جامعـة المنصــورة
كليــة التربية
–

برنامج متعدد الوسائط قائم على التناص لعلاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعـداد
الباحث/ السعيد السعيد علي علي عرب
معلم أول لغة عربية

إشراف
أ.د/ محمد السيد الزيني
أستاذ المناهج وطرائق تدريس
اللغة العربية - جامعة المنصورة

أ.د/ المهدي علي البدري
أستاذ المناهج وطرائق تدريس
اللغة العربية المتفرغ - جامعة المنصورة

مجــلة كلــية التربية – جامعــة المنصــورة
العدد ١١٥ – يوليو ٢٠٢١
برنامج متعدد الوسائط قائم على التناص لعلاج صعوبات الكتابة
لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

مقدمة:

للُّغة دور عظيم في حياة الإنسان، فهي أداة التواصل بين أفراد المجتمع؛ لقضاء حوائجهم، والتعبير عن أفكارهم وعواطفهم، وهي وعاء للفكر، وسجل لتاريخ الشعوب وثقافتها. واللغة العربيّة هي أشرف اللغات، إذ جعلها الله وعاءً لِكلامه، وهي الرباط المتين بين أبناء العربيّة والإسلام في كُلِّ مكان، ومن أهم مُقومّات الثقافة العربيّة الإسلاميّة، وهي أكثر اللغات الإنسانيّة ارتباطًا بعقيدة الأُمّة وهويتها وشخصيّتها؛ سجلت حضارة أُمّتها وازدهارها، وحوت إبداع أبنائها وهُم يقودون ركب الحضارة التي سادت الأرض حوالي عشرة قرون.

والكتابة في المجال اللغوي يُقصد بها التعبير عن الفكرة بالكلمة المكتوبة، ورسم الرموز والصور الخطِّيّة للكلمات والوحدات اللغويّة المسموعة أو المرئيّة رسمًا إملائيًّا حسب معايير وقواعد مُعيّنة.

والكتابة فن من فنون اللغة العربية، وله أهميّة خاصّة؛ فهو المحصلة النهائية لتعلم سائر فروع اللغة العربية (القراءة والنصوص والنحو) لأن الغاية من تعلم هذه الفروع هو تمكين الطالب من الكتابة الصحيحة، فهو المرآة التي يظهر فيها كُل عناصر القُدرة اللغويّة لدى الفرد، والمقياس الذي لا يُخطئ أبدًا في تحديد القُدرات الفكريّة واللغويّة للأفراد، فلذلك هو من أعقد المهارات اللغويّة؛ لأنّه يتطلّب قُدرات أكثر ممّا تتطلّبهُ مهارات اللغة الأُخرى(محمد فضل الله ، ٢٠٠٣، ١٥).

وتعد صعوبات الكتابة ظاهرة خطيرة، وذلك لأثرها البالغ في إفساد عمليّة التواصل وتعطيل عمليّة نقل الأفكار والمشاعر والوقائع بين الأجيال، بل بين أبناء الجيل الواحد، فكثيرًا ما يؤثِّر في المعنى استعمال كلمة مكان كلمة، أو الخطأ في صياغة الكلمة المُستعملة، أو عدم ضبط حروفها بصورة صحيحة كأن يكتب التلميذ كلمة (ملِك) وهي تعني الحاكم أو السلطان(مَلَك) وهي تعني أحد الملائكة.

وتتجلى ظاهرة شيوع تلك الصعوبات الكتابية في الواقع مما يستلزم دراستها ومحاولة علاجها، فدراسة الصعوبات التي يعاني منها الطالب تُعطي صورة لتطوُّره اللغوي، كما تكشف عن مستوى التعلم لديه، وتعطي مؤشِّرات لما ينبغي تقديمه من مادّة تعليميّة تكفل التغلب على تلك الصعوبات ، وتُزوِّد الباحث بأدلة عن كيفيّة تعلُّم اللغة أو اكتسابها، وكذلك الاستراتيجيّات والأساليب التي يستخدمها الفرد لاكتساب اللغة، كما تُفيد في إعداد مواد تعليميّة تُساعد في وضع

المناهج المُناسبة للتلاميذ، سواء من حيث تحديد الأهداف أو اختيار المُحتوى أو طُرُق التدريس أو أساليب التقويم.

وتتعدد أسباب صعوبات الكتابة: فمنها ما يتعلق بالمعلم: ومستواه العلمي والمهني، وطريقته في تدريس الكتابة، وعدم التنويع في طرق التدريس بما يناسب فرع اللغة العربية، عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء عملية التدريس، وعدم اهتمامه بالتقويم، إذ لا تأخذ صحة الكتابة والتعبير ما ينبغي أن تناله من الاهتمام عند التقويم والاختبارات.(السيد صقر وكوثر قطب ، ٢٠١١، ١٥٥)

والتناص يعتمد على قوة ذاكرة القارئ القرائية فالمبدع لا يشير إلى الجزء المنسوخ ، وهذا يوجب على القارئ أن يقف متأملاً من حيث دلالة أجزائه ، وهذا أيضاً يتطلب التأويل وذكر معنى النص ليشكل هو نصاً جديداً ويثبت به استمرارية التناص وعدم الفكاك منها؛ وبذلك يصبح التناص وسيلة للتعبير وتقنية حديثة تتطلب التفاعل العميق مع النصوص المستدعاة للإفادة منها وتمكن التلميذ من الكتابة بشكل جيد .(ظاهر الزواهرة ،٢٠٠٠، ٣٦) فالكاتب أو الشاعر "ليس إلا معيداً لإنتاج سابق في حدود الحرية سواء كان الإنتاج لنفسه أو لغيره "(محمد مفتاح ، ١٩٨٦، ١٢٤-١٢٥).

الشعور بالمشكلة:

وتتضح مشكلة البحث الحالي من عدة جوانب:

أولا: ما أشارت إليه الدراسات والبحوث السابقة:

- فلقد أوضح حسني عصر (٢٠٠٠، ٦٢) أن هناك انحدارًا في قدرات الطلاب على الكتابة المدققة المعبرة عن أفكارهم. وأكدت نها حمودة (٢٠٠٣، ٥٢) إهمال المعلمين تدريس هذا الفن وأرجعت ذلك إلى أنه أكثر فنون اللغة تعقدا.مما جعلهامصدر صعوبة لدى معظم التلاميذ، وهذا ما بينته منى اللبودي (٢٠٠٥، ١٠٤) من أن معظم التلاميذ يعانون صعوبة في الكتابة.ولقد أشار محمد لطفي (٢٠٠٥، ٣٠) إلى أن للعجز في الكتابة أثرًا واضحًا في إخفاق التلاميذ، وتأخر نموهم الاجتماعي والفكري. ولقد عدّ لطفي عبد الباسط (٢٠٠٦، ٧٩) العجز عن الكتابة أحد أشكال صعوبات التعلم، وأكد أهمية الكتابة وأهمية استخدام الرموز الكتابية في توصيل الأفكار للآخرين.أما ماهر عبد الباري(٢٠٠٨) فلقد اتفق مع حسني عصر(٢٠٠٠، ٦٢) في تأكيد ضعف مستوى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة في الكتابة المدققة

والمعبرة عن أفكارهم. ذكرت تيسير عابد (٢٠١٧، ٢١) أن من صعوبات الكتابة صعوبة ترتيب الأفكار وصعوبة وضع خاتمة مناسبة للموضوع.

ثانيا: خبرة الباحث:

حيث إنه يعمل معلم لغة عربية ودراسات إسلامية لفترة تزيد على العشرين عامًا ولاحظ الباحث من خلال عمله معاناة التلاميذ في المرحلة الابتدائية من صعوبات الكتابة.

ثالثًا: الدراسة الاستطلاعية بتطبيق الاختبار التشخيصي لصعوبات الكتابة:

لتأكيد ما سبق حول وجود صعوبات في الكتابةلدى تلاميذ المرحلة الابتدائية قام الباحث باجراء دراسة استطلاعية هدفت إلى تشخيص صعوبات الكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عددها(٢٠) تلميذًا وتلميذة ، وذلك باستخدام اختبار تشخيصي تضمن مفردات ست صعوبات كتابية وتم تطبيقه بمدرسة عمر بن الخطاب التابعة لإدارة غرب المنصورة التعليمية

مُشكلة البحث:

تحدَّدت مُشكلة البحث الحالي في انتشار صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ووجود قصور في علاج تلك الصعوبات، وكذلك قصور في الطُرُق المُتّبعة في علاج تلك الصعوبات، ولهذا يحاول البحث الإجابة على السؤال الرئيس التالي**:**

س: ما فاعليّة برنامج متعدد الوسائط قائم على التناص في علاج صعوبات الكتابة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعيّة التالية:

س١: ما صعوبات الكتابة التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

س٢ **:**ما البرنامج القائم على التناص في علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

س٣: ما فاعليّة البرنامج القائم على التناص في علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

فرضا البحث:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار صعوبات الكتابة.

