

فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بالأردن

د. رامي علي راشد المشاقبة*

وزارة التربية والتعليم الأردنية، الأردن

استلم بتاريخ: 2017-03-29

تمت مراجعته بتاريخ: 2017-08-06

نشر بتاريخ: 2017-09-01

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي في التمثيل المعرفي والاستيعاب القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر. وتكونت عينة الدراسة من (36) طالباً من طلبة الصف الرابع في المدارس الأساسية في لواء البادية الشمالية الشرقية والذين يعانون من صعوبات في التعلم في التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي. وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي لمناسبتة لطبيعة الدراسة وأهدافها وتم تقسيمهم الى مجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة متساويتين ومتجانستين في العمر الزمني ومستوى التعبير الكتابي ومستوى الاستيعاب القرائي. حيث أظهرت نتائج الدراسة الحالية فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، واختتم البحث بمناقشة نتائج الدراسة، وعرض مجموعة من التوصيات والبحوث المستقبلية المقترحة ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي؛ التعبير الكتابي؛ الاستيعاب القرائي.

The effectiveness of a training program in the development of written expression and reading comprehension among students with learning disabilities in Jordan

Rami Ali Rashed ALMASHAQBEH*

The Ministry of Education of Jordan

Abstract

This study aims to effectiveness the impact of the application of an educational program in Written expression and reading comprehension among students learning disabilities enrolled rooms sources. The study sample consisted of 36 students from the fourth grade students in basic schools in the District of north-eastern desert, And those with learning difficulties in written expression and reading comprehension. Researcher experimental method has been used for the appropriateness of the nature and objectives of the study were divided into two groups, one experimental and the other officer equal and homogeneous in chronological age and level of written expression and the level of reading comprehension. Where the results of the current study, the effectiveness of the training program the user has shown in the development of written expression and reading comprehension among students with learning difficulties, and concluded Find discuss the results of the study, presented a set of recommendations proposed and future research related to the topic of current research.

Keywords: Effectiveness of the program; Written expression; Reading comprehension.

* E. Mail : rami_rx@yahoo.com

مقدمة:

يعد التعبير الكتابي واحدة من أرقى أشكال الاتصال، وتعتبر قياساً بسلم القدرات اللغوية آخر ما يتعلمه الفرد، حيث أن معظم الأفراد يطورون مهارات الكتابة بعد أن يكونوا قد أتقنوا مهارات الاستماع والمحادثة والقراءة، ومن هنا فإن الصعوبات التي تبرز في أي من المهارات اللغوية تمثل عائقاً واضحاً في طريق إتقان الكتابة، وتظهر صعوبات الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم على أشكال مختلفة مثل عدم الدقة في رسم الحروف وضعف في التهجي الصحيحة وحذف لبعض الحروف والمقاطع، وأخطاء في الجوانب الإملائية واللفظية (السرطاوي والسرطاوي وخشان وأبو جودة، 2001). ويعد التعبير الكتابي غاية من غايات تعلم اللغة، ومن المهارات المهمة في اللغة العربية إذا تعمل المهارات اللغوية الأخرى كوسائل تحقق هذه الغاية، لأنه يرتبط بالقراءة والاستماع والكلام، فكل مهارات من مهارات اللغة تستند الأخرى.

كذلك يشير عطية (2007) أن التعبير الكتابي يعطي الطلبة فرصاً للتفكير والتدبر، ومن ثم اختيار الأفكار المناسبة، وانتقاء الألفاظ والتراكيب ليرز الطالب ما لديه من مفاهيم ومشاعر، وتسجيل ما يود تسجيله من حوادث ووقائع، إضافة إلى تنسيق الأسلوب، وجودة الصياغة. وكثيراً ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء أو في عرض الفكرة سبباً في قلب المعنى وتشويه الكتابة ويحول دون فهمها فهما صائباً، ومن ثم فإن الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها والوقوف على أفكار الآخرين والإلمام بها، وتعد الكتابة أحد الأبعاد الأساسية للبعد المعرفي.

كما وأن الاستيعاب القرائي الهدف من القراءة، للحصول على المعاني من الكلمات والجمل المطبوعة. لذلك كل مناهج القراءة يجب أن تزود الطلبة بفرص تطوير مهارات الاستيعاب القرائي. ومع ذلك يعد الاستيعاب القرائي أكثر المشكلات شيوعاً وأهمية للطلبة المشخصين كطلبة لديهم صعوبات تعلم تحديداً في القراءة. ومهارات الاستيعاب القرائي لا تتطور بشكل آلي بعد مهارات التعرف إلى الكلمات التي تم تعليمهم إياها، إذ يستمر عدد من هؤلاء الطلبة بمواجهة صعوبات مع المهمات التي تتطلب استيعاب نصوص معقدة حتى مع تدريبهم على أساسيات القراءة المتضمنة فك الترميز والتعرف على الكلمات، والتدريب لفترات طويلة على أن يصبحوا طلبة ذوي طلاقة في القراءة، وهؤلاء الطلبة يحتاجون لاستراتيجيات تساعد في الاستيعاب ليصبحوا قراء فاعلين يفهمون ما يرد في النص. (Lerner & Johns, 2009)

ويحتل الاستيعاب القرائي مكاناً وموقعاً أساسياً في صعوبات القراءة حيث أن (90%) من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات القراءة، وأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الاستيعاب القرائي عادة ما يجدون صعوبة في ربط المعنى بالكلمة، وفي التعرف على تفاصيل معينة وقرائنها، والخروج باستنتاجات معينة من النص والتواصل إلى النتائج، والتخمين ما يمكن أن يترتب عليها وهو الأمر الذي يرجع في الغالب إلى القصور في مهارات ما وراء المعرفة

وأن الاستيعاب القرائي هو تلك العملية التي يتم من خلالها معرفة المتعلم بالكلمات المتضمنة في نص معين مكتوب عندما يبدأ قراءته، وفهمه لمثل هذا النص وما يدور فيه، وقيامه باستخلاص معنى معين منه يمثل الفكرة الأساسية أو الجوهرية التي يتضمنها ويدور حولها. وعادة ما يعكس ثلاث مستويات على الأقل يتمثل ادناها في قيام المتعلم بنقل الإيجابية حرفاً من النص، ويتمثل أوسطها في قيامه بالربط بين المعلومات المتضمنة وتوقع ما عساه أن يحدث، أما أعلاه فيتطلب تقييم الأحداث المتضمنة وتحليلها، وإبداء الرأي حولها. (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2009)

تعد صعوبات التعلم إحدى المشكلات الحديثة نسبياً، ويوصف بها أولئك الذين يعانون اضطراباً أو قصوراً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، الخاصة بفهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة ويظهر هذا القصور في نقص المقدرة على الاستماع أو الكلام، أو الكتابة، أو القراءة، أو التهجي أو العمليات الحسابية، أو المهارات الاجتماعية، وليس لديهم مشكلات تعلم ناجمة عن إعاقات حسية أخرى، كالصمم أو العمى، أو عقلية أو حركية أو انفعالية، أو ظروف بيئية اجتماعية اقتصادية وثقافية غير مناسبة. (محمد، 2012)

وقد أشار القيروتي (2010) إلى صعوبات التعلم على شكل تباين ملحوظ بين مستوى تحصيل الفرد المتوقع وتحصيله الحقيقي، حيث ينخفض تحصيله الفعلي عن مستوى تحصيل زملائه. كما يظهر التباين على شكل اضطرابات تؤثر في قدرة الفرد على الاستماع، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة أو الكتابة، أو الحساب. ونظراً إلى الآثار السلبية التي قد تنشأ عن أشكال هذا الاضطراب على أداء الطلبة كان لابد من الاهتمام بالتدخل التربوي المبكر، من أجل تقليل الأضرار والمشكلات التي قد تنجم عن هذه الصعوبات في مراحل التعليم اللاحقة.

