وزارة التعليـم العـــالي والبحـــث العلـــمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل
كلية العلوم الإنسانية والاجتما عية
قسم علم النفس وعلوم التربية و الأورطوفونيا

MOHAMEDSEDDIK BENYAHIA UNIVERSITY-JIJEL
HUMAN AND SOCIAL SCIENCES FACULTY
DEPARTEMENT OF PSYCHOLOGY EDUCATIONAL SCIENCES AND ORTHOPHONIE

العـــنوان

صعوبة الكتابة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الليسانس في علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

من إعداد الطلبة /

- **الطالب(ة): بوديسة فريال**
- **الطالب(ة): بوشليطة إيناس**
- **الطالبة (ة): بوالطين ميادة**
- **الطالبة (ة): روانة سماح**

لجنة المناقشة /

- الأستاذ(ة) : بوراوي بوجمعة مشرفا

السنة الجامعية 2023/2022

دعاء

يـــا رب إن عظمـــت ذنـــوبي كثـــرة

فلقـــد علمـــت بـــأن عفـــوك أعظـــم

إن كـــــان لا يرجـــــوك إلا محســـــن

فمـــن الـــذي يـــدعو ويرجـــو المجـــرم

أدعـــوك ربـــي كمـــا أمـــرت تضـــرعا

فـــإذا رددت يـــدي فمـــن ذا يـــرحم

مـــــالي إليـــــك وســـــيلة إلا الرجـــــا

وجميـــل ظنـــي ثـــم إنـــي مســـلم

شكر وعرفان

أولا نحمد الله عز وجل الذي وفقنا لتتويج عملنا

وبكل معاني الشكر والعرفان نتوجه لكل من أمدنا بالمساعدة سواء من قريب أو من بعيد ووقف إلى جانبنا لإخراج هذا العمل على هذه الصورة، وإن كان لنا أن نخص أحدا بالذكر فلا يسعنا إلا أن نقدم خالص شكرنا وامتناننا للأستاذ القدير الذي أشرف على هذا العمل **"الاستاذ بوجمعة بوراوي"** مثنين على توجهاته الثمينة ، وأخيرا فإن وفق هذا العمل وحوى في طياته على إيجابيات ونجاح يذكر فهو منسوب لجميع من ساعدنا .

فهرس الموضوعات

مقدمة.

محتويات البحث.

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة.

1. إشكالية البحث.
2. فرضيات البحث.
3. مصطلحات البحث.
4. أهداف البحث.
5. أهمية البحث.
6. أسباب اختيار البحث.
7. مراجع الفصل الأول.

الفصل الثاني: الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

1. دراسات متعلقة بصعوبة الكتابة.
2. دراسات متعلقة بالتحصيل الدراسي.
3. مدى الاستفادة من الدراسات السابقة.
4. مراجع الفصل الثاني.

الفصل الثالث: صعوبة الكتابة.

1. مفهوم صعوبة الكتابة.
2. عوامل صعوبة الكتابة.
3. أنواع صعوبة الكتابة.

4. مظاهر صعوبة الكتابة.
5. تشخيص صعوبة الكتابة.
6. علاج صعوبة الكتابة.
7. مراجع الفصل الثالث.

الفصل الرابع: التحصيل الدراسي.

1. مفهوم التحصيل الدراسي.
2. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.
3. أنواع التحصيل الدراسي.
4. خصائص التحصيل الدراسي.
5. أهداف التحصيل الدراسي.
6. أهمية التحصيل الدراسي.
7. شروط التحصيل الدراسي.
8. مشكلات التحصيل الدراسي.
9. علاج مشكلات التحصيل الدراسي.
10. مراجع الفصل الرابع.

الفصل الخامس: مرحلة التعليم الابتدائي.

1. مفهوم مرحلة التعليم الابتدائي.
2. خصائص المرحلة الابتدائية.
3. أهداف التعليم الابتدائي.
4. أهمية المرحلة الابتدائية.
5. أطوار المرحلة الابتدائية.
6. معلم التعليم الابتدائي.

الفصل السادس: الدراسة الميدانية.

1. حدود البحث.
2. عينة البحث.
3. منهج البحث.
4. نتائج البحث.
5. توصيات البحث ومقترحاته.
6. مراجع الفصل السادس.

خاتمة.

مراجع البحث.

ملاحق البحث.

مقدمة:

تعتبر البداية لأي عمل في أي مجال هي سر وأساس النجاح، وهذا هو الحال لدى التلاميذ أثناء التعلم في المرحلة الابتدائية، حيث أنها القاعدة الأساسية التي يبني عليها التلميذ مشواره الدراسي. وإن دل هذا على شيء، فيدل على مدى أهمية هذه المرحلة من مراحل التعليم ودورها الفعال في النجاح والتطور.

إن مشكلة صعوبات الكتابة ليست مشكلة محلية ترتبط بمجتمع معين أو دولة معينة، أو بثقافة معينة، أو بلغة، بل هي مشكلة ذات طابع عام توجد لدى بعض المتعلمين من أجناس مختلفة ذات لغات وثقافات متباينة، ما يؤكد شمولية هذه المشكلة تراكم الأبحاث والدراسات التي أجريت في كثير من دول العالم على أطفال لديهم بعض الصعوبات في تعلم بعض المهارات الأكاديمية كالقراءة والنطق والكتابة وغيرها مما يجعل هذه الصعوبات بمثابة حاجز أمام تقدم الطفل في المدرسة، فقد تؤثر بشكل كبير على تحصيل التلميذ في المرحلة الابتدائية إذا لم تتم معرفتها وتحديدها ومواجهتها باعتماد إستراتيجيات تشخيصية علاجية قبل أن تزداد حدتها وتتزايد صعوبة التغلب عليها.

وتتضمن هذه الدراسة في شكلها النهائي الفصول الآتية:

الفصل الأول: [احتوى على الإشكالية، وفرضيات الدراسة، ومصطلحات البحث، وأهداف البحث، وأهمية البحث، وأسباب اختيار البحث].

وأما الفصل الثاني، وكان مكرسا للدراسات السابقة، في حين اعتنى الفصل الثالث صعوبات التعلم، واعتنى الفصل الرابع بالتحصيل الدراسي، وكان الفصل الخامس مخصصا للتعليم الابتدائي، ونهاية المطاف تطرقنا في الفصل السادس للدراسة الميدانية.

وأملنا أن يستفيد غيرنا من بحثنا الذي بذلنا ما في وسعنا من أجل العناية به شكلا ومضمونا.

***

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة.

1. إشكالية البحث.
2. فرضيات البحث.
3. مصطلحات البحث.
4. أهداف البحث.
5. أهمية البحث.
6. أسباب اختيار البحث.
7. مراجع الفصل الأول.

الإشكالية:

يحضى التعليم باهتمام كبير في أوساط المفكرين والمربيين والفلاسفة لكونه القاعدة الأساسية التي ترتكز عليها الأمم في رقيها الحضاري وهو العامل المحرك لعملية التطور المطلوب في أي مجتمع من المجتمعات بغض النظر عن أي اعتبار، وفي هذا السياق يكون الاهتمام بالتعليم واجبا اجتماعيا لا مبرر للتقصير في القيام به شكلا ومضمونا.

وتكتسي مرحلة التعليم الابتدائي أهمية بالغة في التربية والتعليم بوجه عام وذلك لكونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدركات الطفل من خلال العادات السلوكية التي تضمن للتلميذ نمو سليما ومتكاملا في الوسط المدرسي الذي ينتمي إليه.

وفي مرحلة التعليم الابتدائي يتعرض بعض التلاميذ إلى مشكلات تعليمية وسلوكية تحول دون نجاحهم في تحصيلهم الدراسي المطلوب، وهذا ما يعرف بصعوبات التعلم التي من بينها صعوبة الكتابة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة من وجهة نظر المعلمين، ويكون التساؤل الرئيسي المطروح في إشكالية بحثنا هو:

ما علاقة صعوبة الكتابة بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

ومن هذا التساؤل الرئيسي تنبثق الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما علاقة طرائق التدريس التي يستخدمها المعلم بصعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟
- ما علاقة المنهج الدراسي الذي يقدمه المعلم بصعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

- ما علاقة المستوى التعليمي لأسرة بصعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

***

فرضيات البحث:

الفرضية هي عبارة عن تغيير أو حل محتمل للمشكلة التي يدرسها الباحث وتحتاج إلى إثبات وتحقيق للتأكد من صحتها، وانطلاقا من التساؤلات الفرعية المطروحة في إشكالية البحث قمنا بصياغة ثلاث فرضيات فرعية منبثقة من الفرضية الرئيسية على النحو التالي:

الفرضية الرئيسية:

توجد علاقة بين صعوبات تعلم الكتابة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.

الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة بين طرائق التدريس التي يستخدمها المعلم وصعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.
- توجد علاقة بين المنهج الدراسي الذي يقدمه المعلم وصعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.
- توجد علاقة بين المستوى التعليمي للأسرة وصعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.

يعتني كل باحث بتحديد مصطلحات بحثه، وذلك من أجل ضمان السير الحسن في طريق تحديد أهدافه المنشودة شكلا ومضمونا، وفي هذا السياق نقوم في بحثنا بتحديد مصطلحات التعليم وصعوبات التعلم، والكتابة وصعوبة الكتابة، والتحصيل الدراسي والتعليم الابتدائي.

مصطلحات البحث:

أولا–التعلم:

لغة: مشتق من (علم) العين واللام والميم أصل صحيح واحد يدل على أثر بالشيء عن غيره وتعلمت الشيء إذا أخذت علمه. (ابن فارس، مقاييس اللغة)

اصطلاحا: هو عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة كما يظهر في تغيير الأداء لدى الكائن الحي. (أنور محمد الشرقاوي)

إجرائيا: هو عملية اكتساب الفرد للسلوك والخبرات وما يطرأ عليها من تغييرات، فنتائج عملية التعلم تظهر في مختلف أنماط سلوك الفرد ونشاطه الإنساني، الفكري والحركي والاجتماعي والانفعالي واللغوي.

ثانيا–صعوبات التعلم:

اصطلاحا:صعوبات التعلم تعني اضطرابا في عملية أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المنغمسة في فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة واستخدامها والذي قد يظهر في قدرة غير تامة على الإصغاء التفكير التحدث والقراءة والكتابة والقيام بالعمليات الحسابية الرياضية واللفظ يظم شروطا وحالات مثل الاضطرابات الإدراكية والتلف الدماغي والخلل الوظيفي الصغير للمخ وعسر القراءة والحبسة النهائي والتعريف لا يضم الأطفال الذين لديهم مشكلات تعلم ناتجة أساسا عن إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو تأخر عقلي أو اضطراب انفعالي أو حرمان بشيء ثقافي واقتصادي. (جابر. 2001. ص 231).

إجرائي: هي اضطرابات غير ظاهرة بسبب عوامل عصبية دماغية في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية الأساسية لتلميذ السنة الثالثة ابتدائي والتي تدخل فيها اللغة واكتسابها المكتوبة والمنطوقة والتي يمكن أن نلخصها فيما يلي النسيان، الذاكرة الضعيفة، تشتت الانتباه، صعوبات التهجئة والكتابة والحساب والقراءة.

ثالثا–الكتابة:

لغة: الطريقة التي تسمح لنا بتحويل اللغة الشفهية إلى رموز كتابية وأصل الكلمة إغريقي وتتألف من مقطعين Ortho وتعني تصحيح وتقويم، Grqphy يعني رسم الشكل أو بالأحرى الكتابة، وبالتالي عندما يتعلم الطفل تهجئة الكلمات فإن ذلك يساعده على اكتساب الكتابة الصحيحة لها. (زهير عمراني، 2016، ص 279).

اصطلاحا: الكتابة هي مهارة لغوية تكتسب بعد تطور الكلام والقراءة، فالكتابة هي خليط من مراحل لغوية نفس حركية وبيوكيميائية التي تطور في عملية التعليم، هذه العملية تتأثر بتطور الطفل وخبراته بفعاليات سابقة مثل الإصغاء، الكلام والقراءة. (بطرس حافظ بطرس، 2011، ص 344).

إجرائيا: عبارة عن مهارات حركية تعبر عن اللغة المنطوقة لرسم الحروف والكلمات لتدل على مدلولات المعاني والأفكار كما تعد الكتابة مهارة متعلمة يمكن إكسابها للتلاميذ وفق نظام معين.

رابعا : صعوبة الكتابة :

لغة: هي كلمة لاتينية الأصل تتكون من مقطعين هما Dys وتعني الصعوبة أو العجز أو عدم القدرة Graphia وهو عجز أو صعوبة جزئية أو كلية في تذكر كيفية كتابة بعض الحروف أو الكلمات. (فتحي الزيات، 2002، ص 904).

اصطلاحا: عرفها مصطفى فنحي الزيات صعوبة في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها ومن ثم تناغم للعضلات، الحركات الدقيقة والمطلوبة تعاقبا أو تتابعيا في كتابة الحروف والأرقام. (فتحي زيات، 2002، ص 205).

إجرائيا:اضطراب لدى متعلمين في تذكر الحروف وتتابع حركاتها وتذكر الكلمات وفي القدرة على التعبير عن الأفكار الناتجة عن اضطرابات في التآزر البصري الحركي وتناغم العضلات وفشل في مهام الاسترجاع والتمييز بين المفاهيم اللغوية والقواعد الحاكمة لها.

خامسا: التحصيل الدراسي:

هو الإنجاز والكفاءة في الأداء في مهارة ما أو معرفة، ويتضمن المعلومات التي يكتسبها الطالب أو التي تمت لديه من خلال تعلم الموضوعات المدرسية ويتم قياس التحصيل بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في أحد اختبارات التحصيل. (سالم عبد الله سعيد الفخري، 2018، ص 8–11).

إجرائيا: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في كل مادة من مواد المنهاج المدرسي، بحيث يكون المجموع الكلي للدرجات مؤشر أعلى مستوى إنجازه.

سادسا: التعليم الابتدائي:

هي المرحلة الأولى من التعليم في المدرسة التي تكفل الطفل المتمدرس على طرق التفكير السليم ونؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن ومنتج داخل إطار التعليم النظامي. (لشهب. 2017. ص 255–240).

إجرائيا:

هي المرحلة الأولى التي يدخل فيها الأطفال للتعليم، بحيث تعتبر منظمة وإلزامية، تكون موجهة للطفل الذي بلغ ست سنوات من عمره. وتتكون من خمس مراحل أساسية تبدأ من السنة الأولى وتنتهي بامتحان شهادة التعليم الابتدائي في السنة الخامسة. وتضمن للطفل تعليما ابتدائيا لمدة خمس سنوات.

أهداف البحث:

تقاس جودة الأبحاث العلمية بمدى وضوح صياغة أهدافها ومدى إمكانية تحقيق هذه الأهداف على أرض الواقع، وفي هذا المضمار حاولنا في بحثنا نقدم الأهداف التالية:

1. توعية الآباء والمعلمين بضرورة الكشف المبكر عن أسباب صعوبة الكتابة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي على وجه الخصوص.
2. معرفة الطرق التربوية المساعدة على مواجهة صعوبة الكتابة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي بوجه عام.
3. إبراز دور المعلم في مساعدة التلاميذ الذين يعانون صعوبة الكتابة في مرحلة التعليم الابتدائي.
4. الاهتمام بتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي باعتبارها اللبنة الأساسية في تنشئة الفرد المتمدرس وتكوينه.
5. الوقوف على مدى انتشار ظاهرة صعوبة الكتابة عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على وجه الخصوص.
6. الكشف عن مدى تأثير صعوبة الكتابة في التحميل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.

7. الكشف عن بعض الخصائص التي تميز التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة عن أقرانهم العاديين لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بوجه عام.
8. معرفة مدى جودة الفروق الفردية في مهارات الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.
9. الإطلاع على الصعوبات التي تواجه المعلمين أثناء تدريس التلاميذ ذوي صعوبة في مرحلة التعليم الابتدائي.
10. محاولة الوصول إلى حلول إجرائية للتقليل من ظاهرة صعوبة الكتابة في أوساط تلاميذ التعليم الابتدائي.

أهمية البحث:

انطلاقا من أهداف بحثنا المشار إليها أنفا يمكن تحديد أهمية البحث في كونه يكشف عن علاقة صعوبة الكتابة بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي وذلك من خلال: إثراء الجانب المعرفي عن صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي وخاصة ما يرتبط بصعوبات الكتابة، كما أنه يتناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهي شريحة الأطفال، وما يزيد هذه الدراسة أهمية كونها تسلط الضوء على فئة تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي تعتبر بمثابة العمود الفقري بالنسبة لمراحل التعليم اللاحقة، وكذلك إبراز الدور الذي يقوم به المعلم لمساعدة هذه الفئة والكشف عن الأسباب المؤدية إلى صعوبات تعلم الكتبة، كما يكتسب هذا الموضوع أهمية كبيرة في الأنظمة التعليمية، وبشكل أعظم هاجس يؤرق كافة العاملين بها لكونه يناول صعوبة من صعوبات التعلم ألا وهي صعوبة تعلم الكتابة.

