

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
République algérienne démocratique et populaire  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique



Université 8 mai 1945 Guelma

Faculté : des lettres et des langues

Département langues et lettres arabe

N° : .....

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم: .....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

(لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية)

صعوبات تعلم الكتابة وطرق معالجتها في السنة  
الأولى من التعليم الابتدائي

مقدمة من قبل:

حدادة بشرى

تاريخ المناقشة: 06 جويلية 2019

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الصفة	الرتبة	الجامعة
أمال بوشحدان	رئيسا	محاضر "ب"	8 ماي 1945م
جمال بن دحمان	مشرفا ومقرا	مساعد "أ"	8 ماي 1945م
نبيل هقيلي	فاحصا	محاضر "ب"	8 ماي 1945م

السنة الجامعية: 2019/2018

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ  
مَنْ عَمِلْ سِوَاهُ ذَلِكَ فَهُوَ كَالشَّاهِدِ  
الْبَاطِلِ الَّذِي يُقْسِرُ مَعَ الْبَاطِلِ  
وَإِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُذْهِبَ  
عَنكُمُ الرِّجْسَ أَهْلَ الْبَيْتِ وَيُطَهِّرَ  
كُتُبَكُم مَّا فِيهَا مِنْ رِجْسٍ مَّا يَدَّبْ  
دَبَابًا

## كلمة شكر وتقدير

نحمد الله عز وجل في المقام الأول ، على أن وفقنا لإتمام هذا العمل،  
وعسى أن يتقبله منا خالصا لوجهه الكريم نجد ثوابه في ميزان حسناتنا  
يوم لا ينفع مال ولا بنون .

ثم نتقدم بجزيل الشكر في المقام الثاني للأستاذ الفاضل " جمال بن  
دحمان " الذي تفضل بالإشراف على هذه المذكرة والاعتناء بقراءتها،  
فجزاه الله خير الجزاء، ولا نجد له مكافأة إلا الدعاء له بالتوفيق والسداد.  
ويطيب لنا أن نتقدم بالشكر والتقدير لكل من ساهم من قريب أو من  
بعيد في إنجاز هذا العمل من زملائنا الأعزاء، ومعارفنا الكرام.

# إهداء

بدأت بأكثر من يد، وقاسيت أكثر من هم، وعانيت الكثير من الصعوبات، وها أنا اليوم -والحمد لله- أطوي سمر الليالي وتعب الأيام بين دفتي هذا العمل .

أما بعد:


أهدي ثمرة عملي في هذه الصفحات:

إلى روح والدي الطاهرة العزيزة، رحمه الله وجعل أجر هذا العمل في سجل حسناته.  
إلى الينبوع الذي لا يمل العطاء، إلى من حاكك سعادتني بخيوط منسوجة من قلبها، إلى والدي العزيزة، أهديتها لها حبا، وطاعة، واحتراما وتقديرا أطال الله في عمرها.  
إلى من حبهم يجري في عروقي وينبض بخبرهم فؤادي، إلى إخوتي وأخواتي وأزواجهم وأولادهم وأحفادهم، أهديتها لهم حبا واحتراما وتقديرا.  
إلى كل أعمامي وعماتي وخالي وخالتي وأولادهم وأحفادهم، أهديتها لهم حبا واحتراما وتقديرا.

إلى الأرواح الطاهرة جدتي، جدتي، جدي، جدي، خالتي، ابن خالتي، ابن عمي.  
إلى كل من علموني حروفا من ذهب، وعبارات من أسمن وأجل عبارات في العلم.  
إلى أساتذتنا الكرام من المستوى الابتدائي إلى المستوى الجامعي.

إلى كل من عرفني.

\*\* بشرى \*\*

A decorative border with intricate floral and scrollwork patterns in a light blue color, framing the central text. The border consists of four ornate corner pieces connected by thin horizontal and vertical lines.

# مقدمة

يعدّ التّعليم الابتدائي نقطة تحول هامة في حياة الطّفل، إذ ينمّي شخصيته ويبلور لديه عمليات التّفكير، ولهذا تعدّ هذه المرحلة لبنة أساسية لمراحل التّعليم التّاليّة، وفي هذه المرحلة يكتسب الطّفل مهارات مختلفة، وتتمثّل في: الاستماع والتّحدث والقراءة والكتابة.

وتعدّ الكتابة من المهارات الأساسيّة التي يجب إتقانها؛ لأنها نقطة البداية في العمليّة التّعليميّة، بل هي القاسم المشترك بين تعليم كل المواد الدّراسيّة، ولأنها كذلك الأداة التي يعبر بها المتعلّم عن أفكاره ومشاعره، وبواسطتها يتم نقل الأفكار إلى الآخرين.

إلا أن هناك بعض المتعلّمين الذين يعجزون عن أداء هذه المهارة، ويطلق على هذا العجز مصطلح "صعوبات الكتابة"، ويعتبر من الصعوبات التي تعيق عمليّة التّعلّم لدى المتعلّم وتؤدي إلى انخفاض المستوى الدّراسي، وهذا ما يدفعنا إلى طرح الإشكالية الآتية:

- ما هي الصعوبات التي تعترض طريق تلاميذ السنة الأولى ابتدائي في مجال الكتابة، وما هي السبل الكفيلة بتجاوزها؟.

وانبثق من هذا الإشكال الرئيس عدة تساؤلات هي:

- فيم تتمثّل صعوبات الكتابة التي يتلقاها تلميذ السنة الأولى من التّعليم الابتدائي؟.

- كيف يتم الكشف عن هذه الصعوبات؟.

- ما هي العوامل المؤثرة سلباً في نشاط الكتابة لدى تلميذ السنة الأولى ابتدائي؟.

- ما هي الحلول الناجعة لتفادي صعوبات الكتابة؟.

في معرض الإجابة عن هذه التساؤلات تم نسج خيوط هذا البحث الموسوم بـ: " صعوبات تعلّم الكتابة وطرق معالجتها في السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي " لجملة من الأسباب نذكر منها:

- الفضول والرغبة الذاتية في دراسة قضايا التعليمية ومنها هذا الموضوع.
- محاولة الكشف عن واحدة من أهم الصعوبات الأكاديمية التي تواجه التلاميذ في بداية مشوارهم الدراسي ألا وهي صعوبة الكتابة.
- الوقوف على أهم العوامل المؤثرة في نشاط الكتابة لدى تلميذ السنة الأولى ابتدائي.
- البحث عن الحلول الناجعة لصعوبات الكتابة في هذه المرحلة.
- وتعدّ قضية صعوبات التعلّم بعامة وصعوبة الكتابة بخاصة من المشكلات الشائعة في الوسط المدرسي و لا سيما في المدرسة الابتدائية ولهذا فقد تناولتها مجموعة من الدراسات، نذكر من بينها:
- بعض العوامل المفسرة لصعوبات التعلّم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء المعلمين، رسالة ماجستير من إعداد الباحثة: مرابطي ربيعة، قسم علم النفس وعلم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، سنة (2010-2011) وتطرقت في فصل من فصولها إلى صعوبة الكتابة وخصائصها وأسبابها ومظاهرها.
- صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بالأغواط، رماضنية أحمد - جقيدل زوليخة، وتهدف هذه الدراسة إلى التطرق إلى صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية في المرحلة الابتدائية ممثلة في تشخيص بعض الحالات بالأغواط.
- محاضرة بعنوان: صعوبات التعلم في المدارس لدى الأطفال ألقاها الدكتور زيدان أحمد السرطاوي تعرض فيها لمفهوم صعوبات التعلم، ونسبة شيوع صعوبات التعلم، وتحدث كذلك عن صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية.

- وترمي هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:
- الاطلاع المباشر على الصّعوبات التي تعيق المسار التعليمي لمهارة الكتابة.
  - معرفة العوامل التي تؤدي إلى ضعف هذه المهارة.
  - طرح مجموعة من الاقتراحات تخفف من حدّة ظاهرة صعوبة الكتابة.
- وقد قسمنا بحثنا إلى مقدمة ومدخل عام يتلوها فصلان أحدهما نظري والآخر تطبيقي وخاتمة وملحق.
- تناولنا في المقدمة إشكالية البحث وحددنا أهدافه وذكرنا أهم المصادر والمراجع المعتمدة في إنجازه.
- أما المدخل فقد خُصّصَ لصعوبات التعلّم بعامّة؛ صعوبات التعلّم النّمائيّة (صعوبات الانتباه - صعوبات الإدراك - صعوبات التّفكير - صعوبات الذاكرة - حل المشكلة)، وصعوبات التعلّم الأكاديميّة (صعوبات القراءة - صعوبات الحساب - صعوبات الكتابة) لنتدرج في بحثنا تدرّجاً منهجياً من العام إلى الخاص، ومن الكل إلى الجزء.
- وتمّ تقسيم الفصل الأول الموسوم بـ: " مهارة الكتابة وأهميتها وصعوباتها " إلى أربعة عناصر تم التّطرق في العنصر الأول إلى تعريف الكتابة وفي العنصر الثاني إلى أهميّة الكتابة وآلياتها وأنواعها وفي العنصر الثالث إلى أسس ومراحل وأهداف تعلّم الكتابة وفي العنصر الرّابع تم التّعرض إلى عوامل صعوبات تعلّم الكتابة وأنواعها، ومظاهر صعوبة تعلّم الكتابة وطرق معالجتها.
- أما الفصل الثاني: فجاء موسوماً بـ: " صعوبات تعلّم الكتابة لدى تلاميذ السّنة الأولى ابتدائي " عولج فيه مجموعة من المفاهيم الإجرائيّة المتعلقة بالدراسة الميدانيّة وهي:



- منهج الدراسة، أدوات جمع البيانات (المقابلة، الملاحظة، الاستبانة)، مجالات الدراسة، عينة الدراسة.

- طريقة سير نشاط الكتابة.

- تحليل استبانات تم توزيعها على أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي.

- دراسة ميدانية للكشف المبكر عن الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء الكتابة.

وأخيرا ذيلنا البحث بخاتمة رصدنا فيها أهم النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة، مع طرح بعض الاقتراحات والتوصيات، مع إدراج ملحق تضمن نماذج من الاستبانات الموجهة للمعلمين، بعض نماذج للكتاب.

وقد أتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتوافق مع طبيعة موضوعنا وإشكاليته، انطلاقاً من كونه يصف الظاهرة وصفاً دقيقاً كما وكيفاً.

مستعنيين في ذلك بمجموعة من المصادر والمراجع، لعل أهمها:

- المرجع في صعوبات التعلّم "النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية" لسليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم.

- صعوبات التعلّم "النظرية والممارسة" لأسامة محمد البطانية وآخرون.

- صعوبات التعلّم الأكاديمية والنمائية لزيدان أحمد السرطاوي وعبد العزيز مصطفى السرطاوي.

ويعترض طريق الباحثين صعوبات والصعوبات التي واجهتنا في إعداد هذا البحث، منها ضيق الوقت، تأخر الأساتذة في الإجابة على الاستبانات الموزعة عليهم، ولكن بحمد الله تم تجاوز هذه العراقيل بفضل مساعدة أستاذي المشرف "جمال بن دحمان" الذي أشكره

على توجيهاته القيمة، كما أشكر كل من مدّ لي يد العون من قريب أو بعيد ولو بالكلمة الطيبة.

## مدخل عام في صعوبات التّعلّم

أولا . ماهية التّعلّم.

ثانيا . مفهوم صعوبات التّعلّم.

ثالثا . أنواع صعوبات التّعلّم.

أولاً - ماهية التعلم ( لغة واصطلاحاً):

1- لغة:

تتاولت المعاجم العربية القديمة والحديثة الجذر اللغوي (ع ل م) بالشرح والتوضيح، منها ماورد في معجم العين، حيث جاء فيه "عَلِمَ: عَلِمَ يَعْلَمُ عَلِمًا، نَقِيضُ جَهْلٍ وَرَجُلٌ عَلَامَةٌ، وَعَلَامٌ، وَعَلِيمٌ. وَأَعْلَمْتُهُ بِكَذَا، أَي: أَشْعَرْتُهُ، وَعَلَّمْتُهُ تَعْلِيمًا، وَاللَّهُ الْعَالِمُ الْعَلِيمُ الْعَلَامُ".<sup>1</sup> بينما ورد في المعجم الوسيط حدَّ عَلِمَ: "عَلِمَ فَلَانُ عَلِمًا: انشَقَّتْ شَفْتُهُ الْعُلْيَا فَهُوَ أَعْلَمُ، تَعَلَّمَ الْأَمْرَ: اتَّقَنَهُ وَعَرَفَهُ".<sup>2</sup>

ارتبط مفهوم التعلّم في هذين المعجمين بمعرفة الأمور وإتقانها.

2- اصطلاحاً:

يعدّ التعلّم ظاهرة إنسانية تحظى بالدراسة والاهتمام من قبل الباحثين والدارسين وبخاصة علماء النفس، ولهذا فقد عرّف تعريفات كثيرة من بينها: " التعلّم هو التغيير غير المحصور بالنموّ الطبيعي، بل في جميع جوانب شخصية الفرد من قابليات وقدرات وطاقات، يبقى راسخاً فترة طويلة من الزمن".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 2003، 221/3، مادة [ ع ل م ].

<sup>2</sup> مجمع اللّغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشّروق الدّولية، القاهرة ، مصر ، ط4، 2004، ص624، مادة [ ع ل م ].

<sup>3</sup> أنور طاهر رضا، الابتكار في اللّغة العربيّة بين التّربية و التّعليم و التعلّم، دار غيداء للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2015، ص 37.

يتضح لنا من خلال هذا التعريف أن التعلّم محصور في التغيّر السلوكي لدى الفرد بالخبرة والنشاط والتدريب، ولا يكون محصوراً بالنموّ الطبيعي الذي يحصل له في حياته؛ أي أن التغيرات التي تحصل بسبب الغرائز والأفعال اللاإرادية لا تدخل في نطاق التعلّم. -كما أن الثبات والرسوخ في التعلّم مهم جداً؛ فيجب أن يبقى ما تعلّمه المتعلّم فترة معينة من الوقت.

وفي تعريف آخر " التعلّم هو تعديل السلوك أو تغيّر في الأداء نتيجة الخبرة والتدريب، وهذا التغيّر في السلوك تغيّر شبه دائم".<sup>1</sup>

ويُفهم من هذا أن التعلّم هو تغيّر وتطور مستمر في السلوك يكون نتيجة الممارسة والممارسة.

### ثانياً - مفهوم صعوبات التعلّم:

يبذل المختصون جهوداً كبيرة في محاولة التوصل إلى تعريف محدد ومقبول لهذا المصطلح الذي يندرج تحته كل تلميذ يتعرض لأحد الصعوبات وقد عُرّفت صعوبات التعلّم تعريفات كثيرة من بينها:

صعوبات التعلّم هي: " اضطراب يعود إلى أسباب مختلفة تظهر لدى الفرد على شكل صعوبات defficulties لها علاقة في إكساب acquiring وتوظيف functioning قدرات

---

<sup>1</sup> رجاء أبو علام، التعلّم أسسه وتطبيقاته، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2004، ص27.

## مدخل عام في صعوبات التعلم.

الفرد في مجال الإصغاء، والقراءة، والكتابة والكلام والتّعديل reasoning، والرياضيات، والمهارات الاجتماعية social skills "1.

نستخلص من هذا التعريف أن صعوبات التّعلّم عبارة عن اضطرابات نجدها عند بعض المتعلّمين، تظهر في شكل صعوبات اكتساب وتعلم اللغة وعملياتها وتوظيفها، مما ينتج عنها عجز المتعلّم عن أداء بعض المهارات الأكاديميّة كالقراءة والكتابة....

وفي تعريف آخر هي: "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسيّة الأساسيّة المستخدمة في استعمال اللّغة المنطوقة أو المكتوبة والتي تظهر في عدم القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو القيام بالعمليات الرياضيّة الحسابيّة"2.

يتبين لنا من خلال هذا التعريف أن هذه الاضطرابات ترتبط بالجانب النفسي لدى المتعلّم والتي تظهر في شكل صعوبات تواجهه.

### ثالثا - أنواع صعوبات التّعلّم:

نظرا لاختلاف المشكلات التي يظهرها الأطفال ذوي صعوبات التّعلّم، فقد تم تصنيف صعوبات التّعلّم إلى نوعين رئيسيين، وهما صعوبات التّعلّم النّمائية، وصعوبات التّعلّم الأكاديميّة، وفيما يلي شرح لكل منهما:

<sup>1</sup> سعيد حسني العزة، صعوبات التّعلّم (المفهوم، التّشخيص، الأسباب، أساليب التّدريس واستراتيجيات

العلاج)، دار الثقافة، عمّان، الأردن، (د ط)، 2007، ص43.

<sup>2</sup> إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، اضطرابات الكلام واللّغة (التّشخيص والعلاج)، دار الفكر، عمّان، الأردن، ط1، 2005، ص295.