- يتسم البرنامج القائم على التناص بقدر مقبول من الفعالية في علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أهداف البحث:

١- تعرف أثر البرنامج القائم على التناص في علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٢- إعداد برنامج قائم على التناص في علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرجلة الابتدائية(أسسه ومكوناته).

٣- إعداد قائمة بصعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٤- إعداد اختبار في صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أهمية البحث:

١- يلقي هذا البحث الضوء على الأسس التربوية للتعامل مع ذوي صعوبات الكتابة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- توجيه المعلمين إلى ضرورة علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة الفروض، يسير البحث وفقًا للخطوات التالية:

للإجابة عن السؤال الأول:

١- ما صعوبات الكتابة التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

سيقوم الباحث بما يلي:

- إعداد قائمة صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من مصادرها المختلفة بهدف بناء الاختبار التشخيصي في ضوئها.
- عرض القائمة في صورة استبانة على مجموعة من المحكمين، لحساب صدقها، وتعديلها في ضوء آراء المحكمين، للتوصل للصورة النهائية لها.
- إعداد اختبار تحصيلي في الكتابة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ثم عرضه على المحكمين وحساب صدقه وثباته.
- إعداد اختبار تشخيص صعوبات الكتابة ثم عرضه على المحكمين وحساب صدقه وثباته.

للإجابة عن السؤال الثاني:

١- ما البرنامج المقترح لعلاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

سيقوم الباحث بما يلي:

- يحدد الباحث فلسفة البرنامج وأسسه ، ومكوناته، (أهدافه ، ومحتواه، وإجراءات تطبيقه، والأدوات والخطة الزمنية لتطبيقه، ومكان التطبيق، والقائم بالتطبيق)
- عرض البرنامج على بعض من السادة الخبراء والمتخصصين العاملين في المجال، لتحديد مدى صلاحيته للتطبيق والاستخدام، وتعديله في ضوء ما يبدونه من آراء وملاحظات، للتوصل إلى الصورة النهائية.

للإجابة عن السؤال الثالث:

٣- ما فعالية البرنامج القائم على التناص في علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

سيقوم الباحث بما يلي:

اختيار عينة مبدئية من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمساعدة معلمي ومعلمات اللغة العربية عن طريق:

أ- درجات التلاميذ في الاختبارات المدرسية ب- تطبيق اختبار تحصيلي من إعداد الباحث.

ب- وفي ضوء الإطلاع على كشوف درجات التلاميذ .

ت- تطبيق اختبار الذكاء المصور لأحمد زكى صالح لتحديد التلاميذ ذوي الذكاء المتوسط وفوق المتوسط.

ث- تطبيق الاختبار التحصيلي على التلاميذ الحاصلين على نسب ذكاء متوسط وفوق المتوسط.

ج- اختيار التلاميذ الحاصلين على درجات دون المتوسط في الاختبار التحصيلي وتقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية.

ح- تطبيق محكي الاستبعاد والتباعد فيتم استبعاد التلاميذ الذين يعانون من مشكلات بصرية أو سمعية أو نفسية أو الذين يعانون من مشكلات في عظام اليد أو الذين يعانون من مشكلات أسرية.

خ- تطبيق الاختبار التشخيصي على المجموعتين الضابطة والتجريبية وهذا يمثل الاختبار القبلي للمجموعتين.

د- تدريس البرنامج القائم على التناص في علاج صعوبات الكتابة.

ذ- تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

ر- رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا والتوصل إلى النتائج، وتحليلها وتفسيرها.

ز- تقديم التوصيات والمقترحات.

المحور الأول : صعوبات الكتابة:

تعريف الكتابة:

تعرف الكتابة بأنها " إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطى على الورق من خلال أشكال ترتبط ببعضها البعض، وفقا لنظام اصطلح عليه أصحاب اللغة في وقت ما، بحيث يعد كل شكل من هذه الأشكال مقابلا لصوت لغوى يدل عليه، وذلك بغرض نقل أفكار الكاتب وآرائه ومشاعره للآخرين "(سعد عبد الرحمن وفائقة أحمد، ٢٠٠٢، ١٩).

وعرفها محمود الناقة (٢٠٠٣، ١٢) بأنها " قدرة حركية يدعمها إدراك بصري دقيق وتصور ذهنى ثابت للشكل (خط وإملاء)، ثم تصور عقلى للفكرة يدعمه وعاء لغوى سليم وبتآزر هذه المكونات يتعلم الفرد الكتابة ".

ويمكن تعريف الكتابة أيضًا أنها عملية نفسية عقلية تتضمن القدرة على التعبير عن الذات برموز مكتوبة وتتضمن، التعبير الكتابى والتهجئة الإملائية والكتابة اليدوية، وتتضمن الكتابة عددا من القدرات تتمثل في: التمييز البصري، والانتباه، والإدراك، والتذكر، والتفكير والتآزر البصري- الحركى. (السيد صقر وكوثر قطب،٢٠١١،١٥١)

حدد (زهدي عيد، ٢٠١١، ١٠٠) الأهداف العامة للكتابة كالتالي:

١- تنمية الثروة اللغوية وتوسيع الخبرات عند التلاميذ.

٢- تدريب التلاميذ على الكتابة الجميلة أي بخط مقروء.

٣- تمكين التلاميذ من استخدام علامات الترقيم استخداما سليما.

٤- تدريب التلاميذ على التعبير عما لديهم من أفكار.

٥- تمرين التلاميذ على الجلسة الصحيحة في أثناء الكتابة

ويلخص محمد فضل الله (٢٠٠٨، ٥٤: ٥٥) أهمية الكتابة فيما يلى:

١- إنها أداة لحفظ التراث ونقله؛ فهى أداة اتصال الحاضر بالماضى، ونقل المعرفة والثقافة إلى المستقبل، وإيصال الخبرات بين الأجيال.

٢- الكتابة وسيلة مهمة للتسجيل والإثبات، وهي تصل بين القريب والبعيد.

تعريف صعوبات الكتابة:

وتقرر حورية باى (٢٠٠٢، ٨٦) بأن " صعوبة الكتابة عبارة عن اضطراب في التمثيل الخطى لأشكال الحروف، واتجاهاتها في حيزها المكانى، والتنسيق بينها، فالتلميذ يرسم الحروف، ولا يكتبها فهو يرسمها دون معرفة أساس، ومبدأ كل حرف من حيث التوجيه المكانى ".

و يُعَرِّفها كل من بلتز وبلوتى(Bletz&Vlote , 2003) ، بأنها: " اضطراب في اللغة المكتوبة تتعلق بمكانيزمات مهارة الكتابة، وتظهر من خلال الأداء الكتابى الضعيف للأطفال متوسطى الذكاء على الأقل، والذين لا يعانون من إصابات أو صعوبات عصبية أخرى أو يعانون من إعاقة إدراكية – حركية ".

صعوبات الخط العربي

قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي واللغوي المتعلق بالخط العربي وفنونه وقام باستشارة المتخصصين في التدريس في صعوبات الخط العربي فتم تحديد صعوبات الخط في:

١- عدم الالتزام بالكتابة على السطر.

٢- عدم تناسق المسافات المتروكة بين الحروف في الكلمة الواحدة وبين الكلمة والكلمة الأخرى.

٣- عدم التمييز بين الحروف المعجمة (المنقوطة) من غير المعجمة (غير المنقوطة).

٤- عدم مراعاة الحروف الصاعدة والحروف الهابطة.

٥- الخلط بين حجم الحروف والطول المناسب لكل حرف.

صعوبات الاملاء

١-الخلط بين أنواع التنوين الثلاثة والنون:

التنوين:هو نون ساكنة تلحق آخر الاسم في النطق ولا تكتب، ولا ينطق بها عند الوقف على الكلمة، وهو ثلاثة أنواع(تنوين بالضم – تنوين بالفتح – تنوين بالكسر).

٢-الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء:

التاء المربوطة هي تاء تأخذ الأشكال التالية (ـة- ة)وهي تنطق تاء عند الوصل وهاء عند الوقف، أما التاء المفتوحة فتأخذ الأشكال التالية(ـت – ت) وهي تنطق تاء وقفًا ووصلاً، أما الهاء المربوطه فتأخذ الأشكال التالية (ـه- ه) وهي تنطق هاء وقفًا ووصلاً. فنظرًا للتشابه في الشكل بين الهاء والتاء المربوطة يخلط بعض التلاميذ بينهما كتابة، وكذلك يكون الخلط بين التاء الربوطة والتاء المفتوحة نظرًا للتشابه في الشكل.