ويرى الباحث أن عدد غير قليل من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي، وتؤثر هذه المشكلات تأثيراً بالغاً على تحصيلهم الأكاديمي وربما على مستقبلهم المهني في مرحلة الرشد. ويعد التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي من أكثر المهارات اللغوية والكتابية صعوبة، وتعد الأكثر شيوعاً وانتشاراً بين الطلبة، كما يمتد أثرها إلى مراحل متقدمة من السلم التعليمي، حيث تصل أحياناً إلى المرحلة الجامعية. ورغم أن صعوبات التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي قد تمت مناقشتها لأكثر من مائة عام، إلا أن الكتابة المعقدة لم تتم دراستها بالتفصيل إلا في العقدين الأخيرين وكذلك الاستيعاب القرائي، حيث إن تشخيص وعلاج صعوبات التعلم تم تشريعها من قبل المكتب الأمريكي للتعليم منذ منتصف السبعينيات، وهو ما ساهم في قلة التركيز على التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي في العديد من المناهج التعليمية العامة والخاصة. وهو ما يؤثر على جودة التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي وتكامله لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وبناءً عليه فقد جاءت هذه الدراسة لمعرفة فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بالأردن.

الإشكالية:

لاحظ الباحث من خلال التدريس، أن هناك الكثير من المشكلات التي تواجه المعلمون في تدريس الطلبة، ومن أهم تلك المشكلات الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم، حيث لاحظ الباحث أن بعض الطلبة يفتقدون القدرة على التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي.

بالاعتماد على تلك الملاحظات تولدت لديه الحاجة الملحة في تصميم برنامج تدريبي قائم على استخدام الصور في تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم. وقد جاء تصميم هذا البرنامج اعتماداً على قنوات الباحث الشخصية وملاحظاته المركزة على أن الخصائص المميزة للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وعلى ضوء ذلك تكمن إشكالية الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي:

ما فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بالأردن؟
وتتفرع عنه الاسئلة الآتية:

- 1- هل توجد فروق بين أداء طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس القبلي والبعدي للتعبير الكتابي؟.
 - 2- هل توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي للتعبير الكتابي؟.
 - 3- هل توجد فروق بين أداء طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس القبلي والبعدي للاستيعاب القرائي؟.
 - 4- هل توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي للاستيعاب القرائي؟.
- فروض الدراسة:

وبالتحديد تكمن إشكالية الدراسة في اختبار الفرضيات التالية:

- 1- توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي للتعبير الكتابي ولصالح القياس البعدي.
- 2- فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي للتعبير الكتابي ولصالح المجموعة التجريبية.
- 3- توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي للاستيعاب القرائي ولصالح القياس البعدي.
- 4- توجد فروق في مستوى الاستيعاب القرائي بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية في:

- 1- تحديد مفهوم التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي.
- 2- تحديد صعوبات التعلم في التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي التي تظهر لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم.
- 3- تصميم برنامج تدريبي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بالأردن.
- 4- قياس أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بالأردن.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة من خلال الموضوع الذي تناوله وهو فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بالأردن ويمكن تحديد أهميتها في الآتي:

- 1- أنها تناولت موضوعاً مهماً وهو تنمية مهارات التعبير الكتابي والاستيعاب.
- 2- قد يساعد البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاستيعاب لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بالأردن.
- 3- قد تساعد هذه الدراسة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في تنظيم تعليم وتعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- 4- قد تسهم نتائج الدراسة في افادتها للعاملين في ميادين العلوم التربوية وخاصة التربية الخاصة وصعوبات التعلم نظرياً وتطبيقاً.

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بما يلي:

1. **الحدود الزمنية:** بدأ تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2016/2017.
2. **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية بالأردن.
- الحدود البشرية:** اقتصرَت الدراسة على عينة من طلبة الصف الرابع ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية، بلغ عددهم (36) طالباً وطالبة.

التعريفات الاصطلاحية والاجرائية:

- **البرنامج التدريبي:** هو مجموعة منظمة تتضمن أهدافاً للبرنامج التدريبي لتنمية مهارات الذاكرة العاملة والتعبير الكتابي باستخدام الصور، ومحتواه يتضمن دروساً تشمل، صوراً ومواد تثقيفية واستراتيجيات تعليمية محورها الطلبة، وأنشطة وتقويماً، استناداً إلى المعايير المعاصرة لقياس تنمية مهارات الذاكرة العاملة والتعبير الكتابي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم.

ويعرفه الباحث إجرائياً: مجموعة منظمة تتضمن أهدافاً للبرنامج لتحسين مستويات التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي، ومحتوى يتضمن عدداً من الأنشطة والمهام المختلفة التي تقوم بالأساس على المهارات والعمليات المعرفية المختلفة، فضلاً عن الألعاب التعليمية لقياس تحسن التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لطلبة ذوي صعوبات التعلم.

- **التعبير الكتابي:** هي نشاط لغوي كتابي وظيفي أو إبداع يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة في درس التعبير ضمن مادة اللغة العربية تعبيراً واضح الفكرة، صافي اللغة، سليم الأداء، ويتطلب الإبداع فيه زيادة على ما تقدم للتأثير في القارئ (الهاشمي، 2006).

ويعرفه الباحث إجرائياً: بأنه قدرة طلبة ذوي صعوبات التعلم على التعبير الكتابي عن أفكارهم، ومشاعرهم وميولهم، وبعبارة سليمة خالية من الأخطاء، والدقة في اختيار الألفاظ الملائم وتنسيق الأفكار وتسلسلها، مع المحافظة على علامات الوقف، والنظافة والترتيب، ويقاس بالاختبار الذي أعده الباحث.

- **الاستيعاب القرائي:** هي عملية نشطة تتطلب التفاعل المقصود والهادف بين القارئ والنص القرائي، وعند محاولة استيعاب مواد محددة فالقراء يحاولون سد الفجوة بين المعلومات الواردة في اللغة المطبوعة والمعلومات التي يملكها القراء حتى يتم استنتاج معلومات ومعارف جديدة تستخرج من خلال القراءة، ويشتمل الاستيعاب القرائي التفكير كما أن الخبرات السابقة والاهتمامات وأوضاع القراءة تؤثر في استيعاب المواد، وكلما استطاع الفرد أن يدمج المعلومات الحديثة مع المعلومات التي لديه فإن سوف يحصل على خبرات ومعلومات فريدة ومهمة. (Learner & Johns, 2009)

ويعرفه الباحث إجرائياً: قدرة طلبة ذوي صعوبات التعلم، على استيعاب النصوص القرائية باعتبارها عملية معقدة، وأسلوباً من أساليب النشاط الذهني في معالجة المعلومات، يقوم بها الطالب مستخدماً خبراته السابقة من أجل استيعاب النص في المستويات المختلفة، الحرفي والاستنتاجي والتقويمي، ويقاس بالاختبار الذي أعده الباحث.

- **صعوبات التعلم:** هي مصطلح يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع، أو التحدث، أو الكتابة، أو التفكير، أو القدرة الرياضية. (Hallahan et al., 2009)

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها العوامل المؤثرة سلبيا على عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم وبما يقلل من فاعلية عملية التعليم وحددت هذه الدراسة بالمجالات التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي في المدارس الأساسية في لواء البادية الشمالية الشرقية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

1-التعبير الكتابي

أشار كل من (Tonpkin & Culatta, & Werts , 2003) إلى أن عملية تعلم الكتابة لا تقل أهمية عن تعلم القراءة. فالقراءة نشاط فكري يمارسه الفرد للاطلاع على أفكار الآخرين ونتائجهم وتجاربهم عبر التعرف على الرموز الكتابية وربطها ربطاً سليماً، في حين أن الكتابة أيضاً نشاط فكري يعبر فيه الفرد عن أفكاره وتجاربهم من خلال رموز لغوية يمكن للآخرين الاطلاع عليها والاستفادة منها. ومثلما تحقق القراءة غايات وأهدافاً، فالكتابة تسعى نحو تحقيق أهداف وغايات عظيمة، إذ تحفز الطلاب على التفكير، وطلاقة التعبير، وتنمية الخيال الهادف، وجمع الأفكار وتنظيمها.

يذكر كل من (Stewart & Kluwin, 2001) أن عملية الكتابة تتكون من أربع مراحل متسلسلة وهي كالآتي: مرحلة ما قبل الكتابة: وهي عملية تحديد وتجميع الأفكار، ومرحلة الكتابة: هي مرحلة وضع الأفكار وتدوينها (الكلمات والجمل)، ومرحلة المراجعة والتنقيح: هي عملية التنظيم والتعديل لطريقة التعبير والأفكار والمفردات وتركيب الجمل وتسلسلها، ومرحلة النشر والمنتج النهائي: وهي عملية تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة من خلال نشر الكتابات وإيصال الأفكار.

