وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

فعالية برنامج تدريبي مقترح في تقليل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

على عينة من الذكور بمدارس بدائرة سيدي محمد بن علي بولاية غليزان

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص تعليمية العلوم

من إعداد الطالبة:

مصالي فاطمة الزهرة

تحت إشراف أستاذة:

أ.د. مقدم أمال

أعضاء لجنة المناقشة :

أ.د. بن عروم وافية (رئيسا)

أ.د. مقدم أمال (مشرفا و مقررا)

أ.د. مرنيز عفيف (مناقشا)

السنة الجامعية: 2014 / 2015

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
أية قرآنية	**أ**
إهداء	**ب**
كلمة شكر	**ت**
ملخص الدراسة	**ث**
قائمة المحتويات	**ج**
قائمة الجداول	**د**
قائمة الأشكال	**ذ**
قائمة الملاحق	**ر**
مقدمة الدراسة	**1**
الفصل الأول: الإطار العام لدراسة	
تمهيد	**6**
1- إشكالية	**6**
2- فرضية الدراسة	**7**
3- أهمية الدراسة	**8**
4- أهداف الدراسة	**8**
5- التعاريف الإجرائية	**8**
6- الدراسات السابقة	**10**
الفصل الثاني: صعوبات الكتابة اليدوية	
تمهيد	**14**
1- تعريف صعوبات تعلم الكتابة اليدوية (الخط اليدوي)	**14**
2- أنماط صعوبات الكتابة اليدوية	**15**
3- عوامل صعوبات الكتابة اليدوية	**16**
4- مؤشرات صعوبات الكتابة اليدوية	**19**
5- تقييم وتشخيص صعوبات الكتابة اليدوية	**21**
6- مبادئ تعلم الكتابة اليدوية (الخط)	**23**

7- طرق وأساليب وإستراتيجيات وإجراءات لعلاج صعوبات الكتابة اليدوية	**24**
خلاصة	**32**
الفصل الثالث: البرامج التعليمية التدريبية	
تمهيد	**34**
1- تحديد المفاهيم	**34**
2- أنواع البرامج التعليمية	**36**
3- خصائص البرنامج التدريبي التربوي	**38**
4- نماذج تصميم البرامج التعليمية التدريبية	**38**
خلاصة	**46**
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	**49**
أولا/ الدراسة الاستطلاعية	
1- أهداف الدراسة الاستطلاعية	**49**
2- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية	**50**
3- حدود الدراسة	**50**
4- أدوات الدراسة	**51**
5- نتائج الدراسة الاستطلاعية	**69**
ثانيا/ الدراسة الأساسية:	
1- منهج الدراسة	**71**
2- حدود الدراسة	**71**
3- عينة الدراسة الأساسية	**71**
4- مواصفات عينة الدراسة الأساسية	**72**
5- أدوات الدراسة الأساسية	**72**
6- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية	**73**
7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**76**
خلاصة	**76**
الفصل الخامس: عرض النتائج وتفسيرها	
تمهيد	**78**
1- عرض النتائج	**78**

2- تفسير النتائج	**79**
خاتمة	**83**
الاقتراحات	**84**
قائمة المراجع	**86**
قائمة الملاحق	**92**

قائمة الجداول

رقم جدول	العنوان	رقم الصفحة
01	أهم الإستراتيجيات التي تنمي دافعية المتعلم نحوى التعلم حسب كيلر.	**29**
02	موصفات عينة الدراسة الاستطلاعية.	**50**
03	نسبة القبول من طرف الأساتذة المحكمين لكل عبارة من عبارات الاختبار التحصيلي التشخيصي لذوي صعوبات الكتابة اليدوية.	**54**
04	معاملات الارتباط بين درجات فقرات الاختبار التحصيلي لذوي صعوبات الكتابة اليدوية والدرجة الكلية للاختبار.	**55**
05	حساب ثبات الاختبار.	**56**
06	أهم العناصر المسيرة للبرنامج التدريبي المقترح لتقليل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.	**61**
07	نسبة القبول من طرف الأساتذة المحكمين لكل عبارة من عبارات البرنامج التدريبي المقترح لذوي صعوبات الكتابة اليدوية.	**69**
08	مواصفات عينة الدراسة الأساسية.	**72**
09	الرزنامة الزمنية لجلسات لإجراء التطبيق لكل من الاختبار والبرنامج التعليمي التدريبي المقترح.	**74**
10	نتائج الاختبار التحصيلي قبل تطبيق البرنامج وبعده	**78**
11	نتائج اختبار T.Test	**79**
12	شبكة تقويم الاختبار التحصيلي	**96**
13	قائمة المحكمين للاختبار التحصيلي لذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي	**97**
14	أسس تقدير رسم الطفل لقياس ذكائه	**100**
15	معايير تقدير الدرجات لقياس الذكاء حسب قودنوف	**102**
16	التصنيفات الخاصة بالذكاء	**103**
17	يمثل قائمة المحكمين للبرنامج التدريبي المقترح لتقليل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي	**109**
18	ترتيب تعلم الحروف في هذا البرنامج والكلمات التي تم كتابتها من الذاكرة والجملة المتعلقة بها.	**111**
19	التوزيع الساعي لأنشطة الجلسة	**138**

قائمة الأشكال

رقم الشكل	العنوان	رقم الصفحة
01	نموذج كمب (Kemp)	**39**
02	نموذج المنحنى المنظومي لجيرلاش وايلي	**41**
03	نموذج تكمان و إدواردز	**42**
04	نموذج ديك وكاري	**43**
05	نموذج عبد الطيف الجزار(1995)	**44**
06	نموذج محمد خميس عطية	**45**
07	مخطط البرنامج التعليمي التدريبي المقترح	**59**

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
01	خطاب الموجه للمحكمين لتحكيم الاختبار التحصيلي	**92**
02	قائمة المحكمين للاختبار	**97**
03	مقابلة مع أستاذة	**98**
04	اختبار رسم الرجل لقودنوف	**100**
05	مقابلة مع أستاذة	**104**
06	خطاب الموجه للمحكمين لتحكيم البرنامج التدريبي المقترح	**107**
07	قائمة المحكمين للبرنامج التدريبي المقترح	**109**
08	بطاقة إعلامية لفائدة أولياء المتعلمين حول خضوع أبنائهم للبرنامج التدريبي المقترح من طرف الباحثة.	**110**
09	محتوى البرنامج التدريبي المقترح	**111**

ملخص الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى اقتراح برنامج تدريبي لتقليل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، الذي طبق على عينة قوامها 07 متعلمين من ذوي صعوبات الكتابة اليدوية، مستخدمة في ذلك المنهج التجريبي. فبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا وتحليلها توصلت الباحثة أن البرنامج التدريبي المقترح يقلل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

إهداء

إلى التي روح من روحها، وأعجز عن رد جميلها إلى التي غمرتني بدفء حنانها وحسن رعايتها

إلى أحن صدر وأطيب قلب، إلى التي تسعد لأفراحي إلى التي أعيش بستر دعائها، إلى وردة العمر

أمي " منصر حسنية " أطال الله في عمرها.

إلى الذي شقي لأجلي، ودفعني لمواجهة نوائب الدهر. إلى من زرعني بذرة وسقاني عناية وانتظرني زهرة.

إلى أبي " أحمد " أطال الله في عمره.

إلى رفيق دربي وشريك حياتي، والشمس التي تنير طريقي، وسندي في هذه الحياة.

إلى من يعود له الفضل في نجاحي زوجي " بلفكرات عمار " أطال الله في عمره.

إلى ملائكة الطاهرة وزهور حياتي " مروة، يحي، ألاء " أولادي.

إلى من رسموا لي طريقي في الجنة " محمد أمين، ويونس زكريا " أولادي رحمة الله عليهم.

إلى أختي الرائعة " زينب " وأخي " مختار " و " ميلود ".

وإلى صديقتي الغالية التي وقفت معي كثير وساندتني في هذه الحياة " نزاي الزهراء " ليرزقها الله الذرية الصالحة، وإلى سماحي صورية، بن نعمة فاطمة، بوقصارة حياة، بن تاجة كريمة، عبيش خيرة.

أهدي هذا العمل المتواضع

كلمة شكر

الهي ... لقد كنت أرى ولا أبصر، واعلم ولا أعقل، فقذفت في قلبي نور الإيمان، وأنرت لي سبل الهداية وكشفت عن بصري وبصيرتي غشاوة الجهل والضلال، فلك الحمد والشكر.

أشكر الأستاذة المؤطرة التي لم تبخل عليا بعملها ومعرفتها وإرشاداتها الثمينة لها مني فائق الاحترام والتقدير الأستاذة المحترمة " مقدم أمال " وفي أخير أشكر كل أساتذة قسم " علم النفس " وعلى الأخص أساتذة " تعليمية العلوم " الذين ساهموا في نجاحي وتخرجي من بينهم الأستاذة " بن عروم وافية " " بلخير حفيظة " "عليلش فلة " " علاق كريمة "، والأستاذ " غبريني مصطفى " " مرنيز عفيف " " كروجة شارف " " عمار الميلود".

مقدمة:

يعتبر مجال صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبيا في حقل التربية الخاصة مقارنة بالمجالات التقليدية المتعارف عليها كالإعاقات البصرية، أو الإعاقات السمعية، أو التخلف العقلي، فمجال صعوبات التعلم كمجال من مجالات التربية الخاصة لم يكن معروفا لغاية منتصف الستينات من العام الماضي.

ولقد ظهر مصطلح صعوبات التعلم لأول مرة في عام 1923، حيث قدمه صاموئيل كيرك Samuel Kirk أحد (الرواد في حقل التربية الخاصة) أثناء حديثه أمام أعضاء أحد المجالس الوطنية الذي يضم مجموعة من أولياء الأمور والمختصين المهتمين بالمشاكل التعليمية للأطفال بالولايات المتحدة الأمريكية، وفي هذا السياق أورد كيرك أن هناك متعلمين غير قادرين على اكتساب المهارات اللغوية، ولكنهم ليسوا صما، وبعضهم لا يستطيعون الإدراك عن طريق حاسة البصر، ولكنهم ليسوا مكفوفين، وبعضهم لا يستطيعون التعلم عن طريق أساليب التدريس العادية، ولكنهم ليسوا متخلفين عقليا، هذه المجموعة من المتعلمين هم الذين لديهم صعوبات في التعلم(Kirk,1997).

والذين تتضح لديهم ظاهرة الفروق الفردية بشكل كبير ليس بين الأفراد فحسب، ولكن أيضا داخل الفرد نفسه،

ويلاحظ كل من تتاح له فرصة تدريس المتعلمين في المرحلة الأساسية وجود نسبة كبيرة من متعلمين الذين لا يستطيعون القراءة أو الكتابة أو الحساب على الرغم مما يبدو عليهم من سمات الذكاء، وما يمتلكونه من قدرات عقلية متوسطة أو فوق المتوسطة، وقدرة ومهارة واضحة تظهر في مجالات مختلفة، وذلك على الرغم مما يبذله معلموهم من جهود كبيرة في تدريسهم وتحسين قدراتهم الكتابية أو القرائية أو الحسابية.

وتعد صعوبات تعلم الكتابة اليدوي من أبرز الصعوبات التي يواجهها هؤلاء المتعلمين، والتي تشكل عقبة كبيرة من عقبات النجاح المدرسي التي تنعكس نتائجها على جميع المواد الدراسية الأخرى، وبما أن بعض هؤلاء المتعلمين لا يستطيعون التعلم عن طريق أساليب التدريس العادية، كان لابد من التكفل بهم حسب احتياجاتهم. وذلك

بتشخيص مشكلاتهم واكتشاف مواطن قوتهم وضعفهم، بهدف تعزيز وتدعيم جوانب القوة وإخضاع جوانب الضعف للمعالجة أو إيجاد بدائل تمكنهم من التغلب على مشكلاتهم وتحقق آمالهم وطموحاتهم.

ومن أجل ذلك، سعى المهتمين بمجال التربية والتعليم والقائمين عليها على تصميم برامج تعليمية، مساهمة منهم للارتقاء بمستوى المتعلم ذوي صعوبات التعلم نحو الأفضل، وهذا ما لفت اهتمام الباحثة للدراسة والبحث حيث تمحور موضوع بحثنا حول اقتراح برنامج تعليمي تدريبي للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

فتناولت الباحثة موضوع الدراسة في ستة فصول من جانبين: جانب نظري وجانب تطبيقي.

فاحتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول:

الأول منها يتعلق بالإطار العام للدراسة، ويحوي إشكالية البحث وفرضيته وأهميته وأهدافه، وكذا المفاهيم الأساسية المتعلقة به، والدراسات السابقة التي عالجت موضوع بحثنا من إحدى زواياه سواء أكانت عربية أم أجنبية.

أما الفصل الثاني خصص لموضوع صعوبات تعلم الكتابة اليدوية التي بيّنت الباحثة فيه معناها، كما تطرقت إلى أنماطها، كما أشارت إلى العوامل مسببة لها، ثم تناولت مؤشراتها، كما وضحت الباحثة الطرق والأساليب المعتمدة في تقييمها وتشخيصها، بإضافة إلى مبادئها وطرق وأساليب وإستراتجيات علاجها.

في حين الفصل الثالث خصص للبرامج التعليمة التدريبية، وتناولت فيه الباحثة تحديد المفاهيم، ثم تطرقت إلى أنواع البرامج، كما تطرقت إلى خصائص البرامج التربوية التدريبية، كما بينت أهم النماذج المعتمدة في تصميم البرامج التعليمية التدريبية.

أما فيما يخص الجانب التطبيقي فاحتوى على فصلين، هما:

الفصل الرابع الذي خصص لإجراءات الدراسة الميدانية المتبعة في هذا البحث، من حيث تحقيق أهداف الدراسة الاستطلاعية، ليتم بعد ذلك تناول الدراسة الأساسية من خلال تحديد المنهج المتبع، ومجتمع الدراسة الذي أخذت منه العينة، إلى جانب توضيح مواصفاتها، وأدوات البحث المطبقة عليها، مع توضيح إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية والأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل النتائج وتفسيرها.

بينما الفصل الخامس خصص لعرض النتائج ومناقشة فرضية البحث، لتصل الباحثة أخيرا إلى استنتاج عام لخصت فيه النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة.

وختمت الباحثة بحثها بمجموعة من الاقتراحات وبعض الملاحظات التي التمستها ميدانيا، والتي ترجو أن تلقى صدى في أرض الواقع.

الفصل الثالث

البرامج التعليمية التدريبية

تمهيد

1- تحديد المفاهيم

2- أنواع البرامج التعليمية

3- خصائص البرنامج التدريبي التربوي

4- نماذج تصميم البرامج التعليمية التدريبية

خلاصة

الفصل الثاني

صعوبات الكتابة اليدوية

تمهيد

1- تعريف صعوبات تعلم الكتابة اليدوية (الخط اليدوي)

2- أنماط صعوبات الكتابة اليدوية

3- عوامل صعوبات الكتابة اليدوية

4- مؤشرات صعوبات الكتابة اليدوية

5- تقييم وتشخيص صعوبات الكتابة اليدوية

6- مبادئ تعلم الكتابة اليدوية (الخط)

7- طرق وأساليب وإستراتيجيات وإجراءات لعلاج صعوبات الكتابة اليدوية

خلاصة

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

أولا/ الدراسة الاستطلاعية: 1 – أهداف الدراسة الاستطلاعية

2– وصف عينة الدراسة الاستطلاعية

3– حدود الدراسة

4 – أدوات الدراسة

5– نتائج الدراسة الاستطلاعية

ثانيا/ الدراسة الأساسية: 1– منهج الدراسة

2– حدود الدراسة

3– عينة الدراسة الأساسية

4– مواصفات العينة حسب متغيرات الدراسة

5– أدوات الدراسة الأساسية

6– إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

7– الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة

الفصل الأول

الإطار العام لدراسة

تمهيد

1- إشكالية الدراسة

2- الفرضية العامة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعاريف الإجرائية

6- الدراسات السابقة

خلاصة

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

تمهيد

1- عرض النتائج

2- تفسير النتائج

الملاحق

المراجع

الجانب التطبيقي

الجانب النظري

تمهيد:

سوف نتناول في هذا الفصل إشكالية الدراسة والإجابة المؤقتة لتساؤل البحث، كما سوف نوضح أهمية الدراسة وأهدافها، وأهم المفاهيم لها، كما أنه سنتطرق إلى أهم الدراسات السابقة سواء أكانت أجنبية أم عربية التي تمس جوهر إشكالية بحثنا.

1- إشكالية الدراسة:

تعتبر مهارة الكتابة اليدوية من أهم المهارات الأكاديمية التي تخدم جميع المواد الدراسية، فالنسبة الأعظم من الامتحانات في كافة المواد تأخذ صيغة اللغة المكتوبة، بدءا من المتطلبات الحياتية الأولية ككتابة اسم المتعلم وهويته وانتهاء بكافة صور التعبير الأخرى، التي تعتمد عليها المستويات الأكثر تعقيدا من الحياة الأكاديمية والعملية للمتعلم.

وترتبط الكتابة اليدوية ارتباطا وثيقا بحاسة السمع والبصر واليد، فالبصر آلتها الأولى التي تمكن المتعلم من التعرف على حدود الحروف والكلمات وصورها وأشكالها، في حين تعمل اليد على ترجمة ما شاهدته العين من صور لترسمها على الورقة رسما سليما يمكن القارئ من التعرف إليها وإدراكها، مما يمكنه من ترجمتها إلى معاني الأفكار المراد التعبير عنها، مع إعطاء صورة جمالية من خلال جمالية الكتابة التي تعتبر مهارة سابقة لمهارة التهجئة (الرسم الإملائي) والتعبير الكتابي، فإن لم يكن قادرا على أدائها فلن يكن بمقدوره الاستمرار في مواصلة التعبير عن أفكاره وتدوينها (أسامة محمد البطانية، 2005، ص ص 154 – 155).

وإذا ما استمر قصوره مع استمرار توبيخه من قبل أهله ومعلميه، فهذا قد يشعره بالإحباط والتوتر والقلق، وعدم ثقته بنفسه، بسبب عجزه عن مسايرة زملائه في الدراسة وفشله في تحسين معدل تحصيله الدراسي.

كما أن المتعلم الذي يشكو من صعوبات في التعلم تضعف إرادته ودافعيته للتعلم ويتدنى تقديره لذاته، ويكون مفهوما سلبيا عنها، ويعتمد على الآخرين ولا يبالي بواجباته المدرسية، ويلجأ إلى التهريج والحركة الزائدة أثناء الدرس،

والعبث نحو الصف مما يشتت انتباهه كما أشارت إليه إلهام الشعراني قديح في مقالها حول صعوبات التعلم وتأثيراتها. (إلهام الشعراني قديح، 2008، ص 10). وبسبب إهماله وعجزه يهمش من طرف معلميه وذويه رغم أنّه يمتلك المؤهلات الأكاديمية التي تمكنه من مواصلة مشواره الدراسي بنجاح وتفوق.

وبالرغم من وعي المعلمين بحجم المشكلة التي يعاني منها متعلمو المرحلة الابتدائية، إلّا أنهم عاجزون عن مساعدتهم بحجة اكتظاظ الأقسام وعدم السماح لهم بجمع نفس المتعلمين ذوي الصعوبات أكثر من ثلاث مرات في حصص المعالجة التربوية.

وبما أن الأداء الناجح للفرد في مختلف الأعمال يعتمد على قدرته الكتابية شكلا وموضوعا، أرادت الباحثة أن تسلط الضوء على موضوع صعوبة الكتابة اليدوية لدى المتعلمين بهدف التكفل بهم وعنايتهم خصوصا بعدما أدركنا من خلال دراستنا الاستطلاعية أن المعلمين ليس لديهم دراية كافية حول طرق التكفل بذوي صعوبات التعلم، وحتى وإن كانوا على دراية بها إلاّ أنهم لا يجدون الوسائل التي تساعدهم عن كشف عنهم ومعالجتهم، كما أنهم يقومون إجاباتهم متجاهلين رداءة الخط لديهم مما زاد الوضع تدهورا، لذلك صممت الباحثة برنامجا تعليميا تدريبيا تهدف من خلاله إلى مساعدة المتعلمين ذوي الصعوبات في الكتابة اليدوية من أجل التغلب عليها أو التخفيف من حدتها، ولهذا تتساءل:

هل البرنامج التدريبي المقترح يقلل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

2- الفرضية الإجرائية لدراسة:

يوجد فروق ذات دالة إحصائية بين نتائج اختبار قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح لتقليل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابع ابتدائي.

3- أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

* تقديم وسيلة للمعلمين من أجل مساعدة المتعلمين ذوي الصعوبات في الكتابة اليدوية.

* المساعدة في فهم مشكلة ذوي صعوبات الكتابة اليدوية، وإثارة الاهتمام لإدراك طرق تشخيصها للحد منها.

4- أهداف الدراسة:

التطرق لهذا الموضوع كان للأهداف التالية:

* تصميم برنامج تعليمي تدريبي للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية.

* محاولة الكشف عن أهمية هذا البرنامج .

* مساعدة الجهات المسؤولة في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلات ذوي صعوبات التعلم في الكتابة اليدوية.

فيما تتوصل إليه الدراسة من نتائج.

5- التعاريف الإجرائية:

ب/ البرنامج التعليمي التدريبي:

عبارة عن خطة منظمة لتدريب مجموعة من المتعلمين يشتركون في نفس الصعوبة، لإتقان مهارة ما أو الحد من درجة صعوبتها خلال مدة زمنية محددة.

ج/ تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي: هم مجموعة من الذكور لا يعانون أي إعاقة سواء بصرية أو عقلية أو سمعية أو حركية، ذكائهم ما بين المتوسط فما فوق، لم يدرس التحضيري ولا يعانون أي إعمال من قبل الأعل، يمكن الحكم عليهم بأنهم يعانون من صعوبات تعلم بداية من السنة الثالثة ابتدائي.

د/ صعوبة الكتابة اليدوية:

وهي عجز الكتابة عن إيصال المعنى، على الرغم من أن أشكال الحروف تبدوا عادية، بمعنى أن الحروف قابلة للقراءة، إلا أن تراكيب هذه الحروف في الكلمات التي تكونها تبدو مشوهة غير قابلة للقراءة.

6- الدراسات السابقة :

أ/ الدراسات الأجنبية:

نشير إلى بعض منها:

1- دراسة ستين " Stein " (1990): التي ارتكزت على فحص استجابة (92) معلما توصل إلى أن الطرق التي يفضلها المعلمين لتعليم الخط لذوي صعوبات التعلم، تكون بتتبع باستخدام النسخ، وكتابة في الهواء، واستخدام الأوراق المخططة الملونة (علي تعوينات، ص 125).

لقد استخدمت الباحثة كل من طريقة التتبع باستخدام النسخ، والكتابة في الهواء بهدف تنمية الضبط الحركي والذاكرة البصرية لدى المتعلمين ذوي صعوبات تعلم كتابة اليدوية.