٣-الخلط بين اللام الشمسية والقمرية كتابة:

اللام الشمسية هي لام تظهر في الكتابة ولا تظهر عند القراءة وهي بذلك تختلطت على بعض التلاميذ عند الكتابة فلا يكتبونها، أما اللام القمرية فهي تظهر كتابة ونطقًا فالمكتوب يوافق المنطوق فالتشابه بين اللامين يؤدى إلى الخلط عند الكتابة.

٤-كتابة **الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب**

هي كلمات تتميز بحروف تحذف عند الكتابة تثبت عند النطق، ومن هذه الحروف الألف مثل: لكن، والنون مثل: ألَّا، والواومثل: طاوس وداود، واللام مثل الذي والتي و ألف الوصل مثل يا بن أخي.

٦-كتابة الكلمات ذات الحروف التي تكتب ولا تنطق

هي الكلمات التي تزاد بها بعض الحروف كتابة لا نطقًا، ومنها الألف مثل: يخرجوا ، والواو مثل :عمرو وأولو

ثالثًا: صعوبات التعبير الكتابي:

على الكاتب مراعاة بعض الأصول عند الكتابة، منها: (محمد عبد الوهاب: ٢٠٠٠، ٢٥٦)

١- التناسق والانسجام بين كل فقرة والفكرة المراد معالجتها داخل السياق المحدد.

٢- أن يكون الهدف من تتابع الجمل في كل فقرة تطوير الفكرة وإثراءها، والابتعاد عن التراكم الإنشائي.

٣- أن تكون كل فقرة مترابطة لفظا ومعنى.

وتسعى الدراسة الحالية إلى علاج صعوبات التعبير الكتابي من خلال ما يلي:

١- تكوين جملة اسمية أو فعلية

الجملة الاسمية هي الجملة التي تبدأ باسم وتتكون من ركنين أساسيين هما المبتدأ والخبر. ولعلاج هذه الصعوبة باستخدام التناص بأن يعرض مجموعة من الكلمات تتكون من اسم وفعل وحرف ويميز بينهم، ثم يتدرب بعد ذلك على تحديد أركان الجملة الاسمية في جمل معروضة. ثم تدريبات أخرى يطلب من التلميذ إكمال الجملة بأحد ركنيها (المبتدأ مرة، والخبر مرة أخرى) حسب السياق. ثم تدريب آخر بترتيب مجموعة من الكلمات ليكون منها جملة اسمية.

٢- تحويل الجملة الاسمية إلى فعلية والفعلية إلى اسمية:

تتمثل في قدرة التلميذ على استخدام الأنواع المختلفة من الجمل أسميةأم فعليةوالتحويل من الجملة الاسمية إلى فعلية والعكس للتنويع في الأسلوب في أثناء كتابة الفقرة، وليدرك مفهوم كل جملة من ناحية أخرى.(محمد الصويركي:٢٠١٤، ١٧٥)

٣- الخلط عند استخدام أدوات الربط بين الجمل:

أدوات الربط هي حروف أو كلمات تستخدم لربط الجمل بعضها ببعض داخل الفقرة، ولربط الفقرات داخل الموضوع، " ويفيد الاستخدام الصحيح لأدوات الربط داخل الموضوع الكتابي في سلامة وحدة الموضوع من التفكك، وترابط الأفكار، وتسلسلها، وإدراك المعاني يريدها الكاتب. **(فتحي يونس: ٢٠٠٠، ٤٣٠)**

فالكتابة لا تكون من خلال مجموعة من الجمل أو الفقرات منفصلة، وإنما ينبغي أن تكون هناك علاقة واضحة، وارتباط وثيق بين الكلمات داخل الجمل، وبين الجمل داخل الفقرة، وبين الفقرات داخل الموضوع؛ لإنتاج نص كتابي متماسك ومتسلسل الأجزاء، مما يعين على قراءته وفهمه، ويؤدي إلى معنى متكامل.

٤- الخلط عند وضع علامات الترقيم بين الجمل

الترقيم هو وضع رموز اصطلاحية بين الجمل أو الكلمات؛ لتيسير عملية الإفهام من جانب الكتابة، وعملية الفهم من جانب القاريء. " ويتصل الترقيم بالرسم الإملائي اتصالا وثيقا، فكلاهما من عناصر الكتابة، وكما يختلف المعنى باختلاف رسم الحروف إملائيا، فإن المعنى يختلف، إذا أسيء استخدام هذه الرموز بين الجمل والعبارات".

(عثمان الفريح وأحمد رضوان: ٢٠٠٠، ١٥٢)

وكل علامة من علامات الترقيم تختص بموقع خاص في الجملة، يقتصر البحث الحالي على: (الفاصلة، الفاصلة المنقوطة، النقطة، النقطتان الرأسيتان، علامة الاستفهام، علامة التعجب، علامة التنصيص)

٥-عدم القدرة على استخدام الفكرة الرئيسة في كتابة الفقرة

الفكرة الرئيسة هى العنصر الأساسي في الفقرة وهي جوهر الرسالة التي يريد الكاتب نقلها للقارئ،وقد تظهر الفكرة الرئيسة بشكل مباشر وقد تكون ضمنية لا تظهر بشكل صريح، وبغيرها تكون العبارات عشوائية وغير متوافقة.

٦-عدم القدرة على استخدام الأفكار الفرعية أو الثانوية في كتابة الفقرة:

الأفكار الثانوية هي مجموعة من الأفكار تدور حول الفكرة الرئيسة، وتنبثق منها، وتتميز الأفكار الثانوية بالطابع التوضيحي للفكرة الرئيسة.

وزيادة الأفكار الثانوية يعتمد على قدرة الكاتب على نسج الأفكار حول الفكرة الرئيسة، فهي تعمل على توسيع التصور المفاهيمي للفكرة الرئيسة خلال التوضيح، والتفسير، والتعليل.

٧-عدم القدرة على كتابة فقرة كاملة تحتوي على فكرة رئيسة واحدة

الفقرة هي مجموعة من الجمل تدور حول فكرة رئيسة واحدة (محمد الصويركي: ٢٠١٤، ١٢٣) ويمكن أن تقوم الفقرة بذاتها عندما تتناول فكرة واحدة مستقلة، ويمكن أن تكون وحدة في مقال يعالج موضوعا يشتمل على عدد من الأفكار. ولكي يتمكن التلميذ من كتابة فقرة صحيحة ولا بد من توظيف المهارات السابقة كلها، ابتداء من كتابة الكلمة صحيحة، ثم كتابة الجملة بشروطها وأركانها بحيث تحمل معنى، ثم يربط بين الجمل باستخدام أدوات الربط وعلامات الترقيم، حتى تخرج الفقرة في النهاية مترابطة تشتمل على فكرة رئيسة واحدة.

تشخيص صعوبات الكتابة:

إن المحك الأساسى في عملية تشخيص صعوبات الكتابة هو المحك الأكاديمى الذى يمكن أن يقوم به المعلم العادي، أو معلم التربية الخاصة كإجراء غير رسمي مثل الطلب من التلميذ كتابة كلمة أو عدة كلمات أو جملة أو أكثر.

كما يمكن استخدام المحكات الآتية في تشخيص صعوبات الكتابة (محمود سالم وآخرون: ٢٠٠١، ١٧٣)، (قحطان الظاهر: ٢٠٠٤، ٢٥٠):

١- **المحك الطبي:** قد تكون الأسباب العضوية هي التي أدت إلى صعوبات الكتابة وخاصة تلك المتعلقة بالجانب الحسي الحركى والتي تتطلب فحصا دقيقا من قبل أخصائى الأعصاب والمخ.

٢- **المحك الاجتماعى:** وهو دراسة الحالة الاجتماعية للطفل وأسرته من حيث المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والمناخية، وأساليب التربية، وعلاقة الآباء بالأبناء ووضع التلميذ الصحي وعلاقته بإخوانه وأقرانه، وتاريخه الصحي وغيرها من المتغيرات.

٣- **المحك النفسى:** وذلك من خلال تطبيق اختبارات الذكاء لمعرفة مستوى القدرات العقلية للطفل، لأن صعوبات الكتابة قد ترجع إلى ضعف القدرات العقلية.

