فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات المعرفية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في المرحلة الابتدائية

د. سهير محمد التوني
أستاذ مساعد بكلية الآداب والعلوم الانسانية
جامعة الملك عبد العزيز

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر برنامج تدريبي لرفع مستوى بعض المهارات المعرفية (الانتباه – الادراك – الذاكرة) لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٦ : ٩) سنوات ذكور وإناث ، وطبق عليهم استمارة تحديد المستوي الاجتماعي الاقتصادي (إعداد عبد العزيز الشخص)، اختبار ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (تقنين أبو النيل واخرون)، اختبار الإلينوي لصعوبات التعلم (إعداد عزة عبد العزيز)، ومقياس المهارات المعرفية ، وبرنامج لتنمية المهارات المعرفية إعداد الباحثة.

وأظهرت النتائج فعالية البرنامج المستخدم في تنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية:

– المهارات المعرفية – البرنامج التدريبي

– الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

The effectiveness of a training program to develop some cognitive skills in children with developmental learning disabilities at the primary level

Dr: Soheir M. Eltony

Assistant Professor, Faculty of Arts and Humanities

King Abdulaziz University

Abstract:

The study aimed to identify the impact of a training program to raise the level of some cognitive skills (attention - perception - memory) in children with learning disabilities. The study sample consisted of (30) children with learning disabilities between the ages of 6: 9 years males and females. And the socio-economic level questionnaire (prepared by Abdul Aziz al-Shakhs), Stanford Benet's test the fifth picture (rationing of Abu El Nile, et al.), the Elenoy test for learning difficulties (prepared by Azza Abdel Aziz), the cognitive skills scale, and the cognitive skills development program prepared by the researcher. The results showed the effectiveness of the program used in the development of cognitive skills in children with learning disabilities at the primary level.

Keywords:

- Cognitive skills
- Training program ,
- Cognitive skills
- Learning disabilities

مقدمـــة:

في الفترة الأخيرة من القرن العشرين بدأ التوجه بالاهتمام نحو الأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث لوحظ ظهورهم خاصة في المدارس الابتدائية ، وقد بدت هذه الصعوبات تؤثر في قدرتهم علي التحصيل الدراسي وبالتـــالي علـــى مستقبلهم في الحياة ، وبدأ الاهتمام يزيد من منطلق أنه لابد من سرعة التـــدخل ليس فقط للوقوف على الأسباب التي ترجع لها هذه الصعوبات بل أيضا لإيجاد الحلول السريعة للتدخل من أجل الرفع من كفاءة التحصيل الدراسي لدي هؤلاء الأطفال .

وتشير الدراسات إلى انتشار هذه المشكلة لدى قطاع عريض من الأطفال الذين يتمتعون بمستوى عادى ،وقد يكون مرتفعاً، من حيث القدرات والإمكانيات الجسمية والحسية والعقلية ، إلا أن معدل إنتاجياتهم التحصيلية يكون أقل من ذلك بكثير وهو ما يطلق علية التباعد الواضح بين إمكاناتهم ومن ثم ما يُتوقع مـــنهم وما يؤدونه بالفعل ، وهو ما قد يؤدى بغير المتخصصـــين إلـــى تفســـير هـــذه الصعوبة على نحو خاطئ وتوجيه اللوم لهـــم بالإهمـــال (العجمـــى ، ٢٠٠٦: ٥٢٨).

وفي هذا السياق أشادت دراسات متعددة أن وجود أي مظهر من مظاهر القصور في المهارات الخاصة بالعمليات العقلية والنشاط المعرفي مثل المهارات الخاصة بالتخمين والتساؤل والتصنيف والبحث والاستكشاف، وتناول الأشـــياء واللعب والحركة والقدرة على الاستدلال، وهي مهارات تؤدي دوراً مهما فـــي تشكيل شخصية الطفل وتكوين اتجاهاته وميوله وخبراته ، فذوي صعوبات التعلم ليس لديهم القدرة على تركيز الانتباه في العملية التعليمية، مما يؤدي إلى وجود خلل في استقبال وإدراك المثيرات السمعية والبصرية والحس حركية ، وبالتالي حدوث ارتباك في برمجة المعلومة في الجهاز العصبي المركزي ، مما يجعلهم يلجئوا إلى الإلهاء للدفاع عن الذات ، ولكن مع استمرار الصـــعوبات يتطـــور أحساس التلميذ صاحب الصعوبة بالعجز والشعور بالنقص، مما يعمق ويرســـخ

صعوبة التعلم وظهور الإحباط مع استمرار العملية التراكمية لصعوبة التعلم ، وفي الحالات الشديدة يحدث رفض للعملية التعليمية ككل، بسبب تكوين صورة سالبة عن الذات أثناء المواقف التعليمية الأكاديمية ، مما يزيد الشعور بالعجز عموما في كل المواقف التي تحتاج إلى التعليم الأكاديمي ، وفي الحالات المتوسطة والخفيفة لذوي صعوبات التعلم تقتصر الصعوبة على القراءة والفهم القرائي أو العمليات الحسابية أو الكتابة ، ولأن هؤلاء الأطفال من ذوى الذكاء العادي ، فإن الطفل ينزوي خجلاً لأنه يشعر أو يجعله الآخرون يشعر بالدونية والانسحاب ، وبالتالي يزداد الفارق بين الطفل وزملائه لأنهم لا يعانون من تلك المشكلات ويتسبب ذلك في اتساع الفجوة بينهم (كرستين ماكنتاير ، ٢٠٠٤: ٦٩- ٧٠) .

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تنبثق مشكلة الدراسة الحالية من انتشار مشكلة صُعوبات التعلم التي تُمثل تحدياً كبيراً للعاملين في مجال صُعوبات التعلم، سواء أكان ذلك في البلاد المتقدمة أم في غيرها من دول العالم الثالث، وتشير هذه النسب إلى مدى خطورة تلك المشكلة والتي تتمثل في مشكلات مختلفة سلبية تعوق تقدم هؤلاء التلاميذ في عملية التعليم ، وأصبح الآن تقييم وتحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم محل اهتمام العديد من الباحثين ، حيث تعد مشكلة صُعوبات التعلم من المشكلات الحياتية التي قد لا تقتصر على مرحلة الطفولة ولا على النطاق المدرسي ولا الجانب الأكاديمي فحسب، بل تتعداهُ لتصل إلى مراحل حياة الطفل القادمة، التي قد تؤثر بصورة أو بأخرى على حياة الفرد المهنية المستقبلية والنفسية والاجتماعية. وهي من المشكلات التي تؤرق العديد من المجتمعات باختلاف أطيافها .

فهناك العديد من الدراسات التي أجريت في هذا المجال على سبيل المثال لا الحصر دراسة (Gathercole,S. et. al, 2006) في بريطانيا، ودراسة (Rose,J. et. al 2005) ودراسة (Ware,J. et. al 2005) في أيرلندا، ودراسة (Gadour, A. 2006) في ليبيا، وكذلك الشوملي (٢٠٠٠) في الأردن، وابراهيم (١٩٩٣) في مصر، ثابت (١٩٩٤) في دولة الإمارات، وعبدون (١٩٩١) في السعودية، التي أظهرت نتائجها أن صُعوبات التعلم تنتشر في كل البلاد وليست بلد بعينها .

ويُرجع بعض الباحثين صُعوبات التعلم إلى عوامل متعددة منها ما يتعلق بالطالب نفسه حيث يركزون على السجل الأكاديمي التحصيلي للطالب والبحث في الخصائص السلوكية والانفعالية والنفسية له، خاصة شعوره بالاعتمادية وعدم الثقة بالنفس والشعور بعدم الرضا والإحباط والاتكالية بصورة مستمرة على الآخرين، وشرود الذهن والنشاط الحركي وضعف القدرة على التركيز، علاوة على وجود ظروف بيئية غير ملائمة، ونقص في الدافعية إلى التعلم والدراسة والمشكلات الاجتماعية في كل من البيت والمدرسة والمجتمع، أما العوامل المرتبطة بالعملية التعليمية والمنهج الدراسي فتتمثل في العلاقة بين المدرس والطالب ، واستخدام طرق تدريس غير ملائمة بسبب الافتقار إلى الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية المناسبة وكثافة التلاميذ في الصف (عبد المقصود، ٢٠٠٣ : ١٨٥) .

وهناك دراسات اهتمت بتنمية المهارات المعرفية في ضوء نظرية تجهيز المعلومات وحل المشكلات لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ومن بين هذه الدراسات التي ركزت على تلك الجوانب دراسة باسنجر وآخرون (٢٠٠٠) التي أوضحت العلاقة الوثيقة بين الإدراك الفونولوجي والذاكرة الفونولوجية وبين قدرة هؤلاء الأطفال على القراءة المبكرة والهجاء المبكر وذلك خلال العام الأول من المدرسة الابتدائية ، كما توصلت دراسة وولك وآخرين Wolke,D. et. al , 2008 إلي برنامج لتنمية النواحي الإدراكية وأسفرت

النتائج عن التقدم الملحوظ لمهارات القراءة والفهم لدي هؤلاء الأطفال (Wolke,D. et. al,2008).

وأوضحت دراسة كل من الخشرمي Demmert, W., 2005-Dyson, L., 2003, Molfese.et.al ,2003 2007 – أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم الأفراد الذين ليس لديهم القدرة على تركيز الانتباه في العملية التعليمية ، فيؤدي ذلك إلى وجود خلل في استقبال وإدراك المثيرات السمعية والبصرية والحس حركية ، وبالتالي حدوث ارتباك في برمجة المعلومة في الجهاز العصبي المركزي ، ويلجأ هؤلاء الأطفال إلي حيل دفاعية للدفاع عن الذات ، ولكن مع استمرار الصعوبات تطور إحساس الطالب بالعجز والشعور بالنقص .

