أثناء الكتابة مما أدى إلى ظهورها في الجهة الأخرى من الورقة.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

-عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية على أن للبرامج التدريبي أثر في تعديل صعوبات تعلم الكتابة(عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي على أفراد عينة الدراسة، واعتمدنا على تطبيق مقياس الرائز الكتابي من إعداد الباحثة بن بوزيد مريم الذي قدم قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي، ويقيم الرائز بدرجة"0" تعبير عن كتابة ذات نوعية جيدة، والدرجة"1" تعبر عن كتابة ذات نوعية متوسطة بينما الكتابة ذات نوعية سيئة جدا تعطى لها درجة"2"، وتكون

أدنى درجة للمقياس" 0" وأقصى درجة "60" ، وتشير هذه الأخيرة إلى كتابة ذات نوعية سيئة جدا، أي كلما كانت الدرجات الكلية في الرائز مرتفعة كلما دلت على وجود صعوبات كبيرة لدى التلميذ، وبالتالي ظهور اضطراب عسر الكتابة، وكلما كانت الدرجة الكلية في الرائز منخفضة كلما دلت على وجود اكتساب جيد لمهارة الكتابة، وعلى أساس هذا توصلنا إلى درجة القياس القبلي والبعدي للحالات الأربعة الموضحة في الجدول:

جدول رقم– 01–: يوضح درجات مقياس الرائز الكتابي القبلي والبعدي للحالات

الحالة	القياس القبلي	القياس البعدي
غالم	**34 درجة**	**11 درجة**
لقمان	**32 درجة**	**12 درجة**
أرزاق	**32 درجة**	**10 درجة**
يونس	**33 درجة**	**10 درجة**

- **تحليل ومناقشة نتائج الحالة الاولى:**

من خلال تطبيق الرائز الكتابي في تقييم الأداء الكتابي لعشرون جملة مصممة من طرف الباحثة للرائز قبل وبعد التدريب على البرنامج، وذلك من حيث مقياس تنظيم الورقة الذي تحصل فيه التلميذ "غالم" على "9" درجات في القياس القبلي، بينما في القياس البعدي تحصل على "3" درجات، أما بالنسبة لمقياس تحليل الجمل والكلمات تحصل على "3" درجات في القياس القبلي، مقارنة بالقياس البعدي الذي تحصل فيه على درجة واحدة فقط، ونجد مقياس تحليل كتابة الحروف حاز فيه التلميذ "غالم" على "22" درجة في القياس القبلي ويقابله "7" درجات في القياس البعدي.

وعليه تبين من خلال عرض ومناقشة نتائج التلميذ "غالم" أنه تحصل في القياس القبلي على "34" درجة كلية، وهذا مؤشر على وجود صعوبة في تعلم الكتابة، وبعد تطبيق البرنامج التدريبي واعادة تطبيق الرائز فتحصل في القياس البعدي على "11" درجة كلية.

واستنادا على درجتي القياس القبلي والبعدي الكلية للرائز الكتابي نتوصل الى أن التلميذ "غالم" تحسن ملحوظ في مستوى الكتابة لديه وهذا ما تؤكده نتائج درجاته في الرائز الكتابي، والتي تدل في النهاية على صحة أثر البرنامج التدريبي في تعديل صعوبة الكتابة وبالضبط الخط عند الحالة الأولى.

- **تحليل ومناقشة نتائج الحالة الثانية:**

من خلال تطبيق مقياس الرائز الكتابي في تقييم الأداء الكتابي لعشرون جملة مصممة من طرف الباحثة للرائز قبل وبعد التدريب على البرنامج، وذلك من حيث مقياس تنظيم الورقة، الذي تحصل فيه التلميذ "لقمان" على"9"درجات، بينما في القياس البعدي أخذ "5" درجات، أما بالنسبة لمقياس تحليل الجمل والكلمات تحصل على "7" درجات في القياس القبلي، مقارنة بالقياس البعدي الذي تحصل فيه على درجة واحدة فقط، ونجد مقياس تحليل كتابة الحروف حاز فيه التلميذ "لقمان" على "16" درجة في القياس القبلي ويقابله "6" درجات في القياس البعدي.

وعليه تبين من خلال عرض ومناقشة نتائج التلميذ "لقمان" أنه تحصل في القياس القبلي على "32" درجة كلية وهذا مؤشر على وجود صعوبة في تعلم الكتابة، وبعد تطبيق البرنامج التدريبي واعادة تطبيق الرائز مرة ثانية تحصل على "11" كدرجة كلية.

واستنادا على درجتي القياس القبلي والبعدي الكلية للرائز الكتابي لدى الحالة الثانية نتوصل الى نتائج التلميذ "لقمان" بتحسن ملحوظ في مستوى الكتابة لديه، وهذا ما تؤكده نتائج درجاته في الرائز الكتابي، التي تدل في النهاية على صحة أثر البرنامج التدريبي في تعديل صعوبة الكتابة وبالضبط الخط عند الحالة الثانية.

- **تحليل ومناقشة نتائج الحالة الثالثة:**

من خلال تطبيق مقياس الرائز الكتابي في تقييم الأداء الكتابي لعشرون جملة مصممة من طرف الباحثة للرائز قبل وبعد التدريب على البرنامج، وذلك من حيث تنظيم الورقة التي تحصلت فيها التلميذة "أرزاق" على "8" درجات في القياس القبلي، بينما في القياس البعدي أخذت "5" درجات، أما بالنسبة لمقياس تحليل الجمل والكلمات تحصلت على "4" درجات في القياس القبلي، مقارنة بالقياس البعدي التي تحصلت فيه على درجتين فقط، ونجد مقياس تحليل كتابة الحروف حازت فيه التلميذة "أرزاق على "20" درجة في القياس القبلي ويقابله "3" درجات في القياس البعدي.

وعليه تبين من خلال عرض ومناقشة نتائج التلميذة "أرزاق" أنها تحصلت في القياس القبلي على"32" درجة كلية وهذا مؤشر على وجود صعوبة في تعلم الكتابة، وبعد تطبيق البرنامج التدريبي واعادة تطبيق الرائز مرة ثانية تحصلت الحالة في القياس البعدي على "10" درجات كلية.

واستنادا على درجتي القياس القبلي والبعدي الكلية للرائز الكتابي لدى الحالة نتوصل الى نتائج التلميذة "أرزاق" بتحسن ملحوظ في مستوى الكتابة لديها، وهذا ما تؤكده نتائج درجاتها في الرائز الكتابي، التي تدل في النهاية على صحة أثر البرنامج التدريبي في تعديل صعوبة الكتابة وبالضبط الخط عند الحالة الثالثة.

- **تحليل ومناقشة نتائج الحالة الرابعة:**

من خلال تطبيق مقياس الرائز الكتابي في تقييم الأداء الكتابي لعشرون جملة مصممة من طرف الباحثة للرائز قبل وبعد التدريب على البرنامج، وذلك من حيث مقياس تطبيق الورقة الذي تحصل فيه التلميذ "يونس" على"4" درجات في القياس القبلي، بينما في القياس البعدي أخذ درجتين، أما بالنسبة لمقياس تحليل الجمل والكلمات تحصل على "4" درجات في القياس القبلي، مقارنة بالقياس البعدي الذي تحصل فيه على درجتين فقط، ونجد مقياس تحليل كتابة الحروف حاز في التلميذ "يونس" على "25" درجة في القياس القبلي ويقابله "6" درجات في القياس البعدي.

وعليه تبين من خلال عرض ومناقشة نتائج التلميذ "يونس" أنه تحصل في المقياس القبلي على "32" درجة كلية وهذا مؤشر على وجود صعوبة في تعلم الكتابة، وبعد تطبيق البرنامج التدريبي واعادة تطبيق الرائز مرة ثانية تحصل على "10" درجات كلية.

واستنادا على درجتي القياس القبلي والبعدي الكلية للرائز الكتابي لدى الحالة نتوصل الى نتائج التلميذ "يونس" بتحسن ملحوظ في مستوى الكتابة لديه، وهذا ما تؤكده نتائج درجاته في الرائز الكتابي، التي تدل في النهاية على صحة أثر البرنامج التدريبي في تعديل صعوبة الكتابة وبالضبط الخط لدى الحالة الرابعة.

- **مناقشة نتائج الفرضية الأولى:**

كان الهدف من الدراسة الحالية هو الكشف عن فعالية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الخط لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، وتوصلنا إلى أن أفراد العينة التي تعاملنا معها أنها أبدت تحسن ملحوظ في الخط بعد تطبيق البرنامج التدريبي، ونظرا لعرض وتحليل نتائج الحالات للفرضية من خلال التقييم القبلي والبعدي يتضح لنا أن الفرضية التي سطرت "للبرنامج التدريبي أثر في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي" تحققت، ونعزز هذه النتيجة بما توصلت اليه الدراسات من قبل.

حيث اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات أخرى كدراسة عبد الشافي رحاب (1994) التي كانت بعنوان " فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارة الخط العربي لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي بالسعودية" وذلك من خلال تنظيم ورقة الكتابة، الميل والاتجاه المناسب للحروف، ومراعاة الحروف المغلقة والمفتوحة في الخط المكتوب، مع مراعاة التناسب من حيث أحجام الحروف في الكلمة الواحدة، وعليه وحسب هذه الدراسة قد أثبت البرنامج المقترح فعالية في تنمية المهارات الفرعية.

وفي نتائج دراسة أجيريا غيرا وآخرون (1976) اختلفت دراستها مع دراستنا الآنية بحيث أنها دراسة تحليلية لعسر الكتابة عند الطفل بهدف التعرف على مدى تأثر عسر الكتاب بعامل النمو الحركي، والجانبية، التوجه والتنظيم الفضائيين، التصور الجسدي، التي توصلت في النهاية الى أن العوامل السابقة الذكر تؤثر كلها على مستوى الكتابة، لكن بدرجات مختلفة نال التصور الجسدي والجانبية القسط الأكبر منها، في أن دراستنا أثبتت أن للبرنامج التدريبي في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، ومنه نجد أن كل من الدراستين قد تناولنا نفس المتغير حيث أن الاولى وجدت بأن هناك مجموعة من العوامل تؤثر في مستوى الكتابة بينما الثانية توصلت الى أن البرنامج التدريبي يساهم في تعديل مستوى الخط.

3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية العامة على أنه "توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الرائز الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي"، وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، وقد تم ذلك عن طريق استخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (**spss**) الاصدار22، والجدول التالي يوضح نتائج الدراسة الأساسية:

الجدول رقم– 02–: قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الرائز الكتابي

/	عدد العينة	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**قيمة اختبار t**	**مستوى الدلالة المحسوبة**	**مستوى الدلالة المعتمدة**
القياس القبلي	**4**	**32,75**	**0,957**	**31,133**	**0,000**	**0,05**
القياس البعدي	**4**	**10,75**	**0,957**			

يتبين من خلال الجدول أعلاه الرقم(02) أن حجم عينة الدراسة يقدر بأربعة(4) تلاميذ يعانون من صعوبة تعلم الكتابة (عسر الخط)، ويتضح أن متوسط درجات مجموعة الاختبار القبلي في مقياس الرائز الكتابي قد بلغ (32,75) درجة، وبانحراف معياري قدر ب (0,957) في حين يقابله متوسط درجات الاختبار البعدي في نفس مقياس الرائز الكتابي بعد تطبيق البرنامج التدريبي قد بلغ (10,75)درجة، بانحراف معياري قدر ب (0,957)،ب استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**spss**)،قدرت قيمة اختبار " ت" لدلالة فروق العينتين المترابطتين والمتساويتين في حجم (31,113)عند مستوى الدلالة المحسوبة (0,000)،وبالتالي هي قيمة دالة إحصائيا عند الدلالة المعتمدة(0,05).