***

أسباب اختيار البحث:

لكل باحث أسباب ذاتية وموضوعية تدفعه إلى اختيار بحث معين دون غيره ومن الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار بحثنا الذي يدور حول صعوبة الكتابة، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين ما يلي:

1. رغبتنا في إثراء الرصيد المعرفي حول صعوبة الكتابة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.
2. رغبتنا في التعمق في هذا الموضوع لكوننا معنيات بالأمر في تربية أبنائنا مستقبلا.
3. مساعدة أولياء تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة في تحديد مشاكل أبنائهم وكيفية التعامل معهم.
4. سعينا على الكشف عن العلاقة القائمة بين صعوبة تعلم الدراسة والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بوجه عام.
5. الارتباط الوثيق للموضوع باستعداداتنا المعرفية في إطار تخصصنا في علم النفس التربوي
6. تزويد المكتبة الجامعية بمذكرة تتضمن معارف ومعلومات عن صعوبة تعلم الكتابة
7. المشاكل التي تواجه الأطفال ذوي صعوبة تعلم الكتابة.

***

مراجع الفصل الأول :

01–أنور محمد الشرقاوي، "التعليم نظريات وتطبيقات"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1991م، ص 11–12.

02 –ابن فاس، مقاييس اللغة ج4.

03– بطرس حافظ، "تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم"، دار المسيرة، الأردن، 2011م، ط2، ص 344.

04– جابر عبد الحميد جابر، "خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة وإستراتيجية تدريبهم"، دار الفكر العربي، القاهرة، 2016م، ص 231.ذ

05 – زهير عمراني، "علاقة صعوبة التعلم النهائية بصعوبات التعلم الأكاديمية"، أطروحة ضمن متطلبات الحصول على شهادة الدكتوراه في علم الأورطوفونيا،الجزائر، ص 279.

06 – فوزية محمدي، "فعالية ببرنامجيين تدريبيين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة"، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي، الجزائر، ص135.

07 – لشعب أسماء، "معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع ذوي صعوبات التعلم، "مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، الجزائر، ص 255–240.

08 – مصطفى فتحي الزيات، "صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، 1991م، ص 202–203.

***

الفصل الثاني:الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

دراسات متعلقة بصعوبة الكتابة.

دراسات متعلقة بالتحصيل الدراسي.

مدى الاستفادة من الدراسات السابقة.

مراجع الفصل الثاني.

***

دراسات متعلقة بصعوبة الكتابة:

أولا:دراسة بوزادي (2007 م):

بعنوان العوامل المؤثرة على صعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدارس مدينة ورقلة, هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن مدى ارتباط بعض المتغيرات المتمثلة في اضطراب الإدراك البصري, واضطراب الذاكرة البصرية, واضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه, بظهور صعوبة الكتابة لدى عينة من تلاميذ السنة

الرابعة ابتدائي, واستخدم الباحث في الدراسة ثلاثة أدوات لغرض البحث, وهي اختبار اضطراب الإدراك البصري, واختبار الذاكرة البصرية, وشبكة ملاحظة اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة وصعوبة الكتابة, وتم تفسير النتيجة المتوصل إليها بعوامل أخرى لها علاقة بصعوبة الكتابة لدى العينة التي ترجع إلى اضطراب الضبط الحركي لتلاميذ عينة الدراسة, ونقص الدافعية وطرق التدريس الخاطئة الخاصة بتعليم أسلوب التدريس الجماعي الذي لا يراعي قدرات وميول التلميذ الخاصة. (كنازة. 2019 م. ص27).

ثانيا:دراسة عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (1993 م):

بعنوان صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية, هدفت الدراسة إلى معرفة حالات صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والحساب بين تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي, وكذلك تحديد أبعاد المجال الجغرافي التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن أقرانهم العاديين, وأيضا معرفة العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية, وتحديد نسبة التلاميذ الذين يعانون صعوبات التعلم بين تلاميذ المرحلة الأولى

من التعليم الأساسي, والكشف عن المشكلات التي يعانيها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم, وتحديد المتطلبات النفسية والتربوية اللازمة لرعاية التلاميذ الذين يعانون صعوبات التعلم في الكتابة والقراءة والحساب, وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ الصف الرابع بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ببعض مدارس مدينة دمياط (914) تلميذا في مرحلة التشخيص وتم تحديد (164) تلميذا كحالات صعوبات تعلم ما تم اختيار (10) تلاميذ ليمثلوا عينة دراسة الحالة, وقد استخدم الباحث اختبار الذكاء غير اللفظي, واختبار

المهارات الرياضية المندرج, وقائمة تقدير الأداء الكتابي, واختبار قدرات الإدراك البصري, واختبار قدرات الإدراك السمعي, واختبار مفهوم الذات للأطفال.(عبد الوهاب. 1993 م. ص267).

ثالثا: دراسة معمري وآخرون (2005 م):

بعنوان صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي من الجنسين في مدينة باتنة, حيث استعمل الباحثون قائمة تحتوي على (39) صعوبة تعلم أكاديمية طبقوها على عينة قوامها (65) تلميذا واستقرت نتائجها على ما يلي:

في الطور الأول جاءت صعوبة التعلم الأكاديمية على القراءة والكتابة, وفي الطور الثاني جاءت صعوبة التعلم الأكاديمية على الحساب وكانت نسبة ذوي صعوبات التعلم من أفراد العينة كما يلي: الذكور 65% والإناث 35%. (كنازة. 2019 م. ص27).

رابعا: دراسة هارسون:

حيث يذكر أن اضطرابات الكتابة التي تظهر لذوي هؤلاء الأطفال يمكن إرجاعها إلى مشكلات في الإدراك البصري. (الزقاي. محمدي. 2010م. ص121).

خامسا:دراسة فتحي وآخرون (2005 م):

بعنوان صعوبات التعلم, القراءة والكتابة, هدفت إلى الكشف عن الفروق بين التلاميذ العاديين ذوي صعوبات التعلم القراءة والكتابة والذكاء اللفظي وغير اللفظي ومعدل الأخطاء, وتكونت عينة الدراسة من 48

تلميذا في إحدى مدارس مدينة طهران من ذوي صعوبات التعلم 30 تلميذا عاديا, واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: استمارة جمع البيانات حول المعلومات, استبيانات تحتوي على 15 عرض من أعراض صعوبات تعلم القراءة والكتابة, استبيانات روتر للتعرف على المشكلات السلوكية , اختبار التمييز البصري, اختبار في القراءة والكتابة. ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها وجود فروق دالة بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة لصالح العاديين, في حين أشارت النتائج إلى تفوق الطلاب ذوي صعوبات تعلم القراءة على الطلاب العاديين في الذكاء وغير اللفظي. (كنازة. 2019 م. ص28).

***

دراسات متعلقة بالتحصيل الدراسي:

أولا: دراسة أمور الشرقاوي (1983 م):

قام أنور الشرقاوي بدراسة ميدانية بعنوان بعض العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لتلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين, كان الهدف من الدراسة معرفة العوامل المرتبطة بمجالات صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين, وتمثل عينة الدراسة 836 معلما ومعلمة, وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في الدراسة, وتوصلت في نهاية المطاف إلى مجموعة من النتائج وهي:

– انخفاض درجة ثقة التلميذ بالنفس بالإضافة إلى جرح شعور التلاميذ أمام الآخرين, وعدم الاشتراك في المنافسات وشدة التباين بين قدرات التلاميذ.

– كما ارتبطت صعوبات التعلم بالعقاب البدني والمعاملة السيئة للتلميذ من طرف المعلمين.

– عدم مناسبة المنهج الدراسي لميول التلاميذ وحاجاتهم, وعدم تنوع الموضوعات المقررة, وكثرة إعداد التلاميذ في قاعة الدراسة. (برامة ريمة والعامري سميرة. 2020 م. ص29 ـ 30).

ثانيا: دراسة مصطفى بوعناني وكورات كريمة (2008 م):

قام مصطفى بوعناني وكورات كريمة بدراسة بعنوان تدني مستوى التحصيل الدراسي في مادتي القراءة والرياضيات من وجهة نظر مدرسي المرحلة الابتدائية, وكان الهدف منها معرفة الأسباب التي تقف وراء تدني التحصيل الدراسي في مادتي القراءة والرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (السنة الرابعة والخامسة), حيث تكونت عينة الدراسة من 150 معلما ومعلمة باستخدام الاستبيان لجمع البيانات وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة ما يلي:

– وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات والقراءة لدى تلميذ المرحلة لمدينة سعيدة تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الأساتذة ذوي مؤهل الليساني.

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات والقراءة تبعا لمتغيرات سنوات الخبرة. (يخلف رزيقة وبن بلى عائشة. 2017 م. ص14).

ثالثا: دراسة كروش (2009 م):

قام كروش بدراسة علمية هدفت إلى الكشف عن أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية, وكشفت نتائج الدراسة عن عدد من الأسباب التي تقف وراء تدني مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات كان أهمها:

– عدم استخدام الأساتذة لأساليب وطرق تدريس تجذب التلاميذ نحو تعلم الرياضيات.

– مخزون الخبرات السيئة والاتجاهات السلبية التي يحملها التلميذ اتجاه مادة الرياضيات تنشأ عن صعوبة المفاهيم الرياضية التي تطرحها مناهج الرياضيات. (يخلف رزيقة وبن بلى عائشة, 2017 م, ص14).

رابعا: دراسة ولاس (1985 م):

قام الباحث "ولاس" بدراسة تحت عنوان علاقة التحصيل الدراسي ببعض العوامل المدرسية, وهدفت هذه الدراسة إلى الاستقصاء عن نوع العلاقة بين التحصيل الدراسي وبين عوامل أربعة, هي التمثيل الإيجابي بين المعلمين, التكيف الاجتماعي في الصف والنظرة المستقبلية للنفس, والتكيف الأكاديمي, وتكوين عينة الدراسة من

تلاميذ المدارس في جامعة نيويورك, وقد اعتمد الباحث على قياس تقدير الذات في إعداده لقياس العوامل الأربعة ومستوى التحصيل, وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ذوي التحصيل المرتفع كانوا أكثر تكيفا وانسجاما مع المعلمين مقارنة بذوي التحصيل المنخفض, كما أن تقدير مجموعة التحصيل المرتفع وتقدير المعلمين لهم في السلوك الصفي التكيفي أكثر إيجابية وبدلالة إحصائية مقارنة بذوي التحصيل المنخفض. (بودلال, القرة, 2018 م, ص).

خامسا: دراسة "جورارد" و "سميث" (2018 م):

قام الباحثان "جورارد" و"سميث" بدراسة هدفت إلى الكشف عن الأسباب المؤدية إلى ادني التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في بريطانيا, وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة نجاح التلاميذ في مادة الرياضيات كانت متدنية جدا. (يخلف رزيقة وبن بلى عائشة, 2017 م, ص14).

***

مدى الاستفادة من الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات السابقة المتعلقة بصعوبة الكتابة:

تنوعت الدراسات السابقة الخاصة بصعوبة الكتابة, حيث أفادتنا منه الدراسات في الكشف عن المشكلات التي تواجه تلاميذ التعليم الابتدائي كما ساعدت على صياغة الأهداف وفروض الدراسة وقد رسمت لنا مسار دراستنا, وكان لها الفضل في إثراء أدبيا بحثنا من خلال النقاط التي تناولتها والتي تتقاطع مع دراستنا, حيث اتفقت مع دراستنا في الهدف والذي يكمن في علاقة صعوبة الكتابة بالتحصيل الدراسي للتلاميذ, وأما الاختلاف من حيث المتغيرات الأخرى التابعة, واختلف البعض منها في حجم العينة وطرق اختيار المنهج.

وقد استفدنا من دراسة "بوزادي" بعنوان العوامل المؤثرة على صعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي الكشف عن المتغيرات المتمثلة في الإدراك البصري والذاكرة البصرية واضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه عن طريق استخدام دراسات وتوصل إلى أن هناك عوامل لها علاقة بصعوبة الكتابة ترجع إلى اضطراب الضبط الحركي لتلاميذ عينة الدراسة. في حين استفدنا من دراسة "عبد الناصر أنيس عبد الوهاب" بعنوان صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والكشف عن حالات صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والحساب بين تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وتحديد أبعاد المجال المعرفي التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بين أقرانهم العاديين والكشف على اختبار القدرات الإدراك البصري, الإدراك السمعي.

***

واستفدنا من دراسة "معمري وآخرون" بعنوان صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي من الجنسين, ركز في هذه الدراسة على عينة من التلاميذ طبقوها ويتم الكشف عن صعوبات التعلم

الأكاديمية في القراءة والكتابة وعينة تحتوي على صعوبة أكاديمية في الحساب والكشف أيضا في هذه الدراسة على نسبة صعوبات التعلم من الأفراد في كل عينة من الذكور والإناث.

واستفدنا من دراسة "هارسون" أن صعوبة الكتابة واضطرابها لدى الأطفال يرجع إلى عوامل ومشكلات في الإدراك البصري أي أن صعوبة الكتابة لها علاقة مع الإدراك البصري.

وأما الدراسة الخامسة التي قام بها "فتحي وآخرون" بعنوان صعوبات التعلم القراءة والكتابة ركزت هذه الدراسة على الكشف عن الفروق الدالة بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة من خلال جمع البيانات حول المعلومات حيث لاحظنا في هذه الدراسة أن الطلاب ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة تفوق نسبة ذكائهم على الطلاب العاديين.

ثانيا: الدراسات السابقة المتعلقة بالتحصيل الدراسي:

تعددت الدراسات السابقة الخاصة بالمتغير الثاني وهو التحصيل الدراسي, حيث ركزت بوجه عام على أسباب تدني المستوى التحصيلي للتلاميذ حيث استفدنا من الدراسة الأولى التي قام بها كل من "بوعناني مصطفى وكورات كريمة" سنة 2018 في معرفة المتوسطات الحسابية لتقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي, ويلاحظ أن هذه الدراسة تتقاطع مع بحثنا فيما يخص عينة الدراسة والمرحلة الابتدائية.

في حين استفدنا من هذه الدراسة الثانية التي أجراها "كروس" سنة 2009 م التي هدفت للكشف عن أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في معرفة أن المعلمين لا يستخدمون

طرائق وأساليب تجذب التلاميذ نحو التعلم, ويلاحظ أن هذه الدراسة لم تحدد المنهج المستخدم وأداة جمع المعلومات.

أما بالنسبة للدراسة التي قام بها "جورارد" و "سميث" سنة 2008 م التي هدفت للكشف عن الأسباب المؤدية إلى تدني التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية, فقد أفادتنا في إثراء الجانب النظري, ويلاحظ أن هذه الدراسة لم توضح المنهج المستخدم وكانت تتشارك مع دراستنا فيما يخص المرحلة الابتدائية.

استفدنا من الدراسة الرابعة التي أجراها "ولاس" سنة 1985 م بعنوان علاقة التحصيل الدراسي مع دراستنا الحالية في متغير أساسي وهو التحصيل الدراسي, حيث يتأثر التحصيل بعدة عوامل حاولنا من خلال دراستنا ربطها بصعوبات التعلم, ويلاحظ أن هذه الدراسة لم توضح المنهج المستخدم.

***

مراجع الفصل الثاني :

1 – بودلال رابح, القرة وليد, "صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي", مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس, كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية, قسم علم النفس وعلوم التربية والأ ورطوفونيا, جامعة محمد الصديق بن يحي, جيجل, 2018م, ص11.

2 – عبد الوهاب, عبد الناصر أنيس, "دراسة تحليلية لأبعاد المجال المعرفي والمجال الوجداني للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي", أطروحة دكتوراه الفلسفة في التربية, كلية التربية, جامعة المنصور, 1993م, ص267.

3 – كنازة محمد, "محاضرات صعوبات التعلم الأكاديمية", قسم علم النفس, كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية, تلمسان, 2019م, ص27, 28.

4 – الزقاي نادية مصطفى, محمدي فوزية, "بعض العوامل المؤثرة على صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي", مجلة دراسات نفسية وتربوية, ورقلة, 2010م, ص121.

5 – يخلف رزيقة, وبن بلى عائشة, "دور المعلم في مساعدة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الابتدائية في المرحلة الابتدائية, مذكرة لنيل شهادة ليسانس, كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية, قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطوفونيا, جامعة محمد الصديق بن يحي, جيجل, 2017م, ص13, 14.

***

الفصل الثالث: صعوبة الكتابة.

مفهوم صعوبة الكتابة.

عوامل صعوبة الكتابة.

أنواع صعوبة الكتابة.

مظاهر صعوبة الكتابة.

تشخيص صعوبة الكتابة.

علاج صعوبة الكتابة.

مراجع الفصل الثالث.

***

أولا: مفهوم صعوبة الكتابة.

ويقصد بصعوبة الكتابة عدم قدرة الفرد على التعبير على المعاني والأفكار من خلال مجموعة من الرموز، الحروف والحركات، وتعتمد مهارة الكتابة على مجموعة من المهارات الجسدية والنفسية الأولية، كالانتباه، والتمييز السمعي والبصري، والقدرة على إدراك التتابع والتآزر بين حركة العين واليد، وقوة الذاكرة السمعية والبصرية، ونوع اليد المستخدمة في الكتابة (صبوع، 2013، ص 126).

وصعوبة الكتابة بوجه عام عبارة عن تشوه في فشل حرف أو تباعد حجمها وتباعد المسافات بين الكلمات، مع تمايل السطور، وتباعد درجة ضغط القلم أثناء الكتابة، وهناك من يرى أن صعوبة الكتابة حالة تشمل الصعوبات والاضطرابات التي تعتري منتجات وخطوط اليد، والتي تنتج عن تلف عصبي، وربما تكون هذه الحالة بادية بشكل نقي، لكنها في غالبية الأحيان تصاحب حالات أخرى من الاضطرابات اللغوية مثل الدسلكسياوالأفازيا، والديسلكسيا الحسابية، واضطراب نقص الانتباه المصاحب لفرط النشاط أو بدونه (قادري، 2014، ص 140).