ومن هنا أصبحت هذه المشكلة محط اهتمام العديد من العلماء والباحثين ، وذلك لخطورتها على تقدم المجتمعات ، فقد أثبتت الأبحاث أن هناك قرابة ٢٠: ٣٠% من الأطفال في العالم لا يملك مدخلا لعجائب الكتب وموضوعات أخري للتعلم والمتعة ، وأوضحت الأبحاث تساوى عدد الذكور مع الإناث في صعوبات التعلم ولكن يبدو أن الأطفال الذكور أكثر تحديدا في صعوبات تعلم القراءة لأنهم يميلون لأن يكونوا أكثر نشاط وخشونة من أقرانهم الإناث من نفس العمر ، وعلينا الوقوف عند هذه التقديرات علي أنها نسبة تحذيرية (Lyon, G. 1999,P. 9).

وقد اجمع العديد من الباحثين على ان عدد ذوى صُعوبات التعلم يمثل ٤٣% من جملة التلاميذ الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة ، وأنه يتزايد سنوياً بنسبة ١٤% منذ عام١٩٧٧ وهذا المعدل المطرد يفوق قدرة الإيقاع الحالي للخدمات التربوية وإمكانات الباحثين لاختبار النظريات والنماذج والاستراتيجيات المقترحة للتعامل مع هذه الأعداد (الزيات، ١٩٩٨: ٢)، ففي مصر تراوحت النسب ما بين (١٦.٥ % إلى ٢٦ %) ، أما في دولة قطر فقد أظهرت إحصائية وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٩) أن حوالي (٩%) من طلاب

المرحلة الابتدائية لديهم تحصيل منخفض بما فيها القراءة (نوره المناعي، ٢٠٠٩) ، و في دولة الإمارات العربية حوالي (١٥.١٤% ذكور ، ١١.٨% إناث) أو (٤٠%) إذا ما أُخذ بتقدير المعلمين لذوي صُعوبات التعلم، (١٠.٨ %) من مجموع التلاميذ بسلطنة عمان (رياض وفخرو، ٢٠٠٩) ، كما بلغت نسب انتشار صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية إلى ٢٢.٧% بالنسبة لصعوبات الانتباه والفهم والذاكرة ، ٢٠.٦% بالنسبة لصعوبات القراءة والكتابة والتهجي (الصقر ، ٢٠١٣) .

وحينما تتشعب خطورة مشكلة صعوبات التعلم لتشمل البالغين لأنها إن لم تحل في مرحلة الطفولة سوف تستمر للمراهقة والشباب ، ولذلك لابد من التدخل السريع للوصول إلي الأسباب والبحث عن مزيد من البرامج والطرق العلاجية التي تضع حلول جذرية لتلك المشكلة ، فنجد اهتماماً بالغاً من الدراسات والبحوث الأجنبية التي تعكس طبيعة وخطورة صعوبات التعلم حين تظهر آثارها على الحياة العملية ، والنمو المعرفي والاجتماعي والمهني والتوافق النفسي والذي يؤثر على الأسرة والمجتمع بأسره مثل دراسة Ruban,2000 ودراسة Smitely, 2001 ، ودراسة Trainin & Swanson, 2005 حيث أشادت هذه الدراسات إلى أن الطلاب الجامعيين ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبات خطيرة وهامة متعددة في المجالات الأكاديمية المختلفة مما ينعكس على المجتمعات العملية التي يؤهلون للخروج إليها، وبناءاً علي ما تقدم نطرح تساؤلات مشكلة الدراسة ونوضح محدداتها في ضوء المتغيرات التالية :

اولا: تساؤلات الدراسة :

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسيين (القبلي – البعدي) من حيث مستوى الانتباه للمجموعة التجريبية ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسيين (القبلي – البعدي) من حيث مستوى الإدراك للمجموعة التجريبية ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسيين (القبلي – البعدي) من حيث مستوى الذاكرة قصيرة المدي للمجموعة التجريبية ؟

أهداف الدراسة: في ضوء التساؤلات السابقة يمكن تحديد الأهداف فيما يلي:

-الكشف عن مستوي العمليات المعرفية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك في كل من الانتباه – الإدراك – الذاكرة .

-التحقق من أثر البرنامج التدريبي لرفع مستوي المهارات المعرفية (الانتباه – الإدراك – الذاكرة قصيرة المدى) المنخفضة لدي الأطفال صعوبات التعلم

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة من خلال عدة اعتبارات يأتي في صدارتها ما يلي:

علي مستوي المتغيرات:

تأتي أهمية هذه الدراسة من حساسية متغيراتها من جهة ومن انتشارها من جهة أخري ، حيث تمثل العمليات المعرفية المختلفة الأساس الذي سيقوم عليه أي تعلم لاحق وحيث يتناول البحث فئة صعوبات التعلم ، وحيث أن تلك الفئة انتشرت في مجتمعاتنا لأسباب مختلفة ، فيصبح هذا الطفل عبئاً ثقيلا علي القائمين علي تربيته سواء بالمنزل أو في الفصل الدراسي . (عربيات، الزغول، ٢٠٠٨ :٤٢)

علي المستوي النفسي:

وتظهر الأهمية النفسية في كون الدراسة تسعي إلي بحث أهمية التأهيل ببرنامج ينمي المهارات المعرفية للأطفال ذوي صعوبات التعلم .

علي مستوي العمل المهني:

يفيد هذه البحث العاملين في مجال القياس النفسي أثناء عملية تقدير وتشخيص الجوانب المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، ولذلك تأمل

نتائج هذا البحث أن تجد لنفسها مكانا لدي هذا الأخصائي النفسي وأخصائي تنمية المهارات سواء في عمله أو داخل المراكز الإرشادية .

علي المستوي العلاجي:

تتجلي وظيفة هذا البحث في تسليط الضوء علي المهارات المعرفية الخاصة بالأطفال ذوي صعوبات التعلم لتصميم البرامج التي تحد من مظاهر القصور لدي عينة البحث ، كما تتمثل لأهمية هذا البحث في دعم فكرة التدخل المبكر لرعاية هؤلاء الأطفال في طريق العلاج الصحيح.

متغيرات الدراسة:

المهارات المعرفية:

مصطلح يشير الى ، قدرة الفرد على القيام بالعديد من الأنشطة العقلية المرتبطة بشكل وثيق بالتعلم وحل المشكلات وتشمل متغيرات البحث الانتباه ، الادراك ، الذاكرة .

الانتباه:

الانتباه هو درجة التركيز المطلوبة للتعامل مع جزء من المثيرات، وانواعه تشتت الانتباه وزيادة الانتباه وقلة الانتباه .

الادراك:

الإدراك هو العملية العقلية التي يتم بها إعطاء معنى لما نحسه أو نراه أو نسمعه أو نتذوقه أو نشمه (الحواس الخمسة)

الذاكرة:

عملية معرفيه تعنى تخزين ما تم اكتسابه من معلومات ، بهدف استرجاعها عند الحاجة إليها بعد انقضاء فترة من الوقت قد تطول أو تقصر .أما التذكر فيمكن تعريفه بأنه: قدره العقل على استرجاع المعلومات والخبرات والمعارف التي تعلمناها ، عند الحاجة إليها ، وكما هو واضح فإن مفهوم الذاكرة أكثر شمولا من مفهوم التذكر ، فالتذكر هو نشاط الذاكرة

البرنامج:

هو الانشطة التدريبية والطرق التي تؤدي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التدريبية ، وتنظم بتسلسل منطقي في غضون فترة زمنية محددة .

صعوبات التعلم النمائية:

هي تلك الصعوبات ما قبل الاكاديمي ، والتي تتمثل في العمليات النفسية الاساسية كالانتباه ، والادراك ، والذاكرة ، والتذكر ، واللغة ، والتفكير وهي منشأ الصعوبات الاكاديمية اللاحقة .

الدراسات السابقة التي تناولت المهارات المعرفية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

هدفت دراسة (عبد المقصود ، ٢٠٠٠) إلي دراسة بعض الخصائص المعرفية والسمات الشخصية عند كل من الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بمستوي التحصيل في اللغة الانجليزية بالمرحلة الإعدادية وسعت الدراسة إلي تحديد الفروق في سعة الذاكرة والسرعة الإدراكية والدافع للإنجاز والتحصيل الدراسي بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين وتم اختيار العينة من طالبات الصف الأول الإعدادي وتضمنت ٨٠ طالبة ذوات صعوبات التعلم و ٨٠ طالبةً من العاديات ، وقد استخدم اختبار القدرة العقلية العامة للذكاء للمرحلة الإعدادية ، واختبار قياس سعة الذاكرة واختبار قياس السرعة الإدراكية واختبار قياس الدافع للإنجاز واختبار تحصيلي في اللغة الانجليزية للصف الأول الإعدادي وتوصلت الدراسة إلي النتائج التالية : وجود فروق دالة إحصائيا بين الطالبات ذوات صعوبات التعلم في اللغة الانجليزية والطالبات العاديات في سعة الذاكرة لصالح العاديات ، وجود فروق دالة إحصائيا بين الطالبات ذوات صعوبات التعلم في اللغة الانجليزية والطالبات العاديات في الدافع للإنجاز لصالح العاديات ، وجود فروق دالة إحصائيا بين الطالبات في مستوي تحصيل اللغة الانجليزية لصالح العاديات .