من خلال قيم نتائج الدراسة نقول أن الفرضية تحققت والتي سطرت بوجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الاختبار القبلي ودرجات الاختبار البعدي، وقد جاءت هذه النتيجة مطابقة لدراسة.

- **مناقشة نتائج الفرضية الثانية:**

تنص هذه الفرضية على وجود فروق ذات دالة احصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسيين القبلي والبعدي على الرائز الكتابي، فتحققت لأن أفراد العينة طبق عليهم نفس البرنامج التدريبي بنفس الطريقة وفي نفس الوقت وحتى الظروف مطابقة كليا، لكن نتائج الدرجات الكلية لتقييم القياس القبلي والبعدي لم تكن متساوية وكان هناك فروق في هذه الدرجات.

ومن نتائج الدراسات الهامة التي اهتمت بدراسة متغير البرنامج ولكن لم تحدد أي برنامج تقصد به بمعنى أنها عممت الدراسة كدراسة هويدا حنفي رضوان (1992) بعنوان " برنامج لعلاج صعوبات تعلم الكتابة والقراءة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي"، فتوصلت الدراسة الى وجود دالة احصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس لصالح المجموعة التجريبية، بعكس دراسة أحمد عواد(1998) التي حددت نوع البرنامج وهو برنامج تدريبي، في درست صعوبات التعلم بصفة عامة فسطرت بعنوان " مدى فعالية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى عينة تلاميذ المرحلة الابتدائية"، اذ كانت نتائج بعدم وجود فروق بين تلاميذ العينة في السن والذكاء وتظهر صعوبة الكتابة لدى تلاميذ العينة في عدم التفريق بين الأحرف المتشابهة أثناء الاملاء، وضع الهمزات في أماكنها الصحيحة و كتابة الفعل المضارع المعتل الآخر، والخلط بينه وبين واو الجماعة...

وبالمقابل فإن دراسة وفاء عميرة (2001) قد اختلفت نتائج دراستها مع نتائج دراستنا الآنية من حيث عدم وجود فروق بين الجنسين، وكذا اعتمادها في تطبيق البرنامج علي مجموعتين المجموعة الضابطة والتجريبية، وقد حققت هذه الأخيرة تحسنا في مهارة الكتابة وكذا القراءة بدرجة كبيرة من تلاميذ المجموعة الضابطة، التي لم نقم بتناولها في دراستنا الحالية، اذ تناولناها من حيث القياس القبلي والبعدي.

وفي الختام بعد اطلاعنا على الدراسات المطابقة وغير المطابقة لدراستنا الحالية "أثر البرنامج التدريبي في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي"، اعتمدنا في هذه الأخيرة على تطبيق مقياس الرائز الكتابي لبن بوزيد مريم (2014) في اطار التحضير لشهادة الدكتوراه بجامعة الجزائر2، والذي اعتمدته أيضا في دراستها مما يدل على تطابق الدراستين من حيث العنوان والأداة والتي أسفرت عن فعالية البرنامج وعن وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس الرائز الكتابي، وكذلك وجود فرق بين القياسين القبلي والبعدي، إلا هذا المقياس لم تستند عليه الدراسات الأخرى كدراسة فرحان بن سالم العنزي (2013) الذي اعتمد على اختبار التآزر البصري من اعداد السيد عبد الحميد سليمان (2003) واختبار الإملاء من اعداد الباحث... وكشفت النتائج عن وجود فروق جوهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التمييز الإدراكي من حيث الشكل والحجم والتآزر البصري والحركي والكتابة، والنسخ والإملاء بصورة جوهرية لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية مما يشير الى فعالية البرنامج.

4- استنتاج عام:

بنا ء على الوصول إلى منتهى عرض ومناقشة وتحليل نتائج دراسة "أثر البرنامج التدريبي في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي"، والتي تهدف إلى فعالية تطبيق البرنامج التدريبي في تحسين مستوى الخط باستخدام الرائز الكتابي، والتي أسفرت نتائج الفرضيتين على أن للبرنامج التدريبي أثر في تعديل صعوبات تعلم الكتابة(عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ووجود دالة ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على الرائز الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، مما يعني تحقق فرضيات الدراسة ويظهر هذا التحقق في تغير نسخ وكتابة أفراد العينة من كتابة غير واضحة ومقروء إلى تحسن في الخط بحيث أصبح واضح ومنظم وبه ضوابط الخط وقواعده المعتمدة في كتابة الحروف، وكل هذا في ظل تطبيق البرنامج التدريبي الذي اعتمد على التدريب الصحيح لكتابة 28 حرف في اللغة العربية وقصيدتي (أمي، الوطن) بهدف تثبيت التدريب للحروف، وهذا الأخير يستند على مقاييس الرائز الكتابي لبن بوزيد مريم، من أجل معرفة ما مدى تأثير البرنامج التدريبي في تعديل مستوى الخط لدر أفراد العينة والتي أظفرت بالإيجاب في تحسن وتعديل نوعية الخط من خط ضعيف إلى خط حسن.

الخاتمة

يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية من عدة مشاكل تعرقل مسيرتهم الدراسية سواء من الجانب العام للتلميذ بصفة عامة أو من الجانب الخاص للتلميذ في حد ذاته، كصعوبات التعلم بكل أنواعها وإذ تعتبر صعوبة الكتابة الأكثر انتشارا في الوسط المدرسي بالأخص في السنة الثالثة والرابعة ابتدائي وأهم مظاهر عسر الخط الحذف والابدال والميل والخروج عن الحيز المخصص للكتابة ، وغيرها من الأعراض التي تصاحب التلميذ عسير الخط وهي تختلف من تلميذ الى أخر ، ونتيجة لما سبق اتجهت العديد من الدراسات الى اعداد برنامج تدريبي بهدف تحسين مستوى الخط لدى تلاميذ ذوى صعوبات تعلم الكتابة من أجل أن يصبحوا في نفس مستوى الخط مع أقرانهم في الصف.

ولهذا حاولنا من خلال هذه الدراسة عرض أهم نشاطات البرنامج التدريبي المستخدم مع أطفال عسير الخط ، والتقليل من أعراض ومظاهر صعوبة الكتابة لديهم ، وبناء على نتائج الدراسة واستنادا على ما تم ملاحظته أثناء تطبيق البرنامج التدريبي تبين أن تحسن هذه الفئة بشكل جيد.

التوصيات والاقتراحات:

1_إدراج قواعد الخط، والمهارات التدريسية ضمن نشاطات تكوين المعلم.

2_على مستشار التوجيه تنظيم دورات تحسيسية بأهمية الخط في مسار التعليمي للتلميذ، والقيام بدورات تدريبية في مجال الكتابة.

3_توفير برامج تعليمية ذو وحدة كتابية تتضمن قواعد وضوابط الخط ضمن المقرر الدراسي للتلاميذ.

4_اجراء المزيد من البرامج التدريبية وارشادية وحتى علاجية على مختلف فئات ذوي صعوبات التعلم وعلى وجه الخصوص ذوي عسر الخط.

5. زيادة الاهتمام بالبيئة المادية للبرامج التدريبية لما لها من تأثير ملموس على أثر البرنامج في تحسين أداء ذوي صعوبات التعلم.

6. رفع مستوى وعي أولياء بمتابعة نشاطات أبنائهم بغرض التدخل المبكر في صعوبات التعلم.

7. الكشف المبكر لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم يؤدي الى تجنب الوقوع في الفشل أو حتى الرسوب المدرسي.

1- المراجع باللغة العربية:

1- ابن المنظور، أبو الفضل جمال الدين، (1994)، **لسان العرب**، دار الصادر: بيروت.

2- ابن المنظور، **لسان العرب المحيط**، اعداد وتصنيف يوسف الخياط ونديم مرعشلي. المجلد 1. بيروت: دار لسان العرب.

3- إبراهيم، مروان عبد المجيد. (2000) . **أسس البحث العلمي لاعداد الرسائل الجامعية**. (ط1). عمان. الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

4- أبو شعيرة، خالد محمد وأخرون. (2013). **مناهج البحث العلمي**. (ط1). عمان: مكتبة المجتمع العربي.

5- أنيس، إبراهيم وأخرون. (1990). **معجم الوسيط**. (ط2). بيروت: دار الأمواج.

6- البشايرة ، زيد علي .(2007) . **فعالية برنامج مقترح في التربية البيئية وفق المدخل المنظومي في تحصيل طالبة كلية العلوم التربوية بجامعة مؤته** . العدد (31). جامعة عين الشمس. مجلة كلية التربية.

7- البطانية، أسامة محمد وأخرون. (2005). **علم النفس الطفل الغير العادي**. (ط2). الأردن: ذار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

8- البيلاوي، إيهاب والسيد، علي. (2012). **صعوبات تعلم القراءة والكتابة**. (ط1). الرياض: دار الزهراء.

9- الحراشة، سليم حمود صالح. (2012). **التوجيه والإرشاد (الدليل الارشادي العلمي للمرشدين التربويين والعاملين مع الشباب)**. عمان. الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.

10- الحمداني، عبد الله والحمداني، هادي والسوداني، عبد الله. (1990). **مهارات في الخط العربي**. بغداد: شركة الفنون للطباعة المحدودة.

11- الحيالي، سعدون رشيد. (2005). **التخطيط لبرنامج تدريب للإدارة العالية في الجامعة في ضوء الكفاءات القيادية**. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة المستنصرية. بغداد.

12- الخطيب، أحمد . (1997) . **حقائب تدريبية** .عمان . دار المستقبل للنشر والتوزيع.

13- الزيات، فتحي مصطفى. (2002). **المتفوقين عقليا ذو صعوبات التعلم قضايا التعريف والتشخيص والعلاج**. (ط1). مصر: دار النشر للجامعات.

14- الزيات، فتحي مصطفي. (2008). **صعوبات التعلم الاستراتجيات التدريبية والمداخل العلاجية**. (ط1). القاهرة: دار النشر للجامعات.

15– السرطاوي، زيدان أحمد. (2015). **صعوبات التعلم في المدارس لدى الأطفال**. المحاضرة (22). الرياض: مبنى المكتبة المركزية الناطقة.

16– السعيد، هلا. (2010). **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق والعلاج**. مصر: مكتبة الأنجلو مصرية.

17– السيد، ياسر محمد محجوب. (2012). **تحسين الخط العربي وأثره في تعزيز القراءة والتحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة الأساس**. العدد (52-42). مجلة العلوم الإنسانية.

18– الشحاتة، حسن. (2002). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. مصر. الدار المصرية اللبنانية.

19– الشدوح، وليد محمود إبراهيم. (2006). **أثر برنامج تدريبي قائم على قواعد المنطق الرياضي واستراتجيات حل المشكلات في التحصيل والقدرة على حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا**. أطروحة الدكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

20– الطرخان ، عبد المنعم أحمد.(1996). **أثر برنامج تدريب المديريين أثناء الخدمة بمدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن على تطوير البنى والمفاهيم الإدارية والاشرافية لديهم**. رسالة ماجستير . الأردن: الجامعة الأردنية .

21– العباسي، يحي سلوم .(1984). **تاريخ الخط العربي وأنواعه**. بغداد. مكتبة النهضة العربية.

22– العدل، محمد عادل. (2011). **صعوبات التعلم والتدريس العلاجي**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

23– العساف، صالح بن حمد. (2006). **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية**. الجزء (1). الرياض: العبيكان.