وتعني صعوبة الكتابة عدم التكامل بين البصر والحركة، وتشمل صعوبة الكتابة التعبير الكتابي والتهجئة والكتابة، وهي عبارة عن مستوى الكتابة اليدوية أو عدم القدرة على أداء الحركات اللازمة للكتابة، وهي حالة ترتبط باضطراب وظائف المخ (عبيد، 2008، ص 123).

وأما بالنسبة إلى الأطفال ذوي صعوبات الكتابة، فهم الأطفال الذين تظهر عليهم اضطرابات في وضع الجسم أثناء الكتابة، وفي حجم الأحرف المكتوبة، وفي التناسق بين شكل الأحرف والكلمات، وفي استقامة الحرف، حيث تكون غير متناسقة مع سرعة الطفل في الكتابة، (كامل، 2003، ص 51).

ثانيا: عوامل صعوبة الكتابة:

لكي يتعلم الطل الكتابة يجب أن يكون ناضجا بدرجة كافية ولديه الرغبة والاهتمام في تعلم كيف يكتب، بالإضافة إلى ذلك يجب أن يطور الطفل التناسق الحركي، والتناسقالحركي البصري، والتوجه المكاني البصري،

والتعبير البصري، والذاكرة البصرية، وصورة الجسم، وضبطه لما يقدم الكتابة، وتحديد اليد المضلة، ولذلك فإن الصعوبات التي يواجهها الطفل في الكتابة ترتبط بالكثير من العوامل التي يمكن تحديدها في النقاط التالية:

1- عوامل متعلقة بالتلميذ: وتعرف بالعوامل الفردية وتشمل:

أ- **العوامل المعرفية العقلية:** وتشير إلى مستوى ذكاء التلميذ، وقدراته، واستعداداته العقلية وخلفيته أو بيئته المعرفية، وكفاءة وفاعلية عمليات المعرفة المتمثلة في الانتباه والإدراك والذاكرة، بالإضافة إلى مدى كفاءة نظام تجهيز المعلومات لديه، وقد اتفقت العديد من الدراسات على أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عامة وذوي صعوبات الكتابة خاصة يفتقرون إلى القدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة كالذاكرة البصرية والقدرة على الاسترجاع من الذاكرة، إلى جانب القدرة على إدراك العلاقات المكانية، وهو يعانون القصور الوظيفي بالنظام المركزي والتجهيز ومعالجة المعلومات وفي الوظائف النوعية المتعلقة بالإدراك والحركة. (الذياب، 1998، ص 244)

ب- **العوامل النسبية والعصبية:** أوضحت الدراسات المتعلقة في هذا المجال أن حدوث أي خلل أو قصور أو اضطراب في الجهاز العصبي المركزي لدى الطفل الذي يعاني صعوبات التعلم ينعكس تماما على سلوك الطفل يؤدي إلى قصور أو خلل أو اضطراب في الوظائف المعرفية والإدراكية واللغوية والأكاديمية والمهارات السلوكية ومنها مهارات الكتابة. (ملحم، 2002، ص 310)

ت- **العوامل الانفعالية:** لقد أشارت الدراسات والأبحاث إلى أن اضطراب الجهاز العصبي المركزي وبعض الوظائف النفسية العصبية لدى ذوي صعوبات التعلم تترك بصماته على النواحي الانفعالية الدافعية، فيبدوا الطفل مكتئبا ومحبطا، ويميل إلى الانسحاب من موقف التنافس التحصيلي القائم على استخدام الكتابة والتعبير الكتابي، كما لوحظ على الطفل الغياب المتكرر من حصص التعبير والإملاء، وتظهر عليهم بعض مهارات الميل إلى العدوان المستقر، أو الكامن أو الصريح، كما يفتقر هؤلاء الأطفال إلى القدرة على التآزر الحسي الحركي واستخدام اليد والأصابع وإدراك المسافات والعلاقات بين الحروف والرموز والكلمات. **(الزيات، 1998، ص 496)؟**

ث- **اضطراب الإدراك البصري:** إن تعلم الكتابة يتطلب من الطفل أن يعرف ويميز بصريا بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد، وكذلك يميز بين الاتجاهات (اليمين واليسار)، وتميز الخط الرئيسي والخط الأفقي، ومطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات على نماذجها، ورسم الخرائط واستخدامها، ولك هذا إن لم يتعلمه الطفل يؤدي إلى صعوبات تعلم الكتابة (سالم وآخرون، 2006، ص 172).

ج-**اضطرابات الذاكرة البصرية:** إن الأطفال الذين لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلم الكتابة، وتسمى هذه العملية بفقدان الذاكرة البصرية، وقد يعود ذلك إلى ضعف استخدام التخيل والتصور لدى هؤلاء الأطفال، وغالبا ما تظهر هذه العملية في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يشيع استخدام الخيال واللعب الإيهامي في معرفة الطفل، كذلك يعجز الطفل عند الإلمام بالواقع ومعرفته، وهذا ما يؤدي به إلى صعوبة في تشكيل وكتابة الحروف والأعداد والكلمات والأشكال.

ح-**نقص الدافعية:** يعتبر نقص الدافعية من الأسباب الهامة في صعوبة تعلم الكتابة، حيث يبدو الطفل في الفصل الدراسي مبسطا، والملاحظ على الطفل كثرة الغياب في حصص الإملاء والتعبير، وتظهر عليه علامات الاضطراب الانفعالي تجاه عملية الكتابة، وقد يرجع هذا إلى دور كل من المعلمين والولادين المنعدم، وذلك في تشجيع الطفل واستثارته ومكافئته وتعليمه خطوة بخطوة، فضلا عن ميله إلى الحركة الزائدة والنشاط واللهو واللعب.

خ-**استخدام اليد اليسرى:** لا يعتد بتفضيل الطفل إحدى اليدين في كتابة قبل مرور عدة سنوات من عمر الطفل، ويلاحظ أن غالبية الأطفال حوالي 90% منهم يفضلون استخدام اليد اليمنى وحوالي 9% يستخدمون اليد اليسرى، بينما من يفضلون ويستعملون كلتا اليدين لا تتعدى نسبتهم 2%، كما أن استخدام اليد اليسرى لا يؤدي إلى أية صعوبة في الكتابة، ولكن سبب تلك الصعوبات هو فشل عملية التدريس في تزويد الطفل أن يستخدم يده اليسرى وتصبح كتابته في المراحل المبشرة في وسط كل من فيه يكتبون باليمنى.

2-عوامل متعلقة بنمط التعليم: على الرغم من أن العديد من العوامل التي تقف خلف صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات الكتابة بصفة خاصة تقع خارج نطاق مجال سيطرة المدرس، إلا أن الدراسات والأبحاث تشير

إلى أن دور المدرس ونوعية التدريس يظلان العاملان الرئيسيان المدعمان لتعلم التلميذ، فبنوعية التدريس وفعاليته يتيحان الفرصة للتلاميذ للاستغراق في الأنشطة لأكبر وقت ممكن، وقد لاحظ العديد من الباحثين

أن ما يصدر من المدرسين من سلوكيات يثير الفوضى في القسم الدراسي ويرتبط على نحو سالب بالتحصيل الدراسي (الزيات، 1998، ص 496).

3- عوامل أسرية واجتماعية: يرى المربون والمتخصصون المشغلون بصعوبات التعلم أنه يتعين ألا يقتصر تناول صعوبات التعلم من الجانب الأكاديمي فقط بمعزل عن المؤثرات الأسرية والبيئية، وذلك أن العديد من المربين يلاحظون أن صعوبات التعلم ظاهرة متعددة الأبعاد، وأنها ذات آثار سلبية ومشكلات تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى نواحي أخرى اجتماعية وانفعالية تترك بصماتها على مجمل شخصية الطفل من جميع النواحي، مما زاد من اهتمام الباحثين بالعوامل الأسرية ومدى فاعليتها في تنمية وتطوير عملية التعلم عند الطفل. (ملحم، 2002، ص 311).

4- طريقة التدريس السيئة: ومن العوامل الخاصة بكل من الأسرة والمدرسة طريقة التدريس السيئة التي تعتمد على الانتقال من أسلوب إلى آخر في تعليم الكتابة أي كتابة الحروف المنفصلة والحروف المتصلة دون مبرر بعد أن يكون التلميذ اعتاد أسلوبا واحدا، ويضاف إلى ذلك الاقتصار في متابعة التلميذ على حصص الخط وحدها دون الإملاء والتطبيق والتعبير، وكذلك عدم وجود تعبير للتلميذ بترفيه في الدراسة ومتابعة التقدم في تعليم مهارات عملية الكتابة، كل هذه الأسباب والعوامل تقد على عاتق الأسرة والمدرسة، ويجب وضعها في الاعتبار من أجل وضع علمية الكتابة وسط العمليات الهامة في التعلم المدرسي.

ثالثا: أنواع صعوبة الكتابة

يمكن تلخيص صعوبة الكتابة في صعوبة رسم الحروف والكلمات وصعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة على النحول التالي:

أولا: صعوبة رسم الحروف والكلمات:

يعاني العديد من الأطفال ذوي عسر الكتابة صعوبات في الكتابة اليدوية لعدم إتقانهم لعدد من المهارات الأساسية كمهارة الكتابة اليدوية مثل إدراك المسافات بين الحروف، وإدراك العلاقات المكانية مثل فوق وتحت، وأو مسك القلم بطريقة صحيحة واتخاذ الوضع الملائم عند الكتابة، كما يبرز من بين هذه الصعوبات رسم الحروف رسما صحيحا، وقد يرسم بعض الأطفال الحروف بزيادة أو نقصان، وتبدو هذه الصعوبة عند الأطفال بصورة

ضعف القدرة على رسم الحروف الهجائية رسما صحيحا وفق السمات المميزة لها والتي يسهل على القارئ من خلالها معرفتها، وقراءتها، ويرتبط رسم الحروف برسم الكلمات المؤلفة من هذه الحروف والمقاطع الصوتية مما يحول دون قراءتها رغم سلامة التهجئة، فهي من حيث الرسم الإملائي صحيحة لكنها فاقدة لسلامة الخصائص المميزة للحروف مما يمنع التلميذ من معرفتها.

ثانيا: صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة:

إن صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة صعوبة تنظيمية لا يكون معها الفرد قادرا على تنظيم الحروف والكلمات بصورة متناسقة من إعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة مع ترك مسافة مناسبة بين الحروف والكلمات تسهل عملية القراءة على القارئ، وترجع هذه الصعوبة إلى إدراك العلاقات المكانية (محمد وآخرون، 2005، ص 158).

ثالثا: صعوبةالقراءة الكتابة :

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

رابعا: مظاهر صعوبة الكتابة:

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

1- يعكس التلميذ 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 تكون في مرآة.

2- يخلط التلميذ الاتجاهات، فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلا من كتابتها كالمعتاد من اليمين، والفرق هنا عما سبق أن الكلمات تبدو صحيحة بعد كتابتها ولا تبدو معكوسة كالسابق.

3- يحذف التلميذ بعض الحروف من الكلمة أو كلمة من الجملة أثناء الكتابة الإملائية.

4- يقوم التلميذ بتبديل حرف في الكلمة بحرف آخر مثلا (غ إلى ع) و (ب إلى ن). (بطرس، 2009/ ص 346).

5- يواجه التلميذ صعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم واحد.

6- صعوبة قراءة خط التلميذ ورداءته.

7- يرسم التلميذ الحروف رسما خاطئا بالزيادة أو النقصان.

8- يمسك التلميذ القلم بطريقة خاطئة أو إمساكه في كل مرة بشكل مختلف.

9- إهمال التلميذ النقاط على الحروف وبعدم وضعها.

10- يكتب التلميذ الحروف المنطوقة ويهمل الحروف غير المنطوقة، ل الشمسية وألف وواو الجماعة. (جدوع، 2007، ص 133).

11- يشبع التلميذ ألفا والضمة واوا والكسرة ياءا.

12- يجعل التلميذ التنوين نونا، أو التاء المربوطة، ويقوم بتنقيط الحرف المنقوط أو نقط الحرف غير المنقوط.

13- يقوم التلميذ بزيادة حرف أو نقص حرف.

14- يكتب الضاء بصورة الظاد والعكس (حبايب، 2011، ص 12، 13).

15- يكون التلميذ غير قادر على التصحيح للحرف.

16- يظهر لدى التلميذ التداخل بين الكلمات في الكتابة ويكون غير قادر على الكتابة على السطر.

17- تكثر لدى التلميذ الجمل غير المنتهية. (عودة، 2008، ص 187).

خامسا: تشخيص صعوبة الكتابة:

يعتبر التشخيص الجيد لصعوبة الكتابة مدخلا ضروريا للنجاح في إعادة التربية الكتابية، وفي هذا السبيل قام العديد من العلماء بتقديم مجموعة من المقاييس والسلالم قصد تقديم هذا الاضطراب وتشخيصه تشخيصا تباينيا استنادا إلى مجموعة من الأبعاد التشخيصية، ووفقا لمستويات متعددة من هذا التشخيص، ويمكن إيجاز ذلك في النقاط التالية :

أولا: تطور سلالم تشخيص عسر الكتابة:

إن أول من وضع وسيلة لتقويم الكتابة كانت "هيلين دي غوبينو" وهي عبارة عن سلم خاص بالمستوى الكتابي يسمح بقياس المكونات الكتابية في الكتابة والذكاء، الخاصين بالكاتب، وقد سمته القياس الخطي، وتم فيه دمج مفهوم التطور النمائي للكتابة وأما المكونات التي يقسمها فهي (الحركية، والذهنية، الثقافية، والاجتماعية، والانفعالية، والسن).

وفي سنة 1960 قام أجيريا غيرا بأخذ هذا العمل مركزا على الجانب الحركي والأثر المكتوب ويبنى على أساسها سلمين جديدين هما، سلم (E) لكتابة الطفل وسلم (A) لكتابة البالغين، محددا عسر الطفل في سلم (E) بين 6 إلى 12 سنة، يؤسس هذا السلم لمكونين رئيسيين هما E M وهو يتعلق بالتشوه الذي يعود لأداء حركية الطفل، وال EF وهو يتعلق بشكل الكتابة.

وهذا السلم يرتكز على تقويم حضور أو غياب المكونات النسخية للكتابة (كتابة موضوع) والاكتساب عن طريق تسريع كتابة طفل، وقد أضيف إلى السلمين السابقين أي ال(E) وال(A) سلم عسر الكتابة ال (D)، وهو مصمم لقياس عسر الكتابة عن طريق ثلاث محاور هي:

- سوء استغلال الصفحة.
- الرعونة
- أخطاء الشكل والتناسب.

وهو يتكون من 30 بندا، 15 بندا خاصة بحركية الطفل، و15 بندا خاصة بشكل الكتابة، ولكل بند معامل خاص به حسب أهميته، ومجموع النقاط على المكونين نحصل على نقطة الطفل، ويكون التقويم تبعا للعمل الكتابي للطفل والعمر الحقيقي، وبالاعتماد على نتيجة كل مكون نستوضح السبب المحتمل إما أن يكون حركيا أو تشكيليا.

ثانيا: التشخيص التبايني لعسر الكتابة:

رغم وجود الأخطاء الكتابية التي يمكن أن يرتكبها المصاب بعسر الكتابة إلا أن التحليل الكمي لها هو الذي يجعلنا نحكم على ديمومتها، ولهذا قد يموه هذه الأخطاء هي التي تؤكد وجود هذا الاضطراب من عدمه، حيث أن هناك بعض المشكلات الكتابية التي تظهر لدى الأطفال في بداية التعلم لا يمكن الحكم عليها على أنها عسر الكتابة، لأن الأطفال يستطيعون أن يتجاوزوها مع بداية مرحلة عمرية معينة.

ويستخدم الباحثون تعبير (الحوادث الكتابية) للإشارة للمشكلات التي تظهر في البداية، ويميز "تريلات" بين نوعين من الحوادث الكابية هما:

1- الحوادث الكتابية الخفيفة، ويلاحظ فيها الخلط بين الحروف المتشابهة النطق والخلط بين الحروف الفنية.

2- الحوادث الكتابية الخطيرة، وفيها تقلب الحروف، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود توازن فضائي، إضافة إلى الكتابة المقلوبة. ونظار إلى هذه الوضعية المختلطة، صار لزاما على من يريد تشخيص عسر الكتابة أن يخضعه لعدة محكات بدءا بالكشف الطبي للتحقق من عدم وجود اضطرابات حسية إضافة إلى الاختبارات للتحقيق من عدم وجود اضطرابات حسية إضافة إلى الاختبارات النفسية ولقد بينت "ديبراي" بأن أخطاء الكتابة ليست كافية لتشخيص عسر الكتابة، حيث يجب الاعتماد على اختبارات أكثر دقة تمكننا من تحليل مجمل الصعوبات الظاهرة لنا.

ثالثا: مستويات تشخيص عسر الكتابة :

يشير "كيلر" على أن تشخيص صعوبات الكتابة يستلزم المرور بالمستويات التالية:

- مستوى الفحص النفسي، وذلك بإجراء اختبارات الذكاء للتأكد من المستوى العقلي المعرفي للتلميذ وإضافة إلى المستوى الانفعالي.
- مستوى الفحص الطبي، ويشمل دراسة الحالة الجسمية العامة للطفل للتأكد من عدم وجود مرض أو إعاقة.
- مستوى البحث الاجتماعي لأسرة التلميذ وذلك من حيث مستواها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والمناخ السائد فيها ومدى متابعتها لأداء التلميذ في المدرسة.
- مستوى الدراسة التربوية لحالة وأداء التلميذ، ويتضمن ذلك:
    - معرفة اليد المفضلة للكتابة لدى التلميذ.
    - تقويم أخطاء الكتابة، حيث يطلب من التلميذ أداء المهام التالية:
        - إعادة نسخ جمل قصيرة لمعرفة هل يحذف بعض الحروف أو يهملها أو يكتبها بطريقة غير صحيحة.
        - أخذ عينات من كتابة الطفل للحروف والكلمات التي تشكل جملا تدور حول موضوع معين.
        - كتابة عينات من الحروف المتشابهة (ب، ث، ت/ ج، خ، ح، ص ض).