وفي البحث الحالي تم استخدام المحك النفسي من خلال استخدام اختبار الذكاء لأحمد زكي صالح المعروف باختبار الذكاء المصور، وهو الأنسب للتلاميذ ذوي صعوبات الكتابة لعدم اعتماده على القراءة والكتابة.

كما أنه يمكن تقسيم أساليب تقييم مهارات الكتابة إلى أساليب تقييم رسمية، وأساليب تقييم غير رسمية، وتشمل أساليب التقويم عموما الاختبارات والمقاييس التي أعدت لهذا الغرض، ومنها:

١- **الاختبارات التحصيلية:** وتقدم قياسا أو تقديرا مسحيا عاما، ويمكن أن يفيد هذا النوع من الاختبارات في تحديد الأطفال الذين يحتاجون إلى برامج تدريسية أو تدريبية، أو إجراءات تشخيصية إضافية.

٢- **الاختبارات التشخيصية:** التي تقدم معلومات تفصيلية دقيقة عن أداء التلميذ في مختلف مهارات الكتابة، وهي اختبارات تهدف إلى تحديد مواطن الضعف والقوة لدى التلميذ.

٣- **الاختبارات محكية المرجع:** التي تحدد مستوى أداء التلميذ في ضوء الأداء الفعلي (المحك) الذي في ضوئه يمكن الحكم على مدى إتقان التلميذ للمهارة موضوع التقويم في إطار الأهداف التدريسية المحددة للمهارة.

تشخيص صعوبات الكتابة اليدوية:

ويتم ذلك بعدة أمور هي:

١- **معرفة اليد المفضلة للكتابة للتلميذ:** ويكون عن طريق تكليف التلميذ ببعض المهام وملاحظته خلالها، ومعرفة قدرة التلميذ على التمييز بين الاتجاهين الأيمن والأيسر، وبسؤال أسرة التلميذ عن اليد المفضلة لديه.

٢- **تقويم أخطاء الكتابة:** عن طريق تكليف التلميذ بأداء بعض المهام مثل:

أ- كتابة الحروف المتشابهة مثل (ب – ت – ث)، (ج – ح – خ).

ب- كتابة الأرقام منتظمة ومتتابعة وبالعكس مرة أخرى.

ج – رسم الأشكال الهندسية في أحجام مختلفة.

٣- **تعرف مهارات الكتابة:** ومهارات الكتابة عديدة ومن أشهرها ما يأتي: **(محمد صبحي عبد السلام ، ٢٠٠٩، ٢٣: ٦٨)**

تشخيص وتقويم صعوبات التهجي:

هناك عدد كبير من الاختبارات التي تستخدم في مجال التهجئة وهي على نوعين: اختبارات مسحية أو اختبارات تشخيصية. عادة ما تتضمن اختبارات التهجئة المسحية في اختبارات التحصيل مثل اختبار ستانفورد للتحصيل واختبار أيوا للمهارات الأساسية،أما اختبارات التهجئة التشخيصية فإنها لا تقيس المستوى الصفي الذي لا يتمكن التلميذ من التهجئة عليه بشكل مناسب ولكنها أيضًا تقدم معلومات عن جوانب الضعف والقوة في مجال التهجئة. وتتضمن هذه الجوانب : تسمية أصوات الحروف،وكتابة الكلمات.

ج- تشخيص صعوبات التعبير الكتابي:

يتم تشخيص صعوبات التعبير الكتابي بعدة اختبارات من بينها:

١- اختبار اللغة للمراهقTest of Adolescent Language

وضع هذا الاختبار للتلاميذ من الصف السادس إلى الصف الثاني عشر، ويشمل اختبارين فرعيين هما: أولهما: اختبار المفردات الكتابية الفرعي، ويتطلب أداء هذا الاختبار قراءة سلسلة من الكلمات، وكتابة جمل باستخدام ذات الكلمات على نحو صحيح. وثانيهما: هو اختبار القواعد

الإملائية والنحوية الفرعي، ويتطلب أداء هذا الاختبار أن يستكمل الطالب الجمل في المهام التوليفية أو الإنشائية. **(Hammill,et al: 1987)**

٢-اختبارات تتابع التقدم التربوي Sequential Tests of Educational Progress

ومنها اختبار الكتابة للتلاميذ من الصف الرابع إلى بداية المرحلة الجامعية، ويحتوي هذا الاختبار على أهداف للكتابة وفقا للتصنيفات التالية: **(فتحي الزيات: ١٩٩٨، ٥٢٣)**

أ- التنظيم **Organization**: ويعني ترتيب الأفكار والأحداث والحقائق المتعلقة بما يكتب.

ب- اختيار الكلمات، واستخدام علامات الترقيم.

ج- الفاعلية والكفاءة **Effectiveness**: وتتمثل في دقة وسلامة التعبير، والبساطة، والتنوع.

د- الملاءمة **Compatibility**: وتتمثل في اختيار المستوى اللغوي الملائم لموضوع الكتابة.

استراتيجيات علاج صعوبات الكتابة:

ولعلاج صعوبات الكتابة أهمية كبيرة، حيث يترتب عادة على الخطأ في الرسم الكتابى تغيير في المعنى، وعدم وضوح الأفكار، ومن ثم تُعد الكتابة الصحيحة عملية مهمة، وضرورة اجتماعية للتعبير عن الأفكار والوقوف على أفكار الآخرين، وكثرة الأخطاء يؤدى إلى عدم وضوح المكتوب لدرجة قد تسبب إساءة الفهم، وبطء القراءة، وعدم الإقبال على العمل الكتابى، وضعف التفاعل معه والتأثر به (محمد رجب فضل الله، ٢٠٠٣، ١٧١).

وهناك عدد من الأساليب والاستراتيجيات يمكن أن تساعد في تشخيص وعلاج صعوبات الكتابة بالمرحلة الابتدائية، ومن أهم هذه الاستراتيجيات والطرق مايلي (فتحى الزيات، ١٩٩٨، ٥٢٨) (محمود عبد الكريم، ٢٠١٠، ٧٣) (جمال عطية،٢٠١٣، ٧٨٨:٧٨٥):

١- طريقة تعدد الحواس:

تعتمد هذه الطريقة على التعليم المتعدد المداخل الذي يقوم على أساس تدريب ذوي صعوبات القراءة والكتابة من خلال توظيف الحواس الأربع: حاسة السمع، حاسة البصر، الحاسة الحركية، واللمس في تعليم القراءة والكتابة، فاستخدام أسلوب الحواس المتعددة في التعليم يعزز من قدرة التلميذ على القراءة، حيث ينطق التلميذ الكلمة، وبهذا يستخدم حاسة السمع، ويشاهد الكلمة وبهذا يستخدم حاسة البصر، ثم يتتبع الكلمة فيستخدم الحاسة الحركية، فإذا تتبع الكلمة بإصبعه استخدم حاسة اللمس (السعيدى، ٢٠٠٩، ٥١).

٢- استراتيجية التدريس المباشر:Direct Teaching:

يشير أحمد عواد إلى فاعلية استراتيجية التدريس المباشر في تحسين مستوى الأداء الكتابى لدى عينة من ذوي العسر الكتابى، ويرجع ذلك إلى اعتماد هذه الاستراتيجية على تقديم التغذية الراجعة والتعزيز الإيجابي والحرص على مشاركة الآباء في تنفيذها من خلال متابعتهم لأداء أبنائهم في أنشطة الممارسة والتدريب والواجبات المنزلية المقدمة لتدعيم ما تم التدريب عليه، حيث تهدف هذه الاستراتيجية بشكل مباشر إلى تدريب على المهارات (أحمد عواد،٢٠٠٠، ١٨٥).

٣- طريقة الخبرة اللغوية:

تعتمد الخبرة اللغوية في علاجها لصعوبات الكتابة على تحديد أهم الصعوبات عند التلميذ والتعرف على أنواعها ثم تحديد سبب أو أسباب حدوثها، ثم تدريب التلميذ على تصحيحها تدريجيا، وتعتمد على ما يعرفه التلميذ ويجيده، وفى نهاية التدريب يطلب من التلميذ إعادة كتابة ما تدرب على كتابته معتمدا في ذلك على ما تعلمه، مع توفير فرص التكرار له. (سامي عبد الله، ٢٠٠٥، ١٤).