وهناك دراسة لجيري وآخرين , (Geary,E et.al 2000) عن مقارنة أداء أطفال الصفين الأول والثاني من الأطفال العاديين علي بعض المهام السيكومترية التي تضمنت مهاماً للذاكرة وأخري للتعرف علي مدي سهولة واسترجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى مع أقرانهم ذوي صعوبات التعلم في الحساب والقراءة ، وبعد ضبط متغيرات الذكاء والعمر، واسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في الأداء علي تلك المهام عامة لصالح الأطفال العاديين حيث أتضح وجود قصور في الذاكرة لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

وأسفرت نتائج الدراسة التي أجراها باسنجر وآخرون Passenger (et.al 2000) علي مجموعة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالروضة وعددهم ١١٥ طفلا أن هناك علاقة دالة بين الإدراك الفونولوجي والذاكرة الفونولوجية وبين استطاعت هؤلاء الأطفال على القراءة المبكرة والهجاء المبكر وذلك خلال العام الأول من دخول المدرسة ، ومن هنا يتضح ان المستوي الفونولوجي للإدراك أو الذاكرة لطفل الروضة يكون مؤشر يوضح مستواه اللاحق في القراءة عند دخوله المدرسة .

أما دراسة (برغوته ،٢٠٠٢) فقد هدفت إلي تقديم برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢) طفلا من ذوي صعوبات التعلم من سن (٤-٦) سنوات ، واستخدمت الباحثة اختبار جود انف هاريس لقياس ذكاء الأطفال ، كما استخدمت مقياس لقياس مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال ، واستخدمت برنامج لتنمية مهارات اللغة والاستعداد للقراءة يحتوي علي مجموعة من الأنشطة المعرفية ، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن البرنامج المقدم لعينة الدراسة أدى إلى تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

بينما سعت دراسة (Stroyharns, K. et.al.2003)الي التدخل عن طريق دعم الأطفال ذوي صعوبات التعلم ببرنامج يحتوي علي الجلسات الفردية المقدمة من قبل الأخصائيين المتخصصين ، واحتوت الجلسة علي مجموعة من القصص القصيرة التي يتم قراءتها مع الطفل ثم يتم مناقشة مفهوم القصة ، ثم يتم دعم الطفل لاستدعاء المفهوم الذي أدركه الطفل وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الأطفال ذوي صعوبات التعلم :المجموعة الأولى تأخذ جلسة مع الأخصائي كل يوم لمدة (٤٥) دقيقة .والمجموعة الثانية تأخذ جلسة مع الأخصائي كل (٨) أيام لمدة (٤٥) دقيقة .واستمر تطبيق البرنامج لمدة ستة أشهر يومياً، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم إخضاع عينة الدراسة لاختبار للقراءة وشدة صعوبات التعلم، وأسفرت نتائج الدراسة عن تقدم المجموعة الأولى بنسبة(١.٥) درجة لكل سنة ، أما المجموعة الثانية تقدمت بنسبة (١.١) درجة لكل سنة ، ومن هنا كان التدخل بالبرنامج الخاص بالأطفال ذوي صعوبات التعلم قد رفع متوسط التقدم في القراءة من (٠.٥) درجة كل سنة إلى(١.٢) كل سنة .

بينما اتجه (Hongcs, A. 2004) إلي دراسة الحالة ومتابعتها منذ الصغر والتعرف علي أثر الأنشطة المختلفة في مساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم علي مهارة القراءة والكتابة ، وقد تدخل من خلال البيئات متعددة الإحساس ، حيث استخدام أنشطة مختلفة في البيت والحضانة تحتوى على استثارة سمعية وبصرية وحس حركية ولمسية ، وتكونت عينة الدراسة من (حاله واحده)من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال وتم تدريبها علي الأنشطة المختلفة ، واستمرت الدراسة علي نحو أربع سنوات يتم فيهم متابعة وملاحظة الطفل من قبل الوالدين والمدرسين، وأسفرت نتائج الدراسة أن البيئات متعددة الإحساس صممت خصيصاً لذوي صعوبات التعلم لكي يأخذوا مجال أكبر في التعبير عن أحاسيسهم ، كما أشارت النتائج أن الطفل استطاع السير الطبيعي في مسار القراءة والكتابة وذلك منذ التحاقه بالمدرسة .

أما الدراسة التي أجراها (عبد الله٢٠٠٦) التي هدفت إلي التعرف على مستوى النمو العقلي المعرفي لأطفال الروضة المعرضين لخطر الإصابة بصعوبة التعلم قياساً بأقرانهم العاديين في ضوء نظرية النمو العقلي عند بياجيه، كما هدفت الدراسة أيضاً إلي التعرف على ما يمكن أن يوجد بين أطفال الروضة ممن يعانون من أنماط مختلفة من القصور في مهارات ما قبل الأكاديمي من فروق تتعلق بمستوي نموهم العقلي المعرفي ، وتألفت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من الأطفال الذكور بالسنة الثانية بالروضة ، وتحدد حجم العينة على نحو (ن = ٣٠) طفلا مقسمين علي نحو ثلاث مجموعات تضم المجموعة الأولي عشرة أطفال ممن يعانون من قصور في مهارات ما قبل الأكاديمي الخاصة بالوعي أو الإدراك الفونولوجي، والتعرف على الحروف الهجائية ، وتضم المجموعة الثانية عشرة أطفال آخرين يعانون من قصور في مهارات ما قبل الأكاديمي الخاصة بالتعرف على الأرقام والأشكال، بينما تضم المجموعة الثالثة عشرة الأطفال العاديين ، وتم استخدام مقياس ستانفورد بينيه- للذكاء، ، وبطارية اختبارات لبعض المهارات القبل أكاديمية لأطفال الروضة كمؤشرات لصعوبات التعلم من إعداد الباحث، واختبار المسح النيورولوجي السريع، واستمارة المستوي الاجتماعي الاقتصادي الثقافي ، واختبار النمو العقلي للأطفال من إعداد الباحث ، وأسفرت النتائج التي كشفت عنها هذه الدراسة : عن وجود فروق دالة عند ٠.٠١ بين متوسطات رتب درجات هذه المجموعات في اختبار النمو العقلي المعرفي، و كذلك ظهرت فروق بين المجموعة الأولي والمجموعة الثالثة في قصور مهارات الوعي أو الإدراك الفونولوجي، والتعرف على الحروف الهجائية ، كما ظهرت قصور مهارات التعرف على الأرقام، والأشكال وذلك بين المجموعة الثانية والثالثة وذلك لصالح المجموعة الثالثة ، كما أن الفروق بين المجموعتين الأولي والثانية في مستوى النمو العقلي لم تكن ذات دلالة إحصائية وهو ما يعني عدم وجود فروق دالة بينهما في مستوى النمو العقلي .

وهناك دراسة لفريدمان ، جولي(Friedman, J. 2006) للتعرف علي اختلاف المهارات المعرفية لدي الأطفال في السنوات الثلاثة الأولي من العمرو يعانون من صعوبة في التعلم ولديهم أعراض نقص الانتباه وفرط الحركة وعدم التركيز والعدوان ، وهدفت هذه الدراسة إلي وصف الخصائص المميزة للأطفال ذوي صعوبات التعلم وتشتت الانتباه في مرحلة ما قبل المدرسة ، لدي 206 طفلا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذوي تشتت الانتباه حيث ركزت هذه الدراسة علي العديد من المجالات كالقدرة اللفظية ، والأداء الشفهي ، والقدرة الإدراكية ، والتحصيل الأكاديمي ، والمهارات اللغوية ، وأشارت نتائج تلك الدراسة علي أن فرط النشاط والاندفاع ذات علاقة قوية بقصور المهارات المعرفية والأكاديمية ، أما الأطفال الذين لديهم فرط النشاط والعدوان كان ذات علاقة قوية بالاضطراب النفسي ، كما أشارت الدراسة أن معظم هؤلاء الأطفال لديهم قصور في المهارات اللغوية والأداء الشفهي.

كما أضافت دراسة (Pena,K. Kraus,N.2006) قيمة التقييم الديناميكي للقصص لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم في عمر المدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من(١٨٤) طفل تم تقسيمهم إلي ثلاث مجموعات ، ولكل مجموعة نشاط ممثل لها ، وبعد الانتهاء من التجارب تم إخضاع عينة الدراسة للاختبار ، وأسفرت نتائج الدراسة أن التجربة الأولى دعمت رواية القصة في التقييم الديناميكي واستطاع الأطفال قراءة بعض الكلمات ، كما دعمت التجربة الثانية استخدام التقييم الديناميكي للتعرف على حالات ضعف اللغة الخاص بالأطفال في عمر المدرسة واستطاع الأطفال قراءة الجمل البسيطة دون الربط بين تلك الجمل ودون الوصول إلي مضمون القطعة المقروءة ، وانتهت نتائج التجربة الثالثة إلي أنه لابد من دمج الثلاث تجارب في برنامج واحد وذلك لتقدم عينة هذه التجربة في اختبار صعوبات التعلم ، وقدرتهم علي الانتباه ومن ثم فهم المدلول المراد من القطعة المقروءة .

وفي اتجاه آخر هدفت دراسة (أديب ،٢٠٠٦) للتعرف علي العلاقة بين صعوبات التعلم والحاجات النفسية والمناخ الأسري لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وتضمنت عينة الدراسة ٥٠ طفلاً وطفلة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم و٥٠ طفلاً وطفلة من الأطفال العاديين وجميعهم من أطفال الصف الخامس الابتدائي من مرحلة التعليم الأساسي في بعض مدارس محافظة الجيزة، وقد استخدم الباحث مقياس تقدير السلوك لفرز حالات صعوبات التعلم من إعداد/ مصطفي محمد كامل ١٩٩٠ **وتوصلت نتائج الدراسة:**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأطفال العاديين ومتوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المناخ الأسري وكانت الفروق في اتجاه العاديين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأطفال العاديين ومتوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم علي بعد الكفاءة وكانت الفروق في اتجاه العاديين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأطفال العاديين ومتوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم علي بعد الاستقلال وكانت الفروق في اتجاه العاديين.

