مجلة الطفولة والتربية – العدد السادس والثلاثون – الجزء الرابع – السنة العاشرة – أكتوبر ٢٠١٨

[٨]

# فعالية برنامج قائم علي الاتجاه النفس تربوي في تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم وأثره على المهارات قبل الأكاديمية لديهم

**د. إيناس السيد سادات البصال**
**مدرس علم نفس الطفل بقسم العلوم النفسية**
**كلية التربية للطفولة المبكرة**
**جامعة بورسعيد**

# فعالية برنامج قائم علي الاتجاه النفس تربوي في تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم وأثره على المهارات قبل الأكاديمية لديهم

د. إيناس السيد سادات البصال ★


## المستخلص:

استهدفت الدراسة الحالية من اختبار فعالية برنامج قائم علي الاتجاه النفس تربوي في تحسين العمليات المعرفية الأولية (الانتباه– الإدراك " التجهيز الإدراكي "– التذكر) للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم وأثره على المهارات قبل الأكاديمية لديهم؛ ولتحقيق ذلك أجرت الباحثة برنامجًا قائم على استراتيجيات الاتجاه النفس تربوي وتم تطبيقه على عينة مكونة من (٣٠) طفلًا وطفلة بالمستوى الثاني بمرحلة الطفولة المبكرة وبغرض التشخيص وتحقيق أهداف البرنامج أعدت الباحثة أدوات جمع المعلومات الآتية: بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية مقياس العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم الأكاديمية المصور وأسفرت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم الأكاديمية المصور لصالح القياس البعدي تعزي لفعالية البرنامج وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت بضرورة الكشف المبكر عن أية مؤشرات تفصح عن نفسها في صورة قصور بالمهارات قبل الأكاديمية لعدم تعرض الطفل لصعوبات تعلمية أكاديمية لاحقة والإهتمام بوضع البرامج العلاجية المناسبة واللازمة لفئة الاطفال المنبئين بصعوبات التعلم تأهيل وتدريب معلمات رياض الأطفال لكيفية التعامل مع هذه الفئة من الأطفال للأخذ بأيديهم إلى بر الأمان واستخدام استراتيجيات تعلم متنوعة تتناسب مع الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم وعدم التركيز على استراتيجية واحدة فقط


★ مدرس علم نفس الطفل بكلية التربية للطفولة المبكرة جامعة بورسعيد.

لإثراء حواس الطفل والوصول به إلى أقصى درجة ممكنة من التقدم لتفادى خطر صعوبات التعلم في السنوات العمرية اللاحقة من حياة الطفل حيث يستمر خطر صعوبات التعلم مدى الحياة ويؤثر على كافة نشاطات الطفل الحياتية.

**الكلمات المفتاحية:** الاتجاه النفس تربوي- العمليات المعرفية الأولية- صعوبات التعلم- المهارات قبل الأكاديمية- طفل ماقبل المدرسة

## Abstract:

The current study aimed at testing the effectiveness of program based on psycho-educational attitude in improving Initial cognitive operations such as: ("attention", "cognitive processing", "remembering") for children at risk for Learning Disabilities, and its impact on pre-academic skills, to achieve this, the researcher conducted a program based on psycho-educational attitude, applied it to a sample of (30) boys and girls at the second level of kindergarten. For the purpose of achieving the goals of the program, the researcher prepared tools contains: Pre-Academic Skills Note Card, a scale of primary cognitive processes for children at risk for Learning Disabilities.The results of the study showed that: there are statistically significant differences between mean scores for children in the experimental group on the scale of primary cognitive processes for children at risk for Learning Disabilities in pre and post applications in favor of post application, and in light of its findings results of study, researcher recommended the necessity of early detection of any indicators that disclose themselves in the form of deficiencies With the skills before the academy, the child will not experience subsequent academic learning difficulties, attention should be paid to developing the programs Appropriate treatment for children at risk for Learning Disabilities, training of kindergarten teachers How deal with this group of children to take their hands to safety, use various learning strategies that appropriate with them, and not focus on just one strategy to enrich The child's senses and getting him to the maximum degree of progress possible to avoid the risk of learning difficulties in future years where the risk of learning disabilities continues throughout life and affects all activities The child's life.


**Key words**: Psycho-educational attitude- the primary cognitive processes- Learning disabilities- Pre-academic skills- Preschool child.

## مقدمة الدراسة:

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل الأساسية المهمة الجذرية التي تؤثر على حياة الطفل بشكل عام وقدراته المعرفية بشكل خاص، والتي تعد من المشكلات العامة حيث توجد لدى العديد من المتعلمين باختلاف أجناسهم بيئاتهم وثقافاتهم وأعمارهم ولا ترتبط بمجتمع بعينه ولا ثقافة بعينها لذا وجب علينا كمربين ومعنيين بهذه المرحلة السعي للإهتمام بها والعمل على مواجهة وعلاج ما قد يواجه هؤلاء الأطفال في هذه المرحلة العمرية المبكرة من مشكلات أو صعوبات تفوق قدرتهم على الإجتياز والتخطي بمفردهم.

وتعد مشكلة صعوبات التعلم واحدة من أهم المشكلات والصعوبات المنتشرة التي قد تواجه العديد من الأطفال في هذه المرحلة العمرية المبكرة والتي ظهرت بصورة واضحة وتتزايد بشكل مستمر حيث أشارت دراسة جمال فايد (٢٠٠١) ارتفاعاً ملحوظاً في نسب الأطفال الأكثر تعرضًا لصعوبات التعلم وتبين أن هناك تباينًا واضحًا يظهر وفقًا لدرجة ونوع كل صعوبة من هذه الصعوبات والتي تتطلب من المعلمون والآباء والجهات المعنية بالطفل الكشف المبكر عنها والتدخل العلاجي من أجل الوصول بهم إلى أقصى درجة ممكنة من التقدم والكفاءة.

وقد أوضحت دراسة عفاف عجلان (٢٠٠٢) بأنه كلما زاد عدد المحكات المستخدمة في الكشف والتعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم كلما انخفضت عن النسب التي حددتها بعض الدراسات حيث بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم (٦.٤%) فعدم الكشف المبكر عن هذه الصعوبات يجعلها تستمر معه طول حياته لما ينتاب هذه الفئة بالغموض والحيرة؛ حيث أنهم يبدون فئة عادية من الأطفال من حيث القدرة العقلية ولاتبدو عليهم أعراض جسمية غير عادية لا يعانون من أية إعاقات أو اضطرابات؛ ولكنهم بالرغم من ذلك لا يستطيعون الاستفادة من الانشطة والخبرات والمعلومات المقدمة لهم سواء داخل حجرة الصف أو خارجها ولا يستطيعون الوصول إلى نفس المستوى الذي يصل إليه أقرانهم من العاديين في نفس المرحلة العمرية وذلك بسبب قصور وخلل في العمليات المعرفية الأساسية " الأولية " حيث يظهر ذلك القصور في:

- الأداء الوظيفي (الحسي) ويشمل الانظمة " السمعية– البصرية– اللمسية.
- القدرات المعرفية الأساسية الأولية (الانتباه– الإدراك " التجهيز الإدراكي– التذكر).
- الأداء الحركى سواء للعضلات الكبيرة أو الصغيرة.
- المهارات قبل الأكاديمية.

ومن ثم يكون لقصور العمليات المعرفية " الأولية " والوظائف التنفيذية دورًا هامًا وحيويًا على استقبال المعلومات ومعالجتها وتذكرها وأى اضطراب يلحق بها سيؤدي لظهور مؤشرات وسلوكيات تصدر من الطفل وتفصح عن نفسها في صورة قصور بإحدى المهارات قبل الأكاديمية التي تتمثل في: (مهارات الاستعداد القرائي " الوعي الفونولوجي– مهارات الاستعداد الكتابى– مهارات الاستعداد لتعلم الرياضيات) وتؤثر بشكل جذري وواضح لما سوف يكون عليه الطفل في مراحل التحصيل الأكاديمى اللاحقة من صعوبات أكايمية في " القراءة– الكتابة– الحساب " وليست المشكلات التعليمية هي المشكلة الوحيدة لديهم بل هناك العديد من المشكلات الآخرى تظهر في ضعف التواصل الاجتماعيعدم استكمال المهام الموكلة إليه ضعف المشاركة في الأنشطة وقلة التفاعل مع الأقران وكل هذه المؤشرات يمكن ملاحظتها في مرحلة ماقبل المدرسة.

## مشكلة الدراسة:

من خلال قيام الباحثة بالإشراف على التدريب الميداني لطالبات الكلية لاحظت وجود عدد من الأطفال يظهر لديهم العديد من المؤشرات التي تفصح عن نفسها في صورة قصور ببعض المهارات قبل الأكاديمية كتعلم الحروف والأرقام والأشكال والألوان... إلخ فهم لايستطيعون الاستفادة من الخبرات والمعلومات المقدمة إليهم؛ لعدم استقبال المعلومات ومعالجتها وتذكرها بشكل سليم مما يؤثر على عدم تفاعلهم مع المعلمة وعدم تنفيذ وإتمام المهام الموكلة إليهم بسبب ضعف العمليات المعرفية الأساسية " الأولية " لديهم (ضعف الانتباهالتركيزالإدراك والتذكر) والذي يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم المهارات قبل الأكاديمية وما يترتب عليها من

صعوبات ومشكلات تعلمية أكاديمية في المراحل اللاحقة؛ على الرغم من أنهم لايعانون من أية إعاقات جسمية أو حسية ومستوى ذكائهم يقع في الفئة المتوسطة مثلهم مثل أقرانهم العاديين في نفس الصف والمرحلة العمرية وهذا إن دل على شئ فيدل على أن هذا القصور يكون منبئًا بخطر صعوبات التعلم فى مراحل التعليم الأساسي اللاحقة؛ ولايعد خطرًا على الصعيد التعليمي فقط بل وعلى الصعيد الاجتماعي والمهني أيضًا حيث يظهر صداها مدى الحياة وبجوانب عديدة ومتنوعة ومن خلال توصيات العديد من الدراسات السابقة التى تناولت بعض من تلك الجوانب المتعلقه بمشكلة الدراسة كدراسة Libby,(2007)، علي القحطانى (٢٠٠٩) ولاء الموجي (٢٠٠٥)، والتي دعت للحاجة إلى تبسيط المفاهيم والمهام للأطفال ذوي صعوبات التعلم لما يعانيه من قصور فى العمليات المعرفية كالانتباه الإدراك والذاكرة تظهر في محدودية الفهم وعدم القدرة على التعلم ومن ثم يؤدي به إلى صعوبة في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية اللاحقة المتمثلة في: القراءة– الكتابة– الحساب مما دعى الباحثة إلى إعداد برنامج قائم على الاتجاه النفس تربوي والذي يعتمد على مجموعة من أساليب التدخل العلاجي لتحسين العمليات المعرفية الأولية لأطفال ما قبل المدرسة المنبئين بصعوبات التعلم لتجنب حدوث الصعوبات الأكاديمية التعلمية في المراحل اللاحقة وعدم الاعتماد على أسلوب واحد فقط؛ وذلك لإثراء البرنامج وتنوع استراتيجياته المستخدمة ويتمثل هذا الاتجاه في: طريقة التدريب على العمليات والتي تشتمل على " التدريب النفس لغوي– التدريب باستخدام الحواس المتعددة– التدريب المعرفي " طريقة التدريب على المهارات الطريقة القائمة على الجمع بين التدريب على العمليات والتدريب على المهارات والاتجاه الأكثر حداثة وقبولا في أوساط المختصين في الوقت الحاضر هو الجمع بين الاتجاهين والاستفادة من الميزات الإيجابية لكل منهما، مما يتيح الفرصة للمتعلمين التعلم وفقًا لقدراتهم واستعداداتهم الخاصة.

من هنا جاء الإحساس بالمشكله وهى احتياج تلك الفئة من الأطفال إلى الكشف عنهم مبكرًا وتصميم برامج تفريدية تلائم خصائصهم طبيعتهم وقدراتهم ومن أجل تحسين ورفع كفاءة العمليات المعرفية الأساسية " الأولية " (الانتباه– الإدراك " التجهيز الإدراكي"– التذكر) للأخذ بأيديهم إلى بر الأمان أسوة بأقرانهم في نفس

المرحلة العمرية؛ وذلك للحد من خطر صعوبات التعلم والمشكلات الأكاديمية الناتجة عن هذا القصور ولتحقيق التوافق النفسى والاجتماعى لدى العديد من الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم بمثل هذه المشكلة ومساعدتهم على مسايرة زملائهم في حجرة الصف ومشاركتهم مع المعلمة بشكل إيجابى وفعال، وذلك بتوفير البيئة الصفية والجو التعليمي المناسب لتفادي مشكلة صعوبات التعلم؛ هذا إلى جانب تصميم الباحثة (دليل استرشادي) لكل من المعلمة والوالدين لتقديم بعض النصائح الهامة للكشف عن هؤلاء الأطفال مبكرًا والوعي بالخدمات التي ينبغي أن تقدم لهم من أجل مساعدتهم على تخطى هذه المشكلة بصبر.

وفي ضوء ما سبق تتمثل مشكله الدراسة الحالية فى الإجابه عن التساؤل الرئيس التالي:

- ما فعالية برنامج قائم على الاتجاه النفس تربوي لتحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم وأثره على المهارات قبل الأكاديمية لديهم؟

ويتفرع من السؤال الرئيس التساؤلات الفرعيه التاليه:

- ما أساليب الاتجاه النفس تربوي المستخدمة في البرنامج؟
- ما المهارات المعرفية الأولية المراد تحسينها للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم؟
- ما دور العمليات المعرفية الأولية في تعلم المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم؟
- ما التصور المقترح للبرنامج القائم على الاتجاه النفس تربوي؟

## أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

تصميم برنامج لتحسين العمليات المعرفية الأولية (الانتباه– الإدراك " التجهيز الإدراكي– التذكر) للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم والتأكد من فاعليته لدى العينة المستهدفة بالدراسة ويتطلب تحقيق الهدف الرئيس تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

- التعرف على مستوى العمليات المعرفية الأولية لدى عينة الدراسة.
- الكشف عن أهمية كفاءة العمليات المعرفية الأولية في تنمية مهارات استعداد الطفل للمهارات قبل الأكاديمية تجنبًا لحدوث صعوبات أكاديمية لاحقة.
- التحقق من اختبار فعالية البرنامج المعد وآثره على المهارات قبل الأكاديمية.

## أهمية الدراسة:

قد تفيد هذه الدراسة في:

## أولاً: الأهمية النظرية:

- تكشف الدراسة الحالية عن أهمية العمليات المعرفية الأولية " الانتباه الإدراك الذاكرة كعامل من العوامل التي تؤدي إلى حدوث صعوبات التعلم لاحقة.
- التعرف على مستوى العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم من أجل تحديد الإجراءات اللازمة لعلاج هذا القصور والحد من الآثار السلبية المترتبة عليه.
- تسليط الضوء علي أهمية العلاقة بين العمليات المعرفية الأولية للأطفال والمهارات قبل الأكاديمية.

## ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- **مخططي المناهج:** توجيه نظر واضعي المناهج في مجال الطفولة لبناء مناهج تستند إلى الاتجاهات الحديثة واستراتيجيات متنوعية تتلائم مع فئات الأطفال ذوي صعوبات التعلم لتعزيز عملية التعلم.
- **الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم:** مساعدتهم على رفع كفاءة العمليات المعرفية الأولية للحد من الآثار السلبية التي يترتب عليها قصور المهارات قبل الأكاديمية للأطفال وتعرضهم لخطر صعوبات التعلم في المراحل اللاحقة بل ولمدى الحياة.
- **الأسرة:** من خلال تصميم دليل استرشادي يتناول بعض النصائح التربوية للكشف المبكر عن هؤلاء الأطفال والوعي بالخدمات التي ينبغي أن تقدم لهم من أجل مساعدتهم على تخطي هذه المشكلة بصبر وحكمة.

- **المعلمات:** من خلال الاستفادة من الأدوات المصممة بالدراسة والأنشطة والاستراتيجيات التي تناولها البرنامج وتصميم الباحثة (دليل استرشادي) لتقديم بعض النصائح الهامة للمعلمة للكشف عن هؤلاء الأطفال مبكرًا.
- **الباحثين:** يساعد الباحثين في الاستفادة من الأدوات التي صممت في الدراسة وفتح المجال أمامهم للاهتمام بهذه الفئة من الأطفال.

## مصطلحات الدراسة:

### صعوبات التعلم Learning Disabilities:

يعرف نبيل حافظ (٢٠٠٦: ٣) صعوبات التعلم بأنها: "اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أساسًا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة ".

وتعرف الباحثة الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم إجرائيًا: بأنهم مجموعة غير متجانسة من الأطفال يتمتعون بنسبة ذكاء متوسطة ولا يعانون من أية إعاقات جسمية أو حسية ولا يستطيعون الاستفادة من الأنشطة التعليمية والمعلومات التي تقدم لهم داخل حجرة الصف ولا يستطيعون الوصول إلى التمكن الذي يصل إليه أقرانهم العاديين في نفس المرحلة العمرية بسبب اضطراب في العمليات المعرفية الأولية والذي يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم المهارات قبل الأكاديمية وما يترتب عليها من صعوبات ومشكلات تعليمية أكاديمية في المراحل اللاحقة.

### برنامج Program:

تعرفه الباحثة البرنامج الحالي إجرائياً بأنه: مجموعة من الاستراتيجيات المهارات الأنشطة المتنوعة (السمعية– البصرية– الحركية– اللمسية) المخططة والمنظمة التي تستند إلى أساليب الاتجاه النفس تربوي التي نقوم من خلالها بتقديم مجموعة من الخدمات المباشرة وغير المباشرة فرديًا وجماعيًا للأطفال المعرضين

لخطر صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم من (٥- ٦) سنوات خلال فترة زمنية محددة وذلك من أجل تحسين العمليات المعرفية الأولية لديهم والحد من قصور المهارات قبل الأكاديمية والصعوبات التعلمية التي سوف تلحق بهم في مراحل تعليمية لاحقة.

## الاتجاه النفس تربوي Psycho-educational attitude:

ويشتمل الاتجاه النفس تربوي على الطرائق الثلاث الرئيسية التالية:

١- **طريقة التدريب على العمليات:** يذكر سليمان عبد الواحد (٢٠١٠: ١٥٣-١٥٤) بأن مقترحوا هذا الأسلوب افترضوا أنه يمكن تحديد العمليات النفسية المتضمنة في موضوعات التعلم ومن ثم تدريب الأطفال لتحسين هذه العمليات؛ حيث يعتمد هذا الأسلوب على تحديد أوجه القوة والضعف لدى المتعلم في مهارة التعلم وأن التدريب عيها يزيد من إكتساب المهارات الأكاديمية وتقوم هذه الطريقة على تصميم أنشطة تعليمية تهدف إلى التغلب على المشكلات الوظيفية التي تعاني منها العمليات الإدراكية (البصرية السمعية الحركية) ذات الصلة بصعوبة التعلم ويتم في هذه الطريقة استخدام أساليب مختلفة أهمها:

- **التدريب النفس لغوي:** حيث يتم التدريب على التآزر البصري الحركي، ويستخدم هذا الأسلوب بشكل خاص في علاج صعوبات الكتابة والقراءة وأشهرها برنامج كيرك ورفاقه.
- **التدريب باستخدام الحواس المتعددة:** ويقوم هذا الأسلوب على استخدام القنوات الحسية المختلفة (سمع، بصر، شم، لمس، الحاسة المكانية) في التدريب على العمليات الإدراكية ويقوم هذا الأسلوب على الافتراض بأن الطفل يتعلم بشكل أسهل إذا تم توظيف أكثر من حاسة في عملية التعلم.
- **التدريب المعرفي:** يتمثل هذا الأسلوب في التدريب إلى تحسين استراتيجيات الطفل في فهم وتنظيم عمليات التفكير المختلفة على اعتبار أن استراتيجياته السابقة غير ملائمة لعملية التعلم، ويتضمن هذا الأسلوب إجراءات مختلفة ومتعددة أهمها التعلم الذاتي والضبط الذاتي.

٢- طريقة التدريب على المهارات وتحليل المهمة: إن طريقة التدريب على المهارات

تركز على التدريب المباشر على المهارات أو الاستراتيجيات التي يظهر فيها التلميذ قصورًا أو من خلال تجزئة المهمة إلى أجزاء فرعية لسهولة عملية التعلم وعدم الإنتقال من خطوة لآخرى إلا بعد التأكد من إجتيازه الخطوة السابقة.

## العمليات المعرفية الأولية the primary cognitive processes:

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: نوع من أنواع صعوبات التعلم النمائية الأولية التي تتمثل في " الانتباه– الإدراك– الذاكرة " وتعد أحد العوامل الرئيسية المهمة والمسئوولة عن الصعوبات الأكاديمية اللاحقة والتي يمكن تحسينها ورفع كفاءتها من خلال البرنامج المعد لذلك.

## المهارات قبل الأكاديمية Pre-academic skills:

يعرفها عادل عبد الله (٢٠٠٦ ١٢٠) بأنها: مجموعة من المؤشرات تصدر عن الطفل من سلوكيات مختلفة والتي تتعلق بمجموعة من المهارات المختلفة التي يمثل القصور فيها لب وجوهر تلك الصعوبات مع الأخذ في الإعتبار أنها ذات مصدر نمائي وتتعلق تلك المهارات بالوعي أو الإدراك الفونولوجي من جانبه وقدرته على معرفة الحروف الهجائية والأرقام والأشكال والألوان.

