

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur  
et de la Recherche Scientifique  
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -  
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tibirett -



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة أكلي محمد أولحاج  
- البويرة -

Faculté des Sciences Sociales et Humaines

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

شعبة علوم التربية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص: تربية خاصة وتعليم مكيف

عنوان المذكرة:

## عسر الكتابة وعلاقته بالشروود الذهني المتكرر لدى تلاميذ الطور الابتدائي

مذكرة لنيل شهادة الليسانس في تربية خاصة وتعليم مكيف

إشراف الأستاذ(ة):

حميمي عتاب

من إعداد الطالب (ة):

- رافع كريمة

- ميدات أميرة

السنة الجامعية: 2022 - 2023

## شكر وعرفان

الشكر أولا وأخرا لله رب العالمين .

الحمد لله الذي خلق الإنسان وأعماله ، وراقب بمشيئته نواياه وأفعاله الحمد لله الذي وفقنا لإنجاز وإتمام هذا البحث المتواضع وهذا كله ما كان ليتحقق لولا فضله .

نتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور « حميمي عطاب » المشرف على هذا البحث الذي تعلمنا منه الكثير، فكانت لتوجيهاته ونصائحه وآرائه السديدة أكبر الأثر في إعداد هذا البحث .

وامتنانا لأهل الفضل ، واعترافا بالجميل لأهل الجميل أتقدم بالشكر الجزيل لكل من أثرا بعمله وفكره وإلى كل من وقف بجوارنا ، نرجو الله أن يوفقهم جميعا وأن ييسر لهم سبل الخير والفلاح وجزاهم الله عنا كل خير .

## إهداء

بدأنا بأكثر من يد وقاسينا أكثر من هم وعانينا الكثير من الصعوبات وهنا  
نحن اليوم والحمد لله نطوي سهر الليالي وتعب الأيام وخلاصة مشوارنا بين دفتي  
هذا العمل المتواضع .

إلى منارة العلم والإمام المصطفى إلى الأمي الذي علم المتعلمين إلى سيد الخلق  
إلى رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم .

إلى من سعى وشقى لأنعم بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي  
في طريق النجاح الذي علمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر إلى والدي الحبيب  
« رافع محمد »

إلى الينبوع الذي لا يمل من العطاء إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من  
قلبها إلى والدتي العزيزة .

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى إختوتي « سمير، سليم »  
إلى من كانوا ينيرون لي الطريق وسندي في الدنيا والذين لا أحصي لهم من  
فضل إلى كل من: « علام نسرين، حميطوش فطيمة، رحمانى رميسة، تفاحي ليندة»  
إلى كل من سرنا سويا ونحن نشق الطريق نحو النجاح والابداع إلى من شكل  
تكاثفنا ونحن نقطف زهرة تعلمنا « صديقاتي وزميلاتي ».

رافع كريمة

## إهداء

بسم الله أبدأ كلامي الذي بفضلته وصلت لنقاني هذا والحمد  
والشكر على ما أتاني .

أهدي هذا العمل إلى :

- . والدتي الكريمة حفظها الله ورعاها والتي كان دعائها سر نجاحي وتوفيقي .
- . والدي الكريم حفظه الله وبارك فيه.
- . إلى زوجي حبيبي وابني العزيز سندي في الحياة .
- . إلى صديقتي التي شاركتني وتقاسمت معي أعباء هذا العمل « رافع كريمة »
- . كل صديقاتي وكل من ساعدني على إتمام هذا العمل المتواضع .
- . جزيل الشكر لأخواتي كل واحدة باسمها وجميع أفراد أسرتي .

ميدات أميرة .

## الفهرس:

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	--
إهداء	--
فهرس الدراسة	--
فهرس الملاحق	--
مقدمة	أ
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	1
إشكالية الدراسة	5
الدراسات السابقة أهداف الدراسة	6
فرضيات الدراسة	8
أهمية الدراسة	9
أسباب اختيار الموضوع	9
مصطلحات الدراسة	9
الفصل الثاني: عسر الكتابة	11
تمهيد	13
طبيعة الكتابة	13

15	مراحل عملية الكتابة
17	متطلبات عملية الكتابة
19	أهمية تدريس الكتابة في المدرسة الابتدائية
19	عسر الكتابة
19	تعريف عسر الكتابة
21	أسباب وعوامل عسر الكتابة
25	أنواع عسر الكتابة
27	مظاهر عسر الكتابة
28	الخصائص الكتابية التي تشيع عند ذوي عسر الكتابة
29	تشخيص عسر الكتابة
33	علاج عسر الكتابة
37	خلاصة
38	الفصل الثالث: الشرود الذهني
39	تمهيد
40	تعريف الشرود الذهني
41	أنواع الشرود الذهني
42	أسباب وعوامل الشرود الذهني

43	النظريات والنماذج المفسرة لظاهرة الشرود الذهني
44	علاج الشرود الذهني
46	خلاصة
48	الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية
49	تمهيد
50	الدراسة الاستطلاعية
50	منهج الدراسة
51	الحدود الزمنية والمكانية للدراسة
51	عينة الدراسة
52	متغيرات الدراسة
52	أدوات الدراسة
56	الأساليب الإحصائية المستخدمة
57	خاتمة
59	قائمة المصادر والمراجع
64	الملاحق

فهرس الملاحق:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مقياس الشرود الذهني	64
02	اختبار عسر الكتابة	65



## مقدمة :

تعتبر صعوبات التعلم مشكلة كبرى للعديد من التلاميذ الذين يعانون منها ، فهم يواجهون تحديات حقيقة لا تنحصر فقط في الجوانب الأكاديمية بل تمتد لتطال الجوانب السلوكية والاجتماعية أيضا فقد أكدت الدراسات السابقة الحديثة التي أنجزت في مجال صعوبات التعلم أن نسبة الأطفال ذوي صعوبات التعلم في تزايد مستمر مما يتوجب على الباحثين التركيز على البحث في هذا المجال من أجل ابتكار وسائل تشخيص واكتشاف مبكر ، وبلورة برامج علاجية من شأنها التخفيف من حدة الصعوبة لدى هذه الفئة والوصول بها إلى مستوى التلاميذ العاديين .

ولعل من هذه الصعوبات عسر الكتابة التي تعد ذات أهمية بالغة وإحدى المهارات الأكاديمية الأساسية التي يجب الاهتمام بها، لأنها تشكل المدخل الأساسي لتعلم المواد الأكاديمية الأخرى إذ يرتبط عسر الكتابة أحيانا بالسلوكيات التي تصدر عن التلميذ بقصد منه أو من دونه مثل نقص الانتباه وضعف التركيز والشروود الذهني المتكرر الذي غالبا ما يواجهه الطفل أثناء تلقيه للمواد الدراسية مما يولد لديه عجز في فهم بعض المعلومات وضعف التحصيل الدراسي لغياب عقله عن الواقع في لحظة ما. وعلى ضوء المعلومات السابقة سنحاول من خلال هذا العمل أن نوضح العلاقة بين عسر الكتابة والشروود الذهني لتلاميذ المرحلة الابتدائية حيث جاءت دراستنا منهجيا مقسمة إلى قسمين جانب نظري. وجانب تطبيقي .

الجانب النظري ويحتوي على ثلاث فصول وهي : الفصل الاول الاطار المنهجي حيث تم التطرق فيه إلى اشكالية الدراسة وتساؤلاته وكذلك أهداف وأهمية الدراسة وأسباب اختيارنا للموضوع ، مروراً بالدراسات السابقة وبعض التعاريف الاجرائية المرتبطة بمصطلحات الدراسة ، أما الفصل الثاني تناولنا الكتابة من حيث طبيعتها ومتطلباتها ومراحلها ، أيضا أهميتها ومميزاتها وأهداف تعليمها في المدرسة الابتدائية وصولاً إلى عسر الكتابة وأهم مظاهرها والأسباب المؤدية إلى ذلك وأنواعها وطرق التشخيص والعلاج .

وفي الفصل الثالث الشروء الذهني حيث تم التطرق إلى تعريفه ومختلف أسبابه وأنواعه بالإضافة إلى النظريات والبرامج المفسرة له مع العلاج ، أما الجانب التطبيقي يحتوي على فصل واحد تناول الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية من حيث منهج الدراسة والزمن ومكانها ووصف العينة وطريقة معاينتها والأدوات المستعملة في جمع البيانات وخصائصها السيكمترية وصولاً إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة وتم إنهاء الدراسة بخاتمة ثم قائمة المصادر والمراجع ثم ملاحق الدراسة .

الجانب النظري

## الفصل الاول

### الاطار العام للدراسة

#### الإشكالية

#### الدراسات السابقة

#### فرضيات الدراسة

#### أهداف الدراسة

#### أهمية الدراسة

#### أسباب اختيار الموضوع

#### المصطلحات الإجرائية

## الإشكالية :

تعد الكتابة من المهارات المهمة التي تعلم في المدارس فهي نقطة البداية في العملية التعليمية بل هي القاسم المشترك بين تعلم المواد الدراسية وهي أساس التعليم والتعلم والتفكير المنطقي والملاحظة السليمة .

وتعتبر القدرة على الكتابة هي نتاج تطوير التفكير وتطوير العضلات الرفيعة المتعلقة بقدرة الملائمة ونقل إشارات بين أجهزة الأعصاب إلى الأجهزة الحركية في الجسم ( العضلات ) كذلك اكتساب مهارة الكتابة يتطلب وقت مستمر وتدريب طويل . ( بطرس حافظ ، 2011 ، ص ٣٤٤ ) .

ويرتبط عسر الكتابة بالعديد من الخصائص والمظاهر التي تؤثر وتعيق الانتاج الكتابي للتلميذ المتمدرس ، مما يجعل كتابته غير واضحة أو غير مقروءة وحتى تعبيره الكتابي يكون ضعيفا وفقيرا من الناحية اللغوية والبلاغية ، إذ توجد صعوبة الكتابة لدى 10 % على الأقل من المجتمع العام للمتعلمين ، وربما تصل إلى 25% بالنسبة لمهارات التعبير الكتابي ، وغالبا ما يكون سبب عسر الكتابة يرجع إلى عدة مشاكل سلوكية وانفعالية من أبرزها شرود الذهن ، هذه المشكلة يعاني منها عدد كبير من الأطفال وتواجهها الكثير من الأمهات والآباء والمعلمين لصعوبة قدرتهم على إيصال المعلومة للأطفال الذين يعيرون أحيانا عن الواقع تماما ويواجهون صعوبة في اكمال المهام المقدمة إليهم وقد أشارت دراسة ( smallwod, 2015 ) إلى أن شرود

الذهن يعد بمثابة فصل العمليات التنفيذية لمعالجة المعلومات من المعلومات ذات الصلة إلى مشكلات شخصية أكثر عمومية مما يؤدي إلى قصور في أداء المهمة .

