جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين

إيناس محمد حسني شروف

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1446هـ/ 2024م

فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين

إعداد:

ايناس محمد حسني شروف

بكالوريوس تربية خاصة / جامعة القدس المفتوحة / فلسطين

إشراف الدكتورة سندس أبو سباع

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في التربية الخاصة – من كلية العلوم التربوية – عمادة الدراسات العليا– جامعة القدس – فلسطين

القدس– فلسطين

1446 هـ/ 2024م

جامعـــــة القـــدس

عمادة الدراسات العليا

التربيـــــة الخاصـــة

إجازة الرسالة

فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين

اسم الطالبة: ايناس محمد حسني شروف

الرقم الجامعي: 22212436

المشرف: د. سندس أبو سباع

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2024/09/03 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

د. سندس أبو سباع	(مشرفاً ورئيس لجنة المناقشة)	التوقيع: .....
د. سعيد عـــوض	ممتحنـاً داخليـاً	التوقيع: .....
أ.د. جميل صمـادي	ممتحنـاً خارجيـاً	التوقيع: .....

القدس – فلسطين

1446 هـ – 2024 م

الإهداء

من قال أنا لها نالها

لم تكن الرحلة قصيرة ولا ينبغي لها أن تكون

لم يكن الحلم قريبا ولا الطريق كان محفوفاً بالتسهيلات

لكنني فعلتها ونلتها.

الحمد لله حباً وشكراً وامتناناً، الذي بفضله ها أنا اليوم أنظر إلى حلما طال إنتظاره وقد أصبح واقعاً أفتخر به.

إلى غزة، التي نحب التي علمتني كيف أكون صلبة في وجه الرياح، وكيف أستلهم القوة من عمق الألم. لكِ يا غزة، يا نبض القلب، أهدي جزءاً من هذا الإنجاز، عرفاناً لروحك الثائرة وصمودك الذي لا ينكسر.

إلى سندي والصديق الأول والحب الأجمل إلى من دعمني بلا حدود وأعطاني بلا مقابل (أبي).

إلى ملاكي الطاهر وقوتي بعد الله داعمتي الأولى والأبدية (أمي).

إلى من أمنت بقدراتي وأمان أيامي وتقف خلفي كظلي (أختي).

إلى من قيل فيهم {سنشد عضدك بأخيك} أدامكم الله ضلعاً ثابتاً لي (إخوتي).

رفيقات الدرب، اللاتي كنّ لي نوراً في عتمة الأيام، وضحكة صافية في وجه التعب. أنتنّ السند الذي استمددت منه القوة والصبر، والكلمة الطيبة التي كانت تضيء لي طريقاً مليئاً بالتحديات. ممتنة لكل لحظة دعم وحب وتفاهم جمعتنا (صديقاتي).

إلى كل من آمن بي، وكان سنداً وداعماً لي، هذه الرسالة ثمرة جهودكم، ومهداة إليكم جميعاً بكل حب وامتنان.

الباحثة: إيناس شروف

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، استكمالا لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأية جامعة، أو معهد آخر.

التوقيع: .....

الاسم: إيناس شروف

التاريخ: 2024/09/03

الشكر والتقدير

الحمد الله الذي بنعمته تتم الصالحات، وما كنا لنهتدي إلى ما نحن فيه من نعيم لولا أن هدانا الله إليه بفضله وتوفيقه.

أتوجه بأسمى آيات الشكر والتقدير والعرفان للدكتورة سندس علي عبد المنعم أبو سباع، التي لم تدخر جهدا في توجيهي ومساعدتي في كل مراحل إعداد هذه الرسالة، لقد كنتي مصدر الهام وتوجيه، شكرا لتفانيك الدائم في تقديم توجيهاتك القيمة والتشجيع المستمر، وأشكرها على رحابة صدرها وسمو خلقها وأسلوبها المميز؛ لإتمام هذه الرسالة، أسأل الله أن يجزيها كل الخير.

كما وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الدكتور سعيد عوض الذي كان خير دليل وأستاذ في هذه الرحلة العلمية، حفظه الله.

والشكر موصول للجنة تحكيم الأداتين، ولكل من دعمني وقدم لي أية معلومة أو نصيحة في مسيرتي العلمية والعملية، جزاهم الله عنا كل خير ونفع بهم أمة محمد.

ممتنة لكم جميعاً.

الباحثة: إيناس شروف

المُلخص:

هدفت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة ذوي صعوبات التعلم في مركز يو كان (You Can) التعليمي والذين بلغ عددهم (30) طالب وطالبة، أما عينة الدراسة على فاقتصرت على (4) طلاب (2) إناث و(2) ذكور من ذوي صعوبات التعلم تراوحت أعمارهم ما بين (9–10) سنوات، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام أداتين: مقياس الأداء الحركي الأساسي ومقياس الكتابة وتمَّ التحقق من صدق وثبات الأداتين. واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، والتصميم شبه التجريبي (المجموعة الواحدة) لأغراض الدراسة، وامتد التطبيق على مدار (8) أسابيع بواقع (3) جلسات أسبوعياً، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فاعلية واضحة للبرنامج التدريبي القائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج التدريبي القائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات، أهمها: العمل على تدريب معلمي التربية الخاصة على تطبيق البرامج التدريبية، والآليات المساعدة والحث على استخدام التآزر الحسي الحركي في تحسين مهارات الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: التآزر الحس حركي، مهارة الأداء الحركي الأساسي، مهارة الكتابة، صعوبات التعلم.

The Effectiveness of a Training Program Based on Sensorimotor Integration in Developing Basic Motor Skills and Writing Skills in Students with Learning Disabilities in Palestine

Prepared By: Enas Mohammad Shrouf

Supervisor; Dr. Sondos Abu Sebaa

Abstract:

This study aimed to investigate the effectiveness of a training program based on sensorimotor integration in developing basic motor and writing skills in students with learning disabilities in Palestine. The study population consisted of all students with learning disabilities at the You Can Educational Center, totaling 30 students. The study sample was limited to 4 students (2 females and two males) with learning disabilities, aged 9-10 years, who were selected purposefully. Two tools were used to achieve the study's objectives: a primary motor performing skills scale and a primary motor performing skills scale. The validity and reliability of these tools were verified by presenting them to a group of experts and specialists. The researcher employed the experimental method, specifically a quasi-experimental design (single group), for the study. The program was implemented over eight weeks, with three sessions per week. The study results indicated an apparent effectiveness of the sensorimotor integration-based training program in developing basic motor and writing skills among students with learning disabilities. The study concluded with several recommendations, the most important of which are: increasing attention to sensorimotor integration skills among students with learning disabilities, assessing these skills to identify strengths and weaknesses, given the effectiveness of sensorimotor integration in enhancing overall motor performance and writing skill, and Training special education teachers to implement training programs and strategies that help develop sensorimotor integration skills in students with learning disabilities.

Keywords: Sensorimotor Integration, Basic Motor Performance, Writing Skill, Learning Disabilities.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة الدراسة

شهد مجال صعوبات التعلم نمواً وتطوراً كبيراً في أواخر القرن العشرين، وفي العقد الحالي بدأ في مواصلة تطوره النوعي، بما في ذلك التعريف والوصف والتشخيص والعلاج، حيث يميل الاهتمام إلى التركيز على الأبعاد الوقائية والعلاجية للتعلم الأكاديمي واضطرابات النمو في مجموعة متنوعة من السياقات الطبية والسلوكية والنفسية العصبية والمعرفية والتكاملية، ويعتبر الطلبة ذوو صعوبات التعلم من الفئات الخاصة التي تحتاج إلى عناية خاصة حسب قدراتهم، وذلك لتقديم خدمات خاصة تساعد في حل المشكلات التي تعيق نموهم المعرفي والنفسي والأدائي.

وقد صنفت صعوبات التعلم الى صعوبات التعلم النمائية التي تكمن في العمليات ما قبل الاكاديمية وتتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة والذاكرة واللغة والتفكير والإنتباه والإدراك، و أن أي خلل يصيب واحدة او أكثر من هذه العمليات يؤدي الى العديد من صعوبات التعلم الاكاديمية ولذا يمكن القول أن الصعوبات النمائية هي منشأ للصعوبات الاكاديمية اللاحقة والسبب الرئيس لها، وصعوبات التعلم الاكاديمية هي التي تظهر لدى طلبة المدارس وتتمثل في الصعوبات المتعلقة بالقراءة والكتابة والحساب والتهجي والتعبير الكتابي (عواد، 2009).

وتندرج تحت صعوبات التعلم النمائية صعوبات التآزر الحركي التي هي إحدى الأنواع الرئيسية للمشكلات التي يظهرها الأطفال ذوو صعوبات التعلم، حيث يتفق العاملون في مجال التربية والتعليم عامة والتربية الخاصة بضرورة مساعدة الطلبة الذين يعانون من صعوبات التآزر الحركي، إلا أن المشكلة الأساسية التي تواجه العاملين في حقل التعليم، تكمن في صعوبة وجود المقياس أو الأداة العملية التي تساعدهم على الكشف عن هؤلاء الطلبة الذين يعانون من صعوبة التآزر الحركي، فكثيرا ما يسبب عدم التشخيص الصحيح نعت الطالب بالكسل والإهمال، ونتيجة لعدم توافر التشخيص الصحيح والخدمات الخاصة والملائمة لتلك الحالات، تكون النتائج في معظم الأحيان في الاتجاهات السلبية، كأن يستسلم الطالب لصعوبة التعلم، وبالتالي ينخفض تحصيله الأكاديمي مما يضطره للتغيب المقصود عن المدرسة تجنبا للمواقف الصفية المحبطة له، ويمكن أن تؤدي أيضا إلى تراكمات من الإحباط (محمد خصاونة، 2013).

وتعد مهارات الأداء الحركي الأساسي جزءًا حيويًا من التنمية الشاملة والتي تساعد في تحسين القدرة على التفاعل مع العالم المحيط، وتشمل هذه المهارات تطوير القدرات الجسدية مثل التوازن، التنسيق، والقوة، وكذلك القدرات الحسية والإدراكية ويُظهر البحث أن البرامج التدريبية المصممة خصيصًا لتنمية هذه المهارات مما يعزز من استقلاليتهم وثقتهم بأنفسهم ومن الضروري أن يتم تقديم هذه البرامج بطريقة تراعي الاحتياجات الفردية لكل طفل، وأن تكون مدعومة بالتشجيع والتحفيز المستمر (القحطاني، 2009).

وتؤثر مهارات الأداء الحركي على القدرات البصرية المكانية والقدرة على إدراك الأشياء وأماكنها أما في الجانب الأكاديمي يؤثر القصور في الأداء الحركي على الأطفال في المهام التي تتطلب تآزر حركي كرسم الخرائط، والرسم البياني وعمل الواجب المدرسي، وعدم القدرة على إدراك مواضع الأرقام وكذلك النسخ من على اللوح. (Tsatsanis, 2004)

وإن صعوبات الكتابة اليدوية ترجع إلى صعوبة التحكم في العضلات الصغيرة أو الدقيقة، وهذه تقف أمام قدرة الطفل على ضبط التآزر الحركي للأصابع التي تعتمد عليها عملية كتابة الحروف أو الأشكال أو الصيغ والكلمات، وربما ترجع هذه الصعوبة إلى عدم قدرة الطفل على نقل المدخلات من الحركات الدقيقة للكتابة أو ربما لدى الطفل صعوبات في الأنشطة التي تتطلب الحركة والإدراك البصري والمكاني، والتي تعرف بمهارات الضبط الحركي (الزيات،1998). وتعد عملية الكتابة اليدوية عملية معقدة وتعتمد على العديد من المهارات والقدرات المختلفة التي تحتاج إلى دقة في الإدراك للأنماط المختلفة للرموز المرسومة التي ترتبط بكل من المهارات البصرية والحركية ومهارات التآزر الحسي الحركي التي تعتمد على الوظيفة البصرية للعين والتناسق بين حركة العين واليد وضبط إيقاع كل من حركات الأصابع والعضلات الدقيقة لها (Weintraub et al.,2009).

وأشار فيروزجاه (Firouzjah, et al. 2024) إلى أن تمارين التكامل الحسي الحركي تستخدم كتدخل مناسب في تعزيز وتحسين الأداء الحركي للأطفال، ودراسة محمد وآخرون (2022) التي بينت أنت التكامل الحسي يلعب دوراً في تحسين الضغط الحركي لدى الطلبة.

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة التي تكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين.

2.1 مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحثة في مراكز التربية الخاصة والتعامل مع طلبة صعوبات التعلم تم ملاحظة أن هناك مشكلة مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأن لديهم صعوبات في الادراك بأنواعه، وكانت لديهم مشكلات نمائية أدت الى صعوبات تعلم أكاديمية ومشكلات في مهارة الأداء الحركي الأساسي والكتابة، وأدركت الباحثة أن الطلبة يحتاجون لتنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي لتجنب صعوبات التعلم الأكاديمية المتمثلة بصعوبة الكتابة.

وبعد الاطلاع على العديد من البحوث المرتبطة والدراسات السابقة مثل دراسة حارث(2019) ودراسة خصاونة (2016)، تبين ندرة هذه الدراسات وأنها لم توظف التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ولهذا تعتبر هذه الدراسة الأولى في فلسطين (في حدود علم الباحثة)، حيث تستخدم التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وتتلخص مشكلة الدراسة في التحقق من **فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارت الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة الخليل.**

3.1 أسئلة الدراسة:

تكونت الدراسة من السؤال الرئيس الاتي:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة الخليل؟

وتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الاتية:

السؤال الأول: ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين؟

السؤال الثاني: ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين؟

4.1 أهداف الدراسة:

1. التعرف على فاعلية برنامج قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي قبل تطبيق البرنامج وبعده.
2. التعرف على فاعلية برنامج قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعده.

5.1 أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الموضوع الذي تتناوله، حيث انها تسعى للتحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي لأساسي والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتكمن أهمية الدراسة في تعزيز الفهم العميق لكيفية ارتباط العمليات الحسية والحركية في تحسين الأداء الوظيفي للطلبة، وتقدم هذه الدراسة قاعدة نظرية يمكن أن تستند إليها الأبحاث المستقبلية في مجال التربية الخاصة وصعوبات التعلم.

الأهمية التطبيقية:

1. توجيه انظار المهتمين بمجال التربية الخاصة الى إمكانات وقدرات الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وكيفية الاستفادة منها عن طريق استخدام برنامج التآزر الحسي الحركي، فإن الإسراع في اكتشاف مشكلات الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم النمائية يساعد في تخطيط برامج تدريسية علاجية تسهم في التخفيف من حدة المشكلات.

2. تصميم برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في الحد من مشكلة الأداء الحركي الأساسي ومشكلة الكتابة لدى أطفال صعوبات التعلم وقد يفيد القائمين على رعاية هؤلاء الطلبة
3. تصميم دروس إجرائية باستخدام برنامج التآزر الحسي الحركي.
4. تصميم مقياسي الأداء الحركي الأساسي والكتابة ملائم لطلبة صعوبات التعلم في فلسطين.

6.1 حدود الدراسة:

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على طلبة صعوبات التعلم، في مركز يو كان في محافظة الخليل والمشخصين من قبل أخصائيات المركز بصعوبات التعلم ومشاكل في مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة.

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على مركز يو كان التعليمي في محافظة لخليل.

الحدود الزمانية: اقتصرت الدراسة على الفصل الدراسي الثاني من عام 2024/2023.

الحدود المفاهيمية: اقتصرت حدود الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الإجرائية الواردة في الدراسة.

7.1 مصطلحات الدراسة:

التازر الحسي الحركي: عبارة عن القدرة على مزامنة مجموعة من الحركات المعقدة بطريقة متناسقة بين حكرة العين واليد القدم بهدف أداء حركات دقيقة وسلسلة. (المشرفي، 2009).

التعريف الإجرائي: هي توظيف حركة الأصابع واليد والقدم أثناء متابعة العين أي الربط بين حركة اليد والنظر وهذا ما يظهر واضحا في العديد من الحركات الأساسية للطفل هو عبارة عن الأنشطة والتدريبات والدروس المصممة خصيصًا لتحسين التفاعل بين الحواس المختلفة (مثل البصر واللمس) والحركة الجسدية (مثل التحكم في العضلات الدقيقة والكبيرة).

الأدء الحركي الأساسي: تعرف المهارات الحركية على أنها تلك الحركات الفطرية الطبيعية، التي يؤديها الطفل دون أن يقوم أحد بتعليمه، مثل المشي والقفز والركض والوثب والتعلق (الدليمي، 2008).

التعريف الإجرائي: هو القدرة على تنفيذ الحركات الأساسية مثل الجري، القفز، الرمي، والتوازن بدقة وتناسق، وفقاً لمعايير العمر والمرحلة التطورية، حيث يتم تقييم هذه المهارات من خلال ملاحظات ميدانية واختبارات معيارية تقيس الكفاءة والفعالية، وهي الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الأداء الحركي الأساسي.

صعوبات الكتابة: هي عدم القدرة على أداء الحركات العضلية التي تتطلبها عملية الكتابة أو عملية النسخ سواء كانت نسخ الأحرف أو الأشكال، وقد تنتج هذه الصعوبة عن عدم قدرة الطالب على تحويل المدخلات البصرية التي يستقبلها إلى مخرجات تظهر على شكل حركة للعضلات الدقيقة اللازمة لعملية الكتابة (الخطيب، 2013).

التعريف الإجرائي: هو عبارة عن جود مشكلات ملموسة في الدقة الإملائية، تنظيم الأفكار، الخط، استخدام القواعد اللغوية، بطء الكتابة، والمراجعة الذاتية، بحيث تعوق هذه الصعوبات قدرة الطالب على إنتاج نصوص كتابية تتناسب مع مستوى أقرانه في العمر والصف الدراسي، وهي الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس مهارات الكتابة.

طلبة صعوبات التعلم: هو الطالب الذي أظهر تراجعا واضحا في قدراته الأكاديمية وغير الأكاديمية، ويؤدي توظيف استراتيجيات التعلم إلى عدم القدرة على مسايرة أقرانه في التحصيل الدراسي دون وجود نوع اخر من أنواع الإعاقة، ولم تجد نفعا أساليب التعليم العام مع الطالب في الفصل، ولا توجد لديه ظروف أسرية مما يستدعي التحاقه ببرامج صعوبات التعلم (وزارة التعليم، 2020).

التعريف الإجرائي: هم الطلبة المتواجدين في مركز يو كان في محافظة الخليل والمشخصين بصعوبات التعلم.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل تحليل نظري لصعوبات التعلم، والأداء الحركي الأساسي، ومهارات الكتابة، وكذلك توضيحاً للتآزر الحسي الحركي، وتقصي للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.

مقدمة

تختلف صعوبات التعلم من طفل إلى اخر، فكل طفل له شخصية مستقلة وعالم قائم بذاته فما يلاحظ على هذا الطفل من خصائص سلوكية تشير الى صعوبات في التعلم قد لا تظهر عند غيره، و قد يشترك مع غيره في بعض الصفات، الأمر الذي يجعل أعراض صعوبات التعلم أيضا مختلفة، فعند بعض الأطفال تتجلى عليهم أنماط صعوبات التعلم في المجال النمائي المتمثلة بصعوبة في الإدراك أو صعوبة في الذاكرة، أو صعوبة في الإنتباه وبعضهم في المجال الأكاديمي التي تظهر على شكل صعوبة في القراءة أو صعوبة في الكتابة أو صعوبة في الحساب (عبد الحميد، 2000).

وإن ما يحدث من قصور في الادراك السمعي أو الإدراك البصري عند بعض طلبة ذوي صعوبات التعلم، ناتج عن خلل في طريقة معالجة المعلومات داخل الدماغ، وليس نتيجة ضعف قدراتهم على الإبصار أو السمع، حيث إن هؤلاء الأطفال يواجهون صعوبات في ترجمة وتأويل ما يرونه أو يسمعونه بالشكل الصحيح (Smith & Strick, 1997).

1.2 صعوبات التعلم

مفهوم صعوبات التعلم يعد من المفاهيم الحديثة التي انتشر الحديث عنها في النصف الثاني من القرن الماضي، وذلك نتيجة لاهتمام العديد من الباحثين في مجال علم النفس والتربية والأعصاب والطب، حيث تعد مشكلة صعوبات التعلم من المشكلات الحياتية التي لا تقتصر على مرحلة الطفولة، ولا على الجانب الأكاديمي النطاق المدرسي فقط، بل تتعداه إلى مراحل حياة الفرد القادمة (التهامي وإبراهيم وإسماعيل، 2018)

ويرى موجوني (Mogonea, 2022) أن التاريخ التربوي الرسمي للأطفال ذوي صعوبات التعلم بدأ في عام (1963) عندما اجتمع مجموعة من الآباء في فندق في شيكاغو في (6 أبريل 1963)، واستدعوا متخصصين من مجالات مختلفة من أطباء وعلماء نفس وأطباء نفسيين ومعلمين؛ لإخبارهم بالمشاكل التي يواجهها أطفالهم، وخاصة الأولاد، وهي المشاكل التي تَظهر في التعلم المدرسي، ومن بين هؤلاء المتخصصين، كان صمويل كيرك، الذي كان الأكثر استجابة لشكاوى الآباء، والذي يُعتبر اليوم الأب النظري لصعوبات التعلم.

1.1.2 تعريف صعوبات التعلم

وقد أشار صموئيل كيرك عام (1963) لأول مرة إلى مصطلح صعوبات التعلم، حيث بيّن أن هناك فئة من الأطفال يصعب عليهم اكتساب مهارات العلم واللغة بأساليب التدريس العادية، مع أن هؤلاء الأطفال غير متخلفين عقلياً، كما لا توجد لهم إعاقات سمعية أوبصرية تحول بينهم وبين اكتسابهم للغة والتعلم وتظهر عادة في عدم مقدرة الشخص الاستماع، التفكير، الكتابة، القراءة، الكلام، التهجئة، أو حل المسائل الرياضية (سلام، 2015).

كما اقترح كيرك تعريفاً لصعوبات التعلم بأنها: تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة، أو العمليات الحسابية، نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ، أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي (الشريف، 2014)

وبعد ذلك التاريخ بخمس سنوات، وضعت اللجنة الاستشارية الوطنية الأمريكية تعريفاً مصطلح الأطفال ذوي صعوبات التعلم مستندة إلى الأساس الذي عرفه كيرك، فعرفته بأنه: يشمل الأطفال الذين يعانون من اضطراب في تنفيذ الوظائف النفسية الأساسية المتعلقة بالتواصل أو فهم اللغة، سواء كانت مكتوبة أو منطوقة، وتتجلى صعوبات التعلم من خلال التأثير على القدرة على التهجئة أو الكتابة أو القراءة أو التفكير أو التحدث أو إجراء الحسابات الرياضية الأساسية، كما وتشمل هذه الاضطرابات أيضاً حالات صحية مثل إصابة الدماغ، والإعاقات الإدراكية، وفقدان القدرة على

الكلام، وعسر القراءة، وخلل وظائف المخ (Alqadri; Zhao; Li; Al-khresheh; Boudouaia,. 2021)

ولم يقدم الدليل التشخيصي والإحصائي (Diagnostic and Statistical Manual) تعريفًا لمصطلح صعوبات التعلم، ولكنه يعرف اضطراب التعلم المحدد في إطار اضطرابات النمو العصبي بأنه: صعوبات في التعلم واستخدام المهارات الأكاديمية، والتي استمرت لمدة 6 أشهر على الأقل، على الرغم من توفير التدخلات التي تستهدف تلك الصعوبات" (DSM5, 2022).

وظهر تعريف اللجنة القومية المشتركة لذوي صعوبات التعلم، والذي عرفها بأنها: مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات والتي تعبّر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع، أو الحديث، أو القراءة، أو الكتابة، أو الاستدلال، أو القدرات الرياضية، وهذه الاضطرابات تكون ذاتية، أو داخلية المنشأ، ويفترض أن تكون راجعة إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث خلال حياة الفرد كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي (كامل، 2005).

وتعد صعوبات التعلم إحدى فئات التربية الخاصة التي تصنف بأنها (الإعاقة الخفية) التي لا ترجع إلى سبب واضح وظاهر، ولكنها تعود إلى سبب كامن وخفي وليست مثل أي مرض أو عرض لأي مرض مثل الصداع أو غيره يستطيع أن يشكو منه الطفل إلى المحيطين به (إبراهيم، 2013).

وفي عام (2004) عرف القانون الفيدرالي الأمريكي لتربية الأفراد ذوي الإعاقات صعوبات التعلم على أنها: "اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويظهر هذا الاضطراب في نقص القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو أداء العمليات الرياضية، والاصطلاح يشتمل على حالات مثل الإعاقات الإدراكية واصابات الدماغ، والخلل الدماغي الوظيفي البسيط، وعسر القراءة، والحبسة الكلامية النمائية" (الخطيب، 2013)

2.1.2 أبعاد صعوبات التعلم:

ويرى (Rial, 2024) أن مفهوم صعوبات التعلم يستند إلى بعدين:

- **البعد الطبي:** يركز هذا التعريف على الأسباب الفسيولوجية الوظيفية وهي الخلل العصبي أو تلف الدماغ.
- **البعد التعليمي:** يشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بشكل منتظم، مصحوبًا بعجز أكاديمي، وخاصة في مهارات القراءة والكتابة، ولا تنتج المهارات العددية عن عجز أكاديمي عقلي أو

حسي، حيث يشير التعريف التعليمي إلى وجود تفاوت في التحصيل الدراسي والقدرة العقلية للفرد.

3.1.2 أنواع صعوبات التعلم

من أكثر التصنيفات شيوعاً لصعوبات التعلم هو تصنيفها لنمطين رئيسيين، وهما: صعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم الأكاديمية:

أولا: صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities ويقصد بصعوبات التعلم النمائية بأنها تلك العمليات المعرفية بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، التي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشمل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد، ومن ثم فإن أي اضطراب أو خلل يصيب واحدة أو أكثر من هذه العمليات يفرز بالضرورة العديد من الصعوبات الأكاديمية اللاحقة والسبب الرئيس لها (السرطاوي، والسرطاوي، 2001).

وتظهر الكثير من صعوبات التعلم النمائية قبل دخول الطفل المدرسة من خلال صعوبات الانتباه، والذاكرة والصعوبات الإدراكية – الحركية تعد من ضمن الصعوبات الأولية، بحيث يتم ملاحظتها حين يبدأ الطفل بالفشل في تعلم الموضوعات الأكاديمية المدرسية (كامل، 2005).

ثانيا: صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities وهي مشكلات أكاديمية تظهر من قبل أطفال المدارس، وتبدو واضحة إذا حدث إضطراب لدى الطفل في العمليات النفسية مثل الصعوبات النمائية بدرجة كبيرة وواضحة ويعجز عن تعويضها من خلال وظائف أخرى، عندئذ يكون لدى الطفل صعوبة في تعلم الكتابة، أو التهجئة، أو القراءة، أو اجراء العمليات الحسابية (عواد، 1993).

وهي على النحو الآتي:

- **صعوبات القراءة:**

وتعتبر صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشاراً بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث تتمثل هذه الصعوبات انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل بعام أو أكثر عن معدل عمره العقلي، وضعف القراءة الشفوية لدى الطفل، وضعف في فهم ما يقرأ، وضعف في القدرة على تحليل صوتيات الكلمات الجديدة، ويعكس الحروف والكلمات والمقاطع عند القراءة أو الكتابة، وصعوبات في التهجئة، وضعف في معدل سرعة القراءة (كوافحة، 2011)

- **صعوبات الكتابة:**

في حين أن صعوبات الكتابة يمكن أن تنشأ بشكل مستقل عن الصعوبات الأكاديمية الأخرى، وربما تكون متزامنة أو مصاحبة لبعض هذه الصعوبات، مثل صعوبات القراءة، أو صعوبات النطق، أو الكلام، أو صعوبات تعلم الرياضيات، أو الحساب، أو صعوبات الانتباه مع أو بدون الإفراط في النشاط (الزيات، 2015)

- **صعوبات الحساب:**

يطلق أحياناً على عليها عسر العمليات الحسابية، لأنها تحتاج إلى استخدام الرموز، والقدرة على التمييز الصحيح لهذه الرموز، وتتمثل الصعوبات في تعلم الرياضيات في عجز الطفل عن التعامل مع الأرقام والعمليات والقوانين الرياضية بشكل صحيح، أو في الترتيب المنطقي لخطوات الحل في العمليات الرياضية والحسابية (الزيات، 2015)

4.1.2 الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم

إن أي خلل في مراكز الدماغ ينعكس أثره السلبي على الوظيفة الحسية المرتبطة به، من الأسباب التي تؤدي لحدوث صعوبات التعلم ما يلي:

عوامل وراثية جينية:

يشير ديب (2015) إلى أن ما نسبته (25%- 40%) من الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم قد انتقلت إليهم بفعل الوراثة، حيث ترى الدراسات التي أجريت على العائلات وعلى التوائم أن العامل الوراثي هو العامل المهم في حصول مثل هذه الصعوبات.

ويذكر اللالا والزبيري والالا والجلامدة وحسونة والشرمان والعلي والقبالي والعايد (2013) أن صعوبات التعلم، وصعوبات القراءة الشديدة تنتج عن اعتلال جيني يتبع نمطاً سائداً من الوراثة، وليس نمطاً مرتبطاً بالجنس، فإذا كان أحد الوالدين لديه صعوبة في تعلم القراءة مثلاً، فإن خطر حدوث صعوبات تعلم الأطفال يزداد بوضوح.