وتعرف الباحثة المهارات قبل الأكاديمية إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها: مجموعة من المهارات السابقة المتطلبة لأداء المهارات الأكاديمية التعلمية وهى: (مهارات الاستعداد القرائي " الوعي الفونولوجي "– مهارات الاستعداد الكتابي– مهارات الاستعداد لتعلم الرياضيات) والتي تعتمد بدرجة كبيرة على نمو العمليات العقلية المعرفيةالأولية للطفل ويتحدد القصور في هذه المهارات السابقة اجرائيًا في الدراسة الحالية بالدرجة التي حصل عليها الطفل في كل مهارة من هذه المهارات موضوع الدراسة والتي تقل عن ٥٠% من الدرجة الكلية لكل مهارة منهم.

## محددات الدراسة:

- **المحددات الزمنية:** تم تطبيق الجانب التطبيقي للبحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٧– ٢٠١٨.

- **المحددات المكانية:** تم تطبيق الدراسة في عدد (٣) روضات بحي الشرق والعرب بمحافظة بورسعيد.
- **المحددات البشرية:** تم تطبيق البرنامج على عدد (٣٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة الملتحقين بالمستوي الثاني من (٥– ٦) سنوات.
- **المحددات الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على تحسين العمليات المعرفية الأساسية (الانتباه– الإدراك– التذكر) لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم باستخدام البرنامج القائم على الاتجاه النفس تربوي.

الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة:

## أولاً: صعوبات التعلم:

شهد القرن الحالي تطورات هامة في مجال صعوبات التعلم؛ وذلك نظرًا لزيادة الوعي لدى كثير من أفراد المجتمع وإحساسهم بأهمية وأحقية هؤلاء الأطفال من التعليم وتوفير الفرص التعليمية لهم من أجل الأخذ بأيديهم إلى بر الأمان؛ حيث آثارت هذه الفئة اهتمام العديد من العلماء والمتخصصين في عدة مجالات منها: علم الأعصاب علم النفس الفسيولوجي علم النفس التربوي علم النفس اللغوي... إلخ؛ لما ينتاب هذه الفئة بكثير من الغموض والحيرة لأسبابها الكامنة الخفية فهى لاتفصح عن نفسها بشكل مباشر لذلك أطلق عليها الإعاقة الخفية Hidden " Handicpped " لأن هؤلاء الأطفال لا تبدو عليهم أية أعراض جسمية واضحة وغير عادية؛ بل هم أطفال عاديون من حيث القدرة العقلية ولا يعانون من أى إعاقات حسية أو عقلية؛ ومع ذلك فهم غير قادرين على تعلم المهارات الأساسية التي تؤهلهم للتعلم الأكاديمي في المراحل اللاحقة.

## مفهوم صعوبات التعلم:

لقد استخدمت العديد من المصطلحات قبل استخدام مصطلح صعوبات التعلم لوصف هذه الفئة من الأطفال ومنها " الأطفال ذوى الإعاقة الخفية– الأطفال ذوي المشكلات الإدراكية– الأطفال ذوي الإصابات الدماغية " ويشير أسامة البطاينة وآخرون (٢٠٠٥: ٢٣– ٢٥) في هذا الصدد أن مصطلح الإصابة الدماغية حاز على أول قبول عام ولكن الفحوصات لم تظهر وجود إصابة دماغية لدى كثير من

الحالات وكان مثار نقد وهجوم من قبل الكثيرين وتم إعادة تعريف هؤلاء الأطفال بأن لديهم خللًا وظيفيًا بسيطًا؛ وعرفه بأنه اضطراب يصيب الأطفال الذين تقل نسبة ذكاؤهم أو يرتفع عن المتوسط ويعانون من مشكلات تعلمية أو سلوكية تتراوح مابين المشكلات البسيطة أو الشديدة وترتبط بانحراف في وظيفة النظام العصبي المركزي وقد تظهر تلك الإنحرافات على شكل عجز في الإدراك وتكوين المفاهيم واللغة الذاكرة الانتباه والدافعية أو الأداء الحركي وقد تنشأ من عوامل جينية أو حيوية كيميائية أو من إصابات في الدماغ عند الولادة أو من أمراض وإصابات آخرى تحدث خلال السنوات الأولى والتي لها أثر كبير على تطور النظام العصبي ونضجه وهذا ما أكدت عليه دراسة أمال مصطفى (٢٠١١) بأن صعوبات التعلم تتميز بمنشأها النيورولوجي حيث يولد الطفل بها أويكتسبه بعد ولادته بل ومن الممكن أن تستمر معه مدى الحياة وسوف يترتب عليه آثار سلبية.

وهناك العديد من التعريفات التي تناولها مفهوم صعوبات التعلم وذلك نظرًا لتنوع المجالات التي تناولت تلك الظاهرة فهناك مايتجه إلى الجانب التربوي ومنها ما يتجه إلى الجانب الطبي؛ حيث يتجه بطرس حافظ (٢٠٠٨: ١٩) طارق عامر (٢٠٠٩: ١٢) إلى الجانب التربوي ويشر إلى أن هذا الاتجاه يركز على نمو القدرات العقلية كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل والتي تتمثل في العجز في القراءة والكتابة والتهجئة وهو التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد والتي لا تعود إلى أسباب عقلية أو حسية؛ بينما يركز التعريف الطبي على الأسباب العضوية وتتمثل في الخلل العصبي والتلف الدماغي.

ويذكر سامى ملحم (٢٠٠٢: ٢٨١) بأن البدايات المبكرة لوضع تعريف محدد لمفهوم صعوبات التعلم كانت على يد صموئيل كيرك (Samuel Kirk 1962) واتفق مع كل من هالاهان وكوفمان Kauffman-Hallahan (٢٠٠٧) والخطيب وآخرون (٢٠١٠: ٧٧) وصالح هارون (٢٠٠٤: ١٨) حيث ينص تعريف صعوبات التعلم وفقًا لتعريف الحكومة الإتحادية الأمريكية على أنها: مفهوم يشير إلى التأخر أو الاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة سواء لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة وتظهر على نحو قصور في الإصغاء أو

التفكير أو النطق أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسابية وذلك لإمكانية وجود خلل مخي أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمي إلى التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو العوامل الثقافية أوالتعليمية.

ويرى عادل عبد الله (٢٠٠٧: ٥٣) التعريف المتضمن في التعديلات التي طرأت على قانون الأفراد ذوي الإعاقات (1997): IDEA.

- **من الناحية العامة:** يعني مصطلح صعوبة التعلم النوعية أو المحددة وجود اضطراب في واحدة أو اكثر من تلك العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة سواء المكتوبة أو المنطوقة (الشفهية) والتي تظهر في شكل قصور في قدرة الطفل على التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو إجراء العمليات الحسابية.
- **الاضطرابات المتضمنة:** يتضمن هذا المصطلح حالات صعوبات الإدراك أو إصابات الدماغ أو اختلال الأداء الوظيفي للمخ أو عسر القراءة أو الحبسة الكلامية التطورية.
- **الاضطرابات غير المتضمنة أو المستبعدة:** لا يتضمن هذا المصطلح مشكلات التعلم التي تعتبر في أساسها نتيجة لإعاقة بصرية أو سمعية أوبصرية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو قصور ثقافي أو بيئي أو اقتصادي يعاني منه الطفل وهذا ما أكده عبد العزيز السرطاوي (٢٠٠١: ٤٣).

في ضوء هذه التعريفات يمكن أن نستخلص مجموعة من العناصر الأساسية التي اتفق عليها عدد من العلماء والمتخصصين حول تعريف صعوبات التعلم ألا وهى:

- استبعاد بعض الحالات من التعريف مثل التخلف العقلي والإعاقات الحسية والحرمان الثقافي والإقتصادي.
- أنها مجموعة غير متجانسة من الأطفال وذلك نظرًا لإختلاف مجالات ومظاهر الصعوبة.
- التركيز على العمليات العقلية المعرفية (الانتباه– الإدراك– التذكر) التي تفصح عن نفسها في قصور المهارات قبل الأكاديمية.

- انخفاض مستوى المهارات قبل الأكاديمية بالرغم من تمتعهم من نسبة ذكاء عادية " متوسطة " أو فوق المتوسطة.

ويتفق كل من فردوس الكنزى (٢٠٠٧: ٣٣) سهير كامل (٢٠١٢: ١٣٢) آيات عبد المجيد (٢٠٠٣: ٣٨) مع أميرة عبد الفتاح (٢٠٠٩: ٩٩) بأن صعوبات التعلم تطلق على مجموعة غير متجانسة من الأطفال يعانون قصور في العمليات العقلية المعرفية الأساسية مثل الانتباه الإدراك والتذكر ولا يستطيعون الاستفادة من الأنشطة التعليمية داخل حجرة الصف وأنها تمثل مشكلة كبيرة لها تأثيراتها السلبية على الجوانب الانفعالية والدافعية للطفل مما يؤدي إلى إفتقارهم للنجاح وعدم القدرة السليمة على التعلم.

بينما يشيرمحمد العطار(٢٠١٤: ١٠٣) بأن صعوبات التعلم هى: اضطراب عصبي نفسي قد يحدث في أى مرحلة من عمر الفرد وقد تكون ناتجة من عيوب في الجهاز العصبي المركزي، وقد تكون ناشئة عن إصابة الفرد بالأمراض المختلفة أو التعرض للحوادث أوقد يعود إلى أسباب لها علاقة بالنضج والنمو.

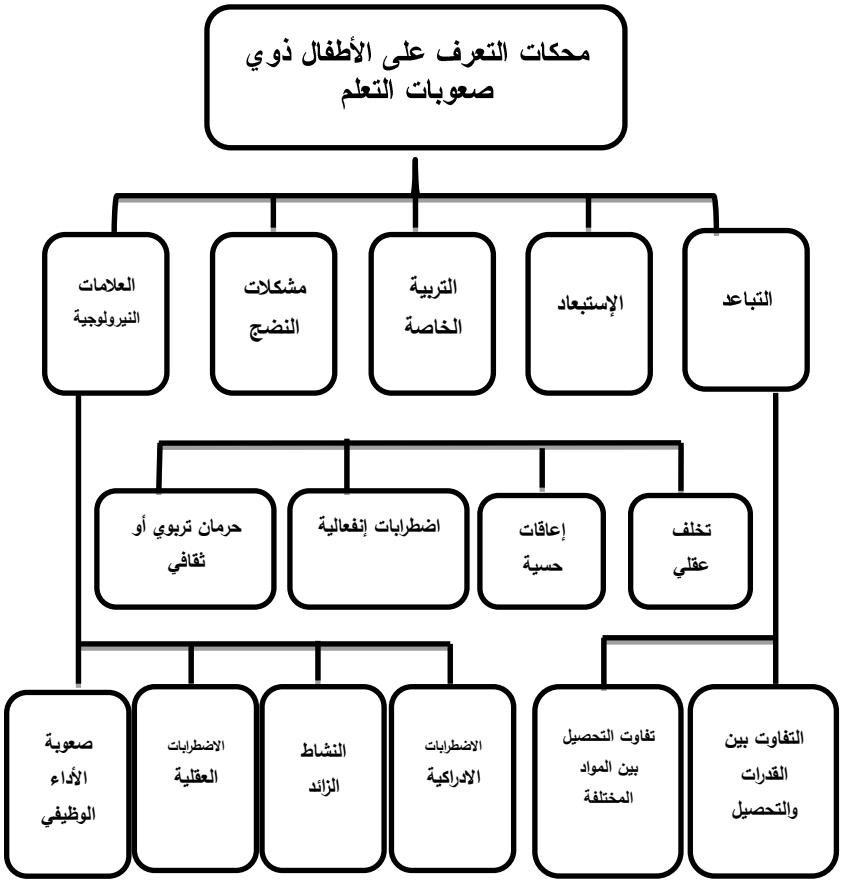
كما تعرف نشوة نبيل (٢٠٠٧: ٢٢) الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم من يعانون في الأداء الأكاديمي وتكون نسبة الذكاء لديهم في حدود المتوسط على الأقل ويرجع ذلك إلى قصور في قدرتهم على الانتباه التركيز، ويتطلبون طرق تعليم خاصة وتفريدية حتى يتم استخدام كامل قدراتهم العقلية الكامنة.

ويشير نبيل حافظ (٢٠٠٦: ٣): بأنها اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل: الانتباه الإدراك تكوين المفهوم والتذكر حل المشكلة ويظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة.

وتعرف الباحثة الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم إجرائياً بأنهم: مجموعة غير متجانسة من الأطفال يتمتعون بنسبة ذكاء متوسطة وبالرغم من ذلك فهم يعانون من قصور في العمليات المعرفية الأولية (الإنتباه– الإدراك– التذكر) ولا يستطيعون الاستفادة من الأنشطة التعليمية داخل حجرة الصف يظهر صداه في

تـدني المهـارات قبـل الأكاديميـة التـي تشـمل مهـارات (الإسـتعداد القرائـي "الـوعى الفونولوجي " الإستعداد الكتابي الإستعداد لتعلم الرياضيات).

ولقد لخص في هذا الصدد عبد الباسط خضر(٢٠٠٥: ٢٣) محكات التعرف على صعوبات التعلم كما بالشكل التالي:




**شكل (١)**

**محكات التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم**

## أسباب صعوبات التعلم:

يذكر فتحي الزيات (٢٠٠٢: ٥٠٧) أن صعوبات التعلم تحدث نتيجة للعديد من العوامل المتباينة فيما بينها من عوامل وراثية وبيئية وثقافية غير ملائمة أو نتيجة

لبعض الاضطرابات الفسيولوجية أو العصبية أو نتيجة خلل في بعض وظائف المخ أو الأمراض التي تحدث للطفل في سنواته الأولى.

- **العوامل الجينية الوراثية "Factors Genetic":**

حيث يشير عادل عبد الله (٢٠٠٣: ١٠) إلى أن معدل حدوث مشكلات وصعوبات التعلم تحدث بين الأطفال الذين لديهم تاريخ مرضي في العائلة وهذا مايدعم وجود دور وراثي وتوصلت دراسة فوقية عبد الفتاح (٢٠٠٤) في هذا الصدد بإمكانية توريث مظاهر صعوبات التعلم.

- **العوامل البيئية "Envieonmental Factors":**

إن موضوع صعوبات التعلم غالبًا ما يكون انعكاسًا لبعض المعوقات والمشكلات حيث تتمثل هذه العوامل في الحرمان البيئي ونقص الخبرات التعليمية وسوء التغذية حيث تشير نصرة جلجل (٢٠٠٠: ١٩٨) ومنال باكرمان (٢٠٠٤: ٧٨٧).

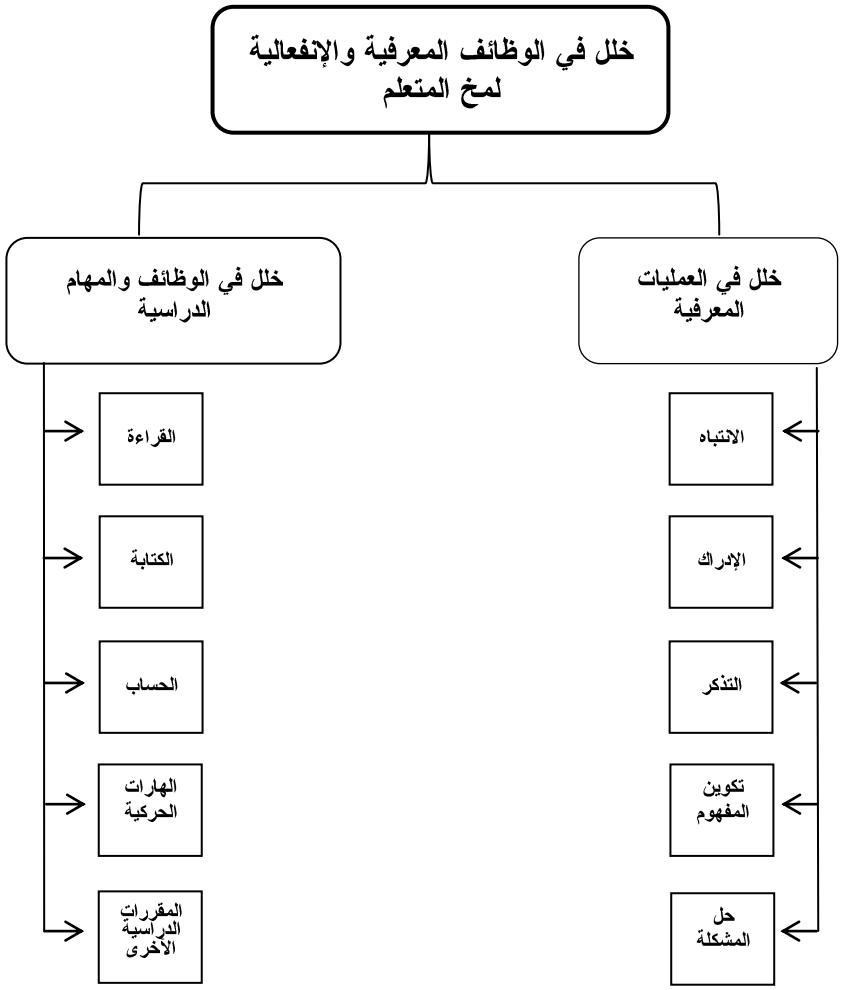
أن سوء التغذية الشديدة في السنوات الأولى من الطفولة المبكرة تجعلهم يعانون من صعوبات تعلم المهارات الأكاديمية في حين يرى سليمان عبد الواحد (٢٠٠٥ ب: ١٦).

أن استخدام العقوبات المتكررة للمتعلم في بداية عملية التعلم وخاصة في المراحل الأولى من عمره قد يؤدي إلى صعوبات تعلم لديه في المستقبل.

- **العوامل العضوية والنيرولوجية "Organic and Biological Factors":**

يشير سليمان عبد الواحد (٢٠١١: ٤٦) إلى أن حدوث أى قصور في الوظائف النفسية الإدراكية المعرفية واللغوية والحركية لدى المتعلم يؤدي بدوره إلى حدوث صعوبات التعلم.

ويمكن تفسير ذلك من خلال الشكل التالي:




**شكل (٢)**

**مستويات الخلل الوظيفي لدى ذوي صعوبات التعلم**

وبناء على ماسبق يلخص عبد الوهاب كامل (٢٠٠٤: ١٢٧– ١٢٨) أن مصادر صعوبات التعلم تتخلص في:

- إعاقة حسية (سمعية– بصرية– حركية) وفي كل حالة لابد من وعي المتعلم ببرنامج تربوي تعليمي خاص.
- إصابة أو خلل وظيفي في المراكز العصبية العليا مع سلامة الحواس ومن هنا لابد من تحديد (نوع الإصابة ودرجتها).

- عدم إمكانية تنفيذ أوامر المخ عن طريق النظام العصبي المحرك مثل بعض الحالات التي يكون فيها الطفل قادرًا على سماع الأصوات اللغوية وفهمها ولكنه لا يستطيع كتابتها أو نسخها.

## المداخل والنماذج النظرية المفسرة لصعوبات التعلم:

يشير هيثم الريموني (٢٠٠٨: ٣٠) إلى تعدد زوايا النظر إلى العوامل المفسرة لوجود صعوبات التعلم لدى بعض الأطفال وعدم الاتفاق بين علماء النفس والمتخصصين بهذا المجال حول الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم حيث يرى البعض أن السبب الرئيسي يتمثل في العوامل الفسيولوجية التي تتمثل في " خلل المخ الوظيفي البسيط " في حين يرى البعض أنه اضطراب عصبي المنشأ في المجال الإدراكي الحركي بينما يرى البعض بأنها تنشأ نتيجة الطرق غير الملائمة في تجهيز ومعالجة البيانات في حين يرى البعض الآخر بأن المهام التي يكلف بها الأطفال تتطلب منهم قدرات أعلى من مستوى أعمارهم وتفوق مستوى نضجهم ونموهم وبناء على ماسبق سوف نتناول عرض لأهم المداخل والنماذج النظرية المفسرة لصعوبات التعلم:

## النموذج الطبي العصبي (النيرولوجي):

يتفق أغلب المنظرين في هذا النموذج على أن صعوبات التعلم تنتج عن:

- إصابات المخ المكتسبة التي تؤدي إلى عدم القدرة على تنظيم المعلومات اللازمة للمهارات الأكاديمية التي تؤدى إلى صعوبات التعلم حيث يشير عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥: ٤١٧) في هذا الصدد بأن هناك العديد من الدراسات التي أوضحت أن تكوينات المخ العصبية تعد من أهم العوامل التي تؤثر على عملية التعلم؛ حيث يتكون المخ من عدة أجزاء تعمل معًا في نظام متكامل.
- عدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ (السيطرة المخية) لدى الطفل أكثر من كونها نتيجة لعيوب معرفية عامة والاضطراب الوظيفي في أى منهما يسبب حالة من عدم التوازن وبالتالي إلى صعوبات التعلم.
- **نموج العمليات النفسية:** حيث يمثل هذا النموذج الاتجاه النفسي في دراسة

صعوبات التعلم وقد إنبثق عن النموذجين الإدراكي الحركي والنفس لغوي ويقوم هذا النموذج على افتراض أن قصور العمليات النفسية يعد مظهرًا أساسيًا للاضطراب الوظيفي البسيط وكذلك المشكلات الأكاديمية؛ فيركز على أن التجهيز العقلي للمعلومات يعتمد على العمليات الإدراكية وقدرات الانتباه والذاكرة ويعد سبب وراء تدني وقصور المهارات قبل الأكاديمية وبالتالي إلى صعوبات التعلم.