من بين الدراسات السابقة التي تناولت موضوع عسر الكتابة والشرود الذهني هي :

لقد أشارت دراسة ( Robison et al,2020 ) والتي حاولت تفسير العلاقة بين أنواع الشرود الذهني وذلك عل. عينة قوامها 332 طالب قاموا بمجموعة من المهام التي تتطلب تركيز أقل ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك نوعان لشرود الذهن : المتعمد والتلقائي .

هناك علاقة بين الضغوط الدراسية وشرود الذهن ومن الدراسات التي اهتمت بتناول هذه العلاقة دراسة ( Murphy, 2020 ) التي استهدفت فحص العلاقات بين العوامل المرتبطة بالضغوط المدركة وشرود الذهن والمثابة ، واستكشاف تأثير اليقظة الذهنية لطلاب الدراسات العليا عبر الأنترنت (31) طالبا أكملوا الوحدة من دورة اليقظة الذهنية الالكترونية ، وتم تطبيق أدوات ذات صدف وثبات مرتفعين خاصة بشرود الذهن والمثابة والضغوط المدركة ، وأجريت (6) مقابلات فردية فكانت مستويات الضغوط النفسية وشرود الذهن أقل بشكل ملحوظ بعد دورة اليقظة الذهنية .

دراسة هويدا حنفي رضوان 1992 بعنوان برنامج لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي فقد تضمنت عينة من 30 طفلا من ذوي صعوبات التعلم ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين أحدهما

تجريبية والأخرى ضابطة ، وتم تطبيق البرنامج على 82 ساعة بواقع 45 دقيقة لكل جلسة ، وتوصلت الدراسة إلى ما يلي :

أن هناك صعوبات تعلم شائع. لدى عينة الدراسة ، ومنها صعوبة الكتابة وتتمثل في صعوبات التمييز أثناء الكتابة ، وصعوبة كتابة حروف المد والتتوين ، والخلط بينها وبين خط النون كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسي لصالح المجموعة التجريبية ( فوزية محمدي ، ٢٠١١ ، ص ١٠ ) .

دراسة ستين ١٩٩٠ : التي كان الهدف منها البحث عن الطرق والأدوات التي يفضلها المعلمين لتعليم فن الخط ، والتهجئة لذوي صعوبات التعلم وقد أشارت النتائج أن الطرق التي يفضلها المعلم لتعليم الخط يكون بالتتابع باستخدام النسخ ، واستخدام الأوراق المخططة الملونة والطباشير الملون ( صلاح عميرة علي محمد ، ٢٠٠٢ ، ص ١٠٣ ) .

دراسة الحاج كادي بعنوان صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة بالمدرسة الابتدائية بورقلة ، وتهدف الدراسة إلى محاولة التعرف على مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة باختلاف المتغيرات الوسيطة المتمثلة في الجنس ، إعادة السنة أو عدمها ، ومقر المدرسة والتي كانت عينة الدراسة الأساسية

تقرب ٢٥٣ تلميذ وتلميذة من تلامذة السنة الثالثة ابتدائي ، ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

مستوى صعوبات التعلم أعلى مقارنة مع المتوسط لدى أفراد العينة لا توجد فروق في صعوبات التعلم لدى تلامذة السنة الثالثة باختلاف الجنس ، كما لا توجد فروق دالة في صعوبات التعلم لدى التلاميذ باختلاف متغير المدرسة ، وذلك لصالح التلاميذ المدارس الريفية .

وانطلاقاً من هذا يمكن تحديد إشكالية الدراسة وطرح التساؤل التالي : هل توجد علاقة بين عسر الكتابة وشُرود الذهن ؟

### فرضيات الدراسة :

. توجد علاقة ارتباطية بين عسر الكتابة وشُرود الذهن ؟

### أهداف الدراسة :

. معرفة العلاقة بين عسر الكتابة والشُرود الذهني المتكرر .

. الإجابة عن الإشكالية وتساؤلات الدراسة .

. التوصل إلى مجموعة من التوصيات والاقتراحات بناء على نتائج الدراسة.



## أهمية الدراسة :

تتضح أهمية الدراسة لكونها تتناول موضوعا مهما وهو التطرق لاضطراب عسر الكتاب. كأحد أنواع صعوبات التعلم البارزة في المرحلة الابتدائية وأكثرها شيوعا لدى التلاميذ ، وما قد تحدثه من مشكلات مستقبلا قد تعيق التعلم الصحيح .

كما تتضح أهمية الدراسة أيضا من خلال ندرة الأبحاث والدراسات التربوية التي تناولت موضوع عسر الكتابة وعلاقته بالشرود الذهني المتكرر .

معرفة مدى تأثير شرود الذهن على التلاميذ المعسرين كتابيا والتأكد من عينة تعاني من وجود عسر الكتابة في المرحلة الابتدائية .

## أسباب اختيار الموضوع :

. هذا الموضوع يفيد في مجال العمل كمدرسين وكأخصائيين في الإرشاد والتوجيه المدرسي .

. لفت انتباه المهتمين في مجال التربية والتعليم بتفاقم المشكل وضرورة اتخاذ التدابير الملائمة .

. الزيادة في تدني مستوى التحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية بسبب عسر الكتابة.

## المصطلحات الاجرائية :

**الكتابة :** عبارة رموز مرئية تكون وحدات لغوية ذات معنى وقد تكون كلام منطوق ويتم تحويلها الى أشكال ورسوم ذات معنى .

**عسر الكتابة :** هي صعوبات في إعادة صياغة أو بناء الرموز والأشكال المرئية أو المنطوقة والتي تعبر عن المؤشرات الآتية : حذف حرف ، حذف كلمة ، إضافة حرف ، إضافة كلمة ، إبدال حرف ، تقسيم كلمة ، انحراف عن سطر الكتابة ، عدم احترام الهامش ، تشويه حرف .

**شرود الذهن :** هو الحالة العقلية التي يتحول فيها انتباه المتعلم من البيئة الخارجية إلى الأفكار الداخلية التي تولدها الذات ، وقد تكون هذه الأفكار مرتبطة بالمهمة أو غير مرتبطة بالمهمة ، وقد يتم بصورة تلقائية عفوية أو بصورة مقصودة ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ عند اجابته على مقياس شرود الذهن المستخدم في الدراسة .

## الفصل الثاني : عسر الكتابة

### تمهيد

#### 1. الكتابة

تعريف الكتابة

طبيعة الكتابة

مراحل عملية الكتابة

متطلبات عملية الكتابة

أهمية تدريس الكتابة في المدرسة الابتدائية

#### 2. عسر الكتابة

تعريف عسر الكتابة

أسباب وعوامل عسر الكتابة

أنواع عسر الكتابة

مظاهر عسر الكتابة

الخصائص الكتابية التي تشيع عند ذوي عسر الكتابة

تشخيص عسر الكتابة

علاج عسر الكتابة

خلاصة

## تمهيد

الكتابة مهارة متعلمة يمكن إكسابها للتلاميذ كناشط ذهني يقوم على التفكير وتحتاج إلى جهد كبير للتوصل إلى المهارة الكلية للكتابة إلا أن التلاميذ ذوي عسر الكتابة غالباً ما يكون لديهم مشكلات واضطرابات تنشأ من التحولات في المهارات الكتابة مما يشكل لهم عائقاً هاماً وإذا دلالة للتعلم في حين تمثل الكفاية فيها أساساً قوياً يساعد على التعلم الكفؤ .

### 1 الكتابة :

**لغة :** Orthography الطريقة التي تسمع لنا بتحويل اللغة الشفهية إلى رموز كتابية وأصل الكلمة إغريقي وتتألف من مقطعين Ortho وتعني تصحيح وتقويم graphy ويعني رسم الشكل، وبالأحرى الكتابة وبالتالي عندما يتعلم الطفل تهجئة الكلمات فإن ذلك يساعده على اكتساب الكتابة الصحيحة لها. ( زهير عمراني ٢٠١٦ ، ص ٢٧٩).

### اصطلاحاً :

عرفت الكتابة في مدلولها بأنها حروف مرسومة تصور الألفاظ الدالة على المعنى المراد وهي ترمز للغة المنطوقة في شكل خطي على الورق تبدأ بنقش الحروف والكلمات على الأسطر ثم تتعمق حتى تصل إلى أقصى حد في التركيب اللغوي والأسلوب التعبيري والتصور الفكري بحيث يعد أساسها عميق وهو الأفكار وظاهرها

معلم وهو الخط ومساها عرض الافكار ومعالجتها واكمالها إنشاء الموضوع وشكلها نظام وجمال وتناسب ووضوح ( فوزية محمدي ، ٢٠١١ ، ص ٦٥ ) .

والكتابة مهارة مكتسبة فقد عرفت بأنها مهارة متعلمة يمكن إكسابها للتلاميذ كنشاط ذهني يقوم على التفكير وهي كأي عملية معرفية تتطلب عمليات التفكير ( فتحي مصطفى الزيات ١٩٩٨ ، ص ٤٨٩ ) .

الكتابة هي المهارة الثانية في تكوين اللغة وهي تسبق مهارتي التهجئة والتعبير الكتابي ( عصام جدوع 2007 ، ص ١٢٦ ) .

الكتابة أيضا هي مهارة لغوية تكتسب بعد تطور الكلام والقراءة فالكتابة هي خليط من مراحل لغوية نفس حركية وبيوكيميائية التي تتطور في عملية التعليم ، هذه العملية تتأثر بتطور الطفل وخبراته في فعاليات سابقة مثل الإصغاء ، الكلام ، القراءة ( بطرس حافظ بطرس ٢٠١١ ، ص ٣٤٤ )

مما سبق ذكره في التعاريف يمكن استخلاص تعريف الكتابة بأنها عبارة عن مهارة حركية تعبر عن اللغة المنطوقة ، لرسم الحروف والكلمات لتدل على مداولات المعاني والأفكار كما تعد الكتابة مهارة متعلمة يمكن إكسابها للتلاميذ وفق نظام معين .

