الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر باتنة1

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطفونيا

رقم:.....

فعالية برنامج تدريبي سلوكي- حركي في تنمية كل من التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه LMD في علوم التربية

تخصص الإرشاد النفسي وتطبيقاته

إعداد الطالبة:

فاطمة حمودي

إشراف الأستاذة الدكتورة:

خديجة بن فليس

أمام لجنة المناقشة المتكونة من:

الأستاذ	*الدرجة العلمية*	*الصفة*	*الجامعة*
أ–د: حدة يوسفي	أستاذة التعليم العالي	رئيسا	جامعة باتنة
أ–د: خديجة بن فليس	أستاذة التعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة باتنة
أ–د: ياسمينة هلايلي	أستاذة التعليم العالي	عضوا	جامعة باتنة
د: لويزة سلطاني	أستاذة محاضرة–أ–	عضوا	جامعة باتنة
أ–د: وسيلة بن عامر	أستاذة التعليم العالي	عضوا	جامعة بسكرة
د– فطيمة دبر راسو	أستاذة محاضرة –أ–	عضوا	جامعة بسكرة

السنة الجامعية: 2018-2019

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿نٓ ۚ وَٱلْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ ﴿١﴾ مَآ أَنتَ بِنِعْمَةِ رَبِّكَ بِمَجْنُونٍ ﴿٢﴾ وَإِنَّ لَكَ لَأَجْرًا غَيْرَ مَمْنُونٍ ﴿٣﴾ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴿٤﴾ فَسَتُبْصِرُ وَيُبْصِرُونَ ﴿٥﴾ بِأَييِّكُمُ ٱلْمَفْتُونُ ﴿٦﴾ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِۦ وَهُوَ أَعْلَمُ بِٱلْمُهْتَدِينَ ﴿٧﴾﴾ القلم: ١ - ٧

صدق الله العظيم

الإهداء

إلى أعز الناس وأقربهم إلى قلبي إلى أمي التي علمتني كتابة أول حرف و أول رقم و أول كلمة و أول جملة والتي أمسكت بيدي حتى أمسك القلم

إلى أبي الحبيب أول من علمني القراءة فرحت أمسك أي نص لكي أقرأه وأقلد صوته الجهوري

إلى كل من يتقرب إلى الله بالعلم والى كل ناشر للعلم ومحبه

إلى كل أساتذتي والى كل من علمني

إلى كل أسرتي وعائلتي

الشكر

الحمد و الشكر أولا لله جلّ جلاله وتقدست أسماؤه

كما أتقدم بالشكر إلى أسرتي و خاصة أمي وأبي على توفير كل ما من شأنه أن يساعد على إكمال الأطروحة

وأيضا الأستاذة الدكتورة خديجة بن فليس التي قبلت الإشراف على هذا العمل فجزاها الله عنّا خير الجزاء

كما أشكرها على النصائح القيمة والتوجيهات النيرة التي دامت لأعوام وعلى صبرها أيضا

وأتوجه بالشكر الخاص والخالص لكل الأساتذة الكرام الذين علموني خلال سنوات الجامعة و خلال جميع محطات و مراحل تعليمي

كما أشكر كل من ساعدني على إتمام هذا العمل المتواضع من مدراء ومعلمين وأولياء وغيرهم ممن مد يد العون من قريب أو بعيد فجزآهم الله خير الجزاء.

شكرا جميعا

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي سلوكي- حركي في تنمية كل من التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة في المرحلة الابتدائية، وقد انطلقت من الفرضيات التالية :

1-نتوقع أن يكون البرنامج التدريبي السلوكي- الحركي المقترح فعالا في تنمية كل من التآزر الحسي الحركي و الذاكرة البصرية لدى تلاميذ صعوبات تعلم الكتابة.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التآزر الحسي الحركي.

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار الذاكرة البصرية .

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في اختبار الكتابة لدى أفراد العينة.

وللتحقق من هذه الفرضيات قامت الباحثة بتصميم برنامج تدريبي بغرض التأكد من فعاليته، و لتطبيق هذا البرنامج تم اختيار عينة قوامها (21) تلميذاً وتلميذة بطريقة قصدية من التلاميذ الذين يعانون صعوبات تعلم الكتابة مصحوبة بصعوبات في التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية؛ وقد تم الاعتماد على التصميم الشبه تجريبي القائم على المجموعة الواحدة بقياس قبلي وقياس بعدي. واستعانت الباحثة بعدة أدوات منها ما وظفته في الدراسة الاستطلاعية التي تضمنت مرحلة التشخيص والترشيح : (المقابلات، شبكة الملاحظة، سلم تقدير التآزر الحسي حركي و سلم تقدير الذاكرة البصرية -الموجهان للمعلمين-، واختبار الذكاء لـ'رافن')، ومنها ما وظفته في الدراسة الأساسية : (اختبار الكتابة، واختبار الذاكرة البصرية ومقياس التآزر الحسي الحركي).

طبق البرنامج على العينة التجريبية بمجموع (22) جلسة، بمعدل جلستين في الأسبوع على مدار ثلاثة أشهر، وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

• يتمتع البرنامج التدريبي المقترح بالفعالية في تنمية كل من التآزر الحسي الحركي والذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة .

• توجد فروق بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التآزر الحسي الحركي.

• توجد فروق بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار الذاكرة البصرية.

• توجد فروق بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار الكتابة.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي السلوكي–الحركي، التآزر الحسي الحركي، الذاكرة البصرية، صعوبات تعلم الكتابة.

Résumé de l'étude en français:

La présente étude visait à révéler l'efficacité d'un programme de formation comportemental-cinétique dans le développement à la fois de la synergie kinesthésique et de la mémoire visuelle d'élèves ayant des difficultés d'apprentissage en écriture au stade primaire.

1- Nous prévoyons que le programme de formation comportemental-moteur proposé soit efficace pour développer les synergies de mémoire kinesthésique et visuelle entre les élèves en difficulté d'apprentissage.

2 - Il existe des différences statistiquement significatives entre les mesures d'avant et d'après dans les moyenne de degrés concernant les membres –échantillon- sur l'échelle de la synergie cinétique sensorielle.

3 - Il existe des différences statistiquement significatives entre les mesures avant et après les scores moyens de l'échantillon au test de mémoire visuelle.

4 - Il existe des différences statistiquement significatives entre les mesures d'avant et d'après dans le test d'écriture de l'échantillon.

Afin de vérifier ces hypothèses, le chercheur a mis au point un programme de formation visant à en assurer l'efficacité: pour appliquer ce programme, un échantillon de (21) étudiants a été choisi intentionnellement parmi des étudiants en difficulté d'apprentissage présentant des difficultés de mémoire sensorielle et visuelle synergique; La similarité expérimentale est basée sur un groupe avec pré et post-mesure. La chercheuse a utilisé plusieurs outils, y compris ceux utilisés dans son étude exploratoire,

notamment les étapes de diagnostic et de nomination: (entretiens, réseau d'observation, échelle de l'évaluation cinétique synergique sensorielle, évaluation de la mémoire visuelle – destinée aux enseignants), et test d'intelligence de 'Raven', et une partie de son travail dans l'étude de base. : (Test d'écriture, test de mémoire visuelle et synergie sensorielle kinesthésique). Le programme a été appliqué à l'échantillon expérimental en un total de (22) séances, à raison de deux séances par semaine sur une période de trois mois. L'étude a donné les résultats suivants:

• Le programme de formation proposé est efficace pour développer à la fois la synergie kinesthésique et la mémoire visuelle des étudiants ayant des difficultés d'apprentissage en écriture.

• Il existe des différences statistiquement significatives entre les mesures avant et après les scores moyens des membres de l'échantillon sur l'échelle de synergie kinesthésique.

• Il existe des différences statistiquement significatives entre les mesures avant et après les scores moyens de l'échantillon au test de mémoire visuelle.

• Il existe des différences statistiquement significatives entre les mesures avant et après le test d'écriture de l'échantillon.

les mots clés: Programme d'entraînement comportemental cinétique, Synergie sensorielle-kinesthésique, Mémoire visuelle, Difficultés à apprendre à écrire.

Summary of the study in English:

The present study aims to reveal the effectiveness of a behavioral-kinetic training program in the development of both the kinesthetic synergy and the visual memory of students with learning difficulties in writing at the primary stage, The following are our hypothesls :

1- We expect the proposed behavioral-motor training program to be effective in developing both the kinesthetic and visual memory synergies among students with learning difficulties.

2 - There are statistically significant differences between both the pre-measurement and the post measurement in the mean scores of the sample group members on the scale of sensory kinetic synergy.

3 - There are statistically significant differences between both the pre- measurement and the post measurement in the mean scores of the sample group on the visual memory test.

4 - There are statistically significant differences between both the pre- measurement and the post measurement in the writing test of the sample group.

In order to verify these hypotheses, the researcher designed a training program, To apply this program, a sample of twenty-one (21) students was chosen intentionally from students with learning difficulties in synergistic sensory and visual memory The experimental similarity is based on one group with pre-measurement and post measurement. The researcher used several tools, including what she used in the exploratory study, which consisted of the stage of diagnosis and nomination: (interviews,

observation network, the scale of sensory synergistic kinetic assessment, the scale of visual memory assessment – directed to teachers), and 'Raven' intelligence test, and some of her work in the basic study : (Writing test, visual memory test and kinesthetic sensory synergy). The program was applied to samplegroup in a total of twenty-two (22) sessions, at a rate of two sessions per week over three months. The study yielded the following results:

• The proposed training program is effective in developing both the kinesthetic synergy and the visual memory of students with learning difficulties in writing.

• There are statistically significant differences between the pre-measurement and the post measurement in the mean scores of the sample group members on the kinesthetic synergy scale.

• There are statistically significant differences between the pre-measurement and the post measurement in the mean scores of the sample group on the visual memory test.

• There are statistically significant differences between the pre-measurement and the post measurement in the writing test of the sample group.

Key words: behavioral-motor training program, Sensory-kinesthetic synergy, visual memory, Difficulty learning to write.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير	ب
ملخص الدراسة.....	ج
فهرس المحتويات.....	د
فهرس الأشكال.....	ه
فهرس الجداول.....	و
فهرس الملاحق.....	ز
مقدمة.....	2-1
الفصل الأول: إشكالية الدراسة و منطلقاتها	
1- الدراسات السابقة و التعليق عليها.....	07
2-تحديد إشكالية الدراسة.....	14
3-فرضيات الدراسة.....	18
4-أهداف الدراسة.....	18
5-أهمية الدراسة.....	19
6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة	20.
الإطار النظري	

الفصل الثاني: صعوبات تعلم الكتابة

1	تمهيد 26
	أولا: صعوبات التعلم.....26
2	1- مفهوم صعوبات التعلم.....26
3	2- تصنيف صعوبات التعلم.....30
4	3- مظاهر صعوبات التعلم.....34
5	4- صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.....39
6	**ثانيا: صعوبات تعلم الكتابة**.....43
	1- ماهية عملية الكتابة وبعض الجوانب المتعلقة بها.....43
7	2- مفهوم صعوبات تعلم الكتابة 50
8	3- مظاهر صعوبات تعلم الكتابة.....53
9	4- عوامل وأسباب صعوبات تعلم الكتابة.....55
10	5-تشخيص صعوبات تعلم الكتابة.....57
11	خلاصة.....61

الفصل الثالث: التآزر الحسي حركي

1	تمهيد.....64
	أولا: النمو الحسي الحركي **64**
2	1-مفهوم النمو الحسي الحركي 64
3	2-مظاهر النمو الحسي الحركي 67
4	3- خصائص التطور الحركي لدى الطفل وعلاقته بالكتابة.....70
5	4-النمو الحسي الحركي وصعوبات التعلم.....75
	ثانيا: التآزر الحسي الحركي.....**75**
6	1-تعريف صعوبات التآزر الحسي الحركي.....77
7	2- علاقة صعوبات التآزر الحسي حركي ببعض المصطلحات.....79
8	3- الأسباب الكامنة وراء اضطراب التآزر الحسي حركي.....82

9	4- أعراض صعوبات التآزر الحسي حركي.....83
10	خلاصة.....84

الفصل الرابع: الذاكرة البصرية

1	تمهيد.....87
	أولا: **الذاكرة**.....87
2	1-تعريف الذاكرة.....87
3	2-أنواع الذاكرة ومراحلها.....95
4	3-استراتيجيات الذاكرة.....104
	ثانيا: **الذاكرة البصرية**.....108
5	1-آلية الإبصار.....108
6	2-تعريف الذاكرة البصرية.....113
7	3-خصائص الذاكرة البصرية.....115
8 9	4-صعوبات الذاكرة البصرية.....117
10	5-المظاهر الأساسية لصعوبات الذاكرة البصرية.....119
11	5-تشخيص و قياس الذاكرة البصرية.....220
12	خلاصة.....126

الفصل الخامس: بعض برامج التدخل في صعوبات تعلم الكتابة

1	تمهيد.....129
	أولا: مدخل إلى برامج التدخل والتكفل 129
2	1-تعريف البرنامج وأسس بنائه.....129
3	2-أنواع البرنامج.....132
4	3-برامج التكفل والتدخل في مجال صعوبات تعلم الكتابة 135
	ثانيا: التربية الحركية كنموذج للتدخل.....143
5	1-مفهوم التربية الحركية.....143
6	2- المهارات الحركية وعلاقتها بالتربية الحركية.....150
7	3- أغراض التربية الحركية وأهدافها.....156
8	4- التربية الحركية في المرحلة الابتدائية.....158
9	5- برامج التربية الحركية.....160
	ثالثا: تعديل السلوك كنموذج للتدخل 166
10	1- مدخل إلى النظرية السلوكية.....166
11	2- تعريف تعديل السلوك.....173
12	3- مبادئ وأهداف تعديل السلوك.....176
13	4- مجالات تعديل السلوك.....180
14	5- بعض استراتيجيات و فنيات تعديل السلوك.....183
15	6- خطط وبرامج تعديل السلوك.....219
16	خلاصة.....227

الإطار الميداني

الفصل السادس: إجراءات الدراسة الميدانية

	أولا: الدراسة الاستطلاعية.....230
1	منهج الدراسة الاستطلاعية.....231
2	أهداف الدراسة الاستطلاعية.....232
3	خطوات إجراء الدراسة الاستطلاعية 233

4	عينة الدراسة الاستطلاعية 238
5	نتائج الدراسة الاستطلاعية.....239
	ثانيا: الدراسة الأساسية.....245
6	منهج الدراسة الأساسية 245
7	حدود الدراسة الأساسية..... 246
8	عينة الدراسة الأساسية.....246
10	أدوات الدراسة الأساسية.....248
	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.....277

الفصل السابع: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1	عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة.....281
2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.....286
3	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....291
4	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....296
5	مناقشة عامة 301
6	توصيات واقتراحات.....306
7	خاتمة.....308
8	قائمة المصادر والمراجع.....310
9	ملاحق.....322
10	

فهرس الأشكال:

الرقم	الشكل	الصفحة
1	التقسيم الشائع لصعوبات التعلم	30
2	مهارات اللغة المكتوبة	44
3	مهارات اللغة المكتوبة بحسب عبد الوهاب وجلال الدين سليمان	44
4	بعض الجوانب التي تتعلق بصعوبات تعلم الكتابة	51
5	بعض المناحي التشخيصية لصعوبات التعلم	58
6	مخطط توضيحي لخطوات التشخيص العلاجي لنموذج جالاغير وآخرون	59
7	رسم يمثل مناطق المخ المختلفة ووظائفها النوعية	70
8	أشكال لتآزر اليد وعلاقتها بالحواس والدماغ	81
9	نماذج الذاكرة بين التعدد والأحادية	94
10	مسار المعلومات الجديدة خلال مستويات التذكر	102
11	شكل توضيحي للوظائف المعرفية للذاكرة العاملة	103
12	مراحل الذاكرة	103
13	صورة لمكونات العين	109
14	صورة لما يحيط بالعين	110
15	رسم بياني يوضح الأعصاب البصرية الرابطة بين العين والدماغ	112
16	قائمة الحروف في تجارب سبيرلنج	114
17	علاقة الذاكرة البصرية بأنواع الذواكر الأخرى	116
18	مصدر التناقضات الثنائية للذاكرة البصرية	125
19	أبعاد الحركة (الجسم)	146
20	أبعاد الحركة (الفراغ) الاتجاه	147
21	الآليات المشتركة في انجاز المهارات الحركية	155
22	بعض الجوانب التي تتكئ عليها التربية الحركية	165
23	مراحل تطور العلاج و الإرشاد السلوكي	108

24	ملخص للنظرية السلوكية	172
25	أنواع التعزيز حسب المعطي وآخرون	191
26	مخطط ثلاثي للمعززات –ملخص لتقسيم المعززات –	193
27	أقسام التعزيز التفاضلي	194
28	تقسيم التعزيز اللفظي	194
29	سلسلة المثير والاستجابة	197
30	خطوات إجراء إستراتيجية التحصين التدريجي ضد الحساسية	218
31	منحنى يمثل نتائج اختبارات الدراسة الأساسية	281
32	مدرج يظهر الفرق بين القياس القبلي و ألبعدي لمقياس التآزر الحسي حركي	286
33	منحنى بياني يظهر نتائج القياس القبلي والبعدي لاختبار الذاكرة البصرية	291
34	منحنى يمثل الفرق بين القياس القبلي و ألبعدي لاختبار الكتابة	295

فهرس الجداول:

الرقم	الجداول	الصفحة
1	مظاهر صعوبات التعلم	35
2	أهداف مهارات الكتابة على مستوى صفوف الدراسة	46
3	بعض مظاهر النمو الحسي من مرحلة الوليد إلى مرحلة الطفولة المتأخرة	67
4	تطور النشاط الحركي مع تطور اليد	71
5	أنواع صعوبات الأداء الحركي	78
6	شكلا صعوبات التآزر الحسي حركي	79
7	علاقة التآزر الحسي حركي ببعض المصطلحات	79
8	اختبار لقياس سعة الذاكرة	98
9	استراتيجيات الذاكرة	106
10	مراحل تطبيق البرنامج بالشرح	137
11	استراتيجيات علاج صعوبات تعلم الكتابة	140
12	تصنيف المهارات الحركية	151
13	أسس وخطوات تصميم البرامج الحركية	162
14	الوزن النسبي لمحتوى برامج التربية الحركية	162
15	أنواع التعزيز بالشرح	189
16	أنواع التعزيز بحسب ما يقدم من المعززات	192
17	سلسلة العلاقة بين المثير التمييزي والاستجابة والتعزيز	198
18	بعض شروط الاسترخاء وبعض التغيرات التي يحدثها	209
19	فنيات تعديل السلوك مع الشرح	211
20	تقسيم الفنيات بحسب السلوك المرغوب	216
21	تقسيم الفنيات بحسب النماذج	217
22	خطة لتعديل السلوك	219
23	عدد المعلمين الذين طبقت عليهم أداة المقابلة	233

24	معاملات الارتباط للأقسام الفرعية والمجموع الكلي لاختبار 'رافن'	235
25	معاملات الارتباط بين المصفوفات وبعض الاختبارات الأخرى	236
26	معاملات الارتباط بين المصفوفة والتحصيل الدراسي في البيئة المصرية	236
27	العدد الإجمالي للتلاميذ في المؤسسات التربوية	238
28	عدد التلاميذ في الدراسة الاستطلاعية	239
29	بعض نتائج شبكة الملاحظة –الذاكرة البصرية–	241
30	بعض نتائج شبكة الملاحظة –التآزر الحسي حركي–	242
31	بعض الأعراض الإضافية التي حددها المعلمون من خلال قوائم التقدير	243
32	خصائص العينة في ضوء متغير المستوى الدراسي–الصف–	246
33	خصائص العينة حسب الجنس	247
34	صدق الاتساق الداخلي لاختبار التآزر الحسي حركي	251
35	معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لاختبار التآزر الحسي	252
36	معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاختبار التآزر الحسي حركي	254
37	أخطاء الكتابة وما يقابلها من درجات	255
38	تقدير مستوى الكتابة بحسب عدد الأخطاء في اختبار الكتابة	255
39	ملاحظات المعلمين لاختبار الكتابة بحسب المستويات	256
40	معاملات الارتباط لاختبار الكتابة	257
41	برتوكول البرنامج	264
42	ملخص البرنامج	265
43	حجم التأثير لفاعلية البرنامج باستخدام معادلة الكسب G	281
44	التباين في اختبار التآزر الحسي حركي بين القياس القبلي والقياس البعدي	286
45	التباين في اختبار الذاكرة البصرية بين القياس القبلي والقياس البعدي	291
46	التباين في اختبار الكتابة بين القياس القبلي والقياس البعدي	296

فهرس الملاحق:

الرقم	الملحق
1	وثائق رسمية تسمح بالنزول للميدان
2	مقابلات
3	شبكة الملاحظة
4	قوائم التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية
5	قوائم التلاميذ الموجهة للطبيب والمختصة العيادية
6	بطاقة الإجابة لاختبار 'رافن' ونتائج الاختبار والدرجات الخام وما يقابلها من معايير ميئنية
7	اختبارات الدراسة الأساسية
8	نموذج لبطاقة المتابعة الموجهة للمعلمين وبعض نماذج الكتابة
9	نتائج اختبارات الدراسة الأساسية
10	البرنامج
11	القصص التدريبية الخاصة بالجلسة 16

مقدمة

مقدمة

ارتبط رقي الإنسان بتطويره لمعارفه واهتماماته بالتعلم والتعليم، ولقد تعاظمت مكانة التربية والتعليم مؤخرا نظرا لما قدمه العلم للإنسان من حضارة وتطور، فالعلم والتعلم يغذي الوعي، ويخاطب الفكر، و يميزنا كبشر قبل أن يميزنا كحضارات؛ و الحاجة إليه ضرورة ملحة أفرزتها مقتضيات الوقت، خاصة في عصرنا هذا الحافل بالتخصصات غير المنتهية، كما أنّ التعليم من القضايا الكبرى التي لا ينبغي أن ننصرف عنها باللامبالاة، ومن القضايا التي تندرج تحت هذه القضية الكبرى "ذوي الاحتياجات الخاصة" بجميع فئاتها؛ بما في ذلك ذوي صعوبات التعلم –موضوع الدراسة الحالية–. وتعد صعوبات التعلم من البحوث الحيوية التي تناولتها كثيرا الدراسات النفسية والتربوية وحتى الارطفونية، وقد فسرت هذه الدراسات العديد من الإشكالات التربوية والأكاديمية...، ويعد استيفاء الحاجات التعليمية لدى هذه الفئة وتخطي مشكلاتها كرهان في مؤسساتنا التربوية، خاصة وأنّ العملية التعليمية تتطلب تدخل أكثر من عنصر لضمان فعاليتها؛ وفي الحقيقة يكشف الواقع المدرسي عن وجود إحصاءات عديدة تعاني من اضطرابات صعوبات التعلم، و وجوبا على القائمين بالتربية من معلمين و أخصائيين أن يضعوا في اعتبارهم ضرورة التكفل بهذه الفئة وتحري التشخيص الدقيق لها، وتمييزها عن باقي المشاكل التعليمية من بطء التعلم ، تأخر دراسي أو غير ذلك(...)، وقد أعطت العديد من الدول أهمية قصوى لفهم وتفسير صعوبات التعلم في صيغ عديدة (طبية، عصبية، تربوية، نفسية، وحتى اجتماعية)؛ كما قدمت خطط واستراتيجيات للتكفل والعلاج، وحاصرت كل ما من شأنه أن يعيق مسار تلقي وتلقين المعرفة لفئاته في الوسط المدرسي.

و صعوبات التعلم من الاضطرابات التي برزت حديثا تتضمن مجموعة من الاضطرابات غير متجانسة فيما بينها وفي ذاتها، وهذه الصعوبات تكون في البداية نمائية بحيث تظهر كاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية الأساسية سواء الأولية كـ(الانتباه، الذاكرة، الإدراك) أو الثانوية (التفكير، اللغة، حل المشكلة..) تنعكس في

شكل صعوبات أكاديمية عند دخول الطفل المدرسة و تظهر على شكل صعوبة في تعلم القراءة، التهجي، الحساب و الكتابة.

هذه الأخيرة التي تعرف بقصور التصوير أو عدم الانسجام بين البصر والحركة لان الطفل فعلا قد يجد صعوبة في نقل الحروف كتابيا كما هي؛ و قد يعزى ذلك إلى خلل في الذاكرة البصرية، أو خلل في الإدراك، أو خلل في الأداء الحركي بصفة عامة؛ إذ يجد الأطفال ذوي صعوبات تعلم الكتابة صعوبة على مستوى التحكم في العضلات الدقيقة ويظهر ذلك في صعوبة مسك القلم أو في طريقة وضع الورقة(...) وقد يرجع الأمر لوجود خلل في متغيري الدراسة الحالية.

ونظرًا لضرورة الحرص على الفئة وفهم حاجاتها ينبغي وضع خطط تربوية و برامج خاصة لها، وتحسن الكتابة لدى هذه الفئة تؤثر لا محالة على التحصيل الدراسي، وبالتالي على توجهاتهم وعلى الآفاق المهنية لديهم هذا لأننا إذا أردنا أفراد فاعلة في المجتمع ينبغي أن نهتم بهم من المراحل الأولى لتكون المخرجات التربوية ترتقي لأمالنا؛ لذلك اهتمت الدراسة بوضع برنامج لفئة لديها صعوبات تعلم الكتابة خاصة وأنّ الكتابة تمثل (الصيغة الثالثة للنظام اللغوي القائم على تكامل اللغة الشفهية والمكتوبة و القراءة، واللغة المكتوبة هي صيغة اتصالية على درجة عالية من التعقيد، فهي تمثل مهارة تعليمية مهمة من ناحية، ووسيلة أكثر أهمية للتعبير عن الذات من ناحية أخرى، كما أنها تتكامل مع القدرات البصرية والحركية و الإدراكية) (الزيات. 1998. 487).

ويتقدم الحديث عن صعوبات التعلم دائما الحديث على جوانب النمو النفسي بجميع مناحيه بما في ذلك النمو الحركي والنمو الحسي-حتى نعرف الجوانب العادية وغير العادية عند الطفل-، وفيما يخص الفئة التي استُهدفت في الدراسة الحالية هي فئة تعاني صعوبة في الكتابة بسبب خلل في التآزر الحسي حركي أما المتغير الآخر المُستهدف في هذه الدراسة مرتبط بالذاكرة البصرية وهي من الذواكر الحسية التي يعتمد عليها الطفل بشكل كبير في النسخ والكتابة والخلل فيها يشوش كثيرا على الطفل فيؤثر على منتوجه الخاص بمهارة

الكتابة، و منه اهتمت الدراسة بتطبيق برنامج تدريبي على عينة من التلاميذ لديهم صعوبات تعلم الكتابة –بسبب خلل في التآزر الحسي حركي و في الذاكرة البصرية – من أجل تنمية مهارات الكتابة لديهم بتطبيق بعض الاستراتيجيات السلوكية وبعض التمارين لتقوية الجانب الحركي الدقيق للطفل و جانب الذاكرة البصرية بالاستعانة على مجموعة من الأدوات، وسيأتي التفصيل في هذا في كل من الإطار النظري والإطار التطبيقي للدراسة.

الفصل الأول

الفصل الأول: إشكالية الدراسة ومنطلقاتها

1-الدراسات السابقة والتعليق عليها

2-تحديد إشكالية الدراسة

3-فرضيات الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-أهمية الدراسة

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

1-الدراسات السابقة والتعليق عليها:

1-1-الدراسات المتعلقة بالتآزر الحركي:

❖ دراســة محمد أحمد سليم خصاونة ومحمد عبد ربه هندي الخوالدة (2015)حائل (المملكة العربية السعودية)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات اضطراب التآزر الحركي Dyspraxia للطلبة ذوي صعوبات التعلم الملحقين في غرف مصادر التعلم في مدارس مديرية التربية و التعليم التابعة لمنطقة حائل، وعلى وجه التحديد سعت هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات التالية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس اضطراب التآزر الحركي التطوري، تكّون مجتمع الدراسة من طلبة صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في المدارس الأساسية للفصل الثاني، وتكونت عينة الدراسة من (180) طالبا وطالبة من الصف الثالث والرابع والخامس والسادس في مدارس التربية والتعليم لمنطقة حائل والمشخصين من قبل معلم غرف المصادر بأن لديهم صعوبات تعلم، حيث تم تقسيمهم بالمناصفة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بشكل عشوائي، تحت ضوء أهداف البحث، ثم بناء برنامج جمعي تألف من (22)جلسة تدريبية بمعدل (4) جلسات في الأسبوع، خصصت حصة دراسية واحدة لكل جلسة واشتمل البرنامج على نشاطات وفعاليات متنوعة يقدمها الباحثان ومعلم غرف المصادر بأساليب وطرائق مختلفة، وكشف اضطراب التآزر الحركي التطوري من خلال استخدام مقياس اضطراب التآزر الحركي التطوري المعد من قبل الباحثين باستخدام التصميم شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابط.

ومن بين نتائج الدراسة (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مهارات التآزر الحركي التطوري بين المتوسطات تعزى إلى التفاعل بين متغير الجنس).

1-2- الدراسات المتعلقة بالذاكرة البصرية :

❖ دراسة خديجة بن فليس (2008) قسنطينة، الجزائر

-هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين التلاميذ العاديين و التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة و الرياضيات في بعض المتغيرات المعرفية (أنماط السيادة النصفية للمخ، الإدراك البصري، الذاكرة البصرية). استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن مع اعتمادها على بعض الأساليب الإحصائية وقد تم إجراء الدراسة بخمسة مدارس ابتدائية بولاية باتنة خلال عام2008 وقد بلغ حجم العينة (105) تلاميذ (العاديين- ذوي صعوبات تعلم الرياضيات و الكتابة) كما اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على مجموعة من الأدوات البحثية هي: (الملاحظة، المقابلة، الاختبارات) و في الأخير توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- وجود فروق دالة في نمط المعالجة المتتابعة بين التلاميذ العاديين و نظرائهم من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات و الكتابة.

2-وجود فروق دالة في نمط المعالجة المتزامنة بين التلاميذ العاديين و نظرائهم من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات و الكتابة.

3-عدم وجود فروق دالة في نمط المعالجة المركب بين التلاميذ العاديين و نظرائهم من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات و الكتابة. .

4-وجود فروق دالة في الإدراك البصري بين التلاميذ العاديين و ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والكتابة.

5- وجود فروق دالة في الذاكرة البصرية بين التلاميذ العاديين و ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والكتابة.

❖ **دراسة ميادة اسعد موسى (2014) الرياض (المملكة العربية السعودية)**

هدف البحث هو قياس سعة الذاكرة القصيرة المدى لدى أطفال الرياض، وقد أعدت الباحثة اختبار لقياس سعة الذاكرة قصيرة المدى لعمر (4-6) سنوات يتكون من جزئيين، الذاكرة السمعية والمكونة من أربع فقرات، والذاكرة البصرية والمكونة من خمس فقرات. اختيرت عينة البحث (340) طفلا وطفلة من أطفال الرياض الحكومية، وللتحقق من صدق الاختبار اعتمدت الباحثة على مؤشر الصدق المنطقي من خلال فحص الخبراء للفقرات، وصدق البناء من خلال بعض مؤشراته وهي القوة التمييزية للفقرات، ولتقدير الثبات اعتمدت الباحثة طريقة إعادة الاختبار

أظهرت النتائج أن سعة الذاكرة القصيرة المدى لدى أطفال الرياض بلغت (4,22) أي ربع وحدات أو عناصر(موسى. 2014. 142).

1-3- الدراسات المتعلقة بصعوبات تعلم الكتابة :

❖ **دراسة أحمد عواد 1988 :**

جاءت بعنوان :"مدى فعالية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الصعوبات الشائعة في القراءة والكتابة ثم تقديم برنامج لعلاجها

وتكونت عينة الدراسة من 30 طفلا من ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بإدارة (شبين القناطر)، ثم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع 15 طفلًا لكل مجموعة بمتوسط عمري 135 شهرا، تم تطبيق البرنامج على مدى 80 ساعة بواقع 35 دقيقة للجلسة الواحدة.

وتضمنت الدراسة العديد من الأدوات منها:

-استبيان تشخيص صعوبات التعلم

-استفتاء الشخصية لأطفال المرحلة الابتدائية

-اختبار الذكاء المصور

-برنامج تدريبي مقترح لعلاج صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية

وتوصلت الدراسة إلى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في دقة القراءة والكتابة لصالح القياس البعدي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي في دقة القراءة والكتابة لصالح القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية (سعد وخليفة. 2007. 217)

❖ **دراسة بروكس، فوجن، وبرنجر (1999) :**

(هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدخل إرشادي لعلاج صعوبات الكتابة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

وتضمنت عينة الدراسة 17 طفلا من أطفال صفوف الرابع والخامس الابتدائي بمتوسط عمر (9,7- 15,9) سنة من ذوي صعوبات تعلم الكتابة حيث يتم إدراجهم في برنامج إرشادي فردي لمدة 8 شهور بواقع ساعة أسبوعيا حيث تم التركيز على مهارة النسخ (الكتابة اليدوية والهجاء)، ومهارات التصنيف أو التركيب.

وتوصلت الدراسة إلى أن أطفال ذوي صعوبات التعلم أظهروا تحسنا ملحوظا في التركيب والكتابة اليدوية ولكنهم لم يتحسنوا في الهجاء بالرغم من أن مهارات حساسية الحركة

وتكاملها المرتبطة بالكتابة وصحة الإملاء والتحليل الصوتي تم تدريبهم عليها بصورة مباشرة. وتوصي الدراسة ببرامج علاجية للهجاء بمفرده)(عيسى وخليفة.2007 . 284)

❖ دراسة علي حسن أسعد جبايب2011 غزة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي وفقًا لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة والتخصص، وطبقت هذه الدراسة على عينة طبقية عشوائية من(123) معلمًا ومعلمة (44) ذكورًا و(79) إناثا، وقد تم استخدام استبانه مؤلفة من(33) فقرة وتم تحليلها إحصائيًا فأظهرت النتائج أن أبرز صعوبات تعلم القراءة والكتابة تتمثل في تعثر الطفل في القراءة والكتابة، كثرة المحو و الضغط على القلم، أما فيما يتعلق بالمتغيرات فأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما توجد فروق في المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس، في حين لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة والتركيز على موضوعي القراءة والكتابة، ومساعدة الآباء في معالجة مشاكل أبنائهم (حبايب. 2011. 13).

مناقشة الدراسات السابقة والتعليق عليها:

أ-أوجه التشابه :

تلتقي هذه الدراسات في كونها تتناول موضوع صعوبات التعلم كاضطراب بصفة عامة، هذا الاضطراب الذي يشغل حيز كبير من اهتمام الباحثين المختصين الذين أولوه جانب التحـري و البحث، وأدبيات البحث العلمي في صعوبات التعلم كثيرة كما أن الدراسات مستفيضة؛ وهي كلها تتفق بتأثير الاضطراب على فئاته التأثير الكبير خاصة في الأقسام، أو بعبارة أخرى أثناء التعلم بسبب تأثر العمليات المعرفية كالذاكرة والانتباه وجميع العمليات العقلية، كما تتفق بعض هذه الدراسات-و التي تناولت تطبيق البرامج بالأخص- مع الدراسة الحالية على المنهج الذي يقتضي الجانب التجريبي أو الشبه

تجريبي، ومن أوجه التشابه والاتفاق أيضا بين هذه الدراسات و الدراسة الحالية استهداف فئة أو عينة تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وعموما لا تخلو الدراسات السابقة من متغيرات الدراسة الحالية.

ب-أوجه الاختلاف :

فيما يخص أوجه الاختلاف فبالرغم من أنها تتفق في الاضطراب وبعض المتغيرات إلى أنها تختلف في الطرح وتناول جوانب على حساب أخرى فكانت الدراسة الأولى لـ 'لمحمد أحمد سليم خصاونة ومحمد عبد ربه الخوالدة' التي جاءت لمعرفة خصائص اضطراب التآزر الحركي ومن ثمّ تقديم برنامج بأنشطة وفعاليات متنوعة بالتعاون مع معلم غرفة المصادر، ثم جاءت دراسة الأستاذة 'بن فليس' التي تناولت صعوبات تعلم الكتابة والرياضيات و الفروقات بين ذوي صعوبات التعلم و العاديين في (أنماط السيادة النصفية للمخ، و الإدراك البصري والذاكرة البصرية) وقد خرجت بمجموع نتائج، أما دراسة ميادة أسعد التي تناولت الذاكرة القصيرة في بعديها الذاكرة السمعية والذاكرة البصرية، وكذلك دراسة أسعد لحبايب تناولت صعوبات التعلم وبعض تأثيراتها على مستوى الكتابة والقراءة كالضغط على الورق والمحو، وعليه فالدراسات السابقة تختلف في جانب بعض المتغيرات وفي التناول وكذلك في الصياغة كما تختلف في جوانب أخرى كالأهداف (معرفة الفروق، معرفة الأسباب..)، و كذلك قوام العينة (105، 340، 123) -ومنه ملاحظة اختلافات على مستوى حجم العينة- كما نجد اختلافات على مستوى المنهج و نوع التصميم(الوصفي، التجريبي بمجموعتين-تجريبية*ضابطة- ..)، وعلى مستوى الأدوات المطبقة.

جـ-موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

لقد استفادت الدراسة الحالية بشكل عام من الدراسات السابقة إلا أنها انفردت في زاوية التكفل بفئة ذوي صعوبات تعلم الكتابة في جانبيها التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية، عن طريق تقديم برنامج خاص بهذه الدراسة .

وعموما لكل باحث أسلوبه وبصمته الخاصة تميزه سواء في تشخيص الصعوبات أو العلاج والتكفل أو في تفسير النتائج، و إن اجتمعت في قالب البحوث الإنسانية و الاجتماعية، وكل الالتقاءات والاختلافات تدعم الجانب الايجابي وتخدم التنوع في البحث العلمي والذي يعطي فرص التقليل والتخفيف من حدة الاضطراب المتعلق بصعوبات التعلم بصفة عامة وليس الكتابة فقط، وعليه فالدراسة السابقة والدراسة الحالية والدراسات التي تلي كلها مطلب يحتاجه إليه الواقع المدرسي لفهم دوي صعوبات التعلم والتخفيف عنهم.

2-تحديد إشكالية الدراسة :

لقد حظيت الكتابة بمكانة رفيعة على مر العصور وقد كانت الوسيلة التي اعتمدها الإنسان لنقل خبراته من جيل لجيل ومن حقبة لحقبة، كما كانت لسان حال الحضارات السابقة؛ لذا تعد الكتابة من أهم ما وصل إليه الإنسان، والله عزّ وجلّ يقول في محكم تنزيله **ن والقلم وما يسطرون **فالقلم هنا أداة كتابة والذي حلف به عزّو جلّ في هذا الموضع من سورة القلم؛ هذه الأداة التي حافظت على الإرث المعرفي وقيدت العلوم حتى لا تكون في طي النسيان والاضمحلال، ومازالت الكتابة تحظى بمكانتها ليومنا هذا، فهي جزء من حياتنا اليومية ولا أحد يستطيع الاستغناء عنها خاصة المتعلمين في المدارس لأنه لا يمكنهم التفاعل بشكل جيد أثناء الحصص في غياب القدرة على الكتابة أو في حال وجود مشكل أو صعوبة في تعلم الكتابة، وتظهر هذه الأخيرة لدى فئة لا بأس بها من تلاميذ مؤسساتنا التربوية، وقد أشار مسعد أبو الديار في كتابه القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم إلى أنه (توجد صعوبة الكتابة لدى 10 % على الأقل من المجتمع العام للمتعلمين، وربما تصل إلى 25% فيما يتعلق بمهارات التعبير الكتابي، ولدى 5% من مجتمع المتفوقين عقليا) (أبو الديار.2012. 113)

وصعوبة تعلم الكتابة كما عرفها الزيات (2002) هي صعوبة في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها ومن ثمّ تناغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة تتابعا لكتابة الحروف والأرقام، وتنقسم صعوبة تعلم الكتابة للناتجة عن صعوبة تعلم القراءة، أو المرتبطة بالحركة، أو صعوبة تعلم الكتابة المكانية (كالكتابة في الهوامش وعدم التنظيم وحتى التنسيق ...) ويلاحظ الطفل الذي يعاني من هذه الصعوبة بأنه لا يستطيع الكتابة كما هو منتظر منه بحسب عمره الزمني، وينبغي الإشارة في هذا الموضع إلى أن صعوبات التعلم ظاهرة مقلقة يرفضها هؤلاء الأطفال وهذا يسبب لهم مشكلات أخرى تزيد من حدة صعوبات التعلم وقد أوضحت هذا العديد من الدراسات ومن بين هؤلاء صبحي الكفوري وعلاء الدين النجار (1995) الذين أشارا إلى أن الصعوبات قد تسبب

الرفض الاجتماعي وانخفاض التوافق الشخصي للأطفال، لذا تتطلب الفئة اهتمام وعناية خاصة، كالاعتماد على طرق واستراتيجيات معينة- منها إستراتيجية تعدد الحواس- وكذلك التركيز على التربية الحركية والتآزر الحسي الحركي (...) وأيضا تطبيق برامج قد أثبتت فاعليتها سواء على الصعيد المحلي أو العالمي؛ باختلاف أنواعها وتوجهها، و بناؤها طبعا يكون وفق حاجات الفئة، فكل اهتمام مبكر يوفر جهد كبير من شأنه أن يضفي الكثير على العملية التعليمية ومنه يمكن أن ينقص من الفاقد الذي يتعرض له الطفل خاصة وأن الكتابة من المهارات التي تمارس يوميا داخل الصف وخارجه، هذا ونحن لا ننكر وجود دراسات تُعنى بفئات صعوبات التعلم و منها صعوبات تعلم الكتابة وهي عديدة، لكن على مستوى واقعنا المحلي فالفئة مازالت تحتاج إلى اهتمام أكبر ومن الضروري على كل باحث أثناء الممارسات الميدانية الإلمام بخصائص و واقع ظروف عيناتنا وليس إسقاط ما تم تناوله من دراسات أجنبية والاكتفاء دون تحليل الخصائص هذا من جهة ومن جهة أخرى فالبحوث التي تقدم وتمارس في إطار البحث العلمي لا تُفعّل على صعيد واسع وشامل بل في إطار العينة المدروسة فقط، خاصة وأن هذه الاضطرابات تؤثر على العملية التعليمية ونحن نعرف ما للعملية التعليمية من أهمية.- فأي تقصير في احتواء الاضطراب سيكون له آثار سلبية ، وكلما كان الفهم والتشخيص كان الأمر أفضل-

ولتشخيص صعوبات التعلم عموما وصعوبات تعلم الكتابة خصوصا يستند على أكثر من جانب من جوانب الكتابة، و(تجمع نظريات الكتابة على أن هناك ثلاثة محاور هامة في اللغة المكتوبة هي: التعبير الكتابي، و التهجئة، و الكتابة اليدوية التي تتكامل مع بعضها البعض لتشكيل المهارة الكلية للكتابة كما أن للكتابة بُعد معرفي إلى جانب بُعدها المهاري النفسحركي) (الزيات. 1998 .487)

فالكتابة تلك المهارة المعقدة التي تتطلب الدقة، والتي تظهر في المهارات الأولية كمد اليد و التقاط الأشياء وتظهر في مهارة التهجي كتمييز الحروف والكلمات و تصويتها بشكل

صحيح كما تظهر مهارة الكتابة في مهارة الأداء وتحريك اليد لإنتاج نظام من الرموز لها مدلول، ومن مهاراتها أيضا مهارة التعبير الكتابي كاستخدام الجمل المناسبة وعلامات الوقف(...)، وكما تتجسد في مهارة الخط اليدوي فتظهر في الوضوح ودقة استخدام اليد ونوعية إنتاج واستخراج اللغة المكتوبة، كما أن الكتابة لا ترتبط بهذا فقط بل ترتبط بأبعاد متعلقة بها يتفرع منها الإدراك، التآزر الحسي حركي و الذاكرة البصرية؛ ويعتبر اضطراب التآزر الحسيحركي ذلك الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي الذي يؤثر على استقبال و إنتاج المعلومات الحسية الحركية فيظهر على شكل صعوبات على مستوى التكامل الحسي الحركي، و الذي تؤدي فيه الحواس دورًا كبير في تحكيم و تنسيق و إنتاج و توجيه المهارات الحركية ومنه تتأثر العضلات الكبيرة و العضلات الدقيقة هذه الأخيرة التي تظهر في عدم القدرة أو ضعف القدرة في تحريك الأصابع والأنامل واستخدامها بالمهارة المطلوبة كطي الأشياء أو إغلاق الأزرار أو ربط خيط ...

و صعوبات تعلم الكتابة خلل يحيل بين الطفل وتحصيله الجيد في المدرسة على غرار الأقران الذين يتمتعون بتآزر وتكامل حسي حركي مكتسب خلال النمو الحركي والحسي والمعرفي فترى ('ساندرا هولمز' 2001 بأن التكامل الحسي عملية لا شعورية للمخ لتنظيم ومعالجة المعلومات المستخلصة من حواس الجسم، وهو يسمح للفرد بأن يسلك أو يستجيب للموقف الذي يمر به بأسلوب وطريقة هادفة فالتكامل الحسي يعطي معنى لخبراتنا ويشكل الأساس الجوهري للتعلم الأكاديمي والسلوك الاجتماعي) (السيد وآخرون. 2017. 495) ومنه لا يتوقف تأثير اضطراب التآزر الحسي الحركي داخل جدران الأقسام بل يتعدى ذلك إلى الحياة و الخبرات اليومية.

أما فيما يخص الذاكرة البصرية فهي نوع من أنواع الذاكرة الحسية التي تحتفظ بالمعلومات لمدة قصيرة جدا قبل أن تحولها مشفرة إلى الذاكرة القصيرة هذه الأخيرة تحولها إلى الذاكرة طويلة المدى عبر وصلات عصبية، فالذاكرة البصرية تستمد معلوماتها المستدخلة من العين، والطفل يستعين بالذاكرة البصرية دائما خاصة أثناء النسخ، وبمجرد وجود

اضطراب فيها تتأثر مهارة الكتابة لدى الطفل، حتى أنه كثيرا ما نجد أطفال لديهم مشكلات على مستوى الكتابة بعد التشخيص يظهر السبب وراء ذلك وجود اضطرابات على مستوى الذاكرة البصرية أو التآزر الحسي الحركي؛ وعليه ركزت الدراسة الحالية على هذه الفئة ببناء برنامج يُعنى بتنمية المتغيرين السابقين، و قد كشفت معظم الدراسات و أكدت على ضرورة وضع البرامج وتطبيقها على جميع فئات صعوبات التعلم، خاصة وأنّ البرامج تعتبر من البدائل المهمة ، وفي الحقيقة ذوي صعوبات التعلم من أكثر فئات التربية الخاصة التي تحتاج إلى برامج كثيرة ومتعددة؛ باعتبار وجود أنماط متباينة من ذوي صعوبات التعلم بسبب خاصية عدم التجانس، هذه الخاصية التي تلح على البحث أكثر من أجل تكثيف بناء البرامج والتدقيق في تنوعها لأن الخلل الوظيفي لا يصيب منطقة محددة في الجهاز العصبي المركزي بل قد يصيب أكثر من منطقة؛ ومن هنا جاءت خاصية عدم التجانس.

وانطلاقا مما سبق تأتي الدراسة الحالية لاختبار مدى فعالية برنامج تدريبي سلوكي –حركي في تنمية كل من التآزر الحسي الحركي والذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة ، وعليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

–هل البرنامج التدريبي السلوكي– الحركي المقترح فعّال في تنمية كل من التآزر الحسي حركي و الذاكرة البصرية لدى تلاميذ صعوبات تعلم الكتابة؟

–هل توجد فروق بين كل من القياس القبلي و القياس البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التآزر الحسي الحركي؟

–هل توجد فروق بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار الذاكرة البصرية ؟

–هل توجد فروق بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار الكتابة ؟

3-فرضيات الدراسة: يمكن صياغة فرضيات الدراسة فيما يلي :

-الفرضية العامة:

-نتوقع أن يكون البرنامج التدريبي السلوكي- الحركي المقترح فعالا في تنمية كل من التآزر الحسي حركي و الذاكرة البصرية لدى تلاميذ صعوبات تعلم الكتابة.

-الفرضيات الجزئية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التآزر الحسي الحركي.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار الذاكرة البصرية .

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في اختبار الكتابة لدى أفراد العينة.

4-أهداف الدراسة:

-الكشف على مدى فعالية البرنامج التدريبي السلوكي- الحركي المقترح في تنمية كل من التآزر الحسي حركي و الذاكرة البصرية لدى تلاميذ صعوبات تعلم الكتابة.

-الكشف عن الفروق بين القياسين القبلي و البعدي في مقياس التآزر الحسي حركي لدى أفراد العينة.

-التعرف على الفروق بين القياسين القبلي و البعدي في اختبار الذاكرة البصرية لدى أفراد العينة.

-التعرف على الفروق بين القياسين القبلي و البعدي في اختبار الكتابة لدى أفراد العينة

5-أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة في اهتمامها بفئة من فئات التربية الخاصة، وهي صعوبات التعلم وتقديم برنامج تدريبي لها من شأنه أن يخفف ويقلل من صعوبات الكتابة، كما تظهر أهمية الدراسة في التعريف ببعض المتغيرات المتعلقة بصعوبات تعلم الكتابة

ويمكن للدراسة أن يستفيد منها العاملون في ميدان التربية، أو كل من يهتم بشأن صعوبات التعلم، و قد يستفيد منها الباحثون في مجالات و تخصصات مختلفة، كما يمكن لهذه الدراسة أن تزود المكتبة ببحث ميداني

وقد تسمح الدراسة بفتح مجال لدراسات أخرى في نفس الموضوع بطرح آخر أو تناوله من زاوية أخرى، و تقديم برامج مشابهة للأنواع الأخرى من صعوبات التعلم لفئات عديدة من فئات هذا الاضطراب الغير متجانسة والمتفاوتة في النوع والدرجة.

كما تظهر أهمية الدراسة في إيجاد أدوات وألعاب ووسائل تساعد في تنمية كل من الذاكرة البصرية والتآزر الحسي حركي. و من خلال ما سبق نستطيع القول بأن أهمية الدراسة تظهر من الناحية النظري:

-من خلال الاهتمام باضطراب صعوبات التعلم، وهو من الاضطرابات التي تعنى بها مجموعة من التخصصات كـ(علم النفس العصبي، والمعرفي و المدرسي والارطفونيا، التربية الخاصة..) ، وكذلك عرض برنامج خاص بهذه الفئة والذي من الممكن الاستفادة منه ككل أو في بعض الحيثيات، كما تظهر أهمية الدراسة من خلال متغيراتها إذ تحاول الكشف عن تأثير البرنامج على فئة صعوبات تعلم الكتابة، وكذلك معرفة الفروق بين القياسين القبلي و البعدي لدى المجموعة التجريبية في اختبار التآزر الحسي حركي، والذاكرة البصرية.

أما الجانب التطبيقي باختصار تظهر من خلال استفادة مجموع الأطراف منها:

1-التلاميذ: الذين يعانون اضطراب في صعوبات تعلم الكتابة (التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية نموذجا) والذين يطبق عليهم مجموعة جلسات من أجل تنمية مهارة الكتابة.

2-المعلمين: من خلال تعريفهم بكيفية التكفل بهؤلاء التلاميذ، و تعريفهم بالاضطراب وطرق المساعدة.

3-الأسرة و الأولياء: عن طريق مساعدة أبنائهم و إشراكها في فهم أبنائها و التكفل بهم.

4-العاملين في التربية والمختصين بصفة عامة بتنبيههم بوجود فئة معتبرة من مجتمع المتمدرسين يعانون صعوبات تعلم متفاوتة وضرورة الالتفات لذلك.

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

6-1- البرنامج التدريبي:

هو مجموعة من الأنشطة والممارسات تم التخطيط لها مسبقا وفق الحاجات التدريبية ضمن سياق منظم ووفق شروط معينة، موجهة لفئات عديدة كفئة صعوبات تعلم الكتابة يعتمد على استراتيجيات وفنيات تم تأسيسها على خلفية نظرية أو ميدانية

- **ويعرف إجرائيا بأنه** : مجموعة من الجلسات(22ج) و الإجراءات التي تهدف إلى تنمية مهارة الكتابة و تتضمن فنيات و استراتيجيات حركية –سلوكية ك(الاسترخاء، التعزيز، التشكيل..) تقدم لفئة تلاميذ صعوبات تعلم الكتابة الذين يعانون صعوبات في التآزر الحسي حركي و الذاكرة البصرية خلال ثلاث أشهر بمعدل جلستين في الأسبوع.

6-2-التآزر الحسي الحركي :

هي عملية معقدة تتطلب إشراك اليد وجميع الحواس كما تتطلب ذاكرة ونشاط للإدراك الحركي ،البصري، السمعي، و إدراك الإشكال،النظام و الاتجاهات مما يتطلب تآزر وأي خلل يؤدي بالضرورة إلى إنتاج إما خاطئ أو رديء للكتابة.

- **ويعرف إجرائيا بأنه** : الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص_ وهو التلميذ الذي يعاني صعوبات تعلم الكتابة بسبب خلل في التآزر الحسي حركي_ على مقياس التكامل الحسي الحركي

6-3-الذاكرة البصرية:

وهي (القدرة على استدعاء المعلومات البصرية التي حصل عليها سابقا. وهذه القدرة ضرورية لتعلم القراءة و الكتابة وتأدية أنواع مختلفة من المهارات التعليمية التجريدية ولذلك يجب تقييم قدرات الأطفال على التذكر البصري وتدريب الذين يفتقرون إليها

باستخدام أساليب متنوعة مثل: معرفة الشيء الذي فقد من مجموعة أشياء رؤيت ...)(أبو الديار وآخرون .2012. 108)

- **وتعرف إجرائيا بأنها:** القدرة على تذكر و استرجاع الصور البصرية التي يحتفظ بها المفحوص بعد عرضها عليه مرة واحدة أو مرتين، ويظهر ذلك في الحصول على درجة منخفضة في اختبار الذاكرة البصرية.

6-4-صعوبات تعلم الكتابة :

وهي صعوبة منشأها خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي كباقي صعوبات التعلم تؤثر على الكتابة فتظهر على شكل صعوبة أكاديمية تصيب المهارات الأولية كعدم القدرة على المسك ومد اليد وتحريك الأداة الكتابية (القلم) إلى الأعلى والأسفل(وغير ذلك..)، و تصيب أيضا مهارات التهجئة كعدم تمييز الحروف الهجائية (...)، وكذلك مهارات التعبير الكتابي وتظهر في أكثر من جانب كعدم قدرة كتابة الجمل أو أشباه الجمل.

- **وتعرف إجرائيا بأنها** :الصعوبات التي يقيسها اختبار التحصيل في الكتابة - بالحصول على درجة مرتفعة، هذه الدرجات متعلقة بعدد الأخطاء-.

الإطار النظري

الفصل الثاني

الفصل الثاني: صعوبات تعلم الكتابة

تمهيد

أولا: صعوبات التعلم

1- مفهوم صعوبات التعلم

2- تصنيف صعوبات التعلم

3- مظاهر صعوبات التعلم

4- صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية

ثانيا: صعوبات تعلم الكتابة

1- ماهية عملية الكتابة وبعض الجوانب المتعلقة بها.

2- مفهوم صعوبات تعلم الكتابة .

3- مظاهر صعوبات تعلم الكتابة.

4- عوامل وأسباب صعوبات تعلم الكتابة.

5-تشخيص صعوبات تعلم الكتابة.

خلاصة

تمهيد:

يطلق على صعوبات التعلم أيضا المحنة التعليمية، الإعاقة الخفية، الخلل الوظيفي الدماغي الطفيف ومصطلحات أخرى، والمهم في هذا الموضع هو عدم إغفال مفهوم صعوبات التعلم–بتعاريفه الدقيقة أو بصفة عامة– خاصة لدى شريحة من المجتمع كالوالدين، المعلمين والقائمين على التربية نظير انتشار صعوبات التعلم لدى شريحة لا بأس بها من التلاميذ و أيضا نظير نقص المعرفة بالمظاهر والخصائص الخاصة بصعوبات التعلم مما أفرز نقص المعرفة بطرق المساعدة و التكفل.

أولا : صعوبات التعلم :

1–مفهوم صعوبات التعلم:

في البداية كان الاهتمام بصعوبات التعلم منبثقا من المجال الطبي؛ وخاصة عند العلماء المهتمين بمهام المخ وعلم الأعصاب والمهتمين بأمراض اللغة والكلام، وقد أشار (الطبيب الألماني "فرانسيس جال" إلى أن هناك مناطق في المخ تتحكم في أنماط معينة من الأنشطة العقلية، كما أشار إلى أن هناك علاقة بين الإصابة المخية واضطرابات اللغة والكلام وصاغ فكرا مؤداه أن الإصابة المخية تؤثر على بعض المناطق من المخ وتؤدي إلى اضطراب النطق واللغة) (إبراهيم. 2007. 48/47).

و قبل التطرق لتعريف صعوبات التعلم ينبغي الإشارة إلى اختلاف العلماء والباحثين في تعريف صعوبات التعلم لكنهم على العموم يتفقون أو يلتقون في العديد من النقاط سيأتي ذكرها فيما بعد:

- ✓ **تعريف كيرك**Kirk: و هو أول تعريف قدم لصعوبات التعلم كان عام 1962 والذي ينص على ما يلي (ترجع صعوبات التعلم إلى عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة أو الحساب نتيجة خلل محتمل في وظيفة

الدماغ أو اضطراب انفعالي أو اضطراب سلوكي ولكنها ليست نتيجة لتخلف عقلي أو إعاقة حسية أو عوامل ثقافية أو تعليمية) (البطانية وآخرون. 2005. 29).

وهنا يشير كيرك إلى أن صعوبات التعلم تحدث نتيجة خلل وظيفي أو اضطراب انفعالي أو سلوكي، هذا الخلل الوظيفي والاضطراب يؤثر على عمليات يحتاج إليها الطفل في حياته الأكاديمية كالقراءة والكتابة والحساب، وقد استبعد 'كيرك' في هذا التعريف أن تكون صعوبات التعلم لها علاقة بالتخلف العقلي أو الإصابات الحسية كنقص البصر أو غير ذلك من الإعاقات الحسية كما استبعد أي تأثير للجوانب الاجتماعية.

وقد كان لكيرك عام 1963 تعريف للمصطلح أكد فيه تعريفه الأول(1962).

- ✓ **تعريف باربرا بيتمان1964:**

تحدثت 'باربرا بيتمان' عن صعوبات التعلم من خلال تعريفها لفئة ذوي صعوبات التعلم كما يأتي: (الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في التعلم هم أولئك الذين يفصحون عن تباين تربوي ذي دلالة بين قدراتهم العقلية الكامنة ومستوى أدائهم الفعلي والذي يعزى إلى اضطرابات أساسية في عملية التعلم التي تكون أو قد لا تكون مصحوبة بقصور واضح في وظيفة الجهاز العصبي المركزي وليست ناتجة عن تخلف عقلي أو حرمان تربوي أو ثقافي أو اضطراب انفعالي شديد أو فقدان للحواس) (البطانية وآخرون 2005. 30).وما ذهبت إليه باربرا هو تدعيم لتعريف كيرك.

- ✓ **تعريف الحكومة الاتحادية لصعوبات التعلم 1977:**

قدمت الحكومة الاتحادية لصعوبات التعلم في الولايات المتحدة (تعريفا وأعطت الحق للولايات أو المحافظات بإحداث التعديلات التي تراها مناسبة في التعريف ونتيجة لهذا ظهرت العديد من التعريفات) (خطاب. 2006. 23).

✓ **وجاء تعريف 1977**كما يلي:

-(تعني الصعوبة التعلمية قصورا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي تظهر في عدم القدرة على الإصغاء أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة أو العمليات الحسابية .

ويتضمن المصطلح حالات من الإعاقة الأكاديمية، والإصابة الدماغية، والخلل الوظيفي الدماغي الطفيف، وصعوبات القراءة ديسلكسيا، والحبسة التطورية افزيا، ولا يتضمن المصطلح أولئك الأطفال الذين يعانون من مشكلات تربوية ناتجة في الأساس عن إعاقة سمعية أو بصرية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو حرمان ثقافي أو اقتصادي أو بيئي)(البطانية وآخرون 2005. 32).

نلاحظ في هذا التعريف تأكيد على التعريفات السابقة لكن بإضافة بعض التعديلات الطفيفة التي تزيد من دقة تعريف المصطلح.

✓ **-تعريف المجلس المشترك لصعوبات التعلم لعام 1981:**

أضاف المجلس إلى أن المصطلح (يشمل مجموعة غير متجانسة من أنواع العجز تظهر على شكل صعوبات واضحة في الحساب واستخدام الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة، الاستدلال، القدرات الرياضية.

ويفترض أن تكون ناشئة عن خلل النظام العصبي المركزي وبالرغم أن صعوبات التعلم قد تكون مصحوبة بحالات من الإعاقة -مثل الإعاقة السمعية، التخلف العقلي، اضطراب انفعالي أو اجتماعي- أو تأثيرات بيئية -مثل اختلافات ثقافية، تعلم غير ملائم أو غير كاف، عوامل نفسية- إلا أنها غير ناتجة عن هذه الحالات أو التأثيرات) (خطاب. 2006. 25).

أضاف تعريف المجلس المشترك مصطلح المجموعة الغير متجانسة وهذا صحيح فصعوبات التعلم صعوبات غير متجانسة فيما بينها (صعوبات القراءة، الكتابة...)

و غير متجانسة في ذاتها سواء في النوع أو الحدة فنجد تفاوت في درجة التأثر واختلاف في الصعوبة الواحدة فمثلا الأطفال الذي لديهم صعوبة الكتابة نجد لديهم خط غير واضح تماما وآخرون واضح نوعا ما، مع قلب للحروف أو خلط في الأسطر أو الكتابة في اعوجاج ، كما قد نجده ينسى الحروف أو لا يكتبها بشكل جيد أو غير ذلك من المظاهر المختلفة.

وجاءت فيما بعد تعريفات عديدة أكثر تفسيرا لصعوبات التعلم لكنها على العموم تنطلق من تعريف كيرك عام 1962 مع بعض الإضافات وبعض الحذف.

ويشير المصطلح (إلى جميع الأشخاص الذين يعانون من إعاقات عصبية مما يؤدي إلى خلل في الإشارات الصادرة من الحواس إلى المخ ويشمل هذا الخلل الأشخاص الذين يعانون من صعوبات في الانتباه والحركة الزائدة) (واينبرنر. 2002. 47).

والملاحظ أن مفهوم صعوبات التعلم قد تطور بالشكل التالي:

- (بدأ المفهوم بربط الصعوبات بالإعاقات المختلفة.
- أُرجع المفهوم إلى مشاكل في الجهاز العصبي المركزي.
- أُدخل المفهوم للمفاهيم التربوية.
- أُدخل المفهوم للمفاهيم الاجتماعية (المهارات الاجتماعية).
- انتقل المفهوم من مرحلة معينة في حياة الطفل لتشمل كل مراحل حياة الفرد) (العزة. 2006. 44).

✓ **من خلال ما سبق نستطيع أن نخلص إلى التعريف التالي:**

صعوبات التعلم هي عبارة عن صعوبات ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، تبدأ نمائية قبل الدخول للمدرسة وتظهر على شكل صعوبات أكاديمية في حياة الطفل المدرسية، قد تشتد على الطفل إذا لم يتم الاهتمام بصعوبته، كما قد تؤثر في تحصيله وهي صعوبات غير متجانسة فيما بينها و في ذاتها، و هي صعوبات غير

ناتجة عن مشكلات اجتماعية واقتصادية أو انفعالية لكنها قد تتأثر بهذه الجوانب مما قد يزيد من تأزمها.

كما أن فئات صعوبات التعلم فئات تملك مستوى ذكاء من متوسط إلى فوق المتوسط (وهذا يستبعد بطئ التعلم والمتخلفين عقليا).

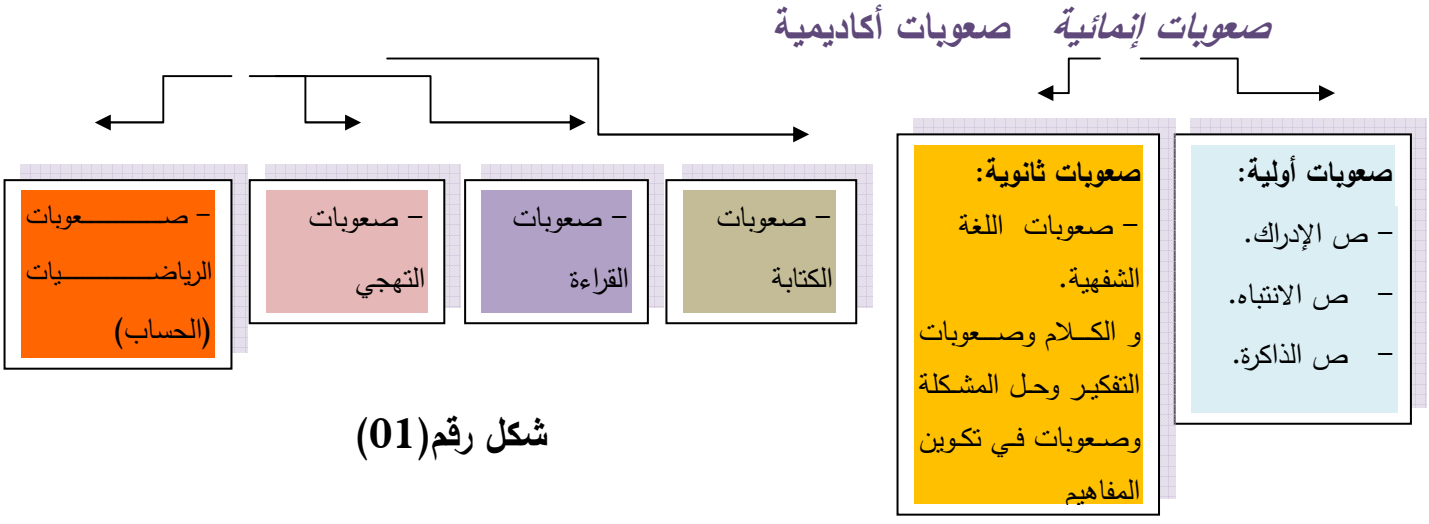
-الصعوبات غير ناتجة على إصابة في الحواس وإنما خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي كما سبق الذكر.

2-تصنيف صعوبات التعلم:

إن التعريف الشائع والمعروف يقسم صعوبات التعلم إلى قسمين:

وهما

(1) *(2)*



شكل رقم(01)

يمثل التقسيم الشائع لصعوبات التعلم

وتتعلق الصعوبات النمائية بالقدرات العقلية كما يوضحها الشكل سواء كانت عمليات عقلية أولية أو ثانوية.

هذه العمليات أو القدرات العقلية تبقى نمائية تظهر في بعض السلوكات، و بعض الأحيان قد لا يعطى لها أهمية كبيرة و بمجرد التحاق الطفل بالمدرسة تصبح صعوبات أكاديمية أو تظهر كصعوبات تمس وتؤثر في الجوانب التعليمية التي تؤثر على التحصيل

الدراسي للطفل (التلاميذ) وعلى العموم هذا التقسيم الشائع لصعوبات التعلم والذي نجده في الكثير من المراجع إلى أنه توجد بعض التصنيفات لأنواع صعوبات التعلم، منها تصنيف الدكتور رياض بدري مصطفى، وقد قسمها بحسب مراحل إدخال المعلومات وهي:

1-عملية إدخال المعلومات:

(إن أول مشكلة –كبيرة– من مشاكل إدخال المعلومات هي مشكلة قصور الإدراك البصري فهناك بعض الطلاب الذين يعانون من صعوبات إدراك موقع وشكل الأشياء التي يرونها كشكل الحروف قد تبدو معكوسة أو ملفوفة، كما يعاني الطفل من صعوبة التمييز بين الشكل الرئيسي للصورة والخلفية ، والأطفال في هذه الحالة قد يعانون من صعوبات في القراءة، و أحيانا يقفزون كأنهم لا يرون الكلمات أثناء القراءة أو قراءة السطر الواحد مرتين أو تخطي قراءة سطر...) (مصطفى. 2005. 36).

كما نجد بعض المظاهر لدى التلاميذ كـ(سوء تقدير للأبعاد أو للمسافات مما يؤدي إلى اصطدامهم بالمقاعد أو دخولهم في الأشياء بدون حسن تقديرهم للأبعاد، والإعاقة الثانية صعوبة في الإدراك السمعي كصعوبة في الفهم بسبب عدم القدرة على التمييز بين الاختلافات الدقيقة بين الأصوات، كما نجد عندهم تشويش بين الكلمات و الجمل فتتشابه لديهم مثلا (بط) (نط)، و بعض الأطفال لديهم صعوبة في التقاط المعنى السمعي من خلفيته ... فلا يستجيبون)(مصطفى. 2005. 36)، وهؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبة في التقاط المعنى السمعي يظهرون كأنهم غير مركزين لما يقال وما يسمع –بحسب حدة الصعوبة– بسبب عدم التجاوب مع المحيط الذي يحتكون به (مع زملاء، الأولياء، المعلمين)،ومن أيضا عدم تحديد اتجاه الصوت كأن يأتي الصوت عن يمينهم فيلتفتون لليسار أو الخلف، بالرغم من أن حاسة السمع لديهم سليمة ولا يعاني الأذن من مرض ما.

و (بعض الأطفال يكون إدخال المعلومات لديهم بطريقة بطيئة ولذلك لا يملكون القدرة على متابعة سير المحادثة داخل أو خارج الفصل الدراسي كأن يعطي الأهل للابن أمر بـ: ادخل حجرتك وغير ملابسك واغسل وجهك ثم ارجع لتناول العشاء، و بسبب بطء إدخال المعلومة يسمع مقطع ادخل حجرتك)(مصطفى. 2005. 37/36)، أما باقي المقطع لم يكفِ الوقت لاستدخاله.

2-عملية ترابط المعلومات:

لعملية ترابط المعلومات ثلاث مراحل (التسلسل، التجريد، التنظيم و التلميذ الذي لديه مشكل في ترابط سرد حكاية أو قصة سمعها يبدأ من منتصف الحكاية ثم البداية ثم النهاية، وأحيانا يعكس ترتيب الحروف (أدب) (بدأ)، هؤلاء الأطفال عادة يكونون غير قادرين على استعمال تسلسل الذكريات بطريقة صحيحة(..)، فعندما يسأل هذا الطفل عن اليوم الذي يلي يوم الأربعاء يسرد أيام الأسبوع،أما النوع الثاني من صعوبة الترابط المعلومات هو عدم القدرة على التجريد. والطلبة الذين يعانون من هذه المشكلة يكون لديهم صعوبة في تداخل المعاني، مثلا يقرؤون القصص ولكن لا يكون لديهم القدرة على تعميم المعنى)(مصطفى. 2005. 38/37).

كما قد يجد الطفل أو التلميذ صعوبة في فهم استخدام كلمة واحدة لأكثر من معنى (وبعد تسجيل المعلومات وتسلسلها وفهمها يتم تنظيم المعلومات في المخ وربطها مع المعلومات السابق تعلمها، والطالب الذي يعاني من إعاقة في القدرة على تنظيم المعلومات يجد صعوبة في جعل مجموعة من المعلومات والحقائق ملتصقة ببعضها البعض على صورة أفكار ومعتقدات)(مصطفى. 2005. 38).

أي التلميذ الذي يعاني من صعوبة التعلم أو إعاقة التعلم كما يشير إلى ذلك المؤلف في تنظيم المعلومات يجد صعوبة في استرجاع المعلومات بالرغم من أنه تعلمها وقد قامت الحواس بإدخالها.

3-الذاكرة:

(من الممكن أن تحدث الإعاقة في عملية التعلم بسبب وجود مشاكل تؤثر على قدرة التذكر، فتعمل الذاكرة للأحداث القريبة باختزان المعلومات بطريقة سريعة عندما نركز على تلك المعلومات)(مصطفى. 2005. 38)،فنحن دائما نقوم بحفظ عناوين أقاربنا، أرقامنا الهاتفية و الأرقام السرية للأجهزة المحمولة ونثبت الحفظ بالتكرار حتى يمكن الاسترجاع وعليه تمر المعلومة بالذاكرة الحسية من ثم القصيرة المدى وتثبت في الطويلة إذا تم التركيز على المعلومة واستمرارية التعرض لها.

ونلحظ لدى الذين يعانون خلل في الذاكرة -بجميع أنواعها-تتشتت لديهم المعلومة أو تزول و إن كانت هناك محاولة للتركيز فتلك المحاولة تكون ضعيفة.

4-عملية إخراج المعلومات:

(تتأثر عملية إخراج المعلومات بكل من الإعاقة اللغوية والإعاقة الحركية وتشمل الإعاقة اللغوية ما يسمى بـ "اللغة الحاجة" أكثر من اللغة التلقائية).(مصطفى. 2005.39) وتحدث عندما نختار الموضوع وننظم أفكارنا فنبدأ بالكلام، والطفل الذي لديه اضطراب قد يتحدث بشكل عادي عندما يفتتح الحوار لكنه يظهر تردد حينما يحتاج الموقف الإجابة على الأسئلة وهنا قد يتوقف عن الكلام.(مصطفى، 2005، 39)يتصرف

والإعاقة الحركية نوعان:

1- إعاقة حركية جسمية-الكبيرة-.

2- إعاقة حركية دقيقة.

تحدث الأولى (بسبب سوء التآزر لمجموع العضلات الكبيرة للجسم أما الإعاقة الحركية الدقيقة فتكون بسبب سوء التآزر لمجموع العضلات الصغيرة وتؤدي الإعاقة الحركية الجسمية-الكبيرة-إلى أن تجعل الطفل يبدو أخرق، يتكعبل، يسقط ولا

يستطيع تقدير الأبعاد، ويجد صعوبة في الجري والتسلق وركوب العجلة أو ربط رباط الحذاء).(مصطفى. 2005. 40/39)، هذا بالنسبة للعضلات الكبيرة أما عن العضلات الدقيقة فتكون على مستوى اليدين وبالضبط في الأصابع والأنامل، لذلك سميت بالعضلات الدقيقة أو الصغيرة ووجود مشكل على هذا المستوى يؤثر على الكتابة ونوعية الخط وتظهر عند الأطفال قبل دخول المدرسة في صعوبة مسك الأشياء كالكرات أو الملعقة أو التقاط الأشياء الصغيرة والدقيقة- بالرغم من أنه على المستوى العادي يستطيع الطفل التقاط الأشياء الصغيرة من أحد عشر شهرًا- .

ونجد أيضا بطرس حافظ بطرس قد ذكر تصنيف آخر لأنواع صعوبات التعلم: وقد قسمها إلى ثلاثة أنواع:

1- اضطرابات النمو الكلامي واللغوي.

2- اضطرابات المهارات الأكاديمية.

3- اضطرابات أخرى مثل اضطراب التوافق الحركي.

كما نجد تصنيفات أخرى.

3-مظاهر صعوبات التعلم:

تتعدد مظاهر صعوبات التعلم في أكثر من مظهر، فمنها ما يتعلق بالعمليات المعرفية النمائية ومنها ما هو متعلق بالجانب الأكاديمي والسلوكي وحتى الانفعالي الاجتماعي، وفي الحقيقة كل هذه المظاهر مرتبطة لأنها نتاج لبعضها البعض ، فالمنشأ خلل وظيفي في جانب معين من الجهاز العصبي المركزي، والجدول التالي يبين بعض المظاهر:

جدول رقم (01)

يمثل مظاهر صعوبات التعلم

الصعوبات		المظاهر
الصعوبات النمائية والمعرفية	الانتباه	تؤثر صعوبة الانتباه في العمليات العقلية كـ(كالذاكرة والإدراك..) كما تظهر على شكل صعوبات أكاديمية كـ(صعوبة القراءة، والفهم القرائي وصعوبات الرياضيات..) وهذا يؤثر على التحصيل الدراسي بصفة عامة ومن بين المظاهر نجد: -(سرعة تحول الانتباه -صعوبة في انتظار الدور
	الإدراك	-صعوبة التركيز على الأعمال المدرسية -كثرة التنقل والركض -يتململ كثيرا أثناء الجلوس -الإفراط في التحرك والتنقل أثناء النوم)(البطاينة وآخرون.2005. 71) تظهر صعوبات الإدراك في(-صعوبات في إدراك النطق_الوعي بالنطق_ -صعوبات التمييز البصري -صعوبات في الإدراك البصري - صعوبات في االادراك السمعي -صعوبات في الترتيب أو التسلسل التعاقب السمعي -صعوبات في الإغلاق البصري -صعوبات في إدراك العلاقة المكانية -صعوبات التعرف على الشيء -صعوبات التمييز بين الأشكال والرموز و معكوسها -صعوبات إدراك الكل من خلال الجزء وصعوبات الإدراك الحركي..) (الزيات.1998. 344/353)

	الذاكرة	نجد في صعوبات الذاكرة مشاكل في الاسترجاع وضعف استراتيجياتها ✓ صعوبات في معالجة المعلومات ✓ صعوبات في الذاكرة الحسية كـ(صعوبات الذاكرة البصري ✓ صعوبات الذاكرة السمعية) ✓ مشكلات التعرف على الكلمات والفهم القرائي وصعوبات الكتابة ✓ صعوبات في المعالجة الفونولوجية(الذاكرة اللفظية) ✓ صعوبات في ما وراء المعرفة
	اللغة	نجد بعض المظاهر سواء على مستوى النطق أو الكلام أو حتى اضطرابات متعلقة باللغة كـ(- تأخر ظهور اللغة -فقدان القدرة على فهم اللغة -صعوبة التعبير الكتابي صعوبة فهم الكلمات والجمل -صعوبة تركيب الجمل -حذف بعض الحروف -الإبدال مثل(سكينة-ستينة) -التشويه وعدم نطق الكلمة بالطريقة المألوفة ..) (أبو أسعد.2015. 50/49) -صعوبات القراءة
	التفكير	(-صعوبة في تسلسل وتنظيم الأفكار -صعوبات في تعميم التعلم -ضعف القدرة في فهم التفصيلات ..)(الظاهر.2008. 36) وبشكل عام فالعمليات العقلية كلها دائما تتكامل وتتأثر ببعضها و لا تعمل بانفراد

الصعوبات الأكاديمية	صعوبات الكتابة	✓ (عدم القدرة على مراعاة القواعد اللغوية ✓ الكتابة بغير النقط ✓ الكتابة المعكوسة ✓ صعوبة تنظيم المادة المكتوبة ✓ تداخل الحروف والكلمات أو الحذف ✓ صعوبة فهم أو قراءة المادة المكتوبة ✓ تكرار الأخطاء الإملائية..)(أبو أسعد.2015 .13/12) وسيأتي ذكر مظاهر أخرى فيما بعد
	صعوبات القراءة	في كل الصعوبات من بين مظاهرها (ضعف وانخفاض معدل التحصيل الدراسي –ضعف القراءة الشفهية –ضعف فهم ما يقرأ –ضعف القدرة على تحليل صوتيات الكلمات الجديدة عكس الكلمات والحروف والمقاطع عند القراءة أو حتى الكتابة –يعكس أيضا الحروف والأرقام –صعوبات التهجئة –ضعف في معدل سرعة القراءة –الإدراك البصري (الإدراك المكاني أو الفراغ) –التمييز البصري . –التمييز بين الحروف) (كوافحة.2003 .82)
	صعوبات الرياضيات	–(صعوبة في استخدام خط الأعداد: الجمع،الضرب،الطرح،القسمة – صعوبة في نسخ الأشكال أو المشكلات. – صعوبة في الكتابة على خط مستقيم عبر الصفحة. –تداخل أو خلط بين مفهومي (قبل/بعد) وصعوبة في التتابع العددي أو التتابع الزمني لعقارب الساعة. لا ينهي حله للمشكلات على صفحة واحدة. – صعوبة في قراءة الأعداد المتعددة الأرقام مثل (3721996)

		– صعوبة في التمييز بين الأعداد الموجبة والسالبة. – صعوبة في إدراك التراكيب اللغوية الشفهية. – صعوبة في حل المشكلات اللفظية الشفهية أو فهمها. – صعوبة في ترجمة المصطلحات أو المفاهيم الحسابية إلى معانيها +، –،أحاد/عشرات/مئات... – صعوبة في ترجمة الكلمات التي لها معنى رياضي مثل (ضعف) ثلاث3...الخ)(الزيات. 1998. 560).
الصعوبات السلوكية		–(ضعف التركيز و تشتت الذهن –حالة من اللامبالاة داخل وخارج الصف –ضعف التمييز –تكرار الفشل –انخفاض في الدافعية –نشاط زائد وعدم الاستقرار على حال –عدم التوازن في الحركة و المشي –التصرف بسلوكات غير مرغوبة..)(الظاهر.2008. 32)
الصعوبات الانفعالية والاجتماعية		ينتج عما سبق عدم تقبل اجتماعي وكل ذلك يؤثر على الجانب النفسي والانفعالي – تدني التحصيل والانتقادات المتكررة و تلك المقارنات بينه وبين الأقران تجعل الطفل في تساؤل دائم مما يجعله الأمر يشعر بالنقص فلا يتقبل ذاته –ينسحب أو يقوم بسلوكات عدوانية –عدم الانسجام مع الزملاء .. وهذه المظاهر ومظاهر أخرى تختلف بحسب الحالة وبحسب الشدة وبحسب الصعوبة.

4-صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية:

(إنّ ديمقراطية التعليم تعني أن كل طفل بغض النظر عن كونه له إعاقة أو عادي فإن قانون حقوق الإنسان يمنحه الحق في أن يتلقى تعليما مجانيا مناسبا كما يلزم قانون حقوق الإنسان أيضا أنّ على التربويين، أن يطوروا خطط تربوية فردية لكل طفل يوافق عليها الوالدين)(كوافحة.2007. 159)ولكل فئة حاجاتها خاصة في المرحلة الأولى من مراحل التعليم

وفي الحقيقة يجمع الباحثون على أن المرحلة الابتدائية هي مرتكز المراحل التعليمية، وعليه ينبغي أن نعطي ونولي اهتمام مضعف لهذه المرحلة الأكاديمية والعمرية، فلا يوجد شيء ناجح مبنى على أسس ضعيفة لأنّ الأسس الضعيفة مآلها الانهيار؛ وتشخيص صعوبات التعلم وعلاجها في المرحلة الابتدائية ينبغي أن يكون أمر ملزم في مؤسساتنا التربوية خاصة مع تزايد عدد الأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم، وأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة.

وفيما يخص صعوبات التعلم فأول ما شخصت كانت مرتكزة على التلاميذ في الابتدائية بعد ملاحظة مجموع من الظواهر لدى التلاميذ وقد لوحظ (أن عدد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتزايد سنويا بنسبة 14% منذ عام 1977 وهذا المعدل المطرد يفوق قدرة المصادر التربوية، وقدرة الباحثين لاختبار النظريات المتنامية العدد، والنماذج والاستراتيجيات المقترحة للتعامل مع هذه الأعداد، مما يضع الباحثين والمربين وعلماء النفس أمام سؤال أقل قابلية للإجابة)(الزيات. 1998. 63).

ومن المهم تشخيص صعوبات التعلم مبكرا فأي(تأخير في تحديد أو تشخيص ووقاية أو علاج صعوبات التعلم النمائية خلال سنوات ما قبل المدرسة، تفرز أو تقود بالضرورة إلى صعوبات تعلم أكاديمية عندما يصل أطفال ما قبل المدرسة إلى المرحلة الابتدائية، وقد وجد العديد من الباحثين علاقة ارتباطيه وعلاقات سببية دالتين بين مستوى كفاءة

العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، ومستوى التحصيل الأكاديمي على اختلاف مستوياته ومكوناته ومراحله).(الزيات. 1998. 409)

وصعوبات التعلم ترتبط كل الارتباط بصعوبات التعلم النمائية، ذلك لأن القراءة والكتابة والحساب تتعلق بالجوانب العقلية سواء الأساسية أو الثانوية وتأثر هذه الجوانب من قراءة وكتابة وحساب يؤثر بالضرورة على التحصيل فتعلم القراءة في المرحلة الابتدائية(يتطلب الكفاءة في القدرة على فهم واستخدام اللغة ومهارة الإدراك السمعي للتعرف على أصوات حروف الكلمات، والقدرة على التمييز وتحديد الحروف والكلمات، وإدراك العلاقات بين الشكل و الأرضية والكل الجزء و جشتالطات الوحدات المقروءة).(الزيات. 1998. 417)

وبالنسبة للكتابة(يتطلب تعلمها الكفاءات في العديد من المهارات الحركية مثل: التخطيط الحركي، التآزر الحركي الدقيق لاستخدامات الأصابع، وتآزر حركة اليد والعين وغيرها من المهارات، أما الحساب يتطلب كفاية مهارة التصور البصري والمكاني، والمفاهيم الكمية، و المعرفة بمدلولات الإعداد وقيمتها وغيرها من المهارات الأخرى).(الزيات. 417. 1998) وكثيرا ما نجد تلاميذ صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية يعانون ضعف أو نقص في المهارات السابقة.

وفيما يخصنا محليا قد صدر مؤخرا منشور من وزاره التربية موجه للصحة المدرسية ينص على ضرورة تشخيص صعوبات التعلم في المؤسسات التربوية في الجزائر، وهذا يعد من الأمور الايجابية والتي تعتبر كخطوة نتمنى أن تليها خطوات أخرى تُعنى بالعلاج والتدريب للتخفيف عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وإذا تحدثنا عن صعوبات التعلم في المؤسسات التربوية أو في المدارس الابتدائية فينبغي أن نتحدث عن هذه الفئة وحاجاتها داخل الصف وكيف تعوض خارج الصف، أما عن داخل الصف وهذا مرتبط بمدى مرونة المعلمين واحتوائهم للأمر، أما خارج الصف فنحن نتحدث عن غرفة المصادر وعن معلمي التربية الخاصة وعن اهتمام الأولياء

ووعيهم، وللأسف هذا الأمر عندنا ناقص غالبا أو غير موجود وخاصة غرف المصادر ومعلمي التربية الخاصة، فمن خلال دراسة قامت بها الباحثة سابقا في ولاية باتنة عن أساليب تعامل المعلمين مع فئة صعوبات تتعلم خلصت هذه النتائج:

فصبر المعلم وتطبيقه بعض الاستراتيجيات سواء عن علمهم أم لا بالفئة وحاجاتها ومتطلبات تدريسها –فبعض المعلمين لا يعرفون خصائص الفئة إلى أنهم في بعض الأحيان يختارون تقنيات صحيحة لمساعده تلاميذهم– وهذا الأمر ناجح، كذلك وعي الأولياء بضرورة مساعدة أبنائهم وتعويضهم في المنزل لتلك الجوانب التي تنقصهم في القسم ويعد هذا الأمر مفيدًا أيضا– لكن ليس كافٍ– مما يتطلب الأمر تضافر الجهود سواء على مستوى المدرسة الابتدائية فيما يخص الإدارة والمعلمين كتوفير أقسام خاصة لهذه الفئة، كذلك توجيه الجهود مع الصحة المدرسية ومراقبة مستمرة وحتى من طرف المجتمع ككل، لأن هذه الفئة بقدر ما قدمنا لها تقدم لنا وللمجتمع، ومن خلال ما سبق فإذا أردنا تغيير وضع تلاميذ صعوبات التعلم يجب أن نركز على بعض الجوانب المهمة وهي:

1– المسؤولية: بمعنى مسؤولية القائمين على التربية مختصين وباحثين، وحتى الطلبة الذين تلقوا تكوين في مجال صعوبات التعلم والتربية الخاصة.

– وهذه المسؤولية تفرض على الذين سبق ذكرهم تحملها، وتوفير ما يلزم للفئة كما تحمل الباحثين مسؤولية التعريف بصعوبات التعلم وتحملهم أيضا مسؤولية التوعية.

2– التوعية: توعية أفراد المجتمع بالصعوبات التعليمية وإمكانية مساعدتهم وتحسين أوضاعهم وتتضمن التوعية أيضا إرشاد الأولياء والمعلمين وتدريبهم على الآليات الصحيحة التي تحسن وضع الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهذا يؤدي إلى

3- المساعدة وتغيير وتحسين وضع أطفال صعوبات التعلم:كنتيجة لروح المسؤولية والتوعية والاهتمام التي تساعد على الفهم الصحيح والبحث عن البدائل التربوية التي تمنح الفئة المساعدة وتنمي عندهم جوانب النقص وهذه المساعدة لا تتم إلا بـ:

4-توفير وتحضير: الكادر الخاص للتشخيص والعلاج وتوفير الأدوات الخاصة والمستلزمات التي تتطلبها صعوبات التعلم خاصة وأن مستوى ذكائهم ضمن المدى المتوسط فأعلى فهم يحسون بذلك الفرق في قدراتهم ويضعون الكثير من المقارنات مع العاديين لذلك فنجد المختص أو المرشد أو المدرب يكاد يسمع هؤلاء الأطفال من خلال ما ينطقه لسان حالهم وما تخبر عنه نظراتهم وهم يناجون "أرجوكم أفهموني أنا أشعر بعجز في قدرة وليس كل القدرات وإذا اهتممتم بي أكثر وعلى انفراد سأتحسن في تلك القدرة التي أعجز فيها فلطالما أحاول وحدي، أحب التعاون مع زملائي لكنهم يشعرونني بنقص فأبتعد عنهم وأحيانا أعاديهم لذلك أريد البقاء مع الذين مثلي حتى أفهمهم ويفهمونني فأنا مثلهم وأتقبل وضعهم، هل تشعرون بي؟ ! هلا ساعدتموني، وصدقوني فأنا أنجح في الكثير من الأمور، لا تجرحوني فالجرح بداخلي ينزف وكلمات فاشل تحبطني وتخنقني، ما بالكم فأنا أفهم وأسمع وحتى أتفهم أيضا فقط دلوني وسأظهر أفضل ما عندي وتلك الأخطاء التي أقوم بها لا اقصدها، فأنا لا أريد أن أغضب المعلم مني بل أريده أن يكون راضي، وإذا ساعدني أو ساعدني أحد ما سأبذل كل جهدي" والأطفال لا يقولون هذا فقط بل وأكثر وليس فقط بنظراتهم بل بسلوكياتهم وتصرفاتهم.

ثانيا- صعوبات تعلم الكتابة

1-ماهية عملية الكتابة وبعض الجوانب المتعلقة بها:

قبل الحديث عن صعوبات تعلم الكتابة ينبغي الإشارة لمهارة الكتابة وما ينطوي تحتها من مهارات و متطلبات بما أن الكتابة حاجة ملحة في الحياة التعليمية خاصة في المرحلة الابتدائية بحيث تعتبر هي والقراءة من أهم الأهداف التي تسعى لتحقيقها المدرسة الابتدائية وعليه فالكتابة (وسيلة حفظ التراث ونقل التاريخ وقد أولاها الإسلام اهتماما كبيرا فذكرها القرآن الكريم، حيث يقول المولى عز وجل في محكم التنزيل " ن والقلم وما يسطرون"(سورة القلم الآية 1-2)

واهتم بها الحبيب صلى الله عليه وسلم حيث جعلها فدية لأسرى كفار قريش في غزوة بدر الكبرى، والكتابة في أنظمتها التعليمية تظهر من خلال أفرع ثلاثة هي الخط، الإملاء، والتعبير الكتابي) (بدوي محمد. 2008. 106).

- ✓ **وتعرف الكتابة** على أنها(مهارة متعلمة يمكن اكتسابها كنشاط ذهني يقوم على التفكير، كما تحتاج إلى توفير أدوات كالقلم والكتاب والدفتر). (ملحم. 2002. 303).
- ✓ وقد أشار **بياجيه** أيضا إلى أن الكتابة (وسيلة يستطيع المتعلم من خلالها إخراج الصور الذهنية التي يختزنها عن بيئته المدرسية أو المنزلية.
- ✓ وهي كمهارة تتطلب إعادة التفكير والتنقيح المستمر وتتطلب هذه المهارة التآزر والتكامل بين عدد من الحواس كالعين والأذن واليد، إضافة إلى تنمية دافعية المتعلم نحوها من خلال تهيئة الظروف المناسبة لذلك...)(بدبوي محمد. 2008. 106).

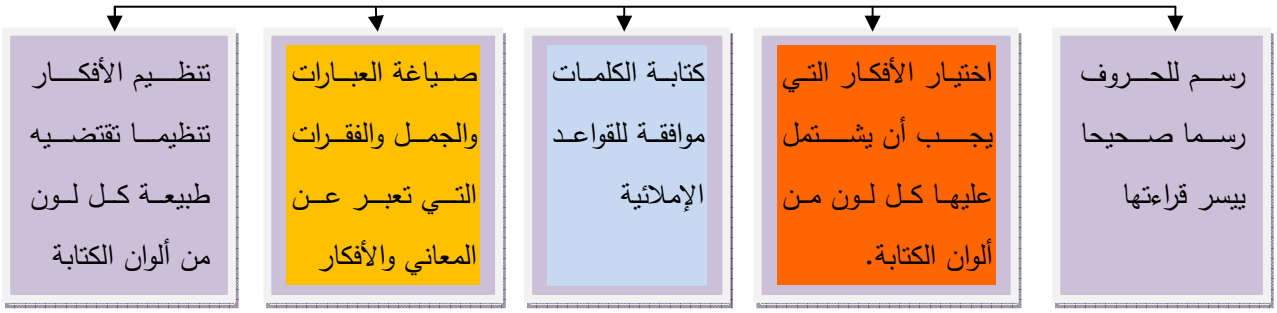
✓ وقد اعتبر **فتحي الزيات** أن نمو مهارة اللغة المكتوبة قمة التنظيم الهرمي في تعلم اللغة وترتبط مهارة اللغة المكتوبة بمهارات الاستماع والتحدث، والقراءة والكتابة، وهي –أي الكتابة– مكون مهم وحيوي....

وتشمل مهارات اللغة المكتوبة عدد من المهارات الفرعية

شكل رقم (02)

مهارات اللغة المكتوبة (الزيات. 2007. 271)

وتستهدف الكتابة تكوين المهارات الآتية:



شكل رقم (03)

يمثل مهارات الكتابة حسب عبد الوهاب والكردي وجلال الدين سليمان.

✓ **وتعرف الكتابة أيضا** بأنها (عملية تبدأ برسم الحروف، وكتابة الكلمات بالطريقة السليمة التي تيسر على القارئ ترجمتها إلى مدلولاتها، وتكوين الجمل والعبارات بالطريقة التي تمكن الكاتب من التعبير عن نفسه).(عبد الوهاب وآخرون. 2004. 109).

وهذا التعريف يشير إلى أن الكتابة تأخذ الشكل أو الرموز المكتوبة إلى مستويات أخرى دلالية، معرفية، صرفية، أسلوبية، وحتى صوتية. ونحوية وهذا ما يضيفه التعريف التالي:

- (الكتابة عملية ترتيب للرموز الخطية وفق نظام معين، ووضعها في جمل وفقرات، مع الإلمام بما اصطلح عليه من تقاليد الكتابة، كما أنها تتطلب جهدا عقليا لتنظيم هذه الجمل، وربطها بطرق معينة، وترتيب الأفكار والمعلومات، والترقيم).(عبد الوهاب. 2004. 109).
- وعليه فالكتابة جهد منظم، هادف يتطلب قواعد معينة كما يتطلب قدرات في الخط وتتطلب بالإضافة إلى القدرات شروط كالنمو العقلي، اللغوي، والحركي، سلامة الحواس و عدم وجود إعاقة ما تعيق التمكن من الكتابة.

والكتابة كمهارة إبداعية تتطلب مجموعة شروط لكي تستوي للناظر متكاملة و جاهزة، ومن هذه الشروط وأهمها سلامة الحواس والعقل وجوانب أخرى (**فالعين:** التي ترى الكلمة وتلاحظ رسم الحروف وترتيبها فترسم صورها الصحيحة في الذهن، ومن أجل ذلك كان الربط بين دروس القراءة والكتابة بالنسبة للأطفال أمرا ضروريا.

- **الأذن:** و التي تسمع الكلمات وتميز بين أصوات الحروف وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة المخارج.
- **اليد:** التي تؤدي العمل الكتابي على الكراس وجهدها جهد عضلي) (ملحم. 2002. 304).

وتعد اليد كمنتج للكتابة كعملية، وطبعا في عملية الكتابة هناك عناصر تشترك مع اليد لأن عمل اليد يدوي بتقنية معقدة تلعب فيه العضلات الدقيقة الموجه والمتحكم في نوعية الخط وعليه فالكتابة تشترط :

- النمو الحركي والعقلي واللغوي.
- نمو الصورة الجسمية.
- سلامة الحواس.

والحواس هي المستدخل للمعلومات الخارجية إلى الذاكرة الحسية والعاملة

وهناك بعض الأطفال يملكون لغة تنم عن ذكائهم وعن فكرهم اليقظ، رغم صغر سنهم، وكثيرا ما يظهرون ذلك في لغتهم الشفهية، ومثل هؤلاء الأطفال ما إن يتمكنون من الكتابة قد يستطيعون بها التعبير عن ذواتهم ومحيطهم وكل أحاسيسهم، لهذا ينبغي مساعدتهم على تعلم الكتابة من أجل أن يكون لدينا مبدعين؛ ولأهداف الكتابة الإبداعية نجد منها:

-(تدريب الطفل على رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا وتثبيت صورها وأشكالها في أذهانهم.

-تدريب الطفل على سماع الأصوات وتمييزها وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة المخارج مما يكسبهم القدرة على كتابتها بسرعة معقولة)(أحمد وآخرون. 1990. 150).

كما يمكّنهم ذلك من تنمية الجوانب المعرفية لديهم وتحسين الخط وإجادته وأيضا إثراء لغتهم.

وعموما هناك أهداف ومهارات ينبغي أن يكتسبها الأطفال خلال انتقالهم من مستوى إلى مستوى أو من صف إلى صف وهي كما يظهرها الجدول التالي:

جدول رقم (02) يمثل أهداف مهارات الكتابة على مستوى صفوف الدراسة

الصف	الأهداف
رياض الأطفال	- يبدأ الطفل في تكوين و اكتساب الأساس التفصيلي لاستخدام إحدى اليدين (اليمنى أو اليسرى) - يقوم اختياريا بالرسم والتلوين، يرسم خطوط أو يخربش. - يطور تحكمه العضلي العصبي البسيط خلال استخدامه لبعض المواد كالتلوين بالألوان الطباشيرية استخدام الصلصال. - استخدام أدوات الكتابة في عمل بعض الحروف وكتابة الأسماء أو كتابة بعض الكلمات. - يفهم ويطبق أو يكتب مفردات تعطى له شفهيا مثل يمين/ يسار،

	فوق/ تحت، أعلى/ أدنى، بداية/ نهاية، أكبر/ أصغر، دائرة/ فراغ، حول/ عبر، دائري/ منحنى، خط منقط/ خط متصل. – يبدأ في تكوين أو اِكساب وصنع الجسم الصحيح في الكتابة (الذراعين اليد والورق وقلم الرصاص) – يرسم بعض الأشياء المألوفة مستخدما الخطوط الأساسية للكتابة . – يتعرف ويوضح كتابة لاسمه بحروف أولية ومستخدما الحروف الكبيرة capital في اللغة الأجنبية. – يستخدم ورق الكتابة المعد للتدريب على الكتابة والخطوط.
الصف الأول	– يبدأ في الكتابة مستخدما الحروف ومحاولا ربطها بما يقرأ أو قراءة ما يكتب. – يكتب متخذا الوضع الصحيح للورقة والقلم متجها من اليمين إلى اليسار راسما شكل الحروف في الاتجاه الصحيح. – ينسخ أو يكتب الكلمات تقريبا كما هي مكتوبة أمامه. – يكتب بالضغط على الحروف متخذا مسافات جيدة بين الحروف والكلمات والجمل. – يكتب بوضوح بشكل يقترب من الحروف المطبوعة وفقا للمعدل الملائم لقدراته أو عمره أو صفه. – يستخدم فراغ الصفحة عند الكتابة على نحو ملائم ويستخدم الهوامش وبدايات الفقرات ويحافظ على صفحة كتابته نظيفا.
الصف الثاني	– يقيم كتاباته مستخدما الممحاة أو سائل التصحيح الأبيض، ومحددا نقاط القوه والضعف فيما يكتب. – يكتب جميع الحروف الهجائية في كراسة الخط من الذاكرة. – يتعرف على الفروق بين كتابة الحروف منفصلة وكتابتها متصلة. – يقرأ جمل بسيطة ويكتب كلمات أو جمل متصلة على السبورة مستخدما قلم السبورة. –يطبق التآزر الحس حركي في كتابة كلمات أو جمل متصلة بشكل

	دقيق.
الصف الثالث	– يطبق حل شفرة الكتابة المتصلة عن طريق قراءة فقراتها سواء أكانت من السبورة أو من الكتب. – يحدد أو يتعرف على حروف الكتابات المتصلة ويمكنه من أن يميز في اللغة الإنجليزية بين الحروف الكبيرة أو capitole والصغير smolt. – يستخدم الكراسات والدفاتر المخصصة للكتابة العادية. – يستخدم تكنيكات خاصة به في كتابة الحروف الأبجدية على نحو مميز. – يتعرف على أدوات الوصل الملائمة ليكون الكلمات. – يكتب من الذاكرة كافة الحروف الهجائية على نحو متصل مكون كلمات وجمل.
الصف الرابع	– يكتب ويصل الحروف ببعضها مكونا كلمات وجمل مع ضبط تقدير المسافات بين الحروف والكلمات. – يستخدم الكتابة المتصلة في جمع واجباته اليومية. – يبدأ في الكتابة بالقلم الحبر مع التحكم في الكتابة بقلم الرصاص أو الجاف ويكتب بطلاقة. – يحتفظ بأدوات الكتابة والرسم والألوان لتنفيذ ميوله الخاصة مثل إعادة البطاقات، والخرائط والعناوين المكتوبة بوضوح وتنسيق ويحرز تقدما في نقل الكتابة وفقا للمستوى قدراته.
الصف الخامس	– يعتاد على تقديم أعماله بشكل سلس وناعم وتحظى بالتقدير من مدرسيه. – يُقوم ذاتيا تقدمه في مختلف المهارات الأساسية للكتابة من حيث حجم الكتابة وشكل الحروف وتنسيق المسافات بين كل من الحروف، كلمات و جمل، تتصف كتاباته بالطلاقة والقدرة على التعبير والمنطق وترابط الأفكار وتسلسلها وانسجامها مع الموضوع. (الزيات. 1998. 514-515)

وتمر الكتابة بمراحل ثلاث وهي: التصور، معايشة الموضوع والإنتاج، وتجدر الإشارة هنا إلى أن هناك مرحلة تسبق التصور وهي مرحلة التمكن وتأتي متدرجة وعلى فترات.

أما فيما يخص **التصور:** يتم في هذه المرحلة (سيطرة فكرة، فيبدأ الكاتب بالتحديد وجمع المعلومات الخاصة بالموضوع، و ينتقي من أجل ذلك الجمل والعبارات المناسبة للفكرة).(عبد الوهاب. 2004. 112).

فالكتابة تبدأ في الدماغ على شكل تصورات، هذه التصورات تحفز من أجل نقلها خارجا إلى الورق، وهذا يعني مرحلة ثانية تتمثل في **معايشة الموضوع** :يترجم في هذه المرحلة (الكاتب أفكاره على الورق مراعيا مقومات الكتابة، ومطبقا أصولها ويصوغ كلماته في جمل ويربط بين الجمل).(عبد الوهاب. 2004. 112).

وفي المرحلة الثالثة (يعيد الكاتب النظر فيما كتبه ويهتم بالجوانب الفنية ليصل بالمكتوب إلى المستوى الذي يرتضيه، فهو الوحيد الذي تتمثل الفكرة في ذهنه قبل أن تظهر على الورق)(عبد الوهاب. 2004. 112).

وهناك من يعتبر المرحلة الأولى هي التعبير الخطي (وهو ثمرة تحرك إيقاعي منظم ليد الطفل على الورق، وهذا التحرك يتطلب بالضرورة توافقه مع تحكم الطفل البصري وضبط تشكيل الحروف المطلوبة، كما تتضمن تخطيطات الأطفال الأولية وفيها: الرسم التصويري، النشاط التخطيطي التلقائي، التدريب النوعي لنشاط التخطيطي المنظم)(والي. 1995. 155).

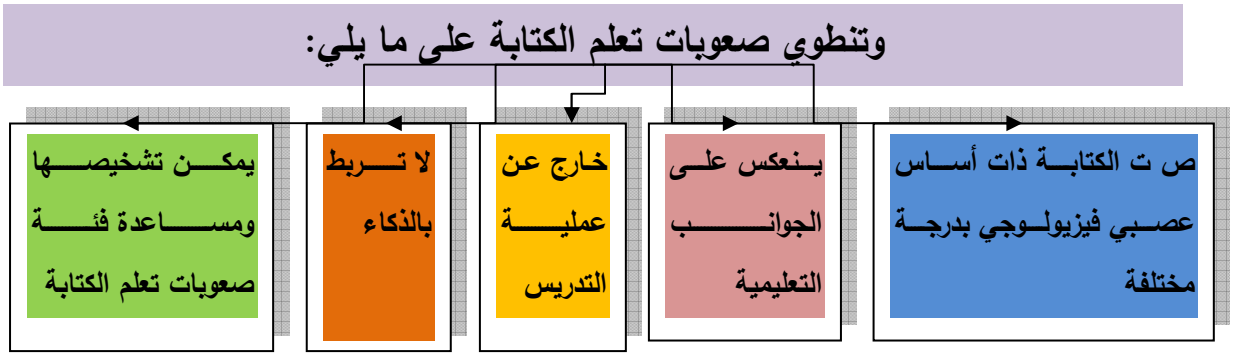
2-مفهوم صعوبات تعلم الكتابة:

تتفق العديد من المصادر التي تحدثت عن صعوبات تعلم الكتابة على أن محاور اللغة المكتوبة تظهر في التعبير الكتابي والتهجئة والكتابة اليدوية وهذه المحاور الثلاث تتأثر بالعمليات العقلية والنفسية كما تتأثر بسلامة الحواس، وأي صعوبة في الكتابة قد تطفو على السطح فتظهر ضمن أنماط عديدة.

- ✓ وقد عرف **مايكل باست** –الذي نُسب إليه بأنه أول من استخدم المصطلح وقد سماه أيضا بقصور التصوير– صعوبات تعلم الكتابة بأنها (تشير فقط إلى الاضطرابات التي تكون رمزية من طبيعتها وفي هذه الحالة فإن العسر الكتابي يحدث نتيجة اضطراب أو خلل بين الصورة العقلية للكلمة والنظام الحركي)(إبراهيم. 2010.309).
- ✓ ويمكن من جهة أخرى تعريف صعوبات التعلم الكتابة (على أنها صعوبة أو عسر في آلية تذكر وتعاقب الحروف وتتابعها ومن ثم تناغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة تعقيبا أو تتابعا لكتابة الحروف والأرقام).(خليفة. 2007. 139).
- ✓ ويستخدم المصطلح (ليشير إلى اضطراب في اللغة المكتوبة للتعبير عن الأفكار خاصة في مرحلة الطفولة، لذا يشير العسر الكتابي إلى اضطراب في اللغة المكتوبة المكتسبة في مرحلة النضج)(عيسى وخليفة. 2007. 140).