المحور الثالث: التناص:

يرجع أصل التناص إلى العلوم اللسانية اللغوية، حيث يعد التناص أحد المعايير السبعة لعلم اللغة النصي،

ويعرف التناص اصطلاحًا:

إن مصطلح التناص في النقد العربي الحديث هو ترجمة للمصطلح الفرنسي (Intertext) حيث تعني كلمة (Text) النص وأصلها مشتق من الفعل اللاتيني (Textere) وهو متعد ويعني (نسج)أو(حبك) وبذلك يصبح معنى (Intertexte) التبادل النصي وقد ترجم إلى العربية بالتناص الذي يعني تعالق النصوص بعضها ببعض. (أحمد ناهم، ٢٠٠٤، ١٤)

١- يعد التناص عند (كرستيفا) أحد مميزات النص الأساسية التي تحيل على نصوص أخرى سابقة عنها، أو معاصرة لها.

٢- كما عرَّف حسام فرج (٢٠٠٩، ١٩٤) التناص بأنه: علاقة بين نصين أو أكثر، وهذه العلاقة هي التي تؤثر على طريقة قراءة النص المتناص، أي التي تقع فيه آثار نصوص أخرى أو أصداؤها.

٣- وقد عرَّف (جيني) التناص بأنه: حدث ناتج عن عمل استيعاب وتمثل لعدة نصوص يقوم به نص مركزي يحتفظ بالصدارة في المعنى. (نعمان بوقرة ٢٠٠٩، ١٠١)

١- أهمية التناص:

تلك الأهمية التي نرصدها على النحو التالي:

١) وظيفة التناص الأساسية تتمثل في: إثراء النص الأدبي ومنحه عمقًا، وشحنه بطاقة رمزية لا حدود لها. (حصة البادي، ٢٠٠٩، ٢٤)

٢) أنه أداة منهجية للدراسات الأدبية المقارنة، تتعدى مفهوم" التأثير والتأثر" ، فهو يكشف عن علاقات التأثير والتأثر التاريخية، ثم يتعداها إلى الدراسة النصية للنصوص. (عبد العاطي كيوان، ٢٠٠٩، ١٥)

٢- أنواع التناص:

تعددت أنواع وأشكال التناص، فقد رتب "جينيت" Geenetteالمتعاليات النصية على وفق نظام تصاعدي من التجريد Abstracaction إلى التضمين Implication إلى الإجمال Globalit وهذه الأنواع حسب (بيري مارك دوبيازي، ٢٠٠٠، ١١٨) هي:

أ- التناص بالمعنى الذي صاغته "جوليا كرستيفا"وهو يعني أن يكون محصورًا في حدود حضور فعلي لنص آخر.

ب-التوازن النصي Paratextualite: أو العلاقة التي ينشئها النص مع محيطه النصي المباشر) العنوان الفرعي، والعنوان الداخلي، التصدير، والتنبيه، والملاحظة .....إلخ

ج- النصية الوصفية Mtatextualite: أو علاقة التفسير التي تربط نصًا بآخر

د- النصية المتفرعة. Hypertexlualite: أو العلاقة التي من خلالها يمكن لنص ما أن يُشتق من نص سابق عليه بوساطة التحويل البسيط أو المحاكاة، وفي هذا النوع ينبغي تصنيف المحاكاة الساخرة والمحاكاة

هـ-النصية الجامعة Architexlualite وهي علاقة بكماء ضمنية أو مختصرة لها طابع تصنيفي خالص لنص ما في طبقته النوعية.

وقد قسم عبد العاطي كيوان (٢٠٠٩، ٢٧) التناص إلى نوعين: تناص خارجي وتناص داخلي.

النوع الأول: التناص الخارجي:

ونعني به العلاقة التي تربط بين النص وغيره من النصوص، (أدبية كانت أم غير أدبية، لغوية كانت أم غير لغوية)؛ إذ تدخل في التناص علاقة الفنون بعضها ببعض، ولكن يجب النظر إلى التناص نظرة أوسع، في محاولة لاستكناه أوجه التشابه التي تكون بين تلك النصوص، إذ

نكشف عن الطرق والأساليب التي من خلالها تتجلى بعض النصوص الجذور في النصوص اللاحقة، وقد تكون هذه النصوص قد اندثرت ونسيت، ولكن مفعولها مازال ساريًا، فهي نصوص غائبة، ولكنها موجودة في الوقت نفسه.

النوع الثاني: التناص الداخلي:

هو ذلك النوع من المفردات، والتراكيب، والصور، الأصوات، والموسيقى، يحاكي بعضه بعضًا، عبر نوع من تكرار ملحوظ، سواء أكان هذا في عمل بذاته، أم في أعمال كاتب بعينه؛ حتى بات يعرف به؛ فصار لزمته الخاصة.

خطوات كتابة نص جديد:

يمكن كتابة نص عن طريق قراءة نصوص سابقة باتباع الخطوات التالية: (معاطي نصر وآخرون، ٢٠١٧، ٤٥٠)

- النشاط العقلي في أثناء القراءة: ذلك لأن القراءة التناصية تتطلب التفكير وإعمال العقل؛ لأنها قراءة عقلية تأملية تركز على عملية الفهم، وتوظيف المخزون المعرفي في قراءة النص، وفهم معانيه، وكشف مراميه، وهي قراءة مبدئية تعمل على تنشيط الخلفية المعرفية للمتعلم، وتضيئ الطريق لفهم النص وتحليله.
- التفسير والتحليل: هو ناتج تفاعل القارئ مع النصوص في ضوء خلفيته المعرفية واللغوية والأدبية والاجتماعية التي تعينه على تلقي النصوص وفهمها وتفسيرها وتحليل عناصرها ومكوناتها كالأفكار والمعاني، واللغة والأسلوب والصور والأخيلة.
- الموازنة بين النصوص: ويمكن إعداد جدول للموازنة بين النصوص في ضوء عناصر العمل الأدبي كالأفكار والمعاني، والصور والأخيلة، والسمات الأسلوبية، ومواطن الجمال في النصين، والعاطفة، والموسيقى، و أثر البيئة ، وغيرها من العناصر .
- الخروج باستنتاجات: مثل السمات الأسلوبية الخاصة بكل كاتب، وإبراز نواحي التأثير والتأثر بين النصوص وما تعكسه من إشارات دينية أو تاريخية وملامح بيئية، وكذلك فلسفة الشاعر وثقافته، وغير ذلك من الأمور.
- الدمج والتأليف: الدمج يعني إزالة الحواجز بين النصوص السابقة واللاحقة، وذوبان الفواصل، وتحقيق الترابط والتآلف بينهما، وتفاعل ألفاظها بعضها مع بعض؛ ليعاد صياغتها بأسلوب جديد، أما التأليف فيعني إبداع نص جديد.

ممـا سـبق، يتضـح أن كتابـة الـنص وإبداعـه إنمـا يرجـع إلـى خلفيـة المبـدع بالمعـاني، والمفردات، والصور، والأخيلة التي تعد نبعًا لإبداع نصٍ جديد وذلك لا يكون إلا وفق مجموعة من القوانين التي تعطي النص المتناص الجدة والابتكار.

التناص والكتابة:

يمكن توضيح الصلة بين الكتابة والتناص في النقاط التالية:

الكتابة والاسناد:

لقد كـان التدوين إجراء اقتضـته ضـرورات دنيويـة (تقييد المعاهدات، والأحـلاف ، وكتابـة الرسـائل والحسـابات الإداريـة، والضـريبة، وحفظ الخطـط العسكرية، تسـجيل الأسرار الكهنوتيـة.....) ولئن تعددت الآراء وتضاربت بخصوص نشأة الكتابة، وتطورها من أشكال تصويرية بسيطة، تعتمد التمثيل والمحاكاة، إلى رموز وإشارات على درجة كبيرة من التجريد فإن اختراع المطبعة كان له الأثر في تسيد الكتابة على الإرث الشفوي.