عوامل نفسية ومهارية: تتمثل في قلة فرص التدريب ونقص الخبرات التعليمية، أو سوء الحالة الصحية للطفل، أو إجباره على الكتابة بيد معينة (ديب، 2015)

عوامل عضوية وبيولوجية: ويرى اللالا وآخرون (2013) أن هذه العوامل يمكن أن ترجع إلى ثلاث مراحل، قبل وأثناء وبعد الولادة، وتتضمن الأسباب ما قبل الولادة، الأمراض التي تصيب الأم خلال فترة الحمل، كالحصبة الألمانية، وتلف الجهاز العصبي الناتج عن تناول الأم للكحول، والمخدرات أثناء فترة الحمل، أما الاسباب التي تحدث خلال الولادة، فتتضمن نقص الأكسجين،

وإصابات الولادة الناتجة عن استخدام الأدوات الصلبة، والولادة المبكرة، في حين تتضمن أسباب ما بعد الولادة: الحوادث التي تؤدي إلى تلف الدماغ، ومنها التهاب السحايا، والحصبة الألمانية، والحمى القرمزية.

عوامل كيميائية أو إشعاعية: وتتمثل هذه العوامل في الأدوية والعقاقير والأحماض الأمينية وغيرها، فالتلوث البيئي المحيط بالطفل قد يسبب صعوبات تعلم، وهذه المواد السامة قد تتسرب عبر التربة أو عبر المياه إلى الانسان، وقد تسبب أضرار في خلايا الدماغ، كما أن تعرض الطفل للإشعاعات الكيميائية قد يعرضه لمشكلات وصعوبات تعليمية في المستقبل (ديب، 2015)

الحرمان البيئي (الحسي) وسوء التغذية: حيث أن ضعف الإحساس وعدم تعرض الطفل للمثيرات الحسية يضعف من قدراته وبعض وظائفه العقلية، وأن نقص التغذية والحرمان البيئي والاجتماعي خاصة في السنوات الأولى من حياة الطفل، هما من أكثر العوامل المؤثرة في صعوبات التعلم عند الأطفال (ديب، 2015)

ويضيف (Antonis, 2021) العوامل البيئية المتمثلة في حياة الأطفال في ظروف من الحرمان الشديد في وقت مبكر من الحياة، والتعرض المحدود للتدريس الفعال، أو التدريس بجودة منخفضة، والظروف البيئية المحيطة بالطفل مثل الطلاق، أو إدمان الأب للكحول، يمكن أن تسبب صعوبات تعلم واضحة لدى الأطفال.

5.1.2 خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم

إن خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم كثيرة، ومتنوعة، بل إن بعض هذه الخصائص يصعب قياسها على نحو دقيق وموضوعي، ولذا تتميز صعوبات التعلم في التفكير التربوي المعاصر بأنها متفاوتة، ومتغايرة؛ ذلك أن كل طفل ذي صعوبات تعلم هو شخصية فريدة، تظهر عليه الصعوبة في مجال دون غيره؛ ولذا، لا توجد مجموعة من الخصائص تتوافر في جميع الأطفال ذوي صعوبات التعلم (خصاونة، 2013)

يتميز الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمجموعة من الخصائص التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية المتنوعة، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة، حيث تأخذ هذه الخصائص شكلا من أشكال الانحراف في القدرات في إطار نمو الطفل الذاتي، ومن أهم هذه الخصائص ما يلي:

الخصائص اللغوية: وتظهر في هذه الخاصية صعوبات في النطق أو في الصوت ومخارج الأصوات، أو في فهم اللغة المحكية، وتعد الخصائص اللغوية من مؤشرات الاعاقات اللغوية والتأخر اللغوي عند الأطفال (الديسطي، 2018).

وقد يعاني بعض أطفال صعوبات التعلم من صعوبات في اللغة، فقد يكون كلامهم طويل ويدور حول فكرة واحدة، وقد يكون كلامهم غير واضح نتيجة قيامهم بحذف، أو إبدال، أو تكرار، أو إضافة بعض أصوات الحروف (عبادي، 2015).

الخصائص النفسية والسلوكية: وتتمثل في النشاط الزائد، والضعف الادراكي، وظهور تقلبات شديدة في المزاج، واضطرابات الانتباه، وكذلك اضطرابات الذاكرة والتفكير، ووجود مشكلات أكاديمية في القراءة والكتابة والتهجئة والحساب، وأيضا وجود مشكلات في الكلام (لغوية) وفي السمع وغيرها (دويكات وندى، 2019).

السمات والخصائص الحركية:

يظهر الأطفال ممن لديهم صعوبات في التعلم مشكلات في الجانب الحركي في كل من الحركات الكبيرة، والحركات الدقيقة، وفي مهارات الإدراك الحركي، حتى أن مثل هذه المشكلات كانت الأساس في تشخيص الأطفال المصابين بتلف طفيف في الدماغ (الشريف، 2014)

وأهمها ظهور اضطرابات التوازن مثل: صعوبة المشي، مشاكل في القفز وضرب الأشياء، ارتعاش في اليدين أو الأصابع أو القدمين، عدم الثبات عند استخدام يد معينة وعدم القدرة على أداء مهارات الحركات المعقدة. كالقص والرسم (عبادي، 2015).

السمات المعرفية: يتم التعبير عنها بمستوى منخفض من المهارات الأكاديمية الأساسية، على سبيل المثال: صعوبة استخلاص المفاهيم الأساسية من فقرة مكتوبة، استبدال بعض الكلمات بأخرى، عكس الحروف وتبديلها، صعوبة نسخ ما هو مكتوب على السبورة، البطء في الكتابة. حذف الأحرف وعكس بعضها من الكلمة أو الجملة. (العبادي، 2015)

6.1.2 محكات تشخيص صعوبات التعلم

وفي فلسطين، فقد أنجزت وزارة التربية والتعليم مقياس تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية في العام (2017) يقوم على عقد اختبارات تقيس القراءة، والكتابة، والحساب، والدرجة الكلية للمهارات الأكاديمية، من خلال الدرجة الخام، والدرجة المعيارية، وبناء على ذلك، يتم التوصل إلى التشخيص، وقد استندت الوزارة في إعدادها مقياس التشخيص على دراسة (جابر، 2014) التي هدفت إلى بناء مقياس تشخيصي للمهارات الأكاديمية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في دولة فلسطين.

حيث أشار سهيل (2012) أن غرف المصادر هي أحد أهم البدائل التربوية التي تقدم لطلبة صعوبات التعلم، وهي غرفة ملحقة بالمدرسة، حيث تقدم فيها خدمات تربوية، وتعليم علاجي للطلبة

ذوي صعوبات التعلم لجزء من اليوم الدراسي من قبل معلم مختص، ويقضي الطلبة في الصف العادي بقية يومهم وغرف المصادر هي أحد برامج التربية الخاصة التي يجب فيها أن يتفاعل معلمو التربية الخاصة مع معلمي التعليم العام بصورة مباشرة ليتم إعداد برنامج تربوي ملائم للطلبة، حيث يعتبر أمر على درجة عالية من الأهمية بالنسبة للمعلمين ككل، لأنه من المتوقع من المعلمين التعرف إلى دور ووظيفة غرف المصادر (بيندر، 2011).

وللحقيبة التعليمية في غرف المصادر أهمية تكمن في أنها تتيح للمتعلم حرية اختيار الطريقة التي تناسبه وتوفر له أكثر من وسيلة حسب قدرته، حيث تحتوي الحقية على عدة مصادر، وأنشطة، وتوفر للمتعلم خاصية إتقان التعلم، وتكسب جميع الوقت المعطى للمتعلم، حيث توفر له أكبر قدر ممكن من تحسين فرص التعلم (الحيلة، 2017).

وعلى الرغم من ذلك، هناك بعض المؤشرات العامة التي تم الاتفاق عليها لتميز ذوي صعوبات التعلم من حالات الإعاقة الأخرى، ورغم وجود كل التعريفات الخاصة بهم، التي هي عبارة عن مبادئ تم الاتفاق عليها من قبل المختصون، واستخدمت أيضا كمحكات في معرفة ذوي صعوبات التعلم، يجب التأكد والتحقق منها قبل ان يتم الحكم على الطفل بأن لديه صعوبات خاصة في التعلم ومن هذه المحكات:

أولا: محك التباين بين القدرة والتحصيل الأكاديمي

يظهر الطلاب ذوو صعوبات التعلم اختلافات في النمو العقلي العام أو الخاص والأداء الأكاديمي، ويمكن القول إن الطفل يعاني من صعوبات في التعلم عندما يكون أداؤه وتحصيله أقل من قدراته الكامنة.

ويُظهر الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فرقًا كبيرًا بين أدائهم المتوقع وأدائهم الفعلي من خلال (اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل) مقارنة بأقرانهم من نفس الصف الدراسي والعمر الزمني، وعلى الرغم من أن لديهم ذكاء عادي أو أعلى من المتوسط، إلا أن أداءهم الأكاديمي أسوأ من أقرانهم من غير ذوي صعوبات التعلم، إلا أنهم يواجهون صعوبة في بعض العمليات المتعلقة بالتعلم (Klinger et al., 2006).

ثانيا: محك الاستبعاد او الاستثناء:

ويقصد به استبعاد أن الشخص يكون من ذوو صعوبات التعلم، إذا كانت المشكلة ناتجة عن اضطرابات إنفعالية، أو قصور حسية، أو إعاقة عقلية، أو اضطرابات حركية (مثل التشنج العضلي والشلل) (Rachel, chidsey, steege, 2010).

ثالثا: محك التربية الخاصة:

يعتمد هذا المحك على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يحتاجون إلى أساليب تربوية خاصة مصممة خصيصا لإيجاد حلول لمشاكلهم، والتكيف مع صعوباتهم، وحل مشاكل التعلم الناتجة عن وجود إضطرابات نمائية تمنع قدرة الطفل على التعلم، وهذه الطرق تختلف عن الطرق العادية أثناء التعلم (هالان وكوفمان، 2013).

رابعا: محك الإستجابة للمعالجة

أدت حركة الاستجابة للتدخل (RTI) إلى توضيح مسؤوليات التدريس للمعلمين الخاصين والعامة فيما يتعلق ببدائل الدمج، وتعتبر هذه الحركة منهجاً علاجياً واتجاهاً في الكشف عن الإعاقة، ويُنظر إليه عمومًا على أنه نظام متكامل للتقييم والتدخل ضمن نظام متعدد الطبقات لمنع الفشل المدرسي وعواقبه، والتوقعات المستقبلية المتوقعة قبل إحالة الطالب لخدمات التربية الخاصة. (Rachel, Chidsey, & Steege, 2010).

خامسا: محك المشكلات التي ترتبط بالنضج والتربية الخاصة

قد تختلف معدلات النضج من طفل لآخر وقد لا يتم تنظيمها، وهذا يعني أن عدم التوازن في عملية النضج يمكن أن يؤدي إلى صعوبات تعليمية. (كوافحة وعبد العزيز، 2011).

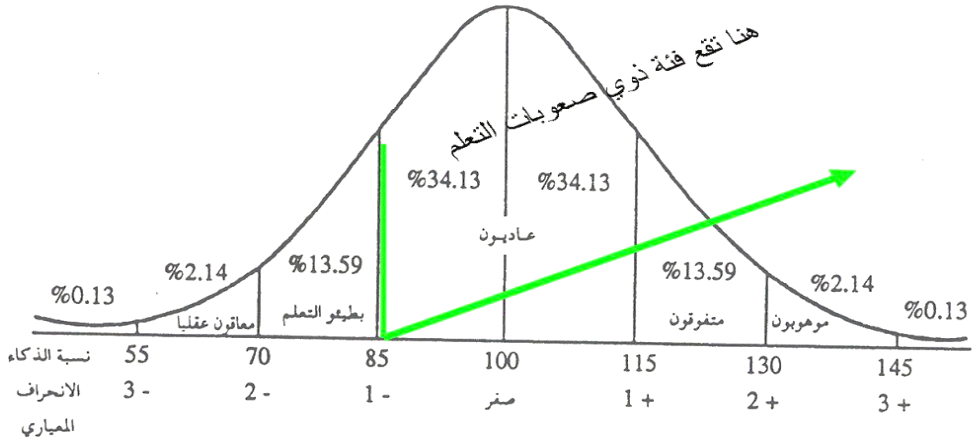
سادسا: محك العلاقات البيولوجية

وتقوم على تقييم المشكلات الجسدية التي قد تؤدي إلى الإعاقة، أو مظاهر الإعاقة، أو تكون سبباً من ضمن أسباب متعددة لهذه الإعاقة، وكذلك الاطلاع على نوع العقاقير التي يتناولها هذا الشخص، ودراسة أي جانب في هذا المجال من الممكن أن يؤثر على حالة هذا الشخص وتطورها (طاشمة ومشربط، 2022)

7.1.2 موقع ذوي صعوبات التعلم على منحنى التوزيع الطبيعي

ويوضح الشكل (1.2) منحنى التوزيع الطبيعي للقدرات العقلية، ويوضح الشكل توزيع فئات القدرات العقلية حسب معدل الذكاء والانحرافات المعيارية، ويبين الشكل أن موقع حالات صعوبات التعلم على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرات العقلية يتراوح بين (85–115) ويتراوح بين −1 و+1 عند قياسها بالانحرافات المعيارية. ويؤكد هذا التوزيع على أهمية القدرة العقلية. والقدرة على وصف حالات صعوبات التعلم بمعنى أن يتمتعوا بقدرات عقلية عادية ولا تندرج ضمن فئة حالات بطء التعلم أو التخلف العقلي.

الشكل (1.2) منحنى التوزيع الطبيعي للقدرات العقلية



(كوافحة، 2011)

8.1.2 النظريات المفسرة لصعوبات التعلم

هناك العديد من النظريات التي تفسر صعوبات التعلم، ويرجع بعض التربويين هذه الصعوبات إلى إصابات الدماغ، والبعض يفسرها على أنها اضطراب إدراكي حركي وتأخر في النضج، والبعض يفسرها على أنها أسباب سلوكية وعيب في الذكاءات المتعددة.

حيث تفترض النظرية العصبية الطبية (النيورولوجية) أن العديد من الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم لديهم إصابات دماغية، وأن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يظهرون اشارات عصبية أبسط بكثير من الأطفال العاديين، ويتفق معظم منظري النماذج العصبية على أن اضطرابات الدماغ وصعوبات التعلم هي نتيجة لتلف الدماغ المكتسب. خلل في قدرات المعالجة المعرفية بين نصفي الدماغ (التحكم في الدماغ) والعوامل الكيميائية والبيولوجية. عندما ينخرط نصف دماغ الأطفال ذوي صعوبات التعلم في نشاط معين، فإنه يصعب عليهم توزيع جهودهم لنشاط آخر يؤثر على نفس النصف من الدماغ.(يوسف، 2011).

ويؤدي تلف الدماغ المكتسب إلى عدم القدرة على تنظيم ودمج وتوليف المعلومات اللازمة للمهارات الأكاديمية، مما يؤدي إلى صعوبات التعلم بالإضافة إلى خلل في قدرات المعالجة المعرفية بين نصفي الدماغ نتيجة عيوب معرفية عامة، العجز المعرفي لأن النصف الأيمن من الدماغ يشارك في المعالجة المتزامنة للمعلومات البصرية والمكانية، والنصف الأيسر يشارك في المعالجة المتسلسلة للمعلومات اللغوية، والتكامل بين النصفيين أمر ضروري لعملية التعلم، والخلل في أحد هذين النصفين يؤدي إلى حالة من عدم التوازن وبالتالي صعوبات التعلم. (إبراهيم، 2010).

في حين يميل أنصار نظرية الإضطراب الإدراكي الحركي إلى الاعتقاد بأن جميع أنماط التعلم تعتمد على أساس حسي حركي، وأن هذه الأسس تتطور بعد ذلك من المستوى الإدراكي الحسي إلى المستوى الإدراكي المعرفي للتنظيم، فإن الأشخاص ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، وذلك لأنهم يستطيعون سماع ما يقال ولكن لا يمكنهم فهمه. ولكي يتعلم الطفل بشكل طبيعي، يجب أن يبدأ العلاج من أصل المشكلة، أي في مجال الاضطرابات الإدراكية الحركية. (الصمادي، والشمالي، 2017).

حدد كيفارت أربعة من التعميمات الحركية التي يمكن أن تساعد الطفل على النجاح في المدرسة: التعميمات الحركية مثل الحفاظ على ثبات وتوازن جسمه ضد الجاذبية أثناء الحركة والانتقال، والإمساك بالأشياء وإسقاطها، ثم يقومون بعد ذلك بحركات مثل الزحف والمشي والجري والقفز لاستكشاف بيئتهم وتمييز العلاقات بين الأشياء، وأخيرًا، القوة الدافعة للطفل، والتي تتضمن حركات الاستقبال ودفع الأشياء الموجودة حول محيط الطفل، يعتقد كيفارت أن التسلسل الهرمي للتدريب الحركي أعلاه مهم للغاية. ووفقا له، يمكن للأطفال العاديين تطوير عالم من الخبرات الإدراكية الحركية الثابتة وتنميتها في سن السادسة، أما عالم الخبرات الإدراكية الحركية عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير ثابت، وبالتالي لا يوجد هناك اساس ثابت للحقائق المتعلقه في العالم من حولهم، وهم بذلك يعدون غير منتظمين إدراكيا ومعرفيا وحركيا. (القمش، 2012).

وفيما يتعلق بالنظرية النفسية العصبية (النيوروسيكولوجية)، فإن المنظور البنائي للأساس العصبي للنمو العقلي المعرفي يقوم على افتراض أساسي مفاده أن العلاقة بين البنية والوظيفة هي علاقة تأثير وتأثير، وبالتالي فإن التغيرات في البنية العصبية المصاحبة للنمو العقلي و التطور المعرفي؛ فمن ناحية، فهي حتماً السبب الجذري للتغير في الوظيفة المعرفية، ومن ناحية أخرى، فإن الوظيفة المعرفية المكتسبة الناتجة عن التفاعل مع البيئة تؤثر على البنية العصبية المقابلة لها بمعنى تأثير متجدد على خصائصها البنائية، لذلك، يمكن الافتراض أن البنية العصبية للأشخاص الذين يعانون من صعوبات التعلم تختلف كيفيا وكميا عن أقرانهم الطبيعيين، مما يؤدي إلى تباين في الوظائف المعرفية المرتبطة بكل منها (الزيات، 2007).

وتطرق إبراهيم (2010) إلى نظرية تأخر النضج (المدخل النمائي)، وأوضح أنصار هذه النظرية أن صعوبات التعلم تعكس النضج البطيء للعمليات البصرية والحركية واللغوية وعمليات الانتباه التي يتميز بها تطور القدرة المعرفية، حيث أن كل فرد لديه صعوبات في التعلم تظهر لديه علامات مختلفة على النضج البطيء، وتختلف وتيرة ونمط التقدم خلال كل مرحلة نمو، ولأن المناهج المدرسية تتجاوز مستويات الاستعداد للأفراد ذوي الإعاقات الدماغية إلى حد ما، فإن هؤلاء الأفراد يفشلون في المدرسة.

وقد فسروا المنظرون السلوكيون صعوبات التعلم على أساس أساليب التحصيل الدراسي الخاطئة، وقد يرجع ذلك إلى عدم توفر طرق التدريس والأنشطة التعليمية المناسبة، واستخدام أساليب التدريس الغير مناسبة لكثرة عدد الطلاب وعدم وجود دافعية للتعلم والدراسة، والظروف البيئية الغير ملائمة، ولهذا يرى أصحاب النظرية السلوكية ضرورة دراسة الظروف البيئية وعوامل التنشئة الاجتماعية في كل جانب من جوانب الأسرة والمدرسة والمجتمع، ومعرفة تاريخ الطالب ونتائجه التعليمية والتحصيلية. (يوسف، 2011).

ويعتقد علماء السلوك أيضًا أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ويعانون من عجز إدراكي أو معرفي أو حركي يؤثر على أدائهم، ليس لديهم خلل فسيولوجي في جهازهم العصبي الذي يعمل بشكل طبيعي، وأن هؤلاء الأطفال يمكن علاجهم بالوسائل السلوكية وبرامج التقوية والتعزيز التي تزداد تطوراً حسب نوع الصعوبة العصبية أو النفس النمائية. (القاسم، 2015).

بينما تفسر نظرية الذكاءات المتعددة صعوبات التعلم بناءً على ما أثبتته أبحاث الدماغ، فإن التعلم هو عملية عصبية تحدث في الدماغ، وأي مشكلة تكون نتيجة خلل وظيفي في الجزء المسؤول عنها في الدماغ من خلال اقتراح ذكاءات عدة يتفاوت الأفراد في درجة قوتها وظهورها لديهم، وتركز المناهج الأكاديمية على الذكاء اللغوي والذكاء الرياضي الذين يعدان مصدر المشاكل والصعوبات التي تواجه هذه الفئة، وتنظر إلى بيئات التدريس على أنها بيئات ضعيفة ومحرومة لا تتكيف مع اهتمامات الطلاب وميولهم ولا تلبي احتياجاتهم، الأمر الذي يؤثر سلبًا على دوافعهم وانتباههم ويتجلى الأمر في التدهور في الأداء والتحصيل الأكاديمي. (القمش، 2012).

2.2 مهارات الأداء الحركي الأساسي

تلعب المهارات الحركية دوراً أساسياً في حياة الطفل اليومية، حيث تؤثر على البنية الجسمية والفكرية للطفل، وتعزز تطوير السمات النفسية، والاجتماعية، وتساهم في تحسين مستوى الصحة العامة والصحة النفسية والرفاهية (Sedagic; Mekic; Beganovic, 2024;)

حيث تعتبر الحركة تعبيراً عن القوة البدنية، وهي انعكاس للنواحي العقلية، والنفسية، وتعبير عن شخصية الفرد، وهي أيضاً إحدى الوسائل المهمة لتربية الفرد تربية شاملة متزنة، والحركة هي أيضاً الفعل في التغيير المكاني، أي التحرك من مكان إلى مكان آخر بواسطة قوة خارجية، فالحركة تحدث إما بتأثير جسم في جسم آخر، أي قوة خارجية أو تكون داخل الجسم (ذاتية) بتأثير قوة العضلات، وتكون الحركة بأشكال متعددة (دورانية، انتقالية، منتظمة وغير منتظمة، ذات مرجحات أو بدون توقفات) (الدليمي، 2016)

وتتحدد أنواع حركة جسم الإنسان بعدة أنواع، هي: حركة فسيولوجية (إرادية/ لا إرادية)، حركة أساسية (مشي، رمي، ركض ... الخ)، حركة مكتسبة (مهارة)، كما يمكن تقسيم أداء المهارات الحركية إلى: مهارات حركية عامة (كبير)، والتي تنطوي على تنسيق مجموعات العضلات الكبيرة، والمهارات الحركية الدقيقة، والتي تنطوي على حركات صغيرة تتطلب دقة دقيقة (Derikx; Houwen ; Meijers ; Schoemaker ; Hartman, 2021)

وتعد المهارات الحركية الأساسية هي المفردات الأولية الفطرية لحركة الطفل، والتي تؤدى كطريقة للتعبير والاستكشاف لتفسير ذاتية الطفل، وتنمية قدراته، وذلك عن طريق تشكيل وتصميم المواقف التي تكون حافزاً للطفل لتحدي قدراته، واكتساب المهارات الحركية الأساسية، وامتلاك التوافق الحركي يتطلب أن يمر الطفل بخبرات وتجارب حركية متعددة ضمن برامج موجهة (حسان، 2023).

ويعرف وهدان (2023) الأداء الحركي بأنه علم وفن في آن واحد مبني على الإحساس والإدراك والأداء يخلق اندماجاً تاماً بين الذهن والسمع وأعضاء الجسم، وممارسة الطفل الإيقاع حركياً تقوم على تكرار عدد من الأفعال النفسية والعضلية المتناهية في البساطة، وأداء هذه الأفعال يتطلب إدراكاً واستجابة سريعة بين أعضاء الجسم والأوامر الصادرة إليها من المراكز الحسية والعصبية في المخ.

كما يعرف الأداء الحركي بأنه مجموعة من الحركات الأساسية والتي يطلق عليها البعض المهارات الحركية الأصلية كالوقوف والمشي والوثب والرمي والركل والدفع والسحب وغيرها، والتي تنقسم بدورها إلى حركات انتقالية وحركات معالجة وتناول (يوسف والسعيد ورجب وحماد، 2023)

ويرى حسين (2022) أن المهارات الحركية الأساسية هي الأنماط الحركية التي تعتمد في أدائها على أجزاء الجسم المختلفة، كما أنها تعتبر أساساً للمهارات التخصصية والمهارات المركبة.

وقد عرّف عبد العال (2019) المهارات الحركية الأساسية استناداً إلى إمكانية اكتسابها، فعرفها بأنها: أشكال ومشتقات الحركات الطبيعية والتي يمكن التدرب عليها، واكتسابها في العديد من الواجبات الحركية التي تشكل تحدياً لقدرات الطفل من أجل اكتساب حصيلة جديدة من مفردات المهارات الحركية.

أما إبراهيم ونصر الدين (2021)، فعرفها بأنها: الأداء المتميز للعديد من المتطلبات الأساسية مثل: الجري، والمشي، والحجل، والوثب، وتحمل المجهود الذي يتميز بالاستمرارية، كما يتغير بتغير المواقف التي يتعرض لها الفرد.

ويتفق المغربي (2024) مع ذلك فيعرفها بأنها: الحركات الفطرية، والطبيعية التي يزاولها الشخص ويؤديها بدون أن يقوم أحد بتعليمه إياها، مثل: المشي، الجري، القفز وغيرها.

في حين يتناول (Karadeniz; Suveren; Arslan; Ayyıldız; Ceylan; Albay; Küçük; Ceylan, 2024) الأداء الحركي الأساسي من خلال الأنشطة اليومية، فيعرف الأداء الحركي الأساسي بأنه: مستوى الأداء الذي يظهره الأفراد في مختلف الأنشطة الحركية التي تتطلب مهارة واحدة أو أكثر، سواء بما يشمل المهارات الحركية الدقيقة، أو البسيطة اللازمة للأنشطة الحياتية اليومية.

ويرى هولتين (Hulteen, et al, 2018) أن مهارات الحركة الأساسية تدعم وتحافظ على النشاط البدني مدى الحياة، ويشير مصطلح "أساسية" إلى أنها تشمل كل المهارات الحركية التي تعتبر تقليداً وفقاً للثقافة السائدة، إضافة إلى المهارات الأخرى المهمة لتطوير النشاط البدني على مدار الحياة.

ويحدد بوكفيك وآخرون (Bukvic ; Cirovic; Nikolic, 2021) الخصائص الأساسية للمهارات الحركية الأساسية تتمثل في:

1. أنها أنشطة مبنية على أهداف مواقف، ومنسقة بشكل ثابت تشترك فيها سلسلة كاملة من الآليات الحركية والحسية والمركزية.
2. أنها مهارات يتم تعلمها وفقاً للأهداف المقترحة في شكل أنشطة يتم بناؤها تدريجياً عن طريق التكرار.
3. أنها تمثل سلسلة مركبة من الإجراءات أو العمليات المختلفة التي تتماشى مع التسلسل الزمني.

1.2.2 تطور الأداء الحركي الأساسي

يحدد دريكس وآخرون (Derikx, et al, 2021) تتطور المهارات الحركية الأساسية للأطفال على مرحلتين:

1. **خلال الفترة العمرية من (3 إلى 6) سنوات:** يكتسب الأطفال ويطورون المهارات الحركية الأساسية المطلوبة لأنشطة الحياة اليومية والتفاعلات مع الأشياء والأشخاص الآخرين.
2. **خلال الفترة العمرية من 6 إلى 12 عاماً:** يتم تحسين هذه المهارات بشكل أكبر، ويتم تكوين مجموعات من المهارات، مما يسمح للأطفال بالمشاركة في الأنشطة الرياضية والأنشطة مع الأصدقاء والعائلة.

في حين يرى المونـاكيد وآخرون (Almonacid; Amigo; Sepulveda; Roco; Navarrete; Aranvibia; Herrera, 2024) أن دورة الحياة الأولى وخاصة بين (2–6) سنوات من العمر يكون لها تأثير قوي على تطوير الأداء الحركي، وتم اعتبارها كفترة حساسة في البناء الحركي، وتأثيرها على المراحل اللاحقة، وأنه بحلول سن (6) سنوات يُظهر الأطفال الذين يتطورون بشكل طبيعي القدرة على إتقان العديد من المهارات الحركية.

ويبين الجدول (1.2–أ) تطور الأداء الحركي للأطفال من عمر (2–6) سنوات:

العمر	الأداء الحركي للعضلات الكبيرة	الأداء الحركي للعضلات الدقيقة
سنتين	يمشي منفرداً، يمشي عكسياً إلى الخلف، يلتقط الألعاب من الأرض دون أن يسقط، يسحب ويدفع اللعبة، يجلس على كرسيه بمفرده، يصعد وينزل الدرج ممسكاً بيد غيره، يتحكم في حركة الرأس، يتحكم في حركة الجذع، يدفع الأشياء أمامه عندما يمشي، يركض بسرعة لكنه لا يستطيع التوقف فجأة، يمشي على خط مستقيم.	يبني برجاً من ثلاثة مكعبات صغيرة، يقلب صفحتين أو ثلاثة في وقت واحد، يشخبط، يحرك مقبض الباب، يرمي الكرة الصغيرة، يخبط يدق.
ثلاث سنوات	الجري جيداً إلى الأمام، القفز في نفس المكان بكلتا قدميه، يقف على قدم واحدة بالمساعدة، يمشي على أطراف أصابعه، يقفز على قدم واحدة مرتين أو أكثر، يركل الكرة إلى الأمام، يسحب الدمية خلفه وهو يمشي، يقفز عن آخر درجة، يستطيع التسلق بهدف الوصول إلى هدف معين، يصعد ويهبط الدرج من خلال تبادل الرجلين.	يقص بالمقص، يمسك قلم الشمع بإبهامه وأصابع أخرى ليس بقبض اليد، يستخدم يد واحدة بثبات، يقلد رسم الدوائر، يدحرج ويضغط ويعجن الصلصال، يستطيع طي ورقة.
أربع سنوات	بإمكانه الجري فوق الحواجز دون لمسها. بإمكانه السير على خط مستقيم، يمكنه الوقوف على قدم واحدة من (5–10) ثوان، يسحب أو يوجه الألعاب ذوات العجلات، يقذف الكرة من فوق رأسه، يمسك الكرة المتجهة إليه.	يبني برجاً من (9) مكعبات صغيرة، يدق المسامير والأوتاد، ينسخ دائرة، يقلد رسم العلامات والإشارات، ينقل بعض الأشياء.
خمس سنوات	يرجع للخلف، يقفز (10) مرات بدون وقوع، يصعد وينزل الدرج لوحده، يتناوب بقدميه، يكتسب القدرة على الاتزان، يجر ويقذف، يركب الدراجة ذات ثلاث عجلات، يتسلق، يتزحلق.	يستطيع نقل خطوط متقطعة، ينقل رسم على شكل مربع، مثلث، يكتب بعض الأحرف الكبيرة، يرسم صورة إنسان يستطيع الناس تمييزها، يرسم خطوط مستقيمة في كل الاتجاهات، يمسك الكرة ويقذفها.