والطفل لا يصل لمرحلة الكتابة اليدوية إلا إذا نمت عضلاته الدقيقة وعملية الكتابة تتطلب النضج على مستوى العقل وعلى مستوى الجسم، بما في ذلك نضج على مستوى العضلات الدقيقة ما بين خمس(5) إلى ست(6) سنوات يستطيع الطفل من خلالها مسك القلم ومحاولة الكتابة أما في السنوات التالية (10.9.8.7) إذا وجد الطفل مشكل على مستوى النسخ فهناك أمر ما.

و(تشيع صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي لدى نسب تتراوح ما بين 15.8% من طلاب المدارس العامة، بنسب متساوية بين الذكور والإناث، وتوجد صعوبات الكتابة لدى 10% على الأقل من المجتمع العام للمتعلمين، وربما تصل إلى 25% بالنسبة لمهارات التعبير الكتابي و5% من مجتمع المتفوقين عقليا، وتصل إلى 12% منهم تعبير كتابي)(الزيات. 2007. 271).



شكل رقم (04)مخطط يمثل: بعض الجوانب التي تتعلق بصعوبات الكتابة

ويمكن تصنيف عسر الكتابة إلى عسر كتابي مكتسب وعسر كتابي نمائي (وينقسم العسر الكتابي المكتسب :

1- الفونولوجي "الصوتي" وهنا الطفل لا يستطيع جمع الحروف وإعطاء معنى لها مثل ك-ت-ب (كتب) تكتب مثلا: تكب

2- والعسر الكتابي السطحي: وفي هذه الصعوبة يظهر الأطفال أخطاء في التهجي، أما العسر النمائي بمعنى أن احتمالية الإصابة أثناء النمو وهو نوعان:

1- عسر كتابي نمائي صوتي: وفيه تتأثر القواعد المتعلقة بالصوت.

2- عسر كتابي نمائي سطحي: وهي التأثير أو العجز على المستوى المعجمي الدلالي.

كما يصنف العسر الكتابي النوعي إلى ثلاث أشكال وهي:

- **صعوبات الكتابة القرائية:** صعوبة التعرف على الأحرف وفيها عدم قابلية الكتابة القائمة على المعنى والمشكل والعجز على مستوى تراكيب الكلمات بحيث تبدو غير مقروءة.
- **صعوبات إيقاع أو رسم الحروف والكلمات:** وهذه الصعوبة راجعة إلى الضبط الحركي والضعف على مستوى رسم الحروف والكلمات مع سلامة التهجي وبالإضافة إلى أن معدل الإيقاع ضعيف أو بطيء في الكتابة.
- **صعوبات استخدام الفراغ عند الكتابة:** والعجز على مستوى الموقع والاتجاه وهي صعوبة مكانية تقوم على إدراك المكان الخاطئ)(عيسى وخليفة. 2007. 141-143). بتصرف
- وهناك دراسة (Vallecorsa&Debettencourt عام 1992 تشير إلى أن ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبات في مكونات الكتابة التالية:

1- المهارات الأساسية الأولية أو ميكانيكية الكتابة.

2- التهجي.

3- التمييز بين الحروف المنطوقة وغير المنطوقة وأصوات الحروف وأشكالها.

4- صعوبات في تراكيب الجمل وفي إنشائها واستخدامها مع التعبير الكتابي.

5- كتابة جمل وصياغات قصيرة تفتقر للتركيب والمعنى أي بناء تراكيب سياقية أقل ملاءمة). (الزيات. 2007 273).

كما تظهر الفئة صعوبات في نوعية الكتابة ورداءة الخط مما قد يظهر عدم مقروئية اللغة المكتوبة ووضوحها.

- عدم الإتمام أو عدم إكمال المهام الموكلة إليهم في الكتابة.

3-مظاهر صعوبات تعلم الكتابة:

تظهر في نوع الخط (ركيك، الضغط على القلم أثناء الكتابة غير منظم أو مجعد).

- كما تظهر في حجم الخط (صغير جدا، أو العكس).

- في شكل الحرف (قد يعكس، يكتب خطأ) أو شكل الكلمات.

- بلع (إنقاص) أحرف أو كلمات - عدم كتابتها-.

- الكتابة بغير استقامة -الأسطر ⩥ - كأن تكون في خط غير مستقيم كما هو عند العاديين أو قد يكون سطر مائل أو غير مكتمل.

- فراغات كثيرة أو العكس إلصاق الكلمات ببعضها.

- (عكس الحروف وعدم التحكم في المسافات والخلط في الاتجاهات كالكتابة من اليسار إلى اليمين بدل اليمين إلى اليسار في اللغة العربية. الأخطاء في التهجئة وتناوب الحروف وترتيب أحرف الكلمات عند الكتابة فـ(ربيع) يكتبها (ريبع) وأحيانا قد يعكس ترتيب الأحرف أو الخلط في الأحرف المتشابهة باب/ناب وهكذا كما قد يجد صعوبة في الكتابة على الخط نفسه من الورقة).(سهيل. 2004 .6)

- كما قد يظهر صعوبة في وضوح الكلمات أو تكون الكلمات المكتوبة غير مقروءة.

- وضع الورقة ووضعية الجلوس غير سليمة وطريقة مسك القلم غير صحيحة.

الكراس غير منظم أو متسخ نتيجة كثرة استخدام الممحاة ونتيجة أيضا للأخطاء الكثيرة والمتكررة وكذلك التشطيب الكثير أو الخربشة.

وعموما الأطفال الذين يعانون صعوبات الكتابة يمتازون ببعض الخصائص السلوكية التي تميز طفل صعوبات تعلم الكتابة عن باقي الصعوبات، وقد ذكرها البطاينة وآخرون في كتابهم صعوبات التعلم النظرية والممارسة في واحد وعشرين نقطة وهي:

1- النسخ بصورة غير دقيقة.

2- الحاجة إلى وقت طويل بصورة مفرطة لإكمال العمل الكتابي.

3- كتابة الحروف المتصلة في الكلمة بصورة منفصلة.

4- يجعل العيون قريبة من الصفحة عند الكتابة.

5- يمسك القلم بصورة خاطئة.

6- عدم تجانس الحروف عند الكتابة والخلط مابين الحروف الكبيرة والصغيرة بصورة غير متجانسة.

7- يرتكب أخطاء عكس الحروف بصورة متكررة.

8- تشويه صورة الحروف عند الكتابة.

9- يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة.

10- يواجه مشكلات في تفسير وتركيب الجمل.

11- يواجه صعوبة في إكمال الفراغات في الجمل.

12- بطء في معالجة اللغة الشفهية أو الكتابة أو كليهما.

13- صعوبة في استخلاص الأفكار من النص.

14- يتأخر كثيرا عند محاولة تذكر الكلمات.

15- يواجه مشكلات في فهم قواعد استخدام اللغة.

16- رداءة في تركيب الجمل والفقرات.

17- رداءة في تنظيم المقالات الكتابية.

18- يرتكب أخطاء آليات الكتابة (علامات الترقيم).

19- لا يدقق ما يكتب.

20- العجز في تصويب الأخطاء التي يرتكبها.

21- قد تكون كتابة غير مفهوم. (البطاينة وآخرون، 2007، 167-168).

بالإضافة إلى قلب الحروف مثلا ع 3 أو الخلط بين الحروف المتشابهة (ر). (د).

- إنقاص حروف من الكلمات أو إنقاص كلمات من الجمل أو التخلي عن سطر كامل.

- أخطاء في مسك القلم.

- عجز في النسخ سواء من الكتاب أو من السبورة.

كما نلحظ بعض السلوكيات ترافق الأطفال المعسرين في الكتابة كثرة الحركة، الالتهاء وعدم التركيز .

4-عوامل وأسباب صعوبات تعلم الكتابة:

تتجسد عوامل صعوبات الكتابة في ثلاث مناحي رئيسية والمتمثلة في اضطرابات الضبط الحركي، اضطرابات الإدراك البصري واضطرابات الذاكرة البصرية.

- أما **اضطرابات الضبط الحركي** فالكتابة تتطلب ضبط في العضلات الدقيقة وحتى الكبيرة في مسك القلم ، في وضعية الجلوس، طريقة وضع الورقة للكتابة كما تتطلب التنسيق بين كل هذا وكذلك (القدرة على التحكم في ضبط حركة العين مع حركة اليد هذه المهارة الضرورية لعمليات النسخ والتتبع وكتابة الحروف والكلمات وأنّ أي خلل أو ضعف فيها يؤدي إلى صعوبة تعلم الكتابة ويعود اضطراب الضبط الحركي إلى عجز في وظيفة الدماغ تسبب عجز الكتابة) (البطاينة وآخرون، 2007، 156) فمثلا بعض الأطفال يرون الكلمة أو الجملة أو الحرف على السبورة يفهمونها وينطقونها بشكل صحيح لكنهم عندما يأتون إلى الكتابة أو كتابتها ا باليد لا يستطيعون لأنهم يجدون صعوبة في تذكر التسلسل الحركي للكلمة أو الحرف ويرجع ذلك البعض إلى (خلل وظيفي في نظام النشاط العقلي المعرفي للدماغ والنظام البصري العصبي الحركي حيث يؤدي هذا الخلل الوظيفي إلى عدم القدرة على ترجمة الأنشطة العقلية المعرفية إلى حركات كتابية والتي تبرز بعض الملامح على شكل صعوبة في إنتاج الحركات الدقيقة للرسغ والساعد والأصابع) (البطاينة والآخرون. 2007، 157). كما تظهر هذه الصعوبة مشكلات على مستوى سرعة الكتابة فالطفل قد يأخذ وقتا طويلا في تذكر التسلسل الحركي، وبعض الأطفال قد لا يفهمون

خطهم والبعض قد تظهر كتابته على شكل خربشات فهم دائما يحاولون وهذا على حساب الوقت.

- **اضطراب الإدراك البصري:** حتى يتمكن الطفل من الكتابة، يستخدم أكثر من حاسة فينظر إلى الكلمة، يتعرف عليها بالاستعانة على الذاكرة وما تخبأ من الخبرة والمعرفة السابقة ثم ستقوم يده بالإمساك بالقلم ثم القيام بالكتابة كعملية يدوية تستخدم العضلات الدقيقة على مستوى أصابع اليد، لكن إذا حدت مشكل على مستوى الإدراك البصري فإنها ستؤثر على الكتابة حتى وإن كانت العين سليمة فاضطراب الوظائف المعرفية كالإدراك والانتباه(...)تؤثر على الكتابة بشكل كبير.
- **اضطراب الذاكرة البصرية:** يحدث العجز على مستوى الذاكرة الحسية المتعلقة بالإبصار، فحاسة البصر هاهنا سليمة لكن الخلل على مستوى الذاكرة العاملة، فالطفل يرى ما في السبورة ويدرك ما يراه لكن في الوقت القصير الذي سينسخ ما رأى من كلمات أو حروف يكون كافي لنسيان وذهاب ما تم استقباله عن طريق حاسة البصر.

وقد أشار إلى هذه المناحي الثلاثة حسب البطاينة وآخرون، و الخلل على مستوى هذه المناحي يؤدي إلى صعوبة في الكتابة لكن قد نجد أسباب أخرى بحسب تفسير بعض الباحثين كما أورد مراد عيسى ووليد السيد خليفة في كتابهما إلى أنّ الأسباب والعوامل ترجع إلى أربعة عوامل أخرى وهي:

1- اضطراب في فهم ما يسمع التلاميذ (اللغة الشفهية الاستقبالية) كاضطراب في الذاكرة السمعية.

2- اضطراب في التعبير وتوظيف الجمل (اللغة الشفهية التعبيرية).

3- صعوبة القراءة.

4- انخفاض الدافعية.

كما أضاف كل من عيسى وخليفة في كتابهما (كيف يتعلم المخ ذوي صعوبات الكتابة والعسر الكتابي) :ربما ترجع الصعوبة إلى عدم قدرة الطفل على نقل المدخلات البصرية إلى مخرجات من الحركات الدقيقة أو ربما يكون لدى الطفل صعوبات في الأنشطة التي تتطلب الحركة والإدراك المكاني).(عيسى وخليفة، 2007، 146).

كما أضافا العوامل التي تؤثر على الكتابة اليدوية بشكل واضح في (التدريس، التناسق الحركي، الذاكرة، اللغة الشفهية، إشراف المدرس على عملية الكتابة، عدم التمييز بين الحرف الصحيح والخطأ، عدم التأكد على سوء تقدير المسافات بين الحروف).(عيسى وخليفة، 2007، 146-147).

والمشكل أو العجز على مستوى الدماغ يكون بسبب عاملين:

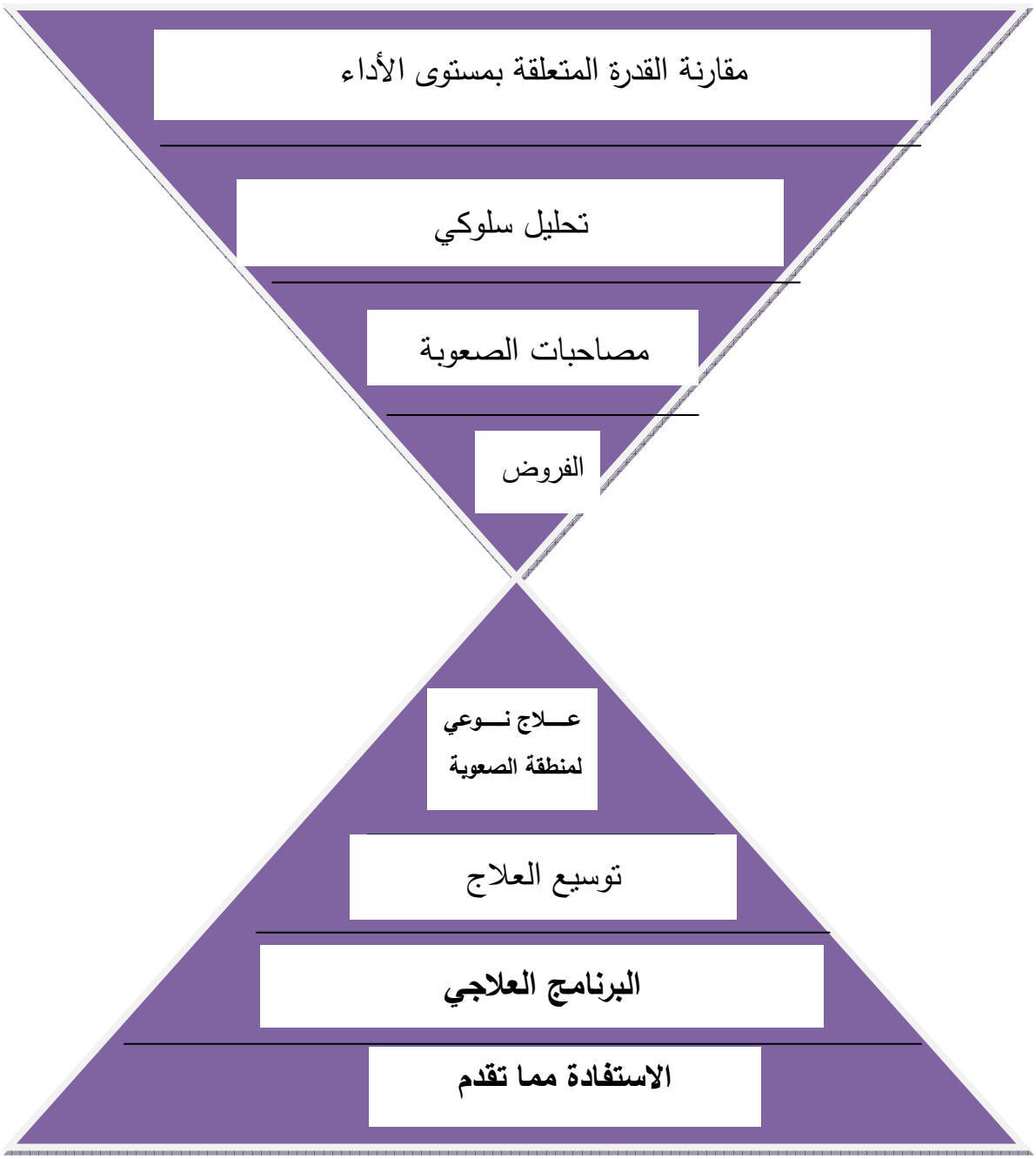
1(- الخلل الوظيفي في الترابط النوعي داخل عناصر مجهز التعلم الخلفي (PLP) منطقة التقاطع الوظيفي في النصف الأيسر للمخ.

2- الخلل في التناسق الوظيفي بين مجهز التعلم الخلفي ومجهز التعلم الأمامي الأيسر)(عيسى وخليفة، 2007، 147).

5-تشخيص صعوبات تعلم الكتابة:

حتى نصل إلى تشخيص صحيح ينبغي أن نمر أو ندق أكثر من باب؛ لأن التعرف على ذوي صعوبات التعلم لا يتم بالمعاينة أو الملاحظة مباشرة ومن ثم تقديم حكم نهائي آني، بل يبدأ بالشك ثم يمر عبر مجموعة أدوات وبعض التشخيصات اللازمة حتى تحدد الصعوبة الحقيقية ، من أجل ذلك نحتاج إلى:

شكل رقم(05)يمثل بعض المناحي التشخيصية لصعوبات التعلم



من خلال النموذج يمكن استخلاص الخطوات التالية:

الخطوة الأولى:

يـتم فيهـا التعـرف علـى ذوي صـــعوبات الـــتعلم وتمييزهم عن باقي الفئات

الخطوة الثانية:

إجراء وصف سلوكي شامل ومفصل للصعوبة فعلى سبيل المثال إذا كان الطفل يعاني من ضعف في الفهم اللغوي فإنه يجب تحديد القصور النوعي

الخطوةالثالثة:

تحديد العوامل التي من شأنها أن ترتبط بالصعوبة

الشكل رقم (06) يمثل الخطوات التي اعتمدها المخطط السابق يوضح خطوات التشخيص لنموذجي جالاغير وآخرون

وتعتمد عملية التشخيص على محكات، هذه المحكات تعتمد على ما سبق من خلال الفحوصات الطبية، ومقاييس الذكاء، ومحك التربية الخاصة، وغير ذلك.

1- **محك الاستبعاد:** يستبعد كل طفل يرجع العجز لديه إلى إصابة في إحدى الحواس، أو لسبب بطيء التعلم، أو التخلف العقلي بحيث يظهر مستوى الذكاء أقل من المتوسط .

2- محك التباعد: وفيه يظهر الطفل تباعد بين التحصيل والذكاء فمثلا مستوى ذكائه أكثر من المستوى المتوسط وتحصيله في الرياضيات منخفض جدا، وقد نجده جيد في الكتابة واللغة، وضعيف جدا في الرياضيات.

3- محك التربية الخاصة: ويشير إلى حاجة الطفل في جانب معين إلى استراتيجيات وأساليب واستثناءات خاصة على خلاف العاديين.

بعد مرحله التشخيص العام والذي يُعنى بتحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، يأتي كمرحلة ثانية التشخيص العلاجي وفي هذا التشخيص يحدد حالات(القصور النوعية في مجال الصعوبة بهدف تحديد استراتيجيه علاجية وفي الإطار التشخيص العلاجي يضع (جالاغير) وآخرون نموذجا (1962) يصف فيه الخطوات والإجراءات الدقيقة لكيفية الانتقال من التشخيص إلى العلاج على أسس علمية سليمة).(السيد. 2000. 295).

ولتشخيص صعوبات تعلم الكتابة فهي تستند كل الخطوات السابقة مع التركيز على مهارات هامة في الكتابة وهي: (التعبير الكتابي والتهجئة (الإملاء) والكتابة اليدوية (الخط) لذلك تتطلب عمليات تشخيص الكتابة النظر إلى هذه المهارات كل على حدة عند التشخيص لأن كل منها مهارة مستقلة تتكامل هذه المهارات معا لتكون لنا الكتابة)(البطاينة وآخرين. 2005. 164).

خلاصة :

الكتابة مهارة هامة جدا بالنسبة للمتعلمين وأي صعوبة سوف لا تؤثر على الحياة الدراسية للطفل فقط؛ بل على حياته النفسية والتي قد تنعكس أيضا على حياته الاجتماعية خاصة داخل الصف وبين زملائه، فقد يظهر الطفل بعض السلوكات الغير مرغوبة يرفضها المحيط حوله حيث لا يجد لها مبرر، وزيادة كمية النقد والتوبيخ الموجهة إليه من طرف المحيط تشعره بإحساس مؤلم مما يستدعي تأزم الحالة لديه، بالرغم من وجود إمكانية المساعدة من خلال الاستراتيجيات العلاجية المختلفة وبرامج التدخل.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: التآزر الحسي الحركي

تمهيد

أولا: النمو الحسي الحركي

1-مفهوم النمو الحسي الحركي.

2-مظاهر النمو الحسي الحركي

3-خصائص التطور الحسي الحركي لدى الطفل .

4-النمو الحسي الحركي وصعوبات التعلم.

ثانيا: التآزر الحسي الحركي

1- تعريف صعوبات التآزر الحسي الحركي.

2-علاقة التآزر الحسي حركي ببعض المصطلحات.

3- الأسباب الكامنة وراء اضطراب التآزر الحسي حركي

4-أعراض صعوبات التآزر الحسي حركي.

خلاصة.

تمهيد:

إن لمفهوم التآزر الحركي بصفة عامة يشمل كل ما يتعلق بالنشاط والحركة لدى الكائن الحي، و هذه المصطلحات أصبحت أكثر تشعبا، كما أصبحت أكثر تعقيدا في ضوء الاتجاهات الحديثة وفي ضوء المتغيرات العديدة التي انبثقت من واقعنا.

والإنسان طبعا يتفرد ومفهوم الحركة، وهي لديه أكثر عمقا؛ لأنها مرنة كخبرة متوارثة، أو كخبرة يستفاد منها، أو كخبرة ترسم علاقة متناغمة تظهر لتخبر عن صحة الجسم، أو قيمة أخلاقية، أو التعبير عن السلوك، أو في العلاقات الاجتماعية أو حتى الثقافية...

أولا النمو الحسي حركي:

✓ **1-مفهوم النمو الحسي الحركي:**

النمو سلسلة من التغيرات متتابعة تمس الجانب التكويني والجانب الوظيفي؛ ويرتبط النمو بمجموعة من المظاهر نذكر منها نمو لغوي، حسي، عقلي، اجتماعي، أخلاقي، جسمي، ... ونمو حركي، ودراسة النمو تساعد كثيرا في فهم طبيعة الإنسان وحاجاته واختلافاته كما تساعد المربين والأولياء وحتى المختصين في التعرف على المبادئ والقوانين العامة لتطور الإنسان وارتقائه من المرحلة الجنينية حتى مرحلة الشيخوخة.

أ-**النمو الحسي:**يتعلق بنمو الحواس المختلفة من مرحلة عمرية إلى أخرى ويرتبط بنمو(السمع و البصر والشم والذوق و الإحساسات الجلدية والإحساسات الحشوية كالإحساس بالألم والجوع والعطش و امتلاء المعدة والمثانة)(زهران.2001. 87)وكذلك الحاسة الحركية والتي تستقبل المعلومات من العضلات و الأوتار و المفاصل، و يعتمد الحس أو الإحساس على الجهاز العصبي، من أجل هذا فالنمو الحسي الجيد يرتبط بسلامة الجهاز العصبي وكل ما يرتبط بالحواس

و يمكن ملاحظة تطور النمو الحسي من مرحلة إلى مرحلة بوتيرة متفاوتة وتتميز بأنها سريعة في المراحل الأولى، وفيما يخص تأثير الحواس على الدماغ فلها كل التأثير لأنها تعتبر المداخل التي تستقبل معلومات من الخارج وحتى من الداخل لتقدمها للدماغ عن طريق المستقبلات الحسية، وكلما قدمنا للفرد مثيرات بيئية غنية كلما تأثر الإدراك وتأثرت جميع العمليات العقلية العليا و الدنيا أو الثانوية، كما يتأثر الجسم ككل، فمثلا الحاسة الدهليزية المرتبطة بالأذن الداخلية تؤثر على الحركة والتوازن والفراغ، فتظهر بعض المظاهر التي تدل في حالة تضرر المنطقة أو إصابتها كوضع الرأس والجسم وغير ذلك ...

ب-النمو الحركي: سلسلة من التغيرات من مرحلة عمرية لمرحة عمرية أخرى تظهر في سلوك الحركة، وفي الحقيقة يرتبط النمو الحركي بجميع مظاهر النمو الأخرى كما يتأثر بالجوانب الوراثية و البيئية لدى الإنسان.

والحركة مهمة جدا؛فهي الدليل المرئي على أن الحياة تدب في الإنسان من الحركات البسيطة حتى وإن كانت لا إرادية إلى الحركات المعقدة(ويذكر فانيير، فوستر، جالاهو، أن الحركة هي جوهر الحياة، فكونك تتحرك فهذا يعني أنك حي، لأن جميع سلوكياتنا المعلنة أو المضمرة إنما تنعكس في شكل ما من أشكال الحركة....وقد تعلم الإنسان البدائي أن يستخدم جسمه بحكمة وتعقل، وكذلك ينبغي أن يفعل الإنسان المعاصر، وتعزى الحركة إلى عملية التغيير في وضع الجسم أو أجزائه، وهناك ثراء معرفي عن الحركة من حيث طبيعتها الوصفية العريضة. إلا انه يمكن وصف الحركة على أنها عملية وأيضا على أنها منتج)(عثمان.11.2008).

ووصف الحركة على أنها منتج ك(التوصيف المبني على البيانات البصرية، وحين نتناول الحركة كما تحدث أو تدرك في الفراغ فنحن نصفها كظاهرة يمكن ملاحظتها دون الرجوع للزمن أو الوقت "زاوية الانطلاق" أو "أوضاع الجسم" أو "العلاقات بين أجزاء الجسم")(عثمان.11.2008)

و الحركة كعملية (توصف على نحو أكثر صعوبة، حيث تهتم بالكيفية التي تحدث بها الحركة أو الحركات، فهي تعتمد على الظواهر الوصفية غير المتاحة للملاحظة المباشرة، فتوصيفات الحركة لدى الإنسان تتبع من فهمنا لجسم الإنسان في علاقته في كيفية تغيير أوضاع الجسم في الزمن و في الفراغ من خلال درجات متنوعة من القوة، ولهذا فإن الحركة كناتج بدني يمكن فهمها و فحصها من خلال الجسم كنظام ميكانيكي حيوي)(عثمان.11.2008)

فالحركة (تنشأ من انكماش إحدى العضلات وانبساط العضلة الأخرى المقابلة لها أي من الاختلاف القائم بين قوى الجذب والدفع والمقدور أن تدرس هذه الظاهرة لو لاحظت حركة إصبعك وآثار الجذب والدفع المنتشرة على سطح الجلد أثناء حركته.

وهكذا يهدف النمو الحركي إلى التحكم في العضلات المختلفة في انقباضها وانبساطها وتوافقها)(السيد. 86/1956.85).

وقد جاء في أحد المعاجم بأن النمو الحركي للطفل (هو أطوار النمو التي يمر بها الطفل من الحركة الانعكاسية عند الطفل في الجهد إلى الحركة الأولية، فالحركة الأساسية بعد ذلك ثم الحركة الرياضية الناضجة مع نهاية مرحلة الطفولة وكل مراحل متتابعة للنمو الحركي عند الطفل)(أبو الديار. 2012. 210).

ويتعلق النمو الحسي الحركي بمجموع جوانب نذكر منها :

- نمو إدراك الجسم وتنظيم صورته.

- نمو التوازن و التحكم في الجسم.

-التنظيم الفضائي.

- التكامل بين الحواس و الحركة.

2-مظاهر النمو الحسي الحركي :

يظهر الجدول التالي النمو الحسي الحركي من مرحلة الوليد إلى مرحلة الطفولة المتأخرة :

جدول رقم(03)يمثل بعض مظاهر النمو الحسي الحركي من مرحلة الوليد إلى مرحلة الطفولة المتأخرة

المرحلة	المظاهر
الوليد (من الولادة إلى أسبوعين)	يولد الطفل وهو مزود بالحواس التي تستقبل إلى أنه لا يعي المثيرات الحسية والاستجابة لديه تختلف عن باقي المراحل، وتكون حركاته عشوائية، تلقائية، متنوعة، سريعة، غير منتظمة، غير متمايزة، ويستثيرها أي مثير خاصة المهيجات العضوية، وحركته غير إرادية ويرجع ذلك إلى عدم نضج الجهاز العصبي، ومنه فسلوك الوليد معظمه انعكاسي بسيط.
الرضيع (من أسبوعين إلى عامين)	تتميز هذه المرحلة بسرعة نمو الوظائف الحسية و إضافة المعاني إلى المثيرات الحسية، ويستجيب حسيا للأشياء المتحركة وبالتدريج تصبح الخبرات أكثر معنى كما يتطور النمو ويميز الرضيع الأصوات المتتابعة ويدرك الفرق بين الأصوات قي الشهر الرابع كما يرتاح للأصوات الهادئة أما البصر يزداد تمايز المثيرات لديه وضوحا بسبب الإدراك وحتى الشهر الثاني تكون المسافة البؤرية 22سم والمسافة التي تقل عن 18 سم فلا يركز عليها، ويستمر النمو بسرعة حتى الشهر الخامس فيربط بين ما يراه وما يصل إليه في الشهر التاسع يستطيع رؤية الأشياء الدقيقة أما عن الإحساسات الحشوية يظهر في الإحساس بالجوع و الألم والعطف وامتلاء المعدة والمثانة، ويكون التحكم في البراز أسبق من عن التبول، ويتحكم في التبول نهارا في منتصف العام الثاني، و نهارا، وليلا في منتصف العام الثالث، ويخضع ذلك لعامل النضج والتدريب و الإحساس بالتوازن والاتجاه كالشعور بالاهتزاز والخوف من السقوط وهذا الإحساس يكون على شكله البسيط. -الشم يتطور بتدرج ويظهر قي شعور الطفل بالانزعاج أو الارتياح من بعض الروائح. وفيما يخص الذوق فالرضيع يميز بين الحلو والمر والمالح والحامض ويفضل الحلو. وتستمر الإحساسات الجلدية والإحساس بالضغط وبالمس وبالحرارة والبرودة وسيطرة الطفل على المشي تؤدي إلى اتساع مجاله الإدراكي في بيئته إلى أن نقص الخبرة يجعل الكثير من إحساساته دون معنى كما يتمكن تدريجيا من ضبط حركة الجسم خاصة العضلات الإرادية، ويتوقف النمو الحركي على التحسن

	المستمر في التآزر الحسي العصبي العضلي، ومن أهم مطالب النمو الحركية هي الحبو والجلوس والوقوف والمشي، فيبدأ الرضيع في التحكم بحركة الرأس ثم الجذع ثم الأطراف ويحاول الرضيع رفع أجزاء جسمه يلي ذلك الجلوس ثم محاولة الوقوف ثم الحبو ثم المشي ثم الجري. وازدياد التآزر الحسي حركي يساعد كثيرا في اكتشاف العالم المحيط به. وتتطور أيضا في هذه المرحلة تناول الرضيع الأشياء والقبض عليها والإمساك تدريجيا حتى يبدأ في استخدام الإبهام و أصابعه ثم تبدأ السبابة تلعب دورا في الإمساك حتى يصل الأسبوع الستين حتى نجد قبضته و إمساكه وتناوله الأشياء قريبة الشبه بالراشد.
الطفولة المبكرة (من ثلاث سنوات إلى ست سنوات)	بالرغم من جهل الطفل في هذه المرحلة للعالم الخارجي إلى أنه يفعل حواسه كالشم والتذوق والاكتشاف والفحص في بداية المرحلة يجد صعوبة في الإدراك الحسي وعلاقته بالأشياء المكانية فلا يفرق بين اليمين و اليسار، بتقدم العمر يتعلم الطفل أسماء الاتجاهات ويستطيع إدراك الأشياء في علاقاتها المكانية وفي العام الثالث يعتمد على الشكل أكثر من اللون أما طفل السادسة فيعتمد أكثر على اللون طفل الثالثة إذا عرضت عليه صورة يعرض ما فيها، أما طفل السادسة فيصف الصورة وما يحدث فيها مستخدما لغة أفضل، كما يختار طفل السادسة أشكال أعقد على عكس أطفال الثالثة الذين يختارون الأبسط الغير معقدة، وفيما يخص الأوزان فهم لا يدركونها إلى أنهم يعرفون الفرق بين الكبير والصغير وبين القليل والكثير، كما أنهم يميلون إلى الاستجابة للمثيرات ككل وليس إلى الأجزاء، أما عن العد فيستطيع طفل الثانية أن يدرك الثنائية (عينين، أذنين، قدمين) وفي سن الثالثة يستطيع العد من 1 إلى 20، وفي سن الخامسة فالطفل يدرك التساوي، التناظر، التماثل، وفي سن الثانية لا يعرف سوى الحاضر ثمن يتطور فيدرك في الثالثة المدلول الزمني لـ(البارحة/اليوم)، وفي سن الرابعة يدرك المدلول الزمني للماضي، وفي سن الخامسة يدرك تماما تسلسل الأحداث (حدث كذا وكذا) ويعرف الأيام وعلاقتها بالأسبوع، وفيما يخص السمع يتطور في هذه المرحلة العمرية بسرعة من حيث قوة التمييز السمعي، أما البصر يتميز بالطول وتسهل رؤية الكلمات الكبيرة، ويميز في هذه المرحلة بين الألوان ويسميها، والألوان الأكثر إثارة الأحمر والأزرق، وفيما يخص الحاسة الكيميائية (الذوق والشم) فتهدف إلى حماية عملية التغذية وعلى العموم ما يميز هذه المرحلة إدراك الطفل متمركز حول الذات (بالنسبة لنفسه ومن خلال نفسه) ومن الناحية الحركية تعتبر هذه المرحلة من مراحل النشاط الحركي المستمر ، فمن عامين ونصف يستطيع صعود ونزول السلالم وحده كما قد يبني برج من ثماني مكعبات باستخدام التآزر الحسي حركي ، وفي الثلاث سنوات قد يمسك بالقلم ويرسم دوائر ويطوي قطعة ورق رأسا وأفقيا، يجري بسرعة و يستدير بزاوية حادة، وتجدر الإشارة إلى أن صحة الجسم تؤثر على النمو الحسي حركي ، ويساعد كثيرا التدريب في إكساب الطفل المرونة والتآزر الحسي حركي . ويسير النمو الحركي من الضبط الانعكاس إلى الضبط المخي إلى الضبط اللاشعوري، كما يسير في التحكم من كلا جانبي الجسم إلى التحكم في جانب واحد، والنمو من استخدام أكبر قدر من العضلات إلى استخدام

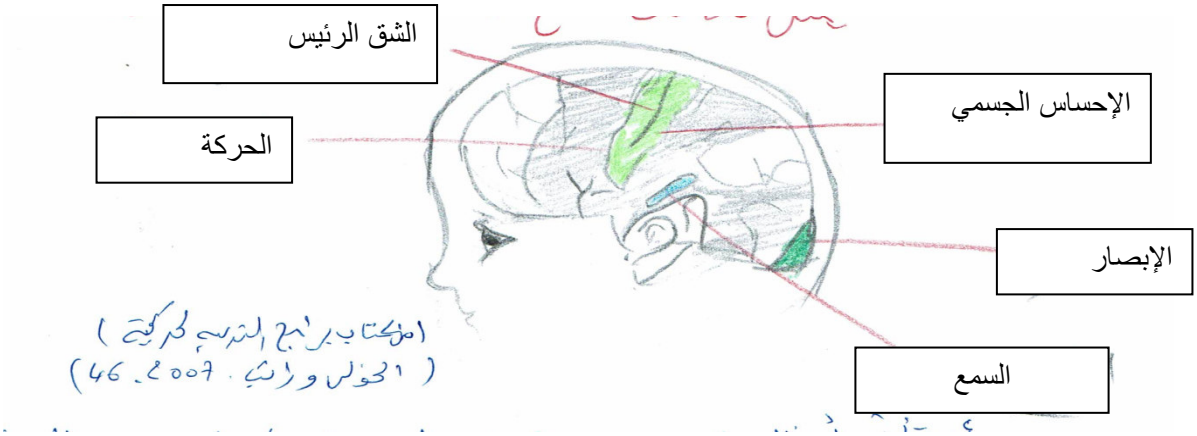
	أقل عدد من العضلات ، كما أن اللعب مفيد جدا كتعبير انفعالي ومفيد تربويا، ويعتبر الإيقاع الحركي وسيلة تربوية. ومن الأفضل توجيه نشاط الطفل هذه المرحلة والاستفادة منه (...)
الطفولة الوسطى (من 6 إلى 9 سنوات)	ويستمر النمو الحسي في هذه المرحلة بالتطور، وكذلك الإدراك الحسي خاصة مقارنة بالمراحل السابقة، ويظهر ذلك في عملية القراءة والكتابة -وفيها يعرف الطفل فصول السنة (سن السابعة) -شهور السنة (الثامنة) -إدراك المدى الزمني للدقيقة والساعة والأسبوع والشهر وتتوقف معرفة الطفل للوزن على مدى سيطرة الطفل على أعضائه وعلى خبرته بطبيعة المواد التي تتكون منها الأجسام كما يتعلم العمليات الحسابية الأساسية كالجمع والطرح في سن السادسة ثم الضرب في السابعة والقسمة في الثامنة ويلاحظ عدم قدرته في التمييز بين الحروف وفي سن السادسة عند دخول المدرسة يميز الحروف الهجائية ويستطيع تقليدها إلى أنه يخلط بين المتشابه -حاسة السمع تستمر في النضج إلى أنها غير ناضجة تماما -البصر يظل طويل لحوالي 80% من الأطفال بينما 3% لديهم قصر النظر -حاسة اللمس قوية أكثر من الراشد -أما الحاسة الكيميائية فتشير بعض البحوث إلى أنها عند الطفل لا تختلف عند الراشد أما عن النمو الحركي فمن مظاهره نمو الحركات الكبيرة والحركات الصغيرة و حب الطفل العمل اليدوي و يزداد التآزر الحركي بين العينين واليدين ويقل التعب وتزداد السرعة والدقة ويتبع ذلك نوع من الرضا الانفعالي بسبب تحصيل هذه المهارة .
الطفولة المتأخرة (من 9 إلى 12سنة)	في هذه المرحلة يكاد النمو الحسي يكتمل خاصة في: -إدراك الزمن والمدلولات الزمنية والتتابع الزمني للأحداث التاريخية -كما يلاحظ الشعور بالزمن يختلف من مرحلة الطفولة عن مرحلة المراهقة والرشد والشيخوخة - وتزداد دقة السمع ويميز الطفل بين الأنغام المختلفة -يزول طول البصر ويستطيع الطفل ممارسة الأشياء القريبة (قراءة، أعمال يدوية) بدقة أكثر ولمدة أطول من ذي قبل. -تتحسن الحاسة العضلية ، وهذا عامل هام في المهارة اليدوية. -يطرد النمو الحركي ويلاحظ أن الطفل لا يكل لكنه يمل، وتعتبر هذه المرحلة مرحلة النشاط الحركي الواضح ويلاحظ فيه زيادة القوة والطاقة فيبدو الأطفال كأنهم عمال صغار ممتلئون نشاطًا وحيوية، وفي هذه

	المرحلة ينمو التوافق الحركي وتزداد الكفاءة والمهارة اليدوية، وهنا من الأفضل الاهتمام بالتعليم عن طريق الممارسة، وتشجيع الأطفال على الحركة التي تتطلب المهارة والشجاعة مع تنويع النشاط الحركي، والتدريب على بعض الألعاب الرياضية، وتدريب الأطفال على خدمت أنفسهم.

(زهران.2001. 137-269)

3- خصائص التطور الحركي لدى الطفل وعلاقته بالكتابة:

من خصائص التطور الحركي للطفل(تبدأ من الأعلى إلى الأسفل، فأول ما يكسب الطفل من القدرات هو قدرته على أن يتحكم برأسه ورقبته، ثم تنمو عضلات ظهره، فيستطيع أن يجلس مستقيم الظهر، ثم يبدأ يتعلم المهارات باستعمال اليدين ليمسك بهما الأشياء، ثم يبدأ باستعمال ساقيه، فيقف ثم يمشي، ثم يجري... وهكذا ففي مرحلة الطفولة المكبرة هناك سلسلة من التغيرات الحركية التي تحدث للطفل، ولعل أهم ما يميز التطور الحركي في هذه المرحلة هو سرعته غير أنه تجدر الإشارة إلى إن الأطفال لا يتطورون بمعدلات متساوية) (المشرقي.2014.19). -وهنا تتدخل الفروقات الفردية-وتتأثر الحركة بالمنطقة المسؤولة عن الحركة في الدفاع والتي يظهرها الرسم التالي:



شكل رقم (07)رسم يمثل مناطق المخ المختلفة ووظائفها النوعية في النمو

وأي تأثر أو خلل على مستوى المنطقة المسؤولة عن الحركة في الدماغ كما يُظهرهُ الرسم في الأعلى، يؤثر على نوعية الحركة وإنتاجها سواء على مستوى المهارات الحركية الدقيقة كتناسق العين واليد أو على مستوى المهارات الحركية الكبيرة.

ويتطلب من أخصائي صعوبات التعلم أو التربية الخاصة أن يلم بمظاهر التطور أو النمو لكل المراحل العمرية خاصة الطفولة، وفيما يخص الصعوبات تعلم الكتابة ينبغي الاهتمام بجميع الأنشطة والتعرف عليها كما يظهر في الجدول التالي:

جدول رقم (04)يمثل تطور النشاط الحركي مع تطور اليد

الأعمار	النشاط الحركي	تطور اليد
المولود الجديد	-حركته لا تخضع للوعي. ينقاد وراء الانعكاسات (أي حركات واستجابات لا إرادية بمعنى آلية) -فضولي مغامر - يبدأ المحاولة موازنة رأسه بالاعتماد على اليد	يمكن للطفل ما بين ثلاثة وأربعة أشهر تناول الأشياء بثلاثة أصابع (خنصر بنصر وسطي) ولا يستعمل الإبهام والسبابة يمكن أن يسقط الأشياء من يده لكن بعد 6 أشهر يمسك الأشياء بكف مفتوحة تماما مع إحاطة الشيء بالأصابع 11-12 شهرًا يمكن للطفل أخذ الأشياء بالسبابة والإلهام (الملقط) وقد يلتقط الأشياء الصغيرة
3-4 أشهر ⟵	رؤية الأصابع واللعب بها	
5-6أشهر ⟵	اللعب بأصابع القدمين ولمس وجه الأم	
8-9أشهر ⟵	التمتع بالتعرف على العالم على المحيط	
1سنة ⟵	يحب رمي الأشياء يبدأ بتفضيل إحدى اليدين يبدأ بالمشي	
سنتين	يمكنه مد يده و ساقه عندما يطلب منه	بين السنة والسنتين يمسك الطفل

	يرجع للخلف- يفهم كلمات (دخل- خرج يركض، يرتقي الدرج- يسير جانبا يمشـــي علـــى ركبتـــه دون الاستناد على اليد- يقفز داخل صندوق يمشي بساقين أقل انفراجا 2 سنتين يزحف تحت الطاولة يقـف علـى شـيء مـا، يـدور حول نفسه	الأشياء بإبهامه من جهتها العلوية وفـي السـن السـنتين يمسـك الطفـل بالقلم والمعلقة بكل يده بينما الإبهام متجهـة للأسـفل، ومـن الأطفـال مـن يمد الإبهام للمساعدة على التوجيه
3 سنوات	يمشي بشكل جيد يقفز بقدميه معا	يمسك الطفل بنفس الطريقة ولكن برؤوس الأصابع يمكن للطفل أن يرسم بالريشة
4 سنوات	يقفـز مسـافة طويلـة (حـوالي 25 سم) يقفز فوق حفرة يتوازن فوق خط عريض يركل الكرة يجلس ويمشي ساكنا يقف على ساق واحدة يصـــعد وينـــزل الـــدرج دون المسك بأحد ما	بالتدريج تصل الحركة إلى الساعد والرسغ و الأصابع (هناك من الأطفال من يكتب بعض الحروف في هذه المرحلة بمساعدة وتدريب)
5 سنوات	(يمشـي بخـط مسـتقيم، ركـوب الدراجة) (سليم 2002.318) يمشـــي باســـترخاء ويـــؤرجح ذراعيه يقف بساق دون استثناء	يكتسـب الطفـل قـدرة كبيـرة علـى الإمسـاك كالإمسـاك بـالقلم فيكـون القلم بين الإبهام السبابة والوسطى بأصابعه ويجعله يرتاح في الفجوة الواقعة بين الإبهام والسبابة

	يقفز مسافة طويلة يقفز إلى الأمام بساق واحد يركض ويركل الكرة يصعد الدرج راكض يمكنه المشي إلى الأمام وإلى الخلف	-آخر الحركات في تطور اليد هو القدرة على وضع الإبهام في مواجهة بقية رؤوس الأصابع بحيث يقطع راحة اليد
6 سنوات	يقفز قفزة عالية ويحجل - يقف على ساق واحدة (8-10) ثواني (في سن السادسة يرفض ولا يثبت على لعبة أو نشاط معين كما يحب تسلق الأشجار) (سليم.2002. 318)	في السادسة والسابعة يبدأ الطفل في الاستعان بكلتا اليدين كأن يمسك بشيء بيد وأخرى تجر وكمسك الشوكة والسكين (في سن 6 سنوات لا يمسك القلم كما يجب أثناء الكتابة والتلوين، أن ينحني ويحرك رأسه وهو غير دقيق أثناء القيام ببناء الأشكال) (سليم. 2002. 319)
7 سنوات	حركات الجسم متطورة ويتحرك بحرية يثب مسافة أطول (1متر) يقفز بخفه يقفز ويقف بساق واحدة يتشقلب على رأسه	7 سنوات يمكنه المشي بخطوات إيقاعية، يكتب كلمات -يتدرج في التحسن-
8 سنوات	في هذا السن ترتفع قدرة الطفل النفس الحركية ويتصف الفتيان بالقوة الذكورية وبالإجمال ففي هذا السن يتمتع الطفل بقدرة كبيرة على التحكم في حركات الجسم	يستطيع تركيز نظره مما يقلل الأخطاء أثناء الكتابة سيطرة لإحدى اليدين

	وتوازنه عفـــوي يهـــوى الحركـــات المسرحية والإيماء يهـــتم بالرياضـــة والســـباق - يظهر قد كبير في الشجاعة والمبـــــادرة(إيلنبـــــاي.1994. 14/12) بتصرف	(إيلنباي.1994. 14/12) بتصرف
9 سنوات	يعمـل وينشـط الطفـل بحمـاس كبير يهتم بالسباقات الرياضية	-يكتشـف الطفـل حتـى هـذا السـن قدراته في استخدام يده -يرسم بدقة مع كثير من التفاصيل -يواصل الكتابـة أوقات طويلـة دون تعب -يحدق بالأشياء دون شعور بالكلل
10 سنوات	-تتغير كليا البنية الجسدية -يشعر الطفل بالسعادة لكونـه ناشطا -الفتيان أكثر قوة من الفتيات	-يزيد في سرعة الكتابة -مرونة استخدام اليد -يرسم ويلون بأكثر دقة -لا يتعب في الكتابة مهما كتب -تـزداد ملمسـه الأشـياء بيـده مـن أجل الاكتشاف
11 سنة	-يسـتهلك كـل الطاقـة التـي تختزنهـا فـي التـأرجح علـى كرسيه -زيادة في الحركة	-يداه في حركة دائمة يحسن في نوعية الخط
12 سنة	يصـبح هادئـا لكـن ملـيء بالحيويـة، يسـتخدمها بطريقـة معينه للوصول إلى الهدف الفتيات تظهر حماس الاهتمام	يكون خطة جيد يكتسـب سـرعة لا بـأس بهـا أثنـاء الكتابة يتحكم في سرعة الكتابة

4 –النمو الحسي الحركي وصعوبات التعلم:

قد يحدث أن يصادف المعلمين في المؤسسات التربوية تلاميذ لديهم مشكلات في الجانب الحسي حركي،فتظهر بعض المظاهر على مستوى العضلات الكبيرة تتجسد أثناء مشي التلميذ أو جريه خاصة في حصة الرياضة، كما قد تظهر على المستوى العضلات الدقيقة أثناء الكتابة –في جميع الحصص–أو أثناء العزف في حصة الموسيقى أو أثناء الرسم(..)، وقد يستطيع الأولياء ملاحظة أبنائهم قبل المدرسة من خلال نمو التآزر الحسي حركي وتطوره عند الأبناء وهل هو عادي أو غير عادي في الاتجاهين الايجابي أو العكس، ولا تكون الملاحظات دقيقة إلا من خلال المعرفة بهذا الجانب أو بالمقارنة(كأن تلاحظ الأم بعض المشكلات على مستوى مسك الأشياء على غرار الأطفال الآخرين من نفس السن ، أو على مستوى طريقة الأكل، أو أثناء المشي أو غيرها من المشكلات الحركية)،ومن المفروض مراحل نمو وتطور الإنسان لها خصوصيتها من المرحلة الجنينية إلى غاية الطفولة المتأخرة لأن النمو إذا لم يكتمل يؤثر لا محال على جوانب عديدة، وأي تدخل خاطئ أو عدم الاهتمام ببعض المشكلات المتعلقة بالنمو قد يؤدي إلى عواقب من الممكن أن تكون وخيمة سواء على الطفل أو الأسرة أو مخرجات المؤسسات التربوية.

وعلى العموم قد سبق الذكر أن صعوبات التعلم تبدأ نمائية قبل المدرسة وتتجسد بعد المدرسة كصعوبات في القراءة والرياضيات والكتابة ، لذلك يستطيع المعلمين الشك في بعض المظاهر و السلوكيات التي من شأنها أن تظهركعسر أو صعوبة في جانب من جوانب الأداء والحركة–خاصة أن الحركة لا تحدث إلا بانسجام بين العضلات والأعصاب والعمليات العقلية، لذلك قد فجميع مناحي ومظاهر النمو لها علاقة فيما بينها ولها علاقة بالنمو

الحركي–، و الذي تستند عليه العملية التعليمية ، لذلك نستطيع الحديث عن إمكانية التشخيص باللجوء إلى الأخصائيين–أو بالمعنى الدقيق فريق من الأخصائيين–، كما نستطيع الحديث عن الكشف المبكر، ومن ثم الحديث عن الاهتمام و التكفل والذي سيأتي التفصيل فيه خلال فصل برامج التكفل والتدخل.

ثانيا- التآزر الحسي الحركي:

1-تعريف صعوبات التآزر الحسي حركي:

إن عسر التآزر الحركي صعوبة تحدث للطفل بسبب عدم النضج في التنظيم الحركي و التآزر الحسي والذي يؤثر على العملية التعليمية بسبب خلل في الجهاز المركزي مما يؤثر على إرسال المعلومات وهي (إحدى الصعوبات التعليمية الخاصة التي تؤثر على قدرة الفرد في تآزره الحركي وفي تنظم الحركات الدقيقة وغير الدقيقة، وتؤثر صعوبة التآزر الحركي ألنمائي على اكتساب الطفل المهارات الكتابة اليدوية الأمر الذي يؤدي إلى مشكلات في عملية التعلم وفي اكتساب المهارات القراءة والكتابة والتهجئة)(أبو الديار.2012.124).

ويؤثر هذا الخلل على المهارات الحركية الحسية التي هي (سلسلة من الحركات العضلية المتناسقة التي تنجح في أداء مهمة معينة وتلعب الحواس دورها في عملية تحكيم المهارات الحركية، حيث تنتقل الإحساسات إلى الدماغ لتتحول إلى إدراك، أي تنظيم المعلومات التي يتم استقبالها من مختلف الحواس وتأويلها ويتم التنسيق بين العضلات عن طريق الجهاز العصبي). http//.cbs.Wondershare.com20/05/16-16h

وفيما يخص الإحساس فهو (أبسط عملية نفسية لانعكاس الخصائص المفردة للأشياء الخارجية كذلك للحالات الداخلية للفرد، والتي تنشأ بسبب التأثير المباشر لمؤثرات مادية في أعضاء الحواس المطابقة.

وتعد هذه الإحساسات راجعة لأنها توضح للدماغ مدى نجاح العضلات في تحقيق المهمة أو النجاح في اكتساب المهارة، فالتعاون والعمل الدقيق هو الذي يحكم عمل العضلات وأعضاء الجسم التي تترابط وتتضافر لتأدية الحركة).http//.cbs.Wondershare.com وتؤثر صعوبة التآزر الحسي الحركي على الطفل أو المتمدرس أثناء (ما يراه ويسمعه أو قدرته على ربط المعلومات الصادرة من مناطق المخ المختلفة، وهذا القصور يظهر بعدة

أوجه مثل صعوبات التعلم الحركي أو التحكم بالذات أو القدرة على الانتباه، وهذه الصعوبات تمتد إلى أداء المهارات الحركية وتعيق القدرة على تعلمها أو أدائها).(الدليمي 2015. 133).

ومن خصائص صعوبات الأداء الحركي نجد (النشاط الزائد و الحركة الزائدة، أو العكس ضعف النشاط أو الحركة، نقص الدافعية، نقص في عمليات التنسيق الحركي، ثبات الانتباه أو العكس (عدم التركيز)، صعوبات نقل الانتباه و اضطرابات الذاكرة).(الدليمي.168/2015.167)

و تتمظهر هذه الصعوبات في عدة أنواع توضح في الجدول التالي:

جدول رقم (05)يمثل أنواع صعوبات الأداء الحركي:

صعوبات في الإدراك البصري	صعوبات في الإدراك السمعي	صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام	صعوبات في الأداء الوظيفي الحركي
هي عبارة عن عملية حركية من استقبال ودمج المثيرات البصرية وتحليلها من خلال فعاليات حركية ذهنية وعمليات مشروطة بقدر التمييز من الضوء والقدرة على رؤية الأشياء الصغيرة	تظهر الاستجابة متأخرة أو رد فعل خاطئة بسبب خلل في تفسير وتأويل الميزات السمعية	ظهور مشكلات حركية مثل: التوازن الركض الرمي، استلام الكرة الصغيرة ورميها...	-قصور في الأنشطة الحتمية سواء الدقيقة أو الغليظة وبشكل خاص صعوبة في التناسق بين البصر والحركة من أهم المشكلات التي يمكن ملاحظتها (الخمول، النشاط الزائد، تآخر نمو العضلات)

(الدليمي.170/2015.169)كما يظهر صعوبات التآزر الحسي الحركي على وجهين:

جدول رقم (06) يمثل شكلا صعوبات التآزر الحسي الحركي

صعوبة على مستوى العضلات الغير الدقيقة	صعوبات على مستوى العضلات الدقيقة
-أو الكبيرة – وتظهر في: القفز، الجري، الرمي، التوازن، المشي	وتظهر في: الكتابة، العزف، القص، الإمساك بالملعقة، تناول الأشياء

2-علاقة التآزر الحسي الحركي ببعض المصطلحات:

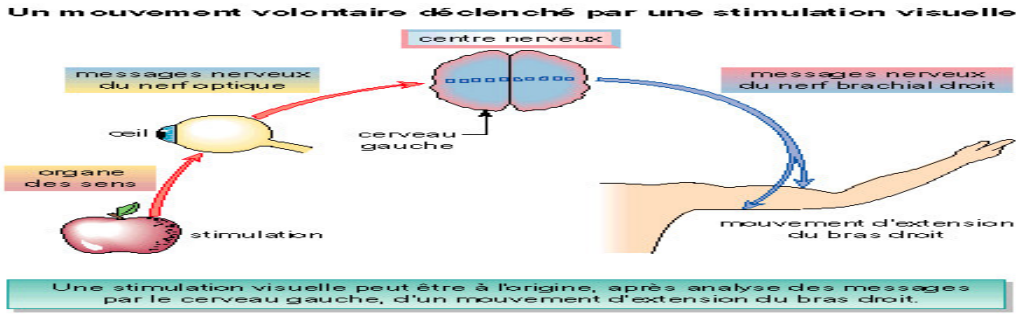
يرتبط التآزر الحسي الحركي بالعديد من المصطلحات نذكر منها:

الجدول رقم (07)يبين علاقة التآزر الحركي ببعض المصطلحات

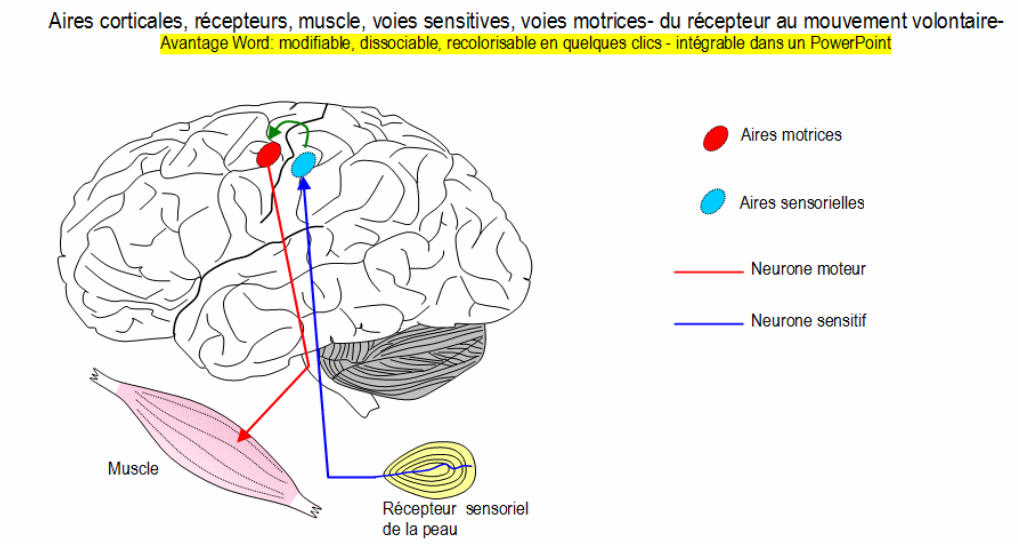
المصطلح	دوره
التآزر	وهو استخدام العضلات الدقيقة والغير الدقيقة بتناغم مع الحواس وبمهارة.
الحركة	وهي نشاط يستلزم قوة وطاقة ،دفع، مكان، زمان لأسباب وأغراض عديدة
الحواس	وهي التي تضمن التكامل و التآزر، و التي تستقبل المعلومات فتوصلها للدماغ ليقدم لها الأوامر لـ(التعامل مع المثيرات المختلفة)
الانتباه	القيام بالتآزر الحسي الحركي يتطلب أداء واعيًا هذا الوعي يرتكز على الانتباه، وغيابه يؤدي إلى التشتت مما يفقد التآزر قيمته، ويجهد الحواس(وهو الذي يوجه الوعي نحو المثيرات بحيث تصبح في متناول الحواس...ولكل حركة ورياضة رموزا متفردة مطلوبة لتحقيق الانتباه (راتب. 200. 271)
الإدراك	كل ما يصل إلى الدماغ يحول إلى إدراك وهذا الإدراك يفسر المعلومات ويستوعبها من أجل الحركة الملائمة وبالتالي الوعي بالحركة

الذاكرة	لولا الذاكرة لأصبحت الخبرات بلا معنى فالذاكرة هي الدليل على تعلمنا لأننا ننتج و نسترجع الكثير من الحركات بوقع منظم ومرتب منها(الذهاب كل صباح للدراسة أو العمل /العودة للمنزل...)
العظام	(يعطي للجسم شكله ويحفظ التناسق والاتزان ويساعد على الحركة مع العضلات المتصلة به، كما يحمي الأعضاء) (الكرمي وصباريني،67)
العضلات	(تعمل بالانقباض والارتخاء) (الكرمي و صباريني، 74)لإنتاج الحركة
التعلم الحركي	(القاعدة التي يسير عليها التطور في تكوين حركات جديدة منظمة، كما أنه يمكن تحديثها عن طريق الملاحظة والمقارنة لكثير من عمليات التعلم سواء في الرياضة وفي الأعمال البدنية عامة أثناء التمرين العملي، إضافة إلى ذلك فإن هذه المرحل تبين التسلسل والتطور غير المتباين، كما يرتبط صحتها ببناء نظام ديناميكي من الاتصالات مع المخ بمعنى تكوين الفعل الشر طي المنعكس)(إبراهيم.2002. 123) و يتضمن التعلم الحركي كل من الشعور الحركي، الإدراك الحركي، التآزر الحسي حركي
الذاكرة الحركية	وهي (تلعب دورا مهما ورئيسيا حيث أن التجارب الحركية المخزونة تمكن من استيعاب المعلومات عن طريق اختيار الواجب الحركي الذي تستوعبه من قبل أحسن وبشكل كامل، أي التوجيه الحركي يظهر بشكل جيد) (إبراهيم.2002. 137)
النمو	يلعب النمو ذلك الدور الكبير والمهم جدا في فهم خصائص المرحلة العمرية وكذلك الاختلافات المرحلية أو اختلاف مرحلة عن مرحلة، والمعرفة بمراحل النمو يسمح بتقييم مدى النضج، وحالات عدم السواء وكذلك الفروقات الفردية و هو يرتبط بجميع الجوانب في الإنسان
السلوك	وهو نتاج لمجموع أسباب منها ما سبق،وحسب النظرية السلوكية فهو متعلم، وقد يأخذه الفرد ويتعلمه من البيئة المحيطة به.
النمو الحركي	وهو نمو وارتقاء حركة الجسم من مرحلة عمرية لمرحلة عمرية في جانب الحركة

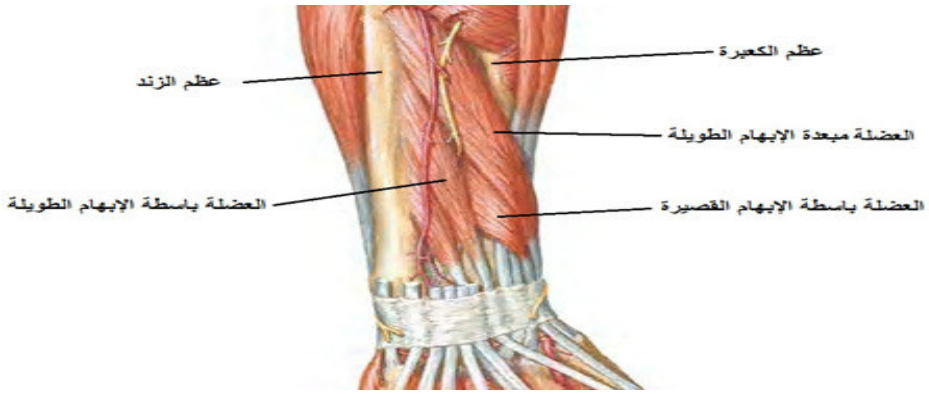
و في الحقيقة حتى يقوم الجسم بالتآزر الحسي حركي يرتبط ذلك بعدة جوانب لها علائق مع بعضها البعض وهي: الحواس، العضلات، العظام، النمو الحركي، الجهاز العصبي، وتآزر وتكامل كل الذي سبق



https://bien-ecrire.fr/ecrire-a-main-bien-ecrire-travail



https://bien-ecrire.fr/ecrire-a-main-bien-ecrire-travail



شكل رقم (08)أشكال لتآزر اليد وعلاقتها بالحواس والدماغ

ويتكامل ويتآزر الطفل عضليا بتركيز الانتباه، الوعي بالجسم والفراغ، التحكم في الجوارح (اليدين والأرجل)، القوة العضلية، التوافق الحسي (الحركي البصري..) والتحمل (القدرة على الإمساك، القدرة على الرمي...).

3- الأسباب الكامنة وراء اضطراب التآزر الحسي الحركي:

الأسباب الحقيقية الكامنة وراء اضطراب التآزر الحسي الحركي لم يتم تحديدها بالضبط، و كباقي صعوبات التعلم قد تم الإشارة لمجموعة أسباب كما سبق (و يعتقد أنه يُرجع أساسا (خلال الأداء) إلى التطور الضعيف أو البطيء في مناطق المخ التي تعبر عن مسؤولية أداء سلاسل من الحركات العضلية المنسقة (التطور الحركي) –على سبيل المثال– كالتنسيق المطلوب من أجل مسك ورمي الكرة، وركوب الدراجة، واستخدام فأرة الكمبيوتر، الكتابة اليدوية ولا يوجد أي دليل بحثي جيد يشير إلى أن سبب خلل الأداء هي العوامل البيئية مثل ضعف النظام الغذائي أو التلوث أو التطعيمات)(نيريلوباسينجر. 2013. 120)

و لا يوجد اتفاق يخص تحديد أسباب خلل التآزر الحسي حركي بالضبط، بالرغم من وجود بعض الأبحاث التي تشير إلى تأثير العوامل البيئة و الأنظمة الغذائية وتأثير الجوانب الكيميائية وغيرها على الدماغ، وهذه الإصابة كانت (في العقد الماضي تعرف بالإعاقة الخفية لأنه غالبا ما يكون أكثر صعوبة في التشخيص من عدة اضطرابات أخرى في مرحلة الطفولة ويصيب خلل الأداء التنموي ما بين 2 و5% من الناس، وتكون النسبة بأربعة أولاد مقابل كل فتاة) (نيريل وباسينجر 243.220)

ولا يخفى علينا أن جسم الإنسان عالم من الأسرار مازال البحث العلمي يتوغل فيها بما في ذلك الدماغ الذي يتأثر بجوانب عديدة –سواء كميائية أو غذائية أو وراثية أو خَلقية (..)–، لذلك الأسباب لم تحدد بشكل نهائي، وربما تتعلق بكل ما ذكر في التراث النظري.

4- أعراض صعوبات التآزر الحسي الحركي:

يظهر لدى الطفل الذي يعاني هذه الصعوبة مشكلات على المستوى الحركي سواء لصعوبة في مجموع العضلات الكبيرة أو مجموع العضلات الدقيقة فتظهر في التناسق الحركي العام و في التوازن وفي دقة استخدام اليدين، وعلى العموم صعوبة في استخدام الأصابع والعضلات الدقيقة كالكتابة والخياطة باليد، القص، الإمساك بالأشياء الدقيقة، التلوين تحريك الأشياء، أو على مستوى (الحركات) العضلات الكبيرة -كما سبق الذكر- القفز، أو الوثب، الركض، وفي التناسق العام (..) كما نجد:

- تأخر النمو التطوري.
- فيما يخص الكتابة (أسلوب غير منتظمة بطء شديد أو العكس، رداءة الخط وعدم وضوحه(..).
- عدم الميل للكتابة مطولا أو لفترة طويلة.
- تفضيل أوضاع غير عادية في الجلوس أثناء الكتابة وأسلوب إمساك القلم غير عادي) (سهيل .2012. 48)
- تأثير الأوضاع الغير العادية للعضلات الكبيرة على مستوى القوام مما يترتب على ذلك: بعض الصعوبات على مستوى طريقة الأكل، الجلوس، المشي، انجاز الحركة.
- عدم استقامة في الوقوف، عدم النوم براحة قد يصل إلى الألم إذا لم يتم الاهتمام بالوضع الحركي الصحيح.
- التعب وعدم إكمال المهام قد يؤدي إلى التذمر المستمر نحو المهام التي فيها حركة الموكلة.
- عدم التوازن العام للجسم(..)وهناك مظاهر أخرى.

خلاصة:

إن الرسول صلى الله عليه وسلم لم يعطِ للسباحة والرماية وركوب الخيل أهمية هكذا جزافا، بل لحكمة ما ولإدراكه الكامل لأهمية الحركة وأهمية التدريب وأهمية العلم والعمل، ومنه فالحركة لها قيمة كبيرة، وقد أثبتت الدراسات و البحوث تلك القيمة من خلال ما وصلت إليه التطبيقات الميدانية، وعليه فالاهتمام بالحركة ضروري خاصة لهؤلاء الذين يعانون مشاكل في الأداء أو على مستوى القوام

والاهتمام بذوي صعوبات التآزر الحسي الحركي بالأخص موضوع يتطلب تكفل وتدريب –كبناء برامج التربية الحركية– وعدم تقديم أي تكفل هذا يعرض الطفل لقمع طاقته والاستهانة بها وغير ذلك من المضار و الآثار السلبية.

الفصل الرابع

الفصل الرابع: الذاكرة البصرية

تمهيد

أولا: الذاكرة

1-تعريف الذاكرة

2-أنواع الذاكرة ومراحلها

3-استراتيجيات الذاكرة

ثانيا: الذاكرة البصرية

1-آلية الإبصار

2-تعريف الذاكرة البصرية.

3-خصائص الذاكرة البصرية.

4-صعوبات الذاكرة البصرية.

5-المظاهر الأساسية لصعوبات الذاكرة البصرية وتشخيصها.

6-تشخيص و قياس الذاكرة البصرية.

خلاصة

تمهيد:

تجتمع في جسم الإنسان مجموعة من الأجهزة والأعضاء تقوم بعملية القراءة والكتابة، وطبعًا لهذه الأعضاء وظائف بيولوجيا أساسية يتوقف على أدائها عمل الجسم وبالتالي الحياة ، و لنشاط أعضاء الجسم –خاصة الظاهرة موضوع الدراسة– محط اهتمام و ملاحظة من طرف الإنسان وحتى الملاحظة العلمية من طرف العلماء قديما وحديثا.

وأخذت الحواس الحيز الكبير من اهتمام العلماء، كما كان للمسلمين سهم وافر في ذلك ونخص هنا ابن الهيثم عالم البصريات فقد شرح العين ووصل إلى بعض أسرارها الغامضة بالنسبة لعلماء عصره آنذاك، ولا تزال جهوده توضع موضع التقدير والدراسة في شتى مراكز البحث العلمي العالمي ، وما زالت العين إلى يومنا هذا تحمل العديد من التساؤلات تلح على جهود البحث أن تكون مطردة ومستمرة وسيتناول هذا الفصل جانب من الجوانب المتعلقة بالعين وهي الذاكرة البصرية.

أولا : الذاكرة :

1–تعريف الذاكرة:

قبل الحديث عن الذاكرة والذاكرة البصرية هناك فضول يدفعنا إلى التجسس على مفهومها قديما أو كيف كانت تعرف:

فقديما نسب الإغريق للذاكرة صفة الأولهية وهذا حسبهم، فهي نتاج العلاقة بين إله السماء وربة الأرض، وقد كان لأرسطو(384– 322 ق.م) كتاب يتحدث عن الذاكرة بعنوان" De MémoriaetReminiscentia" تناول فيه إجابة البقاء الماضي وكأنه حاضر رغم غبوره ومروره وفيه – **كل شيء يسير وفق التداعيات فكل ذكرى تستدعي الأخرى؛ وصورة شيء نجذب إليها صورة أخرى، عندما تقوم بين الطرفين**

علاقة تشابه وتعارض أو تجاوز- على هذه القوانين الأرسطية يتأسس فن الذاكرة في القرون الوسطى، يضاف إلى هذا المنحى أو المقاربة الفلسفية في القرون التالية **(منحى تشريحي و فزيولوجي)** يعتمد على دراسة الدماغ ووظائفه، على هذا يعتبر أرسطو السباق إلى وضع ما يسمى بالنظرية القلبية المركزية Cardia-Centriste والتي يتولى فيها القلب مراقبة الملكات الذهنية، فالقلب حسب أرسطو تنبثق منه خصائص المعرفة من خلال حرارته، أما الدماغ فهو بارد لا يتدخل إلا منظما لإفراط محتمل للقلب.

وهذه النظرة تعارض نظرة أفلاطون الذي سبق أرسطو في الحديث عن وضع الدماغ في مركز الأنشطة الذهنية للإنسان و أظهر هذا في المحاور التالية **(هل العنصر الذي يفكر بواسطته هو الدم أم الهواء أو النار أم أنه لا واحد من بين هذه العناصر يقوم بذلك، مادام الدماغ هو الذي يمنحنا الإحساس والسمع والبصر والشم الذي تنبثق عنها الذاكرة والرأي، عندما يستقر هذان الأخيران يتولد عنهما العلم بالطريقة نفسها).**

من خلال هذا فالذاكرة هي مركز المعارف حسب أفلاطون وتحدث **'هيروفيلوس'** الذي عاصر أفلاطون حوالي 300ق.م عن وجود الوظائف العليا للدماغ داخل البُطينات الدماغية (أي التجويفات) والمملوءة بالسائل المخي الشوكي والتواصل بين بعضها البعض حتى أسفل النخاع الشوكي.

ويشكل وجود تجويفات عديدة متفرقة لكن متصلة هذه التجويفات العديدة قادرة على "تبادل الأفكار" وهي أول نظرية حول وضعية الوظائف المعرفية، وتسمى النظرية البطينية بنظرية الخلايا هذه النظرية عرفت فيما بعد تطورًا هائلًا، حتى وصلت إلى ثلاث ملكات **(الحس، العقل، الذاكرة)**، وكانت الذاكرة تعد من الإنجازات الرائعة للدهن حتى أن العباقرة وكبار شخوص ذلك الزمان يوصفون بأصحاب الذاكرة القوية

وأشارت 'ماري كريتورس' في كتابها "الذاكرة في ثقافة القرون الوسطى" بأن ثقافة الذاكرة في تلك الحقبة هي نفسها ثقافة الذاكرة في أوروبا حديثا.

وكان لتطور الكتابة دعامة للذاكرة وفي هذا الموضع لا ننكر تركيز العرب على الذاكرة وعلاقتها بنبوغ الشعر وحفظه منذ المرة الأولى ومعرفة الأسباب وقوة الحافظة كانت دليل على نبوغ الأعراب واستمرار ذلك حتى في العصر الذهبي لهم.(8/13. Petit .2006)بتصرف

وهذا الاهتمام بواحدة من أكثر العمليات تعقيدا ازداد حتى قيل أن الذاكرة في الواقع أكثر تعقيدا ودقة مما قيل قديما وحديثا، لأنها كل ما نملك حول أنفسنا وعالمنا بما تحفظه و تخبئه لنا وعنا ولما تقدمه لنا أيضا من القدرة على الاكتساب والتعلم والاستفادة من كل الخبرات الخاصة بنا والخاصة بغيرنا، أليست هي الوعاء التي تُعرف على أنها مجموع الروابط العصبية المشفرة بالرغم من أنه في فتره من الزمن افترض أن جميع خلايا الجسم تحمل خاصية التخزين.

- ✓ الذاكرة تعد من العمليات النفسية أو العقلية الأساسية في دماغ الإنسان ولها دور مهم في حياته، فيحتاجها عند كلامه، في تعامله واحتكاكه، في ذهابه وإيابه، عباداته، وكل **سلوكاته (يكتب، يقرأ، يرسم، ويغني، أو حتى حين يرفه عن نفسه...)** وكل ما يتعلق بحياته، فما الذاكرة.
- ✓ وإن تعددت التعريفات فهي تتفق على أن الذاكرة عملية عقلية تحتفظ بالمعلومات عن طريق إدخالها بواسطة الحواس تخزنها وتسترجعها وقت الحاجة في نفس السياق عرفها 'الداهري' بأنها **(عملية عقلية يتم فيها تسجيل وحفظ واسترجاع الخبرة الماضية).**(الداهري. 1999. 147)
- ✓ وعرفها **'جورج ميلر'** فهي (حفظ أو استبعاد معلومات ومهارات مكتسبة سابقا ومعنى ذلك أن الذاكرة هي مستودع الذكريات والمعلومات

والمعارف العقلية والمهارات الحركية والاجتماعية المختلفة).(زيعور. 1998. 162).

وتعريف 'جورج' يشبه التعريف الأول، فهما يؤكدان على أن الذاكرة تسترجع الخبرة الماضية أو المهارات والمعلومات المكتسبة سابقا مما يعني أن الحاضر أو "الآن" مرتكز الخبرة الماضية بالاستعانة على الذاكرة، وبطريقة أخرى يخبرنا 'جيمس درمز' بأن الذاكرة ذلك الأثر الذي تتركه الخبرة الراهنة، هذا الأثر يؤثر في الخبرة المستقبلية ومن مجموع تلك الآثار يتكون تاريخ نفس الفرد.(زيعور. 1998. 162)

- ✓ وتعرف الذاكرة باعتبارها (مهارة كأي مهارة أخرى يمكن تنميتها بالمران ومع التوجيه السليم يمكن التعليم بشكل ممتع من أجل تنميه القدرة على التذكر، والذاكرة مستودع للمعلومات كما أنها منظومة لمعالجة المعلومة تتكون من ثلاث وظائف هي:

1*الوظيفة الحسية–الذاكرة الحسية–.

2*الوظيفة الحسية في المدى البعيد.

3*الوظيفة الحسية في المدى القصير).(Alan .2011 .23)

- ✓ والذاكرة (عبارة عن **هيئة للنفس** بما يمكن للإنسان أن يحفظ ما يقتنيه من المعرفة، وهي كالحفظ، إلا أن الحفظ يقال اعتبارا بإحرازه، والذاكرة تقال اعتبارا باستحضارها).(الزين. 1991. 365)
- ✓ وقد نطلق عليها مصطلح (**ملكة** لأنها في نفوسنا تصل دائما الحاضر بالماضي، والفعل الذي يصدر عنها هو التذكر).(الزين. 1991. 365)

- ✓ كما أطلق على الذاكرة اسم **قوة** حيث عرفها 'محمد عثمان نجاتي'(بأنها القوة التي تقوم بحفظ صور المحسوسات والمعاني الخبراتية المدركة منها وتستعيدها في الشعور عند غياب المحسوسات).(نجاتي. 1995. 183).
- ✓ وقد أردف **'وليم خولي'** بأنها (تعتمد من الناحية النفسية على الشخصية بأكملها، ومن الناحية الوظيفية على أغلب أجزاء المخ وإن كان ذلك لا يمنع من أن يكون بالمخ أجزاء لها علاقات معينة ببعض عمليات الذاكرة، فقد استطاع 'بنفيلد' بأن يطلق ذكريات ماضية بتنبيه جزء معين من الفص الصدغي بالمخ بتيار كهربائي فقفزت إلى ذهن الشخص بعض الذكريات ماضية البعد و واضحة، ثم توقف تذكرها بمجرد توقيف التيار الكهربائي)(إبراهيم. 2010. 221).

والذاكرة ليست عملية عقلية منفصلة عن باقي العمليات فهي (عملية معقدة ترتبط بعمليات الانتباه والإدراك والتخزين والاستجابة وغيرها مما يعكس وجهات نظر عديدة حول تركيب الذاكرة وعلاقتها باتجاه معالجة المعلومات) (العقوم. 2012. 128)

وفيما يخص الذاكرة فهناك فروق فردية بين الأفراد فيما يخص قدرة التخزين والاسترجاع، فنجد من الأشخاص من لديه ذاكرة قوية على خلاف البعض يستغرقون وقت أطول للاسترجاع، أو ينسون بسرعة والعكس؛ حتى أننا نسمع بأشخاص سريعي جدا في الحفظ والاسترجاع ويطلق عليهم أصحاب الذاكرة الفوتوغرافية.

و(الحكاية التي تروى عن أبي العلاء المعري خير مثال على حدة الذاكرة، فقد طرق بابه شخص فارسي غريب لا يعرف العربية ليسأله عن أحد سكان بلدته "معرة النعمان" إذ لم يجده في داره... ولما كان الرجل الغريب راحلا فقد هون عليه أبو العلاء مشكلته بأن طلب منه أن يقول ما يريد قوله لذلك الغائب، وكانت رسالة

الغريب بالفارسية فحفظها أبو العلاء لتوه، ثم أعاد الرسالة بالفارسية على الشخص المطلوب).(الدباغ. 2002. 158-159).

وهذا للاستشهاد على أن هناك قدرات تفوق تصورنا لكنها موجودة فالبعض يبذل مجهود كبير في الحفظ والبعض يجد سهولة مطلقة وهذه حقيقة كثيرا ما نراها بتفاوت -وحسب اهتمام الناس بالتذكر-(وتعريف الذاكرة يختلف في معناه عن تعريف التذكر وينحصر هذا الاختلاف في أن الذاكرة هي الوعاء الذي يتم بواسطته احتفاظ وتخزين واستقاء هذه المعلومات والحقائق من خلال عمليه الاسترجاع).(إبراهيم. 2010. 231) وما يقوم به الدماغ من عمليات الاسترجاع فهو التذكر.

وهناك طرق عديدة تيسر التذكر وطرق تعمل على تقوية الذاكرة والمحافظة عليها منها الاهتمام بالتغذية والصحة النفسية والابتعاد عن مسببات القلق والاهتمام بصحة الجسد ككل، و تمرين الذاكرة عن طريق الحفظ (حفظ القرءان، الأحاديث، الشعر مقولات مأثورات، أغاني..).

وقد تحدث عثمان نجاتي عن عاملين من شأنهما تسهيل عملية استدعاء المعلومات وتذكرها وهما العوامل الذاتية والعوامل الموضوعية أما العوامل الذاتية **(بذلا لجهد** في فهم المادة المراد حفظها وكذلك ضرورة **الاسترخاء** بالإضافة إلى **التهيئ الذهني** وتأهبه للقيام بنشاط معين ذهنيا كان أو حركيا، وأيضا **الميل إلى الإغلاق** فالأعمال التي يبدأها الفرد ثم يضطر إلى عدم إتمامها تخلق في نفسه توترات إلا إذا أتم العمل وأغلق دائرة نشاطه)(نجاتي. 1995. 206).

فيما يخص العوامل الموضوعية ذكر **(التردد** أو التكرار فتكرار التعرض لمثير ما يسهل عملية الاسترجاع، **الحداثة** -متى أول مرة رأيت فيها صديقك..-

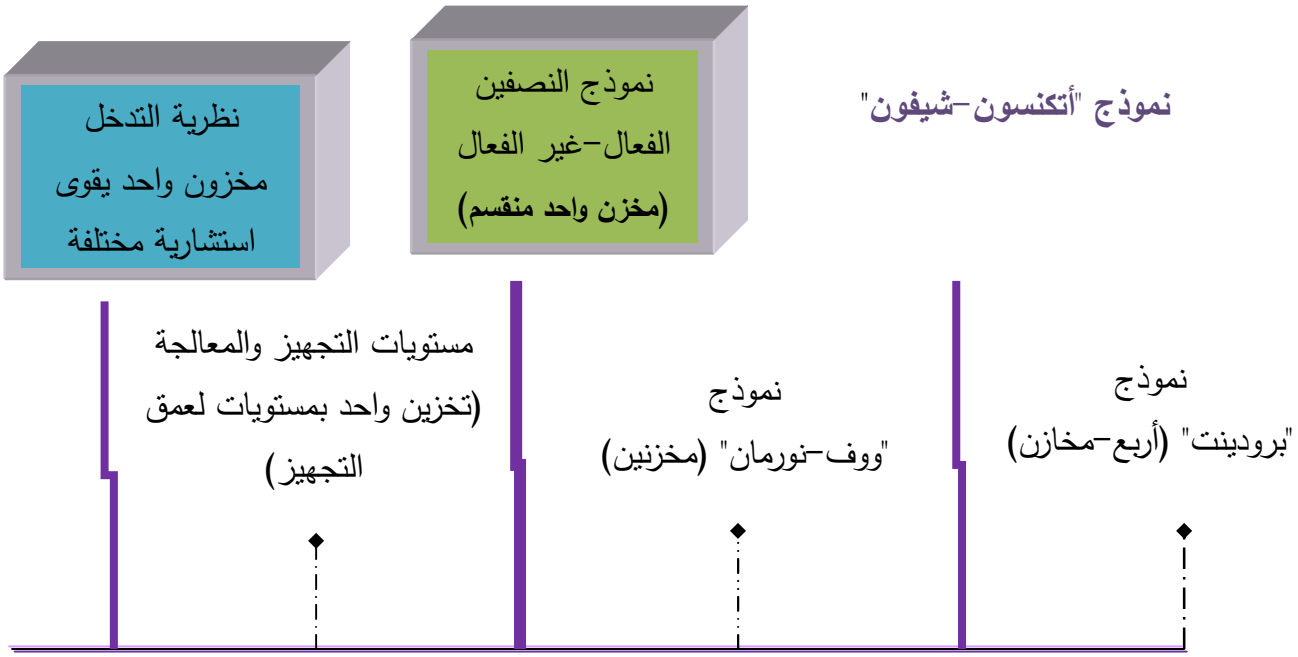
الأولية: فالأشياء التي نلتقي بها أول مرة تكون أوقع على الذاكرة.

الشـــدة: كـالأمور التـي تثيـر الانفعـالات بالإضـافة مـا سـبق اكتمـال الظـروف والملابسات).(نجاتي. 1995. 207).

وهنـاك طـرق عديـدة للحفـظ والاسـترجاع مبنيـة علـى اسـتراتيجيات كثيـرة نـذكر منهـا الحفظ بالمخططات أو استعمال الخارطة الذهنية...

وعلـى العمـوم فالـذاكرة(قدرة علـى استرجاع واستذكار التجربـة الماضية كواحدة من السمات الأساسية للجهاز العصبي، والتـي تنعكس فـي القدرة علـى الاحتفاظ المديد بالمعلومـات حـول وقـائع العـالم الخـارجي واستجابات العضـوية وإدخالهـا المتعدد فـي وشـائج الإدراك/ المعرفـة/ والسـلوك، بتحقيـق الرابطـة بـين الوضـعيات السـابقة للحالـة النفسـية، والوضـعيات الراهنـة، بـين عمليـات التحضـير للأوضـاع المسـتقبلية، تقـوم الـذاكرة بالإخبـار عـن الترابطيـة القائمـة، ومتانـة التجربـة الحياتيـة للإنسـان، وتضـمن اسـتمرارية وجـود "الأنـا" الإنسـانية وتتـدخل بهـذا الشـكل بصـيغة واحـدة مـن مقـدمات صياغة الشخصنة والسمات الفردية).(كلاتسكي. 1995. 5).

وقديما كانت الفكرة السائدة حول الذاكرة أنها توجد فـي منطقـة واحدة، ثم بعد ذلك تمثلت نماذج عديدة تفسر مواضيع الذاكرة كما يبينها المخطط التالي:



تعدد المخازن ——— تخفيض عدد المخازن المنفصلة ——— عملية أحادية

شكل رقم (09)يمثل متصل نماذج الذاكرة بين التعدد والأحادية

2-أنواع الذاكرة ومراحلها:

أ-أنواع الذاكرة :

من جملة ما وصل إليه العلماء في أبحاثهم إلى وجود أكثر من نوع للذاكرة، وفي الدماغ توجد أكثر من منطقة مسؤولة عن الذاكرة بعد أن كانت تسود قديما فكرة أحاديه المنطقة (أي منطقة واحدة مسؤولة عن الذاكرة والتذكر) وكمرحلة تالية جاءت أبحاث غزيرة عن الذاكرة أنمت عن عدد كبير من التجارب سواء على الحيوان أو الإنسان، وفي أكثر من مجال، ومازالت الأبحاث متواصلة لأغراض التعرف ولأغراض العلاج ولأغراض أخرى عديدة وعليه للتعرف على أنواع الذاكرة فقد قسمت لأقسام عديدة أفرزتها تلك الأبحاث نذكر منها:

- **تقسيم الذاكرة** (كنشاط عقلي مركب وفق طبيعة النشاط النفسي وبهذا التقسيم فهي أربعة أنواع: الذاكرة الحسية (العيانية) الذاكرة اللفظية المنطقية (ذاكرة المعاني)، الذاكرة الحركية والذاكرة الانفعالية)(الداهري والكبيسي. 1999.145).
- **<u>الذاكرة الحسية</u>:** فتأخذ مادتها من الحواس (سمع، بصر، تذوق، شم لمس) والتي تستقبلها (الأذن، العين، اللسان، الأنف والجلد) وعليه فالذاكرة الحسية (تتعلق بالانطباعات المتجمعة من خلال أعضاء الحس، وتتضمن أشكالا فرعية أخرى كالذاكرة البصرية، الذاكرة السمعية، الذاكرة اللمسية، الذاكرة الشمية، والذاكرة التذوقية، وقد تزداد قوة بعض هذه الأشكال كتعويض لتعطيل نشاط أشكال أخرى، كما هو الحال لدى المكفوفين أو الصم كما تعتبر ذات أهمية خاصة بالنسبة للإبداع الفني).(إبراهيم. 2010. 239).

- **<u>الذاكرة اللفظية المنطقية:</u>** ويطلق عليها ذاكرة المعاني، والتي تعنى بصورة المفردات وما يقابلها من تفسير لمعاني تلك المفردات والألفاظ، كما تعنى بكل ما لدينا من إسقاطات للمفاهيم حول الأشياء ومدلولاتها (وتتضمن أفكارنا عن

جوهر الظاهرات أو الأشياء لذا يطلق أحيانا عليها بذاكرة المعاني)(يوسف إبراهيم. 2010. 239).

- **<u>الذاكرة الحركية:</u>** وهي الذاكرة التي تعنى بتخزين الحركات أو نماذج الحركات وهذه الحركات نقوم بها ونكررها مما يعني أن هذه الحركات مخزنة ومحفوظة في الذاكرة (وتعرف هذه الذاكرة بذاكرة اكتساب نماذج وحفظها واستدعاء التصورات العضلية–الحركية لشكل الحركة وسرعتها ومقدارها وسعتها وتتابعها ووتيرتها وإيقاعها...الخ)(بن فليس. 2009 .152).

➢ **تقسيم الذاكرة وفقا لنوع العملية:**تقسم إلى:

1– **<u>التعرف</u>:** (ويقصد بها التعرف على المعومات السابقة حيث يطلب منه أن ينتقي منها الأجزاء التي تعلمها، كما هو الحال في اختبارات التعارف واختبارات التعرف والأخبار من متعدد).(سالم وآخرون. 2006. 91).

2– **<u>الاستدعاء</u>:** وفيه يسترجع كل ما تم تعلمه من قبل، وينقسم إلى قسمين وهما (الاستدعاء المتسلسل تستدعي المادة بترتيب معين ومنظم ثم عرضه، والاستدعاء الحر لا يكون الاستدعاء فيه متسلسل بل نستدعي المعلومات بأي ترتيب).(سالم وآخرون. 2006. 91).

وللذاكرة تقسيم أيضا بحسب الأهداف :

➢ **الذاكرة الإرادية:(تقوم على وجود أهداف محددة توجه العملية** العقلية المنتظمة في الذاكرة كأن تتذكر في الاجتماع موضوعات معينة ترتبط بأهداف السؤال ومقتضياته).(بن فليس. .1932009).

➢ **الذاكرة اللاإرادية:** (وفي هذا النوع من الذاكرة لا توجد أهداف محددة) (بن فليس.153.2009).

و من الشائع في التقسيمات نجد تقسيم وفق استمرارية الاحتفاظ : الذاكرة القصيرة المدى– الذاكرة البعيدة المدى.

- **الـذاكرة قصـيرة المـدى:** تسـتقبل هـذه الـذاكرة المعلومـات مـن الـذاكرة الحسـية وتحتفظ بها لمدة قصيرة، والذاكرة الحسية بدورها تستقبل المثيرات من الحواس (ويختلـف نظـام الـذاكرة قصـيرة الأجـل عـن نظـام تخـزين المعلومـات الحسـي حيث لا يتمكن الفرد فـي هذا النظـام من إدراك الصـورة الكاملـة للأحداث أو للمثيـرات التـي تأخـذ مكانهـا علـى المسـتوى الحسـي، ممـا يجعـل دور نظـام الـذاكرة القصـيرة يتحـدد فـي التفسـير أو الإدراك الفـوري التـي يسـتقبلها الجهـاز الحسي)(الشرقاوي. 1992. 131).

وينظر إلـى الذاكرة قصـيرة المدى (علـى أنهـا مركـز الوعـي لـدى الإنسـان ويعتقد أنهـا تشتمل على كل الأفكار والمعلومات والخبرات التي مرت على إنسان ما فـي أي وقت من الأوقات، و لها وظيفتان: **التخـزين المؤقـت للمعلومـات وإدارة هـذا المخـزن أي اختبـار المـادة التـي تخـزن بشـكل مؤقـت ونقـل الخبـرات إلـى الـذاكرة الطويلـة المـدى لتسـجيلها وقـت أطـول، وسـحب المعلومـات مـن أجهـزة الـذاكرة المختلفـة)**(الداهري والكبيسي. 199. 275-274).

وتمـر الـذاكرة القصـيرة بـثلاث مراحـل (الترميـز، التخـزين، الاسـترجاع) أمـا التخـزين فيعتمـد علـى (فحـص سـريع للمعلومـات المودعـة بشـكل مختصـر وغيـر دائـم- فـي الذاكرة الحسية، وأيضـا "الانتقاء لبنود معينـة للصـور البصـرية والأصـوات المسموعة وغيرهـا مـن الرسـائل المتدفقـة"، **وإذا كـان مـن الضـروري الاحتفـاظ بالمعلومـات مـن الضروري التكرار بالرغم من كمية المعلومات التـي يمكن الاحتفـاظ بهـا نشـطة تعد صغيره جدا).** (الداهريوالكبسي. 1999. 276) في هذه الذاكرة السعة محدودة ونظرا لهـذا (فـإن المعلومـات الجديـدة الداخلـة إليهـا تعمـل علـى المعلومـات السـابقة بـنفس الحجم و الكم من المعلومات الداخلة إليها إلا إذا قام الفرد بعملية التسميع للمعلومات القديمة -كررها-).(البطاينة وآخرين. 2005. 100).

وفيما يخص سعة هذه الذاكرة (في المتوسط سبعة عناصر، يضاف إليها عنصران أو يطرح منها عنصران)، (7 أو 5 أو 9) عناصر) (الداهري والكبيسي. 1999. 276)

ومن العلماء الذين بحثوا في الذاكرة نجد ("إبنجهاوس" رائد دراسات الذاكرة والذي بدأ الدراسة التجريبية عام (1885) أن حدود ذاكرته هو سبعة عناصر وفي حدود (1956) ذكر "ميللر" الأمر ذاته).(الداهري والكبيسي. 1999. 278) والجدول التالي يمثل اختبار لقياس سعة ذاكرة الأرقام.

جدول رقم (08)التالي يمثل اختبار لقياس سعة ذاكرة الأرقام.

سلاسل الأرقام	الدرجة التي يحصل عليها الفرد عند ترديدها صحيحة بالترتيب ذاته
395	3
3571	4
61854	5
814673	6
1489329	7
63571482	8
453628917	9

(الداهري والكبسي. 1999. 278)

ومثال على الذاكرة الحسية:

كأن تنادي أحدهم بعيدا عنك لكنه يراك فيوجه لك إشارات بأنه لم يفهم ولم يصله الصوت، لكن إذا حاولت ورفعت الصوت فوصلت إليه الرسالة فهذا يعني أن تلك الأصوات التي لم يفهمها توقفت في الذاكرة الحسية (تخزينها لا يتجاوز ثانية)

وإصرار الطرف الآخر على الرسالة –بوصولها وسماعها– هنا يتم تمريرها وتخزينها في الذاكرة القصيرة المدى وعدم تكرار الرسالة على الذاكرة القصيرة خلال (15 ثا) قد تُفقد، مما يتطلب نوع من التركيز لكنه أقل من ذلك التركيز الذي يحول الرسالة إلى الذاكرة بعيدة المدى فلو سألنا مثلا ذلك الشخص عن الرسالة بعد 6 أشهر لا يتذكر منها شيء لأنه لم يعطها أهمية أكبر من ذلك الاهتمام المؤقت والرغبة الآنية في معرفة محتواها.

الذاكرة طويلة المدى: إن ما يتم في الذاكرة عبارة عن مجموع عمليات معقدة، تبدأ من الحواس إلى الذاكرة الحسية ومنها إلى الذاكرة قصيرة المدى –يتم هذا بعدد من العمليات التحويلية المعقدة– ومن هذه الأخيرة وبعد التركيز والتكرار والاستمرار لمثير ما أو المعلومات والتي ستشفر و تحول إلى الذاكرة طويلة المدى، –علما أن الذاكرة الحسية قصيرة في زمنها مقارنة بالذاكرة القصيرة المدى (ثانية أو اثنان)–وهذا بصفه عامه ومبسطه جدا.

ومنه فالذاكرة طويلة المدى باختصار هي ترسخ مثيرات عن طريق تكرار عرض المثير –أو عن طريق استراتيجيات الذاكرة الأخرى– لمدة أو لزمن ما، فتحفظ الذاكرة بتلك الشيفرات (قد تكون لأعوام تفوق 50سنة) وكمثال يعايش الواقع: *أحدهم كان يدرس مع شخص ما في مرحلة التعليم الابتدائي وكان يجلس معه في نفس الطاولة مما كون لديهم صداقة، ثم بعد مرحلة الابتدائي لسبب ما لم يتم الالتقاء مع هذين الصديقين إلا بعد مرحلة الجامعة، وعند أول لقاء جمعهما تعرفا على بعض وشرعا في سرد ذكريات الطفولة، وكيف كانا يذهبان معا ويعودا معا وتذكر بعض الرفاق، وما كانا يحبان من أناشيد مدرسية وكيف كانا يمعنا النظر في كتاب القراءة في النصوص التي كانت تحوي صور جميلة ...، فكل هذا تم استرجاعه من الذاكرة

طويلة المدى و تلك المثيرات تم التركيز عليها واستمرار تكرارها عليهم تلقائيا تم الاحتفاظ بها طويلا ومن الأكيد أن هناك ذكريات تم محوها وكأنها لم تحدث.

وبصفة عامة فكل ما لدينا من معلومات حول محيطنا (مكان السكن، مؤسسة الدراسة أو العمل، الأقارب، عواصم العالم....) كل ذلك تحتفظ به الذاكرة طويلة المدى وكذلك قوانين المعلومات فـ(يمكن أن تكون مصقولة بنائيا بمساعدة قوانين عدة؛ قوانين الكتابة، قوانين إعادة تشفير أنساق الأعداد، قوانين النحو، كل هذه القوانين محفوظة في الذاكرة المديدة، ووقائع ومعاني الكلمات محتواة في الذاكرة المديدة) (كلاسيكي. 1125. 246).

أو الذاكرة طويلة المدى وقد تحدث العلماء بإطناب حول أنماط الذاكرة، (وتمثل وسائل مساعدة الذاكرة إلى حد ما، ملامح الذاكرة "السوية" أي الترميز الدلالي التصوري واللفظي، والذي يتجلى في الذاكرة طويلة الأمد)(تايلور وآخرون. 1996. 76).

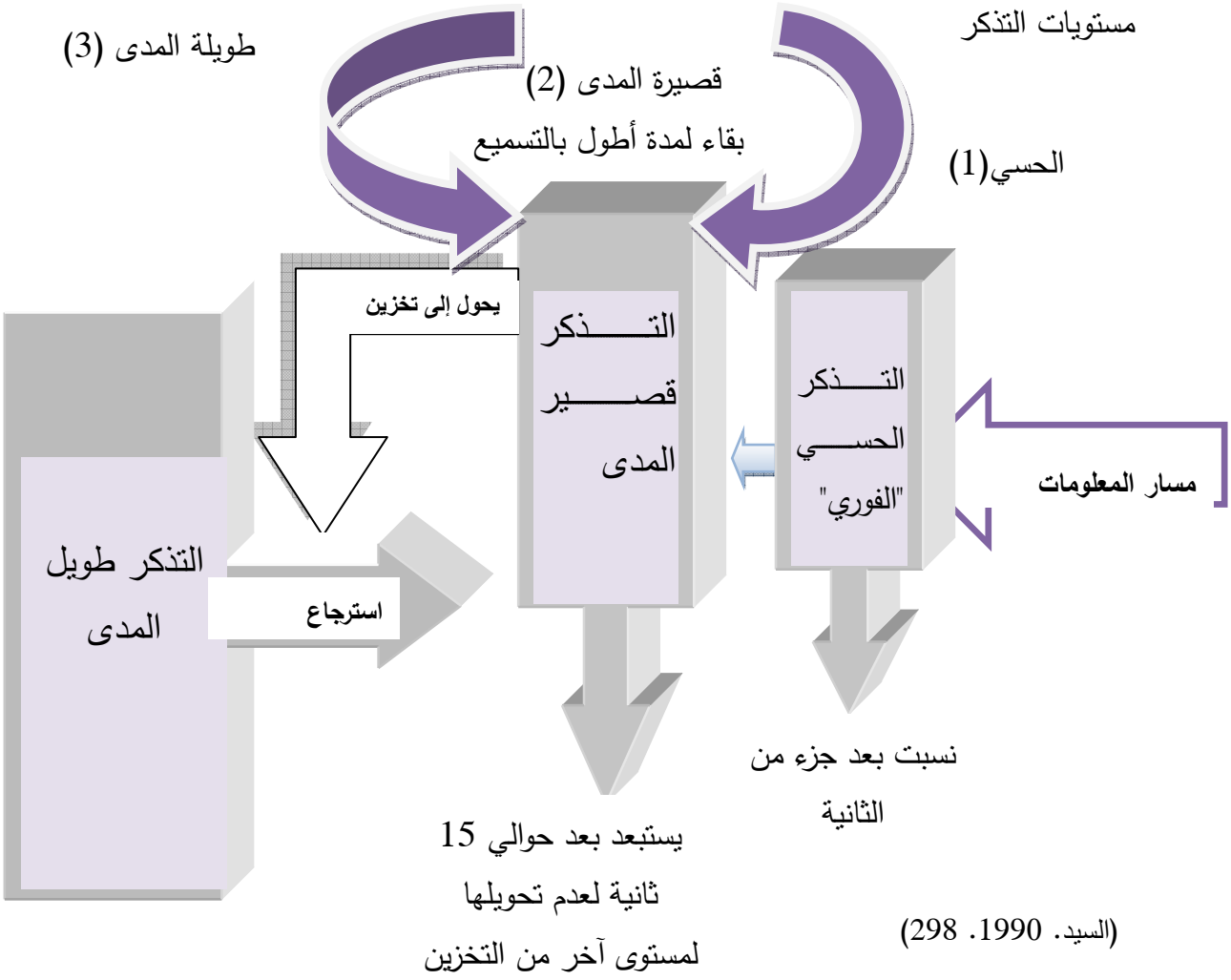
وفي مجال البحث في هذا النوع من الذاكرة (فقد تم التوصل إلى وجود ثلاثة عوامل تتعلق بهذا النشاط وهي:

- **عامل الذاكرة الارتباطية:** أو الذاكرة الصماء وهي القدرة على استدعاء عنصر سبق أن ارتبط بعنصر آخر يظهر أمام الفرد. كما تم التوصل إلى عوامل منفصلة لكل من ذاكرة الحفظ غير الارتباطية وذاكرة الحفظ الارتباطية)(الشرقاوي. 2002. 190) كأن يتم وصف شيء ما لشخص ما وبناءا على تلك المعلومات النظرية يصل إلى ما يريد من خلال الوصف.
- **(عامل الذاكرة البصرية:** يعرف بأنه القدرة على تذكر تركيب أشكال، وموضعها، و اتجاهاها.

- **عامل مدى الذاكرة:** وهي القدرة على استدعاء الكامل لسلسلة من العناصر أو الوحدات بعد أن يقدم له عنصر واحد من هذه السلسلة كما يفسر هذا العامل بإمكانية تمييز أكبر عدد ممكن من العناصر أو الوحدات التي يتم استيعابها خلال فترة معينة من الإدراك الفوري).(الشرقاوي .2002.191).

وللذاكرة طويلة المدى أهمية كبيره فهي (تعد بمثابة مخزن أو مستودع دائم لكافة المعلومات التي نجمعها عن العالم من حولنا ومن خلالها يمكن استرجاع أية أحداث أو وقائع أو معلومات تتعلق بالماضي ولذلك فهي تؤثر على إدراكنا للحاضر وتصورنا للمستقبل).(يوسف إبراهيم. 2010. 247).

وللذاكرة بصفة عامة أهمية كبيرة سواء الذاكرة الحسية أو الذاكرة طويلة المدى أو قصيرة المدى ويمثل المخطط التالي ملخص لأنواع الذواكر الثلاث:



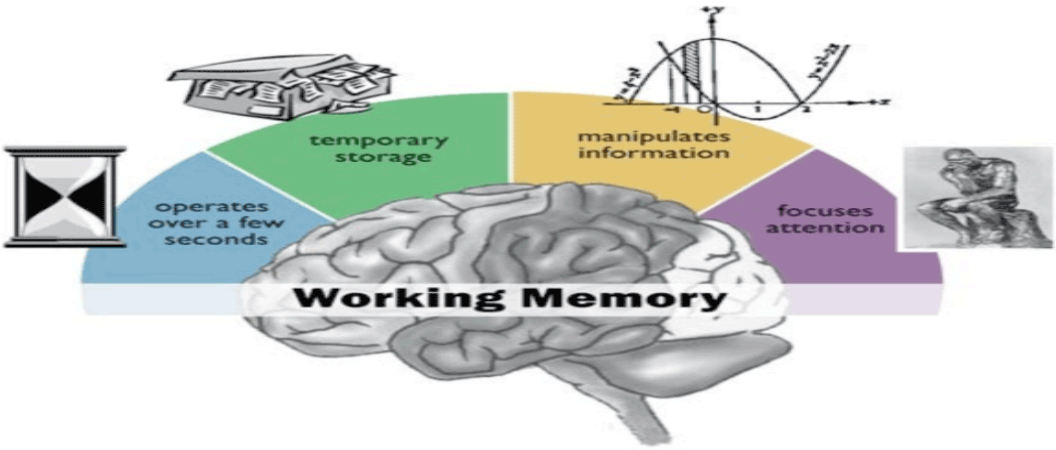
(السيد. 1990. 298)

الشكل رقم: (10)يوضح مسار المعلومات الجديدة خلال مستويات التذكر.

أما عن الذاكرة العاملة فهي ذاكرة مهمه جدا، وسميت عاملة بسب نشاطها الدائم، و يحتاجها الإنسان بصفة دائمة ومستمرة، وهناك من المؤلفين من يعتبر الذاكرة الحسية والقصيرة المدى ضمن الذاكرة العاملة

(إن الاهتمام الأخير بكيفية تأثير وظائف الدماغ على التعلم قد أدى إلى تركيز دور الذاكرة العاملة ، والاهتمام بالوظيفة التنفيذية. هذه الوظائف المعرفية الثلاثة المتداخلة في نظام معقد من الشبكات العصبية ، وهي ضرورية لعملية التعلم.