## ٢-١ . طبيعة عملية الكتابة :

تشير أحدث النظريات المعاصرة التي تناولت مهارات الكتابة إلى حدوث تحول في تدريس هذه المهارات من التأكيد على ناتج الكتابة إلى التأكيد على عملية الكتابة فقد

كان الاهتمام الأساسي للمدخل التقليدي هو ناتج الكتابة الذي يقوم على افتراض أن الكتابة مهارة ذاتية يملكها التلميذ ويتم إنتاجها من خلاله على حين تؤكد النظريات أو المداخل الحديثة على العملية الكلية التي يستخدمها التلميذ في إنتاج وصياغة ما يرام

كتابته ( مصطفى فتحي الزيات ، ١٩٩٧ ص ٤٨٩ )

وعادة يتجه المدرسون إلى تقويم نتائج الكتابة من حيث مكوناته ومدى سلامته التركيبية أو البنائية وفقا لما يلي :

. قدرة الطفل على الكتابة الصحيحة إملائيًا .

. إجادة الخط .

. قدرته على التعبير عما لديه من أفكار في وضوح ودقة ( سامي محمد ملحم ،

٢٠١٠، ص ٣٠)

### ١-٣- مراحل عملية الكتابة :

**مرحلة ما قبل الكتابة :** يعد اختيار الموضوع المشكلة الأولى في البدء بعملية

الكتابة ولعل نقطة البداية في اختيار الموضوع هي قدرة التلاميذ على تعيين ما يعرفون

وإمكانية التحدث حوله ومن الممكن البدء بهذه الخطوة من عملية الكتابة بأن يعطي

المعلم مهلة عشر دقائق لهذا الاجراء وتدمج العملية لهم بكتابة قدر ما يستطيع من

موضوعات يفكر فيها من خلال الوقت المخصص وعندما ينتهي الوقت يطلب منهم

أن يختار الطالب الموضوع لا أن يعرض المعلم ذلك ( رياض بدري مصطفى ،  
٢٠٠٥ ، ص ٤٥٢ )

**مرحلة الكتابة ( كتابة المسودة ) :** التعديل والتغيير هما سمتان هامتان على  
طريق الكتابة حتى أنه هناك من يطلق على هاتين السمتين مسودة الكتاب draft  
لأنه من خلال التعديل والتغيير تطرح جمل وأفكار وآراء ونهاية طريق المسودة هو  
تقديم أسطر الكتابة ( عبد المنعم الميلادي ، ٢٠٠٨ ، ص ٨٩ )

**مرحلة المراجعة :** يقوم التلميذ بعد الانتهاء من الكتابة بمراجعة ما تم كتابته من  
حيث الصياغة وتركيب الجمل والمعنى والاختفاء النحوية وتستمر عملية التعديل حتى  
تصل إلى الصيغة النهائية وقد لا يستطيع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم  
من عملية المراجعة مما يلقي عبئ كبير على المعلم كي يحثهم على المراجعة لما  
يكتبون وتصويبهم أخطائهم وتحسين كتابتهم لتزداد دافعيته نحو الكتابة ومن ثم  
التقليل من صعوبة الكتابة لديهم .

**مرحلة مشاركة المستمع :** هذه مرحلة تقريبية لكل المراحل السابقة حيث يشارك  
القارئ في تقييم ما تمت كتابته والتي تعد نوعاً من التغذية الراجعة ويكون القارئ أو  
المستمع هنا إما المعلم أو الموجه أو زملاء في الصف ويفيد التشجيع والتعزيز الموجه  
في تغلب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الكتابة على مختلف الصعوبات التي يعانون



منها ولذلك فهي خطوة مهمة في العلاج ( عادل محمد ، ٢٠١١ ، ص ٢٢٩ - ٢٢٥ )

#### ١-٤- متطلبات عملية الكتابة :

تتطلب الكتابة مجموعة من المهارات السابقة وتناسق وتظافر مجموعة من الجهود من بينها نذكر ما يلي :

**سلامة حركة اليد والأذن والعين :** فالعين ترى الحروف والكلمات وترسم لها صورة صحيحة في الذهن مما يساعد على تذكرها حين يراد كتابتها أما الأذن فتساعد على سماع الحروف والكلمات والتمييز بين أصواتها أما اليد فتساعد على تأدية عملية الكتابة وإظهار الصورة الذهنية السمعية والبصرية على ورقة الكتابة .

وهذا يتطلب بدوره تنمية العضلات الدقيقة للقبض على القلم بطريقة صحيحة وسهولة ومرونة سير القلم على الورقة .

**. قدرات عقلية كافية :** من مستوى متوسط وفوق المتوسط بما يمكن امتلاك المهارات الأساسية للكتابة اليدوية والتعبير عن الأفكار بخط اليد وتتضمن القدرات العقلية والعمليات المعرفية الأساسية للإدراك والذاكرة والانتباه والتفكير .

**. امتلاك مهارات اللغة الشفهية :**

وهي مطلب أساسي للكتابة اليدوية ويمتلكها الطفل قبل دخول المدرسة باحتكاكه بلغة المجتمع الكحلي منذ ولادته وحتى نهاية السنة الثالثة تقريبا .

. **امتلاك مهارات القراءة :** التي بواسطتها يمكن للتلميذ التعرف الى الصورة وشكل

الرموز والاعداد والحروف والكلمات والجمل وتمييز شكل كل منها بصريا ولفظيا .

. توفر مهارات التأزر البصري الحركي : لإتمام عملية الكتابة بكفاءة عالية فالعين واليد

تعد من العناصر الفعالة الرئيسية لعملية الكتابة ولابد لهذين العنصرين من أن يتوافقا

ويتآزرا بمعنى توافق حركة اليد مع حركة العين عند رسم الحروف عن طريق النقل

أو الاستماع ( رنيم عبد الكريم ٢٠١٢ ص ١٩ )

. **توفر الدافع للكتابة :** تشير الدافعية إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه

للموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار بالنشاط حتى يتحقق التعليم

وتشمل العناصر التالية :

أ . الانتباه إلى بعض العناصر المصممة في الموقف التعليمي .

ب . القيام بنشاط موجه نحو هذه العمليات .

ج . ديمومة هذا النشاط والحفاظ عليه مدة زمنية كافية ( ملحم سامي ، ٢٠٠٢ ، ص

. ( ٣٠٥ )

## ١-٥- أهمية تدريس الكتابة في المدرسة الابتدائية :

تهدف الكتابة في المدرسة الابتدائية إلى جملة من النقاط التالية :

. الوضوح في الكتابة يمكن تلاميذ التعليم الابتدائي من توضيح كتابتهم مع مراعاة

الجودة والجمال والتنسيق فيها حتى تصبح هذه الأمور عادة من عاداتهم في الكتابة

بسهولة وسرعة دون عناء وتكلف .

. تنمية القدرات العقلية والفنية كالانتباه ودقا الملاحظة وقوة التحكم وتذوق الجمال .

. اكتساب العادات الحسنة كالنظام والترتيب والنظافة والصبر والمثابرة .

. القدرة على الرسم الصحيح للكلمات التي يحتاج إليها في التعبير الكتابي عن طريق

الافكار.

. قوة الملاحظة ودقتها .

. جعل التلميذ يؤدي ألوان نشاطه المدرسي في المدرسة والبيت ( فوزية محمدي ،

٢٠١١ ، ص ٧٠ ) .

## 2-١- عسر الكتابة :

**لغة :** كلمة Dysgraphie هي كلمة لاتينية تتكون من مقطعين هما Dys وتعني

الصعوبة أو العجز أو عدم القدرة graphy وتعني عملية الكتابة Writingpros )

فتحي الزيات ، ٢٠٠٢ ، ص ٩٠٥ .

**اصطلاحاً:** ويصبح المعنى الاصطلاحي لهذه الكلمة Dysgraphy هو عجز أو صعوبة جزئية أو كلية في تذكر كيفية كتابة بعض الحروف أو الكلمات ( زهير عمراني ، ٢٠١٦ ، ص ٢٧٢ ) .

وفيما يلي بعض التعريفات لعسر الكتابة :

**تعريف مصطفى الزيات :** صعوبة في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها ومن ثم تناغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبياً أو تتابعياً لكتابة الحروف والارقام (فتحي الزيات ، ٢٠٠٢ ، ص ٩٠٥ )

**تعريف بطرس حافظ بطرس :** هي عبارة عن خلل وظيفي بسيط في المخ حيث يكون الطفل غير قادر على تذكر التسلسل لكتابة الحروف والكلمات ، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وتحديدها عند مشاهدته لها ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة المركبة اللازمة لنسخ أو كتابته الكلمة من الذاكرة ( بطرس حافظ بطرس ، ٢٠٠١ ، ص ٣٤٥ ) .

وعرفها عصام جدوع بأنها عدم قدرة الفرد على التعبير على المعاني والافكار من خلال مجموعة من الرموز ( الحروف ، الحركات ) ( عصام جدوع ، ٢٠٠٧ ، ص ١٢٦ ) .

مما سبق ذكره من تعاريف يمكن استخلاص تعريف عسر الكتابة فهي اضطراب لدى المتعلمين في تذكر الحروف وتتابع حركتها وتذكر الكلمات وفي القدرة على

التعبير عن الأفكار الناتجة عن اضطرابات في التأزر البصري الحركي وتناغم العضلات وفسل في مهام الاسترجاع والتمييز بين المفاهيم اللغوية والقواعد الحاكمة لها .

## ٢-٢- أسباب وعوامل عسر الكتابة :

إن الصعوبات التي يواجهها التلميذ في الكتابة قد ترتبط بكثير من العوامل وقد أجريت عديد من الدراسات في محاولة للإحاطة بهذه العوامل ولكي يمكن فهم هذه العوامل واستيعابها يمكن تقسيمها إلى رئيسيتين على النحو التالي :

**١. المجموعة الاولى :** تتألف من الصعوبات الناجمة عن التدريس الضعيف والبيئة غير الملائمة ومن العوامل التي تدخل ضمن هذه المجموعة التدريس القهري والتعليم الجماعي بدلا من التعليم الفردي والإشراف المناسب والتدريب الخاطئ والانتقال من أسلوب لآخر .