- **النموذج النمائي:** يفترض في هذا النموذج ياسر حمدى (٢٠١٣) أن مشكلات التعلم تنشأ عند الأطفال عندما يطلب منهم أداء بعض المهمات والتكليفات الأكاديمية قبل أن يكونوا مهيئين وقادرين على أدائها وتذكر في هذا الصدد (Lerner,2000; 87-188) أن المنهج المدرسي يفوق إستعداد الأطفال الذين يعانون من عدم كفاءة المخ بدرجة معينة؛ لذلك فهم يفشلون في إكمال المهمات التعليمية ومن هنا يحدث الفشل عندما لا يضاهي استعداد وقدرة الطفل بمستوى نضجه في هذه المرحلة.
- **النموذج السلوكى:** ويضيف هذا النموذج أن أساليب التحصيل الخاطئة ومتغيرات السياق الاجتماعي وتاريخ تعلم الطفل يعد من الأمور المهمة في نمو واكتساب المهارات الأكاديمية وبالتالي فعلاج هذه المشكلة يتم بشكل أفضل عن طريق تعديل الظروف البيئية والتعلمية.
- النموذج المعرفي: يذكر عادل العدل (٢٠١٢: ٢٠٩– ٢١٢) أن هذا النموذج يركز على كيفية معالجة المعلومات وتحليلها في ضوء ذلك ترجع صعوبات التعلم إلى:
- وجود مشكلات في تجهيز ومعالجة المعلومات.
- وجود قصور في استخدام استراتيجيات التعلم أو الاستراتيجيات المعرفية الملائمة لنوع وصعوبة المهمة.
- وجود قصور في المهارات المعرفية وما وراء المعرفية.

حيث يؤكد كل من منى حسن (٢٠٠٤: ٣٢٢) أحمد مهدى (٢٠٠٢: ٢٧٢) أن الأنماط التي يستخدمها الأطفال ذوي مؤشرات صعوبات التعلم في تجهيز المعلومات سبب رئيسي في وجود صعوبات التعلم وأنها غير ملائمة لمتطلبات حجرة الصف ويضيف خيري المغازي (٢٠٠٠: ٢٢) أن جيمس هارتلي Jemes Hartly عام

١٩٩٨ أكد على أن عدم مراعاة النمط المفضل في التعلم والتفكير لدى المتعلمين يؤدي إلى حدوث صعوبات التعلم.

## تصنيف صعوبات التعلم:

حاول البعض تصنيف صعوبات التعلم من أجل تسهيل عملية الكشف المبكر ومن ثم تقديم الخدمات العلاجية الملائمة؛ فما يستخدم مع حالة لايصلح أن يستخدم مع الحالات الآخرى حسب درجة ونوع كل صعوبة من الصعوبات ويشير Kirk (2003) في تصنيفه لصعوبات التعلم على أنها تشمل صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية حيث صنف صعوبات التعلم إلى ثلاث تصنيفات تضم في طياتها ثلاثة أنماط أساسية تتمثل في (الصعوبات المعرفية الصعوبات اللغوية والصعوبات البصرية الحركية) ومن المعروف أن صعوبات الانتباه والإدراك والتذكر تأتي في مقدمة ما يتعرض له هؤلاء الأطفال وأساس لما سوف يتعرضون من مشكلات لاحقة ويتفق كمال زيتون (٢٠٠٣: ١١٠) مع تصنيف كيرك وكالفانت (١٩٨٨: ٥– ٦) الأكثر شيوعاً بين المهتمين والمتخصصين في مجال صعوبات التعلم وهو:

### صعوبات التعلم النمائية (Development Learning Disabilities):

يشير سليمان عبد الواحد (٢٠١٠: ٥١) بأنها وتنقسم إلى:

- الصعوبات الأولية: الانتباه– الإدراك– الذاكر
- الصعوبات الثانوية: اللغة الشفهية– التفكير– حل المشكلات
- صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities: وهى تلك المشكلات من قبل أطفال المدراس وتتضمن التهجي التعبير القراءة الحساب الكتابة) وهى نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية.

ولقد اقترح سليمان عبد الواحد (٢٠١٠ ج: ٣٥– ٣٦) سليمان عبد الواحد (٢٠١٠ أ: ٥٠١) سليمان عبد الواحد (٢٠١٠ ب: ٤٤) تصنيفًا ثلاثيًا لصعوبات التعلم ألا وهى: صعوبات التعلم الإجتماعية والإنفعالية وتتمثل في: (قصور المهارات الإجتماعية عدم الإلتزام بالأدوار الاجتماعية، قصور التواصل الانفعالي انخفاض دافعية الإنجاز، انخفاض مفهوم الذات.

ويتفق كل من محمد الدهمشي (٢٠٠٧: ١٧١) عادل عبد الله (٢٠١٠: ٥٥) هدى الحاج وعبد الله العشاوى (٢٠٠٤: ٤٣) نور بطاينة وزليخا أمين (٢٠٠٦: ٢١) عصام جدوع (٢٠٠٧: ٢٣– ٢٤) حسن عبد المعطي (٢٠٠٧: ٣٦٣) أن صعوبات التعلم النمائية هى تلك المهارات السابقة اللازمة التي تسبق التحصيل ويحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية والتي تتعلق بالوظائف العقلية والعمليات المعرفية وترتبط بالمرحلة النمائية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة التي تتطور بدرجة كافية لدى معظم المتعلمين لتمكنهم من تعلم الموضوعات الأكاديمية وتتمثل في الانتباه الإدراك والذاكرة وحين تضطرب هذه الوظائف بدرجة كبيرة وواضحة تؤثر على العمليات الثانوية وبالتالي يعجز الطفل عن تعويضها من خلال وظائف آخرى.

## الانتباه "Attention":

يعد الانتباه أولى العمليات العقلية المعرفية وأهمها حيث تلعب دورًا هامًا في النمو المعرفي للفرد ويكون له أكبر الآثر على مايليه من عمليات معرفية آخرى فبدون الانتباه ما استطاع الطفل أن يعي ويفكر أو يبتكر أو يتخيل شيئًا ( Umilata 31 -23 , 1998), والانتباه هو أن ينتقي الفرد مثير أو منبه حسي يقوم بالانتباه له والتركيز عليه دون غيره من المثيرات ليساعده على اكتساب المهارات مما يجعله يحتل بؤرة الشعور ويؤثر على أداء الفرد، ويذكر سولان وآخرون ((Solan et al 2003 أنه قد أشار Brodentلأهمية نوع المثير مكانه تكراره قوته ووضوحه بأن له أكبر الآثر في حدوث عملية الانتباه وانتقاء المثير والتركيز عليه من بين عدة مثيرات متعددة.

تعرفه زينب شقير (٢٠٠٢: ٢٨) بأنه أحد الصعوبات النمائية التي تتعلق بالوظائف الدماغية والعمليات المعرفية التي يحتاجها الطفل لتكوين المفاهيم وأن هناك علاقة وثيقة بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية.

ويذكر بطرس حافظ (٢٠٠٨: ٥٦– ٥٨) خصائص الأطفال ذوي اضطرابات الانتباه فيمايلي:

- عدم التركيز على المثير المراد تعلمه: حيث يفشل الأطفال في انتقاء المثرات الهامة واستبعاد المثيرات غير المهمة منها.

- عدم القدرة على الاستمرار في الانتباه: حيث يجب على الطفل أن يقوي ويثبت انتباهه لمدة زمنية محددة عندما يتواجد في أي موقف تعليمي لأن مدة الانتباه ضرورية لإتقان المهارة.
- عدم القدرة على نقل الانتباه من موقف تعليمي لآخر: ففي الغالب لايستطيع الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبة في الإنتقال من مثير لآخر حيث يستمر الطفل بشكل متكرر في القيام بالمهارة نفسها دون الإنتقال إلى الاستجابة المناسبة التي يجب أن تتبع المثير الجديد.
- عدم القدرة على الانتباه لتسلسل المهارات المعروضة: فقد يعود ذلك إلى عدة احتمالات منها أنه قد يركز انتباهه على المثير المقدم أولًا ويفشل في متابعة المثيرات الآخرى وقد يستوعب الجزء الأول من التعليمات ويفشل في متابعة الجزء الآخر كما أنهم يعانون من متابعة المهارات بشكل متسلسل لأن متابعتها يتطلب انتباهًا وتركيزًا عاليًا وهو يتسم بمحدودية الإنتباه.

وتؤكد دراسة آمال صادق (٢٠١٣) في هذا الصدد بأهمية تنمية مستوى الانتباه لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم لمساعدتهم على القيام بالعمليات العقلية المختلفة بشكل أكبر من الكفاءة وإستعاداهم لتلقي المراحل الأكاديمية اللاحقة.

## الإدراك "Perception":

عرفته سهير كامل (٢٠١٢: ١٣٨) بأنها صعوبة في المفاهيم الأساسية مثل الشكل الاتجاهات الزمان المكان الأشكال الهندسية والأشكال المتقاربة ويؤدى اضطراب الإدراك إلى جعل الطفل يعاني من صعوبة في تنظيم المثيرات الحسية سواء كانت سمعية أو بصرية مما يجعله غير قادر على اتباع التعليمات والمهام الموكلة إليه، بينما ذكره عادل عبد الله (٢٠٠٥: ٨) بأنه قدرة الفرد على القيام بتنظيم المثيرات المختلفة التي سبق انتقاؤها والانتباه لها والتركيز عليها وأنه عملية عقلية تلي عملية الانتباه مباشرة حيث يتم من خلاله معالجة تلك المثيرات ذهنيًا بناء على ما مر به من خبرات سابقة والتي يقوم الفرد من خلالها بتنظيم نمط المثيرات وتفسيرها واكسابها المعاني والدلالات وأوضح رافع وعماد الزغول (٢٠٠٣: ١١١)

عملية الإدراك بأنها من العمليات النفسية بالغة التعقيد حيث تتضمن ثلاثة أبعاد مترابطة معًا وهى (العمليات الحسية العمليات الرمزية العمليات الانفعالية) وأشارت عزة رضوان (٢٠٠٩: ٥٧) بأن الإدراك يعمل على تنظيم وبناء وتفسير للمثيرات الحسية وتحدث صعوبات الإدراك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم نتيجة للتداخل والتشويش الذي يحدث نحو استقبال المعلومات مما يحدث انخفاضًا ملموسًا في قدرات الطفل وبالتالي يصعب عليهم القيام بعمليات التجهيز والمعالجة بالفاعلية والكفاءة اللازمة.

**أهم مايميز الأطفال ذوى اضطرابات الادراك** فيما يلي:

- اضطرابات الإدراك البصري: ويشير في هذا الصدد (Lerner,(2003أن هذه الاضطرابات تتمثل في عدم القدرة على التمييز بين الأشكال والصور وخاصة المتشابه منها كالأشكال الهندسية الحروف والأرقام والكلمات والتمييز بين الشكل والأرضية وإدراك العلاقات المكانية الإغلاق البصري وعدم القدرة على إعطاء معانى ولالات للأنشطة.
- اضطرابات التمييز بين الشكل والأرضية: حيث يشير (Lee,(2003: 276 أن التمييز البصري بين الشكل والأرضية يعاني فيها الأطفال من صعوبة في التركيز أو في اختيار المثيرات السمعية البصرية أو الحركية اللمسية التي تحدث في وقت واحد (الشكل) وفي وجود مثيرات منافسة (الأرضية) فالأطفال الذين يعانون من مشكلة في التمييز السمعي قد يعاني من صعوبة في استماع إلى تعليمات المعلمة حين يتكلم أو يصرخ آخرون داخل حجرة الصف أو خارجها.
- اضطرابات القدرة الحركية البصرية: ويشير في هذا الصدد قحطان الظاهر (٢٠١٠) إلى أن أي عجز واضطراب حركي في تعلم أداء الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ وتتابع وكتابة الحروف والكلمات والأرقام وكتابتها بطريقة سليمة يؤدي لصعوبات تعلمية لاحقة.
- اضطرابات في الإدراك المكاني والعلاقات المكانية: وتتمثل هذه الاضطرابات في صعوبة التتابع الصحيح للحروف والكلمات والأرقام صعوبة تحديد اتجاه الأسهم والخطوط ضعف قدرة الطفل على تحديد بعض الاتجاهات مثل: أمام– خلف– فوق– تحت... إلخ صعوبة التمييز بين اليمين واليسار حيث تشير تيسير كوافحة

(٢٠٠٤: ١٨٩) بأنه لابد من تقديم أنشطة مبتكرة لتعليم الطفل الفرق بين الاتجاهات اليمنى واليسرى وأعلى وأسفل حتى يساعده على تعلم الحروف وترتيبها وفهم الأحاديث التي تدل على الاتجاهات وفي دراسة ( Grobecker and Delisi 2000) اتضح أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم تأخر نمائي في النمو المعرفي المكاني وما يرتبط بها من مهارات آخرى، ويذكر كل من عبد الله العشاوي هدى الحاج (٢٠٠٤ ١١٠) بأن إدراك العلاقات المكانية من أهم الأسس التي يبنى عليها تعلم الطفل خاصة تعلم الرياضيات.

- اضطرابات الإدراك السمعي: في بعض الحالات قد يمتلك الطفل حدة سمع عادية ولكن لديه صعوبة في معرفة أوجه الاختلاف والتشابه والاتفاق بين درجة الصوت وارتفاعه ويعتبر التمييز السمعي ضروريًا لتعلم البناء الفونيمي للغة الشفهية والفشل في التمييز بين الحروف المتشابهة أو بين المقاطع والكلمات؛ وبالتالي ستؤدي إلى صعوبات في تعلم القراءة والتهجئة بالطرق الصوتية.

فتظهر هذه الاضطرابات في مجموعة مؤشرات منها على سبيل المثال:

- عدم القدرة على نطق الحروف الهجائية منفردة بشكل سليم.
- عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتقاربة فى الصوت (س، ص)– (د ض)– (ق ك).
- عدم التمييز بين الكلمات المتفقة فى السجع والقافية أو التنغيم مثل: (جاد عاد).
- عدم القدرة على مزج الأصوات مكونًا مجموعة كلمات.
- عدم القدرة على تحليل الكلمة إلى أصوات ومقاطع.
- عدم القدرة على التمييز بين أصوات حركات الحرف (الفتح الكسر الضم).
- عدم التمكن من إنتاج مجموعة كلمات بسيطة ذات نغمة معينة
- عدم التمكن من اختيار مثير سمعي معين من بين عدة مثيرات آخرى
- اضطرابات التمييز اللمسي: نجد أن الأطفال الذين يعانون من صعوبة في حاسة اللمس ستكون لديهم صعوبة في أداء الأشياء التي تحتاج إلى حاسة اللمس وأداء أى مهمة تتطلب تناسقًا في استخدام الأصابع.
- اضطرابات التمييز في الإدراك الحسي واللمسي: فالأطفال الذين يعانون من صعوبات الإدراك الحسي واللمسي يواجهون صعوبة كبيرة في أداء المهارات

الحركية الدقيقة مثل الكتابة أو استخدام الأدوات والمهارات التي تحتاج إلى أداء حركي.

- اضطرابات الإغلاق البصري والسمعي: الطفل الذي لديه صعوبة في الإدراك البصري لديه صعوبة في معرفة الشكل وبالتالي لا يستطيع أن يكون الجزء المفقود من الصورة؛ وكذلك في الإغلاق السمعي يكون لديه صعوبة في ذكر الجزء الناقص من الكلمة أو الجملة المنطوقة التي سمعها.
- اضطرابات سرعة الإدراك: بعض الأطفال يحتاجوا إلى وقت طويل في تحليل المعلومات السمعية والبصرية والحركية المقدمة لهم وتنفيذ الاستجابة المطلوبة وهذ النوع من الصعوبة يبطئ من تعلم القراءة والكتابة والحساب.
- اضطرابات في الذاكرة البصرية: حيث يفشل هؤلاء الأطفال في تسلسل وتذكر الحروف والكلمات والأرقام وكيفية استدعائها وأكدت Bos and Vaughn (2002) أنه من الأخطاء الشائعة بين الأطفال عند تعلم مهارات القراءة الكتابة والحساب هى عكس الحروف واستبدالها بحروف آخرى مثل (ب ت)،(٧ ٨).
- اضطرابات التسلسل: هؤلاء الأطفال لا يستطيعون تنظيم وترتيب مايسمعون ويرون؛ فعلى سبيل المثال عندما يقدم لهم ثلاث مهمات يقوم بها الطفل فربما لا يستجيبون لها بشكل متسلسل ويدل ذلك على وجود مشكلة في اتباع التعليمات والتوجيهات وتتبع المثيرات البصرية المكانية مما قد يسبب لهم مشكلات في تعلم العمليات الحسابية والمهارات الكتابية واستخدام الأدوات والأجهزة.

## التذكر "Memory":

يشير جمال مثقال (٢٠٠٠: ٢١) بأن الذاكرة تمثل مركز العمليات العقلية المعرفية التي تعتمد على التفكير والتعلم وحل المشكلات ويرتبط اضطراب الذاكرة ارتباطًا وثيقًا باضطرابات عمليتي الانتباه والإدراك وتؤثر على كفاءة وفاعلية الذاكرة في حين يوضح Jonhn(2003: 394) بأن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم عادة يفتقدون القدرة على توظيف أنواع الذاكرة بكفاءة وبالشكل المطلوب لافتقادهم العديد من المعلومات مما يدفع المعلمة إلى تكرار التعليمات الموكلة إليهم وعرضها بطريقة مشوقة ومتنوعة.

ويشير بطرس حافظ (٢٠٠٨: ١٠١– ١٠٢) بأهم مايميز الأطفال ذوى اضطرابات الذاكرة فيما يلي:

- **الذاكرة قصيرة المدى وطويلة المدى:** أن الأطفال ممن لديهم صعوبة في التعلم يعانون من تذكر ماشاهدوه أو سمعوه بعد فاصل زمني لعدة ثواني أو دقائق أو ساعات قليلة ويعتبر ذلك مشكلة في الذاكرة القصيرة المدى أما الذاكرة طويلة المدى ترجع إلى استرجاع المعلومات بعد فترة زمن يصل مداها إلى ٢٤ ساعة أو أكثر فالطفل قد يكون لديه درجة كافية من الذاكرة قصيرة المدى ولكن لديهم مشكلة في استرجاع المعلومات بعد فترة من الزمن.
- **التعرف والإستدعاء:** الذاكرة تتمثل في القدرة على الاحتفاظ بما مر به الفرد من خبرات ومعلومات ومهارات ومواقف وأحداث متعددة ثم القيام بالتعرف عليه ثم استدعاؤه وقت الحاجة Bergert, S.(2000 :7) وذاكرة الاستدعاء أكثر صعوبة إذ يتوجب على الأطفال إعادة مثيرات الخبرة السابقة في حالة غيابها فأنشطة ملئ الفراغات تعتبر من مهارات استدعاءالخبرات السابقة.
- **الذاكرة البصرية:** تساعد الطفل على معرفة واستدعاء الحروف الهجائية والأعداد وكذلك مهارات اللغة المكتوبة والتهجئة (القراءة والكتابة) الحساب.
- **الذاكرة السمعية:** تعتبر مهمة لتطور اللغة الشفهية الاستقبالية التعبيرية فعلى سبيل المثال قد يكون لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبة في الذاكرة السمعية صعوبة في اتباع التعليمات وفي تعلم القراءة نجد الأطفال قد يفشلون في ربط أصوات الحروف مع الرموز الموجودة فهى مهمة لتعلم تسلسل الأصوات وتعلم أسماء الأعداد والحقائق الرياضية كالجمع والطرح.
- **الذاكرة الحركية:** تتضمن تخزين النماذج الحركية وتسلسلها والاحتفاظ بها وإعادتها فإذا كان الطفل لديه مشكلة في الذاكرة الحركية فقد تكون لديه مشكلة في تعلم مهارات ارتداء الملابس والكتابة واستخدام الأدوات.
- **الذاكرة القائمة على المعنى والحفظ:** وتعني بأنها عملية فهم المعلومات والاحتفاظ بها وذلك بربطها بما يعرفه وتعلمه الطفل مسبقًا وهذا ما يحتاجونه في تعلم محتوى المادة التعليمية وذلك بسبب أن المواد التعليمية الجديدة تعتمد على أنظمة مفاهيم

موجودة ومع ذلك فإن بعض الأنشطة تعتمد على الحفظ مثل التهجئة وتعلم جمع الأعداد فإن ذاكرة الحفظ تعتبر مهمة.

- **الذاكرة السمعية:** يحدد فتحي الزيات (٢٠٠٧: ١٠٢) أن الأطفال يجدون صعوبة في تخزين واسترجاع مايسمعونه من مثيرات وتعليمات شفهية تلقيها عليهم المعلمة ويحتاجون لتكرار هذه التعليمات مرارًا وتكرارًا لبطئ عملية الاستيعاب وتظهر في صورة: عدم تتابع الترتيب والتسلسل السمعي للكلمات والأرقام والحروف عدم التمييز بين أصوات الحيوانات والأشياء المألوفة له (كالقطة والكلب)- (القطار والسيارة).

ويرى عادل محمد العدل (٢٠١٢: ٢٢٤) بأنه يمكن النظر إلى صعوبات التعلم النمائية كنقص في المتطلبات السابقة للمهارة فهى تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية Pre- academic Processes والتي تعد بمثابة لب عملية التعلم وإنجاز المهام الأكاديمية في القراءة الكتابة والحساب.

ومن هنا نجد أن هناك علاقة وطيدة بين صعوبات التعلم النمائية والمهارات قبل الأكاديمية اللازمة لتعلم (القراءة الكتابة الحساب)؛ حيث أن العلاقة بينهم علاقة سبب ونتيجة فصعوبات التعلم الأكاديمية نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية.