ينتج عن الذاكرة العاملة القوية شبكات اهتمام وظيفية ووظيفة تنفيذية جيدة ، وكلها ترتبط بقوة بالإنجاز الأكاديمي)(Tannock، 2008) –usablealgebra.landmark.edu 20h2017



usablealgebra.landmark.edu–20h2017

شكل رقم(11)يمثل شكل توضيحي للوظائف المعرفية للذاكرة العاملة

ب–مراحل الذاكرة:

تجمع العديد من المراجع على أن الذاكرة تمر بثلاث مراحل وهي الترميز، التخزين، الاسترجاع والتي يوضحها الشكل التالي:

التحويل إلى شفرة المعلومة — حفظ المعلومة — سحب

شكل رقم (12)يمثل مراحل الذاكرة

ويطلق على مصطلح الترميز في بعض الأحيان بمصطلح التسجيل ويمكن أن نتحدث عن مراحل الذاكرة باعتبارها آليات استقبال فتبدأ بـ:

5-آليات استقبال المعلومات:

- التسجيل الحسي
- الترميز

2- آليات الاحتفاظ بالمعلومات:

- التخزين
- **الاحتفاظ** وفيه آليتين وهما:

-آلية التكرار الذهني

-آلية التدعيم

3- آليات استرجاع المعلومات:

- التوفير
- الاسترجاع
- التعرف

6-آلية النسيان: والنسيان أيضا له علاقة بالذاكرة ويكون:

- بعيد المدى
- القصير المدى

وإذا وجد مشكل في أحد هذه العمليات أو المراحل تفشل عملية التخزين .

3-استراتيجيات الذاكرة:

من أجل تفعيل نشاط الذاكرة وتقويته – خاصة لدى هؤلاء الأشخاص الذين يعانون اضطراب من اضطرابات الذاكرة- من المهم جدا الاهتمام بالاستراتيجيات التي من شأنها التحسين، وأي تدخل علاجي أو تدريب يكون وفق خطة ما أو أي برنامج يعتمد على الاستراتيجيات الفعالة، وهذه البرامج والخطط تختلف باختلاف مواردها وخلفياتها فنجد مثلا في النظرية المعرفية الاستراتيجيات التالية:

(الاستخلاص، التخيل، إعادة الصياغة التفاصيل، استخدام الحروف الأولى لتكوين كلمة ما، تقويم المعرفة السابقة، المسح أو المراجعة، إثارة الانتباه أو التوجيه نحو الخصائص الحاسمة).(الزيات. 2007. 147).

كما نجد بعض الاستراتيجيات السلوكية كـ "**التكرار، التسلسل التشكيل، التمييز،المحاولة والخطأ، التصحيح الزائد، التسميع....**"

ومن نظرية الجشطلت نجد التنظيم، الاستبصار، تعمد الحفظ، المنافسة وغير ذلك.

ونجد أيضا استراتيجيات كثيرة لها خلفيات مرجعية أثبتت نجاعتها كما نجد استراتيجيات دون خلفيه نظرية و الواقع أثبت فعاليتها والجدول التالي سيعرض بعد الاستراتيجيات الخاصة بالذاكرة مع الشرح:

جدول رقم (09) يمثل استراتيجيات الذاكرة

الإستراتيجية	شرحها
التسميع	وهذه الاستراتيجية تعتمد على تكرار عرض المثير الصوتي على الذاكرة قصيرة المدى حتى يتم تحويله إلى الذاكرة طويلة المدى
الاستمرار	يعتمد على مواصلة عرض المثير لزمن يمكِّنه من تثبيته في الذاكرة
الانتباه	يعتمد على تركيز عرض المثير وإعطائه أولوية عن باقي المثيرات باستحضار كل التركيز عليه
معينات الانتباه	وهي الاستعانة بكل ما من شأنه أن يساعد على الانتباه (وهذه الاستراتيجية تشبه استراتيجية الانتباه والفروق تتمثل في أن يطلب من التلميذ استخدام الأشياء والموضوعات أو اللغة أو وربط المادة موضوع التعلم بشيء يخصه) http ://Aljobran.com
تصنيف المحتوى	يمكن استخدام هذه الإستراتيجية (وفقا لمحاور تصنيفيه معينة كالمعنى المشترك، أو الخصائص المشتركة سواء شكلية، تركيبية، مكانية، زمنية) http ://Aljobran.com
استراتيجية التخيل	وهي عملية تعتمد على ترجمة أو تحويل المثير المراد حفظه إلى أفكار تعايش العالم الداخلي للعقل معتمده على تصور معين للمثير يرسمه الشخص بنفسه أو يساعده أحدهم

	كالمدرب أو المدرس مثلا: لحل مسألة ما تحويلها إلى فكرة تخيل (تصور أنك من اشتريت الكتب المذكورة في المسألة وقدمت لأربع من زملائك...)
استخدام المعينات لحل المشكلة	(استخدام معينات لحل المشكلات وتنشيط الذاكرة مثل حث الأطفال على استخدام المكعبات أو عدادات الحذف والإضافة لعمليات الجمع والطرح بشكل محسوس يساعد على تصور بعض العمليات المجردة) http ://Aljobran.com
ما وراء الذاكرة	تعتمد هذه التقنية أو الإستراتيجية على إعطاء تعليمات وأفكار من شأنها المساعدة في الحفظ
التسلسل	وهي استراتيجية تستخدم لفهم بعض المثيرات التي من شأنها أن تحول إلى مثيرات عديدة وسهلة ثم تحفظ في الذاكرة بذلك التسلسل مثلا: درس حول موضوع ما في محتواه ثلاثة مفاهيم، يتم تقسيم الدرس إلى تلك المفاهيم وحفظ بذلك التسلسل المكون من ثلاثة عناصر وهنا الدرس قسم إلى ثلاثة أقسام كل قسم يتكلم عن مفهوم، وتذكر الدرس مرتبط بتلك المفاهيم الثلاثة.
التشكيل	هي تجزئة المثير المراد حفظه في الذاكرة إذا كان من الصعب استيعابه و حفظه ككل فيقسم إلى أجزاء كثيرة ثم فهمها و حفظها جزءًا جزءًا –من السهل إلى الأصعب–.

و هذه الاستراتيجيات يمكن أن يستفيد منها الأطفال الذين يعانون صعوبات في الذاكرة بصفة عامة، وتقدم وفق خطط مسطرة ضمن ووفق حاجات و متطلبات

الطفل في حالة ظهور نقص في جانب معين فمن الأفضل أن تركز هذه الاستراتيجيات وتبسط لتقدم ضمن قالب مرن وضمن زمن كافٍ على خلاف الحالة العادية.

ثانيا:الذاكرة البصرية:

قبل الحديث عن الذاكرة البصرية من المهم الحديث عن العضو المسؤول عن الرؤية والمستقبل الحسي الذي يمرر المعلومات إلى الذاكرة البصرية " العين " وعليه ماذا عن آلية عمل العين؟

1-آلية الإبصار:

قال الله تعلى: «**قالوا ادع لنا ربك يبين لنا ما لونها قال إنه يقول إنها بقرة صفراء فاقع لونها تسير الناظرين**» (البقرة الآية 69).

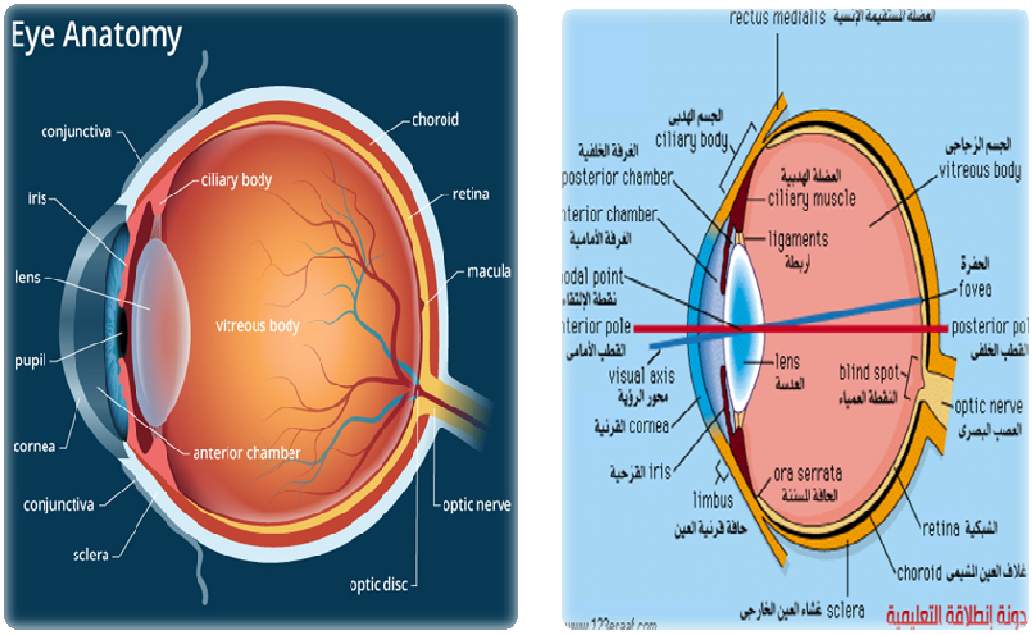
و قال جلّ جلاله: «**فلينظر الإنسان مما خلق**» (الطارق الآية 5).

إن ما منّ الله به علينا لا نستطيع عده، ما علمنا منه وما لم نعلم، ومن بين النعم التي أنعمها الله علينا وسمح للعلماء ورثة الأنبياء الاطلاع على جزء أو نصيب من أسرارها 'نجد العين'. هذا العضو المهم الذي لا يحسن الإنسان العيش دونه فبه نرى الطريق ونبصر الحياة، حتى النبي صلى الله عليه وسلم وصفها **(بالحبيبتان)** نظرا لأهمية دورهما –العينين– ودونها يصبح للإنسان حاجات خاصة على خلاف الآخرين، ومهمة هذا العضو، الأبصار والرؤية **فما هي مكوناتها وكيف تتم الرؤية؟**

يعتبر الغزالي (حاسة البصر من أرقى الحواس عند الإنسان والحيوان فهي أرقى قوى الإدراك الظاهر كلها حيث أنها تدرك الشكل والرمز والإشارة والمكان

واللون، ولذلك فهو يضعها في كفة المقارنة مع العقل أو عين البصيرة لأن الإنسان مركب من جسم يدرك بالبصر والقلب يدرك بالبصيرة) (جمانة.1995. 59)

والمسؤول عن عملية الأبصار هي حاسة البصر أو العين وتتكون عين الإنسان من القرنية القزحية وعدسة الجسم الزجاجي و الصلة العصب البصري، مصدر الدم البقعة الصفراء والشبكية وهذا ما يظهره الشكل التالي:



شكل رقم (13)تمثل صورة لمكونات العين

كما يحيط بعين الإنسان ما تشير إليه الصورة التالية

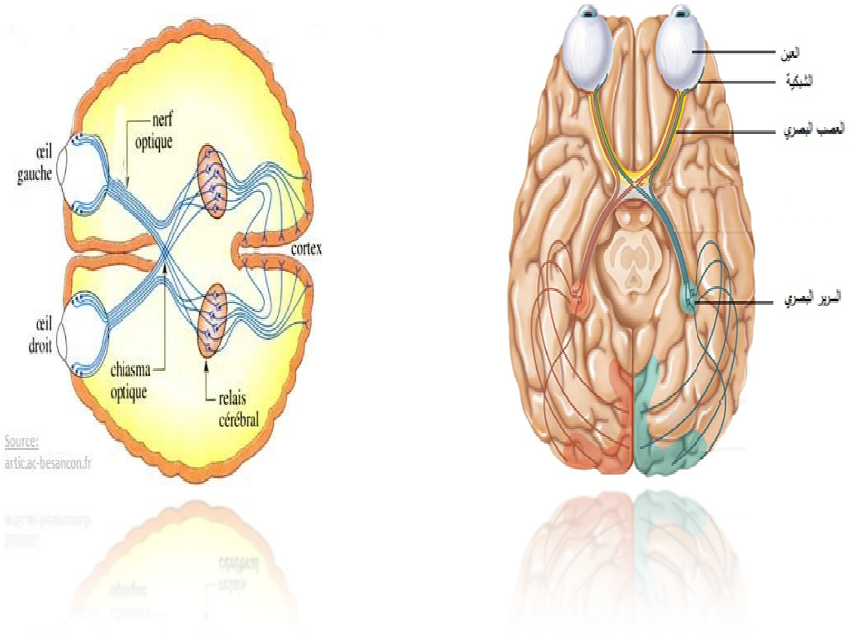
رقم (14) صورة تمثل ما يحيط بعين الإنسان

وتتألف مقلة العين من (ثلاثة أغلفة الخارجي ويسمى غشاء الصلبة المكونات لبياض العين والذي يحميها ويعطيها شكلا ثابتا ومحددا أو هو عبارة عن نسيج ليفي قوي لا يتسرب منه الضوء باستثناء جزئه الأمامي الذي هو بمثابة غشاء شفاف ومكرر ويسمى القرنية، أما الغلاف الثاني فهو الأوسط ويطلق عليه 'المشيمة' وهي غلاف يحتوي على كثير من الأوعية الدموية التي تقوم بتموين العين بالغذاء ويتصل بأطراف المشيمة والصلبة جسم يسمى الهدبي ويربط المشيمة بغشاء رقيق يوجد خلف القرنية ويسمى 'القزحية' التي يوجد فيها ثقب مستدير يسمى 'إنسان العين' أو الحدقة تمر من خلالها الضوء إلى باطن العين)(جمانة، 1995،61).

وفيما يخص حجم العين ككل تصل (25مم) والمشيمة هي التي تزود العين بالمغذيات، والأكسجين يمتص الضوء ويمنعه من الانعكاس، أما مستقبلات العين المخاريط– حوالي 7 ملايير لكل عين، كما تحوي العين خلايا ثنائية القطب والتي تتشابك مع المخاريط والقضبان، أما العدسة البلورية فهي عبارة عن هيكل شفاف ومزدوج المحور يتكون من بروتينات متجاورة لبعضها البعض وتقسم إلى تجويفين أمامي وخلفي (غرفة زجاج).

ونجد الشبكية تتكون من (الخلايا العصبية البصرية الحساسة المثيرات الضوئية التي تحولها نتيجة لتأثيرها الكيميائي عليها إلى تيار عصبي تتم بواسطته عملية الإبصار ويوجد بين القرنية والقزحية فراغ شفاف يسمى الغرفة الأمامية كما يوجد فراغ آخر بين القزحية والعدسة يسمى الغرفة الخلفية، وتحتوي هذه الفراغات على سائل مائي ملحي كما يوجد خلف العدسة أي الجزء الداخلي من المقلة جسم هلامي شفاف يسمى السائل الزجاجي يحفظ قوام العين) (جمانة.62/61.1995).

وللضوء دور كبير وهام في عملية الإبصار فالأشعة الضوئية (تدخل العين مارة بالقزحية الرقيقة الشفافة ثم السائل المائي ثم بإنسان العين وأخيرا بالعدسة ولفُتحة القدحة قُطر يتغير اتساعا وضيقا تبعا لشدة الضوء) (جمانة 1995 .62)، وللدماغ دور أيضا في عملية الأبصار فـ(لا يكفي أن تشكل العين صورة، بل يتم نقل الرسائل العصبية التي تم إنشاؤها بواسطة شبكية العين إلى الدماغ من هذه الإشارات يطور الدماغ الإدراك البصري ويرتبط الدماغ بالعين بواسطة الأعصاب البصرية هذه الأعصاب مصنوعة من محاور الخلايا العصبية لشبكية العين لكلتا العينين وتقوم محاور الخلايا العقدية بتحويل الإشارة الكهرومغناطيسية للضوء إلى الإشارة في شكل نبضات عصبية مرسلة إلى الدماغ) وهذا دائما بواسطة الأعصاب البصرية كما يظهر في الشكل التالي:



http ://tpe-illusions-optique.e-monsite.com

الشكل رقم (15) رسم بياني يمثل الأعصاب البصرية الرابطة بين العينين والدماغ.

ونجد موقع (رأس العصب البصري في الجزء الخلفي من العين في منطقة دائرية تسمى القرص الضوئي، إن رأس هذا العصب هو النقطة التي تلتقي فيها محاور الخلية العقدية للخروج من مقلة العين وبالتالي تتجه إلى الدماغ وتسمى أيضا بالبقعة العمياء سبب غياب المستقبلات الضوئية في هذه المرحلة)-illusions-optique-e-monsite.com http://tpe

وحسب الرسم البياني رقم(15) فالعصب الأخضر يتوافق ومعلومات الجانب الأيمن في مجال الرؤية لكل العين وينتقل إلى نصف الكرة المخية الأيسر أما العصب باللون الأحمر فهو ناقل للجزء الأيسر لمجال الرؤية للعين وهو ينتقل للنصف الأيمن للدماغ، ويذكر نفس الموقع أن العالم المرئي يمثل بطرق عديدة في القشرة الدماغية.

ووفقا لما سبق فعملية الأبصار تتم بعد سقوط (الأشعة الضوئية الصادرة من الجسم أو المنعكسة عنه على العين فتنفذ خلال القرنية ثم الحجرة الأمامية ثم العدسة

البلورية فتتكسر متجمعة بحيث تكون للجسم صورة حقيقية مقلوبة على الشبكة وتعمل العضلات القزحية على توسيع البؤبؤ وتضييقه بالشكل المناسب بحيث يكون أضيق ما يمكن في حالة الإضاءة الشديدة وواسع ما يمكن في حالة الإضاءة الخافتة)(الكرمي وصبارني36)

وكمرحلة أخرى (ينقل العصب البصري صورة الجسم المقلوبة إلى مركز الإبصار في المخ يتم إدراك الصورة بشكلها الطبيعي ويتم ذلك بأحداث تغيرات كيمياوية في بعض الخلايا الشبكية فتتأثر الخلايا الحسية و القصبان المسؤولة عن الأجسام المعتمة والمخاريط المسؤولة عن تمييز الألوان وتوضيح تفاصيل المرئيات وهذه الخلايا المخروطة منتشرة في الشبكة وتتصل بالعصب البصري بألياف عصبية بواسطة الخلايا الموصلة ونتيجة للتغيرات الكيماوية الناشئة عن سقوط الضوء تتولد فيها تيارات حسية تنتقل خلال العصب البصري إلى مركز الأبصار وتفسر هناك) (الكرمي. وصبارني.36) والعمليات تتم بسرعة فائقة فالإنسان يتعرض للكثير من المثيرات في إطار البيئة الذي هو جزء منها وخلال وقت سريع جدا يفوق جزء من الثانية يفسر الدماغ ما تلتقطه العين ويتعرف عليه مباشرة بالرغم من أن هناك عمليات عديدة تتم في الإبصار كالتذكر والإدراك.

2-الذاكرة البصرية:

- ✓ تعرف الذاكرة البصرية على أنها (القدرة على تذكر تركيب أشكال وموضعها واتجاهاه)(الشرقاوي 1992، 151).

وينظر إلى الذاكرة البصرية باعتبارها مهمة جدا (في تعلم معرفة استدعاء الحروف الهجائية والأعداد والمفردات المطبوعة وكذلك في مهارات اللغة المكتوبة و التهجئة.

وهـي مهمـة أيضـا عنـد اسـتخدام مهمـات المطابقـة البصـرية ورسـم الأشـكال، وحـل المشكلات الحسابية وتعلم استخدام الأدوات والألعاب) (بطرس. 102.2009)

وكان أول من أشار إلى هذا النوع من الذاكرة نيسر (Nisser) عام 1967 وقد سماها بالذاكرة التصويرية، وهي ذاكرة تقدم معلومات وانطباعات بصرية من أجل معالجة المعرفية، كما اهتم بهذه الذاكرة 'سبيرلنج' وقد عرض قائمة من (12 حرفا) على الشاشة لمدة 50ثا ويطلب من الطفل بعد خمسين ثانية استرجاع الأحرف الإثني عشر.

X	M	R	G
C	N	K	P
V	F	L	B

الشكل (16)يمثل الشكل قائمة الحروف في تجارب سبيرلنج

تعرض هذه القائمة كما هي، أربعة أحرف بأربعة أحرف على ثلاث مرات بمعنى تقدم بطريقتين ومن نتائج هذه الاختبارات تقديم المثير (أربعة أحرف) في كل مرة (على ثلاثة عروض)، و من تجارب سبيرلنج يمكن استنتاج ملاحظات التالية:

7-تخزن المعلومات في الذاكرة الحسية البصرية لمدة ثانية (1ثا).

2- استدعاء المعلومات البصرية يكون مباشرة.

3- المعلومات الجديدة تلغي المعلومات القديمة.

8-كلما زادت مدة عرض المعلومة على حاسة البصر كلما زاد احتمالية تذكرها أكثر.

9-الذاكرة البصرية فقط تمرر من 9 إلى 10 وحدات من المعلومات إلى الذاكرة القصيرة المدى وهي بالمقارنة مع الذواكر الحسية العامة والتي تتراوح ما بين

(4-5) وحـدات. ممـا يـدل علـى أن قـدرة الـذاكرة البصـرية فـي تحويـل المعلومات البصرية في الذاكرة القصيرة المدى أكبر من قدرة الذاكرة السمعية وباقي الذاوكر الحسية والتي بدورها تنقل المعلومات والشيفرات إلى الذاكرة القصيرة المدى ومن ثم إلى الطويلة المدى (136/135) بتصرف،علما أنه تم معالجة المعلومات أولا على مستوى الذاكرة الحسية وعليه لا يمكن الحديث عن الذاكرة طويلة المدى بمعزل عن باقي أنواع الذاكرة وأي نشاط للذاكرة يكون متكامل مع جميع هذه الأنواع.

3-خصائص الذاكرة البصرية: بالإضافة إلى ما سبق فمن الخصائص التي تميز الذاكرة البصرية نجد:

(- معالجة المعلومات في الذاكرة البصرية لا يتعدى الاستيعاب الأول.

- لا يحدث أي معالجة معرفية للمعلومات في الذاكرة الحسية البصرية حيث أن تجميع هذه المعالجات يحدث في الذاكرة القصيرة.

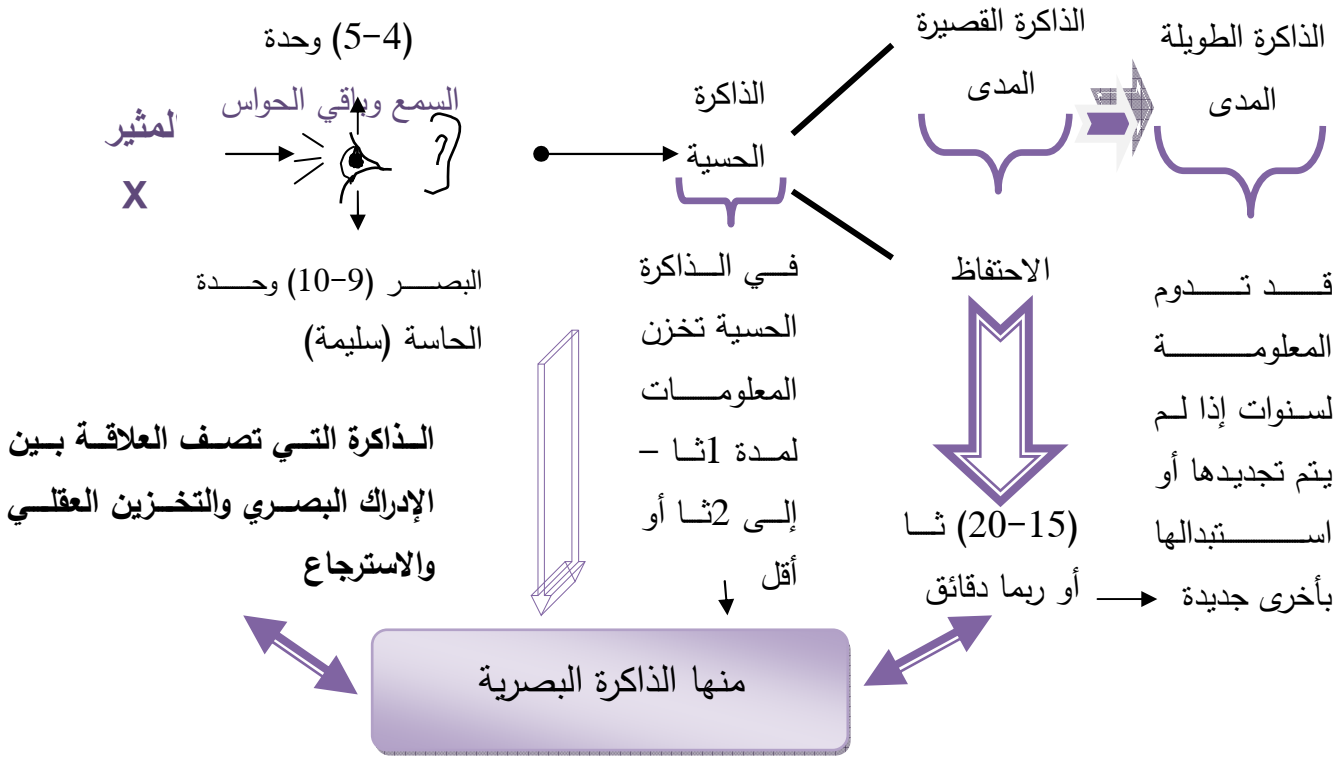
- الذاكرة لها قدرة هائلة على تصنف المعلومات.

- المعلومات في الذاكرة البصرية عرضة للتشويش وحتى الاضمحلال من طرف المعلومات الجديدة.

- الذاكرة البصرية لها قدرة عالية على الاحتفاظ بالمعلومات وسعتها غير محدودة نسبيا.

- المعلومات في الذاكرة البصرية تدرك لا تعالج). (بن فليس. 2009- 159).

من خلال ما سبق نستطيع تلخيص ذلك في المنطق التالي:



خلل ← عبارة عن تمثيل عصبي و حدوث الخلل يؤثر على الذاكرة الطويلة، كما يؤثر اضطراب الذاكرة البصرية على العمليات العقلية والمعرفية المختلفة وعلى ما تنتجه بأشكال مختلفة ودرجات متفاوتة.

مخطط رقم(17) يمثل علاقة الذاكرة البصرية بأنواع الذاكرة الأخرى وتأثيرها عليهم.

4-صعوبات الذاكرة البصرية والتصور:

إن الأطفال الذين يعانون صعوبات الذاكرة البصرية لا يعانون ضعف في القدرة البصرية بل حاسة البصر لديهم سليمة، والضعف الذي يعانونه هو في استرجاع وتذكر الصور، فنحن نعلم أن للذاكرة مناطق عديدة منها الذاكرة البصرية فهي (تعمل على استرجاع الصور البصرية والتي تم تعلمها مما يسهل أمام الأطفال امكانية التعلم، تعلم القراءة والكتابة من خلال سرعة استذكار صور الحروف والكلمات مما يسرع عملية قراءتها وكتابتها في حين أن الأطفال ذوو صعوبات الذاكرة البصرية يواجهون صعوبات في التعرف على الكلمات مما يدفعهم إلى التهجئة فيظهر لديهم البطء في بداية تعلم القراءة كما يجدون صعوبة في تذكر قواعد الإملاء والتهجئة وتعرف على الكلمات الشاذة فتظهر على كتابتهم التهجئة الصوتية للكلمات كما يرافق ذلك صعوبة في تكوين صور للأشياء في أذهانهم). (البطانية والرشدان وآخرين. 2009 .110).

و عليه فالأطفال الذين لديهم صعوبة في جانب الذاكرة يجد ونعسر في استرجاع عديد من الكلمات والحقائق والمعلومات بالسرعة المطلوبة و بالكفاءة اللازمة مقارنة بباقي الأطفال الذين نجد الذاكرة البصرية لديهم سليمة وتعمل بفاعلية.

وهذه الصعوبة التي يجدها الأطفال خاصة في المدرسة تعرقل وتعيق الحياة العلمية عندهم، فالذاكرة البصرية من أكثر العمليات المعرفية أهمية والتي تتطلبها الكتابة والقراءة وحتى في الحساب والهندسة وعلى العموم فهي تؤثر على جميع الأنشطة الأكاديمية.

وباعتبار (أن الذاكرة هي مركز العمليات المعرفية ومحورها الذي يؤثر على كل ما هو معرفي وعلى كافة أنشطتنا العقلية المعرفية، ولذلك ترتبط الذاكرة ارتباطا وثيقا بكل اضطرابات عملية الانتباه وعملية الإدراك فإن أي اضطراب يصيب عملية

الانتباه أو عملية الإدراك أو كلاهما يؤثر بشكل مباشر على كفاءة وفاعلية عمليات الذاكرة.) (سالم شحات وعاشور، 2006. 90/89).

إننا عندما نلاحظ الأطفال يستعسرون أو (لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلم الكتابة وتسمى هذه العملية بفقدان الذاكرة البصرية، وقد يعود ذلك إلى ضعف استخدام التخيل والتصور لدى هؤلاء الأطفال وغالبا ما تظهر هذه العملية في الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال واللعب الإيهامي في معرفة الطفل حيث يعجز عن الإلمام بالواقع ومعرفته هذا يؤدي به إلى صعوبة في تشكيل وكتابة الحروف والأعداد والكلمات والأشكال) (سالم وآخرون. 2006 .172). مما يعني أن تشخيص صعوبات الذاكرة البصرية قد يكون مبكرا قبل دخول الطفل إلى المدرسة مما قد يساعد ويدفع بالأولياء إلى مساعدة أبنائهم وتدريبهم جيدا بواسطة الألعاب وغير ذلك مما يسهل على أطفالهم التعلم والتلقي بأقل صعوبة.

5 -المظاهر الأساسية لصعوبات الذاكرة:

يظهر لدى الأطفال الذين يعانون صعوبات الذاكرة البصرية مجموعة من الملاحظات بالرغم من أنهم لا يعانون إعاقة حسية أو نقص في البصر، وفي أنهم ينسون الكلمات وشكلها البصري بالرغم من أن التجارب تقول بأن المعلومات في الذاكرة تتخذ شكل الترميز الصوتي، إلى أن بعض التجارب الحديثة أظهرت أن الترميز أو ترميز المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى يقوم على الترميز البصري بما يجعلنا نفهم بعض المظاهر التي يعاني منها التلميذ:

- ينظر إلى السبورة يرى الكلمة وعندما يريد نقلها ينسى ولا يقوم بالنقل الصحيح أو قد يخطأ في النقل فهو يفشل في تذكر الحروف والكلمات.

- يأخذ وقت طويل مقارنة بزملائه في النسخ.

- يطيل النظر في السبورة.

- يظهر عليه بعض السلوكات كالانسحاب أو العدوانية.

- يمِّل أو يضجر من حصة الكتابة أو الخط.

- كثير التشطيب أو الأخطاء.

- كما أنه (لم تصل الدراسات والبحوث بعد إلى تحديد الوزن النسبي لإسهام كل من مكونات نظام تجهيز ومعالجة المعلومات في التباين الكلي للفروق الفردية في عملية تجهيز المعلومات ومن ثم تحديد الآثار النسبية للاضطراب أي من هذه المكونات على نتائج عمليات التجهيز والمعالجة) (الزيات، 1998.141).

5-قياس وتشخيص الذاكرة البصرية:

أ-تشخيص صعوبات الذاكرة:

نعتمد في عملية التشخيص على نفس الطريقة التي تم الإشارة إليها في الفصل الأول لكن بأكثر تخصيص (أي التركيز على تشخيص صعوبات الذاكرة) والمراحل نفسها من تشخيص طبي لسلامة حاسة البصر، تطبيق اختبارات ومقاييس خاصة بصعوبة الذاكرة وكذلك اعتماد على المحكات المختلفة.

وقد أشار سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم في كتابه سيكولوجية صعوبات التعلم إلى إتباع ثلاث خطوات في التشخيص:

-تحديد المادة أو المواد الدراسية.

- تحديد العوامل التعليمية المؤثرة في صعوبة التذكر.

- تحديد العوامل النفسية والاجتماعية و الحسدية المتصلة بصعوبة التذكر. (إبراهيم 2010. 248.).

كما اقترح ست خطوات لعلاج صعوبات الذاكرة:

1-اختبار المحتوى وكتابة الأهداف.

2- تحديد ما يتوقع أن تم تذكره.

3- تنظم المعلومات التي سيتم تذكرها.

4- عرض المعلومات التي سيتم تذكرها بطريقة العروض المناسبة.

5- اختبار استراتيجيات التدريب والإعادة المناسبة.

6- المراقبة الذاتية. (إبراهيم. 2010 .249)

وهنا في مظاهر صعوبات الذاكرة البصرية نجد الفروقات الفردية لأن الحدة والدرجة تختلف من طفل لطفل فنجد من الأطفال الدين العسر لديهم أخف، كما نجد بعض التلاميذ أو الأطفال صعوبات الذاكرة البصرية لديهم يرافقها صعوبة أخرى، ومن بين ما يستعان به في التشخيص نجد قياس الذاكرة البصرية.

ب-قياس الذاكرة البصرية:

مستجدات العلم وأبحاثه متواصلة باستمرار وتمدنا كل يوم بوافر إنتاجها المتجدد ونحن اليوم نرى أبحاث على المستوى العالمي تسعى لقياس الذاكرة البصرية لأغراض مختلفة وليس الذاكرة البصرية فحسب بل الذاكرة ككل، وهذا يدفع فضولنا وفضول أي إنسان يسعى ولو بالقليل إلى التعرف على أغوار وأسرار جسمه. فكثيرا ما سهلت هذه الأبحاث على الإنسان حياته، وما نجده اليوم فيما يخص الذاكرة البصرية وقياسها هو الاعتماد على التكنولوجيا سواء في التشخيص وحتى العلاج بالرغم من أنه إلى يومنا نعتمد -خاصة على المستوى المحلي- على الاختبارات والمقاييس التي تم إنتاجها في القرن الماضي كاختبار 'وكسلر' واختبار 'بنتون'- بالرغم من أهميتها- وغيرها من الاختبارات التي تقيس أكثر من جانب ومنها الذاكرة البصرية وهناك معادلات تسهيلية تساعد على حساب إعطاء قيم كمية حول الذاكرة وهي تعتمد على أشكال (التعرف والتي تقاس بالمعادلة التالية:

$$\frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة} - \text{عدد الإجابات الخاطئة}}{\text{العدد الكلي للمثيرات(المواقف)}} \times 10$$

الاسترجاع ويعتمد على التحقق من المعلومات وفحصها من حيث الزمان والمكان

الاحتفاظ: فأي معلومة يحتفظ بها الفرد قد نقلت منه، بمعنى أنها قابلة النسيان بعد زمن معين علامة الوفرة:

$$\text{الزمن اللازم للتعلم الأول} - \text{الزمن اللازم للتعلم الثاني} \times 100 = \frac{\text{الزمن اللازم للتعلم الأول}}{\text{الزمن اللازم للتعلم الأول}}$$

مثلا: يحفظ الطفل القصيدة في (4سا) وبعد فترة قام باعادة حفظها في (2سا)
(العتوم، 2012، 134)

(

في الذاكرة البصرية قد نعتمد على هذه المعادلات بطريقة أخرى تقوم لنا نتائج حول تخزين الذاكرة البصرية كأن تقدم مجموعة أشكال أو صور للطفل في زمن معين ثم يطلب منه استرجاعها..،و عليه كثيرا ما يُعتمد في قياس الذاكرة البصرية على الرسومات والأشكال فقد (أظهرت الاختبارات السرسرية أن الإعاقة البصرية ترتبط بشكل رئيسي بالأمراض والاختلال وظيفي في المناطق الخلفية لنصف الكرة الأيمن ويتم تقييم القدرات البصرية بشكل متكرر من خلال المهام التي تتطلب نسخة الرسومات كاختبار الاحتفاظ البصري لبنتون)

(Uekermann&Daun, 2001)

علما إنه تم (تطوير مجموعة متنوعة من المنهجيات لتقييم التعلم المرئي والذاكرة بما في ذلك ذاكرة **نعم/لا** وذاكرة التعلم على الاختبار ألقسري للوجه أو التعرف على الصور المتكررة ورسم تصاميم هندسية كما تضمنت منهجيات أخرى كاستدعاء وضع الكائن في مجموعة مكانية للرموز المجردة أو تعلم تسلسل مكاني).

(larrabe&jlian, 2000)

ومنه يتم التركيز على جوانب عديدة لقياس الذاكرة البصرية كما (أن تحليل عوامل المقياس المزعومة للذاكرة البصرية، بما في ذلك المهام الإدراكية الأخرى كالاهتمام بالذكاء اللفظي والشفهي والذاكرة اللفظية تظهر في الكثير من الأحيان ارتفاع في بعض المهارات وانخفاض في أخرى).(larrabe&jliem, 2000)

وهذه نتائج متفاوتة من شخص إلى آخر لأسباب عديدة منها التركيز على تنمية مهارات على حساب مهارات أخرى أو ربما هذا راجع للأولياء وطريقة تعاملهم مع أطفالهم الذين يعانون اضطراب ما خاصة صعوبات التعلم النمائية (الذاكرة)

كما لا ننسى الفروق الفردية وتعامل الأطفال مع مشكلاتهم ومحولاتهم تنمية بعض الجوانب على حساب آخر، وفي بعض الأحيان عندما تكون الاختبارات البصرية تعتمد على الإجابات اللفظية أو تتطلب التعامل مع الفرد لفظيا كالأطفال دون خمس سنوات أو غيرهم من الذين يخونهم الجانب اللفظي مما يؤثر على النتائج الحقيقية، وبالإضافة إلى اختبارات أخرى؛ ففي بعض الأحيان هناك ضعف في بعض المهارات والمهام، وقوة في مهارات أخرى (قوة في الذكاء المكاني/ ضعف في العلاقات الاجتماعية /أو ضعف في حل المشكلة/ وقوة في التعبير الكتابي)...

وقد أشار (بنجمين) إلى (وجود تغيرات متعلقة بالعمر في الذاكرة للمعرفة العامة وما إذا كانت هذه التغيرات مختلفة عن تلك التي هي عند كبار السن– أسوأ من البالغين الأصغر سنا– وهناك مؤشر مناسب لأنماط التفاضلية في أداء البالغين الأصغر سنا والأكبر سنا في مهام الذاكرة العرضية والدلالية وهذا حسب الدراسات حديثة واسعة النطاق وقد استخدمت دراسة على (345) شخصًا واشتملت الذاكرة العرضية اختبارات الذاكرة المكانية من 20 إلى 92 سنة اختبار بنتون واختبار راي للذاكرة البصرية، كما شملت اختبارات لفظية التي تتضمن استرجاع كلمات واختبارات أخرى وقد أظهرت الدراسات انخفاض كبير مرتبط بالعمر في جميع المقاييس) (Benjamin, 2008, 3/41).

كما نجد دراسات ركزت على الجانب المكاني ومعرفة الاتجاهات (والتي لها علاقة بالذاكرة البصرية أي نقاط الضعف المكانية البصرية التي تم التعرف عليها من خلال دراسة على مجموعة من الأشخاص، كما أظهرت لديهم أيضا اضطرابات عصبية

أخرى، كما أظهروا بعض جوانب معالجة الوجه على الأقل متأخرة أو غير طبيعية، وقد طبق هذا في بعض الأحيان في نطاق نموذجي (Deborah&Porter2010.314)

ونجد أيضا دراسات عديدة واختبارات ركزت على الذاكرة والذاكرة البصرية لأطفال صعوبات التعلم إلى أنه لها إمكانية تطبيقها على أعمار أخرى خاصة كبار السن الذين نلحظ عندهم مشاكل في الذاكرة، واضطرابات الجهاز العصبي الأخرى.

وعموما بالإضافة إلى اختبارات ومقاييس قياس الذاكرة توجد فحوص من شأنها أن تكشف عن صعوبات التعلم بجميع أصنافها كفحص تسجيل النشاط الكهربائي (EEG) مخطط الدماغ (وهو اختبار غير مؤلم يمارس على نطاق الواسع منذ الخمسينات لكل من البالغين والأطفال، بما في ذلك حديثي الولادة)-www.ffm neurologie.fr

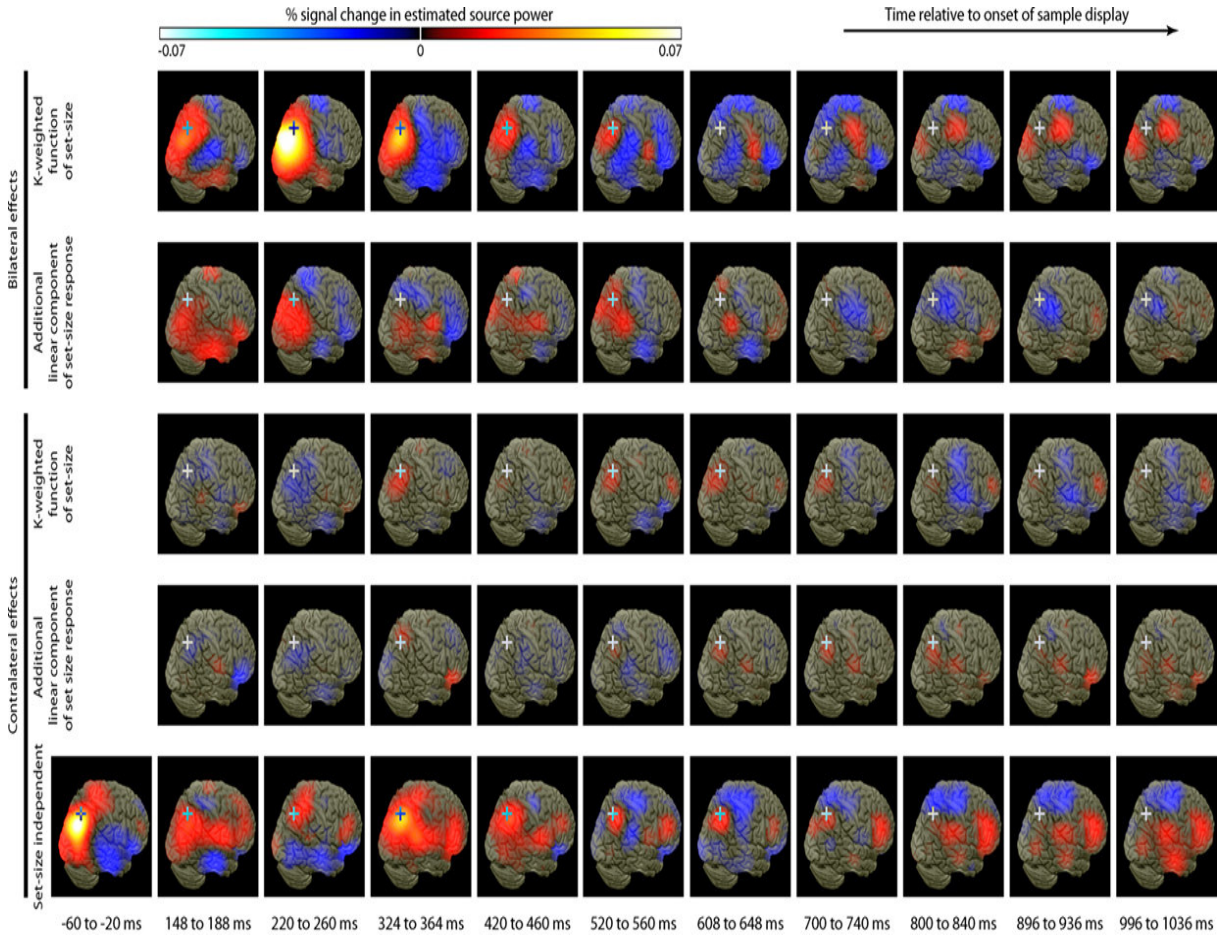
ويفيد في تشخيص العديد من الاضطرابات بالإضافة إلى صعوبات التعلم في الأمراض ذات المنشأ العصبي، الصرع، والتهاب الدماغ وغير ذلك.. (باستخدام أقطاب كهربائية، الموضوعة على فروة الرأس، أو يتم تثبيت الأقطاب بواسطة خوذة

ويستمر الاختبار القياسي بمعدل 20د في غرفة هادئة مع غلق العينين) (www.ffm-neurologie.fr)

ومعمليا نجد دراسات غربية كثيرة اعتمدت على هذا النوع من الكشف وأنواع أخرى مشابهة، كالدراسة التي قامت بها Daniel J. Mitchellو RhodriCusack

لوحدة البحوث الطبية وعلوم الدماغ جامعة كامبردج (الولايات المتحدة) حول التطور الزمني للعلامات الكهرومغناطيسية الحساسة لحدود سعة الذاكرة البصرية قصيرة المدى

وقد(أسفرت كل من EEG و MEG عن إشارات ثنائية تتتبع عدد من المناطق في الدماغالخاصة بالذاكرة البصرية ، وفي MEG عكس EEG ،و يكونحساسين بشكل تفاضلي)https://doi.org/10.3389/fnhum.2011.00018



الشكل رقم (18)

توطينالمصدرللتناقضاتالثنائيةوالمتوافقة،عبرالنوافذالزمنيةالمتعاقبةبالنسبةإلىبداية مصفوفةالعينة (للذاكرة البصرية)

(تقتصر الإحصائيات على نصف الكرة الأيمن بسبب التكرار المتماثل في البيانات .يمثل مقياس اللون حجم التأثير الشرطي كنسبة تغير في القدرة في الإشارة ، حيث يكون هذا أكبر بكثير في السعة منه خلال فترة خط الأساس يتم وضع Crosshairs في بؤرة تركيز الرنين المغناطيسي الوظيفي لحملة VSTM التي تحدث عنها 'تود وماروا' 2004)

http://www.scilogs.fr/memoire

خلاصة:

ينعكس أي مشكل أو اضطراب على مستوى الذاكرة على الأداء بصفة عامة ذلك لأن كل ما ينتجه الإنسان هو مجموع خبرات سابقة احتفظت بها الذاكرة بجميع أشكالها، وعليه فالذاكرة من أهم الموضوعات الخاصة بالعمليات العقلية العليا التي تناولتها الدراسات باستفاضة و من أجل ذلك بذل العلماء جهود مضنية لفهم الذاكرة وطريقة عملها وأسرارها، ومن أجل ذلك أيضا تم بناء برامج عديدة تستهدف تنمية، تدريب وعلاج الذاكرة .

الفصل الخامس

الفصل الخامس: بعض برامج التكفل و التدخل في صعوبات تعلم الكتابة

تمهيد

أولا: مدخل إلى برامج التدخل والتكفل

1-تعريف البرنامج وأسس بنائه

2-أنواع البرامج

3-برامج التكفل و التدخل في صعوبات تعلم الكتابة

ثانيا: برامج التربية الحركية كنموذج للتدخل .

1-مفهوم التربية الحركية.

2- المهارات الحركية وعلاقتها بالتربية الحركية.

3- أغراض التربية الحركية وأهدافها.

4- التربية الحركية في المرحلة الابتدائية.

5- برامج التربية الحركية.

ثالثا: برامج تعديل السلوك كنموذج للتدخل.

1- مدخل إلى النظرية السلوكية.

2- تعريف تعديل السلوك.

3- مبادئ وأهداف تعديل السلوك.

4- مجالات تعديل السلوك

5- استراتيجيات وفنيات تعديل السلوك.

6- خطط وبرامج تعديل السلوك -خلاصة.

تمهيد

نحن لا نستطيع أن ننكر الدور المهم لبرامج التكفل، فهي تمدنا بخطط و بفنيات وأساليب مهمة تساعد في فهم صعوبات التعلم وحاجات هذه الفئة، من أجل هذا فالكثير من الباحثين والدارسين يعتمدون على بناء البرامج والتخطيط لها في بحوثهم ودراساتها لأغراض مختلفة كالإرشاد، العلاج، التدريب وحتى الوقاية والتنمية، وسيتناول هذا الفصل جانب من بعض الجوانب الخاصة بالتكفل بهذه الفئة.

أولا: مدخل إلى برامج التدخل والتكفل

1-تعريف البرنامج وأسس بنائه:

- ✓ البرنامج عبارة عن خطة أو مجموعة خطط منظمة لغرض الإفادة ضمن أسس علمية دقيقة وضوابط مؤطرة ومدروسة، وقد يستند البرنامج على نظرية ما أو أكثر في بنائه، كما قد يستند على أساليب واستراتيجيات تم التأكد من صلاحياتها ونجاعتها ميدانيا، وهناك دعائم كثيرة مستحدثة تساهم كثيرا في نتائج البرامج.
- ✓ و تعرف (سعدية بهادر 1987 البرنامج بأنه جميع الأنشطة والممارسات والألعاب والمواقف والزيارات والرحلات التي يقوم بها الطفل في الانتقال التدريبي من دائرة الذات إلى الخارج ولهذا يجب أن تبدأ الخبرة بخبرة من التي ينبثق منها العديد من المفاهيم الأساسية التي تعرف الطفل بذاته ،وتذكر أيضا أن عملية تصميم وبناء مضمون برنامج تعليمي يثير العديد من المفاهيم الأساسية التي تعرف الطفل بذاته، كما يثير البرنامج التعليمي التساؤلات التالية :(لمن؟ لماذا؟ ماذا؟ كيف؟ متى؟) وعلى ضوء ما سبق فالبرنامج مجموعة الخطوات المحددة والمنظمة تستند على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات

والمهارات والأنشطة المختلفة والتي تقدم خلال فترة محددة ...) (حسين . 2004. 283/282).

كما تشتمل البرامج مجموع مهارات و استراتيجيات تتعلق بالقائمين على البرامج والقائمة عليهم البرامج، والتي تجسد القاعدة التي يرتكز عليها سير البرامج، كما ترتكز البرامج على الأهداف والمعارف والأنشطة والنتائج المرجوة.

وللبرامج علائق كثيرة من بينها مدة البرامج، وتقدير الزمن كثيرا ما يتعلق بالمصمم، كما قد يتعلق بالنتائج إذا ما حققت، ففي بعض الأحيان قد يفتح المصمم المجال للمدرب أو القائم على البرنامج فيما يخص تقدير زمن الجلسات.

و تعتمد كل البرامج على أسس معينة ومن بينها

أ-(**أسس عامة:** وتقوم على مراعاة سلوك الإنسان الغير ثابت والمتميز بالمرونة، وكذلك سلوكه فردي واجتماعي معا، والحاجة إلى البرامج بجميع أنواعها مطلب مع الأخذ بعين الاعتبار حق الأفراد في الاختيار من مجموع بدائل في إطار يتقبله الذي يُطبق عليه البرنامج.

ب-الأسس الفلسفية: تبدأ البرامج من الفرد وللفرد من حيث الإفادة والتطبيق، بحيث يسعى إلى تحقيق الرغبات وإشباع الحاجات دون الخروج على ما يرسمه المجتمع الذي يعيش فيه و المتعارف عليه.

جـ-الأسس النفسية والتربوية: وتستند هذه الأسس على مجموع مبادئ ومسلمات مشتقة من الطبيعة البشرية كـ:

*مراعاة الفروق الفردية

*اختلاف الخصائص في الفرد الواحد من مرحلة عمرية لمرحلة عمرية

*تؤثر جوانب الشخصية المختلفة على بعضها البعض

*لكل فرد مجموع حاجات تتطلب الإشباع

*قد تؤدي البرامج أدوار فعالة في تعديل المنهج وتخطيط برامج تساعد على تحقيق أهداف تربوية

د-الأسس الاجتماعية: تشبع البرامج حاجات الأفراد في جميع مجالات الحياة، وحتى في المدرسة فهي من أكثر المجالات الاجتماعية أهمية من حيث قدرتها على تقديم المساعدة للفرد سواء كان طفلا أو مراهقا أو شابا، ومن ناحية أخرى من الضروري إشراك الآباء وقادة المجتمع في نسق التعاون بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى المسؤولة على تربية الطفل.

هـ- الأسس الفنية والأخلاقية: على القائم بالبرنامج أن يتميز بالمرونة في اختيار الوسيلة التي تتفق وحاجات الفرد وصفاته وطبيعة المشكلات كما على القائم بذل كل الجهد لمساعدة العميل وجعله يفهم نفسه والعالم الذي يعيش فيه، وأيضا مساعدته على تقبل ذاته كما هي على حقيقتها.

و-الأسس العصبية والفسيولوجية: ترتبط الخصائص الفكرية والسلوكية للإنسان بتركيبته الفسيولوجية، ومن خلال الدراسات المستفيضة اكتشف العلماء أشياء مدهشة كـ:

***الخلايا العصبية**(العصيونات)-وهي اللبنات الأساسية في تكوين الجهاز العصبي ومنها مليارات في الجسم –تنقل الرسائل داخل الجسم بأشكال مختلفة.

***الجهاز العصبي**-مجموع من العصيونات مرتبطة لتشكل الجهاز العصبي –بأقسامه المختلفة المسؤولة عن حركة العضلات، الإحساس، الوظائف الاتوماتيكية كالتنفس وإفراز الهرمونات

بالإضافة إلى الظواهر النفسية كالأفكار والمشاعر. ***القشرة الدماغية***-كتلة ذات تلافيف- وهي التي تميز الإنسان عن الحيوان

جهاز الغدد الصم** الذي يعمل عن طريق الهرمونات المنظمة للكثير من الوظائف تشمل النمو وغيره.الوراثة**-موجودة في كل خلية من الجسم بآلاف من الجينات-)(ملحم. 2008. 171/169)بتصرف

✓ 2-**أنواع البرامج:**

تصنيف البرامج: هناك تصنيفات عديدة للبرامج لا تعد ولا تحصى وسنحاول تقديم بعض الأنواع أو التصنيفات:

1- تصنيف بحسب الهدف: هي مجموعه من الخطوات الهدف منها تقديم خدمات علاجية.

2- برامج إرشادية: وهي (التي تهدف إلى إرشاد وتوجيه وتوعية بموضوعات تتعلق بجميع المراحل العمرية وكذلك بالبيئة النفسية المحيطة بالمنزل أو المدرسة والمجتمع بصفة عامة) وتختلف عن البرامج العلاجية في حدة المشكلات (عبد العظيم، 2013، 13) ودرجاتها.

3- البرامج التنموية: والتي لا تهدف إلى العلاج ولا إلى الإرشاد بل لتنمية جانب من الجوانب سواء المعرفية في السلوكات الاجتماعية كالتواصل أو غير ذلك.

4- البرامج الوقائية: والتي الغرض منها الوقاية من بعض الظواهر أو المشكلات أو حتى الاضطرابات بسبب انتشارها أو كاحتمالية ظهورها.

5- البرامج التدريبية: التدريب بصفة عامة هو نشاط مخطط له يهدف إلى التأثير على المدربين من ناحية (معلومات، مهارات، خبرات، أداءات، اتجاهات، أساليب

العمل، تعديل السلوك، إكساب قيم وأخلاق وتنمية جوانب اجتماعية،...) وعليه فالتدريب سعى إلى التغيير والتعديل، التجديد، و التطوير.

وقد عرفت البرامج التدريبية بأنها الاهتمام بكل ما سبق والاهتمام بجوانب القصور في أطر منظمة ومخطط لها.

كما نجد تصنيفات بحسب جوانب أخرى للبرامج فنجد :

برامج تقدم1-العاديين: تأخر دراسي، المقبلين على الزواج، الأسر...

2- الغير عاديين: لذوي الاحتياجات الخاصة،(حسب تدخل المشرف:

1- البرامج المبرمجة: وهي برامج تطبيقية لأفكار المدرسة السلوكية إذ تحديد الأهداف تحديدا دقيقا في البرنامج على صور أهداف سلوكية مرسومة سلفا، فبتوجه الطفل بنشاطه إلى مهمة محددة على ضوء تعليمات المشرف أو الأجهزة التعليمية أو آلات تعليمية كالكمبيوتر) (عريج، وأبوطه. 2001.49).

2- البرامج الحسية المعرفية: والتي تركز على الجوانب الحسية والتي نفدي الجوانب المعرفية (منطلقات منشوري)

3- نموذج البرامج التي تركز على التعلم اللفظي: قد تساعد هذه البرامج أكثر الفئة التي لا تحسن القراءة والكتابة كأطفال ما قبل المدرسة لتحفيظهم بعض مثلا أناشيد تحاكي الأخلاق أو تحاكي الممارسة اليومية للطفل كفسل يدين والنظافة وغير ذلك.

4- البرامج ذات الأطر المفتوحة: هنا يتخلل المشرف لتكييف البرامج وفق استعدادات الطفل.

5- البرامج المتمركزة حول الطفل أو العميل: هنا التدخل وفق الاستعداد والحاجات والقدرات طبعا الخاصة للطفل أو العميل والتركيز على الفرد.

6- برامج الرعاية: هنا دور المشرف هو الرعاية والمساعدة والحفاظ على أمن وسلامة العميل وبوجه خاصة للأطفال الصغار ثلاث سنوات بسبب الخوف عليهم أو حتى الكبار في السن.

كما تصنف البرامج بحسب عدد الأفراد:

1- برامج موجهة لأفراد: تطبق على فرد واحد

2- برامج موجهة لجماعة: تطبق على مجموعة أفراد

وهناك تقسيم يعزى للتصاميم التجريبية أو شبه تجريبية، كأن نجد برامج بالمجموعة الواحدة أو المجموعتين..، أو برامج بقياس قبلي وقياس بعدي فقط أو بقياسين قبلي وبعدي زائد قياس تتبعي أو غير ذلك من التصاميم العديدة.

برامج بحسب الفئات العمرية:

1- برامج أطفال ما قبل المدرسة.

2- برامج أطفال الطفولة المبكرة.

3- برامج مراهقين.

4- برامج للراشدين.

5- برامج موجهة لمرحلة الشيخوخة.

برامج بحسب المدارس والفئات المستخدمة:

1- برامج سلوكية.

2- برامج معرفية.

3- برامج بحسب النظرية الوجودية (نظرية المعنى) وغير ذلك.

كما أننا قد نجد تصنيفات أخرى فالعلم يمدنا كل بجديد.

3-برامج التدخل والتكفل في مجال صعوبات التعلم الكتابة:

فهي برامج موجهة لهذه الفئة وهي تختلف في بنائها وتوجهها لأسباب عديدة منها اختلاف تصنيف البرامج وأيضا اختلاف الفئة فنجد فئة صعوبات تعلم الكتابة و القراءة، صعوبات في التعبير، في الإدراك وغير ذلك فصعوبات التعلم صعوبات متنوعة وغير متجانسة في ذاتها ومع ذاتها كما سبق الذكر لذلك نجد الأدبيات والتراث العلمي في هذا المجال غني جدا فهناك برامج عديدة لفئة صعوبات التعلم باختلاف توجهها،وباختلاف المتغير الذي تناولته واختلاف لمن توجه سواء للفئة في حد ذاتها أو للأولياء الأمر أو للمدارس والمدراء والمعلمين المهتمين بفئة صعوبات التعلم خاصة وأنها فئة تكاد لا تخلو مؤسسة تربوية منها لذلك التدخل ضروري، من أجل ذلك وجب الاهتمام أكثر بالفئة، وأفضل اهتمام هو بناء البرنامج وتطبيقها وفق خطط ممنهجة علميا.

وقد (أشارت Learner 1976 إلى خمس خطوات رئيسية يتضمنها البرنامج التربوي لأطفال ذوي صعوبات التعلم وهي:

1- قياس مظاهر صعوبات التعلم وتشخيصها.

2- تخطيط برنامج تربوي (صياغة الأهداف وطرائق تنفيذها).

3- تطبيق البرنامج التربوي.

4- تقويم البرنامج.

5- تعديل البرنامج في ضوء عملية التقويم)(سهيل. 2002. 101).

وهنا لمعلم التربية الخاصة دور كبير في إنجاح البرنامج –كما قد يطبق البرنامج معلم عادي إذا تم تدريبية واطلاعه على أهم الضوابط – ويستطيع (مدرس ذوي صعوبات التعلم التحكم بعدد من العوامل التي تؤدي دورا مهم في إنجاح البرنامج التربوي وهذه العوامل هي: التحكم بالوضع الفيزيائي لحجرة الدراسة، والوقت الذي يستغرقه البرنامج، وتحديد عدد المهمات المطلوبة من الطفل، وتحديد مستوى صعوبة تلك المهمات وتحديد طرائق الاتصال وتحديد العلاقة الشخصية اللازمة بين كل من المدارس والطفل) (سهيل. 2012. 101).

ويتطلب تطبيق برنامج صعوبات التعلم بالإضافة إلى ما سبق لجنة تشارك في التشخيص وفي بناء البرامج وهذه اللجنة نسميها نحن في الجزائر بفريق الصحة المدرسية وهو غير معني فقط بالمدارس الابتدائية بل حتى المراحل اللاحقة –التعليم المتوسط و التعليم الثانوي– و فريق العمل يتكون من طبيب عام، مستشار توجيه (بالتنسيق)، مختص في علم النفس المدرسي، ومختص في علم النفس العيادي، طبيب أسنان (بالتنسيق) وهم المعنيين بالتعاون (ما عدا طبيب الأسنان) بتشخيص صعوبات التعلم وتقديم تقرير على ذلك (كما سبق الذكر) ومن المفروض أن يكون الفريق خاصة لكل مدرسة ابتدائية–نظير العدد الكبير للتلاميذ–، والتعاون بين المختصين السابقين ومدراء المدارس وأولياء التلاميذ (ذوي صعوبات التعلم) والمعلمين العاديين والمعلم الخاص (معلم التربية الخاصة) وأطراف أخرى قد تساعد في التشخيص وتساعد في بناء البرامج وفي إنجاحهاوتسهيل الحياة الأكاديمية على تلاميذ صعوبات التعلم وحتى الجانب الاجتماعي في إطار مؤسساتهم وعلاقاتهم مع زملائهم.

ومن أهداف برامج صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية (زيادة فاعلية التعليم بتقديم أفضل الخدمات التربوية للفئة بعد تشخيصهم.

– توعية وإرشاد أولياء التلاميذ والمعلمين والتلاميذ أنفسهم.

– تقديم الاستشارات التربوية لمعلمي المدرسة التي تساعدهم في تدريس بعض التلاميذ.

– تقديم إرشادات للأولياء الذين يتلقون خدمات البرنامج كمساعدتهم في التعامل مع حالة التلميذ في المنزل) (سعدات. 2014. 41).

وهناك مراحل يتم الاعتماد عليها في تطبيق برامج صعوبات في المدرسة الابتدائية أورد الدكتور 'محمود فتوح محمد سعدات' ثلاث مراحل وهي:

1– مرحلة المسح والإحالة (التعرف).

2– مرحلة التشخيص.

3– مرحلة التدريس والعلاج.

وسيظهر الجدول التالي هذه المراحل بالشرح.

جدول رقم (10) يظهر مراحل تطبيق البرنامج بالشرح.

الرقم	المرحلة	شرحها
01	مرحلة المسح والإحالة أو مرحلة التعرف	ويتم فيها التعرف على الأطفال بالعودة إلى جوانب القصور. –تحديد الأطفال الذين يعانون تباعد بين مستوى الذكاء و تحصيلاتهم. –الرجوع إلى ملاحظات المعلمين في القسم. –ملاحظات فريق الصحة المدرسة.
02	مرحلة التشخيص	المرحلة الأولى تسجل لنا عدد لا بأس به من التلاميذ يتم تشخيصهم والتأكد من وجود صعوبات التعلم لديهم فعلا.

		من طرف فريق من المختصين مع تحديد نوع الصعوبات.
03	مرحلة التدريس والعـــــلاج أو مرحلـــة بنـــاء الخطط والبرامج	-وفي هذه المرحلة يتم تقديم بدائل علاجية ومساعدات تربوية. -ويتم بناء برامج وتطبيقها على هذه الفئة.

تستفيد برامج التدخل في صعوبات تعلم الكتابة من كل ما سبق

لأن هناك مظاهر عديد لصعوبات تعلم الكتابة وتتعلق بأكثر من جانب وأكثر من عملية (الإدراك السمعي، الإدراك البصري، الذاكرة، العضلات الدقيقة، اليد والجانب الحركي، الانتباه، حل المشكلة،...) فعلاج صعوبات تعلم الكتابة قد يتطلب طرق كثيرة وخطط واستراتيجيات أيضا ومن الطرق العلاجية التي يمكن استخدامها في برامج التدخل لـ (ص، ت، ك) نجد أسلوب (VAKT) المنظم أو الأسلوب المتعدد الحواس وهذا الأسلوب يتطلب في العلاج استخدام جميع الحواس والاستعانة بها من أجل ملء بعض الفراغات التي تحدث نتيجة الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي.

وقد ذكر الدكتور عادل محمد العدل (جامعة الزقازيق) اثني عشر خطوة نذكر:

1- يصبح المعلم والتلميذ هدفا خاصا يتعلم تشكيل الحروف بشكل واضح.

2- بعد الحصول على انتباه التلميذ، يكتب المعلم الحرف الذي سيتم تعليمه فيما يلاحظ التلميذ حركة وشكل الحرف.

3- يقوم المعلم بتسمية الحرف عند كتابته (مثل حرف ألف) ويطلب من التلميذ إعادة الاسم، وعندما يعيده الطفل بنجاح، يعزز المعلم هذا السلوك بقوله (جيد، حسن...) كما يمكن تعزيز التلميذ من خلال بطاقات تشجيعية أو عبارة تحفيزية أو بالمسح على رأسه وإظهار الرضا بابتسامة.

4- يعيد المعلم كتابة الحرف أمام التلميذ ويناقش معه رسمه حركة- حركة، من البداية إلى النهاية مع إثارة اهتمام التلميذ في كل حركة، وقد يستعين المعلم بفنية التشكيل.

5- يطلب المعلم من التلميذ أن يتتبع الحرف بأصبعه وأن يسميه ويقوم بإعادة ذلك عدة مرات.

6- حين يقوم التلميذ بتتبع الحرف يطلب منه المعلم أن يصف العملية حركة- حركة، كما في الخطوة الرابعة.

7- يكتب المعلم الحرف على السبورة على شكل نقاط (أ) ويطلب من التلميذ أن يتبعه بالقلم أو الطبشور ليكمل الحرف الكامل، ويعيد ذلك عده مرات. وخاصة لدى الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في التآزر الحسي الحركي.

8- يطلب المعلم من التلميذ أن ينسخ الحرف من نموذج يعطيه له ويعيد ذلك عده مرات ويتأكد المعلم بأن التلميذ يكتب بشكل واضح.

9- حين يكون التلميذ قادرا على نسخ وكتابة الحرف بوضوح، يطلب منه المعلم أن يكتبه من الذاكرة دون نموذج، وهذه كخطوة تدل على تقدم الطفل وعلى أن التدريب والتكرار قد أتى بنتيجة.

10- يساعد المعلم التلميذ على مقارنة الحرف الذي كتبه بالحرف الموجود بالنموذج.

11- حين يكون التلميذ قادرا على كتابة حرف (أ)، وعندما يتقنه التلميذ ينتقل المعلم إلى حرف آخر جديد وهكذا. (العدل، 2011، 239-238).

ويرى 'كيرك وكالفت' أن العلاج ينبغي أن يركز على جانبين:

1- المهارات الحركية - البصرية الفرعية.

2- تشكيل الحروف.

وهنا من خلال المسببات صعوبات تعلم الكتابة، يمكن إضافة لهذين الجانبين جانب آخر يتعلق بجانب نوعية الحروف والكتابة والوضع العام للورقة، وطريقة

الجلوس،وهذه الأمور نلاحظها و ينبغي أن نأخذها بعين الاعتبار عند العلاج حتى يكون شاملا . ومن الجوانب التي تعنى بالتدخل والتكفل نستعين بالاستراتيجيات العلاجية التالية:

جدول رقم (11)يمثل إستراتيجية العلاج لصعوبات تعلم الكتابة

استراتيجية الحركة البصرية الفرعية	
استراتيجية ما قبل الكتابة	–تدريب على تحريك وتدريب عضلات الكتفين والذراعين واليدين والأصابع والتآزر الحسي–الحركي. – استخدام الألوان الطباشيرية والصلصال لإكساب التلاميذ مهارات الدقة في الكتابة ورسم الحروف والأشكال والأرقام. – استخدام أماكن مريحة في الكتابة لتهيئة التلميذ في جلسة الاستعداد للكتابة بشكل واضح. – تدريب التلميذ على طريقة مسك القلم أثناء الكتابة مع الملاحظة التامة وتصحيح الأخطاء.
استراتيجية كتابة الحروف والأعداد ونسخ الأشكال	– استخدام قوالب وحروف بلاستيكية مفرغة للكتابة وذلك بأن يقوم الطفل بالكتابة من خلال هذه القوالب. – التدريب على اقتفاء أثر الحرف أو الرقم من خلال رسم الحرف أو الرقم بالنقط ثم يطلب من التلميذ السير بالقلم على هذه النقط حتى يظهر الحرف أو الرقم ثم الأشكال والكلمات. – التدريب على كتابة الحروف حسب صعوبتها منفصلة مع كتابة قوائم من الأعداد يتم إملاؤها وترك فراغ مناسب بين الأحرف والأعداد والكلمات.
استراتيجية التحول من الكتابة بطريقة	– تدريب التلاميذ على إيصال الحرف بالحرف الذي قبله مع تدريبهم على كيفية كتابة الحرف أو الكلمة ووسطها وآخرها. – تدريب التلاميذ على كتابة الكلمات من خلال نماذج معدة لذلك

منفصلة إلى الكتابة بطريقة متصلة	مسبقا مع كتابة الحروف التي يتعلمها الطفل بألوان تجذب انتباه الطفل ومن ثم يبقى في الذاكرة لا يكون عرضة للنسيان. – تدريب التلاميذ على كتابة ما يملى عليه من الحروف والكلمات والجمل. – تدريب التلاميذ على استخدام الدلالات اللفظية للكلمة المنطوقة ومن خلال هذه الدلالات يستطيع التلميذ معرفة شكل الحرف واتجاهات تكوين الحروف وأحجامها. – تدريب التلاميذ على استخدام المسافات في أحجام الحروف ووضعها بالنسبة لسطور الصفحة.
استراتيجية تحسين الإدراك البصري المكاني	
تحسين التمييز البصري	– تعلم التشابه والاختلاف في الأشكال والأحجام والحروف والكلمات والإعداد وغيرها من المثيرات. – توفير فرصة اختيار الاستجابة التمييزية.
تحسين الذاكرة البصرية للحروف	– يرى حرفا أو شكلا أو رقما ثم يغلق عينه ويعيد تصوره أو تخيله ثم يفتح عينه. – يعرض سلسلة من الحروف على بطاقات ثم إخفائها عن الطفل ويطلب منه إعادة كتابتها. – يطلب من الطفل أن يعيد تتبع الحروف أو الكلمات أو الإعداد أو الأشكال حتى يلم بها ثم يعبر عنها ويعيد كتابتها من الذاكرة.
علاج تشكل الحروف	– إجراء تشكل الحروف النمائية والعلاجية هي نفسها في كل من الكتابة بطريقة الحروف المنفصلة أو المتصلة، فالحروف يتم تعليمها أولا بشكل منفصل من خلال التدريب. – التدريب المركز، ومن ثم يطبق ذلك في سيادة الكتابة بالتشكيل الأول للحروف يعتمد على الحس والتعبير الخارجي مثل (النسخ، التتبع) كذلك هناك استراتيجيات تعالج تشكيل الحروف.

	– النمذجة: يكتب حرف ويسميه. المنبهات الجسمية: الإمساك بيد الطفل. التتبع (اقتفاء الأثر): رسم نماذج منقطة يقوم الطفل بالسير عليها بالقلم. – النسخ: إعادة الكتابة أكثر من مرة. – الكتابة من الذاكرة: يحاول استدعاء المثيرات التي عرضت عليه. – التعزيز والتغذية الراجعة: الطفل يقوم بكتابة الحروف التي يجد في كتابتها مشكلة وذلك بمساعدة المعينات البصرية للحروف الهجائية الموجودة مثلا على الحائط قيام المعلم بدمجه وتعزيزه.

ثانيا: برامج التربية الحركية كنموذج للتدخل

التربية الحركية من المصطلحات المهمة التي أصبحت تجيب على بعض المشكلات التي يتعرض لها الأطفال وحتى الكبار وقبل التعريف بالتربية الحركية ينبغي الإشارة إلى الحركة وتعريفها.

نحن نستعين بالحركة في كل شيء سواء الأمور الصغيرة أو الكبيرة سواء على مستوى العضلات الدقيقة أو الكبيرة (كالمشي، الكتابة، العمل...)، حتى أنها الشكل الأساسي للحياة، وهي الدليل على أن الحياة تدب، وهي استجابة بدنية وجسدية للمثيرات الكثيرة حولنا (وتختلف حركة الإنسان في خصائصها وتتنوع و في أشكالها وتتباين في أغراضها وهي الطريقة الأساسية في التعبير عن الأفكار والمشاعر وعن الذات فهي استجابة بدنية ملحوظة للمثير سواء أكان داخليا أو خارجيا.

والمجال الرياضي غني بالحركات الهادفة بالأجهزة أو بدونها، وهي تعد من الحركات المدروسة و المقننة كما تستعمل كوسيلة لبناء الإنسان وتربيته و المحافظة على صحته ورفع مستوى أدائه سواء في المجال الرياضي أو العمل) (الدليمي، 2015, 23) وللحركة أشكال وأغراض كثيرة تبعا للجانب الذي ترتكز عليه في الجسم وتبعا لأغراض تلك الحركة فمثلا التركيز على اليد والأصابع لكتابة موضوع معين أو التركيز على الظهر و الساعد لرفع شيء ما، فهي (تعبر عن القوة وانعكاس للنواحي العقلية والنفسية والتعبير عن شخصية الفرد، وهي إحدى الوسائل الشاملة لتربية الفرد تربية متزنة، وهي أيضا الفعل في التغيير المكاني أي التحرك من مكان إلى مكان آخر بواسطة قوة خارجية، فقد تحدث إما بتأثير جسم على جسم أو أي قوة، أو تكون داخل الجسم *ذاتية* قوة العضلات) (المشرفي. 2014. 7)

ويلجأ الإنسان للحركة والتمارين الحركية كهدف في حد ذاتها من أجل تقوية أجهزة الحركة من (العضلات والعظام) فللعضلات والعظام دور أساسي في جسم الإنسان فمن خلال الحركة والتمارين السليمة يُقَوِّم الإنسان جسمه ككل ومنه فالجانب الحركي مهم لتأدية المهام اليومية (والعجز في القدرات والمهارات الحركية قد يؤثر على القدرات النمائية المختلفة) (الصمادي وبيبرس. 2012. 360).

ومن جهة أخرى (يرى 'كيفارت' أن نوعية العلميات الإدراكية والمعرفية تعتمد على نوعية التطور الحركي لدى الطفل، كما يجب أن ينمي الشعور بالذات وبالبيئة في سياق زماني– مكاني، ويكتسب الكفاءة والمعرفة بالعالم الخارجي ورموزه ومفاهيمه فالفراغ ليس له قيمة مطلقة لدى الطفل إذا لم ينمي لديه الوعي بهذا الفراغ والعلاقات بين الأشياء وموقعها من هذا الفراغ أي من خلال الحركة ينمى الإحساس بالاتجاهات الأفقية والرأسية) (عثمان. 2008. 17).

هذا وقد أضافت الدكتورة عفاف عثمان إلى أن عدد القدرات الحركية **(تتمثل في التوافقات القوامية، الجانبية، الاتجاهية، صورة الجسم، التعميم الحركي، إدراك الشكل، تمييز الفراغ، إدراك الزمن)**(عثمان 2008.17).

➢ جوانب الحركة وأبعادها:

لا بد أن يكون للحركة جوانب وأبعاد، لأن الحركة ليست نشاط وجهد اعتباطي وقد أشار ('لابان' 1979laban إلى أربع أبعاد وجوانب وهي:

- 1–الوعي بالفراغ (أين يتحرك).
- 2– الوعي بالجسم (ما الذي يستطيع الجسم عمله).
- 3– نوع الحركة (كيف يتحرك الجسم).

- 4- العلاقة الحركية *مع من يتحرك الجسم أو مع ماذا يتحرك*.

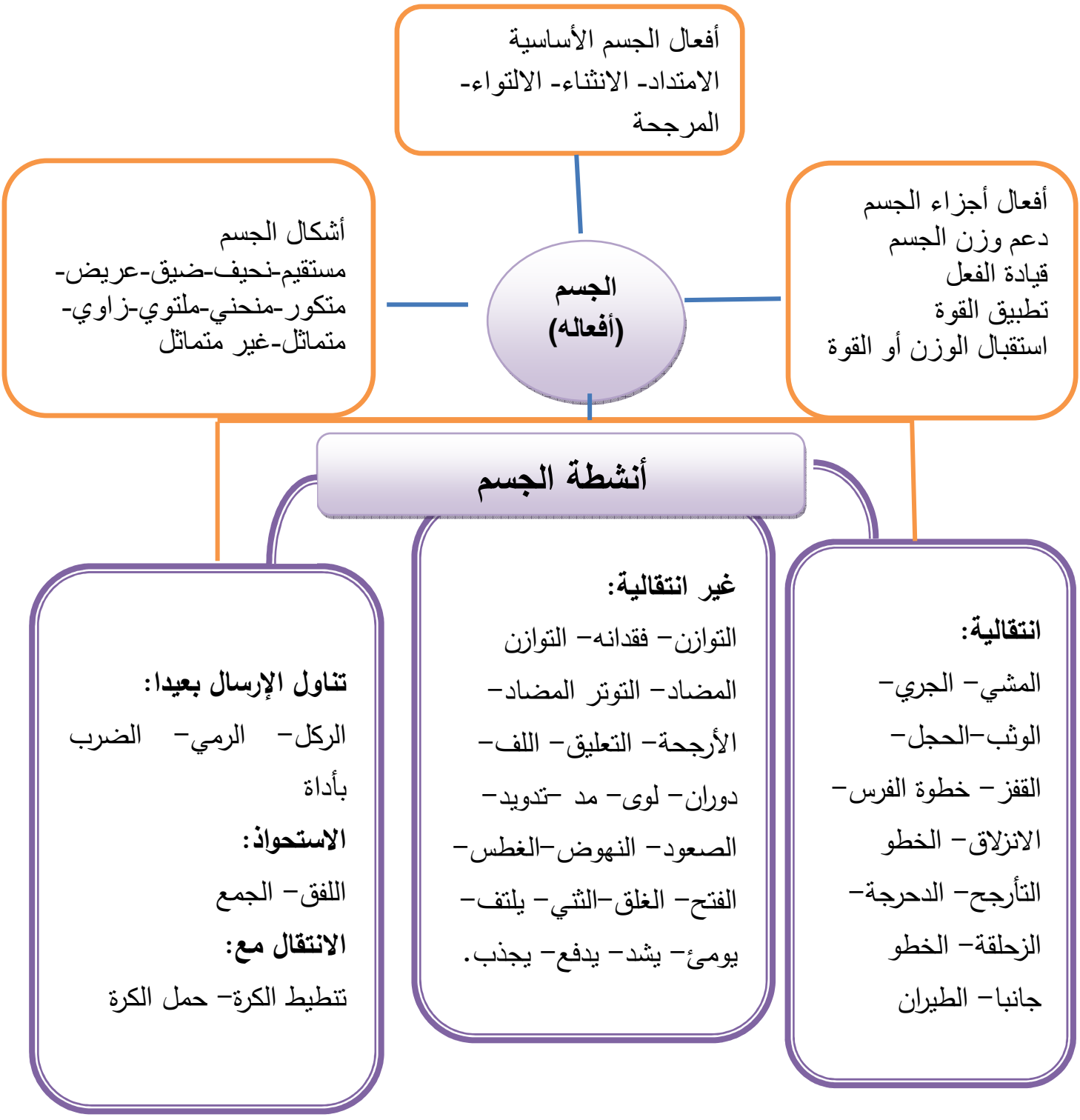
(عبد الرحيم. 2003 . 20)

➢ **وتقاس الحركة بثلاث عوامل وهي:**

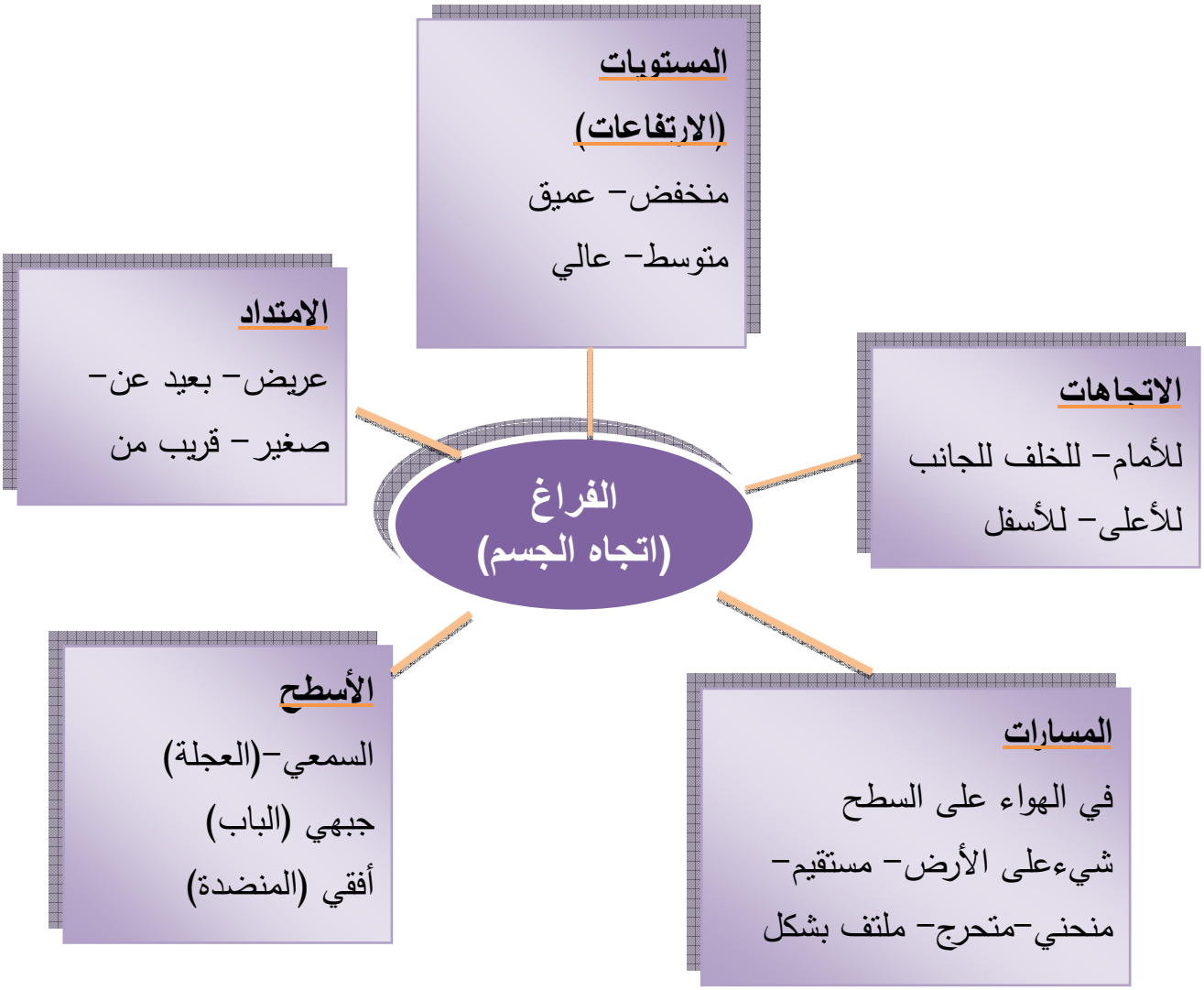
- -الزمن
- - المجال
- - الديناميكية.

وفي هذا الموضع ينبغي أن لا ننسى أهمية الحركة للإنسان وبالأخص الأطفال فهي تنمي عقولهم وتساعد على النمو وغير ذلك.

ويمكن شرح الأبعاد وجوانب الحركة من خلال المخططات التالية عن 'لوقشدون' (logsdon)



شكل رقم (19)يمثل أبعاد الحركة (الجسم)



شكل رقم (20)يمثل أبعاد الحركة (الفراغ)(الخولي ورتب، 2007، 2003).

✓ومنه فالتربية الحركية:

تستند على المجال التربوي وهو منحى من مناحي التربية على غرار التربية الأخلاقية، التربية بالحب، التربية باللعب وغيرها...، والتربية الحركية إذا أضيفت لباقي أنواع التربية فهي نظرية حديثة تكسر رويتن التربية التقليدية وقد (اشتق هذا المفهوم - التربية الحركية- من مفهوم قديم تحت اسم التربية النفسحركية للأطفال

وهو مفهوم استخدم في أوروبا الغربية قديما كرد فعل لأفكار 'فروبل'، 'بستالوتزي'، 'جان جاك روسو' وغيرهم من المفكرين التربويين ممن اهتموا بتربية الطفل وتطبيعه اجتماعيا وثقافيا، وسرعان ما تم توجيه المفهوم من خلال آراء وأفكار 'لابان' وزملائه لإكساب الأطفال الخبرات الحركية، ونحو العلميات الإدراكية الحركية والتعلم الحسحركي، وقد بدأ كمجرد أفكار وتوجهات إلى أن أصبحت نظام تربوي) (الخولي وراتب 2007. 119).

ونجد أكثر من مسمى واحد للتربية الحركية كـ(التربية النفسحركية، والتربية الحسحركية، والتربية الإدراكية الحركية، وقد أوضح 'يونشر' أن هناك مصطلحات استخدمت لوصف التربية الحركية مثل الحركة الأساسية والاستكشاف الحركي).(الخولي وراتب. 2007. 119)

- ✓ والتربية الحركية تعتبر ك(نظام تربوي يعتمد في الأساس على قدرات الأطفال النفس حركية والمعرفية والوجدانية وينطلق منها).(حماد. 1998. 12).

والتربية الحركية لا تقتصر فقط على تعلم الحركة بل حتى التعليم من خلال الحركة بمعنى تعليم وتلقين الطفل الحركة والتعلم من خلالها–كتعليم مفهوم ما بالحركة..–.

- ✓ وقد عرّف **اتحاد التربية البدنية للرياضة والإيقاع الحركي**(AAHPER) (التربية الحركية تلك الظروف الخصبة التي تتيحها التربية البدنية لإكساب الأطفال النواحي المعرفية والوجدانية واللياقة البدنية والحركية والصحية عن طريق الحركة)(المشرفي. 2014. 29).
- ✓ ومن التعريفات المهمة للتربية الحركية نجد **تعريف 'كيفارت' 1979** والذي يفرق بين التربية الحركية والتربية الرياضية (بأنها ذلك الجانب في التربية الأساسية الذي يتعامل مع النمو والتدريب لأنماط الحركة الأساسية باعتبارها

تختلـــف عـــن المهـــارات الحركيـــة الخاصـــة بالأنشـــطة الرياضـــية) (المشرقي.2014.30).

فالحركة هنا تأتي في سياق خاص ضمن المناخ التربوي أو التربية الأساسية كما ذكر 'كيفارت' لأن (الحركة مبنية أي تتميز بالفهم والاختبار والحساب والتوجيه والإصلاح والإتقان، فهي الحركة التي تجمع في ثناياها بين العقل والوجدان والقيم مع البدن).(عبد الرحيم. 2003. 33).

وينظر إلى (**'ردولف فون لابان'** (1985/1879) بأنه مؤسس التربية الحركية وهو راقص مجري وأستاذ باليه، له العديد من النظريات المتعلقة بعلم الحركة وهو المؤسس الأول للرقص الأوروبي الحديث، وقد ولد في مدينة بوسوني والتي سمي حاليا "براتيسلافيا سلوفاكيا"، ونال دراسته في ميونخ وباريس وقد أقدم معهد لتصميم وتدريس الرقص في "زيورخ" أثناء الحرب العالمية الأولى 1923 بمعاونة بعض الزملاء من الراقصين الألمان مثل 'ماري' و'يجمان' و'كريث جوس'... حيث قام بتبسيط شرح التعبير الحركي و ابتكر طرق جديدة في ملاحظة الحركة البشرية تسمى 'اللابانوتتشنLabanotation'عام 1928 يمكن تطبيقها على كافة الأنشطة الحركية).(عثمان. 2008 .13).

والذي أدخل بدوره دراسة الحركة ليس فقط في الألعاب الرياضية بل حتى في جوانب أخرى كالرقص والمسرح والتي تتطلب دقة في الأداء والحركة (ويشير 'دوتري' و'ودز' أن مفهوم التربية الحركية هو التتويج الناتج من جهود تحديث التربية البدنية وربطها بأهداف التربية الأساسية على اعتبار أنها تتعامل مع تكيف الطفل حركيا مع جسمه).(عثمان 2008 .33).

التعلم الحركي: (بمفهومه العام هو تغيير في الأداء يرتبط بالممارسة الايجابية، أي قيام الفرد الرياضي بنشاط، ولا يتم هذا النشاط إلا إذا نشأت لديه حاجات تدعوه إلى القيام بمثل هذا النشاط، فالتعلم الحركي هو اكتساب معرفة عن طريق أداء مهارة ما، أو اكتساب قدرة على أداء مهارات جديدة، فتعلم الحركات أو المهارات الجديدة لا تنتهي بالمعرفة التي اكتسبها الفرد الرياضي، بل بالمقدرة التي جاءت نتيجة الممارسة، والتي يبذل الفرد في البداية جهدا كبيرا نتيجة للتجارب الأولية).(عبد المجيد إبراهيم. 2002. 78)

والتعلم الحركي لا يرتبط فقط بالمدرب واللاعب أو الفرد الرياضي كما أشار إلى ذلك عبد المجيد إبراهيم، بل هو حاجة ملحة للأفراد ككل، وهو مطلب مهم جدا في المؤسسات التربوية من رياض الأطفال إلى المراحل التعليمية التي تليها باعتباره يدعم جانب من جوانب مظاهر ومناحي النمو ككل –النمو الحركي–(فالتعلم الحركي هو الأداء العملي، أي التجربة العملية المحسوسة ، والذي يحدث نتيجة لتطبيق المعلومات المكتسبة والمعارف). (عبد المجيد إبراهيم. 2002. 78)

والفرق بين كل من التعلم الحركي والتربية الحركية هو فرق في شمولية مفهوم التربية .

2–المهارات الحركية وعلاقتها بالتربية الحركية:

- ✓ المهارة تدل على تلك القدرة المتميزة التي يمتلكها الفرد في تنفيذ بعض الحركات على نحو متقن وبدقة –كما يقال بمهارة– (ويمكن تعريفها بأنها كفاءة الفرد في أداء واجب حركي معين أو مجموعة من الواجبات الحركية، ولا تقتصر على المجال الرياضي فحسب، فالعزف على آلة البيانو أو التعامل مع لوحة المفاتيح الخاصة بالحاسب (الكمبيوتر) وما شبه تعد مهارات حركية فضلا على المهارات الحركية الرياضية).(الخوالي وراتب.2007 .115).

✓ كما تعرفالمهارة الحركية بحسب (**"تاب"**: وهي القدرة على إحداث نتائج محددة سلفا بأقصى قدر من الإتقان والإجادة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت) (الخوالي وراتب .2007. 115).

ووفقا لما سبق يمكن أن نتساءل عن شروط المهارات الحركية ؟ (وحسب الزغول هناك شروط داخلية وأخرى خارجية، أما الداخلية فنجد:

- 1-النضج الجسمي.
- 2- سلامة الحواس.
- 3- النمو سليم.
- 4- استحضار المهارات الجزئية السابقة ذات العلاقة.

أما الشروط الخارجية فنجد:

- 1-تلقين المعلومات.
- 2- تقديم تعليمات لفظية.
- 3- استخدام العروض المباشرة أو الغير مباشرة.
- 4- ممارسة المهارة.
- 5- الاستعانة بالتغذية الراجعة.
- 6- توفير جميع الشروط اللازمة المادية والمعنوية و المهارية)(الزغول. 2012.613) .

ونجد للمهارات الحركية تصنيفات عديدة منها ما هو مذ كور في الجدول التالي:

جدول رقم (12)يمثل تصنيف المهارات الحركية

تقسيم المهارات الأساسية إلى	تصنيف المهارات الحركية من منظور العمل العضلي	تصنيف المهارات الحركية من منظور البنية الحركية	تصنيف المهارات الحركية من منظور ثابت البيئة	تصنيف المجال النفس حركي
1- المهارات الأساسية الانتقالية: وهي المهارات التي تتطلب دفع وتحريك مثل: الجري، المشي الوثب، الحجل، التزحلق، الجنب، (جري الفرس). **2- المهارات**	**يحسب العضلات وعملها فنجد:** **1-المهارات الحركية الدقيقة**:وتتطلب التحكم على مستوى العضلات الصغيرة وتحتاج إلى توافق العين واليد والرجل لأدائها مثل: الكتابة، العزف، الكتابة على لوحة المفاتيح. **2- المهارات الحركية الكبيرة**: تتطلب	يعتمد هذا النوع من التصنيفات على التحليل البنائي الديناميكي للمهارة ومكوناتها من منظور التحليل المكاني والزماني لمراحلها وطبيعة استمرار الأداء ومنها: **1-المهارات الحركية الوحيدة:** تشمل على أدائها في زمن ومكان معين وتنتهي وفيها المرحلةالتمهيديةالمرحلةالرئيسية والنهائية، مثل القفز على الحصان وركل الكرة. **2- المهارات الحركية المتسلسلة**: وهي على عكس الوحيدة تستمر من خلال عدة مهارات ومراحل مثل: المشي جري، ركوب الدراجة	**1-مهارات حركية مغلقة:** البيئة والمكان نفسه ثابت مثل: رمي السهام، ضرب الكرة، الوثب الطويل. **2- مهاراتحركيةمقترحة:** البيئة غير ثابتة حيث تتغير الظروف المحيطة بالأداء. -رد كرة التنس (ترقب، تغير المكان الجري)	من المهم تصنيف المجال الفسحركي كإطار مرجعي للأهداف السلوكية في التربية الحركية، وقد قسم 'هارو' 1972 المجال النفسي حركي إلى ستة مجلات: **1-الحركة المنعكسة- لاارادية.** **2- الحركات الاساسية الاصلية** انتقالية غير انتقالية، المعالجة

غير انتقالية: **والتي تتطلب من الفرد القيام بالحركة دون انتقال من مكان لمكان مثل الثني، المد، الارجحة، اللوي، التدوير، الصعود، التوازن.**	العضلات الكبيرة والتي تحتاج إلى مجموعة كبيرة من العضلات لتنفيذها مثل: الجري، التشقلب حمل الإثقال.			اليدوية).
3- مهارات التناول (المعالجة) **تتدخل اليدين أو الرجلين للتناول**				***3- القدرات الإدراكية:*** كل الوسائط الادراكية التي تستقبل المثير إلى المراكز العقلية. -التمييز الحركي - التمييز البصري - التمييز السمعي - التمييز اللمسي -القدرات التوافقية
				4- القدرات البدنية: وهي الخصائص الوظيفية الحيوية: التحمل، القوة العضلية، المرونة الرشاقة

والالتقاط والمعالجة مثل: الرمي- الركل (إرسال)- جمع الكرة- اللقف(الاستحواذ) -حمل الكرة- تنطيط الكرة (الانتقال)	(الخولي وراتب .2007. 119/117) بتصرف		***5- الحركات المهارية:*** وهي نتيجة اكتساب كفاءة عند تأدية واجب حركي يتميز بدرجة نسبية من التعقيد (مهارة تكيفية بسيطة مركبة معقدة. ***6- لغة الاتصالالحركي:*** والتي تعبر عن أشكال مميزة للاتصال وهي متنوعة، حركة تعبيرية حركة تفسيرية) (الخولي وراتب .2007. 123/120)

والتربية الحركية ترتكز على هذه المهارة للوصول إلى مستوى معين، كما أنها تعطي الإطار النظري لبعض مناحي حركة الجسم والتربية البدنية التي يمكن من خلالها أو على أساسها القياس لمعرفة الأُطر العادية والغير عادية. كما قد تكون الهدف من أجل التجريد وحتى التصحيح، فينبغي على القائم بالتربية الحركية أن يكون على علم بكل جوانب الحركة والمهارات الحركية وجوانب النمو وجوانب التربية وغير ذلك، فهذا

ضروري جدا وحبذا لو يكن له آفاق واسعة لأن عالم الطفولة بقدر ما أعطيناه يعطينا فيض من روعة تفرد هذا العالم.

ومن المصطلحات المهمة في التربية الحركية ***"التغذية الراجعة" أو المرتدةوالتقويم المستمر*** والحديث عن التربية الحركية حديث عن أداء وأنشطة منتظمة مستمرة، من أجل هذا فهناك آليات مشتركة في انجاز المهارات الحركية حسب ما أوردها **"أنور خولي"** و **"أسامة كامل راتب"** في المخطط التالي والمعدل عن **"أوب"**

شكل رقم (21) مخطط يمثل الآليات المشتركة لإنجاز المهارات الحركية

3-أغراض التربية الحركية وأهدافها:

للتربية الحركية أغراض عديدة منها:

- تعليم الطفل الحركة السليمة (سواء على مستوى الحركات الدقيقة أو الغليظة).
- التحكم في المهارات الحركية للجسم، وفي السلوكات وتنظيم ذلك.
- الانتباه للجسم وما ينتج عنه من حركات وتأثيرها على الحياة والاهتمام بذلك والمحافظة على الجسم وبالتالي الانتباه للذات ومعرفتها وإدراك المجال الحركي للجسد (الجسم والنفس والروح).
- تنمية روح الجماعة والتعاون من خلال ممارسات للتربية الحركية في إطار الجماعة.
- تحقيق السيطرة للجسم وتعويد الطفل على مهارة الاستكشاف .
- استثارة القدرة الابتكارية.
- اكتساب الطفل مبادئ حل المشكلات.
- تطوير العمليات العقلية مثل التصوير.
- البدء مبكرا باستثارة قدرات الأطفال.
- نمو الحس الجمالي وإكساب الطفل مبكرا مهارة تحليل الأداء الحركي بصورة مبسطة. (حماد. 1998. 14).

وكذلك قد نستعين بالتربية الحركية من أجل تعليم الطفل العديد من المبادئ القواعد أو تجسيد المعاني المعنوية التي ليس لها بديل مادي، فمثلا شرح مصطلح الحرية بطريقة إجرائية حركية تسهل على الطفل الفهم خاصة في مرحلة الابتدائي والكثير من المصطلحات التي قد لا يستطيع عقل الطفل استيعابها كالمفاهيم التجريدية.

ومن أغراض التربية الحركية أيضا (تحسين وسائل التعبير والاتصال ومنع الأسس السليمة للتفاعل الاجتماعي.

- –وعي الطفل بذاته وتقديرها والاستمتاع بأداء الحركة). (حماد 1998. 14).
- –كما تساعد التربية الحركية في تعليم الأطفال بعض المهارات والتي قد تحتاجها في حياته الأكاديمية كمهارة الكتابة.
- –(مساعدة الطفل على تنمية عالمة المكاني وعالمة الزماني مما يتيح من فرص التحرك في بيئته). (عبد الرحيم . 2003 .35).

– ومن قيم التربية ما ذكرت ('لدوينج' :

- ❖ خبرة النجاح متاحة لمعظم الأطفال مع توقع أداء نوعي جيد.
- ❖ الانضباط الذاتي والتوجه الفردي حيث يتحمل الطفل مسؤولية سلوكه.
- ❖ موقف تعليم حر ومبدع حيث تطرح البدائل و الحلول دون خوف أو فشل.
- ❖ الرضا الحركي والاشباع حيث النتائج سارة وبلا منافسة). (الخوالي وارتب. 2007 .177).

وأهداف التربية الحركية تبنى على الأسس المرجعية وعلى أساس القيم، كما للتربية الحركية اهتمام بالجانب الصحي والجسمي للفرد ومن أهدافها.

- 1–تنشيط نمو الحركات الأساسية وأنماطها الشائعة.
- 2–تنمية الكفاية الإدراكية الحركية للطفل.
- 3–تنمية العلاقة الحركية والثراء الحركي للطفل.
- 4–الوقاية من انحرافات القوام وعلاجها.
- 5–تنشئة الطفل اجتماعيا على الأنماط الثقافية الحركية بمجتمعه.
- 6–الربط بين حركة الطفل وسائر الجوانب السلوكية المعرفية والوجدانية.
- 7–التذوق الحركي وتقدير جماليات الحركة). (الخولي وراتب.2007. 181).

وتساعد أيضا في تكوني شخصية الفرد لأن الحركة تعبر عن الأفراد في الكثير من الأحيان، كما أنها تساعده على استرجاع صورته الايجابية حول ذاته.

4-التربية الحركية في المرحلة الابتدائية:

قبل الحديث عن التربية الحركية في المرحلة الأولى من التعليم -*تجدر الإشارة إلى الفرق بينها وبين التربية الرياضية والبدنية*- فالتربية الحركية أشمل من التربية الرياضية لأن الأولى تختص بكل ماله علاقة بالحركة والإنسان وهو لا يعيش إلا بهذه الحركة، وما يدرس في المؤسسات الابتدائية وحتى التربوية بصفة عامة كمادة لها زمنها وبرنامجها الأسبوعي من مادة التربية الرياضية أو البدنية والتي هو مقررة رسميا في منهاج المؤسسات التربوية، أما التربية الحركية أوسع مما يقدم في التربية الرياضية، فمثلا في الحصص العادية كتعليم الكتابة لطفل السنة الثانية من التعلم الابتدائي، أو تعليم وضعية الجلوس الصحيحة فهنا المدرس يساعد الطفل على المستوى الحركي كيفية مسك القلم، تحريك اليد وتنسيق ذلك مع الساعد أو الوضعيات التي تساعد العمود الفقري في الجلوس والتي بدورها أيضا أن تبعد التعب والإرهاق.. فكل ذلك تربية حركية خارجة عن نطاق حصة الرياضة و التربية الحركية قد تكون مثلا في حصة الخط، لذلك ومنه فالتربية الحركية أشمل (ويتفق كل من 'بيوتشر' و'بيكا' 1995 على أن التربية الحركية أقل شكلية أو رسمية عن التربية الرياضية من حيث تنظيم الفصل، حيث أن التربية الحركية تعتمد على الانتشار الحركي، ولا يوجد تدريبات تقليدية، ويكون الأطفال أكثر حرية للتعبير عن أنفسهم، كما أنها تنظر للطفل على أنه مركز العملية التعليمية وأن احتياجاته الفردية الأولية من حيث الترتيب والدافعية للتعليم). (عثمان.2008. 47).

وفيما يخص هذا النوع من التربية -الحركية- في هذه المرحلة فهي (إحدى البرامج الحديثة التي تعتمد على الإمكانيات الأساسية الفطرية للطفل، وهي من أنسب الأساليب للتعامل مع الطفل وتؤدي بشكل رئيسي إلى تنمية ذكاء الطفل وتساعده على التفكير العلمي المنظم وسرعة البديهة والقدرة على الابتكار فهي تجدد نشاط

الطفل وتنمي عضلاته الكبيرة والصغيرة، تحت إشراف المعلم وتوفير الإمكانيات والأدوات بما يتناسب مع قدراته واحتياجاته).(عثمان .2008 .251).

وينظر إلى التربية الحركية أيضا على أنها (رؤية جديدة وأسلوب تعلم إيجابي يمكن استخدامها لتوفير خبرات حركية مناسبة لنمو الأطفال والتعبير عن الابتكارية في الحركة، وهي تساعد الطفل في هذه المرحلة –التعليم الابتدائي– على تعلم الحركة ومساعدته على النمو (المعرفي–الانفعالي–الحركي) فهي من أفضل الأساليب التعليمية التي تستهدف تعليم الأطفال وتدريبهم ، فمن خلالها يتم تقديم الخبرات الحركية وذلك خلال مشكلات حركية يمكن للأطفال حلها باستخدام أجسامهم بطرق متنوعة). (عثمان.2008 252/152).

وتساهم المدرسة الابتدائية في استكمال نمو الطفل على مستوى جميع النواحي (التربية الأخلاقية، التربية العقلية المعرفية، التربية البدنية..) وحتى التربية الحركية واشتمال المؤسسات التربوية لجميع مناحي نمو الطفل وتضمين ذلك في المناهج والمواد التدريسية بطرق وأساليب ومحتويات صحيحة وسليمة وبفلسفة تربوية ذات مرجعية تتعلق بهوية الطفل ومجتمعه بعد تخطيط مؤسس لمستقبل جيد.

5-برامج التربية الحركية:

للتربيـة الحركيـة إسـهامات كبيـرة وفعالـة بسـبب التـدخلات التـي تقـدم لـذوي الاحتياجات الخاصة بما فيهم ذوي صعوبات التعلم وهذه التدخلات تتمثل في البرامج باختلافها وبثرائها، وقد أعطت هذه البرامج عناية خاصة لفئة صعوبات التآزر الحركي، وبصفة عامة فبرامج التربية الحركية (هي تلك المساحة من منهاج رياض الأطفال، والمدرسة الابتدائية التي تقابل احتياجات هذه المرحلة العمرية مستعينة بالأداء الحركي المتنوع من خلال إطار مرجعي يتحدد الموضوعات التالية:

- ❖ الحركة الأساسية.
- ❖ تعلم المهارات الحركية.
- ❖ الكفاءة الإدراكية الحركية.
- ❖ ميكانيكية الجسم والقوام.
- ❖ الطلاقة الحركية). (الخولي وراتب.2007 .272).

وفيما يخص محتوى وموضوعات البرامج الأساسية نجد (المشي والألعاب التربوية، الجمباز، التعبير الحركي، الجري..).

و(برامج التربية الحركية بمثابة المدخل الطبيعي للممارسة الفعلية للأنشطة الرياضة المتعددة عن طريق استخدام الطفل للحركات المتعددة بهدف حل المشكلات الحركية والتي تتطلب المشاركة الايجابية حيث تعطي الفرصة للأطفال حتى يتحركوا في المساحات المتاحة ويتعلموا الحركات في الفراغ (العام والشخصي) بأسلوب يتصف بالمتعة والابتكار). (عثمان.2008. 57).

وفي نطاق شخصية الطفل لأنه دائم التطلع للحركة واكتشاف بيئته المحيطة، فيتخذ لذلك أشكالًا عديدة للحركة، لذلك فهذه البرامج عبارة عن مجموعة من الأنشطة لها

أهداف وهي أنشطة غير عشوائية تستند إلى الأسس العلمية وتغترف وتستفيد من شتى العلوم التي من شأنها تغذية هذه التربية بمعلومات تم التحقق منها تجريبيا كعلم المورفولوجيا الذي يتناول وصف شكل الجسم، و كعلم التشريح بأنواعه، وعلم دراسة الأنسجة وعلم دراسة الخلية وأيضا الفيسيولوجيا التي تعني بوظائف الأعضاء وهو أحد فروع الطب الرياضي يهتم بما يحدث في الجسم من تغير وتكيف نتيجة ممارسة الرياضة، وهذه العلوم تسمح بتقديم كل ما من شأنه أن يؤثر على جسم الإنسان وعلى صحته، والفائدة من ممارسة بعض الحركات والجوانب المظلمة لبعض السلوكيات الحركية الغير سليمة بالنسبة للجسم، وكما نجد علوم أخرى قد تستفيد منها التربية الحركية كالتغذية وغيرها.