ويذكر حسين(2010) أن مراحل تعليم التعبير الكتابي تقسم إلى ثلاث مراحل هي: مرحلة ما قبل الكتابة وتشمل مهارات التفكير والتنظيم، ومرحلة الكتابة الفعلية وتشمل اللغة (المفردات، وبنية الجمل) والتهجئة والخط والترقيم، ومرحلة ما بعد الكتابة، وتشمل المراجعة والتحرير.

ويشير الوقفي (2009) الكتابة بأنها القدرة على التعبير عن الأفكار، من خلال رسم الرموز التي ينبغي، وأن تتطابق مع قواعد الإملاء والتهجئة المعروفة، مما يؤدي إلى بناء كلمات واضحة للقراءة وتعد الكتابة نشاطاً معرفياً معقداً يعتمد على مهارات الطالب الأساسية، وقدرته على التنسيق بين عمليات متعددة. وقد حدد جراهام (Graham,1997) تلك العمليات المتعددة بأربعة جوانب هي: معرفة الكتابة وموضوعاتها، ومهارات إنتاج النص، وعمليات تحفيز المشاركين على الكتابة بحماس، وتوجيه الأفكار والأفعال من خلال طرق معينة لتحقيق أهداف الكتابة.

كما يشتمل مفهوم الكتابة على ثلاثة جوانب رئيسية هي:

- 1- التعبير الكتابي: وهو إفصاح الفرد عما يدور في نفسه بلغة سليمة وأفكار مترابطة.
- 2- الإملاء: وهي القدرة على تحويل الأصوات المسموعة إلى رموز مكتوبة.
- 3- الخط: وهو القدرة على رسم الحرف بشكل صحيح من حيث استدارة الحرف وزاويته واتصاله بالأحرف الأخرى. (الطويل، 2008)

يشير (مارتن هنلي وآخرون، 2004) أن صعوبة الكتابة تقع ضمن صعوبات التعلم في اللغة والتي تعني اضطراباً في عملية أو أكثر من العمليات السيكلوجية الأساسية في فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو في استخدامها، والذي قد يظهر في قدرة غير سليمة في الإصغاء والتفكير والتحدث والقراءة والكتابة والهجاء.

ويشير كل من (Hoy & Greag, 1994) إلى صعوبات تعلم الكتابة تعني فشل الطالب في القيام بمهام الاسترجاع، والتي تعني قدرة الطالب على تذكر الكلمات والقيام بمهام التعرف أو التمييز، والتي تعني قدرة التلميذ على التعرف بشكل صحيح على تهجي الكلمات. ويذكر أيضاً حافظ (2000) أن صعوبات الكتابة هي عدم القدرة على أداء الحركات اللازمة للكتابة، وهي حالة ترتبط باضطراب وظائف المخ.

ويذكر الزيات (2002) إلى أن صعوبة الكتابة هي صعوبة في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها ومن ثم تناغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبياً أو تتابعياً، لكتابة الحروف والأرقام ومن أهم خصائصها: لا ترتبط بمستوى ذكاء الفرد، وخارج سيطرة عمليات التدريس، وأقل ارتباطاً بمحتوى مقرراته، وذات أساس عصبي فسيولوجي بدرجات متفاوتة، وتنعكس على استخدام الفرد للتعلم، حتى في المهام غير التعليمية، وتتباين من حيث الحدة أو الشدة، ما بين الخفيفة والمتوسطة والشديدة، ويمكن تشخيصها وتقويمها وعلاجها، إذا استخدمت الاستراتيجيات الملائمة في الوقت المناسب وعلى نحو فعال.

ويذكر (هلالاهان وكوفمان ولويد وويس ومارتنيز، 2007) سمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والذين يعانون مشكلات جوهرية في التعبير الكتابي، أو التعبير عن أنفسهم بالكتابة، إذ يتسمون بما يلي: ضعف التخطيط عند البدء بكتابة مشروع كتابي، وكثرة الأخطاء المتعلقة بقواعد التهجي وعلامات الترقيم، والخط، وغيرها من مهارات الكتابة، وقلة الحصيلة اللغوية من الكلمات والأفكار بالإضافة إلى ضعف تنظيم الأفكار ضمن الفقرات، استخدام الجمل البسيطة، بعدد أقل من الكلمات وكتابة قصص قليلة المكونات، كوصف الشخصيات والمشاهد.

ويرى الفوري (2005) أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي يواجهون مشكلة في التعبير عن أفكارهم بواسطة الكتابة، مع ضعف القواعد والمفردات لديهم، وعدم إتقانهم لأساسيات عملية الكتابة.

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

وتؤثر مهارات التعبير الكتابي على مستقبل الفرد الأكاديمي والمهني وربما الاجتماعي، حيث يصعب على الأفراد الذين لديهم صعوبات في التعبير الكتابي أن يعبروا عن ذواتهم وعن أفكارهم ورؤاهم

ولذا ينبغي الاهتمام بتدريسهم هذه المهارات وتحسينها لديهم، والتأكيد على عمليات اكتسابها في سن مبكرة. (الزيات، 1998)

2-الإستيعاب القرائي

يشير (Cooper, & Kiger, 2003) إن الإستيعاب القرائي المغزى من القراءة، والإستيعاب القرائي من أكثر المشكلات شيوعاً لدى الطلبة ذوي مشكلات القراءة، ويتطلب توظيف مهارات معرفية متعددة، واستخدام للمعرفة الشخصية، وامتلاك مهارات الإستيعاب الأساسية، والدراية بخصائص النص ونوعه الذي يقوم بقراءته، وفيما يلي وصف لماهية الإستيعاب والمهارات ذات العلاقة.

ويعرف (Strickland, 2005) أن الإستيعاب القرائي عبارة عن مجموعة من العمليات يتم من خلالها استنتاج المعنى من المواد المطبوعة من خلال قراءتها وفهمها، ويقوم بها الفرد بنفسه من خلال اكتساب المهارات اللازمة لذلك .

ويشير كل من (Wong, Graham, Hoskyn, & Berman, 2008) أنه لا تعاني الغالبية العظمى من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة ذوي صعوبات القراءة من مشكلات فك الترميز فقط، بل أن أكثر المشكلات شيوعاً تكمن في بناء الفهم والمتضمن في الإستيعاب القرائي واستخلاص الاستنتاجات المهارة الأكاديمية المحورية الضرورية في جميع المجالات الأكاديمية خصوصاً مع التقدم في الصفوف الدراسية التي تزداد أهمية للزيادة في الدخول في المناهج العلمية المتقدمة، وتبدأ تجارب الفشل عن القراءة بطريقة تفنقر لاستخدام الاستراتيجيات ومراقبة الفهم بشكل عفوي. وهناك عدد من العوامل تسهم في ظهور القصور في الإستيعاب من أهمها الصعوبات في استخدام المعرفة السابقة بطريق مناسبة، والقصور في مهارات فك الترميز والتعرف على الكلمات والافتقار للمفردات المناسبة في النص، والطلاقة، واستخدام الاستراتيجيات ومهارات ما وراء المعرفة، والتفريق بين تركيبات النصوص الشائعة، وكل هذه العوامل تعمل سوية كعلاقات متبادلة مع بعضها بعضاً.

ويشير (Bender, 2008) أن المستويات الأولية في الإستيعاب تتضمن الإستيعاب الحرفي وهو يشمل معرفة واسترجاع النقاط الأساسية والتفاصيل المهمة في النص والقصة، أما المستويات العليا فتتضمن عناصر أكثر تعقيداً أكثرها أهمية الإستيعاب الاستنتاجي ويتضمن استخلاص نتائج غير مباشرة وقياس عمق الطلبة في فهم النص أو القصة.

الدراسات السابقة:

يتناول الباحث عدداً من الدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية ومتغيراتها التعبير الكتابي والإستيعاب القرائي مرتبة بحسب تسلسلها الزمني.

المحور الأول: الدراسات التي تناولت فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التعبير الكتابي.

