مجلـــة
الإرشـــاد النفسى

علمية - تخصصية - محكمة دورية

يصدرها

مركز الإرشاد النفسى
جامعة عين شمس

رئيس التحرير

د. إيمان فوزى شاهين

العدد الحادى و الخمسون أغسطس ٢٠١٧

فعالية استخدام منهج تعليمى قائم على التعلم الفردى فى تنمية مهارة التعرف على الحروف الهجائية لدى تلاميذ الاعاقة المتوسطة

د/ محمد صبري غنيم

دكتوراه علم النفس التربوى

ملخص البحث:

هدف هذا البحث إلى الكشف عن فعالية استخدام منهج تعليمى قائم على التعلم الفردى فى تنمية مهارة التعرف على الحروف الهجائية لدى تلاميذ الاعاقة المتوسطة.

وطبق هذا البحث علي المجموعتين التجريبية والضابطة، بواقع عدد (٣٢) تلميذ مجموعة تجريبية وعدد (٣٢) تلميذ مجموعة ضابطة.

عن طريق وضع منهاج محدد يتظمن الحروف الهجائية خاص لمعلى الاعاقات المتوسطة.

وكشفت نتائج البحث عن ١-لا يوجد فرق دال إحصائيا، عند مستوي ٠.٠٥% بين قيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية (درست بطريقة التعلم الفردى) وقيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة (التدريس بالطريقة التقليدية) في معرفة شكل الحرف؛ بعد ضبط الاختبار القبلي.

٢-لا يوجد فرق دال إحصائيا، عند مستوي ٠.٠٥% بين قيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التعلم الفردى)وقيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد

فى كتابة الحرف بعد ضبط الاختبار القبلي) التى درست بالطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة .

٣-لا يوجد فرق دال إحصائيا، عند مستوي ٠.٠٥% بين قيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية (التي درست بطريقة التعلم الفردى) وقيمة المتوسط البعدي لدرجات

فعالية استخدام منهج تعليمى قائم على التعلم الفردى فى تنمية مهارة التعرف على الحروف الهجائية لدى تلاميذ الاعاقة المتوسطة

د/ محمد صبري غنيم

دكتوراه علم النفس التربوى

المقدمة:

تعد اللغة وسيلة أساسية فى العملية التعليمية، فهى أداة الفرد فى التفاهم والاتصال، وهى وسيلته فى التفكير المنظم، فاللغة مجموعة من الرموز تمثل المعانى المختلفة ومهارة اختص بها الانسان، وهى وسيلة الاتصال الاجتماعى والعقلى، والحسى، والحركى ونحن نسمعها منطوقة، ونقرأها مكتوبة ويعتبر تحصيل اللغة أكبر انجاز فى اطار النمو العقلى للتلميذ.

ويبين قنديل (٢٠٠٢) أن أى منهج لابد أن يعمل على تحقيق أهداف مؤثرة ومتوازنة فى ثلاث جوانب هى: الجانب المعرفى، الجانب الحركى، الجانب الانفعالى، فاذا حدث وأن اختل هذا التوازن لاى سبب من الاسباب فان هذا سيؤدى الى اختلال فى نمو التلميذ، ومن ثم الى اضطراب فى شخصيته.

واستنادا الى تلك الحقائق، فان الاهداف التربوية وما يترتب عليها من أهداف تعليمية عامة وخاصة ينبغى أن تكون موجهة نحو التعامل مع طبيعة الخصائص التى يتميز بها المتعلمون وما يترتب عليها من احتياجات فردية. (الوايلى واخرون، ٢٠٠٥)

وفى السياق نفسة يؤكد الرزاز واخرون (١٩٩٤)، أن التلميذ عندما يتعلم التهجئة، اذا لم يكن تحكمه بجسدة كافيا لتعلم الكتابة فانه سيكون قادرا على تهجئة الكلمات على لوح أحرف أو أنه قد يتعلم الكتابة من خلال استخدام منهج مكتوب.

وتجدر الإشارة إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة غالباً يعانون من أنهم لا يعرفون من أين يبدأون عملية الكتابة، فهم في حاجة إلى استراتيجيات مرشدة لتعليمهم هذه

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة في كونها تهدف إلى استقصاء الى مدى فعالية استخدام منهج تعليمى قائم على التعلم الفردى فى تنمية مهارة التعرف على الحروف الهجائية

ومن المتوقع أن يفيد استخدام هذا المنهج التعليمى المقترح العاملين والمهتمين في الحقل التربوي.