- مستوى معرفة المهارة الكتابية، وهو يشمل إضافة إلى الأبعاد السابقة الذكر الملاحظات التالية:
  - وضع الجسم واليد والرأس والذراعين والورقة أثناء الكتابة.
  - طريقة القبض الناتجة عن الكتابة.
  - تشكيل الحروف وأحجامها.
  - استقامة مسار الكتابة على السطر.
  - مراعاة الفراغات بين الحروف والهوامش.
  - نوعية الخط.
  - وضع التنسيق اللازم للكتابة بحيث تبرز معانيها.

  - إكمال الحروف أو عدم استعمالها.
  - التقاطع في كتابة الحروف والأشكال.(جدوع ،2007،ص 132_133)

سادسا: علاج صعوبة الكتابة :

أولا: طريقة عرض الكلمات:

ومن أهم علاجات صعوبة الكتابة ما يلي:

تقدم إلى التلميذ قائمة من الكلمات، ونطالب منه أن يكتب قصة قصيرة مستعينا بكلمات نعطيها له مع مراعاة أن تكون هذه الكلمات مفتاحية من خلالها يكون لنا أفكار أو جملا سليمة.

تقديم إلى التلميذ صورة فنية ندعه يتأملها بصورة جيدة، ثم نطلب منه أن يكتب ويعبر لنا عن قصة حول الصورة التي يشاهدها.

نعطي التلميذ عددا من الأعداد المبعثرة، ونطالب منه إعادة ترتيبها بحيث يعطي لنا نصا ذا أهمية.

ويذكر "جراهام أن الكتابة المقصودة تؤدي إلى تحسينها بحيث تجعلها مفهومة ومقروءة، وهي مبادئ أساسية لتعلم الكتابة لدى ذوي صعوبات التعلم.

ثانيا: طريق تحسين الإدراك البصري والمكاني:

أشار "ستروس" إلى أن التلاميذ ذوي التلف المخي لدهم اضطرابات في الإدراك البصري لا يتعلمون كتابة الحروف المنفصلة، وذلك بسبب أنهم يميلون إلى ترك الفراغات غير المناسبة بين الحروف والكلمات، ويعكسون الحروف من حيث الترتيب من (شمس) يكتبها (شمش)، ولديهم صعوبة في مشاهدة شكل الكلمة ككل، وفي دراسة فوجل على عينة تتكون من 150 تلميذا من الصف الثاني الذين يعانون من صعوبة تعلم الكتابة وجد مجموعة من التلاميذ الذي يعانون من اضطراب الإدراك المكاني قد حققوا تحسنا في مهارات الكتابة بدرجة أكبر من المتوقعة نتيجة تطبيق برنامج تحسين الإدراك البصري عليهم، وهو لا يمكن تعليمه الكتابة المتصلة.

ثالثا: طريقة أسلوب الكتابة بالمشاركة

وهو أحد أساليب التدريب على الكتابة التعبيرية، حيث يعتمد هذا الأسلوب على مشاركة التلميذ مع زملائه الآخرين الذين لديهم مهارات عالية في الكتابة التعبير، أو مشاركة التلميذ مع المعلم، حيث يقوم التلميذ وزملائه أو المعلم بتبادل الأفكار حول موضوع مواد الكتابة، وفيه يتم ترتيب هذه الأفكار، وتجمع وتخزن بصورتها النهائية.

التدريب على كتابة الحروف بشكل منفصل، فيكتب كل حرف لوحده، ثم كتابة الحروف ذات النقاط بشكل متتابع، أي يكتب حرف (ج) لوحده (80) مرة.

مسايرة المعلم لحصص التعبير الكتابي بجدية تامة كتفحص ومراقبة أعمال التلاميذ، وتقديم النصائح، وهذا ما يؤذي إلى زرع الثقة في النفس وبعث روح البحث والجدية في العمل.

يجب على المعلم أن يخصص بعض الحصص للشرح والتوضيح والاكتفاء بكتابة المفيد حيث تثبت القاعدة في أذهان التلاميذ.

كثرة التدريب على التحدث والكآبة والخوف والتردد في نفوس التلاميذ.

تكليف التلاميذ بواجبات منزلية تتضمن مهارات مختلفة كأن يجمع التلميذ 20 كلمة تنتهي بالتاء المربوطة.

الاهتمام باستخدام السبورة في تفسير معاني الكلمات الجديدة وربط الإملاء بالمواد الدراسية الأخرى.

***

مراجع الفصل الثالث :

01_أسامة محمد البطانية وآخرون، "صعوبات التعلم"، دار المسيرة، الأردن، 2005.

02_بطرس حافظ، "تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم"، دار المسيرة، الأردن، ط2، 2011.

03_حلمية قادري، "مدخل إلى الأرطفونيا"، عمان، 2014.

04_سامي محمد ملحم، "سيكولوجية التعلم والتعليم" الأسس النظرية والتطبيقية"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأدرن، 2002.

05_علي حسن أسد حبايب، "صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصنف الأول الأساسي"، غزة، المجلد 13.

06_عصام جدوع، "صعوبات التعلم"، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.

07_ماجدة السيد عبيد، "صعوبات التعلم وكيفية التعلم وكيفية التعامل معها"، دار الصفاء، عمان، ط2، 2008.

08_محمد عوض سالم وآخرون، "صعوبات التعلم"، دار الفكر والتوزيع، الأردن، ط2، 2006.

09_مصطفى فتحي الزيات، "المتفوقون عقليا ذو صعوبات التعلم قضائيا"، دار النشر للجامعات، 2002.

10_مصطفى فتحي الزيات، "صعوبات التعلم الأسس والنظرية والتشخيص العلاجية"، دار النشر للجامعات، القاهرة، 1998.

11_محمد علي كامل، "صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والموجهة"، مركز الإسكندرية للكتاب، 2003.

12_ميسون نعيم عودة، "صعوبات التعلم مهارات تدريبية بين الممارسة والإبداع"، دار المسيرة، الأردن، 2008.

***

الفصل الرابع:التحصيل الدراسي

مفهوم التحصيل الدراسي.

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

أنواع التحصيل الدراسي.

خصائص التحصيل الدراسي.

أهداف التحصيل الدراسي.

شروط التحصيل الدراسي.

مشكلات التحصيل الدراسي.

علاج مشكلات التحصيل الدراسي.

مراجع الفصل الرابع.

***

أولا_ مفهوم التحصيل الدراسي:

من أهم التعريفات التي أعطيت لهذا المفهوم:

- عرفه جرونلد (1976) : إجراء منظم لتحديد مقدار ما يحمله الطلبة في موضوع ما في ضوء الأهداف المحددة، ويمكن الاستفادة منه في تحسين أساليب التعلم ويسهم في إيجاد التخطيط وضبط التنفيذ وتقويم الانجاز.(صالح، 2014.ص 76)
- عرفه عبد الرحيم العيسوي (1993): التحصيل هو مقدار المعرفة أو المهارة التي تم تحصيلها من الفرد نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة، وتستخدم كلمة التحصيل في الغالب للإشارة إلى التحصيل الدراسي أو التعليمي.(اسماعيلي.2011م. ص 60).
- في حين يرى حسين سليمان قورة (1970): التحصيل الدراسي هو انجاز تحصيلي في مادة دراسية أو مجموعة مواد مقدرة بالدرجات، طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة.(الجيلالي، 2011، ص 23).

ثانيا _العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر على الشخص الذي يرغب في التحصيل منهما:

- **العوامل الأسرية:** تجد الأسرة أو التنظيمات الاجتماعية التي تساعد التلميذ على تحقيق المطالب النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي وهذا يعتمد على المستوى التعليمي للوالدين بمساعدة التلميذ في إنجاز الفروض المطلوبة منه ومراقبة مدى تقدمه أو تأخره في الدراسة من خلال اتصالهما بالمدرسة فالتلميذ الذي ينتمي إلى الفئة المتعلمة له قدر كاف من المعلومات والمعارف وتساعده على استيعاب البرنامج المدرسي مما يتيح له فرصة التحصيل الجيد والعكس بالنسبة للتلميذ الذي ينتمي إلى الفئة الأمية فيواجه صعوبات كاستيعاب البرنامج المدرسي وذلك بسبب جهل الوالدين.(الخوالي . 1984م. ص 130).

- **العوامل المدرسية:** إن المدرسة هي المؤسسة الثانية من المؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تحصن الطفل انتقاله إليها يعتبر حدثا جديدًا في حياته من حيث النظام أو الأشخاص الجدد
- الذين لم يألف لرؤيتهم من له تأثيره على شخصية الطفل وعلى مساره الدراسي ومن بين أهم العوامل التي تؤثر على التلميذ في المدرسة نذكر ما يلي:

أ- علاقة التلميذ بالمعلم: تمثل شخصية الأستاذ المثل الأعلى للمتعلم الذي يحاول أن يتقمص في سلوكه ويتلقى عنه قيامه وفي ذلك يذكر" ماديسون" أن المعلمون يؤثرون على تحصيل تلاميذهم عن طريق توعية العلاقات التي لايقيمونها معهم وأن هناك تشابها كثيرًا بين القيم التي يتخذها الأساتذة وتلك القيم التي يتخذها التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع وهي في ذلك تختلف عن القيم التي يتخذها ذوي التحصيل المنخفض لذلك عليه أن يراعي كل فعل أو قول يصدر عنه فلا يكون متسلطا غليظ الطباع حاد المزاج قاسيا عليهم ويفقد احترامهم له بل يجب أن يعرف كيف يتصرف في المواقف المختلفة داخل القسم حتى لا تهتز صورته أمام الأساتذة كما عليه أن يحصل على تكوين تربوي خاصة في مجال

تخصصه وأن يلم بعض العلوم كعلم النفس التربوي و أن يحرف شيئا عن مراحل نمو التلاميذ الجسمي والعقلي والنفسي حتى يستطيع التعامل معهم بشكل سليم مراعيا قدراتهم وفروقهم.

ب- حضور التلميذ: إن حضور التلميذ المستمر للمدرسة ومواظبته على دروسه له دورًا في فهمه لدروسه وإدراكه لما يقدم إليه من البرامج الدراسية فلا يجد صعوبة في الفهم ولا في تحصيل المعلومات التي يشرحها المعلم فيجد فرصة طرح الأسئلة والاستفسار عن الأمور الغامضة مما يضمن له أحسن تحصيل وعلى العكس فالتلميذ الذي لا يواظب على الحضور ويكثر غيابه فإنه يكون أقل حظا في فهم الدروس واستيعابها فيتأخر عن زملائه في الدراسة ويقل تحصيله.

ج- المنهج الدراسي: والذي هو عملية الاهتمام بالتلاميذ من جميع النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية والانفعالية، وعليه فالمنهج الدراسي يستوجب مشروعا بروز المتعلم بكمية من المعلومات الهائلة والخبرات وبناء قاعدة ثقافية لكيفية تحلي ومناقشة القضايا الهائلة والخبرات وبناء قاعدة ثقافية لكيفية تحليل ومناقشة القضايا العامة بطريقة منهجية تساعد على التكيف

داخل الجو المدرسي والتعامل مع أفراد المجتمع كما تتضمن له انسجاما تربويا والتفوق علميا وعمليا والانضباط سلوكيا كما أن تحديد مواد الدراسة ونوعيتها ومناهجها كلها تعتمد على منهج التدريس الفعال والمنطقي والمراعي لقدرات وتطلعات وانشغالات التلميذ وما يجب دراسته تماشيا

مع مستوى النمو العقلي مع بيان الغرض من التدريس في كل مرحلة وأهميتها وتحديد الوسائل التعليمية الناجحة مع التزويد بالبرامج العامة والجديدة لإثراء المادة وتوسيع المعارف فيها.(صالح. 1998م. ص 220، 221).

د- العوامل الجسمية: إن الحالة الجسمية والصحية لها دور في عملية التحصيل الدراسي فالطفل الذي يتمتع بصحة جيدة يكون سليما من الأمراض بالضرورة يكون عقله سليم ويكون قادرا على متابعة الدروس دون أن تعرقله حالته الصحية وعلى العكس إذا كان التلميذ يعاني من مشاكل صحية حيث تعيقه على مزاولة دراسته بشكل عادي ومستمد لأنه سيضطر إلى التغيب مرات عديدة من المدرسة فيتأثر بذلك تحصيله الدراسي ومن ذلك فالحالة الصحية تؤثر على علاقته بالتحصيل الدراسي حيث كلما كانت حالة التلميذ الصحية جيدة كلما كان تحصيله جيد والعكس صحيح.

هـ- العوامل العقلية: وتتمثل في درجة الذكاء لدى التلميذ والذكاء يلعب دورًا بارزًا في عملية التحصيل فأعداد كبيرة من حالات الفشل الدراسي ترجع إلى قصور الذكاء فقد ثبت أن التلاميذ الأذكياء يكون تحصيلهم الدراسي جيدًا ويستوعبون دروسهم بصورة جيدة والعكس صحيح.(فهمي. 1972م. ص 72).

بالإضافة إلى القدرات العقلية الأخرى مثل الذاكرة والتفكير التي لها ارتباط وثيق بالتحصيل الدراسي وتؤثر فيه بشكل كبير فمثل التلاميذ الذين يعانون من ضعف الذاكرة يجدون صعوبة كبيرة في عملية الاسترجاع للمعلومات أثناء الاختبارات التحصيلية الفصلية أو السنوية أو حتى في المراجعة أو الفروض المفاجئة.(القاضي وآخرون. دس. ص 405- 406).

ثالثا_أنواع التحصيل الدراسي:

- **التحصيل الدراسي الجيد:** إن النجاح الدراسي متصل مباشرة بالتحصيل الدراسي ونقصد بهذا بلوغ التلميذ مستوى معين من التحصيل الذي عملت المدرسة من أجله، والنجاح المدرسي هي كلمة تعني فئة من التلاميذ من مستوى معين ومتفوق في مختلف المواد الدراسية.

- **التحصيل الدراسي الضعيف:** هو ظاهرة تعبر عن وجود فجوة أو عدم التوافق في الأداء بين المتعلمين وبين ماهو متوقع من الفرد وما ينجزه فعلا من تحصيل دراسي فالتلميذ الذي يتأخر تحصيله المدرسي بشكل واضح على الرغم من أن إمكانية العقلية واستعداداته تؤهله إلى أن يكون أفضل من ذلك، يقال أنه متأخر تحصيليا أي تأخره الدراسي والتحصيلي هذا لا يرجع إلى ضعف في قدرات التلميذ أو قصوره في استعداداته وإنما يرجع إلى أسباب أخرى خارجة عن نطاق التلميذ، أما بورت فقد أطلق كلمة التخلف بمعناها الاصطلاحي على أولئك الذين لا يستطيعون وهم في منتصف السنة الدراسية أن يقوموا بالعمل المطلوب من الصف الذي يقع دونه مباشرة(زلوف.2014م. 47-47).

- **التحصيل الدراسي المتوسط:** وفي هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداؤه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.(شايب. 2015م. ص 189).

رابعا _خصائص التحصيل الدراسي:

يكون التحصيل الدراسي أكاديميا، نظريا وعلميا يتمحور حول المعارف والمميزات التي تجسدها المواد الدراسية المختلفة خاصة، والتربية عامة كالعلوم والرياضيات والجغرافيا، ويتصف التحصيل الدراسي بخصائص منها:

– يمتاز التحصيل الدراسي أنه يحتوي مناهج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل واحدة معارف خاصة بها، يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية، المكتوبة والشفاهية.

– التحصيل الدراسي يعني بالتحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف، ولا يهتم بالمميزات الخاصة.

– يستخدم التحصيل الدراسي من أجل معرفة أثر التدريب أو الدراسة كما يستخدم في ميادين أخرى كأن يقيس التدريب المهني والتخصص والخبرة في كثير من الأعمال.

– التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم بتوظيف الامتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار أحكام تقويمية.

– التحصيل الدراسي من الاختبارات النفسية والتربية التي تقيس سلوك الفرد الحالي الذي يعكس أثر تعلمه السابق في مختلف المجالات وقياس أثر التعلم السابق للتنبؤ بالتعلم المستقبل.

– تقيس الاختبارات التحصيلية إثر مجموعة من الخبرات المقننة والمناهج الدراسية.(لخدراي. 2020م. ص 34).

خامسا _أهداف التحصيل الدراسي:

يهدف التحصيل الدراسي إلى التوصل إلى معلومات عن ترتيب التلميذ في تحصيله لخبرة معينة ومركزة بالنسبة لمجموعته ولا يقتصر على ذلك بل يمتد إلى محاولة رسم صورة نفسية لقدرات التلاميذ العقلية المعرفية وتحصيلهم في مختلف المواد، من أجل ضبط العملية التربوية وتتمثل هذه الأهداف في النقاط التالية:

– إمكانية تقييم التلاميذ وبالتالي تقسيمهم إلى فصول دراسية أو إلى شعب مختلفة.

– تشخيص مواطن الضعف للتلاميذ من ناحية أو أكثر واتخاذ أساليب علاجية تتناسب وماهو عليه.