**٢. المجموعة الثانية :** تتعامل مع العوامل الناشئة عن وجود مشكلة عند التلميذ مثل : عجز الضبط الحركي وعجز الإدراك المكاني والبصري وعجز الذاكرة البصرية واستخدام اليد اليسرى في الكتابة ( عادل محمد ، ٢٠١١ ، ص ٢٢٦ ) .

ومن العوامل المساهمة في عسر الكتابة :

### . اضطرابات الضبط البصري :

يتطلب تعلم الكتابة ضبط وضع الجسم والتحكم في مركز الرأس والذراعين واليد والأصابع وأن أي عجز حركي يتدخل في تعلم أداء النشاطات الحركية الضرورية لنسخ والتتبع وكتابة الحروف والكلمات سوف يعطل سهولة وتطور واستمرار النماذج الحركية الضرورية للكتابة بطريق متسلسلة وآلية فالطفل غير القادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات ويعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وكذلك يستطيع تحديدها عند مشاهدتها ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج النشاطات الحركية الضرورية في نسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة .

فالعجز في الضبط الحركي قد ينتج عن صعوبة في المخرجات الحركية عند محاولة إرسال الاشارات المناسبة للجسم والذراع واليد والأصابع للقيام بالحركة الضرورية للكتابة وتؤكد الدراسات على تطور السلوك الحركي الإدراكي عن طريق تدريبات وتمارين خاصة تستخدم الحركات العضلية المميزة في الكتابة مثل : فوق ، أمام ، من اليمين إلى اليسار والعكس ( بطرس حافظ ، ٢٠١١ ، ص ٠٣ ) .

### اضطرابات الإدراك البصري :

يواجه التلميذ بعض الصعوبات التي تجعل عملية الإدراك غير سليمة ومن أبرز مظاهرها صعوبة الإدراك أو التمييز البصري وتعني التعامل مع مثيرات حجم الأشياء

وأشكالها والمسافات القائمة بينها وإدراك العمق مما يؤدي إلى مشكلات الكتابة واضطراب الإدراك البصري وعدم قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد ومن مظاهره تمييز اليسار من اليمين أو تمييز الخط الرئيسي من الخط الأفقي وصعوبة مطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات على نماذجها ورسم الخرائط أو استخدامها وكل هذا يؤدي إلى صعوبة الكتابة . ( نادية مصطفى ، ٢٠١٠ ، ص ١٢٦ ) .

### اضطرابات الذاكرة البصرية :

إن الاطفال الذين لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلم الكتابة وتسم هذه العملية بفقدان الذاكرة البصرية وقد يعود ذلك إلى ضعف استخدام التخيل والتصور لدى هؤلاء التلاميذ وغالبا ما تظهر هذه العملية في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال واللعب الإيهامي في معرفة التلميذ حين يعجز عن الإلمام بالواقع ومعرفته وهذا ما يؤدي به الى الصعوبة في تشكيل وكتابة الحروف والأعداد والكلمات والأشكال ( محمد عوض الله ، ٢٠٠٨ ، ص ١٧٢ ) .

ومن العوامل التي تقف خلف عسر الكتابة أيضا :

. مجموعة العوامل المتعلقة بالتلميذ : وتشمل العوامل العقلية والمعرفية والعوامل النفسية والعصبية والعوامل الانفعالية بالإضافة إلى العوامل الحسية الحركية .

**العوامل العقلية المعرفية :** تشير إلى مستوى ذكاء الطالب وقدراته واستعداداته العقلية وخلفيته وبنية معرفية او كفاءة وفاعلية عملياته المعرفية المتمثلة في الانتباه والإدراك والذاكرة بالإضافة إلى مدى كفاءة نظام تجهيز المعلومات لديه .

**العوامل النفسية العصبية :** تشير الدراسات إلى حدوث أي خلل أو قصور أو اضطراب في الجهاز العصبي المركزي واضطراب بعض الوظائف النفسية العصبية هذه الاضطرابات تترك بصماتها على النواحي الانفعالية الدافعية فيبدو التلميذ مكتئباً ومحبطاً ويميل إلى الانسحاب من مواقف التنافس التحصيلي القائم على استخدام الكتابة والتعبير الكتابي لما لوحظ على التلميذ الغياب المتكرر من حصص التعبير والاملاء وتظهر عليهم بعض علامات الميل الى العدوان المستمر أو الكامل أو الصريح ( فتحي الزيات ، ١٩٩٨ ، ص ٤٩٤ - ٤٩٧ ) .

**العوامل المتعلقة بالبيئة الأسرية والمدرسية :** يرى المربون والمتخصصون لصعوبات التعلم أنه لا يقتصر تناول صعوبات الكتابة بمعزل عن العوامل الأسرية وهناك مجموعة من العوامل التي تقف خلف صعوبات الكتابة وهي :

**اختفاء دور الاسرة في متابعة الطفل :** تعتبر الكتابة مهارة تتطلب التدريب المستمر والمتابعة الدائمة ولا شك أن وقت الحصة في المدرسة لا يكفي لتدريب الكفل على الكتابة الصحيح. ولذلك يجب أن يتابع ولي الأمر الممثل للأسرة نمو قدرة الابن على إتقان وتحسين الكتابة اليدوية وأن الفشل والإهمال في هذا غالبا ما يؤدي إلى



صعوبات تعلم الكتابة اليدوية ومن ثم فشل الطفل وعدم قدرته على كتابة الكثير من الكلمات والجمل بشكل صحيح .

### طريقة التدريس السيئة :

ومن العوامل الخاصة بكل من الأسرة والمدرسة طريقة التدريس التي تعتمد على الانتقال من أسلوب لآخر في تعليم كتابة الحروف منفصلة والحروف متصلة دون مبرر بعد أن كان التلميذ اعتاد على أسلوب واحد يضاف إلى ذلك قصر متابعة التلميذ إلى حصص الخط وحدها دون الإملاء والتطبيق والتعبير وكذلك عدم وجود تحفيز التلميذ في الرغبة في الدراسة ومتابعة التقدم في تعلم مهارات عملية الكتابة كل هذه الأسباب والعوامل تقع على عائق الأسرة والمدرسة ويجب وضعها في الاعتبار من أجل وضع عملية الكتابة وسط العمليات الهامة في التعليم المدرسي ( محمد عوض الله سالم وآخرون ، ٢٠٠٨ ، ص ١٧٣ )

### ٢-٤- أنواع عسر الكتابة :

#### ١. صعوبة خاصة في رسم الحروف والكلمات : ( Molor Dysgraphy )

من صعوبات الكتابة اليدوية مثل إدراك المسافات بين الحروف وإدراك العلاقات المكانية مثل فوق ، تحت أو مسك القلم بطريقة صحيحة واتخاذ الوضع الملائم عند الكتابة كما يبرز من بين هذه الصعوبات رسم الحروف رسماً صحيحاً وقد يرسم بعض الأطفال الحروف بزيادة أو نقصان وتبدو هذه الصعوبة عند الأطفال بصورة ضعف

القدرة على رسم الحروف الهجائية رسماً صحيحاً وفق السمات المميزة لها والتي تسهل على القارئ من خلالها التعرف عليها وقراءتها ويرتبط برسم الحروف رسم الكلمات المؤلفة من هذه الحروف والمقاطع الصوتية مما يحول دون قراءتها رغم سلامة التهجئة فهي من حيث الرسم الإملائي صحيحة لكنها فاقدة لسلامة الخصائص المميزة للحروف مما يمنع التلميذ من التعرف عليها .

### . صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة : Spatiadygraphy :

وهي صعوبة تنظيمية لا يكون فيها الفرد قادراً على تنظيم الحروف والكلمات بصورة متناسقة من إعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة مع ترك مسافة مناسبة بين الحروف والكلمات التي تسهل عملية القراءة لدى القارئ ترجع هذه الصعوبة في إدراك العلاقات المكانية . ( أسامة محمد وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ص ١٥٨ )

### . صعوبة انقراطية الكتابة : Dyslexic Dysgraphia :

ويقصد بهذا النمط من الصعوبات ضعف أو عدم قابلية الكتابة والتعبير الكتابي للقراءة القائمة على المعنى على الرغم من أن أشكال الحروف تبدو عادية بمعنى أن الحروف قابلة للقراءة إلا أن تراكيب الكلمات التي تكونها هذه الحروف تبدو غير مقروءة أو غير معيارية أو غير قانونية ( فتحي الزيات ، ٢٠٠٢ ، ص ٥١٤ ) .

## ٢-٤ - مظاهر عسر الكتابة :

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

عكس الحروف والأعداد بحيث تكوت كما تبدو له في المرآة وأحيانا قد يكون بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتكون كما في المرآة .

. خلط 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 .

. يحذف بعض الحروف من الكلمة أو كلمة من جملة أثناء الكتابة الإملائية .  
 . يبدل حرف في الكلمة أو كلمة بحرف آخر مثل : ( غ إلى ع ) و ( ب إلى ن ) .  
 ( بطرس حافظ ، ٢٠٠٩ ، ص ٣٤٦-٣٤٧ ) .

. الصعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم واحد .

. صعوبة قراءة الخط ورداءته .

. رسم الحروف رسماً خاطئاً بالزيادة أو النقصان .

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

. إهمال النقاط على الحروف وعدم توضيحها .

. كتابة الحروف المنطوقة وإهمال الحروف غير المنطوقة كاللام الشمسية والجماعة (

شمس . ذهبو ) . ( عصام جدوع ، ٢٠٠٧ ، ص ١٣٣ ) .

. إشباع الفتحة ألف والضممة واو والكسرة ياء .

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

. إهمال سنتي الضاد والطاء .

. ترك نقطتي التاء المربوطة عدم تنقيط الحرف المنقوط أو نقط الحرف غير المنقوط.

. زيادة حرف أو نقص حرف .

. كتابة الضاد بصورة الطاء والعكس

. عدم تتبع التسلسل الصحيح للحرف .

. التداخل بين الكلمات .

. الجمل الغير منتهية .

. عدم الكتابة على السطر ( ميسون نعيم عودة ، ٢٠٠٨ ، ص ١٨٧ )

## ٢-٥- الخصائص الكتابية التي تشيع عند ذوي عسر الكتابة :

من أهم الخصائص الكتابية التي تنتشر بين التلاميذ المعسرين كتابيا نذكر :

. كثرة الأخطاء في التهجئة والإملاء والقواعد والتركيب وعلامات الترقيم ، وتشابك

الحروف كما يبدو ذلك في كراسهم .