وكذلك هدفت دراسة المياح ، ٢٠٠٦ للتعرف علي مدي دلالة الفروق في أبعاد مفهوم الذات لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين، وكذلك هدفت الدراسة ما إذا كان مفهوم الذات وإبعاده يختلف باختلاف نمط الصعوبة التي يعاني منها التلميذ، والتعرف علي اختلاف أنماط السلوك الاجتماعي والانفعالي باختلاف أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية، وتحديد العلاقة بين أبعاد مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي والانفعالي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من ٢٣٤ تلميذاً (١١٧ من العاديين ، ١١٧ من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية) من تلاميذ الصفين الخامس والسادس للمرحلة الابتدائية ، وقد طبق علي عينة الدراسة اختبار

المصفوفات المتتابعة ،كذلك تم الاستعانة بنتائج التلاميذ في اختبارات التحصيلية، ثم تطبيق مقياس الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد/ فتحي الزيات، بالإضافة إلي تطبيق أداتي الدراسة وهي : مقياس مفهوم الذات، ومقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي اضطراب السلوك الاجتماعي والانفعالي، وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبارات اللازمة واستخراج الدرجات، **أسفرت النتائج عن الآتي:**

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠.٠٠١ بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مفهوم الذات العام وأبعاده (مفهوم الذات نحو الأقران ، مفهوم الذات الأسري ، مفهوم الذات الأكاديمي) في اتجاه التلاميذ العاديين .
- أن أكبر الفروق بين المجموعتين كان في بعد مفهوم الذات الأسري ، بينما كان أقلها في بعد مفهوم الذات نحو الأقران.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاثة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (ذوي صعوبات القراءة ، ذوي صعوبات الكتابة ، ذوي صعوبات الحساب) في مفهوم الذات وأبعاده المختلفة .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاثة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (ذوي صعوبات القراءة ، ذوي صعوبات الكتابة ، ذوي صعوبات الحساب) في السلوك الاجتماعي والانفعالي العام ، وأبعاده الفرعية (النشاط الزائد ، قصور المهارات الاجتماعية ، الاندفاعية ، العدوان ، الاعتمادية) .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حده السلوك الانسحابي في اتجاه التلاميذ ذوي صعوبات الحساب .

أما دراسة Hay Ward et.al, 2007 هدفت الى التعرف على ان الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين لديهم ضعف في اللغة يستطيعون تعلم التركيز على عناصر القصة والترابط السببي في مدلولها وقراءتها قراءة

صحيحة ومسايرة لنمو اللغة والمرور بمراحل تعلم القراءة بمسارها الطبيعي ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢) طفلا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ولديهم ضعف لغة خاص ويمثلون العينة التجريبية ، (٢٢) طفلا عادي من نفس العمر ويمثلون عينة تجريبية ثانية (للمقارنة) وتراوح العمر بين (٤ : ٦) سنوات ، المستوي الاقتصادي الاجتماعي وقد اختار الباحث المستوي المتوسط ، درجة الذكاء وقد اختار الباحث الأطفال الذين تراوحت درجة الذكاء ما بين(٩٠ : ١٠٠) وذلك تبعا لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة وقد اختار الباحث عينته من الأطفال الملتحقين بحضانة تعليمية ، وتم استخدام طريقة إعادة رواية القصة أكثر من مرة مع التركيز على أدوار القصة وعناصرها الأساسية والفرعية والعناصر ذات الترابط السببي فيها وقراءتها مع الطفل بالمساندة ، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن: الأطفال الطبيعيين اعتمدوا في رواية القصة على العناصر الأساسية للقصة والترابط السببي في القصة .أما الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين لديهم ضعف في اللغة يهتمون بعناصر القصة فقط مع إعادة التكرار بكثافة ليصلوا إلى المستوي المتقارب ولكن ليس المتساوي مع أقرانهم من العاديين.

وقد قدم (Loukusa et. al ,2007) دراسة بهدف الإجابة الصحيحة على الأسئلة المطلوبة مع مراعاة السياق الكلامي وتصحيح الأخطاء الفعلية التي يقع فيها الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من(٦٠) طفلا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين تراوحت أعمارهم ما بين (٦ : ٨) سنوات ، وتم اختيار عينة الأطفال ذوي صعوبات التعلم ممن يتمتعون بقدرات عقلية عامة معتدلة وتأخر أكاديمي واضح ، وتم استخدام مجموعة من القصص المتتالية في الصعوبة ، وتم شرح القصص قصة تلو الآخري وكلما ينتهي الباحث من شرح قصة يقوم الباحث بإلقاء بعض الأسئلة على الأطفال ويتم تدريب الأطفال علي طرق الإجابة علي جميع الأسئلة المقدمة لهم ، ثم يتم سؤال الأطفال نفس الأسئلة مرة أخري في انتظار إجابات معينة ، وقد أوضحت النتائج

ما يلي:أن هناك أطفال أعطوا إجابة غير صحيحة على السؤال الأصلي.، وأن هناك أطفال أعطوا إجابة صحيحة ولكن عند توجيه السؤال التالي، ولكن تفسير الإجابة كان غير صحيح .وأن هناك أطفال أعطوا إجابة صحيحة أولاً ولكن الإجابات التالية كانت غير صحيحة .

كما أكد (Klassen , R.2007) في دراسته علي أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ينظروا لأنفسهم بمستوي منخفض من الفعالية الذاتية وأن لديهم القدرة علي التعبير بفعالية أدائية علي حين أن المعلمين نظروا إلي التلاميذ علي أنهم مفرطين في الثقة بالمهارات الأكاديمية ، ومقارنة بالمعلمين فقد اعتبر التلاميذ أن القدرة علي الإقناع الشفهي هي مصدر القيمة في الفعالية الذاتية ، أما بالنسبة لغزو الفشل فأن التلاميذ يعزون فشلهم إلي النقص في الجهد المبذول من جانبهم بينما معلميهم يعزون فشل التلاميذ إلي العجز المالي الغير مضبوط ، أما بالنسبة للمشكلات وطرق حلها فقد أجمع كلا من التلاميذ والمعلمين علي أنها مرتبطة بدوافع التلاميذ .

كذلك قام كل من (Lackaye, et. al ,2008) بدراسة لكل من فعالية الذات ، الانطواء ، الاجتهاد ، الأمل – دراسة الفروق التطورية من خلال الاختبارات علي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في مجموعتين عمريتين ، وتضمنت عينة الدراسة ١٢٠ تلميذاً من ذوي صعوبات التعلم و١٦٠ تلميذ من العاديين ، وتم تثبيت العينة في متغير الذكاء حيث راعا في اختيار عينة الأطفال ذوي صعوبات التعلم تمتعهم بقدرات عقلية عامة معتدلة وتأخر أكاديمي واضح واعتمدت أدوات البحث علي الدرجات المدرسية ومقاييس متعددة تقيس مفهوم الذات الخاصة في الرياضيات والتاريخ وفعالية الذات الأكاديمية العامة والانطواء والاجتهاد والأمل ، وأسفرت النتائج إلي وجود اختلافات واضحة بين المجموعتين من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في كلا من فعالية الذات الأكاديمية الخاصة ، فعالية الذات العامة ، الانطواء ، الاجتهاد ، الأمل ، حيث أظهرت النتائج أن الاختلافات لا تعود إلي

مستوي المدرسة سواء كانت متوسطة أو عالية وإنما تعود لوجود الصعوبة لدي التلميذ أو عدم وجودها حيث أن الثغرة بين المجموعتين في الانجاز الأكاديمي بقيت ، كما أظهرت الدراسة بوضوح الدور الهام للإدراك الشخصي للكفاءة الأكاديمية والعلاقات الاجتماعية في رفع توقعات المستقبل لدي المجموعتين علي حد سواء .

هدفت دراسة (Russell,E. 2009) إلي التعرف علي تقييم المهارات المعرفية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن طريق استخدام الاختبارات المقالية ذات الوقت المحدد واختبارات الوقت الإضافي ، وتكونت عينة الدراسة من ١٠ أطفالا من ذوي صعوبات التعلم التي تراوحت أعمارهم ما بين ٦ : ٩ سنوات وتم اختبار الأطفال بداية علي الاختبارات المقالية ذات الوقت المحدد وبعد ذلك تم اختبارهم علي اختبارات الوقت الإضافي واتضح بعد ذلك أن استخدام الاختبارات المقالية ذات الوقت المحدد Timer Testing تقيس فقط معدل السرعة الفردي ، ولكن عندما تستخدم اختبارات الوقت الإضافي Extra time Testing نستطيع التعرف علي المعاني والمفاهيم المستخلصة من المنهج المقدم للتلميذ والتعرف علي المهارات المعرفية التي تميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، كما أشارت الدراسة علي أن درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تتحسن حين إجابتهم علي اختبارات الوقت الإضافي بعكس الحال لدي التلاميذ سريعي التعلم .

أما دراسة (Sturomski, 2012) فسعت إلي التعرف علي المشكلات المعرفية التي تواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك لدي عينة من ٣٠ طفلا بالصف الثالث الابتدائي ، وأسفرت نتائج التطبيق أن هؤلاء الأطفال يتمتعون بدرجة متوسطة من الذكاء ورغم ذلك يعانون من بعض المشكلات التي تجعلهم مصنفين في فئة ذوي صعوبات التعلم ، وأضاف الباحث أن المشكلات التي تواجه هؤلاء الأطفال تنحصر في نقص واضح في الخبرات السابقة (المعلومات) وقصور في المهارات خاصة مهارات الاستذكار ، وعدم قدرة هؤلاء الأطفال

علي تركيز انتباههم في المهمة التعليمية طوال فترة الحصة الدراسية ، بالإضافة إلي الصعوبات التي ترتبط بعملية التذكر وضعف الإدراك السمعي والبصري للمعلومات ومعالجتها وعدم إتباع التوجيهات .

