

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة
الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

هالة الشافعي محمد أبو الحمد

مستخلص

يهدف البحث الحالي إلى تحسين الدافعية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الكتابة عن طريق البرنامج التدريبي، وتكونت عينة البحث من (20) من تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الكتابة، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (9 - 10) سنوات، بمتوسط عمري قدره (9.73) عامًا، وانحراف معياري قدره (0.70)، وتم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية وعددهم (10)، ومجموعة ضابطة وعددهم (10)، وتكونت أدوات البحث من اختبار المسح النيورولوجي السريع، اختبار ستانفورد - بينية للذكاء الصورة الخامسة، مقياس الدافعية، والبرنامج التدريبي، وأسفرت النتائج عن وجود تحسن واضح في الدافعية لدى المجموعة التجريبية. الكلمات المفتاحية: الدافعية - صعوبات التعلم.

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة
الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

Using a training program to improve the self-motivation of people with learning difficulties to write among elementary school students

Hala Al-Shafei Mohamed Abu Al-Hamad

Abstract:

The aim of the current research is to improve the motivation of third-grade students with academic learning difficulties in writing through the training program, and the research sample consisted of (20) primary third-grade students with academic learning difficulties in writing, and their ages ranged between (9 - 10 years, with an average age of (9.73) years, and a standard deviation of (0.70), and the sample was divided into an experimental group of (10), and a control group, their number (10), and the research tools consisted of the rapid neurological survey test, the Stanford test - interstitial The fifth picture of intelligence, motivation scale, and training program, and the results resulted in a clear improvement in the motivation of the experimental group.

Key words: motivation – learning difficulties.

مقدمة:

يعتبر مجال صعوبات التعلم الأكاديمي Academic Learning Difficulties من الميادين المهمة التي ينبغي الإهتمام بها نظراً لخطورة مدلول أعداد التلاميذ الذين يعانون من عدم القدرة علي اكتساب المعلومات والمهارات التي تتطلبها غالبية المواد الدراسية وهي ظاهرة تمتد لتشمل معظم بلدان العالم ، فضلاً عما تسببه من آثار سلبية ليس على التلاميذ فقط، بل على المعلمين وأولياء الأمور أيضاً، ولقد خطت الدول المتقدمة خطوات كبيرة نحو الإهتمام بأفراد هذه الفئة، وكُرِست الجهود في البحث، والتقصي، ومحاولة الوصول إلى التشخيص، والعلاج، وأنشأت الوحدات المتخصصة، وأصدرت التشريعات لتقديم الرعاية المناسبة لهم.

وأنشأ مصطلح صعوبات التعلم عالم النفس الأمريكي صموئيل كيرك (1988: 10)، حيث أعد كتاب تحدّث فيه عن التربية الخاصة، وطرح مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمي وقد قسم كيرك صعوبات التعلم الأكاديمي إلى مجالين من الصعوبات هما صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Difficulties وهي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية والمعرفية وتشمل صعوبات الإنتباه والإدراك والتذكر والتفكير وحل المشكلات واللغة الشفهية والفهم ، صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Difficulties وتشتمل على صعوبات أكاديمية مثل صعوبة القراءة أو الكتابة أو الحساب، وبالإضافة إلى التقسيم السابق فهو يشير إلى أن هذين النوعين لأن بينهما علاقة سبب ونتيجة، حيث أن الصعوبة النمائية يصاحبها بالضرورة صعوبة أكاديمية. وأثارت دراسة شولتز (Shultz & Switzky, 1999: 14) إلى الإهتمام بدراسة المداخل التعليمية التي تعتمد إلى حد كبير على الدافعية لدى الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية.

ويذكر سيد عثمان (1989: 34) أن بحوث التعلم بوجه عام والتعلم المدرسي بوجه خاص لم تتقدم بما كان يُرجى لها ، بل أنها تعثرت نظرياً وتطبيقياً نتيجة لعدم الدقة في تصور دافعية المتعلم.

مشكلة البحث:

تسعى الباحثة من خلال البحث الحالي إلى التغلب على صعوبات التعلم الأكاديمي في الكتابة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

من خلال برنامج تدريبي مقترح يعتمد على بعض أبعاد الدافعية وبالتالي تتحدد مشكلة
ابحث في التساؤل التالي:

ما أثر استخدام البرنامج التدريبي على تحسين الدافعية لدى عينة من تلاميذ الصف
الثالث الإبتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الكتابة؟
ويتفرع منه السؤال التالي:

ما الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الدافعية بعد
تطبيق البرنامج؟

أهمية البحث:

أولاً: الأهمية النظرية:

إلقاء الضوء على أثر الدافعية على أطفال المرحلة الإبتدائية ذوي صعوبات التعلم
ويساعد البحث الحالي كلاً من المعلمين والوالدين في كيفية التعامل مع الأطفال ذوي
صعوبات التعلم الأكاديمية وماهى خصائص هؤلاء الأطفال وأثر صعوبات التعلم الأكاديمي
عليهم وكيفية الحد منها.
ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تظهر الأهمية التطبيقية أثر استخدام البرنامج التدريبي في تحسين الدافعية لدى
التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي في الكتابة وكيفية الحد منها لدى أطفال المرحلة
الإبتدائية والمساهمة في توفير استراتيجيات وفتيات مناسبة لهذه المرحلة وإمكانية تعميم
هذا البرنامج بعد التأكد من فاعليته مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي في المرحلة
الإبتدائية.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التالي:

يتمثل هدف البحث الحالي في محاولة التحقق من أثر استخدام برنامج تدريبي لتحسين
الدافعية لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الكتابة،
ويستلزم ذلك:

1. إعداد أداة لتقدير الدافعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي.
2. إعداد برنامج تدريبي في تحسين الدافعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي.

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

فروض البحث:

بعد الاطلاع على الاطار النظري والدراسات السابقة، قامت الباحثة بصياغة فروض البحث على النحو الآتي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القدرة على الدافعية لصالح المجموعة التجريبية.

محددات البحث:

أ - عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة الحالية من عدد (20) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الكتابة، حيث تتراوح أعمارهم ما بين (9 - 10) سنوات، وسيتم تقسيم العينة إلى مجموعتين:

1- المجموعة التجريبية (10) تلاميذ

2- المجموعة الضابطة (10) تلاميذ

ب - الطريقة وأدوات الدراسة:

- بالنسبة للطريقة أو المنهج تم استخدام المنهج شبه التجريبي

- بالنسبة لأدوات الدراسة فتمثل فيما يلي:

(1) اختبار المسح النورولوجي (تقنين: عبدالوهاب كامل, 1989)

(2) مقياس الدافعية (إعداد: الباحثة).

(3) البرنامج التدريبي (إعداد: الباحثة).

أدبيات البحث :

المحور الأول: الدافعية : Motivation

تعتبر الدافعية من الموضوعات المهمة في الدراسات النفسية والتربوية المعاصرة، فالدوافع النفسية تؤثر في السلوك الإنساني بصفة عامة وعلى عملية التعلم بصفة خاصة على اعتبار أن عملية التعلم توجيهه أو تعديل لهذا السلوك (مجدي محمد, 1997: 95).
فالتعلم يحدث سواء أحببنا ذلك أم لا؛ إلا أننا لا نبحث عن التعلم بشكل شعوري أو نبحث عنه لنفس الأسباب، لكن بوجود اثنتين من السمات الإنسانية المتميزة والأساسية

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

وهي العقلانية والقوة الشخصية فإنه من المتوقع أن كل البشر سوف يختارون بشكل شعوري أن ينغمسوا في تعلم هادف طالما كان ذلك ممكناً، أي أننا نتوقع أن الفرد يتعلم ليستخدم ما تعلمه كوسيلة في تحصيل غاية مرغوبة كالبقاء على قيد الحياة مثلاً.

الدافعية الداخلية: Internal Motivation

تعددت التعريفات التي تناولت الدافعية الداخلية لذلك قامت الباحثة بعرض معظم هذه التعريفات حتى نستطيع أن نلم قدر الإمكان بمعظم الملامح التي درستها الأبحاث في هذا المجال وحتى لا نقع ضمن تعريف ضيق للدافعية الداخلية.

قسّم (سيد خير الله، 1973: 25) الدوافع بالنسبة لموضوع التعلم إلى:

- 1- دوافع مرتبطة بموضوع التعلم كرجبة الطفل في تعلم القراءة وذلك لأن القراءة في حد ذاتها مشوقة، فالتعلم هنا يزيد الإهتمام بنشاط معين لذاته على الإهتمام به من أجل غاية خارجية وهذه تسمى الدوافع الذاتية .
- 2 - دوافع خارجية عن موضوع التعلم كرجبة المتعلم في التعلم إرضاءً لوالديه أو معلمه أو طمعاً في جائزة .