## 1) صعوبات التعلّم النّمائيّة:

وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التّوافق الدّراسي للطالب وتوافقه الشّخصي والاجتماعي والمهني<sup>1</sup> وتشمل صعوبات التعلّم (الانتباه والإدراك والتفكير وحل المشكلات).<sup>2</sup>

أي أن هذا النوع من الصّعوبات مرتبط بالوظائف الدّماغية (كالإدراك، الانتباه، التّفكير...).

وهذا النوع من الصّعوبات تندرج تحته مجموعة من الصّعوبات الجزئيّة والمتمثلة فيما يلي:

### 1- صعوبات الانتباه:

يحتل موضوع صعوبات الانتباه المركز الأعلى في هرم صعوبات التعلّم النّمائيّة وقبل تحديد مفهوم صعوبات الانتباه نتطرق أولاً إلى مفهوم الانتباه.

---

<sup>1</sup> علي حسن أسعد حبايب، صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصّف الأول الأساسي، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانيّة، 2011، جامعة النجاح الوطنيّة، كلية العلوم التربويّة، العدد1، 11/13.

<sup>2</sup> نور بطانية، صعوبات التعلّم (لذوي الاحتياجات الخاصة)، عالم الكتب الحديثة للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2006، ص21.

عرّفه أريسون وويه على أنه " التّركيز الواعي للشعور على منبه واحد فقط وتجاهل المنبهات الأخرى الموجودة معه، ويطلق عليه الانتباه المركز أو الانتقائي".<sup>1</sup>

يفهم من هذا التّعريف أن الانتباه هو عملية اختيار وتركيز على منبه من المنبهات، وإنما يختار منها مايناسبه أو يهمله.

وتكمن صعوبات الانتباه في " هي عدم قدرة الفرد على الاستمرار في التّركيز على مثير محدد لفترة محددة وذلك إما لنشاط حركي زائد أو كثرة المثيرات المتنوعة والهامة حول الفرد، وأنّ الطّفل لديه صعوبة خاصة بالانتباه لهذه المثيرات".<sup>2</sup>

يستخلص من هذا التّعريف أن الانتباه يتمثل في عدم تحكم الفرد في استمرارية الانتباه وبموضوع الانتباه لمدة طويلة، وذلك نتيجة تنوع المنبهات الخارجية ودرجتها.

### – تعريف آخر:

" هي ضعف القدرة على التّركيز والمقابلة العالية للتشتت وضعف المثابرة وصعوبة نقل الانتباه من مثير إلى آخر أو من مهمة إلى مهمة أخرى".<sup>3</sup>

ويفهم من هذا التّعريف أن صعوبات الانتباه هي عدم القدرة على الانتباه، أو العجز الذي يعانیه الأطفال عند اختيار مهمة ما فلا يقدرّون على المحافظة على انتباههم المتعلق بتلك المهمة.

<sup>1</sup> محمود عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التّعلّم (التّشخيص والعلاج)، دار الفكر للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط2، 2006، ص73.

<sup>2</sup> المرجع السابق، ص73.

<sup>3</sup> سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التّعلّم (النّمائيّة والأكاديميّة والإجتماعيّة والانفعاليّة)، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، مصر، ط1، 2010، ص180.



## 2- صعوبات الإدراك:

يعاني بعض المتعلمين من مجموعة من صعوبات التعلّم من بينها صعوبة الإدراك وهي صعوبة أولية تحنل مركزا محوريا في صعوبات التعلّم النمائية:

ويعرّف الإدراك بأنه " هو العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص والمواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى".<sup>1</sup>

يستخلص من هذا التعريف أن الإدراك عبارة عن عملية نشعر من خلالها بكل المعلومات والأشياء التي نلتقاها من البيئة الخارجية، من خلال الحواس ووضعها في منظومة فكرية تعبّر عن مفهوم ذي معنى.

وصعوبات الإدراك " هي اضطرابات عصبية تشوّش بدورها استيعاب وتحليل المعلومات الواصلة إلى الدماغ عن طريق الحواس، والتي تنعكس سلبا على عمليات تخزين واسترجاع المعلومات مما يعيق عمليات التعلّم. وتختلف الصعوبات الإدراكية عند أطفال صعوبات التعلّم من شخص إلى آخر كل حسب الاضطراب الذي يعانيه".<sup>2</sup>

<sup>1</sup> محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلّم والتأخر الدراسي عند الأطفال، مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2009، ص31.

<sup>2</sup> أسامة محمد البطانية وآخرون، صعوبات التعلّم (النظرية والممارسة)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2005، ص102.

من خلال هذا التعريف نصل إلى أن صعوبة الإدراك هي عدم القدرة على تفسير وتأويل المنبهات الخارجية، والعجز عن الوصول إلى مدلولاتها الحقيقية والمعاني الملائمة لها.

- كما أن صعوبة الإدراك نسبية تختلف من شخص إلى آخر وذلك راجع إلى الاضطرابات التي يعاني منها المتعلم.

### 3- صعوبات التفكير:

من بين صعوبات التعلم التي يعاني منها المتعلمون صعوبة التفكير، وهي من الصعوبات الثانوية النمائية:

والتفكير " هو سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها المخ عندما يتعرض لمثير استقباليه عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة " <sup>1</sup>.

يفهم من هذا التعريف أن التفكير هو عملية عقلية ناتجة عن استقبال المخ لمنبهات خارجية مختلفة يتلقاها عن طريق الحواس.

وصعوبات التفكير " تتألف من مشكلات في العمليات العقلية تتضمن الحكم والمقارنة وإجراء العمليات الحسابية والتحقق والتقييم والاستدلال والتفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرار " <sup>2</sup>.

<sup>1</sup> سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم (النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية)، مرجع سابق، ص 250.

<sup>2</sup> محمود عوض الله سالم، صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، مرجع سابق، ص 70.

يتضح لنا من خلال هذا التعريف أن صعوبة التفكير هي عبارة عن مجموعة من الاضطرابات التي تعرقل النشاطات العقلية كالحكم والمقارنة ...، وأي خلل في هذه النشاطات يؤثر سلبا على عملية التعلم.

#### 4- صعوبات الذاكرة:

تعد الذاكرة جزءًا أساسيا وضروريا في عمليات التعلم، ولاغنى للتعلم عنها في حياته العلمية والعملية، لأن الذاكرة تمكنه من الاستفادة من الخبرات التي تعلمها في حياته اليومية.

ويعرف بور وهلجارد ( Bower & Hilgard ) الذاكرة على أنها " القدرة على الاحتفاظ واسترجاع الخبرات السابقة أو القدرة على التذكر".<sup>1</sup>

يتبين لنا من هذا القول أن الذاكرة: هي نشاط عقلي يقوم بالاحتفاظ بالإدراكات لفترة زمنية ما واسترجاعها عند الحاجة إليها، وهي قدرة متلازمة للوظائف العقلية كالإدراك والانتباه.

وصعوبات الذاكرة " هي مشكلات ينتج عنها أعراض مختلفة، وذلك بالاعتماد على طبيعة ودرجة قصور الذاكرة من جانب، والمهمة المتعلقة من جانب آخر. فإذا كان لدى المتعلم صعوبة في معرفة أو استدعاء المعلومات السمعية والبصرية واللمسية والحركية،

<sup>1</sup> عصام جدوع، صعوبات التعلم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة العربية، 2007، ص75.

فإن أداءه لأي مهمة تتطلب معرفة أو استدعاء مثل تلك المعلومات سوف يتأثر بهذا القصور".<sup>1</sup>

من هنا نجد أن صعوبة الذاكرة هي العجز أو عدم قدرة المتعلم على استرجاع الخبرات السابقة سواء أكانت سمعية أو بصرية أو لمسية أو حركية، وذلك عائد إلى درجة ضعف الذاكرة.

- كما أن هذه الصعوبة تؤثر سلبا على عملية التعلم.

#### 5- حل المشكلات:

يعد حل المشكلات مطلبا أساسيا في حياة المتعلم ويعتبر من أكثر أشكال السلوك الإنساني تعقيدا وأهمية، حيث إن حل المشكلة هو النتيجة المرجوة لمواجهة المشكلات والصعوبات:

يعرف رضا السعيد المشكلة بقوله: " هي عبارة عن موقف جديد يواجه الطالب ولا يجد له حلا جاهزا في حينه، بل يتطلب منه أن يمحس فكره ويجول بخاطره ويستدعي ما تعلم من مفاهيم وتعليمات ".<sup>2</sup>

يتبين من خلال هذا القول أن المشكلة هي كل ما يعترض طريق الفرد في حياته من مطبات و لا يجد لها حلولا آنية، وتتطلب جهدا كبيرا للوصول إلى الحل المناسب لها.

<sup>1</sup> سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم، مرجع سابق، ص 243.

<sup>2</sup> محمود عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، مرجع سابق، ص 105.

ويعرّف شكري سيد أحمد حل المشكلة بأنه "سلوك يستخدم فيه المتعلّم كل ما له من مكتسبات سابقة لتحقيق ما يتطلبه الموقف غير المألوف، وعلى المتعلّم أن يطبق ذلك في مواقف مختلفة وجديدة".<sup>1</sup>

يتبين لنا من خلال هذا القول أن حل المشكلة هي نمط يتبعه المتعلّم عندما تواجهه مطبات في حياته، يستخدم فيه خبراته السابقة للتغلب على المواقف الجديدة وإيجاد حل لها.

### (2) صعوبات التعلّم الأكاديمية:

وهي وثيقة الصلة بصعوبات التعلّم النّمائيّة وتنتج عنها، وترتبط هذه الصّعوبات بالموضوعات الدّراسيّة الأساسيّة، كصعوبة القراءة و صعوبة الكتابة وصعوبة إجراء العمليات الحسابيّة بالإضافة إلى صعوبة التّهجئة.<sup>2</sup>

أي أن هذا النوع من الصّعوبات محصور في موضوعات الدّراسة، والمتمثلة في: صعوبات القراءة وصعوبات الكتابة وصعوبات الحساب.

#### 1- صعوبات القراءة:

تعتبر ظاهرة صعوبات تعلّم القراءة أكثر بروزا بين الأطفال في المرحلة الابتدائية وبخاصة في السنّة الأولى، وهذه المشكلة متفاوتة عند المتعلّمين من حيث مدى حدوثها

<sup>1</sup> سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلّم، مرجع سابق، ص 264.

<sup>2</sup> عباس فاضل عبد الواحد، صعوبات التعلّم (دراسة نظرية)، مجلة دراسات في التّاريخ والآثار، العدد 50، (د ط)، 2015، ص 427.

وفترة استمرارها، وقبل تحديد مفهوم صعوبات القراءة نتطرق أولاً إلى مفهوم القراءة إذ عرفت بأنها "هي القدرة على فك شفرة الرمز المكتوبة وتحويلها إلى أصوات منطوقة".<sup>1</sup> يستخلص من هذا التعريف أن القراءة هي القدرة على ترجمة ما هو مكتوب من حروف وكلمات وجمل إلى أصوات منطوقة من أجل الوصول إلى فهم المعاني والأفكار التي تحملها تلك الرموز المكتوبة.

وصعوبات القراءة "هي قصور في القدرة على القراءة، أو عجز جزئي عنها، ويرتبط في الغالب باختلال وظيفي للمخ أو بالتلف المخي البسيط، ويعجز المصاب بهذه الحالة عن فهم ما يقرأ بوضوح".<sup>2</sup>

يتبين لنا من هذا التعريف أن صعوبة القراءة هي عدم القدرة على القراءة أو العجز عن تأديتها، ويرجع هذا العجز إلى وجود خلل وظيفي في المخ، كما أن المصاب بهذه الحالة يصعب عليه فهم ما يقرأ.

---

<sup>1</sup> دانيال هالاهان وآخرون، صعوبات التعلّم (مفهومها، طبيعتها، التعلّم العلاجي)، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص516.

<sup>2</sup> مراكب مفيدة، الكشف المبكر عن صعوبات التعلّم المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ( نموذج صعوبات القراءة، مقارنة معرفية - تربوية)، مذكرة ماجستير قسم علم النفس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر (2010، 2009)، ص45.

- تعريف آخر:

" هي اضطراب يتمثل بصعوبة في تعلّم القراءة بالرغم من التعليم الرسمي والذكاء الطبيعي والفرصة الاجتماعية والثقافية، وغالبا ما يرجع إلى صعوبات معرفية بنيوية الأساس".<sup>1</sup>

ومن هنا نجد أن صعوبة القراءة هي خلل يظهر في شكل صعوبة تعيق عملية تعلّم القراءة على الرغم من توافر التدريس الفعال والذكاء المناسب وملئمة البيئة الاجتماعية والثقافية.

2- صعوبة الحساب:

تعد الرياضيات من أكثر المواد الدراسية التي يعاني المتعلمون من استيعابها وبخاصة في المرحلة الابتدائية، وذلك لأن الرياضيات علم عقلي مجرد يحتاج جهدا كبيرا، وقبل الخوض في صعوبات الحساب نتناول مفهوم الحساب أولا، حيث يعرفه ابن خلدون بقوله: " في صناعة الحساب نوع من تصرف في العدد بالضم والتفريق، يحتاج فيه إلى استدلال كثير، فيبقى متعودا للاستدلال والنظر. وهو معنى العقل"<sup>2</sup>

يتضح لنا من خلال هذا القول أن الحساب هو عبارة عن مجموعة من العمليات تتمثل في الجمع والطرح والقسمة وكل ما تعلق بها.

<sup>1</sup> موسى محمد عمايرة، اللغة وصعوبات القراءة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2015، ص97.

<sup>2</sup> ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، تح: عبد الله محمد، دار البلخي، دمشق، سوريا، ط1، 2004، 146/2

وصعوبات الحساب " هي عدم القدرة على استيعاب المفاهيم الرياضية وإجراء العمليات الحسابية والتي قد ترجع إلى اضطرابات أو خلل في الوظيفة النمائية (developmental) والذي قد يحدث قبل الولادة نتيجة لخلل جيني أو وراثي وقد يحدث بعد الولادة نتيجة لكدمات أو إصابات في المخ".<sup>1</sup>

### - تعريف آخر:

" اضطرابات القدرة على تعلّم المفاهيم الرياضية وإجراء العمليات الحسابية المرتبطة بها، وبعبارة أخرى هو الصعوبة أو العجز عن إجراء العمليات الحسابية الأساسية الجمع والطرح والضرب والقسمة، وما يترتب عليها من مشكلات في دراسة الكسور والجبر والهندسة فيما بعد".<sup>2</sup>

نصل من خلال هذا التعريف إلى أن صعوبة الحساب هي عدم القدرة على إتقان الرموز والمفاهيم الرياضية وصعوبة إجراء العمليات الحسابية الأساسية والثانوية.

### 2- صعوبات الكتابة:

يعاني بعض المتعلمين وبخاصة في المرحلة الابتدائية من صعوبات تعلّم مختلفة منها: صعوبة الكتابة وهي صعوبات التعلّم الأكاديمية، وقد عرفت صعوبة الكتابة

---

<sup>1</sup> أسامة محمد البطانية وآخرون، صعوبات التعلّم (النظرية والممارسة)، مرجع سابق، ص 172.

<sup>2</sup> آيت يحيى نجية، دراسة صعوبات الحساب والأخطاء المرتكبة لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي، مذكرة ماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، (2008-2009)، ص 73.



تعريفات عديدة من بينها: " اضطراب أو خلل بين الصورة العقلية للكلمة والنظام الحركي".<sup>1</sup>

يتمثل هذا الاضطراب أو الخلل في عدم القدرة على تذكر تعاقب الحروف وتتابعها وإعادة رسمها (كتابتها) وهذا يعني أنه لا يوجد تآزر عصبي حركي بين العين واليد ويكون ذلك راجعا إلى أسباب معينة.

#### - تعريف آخر:

" هي الصّعوبة التي تتعلق باللغة المكتوبة، وتوصف هذه الحالة بأنها الفشل في إنتاج لغة مقبولة وقابلة للفهم والقراءة بشكل يعكس المعرفة بالموضوع الذي كتب فيه، ويواجه الطلبة ذوي صعوبات التّعلّم مشاكل في الخط، حيث أن كتاباتهم بخط اليد عادة ما تكون بطيئة وغير مقروءة، وفي مجال التّعبير الكتابي، فإن الأطفال ذوي صعوبات التّعلّم يرتكبون الكثير من الأخطاء القواعدية والأساسية".<sup>2</sup>

تتخصر الصّعوبة في هذا التّعريف باللغة المكتوبة وهي تعني عجز المتعلّم على نسخ المعاني والأفكار من خلال مجموعة من الرموز.

- كما أن التّلاميذ الذين يعانون من هذه الصّعوبة تكون كتاباتهم بطيئة وغير مفهومة ويكونون أكثر عرضة للأخطاء مقارنة بالأطفال العاديين.