رؤية تحليلية للدراسات السابقة:

يمكن تقييم ما تم بحثه في هذا الميدان بهدف توضيح مدي الإفادة منها سواء في بناء الفروض أو في العمل الميداني، يمكن استخلاص الملاحظات التالية:

أولا: أوجه الاتفاق والتلاقي: التقت الدراسات السابقة في بعض القضايا نوضحها فيما يلي:

١- اتفقت الدراسات السابقة أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في المهارات المعرفية التي تضم (الانتباه – الإدراك – الذاكرة) مما يؤثر علي الفهم والاستيعاب لديهم فيخلق صعوبات أكاديمية تؤثر علي الطفل في جميع المراحل التعليمية .

٢- في حين ذلك نلاحظ من العرض السابق أن الدراسات التي تناولت الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بذكاء متوسط أو فوق متوسط من (٩٠:١١٠) وقد ظهر ذلك واضحاً في دراسة كل من Hay Ward et .al, 2007 , Amanda Coxhead 2008, Loukusa et al 2007 Lackaye, et.al 2008

وقد خلص الباحثون إلي أن مفهوم الذكاء لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ليس هو المؤثر الوحيد في بلورة القدرات العقلية والمعرفية الخاصة بالطفل ، وإنما هناك بعض الجوانب التي تتعلق لوجود الصعوبة لدي التلميذ أو عدم وجودها .

٣- ثمة شبه اتفاق بين الدراسات السابقة التي تناولت عينة الدراسة (الأطفال ذوي صعوبات التعلم) أنهم يكونوا عرضه لعدد من المشكلات التي تتعلق بالنمو والمشكلات العاطفية والمشكلات السلوكية والمشكلات الخاصة

بالعلاقات الاجتماعية ، وكذلك المشكلات المتعلقة بالأنشطة الحسية والحركية ومفهوم الذات وقد ظهر ذلك واضحا في دراسة كل من (Amanda Coxhead 2008,Lackaye,et.al 2008 , Klassen , R 2007, أديب ٢٠٠٦ ، المياح ٢٠٠٦) .

٤- اتفقت الدراسات علي تأثير ضعف القدرات المعرفية على نمو الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وذلك كما ظهر في دراسة: Wolke et. al 2008 , Loukusa et. al,2007, Hay Ward et al,2007 , Pena,K. -Kraus,N. ,2006

ثانياً: أوجه الاختلاف: اختلفت الدراسات السابقة في بعض القضايا كالتالي:

عند مراجعة التراث النظري والدراسات السابقة اتضح أن الجدل مازال مستمراً في هذا الميدان وقد يرجع ذلك إلي أن المقاييس المستخدمة لا يتلاءم بناءها مع خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم بشكل كافي .

من حيث النتائج:

معظم الدراسات السابقة أشارت إلي العلاقة الطردية العكسية بين القدرات العقلية والكفاءة المعرفية بشكل عام للأطفال ذوي صعوبات التعلم في حين أظهرت نتائج دراسات أخري أن هناك بعض الاعتبارات لها أثر علي صعوبات التي تواجه هؤلاء الأطفال (Amanda Coxhead 2008, Lackaye, et.al, 2008, حيث أشارت تلك الدراسات أن المناخ الأسري والعلاقات الاجتماعية ومفهوم الذات لها أثر علي ظهور صعوبات التعلم لدي هؤلاء الأطفال .

ما يضيفه البحث الحالي:

في حدود علم الباحثة لا توجد دراسة عربية علي هذه الفئة في هذا السن وتناولت مثل هذه المهارات وتلك العمليات المعرفية وبالتالي تمثل هذه الدراسة إثراء معرفي للدارسات النفسية العربية .

فروض الدراسة:

وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي اطلعت عليها الباحثة يمكن الإجابة عن تساؤلات الدراسة من خلال التحقق من الفروض التالية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسيين (القبلي – البعدي) من حيث مستوى الانتباه للمجموعة التجريبية .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسيين (القبلي – البعدي) من حيث مستوى الإدراك للمجموعة التجريبية .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسيين (القبلي – البعدي) من حيث مستوى الذاكرة قصيرة المدي للمجموعة التجريبية .

منهج الدراسة وإجراءاتها :

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة علي المنهج " شبه التجريبي" وهو الأكثر موائمة للتحقق من فروض الدراسة.

- عينة الدراسة:

يعتبر المجتمع الأصلي للبحث الحالي عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، تم اختيار العينة الاستطلاعية بطريقة عشوائية من بعض مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة جده وعددهم (١٠٠) طفلا وطفلةَ تراوحت أعمارهم ما بين (٦ : ٩) سنوات ،وتم تشخيص الأطفال بتطبيق الأدوات علي عينة الاستطلاعية ومن تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية. طبقا للشروط التالية:

(١) **من حيث السن:** تتراوح أعمار عينة الدراسة من (٦ – ٩) سنوات ، وهو العمر الذي تتضح فيه صعوبات التعلم مع دخول الطفل للمدرسة.

(٢) **من حيث المستوي الاقتصادي والاجتماعي:** حيث انحصرت عينة الدراسة في فئة متوسطي المستوي الاقتصادي والاجتماعي ، وذلك تبعا لاستمارة المستوي الاجتماعي والاقتصادي .

(٣) **درجة الذكاء:** روعي أن تتراوح نسبة ذكاء الأطفال من (٩٠- ١١٠) فئة متوسطي الذكاء طبقاً لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة .

(٤) **قائمة الكشف لصعوبات التعلم:** انحصرت عينة الدراسة في فئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم ،حيث حصل الأطفال علي ٤٢.٠ من ٩٦ درجة مما يدل علي وجود صعوبات نمائية لدي الأطفال ،

(٥) **من حيث اضطراب المهارات المعرفية:** تحددت عينة الدراسة في فئة الأطفال الذين لديهم قصور في المهارات المعرفية، حيث حصل الأطفال علي ٣٨.٥ من ٩٠ درجة مما يدل علي وجود اضطرابات معرفية لدي الأطفال.

(٦) **خلو الأطفال ذوي صعوبات التعلم من أي إعاقات أخري** والتأكد من ذلك من خلال التقارير الطبية بملف التلميذ واستخدام بعض اختبارات الفرز السريع.

أدوات الدراسة:

١- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسة). ت**قنين/ محمود أبو النيل وآخرون.**

٢- استمارة المستوي الاقتصادي الاجتماعي **إعداد / عبد العزيز الشخص**

٣- بطارية صعوبات التعلم **إعداد / فتحي الزيات**

٤- مقياس المهارات المعرفية للأطفال ذوي صعوبات التعلم **إعداد / الباحثة**

٥- برنامج لتنمية المهارات المعرفية ويحتوي علي العديد من الجوانب (الانتباه- الإدراك-الذاكرة)، كذلك يتضمن جلسات إرشادات أسرية. **إعداد/ الباحثة**

وتم التأكد من صلاحية كل أداة منهجياً بحساب ثبات وصدق كل أداة على حدة، وذلك على عينة بلغ قوامها (٣٠) طفلاً تنطبق عليهم شروط ومواصفات عينة الدراسة الأساسية من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

(١) اختبار ستانفورد بينيه الصورة الخامسة:

إعداد/ محمود أبو النيل ، محمود طه ، عبد الموجود محمد (٢٠١٠)

- مجالات استخدام مقياس ستانفورد بينيه الطبعة الخامسة: صمم مقياس ستانفورد بينيه للذكاء: الصورة الخامسة للاستخدام في العديد من المجالات منها: تشخيص حالات العجز الارتقائي لدى الأطفال والمراهقين، والبالغين والتقييم الإكلينيكي والنيوروسيكولوجى، وكذلك التقييم والتشخيص المبكر للقدرات المعرفية لدى الأطفال ،والتقديرات النفسية التربوية المتعلقة بالالتحاق ببرامج التربية الخاصة ،كما يقدم معلومات عن التدخلات مثل الخطط العائلية الفردية للصغار ، الخطط التربوية الفردية للأطفال.

(محمد طه ، وعبد الموجود فرحان ،٢٠١١) .

- **مكونات المقياس:**

١- مجال الاستدلال السائل ٢- مجال المعرفة

٣- مجال الاستدلال الكمي ٤- مجال المعالجة البصرية المكانية

٥- مجال الذاكرة العاملة

(Riod,G.2003 ؛ محمد طه،٢٠٠٧، ص ٢٧)

(٢) استمارة المستوي الاقتصادي الاجتماعي:

إعداد/ عبد العزيز الشخص ١٩٩٥ .

يستند هذا الدليل على المؤشرات التالية: (أ) مستوى دخل الفرد: (ب) وظيفة الاب: (جـ) مستوى تعليم الاب: (د) مستوى وظيفة الاب:

(٣) بطارية مقاييس التقدير التشخصية لصعوبات التعلم النمائية:

(إعداد / فتحي الزيات ٢٠٠٧).

هذه البطارية تمثل مجموعة من المقاييس تقوم على تقدير المعلم أو الأب أو الأم لمدى تواتر الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم من حيث

الحدة والتكرار والديمومة، من خلال الملاحظة المباشرة التي تقوم على رصد هذه الأنماط السلوكية في الفصل أو المدرسة أو البيت، المتعلقة بصعوبات التعلم.