2- دراسة " كنز وآخرون " (1995): عن تأثير الوسائط المتعددة لتعزيز القدرة على الكتابة من خلال سياق، زيادة عدد التصنيفات في كتابات المتعلمين، والتقدم الإيجابي في كتاباتهم عندما انتقل المتعلمين إلى محيط الفيديو، وكذلك أصبح أكثر قدرة على تحديد المعارف الصحيحة في نهاية الأسبوع التاسع من البرنامج، مما يشير إلى إيجابية استخدام الفيديو في تعليم القراءة والكتابة.

قامت الباحثة بتطبيق فكرة الفيديو في البرنامج التعليمي التدريبي المقترح، إلا أنها لم تكتفي به فقط لأن المتعلم لا يحتاج إلى حاسة البصر فقط لممارسة الكتابة اليدوية، بل يحتاج إلى جميع الحواس.

3- خلصت دراسة بيرنجر وآخرون (1999) إلى أن التعلم المباشر والإشراف التعليمي من قبل المعلم الذي يركز على مساعدة المتعلمين ذوي صعوبات التعلم له أثر فاعل في اكتسابهم المهارة في الكتابة.

ولقد استفادت الباحثة منها في تسير البرنامج التعليمي التدريبي المقترح.

4- برنامج تدخل إرشادي لعلاج صعوبات الكتابة اليدوية يركز على مهارات النسخ ومهارات التصنيف أو التركيب على حد سواء توصل" بروكس وآخرون " (1999): إلى أن التحسن في التركيب والكتابة اليدوية كان دالا، وبالرغم من أن مهارات حساسية الحركة وتكاملها المرتبطة بالكتابة وصحة الإملاء والتحليل الصوتي لم يتم تدريبها بصورة مباشرة إلا أنها أظهرت تحسننا (صلاح عميرة، 2005، ص ص 24-25).

لقد ركزت الباحثة على هذه المهارات في البرنامج التعليمي التدريبي المقترح، وجعلتها جزءا من خطواته.

ب/ الدراسات العربية:

1- دراسة أحمد عواد وهويده حنفي (1992): التي توصلا فيها إلى استخدام برنامج بمساعدة الحاسوب له أثر فاعل في تحسين الكتابة لدى ذوي صعوبات التعلم الكتابة والتهجئة، وأدى إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو عملية الكتابة واستيعابهم لها (عبد الله عسكر، 2005، ص 167).

قامت الباحثة باستخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في برنامجها لاعتماد بعض الأنشطة عليه.

2- دراسة صالح عميرة (2002):التي هدفت إلى إقتراح برنامج تدريبي علاجي طبق على عينة قوامها (160) متعلم ومتعلمة من ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة المترددين على غرف المصادر بهدف الحد منها، وقد خلصت نتائجه إلى فاعلية هذا البرنامج (صلاح عميرة، 2005، ص 130).

أعدت الباحثة تمارين تدريبية بإضافة إلى نشاط تدريبي بهدف تنمية الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى المتعلمين، مستوحية الفكرة من هذا البرنامج.

3- خلصت دراسة زياد بركات (2010):حول موقع جلوس الطالب في غرفة الصف وتأثيرها في اتجاهاته وتحصيله الدراسي، إلى ضرورة جلوس الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم في الصفوف الأمامية حتى تسهل متابعتهم ومراقبة أدائهم (زياد بركات، 2010، ص 27).

لقد قامت الباحثة بجعل المتعلمين يجلسون أثناء خضوعهم للبرنامج التدريبي المقترح في الصفوف الأمامية، مع جعل الطاولات على شكل حرف U.

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة في مجال صعوبات تعلم الكتابة اليدوية تبين لنا ما يلي:

* لا بد أن تكون برامج صعوبات تعلم الكتابة اليدوية تمثل الجانب النظري والتطبيقي في هذا المجال.

* لا بد أن تتماشى برامج صعوبات تعلم الكتابة اليدوية بشكل خاص وصعوبات التعلم بشكل عام مع المستجدات الحديثة المتعلقة بتعليم والمتعلم.

* إن هذه الدراسات قد اختلفت دوافعها وأسبابها، ومن ثم المشكلات التي تصدت لها بالمعالجة والتحليل، وهذا يعزى إلى تباين اهتمامات الباحثين وطبيعة كل دراسة.

* أُجريت هذه الدراسات في مجتمعات مختلفة، وتناولت موضوع صعوبة الكتابة اليدوية من عدة جوانب.

* هذه الدراسات لم تعالج موضوع صعوبة الكتابة اليدوية مع مراعاة جميع جوانب المسبب له، إنما كل دراسة اهتمت بجانب وأهملت بقية الجوانب.

* هذه الدراسات ركزت فقط على الوسائل والطرق المستخدم لعلاج هذه الصعوبة من جانب معين.

أما الباحثة فأرادت أن تقترح برنامج تدريبي لتقليل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية، مراعية فيه جميع الجوانب المسببة لهذه الصعوبة.

تمهيد:

تعتبر صعوبة الكتابة من الصعوبات التعلم الأكاديمية، والتي تشتمل على ثلاثة أنشطة فرعية: الكتابة بخط اليد والهجاء والتعبير اللغوي، وسوف يقتصر هذا الفصل على الصعوبة المتعلقة بالكتابة بخط اليد فقط من حيث مفهومها وأنماطها المختلفة، وكذا العوامل المسببة لها ومؤشراتها، كما سنوضح طرق تقييمها وتشخيصها، ومبادئها وأساليبها وإستراتيجياتها وإجراءات علاجها.

1- تعريف صعوبات تعلم الكتابة اليدوية (الخط اليدوي):

لقد تعددت تعاريف صعوبات تعلم الكتابة اليدوية وذلك حسب تناول كل باحث لها في دراسته، وسوف نعرض أهمها:

يعرف كيفارت (2001) صعوبات الكتابة على أنها اضطرابات في العلاقات المكانية البصرية التي ترتبط بعجز في الكتابة (محمد عبد الرحيم عدس، 1998، ص 112).

أما مايكل بست (1965) إلى أن صعوبة الكتابة ناتجة عن العجز الوظيفي للمخ، ويرجع إلى أن الطفل يكون غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات، فهو يعرف الكلمات ويستطيع نطقها ويتعرف عليها عند مشاهدته لها، ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة (كامل محمد علي، 2005، ص 125).

ويذكر جونسون (1994) أن تعلم الكتابة يتطلب من المتعلم أن يفرق ويميز بصريا بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد، فالمتعلم الذي يعاني من صعوبة في تمييز الحروف والكلمات بصريا يعاني أيضا من صعوبات في إعادة إنتاجها ونسخها بدقة.

أما لوريا (1997) فيعرفها على أنها عجز في الضبط الحركي، ينتج عنه صعوبة في المخرجات الحركية عند محاولة إرسال الإرشادات المناسبة للجسم والذراع واليد والأصابع، للقيام بالحركة الضرورية للكتابة (إبراهيم محمد صالح، 2007، ص 125-126).

يعرفها جيرارد (1999) بأنها تشوه في شكل الحروف أو تباعد المسافات بين الكلمات، بإضافة إلى اضطرابات الضغط على القلم أثناء الكتابة (صلاح عميرة، 2005، ص 72).

من خلال كل هذه التعاريف يمكننا القول بأن صعوبة تعلم الكتابة اليدوية: هي اضطراب يظهر لدى متعلم صعوبات التعلم على أشكال مختلفة، مثل: تشويه الحروف والكلمات، تباعد المسافات بين الكلمات، صعوبة في تمييز الحروف والكلمات بصريا، الضغط على القلم أثناء الكتابة، عدم الدقة في رسم الحرف.

2- أنماط صعوبات الكتابة اليدوية:

تتمايز صعوبات الكتابة اليدوية في الأنماط الثلاثة التالية:

2-1: صعوبات إنقرائية الكتابة:

ويقصد بهذا النمط من الصعوبات عجز الكتابة، والتعبير الكتابي عن إيصال المعنى، على الرغم من أن أشكال الحروف تبدو عادية، بمعنى أن الحروف قابلة للقراءة، إلا أن تراكيب هذه الحروف في الكلمات التي تكونها تبدو غير مقروءة أو غير معيارية أو غير قانونية (فتحي زيات، 2008، ص 282).

2-2: صعوبات إيقاع أو رسم الحروف والكلمات:

ويقصد بهذا النمط ضعف قدرة الفرد على رسم الحروف والكلمات، مع سلامة التهجي أي أن المشكلة هنا في رسم الحروف، كما أن معدل بطء إيقاع الكتابة يكون غير عادي (نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص 127).

3-2: صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة:

ويقصد بهذا النمط صعوبة تنظيم الحروف، والكلمات، واتساقها، واستخدام الفراغ المخصص للكتابة اليدوية، وهي صعوبات مكانية تقوم على صعوبات الإدراك المكاني الخاطئ (أسامة محمد بطانية، 2008، ص 160).

ونحن في بحثنا سوف نركز على النمط الأول بحكم تناسبه مع موضوع دراستنا.

3- عوامل صعوبات الكتابة اليدوية:

تعتبر الكتابة من بين الصعوبات التي تسبق كل من مهارة التهجئة والتعبير الكتابي، لذلك قد يصبح العجز فيها معوقا للتعبير الكتابي ولتحقيق التقدم لاحقا، والتي ترتبط أيضا بصعوبات مختلفة كضبط الحركي والإدراك البصري والذاكرة البصرية.

وقد تناولها هارسون (1995): من خلال دراسته لتلاميذ صعوبة الكتابة على أنها ناتجة عن اضطراب بالمخ ويذكر أن اضطرابات الكتابة تظهر عند تلاميذ في شكل:

1- مشكلات الإدراك البصري (معرفة الأشياء والصور) والتمييز البصري.

2- مشكلات في إدراك العلاقات المكانية البصرية، وتتضمن اضطرابات إدراك الوضع في الفراغ وتجميع الأجزاء في الجمل.

3- اضطراب القدرة الحركية البصرية وهي القدرة على معالجة العلاقات المكانية.

4- اضطراب التناسق الحركي البصري مثل رسم أو إعادة إنتاج ما تم معرفته وإدراكه (بطرس حافظ بطرس، 2009، ص 345).

أولا: عوامل ذاتية:

أ/ اضطراب الضبط الحركي:

تتطلب الكتابة الضبط الحركي لوضعية الجسم وحركة اليد والأصابع، والقدرة على التحكم في ضبط حركة العين مع اليد، هذه المهارة ضرورية لعمليات النسخ والتتبع، وكتابة الحروف والكلمات، وأي خلل أو ضعف فيها يؤدي إلى صعوبة القدرة الجزئية للكتابة إلى ما يعرف بعجز الكتابة، وترجع إلى عجز وظيفي في الدماغ، فالمتعلم بالرغم من أنه يعرف الكلمة ويستطيع قراءتها، إلا أنه لا يستطيع إنتاج الكتابة (سلوى يوسف مبيضين، 2003، ص 68).

ب/ اضطراب الإدراك البصري:

تتطلب عملية تعلم الكتابة من الطفل معرفة السمات الخاصة المميزة للحروف والكلمات بصريا، ومعرفة حدودها وأشكالها وإعادة إنتاجها من الذاكرة مرة أخرى، وفي العادة يعاني الأطفال ذو الصعوبات صعوبة تمييز الحروف والكلمات بصريا، وفي إعادة إنتاجها أو كتابتها كتابة دقيقة (مسعد أبو الديار وآخرون، 2012، ص 28).

ج/ اضطراب الذاكرة البصرية:

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الكتابة هم في العادة يتمتعون بحاسة بصر سليمة كما هو الحال لدى الأطفال العاديين، فهم يبصرون جيدا لكنهم يفشلون في تذكر ما تم مشاهدته بصريا لضعف في ذاكرتهم البصرية، فهم يواجهون صعوبة في استدعاء الحروف وإعادة إنتاج الحروف والكلمات من الذاكرة، والذي يمكن ملاحظته عندما يحاول المتعلم معرفة الأشياء بالرغم من سلامة حاسة البصر يدعى بفقدان الذاكرة البصرية (مصطفى نوري القمش، 2007، ص 121).

ثانيا: العوامل البيئية: هي عوامل خاصة بكل من المدرسة والمنزل وفيما يلي عرض لها:

أ/ طرق التدريس السيئة: وترجع إلى جوانب عديدة منها:

1- التدريس الجماعي لا الفردي الذي لا يراعي قدرات وميول وظروف المتعلم الخاصة.

2- التدريس القهري الذي لا يحفز ولا يرغب المتعلم في الدراسة.

3- التدريس الخاطئ الذي لا يختار الوسيلة أو الطريقة المناسبة للتعلم.

4- الانتقال من أسلوب لأخر في تدريس الكتابة (كتابة الحروف المنفصلة أو كتابة الحروف المتصلة) دون مبرر بعد أن يكون المتعلم قد اعتاد الأسلوب الأول.

5-الاقتصار على متابعة كتابة المتعلم في حصص الخط وحدها دون الإملاء والتطبيق والتعبير وغيره (نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص 112).

ب/ استخدام اليد اليسرى في الكتابة:

إن المتعارف عليه عند الكتابة هو استخدام اليد اليمنى، وإحصائيات بينت أن حوالي 90 % يستخدمون اليد اليمنى بينما 09 % منهم يستعملون اليسرى، وأن استعمالها لا يؤدي إلى صعوبات الكتابة، والذي يؤدي إلى تلك الصعوبة هو فشل المعلم في تصحيحه لكتابة المتعلم في المراحل المبكرة باستخدام اليد اليمنى بدلا من اليد اليسرى (حنفي بن عيسى، 1993، ص 57).

ج/ متابعة الأسرة لكتابة المتعلم:

إن الكتابة مهارة وأي مهارة تتطلب تدريب مستمر ومران دائم، ولا شك أن وقت الحصة الدراسية لا يكفي لتدريب المتعلم على الكتابة الصحيحة، لذا ننصح أن يتابع ولي الأمر نمو قدرة ابنه على إتقان وتحسين الخط الكتابي، لأن الفشل والإهمال في هذه المتابعة غالبا ما يؤدي إلى صعوبة في الكتابة (سليمان عبد الواحد، 2011، ص 197).

من هذا كله، نستنتج أن هناك عوامل متداخلة في بعضها قد تؤدي إلى صعوبة تعلم المتعلم للكتابة، وقد أخذتها الباحثة بعين الاعتبار عند تصميمها للبرنامج التعليمي التدريبي المقترح للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية.

4- مؤشرات صعوبات الكتابة اليدوية:

تجمع معظم الدراسات والبحوث على المؤشرات والدلالات السلوكية التالية كعلامات على وجود صعوبات الكتابة من أمثال:

1- عدم انقرائية كتابات الحروف والكلمات.

2- سوء وعدم اتساق الكتابة، وعدم انتظام أحجامها وأشكالها واتجاهاتها.

3- كلمات أو حروف غير منتهية أو غير مكتملة أو محذوفة أو مضطربة.

4- سوء استخدام فراغ الصفحة وعدم اتساق سطور الكتابة والهوامش.

5- التحدث للذات عند الكتابة ومتابعة أو مشاهدة اليد التي تكتب.

6- عدم آلية الكتابة.

7- بطء الكتابة أو انخفاض معدل الناتج الكتابي.

8- مسك القلم بإحكام أو بعصبية والضغط عليه بقوة، وحدة غير عادية.

9- صعوبات في تتبع والتذكر، وإسقاط بعض الحروف، أو استبدالها، أو كتابة بعضها مكان بعض الآخر.

10- صعوبات في كتابة الخطوط المنحنية أو المائلة أو المنكسرة.

11- كتابة حروف حادة متباعدة غير منتظمة وغير مغلقة النهايات (فتحي زيات، 2008، ص 282).

12- لديهم صعوبات في استخدام علامات الوقف (النقط، الفواصل)، بإضافة إلى تشابك الحروف بطريقة تجعل الكلمات غير واضحة.

13- لديهم صعوبة رسم الحرف حسب انفصاله أو اتصاله بالكلمة، وتنوع أشكالها حسب موقع الحرف في الجملة وهذا التعدد في صور الحروف يؤدي إلى إرباك المتعلم.

14- لا يهتمون في الغالب بمراجعة وتصحيح أخطائهم التي يحددها لهم المعلم، كما أنهم لا يقومون بكافة التصحيحات المطلوبة منهم على النحو الذي يوجههم إليه المعلم.

15- لديهم صعوبة في التمييز بين قصار الحركة وأطوالها عند الكتابة (مراد عيسى سعد، 2008، ص 41).

16- كتاباتهم غير مقروءة بشكل عام بالرغم من إعطائهم الزمن المناسب لتنفيذ المهمة المطلوبة منهم.

17- عدم التناسق في الكتابة، فهي خليط من الخط النسخ، والخط غير مفهوم في الكتابة بلغة العربية أو اللغة الأجنبية، تكون الكتابة خليط الحروف المتصلة والمنفصلة.

18- استعمال اليد بشكل غير صحيح أثناء الكتابة.

19- وضع رديء للجسم أثناء الكتابة، ووضع غير مناسب للورقة (سامي سلطي عريفج، 2006، ص 89).

لهذا سنحاول في هذه الدراسة معالجتها، من خلال تصميم برنامج تعليمي التدريبي الذي يؤخذ هذه المؤشرات بعين الاعتبار.

5- تقييم وتشخيص صعوبات الكتابة اليدوية:

أ/ تعددت مداخل تقييم وتشخيص صعوبات الكتابة، ومن هذه المداخل اليد المفضلة في الكتابة، وتقييم الأخطاء فقد أشار لويس (1965) و ويدر هولت وآخرون (1978) إلى أنه يمكن تقييم الأخطاء في الكتابة من خلال المهارات الفرعية التي تتضمن:

* تقييم الخطوط في الكتابة من حيث الانحناء والميل والاستقامة.

* شكل وحجم واستقامة الحرف والكلمات وإكمالها والفراغات بينها.

* وضع الجسم وطريقة إمساك القلم والضغط عليه أثناء الكتابة.

ويشير فتحي زيات (1988): إلى أن أساليب تقويم مهارات الكتابة تتعدد ما بين أساليب التقييم الرسمية وأساليب التقييم غير رسمية، على أن هذه الأساليب أيا كان نوعها تشمل الاختبارات والمقاييس التي أعدت لهذا الغرض ومنها:

1- الاختبارات التحصيلية: التي تقدم قياسا أو تقديرا مسحيا عاما، تكون نتائجه مفيدة في تحديد المتعلمين الذين يحتاجون إلى برامج تدريسية أو تدريبية تصحيحية، أو إجراءات تشخيصية إضافية.

2- الاختبارات التشخيصية: التي تقدم معلومات تفصيلية دقيقة عن المتعلم في مختلف مهارات الكتابة، وتستهدف تحديد مواطن القوة والضعف لدى المتعلم.

3- الاختبارات محكية المرجع: التي تحدد مستوى أداء المتعلم في ضوء الأداء الفعلي المحدد، الذي في ضوئه يمكن الحكم على مدى إتقان المتعلم للمهارة موضوع التقييم في إطار الأهداف التدريسية المحددة مسبقا للمهارة.

وتأكد لنداهار جروف وجيمس بوتيت (1988) دور المعلم وأخصائي التشخيص في إعداد الاختبارات غير رسمية لتشمل سلسلة مناسبة من المهارات في موضوع معين تماثل وتطابق المنهاج، لتقييم المتعلم على كل مهارة من المهارات المناسبة في المنهاج، والمهارات التي لم يتم إتقانها تصبح مستويات للمهمة التي يجب تعلمها خلال التعليم التشخيصي العلاجي (صلاح عميرة، 2005، ص ص 75- 76).

ب/ الطرق البسيطة في تشخيص العملية الكتابية:

حيث يشير دانتون (2001) إلى أن تشخيص الأول الذي يجب إجراؤه للمتعلمين ذوي صعوبات الكتابة، يتمثل في تحديد اليد المفضلة لدى المتعلم، وتمييزه لليمين من اليسار ومعرفة اليد المفضلة يكون بإتباع الخطوات التالية:

1- وضعية الجسم بالنسبة لوضعية للورقة.

2- طريقة إمساك القلم.

3- تقييم الخطوط في الكتابة.

4- تشكيل الحروف (الشكل والحجم).

5- استقامة الخط.

6- الفراغات بين الحروف.

7- نوعية الخط.

8- الضغط على القلم أثناء الكتابة (داكن، خفيف) (حمدان محمد زيان، 1999، ص 102).

في الدراسة الحالية قامت الباحثة بتقييم وتشخيص الحالات عن طريق اختبار تحصيلي صممته لهذا الغرض.

6- مبادئ تعلم الكتابة اليدوية (الخط):

ينبغي الالتزام بالمبادئ التعليمية التالية في برنامج تعليم الخط:

1- التعليم المباشر: فالأساس في تعليم الخط هو التقليد والمحاكاة والتدريب والجنوح التدريجي نحو الإتقان والسرعة.

2- التعليم الفردي.

3- تنويع أساليب والطرق، لتطابق حاجات الطلاب الفردية.

4- تكرار التدريب على الخط اليدوي عدة مرات أسبوعيا.

5- إعطاء دروس قصيرة في الخط اليدوي ضمن دروس الإنشاء.

6- الانتقال بتدريج من خطوة إلى خطوة على أن تكون المادة التدريبية مفهومة للمتدرب، فلا تقدم له كلمات أو جمل لا يفهم معناها.

7- يقيم المتعلمون خطهم اليدوي ذاتيا أو يتبادل الخطوط فيما بينهم.

8- يعد المعلم نموذجا للطلبة لكي يتبعوه.

9- يعلم الخط اليدوي كمهمة بصرية أو مهمة حركية وكمهمة بصرية حركية معا.

10- قد يكون المعلم جماعة تحسين الخط من الطلبة ذوي الخطوط الجيدة، للمساعدة على تدريب ذوي صعوبات الخط على كيفية الكتابة وعلى تحسين خطهم.

11- التأكيد على العادات الصحيحة عند الكتابة، كجلسة المناسبة ومسك القلم بطريقة مرنة .....الخ.

12- استعمال القلم الرصاص في بداية لسهولة محو الخطأ والتصحيح (راضي الوقفي، 2009، ص ص 476–477).

هذه المبادئ رعيت عند تطبيقنا للبرنامج التعليمي التدريبي المقترح للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية.

7- طرق وأساليب وإستراتيجيات وإجراءات لعلاج صعوبات الكتابة اليدوية:

لقد تعددت طرق وأساليب وإستراتيجيات وإجراءات لعلاج الكتابة، وذلك لاختلاف وجهات نظر الباحثين وطريقة تناولهم لها في بحوثهم، وسنعرض أهمها وهي كما يلي:

1- الطرق:

أ/ طريقة كتابة الحروف المنفصلة:

وتمتاز هذه الطريقة بسهولتها ووضوحها لأنها تشبه الحروف المطبوعة، كما أنها تحتاج إلى حركة أقل لتشكيل الحروف وكتابتها، ولكن من عيوبها احتمال عكس المتعلم لاتجاه الحروف.

ب / طريقة الحروف المتصلة:

وتمتاز بأنها تساعد على قراءة المادة المكتوبة وتصحيح أو تجنب عكس اتجاه الحروف، وبالسرعة والسلاسة في كتابة الحروف ولكن من عيوبها أن المتعلم قد يفضل بعض الحروف ولا يميز جيدا بينها (نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص 109).