<sup>1</sup> سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التّعلّم (النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية)، مرجع سابق، ص320.

<sup>2</sup> مرابطي ربيعة، بعض العوامل المفسرة لصعوبات التّعلّم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء المعلمين، مذكرة ماجستير، قسم علم النفس وعلوم التّربية والأرطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر (2010،2011) ص52.

## الفصل الأول: مهارة الكتابة وأهميتها

أولا - تعريف الكتابة.

ثانيا - أهمية الكتابة وآلياتها وأنواعها.

ثالثا - تعلّم الكتابة.

رابعا - صعوبات تعلّم الكتابة وطرق معالجتها.

الفصل الأول: مهارة الكتابة وأهميتها:

أولاً - تعريف الكتابة:

تعد الكتابة ذاكرة الإنسان الحافظة لتراثه العلمي والثقافي، وتحتل مكانة كبيرة لكونها أداة للتواصل والاتصال مع الآخرين.

1- لغة:

تناولت المعاجم اللغوية القديمة والحديثة المادة (ك ت ب) بالشرح والتوضيح ومن بينها ماورد في "لسان العرب"، حيث جاء فيه: " كَتَبَ: الكِتَابُ؛ مَعْرُوفٌ، وَالْجَمْعُ كُتُبٌ وَكُتُبٌ. كَتَبَ الشَّيْءَ يَكْتُبُهُ كِتَابًا وَكِتَابًا وَكِتَابَةً، وَكَتَبَهُ: خَطَّهُ " <sup>1</sup>.

كما ورد الجذر اللغوي (ك ت ب) في "مقاييس اللغة"، حيث جاء فيه: " الكَافُ والنَاءُ والباءُ أَصْلٌ صَحِيحٌ وَاحِدٌ يَدُلُّ عَلَى جَمْعِ الشَّيْءِ إِلَى الشَّيْءِ، مِنْ ذَلِكَ الكِتَابُ وَالكِتَابَةُ، يُقَالُ كَتَبْتُ الكِتَابَ أَكْتُبُهُ كِتَابًا " <sup>2</sup>.

بينما ورد في معجم "أساس البلاغة": " كَتَبَ الكِتَابَ يَكْتُبُهُ كِتَابَةً وَكِتَابًا وَكِتَابًا، وَكَتَبَهُ لِنَفْسِهِ: انْتَسَخَهُ، وَكَتَبَ فُلَانٌ ضَمَانًا " <sup>3</sup>.

<sup>1</sup> ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، (د ط)، (د ت)، 523/1-524، مادة [ك ت ب].

<sup>2</sup> ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للنشر والتوزيع، (د ط) 1979، 158/5، مادة [ك ت ب].

<sup>3</sup> الزمخشري، أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (د ط)، 121/2، مادة [ك ت ب].

ارتبط مفهوم الكتابة في هذه المعاجم بالخط أو التحرير، حيث تُضمّ الحروف وتُسند بعضها إلى بعض لتشكل كلمات ذات فائدة.

### 2- اصطلاحا:

تعدّ الكتابة من المهارات المطلوبة للنجاح في المدرسة والحياة عموما، وهي قدرة التلميذ على إيصال أفكاره ومشاعره، وقد عرفت الكتابة تعريفات كثيرة من بينها:

" هي عملية تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة في حالة الاختبار الإملائي، أو نقل الرموز كما هو في حالة التقليد والإملاء المنظور".<sup>1</sup>

يستخلص من هذا التعريف أن الكتابة هي ترجمة للصوت المرتبط بحاسة السمع إلى رموز مرتبطة بحاسة البصر، وتتم هذه العملية في حالة الاختبار الإملائي.

كما عرفت أيضا بأنها " القدرة على الإفصاح عما يجول في النفس من مشاعر وأفكار وانفعالات، ونقلها إلى الآخرين بأسلوب واضح خال من الأخطاء النحوية والصرفية".<sup>2</sup>

ومن خلال هذا التعريف يتبين أن الكتابة وسيلة تساهم في تسجيل أفكار المرء وانفعالاته المعنوية إلى رموز مكتوبة تترجم ما يدور في ذهنه ونفسه وبذلك تصل إلى الآخرين.

وفي تعريف آخر: " هي عملية معقدة في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحوا، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق

<sup>1</sup> زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، الإسكندرية، (د ط)، 2005، ص151.

<sup>2</sup> عبد الرحمان عبد الهاشمي وفائزة محمد فخري الغزاوي، الكتابة الفنية (مفهومها، أهميتها، تطبيقاتها)، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2011، ص61.

والطلاقة، مع عرض تلك الأفكار في وضوح ومعالجتها في تتابع وتدفق، ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير".<sup>1</sup>

فالكتابة إذن أداء منظم ومحكم في تصوير الحروف والمقاطع والكلمات ويشترط فيه تنقيح الأفكار والتراكيب والضبط.

ثانيا - أهمية الكتابة وآلياتها وأنواعها:

### 1. أهمية الكتابة:

تعد عملية تعليم الكتابة أمرا ضروريا لا يمكن الاستغناء عنه، وعليه فإن أهمية الكتابة تبرز من خلال ما يأتي:

- تعتبر الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال الإنساني، والتي يتم بواسطتها الوقوف على أفكار الغير، والتعبير عما لدينا من معان ومفاهيم ومشاعر وتسجيل ما نود تسجيله من حوادث ووقائع.<sup>2</sup>
- الخط أفضل من اللفظ، لأن اللفظ يفهم الحاضر فقط، والخط يفهم الحاضر والغائب.<sup>3</sup>
- الكتابة وسيلة لحفظ المعرفة، لكي نعود إليها متى شئنا وفي الوقت الذي نريد.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> علي رابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة، (د ط)، (د ت)، ص7.

<sup>2</sup> محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص239.

<sup>3</sup> محمود عباس حمودة، تطور الكتابة الخطية العربية (دراسة لأنواع الخطوط ومجالات استخدامها)، دار الوفاء، مصر، القاهرة، ط1، 2000، ص98.

<sup>4</sup> وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية (مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002، ص175، 176.

- الكتابة وعاء لحفظ تراث العالم، نرجع إليه حالما نريد ذلك ونعترف منه ما نشاء.
- وللكتابة أخيرا دورها في التربيّة والتعليم، فلا تعلّم بدون الكتابة؛ فالطالب يكتب ما يحقق من المعارف، ويعبر عن نفسه أثناء امتحانه بالكتابة، ويحتفظ لنفسه بكل ما يرغب في الرجوع إليه والتعلّم منه بواسطة الكتابة.
- نستخلص من هذا: أن الكتابة هي الأسلوب الأمثل لتلقي وإيصال المعلومات وحفظ التراث، وكذلك لها دور في التعليم، والدليل على ذلك أن المتعلّم أول ما يتعلّمه في المدرسة هو طريقة الكتابة.

### 2. آليات الكتابة: (المهارات اللازمة لتعلّم الكتابة):

- إن الكتابة عملية معقدة تشترك فيها مجموعة من الأطراف ولها دور كبير لا يمكن تجاوزه، وأي خلل فيها يؤثر في مهارة الكتابة وهذه الأطراف هي:
- العين: ترى الحروف والكلمات وترسم لها صورته صحيحة في الذهن مما يساعد على تذكرها حين يراد كتابتها (مهارة التمييز البصري).<sup>1</sup>
- الأذن: تسمع الكلمات والحروف وتميز أصواتها، وتدرّك الفروق الدّقيقة بين الحروف المتقاربة (مهارة التمييز السمعي).
- اليد: فهي التي تؤدي العمل الكتابي وتظهر الصّورة الذهنية المتعلمة على الورق، لذا يحتاج الطالب إلى التّدريب الدائم على الانضباط اليدوي العضلي في رسم الحروف وكتابة الكلمات.

<sup>1</sup> أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، حقيبة البرامج العلاجية في صعوبات التعلّم الجزء الثاني صعوبات التعلّم في الكتابة والرياضيات مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمّان، الأردن، ط1، 2005، ص14.

يفهم من هذا أن عملية الكتابة تتطلب سلامة مهارة التمييز البصري ومهارة التمييز السمعي والمهارة الحركية الإدراكية وأي خلل في هذه المهارات يؤثر في مهارة الكتابة.

### 3. أنواع الكتابة:

انقسمت الكتابة إلى العديد من الأنواع وفق رؤى وتصنيفات متعددة وقد صنفت في ضوء الأداء إلى نوعين هما:

#### 1- الكتابة الوظيفية:

والتي يكون الهدف منها إيصال فكرة أو شكاية أو عتاب أو عرض حال، وأهم مقوماتها الفكرة الواضحة والمنطق المقنع، وهذا النوع من الكتابة لا يحتاج إلى جهد ذهني أو بلاغة أو فصاحة بل يحتاج إلى دقة ووضوح وصدق واختصار.<sup>1</sup>

يتضح لنا أن الكتابة الوظيفية تؤدي غرضاً وظيفياً تقتضيه حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها، واتصال الناس ببعضهم لقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم.

#### 2- الكتابة الفنية الإبداعية:

وهي تعبير عن خواطر النفس وانفعالاتها وهمومها والحاجة الماسة للكتابة بلغة راقية ولفظ معبر وصياغة جيدة.<sup>2</sup>

نستخلص من هذا أن الهدف من هذه الكتابة هو تسجيل المتعلم أحاسيسه ومشاعره وخلجات نفسه بألفاظ منتقاة وعبارات منسقة يستطيع من خلالها التأثير في المتلقي ككتابة الشعر مثلاً.

<sup>1</sup> سحر سليمان، أساليب تعلم القراءة والكتابة، دار البداية ناشرون وموزعون، ط1، 2014، ص11،12.

<sup>2</sup> المرجع نفسه.

### ثالثا - تعلم الكتابة:

#### 1) أسس الاستعداد لتعلم الكتابة:

إن الكتابة عملية تتطلب الاستعداد لها، ومن ثم تدريب الحواس التي تتعلق بعملية الكتابة تدريباً مكثفاً وباستمرار، حيث تقوم هذه المهارة على أسس مختلفة، ويمكن تجسيدها من خلال التصنيفات الآتية:

#### 1- الأسس الفيزيولوجية:

تتطلب الكتابة استخدام العين واليد وبين حركة كل منها تتأغم وانسجام بحيث توافق العين اليد وترافقها أثناء الكتابة، واليد ترسم صورة سابقة وجسدها كما لو أنها تمر بالعين فتقوم اليد بكتابتها أو هي ترسم صورة تراها العين رؤية مباشرة كالنسخ عن نموذج كتابي أمامنا. ويترتب على توافق العين واليد أثناء الكتابة توافقاً كاملاً إجادة في الخط ودقة فيه.<sup>1</sup> يفهم من هذا أن عملية الكتابة هي عملية بصرية حركية أي أن العين واليد يعملان بطريقة متكاملة ومتزامنة، حيث أن العين توجه اليد إلى مسارها واليد تقوم بكتابة ما تمليه عليها العين، وانعدام التناسق والانسجام بين حركة اليد والعين يعيق عملية الكتابة.

#### 2- الأسس التربوية:

وتتمثل فيما يلي:<sup>2</sup>

- تنمية الميل إلى الكتابة.

<sup>1</sup> وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية (مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية)، مرجع سابق، ص 119.

<sup>2</sup> بطرس حافض بطرس، تدريس الأطفال، ذوي صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 358، 359.



- الإحساس بالحاجة للتعلم الكتابي.

- يشعر الطّفل بأنه حر في تعلّم الكتابة أن شاء وكيفما شاء.

نستخلص أن تعليم الكتابة وتعلّمها يمثل عنصرا أساسيا ومهما للأسس التربويّة والتي

تتمثل في القدرة على تنمية الميل عند الطّفل نحو الكتابة وشعوره بالحاجة إليها.

### 3- الأسس النفسيّة:

للاستقرار النفسي دور في إتقان الكتابة، والاضطراب العصبي لا يسمح للطفل بالسيطرة

على أصابعه التي تمسك بالقلم، وبالتالي فإن نتاج الكتابة يأتي مشوشا ومضطربا.<sup>1</sup>

يتضح لنا من خلال هذه الأسس أن استقرار الحالة النفسية للمتعلّم لها أثر كبير في تعلم

مهارة الكتابة، كما أن الاضطراب العصبي ينتج عنه عدم التّحكم في القلم وبالتالي ينتج عنه

كتابة غير سليمة.

### 4- أسس تمهيدية مختلفة:

يساعد على نجاح الكتابة أو صعوبتها عوامل تعود إلى مدى ما ينال الطّالب من تدريب

ومران مسبقين على كتابة الخطوط المختلفة والدوائر والأشكال بالإضافة إلى مستوى الأسرة

الثّقافي (أساس إجتماعي) يدفع بأعضاء الأسرة بالإصرار على تدريبه وإعطائه المزيد من

الفرص للقيام بذلك.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> المرجع السابق، ص 358، 359.

<sup>2</sup> وليد أحمد جابر، تدريس اللّغة العربيّة، (مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية)، مرجع سابق، ص 178.

نستخلص من هذا: أن للأسرة دورا كبيرا في تنمية قدرة المتعلمين وتكوينهم وتزويدهم بالمعارف والتدريب المستمر والمهارات ليكونوا قادرين على الكتابة السليمة والتطوير لأحسن مستخدمة في ذلك مبدأ التعزيز.

### (2) مراحل تعلم الكتابة:

الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الفرد التعبير عن أفكاره وأن يتعرف على أفكار غيره، كما أن الكتابة لا تتم دفعة واحدة، وإنما تمر عبر مراحل معينة، حسب التطور المعرفي لدى الفرد، والمستوى العمري (النضج) لديه، وهذه المراحل هي:

#### 1- مرحلة ما قبل المدرسة:

ونعني بها المرحلة التي تسبق دخول الطفل المدرسة، وتسمى مرحلة الكتابة على ورق غير مسطر، وتتميز بما يلي:

- استخدام أية أداة تستطيع يد الطفل الإمساك بها.<sup>1</sup>
- أنها كتابة آلية غير مقصودة من قبل الطفل يقوم بها كيفما كان دون أن يكون قادرا على تجويدها، أو تحسينها، أو إصلاحها.

في هذه المرحلة يحاول الطفل الإمساك بالقلم، والكتابة تكون غير مقصودة تتصف بالعشوائية، أي مجرد خريشة.

<sup>1</sup> قيس نعيم عصفور، أحمد إسماعيل بدران، صعوبات التعلم الأكاديمية (الوصف والعلاج)، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص110.

## 2- مرحلة التخطيط التلقائي:

وتسمى مرحلة الرسم بالألوان الشمعية على ورق غير مسطر، وتمتد من (3-4) سنوات، ويتطور التخطيط التلقائي في هذه المرحلة ليأخذ شكلا نظاميا خاصا أفقيا أو رأسيا أو مائلا، إذ يعكس الطفل من خلال هذه التخطيطات إحساساته العضلية الجسمية وقدرته على إدراك البيئة الخارجية كشيء منفصل عن ذاته.<sup>1</sup>

كما يعبر الطفل عن غبطته وسروره بحركة يده التي تنساب على الورق بحرية تامة، فتحدث أثارا على الصحيفة البيضاء دون هدف مسبق للتعبير عن شيء، ولكن وإن كانت دون هدف مسبق إلا أنها تحمل في معانيها، معنيين رئيسيين هما:

– رغبة الطفل في نقل خبر ما للآخرين.<sup>2</sup>

– بداية ظهور التعبير الرمزي لدى الصغير.

يكون التخطيط في هذه المرحلة منتظما حيث يتطور عن المرحلة الأولى ويأخذ شكلا نظاميا خاصا، أفقيا أو مائلا أو رأسيا، وهذه التخطيطات تحمل في طياتها إحساسات المتعلم، وإدراكاته للبيئة الخارجية وتصبح يده أكثر انسيابا على الورقة.

## 3- مرحلة المحاكاة عن بعد (مرحلة الكتابة بالألوان).

وتمتد من (4-5) سنوات، ويتم فيها استكمال قدرة الطفل على نقل نموذج للكلمة مكتوبة على مسافة بعيدة إلى حد ما، وتغلب على خطوط الطفل في هذه المرحلة الخطوط شبه

<sup>1</sup> سلوى يوسف مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص195.

<sup>2</sup> سحر سليمان الخليلي، أساليب تعليم القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص111.

الهندسيّة، كالخطوط المنحنيّة والمستقيمة والدوائر التي تستند إلى التفكير الواقعي الذي يصبح من جملة خبرات الطّفل.<sup>1</sup>

تتميز هذه المرحلة بتطور قدرة الطّفل حيث يصبح قادرا على نقل الكلمات، وتحسين الخط حتى يصبح جميلا وواضحا.