ومن المتوقع أن تشكل هذه الدراسة حافزا لقيام بدراسات أخرى وتتناول فاعلية استخدام مناهج أخرى لدى هذه الفئة.

-المنهج التعليمى القائم على التعلم الفردى لتنمية مهارة التعرف على الحروف الهجائية (إعداد الباحث) وظروف تطبيقة.

التعريفات الإجرائية:

المنهج: يعرفة (الوابلى واخرون، ٢٠٠٥) المنهج بمعناة الشامل: هوة خطة تصف الوسائل اللازمة للوصول الى أهداف تعليمية معينة "

التعريف الاجرائى للمنهج: دراسة كتب القراءة المقررة حاليا من قبل اعداد الباحث على تلاميذ الاعاقة المتوسطة، بمراكز الرعاية النهارية.

التعليم الفردى:

هو عبارة عن أسلوب التعليم الذى تم الاستناد عليه فى المنهج التعلمى، حيث يقوم المعلم بتدريس طالب واحد فى غرفة التعليم الفردى داخل مركز الرعاية النهارية، ضمن شروط العزل ويستخدم مهارات محددة لتعليم الحروف الهجائية.

الاعاقة المتوسطة:

القصور المحدد دون المتوسط في الأداء العقلي الوظيفي المصحوب بقصور في السلوك التكيفي، ويظهر ذلك بوضوح في فترة النمو، مما يؤثرعلى أدائه التعليمى.

(Smith & Tyler, 2010, 268).

١. الربط بين المادة الدراسية، وميول الطفل وبيئتة .
٢. تقسيم المادة التى يتم تعليمها فى أجزاء صغيرة متتابعة، مع تأكيد أهمية الاعادة والتكرار والاسترجاع المستمر .
٣. الاستشارة والتدريب الحاسي كمدخل لتعليم التلميذ، ولتحسين قدرتة على التمييز .
٤. تعزيز التعليم وفقا لاستعدادات كل تلميذ على حدة، ومعدل سرعته فى التعلم والتحصيل والانجاز.
٥. تعزيز الاستجابات الصحيحة، وتدعيم السلوك الايجابى عند التلميذ المعاق ودفعة لمزيد من الثقة بالنفس.
٦. المزج بين النشاطات النظرية والعملية، واستغلال اللعب والعمل والتمثيل.
٧. تنمية الاستعدادات والمهارات الحركية، خاصة فى السنوات الاولى للتعلم.
٨. تدريب التلميذ على ممارسة المهارات الاستقلالية الوظيفية.
٩. استخدام تقنيات تعليمية، لجذب انتباة المعاقين أثناء عملية التعلم.

تكييف المواد التعليمية لتدريس الاطفال المعاقين:

لابد من الاهتمام باعداد البرامج التعليمية لفئات التربوية الخاصة مع ايضاح طرائق التدريس المناسبة، لتحقيق القدر الاكبر من الاستفادة الخاصة بالبرامج التعليمية والتى تتوافق والاستعدادات والطاقات القائمة على الاسس التربوية الفردية لان كل فئة من فئات ذوى الحاجات الخاصة لها استعدادات وطاقات تختلف عن باقى الفئات بل ان الفئة الواحدة تضم أيضا فروقا فردية متباينة مما يؤكد ضرورة قيام الاسس التربوية الفردية كأساس لتحقيق الاهداف لتدريس لذوى الحاجات الخاصة.

اضافة الى ما سبق فان الاطفال المعوقين يعانون من مشكلات مختلفة منها :-
عدم القدرة على التحكم بالرأس أو الجسم، وضعف فى الحواس والكلام، ومشكلات ادراكية وتأخر فى الاستجابة، وعدم القدرة على التعلم دون تدخل مباشر، لذا لابد من مناسبة طريقة التدريس لهذه الفئات الخاصة، وعلية يذكر البواليز (٢٠٠٠، ص ٨٨) أنه لابد من اجراء تعديلات معينة على طرائق التدريس لتصبح مناسبة للفئات الخاصة من الاطفال ومن هذه التعديلات:

٤-التعريف: اعطاء شكل الحرف وشرح شكل كل حرف

٥-النسخ:يكون من خلال عمل سجل للحروف يسمى بنك الحروف، على حسب لون وشكل كل حرف.