24– العقيلي، عبد المحسن بن سالم. (2009). **مهارات الكتابة واستراتيجياتها رؤية المعاصرة التربية المعاصرة**. العدد (123-81).

25– العقيلي، عمر. (1996). **ادراة القوة العاملة**. عمان. الأردن. دار زهران للنشر والتوزيع.

26– العمري، عطية .(2009). **الواجبات المنزلية ملتقي الإدارة المدرسية وشؤون المعلمين**.

27– العيساوي، كريم. (1998). **برنامج تدريبي مقترح للمشرفين التربويين في ضوء كفايات الإدارة** . رسالة دكتوراه. جامعة المستنصرية. بغداد.

28– الغامدي، محمد سعيد صالح ربيع. (2010). **الرسم الكتابي العربي (طبيعته، وإشكالاته، واتجاهات إصلاحه)**. العدد (57). مصر. مجلة كلية دار العلوم.

29– المبيضين، عقلة وجرادات، أسامة. (2001). **التدريب الإداري الموجه بالأداء**. منشورا المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

30– باي، حورية. (2002). **علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة في المدارس العادية**. (ط1). الكويت. دار القلم للنشر والتوزيع.

31– بدوي، أحمد زكي. (1997). **معجم المصطلحات العلوم الاجتماعية**. (ط1). بيروت: مكتبة لبنان.

32– بربر، كامل. (1997). **إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي**. المؤسسة الجامعية للدراسات بيروت.

33– بطرس، حافظ. (2011). **تدريس الأطفال ذوى صعوبات التعلم**. (ط2). الأردن: دار المسيرة.

34– بهاء الدين، ماجدة وعبيد، السيد. (2009). **صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها**. (ط1). عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

35– جدوع، عصام. (2007). **صعوبات التعلم**. الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

36– حبايب، علي حسن أسعد. (2011). **صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي**. المجلد (3). غزة. مجلة جامعة الأزهر.

37– حسني، محمد. (2005). **روائع الخط العربي**. مصر: دار الفضيلة للنشر والتوزيع.

38– ريحي، مصطفي العليان و عنيم ، عثمان محمد. (2000). **مناهج وأساليب البحث العلمي**: النظرية والتطبيق. عمان. الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

39– زوراني، رشيد. (2008). **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**. (ط3). الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.

40– عاقل، فاخر. (1996). **التربية قديمها وحديثها** . (ط2). دمشق : المكتبة الظاهرية.

41– عبد الحارس، هند مكرم. (2015). **فعالية استراتجية تعليم الأقران في تنمية بعض مهارات الكتابة لدى تلاميذ ذوى صعوبات الكتابة بالمرحلة الابتدائية**. العدد (1). المجلد(22). المجلة العلمية لكلية التربية. جامعة أسيوط.

42– عبد الحافظ، نبيل. (2000). **صعوبات التعلم أو التعليم العلاجي**. (ط1). عمان. الأردن: مكتبة زهراء الشرق.

43– عبد الرحمان، هدى مصطفي محمد. (1996). **برنامج لتنمية مهارات الكتابة في المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية بسوهاج. مصر.

44– عبد القادر، يوسف. (1985). **تنمية الكفاءات التربوية أو تدريس المعلمين أثناء الخدمة**. دار الكتاب العربي.

45– عساف، عبد المعطي. (2000). **التدريب وتنمية الموارد البشرية الأسس والعمليات**. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

46– عمار، سام وكنعان، أحمدو المطلق، فرج. (2005). **اللغة العربية وتدرسيها**. الجزء (1). سوريا: منشورات جامعة دمشق.

47– عواد، أحمد. (2000). **مدى فاعلية برنامج تدريسي علاج لصعوبات الكتابة الاملائية لدى تلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية**. العدد (12). جامعة عين الشمس. مجلة الارشاد النفسي.

48– عودة، ميسون نعيم. (2008). **صعوبات مهارات تدريبية بين الممارسة والابداع**. (ط1). الأردن.

49– فطيس، عادل سليم . (2004). **تحليل وتقييم فعالية التدريسية أثناء العمل وتأثيرها على أداء العاملين وسلوكهم**، دراسة حالة لشركة راس لاتوف لتصنيع النفط والغاز في الجماهرية الليبية رسالة ماجستير . جامعة ال البيت. المفرق الأردن

50– قحطان، أحمد الظاهر. (2012). **صعوبات التعلم** . (ط1) . الأردن : دار النشر والتوزيع.

51– كامل ، محمود علي . (2005). **صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة** . (ط1). مصر : مركز الإسكندرية للكتاب.

52– كريمان ، بدير وصادق ، اميلي . (2003). **تنمية المهارات اللغوية للطفل** . القاهرة : عالم الكتب.

53– كيرك ، صموئيل وكالفنت ، جيمس . ترجمة السرطاوي وزيدان أحمد وعبد العزيز مصطفي . (2012). **صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية** . الامارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي.

54– محروس، منال و رجب ، منى. (2010). **صعوبات التعلم** . (ط1). مكتبة المتبين.

55– محمدي ، فوزية . (2011). **فعالية برنامجيين تدريبين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة**. رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه . في تخصص علم النفس المدرسي الجزائر.

56– مذكور ، أحمد علي . (2000). **تدريس فنون اللغة العربية** . القاهرة : دار الفكر العربي .

57– مذكور ، أحمد علي .(1997). **مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها** . (ط1) . القاهرة : دار الفكر.

58– ملحم ، سامي محمد. (2010) . **صعوبات التعلم** .(ط3). عمان : دار المسيرة

59– هدى الحاج، عبد الله . (2004). **صعوبات اللغة واضطرابات الكلام الكشف المبكر لصعوبات التعلم لأطفال ماقبل المدرسة** ، الكتاب السادس . (ط1). دمشق : دار الشجرة.

60– وزارة التربية . (2011). **الخط العربي والزخرفة** . (ط1).

61– ياغي ، محمد عبد الفتاح . (2010). **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق** . مطابع الأندلس . الجامعة الأردنية.

2–المراجع باللغة الأجنبية :

62-Graham ; S. Harris ; K. R& Arthur, C(1993), **improving the, writing of students with leaming problems "self" regulated strategy development**. School psychology Revoew, lssue 22.

63-Henry Hecan.(1972**). Introduction ala neuro psychologie**. LAROUSSE Paris.

64-Joseph Nadayisabaet Nicole de Gandnont.(1999**). Les enfants différent, les édition logique.**

65-Sandey, Baynond S, stone (2002**). Hunan Resource Managemnet**. 4 thned.

66-Welmeier, **Sally and others oxcford adrahced leavers dictionary**, 7 edition, 1998.oxford university lress

الملحق 01:

حساب معاملات الصدق والثبات و قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الرائز الكتابي

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=س1 س2 س3 س4 س5 س6 س7 س8 س9 س10 س11 س12 س13 س14 س15 س16 س17 س18
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	20	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,951	18

Test T

Statistiques de groupe

	المبحوثين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
النهائية_العينة	الدنيا_المجموعة	7	18,57	8,059	3,046
	العليا_المجموعة	7	42,29	9,810	3,708

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
العينة_النهائية	Hypothèse de variances égales	,022	,885	-4,942	12	,000	-23,714	4,799	-34,170	-13,259

	Hypothèse de variances inégales			-4,942	11,564	,000	-23,714	4,799	-34,214	-13,215

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	القبلي	32,75	4	,957	,479
	البعدي	10,75	4	,957	,479

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
					Inférieur	Supérieur			
Paire 1	القبلي-البعدي	22,000	1,414	,707	19,750	24,250	31,113	3	,000

الملحق رقم 02: دليل المقابلة

الاسم الكامل للتلميذ(ة)..... ....

تاريخ ميلاده: اليوم..... الشهر..... السنة.....

الجنس:.....

- اسم الولي:

الأب: ☐ الأم ☐ غيرهما ☐

التاريخ العائلي:

1- مهنة الأب:..... المستوى الدراسي:.....

2- مهنة الأم:..... المستوى الدراسي: .....

3- عمر الأب: عمر الأم:

كم عدد اخوة الطفل؟

عدد الذكور: ☐ عدد الاناث: ☐

ماهي رتبة الطفل بين اخوته.....

التاريخ الصحي:

1- هل سبق للطفل ، الإصابة بمرض معين

لا ☐ نعم ☐

اذا كانت الإجابة بنعم :

ماهو هذا المرض؟ .....

في أي سنة أصيب به؟.....

هل يزال يعاني منه؟.....

2- هل سبق للطفل التعرض لحادث ما ؟

لا ☐ نعم ☐

اذا كانت الإجابة بنعم :

- ماهو نوع الحادث ؟.....

3- هل سبق للطفل اجراء عملية جراحية ؟

لا ☐ نعم ☐

-اذا كانت الإجابة بنعم ، مانوع العملية الجراحية ؟ .....

- في أي سن أجراها؟ .....

4- هل عاني أو يعاني أحد أفراد العائلة من مرض معين ؟ لا ☐ نعم ☐

اذا كان نعم ما نوعه ؟.....

5-هل يعاني أحد أفراد العائلة من صعوبات التعلم؟

لا ☐ نعم ☐

- اذا كان نعم ، من هو؟ .....

6- هل يعاني الطفل من مشاكل حسية ؟

لا ☐ نعم ☐

التاريخ الدراسي:

1- هل سبق للطفل وأن أعاد السنة ؟

لا ☐ نعم ☐

2- هل تتابع دروس خصوصية ؟

لا ☐ نعم ☐

اذا كانت الإجابة بنعم

في أي مادة؟.....

الملحق رقم 03: مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة

مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة		
اسم القائم بالتقدير:	**الوظيفة:**	**تاريخ التقدير:**
المدرسة:	**الجنس:**	**عدد الحصص:**
يقصد **بصعوبات الكتابة** ضعف أو قصور في القدرة على الكتابة اليدوية والنهجي والتعبير الكتابي صعوبات الكتابة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الازعاج نظرًا لاعتماد كافة مدخلات التعلم على الكتابة، اليدوية والتعبير الكتابي، ومن ثم تؤثر كفاءة الكتابة والتعبير الكتابي على الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارتية:		
التعليمات: في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة (√) تحت التقدير الذي تراد منطبقا على التلميذ موضوع التقدير.		

اسم التلميذ موضوع التقدير:	**الصف:**	**المدرسة:**				
م	الخصائص/ السلوك	دائما (4)	غالبا (3)	أحيانا (2)	نادراً (1)	لا تنطبق (صفر)
1	يجد صعوبة في نسخ الفقرات والواجبات والأعمال الكتابية.					
2	يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد.					
3	يجد صعوبة في أن يميز بين اللام الشمسية، واللام القمرية، وبين الحروف الكبيرةِ Capital والصغيرة Small في اللغة الانجليزية					
4	يجد صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية للكتابة.					
5	يجد صعوبة في نسخ بعض الحروف والأشكال على نحو صحيح.					
6	يجد صعوبة في كتابة أدوات الوصل الملائمة للحروف والكلمات.					