. عدم انضباط الكتابة والافتقار إلى التنظيم .

- . الافتقار إلى ترابط الأفكار والتخطيط الجيد لإنتاج النص .
- يكتبون ما يرد في أذهانهم بغض النظر عن مدر ارتباط ذلك بموضوع الكتابة .
- . قصر الجمل وتفكيكيها والافتقار إلى وضوح المعنى .
- . مراجعتهم لأخطائهم تدل على عدم الفهم وعدم الاستفادة والنقص الواضح في إكمال التصحيحات كما يوجه إليهم المعلم .
- . إجابات ٤٠ بالمائة كن ذوي عسر الكتابة تعد إجابات لا علاقة لها بالمهام المطلوب الاستجابة لها . ( محمود عبد المطلب ، ٢٠٠٣ ، ص ٤٣ )

## ٢-٦- تشخيص عسر الكتابة :

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

وقد حاول العديد من المختصين تشخيص عسر الكتابة من خلال عاملين أساسيين على النحو التالي :

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

وقد يستعين المعلم بعمليات كالقطع والركل والأكل والتميز بين الاتجاهات أو كتابة خطوط أفقية أو عمودية أو رسم أشكال أو كتابة عينات من الحروف المتشابهة أو وضع الجسم عند الكتابة والكتابة ذاتها من حيث التنظيم والترتيب والتنسيق والدقة )

قحطان أحمد الظاهر ، ٢٠١٢ ، ص ٢٥٥ )

ويمكن القيام بالملاحظات التالية عند كتابة التلميذ باليد اليمنى بشكل غير متناسق وارتكابه مكتسبة أو استخدامه اليد اليمنى لبعض النشاطات واليد اليسرى لنشاطات أخرى .

إذا كان التلميذ قادراً على كتابة اسمه نطلب منه أن يكتب باليد التي يفضلها في الكتابة ثم نطلب منه أن يكتب باليد الأخرى ويحاول المعلم ملاحظة السهولة والسرعة والوضوح في كـ ب يد للإجابة على السؤال هل كتب التلميذ بوضوح وحرية باليد أكبر باليد اليمنى أم اليد اليسرى ؟

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

يتعرف المعلم على العين والقدم المفضلة للتلميذ ويتم التعرف على العين المفضلة من خلال قياس قوة البصر لكلتا العينين أو باختبار التلميذ النظر إلى مواد تعليمية على

السبورة باستخدام عين تلو الأخرى ويمكن التعرف على القدم المفضلة بملاحظته في فناء المدرسة عندما يلعب كرة القدم مع زملائه فالقدم التي يستخدمها في اللعب هي المفضلة بالنسبة له .

**. تقييم وضوح الكتابة :** هناك طريقتان تمكن المدرسون من استخدامها في ملاحظة صعوبات الكتابة فالإجراء الأول الذي يمكن القيام به يتمثل في سؤال الطفل بأن ينسخ كلمة أو جملة وفي هذا الاختبار يكتب المدرس كلمات بحروف صغيرة ويلاحظ عدد وتكرار الحروف غير الواضحة ونتاج الطفل ، فإذا كانت كتابة الطفل متقدمة يستطيع المدرس أن يعرض جملة تتألف من حروف متشابهة ويسأل الطفل أن ينسخها .  
إن مثل هذه العينات تعطي المدرس فرصة لتحليل أنماط أخطاء الطفل .  
والاختبار الثاني يعرف بالكتابة الحرة وهو أن تأخذ عينات من كتابة الطفل حول صورة أو حدث ما .

. تحليل الأخطاء في الكتابة المنفصلة للأطفال في مستوى الصف الأول :

- الأخطاء كانت أكثر شيوعاً في تشكيل الحروف التي تتطلب دمج الخط العمودي والمنحني في حين كانت أقل تكراراً في تشكيل الحروف المكونة من خطوط أفقية أو خطوط عمودية .
- الأخطاء أكثر تكراراً كانت في الحروف .

• الأطفال الذين يتمتعون بدرجات أعلى في النضج العقلي كانت أخطائهم أقل

ممن كان نضجهم العقلي منخفض ( بطرس حافظ ، ٢٠١١ ، ص ٣٥٤ ) .

بالإضافة إلى ملاحظة الأخطاء في تشكيل الحروف يجب أن ينظر المدرس

كما أشار " كيرك " و " كالفانت " في المهارات العشرة التالية :

1 - وضع الجسم واليد والرأس والذراعين والورقة .

2 - مسك القلم .

3 - الخطوط :

أ - عمودية ( فوق ، تحت ) .

ب - أفقية ( يسار ، يمين ) .

ج - منحنية إلى اليسار واليمين .

د - ميل الحروف ( يسار ويمين ) .

4 - تشكيل الحروف ( الشكل والحجم ) .

5 - استقامة الخط .

6 - الفراغات بين الحروف والحواشي .

7 - نوعية الخط :

أ - الضغط دكن ، خفيف .

ب - استقامة الخط وعدم تموجه .



8 - وصل الخطوط .

9 - إكمال الحروف .

10 - التقاطع ( قحطان أحمد الظاهر ، ٢٠١٢ ، ص ٢٥٥-٢٥٦

).

## ٢-٧- علاج عسر الكتابة :

يتضمن علاج عسر الكتابة العلاج الطبي الجسمي إذا كان الطفل يحتاج إلى أجهزة تعويضية مثل النظارات والسماعات والأطراف الصناعية بالإضافة إلى العلاج بالعقاقير حسب الحالة المرضية طما يتضمن العلاج والإرشاد النفسي إذا كان الميل للعمل المدرسي سلبيا ويعاني من نشاط زائد فضلا عن توجيه الأسرة وإرشادها نحو الاهتمام بمتابعة أداء أبنائها في المدرسة أما العلاج التربوي داخل الفصل وخارجه يتم بمعرفة المعلم ومن يعاونه فيشمل الأنشطة التالية :

. **علاج الضبط الحركي :** ويتضمن هذا ضبط وضع الجسم أثناء الكتابة بحيث يكون مريحا للتلميذ أثناء جلوسه على الكرسي أما منضدة الكتابة ويكون ارتفاع جسمه أمامها مناسبة مع التأكد من أن قدميه مستقرتان على أرضية مستوية ويديه فوق منضدة الكتابة بحيث تمسك احدهما القلم والأخرى غير المستخدمة بالورقة ويمكن تدريب التلميذ على كيفية الإمساك بالقلم بحيث يضعه بين الاصبع والإبهام والأوسط ويضع فوقه السبابة وتدريب الطفل على إنتاج الخطوط ورسم الأشكال وترك فراغ مناسب بين الحروف

والكلمات والأعداد أثناء كتابتها وتقديم له نماذج يقلدها ويمكن تغيير اليدين أثناء الكتابة حتى تستقر الكتابة على اليد المفضلة لدى الطفل . ( نبيل عبد الفتاح ، ٢٠٠٠ ، ص

( ١٥

. **تحسين التمييز البصري** : إن الأطفال الذين يعانون من مشكلات في التمييز البصري يجي أن يتعلموا التشابه والاختلاف في الأشكال والأحجام والحروف والكلمات والأعداد وغيرها من المثيرات ، إن نوعية الاشارات بين المثيرات والتي يتم على ضوءها التمييز يجب أن تكون واضحة للطفل فالكفل يجب أن تتاح له الفرصة لاختيار الاستجابة التمييزية ( بطرس حافظ بطرس ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٦٢ ) .

. **تحسين الذاكرة البصرية للحروف** : إن الاطفال الذين يستطيعون تذكر الحروف وتخيّلها هك أكثر قدرة على كتابة الحروف بشكل صحيح فالذاكرة البصرية تساعد التلميذ على إعادة القدرة على تخيل الحروف والكلمات ويمكن تدريب الذاكرة البصرية من خلال :

يطلب من الطفل أن ينظر إلى الحروف أو الكلمة أو الشكل أو العدد ثم يكتب كلا منها .

يعرض سلسلة من الحروف على بطاقات ثم اخفائها عن الطفل ويطلب منه إعادة كتابتها .

يطلب من الطفل أن يعيد تتبع الحروف أو الكلمات أو الأعداد ، أو الأشكال حت يلم بها ثم يعبر عنها ويعيد كتابتها من الذاكرة .

يطلب من الطفل أن يرى حرفا أو رقما ثم يغلق عينيه ويعيد تصويره أو تخيله ، ثم يفتح عينيه . ( محمد عوض الله وآخرون ٢٠٠٨ ، ص ١٧٩ ) .

. علاج مهارات تشكيل الحروف : ويشتمل هذا على عدة إجراءات تتخذ مع الطفل منها :

1 - النمذجة : يكتب المعلم الحروف ويسمّيها ويلاحظ التلميذ العدد وترتيب واتجاه الخطوط .

2 - ملاحظة العوامل المشتركة : يقوّن المعلم بإجراء مقارنة بين الحرف وغيره من الحروف التي يشترك معها بخصائص شكلية.

3 - المنبهات الحسية : يقوم المعلم بتوجيه حركة التلميذ في تتبع الاتجاهات والترتيب من خلال الأسهم أو نقاط ملونة تحدد شكل الحرف .

4 - التتبع : يشكل التلميذ عن طريق رسم النماذج بالتوصيل ما بين نقطة أو أخرى والنماذج الباهتة والحروف البارزة .

5 - النسخ : ينسخ التلميذ الحروف على الورقة . ( عادل محمد ، ٢٠١١ ، ص ٢٤٥ ) .

- 6 - التعبير اللفظي : يعبر التلميذ لفظيا عن الخطوات عند كتابة الحروف  
( يستخدم النموذج السمعي ).
- 7 - الكتابة من الذاكرة : يكتب التلميذ الحرف دون مساعدة منبهات .
- 8 - التكرار : يتدرب التلميذ على كتابة الحرف من خلال التركيز على  
التدريبات المتعددة ا يمدح لحواس .
- 9 - تصحيح الذات والتغذية الراجعة : يقوم التلميذ بتصحيح الحروف  
المشكلة بطريقة غير صحيحة بمساعدة المعينات البصرية ( لوحة الحروف  
الهجائية الموجودة على الحائط أو المقعد ) وتحت إشراف وتوجيه المدرس .
- 10 - التعزيز : المدرس التلميذ وقدم له تعزيزا أوليا على تصحيح تشكيل  
الحرف ( بطرس حافظ ٢٠٠٩ ، ص ٣٦٣ ) .