خصائص البطارية: فقد ظهر أن للبطارية صدق وثبات عاليين؛

- حدود تطبيقاتها من الصف الثالث الابتدائي حتى الصف التاسع (الثالث متوسط – الإعدادي)
- لقد أُقيمت معايير البطارية على مجتمع ذوي صعوبات التعلم؛
- لقد طبقت الدراسة على عينة من (مصر، والبحرين، والكويت) ولم يُلاحظ وجد تباين أو اختلافات دالة في معايير مقاييس التقدير التشخيصية لمقاييس البطارية؛
- كما أشار مُعد البطارية بإمكانية تطبيق البطارية على جميع دول الخليج العربي، باعتبار أنه قد رأى أن عينتي البحرين والكويت ممثلة لباقي دول الخليج؛
- **تتكون البطارية من ثلاثة مقاييس رئيسية تتوزع على تسعة مقاييس فرعية؛**

<u>مقاييس البطارية:</u>

١- مقاييس صعوبات التعلم النمائية؛

٢- مقاييس صعوبات التعلم الأكاديمية؛

٣- مقياس صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي؛

<u>١- مقاييس صعوبات التعلم النمائية وتتكون من خمس مقاييس:</u>

أ- الانتباه ب- الإدراك السمعي ت- الإدراك البصري ث- الإدراك الحركي ج- الذاكرة؛

<u>٢- مقاييس صعوبات التعلم الأكاديمية وتتكون من ثلاثة مقاييس:</u>

أ- القراءة ب- الكتابة ت- الرياضيات

<u>٣- مقياس صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي وهو المقياس التاسع.</u>

٣- مقياس المهارات المعرفية للأطفال ذوي صعوبات التعلم :

إعداد الباحثة

قامت الباحثة بإعداد المقياس نظراً لعدم وجود مقياس يتضمن (الانتباه – الإدراك – الذاكرة) (في حدود علم الباحثه) ، ويهدف هذا المقياس إلي قياس وتحديد المهارات المعرفية لدي الأطفال بالمرحلة الابتدائية ، وقد اعتمدت الباحثة في إعداد المقياس علي المصادر الآتية:

- الاطلاع على ما أمكن الحصول عليه من الدارسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت علاقة المهارات المعرفية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم .
- الاطلاع علي مقاييس وأدوات المهارات المعرفية التي أمكن الحصول عليها ومنها بطارية الاختبارات المعرفية العاملية (الغلق اللفظي) (إعداد / نادية عبد السلام ، أنور الشرقاوي ، سليمان الشيخ)

ويتضمن المقياس الأبعاد التالية :

البعد الأول: الانتباه:

يعتمد هذا البعد علي تحديد المهارات اللازمة للانتباه وفق تعريفه الإجرائي والتعرف عليه ، وتم تحديد ست مهارات لذلك :

* الاختلاف ويعني انتباه الطفل للشيء المختلف من بين عدة أشياء .
* التشابه ويعني مهارة الطفل في الانتباه للتشابه بين شيء معين وآخر .
* التطابق ويعني مهارة الطفل في الانتباه للتطابق بين شيء وآخر .
* المقارنة ويعني مهارة الطفل في الانتباه للمقارنة بين شيئين أو أكثر في بعد معين .
* التصنيف ويعني مهارة الطفل في وضع الأشياء معاً وفق بعد معين .
* التسلسل ويعني الانتباه لسلسلة أو تسلسل معين يتم إتباعه .

ويتألف المقياس من ٣٠ فقرة موزعة علي المهارات السابقة بواقع خمسة بنود لكل مهارة ويتم تقديم تلك البنود من خلال مجموعة من الصور ، ويتراوح عدد الصور في كل بند ما بين صورتين وخمس صور يختار الطفل بينهما ما يطلب منه فيحصل علي درجة واحدة إذا كانت إجابته صحيحة ، ويحصل علي صفر إذا كانت الإجابة خطأ ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية لهذا البعد بين صفر - ٣٠ .

البعد الثاني: الإدراك:

يتناول هذا البعد خمس مهارات تمثل في الواقع بعض جوانب الإدراك (إدراك الأشكال ، إدراك الألوان ، إدراك الأحجام ، إدراك المفاهيم - الإدراك السمعي) وعلي ذلك يعمل هذا البعد علي التعرف علي الأشكال المختلفة ، والتمييز بين الألوان ، والتعرف علي الأحجام المختلفة كالكبير والصغير ، وإدراك المفاهيم مثل ساخن وبارد ، فوق وتحت ، وخفيف وثقيل ، وتحديد الاختلاف بين الأصوات ، ويتألف المقياس من ٣٠ بنداً مصوراً موزعة علي المهارات السابقة بواقع خمسة بنود لكل مهارة ، ويحصل الطفل علي درجة واحدة إذا كانت إجابته صيحة ، ويحصل علي صفر إذا كانت الإجابة خطأ ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية لهذا البعد بين صفر - ٣٠ .

البعد الثالث: الذاكرة قصيرة وطويلة المدى:

تم إعداد هذا البعد لتحديد مستوي الذاكرة طويلة وقصيرة المدى لدي الأطفال ومن المعروف أن الذاكرة قصيرة المدى تقيس قدرة الفرد علي تذكر سلسلة من البنود تتراوح ما بين ٥-٧ بنود كسلاسل الأسماء أو الأرقام وغيرها وذلك خلال مدة لا تتجاوز عشرين ثانية ، أما إذا زادت عن ذلك فإنها تدخل مباشرة في إطار الذاكرة طويلة المدى ، وعلي هذا الأساس فقد تم إعداد ست قوائم بأرقام وأسماء وصور (حيوانات - فاكهة - ألعاب) ، وحروف يضم كل منها خمسة بنود تتلي أمام الطفل ، ونطلب منه أن يذكرها مرة أخري في خلال

مدة لا تصل إلي عشرين ثانية فتدخل في إطار الذاكرة قصيرة المدى ، وبعد أن ننتهي من تطبيق هذه القوائم علي الطفل نعود بعد ذلك ونطلب منه أن يتذكر ما تضمنه كل قائمة من تلك القوائم وذلك بالترتيب الذي نحدده لـــه ، ويفضـــل أن نلتزم بنفس الترتيب الذي عرضناها به في المرة الأولي ، وبذلك يتحول الأمـــر هنا من الذاكرة قصيرة المدى ليدخل في إطار الذاكرة طويلة المدى ، ويحصـــل الطفل علي درجة واحدة عن كل بند يتذكره من أي قائمة من تلك القوائم.

تصحيح المقياس: يحصل الطفل علي درجة واحدة إذا كانـــت إجابتـــه صحيحة ، ويحصل علي صفر إذا كانت الإجابة خطأ ، وبذلك تتراوح الدرجـــة الكلية لكل بعد بين ٣٠ درجة.

تجمع الدرجات التي يحصل عليها الطفل للحصول على الدرجة الكليـــة فإذا حصل الطفل على أقل من (٦٠%) من (٩٠ درجة) من مجموع درجات القائمة يكون لديه اضطرابات في المهارات المعرفية ، وإذا حصل الطفل علـــى أقل من (٦٠%) من درجات كل بعد من الأبعاد يعتبر لديه صعوبة فـــي هـــذا البعد من أبعاد القائمة .

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عدد (٥٠) طفلاً وطفلة ، وذلك مـــن المترددين علي مؤسسة آنس الوجود التعليمية لذوي صعوبات التعلم .

أولاً: حساب الصدق للقائمة:

أ- **الصدق التمييزي:** تم تطبيق مقياس المهارات المعرفية علـــي عينـــة مـــن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يبلغ عددها (٥٠) طفلاً من المترددين علـــي مؤسسة آنس الوجود التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم ، (٥٠) من الأطفال العاديين بمدرسة الأمل بالمعادي ، وقد أظهر التطبيق قدرة المقياس علي التمييز بين الأطفال الذين يعـــانون مـــن اضـــطرابات معرفية والأطفال العاديين ، وذلك باستخدام الصدق التميزي للمجموعات ، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٥)

يوضح المقارنة الطرفية بين متوسط درجات الأقوياء والضعاف في الميزان

الأبعاد	الأقوياء		الضعاف		النسبة الحرجة	الدلالة
	م ١	ع م١	م٢	ع٢م		
الانتباه	٤٨.٩	٥.٤	١٤.٧	١.٧	٦.٥٩	دالة عند ٠.٠١
الإدراك	٨٧.٢	٧.٦	٢٣.٤	٢.٤	٦.٣٥	دالة عند ٠.٠١
الذاكرة قصيرة وطويلة المدى	٣٨.٨	٣.٧	٧.٩	٠.٦	٦.٧٦	دالة عند ٠.٠١
المجموع	١٧٤.٩	١٦.٧	٤٦.٠	٤.٧	٦.١٧	دالة عند ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن الفروق بين المتوسطات لها دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ حيث أن قيمة النسبة الحرجة المحسوبة تتراوح بين (٦.٣٦، ٦.٧٦) بينما النسبة الحرجة الجدولية تعادل (٢.٥٨) داله عند مستوى ٠.٠١ ويدل هذا على أن درجات الأبعاد تميز بين المستويات الضعيفة والقوية .

ب- صدق المحكمين: وذلك بعرض بنود المقياس علي (٦) محكمين من اطباء التخاطب والأخصائيين المتخصصين في ذلك المجال ، وقد أشاروا بجوهرية صدق كل البنود ، وتم حساب صدق المحكمين ووجد أن مقياس المهارات المعرفية علي درجة كبيرة من الصدق ، ويتضح ذلك كما يلى :

جدول رقم (٦)

يوضح معامل ارتباط صدق المحكمين للمقياس

عدد المحكمين	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٦	٠.٩٩	٠.٠١

مما يدل على أن المقياس علي قدر عالي من الصدق في قياس المهارات المعرفية.

ثبات المقياس:

وقد تم حساب معامل الفا كرونباخ للدرجات النهائية للأبعاد الثلاثة للمقياس وذلك علي أفراد عينة البحث والجدول (٧) يوضح قيم معامل الثبات .

جدول رقم (٧)

يوضح معاملات ثبات معادلة ألفا كرونباخ بالنسبة لمقياس المهارات المعرفية للأطفال ذوي صعوبات العلم

الابعاد	قيم معامل الفا كرونباخ	مستوى الدلالة
الانتباه	٠.٨٤	٠.٠١
الإدراك	٠.٩١	٠.٠١
الذاكرة قصيرة وطويلة المدى	٠.٨٥	٠.٠١

وقد حصلت الباحثة على معاملات ثبات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بالنسبة للأبعاد الثلاثة لمقياس المهارات المعرفية للأطفال ذوي صعوبات العلم على عينة قوامها (٥٠) طفل مما يعطى مؤشر قوى على ثبات الاختبار .

