كليـــــة التربيـــــة

قسم المناهج وطرق التدريس

رسالة ماجستير بعنوان:

أثر برنامج تدريبي مُحَوْسَب في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم

Impact of the computerized training program to teach reading and writing for students in sixth grade with learning difficulties.

إعداد :

دعاء عبد الله دويكات

إشراف الدكتور:

يوسف أحمد عيادات

حقل التخصص – تقنيات التعليم

2017 - 2016

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

أثر برنامج تدريبي مُحَوْسَب في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس

الأساسي من ذوي صعوبات التعلم

Impact of the computerized training program to teach reading and writing for students in sixth grade with learning difficulties.

إعداد

دعاء عبد الله دويكات

دبلوم عالي صعوبات التعلم

قدمت هذه الرسالة استكمالاً متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التخصص تقنيات التعليم في جامعة اليرموك، إربد، الاردن

وافق عليها

يوسف أحمد عيادات..... رئيساً

أستاذ مشارك في تقنيات التعليم، جامعة اليرموك

عايد الهرش ..... عضواً

أستاذ الدكتور في تقنيات التعليم، جامعة اليرموك

منيرة الشرمان ..... عضواً

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

2017/8/7

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

إهداء

إلى من رافقاني طوال دربي ..

إلى من كان سندي ..

إلى من أوصلاني لهذا الدرب ..

اهديهم ثمرة الجهد ..

والداي العزيزان ..

إلى اختٍ لم تلدها أمي ..

إلى نور دربي ورفيقة عمري ..

صديقتي تمارا ..

اهديها أصدق الكلمات ...

وإلى كل زملائي في الدراسة...

الباحثة

دعاء دويكات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر و تقدير

{ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ } سورة الأحقاف آية رقم (15)

الحمد لله الكريم الوهاب ، الذي خلق الإنسان وعلّمهُ ما لم يعلم وأنطق الكائنات بذكره ، وأصلي وأسلم على من بُعِثَ رحمةً وهدىً ونوراً للعالمين سيد البشر أجمعين .

أرفع أكف الضراعة شكراً لله عز وجل الذي سدد خطاي ووفقني في دربي وأوصلني لهدايته وعلمه بعدما أجرى لي الخير على أيدي كل من عاونني في هذا العمل وقدموا لي كل ما في وسعهم من علم وجهد وعمل ، فإنني أتقدم لهم جميعاً بأسمى آيات الشكر والعرفان سائلةً الله تعالى أن لا يضيع أجرهم وأن يجزيهم عنا خير الجزاء ، كما أتقدم بجزيل الشكر للدكتور يوسف أحمد عيادات الذي تفضل بالإشراف على هذا العمل ، حيث قدم لي كل النصح والإرشاد طيلة فترة الإعداد فلهُ مني كل الشكر والتقدير . كما أتقدم بأسمى معاني الشكر والعرفان إلى جميع أستاذتي الأفاضل على ما قدموه لي من ثمار علم ومعارف واختص بالشكر الجزيل لأعضاء هيئة المناقشة الأستاذ الدكتور عايد الهرش والأستاذة الدكتورة منيرة محمود الشرمان لما قدماه لي من عون وعلم ومعرفة، وأقدم عظيم الامتنان إلى والداي العزيزان لما قدماه لي من عمرهما وحياتهما ودعمهما في سبيل رؤيتي لما وصلت له الآن بفضل الله تعالى وفضلهما ، وإلى كل من ساهم في نجاح هذا المشروع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الإهداء	**ب**
الشكر والتقدير	**ج**
فهرس المحتويات	**د**
فهرس الجداول	**ز**
فهرس الملاحق	**ح**
الملخص	**ط**
الفصل الأول : خلفية الدراسة وأهميتها	**1**
المقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
أهمية الدراسة	6
أهداف الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	7
محددات الدراسة	8
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**9**
أولاً: الإطار النظري	9
مقدمة	9
مفهوم صعوبات التعلم	11
محكات صعوبات التعلم	14

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أسباب صعوبات التعلم 15
النماذج والنظريات المفسرة لصعوبات التعلم 17
أنماط صعوبات التعلم 21
الصعوبات الخاصة بالقراءة 23
مظاهر الصعوبات القرائية 25
المكونات الرئيسية لمهارة القراءة 26
تشخيص صعوبات القراءة 28
أدوات تقييم صعوبات التعلم 29
أساليب وطرق علاج صعوبات القراءة 31
الصعوبات الخاصة بالكتابة 32
عناصر عملية الكتابة 33
مؤشرات ومظاهر صعوبات الكتابة 35
أساليب واستراتيجيات علاج صعوبات الكتابة 37
الحاسوب وذوي صعوبات التعلم 39
ثانياً: الدراسات السابقة 41
التعقيب على الدراسات السابقة 52
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات 54
منهج الدراسة 54
مجتمع الدراسة وعينتها 54
أدوات الدراسة 55

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: اختبار تحصيلي في مهارات القراءة والكتابة 55
ثانياً: مقياس اتجاهات الطلبة نحو البرنامج المحوسب 56
ثالثاً: برنامج تدريبي محوسب في تعليم القراءة والكتابة 57
إجراءات الدراسة 59
متغيرات الدراسة 60
تصميم الدراسة 60
المعالجات الإحصائية 61
الفصل الرابع: نتائج الدراسة 62
أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول 62
ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني 62
ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث 66
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 68
أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 68
ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 70
ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 72
التوصيات 72
قائمة المراجع 74
الملاحق 81
الملخص باللغة الإنجليزية 127

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الجداول

الجدول	الصفحة
جدول 1: توزيع أسئلة الاختبار والدرجة الكلية	55
جدول 2 : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القراءة والكتابة على القياس القبلي تبعا لمتغير المجموعة (الضابطة والتجريبية)	63
جدول 3 : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القراءة والكتابة على القياس البعدي تبعا لمتغير المجموعة (الضابطة والتجريبية) والوسط الحسابي المعدل	63
جدول 4 : نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق في اختبار تعليم القراءة تبعاً لمتغير المجموعة على المقياس البعدي بوجود القبلي مصاحباً	64
جدول 5: نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق في اختبار تعليم الكتابة تبعاً لمتغير المجموعة على المقياس البعدي بوجود القبلي مصاحباً	65

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الملاحق

الملحق	الصفحة
ملحق 1: الاختبار التحصيلي بصورته الأولية	81
ملحق 2 : الاختبار التحصيلي بصورته النهائية	86
ملحق 3 : مقياس الاتجاهات بصورته الأولية	90
ملحق 4 : أسماء محكمين البرنامج المحوسب والاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات	97
ملحق 5 : مقياس الاتجاهات بصورته النهائية	98
ملحق 6 : البرنامج المحوسب	99

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أثر برنامج تدريبي محوسب في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم.

إعداد

دعاء عبدالله دويكات

إشراف

الدكتور يوسف عيادات

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على أثر برنامج تدريبي محوسب على تحصيل الطلبة من ذوي صعوبات التعلم، الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة والكشف عن اتجاهاتهم نحو البرنامج المقترح. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس الأساسي، تم اختيارهم بطريقة قصديه من مبرة أم الحسين، وقرية SOS، ودار رعاية أطفال عمان، وجمعية رعاية أسر الشهداء، وجمعية حمزة بن عبد المطلب، قسمت العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: (15) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة وتم تدريسهم بالطريقة التقليدية، و(15) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية تم تطبيق البرنامج التدريبي المحوسب عليهم.

وطبق على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية اختبار تحصيلي في مهارات القراءة والكتابة، كما طبق على أفراد المجموعة التجريبية مقياس اتجاهات للكشف عن اتجاهاتهم نحو البرنامج التدريبي المحوسب.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

وقد أسفر التحليل الإحصائي للبيانات عن وجود أثر للبرنامج التدريبي في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التدريس باستخدام الحاسوب. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات، تعزى لأثر البرنامج التعليمي المحوسب الذي تم تقديمه للمجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بضرورة استخدام برامج الحاسوب التعليمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بشكل عام، والطلبة ذوي صعوبات القراءة والكتابة بشكل خاص لما لها من أهمية بالغة في تحسين الأداء لديهم.

الكلمات المفتاحية : برنامج محوسب ، القراءة والكتابة ، صعوبات التعلم ، طلبة الصف السادس الأساس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة:

مع التطور العلمي الحديث وتطور الآليات الحديثة في مجال التعليم، ظهر مصطلح " صعوبات التعلم "، وإذا أردنا الإشارة أن مجال صعوبات التعلم هو مشكلة عصرية حديثة فإننا لا نجزم بذلك؛ بسبب تواجد صعوبة القراءة والكتابة منذ القدم حيث تشير الدراسات أن المصريين القدماء أشاروا لأساسيات هذه المشكلة، ولكن توالت الجهود في البحث عن حلول لهذه المشكلة في القرن التاسع عشر والقرن العشرين، ويمكن القول أيضاً أن صعوبات التعلم انبثقت عن العلوم الطبية، وخاصة الأطباء المهتمين بعلوم اللغة والكلام وذلك لاقتران فقدان القدرة على الكلام بإصابات الدماغ والأضرار التي يتعرض لها المخ، ولذلك توطدت جهود بعض التخصصات التي تهتم بمجال التعليم في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلّم.

حيث يعتبر موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الهامة، إذ أن الطلبة ذو صعوبات التعلم فئة لا يمكن إهمالها في مدارسنا بل يحتاجون منا إلى مزيد من الاهتمام ومحاولة مساعدتهم بشتى الطرق والأساليب التدريسية المتنوعة، خاصةً في ضوء الاهتمام العالمي والإقليمي المتزايد بهذه الفئة. فالمدارس العامة وخاصة المدارس الابتدائية تحوي بين جدرانها العديد من الطلبة الذين لا يستفيدون بشكل مناسب من البرامج التعليمية والتربوية التي تقدم لهم في الغرف الصفية؛ وربما يرجع ذلك إلى عجز أو قصور في قدراتهم التحصيلية التي تحول دون تعلمهم مما يترتب عليه مشاكل في جوانب الدراسة والتحصيل ومتابعة الدروس وتكرار الرسوب ومن ثم استبعادهم من تلك المدارس .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إذ يتفق علماء النفس والتربويين على أن مجال صعوبات التعلم من أهم المجالات التي كان إيقاع التطور فيها مضطرداً ومتعاظماً خلال النصف الثاني من القرن العشرين، ومن المسلم به أن هذا المجال لم يكن كغيره من المجالات الأخرى للتربية الخاصة معروفاً لمعظم المربين قبل عام 1965م، حيث يتداخل مع عدد من المفاهيم التي ظهرت خلال ستينيات القرن العشرين مثل: المعاقين إدراكياً وذوي الصعوبات تعليماً من ذوي العجز أو القصور اللغوي، وذوي الاضطرابات المخية البسيطة، وغيرها من المفاهيم الأخرى التي كانت سبباً في صعوبة إرساء محددات ثابتة ومقبولة لهذا المفهوم (علي، 2005).

وتتضمن فئة ذوي صعوبات التعلم مجموعة متغايرة من المشكلات التي لا تنطبق على أي فئة أخرى من فئات التربية الخاصة. فمن الأطفال في هذه الفئة من يظهر عليهم تخلف في تعلم المشي مقابل آخرين يقلقون المعلمين بكثرة حركاتهم، أو من لا يستطيع اكتساب مهارات التواصل، أو من لا يتطور فيهم الإدراك السمعي أو الإدراك البصري بالرغم من حده بصرهم أو رهافة سمعهم، ومنهم من يجدون صعوبة باللغة في تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب، ثم أن منهم من لا يستطيعون التعلم بأساليب التعلم العادية ولكنهم ليسوا معاقين عقلياً، وبالرغم من أن مثل هؤلاء الأطفال يشكلون مجموعة غير متجانسة ويفشلون في التعلم لأسباب متنوعة ويكشفون عن أنواع واسعة من المشكلات السلوكية والشخصية ألا أنهم يشتركون في أمر عام هو: التباين بين مستوى القدرات والقابليات وبين مستوى التحصيل الفعلي (الوقفي، 2012).

إن مشكلة صعوبات التعلم لا تقتصر على الشخص الذي يعاني منها مباشرة؛ بل يمتد أثرها إلى الأسرة والمعلمين وكل من يهمه شأن ذلك الفرد. فبالرغم من أن الفرد هو الذي يواجه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المشكلة مباشرة، وتؤثر على حالته النفسية وعلى وضعه الاجتماعي ، إلا أن أولياء الأمور يعيشون في ألم وقلق وحيرة وخاصة في البلدان التي لا تقدم فيها الخدمات المتطورة لمثل هؤلاء الأبناء. أما المعلمون فيقسمون إلى أقسام، فمنهم المعلم الواعي والحريص على مصلحة طلبة، وهذا هو الآخر يعيش في حيرة من أمره فهو يعرف أن قصور تحصيل الطالب لا يعود إلى إهماله وإهمال أسرته، وأنه رغم الجهود التي تبذل يظل الحال دون تحسن، وهناك المعلم الذي وبكل بساطة يعزو الأمر إلى الإهمال وكفى، فيرتاح باله ويخرج من حيرته(مرسي، 1998).

والمتتبع لتطور حقل صعوبات التعلم يجد أن كيرك Samuel Kirk بابتكاره مصطلح صعوبات التعلم قد افتتح مجالاً جديداً من مجالات التربية الخاصة، ووضعه على طريق مثيرة للاهتمام. وقصد به تلك المجموعة من الأطفال التي تفشل في تعلم موضوع أكاديمي معين، أو أكثر بسبب غير ظاهر حيث يصنفون تحت عناوين متعددة، كضعيفي الانتباه أو مفرطي الحركة أو بطيئي التعلم أو ذوي الديسلكسيا أو ذوي القصور الوظيفي أو الاضطراب الدماغي الطفيف. إلى غير ذلك من المصطلحات، وكانوا بسبب صعوبة التشخيص يعزلون في صفوف خاصة بالمعاقين عقلياً أو المضطربين انفعالياً. وكانت محاولات المعلمين والآباء لحثهم على المزيد من بذل الجهد تذهب هباءً، فالطفل الذي عجز إدراكه البصري عن رؤية "ذهب سامي" كما هي مكتوبة، ويراها كما لو أنها "هذب ماسي" يظل يدركها كذلك بالرغم من أي وسيلة ضغط، أو تشجيع لرؤيتها رؤية صحيحة ما لم تتم معالجة هذه الظاهرة (الوقفي، 2012).

وبسبب الطبيعة الغير المتجانسة لهذه الفئة من الأطفال كان من الصعوبة بإمكان وصف هذا المفهوم، أو تعريفه بكلمات أو جمل قليلة، أو التعبير عنه بلغة كمية؛ ولأن هذا الحقل كان محط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اهتمام المربين وعلماء النفس وعلماء الأعصاب وأطباء العيون والسمع والمختصين في النطق وغيرهم، أصبح ينظر إلى هذا المفهوم من زوايا متعددة بتعدد هذه العلوم، مما أثار كثيراً من الجدل واختلاط المفاهيم،لتبقى الصعوبات التعليمية مفهوماً محيراً وعصياً على الإجماع في التعريف، عند تعريف صعوبات التعلم أو تشخيصها هناك عاملان أساسيان لا بدّمن الاهتمام بهما هما السبب والسلوك. وعلى هذا تجد المصطلحات الطبية تنزح إلى الحديث عن صعوبات التعلم بربطها بشذوذ في الدماغ، كإصابات الدماغ أو التلف الدماغي الطفيف، والقصور الوظيفي الدماغي الطفيف واضطرابات الجهاز العصبي المركزي، وتعلل بها الانحرافات في التطور. ومقابل ذلك تحاول المصطلحات السلوكية تصنيف الاضطرابات من خلال المظاهر السلوكية أو النفسية، وتتحدث عن الإعاقات الإدراكية، أو الاضطرابات المفهومية، أو صعوبات القراءة أو اضطرابات اللغة أو صعوبات الرياضيات (الوقفي، 2012).

وفي ضوء توجهات وزارة التربية والتعليم، لتطوير البرامج المقدمة لذوي صعوبات التعلم في المملكة الأردنية الهاشمية، وبتوجيهات من صاحب الجلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين. وذلك من خلال الإستراتيجية الوطنية لحقوق الأشخاص المعاقين، والتي تقوم على إيجاد بيئة تعليمية مناسبة لكافة فئات الطلبة من ذوي الإحتياجات، الرعاية والاهتمام وتوفير أفضل السبل لتقديم الرعاية والخدمات التربوية الخاصة بهم. تم العمل على زيادة غرف مصادر صعوبات التعلم في المملكة، لتشمل جميع مناطق المملكة من شمالها حتى جنوبها ومن شرقها حتى غربها، موزعة على جميع المناطق. كما وتعمل وزارة التربية والتعليم على استحداث وتأثيث من (40 – 100) غرفة سنوياً، وذلك وفق خطة زمنية معينة، وتهدف إلى تعميم ذلك على جميع مديريات التربية والتعليم التابعة لها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتقوم على الإشراف ومتابعة العاملين عليها، والاستمرار في تنمية قدراتهم والوقوف على احتياجاتهم، وفق البرامج المقدمة لهم ليتسنى لهم العمل، ومساعدة أبنائنا الطلبة ورفع مستوياتهم التحصيلية ورفع قدراتهم وتقديرهم لذاتهم (موقع وزارة التربية والتعليم، 2016).

ومن هنا هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر البرنامج التدريبي المقترح، في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم، حيث يهدف البرنامج التدريبي المحوسب إلى إكساب الطلبة ذوي صعوبات التعلم القدرة على تخطي صعوبات القراءة والكتابة التي يعانون منها، وذلك عن طريق مجموعة من التدريبات والأنشطة العلاجية التي يقدمها لهم هذا البرنامج.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من خلال عمل الباحثة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، لاحظت وجود صعوبة واضحة في تعلم القراءة والكتابة الأمر الذي ينعكس سلباً على تحصيلهم، وتعلمهم مهارات جديدة من جهة، وتزايد الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم من جهة أخرى، الأمر الذي يتطلب توفير وسائل وأساليب تعليمية مختلفة وخاصة ما يرتبط منها بالوسائل الحديثة، بهدف توفير أفضل فرص التعلم المناسبة، التي تتوافق مع احتياجاتهم وقدراتهم في ظل ما توفره الوسائل الحديثة من خصائص وميزات قد تسهم في الوصول إلى أفضل مستوى من التعليم لهذه الفئة من الطلبة.

وحاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما أثر البرنامج التدريبي في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم تعزى لطريقة التدريس؟

3. ما اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو البرنامج التدريبي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية من أهمية موضوعها، المتمثل ببناء برنامج تدريبي محوسب وقياس فاعليته، في تعليم مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم. كما تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ما تضيفه من معرفة جديدة؛ بسبب قلة الدراسات التي تناولت موضوع صعوبات القراءة والكتابة لذوي صعوبات التعلم. ومن جهة أخرى أن التطرق لموضوع البرنامج التدريبي، سيسهم في تطوير مهارات الطالب من خلال الخطط التعليمية والتدريبية، والتي تهدف إلى التغلب على الصعوبات التي تواجهها هذه الفئة.

أهداف الدراسة:

يتحدد هدف الدراسة الحالية بالوقوف على أثر البرنامج التدريبي المحوسب، في تحصيل الطلبة من ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة، والكشف عن اتجاهاتهم نحو البرنامج المقترح، والفروق في الاستجابات تبعاً لنوع طريقة التدريس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مصطلحات الدراسة:

تشتمل الدراسة الحالية على مجموعة من التعريفات، منها:

- **البرنامج التدريبي المحوسب:**

يقصد بالبرنامج التدريبي المحوسب في الدراسة الحالية مجموعة من الأهداف والمحتوى والتدريبات والمهارات اللغوية الأدائية التعليمية التي تم تصميمها لطلبة صعوبات التعلم ضمن أدوات تقويم مناسبة، وذلك بتوظيف مجموعة من عناصر الوسائط المتعددة التي يقدمها جهاز الحاسوب كالنصوص والصور والصوت التي تسمح للطالب بالتفاعل معها.

- **طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم:**

هم طلبة الصف السادس الأساسي الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة وذلك في ضوء نتائجهم على الاختبار التحصيلي، في مبرة أم الحسين، وقرية SOS، دار رعاية أطفال عمان، جمعية رعاية أسر الشهداء، وجمعية حمزة بن عبد المطلب.

- **صعوبات القراءة والكتابة:**

هي عدم قدرة الطلبة على تعرف أشكال الحروف، ولفظها، وعدم القدرة على تركيبها معاً وتحليل الكلمات إلى حروفها، وكذلك عدم القدرة على كتابتها لتكوين كلمات صحيحة، والتي تبينت في ضوء نتائجهم على الاختبار التحصيلي لمهارات القراءة والكتابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **التحصيل:**

هو مدى ما اكتسبه طلبة صعوبات التعلم من مهارات القراءة والكتابة نتيجة تطبيق البرنامج التدريبي المحوسب.

- **الاتجاهات:**

هي مجموعة من المبادئ والأفكار التي تولدت لدى الطلبة نحو البرنامج التدريبي المحوسب، فإذا تولدت لديهم قناعة تدفعهم لقبول ذلك النوع من التعليم يكون الاتجاه نحوه إيجابياً، أو رفضه فيكون الاتجاه نحوه سلبياً.