أجرى كل من فتحي واحمدي (Fathi, & Ahmadi, 2006) دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق بين التلاميذ العاديين ذوي صعوبات التعلم (القراءة - الكتابة) في الذكاء اللفظي وغير اللفظي ومعدل

الأخطاء، وتكونت عينة الدراسة من (47) تلميذاً في إحدى مدارس مدينة طهران من ذوي صعوبات التعلم (30) تلميذاً عادياً، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : استمارة جمع البيانات حول المعلومات، استبانة تحتوي علي (15) عرضاً من أعراض صعوبة تعلم القراءة والكتابة، استبانة (روتر) للتعرف علي المشكلات السلوكية، اختبار التمييز البصري، اختبار في القراءة والكتابة، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها وجود فروق دالة بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة لصالح العاديين، في حين أشارت النتائج إلى تفوق الطلاب ذوي صعوبات تعلم القراءة علي الطلاب العاديين في الذكاء غير اللفظي.

أجرى العجمي (2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في المراحل المتوسطة في دولة الكويت. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السادس في المرحلة المتوسطة بمحافظة حولي، ومبارك الكبير، التعليميتين في دولة الكويت. والبالغ عددهم (5000) طالبة وطالبة، يعاني منهم (50) طالب وطالبة من مشكلات صعوبات التعلم، تم تطبيق الدراسة على محافظتي حولي ومبارك الكبير، بلغ عدد الطلبة العاديين (200) طالباً وطالبة، وبلغ عدد الطلبة ذوي صعوبات التعلم (50) طالباً وطالبة من المحافظتين كليهما. ولتحقيق هدف الدراسة، أعد الباحث اختباراً للطلبة لتعرف الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى الطلبة العاديين، وذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن هنالك أخطاء لدى جميع الطلبة الذكور والإناث في جميع مجالات الاختبار الذي طبق عليهم، مع تفاوت النسب في تلك الأخطاء، وكانت أخطاء الطلبة ذوي صعوبات التعلم أكثر من أخطاء الطلبة العاديين في جميع المجالات، وأن هنالك اختلاف بين الطلبة الذكور والإناث في (استخدام بعض الحروف وفق معانيها الصحيحة في الكتابة)، حيث أن الإناث لم يجرى استخدام الحروف وفقاً لمعانيها مقارنة بالذكور.

وأجرت إنشاصي (2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استراتيجيات تنظيم الذات على تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك من حيث نوعية الكتابة، وكمية الكتابة ومعرفة أثر استراتيجيات تنظيم الذات في الكتابة على نوعية الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لجنس الطلبة. وقد تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة من طلاب الصفين الخامس والسادس الأساسيين، وتم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين : تجريبية وضابطة بالتساوي. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استراتيجيات تنظيم الذات تضمنت (30) جلسة تدريبية مدة كل منها (40) دقيقة ولمدة ثلاثة أشهر، وذلك لتعليم المهارات فوق المعرفية (التخطيط والتنظيم والكتابة والمراجعة) وصممت الباحثة مقياساً لقياس العملية الكتابية يتألف من خمسة أبعاد هي : الطلاقة والمحتوى والقواعد وبناء الجملة والمفردات.

قامت الباحثة بتطبيق اختبار قبلي على أفراد المجموعتين في كتابة القصة والمقالة والرسالة قبل تعرض المجموعة التجريبية للتدريب على استراتيجيات تنظيم الذات، واختبار بعدي بعد تعرض المجموعة

التجريبية للتدريب على استراتيجية تنظيم الذات ومن أجل استخراج النتائج تم حساب المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة، وإجراء تحليل التباين والمتوسطات المعدلة (ANCOVA) المشترك أشارت نتائج استخدام استراتيجية تنظيم الذات الى وجود أثر دال إحصائياً لهذه الاستراتيجية التعليمية في نوعية الكتابة (المحتوى والقواعد وتركيب الجمل والمفردات) وكمية الكتابة (الطلاقة) في القصة والمقالة والرسالة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية. كما أشارت النتائج الى وجود أثر متفاوت إحصائياً لهذه الاستراتيجية التعليمية بين أداء الذكور والإناث في نوعية الكتابة (المحتوى والقواعد وتركيب الجمل والمفردات) في القصة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم لصالح الذكور. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً نتيجة استخدام هذه الاستراتيجية التعليمية بين أداء الذكور والإناث في نوعية الكتابة (المحتوى والقواعد وتركيب الجمل والمفردات) في المقالة والرسالة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وأجرت خنجي (2008) دراسة هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن صعوبات التعبير الكتابي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي، ثم الكشف عن فاعلية برنامج علاجي في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي. وقد استخدم في هذه الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من 200 تلميذة، وباستخدام أدوات تعرف التلميذات ذوات صعوبات التعلم، تم فرز عدد 16 تلميذة، وتم توزيعهن إلى مجموعتين: الأولى تجريبية وتتكون من 8 تلميذات، والثانية ضابطة وتتكون من 8 تلميذات، كما تم اختيار مجموعة مقارنة من التلميذات العاديات في اللغة العربية وعددها 8 تلميذات. وتراوح أعمارهن ما بين 9.6-10 سنوات. وقد استخدمت الأدوات الآتية: اختبار الذكاء غير اللغوي، والاختبار التحصيلي في اللغة العربية، واختبار المتطلبات المسبقة للتعبير الكتابي، وقائمة التجهيز المعرفي، واختبار مهارات التعبير الكتابي، والبرنامج العلاجي لصعوبات التعبير الكتابي.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في جميع مهارات التعبير الكتابي، وذلك لصالح التطبيق البعدي. ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في جميع مهارات التعبير الكتابي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والمقارنة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير الكتابي في المهارات التالية: وضوح الأفكار، تسلسل الأفكار، الربط بين الأفكار الالتزام بمكونات الموضوع، ترك مسافة في بداية كل فقرة، كتابة عنوان، الكتابة الإبداعية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، بينما لم يتضح الفرق في المهارات التالية: مراعاة علامات الترقيم، ترتيب الأحداث، الالتزام بمكونات كتابة بطاقة أو رسالة. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل في اللغة العربية والتعبير الكتابي كما يقاس بالاختبارات المدرسية. 5. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات المجموعتين التجريبية

والمقارنة في التحصيل في اللغة العربية والتعبير الكتابي كما يقاس بالاختبارات المدرسية، بالرغم من ارتفاع درجات المجموعة التجريبية لكنها لم تصل لحد الدلالة الإحصائية.

وأجرى عيسي (2012) دراسة هدفة إلى معرفة مدى فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التذكر في تنمية مهارات التعبير الكتابي وأثره على تقدير الذات لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (36) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض خلال العام الدراسي متوسط أعمارهم الزمنية (11.45) سنة بانحراف معياري قدره (2.13) وتم تطبيق اختبار التعبير الكتابي (أعداد الباحث)، ومقياس تنظيم الذات (أعداد الباحث)، واختبار المصفوفات (لرافن) للذكاء، والبرنامج التدريبي (أعداد الباحث).

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التعبير الكتابي في اتجاه القياس البعدي وكذلك توصلت أيضاً إلى عدم وجود دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي في التعبير الكتابي، كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس تقدير الذات البعدي في اتجاه المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس تقدير الذات في اتجاه القياس البعدي، وكذلك توصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي في مقياس تقدير الذات.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الاستيعاب القرائي.

أجرى العايد (2007) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الذاكرة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، ولتحقيق هذا الهدف سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة المتمثلة في: ما أثر هذا البرنامج على التحصيل، هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha = 0.05)$ لتطبيق البرنامج تعزى للجنس؟ ما درجت ممارسة الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمهارات الذاكرة لتطبيق البرنامج؟ وهل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha = 0.05)$ لتطبيق البرنامج من وجهة نظر معلمهم؟. وتألفت الدراسة من (70) طلبة وطالبه من الطلبة الملتحقين بغرف المصادر.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند $(\alpha = 0.05)$ لتطبيق برنامج تدريبي لتطوير مهارات الذاكرة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم على التحصيل كدرجة كلية وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha = 0.05)$ لتطبيق برنامج لتطبيق برنامج تدريبي لتطوير مهارات الذاكرة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى للجنس، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha = 0.05)$ لأثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الذاكرة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم على التحصيل تعزى للجنس.