التناص عند الطفل:

الطفل يـتكلم عنـدما يسـمع كلمـات مـن حولـه، فهـو يسـتخدم اللغـة نفسـها والمفردات حتـى يتواصـل مـع مـن حولـه، فالطبيعـة التـي خلـق عليهـا الطفـل هـي التنـاص للمفـردات والجمـل التـي يسمعها وتوجد في البيئة من حوله ، وجميع الناس جلبوا على ذلك ولا ينجو منه أحد إلا آدم عليـه السـلام فهـو الـذي توجـه بالكلمـة الأولـى إلـى عـالم بكـر لـم يفتـر عليـه، والـذي علمـه الكـلام هـو اللـه رب العـالمين قـال سـبحانه وتعـالى(وعلـم أدم الأسـماء كلهـا ثـم عرضـهم علـى الملائكـة فقال أنبؤني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين) (سورة البقرة الآية ٣١). (مهران قاسم ، ٢٠١٧، ٢٤)

النص من الوحدة إلى التعدد:

تكتسب "الكتابة" و"القراءة" صدقيتهما بحمل النص على تجاوز ضفافه دون التخلي عن " مجراه الثابت " ولحم ولادته بسياقات قد تبدو كما لو كانت منفصلة عنه، لولا أن السياق نفسه ينتمي للنص وهذه الكتابة نصطلح عليها ب " الكتابة النصية" أو " كتابة التناص" تتحكم فيها عوامل عدة منها: الوقائع والنصوص السابقة عن فعل الكتابة ، والوقائع والنصوص المزامنة لفعل الكتابة، فالكاتب قبل أن يخوض تجربة الكتابة، هو قارئ بالفعل، لوقائع ونصوص كتبت ، والقارئ بدوره لا يخوض القراءة بذهن فارغ ، بل قد يحول كل شكل وكل مظهر إلى غيره، ويجعله ميدانًا للتبادل بين النصوص على اختلاف أنواعها. (مهران قاسم، ٢٠١٧، ١٣)

المحور الثالث: الوسائط المتعددة

أ- تعريف مفهوم الوسائط المتعددة:

قد عرفها ترينر (Traynor) بأنها الأدوات المستخدمة في تقنيات عرض الصوت، والصورة، والنص، والأفلام، وغيرها من الأدوات المستخدمة في العملية التعليمية. (أحمد سالم، ٢٠٠٤، ٩٣)

في حين عرفها كمال زيتون (٢٠٠٤، ٢٣٠) على أنها استخدام الكمبيوتر في عرض ودمج النصوص، والرسومات، والصوت، والصورة بروابط وأدوات تسمح للمستخدم الاستقصاء، والتفاعل، والابتكار، والاتصال.

كما أن الوسائط المتعددة تعرض المعلومات في شكل نصوص مع إدخال كل العناصر الآتية أو بعضها عليها:

١) الصوت: Audio: وذلك من خلال الأصوات الرقمية، والتأثيرات الصوتية الخاصة.
٢) الصور الرقمية digitized photo graphic: وذلك من خلال الكاميرات الرقمية الخاصة أو أجهزة المسح الضوئي، أو الأرشيف الخاص بالصور.
٣) الرسوم المتحركة Animation: وهي مجموعة من الرسوم تعرض وراء بعضها بشكل متتابع؛ لتعطي في النهايةإحساسًا بتحرك المرسوم على الشاشة.
٤) لقطات الفيديو الحية :Full-motion Video .

تمر عملية إنتاج برامج الوسائط المتعددة بمجموعة من الخطوات تبدأ بخطوة التحضير وتنتهي بخطوة الإنتاج،

أهمية الوسائط المتعددة:

تعمل الوسائط المتعددة على جعل المتعلمين باحثين عن المعلومات باستخدام التقنيات الحديثة، وتبرز أهمية الوسائط المتعددة فيما يلي:

- تساعد التلاميذ على الربط بين المعلومات من حيث عرضها في أشكال متنوعة من بينها النص الكتابي والرسوم والصور ولقطات الفيديو والمؤثرات الصوتية.
- تسمح للتلاميذ باستخدام المعلومات في ضوء أهداف تعليمية محددة. (الغريب زاهر، ٢٠٠١، ١٦٤)

خصائص الوسائط المتعددة:

تتسم الوسائط المتعددة بعدد من الخصائص حددها أسامة الهنداوي، وحمادة إبراهيم (٢٠٠٩، ٢٣٢) وعبد العزيز عبد الحميد (٢٠١٠) فيما يلي :

١-التكاملية:

والتكاملية تعني استخدام أكثر من وسيطين في الإطار الواحد بشكل تفاعلي وليس مستقلا.

٢-الفاعلية:

ويقصد بها قدرة المتعلم في التحكم في الوسائط المتعددة (الصور، الرسوم، الصوت، الفيديو) ثم التفاعل معها، والتحكم فيما تعرضه البيئة التفاعلية من حيث تسلسل المادة، وتتابعها.

٣-التنوع:

يقصد به توفير الوسائط المتعددة لعدد من المثيرات التي تؤثر في حواس المتعلم فيتعامل التلاميذ مع الفكرة الواحدة في الموضوع الواحد في شاشة واحدة مع صور متحركة ونصوص مكتوبة أو مسموعة في وقت واحد. بمعنى أن تتناسب الوسائل مع جميع المتلقين لما يتم عرضه.

٤-الكونية:

توفر تكنولوجيا الوسائط المتعددة للمتعلم التعامل مع المعلومات على مستوى أكبر من مستوى المادة المتعلمة؛ فيمكن للمتعلم الاتصال بشبكة الإنترنت للوصول إلى معلومات أكثر.

٥-االتزامن:

ويقصد به مناسبة توقيتات تداخل العناصر المختلفة الموجودة في برنامج الوسائط المتعددة، فمراعاة التزامن يساعد على تحقيق خاصتي التكامل والتفاعل.

٦-المرونة:

وهي تعني التحكم في العناصر المختلفة للوسائط المتعددة بحيث يمكن إجراء أي تعديل على عروض الوسائط المتعددة سواء داخل عملية التصميم أو الإنتاج، أو بعد الإنتاج .

٧-الإتاحة:

ويقصد بها توفير عرض الوسائط المتعددة في الوقت الذي يتناسب مع المتعلم بحيث يتناسب الزمان مع المتعلم.

٨-الرقمنة:

وهي تتم بعد عدة عمليات تتيح تخزين لقطات الفيديو والصوت والصور والرسوم في شكل بيانات رقمية تتصف بالجودة العالية.

عناصر الوسائط المتعددة:

تتضمن الوسائط المتعددة عدة عناصر، هي: النصوص المكتوبة Textes، والصوت Sound، والرسومات الخطية Graphics، والصور الثابتةStillblmages ، والرسوم المتحركة Animations، والصور المتحركة Motiont Pictures ، وصور الفيديوVideo، والحقيقة الافتراضية أو المصطنعةVirtuallReality، والتي يمكن تشكيلها لتحقيق غرض محدد ، فيمكن للمتعلم النقر على بعض الأيقونات أو مساحات محددة للحصول على معلومات وإصدار أوامر ، أو تعليمات معينة طبقًا للتطبيق المطلوب. (أحمد سالم ، ٢٠٠٤، ٢١)

استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية في تنمية الجانب المهاري:

لقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى تفوق برامج الكمبيوتر في الوسائط المتعددة في تعليم المهارات، وتحسين الأداء التدريسي للمعلم، كدراسة (أشرف حسين، ٢٠١٦) ودراسة (رباب أبو الوفا، ٢٠١٧) واللتين أكدتا على فعالية استخدام البرامج التدريبية القائمة على استخدام الكمبيوتر في تنمية الأداء التدريسي لدى المعلمين.

دراسات توضح أهمية الوسائط في علاج صعوبات التعلم :

أوضحت العديد من الدراسات أهمية الوسائط المتعددة في علاج صعوبات التعلم منها :

- أكدت دراسة كل من صالح(٢٠٠١) ، ودراسة وليد تاج الدين(٢٠٠٧)، ودراسة سامية نصار(٢٠١٠) ، ومحمد يوسف(٢٠١١)، وهشام الشحات (٢٠١٢) أن استخدام الوسائط المتعددة(رسوم ثابتة ومتحركة، وصور ثابتة ومتحركة، والمؤثرات الصوتية) تعمل على زيادة تحصيل التلاميذ، وتساهم في علاج صعوبات التعلم لديهم.

دور الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم الكتابة:

يذكر جمال الهواري (٢٠١٧، ٢٩) دور برامج الوسائط المتعددة الحاسوبية في علاج صعوبات الكتابة بأن الحاسوب له دور كبير في التغلب على صعوبات تعلم الكتابة، فهو يتميز بقدرة كبيرة من حيث السرعة والدقة والسيطرة في تقديم المادة التعليمية، كما يساعد في عمليات التقويم المستمر ، ويصحح استجابات التلاميذ أولا بأول، وتوجيههم ووصف العلاج المناسب لأخطائهم، كما يمد التلاميذ بتغذية راجعة وفورية وفعالة

ويرى الباحث أن للوسائط المتعددة أهمية كبيرة في علاج صعوبات تعلم المهارات الكتابية منها:

١. استخدام الوسائط في تعلم المهارات الكتابية يساعد على زيادة دافعية التلاميذ وحبهم للمادة الدراسية، نظرًا لما تحتويه هذه البرامج من رسوم ومثيرات صوتية وحركية، كما أن بعض هذه البرامج تقدم المعززات الفورية والتغذية الراجعة، مما يساعد المعلم على معالجة الصعوبات الكتابية، وبطريقة غير مباشرة حسن إدارة الصف، والمحافظة على انضباط التلاميذ؛ مما يقدم حلولا للصعوبات عند التلاميذ.
٢. تساعد التلاميذ على الربط بين المعلومات من حيث عرضها في أشكال متنوعة من بينها النص الكتابي، الرسوم، الصور وغيرها.
٣. يمكن من خلالها عرض نصوص متعددة تساعد في علاج الصعوبات الكتابية (تعبير، وإملاء، وهجاء).