وترى الباحثة أنه بالنسبة للأفراد ذوي التوجه الدافعي الداخلي لا تُعتبر المشاركة في المهمة كوسيلة وإنما كنتيجة مرغوبة، فالمشاركون يبذلون الجهد بسبب التحدي والتعقيد الذي تقدمه المهمة أو لأن المشاركة توفر مشاعر الكفاءة والإتقان والتحكم وحرية الإرادة (Newby, 2019:195)؛ والطلاب " يُظهرون دافعية داخلية عندما يؤدون المهمة دون أي سبب إلا الرضا المرتبط بالمشاركة في المهمة وإتمامها، وبالتالي السلوك المدفوع داخلياً يعرف إجرائياً من خلال التجربة بأنه الوقت الحر الذي يتم إنفاقه في نشاط ما في غياب جوائز خارجية وأنه عندما تكون المشاركة في المهمة لا تحمل معها أية مكافأة ظاهرة فإن الفرد سوف يدرك مشاركته على أنها ناتجة عن اختياره الخاص ويقال عندئذ أنه مدفوع داخلياً، فالأفراد الذين يستمدون رضاهم من إنجاز شيء ما من خلال جهدهم سوف يدركون أنفسهم على أنهم أصل سلوكهم، هذا الإدراك للسببية الشخصية سوف يعزز مستوى أعلى من الدافعية الداخلية (Bates, 2018: 558- 560).

هناك اتجاه آخر في تعريف الدافعية الداخلية إذ تُعرف على أنها " مجموعة ديناميكيات داخلية وسيطة من العمليات المعرفية، وما وراء المعرفية والوجدانية (بما في ذلك التوقعات، الاتجاهات، الاعتقادات حول الذات وحول بيئة التعلم) والتي يمكن أن تؤثر

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة
الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

في ميل الطالب للتوجه والمشاركة وقضاء الوقت والمثابرة في مهام تعليمية على قاعدة من التوجيه الذاتي المستمر, بعبارة أخرى إنها تشير إلى ميل الطالب الدائم لمتابعة الأنشطة التعليمية وبشكل أكثر دقة تشير إلى ميل الطالب لمواصلة الاستمتاع وتطبيق المهارات التعليمية الموجهة ذاتياً ضمن مهام تعليمية محددة, ولكي يواصل الطلاب الاستمتاع بالتعلم لا بد لهم من فهم أنهم مسئولون عن تعلمهم الخاص وذلك من خلال تطبيق ضبط ذاتي إيجابي في مواقف التعلم وعندما يفعلون ذلك يستطيعون زيادة إحساسهم بالكفاءة الشخصية والضبط الذاتي بالإضافة إلى التحصيل العلمي" (McCombs, 2008: 200) وعلى الرغم من أن بعض الباحثين قد درس الدافعية الداخلية باعتبارها بناء عام إلا أننا نجد باحثين آخرين افترضوا أن الدافعية الداخلية يمكن أن تُقسّم إلى مكونات أكثر تحديداً منهم Vallerand الذي قال أن الدافعية الداخلية تضم ثلاث أنواع مختلفة وهي الدافعية الداخلية للمعرفة, الدافعية الداخلية للإنجاز, الدافعية الداخلية لاختبار المثيرات (الدافعية للمشاركة في الأحداث المثيرة), وفيما يلي توضيح هذه المفاهيم:

أ- الدافعية الداخلية للمعرفة: Internal Motivation To Know

هذا النوع من الدافعية الداخلية يرتبط بالكثير من المتغيرات كالإكتشاف, الفضول, أهداف

التعلم لكن يمكن أن يُضاف إلى هذا المنظور أبعاد أخرى مثل الحاجة إلى المعرفة والفهم والبحث عن المعنى لذلك يمكن أن تُعرف الدافعية الداخلية للمعرفة بأنها أداء النشاط للسعادة والرضا التي يختبرها الفرد عندما يتعلم, يكتشف أو يحاول فهم شيء ما جديد (Vallerand et al., 2009: 1005) مثال ذلك أن الطلاب يكونون مدفوعين داخلياً للمعرفة عندما يقرؤون كتاباً من أجل المتعة التي يختبرونها عندما يتعلمون شيئاً جديداً.

ب- الدافعية الداخلية للإنجاز Internal Motivation Toward

Accomplishments:

هذا النوع تمت دراسته في علم النفس تحت عنوان دافعية الإتقان, فالأفراد يتفاعلون مع المحيط من أجل أن يشعروا بالكفاءة ولخلق إنجازات فريدة, لذلك تُعرف الدافعية الداخلية للإنجاز بأنها المشاركة في نشاط من أجل المتعة والرضا الذي يختبره الفرد عندما يحاول إنجاز أو إبداع شيء ما (Vallerand et al., 2009: 1005), فالطلاب الذين

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

يوسعون نشاطهم إلى ما وراء ما تتطلبه فروضهم لكي يختبروا السعادة والرضا بينما يحاولون التفوق على أنفسهم فإنهم يبدون دافعية داخلية للإنجاز.

ج _ الدافعية الداخلية للمشاركة في الأحداث المثيرة:

Internal Motivation to Experience Stimulation

يمكن أن نُعرّف الدافعية الداخلية لاختبار المثيرات بأنها المشاركة في نشاط بسبب استثارة الحواس المرتبطة بهذا النشاط (Deci, Ryan, 2014: 42)؛ ويكون هذا النوع فعالاً عندما يشارك الشخص في نشاط لاختبار الأحداث المثيرة (المتعة الحسية، والإحساس بالجمال، والمرح والحماس) الناتجة عن مشاركة الفرد في هذا النشاط، إن الدراسات حول التدفق ومشاعر الحماس في الدافعية الداخلية قد أعيد تقديمها في هذا النوع من الدافعية، فالطلاب الذين يتوجهون للفصل من أجل المتعة والحماس التي تثيرها مناقشات الفصل، أو الذين يقرؤون كتاباً من أجل المشاعر العارمة الناتجة عن مقطع ممتع ومليء بالعاطفة هي أدلة للأفراد ذوي الدافعية الداخلية للمشاركة في الأحداث المثيرة (Vallerand et al., 2009: 1006)

الدافعية الخارجية: External Motivation

يرى (Deci et al., 2015: 328) أن السلوكيات المدفوعة خارجياً هي أدواتية Instrumental في طبيعتها حيث يتم أدائها ليس من أجل المتعة ولكن لأنه يُعتدّ أنها أداة للوصول إلى نتائج أخرى؛ ويعتقد (Ferrer-Caja & Weiss, 2015: 42) أن "الدافعية الخارجية تشير إلى المشاركة في نشاط لتحقيق هدف أو نتيجة منفصلة عن النشاط"، والأفراد المرتفعين في هذا التوجه يميلون لأن يكونوا محكومين بالجوائز، المكافآت، المواعيد الأخيرة، وتوجيهات الآخرين، وهم غالباً ما يعتمدون على المكافآت أو تحكم الناس الآخرين ويميلون إلى تلبية مطالب الآخرين أكثر من تلبية مطالبهم وغالباً ما يضعون أهمية كبيرة على الثروة، الشهرة والعوامل الخارجية الأخرى (Deci, Ryan, 2015: 112)؛ وعلى الرغم من أن كثيراً من الباحثين نظروا إلى أنواع السلوك المدفوعة خارجياً على أنها لا تتصف بالاستقلالية من حيث التنظيم إلا أن باحثين آخرين مثل Deci & Ryan وجدوا أن هذه الأنواع من السلوك تتنوع كثيراً فيما يتعلق بالاستقلالية لذلك وصفوا أربع أنواع من السلوك المدفوع خارجياً، وفيما يلي توضيح لهذه المفاهيم:

أ - التنظيم الخارجي: External Regulation

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

يشير إلى أنواع السلوك التي تكون محكومة بمصادر خارجية مثل الثواب والعقاب وهذا النوع من التنظيم يقدم أقل مستوى من حرية الإرادة (Deci et al., 2015: 329) وتكون وجهة الضبط خارجية في هذا النوع (Deci, Ryan, 2015: 62) ومثال ذلك أن يقول الطالب أنا أدرس في ليلة الامتحان لأن والدي يجبرني على ذلك (Vallerand et al., 2009: 1006).

ب - التنظيم المغروس: Introjected Regulation

وهنا يبدأ الفرد باستيعاب أسباب الفعل، وهذا النوع من الاستيعاب على الرغم من أنه

داخلي بالنسبة للفرد إلا أنه لا يتمتع بحرية الإرادة طالما أنه مرتبط باستيعاب أو تمثيل أحداث خارجية سابقة وهكذا فإن الطالب يقول أنا أدرس ليلة الامتحان لأن هذا ما يفعله الطالب الجيد (Vallerand et al., 2009: 1006) ؛ ومثل هذه الأفعال تؤدي مع شعور بالضغط ناتج عن تجنب الشعور بالذنب أو القلق أو لتحسين الذات أو الفخر (Deci, Ryan, 2015: 62) أي أن الفرد يبقى فاعلاً في السلوك التقليدي الذي تم ضبطه والتحكم فيه على الرغم من أن مصدر هذا الضبط تمثيل داخلي لعامل الضبط الخارجي.