وأجرى محمد (2008) دراسة هدفت إلى تقديم برنامج للتعليم العلاجي لطلبة الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في الاستيعاب القرائي يعمل في الأساس على تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات، واختبار فاعلية ذلك البرنامج في هذا الخصوص فضلاً على التعرف على أثره بالنسبة لمستوى الاستيعاب القرائي لهؤلاء الطلبة، وتألفت عينة الدراسة من عشرة أطفال من الذكور بالصف السادس الأساسي بإدارة الزقازيق التعليمية يعانون من صعوبات تعلم في الاستيعاب القرائي وممن لا يعانون من أي إعاقة أخرى أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية وفقاً لتقارير معلمهم. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة متساويتين، ومتجانستين في العمر الزمني ونسبة الذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي، ومستوى التمثيل المعرفي للمعلومات ومستوى الاستيعاب القرائي.

أسفرت النتائج عن فاعلية برنامج التعليم العلاجي المستخدم في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات، وتحسين مستوى الاستيعاب القرائي حيث وجدت فروق دالة على مستوى 0.01 بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى التمثيل المعرفي للمعلومات وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ووجدت فروق دالة عند المستوى 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي، ولم توجد فروق دالة بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في ذات القياسين، ولا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والقبلي. كما وجدت فروق دالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية وبين القياس البعدي للاستيعاب القرائي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

وأجرى عيسى (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر التدريب على استراتيجية التعاون القرائي في مفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة الأكاديمية لدى الطلبة ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الرابع الابتدائي. وتكونت عينة الدراسة من (24) طالباً من الذكور ذوي صعوبات الفهم القرائي وجميعهم طلبة من الصف الرابع الابتدائي، بمدارس ابتدائيتين في أسبوط، وتم تقسيم العينة عشوائياً إلى (12) طلبة في المجموعة التجريبية و(12) طلبة بالمجموعة الضابطة. تم تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي، واختبار التعرف القرائي، واختبار المصفوفات المتتابعة (لرافن)، ومفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة الأكاديمية، والجلسات التدريبية الخاصة باستراتيجيات القراءة التعاونية. توصلت الدراسة في نتائجها إلى تحسين في مستوى مفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة الأكاديمية، والفهم القرائي لدى طلبة صعوبات الفهم القرائي في المجموعة التجريبية.

وأجرى عبدالوهاب (2008) دراسة هدفة إلى التحقق من فاعلية التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتحسين مستوى مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبيتين ومجموعة واحدة ضابطة، بحيث تتدرب المجموعة الأولى في مجموعة تعاونية على استخدام استراتيجيات ما وراء

المعرفة في مهام القراءة، وتدريب المجموعة الثانية في مواقف الصف الدراسي المعتاد على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مهام القراءة، وتتعلم المجموعة الضابطة مهام القراءة بالطريقة المعتادة في الصف المدرسي المعتاد. وتكونت عينة الدراسة من (47) طالباً من ذوي صعوبات تعلم القراءة، تم توزيعهم على مجموعات دراسية الثلاث. وقد استخدم الباحث أدوات الدراسة المكونة من: اختبار الذكاء غير اللغوي، وقائمة التجهيز المعرفي، واختبار مهارات الاستيعاب القرائي. وتوصلت الدراسة إلى نتائج تشير إلى الأثر الإيجابي للتدريس القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية وفي المواقف الصفية المعتادة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي.

وأجرى (Samules, 2011) دراسة هدفة إلى تناول فاعلية المدخل الدرامي في تعزيز صقل مهارات الاستيعاب القرائي في فصول المراحل الابتدائية من التعليم، واعتمدت الدراسة منهجية البحث الكيفي المتمثل في دراسة الحالة. وتم جمع البيانات اللازمة للدراسة بالاستعانة بعينة عمدية مؤلفة من خمسة من الطلبة الصف الدراسي الرابع الذين يواجهون صعوبات في التعلم، ويستخدمون استراتيجيات الاستيعاب القرائي أثناء تعلم القراءة من بين الملتحقين بإحدى المدارس الابتدائية. تضمنت الأدوات المستخدمة في جمع البيانات جمع الملاحظة الصفية، وإجراء مقابلات شخصية مع التلاميذ، وتحليل نواتج تعلم التلاميذ في القراءة.

أبرزت نتائج الدراسة الفائدة العملية للأعمال الدرامية والإبداعية في مساعدة القراء الذين يواجهون صعوبات في التعلم في استخدام استراتيجيات الاستيعاب القرائي، وإمكانية الاستفادة من استخدام هذه الاستراتيجيات في بناء، وتنشيط الصورة العقلية لعملية القراءة من خلال إقامة الروابط المنطقية مع النصوص المقروءة، سواء تم ذلك بشكل واعي، أو غير واعي، في ضل توافر قدرات مناسبة من المعرفة المطلوبة لدى الطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في موضوع الدراسة وهو تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات. وقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في منهج الدراسة وهو المنهج التجريبي. واتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة وهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، أما عينة الدراسة فهي من طلبة المرحلة الأساسية الصفوف من الصف الثالث إلى السادس الأساسي. وقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في البرنامج التدريبي، فقد اتفقت جميع الدراسات السابقة على استخدام برنامج تدريبي أو تعليمي في تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي.

تتميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة في تركيزها على استخدام برنامج تدريبي في تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بالأردن، على ضوء المتغيرات المتسارعة في العال العربي والعالمي.

إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث المنهج التجريبي لأنه الأكثر ملاءمة للدراسة، وذلك في الكشف عن فاعلية المتغير المستقل (برنامج تدريبي) على المتغيرات التابعة (التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي).

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية.

تكونت عينة الدراسة من (36) طالباً وطالبة في لواء البادية الشمالية الشرقية للعام الدراسي 2016/2017، وقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة القصدية المتوافرة من مدرستين، وقد وزعت بطريقة المجموعة الضابطة المتكافئة إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، بواقع (18) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة بواقع (11) ذكور و (7) إناث، و (18) طالب وطالبة للمجموعة التجريبية بواقع (9) ذكور و (9) إناث. درست المجموعة التجريبية من خلال البرنامج التدريبي الذي قام الباحث بإعداده، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية وجدول (1) يوضح توزيع العينة بحسب نوع المعالج والجنس.

جدول (1) عدد طلبة عينة الدراسة موزعة على مجموعتين التجريبية والضابطة بحسب الجنس

المجموع	عدد الطلبة		المجموعة
	إناث	ذكور	
18	7	11	الضابطة
18	9	9	التجريبية
36	16	20	المجموع

أدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية:

لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام أداتين وهما:

أولاً: البرنامج التدريبي للتعبير الكتابي والاستيعاب القرائي

أعد الباحث البرنامج التدريبي لتنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي بناءً على مراجعته للأدب التربوي والدراسات المرتبطة بالموضوع، كدراسة عيسى (2012) و (Samules, 2011) وإنشاصي (2007) والعجمي (2007). وأهمية وضع برامج تدريبية وتعليمية لتنمية جوانب الضعف التي يعاني منها طلبة صعوبات التعلم. وفيما يلي توضيح ذلك:

- وصف البرنامج التدريبي: يتكون البرنامج التدريبي جزئيين:

الجزء الأول: البرنامج التدريبي لتنمية التعبير الكتابي وتضمن البرنامج التدريبي ثلاث مراحل متسلسلة وهي:

- التعبير الكتابي: وهو إفصاح الفرد عما يدور في نفسه بلغة سليمة وأفكار مترابطة.
- الإملاء: وهي القدرة على تحويل الأصوات المسموعة إلى رموز مكتوبة.
- الخط: وهو القدرة على رسم الحرف بشكل صحيح من حيث استدارة الحرف وزاويته واتصاله بالأحرف الأخرى،

وذلك بعد الاطلاع على للأدب التربوي لكل من (الطويل، 2008) وخنجي (2008).