والجدول التالي يمثل المبادئ والأسس وخطوات تصميم البرامج الحركية حسب عفاف عثمان عثمان في كتابها الاتجاهات الحديثة في التربية الحركية:

جدول رقم(13)يمثل أسس وخطوات تصميم البرامج الحركية

مبادئ تصميم برامج التربية الحركية	خطوات البرامج	الأسس التي ينبغي مراعاتها عند بناء برامج التربية الحركية
هناك مبادئ تؤخذ بعين الاعتبار عند التصميم منها: -الاعتماد على المربين المتخصصين. -ملاءمة البرنامج للمجتمع الذي صمم من أجله. - التنوع. - أن تراعي نوعية وعدد المشتركين. - مراعاة الأهداف المطلوب تحقيقها. - أن يخدم نوع الخبرات المطلوبة. - أن يتماشى مع الإمكانات والوقت المتاح. - وضوح التعليمات التي يتم من خلالها العمل المبادئ التي تقوم عليها برامج التربية الحركية: 1- الحرية الفردية: منح الطفل حرية كاملة حتى يعتمد على نفسه.	1-تحديد الأهداف من البرامج الحركية (هدف عام وأهداف إجرائية). 2- الأسس التي يقوم عليها البرنامج. 3- وضع المحتوى وتنظيمه وكيفية تقديمه وما يتطلب من إمكانيات. 4- تنظيم الأنشطة داخل البرامج. 5-تنفيذ البرنامج. 6-الأدوات المستخدمة في البرنامج. 7-تقويم البرنامج.	برامج التربية الحركية أساسا تعتمد على الحركة سواء أكانت هدف أو وسيلة، وحتى تقوم برامج التربية الحركية بتحقيق أهدافها لا بد من الأسس التالية: الأساس الحركي: والذي يركز على طبيعة الحركة من ناحية الشكل والمضمون وما تتطلبه من قدرات وإمكانيات. الاساس النفسي: والذي يحدد طبيعة المتعلم وخصائص النمو واتجاهاته واستعداده وقدرته على التعلم الحركي من خلال الحركة.

2- الكلية: التعامل مع الطفل ككل (نفس.جسم.عقل.حركة.اجتماعي). 3- الفروق الفردية: فروقات في النضج الحركي. 4- الاعتماد على الذات والإدراك والإبداع.		الأساس الاجتماعي الثقافي: والتي يمثلها البيئة التي ينتمي إليها المتعلم من عادات وقيم واتجاهات. الاساس الفلسفي: والذي يحدد أن الهدف من البرامج الحركة هو الوصول إلى اللياقة البدنية حتى يصبح عضو فعال في المجتمع.

وهناك برامج للتربية الحركية وهي عديدة تقدم بحسب الحاجات الحركية لكل فئة عمرية، وقد أشار كل من 'أمين أنور الخولي وأسامة كامل راتب' في كتابهما نظريات وبرامج التربية الحركية للأطفال إلى الوزن والنسبي للمحتوى في التربية الحركية وهذا عن 'بونشر'، 'تاكتستون'

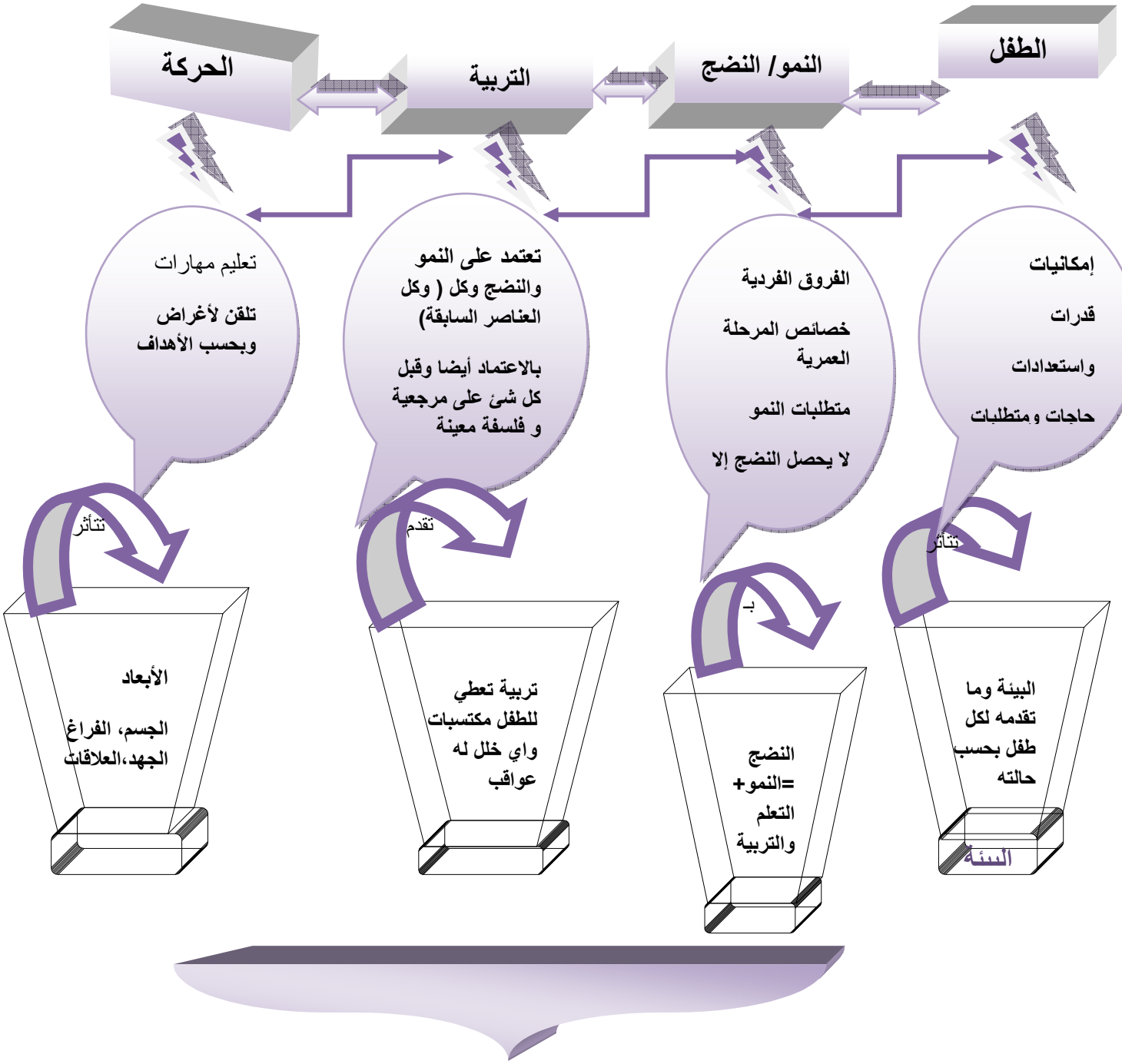
جدول رقم (14)يمثل الوزن النسبي لمحتوى برامج التربية الحركية:

محتوى البرنامج	الصنف الدراسي			
	الخصائص	الأول-الثاني	الثالث-الرابع	الخامس-السادس
المهارات الحركية الأساسية:	%50	%30	%20	10%
- دون أدوات.	%25	%10	%5	-
- باستخدام أدوات.	%15	%10	%10	%5
- باستخدام الكرات.	10%	%10	%5	%5
الجمباز والعبارات الحركية	25%	%30	%30	30%-25

مشتملة على اختبارات ذاتية للطفل.				
الألعاب والرياضات.	%5	%10	%30	%25
-ألعاب بسيطة التنظيم.	%5	%10	%20	%5
-ألعاب متقدمة.	–	–	%10	%20
ألعاب وأنشطة (معدلة) أنشطة فردية- زوجية- فرق	–	–	–	%20
أنشطة إيقاعية تفسيرية:	%20	%30	%20	%20-15
-إيقاع أساس ابتكاري.	%20	%25	%20	%5
-تعبير حركي ورقص.	–	%5	%10	%12
الرياضة المائية.	–	%10	%10	10%

(الخولي وراتب.2007. 273).

ومن خلال هذا فيتضح أن برنامج التربية الحركية قبل أن تعتمد في تحدد الأنشطة التي ستطبقها بالإضافة الى جوانب أخرى على قدرات الطفل واستيعابه وخصائص مرحلته العمرية وإن لزم حتى الفروق الفردية، وكحصوله لما سبق نستطيع الخروج بهذا المخطط الذي يوضح المسار الذي تتكئ عليه التربية الحركية:



مخطط رقم (22) يمثل بعض الجوانب التي تستند عليها برامج التربية الحركية

(من إعداد الباحثة)

وهذا وفق خطط منظمة و مدروسة في إطار جلسات أو حصص للتدريب بتكامل كل العناصر السابقة وأخرى–تتعلق بالمجتمع، المدرب....وغير ذلك كما تم الإشارة–

ثالثا: تعديل السلوك كنموذج للتدخل

1-مدخل إلى النظرية السلوكية:

تأثرت النظرية السلوكية بالخلفية التاريخية وبالاتجاهات السابقة فكانت كتحصيل حاصل للفترة التي سبقت ظهورها، متأثرة بذلك بجملة من المشارب منها:

- ✓ ظهور حركة التجريب والمعامل خاصة في مجال العلوم المادية والطبيعية فأرادت السلوكية استعارة هذا المنهج (أي المنهج التجريبي) لما يتصف به من موضوعية.
- ✓ كما تأثرت السلوكية بالمدرسة البنائية والنظرية الداروينية واهتمامها بسلوك الحيوان، و بالمدرسة الروسية للمنعكس الشرطي والتي ظهرت على يد "ششنوف" وطورها فيما بعد "بافلوف" والذي اعتمد على التجريب وتفسير الظواهر وفقا لنتائج التجريب وتأثر أيضا بأعمال (جوزيف فولب في جوهانسبرج بجنوب إفريقيا، وقد استخدم فيها أساليب بافلوف لإحداث وإزالة العصاب التجريبي في الحيوان وقد ظهر منها أسلوب التخلص التدريجي من الحساسية وهو النموذج الأب للكثير من إجراءات العلاج السلوكي المعاصر في التعامل مع القلق وفي ضوء منبهات يمكن التعرف عليها في البيئة)(مليكة، 1990، 10).
- ✓ والمدرسة الوظيفية أيضا تأثر بها السلوكيون لأن (السيكولوجيين الذين يتبعون المدرسة الوظيفية يميلون ميلا شديدا إلى الاتجاه الموضوعي وعلى سبيل المثال موقف كاتل الذي قال "إذ يبدو لي أن كل البحوث التي أجريتها في المختبر لا تعتمد على الاستبطان).(ربيع، 2004، 212).

وعليه فالنظرية السلوكية في علم النفس لم تستوِ إلا بعد تضافر وجهات نظر مجموعة من العلماء والسيكولوجيين، ومجموعة من الاتجاهات، لذلك يعتبر ظهورها نتيجة لمقدمات عديدة.

✓ **أ-تأسيس النظرية:**

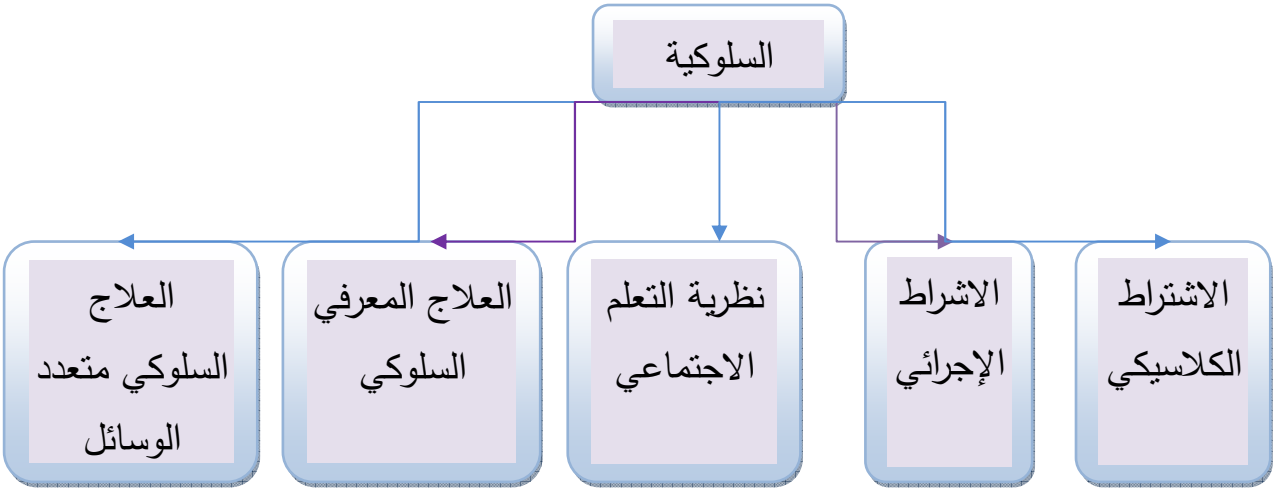
المعروف أن مؤسس النظرية هو جون واطسن عام 1913 (العالم الأمريكي وتأثر هذا الاتجاه بأبحاث بافلوف -كما سبق الذكر- حول المنعكس الشرطي وأبحاث ثورندايك في المحاولة والخطأ واكتشافه لقانون الأثر وبتوجيهات واطسن الفكرية والمنهجية، استفاد من ذلك العالم النفسي الأمريكي" كلارك هل" والذي وضع الإطار للنظرية السلوكية المتكاملة)(الخطيب، 2007، 370).

والعلاج أو الإرشاد السلوكي منذ ظهوره مرّ على ثلاث مراحل فنجد السلوكية الكلاسيكية أو التقليدية والسلوكية الحديثة، والسلوكية المعاصرة -القرن الواحد والعشرون- متأثر في تاريخه بوجهات نظر علماء كثيرين، فقد أفاضوا في مبادئه وطرقه وأساليبه مما جعل العلاج والإرشاد السلوكي، يتعقد ويأخذ مناحي قد تتشابك مع مقاربات نظرية أخرى، وهذا يفسر تسميتها بالعديد من المسميات "نظرية المثير والاستجابة نظريات التعلم(...)

وكان لتأسيس النظرية رواد يعتبرون من أهم رجال المدرسة السلوكية منهم: إيفان بافلوف، جون واطسن، كلارك هل، ثورندايك، سكنر، تولمان، جوثري:

ب-مراحل تطور العلاج السلوكي:

يظهر لدى السلوكية أربعة مسارات رئيسية ومهمة في تطورها يظهرها الشكل التالي:



الشكل رقم (23)

يظهر مراحل تطور العلاج والإرشاد السلوكي

1- الاشتراط الكلاسيكي:

ويعني تغيير مثير شرطي بمثير غير شرطي مع بقاء الاستجابة نفسها، وقد أظهر هذا "إيفان بافلوف" عندما قام بالتجربة المعروفة على الكلاب بحيث لاحظ أن الكلاب عند تقديم الطعام لها، يسيل لعابها وهذه الاستجابة طبيعية، وعند إضافة مثير آخر مع الطعام هو في الأصل لا يثير لعاب الكلب كصوت الجرس، فعند تكرار تقديم الطعام مع صوت الجرس يسيل لعاب الكلب تلقائيا مع صوت الجرس دون تقديم الطعام ومثال الإشراط الكلاسيكي **نموذج 'ولب"والذي يسمى تقليل الحساسية المنتظم** والذي يتم شرحه لاحقا في فنيات تعديل السلوك، ويمكن أن نستفيد من الاشراط الكلاسيكي في إكساب سلوكات حميدة ومرغوبة أو في دحض سلوكيات غير مرغوبة بها.

2- الاشتراط الإجرائي:

الاشراط الإجرائي يرتبط بنتائج الاستجابات للفرد فإن كانت إيجابية، احتمالية تكرار السلوك في المستقبل يزيد والعكس صحيح ومن أمثلة السلوك الإجرائي القراءة، الكتابة، القيادة، قيادة السيارة (...) وهنا يظهر جانب من التعلم حيث يتأثر السلوك

بالنتائج، والاشراط الإجرائي إذا ينتج عنه تغييرات بسبب السلوك وهذا السلوك إذا تم تعزيزه أو مكافأته فإن احتمالية إعادته تزيد وتقوى.

3- نظرية التعلم الاجتماعي: والمرتبطة بالمقاربة التعليمية الاجتماعية والتي طورها "ألبرت باندورا وريتشارد و ولترز" وهي مقاربة متداخلة وتفاعلية، وهذا التفاعل والتداخل يحدث بين "البيئة، الشخصية، المعتقدات، تفصيلات، توقعات، الإدراكات، الشخصية، والتفسيرات، وبين السلوك الفردي، وفي المقاربة الاجتماعية المعرفية تظهر كيف أن البيئة لها تأثير على السلوك وهذا الأخير له علاقة بكيفية إدراك المؤثرات البيئية، ومن أمثلة التعلم الاجتماعي هو كيف أن الناس يمكنهم تطوير مهارتهم الاجتماعية بفاعلية بعد التوصل مع أناس آخرين يمتلكون مهارات تفاعلية جيدة.

4- العلاج والإرشاد المعرفي السلوكي:

وقد جاء كمرحلة تالية وصلت إليها السلوكية بحيث اعترفت بتأثير العوامل المعرفية والعقلية - بحيث انتقدت كثيرا في هذا الجانب-، ولكن للعلاج والإرشاد المعرفي السلوكي اتجاه آخر جاء نتيجة انتقادات وجهت للسلوكية خاصة فيما يخص جانب العمليات النفسية (corey. 2000. 307-309)بتصرف.

5- العلاج السلوكي متعدد الوسائل: يعتبر 'لازوراس' الشخص الأول الذي قدم هذا العلاج ويجيب منهجه على تساؤلات منها:

- ✓ ما هو أفضل شيء يمكن تقديمه لمعرفة العلاقة؟
- ✓ ما هي الاستراتيجيات الواجب تطبيقها؟
- ✓ من هو الأنسب لتقديمها؟

ويبقى هذا النظام مفهوم ويعد هذا النظام مثال للعلاج السلوكي والذي من خلاله يطبق مناهج و نظريات المدرسة السلوكية بأكملها كمنهج الاشراط الكلاسيكي والإجرائي وحتى العلاج السلوكي المعرفي.

ويعتمد 'لازوراس' في العلاج متعدد الوسائل على سبعة أقسام وهي: السلوكB، الاستجابات الانفعاليةA، الأحاسيس والمشاعرS، التخيلاتI، المعارفC، العلاقات الشخصيةIR، الأدوية والوظائف الحيوية والتمارينD.Dregs. (أبو أسعد. 2014. 54-55)بتصرف.

جـ- خطوات الإرشاد والعلاج السلوكي:

(يستند المرشد السلوكي في تعديل السلوك المضطرب إلى مجموعة من الخطوات:

1- تحديد السلوك المضطرب بالاستعانة على أدوات التشخيص كالمقابلات والاختبارات النفسية والملاحظة بنوعيها.

2- تحديد متى يحدث السلوك والظروف المحيطة به.

3- تحديد الأسباب والعوامل المسؤولة عن السلوك والتي تتسبب في استمراره وتكراره.

4- انتقاء الفنيات السلوكية المناسبة لتحديد السلوك.

5- تنفيذ أنسب إرشاد وأنسب علاج.

6- تقويم ما أسفر عنه الإرشاد والعلاج السلوكي والتأكد من مدى تحقيق الأهداف المرجوة و المطلوبة.

7- القيام بمتابعة النتيجة بعد فترة من أجل التحقق من نجاعة العلاج).(حسين. 2004.76) بتصرف.

وعلى العموم فإن معظم العلاجات تعتمد على:

1- تحديد السلوك والتعرف عليه وتعريفه بعد قياسه.

2- الإحاطة بالظروف التي يتم فيها السلوك.

3- وضع خطة.

4- التحليل الوظيفي لكل المثيرات و الاستجابات.

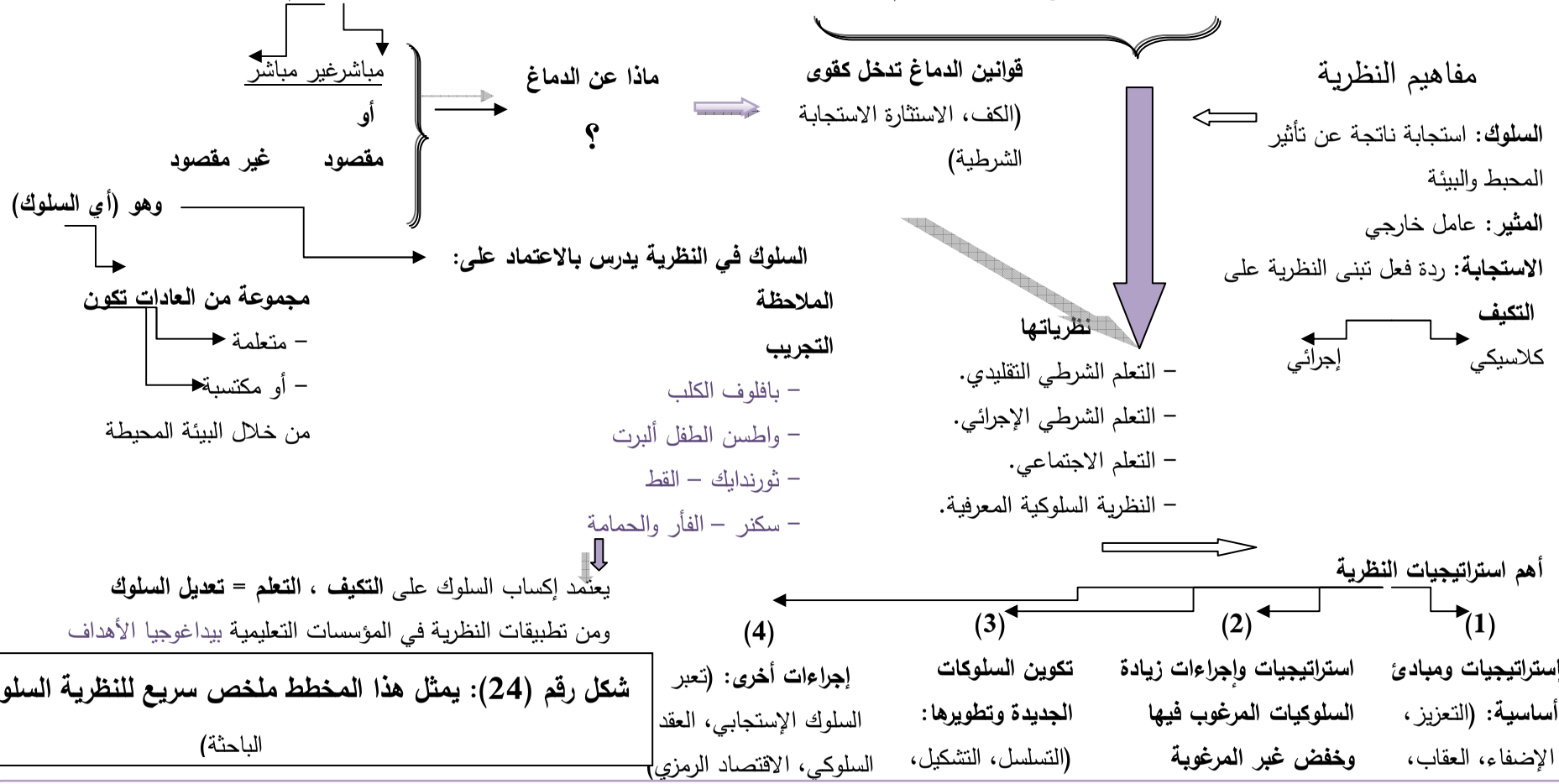
5- التحقق من الوصول للأهداف المرجوة.

6- التقييم والتحقق من كل النتائج.

ومن المهم الإشارة ها هنا إلى ضرورة الرجوع إلى المرجعية القيمية والأخلاقية للعميل، وعدم تبني مرجعية أخرى خارجة عن نطاق مجتمعه وثقافته.

مخطط للنظرية السلوكية

يشار إليه أيضا باسم "تعديل السلوك"، "تحليل السلوك التطبيقي، وهذه النظرية غنيت بالسلوك الإنساني، وعلى تقليل أو إزالة العادات و السلوكيات المدمرة أو غير مرغوبة والغير الصحيحة، كما عنيت على زيادة، أو تعليم السلوكاتالأكثر ملائمة والمرغوبة أو السليمة والسلوك عندهم يكون:



شكل رقم (24): يمثل هذا المخطط ملخص سريع للنظرية السلوكية ككل(من إعداد الباحثة)

من أهم ما قدمته النظرية لعلم النفس:التركيز على سلوك الانسان واستهدافه بالدراسة والبحث والتحليل، وكل ما نتج من البحث والتجريب يحول الى مفاهيم في علم النفس ومنه فكل المشكلات والاضطرابات هي سلوكيات تلاحظ وتقاس وتقدر بحسب درجة تكرارها ومداها وزمنها وانتشارها، وقد قدمت النظرية قوائم للمشكلات السلوكية .

2-تعديل السلوك:

قبل التطرق لمفهوم تعديل السلوك من الأفضل التعريف بماهية السلوك حتى نفهم تعديل السلوك أكثر:

أ- ماهية السلوك:

ركز علم النفس بالجانب السلوكي تركيز كبير حتى عرف بالعلم الذي يدرس السلوك، وقد درس علم النفس السلوكي في جميع أبعاده ضمن المجتمع والبيئة، في جانبه المعرفي، جانبه الفيزيولوجي، في تأثيره وتأثره بالآخر، في جانبه الكمي والكيفي في تكراره ومداه، في جانبه الانفعالي، في جانبه الزمني سواء في تطوره (مراحل نمو الفرد) أو في مراحل تغييره (تغيير المجتمعات من عصر لعصر)، كما يتناوله في جانبه المكاني والجغرافي (سلوكات الشعوب الإفريقية والأوروبية مثلا..)، واهتمام بوقت صدوره والظروف المحيطة وبكل المثيرات والاستجابات، وغير ذلك لأن الحديث يطول ويتفرع إلى أبعاد، على العموم فالسلوك مركب متعدد.

ومن تعريفات **السلوك** نجد تعريف يقول بأن السلوك هو (النشاط الكلي المركب الذي يقوم به الفرد والذي ينطوي على عمليات جزئية وحركات وأداءات تفصيلية، ويهتم علم النفس بالكليات في السلوك بدرجة أكبر من الجزيئات، أي النشاط الكلي أكبر من النشاط الجزئي) (منصور وآخرون. 2002. 28)، وأشار منصور وآخرون في كتابهم "السلوك الإنساني" إلى أن السلوك يتكون من ثلاثة جوانب:

- ✓ إدراك معرفي
- ✓ وجداني
- ✓ حركي إجرائي

والقصد من الجانب الحركي الإجرائي في هذا الكتاب هو (الاستجابات الحركية التي تتم عندما يواجه الفرد مواقف معينة، كالتوقف عن المثير... أو تنبيهات لفظية قد يعقبها استجابات حركية إجرائية كما تم تقسيم السلوك اللفظي حسب الكتاب إلى:

1- السلوك الظاهري المتمثل في الأكل والشرب، سياقة السيارة...،

2- السلوك الباطن: وهو الذي لا يتم ملاحظته كالتفكير، التخيل، التذكر،..

3- السلوك الفطري: والسلوك الذي يولد الإنسان وهو مزود به، كسلوك تناول الطعام، والإخراج، الراحة...

4- السلوك المكتسب: وهو المكتسب من البيئة الاجتماعية كالرغبة في اكتساب المعارف والمهارات والتحصيل والتفوق.

5- السلوك السوي: وهو السلوك الذي يتفق وتقاليد المجتمع أو يتفق وغالبية سلوك المجتمع، والسلوك السوي بالنسبة لنا هو ما يتوقف وشريعتنا الغراء وهدي نورها.

6- السلوك المنحرف والشاذ: وهو ما يغاير ما تم الإشارة إليه في السلوك السوي. (منصوري وآخرون 2002، 29-33).

وللسلوك بنى ونماذج وأنشطة، كما تتأثر استجابات الفرد في سلوكه بالدوافع والاتجاهات وبالجوانب الحضارية والاجتماعية والسلوك لا يدرك معناه على وجه التحديد إلا في ضوء العلاقة الديناميكية بين الكائن الحي وبيئته، فمنذ اللحظة الأولى التي يبدأ فيها الكائن الحي حياة مستقلة تبدأ هذه الحياة علاقة ديناميكية بين الكائن الحي من ناحية وبين البيئة المحيطة من ناحية أخرى.(أبو حماد، 2008، 21).

كما لا تدرك السلوك إلا في إطار الظروف والمعطيات التي حوله بالإضافة إلى البيئة والكائن الحي، كما أن السلوك عند الإنسان تتدخل فيه جوانب معقدة؛

تتدخل فيه التربية، طرق التفكير، نمط الشخصية، نوعية المثير وجوانب أخرى كما سبق الذكر (فالسلوك إذن عبارة عن ذلك النشاط الذي يصدر من الكائن الحي كنتيجة لعلاقته بظروف بيئة معينة والذي يتمثل في محاولاته المتكررة للتعديل والتغيير في هذه الظروف حتى يتناسب مع مقتضيات حياته، وحتى يتحقق له البقاء ولجنسها الاستمرار والسلوك بحكم هذا التعريف لا يخرج عن كونه ظاهرة طبيعية كأي ظاهرة أخرى ومن حيث كونه ظاهرة فهو لا يحتمل إبهام) (أبو حماد، 2008، 22).

وإذا حللنا السلوك نجد أمور أكثر من هذا، خاصة السلوك الصادر عن الإنسان والتميز بعدم الثبات والتغير المستمر وفي بعض الأحيان عدم توقعه ، وفي الحقيقة حتى سلوك الحيوان، فالعلم لم يكتف بعد في البحث لفهم السلوك.

ب- مفهوم تعديل السلوك:

إن مصطلح **تعديل** يشير إلى التغيير والتحسين والإبدال كما يشير إلى مصطلحات أخرى تعبر عن إزالة كل ما هو غير مرغوب به واستبداله بالمرغوب به، وطبعا هذا التعديل لا يحدث إلا بعد فهم الظاهرة السلوكية وتحليلها وقياسها ومعرفة تأثيراتها كي لا يُحْدِثه إلا عارف أو كما يسمى تقنيا بالمختص أو المرشد أو المعالج، وقد عرف **'كازدن' 1978** مصطلح تعديل السلوك بأنه (مصطلح ذو مدلول واسع يشير إلى ذلك الميدان الذي يستند وأساليبه من البحوث المتصلة بسيكولوجية التعلم بخاصة، كما يرى 'كازدن' تعديل السلوك يشتمل على تعديل الظروف البيئية والاجتماعية أو إعادة تنظيمها بهدف تغيير السلوك الظاهر وليس تغيير عمليات نفسية داخلية يعتقد بأنها تعمل بمثابة محرك لهذا السلوك)(الخطيب، 2003، 15).

وتعديل السلوك يعتمد ويستند على الجانب التجريبي أو المنهج التجريبي، وطبعا مستفيدا من التراث النظري ومن عصارة الفكر والجهود في مجال السلوك لتصب في وعاء تعديل السلوك الذي لا يظهر للعيان إلا بالتجريب، وقد أشار إلى هذا 'ماهوني وكازدن وليسونيغ' بحيث أكدوا أن تعديل السلوك (منحى تحليلي وتجريبي يعتمد تعامله مع الظاهرة العيادية على البيانات الموضوعية).(الخطيب، 2003،15).

ويشير تعريف آخر لتعديل السلوك الإنساني بأنه (تغير السلوك عن طريق تغيير الظروف المحيطة به سواء منها الظروف التي تسبق ظهور السلوك أو الظروف الجدية التي تحدث بعد السلوك (ملابسات التعزيز) والذين في هذا الميدان يعتقدون أن الفرد السيئ التصرف، إما أنه تعلم أن يسيء التصرف أو لأنه لم يتعلم كيف يحسن التصرف أو كلاهما معا أو أنه قد عزز على إساءة التصرف وفي أي الأحوال يمكن إعادة تعليمه بحيث يحسن التصرف).(أبو حماد، 2008، 24).

3- مبادئ وأهداف تعديل السلوك:

أ- مبادئ تعديل السلوك:

أشار أبو حماد إلى مبادئ تعديل السلوك في تسع مؤشرات:

1- تحليلي، 2- تطبيقي، 3-سلوكي، 4- السلوك تحكمه نتائجه.

5- التركيز على السلوك القابل للملاحظة المباشرة.

6- التعامل مع السلوك على أنه المشكلة وليس مجرد عرض لها.

7- السلوك غير المقبول يخضع لنفس القوانين التي يخضع لها السلوك المقبول.

8- سلوك الإنسان ليس عشوائيا بل يخضع لقوانين معينة.

9- العلاج لسلوك قائم على أساس الفروق الفردية.

1- **ويقصد بالتحليل:** هو تعديل السلوك من خلال معرفة واستقصاء أسبابه الحالية وأسبابه في الماضي ومعالجة هذه الأسباب للوصول إلى تعديل أو تغيير السلوك وهنا الرجوع إلى الماضي بقدر الحاجة أو ما يحتاجه التعامل مع المشكلة، إذا نجح تعديل السلوك دون الرجوع للماضي فلا حاجة إلى الرجوع.

2-تطبيقي: لأن المشكلات التي تظهر في السلوك عملية، فأنماط السلوك المراد تعديله في أنماط المشكلات يومية.

3- **سلوكي:** لأنه يهتم بما يفعله الإنسان وما يظهر في سلوكه.

4- **السلوك تحكمه نتائجه:** هو السلوك له نتائج فإذا كانت إيجابية تزداد احتمالية حدوث مرة أخرى في المستقبل وإذا كانت نتائج السلوك سلبية فتقل احتمالية حدوثه في المستقبل، فمثلا حبة الأسبرين يتناولها الشخص عند إصابته بصداع فإذا قل الصدع عند تناول الأسبرين فعلى الأغلب سيتناولها مرة أخرى عندما يصاب بالصداع والعكس صحيح.

5- **التركيز على السلوك القابل للملاحظة المباشرة:** تعديل السلوك يعتمد على نشاط الإنسان القابل للملاحظة والقياس العلمي حتى يتم تفسير النتائج بوضوح.

فالسلوك غير قابل للملاحظة قياسه غير موضوعي غير دقيق.

6- **التعامل مع السلوك على أنه هو المشكلة وليس مجرد عرض لها:** فالنظرية قبل تتعامل مع السلوك الإنساني على أنه عرض لصراعات داخلية، فكان تركيزها في العلاج على الجوانب النفسية الداخلية وليس على السلوك الظاهر، لذلك يرى

"سكنر" أنه لابد من معالجة السلوك الظاهري على أساس أنه المشكلة وليس العرض.

7- **السلوك الغير مقبول يخضع لنفسه القوانين التي يخضع لها السلوك المقبول:** ترى السلوكية بأن السلوكات الإنسانية سوية كانت أم غير سوية هي متعلمة، إذا تمّ تعزيزها تقوي وإذا لم يتم تعزيزها تضعف، وتعديل السلوك -لا ينكر بعض السلوكيات الشاذة التي هي نتيجة لعوامل جينية أو بيولوجية أو تلف الدماغ أو خلل ما كصعوبات التعلم إلى أن هذه الأنماط السلوكية تتأثر بالظواهر البيئية أيضا بحيث قد تخفضها كما قد تزيد من شدتها-

8- **سلوك الإنسان ليس عشوائيا بل يخضع لقوانين معينة:** لكل سلوك سبب محدد وراء ظهورهم ولا يحدث صدفة أو خبطة عشواء، ولاكتشاف السبب لابد من الأساليب العلمية والتجريبية وليس الافتراض كسلوك وضع حذوت الحصان على باب المنزل أو وضع عجلة أو غير ذلك من بعض السلوكات التي لها أسباب.

9- **العلاج السلوكي قائم على أساس الفروق الفردية:** وهذا يعني أن أساليب تعديل السلوك إذا أظهرت نجاعتها مع فرد أو طفل ما لا يعني بالضرورة أنها ستظهر نفس النتائج لدى فرد آخر فيما يعزز هذا الفرد قد لا يعزز الآخر.. الخ. (أبو حماد. 2008. 26-28) بتصرف.

ب- أهداف تعديل السلوك:

إن في تعديل السلوك نجد أهدافا عامة وأخرى جزئية، وحتى نصل إلى نتيجة جيدة، توجب متابعة الأهداف برسم خطة متقنة، وفي خطط تعديل السلوك تتنوع بتنوع موضوع تعديل السلوك ومن بين الأهداف نذكر:

1- (مساعدة الطفل على تعلم سلوكيات جديدة غير موجودة لديه.

2- مساعدة الطفل على زيادة في السلوكيات المقبولة اجتماعيا والتي يسعى إلى تحقيقها.

3- مساعدة الطفل على التقليل من السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا.

4- تعليم الطفل أسلوب حل المشكلات.

5- مساعدة الطفل على أن يتكيف مع محيطه المدرسي وبيئته.

6- مساعدة الطفل على التخلص من مشاعر القلق) (بطرس، 2010، 213).

وأيضا مساعدة الطفل على تغيير وتعديل السلوكيات التي تؤثر سلبا في حياته سواء الأسرية أو المدرسية أو الاجتماعية وحتى الذاتية، وتجعله أكثر شجاعة وأكثر مواجهة.

جـ- خصائص تعديل السلوك:

نعتمد في تعديل السلوك هاهنا على النظرية السلوكية والنظرية السلوكية تركز على السلوك الظاهر القابل للملاحظة والقياس وتحديد معدل حدوث وتكرار السلوك المراد دراسته أو تعديله.

- السلوك مشكلة وليس عرض للمشكلة: والتعامل يكون مع السلوك.

- السلوك المشكل هو سلوك متعلم ومكتسب: من خلال تفاعل الفرد مع البيئة، ومن خلال ما يتم تلقينه له.

- لا يأتي السلوك من فراغ بل هناك قوانين تتحكم أو تحكم تكرار السلوك أو عدمه وهذا القوانين حتمية.

- لتعديل السلوك يتطلب تحديد الأهداف وطريقة العلاج.

- أصول التعديل السلوك مستمدة من قوانين التعلم التي أسهم سكنر وزملائه في ترسيخ قواعده.

- التعديل يتطلب التقييم المستمر.

- السلوك يقاس بنواتجه سواء كان إيجابيا فيعمد إلى تكراره، أو يؤثر بالسلب على الفرد فالعكس صحيح.

- يتم تعديل السلوك في البيئة التي يحدث فيها.

- تحضير الخطة وفق الأهداف.

- يقوم العلاج السلوكي على مبدأ الحاضر وليس الماضي(بطرس. 2010.14 -15) بتصرف.

4- مجالات تعديل السلوك:

تتعدد مجالات تعديل السلوك نظرا لأننا نمارس السلوك في كل مكان.

أ- مجال الأسرة:

وهي المحتضن الأول والمؤسس لسلوكات الأفراد و دائمة الرغبة في أن يكون طفلها يتمتع بصحة نفسية وجسمية وعقلية جيدة، وهي دائما ما تعتمد على ملاحظة السلوك الخارجي كأثر لما هو داخلي، أو تعتمد على السلوك لتحكم على الأطفال (لذلك هناك الكثير من السلوكيات المرغوبة التي تود الأسرة أن يتعلمها أفرادها ويتقنونها ومن ثم يعمموها ومنها: مهارات الاعتناء الذاتي من لبس، ونظافة شخصية، وترتيب وتنظيف الذي يعيش فيه الطفل، فكذلك مراعاة آداب المائدة وآداب الحديث وأيضا في مجالات المهارات الاجتماعية حيث تسعى الأسرة إلى تدريب

أطفالها على التعامل مع الآخرين باحترام وصدق وبتعاون)(بطرس. 2010. 214-215).

كما تسعى لأهداف أخرى ترجع على الطفل وعلى أسرته وعلى مجتمعه بالخير والفائدة.

ب- مجال المدرسة:

نستطيع التحدث عن تعديل السلوك في المدرسة لدى الطفل في أكثر من زاوية، سواء تلك المتعلقة بعلاقته مع زملائه أو مع المعلمين أوفي تلك الجوانب المتعلقة بسلوكاته في الصف أثناء اكتساب المعارف وتركيزه في الدروس و(كذلك الالتزام بالتعليمات والأنظمة والمحافظة على ممتلكات المدرسة)(بطرس، 2010، 215).

أو في علاقته مع المدرسة هل يحبها أم لا؛ يذهب إليها غير متأخر دون مشاكل أو هل يتحجج لعدم الذهاب، هل انطباعاته ايجابية أو سلبية نحو المدرسة وغير ذلك، و كل هذه الأمور إذا تم ملاحظتها كسلوكيات غير مرغوبة فهذا يستدعي منا ويتطلب فهم السلوك ومسبباته ثم وضع خطة لتعديله.

ج- في مجال التربية الخاصة:

وهو مجال تتعدد فيه الفئات التي تستدعي تعديلا للسلوك وتتطلب تدريب على مهارات عديدة، فمثلا نجد الأطفال الذين لديهم إعاقة عقلية نلاحظ عندهم الكثير من السلوكات تتطلب التعديل خاصة إذا لم تنجح الأمهات في المنزل على تدريبهم أو متابعتهم أو التواصل معهم أو حتى التوصل إلى السلوك السليم؛ مثلا كتدريبهم على لبس الحذاء أو القميص أو الإخراج.. وغير ذلك.

فمجال التربية الخاصة إذن (مجال خصب جدا لبرامج تعديل السلوك وهنا يلجأ الاختصاصي إلى تدريب فئات التربية الخاصة على تعلم أو تعديل أو المحافظة على العديد من المهارات منها: المهارات الاجتماعية والنفسية، ومهارات الاعتناء الذاتي، والمهارات المهنية، والمهارات التأهيلية) (بطرس، 2010، 215).

د- مجالات العمل:

في الحياة العملية والمهنية علائق أيضا كثيرة وضغوطات يمكن أن تؤثر على العمال وعلى مردودهم، كما لا ننسى أن هؤلاء العمال في الأول والأخير هم بشر ولهم شخصياتهم المختلفة، و قد نجد لدى بعض الشخصيات اضطرابات سلوكية تتطلب تعديل لهذا السلوك كما نجد أيضا عمال لديهم شخصيات ذات طابع ما قد يتميز بالسيطرة والغطرسة، أو متساهلة بطريقة غير مبررة ومتسامحة في كل شيء حتى في الأخطاء، وأنواع أخرى من الشخصيات قد تؤثر في نوعية الاتصال مما يترتب سلوكيات غير مرغوبة.

ونجد أيضا بعض الأعمال تتطلب سلوكات ما مما يدفع برؤسائها إلى طلب أخصائيات و مدربين من أجل إكساب أو تنمية سلوكات ما، (وهناك الكثير من الدراسات التي قامت باستعمال إجراءات تعديل السلوك من أجل زيادة مهارة العاملين أو زيادة إنتاجهم أو مساعدتهم في إنجاز أعمالهم في الوقت المطلوب أو التقييد بمواعيد العمل) (بطرس. 2010. 215).

هـ- مجالات الإرشاد والعلاج النفسي:

هنا المجال مفتوح على كل فئة تطلب وتحتاج للإرشاد أو علاج، فتُعرض الحالات على معالجين أو مرشدين.. وهؤلاء الأخصائيين يعتمدون على أدوات

تشخيصية كالمقابلات والملاحظات والمقاييس والاختبارات المختلفة من أجل التشخيص الصحيح ومن ثم تحديد الخطة أو البرنامج المناسب لتعديل السلوك.

ونجد حالات عديدة (للسلوكيات غير مقبولة كالسلوك العدواني والغيرة والإهمال الزائد، وفي المدرسة يتم علاج مشاكل عدم التكيف والانسحاب وضعف التحصيل وصعوبات التعلم، ويتم أيضا علاج كثير من العادات السلوكية مثل قضم الأظافر مص الأصابع أو الإبهام، التبول اللاإرادي، القلق، الخوف من الامتحانات) (بطرس. 2010. 215).

وفي بعض الأحيان نجد خطط وبرامج عالمية لتعديل السلوك كبرامج النحافة والتي تضع خطط للأشخاص الذين يعانون السمنة من أجل تعديل بعض السلوكات الخاصة بالأكل، والتدريب على بعض الرياضات وغير ذلك... من أجل الوصول للوزن المرغوب الذي يرمز للصحة الجيدة.

وليس هذا فقط بل علاج بعض الاضطرابات النفسية والانفعالية كالقلق، الإحباط،...الخ.

5- بعض استراتيجيات وفنيات تعديل السلوك:

5-1- التلقين وضبط المثير:

أ- **وصف الإستراتيجية:** كثيرا ما نعتمد على التلقين في حياتنا اليومية ونعتمد عليه خاصة في عملية إكساب لأي مهارة أو معلومة أو سلوك أو درس أو أي خطة ما..، لذلك يعد من الاستراتيجيات السلوكية الشائعة الاستخدام ويعرف فرج الزريقات بأن التلقين (هو إيماءه أو إشارة أو توجيه يقدم معلومات للمتعلم لتعليم الاستجابة الصحيحة في الموقف المحدد، ومن وجهة نظر تقنية، فإن التلقين جاء من مجال التحليل السلوكي، وله معنى محدد جدا، وفي احتمالية الثلاثة مفاهيم وهي المثير

السابق والسلوك والمثير البعدي "النتيجة" فإن السلوك يتكون عندما تزداد احتمالية التعزيز له إذا كانت الاستجابة تحدث في وجود مثير سابق محدد، ولا يعزز السلوك إذا لم يكن ذلك المثير موجودا "أي غائبا")(الزريقات.2007. 296).

وفي هذه الحالة يلعب التعزيز دور مهم جدا والذي يساعد المثير السابق (وبالتالي فإن المثير السابق يؤدي إلى حدوث الاستجابة وهذه العملية تسمى بـ بضبط المثير)(الزريقات، 2007، 296).

وفي تعريف آخر لحسن عبد المعطي وآخرون فإن التلقين (إجراء يشتمل الاستخدام المؤقت لمثيرات تمييزية إضافية بهدف زيادة احتمالية تأدية الفرد للسلوك المستهدف، ويعني مساعدة الطفل على القيام بفعل وتوجيهه خلال ذلك ثم تعزيزه بحيث يصبح أكثر عزما على محاولة أداء الفعل بنفسه) (المعطي وآخرون، 2013، 213).

وفي نفس الإطار فقد أضاف بطرس حافظ بطرس بأن التلقين يقصد به (تقديم مساعدة أو تلميحات إضافية للشخص ليقوم بتأدية السلوك وبلغة تعديل السلوك فالتلقين هو استخدام مثيرات تمييزية إضافة بمعنى أنها تضاف إلى المثيرات الطبيعية المتوافرة بهدف حث الشخص على القيام بالسلوك) (بطرس، 2010، 165).

ومنه فالتلقين يرتكز على مثيرات تمييزية من أجل زيادة إثارة السلوك لأدائه وإجرائه أو اكتسابه بالشكل المرغوب والمستهدف.

كما أنه يعتمد على (إضافة أشياء غير متوفرة أصلا في البيئة كالإشارات والتلميحات التي تساعد على جعل احتمال أن الاستجابة الصحيحة تكون أكثر حدوثا) (أبو أسعد. 2014. 179).

ويتم اللجوء إلى التلقين لأكثر من سبب كجعل التلميذ أو المتعلم أو الفرد يمارس السلوك الصحيح وهذا من خلال تدريب تمييزي وقد أشار إلى هذا فرج الله زريقات، و يستعمل لإثارة السلوك المناسب في الموقف المحدد، وهذا ما أشار إليه أيضا أحمد عبد اللطيف أبو أسعد في كتابه تعديل السلوك الإنساني.

ويعتمد التلقين على مهارات مطلوبة و مشروطة في الملقن، وكإستراتيجية يعتمد على فنيات أخرى كالإخفاء والإيماء أو التلميح والتعزيز.

ب- أنواع التلقين:

و للتلقين أنواع منها الإيمائي والجسدي واللفظي والبيئي والسمعي والبصري (...)

1/ التلقين الإيمائي: يظهر معنى هذا النوع من خلال التسمية فإن حركة للجسم أو إيماءة في هذا النوع من التلقين تعد كمثير تمييزي الغرض منها استجابة محددة (وهو يشتمل لمس الآخرين جسديا بهدف مساعدتهم على تأدية سلوك معين، والتلقين الجسدي إجراء ضروري ومفيد في محاولات التدريب الأولى عندما يكون الهدف مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على إحدى التدريب على إحدى المهارات، ويركز معظم السلوكين على استخدام التلقين الجسدي عندما يكون الطفل غير قادر على فهم التعليمات اللفظية الصادرة إليه) (أبو أسعد. 2014. 180).

كما قد تستعمل مع الأطفال الصم البكم الذين لا يستطيعون سماع الأصوات، كما يستخدم هذه النوع مع نوع آخر من أناع التلقين خاصة مع الأطفال لأن الطفل يستوعب أكثر مع الحركات والإيماءات، فيرسخ ما يريده المدرب أكثر بالإضافة إلى أنّ الطفل شد انتباهه الحركات ويحب دائما تقليدها.

وهو تلقين يعتمد على حركة العينين واليدين ووضعية الجسم، وإيماءات الجسد بصفة عامة، ومثال على ذلك تحفيظ الغاشية أو سورة الغاشية.

فتعتمد على التلقين اللفظي (وسيأتي ذكره تاليا) والتلقين الإيمائي مثلا لأطفال ما قبل المدرسة الذين لا يحسنون القراءة والكتابة، فيقوم الملقن بقراءة آيات السورة بتأني وتكرارها مع إيماءات حتى يسهل الحفظ على الطفل (حاسة السمع+حاسة البصر): فقوله تعالى:"فيها عين جارية فيها سرر مورفوعة وأكواب موضوعة ونمارق مصفوفة وزرابي مبثوثة أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت وإلى السماء كيف رفعت وإلى الجبال كيف نصبت وإلى الأرض كيف سطحت فذكر إنما أنت مذّكر" صدق الله العظيم سورة الغاشية من الآية 12-21.

فقد يعتمد الملقن مع الأطفال على تكرار الآيات مع مصاحبتها بإيماءات باليد حتى يسهل الحفظ والتثبيت.

2/ التلقين اللفظي: التلقين في هذا النوع يكون بالكلمات والألفاظ (ونحن نستخدم التلقين اللفظي عندما شيئا ما يساعد الشخص على الانشغال في ممارسة السلوك الصحيح كما أن العبارة اللفظية التي تصدر عن شخص آخر تعتبر تلقينا لفظيا آخر تعتبر تلقينا لفظيا إذا أدت القيام بالاستجابة الصحيحة في الوقت الصحيح) (الزريقات. 2011. 298).

ويستخدم التلقين في القواعد، التعليمات والتلميحات والتلقين اللفظي الذاتي حسب الدكتور إبراهيم عبد الله فرج الزريقات.

3/ التلقين الجسدي أو الجسمي: في هذا التلقين يتدخل المدرب أو الملقن عندما لا يستجيب الفرد أو الطفل أو العميل للتلقين اللفظي أو الإيمائي أو المثير التمييزي مما يتطلب تدخل الملقن، وهو (عبارة عن لمس الآخرين جسديا بهدف مساعدتهم على تأدية سلوك معين) (المعطى وآخرون. 2013. 216).

فمثلا مسك اليد للطفل الصغير يبلغ خمس أو ستة سنوات من أجل تدريبه على تحريك اليد للكتابة وكيفية مسك القلم.

4/ التلقين البصري: يعتمد على الأشكال والصور في عملية التلقين وقد تساعد هذه الطريقة على التعرف أو التذكر.

كما تساعد على تنمية بعض المهارات مع أنواع التلقين الأخرى (التعبير) فمثلا:

- ✓ تعليم الألوان لأطفال المستوى التحضير.
- ✓ تعليم اللغة الأجنبية باستخدام الصور.

5/ التلقين السمعي: يكون على شكل لغة تسمعيه، الغرض منها تلقين ما، كـ (تحفيظ طفل الروضة أنشودة، أو سورة قرآنية، أو تلقين درس ما للأطفال المكفوفين ..) أو غير ذلك من أشكال التسميع العديدة

- **تغيير ضبط المثير وإخفاء التلقين:**

عند تقديم المثير التمييز و تحدث استجابة وقد نكرر التلقين حتى تحدث الاستجابة المرغوبة وتكون كنتيجة، هنا ينبغي أن ننقل إلى مرحلة ثانية وهي حدوث الاستجابة بدون تلقين أي استبعاد التلقين تدريجيا وبالتالي إخفاء المثير (أحيانا نزيل التلقين بخطوة واحدة وهنا يجب أن نخبر الشخص فقط مرة واحدة كيف ينفذ السلوك قبل أن يقوم بالسلوك الصحيح دون تلقين لفظي آخر، وبالمثل يمكن نمذجة سلوك فقط مرة واحدة قبل حدوث السلوك دون تلقين إضافي) (زريقات. 2007. 306).

- **تأخير التلقين:** يعتمد هذا التلقين على تأجيل التلقين إذا أظهرت الحالة أو الفرد عدم الاستجابة للمثير التمييزي فمثلا:

طفل لا يستخدم الألفاظ المؤدبة في كلامه، فيقدم الملقن له مثلا كتاب وينظر إليه فإذا لم يقل شكرا لك لا يقدم له تعزيز ويقدم له **تلقين متأخر** وإذا قال شكرا لك يعزز سلوكه.

(وسواء أكان تأخير التلقين منتظم أم تدريجي، فإن المحاولات الأولى دائما تبدأ بتأخير التلقين بزمن مقداره صفر بين المثير التمييزي والتلقين، وفي المحاولات الفرعية اللاحقة فإن تأخير التلقين يقدم بعد إعطاء الفرصة للمتعلم بالقيام بالاستجابة الصحيحة...) (زريقات.2007. 310)

- **العوامل المؤثرة في فاعلية التلقين:**

يتأثر التلقين بعوامل عديدة منها:

(- تركيز انتباه الذي سيطبق عليه التلقين على المثير التمييزي.

- يجب أن يكون التلقين ضعيف وأن لا يكون قوي حتى لا يؤدي إلى الاعتمادية.

- إخفاء التلقين بأسرع وقت ممكن

- تجنب التلقين الغير مخطط له). (زريقات. 2007. 304-305)

5-2إستراتيجية التعزيز:

وصف الإستراتيجية:

عندما يصل إلينا التعزيز كمصطلح يتبادر إلى أذهاننا مفهوم الإثابة، والتعزيز Rein- forcement إستراتيجية الغرض منها تقوية السلوك، وهو يركز على استحسان سلوك مرغوب به كما يظهر على أكثر من شكل.

ويُعْرف (على أنه الإجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك إلى توابع إيجابية أو إلى إزالة سلبية الشيء الذي يترتب عليه زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في الموافق المماثلة؛ فإن تعزيز سلوك ما يعني أن نزيد في احتمال حدوثه مستقبلا) (أبو أسعد، 2014، 135) ويُعَرّف على أنه (عملية تقديم مثير مرغوب فيه أو إزالة مثير غير مرغوب فيه بعد القيام بالسلوك المرغوب فيه مباشرة مما يزيد من احتمال تكرار سلوك مرغوب فيه) (أبو حماد، 2008، 199) ولأن التعزيز من الاستراتيجيات السلوكية القوية والمعتمدة كثيرا في العلاج السلوكي لذلك فهو (يحتل التركيز الأساسي في التحليل التجريبي للسلوك، كما أنه محور رئيس في تفسير السلوك ضمن البيئة الطبيعية، ففي التحليل التجريبي يدرس السلوك في ظروف محكمة الضبط في المختبر، حيث يحدد المتغيرات كافة التي تضبط السلوك، كما تقاس أيضا آثارها المحكمة) (زريقات. 2011. 158). وأي مثير تقدمه فيتبع عنه قوة استجابة مرغوبة فيها أو تكرارها فيعتبر ذلك المثير معززا.

ومن خلال نوع المثير الذي يقدم كمعزز قسم الكثير من الباحثين هذه الاستراتيجية إلى نوعين (تعزيز سلبي وتعزيز إيجابي).

أنواع التعزيز و أشكاله:

جدول رقم (15)جداول تمثل أنواع التعزيز بالشرح

1/ من حيث الإجراء:

التعزيز الإيجابي	**هو الشكل الذي كلما قدم يزيد من احتمالية تكرار السلوك أو الاستجابة المرغوبة وتحسنها أو هو (تقديم مثير مرغوب فيه بعد القيام باستجابة مرغوب فيها) (أبو حماد، 2008، 199).** **والتعزيز الإيجابي قد يبدو سهل الاستخدام إلى أنه لا يتم إلا وفق**

	ضوابط وشروط في إطار علمي مدروس.
التعزيـــــــز السلبي	**هنـاك مـن يغيـر التعزيـز السـلبي عقـاب والتعزيـز الإيجـابي ثـواب وهنـاك مـن يفـرق بـين التعزيـز السـلبي والعقـاب علـى أنّ التعزيـز السـلبي (بأنـه مـا تقوم بـه العضوية للتخلص من الحالـة المؤلمـة التـي تعيشـها كمـا استخدم فـي نظريـة الاشـراط الإجرائـي) (المعطـي. 2013.118).** **و التعزيز السلبي يعتمد علـى إزالـة أو إبعاد مثير غير مرغوب أو مـزعج كالتحضـير للامتحانـات تجنبـا للفشـل أو كـ (تنـاول حبـة الأسـبرين تجنبـا للصـداع) (أبـو أسـعد. 2011.141) أو كإيقـاف السيارة عند ظهور الضوء الأحمر تجنبا لمخالفة إشارة المرور.**

2/ من ناحية التعلم أولي وثانوي:

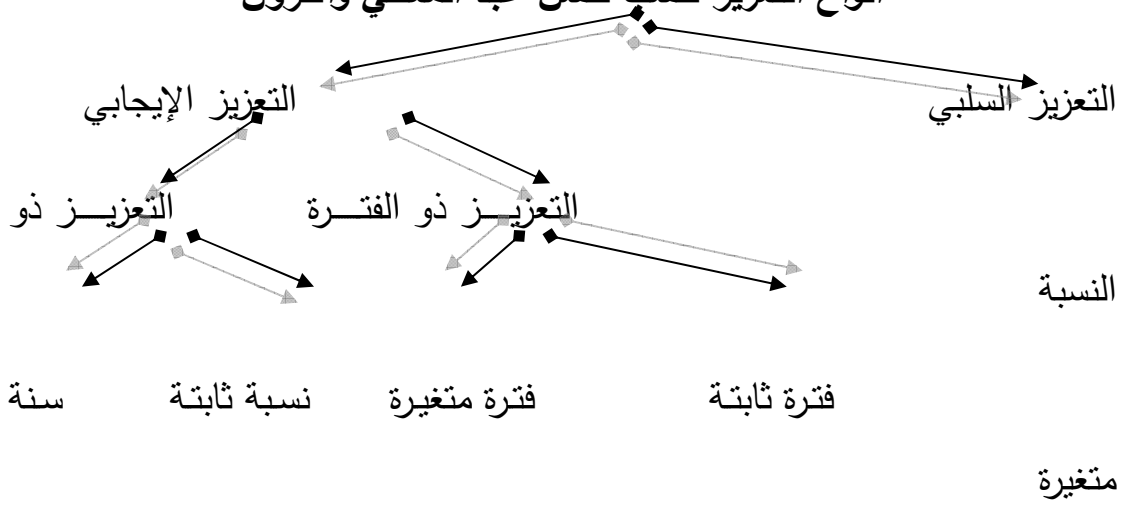
التعزيز الأولي	**(وهذا النـوع من التعزيـز لا يحتـاج إلـى خبرة سـابقة أو المعززات غير شرطية، (تلبية لحاجات الفرد البيولوجية)**
التعزيز الثانوي	**وهـو التعزيـز الـذي يحتـاج إلـى الخبـرة عكـس الأول لـذلك تسـمى أيضا معززات متعلمة أو شرطية من الأمثلـة الرحلات والنشـاطات المرغوبة فهي تصبح معززة بالخبرة**
التعزيز المعمم	**وهـي النـوع الـذي يعتمـد علـى المعـززات المشـروطة ومـن أمثلـة التعزيز المعمم هو تقديم مثلا جائزة ماليـة أو مدح للذي يلخص كتـاب أو جعـل تلميـذ قائـد للمجموعـة مـن التلاميـذ بنـاءا علـى سلوكاته، ومعممـة لأن المجتمـع منحهـا صـفة الثبـات (أبـو أسـعد. 2014. 176-147) بتصرف.**

3/ النوع الثالث بحسب النظام:

التعزيـــــز المســـــتمر (المتواصل)	**فـي هـذا التعزيـز يـتم تقـديم المعـززات مـادام السـلوك المستهدف يحدث وهنا يكون التعزيز متواصل إيجـابي خاصة في المراحل الأولى.**

التعزيز المتقطع	**السلوك المستهدف يتم تعزيزه أحيانا وأحيانا لا يعزز، وقد يكون هذا النوع من التعزيز كمرحلة ثابتة بعد مرحلة التعزيز المستمر.**
التعزيز بحسب معيار الفترة والنسبة	**أما التعزيز بمعيار النسبة فيقدم بعد الحصول على نسبة أو عدد من الاستجابات.** **أما التعزيز ذو الفترة فهو يعتمد على الفترة الزمنية وليس النسبة. (المعطي وآخرون. 2013. 119-121) بتصرف.**

أنواع التعزيز حسب حسن عبد المعطي وآخرون



مخطط رقم (25):

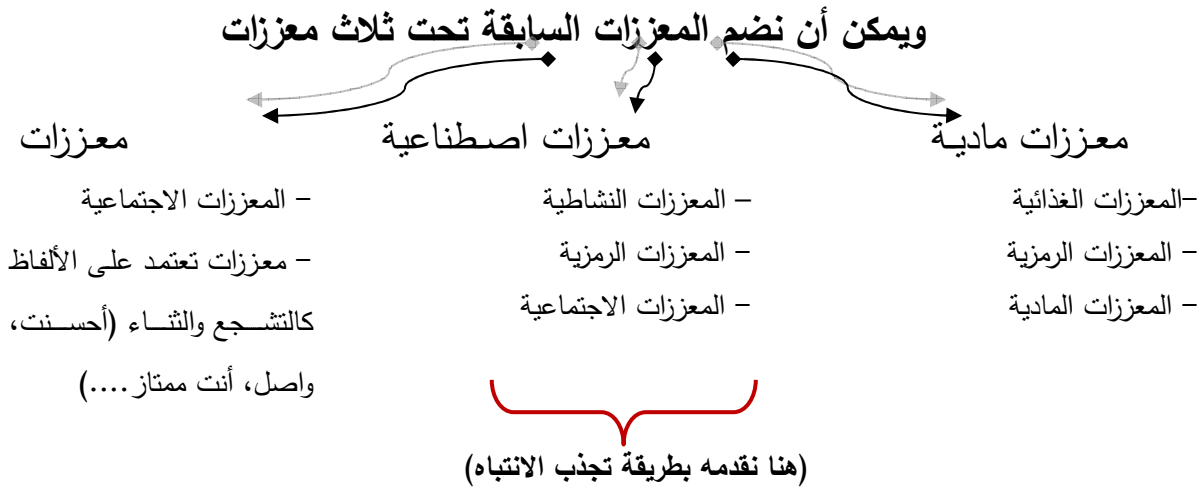
مخطط توضيحي يمثل أنواع التعزيز حسب المعطي وآخرون

جدول رقم (16)

أنواع التعزيز بحسب ما يقدم أو بحسب المعززات

المعززات الغذائية	والتعزيز الغذائي له أثر بالغ خاصة مع الأطفال (الحلويات) أو عند سلوك الأطفال المعاقين وهي عبارة عن معززات غذائية (حلوة، وجبة...) تقدم عند تقديم السلوك المرغوب به كأن لا تقدم الأم لطفلها طعامه المفضل إلا بعد تنظيف غرفته.
المعززات المادية	المعززات في هذا النوع عبارة عن أشياء مادية كالألعاب، الشهادات، قصص، كتب، صور (...)
المعززات النشاطية	وهي تقديم نشاطات يفضلها الطفل بعد تأدية السلوك المرغوب وهذه النشاطات كاللعب، مشاهدة الرسوم المتحركة(...) السماح للطفل بالقيام بالنشاط الذي يحبه.
المعززات الاجتماعية	وهذه المعززات تترك أثر إيجابي في نفسية الطفل وتساعد على بناء ثقة الطفل أو العميل بنفسه كـ الثناء، الابتسام بعد صدور السلوك المرغوب أو المستهدف.
المعززات الرمزية	وهذا التعزيز يستخدم كثيرا خاصة مع التلاميذ في المؤسسات التربوية، كما قد يستخدمه المدراء أو المسؤولين في جميع المؤسسات من أجل زيادة السلوكات المرغوبة سواء في علاقات التواصل بين العمال أو مردود العمل لديهم وهذا النوع من التعزيز قد أثبت نجاعة ميدانيا في أكثر من مؤسسة. كما أنّ تلك الشهادات التي تقدم في مؤسساتنا التربوية في نهاية كل فصل بالنسبة للذين تحصلوا على الإجازات تعتبر كتعزيز رمزي للتلاميذ. وقد يشمل التعزيز الرمزي نجوم، نقاط..الخ..
المعززات الطبيعية	وهي مثير يحدث تلقائيا في البيئة دون ترتيب كجمال البيئة الآثار وهذه المعززات الطبيعية تعزز السلوك بطريقة غير

	مباشرة.



شكل رقم(26)يمثل ملخص لتقسيم المعززات

وقد أجمع العديد من المؤلفين في العديد من المراجع على هذه الأنواع بشرط أن لا تستخدم بشكل اعتباطي مما قد يؤدي إلى آثار وخيمة و عكس ما هو مرجو، فتعديل السلوك ينبغي أن يبنى على أسس سليمة وصحيحة وعلى فنيات واستراتيجيات مناسبة.

كما نجد تقسيم آخر للتعزيز بحسب الاستجابات وهو التعزيز التفاضلي للسلوكات

التعزيز التفاضلي: (وهو تعزيز الاستجابات المرغوبة والمناسبة وتجاهل كل الاستجابات الغير مناسبة وهو**ثلاثة أنواع:**

التعزيز التفاضلي للسلوكات الأخرى:
يستخدم عند الامتناع عن القيام بالسلوكات غير مرغوبة لفترة زمنية وهنا تم تحديد الفترة الزمنية والالتزام بالفترة ثم التعزيز

التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض أو البديل: (الاشراط المضاد)
وهو تقديم سلوك بديل عن السلوك غير مرغوب وتعزيز السلوك البديل المرغوب به.
كعدم معاقبة الطفل عندما يخطأ في الكتابة وتعزيزه عندما يقوم بالكتابة دون أخطاء.

التعزيز التفاضلي للزيادة التدريجية:
وهنا يتم التعزيز كلما نقص السلوك الغير مرغوب مثلا الطفل الذي لديه عادات خاطئة في الأكل كأن(يأكل في كل وقت مثلا عشر مرات في اليوم) كلما أنقص عزز السلوك لديه حتى يصل إلى الوجبات الأساسية واللمجة 3- إلى خمس وجبات في اليوم لا عشر-، (أبو أسعد. 2014. 163-167) بتصرف.

شكل رقم (27)
يمثل أقسام التعزيز التفاضلي

كما يمكن أن يقسم التعزيز إلى:

لفظي
من حيث النطق
(جيد، رائع، صحيح...)

غير لفظي
الاستعانة بالإيماء
ابتسامة، تغيرات الوجه الدالة على الرضا (...)

شكل رقم (28)
يمثل تقسيم التعزيز اللفظي

ينبغي التأكيد على ضرورة توفر بعض الشروط لتطبيق هذه الاستراتيجيات السلوكية:

- ✓ المعرفة الكاملة بالإستراتيجية.
- ✓ الإطلاع على كل ما يتعلق بها.
- ✓ معرفة طريقة تطبيقها ومتى ومع من وكيف.

✓ التأكد من أنها مناسبة للحالة واستخدامها بالطريقة والشكل الصحيح.

وظائف التعزيز: من خلال ما سبق يمكن أن يكون لتعزيز الوظائف التالية:

(1- وظيفة انفعالية: إذ يولد تغييرات إيجابية في مفهوم الذات.

2- وظيفة تشجيعية: فالتعزيز هو مفتاح الدافعية.

3- وظيفة معلوماتية: إذ يقدم تغذية رجعية فورية حول طبيعة الإداري) (المعطي وآخرون. 2013. 117-118)

5-3 التسلسل

أ: وصف الإستراتيجية: التسلسل هو أداء يتضمن تواتر السلوك وتسلسله على شكل متتالي ومنتظم في الوصول إلى الهدف الذي نريده أو السلوك المرغوب و(السلسلة هي مجموعة من الحلقات تعمل فيها كل حلقة بوصفها مثيرا تمييزها للاستجابة التي تليها، وبوصفها معززا شرطيا للاستجابة التي تسبقها والعنصر الذي يحافظ على تماسك السلسلة هو التعزيز الذي يحدث في نهايتها) (المعطي وآخرون، 2013، 203).

ويعرف ناصر أبو حامد سلسلة السلوك بتسلسل محدد من الاستجابات تتوافق كل واحدة منها بظرف مثير معين.

وتعرف إستراتيجية التسلسل بأنها (الإجراء الذي نستطيع من خلاله مساعدة الفرد على تأدية سلسلة سلوكية وذلك بتعزيزه عند تأديته للحلقات التي تتكون منها تلك السلسلة على نحو متتالي، ونادرا ما يتكون سلوك الإنسان من استجابة واحدة، فمعظم السلوكات الإنسانية إنما هي مجموعة من الاستجابات ترتبط ببعضها البعض من خلال مثيرات محددة وتنتهي بالتعزيز) كما سبق الذكر (أبو أسعد، 2014، 193).

وقد نحتاج لإجراء التسلسل من أجل (تقوية الاستجابات الجديدة، وذلك من خلال مساعدة الشخص على ذكر الانشغال بممارسة السلوك المستهدف. وكذلك فإن التسلسل يمكن استخدامه لإضعاف السلوكيات غير المرغوبة التي أصبحت في ذخيرة الشخص السلوكية ويهدف هنا إلى وقف ممارسة هذه السلوكات "غير المرغوبة" حتى لو أراد هو ممارستها) (الزريقات، 2011، 256).

ومثال على التسلسل تعلم الطفل السلوك الصحيح صباحا على شكل متسلسل:

- الاستيقاظ باكرا، إلقاء التحية على أفراد العائلة المستيقظين.
- الاتجاه إلى الحمام لغسل الوجه واليدين أو الوضوء.
- تنشيف الماء من الأطراف بالمنشفة الخاصة.
- التوجه للإفطار (أو قبل (الصلاة) مثلا: (6 -7 أو 8 سنوات).
- الإفطار ومن ثم تنظيف أواني الإفطار.
- تغيير الثياب ولبس ثياب المدرسة.
- التأكد من الأدوات في المحفظة التي تم تحضيرها ليلا.
- إلقاء نظرة سريعة على الواجبات.
- إلقاء التحية والخروج من المنزل.

في هذا التسلسل تعتمد على المرجعية الخاصة كمرجعية العائلة في التربية و التي يريدها الأولياء لأبنائهم ووفقها ترسم خطة على شكل سلسلة وقد تكون عبارة عن خطة في شكل رسومات أو أشكال أو كلمات مركزة أو كل ذلك على شكل ملصقة

تعلق في غرفة الطفل تذكره مع تعزيزات من الأولياء لفظية أو غير لفظية وقد قدم (فوكس مثال آخر لسلسلة سلوكية وهي الدخول إلى مطعم لتناول الطعام

1- يرى إشارة المطعم (مثير تمييزي).

2- يتجه إلى المطعم (استجابة).

3- باب المطعم (مثير تمييزي).

4- يدخل المطعم (استجابة).

5- العامل تفضل من هنا لو سمحت (مثير تمييزي).

6- يطلب الأكل (استجابة)) (بطرس، 2010، 172)

ويستخدم مبدأ التسلسل الأهداف التالية:

1- تحليل أنماط السلوك.

2- تطوير سلسلة من السلوكيات لتكوين بديل للسلوك غير المرغوب فيه (الزريقات، 2011، 257). وتتألف الوحدة في السلسلة حسب زريقات على الشكل التالي:

في حالة وجود ← مثير تمييزي SD

استجابةR ← معجزه مشروط SR^{++} مثير تمييزيSD

استجابةR ← معجزه مشروط SR^{++} مثير تمييزي SD

استجابةR ← معزز ينهي السلسلة SR^{++}/Sr^{++}

شكل رقم (29)

يمثل سلسلة المثير الاستجابة

وقد وضع الجدول التالي عينه من سلسله السلوكية:

جدول رقم (17)

جدول تمثيل العلاقة بين كل من المثير التمييزي والاستجابة والتعزيز في عينة لسلسلة سلوك

المثير التمييزي	الاستجابة	التعزيز الاشراطي
(S1) جملة المعلم	(R1) الحصول على المعطف من المستجيب	المعطف على اليدين
(S2) المعطف على اليدين	(R2) وضع أحد الذراعين في كم المعطف	أحد الذراعين في كم المعطف
(S3) أحد الذراعين في كم المعطف والأخرى خارجها	(R3) وضع اليد الأخرى في الكم الثاني	ارتداء المعطف
(S4) ارتداء المعطف	(R4) إغلاق (السحاب) سحاب المعطف	مديح المعلم

(أبو حماد، 2008، 213).

وعليه فإن السلسلة السلوكية هي مجموعة من الاستجابات لمثيرات محددة تدعم بمعجزات.

خطوات بناء السلسلة السلوكية:

1-تحليل المهارة إلى مهام الفرعية: ويعد تحليل المهمة بمثابة اختزال أو تفتيت المهام الكبرى أو المعقدة -لاكتساب المهارة- إلى مهام فرعية صغيرة ومتتالية يمكن تناولها ويعتمد تحليل المهمة على:

- تحديد السلوك النهائي (المهمة).

- تحديد المهارات التي تتضمنها المهمة.

- تحديد المهارات السابقة التي يجب إتقانها قبل تعلم المهمة المستهدفة.

- استبعاد المهارات غير الضرورية أو الزائدة.

- تقوم بحسب الحدة بتحليل كل مكون.

- تحديد الأسلوب المناسب لتعليم الطفل.

- تحديد أسلوب التقييم المناسب للتأكيد من فعالية أسلوب تعديل السلوك المستهدف) (المعطي وآخرون، 2013، 2008).

وعلى العموم في خطوات بناء السلسلة السلوكية في شكلها المبسط تعتمد على:

- ✓ تحديد المهارة التي نريد أن يكتسبها الطفل (أو العكس).
- ✓ تحديد حاجات الطفل.
- ✓ وضع الإجراءات والخطوات على شكل سلسلة أو مجموعة خطوات ومهام التي نريد أن يحصل عليها الطفل.
- ✓ في كل مرة نقوم بتغذية راجعة بالاعتماد على التقييم.

مثال: تعليم الطفل كيف يصلي في شكل سلسلة سلوكية بعد التأكد من حفظ الطفل لسورة الفاتحة وبعض السور، وحفظ التشهد، وكذلك حفظه لبعض الأدعية، والتتابع يقوم القائم على تعديل السلوك بوضع خطة من أجل الطفل للصلاة بشكل تسلسلي كـ رسم شخص أو طفل يصلي على شكل متتابع بانتظام خطوة فخطوة:

نقدم له في البداية جدول للركعات وعددها، والصلوات الجهرية والسرية وتعريفها.

ثم نضع مثلا صلاة الصبح: (جهرية) طفل واقف (سورة الفاتحة+سورة أخرى).

الطفل في الصورة راكع-يُكتب ما يقال في التسبيح-

- ✓ ثم الوقوف من التسبيح والاستعداد للسجود.
- ✓ وثم السجود –يُكتب ما يقال في السجود–.
- ✓ ثم السجدة (02) –الشيء نفسه–.
- ✓ الوقوف وهكذا –تعاد الكرة–.

ومن شروط هذه السلسلة هي أن يتمكن الطفل من القراءة أو قدرة على الحفظ والتخزين .

أنواع السلسلة السلوكية: كما نجد من يطلق عليها بطرق التسلسل وكذلك خيارات التسلسل السلوكي:

- ✓ **التسلسل الأمامي:**

وفي التسلسل الأمامي تتحرك خطوة فخطوة من الأسهل إلى الاصعب أو بحسب الترتيب و أولويته.

(و في هذا التسلسل فإن السلوك الذي يحدث أولا في السلسلة يُعلم أولا ومن ثم يضاف السلوك الثاني، وهكذا حتى تُتعلم العناصر كافة أو الحلقات السلوكية

)(الزريقات، 2011، 259).

التسلسل الخلفي:

وهو عكس التسلسل الأمامي بحيث يبدأ بآخر سلوك في السلسلة ثم إلى الخلف (يترتب عكس اتجاه السلوك حيث الخطوة الأخيرة في السلسلة هي التي تنفذ أولا، مثلا تعليم ربط الحذاء، ارتداء الملابس...) (أبو أسعد، 2014، 194).

وقد رسمها د إبراهيم عبد الله فرخ الزريقات على شكل المعادلة التالية

المثير التمييزي الخامس+ تلقين ⟵ الاستجابة الخامسة ⟵ تعزيز

عرض المهمة بشكل كلي:

عرض المهمة بشكل كلي يختلف عن التسلسل الأمامي والتسلسل الخلفي فهذين التسلسلين يقسمان المهمة إلى أجزاء سواء في تسلسل أمامي خطوة بعد خطوة أو العكس، أما عرض المهمة الكلية أو بشكل كلي يعتمد على عرض المهمة أو المهارة بشكل كامل، وقد يكون الهدف من هذا معرفة المهمة المهارة بشكل كامل ومعرفة كل أجزائها وسلوكياتها، وقد نستعين بعرض المهمة بشكل كامل في بعض الأحيان بحسب سهولة المهمة أو قدرة استيعاب المتدرب أو العميل أو بحسب الوقت الذي لدينا كما قد تعتمد على التسلسل الكلي في البداية حتى يطلع العميل على المهمة كاملة ثم تعتمد على التسلسل الأمامي أو الخلفي أو حتى على إستراتيجية أخرى.

4-5 التشكيل:

وصف الإستراتيجية:

عندما لا يتم اكتساب سلوك ما، أو على لأقل اكتساب كامل ويكون من المعسر اكتسابه لدى بعض الأفراد، هنا قد يتم الاعتماد على استراتيجية التشكيل من أجل إكساب ما هو ناقص لدى بعض الأفراد، وذلك بالاعتماد على تقديمه جزء جزء إلى أن يتشكل السلوك بشكله النهائي و(تعرف مليكة 1990 التشكيل أو التقريب المتتابع بأنه تدعيم السلوك الذي يقترب تدريجيا من السلوك المرغوب أو يقاربه في خطوات صغيرة تيسر الانتقال السهل من خطوة لأخرى) (المعطي وآخرون، 2013، 195).

من أجل هذا سمي بالتشكيل أي بتشكيل السلوك جزء فجزء أو خطوة فخطوة على وتيرة التتابع بالاعتماد على التعزيز (فالعملية السلوكية الإجرائية المستخدمة في التشكيل هي التعزيز والإطفاء أي بمعنى أن مستوى محددا فقط من الاستجابة يعزز بينما الاستجابات الأخرى لا تعزز بل تطفأ) (زريقات، 2011، 278).

ونوع التعزيز المستخدم في التشكيل هو التعزيز التفاضلي ويقصد بالتعزيز التفاضلي وهو تقديم التعزيزات للسلوكات أو الاستجابات الصحيحة واللازمة أما التي فيها خطأ فتطفأ ولا تعزز، وهكذا فالتشكيل يعتمد على مجموعة تعزيزات تفاضلية (فيتضمن التشكيل استخدام التعزيز التفاضلي للاستجابات ويستخدم التقريب التتابعي الناجح للاستجابة النهائية حتى تنتج على نحو جديد وبمستوى أكثر تعقيدا وسلوكات تفصيلية أكثر) (زريقات. 2011. 278).

كما يسمى التشكيل بالإضافة إلى التقريب التتابعي حسب زريقات فيسمى أيضا التقارب التدريجي، بحيث يقدم السلوك النهائي.

بخطوات وأجزاء تدريجية وفق حاجة الطفل أو العميل وتستعين بالتشكيل عندما يكون السلوك الذي تقدمه معقد يتطلب تدريجية، أو عندما نحتاج وقت أطول للوصول إلى السلوك النتيجة أو السلوك المراد تحقيقه، كما قد نلجأ للتشكيل بحسب الحالة التي أمامنا ففي بعض الأحيان بعض السلوكيات وإن بدت سهلة فهي عند بعض الفئات معقدة تتطلب إستراتيجية التشكيل: وهذا لا يعني أن استراتيجية التشكيل خاصة بفئة معينة فيمكن استخدامه مع جميع الفئات.

والتشكيل (أسلوك من أساليب تعديل السلوك ويعني تجزئة السلوك النهائي المستهدف إلى عدة أجزاء وكل جزء من هذه الأجزاء يمثل خطوة وتكون بالتدرج من السهل إلى الصعب، ويعني تعزيز السلوك الذي يقترب تدريجيا من السلوك المرغوب

أو يقارنه في خطوات صغيرة تيسر الانتقال بسهولة من خطوة إلى أخرى) (أبو أسعد.187.2014).

وأجمل تشبيه للتشكيل هو تشبيه (بين الشرطية الإجرائية في تشكيل السلوك، وبين طريقة تشكيل فن النحت لقطعة من الصلصال فالسلوك الإجرائي مثل: القراءة والكتابة لطالب في الفصل الدراسي لا تنشأ بصورة كاملة أو جاهزة إنها تتشكل في مراحل متعاقبة) (أبو أسعد.187.2014).

خطوات تشكيل السلوك:

(1- تحديد السلوك النهائي المراد تعليمه للفرد ويكون على شكل هدف سلوكي.

2- تحليل السلوك النهائي إلى مهمات صغيرة (استجابات).

3- تحليل السلوك المدخلي (والسلوك الذي يعرفه الفرد من بين أجزاء السلوك).

4- اختبار المعززات الفعالة والمناسبة (أهمية الحرمان التي تجعل التعزيز فعّال).

5- تعزيز قيام الفرد بالخطوة الصحيحة.

6- الانتقال تدريجيا من خطوة لخطوة) (أبو أسعد. 2014 .188-190).

مثال على التشكيل:

تعليم طفل يبلغ من العمر أربع أو خمس سنوات كتابة اسمه

- ✓ تحفيظه الحروف من الألف إلى الياء في فترة متقاطعة وعلى شكل أجزاء بالاعتماد على التلقين والتكرار.
- ✓ تلقين الطفل الأشكال التالية:
- ✓ خط أفقي.

- ✓ خط أفقي متقطع.
- ✓ خط منحني.
- ✓ خط منحني متقطع.
- ✓ خط عمودي.
- ✓ خط عمودي متقطع.
- ✓ خط صغير فوق، خط صغير منحني.
- ✓ دائرة.
- ✓ دائرة صغيرة، دائرة كبيرة.
- ✓ مساعدته على مسك القلم وإعادة الأشكال.
- ✓ مراجعة الحروف.
- ✓ تدريبه بإعطاء وقت مناسب حتى و إن طال.
- ✓ مساعدته على كتابة بعض الحروف بإمساك يده وتوجيهه.
- ✓ كتابة حروف متقطعة ومساعدته على الكتابة فوقها.
- ✓ تركه يكتب الحروف و ملاحظة ذلك والتدخل في بعض الأحيان.
- ✓ كتابة اسمه ومساعدته على الكتابة.
- ✓ تكرار العملية حتى يتمكن الطفل من كتابة اسمه دون أخطاء ولوحده.

ملاحظة: قد نستغرق في هذا وقت طويل بحسب الفروقات الفردية لدا يتطلب الصبر حتى تشكيل السلوك النهائي.

بالاعتماد على التعزيزات والتعزيز التفاضلي حين يحسن الطفل ويصيب.

كما أعطى حسن عبد المعطي وعصام نمر عواد وسلامة شاش في كتاب تعديل السلوك نموذج للتقريب المتتابع (L.L.P)

(لتعليم الأطفال المعوقين عقليا المهارات الاستقلالية:

1- أن يمسك قميصه بطريقة سليمة.

2- أن يضع يده اليمنى بالكم الأيمن.

3- أن يسحب الكم إلى الأعلى.

4- أن يضع يده اليسرى بالكم الأيسر.

5- أن يسحب الكم إلى أعلى.

6- أن يقوم بوضع الزر في مكانه المخصص.

7- أن يقوم بترتيب باقة القميص.

8- أن يغلق أزرار الكم.) (المعطي وآخرون. 2013. 196).

وهناك مهارات عديدة يحتاج الأطفال المعاقين عقليا تعلمها وأنجع استراتيجية في ذلك هي التشكيل.

5-6 إستراتيجية الاسترخاء:

وصف الإستراتيجية:

معظمنا يعمل أو يدرس أو يربي، أو له جانب من هذه الحياة يصارع فيها أو كل ما سبق، والحياة اليومية مليئة بالمعطيات التي من شأنها أن تعكر صفو تفكيرنا أو أن تجهدنا جسديا وحتى معنويا من أجل ذلك فالاسترخاء، حاجة ملحة خاصة مع مخلفات هذا العصر، فمن شأن هذه الإستراتيجية أن تخفف الضغوط اليومية.

وعلى العموم فالاسترخاء هو الوصول بالفرد إلى حالة من الهدوء الفكري أو التأمل النقي والصافي، أو هو حالة من الراحة النفسية والعضلية الغرض منه تبديد تعب وإرهاق الجسم وذلك بتقديم البدائل الصحية الصحيحة، وخفض التوتر

والضغوط بإعطاء فسحة للذهن من أجل التأمل، وبطبق الاسترخاء على أشكال – سيأتي ذكرها– ومن أشكالها التدريب على التنفس العميق أو الشد العضلي، كما يطبق على شكل تمارين وحركات رياضية بأساليب عديدة، ويساعد الاسترخاء في تقليل الضغوط وخفض التوتر والقلق كما يساعد على تحسين النوم وخفض ضغط الدم كما يساعد الدماغ والعمليات العقلية كالذاكرة.....و غير ذلك.

و جاء تعريف الاسترخاء بحسب حمدي عبد الله عبد العظيم بأنه (طريقة يتم بمقتضاها التدريب على إيقاف كل الانقباضات والتقلصات العقلية المصاحبة للتوتر والقلق، وتقوم الإستراتيجية على التدريب متى ما واجه الشخص موقف صعب، وشعر خلاله بالتوتر والانفعال، ويمكن أداؤه على كرسي، ولكن يفضل أن يكون على فراش، ممدا جسمه عليه، مغلقا عينيه، ويواصل عندها التنفس ببطء وهدوء ثم يركز على الاسترخاء والليونة وإزالة التوتر من كل جزء من أجزاء جسمه، يبدأ بالقدم اليمنى فأصابعها، يليها القدم اليسرى، ثم على ساقيه وفخذيه، وعلى عضلات ظهره وبطنه ثم أصابع وذراع يده اليمنى فاليد اليسرى، ثم على ساقيه وفخذيه وعلى عضلات ظهره وبطنه، ثم أصابع وذراع يده اليمنى فاليد اليسرى ثم يترك كتفيه يسقطان إلى جانبه في هدوء وكذا عضلات رقبته، وتكون الأسنان والفكان والشفتان والجبهة مسترخية تماما ثم يركز على الإحساس العام على كل جسمه، وأي عضلة بجسمه متوترة عليه أن يرخيها، ثم يدفع نفسه تستمع لصوت تنفسه، وبهدوء وارتياح يستمر في هذا الوضع ما بين خمس وعشر دقائق) (عبد العظيم. 2012.49).

وهذه طريقة من طرق الاسترخاء العضلي وهناك طرق أخرى بالنسبة للاسترخاء العضلي وغير العضلي.

وعلى العموم الاسترخاء (رياضة جسدية نفسية فكرية فيها يخضع الإنسان جسده بوظائفه الإدارية بتلقائية واللاإرادية بالسيطرة العصبية لمحض إرادته، فهي تعمل على انسجام الجسد مع النفس والعقل.

وهذا يتطلب من الشخص جهدا كبيرا وإرادة جبارة، وحاجة ماسة لإخضاع أعصابه وانفعالاته ودوافعه وغيرها، وإذا نجح الشخص في هذا يجد نفسه أكثر سيطرة على عصبيته وانفعاله من ذي قبل) (رسلان. 2013. 86).

مما يتطلب الصبر والإصرار والمثابرة للوصول إلى أفضل النتائج وأحسنها.

كما يعد الاسترخاء أيضا (طريق الوقاية من الاضطرابات النفسية لأنه يعمل على التوازن والانسجام بين العقل والجسد) (رسلان. 2013. 87).

طرق وأشكال الاسترخاء:

يقال أنّ هناك أنواع كثير من الاسترخاء أشهرها

1- الاسترخاء العضلي.

2- الاسترخاء الذهني.

3- استرخاء التنفس العميق.

4- استرخاء بدمج نوعين كالاسترخاء العضلي والتنفس فأكثر

1/ الاسترخاء العضلي:

(يلاحظ عندما تنقبض كل عضلة من الجسم وينتج من الانقباض والانبساط آلام من الشحنات الكهربائية وهذه الشحنات تنتقل إلى جزء من المخ وهو 'الهايبوثالاموس'، مسؤول عن تقديم الاستجابات المناسبة للضغوط سواء كانت هذه

الاستجابات نفسية أو سلوكية بينما تقوم الأجهزة الفزيولوجية بنقل الشحنات الكهربائية إلى 'الهايبوتالاموس' يصبح هذا الأخير في توتر شديد فأي تغير جديد في حياة الإنسان تحول إلى عامل من عوامل الضغط والاسترخاء بعمل على تقليل هذه الشحنات) (بطرس. 2010. 285).

ويعتمد الاسترخاء العضلي على خطوات عديدة تتطلب تحكم الشخص أو العميل في جسمه وتتطلب من المدرب التمكن في عنصر الزمن، المكان، ومرونة الانتقال من خطوة إلى خطوة ومساعدة العميل على النجاح بالوصول إلى المطلوب.

2/ الاسترخاء الذهني:

قد يصل بعض الأشخاص إلى حالة الاسترخاء الذهني دون معرفة بهذه التقنية، عندما يكون الإنسان في حالة تأمل أو حالة صفاء الذهن، أو في حالة السلام الروحي والتي ينفصل فيها الإنسان عن العالم المادي.

(ويعتبر الاسترخاء الذهني من أقدم أنواع الاسترخاء ويتميز كل شعب بنوع معين من الاسترخاء الذهني وهي تشبه اليوجا وعند اليابانيين الزن وعند الصين رياضة التو، وكذلك ما يقوم به الصوفية سابقا وتعتبر عبادة لديهم وتندرج تحت الاسترخاء الذهني، ويعتبر التسبيح لله تعالى سبحان الله) (بطرس. 2010. 288).

ويتطلب هذا النوع من الاسترخاء أخذ وضع مريح ومكان هادئ، ثم التركيز على فكر يصل بالإنسان إلى الصفاء الذهني، أو إيجابية في التفكير تجعل الإنسان في وضع استرخاء، وهنا يساعد التنفس الصحيح الدماغ بحيث يصل بالإنسان إلى عمق في التفكير دون عناء، بل بكل راحة.

3/ استرخاء التنفس العميق:

من المفروض أن يتعلم كل الناس تقنية التنفس الصحيح والتنفس الذي من شأنه أن يساعدهم على مستوى الصحة النفسية والعقلية وحتى الجسدية، وأفضل تنفس هو التنفس من البطن ويكون بالجلوس أو الاستلقاء في وضعية مريحة، ووضع إحدى اليدين على الصدر والأخرى على البطن وأخذ نفس عميق من الهواء بالاستنشاق من الأنف والاستنفار من الفم (ومن المعروف أن التنفس عملية ميكانيكية يتحكم بها الجهاز العصبي، وهذه العملية تتأثر بنفسية الفرد ويمكن من خلال طريقة التنفس للفرد المتوتر أن ندرك مدى توتره أو كآبته أو قلقه.

والإنسان الذي يعاني التوتر والقلق سوف لا يحصل على كمية الأكسجين الضرورية التي يحتاجها الجسم، والتنفس العميق يساعد على إخراج أكبر قدر من الفضلات وثاني أكسيد الكربون وينقل العقل والجسم إلى حالة استرخاء وبحسب الدورة الدموية) (بطرس. 2010. 283) وهناك خطوات عديدة سهلة يمكن التدرب عليها وتطبيقها يوميا في استرخاء التنفس العميق.

جدول رقم(18)

يمثل بعض شروط الاسترخاء وبعض التغيرات التي يحدثها

شروط الاسترخاء	التغيرات التي تحدثها
– (البعد عن العنف، الصدق، القدرة على سرد الحوادث كما هي وعدم الخوف، نظافة الجسد الداخلية والخارجية، الانعزال عن المظاهر الخارجية) (رسلان. 2013. 188). – توفر الجو والمكان المناسب في الوقت	(–يقل نشاط الجهاز العصبي السمبثاوي. – تقل عملية التحول الغذائي في الجسم. – ينتظم معدل نبض القلب، ينتظم ضغط الدم. – ينتظم معدل التنفس، ينتظم استهلاك الجسم للأكسجين.

المناسب. – الابتعاد عن الأمور التي تثير القلق والتوتر، – الصفاء الذهني الكامل.	– يقل التوتر العضلي، تزيد مدة تجلط الدم) (رسلان. 2013. 90). – وهناك تغيرات أكثر نفسية كقلة الضغط والتوتر، وزيادة الثقة في النفس..

5-7 استراتيجيات أخرى:

✓ **إستراتيجية التصحيح الزائد:**

يظهر معنى هذه الإستراتيجية من خلال تسميتها "التصحيح الزائد" بمعنى تكثيف تصحيح السلوكيات أو الجوانب الخاطئة باستبدالها بأخرى صحيحة وإعادة النظر في الأخطاء والقيام بتصحيحها وتجنب تكرارها، وهكذا كلما السلوك لم يعدل تزيذ كمية التصحيح أو تتكرر ولكلٍ طريقته في هذه الإستراتيجية (وطبقا لفوكس و آزرين، 1972 فهو الطلب من الشخص الذي يقوم بالسلوك المرغوب لتصحيح نتائج سوء السلوك وذلك بالطلب منه استعادة الوضع السابق والعمل على تحسينه قبل وقع سوء السلوك، بينما عرف التطبيق الإيجابي للمبالغة في التصحيح على أنه مكون تربوي والذي يعمل على توفير الفرصة للانخراط) (أبو حماد. 2008. 189).

وتعتمد هذه الإستراتيجية على مجموعة من الفنيات السلوكية كفنيه العقاب ومنه التعزيز والتعميم وغيرها.

✓ **إستراتيجية الإطفاء:**

الإطفاء هو إستراتيجية تعتمد على إهمال وتجاهل السلوكيات غير المرغوبة من أجل إطفائها كعدم إعطاء الحلوة للطفل عندما يبكي عليها، أو عدم الرضوخ له في السلوكيات الغير مرغوبة حتى تتوقف وتنطفأ نهائيا والإطفاء (هو إجراء خفضي

يشتمل على وقف تقديم التعزيز الذي يتبع حدوث الاستجابة ويحافظ عليها، فعلى سبيل المثال، الطالب ينطق بالإجابة على سؤال المعلم دون أن يأذن له بذلك أو دون رفع يده والانتظار حتى يطلب من المعلم إعطاء الإجابة، فإذا استجاب المعلم للطالب دون أن يأذن له فسوف يكرر السلوك وما قام به المعلم تعزيز لاستجابة الطالب) (الزريقات. 2011. 197).

هنا الإطفاء يتطلب وقف المعززات، ويعتبر الإطفاء من الاستراتيجيات التي تستخدم لخفض السلوكيات الغير مرغوبة.

-و عموما مصطلح الاستراتيجيات كمصطلح يختلف عن مفهوم الفنيات كون الاستراتيجيات قد تتضمن فنية أو مجموعة من الفنيات

و في النظرية السلوكية نجد العديد من الفنيات كالتعزيز الإطفاء، العقاب، التمييز والتعميم وغيرها، وفي الأغلب تعد هذه كفنيات وكمبادئ أساسية في التعديل و سيحاول الجدول التالي تلخصها و ذكر البعض منها:

جدول رقم (19)

يمثل فنيات تعديل السلوك مع الشرح باختصار

الرقم	الفنية	الشرح
01	**التعزيز**	ويعد هذا المبدأ وهذه الفنية من أكثر الفنيات والاستراتيجيات استخداما ونجدها تستخدم سواء في البيت (الأسرة) المدرسة وحتى في العلاج والإرشاد وهذا بسبب فاعليتها وسهولة تطبيقه، وإمكانية تطبيقها في أكثر من وجه. وهي عبارة إثابة وعبارات عن تحفيز يكون هذا التحفيز مادي أو معنوي والتعزيز المعنوي يكون بابتسامة أو كلمة تشجيعية، أو الإرشاد والثناء

		وكل لفظ يمكن أن يرفع المعنويات، وكل الإيماءات الدالة على الرضا كالتصفيق... أما التعزيز المادي يكون بتقديم هدية أو مقابل مادي ما. كالنقود مثلا. والتعزيز قد يكون ببعض التحفيزات كملصقات صغيرة فيها عبارة تعزيزيه كـ (جيد، ممتاز...) وغير ذلك وقد تكون جملة وقد تكون عبارة أو شكل كالنجمة، وفي بعض الأحيان يتقدم التعزيز مسابقات يقدم فيها أوسمة وترقيات، وغير ذلك. وهذه التعزيزات لها أثر كبير. (والتعزيز هو الطريقة أو الإجراء الذي يؤدي إلى زيادة احتمال تكرار حدوث السلوك في المستقبل في المواقف المشابهة) (حسين. 2008. 200).
02	**التشكيل**	هو على العموم الانتقال والتحرك من السلوك البسيط والسهل إلى السلوك النهائي أو السلوك المعقد. ويطلق عليه في بعض الأحيان **التقارب التدريجي للسلوك النهائي** (يتطلب تشكيل السلوك عده خطوات وتطوير مباشر أو طولي يمكن قياس التطور دائما عند استخدام الطريقة المنظمة) (أبو حماد. 2008. 241) وتشكيل السلوك يأتي بالتدريج الى غاية الوصول للسلوك المطلوب و المستهدف.
03	**التدريب على التحصين ضد الضغوط**	وهي فنية (يُعلم المسترشد كيف يواجه أو يتعامل مع المواقف المتدرجة للضغط، وهذا الأسلوب متعدد الأوجه نظرا لما يحتاجه من مرونة في مواجهة المواقف المتنوعة للضغوط وكذلك سبب وجود فروق فردية وثقافية بالإضافة إلى تنوع أساليب المواجهة) (بطرس. 2010. 234). في هذه الفنية يزود المسترشد بأساليب المواجهة و التي تجعلهم يواجهون الضغوط، فهي تخلص تدريجي. و(هو أحد الإجراءات العلاجية الفعالة التي يرجع الفضل في استخدامها إلى 'جوزيف ولبي' الذي أصدر كتابا بعنوان العلاج بالكف بالنقيض في أواخر الخمسينات وشمل هذا الإجراء الكف المتبادل الذي يشمل استخدام

		عملية الكف المتبادل والتي تعني محو المخاوف المرضية والقلق عن طريق استجابات مضادة لها، وغالبا ما يكون الاسترخاء هو الاستجابة المضادة) (حسين. 2008. 149). ومجرد الاسترخاء فإن المسترشد يُبعد كل ما من شأنه أن يقلقه أو يؤثر عليه كما يجعله أكثر تركيزا على سلوكاته.
04	**النمذجة**	إن فنية النمذجة من خلال مصطلحها نستطيع فهمها، فهي تقوم بإعطاء نماذج وأمثلة كما تقوم بنمذجة السلوك للتقليد أو القدوة والمحاكاة لذلك تعرف أيضا باسم (التقليد المحاكاة ويرجع هذا المنهج إلى العالم 'البرت باندورا' فقد استخدمه بصفه أساسية مع مرض الفوبيا) (العيسوي. 1997. 186). وفيما يخص القدوة فلا تكون عشوائية وغير منطقية بل مدروسة وتختار القدوة الصحيحة التي تظهر نجاح ما، أو قدوة في التغلب على المشكلات والاضطرابات. وحسب ('شاهدني سوف أريك' يلجأ المعلم والأخصائي إلى النمذجة عندما تكون التعليمات اللفظية أو الإشارات البصرية غير فعالة وفي هذا الإجراء فإن المعلم أو الأخصائي يقوم بنمذجة السلوك المرغوب فيه وعلى الأخر أن يمارس السلوك المستهدف والمقلد) (الزريقات. 2007. 316).
05	**فنية أو استراتيجية الكرسي الحالي**	إستراتيجية تقوم على (وضع كرسيين كل منهما يواجه الأخر، أحدهما يمثل المسترشد والثاني يمثل شخصا آخر يسبب المشكلة للطالب، أو يمثل الجزء السلبي للطالب، وعلى الأخصائي اقتراح عبارات يقولها للكرسي الخالي فيكررها وفي هذه الإستراتيجية تظهر الانفعالات والصراعات والأخصائي يراقب ويوجه وهذا ينمي الوعي) (عبد العظيم. 2013. 44). وهنا يواجه المسترشد نفسه ويواجه ضغوطاتها، واستراتيجية الكرسي الخالي تجعله يرى نفسه أو حتى يتعرف عليها من خلال تلك الخاطبة

		للكرسي الخالي.
06	**فنيـــــــة التنفير**	من خلال مصطلح الفنية يتوضح معناها، فهي من أجل تعديل السلوك من الغير المرغوب إلى السلوك المرغوب ويستهدف الأخصائي في التنفير الابتعاد عن السلوك وتغييره أو التوقف عنه (وهو ربط الاستجابة بشيء منفر بهدف كف الاستجابة وإطفائها وتكون بأن يحمل المسترشد ويغرم شيئا ماديا أو معنويا إذا قام بالسلوك غير المرغوب وهذا يؤدي إلى تقليل السلوك مستقبلا ويستخدم عند ممارسة العادة المنحرفة أو عندما يهتم بها، أو عندما تراود خياله تجربة مكروهة تعافها النفس) (عبد العظيم. 2013. 40).
07	**الغمر**	الغمر هو وضع المسترشد مباشرة في الموقف الذي يخافه ويخشاه، وأثنا التعرض يدرك أنه ليس بالأمر الصعب مما يزيد احتمالية العلاج والشفاء (وهو تعريض سريع كما يفزع بدون مقدمات من التراخي أو التدرج، سواء هدف ذلك بالمواجهة الخيالية، أو بالمواجهة الفعلية مع الموقف أو الشيء المثير إلا أن هذه الاستراتيجية خطرة على مرضى القلب وحالات الشديدة الاضطراب، لكنها تفيد في الحالات المرضية والقلق والانطواء الاجتماعي والانفعالي القهرية) (عبد العظيم. 2013. 41).
08	**الإطفاء**	يستعان بالإطفاء في حالة الرغبة في إزالة السلوكات غير مناسبة أو الخاطئة، فحين يقوم المسترشد بسلوك غير مرغوب فلا يدعمه الأخصائي أو يدعمه تدعيم سلبي حتى لا يكرر السلوك وهو (التوقف عن الاستجابة نتيجة توقف التدعيم، فمثلا: الثرثرة لجلب الانتباه، التجاهل المتواصل يؤدي إلى كفه) (عبد العظيم. 2013. 43). وهو (عكس مبدأ التدعيم وهو ضعف واختفاء سلوك المتعلم إذا لم يمارس، أي أن الانطفاء هو إثارة دون تدعيم سالب، ويتلخص في أن الاستجابة الكائن الحي لمثير معين إذا لم يتم تدعيمها فإن هذه الاستجابة ستزول نهائيا) (زهران. 2008. 93).

09	العقاب	يستعان بالعقاب في بعض المشكلات كالسلوكيات والتي يراد ردعها مثل الشجار أو سلوك التنمر، التخريب،... والعقاب لفظ كثيرا ما نسمعه، لكن استخدامه في الحياة اليومية لدى الناس يختلف عنده عند الأخصائي لأنه علمي أكثر والغرض منه العلاج، وتعديل السلوك طريقة تطبيقية مدروسة وليس تلقائية وهو إخضاع لنوع من العقوبة عند ظهور استجابة غير مرغوبة كالحرمان من التلفاز في حالة عدم إكمال الواجبات أو عقاب طفل يخرب أثاث المنزل بمنعه من أكل الحلويات أو اللعب مثلا...
10	الاسترخاء	وهي تقنية مهمة جدا، تستخدم كثيرا لدى الأشخاص الذين يعانون التوتر والقلق والخوف، كما تستخدم لأغراض أخرى (نستطيع أن نقول إجمالا إن المران على الاسترخاء هو تنمية لقوة التحكم في الذات والتخلص السريع من الانفعالات والقلق النفسي... بحيث يمكن للفرد أن يستعمله عن الشعور بالتوتر العصبي... وقبل حضور اجتماع هام أو قبل دخول الامتحان كذلك قبل مواجهة موقف يحتاج إلى الثبات والهدوء)(بطرس. 2010. 274). ويعتمد الاسترخاء في وضع كل الجسم في حاله استرخاء بعد استخدام طرق عديدة كالشد العضلي وتقنية التنفس وتفريغ كل طاقة سلبية داخلية واستبدالها بطاقة إيجابية.
11	**تكاليف الاستجابة**	(إيقاف بعض المدعمات أو فرض غرامة عندما يظهر سلوك غير مرغوب فيه، مثل منع الطفل من مشاهدة التلفزيون- لمدة نصف ساعة- إثر ظهور سلوك غير مرغوب) (العيسوي .1997. 289)
12	التوكيدية (تأكيد الذات)	تستعمل هذه التقنية خاصة عند هؤلاء الذين لديهم مشكلات اجتماعية وتعتمد على (تدريب الطفل على التعامل بحرية مع انفعالاته الايجابية والسلبية، ومن الثابت أن التدريب على حرية التعبير الانفعالي يعتبر سلوكا مناقضا للقلق إذ لا يمكن أن يكون الشخص قادرا على التعبير عن أي انفعال آخر عندما يكون القلق هو الانفعال الوحيد الغالب على

		الشخص في تعامله مع مواقف الحياة الاجتماعية) (العيسوي .1997. 289)
13	التلاشي	ويقصد به (التدرج في التوقف عن مساعدة الطفل وفي سحب التدعيم عندما يصل لمرحلة إتقان أداء سلوك معين ويعتبر التقليل التدريجي من الشروط المؤدية لظهور سلوك معين ويعتبر مثالا آخر للتلاشي) (العيسوي .1997. 289)
14	التصحيح المتكرر	ويظهر معنى هذه الفنية من خلال معناها اللغوي فكلما ظهر الخطأ يتم تصحيحه أو كلما ظهر السلوك الغير ملائم صحح ووجه إلى المطلوب حتى نصل إلى الاستجابة المرادة.
15	المحاكاة	وهي فنية كثيرا ما نطبقها، والتي يتم فيها عرض المثير وقد يكون درس، سلوك، إيماءة، كلمات، ...، و يطلب من الطفل محاكاته– مثلا الطلب من الطفل رسم شكل معين بعد عرضه على السبورة –.

كما نجد العديد من الفنيات، كفنية لعب الدور، التعاقد، تقييد السلوكات الغير مرغوبة التمييز، التعميم، الكف المتبادل، الإقصاء وغير ذلك...

ويمكن تقسيم الفنيات إلى قسمين بحسب السلوك المرغوب به والغير مرغوب فمثلا نجد.