حيث يشكل الاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات المعرفية النمائية الأولية (الانتباه- الإدراك- التذكر) التي ينتجها النشاط العقلي المعرفي المحدد الرئيسي والأساسي لحدوث المشكلات الأكاديمية، والتي يمكن من خلالها التنبؤ بالمشكلات والصعوبات الأكاديمية التي ستلحق بالطفل في المراحل التعلمية اللاحقة بدءًا من مرحلة التعليم الأساسي.

وتشير باربارا لوينزال Lowenthal,b (2002) بضرورة التركيز على أوجه القصور أو التأخر في أي مجال من مجالات النمو التي تتضمن الجانب المعرفي الإنفعالي الحركي الاجتماعي والذي يظهر صداه فيما يعرف بالمهارات قبل الأكاديمية للطفل والتي يتم تقييمه فيها من خلال أدائه الروتيني اليومي.

## ثانياً: المهارات قبل الأكاديمية:

مما لا شك فيه أن مرحلة ماقبل المدرسة ليست مرحلة تحصيل أكاديمي يتعلم فيها الطفل أصول القراءة والكتابة والحساب ولكنها مرحلة تمهيدية يتعلم فيها الطفل المهارات قبل الأكاديمية التي سوف تؤهلهم لتعلم هذه الموضوعات في المراحل اللاحقة؛ وهناك مجموعة من المؤشرات والسلوكيات التي تفصح عن نفسها في هيئة قصور يعاني منه الطفل في عديد من الجوانب والتي يمكن ملاحظتها من خلال أداء الطفل للأنشطة والمهام الموكلة إليه من قبل معلمة الروضة داخل حجرة الصف وتعد بمثابة مؤشر يمكن من خلاله التنبؤ بتعرض هؤلاء الأطفال بصعوبات التعلم الأكاديمية في سنواتهم الدراسية اللاحقة نتيجة لضعف العمليات المعرفية الأولية لديهم وهذا ما أكدت عليه فايزة عبد اللاه (٢٠١٤) ومن هنا وجب علينا ملاحظة أوجه القصور والضعف التي يعاني منها الطفل وتحديد مجال ونوع ودرجة الصعوبة حيث يعني تحديدنا للمشكلة نصف حلها ومن ثم التدخل المبكر بوضع برنامج علاجي ووقائي لتحسين كفاءة العمليات المعرفية من أجل الحد أو التقليل من الآثار السلبية التي يمكن أن يترتب عليها العديد من الصعوبات التعلمية اللاحقة.

ويشير في هذا الصدد السيد سليمان (٢٠١٠: ٧٥) أنه عندما يتم تقييم الأطفال في مرحلة الروضة يتم التركيز على مستوى نمو الطفل ونواحي القصور في المهارات القبلية المطلوبة لأداء المهارات الأكاديمية؛ فيتم تقييم العديد من العمليات العقلية المعرفية مثل الانتباه الإدراك التذكر التفكير من خلال العديد من الأنشطة التي يقوم بها في الروضة كالتعرف على الألوان الأشكال مطابقة الأشياء وتصنيفها حسب الشكل واللون والحجم، وتسمية الحروف والأعداد ومعرفة مسمياتها وتسمية أجزاء الجسم ويؤكد عبد الصبور منصور (٢٠٠٤: ١٧٥-٢١٧) في هذا الصدد أن التمييز بين الأشياء من حيث اللون والشكل والحجم والاتجاه ضروريًا لعملية التعلم لدى هؤلاء الأطفال من شأنه أن يساعدهم في اكتساب المعارف والمهارات والخبرات التي تساعده على عملية التعلم وإشباع حاجاته وتحقيق توازنه النفسي وتكيفه مع

البيئة التي يعيش فيها حيث وجد عادل عبد الله وصافيناز كمال (٢٠٠٥) عادل عبد الله (٢٠٠٥) علاقة إيجابية دالة بين القصور في المهارات قبل الأكاديمية وصعوبات التعلم الأكاديمية والاستعداد المدرسي؛ فالأطفال الذين كانوا يعانون من صعوبة في التعرف على الحروف والإدراك الفونولجي يواجهون في المرحلة الأساسية صعوبات في القراءة والكتابة والحساب لوجود المسائل اللفظية والأطفال الذين يجدون صعوبة في التعرف على الأرقام والأشكال يواجهون صعوبة في الحساب؛ ففضلًا عن ذلك فإنه يمكن رفع درجة الاستعداد المدرسي للأطفال الذين يعانون من قصور في تلك المهارات ومن هنا وجب على المعلمة تجزئة المهمات التعليمية إلى خطوات فرعية متسلسلة حيث أكدت لمى بنداق (٢٠١٠: ٩٧) بأن عملية تحليل المهمة تساعد على تحديد ما ينبغي أن يتعلمه الطفل ويسهم في تقديم المحتوى التعليمي بشكل أوضح ويكون لهذه العملية دورًا هامًا في عملية التشخيص المبكر حيث يساعد على تحديد المهارات التي يتمكن الطفل من أدائها والمهارات التي يحتاج إلى تدريب لمساعدته في التغلب على أوجه القصور والضعف.

ومن أهم المؤشرات المنبئة بصعوبات التعلم عند الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة:

- **اللغة والتفكير:** تظهر في صورة ضعف في الثروة اللغوية غير المناسبة العديد من المشكلات في تكوين الكلمات والجمل وعدم الرغبة في سماع القصص صعوبة تذكر الأسماء والحروف والألوان والأعداد.
- **الإصغاء والتركيز:** حيث يكون لديه صعوبة في إتمام المهمات والأنشطة الموكلة إليه بسبب تشتته وحركته الزائدة.
- **المجال البصري الحركي:** حيث يجد صعوبة في إتمام المهمات التي تحتاج إلى تمييز الجزء من الكل والصورة والأرضية صعوبة في القدرات التي تتطلب استعمال العضلات الدقيقة مثل التلوين والرسم والقص وما إلى ذلك.
- **صعوبة في الحساب:** وتتمثل في عدم القدرة على ترتيب الأشياء وقراءة الأرقام وكتابتها عدم التمييز بين المجموعات من حيث عدد عناصرها عدم التمييز في بناء التسلسل التنازلي والتصاعدي.

- **المجال السلوكي الإجتماعي:** تتمثل في الضعف بتكوين العلاقات الاجتماعية وتقبل القوانين الاجتماعية وصعوبة العمل في فريق جماعي.

وسوف تتناول الباحثة في هذه الدراسة مجموعة من المهارات قبل الأكاديمية التي تؤهل الطفل لتعلم الموضوعات الأكاديمية في المراحل الدراسية اللاحقة وتتمثل في: مهارات الاستعداد القرائي "الوعي الفونولوجي" مهارات الاستعداد الكتابي مهارات الاستعداد لتعلم الرياضيات.

مهارات الاستعداد القرائي" الوعي الفونولوجي ": يرى تورجيسين (2002– a) Torgesen أن هناك مهارات معينة تعد بمثابة مؤشرات لبعض مجالات التحصيل الأكاديمي ويأتي الوعي الفونيمي أو الوعي بالكلمات على مقدمة هذه المهارات؛ لأهميته البالغة لمهارتي القراءة والتهجي.

بينما يعرفه عادل عبد الله (٢٠٠٦: ١٣٥) بأنه فهم الأساليب المتعددة التي يمكن أن يقوم الطفل من خلالها بتجزئة اللغة الشفهية إلى وحدات صوتية أصغر منها باستخدام مجموعة من الأساليب المختلفة.

وذكر أحمد عواد (٢٠١٠: ١٧) بأن مستويات الوعي الفونولوجي تتمثل في تجزئة الكلمة إلى وحدات صوتية أصغر منها حيث يستطيع تجزئة الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى أصوات والتمييز بينهم والتلاعب بالأصوات عن طريق حذف أو استبدال الحروف لتكوين الكلمات ودمج الأصوات مكون مجموعة كلمات والوعي بالحروف والكلمات متشابهة الإيقاع والقافية وأشار 2001) ( Blachman إلى أن القصور في الوعي الفونولوجي يلعب دورًا هامًا في تعلم الطفل مهارات القراءة وفي هذا الصدد أكدت دراسة لوزة فرحات (٢٠١١) خالد نسيم (٢٠١٤) إلى أهمية تنمية الوعي الصوتي لدى أطفال الروضة للتقليل من حدة صعوبات الإستعداد القرائي لدى هذه الفئة من الأطفال ومؤشرًا جيدًا في اكتساب وتعلم مهارات القراءة وأن هؤلاء الأطفال يحتاجون تعليمًا خاصًا لإكسابهم مهارات الوعي الصوتي وكيفية مزج الأصوات لتكوين الكلمات وتحليل الكلمات إلى أصوات O'Connorm,(2000) حيث يتطلب تعلم القراءة قدرة الطفل على فهم واستخدام اللغة القدرة البصرية في التعرف على أشكال الحروف والتمييز بينها هذا إلى جانب

مهـــارة الإدراك الســـمعي للتعـــرف علـــى أصـــوات الحـــروف ويؤكـــد Waber et. Al. (2001)(McArthur&Hogben (2001 إلى أن العديد من الدراسات التي أجريت في هذا المجال على أن أداء الأطفال في المهارات التي تعتمد على التمييز السمعي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالقراءة لدى مجوعة من الأطفال ممن يعانون من إعاقات لغوية.

ويأخذ الوعي الفونولوجي مظهرين هامين يمثل المظهر الأول منها في:

- تجزئة الجملة إلى كلمات من خلال الآتي: أنا أحب أبي (أنا- أحب- أبي)
- تجزئة الكلمات إلى مقاطع من خلال الآتي: ألعب (أل- عب)
- تجزئة الكلمة إلى وحدات صوتية من خلال الآتي: ألعب (أ- ل- ع- ب)

وهذا ما أكدته دراسة شيماء عبد الحميد حامد (٢٠٠٩) بضرورة إكساب أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم مهارة الإدراك الفونولوجى التي تتمثل في: السجع التجزئة الضم الإدراك الفونيمي: حذف إضافة إستبدال فونيم.

بينما يتمثل المظهر الثاني في ثلاث أشكال هى: حذف أو إضافة أو استبدال صوت معين من الكلمة.

فعلى سبيل المثال كلمة (كسب)

- حذف صوت (س) من الكلمة ستصبح (كب)
- إضافة صوت(ت) للكلمة ستصبح (كسبت)
- إبدال صوت (س) للكلمة ستصبح (كتب)

وبناءًا على ماسبق ذكره أن السبب وراء صعوبة القراءة والتهجي هو قصور المهارات ما قبل الأكاديمية منها الوعي الفونولوجي وعدم القدرة على الوعي الصوتي المباشر وأن التدخل المبكر في تدريب هؤلاء الأطفال له بالغ الأثر في تعليمهم القراءة والكتابة.

مهارات الاستعداد الكتابي: يبدأ الطفل تعلم هذه المهارة عندما يقوم بتقليد أخوته ومحاولته للكتابة وتكون من خلال الشخبطة ورسم الخطوط الدوائر وتتطور هذه المراحل شيئًا فشيئًا مع تطور نضج الطفل ومستواه العمري، ويظهر الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم بعض المؤشرات التي تظهر في صورة:

- عدم القدرة على مسك القلم بطريقة صحيحة
- ضعف القدرة على التتابع والتنسيق بين حركة العين واليد
- عدم القدرة التمييز بين الحروف المتشابهة في الشكل مثل (ب ت ث)
- عدم القدرة على تمييز المكان المناسب لوضع النقاط الخاصة بالحرف مثل (ج خ) (ع غ).

وأكدت نورة الكثيري (٢٠١٥) بأهمية الوقوف على مؤشرات صعوبات الكتابة لدى الأطفال في مرحلة الروضة لما سوف تسببه لهؤلاء الأطفال من أخطاء في الكتابة مستقبلًا حيث يتطلب تعليم الكتابة التآزر البصري الحركي والحس حركي المتعلق بالمهارات الدقيقة وتحديد الزمان والمكان.

مهارات الاستعداد لتعلم الرياضيات: وتتمثل في ضعف المهارات التي تعد بمثابة متطلب سابق لتعلم الرياضيات؛ حيث يشير عادل عبد الله (٢٠٠٧) أنه ينشأ القصور في المهارات اللازمة لتعلم الرياضيات نتيجة لاضطراب بعض المهارات العقلية المعرفية مثل الانتباه والادراك والذاكرة والتصور المكاني وتظهر من خلال مجموعةمن المؤشرات تتمثل في: عدم قدرة الطفل على التصنيف بأنماطه المختلفة (حسب الشكل اللون الحجم الطول) وعمليات الترتيب والتعرف على الأرقام والتمييز بين الأشياء حسب خاصية معينة وتكوين المجموعات المتماثلة في العدد والمجوعات ذات العناصر الأكثر عددًا والأقل عددًا وحل المشكلات يتطلب تعلم الحساب قدرة الطفل في التعرف على الأعداد ومدلوها التصور البصري المكاني وتحديد الاتجاهات والمسافات والأشكال الهندسية والعديد من المهارات الآخرى.

يذكر سليمان عبد الواحد (٢٠٠٥ د: ٣٢) إلى أنه يجب علينا كمربين ومعنيين بمجال الطفولة البحث وراء أسباب تدني مستوى هؤلاء الأطفال للتمكن من علاج هذه المشكلة وإعطاء حلول مناسبة لعلاجها وحلها، ويؤكد على ذلك عادل عبد الله (٢٠٠٧: ٣٥٠) بأن الهدف الأساسي للتعامل مع هذه الفئة من الأطفال يتمثل في مساعدتهم على تحديد جوانب القصور التي يعاني منها الطفل ومن ثم اختيار أساليب التدخل المناسبة التي يكون من شأنها إشباع حاجاته الفردية وطبقًا لنموذج أساليب التعلم (Learning Styles) فإن المتعلمين يجب أن يحصلوا على أنواع مختلفة من التعليم.

وترى الباحثة أنه من الأفضل للتعامل مع هذه الفئة من الأطفال استخدام أساليب متنوعة كل حسب نوع ودرجة صعوبته وعدم الاقتصار على أسلوب واحد للعلاج وملائمة طرق التدريس مع أنماط التعلم المفضلة لدى المتعلمين لأنه يعزز ويحسن من مستوى التعليم ويجعله أكثر كفاءة وفاعلية؛ فعلى حد علم الباحثة لا توجد دراسة تناولت أكثر من أسلوب أو استراتيجية في التدخل العلاجي لهذه الفئة ولكن تم استخدام أسلوب تدخل علاجي واحد فقط مثل: استخدم استراتيجية الحواس المتعددة فعلى سبيل المثال لا الحصر: دراسة محمد عبد السلام البواليز عماد الزغول (٢٠٠٦) التي أكدت على أثر استخدام استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الذاكرة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ودراسة سلمان بن عايد الجهني التي أكدت على أثر استخدام استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة العسر القرائي لدى طلبة المستوى الثاني ذوي صعوبات التعلم وأسلوب التقييم الدينامي الذي تناوله كل من ( Poehner & Lantolf,(2005: 233- 265 الذي أشار إلى أن التقييم الدينامي نوع من أنواع التدخل التعليمي المبكر يتم تعديلها بصفة مستمرة حتي يتم إستجابة المتعلمين لعملية التعلم وتكون استجابة المتعلمين كنقطة انطلاق لبدء أنشطة التقييم بطريقة منهجية وعلمية وهى ماتسمى بعملية (القياس بالتدخل)،وهذا ما أكدته دراسة كل من نهى الزيات رحاب الصاوى (٢٠١٣) في فاعلية التقييم الدينامي المعرفي في تقييم مؤشرات أداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية والعاديين لبعض العمليات المعرفية المتمثلة في(عمليات التخطيط والانتباه والمعالجة المتزامنة والمتتابعة) هيام الشاذلي ومنى هبد (٢٠١٤) باستخدام برنامج قائم على استراتيجية التعلم النشط لعلاج قصور المهارات قبل الأكاديمية وعزة مصطفي (٢٠١٤) التي أشارت إلى أهمية التدخل المبكر لتنمية المهارات قبل الأكاديمية من خلال إعداد برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة وأثره على المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات تعلم القراءة دراسة وفاء عيسى (٢٠١٤) التي استندت إلى الأسس البنائية لبرنامج قائم على استراتيجيات الذكاءات المتعددة للحد من قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لدى طفل الروضة؛ لذا سوف تستخدم الباحثة الاتجاه النفس تربوي القائم على مجموعة من الطرق والأساليب المتنوعة لإثراء البرنامج ومخاطبة حواس الطفل بهدف التحقق من فعالية البرنامج.

## ثالثاً: الاتجاه النفسي التربوي psycho-educational attitude:

ويشتمل الاتجاه النفسي التربوي على الطرائق الثلاث الرئيسية التالية:

١- **طريقة التدريب على العمليات:** تقوم هذه الطريقة على تصميم أنشطة تعليمية تهدف إلى التغلب على المشكلات الوظيفية التي تعاني منها العمليات الإدراكية (البصرية السمعية الحركية اللمسية) ذات الصلة بصعوبة التعلم ويتم في هذه الطريقة استخدام أساليب مختلفة أهمها:

- **التدريب النفس لغوي:** حيث يتم التدريب على التآزر البصري الحركي ويستخدم هذا الأسلوب بشكل خاص في علاج صعوبات الكتابة والقراءة وأشهرها برنامج كيرك ورفاقه؛ فتعد دراسة القدرات النفس لغوية جزءًا لا يتجزأ من الثورة المعرفية.

- **التدريب باستخدام الحواس المتعددة:** ويقصد بها استخدام القنوات الحسية المختلفة (سمع، بصر، شم، لمس، الحاسة المكانية) في التدريب على العمليات الإدراكية ويقوم هذا الأسلوب على الافتراض بأن الطفل يتعلم بشكل أسهل إذا تم توظيف أكثر من حاسة في عملية التعلم.
- **التدريب المعرفي:** يتمثل هذا الأسلوب في التدريب على تحسين استراتيجيات الطالب في فهم وتنظيم عمليات التفكير المختلفة على اعتبار أن استراتيجياته السابقة غير ملائمة لعملية التعلم، ويتضمن هذا الأسلوب إجراءات مختلفة ومتعددة أهمها التعلم الذاتي والضبط الذاتي.

٢- **طريقة التدريب على المهارات:** إن طريقة التدريب على المهارات تركز على التدريب المباشر على المهارات التي يظهر فيها التلميذ قصورًا أو عجزًا وتقوم هذه الطريقة على افتراض أن العجز أو القصور في أداء المهارات لا يعود إلى خلل في العمليات الإدراكية وإنما إلى حرمان من فرص التعلم الملائمة.

٣- **الطريقة القائمة على الجمع بين التدريب على العمليات والتدريب على المهارات:** إن الاتجاه الأكثر حداثة وقبولًا في أوساط المختصين في الوقت الحاضر هو الجمع بين الاتجاهين والاستفادة من الميزات الإيجابية لكل منهما.

وبعد أن تتطرقنا لهذا الموضوع بمفهومه ومسبباته وأنواعه ومداخله النظرية لابد من التطرق للإجراءات الملائمة لتوفير البيئة الصفية المناسبة بما ينعكس إيجابيًا لتوفير الجو التعليميي المناسب مع التأكيد على الجانب الوقائي باعتباره الجانب الأكثر أهمية لأنه يساعد على تفادي العديد من المشكلاتومعالجة الظواهر

ومن أهم هذه الإجراءات كما يذكرها فارس القاروط (٢٠١٤: ٢٤– ٢٥):

- تدريب وإكساب العاملين في مجال ذوي صعوبات التعلم بالمهارات المناسبة بكيفية التعامل معهم وتوفير الجو الآمن داخل البيئة التربوية.
- التنويع في الأنشطة الصفية وغير الصفية داخل البيئة التربوية وخارجها.
- تطبيق أساليب واستراتيجيات تدريس متنوعة تناسب الموقف التعليمي وحاجات الأطفال واستعداداتهم.
- البعد عن أساليب العقاب البدني واللفظي والإيمائي.

ويضيف وليد فتحى (٢٠٠٧: ٩–١٢) بعض الإجراءات الآخرى اللازمة في تعليم الطفل منها:

- التدرج من المهام السهلة إلى المهام الأكثر صعوبة؛ وذلك للتقليل من خبرات الفشل.
- معاونة الطفل على التوصل إلى الإجابة الصحيحة في بادئ الأمر والتقليل منها تدريجيًا.
- تكرار عملية التعلم عدة مرات وبمدة زمنية أطول نسبيًا للتمكن من اتباع التعليمات وتحقيق المطلوب.
- القيام بتثبيت الاستجابة الصحيحة؛ وذلك تدعيمًا لنتائج التعلم باستخدام أساليب التعزيز المادي والمعنوي.
- تحسين القدرة على الانتباه وإبراز العناصر الأساسية في المهمة التعليمية المراد تعلمها والتقليل من المشتتات.
- تعليم الطفل بواسطة خبرات حسية ملموسة.
- مناسبة الموضوعات لقدرات الطفل واستعدادته حتى يستطيع فهمها.
- التأني وعدم استعجال الطفل لعدم توتره والتوصل للنتائج الصحيحة المرجوة.

## إجراءات الدراسة:

### ١- منهجية الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة اعتمدت الباحثة على التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة " بأن تقوم الباحثة بملاحظة أداء المفحوصين قبل وبعد متغيرًا وأبعاده ويقيس مقدار التغير الذى يحدث إذا وجد تغير في أدائهم.