ويبين الجدول (1.2–ب) تطور الأداء الحركي للأطفال من عمر (2–6) سنوات:

العمر	الأداء الحركي للعضلات الكبيرة	الأداء الحركي للعضلات الدقيقة
ست سنوات	يجري بخفة على أصابع قدميه، يمشي على قضيب خشبي باتزان، يقفز مبدلاً رجليه، يقفز بالحبل، يتزحلق، تنقلب حركته وتختفي الحركات الزائدة، يزيد التآزر الحركي بين القدمين واليدين، يستطيع أن يركب الأشياء دون مساعدة.	يقطع الأجسام بسهولة، ينقل مثلث ومربع على الورق، يقلد رسم نجمة، يكتب رموز الأرقام من (1–5)، يلون داخل الخطوط دون الخروج عنها، يستقر في استخدامه لليد اليمنى أو اليسرى، يسلم بيده، تكون سرعته في الكتابة بطيئة، يكون كثير التوقف عند الانتقال من حرف إلى آخر.

إعداد الباحثة بالاعتماد على (عبيد، 2014)

2.2.2 تصنيف مهارات الأداء الحركي الأساسية

اختلفت تصنيفات المهارات الحركية، وذلك وفقاً للغرض من تقسيمها، فتم تصنيفها من ناحية الشكل ودرجة التوافق المطلوبة إلى مهارات بسيطة، ومهارات مركبة، وتم تصنيفها وفق طبيعتها إلى مهارات عامة، ومهارات خاص، ويقسم (Bukvic et al, 2021) المهارات الحركية الأساسية إلى ثلاث فئات، وهي:

1. **المهارات الحركية الانتقالية:** المشي والجري والقفز.
2. **المهارات غير التلاعبية:** الدوران والقفز والخطوات والحركة الجانبية.
3. **المهارات التلاعبية (التحكم بجسم معين):** التصويب والرمي والإمساك، والتوجيه، والدفع، والسحب.

ويرى حسانين (2019) أن الاستجابات في الأداء الحركي الأساسي تتضمن ثلاث أنواع رئيسية، وهي:

1. الاستجابات والمهارات التي تنقل الفرد من مكان إلى آخر (المشي، الوثب.. الخ).
2. الاستجابات والمهارات الحركية التي لا تشمل الانتقال من مكان إلى آخر، مثل: حركات التوازن التي يتم تنفيذها بدون حركة في مركز دعم الجسم مثل الانحناء والحركة الدائرية وغير ذلك.
3. الاستجابات والمهارات التي تتضمن الاستجابات الحركية الدقيقة، والمهارات الحركية الكبيرة، التي تشمل ضبط الأشياء باليد، والقدم، مثل رمي الأشياء، أو إمساكها، أو ركلها.

إلا أن أبرز التصنيفات كانت تصنيفها إلى مهارات انتقالية، ومهارات الثبات والاتزان، ومهارات تحكم وسيطرة، وذلك كما ذكرها السيابية والهدابية (2023) ويحيى وراضي والسيد (2023) ومحمد والناغي والغزل (2021) والسيايبة (2017) على النحو الآتي:

المهارات الانتقالية:

وتعرف بأنها حركات ينتقل فيها الجسم سواء أفقياً أو رأسياً، وتستخدم لتحريك الجسم من مكان إلى آخر، أو دفع الجسم لأعلى أو للأمام، وهي أساسية لمعظم الأنشطة الحركية للطفل (يحيى وآخرون، 2023).

وهي المهارات التي يتم فيها تحريك الجسم، ويحدث انتقالاً مكانياً، أي تحريك الجسم من مكان إلى آخر، وتشمل مهارات: المشي، الوثب، الجري، الحجل، الهبوط، الزحلقة، التسلق، الدحرجة (السيابية والهدابية، 2023)

مهارات الثبات والاتزان:

تعرف بأنها: المهارات التي يؤديها الطفل في المكان، أي بدون انتقال من مكان إلى آخر، مثل التوازن، الدحرجة، الوقوف، الاهتزاز، الدفع، الثني، المد، التعلق، اللف، التسلق (يحيى وآخرون، 2023).

وهي الحركات التي تتطلب التعامل الأمثل مع الجاذبية الأرضية، والقدرة على التحكم العضلي للجسم بما يحقق الثبات والتوازن، وهي تتضمن كما أشار السيابية (2017) ما يلي:

- **الاتزان الثابت:** هو قدرة الطالب على المحافظة على توازن الجسم بدون سقوط أو اهتزاز عند اتخاذ أوضاع معينة، مثل الوقوف على قدم واحدة، أو الوقوف على عارضة التوازن.
- **الاتزان الحركي:** هو قدرة الطالب على المحافظة على التوازن أثناء حركة معينة، مثل: المشي على عارضة التوازن، والثني، والمد، واللف، والدوران.

مهارات التحكم والسيطرة:

وتعرف بأنها: الحركات التي تتطلب معالجة الأشياء، أو تناولها بالأطراف كاليد، والرجل، أو استخدام أجزاء أخرى من الجسم، وتجمع مهارات المعالجة، والتناول بين حركتين أو أكثر، وتشمل مهارات كالرمي، الركل، المسك، القبض، الضرب، الخبط، الاستلام، الالتقاط (يحيى وآخرون، 2023).

وهي الحركات التي تتطلب معالجة الأشياء أو تناولها وهي القاعدة الأساسية التي تبنى عليها معظم الأنشطة الرياضية، وتتضمن هذه المهارات وجود علاقة بين الطالب والأداة المستخدمة، وذلك بإعطاء

القوة لهذه الأداة، أو استقبال القوة منها، فمن خلال مهارات التحكم والسيطرة، يتمكن الطلبة استكشاف الأداة بتقدير وزنها وكتلتها، والمسافة التي تحركها، واتجاهها وسرعتها (السيابية والهدابية، 2023)

المهارات الحركية الدقيقة:

تشير إلى نشاط العضلات الصغيرة وتناسق عملها، كما هو حالة عضلات اليد والأصابع، واستخدام هذه العضلات في أداء الحركات الصغرى، أي التي يتطلب أداؤها استخدام هذه العضلات مثل الكتابة، والرسم، والعزف، وغيرها من العضلات التي تتطلب مجهود عضلي دقيق (محمد وآخرون، 2021)

3.2.2 العوامل المؤثرة في الأداء الحركي

يتميز الأداء الحركي الأساسي بالتعديل المستمر أثناء الطفولة؛ بناء على التفاعل بين النضج العصبي والعضلي، والذي يتم التحكم فيه وراثياً بالمقام الأول، والنمو وتأثيرات التجارب الحركية السابقة، والتجارب الحركية الجديدة، إضافة إلى تأثير صحة الفرد، والقدرة المعرفية، والرفاهية، والتطور الاجتماعي على تطور الأداء الحركي (Almonacid, et al, 2024).

كما تؤثر العديد من العوامل على زيادة النشاط والأداء الحركي للأطفال، وذلك كما حدده أبو زيد ودرويش (2023) على النحو الآتي:

1. **حالة الطفل الجسمية:** بحيث يؤثر كون الطفل جسمه سليماً وخالياً من الإعاقات على الأداء الحركي لديه.
2. **الصحة العامة للطفل:** بحيث يؤثر كون الطفل صحته خالية من الأمراض، أو السقم على مستوى النشاط الحركي لديه.
3. **قدراته العقلية:** فكلما كان الطفل يمتلك قدرات عقلية ممتازة، كلما كان نشاطه الحركي ممتازاً.
4. **الشخصية:** كلما كان الطفل يعاني من اضطرابات الشخصية، كلما كان يعاني من ضعف في نشاطه وأداؤه الحركي.
5. **التعلم:** يكسب التعلم والتدريب الطفل اتزاناً في حركاته.
6. **اللعب:** يفيد اللعب التربوي، والتشخيصي والعلاجي من إتقان المهارات الحركية لدى الطفل.

في حين يرى (Wang & Peng, 2023) إضافة إلى ما سبق، فإن العوامل الاجتماعية مثل البيئة الأسرية، والموارد التعليمية، والعوامل الاجتماعية والثقافية تؤثر على تطور الأداء الحركي للأطفال.

4.2.2 أهمية الأداء الحركي الأساسي

تحظى المهارات الحركية بشكل عام للأطفال بأهمية لارتباطها بمستوى النمو الحركي والمعرفي واندماجه في الحياة الاجتماعية ومشاركة أقرانه في الألعاب الرياضية، وتبرز أهمية تقييم الأداء الحركي الأساسي من خلال:

- إن اتقان الطالب للمهارات الحركية الأساسية تعمل على توسيع دائرة النشاط الحركي لديه، بسبب زيادة كمية ونوعية المثيرات لاتي يتعرض لها، ويؤثر عليه من خلال التفاعل مع البيئة وإتاحة العديد من الفرص اللازمة للقيام بالاستجابات الحركية المختلفة (السيابية، 2017)
- إن تحديد الأطفال الذين يعانون من عجز حركي وإجراء دراسة لمعالجة هذا العجز أمر بالغ الأهمية؛ لتمكين الأطفال من إتقان المهارات الحركية الأساسية بشكل صحيح في الحياة اليومية (Karadeniz, et al, 2024)
- أن الأداء الحركي الجيد يمكن أن يساعد الأطفال على المشاركة بشكل أكبر في الأنشطة الخارجية، وتحسين المناعة، وزيادة قدرتهم على التحمل (Wang & Peng, 2023)

ويرى أبو زيد ودرويش (2023) أن أهمية الأداء الحركي الأساسي تتمثل في:

- أن المهارات الحركية الأساسية تعتبر متطلباً رئيسياً، وقبلياً لمعظم المهارات المتعلقة بالألعاب الرياضية، وأن الفشل في الوصول إلى التطور والإتقان لهذه المهارات يعمل كحاجز لتطور المهارات الحركية التي يتم استخدامها في الألعاب الرياضية.
- أن الطفل إذا لم يتمكن من تطوير المهارات الحركية الأساسية في مرحلة ما قبل المدرسة سوف يؤدي ذلك إلى مواجهة الطفل صعوبات كبيرة في تعلم مهارات الألعاب الرياضية في مرحلة الطفولة والمراهقة، وهذا ما يسمى بحاجز الكفاءة.
- أن المهارات الحركية الأساسية التي تمتد فترتها ما بين (2–7 سنوات) تحتل أهمية مميزة بالنسبة لتطور مراحل النمو الحركي، وتعد أساساً لاكتساب المهارات العامة والخاصة المرتبطة بالأنشطة الرياضية المختلفة في مراحل النمو التالية وخاصة أثناء فترة الطفولة المتأخرة والمراهقة.
- المهارات الحركية تعد بمثابة القاعدة الأساسية للممارسة الحركية للطفل إذ تعد الأساس المتين الذي تبنى عليه غالبية الألعاب الرياضية، لذلك فمن الأهمية أن تحظى مناهج تطوير المهارات الحركية الأساسية وأنماطها لمكانة ملائمة في حياة الطفل.

3.2 صعوبات الكتابة (Dysgraphia):

تعد صعوبات الكتابة إحدى صعوبات التعلم الأكاديمي، لأن الكتابة تعتبر شكلاً معقدًا جدًا من أشكال التواصل وتمثل من ناحية مهارة تربوية مهمة، ومن ناحية أخرى وسيلة أكثر أهمية. كما أنها تتكامل مع المهارات البصرية والحركية والمعرفية وترتبط بشكل إيجابي بالقدرة على القراءة. ولذلك فإن تعليم وتعلم الكتابة يمثل عنصرا هاما في العملية التعليمية، حيث أنها مهارة متعلمة يمكن أن يكتسبها الطلاب كنشاط فكري. لأنه يقوم على الأفكار. (عبده، 2016).

وبحسب تعريف أبو الديار والبحيري ومحفوظي (2012): إن صعوبة التعلم الأكاديمي وخاصة في الكتابة، تتجلى في صعوبات في المهارات الحركية الدقيقة لدى الشخص الذي يعاني من عسر الكتابة، الذي يعيق تقدم عملية الكتابة الخاصة به، ويظهرعسر الكتابة في الأشكال التالية: صعوبة التهجئة، وسوء الكتابة اليدوية، وصعوبة التعبير الكتابي.

ويرى بطرس (2014) أنها خلل وظيفي بسيط في الدماغ، حيث لا يستطيع الطفل أن يتذكر تسلسل وترتيب الحروف والكلمات المكتوبة، ويعرف الطفل الكلمة التي يريد كتابتها، ويستطيع نطقها وتحديدها عندما يراها. إلا أنه لا يستطيع تنظيم أو أداء الأنشطة المعقدة المطلوبة لنسخ الكلمة أو كتابتها من الذاكرة.

يعكس الأداء الضعيف للطلاب في الكتابة فهمًا متخلفًا لطبيعة تعليم الأطفال الكتابة، وعدم مراعاة خصائص الطلاب، وانخفاض اهتمام المعلم بالكتابة، وتعقيد مهارة الكتابة نفسها. إذ أنها تتطلب مستوى عال من التنسيق بين العديد من المهارات وعدم قدرة معظم معلمي المدارس الابتدائية على إيجاد التوازن بين عملية الكتابة والمهارات المطلوبة من خلال التوجيه والمشورة فيما يتعلق بمهارات الكتابة..(Natolieg, 2008)

وتسمى هذه الصعوبات بإسم (قصور التصوير) (Dysgraphia) أو عدم الانسجام بين الرؤية والحركة، قد لا يتمكن بعض الطلب الذين يعانون من اضطرابات كتابية مسك القلم بالشكل الصحيح، وقد يواجه آخرون صعوبة في كتابة بعض الأحرف فقط، ويمكن أن تعزى هذه الصعوبات إلى الارتباك أو الصعوبات التحفيزية الأخرى (أبو أسعد، 2015).

1.3.2 أعراض صعوبة الكتابة:

يعتقد بيير انجيلو وجولياني (2008) أن أعراض صعوبة الكتابة (Dysgraphia) تتمثل في أن الكتابة غالبًا ما تكون غير مقروءة، وهناك تباين في الشكل والحجم عند كتابة الحروف أو الكلمات، ولا تتم كتابة الكلمات أو الحروف بشكل صحيح أو تتم كتابتها بشكل غير كامل، وعدم التناسق في الصفحة من حيث الخطوط والهوامش، وعدم التباعد بين الكلمات والحروف،

وبطء النسخ أو الكتابة، وصعوبة الحركات الدقيقة عند الكتابة، وعدم القدرة على تذكر أنماط الحركة المرتبطة بالكتابة.

كما ذكر إبراهيم (2010) أن الأشخاص الذين يعانون من صعوبات في الكتابة لا يميزون الحروف المتشابهة، ولكنهم يفصلونها حسب الاختلافات الشكلية ويغيرون شكل الحروف حسب فصلها أو ارتباطها في الكلمة، وعدم تناسق شكل الحروف وموضعها داخل الكلمة، بالإضافة إلى الارتباك وعدم وضع النقاط داخل الكلمة في أماكنها الصحيحة أعلى الحرف أو أسفله، على سبيل المثال (بـ / نـ، تـ / يـ) مما يؤدي إلى الخلط بين هذه الحروف.

2.3.2 أسباب صعوبات الكتابة:

يعدد كوافحة وعبد العزيز (2012) أسباب صعوبات الكتابة كما يلي: قصور في عملية التدريس، عدم ملاءمة البيئة التعليمية، قصور في التحكم الحركي، قصور في الإدراك المكاني أو البصري، وقصور في الذاكرة.

وأضاف جاد الله (2018) أن أسباب صعوبات الكتابة التي يعاني منها الطالب هي عدم تقديم التغذية الراجعة الصحيحة، خاصة في البداية، قبل أن تصبح عادة، وعدم تقديم النماذج الصحيحة حسب مواضع الحروف المختلفة للطفل، وعدم التمييز بين الحروف الصحيحة والخاطئة، وعدم التركيز على التدقيق الإملائي والنحوي، وكذلك المسافات بين الحروف والكلمات التي تشكل الجملة.

4.2 التآزر الحسي الحركي

يعتبر الإحساس هو العملية العقلية، والمعرفية الأولى، والاستجابة الأولية لعضو الحس؛ ليقوم على استقبال المعلومات من خلال أعضاء اللمس، وفيها يتعرف الفرد على الخصائص الفردية للأشياء أو الأحداث التي تقع في العالم المحيط به، أو نتيجة للتغيرات العضوية الداخلية (راشد ومحمد، 2024)

ويعرف مصطلح الحس– حركي بأنه مجالاً لسلوك يجمع بين العوامل النفسية والعوامل البدنية ويظهر فيه التأثير كل من الجسم والعقل (مصطفى، 2014).

ويعرف عبد الرحيم وفهمي وعربي (2024) الجهاز الحس حركي بأنه: عبارة عن إثارة الأعضاء الحسية الموجودة في العضلات، والأعصاب، والمفاصل، لتزويد العقل بالمعلومات بما يجب أن تفعله أجزاء الجسم عند القيام بتنفيذ أي مهارة.

ويعرف الأداء الحس حركي بأنه أحد أشكال العملية العقلية التي تكون نتيجة لاستجابة خارجية عن طريق الإحساس، أو استجابة لتصور وخيال حركي، أو نتيجة تفكير داخلي، حيث تتم مهارة الأداء الحس حركي من خلال تتابع المراحل، والتي تبدأ بالتعرف على معلومات حسية من خلال الحواس السمعية، والبصرية، ثم بعد ذلك تنتقل إلى مرحلة أخرى تسمى التمييز والانتقاء، بعدها ترسل لمناطق معينة في المخ، وتبدأ الاستجابة (جويلي، 2022)

ويعرف التآزر الحس حركي بأنه: قدرة الطفل على فهم، وتوظيف، وتنسيق العضلات الصغيرة، والكبيرة الخاصة بالجذع، والأطراف مع الحواس المختلفة (البصر والأصوات، والرائحة، والذوق، والسمع) لمساعدته على أداء وظائفها بشكل جيد، فالمهارات الحسية هي المسؤولة عن تلقي المعلومات من البيئة، ومن الجسم، والمهارات الحركية هي المسؤولة عن الردود التي يستعيدها دماغنا بمجرد تلقيه معلومات من الحاس، وبعد معالجة هذه المعلومات من حواسنا من خلال فهمها، وتحليلها، وربطها بالخبرات السابقة، فإنها تعد استجابة (حنور والنجومي والعطار، 2021).

كما يعرفه العطار بأنه: سلسلة من الحركات العضلية المتناسقة، التي تنجح في مجملها بأداء مهمة معينة من خلال أداء الحواس دور في عملية تعلم مهاراتها الحركية العطار (2017).

ويتفق بوطبة وبن فليس (2015) مع ذلك، الذي عرف التآزر الحس–حركي بأنه: المقدرة على القيام بالأنشطة التي تتطلب دمج المهارات الحسية خاصة البصرية، والحركية لهدف واحد، وتلعب الحواس دوراً في عملية تعلم المهارات الحركية، حيث تقوم بنقل الإحساسات إلى الدماغ، لتتحول إلى إدراك (تنظيم المعلومات التي يتم استقبالها من مختلف الحواس وفهمها)، ثم التنسيق بين العضلات عن طريق الجهاز العصبي.

1.4.2 الجهاز الحسي– الحركي

يتعلم الأطفال كيفية التحرك بالتحكم والكفاءة، كرد فعل على التحديات التي يواجهونها يومياً في بيئة متغيرة باستمرار؛ حيث تساعد مجموعة متنوعة من الأنظمة الحسية للأطفال على تطوير هذا الوعي بأجسادهم، وعلى الرغم من أن كل نظام حسي له شبكته العصبية، ومساره، وموقعه في الدماغ، إلا أن هذه الأنظمة تعمل معاً (Goodway, et al, 2019)

وتشمل الأنظمة الحسية للإنسان خمس حواس، وذلك كما هو موضح في الجدول (2.2):

جدول (2.2) الأنظمة الحسية في جسم الإنسان:

الحاسة	الجهاز الحسي	الوظيفة	النضج
السمع	الأذن	يقدم معلومات حول الأصوات الموجودة في البيئة المحيطة بالشخص	يتطور الجهاز السمعي في أجزاء، بدءًا من الأسبوع الأول إلى الثالث من الحمل ويستمر حتى ستة أشهر بعد الولادة
البصر	العين	يوفر معلومات عن الأشخاص والأشياء في الفضاء	الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين تسع سنوات واثني عشر عامًا يؤدون مهام بصرية بشكل أفضل ويظهرون بأخطاء أقل، لذلك يُقال إن النظام البصري ناضج تمامًا في سن الثانية عشرة
الشم	الأنف	يقدم معلومات عن الروائح	تنضج حاسة الشم في الأسبوع الثاني عشر من الحمل
التذوق	اللسان	يقدم معلومات حول أنواع مختلفة من الأذواق	ينضج نظام التذوق لدى الفتاة بين سن الثامنة والتاسعة، بينما ينضج نظام التذوق لدى الصبي فقط بعد سن التاسعة
اللمس	الجلد	يوفر معلومات عن البيئة والأشياء (الضغط)	إن أقدم رد فعل موضعي ينضج بالفعل بحلول الأسبوع التاسع والنصف من عمر الحمل، ومن هناك يتطور نظام اللمس طوال العمر.

إعداد الباحثة بالاعتماد على (Goodway, et al, 2019)

بالإضافة إلى الأنظمة الحسية الخمسة، يلعب نظامان آخران أيضاً دوراً حاسماً في نمو الأطفال، وادائهم الحركي، وتشمل هذه الأنظمة الدهليزية والحس العميق (Tarakci & Tarakci, 2016) وذلك كما هو موضح في الجدول (3.2)

الجدول (3.2) النظام الحسي الدهليزي والحس العميق:

النظام الحسي	الموقع	الوظيفة	النضج
الدهليزي	الأذن الوسطى	يقدم معلومات حول مكان الجسم في الفضاء ويساعد في الحفاظ على توازن الجسم	يصل الجهاز الدهليزي إلى مستوياته لدى البالغين في سن السابعة إلى الثامنة ويتحسن مع تقدم العمر حتى سن الثانية عشرة
الحس العميق	العضلات والمفاصل والأوتار	يقدم معلومات عن الجسم وأجزاء الجسم في الفضاء وحركاتها	نظام الحس العميق يصل إلى مرحلة النضج في سن التاسعة

إعداد الباحثة بالاعتماد على (Tarakci & Tarakci, 2016)

إن تطور الجهاز الحسي العميق يبدأ قبل الولادة، ويتطور بشكل جيد بحلول منتصف حياة الجنين. تؤدي الحركات مثل النقر أو التمدد أو التغيرات في ضغط السائل الأمينوسي بدورها إلى استجابة الجنين، مما يسهل بعد ذلك تطور الجهاز الحسي العميق، كما يقوم الأطفال بعد الولادة بتقليد فتح الفم وإخراج اللسان بنفس الطريقة التي يتعامل بها الطفل مع الأشياء، حيث يقوم الأطفال بالحركة للحصول على معلومات حسية عميقة، ويستمر الأطفال حتى سن عامين في ارتكاب أخطاء حسية عميقة؛ لأن هذا النظام لم ينضج أو يستقر بعد بشكل كامل، وإنما يصل نظام الحس العميق إلى الاستقرار النسبي في كيفية استجابته للمعلومات البصرية والدهليزية في سن الثامنة (Valori ; McKenna-Plumley; Bayramova; Callegherl; Altoè; Farroni, 2020).

تتم معظم حركات الجسم في الأنشطة اليومية بشكل آلي، وبالتالي، يلزم الانتباه الواعي لتعلم مهارات حركية أكثر تعقيداً من خلال تطوير أنماط جديدة من الحركات، كما إن المعالجة المناسبة للمعلومات الحسية العميقة ضرورية لحدوث ذلك بنجاح. وبالتالي فإن الحس العميق السليم ضروري للتحكم في الحركة وتوتر العضلات وتنفيذ الحركات الحركية الإرادية (Bonafede, 2021).

2.4.2 أهمية التآزر الحس-حركي

يشكل التآزر الحس-حركي أهمية بالغة في حياة الإنسان عامة، وفي الأنشطة والأداء الحركي بشكل خاص؛ ذلك أن الأداء الحركي يتم بأشكال وأنواع مختلفة؛ وقد أشار خالد والمزروعي (2024) إلى أن الإدراك الحس-حركي يؤهل الفرد لأداء أي مهارة حركية بدقة، وكفاءة، فعند أداء مهارة ما فإن ذلك يتطلب تآزر الإدراك الحس-حركي من حيث إدراك الجزء المستخدم، ووضع ومكان واتجاه أجزاء الجسم المختلفة، وكذلك توافق هذه الأجزاء مع بعضها البعض من حيث الزمن، والسرعة، والقوة، والدقة، والاتجاه، وارتباطها معاً للوصول بالأداء إلى أفضل مستوى.

5.2 العلاقة بين التآزر الحس الحركي وصعوبات التعلم

تعتبر صعوبات التآزر الحركي إحدى الأنواع الرئيسية للمشكلات التي يظهرها الأطفال ذوو صعوبات التعلم، وهي تندرج تحت صعوبات التعلم النمائية، كما يعاني ذوي صعوبات التعلم من صعوبات التآزر الحركي التطويري (سليمان وعلي ومحمود، 2022)

وقد أشارت العديد من الأبحاث، ومنها (Sarlos & Stephens, 2024) إلى وجود علاقة مهمة بين التطور الحسي الحركي والوظيفة الإدراكية، وأن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم والذين يتمتعون بمهارات حركية إجمالية أفضل يميلون إلى إظهار إنجاز أكاديمي أعلى.

كما بين (Niklasson, 2020) وجود صلة مهمة بين الوظائف الحسية والحركية والكفاءات الأكاديمية، بما في ذلك الرياضيات والقراءة، لدى المصابين باضطراب التنسيق التنموي.

ويرى سليمان وآخرون (2022) أن التآزر الحس–حركي يعتبر غاية في الأهمية للإنسان في مرحلة الطفولة المبكرة، وفي المراحل العمرية اللاحقة؛ فالتطور الحركي له تأثير كبير على مختلف النواحي النفسية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة، وصعوبات التعلم كفئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي، والدراسات السابقة، تبيّن فعالية التآزر الحسي الحركي ودوره في تنمية مهارات الكتابة، والأداء الحركي، فقد أشار فيروزجاه (Firouzjah, et al. 2024) إلى أن تمارين التكامل الحسي الحركي تستخدم كتدخل مناسب في تعزيز وتحسين الأداء الحركي للأطفال المصابين بطيف التوحد، ودراسة محمد وآخرون (2022) التي بينت أنت التكامل الحسي يلعب دوراً في تحسين الضغط الحركي لدى الطلبة.

6.2 الدراسات السابقة

الدراسات العربية

قامت الباحثة بالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة مرتبة من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو الأتي:

هدفت **دراسة القحطاني (2024)** إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في مدينة الرياض، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (12) طالباً من ذوي صعوبات التعلم، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين، (6) طلاب ضمن المجموعة التجريبية، و(6) طلاب ضمن المجموعة الضابطة، وتم تصميم برنامج تدريبي، ومقياس لمهارات الإدراك الحسي الحركي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس مهارات الإدراك الحسي الحركي لصالح المجموعة التجريبية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات الإدراك الحسي الحركي.

وهدفت **دراسة همت (2023)** إلى التعرف على تأثير برنامج تدريسي لعلاج ذوي صعوبات التعلم الحركي على تعلم المهارات الحركية الأساسية، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (40) طفل تم اختيارهم بالطريقة القصدية بمدرسة علي زكي الخاصة، في الزقازيق، في مصر، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت أدوات الدراسة من برنامج تدريسي، ومقياس للمهارات الحركية الأساسية، توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية في جميع اختبارات المهارات الحركية الأساسية لصالح القياسات البعدية.

هدفت **دراسة محمد وآخرون (2022)** إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على التكامل الحسي في تحسين الضغط الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تصميم المجموعة الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من (10) أطفال من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، تراوحت أعمارهم بين (4–8) سنوات، في أكاديمية الملاك الصغير ببني سويف في مصر، وتكونت أدوات الدراسة من برنامج تدريبي، وأداة لملاحظة أداء الأطفال، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في الضبط الحركي لصالح القياس البعدي، أي تعزى لتطبيق برنامج التكامل الحسي.

وأجرى **عبد الحليم** (2022) دراسة هدفت الى اختبار فاعلية برنامج رياضي في تنمية التوافق البصري الحركي ومعرفة اثر الدراسة في تحسين الضبط الحركي لدى طلبة صعوبات التعلم الكتابية، وتم استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي لمناسبته لطبيعة الدراسة، حيث تمثل مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثالث البالغ عددهم 240 طالب وطالبة، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من 5 تلاميذ بالصف الثالث الابتدائي، وتمثلت أدوات الدراسة في البرنامج الرياضي لتنمية التوافق البصري الحركي، واختبار الكتابة، ومقياس التوافق البصري الحركي، ومقياس الضبط الحركي، واختبار بندر جنطلت، وتوصلت نتائج الدراسة أن هناك اثرا للبرنامج في تنمية التوافق البصري الحركي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكتابية وتحسين الضبط الحركي عند الكتابة وامتدت اثار التحسن الى مهارات الكتابة لديهم.