محددات الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بالمحددات الآتية:

- اقتصرت الدراسة على طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم في مبرة أم الحسين، وقرية SOS، ودار رعاية أطفال عمان، وجمعية رعاية أسر الشهداء، وجمعية حمزة بن عبد المطلب.
- طبقت الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي (2016-2017).
- حد الأداة: الاختبار، والمقياس الآخر (للاتجاهات).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل نبذة تاريخية في ظهور مصطلح صعوبات التعلم ، والحديث عن مفهوم صعوبات التعلم ، وأسبابها، واستراتيجيات علاجها. ثم تركز بشكل خاص على صعوبات التعلم، وصعوبات القراءة، وصعوبات الكتابة، التي تعد من أهم المشكلات التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم، وطرق علاجها. كما تناول هذا الفصل الدراسات السابقة ذات الصلة، التي تناولت مشكلة 1وي صعوبات التعلم بشكل عام،والدراسات التي تناولت البرامج المحوسبة مع ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص.

مقدمة:

أن مشكلة صعوبات التعلم ليست مشكلة محلية ترتبط بمجتمع معين أو ثقافة معينة بل هي مشكلة ذات طابع عالمي، توجد لدى بعض المتعلمين من أجناس مختلفة ذات ثقافات معينة ولغات متباينة. ومما يؤكد دولية المشكلة تراكم البحوث والدراسات التي أجريت في كثير من دول العالم على طلبة لديهم بعض الصعوبات في تعلم بعض المهارات الأكاديمية والمعرفية، وقد أكدت تقارير هذه البحوث التي أجريت على هؤلاء الطلبة أنه ليست لديهم مشكلات في الذكاء ولكن لديهم مشكلات حادة في تعلم اللغة سواء في القراءة أو في الكتابة أو في النطق. كما يوجد لدى البعض الأخر منهم صعوبات في تعلم العمليات الحسابية (الشرقاوي، 2002).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وإذا أردنا أن نستعرض التطور التاريخي لنشوء مصطلح صعوبات التعلم فهناك مؤشرات تؤكد استخدام المصريين القدماء لأساسيات هذا المفهوم، حيث أنه إذا كانت الطبيعة الحقيقية لصعوبة التعلم تتمثل في كونها مشكلة من مشكلات الاتصال والتواصل أو عدم فهم الرموز اللغوية المصاحبة لبعض المظاهر العصبية فأن بداية هذه المشكلة تعد قديمة جداً إذا تمت ملاحظتها في عصور قديمة؛ ولكن باختلاف طرق اكتشافها وأسبابها وعلاجها .

كما أكد الباحثان الإنجليزيان " كيرك و مورجان" (1896) فكرة عالم البصريات الاسكتلندي " هينشلوود " في تأكيده لمفهوم الصعوبات الجادة في القراءة لدى بعض الأطفال ذوي الذكاء المتوسط وذلك من خلال تقديرين أحدهما عن مشكلات الإدراك البصري والأخر عن الاضطرابات الحادة في الذاكرة البصرية عندما أشار إلى وجود أفراد لديهم صعوبات حادة في القراءة على الرغم من أن مستوى ذكائهم في المدى المتوسط وهذه المشكلة سميت فيما بعد بصعوبات التعلم (الحاج، 2010).

وفي عام (1937) أستخدم " اورتون" مصطلح التشوه الرمزي لوصف حالات الأطفال الذين يدركون الرموز، سواء أكانت أعداداً أم حروفاً بطريقة مشوهة، وذلك عندما أفترض اورتون أن صعوبات القراءة تنتج عن نقص في السيطرة المخية. وفي عام 1975 تم قبول مصطلح "صعوبة التعلم" في القانون الفيدرالي (التعليم لكل الأطفال المعوقين)، وكانت هذه هي الخطوة الأخيرة لاستقرار المصطلح على المستوى القومي بعد جهود كبيرة لتطوير تعريف أكثر تحديداً له وللمعايير المتعلقة به في السجل الفيدرالي عام (1977) (الحاج، 2010).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وامتازت حقبة السبعينيات أيضا بظهور القانون العام (94 / 142) ، والذي يعتبر لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام حقوقهم في التعليم والخدمات الأخرى المساندة، وحددت أدوار المتخصصين وحقوق أسرهم، وكان لمجال صعوبات التعلّم نصيب كبير كغيره من مجالات الإعاقة فيما نص عليه هذا القانون، وقد تغير مسمى هذا القانون وأصبح يعرف الآن بالقانون التربوي للأفراد الذين لديهم إعاقات، وقد أعطى هذا القانون منذ ظهوره في عام (1975) الجمعيات والمجموعات الداعمة لمجال صعوبات التعلّم قاعدة قانونية يستفيدون منها في مناداتهم ومطالباتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم. ويرى بعض العلماء المهتمين في مجال صعوبات التعلّم مستقبلاً مشرقاً لهذا الميدان التربوي إذا تضافرت جهود المتخصصين في جميع الميادين التي تساهم في إيجاد معرفة أدق وأشمل عن الإنسان وخصائصه وما يؤثر عليه من عوامل بيئية متنوعة (أبو نيان، 2001).

مفهوم صعوبات التعلم:

من خلال الاطلاع على التعريفات التي قدمت لصعوبات التعلم والتي تناولتها الكثير من المؤلفات التربوية نذكر منها ما يلي:

- تعريف جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

أن الطفل ذوي صعوبات التعلم يملك قدرة عقلية مناسبة، وعمليات حسية مناسبة واستقرار انفعالي، إلا أن لديه عدد من الصعوبات الخاصة بالإدراك والتكامل، والعمليات التعبيرية التي تؤثر بشدة على كفاءته في التعلم، ويتضمن هذا التعريف الأطفال الذين يعانون من خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي والذي يؤثر تأثير أساسي في كفاءة المتعلم (الجدوع، 2007).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم:

مصطلح شامل يقصد به "مجموعة متغايرة من الاضطرابات تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستعمال قدرات الإصغاء، أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التفكير أو الرياضيات، وهذه الاضطرابات داخلية في الفرد ويفترض أنها ترجع إلى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي وبالرغم من أن الصعوبة التعلمية يمكن أن تحدث مصاحبة لظروف معيقة أخرى (كالتلف الحسي أو التخلف العقلي أو الاضطراب الاجتماعي والانفعالي) أو تأثيرات بيئية (كالفروق الثقافية أو التعليم غير الكافي أو غير المواتي أو العوامل النفسية) إلا أنها ليست نتيجة مباشرة لهذه الظروف أو العوامل" (الوقفي، 2012، ص13).

- تعريف اللجنة الوطنية الاستشارية لأطفال صعوبات التعلم:

تشير إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الذين تظهر لديهم اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة واستعمالها، وتظهر في اضطرابات السمع والتفكير والكلام والقراءة والتهجئة والحساب وتعود إلى إصابة وظيفية بسيطة في الدماغ، وليس لها علاقة بأية إعاقة من الإعاقات سواء كانت تحصيلية، أو سمعية، أو بصرية، أو غيرها (صبحي، 1989).

كما قدمت العالمة ليرنر Learner تعريفاً لصعوبات التعلم، حيث يتضمن بعدين هما: البعد الطبي والبعد التربوي؛ إذ يركز البعد الطبي لصعوبات التعلم على الأسباب الفسيولوجية الوظيفية والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف بعض خلايا الدماغ ومن المظاهر التي تدل على هذا الخلل أو التلف عدم انتظام أو اتساق المهارات الحركية الدقيقة والاضطرابات العصبية المزمنة. أما البعد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التربوي يشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة ويصاحب ذلك عجز أكاديمي في مهارات القراءة والكتابة والتهجئة والمهارات العددية ولا يكون سبب ذلك العجز الأكاديمي عقلياً أو حسياً (صبحي، 1989).

ويشير العالم صموئيل كيرك Kirk أن مفهوم صعوبات التعلم يشير إلى وصف مجموعة من الأطفال لديهم ضعف في النمو اللغوي والقراءة والمهارات اللازمة للتفاعل الاجتماعي مع الآخرين وأن هذه المجموعة من الأطفال ليست لديهم معوقات حسية كالمكفوفين والصم (الحاج، 2010).

وعرفها بست Best على أنها اضطراب عصبي نفسي في مجال التعلم قد تحدث في أي مرحلة من عمر الفرد قد تكون نتاج لعيوب في الجهاز العصبي المركزي، وقد تكون ناشئة عن إصابة الفرد بالأمراض المختلفة أو قد يعود إلى أسباب لها علاقة بالنضج والنمو (أبو نيان، 2001).

كما أن هنالك تعريفات كثيرة لصعوبات التعلم تشترك جميعها بعناصر مشتركة منها:

- اضطراب في وظائف الدماغ.
- وجود صعوبات لدى هذه الفئة في اللغة أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب وغيرها.
- وجود فرق بين الذكاء والتحصيل الفعلي لهذه الفئة.
- استبعاد أسباب أخرى كالإعاقات السمعية أو البصرية وغيرها.

وهنا يمكن القول بأن ذوي صعوبات التعلم هم أفراد طبيعيون لديهم مشكلات في التعلم تؤثر بشكل كبير على تحصيلهم الذي لا يعكس ذكاءهم ويسبب لهم إعاقات في حياتهم المدرسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محكات صعوبات التعلم:

يمكن من تعريفات صعوبات التعلم بالرغم من التباينات القائمة بين اشتقاق عدة محكات أو مظاهر ينبغي الاستئناس بها قبل إصدار حكم بمعاناة الطفل لصعوبة تعليمية وأقوى هذه المحكات كما ذكرها الوقفي (2012) هي:

❖ **محك التباعد:**

ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطفل في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته.

❖ **محك الاستبعاد:**

حيث يستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم للحالات الآتية: التخلف العقلي- الإعاقات الحسية- المكفوفين- ضعاف البصر- الصم- ضعاف السمع- ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة- حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي.

❖ **محك التربية الخاصة:**

ويرتبط بالمحك السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع الأطفال العاديين فضلاً عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين وإنما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث التشخيص والتصنيف والتعليم يختلف عن الفئات السابقة.

❖ **محك المشكلات المرتبطة بالنضج:**

حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لأخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطء من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية بين الجنسين في القدرة على التحصيل.

❖ **محك العلامات الفيزيولوجية:**

حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال تلف العضو البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي وينعكس الاضطراب البسيط في وظائف المخ في الاضطرابات الإدراكية (البصري والسمعي والمكاني والنشاط الزائد والاضطرابات العقلية وصعوبات الأداء الوظيفي).

أسباب صعوبات التعلم:

هناك العديد من الأسباب التي تقف وراء صعوبات التعلم توصلت إليها الدراسات والأبحاث.

ويذكر الوقفي (2004) أسباب عديدة هي:

1. العامل الوراثي: فلم يعد غريباً أن يفصح أحد الوالدين عن وجود صعوبة تعلميه لديه، أو لدى أقاربه المقربين. هذا إلى أنك قد تجد في الأسرة الواحدة أكثر من طفل واحد مصاب بصعوبة تعلميه.
2. تزداد نسبة حدوث الإصابة بالصعوبات لدى أطفال، ولدوا من أمهات عانين من مشكلات حمليه أو المخاض الصعب عند الولادة. أو من أمهات تقل أعمارهن عن السادسة عشرة، أو تزيد على الأربعين. هذا فضلاً عن ازدياد نسبة من يتعرضون إلى خطر الصعوبات التعليمية إذا كانت الأمهات يتناولن كميات كبيرة من العقاقير أو المهدئات في أثناء الحمل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. أن الأطفال الذين يتعرضون للرضوخ فيما بعد الولادة قد يجدون صعوبة تعلمية وتتضمن هذه الفئة الأطفال الذين يحرمون من الأكسجين في أثناء الولادة، والأطفال الذين يعانون من مشكلات الرضاعة بعد الولادة، كما ويتضمن ذلك الأطفال الذين يصابون بالتهابات الإذن المزمنة، والرضوخ الرأسية، والتهاب الدماغ والتهاب السحايا2ذ ض2، أو الذين يبتلعون أو يستنشقون مواد مسممة للأعصاب، ومن ذلك أيضاً الحرمان من الأكسجين كما يحدث في حالات الاقتراب من الاختناق، والتسمم بغاز ثاني أكسيد الكربون، والإصابات الدماغية الوعائية، ويعتبر سوء التغذية الحاد والظروف التي تنتج ارتفاعاً مستمراً في درجة حرارة الجسم من الأسباب التي قد تنتج صعوبات تعلميه.

4. تعتبر الفترة التي تلي الولادة وحتى السنة الثالثة فترة حاسمة في تطور المهارات فإذا أصيب الأطفال فيها بالتهابات أذنيه متكررة مصحوبة بتضاؤل في السمع، يصبحون معرضون لتطوير صعوبة تعلميه في منطقة الاتصال اللغوي في الدماغ.

كما يصنفها أبو شعيرة والغباري (2009) في المجالات التالية:

1) الأسباب الفيزيولوجية (وظائف الأعضاء):وجود خلل في الكروموسومات والذي يسبب ما قبل الولادة وإثناءها وبعدها منها:الولادة العسرة، والتدخين، ونقص الأكسجين، وتغذية الأم، وتسمم الدم.

2) العوامل النفسية والعقلية تشمل ما يلي:اضطراب في الوظائف النفسية الأساسية ومنها:الإدراك الحسي والتذكر، وصياغة المفاهيم، وفهم الاتجاهات وتنظيم الأفكار، وكتابة جملة مفيدة وبطء الفهم وصعوبة في تفسير المفاهيم، وضعف القدرة على التنظيم والتصميم والتعبير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3) العوامل التربوية وتشمل:مشاكل التعليم المختلفة، والفروق الفردية، والمنهاج الواحد، وتوقعات المعلمين العالية والمنخفضة، توقعات الأهل العالية والمنخفضة، وأساليب التنشئة الاجتماعية من دلال وإهمال وتجاهل وعقاب وتمييز بين الأخوة وغيرها.

4) العوامل البيئية وتشمل:عدم وجود التعزيز والتغذية الراجعة في بيئة الطفل الدراسية، وعدم تشجيع الإنجاز مهما كان الجهد المبذول، والفقر والحرمان المادي، وسوء التغذية وضربات الرأس، ونقص في التنبه والاستجابة للمنبهات الحسية.

النماذج والنظريات المفسرة لصعوبات التعلم:

ساهمت الكثير من العلوم في دراسة مشكلة صعوبات التعلم، حيث يبدأ دور المختص بطب الأعصاب فيقوم بتفسير الصعوبات من وجهة نظر الطب، وهو ما يطلق عليه النموذج الطبي في تفسير صعوبات التعلم. أما دور المختص في علم النفس فيظهر في تطوير أساليب لقياس وتشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وفي توضيح الأساليب التي يتعلم بها الأطفال من خلال نظريات التعلم، وفي وضع البرامج التربوية والعلاجية الخاصة بتعديل السلوك. أما المختص باللغويات والسمعيات والبصريات فأنه يقوم بتوضيح المشكلات اللغوية المصاحبة لصعوبات التعلم، ويفسر طرق الإدراك البصري والسمعي، وفي نهاية المطاف يقوم المختص بالتربية الخاصة – مستفيداً مما سبق من المعلومات – بوضع البرامج التربوية المناسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم، معتمداً على ما يسمى بالتدريس العلاجي (بدران، 2008).

إذ يذكر هلالاهان وآخرون (2007) خمسة نماذج تتمثل بما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. النموذج الطبي:

يركز هذا النموذج على المشكلات الصحية والمرضية كأسباب لصعوبات التعلم، والتي تتمثل بالإختلالات العضوية والفسيولوجية وخاصة في الجهاز العصبي والدماغ والناتجة عن عوامل بيولوجية كالتهاب السحايا والحصبة الألمانية، أو الناتجة عن عوامل بيئية مثل تعاطي العقاقير والتدخين. أي أن الفكرة الأساسية للنموذج الطبي تتمثل بأنها إعاقة فسيولوجية في أساسها وبالتالي فأن الحل الأمثل لها يتمثل في العلاج الطبي كالعقاقير، كما ويعد الاختلال الوظيفي للمخ هو السبب الرئيسي لصعوبات التعلم.

2. النموذج التشخيصي- العلاجي:

تتمثل الفكرة الأساسية في هذا النموذج لصعوبات التعلم في أن بعض عمليات سيكولوجية معنية (كالذاكرة البصرية مثلاً) أو مجالات التعلم (كالقراءة مثلاً) قد تتعرض لبعض المشكلات والأخطاء التي قد تبعدها عن مسارها الصحيح، ويمكن للاختبارات المختلفة أن تكشف عن أي العمليات السيكولوجية أو مجالات الأداء الأكاديمي هي التي تتعرض للخطأ، ومن ثم يتم تقديم برامج علاجية معينة يكون من شأنها أن تعالج تلك العمليات الخاطئة، أو مثل هذا التعلم الخاطئ، وعندما يتم تشخيص وعلاج تلك المشكلات التي تتعرض لها مثل هذه العمليات سوف يكون بمقدور الطفل أن يتعلم بشكل عادي إلى حد كبير، وإذا ما تم اكتشاف أوجه القصور في مجال أكاديمي أساسي معين عن طريق استخدام الاختبارات المعيارية فأن التدريس العلاجي الذي يتم تقديمه في تلك الحالة يركز على تلك المهارة التي يبدي الطفل قصوراً فيها، أو يركز على ذلك المجال الذي يكشف الاختبار أنه يمثل جانباً من جوانب القوة النسبية. وربما يتمثل أكثر الجوانب أهمية في نموذج التشخيص العلاجي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في استخدام الاختبارات المعيارية، حتى يتسنى تقييم تحصيل الطالب في مجالات معينة، وبغض النظر عن ذلك السبب الذي يجعل الطالب يواجه مشكلة معينة في القراءة، على سبيل المثال يصبح من الأهمية بمكان أن يعرف الأخصائي بصورة دقيقة قدر الإمكان مدى الجودة التي يقرأ بها مثل هذا الطالب. كذلك فمن الملاحظ من جهة أخرى انه بغض النظر عن ذلك السبب الذي يجعل الطالب يواجه مشكلة معينة في الحساب، يصبح من المهم أن نعرف أي المفاهيم الحسابية هي التي يكون قد تعلمها، وأي أنواع من المسائل يمكنه أن يقوم بحلها. وعلى هذا الأساس فإننا نلاحظ في أي مجال من مجالات التعلم أن معرفة ما يعرفه وما لا يعرفه الطالب، وكيف يتعلم ذلك الطالب قياساً بغيره من الطلبة يعد أمرا غاية في الأهمية.

3. النموذج السلوكي:

تتمثل الفكرة الأساسية في النموذج السلوكي في أن صعوبات التعلم إنما تعكس ذلك التدريس غير المناسب والذي يكون الطالب قد تلقاه. ومن المفترض أن السلوك الأكاديمي (استجابات للمهام الأكاديمية) شأنه في ذلك كالسلوك الاجتماعي ما هو إلا استجابة للمواقف والنواتج. ومن المحتمل أن يصور السلوكيون الأمر على أن السلوك إنما يعتبر داله للنواتج أو النتائج (أي أن السلوك يتشكل ويستمر وفقا لما يترتب عليه من نتائج). وبصوره أعم نلاحظ أن الاتجاه السلوكي يفترض أن السلوك الأكاديمي والاجتماعي على حد سواء يتم تعلمه من التغذية الراجعة البيئية. وعلى ذلك فأن الأسلوب الذي يتم بموجبه تغيير السلوك أو علاج أي قصور تعلمي إنما يتمثل في تغيير نوعية تلك المهام التي يتم تقديمها للطالب فضلاً عن التغذية الراجعة على استجابات الطالب لتلك المهام (وخاصة النتائج المترتبة على السلوك). وعلى هذا الأساس فأن التركيز الذي يوليه النموذج السلوكي للأمر لا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يكون على المتعلم بقدر ما يكون على البيئة التي تحيط به وخاصة على تلك المهام التي يجب عليه أن يتعلمها. ووفقاً لذلك فأن الاتجاه السلوكي لصعوبات التعلم لا يركز على تلك الأسباب البيوفيزيقية للمشكلات، أو على العلاج غير المباشر الذي يتم تقديمه لها كتحسين وتنمية العمليات السيكولوجية الأساسية على سبيل المثال. ويؤكد السلوكيون على العلاج الصريح والمباشر للمشكلات الأكثر وضوحاً التي يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم، والتي تتمثل في أوجه القصور الأكاديمية والاجتماعية والسلوكية. وهناك إستراتيجيتان أساسيتان يستخدمهما الاتجاه السلوكي في مواجهة صعوبات التعلم هما:

- تحليل السلوك التطبيقي والأجراء المرتبط به والذي يعرف بتحليل المهمة.
- التعلم المباشر.

4. النموذج المعرفي:

تتمثل القدرة الأساسية التي تكمن خلف النموذج المعرفي في أنه يجب أن نفهم كيف يقوم الإفراد بتجهيز المعلومات وعلى وجه الخصوص كيف يفكرون عندما يتعلمون ويتذكرون. وترتكز النماذج المعرفية الراهنة على وظائف معينة وخاصة تلك الوظائف التي تتعلق بالذاكرة (كالتسميع)، والتفكير (ما وراء المعرفة) وبعض مهارات معينة (دور الوعي الصوتي في كفاءة الفرد في القراءة على سبيل المثال). ويرتكز مؤيدو النمو المعرفي في أرائهم على علم النفس المعرفي حيث تتمثل المقدمة الأساسية للنظرية المعرفية في أن المتعلم عادة ما يقوم بفاعلية بتناول العمليات المعرفية كالذاكرة والانتباه حتى يحدث التكامل المطلوب بين الخبرات السابقة والمعارف الحالية. ويعد الانتباه والذاكرة بمثابة طرق أو أساليب معينة يتم بمقتضاها تجهيز المعلومات أثناء التعلم. كذلك فأن ربط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعلومات السابقة المطلوبة مع تلك الملاحظات التي تتعلق بمشكلة حالية يؤدي في الواقع إلى فهم المعلومات الجديدة. وأثناء تجهيز المعلومات قد يقوم الطلبة باستخدام الوظيفية التنفيذية أو عمليات ما وراء المعرفة وهو ما يعكس اهتماماً بأساليبهم واتجاهاتهم لحل المشكلات.