ج - التنظيم المحدد: Identified Regulation

يحصل هذا النوع عندما يقوم الفرد بتقييم السلوك، ويحدد العملية التنظيمية ويقبل بها، وهنا

تصبح العملية التنظيمية جزءاً من الذات ولذلك فإن الفرد يؤدي النشاط برغبة أكبر، والسلوكيات التي تنظم بهذه الطريقة تعتبر أكثر استقلالية وتتمتع بحرية الإرادة أكثر من السلوكيات ذات التنظيم الخارجي أو المغروس لأنها تسمح للفرد أن يشعر بإحساس الاختيار في السلوك، مثال ذلك، الطالب الذي يرغب بأداء عمل إضافي في الرياضيات لأنه يعتقد أنه مهم لاستمرار النجاح في الرياضيات؛ الدافعية هنا خارجية لأن النشاط يتم أدائه بسبب فائدته ولأنه وسيلة لتحقيق هدف خارجي هو تحسين الأداء في الرياضيات والنجاح مستقبلاً أكثر من كونه ممتعاً، ومع ذلك فإن السلوك يكون ذا صلة بحرية الإرادة لأن الطالب يقوم به برغبة ولأسباب شخصية أكثر من كونه ناتجاً عن الضغط الخارجي (Deci et al., 2015: 330)

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

د - التنظيم التكاملية: Integrated Regulation

وهو النوع الأكثر تقدماً من الدافعية الخارجية، ويحدث هذا النوع عندما تتكامل بعض

الصفات وتساعد في تكوين نسق متكامل للشخصية دون أي إحساس بالصراع بين الصفات المختلفة، ومثال ذلك الوالد الذي يكون له محددان للهوية الأول أن يكون ذو سلطة والثاني أن يكون صديقاً لابنه، كل من هذين الدورين يكون قيمياً بالنسبة للوالد وقد تتصارع هذه الأدوار فيما بينها، ولكن عندما تتكامل هذه الأدوار في تآلف بديع فإن ذلك يُمكن الوالد من أن يتقبل ابنه ويهتم به وأن يضع حدوداً لسلوكه في نفس الوقت، مثل هاتين القيمتين عند الفرد تتواجدان معاً بشكل متناغم بدون أن تسببا إحساساً بالتوتر لدى الفرد (Scott, Rigby, Deci, Patrick & Ryan, 2015: 170).

المحور الثاني: صعوبات التعلم Learning Disability

تُعَد صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبياً في ميدان التربية الخاصة، وعلى الرغم

من وجودها منذ زمن بعيد تحت مسميات أخرى مثل "الإعاقة التعليمية" و "الإعاقة الإدراكية" و "التلف الدماغى البسيط" و "الخلل البسيط في وظائف المخ" و "اضطراب اللغة المحددة" و "الإعاقة العصبية" و "حالات قصور الإدراك" فجميعها مسميات تدل على مشكلة تشمل عدداً ليس بالقليل من التلاميذ (محمد عبده حسيني، 2012: 11؛ زيد محمد البتال، 2013: 23).

وبحلول أوائل عقد الستينيات بدأ العديد من المهنيين في إدراك وجود عنصر مشترك بين المشكلات الإدراكية والمشكلات اللغوية، وهو عدم القدرة على التعلم لأسباب لا تتعلق بالذكاء أو العوامل البيئية، وفسروا السبب وقتها بأنه هناك إصابة معينة في المخ أو الجهاز العصبى المركزى تؤثر على طريقة معالجة التلميذ للمعلومات (وليام ن بيندر، 2011: 62).

ويُعد صامويل كيرك Samuel A. Kirk أول من قدم تعريفاً لصعوبات التعلم عام 1962 حيث عرفها على أنها تأخر أو قصور في نمو واحدة أو أكثر من العمليات الرئيسية التي تشمل الكلام واللغة والقراءة والتهجي والكتابة والحساب، وقد ترجع هذه الصعوبات

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

إلى خلل في وظائف المخ، أو الاضطرابات الانفعالية، ولكنها لا ترجع إلى التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو العوامل الثقافية الأخرى (محمود الطنطاوى، 2006).

ويُعرفها المركز القومي لصعوبات التعلم National Center for Learning Difficulties (NCLD, 2009) أنها اضطراب نيورولوجي يؤثر على قدرة المخ في استقبال المعلومات ومعالجتها، وتخزينها، والتعامل معها. ويستخدم هذا المصطلح لوصف الصعوبات غير المتوقعة التي يعاني منها الفرد الذي يتمتع بمستوى ذكاء عادي على الأقل في اكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية التي تعد ضرورية للنجاح في المدرسة، والعمل، والتكيف مع الحياة بشكل شامل، ولذلك فإن صعوبات التعلم لا تعد اضطراباً منفرداً، ولكنها تشير إلى مجموعة من الاضطرابات (Rief & Stern 2010: 5).
محكات التعرف على ذوي صعوبات التعلم:

بعد أن أتضح للباحثين صعوبة وضع تعريف شامل للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ذهب بعض العلماء والمتخصصين إلى وضع عدد من المحكات التي يمكن من خلالها التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتميزهم عن غيرهم، وهذه المحكات هي :

أ- محك التباين أو التباعد: Discrepancy Criterion

- يقصد بهذا المحك التباعد القائم بين مستوى التحصيل الأكاديمي للتلميذ والقدرة العقلية العامة، فقد يكون التلميذ على درجة عادية أو عالية من الذكاء ورغم ذلك يكون مستواه التحصيلي متدنياً.
- أما بالنسبة لمرحلة ما قبل المدرسة يعتمد معيار التباين على التفاوت في القدرات النمائية التي تتمثل في الانتباه والإدراك، وتكوين المفهوم، والتذكر، واللغة، والقدرة البصرية.

ب- محك الاستبعاد: Exclusion Criterion

طبقاً لهذا المحك يتم استبعاد الأفراد الذين يعانون من صعوبات تعلم ناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية، أو تكون ناتجة عن إعاقة عقلية، أو إعاقة حركية، أو اضطرابات انفعالية، أو ظروف بيئية غير ملائمة.

ج- محك التربية الخاصة: Special Education Criterion

ويعنى أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم يحتاجون إلى برامج تدريبية تعليمية وعلاجية، تصمم خصيصاً لمعالجة مشكلاتهم التعليمية الناتجة عن وجود

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

بعض الاضطرابات النمائية لديهم، والتي قد تمنع أو تعوق قدرة التلميذ صاحب الصعوبة على التعلم، وغالباً ما تكون برامج التربية الخاصة لهؤلاء التلاميذ برامج فردية تختلف نوعاً ما عما يقدم للتلاميذ في الفصل العادي (عبد العزيز الشخص وآخرون، 2006: 95؛ نبيل حافظ، 2006: 4-

5؛ محمود الطنطاوي، 2006؛ على تهامي، 2013).

د- نموذج الاستجابة للتدخل كبديل لمحك التباعد في تقييم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم: هاجم (2002) Gresham القوانين الاتحادية وأنظمة الصحة العقلية الأمريكية بوصفها تقدم تعريفات غير منطقية وأحياناً متناقضة لصعوبات التعلم، والتي تحرم شريحة كبيرة من الأفراد من الاستفادة من برامج التربية الخاصة، فيما هنالك نسبة غير قليلة تتلقى هذه البرامج دون أن تكون بحاجة إليها بنسبة كبيرة، ولذلك يدعو إلى تقديم تعريفات بديلة تحقق العدالة المنشودة في توزيع هذه البرامج على ذوي صعوبات التعلم ويعرف Gresham (2002) الطلاب ذوي صعوبات التعلم وفقاً لنموذج الاستجابة للتدخل بأنهم هم الطلاب الذين يفشلون في الاستجابة لخطة المعالجة الدراسية والتي تنطوي على فعالية ذات مصداقية تجريبية. (Gresham, 2002: 328)

- صعوبات تعلم الكتابة:

الكتابة هي تراث البشرية التي تضيف على الإنسان إنسانيته وتجعل منه كائناً له تاريخ وحضارة، لا تنتقل فقط من جيل إلى جيل فيستفيد الخلف من خبرة السلف، وإنما تنتشر أيضاً من بلد إلى بلد فنتشر في العالم وترتقى البشرية، ولذا نجد الشعوب تبدأ تعليمها لتلاميذها بتدريس القراءة والكتابة لهم منذ نعومة أظفارهم.
أ- تعريفها:

ويشمل نشاط الكتابة ثلاثة أنشطة فرعية هي:

1- الكتابة بخط اليد Hand Writing

2- التهجى Spelling

3- التعبير اللغوي Language Expression (نبيل حافظ، 2006: 109).

كما تعد الكتابة الشكل الثالث من نظام اللغة المتكامل، والذي يشمل كلاً من اللغة الشفهية Oral Language، والقراءة Reading، بالإضافة إلى الكتابة Writing، واللغة المكتوبة هي صيغة تواصلية على درجة عالية من التعقيد؛ فهي تمثل مهارة تعليمية مهمة

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

من ناحية، ووسيلة أكثر أهمية للتعبير عن الذات من ناحية أخرى، كما أنها تتكامل مع القدرات البصرية والحركية، والإدراكية، وترتبط مهارة الكتابة على نحو إيجابي مع مهارة القراءة (فتحي الزيات، 1998:487؛ Learner,1997:454).

وقد دار جدل كبير حول أيهما يُتعلّم أولاً مهارات القراءة أم مهارات الكتابة، وقد أشار التربويون إلى أن مهارات الكتابة تأتي أولاً لأنها مهارة تعتمد على الإنتاج والإرسال، وترتبط بحب التلميذ للتجريب، وميله إلى اللعب بالأقلام والألوان، ومحاولة رسم خطوط مقلداً بها سلوك الكبار في عملية الكتابة، وتبدأ سلوكيات الكتابة لدى التلاميذ الصغار بالتطور، من خلال محاولاتهم وضع خطوط عشوائية أو منظمة على الأسطح، كما أنهم أثناء تعلمهم لمهارات الكتابة يمرون عبر سلسلة من المراحل الانتقالية المتطورة، تبدأ بالشخبة، والرسم، فصنع أشكال مشابهة للحروف، فتوليد وحدات للحروف التي تعلمها سابقاً، فالتهجئة وصولاً إلى الكتابة الرسمية (فتحي محمود أحميدة، 2013: 166).

