جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس والفلسفة

صعوبة الكتابة و تأثيرها على التحصيل المدرسي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصّص علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة: إشراف:

–سويسي شيماء **د. زرقط خديجة**

لجنة المناقشة:

1. ..... رئيسا
2. ..... مقررا
3. ..... مناقشا

الموسم الجامعي :1445/1444هـ – 2023/2022

شكر وعرفان

أشكر الله العلي القدير الذي أنعم عليَّ بنعمة العقل والدين. القائل في محكم التنزيل "وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ" سورة يوسف آية 76.... صدق الله العظيم.

وقال رسول الله (صلي الله عليه وسلم):"من صنع إليكم معروفاً فكافئوه، فإن لم تجدوا ما تكافئونه به فادعوا له حتى تروا أنكم كافأتموه" ..... (رواه أبو داوود).

وأثني ثناء حسنا على جميع اساتذتنا بقسم علم النفس و الفلسفة، وعلى جميع العاملين والإداريين

و اعترافا منّي بالجميل أتقدم بجزيل الشكر لأولئك المخلصين الذين لم يدخروا جهداً في مساعدتي في مجال البحث العلمي، وأخص بالذكر ة الدكتورة الفاضلة: زرقط خديجة صاحبة الفضل في توجيهي و مرافقتي حتى خروج هذا العمل إلى النّور ، فجزاها الله كل خير.

وأخيرا أتقدم بجزيل شكري إلي كل من ساعدني من قريب او بعيد في ميلاد هذه الدراسة إلى الحياة

شيماء سويسي

اهـــــداء

الى كل من أضاء بعلمه عقل غيره، أو أهدى بالجواب الصحيح حيرة سائليه، فأظهر بسماحته تواضع العلماء، و برحابة الهادين المهتدين، إلى قدوتي الأولى ونبراسي الذي ينير دربي، إلى من أعطاني، و لا يزل يعطيني بلا حدود، إلى من رفعتُ رأسي عاليا افتخارا به(أبي الغالي أدامه الله، وأطال في عمره)،إلى الّتي رآني قلبُها قبل عينيها، وحضنتني أحشاؤُها قبل يديها، إلى شجرتي التي أتمنى ألاّ تذبل أبد الدهر ما بقي، إلى الظل الظليل، والنّسيم العليل الذي يتنسم على صفحات وجهي(إلى أمّي الحنون حفظها الله، و أدامهما على الرؤوس)

إلى الشّموع الّتي تنير لي طريقي (إلى إخوتي و أخواتي سندي الّذين دعموني، وشجّعوني و واصلوا العطاء دون مقابل)

ولا انسى من لم تربطني به علاقة النّسب.. بل عطر الصداقة...وورود المحبّة (إلى صديقتي و توأم روحي آسيا)

و أخيرا وليس آخرا أهدي عملي هذا إلى كلّ من تكبّد عناء قراءته سواء لتقييمه، أو نقده، أو لزيادة علمه، و إشباع فضوله.

شيماء سويسي

ملخص الدراسة بالعربية:

تهدف الدراسة الحالية إلى البحث عن تأثير عسر الكتابة على التحصيل الدراسة لدى التلاميذ حسب نظرة عينة الدراس وهم أساتذة الابتدائي ، كما تبحث في بعض الفروق تبعا للجنس والأقدمية في متغير التحصيل الدراسي المتأثر بعسر الكتابة.

1-إشكالية الدراسة:

1-1-هل يوجد تأثير لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

1-2-هل توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي تبعا لمتغير الجنس؟

1-3-هل توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تبعا للأقدمية؟

2-فرضيات الدراسة:

2-1- يوجد تأثير لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

2-2- توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي تبعا لمتغير الجنس.

2-3- توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تبعا للأقدمية.

3-منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب المقارنة .

4- عينة الدراسة: تكونت العيّنة من 87 أستاذ ابتدائي من مدينتي: الجلفة وبوسعادة.

5- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

أ- يوجد تأثير لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

ب- لا توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي تبعا لمتغير الجنس.

ت- توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تبعا للأقدمية لصالح أصحاب الأقدمية: أقل من 10 سنوات، و من 20-30 سنة.

Abstract

The current study aims to search for the effect of dysgraphia on the academic achievement of the students according to the view of the study sample, who are primary teachers. It also looks at some differences according to gender and seniority in the variable of academic achievement affected by dysgraphia.

1- The problem of the study:

1-1-Is there an effect of dysgraphia on the academic achievement of students from the point of view of primary education teachers?

1-2- Are there differences in the academic achievement of dyslexic students from the point of view of primary school teachers, according to the gender variable?

1-3- Are there differences in the academic achievement of dyslexic pupils from the point of view of primary education teachers, according to seniority?

2- Study Hypotheses:

2-1- There is an effect of dysgraphia on the academic achievement of students from the point of view of primary education teachers.

2-2- There are differences in the academic achievement of dyslexic students from the point of view of primary school teachers, according to the gender variable.

2-3- There are differences in the academic achievement of students with dysgraphia from the point of view of primary school teachers, according to seniority.

3- Study methodology: The study adopted the descriptive approach using the comparative method.

4- The study sample: The sample consisted of 87 primary teachers from the two cities: Djelfa and Bou Saada.

5- Results of the study: The current study reached the following results:

A- There is an effect of dysgraphia on the academic achievement of students from the point of view of primary education teachers.

B- There are no differences in the academic achievement of dyslexic students from the point of view of primary school teachers, according to the gender variable.

C- There are differences in the academic achievement of dyslexic pupils from the point of view of primary education teachers, according to seniority, in favor of those with seniority: less than 10 years, and 20-30 years

الفـــهـــــرس

العنوان	رقم الصفحة
ملخص	
شكر	
اهداء	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
مقدمة	2-1
فصل الاول الاشكالية	
تمهيد	04
الاشكالية	04
أهمية الدراسة	06
أهداف الدراسة	06
اسباب اختيار الدراسة	06
فرضيات الدراسة	07
تحديد مصطلحات الدراسة	08
الدراسات السابقة	11
خلاصة	17
الفصل الثاني صعوبات الكتابة	
تمهيد	19
ماهية صعوبات الكتابة	20
مهارات الكتابة	22
اهداف تعلم الكتابة	24
صعوبات تعلم الكتابة	25
مظاهر صعوبات تعلم الكتابة	28
اسباب صعوبات الكتابة	35
الاسس التي تقوم عليها عملية تعلم الكتابة	38
خلاصة	42
الفصل الثالث التحصيل الدراسي	
تمهيد	44

	مفهوم التحصيل الدراسي	44
	اهمية التحصيل الدراسي	46
	قياس التحصيل الدراسي	47
	العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	47
	طرق رفع مستوى التحصيل الدراسي	48
	ضعف التحصيل الدراسي	51
	اسباب ضعف التحصيل الدراسي	53
	خصائص متدني التحصيل الدراسي	56
	علاج ضعف التحصيل الدراسي	59
	خلاصة	69
	الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة	
	تمهيد	71
	منهج الدراسة	71
	مجالات الدراسة	71
	عينة الدراسة	72
	ادوات جمع البيانات	72
	الدراسة الاستطلاعية	75
	تقنيات المعالجة الاحصائية	79
	خصائص العينة	80
	خلاصة	81
	الفصل الخامس مناقشة وتحليل النتائج	
	تمهيد	82
	مناقشة الفرضية الأولى	82
	مناقشة الفرضية الثانية	87
	مناقشة الفرضية الثالثة	89
	مناقشة عامة	92
	خاتمة	93
	قائمة المراجع	95
	الملاحق – الاستبيان	

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	ثبات أداة صعوبات الكتابة بألفا كرونباخ	75
02	ثبات أداة صعوبات الكتابة بالتجزئة النصفية	75
03	الاحصاء الوصفي لأداة صعوبات الكتابة	76
04	الصدق التمييزي لأداة صعوبات الكتابة	76
05	ثبات أداة التحصيل الدراسي بألفا كرونباخ	77
06	ثبات أداة التحصيل الدراسي بالتجزئة النصفية	77
07	الاحصاء الوصفي لأداة التحصيل الدراسي	78
08	الصدق التمييزي لأداة التحصيل الدراسي	79
09	توزيع افراد العينة حسب الجنس	80
10	توزيع افراد العينة حسب الاقدمية	80
11	العلاقة الارتباطية بين عسر الكتابة والتحصيل الدراسي	82
12	تحليل التباين بين عسر الكتابة والتحصيل الدراسي	83
13	تحليل الانحدار بين عسر الكتابة والتحصيل الدراسي	84
14	احصاء المجموعات حسب الجنس	88
15	اختبار الفروق بين الجنسين	89
16	اختبار تحليل التباين حسب الاقدمية	90
17	التوزيع الطبيعي(الاعتدالي)	91
18	اختبار المقارنة البعدية المتعدد	91

فهرس الاشكال

01	توزيع المتغير التابع التحصيل الدراسي	85
02	تجمع المتغير التابع التحصيل الدراسي	86
03	توزيع البواقي للمتغير التابع التحصيل الدراسي	87

مقدمة

تعدّ صعوبات التعلم من المشكلات التي استدعت اهتمام أغلب الأكاديميين وعلماء النفس، وعلماء الاجتماع والتربية ، وذلك لما لها من تأثير على مستقبل الأبناء كونهم سيكونون في المستقبل أطرافا فاعلة في مختلف الميادين، وأنّ مشوارهم المهني والمستقبلي سيعتمد على ما تلقوه في ماضيهم، وعليه فصعوبات التعلّم تختلف من تلميذ لآخر، وهذا ما أدّى بالمختصين إلى إيضاحه وتفسيره كلّ حسب نظرته اتجاهه ورغم الدراسات التي تناولت الموضوع فإنّ المشكلة مستمرة .

ولمّا كانت الضرورة تلّحّ على مثل هذه الدراسات وفي هذا الإطار و بناء على المنهج الوصفي المتّبع بها، جاءت هذه الدراسة الّتي بُنيت على خمسة فصول و هي موزّعة على النحو التالي:

التراث النظري، واحتوى على الثلاثة فصول الأولى وهي كما يأتي: الفصل الأوّل بعنون :إشكالية الدراسة، و الّذي جاء فيه تمهيد للفصل ،و إشكالية البحث، فأسباب اختيار الموضوع فالأهميّة ثمّ الأهداف ،وتحديد مفاهيم الدراسة أو مصطلحاتها،فالدراسات السابقة المشابهة أو المطابقة للموضوع وأهمّ نتائجها ،كذا علاقتها بالدراسة الحالية ، ففرضيات الدراسة وأخيرا خلاصة الفصل.

أمّا الفصل الثاني فضمّ المتغيّر الأوّل للدراسة و هو : صعوبات الكتابة، أو عسر الكتابة بعد تمهيد ،و أخيرا خلاصة. و الفصل الثالث بدأ بتمهيد كسابقيه ، ثمّ عالج المتغيّر الثاني في البحث و هو التحصيل الدراسي و خُتم بخلاصة كذلك.

ثمّ الدراسة الميدانية أو(الجانب الميداني) ،و الذي قُسّم بدوره إلى الفصلين الأخيرين الرابع بعنوان :الإجراءات المنهجية للدراسة و الذي بدأ بتمهيد، ثمّ أُدرجَ بقسمين:

أولها :التذكير بفرضيات الدراسة ،فحدود الدراسة، و المنهج المتّبع فيها، ثمّ ، وعيّنة الدراسة، فالأدوات المستعملة، ثمّ المقاييس الاحصائية المطبّقة في الدراسة الحالية وأخيرا الدراسة الاستطلاعية وختامها خلاصة الفصل.

الفصل الخامس عنوانه: مناقشة و تحليل نتائج الدراسة ،وكالمعتاد بدأ بتمهيد له ثمّ تحليل ومناقشة فرضيات الدراسة، و مناقشّة عامّة، ثمّ يُختم البحث بخاتمة الدراسة، فقائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول.....

الإشكالية

تمهيد

- **إشكالية الدراسة.**
- **تساؤلات الدراسة.**
- **أهمية الدراسة.**
- **أهداف الدراسة.**
- **أسباب اختيار الدراسة.**
- **مفاهيم الدراسة.**
- **الدراسات السابقة.**

خلاصة

تمهيد

تعدّ صعوبات التعلم من المشكلات التي استدعت اهتمام أغلب الأكاديميين وعلماء النفس وعلماء الاجتماع والتربية ، وذلك لما لها من تأثير على مستقبل الأبناء كونهم سيكونون في المستقبل أطرافا فاعلة في مختلف الميادين، وأنّ مشوارهم المهني والمستقبلي سيعتمد على ما تلقوه في ماضيهم، وعليه فصعوبات التعلّم تختلف من تلميذ لآخر، وهذا ما أدّى بالمختصين إلى إيضاحه وتفسيره كلّ حسب نظرته اتجاهه ورغم الدراسات التي تناولت الموضوع فإنّ المشكلة مستمرة .

أولا : الاشكالية

تعتبر المعرفة مسألة مهمة وأساسية في حياة الانسان، إذ سعى إلى طلبها بدافع الاكتشاف

والاطلاع والاستفسار ، وكذا التخلص من الجهل وتحقيق التكيف والانسجام مع البيئة التي يعيش فيها، وتحقيق كل ما يرغب فيه في مختلف المجالات المتنوعة في حياته سواء في المجال الاقتصادي أو الاجتماعي أو الثقافي، فبواسطة هذه المعرفة المتراكمة يستطيع حفظ وجوده وتحقيق تقدّمه وتميزه وتطوّره وارتقاؤه، والمعرفة يكتسبها الانسان من خلال ما قام به الآخرين والاطلاع عليه والتمعن فيما توصلوا إليه من استنتاجات، كما يكتسبها عن طريق خبراته ومهاراته والتي تقوم أساسا على الملاحظة والتأمل والتجربة والتعلم. فالتعلّم أحد أساليب اكتساب الفرد للمهارات والخبرات والتي يستعملها في حياته العملية سواء في الفن أو الثقافة، كما يستعملها في حياته العملية وذلك باستخدامه للآلات والأدوات التي تتطلبها الحياة المهنية، هذه الثقافة والفن والعلم يتعلمها ويعلمها ويصبح ناقلا لها عبر الأجيال يستفيد هو منها ويفيد بها غيره. والتعلّم ليس بالأمر الهين أو السهل لأي متعلّم نظرا للعديد من الصعوبات التي تواجهه، فقد نال موضوع صعوبات التعلم اهتماما كبيرا لدى المشتغلين في قطاع التربية والتعليم، إذ تتمثل صعوبات التعلّم

في مجموع المتمدرسين الذين يعانون ويواجهون مشكلات في مختلف المواد الدراسية كصعوبة في الفهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، أو صعوبة في الاستماع للكلام والتركيز أو صعوبة في عملية القراءة والكتابة، كما يمكن أن تكون صعوبات التعلّم ناتجة عن الظروف المدرسية المحيطة بالتلميذ والمتمثلة في سوء المناهج وطرق التدريس والمعاملة القاسية من قبل المعلم كل هذه المشاكل والصعوبات قد تؤدي إلى تدني نتائجهم الدراسية ومن تم قد تؤثر على تحصيلهم الدراسي. هذا الأخير يحدث نتيجة لتظافر مجموعة منها ما يتعلق بقدرات المتعلّم وطرق التدريس وكفاءات المعلّم، ومنها ما يتّصل بالمواد الدراسية، أي أنّه نتاج لعملية التعليم، فالتحصيل الدراسي يشير إلى المكتسبات التي تحصل عليها التلميذ خلال العام الدراسي، هذه المكتسبات تسمح للتلميذ بتنمية قدراته واستعداداته وبذلك يستطيع أن يرتقي بشخصيته، كما تساعده على تحقيق بعض طموحاته في الحياة، وبالتالي فالتحصيل الدراسي يحدد مدى نجاح المتعلّم وتفوّقه أو فشله ورسوبه في الدراسة، هذا النجاح أو الفشل يقيّم من طرف المعلمين عن طريق الاختبارات أو التقويم المستمر، فالتحصيل من العناصر الهامة في العملية التعليمية.

واستنادا إلى أنّ هناك صعوبات تعترض بعض التلاميذ في عملية التّعلّم والتي قد تؤثر على تحصيلهم الدراسي، ارتأينا أن نتناول ونبحث في هذا الموضوع، وانطلاقا من ذلك نطرح التساؤل الرئيسي التالي:

هل يوجد تأثير لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

ويندرج تحت هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية الآتية:

هل توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي لمتغير الجنس عند المعلمين؟

هل توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي للأقدمية عند المعلمين ؟

ثانيا: أهمية الدراسة

إنّ أهمية أي دراسة علمية تتجلى من خلال مدى مساهماتها في ابراز المشكلة المطروحة بعد تحديد كل متغيّرات الدراسة تحديدا واضحا.

و دراستنا هذه تكتسي أهمية بالغة إذ تتناول مشكلة تربوية نحاول من خلالها تسليط الضوء على أهم الصعوبات التي تواجه التعلّم في المرحلة الابتدائية ومدى انعكاسها على التحصيل الدراسي للتلاميذ، باعتبارهم يمثلون عاملا أساسيا وهاما في العملية التعليمية.

وباعتبار هذا الموضوع هاما يجب العناية والاهتمام به من جميع النواحي خاصة في الفترة الحالية والتي تمثل فترة التّطور المعرفي والتكنولوجي وباعتبار المتعلّم الركيزة الأساسية التي من خلاله يبني المجتمع، فلابد الإحاطة به.

ثالثا: أهداف الدراسة

سنسعى من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف والتي تتمثل في:

محاولة تحديد أهم الصعوبات التي تعيق عملية تعلم التلميذ.

التعرف على الوسائل والأساليب التي تعالج صعوبات التعلّم.

محاولة معرفة ما مدى تأثير صعوبات التعلّم على التحصيل الدراسي.

معرفة اهم العوامل التي تقف في وجه المتعلم والتي قد تؤثر على تحصيله الدراسي.

رابعا: أسباب اختيار الموضوع

إنّ اختيار لهذا الموضوع لم يكن مجرد صدفة، بل نتيجة لأسباب عديدة منها ما هو ذاتي، ومنها ما هو موضوعي والتي تتمثل فيما يلي:

1-أسباب ذاتية:

الرغبة الشخصية في إنجازنا لهذا الموضوع.

محاولة معرفة أهم الصعوبات التي تواجه التلاميذ وما مدى تأثيرها على التحصيل الدراسي.

كوننا نأمل أن نكون معلمات الغد.

الاستفادة من هذه الدراسة.

كوننا عشنا هذه المشكلة في حياتنا.

2- أسباب موضوعية:

قابلية الموضوع للدراسة.

توفير القيمة العلمية حول الموضوع.

أهمية الموضوع كونه يدخل ضمن التخصص.

إعطاء نظرة سوسيولوجية حول واقع التعليم في المجتمع الجزائري.

محاولة معرفة الاثار الناتجة عن صعوبات التعلم على التلاميذ.

أن هذه الدراسة قابلة للتطبيق ميدانيا.

خامسا : فرضيات الدراسة

إنّ إعداد وصياغة فروض الدراسة واختبار صحتها أو خطأها يعتبر من أهم المراحل المنهجية عند القيام بأي دراسة سوسيولوجية و ذلك لما لها من أهمية كبيرة في الدراسة إذ تعد مؤشراتها بمثابة الركائز الأساسية للدراسة، كما أنّها تحصر مجال الدراسة وتمنع

الباحث من الدخول في متاهات والخروج عن الموضوع، فالفرضية بشكل عام هي تفسيرات مفتوحة للعلاقة الموجودة بين المتغيّر المستقل والمتغيّر التابع.