2- الأساليب:

ويقترح (thomson . watkn : 1993) الأخذ بالأساليب التعددية الحواس وتنويع النشاطات التعليمية، ويكون ذلك وفق ما يلي:

أ/ البصر(عرض نمط الحرف) – السمع (الوصف اللفظي للحركات عند كتابة الحرف) البصر – الحركة (راقب وقلد).

ب/ الحركة (توجيه حركة اليد مع العين مغمضتين) ثم البصر – الحركة (افتح العينين وكرر).

ج/ الحركة – السمع (وصف الحركات) البصر – الحركة (راضي وقفي، 2009، ص 472).

أسلوب VAKT المنظم لتعلم الكتابة:

عند العمل مع الأطفال ممن لديهم مشكلات شديدة في تعلم الكتابة، فقد أستفيد من الخطوات الإثنتي عشر التالية بنجاح، ويقترح أن يتبع المدرس التسلسل التالي:

1- ضع أنت والمتعلم هدفا خاصا بتعلم تشكيل الحروف بشكل واضح.

2- يوجه انتباه المتعلم لشكل الحرف الذي سيتم تعليمه في حين يلاحظ المتعلم حركة وشكل الحرف.

3- سم الحرف عند كتابتك له و سأل المتعلم إعادة اسمه، وحين يعيد المتعلم الاسم أكد ذلك بقولك " جيد هذا حرف أ ".

4- أعد كتابة الحرف وناقش التشكيل مع المتعلم " لاحظ لقد بدأنا من هنا ومن ثم شكلنا الحرف بهذه الطريقة ".

5- اسأل المتعلم أن يتتبع الحرف بإصبعه وأن يسميه، ويجب إعادة ذلك عدة مرات.

6- حين يقوم المتعلم بتتبع الحرف اسأله أن يصف العملية كما ذكرتها في الخطوة الرابعة.

7- أكتب الحرف على شكل نقاط وسأل المتعلم أن يتتبعه باستخدام القلم ليشكل الحرف الكامل، أعد ذلك عدة مرات.

8- اسأل المتعلم أن ينسخ الحرف من نموذج، أعد ذلك عدة مرات، وتأكد بأن المتعلم ينسخ بشكل واضح.

9- حين يكون قادرا على نسخ الحرف بوضوح، أطلب منه أن يكتب من الذاكرة دون نموذج.

10- ساعد المتعلم على مقارنة الحرف المكتوب بالنموذج.

11- حين يكون المتعلم قادرا على كتابة بوضوح قدم حرفا آخر.

12- في جميع المراحل عزز استجابة المتعلم (بطرس حافظ بطرس، 2009، ص 365).

هذا وقد وضعت "جانيت ليرنر"(1997) خمسة عشر خطوة لتدريب الأطفال على كتابة الصحيحة بيانها كالتالي:

1- تدريب المتعلم على معاينة نماذج الدوائر والخطوط والأشكال الهندسية والحروف والأعداد قبل البدء في كتابة، وذلك بالاستخدام العضلات الكبيرة للذراعين واليدين والعضلات الدقيقة للأصابع.

2- دعوة المتعلم إلى الرسم على الصلصال أو الرمل المبتل للحروف والأعداد والأشكال.

3- تدريب المتعلم على الجلسة السليمة على منضدة الكتابة على النحو ما.

4- وضع ورقة الكتابة فوق المنضدة، بحيث تكون معتدلة عند كتابة الحروف المتصلة ومائلة إلى اليسار عند كتابة الحروف المنفصلة بمعرفة المتعلم الأيمن والعكس صحيح بالنسبة للمتعلم الأعسر.

5- تدريب المتعلم على الإمساك الصحيح بالقلم لتعلم الكتابة على نحو ما.

6- يوجه المتعلم إلى صنع ورقة مكتوب عليها الحروف والأعداد والأشكال الهندسية، ويضعها فوق ورقة بيضاء ويدعى المتعلم للضغط عليها بالقلم الرصاص، ثم يرفعها ليرى الكتابة التي انطبعت فوق الورقة البيضاء، ويمكن لمتعلم قص ما كتب ومضاهاته مع النموذج.

7- صنع قائمة من الحروف والأعداد والأشكال الهندسية ووضعها تحت ورقة شفافة، ويطلب من المتعلم كتابة مثلها.

8- تدريب المتعلم على كتابة المزدوجة للحروف.

9- تقديم نماذج منقطة لحروف وأرقام وأشكال ويدعو المتعلم إلى استكمالها.

10- تقديم أشكال لحروف ناقصة، ويدعى المتعلم إلى استكمالها.

11- تقديم أوراق مطبوعة عليها خطوط متوازية ملونة، ويدعى المتعلم إلى كتابة الحروف الهجائية.

12- يمكن استخدام نماذج من الورق المقوى الملون لكتابة الحروف.

13- البدء بالحروف السهلة (أ ب) ثم الأصعب (لا).

14- تقديم إرشادات لفظية عند كتابة المتعلم للحروف.

15- التدريب على الكتابة المتصلة (Lerner . 1997 .p 163).

3- الإستراتيجيات:

ومن أهم الإستراتيجيات التي يمكن للمعلم أن يستعين بها لتعليم الكتاب اليدوية:

1- تحسين اضطراب الضبط الحركي:

ويتضمن هذا ضبط وضع الجسم أثناء الكتابة بحيث يكون مريحا للمتعلم أثناء جلوسه على الكرسي أمام منضدة الكتابة، ويكون ارتفاع جسمه أمامها مناسبا مع التأكد من أن قدميه مستقرتان على أرضية مستوية، ويديه فوق منضدة الكتابة بحيث تمسك إحداهما بالورقة، ويمكن تدريب المتعلم على الكتابة على السبورة أولا.

كما يتضمن تدريب المتعلم على كيفية مسك القلم بحيث يضعه بين إصبع الإبهام والأوسط ويضع فوقه السبابة.

تدريب المتعلم على إنتاج الخطوط ورسم الأشكال وترك الفراغ المناسب بين الحروف والكلمات والأعداد أثناء كتابتها وحبذا لو قدمت له نموذجا يقلده، ويمكن تغيير اليدين أثناء الكتابة حتى تستقر الكتابة على اليد المفضلة لدى المتعلم (ربيع محمد وآخر، 2008، ص 68).

2- تحسين الإدراك البصري:

ويقصد به تعليم المتعلم تمييز أوجه الشبه والاختلاف بين الأشكال والأحجام والحروف والكلمات والأعداد مع تحسين الذاكرة البصرية الخاصة بها (كريمان بدير، 2006، ص 147).

3- تحسين الذاكرة البصرية:

وتشمل الإجراءات التالية:

أ/ يطلب من المتعلم أن يرى شكلا أو حرفا أو رقما ثم يغلق عينيه، ويعيد تصوره أو تخيله ثم يفتح عينيه لتأكد من إلمامه به.

ب/ عرض سلسلة من الحروف على بطاقات ثم إخفائها عن المتعلم ويطلب منه إعادة كتابتها.

ج/ يطلب من المتعلم أن ينظر إلى الحروف أو الكلمات أو الشكل أو العدد أو ينطق كلا منها.

د/ يطلب من المتعلم أن يعيد تتبع الحروف أو الكلمات أو الأعداد أو الأشكال حتى يلم بها ثم تبعد عنه ليعيد كتابتها من الذاكرة (ربيع محمد وآخر، 2008، ص101).

4- تحسين الدافعية للتعلم:

تشكل الدافعية الشرط الرئيسي لتعلم، فهي الوقود الحقيقي له والشخص الذي ليست له دوافع لتعلم لن يتعلم ولن تزداد خبرته السلوكية شيئا جديدا، وسوف يبقى حبيس تعلمه السابق مما يخلق لديه صعوبات تعلم، وإن وجود

الدافع للتعلم لا يأتي محض الصدفة حيث أنه يرتبط بأهداف عند الفرد، وقد نستطيع تنميته لديه عن طريق عدة إستراتيجيات من بينها إستراتيجيات التي ضمها نموذج كيلر (keller , 1998) والتي يشمل أربعة عناصر تخلق الدافعية لدى المتعلم لدراسة موضوع معين، وقد قسم العناصر الأربعة إلى أربعة إستراتيجيات فرعية كما تتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (01): يوضح أهم الإستراتيجيات التي تنمي دافعية المتعلم نحوى التعلم حسب كيلر .

مكونات الدافعية	الإستراتيجيات المتضمنة في كل مكون
1- الإنتباه	أ- الاستثارة الإدراكية: تتحقق بالجدة والدهشة والتناقض وعدم اليقين، مثل أن يضع المعلم صندوقا محكم الغلق مغطى بعلامة استفهام على المنضدة في مقدمة الفصل. ب- استثارة الفضول بطرح أسئلة أو مشكلات تبحث عن حلول لها. ج- قابلية للتنويع: دمج أكثر من طريقة تدريسية وعدد من الوسائط لتقابل تنوع حاجات المتعلم.
2- الصلة	أ- التوجه بالأهداف: تقديم الأهداف والأغراض النافعة للتدريب وطرق محددة لإنجاز ناجح، بأن يشرح المعلم أهداف الدرس. ب- الصلة بالدافع: أن يبرز المعلم ما هي صلة الأهداف بحاجات المتعلم. ج- الألفة تقديم المحتوى بطريقة قابلة للفهم ومتصلة بخبرة المتعلم، كأن يكون المتعلم أمثلة من عنده لموضوع الدرس.
3- الثقة	أ- تحديد متطلبات التعلم، يشرح المعلم للمتعلم متطلبات الأداء والتعلم ومعايير التقويم. ب- تيسير فرص النجاح: يخطط المعلم مواقف تعلم.

	ج- المسؤولية الشخصية: يشعر المعلم المتعلم بأن النجاح منسوب لجهده الشخصي، وذلك من خلال تغذية راجعة مكتوبة عن جودة أداء المتعلم، ويعبر عن تقدير المواظبة والجدية في العمل.
4- رضا	أ- التعزيز الداخلي: يشعر المعلم ويدعم الاستماع الداخلي بخبرات التعلم، مثل: أن يطلب من المتعلمين الأوائل أن يقدموا شهادتهم من المهارات والخبرات تعلموها في تعليم لاحق ومشاعرهم حين حققوا النجاح. ب- مكافآت خارجية. ج- العدالة: وتعني أن يلتزم المعلم بمعايير ثابتة وتبعات محددة للنجاح، مثل: أن يلتزم المعلم والمتعلم بزمن محدد لإنجاز مهمة معينة بعدها يقوم المعلم بتقويم المهمة في ضوء المعايير المحددة سلفا والمعلنة وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

(منى إبراهيم اللمبودي، 2005، ص ص 137-138).

5- علاج صعوبات مهارات تشكيل الحروف وكتابتها:

ويشمل هذا عدة إجراءات تتخذ مع المتعلم:

1- **النمذجة:** أي تقديم نموذج للمتعلم لحرف لكي يقلده بعد أن يسميه له المعلم.

2- **ملاحظة العوامل المشتركة:** بين الحروف المتشابهة (ب/ت/ث كمثال).

3- **المثيرات الجسمية:** ويقدمها المعلم بتوجيه حركة اليد البصر لدى المتعلم نحو اتجاهات منفصلة ومتصلة في شكل حروف وكلمات لكي يكتبها أو يستكملها فيما بعد، ويمكن أن يستخدم الأسهم أو النقاط الملونة.

4- **التتبع:** تقديم نماذج يصلها المتعلم.

5- **النسخ**: أن ينسخ الحروف على قطعة من الورق أو لوح إدوارز.

6- **التعبير الفظي**: حيث ينطق المتعلم أو يلفظ ما يكتبه.

7- **الكتابة من الذاكرة**: أي يكتب المتعلم الحروف دون مساعدة من مثيرات المعلم.

8- **التكرار**: حيث يطلب من المتعلم تكرار كتابة الحروف حتى يتقنها مستخدما أكثر من حاسة.

9- **تصحيح الذات والتغذية المرتدة**: من خلال نموذج يرجع إليه المتعلم ويقارن به ما كتبه ليرى خطأه من صوابه، ومن أمثلته لوحة الحروف الهجائية.

10- **التعزيز**: بالمدح والتشجيع والتصحيح أو التصويب من جانب المعلم.

السرعة والتصويب في كتابة المتعلم:

ويتضمن هذا عدة إجراءات من جانب المعلم وهي:

1- التدريب المستمر للمتعلم على الكتابة الصحيحة والسريعة.

2- تصحيح الكتابة العكسية التي غالبا تكون في الكتابة المنفصلة للحروف.

3- تنمية الذاكرة البصرية لدى المتعلم بتدريبه على تصوير الحروف مكتوبة أو مطبوعة (نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص ص 115- 116).

وقد قامت الباحثة بتطبيق كل من هذه الإجراءات وإستراتيجيات كلير لتنمية الدافعية، بإضافة إلى أسلوب تعدد الحواس في دراستها الحالية.

خلاصة:

الكتابة اليدوية (الخط) مهارة هامة في حياة الفرد لارتباطها بكثير من المهام، التي يقوم بها الفرد سواء أكانت على الصعيد الدراسي أو المهني، وصعوبات المؤدية لهذه المهارة متداخلة في بعضها، فمنها من يعود للمتعلم ومنها من يعود للبيئة، ونظرا لخطورة هذه المشكلة وتأثيرها البالغ على حياة الفرد، اهتم العديد من الباحثين في هذا المجال بإيجاد حلول إجرائية وتصميم عدة برامج للحد من هذه المشكلة وحتى القضاء عليها إن أمكن، وهذا ما نحاول القيام به في دراستنا الحالية.

تمهيد:

بهدف تحسين مستوى المتعلمين ورفع من كفاءاتهم التعليمية التعلمية، تزايد اهتمام الباحثين ببناء برامج تعليمية تدريبية تتناسب مع خصوصيات المتعلمين وقدراتهم، لذا ركزنا في هذا الفصل على بعض النماذج التي تعالج جوهر إشكالياتنا، بعد توضيح الفرق بين البرنامج التعليمي التدريسي والبرنامج التعليمي التدريبي، لنقترح نموذجا لبرنامج تعليمي تدريبي خاص بمعالجة صعوبات الكتابة اليدوية.

1- تحديد المفاهيم:

أ/ تعريف البرنامج التعليمي:

هو عبارة عن مجموعة من المواد التعليمية مثل: الكتب الدراسية المقررة، وكتب القراءة الحرة المصاحبة(إن وجدت)، والوسائل المعينة، وأساليب التقويم المستخدمة، وكذا مختلف الأنشطة المتنوعة الأخرى، التي يمكن أن تزيد من فاعلية هذا البرنامج.

ويتم تعليم هذا البرنامج خلال فترة زمنية محددة، سواء أكان ذلك بالنسبة للجوانب التي يتعلمها المتعلم داخل المدرسة تحت إشراف المعلم، أم بالنسبة للجوانب الأخرى التي يتعلمها المتعلم منفردا عن طريق الدراسة المنزلية المستقلة (مجدي عزيز إبراهيم، 2006، ص 6920).

ب/ تعريف البرنامج التدريبي:

عملية تنظيم نقل المهارات وخبرات والمعرفة بين الأفراد، وذلك بجمع المتلقي(المتدرب) والمعطي(المدرب) في مكان مخصص لهذا الغرض خلال فترة زمنية محددة، وباستخدام مادة تدريبية كوسيلة على أساسها ننقل المعرفة لتلبية حاجة تدريبية معينة (وليد الحيالي، 2009، ص 48).

هو خطة منظمة لتدريب مجموعة من الأفراد على إتقان مهارة معينة وتتضمن الخطة أيضا التوجيهات الخاصة بتنظيم إدارة البرنامج (مسعد أبو الديار، 2012، ص 83).

هو برنامج يهدف إلى إعداد الفرد وتدريبيه في مجال بعينه، عن طريق إكسابه بعض المعارف النظرية في هذا المجال، أو تطوير ما يمتلكه من معارف نحو الأفضل والأحدث أيضا (مجدي عزيز إبراهيم، 2009، ص 203).

يعرفه قاموس التربية: بأنه" مجموعة من الأنشطة المنظمة والمخططة التي تهدف إلى تطوير المعارف واتجاهات المتدربين، وتساعدهم على صقل مهاراتهم ورفع كفائهم وتوجيه تفكيرهم وتحسين أدائهم في عملهم "(عبد الله الدميخي، 2004، ص 17).

ويعرف حمدان البرامج التدريبية بأنها " وثائق مكتوبة تضم في ثناياها الأهداف والمعارف والأنشطة والنتائج الخاصة بمهارات أو سلوكيات وظيفية، التي سيعمل التدريب على تحقيقها لدى المتدربين

(حمدان محمد زياد، 1990، ص 20).

ويعرفه معجم علم النفس والتربية على أنه " نوع من أنواع التدريب بهدف إعداد الأفراد وتدريبهم في مجال معين وتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم بما يتفق مع الخبرات التعليمية للمتدربين، ونموهم وحاجاتهم لتنمية مهارة ما

(حسن شحاتة، 2003، ص 88).

وعليه فالبرنامج التدريبي هو عبارة عن خطة منظمة تضم في ثناياها الأهداف والوسائل والإستراتيجيات وطرق والأساليب والمحتوى والأنشطة والتقويم، التي تهدف من خلاله إلى تدريب مجموعة من الأفراد على إتقان مهارة معينة في مجال معين، خلال مدة زمنية محدد بغية تطوير معارفهم.

2- أنواع البرامج التعليمية:

قسمت البرامج التعليمية بعدة طرق نختصرها فيما يلي:

2-1: على حسب أهميتها التربوية:

أ/ البرامج التعليمية التدريسية:

الهدف الأساسي من بناء وتفعيل هذا النوع من البرامج، ليس فقط إيصال معلومات تطبيقية إلى المتعلم لتنتهي كامل العملية التعليمية بإيصال تلك المعلومات التطبيقية إلى المتعلم، بل أن تصمم تلك البرامج بطريقة يمتد تأثيرها إلى المتعلم، لترقى به إلى مستوى معرفي متقدم، لذا يعنى هذا النوع من البرامج بمراحل التفكير ومستويات التعلم، التي يمر بها المتعلم خلال المرور بمراحل البرنامج التعليمي(المعرفة –الفهم- التطبيق- التحليل- التمثيل- التقييم).

ب/ البرامج التعليمية التدريبية:

تقوم هذه البرامج بتدريب المتعلم على استخدام محدد، يتقن المتعلم فيه خطوات تدريبية قد لا تستدعي شيئا من التحليل أو التمثيل أو التقويم أو غيرها من تلك المستويات المعرفية المتقدمة، لذا يسعى التربويون أن يكون تصميم تلك البرامج بطريقة مرنة تسمح للمدرب أو المؤسسة التعليمية بالتعديل والإضافة، وإدراج ما يستجد في المحتوى الذي يقوم البرنامج بالتدريب عليه (بشير عدة، 2014، ص 98).

2-2: على حسب مجال صعوبات التعلم:

أ/ برامج علاجية:

وتركز هذه البرامج على علاج العيوب والقصور في مجال اللغة والحساب، وتستخدم بشكل واسع في المرحلة الابتدائية، إلا أن هذا النوع من البرامج يهتم بعلاج القصور في العمليات والنواحي الداخلية بالفرد دون التركيز على المحتوى.

ب/ برامج تعويضية:

يصمم هذا لنوع من البرامج لتزود المتعلم بالخبرة التعليمية من خلال الطرق والقنوات غير تقليدية، وذلك بالاعتماد على المواد المسجلة والتقنيات البصرية والتعلم عن طريق الزملاء، وتعديل أسلوب وفنيات التدريس بما يتناسب وأسلوب تعلم المتعلم ذو الصعوبة التعليمية، إلا أن التراث النفسي أثبت أن الاعتماد على التعليم التعويضي لعلاج هذه الفئة لم يحقق نتائج في هذا الجانب.

ج/ برامج المنهاج البديل:

يقوم هذا البرنامج على تقديم مناهج متعددة للمنهج المدرسي: بحيث تكون مناسبة لخصائص المتعلم ذو الصعوبة التعليمية.

د/ برامج الألعاب التربوية:

صممت برامج الألعاب التربوية لتجعل من التعلم والممارسة متعة، وقد أشار بارتل (1995) إلى أن برامج الألعاب التربوية لها القدرة على تحفيز المتعلم الذي انغلق عقله من التعلم جراء المهمات الأكاديمية التقليدية

(إيمان عباس علي وآخر، 2009، ص ص 185-187).

فعند تصميمنا للبرنامج التعليمي التدريبي المقترح، رعينا دمج هذه البرامج بغية الخروج ببرنامج شامل ذا فاعلية .

3- خصائص البرنامج التدريبي التربوي:

- الاعتماد على نظرية تربوية.
- دراسة خصائص المتدربين.
- دراسة بيئة المتدرب.
- تكامل عناصر المنهج التدريبي من أهداف ومحتوى، وأساليب تدريب وتقويم.
- السير في خطوات متتابعة.
- تحديد نواتج التدريب.
- التغذية الراجعة.
- تكامل دور المدرب والمتدرب (عواد بن دخيل، 2006، ص 45).

4- نماذج تصميم البرامج التعليمية التدريبية:

نعرض أهمها في ما يلي:

أ/ نموذج كمب (Kemp):

يشتمل هذا النموذج على ثمانية عناصر، وهي:

1- تحديد الأغراض التعليمية التدريبية العامة وتحديد الموضوعات التدريبية والأهداف العامة.

2- تحديد الخصائص المهمة للمتدربين الواجب اعتبارها أثناء تصميم التدريب.

3- تحديد الأهداف التعليمية التدريبية بشكل سلوكي قابل للقياس والملاحظة.

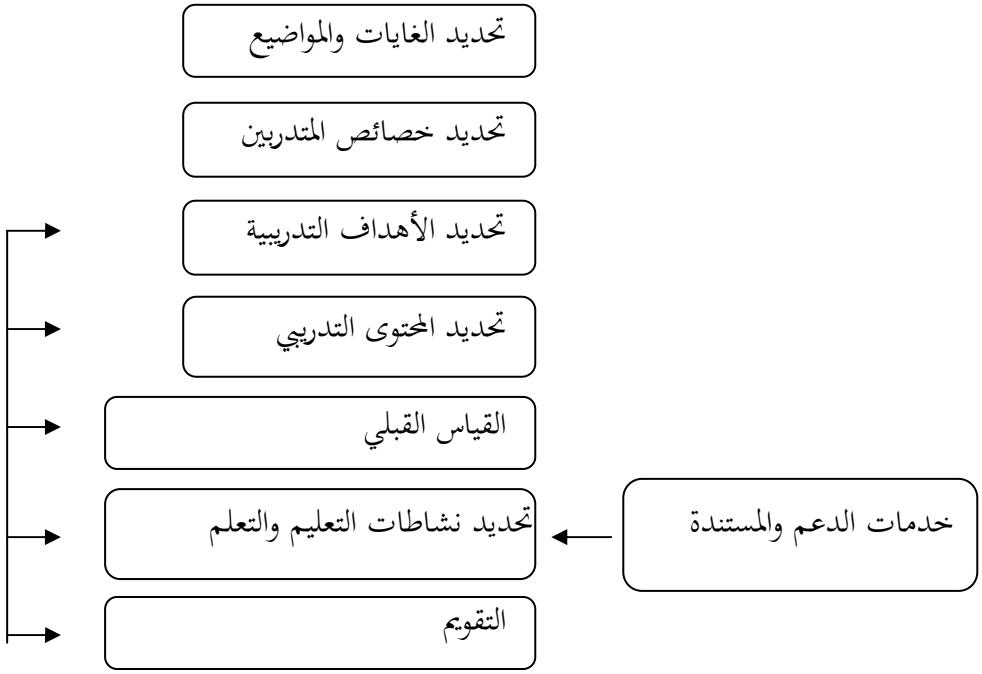
4- تحديد المحتوى العلمي الذي يدعم الأهداف.