7	يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة مكونًا كلمات.					
8	يجد صعوبة في كتابة المتصلة مكونًا كلمات وجمل منضبطة.					
9	يجد صعوبة في تنسيق واجباته اليومية المكتوبة.					
10	يجد صعوبة في كتابة بالقلم الحبر والقلم الجاف.					
11	يجد صعوبة في أن يكتب بطلاقة ومرونة ونعومة.					
12	يجد صعوبة في أن يحتفظ بأدوات الكتابة والرسم والألوان.					
13	يجد صعوبة في عمل الرسوم، والخرائط، والعناوين المكتوبة.					
14	يجد صعوبة في كتابة الحروف والأرقام بشكل مقبول ومنظم.					
15	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة.					
16	يجد صعوبة في الكتابة بشكل سلس وناعم.					
17	يجد صعوبة في الكتابة وفقًا لقواعد الخط والكتابة اليدوية.					
18	يجد صعوبة في المحافظة على حجم الكتابة وتنسيقها.					
19	يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف والكلمات والجمل.					
20	كتاباته مفككة ركيكة، مع ضعف القدرة على التعبير.					

الملحق رقم 04: مقياس الرائز الكتابي لتشخيص اضطراب عسر الكتابة
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 الساقية.
8-أشفقت على الفلاح.
9-حزن الفرخ الكبير.
10-والدك يرتدي نظارة.
11-تغمض عفاف عينيها.
12-أنهض في الصباح الباكر.
13-هكذا عاش محفوظ سعيدا.
14-ان مطعمها مختص في صنع البيتزا.
15-جلس الرعاة في ظل شجرة منحنية.
16-قال له العم " أضف اليه الدقيق".
17-ذات يوم مرت عجوز طيبة أمام بيتنا.
18-دخلت سندس القسم ، فرحبت بها المعلمة والتلاميذ.
19-نود أن نزور ضيعتكم ، فقد حدثتنا عنها كثيرا.
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			
	المجموع			

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			
	المجموع			

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**				
	المجموع				

مقياس تحليل الرائز الكتابي

.سنعرض بشيء من التفصيل مقاييس تحليل الرائز الكتابي

•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 قليلا.

ج_ وضعية مائلة كثيرا.

3_الهامش:

أ_ وجود هامش منتظم.

ب _وجود هامش أكبر أو أصغر على ما هو 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.

ج_ كتابة سيئة النوع" كتابة غير واضحة".

6_ضغط الكتابة:

أ_ ضغط الكتابة " الجمل واضحة بشكل جيد على الورقة الأولى والثانية.

ب_ ضغط متوسط " الجمل واضحة على الورقة الأولى ولها أثر على الورقة الثانية ".

ج_ ضغط ضعيف" الجمل غير واضحة على الورقة الأولى والثانية أو وجود ضغط قوي يؤدي الى تمزق الورقة.

7_الفراغات بين السطور:

أ_ وجود فراغات منتظمة" فراغ مقدر بسطر واحد بين كل سطرين كتابيين.

ب_ وجود أقل من سطر.

ج _وجود فراغات صغيرة جدا تؤدي الى تلاصق السطور الكتابية أو كبيرة جدا تؤدي الى تبعثر السطور الكتابية.

•مقياس تحليل الجمل والكلمات:

1_بداية الجمل ونهايتها:

أ_ اتمام الكتابة طول السطر ثم الانتقال الى السطر الموالي.

ب_ تقسيم الجملة على سطرين مع إبقاء فراغ في السطر الأول.

ج_ تقسيم الجملة الى جزأين جزء منها على السطر وجزء آخر على السطر الثاني.

2_التسلسل المكاني للكلمات وتنسيقها من حيث الحجم:

أ_ تقارب شكل الكلمات بشكل عادي "تقارب مقبول".

ب_ كتابة الكلمات بحجم كبير أو بحجم صغير.

ج_ كتابة الكلمات متباعدة أو متقاربة وملتصقة.

3_الفراغ بين الكلمات:

أ_ فراغات مقبولة.

ب_ فراغات أكبر أو أصغر من القاعدة السابقة.

ج_ فراغات كبيرة جدا" تؤدي الى تبعثر الكلمات "أو صغيرة جدا "تؤدي الى تلاصق الكلمات.

4_إنهاء الجمل:

أ_ كتابة الجمل كاملة.

ب_ كتابة نصف الجمل على الأقل.

ج_ كتابة أقل من نصف الجمل.

5_علامات الوقف:

أ_ وجود كل علامات الوقف.

ب_ غياب علامات وقف واحدة.

ج_ غياب علامات الوقف كلها.

•مقياس تحليل كتابة الحروف:

1_الاستمرارية والربط:

أ_ ربط مقبول بين الحروف يدل على حركة خطية مستمرة ومنتظمة.

ب_ ربط غير مقبول جدا لكن دون وجود تشوهات تجعل الكتابة غير واضحة.

ج_ ربط سيئ يؤدي الى عدم وضوح الجمل بسبب التشوهات الناتجة عن تكرار تخطيط بعض الحروف قصد ربطها مع بعضها البعض أو وجود انقطاع بين الحروف المتتالية المكونة للكلمة.

2_حجم الحروف:

أ_ حروف متوسطة الحجم تنتج عنها كلمات متوسطة الحجم مفهومة وواضحة.

ب_ حروف صغيرة نسبيا أو ممدودة في السطر لكن تكون الكلمات المكونة منها واضحة.

ج_ حروف صغيرة جدا تجعل الكلمات غير مفهومة أو كبيرة جدا تشغل مساحة كبيرة على السطر.

3_حذف أو إبدال أو زيادة حروف:

أ_ عدم حذف أو ابدال أو زيادة حروف.

ب_ ظهور الحذف أو الإبدال أو الزيادة في الحروف مرة واحدة.

ج_ تكرار الحذف أو الإبدال أو الزيادة الحروف عدة مرات.

4_حذف أو اضافة النقاط للحروف:

أ_ عدم حذف أو اضافة النقاط على الحروف.

ب_ عدد النقاط أكثر أو ناقصة على النقاط المعتاد.

ج_ النقاط شبيه بخطوط أو غائبة.

5_صعوبة كتابة حرف الهمزة" أ، ء، ؤ، ئ، ك"

ظهور التشوه عن طريق غياب عناصر الشكل القاعدي للجزء "ء"

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

6_صعوبة كتابة الحروف "ب، ت، ث، ي، ن"

ظهور التشوه عن طريق غياب الشكل القاعدي للجزء"

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

7_صعوبة كتابة الحروف "ح، ج، خ:

ظهور تشوه اشكال الحروف بغلقها اذ نصبح شبيهة لحرف الصاد أو حرف الدال (عند كتابتها في بداية أو وسط الكلمة) وعدم تناسق حجم شكل الجزء الأعلى للشكل القاعدي مقارنة بالجزء الأسفل (عند كتابتها في نهاية الكلمة)

أ_ عدم ظهور التشوه

ب_ ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

8_صعوبة كتابة حرفي" ع، غ:

ظهور تشوه شكلي للحرفين بغلقهما اذ تصبح شبيه لحرف الميم (عند كتابتها في بداية أو وسط الكلمة).

وعدم تناسق حجم شكل الجزء الأعلى للشكل القاعدي مقارنة بالجزء الأسفل(عند كتابتها في نهاية الكلمة).

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه عدة مرات.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

9_صعوبة كتابة حرفي "س، ش:

ظهور التشوه بظهور الالتباس بعد أسنان السين والشين (حذف أو اضافة عدد الأسنان) وصغر أو حجم تقعر الجزء الأخير من الحرفين.

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

10_صعوبة كتابة الحروف" ص، ض، ط، ظ":

ظهور تشوه اشكال الحروف بعدم التنسيق بين الجزء العلوي والجزء السفلي للحروف وتشوه شكل الحرف بحذف سن الحروف التي تحويه.

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه عدة مرات.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

11_صعوبة كتابة حرفي "ف، ق":

ظهور تشوه شكلي الحرفين بعدم التمييز بين قاعدة (ق) وقاعدة(ف) فيصبح تقعر القاف مثل تقعر الفاء أو العكس.

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

12_صعوبة كتابة حرفي "ر، ز، د، ذ، ل":

ظهور التشوه بكتابة مقدمة قاعدة(د) و(ر) بنفس بعد الحيز المكاني وكتابة(ر) مثل شكل (ل) أو العكس، نفس الشيء لحرفي (د) و(ز).

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

13_صعوبة كتابة حرفي" و، م:

أ- عدم ظهور التشوه.
ب- ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

14_صعوبة كتابة حرف "ك":

ظهور التشوه بكتابة الحرف على شكل خطوط أو كتابته مثل حرف(ل).

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

15_صعوبة كتابة حرفي" ة، ه":

ظهور التشوه عن طريق الالتصاق بين النقاط وكتابة (ه) على شكل دائرة يقسمها خط(0).

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

16_صعوبة كتابة حرف "ال":

ظهور التشوه عن طريق حذف أو إضافة (ال).

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

17_صعوبة كتابة المد" المد بالألف أو بالواو أو بالياء":

ظهور التشوه عن طريق الحذف أو الإضافة أو الإبدال.

أ_ عدم ظهور التشوه.

ب_ ظهور التشوه مرة واحدة.

ج_ ظهور التشوه عدة مرات.

18_مدة إنجاز الرائز:

أ_ عادي (ما بين 20 و30 دقيقة).

ب_ بطيء نوعا ما (من 30 الى 35 دقيقة) أو سريع نوعا ما(من 15 الى 20 دقيقة).

ج_ بطيء جد(أكثر من 35 دقيقة) أو سريع جدا(أقل من 15 دقيقة).

ملاحظة: زمن الرائز مقدر ب25 دقيقة.

لقد تم جمع كل الأزمنة التي استغرقها التلاميذ في اجراء الرائز ثم تم تقسيمها على عدد التلاميذ والمقدر ب210 تلميذ على 25 دقيقة بالتقريب.

الملحق رقم :05 البرنامج التدريبي لتحسين عسر الخط

رقم الحصة: 01
النشاط: تعاون/ تقديم البرنامج التدريبي
الوسائل: الحوار
طبيعة النشاط: جماعي
مدة الحصة:45دقيقة
الأهداف: ❖ تعرف المتربصين على التلاميذ. ❖ أن يتعرف التلاميذ على مفهوم الخط وأهميته. ❖ تعرف التلاميذ على المتربصين. ❖ تعريفهم بفكرة البرنامج التدريبي وكيفية إجرائه.
الطرق المتبعة: ❖ تدخل الطالبة المتربصة وتحيي بتحية السلام "السلام وعليكم" بوجه بشوش ومبتسمة. ❖ تعرف الطالبة المتربصة بنفسها ووظيفتها وسبب وجودها معهم والهدف من ذلك. ❖ التعرف على التلاميذ كل واحد يقف ويعرف عن (اسمه ولقبه، ومعدله). ❖ التعريف بالكتابة والخط وأهميتهما في المسار الدراسي بالنسبة لهم. ❖ تقديم لمحة موجزة عن البرنامج التدريبي وعدد الحصص والأهداف العاملة له. ❖ إبلاغ التلاميذ أن البرنامج عبارة عن مسابقة بهدف تحفيزهم بجو تنافسي بينهم. ويتم توزيع جوائز على الأوائل الذين أظهروا تحسن في خطوطهم، نظرًا لتقديرات المعلمين. ❖ بعد الحصول على موافقة التلاميذ للمشاركة في البرنامج نقوم بفحص كراريس القسم الخاصة بالتلاميذ.

الحصة: 02

النشاط: استراتيجيات ما قبل الكتابة.

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة: 45دقيقة

الأهداف:

- تدريب التلاميذ على الطريقة الصحيحة للجلوس أثناء الكتابة، وكيفية مسك القلم، ووضعية الورقة أو الكراس.