### ٢- عينة الدراسة:

طبقت الدراسة على عينة قوامها (٣٠) طفلاً وطفلة بالمستوى الثاني من رياض أطفال بثلاث روضات بمحافظة بورسعيد وأسمائهم كالتالي: تنيس الابتدائية القناة الابتدائية أم المؤمنين البتدائية، وقد قامت الباحثة بضبط تجانس العينة الكلية من حيث (مستوى الذكاء- العمر الزمني- المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي) التأكد من تكافؤ العينة في درجاتهم على بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم من(٥-٦) سنوات.

### ٣- متغيرات الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي ذو التصميم التجريبي الواحد الذي يقوم بدراسة المتغيرات التالية:

- **المتغير المستقل:** (البرنامج القائم علي الاتجاه النفس تربوي).
- **المتغير التابع:** (تحسين العمليات المعرفية الأولية (الانتباه- الإدراك " التجهيز الإدراكي- التذكر).

### ٤- فروض الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية الذكور والإناث على مقياس تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياس البعدي.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين تحسين العمليات المعرفية الأولية وتعلم المهارات قبل الأكاديمية لدى أطفال المجموعة التجريبية.

## ٥- أدوات الدراسة:

**أولًا: اختبار رسم الرجل لقياس ذكاء الأطفال" لجودانف-هاريس "Good Enough& Harries** (تعريب فاطمة حنفى،١٩٨٣):

يستخدم هذا الاختبار لقياس ذكاء الأطفال من (٣- ١٥) عام، ويُعد هذا الاختبار من الاختبارات التي ليس لها أدوات أو ورق أسئلة فهو عبارة عن ورقة بيضاء يُطلب من الطفل أن يرسم فيها صورة لرجل كما يراه، ويتكون مفتاح التصحيح من (٥١) بنداً تمثل التفاصيل الكبيرة والصغيرة فى صورة الرجل ثم قام هاريس (١٩٦٣) بتعديل الاختبار وفى ضوء هذا التعديل أصبح الاختبار مكوناً من (٧٣) بنداً للرجل و(٧١) بنداً للمرأة.

وتُبرر الباحثة اختيارها لهذا الاختبار للأسباب التالية:

- سهولة تطبيقه مع الأطفال: يُمكن استخدامه كاختبار فردى مع طفل واحد أو اختبار جمعي يُطبق بصورة جماعية مع الأطفال.
- سرعه التطبيق: فهو لا يحتاج إلى وقت كبير للإجراء أو التصحيح.
- اختبار غير لفظي: لا يعتمد على القراءة أو الكتابة.

## تصحيح الاختبار:

يحصل الطفل على درجة واحدة لكل مفردة من المفردات الواردة في مفتاح التصحيح ثم تُجمع هذه الدرجات للحصول على الدرجة الخام وتستخرج نسبة العمر العقلي بناءاً على هذه الدرجة الخام ثم تُحسب نسبة الذكاء من خلال المعادلة الأتية:

$$\text{نسبة الذكاء IQ} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني بالسنوات}} \times ١٠٠$$

ويتعين خلو الرسم كلية من الأخطاء ما عدا واحدًا فقط من الأخطاء الثلاثة التالية:

- خطأ واحد إظهار الجسم شفافًا, مثل رسم خطوط الجذع ظاهرة تحت الذراع.
- أن لا يكون رسم الساقين جانبيًا: المفروض في الرسم الجانبي أن يغطي أحد الساقين الساق الأخرى خصوصاً في منطقة الفخذ وأعلى الساق.
- أن يكون الذراعان متصلين بأعلى خط الظهر ومستديرين إلى الوراء.

## الكفاءة السيكو مترية للاختبار (صدق وثبات الاختبار Reliability & Validity):

(أ) صدق الاختبار: قامت فاطمة حنفي (١٩٨٣) بحساب صدق الاختبار على عينة من أطفال الروضة تراوحت أعمارهم ما بين (٣-٧) سنوات من محافظات الجيزة والقاهرة والفيوم والدقهلية باستخدام طريقة صدق المحك مع مقياس ستانفورد بينيه وبلغ معامل الصدق (٠,٧٩)**

كما قام محمد متولى بحساب صدق الاختبار مع مقياس ستانفورد بينيه أيضاً وبلغ معامل الارتباط (٠,٨٠-٠,٨٣)**

وقد قامت الباحثة بحساب صدق الاختبار بطريقة صدق المحك مع مقياس وكسلر؛ حيث طبقت الباحثة هذا الاختبار على عينة بلغت (١٥) طفلاً تم اختيارهم كعينة تقنين بشكل عشوائي من عينة الدراسة الحالية، كما طبق عليهم مقياس وكسلر

وكانت قيمة معامل الربط "ر" بين درجات الأطفال على اختبار رسم الرجل وهذا المقياس تساوى(٠,٨٦**).

**(ب) ثبات الاختبار:**

قام هاريس (١٩٦٣) بحساب ثبات الاختبار بطريقة المجموعتين المنفصلتين وكان معامل الارتباط يتراوح بين (٠,٩٢- ٠,٩٧)، وقامت عزة خليل (١٩٩٣) أيضاً بحساب ثبات الاختبار بطريقة الإعادة لمجموعة أطفال بلغ عددهم ٥٠ طفل وطفلة وبلغ معامل الثبات (٠,٨٩)**.

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار عن طريق الإعادة Test-Retest؛ حيث تم تطبيق الاختبار على عينة التقنين.

ثم أُعيد تطبيق الاختبار مرة أخرى على نفس المجموعة بفاصل زمنى قدرة أسبوع وبحساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني نتج معامل ثبات بطريقة "بيرسون" قيمته (٠,٨٢)**.

## ثانياً: بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم (إعداد الباحثة):

### وصف بطاقة الملاحظة:

تم بناء بطاقة الملاحظة لتحديد المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم "عينة الدراسة " الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦ سنوات) وتحديد درجة ونوع كل صعوبة من الصعوبات التي تمثل قصورًا عند الطفل يحتاج فيها إلى علاج وتحسين.

وتكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من (٧٢) عبارة مقسمة إلى (٤) أبعاد كل بعد يشمل (١٨) عبارة تقيس مؤشرات استعداد الطفل لمهارات (مسك القلم الاستعداد القرائي "الوعي الفونولوجي" الاستعداد الكتابي الاستعداد لتعلم الرياضيات).

وقد تم حذف وتعديل لبعض عبارات بطاقة الملاحظة بناءًا على آراء بعض الأساتذة المحكمين.

مجلة الطفولة والتربية – العدد السادس والثلاثون – الجزء الرابع – السنة العاشرة – أكتوبر ٢٠١٨

وقد مرت عملية إعداد وتصميم بطاقة الملاحظة بالخطوات التالية:

**(١) الهدف من إعداد بطاقة الملاحظة:**

تهدف هذه البطاقة إلى الكشف عن الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم وتحديد درجة ونوع كل صعوبة من الصعوبات التي تمثل قصورًا عند الطفل يحتاج فيها إلى علاج وتحسين؛ وذلك من خلال ملاحظة المعلمة واختيارها للإستجابة الملائمة حسب السلوك الذي يظهره الطفل.

**(٢) تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة ومحتواها:**

اعتمدت الباحثة في بنائها لبطاقة الملاحظة على مصدرين أساسيين هما:

- الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم والتى في ضوئها سيتم بناء المقياس، البرنامج المقترح.
- وفي ضوء هذين المصدرين قامت الباحثة بتحليل كل بعد من أبعاد بطاقة الملاحظة إلى مجموعة من السلوكيات وقد راعت الباحثة عند صياغتها أن:
- تيتضمن كل عبارة سلوكًا واحدًا فقط يقوم به الطفل.
- تصاغ العبارات في جمل بسيطة يسهل على المعلمة فهمها.
- تكون العبارة قصيرة وواضحة.

**(٣) صياغة عبارات بطاقة الملاحظة:**

تمت صياغة عبارات بطاقة الملاحظة في صورة عبارات إيجابية ترصد مؤشرات استعداد الطفل لمهارات (مسك القلم الاستعداد القرائي" الوعي الفونولوجي" الاستعداد الكتابي الاستعداد لتعلم الرياضيات) وتقوم المعلمة باختيار الاستجابة الملائمة لكل عبارة ما بين(دائماً– أحياناً– أبداً) على حسب السلوك الذي يظهره كل طفل على حدة في المواقف المختلفة.

**(٤) تطبيق بطاقة الملاحظة ومفتاح تصحيحها:**

قامت الباحثة بتعبئة الاستجابات الخاصة ببطاقة الملاحظة الفردية الخاصة بكل طفل على حدة من خلال معلمات القاعات الأساسيات بالروضات المختارة في

عينة الدراسة ولا يوجد زمن محدد للإجابة على بطاقة الملاحظة. تم تصحيح بطاقة الملاحظة على ضوء مفتاح التصحيح الموضوع لها، حيث تكونت بطاقة الملاحظة من (٧٢) عبارة إيجابية لتصبح الدرجة الكلية النهائية لبطاقة الملاحظة هي (٧٢) درجة واعتبرت الباحثة أن أقل من ٥٠% بما يعادل (٠- ٣٦ درجة) من الدرجة الكلية للبطاقة تدل على ضعف العمليات المعرفية الأولية وقصور المهارات قبل الأكاديمية لدى هؤلاء الأطفال والتي هم بحاجة ملحة للتحسين والعلاج.

**(٥) التأكد من صلاحية الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة:**

للتأكد من صلاحية الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة تم حساب الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة (الصدق والثبات) كالآتي:

**أولاً: حساب الصدق لبطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم:**

تم التحقق من صدق المقياس بالطرق التالية:

**صدق الأساتذة المحكمين Validity:**

تم عرض بطاقة الملاحظة في صورتها المبدئية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم نفس الطفل وذلك لإبداء الرأي حول ملائمة بطاقة الملاحظة فيما وضعت لقياسه.١

وفي ضوء توجهات السادة المحكمين قامت الباحثة بإعادة صياغة بعض العبارات لغويًا، وأبقت على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق من٨٠% فيما فوق.

**الاتساق الداخلي (كمؤشر للصدق):**

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه وكذلك معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم وفيما يلي جدول يوضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في هذا الصدد:

## جدول (١)

### الاتساق الداخلي لعبارات بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم

| البعد الأول: مهارات مسك القلم | | البعد الثاني: الاستعداد القرائي | | البعد الثالث: الاستعداد الكتابي | | البعد الرابع: الاستعداد لتعلم الرياضيات | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط |
| ١ | ٠.٨٠** | ١٩ | ٠.٩١ | ٣٧ | ٠.٨٨ | ٥٥ | ٠.٩٢ |
| ٢ | ٠.٨٢ | ٢٠ | ٠.٩٢ | ٣٨ | ٠.٩٠ | ٥٦ | ٠.٩٠ |
| ٣ | ٠.٨٣ | ٢١ | ٠.٩٢ | ٣٩ | ٠.٩٢ | ٥٧ | ٠.٨٦ |
| ٤ | ٠.٨١ | ٢٢ | ٠.٩٠ | ٤٠ | ٠.٩٠ | ٥٨ | ٠.٨٧ |
| ٥ | ٠.٨٢ | ٢٣ | ٠.٩١ | ٤١ | ٠.٨٧ | ٥٩ | ٠.٨٧ |
| ٦ | ٠.٩٠ | ٢٤ | ٠.٩١ | ٤٢ | ٠.٩٨ | ٦٠ | ٠.٩٨ |
| ٧ | ٠.٩٢ | ٢٥ | ٠.٩٦ | ٤٣ | ٠.٨٨ | ٦١ | ٠.٨٣ |
| ٨ | ٠.٨٨ | ٢٦ | ٠.٩١ | ٤٤ | ٠.٨٩ | ٦٢ | ٠.٩٠ |
| ٩ | ٠.٨١ | ٢٧ | ٠.٩٢ | ٤٥ | ٠.٩٥ | ٦٣ | ٠.٨٨ |
| ١٠ | ٠.٨٨ | ٢٨ | ٠.٩٣ | ٤٦ | ٠.٩٤ | ٦٤ | ٠.٩٠ |
| ١١ | ٠.٨٣ | ٢٩ | ٠.٨٢ | ٤٧ | ٠.٨١ | ٦٥ | ٠.٩١ |
| ١٢ | ٠.٩٠ | ٣٠ | ٠.٨٨ | ٤٨ | ٠.٩٥ | ٦٦ | ٠.٩٧ |
| ١٣ | ٠.٩١ | ٣١ | ٠.٩٥ | ٤٩ | ٠.٩٧ | ٦٧ | ٠.٨٦ |
| ١٤ | ٠.٩٢ | ٣٢ | ٠.٩٤ | ٥٠ | ٠.٨١ | ٦٨ | ٠.٩٠ |
| ١٥ | ٠.٩٤ | ٣٣ | ٠.٨٨ | ٥١ | ٠.٩٤ | ٦٩ | ٠.٩٧ |
| ١٦ | ٠.٨٨ | ٣٤ | ٠.٨٦ | ٥٢ | ٠.٨٢ | ٧٠ | ٠.٩٤ |
| ١٧ | ٠.٨٧ | ٣٥ | ٠.٨٧ | ٥٣ | ٠.٩٣ | ٧١ | ٠.٩٣ |
| ١٨ | ٠.٨٥ | ٣٦ | ٠.٨٩ | ٥٤ | ٠.٨٧ | ٧٢ | ٠.٩٥ |

(**) دال عند مستوي (٠,٠١).

**جدول (٢)**

**الاتساق الداخلي لعبارات بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم**

| البعد | معامل الارتباط |
|---|---|
| البعد الأول: المهارات التي تساعد على مسك القلم | ٠.٨٩١ |
| البعد الثاني: مهارات الاستعداد القرائي " الوعي الفونولوجي " | ٠.٩١٧ |
| البعد الثالث: مهارات الاستعداد الكتابي | ٠.٩٣٦ |
| البعد الرابع: مهارات الاستعداد لتعلم الرياضيات | ٠.٩٢٨ |

ويتضح من الجداول السابقة: أن جميع قيم (ر) دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ والذي يدل على الصدق التميزي لأبعاد بطاقة الملاحظة وبطاقة الملاحظة ككل وهذا يؤكد صلاحيتها للتطبيق.

## ب- الثبات Stability:

تم التأكد من ثبات بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم بالطرق التالية:

### حساب ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل ألفا كروبناخ بين الأبعاد المفردة لبطاقة الملاحظة والدرجة الكلية وفيما يلى جدول (٣) يوضح تلك الإجراء الإحصائي:

**جدول (٣)**

**ثبات أبعاد بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية لأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم بطريقة ألفا كرونباخ**

| البعد | معامل ألفا كرونباخ (ر) |
|---|---|
| البعد الأول: المهارات التي تساعد على مسك القلم | ٠.٨٨٢ |
| البعد الثاني: مهارات الاستعداد القرائي " الوعي الفنولوجي " | ٠.٨٩٧ |
| البعد الثالث: مهارات الاستعداد الكتابي | ٠.٩٠٥ |
| البعد الرابع: مهارات الاستعداد لتعلم الرياضيات | ٠.٩٣٥ |

## طريقة التجزئة النصفية:

حيث قامت الباحثة بتقسيم بطاقة الملاحظة إلى نصفين تتضمن أحدهما العبارات الفردية لبطاقة الملاحظة، وتتضمن الأخرى العبارات الزوجية (العبارات الكلية من ١: ٧٢) ثم قامت بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد عينة التقنين على العبارات الفردية ودرجاتهم على العبارات الزوجية وكانت قيمة معامل التجزئة النصفية (معامل سبيرمان براون) البعد الأول: المهارات التي تساعد على مسك القلم هي ٠,٨٩٠، والبعد الثاني: مهارات الاستعداد القرائي " الوعي الفونولوجي " هي ٠,٩٤٢، البعد الثالث: مهارات الاستعداد الكتابي هى ٠,٩٤٢ والبعد الرابع: مهارات الاستعداد لتعلم الرياضيات هي ٠.٩٦٣.

## الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:

بعد الانتهاء من تعديل ملاحظات السادة الخبراء والمحكمين تم عمل تجربة استطلاعية بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة مكونة من (١٥) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم" عينة التقنين " مشتقة من العينة الأساسية وذلك للتحقق من ملاءمة بطاقة الملاحظة للأطفال وصلاحيتها للتطبيق ومن ثم أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية القابلة للتطبيق.

## ثالثاً: مقياس تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم "إعداد الباحثة":

### وصف المقياس:

تم إعداد مقياس تحسين العمليات المعرفية الأولية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم "عينة الدراسة " الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٥– ٦ سنوات) على أساس تحديد مستوى العمليات المعرفية الأساسية " الأولية " لهذه الفئة من الأطفال لأنها عامل رئيسي وهام في اكتساب مهارات تعلم الموضوعات الأكاديمية اللاحقة، وتكون المقياس في صورته النهائية من (٧٥) عبارة مقسمة إلى (٣) أبعاد (الانتباه– الإدراك– التذكر) وقد تم حذف وتعديل الصياغة اللغوية لبعض عبارات المقياس بناءًا على آراء بعض الأساتذة المحكمين.

وقد مرت عملية بناء المقياس بالخطوات التالية:

**(١) تحديد الهدف من المقياس:**

يهدف المقياس إلى تحديد مستوى العمليات المعرفية الأولية (الانتباه– الإدراك–الذاكرة) لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم وتحديد درجة ونوع كل صعوبة.

**(٢) تحديد أبعاد المقياس ومحتواه:**

اعتمدت الباحثة في بنائها للمقياس على مصدرين أساسيين هما:

الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت العمليات المعرفية اللازمة لإكساب الطفل مهارات الاستعداد لتعلم الموضوعات الأكاديمية والحد من القصور فيها والتى في ضوئها سيتم بناء البرنامج المقترح.

- وفي ضوء هذين المصدرين قامت الباحثة بتحليل كل بعد من أبعاد المقياس إلى مجموعة من المهام المراد من الطفل إنجازها وقد راعت الباحثة عند صياغتها أن:
- تصاغ المهام في جمل بسيطة يسهل على المعلمة فهمها.
- تكون المهمة قصيرة وواضحة.
- تكون الصورة معبرة عن كل مهمة ومبسطة لتتناسب مع هذه الفئة من الأطفال.

**(٣) صياغة تعليمات المقياس:**

- قامت الباحثة بوضع مجموعة من التوجيهات في الورقة الأولى تتضمن كتابة البيانات الخاصة بكل طفل (إسم الطفل– السن– إسم الروضة– تاريخ التطبيق)، ومجموعة من العبارات التى توضح تعليمات المقياس وكيفية تطبيقه.
- حيث يعتمد المقياس بالدرجة الأولى على الصور والكلمات.
- هناك بعض المهام تم تطبيقها بصورة فردية.
- تشرح الباحثة لكل طفل المطلوب من كل مهمة.
- تستخدم الباحثة اللهجة العامية التى يفهمها الأطفال فى توجيهها لكل سؤال لديهم.
- تحتسب للطفل إجابة السؤال سواء بالكلمات أو الكتابة أو الاشارة.

**(٤) تحديد نوع المقياس وطريقة تصحيحه:**

يعتبر هذا المقياس مقياسًا مصورًا حيث يعتمد بالدرجة الأولى على الصور، لأن الصور من أقرب وأحب الأشياء لدى الطفل في هذه المرحلة وتتمثل طريقة تصحيحه في الآتي:

- تكون الدرجة الكلية للمقياس (٧٥) الدرجة الصغرى (صفر).
- يوجد لكل سؤال من أسئلة المقياس درجة وهي تتراوح ما بين (صفر – واحد).
- يعطي الطفل "درجة واحدة" إذا استجاب للتعليمات استجابة صحيحة وتم إنجازه للمهمة.

يعطي الطفل "صفر" وذلك في الحالتين التاليتين:

- إذا كانت استجابته للتعليمات غير صحيحة لا تعبر عن إجابة للمهمة المطروحة عليه.
- إذا لم يقم الطفل بتتبع التعليمات وعمل المطلوب منه.

**(٥) التأكد من صلاحية الصورة المبدئية للمقياس:**

للتأكد من صلاحية الصورة المبدئية للمقياس تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس (الصدق والثبات) كالآتي:

**(أ) صدق المقياس**

**صدق الأساتذة المحكمين Validity:**

تم عرض المقياس في صورته المبدئية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم نفس الطفل، وذلك لإبداء الرأي حول ملائمة المقياس فيما وضع لقياسه وفي ضوء توجهات السادة المحكمين قامت الباحثة بإعادة صياغة بعض المهام لغويًا، وأبقت على المهام التي حصلت على نسبة اتفاق من ٨٠% فيما فوق وهي نسبة تدل على صدق المقياس وقابليته للتطبيق.