نتائج البحث:

اختبار صحة الفرض الأول:

- لاختبار صحة الفرض الأول الذي ينص على أنَّه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار صعوبات الكتابة.استخدم الباحث اختبار ***T*** لمجموعتين مستقلتين.

والجدول الآتي يوضح الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار صعوبات الكتابة:

جدول رقم (١) يوضح المتوسط والانحراف المعياري وقيم "ت" للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار صعوبات الكتابة

م	الصعوبات		ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة مستوى الدلالة
اختبار صعوبات القراءة الجهرية ككل		الضابطة	٢٥	١٣٤,٠١	٠,٥٩	٣٢,١٤٤	٥٢	دالة
		التجريبية	٢٥	٩٢,٣٤	٠,٣٣			٠,٠١

بالنسبة إلى اختبار تشخيص صعوبات الكتابة ككل فإنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة الضابطة ذات المتوسط الأكبر (١٣٤,٠١)، حيث جاءت قيمة "ت" (٣٢,١٤٤)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، ويعني ذلك انخفاض جميع الصعوبات التي يقيسها اختبار صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار.

اختبار صحة الفرض الثاني:

لاختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنَّه: يتسم البرنامج القائم على التناص بقدر مقبول من الفعالية في علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية استخدم الباحث اختبار ***T*** لمجموعتين مستقلتين.

والجدول الآتي يوضح الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار صعوبات الكتابة:

جدول رقم (٣) يوضح المتوسط والانحراف المعياري وقيم "ت" للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار صعوبات الكتابة

م	الصعوبات		ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة مستوى الدلالة
اختبار صعوبات الكتابة ككل		الضابطة	٢٥	١٧,٤٦	٠,٩٤٨	٢٥,٥٢٩	٥٢	دالة
		التجريبية	٢٥	٣,٧٩	٢,٥٧٣			٠,٠١

بالنسبة إلى اختبار تشخيص صعوبات الكتابة ككل فإنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة الضابطة ذات المتوسط الأكبر (١٧,٤٦)، حيث جاءت قيمة "ت" (٢٥,٥٢٩)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، ويعني ذلك انخفاض جميع الصعوبات التي يقيسها اختبار صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

٣- عمل دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة التأسيسية عن كيفية الكشف عن التلاميذ ذوي الصعوبات الكتابية، ووضع البرامج العلاجية المناسبة لهذه الصعوبات.

٤- إعداد مواد تعليمية قائمة على استخدام التكامل بين أنشطة وتدريبات التناص لعلاج الصعوبات الكتابية لدى التلاميذ.

٥- تفعيل غرف مصادر التعلم لتقديم جلسات علاجية مستقلة للتلاميذ ذوي الصعوبات الكتابية وتقديم مواد تعليمية مشوقة وجذابة وبأكثر من حاسة بمساعدة الحاسوب.

ضرورة توجيه المعلم إلى تنوع الاستراتيجيات التدريسية والابتعاد عن الطرق التقليدية؛ لمساعدة التلاميذ ذوي الصعوبات على التعلم بصورة أفضل والتغلب على الصعوبات الموجودة لديهم.

مقترحات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، وخلصت إليه من توصيات، يمكنُ للباحث تقديم عدد من البحوث المقترحة، التي لا تزال في حاجة إلى دراسة، وهذه البحوث هي:

١- دراسة مسحية لتحديد ذوي الصعوبات الكتابية في المرحلة الابتدائية.

٢- دراسة مسحية لتحديد الصعوبات الكتابية في المرحلة الابتدائية لكل صف دراسي على حدة.

٣- برنامج مقترح قائم على التناص لعلاج صعوبات الكتابة التعبيرية الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٤- دراسة مقارنة لبعض الاستراتيجيات التي تعمل على علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

١. القرآن الكريم

٢. إبراهيم درغوثي(٢٠٠٦): أسرار صاحب الستر، طبع صفاقس، تونس.

٣. إبراهيم نمر موسى(٢٠٠٨): صوت التراث والهوية، دراسة في أشكال الموروث الشعبيفي الشعر الفلسطيني المعاصر، دار الهدى، فلسطين.

٤. إبراهيم محمود حشيش (٢٠١٨): برنامج مقترح قائم على تحليل لغة النص في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو النصوص الأدبية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٥. أبرار الجبوري(٢٠١٦): فاعلية برنامج بنائي مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية العراق، رسالة دكتوراة،كلية التربية ، جامعة المنصورة.

٦. أحمد أحمد عواد (٢٠٠٠): مدي فاعلية برنامج تدريس علاجي لصعوبات الكتاب الاملائية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، ع١٢.

٧. أحمد السالم(٢٠٠٤): تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، مكتبة الرشد، الرياض.

٨. أحمد اللقاني، وعلي الجمل (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس، ط٣، القاهرة، عالم الكتب.

٩. أحمد عباس كامل الأرزقي (٢٠١٠): التناص معيارًا نقديًا، شعر أحمد مطر نموذجًا، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة ذي قار.

١٠. أحمد قنديل (٢٠٠١): تأثير التدريس بالوسائط المتعددة في تحصيل والقدرات الابتكارية والوعي بتكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد الثاني والسبعون، جامعة طنطا، كفر الشيخ.
١١. أحمد قنديل(٢٠٠٦): التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، عالم الكتب، القاهرة.
١٢.أحمد ناهم (٢٠٠٤) التناص في شعر الرواد، دار الشؤون الثقافية العامة بغداد، العراق.
١٣.أسامة سعيد الهنداوي، وحمادة محمد إبراهيم(٢٠٠٩): تكنولوجيا التعليم والمستحدثات التكنولوجية. عالم الكتب، القاهرة.
١٤.أسامة محمد البطانية وآخرون (٢٠١٢): صعوبات التعليم " النظرية والممارسة"، ط٥، الأردن: دار المسيرة.
١٥. أشرف عبد المنعم حسين(٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات إنتاج برمجيات العلوم التعليمية ومهارات التفكير الابتكاريلدى معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، المجلد ٤، الجزء٢.
١٦.أمل أحمد عبد اللطيف(٢٠٠٥): التناص في رواية إلياس خوري باب الشمس، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح.
١٧.إيناس نعمان أذريع(٢٠١٧): التناص في شعر علي الخليلي، رسالة ماجستير، جامعة بيرزيت.
١٨. إيمان محمد صالح النجيري (٢٠١٠): فعالية برنامج لتدريس نحو النص في تنمية الأداء النحوي والتذوق الأدبي لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية، (رسالة ماجستير)، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.
١٩.بدوي أحمد الطيب(٢٠١٢): فاعلية الدمج بين الطريقة الحرفيةوالصوتية لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ال عدد١٣٢، أكتوبر.
٢٠. بيري مارك دويبازي (٢٠٠٠): نظرية التناص، ترجمة المختار حسني، ع٢٨، إبريل٢٠٠٠، الدار البيضاء، دار النشر المغربية.
٢١. تون فان .دايك (٢٠٠٥): علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، ترجمة سعيد حسين بحيري، القاهرة، دار القاهرة.

٢٢. جمال الفقعاوي. (٢٠٠٩): فعالية برنامج مقترح في علاج صعوباتض الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس الجامعة الإسلامية، غزة.
٢٣.جمال فرغل الهوارى (٢٠٠٦): الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة، بحث مقدم، كلية التربية، جامعة الأزهر.
٢٤.جمال مباركي(٢٠٠٤): التناص وجمالياته في الشعر الجزائري المعاصر ، إصدارات رابطة إبداع الثقافة، الجزائر.
٢٥. حسام أحمد فرج (٢٠٠٩): نظرية علم النص رؤية منهجية في بناء النص النثري، ط٢، القاهرة، مكتبة الأدب.
٢٦. حسن البنداري وآخرون(٢٠٠٩): التناص في الشعر الفلسطيني، مجلة جامعة الأزهر بغزة،سلسلة العلوم الإنسانية، العدد٢.
٢٧.حسن حسين زيتون (٢٠٠٣): استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ط١ ،القاهرة، عالم الكتب.
٢٨. حصة عبد الله سعيد البادي (٢٠٠٩): التناص في الشعر العربي الحديث البرغوثي نموذجًا، عمان الأردن، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
٢٩.حمدي علي الفرماوي (٢٠٠٦): نيور سيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية
٣٠.حورية باي (٢٠٠٢): علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة عند أطفال المدارس العادية، السعودية، دار القلم.
٣١. خالد بن عبد العزيز الفليح(٢٠٠٦): التعليم الإلكتروني، اللقاء الثاني لتقنية المعلومات والاتصالات ،جدة.
٣٢. خالد فرجون(٢٠٠٤): الوسائط المتعددة بين التنظير والتطبيق، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
٣٣.خيري المغازي بدير (٢٠١٢): صعوبات القراءة والفهم القرائي التشخيص والعلاج، ط٢، القاهرة، مكتبة الزهراء.
٣٤. راتب عاشور، ومحمد المقدادي. (٢٠٠٩): المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها. ط٢. عمان: دار المسيرة.