وفي سبيل وضع تعريف محدد لصعوبات تعلم الكتابة نستعرض عدداً من التعريفات، حيث ذكرت عبير أحمد طوسون، وسحر منصور القطاوى (2013 : 89) تعريف (Wiederholt 1974) للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة بأنهم الذين تظهر عليهم اضطرابات في: وضع الجسم أثناء الكتابة، وحجم الأحرف المكتوبة، والتناسق بين شكل الأحرف والكلمات وبعضها، واستقامة الأحرف حيث تكون غير متناسقة، وسرعة التلميذ في الكتابة.

وباستعراض هذه التعريفات تتبنى الباحثة تعريف (أحمد عواد، 2011) لصعوبات تعلم الكتابة بأنها حالة من انخفاض مستوى التلميذ في كل من الكتابة اليدوية والتهجئة عن المستوى الصفي المكافئ لعمره الزمني، وتتمثل في صعوبة التفرقة بين الأحرف المتشابهة أثناء الإملاء، وصعوبة وضع الهمزات في أماكنها الصحيحة أثناء الإملاء، وصعوبة كتابة بعض الكلمات التي بها مد، وكذلك التي بها تنوين والخط بين كتابة التنوين والنون أثناء الإملاء، وكذلك يعاني هؤلاء التلاميذ من صعوبة في كتابة الفعل المضارع المعتل الآخر بالواو، والخط بينه وبين واو الجماعة، وكذلك صعوبة كتابة حرف الألف الملحق بباء في الكلمات المعرفة ب (ال).

ب - العوامل التي تسهم في وجود صعوبات تعلم الكتابة:

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

أكدت العديد من الدراسات على أن عملية الكتابة تتم من خلال التآزر بين حركة العينين واليد وكذلك الذاكرة، فهي بذلك تحتاج إلى الإدراك البصرى، والحركى، والسمعى، وإدراك الأشكال المميزة لكل حرف وربطه بصوته وكذلك التفرقة بين الاتجاهات المختلفة، وفى حالة حدوث خلل فى هذه الحواس وهذا التآزر تظهر صعوبة فى تعلم الكتابة.

ويخلص عبد المطلب القريطى (2011: 518 - 519) العوامل المسهمة فى صعوبات تعلم الكتابة فى عدد من العوامل هي:

- عوامل عقلية معرفية: كاضطرابات الانتباه، والإدراك والتذكر البصرى والتمييز البصرى بين

الحروف والكلمات والأعداد والأشكال، واضطرابات إدراك العلاقات المكانية البصرية، وكذلك المسافات والعلاقات بين الحروف والكلمات والأعداد والأشكال.

- عوامل نفسية عصبية: كالخلل الوظيفى المخى البسيط فى مراكز الكتابة بالقشرة المخية مما لا يمكن التلميذ من تذكر، وتنظيم، وإنتاج المنظومة الحركية المتتابعة اللازمة لنسخ الحروف والكلمات.

- عوامل جسمية حركية: كاضطراب التناسق البصرى - الحركى، وقصور الضبط الحركى (وضع الجسم، والتحكم فى حركات الرأس والذراعين واليدين والأصابع، والتحكم فى العضلات الدقيقة).

- عوامل انفعالية دافعية: ومنها نقص الدافعية لدى التلميذ وعدم المثابرة أثناء تعلم الكتابة، والتوتر والقلق والإحباط، والانداغية والتشتت، وفرط النشاط الحركى.

- عوامل مدرسية: ومنها قصور التدريس، وعدم كفاية تدريب التلميذ على المهارات الأولية اللازمة للكتابة، كالجلسة الصحيحة أثناء الكتابة، وطريقة الإمساك بالقلم، والتمييز الدقيق بين أشكال الحروف، وكذلك التمييز بين أشكال الحروف الصحيحة وأشكال الحروف الخاطئة، وتقدير المسافات بين حروف الكلمة، وبين الكلمات داخل الجملة الواحدة، وتتبع رسم الحروف والأعداد والأشكال، وتنظيم الخط، بالإضافة إلى عدم تزويد التلميذ ولا سيما عند بداية تعلمه الكتابة بتغذية راجعة لتصحيح أخطاء الكتابة من ثم يثبت عليها.

ويشير زيدان السرطاوى وآخرون (2013: 384 - 385) إلى وجود عدد من الأسباب التى تجعل الطلاب يتجنبون الكتابة منها:

- معاناتهم من ضعف في القراءة، مما ينتج لديهم ضعفاً في التهجئة، ويؤثر في استخدامهم الذاتي لأساليب الكتابة.

- ما تتطلبه عملية تشكيل الحروف وبنائها من تركيز كبير، وهم يفتقرون إلى مثل هذا التركيز لأن عملية الكتابة ليست عملية ذاتية.

- أنهم يواجهون صعوبة كبيرة في تنظيم واستخدام أساليب الكتابة.

- يعانون من صعوبة في تطوير أفكارهم مما ينتج لديهم ضعفاً في التعبير عن تلك الأفكار، وصعوبة في تتبع أفكارهم خلال عملية الكتابة، هذا إلى جانب شعورهم المستمر بأن عملية الكتابة على الورق بطيئة ومملة.

وترى الباحثة أن تصنيف ماجدة السيد عبيد يميل أكثر إلى العوامل المسببة لمشكلات الكتابة وليس عوامل مسببة لصعوبات تعلم الكتابة، وذلك لذكرها أن المشكلات الجسمية والحركية من ضمن العوامل على الرغم من ضرورة استبعاد ذوي صعوبات التعلم بصورة عامة من وجود أى إعاقات جسمية أو حركية، كذلك ذكرها لاستخدام اليد اليسرى على أنها من العوامل المسببة لصعوبات تعلم الكتابة ترى الباحثة أنه لا علاقة لليد اليمنى أو اليسرى بصعوبات تعلم الكتابة طالما أن إحدى اليدين سواء اليمنى أو اليسرى تستطيع الكتابة وتشكيل خطوطها ومهاراتها.

ج- مظاهر وأعراض صعوبات تعلم الكتابة:

تتعدد مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى التلميذ وتتخذ عدداً من الأشكال منها:

- عكس الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبدو في المرآة، وأحياناً يقوم التلميذ بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتبدو كما تكون في المرآة.
- خلط في الاتجاهات، فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلاً من كتابتها كالمعتاد من اليمين، والفرق هنا عما سبق أن الكلمات هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها ولا تبدو معكوسة كالسابق.
- ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة، عند الكتابة وأحياناً قد يعكس ترتيب الأحرف فكلمة (دار) قد يكتبها (راد).
- أن يخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة فيكتب كلمة باب (ناب).
- أن يحذف أو يضيف بعض الحروف للكلمات أو يضيف كلمة للجملة.

- أن يبدل حرف في الكلمة بحرف آخر مثلاً (غ إلى ع) أو (ب إلى ن).
- أن يجد صعوبة في الكتابة على نفس الخط.
- أن يكتب بصورة بطيئة جداً وعادة يكون خطه رديئاً.
- أن تكون الإجابات المكتوبة لديه قصيرة جداً مقارنة مع الإجابات الشفهية.
- أن يبذل التلميذ جهد كبير أثناء الكتابة.
- أن يمسك التلميذ القلم بطريقة خاطئة أو يمسه في كل مرة بشكل مختلف.
- أن يهمل التلميذ وضع النقاط على الحروف.
- أن يكتب التلميذ الحروف المنقوطة ويهمل الحروف غير المنقوطة.
- أن يكتب التلميذ الحروف بشكل غير متناسق من حيث الشكل أو الحجم.
- أن يواجه التلميذ صعوبة في التعبير عن الأفكار.
- أن يجد التلميذ الصعوبة في فهم ما يكتب.
- أن يجد التلميذ صعوبة في تسلسل الأحداث أو الأشياء أو الكلمات.
- أن يجد التلميذ صعوبة في وضع الهمزات في أماكنها الصحيحة وأثناء الإملاء.
- أن يجد التلميذ صعوبة لدى البعض في كتابة الكلمات التي بها مد أثناء الإملاء.
- أن يجد التلميذ صعوبة في كتابة الفعل المضارع المعتل الآخر بالواو والخط بينه وبين واو الجماعة.
- أن يكون لديه ضعف في التآزر الحركي البصري بين العينين والأصابع، مع اضطراب في الحركات التي تؤديها اليد.
- يميل التلميذ عن السطر لأسفل، ويترك هوامش غير مناسبة في الصفحة، ويكثر من المسح والشطب، ويعيد كتابة بعض الكلمات أو بعض مقاطع الكلمات.
- أن يصاحب نشاط الكتابة بعض اللزمات الحركية كالتقبض على القلم بأصابع متشنجة، والميل بالرسغ مع الجسم على المكتب أو الورقة مع الضغط بالقلم على الورقة لدرجة الحفر بصورة تجهد عضلات الأصابع.
- أن يكون التلميذ ضعيف الانتباه ويجد صعوبة في الاحتفاظ بمضمون الفكرة التي يكتب عنها مع فقدان التفاصيل (عبد المطلب القريطي، 2011 : 517 - 518؛ عيبر طوسون أحمد وسحر منصور القطاوى، 2013 : 96 - 97؛ على تهاى ريان، 2013؛ ماجدة السيد عبيد، 2015 : 126).