5. النموذج البنائي:

تتمثل فكرة النموذج البنائي في أن الطلبة يجب أن يقوموا ببناء معارفهم وتنظيمها، إذ أصبح هذا النموذج بمثابة طريقة مشهورة في رؤية ذلك التعلم الذي يتم تقديمه لكل الطلبة، وغالباً ما يتم استخدامه كأساس للتدريس وما يقدمه المعلم من تعليم. ويركز بعض المنظرين المهتمين بصعوبات التعلم على التأثير الذاتي والسياقي في التعليم حيث يرون أن الأفراد سواء من يعانون أو من لا يعانون من صعوبات التعلم يقومون بتكوين وجهات نظرهم أو منظورهم عن العالم، كما يرى مؤيدو هذا النموذج أن المهام التربوية التي يتم تقديمها للطلبة يجب أن تكون حقيقية أي من واقع الحياة وأن يتم تعلمها بوساطة الجانب الاجتماعي، وعلى ذلك فأن مفتاح التعامل مع الطلبة ذو صعوبات التعلم إنما يتمثل بطبيعة الحال في جعلهم يقومون ببناء معارفهم خلال المواقف الاجتماعية الحقيقية.

من هنا يمكن القول بأن كل نموذج من هذه النماذج تناول صعوبات التعلم من وجهة نظره وقدم تفسيراً محدداً لهذه المشكلة.

أنماط صعوبات التعلم:

من أكثر التصنيفات شيوعاً لصعوبات التعلم هو تصنيف الذي أورده كيرك وكالفنت، حيث ميز هذا التصنيف بين مجموعتين من صعوبات التعلم كما ذكرها سالم وآخرون (2006):

1. صعوبات التعلم النمائية Develpmeutal Learning Disabilities

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities

- **صعوبات التعلم النمائية:**

تعد صعوبات التعلم النمائية واحدة من العوامل التي تفسر انخفاض التحصيل الدراسي حيث تتضمن اضطرابات في فاعلية الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، تلك الاضطرابات التي تؤدي إلى صعوبات تعوق التقدم الأكاديمي. حيث صنفت الصعوبات النمائية إلى: صعوبات نمائية أولية: وتشمل الانتباه والإدراك والذاكرة. وبالنظر إليها تجد إنها عمليات عقلية أساسية وهي تعتبر وظائف أساسية ومتداخلة، ويؤثر بعضها في البعض الأخر. ولهذا سميت صعوبات أولية. فإذا ما أصيب أحداها باضطراب فأنه يؤثر في القدرة على التحصيل الأكاديمي للطفل ولقد سُمي التفكير واللغة الشفوية بالصعوبات الثانوية لأنهما يتأثران بشكل مباشر بالصعوبات الأولية.

- **صعوبات التعلم الأكاديمية:**

وهي المشكلات الملاحظة والظاهرة على الطفل خاصة في نواحي ضعف التحصيل الأكاديمي وتشمل:

1. الصعوبات الخاصة بالقراءة.
2. الصعوبات الخاصة بالكتابة.
3. الصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي.
4. الصعوبة الخاصة بالحساب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وستتناول الباحثة بالتفصيل الصعوبات الخاصة بالقراءة والصعوبات الخاصة بالكتابة لعلاقتها بموضوع الدراسة.

❖ **الصعوبات الخاصة بالقراءة:**

إن القراءة نشاط هام للطفل عند دخوله إلى المدرسة في الصفوف الابتدائية، وهي مرتكز أساسي لاستمرارية الطفل في التعلم والتدرج في الصفوف من الدنيا إلى العليا. ويمكن تعريف القراءة بأنها:"نشاط فكري وبصري يصاحبه إخراج صوت، وتحريك شفاه أثناء القراءة الجهرية من أجل الوصول إلى فهم المعاني والأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة والتفاعل معها والانتفاع بها" (الجدوع، 2007، ص125).

يشكل الأطفال ذو صعوبات القراءة نسبة كبيرة من الحالات الشائعة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ولما كان قدراً كبيراً من التعلم المدرسي يعتمد على القدرة على القراءة، فإن الصعوبات في هذا المجال يمكن أن تكون ذات أثر مدمر وهدام في شخصية الطفل (الزيات، 1998).

حيث يرى سالم وآخرون (2006) بأن هناك العديد من العوامل والأسباب التي تؤدي إلى صعوبات تعلم القراءة فلا يوجد عامل واحد لصعوبات القراءة وإنما هي عوامل متعددة يمكن تصنيفها تحت أربع فئات رئيسية هي:

أولاً: العوامل الجسمية:

حيث تتضمن الاضطرابات البصرية والسمعية، فبعض الطلبة لديهم صعوبات في الرؤية الأمر الذي يؤثر على إعاقة عملية القراءة، وعيوب التحدث، وكذلك اضطراب السيطرة الجانبية أو السيادة المخية، والخصائص الوراثية حيث أن الخلل الوظيفي العصبي ناتج عن نضج جيني، فالأطفال ذوي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صعوبات تعلم القراءة لديهم مشكلات ورائية تنتقل من جيل إلى جيل، وكذلك يمكن تفسير ذلك في ضوء قابلية الاختلالات الوظيفية التي تصيب الجهاز العصبي.

ثانياً: العوامل النفسية:

تتعدد العوامل النفسية المسببة لصعوبات القراءة، منها الاضطرابات اللغوية إذ أن النمو اللغوي غير الطبيعي عامل هام من عوامل صعوبات القراءة، واضطرابات العمليات المعرفية والذي يسهم بشكل كبير في صعوبات تعلم القراءة، وتشتمل هذه العمليات على عملية الانتباه وعملية الإدراك وعملية الذاكرة، بالإضافة إلى انخفاض مستوى الذكاء، وانخفاض مفهوم الذات الأكاديمي، فقد أشار كثير من الباحثين إلى أنه يوجد علاقة إيجابية بين تحصيل القراءة ومفهوم الذات.

ثالثاً: العوامل الاقتصادية – الاجتماعية:

إن العوامل الاقتصادية والاجتماعية غالباً ما تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً فمن المستحيل تحديد نسبة معينة كحالات صعوبات القراءة الناجمة عن أي عامل من العوامل بمفرده فمن العوامل الاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر على صعوبات القراءة المستوى الاجتماعي والاقتصادي للفرد، وجود الأب بالمنزل، علاقات الأخوة بعضهم ببعض، وعلاقات الآباء بالأبناء.

رابعاً: العوامل التربوية:

ومن هذه العوامل طرق تدريس القراءة، شخصية المعلم، سياسة النقل في المدرسة من عام لآخر، حجم وكثافة الفصل الدراسي، وفي ضوء هذه العوامل التربوية التي تسهم في صعوبات القراءة نجد أن هؤلاء الطلبة يفتقدون القدرة على القراءة، فلا بد من إيجاد طرق تدريس ملاءمة مع تحديد تحليل كامل لكل المهارات التي يجب أن يعرفها المعلم من أجل التمكن في تدريس القراءة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مظاهر الصعوبات القرائية:

يذكر الجدوع (2007) بأن هناك مظاهر للصعوبات القرائية تظهر بشكل جلي وواضح على الأطفال، حيث يرى أن أهم ما يميزهم هو عسر القراءة بنوعيه:

1. عيوب صوتية في أصوات الحروف، بحيث يعجز الطفل عن قراءة الكلمات وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء.
2. عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككل، فهم ينطقون الكلمات في كل مرة كأنهم يواجهونها لأول مرة.

كما يرى بأن تحديد تلك المظاهر يتم اعتماداً على فقدان الطفل القدرات الخاصة بالقراءة مثل: تفسير رموز الكلمات، النطق بالكلمات كوحدة واحدة، فهم معاني الكلمات، فهم مدلولات الجمل وتركيبها، توفر المفردات اللازمة للقراءة.

وأشار السرطاوي والسرطاوي (1988) إلى بعض المظاهر التي يتميز بها الأطفال ذوي صعوبات القراءة، وهي:

1. الحذف لكلمات كاملة أو لأجزاء منها.
2. الإدخال لكلمات غير موجودة في النص أصلاً.
3. الإبدال للكلمات داخل النص بكلمات أخرى من خارجه.
4. التكرار لكلمات أو جمل، وخاصة حين تصادفهم كلمات صعبة بعدها، كأن يقرأ الطالب: (حضرت إلى المزرعة) فيقوم بتكرار عبارة (حضرت إلى) عدة مرات دون إكمالها لعدم قدرته على قراءة كلمة (مزرعة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. حذف أو إضافة أصوات إلى الكلمة التي يقرأها.
6. الأخطاء العكسية، حيث يقرأ الطالب الكلمة بطريقة عكسية.
7. القراءة السريعة وغير الصحيحة.
8. القراءة البطيئة جداً بهدف إدراك وتفسير رموز الكلمات.
9. نقص الفهم الناتج عن التركيز على نطق الكلمات فقط.

المكونات الرئيسية لمهارة القراءة:

وقد بين الميلادي (2008) مكونين رئيسين في مهارة القراءة:

1. التعرف على الكلمة:

تشير هذه المهارة إلى قدرة القراء على التعرف على الكلمات وتعلم الأساليب التي من خلالها تصبح الكلمات المجهولة أو الغامضة معرّفة ومقروءة من خلال ترميز الكلمات المطبوعة والحروف، وتزاوج الحروف والكلمات مع الأصوات. وتشمل استراتيجيات التعرف على الكلمة:

- **نطق الكلمة:** أي إعطاء الحروف الصحيحة من خلال النطق.
- **مدلول الكلمات:** تتطلب الطلاقة في القراءة أن تكون معظم الكلمات في النص موضوع القراءة ذات مدلولات ذهنية فورية.
- **بطء استرجاع الكلمات:** ذوو صعوبات القراءة يجدون صعوبة في استرجاع الكلمات حيث يميل معدل الاسترجاع لديهم إلى البطء أوأنه أقل من معدل استرجاع الكلمات لدى الطلبة العاديين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **دلالات أو تلميحات السياق:** تشكل أهمية كبرى في علاج مشكلة التعرف على الكلمات خلال عملية القراءة لدى ذوي صعوبات القراءة.
- **التحليل التركيبي:** يشير التحليل التركيبي إلى التعرف على الكلمات من خلال تحليل معاني وحدات الكلمات.

2. الفهم القرائي:

أن الهدف من القراءة هو الفهم أو القدرة على استخلاص أو اشتقاق المعاني من النص موضوع القراءة، والفهم القرائي أقل قابلية للعلاج فالأطفال الذين يتم تدريبهم على مهارات التعرف على الكلمة، وتعالج لديهم هذه المشكلات لا يحرزون تقدماً ملموساً أو دالاً على اختبارات الفهم القرائي.

ويرى الوقفي (1998) بأن القراءة عملية فكرية إستراتيجية يستخدم فيها القراء معرفتهم السابقة في التفاعل مع النص لتكوين المعاني، إذ من الممكن أن تعزى الصعوبات التي تقف في وجه بعض الطلبة وتحول دون إجادتهم القراءة إلى جملة أسباب من أهمها ضعف التعلم، ومحدودية الفرص التي تتاح للقراءة والكتابة، والأخر في تطور الكلام أو الفروق اللغوية، والعمليات المعرفية أو عمليات الوعي المعرفي. كما يواجه كثير من الطلبة مشكلات في تعلم القراءة وبخاصة في نطاق تعلم وتطبيق استراتيجيات تعرف الكلمة ومنها أن بعض الطلبة لا يزودون بطرق ومواد تمكنهم من تكوين النمط الطبيعي للغة وسيولتها، وتفيد في تعليم القراءة لمثل هؤلاء الطلبة أساليب: الخبرة اللغوية المعدلة، أو القراءة العلاجية. ويقابل هؤلاء الطلبة آخرون يمكن أن يفيدوا من الاستراتيجيات التي تركز على الرمز والأصوات أي تحليل الكلمة إلى مكوناتها (الأصوات والمقاطع والوحدات التركيبية)،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث تتصدى عدة طرق لتعليم أجزاء الكلمة تعليماً مباشراً وتقدم بشكل دقيق البناء، منها القراءة التصحيحية وتمارين القراءة العلاجية الصوتية. كما يمكن أن يواجه بعض الطلبة ممن يعانون من صعوبات حادة يمكن أن يفيدوا من الأساليب التي تستخدم الحاسة الحركية واللمسية في التعليم إلى جانب حاستي السمع والبصر.

تشخيص صعوبات القراءة:

تعتبر مظاهر الصعوبات القرائية التي تم الإشارة إليها شكل من أشكال التشخيص القرائي، وهي عملية مهمة إذ أن العلاج يستند إليها ولا يمكن أن يكون هناك علاج ناجح بلا تشخيص ناجح، وقد يسهل التشخيص الناجح عملية العلاج (الظاهر، 2004).

إذ تبدأ أول خطوات التشخيص من غرفة الصف ومن خلال ملاحظة معلم الصف لقراءة الطالب والتي تلفت نظره بسبب تكرار حدوثها من خلال دروس القراءة اليومية، وفي المرحلة الثانية مرحلة التشخيص وفق اختبارات مقننة وغير مقننة والتي تأخذ عدة أشكال حيث يقوم المعلم بتطبيقها ثم رصد الأخطاء التي يرتكبها الطالب أثناء القراءة، ومن بين هذه الاختبارات اختبارات القراءة الجهرية، حيث يتم اختيار نص من مستوى عمر الطالب أو أكثر بقليل، ثم الطلب إليه قراءة النص قراءة جهرية والمعلم يستمع لهذه القراءة ويدون ملاحظاته على النسخة الثانية من نص القراءة ويكتب الكلمات التي قرائها الطالب قراءة مخطوءة فوق الكلمة الأصلية، وبع إتمام عملية القراءة يقوم المعلم برصد هذه الأخطاء وتصنيفها وعدها والتي تعطي مؤشراً لنوع الأخطاء التي يرتكبها، وهناك طريقة أخرى هي اختبار القراءة الصامتة حيث يعطى الطالب نصاً من مستوى عمره ثم يطلب إليه قراءة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النص قراءة صامتة ثم يطرح عليه المعلم عدداً من الأسئلة يستطيع المعلم من خلالها معرفة ما فهمه الطالب من النص (البطاينة وآخرون، 2007).

وكذلك استخدام طريقة إعادة السرد في تشخيص صعوبات القراءة حيث يقوم المعلم بقراءة قصة من مستوى عمر الطالب وبعد الانتهاء من قراءتها يطلب من الطالب إعادة طرح القصة على المعلم ويقوم المعلم بدوره برصد عرض الطالب للقصة، ويقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة على الطالب تتعلق بأحداث القصة وأفكارها وأشخاصها وعناصرها ومن خلالها يمكن تحديد الأخطاء التي يرتكبها الطالب في القراءة والتي قد تقيس مرحلة متقدمة من الاستيعاب القرائي(كيرك وكالفانت، 1988).

إن جميع هذه الوسائل المستخدمة لغايات التشخيص تمكن المعلم من التعرف إلى نقاط القوة والضعف عند الطالب والتي تؤخذ بعين الاعتبار عند وضع الخطة العلاجية حيث تعزز نقاط القوة لتساعده في التغلب على صعوبته القرائية والعمل على معالجة نقاط الضعف لديه(عواد، والسرطاوي، 2011).

أدوات تقييم صعوبات القراءة:

تتضمن أدوات تقييم القراءة ما يلي:

1. الاختبارات الرسمية:

إن أساليب التقييم الرسمية في القراءة هي اختبارات ذات معايير مرجعية تم تطويرها رسمياً في البلدان المتقدمة في هذا المجال، وبشكل عام، فإن هذه الاختبارات تشتمل على اختبارات فرعية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقيس إدراك معاني الكلمات وتحليلها وفهمها، والعناصر الأخرى المرتبطة بمهارات القراءة العامة مثل التمييز السمعي ومسج أو دمج الأصوات. وهناك العديد من الاختبارات الرسمية المعروفة في هذا المجال (السرطاوي وآخرون، 2009).

وقد صنف الوقفي (1998) اختبارات القراءة الرسمية إلى ما يلي:

- **اختبارات مسحية:** وهي مجموعة من الاختبارات التي تعطى تحديداً للمستوى العام للتحصيل القرائي، وهذه الاختبارات توفر بصورة عامة درجتين هما: درجة للتعرف على الكلمات، والثانية للفهم القرائي.
- **الاختبارات التشخيصية:** هي اختبارات فردية تقدم معلومات أكثر عمقاً عن نواحي القوة والضعف في القراءة لدى الطالب.
- **بطاريات اختبارات شاملة:** هي مجموعة من الاختبارات المتعددة التي تقيس مختلف المجالات الأكاديمية بما فيها القراءة.

2. الأساليب غير الرسمية:

تتوفر أعداد هائلة من إجراءات التقييم غير الرسمية، وذلك لقياس المهارات القرائية للطلبة من ذوي الحاجات الخاصة، ويعود سبب استخدام الإجراءات غير الرسمية بشكل واسع لقلة تكاليفها وسهولة تطبيقها، هذا بالإضافة إلى أن هذه الأساليب تعتبر مقاييس ثابتة وصادقة في القراءة، ومن هذه الأساليب: الملاحظة، واختبارات القراءة غير الرسمية، وأسلوب الإغلاق، والاختبارات التي يقوم المدرس ببنائها (السرطاوي وآخرون، 2009).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أساليب وطرق علاج صعوبات القراءة:

تعددت الأساليب والطرق المستخدمة في علاج صعوبات القراءة والتي تتمثل بما يلي (الوقفي، 1998):

1. طريقة تعدد الوسائط أو الحواس:

تعتمد هذه الطريقة على التعليم المتعدد الحواس أو الوسائط أي الاعتماد على الحواس الأربع: حاسة البصر وحاسة السمع والحاسة الحس حركية وحاسة اللمس في تعليم القراءة، ومن هنا جاءت تسمية هذه الطريقة نسبة إلى الحرف الأول في كل كلمة من كلمات تلك الحواس (VAKT). إذ تفترض هذه الطريقة بأن الأفراد يختلفوا في الاعتماد على الحواس أو الوسائط المختلفة في الحصول على المعلومات أو المثيرات، كما تفترض تباين هذه الوسائط أو الحواس في كفاءتها النسبية داخل الفرد الواحد مما يفرض عليه تفضيلاً حسياً أو معرفياً لأي منها في استقبال المعلومات أو المثيرات.

2. طريقة فرنالد:

لا تختلف طريقة فرنالد اختلافاً جوهرياً عن طريقة تعدد الوسائط أو الحواس حيث تقوم طريقة فرنالد على استخدام المدخل المتعدد للحواس أيضاً في عملية القراءة إذ تعتمد هذه الطريقة على أعمال الخبرة اللغوية للطفل في اختياره للكلمات والنصوص، واختيار الطفل أيضا للكلمات مما يجعله أكثر ايجابية ونشاطاً وإقبالاً على موقف القراءة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. طريقة اورتون – جلنجهام:

تمثل هذه الطريقة تطوير لنظرية اورتون لصعوبات القراءة وتركز هذه الطريقة على تعدد الحواس والتنظيم أو التصنيف والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتشفير أو الترميز وتعليم التهجي. والأنشطة المبدئية في هذه الطريقة تركز على تعلم الفرد نطق الحروف ومزجها أو دمجها حيث يتعلم الطفل المزاوجة بين الحروف ونطقها أو أصواتها الم قابلة لها. وهذه الأصوات الخاصة بالحروف المختلفة يتم دمجها في مجموعات أكبر ثم في كلمات أو جمل قصيرة.

4. برنامج القراءة العلاجية:

أعد هذا البرنامج للأطفال ذوي صعوبات القراءة من طلبة الصف الأول، إذ يقوم هذا البرنامج على تقديم تعليم أو تدريس فردي مباشر للأطفال الذين يحتلون أدنى مستوى بالنسبة لأقرانهم من طلبة الصف الأول كما يتم تقويم هؤلاء الطلبة خلال الأسابيع القليلة الأولى وتحديد الطلبة الذين يحتلون الرتبة الأدنى وهؤلاء الطلبة يتم اختيارهم لبرنامج القراءة العلاجية حيث يكون الهدف من البرنامج في هذه الحالة التعجيل برفع مستواهم القرائي كي يصل إلى متوسط أقرانهم بأسرع ما يمكن.

❖ الصعوبات الخاصة بالكتابة:

إن الكتابة عملية يتعلمها الأطفال في أي مكان بمعدلات مختلفة وفي مراحل مختلفة من النمو، وعملية الكتابة قد تكون سهلة عند بعض الأطفال، وقد تكون صعبة لدى البعض الآخر منهم، وبالنسبة لذوي صعوبات التعلم فإن عملية الكتابة تواجه العديد من التحديات والمشكلات التي من الممكن أن يكون لها تأثيراً بالغاً على الطفل وربما تسبب في كثير من الأحيان الإحباط له وعدم الثقة بالنفس وفقدان الدافعية للتعلم (عواد والسرطاوي، 2011).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث يحتاج هؤلاء الأطفال إلى مزيد من الاهتمام من قبل المعلم وتركيز الانتباه نحوهم، كما أنهم بحاجة إلى أن يتيح المعلم وقتاً كافياً حتى يمكنه التعرف على هؤلاء الأطفال وطبيعة المشكلات التي يعانون منها، فقد تكون الاستراتيجيات التقليدية التي يستخدمها المعلم.