وتعدّ الفروض من أهم مراحل البحث العلمي إذ تساعد الباحث على تحقيق الأهداف بين الموضوع المبحوث والحقائق المتصلة به، فهي حلقة الوصل بين العمل النظري والميداني وتعرف الفروض بأنها: " عبارة عن أفكار مبدئية تدرس العلاقة بين الظواهر قيد الدراسة والبحث في العوامل المؤثرة فيها".

كما تعرف على "أنّها عبارة عن إجابة احتمالية لسؤال مطروح في الاشكالية، ويخضع للاختبار سواء عن طريق الدراسة الميدانية أو عن طريق الدراسة النظرية".

وتمثلت فرضيات الدراسة فيما يلي:

الفرضية العامة: تؤثر صعوبات التعلم على التحصيل الدراسي.

الفرضيات الجزئية:

توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي لمتغير الجنس عند المعلمين

توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي للأقدمية عند المعلمين.

سادسا: تحديد المفاهيم

إنّ لتحديد المفاهيم أهمية في البحث العلمي أو الاجتماعي، إذ تساعد في توجيه الباحث في تحديد موضوع الدراسة وتتمثل المفاهيم الأساسية لبحثنا في:

1- تعريف التعلّم:

يُعرفه الأستاذان بووار" و "إيلجار أنّه تغير في سلوك الفرد يحدث بعد تجربة متكرّرة يقوم بها هذا الأخير ضمن حالة أو وضع معيين.

ويعرّفه كل من مالكيت وبومرلو على أنّه عملية سير وراثية ذات دلالة لا يمكن ملاحظتها مباشرة وينتج عنها تغيرات مستمرة في السلوك بعد تجربة معينة يقوم بها الفرد.

• تعريف "جيتس": التعلم عبارة عن عملية اكتساب الطرق التي تجعلنا نشبع دوافعنا أو نصل إلى تحقيق أهدافنا، وهذا يأخذ دائما حل المشكلات، و"جيلفورد" يعرّفه على أنه تغيّر في السلوك ناتج عن استثارة، وهذا التغير قد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة، وقد يكون لمواقف معقدة. أما تعريف "فؤاد أبو حطب" فهو تغيّر شبه دائم في الأداء تحت ظروف الخبرة أو الممارسة أو التدريب**(بن الصيد بورني سراب وآخرون،2018،ص86)**.

يورد الدكتور أحمد زكي صالح في كتابه علم النفس التربوي حصيلة من التعريفات التي تبين معنى التعلم".

- التعلم هو لب العملية التربوية كلها، وإن أي صورة من صور النشاط التربوي إنّما هي عن موقف تعليمي هادف.

- عبارة التعلم هو عملية نمو في مختلف وظائف الكائن الحي وهو يبدأ من اللحظة التي يولد فيها الكائن الحي.

- التعلم هو كل ما يعتري الفرد من تغيّرات داخلية أثناء وجوده في الموقف التعليمي وأثناء تكرار هذا الموقف التعليمي عليه.

2- تعريف صعوبات التعلّم:

عرفها "باربرا بتمان" 1964م من خلال قوله :

"الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في التعلّم وهم أولئك الذين يفحصون عن تباني تربوي ذو دلالة بين قدراتهم العقلية الكامنة وبين أدائهم الفعلي والذي يعزى إلى اضطرابات أساسية في عملية التعلّم التي تكون أو قد لا تكون مصحوبة بقصور واضح في وظيفة الجهاز العصبي المركزي، وليست ناتجة عن تخلّف عقلي أو حرمان تربوي أو ثقافي، أو اضطراب انفعالي شديد أو فقدان للحواس **(بوصبع،عائشة،2020، ص38).**

التعريف الاجرائي:

صعوبات التعلّم حالة ينتج عنها تدني مستمر في التحصيل الأكاديمي للتلميذ أو التلاميذ مقارنة بزملائهم في الصف الدراسي و قد يعود السبب إلى وجود تخلف عقلي أو إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو عدم الاستقرار النفسي أو الظروف الأسرية أو الاجتماعية، ويظهر التدني أو الصعوبة في مهارة التّعلم ، العمليات الحسابية أو مهارات القراءة والكتابة أو العمليات الفكرية كالذاكرة والتركيز والتفكير، أو عدم القدرة على الاستماع أو الادراك أو القدرة أو التفكير والكلام.

3 - مفهوم التحصيل الدراسي

لغة: هو الحاصل من كل شيء، حصل الشيء أي حصل حصولا والتحصيل تمييز ما حصل، وتحصل الشيء، تجمع وثبت.

اصطلاحا: هو الانجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة المواد مقدرا بالدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام أو في نهاية الفصل الدراسي**(التتري، محمد علي سليم ،2016، ص 122).**

ورد مفهوم التحصيل في بعض المعاجم تحت مصطلح الانجاز حيث حدّده. معجم علم النفس بأنه تلك المعرفة أو المهارة المكتسبة ، وهو بذلك يختلف عن القدرة وذلك على اعتبار أنّ الانجاز أمر فعلي حاضر وليس إمكانية. . وجاء في موسوعة علم النفس أنّ التحصيل يعبّر عن الأداء في سلسلة مكتسبة من الاختبارات التربوية، كما يدلّ على ما أخده المرء أو نحصل عليه أثناء التعليم أو التدريب أو الامتحان أو الاختبار من مهارات ومعلومات(**التتري، محمد علي سليم ،2016، ص 122**).

يُعرف "بريس" التحصيل الدراسي بأنّه عملية تشمل جميع ما يمكن أن يتعلمه التلميذ في مدرسته سواء ما يتصل منها بالجوانب المعرفية أو الجوانب الدافعية أو الجوانب الاجتماعية والانفعالية.

التعريف الاجرائي:

يعرّف التحصيل الدراسي على أنّه الأداء المحقق في العمل المدرسي مقاسا بالاختبارات المختلفة أو الوظائف والفروض التي يقدّمها المعلمون إما تكون كتابية أو شفوية أو كلاهما، ويعبّر عن النتائج والتقديرات التي يتحصل عليها التلاميذ في مادة أو مختلف المواد الدراسية خلال العام الدراسي.

سابعا : الدراسات السابقة: تحتل الدراسات السابقة أهمية كبيرة في اختيارنا للمشكلة وتبنيها، فهي تمكّن الباحث من بلورة مشكلة البحث وإغنائها بالأفكار وطرق المعالجة، وهي أيضا سلسلة مترابطة الأجزاء، فكل بحث أو دراسة ما إلا حلقة متصلة بمحاولات كثيرة لباحثين ،آخرين، وفي بحثنا هذا اعتمادنا على الدراسات التالية:

1- الدراسات المتعلقة بصعوبات التعلّم:

أ - **دراسة أبو هدروسي "2004"** هي عنوانها: "الحاجات النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم والعاديين في مرحلة التعليم الأساسي".

هدفت هذه الدراسة إلى التّعرف على أكثر الحاجات النفسية شيوعا لدى فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم في مادتي اللغة العربية والرياضيات من الصف السادس الأساسي والتّعرف على تأثير بعض المتغيّرات على مدى إشباع هذه الحاجات لدى أفراد العينة موضوع الدراسة.

انقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين عينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم وهي تتألّف من "106" تلميذا وتلميذة منها "40" تلميذ و "66" تلميذة موزعين على خمسة مدارس حكومية و "16" صفا دراسيا والمجموعة الثانية من التلاميذ العاديين وتألّفت العينة من " 126 تلميذ وتلميذة منها" 87" تلميذا و"39" تلميذة تم اختيارهم من المدارس نفسها ، واستخدمت الباحثة اختبار الذكاء لأحمد زكي صالح"1978"، كما استخدمت مجموعة من الأساليب الاحصائية للتحقق من صحة الدراسة كالنسب المئوية لمعرفة مستوى دلالة الفروق بين المتوسطات وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان منها:

الحاجة للاهتمام الوالدي تأتي في المرتبة الأولى من الحاجات النفسية لدى المجموعتين يليها تقدير الذات، ثم الاستقلالية والتقبل الاجتماعي فالانتماء بالنسبة للتلاميذ العاديين بينما تأتي الحاجة إلى الانتماء في المرتبة الثانية لدى مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تليها الحاجة إلى التقدير الذاتي فالطمأنينة ثم الاستقلال.

لا يوجد تأثير دال احصائيا لمتغير الجنس على مستوى الحاجات النفسية الستة لدى المجموعتين.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "0،05 بين عينة التلاميذ العاديين وعينة التلاميذ دوي صعوبات التعلّم في إشباع الحاجة إلى كل من الانتماء والحاجة إلى الطمأنينة والحاجة إلى التقبل الاجتماعي وذلك لصالح التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في الحاجة إلى كل من الاهتمام الوالدي والتقدير الذاتي والحاجة إلى الاستقلالية والحرية.

التعقيب:

تأكد هذه الدراسة على أهميّة الحاجات النفسية الخاصة بالتلاميذ والتي تميزهم عن غيرهم، فالأطفال ذوي صعوبات التعلّم تنعكس عليهم هاته الحاجات النفسية وعلى تحصيلهم.

2- الدراسات المتعلقة بالتحصيل الدراسي:

أ - الدراسات الأجنبية:

. **دراسة ولاس عام 1985** عنوانها: علاقة التحصيل الدراسي ببعض العوامل المدرسية.

هدف الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء نوع العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي وبين عوامل أربعة وهي:

التمثيل الايجابي مع المعلمين، التكيف الاجتماعي مع الصف، النظرة المستقبلية للنفس، والتكيف الأكاديمي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من طلبة المدارس في مدينة نيويورك.

أدوات الدراسة : استخدم الباحث مقياس تقدير الذات من اعداده لقياس العوامل الأربعة ومستوى التحصيل، فقسم العينة إلى مجموعتين : مجموعة مرتفعة التحصيل، ومجموعة منخفضة التحصيل.

نتائج الدراسة:

أشارت نتائج الدراسة إلى أن ذوي التحصيل المرتفع كانوا أكثر تكيفا وانسجاما مع المعلمين، مقارنة بذوي التحصيل المنخفض، كما أنّ تقدير مجموعة التحصيل المرتفع لأنفسهم وتقدير المعلمين لهم في السلوك الصفي التكيفي أكثر ايجابية وبدلالة إحصائية مقارنة بذوي التحصيل المنخفض.

التعقيب على الدراسة:

تبين لنا الدراسة أنّ التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع كانوا أكثر ايجابية وانسجاما تقديرا لأنفسهم مقارنة بالتلاميذ ذوي التحصيل المنخفض.

ب- الدراسات العربية

دراسة أبو الفضل محمد علي (2005):عنوانها: علاقة الطموح والمستوى التحصيلي الدراسي بسمات الشخصية مع المعلمين.

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تناول العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي ببعض سمات الشخصية.

عينة الدراسة: بلغ حجم العينة 28 طالبا وطالبة من الطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة المنصورة بمصر.

نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى أن ذوي مستوى الطموح والتحصيل المرتفع أكثر مرحا وتكيفا وثقة بالنفس وتعاون من ذوي مستوى الطموح والتحصيل المنخفض.

التعقيب على الدراسة:

أشارت الدراسة إلى أنّ الطلبة الذين يمتلكون مستوى الطموح والتحصيل المرتفع لديهم سمات ايجابية عكس الطلبة ذوي مستوى المنخفض للطموح.

ج- الدراسات الجزائرية:

دراسة بوشلالق نادية(2002)عنوانها: الحاجات النفسية والاجتماعية وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي.

أجريت بثلاث مدارس ابتدائية " مدرسة سيدروحو، مدرسة ابن رشد، مدرسة عائشة نواصر بولاية ورقلة.

هدف الدراسة: وذلك بهدف دراسة العلاقة الارتباطية بين متغيّرات الدراسة لدى المتفوقين وغير المتفوقين والتعرّف على الفروق بين المتفوقين وغير المتفوقين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة.

الفرضيات: طرحت الدراسة أربع فرضيات:

— هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين إشباع الحاجات النفسية الاجتماعية بين التحصيل الدراسي للمتفوقين.

هناك علاقة ارتباطية بين اشباع الحاجات النفسية الاجتماعية وبين التحصيل الدراسي لدى المتفوقات الاناث.

هناك فروق دالة احصائية في اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية بين المتفوقين وغير المتفوقين من نفس الجنس.

هناك فروق دالة احصائية بين المتفوقين وغير المتفوقين في الجنس في اشباع الحاجات النفسية الاجتماعية.

العينة:

اعتمدت الباحثة على العينة المنتظمة وقد تقيدت الباحثة بالسن والجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأبوين ومستوى التفوق الدراسي، وقد اختارت تلاميذ الصف السادس ابتدائي الذي تبلغ أعمارهم 12 سنة، أما الجنس فقد اعتمدت كلا الجنسين ذكور وإناث تتكون من 400 تلميذ وتلميذة منهم 100 تلميذ متفوّق و 100 تلميذ غير متفوّق و 100 تلميذة متفوقة و تلميذة غير متفوقة 100.

المنهج : اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي مع الاستعانة بالطريقة الاحصائية.

النتائج:

من خلال هذه الدراسة توصلت الباحثة إلى أنّ التلميذ المتفوق دراسيا هو ذلك الأكثر إشباعا لحاجاته النفسية والاجتماعية وذلك من خلال الارتباط الموجود بين متغيرات الدراسة ومستوى التحصيل الدراسي ولقد كانت كل الارتباطات موجبة ويعني ذلك كلما زاد إشباع الطفل لحاجاته النفسية والاجتماعية كلما زاد التحصيل الدراسي ومن ثم تفوقه، أما إذا انخفض الاشباع لهاته الحاجات كلما أدى إلى انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي.

دلالة الفروق بين متوسط درجات المتفوقين من الذكور والإناث في متغيرات الدراسة حيث دلت نتائج الدراسة أن التفوق دراسيا أكثر اشباعا لحاجاته من غير المتفوقين، لم يظهر فرق بين الذكور والاناث في متغيرات الدراسة عندما لم يوضع التفوق الدراسي في الاعتبار.

التعقيب على الدراسة:

تبين لنا الدراسة أنّ هناك علاقة وطيدة بين التحصيل الدراسي والحاجات النفسية والاجتماعية للتلميذ، أي أنّ التلميذ المتفوق دراسيا هو التلميذ الأكثر إشباعا لحاجاته النفسية والاجتماعية أما إذا أنخفض الاشباع لهاته الحاجات انخفض المستوى التحصيلي.

خلاصة:

تم في هذا الفصل الجمع الأولي للجانب الميداني، و كانت الاشكالية، ثم التساؤلات فالأهمية للموضوع و الاهداف فالأسباب والفرضيات ، وبعدها تمّ التطرق للمفاهيم الخاصة بالموضوع، ثمّ الدراسات السّابقة، والتعقيب عليها ثمّ الخلاصة.

الفصل الثّاني.....صعوبة الكتابة

تمهيد

- **ماهية صعوبات التعلم.**
- **مهارة الكتابة.**
- **أهداف تعليم الكتابة.**
- **صعوبات تعلم الكتابة.**
- **مظاهر صعوبات الكتابة.**
- **أسباب صعوبات الكتابة.**
- **الاسس التي تقوم عليها عملية تعليم الكتابة.**

خلاصة

تمهيد

تعد صعوبة الكتابة أحد إعاقات التعلُم التي تؤثر على اكتساب مهارات الكتابة والتعامل مع القلم. وهو اضطراب عصبي يمكن أن يصيب الأطفال أو البالغين على حد سواء ويجعل الأشخاص به يكتبون نصوصًا غير مفهومة أو كلماتٍ خاطئة.

أولا : ماهية صعوبات التعلم: بذل المتخصصون جهوداً كبيرة في محاولة التوصل إلى تعريف محدد ومقبول لهذا المصطلح يمكن أن يندرج تحته كل تلميذ يتعرض لإحدى الصعوبات ؛ لأن الحاجة إلى وجود تعريف أكثر قبولاً وتحديداً لمصطلح صعوبات التعلم يعد أمراً أساسياً لهذا المجال.

وفيما يلي عرض يوضح وجهات النظر المختلفة، التي تناولت هذا المفهوم مع بداية التسعينات من القرن الماضي(**أسامة البطانية و آخرون،2005، ص40**).

– مفهوم صعوبات التعلم في ضوء التلاميذ ، الذين لا يستطيعون التوصل إلى مستوى التمكن ، الذي يمكن أن يصلوا إليه.

– يمكن تحديد مفهوم صعوبات التعلم في ضوء منحني صعوبات التعلم الأكاديمية ، علي أنها اضطراب يظهر في صورة واضحة في استخدام قدرات الاستماع والانتباه والكلام والقراءة والكتابة ، وهذا الاضطراب ناتج عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي(**أبو فخر غسان،2006، ص69**).

– صعوبات التعلم النمائية تتمثل في المهارات التي يحتاجها الطفل بهدف تحصيل الموضوعات الأكاديمية ، مثل الانتباه – الذاكرة – الإدراك – التفكير، وأخرى أكاديمية تظهر إذا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النمائية ، أو عندما يكون لديه صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجي أو القراءة أو الحساب(**أبو فخر غسان،2007، ص122**) .

– صعوبات التعلم علي أنها كل ما يعوق التلميذ عن تذكر الحقائق والمفاهيم والتقييمات المتضمنة في الكتاب المدروس ، وتطبيقها تطبيقاً صحيحاً.

– صعوبات التعلم علي أنها مجموعة من الخلل والاضطرابات تؤثر علي قدرة الفرد علي اكتساب واستخدام الجمع والكلام والقراءة والكتابة وإدراك الأشياء(**أبو فخر غسان،2007، ص122**) .

– صعوبات التعلم بأنها عدم قدرة التلاميذ للوصول إلى مستوى النجاح الخاص بكل مهارة من المهارات الأساسية، التي تقاس بالاختبارات التشخيصية

– مفهوم صعوبات التعلم علي أنه مفهوم يستخدم لوصف مجموعة من التلاميذ الذين يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن مستوى التحصيل المتوقع لديهم وعن معدل تحصيل أقرانهم ، وهذه المجموعة من التلاميذ يتميزون بذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، إلا أن لديهم صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم (**بدوي احمد زكي،1980، ص48**)

– صعوبات التعلم تطلق على الطفل ، الذي يعاني من اضطرابات في السمع واضطراب في الكلام والرؤية ، وتحتاج إلى تعليم خاص أو خدمات أخرى مرتبطة بها (**بطرس حافظ بطرس،2009، ص97**).

– مفهوم صعوبات التعلم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث أو القراءة والكتابة أو الاستدلال(**بطرس حافظ بطرس،2009، ص97**).

ثانيا : مهارة الكتابة

تأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات، فهي تأتي بعد مهارة القراءة لأنها ترتبط بها، ومهارة الكتابة على ثلاثة أنواع وهي: الرسم الهجائي أولا والخط ثانيا.

والتعبير الكتابي ثالثا وهذه تمثل المستويات التعليمية بالتدرج، ونشير هنا إلى أن الكتابة عملية ذات شقين أحدهما آلي والأخر عقلي، والشق الآلي يحتوي على المهارات الآلية (الحركية الخاصة برسم حروف اللغة العربية ومعرفة التهجئة والترقيم في العربية.

أي النواحي الشكلية الثابتة في لغة الكتابة مثل رسم الحروف وأشكالها والحروف التي يتصل بعضها ببعض، وتلك التي تتصل بحروف سابقة لها، ولا تتصل بحروف لاحقة وعلامات الترقيم، ورسم الحركات فوق الحرف أو تحته أو نهايته، أو رسم أو عدم رسم همزات القطع والوصل (**بدوي احمد زكي،1980 ، ص58**).