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

د - تقييم وتشخيص صعوبات تعلم الكتابة:

تعددت مداخل تقييم وتشخيص "صعوبات تعلم الكتابة"، ومن هذه المداخل تقييم اليد المفضلة في الكتابة، وتقييم الأخطاء في الكتابة، كما أن من هذه المداخل المدخل الكلي الشامل

لتشخيص صعوبات تعلم الكتابة، وفيما يلي تستعرض الباحثة بعض مداخل التشخيص. حيث تعتبر مهارة الكتابة جزءاً مهماً في المناهج الدراسية مثلها مثل القراءة، وتستخدم الكتابة في معظم الأحيان لتقييم مدى استيعاب التلاميذ للمفاهيم التي يتعلمونها، وترتبط الكتابة بشكل مباشر بمهارات القراءة والاستماع والتحدث (Pierangelo & Giuliani, 2008:57).

لذلك كان من الضروري الاهتمام بتشخيص صعوبات الكتابة، فيشير نبيل حافظ (2006: 113) إلى أن تشخيص صعوبات الكتابة لا يقتصر فقط على الجانب الدراسي وإنما يشمل أيضاً

الجوانب النفسية والجسمية والبيئية فهو يرى أنه من الضروري إجراء ما يلي:

• الفحص النفسي: ويتضمن إجراء اختبارات الذكاء والقدرات النفسية اللغوية والمهارات

اليديوية والذاكرة البصرية والإدراك البصري والدافعية والنشاط الزائد.

• الفحص الطبي: وهو يعني دراسة الحالة الجسمية العامة للتلميذ، كما أنه من الضروري فحص المخ والجهاز العصبي.

• البحث الاجتماعي: لأسرة التلميذ من حيث مستواها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي

والمناخ السائد فيها ومدى متابعتها لأداء التلميذ في المدرسة.

• الدراسة التربوية لحالة وأداء التلميذ: يقوم به المعلم من خلال معرفة اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ، وكذلك تقويم أخطاء الكتابة والتعرف على مهاراتها.

وتؤكد على ذلك ماجدة عبید (2015: 127) حيث تشير إلى إمكانية التعرف على اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ من خلال:

* كتابة الاسم باليدين.

* رسم تقاطعات أفقية ورأسية باليدين بشكل متوال.

- * معرفة القدرة على التمييز بين الاتجاهين الأيمن والأيسر.
- وكذلك تشير إلى أنه لتقويم أخطاء الكتابة يطلب من التلميذ أداء المهام التالية:
- * إعادة نسخ جمل قصيرة بدقة لمعرفة هل يحذف بعض الحروف.
- * أخذ عينات من كتابة التلميذ للحروف والكلمات التي تشكل جملاً.
- * كتابة عينات من الحروف المتشابهة (ب / ت / ث / ج / ح / خ).
- كما أنها تشير إلى مهارات الكتابة بأنها تتضمن عشر مهارات على النحو التالي:
- * وضع الجسم واليد والرأس والذراعين والورقة أثناء التهيؤ للكتابة.
- * طريقة الإمساك بالقلم.
- * الخطوط الناتجة عن الكتابة (الرأسية والأفقية والمائلة).
- * كتابة الحروف وتشكيلها.
- * استقامة مسار الكتابة أو تعرجه عن السطر.
- * الفراغات بين الحروف والهوامش هل هي مناسبة أم لا.
- * نوعية الخط (غامق - خفيف / مستقيم - متعرج).
- * اكتمال الحروف أو عدم اكتمالها.
- * التقاطع في كتابة الحروف والأشكال.

دراسات سابقة:

– دراسة ريبان وآخرين (Ruban, 2003) وعنوانها "التأثيرات المتباينة لأساليب تنظيم الذات الأكاديمية على الإنجاز الأكاديمي على طلاب الجامعة العاديين والذين يعانون من صعوبات التعلم".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير التنظيم الذاتي على الدافعية للإنجاز لدى عينة من العاديين وذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من عينة من طلاب الجامعة تراوحت بين (53) فرداً لديهم صعوبات تعلم ، و(417) من الطلاب العاديين ، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين تنظيم الذات والدافعية للإنجاز ، كما اتضح وجود فروق في الدافعية للإنجاز بين الطلاب العاديين والطلاب من ذوي صعوبات التعلم لصالح ذوي صعوبات التعلم.

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

– دراسة عبد الهادي العجمي (2006) وعنوانها "بروفيلات أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بمستويات دافعية الإنجاز لدى عينة من ذوي صعوبات تعلم القراءة والعادين من تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تأثر وتأثير دافعية الإنجاز بأساليب المعاملة الوالديه

كما يدركها التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة والعادين من المرحلة المتوسطة والكشف عن

الفروق في دافعية الإنجاز بين ذوي الصعوبات، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1 . هل تختلف بروفيلات أساليب المعاملة الوالديه لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة عنها لدى التلاميذ العادين؟

2 — هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز وأبعادها (المثابرة، الطموح، وجود

هدف يسعى لتحقيقه) بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة والتلاميذ العادين؟

3 . هل تختلف بروفيلات أساليب المعاملة الوالديه لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة باختلاف مستويات دافعية الإنجاز؟

وتكونت عينة الدراسة من (151) تلميذاً من الصف الثامن من المرحلة المتوسطة، وقد تكونت عينة التلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة (78) تلميذاً بمتوسط عمري (13.84) وانحراف معياري (0.70) ، بينما تكونت عينة التلاميذ العادين من (73) تلميذاً بمتوسط عمري (13.52) وانحراف معياري (0.062) ، أما فيما يخص عينة المدرسين الذين أجابوا على مقاييس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم فقد كانوا (24) معلماً متخصصاً في مادة اللغة العربية، وقام الباحث باستخدام عدد من المقاييس المناسبة للدراسة، وهي:

1- اختبار الذكاء غير اللغوي (ترجمة : كمال مرسي، 1998).

2- مقاييس أساليب الرعاية الوالديه للأب (إعداد : فتحية عبد الرؤوف، 1994).

3- اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين (إعداد : فتحية عبد الرؤوف، 2004).

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

- 4- اختبار تحصيلي في مهارات القراءة (من إعداد الباحث).
5- مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم (إعداد : فتحي الزيات، 1999).

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها:

- 1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 في جميع أبعاد المعاملة الوالديه
(الحماية الزائدة ، القسوة والإهمال ، التسامح الزائد ، الرعاية الحازمة) وذلك لصالح التلاميذ العاديين.
2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة والتلاميذ العاديين في جميع أبعاد مستويات الدافعية (المثابرة ، الطموح ، وجود هدف يسعى لتحقيقه) لصالح التلاميذ العاديين، حيث أشارت النتائج إلى وجود مستويات مرتفعة في هذه الأبعاد والدرجة الكلية لصالح التلاميذ العاديين.
3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة منخفضي مستوى الدافعية والتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة مرتفعي مستوى الدافعية في بعدي (القسوة والاهمال، الرعاية الحازمة) لصالح التلاميذ مرتفعي مستوى الدافعية، ولم توجد فروق بين كلا المجموعتين في بعدي (الحماية الزائدة، التسامح الزائد).

– دراسة صبحي بن سعيد الحارثي (2009) وعنوانها "مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالمرحلة الجامعية".

هدفت هذه الدراسة في إعداد مقياس لصعوبات التعلم الأكاديمية (إعداد الباحث)، والتعرف على بعض أبعاد صعوبات التعلم الأكاديمية الشائعة بين طلاب كلية المعلمين بجامعة الطائف، وتصميم برنامج إرشادي لتحسين مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لمساعدة هؤلاء الطلاب على تحسين دافعتهم للإنجاز وإحداث تغيير أو تعديل على المستويين الفكري والسلوكي للتخفيف من هذه الصعوبات الأكاديمية التي يواجهونها، وتتكون عينة الدراسة من (60) طالباً من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالمرحلة الجامعية، وتم تقسيمها عشوائياً إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وشملت أدوات

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

الدراسة مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، ومقياس صعوبات التعلم الأكاديمية لطلاب المرحلة الجامعية، واختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، واستمارة البيانات الاجتماعية والاقتصادية، واستمارة أعضاء هيئة التدريس المتعاونين، واستمارة تقويم جلسات البرنامج الإرشادي، وقد أشارت نتائج الدراسة على وجود نسبة (3%) من انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية لدى عينة من طلاب كلية المعلمين بجامعة الطائف، وأشارت أيضاً إلى نتائج استجابات أعضاء هيئة التدريس على استمارة تقويم أداء المسترشدين الأكاديمي أثناء وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية إلى استجاباتهم لدافع الإنجاز الأكاديمي واكتسابهم السلوك الإنجازي، مما أدى إلى التحسين في مستواهم الأكاديمي.

منهجية البحث

أولاً : منهج البحث:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي وذلك للتحقق من الهدف الرئيسي للدراسة وهو تنمية الدافعية الداخلية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً : عينة الدراسة:

تكونت العينة الأساسية من بين تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من بعض المدارس التابعة لإدارة المنيا التعليمية وعددها (3) مدارس بإجمالي عدد التلاميذ (421)، حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار المسح النيورولوجي السريع عليهم فتم استبعاد (251) تلميذاً وتلميذة، وتم تطبيق اختبار الذكاء فتم استبعاد (52) تلميذاً وتلميذة، وتم تطبيق مقياس الداخلية الذاتية فوصل عدد التلاميذ بناءً على ذلك إلى (20) تلميذاً وتلميذة، منهم (10) ذكور، (10) إناث، تم الاعتماد عليهم كعينة أساسية، ثم قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة عليهم وذلك في فصل دراسي كامل

وقد تم تقسيم العينة إلى:

1. المجموعة التجريبية، وعددهم (10) تلاميذ.