جدول رقم (20)

يمثل تقسيم الفينات بحسب السلوك المرغوب

فئات تعديل السلوك الغير مرغوب	أسباب تعديل لسلوك أو زيادة السلوك المرغوب
✓ العقاب، الإطفاء ✓ التنفير ✓ الغمر	✓ التعزيز ✓ التشكيل ✓ النمذجة

✓ الممارسة السلبية ✓ الكرسي الخالي	✓ الإرشاد باللعب

كما يمكن تقسيم هذه الفئات والاستراتيجيات بحسب النماذج

جدول رقم (21)

يمثل تقسيم الفنيات بحسب النماذج

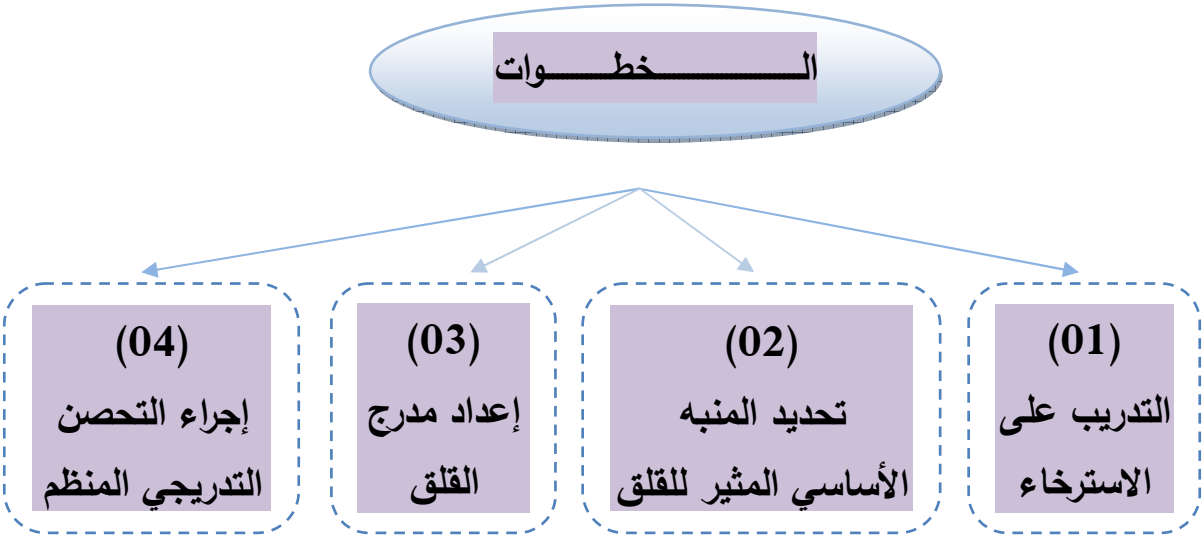
نمـــــوذج التشـــــريط الكلاسيكي	نموذج التشريط الإجرائي	نموذج التعلم الاجتماعي
– التحصين التدريجي. – التـــــدريب علـــــى الاسترخاء. – أسلوب توكيد الذات. – أســـــلوب الاشـــــراط التجنيبي أو التنفيري. – أسلوب التفجر الداخلي. – أسلوب الغمر. – الانطفاء.	– أسلوب التعزيز. – أسلوب العقاب. – التغذية الراجعة. – أسلوب التشكيل. – أسلوب التسلسل. – التعميم. – التمييز. – ضبط المثيرات. – الممارسة السلبية. – التعاقد السلوكي. – التلقين. – السحب التدريجي.	– النمذجـــة أو التعلـــيم بالملاحظة. – التدريب على المهارات الاجتماعية

وحليا بنا الإشارة إلى أن هناك فنيات واستراتيجيات لتطبيقها بشكل ناجح تتطلب تضمن فنيات أخرى، كما أشارت إلى هذا الأستاذة الدكتورة خديجة بن فليس في محاضرات قدمتها لطلبة الدكتوراه ك:

1- **التحصين التدريجي من الحساسية:** وهو التخلص التدريجي وقد استخدمها 'جوزاف ول' سبقه قبل ذلك 'فريتشمار' لكن ليس بنفس الآلية، مثلا:

حالة تعاني من الخوف من الأماكن المتسعة: فالشارع مثير ثانوي أما المثير الأساسي والذي هو الاتساع، هنا تعريضه للمثير بشيء من التدريج بشروط معينة.

و في المرحلة الأولى يتم تحديد المثير مصدر القلق الرئيسي، وتحتاج هذه الخطوة مجموعة أدوات (مقابلات، ملاحظات، مقاييس)، و كخطوة أولى من الأفضل الاستعانة بتقنية الاسترخاء



شكل رقم (30):

يمثل خطوات إجراء استراتيجية التحصين التدريجي من الحساسية

2- استراتيجية التدريب على توكيد الذات والانسحاب من المهارات الاجتماعية:
عندما يعجز الفرد على الاندماج في الجامعة، فله إشكالية في الذات وفي التعبير عن الذات (لا يعارض، لا يقبل، لا يمنع...) غير واضح ولا يستطيع أن يقول رأيه.

أساليب توكيد الذات:

1/ الأساليب اللفظية: تعود المسترشد على تنطيق المشاعر.(السلبية والايجابية)، وكلما فجر الفرد ما بداخله وكل غضبه هذا يقيه من الصراعات، ويخفف عنه أكثر المخاوف أما الكبت فيعمل العكس .

6- برامج وخطط تعديل السلوك:

لو رجعنا لخطط تعديل السلوك لوجدناها كثيرة وبأكثر من صورة وشكل، وهي موجهة لجميع الفئات سواء العاديين أو غير العاديين، سواء للوقاية والتنمية أو العلاج والإرشاد وحتى التدريب والتأهيل، كما قد توجه لجميع الفئات العمرية باختلاف حاجاتها كما أن تعدد المدارس والمشارب أثر على تنوع هذه الأشكال وتختلف أيضا بحسب مرونة وقدرة الذي يرسمها ويطبقها وبحسب وضعها أيضا فأصبحت بصمات عديدة في خطط ونماذج تعديل السلوك أثبتت جدارتها ونجاعتها على المستوى التفعيل والتطبيق حتى أننا نجد نماذج كثيرة ومعروفة عالميا كبرنامج 'منستوري' وغيرها من البرامج وهي كثيرة.

برامج تعديل السلوك: (يقصد بها مجموعة البرامج التي تنفذ بغرض علاج بعض أنواع السلوك السلبي الذي يعبر عن اتجاهات سلبية تعود بالضرر الفرد ومن حوله مثل: "التدخين، إدمان الانترنت، العنف والصراع والعدوان، التأخر الدراسي،...) (عبد الحفيظ. 2013. 12-13).

وبرنامج تعديل السلوك برامج مخطط لها، يتم فيها تحديد السلوك الذي يراد تعديله وضمن إطار منظم ووفق خطة الغرض منها الوصول إلى السلوك المستهدف كما سبق الإشارة، وعليه الحالة الأولى للسلوك المراد تعديله لا تشبه الحالة الأخيرة أو التي تم الوصول إليها لأنه حدث تغيير وتعديل على مستوى السلوك وفق استراتيجيات وفنيات وأساليب فعالة وأي تعديل حدث على مستوى السلوك ضمن الخطة المستهدفة فإن مطبق البرنامج قد وصل إلى هدفه (وهو التعديل) و فيما يلي مثال على خطة لتعديل السلوك:

جدول رقم (22)

يمثل خطــة لتعديل السلوك

الرقم	خطوات التدريب	الطريقة	المدة	الفنيات
01	تنبيه الطفل لأهمية التنظيم وتلقينه لكيفية تنظيم غرفته بالشكل الصحيح	التحدث عن أهمية التنظيم بصفة عامة وعن أهمية ترتيب الغرفة بالصفة الخاصة وإعطاء بعض النماذج لغرفة جميلة ومنظمة والتي تسهل الكثير من الأمور وتلقينه لكيفية التنظيم بالشكل الصحيح والمناسب.	60د	- المحاكاة - التعزيز - التلقين - التصحيح الزائد
02	ملاحظته وهو ينظم غرفته والحضور معه أثناء التنظيم	جعله هو من ينظم غرفته ويتم ملاحظة ذلك مع توجيهه وتنبيهه ومساعدته إن لزم الأمر، بمعنى مساعدته على الأداء الصحيح،	60د	-النمذجة، التعزيز - التلقين. - المحاكاة. - التدعيم. - التصحيح

		وتشجيعه في بعض الأحيان.		الزائد.
03	تركه لوحده ينظم الغرفة والعودة إليه وإلى الغرفة بعد إكماله للتنظيم	جعله في غرفة لوحده من أجل القيام بترتيبها وبعد إكمال الطفل لعمله المُدَرَب عليه وخروجه من الغرفة يتدخل المدرِب ثم يخرج ويقدم له ملاحظات على مستوى أدائه.	60د	– التدعيم – التصحيح الزائد.
04	جعله هو من ينظم الغرفة ويرتبها والمدرب لا يكون في المنزل لكن يتفق على أوقات معينة يزور فيها الأسرة لملاحظة غرفة الطفل.	التأكيد على الطفل بضرورة المواصلة والتحسين، وإخباره بأنه سيأتي في أوقات معينة من أجل زيارة غرفته.	15د في كل زيارة	– التلقين. – التعزيز.
05	استمرار التنظيم واستمرار الزيارات من فوق المدرب لكن في أوقات غير معلومة.	الاتفاق مع الطفل والأسرة بأن يستمر في الترتيب الخاص بالغرفة لكن المراقبة من طرف المدرب ستكون مفاجأة وليست في أوقات محددة كما كان يجري في الجلسات السابقة.		– التعزيز – تلقين – تدعيم.
06	ختام الجلسات والزيارات للطفل	تشجيع الطفل على الاستمرار في السلوك الجديد وتلقين	45د	– التعزيز

	وتحويل المراقبة للأم	الأم بعض المهارات اللازمة لمراقبة ابنها		

وبعد تقديم مثال لخطة تهدف لتعديل السلوك الغير منظم "غرفة النوم"، سيأتي مثال ونموذج لبرنامج يعني بتعديل السلوك من إعداد **أحمد عبد اللطيف أبو أسعد** في كتابه تعديل السلوك الإنساني النظرية والتطبيق وهي كالتالي بعد الحصول على المعلومات الخاصة بالعميل أو الحالة وقياس السلوك في جميع جوانبه:

الخطوة الأولى: تحديد السلوك المستهلك

1. هل السلوك المستهدف هو سلوك غير سوي؟.....

.....

.....

2. هل يعي الفرد ما يعانيه من مشكلة وهل يرغب بالمساعدة؟.....

.....

.....

3. هل تم أخذ موافقة على العلاج وموافقة ولي أمره؟.....

.....

4. هل كانت هناك محاولات سابقة في التعامل مع مشكلة الفرد؟.....

.....

5. هـــــل تـــــم اللجـــــوء للأدويـــــة والعقـــــاقير لمســـــاعدة الفرد؟.....

.....

.....

6. هـــــل المحيطـــــون بـــــالفرد راغبـــــون بمســـــاعدته ومســـــتعدون للمساعدة؟.....

.....

7. هـــــل الســـــلوك المســـــتهلك يمكـــــن أن يعـــــالج بالفعل؟.....

.....

8. هل يمكن أن تتعارض معالجة المشكلة السلوكية مع الأخلاقيات والأعراف العامة وحقوق الفرد؟.....

.....

الخطوة الثانية: التعريف الإجرائي للسلوك المستهدف "المشكل"

حدد آثار السلوك إذا استمر على وضعه الحالي على كل من:

1/ الفرد:.....

2/ الأسرة:.....

3/ المؤسسة أو المدرسة التي يوجد فيها الفرد:.....

4/ الأصدقاء:.....

حدد العلاج المساند الذي يتناوله الفرد:

1. أدوية وعقاقير:.....

2. الضبط الغذائي وتناول الطعام:.....

قم الآن بتحليل المثيرات ذات العلاقة الوظيفية بالسلوك:

1. مثيرات قبلية

السـلوكيات.....

.....

المشـاعر.....

.....

الأفكـار.....

.....

الأحاسـيس.....

.....

2. مثيرات بعدية

السـلوكيات.....

.....

المشـاعر.....

.....

الأفكـار.....

.....

الأحاسيس.....

3. متى يتكرر قيام الفرد في بالسلوك؟.....

4. أين يتكرر قيام الفرد بالسلوك؟.....

5. من هم الأفراد الأكثر الذين يتكرر قيام الفرد بالسلوك معهم؟.....

6. ما هي المكاسب الثانوية التي يجنبها الفرد من القيام بالسلوك؟ .....

حدد أهم ثلاثة أهداف سلوكية تنوي تحقيقها مع الفرد:

1. .....

2.....

3.....

اختر منها هدفا للعمل على تحقيقه في البرنامج: الهدف رقم ()

الخطوة الثالثة: قياس السوق المستهدف

كيـف سـتقيس السـلوك المسـتهدف؟ مـا الطريقـة الأكثـر مناسـبة للسـلوك المسـتهدف؟.....

.....

كم مدة القياس؟ .....

من يمكن مساعدتك في القياس؟.....

لماذا حكمت على السلوك المستهدف أنه مشكل بعد تحديد الخط القاعدي؟.....

الخطوة الرابعة: تصميم البرنامج السلوكي

حدد الاستراتيجيات العلاجية المتبعة في البرنامج:.....

حدد نوع التعزيز وكيف ستستخدمه في تعديل السلوك:.....

هل ستستخدم التعزيز المتواصل أم المتقطع ولماذا؟ .....

اكتب عقدًا سلوكيا مع الفرد المستهدف علاجه تحدد من خلاله المهمة التي تريد تغييرها معه، والمكافأة التي سيحصل عليها وأرفقها مع البرنامج؟.....

حدد نوع العقاب الذي يمكن أن تستخدمه في تعديل السلوك:.....

الخطوة الخامسة: تنفيذ البرنامج السلوكي

صمم برنامجا، وحدد ما الذي ستستخدمه في كل من الجلسات الأربعة، مستخدما فيها أساليب التعزيز والعقاب التي ذكرتها في الأعلى:

الجلسة الأولى:.....

الجلسة الثانية:.....

الجلسة الثالثة:.....

الجلسة الرابعة:.....

قيم وضع الفرص بعد الجلسات الأربعة، كيف أصبح ما الذي تغير، بين ذلك من خلال رسم بياني مرفق يوضح التقدم أو التراجع أو البقاء بنفس الوضع السابق:

تحديد مدى التحسن.....

.....

.....

إعطاء التوصيات و ملاحظات.....

خلاصة:

تتطلب برامج التربية الحركية وتعديل السلوك مهارات عديدة تتعلق بالمطبق وتتعلق أيضا بالخطة أو البرنامج الذي تم بناؤه ومدى فاعليته. وما إذا كان مبني على أسس متينة وسليمة أو موضوع على أسس غير صحيحة، فتمكن الأخصائي المطبق لبرنامج التعديل يجعله يجيد معرفة البرامج الملائمة و يتحرى التشخيص الدقيق وفق الحالة، ووفق أسس علمية مضبوطة مما يسهل الأمور كثيرا .

الإطار الميداني

الفصل السادس

الفصل السادس: إجراءات الدراسة الميدانية

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1-منهج الدراسة الاستطلاعية .

2-أهداف الدراسة الاستطلاعية.

3-خطوات إجراء الدراسة الاستطلاعية وأدواتها.

4-عينة الدراسة الاستطلاعية .

5-نتائج الدراسة الاستطلاعية.

ثانيا: الدراسة الأساسية

1- منهج الدراسة الأساسية.

2-حدود الدراسة الأساسية.

3- عينة الدراسة الأساسية.

4-أدوات الدراسة الأساسية.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة .

أولا: الدراسة الاستطلاعية :

-1منهج الدراسة الاستطلاعية:

إن الغرض من الدراسة الاستطلاعية بصفة عامة هو البحث عن الحقائق وجمع المعلومات والبيانات بالاستعانة ببعض الأدوات ، و في هذه الدراسة المنهج المناسب للدراسة الاستطلاعية هو« **المنهج الوصفي**»وهو المنهج الذي لا يعتمد فقط على الوصف بل يحلل ويفسر الظواهر وكذلك (يهدف إلى المقارنة بين الظواهر ثم يدرس أوجه الشبه و الاختلاف بينها ليصف العوامل التي تكمن وراءها) (بن فليس. 2009. 302)

لهذا من المهم جدا أن نصف بدقة وأن نجمع بتأني وأن نتصفح بروية كل ما تم جمعه من بيانات ومعطيات كخطوة أولية قبل أن نتعمق في الخطوات الأساسية للدراسة .

ويرتكز المنهج الوصفي(بالبحث عن أوصاف دقيقة للظاهرة المراد دراستها عن طريق مجموعة أسئلة:

- ما الوضع الحالي لهذه الظاهرة؟
- من أين نبدأ الدراسة؟
- ما العلاقة بين الظاهرة المحددة والظواهر الأخرى؟
- ما النتائج المتوقعة لدراسة هذه الظاهرة؟)(عوض و خفاجة. 2002. 87).

وتتطلب الإجابة عن هذه الأسئلة جمع المعلومات وتصنيفها وتبويبها وتفسيرها.

لهذا من المهم جدا أن نصف بدقة وأن نجمع بتأني وأن نتصفح بروية كل ما تم جمعه من بيانات ومعطيات كخطوة أولية قبل أن نتعمق في الخطوات الأساسية للدراسة .

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية: تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى

أ-التعرف على ميدان البحث والكشف عن بعض الصعوبات والمشاكل التي يمكن أن تواجه الباحثة قصد تفاديها.

ب-القيام بالتشخيص الأولي للعينة بالاعتماد على مجموعة من الأدوات وتصميم اختبار للكتابة بغرض استخدامه في القياسات القبلية والبعدية.

ج-ضبط العينة المستهدفة في البرنامج.

د-وضع تصور عام للبرنامج التدريبي.

هـ-تصميم الأدوات المستخدمة في البرنامج.

3-خطوات إجراء الدراسة الاستطلاعية وأدواتها:

بعد استصدار ترخيص من مديرية التربية تم التوجه إلى بعض المدارس الابتدائية بغية تشخيص العينة وضبطها، وقد شرعت الطالبة الباحثة في إجراءات الدراسة الاستطلاعية انطلاقا من تاريخ: 05-10-2017 م، بالمؤسسات التربوية التالية: (مدرسة عجينة مختار، مدرسة مكريش الصديق، مدرسة معجوج العمري، مدرسة عجينة عبد المجيد)

وجاءت عملية تشخيص العينة في هذه الدراسة وفق خطوات وباستخدام الأدوات التالية:

1- المقابلة:

لقد تم إجراء عدة مقابلات مع المعلمين في المؤسسات التربوية وقد كانت المقابلات نصف موجهة وتدور حول المحاور التالية:

- مدى معرفة المعلمين لصعوبات التعلم.

-مدى إدراك المعلمين لكل من الذاكرة البصرية والتآزر الحسي حركي

-أهم الملاحظات التي يلاحظونها على الأطفال الذين لديهم مشكلات في الكتابة داخل القسم. (انظر الملحق 2)

جدول رقم(23)يمثل عدد المعلمين الذين طبقت معهم المقابلة

المدرسة	المعلمين	النسبة المئوية
عجينة مختار	4	%14.28
عجينة عبد المجيد	9	%32.14
كريش صديق	6	%21.42
معجوج العمري	9	%32.14
مجموع	28	%100

2-الملاحظة:

لقد تم الاعتماد على الملاحظة المباشرة من خلال استخدام شبكة الملاحظة، وقد تم إجراء الملاحظة ب(مدرسة معجوج العمري ومدرسة عجينة عبد المجيد وبعض التلاميذ في مدرسة مكربش الصديق) لمدة شهر بمعدل 15 دقيقة لكل قسم وثلاث ساعات في اليوم وثلاث أيام في الأسبوع وقد ركزت الملاحظة على المحاور التالية:

-نوعية الخط

-وضعية الجلوس

-مسك القلم

-حجم الخط(وغير ذلك..).

وقد تم الاعتماد على أداة شبكة الملاحظة التي صممتها الأستاذة الدكتورة خديجة بن فليس(انظر الملحق رقم3)

3- سلم تقدير التآزر الحسي حركي:

وهو قائمة تتكون من عشرين بندًا يقابله أربعة بدائل، أما البنود فهي عبارة عن مجموعة أعراض لاضطراب التآزر الحسي حركي وقد قدم لثلاثين معلمًا ومعلمة. (انظر الملحق رقم4-2).

4- سلم تقدير للذاكرة البصرية:

وهو عبارة عن سلم الغرض منه تقدير أعراض خلل الذاكرة البصرية يتكون من عشرين بندا أو عبارة موزعة أيضا على أربعة بدائل(نعم، أحيانا، غالبا، لا). (انظر الملحق رقم4-1)

5- الملف الصحي :

التلاميذ الذين تم استخراجهم من خلال الأداتين السابقتين(سلم تقدير التآزر الحسي الحركي وسلم تقدير الذاكرة البصرية) و الموزعة على المعلمين تم وضعهم في قائمة اسمية وتحويلها لطبيب الصحة المدرسية للتأكد من خلوهم من أمراض أو إعاقات بالإطلاع على ملفاتهم الصحية. (انظر الملحق رقم5)

6-الدفتر المدرسي : وقد استخدمته الباحثة بغرض الإطلاع على النتائج الدراسية للتلاميذ في مادة اللغة وكذا التحصيل العام لهم.

7-اختبار الذكاء:

تم الاعتماد على اختبار الذكاء لـ" جون رافن" وهو عبارة عن مصفوفات خالية من تأثير الثقافة تعتمد على التطبيق الجمعي ويمكن تطبيقها فرديا وتتكون المصفوفات من ثلاث مجموعات وهي مجموعة(أ)، (ب)، و(أب) كل منها يشمل على 12 بندا.

وهناك العديد من الدراسات العربية و الأجنبية التي قامت بحساب الخصائص السيكومترية لاختبار 'رافن'، وقد أجرى 'كال' وآخرون طريقة التجزئة النصفية فوصلوا لمعاملات الثبات تراوحت ما بين(0.44 و0.99) وقد قام عماد أحمد حسن علي 2014 بتقدير معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية والدرجة الكلية، كما يوضح التالي:

جدول رقم(24)معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية والمجموع الكلي لمصفوفة رافن الملونة

الخواص الإحصائية / المتغيرات	معاملا الارتباط	
	التطبيق الأول	التطبيق الثاني
القسم (أ) والقسم (أب)	0.45	0.61
القسم (أب) والقسم (ب)	0.59	0.72
القسم (أ) والقسم (ب)	0.37	0.49
القسم (أ) والدرجة الكلية	0.73	0.79
القسم (أب) والدرجة الكلية	0.75	0.85
القسم (ب) والدرجة الكلية	0.74	0.89

يلاحظ جميع المعاملات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)(علي.2014. 19)

صدق الاختبار :

تناول صدق اختبار 'رافن' العديد من الدراسات الأجنبية والعربية الصدق التلازمي:

أجريت العديد من الدراسات لتقدير معامل الارتباط بين مصفوفات 'رافن' وعدد من الاختبارات الأخرى ومنها دراسة 'عماد أحمد حسن علي' والتي أجراها على أطفال

مصر 2008 إلى 2010 فقد كانت معاملات الارتباط بين المصفوفات الملونة وبعض المقاييس الفرعية لاختبار 'وكسلر' للأطفال (المفردات، سلاسل الأعداد، رسوم المكعبات، الشفرة) و كذلك مع متاهات 'بورتيوس' ولوحة 'سيجان' واختبار غير اللغوي كما يظهره الجدول التالي:

جدول رقم (25)

يظهر معاملات الارتباط بين المصفوفات الملونة وبعض الاختبارات الاخرى

على عينة من أطفال مصرالدالة عند مستوى الدلالة 0.01

العينة	المصفوفات/ وكسلر للأطفال				المصفوفات و بورتيوس	المصفوفات و سيجان	المصفوفات و وغير اللغوي
	المفردات	الأعداد	المكعبات	الشفرة			
ن=2410 ذكور واناث العمر 5.6-6.5سنة	0.45	0.40	0.26	0.38	0.34	0.25	0.41
ن=2415 ذكور العمر 6.6-7.5سنة	.0	0.38	0.51	0.42	0.37	0.27	0.52
ن=2480 ذكور العمر 8.6-9.5سنة	0.49	0.34	0.45	0.46	0.41	0.29	0.47
ن=2440 ذكور العمر 8.6-9.5سنة	0.55	0.45	0.57	0.9	0.48	0.37	0.49
ن=1934 اناث العمر 9.6-10.5سنة	0.67	0.61	0.26	0.35	0.49	0.51	0.59

(علي.23/2014.19)

جدول رقم(26)معاملات الارتباط بين المصفوفات الملونة والتحصيل الدراسي

	معاملات الارتباط	
	مجموع الذكور	مجموع الإناث
	ن=200	ن=200

المصفوفات /اللغة العربية	0.41	0.30
المصفوفات/التربية الإسلامية	0.35	0.26
المصفوفات /الرياضيات	0.47	0.43
المصفوفات /العلوم	0.44	0.39
المصفوفات /المجموع الكلي	0.56	0.38

(علي.19.2014-23)

وقد قامت الأستاذة الباحثة 'عيواجصونيا' بتقنين اختبار الذكاء'رافن' في البيئة المحلية الجزائرية وقد استخدمت (عينة قوامها 100تلميذ لحساب الخصائص السيكو مترية فكانت نتيجة الثبات بإعادة التطبيق بين(0.77 و0.90) ومعاملات ألفا كرونباخ تراوحت بين(0.57-0.84)، أما التجزئة النصفية فقد تراوح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار(0.55-0.76) ومعاملات سبيرمان براون المصحح فقد بلغ أقصاه للاختبار الكلي 0.87 وأدناه 0.70 للاختبار الرعيB ومعاملات جتمان كانت على التوالي (0.87 ، 0.71، 0.80 ، 0.7) للاختبار الكلي B , AB, A، وتم إثبات صدق المقياس من خلال صدق المحك مع اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (0.57) واختبار ذكاء الأطفال (0.34) وصدق الاتساق الداخلي (0.63، 0.69)..).(عواج. 2016. 298/297)

- وقد قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لاختبار 'رافن' من خلال حساب كل من الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق، فكانت النتيجة(0.90)لمعامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني وهو دال عند مستوى أقل من (0.001)؛ ونتيجة معامل الارتباط بيرسون أكبر من معامل ارتباط الرتب لكندل الذي يساوي(0.68)ومعامل الارتباط سبيرمان (0.82) ومعامل الارتباط بيرسون يعد الأدق.

- كما قامت الباحثة بحساب الصدق عن طريق الصدق التمييزي، بحيث تم تقسيم النتائج إلى درجات عالية وأخرى متدنية ثم قامت الباحثة بحساب اختبار (ت) فكانت نتيجة الاختبار تساوي(11.28) بدرجة حرية تساوي(18) ومستوى دلالة (.000) بمستوى شك منخفض جدا؛ مما يعني أن الاختبار يتوفر على القدرة التمييزية بين العينتين الطرفيتين.

4- عينة الدراسة الاستطلاعية :

قد أجريت الدراسة الاستطلاعية بأربع مؤسسات ابتدائية والتي تعتبر كمؤسسات مركزية حضرية في دائرة عين جاسر و التي تحوي 1607 تلاميذ و تلميذات موزعين كالأتي:

جدول رقم(27)يمثل العدد الإجمالي للتلاميذ في المؤسسات التربوية الأربعة

المؤسسة التربوية	عدد التلاميذ		المجموع	النسب المؤية
	إناث	ذكور		
مكربش الصديق	80	83	163	%10.15
عجينة مختار	161	298	359	%22.34
عجينة عبد المجيد	235	290	525	%32.66
معجوج العمري	276	284	560	%34.84
المجموع	752	855	1607	%100

تعليق على الجدول :

يظهر الجدول أعلاه أن عدد التلاميذ نسبتهم أكبر في مدرسة معجوج العمري، والأقل نسبة في مدرسة مكربش الصديق وأن عدد الذكور في جميع المؤسسات التربوية أكبر من عدد الإناث.

5-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد المقابلات مع المعلمين وإجراء ملاحظات في الأقسام حول مستوى الكتابة و الخط، تم بناء سلالم من أجل تقدير صعوبات تعلم الكتابة الخاصة بكل من التآزر الحسي الحركي والذاكرة البصرية موجهان للمعلمين القائمين على التدريس والذين يلاحظون التلاميذ يوميا و في تفاعل مستمر معهم.

وبناءا على المقابلات مع بعض المعلمين (28 معلمًا) والملاحظات داخل الأقسام (التي تضم عدد التلاميذ من الذين لديهم مشاكل على مستوى الكتابة أو لديهم صعوبات تعلم الكتابة)، وبعد توزيع سلم تقدير للذاكرة البصرية وسلم تقدير للتآزر الحسي حركي، تم ترشيح :عينة قوامها 135تلميذا وتلميذة من إجمالي 1607 تلاميذ، بنسبة 08.40% والتي وضعت في قوائم ثم حولت إلى فريق الصحة المدرسية للتأكد من خلوها من أي اضطراب أو مرض.

جدول رقم(28)يمثل عدد التلاميذ المرشحين من طرف المعلمين

المدرسة	عدد التلاميذ		المجموع	النسب المئوية مع المجموع الكلي 135	النسب المئوية مع العدد الإجمالي للتلاميذ في كل مدرسة
	إناث	**ذكور**			
مكرش الصديق	**04**	**06**	**10**	**%07.67**	**%06.13**
عجينة مختار	**05**	**14**	**19**	**%13.97**	**%05.29**
عجينة عبد المجيد	**10**	**42**	**52**	**%38.23**	**%09.90**
معجوج العمري	**23**	**32**	**55**	**%40.44**	**%09.82**

المجموع	**42**	**94**	**135**	**%100**	**%08.40**

يظهر الجدول أعلاه أن أعلى نسبة في مدرسة **معجوج العمري** نظرا لأن نسبة التلاميذ فيها أعلى (560) تلميذ، و أقل نسبة في مدرسة مكرش الصديق.

- بعد ذلك **قام طبيب الصحة المدرسية باستبعاد التلاميذ** الذين لديهم مشكلات صحية قد تكون السبب في إحداث الخلل على مستوى الكتابة (أنظر ملحق رقم 5 –1) ،وقدر عددهم (12 تلميذ) لتصبح العينة 123 تلميذ بنسبة(**7.65%**)
- **بعد الاطلاع على الدفاتر المدرسية و تطبيق اختبار الذكاء –رافن–** تم استبعاد مجموعة أخرى من التلاميذ بسبب تدني مستوى التحصيل العام، وبسبب نسبة الذكاء التي جاءت أقل من المتوسط ، فأصبحت العينة 21 تلميذا .

➢ **تم تصميم اختبار الكتابة** في الدراسة الاستطلاعية الذي سيستخدم في الدراسة الأساسية بالتنسيق مع المعلمين، وهو اختبار تم بناؤه بالرجوع إلى المنهاج الدراسي، عُرض في نسخته الأولى على مجموع من المعلمين لا تقل خبرتهم عن خمس سنوات في التعليم الابتدائي، ثم بناءا على ملاحظاتهم تم إضافة بعض الأمور في النسخة الثانية، والملاحظة على مستوى الصف الدراسي الثالث حيث تم توجيه ملاحظة من ثلاثة معلمين بأهمية استبدال الجملة البسيطة بالجملة المركبة، وفي الأخير تم الخروج بالصورة النهائية للاختبار الموضحة في الملحق رقم(7–3) .

وفيما يلي عرض لنتائج الأدوات المستخدمة :

- **نتائج الملاحظة وسلالم التقدير الخاصة بكل من التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية:**

الجدول التالي يوضح النتائج :

جدول رقم(29) يمثل بعض نتائج شبكة الملاحظة –المتعلقة بالذاكرة البصرية–.

الأخطاء	التكرار النسبي	المحور
– أخطاء في النقل	%100	
– أخطاء إملائية	% 10	
– استغراق وقت أطول	%100	–سرعة الطفل في الكتابة
– حذف كلمات وأحيانا حروف	%100	–شكل الحروف والكلمات
–النظر مطولا للكتاب أو السبورة	%100	–سرعة الكتابة
–رداءة في الخط	%100	–المظهر العام للكتابة
– عدم مقروئية الخط	%90	–مقروئية الكتابة
–عدم إكمال الكتابة	%80	–سرعة الطفل في الكتابة
–وضع الجسم	%100	–وضع الجسم والورقة
–الخريشه	%80	–المظهر العام للكتابة
–نظافة الورقة	%95	–المظهر العام للكاتبة
–وضع النقاط على الأحرف	% 10	–شكل الحروف والكلمات

يُظهر الجدول أعلاه أكثر الأخطاء المتكررة أثناء الكتابة والتي تم رصدها بالاستعانة بشبكة الملاحظة، وجاء محور سرعة الكتابة والمظهر العام للكتابة كأكثر المحاور التي تم ملاحظتها.

جدول رقم(30) يمثل بعض نتائج الأخطاء المتعلقة بالتآزر الحسي الحركي

التآزر الحسي حركي	التكرار	المحور
-خط رديء	%100	-إنتاج الخطوط
- وضعيات الكتابة خاطئة	%100	-وضع الجسم والورقة
- الاقتراب أكثر من الكراس	%70	-// // //
- كثرة الخربشة	%80	-المظهر العام لورقة الكتابة
- حجم كبير أو العكس	%95	-إنتاج الخطوط
- مسافات كبيرة بين الأسطر أو الكلمات	%90	
-شكل الحروف	%100	
-مقروئية الكتابة	%80	-مقروئية الكتابة
-الإمساك غير صحيح وغير جيد للقلم	%100	-استخدام أدوات الكتابة
-أسطر منحنية أو تتميز بالاعوجاج	%90	-إتباع السطر

يُظهر الجدول رقم(30) أكثر الأخطاء المتكررة أثناء الكتابة والتي تم رصدها بالاستعانة بشبكة الملاحظة

- **نتائج الملاحظة:**

بالإضافة إلى ما ورد في تلك القوائم قدم المعلمون جملة من الأعراض التي لاحظوها والمرتبطة مباشرة بالذاكرة والتآزر وتم إجمالها في الجدول التالي :

جدول رقم (31)يمثل بعض الأعراض الإضافية التي حددها المعلمون من خلال قوائم التقدير

صعوبات الذاكرة	التآزر الحسي حركي
-نلاحظ صعوبة في القراءة أيضا واسترجاع المكتسبات السابقة وبطء كبير في التصور والتخيل **- معظم التلاميذ لديهم مشكل في الكتابة و الإملاء ولا يحتفظون بالمعلومة (سنة رابعة)** **- لدي تلميذة تمتنع عن الكلام داخل القسم رغم المحاولة على العكس خارج القسم وفي المنزل** **وأيضا البعض منهم غير معتدلين في جلوسهم ناهيك عن حبهم للعناد (سنة رابعة)** **-يكتب كلمات عند النقل من السبورة وهي غير مكتوبة إطلاقا رغم سلامة بصره(السنة الثالثة)** **-عدم القدرة على نقل الكلمة بشكل صحيح ولكن يستطيع قراءتها (س 2)**	-بالإضافة إلى صعوبة التآزر الحسي حركي حالة التلميذ (ع-إ)و(ل-إ) تعاني التلعثم في أغلب التعابير والقراءة (س الخامسة) - وأيضا كثرة الحركة -هناك تلاميذ يفضلون الكتابة وهم واقفون(ض-ب ول-ب) ، وأيضا عدم احترام المسافة في الكتابة(ب-إ ول-ب و ر-ع) (س الرابعة) -الضغط على القلم أثناء الكتابة -كتابة الكلمات دون حركات ونقاط (سنة الثانية)

الجدول رقم(31) يُظهر الملاحظات التي أضافها المعلمون في خانة (ملاحظات أخرى إن وجدت) في قوائم التقدير الخاصة بالذاكرة البصرية والتآزر الحسي حركي.

4-نتائج اختبار الذكاء:

تم مقارنة الدرجات الخام بالدرجات المئينية لدراسة سعودية فكانت الدرجات الخام التي أفرزتها الدراسة الاستطلاعية ، بين الترتيب المئيني التالي (50 و95) درجة مئينية

5-فيما يخص تشخيص العينة النهائية :

تم الخروج ب21 حالة للدراسة الأساسية تم تشخيصها بالاعتماد على المحكات التالية:

- **محك الترشيح .**
- **محك الذكاء.**
- **-محك التحصيل.**
- **-محك الاستبعاد.**

ثانيا : الدراسة الأساسية

1-منهج الدراسة:

يعتمد كل موضوع على منهج خاص به، وإدخال و تطبيق متغير البرنامج التدريبي على مجموعة ما يستلزم الاعتماد على **المنهج التجريبي أو الشبه التجريبي**، ويعد هذا المنهج من المناهج المهمة؛ ويُعرّف بأنه (تدخل واضح ومقصود من قبل الباحث بهدف إعادة تشكيل واقع الظاهرة أو الحدث من خلال استخدام إجراءات أو إحداث تغييرات معينة ومن ثم ملاحظة النتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها، وهو بهذا المعنى يشمل استقصاء العلاقات السببية بين المتغيرات المسؤولة عن تشكيل الظاهرة أو الحدث أو التأثير فيهما بشكل مباشر أو غير مباشر وذلك بهدف التعرف على أثر ودور كل متغير...)(عليان وغنيم .2000. 50).

ويعد المنهج الشبه التجريبي من المناهج التي تُعرف بالدقة و الموضوعية على مستوى نتائجها، ويعتمد هذا المنهج على تطبيق متغير مستقل بالاعتماد على المرونة؛ خاصة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، والتي وحدة الدراسة فيها الفرد أو مجموعة أفراد، ونحن نعرف بأنه من الصعب ضبط كل المتغيرات التابعة المتعلقة بالفرد وبالظروف المحيط به؛ وعليه حتى نصل إلى مستوى معين من الدقة حليا بنا أن نركز الاهتمام على خطوات إجراء المنهج التجريبي و الإحاطة بكل شيء.

و فيما يخص التصميم التجريبي المعتمد في الدراسة الأساسية فقد قامت الباحثة بالاعتماد على التصميم الشبه تجريبي بقياس قبلي وقياس بعدي ، وتَبني هذا التصميم –ذو المجموعة الواحدة– راجع إلى نوعية المجموعة التجريبية وصعوبة تشخيصها.

2-حدود الدراسة:تتحدد الدراسة الحالية **ب:**

2-1-**الحدود الزمنية:** فيما يخص حدود الدراسة الزمنية فقد امتدت من عام 2016 -2018 والتي يمكن تقسيمها إلى :

أ- جمع المادة النظرية من عام 2016-2017

ب-إجراء الدراسة الميدانية من عام 2017-2018

2-2-**الحدود المكانية**: تم تطبيق الدراسة الميدانية في ولاية باتنة دائرة عين جاسر في المؤسسات التربوية الابتدائية.

2-3-**الحدود البشرية**: تتحدد الدراسة بشريا بعينة من تلاميذ صعوبات تعلم الكتابة بالمدارس الابتدائية لولاية باتنة.

2-4-الحدود البحثية:تقوم هذه الدراسة على متغير مستقل وهو البرنامج التدريبي السلوكي- الحركي و متغيرات تابعة وهي: الذاكرة البصرية، التآزر الحسي حركي.

3-عينة الدراسة:

لقد تم تشخيص عينة الدراسة بالاعتماد على جملة من المحكات و الأدوات وفي الأخير تم استخراج عينة قصدية بلغ عددها 21 تلميذا ، تم أخذها من مجموع أربع مدارس لمنطقة حضرية وتتمثل خصائص العينة فيما يلي:

أ-خصائص العينة في ضوء متغير المستوى الدراسي

جدول رقم (32)يمثل خصائص العينة حسب المستوى الدراسي (أي الصف الدراسي)

العينة	التكرار	النسب المئوية
السنة الثالثة (الصف3)	4	%19.04
السنة الرابعة (الصف4)	7	%33.33

السنة الخامسة (الصف5)	10	%47.61
المجموع	21	%100

تعليق على الجدول :

يظهر الجدول السابق أن النسبة الأكبر لتلاميذ المجموعة التجريبية في المستوى الصف الخامس.

ب-خصائص العينة في ضوء متغير الجنس:

جدول رقم(33) يمثل خصائص العينة حسب الجنس

العينة	العدد	النسب المئوية
ذكور	14	%66.66
إناث	7	%33.33
المجموع	21	%100

تعليق على الجدول :

يظهر الجدول السابق أن النسبة الأكبر لعدد التلاميذ الخاص بالمجموعة التجريبية يظهر عند الذكور بنسبة 66,66%

4-أدوات الدراسة:

لقد قامت الباحثة باستخدام الأدوات التالية في القياس القبلي والبعدي بالإضافة إلى البرنامج التدريبي :

4-1-اختبار الذاكرة البصرية:

أ-وصفه :

وهو (اختبار لصلاح الدين الشريف وآخرون، وهو اختبار فرعي من بطارية قياس الذاكرة السمعية والبصرية و التي تتكون من نوعين من الاختبارات : الأول لقياس الذاكرة السمعية و البصرية المباشرة التي تقيس قدرة الفرد على استدعاء المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى , والثاني لقياس الذاكرة السمعية والبصرية المرجأة التي تقيس قدرة الفرد على استدعاء المعلومات من الذاكرة طويلة المدى , ويتكون كل اختبار من ثمانية عشر اختبارا فرعيا من بينها اختبار التذكر البصري المباشر الذي يهدف إلى قياس قدرة الفرد على استرجاع أكبر عدد ممكن من الأشكال المألوفة التي رآها، ويتكون هذا الاختبار من عشرين شكلا مختلفا)(بن فليس.2012.205) وهذا الأخير الذي اختارته الأستاذة الدكتورة 'بن فليس' :

بالنسبة لتعليمات الاختبار فهي كالتالي:

-يطلب من المفحوص إمعان النظر في تلك الأشكال.

-ضرورة استخدام جهاز قياس الزمن chronomètre- يحدد الزمن بدقيقتين فقط

-تعرض الصورة مرة واحدة فقط لكل الأفراد الذين طبق عليهم الاختبار.

-يطلب من المفحوص كتابة أو ذكر أكبر عدد ممكن من أسماء الأشكال التي رآها في ورقة منفصلة.(بن فليس.2012. 305)

ب-الخصائص السيكومترية للاختبار:

- **الثبات:**(لقد تم حساب ثبات الاختبار على عينة قوامها 699 تلميذا وتلميذة من المرحلة الأولى والثانية من التعليم الأساسي ومن المرحلة الثانوية، و عدد 442 طالبا و طالبة من كليات التربية و الصيدلة و الهندسة بجامعة أسيوط، و بلغ معامل الثبات 0.69 وهو دال إحصائيا عند مستوى 0.01 وذلك باستخدام طريقة Kuder&Richardson) (بن فليس.2012. 206) .
- **الصدق:**

تم حسابه بطريقتين الأولى **بطريقة صدق المحكمين:**حيث تم عرضه في صورته النهائية قبل التطبيق النهائي على21 محكما من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أسيوط، أما الطريقة الثانية فهي **طريقة الاتساق الداخلي:** وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل درجة في كل مقياس فرعي و الدرجة الكلية للذاكرة العامة، وذلك بعد تطبيقه على عينة الدراسة، وقد بلغ معامل الارتباط بين مقياس التذكر البصري و الدرجة الكلية للذاكرة 0.86 وهو دال إحصائيا عند مستوى 0.01. (بن فليس.2012. 206) كما قامت الدكتورة 'بن فليس' بحساب الخصائص السيكو مترية للاختبار في البيئة الجزائرية **عن** طريق حساب كل من الصدق والثبات.

أ- الصدق: و قد تم حسابه من خلال طريقة المقارنة الطرفية حيث بلغت قيمة ت المحسوبة ت= 9.58 وهي قيمة دالة إحصائيا عند 0.01 ،وعن

الثبات: تم حساب معامل الثبات عن طريق التطبيق و إعادة التطبيق،وقد بلغت قيمة ر(0.70) و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01) (بن فليس.2012. 206)

4-2-مقياس التآزر الحسي حركي:

أ-وصفه :

يتكون المقياس (في صورته النهائية من 90 مهمة موزعة على 9 محاور؛ وكل محور يتكون من (10 مهام) وهو مقياس يهدف إلى تقييم التكامل الحسي لدى الأطفال نظرا لما للتكامل الحسي من دور محوري.

ويتكون المقياس من المحاور التالية:

1-التآزر البصري الحركي، 2-إدراك العلاقة بين الشكل والأرضية،3 -الموضع في الفراغ، 4-نسخ الشكل، 5-موقع المثير أللمسي، 6-التعرف على الأصابع، 7-الكتابة على كف اليد، 8-التوازن الحركي، 9-محاكاة وضع الجسم).(السيد وآخرون.2017. 493)

ب-الخصائص السيكو مترية للمقياس:

وقدتم التحقق من صدق وثبات المقياس (من خلال عينة التقنين التي تكونت من من 100 طفلا وطفلة تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين 9.3 و 10.9 سن بمتوسط عمري مقداره 10.6 سنة وانحراف معياري قدره 1.66 سنة)(السيد وآخرون.2017. 512)

- **الصدق :**

-صدق المحكمين:

(حيث تم تقديم المقياس على مجموعة من هيئة التدريس في ميدان التربية الخاصة وعلم النفيس التربوي والصحة النفسية، لإبداء الرأي حول مدى ملاءمة أبعاد ومهام

القياس ومناسبتها للهدف التي أعدت من أجله والتأكد من صحة وصياغة الأبعاد والمهام، وبعد الأخذ بملاحظاتهم تم استبعاد المهام التي قرر المحكمون عدم صلاحيتها، وبقاء على المهام التي قرر 90% منهم صلاحيتها، وكذلك بعد إجراء التعديلات اللازمة لبعض المهام). (السيد وآخرون.2017. 513)

-صدق الاتساق الداخلي لمهام المقياس:

تم التحقق من الاتساق الداخلي لمهام المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات الأطفال على كل مهمة من مهام المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.(السيد وآخرون.2017. 514)

ويوضح الجدول التالي ذلك:

جدول رقم (34) صدق الاتساق الداخلي بين كل مهمة من مهام المقياس والدرجة الكلية للبعد

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس	
التآزر البصري الحركي		إدراك العلاقة بين الشكل و الأرضية		الموضع في الفراغ		نسخ الشكل		موقع المثير أللمسي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.034	1	**0.64	1	**0.62	1	**0.53	1	**0.66
2	**0.094	2	**0.58	2	**0.76	2	**0.55	2	**0.75
3	**0.23	3	**0.71	3	**0.68	3	**0.56	3	**0.86
4	**0.25	4	**0.60	4	**0.79	4	**0.57	4	**0.75
5	**0.80	5	**0.74	5	**0.74	5	**0.63	5	**0.73
6	**0.75	6	**0.74	6	**0.75	6	**0.70	6	**0.86
7	**0.77	7	**0.73	7	**0.47	7	**0.60	7	**0.80

8	**0.80	8	**0.74	8	**0.36	8	**0.63	8	**0.86
9	**0.79	9	**0.77	9	**0.59	9	**0.50	9	**0.80
10	**0.73	10	**0.69	10	**0.49	10	**0.64	10	**0.69

تابع								
البعد السادس		البعد السابع		البعد الثامن		البعد التاسع		
التعرف على الأصابع		الكتابة على كف اليد		التوازن الحركي		محاكاة وضع الجسم		
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	
1	**0.74	1	**0.80	1	**0.42	1	**0.32	
2	**0.66	2	**0.83	2	**0.72	2	**0.77	
3	**0.74	3	**0.72	3	**0.87	3	**0.32	
4	**0.76	4	**0.54	4	**0.29	4	**0.67	
5	**0.62	5	**0.78	5	**0.76	5	**0.55	
6	**0.78	6	**0.51	6	**0.59	6	**0.75	
7	**0.69	7	**0.46	7	**0.63	7	**0.31	
8	**0.69	8	**0.73	8	**0.59	8	**0.67	
9	**0.77	9	**0.74	9	**0.56	9	**0.39	
10	**0.71	10	**0.79	10	**0.72	10	**0.55	

(السيد وآخرون.2017. 515)

الجدول يظهر ارتباط بين كل مهام المقاييس التسع ارتباط موجب عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق

- كما تم حساب معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، كما يظهر في الجدول التالي:

جدول رقم (35)يمثل معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية

	البعد	معامل الارتباط
1	التآزر البصري الحركي	0.92**
2	إدراك العلاقة بين الشكل والأرضية	0.91**
3	الموضع والفراغ	0.88**
4	نسخ الشكل	0.87**
5	موقع المثير اللمسي	0.94**
6	التعرف على الأصابع	0.92**
7	الكتابة على كف اليد	0.91**
8	التوازن الحركي	0.87**
9	محاكاة وضع الجسم	0.82**

يوضح الجدول أن جميع القيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

(السيد وآخرون.2017. 516)

- **ثبات المقياس:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرو نباخ وطريقة التجزئة النصفية:

-طريقة ألفا كرو نباخ:

تم حساب الثبات بطريقة ألفاكرونباخ فكان الثبات الكلي للمقياس بجميع أبعاده التسع والنتيجة كما توصل إليها كل من 'السيد' و'طنطاوي' و 'طعيمه' تساوي(0.95)

-حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية: وقد تم تجزئة كل بعد فرعي إلى نصفين ومعاملات الارتباط كما تظهر في الجدول التالي:

جدول رقم (36)يمثل معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

البعد		معامل الارتباط
الأول	التآزر البصري الحركي	0.81
الثاني	إدراك العلاقة بين الشكل والأرضية	0.86
الثالث	الموضع والفراغ	0.77
الرابع	نسخ الشكل	0.80
الخامس	موقع المثير اللمسي	0.94
السادس	التعرف على الأصابع	0.94
السابع	الكتابة على كف اليد	0.91
الثامن	التوازن الحركي	0.94
التاسع	محاكاة وضع الجسم	0.88
الثبات الكلي للمقياس	0.97	

يوضح الجدول قيم مرتفعة لمعاملات الثبات(السيد وآخرون.2017. 517)

4-3-اختبار الكتابة:

أ-وصفه :

- هو اختبار تم تصميمه بالتنسيق مع المعلمين كما ذكر في الدراسة الاستطلاعية ، يتكون من خمس مستويات بحسب الصفوف الدراسية وقد روعي فيه أن يتناسب مع المنهاج الدراسي ويتضمن التفاصيل التي ترتبط بصعوبات الكتابة التي يظهرها التلاميذ .
- أما بالنسبة لطريقة التصحيح تعتمد على الجدول التالي بحسب المستوى الدراسي أو الصف حيث أي خطأ يقابله الدرجة التي في الجدول ثم بعد جمع

الدرجات توضع النتيجة النهائية للتلميذ ثم يقدر مستوى الضعف لدى التلميذ في مهارة الكتابة اليدوية(نتائج الاختبار في الملحق رقم8):

جدول رقم (37)يمثل الأخطاء في الكتابة وما يقابلها من درجات

الأخطاء على مستوى	الدرجة				
المسافات	10 الى5				
نوعية الخط	10 إلى 5				
حجم الخط	10 إلى 5				
وضعية الجلوس	5				
مسك القلم	5				
علامات الترقيم	5				
النسخ	10 إلى 5				
الضغط بالقلم على الورقة أو العكس	10 إلى 5				
الخربشة	10 إلى 5				
الكتابة على مستوى مائل أو معوج	10 إلى 5				
الوضوح	10 إلى 5				
سوء تكوين الحروف والكلمات	صف1	صف2	صف3	صف4	صف5
	10	15	80	153	215
المجموع	105	110	185	230	310

يُظهر الجدول رقم (37) الأخطاء في الكتابة وما يقابلها من درجات من الصف الأول بأعلى درجة تصل(105) إلى الصف الخامس بأعلى درجة (310)

جدول رقم(38) ***يمثل تقدير مستويات صعوبات الكتابة بحسب عدد الأخطاء في اختبار الكتابة***

الصف	مستوى أقل من ضعيف إلى حد ما	مستوى ضعيف	مستوى ضعيف جدا
الصف الأول (سنة أولى)	10 إلى35	36 إلى70	71 إلى105
الصف الثاني (سنة ثانية)	10 إلى37	38 إلى72	73 إلى110
الصف الثالث (سنة ثالثة)	10 إلى62	63 إلى124	125 إلى185
الصف الرابع(سنة الرابعة)	10 إلى77	78 الى154	155 إلى230

الصف الخامس(سنة الخامسة)	10 إلى80	81 إلى200	201 إلى310

ب-خصائص الاختبار السيكومترية:

- **الصدق :**

لجأت الباحثة من أجل اختبار الجانب الكمي لاختبار الكتابة إلى صدق المحتوى (صدق المحكمين)عن طريق عرض الاختبار على مجموعة من المعلمين لهم أكثر من خمس سنوات خبرة في مجال التعليم كما يظهر في الجدول التالي:

جدول رقم(39) يمثل ملاحظات المعلمين لاختبار الكتابة بحسب المستويات

عدد المعلمين	المستوى	الملاحظة
1 2	الأول	-إضافة صيغة "مع مراعاة مسافات الكتابة" -يقبل تطبيقه على السنة الأولى
1 3	الثاني	هذه الكفاءة يقوم باستدراكها واستيعابها خلال السداسي الأول، أقترح إضافة.... -مبادرة جيدة خاصة أن المتعلمين في هذه المرحلة يحتاجون أكثر لتعلم رسم الحروف بالمقاييس المطلوبة
1 2 3	الثالث	-السنة الثالثة هي سنة القراءة النموذجية للتعليم، وعليه ندعم هذه الكفاءة - مبادرة تحترم الجانب الأكاديمي -الاختبار في المستوى، وبالنسبة للجملة أقترح أن تكون أكبر
1 2	الرابع	-يطبق على هذا المستوى ومبادرة جيدة - يقبل تطبيقه

1 2	الخامس	–اختبار جيد ولا يمس الخط فقط بل حتى اللغة –يطبق على السنة الخامسة يقبل

ومن خلال ملاحظات المعلمين أصحاب الخبرة والممارسة في المجال، تم إضافة الجملة المركبة للسنة الثالثة في الصورة الثانية للاختبار.

- كما تم حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي لاختبار الكتابة بعد تطبيقه على تلاميذ ليس لديهم مشكلات في الكتابة وعلى تلاميذ لديهم مشكلات على مستوى الكتابة من عينة قوامها 40 تلميذا وتلميذة موزعون على السنوات الخمس –من الصف الأول إلى الصف الخامس– بمعدل (8) تلاميذ في كل مستوى:

جدول رقم(40)يمثل معاملات الارتباط لاختبار الكتابة

	البعد	معامل الارتباط	الدلالة
1	الصف الأول	**0.98	0.000
2	الصف الثاني	**0.96	0.000
3	الصف الثالث	**0.98	0.000
4	الصف الرابع	**0.99	0.000
5	الصف الخامس	**0.98	0.000

تعليق على الجدول :

يظهر الجدول مستوى مرتفع من الصدق بدلالة تتميز بمستوى منخفض جدا من الشك (0.00)

- **الثبات:**

وفيما يخص الثبات فقد تم الاستعانة بطريقة التجزئة النصفية فكانت النتيجة (0.96) وطريقة ألفا كرو نباخ بنتيجة تساوي(0.95) وهذه القيم دالة عند أدنى مستويات الدلالة.

4-4- البرنامج التدريبي :

تعنى البرامج التدريبية بتحسين الأداء والتأثير على السلوك، وهذا البرنامج السلوكي -الحركي تم التخطيط له وفق متغيراته وهو موجه لفئة صعوبات تعلم الكتابة والذين تأثر لديهم التآزر الحسي حركي و الذاكرة البصرية مما انعكس على الكتابة في بعديها السابقين باعتبار أن الكتابة عملية يدوية آلية تستند على أكثر من جانب، عقلي وحركي وغير ذلك، وقد تم الاعتماد على الفنيات السلوكية من أجل تعديل السلوك وهي الأنسب خاصة في هذه المرحلة من التعليم الابتدائي، وقد استند البحث على مجموعة من الأدوات التشخيصية -قد سبق الإشارة إليها- ، كما استند على مجموعة من الأدوات التدريبية منها ما تم الحصول عليه باقتنائه، ومنه ما تم الحصول عليه بصنعه، وفي البداية تم التخطيط لـ(16) جلسة فرأت الباحثة بالتنسيق مع المشرفة بأنها لا تكفي بناءا على حاجات المجموعة التجريبية والتي هي في داخلها تنقسم إلى ثلاث مجموعات (مجموعة صعوبات تعلم الكتابة المتعلقة بالتآزر الحسي، مجموعة صعوبات تعلم الكتابة المتعلقة بالذاكرة البصرية، مجموعة صعوبات تعلم الكتابة المتعلقة بالتآزر الحسي والذاكرة البصرية) وعليه تم إضافة أربع جلسات لتصبح (22) جلسة

1-الإطار النظري:

الذي يستند على النظريات السلوكية و إستراتيجيتها العديدة، وتعتمد النظرية على مجموع مرتكزات منها تأثير البيئة على الفرد، وبأن شخصية الفرد هي تنظيم من عادات متعلمة، فعملية التعلم مهمة جدا لدى النظرية لأنها تفسر سلوك الإنسان ، وكل سلوك مضطرب فهو راجع إلى استجابة شرطية خاطئة يمكن التدخل على مستوى الاضطراب عن طريق تعديل السلوك (..)، هذا من جهة ومن جهة أخرى فقد استند البرنامج على التراث النظري الذي تناول متغيرات الدراسة في صعوبات تعلم الكتابة والتآزر وكذلك الذاكرة البصرية، كذلك تم الاستناد على الخبرة السابقة للباحثة والممارسات مع الفئة وفئة الأطفال بصفة عامة.

2-أسس النظرية: بُني هذا البرنامج على مجموع أسس منها نذكر:

***الأسس الفلسفية:** يقوم البرنامج على أسس مرجعية أخلاقية مرسخة في فكرنا تظهر في تجسيد مبدأ التعاون كفلسفة قيمية في حياتنا ، كما يقوم على أسس النظرية السلوكية بشكل عام.

***الأسس النفسية:** بالاعتماد على حاجات فئة صعوبات تعلم الكتابة، وكذلك الخصائص العمرية المختلفة، ويظهر دور البرنامج في التأثير على الجانب السيكولوجي لديها خاصة وأنها على دراية بواقعها والاختلافات بينها وبين باقي الفئات .

***الأسس المعرفية:** صعوبات التعلم قبل أن تظهر على شكل مشكلات أكاديمية فهي خلل في الجهاز العصبي المركزي والذي يؤثر على العمليات المعرفية.

***الأسس الأكاديمية:** إنَّ أيَّ تحسن في مهارة الكتابة لدى الفئة فهي تؤثر بالضرورة على جميع المواد الدراسية لأن المتمدرس يعتمد على الكتابة دائما وبالتالي تحسن

من العملية التعليمية وهذا التحسن يسهل الأمر على الأطفال مما يساعد على تذليل المصاعب في الحياة الأكاديمية.

***الأسس العصبية و الفسيولوجية** : يظهر خاصة في مساعدة الجسم في وضعيات صحيحة في الحركة وفي الكتابة وطرق الاسترخاء والتنفس السليم التي تساعد الجسم وتحافظ على سلامته، ومن جهة أخرى فكل ما يتلقاه الإنسان من المحيط الخارجي يستقبله هذا الجسم بكل جوانبه الفسيولوجية والعصبية والذهنية وكل تلك الأمور التي تجري داخل الإنسان، وليس هذا فقط بل ينتج سلوك يعبر عن كل ما سبق وعن ذاته وهكذا يبقى في دورة استهلاك و إنتاج ضمن متطلبات هذا الكائن الذكي في دائرة مثير واستجابة .

***الأسس الاجتماعية:** في ضمان الاحتكاك السليم بين أفراد المجموعة التجريبية وتوجيه العلاقات إلى اتجاه ايجابي، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى كما سبق الذكر في الجانب النظري فالمدرسة من أكثر المجالات الاجتماعية

3- مبادئ البرنامج:

***مبدأ المرونة** : باختيار البدائل الصحيحة وعدم التراجع عند أي عائق، واختيار الطرق السليمة من أجل التوفيق بين أفراد المجموعة التجريبية

***مبدأ البساطة:** بالابتعاد عن التعقيد

***مبدأ التكامل:** سواء بين أفراد المجموعة التجريبية، أو بين المدربة والمجموعة التجريبية وحتى البرنامج

***مبدأ الموازنة:** من أجل تقديم و إعطاء الأمور حقها ومستحقها

***مبدأ الانفتاح والرضا:** بالابتعاد عن التذمر ، بتهيئة ذاتية؛ ويأتي هذا عن طريق فهم فئة التربية الخاصة ومتطلباتها.

***مبدأ مراعاة الجوانب الدخيلة :** كأن تأخذ بعض الأمور بحسبان، مثلا جلسة فيها عرض فيديو فقد ينقطع التيار الكهربائي أو يتعطل جهاز العرض فمن المفروض التفكير في البديل

4- أهداف البرنامج:

*أهداف عامة:

-مساعدة المجموعة التجريبية على تنمية مهارات الكتابة، وممارسة بعض التدريبات التي تؤثر على الذاكرة البصرية والتآزر الحسي حركي

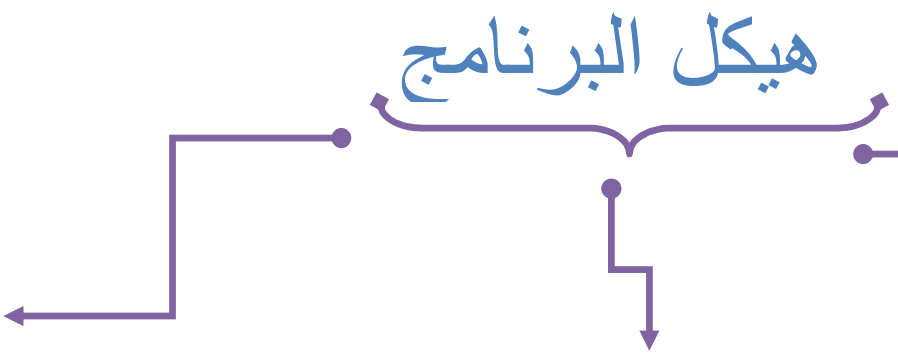
-مساعدة الطفل على الاعتماد على نفسه بعد الانتهاء من البرنامج، و تمكينه من المهارات اللازمة التي يحتاج إليها في الكتابة

الأهداف الجزئية:

- ✓ تنمية الدافعية لدى التلميذ لتكون حافزا من أجل العمل.
- ✓ تدريب التلميذ على الاسترخاء بتقنية التنفس العميق و التذكير في الكثير من الجلسات قبل البدء بضرورة التنفس العميق والجلوس الصحيح .
- ✓ تدريب التلميذ على مسك القلم بالطريقة الصحيحة .
- ✓ تدريب التلميذ على طريقة الجلوس السليمة .
- ✓ تدريب العضلات الدقيقة لدى التلميذ بوسائل عديدة.
- ✓ تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ بالاستعانة على الكثير من الأدوات .

- ✓ تمرين التآزر الحسي الحركي والذاكرة البصرية لدى التلميذ بتدعيم العضلات و باقي الذاكرات–السمعية ، اللمسية–.
- ✓ تدريب التلميذ على الكتابة على السبورة العادية والسبورة المصفوفة في كل جلسة.
- ✓ تدريب التلميذ على الاعتماد على الأسلوب المتعدد الحواس (كمبيوتر، فيديوهات...).
- ✓ تحسين وتجويد الخط لدى التلميذ باستمرار بالاستعانة بتكثيف الأنشطة .

يمكن تقسيم البرنامج إلى مجموع جلسات كالتالي:



جلسات أولية تمهيدية
جلسات قياس قبلي وضعية الجلوس
وجلسات التعريف بالبرنامج مسك القلم
-جلسات بناء العلاقة تمرين العضلات الدقيقة..

جلسات تدريب ماقبل الكتابة
تصحيح الأخطاء
-وضعية الكتابة،التنفس الصحيح ...

جلسات لتعديل السلوكات
تنمية التآزر الحسي الحركي والذاكرة البصرية
التدريب على الكتابة...

جلسات لتنمية مهارات الكتابة عن طريق

كـ

التدريب على المسافات الصحيحة...

جلسات لتنمية الذاكرة البصرية كـ طريقة عرض البطاقات

جلسات لتنمية التآزر كـ الكتابة على ورق الشفاف...

وأنشطة أخرى

- وهذا بصفة عامة ومختصرة جدا، سيأتي التفصيل فيما بعد

- **برتوكول البرنامج:**

جدول رقم(41) يمثل برتكول البرنامج

اسم البرنامج	**برنامج تدريبي سلوكي- حركي لتنمية كل من التآزر الحسي الحركي والذاكرة البصرية لدى تلاميذ ذووا صعوبات تعلم الكتابة**
هدفه	**تنمية كل من مهارة كتابة عن طريق تنمية الذاكرة البصرية والتآزر الحسي الحركي**
عدد الجلسات	**22 جلسة**
حجم العينة	**21تلميذا**
الفئة	**تلاميذ ذووا صعوبات تعلم الكتابة (التآزر الحسي الحركي- الذاكرة البصرية)**
تواتر الجلسات	**اثنان في الأسبوع (02|)**
المدة	**ثلاثة أشهر**
تقييم البرنامج	**بالاعتماد على التغذية الراجعة والواجبات المنزلية والملاحظة المستمرة المصاحبة بالنصائح والإرشادات.**

ملخص البرنامج:جدول رقم(42) يمثل ملخص للبرنامج

رقم الجلسة	موضوع وزمن الجلسة	أهداف الجلسة	محتوى الجلسة	أساليب و فنيات الجلسة
الجلسة الأولى التاريخ: ../../..	جلسة التعارف والقياس القبلي **مدة الجلسة** : 60 د	_ التعرف على الفئة المستهدفة وتعريف الباحثة بنفسها _ تكوين علاقة إرشادية مع المجموعة التجريبية _ التعريف بالبرنامج وبأنه موجه للمجموعة من أجل مساعدتهم لتنمية بعض المهارات الكتابية _ القياس القبلي	تعرف المجموعة التجريبية على الباحثة وعلى أعضاء المجموعة تعرف أعضاء المجموعة على البرنامج بشكل عام وأهميته الاتفاق مع المجموعة على بعض النقاط التسهيلية والمنظمة للعمل بناء علاقة إرشادية بين الباحثة وأعضاء الجلسة تبادل الأفكار القيام بالقياس القبلي	المحاضرة الحوار المناقشة التعزيز اللفظي
الجلسة الثانية التاريخ ../../..	التعريف بصعوبات التعلم و بالبرنامج **مدة الجلسة** : 90 د	_ التعريف بهدف البرنامج بشكل عام _التعريف بصعوبات التعلم _التعريف بصعوبات تعلم الكتابة	إعطاء فكرة عامة عن البرنامج وسيره والتحدث عن أهمية الانضباط بالجلسات من أجل التحسن والتحول من وضعية إلى وضعية أحسن . تعريف صعوبات التعلم وأنواعها بشكل عام . التعريف بصعوبات تعلم الكتابة .	المحاضرة الحوار المناقشة النمذجة، التكرار التعزيز اللفظي الأدوات: Pc و عارض

الجلسة الثالثة التاريخ ../../..	جلسة لتنمية الدافعية **مدة الجلسة :** 90 د	_ توليد السلوك الايجابي _ استثار السلوك وتنظيمه وتوجيهه _تنمية الدافعية نحو الكتابة من اجل تحسين العملية التعليمية	استثارة وتنشيط الفئة وحثها على الكتابة وبمدى أهميتها في الحياة الأكاديمية توليد البحث على الهدف (الكتابة جيدا) وبذل كل الجهد لذلك تعديل السلوك وتغيير مستوى الكتابة إلى الأفضل الحث على الاستمرار في التعديل والتغير حتى بلوغ الهدف المراد، إعطاء نماذج لمشاهير وعلماء كان لديهم صعوبات التعلم	التعزيز النمذجة، الحوار والمناقشة السلوك التوكيدي التنفس الانفعالي الأدوات السبورة جهاز PC عارض ضوئي
الجلسة الرابعة التاريخ ../../..	جلسة التدريب على الاسترخاء **مدة الجلسة :** 90د	_ التغلب على الشعور السلبي الناتج من الصعوبات وضغوطها _الطمأنينة النفسية _تحقيق حالة الاسترخاء العميق _ ممارسة الاسترخاء دائما _التدريب على التنفس الصحيح _ التحسين في الأداء و النشاط للتأثير على فاعلية البرنامج	تلخيص ما تم تناوله في الجلسات السابقة التحقق من تنفس الأطفال (بطني أو صدري) الجلوس في وضعية استرخاء التدريب على التنفس العميق والصحيح تدريب الأطفال كيفية شد العضلات وإجراءات أخرى	الاسترخاء كاستراتيجية التعزيز النمذجة التلقين التشكيل ، التكرار المناقشة، اللعب الأدوات سرير طبي
الجلسة الخامسة التاريخ ../../..	جلسة التدريب على الجلوس السليم **مدة الجلسة :** 90د	_اكتساب المهارات الأولية في الكتابة . _تعلم الوضعية الصحيحة والسليمة في الجلوس. -التعرف على الوضعيات الخاطئة في الجلوس.	تلقين الطفل كيفية الجلوس الصحيح ومساعدته وتوجيهه في ذلك القيام بتمارين تدريبية للرأس، الظهر، اليدين تحفيز الطفل على التعود على وضعية الجلوس السليم في باقي الجلسات وفي الدراسة وباقي حياته	النمذجة التشكيل والتسلسل التحفيز التعزيز لعب الدور التصحيح الزائد الأدوات

		-التدريب على الوضعيات المختلفة.		كراسي طاولات (وسائل خاصة-مكعبات خشبية- مختلفة الحجم)
الجلسة السادسة التاريخ ../../..	جلسة التدريب على مسك القلم والكتابة **مدة الجلسة** : 90د	_مسك القلم بطريقة صحيحة _ التدريب على المسك الجيد مع الاستعانة بمشابك بلاستيكية. _تمرين اليد والأصابع على الكتابة باستخدام مشبك.	مساعدة المجموعة على مسك القلم بطريقة صحيحة ومساعدتها باستخدام وسائل معينة – مشابك بلاستيكية - وتمكين الطفل من التعامل مع القلم بطريقة صحيحة مع القيام ببعض التمارين على الكتابة	التعزيز اللفظي النمذجة و التشكيل التلقين، مبدأ بريماك اللعب واجب منزلي الأدوات مشابك بلاستيكية كراريس، أقلام
الجلسة السابعة بتاريخ: ../../..	جلسة صناعة البورتفيليو الخاصة بكل تلميذ مدة الجلسة: 90د	-صناعة ملفات بطريقة خاصة من صنعهم لغرض احتواء تميزهم (بطاقات، شهادات، أعمال متفردة) -تدريب العضلات الدقيقة على الكتابة والقص واللصق	تبدأ المدربة برسم أشكال على السبورة ليختاروا منها ما يريدون ، مع وضع مجموعة ملفات بألوان مختلفة وكذلك أوراق ملونة، واشكال عديدة يكتبون عليها الاسماء (الاشكال والالوان طبعا بحسب اختياراتهم) -صنع بورتفيليو وتسميته (لكل تلميذ بملفه) - مساعدتهم على وضع أقفال خاصة بالملفات -تحميل الأطفال مسؤولية ملفاتهم داخل الجلسة، و بعد الجلسة تبقى في القسم إلى الجلسة النهائية أما الأنشطة المنزلية تضاف المتميزة لملفاتهم	-التسلسل -التشكيل -النمذجة -التعزيز اللفظي والرمزي التعزيز الغذائي الأدوات ملفات ملونة، ورق ملون مقصات، غراء، أقلام
الجلسة الثامنة التاريخ ../../..	جلسة ذات محورين _تدريب بالكرات _التدريب على الحفظ	-تدريب وتمرين العضلات الدقيقة بمجموعة كرات مختلفة الليونة وأيضا باستخدام مشابك الأوراق	**التآزر الحسي حركي** **تدريب وتمرين العضلات الدقيقة على الاستعانة بالكرات مختلفة في مستوى الطراوة** **الذاكرة البصرية**	التعزيز اللفظي النمذجة والمحاكاة التشكيل

	باستخدام الذاكرة السمعية **مدة الجلسة :** 90 د	ومشابك الملابس -تمرين على الكتابة بتدعيم الذاكرة البصرية بالذاكرة السمعية (الصوتية) -التدريب على الكتابة في السبورة ذات المصفوفات	**تمرين على الكتابة الصوتية، بعرض الجمل على السبورة ثم قراءتها من طرف المدربة ثم التلاميذ ثم تمسح من على السبورة وتعاد قراءتها صوتا ثم تكتب في كراس البرنامج كما كتبت على السبورة** التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية **كل ما سبق** **+ التدريب على الكتابة بالمسافات على السبورة المصفوفة**	التلقين، التسميع واجب منزلي الأدوات كرات طرية، مشابك أوراق ومشابك ملابس سبورة، دفاتر البرنامج
الجلسة التاسعة التاريخ ../../..	-التدريب باستخدام الرمل ولعبة الذاكرة (ترتيب الأشياء) **مدة الجلسة :** 90 د	- جلسة التدريب على الرمل بالكتابة على الرمل لتدريب العضلات الدقيقة _تدريب باستخدام حاسة اللمس وتحسس الأشياء -التدريب على الكتابة باستخدام حاسة اللمس -وتنمية الذاكرة البصرية بالاستعانة بلعبة خاصة	-تصحيح الواجب المنزلي التآزر الحسي حركي وضع الرمل في أشكال و قوالب خاصة والكتابة على الرمل بالسبابة (تمرين العضلات الدقيقة) واستخدام أدوات خاصة للتمليس والمسح وإعادة التمرين والكتابة الذاكرة البصرية تدريب الذاكرة البصرية من خلال لعبة خاصة تعرض فيها مجموعة أشياء بترتيب معين ثم يطلب من المجموعة(2-3) إعادتها بتريب، بعد إخفائها وإضافة في كل مرة شيء وهكذا(ساعة، خيط،قلم أحمر...) كما أنه يمكن الاستدعاء في الدفتر ما تم عرضه من الأشياء بالترتيب، ويمكن للمجموعة استخدام الرمل لتحفيز الذاكرة اللمسية من أجل مساندة الذاكرة بصرية التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية كل ما سبق + أنشطة كتابية	النمذجة التشكيل التعزيز اللعب، المحاكاة التكرار واجب منزلي الأدوات رمل ، قوالب خاصة أوراق ،أقلام سبورة لعبة الذاكرة البصرية بمجموع أشياء تصل إلى 8

الجلسة العاشرة التاريخ ../../..	-التدريب على طي المناديل بأشكال مختلفة ومحاكاة أشكال معينة **مدة الجلسة** : 90 د	_تنمية المهارات الدقيقة _تفعيل حاسة اللمس والبصر والسمع والحاسة الحركية (عضلات دقيقة وكبيرة) -تنمية تركيز الاهتمام بالنظر إلى النموذج وتقليده	تصحيح الواجب المنزلي التآزر الحسي حركي صناعة بعض الأشكال كالقمصان، التنورات ، الورود.....من اجل تدريب العضلات الدقيقة الذاكرة البصرية محاكاة النماذج واعدة تشكيلها من الذاكرة +أنشطة كتابية	-النمذجة -التسلسل (التازر) -الشكيل (الذاكرة) التعزيز التصحيح الزائد، الواجب الأدوات : مناديل ورقية بألوان مختلفة
الجلسة الحادية عشرة التاريخ ../../..	جلسة تدريب بكتب قماشية خاصة –صنعتها الباحثة – فيه مجموع أنشطة. **مدة الجلسة** : 90 د	_تنمية التآزر الحسي حركي عن طريق كتاب قماشي فيه مجموع تقنيات تساعد المجموعة على تدريب العضلات الدقيقة _تنمية الذاكرة البصرية باستخدام كتاب قماشي خاص بالذاكرة البصري يحوي أيضا تقنيات معينة للتدريب -ودائما التدريب على الكتابة	التآزر الحسي حركي التدريب قائم على كتاب قماشي يحوي مجموعة أشياء تنمي التآزر الحسي يمكن نزعها من الكتاب وإرجاعها فيما بعد من بين ما يحوي (فتى تستطيع المجموعة استبدال شكل أعينه أو فمه أو شواربه ولحيته كما أنه موجود في منظر طبيعي وشمس تتدلى منها خيوط يمكن ملأها بخرز مربع لتشكيل قوس قزح)، وللإناث (فتاة يمكن أن تظفر شعرها...وكذلك توجد متاهة و...ويرفق الكتاب بلعب مختلفة من مكعبات وأشكال أخرى مختلف الأحجام والألوان وكذلك أزرارلأغراض التدريب بطرق مختلفة... الذاكرة البصرية تمرين الذاكرة البصرية بكتاب قماشي خاص فيه مجموع أبعاد وملف خاص يحوي نموذج ومجسم يتم تفكيكه وتعيد المجموعة تركيبه من الذاكرة.. التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية كل ما سبق -أنشطة الكتابة على دفاتر البرنامج	التعزيز التشكيل والتسلسل التلقين واجب منزلي الأدوات: أوراق رسم اقلام كراريس خاصة كتب خاصة ترفق بأزرار ومكعبات ملونة

الجلسة الثانية عشرة التاريخ ../../..	التدريب باستخدام العجين و تدريب الذاكرة البصرية باستخدام لعبة خاصة **مدة الجلسة :** 90 د	_تنمية مهارة الكتابة بتدريب العضلات الدقيقة دائما باستخدام العجين _التدريب على التذكر بالاستعانة على لعبة خاصة للتذكر البصري	التآزر الحسي حركي تدريب العضلات الدقيقة باستخدام العجين و كتابة كلمات بالعجين وتشكيله (بأشكال خاصة بحسب ما تريد المجموعة) الذاكرة البصرية استخدام أداة خاصة تحوي مجموع نجوم مقعرة ومرقمة تغطيها نفس الأرقام توضع فيها بالونات مفرغة ومختلفة الألوان ثم يطلب من مجموع (2-3) بعض الأسئلة كـ (ما هو لون البالون في النجمة 15) التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية كل ما سبق +أنشطة الكتابة	نمذجة تشكيل تلقين تعزيز محاكاة اللعب واجب منزلي الادوات عجين مشابك اقلام وكراريس
الجلسة الثالثة عشر التاريخ ../../..	-صناعة معلقة عن طريق استخدام ورق مقوى ملون بأحجام مختلفة **مدة الجلسة :** 90 د	-التدريب باستخدام أوراق مقوى ملونة مختلفة الأحجام -تدريب العضلات الدقيقة لليد عن طريق الرسم والقص واللصق -و تنمية الذاكرة البصرية عبر مجموع خطوات (ثلاث خطوات)	نشاط جماعي رسم سحب مختلفة الأحجام بالقلم ثم المرور عليها بمقص وكتابة كلمات تم عرضها على مجموعة (2-3) و بعد قص أشكال السحاب والكتابة عليها بجمل تستذكرها مجموعة (2-3) والتي قد عرضتها المدربة عليهم في بطاقة تحوي مجموعة جمل، ثم إعادة كتابتها على السبورة بمعيتهم، ثم تم مسحها من السبورة وتقوم المجموعة المعنية بالاسترجاع (مج2-مج3) على دفتر البرنامج بمراقبة المدربة وفي الخطوة الثالثة تتعاون كل المجموعة مج1 تكتب على السحب ومج2 و3 تملي بالتعاون، مع مراقبة المدربة، ثم في ورق مقوى كبير ملون	نمذجة التسلسل تشكيل تلقين تعزيز واجب منزلي الادوات أوراق ملونة، والمقوى، مقصات، أشكال خاصة ،غراء أقلام كراريس البرنامج

			تختاره المجموعة يتم إلصاق السحب بعد إلصاق مستطيل كبير فيه عنوان الملصقة	
الجلسة الرابعة عشرة التاريخ ../../..	التدريب باستخدام بطاقات خاصة بمحتويات مختلفة 90د	-تنمية العضلات الدقيقة بالتدريب باستخدام بطاقات خاصة للتلوين –تنمية الذاكرة البصرية باستخدام بطاقات خاصة تحوي كلمات وجمل من أجل الترتيب والإكمال -تدريب السبابة والإبهام على تحريك اليد وتوجيهها باستخدام بطاقات خاصة بذلك	مراقبة الواجب المنزلي وتصحيح أخطاء الكتابة التآزر الحسي حركي -تنمية العضلات الدقيقة بالتدريب باستخدام بطاقات خاصة للتلوين بألوان مختلفة وبطاقات مختلفة حسب اختيارات المجموعة التجريبية و تدريب السبابة والإبهام على تحريك اليد وتوجيهها –تمرير القلم في بعض البطاقات لنفس الغرض- الذاكرة البصرية –تنمية الذاكرة البصرية باستخدام بطاقات خاصة تحوي كلمات وجمل من أجل الترتيب والإكمال التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية كل ما سبق بالإضافة إلى أنشطة الكتابة	النمذجة التسلسل التعزيز:اللفظي والرمزي والغذائي واجب منزلي الأدوات: مجموعة بطاقات خاصة مختلفة (انظر إلى الملحق رقم..)
الجلسة الخامسة عشرة التاريخ ../../..	التدريب باستخدام وسائل خاصة (إسفنج و أداة لتنمية للذاكرة البصرية)	-تنمية التآزر الحسي حركي باستخدام إسفنج ملون ومشابك بلاستكية من أجل صناعة دِببة -تنمية الذاكرة البصرية باستخدام أداة من صنع الباحثة -التدريب على الكتابة	مراقبة الواجب المنزلي وتصحيحه التآزر الحسي حركي تقوم المجموعة بتشكيل دِببة بواسطة مشابك مطاطية، فتشكل أذنين، ثم الرأس، فرجلين ثم إضافة ما أرادوا لأعماله (أعين،أنف..) الذاكرة البصرية تم الاستعانة بأداة فيها مجسمات صغيرة (حيوانات، فواكه، حشرات،أشياء) وقاعدة تحوي ست بيضات أو كرات يتم فتحها وغلقها ثم توضع فيه المجسمات وتغلق وبعد دقيقة يطلب	النمذجة، التكرار، المحاكاة تحليل المهام (التسلسل والتشكيل) التعزيز، مبدأ بريماك واجب منزلي الأدوات: إسفنج مختلف الألوان مشابك بلاستكية أداة خاصة

			من المجموعة الإشارة إلى المكان الصحيح للمجسم –الاسترجاع من الذاكرة البصرية- (وقد تعتمد كلعبة) التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية كل ما سبق + أنشطة الكتابة	
الجلسة السادسة عشرة التاريخ ../../..	جلسة تقنية القصص الخاصة **مدة الجلسة :** 90 د	_التعرف على بعض الأساليب والمهارات التي من شأنها إن تنمي مهارة الكتابة لدى المجموعة التجريبية بالاستعانة بقصص خاصة -تلقين بعض الأساليب لتحسين الكتابة بالاعتماد على القصة وعنصر التشويق.	تصحيح الواجب المنزلي استخدام قصص خاصة تتمتع بعنصر التشويق وتتضمن تمارين على المهارات المطلوبة لفئة التآزر الحسي حركي، كالكتابة على ورق الشفاف وفئة الذاكرة البصرية : أمر المجموعة بتلخيص القصص ومهام أخرى في القصتين التآزر الحسي الحركي: قصة خاصة (الفتى اليافع) الذاكرة البصرية (قصة الطاووس مع الحمامة)	تعزيز تلقين مبدأ بريماك واجب منزلي الأدوات: قصص من إعداد الباحثة
الجلسة السابعة عشرة التاريخ ../../..	التدريب على الكتابة **مدة الجلسة :** 120 د	_تعديل مهارة الكتابة لدى المجموعة التدريبية _الاستعانة ببعض الأدوات من أجل التذكر كبطاقات فيها مجموع كلمات وصور والاستعانة بأداة خاصة _السماح للمجموعات بالمحاولة والخطأ	ملاحظة الواجب المنزلي ومراقبة الأخطاء قبل البدء في البرنامج الطلب المجموعة الأولى بتحريك اليد والساعد وفتح الأصابع لأقصى حد مع تكرار التدريب. التذكير ببعض النصائح العامة الخاصة بالمسافات وعلامات الوقف وتقديم نصوص وكلمات بحسب المستوى وإعادة كتابتها تشجيعهم على التكرار حتى الوصول إلى الهدف المنشود والتمرين على الكتابة بمساعدة الباحثة والوقوف عند كل أفراد المجموعة ولو لزم الأمر مسك اليد _حفظ بعض المقولات بحسب المستوى	تعزيز تلقين ، السلسل التكرار، التشكيل النمذجة، المحاكاة واجب منزلي الأدوات سبورة الكتابة في الكراس بطاقات تحمل صور ومناظر وكلمات

			مجموعة1و2: تدعيم الفقرات والكلمات والنصوص -بصور وبطاقات مصورة خاصة بهم -والاستعانة بوسائل أخرى للتدريب	
الجلسة الثامنة عشرة التاريخ ../../..	الكتابة باستخدام الكمبيوتر ولوح المفاتيح و اللوح الالكتروني **مدة الجلسة** : 60 د	-التدريب بالكتابة على مفاتيح الجهاز - التدريب على الكتابة بتقنية اللمس على اللوح الالكتروني من أجل تنمية العضلات الدقيقة -تدريب الذاكرة البصرية على النقل من السبورة إلى لوح الكتروني أو جهاز الكمبيوتر	تصحيح الواجب المنزلي وتشجيع المتميزين المواصلة في تجويد الخط والكتابة والاستعانة بأجهزة الكمبيوتر واللوح الالكتروني بنقل جمل من السبورة إلى الأجهزة وهو نشاط مشترك بين الفرق داخل المجموعة التجريبية بتنمية مهارات الحركات الدقيقة وبمهارات الذاكرة البصرية عن طريق النظر في السبورة ثم استرجاع ما تم رؤيته على لوح المفاتيح وأيضا العودة للملفات الخاصة (البورتفيليو) و التذكير بالنقاط المهمة في الكتابة، والتذكير بأهم الأعمال المتميزة وتقديم بطاقات استحسان	تعزيز تلقين تحليل المهام التكرار، المحاولة والخطأ النمذجة والواجب المنزلي الأدوات أجهزة كمبيوتر، ولوح إلكتروني
الجلسة التاسعة عشرة التاريخ ../../..	جلسة التدريب بطريقة الحواس المتعددة	-تنمية التآزر الحسي حركي في استخدام أكثر من حاسة -مساعدة الذاكرة البصرية في نسخ نص عبر مجموع خطوات تستعين بالحواس -إعطاء مساحة كبيرة للمجموع في الحرية	تصحيح الواجب المنزلي أحضرت الباحثة مطبوعة متضمنة حيوانات مصورة متبوعة بتعريفات خاصة بها، يتبع هذه المطبوعة حيوانات صغيرة بلاستكية مختلفة لأنواع الدينصورات وحيوانات أخرى (نمور،غزلان،ذئاب..) ثم تقوم الباحثة بعرض فيديو حول الحيوانات والتعريف بها صوت وصورة، ثم تتطلب الباحثة من المجموعة التجريبية اختيار ما تريد من الحيوانات تتلمسها وتنظر إلى تعريفها في المطبوعة و الفيديو ثم	النمذجة التعزيز التلقين ، التسلسل التكرار تحليل المهام واجب منزلي الأدوات: حيوانات صغيرة بلاستكية (أنواع من الدينصورات،وحيوانات أخرى) مطبوعة فيها التعريف

			تقوم بكتابة تعريف الخاص بكل حيوان صغير تم اختياره،أما مج (2-3) تكتب التعريف من الذاكرة	بالحيوانات جهازPCوعارض ضوئي
الجلسة العشرون التاريخ ../../..	تجويد الكتابة **مدة الجلسة :** 90 د	-تمرين عضلات الأصابع والساعد، وكذلك تمرين الأنامل(مساطر خاصة) -التدريب الكتابة في دفاتر البرنامج ثم تقوم المجموعة بتصحيح الدفاتر لبعضها البعض وتدوين الأخطاء -تقويم من طرف المدربة و يكون جماعي ومشترك -تغذية راجعة ذاتية للمجموعة	تصحيح الواجب المنزلي كتابة نص على السبورة تعيد المجموعات كتابته على الدفاتر الخاصة بالبرنامج مع التذكير بالتعليمات المهمة الخاصة بالكتابة، يصحح كل فرد من المجموعة دفتر زميله ثم مناقشة الأخطاء ثم يعاد النص على السبورة المصفوفة ويعيد الأطفال تصحيح أخطائهم في دفاترهم الخاصة	التعزيز التلقين ، المحاولة والخطأ، المناقشة التكرار، التصحيح البسيط واجب منزلي الأدوات : سبورة عادية سبورة مصفوفة
الجلسة الحادية والعشرون التاريخ ../../..	الكتابة على السبورة **مدة الجلسة :** 90 د	-تمرين كشف الأخطاء الكتابية وتجنبها -الكتابة بالتدقيق على المسافات الصحيحة -مساعدة التلميذ على تحسين الخط ونوعية الكتابة	تصحيح الواجب المنزلي والثناء لمن أجاد وتقديم بطاقات استحسان إعطاء لكل طفل بحسب المستوى جملة أو فقرة صغيرة في ورقة ثم يطلب منه إعادة كتابتها على السبورة وفي كل مرة يصعد ثلاث تلاميذ للكتابة ثم تقدم ملاحظات جماعية وبإعطاء فرصة للتلاميذ للمشاركة في التصحيح المواصلة في تجويد الخط والكتابة والتمرين على ذلك سواء الأطفال الذين يعانون التآزر الحسي حركي أو الأطفال الذين يعانون الذاكرة البصرية والتذكير بالنقاط المهم إن لزم الأمر	التعزيز التلقين التكرار التصحيح الزائد الأدوات سبورة عادية

الجلسة الثانية والعشرون التاريخ ../../..	جلسة ختامية وقياس بعدي مدة الجلسة : 90 د	قياس بعدي اختتام الجلسات تكريم التلاميذ الذين تم تعديل وتغيير سلوكهم في مهارة الكتابة	شكرا المجموعة التجريبية على صبرهم ومثابرتهم تكريم الذين أظهروا تحسن في الكتابة بشهادات وجوائز بتقييم محتوى البورتفيليو ونقاط الاستحسان التي تحصلوا عليها اختتام الجلسات والقيام بقياس بعدي - التذكير بوجود قياس تتبعي-	تعزيز مادي تعزيز لفظي تعزيز رمزي

الأنشطة الخاصة بالبرنامج: تدمج داخل البرنامج:

1-القيام بالتنفس العميق عند الدخول للجلسات ماعدا الجلسات الأخيرة لتعود الأطفال على ذلك

2-تدريب -في الباحة- العضلات الدقيقة والكبيرة – تمرين اليد والساعد الأيمن والأيسر-

3- لعب إخفاء الأشياء والبحث عنها أو لعبة الاختفاء

4-اللعب ببالونات مليئة بالماء والمحافظة عليها حتى لا تسقط -في باحة المدرسة- كتدريب لليد

5- القيام بالاهتمام الذاتي عن طريق تنظيف القسم بعد الانتهاء من بعض الجلسات خاصة كـ(التدريب بالكتابة على الرمل، وجلسات فيها القص..)

6- في كل جلسة تصحح الواجبات المنزلية والقيام بأنشطة كتابية سواء على السبورة المصفوفة أو العادية أو على دفاتر البرنامج.

7-اَعد كتابة موضوع كتبته من قبل أو قمت بقراءته وأعجبتك

8-كتابة موضوع حول الأم

9- كتابة موضوع حول البيئة أو الشجرة

10-كتابة موضوع حول الأخلاق

11- كتابة موضوع حول الأمانة

12- كتابة موضوع حول العلم

13- كتابة موضوع حول الوطن

14- أنشطة الكتابة على السبورة بعد الجلسات لمن أراد.

15- كتابة ملخص لإحدى القصص من الذاكرة

16- اكتب نص من اختيار من الكتاب المدرسي

17-أعد الآية التالية معي على السبورة .. وأنشطة أخرى حسب رغبة المجوعة التجريبية

1-كتابة حكمة الأسبوع في السبورة المخصصة لذلك في الساحة

2-أنشطة تدريب العضلات الصغيرة والكبيرة (الجري، لعب كرة القدم، الاختفاء، اللعب بالكرات، اللعب بالبالونات مليئة بالماء اللعب بتوجيه من الباحثة بتحديد الأعضاء؛ اليد اليمنى واليد اليسرى برفعها، أو أن تشير للأنف أو القدم بسرعة معينة...)

3-أنشطة الاهتمام الذاتي.

5-الأساليب الإحصائية المستخدمة :

الإحصاء من الأساليب العلمية التي تجعل البيانات في صورة أكثر دقة ومن أهم ما اعتمدت عليه الدراسة للإجابة على فروضها نجد :

1- النسب المئوية :

$$= \frac{\text{س} \times 100}{\text{مج س}}$$

2- اختبار **'ت'** للعينات المتساوية :

$$= \frac{\text{م ف}}{\text{ع م ف}}$$

$$\text{وع م ف} = \frac{\text{ع ف}}{\sqrt{\text{ن}}}$$

$$\text{ع ف} = \sqrt{\frac{\text{مج}(\text{ف}-\text{ف})^2}{\text{ن} - 1}}$$ وف هي الفرق بين التطبيقين أو الاختبارين

3-حساب التباين : $\frac{\text{مج س}}{\text{ن}} - \left(\frac{\text{مج س}}{\text{ذ}}\right)^2$

4-حساب المتوسط الحسابي : $\frac{\text{مج س}}{\text{ن}}$

5- الانحراف المعياري: $\sqrt{\frac{\text{مج س}_2}{\text{ن 1}} - \left(\frac{\text{مج س}}{\text{ن1}}\right)^2}$ = ع

6- نسبة الكسب لـ McGuigan: في (1976) قدم 'ماك جيوجان' معادلة لحساب نسب الكسب أطلق عليها اسمه ويرمز لها بالرمز(G) ويتم حسابها بالمعادلة التالية:

$$G = \frac{\text{Gain Score}}{\text{P-M}_1} = \frac{M_2-M_1}{\text{Possible GainScore}}$$

أي أنّ: نسب الكسب = (درجة الكسب على درجة الكسب الممكنة)

حيث M_1= متوسط القياس القبلي، M_2متوسط القياس البعدي

P:الدرجة الممكنة للاختبار أو المقياس (النهاية العظمى).

الفصل السابع

الفصل السابع : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة .

2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى .

3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية .

4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .

5-مناقشة عامة

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضيةالعامة : والتي تنص على : "نتوقع أن يكون البرنامج التدريبي السلوكي- الحركي المقترح فعالا في تنمية كل من التآزر الحسي الحركي و الذاكرة البصرية لدى تلاميذ صعوبات تعلم الكتابة".

أ-عرض نتائج الفرضية :

للتأكد من صحة الفرضية تم حساب معادلة الكسب لمعرفة حجم التأثير كما هو موضح في الجدول التالي:

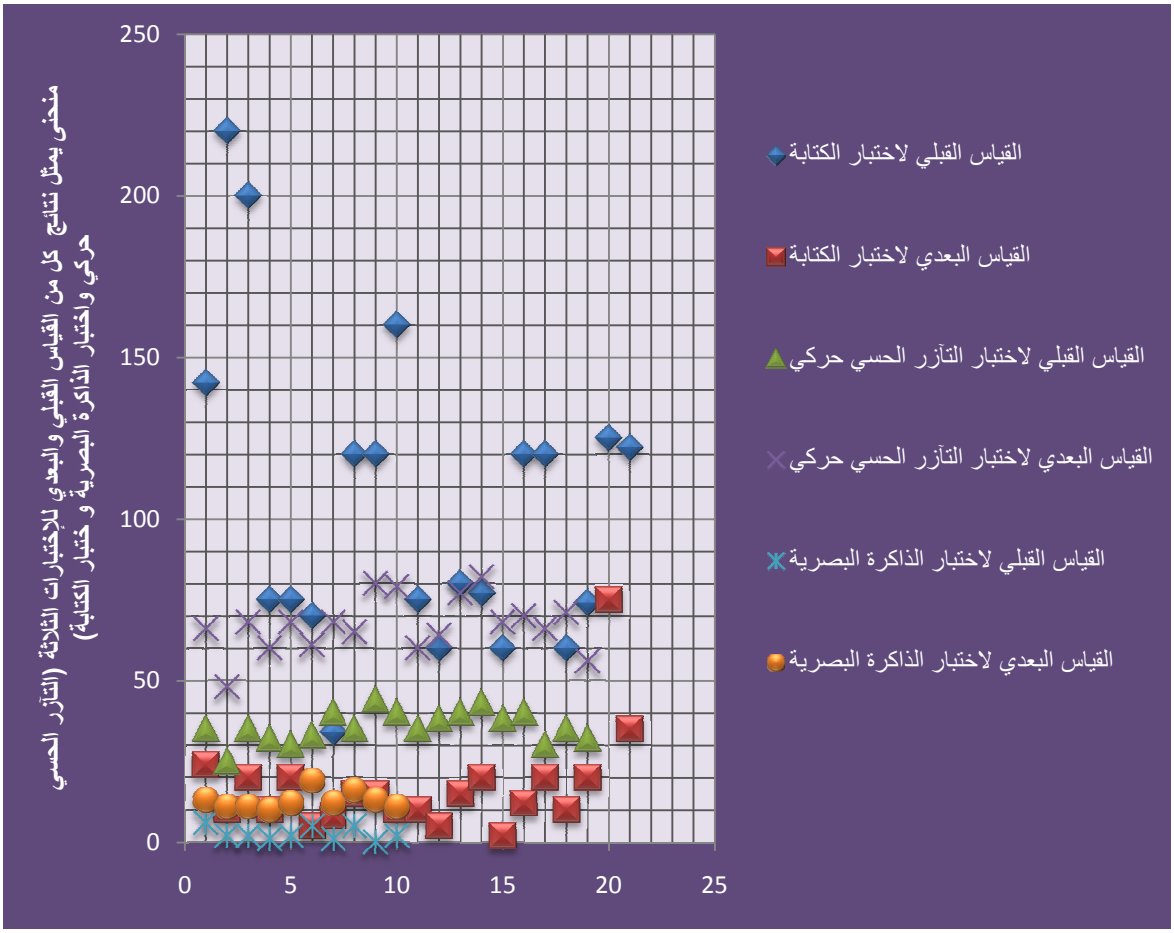
جدول رقم(43) يمثل حساب فاعلية البرنامج عن طريق حساب حجم التأثير باستخدام معادلة الكسب لـMcGugan

الاختبار	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	النهاية العظمى للاختبار	درجة الكسب	درجة الكسب الممكنة	نسب الكسب المعدلة لـMcGugan	نسب الكسب المئوية G
اختبار الكتابة	101.85	14.14	00	-87.71	-101.85	0.86	%86
مقياس التآزر الحسي حركي	32.15	67.78	90	34.63	57.85	0.60	%60
اختبار الذاكرة البصرية	2.6	13.4	20	10.8	17.4	0.62	%62
قيمة حجم تأثير البرنامج ككل باستخدام معادلة الكسب (G)						0.69	%69

القراءة الإحصائية:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن درجة الكسب ' لماك جيوجان' (G) تساوي (0.86) و(0.60) و(0.62) وهي كلها أكبر أو تساوي القيمة (0.60) مما يعني أن البرنامج التدريبي السلوكي- الحركي فعّال في تنمية كل من التآزر الحسي الحركي والذاكرة البصرية لدى تلاميذ صعوبات تعلم الكتابة.

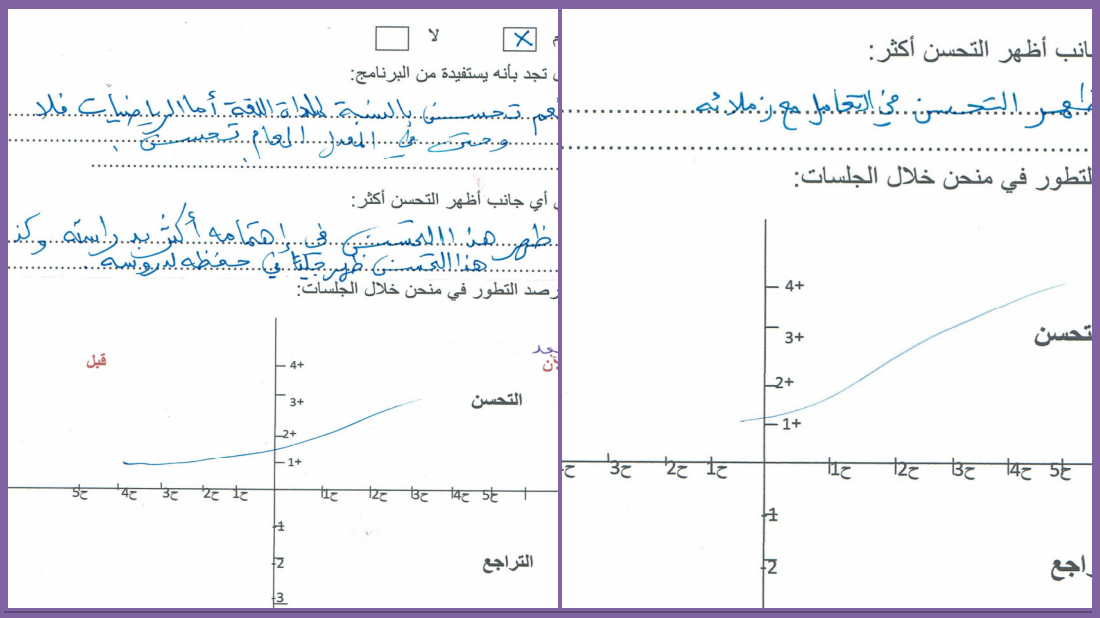
ويظهر المنحى البياني التالي الفروق بين كل من القياسات القبلية والبعدية لنتائج الاختبارات الثلاثة:



يظهر من خلال الرسم البياني تفاوت في كل من القياس القبلي والقياس البعدي فيما يخص الاختبارات التي طبقت على المجموعة التجريبية في بداية البرنامج التدريبي وفي ختامه، والتفاوت يظهر في الفروق بين القياسين لصالح القياس البعدي وهذا يدل على أن المجموعة التجريبية قد حققت تقدم في مهارة التآزر الحسي الحركي و الذاكرة البصرية مما أثر على منتوج الكتابة اليدوية لديهم، كما يشير هذا أيضا إلى تأثير الفنيات السلوكية التي تم الاعتماد عليها في الدراسة.

ب- مناقشة الفرضية:

من خلال نتائج الفرضية العامة والتي توضح أن معادلة الكسب كانت دالة وأكبر من 0.60 يتضح أن أفراد المجموعة التجريبية قد أظهروا تفاعلا كبيرًا مع البرنامج ويظهر ذلك أيضا في الدلالة العملية -وهي من مؤشرات حجم التأثير- من خلال التجاوب مع كل ما يقدم خلال الجلسات التدريبية من أنشطة ومن واجبات وتمارين، وهذا ما أظهره نتائج القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، وأيضا ما لاحظته الباحثة خلال الجلسات التدريبية، وكذلك من خلال رصد المعلمين لتطور مهارة الكتابة لدى تلاميذهم عن طريق الملاحظة الأسبوعية التي حولت في النهاية إلى منحنيات بيانية، -فقد قدم توجيه بطاقات إلى المعلمين لمتابعة سير تطور تلاميذهم أسبوعا فأسبوعا على نحو(+) إذا لمس تطور و (-) إذا كان العكس، ثم يقوم المعلم في نهاية البرنامج برسم منحنى يتتبع تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية (انظر الملحق رقم08) ومن بين النتائج ما تظهره المنحنيات التالية:



كما أظهر الأولياء تجاوبًا مع البرنامج من خلال زيارتهم وتفقدهم لأبنائهم حتى أن أحد الأولياء استغرب سلوك ابنته من تلميذة كسولة تكره الذهاب للمدرسة إلى تلميذة نشطة في الحضور للجلسات وتحضير الواجبات الخاصة بالبرنامج –ما دفع الباحثة إلى شرح ما يتم تقديمه في الجلسات من أنشطة ومهام وتوضيح الهدف العام وبعض الأهداف الجزئية من البرنامج– كما أبدى أولياء آخرون اهتمامًا بالبرنامج وما يقدم فيه وإمكانية المساعدة في المنزل.

وفي الحقيقة ساعدت جدا الفنيات السلوكية كالتعزيز بشتى أنواعه في كل جلسة، والفنيات الأخرى كفنية مبدأ بريماك والذي يطلق عليه بفنية الجدات حسب البطاينة وآخرين في كتابهم صعوبات التعلم(...)، كما ساعدت في هذا أيضا الأدوات المستخدمة في التدريب لأنها بالنسبة لهم مشوقة ومناسبة لمتطلبات أعمارهم.

وفيما يخص أطفال المجموعة التجريبية فأي التباس حول أي أمر يتم توضيحه ومساعدتهم بطريقة تشبع فضولهم والسماح بطرح تساؤلاتهم الكثيرة بكل أريحية، مما ساعدهم على الفهم و التحسن كما أنه في طريقة تقديم الجلسات لم تكن بشكل معقد بل كانت في قالب يراعي المرحلة العمرية وما تتطلبه، و يراعي حالتهم النفسية، وحاجاتهم الأكاديمية، ضمن إطار مرجعيتهم؛ ومنه كترسيخ مبدأ التعاون مما حول مسار بعض السلوكيات (العنف، الانسحاب، الغيرة..) إلى مسار سلوكيات أخرى (التقبل، التعاون، ..) مما أعطى للتنافس معنى آخر، وهذا زاد من تجاوب أفراد المجموعة التجريبية وتفاعلهم مع البرنامج بوتيرة متزايدة من جلسة إلى أخرى ، حتى أن الباحثة لمست لدى المجموعة التجريبية في نهاية الجلسات الختامية شعوريين لدى المجموعة التجريبية، الأول: سعاتهم بما حققوا وأنجزوا وحصولهم على شهادات محفزة ومشجعة و سعادتهم أيضا بملفاتهم (البورتفيلو) التي تحوي أعمالهم المميزة ونقاط الاستحسان ودفاتر البرنامج وكذلك فرحهم بالجوائز الختامية والتي كانت لسان حال تقدمهم، ومن جهة أخرى شعورهم بالأسى لانتهاء البرنامج واكتمال

الجلسات-وقد أظهروا هذا في كلامهم-، مما دفع الباحثة إلى توجيههم لبعض النقاط من أجل المحافظة على مستوى تقدمهم وبأنهم يستطيعون التدرب في المنزل وصناعة بعض الألعاب التي من شأنها أن تنمي بعض المهارات لديهم، بشكل أفضل و ممتع مع الأهل والأصدقاء دون تدخل الباحثة ...

وخلال الجلسات اعتمدت الباحثة على مجموع من الأنشطة متعلقة بتدريب العضلات الدقيقة كالكتابة والرسم على الرمل و التدريب باستخدام العجين و المقص.. وكذلك تدريب الذاكرة البصرية بالاستعانة ببطاقات خاصة وكذلك استخدام طرق عديدة تم الإشارة إليها من خلال البرنامج المفصل في الملحق رقم(09) كما اعتمدت الباحثة على مجموعة من الألعاب و الأدوات وأنشطة خارج الصف كالتدريب على المشي والجري والتقاط الأشياء، وتحريك العضلات الكبيرة كاليد من أجل تآزر حركة اليد والعضلات الدقيقة وكذلك تآزر اليد مع باقي الجسم..