ومن هنا جاء اعتماد هذه الطريقة على تفريد التعليم، حيث أن الخبرة تعد أساس عملية التربية ومرور التلميذ بهذه الخبرة يؤدى الى اكتساب خبرة جديدة، ويتطلب التعليم الفردى اعداد مواد تعليمية تناسب التلاميذ المعاقين بحيث تحتوى على المعارف والمفاهيم والمهارات التى يحتاجونها حيث أنه يتم تحديد الاهداف طويلة المدى والاهداف قصيرة المدى استنادا الى مستوى الاداء الحالى للتلميذ ومن ثم يتم اختيار الوسائل والانشطة وتنفيذ الجلسات التعليمية التى تلبي الحاجات الفردية. (اللقانى والقرش،١٩٩٩)

ويذكر الحديدى والخطيب أن عملية التعليم الفردى تنفذ على أربع مراحل وهى :

١-تحديد المهارات التعليمية المستهدفة من خلال التقييم.

٢-تحديد المتغيرات والظروف التى تسهل عملية التعلم.

٣-التخطيط للتعلم والذى يشمل تحديد ما سيتم تعليمه وكيف يتم التعلم.

٤-البدء بتنفيذ التعليم اليومى المبنى على التقييم المتكرر.

ويأتى أسلوب العرض أو التقديم لاسلوب عرض الدرس وتقديمه أن تتنوع ما بين سؤال واجابة، أو محادثات وحوارات مفتوحة كما يمكن أن يتم الحقائق وعرضها بشكل بعيد عن الرسمية، أو أسلوب استكشافى تحت ارشاد المعلم وتوجيهة وكلها أساليب تعليمية ملائمة للتلميذ الواحد فى أوقات مختلفة من العملية التعليمية. (الصفدى،٢٠٠٣)

ومن هنا يرى محمود يونس (٢٠٠٢)، ان الحروف الهجائية هى رموز وعلامات وضعت للدلالة على الاصوات المختلفة، ومن هذه الاصوات تتألف الالفاظ التى بها يعبر الانسان عن حاجته وعما يجول فى نفسه من الاراء والافكار، وليست القراءة الا القدرة على تصوير الالفاظ المختلفة، أو المعانى الخاطرة فى العقل بتلك الرموز والعلامات المصطلع عليها، فالحروف الهجائية هى رموز للكتابة والاصوات التى يعبر بها الانسان عن حاجته .

وأما طريقة تعليمها فتقوم على الاخطوات الاتية:

الطريقة الأبجدية

تسعى إلى تعليم التلميذ رسم الحروف والنطق بها والتمييز بينها سواء في أوائل الكلمة أو في وسطها أو آخرها،ثم تنتقل إلى مرحلة تركيب كلمات بسيطة تبدأ بحرفين ثم ثلاثة ثم تزداد تدريجيا لتصل إلى تركيب معا لتكوين جمل.

الطريقة الصوتية

وقد تتفق، على سعد القحطانى، (٢٠١٠) مع الطريقة الأبجدية في خطواتها فيما عدا تعلم أسماء الحروف وذلك بالتركيز على الصوت المجرد المقابل لكل رمز مكتوب وعند التمييز بين الحروف المتشابهة في الصوت يستشهد المدرس بالصوت الظاهر في أول كلمة شائعة الاستخدام مثل (ز)، زراعة ولتعليم أطفال صوت حرف من الحروف، تعرض عليهم صورة حيوان يبدأ اسمه بذلك الحرف بعدها يكتبون هذا الحرف أو يصنعونه من صلصال أو ورق ملون.

وبإمكان المدرس التدرج في هذه الطريقة، فيبدأ بالحروف التي تكتب منفصلة في الكلمة فيمرن التلميذ على النطق بها مفردة ثم مجتمعة لتكوين كلمة مثل (زرع، درس...) ثم ينتقل بهم إلى كلمات تتصل ببعض حروفها مثل (قرأ، عرف ...) ثم إلى كلمات تتصل جميع حروفها مثل (كتب، جلس) (العواملة حابس،٢٠٠٤)

الطريقة المقطعة:

ويرى محمد ياسر، (٢٠١٠) أن هذه الطريقة تعتمد على مقاطع من الكلمات بدلا من الحروف والأصوات، لذلك فإن المعلم ي بدأ مع تلميذه، بتعليمه المقاطع المكونة من حرفين مثل) با، بو، سا، حا (...وبعد ذلك ينتقل إلى مقاطع أطول مثل) :ماما، (باب، نونو...)