وسعت **دراسة قطب (2020)** إلى التعرف على تأثير استخدام التدريس العلاجي على بعض المهارات الحركية الأساسية وزيادة الدافعية نحو التعلم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الحركي، اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) من الأطفال في مدرسة الحناوي الابتدائية في محافظة الشرقية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت أدوات الدراسة من برنامج تدريسي، ومقياس لزيادة الدافعية، والحركات الأساسية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية، أي أن برنامج التدريس العلاجي ساهم بطريقة ايجابية في تحسن مستوى تعلم المهارات الأساسية (العدو – الوثب – الرمي – الركل – الجري – المحاورة – التوازن) وعلاج معظم صعوبات التعلم الحركي وزيادة الدافعية نحو التعلم لأطفال عينة البحث التجريبية.

وأجرى **محمد والناجي (2020)** دراسة هدفت إلى التعرف على فعالية أنشطة التكامل الحسي في إكساب التوازن الحركي للأطفال ذوي اضطراب التوحد، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (10) أطفال من ذوي اضطراب التوحد ممن تراوحت أعمارهم من (6–9) سنوات في المراكز المتخصصة بمحافظة الشرقية في مصر، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، (5) أطفال ضمن المجموعة التجريبية، و(5) أطفال ضمن المجموعة الضابطة، وتوصلت الدراسة إلى أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية التي تم تطبيق التكامل الحسي في تدريبهم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في الاختبار البعدي والتتبعي.

وأشار **العشماوي** (2020) في دراسته التي تهدف في التعرف على فعالية برنامج مقترح لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث تكونت العينة من (20) طالباً وطالبة، تتراوح أعمارهم بين (10–12) سنوات، من الطلبة ذوي صعوبات التعلم من الصف

الخامس والسادس الابتدائي، وذلك باستخدام مقياس صعوبات القراءة والكتابة الذي تم اشتقاقه من بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، واختبار المصفوفات المتتابعة، وبرنامج تدريبي لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم إعداد الباحثة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى عينة الدراسة.

هدفت **دراسة سالم (2018)** إلى التعرف على تأثير برنامج تعليمي قائم على الإدراك الحسي الحركي على تعلم مهارات ألعاب القوى (الإدراك الحركي، الأداء الحركي) لدى الطلبة ضعاف السمع، اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) طفلاً من فاقدي السمع، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال برنامج تعليمي للإدراك الحس الحركي.

وقام **عبد العال والجندي وحمودة وعبد اللطيف (2018)** بدراسة هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج ألعاب حركية بدلالة الإدراك الحس حركي على أداء بعض المهارات الأساسية الانتقالية لأطفال الروضة، ممن تتراوح أعمارهم بين (4–5 سنوات)، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (28) طفلاً تم اختيارهم بالطريقة القصدية ضمن إدارة السنبلاوين التعليمية بمحافظة الدقهلية في مصر، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين، (14) تجريبية، و(14) ضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج المقترح بدلالة الإدراك الحس–حركي على تحسن أداء المهارات الانتقالية الأساسية للأطفال.

الدراسات الأجنبية

قام فيروزجاه (Firouzjah, et al. 2024) بدراسة هدفت إلى التعرف على فعالية تمارين التكامل الحسحركي على المهارات الاجتماعية، والأداء الحركي لدى الأطفال المصابين بالتوحد، اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، والتصميم شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) طفلاً تتراوح أعمارهم بين (9–11) عاماً في مدينة بابولسار في إيران، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت أدوات الدراسة من استبانة للمهارات الاجتماعية، واختبار للأداء الحركي، توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في المهارات الاجتماعية، والأداء الحركي لصالح المجموعة التجريبية، وهو ما يدل على أن تمارين التكامل الحسي الحركي تستخدم كتدخل مناسب في تعزيز وتحسين المهارات الاجتماعية والأداء الحركي للأطفال المصابين بطيف التوحد.

وسعت دراسة ميهري (Mehri, et al. 2023) إلى البحث في تأثير التدريب الحسحركي على تنمية المهارات الحركية الدقيقة، والرفاهية النفسية للأطفال ضعاف السمع، اتبعت الدراسة المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (20) طفل من الأطفال الذين يعانون من ضعف السمع في مركز تعليم الطلبة الاستثنائيين في مدينة أردبيل الإيرانية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ضمت كل مجموعة (10) أطفال، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس النمو الحركي للمهارات الدقيقة، ومقياس تقييم الرفاهية النفسية، والبرنامج التدريبي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في الاختبار البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وخلصت الدراسة إلى وجود تأثير للتدريب على التكامل الحسحركي على تحسين المهارات الحركية الدقيقة للأطفال، وتحسين رفاهيتهم النفسية.

واستكشفت دراسة سوري وازاديان (Suri & Azadian, 2023) تأثير التدريب الحسحركي على مهارات الإدراك البصري، والانتباه لدى الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين (8–9 سنوات) والذين يكتبون بخط اليد ببطء وطبيعي في مدينة همدان في إيران، اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، والتصميم شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (14) طالباً تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار للإدراك البصري، وبرنامج تدريبي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في الاختبار البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وتم استنتاج أن التدريب الحس حركي يؤثر في زيادة الإدراك البصري وقدرات الانتباه التي انعكست على زيادة أداء المهرات الدقيقة المتمثلة في سرعة الكتابة.

وسعت دراسة خسروي وهيراني (Khosravi & Heirani, 2022) إلى التعرف على تأثير التدريب الحسي الحركي على قوة العضلات لدى الأطفال ذوي التخلف العقلي، والقابلين للتعليم، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) طفلة من المسجلات في المدرسة الابتدائية، وتم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة، توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين فيما يتعلق بتحسين قوة العضلات.

هدفت دراسة باهرسماني (Bahrasemany, 2021) إلى التعرف على فعالية تدخل التآزر الحسي الحركي على تحسين تقدير الذات والأداء الحركي الرياضي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (40) من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في كرمان في إيران، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار الأداء الحركي الرياضي، واستبيان تقدير الذات، والبرنامج التدريبي، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، أي

وجود فعالية للتآزر الحسي الحركي في تحسين الأداء الحركي الرياضي وتحسين تقدير الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

هدفت **دراسة كو (Ku, 2020)** إلى التحقق من تأثير التدخلات الحركية على المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة التنموية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأسلوب المراجعة النظرية للدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، وقد تضمنت (21) دراسة علمية محكمة، وتوصلت الدراسة إلى أن التدخلات الحركية تعتبر وسيلة فاعلة لتعزيز المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة التنموية.

و**أجرى مهرابي وزرباخش ورحماني** (2014) Mehrabi, Zarbakhsh,, Rahmani, دراسة تهدف إلى فحص أثر أسلوب التدريس متعدد الحواس باستخدام أداة سينا التعليمية على أداء القراءة والكتابة لدى الأطفال من ذوي الصعوبات التعليمية في مدينة تونكابون (إيران)، وفي هذه الدراسة اتبع الباحثون المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(30) طالباً من ذوي صعوبات القراءة والكتابة حيث تم اختيارهم عشوائياً، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية والضابطة، وليتم جمع البيانات استخدم الباحثين اختبار لفحص مستوى عسر القراءة واختبار كتابي ومقياس وكسلر للذكاء، وتم تطبيق التدريس متعدد الحواس على المجموعة التجريبية خلال (13) أسبوعاً لمدة (45) دقيقة لكل جلسة، وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائاً أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة وأظهرت تحسن كبير على مستوى القراءة والكتابة.

التعقيب على الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة التي تناولت الإدراك الحسي الحركي، والأداء الحركي، وقد كانت هذه الدراسات متفقة، ومختلفة مع الدراسة الحالية على النحو الآتي:

من حيث الأهداف:

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة همت (2023) ودراسة قطب (2020) التي سعت إلى تعليم المهارات الحركية الأساسية، ودراسة محمد والناجي (2020) التي هدفت إلى إكساب التوازن الحركي للأطفال، ودراسة سالم (2018) التي هدفت إلى التعرف على فعالية الإدراك الحسي الحركي في تعليم الإدراك الحركي والأداء الحركي، ودراسة عبد العال وآخرون (2018) التي هدفت إلى التعرف على تأثير الإدراك الحس حركي على أداء المهارات الحركية الأساسية، كما تتفق مع دراسة (Firouzjah, et al. 2024) التي بحثت في فعالية تمارين الإدراك الحسي الحركي على الأداء الحركي، وتتفق أيضاً مع دراسة (Mehri, et al. 2023) التي بحثت في تأثير التدريس الحسحركي على تنمية المهارات الحركية الدقيقة، ودراسة دراسة (Bahrasemany, 2021) التي بحثت في التآزر الحسي الحركي على الأداء الحركي الرياضي

تختلف الدراسة الحالية مع دراسة القحطاني (2024) التي هدفت إلى تنمية مهارات الإدراك الحسي الحركي، وتختلف مع دراسة محمد وآخرون (2022) التي هدفت إلى التعرف على فعالية التكامل الحسي في تحسين الضغط الحركي، كما تختلف مع دراسة (Suri & Azadian, 2023) التي سعت إلى البحث في فعالية الإدراك الحسي الحركي على تحسين مهارات الإدراك البصري، ودراسة (Khosravi & Heirani, 2022) التي بحثت في تأثير التدريب الحسي الحركي على قوة العضلات.

من حيث عينة الدراسة:

ومن حيث عينة الدراسة، وتطبيقها، تتفق الدراسة الحالية مع دراسة القحطاني (2024)، ودراسة همت (2023) ودراسة قطب (2020) دراسة (Bahrasemany, 2021) في التطبيق على الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وتختلف مع دراسة محمد وآخرون (2022) التي تم تطبيقها على الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، ودراسة محمد والناجي (2020) ودراسة (Firouzjah, et al. 2024) التي تم تطبيقها على الأطفال ذوي اضطراب التوحد، ودراسة سالم (2018) ودراسة (Mehri, et al. 2023) التي تم تطبيقها على ضعاف السمع، ودراسة عبد العال وآخرون (2018) التي تم تطبيقها على

أطفال الروضة، دراسة (Khosravi & Heirani, 2022) التي تم تطبيقها على الأطفال الذي ذوي الإعاقة العقلية.

يتبين مما سبق، توافق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اعتماد المنهج التجريبي التصميم شبه التجريبي(المجموعة الواحدة) في إعداد وتنفيذ الدراسة، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن جميع الدراسات السابقة في تصميم الدراسة المقتصر على المجموعة الواحدة، وقياس الاختبار القبلي والبعدي.

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تصميم أدوات الدراسة، وبناء البرنامج التدريبي، والتعرف على أبعاد ومجالات متغيرات الدراسة.

التميّز عن الدراسات السابقة:

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في هدف الدراسة الرئيس المتمثل في البحث في فعالية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية الأداء الحركي الأساسي، والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث لم تبحث أي من الدراسات السابقة التي تمكنت الباحثة من الرجوع إليها هذه المتغيرات مجتمعة.

كما تتميز الدراسة الحالية عمّا سبقها من دراسات بإعتماد مقياسين متقدمين لتقييم فعالية البرنامج التدريبي، مقياس بأبعاد ومجالات الأداء الحركي الأساسي، وتقسيمها إلى مهارات حركية كبرى، وأخرى دقيقة، وتقسيمها إلى أبعاد فرعية لتقيس بشكل دقيق مستوى الأداء الحركي، ومقياس الكتابة المخصص لتقييم مهارات الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

حيث يتناول هذا الفصل عرضا للخطوات والمراحل وطريقة إجراءات الدراسة التي قامت الباحثة بتنفيذها وفقا للمنهج العلمي من خلال تحديد منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وأدوات الدراسة، وصدق الأدوات، وإجراءات الدراسة، والمتغيرات التابعة والمستقلة في الدراسة.

1.3 منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي التصميم شبه التجريبي (المجموعة الواحدة)، للكشف عن فاعلية برنامج قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم في فلسطين، لملائمته لأغراض الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مركز يو كان التعليمي مدينة الخليل والذين بلغ عددهم 30 طالب وطالبة.

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من 4 طلاب في مركز يو كان التعليمي في محافظة الخليل، 2 من الذكور، و2 من الإناث تم اختيارهم بصورة قصدية، وذلك لموافقة المركز وأهالي الطلاب على إجراء

الدراسة، وتتراوح أعمار الطلبة ما بين 9 سنوات إلى 10 سنوات الذين تم تشخيصهم بصعوبات التعلم.

حيث كانت أبرز الخصائص التعليمية للطالبة (أ.ش): تشتت الانتباه وفرط حركة والنشاط الزائد، وحب السيطرة بدرجة عالية، وضعف في تكوين العلاقات الاجتماعية والتصرف بعدوانية والتسرع والاندفاع بدرجة متوسطة، وكانت لديها انخفاض في تقدير الذات.

أما الخصائص التعليمية للطالب (م.ب): يعتمد على الأخرين، فرط حركة ونشاط زائد، وتشتت الانتباه، يتصرف بعدوانية، والإنسحاب من الأنشطة الاجتماعية.

وقد كانت أبرز الخصائص التعليمية للطالب (ي.ت): العدوانية، النشاط الزائد وفرط الحركة وتشتت الإنتباه، وانخفاض تقدير الذات، والإنسحاب عن الأنشطة الاجتماعية، وانخفاض في تقدير الذات.

والخصائص التعليمية بالنسبة للطالبة (م.م): لديها حب السيطرة، وتشتت الانتباه، فرط حركة ونشاط زائد، الإعتماد على الأخرين.

ملحق رقم (7).

4.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء الأدوات الأتية:

المقياس الأول: مقياس الأداء الحركي الأساسي (المهارات الحركية الكبيرة، المهارات الحركية الدقيقة) بالإستعانه بكتاب التدخل المبكر للدكتور إبراهيم زريقات، ودراسة (حمزة وجداح وأحمد،2012)، وقد تكون مقياس الأداء الحركي الأساسي من قسمين:

القسم الأول: المعلومات الشخصية للطالب.

القسم الثاني: مقياس الأداء الحركي الأساسي حيث تكون من بعدين البعد الأول: بعد المهارات الحركية الكبيرة وقسم الى ثلاث مجالات المجال الأول : المهارات الإنتقالية عدد فقراته (6) فقرات، والمجال الثاني: مهارات المعالجة والتناول عدد فقراته (9) فقرات، والمجال الثالث: مهارات الإتزان الثابت والحركي (6) فقرات، والبعد الثاني: بعد المهارات الحركية الدقيقة وعدد فقراته (7) فقرات.

المقياس الثاني: مقياس الكتابة حيث تم إعداد مقياس الكتابة بالإستفادة من الدراسات السابقة كدراسة رجب (2021). وبلغ عدد فقرات مقياس الكتابة (15) فقرة.

5.3 صدق أدوات الدراسة

للتأكد من صدق أدوات الدراسة، قامت الباحثة بعرض أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والإختصاص في مجال التربية الخاصة، للتحقق على مدى تمكنها من تحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة، وذلك من خلال التأكد من وضوح وسلامة الفقرات، وكذلك للتأكد من مدى قابلية الأدوات لقياس ما صممت لقياسه، مع اقتراح التعديلات اللازمة للعبارات سواء بالحذف أو بالإضافة.، حيث بلغ عدد المحكمين (10) محكمين كما في الملحق (3)، وبناء على ملاحظات واراء المحكمين تم تعديل أدوات الدراسة بشكلها النهائي باتفاق المحكمين بنسبة 80% لمقياس الأداء الحركي الأساسي ومقياس الكتابة، وتم اجراء بعض التعديلات على مقياس الأداء الحركي الأساسي حيث تم حذف فقرة في في بعد المهارات الحركية الكبيرة المجال الثاني مهارات المعالجة والتناول فقرة رقم (14) وهي: يستطيع ركل الكرة بدقة نحو الهدف المنشود، لتشابهها مع فقرة رقم (11) وهي: يتقن مهارة ركل الكرة من مسافة مترين للمكان المحدد، وفي المجال الثالث مهارات الإتزان الثابت والحركي فقرة رقم (21) يجيد مهارة المشي على سطح ضيق وغير مستقر، لعدم توفرها في مكان التدريب كما في الملحق (4).

6.3 ثبات أدوات الدراسة

- **مقياس الأداء الحركي:**

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من نفس مجتمع الدراسة، ومن خارج العينة الفعلية، تكونت العينة من (6) أطفال، ومن ثم قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لمقياس الأداء الحركي الأساسي بإعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة الاستطلاعية مرة أخرى، مع وجود فاصل زمني مدته (15) يوماً، قامت بعدها الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين نتائج تطبيق المقياس الأول وتطبيق والتطبيق الثاني لنفس المقياس، وذلك كما هو موضح في الجدول (1.3)

الجدول (1.3) ثبات مقياس الأداء الحركي الأساسي بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار

المقياس	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
المهارات الحركية الكبيرة	0.963	0.000
المهارات الحركية الدقيقة	0.954	0.000
الدرجة الكلية للأداء الحركي الأساسي	0.956	0.000

يتبين من الجدول (1.3) أن نتيجة معامل ارتباط بيرسون لأبعاد الأداء الحركي الأساسي تراوحت بين (0.954–0.963) وبلغت عند الدرجة الكلية لمقياس الأداء الحركي الأساسي (0.956)، وهي قيمة ثبات عالية ومقبولة لغرض الدراسة.

- **مهارات الكتابة**

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من نفس مجتمع الدراسة، ومن خارج العينة الفعلية، تكونت العينة من (6) أطفال، ومن ثم قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لمقياس مهارات الكتابة بإعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة الاستطلاعية مرة أخرى، مع وجود فاصل زمني مدته (15) يوماً، قامت بعدها الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين نتائج تطبيق المقياس الأول وتطبيق والتطبيق الثاني لنفس المقياس، وذلك كما هو موضح في الجدول (1.3)

الجدول (2.3) ثبات مقياس مهارات الكتابة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار

المقياس	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
مهارات الكتابة	0.986	0.000

يتبين من الجدول (2.3) أن نتيجة معامل ارتباط بيرسون لأبعاد مقياس مهارات الكتابة بلغت (0.986) وهي قيمة ثبات عالية ومقبولة لغرض الدراسة.

7.3 إجراءات الدراسة: قامت الباحثة بإجراء الدراسة من خلال:

1. الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة بهدف الإستفاده منها.

2.إعداد أدوات الدراسة (مقياس الأداء الحركي الأساسي، مقياس الكتابة).

3. موافقة مركز يو كان لاجراء الدراسة.

4.عرض الأدوات على مجموعة ممن المحكمين ذوي الإختصاص في كل من التربية الخاصة، كما هو موضح بالملحق (3).

5.تعديل أدوات الدراسة بشكلها النهائي.

7. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من عمادة الدراسات العليا، قسم التربية لاجراء الدراسة خلال عام (2023/2024) كما هو موضح بالملحق (1).

8. اعداد الخطط الفردية حسب نموذج (Wehman, 1981) في ضوء البرنامج التدريبي كما هو موضح في ملحق (6).

الشكل يوضح نموذج ويهمان (الروسان ، 2006).

9. معرفة السلوك المدخلي للطلبة، حيث قامت الباحثة بالتعرف على الطلبة قبل أسبوع من تطبيق البرنامج التدريبي، حيث قامت الباحثة بالوصول الى سجلات الطلبة في مركز يو كان التعليمي للتعرف على الطلبة من الناحية الاجتماعية والعقلية والجسدية، ليتم اختيار التعزيز المناسب، والتعرف على المهارات الحركية ومهارات التركيز والانتباه لإعداد طرق التدريس المناسبة.

10. قياس مستوى الأداء الحالي لمهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لمعرفة نقاط القوة والضعف للطلبة (القياس القبلي).

11. وضع الخطط التربوية الفردية للطلبة.

12. بناء الخطط التعليمية الفردية للطلبة.

13. بناء جلسات للبرنامج التدريبي.

14. قياس مستوى الأداء البعدي لمهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة للطلبة.

15.عرض النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات.

8.3 متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل : برنامج قائم على التآزر الحسي الحركي.

المتغيرات التابعه: مهارة الأداء الحركي الأساسي، مهارة الكتابة.

9.3 المعالجات الاحصائية:

قامت الباحثة باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss). ولإيجاد معامل الثبات تم استخدام اختبار (معامل ارتباط بيرسون)، وحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لبيان مستوى التطور والتحسن لمهارتي الأداء الحركي، والكتابة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت اليها الدراسة، والتي هدفت الى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين. وفيما يلي عرضا لنتائج الدراسة وفقا لأسئلتها وفرضياتها:

2.4 أسئلة الدراسة

1.2.4 السؤال الأول:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة الأداء الحركي الأساسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

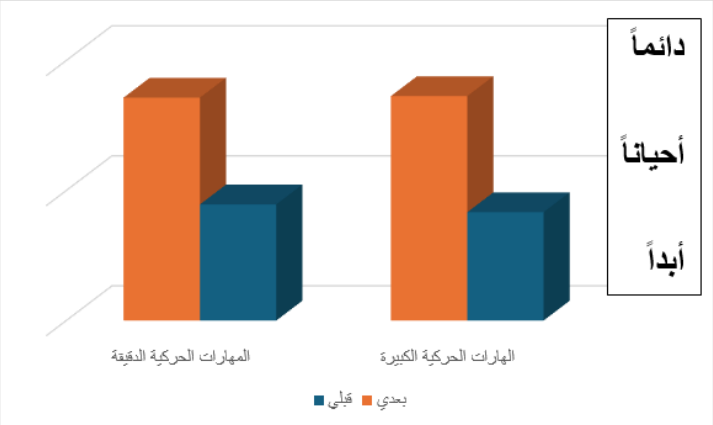
الجدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة الأداء الحركي الأساسي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي

الرقم	مهارات الأداء الحركي الأساسي	القبلي		البعدي		الفروق
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	المهارات الحركية الكبيرة (الانتقال، المعالجة، الاتزان)	1.833	0.061	2.726	0.147	البعدي
2	المهارات الحركية الدقيقة	1.893	0.137	2.714	0.117	البعدي
الدرجة الكلية		1.848	0.073	2.723	0.096	البعدي

تظهر نتائج الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي للاختبار القبلي عند الدرجة الكلية بلغ (1.848) وانحراف معياري (0.073) وهو أدنى من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي حيث بلغ (2.723) وانحراف معياري (0.096)، مما يدل على وجود فروق في متوسطات الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي في تنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، وتعكس هذه النتيجة اختلاف مستوى الأداء الحركي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بعد تطبيق البرنامج، وذلك على جميع أبعاد المقياس (المهارات الحركية الكبيرة، المهارات الحركية الدقيقة).

ويتضح ذلك من خلال الشكل (1.4) الذي يوضح تنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين بعد تطبيق البرنامج.

الشكل (1.4) نتائج تنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين قبل تطبيق البرنامج وبعده



يتضح من الشكل (1.4) وجود تحسن واضح في مهارة الأداء الحركي الأساسي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين بعد تطبيق البرنامج التدريبي، حيث انتقل الطلبة من امتلاك المهارات بدرجة (قليلة) إلى امتلاكها بدرجة (دائماً) لجميع مهارات الأداء الحركي (المهارات الحركية الكبيرة، المهارات الحركية الدقيقة).

وقامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد كل مهارة من الأداء الحركي، على النحو الآتي:

أولاً: المهارات الحركية الكبيرة (المهارات الانتقالية):

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الكبيرة (المهارات الانتقالية) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، على القياس القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (2.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الكبيرة (المهارات الانتقالية) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي

الرقم	المهارات الانتقالية	القبلي		البعدي		الفروق
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	يتقن مهارة المشي على خط مستقيم بثبات دون فقدان التوازن	2.250	0.957	2.750	0.500	بعدي
2	يتقن مهارة رمي الكرة للمكان المحدد في أثناء الركض	1.750	0.957	2.750	0.500	بعدي
3	يتمكن من مهارة الوثب الطويل (القفز لأقصى مسافة ممكنة)	2.000	1.155	2.750	0.500	بعدي
4	يتقن مهارة الوثب العمودي	2.500	0.577	3.000	0.000	بعدي
5	يتقن مهارة الحجل على رجل واحدة	2.000	1.155	2.500	0.577	بعدي
6	يتقن مهارة التسلق بمفردة	1.250	0.500	2.500	0.577	بعدي
الدرجة الكلية		1.958	0.083	2.708	0.160	بعدي

تظهر نتائج الجدول (2.4) أن المتوسط الحسابي للاختبار القبلي عند الدرجة الكلية بلغ (1.958) وانحراف معياري (0.083) وهو أدنى من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي حيث بلغ (2.708) وانحراف معياري (0.160)، مما يدل على وجود فروق ظاهرية في متوسطات الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي في تنمية المهارات الحركية الكبيرة (المهارات الانتقالية) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، وتعكس هذه النتيجة اختلاف مستوى المهارات بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

كما تظهر نتائج الجدول أن أكثر المهارات الانتقالية تنمية بعد تطبيق البرنامج كانت: إتقان الطلبة لمهارة التسلق بمفردهم: حيث أظهر الطلبة تحسناً في انتقالهم من عدم امتلاك هذه المهارة، إلى الامتلاك الكامل لهذه المهارة (دائماً).

ثانياً: المهارات الحركية الكبيرة (مهارات المعالجة والتناول):

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الكبيرة (مهارات المعالجة والتناول) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، على القياس القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (3.4-أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الكبيرة (مهارات المعالجة والتناول) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي

الرقم	مهارات المعالجة والتناول	القبلي		البعدي		الفروق
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	يتقن مهارة رمي الكرة بيد واحدة على الاتجاه المطلوب	2.250	1.000	2.500	1.000	بعدي
2	يستطيع رمي كرة الطائرة داخل دائرة مرسومة على الحائط.	2.000	1.155	3.000	0.000	بعدي
3	يستطيع رمي الكرة الى أعلى	2.500	1.000	2.750	0.500	بعدي
4	يتقن مهارة استلام الكرة من عدة زوايا مختلفة.	1.500	1.000	2.500	0.577	بعدي
5	يتقن مهارة ركل الكرة من مسافة مترين للمكان المحدد.	1.250	0.500	2.500	0.577	بعدي

الجدول (3.4–ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الكبيرة (مهارات المعالجة والتناول) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي

الرقم	مهارات المعالجة والتناول	القبلي		البعدي		الفروق
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
6	يتقن مهارة دحرجة الكرة بإتجاه معين عبر الأرض.	1.750	0.500	3.000	0.000	بعدي
7	يتقن مهارة طبطبة الكرة خمس مرات قبل توجيهها لمكان معين.	2.000	0.816	3.000	0.000	بعدي
8	يستطيع ركل الكرة بدقة نحو الهدف المنشود.	1.000	0.000	2.500	0.577	بعدي
9	يستطيع التقاط الكرة المطلوبة عند رمي عدد من الكرات.	1.000	0.000	2.750	0.500	بعدي
الدرجة الكلية		1.722	0.143	2.722	0.192	بعدي

تظهر نتائج الجدول (3.4) أن المتوسط الحسابي للاختبار القبلي عند الدرجة الكلية بلغ (1.958) وانحراف معياري (0.083) وهو أدنى من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي حيث بلغ (2.708) وانحراف معياري (0.160)، مما يدل على وجود فروق ظاهرية في متوسطات الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي في تنمية المهارات الحركية الكبيرة (مهارات المعالجة والتناول) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، وتعكس هذه النتيجة اختلاف مستوى المهارات بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

كما تظهر نتائج الجدول أن أكثر مهارات المعالجة والتناول تنمية بعد تطبيق البرنامج كانت: تمكن الطلبة من التقاط الكرة المطلوبة عند رمي عدد من الكرات: حيث أظهر الطلبة تحسناً في انتقالهم من عدم امتلاك هذه المهارة، إلى الامتلاك الكامل لهذه المهارة (دائماً).

ثالثاً: المهارات الحركية الكبيرة (مهارات الاتزان الثابت والحركي):

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الكبيرة (مهارات الاتزان الثابت والحركي) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، على القياس القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الكبيرة (مهارات الاتزان الثابت والحركي) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي

الرقم	مهارات الاتزان الثابت والحركي	القبلي		البعدي		الفروق
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	يتقن مهارة ثني اليد اليمنى مع القدم اليسرى عندما يطلب منه ذلك.	1.500	1.000	3.000	0.000	بعدي
2	يتقن مهارة مد اليد اليسرى والقدم اليمنى عندما يطلب منه ذلك.	2.500	0.577	2.750	0.500	بعدي
3	يستطيع القيام بالدحرجة الى الأمام بشكل متناسق على الأرض.	2.000	1.155	2.750	0.500	بعدي
4	لديه القدرة على اللف أو الدوران حول جسمه بطريقة متوازنة.	2.500	1.000	2.500	0.577	بعدي
5	يستطيع الوقوف باتزان على قدم واحدة لمدة 20 ثانية.	1.500	1.000	2.750	0.500	بعدي
6	يجيد مهارة المشي على سطح ضيق وغير مستقر (عارضة التوازن).	1.000	0.000	3.000	0.000	بعدي
الدرجة الكلية		1.875	0.250	2.750	0.096	بعدي

تظهر نتائج الجدول (4.4) أن المتوسط الحسابي للاختبار القبلي عند الدرجة الكلية بلغ (1.875) وانحراف معياري (0.250) وهو أدنى من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي حيث بلغ (2.750) وانحراف معياري (0.096)، مما يدل على وجود فروق ظاهرية في متوسطات الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي في تنمية المهارات الحركية الكبيرة (مهارات الاتزان الثابت والحركي) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، وتعكس هذه النتيجة اختلاف مستوى المهارات بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

كما تظهر نتائج الجدول أن أكثر مهارات الاتزان الثابت والحركي تنمية بعد تطبيق البرنامج كانت: إجادة الطلبة مهارة المشي على سطح ضيق وغير مستقر: حيث أظهر الطلبة تحسناً في انتقالهم من عدم امتلاك هذه المهارة، إلى الامتلاك الكامل لهذه المهارة (دائماً).