الطرق المتبعة:

- تقوم الطالبة المتربصة بنمذجة الطريقة الصحيحة للجلوس، وتطلب من التلاميذ ملاحظتها بهدف تقليدها لاحقا.
- تطلب الطالبة المتربصة من كل تلميذ أن يجلس بطريقة صحيحة، وتراقب وضعيات كل واحد وتصحيحها، بحيث تأخذ قدم التلميذ وضعًا مسطحًا على الأرض، وأن كلا من ساعديه يصلان بشكل مريح إلى سطح الطاولة التي يكتب عليها.
- تقوم الطالبة المتربصة بمسك القلم بطريقة صحيحة، حيث يتم مسك القلم من منطقة أعلى قليلا من الرأس، بين الوسطى والإبهام تُساندها السبابة، وتطلب من التلاميذ ملاحظتها بهدف تقليدها.
- تطلب الطالبة المتربصة من كل تلميذ أن يمسك القلم بطريقة صحيحة، وتراقب وضعيات كل واحد منهم، حيث تكون حافة الكراس موضوعة بطريقة مائلة قليلا على حافة الطاولة.
- يتم نمذجة وضع الكراس على الطاولة ثم يطلب من التلاميذ تدقيق ملاحظاتهم، لتقليد الوضعية لاحقا، حيث تكون حافة الكراس موضوعة بطريقة مائلة قليلا على حافة الطاولة.
- تطلب الطالبة المتربصة من كل تلميذ أن يضعوا الكراس بطريقة صحيحة، وتراقب وضعيات كل واحد منهم، وتصحح الوضعيات عند الضرورة.

الواجب المنزلي: /

رقم الحصة: 03

النشاط: كتابة الحرف الألف في أول الكلمة، وسطها، آخرها.

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي، اللوحة والطباشير، حلوى.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة: 45دقيقة

الأهداف:

- ❖ تعرف التلميذ على الحرف بكل أشكاله في الكلمة.
- ❖ أن يتمكن التلاميذ من معرفة كيفية كتابة الحرف حسب خطواته الصحيحة.
- ❖ أن يكتب التلميذ الحرف كتابة صحيحة عند الاتصال والانفصال بالنسبة للكلمة.
- ❖ أن يتقن التلميذ موضع كتابة الحرف بالنسبة للسطر، وكيفية اتصال الحرف بما قبله وما بعده.
- ❖ يبتعد التلميذ عن المحو والتشطيب.

الطرق المتبعة:

- ❖ استعمال السبورة للشرح والتوضيح، وكذلك لعرض الحرف ألف (أ).
- ❖ يتم كتابة الحرف في السبورة بشكل واضح ومنتظم وبألوان مختلفة مع تحديد اتجاه كتابتهم حسب خطواتهم، ونطلب من التلاميذ ملاحظة حركة اليد أثناء الكتابة.
- ❖ ننبه التلاميذ إلى الاختلافات التي تكون في رسم الحروف نفسهم حسب موضعه في الكلمة إما أولها أو وسطها أو آخرها.
- ❖ يبدأ التلاميذ بمحاكاة النموذج الموجود في السبورة، وذلك لكتابته على الألواح، مع متابعة ومراقبة خطوات سير هذه العملية.
- ❖ ثم نقوم بتوزيع البطاقات بها نماذج مختلفة من الحرف حيث يكون فيها نماذج متقطعة (منقطة)، ويقوم كل تلميذ بالوصل بين هذه النقاط، وأماكن أخرى فارغة ليكتب الحرف وحده حسب حركاته، بالإضافة إلى كتابة كلمات بها أمثلة عن نماذج الحرف، وفي نفس الوقت يتم تفقد ما كتبه كل تلميذ على حدى، وتصحيح الأخطاء فرديا، وتوجيه التلاميذ بالطريقة الصحيحة والسليمة، باستخدام التشجيع والتعزيز الإيجابي.
- ❖ كتابة الحرف عدة مرات على كراس عادي، مع المراقبة المستمرة لمدى تمكن كل تلميذ من كتابة صحيحة، وتصحيح العثرات التي واجهها التلاميذ خلال قيامهم بالكتابة، مع التأكيد على نظافة الكراس، وعدم الضغط على القلم أثناء الكتابة.

الواجب المنزلي:

إعادة نسخ الحروف الموزعة على التلاميذ والتي تم تعلمها خلال الحصة في مختلف أشكالها وأوضاعها في ورقة عادية.

رقم الحصة: 04

النشاط: كتابة الحروف المتشابهة (ب، ت، ث) في أول الكلمة، وسطها، آخرها.

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي، اللوحة والطباشير، السبورة، حلوى.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة:45دقيقة

الأهداف:

- ❖ تعرف التلميذ على الحروف بكل أشكالها في الكلمة.
- ❖ أن يتمكن التلاميذ من معرفة كيفية كتابة كل حرف حسب خطواته الصحيحة.
- ❖ أن يكتب التلميذ كل حرف كتابة صحيحة عند الاتصال والانفصال بالنسبة للكلمة.
- ❖ أن يتقن التلميذ موضع كتابة كل حرف بالنسبة لهم، وكيفية اتصال كل حرف بما قبله وما بعده.
- ❖ يبتعد التلميذ عن المحو والتشطيب.

الطرق المتبعة:

- ❖ استعمال السبورة للشرح والتوضيح، وكذلك لعرض نموذج الحروف (ب، ت، ث).
- ❖ يتم كتابة كل حرف في السبورة بشكل واضح ومنتظم وبألوان مختلفة مع تحديد اتجاه كتابتهم حسب خطواتهم، ونطلب من التلاميذ ملاحظة حركة اليد أثناء الكتابة.
- ❖ ننبه التلاميذ إلى الاختلافات التي تكون في رسم الحروف نفسهم حسب موضعهم في الكلمة إما أولها أو وسطها أو آخرها.
- ❖ يبدأ التلاميذ بمحاكاة النماذج الموجودة على السبورة، وذلك بكتابتها على الألواح، مع متابعة ومراقبة خطوات سير هذه العملية.
- ❖ ثم نقوم بتوزيع بطاقات بها نماذج مختلفة من تلك الحروف حيث تكون بها نماذج متقطعة (منقطة)، ويقوم كل تلميذ بالوصل بين هذه النقاط، وأماكن أخرى فارغة ليكتب الحرف وحده حسب حركاته، بالإضافة إلى كتابة كلمات بها أمثلة عن نماذج الحرف، والتي تكون متبوعة بجمل تحمل تلك الكلمات يوجد فيها نماذج الحرف، وفي نفس الوقت يتم تفقد ما كتبه كل تلميذ على حدى، وتصحيح الأخطاء فرديا، وتوجيه التلاميذ بالطريقة الصحيحة والسليمة، باستخدام التشجيع والتعزيز الإيجابي.
- ❖ كتابة الحروف عدة مرات على كراس عادي، مع المراقبة المستمرة لمدى تمكن كل تلميذ من كتابة صحيحة، وتصحيح العثرات التي واجهها التلاميذ خلال قيامهم بالكتابة، مع التأكيد على نظافة الكراس، وعدم الضغط على القلم أثناء الكتابة.

الواجب المنزلي:

إعادة نسخ الحروف الموزعة على التلاميذ والتي تعلمها من خلال الحصة في مختلف أشكالها وأوضاعها في ورقة عادية.

رقم الحصة: 05

النشاط: كتابة الحروف المتشابهة (ج، ح، خ) في أول الكلمة، وسطها، آخرها.

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي، اللوحة والطباشير، السبورة، حلوى.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة:45دقيقة

الأهداف:

- ❖ تعرف التلميذ على الحرف بكل أشكاله في الكلمة.
- ❖ أن يتمكن التلاميذ من معرفة كيفية كتابة كل حرف حسب خطواته الصحيحة.
- ❖ أن يكتب التلميذ كل حرف كتابة صحيحة عند الاتصال والانفصال بالنسبة للكلمة.
- ❖ أن يتقن التلميذ موضع كتابة كل حرف بالنسبة للسطر، وكيفية اتصال كل حرف بما قبله وما بعده.
- ❖ يبتعد التلميذ عن المحو والتشطيب.

الطرق المتبعة:

- ❖ استعمال السبورة للشرح والتوضيح، وكذلك لعرض نموذج الحروف (ج، ح، خ).
- ❖ يتم كتابة كل الحرف في السبورة بشكل واضح ومنتظم وبألوان مختلفة مع تحديد اتجاه كتابتهم حسب خطواتهم، ونطلب من التلاميذ ملاحظة حركة اليد أثناء الكتابة.
- ❖ ننبه التلاميذ إلى الاختلافات التي تكون في رسم الحروف نفسهم حسب موضعهم في الكلمة إما أولها أو وسطها أو آخرها.
- ❖ يبدأ التلاميذ بمحاكاة النماذج الموجودة على السبورة، وذلك بكتابتها على الألواح، مع متابعة ومراقبة خطوات سير هذه العملية.
- ❖ ثم نقوم بتوزيع بطاقات بها نماذج مختلفة من تلك الحروف حيث تكون بها نماذج متقطعة (منقطة)، ويقوم كل تلميذ بالوصل بين هذه النقاط، وأماكن أخرى فارغة ليكتب الحرف وحده حسب حركاته، بالإضافة إلى كتابة كلمات بها أمثلة عن النماذج الحرف، والتي تكون متبوعة بجمل تحمل تلك الكلمات يوجد فيها نماذج الحرف، وفي نفس الوقت يتم تفقد ما كتبه كل تلميذ على حدى، وتصحيح الأخطاء فرديا، وتوجيه التلاميذ بالطريقة الصحيحة والسليمة للكتابة، باستخدام التشجيع والتعزيز الإيجابي.
- ❖ كتابة الحروف عدة مرات على كراس عادي، مع المراقبة المستمرة لمدى تمكن كل تلميذ من كتابة صحيحة، وتصحيح العثرات التي واجهها التلاميذ خلال قيامهم بالكتابة، مع التأكيد على نظافة الكراس، وعدم الضغط على القلم أثناء الكتابة.

الواجب المنزلي:

إعادة نسخ الحروف الموزعة على التلاميذ والتي تعلمها خلال الحصة في مختلف أشكالها وأوضاعها في ورقة عادية.

رقم الحصة: 06

النشاط: كتابة الحرفين المتشابهين (د، ذ، ع، غ) في أول الكلمة، وسطها، آخرها.

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي، اللوحة والطباشير، السبورة، حلوى.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة:45دقيقة

الأهداف:

- ❖ تعرف التلميذ على الحرف بكل أشكاله في الكلمة.
- ❖ أن يتمكن التلاميذ من معرفة كيفية كتابة كل حرف حسب خطواته الصحيحة.
- ❖ أن يكتب التلميذ كل حرف كتابة صحيحة عند الاتصال والانفصال بالنسبة للكلمة.
- ❖ أن يتقن التلميذ موضع كتابة كل حرف بالنسبة لهم، وكيفية اتصال كل حرف بما قبله وما بعده.
- ❖ يبتعد التلميذ عن المحو والتشطيب.