– معرفة قدرة التلميذ فيصبح كل واحد قادر على ابراز مواهبه وعليه يتم تشجيع المتفوقين منهم كما أن تقويم التحصيل المدرسي يمكن الأساتذة من التمييز بين مستويات مختلفة (براس. 1986م. ص 188).

– الكشف عن قدرات التلاميذ الخاصة من أجل العمل على رعايتها، حتى يتمكن كل واحد منهم من توظيفها في خدمة نفسه ومجتمعه معا.

– وسيلة فعالة لمعرفة مدى تقدم التلميذ في الدراسة والتحصيل ودرجة تقدمه باعتباره حافزًا في طلب المزيد من التعليم والمعرفة.

– مساعدة المعلم في معرفة مدى استجابة التلميذ لعملية التعلم وإفادته منها.

– التوصل إلى معلومات تساعد الأستاذ على عمل صورة تقييمية لقدرات التلميذ العقلية والمعرفية ومعرفة مركزه التحصيلي وتقدمه في التحصيل الدراسي (الغريب.1970م. ص 73).

ومن هذا كله أن القائمون على العملية التربوية يسعون إلى تحقيق مجموعة من الأهداف عن طريق التحصيل الدراسي الذي يسمح للتلاميذ الكشف عن مواهبهم وميولاتهم والعمل على تطويرها وتنميتها، بالإضافة إلى القيام بالدور الإيجابي في المجتمع من خلال توجيه سلوكياتهم نحو الأفضل والقدرة على مواجهة مشاكل الحياة.

مثل التحصيل الدراسي نتيجة للعملية التربوية والهدف الأساسي لها، فالمعلم يتفاعل في الموقف التربوي لاكتسابه المعارف والخبرات لتنمية شخصيته من مختلف الجوانب سواء الاجتماعية الفكرية النفسية أو ذ

سادسا_أهمية التحصيل الدراسي:

الثقافية ذلك في ظل مواهبه وقدرته على الاستيعاب مما يؤدي إلى تكوين تحصيل دراسي يستفيد منه في النهاية. ويمكن إبراز أهمية التحصيل الدراسي في النقاط التالية:

– معرفة قدرة التلميذ والكشف عن مواهبه وميوله من أجل تشجيعه على تنمية مواهبه.

– إحداث تعبير سلوكي إدراكي عاطفي واجتماعي لدى التلميذ وهو ما يسمى بالتعليم والذي هو عملية باطنية وغير مرئية تحدث نتيجة تغيرات البناء الإدراكي للتلميذ فالتحصيل هو نتاج عملية التعلم.

– كما يمكن المدرسين من معرفة النواحي التي يجب تأكيدها في تدريس البرامج ومعلومات ومهارات واتجاهات نفسية.(أبدان. 1980م. ص74).

– يسمح للمتعلمين بالقيام بدور إيجابي في المجتمع وذلك من خلال توجيه سلوكياتهم نحو الأفضل.

– اكتساب القدرة على تحقيق مشاريعهم الشخصية في الحياة، فالتحصيل الدراسي له أهمية رئيسية للوصول إلى معلومات تعطي مؤشرات عن ترتيب التلاميذ في تحصيل الخبرات، وتقيس قدرة التلاميذ على التعلم والتنبؤ بقدرتهم على أداء أعمال ومهام معينة في المستقبل كما يهدف إلى تقييم مدى نجاح المتعلم.(أكرم. 2002م. ص 54–55).

سابعا_ شروط التحصيل الدراسي:

من الشروط التي تساعد على عملية التعلم تؤدي إلى التحصيل الدراسي الجيد ما يلي:

1– شروط التكرار: من المعروف أن الإنسان يحتاج إلى الأداء المطلوب لتعلم خبرة معينة حتى يتمكن من إجارة هذه الخبرة، فالتكرار لا أقصد به ذلك التكرار الآلي الأعمى ولكن الموجه الذي يؤذي إلى الكمال، فلكي يستطيع التلميذ أن يحفظ الدرس لابد من أن يكرره عدة مرات، فتكرار أي وظيفة معينة تصبح ثابتة ويؤدي إلى نمو الخبرة وارتقائها بحيث يصبح الإنسان يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وفي

نفس الوقت بطريقة سريعة ودقيقة، ولكن تكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم إذ لا بد أن يكون مقرونًا بتوجيه المعلم نحو الطريقة الصحيحة ونحو الارتقاء المستمر بمستوى الأداء.

2- شروط الدفع: لحدوث عملية التعلم لا بد من وجود الدافع الذي يحرك المتعلم نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة وكلما كان الدافع قويا كان نزوع المتعلم نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قويا أيضا، فالثواب والعقاب لهما أثر بالغ في عقد السلوك وضبطه، لذلك سعى إلى أن تكون دوافع التعلم مرضية تؤدي إلى الشعور بالرضا والسعادة والثقة بالنفس بدلا من الشعور بالخوف والرهبة والعقاب ولذلك ينبغي أن نعود التلاميذ على التمتع بالنجاح وتجنب آلام الفشل.

3- الطريق الكلية والجزئية: لقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الجزئية حتى تكون المادة المراد تعليمها سهلة وقصيرة، وكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلا تسلسلا منطقيا،

كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية، فالموضوع الذي يكون أسهل في تعلمه بالطريقة الكلية، من الموضوعات المكونة من أجزاء الرابطة بينها مثل: عملية الإدراك، تسير على مبدأ الانتقال من إدراك الكليات المبهمة العامة إلى إدراك الجزئيات.

4- النشاط الذاتي: فهو السبيل الأمثل لاكتساب المهارات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فالتعلم الجيد، وهو الذي يقوم على النشاط الذاتي للطال فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده ونشاطه الذاتي يكون أكثر ثبوتا ورسوخًا، أما التعلم القائم على التلقين والسّرد من جانب الطالب فهو نوع سيء.

5- التوجيه والإرشاد: فالتحصيل القائم على التوجيه والإرشاد أفضل من غيره الذي لا يستفيد منه التلميذ من إرشاد، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بجهد أقل وفي مدة زمنية أقصر.(جاسم محمد. 2004.ص 191- 192).

- إن هاته الشروط المذكورة تساعد المتعلم على التعلم وعلى اكتساب الخبرات والمعلومات الجديدة ببساطة وسهولة.

ثامنا_ مشكلات التحصيل الدراسي:

هناك العديد من المشاكل التي يعاني منها التلميذ خلال فترة تعلمه من بينها ما يلي:

- المشكلات النمائية: إن الأطفال الذين يسير نموهم بمعدل بطيء بالمقارنة مع أقرانهم أقل دافعية أي أن توقعاتهم من أنفسهم في مجال التعلم قد تكون أقل من توقعات أقرانهم، فهم
- ينظرون لأنفسهم كأشخاص أقل قدرة من غيرهم ويوصف هؤلاء الأطفال بأنهم غير ناضجين جسميا واجتماعيا.(العمايرة. 2002م. ص 197).
- ضعف الدافعية للدراسة: تعرف الدافعية بأنها حالة داخلية تحرك الفرد نحو سلوك ما، يشجع القيام به على اكتساب الجوائز وتجنب العقاب، وفي البداية يكون اهتمام التلميذ منصبا على الحصول على تلك الجوائز، لكن بعد ذلك يطمح التلاميذ لكسب رضا واهتمام الوالدين، في إدخال على تلك االجوائز، لكن بعد ذلك يطمح التلاميذ لكسب رضا واهتمام تاوتادين، ومدحهم لهم على انجازاتهم الدراسية واستقلاليتهم فالتلاميذ يرغبون في إدخال السرور على والديهم عن طريق انجازاتهم العالية، خاصة عندما يعرفون بأن جهودهم ستجلب لهما نتائج جيدة وستجنبهم الفشل وبهذا فرغبة التلاميذ في النجاح تقودهم للمزيد من الجد والمثابرة، كما أن نقص الدافعية يقودهم حتما لسوء الإنجاز، ومن الأسباب التي تؤدي لذلك:

- الضغط الأبوي.

- التوقعات المتدنية.

- إهمال الآباء لأبنائهم وعدم الاهتمام بهم.

- التساهل.

- الصراعات الأسرية.

- عدم المشاركة الصفية: يشكل عدم المشاركة الصفية عائقا في استقرار التواصل بين المعلم والتلاميذ بالشكل السليم، ومن بين أسبابها ما يلي:

- شعور التلميذ بالخجل والتردد بالإجابة.

- غموض المادة التعليمية.

- عدم ثقة التلميذ بنفسه وخوفه من الانتقاد والسخرية من طرف أقرانه.

- العادات الدراسية الخاطئة: تعرف الدراسة بأنها تطبيق للقدرات العقلية للحصول على المعارف والمعلومات، وعندما تكون صعوبة تواجه التلميذ في التحليل والتذكر ويمون انجازه متدنيا نقول بأنه لديه عادات دراسية خاطئة ومن بين الأسباب ما يلي:

- هدم معرفة التلميذ بطرق الدراسة الصحيحة.
- المشاكل النفسية.
- عدم تعليم التلاميذ أساليب حل المشكلات.(المعايطة، الجغيمان، 2009م،ص 77-87).

تاسعا_طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي:

يستطيع المعلمون الذين لهم دراسة بالأسباب العانة لضعف التحصيل الدراسي للمتعلم وضع فروض سليمة حول أسباب الصعوبات التي يعاني منها تلاميذهم وإلى جانب معرفة ما يحتاج الأطفال

إلى تعلمه لا بد أن يعرف المعلمون أفضل الوسائل التي تستخدم في تعليمهم ويمكن العلاج أن يكون سهلا لو كان الأمر مجرد تطبيق وصفة معينة ولكن هذا الأمر غير ممكن في مجال صعوبات التعلم والعجز عن تحصيله وصعوبات التعلم متنوعة وعديدة ولكل منها أسبابها وقد ترجع إلى طفل آخر إلى مجرد الإهمال و عدم الاهتمام.

ورغم اختلاف طرق وأساليب العلاج إلى أن هناك بعض الإرشادات التي تتطابق على الجميع ويمكن أن تمون إطارا للعمل مع من يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وهي:

- أن يكون العلاج فرديا يستخدم مبادئ سيكولوجية للتعلم.ذ
- تقبل الأطفال وتشجيعهم.
- أن يصاحب البرنامج العلاجي حوافز قزية للمتعلم.
- تحديد أهداف واقعية للطفل.
- تعليم الطفل التعليم الفعال وأسلوب حل المشكلات.
- شرح الاتجاه الإيجابي نحو القراءة والكتابة والحساب

- أن يتخلل البرنامج العلاجي عمليات تقويم مستمر و تطلع المعلم على مدى تقدمه في العلاج أول بأول لأن الإحساس بالنجاح دافع قوي على الاستمرار في العلاج.
- (علام.2002م.ص66)

***

مراجع الفصل الرابع :

01-اسماعيلي يامنة عبد القادر، "أنماط ومستويات التحصيل الدراسي " ، دار اليازوزي ، عمان ،2011م ، ص60.

02-ابدان مصطفى ، "سيكولوجية التلاميذ التعليم العام "،ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر،1980م ، ص74.

03-اكرم عثمان مصباح ، "مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل للأبناء " ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2012م ، ص54-55 .

04-براس برنكو، "علم النفس التربوي والآليات المجموعة المدرسية "، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1986 م ، ص188 .

05-بدوي الحاج ومحمد الساسي شايب ، " التحصيل الدراسي "، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، ورقلة ، 2015 م ، ص189.

06-الخولي هناء ، "الأسرة والحياة العائلية "، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1984م ، ص 130.

07-سارة لخداري ، "تحفيز الاستاد ودوره في التحصيل الدراسي لتلميذ المرحلة الابتدائية "، دراسة ميدانية على عينة من اساتدة المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية ، قسم العلوم الاجتماعية ، جامعة محمد الصديق بن يحي ، جيجل ، 2020 م ، ص34.

08-صالح عبد العزيز عبد المجيد ، "التربية وطرق التدريس "، دار المعرفة ، مصر ، 1998م ، ص220-221.

09-صالح علي عبد الرحيم ، " المجتمع العربي لتحديد المصطلحات النفسية "، دار مكتبة الحامد ، عمان ، 2014م ، ص76.

10-صلاح الدين محمود علام ، " القياس التربوي النفسي " ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2002م ، ص66.

11-عبد العزيز المعايطة ، محمد عبد الله الجغيمان ، "مشكلات تربوية معاصرة "، دار الثقافة ،الأردن ، 2009م ، ص77-86.

12-الغريب رمزية ،" التقويم و القياس النفسي و التربوي "، مكتبة أنجلو المصرية ، القاهرة ، 1970م ، ص73.

13- فهمي مصطفى ، "التكيف النفسي "، مكتبة مصر . القاهرة ، 1972م، ص27.

14-القاضي يوسف مصطفى وآخرون ، "الإرشاد والتوجيه التربوي "، دار المريخ للنشر والتوزيع ،السعودية ، د.س، ص 405-406.

15-لمعان مصطفى الجيلالي ، "التحصيل الدراسي"، دار المسيرة ، عمان ، 2011م ، ص23.

16-محمد حسن العمايرة ، "المشكلات الصفية والسلوكية التعليمية والأكاديمية "،دار المسيرة ، الأردن ،2002 م ، ص197.

17-محمد جاسم محمد ، "سيكولوجية الإدارة التعليمية "، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2004 م ، ص191-192.

18-منيرة زلوف ،" اثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي "، دار هومة ، الجزائر ، 2014م ، ص47-48.

***

الفصل الخامس: مرحلة التعليم الابتدائي

مفهوم مرحلة التعليم الابتدائي.

خصائص المرحلة الابتدائية.

أهداف التعليم الابتدائي

أهمية المرحلة الابتدائية.

أطوار المرحلة الابتدائية.

معلم التعليم الابتدائي

مراجع الفصل الخامس.

***

أولا- تعريف مرحلة التعليم الابتدائي:

تعريف المدرسة: هي المؤسسة التربوية المقصودة والعامة لتنفيذ أهداف النظام التربوي في المجتمع.(زعيكي.2007. ص24).

تعريف المدرسة الإبتدائية: حسب المادة 47 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية على أنها المدرسة التي تقوم بتدريس مرحلة التعليم الإبتدائي والتي تستغرق مدتها 5سنوات(هرتس. 2014.ص8).

-مرحلة التعليم الابتدائي هي المرحلة الأولى من التعليم في المدرسة التي تكفل للطفل المتمدرس على طرق التفكير السليم ونؤمن له الحد الأقصى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دور لمو.....داخل إطار التعليم النظاني.(لشهب.2017. ص225-238).

- كما نعرف أيضا أنها بنية من بنيات النظام التعليمي يقع بين ...(التحضري) وبين التعليم المتوسط، ويبدأ غالبا انطلاقا من السن السادسة ويكتسب فيها الأطفال المعارف الأساسية(حتروبي.2008. ص22).

ثانيا_ خصائص المرحلة الابتدائية:

تمتاز المرحلة الإبتدائية بعدة خصائص منها مهمة في حياة الطالب وعلى المعلم إدراك هذه الخصائص للقيام بدوره الفاعل والمؤثر بشكل إيجابي ومن هذه الخصائص:

- تعويد الطفل في هذه المرحلة على السلوكيات الجيدة، ففي هذه المرحلة يتطلع الطفل إلى معرفة كل ما هو جيد، ومن هذه السلوكيات الجلوس بشكل صحيح في الصف، وحمل الحقيبة بشكل صحيح لكي لا يؤدي ظهره والمحافظة على النظافة الشخصية ونظافة الصف والبيئة المحيطة.
-
- تدريب عضلات الطفل، ففي هذه المرحلة تنمو العضلات الصغيرة والكبيرة ويحتاج إلى تدريب العضلات لاستخدامها بشكل جيد وزيادة قوتها فيمكن للمعلم أ يجعلهم يلعبون ألعابا بدائية كرياضة كرة القدم أو صعود الدرج ونزوله عدة مرات.
- كما توفر اللوحات التعليمية بشكل مجسد يساعد الطفل على لمسها والشعور بها.
- كتابة المقررات والكتب المدرسية بخط واضح ليستطيع كل طفل قراءته وفهمه.
- زيادة مدى إدراك الطفل من خلال الرحلات المدرسية الترفيهية والتعليمية، فعندما يرى الطفل ما يأخذه في المدرسة على أرض الواقع بأنه يشعر به وبصدقه يترسخ في ذهنه.
- تعليم الأطفال على النقد البناء وتعبيرهم على آرائهم بكل جرآة وآداب والثبات على الرأي الصحيح.(عويضة منشار.1994. ص25).

ثالثا- أهمية المرحلة الابتدائية:

نخص تعلم أن المرحلة الابتدائية هي وعاء ا...المؤثرة والتكوين الفعال لشخصيات التلاميذ، فمنها تصعد قوالب أفكارهم لتصير شيئا وعلى أساس من مناهجها تصح نفسياتهم أو تحتل وتحدد معالم ثقافتهم ومعارفه التي تلازمهم ملازمة الظل والتي يصعب عليهم أو على غيرهم انتزاعها منهم أو انتزاعهم منها.

وقد جاءت الوثيقة العالمية الخاصة بحقوق الإنسان لسنة1948 فأكدت أهمية هذه المرحلة لدى جميع الدول

لذا نالت بأن تلتزم جميع الدول بالتعليم الإبتدائي وتعمل على تعميمه والتوسع فيه والنهوض به حيث اعتبرته المدخل الطبيفي لحقوق الإنسان وحقوق المواطن.