رابعاً: المهارات الحركية الدقيقة:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الدقيقة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، على القياس القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الدقيقة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي

الرقم	المهارات الحركية الدقيقة	القبلي		البعدي		الفروق
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	يتقن مهارة قص الورق بإتجاه الخط المرسوم	1.250	0.500	3.000	0.000	بعدي
2	يرسم خط مستقيم بمفرده	2.500	0.577	3.000	0.000	بعدي
3	يستطيع زر وفك الأزرار الصغيرة	1.750	0.957	3.000	0.000	بعدي
4	يرسم شكل معين بعد رؤية نموذج له	1.500	1.000	2.750	0.500	بعدي
5	يضع الأشياء الصغيرة في الزجاجة بسرعة	2.000	0.000	2.750	0.500	بعدي
6	يرسم شخص بجميع أجزاء الجسم	2.000	1.155	2.750	0.500	بعدي
7	يدخل الخيط داخل خرم ابرة صغيرة	1.000	0.000	3.000	0.000	بعدي
الدرجة الكلية		1.893	0.137	2.714	0.117	بعدي

تظهر نتائج الجدول (5.4) أن المتوسط الحسابي للاختبار القبلي عند الدرجة الكلية بلغ (1.893) وانحراف معياري (0.137) وهو أدنى من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي حيث بلغ (2.714) وانحراف معياري (0.117)، مما يدل على وجود فروق ظاهرية في متوسطات الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي في تنمية المهارات الحركية الدقيقة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، وتعكس هذه النتيجة اختلاف مستوى المهارات بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

كما تظهر نتائج الجدول أن أكثر المهارات الحركية الدقيقة تنمية بعد تطبيق البرنامج كانت: تمكن الطلبة من إدخال الخيط داخل خرم ابرة صغيرة: حيث أظهر الطلبة تحسناً في انتقالهم من عدم امتلاك هذه المهارة، إلى الامتلاك الكامل لهذه المهارة (دائماً).

كما قامت الباحثة بحساب مستوى التغير لكل طالب على المقياس القبلي والبعدي، كما هو موضح على النحو التالي:

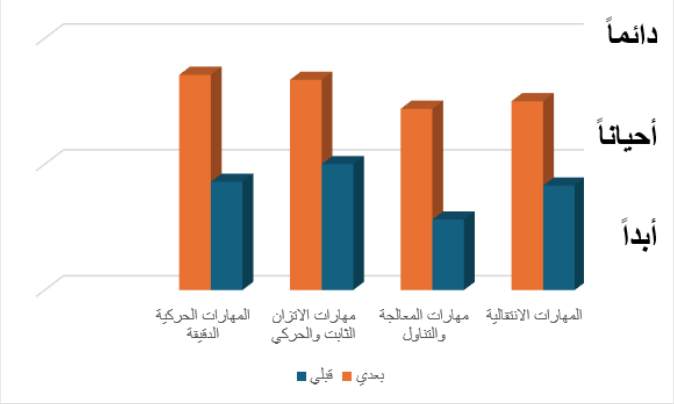
نتائج الطالبة (م.م)

جدول (6.4) نتائج الطالبة (م.م) لمهارات الأداء الحركي الأساسي قبل تطبيق البرنامج وبعده

المهارة	القبلي	البعدي
	امتلاك المهارة	امتلاك المهارة
المهارات الحركية الكبيرة (الانتقالية)	أحيانا	دائماً
المهارات الحركية الكبيرة (المعالجة والتناول)	أبداً	دائماً
المهارات الحركية الكبيرة (الاتزان الثابت والحركي)	أحياناً	دائماً
المهارات الحركية الدقيقة	أحياناً	دائماً
الدرجة الكلية لمهارات الأداء الحركي الأساسي	أحياناً	دائماً

يتضح من الجدول (6.4) وجود تحسن على امتلاك الطالبة (م.م) لمهارات الأداء الحركي الأساسي على القياس البعدي، حيث كانت الطالبة (م.م) تعاني من انخفاض كبير في امتلاك مهارات المعالجة والتناول، وانخفاض عام في امتلاك المهارات (الانتقالية، ومهارات الاتزان الثابت والحركي، والمهارات الحركية الدقيقة)، وقد أظهرت تحسناً واضحاً في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقلت إلى مستوى الامتلاك بدرجة (دائمة) على جميع مهارات الأداء الحركي، ويتضح ذلك من خلال الشكل (2.4) الذي يُوضح مستوى التطور في امتلاك المهارات.

الشكل (2.4) نتائج الطالبة (م.م) لامتلاك مهارات الأداء الحركي الأساسي قبل التطبيق وبعده



يتضح من الشكل (2.4) وجود تحسن واضح في امتلاك الطالبة (م.م) لمهارات الأداء الحركي الأساسي بعد تطبيق البرنامج، وذلك على جميع المهارات (الانتقالية، المعالجة والتناول، والاتزان

الثابت والحركي، والمهارات الحركية الدقيقة)، وقد أظهرت الطالبة تحسناً متفاوتاً في هذه المهارات، إلا أن التحسن في مهارات المعالجة والتناول كان بأعلى درجة.

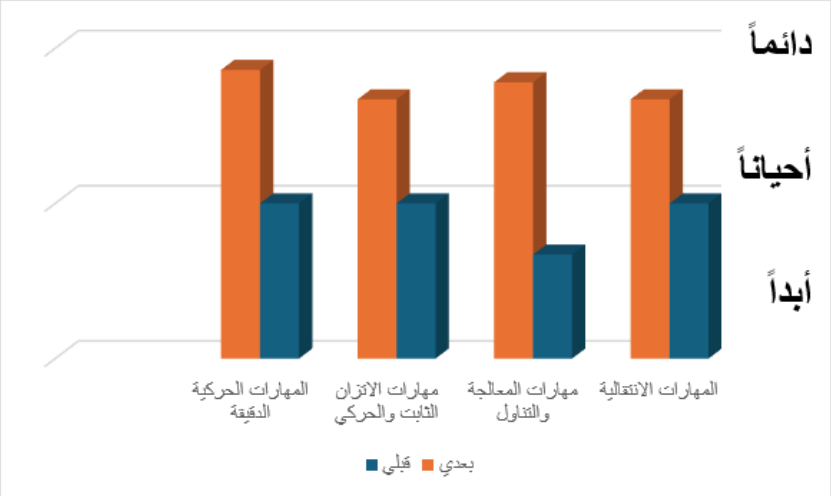
نتائج الطالبة (أ.ش)

جدول (7.4) نتائج الطالبة (أ.ش) لمهارات الأداء الحركي الأساسي قبل تطبيق البرنامج وبعده

المهارة	القبلي	البعدي
	امتلاك المهارة	**امتلاك المهارة**
المهارات الحركية الكبيرة (الانتقالية)	أحيانا	دائماً
المهارات الحركية الكبيرة (المعالجة والتناول)	أبداً	دائماً
المهارات الحركية الكبيرة (الاتزان الثابت والحركي)	أحياناً	دائماً
المهارات الحركية الدقيقة	أحياناً	دائماً
الدرجة الكلية لمهارات الأداء الحركي الأساسي	أحياناً	دائماً

يتضح من الجدول (7.4) وجود تحسن على امتلاك الطالبة (أ.ش) لمهارات الأداء الحركي الأساسي على القياس البعدي، حيث كانت الطالبة (أ.ش) تعاني من انخفاض كبير في امتلاك مهارات المعالجة والتناول، وانخفاض عام في امتلاك المهارات (الانتقالية، ومهارات الاتزان الثابت والحركي، والمهارات الحركية الدقيقة)، وقد أظهرت تحسناً واضحاً في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقلت إلى مستوى الامتلاك بدرجة (دائمة) على جميع مهارات الأداء الحركي، ويتضح ذلك من خلال الشكل (2.4) الذي يُوضح مستوى التطور في امتلاك المهارات.

الشكل (3.4) نتائج الطالبة (أ.ش) لامتلاك مهارات الأداء الحركي الأساسي قبل التطبيق وبعده



يتضح من الشكل (3.4) وجود تحسن واضح في امتلاك الطالبة (أ.ش) لمهارات الأداء الحركي الأساسي بعد تطبيق البرنامج، وذلك على جميع المهارات (الانتقالية، المعالجة والتناول، والاتزان الثابت والحركي، والمهارات الحركية الدقيقة)، وقد أظهرت الطالبة تحسناً متفاوتاً في هذه المهارات، إلا أن التحسن في مهارات المعالجة والتناول كان بأعلى درجة.

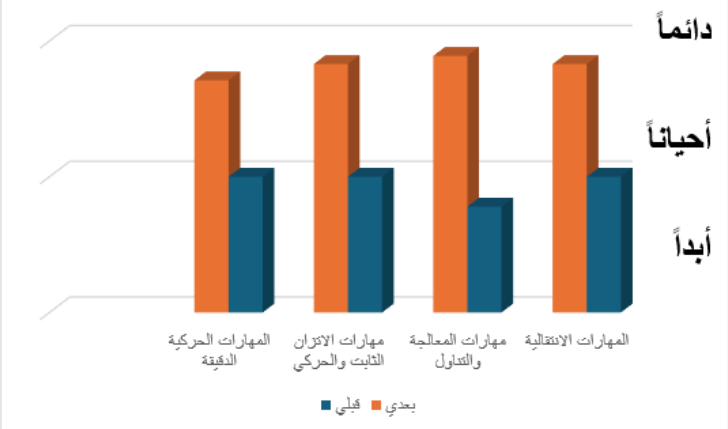
نتائج الطالب (م.ب)

جدول (8.4) نتائج الطالب (م.ب) لمهارات الأداء الحركي الأساسي قبل تطبيق البرنامج وبعده

المهارة	القبلي	البعدي
	امتلاك المهارة	امتلاك المهارة
المهارات الحركية الكبيرة (الانتقالية)	أحيانا	دائماً
المهارات الحركية الكبيرة (المعالجة والتناول)	أحيانا	دائماً
المهارات الحركية الكبيرة (الاتزان الثابت والحركي)	أحياناً	دائماً
المهارات الحركية الدقيقة	أحياناً	دائماً
الدرجة الكلية لمهارات الأداء الحركي الأساسي	أحياناً	دائماً

يتضح من الجدول (8.4) وجود تحسن على امتلاك الطالب (م.ب) لمهارات الأداء الحركي الأساسي على القياس البعدي، حيث كان الطالب (م.ب) يعاني من انخفاض عام في امتلاك المهارات (الانتقالية، المعالجة والتناول، ومهارات الاتزان الثابت والحركي، والمهارات الحركية الدقيقة)، وقد أظهر تحسناً واضحاً في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقل إلى مستوى الامتلاك بدرجة (دائمة) على جميع مهارات الأداء الحركي، ويتضح ذلك من خلال الشكل (2.4) الذي يُوضح مستوى التطور في امتلاك المهارات.

الشكل (4.4) نتائج الطالب (م.ب) لامتلاك مهارات الأداء الحركي الأساسي قبل التطبيق وبعده



يتضح من الشكل (4.4) وجود تحسن واضح في امتلاك الطالب (م. ب) لمهارات الأداء الحركي الأساسي بعد تطبيق البرنامج، وذلك على جميع المهارات (الانتقالية، المعالجة والتناول، والاتزان الثابت والحركي، والمهارات الحركية الدقيقة)، وقد أظهر الطالب تحسناً متفاوتاً في هذه المهارات، إلا أن التحسن في مهارات المعالجة والتناول كان بأعلى درجة.

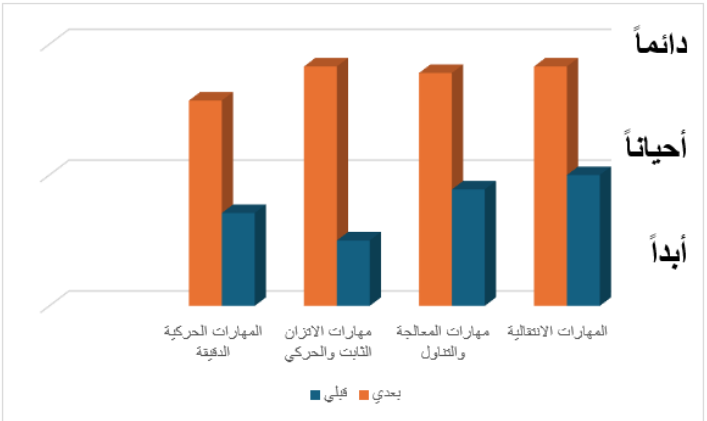
نتائج الطالب (ي.ت)

جدول (9.4) نتائج الطالب (ي.ت) لمهارات الأداء الحركي الأساسي قبل تطبيق البرنامج وبعده

المهارة	القبلي	البعدي
	امتلاك المهارة	**امتلاك المهارة**
المهارات الحركية الكبيرة (الانتقالية)	أحيانا	دائماً
المهارات الحركية الكبيرة (المعالجة والتناول)	أحيانا	دائماً
المهارات الحركية الكبيرة (الاتزان الثابت والحركي)	أبداً	دائماً
المهارات الحركية الدقيقة	أحياناً	دائماً
الدرجة الكلية لمهارات الأداء الحركي الأساسي	أحياناً	دائماً

يتضح من الجدول (9.4) وجود تحسن على امتلاك الطالب (ي.ت) لمهارات الأداء الحركي الأساسي على القياس البعدي، حيث كان الطالب (ي.ت) يعاني من انخفاض كبير في مهارة الاتزان الثابت والحركي، انخفاض عام في امتلاك المهارات (الانتقالية، المعالجة والتناول، والمهارات الحركية الدقيقة)، وقد أظهر تحسناً واضحاً في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقل إلى مستوى الامتلاك بدرجة (دائمة) على جميع مهارات الأداء الحركي، ويتضح ذلك من خلال الشكل (2.4) الذي يُوضح مستوى التطور في امتلاك المهارات.

الشكل (5.4) نتائج الطالب (ي.ت) لامتلاك مهارات الأداء الحركي الأساسي قبل التطبيق وبعده



يتضح من الشكل (5.4) وجود تحسن واضح في امتلاك الطالب (ي.ت) لمهارات الأداء الحركي الأساسي بعد تطبيق البرنامج، وذلك على جميع المهارات (الانتقالية، المعالجة والتناول، والاتزان الثابت والحركي، والمهارات الحركية الدقيقة)، وقد أظهر الطالب تحسناً متفاوتاً في هذه المهارات، إلا أن التحسن في مهارات الاتزان الثابت والحركي كان بأعلى درجة.

2.2.4السؤال الثاني:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (10.4-أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي

الرقم	مهارة الكتابة	القبلي		البعدي		الفروق
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	يمسك القلم بصورة صحيحة	2.500	1.000	3.000	0.000	بعدي
2	ينسخ الحرف وفق اتجاهه الصحيح	2.250	0.000	3.000	0.000	بعدي
3	يستطيع نسخ الحروف الهجائية بشكلها المنفرد	2.250	0.000	3.000	0.000	بعدي
4	يتقن كتابة الحروف بأوضاعها المختلفة	2.000	1.155	2.500	0.577	بعدي
5	يستطيع كتابة الحروف المتشابهة في الشكل	2.000	0.816	3.000	0.000	بعدي
6	يستطيع كتابة الحروف مع المد القصير (الفتحة- الضمة – الكسرة)	1.750	0.957	3.000	0.000	بعدي
7	يستطيع كتابة الحروف مع المد الطويل (ا- و – ي)	2.250	0.957	2.250	0.500	بعدي
8	يتقن كتابة كلمات مكونة من ثلاث حروف فأكثر	2.250	1.000	2.500	0.577	بعدي
9	يتقن كتابة كلمات تحتوي على تنوين (فتح – ضم – كسر)	1.500	1.000	2.750	0.500	بعدي
10	يستطيع كتابة كلمات تتضمن اللام الشمسية والقمرية	1.000	0.000	2.750	0.500	بعدي

الجدول (10.4–ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي

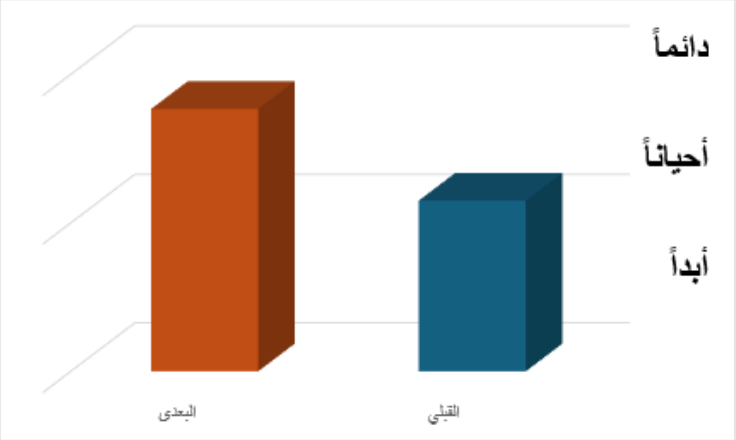
الرقم	مهارة الكتابة	القبلي		البعدي		الفروق
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
11	يتقن كتابة كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة والمربوطة	1.250	0.500	3.000	0.000	بعدي
12	يستطيع كتابة الكلمات بشكل منظم ومرتب فوق السطر	2.000	0.816	2.750	0.500	بعدي
13	يترك المسافة اللازمة بين الكلمات عند كتابتها	2.500	1.000	3.000	0.000	بعدي
14	ينسخ الكلمة بصورة متقنة	2.750	0.500	3.000	0.000	بعدي
15	يجيد مهارة تركيب الكلمات	2.250	0.957	2.500	0.577	بعدي
الدرجة الكلية		2.150	0.269	2.767	0.115	بعدي

تظهر نتائج الجدول (10.4) أن المتوسط الحسابي للاختبار القبلي عند الدرجة الكلية بلغ (2.150) وانحراف معياري (0.269) وهو أدنى من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي حيث بلغ (2.723) وانحراف معياري (0.115)، مما يدل على وجود فروق في متوسطات الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي في تنمية مهارات الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، وتعكس هذه النتيجة اختلاف مستوى الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بعد تطبيق البرنامج، وذلك على جميع أبعاد المقياس.

كما تظهر نتائج الجدول أن أكثر مهارات الكتابة تنمية بعد تطبيق البرنامج كانت: تمكّن الطلبة من كتابة كلمات تتضمن اللام الشمسية والقمرية، وإتقان كتابة كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة والمربوطة: حيث أظهر الطلبة تحسناً في انتقالهم من عدم امتلاك هذه المهارة، إلى الامتلاك الكامل لهذه المهارة (دائماً).

ويتضح ذلك من خلال الشكل (1.4) الذي يوضح تنمية مهارات الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين بعد تطبيق البرنامج.

الشكل (6.4) نتائج تنمية مهارات الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين قبل تطبيق البرنامج وبعده



يتضح من الشكل (6.4) وجود تحسن واضح في مهارات الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين بعد تطبيق البرنامج التدريبي، حيث انتقل الطلبة من امتلاك المهارات بدرجة (أحياناً) إلى امتلاكها بدرجة (دائماً) لجميع مهارات الكتابة.

كما قامت الباحثة بحساب مستوى التغير لكل طالب على المقياس القبلي والبعدي، كما هو موضح على النحو التالي:

نتائج الطالبة (م.م)

جدول (11.4-أ) نتائج الطالبة (م.م) لمهارة الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعده

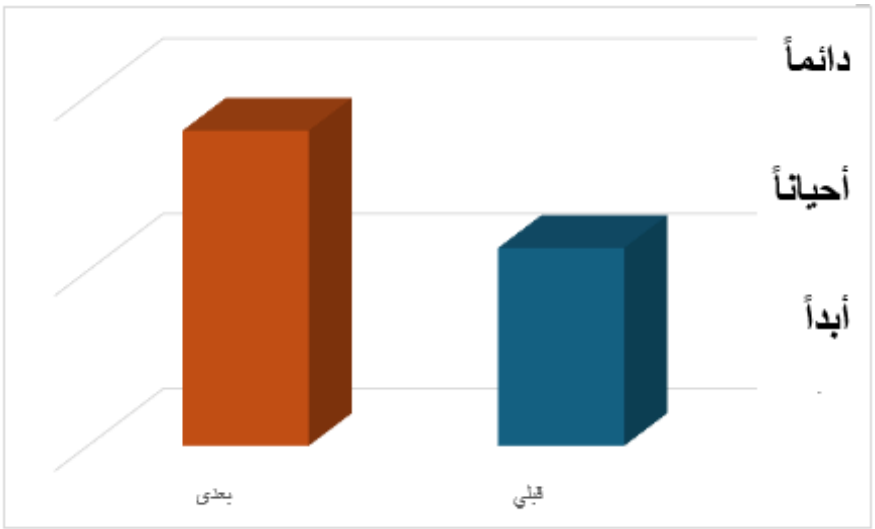
المهارة	القبلي	البعدي
	امتلاك المهارة	امتلاك المهارة
يمسك القلم بصورة صحيحة	أبداً	دائماً
ينسخ الحرف وفق اتجاهه الصحيح	دائماً	دائماً
يستطيع نسخ الحروف الهجائية بشكلها المنفرد	دائماً	دائماً
يتقن كتابة الحروف بأوضاعها المختلفة	دائماً	دائماً
يستطيع كتابة الحروف المتشابهه في الشكل	أحياناً	دائماً
يستطيع كتابة الحروف مع المد القصير (الفتحة– الضمة – الكسرة)	أبداً	دائماً
يستطيع كتابة الحروف مع المد الطويل (ا– و – ي)	أحياناً	دائماً

جدول (11.4–ب) نتائج الطالبة (م.م) لمهارة الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعده

المهارة	القبلي	البعدي
	امتلاك المهارة	امتلاك المهارة
يتقن كتابة كلمات مكونة من ثلاث حروف فأكثر	أحياناً	أحياناً
يتقن كتابة كلمات تحتوي على تنوين (فتح – ضم – كسر)	أبداً	أحياناً
يستطيع كتابة كلمات تتضمن اللام الشمسية والقمرية	أبداً	دائماً
يتقن كتابة كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة والمربوطة	أحياناً	دائماً
يستطيع كتابة الكلمات بشكل منظم ومرتب فوق السطر	أحياناً	دائماً
يترك المسافة اللازمة بين الكلمات عند كتابتها	أبداً	دائماً
ينسخ الكلمة بصورة متقنة	دائماً	دائماً
يجيد مهارة تركيب الكلمات	أبداً	أحياناً
الدرجة الكلية	أحياناً	دائماً

يتضح من الجدول (11.4) وجود تحسن على امتلاك الطالبة (م.م) لمهارات الكتابة على القياس البعدي، حيث كانت الطالبة (م.م) تعاني من انخفاض كبير في بعض مهارات الكتابة وقد أظهرت تحسناً واضحاً في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقلت إلى مستوى الامتلاك بدرجة (دائمة) على غالبية مهارات الكتابة، ويتضح ذلك من خلال الشكل (2.4) الذي يُوضح مستوى التطور في امتلاك المهارات.

الشكل (7.4) نتائج الطالبة (م.م) لامتلاك مهارات الكتابة قبل التطبيق وبعده



يتضح من الشكل (7.4) وجود تحسن واضح في امتلاك الطالبة (م.م) لمهارات الكتابة بعد تطبيق البرنامج، وذلك على جميع المهارات، وقد أظهرت الطالبة تحسناً متفاوتاً في هذه المهارات.

نتائج الطالب (أ.ش)

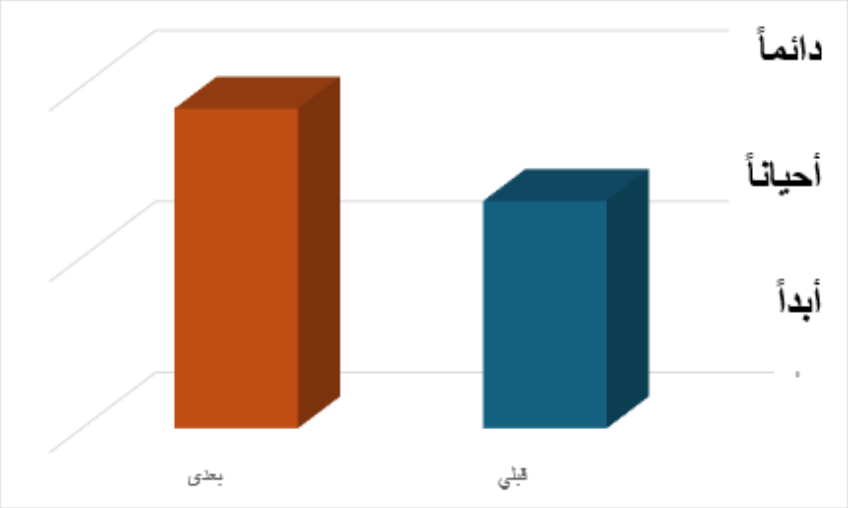
جدول (12.4) نتائج الطالبة (أ.ش) لمهارة الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعده

المهارة	القبلي	البعدي
	امتلاك المهارة	**امتلاك المهارة**
يمسك القلم بصورة صحيحة	دائماً	دائماً
ينسخ الحرف وفق اتجاهه الصحيح	أحياناً	دائماً
يستطيع نسخ الحروف الهجائية بشكلها المنفرد	أحياناً	دائماً
يتقن كتابة الحروف بأوضاعها المختلفة	دائماً	دائماً
يستطيع كتابة الحروف المتشابهه في الشكل	أحياناً	دائماً
يستطيع كتابة الحروف مع المد القصير (الفتحة– الضمة – الكسرة)	أبداً	دائماً
يستطيع كتابة الحروف مع المد الطويل (ا– و – ي)	دائماً	دائماً
يتقن كتابة كلمات مكونة من ثلاث حروف فأكثر	أحياناً	أحياناً
يتقن كتابة كلمات تحتوي على تنوين (فتح – ضم – كسر)	أحياناً	دائماً
يستطيع كتابة كلمات تتضمن اللام الشمسية والقمرية	أبداً	دائماً
يتقن كتابة كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة والمربوطة	أبداً	دائماً
يستطيع كتابة الكلمات بشكل منظم ومرتب فوق السطر	أحياناً	دائماً
يترك المسافة اللازمة بين الكلمات عند كتابتها	دائماً	دائماً
ينسخ الكلمة بصورة متقنة	دائماً	دائماً
يجيد مهارة تركيب الكلمات	دائماً	دائماً
الدرجة الكلية	أحياناً	دائماً

يتضح من الجدول (12.4) وجود تحسن على امتلاك الطالبة (أ.ش) لمهارات الكتابة على القياس البعدي، حيث كانت الطالبة (أ.ش) تعاني من انخفاض كبير في بعض مهارات الكتابة وقد أظهرت

تحسناً واضحاً في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقلت إلى مستوى الامتلاك بدرجة (دائمة) على غالبية مهارات الكتابة، ويتضح ذلك من خلال الشكل (2.4) الذي يُوضح مستوى التطور في امتلاك المهارات.

الشكل (8.4) نتائج الطالبة (أ.ش) لامتلاك مهارات الكتابة قبل التطبيق وبعده



يتضح من الشكل (8.4) وجود تحسن واضح في امتلاك الطالبة (أ.ش) لمهارات الكتابة بعد تطبيق البرنامج، وذلك على جميع المهارات، وقد أظهرت الطالبة تحسناً متفاوتاً في هذه المهارات.

نتائج الطالب (م.ب)

جدول (13.4-أ) نتائج الطالب (م.ب) لمهارات الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعده

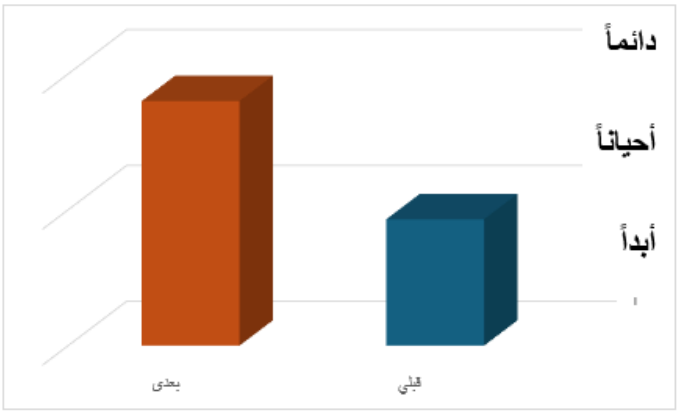
المهارة	القبلي	البعدي
	امتلاك المهارة	امتلاك المهارة
يمسك القلم بصورة صحيحة	دائماً	دائماً
ينسخ الحرف وفق اتجاهه الصحيح	دائماً	دائماً
يستطيع نسخ الحروف الهجائية بشكلها المنفرد	دائماً	دائماً
يتقن كتابة الحروف بأوضاعها المختلفة	أبداً	أحياناً
يستطيع كتابة الحروف المتشابهه في الشكل	أبداً	دائماً
يستطيع كتابة الحروف مع المد القصير (الفتحة- الضمة – الكسرة)	أبداً	دائماً

جدول (13.4–ب) نتائج الطالب (م.ب) لمهارات الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعده

المهارة	القبلي	البعدي
	امتلاك المهارة	امتلاك المهارة
يستطيع كتابة الحروف مع المد الطويل (ا– و – ي)	أحياناً	أحياناً
يتقن كتابة كلمات مكونة من ثلاث حروف فأكثر	أبداً	أحياناً
يتقن كتابة كلمات تحتوي على تنوين (فتح – ضم – كسر)	أبداً	دائماً
يستطيع كتابة كلمات تتضمن اللام الشمسية والقمرية	أبداً	دائماً
يتقن كتابة كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة والمربوطة	أبداً	دائماً
يستطيع كتابة الكلمات بشكل منظم ومرتب فوق السطر	أحياناً	دائماً
يترك المسافة اللازمة بين الكلمات عند كتابتها	دائماً	دائماً
ينسخ الكلمة بصورة متقنة	دائماً	دائماً
يجيد مهارة تركيب الكلمات	دائماً	دائماً
الدرجة الكلية	أحياناً	دائماً

يتضح من الجدول (13.4) وجود تحسن على امتلاك الطالب (م.ب) لمهارات الكتابة على القياس البعدي، حيث كان الطالب (م.ب) يعاني من انخفاض كبير في بعض مهارات الكتابة وقد أظهر تحسناً واضحاً في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقل إلى مستوى الامتلاك بدرجة (دائمة) على غالبية مهارات الكتابة، ويتضح ذلك من خلال الشكل (2.4) الذي يُوضح مستوى التطور في امتلاك المهارات.