5- الفحص الأولي لقياس ما يعرفه المتدربون، أي مستوى معرفتهم الحالي بالموضوع.

6- تصميم نشاطات التعلم والتعليم، وهذه ترتبط بأنشطة المدرب والمتدربين، ويتم اختبارها وفق معايير محددة تنصب في تحقيق الأهداف، واختيار المصادر التعليمية الضرورية التي تعالج محتوى الموضوع من أجل تحقيق الهدف.

7- تحديد الإمكانيات والخدمات المساندة مثل هيئة التدريب، الميزانية، الأجهزة، والأفراد العاملين.

8- تقويم تعلم المتدرب من حيث تحقق الأهداف، والاستفادة من هذا التقويم في مراجعة أي جانب من جوانب الخطة (خالد طه الأحمد، 2005، ص 148).



المخطط رقم (01): يوضح مراحل تصميم البرامج التعليمية التدريبية وفق نموذج كمب

ب/ نموذج المنحنى المنظومي لجيرلاش وايلي :

يتكون هذا النموذج من عدة خطوات هي:

1- تحديد الأهداف العامة والخاصة.

2- وصف المحتوى المناسب لتحقيق الأهداف.

3- القياس المبدئي لمعرفة خلفية المتدرب الثقافية والتعليمية.

4- تحديد الإستراتيجيات، ونعني أسهل الطرق لتحقيق الهدف واختيار أساليب التدريب المناسبة.

5- تنظيم المجموعات وتحديد أدوار المتدربين الذين قد يدربون بشكل جماعي أو فردي.

6- تحديد الوقت وتنظيمه.

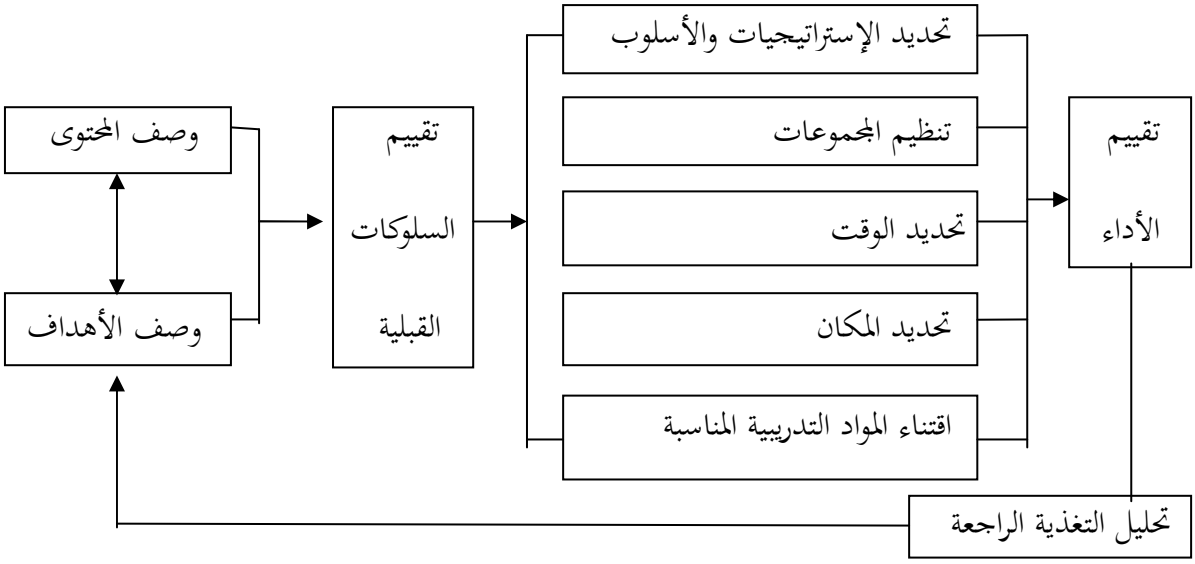
7- تحديد المكان الذي سيتم فيه التدريب.

8- اختيار مصادر التعلم المناسبة من مواد وأجهزة ووسائل.

9- **تقويم الأداء:** يتم أثناء التدريب، أو في نهايته عن طريق تحديد مخرجات التدريبية مقارنة بالمدخلات من أجل التأكد من سلامة الإجراءات السابقة.

10- **تحليل التغذية الراجعة:** وهي عملية مستمرة تهدف إلى تحليل المعلومات التي ترد إلى مصمم البرنامج من قبل المدربين والمشرفين أثناء عملية التقويم، للقيام بإجراء التعديل أو التغير في أي خطوة أو مرحلة من مراحل البرنامج.

(كمال عبد الحميد زيتون، 2008، ص 204).



مخطط رقم (02): يوضح مراحل تصميم البرامج التعليمية التدريبية وفق نموذج جيرلاش وايلي

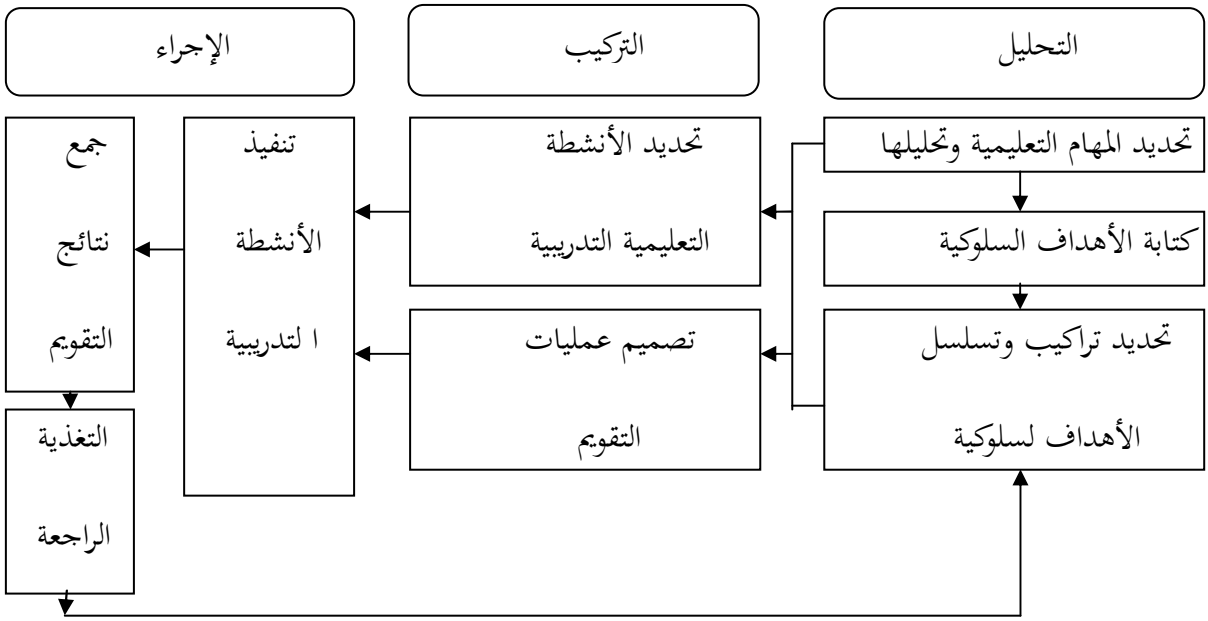
ج/ نموذج تكمان و إدواردز :

يتكون هذا النموذج من ثلاثة مراحل أساسية ألا وهي:

1- **التحليل:** ويتضمن تحليل لمهام التعليمية والتدريبية، ثم كتابة الأهداف السلوكية وتحديد تسلسلها وفقا لمبادئ التعليم والتعلم.

2- **التركيب:** ويتم في هذه المرحلة تحديد الأنشطة التعليمية والتدريبية، وتصميم إجراءات التقويم بأنواعه الثلاثية: فردي، جماعي، تجميعي.

3- **الإجراء:** يتم في هذه المرحلة القيام بالأنشطة التعليمية، ثم جمع نتائج التقويم والقيام بعملية التغذية الراجعة.



مخطط رقم (03):يوضح مراحل تصميم البرامج التعليمة التدريبية وفق نموذج تكمان وإدواردز(عواد بن دخيل، 2006، ص 50).

د/ نموذج ديك وكاري:

كان أول ظهور لهذا النموذج سنة 1978، ويتكون من 8 إجراءات يوظفها المصمم في البرنامج، وظهرت صورته المعدلة سنة 1996 متأثرة بوجد مفاهيم جديدة نحو تكنولوجيا الأداء، وتحليل السياق البيئي، ونماذج معاصرة من التقويم متعددة المستويات، ليصبح في صورته النهائية والتي تتكون من الخطوات التالية:

1- تقدير الحاجات لتحديد الأهداف العامة.

2- تحليل المهمات التعليمية التدريبية.

3- كتابة الأهداف الأدائية.

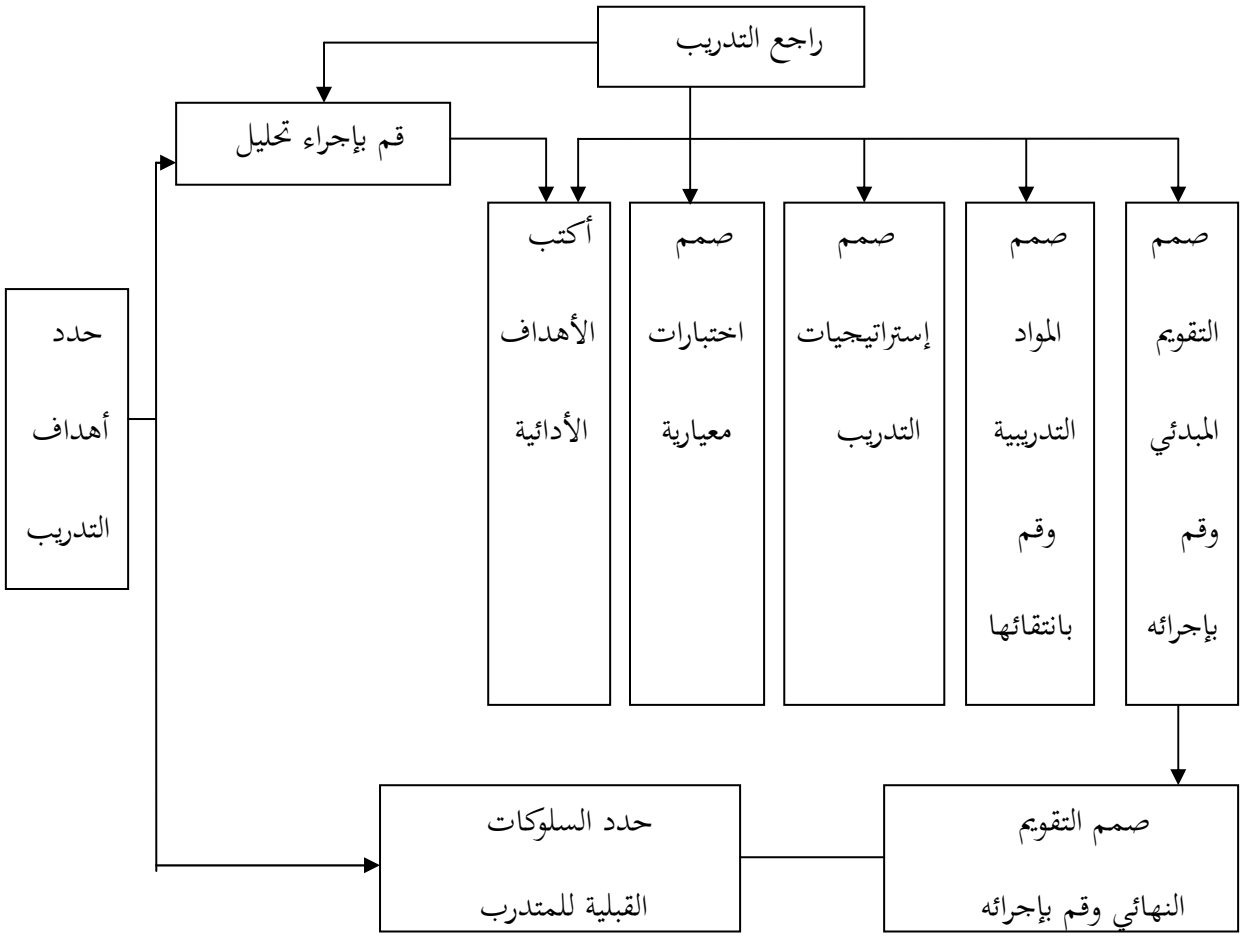
4- بناء وتطوير الاختبارات محكية المرجع.

5- تطوير الإستراتيجية التعليمية التدريبية.

6- تطوير واختيار المواد التدريبية.

7- تصميم عملية التقويم التكويني وتطبيقها بهدف التحسين.

8- مراجعة البرنامج بناءا على ما توصلت إليه عمليات التقويم التكويني، ثم تطبيق التقويم الختامي من أجل الحكم على جودة البرنامج التدريبي (كمال عبد الحميد زيتون، 2008، ص 25).



مخطط رقم (04): يوضح مراحل تصميم البرامج التعليمية التدريبية وفق نموذج ديك وكاري

هـ/ نموذج عبد الطيف الجزار(1995):

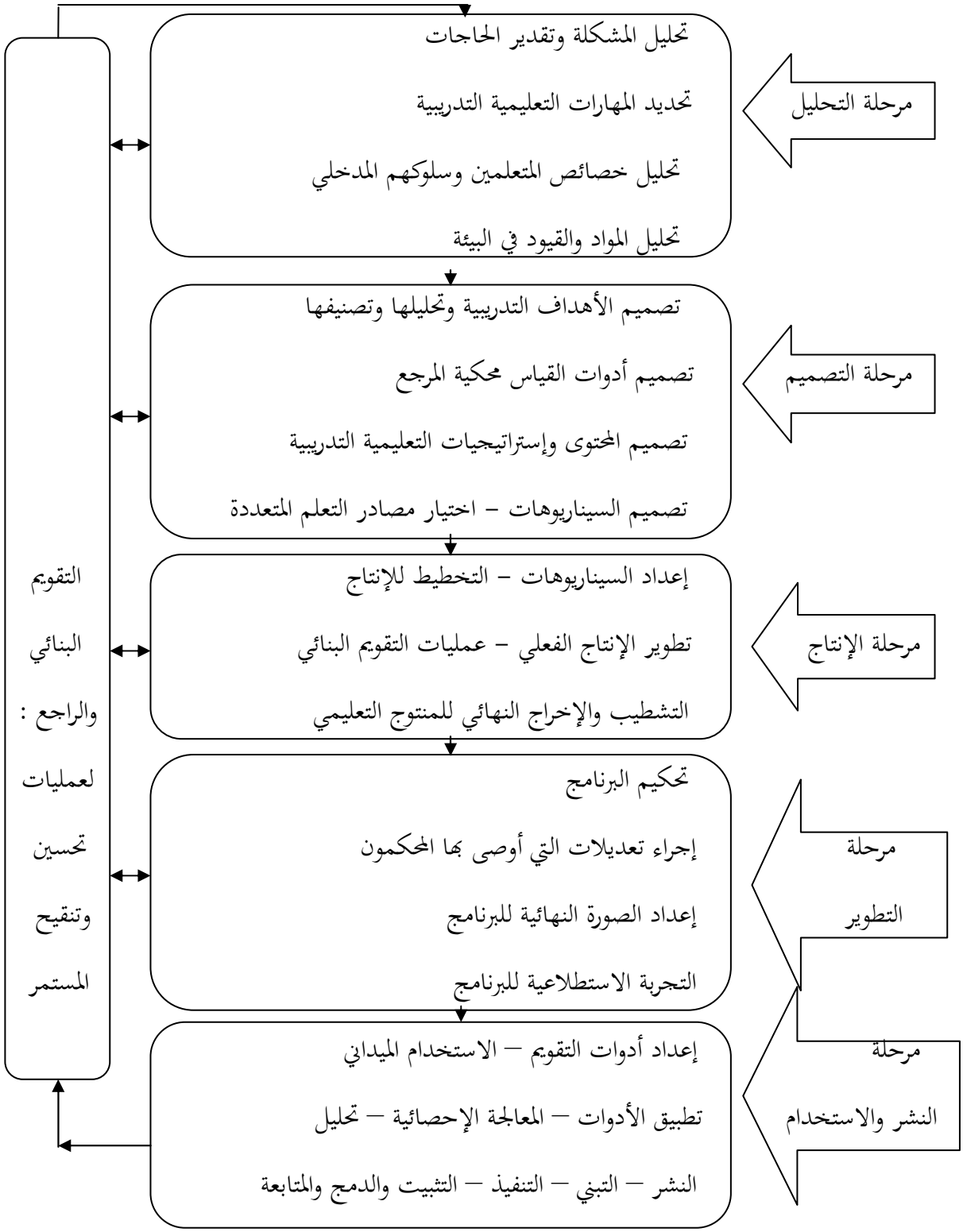
ويشتمل هذا النموذج على 5 مراحل أساسية تعتمد في بناء البرامج التعليمية التدريبية وتصميمها

وهي على الشكل التالي:

مخطط رقم (05): يوضح مراحل تصميم البرامج التعليمية التدريبية وفق نموذج عبد اللطيف الجزار(خميس محمد عطية، 2003، ص 88).

خ/ نموذج محمد خميس عطية:

يتصف هذا النموذج بكون النموذج الأكثر شمولية مقارنة بنماذج الأخرى، ويتكون من 6 مراحل أساسية وهي:



مخطط رقم (06): يوضح مراحل تصميم البرامج التدريبية وفق نموذج محمد خميس عطية(خميس محمد عطية، 2003، ص 91).

خلاصة:

بعد إطلاعنا على النماذج الخاصة بتصميم البرامج التعليمية التدريبية، اتضح لنا أن تلك النماذج تختلف من حيث الخطوات التي تبنى عليها وانتماء مبتكريها إلى مدرسة تربوية (سلوكية، معرفية) دون أخرى، إلاّ أنّهم يشتركون من حيث العناصر الأساسية، كتحديد الحاجات التعليمية التدريبية وتحليلها، وكتابة الأهداف، وتحديد المحتوى، والأنشطة التعليمية التدريبية والوسائل والتقويم بصورة منظمة والتغذية الراجعة، وقد استفدنا من تلك النماذج التعليمية التدريبية السابقة في تصميم البرنامج التعليمي التدريبي المقترح للحد من صعوبات الكتابة اليدوية.

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الميدانية الذي احتوى على نتائج الدراسة الاستطلاعية والمنهج المتبع في هذه الدراسة، ومواصفات العينة الأساسية، والأدوات المستعملة لجمع البيانات والأدوات الإحصائية التي تمت على أساسها عملية تحليل ومناقشة النتائج.

أولا/ الدراسة الاستطلاعية:

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تكتسي الدراسة الاستطلاعية أهمية بالغة في البحث العلمي إذ تعتبر أولية له، وتمكن الباحث من الاطلاع بعمق على جوانب وتفاصيل موضوعه، مما يسهل عليه الفهم الأفضل والتصور الكامل لموضوع بحثه، كما تهدف إلى التحقق من صلاحية أدوات جمع المعطيات التي يستخدمها الباحث في بحثه، ومعرفة مختلف الصعوبات والنقائص المسجلة أثناء التطبيق لتداركها فيما بعد، ولهذا أجريت الدراسة الاستطلاعية من أجل تحقيق أهداف التالية:

1- نزول الباحثة إلى أرض الميدان لمعاينة الواقع، والتعرف المسبق على الظروف المحيطة بعملية التطبيق، وبالتالي تجنب الوقوع في الأخطاء أثناء إجراء الدراسة الأساسية.

2- تصميم برنامج تعليمي تدريبي للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

3- التأكد من الفهم اللغوي لأدوات البحث وحساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لها، من أجل الاطمئنان على مدى صلاحية هذه الأدوات، والمتمثلة في الاختبار التحصيلي والبرنامج التعليمي التدريبي المقترح للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية.

4- استخراج عينة الدراسة الأساسية وجمع المعلومات حولها عن طريق مقابلة مع أستاذة بتاريخ: 2014/12/04، وتطبيق اختبار الذكاء لكودانوف بتاريخ: 2014/12/05، تفحص دفاترهم، إطلاع على ملفهم الطبي المدرسي، بغية تطبيق أدوات الدراسة عليهم مباشرة في الدراسة الأساسية.

2- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة على عينة تم اختيارها بطريقة قصدية قوامها 15 متعلما يعاني من صعوبة الكتابة اليدوية من السنة الرابعة ابتدائي، وذلك بعد مقابلة مع أستاذة (أنظر للملحق رقم3 و4) وتطبيق اختبار كودانوف لقياس الذكاء لعزل ذوي الذكاء المنخفض بتاريخ: 2014/12/02، بمدرسة شهيد محمد بلوزداد بدائرة سيدي محمد بن علي لولاية غليزان، خلال الفصل الأول من الموسم الدراسي 2014 / 2015.

جدول رقم (02): يوضح موصفات عينة الدراسة الاستطلاعية.

	أعمارهم			المرحلة التحضيري		المعدين		تصنيف قياس الذكاء	
	9 سنوات	10 سنوات	11 سنوات	درس تحضيري	لم يدرس التحضيري	المعدين	غير معدين	متوسط الذكاء	ذكي
عدد المتعلمين	03	08	04	09	06	04	11	10	05

3- حدود الدراسة:

أ- الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على معرفة هل يحد البرنامج التعليمي التدريبي المقترح من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

ب- الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدرسة شهيد محمد بلوزداد بدائرة سيدي محمد بن علي بولاية غليزان.

ج- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الاستطلاعية في الفصل الأول من الموسم الدراسي 2014 / 2015 بتاريخ 01/ 12/ 2014 إلى غاية 05 /12/ 2014.

4- أدوات الدراسة:

يتوقف صدق البحوث وقيمتها العلمية على الاختيار السليم للطرق والأدوات التي تمتلك الشروط العلمية والمنهجية بغية الوصول إلى أهداف المسطرة من طرف الباحث.

وبغية جمع بيانات متعلقة بموضوع الدراسة والوصول إلى نتائج موثوق بها بطريقة علمية صحيحة، قامت الباحثة بتصميم أداتين لجمع البيانات، وهما:

- اختبار تحصيلي لذوي صعوبات الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي(أنظر للملحق رقم 01).