وقد أظهرت المجموعة التجريبية نتائج على مستوى الكتابة، كما أظهرت نتائج على مستوى التحصيل الدراسي (النجاح وانتقال إلى القسم الأعلى لجميع أفراد المجموعة التجريبية)

فالمجموعة التجريبية كلها انتقلت للقسم الأعلى بالحصول على شهادة التعليم الابتدائي فيما يخص تلاميذ السنة الخامسة، وانتقال إلى القسم الأعلى لباقي التلاميذ من مجموع فئات المجموعة التجريبية (السنة الرابعة والثالثة) وقد أشارت الباحثة في الفصل السابق بأنها قد ضَمت للمجموعة التجريبية ثلاثة أفراد تحصلوا على معدل (4,..) أي أقل من المعدل (5) الذي يدل على المستوى المتوسط، وذلك بسب إظهارهم مستوى متوسط فما فوق على اختبار الذكاء 'رافن' مقارنة بالدرجات المئينية لنفس الأعمار.

2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التآزر الحسي الحركي".

أ-عرض نتائج الفرضية :

للتأكد من صحة هذه الفرضية تم حساب اختبار "ت" كما هو موضح في الجدول التالي:

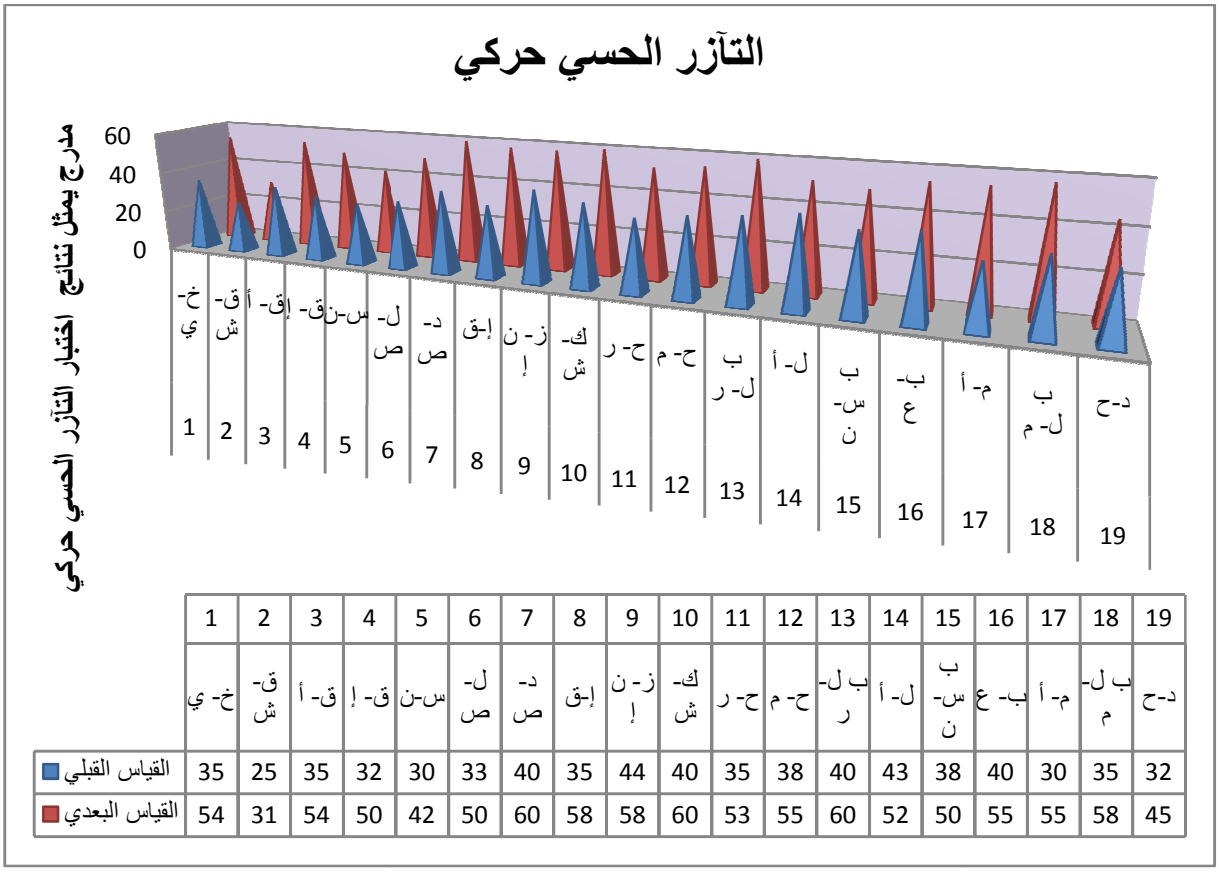
الجدول رقم(44) يمثل التباين في اختبار التآزر الحسي الحركي بين القياس القبلي والقياس البعدي

التباين	العينة	المتوسط		الخطأ المعياري للمتوسط	الانحراف المعياري	"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي	19	76.21	31.42	0.57	2.45	13.28	9	.000
القياس البعدي	19	35.79		1.06				

القراءة الإحصائية:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة "ت" تساوي (13.28) بدرجة حرية تساوي (09) ومستوى دلالة للطرفين يساوي(.000)، أي مستوى شك منخفض جدا. ومنه يمكن أن نستنتج بأنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة منخفض جدا بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي لدرجات اختبار التآزر الحسي لصالح القياس البعدي، أي أن البرنامج ساهم بدلالة إحصائية في تنمية التآزر الحسي لدى أفراد المجموعة التجريبية .

- والمدرج التالي سيظهر نتائج القياس القبلي و القياس البعدي لعينة الدراسة التجريبية:



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
	خ- ي	ق- ش	ق- أ	ق- إ	س-ن	ل- ص	د- ص	إ-ق	ز- ن إ	ك- ش	ح- ر	ح- م	ب ل- ر	ل- أ	ب- س- ن	ب- ع	م- أ	ب ل- م	د-ح
القياس القبلي	35	25	35	32	30	33	40	35	44	40	35	38	40	43	38	40	30	35	32
القياس البعدي	54	31	54	50	42	50	60	58	58	60	53	55	60	52	50	55	55	58	45

يظهر المدرج الهرمي تفاوتا بين القياس القبلي و القياس البعدي لصالح هذا الأخير، وفيما يخص النتائج في الدرجات فنجد تفاوتًا بين أفراد المجموعة التجريبية، أعلى نسبة نجدها عند كل من الأفراد(7، 10، 13) في القياس البعدي، فالتحسن موجود ولو باختلاف الدرجات الراجع إلى اختلاف درجة وحدة مشاكل التآزر الحسي حركي لدى المجموعة التجريبية.

ب-مناقشة الفرضية:

نص الفرض الثاني على وجود فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في التآزر الحسي حركي، وقد أظهرت النتائج صحة الفرض؛ فخلال الجلسات التجريبية أظهر أفراد المجموعة التجريبية تحسنا متدرجا على مستوى هذه المهارة وقد قدمت الباحثة تدريبات عديدة تمس التآزر الحسي حركي كما تظهر في البرنامج، وفي المقابل أظهر الأطفال تجاوبا كبيرا

خاصة في جلسات تدريب اليد والأصابع والرسغ بالرمل، والعجين، والكرات وحتى الكتب الخاصة التي تحوي مجموع تدريبات على مستوى العضلات الدقيقة بطريقة متدرجة؛ كما أظهروا انشغالا تاما بهذه التدريبات بالإضافة إلى أنهم كثيرا ما يطلبون زيادة وقت إضافي للتدريب على الكتابة في السبورة العادية والمصفوفة والبقاء وقتًا أطول في التدريب (...).

وهذه التدريبات مهمة خاصةً لدى هذه الفئة لأنه تقابل أعمارهم من(8-11) سنة كل من مرحلة نهاية الطفولة المتوسطة والطفولة المتأخرة والتي تظهر على المستوى العادي نمو حركي يتميز بالنشاط وزيادة القوة والطاقة والحركة أسرع وزيادة في التآزر، وحب الأعمال اليدوية والتركيب، وأيضا زيادة التآزر وتعلم المهارات الحركية اللازمة، أيضا نمو العضلات الكبيرة والصغيرة، إلى أن هذا الاضطراب يؤثر على كل تلك المناحي مما يستلزم التدريب على هذه المستويات وتقويتها خاصة في هذه المرحلة العمرية التي تتطلب هذه الجوانب، و عليه فالحاسة الحركية من الحواس المهمة خاصة لدى أطفال الطفولة المتوسطة والمتأخرة التي تميزهم، وجلسات البرنامج ركزت على هذه الجوانب المهمة التي تتعلق بخصائص المرحلة وحاجاتها، علما أن هناك جوانب عديدة في التآزر الحسي حركي(فقد يتعلق أي مشكل في هذا الأخير باحتمالية وجود اضطراب على مستوى الضبط الحركي كوضع الجسم، الجودة، التحكم، التشكيل...، أو اضطراب عصبي والتطور الحركي النفسي المتعلق بالاتساق والتكامل المتزايد في الأداء الحركي بحيث يتعلم الجهاز العصبي تنظيم الوقت والحث الحركي كالمهارة و الخفة، أو اضطرابات الإدراك البصري كالتمييز بين الأشكال والحروف والتفريق بين اليمين واليسار، أو اضطرابات الذاكرة البصرية) لذلك أثناء الكشف والتشخيص ينبغي أن نشخص الجوانب التي يعاني منها الطفل بدقة حتى يكون التكفل صحيح، فالتدريب الخاص بالتآزر الحسي حركي قد يرتبط :

-بإدراك الجسم وتنظيم صورته.

-التوازن والتحكم في الجسم.

-التنظيم الفضائي.

(وقد استبعدت الباحثة حالتين لديها صعوبات في التآزر الحسي حركي المرتبطة بالإدراك بعد تطبيق اختبار الكتابة واختبار بندر، نظرا لأنها تحتاج لبرنامج آخر خاص تتعلق جلساته بتنمية الإدراك المتعلق بالتمييز بين الأشكال والحروف واليمين واليسار .. وغير ذلك، والذي يتطلب إضافة أدوات أخرى و جلسات مختلفة)

و مما يعني أن هذه المجموعة التجريبية لا تعاني قصورا في جميع جوانب التآزر الحسي حركي وهذا يفتح باب للبحوث التي تهتم بصعوبات التعلم والتآزر الحسي حركي على الأخذ بعين الاعتبار تعدد الأبعاد والمحاور في هذا الجانب وفتح أبواب للبحث بأكثر دقة في أبعاد التآزر الحسي حركي و فئاته، ومن حسن الحظ كانت المجموعة التجريبية متجانسة في هذا الجانب والتي يظهر لديها القصور على مستوى الحاسة الحركية والذاكرة البصرية.

وفي الحقيقة لا توجد دراسات كثيرة في التآزر الحسحركي خاصة العربية منها –و إن وجدت فلم تكن في متناول الباحثة– ، ومن تلك الدراسات القليلة دراسة لـ 'محمد أحمد سليم خصاونة والخوالدة' متعلقة بالدسبراكسيا (اضطراب التآزر الحركي) ومن نتائجها (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في مهارة التآزر الحركي التطوري بين المتوسطات تعزى إلى التفاعل بين متغير الجنس) (خصاونة والخوالدة. 2015.) وعلى مستوى الدراسة الحالية فالذكور الذين لديهم مشاكل على مستوى التآزر الحسي الحركي عددهم أعلى من الإناث كما تم الإشارة آنفا.

ومن نتائج البحوث الغربية ما توصل إليه 'لوريا' والذي لديه دراسات وأبحاث عديدة هو وزملائه من بينها إرجاع بعض صعوبات التعلم الكتابية إلى الضبط الحركي والذي يظهر في المخرجات الحركية، وعليه من أسباب صعوبات تعلم الكتابة الضبط الحركي وهو ما تم الإشارة إليه في الفصل الثاني من هذه الدراسة، و ما تم ملاحظته على مستوى المجموعة التجريبية فالكتابة لديهم تفتقد للضبط الحركي؛ لذلك قبل التدريب على الكتابة كان ينبغي تدريب العضلات الدقيقة أولا.

وعلى العموم فقد أظهر البرنامج فاعليته في تنمية التآزر الحسي الحركي لدى المجموعة التجريبية وهذا ما أظهره المنحنى البياني والفروق الإحصائية في اختبار 'ت' وهذا راجع إلى جدية المجموعة التجريبية في التحسن ورغبتها الكبيرة في الكتابة أفضل.

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:والتي تنص على : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار الذاكرة البصرية ".

أ-عرض الفرضية :

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم حساب اختبار "ت" لمعرفة الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي في اختبار الذاكرة البصرية كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(45) يمثل التباين في اختبار الذاكرة البصرية بين القياس القبلي والقياس البعدي

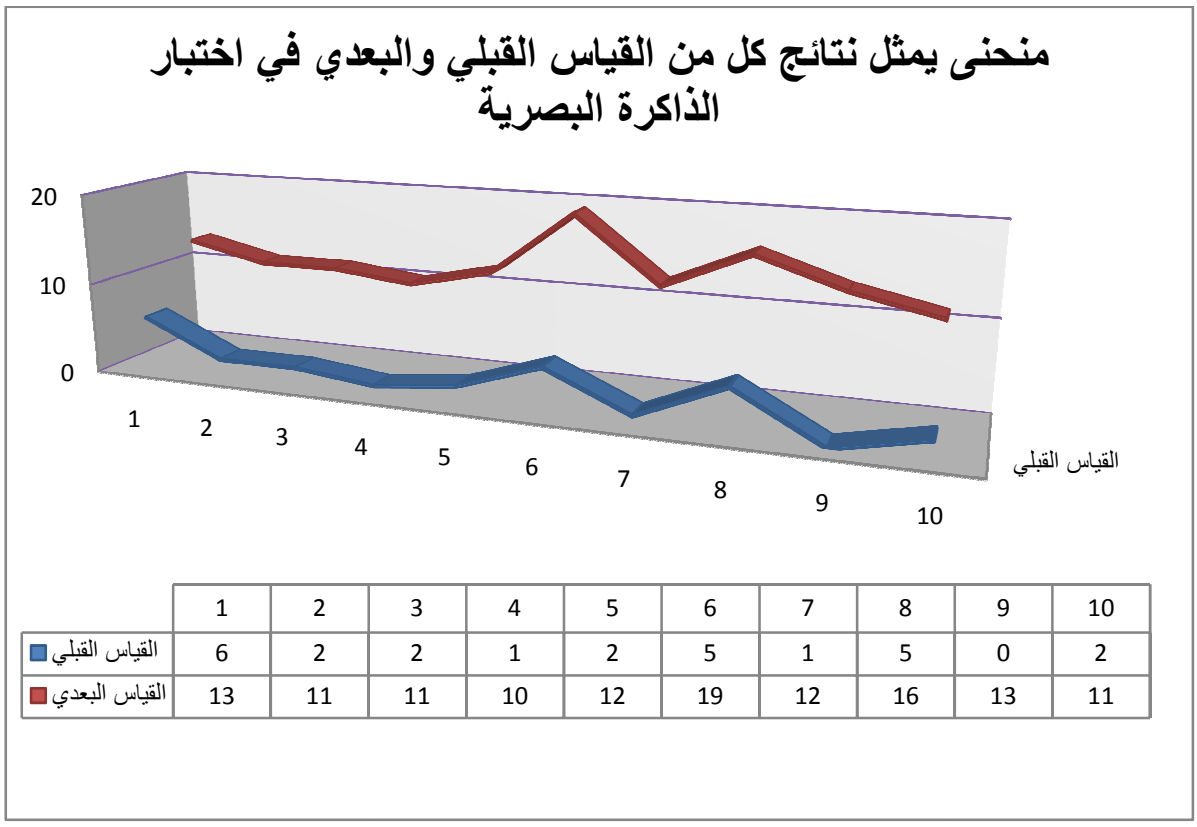
التباين	العينة	المتوسط		الخطأ المعياري للمتوسط	الانحراف المعياري	"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي	10	3	10.3	1.94	5.23	26.18	18	.000
القياس البعدي	10	13.3		1.11				

القراءة الإحصائية:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نتائج درجة اختبار "ت" تساوي (26.18) بدرجة حرية تساوي (18) ومستوى دلالة للطرفين يساوي(.000)، أي مستوى شك منخفض جدا، ومنه يمكن أن نستنتج بأنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.000) بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي لدرجات اختبار الذاكرة البصرية لصالح القياس

البعدي، أي أنّ البرنامج ساهم بدلالة إحصائية في تنمية الذاكرة البصرية لدى أفراد المجموعة التجريبية .

والمنحنى البياني التالي يظهر مدى التحسن من خلال كل من القياس القبلي والقياس البعدي



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
القياس القبلي	6	2	2	1	2	5	1	5	0	2
القياس البعدي	13	11	11	10	12	19	12	16	13	11

ويظهر هذا الرسم البياني أو المنحنى الاختلاف بين القياسين بحيث القياس البعدي باللون الأحمر، الذي يظهر نسبًا مرتفعة في جانب الاسترجاع في متغير الذاكرة البصرية؛ وهذا يشير إلى أن المجموعة التجريبية قد حققت تغيرًا على مستوى الاسترجاع من الذاكرة البصرية، ودرجات القياس البعدي أعلى من درجات القياس القبلي المشار إليه بالون الأزرق؛ وهذا يعني تحسن في جانب الذاكرة البصرية واستغلال جيد من طرف المجموعة للجلسات.

ب-مناقشة الفرضية :

من خلال النتائج التي قدمها القياس البعدي لاختبار الذاكرة البصرية الذي يُظهر استجابات للبرنامج التدريبي بطريقة إيجابية، وفيما يخص هذه التقديرات فقد كانت منتظرة لان التلاميذ أظهروا تحسنًا ملحوظًا في جانب الذاكرة البصرية مع بذلهم مجهودًا كبيرًا جدا في جلسات البرنامج من أجل التحسن.

وبما أنّ للحواس الدور المهم في التحصيل الدراسي وكسب المعرفة وبالتالي تحقيق النجاح؛ ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد بل يتجاوزه إلى سلامة كل ما يتصل بها وله علاقة بجميع الجوانب بما في ذلك الوصلات العصبية و الدماغ... وسلامة العمليات النفسية العقلية؛ أي عدم وجود مشكلات سواء في مرحلة الاستدخال والتعرض للمثير إلى مرحلة المعالجة إلى مرحلة الإنتاج، خاصة وأن موضوع التجريب هنا يرتبط بالذاكرة الحسية المتعلقة بالذاكرة البصرية –بالرغم من سلامة باقي الجوانب– والتي لها أثر كبير على عملية اكتساب المعرفة وبالتالي الدراسة والتحصيل ، وتأثر الذاكرة البصرية يظهر جليا في الكتابة سواء في تتابع الكلمات أو الأحرف أو في حذف بعض الكلمات والحروف أو في جودة الخط بصفة عامة، ونشاط الذاكرة البصرية عند العاديين يختلف منه عند الذين لديهم اضطراب على مستوى هذا الجانب وهذا ما أكدته دراسة قامت بها الأستاذة الدكتورة 'خديجة بن فليس' فأثبت بأنه (توجود فروق دالة في الذاكرة البصرية بين التلاميذ العاديين و ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والكتابة) لذلك نجد تباينًا في إنتاج الكتابة بين العاديين وذوي صعوبات تعلم الكتابة.

وفي الحقيقة بالنسبة لذوي صعوبات التعلم سواء في القراءة أو الكتابة فيرى 'ألان' (2015) في "كتابه اللغة والقراءة" بأن الفكرة السائدة سابقا غالبا ما ترجع الأسباب إلى عدم إدراك الحروف أو إدراك حروف الكلمة المكتوبة بالترتيب الصحيح، ومع ذلك تشير الدراسات

الحديثة إلى أن الطفل يدرك الكلمة تماما مثل أي شخص آخر، ولكن لا يظهر أن أدمغتهم تمسك الخصائص البصرية للكلمة.

وفيما يتعلق بالمجموعة التجريبية للدراسة الحالية فقد أظهرت تباينًا على مستوى الذاكرة البصرية بحسب الحدة، ويظهر ذلك في القياس القبلي و كذلك القياس البعدي؛ و العمل على الذاكرة البصرية خلال الجلسات التدريبية وعدم الغياب قد أحدث فرقا على مستوى النتائج، لأننا نجد بعض الحالات ويتعلق الأمر.(د–ف) كانت كثيرة الغياب لسبب البعد – والتي تسكن في منطقة ريفية بعيدا عن المدرسة وأيضا بسب غياب الأب الذي كان يحضرها في بداية البرنامج ثم لأسباب تتعلق بعمل الأب أصبحت كثيرة الغياب– مما أثر على معدل الحضور، وكذلك بالنسبة لـ(م–ب) لنفس الأسباب –السكن خارج المنطقة الحضرية–، وكذلك (ب–ن) بمعدل أقل في الغياب؛ لأنه كان يعتمد على نفسه في الحضور، كما نلحظ نتائج جيدة فيما يخص باقي المجموعة بالأخص كل من (ي–خ) و(أ–ق) اللذين حصلا على (19و20) من أصل عشرين مفردة فتأثير الغياب ظهر في نتائج القياس وفي ملاحظات المعلمين أيضا.

ومن الأمور التي تم ملاحظتها أثناء تطبيق البرنامج، كما لاحظها المعلمون أيضا؛ وهو أن التدرج في تحسن مهارة الكتابة جاء موازيا لتحسن مهرة القراءة، وفي الواقع (بفضل تقنيات البحث والتصوير العصبي –مثل التصوير بالرنين المغناطيسي الوظيفي التي تظهر الدماغ أثناء العمل– نعرف الآن أن مناطق الدماغ التي تنشط عندما يتم التعرف على الحروف في عملية القراءة هي نفس تلك التي تنشط عندما تكتب بالقلم؛ بعبارة أخرى يمكن أن يتعلم الكتابة باليد مهارات القراءة) (VELAY and Marieke. 2012.11)

وحسب العالم جان لوك فيلاي فإنه (عندما تصبح الكتابة أوتوماتيكية ، فإن حركة الكتابة تترك أثرًا في الذاكرة الحسية التي يتم إعادة استخدامها عندما نقرأها لتحديد الحروف وهذا يعني أن الدماغ يتتبع الإيماءات التي تم تعلمها لتشكيل الحروف ويستخدمها لقراءة أسرع وأفضل) (VELAY and Marieke. 2012.11)

ومن جهة أخرى فإن وجود اضطراب على مستوى الذاكرة البصرية يؤثر كثيرا على مهارة الكتابة وحتى مهارة القراءة، مما يفسر وجود نفس الدارات العصبية في عملية القراءة والكتابة، وفي الحقيقة هذا يتعلق بجميع أنواع الذاكرة الحسية.

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:والتي تنص على :"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في اختبار الكتابة لدى أفراد العينة".

أ-عرض نتائج الفرضية :

للتأكد من صحة هذه الفرضية تم حساب اختبار "ت" لمعرفة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في اختبار الكتابة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(46) يمثل التباين في اختبار الكتابة بين القياس القبلي والقياس البعدي

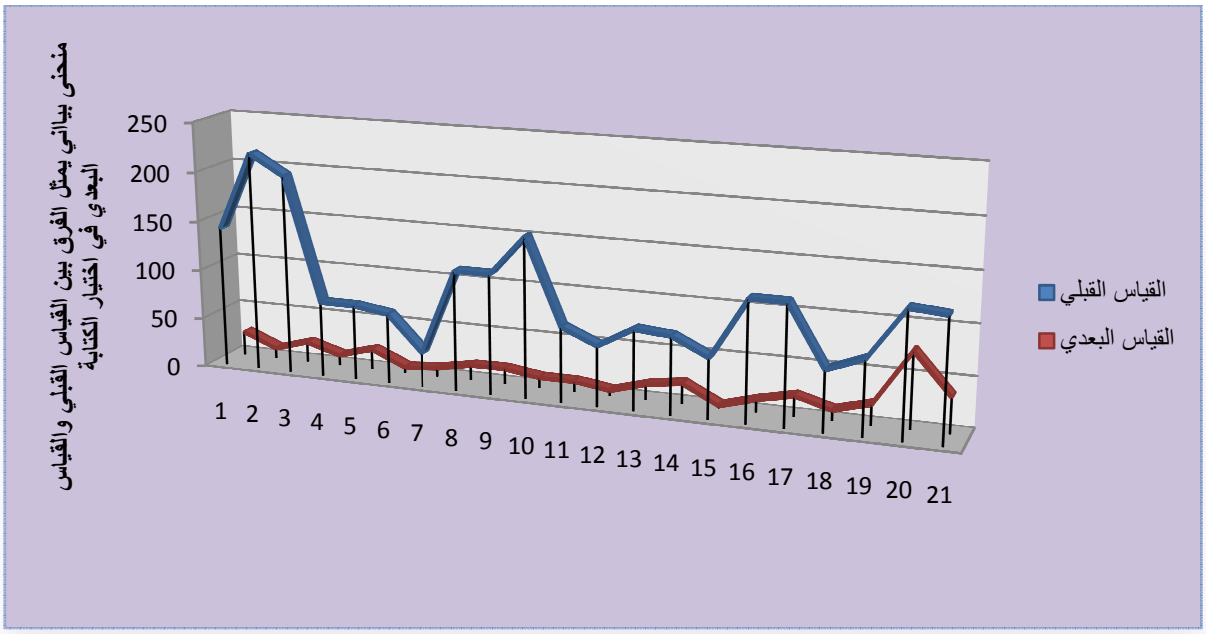
التباين	العينة	المتوسط		الخطأ المعياري للمتوسط	الانحراف المعياري	"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي	21	101.86	-82.28	10.54	54.85	6.87-	20	.000
القياس البعدي	21	19.57		5.52				

القراءة الإحصائية للجدول:

يمثل هذا الجدول رقم (46) نتائج درجة اختبار "ت" والتي تشمل على متوسط الفروق بين درجات التطبيقين (القبلي والبعدي) وهو نفسه يساوي الفروق بين متوسطي التطبيقين، والانحراف المعياري للفروق بين درجات التطبيقين، والخطأ المعياري لمتوسط الفروق بين درجات التطبيقين وقيمة "ت" والي تساوي (6.87) بدرجة حرية تساوي (20) ومستوى دلالة للطرفين يساوي(.000)، أي مستوى شك منخفض جدا. ومنه يمكن أن نستنتج بأنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.000) بين متوسطي القياس القبلي والقياس

البعدي لدرجات اختبار الكتابة لصالح القياس البعدي، أي أنّ البرنامج ساهم بدلالة إحصائية في تنمية مهارة الكتابة لدى أفراد المجموعة التجريبية والتقليل من الصعوبات التي واجهوها في الكتابة .

و يظهر المنحنى التالي الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي في اختبار الكتابة



من خلال المنحنى نلحظ ارتفاعًا في درجات القياس القبلي على حساب القياس البعدي لأن الاختبار مبني على عدد الأخطاء الموجودة في الكتابة كما سبق الإشارة في الفصل السابق، وهذا يعني وجود تقدم متزايد في عزم المجموعة التجريبية على التقليل من الأخطاء الخاصة بالكتابة اليدوية (الخط).

ب-مناقشة الفرضية:

عموما في هذا البرنامج التدريبي ركز على الوضوح والدقة وتقليل الأخطاء في الكتابة كمهارة يدوية أكثر من التركيز على السرعة في الكتابة، وهذا في البداية؛ لأنه ينبغي أولا تصحيح الأخطاء والمساعدة على الكتابة لامتلاك الآلية الصحيحة، ومن ثم يكتسب الطفل السرعة أثناء الكتابة؛ وقد تأتي كنتيجة خاصة في المراحل التعليمية التي تلي المرحلة الابتدائية

و خلال العشرين جلسة أظهرت النتائج تحسنًا دقيقا على مستوى مهارة الكتابة كما أظهرت المجموعة التجريبية تحسنا على مستوى طريقة الجلوس ومسك القلم، كما أظهرت تحسنا أيضا في تجويد الخط و في التقليل من الأخطاء كحذف بعض الكلمات أو الجمل لدى بعض التلاميذ الذين يعانون ضعف في الذاكرة البصرية؛ وكذلك التدريب على الكتابة بأجهزة الكمبيوتر باستخدام لوحة المفاتيح و كذلك التدريب باستخدام اللوح الالكتروني، وقد لاحظت الباحثة بذل التلاميذ عناء كبير في الكتابة و فيما يخص التلاميذ الذين يعانون صعوبات في الذاكرة البصرية بحدة أكبر من زملائهم فقد استهلكوا وقتًا طويلًا جدا في النظر إلى الشاشة والبحث عن الحروف لتكوين الكلمات لذلك استعانت الباحثة باللوح الالكتروني (وفي مجموع دراسات قام بها شوميكر – شيليكيز –كالفربور وكواويسترا1994، وكذلك في دراسة لشوميكر و انكلزمان 1997 وفي نفس العام في دراسة بين انكزمان وفان جالين ودراسات أخرى أثبتت أن التلاميذ الذين يعانون صعوبات تعلم الكتابة عند استخدامهم أجهزة الحاسب يحققون تقريبا أعلى الإحرازات في الضوضاء في المقارنة بالكتابة الأكثر براعة) (عيسى و خليفة.2007. 207). واعتماد الباحثة على الحاسب من أجل تدريب أنامل الأطفال من جهة ومن جهة أخرى تدريب الذاكرة البصرية بتحقق الأطفال بأنفسهم من إنتاجهم الكتابي والأخطاء الموجودة كنسيان بعض الكلمات والحروف.

كما تم الاعتماد على بعض الأساليب التي ساعدت في تقديم البرنامج كالتعليم بالحواس، والاهتمام الذاتي وكذلك الاعتماد على مجموعة استراتيجيات وفنيات سلوكية كالاسترخاء و التعزيز بجميع أنواعه و النمذجة وغير ذلك.. كما أعطت الباحثة للمجموعة فسحة لسماعهم والسماح لهم بالتعبير عن أنفسهم، وتشجيعهم على الكتابة والتعبير عمّا بداخلهم من أجل تخطي المخاوف والمضي ولو بخطوة التي ستليها خطوات، وإبعاد هذه المخاوف يشجع على الكتابة والمحاولة أكثر ، فالكتابة في بعض الأحيان لا تتطلب فقط وجود الأوراق والأقلام أو غيرها من الأدوات بل تتطلب إجادة اللغة ومعرفة بقواعدها وإنتاجها أيضا (وهذه الأمور موجودة في استعدادات المجموعة التجريبية إلى أن اضطراب التآزر

الحسي حركي و اضطراب الذاكرة البصرية اللذان يؤثران على الكتابة وحتى على نفسية الطفل)، وما إن ينمو الجانب الحركي والذاكرة البصرية يترجمه تحسن في جانب الأداء اليدوي للكتابة فباقي الأمور تتحسن بسهولة وبمجهود، كحالة التلميذة (ق–ش) التي وجدت في البداية صعوبة على مستوى نسخ ما يتم رؤيته من السبورة أو الكتاب مما أثر على مستوى التهجي لديها وكذلك توقفها المستمر عن قراءة ما تكتب، وعدم الإكمال لجميع مهامها إلى أنه بعد الاهتمام بجانب الكتابة المتعلق بالذاكرة البصرية والتآزر الحركي أظهرت تحسنا على مستوى الكتابة، و جودة عالية في التهجي والتعبير دون تدخل في هذين الجانبين –لأنها لا تعاني منهما–، إلى أنّ جانب الذاكرة البصرية والتآزر الحسي حركي أثر على باقي المهارات الكتابية.

وحالة (ب–ن) التي أظهرت صعوبات الكتابة مما منع لديه إجراء واجباته الصفية في التعبير الكتابي وكذلك الانسحاب المستمر في هذا الجانب بسبب الخط الرديء، وبعد تشجيع من الباحثة بمجموع فنيات سلوكية خلال عشر جلسات الأولى، تحمس (ب–ن) للكتابة وأنتج مجموعة من النصوص بخطه وفي الكثير من الأحيان بتعبيره، وهذا يدل على تأثير الكتابة اليدوية على باقي المهارات الكتابية–كما سبق الذكر– فتأثُر العضلات الدقيقة شكل لدى المجموعة التجريبية سلوك تحاشي الكتابة لديهم، وظهر ذلك في أكثر من صيغة(الإملاء، التعبير، الواجبات المنزلية...)، وبعد تأكدهم من إمكانية التحسن والأكثر من ذلك بأن التحسن هم من يصنعوه بجهدهم ومِرانهم، لأن مهارة الكتابة ترتبط بعدة مستويات وهي: (الكتابة اليدوية (الخط)، الإملاء، التهجي والتعبير)، وبما أن المشكل لدى المجموعة في المستوى الأول والذي أثر على باقي المستويات؛ وعليه فالتدريب على الخط والكتابة اليدوية سيؤثر أيضا على باقي المستويات إذا تحسنت لديهم الكتابة

وقد عنيت الدراسة الحالية بالمستوى الأول وهو الكتابة اليدوية أو الخط وحسب الزيات (فهناك أساليب مختلفة لإنتاج الكتابة تستخدم حاليا وهي: الكتابة المتصلة و الكتابة على الحاسب الآلي، وعلى الرغم من أن الكتابة على الحاسب الآلي أصبح أكثر شيوعا إلى أن

الكتابة اليدوية تظل أكثر حتمية، وهي من أكثر مهارات الاتصال محسوسية، حيث يمكن ملاحظتها بشكل مباشر قابل للقياس والملاحظة والحكم الموضوعي) (الزيات. 1998. 516)

وقد اعتمدت الباحثة في تنمية الكتابة على الاستراتيجيات السلوكية وحسب بطرس حافظ بطرس في –كتابه تعديل السلوك– فالسلوك (ليس شيئا ثابتا ولكنه يتغير وهو لا يحدث في فراغ وإنما في بيئة ما، وقد يحدث بصورة لا إرادية وعلى نحو آلي مثل التنفس أو بصورة إرادية وعندما يصبح بشكل مقصود وواع يمكن تعلمه)(بطرس. 2010. 15)، وباعتبار أن السلوك يمكن تعديله وتعلمه فقد اعتمدت الباحثة على الإجراءات الأربعة لتعديل السلوك التي اعتمدها حافظ بطرس من نفس الكتاب وهي(– تعديل سلوك الأطفال بزيادة حدوثه، – وتعديل سلوك الأطفال بعادات جديدة – وبتقليله أو حذفه(سلوك الطفل) –تقوية وصيانة سلوك الأطفال) (بطرس. 2010. 346)، و استراتيجيات النظرية السلوكية المناسبة أكثر لهذه المرحلة العمرية كما تم الإشارة آنفا، ومن بين الاستراتيجيات السلوكية التي طبقت في بعض الجلسات 'استراتيجية تحليل المهام' وقد تضمنت هذه الاستراتيجية في بعض الجلسات فنية التشكيل بسبب طبيعة الصعوبة وأيضا فنية التسلسل، وفي جلسات أخرى جاء التشكيل كاستراتيجية تضمن فنيات التعزيز والتلقين والتصحيح الزائد والتكرار، ومن (الطرق المقترحة لتحسين فعالية تشكيل السلوك ما اقترحه 'فوكس1982' في جانبين الأول دمج المثير التمييزي مع التشكيل، والثاني تقديم دليل جسدي، والثالث استخدام التلقين التقليدي)(أبو حماد. 2008.247)؛ والدليل الجسدي استخدمته الباحثة أثناء مساعدة المجموعة التجريبية على تدريب اليد واستخدام الأصابع والأنامل(...)، وجاء استخدام الاستراتيجيات والفنيات السلوكية بحسب الحاجات التدريبية؛ (فالباحثة قد تعتمد على استراتجية ما في مرحلة معينة ونفس الاستراتيجة تستخدم كفنية في مرحلة أخرى، وقد تدمج تلك الفنية في استراتيجية أخرى...).

وتحسن الكتابة لدى المجموعة التجريبية لم يأتِ هكذا بل بعد تدريب مكثف للذاكرة البصرية والتآزر الحسي حركي.

5- مناقشة عامة:

إن النزول للميدان وجمع الأدوات التدريبية و تطبيق الاختبارات والقيام بالقياسات قد أفرز عصارة مضمونها مجموعة معلومات ووجهات نظر قد رسمت خلفية حول تلاميذ صعوبات التعلم في مؤسساتنا التربوية المحلية، ومن المفروض أي تدريب أو إرشاد أو حتى علاج أن لا يركز على جانب أو بعد واحد بل أكثر من بعد، يبدأ من الأسرة إلى المحيط وصولا إلى المؤسسات التربوية، وتلك الجوانب ينبغي أن تحلل وأن تفهم كما هي، حتى نفهم صعوبات التعلم أولا وحتى نساعد فئة صعوبات التعلم ثانيا وهذا البرنامج التدريبي السلوكي –الحركي المطبق على المجموعة التجريبية جاء كبديل ضروري لهذه الفئة –الذين يعانون صعوبات في الذاكرة البصرية والتآزر الحسي حركي–وهذا البديل لا يمكن أن يطبق في الصفوف العادية لأن هذه الفئة لها حاجات على خلاف باقي التلاميذ وفي نفس الوقت لا يمكن للمعلم أن يوقف المنهاج ويتفرغ لفئة معينة على حساب باقي التلاميذ في القسم، فمثلا في الصف الخامس والرابع لا يمكن للمعلم أو المعلمة الرجوع إلى منهاج الصفوف السابقة لتلقين الأطفال مسافات الكتابة، وفي نفس الوقت لا يمكن لمعلمي الصف الأول والثاني والثالث البقاء في حصص الكتابة والخط حتى يتمكن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة من الخط على حساب المنهاج السنوي، من هنا ينبغي أن يكون هناك تدخل من نوع خاص.

وعموما أظهر أطفال المجموعة التجريبية تحسن على مستوى الكتابة الآلية، لأن مع مرور الجلسات بدأ الأطفال في استغلال حركات الذراعين و الساعد واليدين والتنسيق بينهما مع التحكم في حركة اليدين والأصابع مما أثر على الكتابة وحتى على مستوى الدقة والسرعة كما أن هذه الأخيرة جاءت مع الوقت الذي صاحبه التدريب، وقد خصصت الباحثة جلسات خاصة لوضعيات الجلوس ومسك القلم ووضع الكراس والأنشطة الرياضية وأنشطة الاهتمام الذاتي

وعموما أثناء البرنامج أظهر الأطفال تجاوب جيد خلال الجلسات تقريبا بنفس المستوى –مع تأثير عامل الغياب فقط– بالرغم من اختلاف الأعمار ما بين (9 ≤11) سنة، و أما أطفال ثماني سنوات أظهروا تجاوب ولكن ليس بمستوى أطفال تسع سنوات والحادية عشرة سنة (9 – 11) وكما أظهر أطفال العشر سنوات أداء جيد

(والنتائج المتوصل إليها لدليل على الاستفادة من البرنامج إلى أنه لا يمكن الاكتفاء بالنتائج بل يستلزم المتابعة).

و أما نتائج التكامل الحسي الحركي فأفراد المجموعة التدريبية لم يكونوا ضعاف في جميع أبعاده التسع، وقد أظهروا تدني في النتائج خاصة في البعد الأولى والبعد الرابع و الثامن والتاسع –فيما يخص القياس القبلي– ؛ وما نريد الإشارة إليه هو أن المجموعة التدريبية لم تظهر ضعف في جميع محاور مقياس التآزر الحسي حركي الخاصة بالقياس القبلي ذلك أن التآزر الحسي حركي يرتبط بمجموع علائق؛لأن اضطراب التآزر الحسي الحركي قد يكون بسبب خلل في جانب معين أو جانبين و ليس بالضرورة في جميع الجوانب.

كما أظهرت المجموعة التجريبية على مستوى بعض السلوكيات تحسن بعد ملاحظة الباحثة بعض السلوكات في بداية البرنامج كالعدوان عند البعض، مثل(إ–ب)، الشغب (أ–ل)(ب–م) وكذلك الانسحاب والانعزال(ق–ب)(ب–م) (د–ح)، وأيضا الشجار(ر–ح) (أ–م)، ومع الجلسات التي تعتمد على الاشتراك وخلق جو من التنافس ضمن الأطر الصحيحة التي تفتح الشهية للعمل تحت مبدأ الاحترام وتبادل المعلومات تغيرت السلوكات السابقة.

وعموما فيما يخص نتائج الذاكرة البصرية والتآزر الحسيحركي والكتابة التي أظهرت تطور وهذا راجع للمجهود الايجابي الذي بذلته المجموعة التجريبية، ماعدا بعض العناصر –كما تم الإشارة لسبب الغياب الراجع لمحل السكن البعيد عن المؤسسة التربوية– فكانت النتائج لديها ليست على مستوى باقي المجموعة التجريبية التي أظهرت تحسنا ملحوظا خلال الأشهر الثلاثة من الثلاثي الثاني إلى الثلاثي الثالث، والتحسن نجده حتى في التحصيل الدراسي

كما تم الإشارة آنفا، وعلى وجه عام ما تم ملاحظته من الجلسة الافتتاحية إلى الجلسة النهائية هو أن المجموعة التجريبية أظهرت ضعفا على مستوى مهارات الكتابة وحتى على مستوى بعض السلوكات، ولصعوبات التعلم تأثير على مستوى السلوك وعلى مستوى العلاقات ونوعية الاتصال والتواصل لدى المجموعة–وهناك دراسات عديدة تناولت هذا الجانب–؛ وهذا ما تؤكده العديد من المؤلفات والتي تشير إلى أنّ لصعوبات التعلم العديد من المظاهر السلوكية –وقد تم ذكر بعض هده المظاهر السلوكية في الإطار النظري –، كما أنّ الكتابة تعتبر من وسائل التواصل والفشل في هذا الجانب يؤثر على الكثير من الجوانب تبدأ بخطية التواصل مع المعلم إلى الزملاء ثم تتوسع المساحة لتصل إلى الذات ، وهنا إذا لم يتم الاهتمام مهما كان نوعه؛ سيؤثر على ثقة الفرد بنفسه وبمن حوله، لذلك من خلال الجلسات كانت الحاجة كبيرة لأن نسمعهم في الكثير من الأحيان، وعند البعض التقرب منهم وتشجيعهم على الكلام والمشاركة، وعند البعض توجيههم وإرشادهم من أجل التخلي على بعض السلوكات، ولدى المجموعة التجريبية ككل كان من الضروري التركيز و الاهتمام بالكتابة وتحسينها والتدريب على تصويب الأخطاء لأنها هي الأخرى عالم كبير للتعبير عن الذات و إثباتها وحتى للترفيه والإبداع.

ومن جهة أخرى رصدت الباحثة الكثير من الملاحظات منها ما ارتبط بحالة (ش–ق) والتي أثرت صعوبات الكتابة لديها على القراءة مما أثر على معدلها العام

فمن خلال تطبيق اختبار 'رافن' أخذت هذه الحالة وقتًا طويلًا جدا في الاستجابة –أكثر من باقي التلاميذ– إلى أنّ استجابتها كانت عكس معتقد المعلم –الذي يجزم على قدراتها المتدنية–، فقد أظهرت تجاوبا جيدا على خلاف تحصيلها الدراسي بمعدل تحصيلي أقل من 10/05) علما أنه تم استبعاد العديد من الحالات بعد تطبيق اختبار 'رافن' و التي أظهرت أيضا تدني على مستوى التحصيل الدراسي في جميع المواد الدراسية –من خلال كشف النقاط بعد الاطلاع

عليها– وتبع ذلك استجابات ضعيفة على اختبار 'رافن' مما يقرب المؤشر إلى بطء التعلم.

وفيما يخص حالة (ش–ق) بدت منسحبة تتجاوب بعد مجهود تقدمه المدربة، ففي البداية كانت فقط تسمع وبصعوبة تندمج، ومن جلسة إلى أخرى أظهرت تجاوبًا وفق وتيرة أو نمط متزايد ويظهر ذلك خلال القياس القبلي والتكويني والقياس البعدي وكذلك خلال التغذية المرتدة؛ وقد قامت الباحثة بتصوير ثلاث فيديوهات خلال الجلسة رقم (06) والجلسة رقم (12) والجلسة رقم(18) حيث أظهر الفيديو الأول كتابة بخط الحالة وقراءتها فكانت الكتابة غير واضحة والقراءة بنفس المستوى، وفي الفيديو الثاني أظهر نوعًا من الوضوح في الخط يتبعه نوع من الوضوح على مستوى القراءة، أما الفيديو الثالث كان تماما عكس الفيديو الأول بخط واضح وقراءة واضحة ومفهومة، وهذا التحسن المستمر نتج عنه ثقتها بنفسها، و الاندماج مع المجموعة التجريبية والتعبير والحديث عن نفسها؛ فتلك التلميذة المنسحبة، الغير ناشطة، الدائمة الصمت أصبحت ناشطة واثقة، دائمة المشاركة، الراغبة في نقاط الاستحسان و التعزيزات (اللفظية، المادية، الرمزية) وظهر ذلك حتى في التحصيل الدراسي وانتقالها للقسم الأعلى فبعد معدل (أقل من–05 – أصبح أكبر من –05–) مما ساعدها على النجاح، و تعتبر هذه الحالة من حالات المجموعة التجريبية التي أظهرت تغير كبير ونوعي مقارنة بوضعيتها الأولى، وصعوبات الكتابة (التي سببها اضطراب في الذاكرة البصرية و التآزر الحسي حركي) أثرت بشكل كبير حتى على نوعية القراءة لديها.

وعلى العموم من الأمور التي ينبغي أن نأخذها بعين الاعتبار لمساعدة فئة صعوبات التعلم هي : الإحاطة بحاجاتهم بحسب نوع الصعوبة التي يعاني منها الطفل.

*معرفة المتطلبات النمائية بحسب المرحلة العمرية.

* استثمار نقاط القوة لدعم نقاط الضعف.

* السماع للطفل والسماح له بالمشاركة في نطاق واسع.

* وحتى السماح له بالاختيار ضمن بدائل.

* إعطائه كل الوقت للمحاولة والخطأ والتدريب والبذل.

*إذا أظهر الأولياء اهتماما فمن الأفضل توعيتهم أكثر وإشراكهم، وأيضا إرشادهم.

توصيات ومقترحات:

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج يمكن اقتراح:

_بناء برامج مشابهة وزيادة زمن الجلسات التدريبية وعددها إن لزم الأمر، مع تخصيص غرف المصادر في المؤسسة التربوية حتى يتمكن تلاميذ صعوبات التعلم من الاستفادة كما ينبغي، وحتى يتم التأكد من اعتماد الطفل على نفسه.

_بناء و تنويع وسائل التدريب والتعليم وحتى العلاج وإعطاء فرص للتلاميذ من اجل الاختيار في بعض الأحيان(مثلا: هل تفضل السماع للفيديو أم الشرح بالمجسمات أو هل لديك اقتراح آخر).

*كما يوصى بـ: تعميم البرامج الناجحة وتطبيقها في مؤسسات أخرى لديها نفس العينات.

_ و تفعيل جوانب القوة لدى التلاميذ حتى تساعد جوانب الضعف لديهم وتمكينهم؛ باختيار الاستراتيجيات المناسبة.

_الاعتماد على التعليم والتدريب بالمحسوسات واللعب؛ خاصة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية فالجانب المحسوس والملموس هو المفضل لديهم.

_تشجيع أي مبادرة أو تحسن أو رغبة في التحسن مهما كانت ضئيلة .

_أن يستعين المدرب بالصبر للمحافظة على ابتسامته أثناء تكراره لبعض التدريبات ولا يشعر الطفل أبدا بأنه مستاء كما ينبغي أن يستعين بالتعزيز دائما سواء اللفظي أو المعنوي أو المادي.

-إعطاء فرصة للطفل بأن يعبر عن نفسه كما يريد وبالطريقة التي يريد سواء لوحده أو مع زملائه فذلك تنفيس نظرا لما يواجه بسبب الصعوبات.

-إشراك الطفل في بعض المهام بحسب قدرته واستطاعته ودائما برغبته.

_إذا تم ملاحظة تقاعس الأطفال عن الواجبات والمهام الموكلة إليهم في الجلسات وخارج الجلسات يتم مباشرة استبدال الاستراتيجية المتّبعة، واستبدال الطريقة التي يتم فيها طلب المهام.

_مناقشة الأطفال لمعرفة مدى التحسن وأهم الجوانب التي تأثرت عندهم فلهذه الفئة ما تقول.

_السماح لأطراف أخرى بالتدخل من أجل مساعدة الفئة كالوالدين، المعلمين، المدراء، مدربين لهم خبرة في جوانب معينة (كأن يتم الاستعانة بمدرب له قاعة رياضية قد تساعد في جوانب معينة لها علاقة بالحركة، أو الاستعانة بمدرب له خبرة في تطبيق الاسترخاء...).

-الاهتمام أكثر بالفئة ونشر التوعية التربوية وفتح تسهيلات للباحثين والمهتمين من أجل نشر خبرتهم لتكون أعم.

-الاستفادة من الدراسات الجامعية التي تناولت صعوبات التعلم وتشجيع الطلبة بعدم الاكتفاء بالنظري و ممارسة ميدانية واحدة.

-تنويع البرامج وتكثيفها نظرا لعدم تجانس الصعوبات واختلاف حدتها.

-تكوين مدربين من أجل الاهتمام بهذه الفئات.

-البحث عن العوامل المسببة لصعوبات التعلم؛ لأن ذلك يفسر ويشرح العديد من النقاط كما يساهم في التشخيص والمساعدة.

-كما توصي الباحثة بضرورة تدخل تخصصات أخرى والتي لا نجدها فاعلة خاصة في الواقع المحلي كـ(التخصصات الطبية، الاجتماعية، التغذية وحتى الكيميائية والتي تفسر تأثير الجانب الكيمائي والإشعاعي على الدماغ والأعصاب..).

خاتمة:

تعرضنا في هذه الدراسة لزاوية من زوايا صعوبات التعلم المتعددة، و التي تناولها الباحثين في الكثير من الدراسات سواء المتعلقة بالجانب النمائي كدراسات حول الذاكرة والانتباه والإدراك...، أو المتعلقة بالجانب الأكاديمي كدراسات صعوبات تعلم القراءة وما يتصل بها من الجوانب الفونولوجية، وكذلك صعوبات تعلم الرياضيات وما يتعلق بها كدراسات حول حل المشكلة لدى الفئة...، وكذلك صعوبات تعلم الكتابة وما يندرج تحتها من الهجاء والإملاء والتعبير والخط، و أيضا الصعوبات المتعلقة بالجانب الانفعالي والاجتماعي، والعديد من الدراسات التي تناولت برامج للتكفل المعتمدة على فنيات لنظريات عديدة أو المعتمدة على برامج عالمية تم التأكد من فاعليتها، أو المعتمدة على الحاسب الآلي... وغير ذلك، وكل هذه الأبحاث و الدراسات ذات سياقات متنوعة للمتغيرات؛ ولكن بالرغم من هذا فهناك جوانب عديدة أخرى من الضروري الالتفات إليها و المتعلقة بفئة صعوبات التعلم لأن المجال فعلا خصب للبحث والدراسة والميدان له ما يقول في ذلك.

وفيما يخص الدراسة الحالية فهي من الدراسات الميدانية التي تناولت جانب من جوانب صعوبات تعلم الكتابة؛ المرتبطة بمتغير التآزر الحسي الحركي و الذاكرة البصرية، وفي الحقيقة تطبيق برامج تدريبية لهذين المتغيرين على مستوى الدراسات السابقة غير متوفرة بكثرة– و إن وجدت فلم تكن في متناول الباحثة–

وقد تم في هذه الدراسة بناء برنامج لتنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ يعانون صعوبات تعلم الكتابة بسبب خلل في التآزر والذاكرة البصرية بتوجيه من المشرفة لأجل مساعدة المجموعة التجريبية، و الأمر الذي تصر الدراسة على الإشارة إليه بأنه توجد عينات لا بأس بها في المؤسسات التربوية تحتاج للتكفل والتدخل لذلك من الأفضل تفعيل كل الطاقات، وأيضا التعاون بين الباحثين والتخصصات من أجل التدخل الصحيح لفتح مجال أفضل لفهم ما

يحدث في المؤسسات التربوية والبحث عن الأسباب الكامنة وحصرها والتغلب عليها(لما لا)، وكل ذلك لا يتم إلا بتعاون كل من الأسرة و المدرسة والمحيط.

وعن نتائج تطبيق البرنامج التدريبي السلوكي- الحركي فبعد إكماله تحول كل البذل إلى اطمئنان و رضا بعد رؤية النتائج على مستوى المجموعة التجريبية، وهذا العمل بقدر ما هو مضني بقدر ما هو مفيد وإطار يبعث في النفس سرورها في أكثر من بعد؛ سواء في بعد تنمية المعارف والزاد العلمي أو في بعد الممارسة التي يجسدها الميدان ، فلا أظن أحدا يدّخر أو يمنع عن أطفال وطنه كل ما قد يفيدهم ويطور الإبداع فيهم؛ من أجل ذلك أتمنى من الباحثين وكذلك طلبة علم النفس وعلوم التربية و الارطفونيا وحتى طلبة علم الاجتماع الاهتمام أكثر بفئات التربية الخاصة وفئة صعوبات التعلم بالأخص؛ فهي في انتظار كل المجهودات ، كما أنها فعلا لها ما تقدم إذا قدمنا نحن لها العناية وكل الاهتمام ، و لها في جعبتها رغم صغر سنها ما تجود به؛ فرحابة صدرها أوسع لمجتمعها ووطنها لذلك علينا أن لا نصدها بالجفاء، أو أن نصمّ آذاننا حتى لا نسمعها، أو أن نوصد الأبواب في وجهها وهي مازالت تعبر عن إمكانياتها الخام؛ وفي الأغلب هي تريد حقوقها من أجل تأدية واجباتها بأحسن وجه وعليه فتفهم وضعيتها وتقديم البدائل المتاحة والتصدي لكل الإعاقات الفكرية التي تحاربها بمجرد تقديم انتقادات غير علمية من شأنها التأثير في الاتجاه السلبي، والتصدي أيضا للنظرة السوداوية التي لا تغني.

وحليا بنا نحن كمجتمع البحث العلمي الوقوف وقفة حق بكلمة صدق وبتضافر كل الجهود –وليست جهود العلوم الإنسانية فقط بل كل الميادين – من أجلهم سواء في فهم صعوبات التعلم ومعرفة مسبباتها أو في التكفل؛ لان هناك صيغ عديدة من أجل التكفل والرعاية..، وفي الحقيقة البرنامج المطبق في الدراسية كان له تأثير في تنمية مهارة الكتابة على المجموعة التجريبية، وعليه من نتائجه قبول كل الفرضيات؛ مما يعني أنّ البرنامج كان فعّالا.

قائمة المصادر والمراجع:

1-القرآن العظيم

2-إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف(2007).**المخ وصعوبات التعلم**- رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي. -ط1/ مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة،مصر.

3-إبراهيم، عبد الستار و الدخيل، عبد العزيز و إبراهيم، رضوان (1993).**العلاج السلوكي للطفل والمراهق**-أساليبه ونماذجه-. ط1/ دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، سعوديا

4-إبراهيم، مروان عبد المجيد (2002).**النمو الديني والتعلم الحركي**.ط1/ الدار العلمية والدار الثقافية،عمان، الأردن.

5-إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف (2010).**المرجع في صعوبات التعلم** -النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية-. ط1/ مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

6-إبراهيم،عبد الستار والدخيل، عبد الله العزيز (2013).**العلاج السلوكي للطفل المراهق**. ط1/دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.

7-أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2015).**الحقيبة العلاجية لذوي صعوبات التعلم** .ج1 - صعوبات التعلم القرائية-. ط1/ مركز ديبوتو لتعليم التفكير، عمان، الأردن،دبي، الإمارات العربية المتحدة.

8-أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2015).**الحقيبة العلاجية لذوي صعوبات التعلم** .ج2 - صعوبات التعلم في الكتابة والرياضيات-.ط1/ مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن، ودبي الإمارات العربية المتحدة.

9-أبو أ سعد، أحمد عبد اللطيف (2014).**تعديل السلوك الإنساني النظرية والتطبيق**.ط2/ دار المسيرة، عمان، الأردن.

10-أبو حماد، ناصر الدين (2008).**تعديل السلوك الإنساني وأساليب حل المشكلات السلوكية**.ط1/ عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، إربدالكتاب العالمي، عمان، الأردن.

11–أبو الديار، سعد نجاح(2012). **قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها**.ط2/ إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل،الكويت.

12–أحمد، منصور عبد المجيد والشربيني، زكريا أحمد والفقي،إسماعيل محمد(2002).**السلوك الإنساني بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المعاصر**. ط1/ مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

13–ألمشرفي، انشراح إبراهيم. **التربية الحركية لطفل الروضة**. أم القرى ، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

14–آلين، مارلين ترجمة تيسير العيسوي. **مهارات تنشيط الذاكرة**. دار المعرفة للتربية البشرية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

15–إلينباي،إليفا ترجمة عفيف الرزاز (1994).**خطوات تطور الطفل**–من الولادة إلى سبع سنوات–. ط1/رادابارنن السويدية.

16–آيات، يحي و عبد الحميد، عبد الرحيم(2003). **تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين ذهنيا**. القاهرة، مصر.

17–بتش، هارولد ريجنالدتعريب فيصل محمد الزراد(1992). **تعديل السلوك البشري**. دار المريخ للنشر،الرياض، المملكة العربية السعودية.

18–بديوي، محمد عبد الرحيم (2008).**صعوبات التعلم**– دراسة ميدانية –. ط1/ مكتبة العلم والإيمان للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.

19–البطانية، أسامة محمد،الرسدان، مالك أحمد، السبايلة عبيد عبد الكريم، الخطاطبة عبد المجيد محمد سليمان(2005).**صعوبات التعلم النظرية والممارسة**. ط1/ دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

20–بطرس، حافظ بطرس. (2010) **تعديل وبناء السلوك الأطفال**. ط1/ دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.

21–بطرس، حافظ بطرس(2009).**تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم.** ط1/ دار المسيرة، عمان، الأردن.

22–بعيبن، نادية عزيز (2014) **الخطوات المنهجية في إعداد البحوث النفسية والتربوية** ط1/ دار النشر الدولي، الرياض، المملكة العربية السعودية.

23–بن فليس، خديجة (2012). **أنماط السيادة النصفية للمخ و الإدراك والذاكرة البصريين دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم(الكتابة والرياضيات) والعاديين.** أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

24–تايلور، وآخرون ترجمة عيسى سمعان (1996).**مدخل إلى علم النفس.** ط1/ وزارة الثقافة، دمشق، سوريا.

25–جرانت، ديفيد ترجمة عبله أحمد(2012).**هكذا أفكر** –عسر القراءة والتآزر الحركي– .ط1/ دار كلمة،أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة.

26–جوتر، ورديكول ترجمة رشدي، خام منصور و روحة، محمد السيد (1964).**كيف نفهم سلوك الطفل**.دار النهضة العربية،القاهرة، مصر.

27–الحاج، محمود عبد الكريم (2010).**الصعوبات التعليمية الإعاقة الخفية** –المفهوم، التشخيص و العلاج–. ط العربية /دار اليازوردي، عمان، الأردن.

28–حسن، عزت عبد الحميد محمد (2011).**الإحصاء النفسي والتربوي** –تطبيقات باستخدام برنامجspss18–. ط1/ دار الفكر العربي، القاهرة، مصر

29–حسين، طه عبد العظيم (2004). **الإرشاد النفسي النظرية،التطبيق، التكنولوجيا**.ط1/ دارالفطر، عمان، الأردن.

30–حسين، طه عبد العظيم (2008).**إستراتجيات تعديل السلوك للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة**.ط1/ دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.

31–حضاونة، محمد أحمد سليم و الخوالدة، محمد عبد ربه هندي (2015). **فعالية برنامج تدريبي لتنيمة المهارات اضطراب التآزر**. العدد37، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية.

32–حقي، ألفت محمد (1996).**سيكولوجية الطفل**. ط1/ مركز الإسكندرية للكتاب، مصر

33–حماد، مفتي إبراهيم (1998).**التربية الحركية وتطبيقاتها لرياض الأطفال والابتدائية**.ط1/مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

34–حمدان، محمد زياد (1991).**تصميم وتنفيذ برامج التدريب**.ط1/ دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.

35–خطاب، عمر محمد (2006).**مقاييس في صعوبات التعلم**.ط1/ مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.

36–خطاب، ناصر جمال (2008).**تعلم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم**.ط4/ دار اليازوذي،عمان،الأردن.

37–الخطيب، جمال (2003).**تعديل السلوك الإنساني**– دليل المعلم في المجالات النفسية والتربوية النفسية والتربوية والاجتماعية –. ط1/مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت.

38–الخطيب، صالح أحمد (2007).**الإرشاد النفسي في المدرسة**– أسس ونظرياته وتطبيقاته.ط2/ دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

39–خليفة، وليد السيد (2008). **كيف يتعلم المخ ذوي صعوبات تعلم الكتابة**. ط1/ دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية،مصر

40–الخــولي، أمين أنور ورانيا، أسامة كامل (2007). **نظريـات وبرامج التربية الحركية للأطفال**.ط1/ دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

41–الخولي، أنور أمين و وراتب، أسامة كامل(1998) **التربية الحركية للطفل**. ط5/ دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

42–دالي، محمد (1995).**كيف نتعلم الإملاء والخط**.ط1/ عالم الكتب، الرياض، سعوديا.

43–الداهري، صالح والكبسي، حبيب مجيد(1999).**علم النفس العام**.ط1/ دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.

44–الدليمي، ناهد عبد زيد(2015).**الأسس العلمية في التعلم الحركي**. ط1/ دار المنهجية عمان، الأردن.

45–الدليمي، ناهدعبد زيد(2015).**مختارات في التعلم الحركي**. ط1/ دار المنهجية، عمان، الأردن.

46–الدهميشي،محمد عامر (2007).**دليل العاملين في التربية الخاصة**.ط1/ دار الفكر، عمان، الأردن.

47–راتب، كامل أسامة (2000).**تدريب المهارات النفسية** – تطبيقات في المجال الرياضي–. ط1/ دار الفكر العربي، نصر،القاهرة.مصر.

48–راجح، أحمد عزت (1968).**أصول علم النفس**.ط7/ دار الكاتب العربي، القاهرة، مصر.

49–ربيع، محمد شحاتة (2004).**تاريخ علم النفس ومدارسه**.ط1/ دار غريب، القاهرة، مصر.

50–رسلان، شاهين(2013).**الاسترخاء مفتاح الصحة النفسية**. دار غريب للطباعة والنشر،القاهرة،مصر.

51–روبرتا، كلاسكي ترجمة جمال الدين الخصور(1995).**ذاكرة الإنسان بين وعمليات**.ط1/ وزارة الثقافة،دمشق،مصر.

52–رولوماي، وإرفينبالولوم(1991).**مدخل إلى العلاج النفسي الوجودي**. ط1/ دار النهضة .بيروت. لبنان .

53–الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج (2007). **تعديل سلوك الأطفال والمراهقين**.ط1/ دار الفكر، عمان، الأردن.

54–الزغلول، عماد عبد الرحيم (2012).**مبادئ علم النفس التربوي**. ط2/ دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة .

55–زهران، حامد عبد السلام (2008).**التوجيه والإرشاد النفسي والمدرسي**. ط2/ دار الفكر وصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

56–الزيات، فتحي مصطفى (2002).**المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم**.ط1/ دار النشر للجامعات، مصر.

57–الزيات، فتحي مصطفى(1998).**صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلامة**.ط1/ دار النشر للجامعات، مصر.

58–الزيات، فهمي مصطفى(2007).**صعوبات التعلم** – الإستراتجية التدريسية والمداخل العلاجية–. ط1/ دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

59–الزيادي، احمد وآخرون (1990).**تخطيط تربية الطفل وتطويرها**.ط1/دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

60–زيعور، محمد (1998).**حقول علم النفس الفيزيولوجي**، أعلامه، أبحاثه.ط1/ دار الفكر العربي، بيروت، لبنان.

61–الزّين، سميح عاطف (1991).**علم النفس مجمع البيان الحديث**. مجلد1/ دار الكتاب اللبناني ودار الكتاب المصري، مصر.

62– سالم، محمود عوض الله و السحات، محمد حمدي و عاشور، احمد حسن (2006).**صعوبات التعلم التشخيصي والعلاج**.ط2/ دار الفكر، عمان، الأردن.

63–سالم، محمود عوض الله و عبد المحسن، زكي أمل(2009).**صعوبات التعلم والتنظيم الذاتي**.ط1/ ابتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

64–سعد، مراد علي عيسى، خليفة، وليد السيد أحمد(2007).**كيف يتعلم المخ ذوي صعوبات الكتابة والعسر الكتابي**.ط1/ دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

65- صابر، فاطمة عوض(2007).**التربية الحركية وتطبيقاتها**.ط2/ دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

66-سليم، مريم (2002).**علم النفس النمو**.ط1/ دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

67-سليمان، سناء محمد(2008).**محاضرات في سيكولوجية التعلم**.ط1/ عالم الكتب، الرياض، سعوديا.

68-سهيل، تامر فرح (2012).**صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق**.ط1/ جامعة القدس، فلسطين.

69-السيد، عبد الحليم محمد وآخرون (1990).**علم النفس العام**. ط3/ دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

70-السيد، عبد الحميد سليمان السيد (2003).**صعوبات التعلم**-تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها-. ط1/ دار الفكر العربي.القاهرة. مصر.

71-السيد، عبد العزيز و محمود، الطنطاوي وطعيمة، داليا،و محمود، السيد(2017). **مقياس التكامل الحسي للأطفال**. العدد 49 يناير، مجلة الإرشاد النفسي ، مصر.

72-السيد، فؤاد البهي(1986).**الأسس النفسية للنمو**.ط1/ دار الفكر العربي، مصر.

73-الشرقاوي، أنور محمد(2002).**علم النفس المعرفي المعاصر**.ط2/ مكتبة الانجلو المصرية، مصر.

74-الصمادي، علي محمد و بيبرس هيثم (2012). **فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإدراكية الحركية للطلبة ذوي صعوبات التعلم**. العدد 02، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة، فلسطين.

75- الصمادي، علي محمد و الشمالي، صياح إبراهيم (2017).**المفاهيم الحديثة في صعوبات التعلم**. ط1/ دار المسيرة، عمان، الأردن.

76- الظاهر، قحطان أحمد (2008).**صعوبات التعلم**.ط2/ دار وائل، عمان، الأردن.

77-عبد الخالق، أحمد عبد الفتاح دويدار (1999).**علم النفسأصوله ومبادئه**.ط1/ دار المعرفة الجامعية،الازريطة، مصر.

78-عبد العظيم، حمدي عبد الله (2013).**البرامج الإرشادية**.ط1/ مكتبة أولاد الشيخ للتراث، الجيزة، مصر.

79-عبد العظيم، حمدي عبد الله (2013). **برامج تعديل السلوك**.ط1/ مكتبة اولاد الشيخ للتراث، الجيزة، مصر.

80-عبد الله، معطي (2013).**البرامج الإرشادية**. ط1- مكتبة أولاد الشيخ للتراث، الجيزة، مصر.

81-عبد المعطي، حسن ونمر، عواد وسلامة، سهير محمد شاس (2013).**تعديل السلوك**82- دليل علم وعملي للإباء والربيين والعاملين مع الأشخاص العاديين ودوي الاحتياجات الخاصة -. طبعة عربية، اليازوري، عمان، الأردن.

83-عبد الوهاب، سمير والكردي، احمد علي وسليمان، محمود جلال الدين (2004).**تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية**. - رؤية تربوية- ط2/ الدقهلية للطباعة والنشر، مصر.

84-عبيدات، محمد أبو نصار محمد (1999).**منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات**. ط2/ دار وائل،عمان،الأردن.

85-العتوم، عدنان يوسف (2012). **علم النفس المعرفي**.ط3/ دار المسيرة، عمان، الأردن.

86-عثمان، عبد اللطيف موسى (1993).**فن الاسترخاء**. ط1/ الزهراء للإعلام العربي، القاهرة، مصر.

87-عثمان، عفاف عثمان(2008).**الاتجاهات الحديثة في التربية الحركية**. ط1/ دار الوفاء، دنيا للطباعة والنشر، الإسكندرية،مصر.

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

89–عريفج، سامي ومنى طه (2001).**برامج طفل ماقبل المدرسة**. ط1/ دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

90–العزة، سعيد حسن(2006).**صعوبات التعلم**–لمفهوم ، التشخيص،الأسباب. دار الثقافة، عمان،الأردن.

91–العطية، أسماء عبد الله (2008).**الإرشاد السلوكي المعرفي لاضطراب القلق لدى الأطفال**. ط1/ مؤسسة حورس، الإسكندرية، مصر

92–عليان، ربحي وغنيم عثمان(2000).**مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق**.ط1/ دار الصفاء،عمان، الأردن.

93–العيسوي، عبد الرحمن (1997).**العلاج السلوكي**.ط1/ دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان.

94–فخري، الدباغ(2002).**السلوك الإنساني الحقيقة والخيال**. ط1/ دار الكتاب العربي،الكويت.

95–الفهيدي، رشيد راشد و الغنيم، مرزوق يوسف (2009).**دليل الأنشطة الطلابية**. ط1/ دار وائل للنشر، الكويت.

96–القذافي، رمضان محمد (2000).**علم النفس العام**.ط3/ الجامعة المفتوحة، طرابلس، ليبيا.

97–كرافيتير،جوديت ترجمة نورة الشهيل (2004).**التنفس أسلوب لحيات جديدة**.ط2/ دار الخيال، الدار الوطنية الحديثة، بيروت، لبنان.

98–الكرمي، زهير وصبار، محمد سعيد والعقاد، سماح. **الأطلس العالمي فسيولوجيا الإنسان**.ط1/ دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان.

99–كوافحة، تيسير مفلح (2007).**صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**.ط3/ دار المسيرة، عمان، الأردن.

100–مادلين، و آلين ترجمة بشير العيسوي. **مهارات تنشيط الذاكرة**. دار المعرفة للتربية البشرية، الرياض، المملكة العربية السعوديا.

101–ماضي، علي. **النفس البشرية تكوينها و اضطراباتها وعلاجاتها**. دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

102–محجوب، وجيه (2002).**فسيولوجيا التعلم**. ط1/ دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

103–مصطفى، رياض بدري (2005).**صعوبات التعلم**.ط1/ دار صفاء، عمان، الأردن.

104–ملحم، سامي محمد (2002).**صعوبات التعلم**.ط1/ دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

105–ملحم، سامي محمد (2004).**صعوبات التعلم الكتابة**. ط1/ دار المسيرة، عمان،الأردن.

106–مليكة، لويس كامل (1990).**العلاج السلوكي وتعديل السلوك**.ط1/ دار القلم للنشر والتوزيع والصفاء، الكويت.

107–الناشف، محمود هدى (1996).**إعداد الطفل للقراءة والكتابة**.ط1/ دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

108–الناشف،هدى(1996).**إعداد الطفل للقراءة والكتابة**.ط1/ دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

109–نبهان، يحي محمد(2008).**الفروق الفردية وصعوبات**.ط1/دار البازوردي، عمان، الأردن.

110–نجاتي، محمد عثمان (1995).**الإدراك الحسي عند بن سينا**.ط3/ ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

111–نيريل، كولين وباسنجر،نيري ترجمة مارك عبدو (2013). **الذاكرة.**ط1/ دار المؤلف الرياض،سعوديا.

112–هلالاهان، دانيال و كوفمان،جيمس ولويد، جونو ويس، مارجريت ومارتنيير، إليزابيث ترجمة عادل عبد الله محمد(2007).**صعوبات التعلم مفهومها .طبيعتها.التعلم العلاجي.**ط1/ دار الفكر، عمان، الأردن.

113–واينبرنر، سوزان ترجمة عبد العزيز السرطاوي وعبد العزيز أيوب (2002).**تدريس صعوبات التعلم في الصفوف العادية.**ط1/ دار القلم للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة.

مراجع أجنبية:

114-Benjamin ، SR Old (2008). in Learning and Memory: A Compréhensive Référence.-https://doi.org/10.1016/S0887-6177(97)00098-

115- Deborah، M. Riby ، Mélanie A (2010).Porter † Progress in Child Child and Behaviour ، https://doi.org/10.1016/S0887-6177(97)00098

116-Elbert W، Russell (2012).The ScientifiqueFondation of NeuropsychologicalAssessment M. Naveh

-https://doi.org/10.1016/S0887-6177(97)00098-

117-Jean, LucMarieke(2012**.).how to learnhow to write**. LONGCAMP ،Keyboard or pen ، in The

118-Jonathan and K.Foster (2009). **Memory**.Oxford Universty and published English.

Essential،Brain& Psycho - N ° 11 ،August-October

119-J. Uekermann ، I. Daum (2001) .**International Encyclopedia of the Social &Behavioral Sciences** .https://fr.scribd.com/

120-KEITH, OWEN YEATES and H. GERRY, TAYLOR (2000). **of Psychohoeducational Assessment**.https://doi.org/10.1016/S0887-6177(97)00098

121-Petit. Laurent .(2006).La Mémoire Universitaires de France. Presses. France

122-http://tpe-illusions-optique.e-monsite.com(15 h2017)

123 -https://doi.org/10.3389/fnhum.2011.00018(21h2017)

124-www.ffm−neurologie.fr(19h2017)

125−http://www.scilogs.fr/memoire(17h2017)

الملاحق

الملحق الأول (1):

- يمثل وثيقة تسمح للباحثة بالقيام بدراسة ميدانية

الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة
وزارة التربيـــــــة الوطنيـــة

مديريـة التربيــة لولايـة باتنـة
مصلحـة التكويـن والتفتيـــش
مكتـــــــب الأمانـــــــة
الرقـم:.5468../ 2017/0.7

مديـــر التربيـــة
إلـــى
السيـدات و السادة: مديري المدارس الابتدائية
تحت إشراف مفتش المقاطعة الإدارية

الموضـــوع : دراسة ميدانية

المرجـــــع: إرسالية نائب العميد المكلف بالدراسات ما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية بكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية تحت رقم : 09المؤرخة في :2017/09/11

بنـــــاء علـى المراسلـــة المشـــار إليهـــا فـــي المرجـــع أعـــلاه.

أطلـب منكـم الترخيـص للطالبة : حمودي فاطمة بإجراء دراسة ميدانية بمؤسستكم قصـد انجـاز أطروحة الدكتوراه ابتداء من 2017/10/04 إلى غايـة نهايـة المهمـة .

بـاتنـــة في : 2017/10/03
ع/ مديـــر التربيـــة
الأميـــنة العـــامة
مقـــرة صونيـــة

الملحق الثـانـــــي (2):

يمثـــــل المقابلات كخطوة أولية للتعرف على مجتمع البحث

المقـــابلـــة

بعد التعريف بالبحث والغرض منه، والتعرف على المعلم والمستوى الذي يدرسه تضمنت المقابلة أسئلة مفتوحة وأخرى مغلقة كالتالي:

الفئة المستهدفة في البحث (هي فئة صعوبات التعلم)

هل لديك معلومات على صعوبات التعلم وأنواعها

.....

.....

.....

.....

التعريف بصعوبات التعلم وصعوبة تعلم الكتابة وتعريف التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية –الباحثة-

التعريف بمظاهر التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية –الباحثة-

-هل يمسك القلم جيدا؟

-هل يضغط القلم على الورقة عند الكتابة؟

-نوعية الخط (أسئلة حول الخط ووضعيات الكتابة...) .

-هل لديك حالات مشابهة؟

نعم ☐ لا ☐

-ماهي الملاحظات التي تراها في الصف أو القسم

.....

.....

.....

.....

.....

-بالنسبة لباقي المواد كيف تجد التلميذ أو التلميذة ؟

.....

.....

-كيف تساعد هذه الفئة؟

.....

.....

.....

.....

-هل يكفي:

.....

.....

.....

.....

.....

-بالنسبة لتحصيلهم:

.....

.....

.....

-ملاحظات أخرى:

.....

.....

الملحق الثالث(3):

يمثل شبكة الملاحظة

شبكة الملاحظة الخاصة بالكتابة

المحاور		العبارات	نعم	لا
المظهر العام لنشاط الكتابة (التلميذ + نوعية الكتابة)	وضع الجسم و الورقة	يجلس في إستقامة مقابلا الورقة		
		ينحني أثناء الكتابة		
		يقترب كثيرا من الورقة		
		يشغل مساحة المنضدة أثناء الكتابة		
	سرعة الطفل في الكتابة	سريع جدا		
		سرعته معقولة		
		بطيء لدرجة إضاعة الوقت		
	إستقامة الحروف	حروف مستقيمة		
		حروف مائلة		
		حروف منحنية		
	إتباع السطر	ينجح في إتباع السطر دون معينات		
		يستخدم المسطرة أو الأصبع لتعينه على إتباع السطر		
		دائم الخروج عن السطر		
	مقروئية الكتابة	مقروءة واضحة		
		مقروءة إلى حد ما		
		غير مقروءة تماما		
	إستخدام أدوات	يحسن إستخدام أدوات الكتابة		
		لا يجيد الإمساك بالقلم		
		يكثر إستخدام الممحاة		

		يضغط على القلم بشدة	الكتابة	
		يكثر إستخدام المبراة		
		خط جيد	إنتاج الخطوط	
		خط غليظ		
		خط رفيع جدا		
		خط متقطع		
		سليمة	شكل الحروف و الكلمات	
		نسيان النقط		
		الخلط بين أشكال الحروف المختلفة		
		حذف حروف من الكلمات		
		نسيان حروف		
		تداخل الحروف		
		التنظيم	المظهر العام لورقة الكتابة	
		التشطيب		
		آثار الممحاة		
		الفوضى		

الملحق الرابع

يمثل قوائم التقدير لكل من:

4- 1:التآزر الحسي حركي

4-2: الذاكرة البصرية

قائمة الـــذاكرة البصـــريـــة

القائـــم بالتقديـر:..... التاريخ .....الصـف.....

المدرسة.....عدد التلاميذ الذين لديهم صعوبة.....

الهدف من هذه القائمة التقديرية:

هو معرفة التلاميذ الذين لديهم بعض مظاهر صعوبات تعلم الكتابة المتعلقة بالذاكرة البصرية، وهذه الفئة حاسة البصر لديهم سليمة لكن أثناء إعادة أو نقل الكلمات وكتابتها يحصـــل العجـــز و يظهـــر فـــي أكثـــر مـــن شـــكل بحســـب الحـــدة .

التعليمات:نرجو منكم وضع علامة (x) في البديل المناسب للعبارة في حالة انطباقها على بعض التلاميذ وشكرا لكم.

	الخصائص والعبارات	نعم	أحيانا	غالبا	لا
1	لا يستطيع نقل الكلمات من السبورة إلى الكراس				
2	لا يستطيع إعادة ترتيب صور، قصة، عبارات، كلمات				
3	بصره سليم لكنه ينسى ما يرى				
4	يجد صعوبة في تحديد المتشابه والمختلف				
5	ينسى أماكن وضع الأشياء				
6	يجد صعوبة في تذكر قواعد الإملاء و التهجئة				
7	يتأخر عند محاولة تذكر الكلمات				
8	يجد صعوبة في المحافظة على نظافة الورقة				

9	لا يستطيع التعرف بسهولة على الكلمات والحروف				
10	يطيل التحديق في السبورة وعندما ينسخ الكلمات يحدث أخطاء				
11	يأخذ وقت عند استدعاء الحروف و المفردات المطبوعة				
12	يتهرب من الواجبات المتعلقة بالخط				
13	عدم إتمام الدروس كباقي الزملاء				
14	لا يستطيع وصف صورة قد شاهدها				
15	يعكس حروف الكتابة				
16	لا يستطيع إعادة تصور أو تخيل ما تم رؤيته				
17	يحدث أخطاء كثيرة في الكتابة				
19	يخطأ في ترتيب الكلمات في الجملة				
20	يكرر بعض الكلمات أو الحروف لأكثر من مرة				

ملاحظات أخرى إن وجدت:

.....

.....

.....

قائمة تقدير الخاصة بالتآزر الحسي الحركي

القائم بالتقدير:..... **التاريخ** ..... **الصف**.....

المدرسة.....**عدد التلاميذ الذين لديهم صعوبة**.....

الهدف من هذه القائمة:

هو معرفة التلاميذ الذين يظهرون صعوبات كتابية لمشكل في التآزر الحركي بحيث تحدث لدى الطفل إعاقة أو عدم نضج في تنظيم الحركة، فتظهر على شكل ضعف في الحركة الدقيقة و غير الدقيقة، تتجسد في مسك القلم أو وضعية الجلوس و غير ذلك،مما يؤثر على العملية التعليمية كاكتساب مهارات الكتابة والتهجئة

التعليمات:نرجو منكم وضع علامة (x) في البديل المناسب للعبارة في حالة انطباقها على بعض التلاميذ وشكرا لكم

	الخصـــائـــص والعبـــارات	نعم	أحيانا	غالبا	لا
1	يجد صعوبة في أداء الحركات (التناسق العضلي) كارتداء الملابس				
2	لا يمسك القلم بطريقة صحيحة				
3	وضعية الجلوس لديه غير سليمة				
4	أدواته (ها) غير منظمة ويجد صعوبة في ترتيبها				
5	مهارات الكتابة اليدوية عنده (ها) ناقصة				
6	يجد صعوبة في فتح الأزرار				
7	وضعية الورقة أثناء الكتابة غير صحيحة				
8	الخط رديء و غير جيد				
9	يجد صعوبة في تقليب صفحات الكتاب أو الكراس				

10	يمل من حصة التربية البدنية بسبب الأنشطة التي لا يؤديها جيدا				
11	يحبط بسبب صعوبة الكتابة				
12	بطء في الكتابة وعدم إتمام الدروس				
13	نقص في استخدام أدوات الرسم بالمهارة المطلوبة				
14	يفشل في الكتابة بوضوح ويكثر الخربشه				
15	لا يحافظ على توازنه لمدة طويلة				
16	يعاني مشكلات تآزر الجسم أثناء الحركة				
17	يجد صعوبة في القص واللصق والأداء بمهارة				
18	الكتابة بشكل متقطع أو باعوجاج				
19	وجود مسافات غير ثابتة في الكتابة				
20	الكتابة بحجم كبير أو العكس				

ملاحظات أخرى إن وجدت:

.....

.....

.....

.....

الملحق الخامس (5):

5-1يمثل قوائم التلاميذ الموجهة للطبيب

5-2يمثل ملاحظات للمختصة العيادية

لائحة خاصة بتشخيص تلاميذ ذوي صعوبات التعلم (التذكر البصري والتآزر الحس حركي لرسم)

التلاميذ	المدارس	ملاحظات الطبيب
(سنة ثالثة سابع)	مدرسة معجوج العمري	1- RAS لاشيء
1- [redacted]		
2- [redacted]		2- RAS //
3- [redacted]		3- RAS //
(بعوينة سنة رابعة)		
4-[redacted]		BAV : نقص السكر
5--[redacted]		RAS : لاشيء
6- [redacted]		RAS //
(س ثانية زيرة)		
7-[redacted]		RAS //
8- [redacted]		RAS //
9-[redacted]		RAS //
10-[redacted]		RAS //
11-[redacted]		RAS //
12- [redacted]		RAS //
13-[redacted]		RAS //
14-[redacted]		RAS //
(س ثانية حبشي)		RAS //
15- [redacted]		RAS //
16-[redacted]		RAS //
17- [redacted]		RAS //

18-تف		لا شيء : RAS
19-ش		RAS "
20-م		RAS "
21-إي		RAS "
22-م	ي	RAS "
(س ال	ي)	RAS "
23-بز		RAS "
24-بز		RAS "
25-س	يا	RAS "
26-خ		RAS "
27-بز	بة	RAS "
28-اي		BAV : نقص النظر
(س ا	ير)	RAS : لا شيء
29-ر		RAS : لا شيء
30-بو	ن	RAS لا شيء
31-ر		BAV : نقص النظر
32-نو		RAS : لا شيء
33-أس		RAS "
34-بو		RAS "
35-يع		RAS "
36-خ		RAS "

		RAS : لا شيء
37-بـ ر		RAS =
38-ض ة		RAS =
39-م ز		RAS =
(س رابعة جوان) 40-بـ س		RAS =
41-قر ن		RAS =
42-لـ ة		RAS =
43-فر يم		RAS =
44-خذ ي		RAS =
45-ص ن		RAS =
46-را ة		RAS =
47-لـ ة		BAV = نقص النظر
48-شـ رة		BAV = نقص النظر
49-آ ي		RAS : لا شيء
50-ص بد		RAS =
51-حـ يل		EDS =
52-ش ة		RAS
53-مز يم		RAS
54-ما ب		RAS
55-عا		RAS

(س الرابعة)		
56-هن	مدرسة مكربش الصديق	RAS لا شيء
57-ج		RAS ~
58-اس		RAS ~
59-اس		RAS ~
60-س		RAS ~
61-أ		RAS ~
62-را		RAS ~
63-ش		RAS ~
64-خ ا		RAS ~
65-فا	ي	RAS ~
(السنة	مدرسة عجينة مختار	
66-بن	سين	RAS ~
67-اد		RAS ~
68-مر		RAS ~
69-رو	يم	RAS ~
(س الخ	ج)	RAS
70-يا		RAS
71-يو		RAS

72-اس [redacted] م		RAS لا شيء
73-ع [redacted] يز		RAS. "
(س الثالثة بوجناح)		
74-عب [redacted] ت		RAS. "
75-أ [redacted] ق		RAS "
76-ع [redacted] ق		RAS "
(سن الثالثة كواشي)		
77-بل [redacted] ة		RAS "
78-س [redacted] ح		RAS "
79-بو [redacted] م		RAS "
80-را [redacted] د		RAS "
81-ل [redacted] ين		BAV نقص النظر
(السنة الرابعة محمدي)		
82-ز [redacted]		RAS لا شيء
83- مش [redacted] ب		RAS "
84-رحال ملاك		RAS. "
(السنة الثانية بروال)		
85-د [redacted] ل		RAS "
86-ف [redacted] م		RAS "
87-مر [redacted] د		RAS. "
88-قر [redacted] از		RAS. "
([redacted]		RAS "
89-راب [redacted] ي		RAS "
90-اس [redacted] ي		RAS "

مدرسة عجينة عبد المجيد

91-عب	ر	RAS لا شيء
92-كر		RAS ″
93-رش		RAS ″
94-مر		RAS ″
95-نض	ان	RAS ″
96-رؤ	(س د) وك	RAS ″
97-خال		RAS ″
98-قر		RAS ″
99-برو	(س الـ ب) ين	BAV : نقص النظر RAS لا شيء
100-خ		RAS ″
101-لت	ن	RAS ″
102-قا		RAS ″
103-سه		BAV نقص النظر
104-در		RAS لا شيء
105-سه		BAV نقص النظر
106-بز	(س أو	RAS لا شيء
107-سه		RAS ″
108-بز		RAS ″
109-ها		RAS ″

(س ا		
110-ا	RAS لا شيء	
110-ـ	RAS ″	
111-ي	BAV : نقص النظر	
112-ب	RAS لا شيء	
113-ل	RAS ″	
(س الذ	(	
114-ن	RAS ″	
115-ي	RAS	
116-ت	RAS ″	
117-ـ	RAS ″	ن
118-ز	RAS ″	
119-ـ	RAS ″	
(س الر		
120-ق	RAS ″	
121-م	BAV : نقص النظر	
122-م	RAS لا شيء	
123-س	RAS ″	
(س أول		
124-ك	RAS ″	
125-ح	RAS ″	
126-بز	RAS ″	
127-بو	RAS. ″	

BAV : نقص النظر		8
لا شيء RAS		9
~ RAS		10
~ RAS		11
~ RAS		12
~ RAS		13
~ RAS		14
~ RAS -		15

ملاحظات خاصة بالطبيب:

الامضاء الطبيب

Dr. F.E.R.K.A.H Abdellatif
Médecin Généraliste Principal
de la Santé Publique

UDS

كما قدمت نفس العينة للأخصائية النفسانية من أجل استبعاد الحالات التي تعاني مشاكل نفسية وكانت ملاحظات الأخصائية العيادية كالتالي:

ملاحظات الاخصائية النفسانية:

يمثل الجدول السابق عينة لبعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للمدرسة الابتدائية بن الحسين الحكيم ... تم تجاوز طور الخرجات الميدانية وفحوصات المختص النفسي والملاحظة المباشرة بوجود الكشف المبدئي بالفحص الجسمي والنفسي للأطفال من المرحلة التحضيرية إلى المرحلة الثانوية ... لاحظت الباحثة بوجود مشاكل متداخلة في المجتمع البشري ... وقد تصدر جميع الحالات السابقة عن المشاكل المعقدة كالحالات النفسانية والعصابية ...

الامضاء

Dr: ZEMA. A
Psychologue Clinicienne

UDS

الملحق السادس:

6-1:بطاقة الإجابة لاختبار الذكاء 'رافن'

6-2:الدرجات الخام وما يقابلها من معايير مئينية

6-3:نتائج اختبار 'رافن'

ورقة الإجابة على الاختبار

اسم التلميذ:..... اسم المدرسة :.....

الصف أو المستوى الدراسي :..... المعلم(ة):.....

العمر الزمني أو تاريخ الميلاد:.....

المجموعة (أ) (A)		المجموعة(ب) (B)		المجموعة (أب) (AG)	
1		1		1	
2		2		2	
3		3		3	
4		4		4	
5		5		5	
6		6		6	
7		7		7	
8		8		8	
9		9		9	
10		10		10	
11		11		11	
12		12		12	

الدرجة الكلية :..... الترتيب المئيني .....

ورقة الإجابة على الاختبار

اسم التلميذ:..... اسم المدرسة :.....

الصف أو المستوى الدراسي :..... المعلم(ة):.....

العمر الزمني أو تاريخ الميلاد:.....

المجموعة (أ) (A)		المجموعة(ب) (B)		المجموعة (أب) (AG)	
1		1		1	
2		2		2	
3		3		3	
4		4		4	
5		5		5	
6		6		6	
7		7		7	
8		8		8	
9		9		9	
10		10		10	

الدرجة الخام وما يقابلها من معايير مئينية للمراحل العمرية الثلاثة عشر

الدرجة الخام	الأعمار بالسنوات												
	٥,٦	٦	٦,٦	٧	٧,٦	٨	٨,٦	٩	٩,٦	١٠	١٠,٦	١١	١١,٦
١	١	١	١										
٢	٣	٢	٢	١	١	١	١						
٣	٥	٣	٣	٢	٢	٢	٢	١					
٤	٨	٤	٤	٣	٣	٣	٣	٢	١	١	١		
٥	٩	٥	٥	٤	٤	٤	٤	٣	٢	٢	٢		
٦	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٤	٣	٣	٣	١	
٧	٢٥	١٣	١٣	٩	٩	٩	٦	٥	٤	٤	٤	٢	١
٨	٢٨	١٨	١٨	١٠	١٠	١٠	٧	٦	٥	٥	٥	٣	٢
٩	٣٥	٢٢	٢٠	١٦	١٥	١٩	٨	٧	٧	٧	٨	٤	٣
١٠	٤٠	٢٥	٢٥	٢٢	١٧	٢١	١٠	١٠	٨	٩	٩	٥	٤
١١	٥٠	٣٦	٣٠	٢٥	٢١	٢٤	١٢	١٢	١٠	١٠	١٠	٨	٥
١٢	٥٣	٤٣	٣١	٣٠	٢٥	٢٥	١٣	٢٥	٢١	١٣	١٣	١٠	١٠
١٣	٥٥	٤٧	٣٧	٣٧	٢٨	٣٨	١٩	٢٧	٢٣	٢١	١٦	١٧	١٥
١٤	٦٥	٥٠	٤٥	٤٧	٣٤	٤١	٢٥	٣٢	٢٥	٢٥	٢١	٢٠	١٨
١٥	٧٣	٥٦	٥٠	٥٠	٤١	٤٤	٣٧	٣٩	٣٦	٣٢	٢٥	٢٣	٢٢
١٦	٧٥	٦٦	٦٣	٦٠	٤٧	٤٨	٣٩	٤٤	٤١	٣٤	٣٠	٢٥	٢٣
١٧	٨٠	٧٤	٦٥	٦٤	٥٠	٥٠	٤٥	٤٥	٤٤	٣٧	٣٥	٣٠	٢٥
١٨	٨٤	٧٥	٦٩	٦٧	٥٤	٦٣	٥٠	٥٠	٥٠	٤٠	٣٨	٣٤	٢٧
١٩	٨٥	٨١	٧١	٧٠	٥٨	٦٦	٥٥	٥٤	٥٢	٤٥	٤١	٣٧	٢٩
٢٠	٩٠	٨٥	٧٥	٧١	٥٩	٦٩	٥٨	٥٥	٥٣	٤٨	٤٤	٣٩	٣٠
٢١	٩٤	٩٠	٨١	٧٤	٦٥	٧٠	٦١	٥٩	٥٨	٥٠	٤٨	٤١	٣١
٢٢	٩٥	٩٤	٨٣	٧٥	٦٦	٧١	٦٢	٦٠	٦٠	٥٥	٥٠	٤٥	٣٥
٢٣	٩٦	٩٥	٨٤	٨٠	٦٧	٧٢	٦٦	٦١	٦١	٥٦	٥١	٤٨	٣٨
٢٤	٩٩	٩٩	٨٨	٨٥	٦٨	٧٣	٦٨	٦٥	٦٤	٥٧	٥٥	٥٠	٤٠
٢٥			٩٠	٩٠	٧٢	٧٤	٦٩	٦٨	٦٨	٦٣	٦٣	٥٤	٤٧
٢٦			٩٢	٩٢	٧٥	٧٥	٧٠	٧١	٧٢	٦٨	٦٧	٥٩	٥٠
٢٧			٩٤	٩٣	٨٢	٨١	٧٥	٧٥	٧٥	٧٣	٧٢	٦٥	٥٩
٢٨			٩٥	٩٤	٨٤	٨٣	٧٨	٧٨	٨٠	٧٥	٧٥	٧٠	٦٤
٢٩			٩٦	٩٥	٨٦	٨٤	٨٣	٨٠	٨٢	٧٩	٧٩	٨٤	٦٧
٣٠			٩٧	٩٦	٨٨	٨٧	٨٧	٨٥	٨٤	٨٣	٨٠	٧٥	٧٥
٣١			٩٨	٩٧	٩٠	٩٠	٩٠	٩٠	٨٨	٨٧	٨٤	٨٢	٨٢
٣٢			٩٩	٩٩	٩٤	٩٣	٩١	٩١	٩٠	٩٠	٨٧	٨٧	٨٦
٣٣					٩٥	٩٥	٩٥	٩٥	٩٣	٩٥	٩٠	٩٠	٩٠
٣٤					٩٩	٩٩	٩٨	٩٨	٩٥	٩٧	٩٥	٩٣	٩٥
٣٥							٩٩	٩٩	٩٧	٩٩	٩٨	٩٥	٩٨
٣٦									٩٩		٩٩	٩٩	٩٩

الملحق رقم:

يمثل درجات اختبار الذكاء (رافن)لمدرسة عجينة عبد المجيد (التطبيق 1)

الرقم	التلميذ	الدرجة	العمر بالسنوات
1	د-ف	31	10
2	أ-ب	27	10
3	ي-خ	19	10
4	ن-س	31	10
5	ص- خ	11	7
6	غ-ق	20	9
7	م-ب	32	10
8	خ-ن	29	11
9	ه-ع	17	7
10	ر-ح	29	10
11	إ-م	18	7
12	ع-ح	17	8
13	د-إ	16	6
14	ر-د	15	6
15	ق-ش	18	9
16	ب-ي	13	8
17	ج-د	20	10
18	ب-ي	14	8
19	ي-ب	11	8

20	إ-ب	15	9
21	س-ن	25	10
22	ح-د	12	8
23	ر-د	15	6
24	ا-د	12	6
25	م-ب	17	9
26	و-ب	17	7
27	ي-س	/	8
28	ع-ب	3	7
29	ر-ح	10	6
30	ر-د	/	6
31	ه-س	5	6
32	ع-ب	/	6
33	أ-ب	/	6
34	أ-ل	8	11
35	ك-م	10	6
36	ا-ب	9	7
37	و-خ	2	8
38	س-ب	/	7
39	ا-س	/	6
40	ر-س	19	10
41	ب-م	12	7

42	ع-ن	30	14
43	ق-ب	6	10
44	ل-م	10	7
45	أ-د	19	8

مع العلم بأنه تم استبعاد العديد من الحالات بسبب عدم إكمال الاختبار أو لتدني الدرجة، كما أنه هناك تطبيق ثاني -من أجل الخصائص السيكومترية-، وأيضا تطبيق في مؤسسات تربوية أخرى.

الملحق السابع: ويمثل

اختبارات الدراسة الأساسية:

1-7 اختبار التكامل الحسي حركي

2-7 اختبار الذاكرة البصرية

3-7اختبار الكتابة

ملحق (٢)

مقياس التكامل الحسي للأطفال فى صورته النهائية

البيانات الأولية :

اسم الطفل : ..... النوع

:.....

تاريخ الميلاد : .....

المدرسة:.....

تاريخ التطبيق: ..... نسبة الذكاء : .....

عمر الطفل : يوم شهر سنة الصف الدراسي : .....

....

التعليمات :

يقوم الطفل بأداء المهام التالية بالمقياس ويعطي درجة لكل مهمة قام بأدائها بطريقة صحيحة، وصفر للأداء الخاطئ، وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس ٩٠ درجة موزعة على تسعة أبعاد.

بطاقة تسجيل الدرجات:

م	اسم البعد	الدرجة
١	التآزر البصرى الحركى	
٢	إدراك العلاقة بين الشكل والأرضية	
٣	الموضع فى الفراغ	
٤	نسخ الشكل	
٥	موقع المثير اللمسي	
٦	التعرف على الأصابع	
٧	الكتابة على كف اليد	
٨	التوازن الحركى	
٩	محاكاة وضع الجسم	
	الدرجة الكلية	

ملحق (٢)

مقياس التكامل الحسي للأطفال فِى صورته النهائية

البيانات الأولية :

اسم الطفل : ..... النوع

:.....

تاريخ الميلاد : .....

المدرسة:.....

تاريخ التطبيق: ..... نسبة الذكاء : .....

عمر الطفل : يوم شهر سنة الصف الدراسي : .....

....

التعليمات :

يقوم الطفل بأداء المهام التالية بالمقياس ويعطي درجة لكل مهمة قام بأدائها بطريقة صحيحة، وصفر للأداء الخاطئ، وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس ٩٠ درجة موزعة على تسعة أبعاد.

بطاقة تسجيل الدرجات:

م	اسم البعد	الدرجة
١	التآزر البصرى الحركى	
٢	إدراك العلاقة بين الشكل والأرضية	
٣	الموضع فِى الفراغ	
٤	نسخ الشكل	
٥	موقع المثير اللمسي	
٦	التعرف على الأصابع	
٧	الكتابة على كف اليد	
٨	التوازن الحركى	
٩	محاكاة وضع الجسم	
	الدرجة الكلية	

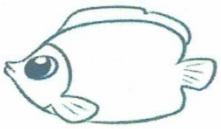
البعدالأول: التآزر البصري الحركي: (درجة لكل مهمة) ١٠ درجات

أ- التلوين :أنظر إلى الأشكال التي أمامك ولونها مع مراعاة عدم الخروج عن اطار الرسم:

١- تفاحة:

٢- دولفين:

٣- سمكة:



٤- فراولة:

ب- التوصيل: بدون خطوط مساعدة:

٥- صل بين النجمتين بخط مستقيم

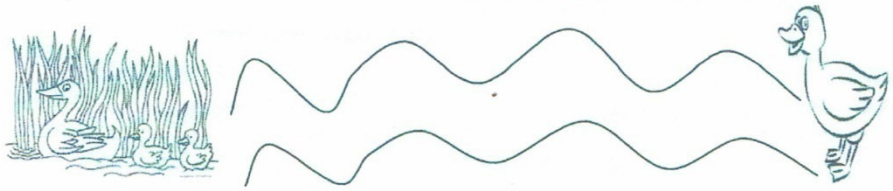
٦- صل بين المثلثين بخط مستقيم

التوصيل : بخطوط مساعدة دون الخروج عن الخط الخارجي للممرات:

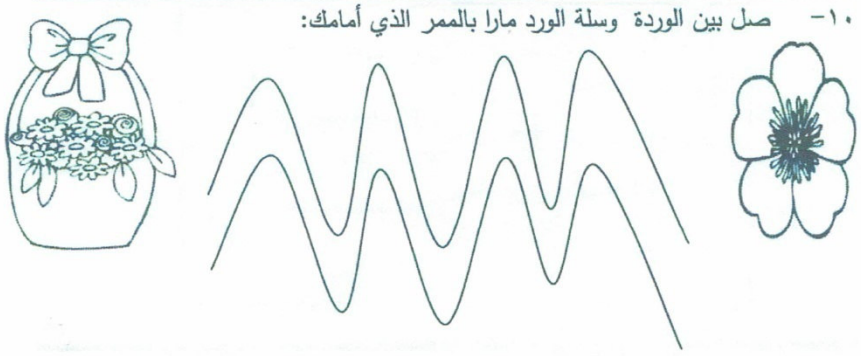
٧- صل بين الأرنب والجزرة داخل الممر الذي أمامك:

٨- صل بين اللاعب والكرة داخل الممر الذي أمامك:

٩- صل بين البطة وأخواتها مارا بالممر الذي أمامك:

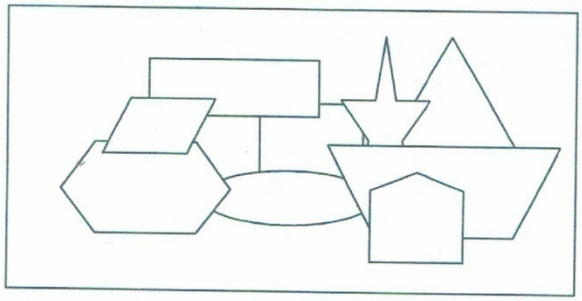


١٠- صل بين الوردة وسلة الورد مارا بالممر الذي أمامك:

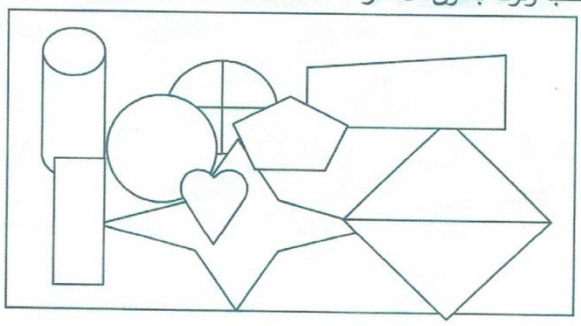


البعد الثاني: إدراك العلاقة بين الشكل والأرضية: (درجة لكل مهمة) ١٠ درجات

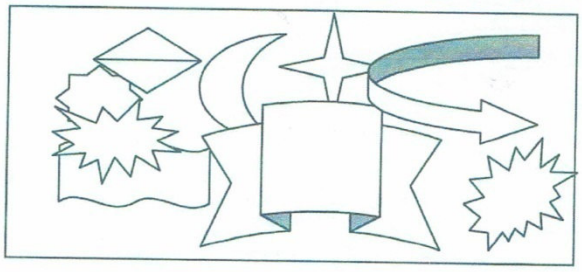
١- حدد المربع ولونه باللون الأخضر



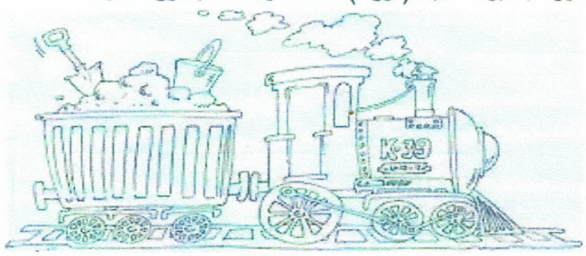
٢- حدد القلب ولونه باللون الأحمر



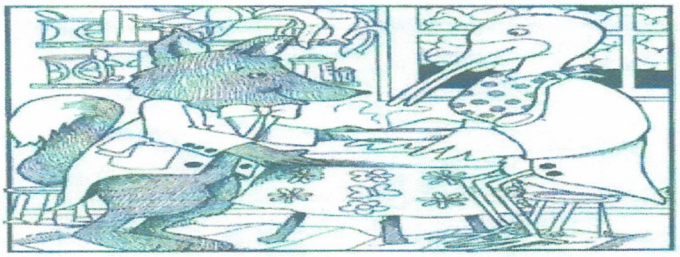
٣- حدد الهلال ولونه باللون الأزرق



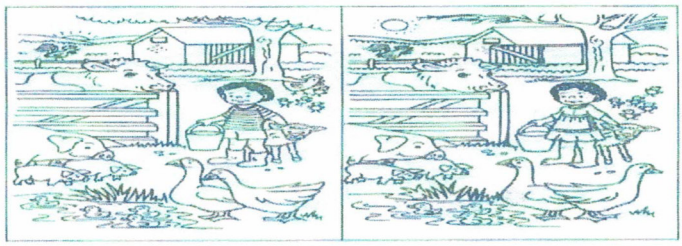
٤- بص للصور ديه يوجد بها (ورد)....مطلوب تحديد وردة منها.



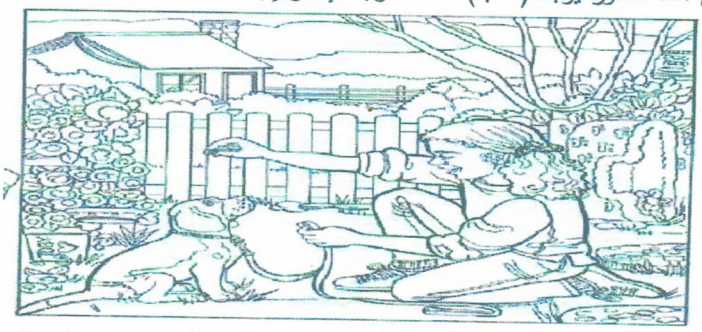
٥- فِى هذه الصوره يوجد (سلحفاه).... مطلوب التعرف عليها.



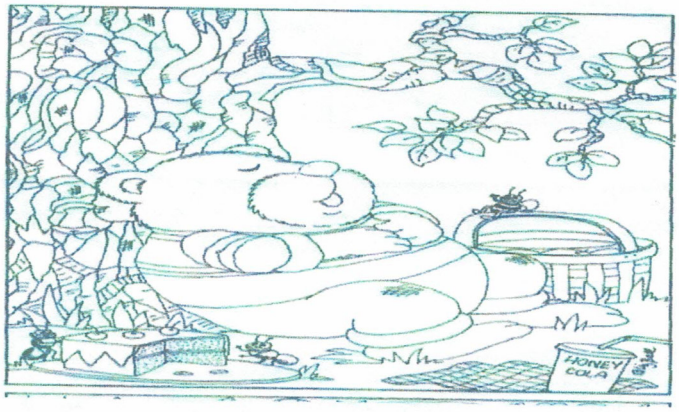
٦- يوجد بعض الإختلافات بين الصورتين.... مطلوب التعرف على أحد هذه الإختلافات.