الشكل (9.4) نتائج الطالب (م.ب) لامتلاك مهارات الكتابة قبل التطبيق وبعده



يتضح من الشكل (9.4) وجود تحسن واضح في امتلاك الطالب (م.ب) لمهارات الكتابة بعد تطبيق البرنامج، وذلك على جميع المهارات، وقد أظهر الطالب تحسناً متفاوتاً في هذه المهارات.

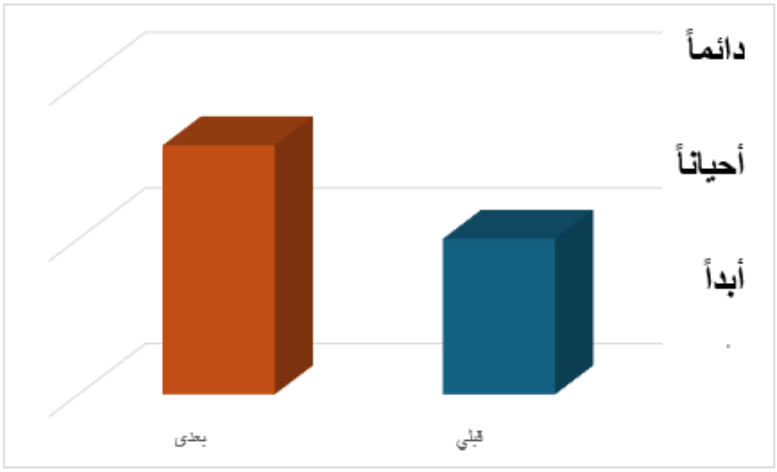
نتائج الطالب (ي.ت)

جدول (14.4) نتائج الطالب (ي.ت) لمهارات الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعده

المهارة	القبلي	البعدي
	امتلاك المهارة	**امتلاك المهارة**
يمسك القلم بصورة صحيحة	دائماً	دائماً
ينسخ الحرف وفق اتجاهه الصحيح	دائماً	دائماً
يستطيع نسخ الحروف الهجائية بشكلها المنفرد	دائماً	دائماً
يتقن كتابة الحروف بأوضاعها المختلفة	أبداً	أحياناً
يستطيع كتابة الحروف المتشابهه في الشكل	أحياناً	دائماً
يستطيع كتابة الحروف مع المد القصير (الفتحة– الضمة – الكسرة)	أبداً	دائماً
يستطيع كتابة الحروف مع المد الطويل (ا– و – ي)	أحياناً	دائماً
يتقن كتابة كلمات مكونة من ثلاث حروف فأكثر	أحياناً	دائماً
يتقن كتابة كلمات تحتوي على تنوين (فتح – ضم – كسر)	أبداً	دائماً
يستطيع كتابة كلمات تتضمن اللام الشمسية والقمرية	أبداً	أحياناً
يتقن كتابة كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة والمربوطة	أحياناً	دائماً
يستطيع كتابة الكلمات بشكل منظم ومرتب فوق السطر	أبداً	دائماً
يترك المسافة اللازمة بين الكلمات عند كتابتها	دائماً	دائماً
ينسخ الكلمة بصورة متقنة	أحياناً	دائماً
يجيد مهارة تركيب الكلمات	أبداً	دائماً
الدرجة الكلية	أحياناً	دائماً

يتضح من الجدول (14.4) وجود تحسن على امتلاك الطالب (ي.ت) لمهارات الكتابة على القياس البعدي، حيث كان الطالب (ي.ت) يعاني من انخفاض كبير في بعض مهارات الكتابة وقد أظهر تحسناً واضحاً في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقل إلى مستوى الامتلاك بدرجة (دائمة) على غالبية مهارات الكتابة، ويتضح ذلك من خلال الشكل (2.4) الذي يُوضح مستوى التطور في امتلاك المهارات.

الشكل (10.4) نتائج الطالب (ي.ت) لامتلاك مهارات الكتابة قبل التطبيق وبعده



يتضح من الشكل (10.4) وجود تحسن واضح في امتلاك الطالب (ي.ت) لمهارات الكتابة بعد تطبيق البرنامج، وذلك على جميع المهارات، وقد أظهر الطالب تحسناً متفاوتاً في هذه المهارات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين؟

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للاختبار القبلي عند الدرجة الكلية بلغ (1.848) وانحراف معياري (0.073) وهو أدنى من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي حيث بلغ (2.723) وانحراف معياري (0.096)، مما يدل على وجود فروق في متوسطات الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، وتبين النتيجة فعالية البرنامج التدريبي القائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي على جميع أبعاد المقياس (المهارات الحركية الكبيرة، المهارات الحركية الدقيقة) لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وترى الباحثة أن التدريب على التآزر الحسي الحركي يساعد الطلبة على تعزيز وتنمية استخدام أعضاء الجسم معاً، مثل استخدام العين واليد، أي أن عملية التآزر الحسي الحركي تتم في الدماغ.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة من خلال طبيعة الجسم البشري، الذي يتلقى الإشارات عبر الحواس المختلفة، ثم تنتقل هذه الإشارات إلى الدماغ، والذي يتولى تحليلها، واتخاذ القرار، ثم إعادته إلى عبر الجهاز العصبي إلى أعضاء الجسم كرد فعل لهذا المثير، إن انتقال هذه الإشارات إلى الأعصاب الحركية، تحتاج إلى تنمية وتطوير هذه العضلات حتى تتمكن من القيام بالحركات التي حددها الدماغ. حيث إن عملية التدريب على التآزر الحسي الحركي، تساعد على إخضاع الطلبة للتجربة، وبتخزينها في الدماغ، بحيث يكون تصوراً عن وزن الكرة مثلاً، بحيث يتمكن لاحقاً من

استرجاع هذه التجربة، والاستفادة منها في تلقي الكرة، أو ركلها، وهو يفسر فعالية التآزر الحسي الحركي في تنمية المهارات الحركية.

وهو ما يفسر فعالية البرنامج التدريبي، إذ أن المهارات التي تعوّد الطلبة على أدائها من خلال البرنامج التدريبي ساهمت في تحفيز العضلات لديهم، وتخزين هذه الحركات، وتسجيل توقعات حولها في الدماغ، مما ساهم في تطوير مهارات الطلبة بشكل لافت بعد تطبيق البرنامج.

ومن جانب آخر، قد يعاني الطلبة ذوي صعوبات التعلم أحياناً من بعض الصعوبات في المهارات الحركية، إن المهارة الحركية هي مزيج من نشاط حسي وعضلي، وأن تعلم الطلبة للمهارات، والأعمال الفرعية للتآزر الحسي الحركي، يساعد على تحسين النمط الكلي للاستجابة لديهم، وهو ما يتوافق مع دراسة (Khosravi & Heirani, 2022) التي بينت تأثير التآزر الحسي الحركي على قوة العضلات لدى الأطفال.

وأن البرنامج التدريبي تم تصميمه بحيث يضمن دمج الحواس البصرية والحركية معاً لتحقيق التآزر الحسي الحركي، وبالتالي تنمية المهارات الحركية الكبيرة (الانتقالية، المعالجة، والاتزان) وكذلك المهارات الحركية الدقيقة.

فالتآزر الحسي الحركي يعمل على تطوير المعرفة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، بحيث يعزز تنظيم الدماغ لديهم، فمثلاً تحريك اليد، والقدم بشكل متعاكس يؤدي إلى تنشيط الحركة في جانبي الدماغ، وبالتالي تحقيق عملية دمج الحواس معاً لتنمية المهارات الحركية الأساسية الكبيرة، والدقيقة.

وهو أيضاً ما يفسر هذه النتيجة، والتي أظهرت فعالية برنامج التآزر الحسي الحركي على تنمية المهارات الحركية الأساسية.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة محمد وآخرون (2022) ودراسة عبد الحليم (2022) التي أظهرت فعالية التكامل الحسي في تحسين الضغط الحركي، ودراسة قطب (2020) التي أظهرت فعالية التدريس العلاجي على تحسن المهارات الحركية الأساسية، ودراسة محمد والناجي (2020) التي بينت فعالية التكامل الحسي في إكساب مهارات التوازن الحركي لدى الأطفال.

وفيما يلي مناقشة لنتائج كل طالب على حدى:

الطالبة (م.م):

فقد اتضح وجود تحسن على امتلاك الطالبة لمهارات الأداء الحركي الأساسي على القياس البعدي، فقد كانت تعاني الطالبة من انخفاض في مهارات الأداء الحركي الأساسي، وقد أظهرت تحسنا واضحا في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقلت إلى مستوى الامتلاك بدرجة

(دائمة) على جميع المهارات (الانتقالية، المعالجة والتناول، والاتزان الثابت والحركي، والمهارات الحركية الدقيقة). وأظهرت تحسن في الخصائص وأهمها تشتت الانتباه والاعتماد على الأخرين وفرط الحركة، وذلك عند استخدام أساليب التعزيز المناسبة عند عمل المهمة لوحدها دون الاعتماد على الأخرين، والاستعانة بمثيرات بصرية (فيديوهات مصورة)، مما أدى إلى جذب الانتباه البصري لدى الطالبة والتخفيف من شدة تشتت الانتباه والاعتماد على الأخرين، وأعتقد أنه بحاجة إضافية الى هذا النوع من الأساليب التعليمية المناسبة للتخفيف من حدة هذه السلوكيات.

الطالبة (أ.ش):

فقد اتضح وجود تحسن على امتلاك الطالبة لمهارات الأداء الحركي الأساسي على القياس البعدي، فقد كانت تعاني الطالبة من انخفاض في امتلاك مهارات المعالجة والتناول، وقد أظهرت تحسنا واضحا في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقلت إلى مستوى الامتلاك بدرجة 0(دائمة) على جميع المهارات (الانتقالية، المعالجة والتناول، والاتزان الثابت والحركي، والمهارات الحركية الدقيقة). وأظهرت الطالبة تحسن في الخصائص وأهمها الانسحاب من الأنشطة الاجتماعية تشتت الانتباه والاعتماد على الأخرين وفرط الحركة، ولاحظت الباحثة أن توزيع الجوائز والمكافئات عند مشاركة الطالبة في الأنشطة الجماعية ساهم في تقليل انسحابها وزيادة تفاعلها مع أقرانها، وساهم استخدام أساليب التعزيز المناسبة كتشجيعها على أداء المهام بشكل مستقل دون الاعتماد على الاخرين لوحدها، والاستعانة بمثيرات بصرية (فيديوهات مصورة) أدى إلى جذب الانتباه البصري لدى الطالبة أثناء الأنشطة وتقليل تشتت الانتباه.

الطالب (م.ب):

فقد اتضح وجود تحسن على امتلاك الطالب لمهارات الأداء الحركي الأساسي على القياس البعدي، فقد كان يعاني الطالب من انخفاض في امتلاك المهارات الانتقالية، ومهارات المعالجة والتناول، ومهارات الاتزان الثابت والحركي، والمهارات الحركية الدقيقة، وقد أظهر تحسنا واضحا في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقل إلى مستوى الامتلاك بدرجة 0(دائمة) على جميع المهارات. وأظهر الطالب أيضا تحسن في خصائص وأهمها العدوانية وانخفاض تقدير الذات وتشتت الانتباه، ولاحظت الباحثة أن إدخال الأنشطة التي تساعد لطالب على التعبير عن مشاعره بشكل امن مثل جلسات النقاش قد ساعد من تقليل مشاعر الغضب والعدوانية عند الطالب، والثناء والمكافئات عند إظهار سلوكيات غير عدوانية، واختيار الأنشطة التي تلائم قدرة الطالب على النجاح في إتمام النشاط المطلوب مما ساهم في تعزيز ثقته بنفسه، والاستعانة بمثيرات بصرية (الفيديوهات المصورة) أدى إلى جذب الانتباه البصري لدى الطالب أثناء النشاط وتقليل تشتت الانتباه.

الطالب (ي.ت):

فقد اتضح وجود تحسن على امتلاك الطالب (ي.ت) لمهارات الأداء الحركي الأساسي على القياس البعدي، فقد كان يعاني الطالب (ي.ت) من انخفاض كبير في مهارة الاتزان الثابت والحركي، وانخفاض عام في امتلاك (الانتقالية، مهارات المعالجة والتناول، والمهارات الحركية الدقيقة)، وقد أظهر تحسنا واضحا في امتلاك هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج، حيث انتقل إلى مستوى الامتلاك بدرجة (دائمة) على جميع مهارات الأداء الحركي. وأبدى الطالب تحسن في الخصائص منها العدوانية والنشاط الزائد وانخفاض تقدير الذات وتشتت الانتباه، ولاحظت الباحثة أن إدخال الأنشطة التي تساعد الطالب على التعرف على مشاعره السلبية والتعبير عنها بطرق امنة مثل الرسم واستخدام بطاقات المشاعر، وتوجيه سلوكه العدواني الى نشاط محبب له، والثناء والمكافئات عند إظهار سلوكيات غير عدوانية، واختيار الأنشطة التي تلائم قدرة الطالب على النجاح في إتمام الأنشطة المطلوبة التي ثقته بنفسه وتشجيعه على المشاركة في الأنشطة الجماعية، والاستعانة بمثيرات بصرية (العاب تمييز الألوان والأشكال) أدى إلى جذب الانتباه البصري لدى الطالب أثناء النشاط وتقليل تشتت الانتباه.

2.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارة الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين؟

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للاختبار القبلي عند الدرجة الكلية بلغ (2.150) وانحراف معياري (0.269) وهو أدنى من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي حيث بلغ (2.723) وانحراف معياري (0.115)، مما يدل على وجود فروق في متوسطات الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، وتبين النتيجة فعالية البرنامج التدريبي القائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية الكتابة على جميع أبعاد المقياس لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

ترى الباحثة أن اكتساب مهارات الكتابة يتطلب امتلاك الطلبة للتآزر الحسي الحركي، إذ أن الإمساك بالقلم بالطريقة الصحيحة، تحتاج من الطفل الإحساس بالقلم، والموازنة بين حركة اليد والعين ليتمكن من إمساكه. فالتآزر الحسي الحركي يساعد في تمكين الطلبة من السيطرة على حركة اليد بدقة، وهو أمر ضروري لامتلاك مهارات الكتابة، والتي تعتبر من أهم المهارات الأكاديمية التي تساعد على اكتساب مهارات القراءة، والحساب.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مهارة الكتابة تبدأ بقدرة الطفل على الإمساك بالقلم بالشكل الصحيح، ثم السيطرة عليه، وتحريكه، حيث يتم تدريبهم على تحريك القلم على خطوط بسيطة، ومتقطعة، ثم

معقدة، بحيث تعتمد هذه المرحلة على التآزر الحسي الحركي بين حركة العين، واليد، ثم يتم زيادة وتطوير هذه التدريبات بمستويات أعلى، ثم تتطور مهارات الطالب حتى يتمكن من الكتابة من خلال حاسة السمع، بحيث يتمكن من استماع الكلمة، وتحليلها، واسترجاع صورتها، ثم كتابتها يدوياً.

كما أن مهارة الكتابة، تتطلب الجلوس بشكل صحيح، وسليم على الطاولة، وتحقيق استقرار الجسم للطلبة حتى يتمكن من تعلم مهارات الكتابة، وأن هذه الاستعدادات تتم من خلال التآزر الحسي الحركي، الذي يمكن الطلب من تحقيق الاستقرار الوضعي.

وبذلك، فإن امتلاك الطلبة لمهارات التآزر الحسي الحركي يعتبر شرطاً أساسياً، وضرورياً لتنمية مهارات الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وهو ما يفسر تحسن مهارات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الكتابة اليدوية.

كما أن الأطفال قد يواجهون صعوبات في الضغط القوي على القلم أو على العكس الضغط الخفيف، بحيث تصبح الكتابة في كلتا الحالتين غير واضحة، إضافة إلى عدم اتساق الكتابة من حيث حجمها مع حجم ورقة الدفتر، فتكون كبيرة جداً أو صغير جداً، أو تباعد كبير بين الأحرف والكلمات.

ومن جانب آخر، فقد ساعد عدد الطلبة القليل (4) طلبة في البرنامج التدريبي الباحثة على إعطائهم الاهتمام الفردي، والوقت الكافي لهم، وهو ما أدى إلى زيادة تفاعلهم، وحماسهم، وتخطي عنصر الخوف، وتقليل العدوانية، وهو ما يتوافق مع ما أظهرته دراسة قطب (2020) التي بينت فعالية التدريس العلاجي على تحسن الدافعية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم.

كما ساهم قيام الباحثة بالسيطرة على الغرفة التدريبية، وتمكنت من تحقيق انضباط كامل لديهم، وإجراء تقييم مستمر في نهاية كل جلسة، لتحديد نقاط القوة أو الضعف لديهم، وتطبيق أساليب التعزيز التي زادت من تفاعلهم، وبالتالي فعالية للبرنامج التدريبي.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العشماوي (2020) التي أظهرت فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الكتابة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ودراسة عبد الحليم (2022) التي أظهرت فعالية برنامج رياضي قائم على التوافق البصري الحركي في تنمية مهارات الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وكذلك تتفق مع دراسة (Suri & Azadian, 2023) التي بينت فعالية التدريب الحسي الحركي على تحسين مهارات الكتابة.

3.5 التوصيات:

استناداً إلى النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة بـ:

1. العمل على زيادة الاهتمام بمهارات التآزر الحسي الحركي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، نظراً لما أظهرته نتائج الدراسة من فعالية للتآزر الحسي الحركي في تنمية الأداء الحركي ككل، وتنمية مهارات الكتابة.
2. حث وزارة التربية والتعليم على ضرورة العمل على إدراج التآزر الحسي الحركي كأحد التقنيات التدريبية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، والتي تلعب دوراً في تنمية المهارات الأكاديمية لديهم.
3. العمل على تدريب معلمي التربية الخاصة على تطبيق البرامج التدريبية، والآليات المساعدة والحث على استخدام التآزر الحسي الحركي في تحسين مهارات الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
4. التأكيد على توفير المعدات، والوسائل التدريبية اللازمة لتنفيذ برامج التآزر الحسي الحركي من قبل الأخصائيين والمعلمين.
5. تطبيق الدراسة على فئات أخرى من الطلبة ذوي الإعاقة، وقياس فعاليتها، مثل تطبيقها على الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم، إيهاب؛ نصر الدين، محمد (2021) فعالية برنامج تأهيلي قائم على الأنشطة النفس–حركية لتحسين الأداء الحركي لذوي الإعاقة العقلية، **مجلة التربية البدنية وعلوم الرياضة**، 26مج، ع(7)،جامعة بنها.
- إبراهيم، سليمان. (2010). **المرجع في صعوبات التعلم: النمائية والأكاديمية**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- إبراهيم، سليمان. (2013). **صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية**. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبو أسعد، أحمد. (2015). **الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم**. مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.
- أبو الديار، مسعد، والبحيري، جاد، ومحفوظي، عبد الستار. (2012). **قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها**. ط (2)، سلسلة إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت.
- أبو زيد، شيماء؛ درويش، مصطفى (2023) **المهارات الأساسية في التربية الحركية للطفل**، جامعة الأزهر.
- الألفي، دعاء. (2004). **فاعلية برنامج الأطفال التلفزيوني عالم سمسم في إكساب بعض المهارات الحسية والمعرفية لطفل ما قبل المدرسة**. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.
- بطرس، بطرس. (2014). **تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم**. ط (3)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- البواليز، محمد عبد السلام. (2006). **أثر استخدام استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الذاكرة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير**. جامعة مؤتة، الأردن.
- بوطبة، مراد؛ بن فليس، خديجة. (2015). دور التربية الحركية في تنمية مهارتي (الضبط الحركي والتآزر الحس–حركي) في عملية الكتابة لدى تلاميذ التعليم التحضيري، **مجلة التحدي**، العدد (8)، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.

- بيندر، وليام. (2011). **صعوبات التعلم (الخصائص، والتعرف، واستراتيجيات التدريس).** ترجمة :عبد الرحمن سليمان، والسيد التهامي، ومحمود الطناوي، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- التهامي، نازك؛ المصري، إبراهيم؛ علي، إسماعيل؛ علي، ياسمين. (2018) **المرجع في صعوبات التعلم وسبل علاجها**، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دسوق، مصر.
- جابر، جابر.(2014). برنامج تدريبي قائم على تجهيز المعلومات لتنمية الوعي اللفظي والإخراج الصوتي أثره في تحسين مهارات تعرف الكلمة والفهم والنطق لذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، **مجلة العلوم التربوية**، مج(22)،ع(3)، جامعة القاهرة، مصر.
- جابر، رنا. (2017). **بناء مقياس تشخيصي للمهارات الأكاديمية وبيان فاعليته لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في دولة فلسطين**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
- جاد الله، جاد الله. (2018). **الديسلكسيا (النشأة والمفهوم – التشخيص والعلاج).** المكتبة التربوية، الإسكندرية، مصر.
- جويلي، ندى؛ منيب، تهاني؛ سالم، بسمة. (2022). **مقياس تشخيص الأداء الحس حركي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة، مجلة كلية التربية في العلوم النفسية**، مج(46)، ع(4)، جامعة عين شمس، مصر.
- الحارث، غالية. (2019). **اختبار التازر البصري الحركي مكتمل المدى FRTVMI لدى طلبة الصفوف من 7 الى 12 بمدارس محافظة مسقط في سلطنة عمان.** مج(35)، ع(1)، بحث منشور، مجلة كلية التربية.
- حسان، سعيد (2023) برنامج تربية حركية مقترح لتنمية المهارات الحركية الاساسية الانتقالية والتحصيل المعرفي لدى الاطفال ضعاف السمع بالصف الثاني الابتدائي، **مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية**، مج(6)، العدد(1)،الجزائر.
- حسانين، محمد (2019) **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الحركية الكبرى والمهارات الحركية الدقيقة لدى الأطفال المصابين باضطراب التوحد**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

- حسين، أحمد (2022) تأثير برنامج تأهيلي باستخدام الوسط المائي لتحسين الأداء الحركي لبعض المهارات الأساسية الحركية لذوي الشلل الدماغي، **مجلة التربية البدنية وعلوم الرياضة**، مج (28)، ع(9)، جامعة بنها.
- حمزة، طالب؛ جداح، فائز؛ احمد، سامر.(2012). تأثير منهج تعليمي للتازر الحس حركي على تعلم أداء المهارات الأساسية لمرحلة أطفال ما قبل المدرسة، **مجلة علوم التربية الرياضية**، مج (5)، ع (3)، جامعة كربلاء.
- حنور، قطب؛ النجومي، نها؛ العطار، محمود (2021) فعالية برنامج قائم على العلاج الوظيفي لتحسين التآزر الحس حركي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، **مجلة كلية التربية**، ع 100، جامعة كفر الشيخ، مصر.
- الحيلة، مرعي.(2017). **تفريد التعليم**. ط(2)، دار الفكر للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا.
- خالد، صبا؛ المزروعي، مثنى (2024) تأثير تماري نوعية خاصة على شكل ألعاب حركية في تحسين الإدراك الحس–حركي للأطفال ذوي الإعاقة السمعية، **مجلة الثقافة الرياضية**، مج (15)، ع (1)، العراق.
- خصاونة، أحمد محمد. (2016). **بناء مقياس متعدد الأبعاد للكشف عن اضطراب التازر الحركي dyspraxia لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمنطقة حائل**. كلية التربية، جامعة حائل.
- خصاونة، محمد أحمد. (2013). **صعوبات التعلم النمائية**. دار الفكر، ناشرون وموزعون، عمان.
- خصاونة، محمد. (2013). **صعوبات التعلم النمائية**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
- الخطيب، جمال. (2013). **أسس التربية الخاصة**. مكتبة المتنبي، الدمام، السعودية.
- الدليمي، ناهد. (2008). **أساسيات في التعلم الحركي**. ط1، العراق، دار الضياء للطباعة والتصميم.
- الدليمي، ناهدة (2016) **أساسيات في التعلم الحركي**، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- دويكات، فخري، وندى، يحيى.(2019). أثار الاضطرابات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم في المدراس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية على التكيف المدرسي من وجهة نظر المعلمين، **مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث**، مج(7)، ع(2)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- ديب، مجدي. (2015). **فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الديسطي، رباب. (2018). تفعيل الأركان التعليمية لإكساب الأطفال ذوي صعوبات التعلم مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة، **مجلة الطفولة**، ع(28)، جامعة القاهرة، مصر.
- راشد، رشوان؛ محمد، مكرم. (2024). علاقة الإدراك الحس–الحركي بدقة التهديف لكرة اليد لمرحلة الخامس الإعدادي، **مجلة الكوفة لعلوم التربية البدنية**، مج (4)، ع (7).
- رجب، سمر.(2021). **مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة والكتابة لأطفال المرحلة الإبتدائية**،كلية التربية، جامعة عين شمس.
- الزيات، فتحي .(2015) **صعوبات التعلم: التوجهات الحديثة في التشخيص والعلاج**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
- الزيات، فتحي مصطفى. (2007). **دليل بطارية التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم**. دار النشر للجامعات.
- الزيات، فتحي مصطفى. (2008). **قضايا معاصرة في صعوبات التعلم**. الطبعة الأولى، دار النشر للجامعات.
- سالم، هشام. (2018) تأثير برنامج تعليمي للإدراك الحسي حركي على تعلم مهارات ألعاب القوى بدرس التربية الرياضية للمرحلة الإعدادية للتلاميذ ضعاف السمع، **مجلة بحوث التربية الشاملة**، ع (2)، ص230–249.
- السرطاوي، زيدان؛ والسرطاوي، عبد العزيز.(2001). **مدخل إلى صعوبات التعلم**. الطبعة الأولى، الرياض، أكاديمية التربية الخاصة.
- سلام، هدى. (2015). **صعوبات التعلم الشائعة برياض الأطفال**، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- سليمان، سليمان؛ علي، أسماء؛ محمود، هيبة. (2022). تأثير برنامج تعليمي قائم على تحليل المهمة لتحسين مهارات التأزر الحسي الحركي لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم، **مجلة كلية التربية**، مج (25–56)، ع (115)، **جامعة بني سويف**.
- سهيل، تامر.(2012). **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق**. منشورات جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- السيابية، علياء (2017) **تأثير برنامج تعليمي مقترح باستخدام القصة الحركية على المهارات الحركية الأساسية لطلاب الصف الأول بسلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.
- شرف، عبد الحميد.(2000). **تكنولوجيا التعليم في التربية الرياضية**، مركز الكتاب للنشر، مصر.
- شريف، السيد. (2014). **مدخل إلى التربية الخاصة**. دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الشريف، السيد. (2014). **مدخل إلى التربية الخاصة**، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الصايغ، امال مصطفى منشاوي.(2013). **دراسة مقارنة لمهارات التازر البصري الحركي ومستوى الصلابة النفسية في ضوء متغيري الإعاقة السمعية/ السواء لدى عينة من طالبات الجامعة**. التربية جامعة الأزهر.
- الصمادي، علي، والشمالي، صياح. (2017). **المفاهيم الحديثة في صعوبات التعلم**. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- طاشمة، راضية؛ مشربط، علي. (2022). **اضطرابات التعلم وإشكالية التشخيص**، البدر الساطع للطباعة والنشر، الجزائر.
- عبادي، حياة.(2015). **سمات الشخصية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم " دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ببعض المدارس بمدينة بسكرة**"، رسالة ماجستير، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2، الجزائر.

- عبد الرحيم، ناهد؛ فهمي، رشا؛ عربي، مارينا. (2024) **فاعلية برنامج تأهيلي على الجهاز الحس حركي والثبات القوامي لدى مرضى التوحد، المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة،** مج (76)، ع (4)، جامعة حلوان، مصر.
- عبد العال، السيد؛ الجندي، أحمد؛ حمودة، إيمان؛ عبد اللطيف، همت. (2018) تأثير برنامج العاب حركية بدلالة الإدراك الحسي الحركي على أداء المهارات الأساسية الإنتقالية لاطفال الروضة، **مجلة كلية التربية،** مج (18)، ع (2)، جامعة كفر الشيخ، مصر.
- عبد العال، السيد؛ الجندي، أحمد؛ حمودة، إيمان؛ عبد اللطيفة، همت. (2018). تأثير برنامج العاب حركية بدلالة الإدراك الحسي الحركي على أداء المهارات الأساسية الانتقالية لأطفال الروضة، **مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ،** مج (18)، ع (2)، ص813-844.
- عبد العال، رمضان (2019) **فاعلية برنامج ترويحي باستخدام بعض استراتيجيات الإدراك البصري على تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية للطفل التوحدي،** مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية،
- عبده، سماح. (2016). فاعلية استخدام المدخل المتعدد الحواس لعلاج صعوبات التعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية بمحافظة عقلة الصقور. **مجلة القراءة والمعرفة،** مصر.
- عبيد، ماجدة (2014) **ذوي التحديات الحركية، الطبعة الثانية،** دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- العطار، نيلي (2017). فعالية برنامج تدخل مبكر قائم على استخدام الأنشطة الموسيقية كاستراتيجيات تحفيزية لتحسين بعض المهارات الحس حركية لدى أطفال متلازمة داون، **مجلة الطفولة والتربية،** ع(29).
- عواد، أحمد. (1993). دلالة مشكلة صعوبات التعلم في نظم التعليم العربية والحاجة إلى حلول. دراسة نظرية، **مجلة معوقات الطفولة.** المجلد الثاني، ع1، مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر.
- عواد، أحمد. (2009). **صعوبات التعلم.** مؤسسة الوراق للطبع والتوزيع، عمان، الأردن.
- القاسم، جمال. (2015). **أساسيات صعوبات التعلم.** ط (3)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- القحطاني، عبد الله. (2024) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك الحسي حركي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، **مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، مج (4)، ع(1)، ص454- 494، جامعة تبوك.
- قطب، أميرة. (2020) تأثير استخدام التدريس العلاجي على تعلم المهارات الأساسية وزيادة الدافعية نحو التعلم للأطفال ذوي صعوبات التعلم الحركي، **مجلة تطبيقات علوم الرياضة**، جامعة الاسكندرية، ع(104)، ص210-229.
- القمش، مصطفى. (2012). **الموهوبون ذوو صعوبات التعلم**. دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
- كامل، محمد. (2005). **صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة**. مركز الإسكندرية للكتاب.
- كوافحة، تيسير. (2011) **صعوبات التعلم والخطة العلاجية والخطة العلاجية المقترحة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- كوافحة، تيسير، وعبد العزيز، عمر. (2012). **مقدمة في التربية الخاصة**. ط (6)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- اللالا، زياد؛ الزبيري، شريفة؛ الالا، صائب؛ الجلامدة، فوزية؛ حسونة، مأمون؛ الشرمان، وائل؛ العلي، وائل؛ القبالي، يحيى؛ العايد، يوسف. (2013) **أساسيات التربية الخاصة**، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
- محمد، أسماء؛ محمد، طه؛ خليفة، علي. (2022). أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية التكامل الحسي في تحسين الضبط الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، **مجلة بحوث ودراسات الطفولة**، مج (4)، ع(8)، ص951-994، جامعة بني سويف.
- محمد، عادل؛ الناجي، رحاب. (2020). فعالية أنشطة التكامل الحسي في إكساب التوازن الحركي للأطفال ذوي اضطراب التوحد، **مجلة التربية الخاصة**، ع(33)، ص110-144.
- محمد، عبد الصبور؛ الناغي، هبة؛ الغزل، إيمان (2021) فعالية برنامج تدريبي قائم على طريقة منتسوري لتنمية الحركات الدقيقة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد.