وللتعليم الإبتدائي إضافة إلى ما تقدم دور حاسم في القضاء على الأمية، مما جعل هذه المرحلة في معظم الدول المتقدمة والمتخلفة كراحل إلزامية ومجانية حتى يتمكن منه جميع أفراد الشعب.

ومن هذا الغرض الموجز يمكن أن تخرج بالحقائق التالية:

1) التعليم الإبتدائي يعتبر الوعاء الحقيقي الذي تتقارب فيه اتجاهات مستويات المواطن باعتباره أن هذا التعليم يستوعب جميع أطفال الدولة تقريبا.
2) التعليم الإبتدائي هو القاعدة الأساسية التي تخدم جميع أبناء الشعب وهو التعليم الذي تلزمه الدولة بالتوسع فيه إلى أقصى حد ممكن (جاسم محمد.2004.ص95-96).

رابعا- أطوار المرحلة الابتدائية:

التعليم الإبتدائي هو بنية من بنيات النظام التعليمي يقع بين التعليم التهيئي وبين التعليم المتوسط ويبدأ غالبا من السادسة، ويكتسب فيه الأطفال المعارف الأساسية:

ومرحلة التعليم الإبتدائي منظمة في ثلاثة أطوار منسجمة تراعي متطلبات العمل البيداغوجي ومبادئ نمو التلميذ في هذه المرحلة من العمر وهذه الأطوار تتمثل في:

4-1 الطور الأول:طور الإيقاظ والتعليمات الأولية: وتمثل ....الأولى من البناء التدربي لتعليماته الأولية عن طرق:

- اكتساب مهارات اللغة العربية(القراءة والكتابة).
- بناء المفاهيم أساسية للمكان والزمان.
- معرفة الأشكال واكتشاف عالم الحيوانات والنباتات.

4-2 الطور الثاني:طور تعميق التعليمات الأساسية: ويشمل ...الرابعة والثالثة بحث يتم التعميق والتحكم في اللغة العربية عن طرق التعبير الشفهي وفهم المنطوق والمكتوب بحيث تشكل قطب أساسي لتعليمات هذه المرحلة كما يمس هذا التعمق مجالات الأخرى كالرياضيات والتربية العلنية والإسلامية والمدنية وكذلك مبادئ اللغة الأجنبية.

4-3 الطور الثالث: طور التحكم في اللغات الأساسية: ويخص السن الخامسة ابتدائي ويتم التحكم في القراءة والكتابة والتعبير الشفهي باللغة العربية ةفي المعارف المندرجة في مجالات أخرى(الرياضيات، التربية إسلامية والعلمية واللغة الأجنية الأولى)

وهذا الطور يشكل الهدف الرئيسي للمرحلة والذي يمكن بواسطة كفاءات ختامية واضحة من إجراء تقويم ختامي للتعليم الإبتدائي (امتحان نهاية المرحلة) لذا من الضروري أن يبلغ المتعلم قي نهاية المرحلة درجة من التحكم في اللغات الأساسية الثلاث(اللغة العربية الرياضيات والفرنسية) والتي تبعده نهائيا عن الأمية(حتروبي.1012. ص22-23).

خامسا- معلم التعليم الإبتدائي

5-1 مفهوم معلم التعليم الإبتدائية:

يعتبر المعلم من أهم المتغيرات التي تؤثر في العملية، فهو العامل الرئيسي في تربية المتعلم وفي تهيئة الجو المناسب للتعلم لما يحمله من أعباء، وأدوار كبيرة تقع على عاتقه، إذا يتعدى دوره من نقل

المعارف ليشمل تحقيق الأهداف التربوية ولا يستطيع أن يحقق دوره على أكمل وجه غلا إذا توفرت فيه المجموعة من الخصائص أو الصفات تجعله قدوة بين زملائه وقادرا على التأثير في تحصيل تلاميذه وبالتالي القيام بدوره فعال في تقديم مردودهم العلمي(محمد الهاشمي.1972.ص23).

ويعرف المعلم بأنه الشخص المكلف بتربية وتعليم التلاميذ حيث يقوم بنقل مختلف المعارف والعلوم، كما يقوم بمراقبة ما اكتسب التلاميذ في تلك العلوم، وذلك من التحاقهم بالدراسة الإبتدائية(المتبولى,2003.ص60).

يرى(جون ديوى) أن المعلم هو الذي يدرس طلابه على استخدام الآلة العلمية، ويشترك معهم في تحقيق النمو الذاتي يصل إلى أعماق الشخصية، إلى أسلوب الحياة كما يجب أن ينفد السياسة التربوية ويربطها بالمجتمع ويربط بين البرامج والأهداف، ويعمل على تجسيدها ، ومنه فلا بد للمعلم أن يكون في المستوى الذي تقوم عليه العملية التعليمية في المدرسة(لشهب.2017.ص 225- 240).

5-2 خصائص معلم المرحلة الإبتدائية:

أضحى التعليم من المهن المعقدة التي تحتاج إلى إعداد خاص، ولهذا يجب اختيار المعلم المناسب الذي يتمتع بصفات شخصية وعملية والتي تعد من العوامل المهمة في نجاح التعليم وأهم هذه الخصائص التي يجب أن يتصف بها المعلم هي:

5-2-1 الخصائص الشخصية للمعلم:

- الابتسامة والبشاشة في وجه تلاميذه والكلمة الطيبة.
- التعامل مع التلاميذ بعدالة ومساواة وعدم التحيز.
- المظهر اللائق والعناية بالشكل.

- عدم التأخر في الوصول إلى المدرسة في المواعيد المحددة.
- أن يكون سليم الجسم خالي من العاهات.
- التعامل مع التلاميذ بنوع من الصبر واللطف واللين، فإن كان ذلك فإن التلاميذ يستطيعون التفاعل معه ولا يواجهون أي نوع من الصعوبات أما إذا كان عكس ذلك فإن التلميذ يصبح فاقد لشهية الدراسة، وبالتالي يجد صعوبة سواء كانت القراءة أو الكتابة (حلاق.2006. ص30-31).
- أن يقتدي بصاحب الشرع (صلى الله عليه وسلم).
- أن يعمل المعمل يعمله فلا ...عن ويأتي وذلك لأن المعلم يدرك بالبصائر والعمل بالأبصار (جاسم محمد.2004. ص89-90).

5-2-2- الخصائص النفسية والانفعالية:

- الاتزان الانفعالي، حتى يتمكن المعلم من إشباع حاجات التلاميذ بحيث يشمل على الصفات الخاصة من حيث إتقانه وأخلاقه، صبره إلى غير ذلك من الصفات الحميدة وتجنب سلوكيات الخوف والغضب من تلاميذه.
- القدرة على التطيف حتى يتمكن من خلق المناخ المناسب التربوي للتلاميذ وتنمية مذكرتهم.
- القدرة على تنمية الدوافع عند التلاميذ لمساعدتهم على تحقيق النجاح ومواجهة الإحباط.
- القدرة على استخدام التعزيز الإيجابي أو المكافآت لتدعيم السلوك المراد تكراره.
- القدرة على العمل مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية بطريقة إيجابية وذلك من خلال:
- الاهتمام بالتلاميذ ونموهم الجسمي والعقلي والانفعالي.
- تحويل المعرفة إلى سلوك وذلك بتطوير المواقف التعليمية النظرية إلى مواقف حياتية (عريان.2009.ص168).

5-2-3 الخصائص العقلية:

- الذكاء والقدرة على التصرف الحكيم، وعلى حل ما يصادفه من مشكلات في المواقف التعلمية.
- أن يكون قادرا على فهم وإدراك الحقائق والعلاقات وتطبيق المعلومات النظرية على المشكلات الواقعية.

- دقة الملاحظة للتمكن من ملاحظة التلاميذ مما يساعد على التقدم المستمر.

5-2-4 خصائص المعلم المرضية:

- الإعداد الأكاديمي والمهني: فالمعلم المتفوق في ميدان تخصصه والمؤهل مهنيا يكون أكثر فاعلية من المعلم الأقل تفوق.
- اتساع المعرفة والاهتمامات: سواء كانت معرفة عامة مرتبطة بأساليب العلوم و مبادئها أو معرفة خاصة لموضوع تعلمه، فكلما كان محكنا من موضوع دراسته وتعلميه كلما عليه تلاميذه.
- معرفة طرق ووسائل التعليم: وتشمل المعلومات النظرية لتخطيط التعليم وكيفية توصيل المحتوى الدراسي.
- معرفة تلاميذه: لا بد على المعلم أن يعرف الكثير على تلاميذه من خلال معرفة أساميهم .... الفعلية ومستوى تحصليهم وخلفياتهم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (عربيان.2007. ص 165-166).

5-3- مجالات ومعايير المعلم:

أ- المجال الأول: مجال التخطيط:

المعيار1: تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ

- يهتم المعلم أنشطة استكشافية متنوعة لتحديد احتياجات التلاميذ وميولهم.
- يستخدم المعلم أساليب وأدوات متنوعة لرصد وفهم مستويات التلاميذ التحصيلية.
- يشترك التلاميذ في وضع أهداف خطة التعلم مكوناتها.
- يحدد مراحل خطة الدرس في ضوء الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.

المعيار2: تعميم الأنشطة التعليمية الملائمة:

- يعمم أنشطة تساعد التلاميذ على الاستقلال الذاتي.
- يخطط للتدريس بناء على معلومات عن الموضوع الدراسي.
- يعمم أنشطة تعليمية تتيح استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة مثل التعلم التعاوني.

ب-المجال الثاني: استراتيجيات التعلم وإدارة الحق:

المعيار1: استخدام استراتجيات تعليمية استجابة لحاجات التلميذ

- على المعلم أن ينوع الاستراتجيات التعليمية لزيادة المشاركة .....للتلاميذ في التعلم.
- يطرح أسئلة مفتوحة ويقوم بسير المناقشة لتوضيح تفكير التلاميذ وإثرائهم.

المعيار2: توفير منهاج مناسب يتسم بالعدالة

- يؤكد على المساواة والاحترام في حجرة الدراسة.
- تشجيع إنجازات جميع التلاميذ واهتماماتهم ويقدرها دون تمييز.
- يعالج الأنماط السلوكية غير المناسبة بطريقة منظمة وعادلة عن طرق المساواة.

المعيار3، إدارة وقت التعلم بكفاءة

- لا بد على المعلم أن يحقق أهداف الدرس في الوقت المخصص له متأكد من الاستغلال الفعال لوقت التعلم.
- يستخدم الوقت لما يضمن الانتقال والتقدم السلس من مرحلة إلى أخرى.
- يراعي المرونة عند تقديم مراحل الدرس.

جـ : المجال3: م المعلم ومجال التقويم

المعيار1: أخلاقية المهنة

- يبني الثقة بينه وبين التلاميذ.
- يحتفظ بالأسرار التي يبوح بها التلاميذ له.
- يحترم شخصية التلاميذ وقدراتهم.

المعيار2: تقويم التلاميذ

- يشخص نظام القوة والضعف لذى التلاميذ.
- يعمم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة.

- يعمم أنشطة وقائية علاجية لواجهة ضعف التلاميذ(صعيمة.2006.ص404-410).

5-4 دور المعلم مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية:

-تفريد التعلم: حيث يتم وضع خطة تربوية لكل طفل، يراعي فيها جوانب قصوره وجوانب تكامله، ومستوى أدائه اللغوي، وخاصة القدرة القرائية، والمفردات المنطوقة والمكتوبة، ومستوى ذكائه، ومستوى نضجه الانفعالي، وتاريخيه التربوي، فالبرامج لا بد أن يكون برنامجًا خاصًا بالطفل.

- أن يكون التعليم الطفل وفقًا للحد الأدنى لما يستطيع أداءه سواء كان هذا المستوى عقليًا أو رمزيا أو تخيليًا أو حسيًا.

- أن يكون تعليم الطفل وفقا لنمط مستكلة بمعنى: هل تتضمن الصعوبة جوانب التكامل في أداء الوظائف المختلفة؟ وهكذا في جميع الأحوال يجب أن يكون التدريس في ضوء نمط الصعوبة.

- يجب عدم اقتصار الخطة التربوية على جوانب التكامل، فهو أسلوب غير كاف، إن استخدمناه. بمفرده، لأن أساس الصعوبات هو قصور في الجوانب الحية العصبية ومن ثم يجب تنمية التكامل بينهما.

- ضبط المتغيرات المهمة، وهذا يتطلب من المدرس التحكم في متغيرات رئيس مثل الانتباه من خلال السيطرة على المشنتأن، والتحكم في درجة القرب والبعد مع التلاميذ، ضبط الحجم بالنسبة للكلمات المكتوبة أو الأشياء المادية.

- الاهتمام بالتعلم اللفظي، وغير اللفظي، بمعنى أنه ينبغي التركيز على المكونات اللفظية في مشكلة التعلم مع تخطيط، الجهد، بحيث يتم ربط الجانبين، بحيث يمكن المزواجة بينهما.

– ينبغي مراعاة الاعتبارات النفسية والعصبية، فالمدرس يجب أن يهتم بالاحتياجات العلاجية سواء من الناحية السلوكية، وأيضا من الجوانب.(الجسمي لسالم وآخرون، 2006، ص 190– 191).

***

مراجع الفصل الخامس:

01-أسماءلشهب ،"معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع تلاميذ دوي صعوبات التعلم " ،مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، ج2 ، الجزائر ، ص225-240.

02-بشير محمد عريبات ،"إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعلم " ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الاردن ،2007م ،ص168.

03-حسن حلاق ،" طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح"، دار النهضة العربية ،لبنان ، 2006م ،ص83.

04-رشدي طعيمة ،"المعلم كفاياته –إعداده- تدريبه"، دار الفكر العربي ، ط2، 2006م ،ص404-410.

05-صلاح الدين المتبولي ، "جهود اليونسكو في تطوير التعليم الأساسي "، دار الوفاء لدنيا الطباعة ، مصر ،2003م ،ص60.

06-عبد الحميد ، محمد الهاشمي ،"مبادئ التربية العلمية "، بيروت ، 1972م ،ص23.

07-كريمان عويصة ،" العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يقدرها المعلمون "، مجلة كلية التربية ، جامعة عين النمس ، العدد 17، الجزء 3، 2014م ، ص 25.

08-محمد جاسم محمد ،" سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وأفاق التطور العام "،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ،2004م، ص95-96.

09-محمد عوض الله سالم وآخرون ،" صعوبة التعلم – التشخيص –العلاج "، دار الفكر للنشر والتوزيع ، الأردن ،2006م ، ص190.

10-محمد حثروبي ، " الدليل البيولوجي لمرحلة التعليم الابتدائي "، دار الهدى للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 2014م ، ص22.

11-مراد زعيمي ، " مؤسسة التنشئة الاجتماعية "، دار قرطبة للنشر والتوزيع ، 2007م ،ص 180.

12-هيركس هدى ، "أسباب صعوبات التعلم لدى المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين "، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر في علم الاجتماع تخصص تربية ، 2014م ، ص190-191.

***

الفصل السادس:الدراسة الميدانية.

حدود البحث.

عينة البحث.

منهج البحث.

أداة البحث.

نتائج البحث.

توصيات البحث ومقترحاته.

مراجع الفصل السادس.

***

حدود البحث:

لكل بحث علمي حدوده المكانية والزمانية والبشرية، وفي هذا السياق نتطرق إلى حدود بحثنا على النحو التالي:

أولا: الحدود المكانية:

يقصد بها المكان الذي أجريت فيه الدراسة الميدانية، حيث قمنا بهذه الدراسة في أربع إبتدائيات ببلدية الأمير عبد القادر ولاية جيجل. حيث تم اختيار هذه الإبتدائية بطريقة قصدية تفاديا لاحتمال وجود صعوبات ميدانية في حالة اعتماد الاختيار العشوائي وهذه الإبتدائيات شمشم يوسف+ بهلي حسين+ براهيمي مصطفى+ حماش يوسف.

ثانيا: الحدود الزمانية :

ويقصد بها الفترة الزمانية التي استغرقها البحث، حيث انطلقنا في إعداد بحثنا في فيفري من عام 2023م، حيث قمنا باختيار الموضوع، وهو صعوبة الكتابة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من وجهة نظر المعلمين، وقمنا بجمع أكبر عدد من المعلومات عن الموضوع الذي اخترناه، وفي شهر ماي من عام 2023م، تفرغنا للدراسة الميدانية، حيث أعددنا استبيان مكرس لهذه الغرض، وفي نفس الشهر قمنا بتوزيع الإستبيان على عينة الدراسة، وانطلقنا في معالجة المعلومات وتحرير المذكرة.

ثالثا: الحدود البشرية:

اقتصرت الدراسة على معلمي الطور الابتدائي في المرحلة الابتدائية ببلدية الأمير عبد القادر في ولاية جيجل، والتي تمثلت في 4 ابتدائيات، وبلغ عدد معلمو هذه الابتدائيات 40 معلما من الذكور

والإناث موزعين وبلغ عدد معلمو هذه الابتدائيات 41 معلما من الذكور والإناث موزعين على النحو التالي: 11 معلما ومعلمة من ابتدائية شمشم يوسف و190 معلما ومعلمة من ابتدائية حماش يوسف، و 11 معلما ومعلمة من ابتدائية بهلي حسين، و معلما ومعلمة من ابتدائية براهيمي مصطفى، في حين بلغ عدد عينة بحثنا الذي اخترناه 410 معلما ومعلمة.