## خلاصة :

ما يمكن استخلاصه من هذا الفصل أن الكتابة تعتبر مهارة متعلمة يمكن اكتسابها للتلاميذ كنشاط ذهن يقوم على التفكير وهي كأي عملية معرفية تتطلب أعمال التفكير وتحتاج إلى جهد كبير، وتتجلى أهداف تعليمها إلى تنمية القدرات العقلية ودقة الملاحظة واكتساب المهارات اليدوية وتربية الذوق الجمالي . أما صعوبة الكتابة فهي صعوبة في آلية تذكر وتعاقب الحروف وتتابعها ومن ثم تناغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبها أو تتابعها لكتابة الحروف والاعداد مما يجعل إمكانية قراءتها أمر صعب لابد من علاجها لا سيما أن هناك طري عديدة لتشخيصها وعلاجها كما ذكرنا في الفصل .

## الفصل الثالث : الشرود الذهني

### تمهيد

١ تعريف الشرود الذهني

٢ أسباب وعوامل الشرود الذهني

٣ أنواع الشرود الذهني

٤ النظريات والنماذج المفسرة لظاهرة الشرود الذهني

٥ علاج شرود الذهني

6 خلاصة

## تمهيد

يعد الشُرود الذهني من المشكلات التي يتعرض لها الفرد في مرحلة من حياته والتي تؤثر على قدراته بشكل سلبي وتعيق عملية التعلم بشكل عام من هنا نشأت عند التلميذ صعوبات تعلم أكاديمية ومنها نمائية وجب البحث عن حلول مراحل ل لمعالجة هذه الظاهرة .

### مفهوم الشُرود الذهني :

غالبا ما يتصف شُرود الذهن بانسحاب تركيز الانتباه بعيدا عن مهمة أساسية ، وتوجيهه إلى نحو الأفكار الداخلية غير المرتبطة بالمهمة وله عواقبه المباشرة على أداء المهام المختلفة سواء بوجود أخطاء أو فقد المعلومات المهمة ( Ralph , 2017 , wammes , smilek ) .

عرف شُرود الذهن بأنه أفكار مولدة ذاتيا وهي نشطة ومستقلة عن المدخلات المعرفية ، وغالبا ما لا ترتبط بالمهمة موضع الاهتمام ، ويتجه إلى الأهداف التي تمتد إلى ما بعد هنا والآن . ( Andrews, Hanna e al , 2013 )

. أو هو تحول المكونات التنفيذية للانتباه بعيدا عن المهمة الأساسية مما يؤدي إلى إخفاقات في أداء المهام وتكوين تمثيلات سطحية للبيئة الخارجية . ( Seli et al , 2013 ) .

كما يقصد به تحويل بؤرة الاهتمام عن الموضوع الحالي إلى أفكار ومشاعر خاصة بالفرد ، أو فصل المعالجة التنفيذية عن المعلومات ذات الصلة إلى مشكلان شخصية أكثر عمومية تؤثر على أداء المهمة . ( Mrazek et al , 2013 ) .



## أنواع الشُرود الذهني :

1 - **الشُرود المتعمد :** ( أفكار مرتبطة بالمهام ) : يشير إلى أن الفرد يركز تماما على أداء المهمة ، وتتضمن تقييم المهام ، وأفكار ما وراء معرفية ، وتركز الأفكار المتطفلة المتعمدة على تقييم المهام والأداء عليها ، وتشبه المراقبة ما وراء المعرفية ، فمن خلال فحص تواتر ومحتوى التشويش المرتبط بالمهام تتوفر نظرة ثابتة حول كيفية ومدى تكرار مراقبة الأفراد لأداء المهام ، أي أن شُرود الذهن المتعمد تكون فيه الأفكار ذات صلة بالمحتوى الذي تم تعلمه ويمكن أن يحكم الطالب على أنها مفيدة لتعلمهم ، على الرغم من أن هذه الأفكار يمكن أن تقلل من قدرة التعلم وخفض الأداء اللاحق . ( Was et al , 2017 ) .

2 - **الشُرود الذهني التلقائي :** ( أفكار غير مرتبطة بالمهمة ) يرتبط ب: الأحداث القادمة والاهتمامات الشخصية والمخاوف والمثيرات المولد داخليا وأحلام اليقظة وهي أفكار معتمدة على المثيرات وتتضمن مصادر خارجية للإلهاء وحالات الشُرود التلقائي تفتقر إلى الوعي ببدايتها . ( Megan et al , 2018 ) .

## العوامل المؤثرة في شُرود الذهن :

1 - الضبط التنفيذي : هو أحد العوامل التي تم تحديدها على أنها مؤثرة في

تكرار شُرود الذهن ويعرف بأنه مجموعة من العمليات المعرفية الضرورية

للسيطرة المعرفية على الانتباه والسلوك مثل : اختيار ومراقبة السلوكيات التي

تسهل الأهداف بنجاح (Quinn 2015).

2 - ميول الاسترجاع من الذاكرة :

على الرغم من أن معظم التدخلات حول شُرود الذهن تركز على دور الانتباه إلا أن

محتوى شُرود الذهن منبثق دائماً من نظام الذاكرة العرضية / ذاكرة الأحداث . كما أن

الدراسات الحديثة تشير إلى أن الفرد قد يبني استجاباته الفكرية في بعض الأحيان إما

على مستوى اهتمامه الحالي أو على تقييمه لمحتوى الذاكرة العاملة.

( Wammes ,2017 ).

ومن أبرز المسببات التي توصل الإنسان إلى حالة الشُرود الذهني ما يلي :

. الإفراط في التفكير إذ يعاني بعض الأشخاص من كثرة التفكير لكل كبيرة وصغيرة

والبحث في التفاصيل ويعطيها الوقت .

. الخوف من المستقبل : التفكير في أمور المستقبل يجعلهم يشعرون بالقلق والخوف

من الأيام القادمة وكذلك يحاولون الإجابة على الأسئلة التي تدور في ذهنهم .

. تؤثر الأزمات المالية على الحالة النفسية وتؤدي إلى كثرة الشُرود والسرُحان في محاولات للبحث عن حلول لاجتياز الأزمة .

. كما أن عدم الحصول على قسك كافي من النوم يمكن أن يلحق الضرر بالوظائف العقلية ، بالإضافة إلى الامراض النفسية كالاكتئاب . ( عزيز ملا هزال ٢٠٢١ ، ص ٢ ) .

### النماذج والنظريات المفسرة لظاهرة الشُرود الذهني :

1 - نظرية الاهتمامات الحالية : نشأت النظرية مبكرة في شُرود الذهن لتشرح تدفق الافكار الواعية المتولدة داخليا والتي تقترض أن الفرد بمجرد أن يحدد هدفت معينة يصبح هذا الهدف مصدرا لاهتمامه الحالي ، وتظل الاهتمامات الحالية حتى يتم حلها أو التخلي عنها ، وبالتالي يمكن ملاحظتها من خلال مثيرات البيئة المحيطة ، ومن خلال أفكاره الاخرى ويؤدي هذا إلى تجربة الفرد لأنواع من الافكار خارج المهمة ( Megan et al , 2018 ) .

### 2 - نموذج حساب فشل التحكم التنفيذي :

أحد النماذج البارزة لظاهرة الشُرود الذهني ويفترض أن الشُرود ينتج عن فشل الذاكرة العاملة في التحكم في الأفكار المتداخلة وقمعها ، فالتركيز هنا على فشل السيطرة . يهدف هذا النموذج إلى تقديم تفسير للشُرود التلقائي .

### 3 - نموذج حساب موارد الانتباه : ويفترض أن الشُرود الذهني يتطلب في الواقع

اندماج مزارد الضبط التنفيذي من أجل دعمها ، ويعتبر هذا النموذج محايدا فيما يتعلق بدور القصدية في الشُرود ، ومن ثم فهو لا يحدد أي آليات فريدة مرتبطة بالشُرود المتعمد والتلقائي ولا يقدم تنبؤات للشُرود الذهني .

### 4 - نموذج إطار حدوث العملية : يعتبر أكثر النماذج النظرية تقدما لشُرود الذهن

ويميز بين مرحلة بدء دورة الشُرود والاستمرارية مع ربط حسابات فشل التحكم التنفيذي بمرحلة البدء وحساب موارد الانتباه بمرحلة الاستمرار ، وعلى الرغم من أن النموذج قدم الكثير من الوضوح في أدبيات شُرود الذهن من خلال التضارب الواضح بين حسابات الضبط التنفيذي إلا أنه لا يضيف جديدا لموضوع القصدية ، وإذا كان الشُرود يتكرر في كل المهام سواء كانت ذات متطلبات معرفية مرتفعة أو منخفضة ، فإن التنبؤ بتوقيت وأسباب الشُرود يصبح مشكلة معقدة . ( seli et al ,2016

### علاج الشُرود الذهني:

- من خلال الإجراءات التالية يمكن التخلص من كثرة الشُرود الذهني :
- .تنظيم الوقت لإعطاء كل شيء حقه على مدار اليوم سواء العمل أو الأسرة .
- .الحصول على القدر الكافي من النوم مما يساعد على التركيز والانتباه .

. تحديد الضغوطات النفسى بمعرفة أسبابها والقضاء عليها لكونها تؤثر على الذهن ،  
ومن الأهمية كذلك الابتعاد عن البيئة السلبية التى تتقل الحمل النفسى سيما بوجود  
أشخاص سلبيين ليس لديهم أهداف ويتصفون باليأس والاحباط والتذمر وهى من الأمور  
التي ستؤثر على مزاج الإنسان . ( عزيز ملا هزال ، ٢٠٢١ ، ص ٢ )

## خلاصة:

ما يمكن استخلاصه من هذا الفصل أن الشُرود من المشكلات التي يتعرض لها الفرد في مراحل حياته المختلفة فالانحراف الذهني أثناء أداء مهمة ما هو تمر يختبره الجميع إلى حد ما ولكن قدرتنا على ابقاء انتباهنا مركزا على مهمة هو شيء يتفوق فيه البعض عن غيره وتعد هذه المشكلة وتأثيراتها الجانبية أشد وطأة على تلاميذ الابتدائية لما تخلفه من فجوة بين القدرة الذهنية على الاستيعاب وبين ما يتلقاه من انتباه .