- المشرفي، انشراح إبراهيم. (2009). **التربية الحركية لطفل الروضة**. دار المجتمع الجامعي، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- المغربي، محمد (2024) فاعلية برنامج تأهيلي حركي لتحسين المهارات الحركية الأساسية للمعاقين ذهنياً في مدينة بن غازي، **مجلة العلوم التربوية**، مج(5)، ع(1)، الجامعة الأسمرية الإسلامية.
- همت، رضوى. (2023). تأثير برنامج باستخدام التدريس العلاجي لذوي صعوبات التعلم الحركي على تعلم المهارات الحركية الأساسية للأطفال من 5– 6 سنوات، **مجلة بحوث التربية الشاملة**، مج (15)، ع(29)، ص162–183.
- وزارة التربية والتعليم. (2020). **دليل معلم صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية**. الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الوقفي، راضي. (2003). **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي**. الطبعة الأولى، كلية الأميرة ثروت، عمان، الأردن.
- وهدان، ميادة (2023) **فاعلية برنامج قائم على المدخل البصري لتنمية الأداء الحركي الموسيقي لطفل الروضة المعاق سمعياً**، بحث مقدم لمؤتمر مستقبل التعليم في الوطن العربي في الفترة من 30–31 يوليو 2023، القاهرة.
- يحيى، جميل؛ راضي، فوقية؛ السيد، ماجدة (2023) فعالية برنامج تدريبي في تحسين المهارات الحركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، مج 2، ع(124)، جامعة المنصورة.
- يوسف، أمل؛ السعيد، إيمان؛ رجب، سلمى؛ حماد، إسلام (2023) برنامج ترويح علاجي لتحسين الأداء الحركي لمرضى الجلطة الدماغية، **المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة**، ع (98) ، جامعة حلوان.
- يوسف، سليمان. (2011). **ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم)**. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المراجع الأجنبية:

- Almonacid, J; Amigo, T; Sepulveda, R; Roco, G; Navarrete, C; Aranvibia, J; Herrera, J (2024) Development of Basic Motor Skills from 3 to 10 Years of Age: Comparison by Sex and Age Range in Chilean Children, **Children Journal, Switzerland**, Vol(11), No(715), 1-12.
- Alqadri, A; Zhao, W; Li, M; Al-khresheh, M; Boudouaia, A. (2021) The prevalence of the academic learning difficulties: An observation tool, **Heliyon Journal**, No (7), 1-12.
- Antonis, T (2021) Theories on the Brain Function of People with Learning Disabilities, **Journal of Clinical and Medical Images**, Vol (5), Issue (6), 1-9.
- Bahrasemany, A; Chorami,M; Sharifi, T; Ghazanfar, A. (2021). Effectiveness of Sensory-Motor Integration on Self-Esteem and Performance Mathematical in Male Students with Math Learning Disorder in Kerman, **Journal of Exceptional children,** Vol(21), No(2), 101-110
- Bonafede, C. (2021) **Establishing norms for kinesthetic coordination tasks in 6-year-olds in the Mangaung, Motheo District**, Unpublished master thesis, University of the free state, South Africa.
- Bukvic, Z; Cirovic, D; Nikolic, D (2021) the Importance of Physical Activity for the Development of Motor Skills of Younger School Age Children. **Medical Youth**, vol (72), No (2), 34-39.
- Derikx, D; Houwen, S; Meijers, V; Schoemaker, M; Hartman, E (2021) The Relationship between Social Environmental Factors and Motor Performance in 3- to 12-Year-Old Typically Developing Children: A Systematic Review, **International Journal of Environmental Research and public Health**, Vol(18), No(14), 7516

- DSM-5 (2022) **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition text revision**, American Psychiatric Association, Washington USA.
- Firouzjah, M; Yaeichi, N; Hematinia, R. (2024). The Effectiveness of Sensory-Motor Integration Exercises on Social Skills and Motor Performance in Children with Autism, **Journal of Autism and development disorders**, https://doi.org/10.1007/s10803-024-06325-2.
- Goodway, J; Ozmun, J; Gallahue, D. (2019). **Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults**. Jones and Bartlett Learning. United States of America.
- Hulteen, R.M.; Morgan, P.J.; Barnett, L.M.; Stodden, D.F.; Lubans, D.R. Development of foundational movement skills: A conceptual model for physical activity across the lifespan. **Sports Med**. 2018, 48, 1533–1540
- Karadeniz, S; Suveren, C; Arslan, Y; Ayyıldız Durhan, T; Ceylan, T; Albay, F; Küçük, H; Ceylan, L (2024) Examination of basic motor skills in children and adolescents. **Frontiers in physilogy**, Vol (14), 1-9, doi: 10.3389/fphys.2023.1346750
- Khosravi, Z & Heirani, A. (2022) Effect of Integrated sensory-motor Training on muscular strength in Educable Mental Retardation Students, **Journal of Neurodevelopmental cognition**, Vol(1), No(1), 7-15.
- Ku, B. (2020). The Effects of Motor Skill Interventions on Motor Skills in Children with Developmental Disabilities: A Literature Review, **The Asian Journal of Kinesilogy**, Vol(22), No(4), 11-22.
- Mehrabi, A, Zarbakhsh, M, & Rahmani, M. (2014). Effect of multi-sensory teaching method using sina educational instrument on performance of reading and writing in learning

disabled children in tonekabon city. Universal Journal of Management and Social Sciences, 4 (7): 30-39

- Mehri, G; Mohmmadzadeh, H; Ahmadi, M. (2023). Effects of Sensory-Motor Training on Fine Motor Skills and Psychological Wellbeing of Children with Hearing Impairment, **Journal of sports and motor development and learning**, Vol(15), No(2), 51-67.
- Mogonea, F. (2022). Short investigative research on learning difficulties in primary school years, Annals f The University of Craiova, **Psychology - Pedagogy**, No (44), Issue (2), 135-148.
- Nikici, E; Sedagic, F; Mekic, A; Beganovic (2024) Basic motor skills among 2nd–9th-grade elementary school students, **Journal of Physical Education and Sport** Vol (24), Issue (2), pp. 253 – 259.
- Niklasson, M. (2020). **The importance of grounded assessments and interventions: Towards a new framework for Developmental Coordination Disorder**, Unpublish Doctorate thesis, University of Bolton, Bolton, UK.
- Rial, F. (2024). Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) and its relationship with learning difficulties among school-aged children, Jour**nal for Educators, Teachers and Trainers**, Vol.15, No (2), 101-108
- Sarlos, E; Stephens, P. (2024). The Efficacy of The Stephens-Sarlos Development Program on Sensorimotor Development, Auditory and Visual Skills of Schoolchildren, **research square**, https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3840509/v1.
- Suri, M; Azadian, E. (2023). The Effect of Sensory-Motor Training on Visual Perception Skills and Attention in 8- and 9-Year- Old Students with Slow and Normal Handwriting Speed in Hamedan, **Journal of Clinical Physiotherapy Research**, Vol(8), No(1), 77-87.

- Tarakci, D; Tarakci, E (2016) **Growth, development and proprioception in children, chapter in book: Proprioception**: The Forgotten Sixth Sense, Published by OMICS Group eBooks, USA.
- Todd, N; Gaunt, L; Porta, T. (2022). Terminology and Provision for Students with Learning Difficulties: An Examination of Australian State Government Education Department Websites. **Australian Journal of Teacher Education**, Vol (47), Issue (7), 21-37.
- Valori, I; McKenna-Plumley, P; Bayramova, R; Callegher, C; Altoè, G; Farroni, T. (2020). Proprioceptive accuracy in Immersive Virtual Reality: A developmental perspective. **PLos One**, vol (15), No (1):1-23.
- Wang, X; Peng, C (2023) Sociological Influencing Factors of Preschool Children's Motor Skill Development Level, Applied & Educational Psychology, **Clausius Scientific Press Canada**, Vol (4), No (8), 23-29.

الملاحق

ملحق (1): كتاب تسهيل المهمة

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences
Dean's Office

التاريخ: 2024/3/18

حضرة السادة / مركز يو كان المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة **ايناس محمد حسني شروف ورقمها الجامعي (22212436)** تخصص ماجستير تربية خاصة بإعداد دراسة ،بعنوان :

" فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة في الحصول على المعلومات المطلوبة ولتطبيق الدراسة خلال العام الأكاديمي 2024/2023.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

أ.د. محمود أبوسمرة
عميد كلية العلوم التربوية

نسخه: الملف

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

ملحق (2) مقياس مهارات الأداء الحركي الأساسي في صورته الأولية قبل التحكيم

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

ماجستير التربية الخاصة

حضرة الدكتور/ة : تحية طيبة وبعد،،

طلب تحكيم

تقوم الباحثة بإعداد مقياسي الأداء الحركي الأساسي والكتابة للطلبة ذوي صعوبات التعلم كأدوات دراسة لرسالة الماجستير بعنوان:

(فاعلية برنامج تدريبي قائم على التآزر الحسي الحركي في تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين)

ونظرا لما عرف عنكم من خبرة، وسعة إطلاع بهذا المجال لذا أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم فقرات الاختبار وإبداء آرائكم وملحوظاتكم حوله في ضوء خبرتكم وذلك من حيث :

–قياس فقرات الاختبار لما أعدت لقياسه .–مدى وضوح فقرات الاختبار . –سلامة صياغة فقرات الاختبار.

يتكون المقياس من قسمين القسم الأول: البيانات الأولية القسم الثاني: فقرات المقياس.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

اسم المحكم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل	الايميل/ رقم الاتصال

الباحثة: إيناس شروف إشراف الدكتورة: سندس أبو سباع

البيانات الأولية للطفل : الاسم: **مقياس مهارة الأداء الحركي الأساسي**

الرقم	المهارة	قياس المهارة		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول:**المهارات الإنتقالية**						
.1	يتقن مهارة المشي على خط مستقيم بثبات دون فقدان التوازن					
.2	يتقن مهارة رمي الكرة للمكان المحدد في أثناء الركض					
.3	يتمكن من مهارة الوثب الطويل (القفز لأقصى مسافة ممكنة)					
.4	يتقن مهارة الوثب العمودي					
.5	يتقن مهارة الحجل على رجل واحدة					
.6	يتقن مهارة التسلق بمفرده					
المجال الثاني: **مهارات المعالجة والتناول**						
.7	يتقن مهارة رمي الكرة بيد واحدة على الإتجاه المطلوب					
.8	يستطيع رمي كرة الطائرة داخل دائرة مرسومة على الحائط					
.9	يستطيع رمي الكرة الى أعلى					
.10	يتقن مهارة استلام الكرة من عدة زوايا مختلفة					
.11	يتقن مهارة ركل الكرة من مسافة مترين للمكان المحدد					
.12	يتقن مهارة دحرجة الكرة بإتجاه معين عبر الأرض					
.13	يتقن مهارة طبطبة الكرة خمس مرات قبل توجيهها لمكان معين					
.14	يستطيع ركل الكرة بدقة نحو الهدف المنشود					
.15	يستطيع التقاط الكرة المطلوبة عند رمي عدد من الكرات					
المجال الثالث: **مهارات الإتزان الثابت والحركي**						
.16	يتقن مهارة ثني اليد اليمنى مع القدم اليسرى عندما يطلب منه ذلك					
.17	يتقن مهارة مد اليد اليسرى والقدم اليمنى عندما يطلب منه ذلك					
.18	يستطيع القيام بالدحرجة الى الأمام بشكل متناسق على الأرض					
.19	لديه القدرة على اللف أو الدوران حول جسمه بطريقة متوازنة					
.20	يستطيع الوقوف بإتزان على قدم واحدة لمدة 20 ثانية					
.21	يجيد مهارة المشي على سطح ضيق وغير مستقر (عارضة التوازن)					

ملحق (3): قائمة بأسماء المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	جميل الصمادي	أستاذ	التربية الخاصة	الجامعة الأردنية
2	نبيل المغربي	أستاذ	علم النفس التربوي	جامعة القدس المفتوحة
3	إبراهيم الزريقات	أستاذ	الإرشاد والتربية الخاصة	الجامعة الأردنية
4	محمد أحمد شاهين	أستاذ	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
5	فخري دويكات	دكتوراه	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة
6	منذر صلاح	دكتوراه	علم النفس الرياضي الإكلينكي	جامعة الخليل
7	رجاء العسيلي	دكتوراه	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
8	محسن عدس	دكتوراه	المناهج وطرق التدريس	جامعة القدس
9	سعيد عوض	دكتوراه	التربية الخاصة	جامعة القدس
10	ايناس جلق	بكالوريوس	خدمة اجتماعية	اخصائية في مركز يو كان التعليمي

ملحق (4): مقياس مهارات الأداء الحركي الأساسي ومقياس الكتابة في صورتهم النهائية بعد التحكيم

البيانات الأولية للطفل: الاسم:

مقياس مهارة الأداء الحركي الأساسي

الرقم	بعد المهارات الحركية الكبيرة	دائما	أحيانا	أبدا
	المجال الأول: المهارات الإنتقالية			
	يتقن مهارة المشي على خط مستقيم بثبات دون فقدان التوازن			
.2	يتقن مهارة رمي الكرة للمكان المحدد في أثناء الركض			
.3	يتمكن من مهارة الوثب الطويل (القفز لأقصى مسافة ممكنة)			
.4	يتقن مهارة الوثب العمودي			
.5	يتقن مهارة الحجل على رجل واحدة			
.6	يتقن مهارة التسلق بمفرده			
	المجال الثاني: مهارات المعالجة والتناول			
.7	يتقن مهارة رمي الكرة بيد واحدة على الإتجاه المطلوب			
.8	يستطيع رمي كرة الطائرة داخل دائرة مرسومة على الحائط			
.9	يستطيع رمي الكرة الى أعلى			
.10	يتقن مهارة استلام الكرة من عدة زوايا مختلفة			
.11	يتقن مهارة ركل الكرة من مسافة مترين للمكان المحدد			
.12	يتقن مهارة دحرجة الكرة بإتجاه معين عبر الأرض			
.13	يتقن مهارة طبطبة الكرة خمس مرات قبل توجيهها لمكان معين			
.14	يستطيع التقاط الكرة المطلوبة عند رمي عدد من الكرات			
	المجال الثالث: مهارات الإتزان الثابت والحركي			
.15	يتقن مهارة ثني اليد اليمنى مع القدم اليسرى عندما يطلب منه ذلك			
.16	يتقن مهارة مد اليد اليسرى والقدم اليمنى عندما يطلب منه ذلك			
.17	يستطيع القيام بالدحرجة الى الأمام بشكل متناسق على الأرض			
.18	لديه القدرة على اللف أو الدوران حول جسمه بطريقة متوازنة			
.19	يستطيع الوقوف بإتزان على قدم واحدة لمدة 20 ثانية			
	بعد المهارات الحركية الدقيقة			
.20	يتقن مهارة قص الورق باتجاه الخط المرسوم			

.21	يرسم خط مستقيم بمفرده			
.22	يستطيع زر وفك الأزرار الصغيرة			
.23	يرسم شكل معين بعد رؤية نموذج له			
.24	يضع الأشياء الصغيرة في الزجاجة بسرعة			
.25	يرسم شخص بجميع أجزاء الجسم			
.26	يدخل الخيط داخل خرم ابرة صغيرة			

مقياس الكتابة البيانات الأولية للطفل : الاسم:

الرقم	المهارة	دائما	أحيانا	أبدا
.1	يمسك القلم بصورة صحيحة			
.2	ينسخ الحرف وفق اتجاهه الصحيح			
.3	يستطيع نسخ الحروف الهجائية بشكلها المنفرد			
.4	يتقن كتابة الحروف بأوضاعها المختلفة			
.5	يستطيع الكتابة بين الحروف المتشابهه في الشكل			
.6	يستطيع كتابة الحروف مع المد القصير (الفتحة– الضمة – الكسرة)			
.7	يستطيع كتابة الحروف مع المد الطويل (ا_و_ي)			
.8	يتقن كتابة كلمات مكونة من ثلاث حروف فأكثر			
.9	يتقن كتابة كلمات تحتوي على تنوين(فتح_ضم_كسر)			
.10	يستطيع كتابة كلمات تتضمن اللام الشمسية والقمرية			
.11	يتقن كتابة كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة والمربوطة			
.12	يستطيع كتابة الكلمات بشكل منظم ومرتب فوق السطر			
.13	يترك المسافة اللازمة بين الكلمات عند كتابتها			
.14	ينسخ الكلمة بصورة متقنة			
.15	يجيد مهارة التركيب للكلمات			

ملحق (5): الخطط التربوية الفردية لعينة الدراسة

الخطة التربوية الفردية للطالبة (أ.ش)

الخطة التربوية الفردية للطفلة (أ.ش) للأداء الحركي الأساسي

البعد الأول: المهارات الحركية الكبيرة		اتقان المهارة	
الرقم	المجال الأول: المهارات الإنتقالية	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة المشي على خط مستقيم بثبات دون فقدان التوازن	√	
2-	يتقن مهارة رمي الكرة للمكان المحدد في أثناء الركض		√
3-	يتمكن من مهارة الوثب الطويل (القفز لأقصى مسافة ممكنة)	√	
4-	يتقن مهارة الوثب العمودي	√	
5-	يتقن مهارة الحجل على رجل واحدة		√
6-	يتقن مهارة التسلق بمفردة		√
	المجال الثاني: مهارات المعالجة والتناول	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة رمي الكرة بيد واحدة على الاتجاه المطلوب	√	
2-	يستطيع رمي كرة الطائرة داخل دائرة مرسومة على الحائط		√
3-	يستطيع رمي الكرة الى أعلى	√	
4-	يتقن مهارة استلام الكرة من عدة زوايا مختلفة		√
5-	يتقن مهارة ركل الكرة من مسافة مترين للمكان المحدد		√
6-	يتقن مهارة دحرجة الكرة بإتجاه معين عبر الأرض	√	
7-	يتقن مهارة طبطبة الكرة خمس مرات قبل توجيهها لمكان معين		√
8-	يستطيع التقاط الكرة المطلوبة عند رمي عدد من الكرات		√
	المجال الثالث: مهارات الإتزان الثابت والحركي	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة ثني اليد اليمنى مع القدم اليسرى عندما يطلب منه ذلك	√	
2-	يتقن مهارة مد اليد اليسرى والقدم اليمنى عندما يطلب منه ذلك	√	
3-	يستطيع القيام بالدرجة الى الأمام بشكل متناسق على الأرض		√
4-	لديه القدرة على اللف أو الدوران حول جسمه بطريقة متوازنه	√	
5-	يستطيع الوقوف بإتزان على قدم واحدة لمدة 20 ثانية		√

الخطة التربوية الفردية للطفلة (أ.ش) للأداء الحركي الأساسي

	البعد الثاني: المهارات الحركية الدقيقة	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة قص الورق بإتجاه الخط المرسوم		√
2-	يرسم خط مستقيم بمفرده	√	
3-	يستطيع زر وفك الأزرار الصغيرة		√
4-	يرسم شكل معين بعد رؤية نموذج له	√	
5-	يضع الأشياء الصغيرة في الزجاجة بسرعة	√	
6-	يرسم شخص بجميع أجزاء الجسم		√
7-	يدخل الخيط داخل خرم ابرة صغيرة		√

الخطة التربوية الفردية للطفلة (أ.ش) لمهارة الكتابة

الرقم	المهارة	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يمسك القلم بصورة صحيحة	√	
2-	ينسخ الحرف وفق اتجاهه الصحيح	√	
3-	يستطيع نسخ الحروف الهجائية بشكلها المنفرد	√	
4-	يتقن كتابة الحروف بأوضاعها المختلفة		√
5-	يستطيع كتابة الحروف المتشابهه في الشكل		√
6-	يستطيع كتابة الحروف مع المد القصير (الفتحة- الضمة – الكسرة)		√
7-	يستطيع كتابة الحروف مع المد الطويل (ا- و – ي)	√	
8-	يتقن كتابة كلمات مكونة من ثلاث حروف فأكثر		√
9-	يتقن كتابة كلمات تحتوي على تنوين (فتح – ضم – كسر)		√
10-	يستطيع كتابة كلمات تتضمن اللام الشمسية والقمرية		√
11-	يتقن كتابة كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة والمربوطة		√
12-	يستطيع كتابة الكلمات بشكل منظم ومرتب فوق السطر	√	
13-	يترك المسافة اللازمة بين الكلمات عند كتابتها	√	
14-	ينسخ الكلمة بصورة متقنة	√	
15-	يجيد مهارة تركيب الكلمات	√	

الخطة التربوية الفردية للطفل (ي.ت) للأداء الحركي الأساسي

البعد الأول: المهارات الحركية الكبيرة		اتقان المهارة	
الرقم	المجال الأول: المهارات الإنتقالية	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة المشي على خط مستقيم بثبات دون فقدان التوازن	√	
2-	يتقن مهارة رمي الكرة للمكان المحدد في أثناء الركض		√
3-	يتمكن من مهارة الوثب الطويل (القفز لأقصى مسافة ممكنة)	√	
4-	يتقن مهارة الوثب العمودي	√	
5-	يتقن مهارة الحجل على رجل واحدة		√
6-	يتقن مهارة التسلق بمفردة		√
	المجال الثاني: مهارات المعالجة والتناول	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة رمي الكرة بيد واحدة على الاتجاه المطلوب	√	
2-	يستطيع رمي كرة الطائرة داخل دائرة مرسومة على الحائط	√	
3-	يستطيع رمي الكرة الى أعلى	√	
4-	يتقن مهارة استلام الكرة من عدة زوايا مختلفة		√
5-	يتقن مهارة ركل الكرة من مسافة مترين للمكان المحدد		√
6-	يتقن مهارة دحرجة الكرة بإتجاه معين عبر الأرض		√
7-	يتقن مهارة طبطبة الكرة خمس مرات قبل توجيهها لمكان معين		√
8-	يستطيع التقاط الكرة المطلوبة عند رمي عدد من الكرات		√
	المجال الثالث: مهارات الإتزان الثابت والحركي	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة ثني اليد اليمنى مع القدم اليسرى عندما يطلب منه ذلك		√
2-	يتقن مهارة مد اليد اليسرى والقدم اليمنى عندما يطلب منه ذلك	√	
3-	يستطيع القيام بالدرجة الى الأمام بشكل متناسق على الأرض		√
4-	لديه القدرة على اللف أو الدوران حول جسمه بطريقة متوازنه	√	
5-	يستطيع الوقوف بإتزان على قدم واحدة لمدة 20 ثانية		√

الخطة التربوية الفردية للطفل (ي.ت) للأداء الحركي الأساسي

	البعد الثاني: المهارات الحركية الدقيقة	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة قص الورق بإتجاه الخط المرسوم	√	
2-	يرسم خط مستقيم بمفرده	√	
3-	يستطيع زر وفك الأزرار الصغيرة		√
4-	يرسم شكل معين بعد رؤية نموذج له		√
5-	يضع الأشياء الصغيرة في الزجاجة بسرعة	√	
6-	يرسم شخص بجميع أجزاء الجسم		√
7-	يدخل الخيط داخل خرم ابرة صغيرة		√

الخطة التربوية الفردية للطفل (ي.م) لمهارة الكتابة

الرقم	المهارة	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يمسك القلم بصورة صحيحة	√	
2-	ينسخ الحرف وفق اتجاهه الصحيح	√	
3-	يستطيع نسخ الحروف الهجائية بشكلها المنفرد	√	
4-	يتقن كتابة الحروف بأوضاعها المختلفة	√	
5-	يستطيع كتابة الحروف المتشابهه في الشكل		√
6-	يستطيع كتابة الحروف مع المد القصير (الفتحة- الضمة – الكسرة)		√
7-	يستطيع كتابة الحروف مع المد الطويل (ا- و – ي)	√	
8-	يتقن كتابة كلمات مكونة من ثلاث حروف فأكثر	√	
9-	يتقن كتابة كلمات تحتوي على تنوين (فتح – ضم – كسر)		√
10-	يستطيع كتابة كلمات تتضمن اللام الشمسية والقمرية		√
11-	يتقن كتابة كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة والمربوطة		√
12-	يستطيع كتابة الكلمات بشكل منظم ومرتب فوق السطر		√
13-	يترك المسافة اللازمة بين الكلمات عند كتابتها	√	
14-	ينسخ الكلمة بصورة متقنة	√	
15-	يجيد مهارة تركيب الكلمات		√

الخطة التربوية الفردية للطفل (م.ب) للأداء الحركي الأساسي

البعد الأول: المهارات الحركية الكبيرة		اتقان المهارة	
الرقم	المجال الأول: المهارات الإنتقالية	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة المشي على خط مستقيم بثبات دون فقدان التوازن	√	
2-	يتقن مهارة رمي الكرة للمكان المحدد في أثناء الركض		√
3-	يتمكن من مهارة الوثب الطويل (القفز لأقصى مسافة ممكنة)	√	
4-	يتقن مهارة الوثب العمودي	√	
5-	يتقن مهارة الحجل على رجل واحدة		√
6-	يتقن مهارة التسلق بمفردة		√
	المجال الثاني: مهارات المعالجة والتناول	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة رمي الكرة بيد واحدة على الاتجاه المطلوب	√	
2-	يستطيع رمي كرة الطائرة داخل دائرة مرسومة على الحائط		√
3-	يستطيع رمي الكرة الى أعلى	√	
4-	يتقن مهارة استلام الكرة من عدة زوايا مختلفة		√
5-	يتقن مهارة ركل الكرة من مسافة مترين للمكان المحدد		√
6-	يتقن مهارة دحرجة الكرة بإتجاه معين عبر الأرض	√	
7-	يتقن مهارة طبطبة الكرة خمس مرات قبل توجيهها لمكان معين	√	
8-	يستطيع التقاط الكرة المطلوبة عند رمي عدد من الكرات		√
	المجال الثالث: مهارات الإتزان الثابت والحركي	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة ثني اليد اليمنى مع القدم اليسرى عندما يطلب منه ذلك		√
2-	يتقن مهارة مد اليد اليسرى والقدم اليمنى عندما يطلب منه ذلك	√	
3-	يستطيع القيام بالدرجة الى الأمام بشكل متناسق على الأرض	√	
4-	لديه القدرة على اللف أو الدوران حول جسمه بطريقة متوازنه		√
5-	يستطيع الوقوف بإتزان على قدم واحدة لمدة 20 ثانية		√

الخطة التربوية الفردية للطفل (م.ب) للأداء الحركي الأساسي

	البعد الثاني: المهارات الحركية الدقيقة	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يتقن مهارة قص الورق بإتجاه الخط المرسوم		√
2-	يرسم خط مستقيم بمفرده	√	
3-	يستطيع زر وفك الأزرار الصغيرة		√
4-	يرسم شكل معين بعد رؤية نموذج له		√
5-	يضع الأشياء الصغيرة في الزجاجة بسرعة	√	
6-	يرسم شخص بجميع أجزاء الجسم	√	
7-	يدخل الخيط داخل خرم ابرة صغيرة		√

الخطة التربوية الفردية للطفل (م.ب) لمهارة الكتابة

الرقم	المهارة	يتقن المهارة (+)	لا يتقن المهارة (−)
1-	يمسك القلم بصورة صحيحة	√	
2-	ينسخ الحرف وفق اتجاهه الصحيح	√	
3-	يستطيع نسخ الحروف الهجائية بشكلها المنفرد	√	
4-	يتقن كتابة الحروف بأوضاعها المختلفة		√
5-	يستطيع كتابة الحروف المتشابهه في الشكل		√
6-	يستطيع كتابة الحروف مع المد القصير (الفتحة- الضمة – الكسرة)		√
7-	يستطيع كتابة الحروف مع المد الطويل (ا- و – ي)	√	
8-	يتقن كتابة كلمات مكونة من ثلاث حروف فأكثر		√
9-	يتقن كتابة كلمات تحتوي على تنوين (فتح – ضم – كسر)		√
10-	يستطيع كتابة كلمات تتضمن اللام الشمسية والقمرية		√
11-	يتقن كتابة كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة والمربوطة		√
12-	يستطيع كتابة الكلمات بشكل منظم ومرتب فوق السطر		√
13-	يترك المسافة اللازمة بين الكلمات عند كتابتها	√	
14-	ينسخ الكلمة بصورة متقنة	√	
15-	يجيد مهارة تركيب الكلمات	√	

ملحق (6): البرنامج التدريبي القائم على التآزر الحسي الحركي

البرنامج التدريبي:

- **تعريف البرنامج:**

هو برنامج تعليمي صمم خصيصاً لتلبية احتياجات الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، بهدف تحسين وتطوير مهاراتهم الحركية الدقيقة والعامة، بالإضافة إلى تحسين مهارات الكتابة. يرتكز البرنامج على أسس علمية وتربوية ونفسية لتوفير بيئة تعليمية محفزة وتفاعلية، مما يساعد هؤلاء الأطفال على تحقيق نجاح أكبر في الأنشطة الأكاديمية واليومية.