عناصر عملية الكتابة:

لعل العنصر الأساسي والهدف الرئيسي من تعليم الإنشاء أن تكون الكتابة ذات معنى وهو أمر ينبغي أن يظل ماثلاً في أنظار المعلمين وبخاصة عندما يخططون للنشاطات المختلفة لتسهيل الكتابة الإنشائية والنمو فيها، إذ تشتمل عناصر عملية الكتابة الإنشائية على عدة مراحل هي (الوقفي، 1998):

1. **مرحلة ما قبل الكتابة:** أن اختيار الموضوع المشكلة الأولى في البدء بإجراءات عملية الكتابة، ولعل نقطة البداية في اختيار الموضوع هي قدرة الطلبة على تعيين ما يعرفون وإمكاناتهم في التحدث حوله، ومن الممكن البدء بهذه الخطوة بأن يطلب المعلم من الطلبة تسجيل عناوين أشياء يعرفونها عن أنفسهم وأسرهم وأصدقائهم أو أشياء وهويات ونشاطات يحبون القيام بها.
2. **مرحلة صياغة مسودة الموضوع:** يبدأ كثير من الطلبة ذوي المشكلات التعلمية والسلوكية عملية الكتابة من هذه الخطوة إذ يفكرون في موضوع ودون تخطيط أو تفكير، والمشكلة الشائعة لدى ضعاف الكتابة هي أنهم بفعل من توجيهات معلميهم يبالغون في اهتمامهم بالترتيب السطحي لكتاباتهم أي التهجئة والنحو والترقيم ويهملون جوانب الأفكار والعملية الفكرية في قصصهم، فتأتي سيئة التنظيم وذات أفكار مفككة وجمل غير مترابطة. ومع أن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هؤلاء يستطيعون أن يسردوا القصة شفوياً، إلا أنهم يواجهون وقتاً عصيباً في وضع جميع الأفكار في تلك القصة كتابياً مما يوجب على المعلم أن يغرس في أذهانهم ألا يركزوا في هذه المرحلة إلا على الأفكار وينسوا شكليات الكتابة من تهجئة وقواعد وخط فكل الطلبة في هذه المرحلة يمكن أن يخطئوا في هذه الأمور.

3. **مرحلة المراجعة:** في هذه العملية يبدأ الموضوع بالاقتراب من شكله النهائي، حيث تحذف الأشياء الزائدة عند قراءة المسودة أو تضاف أفكار جديدة أو تملأ الثغرات، أو تنظم الأفكار والفقرات، ويخرج الموضوع في الغالب قطعة ذات معنى. غير أن المراجعة مهمة صعبة بالنسبة لجميع من يمارسونها، وتزاد الصعوبة بالنسبة لمعظم الطلبة ذوي مشكلات التعلم حتى ليرغب الكثيرون منهم في القفز مباشرة نحو مرحلة الصياغة النهائية بقليل من المراجعة أو دون مراجعة على الإطلاق. ولهذا يترتب على المعلمين تشجيع الطلبة على إدراك فوائد المراجعة وذلك من خلال النمذجة والتحلي بالصبر، وتكوين مجموعات تراجع كتابات بعضهم البعض ويستمعون إلى أية اقتراحات لتحسين الموضوع وأية تعليقات تمتدح بعض جوانب الموضوع.

4. **مرحلة التحرير:** بينما تركز هذه العملية على المحتوى، فإن الكاتب عند التحرير يركز على آليات الكتابة. فبعد أن يكون الطالب والمعلم راضيين عن المحتوى تكون الفرصة قد سنحت لإجراء التصويبات في التهجئة والترقيم واللغة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مؤشرات ومظاهر صعوبات الكتابة:

الأطفال الذين يعانون من صعوبات الكتابة كما ذكر هالاهان وآخرون (2007) وعواد (2009)، قد يظهرون بعض أو كل من:

- التكوين السيئ للحروف.
- صعوبة وصل الحروف بعضها ببعض لتكوين كلمات.
- حروف ذات حجم كبير جداً، أو صغير جداً، أو غير ثابت الحجم.
- استخدام غير صحيح للحروف الكبيرة والصغيرة.
- مسافات غير ثابتة بين الحروف المكتوبة.
- تزاحم الحروف وتداخلها.
- عدم القدرة على الكتابة على السطر.
- كتابة مائلة على السطر.
- الكتابة بخط رديء وغير مقروء.
- نقص أو قصور الطلاقة في الكتابة التعبيرية وترابط الأفكار وتسلسلها.
- الكتابة ببطء حتى في الأوقات التي تتطلب السرعة.
- الكتابة المعكوسة للأحرف والكلمات.
- صعوبة كتابة كلمات من الذاكرة.
- عدم القدرة على وضع النقط في أماكنها الصحيحة على الأحرف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويشير البجة (2003) أنه لا بد للطلبة من اكتساب المهارات الكتابية الأولية العامة لتسهيل تعلم الكتابة:

1. **مهارات الكتابة الأولية:**

- مسك القلم بشكل صحيح.
- وضع الورقة بالشكل المناسب للكتابة.
- إدراك المسافات بين الحروف وإدراك العلاقات المكانية مثل: فوق، تحت.
- القدرة على اللمس ومدّ اليد ومسك الأشياء وإفلاتها.
- القدرة على تمييز الأشكال والأحجام المختلفة والقدرة على تقليدها.
- تطوير القدرة على التحكم بالعضلات الدقيقة بشكل كاف يمكنهم من الكتابة.
- القدرة على استعمال إحدى اليدين بكفاءة.

2. **مسك أداة الكتابة (القلم):**

- مرونة الأصابع في مسك القلم وبخاصة الإبهام والسبابة والوسطى.
- سهولة حركتها، وانسيابها على السطر.
- تحريك أداة الكتابة إلى الأعلى والأسفل.
- تحريك أداة الكتابة بشكل دائري.
- القدرة على نسخ الحروف.
- نسخ الجمل والكلمات.
- نسخ الجمل والكلمات المكتوبة على مكان بعيد (السبورة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الكتابة بتوصيل الحروف مع بعضها بعضاً.
- النسخ بحروف موصولة عن السبورة مثلاً.

أساليب واستراتيجيات علاج صعوبات الكتابة:

بسبب تعدد الأسباب المؤدية لصعوبات الكتابة فإن العلاج يتحدد وفق السبب الذي أدى إلى صعوبات الكتابة، لذلك تعددت الأساليب المتبعة لعلاج صعوبات التعلم الكتابية كما يذكرها الظاهر (2004) وتشتمل على:

- **العلاج الطبي:**

فقد تكون صعوبات الكتابة ناتجة عن قصور حسي أو عضوي وهنا يمكن علاج هذه الأسباب من خلال الوسائل المعينة السمعية والبصرية، لأن القصور السمعي والبصري يؤثر سلباً في تعلم كثير من المهارات ومن ضمنها الكتابة. وقد يكون السبب عضوياً مرتبطاً بخلل مخي، مما يتطلب استخدام أجهزة تعويضية أو أطراف صناعية، أو قد تحتاج الحالة إلى عقاقير طبية وفق الحالة التشخيصية للفرد.

- **العلاج الحركي:**

إن اضطراب الضبط الحركي يعد من الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات الكتابة، لذلك يجري التأكيد على كيفية الضبط الحركي من خلال وضع الجسم واليدين والذراعين والرأس، وكيفية الجلوس الصحيح على المنضدة بحيث تكون القدمان مستقرتين على الأرض، وأن تكون اليدان فوق المنضدة. وأن تتحرك بحرية وسيطرة ليستخدم إحداها في مسك القلم والثانية في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ضبط الورقة. كما يجري التأكيد على كيفية مسك القلم بالشكل الصحيح الذي يمكنه من السيطرة وتحريكه بمختلف الاتجاهات، ثم يطلب منه بعد ذلك كتابة خطوط وأشكال مختلفة ويمكن مساعدته عن طريق التنقيط أو الكتابة الباهتة. أو إكمال الناقص بالنظر إلى النموذج الكامل.

- **علاج القصور البصري:**

إذ أن الجانب البصري بما فيه الإدراك البصري والذاكرة البصرية والتمييز البصري، والتناسق الحركي البصري من العوامل المسببة لصعوبات الكتابة، وهنا يمكن لمعلم التربية الخاصة إجراء تدريبات متنوعة لتحسينها كأن يتعرف الطالب على الشيء ضمن مجموعة أشياء تتم زيادتها أمام الطالب بشكل تدريجي أو تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء المختلفة كالحجوم والحروف والكلمات والأعداد. ويمكن أن يعرض أمام الطالب حرف أو كلمة ويطلب إليه تعيينها من بين مجموعة حروف وكلمات أو يطلب منه كتابتها أو تركيب حروفها المبعثرة.

- **العلاج بالتعليم الصحيح:**

يتطلب ذلك تقييماً حقيقياً لمستوى الأداء للطالب، ووضع الأهداف الكفيلة بتحقيق الكتابة المطلوبة التي تتناسب مع عمره الزمني قياساً بأقرانه الآخرين، وأن يجري التركيز على مبدأ أساسي هو البدء من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب وأن يستخدم المعلم الترغيب والتحبيب وأن يراعي الفروق الفردية بين الطلبة بحيث لا يخضع تعلم الحرف مثلاً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إلى زمن محدد. وإنما يختلف من طالب إلى أخر كل حسب قدراته وإمكاناته مستخدماً الإعادة والتكرار.

الحاسوب وذوي صعوبات التعلم:

حيث يسعى العاملون في مجال التربية منذ القدم إلى استخدام الوسائل التعليمية المساندة في عملية التعلم، حيث وجدوا أن هذه الوسائل تسهم إلى حد كبير في إيصال الأفكار والمعلومات إلى الطلبة وتجلب انتباههم. ولم يتوان علماء التربية عن محاولة ابتكار وتطوير الوسائل التعليمية المساعدة، يدفعهم إلى ذلك التطور التقني الذي لا يتوقف عند حد ومما يدل على ذلك استخدام الحاسوب في المجالات التربوية المختلفة (بدران، 2008).

إذ أن النمو المتسارع في استخدام الحاسب داخل الصفوف يعتبر حقيقة ظاهرة تعمل على تحسين نوعية الخدمات التربوية المقدمة لجميع الطلبة في تلك المدارس. حيث أن تطبيقات الحاسب في تعليم من لديهم صعوبة في القراءة والكتابة شبيهة بتلك المستخدمة مع الطلبة ممن ليس لديهم صعوبة وتشمل هذه التطبيقات برامج لتعليم المهارات والتدريب عليها وتقديم المعلومات في شكل دروس خصوصية. وبرغم ذلك فأن معظم الدراسات تشرح استخدام الحاسوب للتعلم والتدريب على النشاطات. إذ أشارت العديد من الدراسات إلى أن استخدام الحاسوب لتعلم النشاطات قد يكون أكثر تشويقاً للطلبة خصوصاً عن طريق البرامج التعليمية التي يقدمها الحاسوب في شكل ألعاب، كما أن استخدام الحاسوب يساهم في حل مشكلات الطلبة القرائية وذلك لأنها تقدم تعليماً فردياً وتقديم تغذية راجعة خالية من التهديد وتقدم كذلك إجراءات التصحيح فوراً وبشكل مستمر، كما أنها توفر وقتاً غير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محدود حيث تعطي الفرصة للتعليم والإعادة بالقدر الذي تمليه حاجة الطالب. وتزويد الطالب بكمية كبيرة من التدريب، والممارسة الموجهة لتعلم المهارات (السرطاوي وآخرون، 2009).

ويشير شيري (Chery, 2002) إلى أن استخدام الحاسوب يعمل إلى تعدد الخيارات التعليمية بالنسبة لذوي صعوبات التعلم، ويعمل على إكساب الطلبة مهارات التطبيق الأساسية من خلال برمجيات الوسائط المتعددة التي تستخدم الصوت والصورة والحركة التي تعمل على تحسين عملية التعلم.

كما أوصى الكثير من الباحثين في مجال صعوبات التعلم مثل اوكولو (Okolo, 1992)، ولين ودوقلاس وكارول وساره وآندريه وباميلا (Lynn& Douglas & Carol & Sarah & Andrea & Pamela, 2006) إلى ضرورة استخدام الحاسوب مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد يرجع السبب في هذا الاهتمام باستخدام برامج الحاسوب في البرامج العلاجية إلى فوائد كثيرة منها:

1. توفر بيئة مناسبة للتعلم الفردي ويحمل الطلبة مسؤولية تعلمهم.
2. توفر لهم خطة تعليمية فردية حقيقية.
3. تساعد الطلبة في اتخاذ القرارات المناسبة.
4. تسهم في تحفيز الطلبة المتعلمين من خلال تقديم التغذية الراجعة المرتدة الفورية.
5. تقوم بنمذجة المثيرات التعليمية والاستجابات المطلوبة ومنها النمذجة اللغوية والرياضية.
6. تسهم في ضبط الطلبة، وتمنحهم الشعور باحترام الذات، وذلك من خلال تقديم مواقف تعليمية تتطلب من المتعلم اتخاذ قرار أو إصدار حكم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات السابقة

تمت مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة.والتي تتمثل بما يلي:

أجرى يديث واريان (Edith& Aryan, 1996) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر التدريب على استيعاب ومعالجة قراءة الوحدة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث أجريت الدراسة في هولندا على عينة مكونة من (33) طالباً لمدة (8) أسابيع، إذ تمثلت أداة الدراسة ببرنامج حاسوب للمداخلة في القراءة تم تطويره من قبل (فريدريكسين)، حيث تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: اعتمدت المجموعة الأولى على أسلوب التخمين في قراءة الكلمة، بينما اعتمدت المجموعة الثانية على التهجئة لقراءة الكلمة، وأظهرت الدراسة أن قدرات الطلبة المتخلفين قرائياً قد زادت بشكل جوهري باستعمال برنامج الحاسوب مقارنة بالمجموعة الضابطة، وقد أظهرت النتائج أيضاً أن الطلبة الذين يعتمدون على التهجئة قد استفادوا من تمارين زيادة السرعة أكثر من الطلبة الذين يعتمدون على التخمين، حيث أن الذين يعتمدون على التخمين يتميزون بالسرعة أصلاً لأنهم يقرؤون بشكل آلي.

كما قام كلارك ورونالد (Clark, Susan W, Carver, Ronald p, 1998) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام الحاسب الآلي لتعليم القراءة، إذ تكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الابتدائية ممن يعانون صعوبات القراءة في الولايات المتحدة الأمريكية، وأبرز ما توصلت إليه النتائج أن نظام (raiding) تمكن من تشخيص صعوبات السمع والتحليل، وسرعة تسمية الأشياء لدى الطلبة ذوي الصعوبات القرائية.

وقام بريس وقيرلداين (Price and Geraldine, 1996) بإجراء دراسة هدفت إلى تقويم فعالية استخدام الكمبيوتر الشخصي المحمول لسبعة طلبة من المرحلة الابتدائية، إلى المرحلة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجامعية ممن لديهم صعوبة تعلم قراءة حادة، كما قومت الدراسة أثر استخدام الحاسوب المحمول على استقلالية الطالب وأدائه لعمله، حيث أظهرت النتائج أن محدودية تكرار الاستخدام كانت تتأثر بوزن الجهاز وشخصية الطالب وتشكيل المجموعة، أما التنوع في الاستخدام فقد كان يعتمد على عمر الطالب، ونوع العمل الكتابي المتوقع من الطالب في المراحل المختلفة في تعلمه، كما أظهرت النتائج أن الطلبة استفادوا بشكل جوهري في مهارة أخذ الملاحظات، وقابليتهم للعمل، والقابلية للتهجئة، والمهارات الكتابية، ومن العوامل التي تسببت بنجاح هذا المشروع علاقة الحاسوب بخطة التدريس، والكتابة اليدوية في المنهاج ومتطلبات تقويم الكتابة.

كما أجرى تراسي وميلندا (Tracey& Melinda, 2000) دراسة هدفت إلى مراجعة (17) دراسة وتقويمها حسب تعليمات الحاسوب الموجهة للطالب في الولايات المتحدة الأمريكية، وهي عبارة عن أسلوب الاختيار والممارسة والتمثيل والمداخلة في القراءة كالتحضير للقراءة وتمييز الكلمات والتركيب والمهارات والاستيعاب لمستويات أعلى. فقد بينت الدراسة أن معظم الدراسات التي تمت مراجعتها اعتمدت على الاختيار والممارسة، ثم استراتيجية إعطاء المعلومات، ثم التمثيل أو المماثلة. أما فيما يتعلق بمجال المداخلة في القراءة فقد كان موزعاً بشكل متساوٍ ما بين تمييز الكلمات وقراءة القطع، فالمخزون اللغوي، فالاستيعاب، ثم المهارات الأعلى.

قام الحيلة وبجة (2000) بإجراء دراسة هدفت إلى استقصاء أثر نظام التعليم الخصوصي المبرمج في معالجة الصعوبات القرائية، والكتابية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي،موازنة بالطريقة الاعتيادية وبيان أثر اختلاف المدرّس الخصوصي في ذلك. وتم تطبيق أداتي الدراسة والمتمثلة بمقياس مايكل بست المُعرّب والمطور للبيئة الأردنية واختبار تشخيص في اللغة العربية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للكشف عن الصعوبات القرائية والكتابية التي تعاني منها الطالب على عينة مكونة من (20) طالبة، وابرز ما توصلت إليه النتائج وجود فروق لصالح طالبات المجموعات التجريبية اللواتي تم معالجتهن وفق نظام التعليم الخصوصي المبرمج، كما أظهرت النتائج وجود فروق على الاختبار البعدي المباشر، والاختبار البعدي المؤجل، تعزى إلى المدرس الخصوصي.

وقام هال (Hall, 2000) بإجراء دراسة هدفت إلى مراجعة سبع عشرة دراسة تتناول تعليمات القراءة باستخدام الحاسب الآلي لطلبة صعوبات التعلم، حيث تمثلت عينة الدراسة بطلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية في الولايات المتحدة الأمريكية، وأبرز ما توصلت إليه النتائج بأن التركيز كان محصوراً بين تمييز الكلمات والاستيعاب بالقراءة، ثم اللغة والمفردات، وأخيراً تعليمات حول مهارات ما قبل القراءة.

كما قام ماك آرثر (Mac Arther, 2001) بإجراء دراسة هدفت إلى مراجعة للبحث الذي نشر قبل (15) عاماً حول استخدام التقنية لتعليم أو لدعم تعلم الطلبة ذوي الصعوبات المتوسطة، إذ تكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم اللغوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وأبرز ما خلصت إليه الدراسة التركيز على التعلم بمساعدة الحاسوب والاستمرار في البحث فيه وتطويره، ومراجعة البحث فيه باستمرار حيث أن التطور في مجال الكمبيوتر يسير بخطى سريعة، كما أشارت الدراسة أن التعليم بمساعدة الحاسوب في معظم الحالات يحسن قدرة الطالب على تعلم القراءة، كما تبين أن هناك فائدة جوهرية للتعليم بمساعدة الحاسوب، وتقترح مجالات أخرى للبحث في هذا الموضوع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أجرت بارت (Barreet, 2001) دراسة هدفت إلى تطوير مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلبة الذين يعانون من صعوبات قرائية، ولديهم اتجاهات سلبية نحو القراءة في برطانيا، حيث قامت بتطوير مجموعة من النشاطات القراءة الإبداعية من خلال استخدام التكنولوجيا مثل الفيديو والعروض وعرضت القصائد مصاحبة للصور والصوت واللون والإنترنت، وذلك بهدف تشجيع الطلبة الذين كانوا يجدون صعوبة في إنهاء الواجبات المدرسية بدون تحفيز، وكانوا يعانون ضعفاً قرائياً واتجاهاتهم سلبية نحو القراءة، وأبرز ما توصلت إليه النتائج أن الطلبة فرأوا المزيد من الكتب وغيرها واستطاعوا القيام بكتابة المقالات والرسائل والشعر عبر البريد الإلكتروني.

وقام ميشيلينق (Mechling, 2002) بإجراء دراسة هدفت إلى تعلم الطلبة ذوي صعوبات القراءة بواسطة الحاسوب المعتمد على الصور، حيث تكونت عينة الدراسة من (4) طلبة من ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث أظهرت النتائج إلى أن استخدام الحاسوب كان ناجحاً في تعليم قراءة اللافتات وأسماء المواد في محلات البقالة والسوبر ماركت والقدرة على تعميم هذه المهارة.

وقام الصالح (2003) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن الأسباب التي تعزى إليها صعوبات التعلم وفقا لمجموعة من المتغيرات، وتم تطبيق أداة الدراسة والمتمثلة باختبار عزو أسباب صعوبات التعلم ليوسف عبدون على عينة مكونة من (300) طالب وطالبة في مدارس مدينة دمشق من الصفين الثاني الإعدادي والثاني ثانوي أدبي وعلمي، وابرز ما توصلت إليه النتائج وجود فروق لصالح الطلبة الأصغر سناً وكشفت أيضا عن وجود فروق بين طلبة العلمي وطلبة الأدبي، كما أظهرت النتائج وجود فرق بين الذكور والإناث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما قام جامنييز (Jimenez, 2003) بإجراء دراسة هدفت إلى بيان آثار التدريب المحوسب على التمييز المرئي للكلمات واختلافه، حيث تكونت عينة الدراسة من (73) طفلاً إسبانيّاً من ذوي صعوبات القراءة، إذ قُسم الطلبة إلى مجموعتين حسب نوع المشكلة التي يعانون منها سواء كانت عُسراً قرائياً أم ضعفاً قرائياً، وصُممت برامج حاسوبية لتدريب كل مجموعة وفق حاجاتها التدريبية، وأبرز ما أشارت إليه النتائج أن استخدام الحاسب الآلي طور من القدرة على تمييز الكلمات، كما أشارت النتائج أن الطلبة الذين يعانون من عسر القراءة كانت لديهم صعوبات أكثر ممن يعانون من ضعف القراءة خلال تطبيق البرنامج مما أدى إلى وجود حاجة إلى تطوير برامج محوسبة صوتية مكثفة.