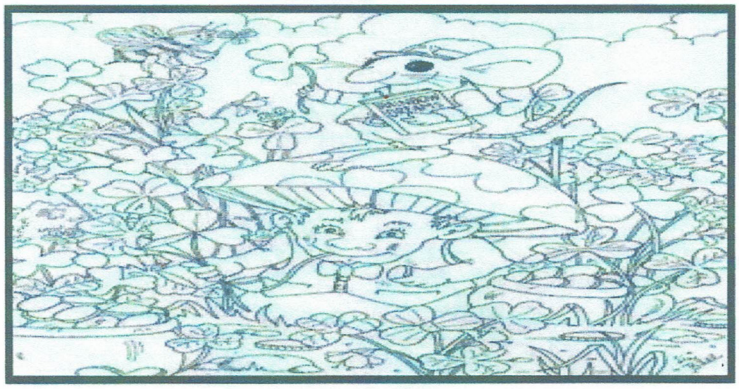
٧- فِى هذه الصوره يوجد (كتاب).... مطلوب الإشارة إليه.



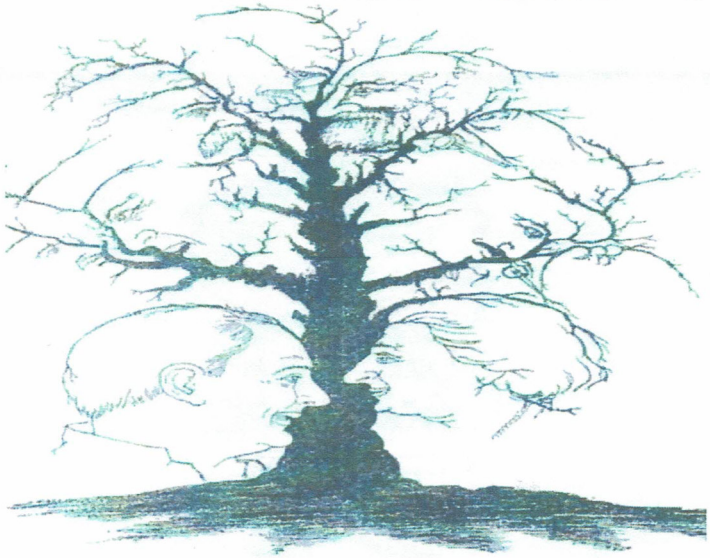
٨- فِى هذه الصوره يوجد (ملعقة).... مطلوب الإشارة إليها.



٩- فِى هذه الصوره يوجد نحلة.... مطلوب الإشارة إليها.



١٠- فِى هذه الصوره يوجد رجل له شارب.... مطلوب التعرف عليه.



البعد الثالث : الوضع في الفراغ : (درجة لكل مهمة) ١٠ درجات

١- ما هي اليد التي يمسك بها الولد الكرة(اليمنى أم اليسرى)؟

٢- ضع دائرة حول القدم اليسرى للولد

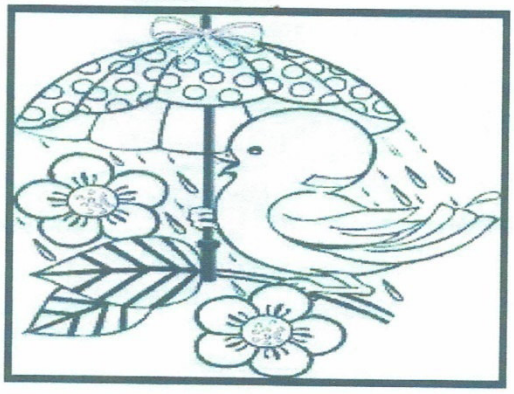
ملحوظة: المهمة المطلوبة حسب اتجاه الصورة.

٣-ضع علامة(√) حول الشيء الذي يوجد على يسار البنت.

٤-ضع علامة(√) حول البنت التى تمسك القلم بيدها اليسرى.

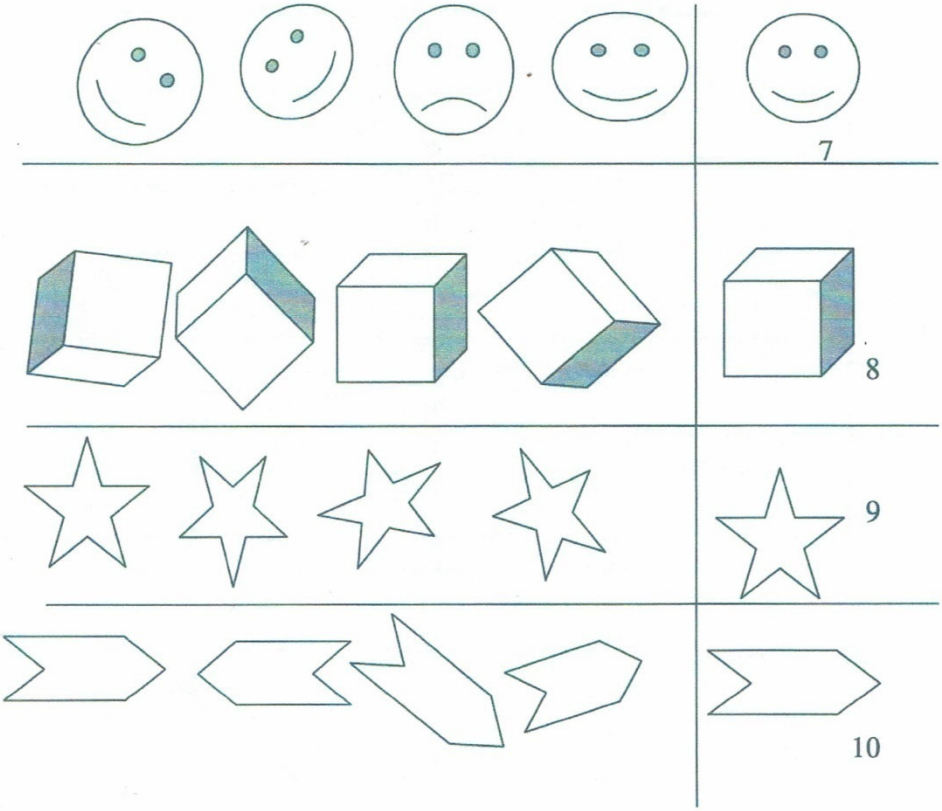
ضع خطًا تحت الإجابة الصحيحة:

٥- فِى أي اتجاه من الصورة توجد العصفوره(اليمين- اليسار)



٦- فِى أي اتجاه من الصورة يوجد الولد (اليمين- اليسار)

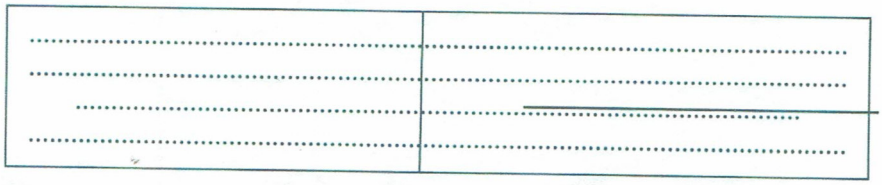
أمامك مجموعة من الأشكال اختر الشكل المتطابق مع الشكل الذي يوجد أقصى اليمين.



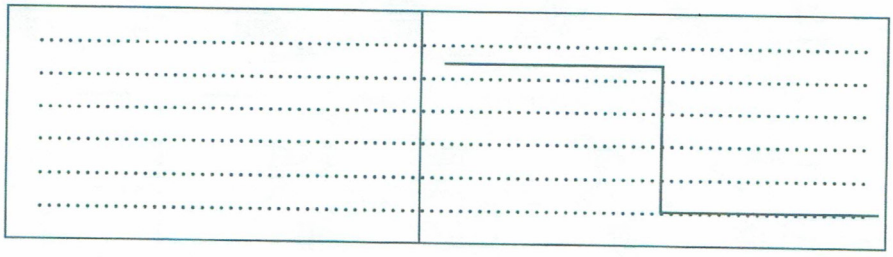
البعد الرابع: نسخ الشكل: (درجة لكل مهمة) ١٠ درجات

أمامك مجموعة من الأشكال ...أنسخ كل شكل فِى المكان المقابل له:

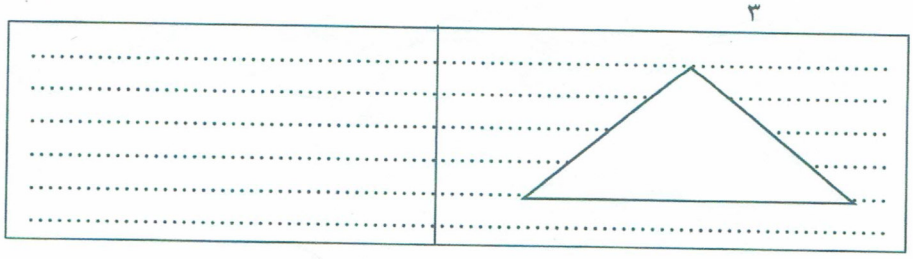
١



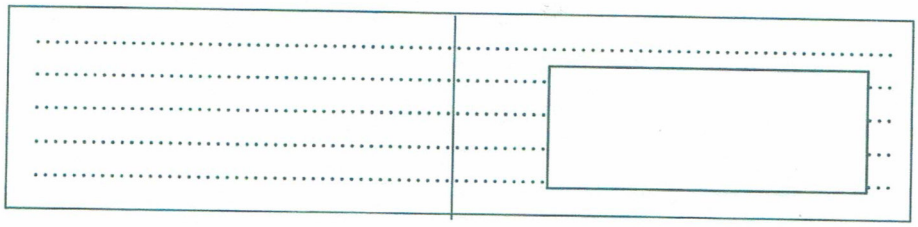
٢



٣

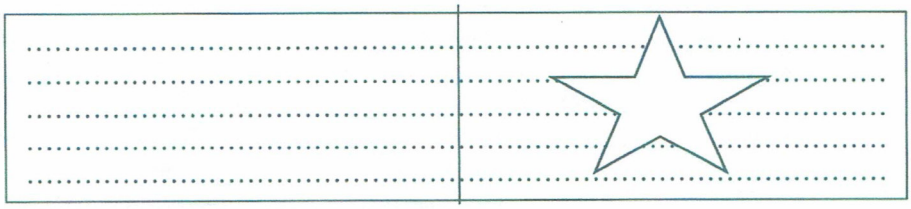


٤

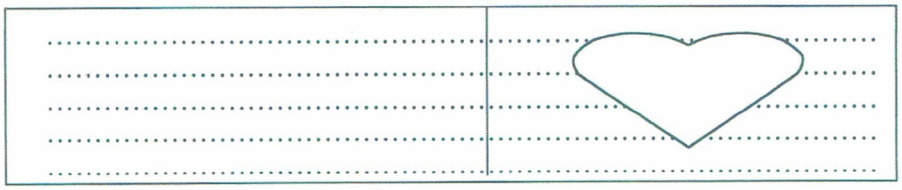


٥

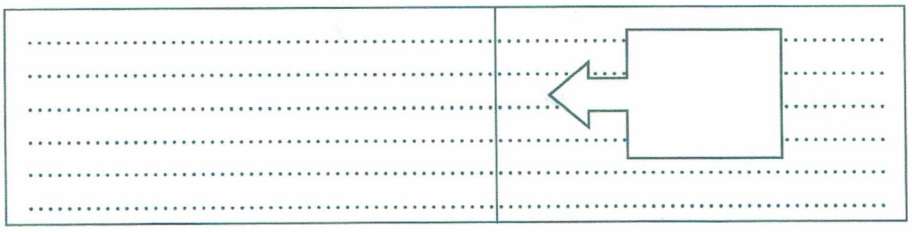
٦



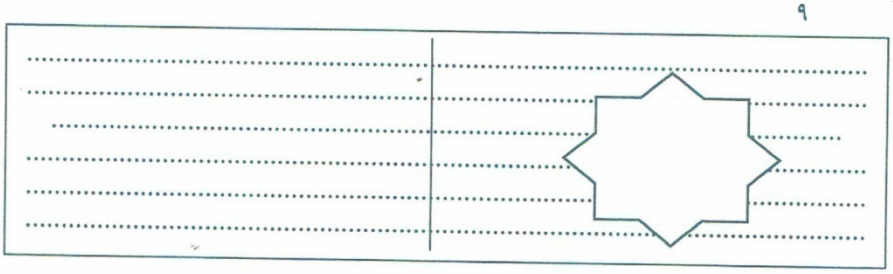
٧



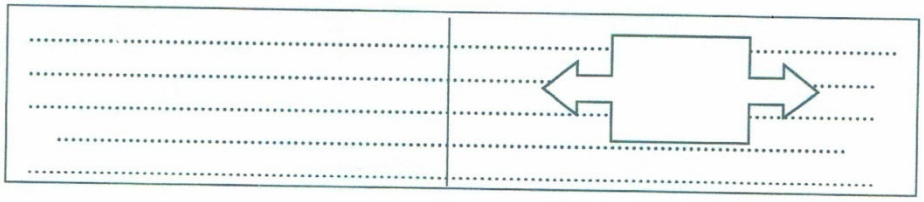
٨



٩



١٠



البعد الخامس: تحديد موقع المثير اللمسي: (درجة لكل مهمة) ١٠ درجات

يقول الفاحص للطفل "أنا دلوقتي هلمس إيدك وذراعك فِى أماكن مختلفة بالقلم ده وأنت مغمض عينك وأنت هتحدد الأماكن اللي أنا لمستها بالأشارة إليها".

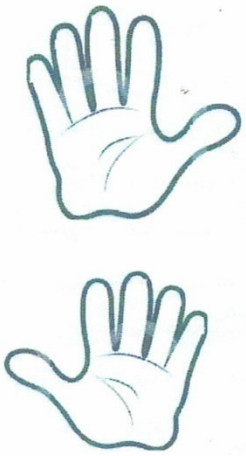
	أماكن اللمس	الإجابة (√) (X)
١	ظهر كف اليد اليمنى	
2	بطن كف اليد اليمنى	
3	كوع ذراع اليد اليمنى	
4	رسغ اليد اليسرى	
5	ذراع اليد اليسرى	
6	ظهر كف اليد اليسرى	
7	ذراع اليد اليمنى	
8	رسغ اليد اليمنى	
9	بطن كف اليد اليسرى	
10	كوع ذراع اليد اليسرى	

ملحوظة: يقوم الفاحص بلمس مكان واحد فقط من يده أو ذراعه ثم يسأل الطفل عن موضع اللمس، وهكذا فِى باقي الاماكن.

البعد السادس : التعرف لأصابع:(درجة همة) ١٠ درجات

يقول الفاحص للطفل "أنا دلوقتي هشاور على أحد أصابع يديك وأنت مغمَّض عينيك وأنت تقولي أيه هو الأصبع الذي تم لمسه (خنصر – بنصر – وسطى – سبابة – إبهام) أشر إلى الرسم التالى:

أصابع اليد اليمنى		
	الاصابع	(√) (X)
١	خنصر	
٢	بنصر	
٣	وسطى	
٤	سبابة	
٥	إبهام	
أصابع اليد اليسرى		
٦	خنصر	
٧	بنصر	
٨	وسطى	
٩	سبابة	
١٠	إبهام	



ملحوظة: يؤخذ رسمة لليد اليمنى ورسمة لليد اليسرى حيث قد لا يعرف الطفل أسماء الأصابع ولكن يشير إليها وتوضع الدرجة على الإجابة الصحيحة.

البعد السابع : الكتابة علي كف اليد: (درجة لكل مهمة) ١٠ درجات

يقول الفاحص للطفل "أنا دلوقتي هكتب أو هرسم على كف إيدك بالقلم ده وأنت مغمض عينيك وأنت تقولي أيه اللي أنا كتبته أو رسمته.

	الحرف أوالشكل أوالرقم	(√) (X)
١	أ	
٢	ب	
٣	ي	
٤	د	
٥	ف	
٦	٣	
٧	٨	
٨		
٩		
١٠		

ملحوظة: يقوم الفاحص برسم حرف أورقم أوشكل واحد فقط ثم يسأل الطفل عن اللى كتبه أو رسمه، وهكذا فى باقي الأشكال.

البعد الثامن: التوازن الحركي: (درجة لكل مهمة) ١٠ درجات

يطلب الفاحص من الطفل تنفيذ مايلي:

١- الوقوف بإتزان على قدمه اليمنى وعيناه مفتوحتان ويداه مفرودتان للأمام وكفيه لأسفل لمدة دقيقة.

٢- الوقوف بإتزان على قدمه اليسرى وعيناه مفتوحتان ويداه مفرودتان للأمام وكفيه لأسفل لمدة دقيقة.

٣- الوقوف بإتزان على قدمه اليمنى وعيناه مغلقتان ويداه مفرودتان للأمام وكفيه لأسفل لمدة دقيقة.

٤- الوقوف بإتزان على قدمه اليسرى وعيناه مغلقتان ويداه مفرودتان للأمام وكفيه لأسفل لمدة دقيقة.

٥- الوقوف بإتزان على مشطي قدميه الإثنتين وعيناه مفتوحتان ويداه بجانبه لمدة دقيقة.

٦- الوقوف بإتزان على مشطي قدميه الإثنتين وعيناه مغلقتان ويداه بجانبه لمدة دقيقة.

٧- المشي على خط مستقيم وعيناه مفتوحتان لمسافة متر.

٨- المشي على خط مستقيم وعيناه مغلقتان لمسافة متر.

٩- المشي على مشطي قدميه بخط مستقيم وعيناه مفتوحتان لمسافة متر.

١٠- المشي على مشطي قدميه بخط مستقيم وعيناه مغلقتان لمسافة متر.

البعد التاسع: محاكاة وضع الجسم: (درجة لكل مهمة) ١٠ درجات

أمامك مجموعة من التمرينات قم بأدائها كما بالشكل الموضح:

(١١) إختبار التذكر البصري المباشر

يهدف الاختبار إلى قياس قدرة الفرد على استرجاع أكبر عدد ممكن من الأشكال المألوفة التي رآها.

ويتكون الاختبار من عشرين شكلاً مختلفاً.

التعليمات:

١ - المطلوب منك إمعان النظر في تلك الأشكال.

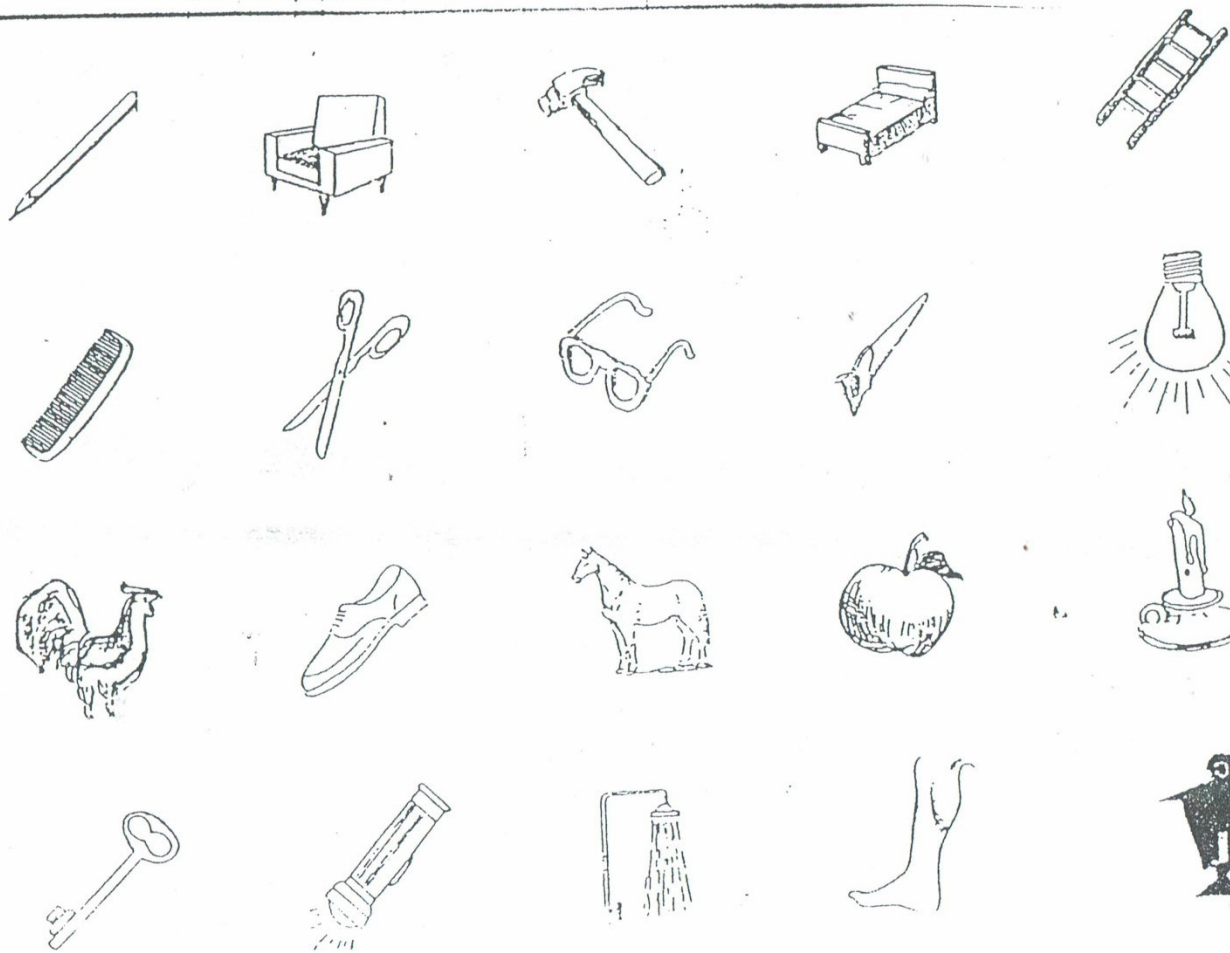
٢ - الزمن المحدد لذلك دقيقتان فقط.

٣ - المطلوب منك كتابة أو ذكر أكبر عدد ممكن من أسماء الأشكال التي رأيتها في ورقة منفصلة (لقياس الاستدعاء البصري المباشر).

٤ - لديك ورقة أخرى منفصلة لكي تكتب فيها أكبر عدد ممكن من أسماء الأشكال التي رأيتها بعد عرض مهمة مشتتة (لقياس الاستدعاء البصري المرجأ)(*).

لا تقلب الصفحة حتى يؤذن لك

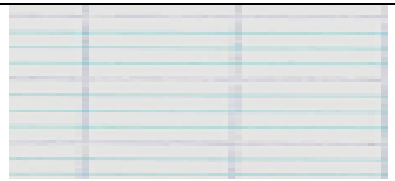
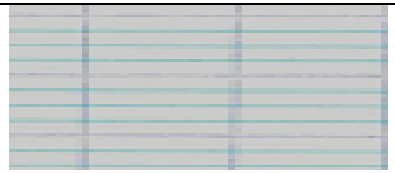
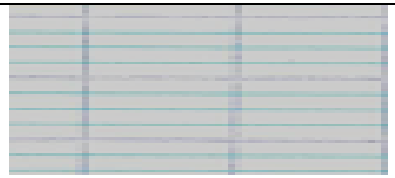
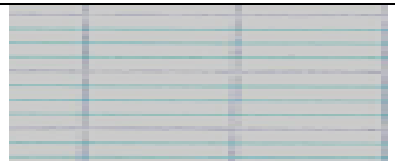
(*) (١٠٢) إختبار التذكر البصري المرجأ: حيث يتم قياسه بعد تقديم مهمة مشتتة.



اختبار الكتابة ص (1):

المستوى الأول:

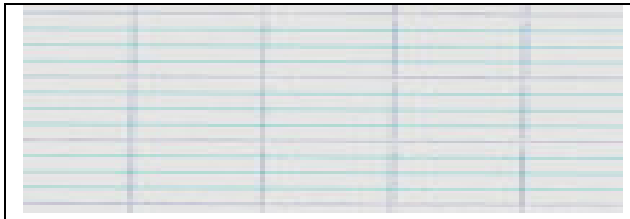
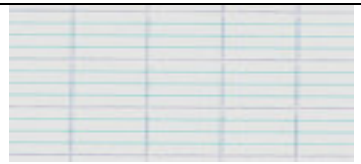
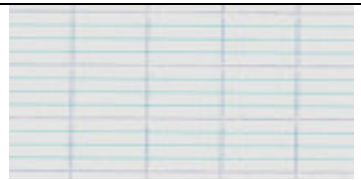
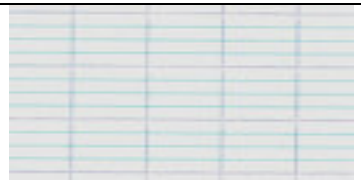
أكتب الحروف التالية:

أ		
ث		
ج		
ط		

وَ	جَ

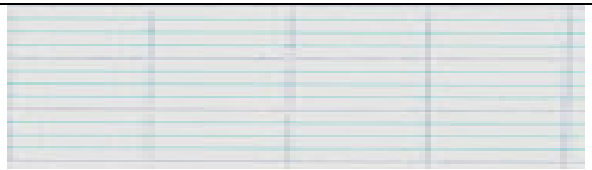
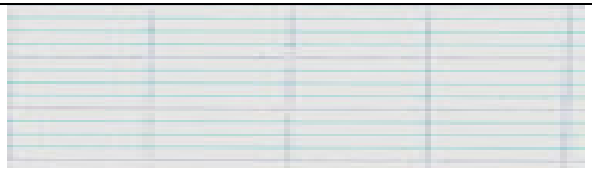
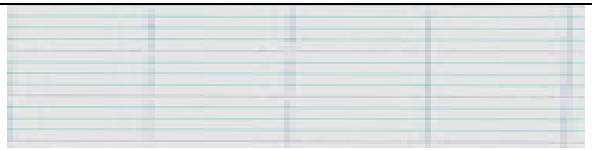
المستوى الثانى

أكتب

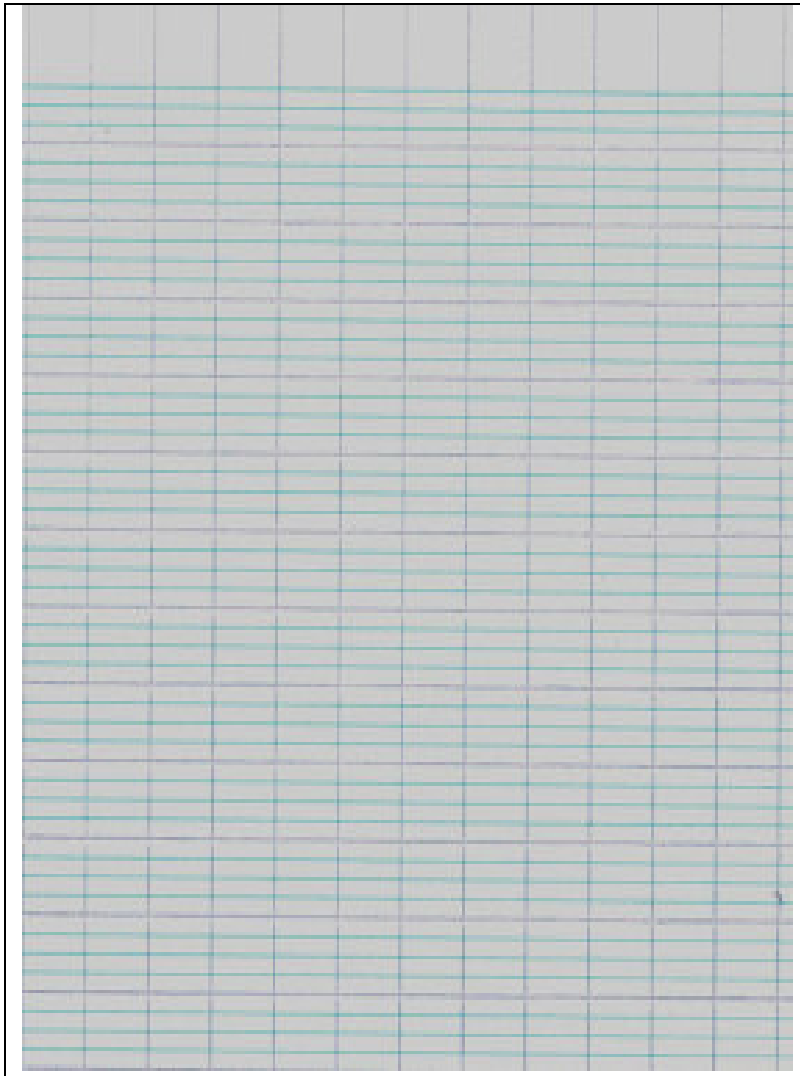
ش, ف, ق, ب		
ـــا		
ـسـ		
ـخ		
العلم نور		

المستوى الثالث:

أكتب

ثـ ، ـل, ن, ـحـ		
علم		
الكتاب		
الجو جميلٌ		
العلم صيد والكتابة قيد		

المستوى الرابع: **أكتب:**

كـان الإسـلام ومـازال يحـث علـى الأخـلاق الحميـدة، فـالنبي صـلى الله عليـه وسـلم يقـول: " إنمـا بعثـت لأتمم مكارم الأخلاق " والله عز وجل يقـول: «ولـو كنـت فظـا غلـيظ القلـب لانفضـوا مـن حولك" صدق الله العظيم »		

المستوى الخامس: أكتب

كـان رسـول الله صـلى الله عليـه وسلم أفصح النـاس وأبينـهم وأحكمـهم، وكانت حياته كلها هدايـة ونـورا وأفعالـه وأقواله جميعها مددا يستمدُّ من الخلق سدادهم وإرشادهم في معاشهم ومعادهم ولـهذا حرص المسلمون على حفظ ذلك الأثر العظيم حرصا لم توفق إلى مثله أمة في حفظ آثار رسولها.		

تحكيم أساتذة لهم خبرة أكثر من خمس سنوات :

المستوى	المستوى الأول	المستوى الثاني	المستوى الثالث	المستوى الرابع	المستوى الخامس
المعلم(ة)1					
المعلم(ة)2					

أسماء المعلمين	المستوى
	الأول
	الثاني
	الثالث
	الربع
	الخامس

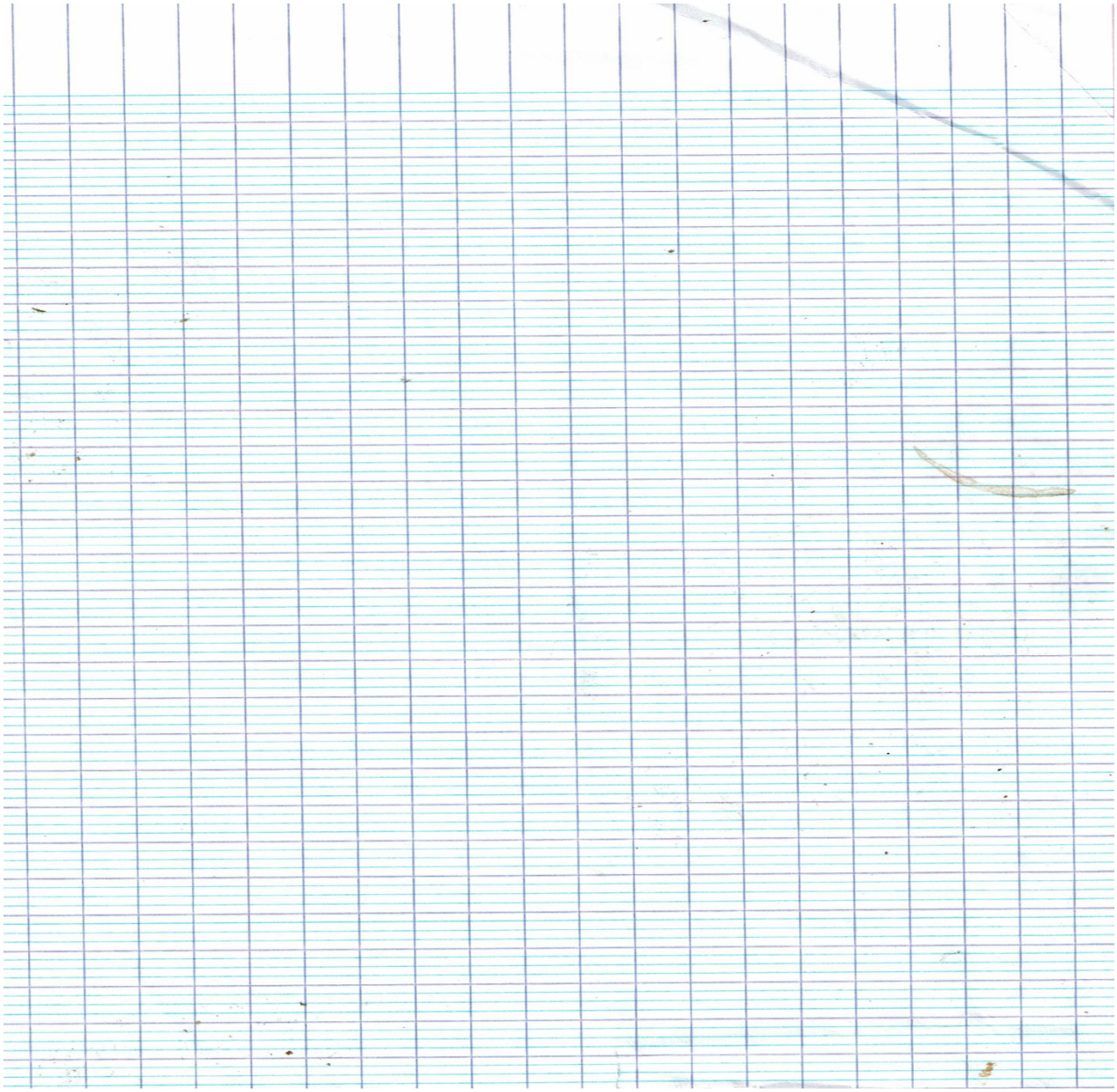
اختبار الكتابة في صورته الثانية

المستوى الأول

أعد كتابة:

أ ب ج ر ط

ـــد ـــا ى ـــم ـــس



أعد كتابة الأحرف في نفس الورقة (بتوجيه من الباحثة)

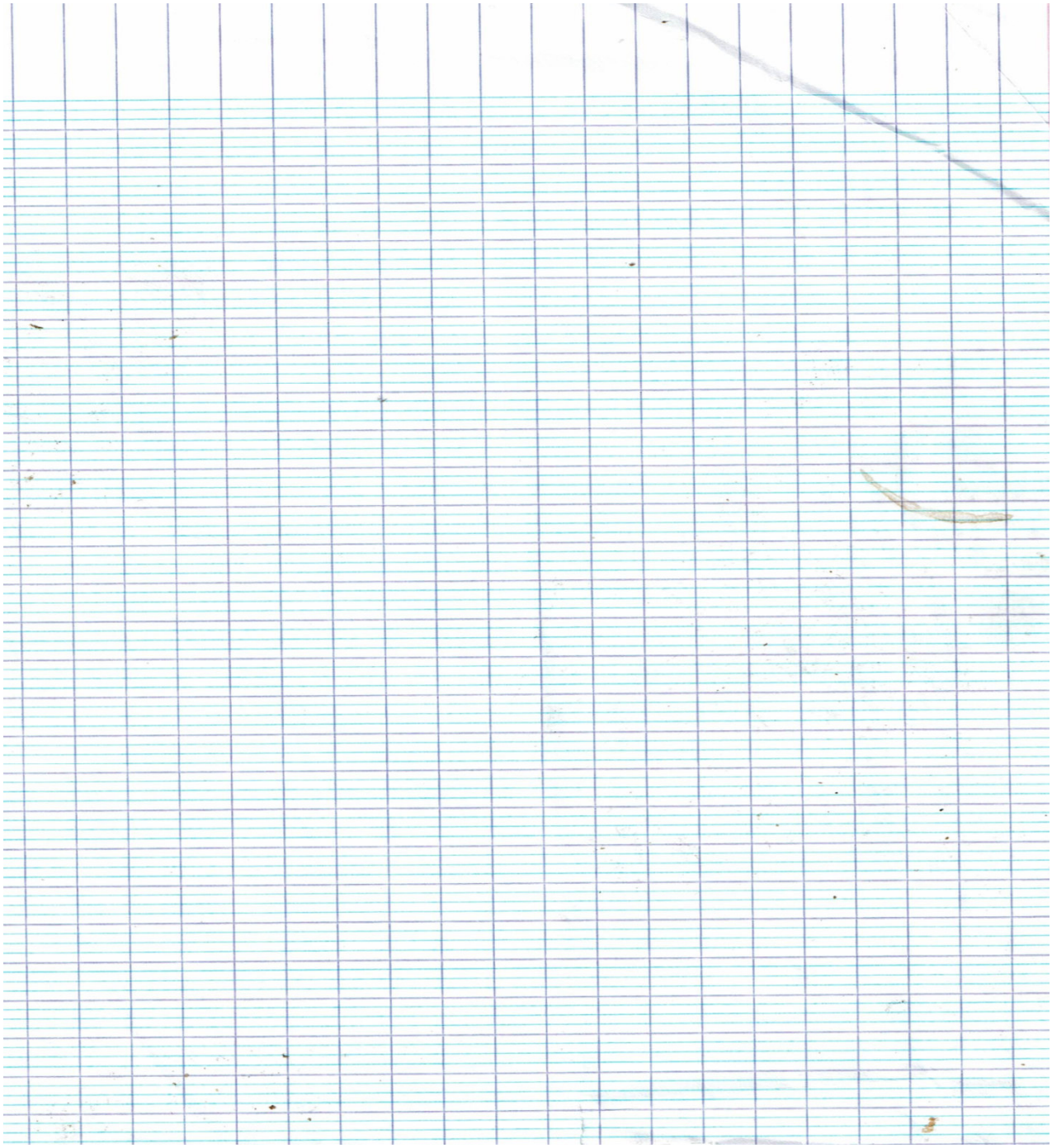
أ	ب	ج	ر	ط
ـد	ـا	ى	ـم	ـسـ

المستوى الثاني

أعد كتاب

ش، ف، ق، ب، ـــا، ـسـ، ـخ

كتب أقلام تطور علم



أعد كتابة الأحرف في نفس الورقة (بتوجيه من المدربة)

ش، ف، ق، ب، ـــا، ـسـ، ـخ

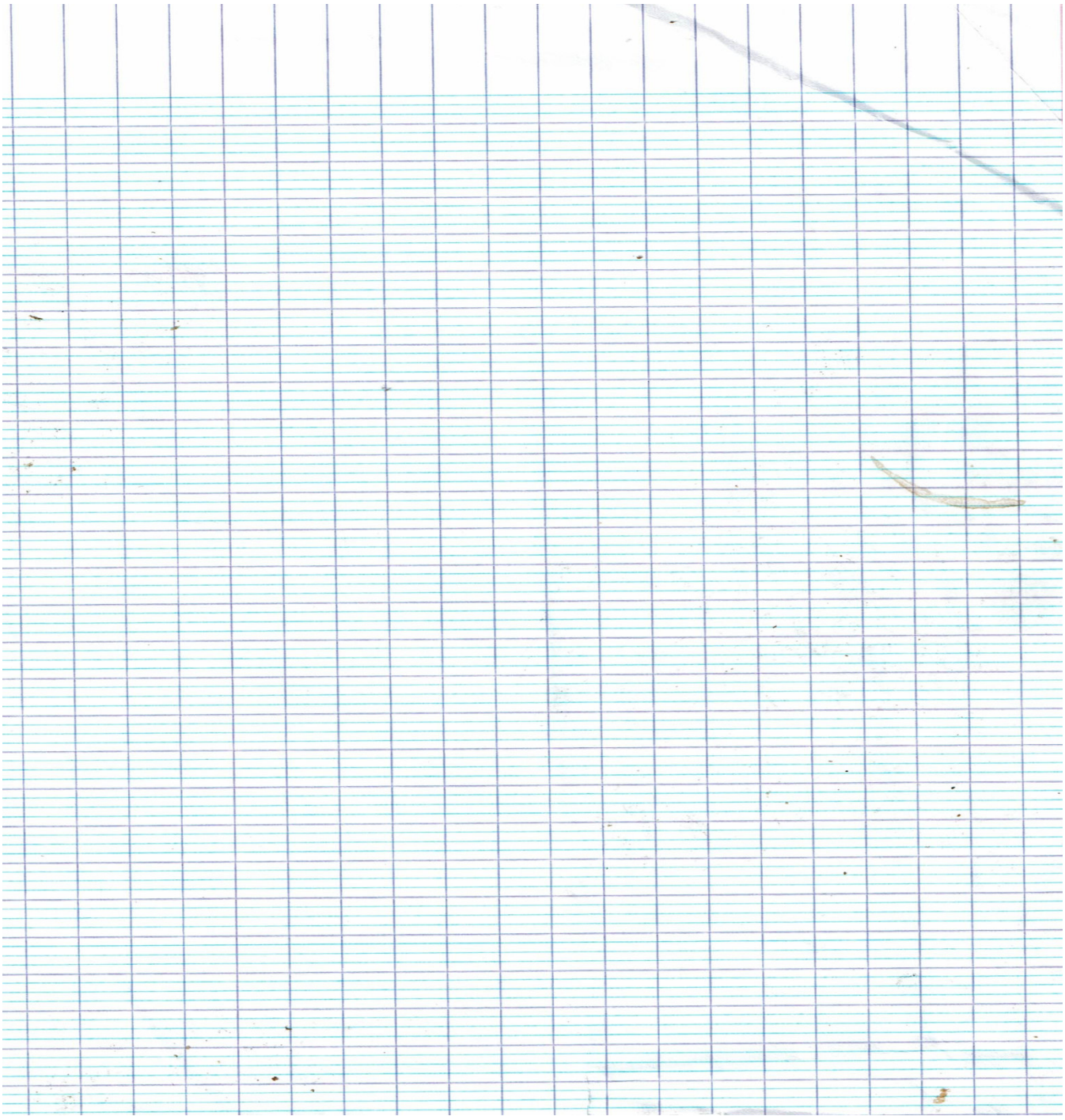
كتب أقلام تطور علم

أنسخ من السبورة الجملة التالية: **العلم نور**

المستوى الثالث

أعد كتابة

الشجر	الأزهار	الأرض	العمل
كتب	أقلام	تطور	علم
كمبيوتر	آلة حاسبة	أرقام كثيرة	



أعد كتابة التالي في نفس الورقة

الشجر	الأزهار	الأرض	العمل
كتب	أقلام	تطور	علم
كمبيوتر	آلة حاسبة	أرقام كثيرة	

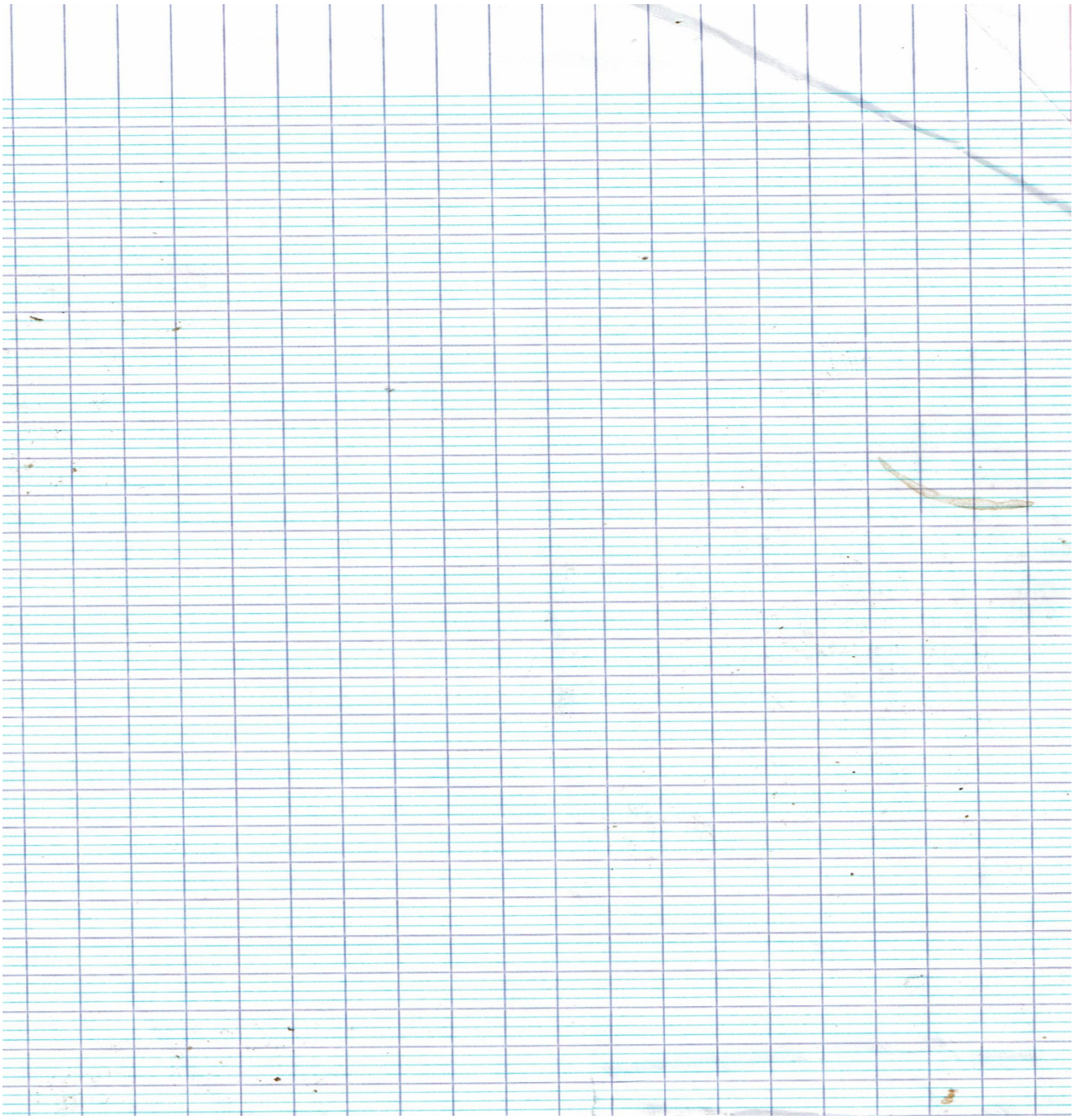
أنسخ من السبورة الجملة التالية: **العلم نور والجهل ظلام.**

المستوى الرابع

أعد كتابة هذه الفقرة:

كان الإسلام ومازال يحث على الأخلاق الحميدة، فالنبي صلى الله عليه وسلم يقول: " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق "

والله عز وجل يقول: «ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك « »صدق الله العظيم »



أعد كتابة التالي في نفس الورقة

كان الإسلام ومازال يحث على الأخلاق الحميدة، فالنبي صلى الله عليه وسلم يقول: " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق "

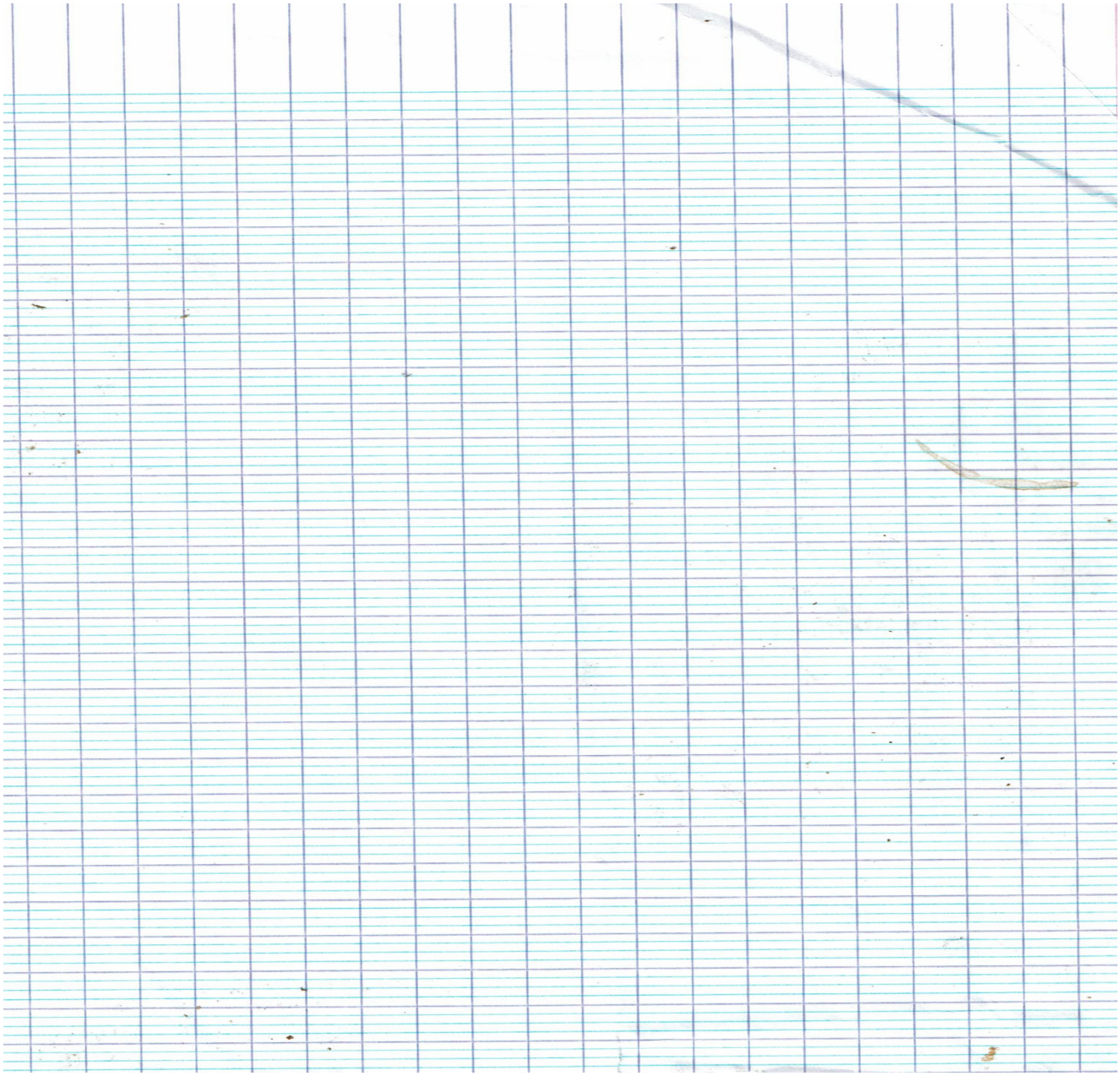
والله عز وجل يقول: «ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك »

«صدق الله العظيم »

المستوى الخامس

أعد كتابة هذه الفقرة:

كان رسول الله صلى الله عليه وسلم أفصح الناس و أبينهم وأحكمهم، وكانت حياته كلها هداية ونورا وأفعاله وأقواله جميعها مدداً يستمدُّ منه الخلق سدادهم وإرشادهم في معاشهم ومعادهم ولهذا حرص المسلمون على حفظ ذلك الأثر العظيم حرصا لم توفق إلى مثله أمةفي حفظ آثار رسولها.



أعد كتابة الفقرة التالية في نفس الورقة

كان رسول الله صلى الله عليه وسلم أفصح الناس و أبينهم وأحكمهم، وكانت حياته كلها هداية ونورا وأفعاله وأقواله جميعها مدداً يستمدُّ منه الخلق سدادهم وإرشادهم في معاشهم ومعادهم ولهذا حرص المسلمون على حفظ ذلك الأثر العظيم حرصا لم توفق إلى مثله أمة في حفظ آثار رسولها.

و فيما يخص السنة الرابعة والخمسة أعد كتابة ما ترى من السبورة

و عندما هرمت وضعفت قوتي أهملني ورمى بي في الخلاء و رأيي أيها الأسد أن لا تشفق عليه

الملحق رقم (08):

1-نموذج لبطاقة المتابعة الخاصة بالمعلم

2بعض نماذج الكتابة

بطاقة لنموذج متابعة تطور الكتابة لدى المجموعة التجريبية

اسم التلميذ:.....الصف:.....

الاستراتجيات المقترحة:

1-.....4-.....

2-.....5-.....

3-.....6-.....

نوع حصص المتابعة:

-حصص المعالجة البيداغوجية (الاستدراك)

-أو حصص في الساعات العادية أو أخرى

مدة المتابعة:

ثلاثة أشهر

جدول يتضمن الأيام وعدد الحصص و المهارة المراد قياسها بالملاحظة:

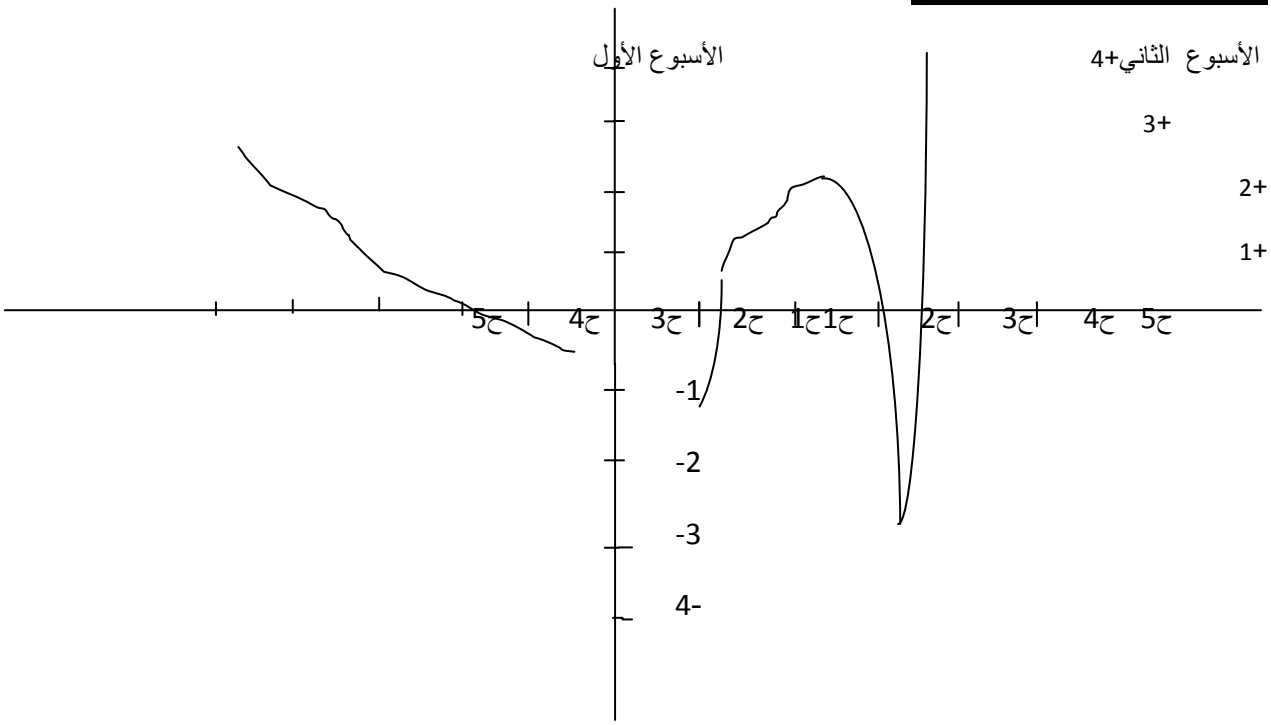
الحصة / مهارة / الأسابيع	حصة:..... المهارة التي لوحظت:.....	حصة:..... المهارة التي لوحظت:.....	حصة:..... المهارة التي لوحظت:.....	حصة:..... المهارة التي لوحظت:.....	حصة:..... المهارة التي لوحظت:.....	حصة:..... المهارة التي لوحظت:..... ....
الأسبوع الأول						
الأسبوع الثاني						
الأسبوع الثالث						
الأسبوع الرابع						

الأسبوع الخامس							
الأسبوع السادس							
الأسبوع الثامن							
الأسبوع التاسع							
الأسبوع العاشر							
الأسبوع الحادي عشر							
الأسبوع الثاني عشر							

يسجل المعلم في الخانات علامة(+1)إذا لاحظ تحسن وعلامة(-1)إذا تدهوروعدم وضع علامة في حالة عدم وجود ملاحظة

ثم بعد الانتهاء يرسم المعلم منحنى يمثل مدى تحسن التلميذ من فئة صعوبات التعلم الكتابة **مثلا**

قد تكون على الشكل التالي



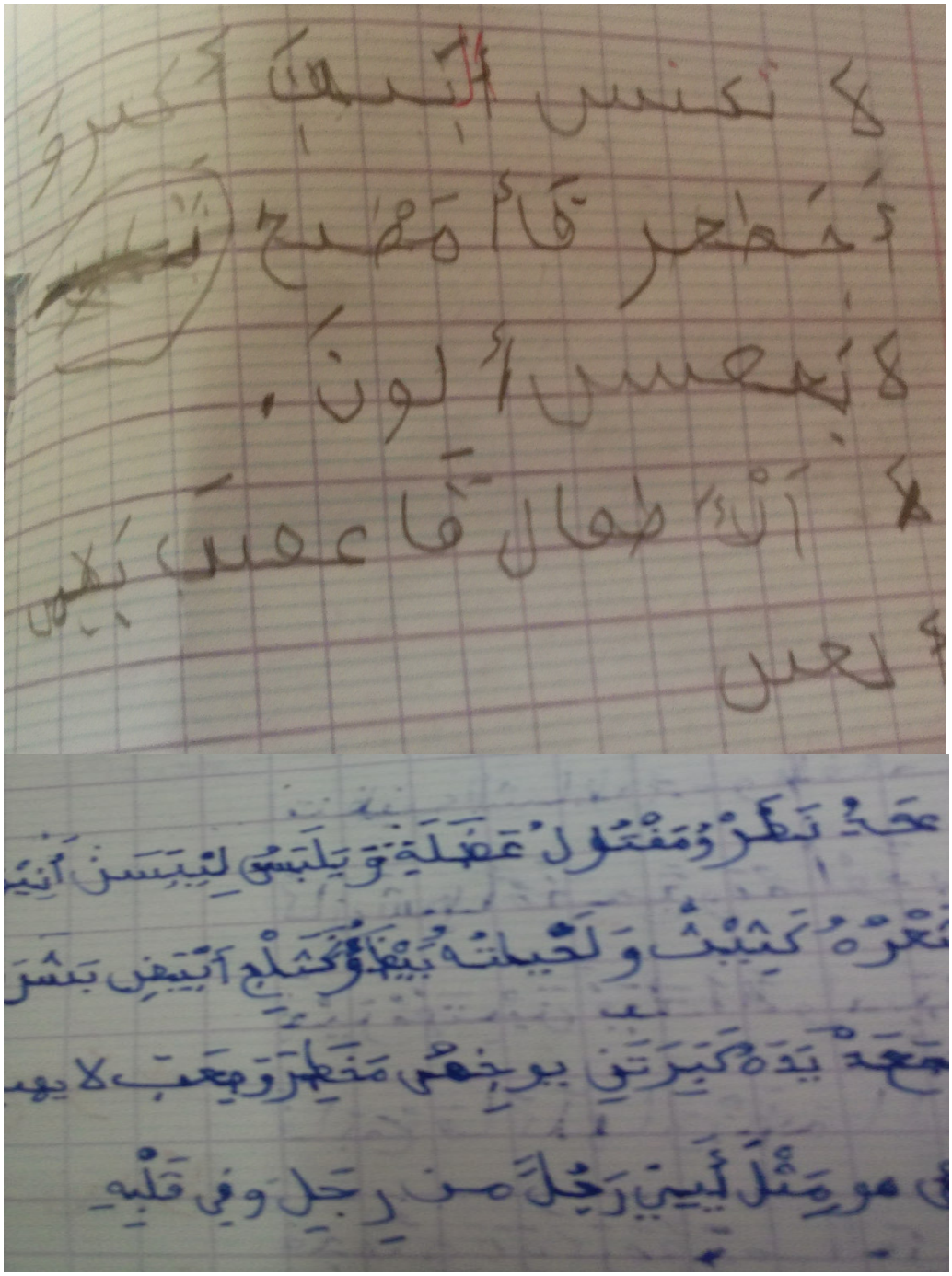
تُمثل الإحداثيات في محور الفواصل فقط لأنها تحمل قيم إيجابية وقيم سلبية أما محور التراتيب فتمثل الحصص والمهارات المراد متابعتها فقط ، لذلك تم اعتبار التراتيب تمثل الأسابيع.

وتزايد حصول التلميذ على علامات إيجابية في محور الفواصل يعني أن التلميذ في تحسن، و العكس فحصوله على علامات سالبة تدل على أنه لم يظهر تحسن وفق الاستراتيجيات المطبقة

كما قد يجمع المعلم عدد الحصص التي تحصل التلميذ فيها على علامات إيجابية ويضربها في العدد (100) ويقسها على عدد الحصص فيتحصل على نسبة مئوية تمثل مدى ونسبة تحسنه.

(هذا النموذج من إعداد الباحثة في دراسة سابقة لها من أجل تقويم فئة صعوبات التعلم الموجهة للمعلمين، وقامت بتكيفه من أجل ملاحظت وتقويم تلاميذ المجموعة التجريبية)

1- بعض نماذج الكتابة الخاصة بالمجموعة التجريبية:



والباعلم تتوطو الا دم ونزد ثمر
فارسلي على الصلاة وسلم إن العلماء
ورثة الأنبياء، والعلم لا يكتسب إلا بالجد
الاجتهاد الحسنة في الشاعر
العلم بلا أخلاق كشجرة بلا ثمار

وبعد ترجمتنا لذالك جعل الله الجنة تحت
القدام كما قال رسول الله ﷺ إن الجنة
تحت ظل السيوف
موضوع عن الشهادة
الاجتهاد من السلوكات الطيبة اي تفعل
فكلما كان الشخص مشتهد كلما الربح
متابع، والجود فاعمل بهذه وطيب نفسك
بعملك كزرعة فالغيم والتي تاسس الله
والقرآن بعلم ما فلا تزيد وقدم
رحلة فرقها مع غير شعور أو الدراسة
مدة.

الملحق رقم (08):

نتائج الدراسة الأساسية

نتائج اختبار الكتابة:

الأفراد	العينة	القياس القبلي	القياس البعدي
1	ك-ش	142	24
2	ن-ب	220	10
3	ق-إب	200	20
4	ش-ق	75	10
5	إ-ق	75	20
5	أ-ق	70	5
7	د-ف	34	8
8	أ-ل	120	15
9	ب-ر	120	15
10	ب-م	160	10
11	ص-ل	75	10
12	أ-م	60	5
13	د-ح	80	15
14	ب-ع	77	20
15	ن إ- ز	60	2
16	ن-س	120	12
17	ح-ر	120	20
18	ح-م	60	10

19	ي-خ	74	20
20	ب-م ص	125	75
21	د-ص	122	35

نتائج اختبار التكامل الحسي:

المجموعات	الرقم	الأفراد	القياس القبلي	القياس البعدي
مجموعة الذاكرة البصرية و التازرالحسي حركي	1	خ- ي	35	66
	2	ق- ش	25	48
	3	ق- أ	35	68
	4	ق- إ	32	60
	5	س-ن	30	68
	6	ل- ص	33	61
	7	د- ص	40	68
	8	إ-ق	35	65
مجموعة التآزرالحسي حركي	9	ز- ن إ	44	80
	10	ك- ش	40	79
	11	ح- ر	35	60
	12	ح- م	38	64
	13	ب ل- ر	40	77
	14	ل- أ	43	82
	15	ب س- ن	38	68
	16	ب- ع	40	70
	17	م- أ	30	66

	18	بل- م	35	71
	19	د-ح	32	56

نتائج اختبار الذاكرة البصرية:

الفريق	الأسماء	القياس القبلي	القياس البعدي
فريق مشكلات الذاكرة البصرية (النسور)	ب-م	6	13
	د-ف	2	11
فريق مشكلات الذاكرة البصرية والتآزر الحسي حركي (النمور)	د-ص	2	11
	ص-ل	1	10
	ش-ق	2	12
	أ- ق	5	19
	إ-ق	1	12
	ي-خ	5	16
	إ-ق	0	13
	س-ن	2	11

الملحق رقم:(10)

البرنـامج

الجلسة الأولى

جلسـة التعـارف وبنـاء العـلاقــة الإرشادية

مع زيادة جلسات إضافية لإكمال اختبار التآزر الحسي حركي

الزمن:90د

الأهداف:

جاء الهدف العام لهذه الجلسة للتعرف على أعضاء البرنامج التدريبي، وعليه جاءت الأهداف الجزئية للبرنامج كالتالي:

-تعرف أعضاء المجموعة على البرنامج ومطبقه

-الاتفاق مع أعضاء المجموعة على بعض النقاط التسهيلية والمنظمة للعمل التدريبي

-تكوين العلاقة الإرشادية وتحقيق ألفة

- القيام بالقياس القبلي : بتطبيق

أ-اختبار الكتابة

د-اختبار التكامل الحسي

هـ-اختبار الذاكرة البصرية

الأدوات:

جهازPC , و الجهاز العارض، سبورة لرسم الخطط.

- الاستراتيجيات والفنيات: التعزيز اللفظي، أسلوب الحوار والمناقشة والمحاضرة

-الإجراءات :

تم الترحيب بالمجموعة وشرح البرنامج بصفة عامة وبأنه يهدف إلى مساعدتهم في جانب مهارة الكتابة، كما تم شرح إمكانية التحسن والتغير من وضع إلى وضع أفضل في الكتابة.

-الملاحظات:سارت الجلسة بشكل جيد وعادي

(كما تطلب القياس القبلي زيادة وقت إضافي من أجل استكمال اختبار التكامل لحسي)

الجلسة الثانية

التعريف بصعوبات التعلم وصعوبات الكتابة (وصعوبة التآزر الحسي الحركي والذاكرة البصرية)

الزمن: 90د

الأهداف:

-إعطاء فكرة عامة عن البرنامج وسيره والتحدث عن أهمية الانضباط بالجلسات من أجل التحسن والتحول من وضعية إلى وضعية أفضل.

-التعريف بصعوبات التعلم وأنواعها بشكل عام .

-التعريف بصعوبات تعلم الكتابة .

الأدوات:

جهازPC , و الجهاز العارض

سبورة لرسم الخطط

الفنيات والاستراتيجيات:

التعزيز اللفظي، التكرار، الحوار، المحاضرة، المناقشة، النمذجة.

الإجراءات :

تم التنويه إلى ما تم التطرق إليه في الجلسة السابقة، وبهدف البرنامج بصفة عامة، والتأكيد على مبدأ التعاون، ثم التمهيد للموضوع بطرح مجموعة تساؤلات حول صعوبات تعلم الكتابة ما هي، ومن ثمَّ تم تعريف صعوبات التعلم والإشارة إلى الأنواع الأخرى دون تفصيل؛ ثم تعريف الذاكرة البصرية والتآزر الحسي حركي مع عرض شرائح Pour Point وتقديم فيديو حول صعوبات التعلم، وقد تم الاستعانة في هذه الجلسة على فنية التعزيز اللفظي والتكرار إذا أظهرت المجموعة غموض ما أو استفسار، وفق الخطة التالية:

الخطة:

خطوة1: التعريف بالاضطراب.

خطوة2:ثم الحديث عن ذوي صعوبات التعلم بأنهم أطفال متوسطي الذكاء أو نبغاء، كما تم الإشارة إلى إمكانية التحسن والتغير من حال إلى حال واردة جدا في حالة التعاون والعمل.

خطوة3: -ثم الحديث عن صعوبة تعلم الكتابة وإعطاء مفهوم واضح عن ذلك كما كان التحدث عن سببين لصعوبات الكتابة وهي التآزر الحسي حركي والذاكرة البصرية بتوضيح مبسط حتى يفهم التلميذ حالته بمناقشة الأعراض والآثار الناتجة

تدعيم كل ذلك بفيديو للعرض

خطوة 4: فتح مجال للتساؤلات

خطوة5: التأكيد على أهمية التدريب والتكرار والمحاولة والخطأ من أجل تحسين الكتابة ودور الواجبات وتدخل الأسرة من أجل المساعدة

الملاحظات:

تم ملاحظة إسقاط التلاميذ لبعض الأعراض على أنفسهم وحتى على أقاربهم (الإخوة) كما أظهر الأطفال رغبة في التعرف على التقنيات التدريبية والحصول على تدريب يحسن من مهارة الكتابة لديهم، وكذلك طرحوا الكثير من التساؤلات أثناء الجلسة الدالة على الاهتمام.

الجلسة الثالثة

جلسة لتنمية الدافعية

زمن الجلسة: 90د (تم تقديمها في جلستين)

الأهداف:

_ توليد السلوك الايجابي

_ استثارة السلوك وتنظيمه وتوجيهه.

_تنمية الدافعية نحو الكتابة من اجل تحسين العملية التعليمية.

الأدوات:

السبورة

جهاز PC

عارض ضوئي

الفنيات والاستراتيجيات:

التعزيز، النمذجة، الحوار، المناقشة، السلوك التوكيدي، التنفس الانفعالي.

الإجراءات: تمت وفق الخطوات التالية

الخطوة الأولى

- التعرف على نظرتهم للصعوبة وكيفية التعامل معها
- الدردشة معهم

الخطوة الثانية:

-الحديث عن أهمية ودور الكتابة

-استثارة وتنشيط الفئة وحثها على الكتابة وبمدى أهميتها في الحياة الأكاديمية

-توليد البحث على الهدف (الكتابة جيدا) وبذل كل الجهد لذلك

الخطوة الثالثة: وضع أهداف مسطرة مع المجموعة

-تعديل السلوكات خاصة التي من شأنها تغيير مستوى الكتابة إلى الأفضل.

-الحث على الاستمرار في التعديل والتغير حتى بلوغ الهدف المراد.

- إعطاء نماذج لمشاهير وعلماء كان لديهم صعوبات التعلم بالاستعانة على فيديو يتحدث عن المشاهير عانوا من صعوبات التعلم وفيديو يتحدث عن صعوبات التعلم الكتابة.

*وفي الأخير رصدت المدربة التجاوب فكانت الملاحظات كالتالي:

زوال كل المخاوف التي من شأنها أن تؤثر على طموح المجموعة التجريبية في التغيير والتعديل والذي ظهر في التقبل والتجاوب بعد طرح العديد من الأسئلة الاستفسارية كعلامة على الأمل والرغبة في التحسن.

الجلسة الرابعة

جلسة التدريب على الاسترخاء

مدة الجلسة :90د

الأهداف:

-التحقق من نوعية التنفس(من الصدر أومن البطن).

_ التغلب على الشعور السلبي الناتج من الصعوبات وضغوطها.

_الطمأنينة النفسية.

_تحقيق حالة الاسترخاء العميق.

_ الحث على ممارسة الاسترخاء دائما.

_ التحسين في الأداء و النشاط للتأثير على فاعلية البرنامج.

-التدريب على التنفس الصحيح.

الأدوات: سرير طبي

الفنيات والاستراتيجيات:

الاسترخاء كاستراتيجية، التعزي، النمذجة، التلقين، التشكيل، التكرار، المناقشة، اللعب.

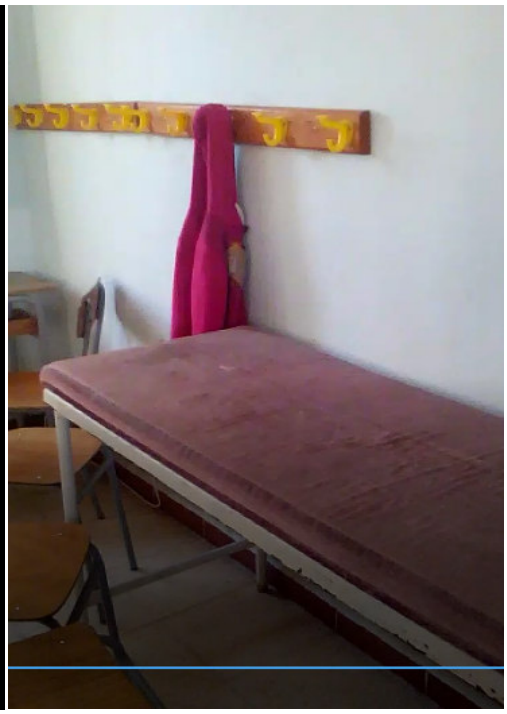
الخطوات الإجرائية:

-تلخيص ما تم تناوله في الجلسات السابقة

-تحقق المدربة من تنفس الأطفال (بطني أو صدري)

-الجلوس في وضعية استرخاء

-التدريب على التنفس العميق والصحيح (التنفس البطني) عن طريق الطلب من المجموعة بوضع اليد على مستوى البطن و الشهيق مع دخول البطن، ثم الزفير ورجوع الطن لوضعيته الأولى



- التدريب على الشهيق والزفير لأكثر من مرة –في القسم وجماعيا-

-شهيق مع رفع اليدين إلى الأعلى

-شيهق مع رفع اليدين إلى الأعلى مع ثني الظهر إلى الخلف، زفير مع الرجوع كما كان تدريجيا وبهدوء

-شهيق مع رفع اليدين إلى الأعلى و تقويس الجسم إلى الإمام ، ثم زفير والرجوع بهدوء إلى الوضعية الأولى

- التأكيد للمجموعة بأهمية التدريب في المنزل على التنفس الصحيح وبأننا في الجلسات القادمة سنبدأ بالتنفس البطني العميق ثم البدء بجلسة جديدة.

ملاحظات:

من خلال التحقق من التنفس الصحيح وجدت الباحثة مجموعة من التلاميذ يتنفسون تنفس صدري، وهو ما يفسر التعب الذي يظهرعليهم غالبا.

الجلسة الخامسة

وضعية الجلوس السليمة

مدة الجلسة: 90د

الهدف من الجلسة: -التعرف على الوضعية الصحيحة في الجلوس

-التعرف على الوضعيات الخاطئة في الجلوس

-التدريب على الوضعيات الصحيحة في الجلوس

الأدوات: طاولة، كراسي، و بعض الأشكال والمجسمات التي من شأنها أن تساعد في خطة العمل والتعديل لأن حجم الكراسي والطاولات لا يناسب دائما حجم وطول الأطفال

- الاستراتيجيات والفنيات: النمذجة، التعزيز، التسلسل، التشكيل، لعب الدور، التصحيح الزائد، التحفيز.

الإجراءات:

في بداية الجلسة قامت الباحثة مع المجموعة التجريبية بالتنفس البطني و أكدت لهم بأهمية تكرار ذلك مع افتتاح كل الجلسات اللاحقة بتنفس عميق.

ثم بعد التأكد من الوضعيات الخاطئة لتلاميذ المجموعة التجريبية بملاحظتهم عن قرب، كما قامت الباحثة بوضع خطة لتعديل سلوكياتهم في جانب الجلوس

- وهذه الوضعية لا تساعد فقط على الكتابة بل حتى في الجلوس بصفة عامة سواء القراءة أو استخدام جهاز الكمبيوتر-

الخطة:

تمثيل الوضعية الصحيحة للجلوس وشرحها وشرح أهميتها ثم مساعد المجموعة في:

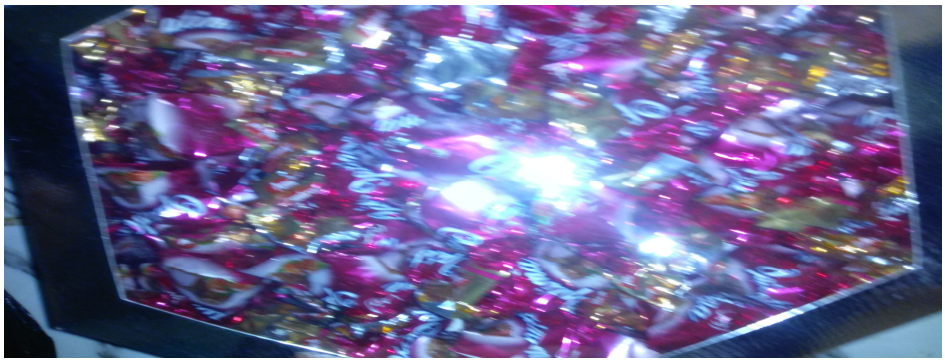
أولا: جعل مفصل الكاحل عل مستوى الركبة (لا نقدم الرجل لا إلى الأمام ولا إلى الخلف) والركبة على مستوى الحوض (تصحيح الوضع لا النزول كثيرا ولا الصعود، باستخدام كراسي مناسبة) على هذا الشكل

والحوض يكون على مستوى الكتف دون شد الكتف إلى الخلف حتى لا يكون الوضع غير مريح، والكتف على مستوى شحمة الأذن فلا نحني الرأس، ثم نجعل الكراس أمامنا مع كون (ظهري مرتاح، جسمي مرتاح، ويدي مرتاحتين وعيني مرتاحة)

ومسك القلم لا يعتمد على الكوع بل اليد

تلقين الوضعيات الخاطئة:بتمثيلها من طرف المطبقة للبرنامج

خلال الملاحظات رأت الباحثة أن تضيف خطة أخرى للتدريب وهي الخروج للساحة وتسخين العضلات والتدريب على الوقفة الصحيحة



أنشطة خارج الصف

الجلسة السادسة

جلسة التدريب على مسك القلم والكتابة

مدة الجلسة :90د

الأهداف:

_ التعرف على طريقة مسك القلم .

_ التدريب على المسك الجيد بالاستعانة بمشابك بلاستيكية.

_تمرين اليد والأصابع على الكتابة باستخدام مشابك.

الأدوات:

مشابك بلاستيكية، كراريس، أقلام

- الاستراتيجيات والفنيات: التعزيز اللفظي، النمذجة، التشكيل، اللعب ، التلقين، مبدأ بريماك ، واجب منزلي

خطة التعديل:

خطوة 1: إحماءات الأصابع

خطوة2:تلقين طريقة مسك القلم الصحيحة

خطوة3 :الاستعانة بالمشابك البلاستيكية من أجل المسك الصحيح

خطوة 4: الكتابة على دفتر البرنامج باستخدام المشابك

خطوة5: بعد فترة من التدريب وبرغبة أفراد المجموعة التجريبية يمكن الاستغناء عن المشابك البلاستكية أو إعادتها من أجل التدريب أكثر

خطوة6: مراقبة المدربة للنشاط و الكتابة دون المشابك كذلك تدخل المدربة من أجل المساعدة

الإجراءات:

بعد الخطوات السابقة وحرص الباحثة على مسك القلم بالطريقة الصحيحة- بعد تلقين ذلك للمجموعة التدريبية- تتدخل الباحثة في كل مرة من أجل مساعدة المجموعة على مسك القلم بطريقة صحيحة ومساعدتها باستخدام وسيلة -مشابك بلاستيكية - وتمكين الاطفال من التعامل مع القلم بطريقة صحيحة مع القيام ببعض التمارين الكتابية.

ملاحظات:

أظهرت المجموعة تجاوب جيد في الجلسة ورغبة في تصحيح طريقة مسك القلم، وجاء التجاوب عبر مراحل كما تم الإشارة.

واجب منزلي :

اختر جملة أو نص من كتابك المدرسي وقم بكتابته مراعيا مسك القلم بالطريقة الصحيحة (يمكنك الاستعانة بمشبك بلاستيكي للمساعدة)

الجلسة السابعة

جلسة صناعة البورتفيليو الخاصة بكل تلميذ

مدة الجلسة:90د (+جلسة إضافية)

الأهداف:

-صناعة ملفات بطريقة خاصة -من صنعهم- لغرض احتواء أعمالهم (بطاقات، شهادات، أعمال متفردة).

-التحفيزعلى الاجتهاد والتميز.

-تدريب العضلات الدقيقة على الكتابة والقص واللصق.

الأدوات:

ملفات ملونة، ورق ملون، مقصات، غراء، أقلام.

- الاستراتيجيات والفنيات:

التسلسل-التشكيل -النمذجة -التعزيز

وقبل البدء في النشاط قامت الباحثة بمراقبة الواجب المنزلي وتقويمه

خطة العمل:

خطوة1: عرض مجموعة من النماذج

خطوة 2: رسم النماذج على السبورة

خطوة3: الطلب من المجموعة اختيار نموذج لمحاكاته

خطوة4: الطلب من أطفال المجموع التجريبية اختيار الملفات والأوراق الملونة حسب ذوقهم

خطوة5: تقديم الوسائل اللازمة (غراء، مقص،...)

خطوة6: شرح طريق العمل خطوة خطوة على السبورة

خطوة7: البدء في العمل

خطوة8: مساعدة الأطفال وإعادة شرح مايلزم

خطوة 9: تشجيع وتحفيز الأعمال ببطاقات تحفيزية

الإجراءات:

تبدأ المدربة برسم أشكال على السبورة ليختاروا منها ما يريدون ، مع وضع مجموعة ملفات بألوان مختلفة وكذلك أوراق ملونة، واشكال عديدة يكتبون عليها الاسم واللقب، وهذا دائما بحسب اختيارهم وذوقهم.

-صنع بورتفيليو الخاص بكل فرد من أفراد المجموعة التجريبية

- مساعدتهم على وضع أقفال خاصة بالملفات

-تحميل الأطفال مسؤولية ملفاتهم داخل الجلسة، و بعد الجلسة تبقى في القسم إلى الجلسة النهائية أما الأنشطة المنزلية تضاف المتميزة منها لملفاتهم

واجب منزلي:

تستطيع أن تضيف ما تريد لملفك من أعمالك الكتابية أو رسومك؛ شرط أن تقومه الباحثة ويحصل على نقطة استحسان.

الجلسة الثامنة

جلسة ذات محاور

- تدريب بالكرات
- التدريب على الحفظ عن طريق تدعيم الذاكرة البصرية بالذاكرة السمعية
- أنشطة كتابية على سبورة مصفوفة

مدة الجلسة :90 د

<u>الأهداف</u>:

-تدريب وتمرين العضلات الدقيقة بمجموعة كرات مختلفة الليونة وأيضا باستخدام مشابك الأوراق ومشابك الملابس

-التمرين على الكتابة بتدعيم الذاكرة البصرية بالذاكرة السمعية (الصوتية)

-التدريب على الكتابة في السبورة ذات المصفوفات.

<u>الأدوات</u>:

كرات طرية، مشابك أوراق

سبورة، دفاتر البرنامج

<u>- الاستراتيجيات والفنيات</u>: التعزيز اللفظي ، التسميع، النمذجة، التشكيل، التلقين، المحاكاة

واجب منزلي.

خطوات أنشطة التآزر الحسي حركي:

خطوة1: القيام بالتنفس أولا (الذي تم التدريب عليه سابقا)

خطوة 2: تدريب اليد والأصابع بتحريكها

خطوة3: تقديم مجموعة من الكرات مختلفة الليونة والبدء بالطرية بقبض راحة اليد عليها ثم فتحها مع تدريب الأصابع

خطوة4: التأكد من أن كل المجموعة التجريبية تقوم بذلك

خطوة5: تغيير الكرات بحيث تكون صلبة نوعا ما والقيام بنفس الحركات لليد ،اليمنى ثم اليسرى (كلا اليدين)

خطوة6: في هذه المرحلة تقديم كرات صلبة مع الكرات السابقة(اللينة)- بشرط أن تستطيع المجموعة التدريب عليها-

خطوة7: بعد القيام بالتمرينات على مستوى الأصابع والعضلات الدقيقة الرجوع لدفتر البرنامج من أجل الكتابة

خطوة8: مساعدة الأطفال وإعادة شرح مايلزم

خطوة 9: تشجيع وتحفيز الأعمال ببطاقات تحفيزية

خطوات تمرين الذاكرة البصرية:

خطوة1: كتابة جملة على السبورة

خطوة 2: إمعان النظر فيها

خطوة3: قراءتها جهرا من طرف الباحثة

خطوة4: الطلب من أطفال المجموع التجريبية إعادة قراءتها أكثر من مرة

خطوة5: مسحها من على السبورة

خطوة6: الطلب من المجموعة إعادة كتابتها

خطوة7: مراقبة الدفاتر وتصحيح الأخطاء

خطوة8: زيادة جملة أخرى بنفس الطريقة

خطوة 9: تعزيز كل تحسن و تصويب الأخطاء

أنشطة الكتابة: (التدريب على كتابة الحروف بمسافات صحيحة):

خطوة1: تثبيت السبورة المصفوفة على العادية

خطوة 2: اختيار مجموعة من الحروف لكتابتها على المصفوفة (أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز)

خطوة3: تلقين المسافات الصحيحة في كتابة هذه الحروف

خطوة4: الطلب من أطفال المجموع التجريبية محاكاتها على الألواح المصفوفة

خطوة5: مسحها من على السبورة

خطوة6: الطلب من المجموعة إعادة كتابتها على دفتر البرنامج التدريبي

خطوة7: مراقبة الدفاتر وتصحيح الأخطاء

خطوة8: كتابة كلمات تحوي هذه الحروف

خطوة 9: تعزيز كل تحسن بتقديم بطاقات استحسان ومعززات غذائية و دائما تصويب الأخطاء

الإجراءات:

-التآزر الحسي حركي

تدريب وتمرين العضلات الدقيقة بالاستعانة على كرات مختلفة في مستوى الطراوة، فتطلب الباحثة من المجموعة في البداية القيام بتسخينات لعضلات الكف بفتحها وغلق اليد ثم تقدم الكرات الأكثر ليونة.

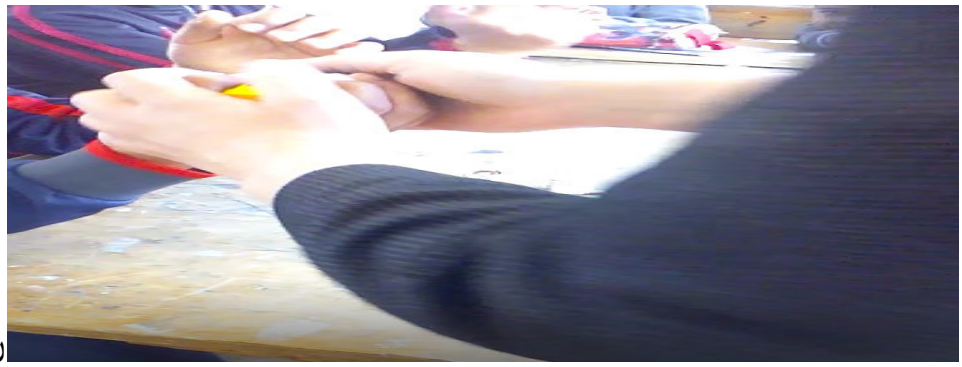
-الذاكرة البصرية

تمرين على الكتابة الصوتية، بعرض كلمات على السبورة ثم قراءتها من طرف الباحثة ثم التلاميذ، ثم يطلب من الأطفال إغماض أعينهم وكتابة الكلمات بأصابعهم في الهواء مع نطقها، ثم يطلب منهم فتح أعينهم والنظر إلى السبورة، ثم يتم مسح الكلمات المكتوبة على السبورة وتعاد قراءتها جهرا وبعد ذلك تكتب في كراس البرنامج كما كتبت على السبورة.

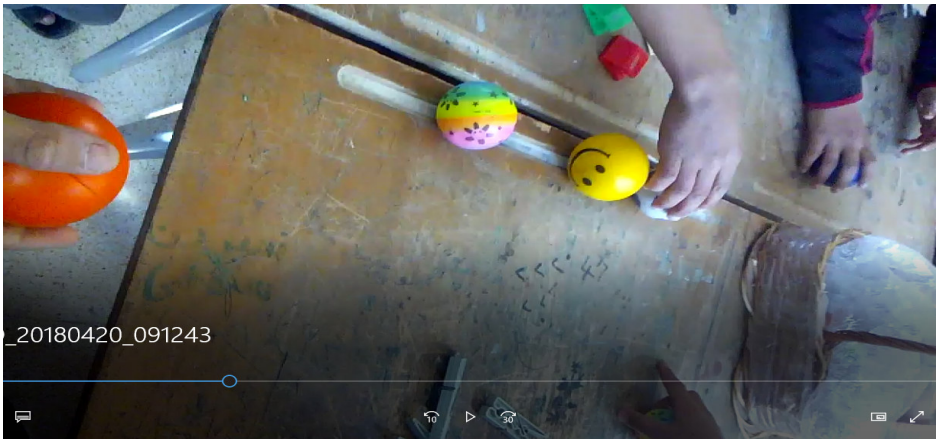
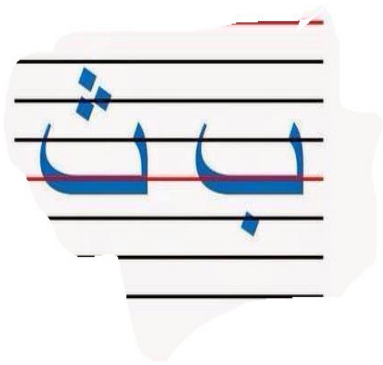
بالاعتماد أيضا التدريب على الكتابة بالمسافات باستخدام السبورة المصفوفة والسبورة العادية أيضا.

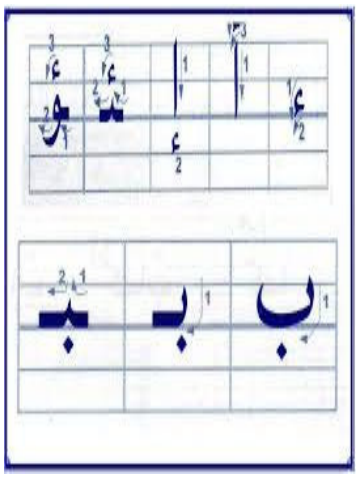
واجب منزلي:

قم بتسطير صفحتك واكتب -باحترام المسافات- مجموعة من الجمل من اختيارك.



ن





الجلسة التاسعة

التدريب باستخدام الرمل ولعبة الذاكرة (ترتيب الأشياء)

والتدريب على المقاييس الصحيحة لكتابة الحروف والكلمات

مدة الجلسة:90 د

الأهداف:

- جلسة التدريب على الرمل بالكتابة عليه لتدريب العضلات الدقيقة.

_تدريب باستخدام حاسة اللمس وتحسس الأشياء.

-التدريب على الكتابة باستخدام حاسة اللمس.

الأدوات: الرمل،قوالب خاصة، لعبة الذاكرة البصرية، والأدوات الاعتيادية للتدريب على الكتابة.

- الاستراتيجيات والفنيات: التعزيز، التكرار، التشكيل، النمذجة، المحاكاة، اللعب، اجب منزلي

خطة تعديل السلوك:

خطوة1: القيام بالتنفس دائما

خطوة 2: تدريب الأصابع بوضعها داخل الرمل والقيام بتحريكها في الرمل

خطوة3:تقديم ألواح خاصة للأطفال وسكب الرمل عيها وتمليسها بأدوات خاصة

خطوة4: كتابة أسمائهم بأصابعهم على الرمل

خطوة5: المسح في كل مرة وإعادة كتابة بعض الجمل

خطوة6: مراقبة الباحثة لطريقة الكتابة ونوعيتها

خطوة7: تحفيز لفظي

خطوة 8: الاهتمام الذاتي بإعادة الرمل لمكانه وتنظيف الطاولة

الذاكرة البصرى:

خطوة1: القيام بالتنفس دائما

خطوة 2: القيام بلعبة خاصة بالذاكرة البصرية فيها ثماني أشياء تعرض الباحثة في البداية 3 أشياء (ساعة يد، قلم ، مغنطيس)

خطوة3: تخبأ الأشياء

خطوة4: إعادة ذكرها شفاهيا

خطوة5: زياد القلم وتغيير الترتيب ثم الطلب من المجموعة التجريبية ذكر الاشياء بكتابتها على كراس البرنامج بالترتيب

خطوة6: مراقبة الباحثة للدفاتر

خطوة7: تحفيز لفظي

خطوة8: زيادة الأشياء حتى نصل إلى تسع بنفس الوتيرة

أنشطة الكتابة:

خطوة1:التذكير ببعض النقاط المهمة كالجلوس الصحيح أثناء الكتابة

مراعاة اتجاه الورقة أثناء الكتابة

احترام المسافات

توخي توضيح الخط وتجويده

اختيار أعمال مثالية ووضعها في البورتفيلو

خطوة 2: اختيار مجموعة من الحروف لكتابتها على المصفوفة (س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ف، ق، ك، ل)

خطوة3: تلقين المسافات الصحيحة في كتابة هذه الحروف ومحاكاة ذلك الحروف على السبورة

خطوة4: الطلب من أطفال المجموع التجريبية محاكاتها على الألواح المصفوفة

خطوة5: مسحها من على السبورة

خطوة6: الطلب من المجموعة إعادة كتابتها على دفتر البرنامج التدريبي الخاص بكل واحد منهم

الإجراءات:

تصحيح الواجب المنزلي وتعزيز ذلك ثم بعد ذلك تقديم الرمل للمجموعة فتضع الكف داخله وتحريكها من أجل تدريب الكف مع الأصابع، ثم وضع الرمل في أشكال و قوالب خاصة والكتابة على الرمل بالسبابة (تمرين العضلات الدقيقة) واستخدام أدوات خاصة لتمليس والمسح وإعادة التمرين والكتابة على تلك القوالب أو تحريك القالب بشكل خفيف ليعود لوضعيته الأولى.

تدريب الذاكرة البصرية من خلال لعبة خاصة تعرض فيها مجموعة أشياء بترتيب معين ثم يطلب من المجموعة التجريبية إعادتها بترتيب بعد إخفائها وإضافة في كل مرة شيء وهكذا(ساعة، خيط،قلم...) كما أنه يمكن الاستدعاء في الدفتر ما تم عرضه من الأشياء بالترتيب (الكتابة) ، ويمكن للمجموعة استخدام الرمل لتحفيز الذاكرة اللمسية من أجل مساندة الذاكرة البصرية.

التدريب على الكتابة في السبورة المصفوفة والسبورة العادية وقد أظهر كل أفراد المجموعة التجريبية رغبة كبيرة وحماس للكتابة في السبورة العادية والمصفوفة ، وعرض دفاترهم من أجل الحصول على نقاط الاستحسان.

الملاحظات:

تجاوب كبير يميز كل الجلسات، و الخاص بكل الخطوات، بالإضافة إلى تعاون جماعي لتنظيف القسم تميز بتحسن العلاقات بين أفراد المجموعة التدريبية على خلاف ما تم ملاحظته سابقا من انطواء لبعض الأفراد أو بعض المشدات الكلامية الخفيفة، وما ميز الجلسة التعاون بأسلوب يظهر عليه نوع من المرح.

الجلسة العاشرة

التدريب على طي المناديل بأشكال مختلفة ومحاكاة أشكال معينة

مدة الجلسة :90 د

الأهداف:

_تنمية المهارات الدقيقة

_تفعيل حاسة اللمس والبصر والسمع والحاسة الحركية (عضلات دقيقة وكبيرة)

_تنمية تركيز الاهتمام بالنظر إلى النموذج وتقليده

- الاستراتيجيات والفنيات:

:-النمذجة

-التسلسل (التازر)

-التشكيل (الذاكرة)

-التعزيز، التصحيح الزائد والواجب المنزلي.

الأدوات :

مناديل ورقية بألوان مختلفة

الخطة:

خطوة1: تدريبات التنفس

خطوة 2:حل الواجب المنزلي

خطوة 3: إحضار أربع علب من المناديل بألوان مختلفة

خطوة4: تلقين طريقة العمل خطوة فخطوة

خطوة5: الطلب من المجموعة التدريبية محاكاة نموذج المدربة

خطوة6: الشرح بطريقة متسلسلة

خطوة7: الطلب من المجموعة بالعمل بشكل دقيق خطوة فخطوة

خطوة 8:إعادة التشكيل للتلاميذ الذين وجدوا صعوبة في التسلسل، بشرح جزئية بجزئية وإعادة الكرة مرارا ومساعدهم في إكمال النموذج

خطوة 9: إضافة ربطة العنق بلون مخالف

خطوة10: التعزيز والتحفيز ببطاقات استحسان

خطوة 11: الاهتمام الذاتي بتنظيف ما تم رميه جماعيا

خطوة12: استراحة في ساحة المدرسة لمدة 10د

خطوة13: إعادة كتابة نص على الدفاتر

خطوة14: مراقبة المدربة للدفاتر

خطوة15: تحفيز لفظي

أنشطة الكتابة

خطوة1:التذكير بصاحب أعلى نقطة الخاصة بنقاط الاستحسان والإشادة به وتذكير المجموعة بإمكانية الوصول إلى نفس المستوى في النقاط بالعمل(وفي الكثير من الأحيان المجموعة هي التي تطلب معرفة صاحب الصدارة في بطاقات الاستحسان (أو السؤال كم بقي لي من نقطة استحسان حتى أحصل أعلى بطاقة استحسان؟)

خطوة 2: كتابة الباحثة على السبورة العادية ثم الطلب من المجموعة التجريبية الكتابة على دفاتر البرنامج

خطوة3: تكرار تلقين المسافات الصحيحة في الكتابة

خطوة4: قيام المدربة بالمرور على جميع الأطفال وإرشادهم فرديا

خطوة5: إعادة أفراد المجموعة التجريبية ما تم كتابته مرة أخرى على السبورة المصفوفة

خطوة 6: تعزيز كل تحسن بمعززات رمزية ومعززات غذائية و حتى اللفظية

الإجراءات:

-تصحيح الواجب المنزلي والمرور على جميع المجموعة وحساب الأخطاء ومقارنتها بالاخطاء السابقة وما إذا نقصت أو زادت (نقص الخربشة، الحجم، الخروج عن السطر...)

-صناعة بعض الأشكال كالقمصان، التنورات ، الورود.....من اجل تدريب العضلات الدقيقة

-محاكاة النماذج واعدة تشكيلها من الذاكرة

-بعد تدريب العضلات الدقيقة والذاكرة البصرية تتمرن المجموعة على مهارات الكتابة من أجل تحسين الأداء و تقليل الأخطاء والوصول إلى أداء أفضل.

ويتبع كل التدريبات الخاصة بالكتابة أو التآزر والذاكرة البصرية؛ وفي جميع الجلسات بإرشادات وتوجيهات فردية وجماعية.

الملاحظات:

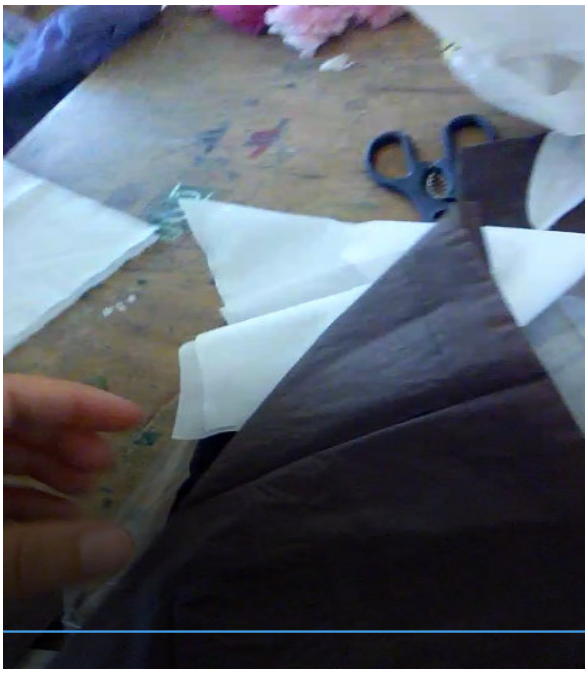
-تم ملاحظة المجموعة الأولى بكثرة تمزيقها المناديل

- المجموع الثانية (الذاكرة البصرية) نسيان الخطوات مما اضطر الباحثة إلى فنية التشكيل وفنية التكرار

- تجاوب جيد جدا مع المهام والأعمال من ناحية تطبيق التوجيهات وكل الإرشادات التي تقدمها المدربة مهما كانت كثيرة .

-تحسن على مستوى الخط

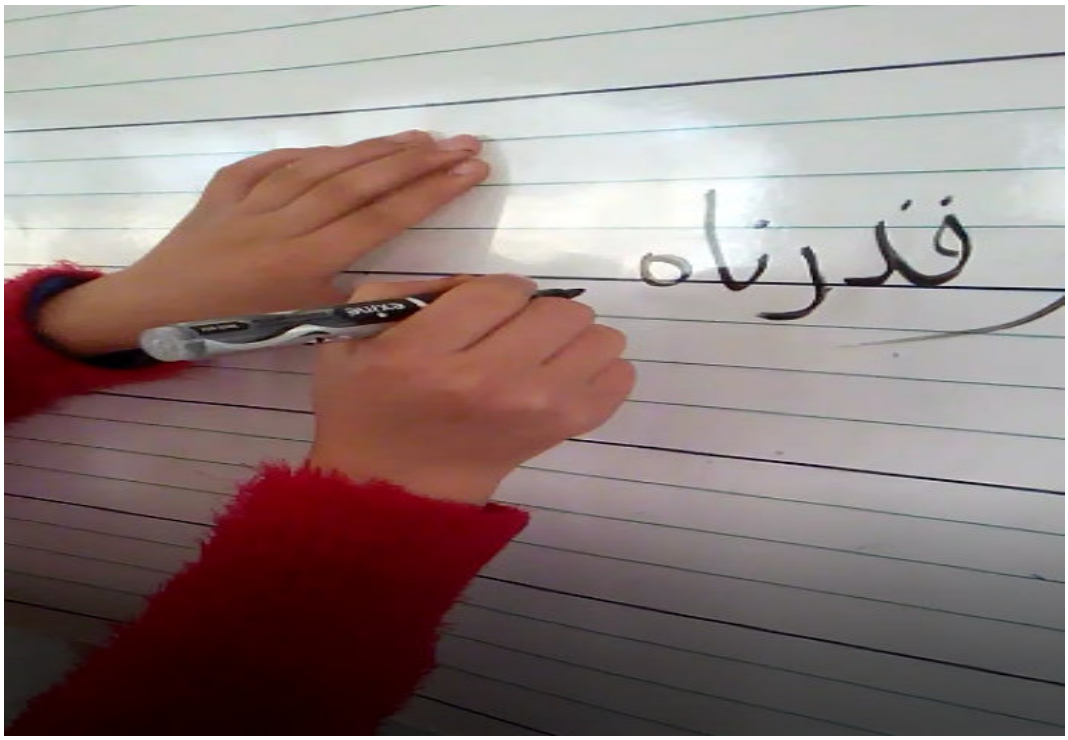
اكتشاف المجموعة لأخطائها وأخطاء زملائها.



Softex

10
30

ب ت ث
ط ظ
ة ة
ي ي
ن ن
ك و
ع غ
ح خ
م م
ف ف
ر ز
ذ ذ
ه ه
ق ق
ش ش
ض ض


قدرناه

الجلسة الحادية عشرة

جلسة تدريب بكتب قماشية خاصة –صنعتها الباحثة– تتضمن مجموع أنشطة

مدة الجلسة :90 د

الأهداف:

_تنمية التآزر الحسي حركي عن طريق كتاب قماشي فيه مجموع تقنيات تساعد المجموعة على تدريب العضلات الدقيقة

_تنمية الذاكرة البصرية باستخدام كتاب قماشي خاص بالذاكرة البصري يحوي أيضا تقنيات عديدة للتدريب على الكتابة

الأدوات:

مكعبات مثقوبة ملونة

أوراق رسم، أقلام

كتب خاصة

دفاتر البرنامج

- الاستراتيجيات والفنيات:التعزيز،التشكيل والتسلسل، التلقين، واجب منزلي.

الخطة:

خطوة1: تدريبات التنفس

خطوة 2:حل الواجب المنزلي

خطوة 3: إحضار كتاب قماشي خاص بالذاكرة البصرية، وآخر خاص بالتآزر الحسي حركي

خطوة4: التعريف بالكتابين

خطوة5: تقديم الكتابين للمجموعة مع أدوات أخرى كالأزرار والخرز

خطوة 6:تفحص المجموع للكتابين والأدوات، مع تنبيه الباحثة بإمكانية تفكيك الكتابين وإضافة إكسسوارات ..

خطوة 7: العمل على تدريب التآزر الحسي الحركي بتدريب الأنامل

خطوة8: العمل على تدريب الذاكرة البصرية بعرض الأدوات الخاصة بالتفكيك والإعادة

خطوة9: التدريب على نص خارجي للكتابة

خطوة10: المراقبة والقيام بتغذية راجعة

خطوة11: التحفيز والتعزيز

أنشطة الكتابة:

خطوة1:كتابة نص "أهمية الرياضة " على السبورة العادية

خطوة 2: تذكير بأهمية المرونة في حركة القلم

احترام المسافات وعدم المبالغة في الفراغات وسدها

توخي الضغط على القلم أو العكس

التذكير بأهمية النظافة والترتيب

خطوة 3: الطلب من المجموعة التجريبية الكتابة على دفاتر البرنامج بالتركيز على الشروط

خطوة4: قيام المدربة بالمرور على جميع الأطفال وإرشادهم فرديا

خطوة5: مساعدة المدربة الأطفال بمسك أيديهم وتدريبهم على الكتابة الصحيحة (وكثيرا ما تتكرر في جميع الجلسات)

خطوة6: ثم تطلب المدرب بإعادة النص على السبورة العادية الغير مصفوفة من طرف المجموعة

خطوة7: تصحيح الأخطاء وتقويمها جماعيا

خطوة 8: تعزيز كل تحسن بمعززات رمزية ومعززات غذائية و حتى اللفظية

الإجراءات

التآزر الحسي حركي

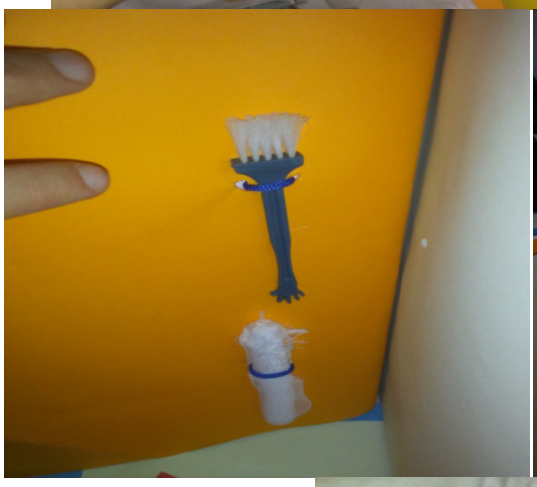
التدريب قائم على كتاب قماشي يحوي مجموعة أشياء تنمي التآزر الحسي يمكن نزعها من الكتاب وإرجاعها فيما بعد من بين ما يحوي الكتاب 'فتى' تستطيع المجموعة استبدال شكل أعينه أو فمه أو شواربه ولحيته كما أنه موجود في منظر طبيعي وشمس تتدلى منها خيوط يمكن ملؤها بخرز مربع لتشكيل قوس قزح... ، وللإناث فتاة يمكن أن تظفر شعرها..وكذلك توجد متاهة و...(ويرفق الكتاب بمجموع أدوت تدريبية أخرى تقدم كلعب...)

الذاكرة البصرية

تمرين الذاكرة البصرية بكتاب قماشي خاص فيه مجموع أبعاد، وملف خاص يحوي نموذج مجسم يتم تفكيكه وتعيد المجموعة تركيبه من الذاكرة..

واجب منزلي: اختر نص حول الأم أو الوطن أو العلم سواء من كتابك المدرسي أو كتاب آخر أو من الانترنت أو من تعبيرك مع التركيز على الكتابة بتطبيق ما تم التدريب عليه بقدر المستطاع.