الطرق المتبعة:

- ❖ استعمال السبورة للشرح والتوضيح، وكذلك لعرض نموذج حرفي (د، ذ، ع، غ).
- ❖ يتم كتابة كل حرف في السبورة بشكل واضح ومنتظم وبألوان مختلفة مع تحديد اتجاه كتابتهم حسب خطواتهم، ونطلب من التلاميذ ملاحظة حركة اليد أثناء الكتابة.
- ❖ ننبه التلاميذ إلى الاختلافات التي تكون في رسم الحروف نفسهم حسب موضعهم في الكلمة إما أولها أو وسطها أو آخرها.
- ❖ يبدأ التلاميذ بمحاكاة النماذج الموجودة على السبورة، وذلك بكتابتها على الألواح، مع متابعة ومراقبة خطوات سير هذه العملية.
- ❖ ثم نقوم بتوزيع بطاقات بها نماذج مختلفة من تلك الحروف حيث تكون بها نماذج متقطعة (منقطة)، ويقوم كل تلميذ بالوصل بين هذه النقاط، وأماكن أخرى فارغة ليكتب الحرف وحده حسب حركاته، بالإضافة إلى كتابة كلمات بها أمثلة عن نماذج الحرف، والتي تكون متنوعة بجمل تحمل تلك الكلمات يوجد فيها نموذج الحرف، وفي نفس الوقت يتم تفقد ما كتبه كل تلميذ على حدى، وتصحيح الأخطاء فرديا، وتوجيه التلاميذ بالطريقة الصحيحة والسليمة، باستخدام التشجيع والتعزيز الإيجابي.
- ❖ كتابة الحروف عدة مرات على كراس عادي، مع المراقبة المستمرة لمدى تمكن كل تلميذ من كتابة صحيحة، وتصحيح العثرات التي واجهها التلاميذ خلال قيامهم بالكتابة، مع التأكيد على نظافة الكراس، وعدم الضغط على القلم أثناء الكتابة.

الواجب المنزلي:

إعادة نسخ الحروف الموزعة على التلاميذ والتي تم تعلمها من خلال الحصة في مختلف أشكالها وأوضاعها في ورقة عادية.

رقم الحصة: 07

النشاط: كتابة الحروف المتشابهة (ز، ر، و) في أول الكلمة، وسطها، آخرها.

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي، اللوحة والطباشير، السبورة، حلوى.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة:45دقيقة

الأهداف:

- ❖ تعرف التلميذ على الحرف بكل أشكاله في الكلمة.
- ❖ أن يتمكن التلاميذ من معرفة كيفية كتابة كل حرف حسب خطواته الصحيحة.
- ❖ أن يكتب التلميذ كل حرف كتابة صحيحة عند الاتصال والانفصال بالنسبة للكلمة.
- ❖ أن يتقن التلميذ موضع كتابة كل حرف بالنسبة لهم، وكيفية اتصال كل حرف بما قبله وما بعده.
- ❖ يبتعد التلميذ عن المحو والتشطيب.

الطرق المتبعة:

- ❖ استعمال السبورة للشرح والتوضيح، وكذلك لعرض نموذج الحروف (ز، ر، و).
- ❖ يتم كتابة كل حرف في السبورة بشكل واضح ومنتظم وبألوان مختلفة مع تحديد اتجاه كتابتهم حسب خطواتهم، ونطلب من التلاميذ ملاحظة حركة اليد أثناء الكتابة.
- ❖ ننبه التلاميذ إلى الاختلافات التي تكون في رسم الحروف نفسهم حسب موضعهم في الكلمة إما أولها أو وسطها أو آخرها.
- ❖ يبدأ التلاميذ بمحاكاة النماذج الموجودة على السبورة، وذلك بكتابتها على الألواح، مع متابعة ومراقبة خطوات سير هذه العملية.
- ❖ ثم نقوم بتوزيع بطاقات بها نماذج مختلفة من تلك الحروف حيث تكون بها نماذج متقطعة (منقطة)، ويقوم كل تلميذ بالوصل بين هذه النقاط، وأماكن أخرى فارغة ليكتب الحرف وحده حسب حركاته، بالإضافة إلى كتابة كلمات بها أمثلة عن نماذج الحرف، والتي تكون متبوعة بجمل تحمل تلك الكلمات يوجد فيها نماذج الحرف، وفي نفس الوقت يتم تفقد ما كتبه كل تلميذ على حدى، وتصحيح الأخطاء فرديا، وتوجيه التلاميذ بالطريقة الصحيحة والسليمة، باستخدام التشجيع والتعزيز الإيجابي.
- ❖ كتابة الحروف عدة مرات على كراس عادي، مع المراقبة المستمرة لمدى تمكن كل تلميذ من كتابة صحيحة، وتصحيح العثرات التي واجهها التلاميذ خلال قيامهم بالكتابة، مع التأكيد على نظافة الكراس، وعدم الضغط على القلم أثناء الكتابة.

الواجب المنزلي:

إعادة نسخ الحروف الموزعة على التلاميذ والتي تم تعلمها خلال الحصة في مختلف أشكالها وأوضاعها في ورقة عادية.

رقم الحصة: 08

النشاط: كتابة الحروف المتشابهة (س، ش، ن) في أول الكلمة، وسطها، آخرها.

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي، اللوحة والطباشير، السبورة، حلوى.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة:45دقيقة

الأهداف:

- ❖ تعرف التلميذ على الحرف بكل أشكاله في الكلمة.
- ❖ أن يتمكن التلاميذ من معرفة كيفية كتابة كل حرف حسب خطواته الصحيحة.
- ❖ أن يكتب التلميذ كل حرف كتابة صحيحة عند الاتصال والانفصال بالنسبة للكلمة.
- ❖ أن يتقن التلميذ موضع كتابة كل حرف بالنسبة للسطر، وكيفية اتصال كل حرف بما قبله وما بعده.
- ❖ يبتعد التلميذ عن المحو والتشطيب.

الطرق المتبعة:

- ❖ استعمال السبورة للشرح والتوضيح، وكذلك لعرض نموذج كل حرف من (س، ش، ن).
- ❖ يتم كتابة كل الحروف في السبورة بشكل واضح ومنتظم وبألوان مختلفة مع تحديد اتجاه كتابتهم حسب خطواتهم، ونطلب من التلاميذ ملاحظة حركة اليد أثناء الكتابة.
- ❖ ننبه التلاميذ إلى الاختلافات التي تكون في رسم الحروف نفسهم حسب موضعهم في الكلمة إما أولها أو وسطها أو آخرها.
- ❖ يبدأ التلاميذ بمحاكاة النماذج الموجودة على السبورة، وذلك بكتابتها على الألواح، مع متابعة ومراقبة خطوات سير هذه العملية.
- ❖ ثم نقوم بتوزيع بطاقات بها نماذج مختلفة من تلك الحروف حيث تكون بها نماذج متقطعة (منقطة)، ويقوم كل تلميذ بالوصل بين هذه النقاط، وأماكن أخرى فارغة ليكتب الحرف وحده حسب حركاته، بالإضافة إلى كتابة كلمات بها أمثلة عن نماذج الحرف، والتي تكون متبوعة بجمل تحمل تلك الكلمات يوجد فيها نماذج الحرف، وفي نفس الوقت يتم تفقد ما كتبه كل تلميذ على حدى، وتصحيح الأخطاء فرديا، وتوجيه التلاميذ بالطريقة الصحيحة والسليمة، باستخدام التشجيع والتعزيز الإيجابي.
- ❖ كتابة الحروف عدة مرات على كراس عادي، مع المراقبة المستمرة لمدى تمكن كل تلميذ من كتابة صحيحة، وتصحيح العثرات التي واجهها التلاميذ خلال قيامهم بالكتابة، مع التأكيد على نظافة الكراس، وعدم الضغط على القلم أثناء الكتابة.

الواجب المنزلي:

إعادة نسخ الحروف الموزعة على التلاميذ والتي تعلمها خلال الحصة وفي مختلف أشكالها وأوضاعها في ورقة عادية.

رقم الحصة: 09

النشاط: كتابة الحروف المتشابهة (ص، ض، ط، ظ) في أول الكلمة، وسطها، آخرها.

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي، سبورة.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة:45دقيقة

الأهداف:

- ❖ تعرف التلميذ على الحرف بكل أشكاله في الكلمة.
- ❖ أن يتمكن التلاميذ من معرفة كيفية كتابة كل حرف حسب خطواته الصحيحة.
- ❖ أن يكتب التلميذ كل حرف كتابة صحيحة عند الاتصال والانفصال.
- ❖ أن يتقن التلميذ موضع كتابة كل حرف بالنسبة للسطر، وكيفية اتصال كل حرف بما قبله وما بعده.
- ❖ يبتعد التلميذ عن المحو والتشطيب.

الطرق المتبعة:

- ❖ استعمال السبورة للشرح والتوضيح، وكذلك لعرض نموذج كل حرف من (ص، ض، ط، ظ).
- ❖ يتم كتابة كل حرف في السبورة بشكل واضح ومنتظم وبألوان مختلفة مع تحديد اتجاه كتابتهم حسب خطواتهم، ونطلب من التلاميذ ملاحظة حركة اليد أثناء الكتابة.
- ❖ ننبه التلاميذ إلى الاختلافات التي تكون في رسم الحروف نفسهم حسب موضعهم في الكلمة إما أولها أو وسطها أو آخرها.
- ❖ يبدأ التلاميذ بمحاكاة النماذج الموجودة على السبورة، وذلك بكتابتها على الألواح، مع متابعة ومراقبة خطوات سير هذه العملية.
- ❖ ثم نقوم بتوزيع بطاقات بها نماذج مختلفة من تلك الحروف حيث تكون بها نماذج متقطعة (منقطة)، ويقوم كل تلميذ بالوصل بين هذه النقاط، وأماكن أخرى فارغة ليكتب الحرف وحده حسب حركاته، بالإضافة إلى كتابة كلمات بها أمثلة عن نماذج الحرف، وفي نفس الوقت يتم تفقد ما كتبه كل تلميذ على حدى، وتصحيح الأخطاء فرديا، وتوجيه التلاميذ بالطريقة الصحيحة والسليمة للكتابة، باستخدام التشجيع والتعزيز الإيجابي.
- ❖ كتابة الحروف عدة مرات على كراس عادي، مع المراقبة المستمرة لمدى تمكن كل تلميذ من كتابة صحيحة، وتصحيح العثرات التي واجهها التلاميذ خلال قيامهم بالكتابة، مع التأكيد على نظافة الكراس، وعدم الضغط على القلم أثناء الكتابة.

الواجب المنزلي:

إعادة نسخ الحروف الموزعة على التلاميذ والتي تم تعلمها خلال الحصة وفي مختلف أشكالها وأوضاعها في ورقة عادية.

رقم الحصة: 10

النشاط: كتابة الحرفين المتشابهين (ف، ق، ل، ك) في أول الكلمة، وسطها، آخرها.

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي، اللوحة والطباشير، السبورة.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة:45دقيقة

الأهداف:

- ❖ تعرف التلميذ على الحرف بكل أشكاله في الكلمة.
- ❖ أن يتمكن التلاميذ من معرفة كيفية كتابة كل حرف حسب خطواته الصحيحة.
- ❖ أن يكتب التلميذ كل حرف كتابة صحيحة عند الاتصال والانفصال بالنسبة للكلمة.
- ❖ أن يتقن التلميذ موضع كتابة كل حرف بالنسبة للسطر، وكيفية اتصال كل حرف بما قبله وما بعده.
- ❖ يبتعد التلميذ عن المحو والتشطيب.