- **الهدف العام:**

تنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم من خلال البرنامج التدريبي.

- **الأهداف التفصيلية للبرنامج:**

البرنامج القائم على التأزر الحس الحركي لتنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم يشتمل على مجموعة من الأهداف التفصيلية، وهي كما يلي:

الأهداف المتعلقة بالأداء الحركي الأساسي:

1. أن تحسن التوازن والاستقرار من خلال :

– تدريب الأطفال على أنشطة تعزز من قدرتهم على الحفاظ على التوازن في مختلف الوضعيات.

– تنفيذ تمارين تركز على الاستقرار الحركي والتحكم في الجسم.

2. أن يتم تعزيز التنسيق الحركي عن طريق:

– تطبق أنشطة وألعاب تعزز من التنسيق بين اليد والعين.

– تحسين التنسيق بين أجزاء الجسم المختلفة (مثل اليدين والقدمين).

3. أن يزيد القوة العضلية من خلال:

– تقديم تمارين تقوية العضلات الكبيرة والصغيرة.

– تحفيز الأطفال على المشاركة في أنشطة تعزز من قوة الجسم العامة.

4. أن يطور القدرة على التحكم الحركي الدقيق من خلال:

– تنفيذ أنشطة تتطلب حركات دقيقة مثل التقاط الأشياء الصغيرة، واستخدام الأدوات الدقيقة.

– تحسين القدرة على التحكم في الحركات الصغيرة (مثل حركات الأصابع).

الأهداف المتعلقة بالكتابة:

1. أن تحسن مهارات الكتابة اليدوية:

– تقديم تمارين وخطط تدريبية تركز على تحسين شكل الحروف وأبعادها.

– تدريب الأطفال على كتابة الحروف والكلمات بشكل صحيح ومنتظم.

2. أن يتم زيادة سرعة الكتابة:

– تقديم أنشطة تهدف إلى تحسين سرعة الكتابة بدون التضحية بالدقة.

– تحفيز الأطفال على الكتابة بشكل متكرر وباستخدام تقنيات مختلفة لزيادة السرعة.

3. أن يتطور التناسق بين العين واليد:

– تطبيق أنشطة تركز على تحسين التناسق بين ما تراه العين وما تنفذه اليد.

– تنفيذ تمارين كتابة تعتمد على نسخ نماذج محددة بدقة.

4. أن تتحسن القدرة على التخطيط والتنظيم:

– تدريب الأطفال على التخطيط المسبق للكتابة (مثل تخطيط النص قبل كتابته).

– تحسين القدرة على تنظيم الأفكار وترتيبها قبل البدء في الكتابة.

ومن الأهداف التفصيلية للبرنامج التدريبي الأهداف الفردية وهي عبارة عن تحديد ومعالجة نقاط الضعف الفردية من خلال:

– إجراء تقييمات دورية لتحديد نقاط الضعف الفردية لكل طفل.

–تصميم برامج تدريبية مخصصة لتلبية الاحتياجات الفردية لكل طفل.

أن يتم توفير بيئة تعليمية محفزة عن طريق: خلق بيئة تعليمية تفاعلية وممتعة تحفز الأطفال على المشاركة والتعلم. واستخدام وسائل تعليمية متنوعة لجذب اهتمام الأطفال وتحفيزهم، والعمل على تعزيز الثقة بالنفس من خلال تشجيع الأطفال على تحقيق تقدم في مهاراتهم الحركية والكتابية مما يعزز من ثقتهم بأنفسهم وتقديم ملاحظات إيجابية ودعم مستمر لتعزيز الإيجابية لدى الأطفال.

- **مبررات البرنامج التدريبي:**

–تطوير المهارات الأساسية: حيث أن البرنامج يركز على تطوير المهارات الحركية الأساسية مثل التوازن والتنسيق والتحكم في العضلات الصغيرة والكبيرة. وهذه المهارات تعتبر أساسية لأداء العديد من الأنشطة اليومية والأكاديمية.

– تحسين التنسيق الحركي: إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم غالباً ما يواجهون تحديات في التنسيق الحركي. والبرنامج الذي يركز على التأزر الحس حركي يمكن أن يساعد في تحسين التنسيق بين اليد والعين، مما يؤدي إلى تحسين الأداء في المهام الحركية الدقيقة مثل الكتابة.

– تعزيز القدرات الإدراكية: التأزر الحس حركي يرتبط بشكل وثيق بالقدرات الإدراكية مثل الانتباه والتركيز. وتحسين التأزر يمكن أن يسهم في تعزيز هذه القدرات، مما يساعد الأطفال على التعلم بشكل أكثر فعالية.

– تحسين الأداء الأكاديمي: الأطفال الذين يتمتعون بمهارات حركية أفضل غالباً ما يظهرون أداءً أكاديمياً محسناً. حيث إن الكتابة هي جزء أساسي من العملية التعليمية، وتحسين المهارات الحركية الدقيقة يمكن أن يسهم في تحسين جودة الكتابة وسرعتها.

– الوقاية من المشاكل المستقبلية: التدريب المبكر على التأزر الحس حركي يمكن أن يساعد في الوقاية من المشاكل الحركية والنفسية التي قد تظهر في المستقبل. تحسين هذه المهارات في سن مبكرة يمكن أن يقلل من التحديات التي قد يواجهها الأطفال مع تقدمهم في العمر.

- **مكونات البرنامج:**

يتكون البرنامج من 24 جلسة تطبق على طلبة صعوبات التعلم ، بحيث أن كل جلسة يتم تقديمها باستخدام المواد والوسائل التعليمية المناسبة، وتحتوي هذه الدروس على أنشطة تفاعلية تطور مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم.

- **الحدود الإجرائية للبرنامج:**

الحدود البشرية الفئة المستهدفه: هم طلبة صعوبات التعلم في مركز يو كان التعليمي تتراوح أعمارهم ما بين9 سنوات،

الحدود الزمنية مدة البرنامج: حيث تم وضع جلسات علاجية قائمة على استراتيجية التازر الحس الحركي على مدار(8) أسابيع بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا (ثلاث أيام في الأسبوع)،أي مجموعه

(24) جلسة علاجية لتطوير مهارتي الادتاء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم، بدأت بتاريخ 15/5/2024 وتنتهي في تاريخ 16/7/2024، وتستغرق كل جلسة (40) دقيقة، مقسمة كالأتي: (10) دقائق للتهيئة والتمهيد للطلبة، (30) دقيقة لتطبيق الهدف المنشود مع الطبلة، (10) دقائق للتقويم والأنشطة المصاحبة، بالإضافة إلىعدة لقاءات قامت فيها الباحثة بالإجتماع مع الطلبة قبل وبعد تطبيق جلسات البرنامج التدريبي وذلك للقياسالقبلي والبعدي لمقياس الأداء الحركي الأساسي ومقياس الكتابة. **مكان التطبيق:** مركز يو كان التعليمي الواقع في مدينة الخليل – الحرس.

- **استراتيجيات تنفيذ البرنامج:**

الإستراتيجية الأساسية في البرنامج التدريبي هي استخدام التازر الحسي الحركي، مع مراعاة بعضالفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي وهي:

التعزيز: حيث يتم تعريف التعزيز على أنه العملية السلوكية التي تتضمن تعزيز السلوك، ويتبع حدوث السلوك مباشرة حافز بيئي يزيد من احتمال تكرار هذا السلوك في المستقبل، وينص مبدأ التعزيز على أن الشخص يميل إلى تكرار السلوك الذي يجلب عواقب إيجابية أو يمنعه من المعاناة من عواقب سلبية (الخطيب، 1993،37).

تحليل المهمة : استراتيجية تحليل المهام والمفاهيم تعد من اهم وأشهر الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها مساعدة الاطفال الذين يجدون صعوبة في التعلم على تحليل المعلومات والمهام بشكل أكثر سهولة حتى يكون قادر على تعلمها وفهمها بشكل أفضل وأسهل وخلال وقت قصير أيضا، وتحليل المهمة يتم من خلال التدرج بالمعيار من مساعدة جسدية كلية الى دون مساعدة.

- **الأسس التي بني عليها البرنامج**

بناء برنامج قائم على التأزر الحس حركي لتنمية مهارتي الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم يجب أن يستند إلى عدة أسس علمية وتربوية لضمان فعاليته وشموليته. هذه الأسس يمكن تقسيمها إلى عدة جوانب كما يلي:

الأسس العلمية والتربوية:

نظريات التعلم: يعتمد البرنامج على نظريات التعلم المختلفة مثل النظرية السلوكية والنظرية البنائية والنظرية المعرفية حيث يتم تطبيق هذه النظريات لفهم كيفية اكتساب المهارات الجديدة وتعزيز التعلم المستدام.

نظريات النمو الحركي: يرتكز البرنامج على نظريات النمو الحركي التي توضح مراحل تطور المهارات الحركية عند الأطفال وكيفية تحسينها.

البحوث الحديثة: يستند البرنامج إلى الأبحاث والدراسات الحديثة في مجال التأزر الحس حركي وصعوبات التعلم لتوفير أساليب تدريسية مبنية على الأدلة العلمية.

الأسس النفسية:

–الدافعية: يتم تصميم الأنشطة بحيث تكون ممتعة ومحفزة للأطفال، مما يزيد من دافعيتهم للمشاركة والتعلم.

–التعزيز الإيجابي: استخدام التعزيز الإيجابي لتشجيع الأطفال على تحسين أدائهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

– التكيف الشخصي: مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وتقديم الدعم اللازم لكل طفل بناءً على احتياجاته الخاصة.

الأسس التعليمية:

– التدرج والتسلسل: بناء البرنامج بشكل تدريجي ومترابط حيث تبدأ الأنشطة بالمهارات الأساسية وتنتقل إلى المهارات الأكثر تعقيدًا.

–التكرار والممارسة: التأكيد على التكرار والممارسة المستمرة للأنشطة لتعزيز التعلم وتثبيت المهارات.

– التعليم الموجه والفردي: من خلال تقديم التعليم الموجه والفردي الذي يتناسب مع مستوى وقدرات كل طفل على حدة.

الأسس البيئية:

– بيئة تعليمية محفزة من خلال خلق بيئة تعليمية محفزة وجاذبة تشجع الأطفال على التفاعل والمشاركة.

– استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة كإستخدام الوسائل التعليمية المتنوعة والمبتكرة مثل الألعاب التعليمية والأنشطة التفاعلية.

– تهيئة المكان عن طريق توفير مكان ملائم وآمن لتنفيذ الأنشطة الحركية والكتابية.

- **إجراءات إعداد البرنامج:**

–تم الإطلاع علىالأدبيات و الدراسات السابقة المتعلقة بالتازر الحسي الحركي وصعوبات التعلم، كدراسة أحمد خصاونة (2016) ، دراسة أسماء علي (2021).

ثم تم اعداد البرنامج وفق نموذج ويهمان وذلك ضمن الخطوات التالية:

1- السلوك المدخلي للطفل: حيث تم اعداد صحيفة تقيس مستوى الأداء الحالي للطفل وذلك للتعرف على خصائص الطلبة التعليمية لبناء الخطط وفق هذه الخصائص.
2- قياس مستوى الأداءالحالي: قامت الباحثة بتطبيق مقياسي الأداء الحركي الأساسي والكتابة على الطلبة، للتعرف على مستوى كل طالب قبل إجراء الجلسات.
3- إعداد الخطة التربوية الفردية: تم إعداد خطة تربوية فردية لكل طالب بناء على مستوى الأداء الحالي للطالب، وتحتوي هذه الخطة على نقاط القوة والضعف للطالب.
4- إعداد الخطة التعليمية الفردية: حيث تم الوقوف على نقاط الضعف التي تم تسجيلها فيالخطط التربوية الفردية، والقيام بإعداد خطة تعليمية لكل نقطة ضعف للطالب انطلاقا من نقاط القوة.
5- تقويم الأداء النهائي: قامت الباحثة بإعادة تطبيق مقياس الأداء الحركي الأساسي ومقياس الكتابة على الطلبة بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي، للتعرف على مدى التطور الذي طرأ على الطلبة كنتيجة لجلسات البرنامج التدريبي.

ملحق (7): الخصائص التعليمية لعينة الدراسة

خصائص الطالبة (أ.ش)

	الخاصية	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	تشتت الطالب أثناء القيام بالمهمة المطلوبة	*		
2	النشاط الزائد وفرط الحركة	*		
3	الإنسحاب عن الأنشطة الجماعية		*	
4	التصرف بعدوانية		*	
5	تقدير الذات			*
6	حب السيطرة	*		
7	متسرع ومندفع		*	
8	الإعتماد على الأخرين	*		
9	تكوين العلاقات الإجتماعية مع الأقران		*	

خصائص الطالب (م.ب)

	الخاصية	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	تشتت الطالب أثناء القيام بالمهمة المطلوبة	*		
2	النشاط الزائد وفرط الحركة	*		
3	الإنسحاب عن الأنشطة الجماعية		*	
4	التصرف بعدوانية			*
5	تقدير الذات			*
6	حب السيطرة	*		
7	متسرع ومندفع		*	
8	الإعتماد على الأخرين	*		
9	تكوين العلاقات الإجتماعية مع الأقران		*	

خصائص الطالب (ي.ت)

	الخاصية	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	تشتت الطالب أثناء القيام بالمهمة المطلوبة	*		
2	النشاط الزائد وفرط الحركة	*		
3	الإنسحاب عن الأنشطة الجماعية	*		
4	التصرف بعدوانية		*	
5	تقدير الذات			*
6	حب السيطرة	*		
7	متسرع ومندفع		*	
8	الإعتماد على الأخرين	*		
9	تكوين العلاقات الإجتماعية مع الأقران		*	

خصائص الطالبة (م.م)

	الخاصية	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	تشتت الطالب أثناء القيام بالمهمة المطلوبة	*		
2	النشاط الزائد وفرط الحركة	*		
3	الإنسحاب عن الأنشطة الجماعية		*	
4	التصرف بعدوانية			*
5	تقدير الذات			*
6	حب السيطرة	*		
7	متسرع ومندفع		*	
8	الإعتماد على الأخرين	*		
9	تكوين العلاقات الإجتماعية مع الأقران		*	

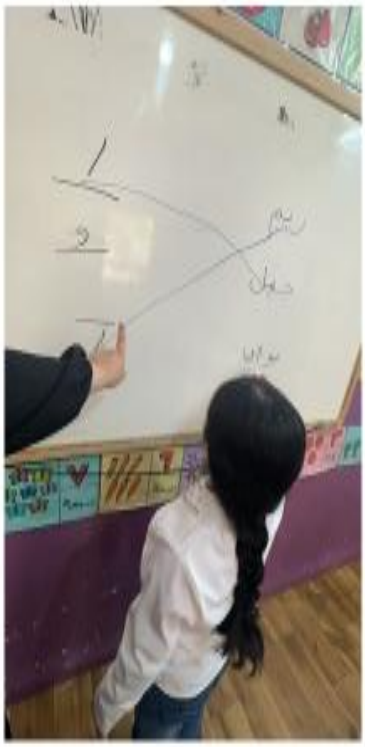
ملحق (8): الخطط التعليمية الفردية الدراسة

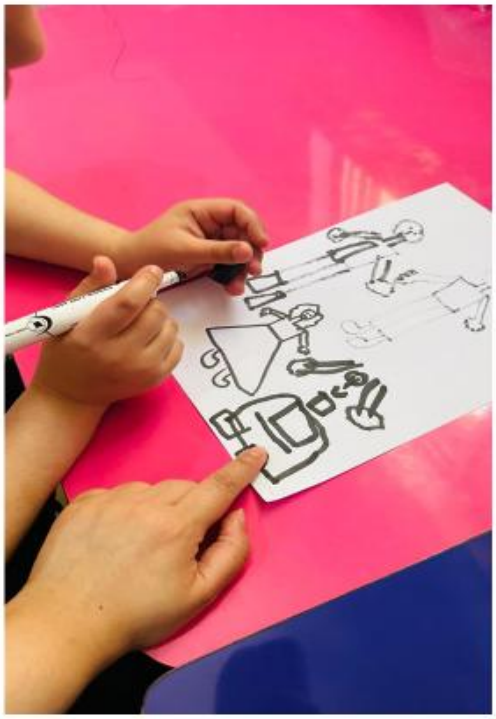
الهدف العام	تطوير مهارة المشي على خط مستقيم بثبات دون فقدان التوازن.
النتاجات التعليمية	أن يتقن الطالب مهارة المشي على خط مستقيم بثبات دون فقدان التوازن بنسبة (85%).
زمن الجلسة	40 دقيقة.
مكان التدريب	الغرفة الصفية
الاستراتيجيات المستخدمة	النمذجة – التعزيز الإيجابي(الجوائز البسيطة، والتعزيز اللفظي)
الوسائل المستخدمة	الألعاب والأدوات الموجودة داخل مكان التدريب (شريط لاصق لرسم خط التوازن، مرآة كبيرة لمراقبة أنفسهم أثناء المشي، مراتب مطاطية توضع بالجانب لتجنب خطر السقوط.
إجراءات الجلسة	بعد أن يتم تجهيز المكان بما يتناسب مع خطوات وإجراءات الجلسة وتوضيح النشاط الذي سوف يقوم به الطالب يتم البدء بعمل تمارين تسخير العضلات الأساسية مدة 10دقائق (مثل الركض في نفس المكان)، ثم عمل تمارين التوازن كالوقوف على ساق واحدة مدة 5 دقائق. تطلب الباحثة من الأطفال الوقوف أمام المرآة، والنظر إلى أنفسهم من خلالها لملاحظة حركة اليد، والقدم وكيف تتحرك. تقوم الباحثة بتطبيق المشي على الخط المستقيم أمام الأطفال مع الشرح، بحيث توضح حركة القدم على الخط، والنظر إلى الخط لوضع القدم الأخرى على الخط، ثم تحريك القدم مرة أخرى، بحيث يتمكن الطفل من تحديد حركة القدم من خلال العين على الخط المستقيم. تطلب الباحثة من الطفل تقليد ما قامت به، من التنسيق بين حركة العين، وحركة القدم، مع تصحيح الانحرافات في حال حدوثها، وتعزيزه عند التطبيق بشكل صحيح. ثم التمرين على المشي على الخط المستقيم بثبات مدة 20 دقيقة مع التركيز على التوازن وتثبيت النظر الى الأمام، التنفس والإسترخاء لمدة 5 دقائق لتهدئة الجسم والعقل بعد التدريب..
التقويم	قامت الباحثة بتسجيل ملاحظاتها السلوكية بعد انتهاء الجلسة مباشرة بما يشمل المعلومات التالية، (طريقة تحرك الطلبة، تقبلهم للأدوات والمعدات والوسائل، وكيفية تفاعلهم مع الباحثة). أتقان الطالب مهارة المشي على الخط المستقيم.

الهدف العام	**تطوير مهارة رمي الكرة للمكان المحدد في أثناء الركض**
النتاجات التعليمية	**1- أن يتقن الطالب مهارة الكرة للمكان المحدد في أثناء الركض بنسبة 85%**
زمن الجلسة	**40 دقيقة.**
مكان التدريب	**الغرفة الصفية**
الاستراتيجيات المستخدمة	**النمذجة – التعزيز الإيجابي (الجوائز البسيطة، والتعزيز اللفظي)**
الوسائل المستخدمة	**الألعاب والأدوات الموجودة داخل مكان التدريب (كرة ملونة، أقماع، شريط لاصق ملون).**
إجراءات الجلسة	**بعد أن يتم تجهيز المكان بما يتناسب مع خطوات وإجراءات الجلسة وتوضيح النشاط الذي سوف يقوم به الطالب يتم البدء بعمل تمارين الإحماء مدة 10 دقائق (كالقفز مع تصفيق اليدين)، ثم عمل تمرين الركض بين المخاريط مدة5 دقائق.** **تطلب الباحثة من الطفل مراقبة حركة الأقماع أثناء تحريكها من مكان لآخر.** **ثم تطلب الباحثة من الطفل تغيير مكانه، وتحديد مدى قربه أو ابتعاده عن الأقماع في كل مرة، بحيث يتمكن الطفل من ملاحظة خصائص وشكل القمع في أثناء حركته، وتغير ذلك كلما اقترب، أو ابتعد عنه.** **تقوم الباحثة برمي الكرة داخل القمع أمام الطفل، وتوضح له الغرض من هذا النشاط، أن يقوم برمي الكرة داخل القمع.** **تطلب من الطفل تقليدها، ورمي الكرة داخل القمع عندما يكون قريباً منه، ومرة أخرى عندما يكون بعيداً، ومرة أخرى من زاوية مختلفة.** **ثم تقوم الباحثة بالطلب من الطفل رمي الكرة داخل القمع عندما يكون قريباً منه أثناء المشي، نتيجة لذلك، تقوم الباحثة بزيادة مستوى النشاط، وتطويره للوصول إلى رمي الكرة داخل القمع أثناء الركض.** **ثم التمرين على رمي الكرة للمكان المحدد أثناء الركض مدة20 دقيقة مع التركيز على التوازن وتثبيت النظر الى المكان المحدد، التنفس والإسترخاء لمدة 5 دقائق لتهدئة الجسم والعقل بعد التدريب..**
التقويم	**قامت الباحثة بتسجيل ملاحظاتها السلوكية بعد انتهاء الجلسة مباشرة بما يشمل المعلومات التالية،(طريقة تحرك الطلبة، تقبلهم للأدوات والمعدات والوسائل، وكيفية تفاعلهم مع الباحثة، واتقان الطالب مهارة رمي الكرة للمكان المحدد أثناء الركض.).**

الهدف العام	**تطوير مهارة الحجل على رجل واحدة وتطوير مهارة التسلق بمفرده**
النتاجات التعليمية	**1- أن يتقن الطالب مهارة الحجل على رجل واحدة بنسبة 85%** **2- أن يتقن الطالب مهارة التسلق بمفرده بنسبة 85%**
زمن الجلسة	**40 دقيقة.**
مكان التدريب	**الغرفة الصفية**
الاستراتيجيات المستخدمة	**النمذجة – التعزيز الإيجابي(الجوائز البسيطة، والتعزيز اللفظي)**
الوسائل المستخدمة	**الألعاب والأدوات الموجودة داخل مكان التدريب (سلم، أقماع، حبل).**
إجراءات الجلسة	**بعد أن يتم تجهيز المكان بما يتناسب مع خطوات وإجراءات الجلسة وتوضيح النشاط الذي سوف يقوم به الطالب يتم البدء بعمل تمارين الإحماء مدة 10 دقائق (كالقفز مع تصفيق اليدين)، ثم عمل تمرين القفز بالحبل مدة 5 دقائق،ثم التمرين على الحجل على رجل واحدة مدة 5 دقائق، ثم التدريب على التسلق على السلم مدة 15 دقيقة،التنفس والإسترخاء لمدة 5 دقائق لتهدئة الجسم والعقل بعد التدريب..**
التقويم	**قامت الباحثة بتسجيل ملاحظاتها السلوكية بعد انتهاء الجلسة مباشرة بما يشمل المعلومات التالية، اتقان الطالب مهارة الحجل على رجل واحدة واتقان الطالب مهارة التسلق بمفرده).**

ملحق (9): صور للطلبة أثناء تطبيق الرسالة. توضح تنمية مهارات الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم





فهرس الملاحق

ملحق (1): كتاب تسهيل المهمة.....82

ملحق (2) مقياس مهارات الأداء الحركي الأساسي في صورته الأولية قبل التحكيم 83

ملحق (3): قائمة بأسماء المحكمين لأدوات الدراسة 85

ملحق (4): مقياس مهارات الأداء الحركي الأساسي ومقياس الكتابة في صورتهم النهائية بعد التحكيم.....86

ملحق (5): الخطط التربوية الفردية لعينة الدراسة.....88

ملحق (6): البرنامج التدريبي القائم على التآزر الحسي الحركي.....94

ملحق (7): الخصائص التعليمية لعينة الدراسة..... 100

ملحق (8): الخطط التعليمية الفردية الدراسة..... 104

ملحق (9): صور للطلبة أثناء تطبيق الرسالة. توضح تنمية مهارات الأداء الحركي الأساسي والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم..... 107

فهرس الأشكال

الشكل (1.4) نتائج تنمية مهارة الأداء الحركي الأساسي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين قبل تطبيق البرنامج وبعده 45

الشكل (2.4) نتائج الطالبة (م.م) لامتلاك مهارات الأداء الحركي الأساسي قبل التطبيق وبعده 51

الشكل (3.4) نتائج الطالبة (أ.ش) لامتلاك مهارات الأداء الحركي الأساسي قبل التطبيق وبعده 52

الشكل (4.4) نتائج الطالب (م.ب) لامتلاك مهارات الأداء الحركي الأساسي قبل التطبيق وبعده 53

الشكل (5.4) نتائج الطالب (ي.ت) لامتلاك مهارات الأداء الحركي الأساسي قبل التطبيق وبعده 54

الشكل (6.4) نتائج تنمية مهارات الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في فلسطين قبل تطبيق البرنامج وبعده 57

الشكل (7.4) نتائج الطالبة (م.م) لامتلاك مهارات الكتابة قبل التطبيق وبعده 58

الشكل (8.4) نتائج الطالبة (أ.ش) لامتلاك مهارات الكتابة قبل التطبيق وبعده 60

الشكل (9.4) نتائج الطالب (م.ب) لامتلاك مهارات الكتابة قبل التطبيق وبعده 61

الشكل (10.4) نتائج الطالب (ي.ت) لامتلاك مهارات الكتابة قبل التطبيق وبعده 63

فهرس الجداول

ويبين الجدول (1.2) تطور الأداء الحركي للأطفال من عمر (2–6) سنوات: 21

جدول (2.2) الأنظمة الحسية في جسم الإنسان: 29

الجدول (3.2) النظام الحسي الدهليزي والحس العميق: 29

الجدول (1.3) ثبات مقياس الأداء الحركي الأساسي بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار 41

الجدول (2.3) ثبات مقياس مهارات الكتابة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار 42

الجدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة الأداء الحركي الأساسي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي 45

الجدول (2.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الكبيرة (المهارات الانتقالية) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي 46

الجدول (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الكبيرة (مهارات المعالجة والتناول) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي 47

الجدول (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الكبيرة (مهارات الاتزان الثابت والحركي) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي..... 49

الجدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحركية الدقيقة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي 50

جدول (6.4) نتائج الطالبة (م.م) لمهارات الأداء الحركي الأساسي قبل تطبيق البرنامج وبعده 51

جدول (7.4) نتائج الطالبة (أ.ش) لمهارات الأداء الحركي الأساسي قبل تطبيق البرنامج وبعده 52

جدول (8.4) نتائج الطالب (م.ب) لمهارات الأداء الحركي الأساسي قبل تطبيق البرنامج وبعده 53

جدول (9.4) نتائج الطالب (ي.ت) لمهارات الأداء الحركي الأساسي قبل تطبيق البرنامج وبعده 54

الجدول (10.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة الكتابة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، على القياس القبلي والبعدي 55

جدول (11.4) نتائج الطالبة (م.م) لمهارة الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعده 57
جدول (12.4) نتائج الطالبة (أ.ش) لمهارة الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعده 59
جدول (14.4) نتائج الطالب (ي.ت) لمهارات الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعده 62

فهرس المحتويات

إقرار : ..... أ

الشكر والتقدير ..... ب

المُلخص: ..... ت

Abstract: ..... ث

الفصل الأول مشكلة الدراسة وأهميتها 1

1.1 مقدمة الدراسة 1

2.1 مشكلة الدراسة: 3

3.1 أسئلة الدراسة: 3

4.1أهداف الدراسة: 4

5.1أهمية الدراسة: 4

6.1حدود الدراسة: 5

7.1مصطلحات الدراسة: 5

الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة 7

مقدمة: 7

1.2 صعوبات التعلم: 8

1.1.2 تعريف صعوبات التعلم: 8

2.1.2 أبعاد صعوبات التعلم: 9

3.1.2 أنواع صعوبات التعلم: 10

4.1.2 الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم: 11

5.1.2 خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم: 12

6.1.2 محكات تشخيص صعوبات التعلم: 13
7.1.2 موقع ذوي صعوبات التعلم على منحنى التوزيع الطبيعي: 15
8.1.2 النظريات المفسرة لصعوبات التعلم: 16
2.2 مهارات الأداء الحركي الأساسي: 18
1.2.2 تطور الأداء الحركي الأساسي: 20
2.2.2 تصنيف مهارات الأداء الحركي الأساسية: 22
3.2.2 العوامل المؤثرة في الأداء الحركي: 24
4.2.2 أهمية الأداء الحركي الأساسي: 25
3.2 صعوبات الكتابة (Dysgraphia): 26
1.3.2 أعراض صعوبة الكتابة: 26
2.3.2 أسباب صعوبات الكتابة: 27
4.2 التآزر الحسي الحركي: 27
1.4.2 الجهاز الحسي- الحركي: 28
2.4.2 أهمية التآزر الحس-حركي: 30
5.2 العلاقة بين التازر الحس الحركي وصعوبات التعلم: 30
6.2 الدراسات السابقة: 32
الدراسات العربية: 32
الدراسات الأجنبية: 34
التعقيب على الدراسات السابقة: 37

الفصل الثالث الطريقة والإجراءات 39
1.3 منهج الدراسة: 39
2.3 مجتمع الدراسة: 39

3.3 عينة الدراسة: 39
4.3 أدوات الدراسة: 40

الفصل الرابع نتائج الدراسة 44
1.4 مقدمة: 44
2.4 أسئلة الدراسة 44
1.2.4 السؤال الأول: 44

الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات 64
1.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول: 64
2.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني: 67
المصادر والمراجع 70
الملاحق 82
فهرس الملاحق 110
فهرس الأشكال 111
فهرس الجداول 112
فهرس المحتويات 132