كل هذه العناصر قد يؤدي اسقاطها الى لبس أو غموض في المعنى، لذا يجب البدء بالجانب الآلي تدريجيا ثم التعرف شيئا فشيئا على الشكل المكتوب للكلمة، أما الجانب العقلي فيتطلب المعرفة الجيدة بالنحو والمفردات واستخدام اللغة، وهي مرحلة متأخرة عن سابقتها، وإجمالا فمهارة الكتابة تقوم على مستوين:

1- المستوى الظاهري: ويقصد به أن يهتم بالخط والتهجي وتنظيم الجمل والفقرات والتهميش والترقيم ومن ذلك حمل التلميذ على اتباع القواعد والصفات الخاصة بكل حرف من حيث حجمه وكيفية اتصاله بغيره وامتلاء الأجزاء أو رقتها، وميلها واستقامتها وطولها وقصرها وغير ذلك في الأصول الفنية. بمعنى تمكين المتعلم من الكتابة بسرعة معقولة في وقت معقول بخط واضح تسهل قراءته، وذلك بتمرين اليد والأعصاب الحركية فيها التي تمكنه من رسم الحرف رسما يسهل فهمه وكتابة كلمات موافقة للقواعد الإملائية وتكوين العبارات والجمل وفقا لذلك**(حسن عبد المعطي، 2003 ، ص32).**

2- المستوى الباطني:

وهوا الاهتمام بالمحتوى وبناء الأفكار، ومنه فهي قدرة ومهارات عقلية وجسمية وحسية حركية ويختلف الدارسون في مجال التربية والتعليم في أسبقيته لتعليم المستوى الأول أم الثاني أثناء تعليم الكتابة، وما هو مناسب أكثر لسن وقدرات الطفل**(حسين نوري الياسري،2006،ص84).**

ثالثا : أهداف تعليم الكتابة

بات من المفيد أن يسلك المربون منهجية صائبة تقود المتعلم الى التمكن الحقيقي من مهارة الكتابة فعندما يشعر التلميذ أن ما يسمعه قرأه أو قاله يستطيع كتابته، فإن ذلك يعطيه دفعا أكبر للتعلم والتقدم في التحصيل، والتدرج أمر مهم في تعليم المهارات الكتابية للتلميذ، فمن الأفضل أن يبدأ بنسخ بعض الحروف ثم نسخ بعض الكلمات ثم كتابة جمل قصيرة. وحتى يكتسب المتعلم أو التلميذ هذه المهارة بشكل جيد وسليم يتعين تحقيق الأهداف التالية:

1- تطوير المتعلم على الدقة والنظام وقوة الملاحظة والترتيب والنظافة

2- تدريب المتعلمين على كتابة الكلمات الصحيحة وتثبيت صورها في أذهانهم بأن يستطيعوا كتابتها من الذاكرة.

3- تمرين الحواس للكتابة بالشكل المطلوب وهذه الحواس هي: الأذن التي تسمع ما يملى، واليد التي تكتبه والعين التي تلحظ أشكال الحروف وتميز بينها.

4- توسيع خبرات المتعلمين اللغوية واكسابهم مهارات جديدة باستعمال علامات الترقيم في مواضعها.

5- تمرينهم على الكتابة في سرعة ووضوح واتقان(**حسين نوري الياسري،2006، ص85**).

6- اختبار مهارة المتعلمين في الكتابة والوقوف على مواضع الضعف لمعالجتها.

7- تعويد المتعلمين الانصات وحسن الاستماع والجلسة الصحيحة أثناء الكتابة والدقة في إمساك القلم.

8- الإجادة في مهارات الكتابة يكسب المتعلمين احترام وتقدير الأخرين.

9- تدريب المتعلمين على الكتابة يتحقق فيها الجمال والجودة والسرعة مع التميز بين حروف الرقعة وحروف النسخ وعدم الخلط بينهما عند الكتابة**(حسين نوري الياسري، 2006 ، ص85)**.

رابعا : صعوبات تعلم الكتابة

الكتابة مهارة متعلمة يمكن إكسابها للتلاميذ كنشاط ذهني يقوم على التفكير ، وهي كأي عملية معرفية تتطلب أعمال التفكير وتحتاج إلى جهد كبير, وتتميز اللغة المكتوبة بأنها صيغة على درجة عالية من التعقيد ؛ وذلك لأنها تتضمن التعبير الكتابي written Expression والتهجئة spelling, والكتابة اليدوية Hand Writing وهذه المحاور تتكامل مع بعضها لتشكل المهارة الكلية للكتابة.

ويرى ميز Messe (1995) أنه لكي يتم التوصل من خلال الكتابة ، يجب على التلاميذ أن يقوموا بتطبيق كل من مهارات اللغة الشفهية **(الخطيب ،2004، ص79-81)**.

ومهارات القراءة ، بالإضافة إلى القدرة على التفكير، وتنظيم الموضوع ، وتهجي الكلمات وإنتاج الحروف بخط واضح ومقروء إلا أن التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة غالباً ما يكون لديهم مشكلات واضطرابات تنشأ من التحولات في مهارات الكتابة.

ويقدم الباحث الحالي فيما يلي عرضاً لبعض التعريفات التي حددت مفهوم صعوبات تعلم الكتابة ، والتي منها :

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

– صعوبات تعلم الكتابة تعد التلميذ في القيام بمهام الاسترجاع ، والتي تعني قدرة التلميذ على تذكر الكلمات والقيام بمهام التعرف أو التمييز ، والتي تعني قدرة التلميذ على التعرف بشكل صحيح على تهجي الكلمات .

– صعوبات تعلم الكتابة هم التلاميذ الذين لا يتقنون النواحي الميكانيكية و الوظيفية للكتابة ، ولا يكملون المهام الكتابية بنجاح.

– الطفل ذا الصعوبة في الكتابة هو الطفل الذي لا يستطيع أن يكتب بشكل صحيح المادة المطلوب كتابتها ، أو المتوقع كتابتها ممن هم في عمره الزمني ، فهو يكتب في مستوى يقل كثيرا عما يتوقع منه(**الخطيب، 2004 ، ص83**) .

– صعوبات الكتابة بأنها اضطراب في اللغة المكتوبة ، للتعبير عن الأفكار في مرحلة الطفولة, كما أنها تشير إلى اضطراب في اللغة المكتوبة في مرحلة النضج .

– صعوبات الكتابة هي عدم القدرة على أداء الحركات اللازمة للكتابة ، وهي حالة ترتبط باضطراب وظائف المخ.

– صعوبات الكتابة على أنها عدم القدرة على التعبير عن المعاني و الأفكار ، من خلال مجموعة من الرموز المكتوبة.

– صعوبة الكتابة هي . صعوبة في آلية تذكر تعاقب الحروف و تتابعها, ومن ثم تناغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبيا أو تتابعياً, لكتابة الحروف و الأرقام ومن أهم خصائصها:

- لا ترتبط بمستوى ذكاء الفرد.
- خارج سيطرة عمليات التدريس ، وأقل ارتباطا بمحتوى مقرراته .
- ذات أساس عصبي فسيولوجي بدرجات متفاوتة .
- تنعكس على استخدام الفرد للتعلم ، حتى في المهام غير التعليمية.
- تتباين من حيث الحدة أو الشدة ، ما بين الحفيفة والمتوسطة والشديدة(**جمال الدين بوقلي حسن،1986، ص36**).

- تمكين تشخيصها وتقويمها وعلاجها ، إذا استخدمت الاستراتيجيات الملائمة في الوقت المناسب وعلى نحو فعال

– صعوبة الكتابة تقع ضمن صعوبات التعلم في اللغة والتي تعني اضطرابا في عملية أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية في فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو في استخدامها، و الذي قد يظهر في قدرة غير سليمة فـي الإصغاء و التفكير والتحدث و القراءة والكتابة والهجاء**(جمال الدين بوقلي حسن، 1986 ، ص37–38)**.

خامسا : مظاهر صعوبات الكتابة:

تشير الدراسات و البحوث التي تناولت صعوبات الكتابة لدى التلاميذ إلى المظاهر التالية:

– أوراقهم ودفاترهم متخمة بالعديد من الأخطاء في التهجي و الإملاء و التراكيب ، علامات الترقيم وتشابك الحروف.

– يغلب على كتابتهم أن تكون جامحة أو غير عادية وغير منظمة ، ولا تسير وفقاً لأي قاعدة, وتفتقد إلى التنظيم والضبط**(الدردير احمد عبد المنعم،2004، ص123)**.

– تشير كتاباتهم إلى صعوبات في إعمال عمليات الضبط لمعظم العمليات المعرفية ، التي تقف خلف الكتابة الفعالة.

– لا يعطي هؤلاء التلاميذ أي اهتمام للاعتبارات المتعلقة بالقارئ ؛ حيث يكتبون ما يرد على أذهانهم ، سواء كان مرتبطا بموضوع الكتابة أم لا.

– مراجعاتهم وتصحيحاتهم لأخطائهم التي يحددها المدرسون آلية وغير مبالية ،وهم أقل فهما لهذه الأخطاء والاستفادة اللاحقة منها.

– يميلون إلى تقدير كتاباتهم على نحو أفضل من تقديرات المدرسين والأقران والآباء لهم(**الدردير احمد عبد المنعم،2004، ص123-125**).

وتذكر لندا هارجروف ، جيمس يونيت (1988) أن التلميذ ذا الصعوبة في الكتابة يعاني من قصور في الجوانب التي يجب تقييمها ، والتي من أهمها: الكتابة اليدوية والهجاء وعلامات الترقيم، واستخدام قواعد تركيب الجملة ، والتعبير عن الأفكار والمعنى والإنتاجية

– ويشير بين (Bain 1991) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة يبدو عليهم:

– إمساك القلم بطريقة غير تقليدية شاذة

– أصابعهم تقترب بشدة من سن القلم(**جراهام وآخرون،1995، ص134**).

- لديهم صعوبة في الشطب والمحو

- اضطراب في محاذاة الحرف

ويؤكد جراهام وآخرون (1995) أن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابـة يعانون من عسر في نقل وترجمة أفكارهم علي الورق، فهم يجيدون التعبير عن أنفسهم شفهياً ولكنهم لا يستطيعون تحويل هذه الأفكار إلى نص مكتوب ، كما أن الأطفال ذوي الصعوبة في الكتابة تكـون الجمل المكتوبة قصيرة ، وفي تتابع غير منطقي ، وربما يكونون قادرين علي الهجاء شفهياً ، ولكنها كتابياً غير صحيحة

وتشير جونز 1998إلى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة تظهر لديهم الخصائص التالية:

- الكتابة غير مقروءة بشكل عام ، علي الرغم من إعطائهم الزمن المناسب للمهمة.
- عدم الثبات أو الإتساق فالكتابة خليط من أنواع مختلفة من الخطوط (نسخ – رقعه).
- الحروف والكلمات غير مكتملة.
- تنظيم غير مناسب للهوامش والسطور.
- المسافات الكلمات بين والحروف غير مناسبة.
- القبض علي القلم بطريقة غير عادية.
- التحدث إلي النفس أثناء الكتابة.
- عملية الكتابة بطيئة**(جراهام وآخرون،1995، ص135)**.

- محتوى الكتابة ضعيف ولا يعكس أي مهارات لغوية

وتلخص مظاهر الاضطراب للتلاميذ ذوي الصعوبات الكتابة في المظاهر التالية :

- استعمال اليد بشكل غير صحيح في الكتابة نقص الاستجابة الاتوماتيكية للحروف الهجائية المسافات غير المناسبة بين الكلمات وبعضها .
- عكس الحروف أو تبديلها وإهمالها
- وضع ردئ للجسم أو المعصم.
- أحجام غير مناسبة للحروف .
- القبض علي القلم بشدة .
- تحريك الجسم أو الورقة أثناء الكتابة
- الضغط علي سن القلم
- إغلاق ردئ للحروف
- ترتيب خطأ لتتابع الحروف داخل الكلمة
- عدم القدرة علي التمييز بين أصوات الحروف الطويلة والقصيرة .
- تشكيلات غير ثابتة للحرف للصفحة
- سوء استخدام السطر والهامش وتنظيم ردئ الصفحة**(جراهام وآخرون،1995، ص136).**

- الاعتماد بشكل قوي علي متابعة ما تفعله اليد أثناء الكتابة
- الإفراط في استخدام المحو

ويذكر نبيل حافظ (2000) أن التلميذ ذا الصعوبة في الكتابة ، يظهر عليه عسر في الملاحظات التالية:

- طريقة الإمساك بالقلم .
- وضع الجسم واليد والرأس والذراعيين أثناء التهيؤ للكتابة
- كتابة الحروف وتشكيلها .
- الفراغات بين الحروف والهوامش
- نوعية الخط الذي يكتب به
- وضع الخطط التنسيقية
- إكمال الحروف
- التقاطع في كتابة الحروف

ويشير جمال مثقال (2000) إلى أن من أهم مظاهر الصعوبات الكتابة ما يلي:

- عكس كتابة الحروف بحيث تكون كما تبدو في المرآة **(نبيل حافظ،2000، ص21).**

- الخلط في الاتجاهات فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار ، بدلاً من كتابتها من اليمين.

-ترتيب حروف الكلمة والمقاطع بصورة غير صحي

- خلط في الكتابة بين الأحرف المشابهة.
- الصعوبة في الالتزام بالكتابة علي خط مستقيم .
- رسم الحرف رسما غير صحيح سواء أكان بالزيادة أم بالنقصان.
- إمساك القلم بطريقة خطأ أو إمساكه في كل مرة بشكل مختلف.
- إهمال النقاط علي الحروف وعدم وضعها .
- كتابة الحروف المنقوطة وإهمال الحروف غير المنقوطة**(نبيل حافظ،2000، ص22)**.

ويذكر فتحي الزيات (2002) أن صعوبة الكتابة تبدو في واحدة أو أكثر من الخصائص السلوكية التالية:

- الشعور بالإحباط. مع الأعمال الكتابية.
- الميل إلى الكسل والإهمال
- أداء الواجبات مع إحباط شديد
- أول الكتابة أفضل من آخرها**(فتحي الزيات،2002،ص ص-63-96)**.

- صعوبة في التعبير في حين أن الوقت كافي .
- التعبير عن النفس أو الأفكار شفهياً أفضل من التعبير كتابة .
- التهرب من ممارسة واجباته أو أعماله كتابة
- تبدو الكتابة سيئة المظهر غير منظمة
- التهرب من ممارسة أية أعمال كتابية في البيت أو المدرسة .
- الشعور بالتعب والإجهاد عند ممارسة الأعمال الكتابية

ويؤكد الزيات (2002) إلى أنه إذا كانت ستة من هذه المظاهر تنطبق علي التلميذ فإنه يعاني من صعوبات الكتابة ، ويضيف الزيات إلى أن صعوبات الكتابة تعبر عن نفسها من خلال:

- عدم اتساق الحروف.
- الخلط بين الحروف العليا والدنيا
- عدم انتظام حجم وشكل الحروف .
- عدم إتمام كتابة الحرف
- معاناة وصعوبة في التعبير عن الأفكار**(فتحي الزيات،2002،ص ص-63-96).**

ويذكر الوافقي (2003) أن هذا النوع من الصعوبات يظهر في عدة أشكال ؛ أهمها عدم قدرة الطفل علي معرفة شكل الحرف وحجمه ، وعدم قدرته علي التحكم في المسافة بين الحروف ، أو كتابة الكلمات شائعة الاستخدام، فضلاً عن الأخطاء الإملائية والنحوية ، الناتجة عن عدم قدرته علـي تمييز الأصوات المتشابهة ، مما يؤدي إلى حدوث أخطاء في كتابتها، بالإضافة إلى حذف أو إضافة أو إبدال بعض الحروف في الإملاء.

سادسا : أسباب صعوبات الكتابة:

تعتبر صعوبات الكتابة من أبرز المشاكل و أخطرها والتي يواجهها التلاميذ وخاصة في مراحلهم الأولى ، وهذا يعود إلى مجموعة من الأسباب قد تكون مرتبطة بعسر القراءة، والبعض الآخر يرتبط بطبيعة اللغة والنظام الكتابي المستعمل فيها ، ومن هذه الأسباب نذكر ما يلي:

أ- القصور البصري والسمعي:

فنقص البصر يؤدي إلى عدم القدرة في التمييز بين الأشكال، والحروف والأعداد أيضا مثل 42 يراها ،14، والحرف "ب "يراه" "ث"، وقد يرى شكل المربع مستطيلا، وهذا قد يؤدي به إلى الكتابة في الاتجاه المعاكس(**زيادة خالد،2005،ص 56**).

فمثلا يطلب المعلم من التلميذ الكتابة من اليمين الى اليسار، فنجده يكتب العكس، بالإضافة إلى الصعوبة الكبيرة في عدم تذكرة تلك الحروف والكلمات كما لا نهمل القصور السمعي، له أثر واضح في صعوبة الكتابة من خلال نقص في الحروف المتشابهة (ض،ظ).

ب- الدافعية الواطئة:

وفيها تتدخل عوامل كثيرة كامل الوراثة والبيئة فقد تكون الوراثة سبب لضعف الكتابة، فإذا كان الوالدين يعانيان من ذلك فإن ذلك يعود حتما على الأولاد، كما أن البيئة لها الدور الاساسي في عملية تعلم الكتابة، فإذا كانت بيئة ثقافية وغنية بالطبع ستوفر الجو الملائم للطفل، أما إذا كانت البيئة معدومة وفقيرة لا توفر الظروف الملائمة له فإنها حتما ستعود عليه بنتائج سلبية.

ج- المعلم وطبيعة التدريس:

يعتبر المعلم القاعدة الأساسية في التعليم، فهو الذي يحبب المدرسة للتلميذ أو بفضله يكون كارها لها، بذلك يجب عليه التعامل مع التلاميذ بنوع من الصبر واللطف، واللين، فإذا كان ذلك فإن التلميذ يستطيع التفاعل معه ولا يواجه أي نوع من الصعوبة، أما إذا كان العكس فإن التلميذ يصبح فاقدا للشهية وبالتالي يجد صعوبات كبيرة سواء في القراءة(**زيادة خالد ، 2005 ،ص56-57**).

أو الكتابة، فعلى المعلم أن يكون مؤهلا وعلى مستوى عال من المعرفة حتى يتمكن من القضاء على الفشل والإخفاق لدى التلاميذ.

د- اضطراب الحركة:

يجب توفر تطابق بين حركة اليد والأصابع، وكذلك حركة العين مع حركة اليد ، فبواسطتها يستطيع التلميذ التحكم في رسم الحروف بشكل صحيح، وأي ضعف فيها فإن ذلك يسبب صعوبة كبيرة لتعلم الكتابة عن هذا التلميذ، وهذا الاضطراب قد ينجم عن وجود خلل في دماغه، حيث نجد البعض لديهم القدرة الكافية على نطقها وعلى مشاهدتها بطريقة صحيحة، ولكنهم يعجزون ويواجهون مشكلة كبيرة في كتابتها أو العكس(**زيادة خالد ، 2005 ،ص 56**).

هـ _ العوامل النفسية:

هناك عوامل نفسية وانفعالية وراء صعوبة الكتابة لدى هؤلاء الاطفال، فخوفهم الشديد من صعوبة الكتابة من خلال وقوعهم في مختلف الأخطاء الإملائية وكتابة الكلمات بشكل غير صحيح ،تجعل التلميذ محبطا وكئيبا(**السيد عبد الحميد ، سليمان السيد،2000، ص84**).

كما أن معاقبته واستهزاء الأخرين منه سيجعله يفشل بالتأكيد، وهذا كله يؤدي إلى الإخفاق ، والانسحاب الجزئي من العالم الدراسي.