### 4- مرحلة الكتابة في المدرسة: (مرحلة الوصل بين النقط):

وتمتد من (5-6) سنوات، والطريقة المثلى في تعلم الطّفل للكتابة هي إعادة الوصل بين النقط في المثال المكتوب أمامه، كما يلاحظ أن حركة اليد عند كتابة الحروف أو الكلمة يجب أن تكون بالطريقة الصحيحة التي تبدأ بها المعلّمة كنموذج للتلاميذ، ويجب على المعلّمة في هذه المرحلة متابعة وملاحظة طريقة الطّفل عند رسمه الحروف فوق النقط وهذا يتم من خلال التجوال المستمر بين الأطفال عند كتاباتهم.<sup>2</sup>

في هذه المرحلة يجب على المعلمّ التجول بين التلاميذ ومراقبة كتاباتهم ويصبح المتعلّم أكثر سيطرة على حركات يده.

- فالطريقة المثلى لتعلّم الطّفل الكتابة هي إعادة الوصل بين النقط ويكون ذلك بالتدرب المستمر.

<sup>1</sup> قيس نعيم عصفور، أحمد إسماعيل بدران، صعوبات التعلّم الأكاديميّة (الوصف والعلاج)، مرجع سابق، ص110.

<sup>2</sup> سحر سليمان الخليلي، أساليب تعليم القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص116.

**3) أهداف تعليم الكتابة:**

إن الكتابة هي عملية تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة في حالة الإملاء الاختباري أو نقل الرموز كما هي في حالة التقليد والإملاء المنظور، و تختلف أهداف الكتابة من صف إلى آخر ويتضح ذلك فيما يلي:

**1- الصفان الأول والثاني من المرحلة الابتدائية:**

يكتفي بتدريب التلاميذ على كتابة الكلمات الصحيحة حيث يسير التهجّي جنباً إلى جنب في الصفّ الأول، وتسير القراءة مع الكتابة و المحادثة جنباً إلى جنب في الصفّ الثاني. - كذلك أن يردد التلميذ الألفاظ التي قرأها وكتبها مرات عديدة.<sup>1</sup>

يتضح لنا من هذا أن الكتابة خطوة تمهيدية للتعلّم، والهدف منها في الصفين الأول والثاني هو معرفة المتعلّم الحروف والكلمات وتكرارها كتابةً حتى تترسخ في ذهنه.

**2- الصفان الثالث والرابع حيث يتوقع منهم أن:**

- يكتبوا جمل الدرس كتابة سليمة بخط النسخ بإشراف المعلم.<sup>2</sup>
- يكتبوا علامات الترقيم الأساسية، كالنقطة والنقطتين والفاصلة وعلامة الاستفهام والتعجب.
- يكتبوا فقرات محددة من درس القراءة.

<sup>1</sup> زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د ط)، 2005، ص155، 156.

<sup>2</sup> فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية (بين المهارة والصعوبة)، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، (د ط)، 2006، ص101.

- تدريب يد التلاميذ على الكتابة بخط واضح تكتمل فيه الحروف ولا تتناقض.<sup>1</sup>
  - إكساب المتعلّم القدرة على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف بشكل راق ورفيع ومؤثر، فيه سمة الأفق ورحابة الإبداع.<sup>2</sup>
- نستخلص مما سبق ذكره: أن المتعلّم في الصّفين الثالث والرابع يصبح أكثر تمكنا من الكتابة، حيث يراعي قواعدها مثل توظيف علامات التّرقيم وغيرها، بالإضافة إلى تنمية مهارة التعبير.

### رابعا - صعوبات تعلّم الكتابة وطرق معالجتها:

#### 1) عوامل صعوبات تعلّم الكتابة:

تتطلب عملية الكتابة من الطّفل نضجا عقليا بدرجة كافية مع الاهتمام والرغبة الشخصية في الكتابة، ولكن هذه المهارة تعترضها العديد من العوامل والأسباب التي تسهم في صعوبتها ومن بينها ما يلي:

#### 1- اضطرابات الإدراك البصري:

إنّ تعلّم الكتابة يتطلب أن يفرق ويميز بصريا بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد... إلخ فتوضيح الاختلاف بين حرف ع و ح على سبيل المثال يتطلب من الطّفل معرفة السّمة والمعلّم الرئيسي لكل منهما والمتمثل في الإتجاه، ولهذا يحتاج بعض الأطفال

<sup>1</sup> راشد أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2007، ص398.

<sup>2</sup> إبراهيم على رابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة، (د ط)، (د ت)، ص7.

إلى وقت أطول للتمييز مما يحتاجه البعض الآخر، فالأطفال الذين يعانون من صعوبة في تمييز الحروف والكلمات بصريا لديهم أيضا صعوبة في إعادة إنتاجها أو نسخها بدقة.<sup>1</sup> يتبين من خلال ماسبق ذكره أن الطفل عليه معرفة السمات الخاصة المميزة للحروف والكلمات بصريا حتى يفرق فيما بينها، وانعدام معرفة هذه السمات يؤدي إلى صعوبة في إعادة إنتاجها.

## 2- اضطرابات الذاكرة البصرية:

إنّ الأطفال الذين لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلّم الكتابة وتسمى هذه العمليّة بفقدن الذاكرة البصريّة، وقد يعود ذلك إلى ضعف استخدام التخيل والتّصور لدى هؤلاء الأطفال، وغالبا ما تظهر هذه العمليّة في مرحلة الطّفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال واللّعب الإيهامي في معرفة الطّفّل حين يعجز عن الإلمام بالواقع وهذا يؤدي به إلى صعوبة في تشكيل وكتابة الحرف والأعداد والكلمات والأشكال.<sup>2</sup>

أي أنّ الأطفال الذين يفشلون في تذكر ما تم مشاهدته بصريا لضعف في ذاكرتهم البصريّة يواجهون صعوبة في إعادة إنتاج الحروف والكلمات، وهذا ما يؤدي إلى صعوبة تعلّم الكتابة.

<sup>1</sup> زيدان أحمد السرطاوي، عبد العزيز مصطفى السرطاوي، صعوبات التعلّم الأكاديمية والنمائية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2012، ص334.

<sup>2</sup> محمود عوض الله سالم، صعوبات التعلّم (التشخيص والعلاج)، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمّان، الأردن، ط2، 2006، ص172.

### 3- اضطرابات الضبط الحركي:

تتطلب الكتابة من الطفل مهارة حركية متناسقة في حركة اليد والأصابع بما يتوافق كذلك والقدرة على التحكم في ضبط حركة العين مع حركة اليد، هذه المهارة الضرورية لعمليات النسخ والتتبع وكتابة الحروف والكلمات، وإن أي خلل أو ضعف فيها يؤدي إلى صعوبة تعلم الكتابة.<sup>1</sup>

يفهم من هذا أن أي خلل في تناسق حركة اليد والأصابع وحركة العين واليد يؤدي إلى صعوبة في تعلم الكتابة.

#### (2) أنواعها:

يواجه المتعلم صعوبات تعلم مختلفة، منها صعوبة الكتابة وهذه الأخيرة لها ثلاثة أنواع تتمثل فيما يلي:

#### 1- صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة:

وهي صعوبة تنظيمية لا يكون معها الفرد قادرا على تنظيم الحروف والكلمات بصورة متناسقة من إعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة مع ترك مسافة مناسبة بين الحروف والكلمات تسهل عملية القراءة على القارئ، وترجع هذه الصعوبة إلى صعوبات في إدراك العلاقات المكانية والتي تنتج عن إدراك بصري خاطئ للمكان.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> أسامة محمد بطانية وآخرون، صعوبات التعلم (النظرية والممارسة)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص156.

<sup>2</sup> المرجع السابق، ص160.



يفهم من هذا أنها صعوبات تقوم على الإدراك المكاني الخاطئ والتي ترجع إلى اضطرابات في إدراك موقع الحرف، حيث يعاني المتعلم من صعوبة في إدراك المسافة الضرورية بين الحروف أو الكلمات حتى لا تلتصق وتوقع القارئ في لبس وغموض.

### 2- صعوبات إيقاع أو رسم الحروف والكلمات:

ويقصد بهذا النمط ضعف قدرة الفرد على رسم الحروف والكلمات، مع سلامة التهجّي أي أن المشكلة هنا في رسم الحروف، كما أن معدل بطء إيقاع الكتابة يكون غير عادي.<sup>1</sup> نصل من خلال ماسبق ذكره إلى أن التهجّي عند الطفل يكون سليماً، أما مشكلته فتتمثل في عدم قدرته على رسم الحروف والكلمات، حيث يستغرق وقتاً طويلاً عند الكتابة، غير عادي بالنسبة للطفل السليم.

### 3- صعوبات انقراءة الكتابة:

وهي صعوبة في قراءة التعبير الكتابي للفرد، والتي لا تعود إلى رسم الكلمات والحروف فهي مرسومة بصورة صحيحة وسليمة قابلة للقراءة، وإنما يقصد بها الكتابة غير المترابطة من حيث المعنى، فهي لا تؤدي إلى المعنى المراد في ذهن الفرد، كأن يكتب الفرد الجملة التالية: " المدرسة إلى الولد رجع" فهي جملة قابلة للقراءة من حيث الرسم الكتابي، لكنها غير مقروءة أي مفهومة من حيث المعنى المراد منها كونها غير مرتبطة التركيب اللغوي".<sup>2</sup>

<sup>1</sup> فتحي مصطفى الزيات، المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلّم (قضايا التعريف والتشخيص والعلاج)، سلسلة علم النفس وصعوبات التعلّم، القاهرة، مصر، ط1، 2002، ص514.

<sup>2</sup> أسامة محمد بطانية وآخرون، صعوبات التعلّم (النظرية والممارسة)، مرجع سابق، ص160.

يرتبط النوع الأخير من الصّعوبات بعامل الفهم، حيث إن الجمل المكتوبة تكون واضحة وقابلة للقراءة، إلا أن الفهم غامض بالنسبة لقارئها.

### (3) خصائص الأطفال ذوي صعوبات الكتابة:

توجد عدة خصائص تظهر عند الطفل المصاب بصعوبات الكتابة، ويمكن معرفة ذوي صعوبات الكتابة من خلال الخصائص التالية والتي يمكننا تلخيصها فيما يأتي:

- النسخ بصورة غير دقيقة.<sup>1</sup>
- الحاجة إلى وقت طويل بصورة مفرطة لإكمال العمل الكتابي.
- يجعل العيون قريبة من الصّفحة عند الكتابة.
- يمسك القلم بصورة خاطئة.
- عدم تجانس الحروف عند الكتابة، والخلط ما بين الحروف الكبيرة والصغيرة بصورة غير متجانسة.
- التقلبات الشديدة في المزاج.<sup>2</sup>
- كذلك لديهم مشكلات اجتماعية واضطرابات في اللّغة.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> المرجع السابق، ص 167.

<sup>2</sup> محمد النوبي محمد علي، صعوبات التّعلّم بين المهارات والاضطرابات، دار صفاء للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2011، ص 76.

<sup>3</sup> سعيد حسني العزة، صعوبات التّعلّم (المفهوم، التّشخيص، الأسباب، أساليب التّدرّيس واستراتيجيات العلاج)، دار الثقافة، عمّان، الأردن، (د ط)، 2007، ص 50.

إن هذه الصفات لا تجتمع بالضرورة عند الطفل نفسه، كما أن معاناة أحد الأطفال بصفة من الصفات لا تعني أنه يعاني من صعوبة تعلم الكتابة، وهذه الصعوبات ليست أمر ثابتاً لأنها قابلة للمعالجة بعد التشخيص.

#### (4) مظاهر صعوبة تعلم الكتابة: (المظاهر).

يفقد المتعلم الذي يعاني من صعوبات الكتابة مجموعة من القرارات للقيام بعملية الكتابة بطريقة صحيحة، وتتجلى هذه الصعوبات في مظاهر عديدة منها:

– عدم القدرة على التفريق بين الحروف المتشابهة والتمييز فيما بينها من اختلافات شكلية.<sup>1</sup>

– ارتباك وعدم وضع النقاط في أماكنها الصحيحة مثل (ب/ د ، ت/ ي... إلخ) مما يؤدي إلى الخلط بين تلك الحروف.

– الخلط بين الحروف المتشابهة في القراءة.<sup>2</sup>

– اختلاف رسم بعض الحروف باختلاف مواقعها.<sup>3</sup>

– إمساك القلم بطريقة خاطئة.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم (النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2010، ص323.

<sup>2</sup> فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية (بين المهارة والصعوبة)، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د ط)، 2006، ص209.

<sup>3</sup> موسى حسن هذيب، موسوعة (الشامل) الكتابة والإملاء، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص28.

<sup>4</sup> أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، حقيبة البرامج العلاجية في صعوبات التعلم الجزء الثاني صعوبات التعلم في الكتابة والرياضيات، مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمان الأردن، ط1، 2005، ص22، 23.

- عدم التميّيز بين الحركات.
  - الخطأ في طريقة كتابة الحرف.
  - عدم وضع نقط الحروف كاملة.
  - عكس كتابة الحروف، بحيث تكون كما تبدو في المرآة، أو عكس كتابة الكلمات والجمل.<sup>1</sup>
  - الخلط في الاتجاهات، فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلا من كتابتها من اليمين، وهنا تبدو صحيحة بعد كتابتها ولا تبدو معكوسة.
  - كتابة الحروف المنطوقة وإهمال الحروف غير المنطوقة كاللّام الشمسيّة وواو الجماعة (اشمس، ذهبو).
  - صعوبة القواعد الإملائية وكثرتها: كالهزرة المتوسطة والمتطرفة وأشكالها الكثيرة التي تحتاج إلى التّدريب والممارسة المستمرة.<sup>2</sup>
- نستخلص مما سبق ذكره أن هذه المظاهر لا تنحصر في مجال واحد، بل منها ما هو مرتبط بالأداء الكتابي، مثل اختلاف رسم بعض الحروف باختلاف مواقعها، وعكس كتابة الحروف بحيث تكون كما تبدو في المرآة.

<sup>1</sup> عصام جدوع، صعوبات التّعلم، دار اليّازوري العلميّة للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، (د ط)، 2007، ص122، 123.

<sup>2</sup> عبير عبيد الشّيبيل، مشكلات الكتابة العربيّة وأسباب الأخطاء الإملائيّة وطرائق علاجها، مجلة المخبر، للأبحاث في اللّغة والأدب الجزائري، جامعة بسكرة، الجزائر، العدد13، (د ط)، 2017، ص122.

وهناك مظاهر مرتبطة بالسلوك الكتابي للمتعلم مثل: إمساك القلم بطريقة خاطئة، ومظاهر مرتبطة بنفسية المتعلم تتجلى في الارتباك وعدم وضع النقاط في أماكنها الصحيحة مثل (ب/ ن ، ت/ ي ... إلخ).

### (5) طرق معالجتها:

هناك عدد من الاستراتيجيات الخاصة بمعالجة صعوبات الكتابة اليدوية من أبرزها:

- عرض شريط فيديو يوضح طريقة إمساك القلم.<sup>1</sup>
- كتابة الحركات في وسيلة أمام الطلبة مع صورة تشكل الشفاه عند كل حركة (مفتوحة أو مضمومة أو تميل إلى الأسفل).
- يلفت المعلم نظر الطلبة إلى نقطة البدء عند كتابة الحرف وطريقة السير في كتابته.
- عمل بطاقات تشتمل على الحروف المتشابهة في الشكل، ويلفت المعلم نظر الطلبة إلى المنقوط فيها وغير المنقوط.
- إعطاء تدريبات كتابية في كلمات وجمل تشتمل على هذه الحروف المتشابهة.<sup>2</sup>
- توفير مواد أخرى لممارسة الحركات الدقيقة للكتابة.<sup>3</sup>
- الإشراف على جلسة الطفل أو وضعه واستعداده للكتابة بصورة مريحة من حيث حجم

<sup>1</sup> أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، حقيبة البرامج العلاجية في صعوبات التعلم الجزء الثاني صعوبات التعلم في الكتابة والرياضيات، مرجع سابق، ص 23، 22.

<sup>2</sup> فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية (بين المهارة والصعوبة)، مرجع سابق، ص 209.

<sup>3</sup> قيس نعيم عصفور، أحمد إسماعيل بدران، صعوبات التعلم الأكاديمية (الوصف والعلاج)، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط2، 2003، ص 116.

ووضع كل كرسي وطاولة للكتابة ومدى ملاءمتها للعمر الزمني للطفل ونموه الجسمي والحركي.

– استخدام الألوان الطباشيريّة والصلصال لإكساب التلاميذ مهارات الدقة في الكتابة ورسم الحروف والأشكال والأرقام.<sup>1</sup>

– استخدام قوالب وحروف بلاستيكيّة مفرغة للكتابة وذلك بأن يقوم الطّفل بالكتابة من خلال هذه القوالب.