الطريقة التحليلية التركيبية:

ويذكر على القحطانى، (٢٠١٠) أن الطريقة تهتم بإدراك وفهم وتعرف التلاميذ ككل، بناء على نظرية الجشطالت في الإدراك، و يراع في استخدامها عدد من الحروف ليتكون من خلالها الكلمات والتحكم فيه خلال فترة دراسية محددة.

ويرى يزيد الناصر (٢٠١٠): أن تعليم الطفل في هذه الطريقة من الكل إلى الجزء على شكل كلمات مفهومة ومألوفة ولها معاني محددة بالنسبة له.

برنامج وذلك لدى عينة من مكونة من ٦٢ طالبا من الطلاب المعاقين، قسمت الى مجموعتين: Edmark ضابطة وتجريبية تلقت المجموعة التجريبية تعليما فرديا يوميا باستخدام وقد طبقة طلاب الجامعة وكانوا متطوعين أما المجموعة الضابطة فقد تعلمت القراءة فى مجموعات صغيرة بنفس كمية الوقت للمجوعة التجريبية، وقد أشارت نتائج الدراسة أن التعليم الفردى باستخدام هذا البرنامج، كان ناجحا فى زيادة مفردات الكلمات المكتوبة ومهارات الادراك للطلاب.)

هدفت الدراسة الى التعرف (Vadasy and Sanders and Peyton .2005كذلك دراسة على فعالية ممارسة القراءة وأسلوب التعليم الفردى من خلال تدريب اضافى وقد تألفت عينة الدراسة من ٥٧ طالب فى المرحلة الاولى قد لهم تعليم القراءة الصفى باستخدام اسلوب التعليم الفردى من قبل أخصائيين مدربين، وقد اشارت نتائج الدراسة الى أن الطلاب خضعوا للمعالجة كان أدائهم أفضل من أقرانهم الذين لم يخضعوا للتدريب وذلك عند قياس : دقة القراءة والفهم القرائي وكفاية القراءة وطلاقة القراءة والتهجئة.)

بدراسة هدفت الى التعرف على مدى فعالية استخدام أسلوب تدريب (Bowers.1991وقام الرفاق كشكل من أشكال التعليم الفردى لدى عينة من الطلاب المرشحين للفشل القرائى فى الصفوف العادية حيث تألفت عينة الدراسة من ٤ طلاب من المرحلة الثانية، و٤ طلاب من المرحلة الثالثة وتم اختيار الرفاق وتدريبهم وتزويدهم بمواد مختلفة للتدريب وقد درس الطلاب القراءة مع الرفاق المدربين ٣٠ دقيقة كل يوم لمدة ١٢ أسبوع، وأشارت نتائج الدراسة الى تحسن أداء الطلاب على الاختبار البعدى فقد حصلوا على درجات ٩٥-١٠٠ % .

بدراسة الى التعرف على مدى فعالية طريقتى (التعليم الفردى (Burdett.1986)فقد قام والقراءة الثنائية)، وذلك لدى عينة مكونة من ٤٨ طالب يعانون من مشكلات قرائية فى المدرسة الابتدائية فى هونغ كونغ، وقد اشتملت الطريقتين فى اكساب مهارات القراءة للاطفال فى قيد الدراسة مقارنة مع الطريقة التقليدية التى تعرضت لها المجموعة الضابطة.

(حول كفاءة التدريس عن) (Spencer& Balboni.2003 أوضحت الدراسة التى قام بها طريق التعلم الفردى فى النواحى الاكاديمية لمنهج القراءة والهجاء والمهارات الاجتماعية

٣. لا يوجد فرق دال إحصائيا، عند مستوي ٠.٠٥% بين قيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية (التي درست بطريقة التعلم الفردى) وقيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في تشكيل الحرف؛ بعد ضبط الاختبار القبلي.