سابعا : الاسس التي تقوم عليها عملية تعليم الكتابة

إن تمكين التلميذ من تحقيق كتابة وقراءة سليمتين، على اعتبار أنهما تنبيان على المكون الصوتي، والوحدات الصوتية الصغرى، يتطلبان معرفته بخصائص الأصوات الفزيولوجية ومخارجها، وصفاتها، والتغيرات التي تطرأ عليها أثناء تجاورها من الأصوات، سيمكنه لا محالة من فهم المكتوب واستيعابه جيدا، كما سيمكنه من نطق الأصوات وقراءتها بطريقة جيدة(**السيد عبد الحميد ، سليمان السيد،2000، ص84**).

إن تعلم اللغة يتطلب تعليما يتأسس من الانتقال من معالجة الأصوات الشكل المنطوق إلى معالجة الحروف (الشكل المكتوب)، فقد أصبح من المؤكد حسب الغالي أحرشاو (2015) أن الخصوصيات الفونولوجية والمورفولوجية تمثل أحد العناصر لنجاعة منهجية تدريس اللغة، على اعتبار الخصوصيات الفونولوجية تعد المكون الحاسم في المراحل الأولى لتعلم اللغة، بينما الخصوصيات المورفولوجية لا تحظى بالأهمية سوى في المراحل المتقدمة في تعلم اللغة، وخصوصا في مهارة الفهم القرائي(**الغالي، أحر شاو،2015،ص154**).

لقد أكدت دراسة مصطفى بوعناني، وفاطمة بولوحش (2014)، أن الأخطاء المرتكبة على مستوى نطق القطع الصوتية من حيث الموضع ، والتي تشمل خمسة عشر قطعة في اللغة العربية هي: السين، والذال ، والقاف، والصاد والجيم والخاء، والثاء، والكاف، والراء والعين، والطاء، والظاء،والشين والضاد ،والحاء ، فمتعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لا يميزون سمعا ونطقا بين الصوامت المتقاربة على مستوى الموضع النطقي كعدم التمييز مثلا بين الضاد والدال والظاء والذال...، بالإضافة إلى عدم التمييز بين القطع الصوتية المتشابهة على مستوى التمثيل الخطي مثل : في تحويل كل فونيم يسمعونه نطقا أو يرونه مكتوبا إلى شكل نطقي شفهي مناسب ويمكن تفسير هذه الأخطاء بأن المتعلمين يجدون صعوبة في العمليات الفونولوجية التي تدعم استراتيجيات الوعي بارتباط الغرافيم بالفونيم في اللغة العربية.

إن معرفة القطع الصوتية للنسق الصوتي للغة العربية تساهم في تطوير تعلم القراءة وفق مجموعة من المراحل:

- المرحلة الأولى: التعرف على الغرافيم أو الرمز الكتابي للحرف.

- المرحلة الثانية : التعرف على نطق الأصوات ومطابقة الغرافيم للفونيم.

- المرحلة الثالثة : فك تسنينات الصوامت والمصوتات **(بوعناني، مصطفى، وبولوحوش، فاطمة،2014،ص31)**.

– المرحلة الرابعة فك تسنينات الكلمات.

لقد أكد الباحثان بوعناني مصطفى، وبلمكي هدى (2013) أن التدخل المبكر لتنمية الوعي الفونولوجي(الوعي بالأصوات اللغوية وطرائق نطقها، والوعي بالمقاطع الصوتية.

وانتظام تأثير بعضها في بعض، والوعي بالكلمات، وأشكال توزيعها داخل نص قرائي...)، يؤدي إلى ارتفاع مستوى أداء المتعلمين القرائي والشفهي، وهو ما يدفعنا إلى استخلاص "مفاده" أن تمكن الطفل من فعلي القراءة والكتابة يكون عاملا مهما في تطوير مداركه المرتبطة بالتعلم في كل مظاهره ومجالاته ما دامت كل تفاصيل المعرفة المحددة لمضمون تعلماته، موجهة إليه عبر اللغة "**(بوعناني، مصطفى، وبولوحوش، فاطمة،2014،ص35)**.

ويمكن النظر إلى العلاقة بين عدم التحقيق السليم لفعلي القراءة والكتابة والوعي الفونولوجي من ثلاثة زوايا:

– من زاوية سببية، بحيث يؤدي ضعف الوعي الفونولوجي إلى الضعف في القراءة والكتابة(**السيد عبيد ماجدة،2000،ص80**).

– امتلاك التلميذ للوعي الفونولوجي في المراحل المبكرة للتمدرس مؤشر على سلامة القراءة والكتابة لديه في المراحل اللاحقة. التدخل المبكر للوعي الفونولوجي يؤدي إلى تقويم فعل القراءة والكتابة لدى التلميذ، وذلك عن طريق عدد من الأنشطة التربوية والتقويمات اللازمة.

ومن هنا يمكن أن نؤكد على أنّه:

– يجب أن تتوفر المقررات الدراسية على أنشطة تنبه التلاميذ منذ السنوات الأولى للتمدرس إلى وجود ظاهرة اللاتطابق الصوتي(**السيد عبيد ماجدة،2000،ص80**).

– تحقيق المدرس للأصوات تحقيقا سليما يراعي الفروق بينها في النطق.

– نطق الصوت الممدود بالفتحة، أو بالضمة، أو بالكسرة، وتنبيه التلاميذ إلى الاختلافات في الصوت الممدود.

– إبراز التنوين في آخر الكلمات كتابة وقراءة بشكل متواز ، حتى لا يعتقد المتعلم أن ما نكتبه شيء آخر غير ما ننطقه.

– التدقيق نطق كلمات فيها لام شمسية وأخرى قمرية، حتى يتضح للتلميذ الفرق بينها.

– على التلاميذ أن يعرفوا الكلمات ويكونوا قادرين على كتابة جميعها، بما في ذلك الكلمات التي تشمل على:

– الحروف المتقاربة شكلا ولفظا(**السيد عبيد ماجدة،2000،ص82**).

- الحروف الشمسية بعد ال التعريف.

- التنوين بحالاته الثلاث.

- التاء المربوطة والتاء المبسوطة.

- الحروف التي تلفظ ولا تكتب، والحروف التي تكتب ولا تلفظ.

- حروف المد.

- الهمزة في مواضيعها المختلفة: بداية الكلمة، ووسطها وآخرها.

- الألف المقصورة: (سعى يسعى).

- ما يكتب متصلا بغيره من الكلمات(**السيد عبيد ماجدة،2000،ص83)**

خلاصة :

تعدّ صعوبات التعلّم في الكتابة إحدى أهمّ الصعوبات الأكاديميّة التي تظهر على الطفل في مراحل عمريّة متقدّمة، والتي ترتبط بالعديد من المشاكل، مثل عدم التوافق الحركي والبصري، بالإضافة إلى الصعوبات المتعلّقة باللغة، فالكتابة تحتاج إلى تطوّر القدرات المختلفة، وفي حال وجود اضطراب في إحدى هذه القدرات، فهذا سيؤثّر على القدرة على الكتابـــة.

الفصل الثّالث.....التحصيل الدراسي

تمهيد

- **مفهوم التحصيل الدراسي.**
- **أهمية التحصيل الدراسي.**
- **قياس التحصيل الدراسي.**
- **العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي.**
- **ضعف التحصيل الدراسي.**
- **أسباب ضعف التحصيل الدراسي.**
- **خصائص متدني التحصيل الدراسي.**
- **علاج ضعف التحصيل الدراسي.**

خلاصة

تمهيد

يشير التحصيل الدراسي في مفهومه العام إلى كم المعلومات التي يتحصل عليها الطلاب خلال دراستهم ولا يؤتي بثماره إلا إذا كان ناتجًا عن دراسة لقدرات واستعدادات الطلاب من قبل المسؤولين عن عملية توجيه الطلاب. ويعد التحصيل الدراسي هو المدخل الرئيسي الذي يمكن من خلاله التعرف على مشكلات فشل الطلاب في المدارس.

أولا : مفهوم التحصيل الدراسي

يعني التحصيل الدراسي بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواء أكان في المدرسة أو الجامعة، ويتم تحديد ذلك من خلال العديد من الاختبارات أو التقارير الخاصة بالمعلمين، بالإضافة إلى أن التحصيل الدراسي يعني القدرة على اكتساب كم من المعلومات والمهارات التي يمكن للطالب استيعابها، ويتوقف ذلك على قدرة كل طالب. ويقاس التحصيل الدراسي عن طريق مؤشر الأداء الدراسي أو الأكاديمي.

التحصيل لغة، مشتق من الفعل حصّل أي حصل عليه أو جمعه، أما اصطلاحا، فهو يدل على كل ما يكتسبه الشخص من مهارات فكرية أو غيرها، و غالبا ما يقترن التحصيل بالدراسة، فنقول تحصيل دراسي.

وقد وردت عدة تعاريف له، نذكر منها مايلي :

نجد في قاموس علم النفس هذا التعريف : " بأنه مستوى محدد من الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي أو الأكاديمي، يُجرى من قبل المدرسين أو بواسطة الاختبارات المقننة. "**(الزغول، عماد الدين عبد الرحيم، المحاميد، شاكر عقلة،2007، ص ص164-165)**.

و يعرفه **وبستنر** على أنه "أداء الطالب لعمل ما من ناحية الكم أو الكيف."

أما د/ رشاد صالح الدمنهوري : " المعدل التراكمي الذي يحصل عليه الطالب في مرحلة دراسية ما."

و يضيف صلاح الدين علام أنه مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة و تقاس بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الإختبارات التحصيلية."

كما يرى باحثون أخرون على أنه" النتائج المحصل عليها بعد القيام بنشاط معين سواء كان فكري أو غير فكري، و غالبا ما يكون على معنى أخر : للنجاح و التفوق."

و يقول روبير لافون : " التحصيل الدراسي يعني المعرفة التي يتحصل عليها الفرد من خلال برنامج مدرسي قصد تكيفه مع الوسط و العمل المدرسي." **(الزغول، عماد الدين عبد الرحيم، المحاميد، شاكر عقلة، 2007 ،ص166)**.

و عليه، فإن التحصيل الدراسي لم يقتصر مفهومه على معنى واحد حيث أن هناك من يرى أنه كل ما يتحصل عليه الفرد من معرفة في المدرسة و هناك من يرى أنه القدير الكمي(العلامات) التي يجب أن يحصلها المتمدرس خلال تعليمه(**الزغول، عماد الدين عبد الرحيم، المحاميد، شاكر عقلة، 2007 ،ص166**).

كما يرى إبراهيم عبد المحسن الكناني أنه كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة و الذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدرسين.

ثانيا : أهمية التحصيل الدراسي

يعتبر التحصيل الدراسي من المساهمين في العملية التعليمية وذلك لأهميته الكبرى، حيث أنه يشير إلى مستوى الطلاب وإنجازهم، بالإضافة إلى أنه يساعدهم في تحديد أهدافهم التي يريدون الوصول إليها. ويشير التحصيل الدراسي للطلاب إلى مدى نجاح أو فشل المنظومة التعليمية، والعاملين بها. ويساهم التحصيل الدراسي في قياس مدى تحقيق الطلاب للأهداف التعليمية بشكل ناجح وذلك بناءً على تقييم الأداء. كما يلعب التحصيل الدراسي دوراً هاماً أيضاً في تعزيز النمو الدراسي للطلاب حيث أنه يقوم بتقييم مدى تطورهم وتقدمهم(**الشعيلي، علي هويشل؛ البلوشي، محمد الشمام،2006 ، ص19**).

كما أنه يساعد في تطوير مهاراتهم الذاتية والمعرفية والإدراكية والدراسية وغيرها من المهارات التي تعزز من ثقة الطلاب بأنفسهم.

ثالثا : قياس التحصيل الدراسي

تلجأ المدارس إلى العديد من الطرق لقياس التحصيل الدراسي للطلاب وتتمثل تلك الطرق في الاختبارات التقليدية حيث يقوم الطلاب بالخضوع للعديد من الاختبارات كسؤال المعلم للطلاب في الفصل وتقييمه لهم(**الشعيلي، علي هويشل؛ البلوشي، محمد الشمام،2006 ، ص19**).

أو عن طريق الوظائف والاعمال والبحوث المنزلية التي يكلف بها المعلم الطلاب، أو عن طريق الاختبارات الشفوية أو اختبارات المقال والتقارير والمناقشات. وتعتبر أيضاً الاختبارات المقننة من طرق قياس التحصيل الدراسي كاختبارات الخطأ والصواب وملء الفراغات والمقابلة والترتيب وغيرهم.

رابعا : العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي كالعوامل الشخصية والعوامل البيئية وهي كالتالي: (**الشعيلي، علي هويشل؛ البلوشي، محمد الشمام،2006 ،ص ص19-20**).

أولاً: العوامل الشخصية: تتمثل العوامل الشخصية في القدرات العقلية كالقدرة المعرفية والذكاء واستعدادات الطفل العقلية الخاصة والحالة المزاجية الخاصة به وطرق تفكيره وما إلى ذلك، والصحة الجسمانية كالحالة الصحية والتغذية والعاهات التي لدى الطفل والتي تحتاج إلى رعاية خاصة، والحالة النفسية والانفعالية الخاصة بالشخص لأنها مرتبطة أساساً بتوافق الطفل مع نفسه والآخرين بمعنى تكيفه الذاتي، بالإضافة إلى الاضطرابات النفسية التي تحول دون قدرته على الانتباه والتركيز والمتابعة للدروس مما يؤثر سلباً على تحصيله الدراسي**(الشعيلي، علي هويشل؛ البلوشي، محمد الشمام،2006 ،ص ص19-20)**.

ثانياً: العوامل البيئية: تتمثل العوامل البيئية في البيئة المدرسية وتعامل المعلمين مع الطلاب والتلاميذ مع بعضهم البعض والمناهج والأنشطة المختلفة، بالإضافة إلى البيئة الأسرية والمتمثلة في الوالدين بمعنى المستوى الثقافي للأسرة والجو الأسري فإما هو جو مشحون بالتفاهم والاحترام والحب فينشأ الطالب في و نفسي سليم أو العكس مما يؤثر على تحصيله الدراسي وتعامله مع الآخرين.

خامسا : طرق رفع مستوى التحصيل الدراسي

تحسين مستوى التحصيل الدراسي يكون باستخدام العديد من الطرق التي يتم اعتمادها من طرف المعلمين والاسر من اجل من مستوى التحصيل الدراسي عند الاطفال، ومن اهم هذه الطرق نجد: **(عابد، رسمي علي،2008، ص94)**.

1-مشروع رفع مستوى التحصيل الدراسي داخل البيت

الاسرة هي المؤسسة التربوية الاولى التي يفتح الطفل عينيه داخلها لاول مرة، حيث يتعلم من امه وابيه واخوته سلوكاته الاولى اللغة وطريقة الكلام واللباس وكل الحيتيات الاخرى

لذلك وجب على الاهل ان يكون قدوة ابنائهم الاولى وان يحسنو تربيتهم، كي يفرحو بهم بعد وصولهم الى اعلى المراتب التي لطالما كانو يحلمون بان يحققها ابناؤهم، ويمكن للاسرة الاستعانة بهذه الطرق البسيطة من اجل تحسين مستوى التحصيل الدراسي عند ابنائهم:

على الاهل ان يعرفو بان المدرسة هي مجرد موجه ومساعد في التفوق الدراسي وبان العبئ الاكبر يقع على كاهل الاسرة في حالة فشل ابنائهم، لذلك يجب على الاهل مراقبة تعليم ابنائهم ومساعدتهم في حال ما اذا وجدو صعوبة ما.

تشجيع الابناء على اظهار مواهبهم وتحفيزهم للسعي في المسار الذي يحبونه ويعلمون بان هو المجال الذي يستطيعون الابداع فيه.

على الاهل مراقبة مستوى تحصيل ابنائهم من خلال التوجه الى المدرسة والسؤال عنهم.

حضور الانشطة الثقافية التي تعدها المدرسة مع الابناء برنامج رفع التحصيل الدراسي بالمدرسة(**عابد، رسمي علي،2008، ص ص 94-95**).

المدرسة هي المسؤول الثاني عن التحصيل الدراسي الجيد عند معظم الطلاب الذين يرتادونها، لذلك عليها ان تتقيد بانجاز العديد من المسؤليات والتي تتمثل في :

توفير بيئة صحية وايجابية من اجل تعزيز قابلية التعلم من خلال مراقبة الاطر التعليمية وطريقة التعامل داخل الفصل مع بعض تصرفات الاطفال الغير الناضجين، ومراقبة سلوك وشعور الطلبة داخل المؤسسة التعليمية.

التنويع من طرق التعلم ومحاولة معرفة ميول كل طالب على حدة من اجل توجيهيه توجيها صحيحا، فالاشخاص بطبعهم متباينون وعلى المؤسسة ان تمشي على هذا الاساس، من اجل ان يحضى الطلبة والمؤسسة باعلى مراكز التحصيل الدراسي.

تحليل درجات الطلاب من خلال احداث نقاش معهم عن سبب الحصول على تلك الدرجات المنخفظة.

الاستماع للطلبة لان الكثير منهم يمتلك مشاكل وضغوطات نفسية قد تؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي.

على العلاقة بين الطالب والاطر والادارية والمعلمين ان تكون علاقة تربيوية لا تخلو من العطف والتسامح، فغالبا ما لا ينفع منهج السلطة والتخويف في زجر بعض تصرفات الطلبة وانما يزيدهم فقط تمردا وشغبا**(جلال، سعد، 2001، ص52)**.

توجيه وتعليم الطلبة المناهج والاساليب الصحيحة للتعلم، لانه غالبا ما يفتقد الطلبة المنهج الصحيح لتحصيل جيد.

2-الوصفات السبع في علاج ضعف التحصيل الدراسي: محاولة رفع الاهداف التفصيلية لجميع المرحل الدراسية الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية.

رفع المهارات والمعارف والقيم والقدرات عند مختلف طلاب المراحل الدراسية.

تنمية مهارات التفكير عند الطالبة والطالبات.

اكساب الطلبة والطالبات المهارات الاساسية والاساليب الصحيحة لتعلم المواد الدراسية الاساسية.

تعزيز التواصل بين الطلبة والاطر الدارية والمعلمين والمعلمات.

تطوير اساليب التقويم لتشمل كافة مستويات التفكير المتباينة عند الطلبة.

التشارك بين اولياء الامور والمدرسة لرفع مستوى التحصيل الدراسي.

سادسا : ضعف التحصيل الدراسي

تعد مشكلة تدني مستوى التحصيل الدراسي من أصعب المشكلات فهماً وتشخيصاً وعلاجاً لأن أسبابه متعددة ومتشابكة وله أبعاد تربوية واقتصادية واجتماعية وثقافية ونفسية**(جلال، سعد، 2001، ص ص52-53).**

فيعتمد في دراسة قام بها التعريف التالي : "أن المتأخرين دراسياً هم الذين ينجزون أعمالاً دراسية أقل بسنتين على الأقل مما ينتظر ويتوقع منهم مقارنه بالأطفال العاديين الذين هم في سنهم.

ويؤكد على هذا التعريف ولكنه بشي من التفصيل فيعرف ضعف التحصيل الدراسي بأنه : " انخفاض أو تدني نسبة التحصيل الدراسي للتلميذ دون المستوى العادي المتوسط لمادة دراسية أو أكثر نتيجة لأسباب متنوعة ومتعددة.

منها ما يتعلق بالتلميذ نفسه ،ومنها ما يتعلق بالبيئة الأسرية والاجتماعية والدراسية والسياسية ،ويتكرر رسوب المتأخرين دراسياً لمرة أو أكثر رغم ما لديهم من قدرات تؤهلهم للوصول إلى مستوى تحصيل دراسي يناسب عمرهم الزمني " .