٥- برنامج لتنمية المهارات المعرفية ويحتوي علي العديد من الجوانب (الانتباه – الإدراك – الذاكرة) ، كذلك يتضمن جلسات إرشادات أسرية.

أهداف البرنامج:

قسمت الباحثة أهداف البرنامج إلى هدف نهائي وأهداف مرحلية ، وكل هدف من هذه الأهداف المرحلية يعتبر خطوة تخطو بها الباحثة إلى الهدف النهائي وتتحدد هذه الأهداف فيما يلي :

أولاً: الهدف النهائي:

تنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: الأهداف المرحلية:

- التعرف علي مستوي العمليات المعرفية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

- تنظيم المواد والمثيرات التعليمية لتسهيل عملية التعلم .
- الإقلال من المثيرات المشتتة .
- تعزيز المحاولات التي يقوم بها الطفل في سبيل تحقيق الانتباه .
- الانتقال التدريجي من المهارات البسيطة إلي المهارات المعقدة .
- استخدام طرائق واستراتيجيات بسيطة لتنمية مثل هذه المهارات من جانب أولئك الأطفال حتي يمكن أن يتحسن كل من الانتباه والإدراك علي الأقل .

محتوى البرنامج: أنشطة التهيئة:

١- **وهي الأنشطة** التي تبدأ بها الجلسات التدريبية، والتي يتم تطبيقها في العشر الدقائق الأولى من الجلسة، فمن خلالها يهيأ الطفل للمهارة المراد تعلمها في الجلسة، عن طريق استخدام المثيرات البيئية الطبيعية والمتوفرة داخل حجرة الصف، أو عن طريق ممارسة بعض الأنشطة المناسبة.

٢- **الأنشطة الرئيسية:** وهي الأنشطة التي استندت عليها الباحثة في التدريب على المهارات المعرفية، حيث تم اقتراح بعض الأنشطة العملية لتحقيق كل هدف من أهداف البرنامج والتي تتمثل في الأنشطة المعرفية، والفنية، والحركية، ويستغرق تطبيق الأنشطة الرئيسية في الجلسة خمسة وعشرون دقيقة.

واعتمدت الباحثة على فنيات مختلفة لتنمية المهارات المعرفية ، بالإضافة إلى فنية التغذية الراجعة والأنشطة المنزلية والتدعيم والتعزيز وفيما يلي عرض موجز لهذه الفنيات :

أولا أنشطة التهيئة:

- **الدائرة الصباحية:** هي فترة الأولي من فترات البرنامج ، حيث يلتقي جميع الأطفال مع الباحثة في جو يسوده الألفة والمودة فيجلسون على شكل حلقة أو دائرة ليمارسوا أنشطة منظمة تقودها الباحثة مثل أرفع أيدك فوق – نزل أيدك تحت ، سقف مرة يمين ، سقف مرة شمال .

- **اللعب الحر:** وهي الفترة الثانية في تطبيق البرنامج حيث تعتبر فترة اللعب الحر فترة أساسية وضرورية للبرنامج ، ففيها يلبي الطفل حاجته للحركة مثل القفز ، والتسلق ، والتأرجح ،والحفر، والجر ، والرفع . ويمارس الطفل في هذه الفترة حرية اختيار الألعاب الحركية التي تناسب قدراته وحاجاته واختيار رفاقه في اللعب.

ثانياً: الأنشطة الرئيسية:

- **اللعب بالمكعبات :**يعتبر اللعب بالمكعبات مادة غنية للإبداع فبواسطتها يستطيع الطفل بناء شيء ذي أبعاد ثلاثية يمكنه رؤيته ولمسة وهدمة وكلما بنى الطفل كلما زاد تمكنه من عملية البناء وتطورت نوعية بنائه ، وفي هذه الفنية يتدرب الأطفال عملياً على مفاهيم التطابق والتجميع والتسلسل والتوازن والمقاسات والأشكال والأحجام والألوان .
- **ألعاب الإدراك:** هي ألعاب تركيبية متنوعة تمارس على الطاولة يقوم الطفل بالفك و التدوير و التركيب وإدخال خيط في خرز و إجراء مقارنه في التشابه والتميز وتركيب بعض الكلمات لتكوين جمل لتحسين تفكير الطفل و تنمية التوافق العضلي بين العين واليد .
- **ألعاب الذاكرة:** هي عبارة عن تدريبات منظمة شبيهة بالكلمات المتقاطعة ، أو بعض التدريبات في مجال الحساب أو الشعر أو الألعاب التي تتطلب وظيفة الاستدعاء والتذكر .
- **ألعاب الانتباه:** وهي عبارة عن تدريبات لإثارة انتباه الطفل وتنمية التركيز لديه من خلال الحصول على معلومات جديدة ، والاستمرار في التركيز على تلك المعلومات أثناء التعرض لأي نوع من التشتت.

ثانياً: التغذية الراجعة: وهي المعلومات التي تعطي للطفل بعد إجابته وتزود الطفل بمستوي أدائه الفعلي ، وللتغذية الراجعة أهمية في استثارة دافعية

المتعلم من خلال مساعدته علي اكتشاف الاستجابات الصحيحة فيثبتها وحذف الاستجابات الخاطئة .

ثالثاً: الواجبات المنزلية: تعد الواجبات المنزلية تطبيقا لما يدرسه الطفل ، وتأكيداً للمعلومات التي يكتسبها، إذ ينظر إليها على أنها تثقل كاهل الطفل دون مراعاة لقدراته ومستوياته العقلي ومراحل نموه ، وهو ما كان له الأثر السلبي على قبول الطفل لها، الذي انعكس بدوره سلبا على رغبتهم وميولهم بالاستمرارية في عملية التعلم، ويرى غالبية التخصصين أن الواجبات المنزلية تعمل على تحسين المستوى الأدائي للطفل، ويصدق ذلك ويتأكد إذا كانت الواجبات المنزلية مخططا لها تخطيطا سليما وذات أهداف واضحة ومرتبطة بحاجات الطفل وقدراته وميوله.

رابعاً: التدعيم والتعزيز: إن تعلم وتكرار السلوكيات المرغوبة التي تؤدي إلى الإثابة والتعزيز وتجنب السلوكيات الغير مرغوبة التي تؤدي إلى العقاب هما محور عملية التعليم ، وهكذا يمكن تعريف التعزيز بأنه الوسيلة التي تؤدي إلى تعلم وتكرار سلوك يؤدي إلى إثابة وتجنب سلوك يؤدي إلى عقاب ، وتستخدم الباحثة في تلك الدراسة التعزيز الإيجابي بهدف تغيير الحالة الانفعالية للطفل ، وتنوعت الباحثة في استخدام المعززات نظراً لوجود فروق بين الأطفال فيما يتعلق بتفضيل المعززات ويمكن تصنيف هذه المعززات ما بين:

- **معززات مادية :** مثل المأكولات والمشروبات والألعاب والأدوات مثل الدمي والأقلام.
- **معززات نشاطية :** وتنقسم إلى أنشطة محددة مثل الرسم والاستماع للموسيقى أنشطة حرة (مثل لعب الكرة والجري والذهاب إلى نادي الكشافة).
- **المعززات المعنوية أو الاجتماعية :** مثل كلمات المدح والثناء أو التقبيل والاحتضان.

زمن الجلسة: تراوح زمن الجلسة ما بين ٢٥ دقيقة بالنسبة لكل جلسة علي حده ويتم إشراك الأطفال في ١١ جلسة بشكل يومي أي يطبق البرنامج علي اعتباره يوم دراسي كامل وذلك بموجب ٥ أيام بالأسبوع لمدة ثلاث شهور، مستعينة في ذلك ببعض أخصائيات مؤسسة آنس الوجود لذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم ، وذلك دون حساب فترة التمهيد التي تتم في أول اليوم وهي تمثل حوالي ٢٠ دقيقة وهكذا أيضاً ١٠ دقائق لفترة الاسترخاء وتتضمن مساعدة الطفل في جمع الأدوات وإعطاء الطفل المعزز المناسب له .

نتائج الدراسة:

ويتضمن معالجة الفروض ومناقشة نتائجها في ضوء نتائج الدراسات السابقة وكذلك السياقات الاجتماعية والثقافية والنفسية ، ويتم عرض ذلك علي النحو التالي :

الفرض الأول:

وينص علي توجد فروق داله إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مستوى الانتباه لصالح التطبيق البعدي.

جدول (١٣)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات الأطفال في الإجرائيين القبلي والبعدى في مستوي الانتباه حيث ان عدد افراد العينة = (٣٠)

اختبار المهارات المعرفية	م ف للعينة التجريبية				قيمة (ت)	الدلالة	اتجاه الدلالة
	ق		د				
	م	ع	م	ع			
الانتباه	٣٨.٣	١.٥٢	٤٤.١	٠.٩٢	٩.١٧	عند ٠.٠١	لصالح التطبيق البعدي

يتضح من الجدول (١٣) ما يلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مستوي الانتباه بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدي ، وتشير هذه النتائج إلى أن البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية قد حقق تحسناً ملحوظاً للأطفال الذين طبق عليهم البرنامج ، وقد اتفقت تلك النتائج مع رأي بطرس حافظ ٢٠٠٦ من ضرورة التدخل المبكر لعلاج قصور الانتباه لدي هؤلاء الأطفال ، حيث يعد الانتباه من أهم العمليات المعرفية التي يقوم الفرد بها حيث يأتي في مقدمتها ويؤثر بالقطع علي العمليات المعرفية الأخرى التي تليه وتترتب عليه وتعتبر أساساً لها ، والانتباه هو أن ينتقي الفرد من المثيرات المختلفة التي يتعرض لها شيئاً محدداً يقوم بالتركيز عليه ، ومن هنا فالانتباه هو عملية عقلية معرفية تمثل نشاطاً انتقائياً يعني التركيز في شيء معين دون سواه مما يجعله يحتل بؤرة الشعور ويؤثر بالتالي علي أداء الفرد ، والانتباه كعملية معرفية تقوم بتوجيه شعور الفرد نحو الموقف السلوكي ككل إذا ما كان هذا الموقف السلوكي جديداً علي الفرد، أو توجيهه نحو بعض أجزاء المجال الإدراكي إذا كان هذا الموقف مألوفاً للفرد، ويتفق Willows1998 أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من ضعف واضح في الانتباه مما يجعلهم غير قادرين علي استقبال المثيرات المختلفة من البيئة المحيطة بشكل مناسب ، ويؤدي ضعف الانتباه بطبيعة الحال إلي ضعف مماثل في الإدراك وقصور في التعرف علي المثيرات والتمييز بينها .