وقام مارغريت وبيبش وهسلبرينق (Margaret, Bausch and Hasselbring, 2005) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على التكنولوجيا المساعدة التي يمكن أن تستخدم كأسلوب حياة للطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تشير النتائج إلى أن الأدوات المساندة أو التكنولوجيا المساعدة التي يستخدمها طلبة صعوبات التعلم في مجموعة متصلة لم يطبق استخدامها إلى الآن بشكل مناسب في الغرف الصفية. ومع أن معظم وقت طلبة صعوبات التعلم داخل الصفوف فإن الدراسة تقترح استخدام التكنولوجيا المساعدة داخل الغرف الصفية العادية، كما أن الدراسة قدمت تعريف التكنولوجيا المساعدة على أنها أي مادة أو جهاز أو قطعة أو منتج يستخدم لزيادة أو إدامة أو تحسين القدرات الأدائية للأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم.

كما قام العنيزات (2006) بإجراء دراسة هدفت إلى بناء برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة للطلبة ذوي صعوبات التعلم وقياس أثر البرنامج في تحسين مهارات القراءة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والكتابة لديهم، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (60) طالباً وطالبة من الطلبة الملتحقين بغرف مصادر التعلم من الصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الرابعة تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية درست باستخدام أساليب واستراتيجيات البرنامج التعليمي المقترح، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية، حيث تكونت كل مجموعة من (30) طالباً وطالبة، ولأغراض الدراسة تم بناء مقاييس الذكاءات النمائية المتعددة، وأبرز ما توصلت إليه نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الاختبار البعدي لمهارات القراءة والكتابة ولصالح المجموعة التجريبية.

كما قام بابلي (2009) بإجراء دراسة هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على سرعة القراءة والاستيعاب القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية بدولة قطر، حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية والمكونة من (31) طالباً من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في الصف الرابع الأساسي في مدرسة بلال بن رباح المستقلة للبنين في دولة قطر تم توزيعهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية وتكونت من (15) طالباً تم تدريبهم باستخدام برنامج الوعي الصوتي، والثانية ضابطة تكونت من (16) طالباً يدرسون بالطريقة التقليدية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار سرعة القراءة الجهرية واختبار الاستيعاب القرائي، كما تم استخدام اختبار المعالجة الصوتية المقنن للأطفال، وأبرز ما توصلت إليه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى البرنامج التدريبي المعرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي، وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي غرف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر بهدف تدريبهم على كيفية تنمية مهارات الوعي الصوتي وكشف فاعليتها عند مختلف فئات التربية الخاصة وإجراء بحوث تتبعيه على مهارة الوعي الصوتي لمعرفة مقدرة هذه الأداة على التنبؤ بصعوبات القراءة المستقبلية وعلى مراحل عمرية مختلفة.

وقام الطلافحة (2010) بإجراء دراسة هدفت إلى بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة وقياس فاعليته في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً من ذوي صعوبات التعلم في الصف الثالث الابتدائي تم اختيارهم بطريقة قصدية من المدارس التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض. حيث قسمت العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: (15) طالبا في المجوعة التجريبية درست باستخدام البرنامج التعليمي، و(15) طالبا في المجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية. كما طبق على أفراد المجموعتين اختبار تحصيلي في مهارات القراءة واختبار تحصيلي في مهارات الكتابة. وابرز ما توصلت إليه الدراسة بوجود فرق جوهري في أداء المجموعتين على الاختبار التحصيلي في القراءة والاختبار التحصيلي في الكتابة يعزى لصالح البرنامج التعليمي.

وقام يونس (2010) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي يقوم على أسلوب التدريس الفارقي ومقارنته بالطريقة التقليدية في تنمية مهارات الكتابة لدى طلبة الصفين الخامس والسادس الابتدائي الذين يعانون من صعوبات التعلم وقد تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً من الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في ثلاث مدارس حكومية في عمان حيث قُسمت هذه العينة إلى مجموعتين المجموعة التجريبية وتكونت من (25) طالب، ومجوعة ضابطة تكونت من (25) طالب تم اختيارهم بطريقة قصدية، كما تمثلت أداة الدراسة من أداة الكشف عن أنماط التعلم وأداة الكشف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عن أخطاء الكتابة، وتكون البرنامج التعليمي من أنشطة وأوراق عمل تقوم على أسلوب التدريس الفارقي، وأبرز ما توصلت إليه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الكتابة (الإملاء، الكتابة اليدوية، التعبير الكتابي).

كما قامت أبو دقة (2010) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن نسبة انتشار صعوبات القراءة لدى طلبة الصفوف الثاني والثالث والرابع في المرحلة الأساسية في مدارس محافظة رام الله والبيرة في فلسطين، حيث تكون مجتمع الدراسة من طلبة صفوف المرحلة الأساسية الدنيا المختلطة في الصفوف الثاني والثالث والرابع في المدارس الحكومية وبلغ عددهم (13335) طالباً وطالبة، إذ تكونت عينة الدراسة من (1385) طالباً وطالبة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام ثلاثة أدوات اختبار تحصيلي في اللغة العربية لقياس المهارات القرائية الأساسية واختبار غير لفظي لقياس القدرة العقلية وقائمة الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم، وأبرز ما توصلت إليه نتائج الدراسة أن مظاهر صعوبات القراءة الأكثر شيوعاً لدى طلبة المرحلة الأساسية كانت فهم المقروء والاستيعاب والإجابة بجملة تامة وسلسة الأحداث، كما أظهرت النتائج أن عدد الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم في الصف الثاني الأساسي (64) طالباً وطالبة من أصل (380) طالباً وطالبة، أما الصف الثالث الأساسي فقد بلغ عدد الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم (65) طالباً وطالبة من أصل (372) طالباً وطالبة، وبالنسبة لطلبة الصف الرابع الأساسي فقد بلغ عدد الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم (92) طالباً وطالبة من أصل (533)، وأظهرت النتائج كذلك وجود علاقة أرتباطية ما بين مهارات القراءة والتحصيل الدراسي في اللغة العربية للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم في الصفوف الثلاثة جميعها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما قام العلوان (2011) بإجراء دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى التعليم المبرمج في تعليم مهارات القراءة لدى طلبة المرحلة من ذوي صعوبات التعلم في مدينة عمان مديرية تعليم عمان الرابعة، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (40) طالباً وطالبة منهم (20) طالباً و(20) طالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية وتم توزيعهم بطريقة عشوائية على مجموعتين: مجموعة تجريبية وتم تدريسها بواسطة البرنامج المحوسب، ومجموعة ضابطة وتم تدريسها بالطريقة التقليدية، كما تم استخدام مقياس لاختبار مهارات القراءة المطلوبة، حيث أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين تعلم مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

وأجرت الزغول (2012) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي مقترح على تطوير بعض الجوانب المعرفية والاجتماعية لطلبة ذوي صعوبات التعلم من طلبة الصف الثاني والثالث في عجلون، وبلغ عدد الطلبة الذين خضعوا للبرنامج التدريبي المقترح الذي امتد فترة (8)أسابيع (7) طلبة منهم (2) إناث و(5) ذكور كما استخدمت الباحثة استبانه لقياس مدى استجابة أولياء الأمور في المجال الاجتماعي، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على متغيرات الدراسة لصالح القياس البعدي، كما وأظهرت نتائج عالية في الاستبانة للمجال الاجتماعي.

واجري كناعنة (2013) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية إستراتيجية الحروف المصورة كمساعد تذكر في تعلم حروف اللغة العربية المتشابهة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن، وما إذا كانت تختلف فعاليتها تبعا لطريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينها، وتم تطبيق أدوات الدراسة على عينة مكونة من (60) طالبا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم تم توزيعهم بالتساوي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمتمثلة ببرنامج تدريبي واستخدام صورتين متكافئتين لاختبار تحصيلي لأغراض التطبيق القبلي والبعدي، واستخدام اختبار تحصيلي آخر لأغراض التطبيق في مرحلة المتابعة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير طريقة التدريس لصالح طريقة الحرف المحوّر إلى جانب الحرف المجرد، تليها طريقة الحرف المحوّر بالمقارنة مع الطريقة التقليدية. كما أظهرت بأنه لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس، وللتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

كما قام الحواري (2013) بإجراء دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التدريس التبادلي في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال قياس مستويين من مستويات الفهم القرائي وهي: (المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي)، وتم تطبيق أدوات الدراسة على (60) طالب وطالبة من الملتحقين بغرف المصادر والمتمثلة ببرنامج تدريبي مكون من 5 دروس باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي واستخدام صورتين متكافئتين لاختبار تحصيلي لأغراض التطبيق القبلي والبعدي واستخدام اختبار بعدي مؤجل لأغراض التطبيق في مرحلة المتابعة وتصميم سجل متابعة للطلبة لأغراض متابعة استخدام الجمل الدالة على إستراتيجية التدريس التبادلي.

وأجرى العويد (2013) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي في تنمية مهارة الكتابة للطلبة ذوي صعوبات التعلم وقياس أثره في تحسين مهارتهم الكتابية، إذ تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الخامس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديريات تربية محافظة المفرق والبالغ عددهم (96) طالباً، حيث تكونت عينة الدراسة من (20) طالباً وطالبة تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وضابطة، حيث تكونت كل مجموعة من (10) طلبة (5) ذكور و(5) إناث، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياس مهارة الكتابة لقياس المهارات الكتابية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياس مهارة الكتابة.

وقام البلوي (2014) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة مساهمة تقنيات التعليم في مشاركة طلبة ذوي صعوبات التعلم في العملية التعليمية في مدارس محافظة العلا وذلك بتطبيق أداة الدراسة والمتمثلة باستبانه على عينة تمثلت ب (213) معلما من معلمي مدارس العلا الذين يتعاملون مع ذوي صعوبات التعلم وابرز ما توصلت إليه النتائج ان درجة مساهمة تقنيات التعليم في مشاركة طلبة ذوي صعوبات التعلم في العملية التعليمية جاءت متوسطة كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين حول درجة مساهمة تقنيات التعليم في مشاركة طلبة ذوي صعوبات التعلم في العملية التعليمية تبعا لاختلاف متغيرات التخصص والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وقد قام الرمامنة (2015) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج محوسب في تحسين القراءة الاستيعابية للطلبة ذوي صعوبات التعلم لمستوى الصف السادس، وقد تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية من طلبة الصف السادس بغرف المصادر في مديرية التربية والتعليم لمدينة السلط وقُسمت عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء اختبار لقياس القراءة الاستيعابية في أبعادها الثلاث الحرفي، والاستنتاجي، والتطبيقي، إذ طُبق الاختبار على المجموعتين كاختبار قبلي وبعدي وتم تدريس أفراد المجموعة التجريبية من خلال برنامج تدريبي محوسب، حيث أشارت النتائج إلى وجود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء على الاختبار البعدي بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القراءة الاستيعابية تعزى للجنس، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام البرامج المحوسبة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في حل المشكلات الأكاديمية الأخرى.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة استخلصت الباحثة مجموعة النتائج الواردة فيها كما يلي:

- أظهرت جميع الدراسات أن هناك أثر ايجابي لتدريس ذوي صعوبات التعلم باستخدام أساليب وطرق مختلفة.
- تشير نتائج معظم الدراسات السابقة إلى فعالية استخدام الحاسوب في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والأثر الإيجابي لذلك على تحصيل الطلبة وتحسين دوافعهم نحو التعلم وتحسين مهارات القراءة والكتابة لديهم، وكذلك تعديل اتجاهاتهم السلبية نحو التعلم، بالإضافة إلى دور الحاسوب في مساعدة المعلمين في إنجاز الأهداف ومساعدتهم في تحديد الحاجات الخاصة لطلبتهم.
- تتشابه هذه الدراسة مع دراسة (طلافحة، 2010، والرمامنة، 2015، والعويد، 2013، والعلوان، 2011، Jimenez, 2013، Mechiling. 2002، Price and Geraldine, 1996) بتناولها أثر برنامج تعليمي على مهارات القراءة والكتابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تناولت مهاراتي القراءة والكتابة معاً، كما أنها تناولت مجموعة من المراكز والجمعيات تتشابه في البيئة التعليمة المتاحة للطلبة، وكذلك افتقار الطلبة لاهتمام ومتابعة أولياء الأمور.

ولقد أفادت الدراسة الحالية من استعراض هذه البحوث والدراسات السابقة من الجوانب التالية:

1. التوصل إلى بلورة وصياغة مشكلة وأهداف وأهمية الدراسة الحالية من خلال مراجعة تلك البحوث للوقوف على أبعاد البحوث السابقة في مجال استخدام الحاسوب في تنمية مهارات القراءة والكتابة مع معرفة الجوانب التي حظيت باهتمام أكثر الباحثين.
2. معرفة الأدوات والمقاييس والأساليب الإحصائية التي يمكن الاستعانة بها في هذه الدراسة لتحليل البيانات، وللإجابة عن أسئلة الدراسة وتفسير نتائجها.
3. تحديد مكونات البرنامج والجوانب المتنوعة التي يتضمنها البرنامج لتنمية مهارات القراءة والكتابة.
4. تحديد بعض مهارات القراءة والكتابة التي يمكن تنميتها من خلال البرنامج التدريبي المقترح بهذه الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة، ومتغيراتها، ومجتمعها وطريقة اختيار عينتها، وأدوات الدراسة والمعالجات الإحصائية، وإجراءات التطبيق، وهي على النحو التالي:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي لإجراء هذه الدراسة، وذلك لملائمته طبيعة الدراسة، حيث تم تطبيق اختبار تحصيلي قبلي لمهارات القراءة والكتابة على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، ثم تم تطبيق البرنامج التدريبي المحوسب على المجموعة التجريبية مقابل الطريقة التقليدية في التدريس على المجموعة الضابطة. وبعد الانتهاء من تنفيذ محتوى البرنامج المحوسب لمجموعة الدراسة التجريبية، طبق الباحث اختباراً بعدياً لمهارات القراءة والكتابة على مجموعات الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف السادس الأساسي من الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم في مبرة أم الحسين، وقرية SOS، ودار رعاية أطفال عمان، وجمعية رعاية أسر الشهداء، وجمعية حمزة بن عبد المطلب والبالغ عددهم (30) طالباً وطالبة.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من شعبتين دراسيتين من شعب الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم، تم تقسيمهم إلى مجموعتين (15) تجريبية و (15) ضابطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أدوات الدراسة:

تم إعداد أدوات الدراسة والمتمثلة في:

أولاً: اختبار تحصيلي في مهارات القراءة والكتابة:

قامت الباحثة بإعداد اختبار القراءة والكتابة الملحق(2) وذلك لقياس مدى اكتساب الطلبة لمهارات القراءة والكتابة، والجدول (1) يبين توزيع الدرجات على أسئلة الاختبار.

جدول (1) توزيع أسئلة الاختبار والدرجة الكلية

الاختبار	السؤال	العلامة
القراءة (50) درجة	الأول فرع (أ)	30
	فرع (ب)	12
	الثاني	8
الكتابة (50) درجة	الثالث	30
	الرابع	4
	الخامس	6
	السادس	4
	السابع	4
	الثامن	2

إجراءات بناء الاختبار:

1- تمَّ التحقق من صدق الاختبار الظاهري عن طريق عرضه على عدد من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال صعوبات التعلم واللغة العربية،لإبداء آرائهم وملاحظاتهم على الاختبار، ويبيِّن الملحق (5).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- تمَّ تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة في مدرسة من مدارس مجتمع الدراسة وتألفت من (15) طالب من طلبة الصف السادس الأساسي،للتأكد من صحة الفقرات، وفهم الطلبة لها ولتقدير الوقت الكافي للإجابة على فقرات الاختبار.حيث تتراوح من 50-60 دقيقة.

حيث رصدت علامات الطلبة، وبعد ذلك تم حساب:

- معامل الثبات باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون(KR-20)، وبلغ معامل الثبات (0.79) وهذه القيمة مقبولة لأغراض تطبيق الدراسة.

تطبيق الاختبار:

بعد اختيار عينة الدراسة، والتأكد من صدق الاختبار وثباته، حيث اشتمل الاختبار على (8) فقرات موزعة على أربعة أوراق، حيث يعطى الطلبة 60 دقيقة للإجابة عن فقرات الاختبار.

ثانياً: مقياس اتجاهات الطلبة نحو البرنامج المحوسب:

أعد الباحث هذه الاستبانة لقياس اتجاهات الطلبة ذوي صعوبات التعلم نحو تعلم مهارات القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب، وتم استخدامها بعد تطبيق البرنامج المحوسب في إطار الدراسة التي يقوم بها.

صدق مقياس الاتجاهات:

وللتأكد من صدق مقياس الاتجاهات تم عرضه على مجموعة من المحكمين لإبداء أرائهم فيها، حيث تم الأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات المناسبة عليها.

ثبات مقياس الاتجاهات:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قامت الباحثة للتحقق من ثبات المقياس بحساب معامل ثباته باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغت قيمته (0.87)، والملحق(4) يبين فقرات هذا المقياس.

ثالثاً: برنامج تدريبي محوسب لتعليم القراءة والكتابة:

يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف السادس من ذوي صعوبات التعلم.

أسس بناء البرنامج:

في البداية تمت مراجعة بعض الأدبيات المرتبطة ببناء البرامج المحوسبة ومهارات القراءة والكتابة مثل: (بدران، 2008؛ الحيلة، 2000؛ علي، 2005؛ البيلي والنشواتي ومحمود والشايب، 1991؛ عامر، 2011؛ طلافحة، 2010)

وفي ضوء ذلك تم تحديد ما يلي:

1. تحديد مهارات القراءة والكتابة والتي سوف يركز عليها البرنامج.
2. تحديد عناصر الوسائط المتعددة والتي سيتم توظيفها في البرنامج.
3. الاعتماد في بناء وإنتاج البرنامج المحوسب على ميزات برنامج
4. تحديد الأساليب التعليمية الملائمة طبيعة وخصائص الفئة المستهدفة عند عرض البرنامج وهو أسلوب العرض الجماعي على العينة موضوع التجربة تحت إشراف منفذ البرنامج.

صدق البرنامج المحوسب:

للتأكد من مدى ملاءمة محتوى البرنامج للأهداف التي وضع من أجلها، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تقنيات التعليم وأساليب تدريس اللغة العربية والقياس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتقويم في جامعة اليرموك، وعلى مجموعة من معلمي الصعوبات التعليمية والبالغ عددهم (10) محكماً لإبداء أرائهم بمدى ملاءمة البرنامج للأهداف التي صمم من أجلها، وكذلك ملاءمته لخصائص الفئة المستهدفة والمعايير التربوية والفنية ذات العلاقة ومدى مناسبة المدة الزمنية لتطبيق البرنامج.

إذ وافق المحكمون على مناسبة الإطار العام للبرنامج من حيث اشتماله على العناصر الأساسية للبرنامج التعليمي، وعلى ملاءمة البرنامج للأهداف التي وضع من أجل تحقيقها، وكذلك ملاءمته لخصائص الفئة المستهدفة والمدة الزمنية لتطبيق البرنامج. وقد أبدوا بعض التعديلات والمقترحات على البرنامج.

وتم الأخذ بالملاحظات والاقتراحات التي أشار إليها المحكمون والتي ساعدت على تحسين وتطوير البرنامج التدريبي المحوسب ليتناسب وأغراض هذه الدراسة.

زمن تطبيق البرنامج التدريبي المحوسب:

استغرق زمن تطبيق البرنامج على طلبة المجموعة التجريبية (4) أسابيع، بواقع خمس حصص كل أسبوع من الفصل الثاني للعام الدراسي (2016-2017). خلال الفترة من السبت 2017/2/11 إلى الأربعاء 2017/3/8 في محطة معرفة مبرة أم الحسين.

إجراءات الدراسة:

1. إعداد الإطار النظري للدراسة والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة.
2. إعداد البرنامج التدريبي المحوسب بالتعاون مع مبرمج حاسوب مختص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. إعداد الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة والكتابة لطلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم والتحقق من معاملات صدقه وثباته.
4. إعداد مقياس اتجاهات الطلبة نحو البرنامج التدريبي المحوسب.
5. تحديد عينة الدراسة من طلبة الصف السادس الأساسي من الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم في قرية SOS، ودار رعاية أطفال عمان، وجمعية رعاية أسر الشهداء، وجمعية حمزة بن عبد المطلب بطريقة قصديه وتوزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.
6. التنسيق مع مدربة الحاسوب في محطة معرفة مبرة أم الحسين في تجهيز الأجهزة والتأكد من صلاحيتها في تشغيل البرنامج التدريبي المعدّ.
7. التنسيق مع إدارة قرية SOS، ودار رعاية أطفال عمان، وجمعية رعاية أسر الشهداء، وجمعية حمزة بن عبد المطلب على تحديد جدول زمني لتطبيق البرنامج التعليمي على أفراد المجموعة التجريبية بواقع خمس حصص أسبوعيا في محطة معرفة مبرة أم الحسين.
8. تطبيق البرنامج التدريبي المحوسب على طلبة المجموعة التجريبية، وتدريس طلبة المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.
9. إجراء التطبيق ألبعدي للاختبار التحصيلي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.
10. المعالجة الإحصائية للبيانات والتي تم الحصول عليها جراء تطبيق الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة والكتابة على أفراد عينة الدراسة.
11. الوصول إلى النتائج من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.
12. مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

متغيرات الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة دراسة شبه تجريبية لأن اختيار العينة قصدية،وتتضمن الدراسة المتغيرات الآتية:

أولا: المتغير المستقلة: طريقة التدريس ولها مستويان (باستخدام الحاسوب ، التقليدي).