أما فيعرف التحصيل الدراسي بأنه : "مجموع الدرجات التي يحصل عليا التلميذ في المواد الدراسية كما تقيسها اختبارات نصف العام الدراسي " ،وتدني التحصيل هو تدني في هذه الدرجات لظروف صحية أو مدرسية أو اقتصادية أو شخصية أو انفعالية**(جلال، سعد،2001، ص54)**.

وفي دراسة قامت بها أوضحت بأن تدني التحصيل الدراسي للتلاميذ هم التلاميذ الذين يعجزون عن مسايرة بقية الزملاء في تحصيل واستيعاب المنهج المقرر"**(عقل، أنور،2001، ص101)**.

التحصيل الدراسي هو المجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية.

التحصيل الدراسي هو ما يتعلمه الفرد من المدرسة من معلومات خلال دراسته مادة معينة وما يدركه المتعلم من العلاقات بين هذه المعلومات يستنبطه منها من حقائق تنعكس في أداء المتعلم على اختيار بوضع فوق قواعد تمكنه من تقدير أداء المتعلم كميا بما يسمى بدرجات التحصيل.

التحصيل الدراسي هو درجة الاكتساب التي يحققها الشخص ومستوى النجاح الذي يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمه.

تدني التحصيل الدراسي هو الفرق الكبير بين ما يستطيع الوصول إليه من إنجاز والمهام التعليمية التي تؤهله قدراته العقلية ومواهبه الفطرية له وبين المستوى الذي وصل إليه من إنجاز فعلي وحقيقي خلال تواجده في الأطر التعليمية المختلفة(**عقل، أنور،2001، ص103**).

سابعا : أسباب ضعف التحصيل الدراسي

إن من أسباب تدني الإنجاز المدرسي التحصيلي هو: (**الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، وهلالي، أحمد،2006 ، ص39**).

1. الوضع الصحي الجسدي الذي يتأثر بسبب مرض أصاب الطفل وألحق به أثارا سلبيه وأدى إلى تأخره أو تدني تحصيله الدراسي.

2. إحدى الصعوبات التي قد يعاني منها الطفل في مراحل حياته الأولى عدم دخوله المدرسة المناسبة.

3. قد تكون الأسرة السبب المباشر في ضعف التحصيل بسبب ضغطها على الابن لبذل جهده خاصة لرفع مستوى الإنجاز دون الأخذ بالاعتبار قدراته العقلية وميوله الشخصية مما يؤدي إلى نتيجة عكسية لديه(**الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، وهلالي، أحمد،2006 ، ص39**).

4. الظروف الاجتماعية والمادية التي تمر بها الأسرة أو تعاني منها وتؤثر على تحصيل الطالب بحيث يبدأ بالتسرب أو التغيب عن المدرسة لكي يساعد أهله لتحسين وضعهم الاقتصادي أو يوفر المصروف الذي يأخذه.

5. وقد يكون المنهاج المتبع والنظام التعليمي والأساليب أو المعلم وشخصيته وإعداده وقدراته والأسلوب التدريسي الذي يستعمله وطريقة تعامله مع الطلاب سبب في تدني تحصيل الطالب الدراسي.

6. المواد التعليمية التي تدرس في المدرسة مستواها وصعوبتها وعدم التعامل معها يؤدي إلى عدم تفاعل الطلاب مع المادة والمعلم(**قطامي، يوسف ؛ قطامي، نايفة،2001، ص65**).

7. الظروف السياسية والأسباب الأمنية تلعب دور في تدني التحصيل بسبب الخوف والقلق والتوتر الذي يمر بها الطالب وعدم الاستقرار النفسي نتيجة للأوضاع السياسية التي تمر بها المنطقة والتي تؤدي إلى عدم الإحساس بالأمن التي تعتبر من الحاجات الأساسية حتى يستطيع الطالب إنجاز ما يطلب منه بأفضل مستوى ممكن.

8ـ وسائل الإعلام المختلفة التي تلعب دورا لا يستهان به في إضاعة الوقت وعدم الاهتمام بالتحصيل الدراسي لأنه يقضي الوقت الطويل في مشاهدة البرامج التي يتعلم منها العنف وسوء الخلق و الانحرافات على أنواعها وإهمال الجوانب الهامة في حياته.

9. انتشار ظاهرة العنف والعقاب البدني واللفظي داخل المدرسة والأسرة والمحيط الذي يعيش فيه الطالب.

10. علاقة الطالب مع الطلاب الآخرين التي تؤدي إلى انشغاله والانصراف عن الإنجاز المدرسي لكونها علاقة سلبية في جوهرها فتؤدي إلى ترك المدرسة كذلك بالنسبة لعلاقته مع المعلمين القائمة على العنف والقسوة والعقاب والذي بدورة يؤدي إلى ترك المدرسة بصورة دائمة أو متقطعة وأيضا علاقة المعلمين فيما بينهم إذا كانت سلبية فإن الطلاب هم الذين يدفعون الثمن(**قطامي، يوسف ؛ قطامي، نايفة،2001، ص65**).

11- وجود المربيات الغي عربيات واللاتي بدورهن يؤثرن على ثقافة ولغة الطفل مما يعكس ذلك سلبا عليه **(قطامي، يوسف ؛ قطامي، نايفة،2001، ص65)**

ثامنا : خصائص متدني التحصيل الدراسي

لقد أشار عمر عبد الرحيم (2004) إن من خصائص متدني التحصيل الدراسي هو:

1. يكون في معظم حالاته متساهل في كل شيء حتى في الأمور الأساسية والضرورية بالنسبة له.

2. يقف في جميع حالاته موقف المدافع عن نفسه وعما يقوم به من أعمال بسبب عدم الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز.

3. ومن صفاته البارزة أنه منقاد للغير ولا يوجد لديه الاعتماد على النفس وروح المبادرة الذاتية.

4. يمكن استفزازه بسهوله لذا بهو يثور في وجه الآخرين بسرعة ويكون التغير لديه سريع حيث يتحول من وضع لآخر بأبسط ما يكون.

5. عدواني وسلبي وغريب الأطوار يبدو عليه الضجر بسرعة وهذا يعني عدم الثبات في الأعمال الذي يقوم بها.

6. يهتم بغيره أكثر من اهتمامه بشؤونه الخاصة**(حبيب، مجدي عبد الكريم،2000،ص78).**

7. يكبت عواطفه ومشاعره حتى لا يظهر بمظهر الضعفاء.

8. يبدوا عليه الحزن والتشاؤم والقلق الزائد لأبسط الأسباب.

9. كثير الشك والريب ومفكر ومتأمل في نفس الوقت(**حبيب، مجدي عبد الكريم،2000 ص79**)، وأشار رسمي علي عابد(2008) إلى أنماط سلوكية تعليمية تؤثر على التحصيل وتنقسم في اتجاهين :

سلوكيات تتبع وجهة النظر في الحياة وتسير وفق القاعدة الفكرية لدى الامم المختلفة وهذا حق مشروع.

سلوكيات عامة يشترك بها كل الناس لأن مفرداتها بشرية عالمية(**مصطفى، فهيم،2001، ص122**).

وكذلك هناك أنماط ذات علاقة بتحصيل الطالب أهمها :

1 . **الإيمان المترجم بالعمل** : ويتمثل هذا الإيمان الإقناع والإقتناع بأهمية الموضوع المطروح ، إثارة اهتمام الطلاب بالموضوع ، الطرح الموضوعي والنزيه بلغة الحوار والتمسك الشديد بالمبدأ ولكن دون تسلط

2 . **الثقة** : بأن يعترف المعلم بأهلية الطالب للتلقي عن المعلم وسلامة العلاقة بينها وهي ضرورية لعملية التعلم لأن الاخذ والعطاء يكون مثمرا إذا كان التفاعل قويا والثقة والعطاء متوفرين وهذا يعطي دافعية كبيرة للتعلم(**الهويدي، زيد،2005، ص20**).

3 . اعتماد الأسلوب غير المباشر : حيث يقوم المعلم بالمحاورة والإقناع والمناقشة والإقناع

4 . إجادة مادة التدريس

5 . الوضوح :وذلك بوضوح الفكرة والإحاطه بها ووضوح الاسلوب والقدرة على قراءة جوانب النقص عند الطالب لتفسير المعلومات ووضوح المصطلحات لدى المعلم والطالب

6 . الإتصال الفعال : محاولة اكساب الطالب طريقة فكرية منتجة يتوصل فيها إلى الأفكار

7 . إثارة الدافعية والتعزيز **(الهويدي، زيد،2005، ص20)**.

8 . طرح الأسئلة : طرح السؤال تحتاج إلى أمور عديدة منها : توفر المعلومات الصحيحة وخبرة تصنيف المعلومات وتحديد الهدف من الإجابة عند طرح السؤال ومدى ارتباط السؤال بمستوى نمو المعلومات لدى الطالب ووضوح السؤال

9 . مهارة الإصغاء : إعطاء الطالب الإهتمام بالنظر إليه عند الإجابة واستيعاب ما يقول وقبول اقتراحات وتفسيرات الطالب بشكل موضوعي**(حمدان، محمد زياد،1996، ص36)**.

تاسعا : علاج ضعف التحصيل الدراسي:

أشار د.رجاء(1987) بأن علاج ضعف التحصيل الدراسي يتم ب:.

1. الامتحانات الشفوية

2. الامتحانات التحريرية مثل الاختبارات التحصيلية الموضوعية

3. الامتحانات العملية وبخاصة في المواد العملية والفنية

4. التقويم اليومي:

أ . الأسئلة التحضيرية**(حمدان، محمد زياد،1996، ص36)**.

ب . الأعمال التي تؤدى في الفصل

ج . الواجبات المنزلية

د .النشاط الشخصي الحر

هـ . الهوايات المرتبطة بالتحصيل في المواد الدراسية

كما أفاد محمد رضا(ب،ت) بأن للنهوض بضعيفي التحصيل تبدأ بتشخيص أسباب التأخر الدراسي لكل حالة وتاريخها التربوي ومستوى ذكائها وقدراتها العقلية فضلا عن تحديد **(راشد، علي،2005، ص99)**.

المستوى والميول والعوامل المؤثرة من حولها كالبيئة الاجتماعية والاقتصادية وأكد ضرورة التواصل بين البيت والمدرسة(**راشد، علي،2005، ص99**).

وأفاد عمر عبد الرحيم (2004) بأن إن مشكلة الإنجاز والتحصيل المدرسي تتطلب تفكير جاد لإيجاد حل لها لأن تأثيرها يكون على المستوى الفردي والجماعي وحل مثل هذه المشكلة يتضمن في وجود الحافز على العمل ووجود الدافعية له واوضح ايضا أن الحافز على العمل يتضمن أربعة عناصر وهي :

الفكرة :وهي الهدف أو الصورة الذهنية التي يضعها أويكونها الطالب لنفسه بالنسبة لما يتعلمه أويعلمه وكيف تتوائم مع العالم الذي يتواجد فيه . الإلتزام: بعد وضوح الصورة أمام الطالب يأتي دور الإلتزام الذي يجعل صاحبه يقف(**الوهر، طاهر طاهر، الحموري، هند عبد المجيد،2008، ص69**).

أمام المغريات والضغوط التي يتعرض لها من زملائه أو المحيط الذي يعيش فيه خاصة المغريات المادية و الانفعالية .

التخطيط :الطالب التي تتوفر لديه الصورة الواضحة والالتزام نحوها فإن هذا يعني وجود خطة لديه مفصلة وثابته للعمل تتصف بالواقعية (**الوهر، طاهر طاهر، الحموري، هند عبد المجيد،2008، ص69**).

المتابعة: في هذه المرحلة علينا إلحاق القول بالعمل التنفيذي الذي نسعى إليه من خلال القيام بجميع هذه الخطوات بذلك من ناحية أخرى يجب على الأهل أن تأخذ هذا الموضوع بعين الاعتبار والاهتمام والسير حسب الخطوات حتى يتم التغلب على تدني الإنجاز المدرسي وأوضح أيضا أننا بأمكاننا التغلب على هذه المشكلة إذا تضافرت جهود ثلاثة وهي المدرسة , البيت , الأهل وذلك لأن المدرسة هي المؤسسة التعليمية الرسمية التي تطبق القوانين والأنظمة والبيت هو المؤسسة التعليمية الأولى التي تعمل على تعليم العادات والقيم والإتجاهات والطالب هو حلقة الوصل بين هاتين المؤسستين(**الوهر، طاهر طاهر، الحموري، هند عبد المجيد،2008، ص69**).

وقد أثبتت الدراسة التي أجراها اسماعيل ، إبراهيم ومنصور (1974) أن المطالب التي تفرضها الأسرة على الطفل وموقف الوالدين منه فيما يخص الجوانب التعليمية التي يجب أن تصل إليه أو المهنة التي تريد الحصول عليها يختلف باختلاف الفئة الاجتماعية والاقتصادية التي تنتمي إليها الأسرة فالوالدان من الفئات المتعلمة ذات الدخل المتوسط يظهران القلق على مستقبل الاطفال بصورة واضحة وأكبر من القلق والتوتر الذي يظهر على الوالدين من الفئات الأقل حظا ودخلا يتضح من ذلك أن الآباء ذوي الدخل المحدود يتميزون بالتواضع في طموحاتهم فيما يخص مستقبل أطفالهم(**ربيعي، محمود داود سلمان،2006، ص105**).

فإن مثل هؤلاء الأطفال يمثلون الأغلبية العظمى من أطفال المرحلة الأولى في المدرسة إن هذه الحقائق قد تفسر لنا ما يلاحظ من انخفاض في مستوى التحصيل المدرسي والذي يعتبر انخفاضا غير عادي بين الأطفال هذه المرحلة هذا بالإضافة إلى التسرب والعودة إلى الأمية بصورة واضحة بعد انتهاء هذه المرحلة وأوضحت أبحاث أجرتها **بومريند** أن الآباء الذين يتصفون بالحزم أكثر من غيرهم كان أبناءهم يتميزون بالكفاءة والاستقلالية في فترة ما قبل المدرسة لأن الآباء الحازمين يفرضون القواعد بثبات ويطلبون من اطفالهم مستوى عاليا من التحصيل إلا أنهم يمتازون بالدفء العاطفي ويتقبلون اسئلة أطفالهم وتعليقاتهم**(ربيعي، محمود داود سلمان،2006، ص105).**

وأوضح الدكتور عمر المدرسة وعلاقتها مع الأسرة يجب على المدرسة أن توجد العلاقة والتعاون بين الآباء والمعلمين وأن تنظم الحفلات والاجتماعات التي تتم فيها لقاؤهم مع بعض ويتبادلون الرأي وعلاج أوجه النقص لبعض الطلاب كما يجب على المدرسة أن تنشأ مجلسا للآباء لتبادل المقترحات والتوصيات والآراء وعلى الآباء.

من جانبهم الإمتثال و الإستماع لجميع الإرشادات ولقد أشارت الابحاث في هذا الصدد على أن نسبة 55،3% من أولياء الأمور لايشاركون في هذه المجالس وأن نسبة 44،7% من أولياء الأمور يشاركون بالفعل فيها**(زغول، عماد الدين عبد الرحيم، المحاميد، شاكر عقلة،2007، ص55).**

أما بالنسبة للمعلم وتأثيره على الطالب تجمع غالبية الدراسات النفسية والتربوية أن المعلم هو العنصر الأساسي في العملية التعليمية ولقد ثبت بصورة قاطعة من نتائج الدراسات المعاصرة أن نجاح عملية التعليم يعتمد على المعلم وحده بنسبة تفوق ال60% والنسبة الباقية ترجع إلى المناهج والكتب والإدارة والأنشطة التعليمية الأخرى التي تحدث في المدرسة أيضا دلت الأبحاث على أن نسبة عالية جدا مما يحدث داخل الصف يقوم به المعلم أي أن المعلم هو مفتاح العملية التعليمية**(زغول، عماد الدين عبد الرحيم، المحاميد، شاكر عقلة،2007، ص55)**.

ولقد أشارت الدراسة التي قام بها 1960) ryans) (لدى مرعي 1986)، على أن المعلمين الأكثر فعالية يمتازون بالتسامح تجاه سلوك طلابهم ودافعهم ويعبرون مشاعر ودية تجاههم ويفضلون استخدام الإجراءات التعليمية غير الموجهه كما ينصتون لطلابهم ويتقبلون أفكارهم ويشجعونهم على المساهمة في النشاطات الصفية المتنوعة

أما فيما يخص المهام والواجبات التي يجب على مدير المدرسة القيام بها فقد ذكرها **رو ودريك** , وأكد عليها **بلومبرج** ، **وجرينفيلد** في دراستين مستقلتين أظهرتا بعدين متكاملين هما : **(زيتون، عايش محمود،2007، ص97)**.

التركيز على العمل الإداري حتى يضمن مدير المدرسة سير العمل المدرسي واستمراره بصورة سهلة تساعد الطلاب على الوصول إلى تحقيق أهدافهم التعليمية والسلوكية.

التركيز على القيادة التربوية حيث تتضمن جميع المهام المرتبطة بتغيير سلوك الطلاب الذين من حولهم جميع من لهم علاقة بالعملية التعليمية وذلك حتى يتم تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المدرسة لتحقيقها.

وهناك دراسات عديدة أجراها الباحثون في العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي ومن أبرز الدراسات الدراسة التي قام بها (أوتيل) في سنة 1981 وهدفت إلى معرفة العلاقة بين التحصيل والقلق وخلصت النتائج التي تقول إن هناك فروقا جوهرية بين فئات الطلاب حيث وجد أن مستوى التحصيل الدراسي للطلاب ذوي القلق المنخفض أحسن وأفضل من مستوى التحصيل الدراسي للطلاب ذوي القلق العالي(**زيتون، عايش محمود،2007، ص98)**

أما الدراسة التي قام بها كمال إبراهيم في سنة 1982 والتي تهدف إلى معرفة مدى العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي لدى طلاب المدرسة الإبتدائية فقد توصلت إلى وجود علاقة ارتباط سالبة بين القلق والتحصيل الدراسي في حالة القلق المرتفع او الزائد(**دويدار، عبد الفتاح: 1992، ص64).**

كذلك أجرت فتحية الدسوقي(2005) من مجلة البيان دراسة في المنطقة الشرقية بالشارقة، حيث قامت هذه المعلمة في مدرسة جمانة بنت أبي طالب الاعدادية للبنات في المنطقة الشرقية بالشارقة في محاولة لبحث مشكلة الضعف الدراسي ومعرفة أسبابه لوضع العلاج المناسب، من خلال بحث تربوي تقصت عبره الباحثة الآليات الصحية للقضاء على الظاهرة.

حيث أوضحت الباحثة أن هناك عوامل للتخلف الدراسي وهي العوامل الذاتية المتمثلة في ضعف القدرات العقلية بالإضافة هناك عوامل اجتماعية وهي عوامل بيئية منزلية تتمثل في ضيق المنزل والتفكك الأسري وتغيير مقر الأسرة وانخفاض دخل الأسرة الإقتصادي له عامل في ضعف التحصيل.

وهناك عوامل تتعلق بالتلميذ ذاته كأن يكون جاهلا بطرق الإستذكار

وأوضحت فتحية الدسوقي أن هناك عوامل خارجية لايقتصر بالبيئة المنزلية حيث تتمثل البيئة الخارجية عوامل كثيرة منها وسائل الترفيه المتنوعة

بالإضافة إلى عوامل بالمدرسة والمنهج كعلاقة الطالب بالإدارة والمنهج الدراسي الغير المناسب بالإضافة إلى ازدحام الفصول وقلة إمكانيات المدرسة وكذلك المدرس له علاقة بتحصيل الطالب إذا تميز بعدم الكفاءة المدرسية وعدم ملائمة طرق التدريس وسوء العلاقة بين المعلم والطالب(**دويدار، عبد الفتاح: 1992، ص65**).