**الاتساق الداخلي (كمؤشر للصدق):**

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه وكذلك معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس كفاءة العمليات المعرفية الأولية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وفيما يلى جدول يوضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في هذا الصدد:

**جدول (٤)**

**الاتساق الداخلي لعبارات مقياس تحسين كفاءة العمليات المعرفية الأولية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم**

| البعد الأول: الانتباه | | البعد الثاني: الإدراك | | البعد الثالث: التذكر | |
|---|---|---|---|---|---|
| رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط |
| ١ | ٠.٧٧ | ٢٦ | ٠.٩٠ | ٥١ | ٠.٧٧ |
| ٢ | ٠.٨٠ | ٢٧ | ٠.٨٨ | ٥٢ | ٠.٧٩ |
| ٣ | ٠.٨٧ | ٢٨ | ٠.٨٨ | ٥٣ | ٠.٨٢ |
| ٤ | ٠.٧٥ | ٢٩ | ٠.٩١ | ٥٤ | ٠.٨٤ |
| ٥ | ٠.٧٤ | ٣٠ | ٠.٩٢ | ٥٥ | ٠.٨٨ |
| ٦ | ٠.٧٦ | ٣١ | ٠.٩٠ | ٥٦ | ٠.٨٦ |
| ٧ | ٠.٨٤ | ٣٢ | ٠.٩٤ | ٥٧ | ٠.٩٠ |
| ٨ | ٠.٨٨ | ٣٣ | ٠.٨٧ | ٥٨ | ٠.٩١ |
| ٩ | ٠.٩٠ | ٣٤ | ٠.٨٥ | ٥٩ | ٠.٩٣ |
| ١٠ | ٠.٧٥** | ٣٥ | ٠.٨٨ | ٦٠ | ٠.٨٧ |
| ١١ | ٠.٧٧ | ٣٦ | ٠.٨٧ | ٦١ | ٠.٨٩ |
| ١٢ | ٠.٧٦ | ٣٧ | ٠.٧٩ | ٦٢ | ٠.٨٤ |
| ١٣ | ٠.٧٥ | ٣٨ | ٠.٨٢ | ٦٣ | ٠.٨٦ |
| ١٤ | ٠.٨٠ | ٣٩ | ٠.٨٦ | ٦٤ | ٠.٨٥ |
| ١٥ | ٠.٨٢ | ٤٠ | ٠.٨٥ | ٦٥ | ٠.٩٠ |
| ١٦ | ٠.٨٣ | ٤١ | ٠.٩١ | ٦٦ | ٠.٩١ |
| ١٧ | ٠.٨٦ | ٤٢ | ٠.٩٠ | ٦٧ | ٠.٨٤ |
| ١٨ | ٠.٨٨ | ٤٣ | ٠.٨٩ | ٦٨ | ٠.٨٣ |
| ١٩ | ٠.٨٧ | ٤٤ | ٠.٨٨ | ٦٩ | ٠.٨٨ |
| ٢٠ | ٠.٧٨ | ٤٥ | ٠.٨٧ | ٧٠ | ٠.٨٦ |
| ٢١ | ٠.٧٩ | ٤٦ | ٠.٩٤ | ٧١ | ٠.٩٠ |
| ٢٢ | ٠.٨٠ | ٤٧ | ٠.٩٠ | ٧٢ | ٠.٩١ |
| ٢٣ | ٠.٨٠ | ٤٨ | ٠.٩١ | ٧٣ | ٠.٩٢ |
| ٢٤ | ٠.٨١ | ٤٩ | ٠.٩٢ | ٧٤ | ٠.٨٥ |
| ٢٥ | ٠.٨٠ | ٥٠ | ٠.٨٧ | ٧٥ | ٠.٩١ |

(**) دال عند مستوي (٠,٠١).

**جدول (٥)**

**الاتساق الداخلي لعبارات مقياس كفاءة العمليات المعرفية الأولية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم**

| البعد | معامل الارتباط |
|---|---|
| البعد الأول: الانتباه | ٠.٨٦٥ |
| البعد الثاني: الإدراك | ٠.٩٠٩ |
| البعد الثالث: التذكر | ٠.٩١٨ |

ويتضح من الجداول السابقة: أن جميع قيم (ر) دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ والذي يدل على الصدق التميزي لأبعاد مقياس كفاءة العمليات المعرفية الأولية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم وهذا يؤكد صلاحيتها للتطبيق.

## ب- الثبات Stability:

تم التأكد من ثبات مقياس كفاءة العمليات المعرفية الأولية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم بالطرق التالية:

## (١) حساب ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل ألفا كرونباخ بين الأبعاد المفردة لمقياس كفاءة العمليات المعرفية الأولية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم والدرجة الكلية وفيما يلي جدول (٦) يوضح تلك الإجراء الإحصائي:

**جدول (٦)**

**ثبات أبعاد مقياس كفاءة العمليات المعرفية الأولية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات بصعوبات التعلم بطريقة ألفا كرونباخ**

| البعد | معامل ألفا كرونباخ (ر) |
|---|---|
| البعد الأول: الانتباه | ٠.٨٤٧ |
| البعد الثاني: الإدراك | ٠.٩٣٠ |
| البعد الثالث: التذكر | ٠.٩٠٧ |

## ضبط تكافؤ العينة:

تم حساب اعتدالية توزيع الأطفال عينة البحث في ضوء المتغيرات التالية: العمر الزمنى، درجة الذكاء الدرجات القبلية لبطاقة الملاحظة، والمقياس كما في الجدول التالي:

**جدول (٧)**

**تكافؤ عينة الدراسة في المتغيرات الأربعة (ن = ٣٠ للمجموعة الواحدة)**

| المتغير | الأطفال الذكور (ن=١٩) | | الأطفال الإناث (ن=١١) | | ت المحسوبة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| العمر الزمني | ٥,٤٩٥ | ٠.٤٠٢ | ٥.٦٧٣ | ٠.٤٦٥ | ١.١٠٣٩ | غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ |
| الذكاء | ٨٣,٧٩ | ٢.٦٢ | ٨٤.٠٠ | ٣.٣٨ | ٠.١٩٠٩ | |
| الدرجات القبلية لبطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم | ١٨.٣٢ | ١.٨٩ | ١٨.٠٩ | ٢.٠٧ | ٠.٣٠٣٦ | |
| الدرجات القبلية لمقياس كفاءة العمليات المعرفية الأولية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم | ٢٨.٠٠ | ٨.٥٢ | ٢٥.٤٥ | ١٠.١٦ | ٠.٧٣٥١ | |

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة أصغر من قيمة ت الجدولية (= ن١+ ن٢–٢) والتي تساوي (٢.٧٦) عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يدل على تجانس العينة في التطبيق القبلي وأن الاختلاف في درجات التطبيق البعدي ترجع فقط للبرنامج المستخدم والاستراتيجيات والأنشطة التي تناولها البرنامج.

## الصورة النهائية للمقياس:

بعد الانتهاء من تعديل ملاحظات السادة الخبراء والمحكمين وعمل تجربة استطلاعية بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (١٥) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم " عينة التقنين " مشتقة من العينة

الأساسية وذلك للتحقق من ملاءمة مهام المقياس لقدرات هذه الفئة من الأطفال وخصائصهم، ومن ثم أصبح المقياس في صورته النهائية القابلة للتطبيق.

## (٤) برنامج الدراسة:

### وصف البرنامج:

يعد هذا البرنامج من الأدوات الأساسية التي تم إعدادها لتحقيق أهداف الدراسة وهو برنامج قائم على استخدام الاتجاه النفس تربوي الذي يضم مجموعة من استراتيجيات وطرق التدريس المتنوعة التي تتمثل في:

- طريقة التدريب على العمليات وتتضمن التدريب (النفس لغوي باستخدام الحواس المتعددة المعرفي).
- طريقة التدريب على المهارات وتحليل المهمة؛ وذلك من أجل تحسين كفاءة العمليات المعرفية الأولية وأثره على المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

اشتمل البرنامج على المحاور التالية:

### أسس ومصادر إعداد البرنامج:

اعتمدت الباحثة في إعداد هذا البرنامج على عدة مصادر ألا وهى:

- الإطار النظري لهذه الدراسة.
- الدراسات العربية والأجنبية التي تتعلق بالبرامج المقدمة لطفل الروضة.
- استندت الباحثة في بنائها للبرنامج على نموج العمليات النفسية: حيث يمثل هذا النموذج الاتجاه النفسي في دراسة صعوبات التعلم وقد إنبثق عن النموذجين الإدراكي الحركي والنفس لغوي ويقوم هذا النموذج على افتراض أن قصور العمليات النفسية يعد مظهرًا أساسيًا للاضطراب الوظيفي البسيط وكذلك المشكلات الأكاديمية؛ فيركز على أن التجهيز العقلي للمعلومات يعتمد على العمليات الإدراكية وقدرات الانتباه والذاكرة ويعد سبب وراء تدني وقصور المهارات قبل الأكاديمية وبالتالي إلى صعوبات التعلم.
- الملاحظات المباشرة للأطفال أثناء الزيارات الميدانية لطالبات الكلية أثناء التدريب الميداني.

- استخدام الباحثة مجموعة الاستراتيجيات القائمة على الاتجاه النفس تربوي لملائمتها لاستثارة انتباه الأطفال وإدراكهم.

## أهداف البرنامج:

تم تحديد أهداف برنامج الدراسة الحالية بحيث تتوافر فيها ما يلى:

**الهدف العام من البرنامج:** تحسين كفاءة العمليات المعرفية الأساسية " الأولية (الانتباه– الإدراك– الذاكرة) للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم لمساعدتهم على اكتساب المهارات اللازمة لتعلم الموضوعات الأكاديمية؛ فحين تضطرب هذه الوظائف بدرجة كبيرة وواضحة ويعجز الطفل عن تعويضها عندئذ تكون لديه صعوبة في تعلم الموضوعات الأكاديمية (القراءة– الكتابة– الحساب).

وتحقيقاً لهذا الهدف فسوف يتناول البرنامج:

رفع كفاءة العمليات المعرفية الأولية (الانتباه– الإدراك– الذاكرة) من أجل تحسين الأبعاد التالية:

- المهارات التي تساعد على مسك القلم. – مهارات الإستعداد القرائى " الوعي الفنولوجي".
- مهارات الإستعداد الكتابي. – مهارات الإستعداد لتعلم الرياضيات.

وذلك من خلال مجموعة من الأهداف الإجرائية التى صاغتها الباحثة والتى يتوقع أن يكون كل طفل من أطفال المجموعة قادرًا على تحقيقها بعد الإنتهاء من البرنامج وهى على سبيل المثال لا الحصر: –

- أن يتدرب الطفل على الطريقة الصحيحة لمسك القلم.
- أن يتتبع الطفل الخطوط المنقوطة بجميع أشكالها بمهارة.
- أن يلون بطريقة صحيحة دون الخروج عن حدود الرسم.
- أن ينطق الحروف الهجائية بأصواتها الصحيحة.
- أن ينطق الحروف بشكل منفصل ومتصل.
- أن يميز ما يسمعه من حروف وكلمات متشابهة.
- أن يكون كلمات من مجموعة حروف مختلفة.
- أن يذكر مجموعة كلمات للحرف في مواضع مختلفة.

- أن يتدرب على تتبع نقاط الحروف والأرقام وفقًا لاتجاهها الصحيح.
- أن يكون كلمة من مقطع واحد.
- أن يميز بين الأرقام المتشابهة في الشكل (٧ ٨)- (٢ ٦).
- أن يميز بين الاتجاهات المختلفة (اليمين اليسار)- (أعلى أسفل).
- أن يفرق بين الأشكال الهندسية من حيث الشكل.
- أن يتدرب على مفهوم الكل والجزء
- أن يرتب الأشخاص أو الأشياء من الأكبر إلى الأصغر أو العكس " تصاعديًا وتنازليًا ".
- أن يقارن بين الأشكال من حيث الحجم

**أهمية البرنامج:** تتضح أهمية البرنامج فيما يلي:

- يساعد البرنامج أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم في المرحلة العمرية (٥-٦ سنوات) على تحسين كفاءة العمليات المعرفية الأولية " الانتباه- الإدراك- التذكر " وبالتالي الوقاية والحد من الصعوبات الأكاديمية " القراءة- الكتابة- الحساب " في المراحل التعلمية اللاحقة.
- يسهم البرنامج في تقديم بعض الأنشطة الخاصة لمعلمة الروضة التي تستخدمها مع الأطفال داخل حجرة الصف والتي تنبئ بوجود مؤشرات لبعض الأطفال المعرضين لصعوبات تعلمية لاحقة.

## الفئة المستهدفة من البرنامج:

تم تطبيق برنامج الدراسة الحالية على عينة قوامها (٣٠) طفلاً وطفلة "عينة الدراسة " من أطفال المستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال من (٥- ٦ سنوات) وكانت جلسات البرنامج تطبق بعضها بصورة فردية والبعض الآخر بصورة جماعية.

خطوات إعداد وتنفيذ البرنامج: تم اتباع عدة خطوات لإعداد البرنامج هي كما يلى:

- تم إعداد برنامج الدراسة في صورة (جلسات علاجية) وذلك من خلال " العمل على تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم

و(جلسات وقائية) حيث أنه عندما يتم معالجة العمليات المعرفية والتجهيز المعرفي للمعلومات سيتم وصول المعلومة بالشكل السليم وقاية هذه الفئة من الأطفال من التعرض لخطر الصعوبات التعلمية اللاحقة في (القراءة– الكتابة– الحساب) وتتفق هذه الجلسات في مجملها مع الهدف الرئيس للبرنامج.

- عرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين لإبداء الرأي فيه، وقد أجريت الباحثة التعديلات المقترحة من قبلهم.

## الصورة النهائية للبرنامج:

بعد الإنتهاء من إعداد البرنامج وتعديل ملاحظات السادة الخبراء والمحكمين تم عمل تجربة استطلاعية بتطبيق بعض أنشطة ومهام البرنامج على عينة مكونة من (١٥) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم "عينة التقنين " مشتقة من العينة الأساسية وذلك للتحقق من ملاءمة أنشطة ومهام البرنامج ومناسبتها لطبيعة وخصائص وقدرات هؤلاء الأطفال الصعوبات التي سيواجهها الأطفال خلال ممارستهم لأنشطة ومهام كل جلسة من جلسات البرنامج ومناسبة الزمن المحدد لجلسات البرنامج وأصبح البرنامج في صورته النهائية القابلة للتطبيق.

وعن خطوات تنفيذ البرنامج فاشتملت الخطوات الرئيسة الثلاثة:

- مرحلة التعارف والتهيئة وتحديد الاتفاقيات، تطبيق أدوات الدراسة قبليًا.
- مرحلة التنفيذ واشتملت على (٤٧) جلسة بالتمهيدية والختامية بواقع (٤ جلسات) أسبوعيًا لمدة ثلاثة أشهر، وتم حساب الزمن المناسب لتطبيق جلسات البرنامج عند تطبيق بعض أنشطة ومهام جلسات البرنامج على عينة التقنين حيث استغرقت مدة التطبيق حوالي (٦٠ دقيقة) للجلسة من بينهم(١٥ دقيقة) لتعليمات المعلمة وفترات راحة للأطفال وعليه قد تم تحديد مدة كل جلسة داخل البرنامج (٦٠ دقيقة) وتم وضع محاور لكل جلسة من الجلسات داخل البرنامج تشتمل على (عنوان الجلسة– الفئة المستهدفة– زمن الجلسة– إسم النشاط– العمليات المعرفية التي ينميها– المهارة التي ينميها– الأهداف العامة– الأهداف الإجرائية– الأدوات والوسائل المستخدمة– الفنيات المستخدمة– محتوى الجلسة ومهامها– التقويم.
- **وسائل تقويم البرنامج:** عملية التقويم من الخطوات الهامة والتي يجب مراعاتها

عند وضع أي برنامج لأنه من خلاله تتم عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء والأشخاص كما يتضمن أيضاً معنى للتحسين أوالتعديل أوالتطوير على هذه الأحكام ويتم من خلاله معرفة المستوى الذى حققه الطفل بعد تطبيق أنشطة الربنامج ونتائج عملية التعلم.

قامت الباحثة بتقويم البرنامج من خلال عدة طرق وأساليب مختلفة منها:

- ملاحظة سلوك الأطفال اليومي.
- المناقشة والحوار مع الأطفال.
- التقويم القبلي: الذي يتم فيه تطبيق مقياس المهارات قبل الأكاديمية على المجموعة التجريبية؛ وذلك لقياس المستوى الفعلى للطفل قبل تطبيق البرنامج.
- التقويم البنائي: الذي يتم فيه تقويم الطفل بشكل مستمر ويومي أثناء عرض النشاط وبعده؛ وذلك منذ بداية تطبيق البرنامج وحتي آخر جلسة.
- التقويم البعدي: الذي يتم فيه إعادة تطبيق مقياس المهارات قبل الأكاديمية على المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج؛ وذلك لتحديد مستوى التحسن الذي حققه أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق أنشطة البرنامج والتأكد من مدى فعالية البرنامج في تحسين كفاءة العمليات المعرفية الأولية وهى " الانتباه– الادراك– التذكر " لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم مقارنة بمستواه الفعلي والدرجات التي تم الحصول عليها قبل تطبيق البرنامج وأثر ذلك على تقدم المهارات قبل الأكاديمية.
- التقويم التتبعي: يتم من خلال تطبيق المقياس بعد فترة من الزمن للتأكد من بقاء أثر التعلم والتدريب الذي حققه البرنامج.
- الإنهاء ومعالجة البيانات إحصائياً بما يتفق مع فروض الدراسة التجريبية وأهدافها.

## نتائج الدراسة:

**الفرض الأول**: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس **البعدي**.

| المجموعة التجريبية | ن | التطبيق القبلي | | التطبيق البعدي | | ت المحسوبة | ت الجدولية ن-١ | | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | مستوى ٠,٠٥ | مستوى ٠,٠١ | |
| | ٣٠ | ٢٦.١٧ | ٨.٤٦ | ٦٥.٢٠ | ٤.٢٦ | ٢٢.٥٧٥٠ | ٢.٠٠٤ | ٢.٧٥ | دالة إحصائيا |

| ن | م | الأبعاد المفردة | المتوسط العام للتطبيق القبلي (م) | المتوسط العام للتطبيق البعدي (م) | درجة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣٠ | ١ | البعد الأول: الانتباه. | ٨.٢٧ | ٢١.٦٠ | ١٣.٣٣ |
| | ٢ | البعد الثاني: الإدراك. | ٩.٥٣ | ٢٢.١٧ | ١٢.٦٤ |
| | ٣ | البعد الثالث: التذكر. | ٨.٣٣ | ٢١.٤٣ | ١٣.١ |

**حجم التأثير (على العمليات المعرفية الأولية):**

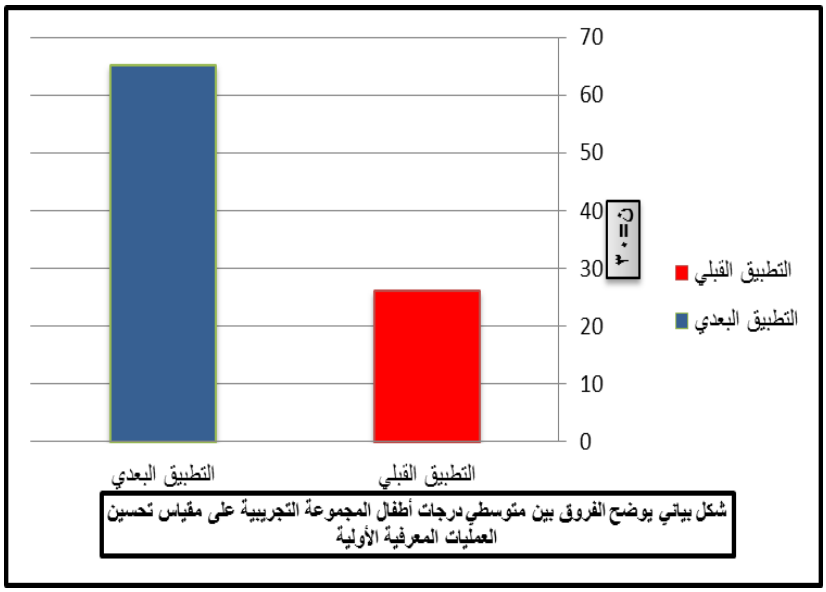
**معادلة حجم التأثير، وحساب D كوهين وجاءت قيمتها =**

**Cohen's d = (M2- M1)/SDpooled**

**+ 5.83.=Cohen's d**

وهكذا يتضح من الجدولين السابقين (٨ ٩) أن قيم ت المحسوبة على عبارات الأسئلة الكلية أو حتى على عبارات الأسئلة الخاصة بالأبعاد المفردة أكبر من قيمة ت الجدولية والتي تساوي(٢.٠٤، ٢.٧٥) بالدلالات الإحصائية عند مستويين دلالة ٠.٠٥ و ٠.٠١ على الترتي.

مما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي تعزي لفعالية البرنامج وأنشطته المقترحة.




**شكل (٣)**

**قيمة ت لاختبار صحة الفرض الأول "دلالة الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي**

وترجع الباحثة صحة هذا الفرض إلى استناد البرنامج المقترح على الاتجاه النفس تربوي القائم على طريقة التدريب على العمليات التي تقوم على تصميم أنشطة تعليمية تهدف إلى التغلب على المشكلات الوظيفية التي تعاني منها العمليات الإدراكية (البصرية السمعية الحركية اللمسية) ذات الصلة بصعوبة التعلم ويتم في هذه الطريقة استخدام أساليب مختلفة أهمها التدريب النفس لغوي التدريب باستخدام الحواس المتعددة التي تخاطب حواس الطفل بأكملها وتثري البرنامج المقترح التدريب المعرفي عن طريق التدريب على تحسين استراتيجيات فهم وتنظيم عمليات التفكير المختلفة على اعتبار أن استراتيجياته السابقة غير ملائمة لعملية التعلم واستخدام طريقة التدريب على المهارات التي تركز على التدريب المباشر على المهارات التي يظهر فيها الطفل قصورًا أو عجزًا وتقوم هذه الطريقة على افتراض أن العجز أو القصور في أداء المهارات لا يعود إلى خلل في العمليات الإدراكية وإنما إلى حرمان من فرص التعلم الملائمة والجمع بين الاتجاهين والاستفادة من الميزات الإيجابية لكل

منهما هذا بجانب استخدام الباحثة لأسلوب تحليل وتجزئة المهمة المقدمة للطفل ولا يتم الانتقال من خطوة إلى آخرى قبل التأكد من استيعاب الطفل لها وقدرته في الإنتقال لخطوة آخرى وتوفير البيئة الصفية والجو التعليميي المناسب مع التأكيد على الجانب الوقائي باعتباره الجانب الأكثر أهمية لأنه يساعد على تفادي ومعالجة العديد من المشكلات وهذا ما أكده كلًا من (2003), Levy كريمان بدير، إيملي صادق (٢٠٠٠) بأهمية تكوين صورة عقلية أكثر دقة وتفصيلًا وقدرته على تخزين المعلومات والاحتفاظ بالصور الذهنية وضرورة الدمج بين قدرة الطفل على الاستقبال الجيد للمعلومات الجديدة وقدرته على عمل ترابطات بين هذه المعلومات وما يوجد بمخزونه المعرفي بالفعل مما أدى إلى التحسن في أداء تلك العمليات بشكل ملحوظ لدى الأطفال عينة الدراسة.