- تصميم برنامج تعليمي تدريبي للحد من صعوبات تعلم كتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

وهذا نظرا لعدم توفر أدوات البحث تقيس مباشرة متغيرات موضوع بحثنا المتعلق بصعوبة تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

أ/ الاختبار التحصيلي:

يهدف هذا الاختبار إلى تشخيص صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وتحديد قدراتهم الكتابية بغية التركيز عليها عند تطبيقنا للبرنامج التعليمي التدريبي المقترح، ولإعداد هذا الاختبار اتبعت الباحثة الخطوات التالية بتسلسل: تحديد محاور صعوبات التعلم، إعداد الاختبار التشخيصي، وصف الاختبار، كتابة تعليمات الاختبار، تقدير درجات الاختبار، تقنين الاختبار، والتي تم تطرق إليها بشكل مفصل كما يلي:

1- تحديد محاور صعوبات تعلم الكتابة اليدوية:

لتحقق من ذلك تم اتخاذ الإجراءات التالية:

أ/ مسح كتب اللغة العربية وكتب الأنشطة المرافقة لها من السنة الأولى إلى غاية السنة الرابعة ابتدائي وعددها (8) كتب وذلك لتحديد المهارات المقررة على التلاميذ.

ب/ الاطلاع على مختلف الدراسات التي مست هذا المجال (صلاح عميرة " صعوبة القراءة والكتابة "، عبد الرؤوف إسماعيل محفوظ" أثر برنامج علاجي لمعالجة اضطرابات الصوتية "، عواد بن دخيل عواد الدخيل "أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارة القراءة ").

ج/ الاطلاع على مجموعة من الكتب التي تناولت هذا الموضوع (صلاح عميرة، بطرس حافظ بطرس، فتحي زيات، اللمبودي، هناء عباس).

د/ تحديد صعوبات تعلم الكتابة اليدوية كما يعبر عنها أداء المتعلم.

2- إعداد الاختبار التشخيصي:

لإعداد هذا الاختبار تم الاطلاع على نموذج استخدمه صلاح عميرة (2005) في بناء اختبار تشخيصي لذوي صعوبات الكتابة.

3- وصف الاختبار:

تم إعداد هذا الاختبار لأنه لا يوجد اختبار تشخيصي موضوعي متفق عليه، لقياس وتشخيص صعوبات تعلم الكتابة اليدوية يناسب المحتوى المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، وتم تصنيف مفردات هذا الاختبار وفقا لمهارات التي

تضمنتها موضوعات كتب اللغة العربية المقرر تدريسها لتلاميذ منذ السنة الأولى ابتدائي إلى غاية السنة الرابعة ابتدائي بالجزائر، وقد تم ترتيب مفردات الاختبار بحيث تأتي متفقة لترتيب ورودها في الكتب المدرسي ويتكون الاختبار من:

1- تشخيص صعوبة الإدراك البصري.

2- تشخيص صعوبة الضبط الحركي.

3- تشخيص صعوبة الذاكرة البصرية .

يتم التعرف على صعوبات التي يعاني منها المتعلمين، بتحليل موضوعي لأداء المتعلمين على كراسة العمل.

4- تعليمات الاختبار:

- يتم تطبيقه في مجموعة صغيرة لا تزيد عن 17 متعلما.

- اختيار الوقت المناسب والمكان الخالي من مشتتات الانتباه السمعي والبصري.

- شرح للمتعلمين تعليمات الاختبار قبل البدء فيه.

- تقيد بتعليمات التطبيق.

5- تقدير درجات:

يعطى المتعلم درجة عن كل إجابة صحيحة في كل فقرة من فقرات الاختبار الفرعية، وصفر عن كل إجابة خاطئة.

6- صدق الاختبار Test Validity:

الاختبار الصادق هو " الاختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه"(أحمد عودة، 2002، ص 340).

ولقد تحققت الباحثة من صدق الاختبار بطريقتين:

1- صدق المحكمين:

للتحقق من صدق أداة الدراسة، قامت الباحثة باعتماد صدق المحكمين في إعداد هذا الاختبار حيث تم عرض اختبار التحصيلي التشخيصي في صورته الأولية على مجموعة من محكمين من ذوي تخصص في مجال أدب وعلم النفس المدرسي (أنظر قائمة الأساتذة المحكمين في الملحق رقم 02)، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة العبارات للاختبار، ومدى انتماء العبارات إلى كل محور من المحاور الثلاثة للاختبار، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية.فبعد الاطلاع على آراء وملاحظات الأساتذة المحكمين حول الاختبار التحصيلي التشخيصي لذوي صعوبات الكتابة اليدوية، أسفرت نتائج التحكيم على حصول معظم العبارات على درجة اتفاق بين المحكمين تزيد عن 80%، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم(03): يوضح نسبة القبول من طرف الأساتذة المحكمين لكل عبارة من عبارات الاختبار التحصيلي التشخيصي لذوي صعوبات الكتابة اليدوية.

رقم العبارة	نسبة الاتفاق
01	%100
02	%100
03	%100
04	%83
05	%83
06	%100

وأجمعوا على وضوح التعليمة، ومناسبتها لقياس المحاور، إلا أنهم أكد على وجوب التقيد بالأبعاد المسطرة في تعليمة العبارة الأخيرة من الاختبار أثناء التصحيح، وعليه يمكن القول أن معظم عبارات الاختبار مناسبة وتحمل صدقا

ظاهريا جليا، وملائمة للتطبيق على مجتمع الدراسة.

2- صدق الاتساق الداخلي:

ويعرف صدق الاتساق الداخلي بأنه: " التجانس في أداء الفرد من فقرة لأخرى، أي اشتراك جميع فقرات الاختبار في قياس خاصية معينة في الفرد " (أبو لبدة سبع، 1982، ص 72).

وقد جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على العينة المكونة من 15متعلما من ذوي صعوبة الكتابة اليدوية بتاريخ: 2014/12/03، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (04): يوضح معاملات الارتباط بين درجات فقرات الاختبار التحصيلي لذوي صعوبات الكتابة اليدوية والدرجة الكلية للاختبار.

رقم الفقرة	معامل الارتباط
01	.362**
02	.399**
03	.491**
04	.374**
05	.561**
06	.585**

** **معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة 0.01**

يتضح من الجدول أن هناك ارتباطا ايجابيا يتراوح ما بين 0.362 و0.585 عند مستوى الدلالة 0.01 بين درجات فقرات الاختبار ودرجة الاختبار الكلية، مما يدل على صدق المقياس في قياس ما وضع لأجله.

7- ثبات الاختبار:

هو" إعطاء الاختبار للنتائج نفسها تقريباً في كل مرة يطبق فيها على المجموعة نفسها من الطلاب " (أبو لبدة سبع، 1982، ص 261).

لقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار عن طريقة تطبيق الاختبار وإعادة التطبيق: تم تطبيق الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية بمدرسة الشهيد محمد بلوزداد بدائرة سيدي محمد بن علي- ولاية غليزان، مرتين بفارق 12 يوما على عينة مكونة من 15 متعلم من ذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية بسنة الرابعة ابتدائي، وتم حساب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق باعتماد معامل الارتباط بيرسون، فتحصلنا على النتائج المتمثلة في الجدول التالي:

جدول رقم (05):يوضح حساب ثبات الاختبار

القيمة المحسوبة r_c	القيمة المجدولة r_t	درجة الحرية df	مستوى الدلالة	الدلالة
0.706	0.641	13	0.01	دالة

إن معامل الارتباط الذي حصلنا عليه: وهو 0.706 دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، مما يشير إلى أن الاختبار ثابت لاستقراره عبر الزمن.

ب/ البرنامج التعليمي التدريبي المقترح:

1- مراحل تصميم البرنامج التدريبي المقترح:

بعد إطلاعنا على مختلف النماذج الخاصة بتصميم البرامج التعليمية التدريبية، وبعد إطلاعنا على مختلف الدراسات السابقة التي تناولت صعوبات الكتابة اليدوية، وبعد إطلاعنا على الأدب التربوي صممت الباحثة هذا البرنامج التعليمي التدريبي المقترح مراعيتا الخطوات التالية:

المرحلة الأولى: الضبط وتم فيا ما يلي:

1- تحديد مفهوم تعليا الكتابة اليدوية وتحليل متطلباتها الإجرائية، بالرجوع إلى البحوث والدراسات العلمية التي تناولت هذا المفهوم .

2- التعرف على أهداف تعليم الكتابة اليدوية في المرحلة الابتدائية من السنة الأولى إلى غاية السنة الرابعة ابتدائي، وأساليب وإجراءات تعليمها، للكشف عن مكتسباتهم القبلية، وهذا من خلال قيام الباحثة بمسح شامل للكتب المدرسية لمادة اللغة العربية وأنشطتها الخاصة بهذه السنوات.

3- كتابة الكفاءة المرحلة والكفاءة المستهدفة ومؤشرات الكفاءة الخاصة بالبرنامج التعليمي التدريبي المقترح، وذلك حسب تسلسل وصيغة ورودها في المنهج الخاص بهذه السنوات.

4- تحديد مفردات المحتوى التدريبي وتحديد الأنشطة التدريبية (أنظر للملحق رقم 09).

المرحلة الثانية: التصميم ونم فيها ما يلي:

1- تنظيم وتصميم المحتوى التدريبي الذي يخدم الأهداف المسطرة لأجله، والذي رعي فيه القاموس اللغوي للمتدرب.

2- ولتحقيق التقويم المستمر الذي من خلاله يتعرف المتدرب على مدى استجابة المتدرب لعملية التعلم، وحتى يقف المتدرب على درجة تقدمه هنالك تمارين في أثناء الحصة ونهايتها بإضافة إلى واجبات منزلية.

3- تحديد وقت ومكان وتكلفة البرنامج التعليمي التدريبي.

4- تحكيم البرنامج التدريبي عن طريق صدق المحكمين.

المرحلة الثالثة: التنفيذ وتم فيها ما يلي:

1- إجراء اختبار قبلي للكشف عن ذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية ولتحديد قدراتهم الكتابية.

2- تطبيق البرنامج التعليمي التدريبي على الفئة المستهدفة.

3- إجراء اختبار بعدي للكشف عن مدى فاعلية البرنامج في الحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية.

4- جمع نتائج التقويم للاختبار القبلي والبعدي.

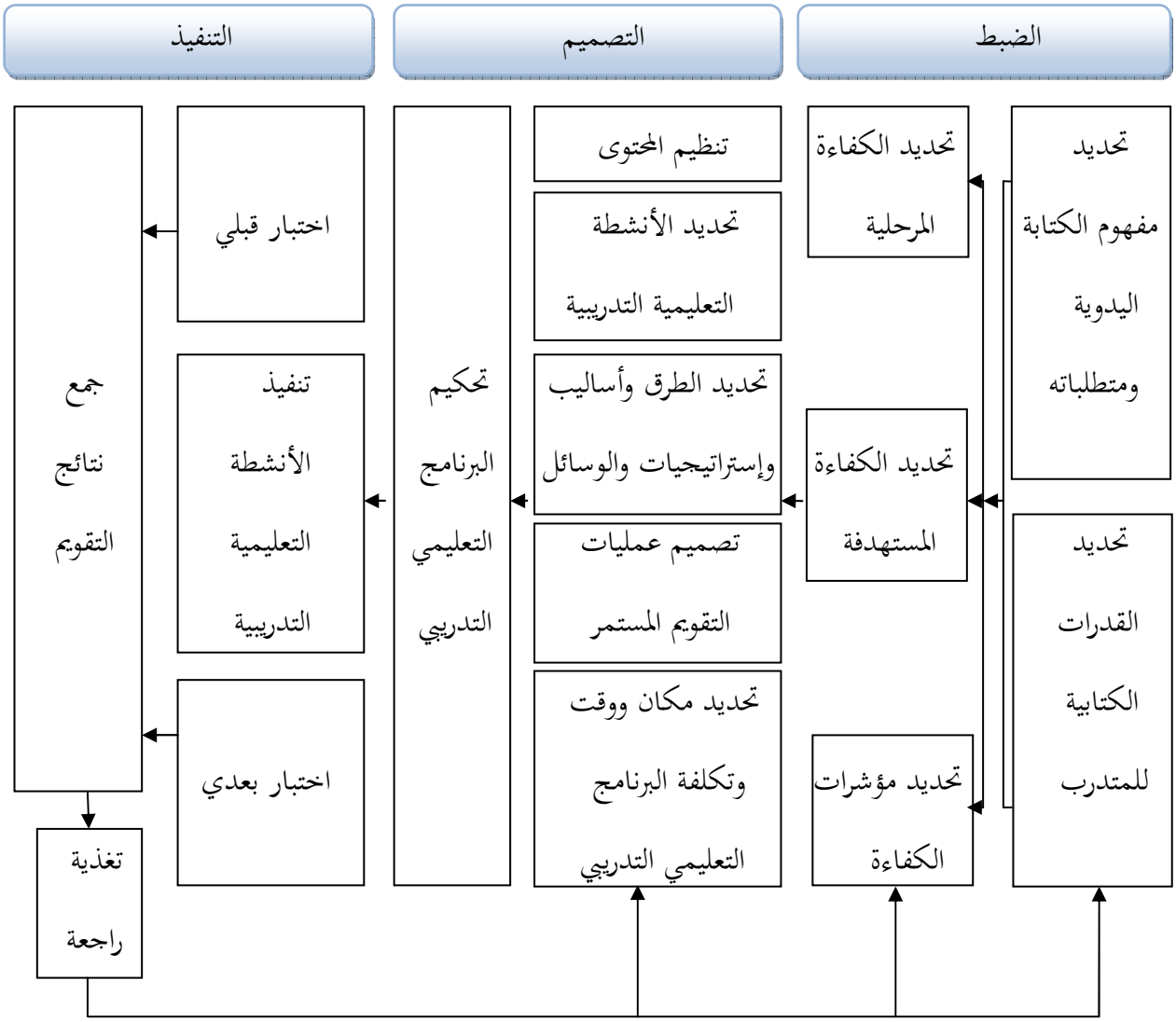
5- القيام بالمعالجة الإحصائية اللازمة لذلك.

6- اتخاذ القرار بالفعالية البرنامج من عدمه.

7- التأكد من صحة الفرضية أو نفيها.

2- مخطط البرنامج التعليمي التدريبي المقترح:

وفيما يلي نعرض المخطط الذي يوضح مراحل تصميم البرنامج التعليمي التدريبي المقترح للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية بالشرح وتوضيح:



مخطط رقم (07): يمثل البرنامج التعليمي التدريبي المقترح للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

الكفاءة المرحلية: وضوح الكتابة وقابليتها للقراءة.

الكفاءة المستهدفة:

* الجلوس بطريقة صحيحة.

* مسك القلم بطريقة صحيحة.

* وضع الورقة في موضعا الصحيح.

* كتابة الحروف منفردة (من أسهل إلى الأصعب) من حيث الكتابة.

* كتابة الحروف متصلة ضمن كلمات.

* كتابة الحروف من الذاكرة.

* تمييز بين الحروف المتشابهة رسما ورسمها رسما صحيحا.

* نسخ كلمات وجمل وفقرات قصيرة مع مراعاة المسافات الفاصلة فيما بينها بخط جميل وبسرعة.

:مؤشرات الكفاءة:

* أن يجلس بطريقة صحيحة.

* أن يمسك القلم بشكل صحيح.

* أن يضع الورقة في موضعها الصحيح.

* أن يكتب الحروف منفردة.

* أن يكتب الحروف المتصلة ضمن كلمات.

* أن يكتب الحروف من الذاكرة.

* أن يميز بين الحروف المتشابهة رسما ورسمها رسما صحيحا.

* أن ينسخ الكلمات والجمل والفقرات القصيرة مع مراعاة المسافات الفاصلة فيما بينها بخط جميل وبسرعة.

جدول رقم (06):يوضح أهم العناصر المسيرة للبرنامج التعليمي التدريبي المقترح للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

طرق وأساليب وإستراتيجيات التدريب		
طريقة المحاكاة والتقليد	طريقة الاستكشافية	إستراتيجية زيادة الدافعية لكيلر
طريقة المناقشة	طريقة الحوار	
تمارين تدريبية	أسلوب تعدد الحواس	إجراءات علاجية لتشكيل الحروف
الوسائل المستخدمة في التدريب		
جهاز عرض – حاسوب – شريط فيديو لرسم الحرف – بطاقات الحروف على الباوربنت أوراق لنماذج الحروف –كراسة التدريبات – بطاقات الحروف – علبة الحروف – قلم رصاص – قلم أزرق أقلام ملونة – ممحاة – مقص – ورق مقوى – ورق شفاف		
إدارة البرنامج التدريبي		
مصمم البرنامج : السنة الثانية ماستر تعليمية العلوم		
مدة ومكان وتكلفة البرنامج التدريبي		
مدرسة : الشهيد محمد بلوزداد – دائرة سيدي محمد بن علي – غليزان . عدد الأيام التدريبية (28) يوما تكلفة : 54000 دج		
الحوافز		
شهادة شكر وتقدير، دعم معنوي أثناء الحصص جائزة بسيطة بعد انتهاء البرنامج التعليمي التدريبي		

أساليب التقويم
تقويم تشخيصي (اختبار قبلي وبعدي) تقويم مستمر أثناء الحصص

3- أنشطة البرنامج التعليمي التدريبي المقترح:

وقد ركزنا على الأنشطة التالية وهي:

النشاط الأول:

الهدف: تنمية الإدراك البصري والذاكرة البصرية.

الوسائل: جهاز عرض، حاسوب، شريط فيديو لرسم الحروف.

المدة: 05 د

التعليمات:

يقوم المدرب بعرض حركة الحرف عن طريق جهاز العرض، ثم يقوم بالوصف اللفظي للحركات عند كتابة الحرف منفرد ثم في الوسط ثم في نهاية الكلمة مع إيضاح الفرق بينه وبين الحرف الشبيه له من حيث الرسم.

يطلب المدرب من المتدربين المراقبة والتقليد بتوجيه حركة اليد مع العينين مغمضتين، ثم أن يفتح العينين ويكرر العملية (03) مرات.

ثم يقوم المدرب بإعادة وصف الحركة وطلب من المتدربين مراقبته وتقليده.

النشاط الثاني:

الهدف: تنمية الإدراك البصري والذاكرة البصرية

الوسائل: سبورة مخطط، قلم السبورة

المدة: 05 د

التعليمات:

يطلب المدرب من المتدربين مراقبته وتقليده في الفضاء، عند كتابة الحرف على السبورة المسطرة حيث يقوم بكتابة الحرف منفرد ثم في الوسط ثم في نهاية الكلمة، مع ووصف حركته في وقت واحد (03) مرات مع إيضاح الفرق بينه وبين الحرف الشبيه له من حيث الرسم.

النشاط الثالث:

الهدف: تنمية الضبط الحركي

الوسائل: ورقة نماذج الحروف، قلم رصاص.

المدة: 04 د

التعليمات:

يوزع المدرب ورقة نموذج الحروف على المتدربين.

يطلب من كل متدرب رسم الحروف حسب موقعه متبعا حركة رسم الحرف التي شاهده، وذلك بتتبع نموذج الحرف الذي أمامه بقلم الرصاص.

النشاط الرابع:

الهدف: تنمية الذاكرة البصرية

الوسائل: جهاز عرض، حاسوب، بطاقات الحروف على االباوربنت، بطاقات الحروف

المدة: 05 د

التعليمات:

يقوم المدرب بتوزيع بطاقات الحروف على المتدربين ، ثم يقوم بعرض مثيلاتها على جهاز العرض .

يطلب من المتدربين مشاهدتها جيدا لمدة 20 ثانية، ثم يقوم بإطفاء جهاز العرض.

يطلب من المتدربين استخراج البطاقة الحرف التي تم عرضها من مجموعة البطاقات التي لديهم.

تجمع البطاقات ويطلب من كل متدرب كتابة الحرف الموجود ضمن الكلمة في بطاقة الحروف على كراسه.

النشاط الخامس:

الهدف: تنمية الإدراك البصري

الوسائل: أوراق تدريبية، قلم رصاص

المدة:07 د

التعليمات:

يقوم المدرب بتوزيع التمارين التدريبية الخاصة بهذا الموضوع، ثم يشرح للمتدربين المطلوب منهم، ويطلب أن تكون الإجابة بقلم الرصاص حتى يتم تصحيحه فيما بعد.

نشاط السادس: " نشاط لا صفي "

الهدف: تنمية الضبط الحركي

الوسائل: ورق شفاف، ورق مقوى، مقص، قلم رصاص، أقلام ملونة، غراء، ورقة بيضاء.

التعليمات:

يوزع المدرب أوراق نماذج الحروف التي تعلموها المتدربين خلال جلسات الأسبوع.

يطلب من المتدربين مراقبته وهو ينجز أشكالا للحروف مستعينا بهذه الأدوات.

نأخذ الورق الشفاف، نضعه على ورقة نماذج الحروف، نتتبع رسم الحرف على الورق الشفاف،نقلب الورق الشفاف بحيث الكتابة تصبح من الأسفل، نضعه فوق الورق المقوى، نتتبع رسم الحروف بالضغط بالقلم الرصاص لتنعكس الكتابة على الورق المقوى، نتتبعها بقلم الرصاص على الورق المقوى، نلون الحروف ثم نقصها ثم نقوم بإلصاقها على الورقة البيضاء.

في عطلة الأسبوع أنجز هذا العمل.

4- دليل المدرب في كيفية تطبيق البرنامج التدريبي المقترح:

1- قبل الشروع في تطبيق البرنامج التدريبي على المدرب المعتمد القيام بما يلي :

إعلام أهالي المتدربين بأنه سيكون لديهم حصص إضافية، الهدف منها الحد من العجز الذي لديهم في مجال الكتابة اليدوية.

التحدث إلى المتدربين حول أهمية البرنامج التدريبي بالنسبة لهم، وأنهم إذا اجتهدوا سيحصلون على شهادة تقدير، بإضافة إلى جائزة بسيطة في نهاية البرنامج، حتى تكون بمثابة الحافز المشجع لهم.

تعريف المتدرب بجهاز الحاسوب وخطوات تطبيق البرنامج، لكي لا يثير ذلك دهشتم فيما بعد، ويكون بمثابة مشتت لانتباههم.

جعل طاولات على شكل حرف " u " أثناء الحصة التدريبية.

2- خطوات تطبيق البرنامج التدريبي:

الخطوة الأولى: التدرب على مهارات ما قبل الكتابة.

عدد الجلسات: جلسة.

مدة الجلسة: 25 – 30 د

الهدف من الجلسة:

1- تدريب المتدرب على الجلوس الصحيح من خلال:

*التأكد أن قدمي المتدرب تأخذ موضعا مسطحا ومريحا على الأرض، وأن ساعديه كليهما يصلان بشكل مريح إلى سطح منضدة المكتب.

*مراعاة ارتفاع وضع السبورة بالنسبة لطول قامة المتدرب والمدى الذي تصل إليه يديه.

2- تدريب المتدرب على الوضعية الصحيحة لمسك القلم من خلال:

*أن نلصق أو نلون النقطة التي يجب تعليم المتدرب الالتزام بمسكها.

*أن يكون مسك القلم من نقطة أعلى قليلا من منطقة المبراة.

*أن يكون القلم بين الوسطى والإبهام، يساندهما السبابة.