2. المجموعة الضابطة، وعددهم (10) تلاميذ.

وقد تم التكافؤ بين أفراد العينة، من حيث العمر الزمني، ومعامل الذكاء، والمسح

النيورولوجي، والدافعية الداخلية، وذلك على النحو التالي:

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

جدول (1)

التكافؤ بين مجموعتي الدراسة

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	Z	مستوى الدلالة	المتغيرات
التجريبية	10	9.68	0.28	9.30	93.00	38.00	0.926	غير دالة	العمر الزمني
	10	9.78	0.15	11.70	117.00				الضابطة
التجريبية	10	98.72	0.67	11.60	116.00	39.00	0.904	غير دالة	معامل الذكاء
	10	98.43	0.84	9.40	94.00				الضابطة
التجريبية	10	70.13	1.28	12.75	127.50	27.50	1.785	غير دالة	المسح
	10	69.15	1.24	8.25	82.50				النيورولوجي
ن	10	22.20	1.47	10.05	100.50	45.5	0.360	غير دالة	حب
	10	22.40	1.42	10.95	109.50				الاستطلاع والبحث عن المعارف الجديدة
الاستطلاع والبحث عن المعارف الجديدة	10	20.60	2.11	10.70	107.00	48.0	0.155	غير دالة	الاكتشاف
	10	20.50	2.12	10.30	103.00				ومدى الاستفادة من المعلومات والمعارف
التجريبية	10	42.80	3.22	10.30	103.00	48.0	0.153	غير دالة	الدرجة
	10	42.90	3.17	10.70	107.00				الكلية

يتضح من جدول (1) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب

درجات

المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من: العمر الزمني، معامل الذكاء، والمسح النيورولوجي،

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

الدافعية الداخلية، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة. وقد رُوعى في اختيار عينة الدراسة الشروط والمواصفات التالية:

- 1- استبعد من عينة الدراسة أي تلميذ لديه إعاقة أخرى مصاحبة لذوي صعوبات التعلم.
- 2- يتراوح العمر الزمني للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ما بين (9-10) أعوام، وهي في مرحلة الطفولة المتأخرة التي تمتد ما بين (9 - 12) عام، حيث تشهد بداية مرحلة استقرار الذات كبعد من أبعاد الشخصية، كما أن تفكير التلميذ في هذه المرحلة يكون أكثر مرونة، نتيجة نقص تمرّكه حول الذات.

أدوات البحث

(1) اختبار المسح النيورولوجي السريع The Quick Neurological Screening Test (Q.N.S.T) (تعريب: عبد الوهاب كامل، 1989).

الهدف من المقياس:

رصد الملاحظات الموضوعية للتعرف على ذوي صعوبات التعلم، ويوضح الاختبار هل هناك عيب أو خلل عصبي يؤدي إلى اضطراب المخرجات التربوية للتلميذ، ويخدم ذلك المقياس في سرعة التنبؤ والكشف عن هؤلاء التلاميذ .
وصف المقياس:

أعدّه أ. موتى وآخرون Mutti, M., et al., 1978 وعربه وقننه على البيئة المصرية عبد الوهاب كامل 1989 وهو وسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي في علاقته بالتعلم، ويتألف الاختبار من 15 مهمة للتعرف على ذوي صعوبات التعلم، ويستغرق تطبيقه عشرين دقيقة، وتصنف الدرجة الكلية على المهام الخمس عشرة إلى ثلاثة مستويات هي (مرتفع-مشتبه-عادي) (عبد الوهاب كامل ، 1989، 1 - 3).

الكفاءة السيكومترية للاختبار:

صدق الاختبار:

قام مُعرب الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات 161 تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع الابتدائي على هذا الاختبار ودرجاتهم على مقياس تقدير سلوك التلميذ الذي عرّبه مصطفى كامل 1990 فكان مقداره -0.674 : -0.874 بدلالة إحصائية 0.01 ، وقد

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

تمخض عن استخدامه للصدق العامل على أنه يقيس ثلاثة عوامل هي النظم الحسية الطرفية، والنظم المركزية، والنظم الحركية.

وقد قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات 50 تلميذاً وتلميذة

بالصف

الرابع والخامس الابتدائي على هذا الإختبار ودرجاتهم على مقياس تقدير سلوك التلميذ الذي

عربه مصطفى كامل 1990 فكان يتراوح ما بين $0.204 - 0.627$ بدلالة إحصائية 0.01 .

النبات :

قام مُعرب الإختبار بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للإختبار ودرجات الإختبارات الفرعية، وقد خلص إلى معاملات إرتباط تراوحت ما بين 0.67 الي 0.92 وهي مرتفعة، ويتم تقدير الدرجة ككل على المقياس وفق ثلاثة مستويات:

- الدرجة المرتفعة: وهي درجة تزيد عن 50 وتوضح معاناة التلميذ من مشكلات تعلم في ظروف الفصل الدراسي، وقد تم إختيار مجموعة التلاميذ من هذه الفئة التي حصلت علي خمسين درجة للدراسة الحالية.

- درجة الاشتباه: وهي درجة كلية تزيد علي 25 وعادة يتم الحصول عليها من عدة أعراض قد تكون نيورولوجية أو نمائية طبقاً لعمر التلميذ وشدة ظهور العرض، ويدخل ضمن تلك الفئة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

- الدرجة العادية: وهي درجة كلية تبدأ من 25 فأقل وتشير إلى حالة السواء.

(2) اختبار ستانفورد - بينية للذكاء (الصورة الخامسة) (إعداد: محمود ابوالنيل، 2011).

تهدف الصورة الخامسة للمقياس إلي قياس خمسة عوامل أساسية هي، الاستدلال السائل، المعرفة، الاستدلال الكمي، المعالجة البصرية - المكانية، والذاكرة العاملة، ويتوزع كل عامل من هذه العوامل علي مجالين رئيسيين: المجال اللفظي والمجال غير اللفظي. وصف الإختبار:

تتكون الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد - بينية من عشرة إختبارات فرعية، موزعه علي مجالين رئيسيين (لفظي وغير لفظي) بحيث يحتوي كل مجال علي خمسة

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

اختبارات فرعية, ويتكون كل إختبار فرعي من مجموعه من الاختبارات المصغرة متفاوتة الصعوبة (تبدأ من الأسهل إلي الأصب). ويتكون كل واحد من الإختبارات المصغرة - بدورها - من مجموعه من 3 إلي 6 فقرات أو مهام ذات مستوي صعوبة متقارب, وهي الفقرات أو المهام والمشكلات التي يتم إختبار المفحوص فيها بشكل مباشر.

ويطبق مقياس ستانفورد- بينيه (الصورة الخامسة) بشكل فردي لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية, وهو ملائم للأعمار من سن 2 : 8 سنوات فما فوق, ويتكون المقياس الكلي من 10 إختبارات فرعية تتجمع مع بعضها لتكون مقياس آخرى وهي :

1- مقياس نسبة ذكاء البطارية المختصرة: ويتكون من إختباري تحديد المسار وهما إختبارا

سلاسل الموضوعات / المصفوفات وإختبار المفردات, وتستخدم هذه البطارية المختصرة مع بعض البطاريات أو الإختبارات الأخرى في إجراء بعض التقييمات مثل التقييم النيوروسيكولوجي.

2- مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية: ويتكون من الخمس إختبارات الفرعية غير اللفظية والتي ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التي تقيسها الصورة الخامسة, ويستخدم التقييم غير اللفظي في تقييم الصم أو الذين يعانون من صعوبات في السمع , وكذلك الأفراد الذين يعانون من اضطرابات في التواصل, والذاتوية, وبعض أنواع صعوبات التعلم, وإصابات المخ الصدمية, والأفراد الذين لديهم خلفية محدودة بلغة الإختبار وبعض الحالات الأخرى ذات الإعاقات اللغوية مثل الحبسة أو السكتة.

3- مقياس نسبة الذكاء اللفظية: والذي يكمل مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية , ويتكون من الخمس إختبارات الفرعية اللفظية والتي ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التي تقيسها الصورة الخامسة, وقد يطبق مقياس نسبة الذكاء اللفظي تطبيقاً معيارياً كاملاً علي المفحوصين العاديين كما أنه يطبق علي بعض الحالات الخاصة التي تعاني من ضعف البصر أو تشوهات العمود الفقري أو أي مشكلات أخرى قد تحول دون إكمال الجزء غير اللفظي من المقياس.

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

4- نسبة الذكاء الكلية للمقياس: وهي ناتج جمع المجالين اللفظي وغير اللفظي أو المؤشرات العاملة الخمسة.

5- ويتراوح متوسط زمن تطبيق المقياس من 15 إلى 75 دقيقة، ويعتمد هذا على المقياس المطبق، فتطبيق المقياس الكلي عادة ما يستغرق من 45 إلى 75 دقيقة، في حين يستغرق تطبيق البطارية المختصرة من 15 إلى 20 دقيقة، ويستغرق تطبيق المجال غير اللفظي والمجال اللفظي حوالي 30 دقيقة لكل واحد منهما.

ثبات وصدق الإختبار:

تم حساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ، وتراوحت معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بين 0.835 و 0.988 ، كما تراوحت معاملات بطريقتي التجزئة النصفية بين 0.954 و 0.997 ، ومعادلة ألفا كرونباخ والتي تراوحت بين 0.870 و 0.991 .

وتشير النتائج إلى أن المقياس يتسم بثبات مرتفع سواء عن طريق إعادة الاختبار أو التجزئة النصفية باستخدام معادلة كودر - ريتشاردسون ، فقد تراوحت معاملات الثبات على كل اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من 83 إلى 98.

كما تم حساب صدق المقياس بطريقتين: الأولى هي صدق التمييز العمري حيث تم قياس قدرة الإختبارات الفرعية المختلفة على التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوي 0.01، والثانية هي حساب معامل ارتباط نسب ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعة وتراوحت بين 0.74 و 0.76 . وهي معاملات صدق مقبولة بوجه عام وتشير

إلى ارتفاع مستوى صدق المقياس.

(3) مقياس الدافعية (إعداد: الباحثة).

ولإعداد مقياس الدافعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قامت الباحثة بالآتي:

أ- الإطلاع على الأطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التي تناولت الدافعية بصفة عامة.

ب- تم الإطلاع على عدد من المقاييس التي استُخدمت لقياس الدافعية.

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

ج - وفي ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الدافعية عامةً ولدى ذوي صعوبات التعلم خاصةً تم إعداد مقياس الدافعية الحالي، وهو يشتمل على (39) مفردة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس المستخدم ، وذلك من خلال تطبيقه على عينة قوامها (50) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتراوحت أعمارهم ما بين (9-10) سنوات، وذلك بهدف التأكد من ثباته وصدقه وذلك كما يلي:
أولاً: صدق المقياس:

الصدق التمييزي:

تم حساب الصدق التمييزي لمقياس الدافعية وذلك من خلال حساب الفروق الإحصائية بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات المقياس. ويوضح جدول (3) المقارنة الوافية، وقيم "ت"، والدلالة الإحصائية للمقياس:

جدول (3)

المقارنة الطرفية بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لمقياس الدافعية ، وقيم "ت" والدلالة الإحصائية

الأبعاد	الإرباعي الأعلى ن=13	الإرباعي الأدنى ن=13	قيمة T	مستوى الدلالة
حب الاستطلاع والبحث عن المعارف الجديدة	المتوسط الحسابي 58.50	المتوسط الحسابي 29.80	2.04	0.01
الاكتشاف ومدى الاستفادة من المعلومات والمعارف	المتوسط الحسابي 43.00	المتوسط الحسابي 22.10	1.59	0.01
الدرجة الكلية	6.32	51.90	2.68	0.01

أوضحت النتائج في جدول (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإرباعي الأعلى والأرباعي الأدنى، حيث بلغت قيمة "ت" (22.814)، وهي دالة إحصائية عند

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

مستوى 0.01 وتدل هذه النتائج على قدرة مقياس الدافعية على التمييز بين المجموعات الطرفية.

ثانياً: ثبات المقياس:

1- طريقة إعادة التطبيق:

تم حساب ثبات مقياس الدافعية بطريقة إعادة التطبيق بفواصل زمني قدره أسبوعان بين التطبيقين. ويوضح جدول (4) معاملات الارتباط بين التطبيقين لمقياس الدافعية:

جدول (4)

معاملات الارتباط لمقياس الدافعية بين التطبيقين

الأبعاد	معامل الارتباط بين التطبيقين	مستوى الدلالة
حب الاستطلاع والبحث عن المعارف الجديدة	0.814	0.01
الاكتشاف ومدى الاستفادة من المعلومات والمعارف	0.784	0.01
الدرجة الكلية	0.801	0.01

أشارت النتائج في جدول (4) أن معاملات الارتباط بين التطبيقين لأبعاد مقياس الدافعية ، وكلها قيم دالة إحصائياً عند مستوي (0.01).

2- طريقة معامل ألفا - كرونباخ:

تم حساب ثبات مقياس الدافعية باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ لقياس الدافعية كما في جدول (5):

جدول (5)

معاملات الثبات لمقياس الدافعية باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ

الأبعاد	ألفا لكرونباخ
حب الاستطلاع والبحث عن المعارف الجديدة	0.715
الاكتشاف ومدى الاستفادة من المعلومات والمعارف	0.728
الدرجة الكلية	0.716

أوضحت النتائج في جدول (5) أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس الدافعية لدى الأطفال باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، وكانت القيم مرتفعة ومقبولة إحصائياً.
3- التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات مقياس الدافعية باستخدام أسلوب التجزئة النصفية لكل من سبيرمان - براون وجتمان، ويبين جدول (6) معاملات الثبات لمقياس الدافعية:

جدول (6)

معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الدافعية

الأبعاد	سبيرمان - براون	جتمان
حب الاستطلاع والبحث عن المعارف الجديدة	0.798	0.684
الاكتشاف ومدى الاستفادة من المعلومات والمعارف	0.844	0.798
الدرجة الكلية	0.904	0.777

أوضحت النتائج في جدول (6) أن قيم معاملات الثبات سواء بطريقة سبيرمان - براون أم بطريقة جتمان لأبعاد مقياس الدافعية قيم مرتفعة ومقبولة إحصائياً.
الصورة النهائية لمقياس الدافعية:

وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (39) مفردة، كل مفردة تتضمن ثلاثة استجابات موزعة على بعدين، وذلك على النحو التالي:

البعد الاول: حب الاستطلاع والبحث عن المعارف الجديدة (21) مفردة.
البعد الثاني: الاكتشاف ومدى الاستفادة من المعلومات والمعارف (18) مفردة.

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

وقد قامت الباحثة بإعادة ترتيب مفردات الصورة النهائية لمقياس الدافعية بصورة دائرية،

كما تمت صياغة تعليمات المقياس، بحيث تكون أعلى درجة كلية يحصل عليها المفحوص هي (117)، وأدنى درجة هي (39)، وتمثل الدرجات المرتفعة أعلى مستوى للدافعية في حين تمثل الدرجات المنخفضة مستوى منخفض للدافعية. طريقة تصحيح المقياس:

حددت الباحثة طريقة الاستجابة على المقياس بالاختيار من خمسة استجابات (نعم - أحيانا - لا) على أن يكون تقدير الاستجابات (3 - 2 - 1) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة القصوى (117)، كما تكون أقل درجة (39)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع الدافعية، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض الدافعية.

نتائج الدراسة:

ينص الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية" ولإختبار صحة هذا الفرض تم استخدام إختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (11) نتائج هذا الفرض:

جدول (11)

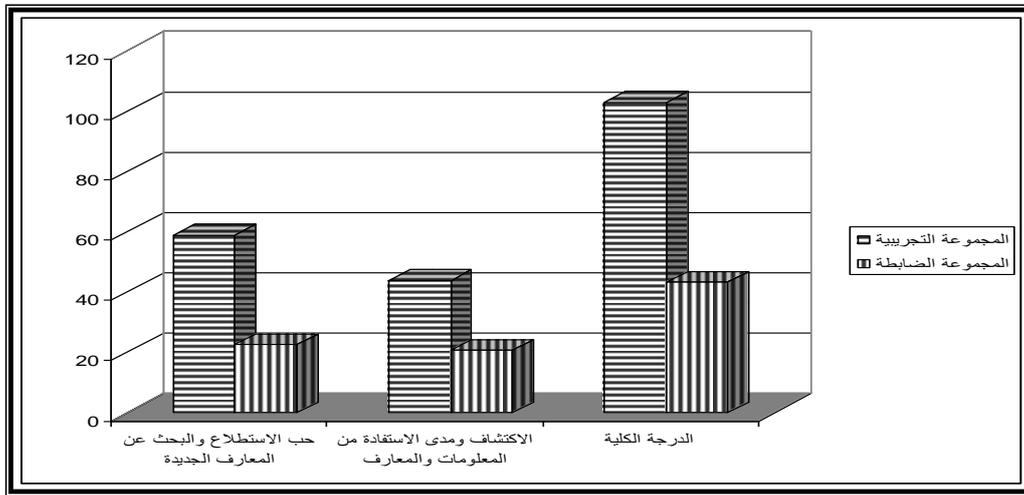
قيمة z ودلالاتها للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
حب الاستطلاع والبحث عن المعارف الجديدة	التجريبية	10	58.90	2.37	15.50	155.00	3.811	0.01
	الضابطة	10	22.50	1.50	5.50	55.00		
الاكتشاف ومدى الاستفادة من المعلومات والمعارف	التجريبية	10	43.90	3.03	15.50	155.00	3.797	0.01
	الضابطة	10	20.70	1.94	5.50	55.00		
الدرجة الكلية	التجريبية	10	102.80	4.56	15.50	155.00	3.791	0.01
	الضابطة	10	43.20	2.97	5.50	55.00		

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس لأبعاد مقياس الدافعية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس الدافعية أكبر بدلالة إحصائية من نظيره المجموعة الضابطة وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

ويؤكد الشكل البياني (1) دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ في أبعاد الدافعية والدرجة الكلية بعد تطبيق البرنامج لدى المجموعتين التجريبية والضابطة.