– استخدام الإملاء المنظور في القسم حتى يتعرف الطّفل بالنظر إلى شكل الكلمة ثمّ يغطيها ثمّ يكتبها ثمّ ينطقها ثمّ يصححها.<sup>2</sup>

نستخلص مما سبق ذكره:

• تنوع استراتيجيات وأساليب علاج صعوبات تعلّم الكتابة وذلك عائد إلى اختلاف مظاهرها.

• للمعلّم دور كبير في علاج صعوبة الكتابة لدى المتعلّم.

<sup>1</sup> محمد عوض الله سالم، صعوبات التعلّم (التشخيص والعلاج)، دار الفكر ناشرون و موزعون، عمّان، الأردن، ط2، 2006، ص177، 178.

<sup>2</sup> زهور شتوح، أثر مشكلات التعلّم في التّحصيل اللّغوي لدى المتعلّم، مرحلة التّعليم الابتدائي نموذجاً، المجلة الأكاديميّة للدراسات الاجتماعيّة والإنسانيّة، قسم الآداب واللّغات، العدد19، جانفي 2018، ص54.

# الفصل الثاني: صعوبات تعلّم الكتابة لدى

## تلاميذ السنة الأولى ابتدائي

أولا - المنهج المستخدم في الدّراسة.

ثانيا - أدوات جمع البيانات.

ثالثا - مجالات الدّراسة.

رابعا - عينة الدّراسة.

خامسا - طريقة سير نشاط الكتابة.

سادسا - دراسة إحصائية تحليلية.

## الفصل الثاني: صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي:

### تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية مرحلة ضرورية من مراحل البحث، يقوم بها الباحث قصد تدعيم نتائج الجانب النظري محاولا إيجاد حل للإشكال المطروح، حيث لا يكتمل البحث العلمي ما لم يستند إلى دراسة ميدانية، وسنتطرق في هذا الفصل إلى تحديد المنهج والأسلوب المتبع والأدوات المعتمدة لإنجاز هذا البحث واختيار عينة الدراسة والزمان والمكان.

### أولا - المنهج المستخدم في الدراسة:

يعتمد أي بحث علمي على منهج معين تفرضه طبيعة الموضوع المدروس، ويعرّف المنهج بأنه " الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة".<sup>1</sup> فهو المسار الذي يسلكه الباحث للوصول إلى الأغراض المنشودة. إن المنهج المتبع في إنجاز هذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي ، لأنه الأنسب لموضوع دراستنا، حيث قمنا بتحليل وتفسير النتائج والمعطيات المتحصّل عليها عن طريق الاستمارة التي قدمناها لمجموعة من المعلمين ذوي شهادات مختلفة وأصحاب خبرة، فهو يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميًا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة".<sup>2</sup> إنه يستخدم لدراسة الظواهر كما توجد في الواقع بقصد تشخيصها وكشف جوانبها، ووصفها وصفا دقيقا.

<sup>1</sup> عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط3، 2001، ص99.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص140.



## ثانيا - أدوات جمع البيانات:

تعتبر أدوات جمع المعلومات حجر الزاوية في عملية البحث العلمي، وهي الوسائل التي يستعين بها الباحث لجمع أكبر عدد من المعلومات حول موضوع البحث، وهي ضرورية في كل دراسة علمية أكاديمية. وقد يستخدم الباحث أكثر من طريقة أو أداة لجمع المعلومات حول مشكلة الدراسة، ومن النادر أن يعتمد الباحث على استخدام أداة أو وسيلة واحدة، وبما أن موضوع الدراسة يدور حول صعوبات تعلم الكتابة وطرق معالجتها في السنة الأولى من التعليم الابتدائي فقد استند البحث إلى كل من الملاحظة والمقابلة والاستبانة لجمع البيانات المطلوبة.

### 1- الملاحظة:

تعدّ الملاحظة من أقدم الوسائل التي تستعمل في جمع المعلومات، وأكثرها انتشاراً، وهي كذلك من أفضل وسائل جمع البيانات في البحث العلمي، ويمكن تعريفها بأنها " وسيلة يستخدمها الإنسان العادي في اكتسابه لخبراته ومعلوماته حيث نجتمع خبراتنا من خلال ما نشاهده أو نسمع عنه، ولكن الباحث حين يلاحظ فإنه يتبع منهاجاً معيناً يجعل من ملاحظاته أساساً لمعرفة واعية أو فهم دقيق لظاهرة معينة".<sup>1</sup>

أي أن الملاحظة هي عبارة عن توجيه الحواس لمشاهدة ومراقبة ظاهرة معينة، حيث يتبع الباحث منهاجاً معيناً عند معاينة ظاهرة ما يختلف عن الإنسان العادي.

<sup>1</sup> ذوقان عبيدات، كايد عبد الحق، عبد الرحمان عدس، البحث العلمي (مفهومه وأدواته وأساليبه)، دار الفكر، عمّان، الأردن، ط8، 2004، ص131.

وقد اعتمدت في الحصول على البيانات والمعلومات حول هذا البحث على التوجه إلى المدرسة الابتدائية، حيث تمت معاينة الظاهرة عن قرب من خلال ملاحظة سلوك المعلم والمتعلم داخل الصف ومراقبة كراسات المتعلمين وتفحص كتاباتهم، لأن موضوع الدراسة متعلق بصعوبات الكتابة.

## 2- المقابلة:

تعدّ المقابلة من الأدوات الأساسية في جمع المعلومات والبيانات حول الظاهرة التي تتم دراستها، وهي خطوة مهمة تمكن الباحث من الإجابة على تساؤلات البحث. وتعرف بأنها "حادثة موجّهة يقوم بها شخص مع شخص آخر، أو أشخاص آخرين، هدفها استثارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في بحث علمي وللاستعانة بها على التوجه والتشخيص والعلاج " <sup>1</sup> وتشتمل على أسئلة محددة للحصول على إجابات دقيقة بشأنها". <sup>2</sup>

فالمقابلة هي التفاعل المباشر بين شخصين يتضمن بعض الأسئلة يجيب عنها الشخص المقابل ويستغلها الباحث في بحثه.

<sup>1</sup> جودت عزت عطوي، أساليب البحث العلمي (مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية)، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص110.

<sup>2</sup> عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، (د ت)، ص39.

### 3- الاستبانة:

اعتمدنا في بحثنا كذلك على أداة الاستبانة لمعرفة صعوبات تعلم الكتابة وطرق معالجتها في السنة الأولى من التعليم الإبتدائي، وهي " تلك الاستبانة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة والعبارات المكتوبة مزودة بإجابتها والآراء المحتملة، أو بفرغ للإجابة. ويطلب من المجيب عليها مثلا الإشارة إلى ما يراه مهما، أو ما ينطبق عليه منها، أو ما يعتقد أنه هو الإجابة الصحيحة... إلخ".<sup>1</sup>

أي أن الباحث يقوم بوضع جملة من الأسئلة ذات الصلة بالموضوع المدروس ويقدمها إلى مجموعة من الأفراد للخروج بنتائج.

وقد قمنا باتباع هذه الطريقة في بحثنا من خلال وضع مجموعة من الأسئلة في شكل استبانة تحمل أسئلة متنوعة حول موضوع "صعوبات تعلم الكتابة وطرق معالجتها" وهذه الاستبانات تم توزيعها على المدارس الثلاثة محل البحث، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة ستة أساتذة.

وتتكون استبانة الدراسة من ثمانية عشر سؤالاً.

### 4- الوسائل الإحصائية:

من الوسائل الهامة التي استندنا إليها في تدعيم هذا البحث الأسلوب الإحصائي باستخدام النسبة المئوية التي تمثلها جداول بسيطة سهلة القراءة والفهم من حيث الشكل ومن حيث المحتوى.

<sup>1</sup> العجيلي سرگز، عياد امطير، البحث العلمي أساليبه وتقنياته، دار الكتب الوطنية، طرابلس، ط1، 2002، ص220.

ثالثا - مجالات الدراسة:

1- المجال المكاني:

تمت الدراسة ببعض المدارس الابتدائية المتواجدة ببلدية الركنية وقد بلغ عددها ثلاث مدارس ابتدائية، تنوعت بين ما يضم ثلاثة أقسام وما يضم قسمين وما يضم قسما واحدا، وسندرج أسماءها على النحو التالي، وهي تشكل محور الدراسة، ومن بينها مدرسة تعد عينة الدراسة وهي مدرسة "رابح بورغدة".

عدد أساتذة المدرسة	المدرسة
1	1-رابح بورغدة
3	2-عنابي السعيد
2	3-عيسى رزاق

2- المجال الزمني:

أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي (2018-2019) حيث انطلقت من 28 فيفري إلى غاية 16 أفريل تتخللها فترة العطلة (أسبوعين) وفترة الامتحانات (أسبوع واحد)، وتم ذلك بحضور بعض الحّصص المخصّصة لنشاط الكتابة واستغرقت هذه الدراسة ثلاثة عشر يوما.

#### رابعاً - عينة الدراسة:

يعتبر اختيار عينة الدراسة من أهم وأصعب الأمور التي تواجه الباحث خلال إنجاز بحثه، ويمكن تعريفها بأنها " المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها وهي تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي، إذن هذه العينة تتوزع فيها خصائص المجتمع بنفس النسب الواردة في المجتمع ".<sup>1</sup>

وقد قمنا في بحثنا هذا باختيار عينة من المتعلمين تنحصر في السنة الأولى ابتدائي حيث بلغ عددها ثمانية تلاميذ من المجموع الأصلي ثلاثة وثلاثون تلميذا وكانت أعمار التلاميذ تتراوح ما بين ست وسبع سنوات.

#### - أهداف ودواعي اختيار العينة:

إن اختيار العينة التي تقوم عليها الدراسة أمر ضروري للغاية، إذ هي الدّعمة الأساسيّة التي تسمح للباحث بالحصول على المعلومات والبيانات المقصودة حول موضوع بحثه، وعليه وقع اختيارنا على تلاميذ السنة الأولى من المرحلة الابتدائية لأن هذه السنة أكثر عرضة لصعوبات الكتابة، وهذا هو المطلوب دراسته في بحثنا، كذلك للاطلاع المباشر على الصّعوبات التي تعيق المسار التعليمي لنشاط الكتابة عند التلاميذ ومحاولة إيجاد الحلول لمعالجة المشكلة.

<sup>1</sup> سلاطينة بلقاسم، حسان الجيلاني، أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، د(ت)، ص128.

خامسا - طريقة سير نشاط الكتابة:

• المذكرة الأولى:

الوسائل التعليمية: الأقلام، السبورة، الكتاب المدرسي، الألواح.

المقطع: 06.

المحور: التغذية والصحة.

الميدان: فهم المكتوب.

الموضوع: قراءة واكتشاف الحرف.

المحتوى: أقرأ واكتشف حرف الثاء.

مؤشر الكفاءة: يقرأ جملا ويكتشف حرف الثاء ويقرؤه ويكتبه في مختلف وضعياته حسب

ضوابط الكتابة بالعربية.

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاطات المقترحة	مراحل سير الدرس
يسترجع	- مراجعة بعض المقاطع الصوتية المدروسة سابقا.	مرحلة الانطلاق
يكتب	- إملاء بعض الكلمات حسب مستوى التلاميذ.	

<p>يجيب</p>	<p>- يطرح المعلم السؤال التالي:          - ماذا قال الطبيب لأحمد؟.          - بناء على إجابة التلاميذ يدون المعلم الجملة التالية على السبورة:          ثَوْبُكَ نَظِيفٌ</p>	
<p>يسمع يقرأ</p>	<p>- يقرأ المعلم الجملة عدة مرات بتأن وتركيز.          - إعادة قراءة الجملة من طرف التلاميذ مع ربط الصورة السمعية بالصورة البصرية والنطق وفق المقاطع الصوتية.</p>	
<p>يقرأ</p>	<p>- تأطير الجملة وإعادة قراءتها من طرف التلاميذ.</p>	<p>مرحلة بناء التعلم</p>
<p>يحدد الكلمات</p>	<p>- مطالبة التلاميذ بتحديد عدد الكلمات في الجملة لتحديد حدود الكلمة كتابة.          - يكتب المعلم كل كلمة في بطاقة ويلصقها على السبورة مشوشة ثم يسأل:          - هل لهذه الجملة معنى؟.</p>	
<p>يرتب</p>	<p>- مطالبة التلاميذ بترتيب الجملة ثم إعادة</p>	

يقراً	قراءتها، ثم يسأل:	
يستمتع	- هل لهذه الجملة معنى؟.	
يقراً مع النَّبر	- يقرأ المعلم الجملة مع النَّبر على كلمة ثَوْبُكَ، ثم يطالب التلاميذ بإعادة قراءتها.	
يمارس	- ممارسة التَّقليات على الجملة: (الاستبدال، الإضافة).	
يقطع صوتياً	- ممارسة التَّقطيع الصَّوتي على كلمة: ثَوْبُ/كْ بالتَّقطيع على اللوح.	
يستحضر	- مطالبة التلاميذ باستحضار كلمات لها نفس القافية.	
يقطع حرفياً	- تقطيع الكلمة تقطيعاً حرفياً: ثَ/و/بُ/كْ .	
يمارس	- ممارسة التَّقليات على الكلمة.	
التَّقليات	● الحذف: مثل: ثَوْبُ	
على الكلمة	● الاستبدال: مثل: مَلابِس	
	● الإضافة: مثل: ثَوْبَيْنُ	
يعزل	- ممارسة عزل المقطع الصَّوتي الذي يضمُّ الوحدة الصَّوتية المستهدفة "ثَ" بالمسح التدرّجي.	
يسمي	- تسمية الوحدة الصَّوتية "ثَ" ومطالبة التلاميذ بالترحيب بها، الصَّوت الجديد صوت الثاء.	
يرحب		



<p>ينطق</p> <p>يفتح</p> <p>يكتشف</p> <p>يكتب</p>	<p>- تكرار نطق الصّوت لتحديد المخرج.</p> <p>- مطالبة التّلاميذ بنطق الصّوت مع الحركات القصيرة والطويلة والتّنين</p> <p>ثُ ثُ ثُ، ثَا ثُو ثِي، ثَا ثُ ثُ، مَثُ</p> <p>- مطالبة التّلاميذ بفتح الكتاب المدرسي صفحة (97) واكتشاف الكلمات بسند بصري.</p> <p>- كتابة: التّدكير بمقاييس كتابة حرف الثاء على كراس المحاولات.</p>	
<p>يستحضر</p> <p>يقرأ</p> <p>يكتب</p>	<p>- استحضار كلمات تتضمن حرف الثاء على كراس المحاولات وكتابتها على السّبورة ثم إعادة قراءتها من طرف التّلاميذ.</p> <p>- تدوين جملة: "تَوْبُكَ نَظِيفٌ" على كراس المحاولات.</p>	<p>مرحلة التّدريب والاستثمار</p>

• المذكرة الثانية:

الوسائل التعليمية: الأقلام، السبورة، الكتاب المدرسي، الألواح.

المقطع: 06.

المحور: التغذية والصحة.

الميدان: فهم المكتوب.

الموضوع: قراءة واكتشاف الحرف.

المحتوى: اقرأ واكتشف حرف الواو.

مؤشر الكفاءة: يقرأ جملا ويكتشف حرف الواو ويقرؤه ويكتبه في مختلف وضعياته حسب

ضوابط الكتابة العربية.