3- تدريب المتدرب على الوضعية الصحيحة للورقة، للكراس، للكتاب بحيث:

*يكتب بيده اليمنى ويمسك الورقة بيده اليسر لتثبيتها في مكانها، وتحريكها عند الضرورة، ويحسن أن تميل الورقة قليلا إلى اليسار بالنسبة لطالب الأيمن.

ملاحظة: يتم تصحيح كل من وضعية الجلوس ومسك القلم والورقة، خلال جميع جلسات التدريبية.

الخطوة الثانية: التدرب على الكتابة

عدد الجلسات: 16 جلسة

مدة الجلسة: 30 إلى 45 د بمقدار3 جلسات أسبوعيا ويتم خلالها ما يلي:

*تدريب المتدرب على كتابة الحروف منفردة.

*تدريب المتدرب على كتابة الحروف المتصلة ضمن كلمات.

*تدريب لمتدرب على كتابة الحروف من الذاكرة.

*تدريب المتدرب على التمييز بين الحروف المتشابهة رسما ورسمها رسما صحيحا.

*تدريب المتدرب على صنع أوراق من الورق المقوى وتلوينها.

الخطوة الثالثة: تدرب على كتابة جمل وفقرات قصيرة بخط واضح وسليم وخلال وقت قصير.

عدد الجلسات: 08 جلسات

مدة الجلسة: 05إلى 20 د يوميا يتم خلالها ما يلي:

*تدريب المتدرب على كتابة الجمل القصيرة.

*تدريب المتدرب على كتابة فقرات أثناء الحصص وتكليفه بالواجبات المنزلية.

5- صدق البرنامج التعليمي التدريبي المقترح:

لتأكد من صدق الأداة حيث أن أي بحث علمي صادق يعتمد على تطبيق الخصائص السيكومترية للتأكد من الأدوات المستخدمة قيد الدراسة، قامت الباحثة باختيار صدق المحكمين لتأكد من صدق الأداة.

- صدق المحكمين:

للحكم على صدق الأداة تم عرض البرنامج التعليمي التدريبي المقترح في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في المجالات التالية: علم النفس العمل وتنظيم، علم النفس المدرسي، إرشاد وتوجيه، علم النفس التربوي (أنظر قائمة الأساتذة المحكمين في الملحق رقم 07)، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة العبارات للبرنامج التعليمي التدريبي المقترح، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية.

فبعد الاطلاع على آراء وملاحظات الأساتذة المحكمين حول البرنامج التعليمي التدريبي المقترح لذوي صعوبات الكتابة اليدوية، أسفرت نتائج التحكيم على حصول جميع العبارات على درجة اتفاق 100 %، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم(07): يوضح نسبة القبول من طرف الأساتذة المحكمين لكل عبارة من عبارات البرنامج التعليمي التدريبي المقترح لذوي صعوبات الكتابة اليدوية.

رقم العبارة	نسبة الاتفاق
01	%100
02	%100
03	%100
04	%100
05	%100
06	%100

وأجمعوا على وضوح تعليمات البرنامج ومناسبتها لموضوع الدراسة، وعليه يمكن القول أن جميع عبارات البرنامج التعليمي التدريبي مناسبة وتحمل صدقا ظاهريا جليا، وملائمة للتطبيق على مجتمع الدراسة.

5- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

خلال نزول الباحثة لأرض الميدان بغية معاينة الموضوع على أرض الواقع، وجمع المعلومات حوله، وبناء أداة الدراسة، توصلت الباحثة إلى ما يلي:

1- عدم دراية أساتذة التعليم الابتدائي بهذا المجال.

2- عدم اهتمام بهذه الفئة بحجة كثافة المحتوى التعليمي، واكتظاظ الأقسام.

3- اتخاذ أحكام مسبقة عن المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم بصفة عامة في الكتابة اليدوية بصفة خاصة.

4- إعطاء الأستاذ تقدير ممتاز ودرجة كاملة دون أخذ بعين الاعتبار رداءة الخط، مما زاد الوضع تدهورا بحجة تقيدهم

بنقاط التقييم التي تفرضها عليهم وزارة التربية، بإعطاء نقطة واحدة على الكتابة ونظافة الورقة، وحتى هذه لم نلمسها في تصحيحاتهم.

5- عدم قيام أساتذة المرحلة الابتدائية بتطبيق حصص المعالجة، تارة بحجة استغلالها في إنهاء البرنامج التعليمي لأن الوقت المخصص لذلك لا يكفيهم، وتارة أخرى بحجة أن الوقت المخصص لها في الفترة المسائية يكون فيه المتعلم غير قادر على الاستيعاب.

6- عدم إدراك المتعلم لرداءة خطه لأن الأستاذ لا يبدي أي ملاحظات في هذا الخصوص.

7- عدم وجود أخصائي نفساني في المداس الابتدائية لتكفل بهذه الفئة من ذوي صعوبات التعلم.

كما اتضح لنا أن أغلبية هؤلاء المتعلمون ذوي صعوبات التعلم لا يعانون أي حرمان ثقافي أو اقتصادي أو إهمال عائلي، إلا أن عدم اهتمام أساتذتهم بخطهم وتصحيح أخطائهم الكتابية جعلهم يعانون من مشكلة الكتابة حتى أصبحت عندهم صعوبة.

فضلا على ما أسفرت عليه نتائج الدراسة الاستطلاعية من حقائق ووقائع، تمكنت الباحثة من إثراء معلوماتها والإحاطة أكثر بمشكلات البحث، وبناء أداة البحث المتمثلة في تصميم برنامج تعليمي تدريبي للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، كما تمكنت الباحثة من ضبط الجوانب الهامة للدراسة كالتأكد من الخصائص السيكومترية للأداتين ألا وهما الاختبار التحصيلي والبرنامج التعليمي التدريبي المقترح.

ثانيا: الدراسة الأساسية

1- منهج الدراسة:

إن كل بحث علمي يستند على منهج علمي سليم يتبعه الباحث من أجل الوصول إلى الحقائق العلمية، والكشف عن الظاهرة المراد دراستها بكل دقة وموضوعية.

وهو السبيل والكيفية المنظمة التي سترسم لنا جملة من المبادئ والقواعد المنطلق منها في دراسة مشكلة بحثنا والتي تساعدنا في الوصول إلى نتائج دقيقة وصحيحة (إخلاص محمد عبد الحافظ وآخر، 2000، ص 83).

فالمنهج المستخدم في حل مشاكل البحث ذات أهمية بالغة، ذلك لأن استخدام المناهج الخاطئة لا يوصلنا إلى حل صحيح إلا بالمصادفة.

وفي بحثنا قد اخترنا المنهج التجريبي لملائمته مع موضوع الدراسة.

2- حدود الدراسة: تعرف الدراسة بحدودها والمتمثلة فيما يلي:

* **الحدود الزمنية:** لقد تمت الدراسة الميدانية في الفترة الممتدة من 01 مارس إلى غاية 17 ماي 2015.

* **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة الأساسية بمدرسة الشهيد محمد بلوزداد بدائرة سيدي محمد بن علي – ولاية غليزان.

3- عينة الدراسة:

قدرت عينة الدراسة الأساسية ب 07 متعلمين من ذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لسنة الرابعة ابتدائي، وذلك بعد استبعاد الباحثة لعينة الدراسة الاستطلاعية التي طبقت عليها أدوات الدراسة لتأكد من خصائصه السيكومترية.

كيفية اختيار العينة: قمنا باختيار عينة البحث بطريقة قصدية عن طريق مقابلة مع المعلمة بتاريخ: 12/04/ 2014 واختبار لقياس الذكاء بتاريخ: 2014/12/05 (أنظر للملحق رقم 4 و5).

4- موصفات عينة الدراسة الأساسية: للعينة خصائص حددناها كما يلي:

جدول رقم (08): يوضح مواصفات عينة الدراسة الأساسية

الافراد	1	2	3	4	5	6	7
الجنس	ذكر	ذكر	ذكر	ذكر	ذكر	ذكر	ذكر
السن	10	10	10	10	10	10	10
المرحلة التحضيري	لا	لا	لا	لا	لا	لا	لا
من معدين السنة	لا	لا	لا	لا	لا	لا	لا
العمر الزماني بالأشهر	115	115	120	116	114	118	119
العمر العقلي	123	132	147	150	159	162	129
نسبة الذكاء	%106	%114	%130	%119	%139	%137	%108
تصنيفات مقياس الذكاء	متوسط الذكاء	ذكي	ممتاز	ذكي	ممتاز	ممتاز	متوسط الذكاء

5- أدوات الدراسة الأساسية:

كما وضحنا سابقا أن الباحثة قامت بإعداد أداتين لجمع البيانات، وهما: الاختبار التحصيلي لذوي صعوبات الكتابة اليدوية، والبرنامج التعليمي التدريبي المقترح للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

وبعد التأكد من صلاحيتهما للاستخدام وتوفرهما على الخصائص السيكومترية للاختبار والبرنامج الجيد، طبقت الباحثة هذان الأداتان في صورتهما النهائية على عينة الدراسة المتمثلة في 07 متعلمين من ذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية، لمعرفة إذا ما كان البرنامج التعليمي التدريبي المقترح يحد من صعوبات تعلم كتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

6- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد أن أصبحت أدوات الدراسة صالحة للاستخدام، وبعد حصول الباحثة على الترخيص الرسمي من مدير التربية لولاية مستغانم للقيام بهذه الدراسة، وكذا المعلومات الكافية عن متعلمين ذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية المتواجدين بقسم السنة الرابعة ابتدائي بمدرسة الشهيد محمد بلوزداد – بدائرة سيدي محمد بن علي- ولاية غليزان.

قامت الباحثة الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي لتقييم قدراتهم الكتابية المدخلية وذلك مع التقيد بإجراءات تطبيق الاختبار والمدة الزمنية المخصصة له والتي تم ذكرها سابقا، لننتقل إلى تطبيق البرنامج التعليمي التدريبي المقترح وفق ما سطر فيه، لتقوم الباحثة بعدها بإعادة تطبيق نفس الاختبار بغية مقارنة نتائج التطبيق الأول مع نتائج التطبيق الثاني للحكم على فاعلية البرنامج وهذا كله تم بعد إعلام أهالي المتعلمين (أنظر للملحق رقم 08)، والجدول الموالي يوضح الرزنامة الزمانية لإجراء التطبيق.

جدول رقم (09): يوضح الرزنامة الزمنية لجلسات لإجراء التطبيق لكل من الاختبار والبرنامج التعليمي التدريبي المقترح:

الجلسة	تاريخ الجلسة	موضوع الجلسة	مدة الجلسة
الأولى	01 مارس 2015	تعرف على المتدربين وكسب ثقتهم وشرح لهم خطوات تطبيق البرنامج التعليمي التدريبي .	30 د
الثانية	02 مارس 2015	إجراء الاختبار القبلي.	30 د
الثالثة	05 مارس 2015	تدرب على مهارات ما قبل الكتابة (وضعية صحيحة لجلوس، مسك القلم،ورقة).	25 إلى 30 د
الرابعة	08 مارس 2015	تدرب على كتابة (حرف أ)	30 إلى 45 د
الخامسة	09 مارس 2015	تدرب على كتابة (حرف د/ذ)	30 إلى 45 د
السادسة	12 مارس 2015	تدرب على كتابة (الحرف ر/ ز)	30 إلى 45 د
السابعة	15 مارس 2015	تدرب على كتابة (الحرف ط/ظ)	30 إلى 45 د
الثامنة	16 مارس 2015	تدرب على كتابة (الحرف "و").	30 إلى 45 د
التاسعة	05 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف ب/ت/ث).	30 إلى 45 د
العاشرة	06 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف ج/ح/خ)	30 إلى 45 د
الحاد عشر	09 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف س/ش)	30 إلى 45 د
الثانية عشر	12 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف ص/ض)	30 إلى 45 د
الثالثة عشر	13 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف ع/غ).	30 إلى 45 د
الرابعة عشر	16 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف ف/ق).	30 إلى 45 د

الخامسة عشر	19 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف ك/ل).	30 إلى 45 د
السادسة عشر	20 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف م).	30 إلى 45 د
السابعة عشر	23 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف ن).	30 إلى 45 د
الثامنة عشر	26 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف هـ).	30 إلى 45 د
التاسعة عشر	27 أفريل 2015	تدرب على كتابة (الحرف ي).	30 إلى 45 د
عشرون	30 أفريل 2015	تدرب على كتابة الجمل	10 إلى 20 د
واحد وعشرون	03 ماي 2015	تدرب على كتابة الجمل	10 إلى 20 د
الثانية وعشرون	4 ماي 2015	تدرب على كتابة الجمل	10 إلى 20 د
الثالثة وعشرون	10 ماي 2015	تدرب على كتابة الجمل	10 إلى 20 د
الرابعة وعشرون	11 ماي 2015	تدرب على كتابة الفقرات	05 د
الخامسة وعشرون	12 ماي 2015	تدرب على كتابة الفقرات	05 د
السادسة وعشرون	13 ماي 2015	تدرب على كتابة الفقرات	05 د
السابعة وعشرون	14 ماي 2015	تدرب على كتابة الفقرات	05 د
الثامنة وعشرون	17 ماي 2015	إجراء الاختبار البعدي	30 د

7- الأساليب الإحصائية:

1- نسبة المئوية لحساب نسبة اتفاق المحكمين

2- معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الأداة وثباتها.

T.Test لقياس الفروق: ويستعمل هذا الاختبار لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة وغير المرتبطة، وتوجد مجموعة من النماذج لاختبار T ولكل نموذج مجال استخدامه، وذلك حسب عينة الدراسة، والنموذج المناسب لعينة دراستنا نموذج من اختبارT (لعينة واحدة) لتطبيقه يتم استعمال الصيغة التالية :

$$T_0 = \overline{D} / \overline{SD}$$

خلاصة:

جاء هذا الفصل ممهدا لعرض نتائج الدراسة الأساسية، فقد اشتمل على نتائج الدراسة الاستطلاعية، والتي هدفت الباحثة من خلالها إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، ومدى صلاحيتها للاستعمال في الدراسة الأساسية، كما اشتمل هذا الفصل على منهج الدراسة، ووصف المجتمع الذي انتقيت منه عينة البحث والتي جرى عليها تطبيق الأدوات الأساسية لهذه الدراسة بعد توضيح كيفية إعدادها وتطبيقها، وما تتمتع به من خصائص.

كما تم تبيان حجم العينة ومواصفاتها، وكيفية انتقاءها، ليتم بعد ذلك التعريج إلى إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، والأساليب الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في هذا البحث، والتي يتم على ضوئها تفسير النتائج ومناقشتها، وهذا ما سنتطرق إليه في الفصل الموالي لهذه الدراسة.

تمهيد:

استهدفت الدراسة إلى التعرف فيما إذا كان البرنامج التدريبي المقترح يقلل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق أدوات الدراسة التي تم توضيحها في الفصل السابق، ويتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها للحكم على فرضية البحث، حيث تم معالجة بيانات الدراسة إحصائي، و في الأخير تتناول الباحثة التوصيات في ضوء نتائج البحث.

1- عرض نتائج الفرضية:

بغية التحقق من صحة الفرضية أو نفيها والتي تنص على أنه: توجد فروق ذات دالة إحصائية بين نتائج احتبار قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح لتقليل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابع ابتدائي. قمنا بتطبيق الاختبار التحصيلي قبل تطبيق البرنامج وبعده، وقد تمثلت نتائج التطبيقين فيما يلي:

جدول رقم (10): يوضح نتائج الاختبار التحصيلي قبل تطبيق البرنامج وبعده

عدد الأفراد	01	02	03	04	05	06	07
قبل	04	02	02	03	03	03	05
بعد	17	11	11	15	14	15	13

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه: أنه هناك فرق كبير بين نتائج الاختبار قبل تطبيق البرنامج وبعده، مما يدل على وجود تحسن ملحوظ عند عينة الدراسة، والمتمثلة في ذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لسنة الرابعة ابتدائي.

وللاستدلال أكثر على أن: البرنامج التدريبي المقترح يقلل من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية.

قمنا بحساب T.Test لقياس الفروق والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(11): نتائج اختبار T.Test

المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	القيمة المحسوبة T_c	القيمة المجدولة T_t	درجة الحرية df	مستوى الدلالة	الدلالة
10.57	0.71	14.88	3.707	6	0.01	دالة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة محسوبة T_c أكبر من القيمة المجدولة T_t عند مستوى الدلالة 0.01 وعليه توجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج اختبار المطبق قبل البرنامج وبعده، وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة.

أي أنه يوجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج الاختبار المطبق قبل البرنامج التدريبي المقترح وبعده، مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تقليل من صعوبة تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

2- تفسير النتائج:

في ضوء النتائج التي عرضت: أظهر T.Test وجود فروق دالة إحصائيا بين نتائج اختبار المطبق قبل البرنامج وبعده، تمثلت في تحسن أداء المتعلمين على اختبار الكتابة اليدوية البعدي، مما يشير إلى أن البرنامج التدريبي المقترح كان فعالا في تحسين مهارة الكتابة اليدوية لدى متعلمين ذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية، كما أظهرت البيانات الواردة في الجدول رقم (10)، مما يدل على أن أهداف البرنامج قد تحققت وأن صعوبات الكتابة اليدوية التي يواجهها متعلمين على المستويات المتعددة التي صمم البرنامج التدريبي لمعالجتها قد قل حجمها.

لقد تضمن البرنامج مجموعة متنوعة من الأنشطة والتدريبات، مما ساعد في إحداث تغير إيجابي أدى إلى تحسن في مهارة الكتابة اليدوية، كما حرصت الباحثة على توفير جميع الوسائل اللازمة لكل ركن من أركان التعليمية والتي تناسب المهارات المطلوب تعليمها للمتعلم (ضبط الحركي، الذاكرة البصرية، الإدراك البصري).

وجاء محتوى البرنامج ملبيا لحاجات المتعلمين ذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية، بحيث تم تحديد المحتوى بناءا على تقييم المتعلم من خلال الاختبار التحصيلي التشخيصي والذي كان الهدف الرئيسي منه تحديد القدرات الكتابية للمتعلم بغية معرفة جوانب القوة والضعف لديه،كما تم مراعاة القاموس اللغوي للمتعلم عند تحديد المحتوى، وقد أعد بطريقة تمكن المتعلمين من التعلم بسهولة.

وهذا ما يدعون إلى القول إن التحسن في أداء المتعلم إنما يعود إلى البرنامج التدريبي المطبق، الذي تضمن مجموعة من الأنشطة والتدريبات تركز على تعليم المتعلمين الكتابة اليدوية من خلال مواقف تعليمية، وللمتعلم دور أساسي في تنفيذها، علاوة على ذلك التوظيف الفعال والجيد للواجبات والأدوات والوسائل اللازمة لكل ركن من أركان التعليمية لتحقيق تعلم متكامل الحواس.

علما بأن طريقة تطبيق البرنامج اعتمدت على عدة مبادئ جعلت أسلوب التدريب مناسبا وأكثر فاعلية وتسلسلا لتحقيق أهدافه، وهذه المبادئ هي:

1- ولعل من أهم الأمور التي ساهمت في تحسين أداء المتعلمين ذوي صعوبات الكتابة اليدوية،الاهتمام بهم بدرجة الأولى وزرع الثقة بنفس لديهم والتي تزعزعت من جراء تعامل معلميهم وذويهم معهم، بإضافة إلى فهم مشاعرهم وإشعارهم بأنهم قادرين على النجاح، كما أن التعزيز المقدم لهم باستمرار أثناء تطبيق البرنامج أشعرهم بأن استجاباتهم صحيحة للمثيرات والمهمات مما زاد في تقدمهم وتكرار السلوك المرغوب فيه لديهم، والإشراف التعليمي المستمر من

خلال البرنامج والأنشطة التي يقومون بقيام بها أثناء الحصص الدراسي جعلهم يتعودون بتدريج على الكتابة سليمة، وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة (بيرنجر وآخرون، 1999).

2- المحتوى التعليمي، بحيث تم تنظيمه بطريقة متسلسلة من السهل إلى الصعب على نحو متتالي يتيح للمتعلم في المواقف التعليمي الواحد أن يتعامل مع مهارة الكتابة اليدوية، وذلك حسب سرعته وقدرته الخاصة، وهذا التسلسل يعطي المتعلم فرصة أكبر للتعلم، كما يعطي المتعلمين الوقت الكافي للتحكم في المادة التعليمية وفق أهدافهم الفردية، وبالتالي يستطيع المتعلم أن يتقدم في العملية التعليمية بالقدر الذي يتلاءم مع قدرته وإمكاناته الخاصة، بإضافة إلى عرض المحتوى التعليمي بطريقة شيقة وملائمة عن طريق الفيديو والحاسوب وجهاز العرض وبطاقات وتمارين التدريبية بهدف جذب انتباه المتعلم نحو تعلم الكتابة اليدوية وإخراجه من جو التدريس التقليد الخالي من المثيرات، كما أيدت هذه النتيجة ما ذهبت إليه دراسة (كنز وآخرون، 1995) ودراسة (أحمد عواد وهويده حنفي، 1992) ودراسة (صلاح عميرة، 2005). وقد تم اختيار الإستراتيجيات والأساليب والطرق وفق ما لدى كل متعلم من جوانب قوة وضعف، من بينها إستراتجية كيلر وطريقة تتبع بالاستخدام النسخ، وكتابة في الهواء و التركيز على مهارة النسخ وتصنيف والتركيب التي ساهمت كثير في تنمية كل من الدافعية لتعلم ومهارة الضبط الحركي والذاكرة البصرية لدى المتعلم، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (ستين، 1990) و(بروكس وآخرون، 1999). الأمر الذي كان له بالغ الأثر في عملية التدريب وإثارة النشاط والدافعية لدى المتعلم، بحيث تقدم المعلومات من خلال مدى واسع من الأنشطة والأساليب التي تنسجم مع ما لدى المتعلم من قدرات وإمكانات، بإضافة إلى وضعية الجلوس التي سهلت كثيرا على المدرب مراقبة المتعلمين أثناء التدريب وتواصل معهم، كما أعطت للمتعلم رغبة عالية للأداء والمناقشة أثناء التدريبات، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (زياد بركات، 2010).

ولعل من الأمور الهامة التي ساهمت في تحسين نتائج الاختبار التحصيلي البعدي في الكتابة اليدوية في هذه الدراسة، هو تركيز الباحثة على الجوانب الأربعة التي بني عليها البرنامج: تنمية الدافعية لتعلم لدى المتعلم، الضبط الحركي،

الذاكرة البصرية، الإدراك البصري، وذلك حين تم تصميم البرنامج التدريبي وصياغة أهدافه التعليمية، بناءا على نتائج تقييم المتعلم من خلال الاختبار التحصيلي والمقابلة مع الأستاذة وتفحص دفاترهم، والذي كان الهدف منها حصر العوامل المؤدية لهذه الصعوبة ومعرفة ما يتمتع به المتعلم من جوانب قوة وضعف.

إن الرؤية المستقبلية التي يمكن استخلاصها من نتائج هذه الدراسة، هي تغير الأسلوب المتبع في تعامل مع ذوي صعوبة التعلم بصفة عامة وذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية بصفة خاصة سواء من قبل الأهل أو الطاقم التربوي المشرف عليهم، وتوفير الوقت الكافي لكل متعلم لتعلم على حسب قدراته وإمكاناته، بإضافة إلى توفير التعزيز والتحفيز له بصورة مستمرة.