ملاحظات : مرت الجلسة كما تمّ التخطيط لها



أعرف وألصق

الجلسة الثانية عشرة

التدريب باستخدام العجين

و تدريب الذاكرة البصرية باستخدام أداة خاصة

مدة الجلسة :60 د

الأهداف:

-تنمية مهارة الكتابة بتدريب العضلات الدقيقة باستخدام العجين.

_التدريب على التذكر بالاستعانة على أداة خاصة للتذكر البصري.

الأدوات:عجين، مشابك، أقلام وكراريس

- الاستراتيجيات والفنيات نمذجة، تشكيل،تلقين، تعزيز، اللعب، محاكاة، واجب منزلي.

الخطة التدريبية لتعديل السلوك:

خطوة1: مراقبة الواجب المنزلي

خطوة 2:تقسيم العجين

خطوة 3: توزيعه (كل تلميذ يختار ما يريد من الألوان)

خطوة4:تقديم أدوات خاصة لتشكيل العجين عليها

خطوة5: تدريب العضلات الدقيقة على تحريك وتلين العجين

خطوة6: تشكيل بعض الكلمات

خطوة7: تدريب الذاكرة البصرية بأداة خاصة تحتوي على نجوم (عددها 15 نجمة) توضع فيها بالونات بألوان مختلفة ثم تغطى بنفس الأرقام

خطوة8: يطلب من المجموعة ذكر رقمين يحتويا نفس لون البالون وذكر رقم فيه لون معين وهكذا

خطوة9: تدرب المجموعة بالتعاون مع بعضها دون تدخل الباحثة مع المرقبة

خطوة10: التوجيه والإرشاد إن لزم الأمر

خطوة11: تقديم محفزات (بطاقات استحسان)

أنشطة الكتابة:

بعد قيام الباحثة بتغذية مرتدة رأت من بين الأخطاء التي تتكرر دائما في الكتابة هو كتابة حرف الجيم والحاء والخاء تقريبا على مستوى جميع أفراد المجموعة التدريبية لذلك رأت الباحثة اعادة تلقين كتابة الحروف والتدريب على الكتابة الصحيحة.

بعد ذلك اختارت الباحثة نص من الواجبات المنزلية للمجموعة التجريبية حول –الوطن- وكتابته على السبورة بمجموع إرشادات وتوجيهات، ثم قامت الباحثة بالطلب من المجموعة إعادة كتابة الفقرة على دفاتر البرنامج، ثم تمر الباحثة على المجموعة التجريبية من أجل الملاحظة والتصحيح.

الإجراءات:

مجموعة التآزر الحسي حركي

تدريب العضلات الدقيقة باستخدام العجين و كتابة كلمات بالعجين وتشكيله أشكال خاصة وكل ما تريد المجموعة

المجموعة الذاكرة البصرية

استخدام أداة خاصة تحوي مجموع نجوم مقعرة ومرقمة تغطيها نفس الأرقام توضع فيها بالونات مفرغة ومختلفة الألوان ثم يطلب من المجموعة بعض الأسئلة، مثلا (ما هو لون البالون في النجمة 15)

التعزيزات الغذائية:

الجلسة الثالثة عشرة

صناعة معلقة عن طريق

استخدام ورق مقوى ملون بأحجام مختلفة

مدة الجلسة :90 د

الأهداف:

-التدريب باستخدام أوراق مقوى ملونة مختلفة الأحجام.

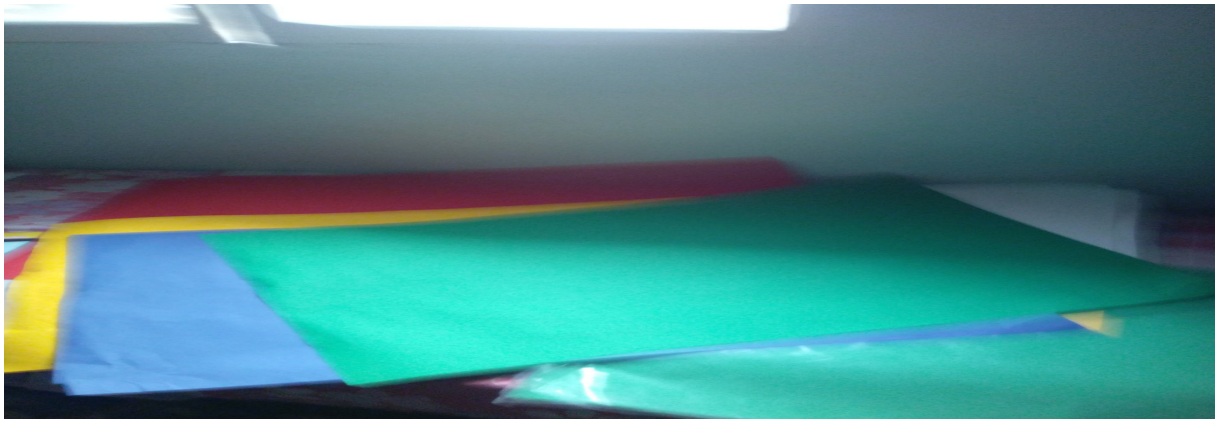
-تدريب العضلات الدقيقة لليد عن طريق الرسم والقص واللصق.

- تنمية الذاكرة البصرية عبر مجموع خطوات.

الأدوات:أوراق ملونة، والمقوى، مقصات، أشكال خاصة ،غراء

- الاستراتيجيات والفنيات: نمذجة، التسلسل، تشكيل، تلقين، تعزيز

واجب منزلي (اختر نص من الكتاب المدرسي واكتبه)



خطة التدريب:

خطوة1:القيام بتنفس عميق

خطوة 2:مراقبة الواجب المنزلي

خطوة 3: إحضار أوراق ملونة كبيرة (..) تختار المجموعة التجريبية ما تريد، وأوراق ملونة أقل حجما

خطوة4:تقديم أدوات التي تحتاج إليها المجموعة

خطوة5: تدريب العضلات الدقيقة

خطوة6: تشكيل بالأوراق الملونة عن طريق قصها –سحب-

خطوة7: تدريب الذاكرة البصرية باسترجاع أفكار مركزة تم عرضها على المجموعة التجريبية مسبقا

خطوة8: تقوم مجموعة من الأفراد بإملاء الجمل (أفكار مركزة) على مجموعة أخرى تقوم بالكتابة.

خطوة9: المراقبة والتوجيه من طرف الباحثة

<u>الاجراءات:</u>

رسم سحب مختلفة الأحجام بالقلم ثم المرور عليها بمقص وكتابة كلمات تم عرضها على مجموعة (2-3) و بعد قص أشكال السحاب والكتابة عليها بجمل تستذكرها مجموعة الذاكرة البصرية والتي قد عرضتها الباحثة عليهم في بطاقة تحوي مجموعة جمل.

وفي خطوة تالية تتعاون المجموعة 1 لتكتب على السحب ومجموعة أخرى تملي –بالتعاون بين أفرادها- مع مراقبة الباحثة، ثم في ورق مقوى كبير تختاره المجموعة يتم إلصاق السحب بعد إلصاق مستطيل كبير فيه عنوان الملصقة

أركض الى الخير
أشرطين
احفظ قرآنك
أعين أما
أحسست
إقرأ كتاب
أنهر مسلوم

أشرطين
احفظ قرآنك
أنهر مسلوم
إقرأ كتاب

الجلسة الرابعة عشرة

التدريب باستخدام بطاقات خاصة بمحتويات مختلفة

المدة الزمنية:90د

الاهداف:

-تنمية العضلات الدقيقة باستخدام بطاقات خاصة للتلوين

–تنمية الذاكرة البصرية باستخدام بطاقات خاصة تحوي كلمات وجمل من أجل الترتيب والإكمال

-تدريب السبابة والإبهام على تحريك اليد وتوجيهها باستخدام بطاقات خاصة لذلك

الأدوات:

مجموعة بطاقات خاصة مختلفة

- الاستراتيجيات والفنيات:النمذجة، التسلسل، التعزيز، واجب منزلي

الخطة:

خطوة1:مراقبة الواجب المنزلي

خطوة 2:إحضار أوراق مقوى بمحتويات مختلفة موجهة لتمية الذاكرة البصرية والتآزر الحسي حركي

خطوة 3: شرح طريقة العمل للمتدربين

خطوة4:التوجيه والمساعدة

خطوة5: واجب منزلي

الإجراءات:

مراقبة الواجب المنزلي وتصحيح أخطاء الكتابة

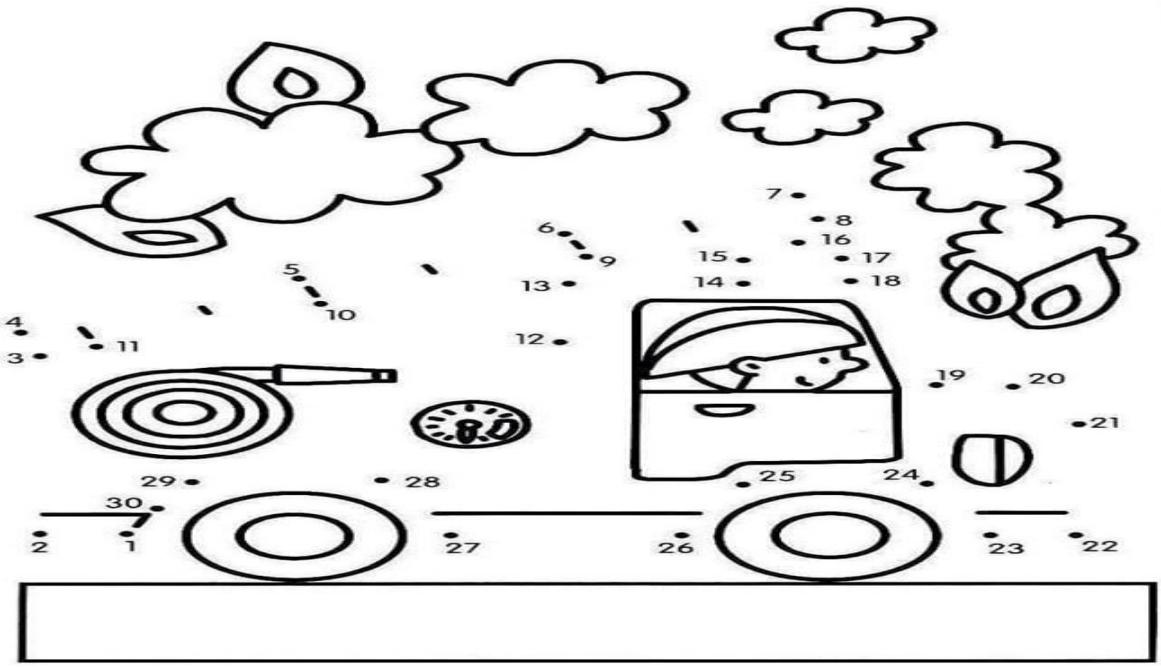
مجموعة التآزر الحسي حركي:

-تنمية العضلات الدقيقة بالتدريب باستخدام بطاقات خاصة للتلوين بألوان مختلفة

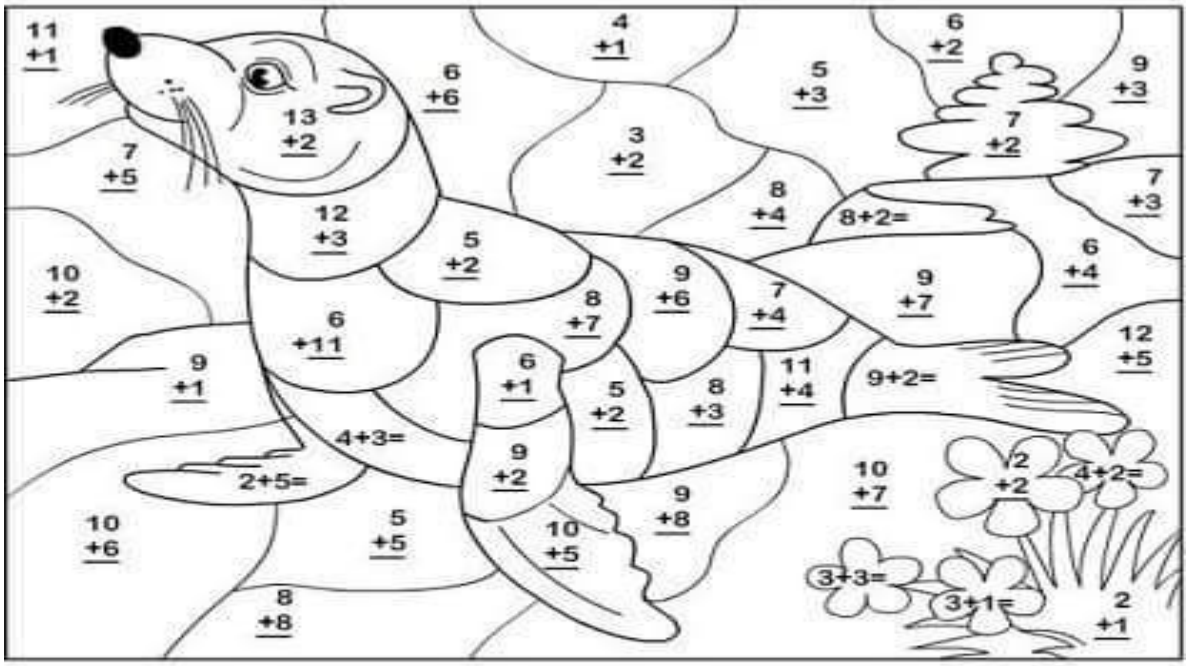
وبطاقات مختلفة حسب اختيارات المجموعة التجريبية و تدريب السبابة والإبهام على تحريك اليد وتوجيهها –تمرير القلم في بعض البطاقات لنفس الغرض-

المجموعة الذاكرة البصرية

–تنمية الذاكرة البصرية باستخدام بطاقات خاصة تحوي كلمات وجمل من أجل الترتيب والإكمال



Add the numbers and color the picture by number.



red	4
dark blue	5,8,12
gray	7,11,15
dark green	3,9
purple	6
brown	10,16,17

اللغة العربية

Al-Azhar Language Institute
معهد الغد المشرق الأهلي

٥: كون كلمة مفيدة :

١- (جَ – بَـ – رْ) .....

٢- (بَـ – إ – رَ – ةٌ) .....

٣- (أَ – سْـ – رَ) .....

٤- (سَـ – دٌ – أَ) .....

٥- (طَـ – بـ – خٌ – بـ) .....

٦- (ذَ – أَ – نٌ) .....

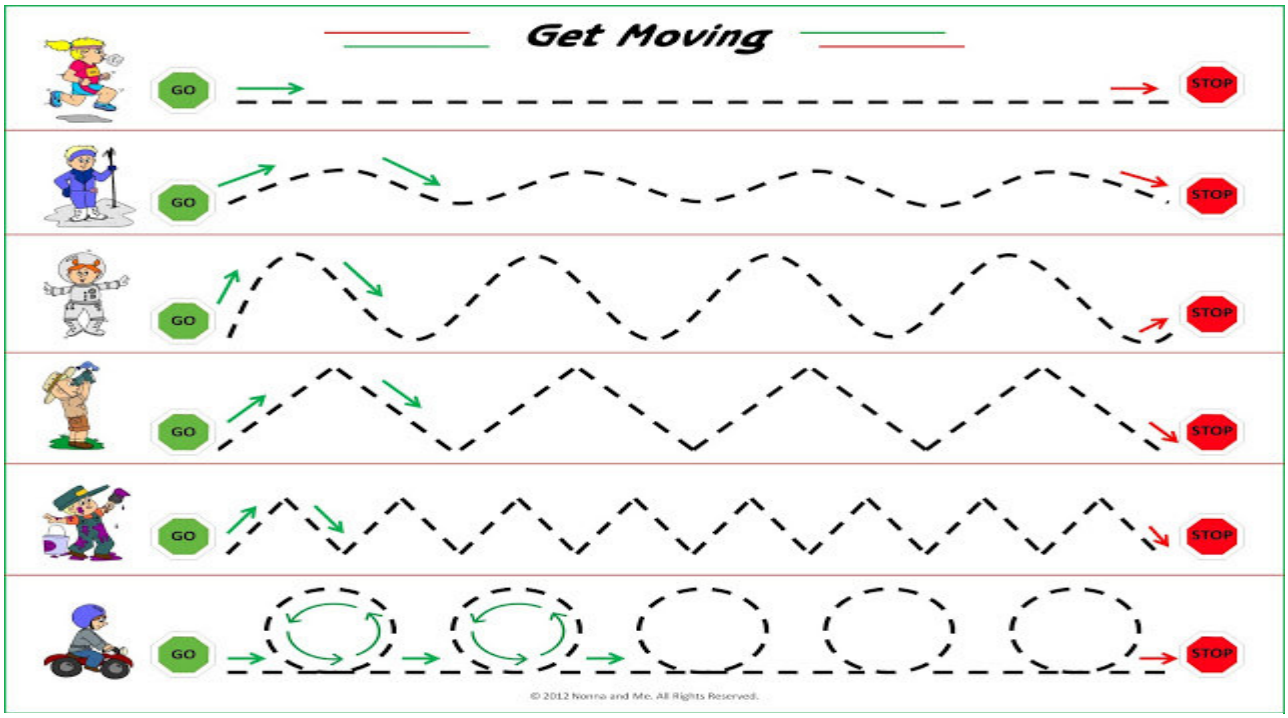
٧- (قَـ – بَـ – رَ – ةٌ) .....

الصف الأول الابتدائي

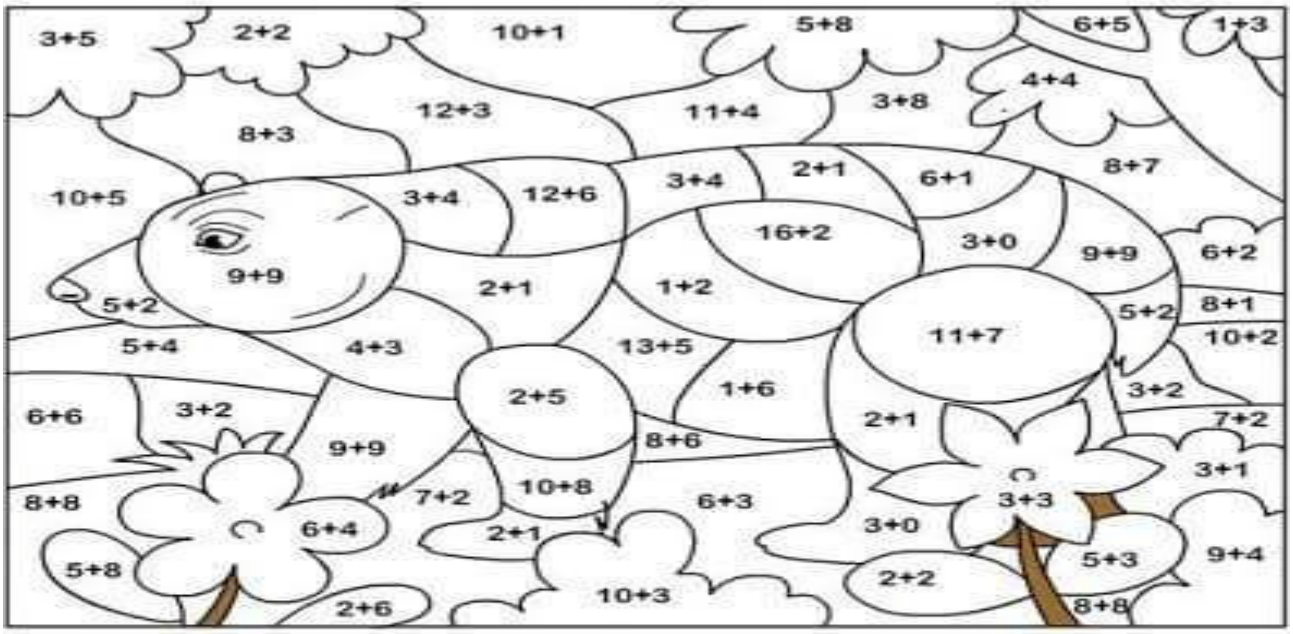
منتصف الفصل الدراسي الأول

www.syCourse.com/uae

موقع المناهج



Add the numbers and color the picture by number.



green	8,4,13	yellow	9,16,
pink	10,6,	blue	15,11
gray	12,5,14	brown	7,3,18

Copyright © Turtlediary.com. All rights reserved www.turtlediary.com

الجلسة الخامسة عشرة

التدريب باستخدام وسائل خاصة (إسفنج و أداة لتنمية للذاكرة البصرية)

المدة:90د

الاهداف:

-تنمية التآزر الحسي حركي باستخدام إسفنج ملون ومشابك بلاسلكية -لصناعة دببة-

-تنمية الذاكرة البصرية باستخدام أداة من صنع الباحثة

الأدوات:

إسفنج مختلف الألوان على شكل مستطيل، مشابك بلاستكية، أداة خاصة لتنمية الذاكرة البصرية

- الاستراتيجيات والفنيات : النمذجة، تحليل المهام(التسلسل والتشكيل)، التعزيز، التكرار، المحاكاة، مبدأ بريماك، واجب منزلي

الخطوات:

خطوة1: إحضار إسفنج على شكل مستطيل بألوان مختلفة

خطوة2: تلقين طريقة العمل ثم تشكيل نموذج بالاعتماد عل فنية التسلسل

خطوة3: -في حالة وجد الأطفال صعوبة في محاكاة النموذج تقوم الباحثة بالرجوع إلى تقنية تحليل المهام (التكرار والتشكيل)

الذاكرة البصرية خطوة 1: إحضار أداة خاصة للمساعدة في تنمية الذاكرة البصرية وشرحها (التلقين، النمذجة)

خطوة 2: تدريب الباحثة بإخفاء المثير وتحديد مكانها من طرف المجموعة التجريبية

خطوة3:تقديم الأداة للمجموعة التجريبية من أجل تدريب الذاكرة ذاتيا مع التدخل من طرف الباحثة أحيانا

خطوة 4: فتح مجال للتساؤلات تقديم تعزيزات غذائية ورمزية(بطاقات استحسان)

خطوة 5: التدريب عل الكتابة في السبورة المصفوفة

خطوة6: التأكيد على أهمية التدريب والتكرار والمحاولة والخطأ من أجل تحسين الكتابة ودور الواجبات، وتدخل الأسرة من أجل المساعدة هو الأمور المهمة أيضا.

الإجراءات:

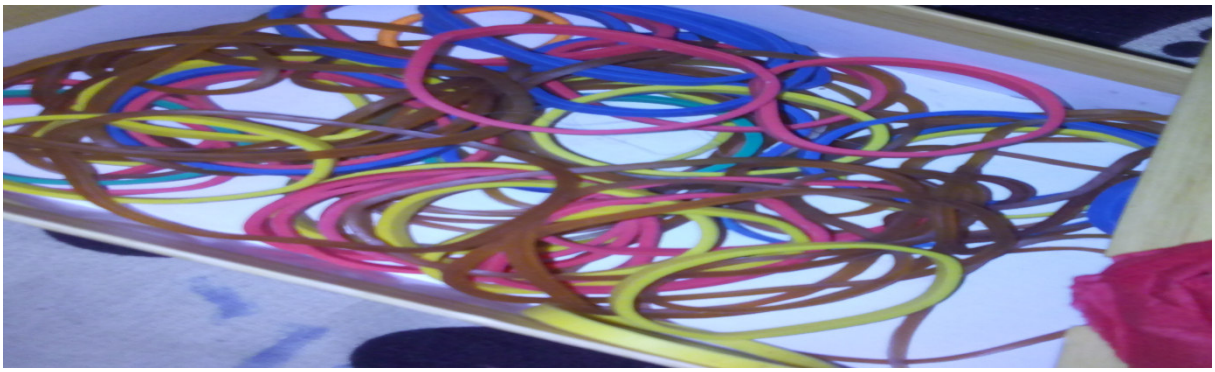
مراقبة الواجب المنزلي وتصحيحه

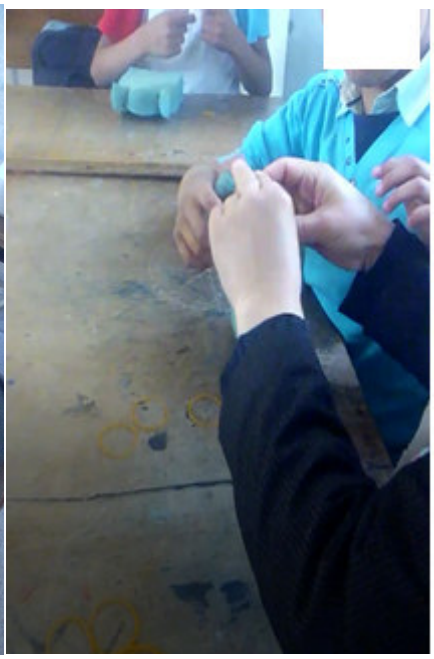
مجموع التآزر الحسي حركي

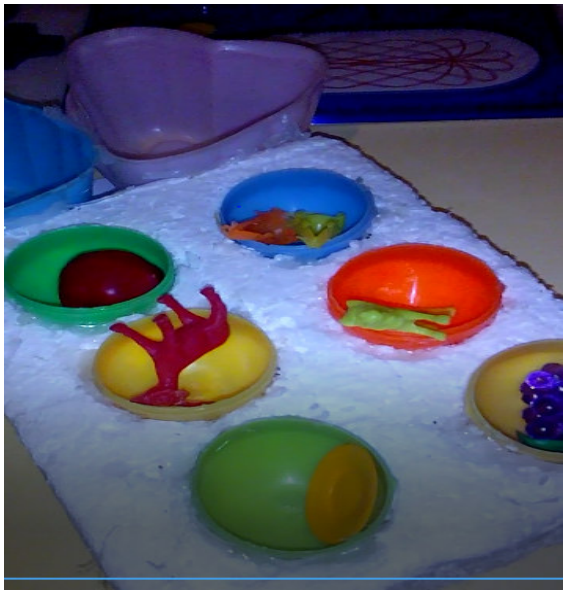
تقوم المجموعة بتشكيل دببة بواسطة مشابك مطاطية فتشكل أذنين ثم الرأس فرجلين ثم إضافة ما أرادوا لأعماله (أعين،أنف...)

مجموعة الذاكرة البصرية

تم الاستعانة بأداة فيها مجسمات صغيرة (حيوانات، فواكه، حشرات،أشياء) وقاعدة تحوي ست بويضات يتم فتحها وغلقها ثم توضع فيه المجسمات وتغلق وبعد دقيقة يطلب من المجموعة الإشارة إلى المكان الصحيح للمجسم (وقد تستخدم كلعبة).







الجلسة السادسة عشر

جلسة تقنية القصص الخاصة

مدة الجلسة :90د

الأهداف:

-تلقين بعض الأساليب لتحسين الكتابة بالاعتماد على القصة.

-التدريب على الكتابة باستخدام عنصر التشويق.

- الاستراتيجيات والفنيات:تلقين،تعزيز،مبدأ بريماك، واجب منزلي (أكمل في المنزل باقي المهام في القصة)

الأدوات : قصص تدريبية خاصة من إعداد الباحثة (انظر الملحق 10)

خطوات:

خطوة1: تقديم قصتين الأولى للتآزر والثاني موجهة للذاكرة البصرية

خطوة2:قراءة القصة الأولى (الفتى اليافع) والطلب من المجموعة إعادة كتابة القصة على ورق الشفاف

خطوة3: -المراقبة والتصحيح

الذاكرة البصرية خطوة 1: قراءة قصة خاصة ثم إعادة القراءة

خطوة 2: الطلب من المجموعة الثانية تلخيصها وكذلك القيام ببعض المهام داخل القصة
اخطوة3:المراقبة والتوجيه والمساعدة

خطوة 4: فتح مجال للأسئلة و تقديم تعزيزات غذائية ورمزية(بطاقات استحسان)

خطوة 5: تقديم واجب منزلي بإكمال المهام الخاصة بالقصتين في المنزل

الإجراءات:

-تصحيح الواجب المنزلي

-استخدام قصص خاصة تتمتع بعنصر التشويق وتتضمن تمارين على المهارات المطلوبة

لفئة التآزر الحسي حركي:كالكتابة على ورق الشفاف وفئة الذاكرة البصرية كأمر المجموعة بتلخيص القصص ومهام أخرى توجد داخل القصتين.

-التآزر الحسي الحركي: قصة خاصة (الفتى اليافع)

-الذاكرة البصرية (قصة الطاووس مع الحمامة)

الجلسة السابعة عشر

التدريب على الكتابة بالاستعانة على أدواة خاصة

مدة الجلسة:90د

الاهداف:

_تعديل مهارة الكتابة لدى المجموعة التدريبية.

_الاستعانة ببعض الأدوات من أجل التذكر كبطاقات فيها مجموع كلمات وصور والاستعانة بأداة خاصة.

_السماح للمجموعات بالمحاولة والخطأ.

الأدوات

سبورة ، دفاتر البرنامج

بطاقات (تحمل صور ومناظر و كلمات)

- الاستراتيجيات والفنيات تعزيز، تلقين، التسلسل، التشكيل، التكرار، النمذجة، المحاكاة، واجب منزلي.

الخطة:

خطوة1: تصحيح الواجب المنزلي

خطوة2: تلقين طريقة العمل على الأداة الخاصة

خطوة3: -تقديم الأداة من أجل المران والتدريب

خطوة 4: المراقبة والتوجيه

خطوة 5: القيام بتغذية مرتدة؛ بتصحيح الأخطاء الكتابية الأكثر تكرار لدى المجموعة التجريبية

خطوة6:التدريب في كراس البرنامج

خطوة 8: التدريب على الكتابة في السبورة

خطوة9: التأكيد على أهمية التدريب والتكرار والمحاولة والخطأ من أجل تحسين الكتابة وكذلك التأكيد على دور الواجبات المنزلية

خطوة11: تعزيز

الاجراءات:

ملاحظة الواجب المنزلي ومراقبة الأخطاء، وأيضا تصحيح الأخطاء الكتابية الموجودة في دفاتر البرنامج

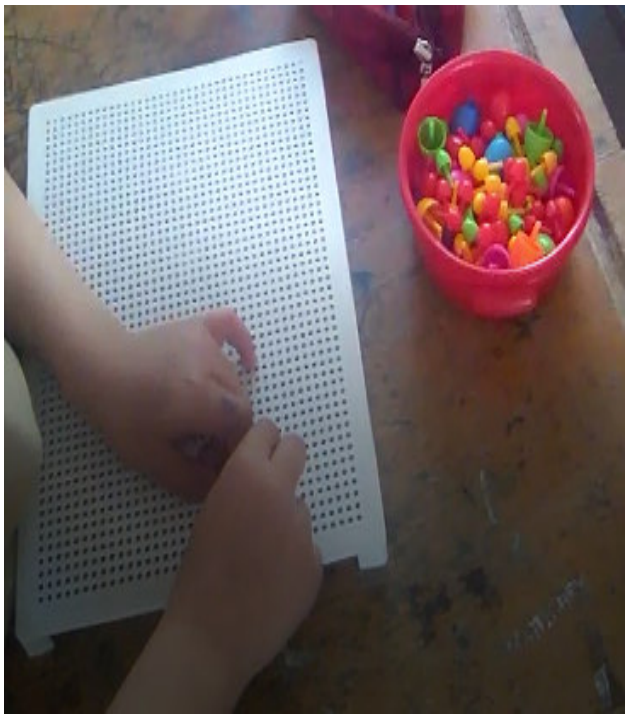
في بداية الطلب المجموعة بتحريك اليد والساعد وفتح الأصابع لأقصى حد ممكن

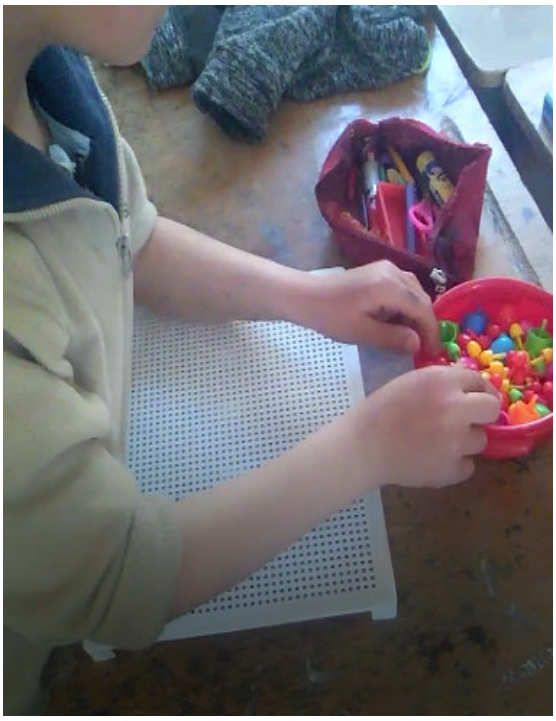
و التذكير ببعض النصائح العامة الخاصة بالمسافات وعلامات الوقف.

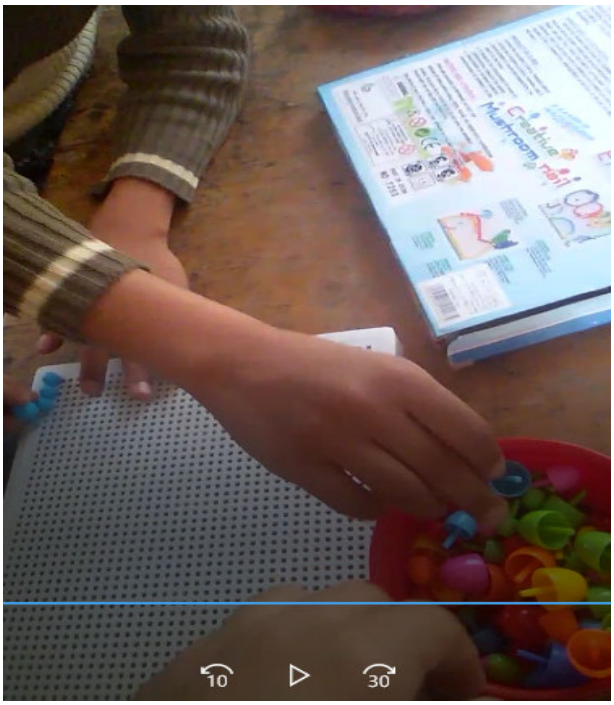
تشجيعهم على التكرار حتى الوصول إلى الهدف المنشود، وكذلك التمرين على الكتابة بمساعدة المدربة والوقوف عند كل أفراد المجموعة ولو لزم الأمر مسك اليد

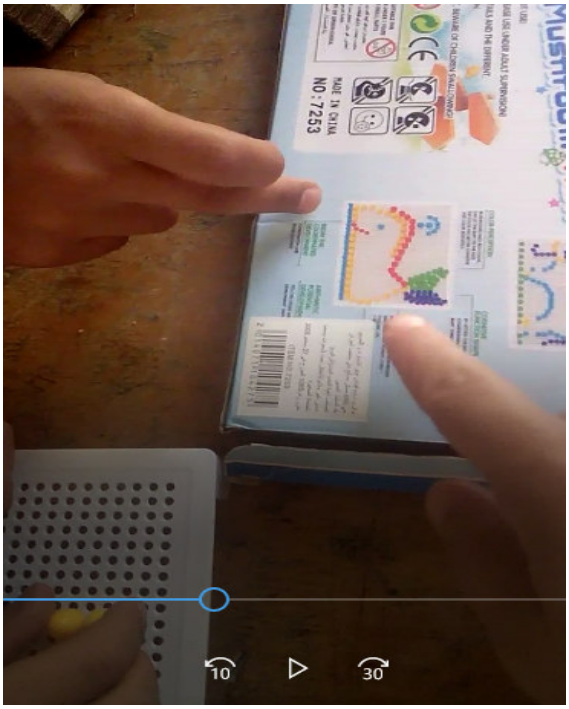
-تدريب الذاكرة البصرية بتدعيم الفقرات والكلمات والنصوص (بصور وبطاقات مصورة خاصة)

-والاستعانة بوسائل أخرى للتدريب كأداة خاصة لتدريب الأصابع والأنامل على الكتابة، وتدريب الذاكرة البصرية على محاكاة النماذج:









الجلسة الثامنة عشر

الكتابة باستخدام الكمبيوتر (لوح المفاتيح) و اللوح الالكتروني

مدة الجلسة :90د

الأهداف:

-التدريب بالكتابة على مفاتيح الجهاز.

- التدريب على الكتابة بتقنية اللمس من أجل تنمية العضلات الدقيقة.

-تدريب الذاكرة البصرية على النقل من السبورة إلى لوح الالكتروني أو جهاز الكمبيوتر.

الأدوات

أجهزة كمبيوتر، ولوح إلكتروني، سبورة

- الاستراتيجيات والفنيات: تعزيز، تلقين، تحليل المهام، تكرار، المحاولة والخطأ، النمذجة، واجب منزلي

خطوات:

خطوة1: تصحيح الواجب المنزلي

خطوة2: تلقين طريقة العمل بالاعتماد على جهاز الكمبيوتر

خطوة3: تمرين أصابع اليد على الكتابة

خطوة 4: تقديم نموذج على السبورة والطلب من المجموعة بالقيام على محاكاته

خطوة 5: تصحيح الأخطاء والتذكير بالوضعية الصحيحة للجلوس

خطوة6:التعزيز

خطوة 7: واجب منزلي

خطوة 8: الخروج للساحة من أجل اللعب ببالونات مليئة بالماء والطلب من الأطفال على حفظ توازنهم.

الإجراءات:

تصحيح الواجب المنزلي، مع العمل على المواصلة في تجويد الخط والكتابة وفي هذه المرة الاستعانة بأجهزة الكمبيوتر واللوح الالكتروني بنقل جمل من السبورة إلى الأجهزة وهو نشاط مشترك بين الفرق داخل المجموعة التجريبية بتنمية مهارات الحركات الدقيقة ومهارات الذاكرة البصرية؛ عن طريق النظر في السبورة ثم استرجاع ما تم رؤيته على لوح المفاتيح، وأيضا العودة للملفات الخاصة (البورتفيليو) و التذكير بالنقاط المهمة في الكتابة، والتذكير بأهم الأعمال المتميزة والحاصلين على أكبر عدد من بطاقات الاستحسان مع تقديم بطاقات استحسان لمن أجاد.

الجلسة التاسعة عشرة

جلسة التدريب بطريقة الحواس المتعددة

مدة الجلسة: 90 د

الأهداف:

-تنمية التآزر الحسي حركي باستخدام أكثر من حاسة.

-مساعدة الذاكرة البصرية على نسخ نص عبر مجموع خطوات تستعين بالحواس.

-إعطاء مساحة من الحرية للمجموع من أجل العمل والتعرف والحركة والمشاهدة ثم الكتابة.

الأدوات:

-حيوانات صغيرة بلاستكية (أنواع من الدينصورات،وحيوانات أخرى)

-بطاقات فيها التعريف بالحيوانات، جهازPC وعارض ضوئي

- الاستراتيجيات والفنيات : النمذجة، التعزيز،التلقين، التسلسل،التكرار، تحليل المهام، واجب منزلي.

الخطوات:

خطوة1: إحضار مجموع حيوانات صغيرة والطلب من المجموعة اختيار ما يريدون من الحيوانات.

خطوة2:تقديم بطاقات خاصة تتضمن التعريف بالحيوانات.

خطوة3: كل فرد يختار تعريف للحيوان الذي اختاره.

خطوة 4: في الوقت الذي يحصل الأطفال على الحيوانات يتلمسونها ويقرؤون تعريفاتها

خطوة 5: تقوم المدربة بتشغيل فيديو حول الحيوانات التي تم اختياره.

خطوة 6: يترك الأطفال مع الحيوانات المختارة وتعريفاتها والفيديو لمدة (10د).

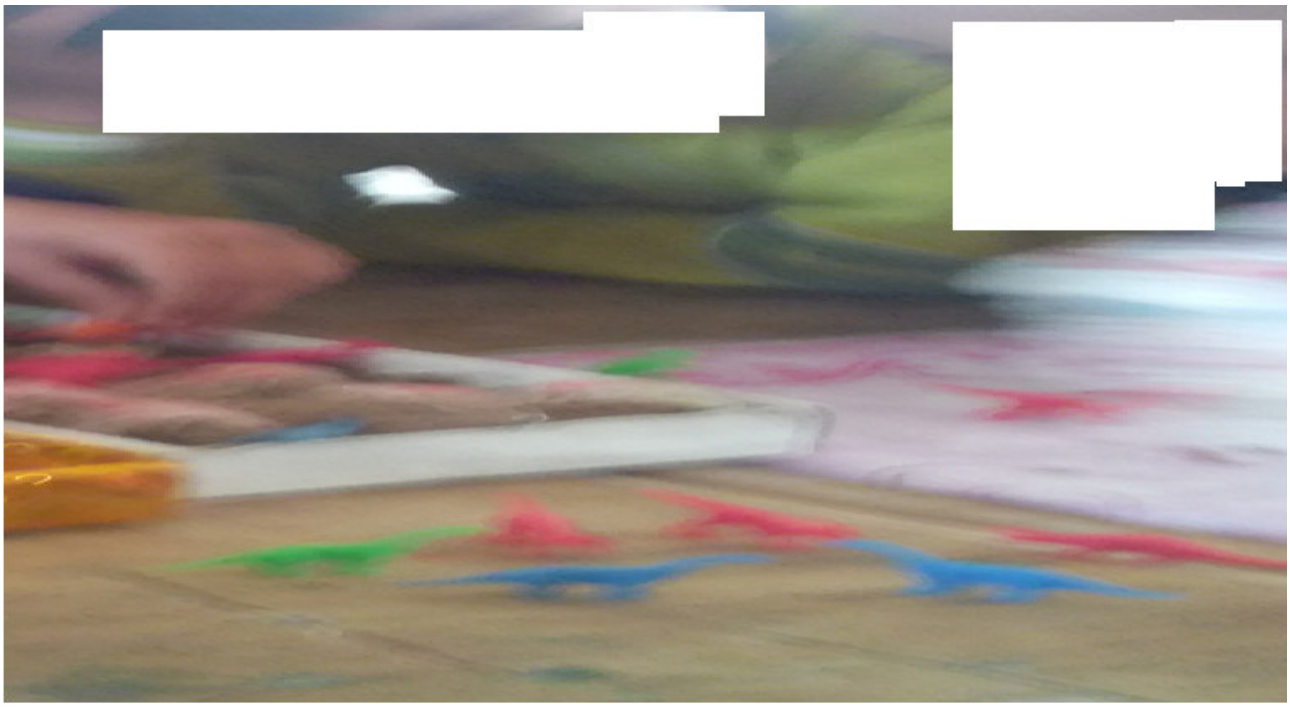
خطوة 7: يطلب منهم إعادة كتابة تعريف الحيوانات على دفتر البرنامج (تحفيز الذاكرة البصرية –الكتابة من الذاكرة)

خطوة8: المراقبة وتصويب الأخطاء، واجب منزلي .

الإجراءات:

تصحيح الواجب المنزلي وتقديم بطاقات استحسان للخط الجيد وكذلك شهادات خاصة، و لكل الكتابات التي أحرزت تقدم وقللت من الأخطاء.

أحضرت الباحثة مطبوعة متضمنة حيوانات مصورة متبوعة بتعريفات خاصة بكل حيوان مع فتح مجال لتعدد الاختيارات، يتبع هذا مع تقديم بطاقات تحمل تعريفات مختصرة حول حيوانات صغيرة بلاستكية مختلفة لأنواع الدينصورات وحيوانات أخرى (نمور،غزلان،ذئاب..) ثم تتطلب الباحثة من المجموعة التجريبية اختيار ما تريد من الحيوانات ثم تتلمسها وتنظر إلى تعريفها في البطاقة ثم تقوم الباحثة بعرض فيديو حول الحيوانات والتعريف بها صوت وصورة، ثم تقوم المجموعة التجريبية بكتابة تعريف الخاص بكل حيوان تم اختياره في الدفتر الخاص بالبرنامج



الجلسة العشرون

تجويد الكتابة

مدة الجلسة :90 د

الأهداف:

-التدريب على الكتابة في دفاتر البرنامج واستثمار النصائح التي تقدم في كل جلسة.

-تمرين عضلات الأصابع والساعد، وكذلك تمرين الأنامل(قوالب و مساطر خاصة).

-التدريب بالتعرف على الأخطاء ذاتيا.

-تقويم جماعي ومشترك لأخطاء الكتابة .

-التغذية الراجعة الذاتية للمجموعة.

الأدوات :

سبورة عادية، سبورة مصفوفة، دفاتر البرنامج.

- الاستراتيجيات والفنيات:التعزيز،التكرار، المحاولة والخطأ، مناقشة، التصحيح البسيط، التلقين، واجب منزلي.

الخطوات:

خطوة1: تصحيح الأخطاء الخاصة بالخط للواجب المنزلي .

خطوة2 :تدريب الأصابع على الحركة والدقة باستخدام نماذج و مساطر ذات قالب خاص.

خطوة2:كتابة فقرة على السبورة ثم الطلب من المجموعة على إعادة الكتابة على دفتر البرنامج.

خطوة3: تقوم المجموعة بتوزيع دفاترها على بعضها البعض من أجل التصويب.

خطوة 4: تصحح الأخطاء جماعيا -كل طفل يصحح دفتر زميله-.

خطوة 5: مناقشة الأخطاء.

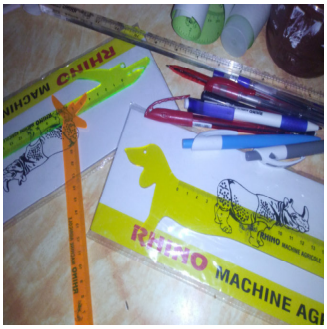
خطوة 6: اختيار فرد ليعيد الكتابة على السبورة المصفوفة.

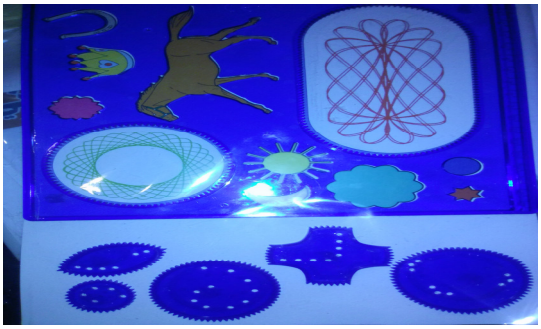
خطوة7: التعزيز.

الإجراءات:

-تصحيح الواجب المنزلي، ثم تدرب الأنامل على التركيز في تحريك القلم باستخدام نماذج لذلك.

-كتابة نص على السبورة العادية والمصفوفة ثم تعيد المجموعات كتابته على الدفاتر الخاصة بالبرنامج مع التذكير بالتعليمات المهمة الخاصة بالكتابة، يصحح كل فرد من المجموعة دفتر زميله ثم مناقشة الأخطاء ويعيد الأطفال تصحيح أخطائهم على دفاترهم الخاصة مع التذكير بالمسافات.





أنشطة خارج الصف:

تسمح الباحثة للمجموعة بالخروج للساحة من أجل الترفيه والتدريب، وفي هذه الجلسة قامت المدربة مع المجموعة باختيار حكمة من مجموعة حكم حضرتها المجموعة التجريبية في المنزل ثم بالتعاون يكتبها أحدهم في سبورة خاصة في الساحة بالطباشير –علما أن المجموعة كثيرا ما تحب التدريب في هذه السبورة-

الجلسة الحادية والعشرون

الكتابة على السبورة

مدة الجلسة :90د

الأهداف:

-تمرين كشف الأخطاء الكتابية وتجنبها.

-الكتابة بالتدقيق على المسافات الصحيحة.

-مساعدة التلميذ على تحسين الخط ونوعية الكتابة.

- الاستراتيجيات والفنيات تعزيز، التلقين، التكرار،التصحيح الزائد.

الأدوات:

سبورة عادية

الخطوات:

خطوة1: تصحيح الأخطاء الخاصة بالخط في الواجب المنزلي

خطوة2:كتابة فقرة على السبورة ثم الطلب من المجموعة إعادة الكتابة

خطوة3: في كل مرة يصعد أربع أطفال إلى السبورة من أجل كتابة الفقرة

خطوة 4: تصحح الأخطاء جماعيا، ثم تصعد مجموعة أخرى إلى السبورة للكتابة وهكذا بالتناوب

خطوة 5: الكتابة على دفتر البرنامج ، وقيام المدربة على التصحيح الزائد

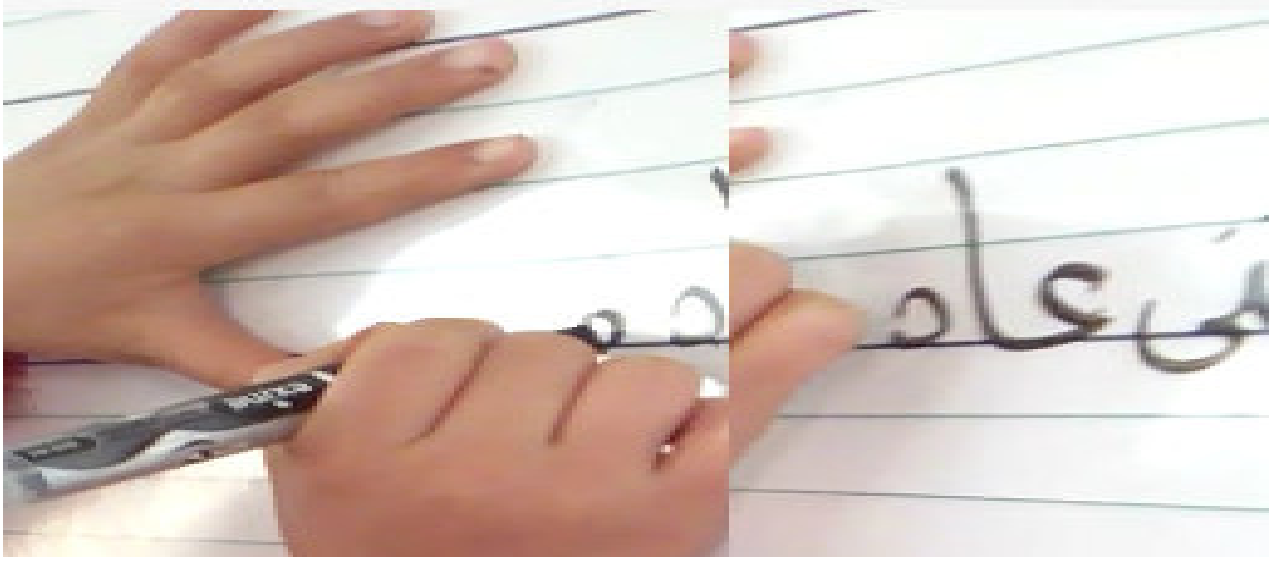
خطوة 6: تقويم

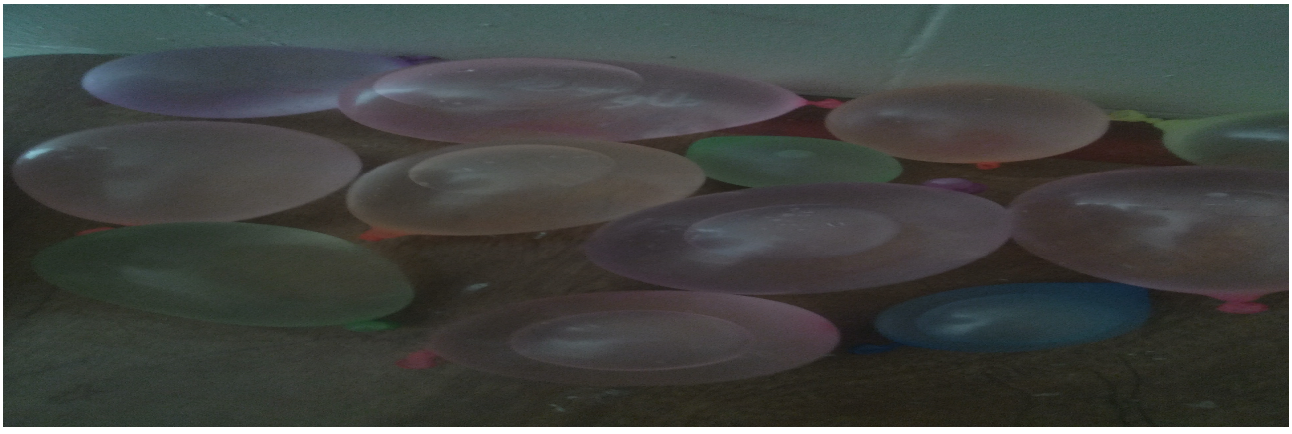
الاجرءات:

تصحيح الواجب المنزلي والثناء لمن أجاد وتقديم بطاقات استحسان (في كل جلسة كتعزيز رمزي)

إعطاء لكل طفل بحسب المستوى جملة أو فقرة صغيرة في ورقة ثم يطلب منه إعادة كتابتها على السبورة وفي كل مرة يصعد ثلاث تلاميذ للكتابة ثم تقدم ملاحظات جماعية وبإعطاء فرصة للتلاميذ للمشاركة في التصحيح

المواصلة في تجويد الخط والكتابة والتمرين على ذلك سواء الأطفال الذين يعانون التآزر الحسي حركي أو الأطفال الذين يعانون الذاكرة البصرية والتذكير بالنقاط المهمة إن لزم الأمر، بالإضافة إلى نشاط خارج الصف والمتمثل في التدريب على مسك بالونات مليئة بالماء من أجل حفظ التوازن





الجلسة الثانية و العشرون

جلسة ختامية

وقياس بعدي

مدة الجلسة :90د (إضافة جلسة أخرى من اجل مقياس التآزر الحسي الحركي)

الأهداف:

-قياس بعدي

-اختتام الجلسات

-تكريم التلاميذ الذين تم تعديل وتغيير سلوكهم في مهارة الكتابة

الأدوات:

-الاختبارات للقياس البعدي

- قواميس للتكريم

-شهادات

-قصص

- الاستراتيجيات والفنيات:

تعزيز مادي، تعزيز لفظي وتعزيز رمزي (الشهادات)

الإجراءات:

-قياس بعدي

شكر المجموعة التجريبية على صبرهم ومثابرتهم

تكريم الذين أظهروا تحسن في الكتابة بشهادات وجوائز (قاموس زائد قصة) وأيضا بتقييم محتوى البورتفيليو.

- التذكير بوجود قياس تتبعي-

ماذا تفعل لو...؟
كنت وحدك في المنزل
يونس
رحلة الأشياء والأغراض
SPEL

كراميك بالحليب

الملحق رقم(11) يمثل القصص التدريبية:

1-قصة الفتى اليافع

علما أن الباحثة أضافت ورق الشفاف في كل صفحة من القصة الأولى (الفتى اليافع)

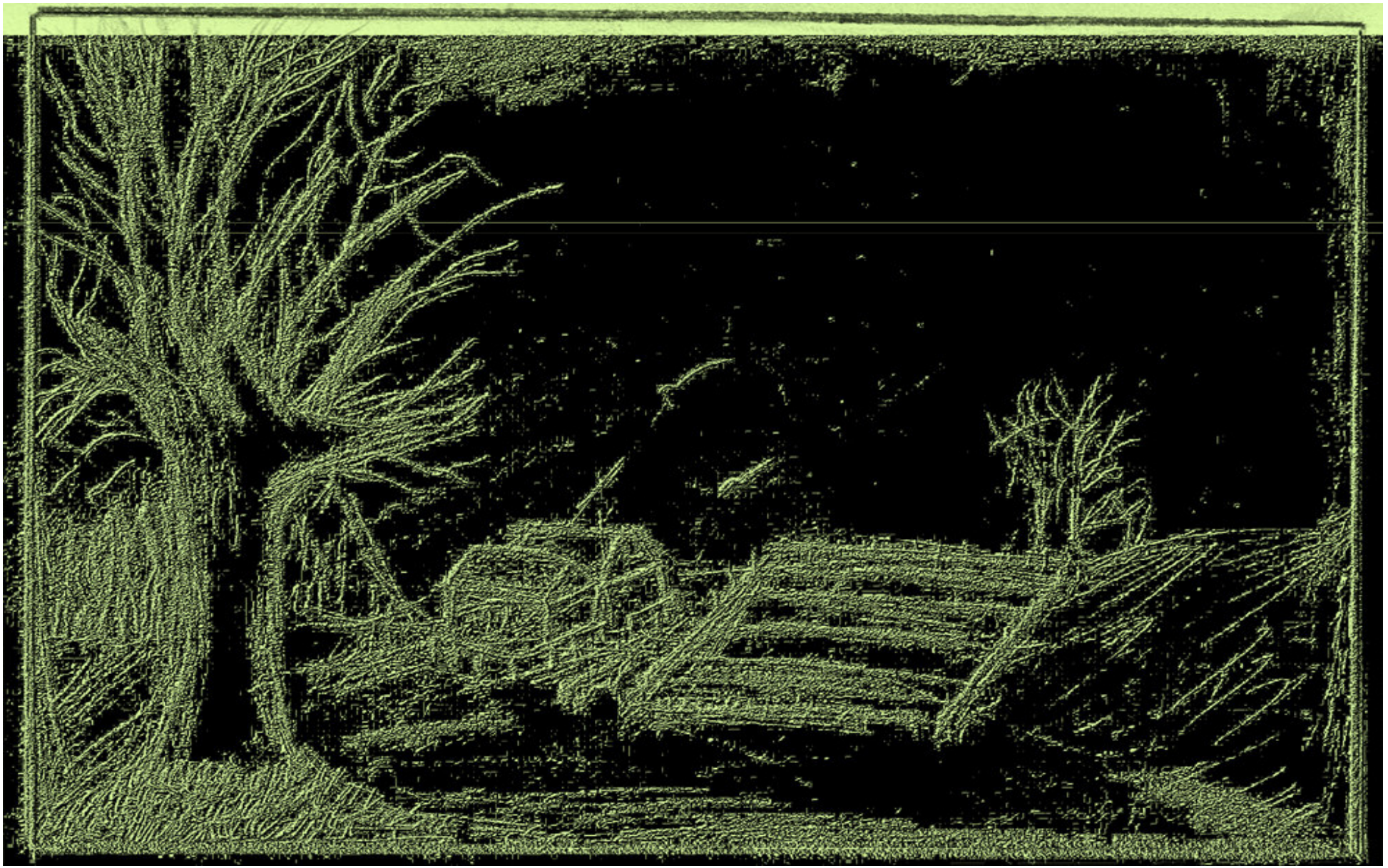
2-أقصوصة الطاووس مع الحمامة

الفتى اليافع

قصة الفتى اليافع

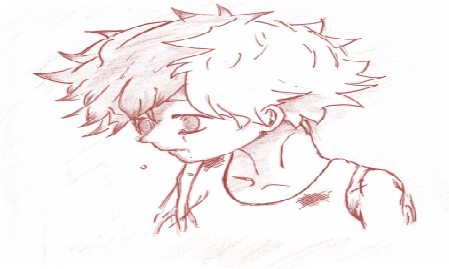
في أحد الأرياف البعيدة كان يعيش فلاحون طيبون يقتاتون من عملهم اليومي ؛ والمتمثل في زراعة الأرض وحصادها ، وكذا قطف الثمار من بساتينهم وبيعها.

كانت الأرض في هذا الريف صديقتهم تمنحهم الحياة الكريمة ، والعيش الهانئ
وكان في هذا الريف الجميل فتى يافع يحب العمل مع والده في زراعة القمح ، لكنه للأسف لا يستطيع إتقان عمله كما ينبغي.
لذلك كان ينزعج كثيرا وقد حاول أكثر من مرة فكان يصيب قليلا ويخطئ كثيرا وفي إحدى الليالي وبينما كان مستلقيا على فراشه بدأ يفكر ويفكر في حاله وكيف يمكن أن يساعد نفسه من أجل أن يحسن ويتقن عمله إلى أن وصل إلى حل أقنعه نوعا ما على الأقل في تلك الليلة لتسكنه و يرتاح قليلا وفي النهاية أوصله تفكيره إلى الذهاب عند احد الشيوخ المعروفين بذكائهم و حكمتهم الكبيرة في الريف الذي يسكن فيه



في الصباح الباكر ذهب الفتى مهرولا إلى الشيخ ليستفيد من حكمته وذكائه وعند وصوله استقبله الشيخ بابتسامة توحي بطيبة صاحبها فردت تلك الابتسامة الثقة للفتى بالشيخ فحدثه الشيخ قائلًا أرى في عينيك سؤلا يا بني فما هو

قال الفتى: يا شيخنا الكريم أنا أحاول كل يوم العمل مع والدي لكنني أحدث أخطاء كثيرة عن غير قصد ، رغم سهولة وبساطة بعض الأمور إلى أنها تفسد شئ من عملي بالرغم من أن أقراني يتقنون الكثير من المهارات بسهولة ،وازداد غضبا و ألما حين يظهر الآخرون استياءهم الشديد مني وتوجيههم لي اتهامات باطلة ك(تقصد وتتعمد ذلك....تريد التهرب من المهام الموكلة إليك..) !!!



الشيخ: حسنا يا بني أنا أفهمك وأظن أن الحل عندي

تلمع عينا الفتى ويخفي ابتسامة كبيرة عن الشيخ

ويقول: ما هو الحل ما هو الحل يا شيخنا الكريم قله بسرعة أرجوك

الشيخ: أخبرني ما هي الأشياء التي تفشل فيها

الفتى: تفلت الأشياء من يدي ، وبعض الأمور أراها وأنسى مكانها فيما بعد

وعملي دائما ناقص بسبب هذين الأمرين

الشيخ: سأساعدك لكن إذا التزمت ببعض الشروط

الفتى: نعم نعم ما هو الحل

الشيخ: الصبر يا بني الشرط الأول الصبر ، فالصبر كلمة صغيرة لكن معانيها كبيرة وأثرها يبقى مدى الدهر فهو مفتاح كل نجاح

الفتى: حسنا أشكرك كثيرا شيخنا النبيل

الشيخ: عد غدا وسأخبرك بماذا ستفعل

عاد الفتى إلى البيت وهو ينتظر اليوم الثاني بشوق كبير حتى كاد أن ينفد صبره

في اليوم الثاني

وباكرا استأذن الفتى أباه وذهب مهرولا

(الوالد: ههه اذهب لا فائدة منك)

الفتى لم يشعر بمسافة الطريق لشوقه للحكم التي سيتعلمها من الشيخ

الشيخ (في منزله): مرحبا بك لقد أتيت باكرا وفي البكور بركة

الفتى: ماذا سنفعل اليوم شيخنا الفاضل

ما سنفعله اليوم سهل جدا وسنبدأ الآن

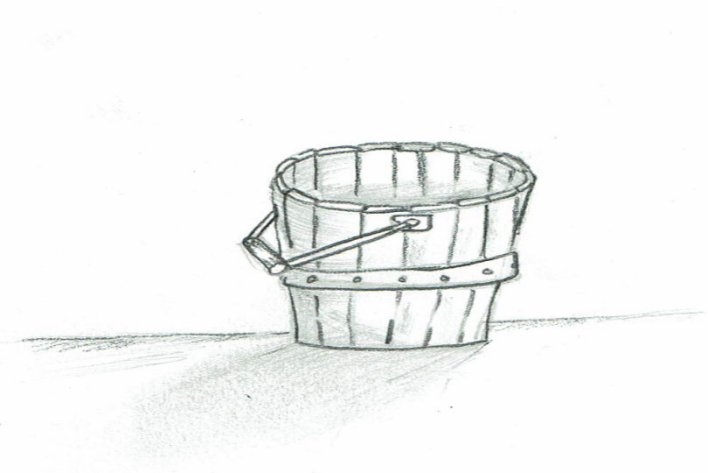
و الآن ماذا سنفعل ؟

الشيخ: أحضر ذلك الدلو

الفتى بسرعة أحضره بالرغم من أن لم يمسكه جيدا ولا بالطريقة الصحيحة إلى أنه لب الأمر

(الشيخ لاحظ ذلك لكنه لزم الصمت)

ثم أمره بأن يملأ الدلو بالماء ويأخذه لسقي إحدى الأشجار وأخبره بأن يحاول الاحتفاظ بماء الدلو وكلما سكب منه كلما سقى شجرة أخرى بنفس الدلو



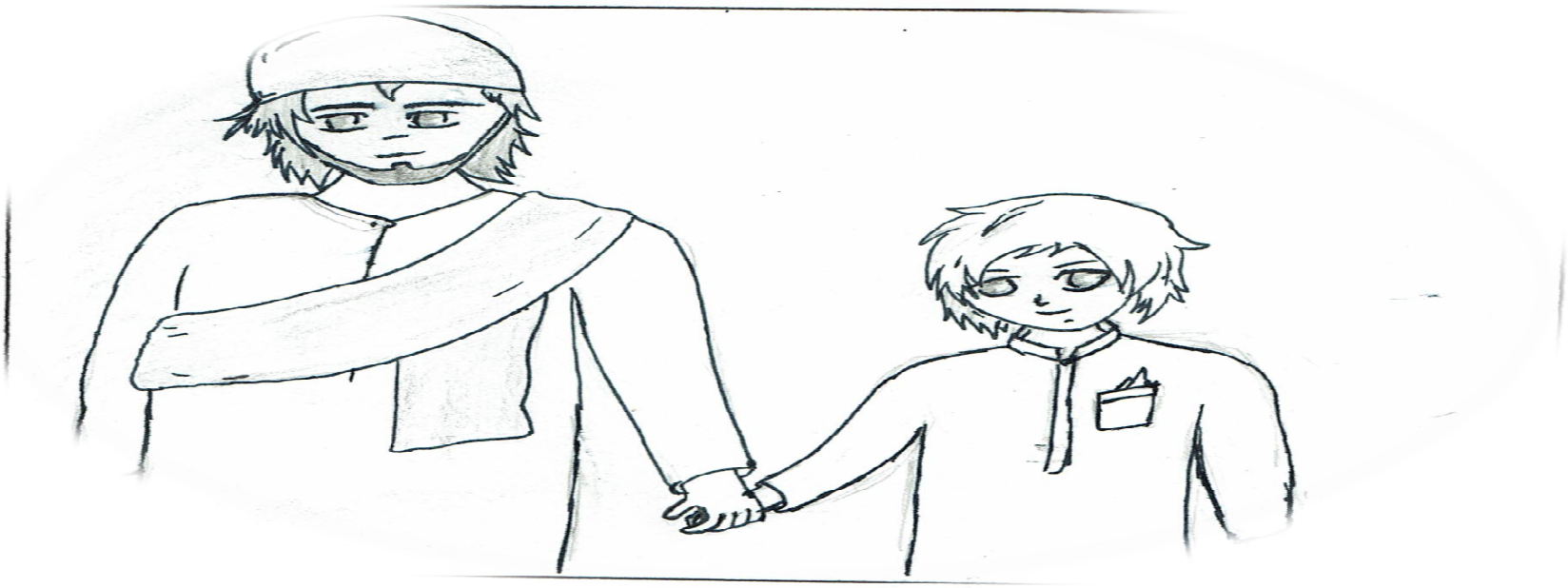
لكن الفتى عند سقيه للشجرة بالدلو المليء بالماء دون أن يشعر ساح بعض الماء لأكثر من مرة مما اضطر الشيخ الحكيم إلى إعادة الكرة حتى سقى البستان كله دون أن يشعر والشيخ ممسك بكتاب في يده ومن حين إلى آخر يلاحظ الفتى وفي كل مرة ينقص الماء الذي سكبه وعند وقت الغذاء دعاه الشيخ إلى تناول الطعام معه إلا أنه اعتذروقال سأذهب الى المنزل فأبي ينتظرني قال حسنا لكنك ستكمل مساءا الى أن تتوقف عن سكب الماء

الفتى خرج ملقي السلام فرد الشيخ السلام وأردف قائلا:

سنلتقي في المسجد بعد صلاة الظهر وسنعود إلى المنزل مع بعضنا البعض وقت الظهيرة

الفتى وهو في الطريق كانت تساؤلات كثيرة تدور في دماغه كما أنه استغرب كثيرا طريقة مساعدة الحكيم له

أمام باب المسجد التقى الفتى مع الحكيم وعادا الى منزله وواصل الفتى ملء الدلو تلوالأخر وفي كل مرة يتحسن مع بعض النصائح التي يقدمها الشيخ (أمسك هكذا لا تمسك هكذا احذر, تمهل ، .....)



أخبر الشيخ الفتى بأن يعيد الدلو إلى مكانه الذي أخذه منه صباحا

وقال له: سنكتفي بهذا القدر اليوم ستعود إلى هنا بعد غد

استأذن الفتى الشيخ الحكيم للخروج من منزله و آثار التعب بادية عليه لكن اخبره بانه سيذهب معه

وعندما أذن المؤذن لصلاة العصر ذهب الفتى إلى المسجد للصلاة مع الشيخ وهناك التقى الفتى مع أبيه فاخبر الشيخ الحكيم بأنه يريد التكلم معه بعد أداء الصلاة

عاد الفتى إلى المنزل بعد الصلاة لوحده

وفي اليوم الثاني سأل الفتى أباه عما إذا كان الشيخ قد حدثه عنه

قال الأب: هذا ليس من شانك تعالى أحتاجك

الفتى: أنا أنا يا أبي

الأب: نعم أنت

أريدك أن تساعدني في إصلاح الفزاعة التي في حقل القمح فهي مهترئة ولم تعد تبعد الطيور عن القمح

الفتى: سأسعد بمساعدتك يا أبي

الأب: ما رأيك في خياطة ثيابها وإعادة الأزرار في وجهها مكان العينين والفم من اجل ملامح الوجه

الفتى: نعم أبي أنا متشوق لذلك

بدأ الفتى يعمل بجد وأحيانا يساعده أبوه لكن في هذه المرة دون تذّمر

في آخر النهار نام الفتى وهو جد متعب لكنه نام و الابتسامة تملأ فاهه

عندما رأى الأب الابتسامة على وجه ابنه وهو نائم قال لو كنت أعرف مصدر هذه الابتسامة من قبل لكنت وقفت معك ، لكن الإنسان عدو ما يجهل

في اليوم الثالث

ذهب الفتى إلى الشيخ وهو يقول في نفسه :

أرجو من الشيخ أن يخفف عن اليوم ، وهو يتحدث إلى نفسهفي طريق حقلهم انتبه إلى الفزاعة فغمرته ابتسامة لم تفارق وجهه حتى وصل بيت الشيخ الحكيم

الشيخ: أراك سعيدا ما بالك ؟

الفتى: لا شيء شيخي الفاضل

الشيخ: حسنا

اليوم سنذهب إلى مكان أين سنبحث عن إحدى النبتات العلاجية من أجل أن نداوي بها المرضى في قريتنا الحبيبة

الفتى: يسرني ذلك

ثم شرح الشيخ للفتى شكل ولون النبتة وبدآ يبحثا وقد وجدها الشيخ أولا وقال له:

أمعن النظر يا بني هذه النبتة المقصودة واسمها " ....."

كان الفتى مسرورا لذلك وعندما عاد إلى البيت ألقى السلام على أمه فردت عليه وقالتله:

يا بني أتساعدني في تقشير البازلاء لأحضرها للعشاء

فقال: نعم يا أمي كيف أرد لك طلبا

في اليوم الرابع

يخبره الشيخ عن أمر مهم يريده منه

وهو أن يذهب مسرعا خارج القرية لدى أحد الأشخاص من أجل إحضار الأقلام والورق فقد وعده بتأمين ذلك له

أتعرف يا بني سأعلمك الكتابة

الفتى سعيد جدّا

:أحقا يا شيخنا الكريم ستعلمني لأنني لم أتعلم كما ينبغي فقريتنا بعيدة جدا عن المدرسة وفي عامي الأول والثاني في المدرسة لم أتمكن حتى من مسك القلم وكنت أنسى كثيرا فقد شكاني المعلم لأبي ، كما أنّ المدرسة كانت بعيدة وكنت أتعب للوصول إليها حتى قدر لي التوقف بسبب البعد الكبير والمخاطر الكثيرة ، وقد عصرني الألم لذلك. وكنت أجد صعوبة في الكتابة والجري والقفز وتذكر رسم بعض الحروف....

الشيخ: حسنا بني ينبغي أن تكون لك إرادة مثل الفولاذ وتكون رجلا وسأعلمك ما تريد

بدأ الشيخ يعلم الفتى الكتابة بالصلصال ، وفي بعض الأحيان يعلمه ويساعده بمسك يده ليكتب كما كان يعتمد على طرق كثيرة في تعليمه وفي بعض الأحيان يدربه على تمارين بدنية وهكذا...

وفي إحدى الليالي حلم الفتى بأنه قد حفظ كتاب الله وكان يقرأه بطلاقة ودون أخطاء

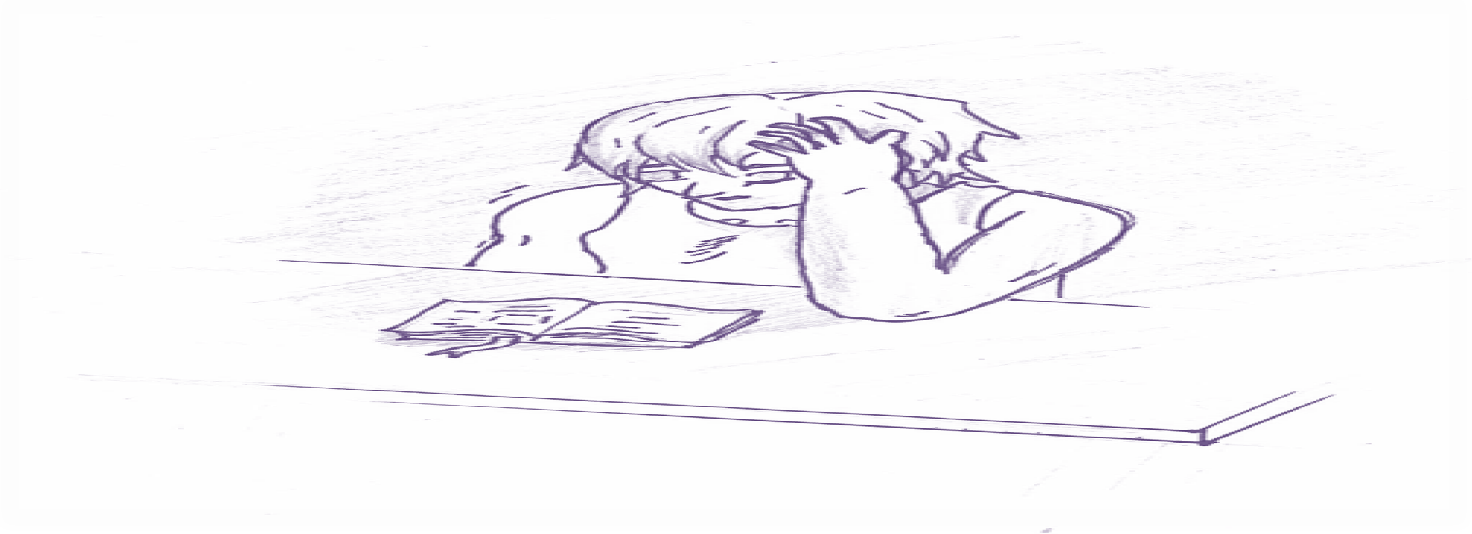
وفي الصباح الباكر ذهب مهرولا إلى الشيخ وعزيمته قد زادت ودون أن يشعر علمه الشيخ كتابة أول جملة وهي " بسم الله الرحمان الرحيم" فقد كتبها بصعوبة لكن قرأها بسهولة

ولمّا رأى الشيخ التحسن الكبير كتب له سورة الفلق ، فبكى الفتى من الفرحة

فسأله الشيخ عن السبب

فقال له: أتعرف يا شيخنا الحكيم لقد حلمت البارحة أني قد حفظت القرءان

فقال الشيخ: ولملا إن شاء الله



مذ ذاك اليوم أصبح الفتى كل ما يكتب من القرآن يحفظه في المنزل وهكذا توالت الأيام حتى مرّ عام ودون أن يشعر بدأ يحسن المسك بالأشياء دون ان يسقطها ولا يلتطم أو يخطأ في وضع الأشياء فقد وضع لذلك خطة تسهل عليه الأمور كما أنه حفظ جزء من القرءان وبدأت علاقته بالآخرين تتحسن ووصل إلى قرار بأن يكتب رسالة اعتراف بالجميل للشيخ وقال فيها

" شيخي الحكيم والعزيز كاد المعلم أن يكون رسولا لقد علمتني الكثير و مهما فعلت أو قلت فلا أستطيع أن أرد الجميل الذي صنعته لي ، حقا بفضلك تغيرت حياتي إلى الأفضل, ولكأنك أحييت نفس ماتت فجزآك الله عني خير جزاء"

عندما قرأ الشيخ الرسالة تأثر كثيرا وكادت أن تخونه دموعه وقال أتدري يا بني كيف تجازيني

قال: نعم أتمنى ذلك

قال: بأن تعلم إن استطعت أي علم أو مهارة أو مهنة لمن يحتاج ولا تحتكر المعرفة لنفسك فتكون من البخلاء

نعم ساعد من يحتاج إليك تكن أسعد الناس في الدنيا والآخرة, فمن كان في عون أخيه كان الله في عونه

ومنذ ذلك اليوم عرف الفتى بأخلاقه وبإتقانه لعمله حتى أصبح الناس في القرية يحبونه كما كان يصلي بالناس في شهر رمضان صلاة التراويح وأصبح أبوه يفتخر به والكل يتمنى ابنا مثله.

حاول الكتابة على الأوراق الشفافة .

ما هي العبر التي أخذتها من القصة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

لخص القصة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نظر طاووس جميل تزينه ألوان رائعة وجناحين بريقهما يسحر العيون-*وهو في طريقه مع بن صنفه كُلًا يتميز بلونه لا يسع للناظر سوى أن يسبح الله على بديع ما خلق*-نظر بكل بثقة إلى شجرة باشقه ضاربة في السماء ثم ابتسم وهو يتذكر قصته مع الحمامة وقال:

لطائر الحمام ذكريات معي، فأنا أتذكر جيدا كيف جاءت إحدى الحمامات إلى البركة وهي تبكي فاستوقفتها وسألتها عن السبب

وقُلت: ما بالكِ تبكي وكأنكِ فقدتِ شيئا عزيزا عليكِ كثيرا؛ نظرت إلي

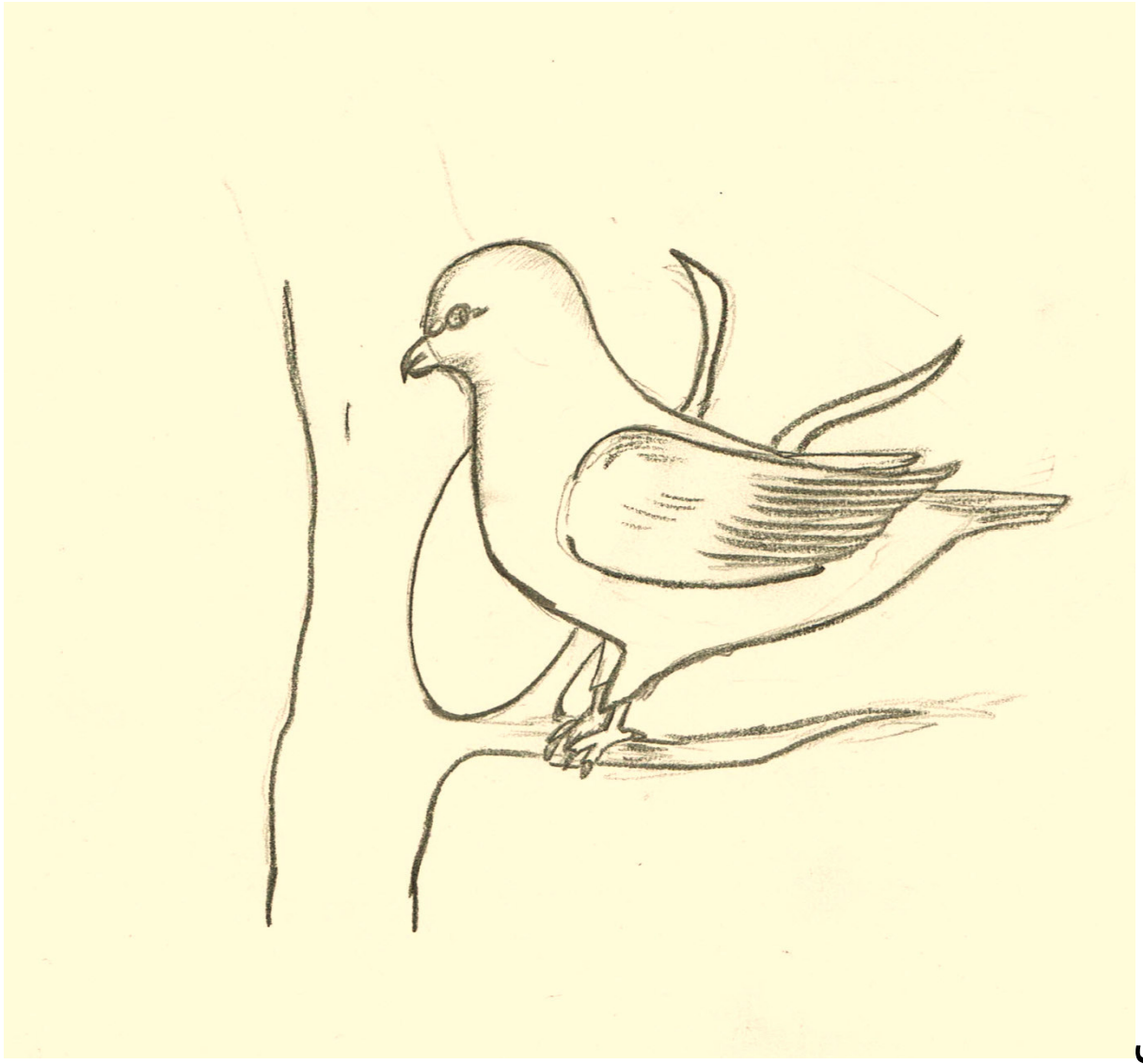
وقالت: نعم فقد نسيت طريق العودة إلى مسكني

فتعجبت تعجبا شديدا لهذا الأمر الجلل

فقلت لها: ألا تبدين ناضجة كفاية حتى تنسي مكان إقامتك

فقالت: نعم فأنا أنسى ما أرى كثيرا، لكن تعودت التجول مع صديقاتي أو السفر مع السرب، وهذه المرة تسابقنا أنا وصديقاتي ولم ألبث حتى وجدت نفسي هاهنا

آنذاك قلت لها: حتى وان وجدتك صديقاتك ينبغي أن تحلي الأمر ولا نتركيه هكذا



فقالت ألهذا الأمر حل

ماهو ماهو؟ قوله أيها الطاووس بسرعة

قلت: في المرة المقبلة ضعي معالم تذكرك، ارسمي خارطة لنفسك، احملي بطاقة تذكرك... وغير ذلك

ونحن نتكلم سمعنا صوت ينادي " أيتها الحمامة يا صديقة أين أنت "

فنظرت الحمامة وهي مبتهجة إلى صديقتها

وقالت لي: شكرا لك سأحاول

فقلت لها: لا تحاولي بل عديني أنكِ ستبذلين أقصى جهدك

فطارت و هي تقول إذا نجحت سأعود إلى هذه البركة الجميلة لأراك مرة أخرى

ابتسمت وتمنيت لها النجاح والتوفيق

وهكذا مرت الأيام حتى نسيت الموضوع وها هي اليوم تزورني من حين إلى آخري، فقد ساعدت نفسها بنفسها

وأصبحت لا تنسى وتعرف كل المسالك والاتجاهات

الاجتهـــاد

كنت متوترا لأرى نتائج الاختبار فلم يستطيع أحد أن يهدأني وكنت أقول

لا أستطيع أن أتجاوز الامتحان وفي تلك الليلة لم انم بت أفكر

وفي اليوم الثاني ونحن في الطريق سألني أخي عن حالتي فقلت له "أنا متوتر جدا وسيبقى توتري حتى أرى نتائج الاختبار فقال لي:

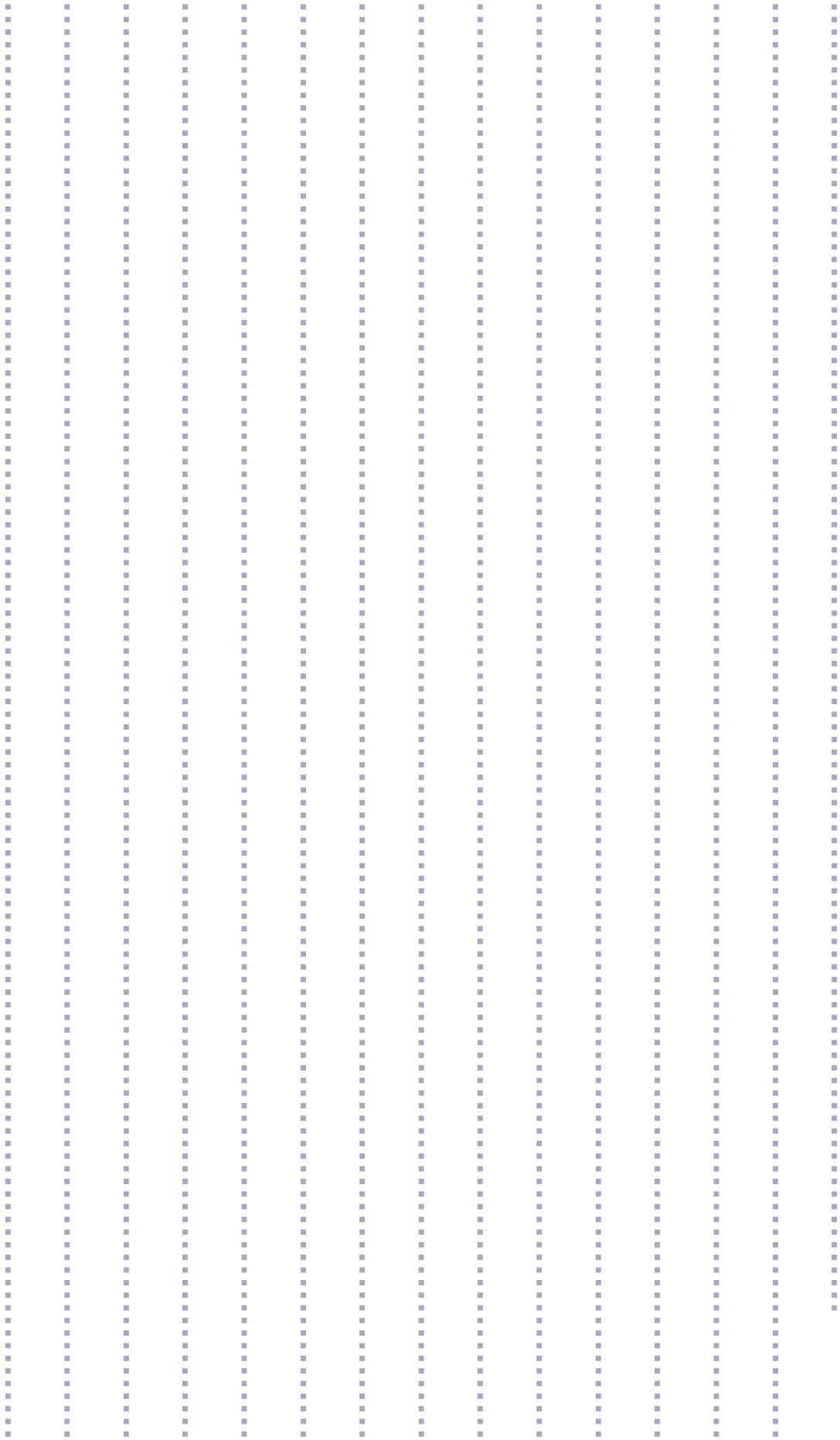
انظر إلى ذلك الطفل الصغير كان يمشي بصعوبة لكن بالمحاولة أصبح اليوم يمشي دون عناء كما كان، كذلك الاختبار بالجد والاجتهاد سوف تنجح وتحصل على النتيجة التي تريدها فقلت له لقد اجتهدت كثيرا فقال لي لا تخف

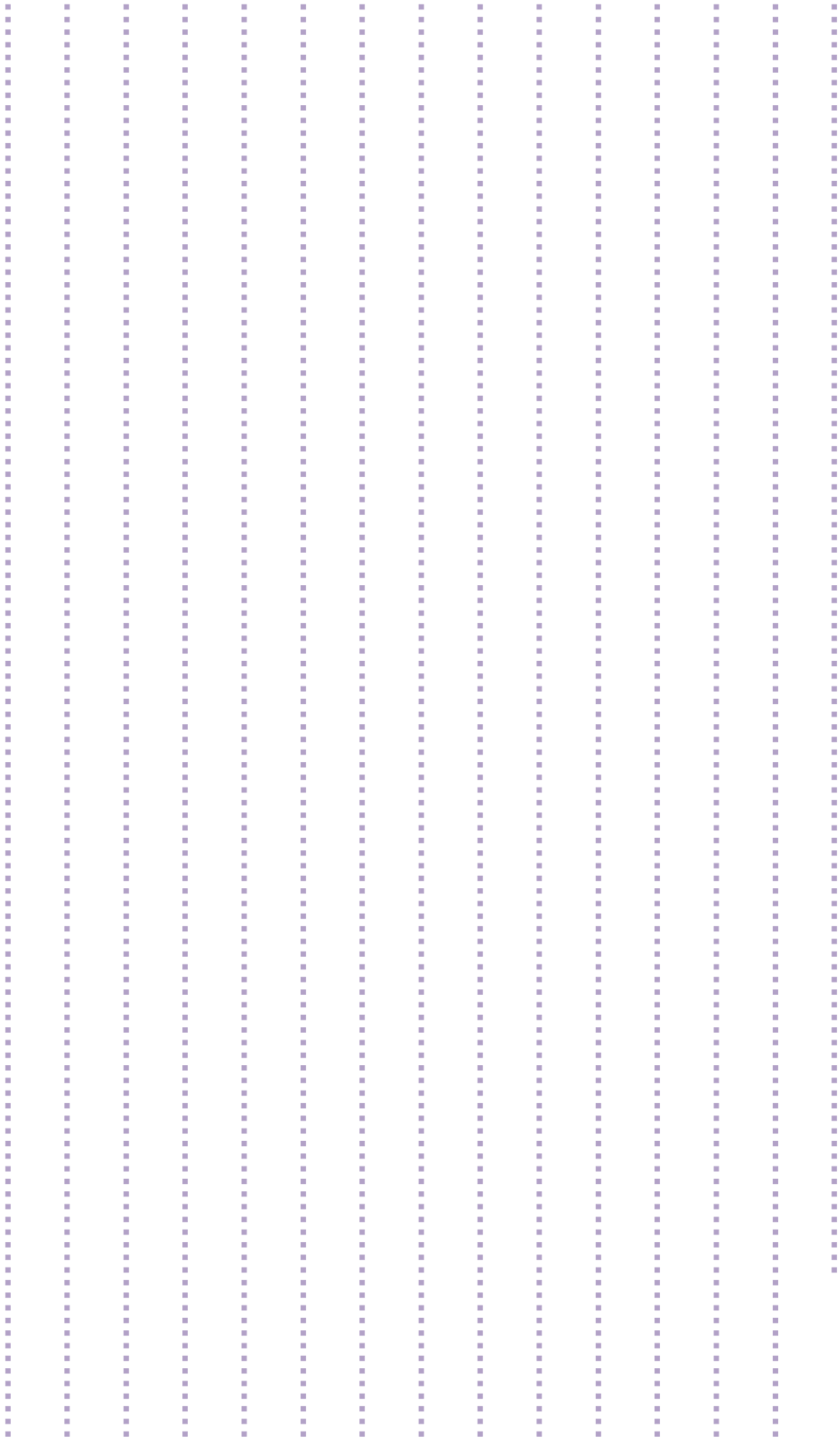
وقال لي أيضا اصبر

وعندما عرفت النتيجة وجدتها ممتازة ففرحت وفرحت كل العائلة معي وكان ذلك اليوم بالنسبة لي كالعيد .

كتب القصة عبد الرحمان بوزيان

أعد كتابة ما سبق من الذاكرة:





تذكر:

تذكر تلوين كل من:

شعر عبد المطلب: بالون الأسود

شعر أشرف:بالون البرتقالي

شعر شهد:بالون البني

شعر معتصم بالله: بالون الأسود

شعر رشا وإلهام:بالون الأصفر

شعر محمد:بالون الأسود

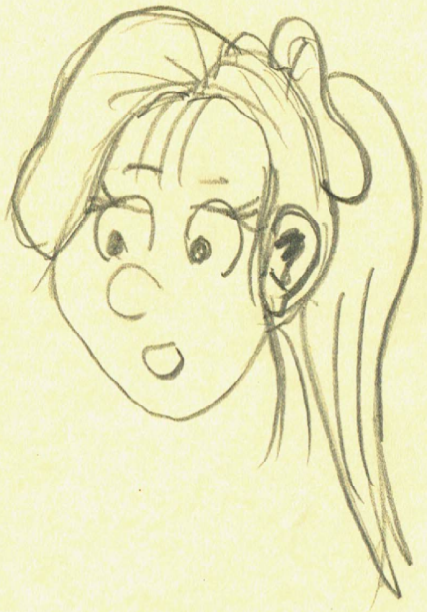
شعر هيثم:بالون البرتقالي

شعر فرح:بالون الأسود

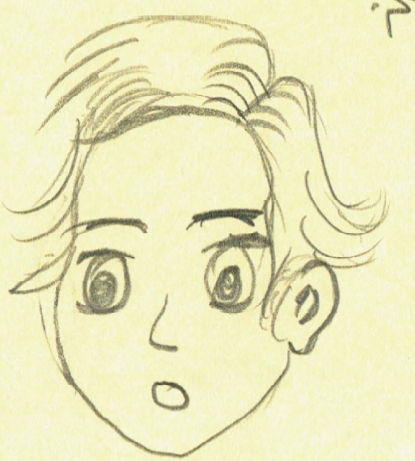
عبد المطلب

أشرف

شهد



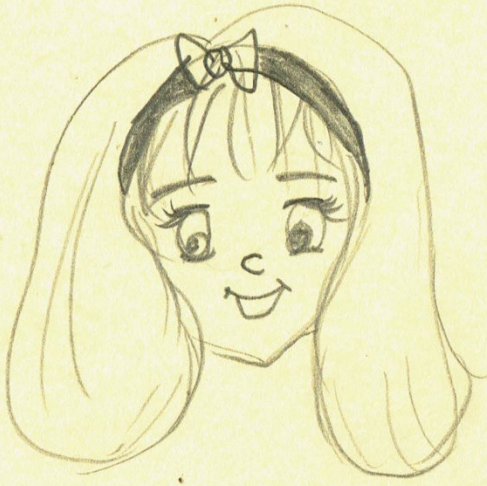
معتصم بالله



محمد

ظلام

رشا



فرح

هيثم

في الصور التالية:

قم بكتابة بعض الاختلافات:

-1- تذكر الفروق في الصورة الأولى:.....

.....

.....

.....

.....

*ما هي الفواكه والخضار الموجدة في الأشكال التي تلي الأولى؟.....

.....

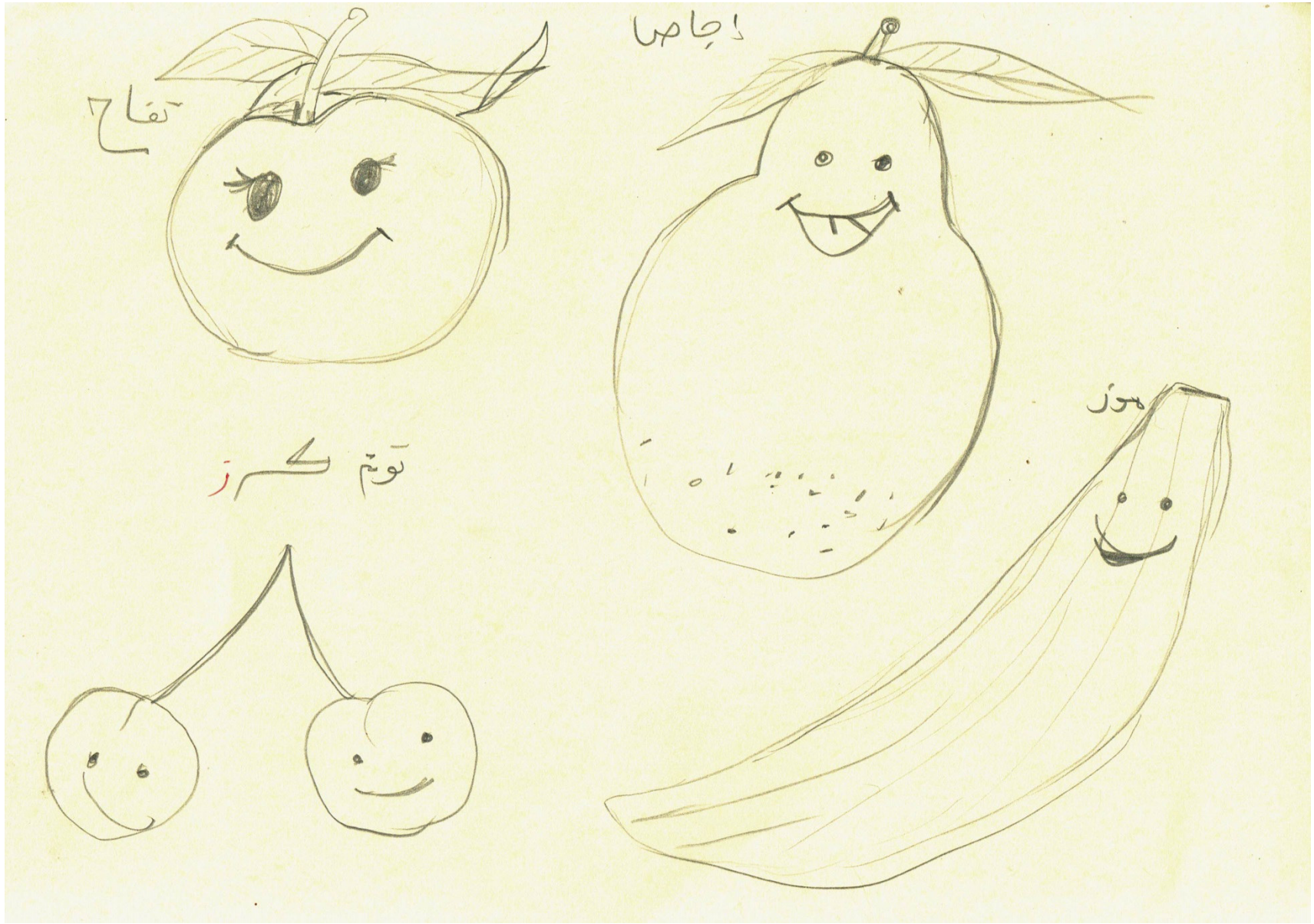
.....

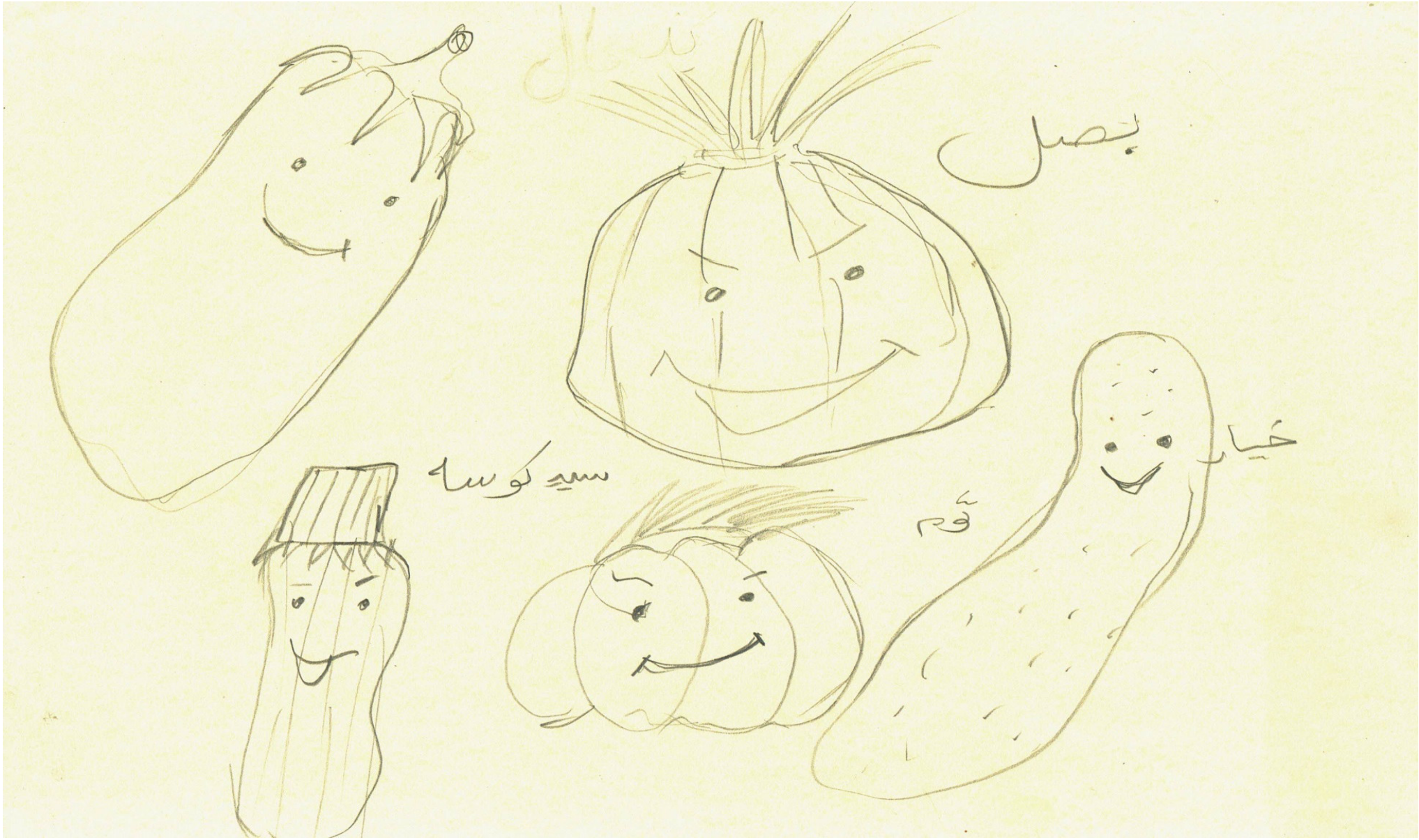
.....

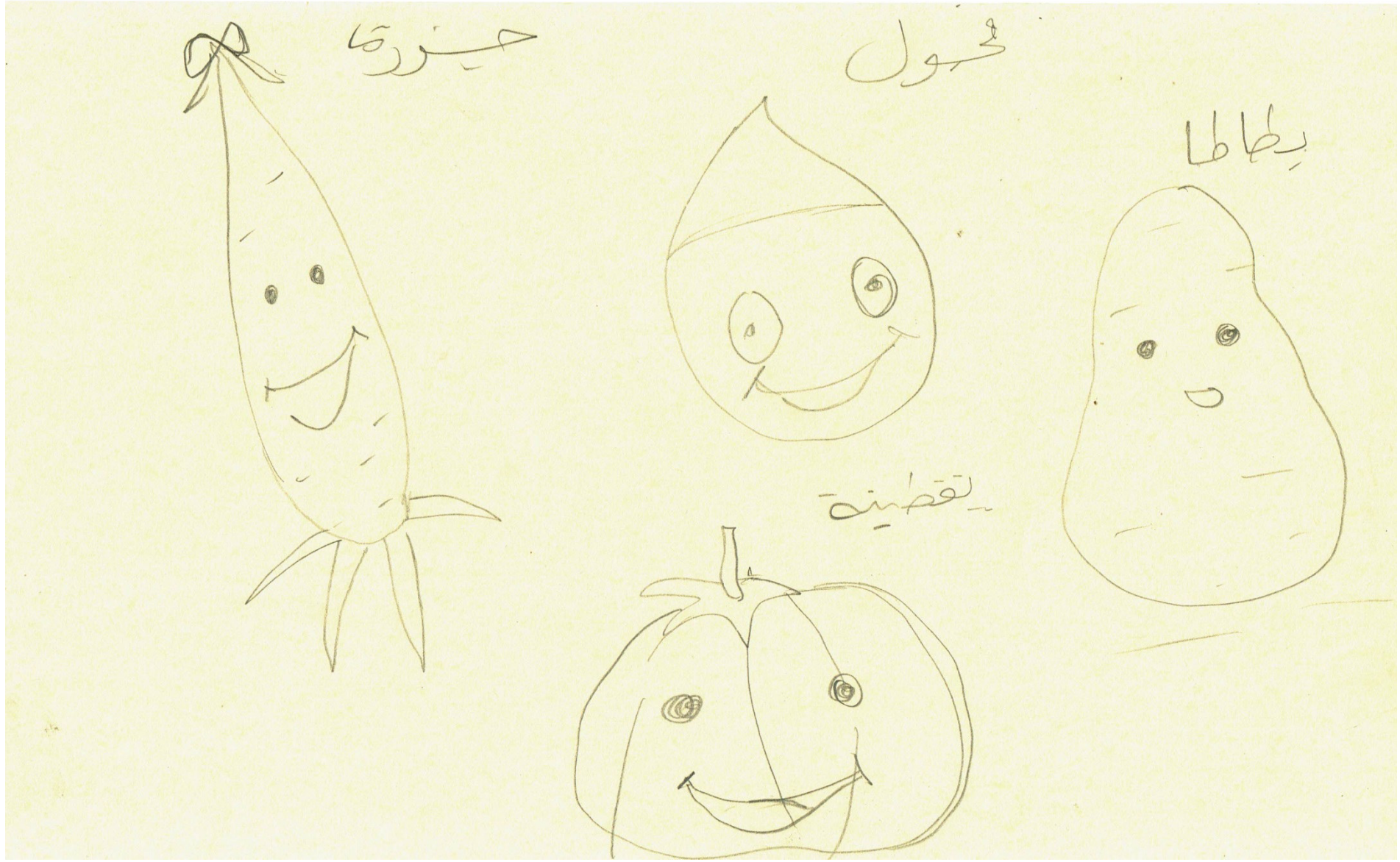
...

قم بتلوينها وأعد رسمها إن شئت.

برتقالة
عنب
تين


تفاح
اجاص
موز
توتم کرز


بصل
خيار
سيد كوسا


جزرة
فول
بطاطا
بقطينة

*قم بترتيب الجمل التالية :

الجملة غير مرتبة	ترتيبها
تتفتح، الصباح، في، الورود	.....
الخير، بلادنا،الامن،بلاد، و	.....
المدرسة، مقابل، أسكن	.....
الصيف، في ،العطلة ،ب ،استمتعت، فصل	.....

إليك الحيونات التالية:

قم بتسميتها بالترتيب:

.....

ضع كل اسم في جملة مفيدة :

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

هل سبق وأن قرأت لبطل ما أو مجموعة أبطال؟

*اختر بطل واكتب ما تعرف عنه

اسم البطل:.....

سيرته:.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....