وطرحت معلمة اللغة العربية وسائل وأساليب لعلاج الظاهرة التي قد يؤدي تزايدها إلى زيادة نسبة الأمية في المجتمع وارتفاع المشكلات الاقتصادية منها بناء منهج يتضمن أنواع السلوك المراد تعليمها للطالب واتباع الإرشاد النفسي من خلال دراسة الجوانب الذاتية للتلميذ.

أوضحت سهام عليان (2003) أن الدكتور "سليمان" أشارأن من آثار الفشل الدراسي باختصار اختلال توازن المجتمع وعدم انسجام أفراده واختلال البنية الاجتماعية، فنجد عدم التكافؤ في الأعمال التي يقوم بها أفراد هذا المجتمع من ناحية وتباين طبقاته من ناحية أخرى، ويصبح المجتمع عبارة عن أجزاء متفاوتة؛ قسم متعلم ناجح في دراسته وحياته، وقسم فشل في دراسته ولم يحقق حياة كريمة لنفسه وأصبح عالة على مجتمعه ويتسبب في وجود فجوات واسعة بين مختلف أفراد المجتمع**(سهام عليان،2003، ص120)**.

وعن علاج هذه المشكلة يؤكد دكتور "سليمان" أن نجاح الطفل في تعليمه المبكر وتحفيزه على ذلك من أهم العوامل اللازمة لعلاج هذه المشكلة، وذلك لأنه قد يساعده في تكوين مستقبل أفضل وحياة نفسية أهدأ وشعور طيب تجاه المجتمع الذي منحه هذا النجاح. وتظل التربية المستمرة التي يتلقاها الطفل في المنزل أولا ثم في المدرسة ثانيا عاملا مؤثرا على نجاح الطفل وتقدمه وقوة تحصيله الدراسي **(شفيق، محمد: 1998، ص23)**.

فلو لم نختر طرق التربية المؤثرة والفعالة ونبتدع وسائل لتخريج أطفال أكثر استيعابا لهذه التربية ونجاحا في تطبيقها فإن ما نفعله سوف يضيع هباء.

في دراسة قام بها (رسمي علي ،2008) أن على المعلم أن لايركز على الطالب المتميز بل يسعى من خلال تدريسه إلى رفع الأقل ذكاءً إلى مستوى الطالب المتميز ،ويرى كذلك أن طريقة التدريس المثالية هي تدريس المعلومات من أجل العمل بها ،وإلا تكون الدراسة نظرية بحتة(**شفيق، محمد: 1998، ص23**).

وأضاف الكاتب أيضاً من ضمن الصفات التي يجب أن يتصف بها المعلم المرونة والانطلاق والطلاقة حيث أوضح أن لهما دور في تحصيل الطالب فقال "أنها علاقة تلازمية إن أحسن استخدامها ".فالمرونة هي مقدرة المعلم على هضم المعلومة ورطها بالوسائل والأساليب والهداف مع ترك حيز مناسب لقبول الرأي الآخر والانطلاق فهي التحرك من نقطة ما إلى الهدف المبرمج والمنشود. والطلاقة هي السلاسة في إدارة عملية المرونة والانطلاق.

كذلك مما ركز عليه الكاتب هو إثارة الدافعية والتعزيز وهذا يؤثر تأثيراً ايجابياً في تحصيل الطالب ،وأيضاً المهارة في طرح الأسئلة فأعتبر إن إحسان السؤال هو "تصف المعلم " فعلى المعلم أن يحسن صياغة أسئلته وأن يعرف متى يطرح سؤاله بحيث أن أسئلة المعلم تدفع الطلاب إلى التفكير والتركيز(**شعيلي، علي هويشل؛ البلوشي، محمد الشمام،2006، ص36**).

وآخر مهارة ذكرها هي مهارة الإصغاء فهي تؤثر تأثيراً إيجابياً على المتعلم بحيث يقوم المعلم بالنظر إلى المتعلم والابتسام التشجيعي له ، وأن عليه قبول اقتراحات وتفسيرات الطالب بشكل موضوعي بحيث إذا كان الكلام الذي يطرحه شيء من الخطأ لا يحبطه المعلم وإنما يستخدم عبارات لطيفة معه.

أما السبب الثاني الذي أوردة الكاتب هي مرحلة الانتقال من مرحلة عمرية إلى مرحلة عمرية أخرى مثل الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة والشباب فيحدث لدى الطالب تغيرات جسدية ونفسية وتعتب هذه المرحلة بداية تشكل القيم والمثل والمفاهيم والمبادئ فيحصل لدى الطالب بعض التشويش في الأفكار جراء ما يشاهده الطالب من تغيرات ، فيشعر الطالب بالضياع سواء من الناحية الفكرية والاجتماعية و الاقتصادية .

وأمام ذلك كله سوف يستقبل الطالب الكثير من المعلومات بعقلية مشوشة وهذا مدعاة لضعف التحصيل وانعدام الدافعية للتعلم.

وبعد ذلك ذكر الكاتب مجموعة من الأسباب التي تؤدي لضعف التحصيل منها : عدم إعداد المعلم إعداد مناسب ،وسوء الكتاب والمنهج المدرسي ،بحيث لا يوجد ارتباط بين المواضيع أو صعوبة فهم وحفظ الأفكار وغيرها(**شعيلي، علي هويشل؛ البلوشي، محمد الشمام،2006، ص36**).

خلاصة :

و في الأخير، نستطيع القول أنه رغم كل ما قدمناه بخصوص هذا الموضوع، يبقى التحصيل الدراسي من المواضيع التربوية التي وجب تسليط الضوء عليها بشكل أكبر، كما يبقى من الأمور المهمة الواجب الاطلاع عليها و إفادة الميدان التربوي بكل جديد لأنّ العلوم تتحيّن في كل لحظة.

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- منهج الدراسة.

-مجالات الدراسة.

-عينة الدراسة.

- أدوات جمع البيانات.

-الدراسة الاستطلاعية.

-تقنيات المعالجة الإحصائية للبيانات.

-خصائص العينة.

خلاصة.

تمهيد:

انّ القيام ببحث ميداني يتطلب اتباع خطوات وإجراءات منظمة قصد الوصول الى حل للمشكلة او تفسير ظاهرة او إيجاد علاقات بين المتغيرات. بعدما تطرقنا الى الجانب النظري لموضوع البحث سيتم في هذا الفصل عرض منهجية الدراسة الميدانية والمتمثلة في: منهج الدراسة ،مجالات الدراسة ،عينة الدراسة ،ووسائل جمع البيانات وأخيراً التقنيات الإحصائية.

1- منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى الى تحقيقها اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي لأنه ملائم لدراستنا حيث يرتكز هذا المنهج على وصف دقيق وتفصيلي لظاهرة او موضوع محدد على صورة نوعية أو كمية رقمية اذ يهدف هذا المنهج الى وصف الظاهرة محل الدراسة وتشخيصها والقاء الضوء على مختلف جوانبها وجمع البيانات اللازمة عنها مع فهمها وتحليلها من أجل الوصول الى المبادئ والقوانين المتصلة بظواهر الحياة و العمليات

الاجتماعية الأساسية والتصرفات الإنسانية (محمد شفيق،1985،ص.93).

ويعرف موريس أنجرس المنهج" بأنه مجموعة من الإجراءات والطرق الحقيقية المتبناة من أجل الوصول الى نتيجة".

وأيضا هو عبارة عن سلسلة من المراحل المتتالية التي ينبغي اتباعها بكيفية منسقة ومنظمة (موريس آنجرس،2006،ص.63).

2-مجالات الدراسة :

تقوم الدراسة بتحديد المجال البشري والمكاني والزماني وذلك تحسبا لتغير الدائم للنتائج والاختلافات الموجودة للظاهرة المراد دراستها.

أ-**المجال البشري:** يشكل المجال البشري الاطار المرجعي واطار العينة ،فقد اقتصرت دراستنا على عينة قدرها 87 أستاذا في المرحلة الابتدائية.

ب- **المجال المكاني:** لقد تمت دراستنا في بعض المدارس على مستوى الجلفة و بوسعادة.

ج- **المجال الزمني: السنة الجامعية 2022-2023.**

3-عيّنة الدراسة: تعتبر العينة أهم المحاور الأساسية في أي دراسة ،لذا وجب علينا اختيار العينة بعناية فائقة حتى تكون ممثلة لمجتمع البحث ،وحتى تكون لنتائج الدراسة مصداقية أكثر، كما تعرف بأنها جزء من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية (رشيد زرواتي،2002،ص.195).

فقد اعتمدنا استنادا لطبيعة الموضوع على العينة العشوائية ،لأنها تتناسب مع هذه الدراسة ،حيث يتم الحصول على هذا النوع بتسجيل جميع المدارس بمدينتي الجلفة و بوسعادة، ثم السّحب العشوائي لأيّ المدارس ستكون فيها الدراسة، ثم تسجيل قوائم للأساتذة في هذه المدارس، ويكون السّحب العشوائي مرة أخرى للعينّة الممثّلة للمجتمع الأصلي (أساتذة الابتدائي).

4-أدوات جمع البيانات :

بعدما تم تحديد العينة نمر الى الخطوة الموالية من خطوات البحث العلمي وهي اختيار الوسائل والأدوات التي تساعدنا على جمع المعلومات والبيانات ،فالوسائل متعددة ومتنوعة في الدراسات الميدانية لكنها تتحدد تبعا لطبيعة موضوع البحث والمنهج المستخدم ،وأيضا لطبيعة فرضيات الدراسة ،واستناداً على ما سبق تم الاستعانة في بحثنا هذا على الاستبيان الذي أعدّه الدكتور حرزلي حسين المختصّ في علم النّفس الاجتماعي سنة 2017، والّذي يشارك في جامعة الجلفة حاليا.

أ- **الاستبيان(استمارة الاستبيان):** يعرف بأنه وسيلة للدخول في اتصال بالمبحوثين من خلال طرح الأسئلة على كل فرد وبنفس الطريقة ،بهدف جمع المعلومات من خلال الأجوبة المتحصل عليها كما تعد شكلا من أشكال البحث يستخدم فيها مجموعة من الأسئلة حول موضوع معين وعادة ما يستخدم الاستبيان عندما يكون المجيب متعلما حيث يتطلب منه ان يكتب بنفسه الإجابة على هاته الأسئلة وقد يستخدم أيضا في حالة المجيب غير المتعلم ،حيث يقوم الباحث بتدوين اجابته نيابة عنه ومن الضروري ان تحمل الأسئلة نفس المعنى الحقيقي والمقصود بالنسبة لكل المبحوثين.

وفيما عدا موقف الضبط يجب ان توضع الأسئلة بنفس النظام والكلمات كما يعتبر الاستبيان(استمارة الاستبيان) تقنية مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الافراد ،وتسمح باستجوابهم بطريقة موجهة والقيام بسحب كمي بهدف إيجاد علاقات رياضية والقيام بمقارنات رقمية(جمال معتوق،2013،ص.ص.170-171).وقد استعملنا أداة الاستبيان ،بهدف استخلاص آراء و نظرة الأساتذة في المرحلة الابتدائية نحو ظاهرة تربوية بالدرة الأولى كما أنّها نفسية واجتماعية أيضا، ألا وهي تأثير عسر الكتابة على التحصيل الدراسي، وذلك من خلال دراسة مجموعة كبيرة من الافراد انطلاقا من الأجوبة المتحصل عليها ،ولكن وكما جرت العادة للباحثين و الطلبة الذين سبقونا لا تسترجع الكثير منها وهذا ما حدث بالفعل هنا في هذه الدراسة.يضمّ الاستبيان 30 فقرة، عدا البيانات الشخصية، قسمت على 3 محاور وهي:

المحور الأول: البيانات الشخصية ويضم البيانات المتعلقة بالجنس والاقدمية المبحوثين.

المحور الثاني:ويضم مجموعة 15 فقرة تعالج محور عسر الكتابة.

المحور الثالث: ويضم مجموعة 15 فقرة أيضا، وتعالج محور التحصيل الدراسي.

و كانت الاوزان النسبية حسب البدائل الخماسية للعالم لكيرت كالتالي:

دائما= 5ن ، غالبا = 4ن ، أحيانا =3ن ، نادرا = 2ن ، أبدا= 1ن.

ب- **المقابلة:**

للمقابلة دور كبير في دمج المعطيات الميدانية ،وهي تساعد على جمع أكبر قدر من المعلومات وتستخدم في كثير من الميادين ولكنها تختلف عن بعضها البعض في الهدف من المقابلة، فهي تقنية مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الافراد الذين تم سحبهم بكيفية منعزلة ،غير انها تستعمل في بعض الحالات إزاء المجموعات من اجل استجوابهم بطريقة نصف موجهة والقيام بسحب عينة كيفية بهدف التعرف بعمق على المستجوبين **(موريس آنجرس،2006،ص.197)**.

وكذلك تعتبر من الأدوات اكثر شيوعا في الدراسات الاجتماعية بواسطتها يستطيع الباحث الحصول على المعلومات لا يمكن الوصول اليها باستعماله لوسائل أخرى. كما انها تتيح للباحث الاحتكاك المباشر بميدان البحث ،كما انها تضعه وجها لوجه مع المبحوثين الامر الذي يمكن من الوصول الى معلومات دقيقة حول الظاهرة المدروسة(**عبد الباسط محمد،1982،ص.311**).

فقد اعتمدنا على هذه التقنية من اجل تقريب الفهم وشرح الاستبيان وكيفية ملئها والدعوة الى الموضوعية في الاستجابات وقد كانت المقابلة المفتوحة تدور حول مواضيع هي:

1-حل ما إذا كان مستوى التلاميذ الدراسي.

2-حول انتقال اسرة التلميذ من مكان لآخر طلباً للرزق هل يؤدي الى التسرب المدرسي

3-انفصال الوالدين أيضا قبل اكمال المرحلة هل يؤدي الى التسرب المدرسي.

4-معاملة أولياء الأمور لأبنائهم معاملة قاسية هل تؤدي الى التسرب المدرسي.

5-وفاة أحد الوالدين أثناء الدراسة هل يؤدي الى التسرب المدرسي.

6-جهل أولياء الأمور بأهمية التعليم هل يؤدي الى التسرب المدرسي.

7-ضعف متابعة الاسرة لواجبات التلميذ هل يؤدي الى التسرب المدرسي.

8-انخفاض دخل الاسر هل يؤدي الى التسرب المدرسي.

9-حاجة الاسرة الى عمل التلميذ بالمنزل لمساعدة والده هل يؤدي الى التسرب المدرسي.

10-اعتقاد التلميذ بان العمل المبكر يؤدي الى تكوين ثروة مالية هل يؤدي الى التسرب المدرسي.

5-الدراسة الاستطلاعية:

أولا: اداة صعوبات الكتابة:

1- الثبات:

1-1- الثبات بألفا كرونباخ:

جدول01 يبين ثبات **اداة صعوبات الكتابة** بمعامل ألفا كرونباخ.

عدد العناصر	الثبات: معامل الفا كرونباخ
15	.725

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول01 يظهر أن قيمة الثبات بألفا كرونباخ قد بلغت 0.72 تقريبا، و هي قيمة لابأس بها ، لذا فالأداة ثابته بقوة.

1-2- الثبات بالتجزئة النصفية:

جدول02 يبين ثبات أداة صعوبات الكتابة بالتجزئة النصفية.

معامل ألفا كرونباخ	الزوج1	قيمة ألفا كرونباخ للزوج 1	.842
		عدد العناصر	7[a]
	الزوج2	قيمة ألفا كرونباخ للزوج 2	.730
		عدد العناصر	8[b]
	مجموع العناصر للزوجين		15
الارتباط بين الزوجين			.769
معامل سبيرمان و براون	معامل سبيرمان و براون بعد تصحيح الطول		.869
	معامل سبيرمان و براون قبل تصحيح الطول		.869
معامل جيتمان للتجزئة النصفية			.799

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول02 تظهر قيمة معامل سبيرمان و براون للتجزئة النصفية بعد تصحيح الطول تساوي:0.87 تقريبا، وهي قيمة عالية ، وبذلك فأداة صعوبات الكتابة ثابتة بشكل قويّ .

كما تظهر قيمة معامل جيتمان للتجزئة النصفية تساوي:0.80 تقريبا كذلك، وهي قيمة تدلّ على القوة في الثبات أيضا.

نقل أنّ: **أداة صعوبات الكتابة ثابتة بقوة، ويمكنها الخروج إلى الميدان بدون أيّ مشاكلَ منهجية، ولا إحصائية.**

ثانيا: الصدق:

1-الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية): بما أنّ حجم العيّنة الاستطلاعية هو 10 وحدة إحصائية، فإنّ 27% لها هي2.7، لذا تدوّر إلى العدد 3 وحدات ، في كلتا الأداتين.

جدول03 يبين قيم الإحصاء الوصفي لأداة صعوبات الكتابة

المتغيرات		متوسط حسابي	ن	انحراف معياري	الخطأ معياري
	قيم عليا	65.33	3	4.933	2.848
	قيم دنيا	53.00	3	1.000	.577

جدول04 يبين الصدق التمييزي لأداة صعوبات الكتابة

	التجانس		المتوسطات لتساوي "تا" اختبار						
	ف"	Sig	"تا"	درجة الحرية	مستوى دلالة الفروق Sig	فرق المتوسط	فرق الانحراف	95%الثقة فاصل دنيا	95%الثقة فاصل عليا
افتراض التساوي	8.90	.04	4.24	4	.013	12.33	2.906	4.26	20.40
افتراض عدم التساوي			4.244	2.164	.045	12.333	2.906	.696	23.971

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول04 تظهر قيمة اختبار "تا" الفروق بين القيم العليا والدنيا قد بلغت:4.244 في مستوى الدلالةSig =0.013، وهي قيم دالّة إحصائيا، لأنّها أقلّ تماما من α في 0.05،لذا يمكن القول أنّه: **توجد فروق دالّة إحصائيا بين القيمتين الدنيا و العليا لأداة صعوبات الكتابة لصالح هذه الأخيرة.**

وبالتالي فأداة **صعوبات الكتابة صادقة بشكل قويّ جدّا.**

2-الصدق الذاتي: $\sqrt{0.8}$ **=0.92**، وهي قيمة عالية جدّا، بذلك الأداة صادقة.

ثانيا: اداة التحصيل الدراسي:

1-الثبات:

1-1-الثبات بألفا كرونباخ:

جدول05 يبين ثبات **اداة التحصيل الدراسي** بمعامل ألفا كرونباخ.

عدد العناصر	الثبات: معامل الفا كرونباخ
15	.734

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول05 يظهر أن قيمة الثبات بألفا كرونباخ قد بلغت0.73 تقريبا، و هي قيمة لابأس بها ، لذا فالأداة ثابته بقوة.

1-2-الثبات بالتجزئة النصفية:

جدول06 يبين ثبات أداة التحصيل الدراسي بالتجزئة النصفية.

معامل ألفا كرونباخ	الزوج1	قيمة ألفا كرونباخ للزوج 1	.669
		عدد العناصر	8[a]
	الزوج2	قيمة ألفا كرونباخ للزوج 2	.690
		عدد العناصر	7[b]

15	مجموع العناصر للزوجين	
.706	الارتباط بين الزوجين	
.828	معامل سبيرمان و براون بعد تصحيح الطول	معامل سبيرمان و براون
.828	معامل سبيرمان و براون قبل تصحيح الطول	
.788	معامل جيتمان للتجزئة النصفية	

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول06 تظهر قيمة معامل سبيرمان و براون للتجزئة النصفية بعد تصحيح الطول تساوي:0.83 تقريبا، وهي قيمة عالية ، وبذلك فأداة صعوبات الكتابة ثابتة بشكل قويّ .

كما تظهر قيمة معامل جيتمان للتجزئة النصفية تساوي:0.79 تقريبا كذلك، وهي قيمة تدلّ على القوة في الثبات أيضا.