الجزء الثاني: البرنامج التدريبي لتنمية الاستيعاب القرائي، يتضمن البرنامج التدريبي الحالي عدداً من الأنشطة والمهام المختلفة التي بالأساس على المهارات والعمليات المعرفية المختلفة، فضلاً عن الألعاب التعليمية التي أعدها الباحث بهدف تدريب طلبة الصف الرابع الأساسي أعضاء المجموعة التجريبية الذين يعانون من صعوبات في الاستيعاب القرائي على استخدامها، في سبيل تحقيق الهدف من هذا البرنامج، وذلك من خلال قيامه بأداء تلك الأنشطة والمهام المتضمنة.

تم تصميم هذا البرنامج في إطار مجموعة من المبادئ الأساسية التي تركز عليها برامج الاطفال غير العاديين، وذلك بعد الاطلاع على للأدب التربوي لكل من عبد الوهاب (2008) و عيسى (2008).

وفيما يلي عرض مختصر لمراحل وجلسات البرنامج التدريبي:

تكون البرنامج التدريبي للتعبير الكتابي والاستيعاب القرائي من (45) جلسة تدريبية بواقع ثلاث جلسات اسبوعياً مدة كل جلسة (45) دقيقة، بهدف التدريب على التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لطلبة الصف الرابع الأساسية ذوي صعوبات التعلم، التي تساعد طلبة صعوبات التعلم في إتقان مهارات التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي في التعبير الكتابي والخط والإملاء والقراءة.

صدق البرنامج التدريبي للتعبير الكتابي والاستيعاب القرائي:

تأكد الباحث من صدق المحتوى (Content Validity)، حيث عرضت الأداة على (10) محكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة وصعوبات التعلم، وعدد من معلمي غرف مصادر التعلم، وطلب منهم ابداء آرائهم في مدى الدقة والسلامة اللغوية في صياغة فقرات الأداة، ومدى مناسبة الفقرة للأبعاد المتضمنة بها، ومدى تسلسل فقرات البعد الواحد، وحذف أو إضافة بعض الفقرات وفقاً لملاحظات المحكمين، وللحكم على ملائمة البرنامج لمستوى الصف الرابع.

وقد عد اجماع (85%) من المحكمين على صلاحية الفقرة معياراً لاعتمادها، وفي ضوء الملاحظات التي أبداهها المحكمين على الأداة، وأجريت التعديلات المقترحة.

ثبات البرنامج التدريبي للتعبير الكتابي والاستيعاب القرائي:

تم تطبيق البرنامج التعليمي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (15) طالبا وطالبة، ثم تم إعادة التطبيق بعد فترة زمنية (أسبوعين) واحتسب معامل الارتباط (كرو نباخ الفا) بين التطبيقين لكل من البرنامج التعليمي في التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي، حيث تم حساب

الاتساق الداخلي (كرو نباخ الفا) فكان (0.78) لتعبير الكتابي و (0.746) في الاستيعاب القرائي، وتم حساب الاتساق الداخلي (كرو نباخ الفا) فكان (0.763) للبرنامج التعليمي، وبذلك تكون ادوات الدراسة صادقة وثابتة وقابلة للتطبيق لغابات الدراسة الحالية.

ثانياً: اختبار التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي

أعد الباحث اختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي بناءً على مراجعته للأدب التربوي والدراسات المرتبطة بالموضوع، كدراسة عيسي (2012) و (Samules, 2011) وإنشاصي (2007) والعجمي (2007).

تكونت الأداة من جزأين: تضمن الجزء الأول اختبار في التعبير الكتابي ويتكون من الأبعاد التالية: التعبير الكتابي والإملاء والخط وبلغ عدد الفقرات للأبعاد (30) فقرة. والجزء الثاني تضمن اختبار في الاستيعاب القرائي ويتكون من الأبعاد التالية: مهارة القراءة، ومهارة القراءة والاستدكار، ومهارة القراءة التفسيرية، ومهارة الأسئلة الاستيعابية وبلغ عدد الفقرات للأبعاد (30) فقرة.

صدق الأداة:

تأكد الباحث من صدق المحتوى (Content Validity)، حيث عرضت الأداة على (10) محكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة وصعوبات التعلم، وعدد من معلمي غرف مصادر التعلم، وطلب منهم ابداء آرائهم في مدى الدقة والسلامة اللغوية في صياغة فقرات الأداة، ومدى مناسبة الفقرة للأبعاد المتضمنة بها، ومدى تسلسل فقرات البعد الواحد، وحذف أو إضافة بعض الفقرات وفقاً لملاحظات المحكمين، وللحكم على ملائمة البرنامج لمستوى الصفين الرابع والخامس. وكان عدد الفقرات الأداة في صورتها الأولية (35) فقرة للتعبير الكتابي، و(34) فقرة للاستيعاب القرائي، وقد عد اجماع (75%) من المحكمين على صلاحية الفقرة معياراً لاعتمادها، وفي ضوء الملاحظات التي أبداهها المحكمين على الأداة أجريت التعديلات المقترحة، وأصبحت الأداة في صورتها النهائية، متضمنة (30) فقرة للتعبير الكتابي، و(30) فقرة للاستيعاب القرائي.

ثبات الأداة:

تم استخدام طريقتين لاستخراج وحساب معامل ثبات الاختبار وهما:

أولاً: تم تطبيق البرنامج التعليمي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (15) طالب وطالبة، ثم تم إعادة التطبيق بعد فترة زمنية (أسبوعين) واحتسب معامل الارتباط (كرو نباخ الفا)، حيث تم حساب الاتساق الداخلي (كرو نباخ الفا) فكان (0.85)، وبذلك تكون أداة الدراسة صادقة وثابتة وقابلة للتطبيق لغابات الدراسة الحالية.

ثانياً: تم استخراج معامل الثبات عن طريق اتفاق المصححين، حيث تم تصحيح الاختبار من قبل الباحث وأحد معلمي غرف المصادر بمدرسة الاشرفية الثانوية، وقد كانت نسبة الاتفاق بين عمليتي التصحيح الأولى والثانية (95%).

آلية تصحيح الاختبار

تم تصحيح اختبار التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي تبعاً للمهارات وبالتعاون مع معلمي غرف المصادر، وتتراوح الدرجات التي يمكن أن يحصل عليها الطالب ما بين (0-5) درجات، بحيث تكون الدرجة (5) مرتفعة جداً، أما الدرجة المنخفضة فلا تعطى علامة، وتم تفريغ المعلومات في جداول أعدت لهذا الغرض، وأخيراً قام الباحث بإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

إجراءات التطبيق:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة والإجابة على فرضياتها، أجرى الباحث سلسلة من الإجراءات اشتملت على ما يأتي: الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة والاطلاع أيضاً على الكتب والمراجع المتعلقة باستخدام البرنامج التدريبي في تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم. وإعداد أداة الدراسة وعرضها على عدد من المحكمين للتحقق من صدقها وثباتها، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها. وقام الباحث بتطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2016/2017. وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج قام الباحث بالتطبيق البعدي للبرنامج التدريبي والذي يشمل التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي، والاختبارات التحصيلية على المجموعتين التجريبية والضابطة. جمعت أداة الدراسة بالتعاون مع معلمي ذوي صعوبات التعلم في مديرية التربية للواء البادية الشمالية الشرقي. وبعد جمع البيانات قام الباحث بالتعاون مع معلمي ذوي صعوبات بتصحيح الاختبارات، وجرى تفريغ المعلومات في جداول أعدت لهذا الغرض. وأخيراً قام الباحث بإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

أسلوب التحليل:

للإجابة على فرضيات الدراسة، سيتم استخراج المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة للأدوات على البرنامج التدريبي في مهارات التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي والاختبارات التحصيلية. وللتأكد من مدى دلالة الفروق إحصائياً، تم استخدام أسلوب تحليل التباين المشترك (ANCOVA) و T- test للمقارنة بين متوسطات الأداء على الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية وباستخدام برنامج الرزمة الإحصائية (SPSS).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

يمكن عرض نتائج الدراسات في ضوء فروضها، على النحو التالي:

عرض نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي للتعبير الكتابي ولصالح القياس البعدي".

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في التعبير الكتابي تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول(2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في التعبير الكتابي تبعاً لمتغير المجموعة

الفئات	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
تجريبية	48.37	5.678	59.60	7.204	60.78	18
ضابطة	50.83	6.576	54.73	8.296	53.55	18
Total	49.60	6.217	57.17	8.085	57.17	36

يبين جدول(2) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لدرجات طلبة الصف الرابع والخامس الأساسي ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في التمثيل المعرفي بسبب اختلاف طريقة التدريس حيث بلغ المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية (60.78) وبلغ المتوسط المعدل للمجموعة الضابطة (53.55).
ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب، جدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) تحليل التباين الاحادي المصاحب لأثر طريقة التدريس في درجات طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في التعبير الكتابي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المصاحب)	2010.788	1	2010.788	76.908	0.000
الطريقة	752.863	1	752.863	28.795	0.000
الخطأ	1490.278	34	26.145		
الكلي	3856.333	35			

يتبين من جدول(3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر طريقة التدريس حيث بلغت قيمة ف 28.795 وبدلالة إحصائية 0.000، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.

عرض نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى التعبير الكتابي بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي ولصالح المجموعة التجريبية".

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة الضابطة لطلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي للتعبير الكتابي، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" للبيانات المترابطة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للبيانات المترابطة بين القياسين القبلي والبعدي للتعبير الكتابي في المجموعة الضابطة

	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدالة الإحصائية
التعبير الكتابي	القبلي	18	50.83	6.576	-4.070	29	.000
	البعدي	18	54.73	8.296			

يتبين من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للتمثيل المعرفي، حيث بلغت قيمة ت -4.070 وبدلالة احصائية 0.000، وجاءت الفروق لصالح القياس البعدي. وهذه النتيجة تشير إلى قبول الفرضية.

عرض نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الرابعة على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي للاستيعاب القرائي ولصالح القياس البعدي". للإجابة عن هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في الاستيعاب القرائي تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في الاستيعاب القرائي تبعاً لمتغير المجموعة

العدد	المتوسط المعدل	البعدي		القبلي		الفئات
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
18	58.85	7.599	58.10	7.287	48.00	تجريبية
18	51.88	10.152	52.63	10.882	49.73	ضابطة
36	55.37	9.308	55.37	9.223	48.87	Total

يبين جدول (5) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لدرجات طلبة الصف الرابع والخامس الأساسي ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف

المصادر في الاستيعاب القرائي. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب جدول (6).

جدول(6) تحليل التباين الاحادي المصاحب لأثر طريقة التدريس في درجات طلبة الصف الرابع والخامس الأساسي ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في الاستيعاب القرائي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المصاحب)	3748.733	1	3748.733	233.545	0.000
الطريقة	722.473	1	722.473	45.010	0.000
الخطأ	914.933	34	16.051		
الكل	5111.933	35			

يتبين من جدول(6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر طريقة التدريس حيث بلغت قيمة ف 45.010 وبدلالة إحصائية 0.000، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.

عرض نتائج الفرضية الرابعة: تنص الفرضية الخامسة على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في الاستيعاب القرائي بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي ولصالح المجموعة التجريبية".

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية لطلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي للاستيعاب القرائي، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" للبيانات المترابطة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للبيانات المترابطة بين القياسين القبلي والبعدي للاستيعاب القرائي في المجموعة التجريبية

	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الاستيعاب القرائي	القبلي	18	48.00	7.287	-11.402	29	.000
	البعدي	18	58.10	7.599			

يتبين من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للاستيعاب القرائي، حيث بلغت قيمة ت -11.420 وبدلالة إحصائية 0.000، وجاءت الفروق لصالح القياس البعدي. وهذه النتيجة تشير إلى قبول الفرضية.

مناقشة نتائج الدراسة:

يمكن مناقشة ما تم التوصل إليه الدراسة من نتائج في ضوء الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة الحالية، على النحو الآتي:

مناقشة نتائج الفرضية الأول: أظهرت نتائج الفرضية الأولى إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي للتعبير الكتابي ولصالح القياس البعدي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عيسي (2012) حيث بينت وجود فروق دالة على مستوى 0.01 بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى التعبير الكتابي وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

يمكن تفسير ذلك استناداً إلى حقيقة أن التعليم أو التدريس باستخدام استراتيجيات وأساليب التعبير الكتابي يقوم على جوانب ونواحي القوة لدى الطلبة ويعمل على استثمار وتوظيف هذه الجوانب في علاج نواحي الضعف أو القصور لديه، وذلك لأن النظرية تقدم العديد من استراتيجيات وأساليب التدريس التي تتناسب مع طبيعة التفكير والذي يُعد موطن القوة لدى الطلبة و يتميز به عن غيره.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية: أظهرت نتائج الفرضية الثانية إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التعبير الكتابي بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

تعارضت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (محمد، 2008) حيث انه لم توجد فروق دالة بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في ذات القياسين القبلي والبعدي.

هذه النتيجة قد ترجع الى ما قد تم في بداية البرنامج التدريبي من خلال المقياس القبلي، حيث تولدت لدى الطلبة فكره عن الاختبار وتحسن ادائهم في المرة الثانية عند استخدام نفس المقياس بعد مدة من الزمن. كما ان هذه النتيجة تدعم بشكل غير مباشر فاعلية البرنامج التعليمي المستخدم حيث كشفت عن أن المجموعة الضابطة والتي لم تتعرض للبرنامج لم يحدث لأعضائها أي تغير له دلالاته وذلك في مستوى التعبير الكتابي ولصالح المجموعة التجريبية.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: أظهرت نتائج الفرضية الثالثة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلبة الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي للاستيعاب القرائي ولصالح القياس البعدي.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Samules, 2011) حيث تبين وجود فروق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية. كما بينت دراسة عبدالوهاب (2008) في نتائجها إلى تحسين في مستوى مفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة الأكاديمية، والفهم القرائي لدى طلبة صعوبات الفهم القرائي في المجموعة التجريبية ولصالح القياس البعدي.

يمكن تفسير تقدم أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي رغم تدني أدائهم في القياس القبلي مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة في ضوء طبيعة البرنامج التعليمي المطبق في هذه الدراسة الذي يقوم على مدى واسع ومنوع ومتعدد من الأساليب التدريسية التي تتيح للطلبة أخذ أو اكتساب المعلومة بعدة أساليب وبعده أنشطة مبنية في الأصل على ما يتمتع به من مواطن قوة، كذلك وفر البرنامج الحالي وقتاً كبيراً للطلبة مكّنه من السير بسرعة أكبر في تحقيق الأهداف التعليمية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة حيث إن أفراد المجموعة التجريبية قد حققوا أهدافاً تعليمية تتعلق بقراءة كل من المقطع والكلمة والجملة وصولاً إلى الفقرة، بينما لم يحقق أفراد المجموعة الضابطة جميع الأهداف. ظهر ذلك بعد انتهاء الفترة المحددة للبرنامج حيث وجد أن أفراد المجموعة الضابطة لا يزال بعضهم في مستوى تعلم المقطع أو الكلمة ولم يتمكنوا من التقدم إلى مستوى الجملة والفقرة مقارنة مع أفراد المجموعة التجريبية حيث تم تدريسهم الهدف التعليمي بالتركيز على أسلوب الإعادة والتكرار وتقديم أوراق العمل والتذكر، الأمر الذي انعكس في أدائهم المتدني على الاختبار البعدي على مستوى الجملة والفقرة بشكل واضح وهكذا نرى أن أساليب هذه البرنامج التعليمي توفر الوقت وتزيد من حماس الطلبة مما يدفعهم إلى التقدم في تحقيق الأهداف التربوية.

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة: أظهرت نتائج الفرضية الرابعة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (محمد، 2008) و (Samules, 2011) حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الاستيعاب القرائي بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

يمكن تفسير ذلك استناداً إلى حقيقة أن البرنامج التعليمي الذي تم تطبيقه يقوم على جوانب ونواحي القوة لدى الطلبة ويعمل على استثمار وتوظيف هذه الجوانب في علاج نواحي الضعف أو القصور لديه، وذلك لأن النظرية تقدم العديد من استراتيجيات وأساليب التدريس التي تتناسب مع طبيعة المهارة والذي يُعد موطن القوة لدى الطلبة و يتميز به عن غيره؛ فالطلبة ذوو المهارة الجسمية/ الحركية مثلاً يدرس القراءة والكتابة من خلال استخدام أساليب وأنشطته توظف جسم الطلبة وعضلاته الدقيقة والكبيرة وتستغل حاسة اللمس لدية لتعليمه المقاطع والكلمات والجمل مثل أنشطة تشكيل المقاطع والكلمات من أجسامهم وقراءتها، أو الألعاب الحركية والمسابقات الحركية ذات المحتوى اللغوي، أما الطلبة ذوو المهارة والتفكير المكاني/ البصري فيتعلم القراءة بأساليب تعتمد على قوة الملاحظة وإدراك العالم البصري والمهارة في تحديد الحجم والحساسية للألوان وتميز الأشكال والرسوم والخطوط . أما الطلبة ذوو التفكير المنطقي/ الحسابي فيتعلم قراءة المقاطع والكلمات باستخدام أساليب تعتمد على التفكير المنطقي والقدرة على التصنيف والتجميع وإدراك العلاقات والمعالجات الحسابية واستخدام الأعداد، أما الطلبة ذوو التفكير الاجتماعي فيتعلم القراءة من خلال أنشطته تركز على مهارة الطلبة الاجتماعية

وقدرته على التعلم ضمن جماعه ومشاركة الآخرين والاستفادة منهم والتعاون معهم لتحقيق هدف ما وهكذا فإن الطلبة يقوم بنقل خبراته و مهارته في ميدان أو مجال ما لمساعدته في مجال أو ميدان آخر يواجه صعوبة أو مشكلة فيه، وكلما تكرر ذلك كلما ترسخت مهارة الطلبة وقدرته وأصبح قادراً على نقل الخبرات إلى ميادين الحياة كافة، و هو ما تسعى التربية الخاصة له من تعميم المهارات و الخبرات لتتجاوز ميدان ما إلى ميادين متعددة.

خاتمة:

في سعي الباحث للكشف عن صعوبات تعلم التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث أظهرت نتائج الدراسة الحالية فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بالأردن، في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية، وذلك يعود للبرنامج التدريبي حيث أن طلبة ذوي صعوبات التعلم الذين درسوا بالطريقة المباشرة على البرنامج التدريبي أدى إلى تنمية مستوى التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لديهم، أما الطلبة طلبة ذوي صعوبات التعلم الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية فلم يكن لديهم أي تحسن مستوى التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لديهم.

مقترحات الدراسة:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يقترح الباحث بالآتي:
- إعادة الدراسة على عينات كبيرة وكافية تتضمن الأنواع الأخرى من الصعوبات التعليمية ، والمقارنة بين فاعلية البرنامج التدريبي مع كل نوع من هذه الأنواع، مع دراسة اثر البرنامج على متغيرات تابعة أخرى عند هؤلاء الطلبة.
- إجراء دراسات أخرى حول اثر وعلاقة هذه النظرية مع نماذج و نظريات أخرى مثل أساليب التعلم (السمعي، البصري، الحركي) وأسلوب الحواس المتعددة و نظرية السيطرة الدماغية (الجانب الأيمن والجانب الأيسر).
- دراسة اساليب التعرف والكشف عن الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم ورعايتهم علي ضوء البيئات التربوية المختلفة.
- دراسة الاحتياجات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بأساليب رعايتهم في بيئاتهم الاجتماعية.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- إنشاصي، لبناء عبد الفتاح(2007). *أثر استخدام تنظيم الذات على تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، أطروحة دكتوراه (منشورة)، الجامعة الأردنية.*
- حسين، مختار الطاهر(2010). *التعبير والتحرير للأطفال، الرياض: مكتبة العبيكان.*
- خنجي، سميرة عبد القادر إسماعيل.(2008). *فاعلية برنامج تدريس علاجي في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي، أطروحة ماجستير (منشورة). جامعة الخليج العربي البحرين، كلية الدراسات العليا.*
- زيات، فتحى (2002). *المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم. دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.*
- سرطاوي، زيدان احمد، السرطاوي، عبد العزيز مصطفى، خشان، أيمن ابراهيم، أبو جودة، وائل موسى(2001). *مدخل إلى صعوبات التعلم، الرياض، دار الزهراء.*
- طويل، محمد. (2008). *طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة. ط4. عمان، الأردن: دار الفكر.*
- عايد، واصف. (2007). *أثر برنامج تدريبي في تطوير ذاكرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتحصيلهم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.*
- عبد الوهاب، عبدالناصر. (2008). *أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية"، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس العدد (81)، ص 95-177.*
- عجمي، عبدالله بليه.(2007). *الاعطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، أطروحة ماجستير (منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.*
- عطيه، محمد. (2007). *طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة. ط4. عمان، الأردن: دار الفكر.*
- عيسي، يسري احمد سيد.(2012). *فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التذكر في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي وأثره على تقدير الذات لدي عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد(76)، ص125-192.*
- الفوري، عبد الحافظ. (2005). *الحاسوب في التعليم. عمان: الدار الأهلية.*
- قيروتي، يوسف وآخرون (2010). *المدخل إلى التربية الخاصة، دار القلم، دبي.*
- كوافحة، محمد تيسير (2005). *مقدمة في التربية الخاصة، دار المسيرة للنسخ والتوزيع، الأردن.*
- مارتن هنلي وآخرون. (2004). *خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم. ترجمة جابر عبد الحميد. دار الفكر العربي، القاهرة.*
- محمد، عادل عبدالله.(2008). *النمو العقلي المعرفي لأطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبة التعلم. مؤتمر إعاقة الطفولة، التشخيص والتدخل المبكر بكلية التربية جامعة الكويت. 3، 22-23.*
- الهاشمي، عبد الرحمن. (2006). *أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته: عمان. دار المناهج.*
- هلالاهان، دانيال؛ كوفمان، جيمس؛ لويد، جون؛ ويس مارجريت ومارتينيز، إليزابيث. (2007). *صعوبات التعلم (ترجمة عادل محمد). عمان، الأردن: دار الفكر.*
- وقفي، راضي. (2009). *صعوبات التعلم النظري والتطبيقي. عمان: دار المسيرة.*
- وقفي، راضي.(2003). *صعوبات التعلم. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.*

المراجع الأجنبية:

- Bender, M. (2003). *Written language disorders "Theory into practice" library of congress cataloging – in – publication data*
- Cooper, D. & Kiger, N. (2003). *Literacy*. (5th ed). Boston: Houghton Mifflin company.
- Fathi, A. & Ahmadi, K. (2006) Verbal and non verbal intelligence dyslexic – *Dystrophic students and normal students*. Arch . Med . Sci, Vol 2 (1) : 42- 46.
- Graham, S. (1997) .Executive control in the revising of students with learning and writing difficulties . *Journal of Educational Psychology*, VOL(82) 234-223
- Hallahan, D, Kauffman, J, & Pullen, P. (2009). *Exceptional learners: An introduction to special education*. (11th ed). Boston: person.
- Hoy, C & Greag N . (1994) : *Assessment : The special educator's role* .Brooks / cole publishing company pacific Grove, California.
- Learner, J, & Johns, B. (2009). *Learning disabilities and related mild disabilities*. (11th ed).Boston: Wadsworth.
- Mickeough, Aan. (2005); Using narrative to promote the conceptual development of Adolescents with learning disabilities and attention deficit hyperactivity disorder. *Dis. Abs. Int.*, v59, n91, p. 3346.
- Samuels, S. (2011). *A dramatic approach to enhancing reading comprehension skills in the elementary classroom*. Ed.dissertation, Walden University, United States-Minnesota. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3443976).
- Stewart, D. and Kluwin, T. 2001. Teaching deaf and hard of hearing student: Content, strategies, and curriculum. Order Writing Skills of Deaf Students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13(2), 257-277.
- Strickland, K. (2005). *What's after Assessment: follow up instruction for phonics, fluency, and comprehension*. Portsmouth: Heinemann
- Swanson, L, Harris, K, & Graham, S. (2005). *Handbook of learning disabilities*. New York: Guilford.
- Tonpkins, r, j, culatta, a, r & werts, j, m, (2003) *fundamentals of special education*. Merrill. Prentice hall, upper saddle river, new jersey- usa.
- Wong, A & Graham, S . (2008) : Effects of goal setting and per formance and self efficacy of students with writing performance and self efficacy of students with writing and learning problems *Journal of Educational psychology* Vol. 91. No .2