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاطات المقترحة	مراحل سير الدرس
يراجع ينطق يسمع يكتب	<ul style="list-style-type: none"> <li>- مراجعة بعض المقاطع الصوتية المدروسة سابقا: في، ثو، زا، ل، م.</li> <li>- إملأ بعض الكلمات حسب مستوى التلاميذ: فيل، ثوم، فراشة.</li> </ul>	مرحلة الانطلاق
يجيب عن الأسئلة	<ul style="list-style-type: none"> <li>- يطرح المعلم السؤال التالي:</li> <li>- عندما عاد أحمد إلى البيت كيف وجدته؟.</li> <li>- ماذا قال أحمد عن البيت؟.</li> <li>- بناءً على إجابة التلاميذ يدون المعلم الجملة التالية على السبورة:</li> </ul>	مرحلة بناء التعلم

<p>يستمع يقرأ</p>	<p>وَجَدْتُ كُلَّ شَيْءٍ نَظِيفًا.</p> <p>- يقرأ المعلم الجملة عدة مرات بتأن وتركيز. - قراءات تدريجية للجملة مع ربط الصورة السمعية بالصورة البصرية والتتق وفق المقاطع الصوتية. - وضع الجملة في إطار وإعادة قراءتها من طرف المعلم والتلاميذ.</p>	
<p>يحدد يقرأ</p>	<p>وَجَدْتُ كُلَّ شَيْءٍ نَظِيفًا</p> <p>- مطالبة التلاميذ بتحديد عدد الكلمات لمعرفة حدود الكلمات كتابيا. - يكتب المعلم كل كلمة في بطاقة ويلصقها على السبورة مشوشة ويطلب التلاميذ بقراءتها مشوشة قراءة فردية.</p>	
<p>يصدر حكما</p>	<p>كُلَّ      وَجَدْتُ      نَظِيفًا      شَيْءٍ</p> <p>- يقول المعلم: إذا كان للجملة معنى نرفع الإبهام وإذا لم يكن لها معنى ننزل الإبهام.</p>	

<p>يرتب يسمع يقرأ يمارس التقليبات على الجملة يعزل يعي يقطع صوتيا</p>	<p>- مطالبة التلاميذ بإعادة ترتيبها وإعادة قراءتها. - يقرأ المعلم الجملة مع التبر على كلمة وَجَدْتُ ويطالب التلاميذ بإعادة قراءتها. - ممارسة التقليبات على الجملة: ● الاستبدال: نستبدل الكلمتين "كُلُّ" و"شَيْءٍ" بكلمة "البيت". ● الإضافة: نظيف كلمة منظماً إلى الجملة. - عزل الكلمة المستهدفة عن طريق السحب "وَجَدْتُ" - الوعي بعدد المقاطع الصوتية في الكلمة بالإشارة بالأصبع. وَجَدْتُ</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">كُلُّ</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">وَجَدْتُ</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">نَظِيفًا</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">شَيْءٍ</div> </div>	
<p>يستحضر يقطع حرفيا يمارس التقليبات</p>	<p>- مطالبة التلاميذ بالإتيان بكلمة لها نفس القافية مثل: أَكَلْتُ. - تقطيع الكلمة تقطيعا حرفيا: و/ج/دُتْ . - ممارسة التقليبات على الكلمة: ● ممارسة التعويض: مثل: وَلَدْتُ. ● ممارسة الحذف: مثل: وَجَدَ.</p>	

<p>على الكلمة يعزل يسمي يرحب يكسر النطق ينطق يكشف الكلمات يقراً يتدرب</p>	<p>● ممارسة الإضافة: مثل: وَجَدْتُمْ. - ممارسة عزل المقطع الصوتي الذي يتضمن الصوت وصولاً للوحدة الصوتية المستهدفة "و" - تسمية الوحدة الصوتية "و" ومطالبة التلاميذ بالترحيب بالصوت الجديد صوت الواو. - تكرار نطق الصوت لتحديد المخرج. - يتم نطق الصوت مع الحركات القصيرة والطويلة والتتوين وَ، وِ، وَ، وُ، وَي، وَا، وِ، وِ، مَوْ - مطالبة التلاميذ بفتح الكتاب المدرسي على صفحة (98) واكتشاف الكلمات بسند بصري. - يقرأ التلاميذ الكلمات مع تكرار القراءة. - الكتابة: التدريب على كتابة حرف الواو على الألواح والطاولة وفي الفضاء.</p>	
<p>يكتب يستحضر يسمع يقراً</p>	<p>- كتابة حرف الواو على كراس المحاولات وفق مقاييس الكتابة. - استحضار كلمات تتضمن حرف الواو. - يدونها المعلم على السبورة ثم يقرأها. - يعيد التلاميذ قراءة هذه الكلمات.</p>	<p>مرحلة التدريب والاستثمار</p>

• المذكرة الثالثة:

الوسائل التعليمية: الأقلام، السبورة، الكتاب المدرسي، الألواح.

المقطع: 06.

المحور: التغذية والصحة.

الميدان: فهم المكتوب.

الموضوع: قراءة واكتشاف الحرف.

المحتوى: أقرأ واكتشف حرف الياء.

مؤشر الكفاءة: يقرأ جملا و يكتشف حرف الياء ويقرؤه و يكتبه في مختلف وضعياته حسب

ضوابط الكتابة بالعربية.

التقويم	الوضعية التعليمية والنشاطات المقترحة	مراحل سير الدرس
يراجع يكتب	<ul style="list-style-type: none"> <li>- مراجعة بعض المقاطع الصوتية المدروسة سابقا.</li> <li>- إملأ بعض الكلمات حسب مستوى التلاميذ.</li> </ul>	<p>مرحلة الانطلاق</p>
يسمع يجيب	<ul style="list-style-type: none"> <li>- يطرح المعلم السؤال التالي:</li> <li>- عاد أحمد إلى البيت فوجد كل شيء نظيفا ومرتباً لماذا؟.</li> <li>- بناءً على إجابة التلاميذ يدون المعلم الجملة التالية على السبورة:</li> </ul>	<p>مرحلة بناء التعلم</p>
يسمع	<ul style="list-style-type: none"> <li>- خالي سيُزورنا الليلة.</li> <li>- يقرأ المعلم الجملة عدة مرات بتأن وتركيز.</li> </ul>	

<p>يقراً</p> <p>يحدد</p> <p>يقراً</p> <p>يصدر حكماً</p> <p>يرتب</p> <p>يصدر حكماً</p> <p>يسمع</p> <p>يقراً</p> <p>يمارس</p> <p>التقليبات</p> <p>على الجملة</p>	<p>– قراءات تدريبية للجملة مع ربط الصّورة السّمعية بالصّورة البصريّة والنطق وفق المقاطع الصّوتية.</p> <p>– تأطير الجملة وإعادة قراءتها من طرف المعلم.</p> <p>– مطالبة التّلاميذ بتحديد عدد الكلمات في الجملة.</p> <p>– يكتب المعلم كل كلمة في بطاقة ثم يلصقها على السّبورة مشوشة ويطلب التّلاميذ بقراءتها، ثم يسأل:</p> <p>– هل لهذه الجملة معنى؟.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">سَيُزَوَّرُنَا</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">اللَّيْلَةَ</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">خَالِي</div> </div> <p>– مطالبة التّلاميذ بترتيب الجملة ثم يسأل:</p> <p>– هل لهذه الجملة معنى؟.</p> <p>– يقرأ المعلم الجملة مع النّبر على كلمة سَيُزَوَّرُنَا ثم يطالب التّلاميذ بإعادة قراءتها.</p> <p>– ممارسة التّقليبات على الجملة.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• الاستبدال: نستبدل كلمة "خَالِي" ب: عمي.</li> <li>• الحذف: حذف كلمة "اللَّيْلَةَ" ومطالبة التّلاميذ بقراءة الجملة.</li> </ul>	
--	---	--

<p>يعزل</p>	<p>● الإضافة: نظيف كلمة لهذه الجملة. - ممارسة العزل للوصول إلى الكلمة المستهدفة سَيُرُورُنَا.</p>	
<p>يقطع صوتيا</p>	<p>- تقطيع الكلمة تقطيعا صوتيا سَ/يَ/زُ/وُ/رُ/نَا/. - مطالبة التلاميذ باستحضار كلمات لها نفس القافية.</p>	
<p>يستحضر</p>	<p>- تقطيع الكلمة تقطيعا حرفيا: سَ/يَ/زُ/وُ/رُ/نَا/  - ممارسة التقليلات على الجملة:</p>	
<p>يحذف</p>	<p>● الحذف: مثل: سَيُرُورُ.</p>	
<p>يستبدل</p>	<p>● الاستبدال: مثل: سَيُفُودَنَا.</p>	
<p>يضيف</p>	<p>● الإضافة: مثل: سَيُرُورُنَا.</p>	
<p>يعزل</p>	<p>- ممارسة عزل المقطع الصوتي الذي يضم الصوت المستهدف عن طريق المسح "ي".</p>	
<p>يسمي</p>	<p>- تسمية الوحدة الصوتية "ي" ومطالبة التلاميذ بالترحيب بالصوت الجديد "ي".</p>	
<p>يرحب</p>	<p>- المطالبة بتكرار النطق لتحديد المخرج.</p>	
<p>ينطق</p>	<p>- مطالبة التلاميذ بنطق صوت الياء مع الحركات القصيرة والطويلة والتنوين يَ يِ، يَا يُو يِي، يَا يِي، يِي، يِي</p>	
<p>يفتح</p>	<p>- مطالبة التلاميذ بفتح الكتاب المدرسي صفحة</p>	



<p>يكتشف يكتب</p>	<p>(99) واكتشاف الكلمات بسند بصري. - كتابة: التدرّب على كتابة حرف الياء على اللّوح والطّاولة وفي الفضاء.</p>	
<p>يكتب يستحضر يكتب يقرأ</p>	<p>- كتابة حرف الياء وفق ضوابط الكتابة بالعربيّة على كراس المحاولات. - استحضر كلمات تتضمن صوت الياء وتدوينها على كراس المحاولات، ثم إعادة قراءتها من طرف التلاميذ.</p>	<p>مرحلة التّدريب والاستثمار</p>

• التعليق:

أثناء حضوري حصة نشاط الكتابة لاحظت أن هذه الحصة تأتي مباشرة بعد نشاط "قراءة إجمالية" الذي يعتبر نشاطا تدريبيًا على القراءة، ويكون مصدر الجملة المستهدفة التي تتضمن الصّوت المستهدف، ويتم تدريس نشاط الكتابة خمس حصص في الأسبوع.

نلاحظ من خلال المذكرات أن عملية سير نشاط الكتابة تمر بعدة خطوات رئيسية تتمثل في: مرحلة الانطلاق، ويقوم فيها المعلم بمراجعة بعض المقاطع الصوتية المدروسة سابقا لاستحضار المعارف القبلية، أو يقوم بإملاء بعض الكلمات وذلك من أجل تهيئة أذهان المتعلمين لاستقبال موضوع الدرس والتفاعل معه.

تليها مرحلة بناء التعلّات، وفيها يقوم المعلم بتحفيز المتعلمين وإثارة دافعيتهم بالموضوع من خلال طرح الأسئلة وإجابة التلاميذ عليها، وبناءً على هذه الأجوبة يدون المعلم الجملة التي تمثل محور الدرس وتتضمن الحرف المراد تعلّمه دون الإشارة له، وبعد ذلك يشرع تدريجياً في تلقين الدرس خطوة بخطوة، مبتدئاً بقراءة الجملة عدة مرات بتأن وتركيز، وتليها قراءة التلاميذ، ثم يكتب المعلم الجملة في بطاقات ويلصقها على السبورة مشوشة وبطالب التلاميذ بإعادة ترتيبها، كذلك يمارس الألعاب القرائية على الجملة ثم على الكلمة إلى أن يصل إلى الصّوت المستهدف ويقوم التلاميذ بالترحيب به وتكراره لتحديد المخرج ومن ثمة يقوم المعلم بتلقين التلاميذ مقاييس كتابة الحرف بمختلف أشكاله وذلك بتدوين نموذج على السبورة ومطالبة التلاميذ بإعادته في كراس المحاولات.

والمرحلة الأخيرة هي مرحلة التدريب والاستثمار، ويقوم فيها المتعلم باستحضار كلمات تتضمن الصّوت المستهدف ويقرأها ويدونها على كراس القسم، وهذا من أجل ترسيخ المعلومة في أذهان المتعلمين.

• النتائج:

- الإعتماد على نمط واحد في تقديم نشاط الكتابة.
- الاعتماد على الوسائل التعليمية التقليدية في تلقين الكتابة كالسبورة والكتاب والألواح على الرغم من تعددها.
- ينجز المعلم نشاط الكتابة على عجلة لأنه يتضمن عناصر كثيرة تستوجب وقتا طويلا، وكذلك هو مكلف بتدعيم النشاط بتطبيق، ونحن نعلم أنّ التطبيقات أساس ترسيخ المعلومات في أذهان المتعلمين.
- تستغرق حصة نشاط الكتابة 45 دقيقة.
- لاحظت أن هناك تغلبا للجانب التطبيقي على الجانب النظري وهذا هو الأهم في التعليم.
- اهتمام المعلم بوضعية جلوس المتعلم وتدريبهم على إمساك القلم بطريقة سليمة.
- خطوات تقديم الدرس تمثلت في التمهيد ثم العرض والمناقشة من طرف المعلم والمتعلم واختتامها بتطبيق.
- هناك بعض التلاميذ يعانون من صعوبة في الكتابة.
- إهتمام التلاميذ بنشاط الكتابة، إلا أنه في بعض الأحيان يقل انتباههم وينشغلون عن الدرس بأشياء أخرى لفتت انتباههم، كاللعب بالأدوات المدرسية والانشغال بتحركات زملائهم داخل الحجرة.
- لا يكتب المعلم عنوان الموضوع على السبورة حتى يتم اكتشافه من طرف المتعلمين أثناء تقديم النشاط.

سادسا - دراسة إحصائية تحليلية:

تم توزيع جملة من الاستبانات على مجموعة من المعلمين من أجل معرفة آرائهم حول موضوع "صعوبات تعلم الكتابة وطرق معالجتها في السنة الأولى من التعليم الابتدائي" حيث قاموا بالإجابة عن الأسئلة الموجودة في هذه الاستبانات، قصد الوصول إلى نتائج تسهم في إيجاد حلول لهذه المشكلة، وقد تباينت إجابات المعلمين حول الأسئلة المقدمة لهم، فكل معلم رأيه الخاص حول كل سؤال.

وتتكون استمارة الدراسة من ثمانية عشر سؤالا موزعة على أربعة محاور هي:

1- محور المعلومات الشخصية الخاصة بالأساتذة:

السؤال الأول: يتعلق بالجنس.

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
33.33%	02	ذكر
66.67%	04	أنثى
100%	06	المجموع

• التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة المعلّمتات الإناث بلغت (66.67%) وهي تفوق نسبة المعلمين الذكور (33.33%) والسبب يعود إلى أن الإناث بطبيعتهم يميلون إلى قطاع التعليم أكثر من الذكور، ويرجع أيضا إلى أن المرأة أكثر قربا إلى فئة الأطفال لأنها تتعامل معهم بنوع من الصبر والحنان، وهذا ما يناسب الطفل في أولى محطات تعلمه.

أما الذكور فنسبة ميلهم إلى التّعليم هي أقل من الإناث (33.33%) وهذا راجع إلى أنهم بطبيعتهم لا يختلطون بفئة الأطفال كثيرا ولهذا يجدون صعوبات كثيرة في التعامل معهم، كذلك لأنهم يتعاملون بخشونة أحيانا.

وهذا يعني أن الإناث أنسب للتعليم من الذكور.

السؤال الثاني: يتعلق بالسّن.

النسبة المئوية	التكرار	السّن
16.67%	01	35-25
33.33%	02	45-36
50%	03	55-45
100%	06	المجموع

• التعليق:

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أعمار المعلمين توزعت كما يلي: عدد المعلمين الذين تتراوح أعمارهم بين (35-25) سنة انحصرت في معلم واحد، بنسبة قدرها (16.67%)، ومعلمان تتراوح أعمارهم بين (45-36) سنة، أي بنسبة مئوية قدرها (33.33%)، في حين بلغ عدد أفراد العينة الذين تتجاوز أعمارهم 45 سنة ثلاثة معلمين بنسبة مئوية قدرها (50%) ومن هذا نصل إلى أن أعمارهم مناسبة للتعليم الجيد.

السؤال الثالث: يتعلق بالأقدمية.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
%83.33	05	نعم
%16.67	01	لا
%100	06	المجموع

• التعليق:

يبين الجدول أعلاه إجابات المعلمين حول الأقدمية، حيث نجد أن أغلبية الأساتذة لهم أقدمية تقدر بنسبة: (83.33%)، وبالمقابل نجد أساتذة ليست لهم أقدمية وتقدر نسبتهم بـ: (16.67%)؛ وهذا يعني أن النسبة العالية كانت للأساتذة الذين لهم أقدمية لأنها تمكن المعلم من مادته العلمية والوصول بالمتعلم إلى الأهداف المرجوة، وتعتبر من أهم الأسس التي تساعد على تحقيق نتائج مثمر وتدریس ناجح وفاعل في عملية التعليم.

2- محور يتعلق بالمنهاج:

السؤال الأول: ما الفرق بين المنهاجين القديم والحديث في سبل تنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ؟.

من خلال إجابات الأساتذة تبين لنا أنه لا يوجد فرق شاسع بين المنهاجين القديم والحديث في سبيل تنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ، فكلاهما يعتمد على مرحلة التهيئة للكتابة، ثم مرحلة تعليم الكتابة، ثم التمكن من الكتابة، إلا أن الفرق البسيط بينهما يكمن في أن المنهاج الحديث يعتمد على المنهج الصوتي بالدرجة الأولى.

السؤال الثاني: هل أهداف تدريس مهارة الكتابة واضحة لديك؟.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
100%	06	نعم
00%	00	لا
100%	06	المجموع

• التعليق:

من خلال الجدول يتضح لنا أن المعلمين الذين أجابوا بأن أهداف تدريس مهارة الكتابة واضحة لديهم قُدرت بنسبة (100 %)، أما الذين كانت إجاباتهم ب: (لا) فهي منعدمة، وذلك لأن المعلم يجب أن يكون لديه دوافع التعلّم الذاتي، وذلك لإنجاح العملية التعليمية التربوية.