الاقتراحات:

بناء على النتائج المتحصل عليها من خلال البحث الذي قمنا به ارتأينا تقديم الاقتراحات التالية:

- الحث على إدراج أخصائي في المدارس الابتدائية لمساعدة هذه الفئة من ذوي صعوبات التعلم، يكون مختص في صعوبات التعلم أو في علم النفس التربوي أو في تعليمية العلوم.

- دعوة الطلبة الباحثين إلى إجراء دراسات في هذا المجال.

- تركيز أساتذة التعليم الابتدائي على تصحيح الأخطاء الكتابية لمتعلميهم، حتى لا تتفاقم مشكلات صعوبات الكتابة لديهم.

- اهتمام بفئة ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة وذوي صعوبات الكتابة اليدوية بصفة خاصة.

- حث الباحثين على تصميم برامج تعليمية لعلاج ذوي صعوبات التعلم.

- تطبيق البرنامج التعليمي المقترح ما دامت ثبتت فعاليته.

- تنظيم دورات تكوينية لأساتذة التعليم الابتدائي في هذا المجال.

- إقامة مؤتمرات توعي الطاقم التربوي بخطورة هذه المشكلة سواء على المتعلم أو على النظام التربوي ككل.

- تدريب الأهل وتعريفهم بأساليب التربية والتنشئة الاجتماعية التي يحتاج إليها المتعلمين من ذوي الصعوبات التعلم.

الملحق رقم (01): خطاب الموجه للمحكمين لتحكيم الاختبار التحصيلي

استمارة التحكيم

الاسم واللقب: ..... **المؤهل العلمي:** ..... **التخصص:** .....

المهنة: ..... **مكان العمل:** ..... **الخبرة:** .....

أستاذتي – أستاذي

في إطار إعداد بحث علمي لتحضير رسالة ماستر في علم النفس تخصص تعليمية العلوم حول موضوع:

تصميم برنامج تعليمي تدريبي للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

أتقدم إلى سيادتكم لأضع بين أيدكم هذه الاستمارة المتضمنة:

- اختبار تحصيلي تشخيصي لذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية.

نرجوا منكم تحكيم هذا الاختبار، وبذلك تكونوا ساهمتم في نجاح هذا البحث العلمي، وفي الأخير لكم

منا جزيل الشكر.

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

تخصص تعليمية العلوم

أستاذي الفاضل:

أستاذتي الفاضلة:

في إطار إعداد بحث علمي لتحضير شهادة الماستر، قمنا بإعداد هذا الاختبار الذي يقيس كل من **الضبط الحركي** " وهو عجز المتعلم عن إنتاج الحركة اللازمة لرسم الحروف وبالتالي تشويه رسمها " **والذاكرة البصرية** " عجز المتعلم عن تذكر الحروف أو الكلمات وحتى عن تذكر حركة رسمهما إن كتبته له وطلبت منه إعادة نسخها " **والإدراك البصري** " عجز المتعلم عن التميز بين الحروف المتشابهة أو الكلمات ".

وعلى ضوء هذه المعطيات نتقدم إليكم بهذه المعايير، راجين منكم أن تجيبوا على الأسئلة بوضع علامة (X) أمام الخانة المناسبة:

العبارات	المحور	صياغة العبارة		قياس العبارة للمحور		تعديل		الاقتراحات
		مناسبة	غير مناسبة	تقيس	لا تقيس	تعدل	لا تعدل	
أكتب الحروف الآتية على كراسك	الضبط الحركي							

حدد الكلمة الخاطئة، ثم أعد كتابة الكلمة الصحيحة على كراسك	الإدراك البصري الضبط الحركي							
كون من الكلمات الآتية ثلاث مجموعات، تشترك كل مجموعة منها في ثلاثة حروف، ثم أعد كتابتها على كراسك	الإدراك البصري							
أكمل الكلمات التالية بأحد الحرفين " ج " أو " ح "	الإدراك البصري الذاكرة البصرية							
أكمل الكلمات التالية بالحرف المناسب، ثم أعد كتابتها على كراسك	الذاكرة البصرية							
أكتب جيدا الفقرة الآتية على كراسك، واحترم السطر وحدود كل كلمة، وترك البياض في بداية الفقرة	الضبط الحركي الإدراك البصري الذاكرة البصرية							

اختبار تحصيلي

المادة: اللغة العربية التاريخ: .../..../2015

المستوى: سنة الرابعة ابتدائي الوقت: 30 د

1- أكتب الحروف الآتية على كراسك: **3 ن**

و ي ح

س ص ع

2- حدد الكلمة الخاطئة، ثم أعد كتابة الكلمة الصحيحة على كراسك: **4 ن**

فطار	قطار	ظرف	طرف	بطة	يطة		
سجرة	شجرة	خوخ	حوخ	نسر	بسر		
عراب	غراب	تور	ثور				

3- كون من الكلمات الآتية ثلاث مجموعات، تشترك كل مجموعة منها في ثلاثة حروف، ثم أعد كتابتها على كراسك:

- الملك – المزارع – الملكة – يملك – ملك – المحاكم –

- المزرعة – حكم – زراعة – الحاكم – المملكة – الحكم – المحكمة. **3 ن**

4- أكمل الكلمات التالية بأحد الحرفين " ج " أو " ح ":

- ...مل ...بل ....لم ...مار **1 ن**

5- أكمل الكلمات التالية بالحرف المناسبة، ثم أعد كتابتها على كراسك :

- ن..اط ..لام ط..لة

- ..نظار س..ورة س..ارة **3 ن**

6- أكتب جيدا الفقرة الآتية على كراسك، واحترم السطر وحدود كل كلمة، وترك البياض في بداية الفقرة:

واصلت الحوتة والسمكة الصغيرة السباحة إلى أن وصلتا إلى جدار كبير وسط النهر فقالت الحوتة:" إنه جبل غريب. هل بيتك من هنا ؟". **6 ن**

لا، ربما يكون أبعد قليلا من هذا المكان.

جدول رقم(12): يوضح شبكة تقويم الاختبار التحصيلي

رقم السؤال	معايير التنقيط	العلامة
01	احترام قواعد رسم الحرف	0.5 ن
02	تحديد الكلمة الخاطئة كتابة الكلمة الصحيحة حسب قواعد رسم الحروف	0.25 ن 0.25 ن
03	كل مجموعة صحيحة	1 ن
04	تكملة الكلمات بالحرف المناسب	0.25 ن
05	تكملة الكلمات بالحرف المناسب	0.25
06	احترام السطر احترام حدود كل كلمة ترك البياض في بداية الفقرة كتابة الحروف بشكل سليم كتابة علامة الوقف نظافة الورقة	1 ن 1 ن 1 ن 1 ن 1 ن 1 ن

الملحق رقم (02): قائمة المحكمين للاختبار

جدول رقم (13): يمثل قائمة المحكمين للاختبار التحصيلي لذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي:

رقم	الاسم واللقب	تخصص	الوظيفة	مكان العمل	الخبرة
01	عبد الوحيد بن دردوش	أدب	أستاذ تعليم ابتدائي وأستاذ مكون	دائرة سيدي محمد بن علي – غليزان –	30 سنة
02	بو عبد الله بعسل	علم النفس المدرسي	أستاذ تعليم ابتدائي	دائرة سيدي محمد بن علي – غليزان –	30 سنة
03	براهيمي جلول	علم النفس المدرسي	أستاذ تعليم ابتدائي	دائرة عشعاشة – مستغانم –	11 سنة
04	بن شعيب أمينة	أدب	أستاذة تعليم ابتدائي	سيرات – مستغانم –	09 سنوات
05	صدوقي محمد	علم النفس المدرسي	أستاذ تعليم ابتدائي	دائرة سيدي لخضر – مستغانم –	31 سنة
06	شليلي فاطمة الزهراء	أدب	أستاذة تعليم ابتدائي	دائرة سيدي لخضر – مستغانم –	28 سنة

الملحق رقم (03): مقابلة مع أستاذة

مكان المقابلة: مدرسة شهيد محمد بلوزداد تاريخ المقابلة: 01/ 12/ 2014

المؤهل التعليمي للمعلمة: لسانس في علم النفس المدرسي مدة المقابلة: 30 د

- ما هو تعريفك لصعوبة الكتابة (الخط اليدوي) ؟

- هي عجز المتعلم عن كتابة الحروف المنفصل أو المتصلة، مما يجعلها غير قابلة للقراءة، رغم عدم معاناتهم من أي إعاقات.

- هل لديك معرفة سابقة بصعوبات التعلم التي من بينها صعوبة الكتابة (الخط اليدوي) ؟

- نعم، وذلك بحكم تخصص وإطلاع على العديد من الدراسات والكتب في هذا المجال عن طريق الانترنت.

- هل يعانون تلاميذك من صعوبات في الكتابة ؟ وعلى أي أساس حكمت عليهم بذلك ؟

- نعم وهم نسبة كبيرة، رداءة خطهم المتكررة والملاحظة في جميع كراريس الأنشطة.

- كم عدد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات الكتابة ؟ وما هو السبب في رأيك بحكم احتكاكك الدائم بهم ؟

- حوالي 21 متعلما، وسب في رأي يعود إلى تناوب عدد من الأساتذة على هذا القسم.

- هل يوجد ضمنهم من أعاد السنة الدراسية ؟

- 07 معديين.

- هل هم من نفس السن ؟

- هل يعانون من أي إعاقات عقلية أو سمعية أو بصرية ؟

- 03 فقط، يعانون من إعاقات بصرية لكنهم يضعون نظرات طبية.

- هل يعانون هؤلاء التلاميذ من نقص الدافعية نحو التعلم ؟ وكيف عرفت ذلك ؟

- نعم، وقد عرفت ذلك منهم، من خلال اختبار طموحهم في الحياة والمناقشة المقترحة معهم حول فائدة الدراسة، أحاول تغير نظرتهم لتعلم وأوعيهم بأهميته في الحياة.

- هل يعانون هؤلاء التلاميذ من نقص الانتباه والحركة الزائدة في الفصل الدراسي ؟

- قليلا، وذلك في حصص الخط، والتعبير الكتابي والإملاء.

- هل يبدون قدرات لغوية جيدة أثناء التعبير الشفهي والأسئلة الشفهية ؟

- لا بأس بها، لكن القدرات التي أحس بها لديهم تمكنهم أكثر من ذلك.

- هل يجيدون كتابة الرموز الرياضية ؟

- أجل، كما أنهم متفوقون في مادة الرياضيات على عكس مادة اللغة العربية.

- هل يدركون العلاقات المكانية ؟

- أجل.

الملحق رقم (04): اختبار رسم الرجل لكودانوف:

هذا الاختبار يقيس درجة الذكاء عند الطفل والتي لها ارتباط وثيق بمراحل نمو الصورة الجسمية عند الطفل، طريقة إجراء الاختبار سهلة ويمكن تطبيقها جماعيا.

أولا: نستبعد كل ما قد يوجد أمام الأطفال، ونتأكد تماما أن مع كل منهم قلم رصاص وورقة بيضاء.

ثانيا: بعد كتابة البيانات التالية على الورقة .

الاسم: ..... **السن:** ..... **الجنس:** ..... **السنة الدراسية:** .....

التعليمة:

على هذه الورقة أرسم رجلا. أسم بطريقة أحسن ما يمكن.

ملاحظة:

عند أي استفسار من طرف الطفل لا ينبغي إعطاء توجيهات أخرى ويجب أخذ الاحتياطات الكافية لمنع الغش، ولا يسمح إطلاقا استعمال الممحاة.

تفسير الاختبار يعتمد على طريقة تصحيح تأخذ بعين الاعتبار كل التفاصيل وكل العناصر التي رسمها الطفل وتقييم بنقطة لكل عنصر.

نجمع النقاط المحصلة ونتحصل على علامة تتراوح ما بين 0 و50 وتلك العلامات يوجد ما يقابلها، وتلك العلامة يوجد ما يقابلها كعمر عقلي في جدول خاص موضوع من طرف Good nough وهو كالتالي:

الجدول رقم (14): يوضح أسس تقدير رسم الطفل لقياس ذكائه

الرقم	العناصر	العلامة	الرقم	العناصر	العلامة
01	وجود رأس		26	صحة رسم الإبهام	
02	وجود الساقين		27	ظهور راحة اليد	
03	وجود الذراعين		28	إظهار مفصل الذراع	

04	وجود الجذع		29	إظهار مفصل الساق	
05	طول الجذع أطول من عرضه		30	تناسب الرأس	
06	ظهور الأكتاف بوضوح تام		31	تناسب الذراعين	
07	اتصال الأذرع والساقين بالجذع		32	تناسب الساقين	
08	في الأماكن الصحيحة		33	تناسب القدمين	
09	وجود رقبة		34	إظهار الساقين والذراعين من بعدين	
10	خطوط الرقبة تتماشى مع الرأس والجذع		35	ظهور الكعب	
11	وجود العينين		36	التوافق الحركي لخطوط الرسم من ناحية عامة	
12	وجود الأنف		37	التوافق الحركي لخطوط الرأس	
13	وجود الفم		38	التوافق الحركي لخطوط الجذع	
14	الفم والأنف من بعدين		39	لخطوط الذراعين والساقين	
15	إظهار منحنى الأنف		40	لخطوط ملامح الوجه	
16	وجود الشعر		41	وجود الأذنين	
17	وجود الشعر في أماكنه الصحيحة		42	في أماكنها الصحيحة	
18	وجود الملابس		43	وجود الحاجب أو الرمش	
19	وجود قطعتين من الملابس		44	إظهار تفاصيل العين (إنسان العين)	
20	خالية من الشفافية		45	العين (تناسب العين)	
21	وجود أربع قطع من الملابس		46	العين (اتجاه النظر)	

22	وجود ملابس كاملة بدون أخطاء		47	إظهار الذقن والجبهة	
23	وجود الأصابع		48	إظهار بروز الذقن	
24	عددها صحيح		49	في حالة رسم الرجل جانبا	
25	تفاصيل الأصابع صحيحة		50	بروفيل يجب أن يكون الرسم صحيحا خاليا من الأخطاء	

جدول رقم (15):يوضح معايير تقدير الدرجات لقياس الذكاء حسب كودانوف

الدرجات	العمر العقلي بالشهور	الدرجات	العمر العقلي بالشهور	الدرجات	العمر العقلي
2	42	17	87	32	132
3	45	18	90	33	135
4	48	19	93	34	138
5	51	20	96	35	141
6	54	21	99	36	144
7	57	22	102	37	147
8	60	23	105	38	150
9	63	24	108	39	153
10	66	25	111	40	156
11	69	26	114	41	159
12	72	27	117	42	162
13	75	28	120		

123	29	78	14
126	30	81	15
129	31	84	16

وبعد حساب حاصل نسبة الذكاء انطلاقا من تطبيق الطريقة التالية: العمر العقلي / العمر الزماني X 100

نضع النتيجة المتحصل عليها ضمن تصنيفات موضوعة في الجدول رقم (16) وهي تصنيفات خاصة بالذكاء لكن يمكن الأخذ بها بعين الاعتبار، إن نضج الصورة الجسمية له ارتباط بالذكاء ونموه، فالطفل الذي لديه معرفة صحيحة بأجزاء جسمه سينعكس ذلك أثناء الرسم، وهذا يؤدي إلى حصوله على نسبة ذكاء أحسن من الذي لديه خلل في تصور جسمه.

ومنه فالطفل الذي لا يستطيع القيام بعملية " التجريد " أي الذي لا يرسم صورة الرجل بعد تصوره لأجزائها، لا يمكن أن يكون لديه ذكاء عادي مثال:

جدول رقم (16): يوضح التصنيفات الخاصة بالذكاء

حاصل الذكاء	التصنيف
أقل من 70%	متخلف
من 70% إلى 80%	متخلف معتدل
من 80% إلى 90%	بليد
من 90 % إلى 110%	متوسط الذكاء
من 110% إلى 120%	ذكي
من 120% إلى 140%	ممتاز
أكثر من 140%	عبقري

(مسعودة عياد، 2007 ، ص 198)

الملحق رقم (05): مقابلة مع أستاذة

مكان المقابلة: مدرسة شهيد محمد بلوزداد تاريخ المقابلة: 04/ 12/ 2014

المؤهل التعليمي للمعلمة: لسانس علوم تجارية مدة المقابلة: 30 د

- ما هو تعريفك لصعوبة الكتابة (الخط اليدوي) ؟

- هي عدم قدرة المتعلم على كتابة الحروف والرموز بشكل مقروء.

- هل لديك معرفة سابقة بصعوبات التعلم التي من بينها صعوبة الكتابة (الخط اليدوي) ؟

- نعم، فقد اطلعت على العديد من الكتب في هذا المجال.

- هل يعانون تلاميذك من صعوبات في الكتابة ؟ وعلى أي أساس حكمت عليهم بذلك ؟

- نعم، وقد حكمت عليهم بذلك على أساس عدم قدرتهم على إنتاج الرموز المكتوبة وفق قواعد رسمها حتى أنها في غالب الأحيان تكون غير قابلة للقراءة إطلاقا، وقد تكرر الأمر أكثر من مرة.

- كم عدد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات الكتابة ؟ وما هو السبب في رأيك بحكم احتكاكك الدائم بهم ؟

- العدد هو: 11 متعلما، والسبب يختلف من متعلم لأخر مثلا: وضعية الجلوس، مسك القلم، رغبة المتعلم في الإسراع أثناء الكتابة، عدم تمييز المتعلم بين الحروف المتشابهة.

- هل يوجد ضمنهم من أعاد السنة الدراسية ؟

- واحد فقط أما البقية فلا، إلا أن أغلبهم لم يدرس في المرحلة التحضيرية.

- هل هم من نفس السن ؟

- ليس جميعهم في نفس السن فقط 09 منهم.

- هل يعانون من أي إعاقات عقلية أو سمعية أو بصرية ؟

- لا يعانون من أي إعاقات وقد حكمت عليهم بذلك من خلال تعامل معهم، بإضافة إلى إطلاع على ملفهم الصحي المدرسي.

- هل يعانون هؤلاء التلاميذ من نقص الدافعية نحو التعلم ؟ وكيف عرفت ذلك ؟

- لا يعانون من نقص الدافعية نحو التعلم، لكن يحتاجون إلى محفزات ومثيرات تجذبهم أكثر نحو التعلم.

- هل يعانون هؤلاء التلاميذ من نقص الانتباه والحركة الزائدة في الفصل الدراسي ؟

- لا يعانون من نقص الانتباه، أما فيما يخص الحركة الزائدة فأحياننا، لكنهم يبقون يتمعنون في الكتابة إذا ما طلبت منهم نقل فقرة قصد الكتابة.

- هل يبدون قدرات لغوية جيدة أثناء التعبير الشفهي والأسئلة الشفهية ؟

– نعم، فهم يبدون قدرات لغوية جيدة سواء في مادة اللغة العربية أو بقية المواد.

- هل يجيدون كتابة الرموز الرياضية ؟

- نعم، هم يجيدون كتابة الرموز الرياضية.

- هل يدركون العلاقات المكانية ؟

– نعم، فمستواهم في مادة اللغة العربية جيد.

- هل لديهم ضعف في جميع المواد ؟

– لا، المشكل الوحيد لديهم تمثل في رداءة الخط.

- هل معدلاتهم جيد ؟

– متوسطة' فهي تتراوح بين 05 إلى 06 معدل وفي بعض أحيان تصل إلى 07.

- كيف تفسرين نتائج تحصيلهم مقارنة برداءة خطهم ؟

– بحيث أصحح إجاباتهم على أساس إجابات الصحيحة، بحيث أن الوزارة خصصت فقط نقطة واحدة على نظافة الورقة والخط في شبكة تقييم الامتحانات، أما بقية النقاط كلها عن الإجابة.

- عندما عرفت صعوبة الكتابة (الخط اليدوي)، قلت أن كتابتهم غير مقروءة في الأغلب فكيف استطعت تصحيحها ؟

– عن طريق جعل المتعلم يقرأها لي مشافهة.

- هل أهاليهم محتمين بهم ويسألونك عن سبب ضعف نتائجهم؟

– أجل، وذلك باستمرار حتى أن منهم من يدرسونه عن طريق الدروس الخصوصية.

- هل هنالك من والديه أميين أو متوفيين أو أحدهما متوفى؟

– هناك واحد والده متوفى، و اثنين والديهما أميين.

الملحق رقم (06): خطاب الموجه للمحكمين لتحكيم البرنامج التعليمي التدريبي المقترح

استمارة التحكيم

الاسم واللقب: ..... **المؤهل العلمي:** ..... **التخصص:** .....

المهنة: ..... **مكان العمل:** .....

أستاذتي – أستاذي

في إطار إعداد بحث علمي لتحضير رسالة ماستر في علم النفس تخصص تعليمية العلوم حول موضوع:

تصميم برنامج تدريبي للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

أتقدم إلى سيادتكم لأضع بين أيدكم هذه الاستمارة المتضمنة:

- للبرنامج التدريبي المقترح للحد من صعوبات الكتابة اليدوية.

نرجوا منكم تحكيم هذا الاختبار، وبذلك تكونوا ساهمتم في نجاح هذا البحث العلمي، وفي الأخير لكم

منا جزيل الشكر.

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

تخصص تعليمية العلوم

أستاذي الفاضل:

أستاذتي الفاضلة:

في إطار إعداد بحث علمي لتحضير شهادة الماستر، صممنا هذا البرنامج التعليمي التدريبي الذي يحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

وعلى ضوء المعطيات التي تقدمنا لكم بها، نتقدم إليكم بهذه المعايير راجين منكم أن تجيبوا على الأسئلة بوضع علامة (X) أمام الخانة المناسبة:

	من حيث البرنامج		من حيث الصياغة		من حيث التعديل		الاقتراحات
	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	تعدل	لا تعدل	
الكفاءة المرحلية							
الكفاءة المستهدفة							
مؤشرات الكفاءة							
مراحل بناء البرنامج							
خطوات البرنامج							
أنشطة البرنامج							

الملحق رقم (07): قائمة المحكمين للبرنامج التعليمي التدريبي المقترح

جدول رقم (17): يمثل قائمة المحكمين للبرنامج التعليمي التدريبي المقترح للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي:

رقم	الاسم واللقب	تخصص	الوظيفة	مكان العمل
01	غبريني مصطفى	ماجستر في علم النفس العمل وتنظيم	أستاذ باحث	جامعة عبد حميد بن باديس
02	بن عروم وافية	ماجستر في علم النفس المدرسي	أستاذة باحثة	جامعة عبد حميد بن باديس
03	بلخير حفيظة	ماجستر في إرشاد وتوجيه	أستاذة باحثة	جامعة عبد حميد بن باديس
04	كروجة شارف	ماجستر في علم النفس التربوي	أستاذ باحث	جامعة عبد حميد بن باديس
05	بن الحاج جلول عبد القادر	ماجستر في علم النفس المدرسي	مفتش تعليم ابتدائي	غليزان
06	عمار ميلود	ماجستر في إرشاد وتوجيه	أستاذ باحث	جامعة عبد حميد بن باديس

الملحق رقم (08): بطاقة إعلامية لفائدة أولياء المتعلمين حول خضوع أبنائهم للبرنامج التدريبي المقترح من طرف الباحثة.