٤. لا يوجد فرق دال إحصائيا، عند مستوي ٠.٠٥%بين قيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية (التي درست بطريقة التعلم الفردى) وقيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في توصيل حرف الالف بالصورة؛ بعد ضبط الاختبار القبلي.

٥. لا يوجد فرق دال إحصائيا، عند مستوي ٠.٠٥% بين قيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية (التي درست بطريقة التعلم الفردى) وقيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (في تنمية مهارة التعرف على الحروف الهجائية) ككل؛ بعد ضبط الاختبار القبلي.

إجراءات الدراسة:

١- **منهج الدراسة:** نظراً لطبيعة البحث الحالي وأهدافه اعتمد الباحث على المنهج شبة التجريبي والتصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة.

٢- **حدود الدراسة:**

- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الشق الميداني لهذا البحث خلال الفترة الزمنية لعام 2016 الترم الثانى، بمساعدة الاخصائى النفسى ومدرسيين المواد الدراسية وخاصة مدرس المادة داخل الدار.
- **وصف المجتمع وطبيعته:**

تم تطبيق الشق الميداني لهذا البحث فى دار الحنان – بالاسكندرية– حيث لديهم فصول ذكور واناث، من الاعاقات العقلية المتعددة واعتمد الباحث الشق الميدانى على الاعاقة المتوسطة، ولا يوجد فى الدار الشلل الدماغى، العلاج الطبيعى، التخاطب .

- توفير جميع معايير اختيار العينة فى الغالبية العظمى من المقيمين فى الدار.
- تدنى وقصور مستوى مهارة التعرف على الحروف لدى التلاميذ بالدار مقارنه بالحالات المتشابهة والملتحقة باماكن اخرى، ان مثل هذا القصور فى مهارة

١.بناء منهج للمعلم:

حاول الباحث بناء المنهج لمعلمة اللغة العربية، يمكّنها من استخدام تدريس التعلم الفردى عن طريق وضع منهاج محدد يتظمن الحروف الهجائية خاص لمعلى الاعاقات المتوسطة؛ وفق الخطوات التالية:

-الاطلاع على الكتب والدراسات والأبحاث التي اهتمت بتطوير طرق تدريس مدة اللغة العربية والمراجع التي اهتمت بطريقة التعلم الفردى وتطبيقها في مناهج مختلفة.

-صياغة الأهداف السلوكية لكل درس في كتاب لمعرفة الحروف الهجائية.

تم بناء المنهج ليشمل على:

-إرشادات الدليل: ويشمل :تعريف التعلم الفردى وكيفية السير في تنفيذ التجربة.

-الجدول الزمن لتدريس موضوعات كل حرف من هذه الحروف.

-موضوعات الوحدة،حيث اشتمل كل درس على محتوي التعلم،

الأهداف السلوكية، العرض، التقويم، أوراق العمل،الواجب.

- المراجع.

- ولقد تم عرض المنهج على عدد من المحكمين، وتم تعديله؛ حتى أصبح في صورته النهائية

٢- مهارة التعرف على الحروف الهجائية:

- الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس أبعاد التعرف على الحروف الهجائية لدى الاعاقة المتوسطة وذلك لمعرفة جوانب القوة والضعف في هذه المهارات بقصد إعداد منهج للتعرف على أثره في تحسين ادائهم في عملية القراءة والكتابة لديهم.

٢- وصف الاختبار:

أولا: الاختبار التحصيلي (الحروف الهجائية) لغايات هذه الدراسة تم بناء اختبار في معرفة شكل الحرف – كتابة الحرف – تشكيل الحرف – توصيل الحرف بالصورة لدى التلاميذ المعاقين، وفق الخطوات التالية:

ن = عدد القيم أو الدرجات الخام.

٢-الانحراف المعياري

لجأ الباحث إلى استخدامه؛ للكشف عن مدى التباين أو التشتت الموجود بين درجات تلاميذ مجموعتي الدراسة، والذي يعجز المتوسط الحسابي عن الكف عنه فالانحراف المعياري يُعد من أهم مقاييس التشتت، وأكثرها شيوعا واستخداماً في أغراض التحليل الإحصائي؛ ذلك لأنه هيتأثر بكافة درجات أفراد المجموعة التي تشملها الدراسة، كما أن هيلخص فى قيمة واحدة تُوضح – كما ذكر القرني وآخرون(١٩٩٩) المدى الذي تشتت أو انحرفت به درجات أفراد المجموعة الواحدة عن متوسطها الحسابي، وقد تم الحصول على قيم الانحراف المعياري باستخدام العلاقة التالية:

$$ع = \frac{مج (س - م)^2}{ن}$$

حيث إن:

ع = الانحراف المعياري.