الجانِب التطبيقِي

## الفصل الرابع : الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

الدراسة الاستطلاعية

منهج الدراسة

الحدود الزمانية والمكانية للدراسة

عينة الدراسة

متغيرات الدراسة

ادوات الدراسة

الأساليب الاحصائية المستخدمة

خاتمة

قائمة المصادر والمراجع

الملاحق



## تمهيد

ينبغي في كل بحث علمي تحديد اطار منهجي يسير الباحث وفق ، حتى يضمن الدقة والمصادقية للنتائج التي يحصل عليها ومنه تتحدد قيمة البحث ، وعليه ف على الباحث أن يتبع مجموعة من الخطوات العلمية حتى يتمكن من الوصول إلى نتائج دقيقة وصادقة وقابلة للتعميم .

في بحثنا سنتطرق إلى هذا الجانب بدءا من المنهج المتبع في الدراسة ويليهِ تحديد زمان ومكان الدراسة ، وبعدها سنتطرق إلى وصف عينة الدراسة وطريقة المعاينة وعرض الأدوات المستعملة في جمع المعلومات إضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة.

### الدراسة الاستطلاعية :

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى بلورة الفروض وهي أول خطوة من الدراسة الاجتماعية أو التربوية لتحديد متغيرات الدراسة و التأكد المبدئي من وضع فرضيات الدراسة وذلك بالحصول على معلومات تفيدنا في انطلاق أبحاثنا الميدانية بالتعرف على مكان الدراسة وانتقاء عينة الدراسة وضبط متغيراتها كالصنف و الجنس و السن. والدراسة الاستطلاعية كانت أول خطوة قامت بها الطالبتين كان الهدف منها التأكد من توفر عينة الدراسة من حيث العدد ،والصعوبة المستهدف دراستها في هذا البحث وذلك بزيارة العديد من المدارس الابتدائية حيث قامت فيها بإجراء مقابلات مع مدراء المدارس لتوضيح الغرض من الدراسة ، إضافة لمعرفة الظروف التي سيتم فيها تطبيق الدراسة الأساسية ، تم الاطلاع على ملفات التلاميذ ، وتم تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم أو من مجرد مشكلات أخرى ، فقد تم استبعاد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تحصيلية راجعة إلى إعاقة حسية يعانون منها بصرية أو سمعية ، إعاقة عقلية ، اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي أو تعليمي وذلك مطابقة لمحاكات صعوبات التعلم .

### منهج الدراسة :

يهدف بحثنا إلى معرفة العلاقة بين عسر الكتابة والشرود الذهني وبالتالي فهو ينصب ضمن البحوث الوصفية أي ذو منهج " وصفي " الذي يعتمد هذا الأخير على الاطلاع

على دراسات سابقة واجراء دراسة استطلاعية حول الظاهرة من أجل الوصول إلى مختلف مكوناتها وتتم بواسطة تجميع البيانات والمعلومات الضرورية بشأن الظاهرة وتنظيمها وتحليلها .

والبحث الوصفي كما يعرفه حسن الداهري ( ١٩٩٩ ) : هو استقصاء ينصب على ظاهرة نفسية كما هي قائمة في الوقت الحاضر بعد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين الظواهر النفسية الاخرى . ( الداهري حسن ، ١٩٩٩ ، ص ٥٥ ) .

### الحدود الزمانية والمكانية :

1 - الحدود المكانية : اشتملت الدراسة على ابتدائيتين وهي كالتالي الاخوة

قصر اوي والاخوة غاني علي التي تقع ببلدية قادرية ولاية البويرة .

2 - الحدود الزمانية : انطلقنا في إجراء هذه الدراسة من الفترة الممتدة بين

٢١ جانفي ٢٠٢٣ الى ٨ ماي .

### عينة الدراسة :

1 - مجتمع الدراسة :

قد بلغ مجتمع الدراسة حوالي ٢٥٠ تلميذ وبعدها قمنا بالاطلاع على ملفات

أفراد مجتمع الدراسة تم استبعاد ذوي الاحتياجات الخاصة والغائبون عن الدراسة

لمدة طويلة بسبب الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية ، والأمراض المزمنة ،

ليصل عددهم ١٨٠ تلميذ ثم بعدها تم تطبيق اختبار رسم الرجل على العينة

المتبقية لتحديد درجة الذكاء لأفراد العينة ، ثم استبعاد التلاميذ ذوي الذكاء أقل

من ٩٠٪ ليصبح عدده ٤٠ تلميذ وهي العينة المستهدفة للدراسة .

2 - الدراسة الأساسية : كان عدد الدراسة الأساسية ٤٠ من الصف الثالث

والرابع والخامس من بين المدارس المذكورة .

**متغيرات الدراسة :** و تشمل الدراسة الحالية المتغيرات التالية :

**المتغير المستقل :** وهو عسر الكتابة.

**المتغير التابع :** وهو الشرود الذهني .

**ضبط متغيرات الدراسة :** اشتملت الدراسة على عينة من التلاميذ تتراوح أعمارهم ما

بين ٩ سنوات و ١٢ سنة ، من مختلف الجنسين ذكور وإناث ، كما اشتملت العينة

على التلاميذ الذين يفوق ذكائهم ٩٠ درجة .

**أدوات الدراسة :**

1 - اختبار عسر الكتابة من بطارية كوفمان .

2 - مقياس الشرود الذهني .

## ١ اختبار عسر الكتابة :

**أ. التعريف بالبطارية :** تمثل البطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم مجموعة من المقاييس التي تقوم على تقدير المعلم أو الأب أو الأم لمدى تواتر الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم من حيث الحدة والتكرار والديمومة من خلال الملاحظة المباشرة التي تقوم على رصد هذه الانماط السلوكية في الفصل أو المدرسة أو البيت والمتعلقة بصعوبات التعلم النمائية المتمثلة في : صعوبات الانتباه ، والادراك السمعي ، الادراك الحركي والذاكرة وصعوبات التعلم الاكاديمية المتمثلة في : عسر القراءة ، والكتابة والرياضيات ، وصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي بأنماطه الثمانية ، وقد تم إنشاء هذه البطارية على البيئة العربية من طرف الدكتور فتحي الزيات سنة ٢٠٠٧ ، وأصدرت أول طبعة لها في ٢٠٠٨ وتم تكييفها على البيئة الجزائرية من طرف الباحث عمراني زهير ضمن أطروحة الدكتوراه بعنوان علاقة صعوبات التعلم النمائية بصعوبات التعلم الاكاديمية وهي قابلة للتطبيق بدءا من الصف الثالث ابتدائي حتى الصف التاسع ( الثالثة متوسط ) وهي من النوع المحكي المرجعي.

## ب . التعريف باختبار عسر الكتابة :

هو اختبار يقوم على تقدير الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات الكتابة ، من حيث الحدة والتكرار والديمومة يحتوي هذا الاختبار على ٢٣ خاصية كل من هذه الاخيرة تتضمن سلوك عسر الكتابة ويصحح هذا الاختبار وفق سلم التصحيح الذي

وضعه مصمم الاختبار ، إذ تعطى أربع درجات عند الإجابة دائما ، ٣ درجات عند الإجابة غالبا ، نقطتين عند الإجابة أحيانا ، نقطة واحدة عند الإجابة نادرا و ٠ عند الإجابة لا تنطبق .

### صدق وثبات الاختبار:

**الصدق :** يعد صدق الاختبار من الخصائص المهمة للاختبار الجيد ، ويكون الاختبار صادقا إذا كان يقيس ما صمم لأجله أو ما وضع لقياسه فعلا .

تم تكييف هذه البطارية من طرف الباحث زهير عمراني ضمن أطروحة الدكتوراه بعنوان صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بصعوبات التعلم النمائية فقد استخدم الصدق التلازمي وذلك على عينة قوامها ٩٦ تلميذ وتلميذة من مدارس مختلفة ، حيث قام بحساب معامل الارتباط لاختبار عسر الكتابة وقد بلغ معامل الارتباط ٠,٩٤ وهو معامل مرتفع نؤشر على صدق هذا الاختبار .

**الثبات :** يشر الثبات إلى مقدار الثقة الذي يمكننا أن نضعه في النتائج المتحصل عليها من أدوات القياس .

وقد قام الباحث زهير عمراني بحساب ثبات الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة " الفا كرونباخ " لحساب معامل الثبات ، وقد طبق هذه المعادلة على نتائج نفس العينة التي استخدمها في تكييف البطارية ، حيث ثام بحساب معامل الثبات

بطريقة " ألفا كرونباخ " وقد بلغ معامل اختبار عسر الكتاب. ٠,٩٥ وهو مؤشر على ثبات الاختبار بعد تكييفه على البيئة التربوية والثقافية الجزائرية .

## ٢ مقياس الشرود الذهني :

تم تعريف مقياس الشرود الذهني والذي يتكون من ١٥ فقرة تكون الاجابة عليه بمقياس ليكرت الرباعي ، ويتمتع المقياس بدرجة ثبات ألف أكبر من ٨٨ وصدق بناء ٧٨ ، تم التطبيق على عينة استطلاعية للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس كانت كالتالي :

**صدق المقياس :** تم عرض المقياس على (٧) محكما وذلك للحكم على مدى ملائمة فقراته ووضوح لغته ،ومناسبة عددها ومدى تمثيلها للسمة التي وضعت لقياسها وهي الشرود الذهني وقد تم الاخذ بملاحظات المحكمين واجراء التعديلات المطلوبة حيث تم حذف (٢) فقرة وازافة (٣) فقرات وأصبح المقياس بصورته النهائية ( ١٦ ) فقرة كما هو موضح في الملحق ( ٢ ) وتم اعتمادها بناء على اتفاق ما نسبته ٩٥ ٪ من المحكمين على مناسبتها لقياس الشرود الذهني .

**ثبات المقياس:** تم التحقق من ثبات المقياس بطرقتي الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية للدرجة الكلية.

### الاساليب الاحصائية :

- 1 - معامل الارتباط : واعتمدنا على معامل بيرسون في حساب العلاقة بين المتغيرات .
- 2 - النسب المئوية : للتعرف على نسبة التكرارات المختلفة في الدراسة .
- 3 - المتوسط الحسابي : يستخدم المتوسط الحسابي ليعبر عن قيم المجموعة التي يمثلها في قيمة واحدة أكثر شباهة وللتعرف على متوسط توزيع الدرجة من مجموع الدرجات .
- 4 - الانحراف المعياري : هو من مقاييس التشتت ويعرفنا على درجة انحراف الدرجة عن درجة كلية أي مدى تشتت درجات المبحوثين عن متوسطها الحسابي .