السؤال الثالث: ما هي الطريقة التي تفضل استعمالها في تدريس مهارة الكتابة؟.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
%16.67	01	الكلية
%83.33	05	الجزئية
%100	06	المجموع

• التعليق:

يتبين من خلال الجدول أن الطريقة التي يفضل المعلمون استخدامها في تدريس الكتابة هي الجزئية، وقد نالت نسبة (83.33%)، وذلك لأن التلميذ يتعلم الجزء أولاً (الحرف) ثم ينتقل إلى الكلمة، وطريقة التدرج في الكتابة هي الأنسب في هذه المرحلة من التعلم، في حين أن نسبة المعلمين الذين يعتمدون على الطريقة الكلية تقدر بـ: (16.67%).

السؤال الرابع: ما المكانة التي تحظى بها الكتابة؟.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
%100	06	تحظى بأهمية كبيرة
%00	00	تحظى بأهمية بسيطة
%00	00	لا تحظى بأهمية تذكر
%100	06	المجموع



• التعليق:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن مهارة الكتابة تحظى بأهميّة كبيرة، حيث قدرت نسبة المعلمين الذين أجمعوا على هذا الرأي بـ(100%)، وذلك لأن الكتابة من المهارات المهمة التي يسعى المتعلّم إلى اكتسابها، فهي إحدى مهارات اللّغة العربية وتعتبر الوسيلة التي يعبر بها المتعلّم عن أفكاره وأحاسيسه.

### 3- محور يتعلق بصعوبات الكتابة:

السؤال الأول: ما هي أخطاء الكتابة الأكثر شيوعاً لدى تلاميذ السنة الأولى؟.

حسب إجابات المعلمين لاحظنا أن الأخطاء الأكثر شيوعاً عند المتعلمين ليست واحدة، حيث نجد فئة منهم أكدوا على أن التاء المفتوحة والمربوطة هي من أكثر أشكال الأخطاء انتشاراً، كما أن هناك فئة أخرى ترى بأن همزة القطع والوصل هي أكثر أشكال الأخطاء انتشاراً وذلك نتيجة نسيان القاعدة، والفئة الأخيرة ترى بأن الخلط بين الأحرف المتشابهة مثل (السين والصاد) من أكثر الأخطاء شيوعاً، وهذه المشكلة لا تنحصر في طور الابتدائي فقط بل نجدها تمتد إلى الأطوار الأخرى: مثل المتوسط والثانوي وحتى الجامعي.

السؤال الثاني: ما هي الصعوبات التي يعاني منها المتعلمون في نشاط الكتابة؟.

لاحظنا من خلال إجابات الأساتذة أنها مختلفة وذلك عائد لاختلاف الصعوبات التي تواجه التلاميذ، وهذه الإجابات كانت كالآتي:

- عدم القدرة على الإمساك السليم للقلم.
- جهل التلاميذ لمعايير أو مقاييس الكتابة.
- عدم التمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة.
- عكس الحروف أثناء كتابتها، وعدم التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق.
- البطء في الكتابة.
- صعوبة اتباع السطر، وبخاصة عند كتابة الجمل.
- هناك صعوبات في نماذج الكراسات وأدوات الكتابة.
- عدم القدرة على تحريك القلم بسهولة.

السؤال الثالث: ما الأسباب الاجتماعية والنفسية التي تؤدي إلى الفروق الفردية بين التلاميذ في مهارة الكتابة؟.

كانت إجابات المعلمين كالتالي:

- عدم المتابعة والمرافقة المستمرة من طرف الأسر من أجل تعلم أبنائهم مهارة الكتابة.
  - الفقر والعوز اللذان يؤديان إلى نقص الوسائل المساعدة على تنمية مهارة الكتابة.
  - وسط العيش وهو من أهم الأسباب التي تؤدي إلى الفروق الفردية بين التلاميذ في مهارة الكتابة، حيث إن الأولياء المتعلمين يساعدون أبناءهم على تنمية مهارة الكتابة على عكس الأولياء الأميين.
  - مشكلات اجتماعية كالطلاق و اليتيم.
- وهناك من يرى أن السبب في الفروق الفردية بين التلاميذ في مهارة الكتابة ليس اجتماعياً أو نفسياً وإنما يكمن في التدريب الجيد على الكتابة.

السؤال الرابع: ما هو مستوى تلاميذك في الكتابة؟.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
66.67%	04	جيد
33.33%	02	متوسط
00%	00	ضعيف
100%	06	المجموع

• التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية الأساتذة أبدوا رضاهم على مستوى تلاميذهم في مهارة الكتابة وقيموه بالجيد وذلك بنسبة تقدر بـ: (66.67%)، في حين أن أستاذين من بين الستة، أي بنسبة (33.33%) قد قيّموا أداء تلاميذهم في نشاط الكتابة بالمتوسط، أما نسبة الأساتذة الذين كانت إجاباتهم بأن المستوى ضعيف فهي منعدمة، وذلك عائد إلى أن التلاميذ درسوا سابقا في مرحلة التحضيري وهي مرحلة تمهيدية للسنة الأولى ساعدت على تحسين مستوى التلاميذ، بالإضافة إلى الرعاية والمراقبة من قبل الأسر لأبنائها.

السؤال الخامس: إذا كان خط التلميذ رديئا إلامّ تعزو ذلك؟.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
00%	00	المعلم
83.33%	05	المتعلم
16.67%	01	الأسرة
100%	06	المجموع

• التعليق:

بيّنت الإحصائيات أن إجابات المعلمين مختلفة فهناك من يعزو عدم جودة خط التلميذ إلى المتعلم نفسه، حيث قدرت بنسبة (83.33%)، وأرجعوا السبب إلى عدم حب التلميذ لأداء نشاط الخط بالإضافة إلى أنه يمكن إرجاع السبب إلى عوامل مرضية تعيق عملية تعلم الكتابة مثل ضعف السمع والبصر، وهو ما ينجّر عنه سماع المتعلم الكلمات بشكل

خاطئ، أولاً يرى الكلمات المكتوبة في صورتها الصحيحة عند النقل إذا كان يعاني من مشاكل بصرية، وهذا ما يوقعه في الخطأ.

كما أن هناك فئة قليلة من المعلمين تقدر نسبتهم بـ (16.67%) أرجعوا السبب في رداءة الخط إلى الأسرة، وهي العنصر الأساسي الذي يؤثر كثيراً على المتعلم؛ أي أن إهمال الأسرة مراقبة أبنائها، وعدم مراعاة حاجاتهم ومعرفة نقاط ضعفهم لمعالجتها ونقاط قوتهم لتعزيزها سوف يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي.

#### 4- محور يتعلق بمعالجة صعوبات الكتابة:

السؤال الأول: كيف تعالج ضعف تلاميذك في الكتابة؟.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
66.67%	04	التصحيح الفوري
33.33%	02	حصص الدعم
00%	00	ترك المجال للأولياء
100%	06	المجموع

#### • التعليق:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن التصحيح الفوري هو من أفضل الطرق لمعالجة ضعف التلاميذ في الكتابة، وذلك لأنه يجعل التلميذ يدرك خطأه ولا يعيده مرة أخرى، و تقدر نسبة ذلك بـ: (66.67%)، وهناك فئة قليلة من المعلمين تعتمد على حصص الدعم لمعالجة ضعف الكتابة لدى المتعلمين بنسبة تقدر بـ (33.33%) ويلجأ المعلمون في هذه الطريقة

إلى استدراك ما فات التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في الكتابة من خلال تدريبهم أكثر على نماذج تحتوي على رسم الحروف والكلمات حتى يتمكنوا من إتقان مهارة الكتابة.

السؤال الثاني: هل تستعين بوسائل تعليمية لتقديم نشاط الكتابة (السبورة، الصور والمشاهد، الحاسوب)؟.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
100%	06	نعم
00%	00	لا
100%	06	المجموع

• التعليق:

يتبين من خلال الجدول أن جل الأساتذة كانت إجاباتهم واحدة وهي الاستعانة بالوسائل التعليمية أثناء تقديم نشاط الكتابة باستثناء الحاسوب وهذه الوسائل هي:

السبورة: وهي من أهم الوسائل المعتمدة في تدريس الكتابة، حيث يقوم المعلم مثلا بكتابة حرف على السبورة بمقاييسه المضبوطة وبخط واضح حتى يتمكن المتعلمون من رؤيته وتعلمه بسرعة.

الصور والمشاهد: وهذه الوسيلة لا تقل أهمية عن الوسائل التعليمية الأخرى في تنمية مهارة الكتابة، يقوم فيها المعلم -مثلا- بإصاق بعض الصور والمشاهد على السبورة تتضمن حروفا وكلمات بألوان مختلفة تجذب انتباه المتعلم، وهذا ينتج عنه ترسيخ الكلمات في ذهن المتعلم، وبالتالي تسهل عليه عملية الكتابة.

السؤال الثالث: هل حضرتم ندوات أو أية فعاليات تناولت نشاط الكتابة وسبل تنميتها؟.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
66.67%	04	نعم
33.33%	02	لا
100%	06	المجموع

• التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول المبين أن نسبة المعلمين الذين أجابوا بـ: (نعم) أي أنهم حضروا ندوات نظمت بخصوص تنمية مهارة الكتابة تقدر بـ: (66.67%)، أما الذين لم يحضروا لمثل هذه الندوات فكانت تقدر نسبتهم بـ: (33.33%)، وهذا يعني أن هذه الندوات لديها أهمية كبيرة لتنمية مهارة الكتابة، حيث يستفيد منها المعلمون بالدرجة الأولى ويفيدون بها المتعلمين بالدرجة الثانية.

السؤال الرابع: ما الوسائل التربوية المقترحة لتنمية مهارة الكتابة؟.

وجدنا أن معظم المعلمين قد توافقت إجاباتهم، وهذا عائد إلى أنهم يستعينون بالوسائل نفسها في تنمية مهارة الكتابة، وهذه الوسائل تكمن فيما يلي:

- توفير دفاتر خاصة تعلم التلاميذ الخط بطريقة صحيحة وجيدة.
- استعمال السبورات الإلكترونية الرقمية.
- نماذج في مشاهد تعلق على السبورة.
- استعمال المقص والعجين وهذا مما يساعد على تمرين أصابع اليد.

السؤال الخامس: ما هي النّشاطات التي تساعد على اكتساب مهارة الكتابة؟.

كانت الإجابات كالتالي:

- تكليف التّلاميذ بكتابة حروف وكلمات وجمل خارج حصص الدّراسة.
- تخصيص حصص كافية للكتابة.
- نشاط الإملاء وأنشطة الإدماج والإنتاج الكتابي وأنشطة الرسم والتلوين.
- تطبيقات (تثبيت الحرف).
- جميع النّشاطات التّربويّة (مواد التّدريس).
- التّشجيع على الكتابة التي تعتبر من أهم النّشاطات التّعليميّة التي تساعد على تنمية قدرات التّلاميذ، بالإضافة إلى تطور القدرات التّعبيريّة الكتابية.

السؤال السادس: هل يساعد الخط التّلاميذ على السّرعة في التّعلّم؟.

النّسبة المئوية	التكرار	الإجابة
%100	06	نعم
%00	00	لا
%100	06	المجموع



• التعليق:

يتبين من خلال الجدول أن جل الأساتذة كانت إجاباتهم واحدة، وهي: نعم الخط يساعد التلاميذ على سرعة التعلّم وقد قدرت بنسبة (100%)، حيث إن الخط مفتاح العلوم الأخرى، ومن أتقن مهارة الخط أتقن جميع المهارات الأخرى، وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدل على الأهميّة القصوى لهذه المهارة التي تفتح الأبواب مشرعةً أمام التلاميذ في شتى ميادين العلم.

A decorative border with intricate floral and scrollwork patterns in a light blue color, framing the central text. The border consists of four ornate corner pieces connected by thin horizontal and vertical lines.

خاتمة

- من خلال دراستنا لموضوع صعوبات تعلّم الكتابة وطرق معالجتها في السنة الأولى من التّعليم الابتدائي استطعنا الوصول إلى بعض التّنتائج، نجلها فيما يلي:
- الكتابة نشاط إنساني يتميز به الإنسان عن سائر المخلوقات.
  - تعدّ الكتابة من المهارات الأكاديمية الأساسيّة التي يجب التّركيز عليها في أثناء العمليّة التّعليميّة.
  - الكتابة تفسح المجال أمام المتعلّم للتعبير عن مشاعره وأفكاره بحرية.
  - اكتساب مهارة الكتابة لا يكون دفعة واحدة، بل يتم تلقينها تدريجيا وفق مراحل معينة.
  - الكتابة عملية معقدة تشترك فيها مجموعة من الحواس، ولها دور كبير لا يمكن تجاوزه.
  - الكتابة وسيلة أساسيّة وركيزة ذات أهميّة كبيرة في حياة الفرد والمجتمع؛ لأنها أداة للتواصل والاتصال مع الآخرين وكذلك هي حافظة للتراث العلمي والثقافي.
  - يوجد العديد من الأطفال في مرحلة التّعليم الابتدائي يعانون من صعوبات تعلّم مختلفة وأكثرها انتشارا صعوبة تعلّم الكتابة.
  - تعترض المتعلّمين العديد من العوامل تساهم في تقاوم صعوبة تعلّم الكتابة وهي اضطرابات الإدراك البصري واضطرابات الذاكرة البصريّة واضطرابات الضبط الحركي.
  - تتعدد صور صعوبات تعلّم الكتابة من شخص إلى آخر ولا تتحصّر في مجال واحد، بل منها ما هو مرتبط بالأداء الكتابي مثل: اختلاف رسم بعض الحروف باختلاف مواقعها، عكس كتابة الحروف... ومنها ما هو مرتبط بالسلوك الكتابي للمتعلّم مثل: إمساك القلم بطريقة خاطئة، وصعوبات مرتبطة بنفسية المتعلّم، وتتمثل في الارتباك وعدم وضع النقاط في أماكنها الصّحيحة مثل (ب/ ن ، ت/ ي ...إلخ).

- إن هذه الصّعوبات لا تشكل عائقا كبيرا بين تعلّم الكتابة ومتعلّمها، إذ يمكن تجاوزها بالتدريب والممارسة المستمرة التي تكسب المتعلّم القدرة على الأداء السليم لهذه المهارة وإتقانها.

### التوصيات المقترحة لتذليل صعوبات الكتابة:

يمكن الإشارة إلى آفاق يفتحها البحث من خلال تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات التي هي بمثابة حلول كالاتي:

- الإشراف على هيئة جلوس التلميذ واستعداده لعملية الكتابة بصورة مريحة من حيث حجم ووضع كل من الكرسي والطاولة ومدى ملاءمتها لعمر التلميذ.

- على المعلم أن يلقّن كتابة الحروف حسب درجة صعوبتها، أي تدريجيا ابتداءً بالحروف السهلة وانتهاءً بالحروف الصعبة.

- إعطاء التلاميذ قائمة تحتوي كل الحروف لمعرفة الحروف التي يعرفها من الحروف التي لا يعرفها.

- إجراء اختبارات خاصة على الأطفال في مرحلة التحضيري للكشف المبكر عن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلّم ومحاولة معالجتها مبكرا قبل تفاقمها وتأثيرها على المتعلّم.

- تدريب التلاميذ على إمساك القلم بطريقة صحيحة أثناء أداء عملية الكتابة.

- استعانة المعلم بقوالب أو حروف بلاستيكية أثناء تدريس نشاط الكتابة ومطالبة التلاميذ بتحسس هذه القوالب بأصابعهم.

- استعمال الوسائل الحركية كالمقص والعجين لتمارين الأصابع والعضلات الدقيقة لليد.

- تقديم واجبات للتلاميذ تتضمن الكتابة ينجزونها في البيت للتمرّن على الخط والكتابة.

- 
- توفير دفاتر خاصة تحتوي على نماذج دقيقة تساعد التلاميذ على تعلّم الخط بطريقة صحيحة.
  - الاهتمام ومتابعة الأسرة لكتابة طفلها والاستمرار على هذا الوضع حتى يتمكن من إتقانها.
  - التّدخل العلاجي إن استوجب الأمر، وذلك عندما يكون المتعلّم يعاني من ضعف في السّمع أو البصر أو اختلالات عصبية حركيّة.

A decorative rectangular border with ornate floral and scrollwork patterns in each corner, framing the central text.