مج (س –م) = مجموع مربعات انحرافات القيم عن متوسطها الحسابي.

ن = عدد القيم أو الدرجات.

٣.تحليل التباين المصاحب(ANACOVA) :

عمد الباحث إلى استخدام تحليل التباين المصاحب أحادي المتغير (One – Way) Ancova، لاختبار دلالة الفرق بين درجات مجموعتي الدراسة، في مهارة الحروف الهجائية البعدي؛ في (معرفة شكل الحرف – كتابة الحرف – تشكيل الحرف – توصيل الحرف بالصورة– الدرجة ككل) وذلك بعد ضبط الاختبار القبلي للمجموعتين؛ إذ أكد العقيلي والشايب (١٩٩٨) أن هذا النوع من التحليل هو الأنسب للتصميمات الشبه تجريبية المماثلة

الفرض الأول:

ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي بين قيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية) التي درست بطريقة التعلم الفردى (وقيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة)التي درست بالطريقة التقليدية (في معرفة شكل الحرف؛ بعد ضبط الاختبار "القبلي"

وللتأكد من صحة الفرض السابق قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي البعدي والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة **في معرفة شكل الحرف**، والجدول التالي يوضح النتائج الخاصة بذلك:

جدول (١)

يوضح متوسطي الأداء البعدي للمجوعتين التجريبية والضابطة في معرفة شكل الحرف

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى
٢٤.٥٩٣٨	٧.٨٣٦٥	١٩.٤٣٧٥	٤.٦٤١٦

يتضح من الجدول (٢) أن قيمة المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي في **معرفة شكل الحرف** للمجموعة التجريبية(٢٤.٥٩٣٨)، وهي قيمة أعلى من المتوسط لحسابي في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في نفس المهارة، والذي بلغ (١٩.٤٣٧٥) ولإيضاح ما إذا كان الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة دالاً إحصائيا قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANACOVA) لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة للتلاميذ (عينة الدراسة) في **معرفة شكل الحرف**، والجدول التالي يوضح النتائج الخاصة بذلك:

جدول (٢)

يوضح تحليل التباين المصاحب لقياسات المجموعتين التجريبية والضابطة

في معرفة شكل الحرف

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمه "ف"	الدلالة
المتغير المصاحب(الاختبار القبلي)	١٣٧٣.٧٥٩	١	١٣٧٣.٧٥٩	٥٩.٤٥١	٠.٠٠٠
العامل التجريبية بين المجموعات	٢١٣.٦٦٠	١	٢١٣.٦٦٠	٩.٢٤٦	٠.٠٠٣
الخطأ داخل المجموعات	١٠٤٩.٥٦٥	٦١	٢٣.١٠٨		
المجموع	٣٤٠١٧.٠٠٠	٦٤			
المجموع المصحح	٢٩٩٦.٩٨٤	٦٣			

ولإيضاح ما إذا كان الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة دالاً إحصائيا قا م الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين المصاحب،(ANACOVA)لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية؛ والضابطة للتلاميذعينة الدراسة (في كتابة الحروف، والجدول التالي يوضح النتائج الخاصة بذلك:

جدول (٤)

يوضح تحليل التباين المصاحب لقياسات المجموعتين التجريبية والضابطة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمه "ف"	الدلالة
المتغير المصاحب (الاختبار القبلي)	٨٥٠.٧٧٢	١	٨٥٠.٧٧٢	٩٣.٨١٠	٠.٠٠٠
العامل التجريبية بين المجموعات	٤٩.٢٤٥	١	٤٩.٢٤٥	٥.٤٣٠	٠.٠٢٣
الخطأ داخل المجموعات	٥٥٣.٢١٧	٦١	٩.٠٦٩		
المجموع	٢١٢٩٩	٦٤			
المجموع المصحح	١٤٥٣.٢٣٤	٦٣			