الطرق المتبعة:

- ❖ استعمال السبورة للشرح والتوضيح، وكذلك لعرض نموذجي الحرفين (ف، ق، ل، ك).
- ❖ يتم كتابة كل الحروف في السبورة بشكل واضح ومنتظم وبألوان مختلفة مع تحديد اتجاه كتابتهم حسب خطواتهم، ونطلب من التلاميذ ملاحظة حركة اليد أثناء الكتابة.
- ❖ ننبه التلاميذ إلى الاختلافات التي تكون في رسم الحروف نفسهم حسب موضعهم في الكلمة إما أولها أو وسطها أو آخرها.
- ❖ يبدأ التلاميذ بمحاكاة النماذج الموجودة على السبورة، وذلك بكتابتها على الألواح، مع متابعة ومراقبة خطوات سير هذه العملية.
- ❖ ثم نقوم بتوزيع بطاقات بها نماذج مختلفة من تلك الحروف حيث تكون بها نماذج متقطعة (منقطة)، ويقوم كل تلميذ بالوصل بين هذه النقاط، وأماكن أخرى فارغة ليكتب الحرف وحده حسب حركاته، بالإضافة إلى كتابة كلمات بها أمثلة عن نماذج الحرف، والتي تكون متبوعة بجمل تحمل تلك الكلمات يوجد فيها نموذج الحرف، وفي نفس الوقت يتم تفقد ما كتبه كل تلميذ على حدى، وتصحيح الأخطاء فرديا، وتوجيه التلاميذ بالطريقة الصحيحة والسليمة، باستخدام التشجيع والتعزيز الإيجابي.
- ❖ كتابة الحروف عدة مرات على كراس عادي، مع المراقبة المستمرة لمدى تمكن كل تلميذ من كتابة صحيحة، وتصحيح العثرات التي واجهها التلاميذ خلال قيامهم بالكتابة، مع التأكيد على نظافة الكراس، وعدم الضغط على القلم أثناء الكتابة.

الواجب المنزلي:

إعادة نسخ الحروف الموزعة على التلاميذ والتي تم تعلمها خلال الحصة في مختلف أشكالها وأوضاعها في ورقة عادية.

رقم الحصة: 11

النشاط: كتابة الحروف المتشابهة (م، ي، هـ) في أول الكلمة، وسطها، آخرها.

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي، اللوحة والطباشير، السبورة، حلوى.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة:45دقيقة

الأهداف:

- ❖ تعرف التلميذ على الحرف بكل أشكاله في الكلمة.
- ❖ أن يتمكن التلاميذ من معرفة كيفية كتابة كل حرف حسب خطواته الصحيحة.
- ❖ أن يكتب التلميذ كل حرف كتابة صحيحة عند الاتصال والانفصال بالنسبة للكلمة.
- ❖ أن يتقن التلميذ موضع كتابة كل حرف بالنسبة للسطر، وكيفية اتصال كل حرف بما قبله وما بعده.
- ❖ يبتعد التلميذ عن المحو والتشطيب.

الطرق المتبعة:

- ❖ استعمال السبورة للشرح والتوضيح، وكذلك لعرض نموذجين الحرفين (م، ي، هـ).
- ❖ يتم كتابة كل الحروف في السبورة بشكل واضح ومنتظم وبألوان مختلفة مع تحديد اتجاه كتابتهم حسب خطواتهم، ونطلب من التلاميذ ملاحظة حركة اليد أثناء الكتابة.
- ❖ ننبه التلاميذ إلى الاختلافات التي تكون في رسم الحروف نفسهم حسب موضعهم في الكلمة إما أولها أو وسطها أو آخرها.
- ❖ يبدأ التلاميذ بمحاكاة النماذج الموجودة على السبورة، وذلك بكتابتها على الألواح، مع متابعة ومراقبة خطوات سير هذه العملية.
- ❖ ثم نقوم بتوزيع بطاقات بها نماذج مختلفة من تلك الحروف حيث تكون بها نماذج متقطعة (منقطة)، ويقوم كل تلميذ بالوصل بين هذه النقاط، وأماكن أخرى فارغة ليكتب الحرف وحده حسب حركاته، بالإضافة إلى كتابة كلمات بها أمثلة عن نماذج الحرف، وفي نفس الوقت يتم تفقد ما كتبه كل تلميذ على حدى، وتصحيح الأخطاء فرديا، وتوجيه التلاميذ بالطريقة الصحيحة والسليمة، باستخدام التشجيع والتعزيز الإيجابي.
- ❖ كتابة الحروف عدة مرات على كراس عادي، مع المراقبة المستمرة لمدى تمكن كل تلميذ من كتابة صحيحة، وتصحيح العثرات التي واجهها التلاميذ خلال قيامهم بالكتابة، مع التأكيد على نظافة الكراس، وعدم الضغط على القلم أثناء الكتابة.

الواجب المنزلي:

إعادة نسخ الحروف الموزعة على التلاميذ والتي تم تعلمها خلال الحصة وفي مختلف أشكالها وأوضاعها في ورقة عادية.

رقم الحصة: 12

النشاط: كتابة قصيدة من القصيدتين (الأم، الوطن).

الوسائل: كراريس، أقلام، طاولات، كراسي، اللوحة والطباشير، السبورة، حلوى.

طبيعة النشاط: جماعي، فردي.

مدة الحصة:45دقيقة

الأهداف:

- ❖ أن يتمكن التلميذ من إعادة كتابة إحدى القصيدتين (الأم، الوطن) بطريقة صحيحة دون حذف أو زيادة، مع مراعاة الحرفية التي تم تناولها في الحصص السابقة.
- ❖ يبتعد التلميذ عن المحو والتشطيب.

الطرق المتبعة:

- ❖ نوزع بطاقات بها القصيدتين واختيار واحدة لإعادة كتابتها.
- ❖ نخبرهم بأن ما سيكتبونه سيتم تصحيحه واختيار أفضل خط بينهم.
- ❖ يقوم التلاميذ كتابة قصيدة ما إما عن الأم أو الوطن على كراريس عادية، مع المراقبة المستمرة لمدى تمكن كل تلميذ من كتابة صحيحة، وتصحيح العثرات التي واجهها التلاميذ خلال قيامهم بالكتابة، مع التأكيد على ضرورة المحافظة على نظافة الكراس، وعدم الضغط على القلم أثناء الكتابة.
- ❖ تشجيع التلاميذ الذين أجادوا الكتابة وتحفيزهم على التدريب المستمر حتى ترسخ لديهم صورة النماذج الصحيحة للحروف.
- ❖ توزيع الحلوى على التلاميذ.

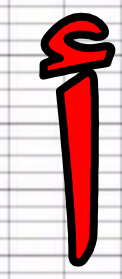
الواجب المنزلي:

اختر فقرة قصيرة من كتابك المدرسي حسب رغبتك لإعادة نسخها وكتابتها.

رقم الحصة: 13
النشاط: اختتام البرنامج/ تقديم الهدايا.
الوسائل: هدايا، حلوى.
طبيعة النشاط: جماعي.
مدة الحصة:30 دقيقة
الأهداف: ❖ تشجيع التلاميذ على متابعة تحسين خطهم، والتدريب على ذلك في المنزل بالتكرار. ❖ توزيع الهدايا.
الطرق المتبعة: ❖ إخبار التلاميذ بأن هذه هي الحصة الأخيرة من البرنامج التدريبي. ❖ تذكيرهم بأهمية الخط في مسيرتهم الدراسية. ❖ ترتيبهم حسب علاماتهم التي صححها المعلمون. ❖ توزيع الهدايا والجوائز على التلاميذ وحثهم على الاجتهاد والممارسة الدائمة للكتابة والخط. ❖ توزيع الحلوى. ❖ توديع التلاميذ والمعلمين.

الملحق رقم 06: الواجبات المنزلية

اليوم: .....



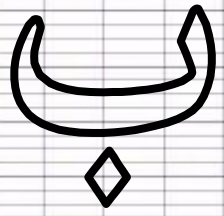
خَطّ وَنَسْخ حَرْفُ الألِفِ

أَ	أ	.	أَرْنَبٌ	.....
ـئـ	ـئـ	.	مِئْزَرٌ	.....
أَ	أ	.	فَأْرٌ	.....
آ	آ	.	مِرْآةٌ	.....
ء	ء	.	فِنَاءٌ	.....
ؤ	ؤ	.	لُؤْلُؤٌ	.....
ئ	ئ	.	شَاطِئٌ	.....

ذَهَبْتُ أنا وعَائِلَتِي إلى الشَاطِئ.

.....

اليوم: .....



خَطّ وَنَسْخٌ حَرْفُ البَّاءِ

بـ بـ . . بَقَرَةٌ .....

ـبـ ـبـ . . سَبُورَةٌ .....

ب ب . . طَبِيبٌ .....

تَشْرَبُ الْبَقَرَةُ مِنَ البُحَيْرَةُ.

.....

اليوم: .....

ت

خَطّ وَنَسْخ حَرْفُ التَّاءِ

تـ	تـ	.	تَمْرٌ	.....
ـتـ	ـتـ	.	دَفْتَرٌ	.....
ـة	ـة	.	بُرْتُقالَةٌ	.....
ة	ة	.	مِبْرَاةٌ	.....
ت	ت	.	زَيْتٌ	.....

رَأَى تَامر في البُسْتَانِ شَجَرَةُ البُرْتُقَالِ.

.....

اليوم: .....

ث

خَطٌّ وَنَسْخُ حَرْفُ الثَّاءِ

ثـ ثـ . . ثُعْبَانٌ .....

ـثـ ـثـ . . مُثَلَّثٌ .....

ث ث . . مِحْرَاثٌ.....

رَأَى ثَامِرُ ثُعْبَانٌ كَبِيرًا.

.....

اليوم: .....

ج

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ الجِيمِ

جـ جـ . . جَزَرَةٌ .....

ـجـ ـجـ . . حِجَارَةٌ .....

ج ج . . ثَلْجٌ .....

أكَلَ جَمَالُ وَجَاسِر الجَزَرَ.

.....

اليوم: .....

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ الحَاءِ

حـ حـ . . حِصَانٌ .....

حـ حـ . . لَحْمٌ .....

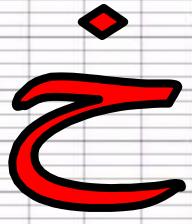
ح ح . . مِلْحٌ .....

يُوجَدُ في الحَدِيقَةُ حِصَان وحَمَامَة.

.....

اليوم: .....

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ الخَاءِ



خـ خـ . . خَيْمَةٌ .....

ـخـ ـخـ . . نَخْلَةٌ .....

خ خ . . بَطِيخٌ .....

جَلَسَ خَالِدُ دَاخِلَ الخَيْمَةُ.

.....

اليوم: .....

د

خَطٌّ وَنَسْخُ حَرْفُ الدَالِ

د د . . دَرَاجَةٌ .....

ـد ـد . . مِدْفَعٌ .....

د د . . مَسْجِدٌ .....

صَلَيْتُ أنَا وجَدِي صلاةَ العيدِ في المَسْجِدِ.

.....

اليوم: .....

ذ

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ الذَّالِ

ذ ذ . . ذِئْبٌ .....

ذ ذ . . نافِذَةٌ .....

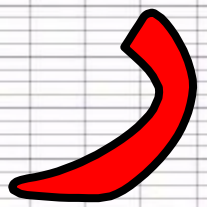
ذ ذ . . أُسْتَاذٌ .....

أَلْصَقَ الأُسْتَاذُ صُورَةُ الذِئْبِ على النَافِذَةِ.

.....

اليوم: .....

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ الرَّاء



ر ر . . رِيشةٌ .....

ر ر . . قُرْآنُ .....

ر ر . . مِسْمَارٌ .....

رَاشِد يَقْرَأ القُرْآنَ.

.....

اليوم: .....

ز

خَطّ وَنَسْخ حَرْفُ الزَّاي

ز ز . . زَرافَةٌ .....

ـز ـز . . مِيزَانٌ .....

ز ز . . خُبْزٌ .....

أَيْنَ الخُبْزُ يا زَيْنَب؟

.....

اليوم: .....

س

خَطُّ وَنَسْخُ حَرْفُ السِّينِ

سـ سـ . . سَيَارَةٌ .....

ـسـ ـسـ . . عسَلٌ .....

س س . . شَمْسٌ .....