ثانيا: المتغير التابع:

- مهارات القراءة ، الكتابة
- الاتجاهات

تصميم الدراسة:

والمخطط التالي يوضح تصميم الدراسة.

$O_3 \times O_1O_2$ EG المجموعة التجريبية

O_1O_2 CG المجموعة التجريبية

حيث يشير الرمز:

O_1 اختبار القراءة والكتابة القبلي

O_2 اختبار القراءة والكتابة البعدي

× المعالجة التجريبية (البرنامج المحوسب)

O_3مقياس الاتجاهات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام طرائق إحصائية وصفية، تحليلية وتمثلت الطرق الإحصائية الوصفية في استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية،وتمثلت الطرق الإحصائية التحليلية في استخدام تحليل التباين المصاحب ANCOVAعلى نتائج الطلبة في اختبار القراءة والكتابة البعدي لقياس أثر طريقة التدريس.

كما تم استخدام اختبار (ت) للعينات المزدوجة للكشف عن الفروق بين القياس القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات للمجموعة التجريبية فقط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على أثر البرنامج التدريبي في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم، وفيما يلي عرض نتائج الدراسة بالاعتماد على أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما أثر البرنامج التدريبي في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم؟

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم تعزى لطريقة التدريس؟

للإجابة عن هذين السؤالين تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم في القياس القبلي والبعدي تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية والضابطة)، وللكشف عن الفروق تم تطبيق تحليل التباين (ANOVA) على القياس القبلي، كما تم تطبيق تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)للكشف عن الفروق بين المجموعتين على القياس البعدي لمراعاة الفروق القبلية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول رقم (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القراءة والكتابة على القياس القبلي تبعا لمتغير المجموعة (الضابطة والتجريبية)

الاختبار	المجموعة	القبلي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القراءة	الضابطة	14.07	3.81
	التجريبية	15.63	4.06
	الكلي	14.90	3.96
الكتابة	الضابطة	12.57	2.41
	التجريبية	12.75	2.41
	الكلي	12.67	2.37

الجدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القراءة والكتابة على القياس القبلي تبعا لمتغير المجموعة (الضابطة والتجريبية) والمتوسط الحسابي المعدل

الاختبار	المجموعة	البعدي		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل
القراءة	الضابطة	31.71	6.29	31.768
	التجريبية	39.31	5.64	39.266
	الكلي	35.77	7.01	
الكتابة	الضابطة	24.07	3.20	24.110
	التجريبية	34.00	4.50	33.966
	الكلي	29.37	6.36	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يظهر من الجدول (2) والجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في اختبار تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم في القياس القبلي والبعدي تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية والضابطة)، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ويوضح ذلك جدول (4) وجدول (5):

الجدول (4)

نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق في اختبار تعليم القراءة تبعاً لمتغير المجموعة على المقياس البعدي بوجود القبلي مصاحباً

الاختبار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم ف	الدلالة الإحصائية	حجمη2
اختبار القراءة	اختبار القراءة	403.142	1	403.142	10.989	0.003	0.289
	المتغير المصاحب	1.816	1	1.816	0.050	0.826	0.002
	الخطأ	990.479	27	36.684			
	المجموع مصحح	1423.367	29				

ويظهر من الجدول (4) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار القراءة حيث بلغت قيمة (F)(10.989)وبمستوى دلالة إحصائية (0.003)، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط معدل (39.266) بينما بلغ المتوسط المعدل للمجموعة الضابطة (31.768)، وبلغ حجم الأثر (Effect Size) باستخدام ايتا (η2) (0.289) أي ما نسبته (29 %) تبعاً لمتغير المجموعة، والذي كان لصالح المجموعة التجريبية. ولم تظهر فروق على المتغير المصاحب حيث بلغت قيمة (F) (0.826)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهي غير دالة إحصائياً مما يؤكد التكافؤ بين المجموعتين في القياس القبلي على مهارات القراءة.

الجدول (5)

نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق في اختبار تعليم الكتابة تبعاً لمتغير المجموعة على المقياس البعدي بوجود القبلي مصاحباً

الاختبار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم ف	الدلالة الإحصائية	حجمη2
اختبار الكتابة	اختبار الكتابة	724.350	1	724.350	47.635	0.000	0.638
	المتغير المصاحب	26.356	1	26.356	1.733	0.199	0.060
	الخطأ	410.573	27	15.206			
	المجموع مصحح	1172.967	29				

ويظهر من الجدول (5) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار الكتابة حيث بلغت قيمة (F)(47.635)وبمستوى دلالة إحصائية (0.000)، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط معدل (33.966) بينما بلغ المتوسط المعدل للمجموعة الضابطة (24.110)، وبلغ حجم الأثر (Effect Size) باستخدام ايتا (η2) (0.638) أي ما نسبته (64 %) تبعاً لمتغير المجموعة، والذي كان لصالح المجموعة التجريبية. ولم تظهر فروق على المتغير المصاحب حيث بلغت قيمة (F) (1.733) وهي غير دالة إحصائيا مما يؤكد التكافؤ بين المجموعتين في القياس القبلي على مهارات الكتابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبالتالي هناك أثر للبرنامج التدريبي في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التدريس باستخدام الحاسوب.

السؤال الثالث : ما اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو البرنامج التدريبي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مقياس الاتجاهات للمجموعة التجريبية Paired Samples، وتطبيق اختبار (ت) للعينات المزدوجة للكشف عن الفروق بين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، جدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

نتائج اختبار (ت) (paired samples t.Test) للعينات المزدوجة للكشف عن الفروق بين القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية

الاتجاهات	القبلي		البعدي				
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	d.f	T*	Sig
	3.29	0.23	3.97	0.24	14	7.108	0.000

يظهر من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α(0.05≥) حيث بلغت قيمة t(7.108) بين متوسطات القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بمتوسط (3.97) بينما بلغ المتوسط الحسابي على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القياس القبلي (3.29)، وهذا يعود لأثر البرنامج التعليمي المحوسب الذي تم تقديمه للمجموعة التجريبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، والتي عرضت في الفصل الرابع من هذه الدراسة، حيث تم مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة الخاصة في هذا المجال من جهة ومن جهة أخرى في ضوء المفاهيم النظرية المرتبطة بمهارات القراءة والكتابة والبرامج التعليمية المقدمة لطلبة صعوبات التعلم، وفي نهاية الفصل تم تقديم مجموعة من التوصيات التربوية لآباء ومعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وقد سار عرض مناقشة النتائج على النحو الآتي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، والذي ينص على "ما أثر البرنامج التدريبي المحوسب في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم؟".

أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في اختبار تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم في القياس القبلي والبعدي تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية والضابطة)، وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته الكثير من نتائج الدراسات التي أجريت، لمعرفة أثر برنامج محوسب في تعليم مهارات القراءة والكتابة مثل: (الطلافحة، 2010؛ البلوي، 2014؛ Tracey& Melinda, 2000؛ Barreet. 2001؛ Edith& Aryan, 1996).

ويعزى التحسن في مهارات القراءة والكتابة إلى طبيعة البرنامج التدريبي المحوسب الذي تم بناؤه، وما يتضمنه من أنشطة تدريبية متنوعة وممتعة، والتي تعمل على إثارة الدافعية لدى الطلبة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فمن خلال هذا البرنامج تم طرح مهارات القراءة والكتابة على شكل مواقف تبعث الحيوية والنشاط لديهم، وتلبي اهتماماتهم وميولهم. كما لعبت المؤثرات الصوتية، والنصوص، والصور، والألوان في هذا البرنامج دوراً رئيساً في تطوير مهارات القراءة والكتابة، لإثارتها عنصر التشويق لدى الطلبة، إضافة إلى التغذية الراجعة، مما جعلهم يستمتعون بما يتضمنه البرنامج من تنمية مهارات القراءة والكتابة. وتؤكد هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة (طلافحة، 2010) بأن عناصر الوسائط المتعددة، مثل: الصور والصوت واللون تشجع الطلبة الذين يعانون من صعوبات القراءة والكتابة، مما يؤدي إلى تطوير مهاراتهم القرائية والكتابية.

كما أن ميول الطلبة في استخدام التكنولوجيا الحديثة، وخصوصاً الحاسب الآلي جذب الطلبة واسترعى انتباههم، لتعلم السريع والتركيز ورغبة الطالب في مواصلة التعلم على جهاز الحاسوب لفترات طويلة وذلك؛ لأن هؤلاء الطلبة يعيشون في بيئات فقيرة لا توفر لهم إمكانيات تواجد حاسب آلي في المنزل. كما أن أولياء أمور الطلبة لا يمتلكون مؤهلات علمية تمكنهم من متابعة دراسة الطلبة، ويفتقرون إلى استخدام طرق وأساليب التدريس مع أبنائهم بشكل صحيح، وعدم تواجد المهارات الأساسية الصحيحة التي تمكنهم من استخدام الحاسوب.

كما تعزى هذه النتيجة إلى أن البرنامج ساعد الطلبة على تنظيم الأفكار، وخلق الوعي لديهم بالمهارات التي يجب أن تبقى حاضرة في أذهانهم في أثناء القراءة والكتابة، مما يعني أن البرنامج التدريبي المحوسب زاد من سرعة استرجاع الطلبة لمهارات القراءة والكتابة، التي ثبتت في ذاكرتهم نتيجة أتصاف البرنامج بتعدد مصادر التعلم فيه، والتي من شأنها مساعدة المتعلمين على الاحتفاظ بالمهارات لمدة أطول، إضافة إلى تعدد الأنشطة والتنوع في البرنامج المحوسب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالإضافة إلى طريقة تنفيذ الباحثة للجلسات التدريبية المعدة وفق البرنامج التدريبي المحوسب، حيث تم التقيد بما جاءت به خطة الباحث المتمثلة بجلسات معدة مسبقاً.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، والذي ينص على: " هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم تعزى لطريقة التدريس؟".

أظهرت النتائج بأن هناك أثر للبرنامج التدريبي في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التدريس باستخدام الحاسوب.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته الكثير من الدراسات التي أجريت مثل: (الطلافحة، 2010؛ البلوي، 2014) والتي دلت إلى فاعلية البرامج المحوسبة كأداة تعليمية إيجابية في تعليم الطلبة ذوي الصعوبات التعلمية والمتأخرين دراسياً لمهارات القراءة والكتابة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى مميزات البرنامج التدريبي المحوسب، من اشتماله على عناصر الصوت والصورة واللون، مما يثير دافعية الطلبة ويشوقهم إلى متابعة البرنامج لإنجاز المهمات المطلوبة دون شعور بالملل، ويؤكد هذه النتيجة (طلافحة، 2010) بأن برنامج الوسائط المتعددة كان ذا تأثير إيجابي في زيادة الدافعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وأنه من خلال الأنشطة المقدمة استطاع البرنامج أن يغني التعليم بشكل ملموس ويؤدي إلى السرعة في إنجاز الأهداف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تنوع أساليب التعزيز من الصوت المحبب للطلبة، إضافة إلى أن البرنامج التدريبي المحوسب قد حرص على المرونة للطلبة، في مواجهة العقبات التي تعترضهم والاستمرار في حفز أنفسهم، للسيطرة على ما لديهم من معلومات ومهارات، وكذلك إكساب المحتوى القوي، وفي نفس الوقت جعلهم قادرين على تطوير مهاراتهم القرائية والكتابية.

كما يمكن تفسير ذلك على أساس اهتمام البرنامج بجميع المهارات موضوع التدريب، حيث وفرت الاستراتيجيات التعليمية التعلمية التي وظفت في البرنامج ركناً أساسياً في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية، وكان هناك ارتباط قوي بين المكونات والأنشطة التدريبية المختلفة للبرنامج بمهارات القراءة والكتابة مكنتهم من تحسس الجوانب المختلفة لهذه المهارات، وعدم الاكتفاء بالتلقين وحفظ المعلومات واسترجاعها، ومن جانب آخر فأن استمرار تطبيق البرنامج (20) جلسة تدريبية أعطى الطلبة فرصة كافية لاستثارة طاقاتهم ضمن إطار يتسم بالمرونة وتشجعهم على تقديم الجديد، حيث تم تجهيز البيئة بالأدوات اللازمة للأنشطة التدريبية وما يثريها، كما أن تنوع الأدوات المستخدمة في كل نشاط عمل بمثابة دافع للطلبة على تعلم تلك المهارات.

ويجب الإشارة أيضاً إلى جانب مهم في نجاح البرنامج. ألا وهو مكان التطبيق والمرحلة العمرية التي يعيشونها، وما يتصفون به من اهتمام وحب واستكشاف وفضول، وهذا ما توفره البرامج التدريبية المحوسبة فهي أقرب إلى نفسه وأكثر ظهوراً في استجاباته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن هذه الجلسات شجعت الطلبة على التفاعل داخل غرفة الصف بحيث يقوم الطالب بالربط عن طريق استخدام طرقه الفعلية المختلفة بين ما تعلمه سابقاً وما اكتسبه حالياً من خبرات من خلال العناصر والمؤثرات التي يحتويها هذا البرنامج ودورها في تنمية مهارات القراءة والكتابة.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث، والذي ينص على: " ما اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو البرنامج التدريبي؟".

أظهرت النتائج أن اتجاهات الطلبة نحو البرنامج التدريبي المحوسب كانت إيجابية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة (إسماعيل، 2008) وتعزى هذه النتيجة إلى شعور الطلبة أن قدرتهم على القراءة والكتابة تحسنت بعد استخدامهم للبرنامج التدريبي المحوسب في التعلم، وحصولهم على علامات أعلى في الاختبار البعدي ولّد لديهم أفكاراً إيجابية نحو التعلم المحوسب، ومجارتهم للطلبة العاديين في المدرسة رفع من درجة تقدير الذات لديهم، مما عزز شعورهم بقيمة التعليم بمساعدة الحاسوب، كما أن البيئة التعليمية التي تعلموا القراءة والكتابة فيها بمساعدة الحاسوب خلقت لديهم نوعاً من الشعور بالاستقلالية، خاصة لدى الطلبة الذين تمكنوا خلال فترة التطبيق من الإمساك بالفأرة وتحريكها في أثناء القراءة أو إجابة الأسئلة والتدريبات، كما أن الطالب ذو الصعوبات التعلمية الذي يشعر بأن لديه مشكلة ما، يتمسك بأي طريقة تعليمية جديدة إذا شعر أن هذه الطريقة تحل مشكلته.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي أشارت إلى فاعلية البرنامج التدريبي المحوسب في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم، وبالتالي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إمكانية تطبيقه من قبل معلمي صعوبات التعلم في غرفة الصف، يمكن تقديم بعض التوصيات التربوية لمعلمي ذوي صعوبات التعلم يمكن الإفادة منها في التعامل مع الأبناء ونوردها بما يلي:

1. الاهتمام بضرورة تعليم طلبة صعوبات التعلم مهارات القراءة والكتابة من خلال الاستناد إلى البرامج المحوسبة لما لها من فاعلية في تحسين مستوى أداء الطلبة.

2. حث معلمي التربية الخاصة على الاستخدام وتوظيف البرامج المحوسبة في التدريس لما لها من أهمية كبيرة في اقتصاد الوقت والجهد وتحقيق تعلم فعال يحقق الأهداف ويستمتع به الطلبة.

3. توفير برامج تعليمية محوسبة لتدريس أنماط أخرى من صعوبات التعلم كالرياضيات.

4. إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول أثر برنامج محوسب في مباحث ومواد دراسية أخرى. مثل: اللغة الإنجليزية، الرياضيات، والعلوم، وفي مراحل دراسية مختلفة لذوي صعوبات التعلم.

5. تصميم برامج تعليمية محوسبة في مهاراتي القراءة والكتابة في صفوف دراسية أخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع:

البجة، عبد الفتاح. (2003). **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية.** ط2، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

بدران، أحمد. (2008). **فاعلية برنامج محوسب لتعليم مهارات القراءة لعينة من الطلبة من ذوي صعوبات التعلم المحددة بالقراءة في الصف الثالث الأساسي.** أطروحة دكتوراه غير منشورة: جامعة دمشق .

البطاينة، أسامة والرشدان، مالك والسبايلة، عبيد والخطاطبة، عبد المجيد. (2007). **صعوبات التعلم: النظرية والممارسة.** ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البلوي، سعد مسعد. (2014). **درجة مساهمة تقنيات التعليم في مشاركة طلبة ذوي صعوبات التعلم في العملية التعليمية في مدارس محافظة العلا.** رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

جدوع، عصام. (2007). **صعوبات التعلم.** عمان.

الحواري، هديل عيسى. (2013). **أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن.** رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

حيلة، محمد، بجة، عبد الفتاح. (2000). أثر نظام التعليم الخصوصي المبرمج في معالجة الصعوبات القرائية والكتابية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في مدرسة إناث مخيم عمان الابتدائية الرابعة. **مؤتة للبحوث والدراسات: سلسة العلوم الإنسانية والطبيعية.** 33-60.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الزغول، ناهد عوض. (2012). **أثر برنامج تدريبي مقترح على تطوير بعض الجوانب المعرفية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم في مدارس عجلون الأساسية المختلطة.** رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الزيات، فتحي. (1998). **صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية.** القاهرة: دار النشر للجامعات.

سالم، محمود والشحات، مجدي وعاشور، أحمد. (2006). **صعوبات التعلم التشخيص والعلاج.** دار الفكر للنشر والتوزيع.

السرطاوي، زيدان أحمد. (1996). دراسة مقارنة لمفهوم الذات بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم. **مجلة جامعة الملك سعود- العلوم التربوية والدراسات الإسلامية.** 489-528.

السرطاوي، زيدان محمد وآخرون. (2009). **مدخل إلى صعوبات التعلم.** دار الزهراء؛ الرياض.

سرطاوي، عبد العزيز مصطفى. (1999). فاعلية طرق تحسين مهارات الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة جامعة الملك سعود: **العلوم التربوية والدراسات الإسلامية؛** 168-176.

شرقاوي، أنور محمد. (2002). صعوبات التعلم: المشكلة، الإعراض، والخصائص. **علم النفس.** 6-31.

الصالح، غسان. (2003). الأسباب التي تعزى اليها صعوبات التعلم "دراسة ميدانية على عينة من طلبة مدارس مدينة دمشق". **مجلة جامعة دمشق،** 10-57.

صبحي، تيسير. (1989). الحاسوب (الكمبيوتر) في تعليم ذوي صعوبات التعلم.**أفكار**.212-120.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طلافحة، عبد الحميد حسن. (2010). **بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة وقياس فاعليته في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.** أطروحة دكتوراه غير منشورة: جامعة عمان العربية، الأردن.

الظاهر، قحطان أحمد. (2004). **صعوبات التعلم.** عمان: دار وائل للنشر.

عامر، طارق محمد. (2011). **التدريس بالتكنولوجيا الحديثة لذوي صعوبات التعلم.** مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع؛ الإسكندرية.

علي، صلاح عميرة. (2005). **صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج.** مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

كناعنة، محمد. (2013). **فاعلية إستراتيجية الحروف المصورة كمساعد تذكر في تعلم حروف اللغة العربية المتشابهة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن.** رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

كيرك، صموئيل وكالفنت، جيمس. (1988). **صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية.** (زيدان أحمد السرطاوي، وعبد العزيز السرطاوي، مترجم). الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

مرسي، محمد مرسي. (1998). صعوبات التعلم عند الأطفال. **التربية– قطر**. 179–185.

الميلادي، عبد المنعم. (2008). **صعوبات التعلم. مؤسسة شباب الجامعة**؛الإسكندرية.

هلاهان، دانيال، وكوفمان، جيمس، ولويد، جون، و ويس، مارجريت، ومارنشير، إليزابيث. (2007). **صعوبات التعلم: مفهومها – طبيعتها – التعلم العلاجي.** (عادل عبدالله محمد، مترجم)، عمان: دار الفكر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الوقفي، راضي. (2004). **تقييم الصعوبات التعلمية**. كلية الأميرة ثروت. مركز صعوبات التعلم.

الوقفي، راضي. (2012). **أساسيات التربية الخاصة**. كلية الأميرة ثروت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع الأجنبية :

Barreett, K. (2001). Using Technology and Creative Reading Activities to Increase Pleasure Reading Among High School Student in Resource Classes. (**ERIC Document Reproduction Service** No. ED454507).

Chery, I. (2002). Using Peg – And Keyword Mnemonics and Computer Assisted Instruction to Enhance Basic Multiplication Performance in Elementary Student with Learning and cognitive Disabilities. **Journal of learning Disabilities**, 17 (4), 2-25.

Clark, Susan W., Carver, Ronald P. (1998). **Investigating Reading Disabilites using the Reading Diagosestic System**. Journal of Learning Disabilities, v31 n5 p 453-71,481.

Edith A. Das-Smaal, Marjan J.G.Klapwisk and Aryan van der Leij. (1996). **Cognition And Instruction**, 14(2),212-25 Copying 1996,Lawrence Erlbaum Association,Inc.