في كتابة الحروف

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة(ف)لاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة تساوي(5.430) ، و هي قيمة دالة إحصائيا عند $\leq \infty$ ٠.٠٥؛ مما يؤدي إلى رفض الفرض الصفري السابق، وقبول الفرض البديل والذي ينص على:

"**وجود فرق دال إحصائيا عند مستوي $\leq \infty$ ٠.٠٥ بين قيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية) التي درست بطريقة التعلم الفردى (وقيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة) التي درست بالطريقة التقليدية في كتابة الحروف؛ بعد ضبط الاختبار القبلي**" ، مما يدل على أن للتعلم الفردى أثراً في تنمية **كتابة الحروف**؛ لدى تلاميذ المعاقين اعاقة متوسطة اللاتي درسن الحروف الهجائية للتعلم الفردى مقارنة بالمجموعة الضابطة، اللاتي درسن نفس الوحدة بالطريقة التقليدية.

جدول (٦)

يوضح تحليل التباين المصاحب لقياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في تشكيل الحرف.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمه "ف"	الدلالة
المتغير المصاحب (الاختبارالقبلي)	٢٨٦٨.٨٦٩	١	٢٨٦٨.٨٦٩	١٢.٥٩٩	٠.٠٠١
العامل التجريبية بين المجموعات	١٧٣.٥٠٧	١	١٧٣.٥٠٧	٠.٧٦٢	٠.٣٨٦
الخطأ داخل المجموعات	١٣٨٨٩.٥٦٢	٦١	٢٢٧.٦٩٨		
المجموع	١٨٠٣٥٠	٦٤			
المجموع المصحح	١٦٩٣١.٩٣٨	٦٣			

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة(ف)لاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة تساوي(٠.٧٦٢)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند ≤ ∞ ٠.٠٥؛ مما يؤدي إلى قبول الفرض الصفري السابق، مما يدل على أن التعلم الفردى لم يكن له أثر في تشكيل الحرف؛ لدى تلاميذالمعاقين عقليا من ذوى الاعاقة المتوسطة، اللاتي درسن الحروف الهجائية بالتعلم الفردى.

الفرض الرابع:

ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ≤ ∞ ٠.٠٥ بين قيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية) التي درست بطريقة التعلم الفردى (وقيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة الضابط) التي درست بالطريقة التقليدى (في توصيل حرف الالف بالصورة؛ بعد ضبط الاختبار القبلي" .

وللتأكد من صحة الفرض السابق قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي البعدي والانحراف المعياري، للمجموعتين التجريبية والضابطة، والجدول التالي يوضح النتائج الخاصة بذلك:

جدول(٧)

يوضح متوسطي الأداء البعدي للمجوعتين التجريبية والضابطة في توصيل حرف الالف بالصورة.

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى
٧٥.٢٨١٣	٣٨.٥٧٧٣	٦٩.٢٥٠	٢٥.٧١١٨

الفرض الخامس:

ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ≤ ∞ ٠.٠٥ بين قيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية) التي درست بطريقة التعلم الفردى (وقيمة المتوسط البعدي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة) التي درست بالطريقة التقليدية (في الحروف الهجائية ككل؛ بعد ضبط الاختبار القبلي"

وللتأكد من صحة الفرض السابق قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي البعدي والانحراف المعياري؛ للمجموعتين التجريبية والضابطة، والجدول التالي يوضح النتائج الخاصة بذلك:

جدول(٩)

يوضح متوسطي الأداء البعدي للمجوعتين التجريبية والضابطة في الحروف الهجائية ككل.

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى
١٦٦.٤٦٨٨	٦٠.٦٥٧١	١٥٨.٣٧٥٠	٤١.٨٥٧٥

يتضح من الجدول (١٠) أن قيمة المتو ط الحسابي في الاختبار البعدي في الحروف الهجائية للمجموعة التجريبية (١٦٦.٤٦٨٨)، و هي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في نفس المهارة، والذي بلغ (١٥٨.٣٧٥٠)

ولإيضاح ما إذا كان الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة دالاً إحصائيا قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين المصاحب،(ANACOVA)لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية؛ والضابطة للتلاميذ عينة الدراسة (في الحروف الهجائية ككل، والجدول التالي يوضح النتائج الخاصة بذلك:

المراجع:

١. أحمد حسين اللقانى، أمير القرش، (١٩٩٩) : *مناهج للمعاقين (التخطيط والبناء والتنفيذ)* (ط١) .القاهرة : عالم الكتب للنشر.