ملاحف



ث . ث . ث . ث

مراجعة

اكتشف

ثَوْبِكَ نَظِيفٌ

ثَوْبِكَ

ث

اتعرف على رسم الحرف

ث      ث      ث

اقرأ الكلمات التي فيها حرف الثاء



مِثْقَابٌ

30

ثَلَاثُونَ



مِثْلٌ



ثَوْبٌ

اقرأ وأثبت

ث	ث	ث	ث	ث	ث	ث	ث
ثَا	ثَا	ثَا	ا	ثَا	ثَا	ثَا	ـ
ثُو	ثُو	ثُو	و	ثُو	ثُو	ثُو	ـ
ثِي	ثِي	ثِي	ي	ثِي	ثِي	ثِي	ـ

المحور السادس

95



و . و . و . و

قراءة

أَكْتَشَفُ

وَجَدْتُ كُلَّ شَيْءٍ نَظِيفًا

وَجَدْتُ

وَ

أَتَعَرَّفُ عَلَى رَسْمِ الْحَرْفِ

وَ وَ وَ

أَقْرَأُ الْكَلِمَاتِ الَّتِي فِيهَا حَرْفُ الْوَاوِ



مَوْزٌ



وَسَادَةٌ



وَرْدَةٌ



وَجْهٌ

أَقْرَأُ وَأُثَبِّتُ

وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ
وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ
وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ
وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ	وَ

98

التَّغْدِيَةُ وَالصُّحَّةُ

ي . ي . ي . ي

قراءة

أَكْتَشَفُ

خَالِي سَيَزُورُنَا اللَّيْلَةَ

سَيَزُورُنَا

ي

أَتَعَرَّفُ عَلَى رَسْمِ الْحَرْفِ

ي

ي

ي

أَقْرَأُ الْكَلِمَاتِ الَّتِي فِيهَا حَرْفُ الْيَاءِ

رِيَاضِي

خِيَارٌ

لَيْمُونٌ

يَدٌ

أَقْرَأُ وَأُثَبِّتُ

ي	ي	ي	ي	ي	ي	ي	ي
يَا	يَا	يَا	ا	يَا	يَا	يَا	يَا
يُو	يُو	يُو	و	يُو	يُو	يُو	يُو
يِي	يِي	يِي	ي	يِي	يِي	يِي	يِي

المحور السادس

99

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 08 ماي 1945

كلية الآداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي

استمارة خاصة بأساتذة السنة الأولى من التّعليم الابتدائي

في إطار التّحضير لإنجاز مذكرة التّخرج لنيل شهادة الماستر في اللّغة العربيّة تخصص  
لسانيات تطبيقيّة وتعليميّة اللّغات حول موضوع بحث بعنوان: صعوبات تعلّم الكتابة وطرق  
معالجتها في السنة الأولى من التّعليم الابتدائي.  
يسرني التّقدم إلى أساتذتي الكرام بهذا الاستبيان الذي يحتوي بعض الأسئلة التي تخدم  
بحثي، راجحة منكم الإجابة عنها بكل مصدقية، ولكم مني جزيل الشكر والتّقدير.

محور المعلومات الشخصية

1. المؤسسة:

نكر  أنثى

2. الجنس:

3. العمر:

نعم  لا

4. الأقدمية:

محور يتعلق بالمناهج

1. ما الفرق بين المنهاجين القديم والحديث في سبل تنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ؟.

.....  
.....

.....

2. هل أهداف تدريس مهارة الكتابة واضحة لديك؟.

نعم  لا

3. ما هي الطريقة التي تفضل استعمالها في تدريس مهارة الكتابة؟.

الكلية  الجزئية

4. ما المكانة التي تحظى بها الكتابة؟.

- تحظى بأهميّة كبيرة

- تحظى بأهميّة بسيطة

- لا تحظى بأهميّة تذكر

محور يتعلق بصعوبات الكتابة

1. ما هي أخطاء الكتابة الأكثر شيوعاً لدى تلاميذ السنة الأولى؟.

.....  
.....  
.....

2. ما هي الصّعوبات التي يعاني منها المتعلّمون في نشاط الكتابة؟.

.....  
.....  
.....

3. ما الأسباب الاجتماعيّة والنفسية التي تؤدي إلى الفروق الفردية بين التّلاميذ في مهارة الكتابة؟.

.....  
.....  
.....

4. ما هو مستوى تلاميذك في الكتابة؟.

- ضعيف

- متوسط

- جيد

5. إذا كان خط التلميذ رديئا إلام تعزو ذلك؟.

- المعلم

- المتعلم

- الأسرة

محور يتعلق بمعالجة صعوبات الكتابة

1. كيف تعالج ضعف تلاميذك في الكتابة؟.

- التصحيح الفوري

- حصص الدعم

- ترك المجال الأولياء

2. هل تستعين بوسائل تعليمية لتقديم نشاط الكتابة (السبورة، الصور والمشاهد، الحاسوب...)?.

.....  
.....  
.....

3. هل حضرتكم ندوات أو أية فعاليات تناولت نشاط الكتابة وسبل تنميتها؟.

لا

نعم

4. ما الوسائل التربويّة المقترحة لتنمية مهارة الكتابة؟.

.....  
.....  
.....

5. ما هي النّشاطات التي تساعد على اكتساب مهارة الكتابة؟.

.....  
.....  
.....

6. هل يساعد الخط التّلاميذ على سرعة في التّعلّم؟.

لا

نعم

A decorative border with intricate floral and scrollwork patterns in a dark blue color, framing the central text. The border consists of four ornate corner pieces connected by thin lines.

قائمة المصادر

والمراجع



❖ المصادر والمراجع:

❖ الكتب:

1. إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة (التشخيص والعلاج)، دار الفكر، عمّان، الأردن، ط1، 2005.
2. إبراهيم علي رابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعلّمها، شبكة الألوكة، (د ط)، (د ت).
3. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، حقيية البرامج العلاجيّة في صعوبات التعلّم الجزء الثاني صعوبات التعلّم في الكتابة والرياضيات، مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمّان، الأردن، ط1، 2005.
4. أسامة محمد البطانية وآخرون، صعوبات التعلّم (النظرية والممارسة)، دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2005.
5. أنور طاهر رضا، الابتكار في اللغة العربيّة بين التربيّة والتعليم والتعلّم، دار غيداء للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2015.
6. بطرس حافظ بطرس، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلّم، دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2009.
7. جودت عزت عطوى، أساليب البحث العلمي (مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائيّة، دار الثقافة للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2009.
8. دانيال هالاهاان وآخرون، صعوبات التعلّم (مفهومها، طبيعتها، التعلّم العلاجي)، دار الفكر للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2007.
9. ذوقان عبيدات، كايد عبد الحق، عبد الرحمان عدس، البحث العلمي (مفهومه وأدواته وأساليبه)، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمّان، الأردن، ط8، 2004.

10. راشد أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2007.
11. رجاء أبو علام، التعلّم أسسه وتطبيقاته، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2004.
12. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة، الأزاريطة، الإسكندريّة، (د ط)، 2005.
13. زيدان أحمد السرطاوي، عبد العزيز مصطفى السرطاوي، صعوبات التعلّم الأكاديميّة والنمائيّة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2012.
14. سحر سليمان الخليلي، أساليب تعليم القراءة والكتابة، دار البداية ناشرون وموزعون، عمّان، الأردن، ط1، 2014.
15. سعيد حسني العزة، صعوبات التعلّم (المفهوم، التشخيص، الأسباب، أساليب التّدريس واستراتيجيات العلاج)، دار الثقافة، عمّان، الأردن، (دط)، 2007.
16. سلاطية بلقاسم، حسان الجيلاني، أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط2، (د ت).
17. سلوى يوسف مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2003.
18. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلّم (النمائيّة والأكاديميّة والإجتماعيّة والانفعاليّة)، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2010.

19. عبد الرحمان عبد الهاشمي وفائزة محمد فخري العزاوي، الكتابة الفنية (مفهومها، أهميتها، تطبيقاتها)، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، الطبعة العربية، 2007.
20. العجيلي سرکز، عياد امطير، البحث العلمي أساليبه وتقنياته، دار الكتب الوطنية، طرابلس، ط1، 2002.
21. عصام جدوع، صعوبات التّعلّم، دار اليازوري العلميّة للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، الطبعة العربية، 2007.
22. عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، (د ت).
23. عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط3، 2001.
24. فتحي مصطفى الزيات، المتفوقون عقليا نو صعوبات التّعلّم (قضايا التّعرّف والتّشخيص والعلاج)، سلسلة علم النفس وصعوبات التّعلّم، القاهرة، مصر، ط1، 2002.
25. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية (بين المهارة والصّعوبة)، دار اليازوري العلميّة للنشر والتّوزيع والطّباعة، عمّان، الأردن، (د ط)، 2006.
26. قيس نعيم عصفور، أحمد إسماعيل بدران، صعوبات التّعلّم الأكاديمية (الوصف والعلاج)، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمّان، الأردن، ط1، 2003.
27. محمد ابراهيم الخطيب، مناهج اللّغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التّعلّم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2009.


28. محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التّعلّم والتّأخر الدّراسي عند الأطفال، مؤسسة إقرأ للنشر والتّوزيع والترجمة، القاهرة، مصر، ط1، 2009.
29. محمد النوبي محمد علي، صعوبات التّعلّم بين المهارات والاضطرابات، دار صفاء للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2011.
30. محمود عباس حمودة، تطور الكتابة الخطيّة العربيّة (دراسة لأنواع الخطوط ومجالات استخدامها)، دار الوفاء، القاهرة، مصر، ط1، 2000.
31. محمود عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التّعلّم (التّشخيص والعلاج)، دار الفكر للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط2، 2006.
32. موسى حسن هذيب، موسوعة (الشامل في) الكتابة والإملاء، دار أسامة للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2003.
33. موسى محمد عمايرة، اللّغة وصعوبات القراءة، دار الفكر للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2015.
34. نور بطانية، صعوبات التّعلّم (لذوي الاحتياجات الخاصة)، عالم الكتب الحديثة للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2006.
35. وليد أحمد جابر، تدريس اللّغة العربيّة (مفاهيم نظريّة وتطبيقات عمليّة)، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2002.

❖ المجالات والدوريات:

1. زهور شتوح، أثر مشكلات التّعلّم في التّحصيل اللّغوي لدى المتعلّم مرحلة التّعليم الابتدائي نموذجاً، مجلة الأكاديميّة للدراسات الإجماعيّة والإنسانيّة، العدد19، جانفي 2018.
2. عباس فاضل عبد الواحد، صعوبات التّعلّم (دراسة نظريّة)، مجلة دراسات في التّاريخ، العدد50، 2015.
3. عبيد الشبيل، مشكلات الكتابة العربيّة وأسباب الأخطاء الإملائيّة وطرائق علاجها، مجلة المخبر، بسكرة، الجزائر، العدد13، 2017.
4. علي حسن اسعد حبايب، صعوبات تعلّم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلّمي الصّف الأول الأساسيّ، مجلة جامعة الأزهر، غزة، العدد1، 2011.

❖ المذكرات:

1. آيت يحي نجية، دراسة صعوبات الحساب والأخطاء المرتكبة لدى تلاميذ الصّف الرّابع ابتدائي، مذكرة ماجستير، الجزائر، (2008-2009).
2. مرابطي ربيعة، بعض العوامل المفسرة لصعوبات التّعلّم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة حسب آراء المعلّمين، مذكرة ماجستير، قسنطينة، الجزائر، (2010-2011).
3. مراكب مفيدة، الكشف المبكر عن صعوبات التّعلّم المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة (نموذج صعوبات القراءة مقارنة معرفيّة - تربويّة)، مذكرة ماجستير، عنابة، الجزائر، (2009-2010).

A decorative border with intricate floral and scrollwork patterns in a light blue color, framing the central text.

فهرسك

المحتويات

فهرس المحتويات:

الصفحة	العنوان
-	شكر وتقدير
-	إهداء
أ-هـ	مقدمة
21-7	مدخل عام في صعوبات التّعلّم
8	أولا - ماهية التّعلّم (لغة واصطلاحا)
8	1- لغة
8	2- اصطلاحا
9	ثانيا - مفهوم صعوبات التّعلّم
10	ثالثا - أنواع صعوبات التّعلّم
11	1) صعوبات التّعلّم النّمائية
11	1- صعوبات الانتباه
13	2- صعوبات الادراك
14	3- صعوبات التفكير
15	4- صعوبات الذاكرة
16	5- حل المشكلات
17	2) صعوبات التعلّم الأكاديمية
17	1- صعوبات القراءة
19	2- صعوبات الحساب
20	3- صعوبات الكتابة
42-22	الفصل الأول: مهارة الكتابة وأهميتها وصعوباتها
23	أولا - تعريف الكتابة
23	1- لغة
24	2- اصطلاحا

25	ثانيا - أهمية الكتابة وآلياتها وأنواعها
25	1. أهمية الكتابة
26	2. آليات الكتابة (المهارات اللازمة لتعلم الكتابة)
27	3. أنواع الكتابة
27	1- الكتابة الوظيفية
27	2- الكتابة الفنية الابداعية
28	ثالثا - تعلم الكتابة
28	1) أسس الاستعداد لتعلم الكتابة
28	1- الأسس الفيزيولوجية
28	2- الأسس التربوية
29	3- الأسس النفسية
29	4- أسس تمهيدية مختلفة
30	2) مراحل تعلم الكتابة
30	1- مرحلة ما قبل المدرسة
31	2- مرحلة التخطيط التلقائي
31	3- مرحلة المحاكاة عن بعد (مرحلة الكتابة بالألوان)
32	4- مرحلة الكتابة في المدرسة (مرحلة الوصل بين النقط)
33	3) أهداف تعليم الكتابة
33	1- الصفان الأول والثاني من المرحلة الابتدائية
33	2- الصفان الثالث والرابع
34	رابعا - صعوبات تعلم الكتابة وطرق معالجتها
34	1) عوامل صعوبات تعلم الكتابة
34	1- اضطرابات الإدراك البصري
35	2- اضطرابات الذاكرة البصريّة



36	3- اضطرابات الضبط الحركي
36	(2) أنواعها
36	1- صعوبات استخدام الفراغ عند الكتابة
37	2- صعوبات ايقاع أو رسم الحرف والكلمات
37	3- صعوبات انقرايئة الكتابة
38	(3) خصائص الأطفال ذوي صعوبات الكتابة
39	(4) مظاهر صعوبة تعلم الكتابة (المظاهر)
41	(5) طرق معالجتها
77-43	الفصل الثاني: صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي
44	أولا - المنهج المستخدم في الدراسة
45	ثانيا - أدوات جمع البيانات
45	1- الملاحظة
46	2- المقابلة
47	3- الاستبانة
47	4- الوسائل الإحصائية
48	ثالثا - مجالات الدراسة
48	1- المجال المكاني
48	2- المجال الزماني
49	رابعا - عينة الدراسة
50	خامسا - طريقة سير نشاط الكتابة
64	سادسا - دراسة إحصائية تحليلية
64	1- محور المعلومات الشخصية الخاصة بالأستاذة
67	2- محور يتعلق بالمنهاج
70	3- محور يتعلق بصعوبات الكتابة

فهرس المحتويات:

73	4- محور يتعلق بمعالجة صعوبات الكتابة
81-78	خاتمة
91-82	ملاحق
97-92	قائمة المصادر والمراجع
-	فهرس المحتويات

## ملخص :

تتناول هذه الدراسة صعوبات تعلّم الكتابة وطرق معالجتها في طور وهو حساس من أطوار المرحلة الابتدائية ، وهي تهدف إلى محاولة معرفة الصّعوبات والعراقيل التي تواجه المتعلّم عند أدائه هذه المهارة.

وفق منهج وصفي تحليلي، يعنى بدراسة الظاهرة كما هي في الواقع، تمت صياغة هذا البحث وهو لبنة في طرح الدراسات المهمة بالجانب التعليمي وتكمن أهميّة الدراسة في إيجاد الحلول والاقترحات التي تسهم في التخفيف من حدة ظاهرة صعوبة الكتابة، وقد لمست من خلال هذا العمل وجود اهتمام كبير بمهارة الكتابة من قبل القائمين بوضع المنهاج التربوي التعليمي، وهذه المهارة تحتل المرتبة الأولى بين مهارات اللّغة الأخرى وتساعد على إثراء الرّصيد اللّغوي عند المتعلّم، فتنمو لديه بقية المهارات.

### **Résumé :**

Cette étude aborde les difficultés d'apprendre à écrire et les moyens de les traiter dans une phase délicate des phases de l'enseignement primaire. Elle a pour objectif de tenter de connaître les difficultés et les obstacles auxquels l'apprenant est confronté dans l'exercice de cette compétence.

Selon une approche descriptive analytique axée sur l'étude du phénomène tel qu'il est en réalité, cette recherche a fait l'objet d'une formulation, comme elle est la pierre angulaire des études qui s'intéressent à l'aspect éducatif. L'importance de l'étude tient à trouver des solutions et des propositions qui contribuent à réduire les difficultés d'écriture et j'ai constaté à travers ce travail l'existence d'un grand intérêt pour la compétence en écriture par ceux qui sont chargés à l'élaboration d'un programme éducatif et d'enseignement. Cette compétence occupe la première place parmi les autres compétences linguistiques et contribue à enrichir le bagage linguistique de l'apprenant et à développer par conséquent le reste des compétences.