نقول أنّ: **أداة التحصيل الدراسي ثابتة بقوة، ويمكنها الخروج إلى الميدان بدون أيّ مشاكلَ منهجية، ولا إحصائية.**

ثانيا: الصدق:

1-1-الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):بما أنّ حجم العيّنة الاستطلاعية هو 10 وحدة إحصائية، فإنّ 27% لها هي 3 وحدات فقط، في كلتا الأداتين.

جدول07 يبين قيم الإحصاء الوصفي لأداة التحصيل الدراسي

المتغيرات	متوسط حسابي	ن	انحراف معياري	الخطأ معياري
قيم عليا	63.33	3	5.033	2.906
قيم دنيا	51.67	3	2.517	1.453

جدول08 يبين الصدق التمييزي لأداة التحصيل الدراسي

	التجانس		المتوسطات لتساوي "تا" اختبار						
	ف"	Sig	"تا"	درجة الحرية	مستوى دلالة الفروق Sig	فرق المتوسط	فرق الانحراف	95%الثقة فاصل دنيا	95%الثقة فاصل عليا
افتراض التساوي	1.19	.33	3.59	4	.023	11.667	3.249	2.646	20.687
افتراض عدم التساوي			3.59	2.941	.038	11.667	3.249	1.209	22.124

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول08 تظهر قيمة اختبار "تا" الفروق بين القيم العليا والدنيا قد بلغت:3.591 في مستوى الدلالةSig =0.023، وهي قيم دالّة إحصائيا، لأنّها أقلّ تماما من α في 0.05،لذا يمكن القول أنّه: **توجد فروق دالّة إحصائيا بين القيمتين الدنيا و العليا لأداة التحصيل الدراسي لصالح هذه الأخيرة**، وبالتالي فأداة **التحصيل الدراسي صادقة بشكل قويّ**.

3- **الصدق الذاتي:** $\sqrt{0.78}$ =0.89، وهي قيمة قوية، وبالتالي فأدة التحصيل الدراسي صادقة.

6- تقنيات المعالجة الإحصائية للبيانات:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع متغيرات الدراسة وأسئلتها، وذلك من خلال إدخال البيانات وتحليلها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية(spss)،والاستعانة بالمتوسطات والانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية بغرض التحليل و المقارنة، وعليه تمّ اعتماد ما يلي:

- اختبار العلاقة للانحدار البسيط.
- اختبار "تا" الفروق لمجموعتين مستقلتين.
- اختبار تحليل التباين لمجموعة واحدةANOVA.

- اختبار التجانس لفين"**Test d'homogénéité** ".
- اختبار المقارنة البعدية "تامهانّ **Tamhane** .

7-خصائص العينة:

الجدول رقم09 يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

المتغيرات	العدد	النسبة
الاناث	56	64%
الذكور	31	36%
المجموع	87	100%

من النتائج في الجدول09 نلاحظ أن عدد الذكور في فئة أساتذة التعليم الابتدائي أقلّ تمثيلا بنسبة % 36 من عدد الإناث بنسبة 64%.

و يتضح لنا من خلال المعطيات أن القطاع ذاهب إلى التأنيث، ولعلّ هذا التوجه سيكون له تأثير في المستقبل على الكثير من الظواهر النفسية والتربوية والاجتماعية و غيرها في هذا القطاع الحيوي.

وهذا يدل أيضا على اهتمام الاناث بالدراسة بسبب بعض القيم السائدة من الانفتاح و التحرر لدى المرأة و زيادة الإرادة لدى الفتيات و الاهتمام بالتعليم وهو ما جعلهم يتمسكوا بالدراسة، حيث بلغت نسبة استرداد الاستبيان ما يقارب 56 %أكثر من الذكور الّذين لم يسترد منه إلاّ 31%.

الجدول رقم10 يوضح توزيع أفراد العينة حسب الاقدمية.

مجال الاقدمية	العدد	المجموع
أقل من 10 سنوات	36	87
من 10 – 20 سنة	36	
من 21-30 سنة	10	
أكثر من 30 سنة	05	

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول10 يظهر أنّ المقبلين على مهنة التدريس هم الطبقة الغالبة، وهم الاقل أقدمية من 20 سنة، وهذا دليل ثانٍ على تشبيب القطاع.

خلاصة:

قمنا في هذا الفصل باستعراض الإجراءات المنهجية التي استخدمناها في موضوع دراستنا وذلك بتقديم طبيعة المنهج المستخدم في المجال الدراسي وهو المجال المكاني والزماني والبشري وقمنا بالاستخدام أدوات جمع البيانات كالاستمارة والمقابلة واعطائها لعينة الدراسة وكانت العينة كرة الثلج من الذكور و الاناث المأخوذة من مجتمع البحث وهي تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط كتحديد طبيعة المنهج ودراسته كميا وكيفيا.

الفصل الخامس..... مناقشة وتفسير النتائج

تـمهيـد.

- التذكير بفرضيات الدراسة.
- مناقشة فرضيات الدراسة.
- مناقشة الفرضية الأولى.
- مناقشة الفرضية الثّانية.
- مناقشة الفرضية الثّالثة.

خاتمة.

تمهيد: بعد أن تم في الفصل السابق عرض إجراءات الدراسة الميدانية من خلال تبيان المنهج المستخدم في الدراسة والأدوات، وكذلك الأساليب المستخدمة في التحليل الكمي لاستجابات أفراد الدراسة، سنتناول في هذا الفصل بشرح و مناقشة النتائج التي توصلنا إليها من اختبار الفروض والتي حاولنا اختيارها ليكون أساسا لحل المشكلة التي قامت عليها الدراسة، وسوف يتم تفسير هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري.

1- التذكير بفرضيات الدراسة:

1-1- يوجد تأثير لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

2-1- توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي تبعا لمتغير الجنس .

3-1- توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تبعا للأقدمية.

2- مناقشة فرضيات الدراسة:

2-1- مناقشة الفرضية الأولى: القائلة

يوجد تأثير لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

الجدول11يبين العلاقة الارتباطية بين عسر الكتابة و التحصيل الدراسي حسب نظرة العينة المستهدفة

عسر الكتابة	التحصيل الدراسي
.761	معامل الارتباط بيرسون
.000	الدلالة الاحصائية Sig.
87	ن حجم العيّنة

من النتائج المبيّنة في الجدول11، وحسب مصفوفة الارتباط تظهر قيمة معامل الارتباط بين متغير عسر الكتابة و متغيّر التحصيل الدراسي قد بلغ:0.76 في مستوى الدلالة Sig=0.000،وهي قيمة دالّة إحصائيا لأنها أقلّ تماما من α في 0.05، وبذلك يمكن القول أنّه يوجد ارتباط طردي قوي بين عسر الكتابة والتحصيل الدراسي ،أي كلما زاد عسر الكتابة، زاد الضعف التحصيلي للتلميذ، والعكس صحيح أي: كلما خرج المتعلّم من عسر الكتابة ، كلما زاد تحصيله الدراسي، وهذه النتيجة حسب تعبير العيّنة المستهدفة في الدراسة الحالية(اساتذة التعليم الابتدائي).

الجدول12 يبين قيمة تحليل التباين ANOVA

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة Sig
	الانحدار	2862.787	1	2862.787	**116.749**	**.000[b]**
	البواقي	2084.271	85	24.521		
	المجموع	4947.057	86			

من النتائج المبينة في الجدول 12 تظهر قيمة تحليل التباين للانحدار ANOVA قد بلغت 116.75 تقريبا في مستوى الدلالة 0.000^b = Sig، وهي قيمة دالّة إحصائيا لأنها أقلّ تماما من α في 0.05.

جدول 13 يبين تحليل الانحدار البسيط لأثر عسر الكتابة على التحصيل الدراسي.

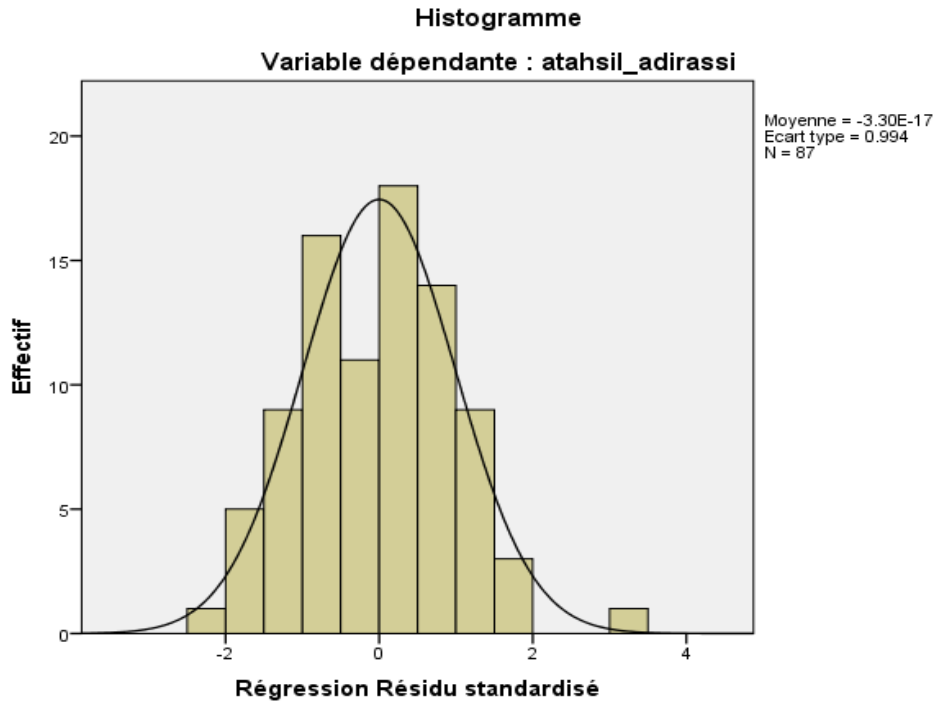
(R) المتغير التابع	(R2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية	Sig مستوى الدلالة	B معامل الانحدار	T المحسوبة	Sig مستوى الدلالة
.761[a]	**.579**	**116.749**	**86**	**0.000**	**.761**	**6.41**	**0.000**

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول 13 ، ومن خلال قيمة الارتباط المعدّل R^2 =0.58 تقريبا، أي أنّ المتغير المستقل عسر الكتابة يفسّر حوالي 58% من التباين في التحصيل الدراسي، كما أنّ قيمة تحليل التباين تقريباF =116.75 في مستوى الدلالة sig=0.000

وهي قيمة دالّة إحصائيا، لأنها أقلّ تماما من α في 0.05،أي أنّ الانحدار معنوي وبالتالي توجد علاقة بين المتغير المستقل على المتغير التّابع، ومنه يمكن القول أنّه :

- يوجد تأثير قوي لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي.

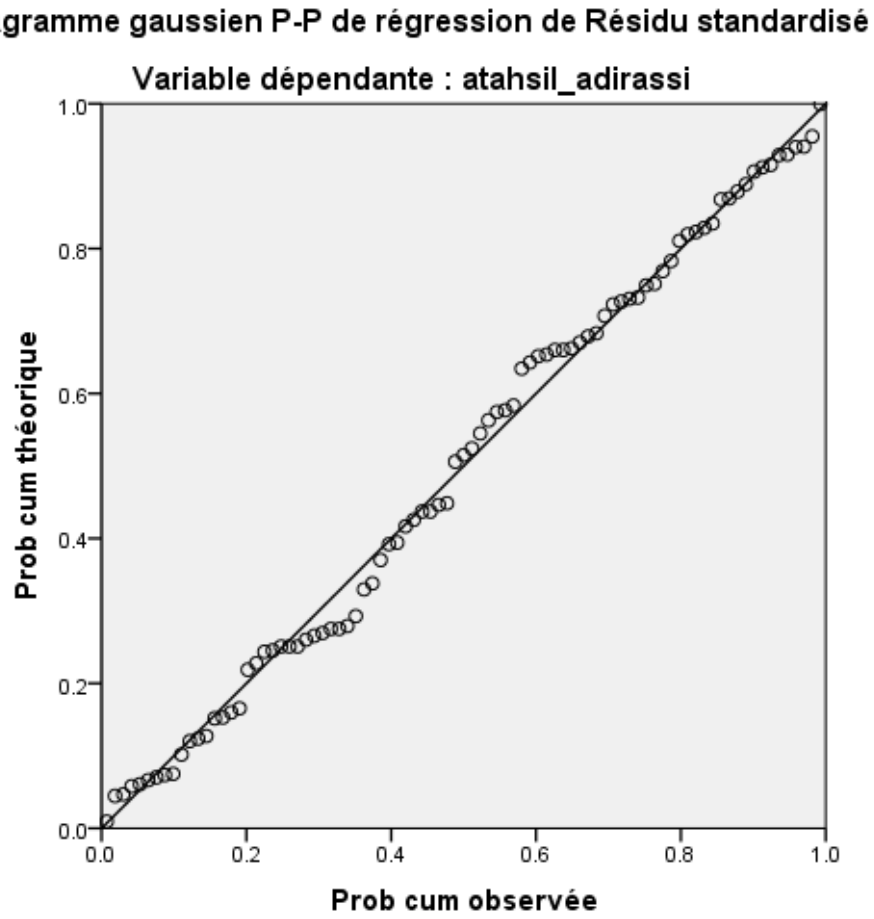
وهو ما تثبته قيمة معامل الانحدار B=0.761 في مستوى الدلالة sig=0.000، وهي قيمة دالّة إحصائيا لأنها أقلّ تماما من α في 0.05، وبالتالي كما قيل سابقا التأثير قوي جدا لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي للتلاميذ، و لأنّ كل الاختبارات تقريبا تخضع للكتابة فالنتيجة منطقية جدّا.



الرسم البياني رقم 01 يبين توزيع المتغير التابع (التحصيل الدراسي).

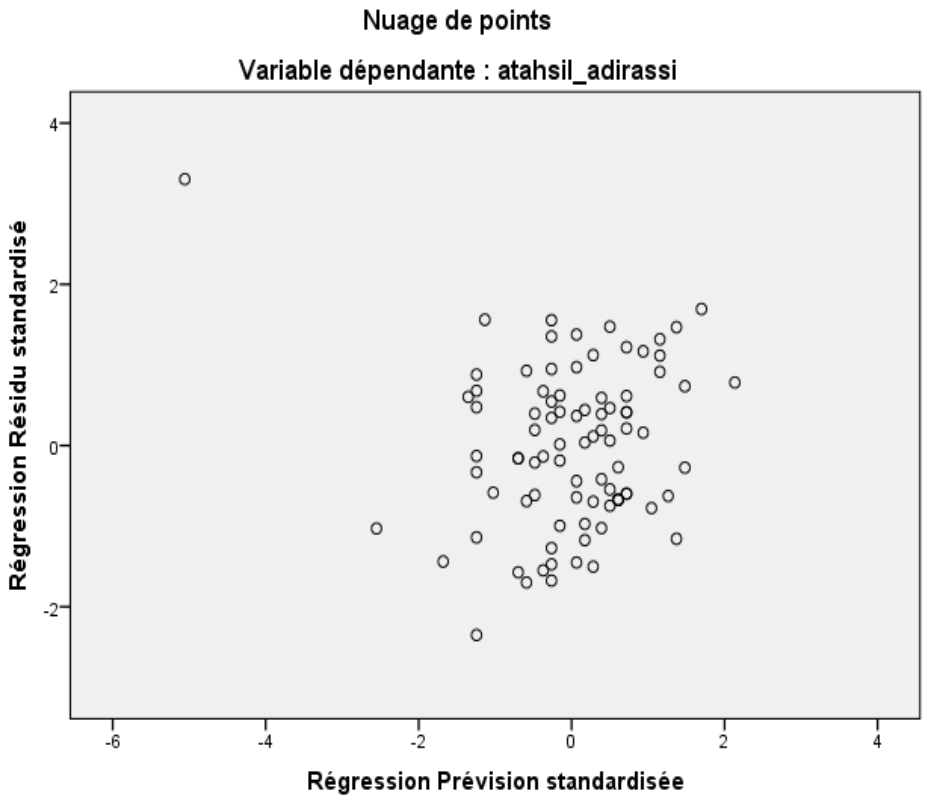
من الرسم البياني 01 يتبين التوزيع العادي هذا في نظرة العينة لتأثير متغير عسر الكتابة على التحصيل الدراسي، وليس التوزيع العامّ للعيّنة المدروسة.

ملاحظة: الاعتدال هنا للخطيّة وليس لتوزيع العينة المستهدفة.



الرسم البياني رقم 02 يبين تجمّع المتغير التابع (التحصيل الدراسي).

من الرسم البياني 02 يظهر التوزيع الخطي لأفراد العينة حول نظرتهم لتأثير عسر الكتابة على التحصيل الدراسي.



الرسم البياني رقم 03 يبين توزيع البواقي لمتغير التابع (التحصيل الدراسي).

من الرسم البياني 03 يظهر توزيع البواقي مع خطّ الانتشار لأفراد العينة حول نظرتهم لتأثير عسر الكتابة على التحصيل الدراسي، وهو يؤكّد الخطيّة.

خلاصة الفرضية الأولى:

يوجد تأثير لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

هؤلاء الأطفال عسيري الكتابة يصنفون ضمن تلاميذ صعوبات التعلّم فهذه الفئة كثيرا ما تحتاج إلى الاهتمام الوالدي والذي جاء في **دراسة أبو هدروسي** "**2004**" في المرتبة الأولى من الحاجات النفسية لدى المجموعتين العاديين وذوي صعوبات التعلّم، يليها تقدير الذات، ثم الاستقلالية والتقبل الاجتماعي، بينما تأتي الحاجة إلى الانتماء في المرتبة الثانية ، تليها الحاجة إلى التقدير الذاتي فالطمأنينة ثم الاستقلال، كلّ هذه الشروط تتوافق

مع التفوق الدراسي، لذا ينصح بتوفرها لهذه الفئة علها تخرج ممّا هي فيه من تأخر دراسي(فشل دراسي).

ودراسة ولاس(1985) تثبت كيفية التفوق بما أشارت نتائجها إليه وهي: أنّ ذوي التحصيل المرتفع كانوا أكثر تكيفا وانسجاما مع المعلمين، مقارنة بذوي التحصيل المنخفض، كما أنّ تقدير مجموعة التحصيل المرتفع لأنفسهم وتقدير المعلمين لهم في السلوك الصفي التكيفي أكثر ايجابية وبدلالة إحصائية مقارنة بذوي التحصيل المنخفض، وهذا ما يفتقد عند أصحاب صعوبات التعلّم.

وهذا ايضا ما أثبتته **دراسة بوشلالق نادية(2002)** في اهمية الحاجات النفسية و الاجتماعية، وأنّ لها علاقة بالتحصيل الدراسي، وعسر الكتابة يؤثّر على الجانب النفسي للتلميذ مع نفسه لمّا يرى نفسه أقلّ مستوى من زملائه في الصفّ الدراسي، ويؤثر على الجانب الاجتماعي لمّا يشيع خبر ضعفه أمام أقرانه، وحتّى أنهم يعيرونه خارج الصفّ الدراسي بذلك الضعف ممّا قد يجعله يتخلى عن الدراسة إن لم يجد المساندة الوالدية ومن المعلمين كما ذكرنا سابقا.

2-2- مناقشة الفرضية الثّانية: القائلة

- توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي تبعا لمتغير الجنس .