٣٥.راضي الوقفي (٢٠٠٣): صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، عمان: منشورات كلية الأميرة ثروت.
٣٦.رشدى أحمد طعيمة، ومحمد السيد مناع (٢٠٠٠): تدريس العربية فى التعليم العام " نظريات وتجارب "، القاهرة: دار الفكر العربى.
٣٧. زهدي عيد(٢٠١١): مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
٣٨.زيدان السرطاوي، وعبد العزيز السرطاوي، إبراهيم خشان(٢٠٠١): مدخل إلى صعوبات التعلم، سلسلة أكادمية التربية الخاصة، العبيكان، الرياض.
٣٩.زينب محمد أمين، ونبيل جاد عزمي(٢٠٠١): نظم تأليف الوسائط المتعددة باستخدام "Authorware 5دار الهدى للنشر والتوزيع.
٤٠.سامي محمد ملحم (٢٠٠٣): صعوبات التعلم، ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٤١.سامي محمود عبد الله(٢٠٠٥): طريقة الخبرة اللغوية لعلاج صعوبات التعلم، ورقة عمل.
٤٢. سعيد حسن بحيري (٢٠٠٧): علم لغة النص نحو آفاق جديدة
٤٣.سعيد عبد الله لافي (٢٠١٢): تنمية مهارات اللغة العربية، ط١، القاهرة، عالم الكتب.
٤٤.سمير أحمد عبد الوهاب (٢٠٠٤): قضايا تربويةحول تعليم اللغة العربية، دمياط، مكتبة نانسي.
٤٥.سهام عبد المنعم بكري (٢٠١٣): فاعلية استخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني وتعليم الأقران في خفض صعوبات التعلم لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٤٦.السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٦): صعوبات التعلم (تاريخها، مفهومها) تشخيصها، علاجها)، القاهرة، دار الفكر.
٤٧.السيد علي وإيهاب الببلاوي(٢٠١١): صعوبات تعلم القراءة والكتابة، الرياض، دار الزهراء
٤٨.السيد محمد صقر، وكوثر محمد أبو قورة (٢٠١١): فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك البصري على صعوبات الكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، المجلد٢١، العدد٢، ص ص ١٣٥-٢٢٤.
٤٩. صبحي إبراهيم الفقي (٢٠١٥): علم اللغة النص بين النظرية والتطبيق، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.

٥٠. صبري حافظ (١٩٩٦): التناص وتحولات الشكل في بنية القصيدة عند السياب، عمان، مجلة نزوى، ال عدد٧ يوليو.
٥١. السفاسفة(٢٠١١): طرائق تدريس اللغة العربية، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
٥٢. عبد العاطي كيوان (٢٠٠٩) منهج التناص مدخل في التنظير ودرس في التطبيق، القاهرة
٥٣. عبد العزيز طلبة عبد الحميد (٢٠١٠): التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم. المنصورة: المتبة العصرية للنشر والتوزيع
٥٤. عبد الفتاح البجة(٢٠٠٠): أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، المرحلة الأساسية الدنيا ، الأردن ، دار الفكر.
٥٥. عبد الفتاح داوود كاك(٢٠١٥): التناص، دراسة نقدية في التأصيل لنشأة المصطلح ومقاربته لبعض القضايا النقدية القديمة.
٥٦. عبد الله الغذامي (٢٠٠٦): الخطيئة والتكفير من البنيوية إلى التشريحية الهيئة المصرية للكتاب، مكتبة الأسرة.
٥٧. عبد الله الموسي (٢٠٠٢): استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الأساسي المرحلة الابتدائية في دول الخليج العربية" الرياض مكتب التربية العربي لدول الخليج.
٥٨. عبد الناصر أنيس (٢٠٠٣): الصعوبات الخاصة فى التعلم "الأسس النظرية والتشخيصية"، الأسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
٥٩. عزة شبل (٢٠٠٧): علم لغة النص النظرية والتطبيق، القاهرة، مكتبة الآداب.
٦٠. عفانة عزو اسماعيل ونائلة الخزندار ونصر الكحلوت(٢٠٠٥): أساليب تدريس الحاسوب، مكتبة آفاق، غزة، فلسطين.
٦١. علوي الطاهر. (٢٠١٠): تدريس اللغة العربية وفقًا لأحدث الطرق التربوية، عمان، دار المسيرة.
٦٢. على أحمد مدكور (٢٠٠١): مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، القاهرة: دار الفكر العربى.
٦٣. علي سعد جاب الله، ووحيد السيد حافظ، وماهر شعبان عبد الباري(٢٠٠٩): تعليم اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة بين النظرية والتطبيق، القاهرة، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
٦٤. الغريب زاهر إسماعيل(٢٠٠١): تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم، الإسكندرية، عالم الكتب للنشر.

٦٥.فتحـي مصـطفي الزيـات(٢٠٠٢): المتفوقـون عقليًـا ذوو صـعوبات الـتعلم ، دار النشـر للجامعات، القاهرة.
٦٦.فتحي علي يونس (٢٠٠١): القراءة الفصل الأوزل في كتاب التربية، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ال عدد٣، فبراير.
٦٧. فؤاد أبو الهيجاء. (٢٠٠٧): أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، ط٣،عمان دار المناهج.
٦٨.ماجدة بهاء الدين عبيد (٢٠٠٦): صعوبات التعلم وكيفية التعامل معهم، عمان، دار صفاء.
٦٩.محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣): عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقات تعليمها وتقويمها، القاهرة: عالم الكتب.
٧٠.محمد رجب فضل الله (٢٠٠٥): التجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.
٧١. محمد رضا البغدادي(٢٠٠٢): تكنولوجيا التعليم والتعلم، دار الفكر العربي للنشر.
٧٢. –محمد سعيد(٢٠٠٨): برنامج مقترح لعلاج صعوبات الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٨٣)، ٢٥١–٢٧٩.
٧٣.محمد صبحي عبد السلام(٢٠٠٩): صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال، مؤسسة إقرأ للنشر والتوزيع، القاهرة.
٧٤.محمد علي كامل(٢٠١٨): مواجهة التأخر الدراسي وصعوبات الـتعلم، دار الطلائع ، القاهرة.
٧٥.محمود عوض الله سالم وآخرون(٢٠٠٣): صعوبات التعلم ، التشخيص والعلاج، دار الفكر، عمان.
٧٦.محمود فندى العبد الله (٢٠٠٧): أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقليًا، عمان: عالم الكتب الحديث.
٧٧.محمود عباس حمودة(٢٠٠٠): تطور الكتابة الخطية العربية، دار نهضة الشرقجامعة القاهرة، مصر.
٧٨. معاطي محمد إبراهيم نصر، محمود جلال الدين سليمان، آية معاطي محمد إبراهيم نصر(٢٠١٧): القراءة التناصية وتنمية مهارات الكتابة الابداعية المؤتمر العلمي السابع

عشر١٢-١٣يوليو٢٠١٧، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

٧٩. هشام محمد بدوي (٢٠١٧): برنامج قائم على علم اللغة النصي لتنمية مهارات التحليل اللغوي للنص الأدبي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، (رسالة دكتوراه)، كلية التربية، جامعة دمياط.

٨٠. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣): مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم المستويات المعيارية، لجنة المنهج ونواتج التعلم.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Pool,B.J.(1997):"Educatin for an Information Aqe . 2 nd Ed " New yoek ;Mc Graw- Hill.
- Grabe,M. &Grable, I.(1998),"Interqratinq Techndoqy for Meaninqful Learning2 nd:Ed new york : Houqhton Mifflim.-
- Ann, E., et al., (2002): Technologies for Education. Practical guide, 4th ed, A division of Green Wood Publishing Group, inc green wood village Colorado.