بطاقة إعلامية

إلى ولي أمر الطالب ---------- الموقر

وبعد السلام عليكم و رحمة الله و بركاته

نحيطكم علما أن ابنكم لديه صعوبة في الخط اليدوي لذلك سوف يخضع لبرنامج تعليمي تدريبي بغية علاج هذه الصعوبة، ورفع مستواه الدراسي من خلال خضوعه لحصص مسائية إضافية، لدى نرجو منكم تفهم هذا الوضع وشكرا، علما أن هذه الخدمة تقدم مجانا.

أملين حسن تعاونكم

الملحق رقم (09): محتوى البرنامج التعليمي التدريبي المقترح

محتوى البرنامج التعليمي التدريبي المقترح للحد ن صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابع ابتدائي:

جدول رقم (18): يوضح ترتيب تعلم الحروف في هذا البرنامج والكلمات التي تم كتابتها من الذاكرة والجملة المتعلقة بها.

الحروف	الكلمات	الجملة	الحروف	الكلمات	الجملة
أ	أسد أرنب	ألعب مع أنبي أمام الدار.	ص/ص	عصفورة ضابط	صاد الصقر عصفورا صغيرا. رأيت ضفدعة خضراء اللون.
د/ذ	دجاجة ذرة	دجاجة دليلة مدللة. هذه الذرة لذيذة.	ع/غ	غراب غزالة	علم بلادي رائع. ما أجمل الغزال الصغير.
ر/ز	رمان زرافة	مركب رامي صغير. رأت زينب زرافة في التلفاز.	ف/ق	فيل قرد	غفى الفيل غفوة قصيرة. قفز القرد قفزة عالية.
ط/ظ	طائرة ظفر	فحص الطبيب الطفل الصغير. قلم ظافر ظفره الطويل.	ك/ل	كلب ليمون	ركض الكلب خلف الكرة المزركشة أكلت ليلى ليمونة لذيذة.
و	وردة	وزعت وهيبة ورودا على المدعوين.	م	موز	لمحت منى مهرجا مارا أمامها.
ب/ت/ث	بطة تفاحة	البقرة البيضاء في البستان. أكلت سمية تفاحة.	ن	نمر	نظر منير إلى النجوم.

	ثعبان	رأى الثور ثعبان كبيرا.			
ح/ج/ خ	جمل حصان خروف	جمع جمال الجزر وضعت حنان السلحفاة في جحرها. نصب خالد الخيمة الخضراء.	**هـ**	هدهد	خاطبت هدى والدها في الهاتف.
س/ ش	سمكة شجرة	سافر سالم في سيارته إلى غليزان. جلست شيماء تحت شجرة ظليلة.	**ي**	يد	ذهبت إلى مزرعة جدي.

الجمل: أكتب جيدا 4 جمل على كراسك حسب الحرف التي تنتمي إليه مع احترام قواعد رسم الحروف التي تعلمتها.

الواجب: في المنزل قم بكتابة كل جمل من الجمل التي تعلمتها على كراسة التدريبات 03 مرات.

الفقرات: أكتب جيدا الفقرة الآتية على كراسك، واحترم السطر وحدود كل كلمة، وترك البياض في بداية الفقرة:

الفقرة الأولى:

خرج الإخوة وذهب كل واحد في طريق، اشترى الأخ الأكبر بساطا واشترى الأخ الأوسط عصا واشترى الأخ الأصغر نظارة.

فرح الأب وقال لأبنائه: لقد جئتم بأشياء عجيبة ومفيدة.

الفقرة الثانية:

يملك منصور حقلا، تعب في زراعته ورعايته وذات يوم اشترى جاره قطيعا من الغنم، ترك الجار الغنم ترعى في المزرعة، فأكلت الغنم الزرع وأتلفت الثمر فرفع منصور شكوى ضد جاره.

الفقرة الثالثة:

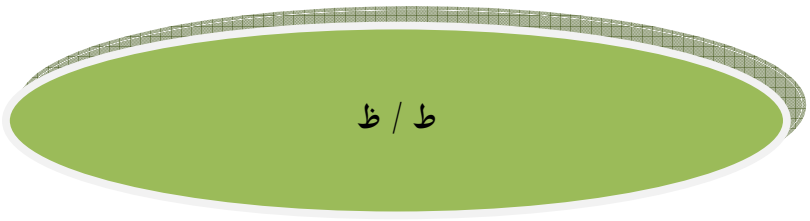
في صباح يوم السبت العاشر من نوفمبر 2001، لم أذهب إلى المدرسة، ولم يلتحق أبي بعمله، ولم يستطع أحد الخروج من بيته، فقد تساقطت الأمطار بغزارة، وبلغت سرعة الرياح أكثر من مائة كلم في الساعة، فكانت كافية لتغير وجه عروس المتوسط، فتصبح حزينة وتتحول أحياء باب الوادي إلى مناطق منكوبة.

الفقرة الرابعة:

كانت عسولة أميرة نحل جميلة ورشيقة، عندما حان وقت زواجها لتصبح ملكة طار جميع النحل في عرس كبير وطارت جميع الذكور، فاختارت الأميرة أحسنهم وأقواهم.

أصبحت الأميرة ملكة، وأصبح النحل كثير في مملكتها، فاختارت شجرة مجوفة لتسكن فيها.

الواجب: في المنزل قم بكتابة الفقرة التي تعلمتها على كراسة التدريبات 03 مرات.



الاسم واللقب:	التاريخ: ../.../2015
المدة: 07 د	

- صل بين (ط) و(ظ) والكلمات التي تشتمل على نفس الحرف:

بطة	نظام	قطة	يطيع
أطفال	ط		ظفر
نشاط	ظ		طعام
يحافظ	ظلام	طويلة	ظرف

- حدد الكلمات الخاطئة:

قظار	قطار	طرف	ظرف	ظفر	طفر		
ظفل	طفل	طاولة	طاولة	بطة	بظة		

- أكتب حرف (ط) و(ظ) حسب موقعه في الكلمة: أول | وسط | آخر

...اوس	ن...ارة	يستيق...
شر..ي	...رف	ب...ة

د / ذ

الاسم واللقب:	التاريخ: ../.../2015
المدة:07 د	

- صل بين (د) و(ذ) والكلمات التي تشتمل على نفس الحرف:

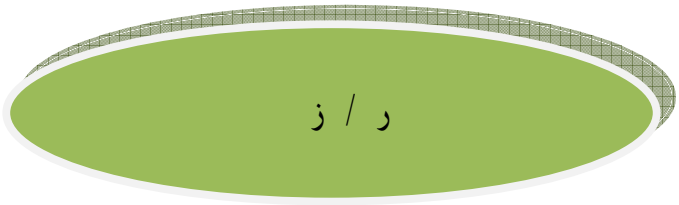
دب	هدية	دراجة	ذيل
ذقن	د		ذئب
نافذة	ذ		نافذة
ديك	وردة	دلو	عنقود

- حدد الكلمات الخاطئة:

يد	يذ	أسد	أسد	أسد	ذراع	دراع	
ذجاجة	دجاجة	مدرسة	مدرسة	مدرسة	قنفد	قنفذ	

- أكتب حرف (د) و(ذ) حسب موقعه في الكلمة: أول | وسط | آخر

ح..اء	قنف...	ق... ر
ول...	وسا.. ة	...قن



الاسم واللقب:	التاريخ: ../.../2015
المدة: 07 د	

- صل بين (ر) و(ز) والكلمات التي تشتمل على نفس الحرف:

رمان	موز	خيار	ذراع
زرافة	ر		ظفر
ريشة	ز		خروف
رجل	زينة	زجاجة	ظرف

- حدد الكلمات الخاطئة:

إبزة	إبرة	أسرة	أسزة	لوز	لوز		
دفتز	دفتر	ريتون	زيتون	زمل	رمل		

- أكتب حرف (ر) و(ز) حسب موقعه في الكلمة: أول | وسط | آخر

..بيب	شج..ة	قص...
أ...هار	صق....	غ.. .الة

ع / غ

الاسم واللقب:	التاريخ: ../.../2015
المدة:07 د	

- صل بين (ع) و(غ) والكلمات التي تشتمل على نفس الحرف:

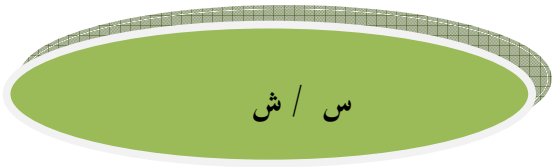
ساعة	مغارة	دماغ	غراب
سماعة	ع		عسل
عصفور	غ		غذاء
عنب	غراب	غسن	ظرف

- حدد الكلمات الخاطئة:

ربيغ	ربيع	زرع	زرغ	مغرب	معرب		
لعبة	لعبة	نغناع	نعناع	غلم	علم		

- أكتب حرف (ع) و(غ) حسب موقعه في الكلمة: أول | وسط | آخر

...از	شرا...	...زالة
بغب...اء	....لم	... بار



الاسم واللقب:	التاريخ: ../.../2015
المدة:07 د	

- صل بين (س) و(ش) والكلمات التي تشتمل على نفس الحرف:

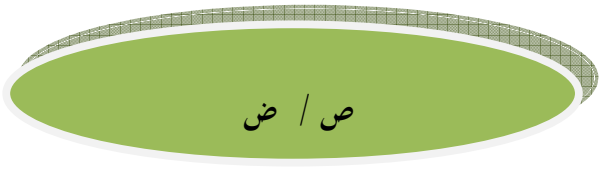
منشار	ساعة	سماعة	درس
أسنان	س		سيارة
شرطي	ش		سرير
ريش	شجرة	شمس	عشب

- حدد الكلمات الخاطئة:

تمشاح	تمساح	سمعة	شمعة	مشط	مشط		
عس	عش	لشان	لسان	مسمش	مشمش		

- أكتب حرف (س) و(ش) حسب موقعه في الكلمة: أول | وسط | آخر

...فينة	مدر.....ة	طاوو....
....جرة	....احنة	....بكة



الاسم واللقب:	التاريخ: ../.../2015
المدة: 07 د	

- صل بين (ص) و(ض) والكلمات التي تشتمل على نفس الحرف:

بصل	إجاص	مضرب	رياض
حمض	ص		ضفدع
عصفور	ض		صندوق
ضابط	ضرس	صنارة	صقر

- حدد الكلمات الخاطئة:

عضير	عصير	ضاروخ	صاروخ	صبع	ضبع		
مقبض	مقبص	حصان	حصان	مقض	مقص		

- أكتب حرف (ص) و(ض) حسب موقعه في الكلمة: أول | وسط | آخر

إ....بع	مقب....	.....حراء
... ابون	رو....	ريا.....

ف / ق

الاسم واللقب:	التاريخ: ../.../2015
المدة: 07 د	

- صل بين (ف) و(ق) والكلمات التي تشتمل على نفس الحرف:

قنفذ	أنف	قطة	فيل
سلحفاة	ف		قصر
صقر	ق		قمر
سفينة	فراولة	قرد	قرآن

- حدد الكلمات الخاطئة:

سائق	سائف	قراشة	فراشة	فلم	قلم		
ظرق	ظرف	طريف	طريق	عفاف	عقاف		

- أكتب حرف (ف) و(ق) حسب موقعه في الكلمة: أول | وسط | آخر

ذ....ن	....لب	زرا....ة
....هد	....أر	صندو.....

ج / ح / خ

الاسم واللقب:	التاريخ: ../.../2015
المدة: 07 د	

- صل بين (ج) و(ح) و(خ) والكلمات التي تشتمل على نفس الحرف:

شجرة	نظام	جسر	جمل
حصان	ح ج		جبن
حوت	خ		خزانة
يحافظ	خوخ	خروف	جزر

- حدد الكلمات الخاطئة:

نجمة	نجمة	حذاء	خذاء	بطيخ	بطيح		
زجاج	زجاج	حمام	حمام	خضر	جضر		

- أكتب حرف (ج) و(ح)و(خ) حسب موقعه في الكلمة: أول وسط آخر

....مل	....مام	....بز
ر...لة	مطب.....	ثل...

ب / ت / ث

الاسم واللقب:	التاريخ: ../.../2015
المدة: 07 د	

- صل بين (ب) و(ت) و(ث) والكلمات التي تشتمل على نفس الحرف:

تفاحة	تمساح	ثوم	ثياب
تلميذ	ب ت ث		ثلج
كتاب			خاتم
ثعبان	بطة	توت	مطبخ

- حدد الكلمات الخاطئة:

بيضة	تيضة	متلث	مثلث	باج	تاج		
تور	ثور	تيت	بيت	تمر	تمر		

- أكتب حرف (ب) و(ت)و(ث) حسب موقعه في الكلمة: أول | وسط | آخر

.....طيخ	...ور	بر...قال
...من	صا...ون	حو...

التعليمات الخاصة بجلسات التدرب على الكتابة:

- يكتب المدرب على السبورة كلمتان تحتوي على نفس الحرف، ثم يطلب من المتدربين استخراج القاسم المشترك بينهما في مدة ثلاث دقائق ثم يسألهم قائلا هل عرفتم ما هو؟ فيجيب المتدربون الحرف كذا.

- فيقول أحسنتم، إذن حرفنا اليوم هو..... من يصعد إلى منصة ليخرج لنا من علبة الحروف الموضوعة على المكتب حرف اليوم، ثم يطلب منهم أن يعلموه بحركة رسم هذا الحرف، ثم يقول لهم أحسنتم.

- يسأل المدرب المتدربين هل يوجد حرف يشبهه في الكتابة، إن وجد من يقول لي الفرق بينه وبين هذا الحرف في مدة دقيقتين.

- يقوم المدرب بتطبيق النشاط الأول والثاني والثالث.

- يطلب من المتدربين إعادة كتابة الحرف حسب اختلاف مواقعه الموجود في النموذج على كراسة التدريبات بالقلم الرصاص في مدة دقيقتين مع احترام قواعد رسمه، ومن أنهى يأتي عند المدرب ومعه النموذج.

- تراقب كتابة المتدرب من قبل المدرب ومن أخطأ في رسم الحرف، يطلب المدرب منه التمعن جيدا في النموذج المقدم واستخراج الخطأ الذي وقع فيه، وبعد إدراك المتدرب لخطئه، يطلب المدرب من المتدرب إعادة لفظ حركة رسم الحرف ثم يعزز إجابته.

- يطلب المدرب إعادة كتابة ما تم كتابته بالقلم رصاص بالقلم الأزرق في نفس المدة.

- يطلب المدرب من المتدربين إعادة ما كتبوه على كراسة التدريبات 03 مرات في المنزل على ورقة مزدوجة.

- يقوم المدرب بتطبيق النشاط الرابع.

- يقوم المدرب بتطبيق النشاط الخامس وتصحيحه بإعطاء علامة.

- في نهاية الأسبوع يطالب المتدربين بتطبيق النشاط السادس.

جدول رقم (19): يوضح التوزيع الساعي لأنشطة الجلسة

رقم الإجراء	الإجراءات التدريبية	المدة
01	تمهيد لدرس عن طريق المناقشة.	09 د
02	النشاط الأول والثاني والثالث	14 د
03	تطبيق المتدربين لما تعلمه وتصحيحه	07 د
04	تطبيق النشاط الرابع	05 د
05	تطبيق النشاط الخامس وتصحيحه.	10 د
المجموع الزمني للجلسة		45 د

قائمة المراجع:

1- المراجع باللغة العربية:

الكتب:

1- أحمد عودة (2002): القياس والتقويم في العملية التدريسية، طبعة الخامس، دار الأمل لنشر، كلية العلوم التربوية جامعة اليرموك.

2- أسامة محمد البطانية (2005): صعوبات التعلم، الطبعة الأولى، دار المسيرة لنشر، عمان.

3- إبراهيم محمد صالح (2007):القياس والتشخيص في التربية الخاصة، بدون طبعة، دار الهداية، الأردن.

4- إخلاص محمد عبد الحافظ ومصطفى حسين باهي (2000): طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي، بدون طبعة، مركز الكتاب لنسخ، القاهرة.

5- إيمان عباس علي وهناء رجب حسن (2009): صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، بدون طبعة، دار المناهج لنشر، الأردن.

6- بطرس حافظ بطرس (2009): تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، الطبعة الأولى، دار المسيرة لنشر، عمان.

7- حمدان محمد زياد (1990): تصميم وتنفيذ برامج التدريب، بدون طبعة، دار التربية الحديثة لنشر، عمان.

8- حمدان محمد زيان (1999): تحضير التعلم والتدريس، طبعة الأولى،دار التربية الحديثة لنشر، مصر.

9- حنفي بن عيسى (1993): محاضرات في علم النفس اللغوي، بدون طبعة، المطبوعات الجامعية، الجزائر.

10- خالد طه أحمد (2005): تكوين المعلمين، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

11- خميس محمد عطية (2003): عمليات تكنولوجيا التعليم، بدون طبعة، مكتبة دار الحكمة، القاهرة.

12- راضي الوقفي (2009): صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، الطبعة الأولى، دار المسير لنشر، عمان.

13- ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف عامر(2008): الإدراك البصري وصعوبات التعلم، طبعة الأولى، دار اليازوري العالمي، عمان.

14- سامي سلطي عريفج وأخرون (2006): القياس والتشخيص في التربية الخاصة، بدون طبعة، دار يافا العلمية لنشر.

15- سبع أبو لبدة (1982): مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي، الطبعة الثالثة، الجامعة الأردنية للنشر، عمان.

16- سلوى يوسف مبيضين (2003): القراءة والكتابة للأطفال، الطبعة الأولى، دار الفكر لنشر، الأردن.

17- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (2011): صعوبات التعلم النمائية، طبعة الأولى، إيتراك لطباعة، قاهرة.

18- صلاح عميرة علي (2005): صعوبات تعلم القراءة والكتابة، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح لنشر، الكويت.

19- عبد الله عسكر (2005): الاضطرابات النفسية للأطفال، طبعة الأولى، مكتبة أنجلو المصرية لنشر، مصر.

20- علي تعوينات (بدون تاريخ): صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة في الطور الثالث من التعليم الأساسي، بدون طبعة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

21- - فتحي زيات (2008): صعوبات التعلم والاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، الطبعة الأولى، دار النشر للجامعات، مصر.

22- كامل محمد علي (2003): صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، بدون طبعة، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة.

23- كريم بدير (2006): التعلم الايجابي وصعوبات التعلم، الطبعة الأولى، عالم الكتاب لنشر، القاهرة.

24-كمال عبد الحميد زيتون (2008): تصميم البرامج التعليمية بفكر البنائية، الطبعة الثانية، عالم الكتاب لنشر، القاهرة.

25- محمد عبد الرحيم عدس (1998): صعوبات التعلم، الطبعة الأولى، دار الفكر لنشر، الأردن.

26- مراد عيسى سعد (2008): الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، الطبعة الأولى، دار الوفاء لدنيا الطباعة.

27- مصطفى نوري قمش (2007): دوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة الأولى، دار المسيرة لنشر، عمان.

28- منى إبراهيم اللمبودي (2005): صعوبات القراءة والكتابة، الطبعة الأولى، زهراء الشرق لنشر، القاهرة.

29- وليد الحيالي (2009): كلية الإدارة والاقتصاد بالأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك.

30- نبيل عبد الفتاح حافظ (2000): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، الطبعة الأولى، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

المعاجم والقواميس:

1- حسن شحاتة (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الطبعة الأولى، الدار المصرية اللبنانية لنشر، لبنان.

2- مجدي عزيز إبراهيم (2006): موسوعة المعارف التربوية، الطبعة الأولى، عالم الكتاب لنشر، القاهرة.

3- مجدي عزيز إبراهيم (2009): معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، الطبعة الأولى، عالم الكتاب لنشر، القاهرة.

4- مسعد نجاح أبو الديار وآخرون (2012): قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها، الطبعة الثانية، مكتبة الكويت الوطنية لنشر، الكويت.

المجلات:

1- إلهام الشعراني قديح (2008): صعوبات التعلم وتأثيراتها النفسية ودور الأهل، العدد الثاني عشر، مجلة قطر الندى.

المذكرات والأطروحات العلمية:

1- بشير عدة (2014): تصميم برنامج تعليمي إلكتروني وأثر استخدامه على التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي، رسالة ماستر، جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، الجزائر.

2- زياد بركات (2010): موقع جلوس الطالب في غرفة الصف وأثره في اتجاهاته وتحصيله الدراسي، رسالة ماجستر، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

3- عبد الله إبراهيم الدميخي (2004): أثر برنامج تدريبي لمعلمي الرياضيات في مجال التدريس بأسلوب حل المشكلات في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني متوسط بمدينة الرياض، رسالة ماجستر، جامعة الملك سعود ، الرياض.

4- عواد بن دخيل عواد الدخيل (2006): أثر برنامج تدريبي في تنمية مفهوم تعليم القراءة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستر، جامعة الملك سعود، الرياض.

5- مسعودة عياد (2007): اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقتهم بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية، أطروحة دكتوراه في علوم الأرطفونيا، جامعة الإخوة منتوري بقسنطينة، الجزائر.

2- المراجع باللغة الأجنبية:

1- Lerner, J. (1997). Learning disabilities, 7th ed , n, y, Houghton Mifflin company.

2- Kirk, S. A., Gallagher, J., & Anastasiow, N. (1997). Educating exceptional children. MA: Houghton Mifflin Company.

خاتمة:

حاولنا من خلال هذا البحث أن نلفت انتباه العاملين في حقل التربية والتعليم، إلى مشكلة خاصة بذوي صعوبات تعلم الكتابة اليدوية، والتي تتطلب تعاون الجميع من أولياء ومدرسين ومسؤولين ومختصصين، وإجراء البحوث التربوية المنظمة على المستويين النظري والتطبيقي لمواجهة هذه المشكلة ليس بطريق وصفية إحصائية. كما وجدنا العديد منها عند جمعنا للجانب النظري، إنما لبرامج علاجية تساعدهم على تخطي هذه المشكلة، فمن خلال بحثنا حاولنا جمع كل ما يتعلق بصعوبات تعلم الكتابة اليدوية،كما حاولنا تصميم برنامج تعليمي تدريبي متكامل للحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية.

وبينت لنا نتائج الدراسة أن البرنامج التعليمي التدريبي المقترح يحد من صعوبات تعلم الكتابة اليدوية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. فهما كانت الأسباب التي ساهمت في نجاح البرنامج والتي ذكرنها سابقا، إلا أنه من الواجب أن نولي كثيرا من اهتمام بهذه النتائج، حتى تكون مستقبلا نقطة انطلاق لبناء برامج فعالة ملبية لحاجات هذه الفئة من ذوي صعوبات التعلم،ولا تقتصر فقط على مستوى السنة الرابعة ابتدائي.

وفي الأخير نأمل أن نكون قد شاركنا ولو بالقليل في هذا المجال الواسع، وأيضا فتحنا أفاق لبحوث مستقبلية تكمل ما توصلنا إليه.