شكل (1)

متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية
يتضح من الشكل البياني (1) إرتفاع درجات الدافعية الداخلية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بالمقارنة بدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في قياس الدافعية بعد تطبيق البرنامج.

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

أشارت نتائج البحث الحالي على أن البرنامج التدريبي له أثر واضح في تحسين الداخلية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الكتابة في المواقف المختلفة، وكان ذلك واضحاً في نتائج الفرض حيث كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وتفسر الباحثة تحسين

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

الدافعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الكتابة عند المجموعة التجريبية، أن البرنامج التدريبي المستخدم بُنى على إشراك أفراد العينة من التلاميذ في أنشطته فنيه، يتفاعلوا مع بعضهم البعض وهذا يعني فاعلية البرنامج في تحسين الدافعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، وما توصلت إليه الدراسة الحالية يتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة والتي منها دراسة ريبان وآخرين (Ruban, 2003)، دراسة جرين وواي (Greene & Way, 2005)، دراسة عبد الهادي العجمي (2006)، دراسة علي مجمي (2006)، دراسة محمد منيزل وخالد خليف (2006)، دراسة أريباتامينول وفريمان (Areepattamannil & Freeman, 2008)، دراسة أحمد عربيات وعماد الزغول (2008)، دراسة صبحي بن سعيد الحارثي (2009)، دراسة نوره راشد خليفة نجم (2010)، التي أسفرت نتائجها عن وجود مشكلات في الدافعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقامت بعض الدراسات سالفه الذكر في تحسين الدافعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وتظهر فعالية وأهمية التدريب في تحسين الدافعية ، وتم التركيز في البرنامج التدريبي على الأهداف التي صاغتها الباحثة في الجلسات التدريبية، والمرتبطة بشكل مباشر بتحسين الدافعية ، وتشجيع التلاميذ على تحسين الدافعية.

كما يعود نجاح البرنامج في هذا الشأن على اعتماد أساليب تحسين الدافعية لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي ذوي صعوبات التعلم في الكتابة وذلك نظراً لاعتماد البرنامج على فنيات متعددة لتحسين الدافعية والتي منها النمذجة، كما أن هذه الفنيات تتيح للتلميذ أن يفعل بعض السلوكيات المرغوب فيها من خلال هذه الفنيات بالإضافة إلى فنية نمذجة الذات.

ملخص النتائج:

أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

توصيات البحث:

1- تقبل الوالدين لإبنهم ذوي صعوبات التعلم وعدم إظهار الرفض له.

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

- 2- ينبغي عدم إجبار التلميذ على السلوك غير المرغوب.
- 3- حث التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على المشاركة، والتفاعل في المناقشات الجماعية.
- 4- عقد ورش عمل لمعلمي ومعلمات التلاميذ التلاميذ في المرحلة الإبتدائية من أجل رفع كفاءتهم ومهاراتهم التعليمية والتربوية في كيفية التعامل معهم.

الدراسات المقترحة:

- 1- فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين الدافعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- 2- فعالية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز المتعددة في تحسين الدافعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- 3- فعالية برنامج تدريبي قائم على الوعي الفونولوجي في تحسين الدافعية الداخلية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

المراجع:

مراجع باللغة الأجنبية:

أحمد أحمد عواد (2011). استبيان تشخيص صعوبات التعلم فى اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

أحمد عربيات؛ عماد الزغول (2008). الفروق في مستوى تقدير الذات لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 9 (1)، 37 - 53.

زيدان السرطاوى و عبد العزيز السرطاوى و أيمن إبراهيم خشان و وائل موسى أبو جودة (2013). مدخل إلى صعوبات التعلم. ط4، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

ستانفورد - بينيه (2011)، مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسة)، مقدمة الإصدار العربي ودليل الفاحص. (ط2)، إقتباس واعداد محمد طه محمد وعبد الموجود عبد السميع ومراجعة وإشراف محمود السيد أبو النيل، القاهرة: المؤسسة العربية لاعداد وتقنين ونشر الاختبارات النفسية.

صبحي بن سعيد الحارثي (2009). مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالمرحلة الجامعية، المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى، كلية التربية.

عبد العزيز السيد الشخص (2006). قاموس التربية الخاصة والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة الثانية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد المطلب أمين القريطى (2011) . سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ، ط5، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .

عبد الهادي العجمي (2006). بروفييلات أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بمستويات دافعية الإنجاز لدى عينة من ذوي صعوبات تعلم القراءة والعاديين من تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، مملكة البحرين: جامعة الخليج العربي.

عبدالوهاب محمد كامل (1989). إختبار المسح النيورولوجي السريع لتشخيص صعوبات التعلم عند الأطفال - كراسة التعليمات، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

عبير طوسون أحمد، وسحر منصور القطاوى (2013). صعوبات التعلم الأكاديمية.
الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

على تهامى على ريان (2013). فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهاراتى الوعى الصوتى والإدراك البصرى لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

علي مجممي (2006). دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الإختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

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

ماجدة السيد عبيد (2015). صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، الطبعة الثانية، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد عبده حسيني (2012). فاعلية برنامج تدريبي فى علاج صعوبات تعلم الفهم القرائى والتعبير الكتابى فى اللغة الانجليزية لدى الأطفال، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمد منيزل؛ خالد خليف (2006). العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الإمتحان وأثره في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 3 (7)، 202-222.

محمود محمد الطنطاوي (2009). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مستوي التحصيل الدراسي لدي المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

نوره راشد خليفة نجم (2010). دراسة مقارنة بين الطالبات الموهوبات والعاديات بالمرحلتين الإعدادية والثانوية في دافعية الإنجاز وتقدير الذات ووجهة الضبط في مملكة البحرين، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي.

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

مجدي أحمد محمد عبد الله (1997). علم النفس العام دراسة في السلوك الإنساني
وجوانبه، عمان: دار المعرفة الجامعية.

سيد خير الله (1973). علم النفس التعليمي؛ أسسه النظرية والتجريبية، المكتبة التربوية.
صبحي بن سعيد الحارثي (2009). مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتحسين دافعية
الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالمرحلة
الجامعية، المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى، كلية التربية.

عبدالوهاب محمد كامل (1989). إختبار المسح النيورولوجي السريع لتشخيص صعوبات
التعلم عند الأطفال - كراسة التعليمات، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
نبيل عبد الفتاح فهمي حافظ (2006). صعوبات التعلم والتعلم العلاجي، الطبعة الثالثة.
القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

ماجدة السيد عبيد (2015). صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، الطبعة الثانية، عمان:
دار صفاء للنشر والتوزيع.

على تهامى على ريان (2013). فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارات الوعى
الصوتى والإدراك البصرى لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة
والكتابة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبدالوهاب محمد كامل (1989). إختبار المسح النيورولوجي السريع لتشخيص صعوبات
التعلم عند الأطفال - كراسة التعليمات، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
وليام ن. بيندر (2011). صعوبات التعلم الخصائص والتعرف واستراتيجيات التدريس،
ترجمة: عبد الرحمن سيد سليمان والسيد يس التهامى ومحمود محمد
الطنطاوى ، القاهرة: عالم الكتب.

مراجع البحث باللغة الأجنبية:

Ruban, L. (2003). The differential impact of academic self-regulatory
methods on academic achievement among University
pupils with and without learning disabilities. Journal of
Learning Disabilities, 63(3), 270 - 286.

Areepattamannil, S. & Freeman, J. (2008). Academic achievement,
academic self-concept and academic motivation of
immigrant adolescents in the greater Toronto area

- secondary schools. *Journal of Advanced Academics*, 19 (4), 700 - 743.
- Bates, J. A. (2018). Extrinsic reward and intrinsic motivation: A review with implications for the classroom. *Review of Educational Research*, 49, 557- 576.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2015). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54–67.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2015). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.
- Rief, S; Stern, J (2010). *The Dyslexia Checklist*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Greene, M. & Way, N. (2005). Self-esteem trajectories among ethnic minority adolescents: A growth curve analysis of the patterns and predictors of change. *Journal of Research on Adolescence*, 15 (2), 151 - 178.
- Gresham, F.M. (2002): Response to Intervention: An Alternative Means of Identifying Students as Emotionally Disturbed, *Journal Education and Treatment of Children*, V.28, N.4, PP. 328 – 344.
- Lerner, J (1997). *Learning Disabilities Theories. Diagnosis and Teaching Strategies*, 7th ed, Boston: Houghton Mifflinco.
- McCombs, B.L. (2008). Processes and skill underlying continuing intrinsic motivation to learn: Toward a definition of motivational skills training interventions. *Educational Psychologist*, 19, PP 199-218.
- Newby, T.J. (2019). Classroom Motivation: Strategies of First-Year Teachers. *Journal of Educational Psychology*. 83, PP 195-200.
- Pierangelo, R& Giuliani, G (2008). *Understanding Assessment in The Special Education Process*. California: Corwin Press.
- Ruban, L. (2003). The differential impact of academic self-regulatory methods on academic achievement among University pupils with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 63(3), 270 - 286. Samuel A Kirk ، James C Chalfant(1988:10). Academic learning

استخدام برنامج تدريبي في تحسين الدافعية الذاتية لذوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة
الابتدائية
هالة الشافعي محمد أبو الحمد

**difficulties and their relationship to developmental
learning difficulties**

**Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (2009). Intrinsic, extrinsic, and a
motivational style as predictors of behavior: A
prospective study. Journal of Personality, 60, 599–
620.**