Hall, Tracey E., Hughes, Charles A., Filbert, Melinda. (2000). **Computer Assisted Instruction in Reading for Students with Learning Disabilities**. A Research Synthesis. Education and Treatment of Children, v23 n2 p173-193.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Jimenez, Juan E., Ortiz, Maria del Rosario, Rodrego, Mercedes, Hemandez-Valle, Esabel, Ramirez, Gustavo, Estevez, Adelina, O shanahan, Isabel, Trabau, Maria del la Luz. (2003). **Do the effects of computer assisted practice differ for children with reading disabilities with and without IQ-achievement discrepancy?** Journal of learning Disabilities, Vol 36 n1 p34-47.

Lundberg, Ingvar. (1995). **The computer as a tool of remediation in the education of students with reading disabilities- theory-based approach**. Learning Disability. Vol 28 n2 p89-99.

MacArthur, Charls A., Ferretti, Ralph P., Okolo, Cynthia M., Cavalier, Albert R. (2001). **Technology applications for students with literacy problems;** A critical revie. Elementary School Journal, Vol 10 n3 p273-301.

Mechling, Linda C. (2002). **Computer-based Video instruction to teach persons with moderate disabilities to read grocery aisle signs and locate items,** Journal of special education, winter, The University of Georgia.

www.manaraa.com

Okolo, C. (1992). Reflections on 'the effect of computer-Assisted instruction format and initial attitude on the arithmetic with learning disabilities'. **Journal of Exceptionality**, 3,255-258.

Price, Geraldine. (1996). **Use of Portable Computers with Dyslexic Students**. **Southampton Univ**. (England). Centre for Language Education. (BBB33107) United Kingdom, England Journal Code ERIC Number; ED389134 RIEAPR.

Tracey E.Hall , Charles A.Hughes , Melinda Filbort. (2000).**Educational Treatment of Children**. The Pennsylvania State University. Vol.23,No.2,May.

Tracey E.Hall, Charles A.Hughes, Melinda Filbort. (2000); **Educational Treatment of Children**. The Pennsylvania State University. Vol. 23, No. 2, May 2000.

www.manaraa.com

ملحق (1)

الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة والكتابة للصف السادس الأساسي بصورته الأولية

الزمن المخصص للاختبار: ساعة واحدة العلامة: 100

السؤال الأول: أقرأ النص التالي: (10 علامات)

الصّيادُ واللؤلؤةُ

يُروى أن صياداً أصطادَ سمكةً كبيرةً، وطلبَ إلى زوجتهِ أن تُقطعَ السمكةَ، فوجدت في جوفِها لؤلؤةً نفيسةً. فَرِحَ الصيّادُ ورأى أن يعرضها على حاكمِ المدينة ليحظى منهُ بالمال الوفير. لما رأى الحاكمُ اللؤلؤةَ قال: ما أروعها! لا أعرفُ كيفَ أكافئكَ عليها، ولكن سأمنحُكَ ساعةً كاملةً لدخولِ خزائِني وخُذ منها ما تشاءُ ثمناً للؤلؤة

دخل الصيادُ الخزائنَ فرأى غرفةً مليئةَ بالجواهرِ والذهب وفيها فراشٌ وثيرٌ وفي بجانبهِ كُلُ ما يشتهي من الطعامِ والشرابِ حارَ الصيّادُ ماذا يفعلُ، ثُمَ قررَ أن يبدأ بالطعامِ والشرابِ ليتزودّ بالطاقةِ التي تُمكنهُ من جمعِ أكبرِ قدرٍ من الذهب.

قضى الصيّادُ وقتاً في الأكلِ، ثُمَ رغِبَ في النومِ على الفراشِ الوثيرِ. استلقى عليهِ فغطى في سُباتٍ عميقٍ. وبعدَ ساعةٍ أيقضهُ الحارسُ من نومهِ، وأخبرهُ بأنَ المُدةَ قدّ انتهت؛ فَرجعَ إلى بيتهِ خائِباً من غيرِ أن يأخُذَ ثمنَ اللؤلؤة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السؤال الثاني: حلل الكلمات التالية إلى حروفها: **(8 علامات)**

دَخَلَ ، الجواهر ، نفيسةً ، استلقى

دَخَلَ: .....

الجواهر: .....

نفيسةً: .....

استلقى: .....

السؤال الثالث: كون كلمات ذات معنى من الحروف التالية: **(6 علامات)**

ث ، مـ ، ن مـ ، سـ ، جـ ، د

_____ _____

السؤال الرابع: ركب كلمات من المقاطع التالية: **(8 علامات)**

يأ .... كل: .....

عر .... بة: .....

نذ .... هب: .....

وط .... ني: .....

السؤال الخامس: حلل الجمل التالية إلى كلمات: **(6 علامات)**

فَرِحَ الصيادُ.

_____ _____ .

ذهب أبي إلى السوق.

_____ _____ _____ _____ .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السؤال السادس: كون من الكلمات التالية جملاً مفيدة: **(8 علامات)**

يجني ، ثمار ، الفلاح ، الأشجار

.....

مكان ، الهواء ، يوجد ، في ، كل

.....

الضيق ، الصديق ، وقت

.....

الظلام ، المصباح ، يُزيل

.....

السؤال السابع: ألفظ كل مما يأتي لفظاً مفيداً: **(6 علامات)**

اصطاد ، يحظى ، تشاءُ ، أيقظهُ ، مليئةً ، خائباً

السؤال الثامن: أكتب ضدّ الكلمات التالية: (10 علامات)

وفير: .....

مليىء: .....

وثير: .....

منح: .....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حار: .....

السؤال التاسع: أكتب مثالا على كل من: **(6 علامات)**

كلمة تنتهي بتاء مربوطة (ـة): .....

كلمة تنتهي بتاء مفتوحة (ت): .....

كلمة تنتهي بهاء (ـه): .....

السؤال العاشر: أدخل (ال) التعريف على الكلمات التالية: **(10 علامات)**

بُستان: .....

كتاب: .....

راية: .....

وطن: .....

مُعلم: .....

السؤال الحادي عشر: ميز اللام الشمسية من اللام القمرية فيما يلي: **(10 علامات)**

الثلج: .....

الحمد: .....

المرج: .....

الصياد: .....

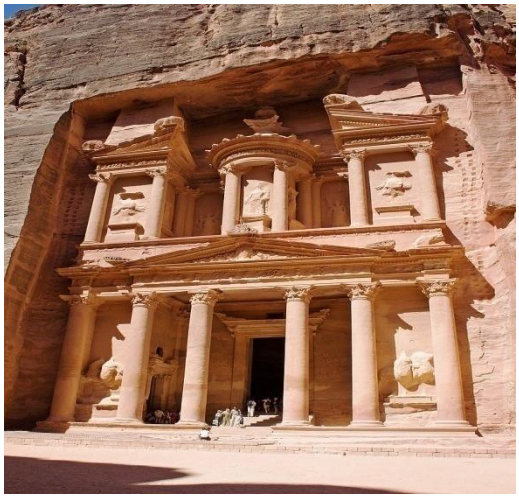
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الصوف: .....

السؤال الثاني عشر: أكتب مثالاً على كل مما يلي: **(4 علامات)**

كلمة تنتهي بألف مقصورة	.....
كلمة تنتهي بألف متطرفة	.....

السؤال الثالث عشر: عبر عن الصورة التالية: **(8 علامات)**



.....

.....

.....

.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (2)

الاختبار التحصيلي لقياس مهارات القراءة والكتابة للصف السادس الأساسي

الزمن المخصص للاختبار: ساعة ونصف **العلامة من :** 100

الاسم : .....

الجزء الأول : القراءة

السؤال الأول:أقرأ النص التالي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه: **(30 علامة)**

الصّيادُ واللؤلؤةُ

يُروى أن صياداً أصطادَ سمكةً كبيرةً، وطلبَ إلى زوجتهِ أن تُقطعَ السمكةَ، فوجدت في جوفِها لؤلؤةً نفيسةً. فَرِحَ الصيّادُ ورأى أن يعرضها على حاكمِ المدينة ليحظى منهُ بالمال الوفير. لما رأى الحاكمُ اللؤلؤةَ قال: ما أروعها! لا أعرفُ كيفَ أكافئكَ عليها، ولكن سأمنحُكَ ساعةً كاملةً لدخولِ خزائِني وخُذ منها ما تشاءُ ثمناً للؤلؤة.

دخل الصيادُ الخزائنَ فرأى غرفةً مليئةً بالجواهرِ والذهب وفيها فراشٌ وثيرٌ وفي بجانبهِ كُلُ ما يشتهي من الطعامِ والشرابِ حارَ الصيّادُ ماذا يفعلُ، ثُمَ قررَ أن يبدأ بالطعامِ والشرابِ ليتزودّ بالطاقةِ التي تُمكنهُ من جمعِ أكبرِ قدرٍ من الذهب.

قضى الصيّادُ وقتاً في الأكلِ، ثُمَ رغِبَ في النومِ على الفراشِ الوثيرِ. استلقى عليهِ فغطى في سُباتٍ عميقٍ. وبعدَ ساعةٍ أيقضهُ الحارسُ من نومهِ، وأخبرهُ بأنَ المُدةَ قدّ انتهت؛ فَرجعَ إلى بيتهِ خائِباً من غيرِ أن يأخُذَ ثمنَ اللؤلؤة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بناءاً على قرأتك للنص أجب عن الأسئلة الآتية: (12 علامة)

1. ما مهنة الرجل المذكور بالنص؟

.....

2. ماذا طلبَ الرجلُ من زوجته؟

.....

3. ماذا وجدت الزوجة في جوف السمكة؟

.....

4. كيف تصرفَ الرجلُ عندما أخبرته زوجتهُ عن اللؤلؤة؟

.....

5. لو كنت مكان الصياد ماذا ستفعل؟

.....

6. أعطِ عنواناً أخراً للنص؟

.....

السؤال الثاني: ألفظ كل مما يأتي لفظاً صحيحاً:

اصطاد ، يحظى ، تشاء ، أيقظه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجزء الثاني: الكتابة

السؤال الأول: أستخرج من نص القراءة السابق ما يلي:

- ❖ لام شمسية: .....
- ❖ لام قمرية:----------
- ❖ حرف جرّ:----------
- ❖ أسم مجرور:----------
- ❖ فعل ماضي:----------
- ❖ فعل مضارع:----------
- ❖ كلمة تنتهي بتنوين فتح:----------
- ❖ أسم مفرد مؤنث:----------
- ❖ كلمة تنتهي بتاء مبسوطة (ت) :----------
- ❖ جمع تكسير:----------
- ❖ ضع كلمة لؤلؤة في جملة مفيدة:----------
- ❖ جملة فعلية: ----------
- ❖ جملة أسمية: ----------
- ❖ اسم نكرة:----------
- ❖ اسم معرفة:----------

السؤال الثاني: حلل الكلمات الآتية إلى حروفها ومقاطعها:

دَخَلَ:

الجَواهِر:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السؤال الثالث: ركب كلمات من المقاطع التالية:

يَأ - - - كُلُ : .....

عَرَ - - - بة : .....

نَذ - - - هب : .....

السؤال الرابع: رتب من الكلمات الآتية جمل مفيدة مرة تبدأ باسم ومرة تبدأ بفعل لكل من الجمل التالية:

مكان ، الهواءُ ، يوجد ، في ، كل.

الظلام ، المصباح ، يُزيل.

السؤال الخامس: أكتب مثالاً على كل مما يلي:

كلمة تنتهي بألف مقصورة (ى)	.....
كلمة تنتهي بألف ممدودة (ا)	.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السؤال السادس: تحدث عن رحلةٍ قُمتَ بها مع عائلتك:

_____

_____

_____

_____

_____

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (3)

بطاقة تحكيم اتجاهات طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم نحو البرنامج التدريبي المحوسب.

سعادة الدكتور/ الأستاذ ... حفظه الله؛

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان (أثر برنامج تدريبي محوسب في تعليم القراءة والكتابة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص تقنيات التعليم بجامعة اليرموك.

وضمن إجراءات هذه الدراسة طورت الباحثة مقياساً لاتجاهات طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم نحو تعلم مهارات القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب، ولتحقيق ذلك تم الإطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة. فعمل على تحديد المجالات التي تكون في مجموعها اتجاهات الطلبة ذوي صعوبات التعلم نحو تعلم مهارات القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب وهي:

الأهداف: الاتجاه نحو أهداف البرنامج ويتمثل بعبارات تدل على الموافقة عليها أو رفضها أو أن يكون محايداً في إبداء رأيه نحوها.

الوسائل والأساليب: ويتمثل بوصف اتجاه الطالب نحو إجراءات التنفيذ للبرنامج المحوسب إن كان يرى أنها مناسبة أم غير مناسبة أو أن يكون محايداً في إبداء رأيه فيها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واعتمدت إجابات الطلبة على مقياس ليكرت المتدرج الخماسي (موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة، محايد).

لذا يرجى التكرم بإبداء ملاحظاتكم حول فقرات هذه الاستبانة للإفادة من خبراتكم الواسعة في هذا المجال.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة: دعاء دويكات

E-Mail: doaa.dwukat@gmail.com

تلفون: 0795575021

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

مقياس اتجاهات طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم نحو تعلم القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب.

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1-	يشجع الطالب على تعلم القراءة والكتابة بالحاسوب .					
2-	يشعر الطالب بالارتياح عند استخدامه الحاسوب.					
3-	يشعر الطالب بأنه أحب المدرسة عند استخدام الحاسوب					
4-	يحب الطالب الحديث مع زملائه عن التعلم بالحاسوب					
5-	يفضل الطالب زيادة عدد حصص الحاسوب.					
6-	يفضل الطالب تعلم كل دروس اللغة العربية بالحاسوب.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7-	ينتظر الطالب الدرس المحوسب بشوق.					
8-	يشعر الطالب أن الوقت يمر بسرعة عند استخدام البرنامج.					
9-	يمكن أن يحل البرنامج المحوسب مكان المعلم.					
10-	يساعد الطالب استخدام الحاسوب على توفير الوقت.					
11-	يحب الطالب أن يكون في بيته حاسوب يستخدمه دائماً					
12-	يحبب الطالب تنسيق البرنامج التعليمي بدروس القراءة والكتابة.					
13-	يمكن الطالب من التعامل مع البرنامج المحوسب بسهولة.					
14-	يتمكن الطالب من قراءة الكلمات والجمل بعد سماعها وتكرار ذلك.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

15-	يعجب الطالب أسلوب التعزيز المصاحب للإجابة.					
16-	يرى الطالب أن تصميم أسئلة التركيب يتناسب مع الدروس.					
17-	يمكن للطالب التعبير بسهولة لوجود الصور.					
18-	يساعد الطالب الصوت المصاحب لبعض الجمل في تحديد المهمة المطلوبة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم الفقرة	نعم	لا	تعديل	اقتراحات
1-				
2-				
3-				
4-				
5-				
6-				
7-				
8-				
9-				
10-				
11-				
12-				
13-				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-14				
-15				
-16				
-17				
-18				
تعديلات أخرى:				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (5)

أسماء المحكمين للبرنامج التدريبي والاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات

الترتيب	أسم المحكم	الرتبة والتخصص	المؤسسة
1	د. محمد مهيدات	أستاذ مشارك–تربية خاصة	جامعة اليرموك
2	د. نضال الشريفين	أستاذ مشارك–القياس والتقويم	جامعة اليرموك
3	د. عايد الهرش	أستاذ مشارك– تقنيات تعليم	جامعة اليرموك
4	د. آمال الزعبي	أستاذ مشارك– قياس وتقويم	جامعة اليرموك
5	د. نصر خليفة	أستاذ مشارك–تربية خاصة	جامعة اليرموك
6	د. خلود خصاونة	أستاذ مشارك–صعوبات تعلم	جامعة البلقاء التطبيقية
7	د. محمد الخوالدة	أستاذ مشارك–قياس وتقويم	جامعة اليرموك
8	د. محمود القرعان	أستاذ مشارك–قياس وتقويم	جامعة اليرموك
9	نائلة خصاونة	أستاذ مشارك–صعوبات تعلم	جامعة البلقاء التطبيقية
10	منار غنام	معلمة صعوبات تعلم	مبرة أم الحسين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (4)

مقياس اتجاهات طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم نحو تعلم القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب.

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
-1	يشجعني تعليم القراءة والكتابة بالحاسوب على التعلم.					
-2	أشعر بالارتياح عند استخدامي الحاسوب.					
-3	أشعر بأني أحب المدرسة عند استخدامي الحاسوب					
-4	أحب الحديث مع زملائي عن التعلم بالحاسوب					
-5	أفضل زيادة عدد حصص الحاسوب.					
-6	أفضل تعلم كل دروس اللغة العربية بالحاسوب.					
-7	أنتظر الدرس المحوسب بشوق.					
-8	أشعر أن الوقت يمر بسرعة عند استخدامي البرنامج.					
-9	يمكن أن يحل البرنامج المحوسب مكان المعلم.					
-10	يساعدني استخدام الحاسوب على توفير الوقت.					
-11	أحب أن يكون في بيتي حاسوب استخدمه					

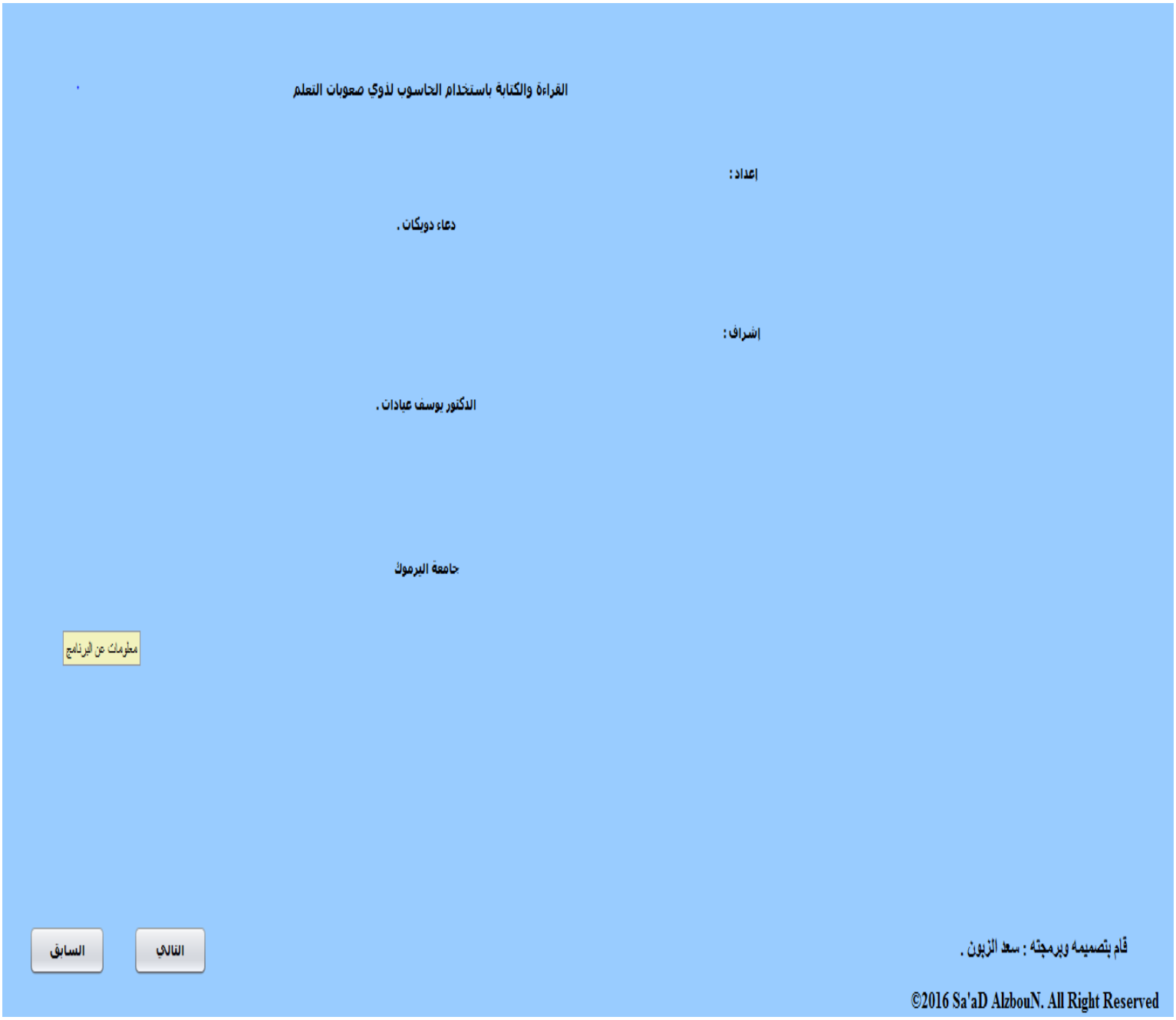
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	دائماً					
-12	يحببني تنسيق البرنامج التعليمي بدروس القراءة والكتابة.					
-13	يمكنني التعامل مع البرنامج المحوسب بسهولة.					
-14	أتمكن من قراءة الكلمات والجمل بعد سماعها وتكرار ذلك.					
-15	يعجبني أسلوب التعزيز المصاحب للإجابة.					
-16	أرى أن تصميم أسئلة التركيب يتناسب مع الدروس.					
-17	يمكنني التعبير بسهولة لوجود الصور.					
-18	يساعدني الصوت المصاحب لبعض الجمل في تحديد المهمة المطلوبة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (6)

البرنامج التدريبي المحوسب في تعليم القراءة والكتابة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقديم

صمم هذا البرنامج لمساعدة تلاميذ الصف السادس

الأساسي ذوي صعوبات التعلم على أكتساب مهارات

القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب.