عينة البحث

يعد اختيار العينة المناسبة للدراسة أمر ضروري في ميدان البحث العلمي وذلك من أجل أن تكون نتائج الدراسة الميدانية صادقة وموثوق بها، والعينة هي جزء من المجتمع الكلي للبحث يتم اختيارها وفق قواعد خاصة لتكوين ممثلة للمجتمع الأصلي وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على العينة القصدية تجنبا لحدوث مشاكل عديدة يمكن أن تظهر في الاختيار العشوائي، وفي هذا العدد قمنا باختيار عينة بحثنا المتمثلة في 41 معلما ومعلمة من ابتدائيات وهي ابتدائية شمشم يوسف، بهلي حسين، براهيمي مصطفى، حماش يوسف، ببلدية الأمير عبد القادر ولاية جيجل خلال العام الدراسي 2023/2022م وفي ما يلي توضيح توزيع عينة البحث حسب متغير الجنس والخبرة المهنية.

أولا: توزيع العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية

ذكور	11	%27
إناث	30	%73
المجموع	41	%100

جدول رقم(1) يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس، من خلال الجدول رقم01 يلاحظ أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور، حيث بلغ عدد الإناث 30، وذلك بنسبة 73% بينما بلغ عدد الذكور 11 بنسبة 27%.

ثانيا: توزيع العينة حسب متغير الخبرة المهنية :

الخبرة المهنية	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	23	%59
من 10 إلى 20 سنة	13	%33
أكثر من 20 سنة	3	%8
المجموع	39	%100

جدول رقم(02) يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية

من خلال الجدول رقم (02) يلاحظ أن نسبة 59% جاءت لصالح المعلمين الذين لديمهم خبرة مهنية أل من 10 سنوات وهي أكبر نسبة، وتليها بنسبة 33% لصالح المعلمين الذين لديهم خبرة من 10

إلى 20 سنة، وفي الأخير نجد نسبة 8% جاءت لصالح المعلمين الذين لديهم خبرة مهنية أكثر من 20 سنة وما نستنتجه من خلال الجدول المذكور أعلاه أن المبحوثين لهم خبرة مهنية قصيرة.

منهج البحث :

يعتبر منهج البحث من أساسيات البحث العلمي، إذ أنه يكتسي أهمية بالغة في أي بحث، كما أنه يساعد الباحث في تحديد المسار الذي يسلكونه للوصول إلى النتائج العلمية دقيقة وذات مصداقية حول موضوع الدراسة، وقد استخدمنا في هذا البحث المنهج الوصفي والذي يعتمد على التركيز الدقيق على وصف ظاهرة معينة استناد إلى وضع حالي وهناك أهداف للمنهج الوصفي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- جمع معلومات دقيقة وحقيقية ومفعلة لظاهرة موجودة فعلا.
- تحديد المشاكل الموجودة وتوضيح بعض الظواهر.
- إجراء مقارنة وتقويم لبعض الظواهر.
- إيجاد العلاقة بين الظواهر.

وهناك خطوات معين في أدبيات البحث العلمي يجب إتباعها أثناء تطبيق المنهج الوصفي وتتمثل هذه الخطوات فيما يلي:

- تحديد الظاهرة محل الدراسة.

القيام بجمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة المراد دراستها.

- وضع الفرضيات.
- اختيار عينة البحث.

القيام باختيار أدوات البحث التي يستعملها الباحث في دراسته.

- الوصول إلى نتائج.

- القيام بتحليل النتائج وتفسيرها والوصول إلى تعميمات.

أداة البحث :

لكل دراسة أداة بحث مبنية يستعين بها الباحث من أجل جمع مختلف البيانات والمعلومات لحل مشكلة الدراسة، كذلك تعين كل بحث أن يكون دقيقا في اختيار الأداة المناسبة لبحثه، وفي بحثنا هذا اعتمدنا على الاستبيان، وهو عبارة عن مجموع من الأسئلة المكتوبة التي يعتمد عليها الباحث في الحصول على أراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين ويعتبر الاستبيان من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية التي تتطلب الحصول على المعلومات أو المعتقدات أو التطورات أو أراء الأفراد(فاطمة عوض.2002م. ص67).

ويتكون الاستبيان المعتمد في بحثنا من قسمين هما:

- القسم الأول: ويتضمن البيانات الشخصية للأفراد المختارة.

- القسم الثاني: ويتضمن بنود الاستبيان ومحاوره.

وقد كان محاور الاستبيان اثنان، وهي المحور الأول المتعلق بصعوبات الكتابة 15 عشر بندا، والمحور المتعلق بالتحصيل الدراسي 10 بنود وقد تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة

من المحكمين بهدف التأكد من مناسبة كل عبارة للمحور المدرج فيه ومدى صياغة العبارات ووضوحا، وفي الأخير تم تعديل بعض العبارات في ضوء أراء المحكمين، واستقر الاستبيان على 25 عبارة موزعة على محورين واعتمدنا على الاستبيان الذي يحتوي على العبارات التالية: نعم،لا، أحيانا.

***

نتائج البحث :

أولا: عرض النتائج

أ- الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه توجد علاقة بين طرائق التدريس التي يستخدمها المعلم وصعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من وجهة نظر المعلمين، والجدول الموالي رقم 03 يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكيفية لاستجابة أفراد العينة في المحور الأول المتعلق بعصوبة الكتابة والتحصيل الدراسي:

رقم البند	الرتبة	البنود	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
1	15	يجد صعوبة في الكتابة بالقلم	1,63	0,733	متوسطة

2	12	يقبض على القلم بشدة عند الكتابة.	1,93	0,7 21	متوسطة
3	09	وضعية الجسم غير عادية أثناء الكتابة.	1,98	0,6 89	متوسطة
4	03	يجد صعوبة في نسخ الكلمات بشكل صحيح	2,32	0,6 87	متوسطة
5	06	يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة	2,12	0,7 81	متوسطة
6	02	يجد صعوبة في الكتابة أثناء الإملاءعليه.	2,34	0,6 93	عالية
7	11	يجد صعوبة في الإلتزام بالحيز المخصص للكتابة	1,95	0,8 65	ضعيفة
8	07	شعر بالتعب عند ممارسة الأعمال الكتابية	2,02	0,6 89	متوسطة

9	13	كتابة غير مفهومة	190	0,6 25	ضعيفة
10	14	لا يميـــز بـــين الحروف المتشابهة كتابيا	1,88	0,7 48	متوسطة
11	04	يحـــذف بعـــض الحروف داخل الكلمة	2,15	0,6 91	عالية
12	10	يكثـر مـن عمليـة شطب الكلمات	1,98	0,6 12	متوسطة
13	05	كتابـة تحتـوي علـى أخطاء إملائية كثيرة	2,15	0,6 15	عالية
14	08	يجـد صـعوبة فـي تنظـيم المسـافات بـين الكلمات	2,00	0,7 42	متوسطة
15	01	يجـد صـعوبة فـي المحافظـة علـى حجـم الحروف أثناء الكتابة	2,46	0,6 74	عالية

يوضح الجدول رقم (03) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية لاستجابات أفراد العينة حول صعوبة الكتابة والتحصيل الدراسي ويتضح في الجدول أن العبارة الخامسة عشر جاءت بدرجة عالية وبمتوسط حسابي عال وانحراف معياري عال حسب الترتيب (2,46. 0,742) والتي تشير إلى وجود لصعوبة في المحافظة على حجم الحروف أثناء الكتابة، وكذلك العبارات(6، 4، 11) جاءت بدرجات عالية ومتوسطات حسابية على الترتيب (2,34− 2,32− 2.15) وانحرافات معيارية حسب الترتيب (0,693− 0,691− 0,687) والتي تشير إلى وجود صعوبة في الكتابة أثناء الإملاء وعليه ويجد صعوبة في نسخ الكلمات بشكل صحيح، يحذف بعض الحروف داخل الكلمة، وجاءت العبارات (05, 08, 13) بدرجات عالية ومتوسطات حسابية على الترتيب (2,15 ، 2,12، 2,02) وانحرافات معيارية حسب الترتيب والتي تشير إلى وجود صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة، يشعر بالتعب عند ممارسة الأعمال الكتابية، كتابة تحتوي على أخطاء إملائية كثيرة، وجاءت العبارات (03,14، 07, 12) بدرجات متوسطة ومتوسطات حسابية حسب الترتيب (2,00، 1,98، 1,95، 1,98) وانحرافات معيارية حسب الترتيب (0,689، 0,865، 0,612، 0,742)، يجد صعوبة في تنظيم المسافات بين الكلمات، يكثر من عملية شطب الكلمات، يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة، وضعية الجسم غير عادية أثناء الكتابة) وجاءت التالية (09,02، 01،10) بدرجات منخفضة وبمتوسط حسابي ضعيف(1,63) وانحراف معياري (625’0) والتي تشير إلى أنها كتابه غير مفهومة، يجد صعوبة في الكتابة بالقلم، لا يميز بين الحروف المتشابهة كتابيا، يكثر من عملية شطب الكلمات.

***

ب – الفرضية الثانية :

تنصالفرضيةالفرعيةالثانيةعلىأنهتوجدعلاقةبينالمنهجالدراسيالذييقدمهالمعلموصعوبةالكتابةلدىتلاميذالسنة الثانيةابتدائيمنوجهةنظرالمعلمينوالجدولالمواليرقم 04 يوضحالمتوسطاتالحسابيةوالإنحرافاتالمعياريةوالدرجةالكليةالإستجابةأفرادالعينةفيالمحورالثانيالمتعلقبالتحصيلالدراسي.

رقم البند	الرتبة	البنود	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
1	3	تؤثر صعوبة الكتابة في	2,	0,7	عالية

		التحصيل الدراسي للتلميذ	56	43	
2	4	يـؤثر مسـتوى التلاميـذ فـي الكتابـة فـي تحصـيله الدراسي.	2, 56	0,7 43	عالية
3	0	التلميـذ الـذي يتعـرض لنسـيان كلمـة أثنـاء الكتابـة يؤثر ذلك في نتائجه الدراسية.	2, 29	0,8 44	متوسطة
4	6	يؤثر صعوبة الكتابة في حصـول التلميـذ علـى معـدل جيد	2, 54	0,6 74	عالية
5	1	تـؤثر كثافـة المنـاهج الدراسية في نتائج التلميذ.	2, 71	0,6 02	عالية
6	5	يـؤثر الحجـم السـاعي المعتمـد فـي الدراسـة فـي التحليل في أداء التلميذ داخل حجرة التدريس.	2, 54	0,7 45	عالية
7	2	كثـرة التلاميـذ داخـل	2,	0,7	عالية

		القسم يؤثر في تحصيلهم الدراسي.	95	06	
8	10	يؤثر كثرة الأسئلة في الامتحان في التحصيل الدراسي للتلميذ.	1,95	0,835	ضعيفة
9	8	تؤثر الفروق الفردية بين التلاميذ في تحصيلهم الدراسي.	2,49	0,711	عالية
10	7	تؤثر طريقة التدريس المعتمدة من قبل المدرسين في نتائج التلاميذ.	2,51	0,711	عالية

يوضح الجدول رقم 04 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية الاستجابة أفراد العينة حول صعوبة الكتابة والتحصيل الدراسي، نلاحظ من الجدول أن العبارة 05 جاءت درجتها عالية بمتوسط حسابي عال وانحراف معياري حسب الترتيب (2,71، 0، 602) والتي تؤثر كثافة المناهج الدراسية في نتائج التلميذ، وكذلك جاءت العبارات (01,07، 06,02) بدرجات عالية وبمتوسطات حسابية حسب الترتيب (2,59، 2,56, 2,54) وانحرافات معيارية حسب الترتيب (0,706، 0’743، 0,745) وتشير هذه العبارات إلى كثرة التلاميذ داخل القسم تؤثر في تحصيلهم الدراسي، وأن صعوبة

الكتابة داخل القسم تؤثر في التحصيل الدراسي للتلميذ، وأن مستوى التلاميذ في الكتابة يؤثر في تحصيله الدراسي، وأن يؤثر الحجم الساعي المعتمد في الدراسة في التحليل في أداء التلميذ داخل حجرة التدريس، كذلك العبارات (10، 04، 09) جاءت بدرجات عالية وبمتوسطات حسابية حسب الترتيب (2,54، 2,49) وانحرافات معيارية حسب التدريس(0,674، 0,711، 0,711) والتي تشير إلى أن صعوبة الكتابة تؤثر في حصول التلميذ على معدل جيد، وتؤثر طريقة التدريس المعتمدة من قبل المدرسين في نتائج التلاميذ، بالإضافة إلى أن الفروق الفردية تؤثر بين التلاميذ في تحصيلهم الدراسي):، أما العبارة(03) فجاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2,29) وانحراف معياري حسب الترتيب (0,844)، والتي تشير أن التلميذ الذي يتعرض لنسيان كلمة أثناء الكتابة يؤثر ذلك في نتائجه الدراسية، فجاءت العبارة (08) بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي ضعيف (1,95) وانحراف معياري (0,835) والتي يؤثر فيها كثرة الأسئلة في الامتحان في التحصيل الدراسي للتلميذ.

ثانيا:مناقشة الفرضيات:

أ- الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى أن لصعوبة الكتابة علاقة بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة للتعليم الإبتدائي من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء هذا المحور بدرجة عالية، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي (0,32015)، وذلك لأن جميع بنوده جاءت بدرجات عالية ومقاربة باستثناء البنود(02، 03، 07، 09) وهذا يدل على أنّ لصعوبة الكتابة علاقة بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الإبتدائي من وجهة نظر المتعلمين، وتعرف هذه النتيجة إلى أن صعوبة الكتابة تلعب دورا مهم في استيعاب وفهم التلميذ للمادة الدراسية مما يؤدي إلى تفوق أو فشل التلميذ.

ومن خلال ما سبق وبالرجوع إلى الدرجة الكلية لهذا المحور نلاحظ أن الفرضية الفرعية الأولى تحققت في حدود البحث، وبذلك تكون لصعوبة الكتابة علاقة بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي من وجهة نظر المتعلمين.

***

ب- الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه يوجد علاقة بين المنهج الدراسي الذي يقدمه المعلم وصعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المتعلمين، حيث جاء هذا المحور بدرجة عالية، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لهذا المحور (2,4732) والانحراف المعياري الكلي للمحور(0,36471) وذلك لأن جميع بنود هذا المحور جاءت عالية ومتفاوتة باستثناء البنود رقم(03، 08، 05، 09) وتعزى هذه النتيجة إلى أن أنه توجد علاقة بين المنهج الدراسي الذي يقدمه المعلم وبالتالي انخفاض التحصيل الدراسي للتلميذ.

ومن خلال ما سبق وبالرجوع إلى الدرجة الكلية لهذا المحور نلاحظ أن الفرضية الفرعية الثانية تحققت في حدود هذا البحث وبهذا نرى أنه توجد علاقة بين المنهج الدراسي الذي يقدمه المعلم له علاقة بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.

***

توصيات البحث ومقترحاته :

قمنا بدراسة موضوع صعوبة الكتابة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي من وجهة نظر المعلمين، وفي هذا السياق نقوم بتقديم بعض التوصيات والمقترحات يمكن حصرها في النقاط التالية:

– الاهتمام باختيار المعلمين ذوي الخبرة والكفاءة للتدريس في المرحلة الإبتدائية لأنها مرحلة التأسيس للتلاميذ، خاصة في ما يخص مهارة الكتابة.

– تحسين وتوعية المعلمين بخطورة صعوبة الكتابة التي تساهم في ظهور الاضطرابات النفسية عند بعض التلاميذ في المرحلة الإبتدائية .

– توظيف أخصائيين نفسانيين والمؤهلين للكشف عن حالات صعوبة القراءة في المرحلة الإبتدائية.

– التعرف على المظاهر الحقيقية لسر القراءة ومعالجتها.

– مراعاة تدريس التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة ببرامج خاصة كي يستفيدوا مما يتلقوه من مهارات تعليمية.

– إجراء برنامج مقترح لعلاج صعوبة الكتابة في المرحلة الإبتدائية .

– أخذ دورات تكوينية تطبيقية حول صعوبة الكتابة.

***

مراجع الفصل السادس:

1- فاطمة عوض هاجر، ومرفث علي خفاجة،" أسس ومبادئ البحث العلمي"، المكتبة المطبعة الفنية، الإسكندرية، 2002م، ص 87.

2- محمد در، " أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي"، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، دون ذكر مكان النشر ودار النشر، العدد9، تاريخ جانفي 2017م، ص43.

***

خاتمة:

لقد ناقشنا من خلال هذه الدراسة موضوع صعوبة الكتابة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، حيث تناولنا في الإطار النظري الإستراتيجية المنهجية التي يتم العمل بها، وتعرضنا في الفصل الأول إلى فرضيات الدراسة ومفاهيمها، وكذا أسباب اختيار الموضوع وأهداف وأهمية الدراسة، كما تطرقنا إلى مختلف الدراسات السابقة المتصلة بموضوع بحثنا.

وقد اعتمدت دراستنا على علاقة صعوبة الكتابة بالتحصيل الدراسي، حيث أجرينا الدراسة الميدانية في عدة مدراس" بهلي حسين" وشمشم يوسف" و" براهيمي مصطفى" و" حماش يوسف" و " بريغن". بمدينة تاسوست بلدية الأمير عبد القادر التابعة لولاية جيجل. بهدف التأكد من صدق فرضياتنا المسطرة سابقا. وكانت نتائج بحثنا تؤكد أن صعوبة الكتابة كما علاقة وطيدة بالتحصيل الدراسي.

وهذا ما أفصحت عنه وأكدته مختلف المعطيات التي تحصلنا عليها في دراستنا ورغم ما توصلنا إليه من نتائج حول صعوبة الكتابة. فبحثنا لا يمكن أن يخلو من نقائص. لذلك فإن نتائجه يمكن أن تكون منطلقا لدراسات أخرى.