**الفرض الثاني:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي.

| المجموعة | ن | التطبيق البعدي | | التطبيق التتبعي | | ت المحسوبة | ت الجدولية ن-١ | | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | مستوى ٠,٠٥ | مستوى ٠,٠١ | |
| التجريبية | ٣٠ | ٦٥.٢٠ | ٤.٢٦ | ٦٧.١٩ | ٥.٠٢ | ١.٦٥٥٥ | ٢.٠٠٤ | ٢.٧٥ | غير دالة إحصائيا |

**حجم التأثير (على العمليات المعرفية الأولية)**

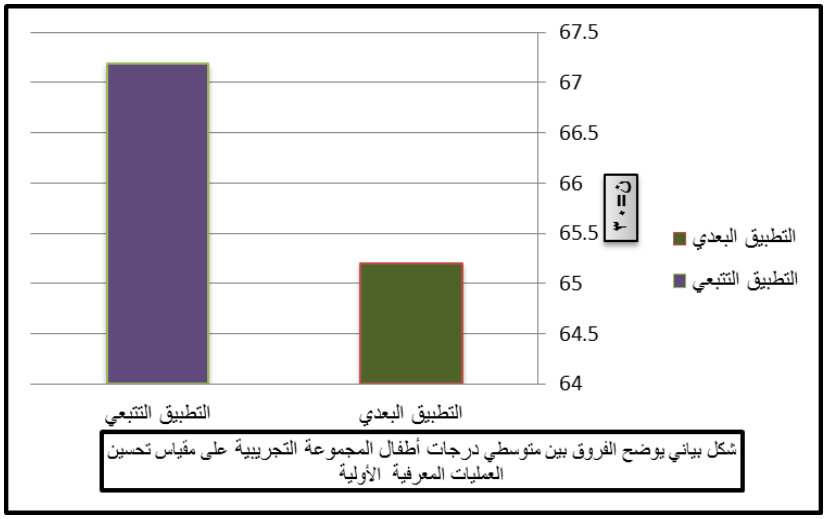
**معادلة حجم التأثير، وحساب D كوهين وجاءت قيمتها =**

**Cohen's d = (M2- M1)/ SDpooled**

**0.427=Cohen's d**

وهكذا يتضح من الجدول (١٠) السابق أن قيم ت المحسوبة على عبارات الأسئلة الكلية أصغر من قيمة ت الجدولية والتي تساوي (٢.٠٠٤/ ٢.٧٥) بالدلالات الإحصائية عند مستويين دلالة (٠.٠٠٥/ ٠.٠٠١) على الترتيب، مما يدل على أنه لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي.




**شكل (٤)**

**قيمة ت لاختبار صحة الفرض الثاني "دلالة الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي**

تُرجع الباحثة صحة هذا الفرض إلى بقاء أثر التعلم في نفوس الأطفال نظرًا لأساليب التعلم المستخدمة والتي ساعدت الطفل على الانتباه للمثيرات والتركيز فيها من أجل إدراك ومعالجة المعلومات والمهارات والحرص أثناء تطبيق البرنامج على التأكد من فهم عينة الدراسة للمعلومات والمفاهيم والمهارات والاحتفاظ بها في مخزونه المعرفي قبل الانتقال لتعلم مفاهيم ومهارات جديدة وتجزئة المهام المنوط به القيام بها مع تعزيز الاستجابات الصحيحة سواء كان تعزيزًا ماديًا(كتقديم الحلوى والجوائز والاستيكارات) أو معنويًا (كالثناء عليه ومدحه) هذه ما أكدته عزة رضوان (٢٠٠٨) مما أدى إلى تحسن كفاءة العمليات المعرفية الأولية لدى هؤلاء الأطفال وقدرتهم على الانتباه والتركيز حيث أن الصعوبات التي تتعلق بالانتباه تعني عدم قدرة الطفل على إتمام العمليات الآخرى وهي الإدراك والتذكر وهذا ما أكده عادل

عبد الله (٢٠٠٦) بأن أي قصور في النمو العقلي والمعرفي لديهم سيؤدي بالضرورة إلى قصور في مهارات التعرف على الأشكال والألوان؛ بالإضافة لقصور في مهارات الوعي الفونولوجي والتعرف على الحروف والأرقام.

**الفرض الثالث:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

| المجموعة | ن | التطبيق القبلي | | التطبيق البعدي | | ت المحسوبة | ت الجدولية ن-١ | | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | مستوى ٠,٠٥ | مستوى ٠,٠١ | |
| التجريبية | ٣٠ | ١٨.٤٣ | ٢.١٤ | ٦٦.٨٠ | ٣.١٤ | ٦٩.٥٩٧٧ | ٢.٠٤ | ٢.٧٥ | دالة إحصائيا |

| ن | م | الأبعاد المفردة | المتوسط العام للتطبيق القبلي (م) | المتوسط العام للتطبيق البعدي (م) | درجة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣٠ | ١ | البعد الأول: المهارات التي تساعد على مسك القلم. | ٤.٤٧ | ١٧.٨٠ | ١٣.٣٣ |
| | ٢ | البعد الثاني: مهارات الاستعداد القرائي " الوعي الفونولوجي " | ٥.٠٧ | ١٦.٥٣ | ١١.٤٦ |
| | ٣ | البعد الثالث: مهارات الاستعداد الكتابي | ٥.٠٠ | ١٦.٥٣ | ١١.٥٣ |
| | ٤ | البعد الرابع: مهارات الاستعداد لتعلم الرياضيات | ٣.٧٣ | ١٥.٩٧ | ١٢.٢٤ |

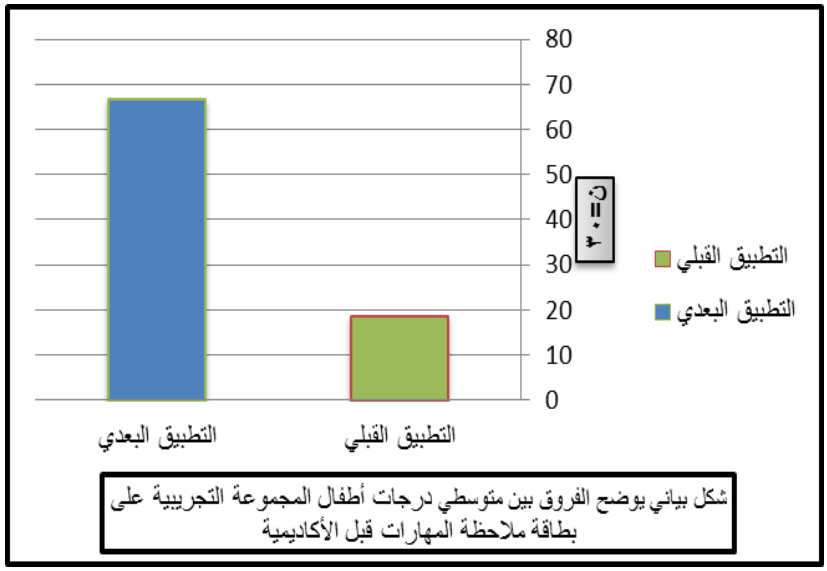
**حجم التأثير (على المهارات قبل الأكاديمية)**

**معادلة حجم التأثير، وحساب D كوهين وجاءت قيمتها =**

**Cohen's d = (M2- M1)/ SDpooled**

**+ 18.001.=Cohen's d**

وهكذا يتضح من الجدولين السابقين (١١ ١٢) أن قيم ت المحسوبة على عبارات الأسئلة الكلية الخاصة ببطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم أو حتى على عبارات الأسئلة الخاصة بالأبعاد المفردةأكبر من قيمة ت الجدولية والتي تساوي(٢.٠٤/ ٢.٧٥) بالدلالات الإحصائية عند مستويين دلالة (٠.٠٠٥/ ٠.٠٠١) على الترتيب، مما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي تعزي لفعالية البرنامج وأنشطته المقترحة.




**شكل (٥)**

**قيمة ت لاختبار صحة الفرض الثالث "دلالة الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي**

ترجع الباحثة صحة هذا الفرض إلى تأثير المعالجة باستخدام البرنامج المقترح واستخدام أساليب تدريسية وأنشطة وبدائل متنوعة حيث روعي في تقديم أنشطة البرنامج بأن تكون متنوعة ومتعددة مع عدم تعدد المثيرات أمام الأطفال بشكل كبير لعدم قابليتهم للتشتت وأهمية الانتباه والتركيز على المثير المقدم له وتخطي المثيرات الآخرى حتى تتم عملية اكتساب المهارة وتعلمها على ألا يستغرق

أى نشاط أكثر من ١٥ دقيقة حرصًا على متابعة أداء العينة للموقف التعليمي وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من Haney,(2003) المنذرى (٢٠٠٩) هذا بالإضافة الدور الهام الذي يلعبه كلًا من الإدراك والذاكرة في عمليتي التهجي والقراءة المبكرة لدى هؤلاء الأطفال وأن المستوى الفونولوجي لهم ينبئ بمستواهم اللاحق في القراءة وهذا ما أكدته دراسة Willos ,D.M,(2000) Passenger et al.(2005) والحرص على التقليل من محاولات الفشل والإحباط المتكرر الذين يتعرضون له وتقديم مادة تعليمية منظمة تساعد على جعل خبرات التعلم لدى هؤلاء الأطفال خبرات إيجابية ناجحة مما أدى إلى نجاح الأطفال في تعلم المهارات قبل الأكاديمية (مهارات مسك القلم مهارات الاستعداد القرائى "الوعي الفونولوجي" مهارات الاستعداد الكتابي مهارات تعلم الرياضيات).

**الفرض الرابع:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي

| المجموعة التجريبية | ن | التطبيق البعدي | | التطبيق التتبعي | | ت المحسوبة | ت الجدولية ن-١ | | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م١ | ع١ | م٢ | ع٢ | | مستوى ٠,٠٥ | مستوى ٠,٠١ | |
| | ٣٠ | ٦٦.٨٠ | ٣.١٤ | ٦٦.٠٠ | ٣.٥٩ | ٠.٩١٨٧ | ٢.٠٤ | ٢.٧٥ | غير دالة إحصائيا |

**حجم التأثير (على المهارات قبل الأكاديمية)**

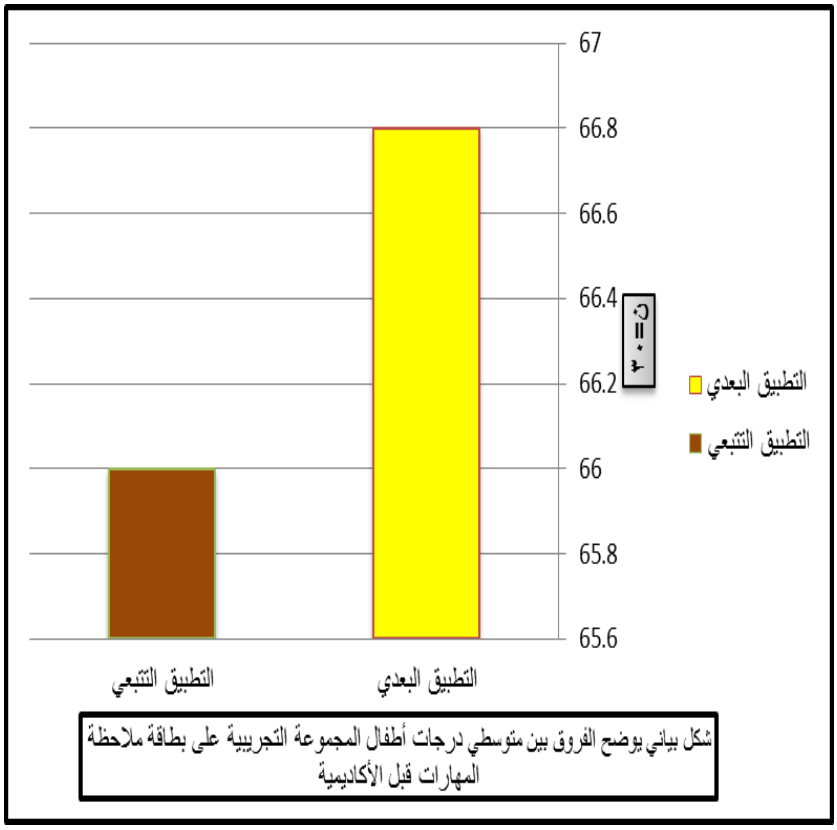
**معادلة حجم التأثير، وحساب D كوهين وجاءت قيمتها =**

**Cohen's d = (M2- M1)/SDpooled**

**0.237.=Cohen's d**

وهكذا يتضح من الجدول (١٣) السابق أن قيم ت المحسوبة على عبارات الأسئلة الكلية الخاصة ببطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم أصغر من قيمة ت الجدولية والتي تساوي (٢.٠٤/ ٢.٧٥) بالدلالات الإحصائية عند مستويين دلالة (٠.٠٥/ ٠.٠١) على

الترتيب مما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي.




شكل بياني يوضح الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية

**شكل رقم (٦)**

**قيمة ت لاختبار صحة الفرض الرابع "دلالة الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في في القياسين البعدي والتتبعي**

تُرجع الباحثة صحة هذا الفرض إلى أنه نظرًا لاستخدام الباحثة أساليب تدريسية مناسبة ومتعددة تجذب انتباه الأطفال والحرص على إيجابيتهم ومشاركتهم في كافة الأنشطة بما يتناسب مع ميولهم واستعداداتهم هذا ما أكدته دراسة كل من واصف العايد وميادة الناطور (٢٠٠٧) سامر الحساني (٢٠١٠)، بالإضافة إلى استخدام الباحثة مجموعة من الأنشطة الموجهة التي تخاطب جوانب القوة لدى هؤلاء

الأطفال وتجعلهم يدركون الحروف وأصواتها والأرقام والأشكال والألوان باستراتيجيات مختلفة ومتنوعة لتنمية مهارات ماقبل تعلم الموضوعات الأكاديمية.

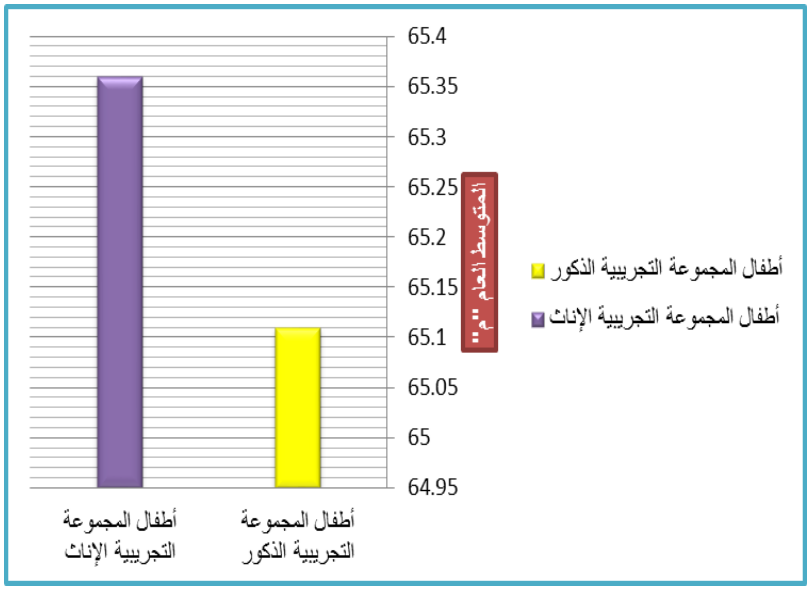
وهذا ما أكدته دراسة كل من عفت أحمد (٢٠١٢) Harrel (2003) صباح العنيزات (٢٠٠٧)، مما أدى إلى انطفاء الإستجابات السلبية الخاطئة وتعزيز الاستجابات الصحيحة.

بالإضافة إلى تكرار محتوى الجلسة في شكلين وقائي وعلاجي ساهم في تحقيق التعلم بفاعلية ونجاح الأطفال في تعلم المهارات قبل الأكاديمية (مهارات مسك القلم مهارات الاستعداد القرائى" الوعي الفونولوجي" مهارات الاستعداد الكتابي مهارات تعلم الرياضيات) مما أدى إلى بقاء أثر التعلم في نفوس الأطفال ومحاولة تفادي خطر صعوبات التعلم في مراحل تعلمية لاحقة.

**الفرض الخامس:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية الذكور والإناث على مقياس تحسين العمليات المعرفية الأولية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياس البعدي.

| | الأطفال الذكور | | | الأطفال الإناث | | | ت المحسوبة | ت الجدولية ن١+ن٢-٢ | | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ن١ | م١ | ع١ | ن٢ | م٢ | ع٢ | | مستوى ٠,٠٥ | مستوى ٠,٠١ | |
| المجموعة التجريبية | ١٩ | ٦٥.١١ | ٤.٠٨ | ١١ | ٦٥.٣٦ | ٤.٧٦ | ٠.١٥٧٣ | ٢.٠٥ | ٢.٧٦ | غير دالة إحصائيا |

وهكذا يتضح من الجدول (١٤) السابق أن قيم ت المحسوبة أصغر من قيمة ت الجدولية والتي تساوي (٢.٠٥/ ٢.٧٦) عند مستويين دلالة ٠,٠٥/ ٠,٠١ بالترتيب مما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية الذكور والإناث على مقياس تحسين العمليات المعرفية الأساسية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياس البعدي.




**شكل رقم (٧)**

**قيمة ت لاختبار صحة الفرض الخامس "دلالة الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية الذكور والإناث على مقياس تحسين العمليات المعرفية الأساسية للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياس البعدي**

تُرجع الباحثة صحة هذا الفرض إلى استخدامها أنشطة تعليمية واستراتيجيات وفترات زمنية وأساليب تعزيز واحدة مع كلا الجنسين أدى إلى عدم وجود فروق بينهم في القياس البعدي.

**الفرض السادس:** توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين تحسين العمليات المعرفية الأولية وتعلم المهارات قبل الأكاديمية لدى أطفال المجموعة التجريبية.

مثلت الباحثة مجموع الدرجات الكلية لبطاقة ملاحظة المهارات قبل الأكاديمية (مج س) ومجموع الدرجات الكلية لمقياس كفاءة العمليات المعرفية الأولية (مج ص) حيث قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط لبيرسون لبيان هذه العلاقة الموجبة وجاءت قيمة (ر) لتساوي (٠.٨٧٢) مما يدل على أن العلاقة موجبة دالة إحصائيا بين المتغيرين.

– حجم التأثير (على المهارات قبل الأكاديمية)

معادلة حجم التأثير، وحساب D كوهين وجاءت قيمتها =

Cohen's d = (M2- M1)/SDpooled

+ 18.001.=Cohen's d

– حجم التأثير (على العمليات المعرفية الأولية)

معادلة حجم التأثير، وحساب D كوهين وجاءت قيمتها =

Cohen's d = (M2- M1)/SDpooled

+ 5.83.=Cohen's d

تُرجع الباحثة صحة هذا الفرض إلى أنه توجد علاقة طردية موجبة بين كفاءة العمليات المعرفية الأولية واكتساب الطفل للمهارات ماقبل الأكاديمية حيث تلعب العمليات المعرفية " الأولية " والوظائف التنفيذية دورًا هامًا وحيويًا على استقبال المعلومات ومعالجتها وتذكرها وأى اضطراب يلحق بها سيؤدي لظهور مؤشرات وسلوكيات تصدر من الطفل وتفصح عن نفسها في صورة قصور بإحدى المهارات قبل الأكاديمية التي تتمثل في: (مهارات الاستعداد القرائي " الوعي الفونولوجي– مهارات الاستعداد الكتابى– مهارات تعلم الرياضيات) وتؤثر بشكل جذري وواضح لما سوف يكون عليه الطفل في مراحل التحصيل الأكاديمى اللاحقة من صعوبات أكايمية في " القراءة– الكتابة– الحساب " حيث أكد كلًا من عادل عبد الله صافيناز كمال (٢٠٠٥) عادل عبد الله (٢٠٠٥) بأهمية العلاقة بين القصور في المهارات قبل الأكاديمية وصعوبات التعلم الأكاديمية والاستعداد المدرسي وأكد Forman et al.,(2004) بأهمية الدمج بين عملية الإدراك وخاصة الإدراك الصوتي والبصري في تعلم الحروف الهجائية وكيفية القراءة والكتابة.

## توصيات الدراسة:

توصى الدراسة الحالية بالتالي:

- الإكتشاف المبكر لضعف الانتباه الإدراك والذاكرة لأنه ينبئ بصعوبات تعلمية لاحقة.
- ضرورة الكشف المبكر عن أية مؤشرات تفصح عن نفسها في صورة قصور

وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة والعمل على معالجتها وذلك لعدم تعرض الطفل لصعوبات تعلمية أكاديمية لاحقة.