تُقدم المادة بطريقة تفاعلية تنمي مهارات القراءة والكتابة.

التالي

السابق

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب لذوي صعوبات التعلم

يتوقع من التلميذ في نهاية البرنامج أن :

* تنمية مهارات الطالب للقراءة والكتابة

السابق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عند الضغط على السابق يتم الرجوع للصفحة السابقة

عند الضغط على التالي يتم الانتقال للصفحة التالية

عند الضغط على الرئيسيه يتم الانتقال للصفحة الرئيسيه

السابق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب لذوي صعوبات التعلم

هذا البرنامج عبارة عن مجموعة من مسنويات تعليمية محوسبة أُعدت لمعالجة ضعف القراءة والكتابة عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس الأساسي

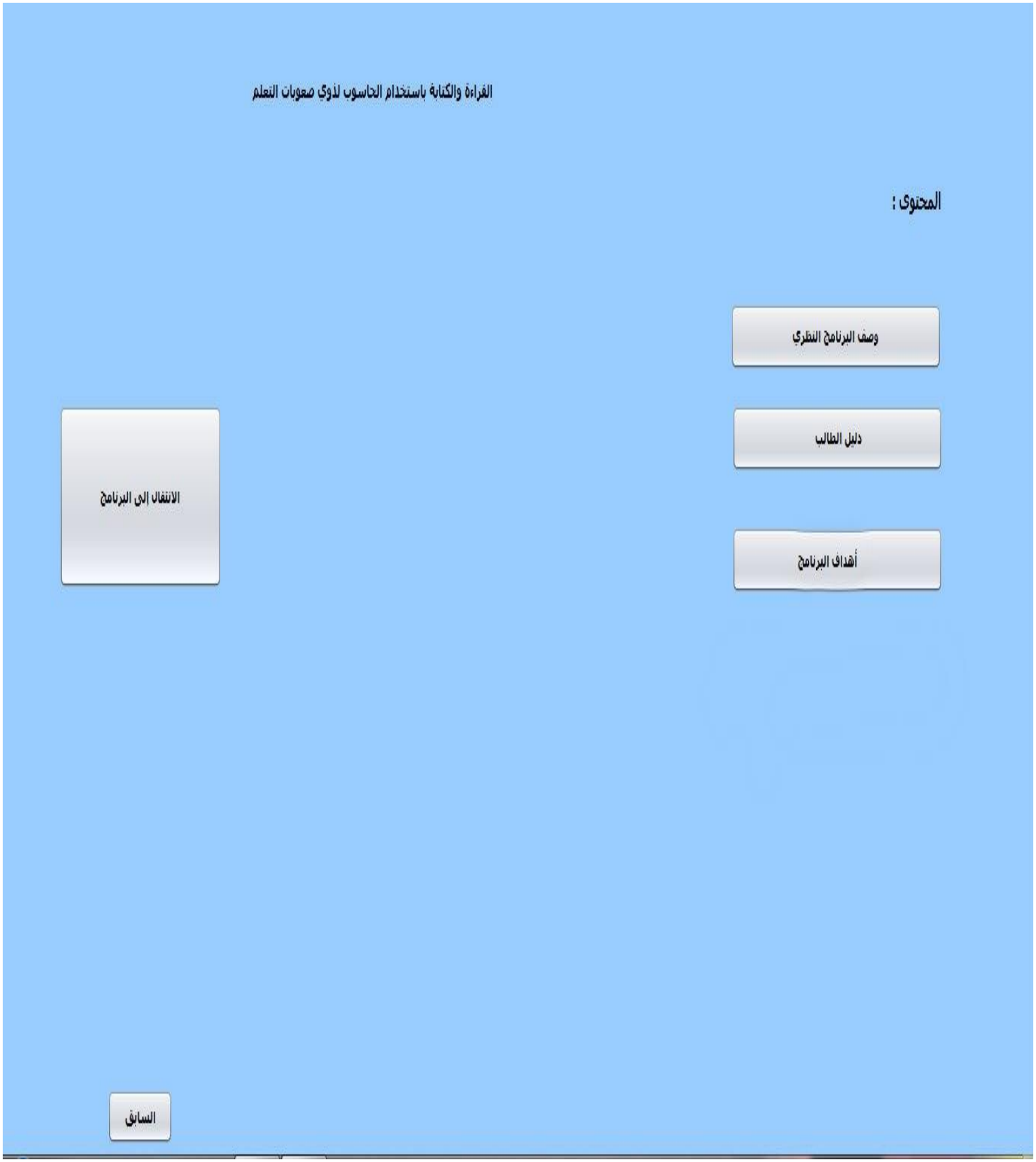
وقد صمم وفق برمجية (Java Form) التي تعتمد على الاسلوب التفاعلي في عرض المادة التعليمية وتساعد التلميذ في الاعتماد على نفسه في تعلم القراءة والكتابة .

ويتم تنفيذه بصورة يتمكن معها الطالب من تناول المادة التعليمية مصورة على شاشة الحاسوب ومقروءة بلغة سليمة تمكنه من الإعادة بسهولة ومعرفة نتيجة تعلمة

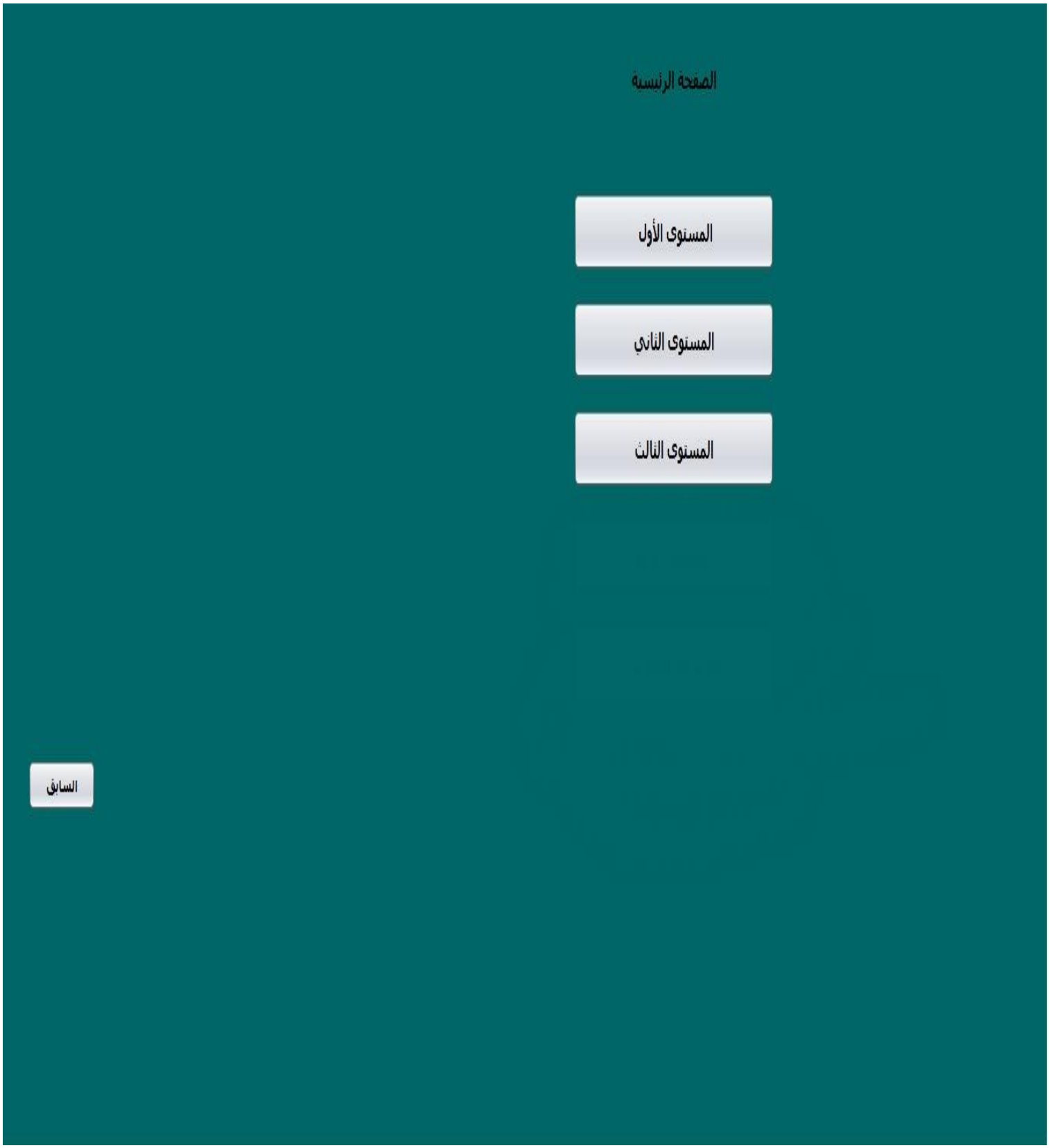
من خلال صور التحفيز اذا أصاب أو منبهات للمحاولة مرة أخرى إذا أخطأ . وقد تضمن البرنامج تدريب مهارات القراءة والكتابة .

السابق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاختبار

اقرأ الحروف الهجائية التالية:

أ	تَ	شَ	صّ
دِ	رّ	وِ	يّ
لّ	مَ	نَ	طَ

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حلل الكلمات التالية إلى حروفها المكونة منها :

زمان

جميلة

المدرسة

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ركب من الحروف التالية كلمات ذات معنى :

ث ، و ، ب <--

ر ، س ، م <--

ح ، ر ، ش <--

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ركب من المقاطع كلمات ثم ألفظ :

مَس ، ج ، د -->

طآ ، وي ، ل -->

قِ ، طا ، ر -->

التالي | السابق | الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اقرأ الكلمات التالية :

مَخبز

كِتاب

مَكتبة

نافِذة

شُروق

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اقرأ الجمل التالية :

جاءَ الرّبيعُ بأزهارِهِ الجَميلَةِ

أحِبُّ المُطالَعَةَ والرِّياضَةَ

تعلّمنا القِراءَةَ والكِتابَةَ والحِسابَ

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إقرأ ما يلي :

ذَهَبَ ثَعلَبٌ

شَعَرَ الجَميعُ بِالسّعادَةِ

أُحِبُّ أن أكونَ حُراً طليقاً

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إقرأ الحروف الهجائية بحركاتها :

أَ	أُ	إِ		عَ		عُ	عِ
رَ	رُ	رِ		قَ	قُ		قِ
صَ	صُ	صِ		كَ		كُ	كِ

الرئيسية التالي

اللاّمُ القَمَريّةُ وَ اللاّمُ الشّمسيّةُ

ألفِظ جيداً :

مُعَلِّمُ	المُعَلِّمُ
بُستانٌ	البُستانُ
طَبّارٌ	الطَّبّارُ
نُفّاخٌ	النُّفاخُ

الرئيسية السابق التالي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ميز اللام القمرية واللام الشمسية في الكلمات التالية ، ثم اكتبها :

الرّبيعُ ، الغزالُ ، البحرُ ، السّيارةُ ، العاملُ

اللام القمرية	اللام الشمسية

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ركب من المقاطع التالية الكلمات المناسبة :

رَ فَهَ <--

رَ كَهَ <--

التالي | السابق | الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إقرأ النص التالي :

المُمَرِّضَةُ

تقوم الممرضةُ بعَمَلٍ نبيلٍ ، فهيَ تُساعدُ الطّبيبَ على أداءِ عَمَلِهِ في عِلاجِ المريضُ نهاراً وليلاً ،

وتسهرُ على راحَةِ المَريضِ ليلاً .

تُعطي المُمرضةُ الدّواءَ للمريضِ ، وتَهتَمُّ بِصِحَّتِهِ ، وتُعامِلُهُ مُعامَلَةً حَسَنَةً . تُواسي المُمَرِّضَةُ المريضَ ،

لِتُخَفِّفَ مِن أَلَمِهِ ، وتَزرعَ الأَمَلَ بِقُربِ شِفائِهِ ، وتُؤدي عَمَلَها بِرأفَةٍ وتَواضُعٍ وإخلاصٍ .

ومَعَ أنَّ عَمَلَ المُمَرِّضَةِ صَعبٌ ، لكِنَّها فَخورةٌ بِمِهنَتِها كَثيراً ، لِأنَّها مِهنَةُ الرَّحمَةِ والعَطاءِ .

التالي | السابق | الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ألفظ الكلمات والجمل التالية :

صِحَّتُهُ خَسَنَةٌ نُواسي

وَمَعَ أَنَّ عَمَلَ المُمَرِّضَةِ صَعبٌ ،

لكِنَّها فَخورةٌ بِمِهنَتِها كَثيراً .

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ألفظ الكلمات التالية منتبهاً إلى نطق (ـة ، ة ، ـه ، ه) :

مَدْرَسَةٌ وَردةٌ

وَحْهٌ مِياهٌ

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المستوى الثالث

القراءة

الكتابة

الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إقرأ النص التالي :

في الطّريق

اعتاد هاشمٌ ورفاقُهُ أن يلعبوا في الطّريق . في يومٍ ركلَ أحدُهُمُ الكُرةَ ، فأصابت طفلاً يعبرُ الطّريقَ معَ أخيهِ ، فبكى الطفلُ .

حزنَ الأولادُ ، وتوقّفوا عنِ اللعبِ .

بعدَ أيّامٍ عادَ هاشمٌ ورفاقُهُ إلى اللّعبِ في الطّريقِ . ضربَ هاشمٌ الكُرةَ بقُوّةٍ فأصابت سيّارةً . نزلَ السّائقُ غاضباً ،

وقالَ : اللعبُ في الطّريقِ يُؤذي المارّةَ ، ويُعرّضُكُم للخطرِ . ثُمّ اشتكى هاشماً إلى أبيهِ . أتى أبو هاشمٍ ،

واعتذرَ إلى صاحبِ السّيّارةِ ، وقرّرَ أن يقتطعَ مبلغاً من مصروفِ هاشمٍ .

ندمَ الأولادُ على ما فعلوا ، ثُمّ تقدّموا إلى الرّجُلِ ، وقالوا : نحنُ آسفونَ يا عمّ ، لن نلعبَ بعدَ اليومِ إلاّ في الملعبِ .

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من خلال النص السابق أجب عن ما الأسئلة التالية :

1 - أين اعتاد هاشم ورفاقه أن يلعبوا ؟

2 - لماذا نزلَ السائق غاضِباً ؟

3 - ماذا قال السائق لهاشم ورفاقه ؟

4 - هل نَدِمَ الأولادُ على ما فعلوا ؟

التالي السابق الرئيسية

كون من الكلمات التالية جمل مفيده :

مع ، أحسن ، الناس ، التعامل

القرآن ، سيدنا ، محمد ، على ، صلى الله عليه وسلم ، نَزَلَ

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أدخل (ال) على الكلمات التالية وبين نوعها :

طاولة ، بقرة ، رمان ، سوق ، أوراق

التالي السابق الرئيسية

الجملة الأسمية والجملة الفعلية .

- الطالبُ مجتهدٌ .

- حرثَ الفلاحُ الحقلَ .

- السماءُ صافيةٌ .

- لعبَ أحمدُ بالكرةِ .

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* الجملة الأسمية : هي الجملة التي تبدأ باسم .

مثال : الشجرةُ مثمرةٌ .

* الجملة الفعلية : هي الجملة التي تبدأ بفعل .

مثال : ذهبَ الطالب إلى المدرسة .

التالي السابق الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ميز الجملة الأسمية من الجملة الفعلية فيما يلي :

1 - تابع المسلمونَ الخليفةَ .

2 - القمرُ جميلٌ .

3 - كرّم المديرُ الطالبَ المجتهدِ .

الرئيسية | السابق | التالي

حروف الجر

1 - جاء أبي من السوق .

2 - ذهب أحمد إلى المدرسة .

3 - سقطت أوراق الأشجار على الأرض .

4 - سأل محمد عن زيد .

الرئيسية | السابق | التالي

www.manaraa.com

ضع حرف الجرّ المناسب في الفراغ فيما يلي :

(من ، عن ، على ، إلى)

1 - لا يتخلى الصديق ____ صديقه في المواقف الصعبة .

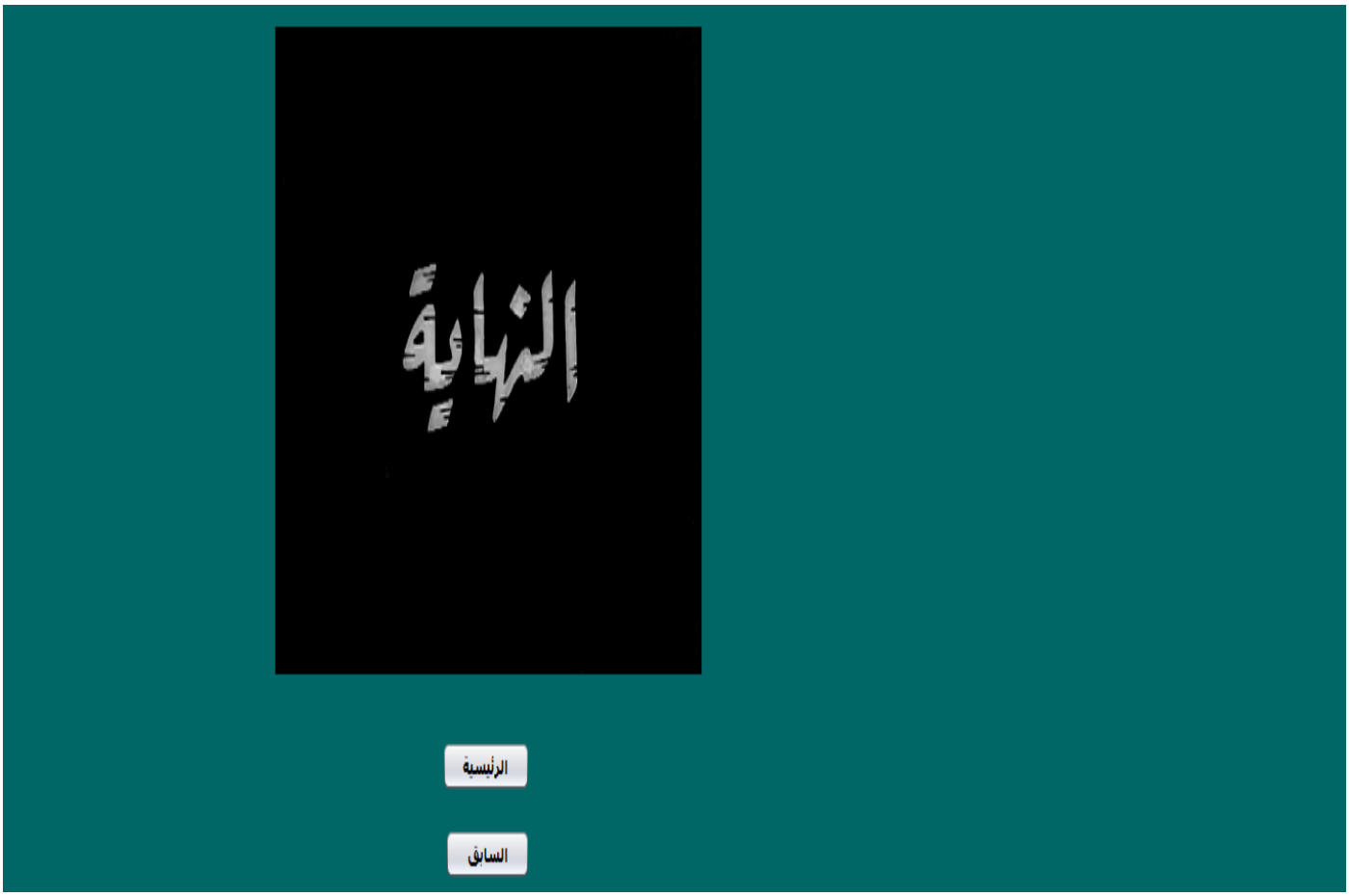
2 - غادرت البطتان المكان ____ أجل نقصان الماء .

3 - وضع أحمد الكتاب ____ الطاولة .

4 - ذهبت لبنى ____ الحديقة .

التالي | السابق | الرئيسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Impact of the computerized training program to teach reading and writing for students in sixth grade with learning difficulties.

The preparation of the

Doa'a Abdullah AL-Dwukat

The supervision of the

Dr. Yousef Eiadat

This study aimed to determine the impact of a computerized training program on the collection of pupils with learning difficulties who suffer from difficulties in reading, writing and reveal their attitudes toward the proposed program. The study sample consisted of (30) students with learning difficulties in the sixth grade, Selected in a manner only of a Mabarrat Um Al Hussein, the SOS village, And the Amman Children's Care Center, And the Society for the Care Families of martyrs, and Association Hamza bin Abdul Muttalib, the random sample was divided into two groups: (15) students in the control group and were taught in the traditional way, and (15) students in the Pilot Group was the application of computerized training program on them.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

And applied to members of the two groups and experimental Brigade earlier test in reading and writing skills, as applied to the members of the experimental group scale trends to uncover attitudes toward computerized training program.

And statistical analysis of data has the following results:

1. An effect of the training program to teach reading and writing for students in sixth grade with learning difficulties.
2. Statistically significant differences in the sixth grade student's collection of learning disabilities attributable to interest teaching method experimental group that received instruction in computer use.
3. Statistically significant differences at the level of the indication ($\alpha \leq 0.05$) between averages of Gateway. Tribal on experimental group on trends, due to the impact of computerized tutorial that is introduced to the pilot group.

In the light of the results of the study the researcher recommends to use educational computer programs with students with learning disabilities in General, students with reading and writing difficulties, particularly because of their great importance .in improving performance has

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com