يخلف رزيقة, وبن بلى عائشة, "دور المعلم في مساعدة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الابتدائية في المرحلة الابتدائية, مذكرة لنيل شهادة ليسانس, كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية, قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطوفونيا, جامعة محمد الصديق بن يحي, جيجل, 2017م, ص13, 14.

***

قائمة المراجع والمصادر :

01-ابدان مصطفى ، "سيكولوجية التلاميذ التعليم العام "، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 1980م ، ص74.

02-ابن فاس، مقاييس اللغة ج4.

03-أسماء لشهب ،"معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع تلاميذ دوي صعوبات التعلم " ،مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية ، ج2 ، الجزائر ، ص225-240.

04-اسماعيلي يامنة عبد القادر، "أنماط ومستويات التحصيل الدراسي " ، دار اليازوزي ، عمان ،2011م ، ص60.

05-اكرم عثمان مصباح ، "مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل للأبناء " ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2012م ، ص54-55 .

06-أنور محمد الشرقاوي، "التعليم نظريات وتطبيقات"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1991م، ص 11-12.

07-بدوي الحاج ومحمد الساسي شايب ، " التحصيل الدراسي "، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، ورقلة ، 2015 م ، ص189.

08-براس برنكو ، "علم النفس التربوي والآليات المجموعة المدرسية "، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1986 م ، ص188 .

09-بشير محمد عريبات ،"إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعلم " ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الاردن ،2007م ،ص168.

10-بطرس حافظ، "تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم"، دار المسيرة، الأردن، 2011م، ط2، ص 344.

11-بودلال رابح, القرة وليد, "صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي", مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس, كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية, قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا, جامعة محمد الصديق بن يحي, جيجل, 2018م, ص11.

12-جابر عبد الحميد جابر، "خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة وإستراتيجية تدريبهم"، دار الفكر العربي، القاهرة، 2016م، ص 231.

13-حسن حلاق ،" طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح"، دار النهضة العربية ،لبنان ، 2006م ،ص83.

14-الخولي هناء ، "الأسرة والحياة العائلية "، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1984م ، ص 130.

15-رشدي طعيمة ،"المعلم كفاياته – إعداده- تدريبه"، دار الفكر العربي ، ط2، 2006م ،ص404-410.

16-الزقاي نادية مصطفى, محمدي فوزية, "بعض العوامل المؤثرة على صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي", مجلة دراسات نفسية وتربوية, ورقلة, 2010م, ص121.

17-زهير عمراني، "علاقة صعوبة التعلم النهائية بصعوبات التعلم الأكاديمية"، أطروحة ضمن متطلبات الحصول على شهادة الدكتوراه في علم الأرطوفونيا، الجزائر، ص 279.

18-سارة لخداري ، "تحفيز الاستاد ودوره في التحصيل الدراسي لتلميذ المرحلة الابتدائية "، دراسة ميدانية على عينة من اساتدة المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية ، قسم العلوم الاجتماعية ، جامعة محمد الصديق بن يحي ، جيجل ، 2020 م ، ص34.

19-صالح عبد العزيز عبد المجيد ، "التربية وطرق التدريس "، دار المعرفة ، مصر ، 1998م ، ص220-221.

20-صالح علي عبد الرحيم ، " المجتمع العربي لتحديد المصطلحات النفسية "، دار مكتبة الحامد ، عمان ، 2014م ، ص76.

21-صلاح الدين المتبولي ، "جهود اليونسكو في تطوير التعليم الأساسي "، دار الوفاء لدنيا الطباعة ، مصر ،2003م ،ص60.

22-صلاح الدين محمود علام ، " القياس التربوي النفسي " ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2002م ، ص66.

23-عبد الحميد ، محمد الهاشمي ،"مبادئ التربية العلمية "، بيروت ، 1972م ،ص23.

24-عبد العزيز المعايطة ، محمد عبد الله الجغيمان ، "مشكلات تربوية معاصرة "، دار الثقافة ، الأردن ، 2009م ، ص77-86.

25-عبد الوهاب, عبد الناصر أنيس, "دراسة تحليلية لأبعاد المجال المعرفي والمجال الوجداني للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي", أطروحة دكتوراه الفلسفة في التربية, كلية التربية, جامعة المنصور, 1993م, ص267.

26-الغريب رمزية ،" التقويم و القياس النفسي و التربوي "، مكتبة أنجلو المصرية ، القاهرة ، 1970م ، ص73.

27-فاطمة عوض هاجر، ومرفث علي خفاجة،" أسس ومبادئ البحث العلمي"، المكتبة المطبعة الفنية، الإسكندرية، 2002م، ص 87.

28-فهمي مصطفى ، "التكيف النفسي "، مكتبة مصر . القاهرة ، 1972م ، ص27.

29-فوزية محمدي، "فعالية ببرنامجيين تدريبيين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة"، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي، الجزائر، ص120.

30-القاضي يوسف مصطفى وآخرون ، "الإرشاد والتوجيه التربوي "، دار المريخ للنشر والتوزيع ، السعودية ، د.س، ص 405-406.

31- كريمان عويصة ،" العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يقدرها المعلمون "، مجلة كلية التربية ، جامعة عين النمس ، العدد 17، الجزء 3، 2014م ، ص 25.

32-كنازة محمد, "محاضرات صعوبات التعلم الأكاديمية", قسم علم النفس, كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية, تلمسان, 2019م, ص27, 28.

33-لشعب أسماء، "معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع ذوي صعوبات التعلم، "مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، الجزائر، ص 255-240.

34-لمعان مصطفى الجيلالي ، "التحصيل الدراسي"، دار المسيرة ، عمان ، 2011م ، ص23.

35-محمد جاسم محمد ، "سيكولوجية الإدارة التعليمية "، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2004 م ، ص191-192.

36-محمد جاسم محمد ،" سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وأفاق التطور العام "،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ،2004م، ص95-96.

37-محمد حثروبي ، " الدليل البيولوجي لمرحلة التعليم الابتدائي "، دار الهدى للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 2014م ، ص22.

38-محمد حسن العمايرة ، "المشكلات الصفية والسلوكية التعليمية والأكاديمية "، دار المسيرة ، الأردن ،2002 م ، ص197.

39-محمد در، " أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي"، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، دون ذكر مكان النشر ودار النشر، العدد9، تاريخ جانفي 2017م، ص 43.

40-محمد عوض الله سالم وآخرون ،" صعوبة التعلم – التشخيص –العلاج "، دار الفكر للنشر والتوزيع ، الأردن ،2006م ، ص190.

41-مراد زعيمي ، " مؤسسة التنشئة الاجتماعية "، دار قرطبة للنشر والتوزيع ، 2007م ،ص 180.

42-مصطفى فتحي الزيات، "صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، 1991م، ص 202-203.

43-منيرة زلوف ،" اثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي "، دار هومة ، الجزائر ، 2014م ، ص47-48.

44-هيركس هدى ، "أسباب صعوبات التعلم لدى المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين "، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر في علم الاجتماع تخصص تربية ، 2014م ، ص190-191.

قائمة الملاحق :

استبيان:

صعوبة الكتابة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة، تحية مباركة طيبة وبعد؛

/

في إطار قيامنا بتحضير مذكرة ليسانس في علم النفس التربوي بعنوان صعوبة الكتابة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين، نلتمس منكم التعاون معنا بالإجابة عن بنود هذا الاستبيان وذلك بوضع علامة (×) في الخانة الملائمة للإجابة من وجهة نظركم، ونعدكم بأن المعلومات التي تقدمونها إلينا لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتقبلوا منا جزيل الشكر وفائق الاحترام.

إعداد الطالبات:

- بوشليطة إيناس
- بوديسة فريال
- روانة سماح
- بوالطين ميادة

السنة الجامعية: 2022 / 2023 م

أولا: البيانات الشخصية

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: أقل من 25 سنة ☐ من 25 إلى 35 سنة ☐

أكثر من 35 سنة ☐

الخبرة المهنية: أقل من 10 سنوات ☐

من 10 إلى 20 سنة ☐

أكثر من 20 سنة ☐

ثانيا: محاور الاستبيان وبنوده

	الرقم	السؤال	عم		أحيانا
صعوبة الكتابة	.1	يجد صعوبة في الكتابة بالقلم			
	.2	يقبض على القلم بشدة عند الكتابة			
	.3	وضعية الجسم غير عادية أثناء الكتابة			
	.4	يجد صعوبة في نسخ الكلمات بشكل صحيح			
	.5	يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة			
	.6	يجد صعوبة في الكتابة أثناء الإملاء عليه			
	.7	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص			

	للكتابة				
.8	يشعر بالتعب عند ممارسة الأعمال الكتابية				
.9	كتابته غير مفهومة				
.10	لا يميز بين الحروف المتشابهة كتابيا				
.11	يحذف بعض الحروف داخل الكلمة				
.12	يكثر من عملية شطب الكلمات				
.13	كتابته تحتوي على أخطاء إملائية كثيرة				
.14	يجد صعوبة في تنظيم المسافات بين الكلمات				
.15	يجد صعوبة في المحافظة على حجم الحروف وأثناء الكتابة				

	الرقم	**السؤال**	**عم**		**أحيانا**

التحصيل الدراسي	16	تؤثر صعوبة الكتابة في التحصيل الدراسي للتلميذ			
	17	يؤثر مستوى التلاميذ في الكتابة في تحصيله الدراسي			
	18	التلميذ الذي يتعرض لنسيان كلمة أثناء الكتابة يؤثر ذلك في نتائجه الدراسية			
	19	تؤثر صعوبة الكتابة في حصول التلميذ على معدل جيد			
	20	تؤثر كثافة المناهج الدراسية في نتائج التلميذ			
	21	يؤثر الحجم الساعي المعتمد في الدراسة في التقليل من أداء التلميذ داخل حجرة التدريس			
	22	كثرة التلاميذ داخل القسم تؤثر في تحصيلهم الدراسي			
	23	تؤثر كثرة الأسئلة في الامتحان في التحصيل الدراسي للتلميذ			

	24	تـؤثر الفـروق الفرديــة بــين التلاميــذ فــي تحصيلهم الدراسي			
	25	تـؤثر طريقــة التــدريس المعتمــدة مــن قبــل المدرسين في نتائج التلاميذ			

QA2	41	2,56	,743
QA3	41	2,29	,844
QA4	41	2,54	,674
QA5	41	2,71	,602
QA6	41	2,54	,745
QA7	41	2,59	,706
QA8	41	1,95	,835
QA9	41	2,49	,711
QA10	41	2,51	,711
التحصيل_الدراسي	41	2,4732	,36471
N valide (listwise)	41		

Q1

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	21	51,2	51,2	51,2
	أحيانا	14	34,1	34,1	85,4
	نعم	6	14,6	14,6	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q2

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	12	29,3	29,3	29,3
	أحيانا	20	48,8	48,8	78,0
	نعم	9	22,0	22,0	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q3

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	10	24,4	24,4	24,4
	أحيانا	22	53,7	53,7	78,0
	نعم	9	22,0	22,0	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

QA7

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	12,2	12,2	12,2
	أحيانا	7	17,1	17,1	29,3
	نعم	29	70,7	70,7	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

QA8

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	15	36,6	36,6	36,6
	أحيانا	13	31,7	31,7	68,3
	نعم	13	31,7	31,7	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

QA9

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	12,2	12,2	12,2
	أحيانا	11	26,8	26,8	39,0
	نعم	25	61,0	61,0	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

QA10

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	12,2	12,2	12,2
	أحيانا	10	24,4	24,4	36,6
	نعم	26	63,4	63,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q4

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	12,2	12,2	12,2
	أحيانا	18	43,9	43,9	56,1
	نعم	18	43,9	43,9	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q5

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	10	24,4	24,4	24,4
	أحيانا	16	39,0	39,0	63,4
	نعم	15	36,6	36,6	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q6

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	12,2	12,2	12,2
	أحيانا	17	41,5	41,5	53,7
	نعم	19	46,3	46,3	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q7

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	16	39,0	39,0	39,0
	أحيانا	11	26,8	26,8	65,9
	نعم	14	34,1	34,1	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q8

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	9	22,0	22,0	22,0
	أحيانا	22	53,7	53,7	75,6

	نعم	10	24,4	24,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q9

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	10	24,4	24,4	24,4
	أحيانا	25	61,0	61,0	85,4
	نعم	6	14,6	14,6	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q10

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	14	34,1	34,1	34,1
	أحيانا	18	43,9	43,9	78,0
	نعم	9	22,0	22,0	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q11

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	7	17,1	17,1	17,1
	أحيانا	21	51,2	51,2	68,3
	نعم	13	31,7	31,7	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q12

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	8	19,5	19,5	19,5
	أحيانا	26	63,4	63,4	82,9
	نعم	7	17,1	17,1	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Corrélations

		صعوبة_الكتابة	التحصيل_الدراسي
صعوبة_الكتابة	Corrélation de Pearson	1	,428**
	Sig. (bilatérale)		,004
	N	41	41
التحصيل_الدراسي	Corrélation de Pearson	,428**	1
	Sig. (bilatérale)	,004	
	N	41	41

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
Q1	41	1,63	,733
Q2	41	1,93	,721
Q3	41	1,98	,689
Q4	41	2,32	,687
Q5	41	2,12	,781
Q6	41	2,34	,693
Q7	41	1,95	,865
Q8	41	2,02	,689
Q9	41	1,90	,625
Q10	41	1,88	,748
Q11	41	2,15	,691
Q12	41	1,98	,612
Q13	41	2,15	,615
Q14	41	2,00	,742
Q15	41	2,46	,674
صعوبة_الكتابة	41	2,0537	,32015
N valide (listwise)	41		

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
QA1	41	2,56	,743

Q13

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	12,2	12,2	12,2
	أحيانا	25	61,0	61,0	73,2
	نعم	11	26,8	26,8	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q14

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	11	26,8	26,8	26,8
	أحيانا	19	46,3	46,3	73,2
	نعم	11	26,8	26,8	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q15

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	4	9,8	9,8	9,8
	أحيانا	14	34,1	34,1	43,9
	نعم	23	56,1	56,1	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

QA1

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	14,6	14,6	14,6
	أحيانا	6	14,6	14,6	29,3
	نعم	29	70,7	70,7	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

QA2

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	14,6	14,6	14,6
	أحيانا	6	14,6	14,6	29,3

Q13

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	12,2	12,2	12,2
	أحيانا	25	61,0	61,0	73,2
	نعم	11	26,8	26,8	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q14

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	11	26,8	26,8	26,8
	أحيانا	19	46,3	46,3	73,2
	نعم	11	26,8	26,8	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q15

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	4	9,8	9,8	9,8
	أحيانا	14	34,1	34,1	43,9
	نعم	23	56,1	56,1	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

QA1

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	14,6	14,6	14,6
	أحيانا	6	14,6	14,6	29,3
	نعم	29	70,7	70,7	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

QA2

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	14,6	14,6	14,6
	أحيانا	6	14,6	14,6	29,3

Q13

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	12,2	12,2	12,2
	أحيانا	25	61,0	61,0	73,2
	نعم	11	26,8	26,8	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q14

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	11	26,8	26,8	26,8
	أحيانا	19	46,3	46,3	73,2
	نعم	11	26,8	26,8	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

Q15

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	4	9,8	9,8	9,8
	أحيانا	14	34,1	34,1	43,9
	نعم	23	56,1	56,1	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

QA1

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	14,6	14,6	14,6
	أحيانا	6	14,6	14,6	29,3
	نعم	29	70,7	70,7	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

QA2

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	14,6	14,6	14,6
	أحيانا	6	14,6	14,6	29,3

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية جيجل

مصلحة التكوين و التفتيش

أمانة المصلحة

إرسال رقم : 2078/ 2023

مديـــــــر التربية

إلى

السيدات و السادة / مديري المدارس الابتدائية

شمشم يوسف – بهلي حسين

براهيمي مصطفى– حماش يوسف

بلدية الأمير عبد القادر

- ولاية جيجل -

الموضوع / ترخيص بالدخول

المرجع / مراسلة جامعة محمد الصديق بن يحي -- جيجل – كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية رقم 2023/114 المؤرخة بتاريخ 2023/05/21 .

بناء على المرجع المذكور أعلاه .

يرخص للطالبات : بوشليطة إيناس , بوالطين سيادة , روانة سماح , بوديسة ڤريال .

اختصاص : علم النفس التربوي .

بالدخول إلى : المدارس الابتدائية المذكورة أعلاه .

يوم : 24 ماي 2023

السبب : توزيع استبيان على الأساتذة و تحت إشراف مدير(ة) كل مؤسسة للحصول على معلومات و بيانات تخص موضوع الدراسة الموسومة ب : صعوبة الكتابة و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين . و هذا في إطار التحضير لنيل شهادة الليسانس

ملاحظة : على الطالبات احترام النظام الداخلي للمؤسسات المستقبلة (يمنع الدخول إلى القسم , التسجيل و التصوير).

جيجل في : 2023/05/22

عن مدير التربية و بتفويض منه

الأمين العام

مراد بوالشلاج

قائمة الأساتذة المحكمين:

الاسم واللقب	الجامعة	الرتبة العلمية
كعبار جمال	جامعة جيجل	أستاذ محاضر
بوكراع إيمان	جامعة جيجل	أستاذ محاضر
دعاس حياة	جامعة جيجل	أستاذ محاضر
قرين حريبة	جامعة جيجل	أستاذة.