٢. أحمد سلامة (١٩٩٢)، *تعليم المعوقين*، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ص1

٣. أحمد سليمان عودة، فتحى حسن ملكاوى (١٩٨٧): *أساسيات البحث العلمى : عناصرة ومناهجة والتحليل الاحصائى لبياناته* ط١، كمتبة المنار للنشر والتوزيع.

٤. أحمد صبري غنيم، محمد صبري غنيم، (٢٠١٦): *سلسلة التعليم والتفكير*، الاعاقة الحركية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

٥. أحمد صبري غنيم، محمد صبري غنيم، (٢٠١٦) *الاعاقات التطورية والفكرية*، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية .

٦. اذار عباس عبد اللطيف، (٢٠٠٣)، المرجع فى تدريب وتعليم المعاقين فى المدارس العادية . *سلسلة الدراسات النفسية*، دمشق، سوريا.

٧. حابس العواملة(٢٠٠٤) : *مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال*، دار وائل للطباعة والنشر، ط01 ، عمان، ص135

٨. حسن سيد شحاتة(٢٠٠٠): *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٩. رمزية الغريب (١٩٨٧): *التقويم والقياس النفسي والتربوى*، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

١٠. سعيد محمد باشموس، واخرون (١٩٩٣): *التقويم التربوى*،ط٣، دار البلاد،جدة

١١. شاكر محمود حمدى (٢٠٠١): *مقدمة فى التربية الخاصة*، الرياضة: دار الخريجى للنشروالتوزيع.

١٢. صالح رشيد العقيلى، سامر الشايب (١٩٩٨): *التحليل الاحصائى باستخدام البرنامج SPSS*، ط١، دار الشروق، عمان – الاردن.

١٣. عبد الله الوايلى (٢٠٠٠): *متطابات استخدام الخطة التربوية الفردية ومدى أهميتها من وجهة نظر العاملين فى مجال تعليم الطلاب المتخلفين عقليا بالمملكة العربية السعودية* . رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود . الرياض.

المراجع الأجنبية

28. Bakken, J.; Whedon, P. and Caring, K. (2004). The Power to Write: Improving the quality and quantity of written products for students with disabilities. *Journal of Asia* – Pacific Special Education, 3(2): 1-17.
29. Bowers, D .(1991) .*Using peer tutoring as a form of individualized instructor for the At risk Students in a regular classroom.* ERIC Number :ED 331631
30. - Burdett, L .(1986) .Two effective approaches for helping poor readers *British Journal of Special Education* ,Vo13 No4 p151-154
31. Chevier Muller, (1999) : *Le danger de l'enfant aspects normaux et pathologique,* Masson, Parisn P26.
32. Mayfield, L.G. (2000) .*The effects of structured one-on-one tutoring in sight word recognition of first grade students at risk for reading failure ,ERIK Number:ED449630*
33. *Smith,* D. & Tyler, N. (2010). Introduction to Special Education: MakingaDifference. 7th edition. New York: Merrill.
34. Spencer V.G.& Balboni G. (2003). *Can Students with mental retardation teach their peers*?: Education and Training in Developmental Disabilities.38 No. 1. PP32-61.
35. Vadasy,P.F ,and Sanders ,E.A, and Peyton,J.(2005) :Relative Effectiveness Of Reading Practice or Word-level Instruction in Supplemental Tutoring , *Journal of learning Disabilities.*Vo38 No4 P364.

conventional way) in the development of the alphabetic recognition skill) As a whole; after adjusting the tribal test.
The researcher recommended conducting studies that reveal the effectiveness of the use of an educational curriculum based on cooperative learning in the development of verbal reading skills among students of moderate disability, as well as the effectiveness of using an educational curriculum based on active learning in the development of oral reading skills in
Different age groups, as well as the necessity of educating primary stage teachers on the importance of cooperative learning in the development of higher thinking skills; other categories of intellectual disabilities

key words:-
Curriculum - Individual learning - Alphabet recognition