- الإهتمام بوضع البرامج العلاجية والوقائية المناسبة واللازمة لفئة الاطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.
- أن يتضمن البرنامج تدريبات متباينة ومتنوعة لتنمية العمليات المعرفية الأساسية لهؤلاء الأطفال.
- تأهيل وتدريب معلمات رياض الأطفال لكيفية التعامل مع هذه الفئة من الأطفال للأخذ بأيديهم إلى بر الأمان.
- تأهيل أسر هؤلاء الأطفال لكيفية التعامل معهم والوعي بالخدمات التي ينبغي أن تقدم لهم من أجل مساعدتهم على تخطى هذه المشكلة بصبر وحكمة.
- تدريب هؤلاء الأطفال على استراتيجيات جديدة تتناسب مع قدراتهم واستعدادتهم.
- التركيز على مساعدة الطفل في كيفية الاحتفاظ بالمعلومة واسترجاعها وقت الحاجة.

## بحوث مقترحة:

- استخدام خرائط التفكير في تنمية مهارات الاستعداد القرائي للطفل ذوي صعوبات التعلم بمرحلة ما قبل المدرسة.
- فعالية استراتيجية الذكاءات المتعددة لتحسين الصعوبات التعلمية الأكاديمية لدى أطفال ماقبل المدرسة
- أثر مستوى تجهيز المعلومات في مهارات ما وراء المعرفة لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

## المراجع:

- أحمد عواد (٢٠١٠). فاعلية برنامج في تنمية الوعي الصوتي وآثره على تحسين سرعة القراءة لدى تلاميذ صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية بدولة قطر مجلة الطفولة والتربية كلية رياض الأطفال جامعة الأسكندرية يناير ١٧- ٦٦.
- أحمد مهدي (٢٠٠٢). بعض العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية المؤثرة في صعوبات التعلم مجلة كلية التربية جامعة الأزهر العدد (١١٠) أغسطس ص ص ٢٤٩-٢٨٠.
- أسامة البطاينة وآخرون (٢٠٠٥). صعوبات التعلم النظرية والممارسة عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- السيد سليمان (٢٠١٠). تشخيص صعوبات التعلم- الإجراءات والأدوات القاهرة دار الفكر العربي.
- أمال مصطفى (٢٠١١). فعالية برنامج تدريبي علاجي بمساعدة الكمبيوتر في تنمية بعض الخصائص العقلية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة بنى سويف.
- -------- (٢٠١٣). أثر ألعاب الكمبيوتر في تنمية الانتباه لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم مجلة الطفولة والتربية كلية رياض الأطفال جامعة الأسكندرية المجلد (٥)، العدد (١٦) أكتوبر.
- أميرة عبد الفتاح (٢٠٠٩). التفاؤل وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة مجلة دراسات الطفولة كلية الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس مجلد (١٢) العدد (٤٥) أكتوبر/ ديسمبر، ص ص ٩٩-١١٦.

- آيات عبد المجيد (٢٠٠٣). برنامج تدريبي مقترح وتأثيره على التخفيف من صعوبات التعلم ورفع المستوى التحصيلي لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية المجلة المصرية للدراسات النفسية المجلد، (١٣) العدد (٤١) سبتمبر ص ص ٢٩- ٦٢.
- إنذار المنذري (٢٠٠٩). برنامج تنمية مهارات القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (دراسة تحليلية رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة الإسكندرية.
- بطرس حافظ (٢٠٠٨). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- تيسير كوافحة (٢٠٠٤). صعوبات التعلم والخطة العلاجية عمان دار مجدلاوي.
- جمال الخطيب منى الحديدي وآخرون (٢٠١٠). المدخل إلى التربية الخاصة عمان دار الفكر.
- جمال فايد(٢٠٠١). مدى شيوع صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة (في ضوء تقديرات المعلمين) مجلة التربية جامعة المنصورة سبتمبر ص ص ١٦٥- ١٩٢.
- جمال مثقال(٢٠٠٠). أساسيات صعوبات التعلم عمان دار صفاء النشر والتوزيع.
- حسن عبد المعطي (٢٠٠٧). مدخل إلى التربية الخاصة القاهرة زهراء الشرق.
- خالد نسيم(٢٠١٤). أثر استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية القراءة الجهرية وفاعلية الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية رسالة دكتوراه كلية التربية جامعة عين شمس.

- خيري المغازي(٢٠٠٠). أساليب التفكير والتعلم (دراسة مقارنة) القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.
- دانيال هالاهان جيمس كوفمان وآخرون (٢٠٠٧). صعوبات التعلم مفهومها- طبيعتها- التعليم العلاجي (ترجمة عادل عبد الله محمد) عمان دار الفكر للنشر والتوزيع.
- رافع الزغول وعماد الزغول(٢٠٠٣). علم النفس المعرفي عمان دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زينب شقير (٢٠٠٢). اضطرابات اللغة والتواصل القاهرة دار النهضة المصرية.
- سامر الحساني(٢٠١٠). أثر برنامج تدريبي لمهارات الذاكرة العاملة في تطوير مستوى الإستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوى مشكلات القراءة رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية.
- سامي ملحم(٢٠٠٢). صعوبات التعلم عمان دار المسيرة للنشر.
- سليمان عبد الواحد(٢٠٠٥ د). حقوق المراهقين ذوو صعوبات التعلم مجلة الطب النفسي الإسلامي (النفس المطمئنة)، تصدرها الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرةالعدد(٨٢)، سبتمبر، ص ٣٢.
- ---------- (٢٠٠٥ ب). المخ وصعوبات التعلم،مجلة الطب النفسي الإسلامي(النفس المطمئنة) تصدرها الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة العدد(٨١) مايو ص ١١.
- ---------- (٢٠١٠). المرجع في صعوبات التعلم " النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية" القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.
- -------- (٢٠١٠ أ). المرجع في التربية الخاصة المعاصرة ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة بين الواقع وآفاق

المستقبل القاهرة دار الوفاء لدنيا الطباعة للنشر..

- -------- (٢٠١٠ ب). سيكولوجية صعوبات التعلم " ذوي المحنة التعليمية "، القاهرة دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- -------- (٢٠١٠ ج). المخ الإنساني والذكاء الوجداني " رؤية جديدة في إطار نظرية الذكاءات المتعددة الأسكندرية دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- -------- (٢٠١١). ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية خصائصهم- اكتشافهم- رعايتهم- مشكلاتهم عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- سهير كامل(٢٠١٢). التدخل المبكر وطفل ما قبل المدرسة الرياض مطابع العصر.

- شيماء عبد الحميد(٢٠٠٩). فاعلية برنامج إكساب مهارات الإدراك الفونولوجي لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم رسالة ماجستير معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

- صالح هارون(٢٠٠٤). سلوك التقبل الاجتماعي لدى المتعلمين من ذوي صعوبات التعلم واستراتيجية تحسينه السعودية مجلة أكاديمية التربية الخاصة العدد(٤) فبراير، ص ص ١٣- ٣٦.

- صباح العنيزات (٢٠٠٩). نظرية الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم (برنامج تعليمي لتعليم مهارة القراء والكتابة) عمان دار المسيرة.

- طارق عامر(٢٠٠٩). مفهوم وأسباب صعوبات التعلم وتشخيصه مجلة الطب النفسي الإسلامي (النفس المطمئنة) تصدرها الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية

بالقاهرة العدد (٩٤) سبتمبر، ص ص ١٢-١٥.
- عادل العدل(٢٠١٢). صعوبات التعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة القاهرة دار الكتاب الحديث.
- عادل عبد الله (٢٠٠٣). الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلم لأطفال مجلة كلية التربية الزقازيق العدد (٤٣) يناير ص ص ١-٣٥.
- عادل عبد الله صافيناز كمال (٢٠٠٥). قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم الأكاديمية اللاحقة، المؤتمر السنوي الثالث عشر لكلية التربية جامعة حلوان ١٣- ١٤/ ٣
- -------- (٢٠٠٥). قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة القاهرة دار الرشاد.
- -------- (٢٠٠٥). المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لأطفال بين أطفال الروضة مجلة مركز رعاية وتنمية الطفولة جامعة المنصورة مجلد (١) العدد (٢).
- -------- (٢٠٠٦). قصور المهارات قبل الأكاديمية لطفل الروضة وصعوبات التعلم القاهرة دار الرشاد.
- -------- (٢٠٠٦). النمو العقلي والمعرفي لأطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم مؤتمر إعاقات الطفولة المبكرة بكلية التربية جامعة الكويت.
- -------- (٢٠٠٧). صعوبات التعلم تعريفها وتشخيصها القاهرة دار الفكر العربي.
- -------- (٢٠١٠). صعوبات التعلم والتعلم العلاجي (قضايا ورؤى معاصرة) الرياض دار الزهراء.
- عبد الباسط خضر(٢٠٠٥). التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي

القاهرة دار الكتاب الحديث.

- عبد الصبور منصور(٢٠٠٤). القدرة على التمييز لدى المتخلفين عقليًا والعاديين وفعالية برنامج تدريبي في تنميتها لدى المتخلفين عقلياً مجلة كلية التربية جامعة عين شمس العدد (٢٨) المجلد(٤).
- عبد العزيز السرطاوي(٢٠٠١). مدخل إلى صعوبات التعلم الرياض المملكة العربية السعودية أكاديمية التربية الخاصة.
- عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥). سيكولوجية ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وتربيته ط٤ القاهرة دار الفكر العربي.
- عبد الوهاب كامل (٢٠٠٤). علم النفس الفسيولوجي: مقدمة في الأسس السيكولوجية والبيولوجية للسلوك الإنساني ط٣ القاهرة مكتبة النهضة المصرية.
- عصام جدوع (٢٠٠٧). صعوبات التعلم عمان دار اليازوي.
- عزة رضوان(٢٠٠٩). برنامج لتنمية العمليات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم رسالة دكتوراه كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.
- عزة مصطفى (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدخل مبكر للمهارات قبل الأكاديمية قائم على نظرية الذكاءات المتعددة وبيان أثره على تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات تعلم القراءة مجلة العلوم التربوية كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة العدد (٢) مجلد (٢٢) أبريل.
- عفاف عجلان (٢٠٠٢). صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بكل من القصور في الانتباه– النشاط المفرط واضطراب السلوك لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مجلة كلية التربية بأسيوط جامعة أسيوط المجلد(١٨)، العدد (١) يناير ص

ص: ٦٢- ١٠٨.

- عفت أحمد (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية بعض المهارات الحسابية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ذوي صعوبات التعلم رسالة دكتوراه كلية التربية جامعة بني سويف.
- على القحطاني(٢٠٠٩). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الملك سعود.
- فارس القاروط(٢٠١٤). أثر البيئة التربوية الآمنة في تعليم طلبة صعوبات التعلم رسالة المعلم وزارة التربية والتعليم- إدارة التخطيط والبحث التربوي المجلد (٥٢) العدد (١) ربيع الأول ص ص ٢٠- ٢٥.
- فايزة عبد اللاه (٢٠١٤). المتغيرات المعرفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم، مجلة التربية الخاصة والتأهيل مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل مجلد (١) العدد (٣) أبريل ص ص ١٦٩- ٢٢٢.
- فتحي الزيات (٢٠٠٢). المتفوقون عقليًا ذوو صعوبات التعلم. قضايا التعريف. التشخيص. العلاج القاهرة دار النشر للجامعات.
- فتحي الزيات (٢٠٠٧). قضايا معاصرة في صعوبات التعلم القاهرة دار النشر للجامعات.
- فردوس الكنزي (٢٠٠٧). دراسة مقارنة للصفحة النفسية لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة بين المتفوقين وذوي صعوبات التعلم من تلاميذ مراحل التعليم الأساسي الدنيا بمحافظة شمال غزة رسالة ماجستير غير منشورة

كلية التربية جامعة عين شمس- البرنامج المشترك مع جامعة الأقصى.

- فوقية عبد الفتاح (٢٠٠٤). سعة الذاكرة واستراتيجيات ومستويات التشفير لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة والعاديين المجلة المصرية للدراسات النفسية المجلد(١٤) العدد(٤٢) فبراير ص ص ٢٠٧-٢٧٠.
- قحطان الظاهر (٢٠١٠). صعوبات التعلم ط٣ عمان دار وائل للنشر.
- كريمان بدير إيملي صادق (٢٠٠٠). تنمية المهارات اللغوية للطفل القاهرة عالم الكتب.
- كمال زيتون (٢٠٠٣). التدريس لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة القاهرة عالم الكتب.
- كيرك وكالفنت (١٩٨٨). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية ترجمة زيدان السرطاوي عبد العزيز السرطاوي السعودية مكتبة الصفحات الذهبية.
- محمد البواليز عماد الزغول (٢٠٠٦). أثر استخدام استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الذاكرة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير جامعة مؤتة عمادة الدراسات العليا الأردن.
- محمد الدهمشي (٢٠٠٧). دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة عمان دار النشر.
- محمد العطار (٢٠١٤). أطفالنا ذوى صعوبات التعلم. الأمن والحياة العدد(٣٩٢)، مجلد(٣٤)، ديسمبر جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ص ص ١٠٢- ١٠٥.
- منال باكرمان (٢٠٠٤). صعوبات التعلم في مرحلة ماقبل المدرسة المؤتمر العلمي الثاني لمركز رعاية وتنمية الطفولة " ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في الوطن العربي "

الواقع والمستقبل كلية التربية جامعة المنصورة في الفترة من ٢٤-٢٥ مارس المجلد ٢ ص ص ٧٧٣-٨٠٠.

- منى حسن (٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبي لبعض استراتيجيات الانتباه الانتقائي في التذكر الصريح وفي التذكر الضمني لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم المجلة المصرية للدراسات النفسية المجلد (١٤) العدد(٤٥) أكتوبر ص ص ٣٢١-٣٩٤.
- نبيل حافظ (٢٠٠٦). صعوبات التعلم والتعلم العلاجي ط٣ القاهرة مكتبة زهراء الشرق.
- نشوة نبيل (٢٠٠٧). فاعلية برنامج في المهارات اليدوية والفنية لتحسين مفهوم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم رسالة ماجستير كلية الآداب للبنات جامعة عين شمس القاهرة.
- نصرة جلجل (٢٠٠٠). علم النفس التربوي المعاصر القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.
- نهى الزيات رحاب الصاوي (٢٠١٣). التقييم الدينامي المعرفي لمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة: دراسة مقارنة مجلة التربية الخاصة والتأهيل العدد (١) مجلد (١) ص ص ١٥١-١٩١.
- نور بطاينة وزليخا أمين (٢٠٠٦). صعوبات التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة الأردن عالم الكتب الحديث.
- نورة الكثيري(٢٠١٥). مؤشرات صعوبات الكتابة في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها مجلة العلوم التربوية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية العدد/ المجلد (٤) أكتوبر، ص ص ٥١٥-٥٦٠.
- لمى بنداق (٢٠١٠). صعوبة القراءة (الديسلكسيا) تشخيصها ووضع خطط

عمل مزودة لعلاجها لبنان دار العلم للملايين.

- لوزة فرحات (٢٠١١). برنامج لتنمية الوعي الصوتي لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات الاستعداد القرائي رسالة ماجستير كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.
- هدى الحاج عبد الله العشاوى (٢٠٠٤). أطفالنا وصعوبات الإدراك الرياض دارالشجرة للنشر والتوزيع.
- هيام الشاذلي منى هبد (٢٠١٤). برنامج التعلم النشط لعلاج قصور المهارات قبل الأكاديمية لدى أطفال المرحلة الإبتدائية: فاعلية واستراتيجية البرنامج وأثره عالم التربية المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية المجلد (١٥) العدد (٤٥) يناير ص ص ١٣٩- ٢٠٥.
- هيثم الريموني (٢٠٠٧). أثر البرامج التدريبية لذوي صعوبات التعلم في الإنجاز الدراسي ومفهوم الذات عمان- الأردن دار الحامد للنشر والتوزيع.
- واصف العايد وميادة الناطور(٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبي في تطوير الذاكرة ذوى صعوبات التعلم وتحصيلهم مجلة كلية التربية كلية التربية جامعة عين شمس المجلد (١) العدد (٣٢) ص ص ٤٠١- ٤٢٠.
- وفاء عيسى (٢٠١٤). الأسس البنائية لبرنامج قائم على استراتيجيات الذكاءات المتعددة للحد من قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لدى طفل الروضة مجلة البحث العلمي في التربية كلية البنات للآداب والعلوم والتربية جامعة عين شمس العدد(١٥) المجلد (٣) ص ص ٢١١- ٢٣٤.

- ولاء الموجي (٢٠٠٥). برنامج تنمية مهارات القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي فكري (دراسة تحليلية) رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة الأسكندرية.
- وليد فتحي (٢٠٠٧). الطرق الخاصة لعلاج مشكلات القراءة بالمدارس الابتدائية دسوق العلم والإيمان للنشر.
- ياسر حمدي (٢٠١٣). فاعلية برنامج أنشطة فنية في خفض حدة الاضطرابات السلوكية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية رسالة ماجستير كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.
- Bos, C., S. and Vaughn, S. (2002). Strategies for teaching students with Learning and behavior problems. (5thed), Boston؛Allyn& Bacon.
- Bergert, S. (2000). The warning signs of learning disabilities. ERIC- Clearninghous on Disabilities and Gifted Education. http: // ericec.org.
- Blachman, B. (2001). Phonological awareness.In P. D. Person (Ed.), Handbook of reading research (pp. 483- 502). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Forman,R.,Sorocco,F.and Lauderdale,S.(2004). the necessity of an alphabetic principle to phonemic awareness instruction. Washington National Institute of child Health and Human Development.16 (4): 491-512.
- Hallahan, D., & Kauff man, J. (2007). Exceptional learners؛ Introduction to Special Education (10th.ed). New York: Allyn& Bacon.
- Hany,J.,J.(2003). Constructivist beliefs a bout the science classroom leaning environment: perspectives from teachers administrators,parents , community members & students.school science And Mathematic,103(8) ,366-378.

- **Harrell K.(2003). An Inquiry in to Gardeners theory of Multiple Intelligences and strengths of students placed in special education under mildy disabled categories,Dissertation Abstract international Vol.64 No 23p.3644.**
- **John, M. (2003). Memory for Every Day information in students with learning Disabilities. Journal of learning Disabilities, vol3, pp394- 406.**
- **Kirk,B(2003).Sticky bear's early learning activities: school version with lesson plans (age 2-6). US. University of South Carolina.**
- **Torgesen, J. (2001).Empirical and Theoretical Support for Direct Diagnosis of Learning Disabilities by Assessment of Intrinsic Processing Weakness. Pper Presented at the LD Summit. Washington, DC: U.S.Departmentment of Education.**
- **Torgesen, J.K (2002 a).Empirical and Theoretical Support for Direct Diagnosis of Learning Disabilities by Assessment of Intrinsic Processing Weakness..In R. Bradly, L. Danielson, &D.P.Hallahan (Eds.), Identification of learning disabilities: Research to Practice (PP.565-613).Mahwah, NJ: Erlbaum.**
- **Lerner, J. W. (2003). Learning Disabilities: Theories, diagnoses, and teaching strategies, (8 Th. Ed). Boston, Houghton Mifflin Company.**
- **Lowenthal, B. (2002). Precursors of Learning Disabilities in the Inclusive Preschool. US, University of Illinois.**
- **Solan, H., Shelley- Tremblay, J., Ficarra, A., Silver- man, M., & Larson, S. (2003). Effect of Attention Therapy on Reading Comprehenion. Journal of Learning Disabilities, 36(6), 556-563.**
- **Poehner, M., & Lantolf, J. (2005). Dynamic assessment in the Laguage classroom. Laguage Teaching Research.9, 233- 265.**
- **Libby, K. (2007). Early communication skills for children with mental retardation A guide for**

parents and professionals: Wood-bine, hordes.
- Grobecker, B. and Delisi, R. (2000). A n investigation of spatial geometrical understanding in students with learning Disabilities. Learning Disabilities Quarterly, v23, NL, pp.7-22.
- Lee. M. (2003). Educational Psychology: A cognitive view. New Yoek: Holt Rineheart and wiston.
- Levy, Zoe (2003). Psychotherapeutic interventions in the treatment of social and emotional secondary effects of learning Disabilities.Napora University.
- McArthur, G. M., & Hhogben, J. H. (2001). Auditory backward recognition masking in children with specific language impairments and children with specific reading disabilities. Journal of the Acoustical Society of America, 109, 1092- 1100.
- O'Conner,R.(2000).Increasing the intensity of intervention in kindergarten and first grade. Learning Disabilities: Research & Practice, 15, 43-54.
- Waber, D. P., Weiler, M. D., Wolff, P.H., Bellinger, D., Marcus, D. J., Ariel , R., Forbes , P., & Wijpy , D.(2001).Processing of rapid auditory stimuliin school-age children referred for evaluation of learning disorders. Child Development, 72, 37- 49
- Willos, D.M. (2000). Visual processes in learning disabilities. In H.L.Swanson (Ed.), Handbook of assessment of learning disabilities: theory, research, and practive (PP.147-175).Austin, TX: Pro-Ed.
- Passenger ET al (2005). The warning signs of learning disabilities. ERIC.
- Umilta, C. (1998). Orienting of Attention: Handbook Neuropsychology,- NEW YORK: Ma- Graw Hill.