جَلَسَتْ سَلْمَى في المَقْعَدِ الأَمَامِي للسَيَارَةِ.

.....

اليوم: .....

شـ

خَطُّ وَنَسْخُ حَرْفُ الشِّينِ

شـ شـ . . شَجَرَةٌ .....

شـ شـ . . عُشْبٌ .....

ش ش . . عُشٌّ .....

نَامَتْ شَيْمَاء تَحْتَ شَجَرَةٍ ظَلِيلَةٍ.

.....

اليوم: .....

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ الصَّادِ

صـ صـ . . صُنْدُوقٌ .....

صـ صـ . . حِصَانٌ .....

ص ص . . مِقَصٌّ

وَضَعَتْ صَفَاء الصَفَارَةُ الصَفْرَاءَ بالصُنْدُوقِ.

.....

اليوم: .....

ضْ

خَطُّ وَنَسْخُ حَرْفُ الضَّادِ

ضـ ضـ . . ضَبْعٌ .....

ضـ ضـ . . خُضَارٌ .....

ض ض . . بَيْضٌ

شَعَرَ ضِيَاءُ بالخَوْفِ من الضَبْعِ.

.....

اليوم: .....

ط

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ الطَّاءِ

ط ط . . طَائِرَةٌ .....

ط ط . . بَطْرِيقٌ .....

ط ط . . مِشْطٌ .....

صَنَعَ الطِفْلُ طَائِرَةٌ لِتَطِيرَ مِثْلَ الطُيُورِ.

.....

اليوم: .....

ظ

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ الظّاءِ

ظ ظ . . ظَرْفٌ .....

ظ ظ . . نَظَارَةٌ .....

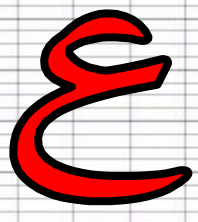
ظ ظ . . مَحَافظْ .....

كَتَبَ ضِيَاءُ رِسالَة لأخِيهِ ظَافِر وَوَضَعَهَا فِي ظَرْفٍ.

.....

اليوم: .....

خَطٌّ وَنَسْخُ حَرْفُ العَيْنِ



ع ع . . عَلَمٌ .....

ع ع . . مِلْعَقَةٌ .....

ع ع . . رَضِيعٌ .....

عِصَامُ يَرْفَعُ العَلَمَ.

.....

اليوم: .....

خَطٌّ وَنَسْخُ حَرْفُ الغَيْنِ

غـ غـ . . غَيْمَةٌ .....

ـغـ ـغـ . . بَبَغَاءٌ .....

غ غ . . دِمَاغٌ .....

تَمَنَى البَبَغَاءُ الصَغِيرُ الغِنَاءَ عَلَى الغُصْنِ.

.....

اليوم: .....

ف

خَطُّ وَنَسْخُ حَرْفُ الفَاءِ

فـ فـ . . فَرَاشَةٌ .....

ـفـ ـفـ . . عُصْفُورٌ .....

ف ف . . هاتِفٌ .....

حَضَرَ فُؤاد حَفْلَ زِفَافٍ مُزَينِ بالفَرَاشَاتِ.

.....

اليوم: .....

ق

خَطُّ وَنَسْخُ حَرْفُ القَافِ

قـ قـ . . قَمَرٌ .....

قـ قـ . . مِقْلَمَةٍ .....

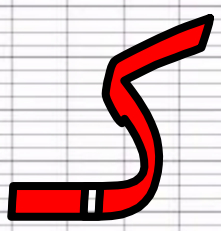
قـ قـ . . إِبرِيقٌ .....

يَمْلِكُ قاسِمْ مِقْلَمَةً بِهَا أَقْلَامٌ مُلَوَنَةٌ.

.....

اليوم: .....

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ الكَافِ



كـ كـ . . كَلْبٌ .....

كـ كـ . . سَمَكَةٌ .....

ك ك . . دِيكٌ .....

لَعِبَ كَمَال وكَوْثَر مع كَلْبَهُما كُوكِي.

.....

اليوم: .....

ل

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ اللَّام

لـ لـ . . لَيْمُونٌ .....

لـ لـ . . نَحْلَةٌ .....

ل ل . . بَصَلٌ .....

طَلَبَتْ لَيْلَى مِنْ وَالِدَتُهَا إِحْضَارَ كُوبِ لَيْمُون.

.....

اليوم: .....

خَطٌّ وَنَسْخُ حَرْفُ المِيمِ

مـ مـ . . مَزْهَرِيَةٌ .....

مـ مـ . . رُمَانٌ .....

م م . . مُعَلِّمٌ .....

ذَهَبَ مُصْطَفَى مَعَ وَالِدِهِ إلى مَحَلِ واشْتَرَى رُمَانٌ.

.....

اليوم: .....

ن

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ النُّونِ

نـ نـ . . نَجْمَةٌ .....

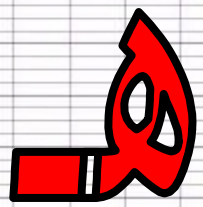
نـ نـ . . عِنَبٌ .....

ن ن . . مِيزَانٌ .....

يَزِنُ البَائِعُ العِنَبَ بِالمِيزَانِ.

.....

اليوم: .....



خَطُّ وَنَسْخُ حَرْفُ الهاءِ

هـ هـ . . هَرَمٌ .....

هـ هـ . . فَهْدٌ .....

ـه ـه . . مُنَبِهٌ .....

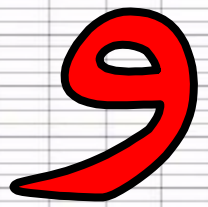
ه ه . . مِياهٌ .....

اسْتَيْقَظَ هِلالُ عَلَى صَوْتِ المُنَبِهِ لِيَذْهَبَ إلى المَدْرَسَةِ.

.....

اليوم: .....

خَطٌّ وَنَسْخُ حَرْفُ الوَاوِ



و و . . وَرْدَةٌ .....

ـو ـو . . زَوْرَقٌ .....

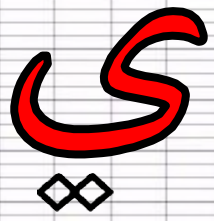
و و . . دَلْوٌ .....

حَمَلَ وَلِيد الدَلْوَ لِيَسْقِي الوُرُودَ.

.....

اليوم: .....

خَطٌّ وَنَسْخٌ حَرْفُ اليَاءِ



يـ يـ . . يَدٌ .....

يـ يـ . . ثِيَابٌ .....

ي ي . . جَدْيٌ .....

تَكْتُبُ يَاسْمِينُ الدُرُوسَ باليَدِ اليُمنَى.

.....

الملحق رقم:07 اختبار الخط (المحفوظات)

اختبار الخط

أُمِّي

ذُقْتُ الْحَياةَ على يَدَيْكِ وَطَالَمَا ... فاضَتْ بِمَنْهَلِ النّعِيم يَـداكِ
هَيْهَاتَ تُوجَدُ فِي الْحَيَاةِ سَعادَةٌ ... إلّا إذا جَاءَتْ بِها كَفَّـاكِ
تَتَهَلَّلِينَ إذا ابْتَسَمَتْ، وإنْ بَكَتْ ... عَيْنَايَ فَجَّرَتِ الْأَسَى عَيْنَـاكِ
ما أنتِ إلّا نَبْعُ حُبٍّ، تَرْتَوِي ... مِنه النُفُوسُ، فلا تُجِلُ سِـواكِ
مَهْما غَنِمْتُ مِنَ الْحَياةِ فَلَنْ أَرَى ... شَيْئًا يُضَارِعُ فِي الْحَياةِ رِضـاكِ
أُمّـاهُ، أَفْرَاحُ الْوُجودِ تَجَمّعَتْ ... لَيَكُونَ عِيدُ الْكَوْنِ مِنْ مَغْنَـاكِ
فَتَقَبَلِي حُبّ الْقُلُوب هَدِيّةً ... فَلَطَالَما أَهْدَيْتُهَا نُعْمـاكِ
أنتِ الْحَياةُ جَمالُها وبَهاؤُها ... لَوْلاكِ لم نَنْعَمْ بها لَـوْلاكِ

– علي الجمبلاطي–

أَجْمَلُ الأَوْطانِ

وَطَنِي لَأَنْتَ الرَوْضَةُ ... الْخَضْراءُ منْ جَنّاتِ ربّـي
فيكَ الْقَدَاسـةُ وَالطّهارةُ ... إنّها زادي وحُـبِّي
فيكَ الْمَحبَّةُ والْبَساطَةُ ... شمعَتانِ تُنِيرانِ دَرْبِي
فيكَ الْمودّةُ والرِّضى ... مَغْروسَتانِ بِعُمْقِ قَلْبِـي
وَطني رَبِيعٌ دَائِمٌ ... فِي ظِلِّهِ نَسْعَى ونَلهو
نَجْنِي الْوُرُودَ منَ الْخَمائِلِ ... كالْفَراشِ إليه نَهْفُو

ديوان «أشعار من ذاكرة الوطن»

–مسعد زياد –

جامعة ابن خلدون – تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تصريح شـرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة) جميسي سهام.....

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: M19971270067 والصادرة بتاريخ: 23/01/2017

المسجّل(ة) بكلية: العلوم الاجتماعية..... قسم: العلوم الإجتماعية والإنسانية

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكّرة التخرج ماستر عنوانها :

أثر تبني تلاميذ في تعديل معدلاتهم التعليمية
دراسة ميدانية عسر الخط لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

شوهد من أجل المصادقة على إمضاء السيد
25 MAI 2023

التاريخ .....

إمضاء المعني

جامعة ابن خلدون – تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تصريح شـرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة) .....بوجيلي جابر.....

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119918[illegible] والصادرة بتاريخ: 2022/03/27.....

المسجّل(ة) بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: العلوم الاجتماعية.....

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنوانها :

أثر البرنامج التربوي في تعديل صعوبة العناية لدى الخطأ

لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ 25 MAI 2022.....

إمضاء المعني

29 MAI 2022

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية لتحقيق ما مدى أثر برنامج تدريبي لتعديل صعوبات الكتابة (عسر الخط) لدى عينة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، التي تكونت من أربعة تلاميذ بابتدائية بدويسة عبد القادر خميستي . تيسمسيلت .، يعانون من اضطراب صعوبة تعلم الكتابة (عسر الخط).

ولغرض تحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مجموعة من الأدوات تمثلت في الرائز الكتابي لتشخيص اضطراب عسر الكتابة لبن بوزيد مريم، وبرنامج لتحسين مستوى الخط (حروف، قصيدة)، بالإضافة الى المقابلة مع التلميذ والمعلمة.

وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على الحالات أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الأطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الرائز الكتابي، و أن للبرنامج التدريبي أثر في تعديل صعوبات تعلم الكتابة (عسر الخط) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

Abstract:

The current study aims to investigate the effectiveness of a training program to modify writing difficulties (dysgraphia) for a sample of fourth-year primary students, which consisted of four primary students in Boudweissa Abdel Kader Khemisti - Tissemsilt - who suffer from a difficult-to-learn writing disorder (dysgraphia).

For the purpose of achieving the objectives of the study, a set of tools were applied, represented in the written test to diagnose Ben Bouzid Mariam's dysgraphia, and a program to improve the level of handwriting (letters, poems), in addition to the interview with the student and the teacher.

After applying the training program to the cases, the results of the study revealed that there were statistically significant differences between the average scores of the children of the experimental group in the pre and post measurements on the written test, and that the training program had an impact on modifying the difficulties of learning to write (dysgraphia) for the fourth year students of primary school.