جدول14 يبين إحصاء المجموعات للعينة حسب الجنس

الجنس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
ذكر	31	51.81	7.171	1.288
أنثى	56	51.82	7.867	1.051

جدول 15 يبين اختبار تا الفروق لمجموعتين مستقلتين بين الجنسين للعينة المدروسة										
		التجانس						مستوى الثقة 95%		
		ف	Sig.	تا	د.الحرية	Sig.	فروق الأخطاء	فروق الإنحراف	دنيا	عليا
	افتراض التساوي	.334	.56	.00	85	.99	.01	1.70	3.41	3.381
	افتراض عدم التساوي			.00	67.05	.99	.01	1.66	3.33	3.304

من النتائج المبيّنة في الجدول 14 يظهر تطابق بين المتوسطين الحسابيين للجنسين في نظرتهم لتأثير عسر الكتابة على التحصيل الدراسي، أي أن النظرة موحّدة ولا يوجد فرق بين الجنسين.

وهذا ما تثبته النتائج في الجدول 15 من خلال قيمة اختبار "تا " الفروق بين الجنسين، والتي بلغت 0.009 وهي قيمة ضعيفة جدّا ، وذلك في مستوى الدلالةSig =0.99، وهي قيمة غير دالّة إحصائيا لأنها اكبر من α في 0.05، وبالتالي يمكن القول أنّه:

–لا توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي تبعا لمتغير الجنس.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة **دراسة أبو هدروسي (2004)**، والّتي توصلت إلى أنّه لا يوجد تأثير دال احصائيا لمتغير الجنس على مستوى الحاجات النفسية الستة لدى المجموعتين.

2-3- مناقشة الفرضية الثّالثة: القائلة:

- توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تبعا للأقدمية.

جدول 16 يبين قيم اختبار الفروق "ف"ANOVA لمجموعة واحدة في نظرة لتأثير عسر الكتابة على التحصيل الدراسي حسب متغير الأقدمية.

	مجمـــــــوع المربعات	د.الحرية	متوســـط المربعات	"ف"	Sig مســـتوى الدلالة
بين المجموعات	**653.817**	**3**	**217.93**	**4.21**	**.008**
داخـــــــــل المجموعات	**4293.240**	**83**	**51.726**		
Σ	**4947.057**	**86**			

من خلال النتائج المبينة في الجدول16 تظهر قيم اختبار تحليل التباين "ف"، والذي بلغ:4.213 في مستوى الدلالةSig=0.008،و هي قيمة دالّة إحصائيا، لأنها أقلّ تماما من α في 0.05، وبالتالي:

- توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تبعا للأقدمية.

السؤال المطروح الآن، وفي هذه الحالة، لصالح من تكون الفروق؟
لذلك يلزم تطبيق اختبار آخر وهو اختبار المقارنة المتعدّد البعدي، لكن قبل هذا يجب اختبار القيم في أي توزيع هي؟ التوزيع الطبيعي (الاعتدالي)،أو الحرّ لذلك يجب تطبيق الآتي:

2-3-1-اختبار كولمقروف-سميرنوف[a] Kolmogorov-Smirnov، و **سبيرو -ويلك** Shapiro-Wilk

جدول 17 يبن التوزيع الطبيعي للعينة المدروسة					
Shapiro-Wilk اختبار شبيرو ويلك			اختبار كولمقروف-سميرنوف Kolmogorov-Smirnov[a]		
مستوى Sig الدلالة	د.الحرية	القيمة الاحصائية	مستوى Sig الدلالة	د.الحرية	القيمة الاحصائية
.000	87	.800	.000	87	.247

من خلال النتائج المبينة في الجدول 17، وبالضبط قيمة اختبار كولمقروف- سميرنوف Kolmogorov-Smirnov[a]، والذي بلغ 0.247،في مستوى الدلالةSig=0.000، وهي قيمة دالّة إحصائيا لأنها أقل تماما من α في 0.05.

بالتالي فتوجد فروق بين قيم العيّنة وقيم التوزيع الاعتدالي، وبالتالي فالعينة تخضع للتوزيع الحر(غير الاعتدالي).

هنا يجب تطبيق اختبار المقارنة المتعدد البعدي" **تامهان**Tamhane "،إذ لا يمكن تطبيق اختبار شيفيه ،أو L S D، أو غيرها، وذلك حسب الجدول الموالي:

جدول18 يبين قمي اختبار المقارنة المتعدّد تامهان Tamhane

(I) الاقدمية	(J) الاقدمية	فروق المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	Sig مستوى الدلالة	95% مستوى الثقة	
					حدود دنيا	حدود عليا
10 أقل	10-20	2.156	1.653	.732	-2.34	6.65
	20-30	-6.914*	2.275	.039	-13.57	-.26*
	30 أكثر	-.914	5.632	1.000	-26.07	24.24

10-20	10 أقل	-2.156	1.653	.732	-6.65	2.34
	20-30	-9.070*	2.085	.004	-15.41	-2.73*
	30 أكثر	-3.070	5.558	.996	-28.74	22.60
20-30	10 أقل	6.914*	2.275	.039	.26	13.57*
	10-20	9.070*	2.085	.004	2.73	15.41*
	30 أكثر	6.000	5.774	.922	-18.42	30.42
أكثر 30	10 أقل	.914	5.632	1.000	-24.24	26.07
	10-20	3.070	5.558	.996	-22.60	28.74
	20-30	-6.000	5.774	.922	-30.42	18.42

من النتائج المبيّنة في الجدول 18 يظهر أن الفئة التي لصالحها الفروق هي فئة الأساتذة الأقوى هم أصحاب الاقدمية 20–30 سنة، بقيمة اختبار تامهان بلغ:9.07، في مستوى الدلالةSig=0.004، وهي قيمة دالّة إحصائيا لأنها أقلّ تماما من α في 0.05.

تليها الفئة الثانية وهي أصحاب الاقدمية أقل من 10سنوات،و ذلك بقيمة اختبار تامهان بلغ:

6.914، في مستوى الدلالة **Sig= 0.039**، وهي قيمة دالّة إحصائيا لأنها أقلّ تماما من α في 0.05.

– يمكن القول انّه:

توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسري الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تبعا للأقدمية لصالح أصحاب الأقدمية: أقل من 10 سنوات، و من 20–30 سنة، وهذا حسب تعبير العيّنة نفسها عن نظرتها لهذا المتغير عند المتعلمين، فالفئة الجديد، وحسب قول الكثير منهم انهم أخذوا تكوينا مفيدا قبل ولوجهم قطاع التعليم، وانهم من ذوي الشهادات في تخصصات قريبة من التعليم(لغة عربية،

رياضيات، فيزياء، علم النفس ...)، والفئة الثانية تتمتع بخبرة لابأس بها في الميدان ، وعرفت كيف تسير الأمور الداخلية مع التلاميذ.

3- مناقشة عامّة:

على العموم و حسب ما توصلت إليه هذه الدراسة أنّ الموقف التعليمي يتطلّب إشباع الحاجات النفسية سواء مع الاسوياء، أو غير الأسوياء، وهذا ما توصلت إلية نتائج دراسة **دراسة أبو هدروسي** " **2004**، والّتي توصلت إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "0،05 بين عينة التلاميذ العاديين وعينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم في إشباع الحاجة إلى كل من الانتماء والحاجة إلى الطمأنينة والحاجة إلى التقبل الاجتماعي وذلك لصالح التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فهم من يحتاج العامل النفسي أكثر من غيرهم، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في الحاجة إلى كل من الاهتمام الوالدي والتقدير الذاتي والحاجة إلى الاستقلالية والحرية، فالتحصيل الدراسي هو خلاصة العمل التربوي، في الأخير يطمح التربويون إلى النتائج، ويعملون على تطويرها، وهذا من خلال نواتج التعلّم، ولأنّه عامل مثير لاستجابات أخرى(نقصد التحصيل)فقد أشارت **دراسة ولاس عام 1985** إلى أنّ ذوي التحصيل المرتفع كانوا أكثر تكيفا وانسجاما مع المعلمين، مقارنة بذوي التحصيل المنخفض، كما أنّ تقدير مجموعة التحصيل المرتفع لأنفسهم وتقدير المعلمين لهم في السلوك الصفي التكيفي أكثر ايجابية وبدلالة إحصائية مقارنة بذوي التحصيل المنخفض، وهذا الأمر الهامّ في العملية التعليمية التعلّمية، بل وهناك من أقرنها بمستوى الطموح في المستقبل مثل **أبو الفضل محمد علي (2005)**، والذي أثبتت دراسته أنّ ذوي مستوى الطموح والتحصيل المرتفع أكثر مرحا وتكيفا وثقة بالنفس وتعاونا من ذوي مستوى الطموح والتحصيل المنخفض، وهي التهيئة الاجتماعية، أو الاعداد للحياة الاجتماعية، وهو التربية كما قال عنها العالم جون ديوي.

خاتمة:

تعد ظاهرة عسر الكتابة ضمن صعوبات التعلّم من اصعب المشاكل التي يعاني منها العالم بصفة عامة والجزائر بصفة خاصة لما لهذه الظاهرة من آثار سلبية تؤثر في تقدم المجتمع الواحد و تطوره، و تقف حجر عثرة أمامه ولا سيما أنها تساهم بشكل كبير وأساسي في تفشي التسرب الدراسي والذي يؤدي إلى الأمية وعدم اندماج الأفراد في التنمية، بحيث يصبح المجتمع الواحد خليطا من فئتين فئة من المتعلمين وفئة الجهّال، مما يخلق الطبقات الثقافية، ويؤدي إلى تأخر المجتمع عن المجتمعات الاخرى وذلك نتيجة لصعوبة التوافق بين الفئتين في الأفكار والآراء، فكلاً يعمل حسب تشكيلته، مما يؤدّي إلى ضياع الكثير من الجهود والأموال وتعطيل مسار الارتقاء بمستوى التعليم المنشود ،ومن خلال الاستعراض السابق لهذه الظاهرة توصلنا الى أنّها مشكلة نفسية و اجتماعية في جوهرها قبل ان تكون مشكلة تدور حول فرد من الأفراد، مما يستلزم تكاثف جهود الأولياء الذين يقومون بدورٍ فعّال الى جانب المدرسة في العملية التعليمية، كونه يحمل في طياته اثار وعوامل سلبية على حاضر التلميذ ومستقبله.

حيث انطلقت هذه الدراسة من التساؤلات القائلة:

هل يوجد تأثير لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

هل توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي تبعا لمتغير الجنس؟

هل توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تبعا للأقدمية؟

وبعد اختبار فرضيات الدراسة و معالجتها إحصائيا توصّلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

أ- يوجد تأثير لعسر الكتابة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

ب- لا توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي تبعا لمتغير الجنس.

ت- توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ عسر الكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تبعا للأقدمية لصالح أصحاب الأقدمية: أقل من 10 سنوات، و من 20-30 سنة.

وفي الأخير فالآفاق واعدة، حيث يمكننا القول ان صعوبات التعلّم عموما وعسر الكتابة خصوصا في الطور الابتدائي لها أسباب متعددة ومتشعبة تختلط فيها العوامل النفسية بالعوامل التربوية مع الأسرية و الاجتماعية و حتى الاقتصادية وغيرها. فهي نتاج مجموعة من الأسباب تتفاعل وتتراكم مع بعضها تصاعديا لتدفع التلميذ وبقبول من أسرته اما برضاها او كأمر واقع بخروجه من المدرسة قبل انتهاء المرحلة التعليمية التي ابتدأها، واللجوء الى الشارع كبديل عن المدرسة، هذا لم يجد المعسر مساندة ودعما من كلّ الجوانب، أما النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة هي خاصة بالعينة المدروسة قابلة للتحقق أو عدمه، وذلك من خلال دراسات جديدة لاحقة مرتبطة بعدة عوامل منها عامل الزمان والمكان، فالباب مفتوح أمام الباحثين حول هذه الظاهرة إن صحّ تسميتها بذلك، والوقوف على ما لم تقف عليه هذه الدراسة، في إطار التكامل المعرفي والبحث العلمي.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

1. ابراهيم الزارع، نايف بن عابد،(2015)، فاعلية بعض الاستراتيجيات التعليمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدىبعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بجدة، مجلة البحث العلمي في التربية :العددالسادس عشر :405-434.

2. أبو خديجة ، فتحي ، (حصة نموذجية باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي للصف الأول ابتدائي) https://www.youtube.com/watch?v=ExK1Dc1-auU.

3. أبو سرحان ،عايد عيد.(2014)، أثر إستراتيجية التعليم التبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي الناقد والابداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي".مجلة المنارة :المجلد العشرون(2):179-200.

4. أحمد الجوهري، أحمد.(2021)."تطبيقات الإدراك السمعي والبصري على صعوبات التعلم"،محاضرة على منصة لمسة إبداع.

5. أحمد الجوهري،2022،برنامج علاجي لصعوبات التعلم "رؤيا خاصة"، محاضرة على منصة لمسة إبداع.
https://www.facebook.com/groups/911824252648421

6. أحمد عبد اللطيف أبو سعد ،(2015)، الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم ،الجزء الأول :صعوبات التعلم القرائية ،الطبعة الأولى ،مركز ديبونو لتعليم التفكير ،عمان ، الأردن.

7. أحمد عواد، (2009) ،التعليم العلاجي لصعوبات التعلم،الوراق للنشر والتوزيع،عمان.

8. أحمد عيسى،محمد أحمد وآخرون، (2015)، برنامج مقترح لتنمية مستويات الفهم القرائي والوعي ما وراء المعرفي باستراتيجياته لدى طلاب كلية التربية". مجلة بحوث التربية النوعية:العدد39 :33 – 78. (التهميش للمجلات)

9. أسماء محمد الوحيدي، (2019)، سيكولوجيا تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ط 1،دار ابن نفيس للنشر والتوزيع،عمان ،المملكة الأردنية الهاشمية.

10. إسماعيل علي، عمر و صبري إبراهيم مها،(2016)، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج.الطبعة الأولى. دار النشر الدولي للنشر والتوزيع. الرياض.السعودية.

11. إسماعيل لعيس، علاقة الوعي الفونولوجي بمستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الابتدائي عسيري القراءة ،مجلة الطفولة العربية ، العدد 38.

12. البتال،زيد بن محمد،(2017)، معجم صعوبات التعلم . مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة .www.kscdr.org.sa

13. بدوي ،أحمد محمد الطيب ،(2014)،علاج صعوبات التعلم في القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.دار الجامعة الجديدة .الاسكندرية.

14. بركة محمد عوض، (2012)، فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف القرائي في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي،رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس،الجامعة الإسلامية ،غزة ،فلسطين.

15. بن الصيد بورني سراب وآخرون ، (2018/2017) ، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

16.بن الصيد بورني سراب وآخرون ، (2018/2017)،دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

17.بن الصيد بورني سراب وآخرون ، (2019/2018)، كراس النشاطات في اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

18.بوصبع، عائشة،(2020)، فاعلية استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ المعسورين قرائيا، أطروحة دكتوراه علوم في علم النفس المدرسي. كلية علم النفس وعلوم التربية، جامعة قسنطينة 2، الجزائر.

19.بيوض، زبيدة، (2019)، فاعلية برنامج تعليمي علاجي قائم على بعض الاستراتيجيات ما وراء المعرفية لتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ بطيئي التعلم المسجلين في السنة الرابعة ابتدائي دراسة تجريبية بمدينة ورقلة. الجزائر، أطروحة دكتوراه في التربية الخاصة والتعليم المكيف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة.الجزائر.

20.التتري، محمد علي سليم ،(2016)،أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي".رسالة ماجستير في قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، فلسطين.

21.توهامي، أسعد وبويعقوب ،محمد،(2017)،اختبارات فصلية في اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي.دار الوسيط للطباعة والنشر والتوزيع.الجزائر.

22.جانيت ليرنر , جون بيفيرلي، (2014)، ترجمة سهى محمد هاشم الحسن ،صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة ، خصائص واستراتيجيات وتوجهات حديثة.دار الفكر ،ط 1،المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان.

23.جبريل بن حسن العريشي وآخرون ،(2013)، صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية . ط1. دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان.

24.جرديـر ، فيروز،(2020)،النظريات المفسرة لصعوبات التعلم وتطبيقاتها التربوية في غرفة الصف، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة الاخوة منتوري قسنطينة :المجلد 31، العدد 4،ص 345-354.

25.جمال الدين عبد المنعم أحمد محمد، (2017)، برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة بلغة برايل لدى الأطفال المكفوفين،مجلة الإرشاد النفسي، العدد49،يناير 2017،جامعة عين شمس.

26.الجهني، سلمان بن عابد،(2017)،أثر استخدام استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة العسر القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم".المجلة الدولية التربوية المتخصصة :المجلد(6).العدد(4):41-51.

27.حمدي أم الخير، (2010)، دراسة الهيمنة المخية لدى التلميذ المصاب بعسر القراءة ، رسالة ماجستير في علم النفس العصبي ، جامعة بوزريعة، الجزائر.

28.خالد بن عبد الله الراشد،(2001) ، برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي،رسالة ماجستير في علم النفس،جامعة الملك سعود،المملكة العربية السعودية.

29.*رشيد زرواتي*،(2002)، تدريبات على منهجية البحث العلمي، ط2 ، *الجزائر:* مطبعة دار هومة .

30.عبد الباسط محمد حسن،(1982)، أصول البحث الاجتماعي، ط.8 ، مصر: مكتبة وهبة.

31.قندوز محمود، ،8(2018)،فعالية برنامج قائم على القدرة على حل المشكلات في تأهيل الأداء القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة ،أطروحة لنيل درجة الدكتوراه علوم ، تخصص أرطوفونيا. جامعة محمد لمين دباغين، سطيف ،الجزائر.

32.كامل اللالا، زياد وآخرون. (2011).أساسيات التربية الخاصة . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان .الاردن.

33.الكحالي، سالم بن ناصر.(2011).صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها. ط 1.مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع. عمان .الأردن.

34.لمى بنداق بلطجي ، (2010)،صعوبة القراءة ،تشخيصها ووضع خطط عمل فردية لعلاجها، ط 1، دار العلم للملايين، بيروت ،لبنان.

35.محمد شفيق،(2003)، البحث العلمي، مصر: المكتبة الجامعية الإسكندرية.

36.موريس،آ،(2006)،منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية– تدريبات عملية في العلوم الاجتماعية،(مصطفى ماضي، مترجما)،الجزائر: دار القصبة للنشر.

37.محسن عبد الله عزيز ، (2013)،دمج برنامج (TRIZ) في تدريس ذوي صعوبات التعلم ،ط 1،مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان ،الأردن.

38.محمد النوايسة، أديب عبد الله و طابع القطاونة، ايمان طه.(2015). النمو اللغوي والمعرفي للطفل. ط 1.دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

39.محمد ثاني بشير،(2015). "برنامج مقترح قائم على مدخلي التعرف والفهم لعلاج .

40.صعوبات القراءة لدى تلاميذ المدارس الابتدائية" .رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس ، جامعة المدينة العالمية ، دولة ماليزيا.

ثانياً: المراجع غير العربية:

41.Ponchant , Emmanuelle.(2015). Un exemple de méthode d'enseignement
efficace en lecture L'enseignement réciproque A partir du ce2 mais adaptable au cp / ce1.ILFM.APPEX.

42.Michelle Lapierre, (2008), mise au point et validation d'un programme de rééducation pour les enfants présentant une dyslexie à prédominance visuelle ou mixte. Thèse du doctorat en psychologie, université du Québec.

43.François Dulioust, 2011, utilisation d'une épreuve informatisée ludique d'évaluation de l'orthographe : effet de l'anxiété sur les performances, mémoire pour l'obtention du diplôme de capacité d'Orthophoniste. Université de Nantes.

44.Francine Dallaire et Marie Lefebvre.(2013) L'enseignement réciproque de la lecture, interagir pour mieux comprendre., Université de Montréal.

45.Virginie Martel & Jean-Yves Levesque .(2010). « La compréhension en lecture aux