## خاتمة

يتعرض التلاميذ لأنواع مختلفة من الصعوبات التعليمية التي تقف عقبة في طريق تقدمهم العلمي مؤدية إلى الفشل التعليمي في المراحل التعليمية المختلفة ، إذا لم يتم معالجتها والتغلب عليها ، ومن بين هذه الصعوبات عسر الكتابة والتشخيص والعلاج المبكرين ضروريين لتحسين حالة التلميذ ، ويمكن للتلميذ الذي يعاني من عسر الكتابة أن يتعلم الكتابة بشكل جيد إذا ما قدم له العلاج المبكر من قبل معلمين مدرسين على التعامل الخاص مع هذه الحالات وذلك بمشاركة أكثر من حاسة واحدة خلال عملية تعليم التلميذ كالبصر والنطق واللمس معا وقد يحتاج التلميذ إلى الدعم النفسي خاصة إذا ما لم يعالج ويتلقى الرعاية المناسبة مما يسبب له اضطرابات نفسية وسلوكية بسبب عدم قدرته على التعبير عن نفسه بوضوح وتعرضه للانتقاد في المنزل والمدرسة ومن بين هذه المظاهر التي قد تظهر لهم هي ضعف التركيز وشروذ الذهن المتكرر فإن عدم تداركها وحلها مبكرا قد ينذر بمشاكل حقيقية ، مما يؤثر على قدرتهم في اكتساب المهارات اللازمة التي تحقق تعلمهم المنشود.

من أجل ذلك جاءت دراستنا هاته في محاولة الكشف عن العلاقة الارتباطية بين عسر الكتابة والشروذ الذهني المتكرر من خلال الاجابة على التساؤلات التي جاءت في الاشكالية واختبار الفروض التي أشرنا إليها سابقا باستخدام اختبار عسر الكتابة

ومقياس شروذ الذهن ومختلف الاساليب الاحصائية من متوسط حسابي ونسب مئوية وانحراف معياري ، ثم التوصل إلى نتيجة .

## قائمة المصادر والمراجع

### مراجع عربية

- أسامة محمد وآخرون ، ( ٢٠٠٥ ) ، صعوبات التعلم ، دار المسرة ، ط١ ، الأردن .
- بطرس حافظ ( ٢٠١١ ) ، تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، دار المسيرة ، ط ٢ ، الأردن .
- سامي محمد ملحم ( ٢٠٠٢ ) ، صعوبات التعلم ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، ط ١ ، الأردن .
- سامي محمد ملحم ، ( ٢٠١٠ ) ، صعوبات التعلم ، دار المسرة للنشر والتوزيع ، ط ٢ ، الأردن .
- عادل محمد العدل ، ( ٢٠١١ ) ، صعوبات التعلم والتدريس العلاجي ، دار كتاب الحديث ، القاهرة .
- عبد المنعم الميلادي ، ( ٢٠٠٨ ) ، صعوبات التعلم ، مؤسسة شباب الجامعة الاسكندرية.
- محمود عبد المطلب ، ( ٢٠٠٣ ) ، صعوبات التعلم في اللغة العربية ، دار الفكر ، ط٣ ، الأردن .
- مصطفى فتحي الزيات ، ( ١٩٩٨ ) ، صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، دار النشر للجامعات ، ط ١ .

- مصطفى فتحي الزيات (٢٠٠٢) ، المتفوقون عقليا ذو صعوبات التعلم قاضيا التعريف التشخيص والعلاج ، دار النشر للجامعات ، ط ١ ، مصر .
- ميسون نعيم عودة ، ( ٢٠٠٨ ) ، صعوبات التعلم مهارات تدريبية ، بين الممارسة والابداع ، أ ، ب ، ت ناشرون ، ط ١ ، الاردن .
- نبيل عبد الفتاح ، (٢٠٠٠) ، صعوبات التعليم العلاجي ، مكتبة زهراء الشرق ، ط١، مصر .
- زهر عمراني ، ( ٢٠١٦ ) ، علاقة صعوبات التعلم النمائية بصعوبات التعلم الأكاديمية ، أطروحة ضمن متطلبات الحصول على شهادة دكتوراه في علم الأطفونيا، الجزائر.
- رنيم عبد الكريم الأسعد ، ( ٢٠١٢ ) ، فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الإدراك البصري وأثره على تحسين الكتابة الأساسية للتلاميذ ذو صعوبات الكتابة ، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة ، سوريا .
- فوزية محمدي ، ( ٢٠١١ ) ، عالية برنامجين تدريبيين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوبة بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي ، الجزائر .
- عصام جدوع ، (٢٠٠٧) ، صعوبات التعلم ، دار اليازوري للنشر والتوزيع ، الأردن.

## مراجع فرنسية

- Megan ,L , jordano & Dayma , R , Tournon (2018) Theoretical Review : How often are thoughts metacognitive ? Finding from research on self – regulated learning , think– about protocols , and mind wandering . Psychological Bulletin & Review , 25,1269–1986.
- Mrazek , M , Phillips , D, T , Franklin , M .S & Broadway , J , (2013 ) , youth restless : Validation of the Mind–wandering , Questionnaire ( MWQ) reveals disruptive impact of mind–wandering for youth , Frontiers in Psychology, 4,1–7.
- Ralph ,B,c, Wammes ,J,D, Barr ,N & Smilek ,D,(2017) Wandering mind and wavering goals : Examining the relation between mind wandering and grit in everyday life and the classroom . Journal of Experimental Psychology.77(2) ,120.
- Seli ,D,Pisko,E,F, smilek ,D,&Schacter,D,L,(2016) mind–wandering with and without intention ,Review Trends in cognitive sciences ,20(8),605–617.

- Was ,K,A, Hollis ,R,B,Dunlosky & J (2019), Do students understand the deteimental effect of mind-winding during online lerning , computers & Education ,135,113,122.
- Wammes ,J,D, & smilek ,D, (2017), Examning the influence of lectur . format on Degree of mind-wendering , Journal of Applied Research in Memory and cognition ,6,174-184.

الملاحق

## ملحق (02): مقياس الشرود الذهني

الفقرة	أبدا	أحيانا	غالبا	دائما
01				أجد صعوبة بالتحكم بأفكاري.
02				أعاني من وجود فكرتين أو أكثر برأسي بالوقت الواحد
03				استصعب التوقف عن التفكير بأمر ما يشغلني.
04				أرى أن أفكاري متناثرة حول عدة مواضيع بالأغلب.
05				لدي دائما الكثير من الأفكار التي تشغلني.
06				أعاني من صعوبة الخلود للنوم من كثرة التفكير.
07				أعاني من نشاط دماغي مستمر بكل الأوقات.
08				أجد صعوبة في التركيز على موضوع واحد في اللحظة ذاتها.
09				ينتابني تشوش الأفكار.
10				لا أستطيع التركيز بعلمي بسبب كثرة الأفكار برأسي.
11				أحاول السيطرة على كثرة التفكير بممارسة نشاط أو الاستماع إلى الموسيقى.
12				أجد صعوبة كبيرة في التركيز على موضوع واحد في وقت معين.
13				لدي صعوبة في التفكير بوضوح لشدة تداخل الأفكار.
14				أتأرجح بقوة بين الأفكار.



15	أستعين ببعض الأدوية المهدئة أحيانا لا أستطيع التركيز.			
16	يتطلب مني التركيز على موضوع واحد تركيز عالي.			

8/ اختبار عسر الكتابة:

اسم	ولقب	الفاحص:	الوظيفة:	.....	تاريخ	
.....	.....	.....	التقدير:	.....		
اسم	ولقب	المفحوص:	المدرسة:	.....	الصف: ..... السن:	
.....	.....	.....	.....	.....		
<p><b>يقصد بعسر الكتابة:</b> هي قصور وضعف في مهارة الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي، مما يجعل الكتابة غير دقيقة وغير واضحة، أو ركيكة من حيث المحتوى والأفكار، والقواعد النحوية والتركيبية والغرافيكية المستعملة.</p> <p>صعوبات الكتابة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظرا لاعتماد مدخلات التعلم على الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي، ومن ثم تؤثر كفاءة الكتابة والتعبير الكتابي على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.</p> <p><b>التعليمات:</b> في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة في ما يلي. ضع علامة ( ) في خانة التقدير الذي تراه منطبقا على التلميذ موضوع التقدير.</p>						
الخاصية / السلوك		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا تنطبق

01	يجد صعوبة في الكتابة بالقلم الجاف وقلم الحبر.				
02	يقبض على القلم (السيالة) بشدة عند الكتابة.				
03	تقترب أصابعه كثيرا من رأس القلم (السيالة) بشدة عند الكتابة.				
04	وضعية اليدين والجسم غير عادية أثناء الكتابة.				
05	يجد صعوبة في نسخ الحروف والكلمات بشكل مقبول.				
06	يجد صعوبة في نسخ الفقرات والنصوص.				
07	يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة.				
08	يجد صعوبة في الإملاء.				
09	يجد صعوبة في الكتابة على سطور الورقة.				
10	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة (الهوامش، الفراغ بين الأسطر).				
11	يتهاون عن إنجاز الواجبات والأعمال الكتابية.				
12	يعاني من التعب والإجهاد عند ممارسة الأعمال الكتابية.				

					13	كتابته غير واضحة وغير مقروءة.
					14	لا يميز بين الحروف المتشابهة كتابيا (ح، خ، ج) و (ب، ت، ث) و (ف، ق) ....
					15	يخلط تسلسل وترتيب الحروف داخل الكلمة.
					16	يحذف أو يضيف بعض الحروف الكلمة.
					17	يكثر من عملية شطب ومحو الكلمات.
					18	كتابته تحتوي الكثير من الأخطاء الكتابية.
					19	يجد صعوبة في تنظيم المسافات بين الحروف والكلمات (كتابته متداخلة أو متباعدة).
					20	يجد صعوبة في المحافظة على حجم الحروف أثناء الكتابة.
					21	يجد صعوبة في استعمال أدوات الوقف عند الكتابة (الفواصل والنقط).
					22	يجد صعوبة في أن يكتب بطلاقة وسيولة (كتابته بطيئة)
					23	يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد.