

مَجَلَّةُ جَامِعَةِ الْبَاحَةِ

لِلْعُلُومِ الْإِنْسَانِيَةِ

دورية - علمية - محكمة



مجلة علمية تصدر عن جامعة الباحة

المحتويات

- التعريف بالمجلة (متوفر بصفحة المجلة بموقع الجامعة)
الهيئة الاستشارية لمجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية (متوفر بصفحة المجلة بموقع الجامعة)
المحتويات (متوفر بصفحة المجلة بموقع الجامعة)

زوائد رجال الأحاديث المرفوعة في روضة العقلاء لابن حبان على الكتب الستة وصحيحه، جمع ودراسة.....

١ د. ساعد بن سعيد بن سَفَرِي الصاعدي
حمل المطلق على المقيّد بين البيان والنسخ: دراسة أصولية تطبيقية مقارنة.....

٥١ د. سعيد بن سعد جمعان العمري
التكامل المعرفي في القرآن والسنة وأثره على الإنسان - دراسة فكرية.....

٧٨ د. فايزة بنت عبدالله الحربي
جهود الملك عبد العزيز في مكافحة الأوبئة في الحجاز ١٣٤٤-١٣٧٣هـ/١٩٢٦-١٩٥٣م.....

٩٣ د. أسماء حسن سعيد مصوي الغامدي
آليات تمثيل الاضطراب الوجداني في سرد زينب حفي، وفرجينيا وولف، وكاي جاميسون.....

١١٩ د. سمية عبد الرحيم محمد الحافظ العلمي
فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.....

١٤٢ د. خالد بن مناحي هديب القحطاني
استجابات أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية تجاه النصائح والتدخلات المتكررة من المحيطين.....

١٨٢ د. علي بن سعد سالم آل جبار
فاعلية برنامج تدريبي قائم على الألعاب الحركية لخفض أعراض اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى ذوي الإعاقة الفكرية.....

٢١٦ د. نجلاء محمود محمد الحيشي
فعالية برنامج تدريبي لتنمية مفاهيم التربية الوقائية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.....

٢٤٥ د. رمضان عاشور حسين سالم
درجة استخدام مصادر التعلم التفاعلية لتنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.....

٢٨٥ د. فاطمة الزهراء عبد المنعم طه اسماعيل
معوقات ممارسة رياضة السباحة وكيفية مواجهتها من وجهة نظر معلمي التربية البدنية بمنطقة الباحة.....

٣٢٩ د. باسم سعيد محمد عبد الغني
الوعي الصحي للوقاية من الإصابات الرياضية وفق بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلبة بكالوريوس علوم الرياضة والنشاط البدني.....

٣٥٩ د. وليد حسين حسن محمد

رئيس هيئة التحرير:

أ.د. محمد بن حسن الشهري

أستاذ بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة

نائب رئيس هيئة التحرير

د. أحمد بن محمد الفقيه الزهراني

أستاذ مشارك بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة.

هيئة التحرير:

د. عبدالله بن زاهر الثقفي

أستاذ مشارك - كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الباحة

د. محمد بن عبيدالله الثبيتي

أستاذ مشارك - كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الباحة

د. سعيد بن محمد جمعان الهديبة

أستاذ مشارك - كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الباحة

د. سميد بن صالح المنتشري

أستاذ مشارك بكلية التربية بجامعة الباحة

د. محمد بن عبد الكريم علي عطية

أستاذ مشارك بكلية التربية جامعة الباحة

رندم النشر الورقي: ٧١٨٩ - ١٦٥٢

رندم النشر الإلكتروني: ٧٤٧٢ - ١٦٥٨

رقم الإيداع: ١٩٦٣ - ١٤٣٨

ص.ب: ١٩٨٨

هاتف: ٧٢٥٠٣٤١ / ٠٠٩٦٦ / ٧٢٧٤١١١ ١٧

٠٠٩٦٦

تحويلة: ١٣١٤

البريد الإلكتروني: buj@bu.edu.sa

الموقع الإلكتروني: https://portal.bu.edu.sa/ar/web/bujhs

فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني

أستاذ التربية الخاصة المشارك تخصص صعوبات التعلم

قسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة الباحة

النشر: المجلد (١١) العدد (٤٣)

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتمثلت الأدوات في مقياس مهارات الكتابة والبرنامج التدريبي من إعداد الباحث، وتكونت العينة من (١٠) طلاب من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي، مقسمين إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة قوام كلاً منها خمسة طلاب، وأظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية عند مستويي دلالة (٠,٠٥، ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية وذلك في اتجاه القياس البعدي، كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية، وأيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي؛ مهارات الكتابة؛ الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

The Effectiveness of a Training Program in Improving the Writing Skills of Students with Learning Disabilities in the Primary Stage in Al-Baha Region

Dr. Khalid Munahi Hudib Alqahtani

Associate Professor of Special Education, Specializing in Learning Disabilities

Department of Special Education, Faculty of Education, Al-Baha University

k.alqahtani@bu.edu.sa

Published: Vol. (11) Issue (43)

Abstract:

The study aimed to investigate the effectiveness of a training program in improving writing skills among elementary school students with learning disabilities in the Al-Baha region. The study utilized a quasi-experimental approach, and the tools included a writing skills scale, and the training program developed by the researcher. The sample consisted of 10 fourth-grade students with learning disabilities, divided into two groups: an experimental group and a control group, each comprising five students. The results indicated statistically significant differences at the significance levels of (0.05, 0.01) between the mean ranks of the scores of the control and experimental groups in the post-measurement of the writing skills scale and its sub-dimensions in favor of the experimental group. There were also statistically significant differences at the significance level of (0.05) between the mean ranks of the scores of the experimental group members in the pre- and post-measurement of the overall score of the writing skills scale and its sub-dimensions, in favor of the post-measurement. Additionally, there were no statistically significant differences between the mean ranks of the scores of the control group members in the pre- and post-measurement of the writing skills scale and its sub-dimensions. Likewise, there were no statistically significant differences between the mean ranks of the scores of the experimental group members in the post-measurement and the follow-up measurement of the writing skills scale and its sub-dimensions.

Keywords: A Training Program, Writing Skills, Students with Learning Disabilities.

مقدمة:

يواجه ذوو صعوبات التعلم تحديات عديدة في النجاح الأكاديمي، بما في ذلك صعوبات في القراءة والحساب والكتابة. هذه الصعوبات تشكل عقبة كبيرة أمام تحقيقهم للنجاح في التحصيل الدراسي وفي التوافق مع بيئة الدراسة. وأوضح عمراني وبخوش (٢٠٢٠) أن بعض الطلاب ذوي صعوبات التعلم يواجهون تحديات كبيرة في الكتابة، حتى وإن كانت قدراتهم البصرية والحركية والذهنية في حالة جيدة، وقد يعانون من صعوبة في التعبير الكتابي عن أفكارهم أو في الهجاء والكتابة بشكل واضح وقابل للقراءة، وهذا ما يُعرف بـ "عسر الكتابة". وبذلت جهود كبيرة قام بها المختصون والباحثون في مجال التربية الخاصة لتطوير طرق للتشخيص المبكر والعلاج المتنوع لدعم هؤلاء الطلاب، ويتباين احتياج كل طالب وتميزهم في مظاهر الاضطراب، ولكنهم يستفيدون من البرامج التأهيلية والعلاجية التي تقدم لهم. وتمثل صعوبات الكتابة تمثل كبيرة لطلاب صعوبات التعلم، مؤثرة على نجاحهم الدراسي في مختلف المواد، وعدم امتلاكهم القواعد الأساسية للكتابة يؤدي إلى ضعف في مهاراتهم العقلية والأكاديمية الأخرى، وهؤلاء الطلاب يحتاجون إلى دعم واهتمام إضافي، ومن المهم أن يبحث المعلمون والمربون عن استراتيجيات تدريسية متنوعة لجذبهم للتعلم وزيادة دافعيتهم، والتركيز على الاستراتيجيات التي تأخذ في اعتبارها الجوانب الانفعالية والاجتماعية والأكاديمية لهؤلاء الطلاب يمكن أن يعزز من تجربتهم التعليمية. مثلاً، يمكن تبني أساليب تدريس تشجع على التعلم التفاعلي والمشاركة الاجتماعية، وتعزز الثقة بالنفس وتعزيز التواصل والتفاعل بين الطلاب، كما يمكن تطبيق أساليب تدريس تركز على القصص والأنشطة التي تحفز الإبداع وتعزز مهارات الكتابة (النصري، ٢٠٢٣)، وهو ما أشارت له دراسة (Rodgers & Loveall (2023) في أهمية التدخل لتحسين مهارات الكتابة لذوي صعوبات التعلم.

تُعَدُّ مهارات الكتابة من الركائز الأساسية للعملية التعليمية، حيث تمثل وسيلةً رئيسيةً للتعبير عن الأفكار وتعزيز الفهم الأكاديمي. وتشير الدراسات الحديثة إلى أن تنمية هذه المهارات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم تتطلب استراتيجيات تدريسية متخصصة تُراعي احتياجاتهم الفريدة (Graham et al., 2020). فالكتابة ليست مجرد مهارة ميكانيكية، بل تتطلب عمليات معرفية معقدة تشمل التخطيط، والتنظيم، والتحرير، وهي عمليات قد تكون أكثر تحدياً للطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم (Casola, 2023). لذا فإن تصميم برامج تدريبية فعالة يستند إلى أسس علمية يُعدُّ أمراً ضرورياً لمساعدتهم على تطوير مهارات الكتابة وتحقيق النجاح الأكاديمي.

وتأسيساً على ما سبق يتضح أن صعوبات الكتابة من أبرز المشكلات التعليمية التي تواجه ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وانطلاقاً من أن الاهتمام بالطلاب ذوي صعوبات التعلم يمكن أن يساهم في خلق بيئة

تعليمية تنمي قدراتهم وتعزز استقلاليتهم الأكاديمية، وهو أمر حيوي لتحقيق نجاحهم في المدرسة، تظهر أهمية تسليط الضوء على تحسين مهارات الكتابة لذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية للأسباب عديدة منها بناء أساس قوي؛ حيث إن السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية تمثل فترة البناء الأولى لمهارات الكتابة، وتحسين هذه المهارات في هذه الفترة يساهم في بناء أساس قوي للتعبير الكتابي الذي يمكن الطلاب من الازدهار في المستويات الأكاديمية اللاحقة، كذلك تعزيز الثقة والمشاركة؛ حيث إن تحسين مهارات الكتابة يساعد ذوي صعوبات التعلم على بناء الثقة بأنفسهم في مجال الكتابة، ذلك يجعلهم أكثر استعدادًا للمشاركة في الأنشطة الصفية والتعبير عن أفكارهم، وأيضًا التقدم الأكاديمي؛ حيث إن مهارات الكتابة القوية تعزز فهم الطلاب وقدرتهم على التعبير عن الأفكار بوضوح؛ مما يؤدي إلى تحسين أدائهم العام في المواد الدراسية الأخرى، وكذلك التواصل الفعال؛ فالكتابة هي وسيلة تواصل هامة، وتحسين مهارات الكتابة يعني تمكين الطلاب من التواصل بشكل أكثر فعالية؛ مما يؤثر إيجابيًا على مشاركتهم وفهمهم في الصف، وكذلك الاستقلالية الأكاديمية؛ حيث إن تطوير مهارات الكتابة يمكن أن يزيد من استقلالية الطلاب في التعلم، حيث يكتسبون القدرة على التعبير عن أفكارهم وفهمهم بشكل أكبر دون الحاجة إلى مساعدة كبيرة؛ وبالتالي تحسين مهارات الكتابة في هذه المرحلة الحيوية يمثل استثمارًا مهمًا في نجاح ذوي صعوبات التعلم وتأهيلهم لمستقبل دراسي أكثر نجاحًا واستقلالية.

مشكلة الدراسة:

نبع إحساس الباحث بمشكلة الدراسة من خلال الزيارات الميدانية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، حيث لاحظ الباحث وجود مشكلات عديدة تتعلق بمهاراتهم في الكتابة؛ كصعوبات في فهم القواعد اللغوية والهجائية؛ مما يؤثر على قدرتهم على الكتابة بشكل صحيح وواضح، وضعف مهارات التعبير؛ فبعض الطلاب قد يجدون صعوبة في تنظيم الأفكار والتعبير عنها بشكل منطقي ومتسلسل؛ مما يجعل عملية الكتابة أكثر تحديًا بالنسبة لهم. وقد تكون لدى بعض الطلاب قدرات كتابية جيدة، لكنهم يفتقرون إلى الثقة بأنفسهم ولا يستخدمون بشكل كامل الموارد الداخلية لديهم في الكتابة. كذلك لاحظ الباحث نقص في الدعم المقدم للطلاب لتطوير مهارات الكتابة، سواء من الجانب التعليمي أو الأسري.

وبمراجعة الدراسات السابقة تبين أنه أوضحت نتائج دراسة كروم وبوعيشة (٢٠٢٢) أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات إملائية ولغوية وصعوبات نحوية وصرفية مع صعوبات تركيبية وصعوبات أخرى، وتم الكشف عنها من خلال معاينة بعض النماذج التعبيرية للطلاب وتحليلها ووجد أن هناك أسباب أدت إلى الوقوع في مثل هذه الصعوبات. وبينت دراسة الرحيلي وطلافة (٢٠٢٢) وجود مستوى مرتفع (٣,٨٩) لمشكلات الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميه في مدينة مكة المكرمة، وجاء

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

البعد الأول (مشكلات الخط اليدوي وطريقة الكتابة) بمتوسط حسابي (٣,٨٠) بمستوى مرتفع، وجاء البعد الثاني (مشكلات في قدرة التعبير عن الأفكار بالكتابة) بمتوسط حسابي (٣,٩٧) بمستوى مرتفع.

والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية تمثل فترة حاسمة لتطوير مهارات الكتابة Shanahan et al., (2023) وخاصة بالنسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، ففي هذه الفترة، يتعلم الطلاب الأساسيات الأولى للتعبير الكتابي، وهي تعتبر الأساس الذي يبنون عليه مهاراتهم الكتابية المستقبلية Graham & Hebert (2020)، ويُعتبر التعلم في هذه المرحلة من خلال الألعاب والأنشطة التفاعلية أمرًا مهمًا، يتم تشجيع الطلاب على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بطرق متنوعة، سواء من خلال الرسم أو السرد أو الألعاب الإبداعية، يتم تدريجيًا تعلم كيفية بناء الجمل وترتيب الأفكار بشكل منطقي، ومن المهم أيضًا خلق بيئة داعمة وتشجيعية حول عملية الكتابة، حيث يشعر الطلاب بالثقة في التعبير أفكارهم دون خوف من الخطأ، وتقديم الملاحظات الإيجابية والتشجيع على التطور التدريجي للمهارات الكتابية يلعب دورًا كبيرًا في تعزيز ثقتهم ومهاراتهم الكتابية، وهذه الفترة تُعتبر الأساس الذي يُبنى عليها النمو الكتابي للأطفال؛ لذا تكمن أهمية كبيرة في تقديم الدعم والتوجيه الصحيح لهم خلال هذه المرحلة الحيوية؛ لذا جاءت الدراسة الحالية كمحاولة لتقديم برنامج تدريبي لتحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؛ من خلال الاعتماد على فنيات متعددة تستخدم الوسائل السمعية والكتابية والبصرية من خلال أنشطة متعددة تتمثل في اللعب، والرسم والتلوين، والألعاب الصغيرة، والمسابقات وغيرها.

وُعدّ مهارات الكتابة من التحديات الأساسية التي تواجه الطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث يجدون صعوبة في تنظيم الأفكار، واستخدام القواعد اللغوية الصحيحة، والتعبير الكتابي بطريقة واضحة ومتسلسلة. وبالنظر إلى الدور الحيوي للكتابة في التحصيل الأكاديمي والتواصل الفعّال، يصبح من الضروري البحث عن استراتيجيات تدريسية فعالة لمساعدتهم على تحسين هذه المهارات. في هذا السياق تبرز البرامج التدريبية القائمة على الأنشطة التفاعلية كأحد الأساليب الواعدة التي توفر بيئة تعليمية محفزة، وتعزز المشاركة النشطة للطلاب، مما قد يساهم في تطوير مهاراتهم الكتابية. ومن هنا، تتحدد مشكلة البحث في التساؤل التالي: إلى أي مدى يمكن لبرنامج تدريبي قائم على الأنشطة التفاعلية أن يحسن من مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؟

أهداف الدراسة:

١. التحقق من تأثير البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة التفاعلية في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، من خلال مقارنة أداء المجموعة التجريبية والضابطة بعد تنفيذ البرنامج.

٢. قياس مدى التحسن في مهارات الكتابة لدى المجموعة التجريبية من خلال مقارنة أدائهم في القياس القبلي والبعدي.

٣. دراسة ثبات مستوى مهارات الكتابة لدى المجموعة الضابطة من خلال مقارنة أدائهم في القياسين القبلي والبعدي.

٤. تقييم مدى استمرارية تأثير البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية من خلال مقارنة أدائهم في القياسين البعدي والتتبعي.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

١. سد الفجوة في البحث العلمي: هناك قلة في الأبحاث التي تركز على فاعلية البرامج التدريبية المخصصة لتحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٢. توجيه التدخلات التعليمية: تسليط الضوء على فعالية البرنامج التدريبي يمكن أن يساهم في توجيه تدخلات التعليم والتطوير التربوي للطلاب ذوي صعوبات التعلم في مجال الكتابة.

٣. توجيه الجهود نحو تطوير وتطبيق برامج مشابهة في البيئات التعليمية الأخرى لدعم الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٤. فهم فعالية برنامج تدريبي لتحسين الكتابة يمكن أن يوفر للمعلمين والمربين أدوات أفضل لتوجيه وتنظيم تجارب التعلم لدى هؤلاء الطلاب.

٥. تحسين مهارات الكتابة يمكن أن يساهم في تعزيز فرص التعليم والاندماج الاجتماعي والاقتصادي لهؤلاء الطلاب في المستقبل.

٦. تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم يمكن أن يؤثر إيجابياً على ثقتهم بأنفسهم ويعزز إحساسهم بالانتماء إلى العملية التعليمية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١. تحسين تجربة التعلم الشخصية: إذا ثبتت فعالية البرنامج التدريبي؛ فإن ذلك يعني تحسين تجربة التعلم للطلاب؛ مما يعزز فرص نجاحهم الأكاديمي والشخصي.

٢. تحسين التحصيل الدراسي: برنامج فعال لتحسين الكتابة يمكن أن يعزز مستويات أداء الطلاب في مجال اللغة الكتابية؛ مما يؤدي إلى تحسين التحصيل الدراسي.

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

٣. تحسين المهارات الأكاديمية الأخرى: تحسين مهارات الكتابة قد ينعكس إيجابياً على المهارات اللغوية الأخرى، مثل مهارات القراءة والفهم اللغوي وحتى المهارات الحسائية.
٤. دعم التعلم الفعال والشامل: إذا كان هناك برنامج فعال لتحسين الكتابة، فسيساهم ذلك في تعزيز تجربة التعلم الشاملة والفعالة لدى هذه الفئة من الطلاب.
٥. تحسين الاندماج الاجتماعي: القدرة على التعبير الكتابي بشكل جيد قد يعزز الاندماج الاجتماعي للطلاب، حيث يتمكنون من التواصل والمشاركة في الأنشطة الصفية بشكل أفضل.
٦. تحسين القدرات المستقبلية: مهارات الكتابة الجيدة ضرورية للنجاح في مراحل التعليم المستقبلية والعمل، لذا تحسينها في مرحلة الابتدائية يعزز قدرات الطلاب للتفوق في الصفوف اللاحقة وفي مجالاتهم المستقبلية.
٧. دعم القدرات التعليمية للمعلمين: البرنامج التدريبي الفعال يمكن أن يوفر للمعلمين والمربين الأدوات والإستراتيجيات التي يمكنهم استخدامها لدعم تطور وتقديم الطلاب في مجال الكتابة.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تحددت بمتغيرات الدراسة المتمثلة في البرنامج التدريبي، ومهارات الكتابة.
- الحدود البشرية: تحددت بعينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.
- الحدود الزمنية: طُبقت أدوات الدراسة الحالية خلال العام الدراسي ١٤٤٥ هـ.
- الحدود المكانية: طُبقت الأدوات على عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدارس إدارة تعليم منطقة الباحة.

مصطلحات الدراسة:

البرنامج التدريبي:

يعرفها الباحث بأنها: مجموعة من الخطط والأنشطة والاستراتيجيات التعليمية المصممة خصيصاً لمساعدة الطلاب الذين يواجهون تحديات في مهارات الكتابة بهدف تعزيز تلك المهارات، وتشمل هذه الأساليب استخدام الوسائل السمعية والبصرية والتفاعلية.

مهارات الكتابة:

يعرفها الباحث بأنها: القدرات والمهارات المختلفة المرتبطة بعملية الكتابة التي يواجه فيها الطلاب ذوي صعوبات التعلم تحديات، وهذه المهارات تشمل القدرة على تنظيم الأفكار، وبناء الجمل، واستخدام القواعد النحوية والصرفية بشكل صحيح، وفهم مختلف الأساليب والتقنيات للتعبير عن الأفكار بشكل مفهوم ومتسق.

الطلاب ذوي صعوبات التعلم:

وتُعرف صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية بأنها "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء والتعبير والخط) ورياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بال عوض العقلية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها من أنواع الأوراق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية" (وزارة التعليم ١٤٣٧، ص.١١).

وعرفهم الباحث بأنهم أولئك الطلاب الذين لديهم قصور في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بفهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، وليس لديهم أي نوع آخر من الإعاقات، ولا يوجد لديهم أي اضطرابات، أو مشكلات نفسية، أو اجتماعية، ويتلقون تعليمهم ضمن برامج صعوبات التعلم بمنطقة الباحة التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

الإطار النظري:

صعوبات التعلم:

استناداً لوجهة نظر (Lenhard & Lenhard (2013 فإن صعوبات التعلم كمصطلح شامل يشمل مجموعة من المشاكل الأكاديمية، فهي مجموعة من الصعوبات التي يواجهها الفرد في الأداء الأكاديمي خارج سياق الإعاقات، والتي يمكن أن تظهر على شكل اضطرابات محددة مثل اضطرابات القراءة والكتابة والحساب. ويقدم هذا التصور فهماً شاملاً لصعوبات التعلم بما في ذلك تعقيداتها الأكاديمية التي قد تظهر بشكل محدد في مجالات مثل القراءة والكتابة والحساب، وهذا التعريف يبرز أن الصعوبات التعليمية ليست فقط قضية منعزلة؛ بل تشمل جوانب متعددة ويمكن أن تظهر بأشكال متنوعة في مختلف المجالات الأكاديمية.

وعرفها (Pennington et al., (2019 بأنها: "صعوبة خاصة في مجال واحد من التعلم كصعوبة القراءة، وصعوبة الكتابة، وصعوبة الحساب، في حين يكون أداء الطالب مرضياً في مجالات أخرى، ويمكن تعليمه كيفية إيجاد مجموعة من إستراتيجيات المواجهة البديلة لمساعدته على استيعاب المعلومات والاحتفاظ بها واجتياز الاختبارات. وعادة ما يكون لديه العديد من المواهب والمهارات في مجالات أخرى يمكن أن يكون لها تأثير كبير في حياته المهنية" (ص.١٥).

وتعريف (Pennington et al., (٢٠١٩ لصعوبات التعلم يُسلط الضوء على الصعوبات الخاصة التي يواجهها الطلاب في مجال معين من التعلم، مثل القراءة أو الكتابة أو الحساب، في حين يكون أدائهم مرضياً أو جيداً في مجالات أخرى. ويُعتبر هذا التعريف شاملاً لفكرة أن الطالب يمكن أن يكون لديه مجموعة متنوعة من

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

المواهب والمهارات، ولكنه يواجه صعوبات في مجال محدد من التعلم. واحتمالية وجود المواهب والمهارات القوية في مجالات أخرى تعكس فكرة أن هذه الصعوبات لا تعكس القدرة العامة للشخص، بل تعتبر تحديات تعلم محددة تتطلب استراتيجيات مختلفة للتعامل معها. يُشير التعريف أيضًا إلى أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم يمكن تعليمهم استراتيجيات متنوعة للتعامل مع هذه الصعوبات، مما يُمكنهم من فهم المعلومات بشكل أفضل واستيعابها ونجاحهم في الاختبارات. وهذا التعريف يؤكد أيضًا أن مواهب الطالب ومهاراته في مجالات أخرى يمكن أن تلعب دورًا كبيرًا في حياته المهنية، حيث يمكن لهذه المهارات القوية أن تعوض إلى حد ما عوائق صعوبات التعلم التي يواجهها في مجال محدد من التعلم.

يتضح من التعاريف السابقة أن صعوبات التعلم تُعرف على أنها مشاكل أكاديمية شاملة يواجهها الفرد في مجالات معينة من التعلم مثل القراءة والكتابة والحساب، بينما يمكن أن يكون أداؤهم جيدًا في مجالات أخرى. وهذه التعاريف تسلط الضوء على أن صعوبات التعلم ليست تقييدًا لقدرة الشخص بأكمله، وإنما تحديات تعلم محددة تحتاج إلى استراتيجيات مختلفة للتعامل معها. ويُعتبر التصور من (Lenhard & Lenhard (2013 شاملًا لفهم الصعوبات التعليمية كمجموعة من الصعوبات الأكاديمية التي قد تظهر في مجالات متعددة من التعلم. من ناحية أخرى، تعريف (Pennington et al., (2019 يسلط الضوء على الصعوبات الخاصة التي يمكن أن يواجهها الفرد في مجال معين من التعلم ويعطي أهمية لقدراتهم ومواهبهم في مجالات أخرى، وفهم هذه التعاريف يمكن أن يساعد في تحديد الاحتياجات التعليمية للأفراد الذين يواجهون هذه التحديات، ويبرز أهمية استخدام استراتيجيات متنوعة لمساعدتهم على تجاوز الصعوبات والنجاح في مساراتهم التعليمية والمهنية.

مهارات الكتابة لذوي صعوبات التعلم:

مفهوم مهارات الكتابة:

تعتبر الكتابة في تصور النجار (٢٠١١) عملية ترجمة للفكر، حيث تقوم بتسجيل الأحداث ونقل المشاعر ووصف التجارب باستخدام رموز مكتوبة متفق عليها داخل المجتمعات. هذه الرموز تُعتبر وسيلة للتواصل بين الكتاب والقراء والمستمعين. لتحقيق ذلك، تحتاج الكتابة إلى قواعد ثابتة تسهم في بناء الإطار الفكري والعلمي الذي ينقل من خلاله إنجازات الأمة في مجالات العلوم، والمعارف، والخبرات، والمشاعر.

فالكتابة في جوهرها ليست مجرد ترتيب للحروف، والكلمات؛ بل هي وسيلة لنقل الأفكار والمعرفة والثقافة بشكل متفق عليه داخل المجتمع. تقوم الكتابة بدور هام في توثيق ونقل المعرفة والتاريخ والتجارب البشرية، وتكوين الثقافة والهوية الوطنية؛ مما يجعلها أداة أساسية لنقل الإنجازات والتطورات العلمية، والثقافية، والفكرية للأمم،

والمجتمعات. هذا المفهوم يسلط الضوء على دور الكتابة في بناء الوعي العام وتعزيز التواصل الثقافي والتبادل الفكري بين الأفراد والمجتمعات، مما يؤدي إلى تطور وازدهار الحضارات والثقافات المختلفة.

وفي مجال صعوبات التعلم عرفها فياض (٢٠٢٣) بأنها: قدرة طالب صعوبات التعلم على تحويل أصوات اللغة العربية المنطوقة إلى رموز مكتوبة وفق قواعد الكتابة (ص.٢٢٠). وتعريف فياض (٢٠٢٣) يسلط الضوء على جانب محدد من التحديات التي يواجهها الطلاب ذوو صعوبات التعلم في مجال اللغة العربية والكتابة. ويركز على قدرة الطالب على تحويل الأصوات المنطوقة في اللغة العربية إلى الرموز المكتوبة وفقاً لقواعد الكتابة. وهذا التعريف يؤكد على جوانب محددة لتحديات الطلاب، حيث يشير إلى أهمية فهم الصوتيات والقواعد اللغوية للتحويل الصحيح من الكلام المنطوق إلى الكتابة. يمكن أن يتضمن هذا التحدي عدة عناصر مثل الهجاء الصحيح، وتركيب الجمل بشكل صحيح، واستخدام النحو والصرف بطريقة صحيحة. ومن الجدير بالذكر أن هذا التعريف يركز على اللغة العربية ومهارات الكتابة بها؛ مما يجعله محددًا لمجال معين داخل صعوبات التعلم. وتعتبر هذه الفئة من الطلاب تحديًا تعليميًا مهمًا يحتاج إلى استراتيجيات تعليمية خاصة ودعم فردي لتطوير مهاراتهم في هذا المجال. ومن خلال ما سبق يتضح أن الكتابة في مفهومها الأوسع، تمثل وسيلة لنقل الأفكار والمعرفة والثقافة داخل المجتمعات. هي عملية ترجمة للفكر تساهم في بناء الإطار الفكري، والعلمي، والثقافي للأمم، والمجتمعات، ودورها ليس مجرد ترتيب الحروف والكلمات، بل يتعدى ذلك لنقل التجارب والمشاعر وتوثيق التاريخ والمعرفة الإنسانية. هذا يجعلها أداة رئيسية لتطوير الحضارات وتبادل الفكر والتواصل الثقافي بين الأفراد والمجتمعات. ومفهوم مهارات الكتابة وفقاً لفياض (٢٠٢٣) يركز على قدرة الطلاب ذوي صعوبات التعلم على تحويل الأصوات اللغوية المنطوقة إلى رموز مكتوبة بشكل صحيح وفقاً لقواعد اللغة العربية، وهذا التعريف يبرز أهمية فهم الصوتيات والقواعد اللغوية والهجاء الصحيح والصرف والنحو لتحويل الكلام إلى الكتابة. يركز على تحديات محددة داخل مجال اللغة العربية ويشير إلى ضرورة وجود دعم فردي واستراتيجيات تعليمية مختلفة لتطوير مهارات الكتابة لدى هذه الفئة من الطلاب، وبصفة عامة هذه التعاريف تؤكد أهمية الكتابة كوسيلة لنقل المعرفة والتواصل، وتشير إلى التحديات الخاصة التي يواجهها الطلاب ذوو صعوبات التعلم في تطوير مهارات الكتابة؛ مما يستدعي الاهتمام بتلك الفئة وتقديم الدعم والإرشاد اللازم لتعزيز قدراتهم في هذا المجال.

مفهوم صعوبات الكتابة:

يشير مصطلح صعوبة الكتابة، أو ما يُعرف بـ "Dysgraphia" إلى صعوبة في الكتابة اليدوية وتحويل الأفكار إلى كلمات مكتوبة. هي مشكلة تظهر في الكتابة اليدوية وتنظيم الأفكار على الورق، مما يؤدي إلى ضعف في مهارات الكتابة على الورق، والطلاب الذين يعانون من صعوبة الكتابة قد يكونون لديهم ذكاء ضمن النطاق الطبيعي، ولكن يجدون صعوبة في تحويل أفكارهم بوضوح ومتسلسل على الورق. يمكن أن تكون كتاباتهم

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

غير مرتبة أو غير قابلة للقراءة رغم الجهد الذي يبذلونه. عادةً ما يكون هناك تباين بين مستوى فهمهم والأفكار التي يعبرون عنها شفهيًا وتلك التي يكتبونها، وهؤلاء الطلاب قد يحتاجون إلى وقت إضافي لإكمال المهام المكتوبة بخط اليد نظرًا للصعوبات التي يواجهونها في الكتابة. على الرغم من ذلك، قد تكون قدرات قراءتهم أفضل من مهاراتهم في الكتابة، ولكنهم يجدون صعوبة في تحويل أفكارهم بشكل واضح ومترابط عند الكتابة، وهذه التحديات تستلزم دعمًا إضافيًا واستراتيجيات تعليمية خاصة لتمكين هؤلاء الطلاب من تطوير مهاراتهم الكتابية وتعزيز قدرتهم على التعبير عن أفكارهم بوضوح (Pennington, 2019).

ويرى كنعان (٢٠١٩) أن صعوبة الكتابة تظهر كاضطراب يتمثل في صعوبة تعلم مهارات الكتابة وإعادة ترميز اللغة المنطوقة بشكل خطي على الورق، وذلك رغم وجود مستوى كافٍ من الذكاء، وتوفر الفرص الاجتماعية والثقافية الملائمة، دون وجود ارتباط بأي إعاقة أخرى لدى الطالب. يتم قياس هذه الصعوبة من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في اختبار الكتابة، بالإضافة إلى استخدام بطارية الملاحظة المصممة خصيصًا لهذا الغرض (ص. ٨٠)، ويرى أبو زيد (٢٠٢٣) أن صعوبات الكتابة هي: "قصور في تحويل الأصوات إلى لغة مكتوبة، واضطراب في تمثيل الحروف بشكل خطي وتوجيهها في الفضاء، بالإضافة إلى صعوبات في تنسيقها بشكل سليم." (ص. ٢٣٤).

ومن خلال ما سبق يتضح أن هناك تباينًا في تعريف صعوبات الكتابة بين الدارسين، على الرغم من التشابه في النقاط الأساسية، إلا أن كل مفهوم يسلط الضوء على جوانب محددة من هذه الصعوبات. مفهوم Pennington (2019) يركز على التحول من الفكرة إلى الكتابة اليدوية، ويشير إلى أن الأفراد الذين يعانون من صعوبات الكتابة قد يكون لديهم فهم جيد للموضوعات والأفكار لكنهم يجدون صعوبة في تنظيمها على الورق. أما كنعان (٢٠١٩) يشير إلى صعوبات تحويل اللغة المنطوقة إلى كتابة بشكل فعال دون ارتباط بصعوبات التعلم الأخرى، مما يوضح طبيعة متخصصة لهذه الصعوبة وتميزها عن الصعوبات التعليمية الأخرى، أما مفهوم أبو زيد (٢٠٢٣) يسلط الضوء على جوانب محددة مثل قصور التحويل الصوتي للكتابة والتمثيل الخطي للحروف وتنسيقها، مما يظهر تفصيلًا أكثر للصعوبات التي قد يواجهها الأفراد. وهذه التعاريف تسلط الضوء على أهمية فهم طبيعة وأسباب صعوبات الكتابة وتقديم الدعم والاستراتيجيات التعليمية المناسبة للأفراد الذين يعانون من هذه الصعوبات، وذلك لتمكينهم من تطوير مهارات الكتابة والتعبير بوضوح وفعالية.

مظاهر صعوبات الكتابة:

الطلبة ذوو صعوبات الكتابة يظهرون مظاهر عديدة تشير إلى وجود تلك الصعوبات؛ من بين هذه المظاهر (أبو زيد، ٢٠٢٣؛ والنصيري، ٢٠٢٣؛ Braxton & Terrell, 2024).

١. الخلط بين الأحرف المتشابهة: يمكن للطلاب أن يكتبوا كلمات بطريقة خاطئة، مثل كتابة "خاف" بدلاً من "جاف" بسبب الاختلاف البسيط بين الأحرف.
 ٢. الكتابة بشكل معكوس: يظهر الطلاب أحياناً الكتابة بشكل عكسي للحروف أو الكلمات.
 ٣. عدم وضع النقاط والتشكيل بشكل صحيح: يمكن أن يكون هناك عدم وضوح أو ترتيب خاطئ للنقاط والتشكيل في الكتابة.
 ٤. استخدام حجم غير مناسب للحروف: قد يكون حجم الحروف غير متوافق مما يؤدي إلى عدم وضوح الكتابة.
 ٥. إغلاق الحروف بشكل غير صحيح: يمكن أن يكون إغلاق الحروف غير واضح أو غير صحيح، مما يؤثر على قراءة الكلمات.
 ٦. رسم الحرف وتشكيله بطريقة غير صحيحة: قد يكون رسم الحروف أو تشكيلها غير دقيق، مما يؤثر على وضوح الكلمات.
 ٧. إمساك القلم بشكل غير صحيح: يمكن أن يؤثر إمساك القلم بشكل غير صحيح على جودة الكتابة.
 ٨. الخلط في نقطة البداية والنقطة الختامية للحرف: قد يكون هناك اضطراب في النقطة البدائية والنهائية للحروف مما يؤثر على وضوحها.
 ٩. الخلط في الاتجاهات أثناء كتابة الحرف: يمكن أن يظهر الطلاب اضطراباً في الاتجاهات أثناء كتابة الحروف مما يؤثر على شكلها.
- وهذه المظاهر تعكس التحديات التي يواجهها الطلاب ذوو صعوبات الكتابة، وتستدعي اهتماماً خاصاً ودعمًا تعليميًا مخصصاً لتطوير مهاراتهم في الكتابة والتغلب على هذه الصعوبات (Bakhodirov & Rahmanova, 2023).
- وتأسيساً على ما سبق يتضح أن مظاهر الصعوبات في الكتابة تظهر بوضوح مدى التحديات التي يواجهها الطلاب ذوو صعوبات الكتابة، هذه المشاكل تعكس التحديات التي قد تؤثر سلباً على قدرة الطلاب على التعبير الكتابي الواضح والدقيق. وهذه الصعوبات قد تحتاج إلى تقديم دعم تعليمي متخصص يركز على تطوير المهارات الكتابية. فالتركيز على كيفية الكتابة الصحيحة للحروف والكلمات والعمل على تصحيح الأخطاء الشائعة يمكن أن يكون له تأثير كبير في تحسين قدرات الطلاب في الكتابة. والدعم يمكن أن يشمل استخدام أساليب تدريسية متنوعة ومناسبة، وتقديم تمارين عملية تساعد الطلاب على تحسين قدراتهم الكتابية. كما يمكن استخدام أدوات تكنولوجية أو تقنيات مساعدة لدعم الطلاب في تجاوز هذه الصعوبات، مما يساهم في تعزيز ثقتهم

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

في مهارات الكتابة وزيادة إنتاجيتهم. والتركيز على تحسين هذه المهارات لدى الطلاب ذوي صعوبات الكتابة يساهم في تعزيز تقدمهم الأكاديمي وتحسين تجربتهم التعليمية بشكل عام.

الدراسات السابقة:

قام حامد (٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى تصميم برنامج تعليمي لتحسين مهاراتي القراءة والكتابة لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم ثم التعرف علي مدي فاعليته مع هؤلاء الطلاب من حيث تحسين مهاراتي القراءة والكتابة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً (٢٠) ذكور و(٢٠) إناث، وتمثلت أدوات الدراسة في المقياس التشخيصي لصعوبات التعلم، والبرنامج التربوي، وأظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاختبار القبلي والبعدي لمهاره الكتابة لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم قبل وبعد تطبيق البرنامج التعليمي المقترح لصالح درجات الاختبار البعدي، وأوصت الدراسة بتصميم مقررات تدريبية للمعلمين تمكنهم من تحديد الطلاب الذين لديهم صعوبة في العملية التعليمية.

وأجرى Limpo & Alves (2018) دراسة بهدف الكشف عن أثر استراتيجية الضبط الذاتي على تحسين مهارات الكتابة، لدى عينة مكونة من (٤٣) طالباً من ذوي صعوبات التعلم كمجموعة تجريبية، وعدد (٣٧) كمجموعة ضابطة، وأظهرت النتائج فعالية استراتيجية الضبط الذاتي في تحسين قدرة الطلاب ذوي صعوبات التعلم الكتابية على الكتابة، ومنع مشاكل الكتابة في المستقبل أيضاً لتقليل الصعوبات التي يواجهها الطلاب المتعثرون ودعمهم في إتقان الكتابة.

وهدف دراسة دروي (٢٠١٩) إلى التعرف على أثر برنامج قائم على المحفزات التعليمية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في محافظة طولكرم، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم ممن تراوحت أعمارهم ٧-١٠ سنوات، وقد تم اختيار مجموعة من طلاب ذوي صعوبات التعلم وعددهم (٣٠) طالباً من الذكور، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين الأولى المجموعة التجريبية وعددها (١٦) طالباً ذكراً، والثانية المجموعة الضابطة وعددها (١٤) طالباً ذكراً، وتم تنفيذ البرنامج العلاجي المقترح مع المحفزات على المجموعة التجريبية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وأعدت الباحثة اختبار تحصيلي تم تطبيقه على المجموعتين قبلياً وبعدياً، بعد التأكد من صدقه وثباته، وبعد تحليل البيانات القبلية والبعدية إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات القراءة والكتابة لصالح المجموعة التجريبية، وقد أوصت الدراسة بإجراء المزيد من البحوث حول المحفزات

التعليمية مقارنة بالطريقة التقليدية على التحصيل والمهارات في صفوف ومواد دراسية مختلفة، وعقد دورات تدريبية للمعلمين من أجل التعرف على كيفية تطبيق المحفزات التعليمية بسهولة ويسر.

وأجرى عمراي وبخوش (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى تدعيم الدراسات السابقة ومحاولة تقديم مساعدة لهؤلاء الطلاب من خلال اقتراح برنامج علاجي قائم على استخدام وتنمية الإدراك البصري والحركي من جهة، والتآزر البصري الحركي باستخدام حركات دقيقة من جهة أخرى على عينة قوامها (١٠) طالبًا من المرحلة الابتدائية تتراوح أعمارهم بين (٨-٩) سنوات، وباستخدام المنهج شبه التجريبي وتطبيق اختبار عسر الكتابة من بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم كاختبار قبلي وبعدي، جاءت نتائج هذه الدراسة لتؤكد فعالية هذا البرنامج في التخفيف من عسر الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

وقام Türkben (2021) بدراسة هدفت إلى الكشف عن فعالية استراتيجية الضبط الذاتي في تنمية مهارات الكتابة لدى عينة مكونة من (٦٠) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وبينت نتائجها فعالية استراتيجية الضبط الذاتي في تحسين مهارات الكتابة لدى ذوي صعوبات التعلم. وهدفت دراسة أحمد وآخرون (٢٠٢٢) إلى تصميم برنامج رياضي لتنمية التوافق البصري لطلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الكتابية، ومعرفة تأثيره على الضبط الحركي لديهم عند الكتابة وأيضا العلاقة بين تنمية التوافق البصري الحركي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الكتابية والضبط الحركي لديهم، وقد استخدمت المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية حيث بلغت عينة الدراسة الأساسية (٣) طلاب من ذوي صعوبات تعلم الكتابة بالصف الثالث الابتدائي بمحافظة أسيوط والذين يتوافر لديهم قدر مقبول من القراءة والكتابة وتوافرت فيهم شروط العينة وتراوحت أعمارهم من (٩-١٠) سنوات، وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج الرياضي كان له تأثير إيجابي في تنمية التوافق البصري الحركي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الكتابية والذي أدى إلى تحسن ملحوظ في قدرة الطلاب الثلاث في الضبط الحركي لديهم عند الكتابة.

وأجرى اباعود وال ثنيان (٢٠٢٢) دراسة هدفت على معرفة أثر استخدام برنامج تطبيق نان ويلي التعليمي على الجهاز اللوحي في تعليم كتابة الحروف الهجائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٥) طلاب من مدينة الرياض، وأوضحت نتائجها أن الطلاب حققوا مستويات اتقان مرتفعة في اكتساب مهارة كتابة الحروف الهجائية باستخدام البرنامج.

وأجرى النصيري (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية الضبط الذاتي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الصف السادس الابتدائي بمنطقة الجوف، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) طالبات من ذوات صعوبات التعلم في الصف السادس الابتدائي، وتم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية

وعددهن (٥) طالبات، ومجموعة ضابطة وعددهن (٥) طالبات، وقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس مهارات الكتابة والبرنامج التدريبي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين متوسطات رتب المجموعات التجريبية والضابطة في القياس البعدي بالدرجة الكلية لاختبار مهارات الكتابة وأبعاده الفرعية، وذلك لصالح الطالبات بالمجموعة التجريبية، وهناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط رتب طالبات المجموعة التجريبية بالتطبيق القبلي والبعدي بالدرجة الكلية لاختبار مهارات الكتابة، وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، ولا توجد هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط رتب طالبات المجموعة التجريبية بالتطبيق البعدي والتبعي في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الكتابة وأبعاده الفرعية.

وأجرى خلاف (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية أسلوب تحليل المهمة في تعلم القراءة والكتابة لطلبة صعوبات التعلم، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلاب غرفة المصادر في مدرسة ذكور الغزالي الأساسية بمديرية تربية وتعليم جنوب الخليل وعددهم (٢٣) طالباً، أما عينة الدراسة فاقترنت على (٤) طلاب ملتحقين بغرفة المصادر من الصفين الثاني والثالث، وتم اختيارهم بطريقة قصدية، واستخدمت المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعة الواحدة، حيث تعرضت المجموعة لاختبار قبلي وبعدي، واستخدمت الدراسة مقياس واختبار تحصيلي في القراءة، ومقياس واختبار تحصيلي في الكتابة، وقد أظهرت النتائج وجود تحسن في درجات الطلاب لصالح الاختبار البعدي في اختبار القراءة واختبار الكتابة في جميع المجالات، كما أظهرت النتائج أن مهارة قراءة الكلمات كانت أكثر المهارات تحسناً وأن مهارة قراءة الفقرة كانت أقلها تحسناً بعد تطبيق أسلوب تحليل المهمة، وأن مهارة كتابة الحروف كانت أكثر المهارات تحسناً بينما كانت مهارة كتابة الفقرة أقلها تحسناً بعد تطبيق أسلوب تحليل المهمة، وأوصت الدراسة بتدريب معلمي غرف المصادر ومعلماتها على استخدام أسلوب تحليل المهمة في تدريس طلبة صعوبات التعلم.

وهدف دراسة فياض والحديد (٢٠٢٣) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) من الطلبة المشخصين صعوبات التعلم في وزارة التربية والتعليم، حيث تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعة تجريبية مكونة من (١٢) طالباً وطالبة وطبق عليها البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية، ومجموعة ضابطة مكونة من (١٢) طالباً وطالبة ولم يطبق عليها البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية، وتم استخدام مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم،

وأوصت الدراسة باستخدام البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وأجرى أبو زيد (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الأنشطة الحسية في تنمية القدرة على كتابة الحروف المتشابهة لدى ذوي صعوبات الكتابة والملتحقين في غرف صعوبات التعلم من طلبة الصف الثاني الأساسي في محافظة عجلون في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) طالب وطالبة وجرى اختيارهم بطريقة قصدية وتسموا إلى مجموعتين: تجريبية (١٦) طالب وطالبة، وضابطة (١٦) طالب وطالبة، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي وتم تطبيق اختبار صعوبات الكتابة وهو من إعداد الباحث، وتم تنفيذ برنامج الأنشطة الحسية التدريبي وهو من إعداد الباحث لمدة (١٤) أسبوع على المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة على الاختبار البعدي في مهارة الكتابة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة على الاختبار البعدي تعزى لمتغير الجنس. وأوصت الدراسة بتوظيف الأنشطة الحسية في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة، وخصوصاً ذوي صعوبات التعلم.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق أن الدراسات السابقة تسلط الضوء على فعالية مجموعة متنوعة من البرامج والاستراتيجيات الموجهة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في مجالات القراءة والكتابة، وتبدو هذه الدراسات متنوعة في منهجياتها وأساليبها، ولكن جميعها تؤكد على أهمية التدخل المبكر والاستخدام الفعال للأدوات والبرامج المعتمدة على الحس الحركي والبصري لتحسين مهارات الكتابة والقراءة لدى هؤلاء الطلاب. والبرامج المستخدمة تراوحت بين البرامج الرياضية لتعزيز التوافق الحركي والبصري وبرامج الحاسوب التعليمية والألعاب اللغوية واستراتيجيات الضبط الذاتي وتحليل المهمة، وهذا التنوع يعكس التفاعل المتعدد الأبعاد لهذه الصعوبات والحاجة إلى استراتيجيات متعددة الجوانب لتحسين الأداء اللغوي. ومن خلال النظر إلى نتائج هذه الدراسات، يظهر أن البرامج والاستراتيجيات المستخدمة قد أسفرت عن تحسين ملحوظ في قدرات الطلاب في مجالات القراءة والكتابة. وهذا يشير إلى أهمية تطوير وتبني الأساليب التعليمية التي تعتمد على مزيج من الحواس والتفاعل الحركي والبصري في عملية التعلم. وعلى الرغم من أن كل دراسة تعتمد منهجاً مختلفاً وعينات محددة، إلا أن التوجه العام يشير إلى أن هناك فائدة واضحة من استخدام البرامج المتنوعة والموجهة تجاه الحواس والمهارات اللغوية لتحسين أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مجالات القراءة والكتابة.

ولقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس مهارات الكتابة، وكذلك البرنامج التدريبي الذي اعتمد على الأنشطة المتعددة السمعية والبصرية والتفاعلية؛ حيث اتجهت الدراسات السابقة نحو الفعالية في استخدام الحواس المتعددة والتفاعل الحركي والبصري في تحسين مهارات الكتابة، وهذا

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

الاتجاه يعكس فعالية الاستراتيجيات المتنوعة في مجال تطوير مهارات الكتابة لدى ذوي صعوبات التعلم، وبالاعتماد على هذا التوجه، تبنى الباحث نهجاً شاملاً في برنامجه التدريبي، مُدمجاً بين الأنشطة المتعددة السمعية والبصرية والتفاعلية.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية لصالح القياس البعدي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة والتصميم التجريبي: اقتضت طبيعة الدراسة الحالية استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث أستخدم التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (الضابطة- التجريبية)، ويمثل البرنامج التدريبي المتغير المستقل، ومهارات الكتابة المتغير التابع.

ثانياً مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة والبالغ عددهم (٣٤٥) تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١١) سنة.

ثالثاً: عينة الدراسة:

١- عينة تقنين أدوات الدراسة: تم اختيار عينة الطلاب ذوي صعوبات التعلم من الصف الرابع الابتدائي بالمدارس الواقعة بمنطقة الباحة قوامها (٤٠) طالباً، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٠) سنوات، بمتوسط عمري (٩,٥٥) سنوات وانحراف معياري (٠,٥٠٤).

٢- العينة الأساسية: تكونت العينة من (١٠) طلاب من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٠) سنوات، بمتوسط عمري (٩,٥٠) سنوات وانحراف معياري (٠,٥٢٧)، وروعي عند اختيار العينة الأساسية أن يكونوا بطريقة قصدية من الطلاب الحاصلين على درجات

منخفضة على مقياس مهارات الكتابة أي الذين يقعون في الإربعاء الأدنى، وتم استبعاد باقي الطلاب الحاصلين على درجات منخفضة، وتم تقسيم العينة الأساسية إلى مجموعتين: أحدهما تجريبية (ن = ٥ طلاب) والأخرى ضابطة (ن = ٥ طلاب)، وجدول (١) يوضح المؤشرات الإحصائية للعينة الأساسية.

جدول (١) المؤشرات الإحصائية للعينة الأساسية.

المجموعات	ن	متوسط أعمارهم الزمنية	الانحراف المعياري للعمر الزمني
المجموعة الضابطة	٥	٩,٤٠	٠,٥٤٨
المجموعة التجريبية	٥	٩,٦٠	٠,٥٤٨
العينة الأساسية	١٠	٩,٥٠	٠,٥٢٧

وتم إجراء التجانس والتكافؤ بين المجموعتين على متغيري: العمر الزمني، مهارات الكتابة، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها:

التكافؤ من حيث العمر الزمني ومقياس مهارات الكتابة:

للتحقق من التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات الكتابة والعمر الزمني تم استخدام اختبار "مان-ويتني" Mann-Whitney للعينات المستقلة؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتي البحث في مهارات الكتابة والعمر الزمني، وجدول (٢) يوضح نتائج اختبار "مان-ويتني":

جدول (٢) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس مهارات الكتابة والعمر الزمني.

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
العمر الزمني	تجريبية قبلي	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠	٠,٦٠٠-	غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠		
البعد الأول	تجريبية قبلي	٥	٥,٥٠	٢٧,٥٠	٠,٠٠٠	غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	٥	٥,٥٠	٢٧,٥٠		
البعد الثاني	تجريبية قبلي	٥	٥,١٠	٢٥,٥٠	٠,٤٣٤-	غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	٥	٥,٩٠	٢٩,٥٠		
البعد الثالث	تجريبية قبلي	٥	٥,٦٠	٢٨,٠٠	٠,١١٢-	غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	٥	٥,٤٠	٢٧,٠٠		
البعد الرابع	تجريبية قبلي	٥	٥,٩٠	٢٩,٥٠	٠,٤٥٤-	غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	٥	٥,١٠	٢٥,٥٠		
البعد الخامس	تجريبية قبلي	٥	٥,٨٠	٢٩,٠٠	٠,٣٣٢-	غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	٥	٥,٢٠	٢٦,٠٠		
البعد السادس	تجريبية قبلي	٥	٤,٩٠	٢٤,٥٠	٠,٦٥٧-	غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	٥	٦,١٠	٣٠,٥٠		
البعد السابع	تجريبية قبلي	٥	٥,٥٠	٢٧,٥٠	٠,٠٠٠	غير دالة إحصائياً

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
البعد الثامن	ضابطة قبلي	٥	٥,٥٠	٢٧,٥٠	-٠,٥٦٥	غير دالة إحصائيًا
	تجريبية قبلي	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠		
	ضابطة قبلي	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠		
مقياس مهارات الكتابة ككل	تجريبية قبلي	٥	٥,٣٠	٢٦,٥٠	-٠,٢٢٤	غير دالة إحصائيًا
	ضابطة قبلي	٥	٥,٧٠	٢٨,٥٠		

ويتضح من نتائج جدول (٢) أن قيم "Z" بلغت (-٠,٦٠٠، -٠,٠٠٠، -٠,٤٣٤، -٠,١١٢، -٠,٤٥٤، -٠,٣٣٢، -٠,٦٥٧، -٠,٠٠٠، -٠,٥٦٥، -٠,٢٢٤)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا؛ وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني والقياس القبلي لمقياس مهارات الكتابة وأبعاده الفرعية (أخطاء في تشكيل الحروف، وأخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب، وأخطاء في استقامة الخط وعدم توجهه، وأخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم، وأخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده، وأخطاء في حذف أجزاء من الحرف، وأخطاء في زيادة أجزاء في الحرف، وأخطاء في حذف بعض حروف الكلمة)؛ مما يدل على تحقق التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس مهارات الكتابة.

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس مهارات الكتابة للطلاب ذوي صعوبات التعلم إعداد: الباحث:

قام الباحث بالاطلاع على الأطر النظرية، والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغير مهارات الكتابة، كما هو موضح بالإطار النظري والدراسات السابقة بالدراسة، كذلك الاطلاع على المقاييس المختلفة التي استخدمت لقياسه؛ ومنها اختبار صعوبات الكتابة (أبو زيد، ٢٠٢٣)، ومقياس مهارات الكتابة (النصيري، ٢٠٢٣)، مقياس مهارات الكتابة (Arfé & Dockrell (2023)، ومن خلال الرجوع إلى الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس؛ تم تحديد التعريف الإجرائي لمهارات الكتابة، وصياغة مفردات المقياس بأسلوب بسيط، وخالي من الغموض، ويناسب طبيعة العينة، وتضمن (١٥) مفردة، ويتم تقييم أداء الطالب على هذه المفردات في ضوء الأبعاد التالية:

البعد الأول: أخطاء في تشكيل الحروف: ويعني صعوبات الطالب في تشكيل الحروف بشكل صحيح، وتشمل عدم القدرة على تمييز الحروف الصوتية بشكل صحيح أو عدم القدرة على تشكيل الحروف بالترتيب الصحيح أثناء الكتابة، وتظهر في صورة كتابة حروف معينة بشكل مقلوب، أو بترتيب خاطئ أو حتى عدم القدرة على تشكيل الحروف بالشكل الصحيح.

البُعد الثاني: أخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب: ويعني صعوبات الطالب في كتابة الحرف أو الكلمة بحجم مناسب وبشكل صحيح، ويشمل عدم القدرة على الكتابة بحجم مناسب للحروف أو الكلمات، حيث يكون الكتابة صغيرة جدًا أو كبيرة جدًا بشكل يؤثر على وضوح النص أو على قدرة القارئ على فهم ما تم كتابته.

البُعد الثالث: أخطاء في استقامة الخط وعدم تقوُّجه: ويشير إلى صعوبات الطالب في استقامة الخط وعدم القدرة على الكتابة بشكل مستقيم أو تموج الخط بشكل غير منتظم، وتظهر في عدم القدرة على الكتابة بخطوط مستقيمة ومتساوية أو في تموج الكتابة بشكل غير منتظم؛ مما يؤثر على وضوح النص وجودته ويجعله أقل استقامة وأكثر صعوبة في القراءة والفهم.

البُعد الرابع: أخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم: ويشير إلى صعوبات الطالب في ترك مسافات مناسبة بين الكلمات وعدم القدرة على منح كل حرف الاتساع اللازم أثناء الكتابة، وتتمثل في عدم وضع مسافات بين الكلمات بشكل مناسب؛ مما يجعل النص غير واضح ويصعب فهمه، بالإضافة إلى عدم إعطاء الحروف اللازمة من الاتساع، مما يؤثر على وضوح النص وجودته ويصعب قراءته وفهمه.

البُعد الخامس: أخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده: ويشير إلى صعوبات الطالب في اتصال الحروف بما قبلها وما بعدها بشكل صحيح أثناء الكتابة، ويتضمن عدم القدرة على ربط الحروف مع بعضها بشكل صحيح لتشكيل الكلمات؛ مما يؤدي إلى كتابة الحروف بشكل منفصل أو عدم تكاملها بشكل صحيح، وهو ما يؤثر على سلاسة النص ويجعله أقل وضوحًا وأكثر صعوبة في القراءة والفهم.

البُعد السادس: أخطاء في حذف أجزاء من الحرف: ويشير إلى صعوبات الطالب في حذف أجزاء من الحروف أثناء الكتابة أو القراءة، وتظهر في حذف أجزاء من الحروف اللازمة لتكوين الكلمات؛ مما يؤدي إلى تشويش في القراءة والفهم. هذا النوع من الصعوبات يمكن أن يتسبب في صعوبة فهم الكلمات ويؤثر على قدرة الطالب على تمييز الحروف وتشكيلها بشكل صحيح.

البُعد السابع: أخطاء في زيادة أجزاء في الحرف: ويتعلق بصعوبات الطالب في زيادة أو إضافة أجزاء غير ضرورية إلى الحروف أثناء الكتابة أو القراءة، وتظهر في إضافة أجزاء غير موجودة في الحروف؛ مما يؤدي إلى تشويش في القراءة وصعوبة فهم النصوص.

البُعد الثامن: أخطاء في حذف بعض حروف الكلمة: ويشير إلى صعوبات الطالب في حذف بعض الحروف من الكلمات أثناء الكتابة أو القراءة، ويظهر في عدم القدرة على اكتمال الكلمات بإضافة جميع الحروف المطلوبة لتكوينها؛ مما يؤثر على وضوح النص وقدرة القارئ على فهمه بشكل صحيح.

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

وتكون المقياس في صورته الأولى من (١٥) مفردة، ثم تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين في التربية الخاصة بلغ عددهم (٩)؛ لتحديد مدى صحة وسلامة مفردات المقياس، وخلوها من الغموض، وارتباطها بالمقياس، وملائمتها لعينة الدراسة، وقد أسفرت عن تعديل بعض المفردات، وقد اعتمد الباحث نسبة (٩٠٪) للاتفاق بين المحكمين.

طريقة التصحيح: يتم تقييم مستوى أداء الطالب على (١٥) مفردة في كل مهارة من مهارات الكتابة، ويُعطى درجة من (٠ إلى ١) في الثماني مهارات: فإذا تمكن الطالب من كتابة العبارة بشكل صحيح يعطى واحد، وإذا لم يتمكن يعطى صفر وذلك على الثماني أبعاد لمهارات الكتابة، بحيث تتراوح الدرجات التي يحصل عليها الطالب على كل بعد ما بين (٠ : ١٥) درجة.

ثم تطبيق المقياس على عينة حساب الخصائص السيكومترية للتأكد من الخصائص السيكومترية، وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية، وكانت النتائج كالاتي:

التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات الكتابة للطلاب ذوي صعوبات التعلم:

أولاً صدق المقياس:

أ- صدق المجموعات الطرفية:

تم حساب صدق المجموعات الطرفية على عينة قوامها (٤٠) طالبًا من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وذلك باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney اللابارامتري للتحقق من دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين؛ وذلك للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات (١١) طالبًا من الطلاب مرتفعي الأداء و(١١) طالبًا من الطلاب منخفضي الأداء على مقياس مهارات الكتابة، بتقسيم ٢٧٪ للأدائين المرتفع والمنخفضين، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٣) نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
البعد الأول	المجموعة الدنيا	١١	٧,٣٢	٨٠,٥٠	٣,٠٦١-	دالة إحصائية عند ٠,٠١
	المجموعة العليا	١١	١٥,٦٨	١٧٢,٥٠		
البعد الثاني	المجموعة الدنيا	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠	٤,٢٧٤-	دالة إحصائية عند ٠,٠٠١
	المجموعة العليا	١١	١٧,٠٠	١٨٧,٠٠		
البعد الثالث	المجموعة الدنيا	١١	٧,٠٠	٧٧,٠٠	٣,٦٤٩-	دالة إحصائية عند ٠,٠٠١
	المجموعة العليا	١١	١٦,٠٠	١٧٦,٠٠		
البعد الرابع	المجموعة الدنيا	١١	٦,٨٢	٧٥,٠٠	٣,٤٤٩-	دالة إحصائية عند ٠,٠١
	المجموعة العليا	١١	١٦,١٨	١٧٨,٠٠		
البعد الخامس	المجموعة الدنيا	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠	٤,٢٥٣-	دالة إحصائية عند ٠,٠٠١

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
البعد السادس	المجموعة العليا	١١	١٧,٠٠	١٨٧,٠٠	٤,٢٦٠-	٠,٠٠١
	المجموعة الدنيا	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		دالة إحصائية عند ٠,٠٠١
	المجموعة العليا	١١	١٧,٠٠	١٨٧,٠٠	٣,٦٥٥-	٠,٠٠١
	المجموعة الدنيا	١١	٧,٠٠	٧٧,٠٠		دالة إحصائية عند ٠,٠٠١
البعد السابع	المجموعة الدنيا	١١	١٦,٠٠	١٧٦,٠٠	٢,٥٧٣-	٠,٠٠١
	المجموعة العليا	١١	٨,٠٥	٨٨,٥٠		دالة إحصائية عند ٠,٠٠٥
البعد الثامن	المجموعة الدنيا	١١	١٤,٩٥	١٦٤,٥٠	٣,٩٩٢-	٠,٠٠١
	المجموعة العليا	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		دالة إحصائية عند ٠,٠٠١
مقياس مهارات الكتابة ككل	المجموعة الدنيا	١١	١٧,٠٠	١٨٧,٠٠	٣,٩٩٢-	٠,٠٠١
	المجموعة العليا	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		دالة إحصائية عند ٠,٠٠١

يتضح من نتائج جدول (٣) أن قيم (Z) المحسوبة قد بلغت (-٣,٠٦١، -٤,٢٧٤، -٣,٦٤٩، -٣,٤٤٩، -٤,٢٥٣، -٤,٢٦٠، -٣,٦٥٥، -٢,٥٧٣، -٣,٩٩٢)، وهي قيم دالة إحصائية عند مستويات دلالة (٠,٠٠٥، ٠,٠٠١، ٠,٠٠١)؛ الأمر الذي يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستويات دلالة (٠,٠٠٥، ٠,٠٠١، ٠,٠٠١) بين متوسطي رتب درجات الطلاب منخفضي ومرفعي الأداء في الدرجة الكلية لمقياس مهارات الكتابة، وأبعاده الفرعية (أخطاء في تشكيل الحروف، وأخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب، وأخطاء في استقامة الخط وعدم تموجه، وأخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم، وأخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده، وأخطاء في حذف أجزاء من الحرف، وأخطاء في زيادة أجزاء في الحرف، وأخطاء في حذف بعض حروف الكلمة) في اتجاه الطلاب مرتفعي الأداء؛ ما يدل على القدرة التمييزية العالية للمقياس وصدق المقارنة الطرفية.

ثانيًا الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حسابه عن طريق إيجاد معاملات ارتباط بيرسون بين المهارات الفرعية (أخطاء في تشكيل الحروف، وأخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب، وأخطاء في استقامة الخط وعدم تموجه، وأخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم، وأخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده، وأخطاء في حذف أجزاء من الحرف، وأخطاء في زيادة أجزاء في الحرف، وأخطاء في حذف بعض حروف الكلمة)، والدرجة الكلية لمقياس مهارات الكتابة على عينة قوامها (٤٠) طالبًا من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي، وجدول (٤) يوضح قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين المفردات وكل من الأبعاد الفرعية ومقياس مهارات الكتابة ككل.

الأبعاد الفرعية	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
البعد الأول (أخطاء في تشكيل الحروف)	٠,٥٧٣**
البعد الثاني (أخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب)	٠,٧٦١**
البعد الثالث (أخطاء في استقامة الخط وعدم تموجه)	٠,٨٤٤**

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

الأبعاد الفرعية	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
البعد الرابع (أخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم)	** ٠,٨٣٦
البعد الخامس (أخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده)	** ٠,٥٨٦
البعد السادس (أخطاء في حذف أجزاء من الحرف)	** ٠,٧٢٦
البعد السابع (أخطاء في زيادة أجزاء في الحرف)	** ٠,٦٢٩
البعد الثامن (أخطاء في حذف بعض حروف الكلمة)	** ٠,٦٩٧

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

(*) دال عند مستوى ٠,٠٥

ويتضح من نتائج جدول (٤) أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين الأبعاد الفرعية (أخطاء في تشكيل الحروف، وأخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب، وأخطاء في استقامة الخط وعدم توجهه، وأخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم، وأخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده، وأخطاء في حذف أجزاء من الحرف، وأخطاء في زيادة أجزاء في الحرف، أخطاء في حذف بعض حروف الكلمة)، والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يشير إلى أن هناك اتساقاً بين جميع أبعاد المقياس، وأنه صادق في قياس ما وضع لقياسه.

ثالثاً: ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام الطرائق التالية: التجزئة النصفية (باستخدام معادلتين جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون) ومعامل ألفا-كرونباخ على عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وجاءت النتائج على النحو التالي:

أ) طريقة ألفا-كرونباخ Cronbach Alpha

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٤٠) طالباً من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ثم تم حساب قيم معاملات ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا-كرونباخ، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٥) معاملات ثبات مقياس مهارات الكتابة (معامل ألفا-كرونباخ).

المقياس وأبعاده الفرعية	معامل ألفا-كرونباخ
البعد الأول (أخطاء في تشكيل الحروف)	٠,٨٠٣
البعد الثاني (أخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب)	٠,٩٣٧
البعد الثالث (أخطاء في استقامة الخط وعدم توجهه)	٠,٩١١
البعد الرابع (أخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم)	٠,٨٤١
البعد الخامس (أخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده)	٠,٩١٦
البعد السادس (أخطاء في حذف أجزاء من الحرف)	٠,٩١٩
البعد السابع (أخطاء في زيادة أجزاء في الحرف)	٠,٨٩٠
البعد الثامن (أخطاء في حذف بعض حروف الكلمة)	٠,٨٢١

ويتضح من نتائج جدول (٥) أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ مرتفعة وأكبر من (٠,٦٠)؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

ب) طريقة التجزئة النصفية Half-Split

تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) بين نصفي الاختبار لكل بعد من الأبعاد الفرعية والمقياس ككل، باستخدام معادلتَي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان-براون على عينة قوامها (٤٠) طالبًا من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

جدول (٦) معاملات ثبات مقياس مهارات الكتابة وأبعاده الفرعية (طريقة التجزئة النصفية).

معامل جوتمان	معامل التجزئة "سبيرمان-براون"		المقياس وأبعاده الفرعية
	بعد التصحيح	قبل التصحيح	
٠,٨١٩	٠,٨٢٥	٠,٧٠١	البعد الأول (أخطاء في تشكيل الحروف)
٠,٩٦١	٠,٩٧٨	٠,٩٥٨	البعد الثاني (أخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب)
٠,٩١٨	٠,٩٤٢	٠,٨٩١	البعد الثالث (أخطاء في استقامة الخط وعدم توجه)
٠,٨٣٦	٠,٨٦١	٠,٧٥٦	البعد الرابع (أخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم)
٠,٩٧٢	٠,٩٧٣	٠,٩٤٧	البعد الخامس (أخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده)
٠,٩٦٧	٠,٩٧٠	٠,٩٤١	البعد السادس (أخطاء في حذف أجزاء من الحرف)
٠,٩٠٨	٠,٩٢٥	٠,٨٦١	البعد السابع (أخطاء في زيادة أجزاء من الحرف)
٠,٩٨٧	٠,٨٨٨	٠,٧٩٩	البعد الثامن (أخطاء في حذف بعض حروف الكلمة)
٠,٩٠١	٠,٩٠٢	٠,٨٢٢	مقياس مهارات الكتابة ككل

ويتضح من نتائج جدول (٦) أن معاملات ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلتَي سبيرمان-براون وجوتمان مقبولة وأكبر من (٠,٦٠)؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

ثانيًا: البرنامج التدريبي إعداد الباحث:

الهدف العام للبرنامج التدريبي: تحدد الهدف العام للبرنامج في تنمية مهارات الكتابة للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

إعداد وبناء البرنامج:

١. الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت البرامج التدخلية لتنمية مهارات الكتابة للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، والاستفادة من المداخل النظرية التي تناولت تفسير عملية تعليم ذوي صعوبات التعلم كالمدخل القائم على العمليات النفسية، والمدخ المعرفي.

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

٢. الاعتماد في بناء البرنامج على مجموعة من الأسس كالتردد في محتوى البرنامج من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب، وكذلك التدرج في الأشكال من المألوف إلى غير المألوف، والحرص على تنويع الخبرات المتضمنة في البرنامج لتشويق واستثارة ميول واهتمامات الطلاب.

٣. الاعتماد على فنيات متنوعة تمثلت في:

- رسم الكلمات: كتابة كلمات بحيث تتداخل مع بعضها لإنشاء نمط فني، مع استخدام الألوان والزخارف لتزيين الكلمات بشكل إبداعي.
- لعبة "صيد الكلمات": البحث عن الكلمات المخبأة وقراءتها بصوت عالٍ ثم استخدامها في جملة مفيدة.
- التمرينات العملية باستخدام الألواح الإلكترونية أو الورقية: الاستماع إلى أصوات الحروف واختيار الحرف الصحيح من بين الحروف المعروضة.
- لعبة الاهتمامات المشتركة: تحديد اهتمامات الطلاب ووضعهم في أزواج بناءً على اهتماماتهم المشتركة لمناقشتها.
- تحفيز الإبداع من خلال الكتابة: مثل كتابة القصص القصيرة وكتابة اليوميات كوسيلة للتعبير عن الأفكار.
- إكمال القصة الجماعية: يقوم الطلاب بإضافة جمل جديدة إلى القصة ثم التصويت على القصة الأكثر إبداعاً.
- لعبة "الاستماع الدقيق": عرض بطاقات تحتوي على كلمات أو أشكال لفترة قصيرة ثم إخفاؤها، ويطلب من الطلاب تذكر المحتوى.
- نشاط "رسم وتلوين الكلمات": كتابة الكلمات على الورق ورسم صور تعبر عنها ثم تلوينها بطريقة إبداعية.
- لعبة "تحدي الكلمات": تكوين كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة أو المربوطة بطريقة تفاعلية.

٤. تم التنويع في وسائل وأساليب التقييم والتقويم المستخدمة في البرنامج التدريبي، والتي اتصفت بالاستمرارية؛ فلم تقتصر على التقويم الختامي فقط، بل أستخدمت أساليب تقويم بنائية وتكوينية أثناء سير الجلسات التدريبية.

٥. عُرض البرنامج بعد إعداداته على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التربية الخاصة وبلغ عددهم (٩)؛ لأخذ آرائهم حول مدى تسلسل وترابط خطوات البرنامج وجلساته، ومدى مناسبة محتواه لهدف الدراسة،

وكذلك مدي مناسبة الفنيات والاستراتيجيات المستخدمة، وقد اعتمد الباحث نسبة (٩٠٪) للاتفاق بين المحكمين، وقد أجرى الباحث ما طُلب منه من تعديلات سواء بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة. **الخطوة الزمنية للبرنامج:** تم تطبيق البرنامج في (٣٠) جلسة تدريبية، بواقع (٣) جلسات أسبوعياً، وتراوحت مدة تطبيق كل جلسة ما بين (٣٠ - ٤٥) دقيقة وفق أهداف كل جلسة ومحتوياتها، ولمدة شهرين ونصف خلال العام الدراسي ١٤٤٥هـ.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدم الباحث عدة أساليب إحصائية لمعالجة البيانات واختبار صحة الفروض وهي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار مان ويتني Mann-Whitney U، واختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test، وحجم الأثر لكوهين (Cohen's d)، والتجزئة النصفية (معادلتى سبيرمان- براون، جوتمان)، ومعامل الارتباط الخطي لبيرسون، ومعامل ألفا-كرونباخ.

نتائج الدراسة:

نتائج التحقق من صحة الفرض الأول ومناقشتها:

نص الفرض الأول على أنه: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية لصالح المجموعة التجريبية؛ وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات الكتابة، وجدول (٧) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (٧) نتائج اختبار "مان-ويتني" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات الكتابة.

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	حجم الأثر (r)
البعد الأول	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	-٢,٦٥٢**	(٠,٨٣٩) قوي
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
البعد الثاني	تجريبية بعدي	٥	٧,٨٠	٣٩,٠٠	-٢,٤٧٩*	(٠,٧٨٤) قوي
	ضابطة بعدي	٥	٣,٢٠	١٦,٠٠		
البعد الثالث	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	-٢,٦٤٣**	(٠,٨٣٦) قوي
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
البعد الرابع	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	-٢,٦٢٧**	(٠,٨٣١) قوي
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
البعد الخامس	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	-٢,٦٨٥**	(٠,٨٤٩) قوي
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	حجم الأثر (r)
البعد السادس	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	-٢,٦٥٢**	(٠,٨٣٩) قوي
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
البعد السابع	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	-٢,٧٣٠**	(٠,٨٦٣) قوي
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
البعد الثامن	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	-٢,٦٣٥**	(٠,٨٣٣) قوي
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
مقياس مهارات الكتابة ككل	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	-٢,٦١٩**	(٠,٨٢٨) قوي
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		

(*) ترمز إلى مستوى دلالة ٠,٠٥ (**). ترمز إلى مستوى دلالة ٠,٠١

ويتضح من نتائج جدول (٧) تحقق الفرض الأول وصحته، حيث بلغت قيم "Z" المحسوبة (-٢,٦١٩) - (٢,٦٥٢، -٢,٤٧٩، -٢,٦٤٣، -٢,٦٢٧، -٢,٦٨٥، -٢,٦٥٢، -٢,٧٣٠، -٢,٦٣٥) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس مهارات الكتابة وأبعاده الفرعية، وهي قيم دالة إحصائية عند مستويي دلالة (٠,٠٥، ٠,٠١)؛ وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستويي دلالة (٠,٠٥، ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية (أخطاء في تشكيل الحروف، وأخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب، وأخطاء في استقامة الخط وعدم تموجه، وأخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم، وأخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده، وأخطاء في حذف أجزاء من الحرف، أخطاء في زيادة أجزاء في الحرف، وأخطاء في حذف بعض حروف الكلمة) لصالح المجموعة التجريبية، كما يلاحظ من نتائج جدول (٧) أن قيم حجم الأثر (r) تراوحت ما بين (٠,٧٨٤ : ٠,٨٦٣)، وهي قيم كبيرة وهذا يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في تنمية مهارات الكتابة لدى الطلاب المشاركين بالمجموعة التجريبية.

ويعزو الباحث النتيجة الحالية إلى ما تضمنه البرنامج من جلسات للتدريب على الإدراك السمعي للحروف من خلال لعبة "اختر الحرف" التي ساعدت طلاب المجموعة التجريبية على التمييز السمعي للحروف والصوت الذي يُصدره كل حرف، كذلك ألعاب الاستماع كلعبة "الحرف الضائع"، والأنشطة التفاعلية كنشاط استكشاف الحروف في القصص الصوتية الذي ساعد الطلاب في فهم الحروف وكيفية استخدامها في الكلمات والقصص، كما عمل على تحفيز الاهتمام والتركيز أثناء الاستماع والتعرف على الحروف، كذلك لعبة "اكتشف الحرف".

كذلك تدريب الطلاب على التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق والشكل من خلال استخدام مزيج من الأنشطة السمعية، والبصرية، والتفاعلية كنشاط استخدام الصور لتمييز الحروف، وأنشطة التفاعل السمعي كنشاط تشغيل الصوت للحروف المتشابهة الذي ساعد على تحسين قدرتهم على التركيز والتمييز بين الحروف من خلال

التركيز الصوتي على الفروق بين النطق، ونشاط التركيز على الفروق في النطق، وكذلك أنشطة التمرين البصري كنشاط عرض الحروف المتشابهة الذي ساعدهم على التفريق بين الحروف المتشابهة بشكل بصري أو صوتي، مما ساهم في تطوير مهارات التمييز والفهم الصوتي أو البصري لتلك الحروف، ونشاط التعرف على الفروق في الشكل، كذلك الألعاب التفاعلية كلعبة "العثور على الاختلافات"، ولعبة "مطابقة الحروف". كذلك تدريب الطلاب التمييز بين الأسماء والكلمات والشهور بنفس الترتيب والتسلسل الذي سمعوه؛ مما عزز قدرتهم على التمييز والترتيب وساهم في تطوير مهاراتهم في الفهم والتصنيف اللغوي.

أيضاً تدريب الطلاب على ذكر الكلمات التي تكررت في النص الذي سمعوه من خلال نشاط تطوير قدرة ذكر الكلمات المكررة الذي ساعد في تطوير قدرتهم على استشعار وتذكر الكلمات المتكررة في النصوص الصوتية، وعزز مهاراتهم في التركيز والذاكرة اللغوية، ونشاط "الكلمة الرئيسية": الذي ساعدهم في تحليل الأفكار الرئيسية وفهم المضامين الأساسية في النصوص الصوتية، وعزز مهاراتهم في التعبير والفهم اللغوي.

إضافة إلى تدريب الطلاب على ذكر الحرف أو الكلمة التي تنتهي بها الكلمات والجمل الذي ساعدهم في تطوير الوعي اللغوي وفهم نمط الكلمات والجمل، مما عزز قدرتهم على تحديد الحروف أو الكلمات الختامية والتفاعل اللغوي، كذلك نشاط "الكلمة الناقصة" الذي ساهم في تنمية قدراتهم في فهم السياق واستخدام المفردات والكلمات بشكل صحيح، مما عزز قدراتهم في تكميل النصوص والتعبير اللغوي، ونشاط "تكميل الجمل": الذي ساعدهم في تعزيز فهم الطلاب للسياق واستخدام الكلمات والعبارات بشكل صحيح، مما دعم تطوير مهارات الكتابة والفهم اللغوي.

أيضاً تدريب الطلاب على إكمال الحرف الناقص أو الكلمة الناقصة في الكلمات والجمل من خلال نشاط "إكمال الحرف أو الكلمة الناقصة" الذي عزز قدرتهم على استيعاب السياق وملء الفراغات في الكلمات والجمل، مما ساهم في تطوير مهاراتهم في القراءة والفهم اللغوي، وأيضاً نشاط "استكمال الجمل القصيرة": الذي عزز مهارات استيعاب السياق والكتابة، وساعدهم في ملء الفراغات بالكلمات أو العبارات المناسبة، مما عمل على تطوير مهارات القراءة والفهم اللغوي، وأيضاً الاعتماد على النشاط الفني "إنشاء لوحة فنية تعبر عن الكلمات" الذي ساعدهم على التعبير الفني عن الكلمات والجمل التي اختاروها وعزز فهمهم الشخصي والفني للمفردات والمعاني اللغوية. وأيضاً استخدام الألعاب الصغيرة كلعبة "الكلمات المتشابهة": التي شجعت التفاعل الاجتماعي وعززت التعرف على الكلمات المتشابهة؛ مما دعم استخدام اللغة وفهم المفردات بشكل أفضل، كذلك استخدام القصة القصيرة كنشاط "إنشاء قصة مشتركة" الذي شجع على التعاون وتعزيز المهارات اللغوية والتفكير الإبداعي، وساعدهم في تعزيز فهمهم لبنية القصص وتطوير مهارات الكتابة والقراءة.

كذلك تدريب الطلاب على إعادة سرد قصة بأسلوبه الخاص من خلال نشاط "إعادة سرد القصة": الذي ساعدهم في تنمية مهاراتهم اللغوية والتعبيرية، وعزز فهمهم لهيكل ومحتوى القصص وشجعهم على التفكير الإبداعي في إعادة سردها، واستخدام الأنشطة الفنية كنشاط "إنشاء لوحة فنية تعبر عن القصة": الذي عزز التعبير الإبداعي والتفكير العميق عن القصص، وساعدهم في ترجمة الأحداث والشخصيات القصصية إلى لوحات فنية تعكس فهمهم وتفسيرهم الشخصي للقصة. وأنشطة اللعب كلعبة "اكتشاف الشخصيات" التي شجعتهم على استخدام الوصف والتفكير اللغوي والتصور البصري لتقديم الشخصيات، مما عزز مهاراتهم اللغوية والتعبيرية.

إضافة إلى تدريب الطلاب على ذكر الحرف الذي يلي الحرف في كل سلسلة من سلاسل الحروف التي سمعوها كنشاط "تتبع الحروف" الذي شجعهم على التركيز والتركيز على الترتيب الحرفي، وعزز مهارات الاستماع والتعبير والتذكر. كذلك الأنشطة الفنية كنشاط "إنشاء كتاب مصور" الذي عزز مهاراتهم في الرسم والكتابة، كما مكّنهم من إعادة تخيل القصص والتعبير عنها بطريقة إبداعية. وأنشطة اللعب كلعبة "تكملة القصة" التي عززت التفكير الإبداعي ومهارات التعاون والكتابة، مما مكّنهم من تعزيز مهاراتهم في بناء القصص وتطوير الخيال والتعبير. كذلك تدريب الطلاب على ذكر أسماء الأشياء التي يشاهدها كنشاط "وصف الأشياء الذي عزز مهاراتهم في الملاحظة والوصف والتعبير، وساهم في تطوير قدرتهم على تذكر وتسمية الأشياء بعد رؤيتها. والأنشطة الفنية كنشاط "إنشاء لوحة فنية تعبر عن الأشياء المرئية" الذي ساعد على تنمية مهاراتهم في الرسم والتعبير الفني، ومكّنهم من التعبير عن الأشياء التي يرونها وفهمها بطريقة إبداعية وشخصية. كذلك استخدام أنشطة الألعاب الصغيرة كلعبة "اختبار الذاكرة" الذي ساعد على تنمية مهاراتهم في التذكر والملاحظة، واسترجاع المعلومات بعد مشاهدتها لفترة قصيرة.

أيضاً إلى تدريب الطلاب على ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة كلعبة "تكوين الجمل" مما عزز مهارات ترتيب الكلمات وبناء الجمل، وكان النشاط مسلياً وتعليمياً في الوقت نفسه. واستخدام الأنشطة الفنية كنشاط "إنشاء مجسمات للكلمات" الذي عزز فهم الكلمات من خلال تجسيدها بشكل ملموس، مما ساهم في تحسين قدرتهم على تفسير وتذكر المفاهيم اللغوية. وكذلك أنشطة اللعب كلعبة "تكملة الجملة" التي شجعتهم على استخدام الكلمات بشكل مناسب في سياق جملة، مما عزز فهمهم للهيكل الجملي، وساعدهم على التفكير بشكل إبداعي ولغوي.

كذلك تدريب الطلاب على قراءة وكتابة الحروف الهجائية المتشابهة في الشكل والنطق وتكوين كلمات من الحروف من خلال لعبة "تكوين الكلمات" التي ساهمت في تطوير مهارات القراءة والكتابة وتكوين الكلمات من الحروف، كما شجع هذا النشاط على التعاون والتفكير الإبداعي في استخدام الحروف لبناء الكلمات. واستخدام

الأنشطة الفنية كنشاط "إنشاء لوحة فنية بالحروف المتشابهة" الذي عزز قدراتهم الفنية والإبداعية، وكان هذا النشاط وسيلة رائعة لتعزيز التفاعل مع الحروف والتمتع بصناعة الأعمال الفنية. كذلك الألعاب الصغيرة كلعبة "ترتيب الحروف" التي عززت مهاراتهم في ترتيب الحروف وبناء الكلمات وتشجيع التفكير الإبداعي في استخدام الحروف لتكوين الكلمات.

وتتفق النتيجة الحالية مع ما بينته نتائج الدراسات السابقة من فعالية البرامج التدريبية في تحسين مهارات الكتابة كدراسات كل من (أبو زيد، ٢٠٢٣؛ وخلاف، ٢٠٢٣؛ وعمراني وبخوش، ٢٠٢٠؛ والنصيري، ٢٠٢٣؛ Limpo & Alves, 2018؛ Türkben, 2021).

نتائج التحقق من صحة الفرض الثاني ومناقشتها:

نص هذا الفرض على أنه: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها لصالح القياس البعدي؛ وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الكتابة، وجدول (٨) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (٨) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الكتابة.

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	حجم الأثر (r)
البعد الأول	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	*٢,٠٣٢-	(٠,٦٤٣) قوي
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الثاني	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	*٢,٠٣٢-	(٠,٦٤٣) قوي
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الثالث	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	*٢,١٢١-	(٠,٦٧١) قوي
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الرابع	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	*٢,٠٣٢-	(٠,٦٤٣) قوي
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الخامس	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	*٢,١٢١-	(٠,٦٧١) قوي
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد السادس	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	*٢,٠٧٠-	(٠,٦٥٥) قوي
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	حجم الأثر (I)
البعد السابع	المتساوية	٠			-٢,٠٢٣*	(٠,٦٤٠) قوي
	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الثامن	المتساوية	٠			-٢,٠٣٢*	(٠,٦٤٣) قوي
	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
مقياس مهارات الكتابة ككل	المتساوية	٠			-٢,٠٦٠*	(٠,٦٥١) قوي
	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				

(*) ترمز إلى مستوى دلالة ٠,٠٥ (**). ترمز إلى مستوى دلالة ٠,٠١

ويتضح من نتائج جدول (٨) تحقق الفرض الثاني وصحته، حيث بلغت قيم "Z" المحسوبة (-٢,٠٦٠، -٢,٠٣٢، -٢,٠٣٢، -٢,٠٣٢، -٢,٠٣٢، -٢,٠٣٢، -٢,٠٣٢، -٢,٠٣٢، -٢,٠٣٢، -٢,٠٣٢، -٢,٠٣٢، -٢,٠٣٢) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية، وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية (أخطاء في تشكيل الحروف، وأخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب، وأخطاء في استقامة الخط وعدم تموجه، وأخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم، وأخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده، وأخطاء في حذف أجزاء من الحرف، وأخطاء في زيادة أجزاء في الحرف، وأخطاء في حذف بعض حروف الكلمة) وذلك في اتجاه القياس البعدي، كما يلاحظ من نتائج جدول (٨) أن قيم حجم الأثر (I) تراوحت ما بين (٠,٦٤٠ : ٠,٦٧١)، وهي قيم كبيرة؛ مما يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في تنمية مهارات الكتابة لدى المجموعة التجريبية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة على ما تضمنه البرنامج التدريبي من جلسات تدريب الطلاب على تحليل الكلمات إلى حروف من خلال لعبة "تحليل الكلمات" التي ساهمت في تحليل الكلمات إلى مكوناتها الأساسية وعززت الفهم العميق لهيكل الكلمات وتكوينها من الحروف. واستخدام الأنشطة الفنية كنشاط "فن الحروف" الذي شجع على التعبير الفني وكان فرصة للتعبير الإبداعي وتزيين الحروف، مما عزز الإدراك البصري للحروف وقدرتهم على التعبير بإبداع عن طريق الكتابة. كذلك أنشطة اللعب كلعبة "تحدي تكوين الكلمات" التي شجعت على تطبيق مهارات تكوين الكلمات والتعاون بين الفرق، وكان النشاط ممتعاً وتحفيزياً للطلاب في تعلم الحروف وبناء الكلمات.

كذلك تدريب الطلاب على قراءة وكتابة الحرف بطريقة صحيحة من خلال نشاط "تتبع الحروف" الذي ساعد في تحسين مهاراتهم في قراءة وكتابة الحروف بطريقة صحيحة، كما شجعهم على التركيز والتمييز بين الحروف والتحسين المستمر في مهاراتهم، واستخدام الأنشطة الفنية كنشاط "فن الحروف المزخرفة" وكان ممتعاً وفعالاً في تحفيز الطلاب لتعزيز مهاراتهم الفنية والإبداعية، وعزز الفهم البصري للحروف وتطوير المهارات اليدوية. كذلك أنشطة اللعب كلعبة "سباق الحروف" التي شجعتهم على تطبيق مهارات ترتيب الحروف وبناء الكلمات والتعاون بين الفرق، كما شجعتهم على التفكير السريع والتنافس الصحي.

أيضاً تدريب الطلاب على تحليل الجمل إلى كلمات من خلال نشاط "تفكيك الجمل" الذي ساعد على تطوير مهارات تحليل الجمل وتفكيكها إلى عناصرها الأساسية، وساعدهم في فهم هيكل الجمل والتفكير اللغوي. كذلك استخدام الأنشطة الفنية كنشاط "فن الكلمات المتداخلة" الذي شجعهم على التفكير الإبداعي وتطوير مهاراتهم الفنية من خلال تشكيل الكلمات المتداخلة، وكان فرصة للتعبير الإبداعي والتفرد الفني. وأيضاً أنشطة اللعب كلعبة "صيد الكلمات" التي جمعت بين البحث والمرح وعززت مهارات القراءة والبحث عن الكلمات، والتركيز والتفاعل بين الطلاب.

كذلك تدريب الطلاب على قراءة وكتابة الكلمات بطريقة صحيحة من خلال نشاط "تحليل وكتابة الكلمات" الذي طور مهارات الطلاب في قراءة الكلمات وتحليلها إلى الحروف المكونة، وفي الكتابة الصحيحة لهذه الكلمات بعد التحليل الصوتي والمرئي. واستخدام الأنشطة الفنية كنشاط "فن الكلمات الملونة" الذي شجع الطلاب على الإبداع والتفرد في تزيين الكلمات وإنشاء لوحات فنية فريدة، وساعدهم في التعبير الإبداعي من خلال الكتابة والفن.

أيضاً تدريب الطلاب على استكمال الجمل الناقصة من خلال نشاط "استكمال الجمل" الذي سمح للطلاب بممارسة قدراتهم في استكمال الجمل وفهم السياق، وشجعهم على التفكير بشكل إبداعي لإكمال الفراغات وضمان استيعابهم للمفهوم العام للجملة. واستخدام الأنشطة الفنية كنشاط "إكمال الجمل بالرسم" الذي مكن الطلاب من التعبير الفني عن المفاهيم الناقصة في الجمل، مما عزز فهمهم للمعنى ومكنهم من استكمال الجمل بطريقة إبداعية. كذلك أنشطة اللعب كنشاط "البناء بالكلمات" وقد كان ممتعاً وتفاعلياً، ومكن الطلاب من تجسيد الجمل أو الكلمات بطريقة ملموسة؛ مما أسهم في تعزيز فهمهم للمفاهيم والجمل.

إضافة إلى تدريب الطلاب على الكتابة النموذجية واستقامة الخط من خلال نشاط "متاهة الحروف" الذي جمع بين الحركة والتدريب على الكتابة الصحيحة؛ مما ساعدهم في تحسين استقامة الخطوط والكتابة النموذجية. واستخدام أنشطة الرسم كنشاط "لعبة الكلمات المرسومة" التي عززت مهارات الرسم والتخمين والمفردات، وتشجع التعاون والتفاعل بين الطلاب خلال عملية التعلم.

أيضاً تدريب الطلاب على التمييز بين التاء المربوطة والهاء كتابة من خلال نشاط "استكشاف الحروف" الذي ساعد الطلاب على التمرن في التمييز بين التاء المربوطة والهاء وتحسين مهارات الكتابة والتمييز بين الحروف المشابهة. واستخدام أنشطة التلوين كنشاط "التلوين الإرشادي" الذي جمع بين التعرف على الحروف والألوان، وعزز فهمهم للفرق بين التاء المربوطة والهاء من خلال تجربة تفاعلية وممتعة مثل التلوين. واستخدام أنشطة اللعب كنشاط "لعبة الكلمات المتشابهة" التي مزجت بين التعلم والمرح وساعدت في تحفيز الطلاب على التمييز بين الحروف المتشابهة من خلال التفاعل والمنافسة الصديقة.

كذلك تدريب الطلاب على التمييز بين آل الشمسية وآل القمرية كتابة من خلال نشاط "مطابقة الحروف" الذي ساعدهم على التمييز بين حروف "آل الشمسية" و"آل القمرية" وعزز فهمهم لهذه الحروف من خلال التفاعل والممارسة العملية. واستخدام أنشطة الرسم كنشاط "رسم الحروف" الذي ساعد على تحسين مهاراتهم في الرسم والتمييز بين حروف "آل الشمسية" و"آل القمرية" بشكل مباشر ومرح. كذلك الألعاب الصغيرة كلعبة "ترتيب الحروف" التي عززت مهارات ترتيب وتصنيف الحروف وساعدت على فهم الفروق بين "آل الشمسية" و"آل القمرية" بشكل تفاعلي وممتع.

أيضاً تدريب الطلاب على كتابة كلمات أو جمل بعد النظر إليها ثم حجبها من خلال نشاط "الكتابة بعد الحجب" الذي طور مهارات الذاكرة والتركيز والكتابة لدى الطلاب، وشجعهم على التركيز أثناء القراءة والتعبير عن المعرفة بعد حجب المحتوى. وكذلك أنشطة الرسم كنشاط "الرسم التعبيري" الذي عزز مهارات التعبير والتفكير الإبداعي، وسمح للطلاب بتجسيد الحروف أو الكلمات بشكل مرئي وساعدهم في فهمها بشكل أفضل. وأنشطة اللعب كلعبة "اكتشاف الكلمات المتشابهة" التي عززت قدرتهم على التمييز بين الكلمات المتشابهة جزئياً وساعدتهم في فهم العلاقات اللغوية بين الكلمات بشكل أفضل من خلال التركيز والمشاركة النشطة.

إضافة إلى تدريب الطلاب على كتابة التاء المفتوحة والتاء المربوطة في نهاية الكلمة كتابة صحيحة من خلال نشاط "التاء المفتوحة والمربوطة" الذي ساعدهم في فهم الفرق بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة وممارسة كتابتهما بشكل صحيح في نهاية الكلمة من خلال التدريب والتفاعل الفعال. وأنشطة الرسم والتلوين كنشاط "رسم وتلوين الكلمات" الذي شجع الطلاب على التعبير الفني للكلمات والحروف بطريقة مرئية، وعزز الفهم لديهم بطريقة ممتعة ومبتكرة. وأنشطة اللعب كلعبة "تحدي الكلمات" التي عززت قدرة الطلاب على تكوين وفهم الكلمات التي تنتهي بالتاء المفتوحة أو المربوطة بطريقة تفاعلية وممتعة، وشجعت على التعاون والإبداع في تشكيل الكلمات الجديدة.

أيضاً تدريب الطلاب على كتابة المذكر والمؤنث بطريقة صحيحة من خلال نشاط "المذكر والمؤنث" الذي ساعد على فهم وممارسة كتابة الكلمات بالمذكر والمؤنث بشكل صحيح، وأتاح لهم فرصة للتدرب والتفاعل بشكل فردي وجماعي، وأنشطة الرسم والتلوين كنشاط "الرسم والتلوين للمذكر والمؤنث" الذي أسهم في توضيح الفرق بين المذكر والمؤنث من خلال الرسم والتلوين، وسمح بالتعبير بطريقة إبداعية عن هذه المفاهيم اللغوية، وأنشطة الألعاب الصغيرة كلعبة "تصنيف المذكر والمؤنث" التي شجعت الطلاب على فهم مفهوم المذكر والمؤنث من خلال التصنيف والتفاعل، ومكنتهم من تطبيق المفاهيم اللغوية بطريقة مريحة وتفاعلية.

كذلك تدريب الطلاب على كتابة حرف الجر بطريقة صحيحة من خلال نشاط "حروف الجر في الجمل" الذي ساعد الطلاب على فهم وتطبيق حروف الجر بشكل صحيح في الجمل، وأتاح لهم الفرصة للتدرب والتفاعل بشكل فردي وجماعي. وأنشطة الرسم والتلوين كنشاط "رسم وتلوين الحروف والكلمات مع حروف الجر" الذي شجع الطلاب على التفكير الإبداعي في استخدام حروف الجر في سياق الكلمات أو الجمل، وسمح لهم بالتعبير بطريقة إبداعية عن المفاهيم اللغوية. وأنشطة اللعب كلعبة "استخدام حروف الجر في القصص" التي شجعت الطلاب على التفكير الإبداعي واستخدام حروف الجر في سياقات قصصية، وعززت فهمهم لاستخدام هذه الحروف في السياقات المختلفة.

أيضاً تدريب الطلاب على كتابة المثنى والجمع بطريقة صحيحة من خلال نشاط "اكتشاف المثنى والجمع" الذي يساعد الطلاب على فهم كتابة المثنى والجمع بشكل صحيح، وأنشطة الرسم والتلوين كنشاط "رسم وتلوين المثنى والجمع" وقد كان مسلياً وتفاعلياً، وسمح للطلاب بتطبيق المفهوم اللغوي بطريقة إبداعية ومرحة. وأنشطة اللعب كلعبة "اكتشف الثنائيات" التي شجعت الطلاب على البحث والمنافسة في العثور على الكلمات المتشابهة بالمفرد وثنائياً، مما عزز فهمهم للمثنى والجمع بشكل مرح وتفاعلي.

وتتفق النتيجة الحالية مع ما بينته نتائج الدراسات السابقة من فعالية البرامج التدريبية في تحسين مهارات الكتابة كدراسات كل من (اباعود وال ثنيان، ٢٠٢٢؛ وأحمد وآخرون، ٢٠٢٢؛ وحامد، ٢٠١٦؛ ودروبي، ٢٠١٩؛ وفياض والحديد، ٢٠٢٣).

نتائج التحقق من صحة الفرض الثالث ومناقشتها:

نص هذا الفرض على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية؛ وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الكتابة، وجدول (٩) يوضح نتائج هذا الاختبار:

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

جدول (٩) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الكتابة.

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة الإحصائية
البعد الأول	السالبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠	١,٤١٤-	غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	المتساوية	٣				
البعد الثاني	السالبة	١	٢,٠٠	٢,٠٠	١,١٣٤-	غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٣	٢,٦٧	٨,٠٠		
	المتساوية	١				
البعد الثالث	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٨٩٠-	غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٤	٢,٥٠	١٠,٠٠		
	المتساوية	١				
البعد الرابع	السالبة	١	٢,٠٠	٢,٠٠	١,٥١٨-	غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٤	٣,٢٥	١٣,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الخامس	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٠٠٠-	غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	المتساوية	٤				
البعد السادس	السالبة	١	٣,٠٠	٣,٠٠	١,٣٤٢-	غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٤	٣,٠٠	١٢,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد السابع	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٤١٤-	غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠		
	المتساوية	٣				
البعد الثامن	السالبة	١	٢,٠٠	٢,٠٠	٠,٤٤٧-	غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	المتساوية	٣				
مقياس مهارات الكتابة ككل	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٨٢٦-	غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	٤	٢,٥٠	١٠,٠٠		
	المتساوية	١				

ويتضح من نتائج جدول (٩) تحقق الفرض الثالث وصحته، حيث بلغت قيم "Z" المحسوبة (-١,٨٢٦)، (-١,٤١٤، -١,١٣٤، -١,٨٩٠، -١,٥١٨، -١,٠٠٠، -١,٣٤٢، -١,٤١٤، -٠,٤٤٧) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية، وهي قيم غير دالة إحصائيًا؛ وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية (أخطاء في تشكيل الحروف، وأخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب،

وأخطاء في استقامة الخط وعدم تموجه، وأخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم، وأخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده، وأخطاء في حذف أجزاء من الحرف، أخطاء في زيادة أجزاء في الحرف، وأخطاء في حذف بعض حروف الكلمة).

ومن الواضح أن الفروق الإحصائية بين المتوسطين القبلي والبعدي لم تكن ملحوظة في درجات مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية بين المجموعة الضابطة، ويُعزى ذلك إلى عدم مشاركة أفراد المجموعة في جلسات البرنامج التدريبي قبل أو بعد القياس. وتفسير ذلك يمكن أن يكون أن هؤلاء الأفراد لم يتلقوا التدريب أو الدعم الذي أتيح لأفراد المجموعة التجريبية المشاركين في البرنامج، وهذا يدعم نتيجة الفرضين الأول والثاني.

نتائج التحقق من صحة الفرض الرابع ومناقشتها:

نص هذا الفرض على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية؛ وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات الكتابة، وجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (١٠) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات الكتابة.

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة الإحصائية
البعد الأول	السالبة	٤	٣,١٣	١٢,٥٠	-١,٤١٤	غير دالة إحصائياً
	الموجبة	١	٢,٥٠	٢,٥٠		
	المتساوية	٠				
البعد الثاني	السالبة	٤	٣,٣٨	١٣,٥٠	-١,٦٣٣	غير دالة إحصائياً
	الموجبة	١	١,٥٠	١,٥٠		
	المتساوية	٠				
البعد الثالث	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٧٣٢	غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٣	٢,٠٠	٦,٠٠		
	المتساوية	٢				
البعد الرابع	السالبة	١	٤,٠٠	٤,٠٠	-٠,٩٦٦	غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٤	٢,٧٥	١١,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الخامس	السالبة	١	١,٠٠	١,٠٠	-١,٠٠٠	غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	المتساوية	٤				
البعد السادس	السالبة	٣	٢,٥٠	٧,٥٠	-١,٠٠٠	غير دالة إحصائياً

د. خالد بن مناحي هديب القحطاني: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة الإحصائية
	الموجبة	١	٢,٥٠	٢,٥٠		
	المتساوية	١				
البعد السابع	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٤١٤-	غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠		
	المتساوية	٣				
البعد الثامن	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٧٣٢-	غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٣	٢,٠٠	٦,٠٠		
	المتساوية	٢				
مقياس مهارات الكتابة ككل	السالبة	٣	٢,١٧	٦,٥٠	٠,٥٥٧-	غير دالة إحصائياً
	الموجبة	١	٣,٥٠	٣,٥٠		
	المتساوية	١				

ويتضح من نتائج جدول (١٠) تحقق الفرض الرابع وصحته، حيث بلغت قيم "Z" المحسوبة (-٠,٥٥٧، -١,٤١٤، -١,٦٣٣، -١,٧٣٢، -٠,٩٦٦، -١,٠٠٠، -١,٠٠٠، -١,٤١٤، -١,٧٣٢) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية، وهي قيم غير دالة إحصائياً؛ وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي لمقياس مهارات الكتابة وأبعادها الفرعية (أخطاء في تشكيل الحروف، أخطاء في كتابة الحرف أو الكلمة في حجم مناسب، وأخطاء في استقامة الخط وعدم تموجه، وأخطاء في ترك مسافات مقبولة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم، وأخطاء في اتصال الحرف بما قبله وما بعده، وأخطاء في حذف أجزاء من الحرف، وأخطاء في زيادة أجزاء من الحرف، وأخطاء في حذف بعض حروف الكلمة)؛ مما يدل على ثبات أثر البرنامج التدريبي بعد مرور شهر من تطبيقه.

وهذا يُشير عمومًا إلى ثبات أو استقرار أثر البرنامج، ويُمكن تفسير ذلك على أن التغييرات أو التحسينات التي حدثت بسبب البرنامج التدريبي ربما استقرت بعد شهر من الانتهاء منه، ويمكن أن يكون الأثر الإيجابي الذي أحدثه البرنامج قد استقر وتم استيعابه بواسطة المجموعة التجريبية في فترة الشهر الذي تلت انتهاء التدريب؛ مما يعني أن الفوائد والتحسينات أصبحت مستمرة دون تغير ملحوظ في الدرجات بعد هذه الفترة، ومع ذلك يجدر بنا أن نأخذ في الاعتبار أن هذا التفسير يعتمد على نوع البرنامج التدريبي وطريقة تقييم النتائج، فقد يكون من الضروري أيضًا إجراء مزيد من البحوث أو التقييم لضمان أن الاستقرار في الأثر هو نتيجة فعلية للبرنامج وليس بسبب عوامل أخرى قد تؤثر على النتائج.

توصيات الدراسة:

١. تبني البرنامج كجزء من المنهج المدرسي: يُوصى بتضمين هذا البرنامج التدريبي كجزء من المنهج المدرسي للصفوف التي تضم طلاب ذوي صعوبات التعلم في الكتابة، لتحقيق تأثير أكبر ودعم مستمر لتحسين مهارات الكتابة.

٢. تدريب المعلمين والمرشدين التربويين: يُوصى بتدريب المعلمين والمرشدين التربويين على استخدام وتنفيذ هذا البرنامج التدريبي بكفاءة، وتزويدهم بالأدوات والمهارات اللازمة لمساعدة الطلاب في تطوير مهارات الكتابة.

٣. استخدام الطرق المتعددة والتفاعلية: ينبغي أن الاعتماد في تدريب الطلاب ذوي صعوبات التعلم على مهارات الكتابة من خلال مجموعة متنوعة من الطرق والأساليب التعليمية المناسبة والمفيدة مثل الألعاب التعليمية والأنشطة التفاعلية.

٤. التركيز على الإيجابية وتعزيز الثقة بالنفس: يجب التركيز عند تعليم مهارات الكتابة لذوي صعوبات التعلم على تعزيز الثقة بالنفس والإيجابية نحو الكتابة، وذلك من خلال تعزيز النجاحات الصغيرة وتقديم التشجيع المستمر.

٥. التعاون مع أولياء الأمور: تشجيع التفاعل المستمر مع أولياء الأمور وتوفير الدعم والأدوات لمساعدتهم على دعم تحسين مهارات الكتابة لدى أطفالهم في المنزل.

٦. المرونة والتكيف: يجب أن يكون البرنامج مرناً وقابلاً للتكيف ليناسب احتياجات ومستويات مهارات الكتابة المختلفة لدى الطلاب.

المقترحات البحثية المستقبلية:

١. فاعلية البرامج القائمة على الوعي الذاتي والتأمل في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٢. أثر استخدام الفنون التعبيرية كأداة تدريبية في تطوير مهارات الكتابة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٣. تأثير استراتيجيات الكتابة التفاعلية على تحسين التعبير الكتابي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٤. دور التقنيات الرقمية في تعزيز مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٥. أثر مشاركة الأسرة في تطوير مهارات الكتابة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم: دراسة تجريبية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أباغود، عبدالرحمن، وال ثنيان، عبد الحميد. (٢٠٢٢). فاعلية استخدام تطبيق نان ويلي التعليمي على الجهاز اللوحي IPAD في تعليم كتابة الحروف الهجائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة العلوم التربوية*، ٨(١)، ٢٤٣-٢٧٥.
- أبوزيد، هيثم. (٢٠٢٣) أثر استخدام الأنشطة الحسية لتنمية القدرة على الكتابة اليدوية للحروف المتشابهة لدى ذوي صعوبات الكتابة في غرف المصادر في الأردن. *العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا، جامعة القاهرة*، ٣١(٤)، ٢٢٧-٢٥٣.
- أحمد، محمد، ومحمود، بهاء، والنحاس، نيلي. (٢٠٢٢). استخدام الأنشطة الرياضية الحركية في تنمية التوافق البصري الحركي وأثرها في تحسين الضبط الحركي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكتابية بالمرحلة الابتدائية. *دراسات في الارشاد النفسي والتربوي، كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٥(٢)، ٦١-٧٦.
- حامد، تنزيل. (٢٠١٦). فاعلية برنامج تربوي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمركز الصباي بمحلية بحري. رسالة دكتوراة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- خلاف، همام. (٢٠٢٣). فاعلية أسلوب تحليل المهمة في تعلم القراءة والكتابة لطلبة صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة، جامعة القدس.
- دروبي، فداء. (٢٠١٩). أثر برنامج قائم على المحفزات التعليمية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في محافظة طولكرم. رسالة دكتوراه، جامعة النجاح الوطنية.
- الرحيلي، مسلم، وطلافة، عبد الحميد. (٢٠٢٢) مشكلات الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم بمدينة مكة المكرمة. *مجلة كلية التربية بنها*، ٣٣ (١٣١)، ٣٢٧-٣٥٨.
- عمراني، زهير، ونخوش، وليد عبدالعزيز. (٢٠٢٠). دور استخدام تمارين الحركات الدقيقة في التخفيف من حدة عسر الكتابة لدى التلميذ المتمدرس. *مجلة آفاق علمية، المركز الجامعي أمين العقال الحاج موسى أق أخموك* بتامنغست، ١٢(١)، ١٣ - ٣٠.

فياض، كفاية، والحديد، شامة. (٢٠٢٣) فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. *المشكلة للعلوم الانسانية والاجتماعية*، ١٠ (٢)، ٢١٥-٢٤٣.

كروم، العايزة، وبوعيشة، نورة. (٢٠٢٢). دراسة تحليلية لصعوبات التعبير الكتابي وسبل معالجتها بيداغوجيا: السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجا. *مجلة العلوم الاجتماعية*، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، كلية العلوم الاجتماعية، ١٦ (١)، ٧٦٥ - ٧٨٥.

كنعان، أمين. (٢٠١٩). أثر برنامج تدريسي قائم على النمذجة في تنمية مهارات القراءة والكتابة لطلاب ذوي صعوبات التعلم في غرفة المصادر في فلسطين. رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين.

النجار، فخري. (٢٠١١). الأسس الفنية للكتابة والتعبير. دار صفاء للنشر والتوزيع.

النصيري، أفرح. (٢٠٢٣). أثر استراتيجية الضبط الذاتي في تحسين مهارات الكتابة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم في الصف السادس الابتدائي. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ٢١ (١)، ٢٥-٥٠.

وزارة التعليم. (١٤٣٦-١٤٣٧). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. مطابع وزارة التعليم.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Arfé, B., & Dockrell, J. E. (2023). Difficulties in Acquiring and Developing Writing Skills. *In Development of Writing Skills in Children in Diverse Cultural Contexts: Contributions to Teaching and Learning* (pp. 223-240). Cham: Springer International Publishing.
- Bakhodirov, O., & Rahmanova, G. (2023). AI and Language Learning Disabilities. *Innovative research in modern education*, 1(9), 7-10.
- Braxton, D. N., & Terrell, K. L. (2024). Linking Practices and Standards to Strategies that Enhance Writing for Students With Disabilities. *In Illuminating and Advancing the Path for Mathematical Writing Research* (pp. 316-327). IGI Global.
- Casola, M. A. (2023). *Single-Subject Writing Strategy Instruction: A Meta-Analysis* (Master's thesis, The University of Western Ontario (Canada).
- Graham, S., Hebert, M., Fishman, E., Ray, A. B., & Rouse, A. G. (2020). Do children classified with specific language impairment have a learning disability in writing? A meta-analysis. *Journal of learning disabilities*, 53(4), 292-310.
- Lenhard, W., & Lenhard, A. (2013). Learning difficulties. *Learning Disabilities*, 25, 33-45.

- Limpo, T., & Alves, R. A. (2018). Tailoring multicomponent writing interventions: Effects of coupling self-regulation and transcription training. *Journal of learning disabilities*, 51(4), 381-398.
- Pennington, B. F., McGrath, L. M., & Peterson, R. L. (2019). *Diagnosing learning disorders: From science to practice*. Guilford Publications.
- Rodgers, D. B., & Loveall, S. J. (2023). Writing interventions for students with Intellectual and Developmental Disabilities: A meta-analysis. *Remedial and special education*, 44(3), 239-252.
- Shanahan, E., McMaster, K. L., Bresina, B. C., McKeveit, N. M., Choi, S., & Lembke, E. S. (2023). Teacher Predictors of Student Progress in Data-Based Writing Instruction: Knowledge, Skills, Beliefs, and Instructional Fidelity. *Journal of Learning Disabilities*, 00222194231157720.
- Türkben, T. (2021). The Effect of Self-Regulated Strategy Education on the Writing Skills of Middle School Students. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(2), 52-65.



p-ISSN: 1652 – 7189 e-ISSN: 1658 – 7472

Volume No.: 11 Issue No.: 43 .. April– June 2025

Albaha University Journal of Human Sciences

Periodical - Academic - Refereed

Published by Albaha University

دار المنار للطباعة 017 7223212

Email: buj@bu.edu.sa

<https://portal.bu.edu.sa/ar/web/bujhs>