لذا فقد لجأ العديد من الباحثين إلي تصميم البرامج العلاجية لتنمية مهارة الانتباه لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم وقد ظهر ذلك واضحا في دراسة كلا من، (بطرس حافظ ٢٠٠٠ Hongcs2004 , Pena et al 2006 , wolke et al 2008) وأسفرت النتائج عن الأثر الإيجابي فيما يتعلق بعلاج بعض مشاكل المعرفة ومن ثَم الفهم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، كما أشارت

النتائج عن فعالية البرامج المعرفية في علاج عسر القراءة خاصة في سن مبكر، حيث لاحظ الباحثين زيادة المعلومات العامة لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم، كذلك لوحظ عليهم تطور المفاهيم من خلال التعرف على خصائص الأشياء والتعرف على الأشياء المتشابهة والمختلفة وتحديد الخصائص المشتركة بين الأشياء فأصبحوا على مستوى عالي من التصنيف وتحديد أكبر قدر ممكن من الخصائص للأشياء وانتقل مستوى فهم الطفل إلى مستويات أكثر تعقيداً فأصبح الطفل أكثر معرفة بخصائص الأشياء ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف وتحديد العوامل المشتركة فزادت المعلومات بشكل ملحوظ ، وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة ، كما اتضح من نتائج هذه الدراسة تطور مهارة الانتباه والفهم لدي هؤلاء الأطفال ، حيث لوحظ علي هؤلاء الأطفال تحسن مهارة الانتباه والفهم حيث استطاع هؤلاء الأطفال التمييز بين السؤال والإجابة على مستوى المجموعات الضمنية على سؤال (بتعمل إيه بالشيء؟) ثم على مستوى الأفعال وكذلك ظرف المكان (سؤال فين الشيء؟) ثم على مستوى سؤال (هل الشيء ده بيضحك، بيطير... وهكذا؟) للإجابة بنعم أو لا ، ومن ثمَ استطاع هؤلاء الأطفال فهم القصص الصغيرة والربط بين المعلومات السابقة لديهم والقصص التي تم تعلمها ، كما تحسن الاستقبال السمعي مع القدرة علي تكوين المفاهيم بشكل ملحوظ .

الفرض الثاني:

وينص علي : توجد فروق داله إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية قبل وبعد تطبيق البرنامج في الإدراك لصالح التطبيق البعدي.

جدول (١٤)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات الأطفال في الإجرائيين القبلي والبعدى في الإدراك حيث أن عدد أفراد العينة (ن =٣٠)

اختبار المهارات المعرفية	م ف للعينة التجريبية				قيمة (ت)	الدلالة	اتجاه الدلالة
	ق		د				
	م	ع	م	ع			
الإدراك	٢٩.٨	٢.٤٤	٣٥.٢	١.٢٣	٧.٠٠٣	عند ٠.٠١	لصالح التطبيق البعدي

يتضح من الجدول (١٤) ما يلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الإدراك بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدي ، وتشير هذه النتائج إلى أن البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية قد حقق تحسناً ملحوظاً للأطفال التي تلقت البرنامج ، واتفقت نتائج هذه الدراسة علي نمو مهارة الإدراك السمعي والبصري والحس حركي لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، حيث لوحظ علي هؤلاء الأطفال قبل تطبيق البرنامج وجود صعوبة في الإدراك البصري من حيث التمييز بين الأشياء المختلفة والمتشابهة ، حيث أنهم لا يستطيعون التمييز بين مثيرين بصريين أو أكثر ، وليس لديهم القدرة علي التمييز بين الخصائص المتعلقة بكل من الشكل والحجم والمسافة والاتجاهات ، كما أنهم يعانون من صعوبات في الإدراك السمعي حيث يجد ون صعوبة في اختيار المتشابه من الكلمات في نغمة المقطع الأول وكذلك نغمة المقطع الأخير ، وكذلك يعانون من وجود مشاكل في الإدراك الحس حركي فلا يستطيعون أن يميزوا بين الأصوات الأمامية والخلفية أو المهموس والمجهور وعدم التمييز يرجع إلى عدم قدرتهم على التمييز باللمس بين حركة الثنايا الصوتية في حالة المهموس والمجهور وعدم قدرتهم على التمييز باللمس بين الأصوات الأمامية والخلفية ، وعندما تعرض هؤلاء الأطفال

للبرنامج العلاجي تم تدريبهم على إدراك المتشابه والمختلف ثم تدريبهم على التمييز على أساس الخصائص والتصنيف من خلال تكوين المفاهيم ، وتم التدريب على تكنيك تحسيس الأصوات وتصليح الأصوات بطريقة غير مباشرة فتحسن الإدراك الحس حركى ، وتم التمييز بين الأصوات من موضع النطق وهذا أدى إلى تحسين الإدراك السمعي، وقد أدى تحسين الإدراك إلى التمييز بين الأشكال الهندسية والأحرف والأرقام وتحسين تدريبات تسلسل الأرقام والأحرف، واتفقت هذه النتائج مع دراسة كلا من (بطرس حافظ ٢٠٠٠ ، رحاب صالح،٢٠٠٢، عزه عزام ١٩٩٦، صباح محمد ١٩٩٧).

وأتضح من نتائج هذه الدراسة أيضا نمو كلا من التداعي السمعي والبصري ومزج الأصوات لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، حيث لوحظ علي هؤلاء الأطفال قبل تطبيق البرنامج أنهم يعانون من حجب بعض الكلمات في الخلفية ولا يستطيعون استدعائها ووضعها في جمل حتى وأن كانت جمل قصيرة ، كما أنهم يعانون من وجود اضطراب في سياق الكلام ونضج التركيب الصوتي ، وصعوبة في الذاكرة البصرية والاستقبال البصري فهم ينظرون إلى أطراف الصورة ولا يستطيعون أن ينظروا إلى الحدث الرئيسي في وسط الصورة ، وكل هذا يؤدى إلى صعوبة في اختبار تكملة الصورة من عدة اختيارات (صور) حيث يصعب عليهم تكوين العلاقات بين الصور فهم لديهم صعوبة في التمييز بين الشكل والأرضية.

وأثناء تطبيق البرنامج تم تدريب الأطفال على صور المجموعات الضمنية ووضع أجزاء مختلفة لها علاقة بالصورة التي في الوسط وتم تدريبهم على تحريك الأصبع من الصورة الرئيسية إلى الأطراف مع تكرار ذلك بكثافة ، وتكوين جمل لها علاقة بالصورة المعروضة وذلك للتعرف علي العلاقة بين الحدث الرئيسي والأطراف في الصور ، وتم تعميم ذلك على العلاقات بين الأشياء والتعرف علي المضاهاة والمتضادات (المعكوسات) وكذلك بين الحروف والصور – والأرقام والصور والكلمات والصور ، وبعد الانتهاء من تطبيق

البرنامج لوحظ تحسن الاستقبال البصري والذاكرة البصرية والتمييز بين الشكل والأرضية مما أدى إلى تحسين التداعي البصري على مستوى تكوين العلاقات بين الصور ، كما استطاع الأطفال مزج الأصوات فأصبح لديهم وعي بالمقاطع أثناء عملية التأكيد والوقفات بين كل مقطع .

الفرض الثالث:

توجد فروق داله إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مستوى الذاكرة (قصيرة وطويلة المدى) لصالح التطبيق البعدي .

جدول (١٥)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات الأطفال في الإجرائيين القبلي والبعدى في مستوى الذاكرة (قصيرة وطويلة المدى) حيث أن عدد أفراد العينة (ن=٣٠)

اختبار المهارات المعرفية	م ف للعينة التجريبية				قيمة (ت)	الدلالة	اتجاه الدلالة
	ق		د				
	م	ع	م	ع			
الذاكرة قصيرة وطويلة المدى	٢٢.٨	٠.٩٩٩	٢٥.٩	١.١٨	٨.١	عند ٠.٠١	لصالح التطبيق البعدي

يتضح من الجدول (١٥) ما يلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة قصيرة وطويلة المدى بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدي ، حيث لوحظ على هؤلاء الأطفال قبل تطبيق البرنامج أنهم كانوا يعانون من ضعف في تذكر ما شاهدوه أو سمعوه فمعظم هؤلاء الأطفال كان لديهم قصور شديد في الذاكرة حيث يتحدد هذا القصور حسب عمق الانطباع ومدة التخزين، فالانطباع الأول عن المعلومة من دون إدراكها تماماً هو ما يسمى بالذاكرة الحسية ومدة اختزانها تقلّ عن ثانية

واحدة وذلك ما لم يتم نقلها فوراً إلى نوع آخر وهو الذاكرة قصيرة الأمد و بتركيز الانتباه أكثر في المعلومة وإدراكها فتتحول المثيرات إلى معانٍ يمكن حفظها في مدة تقلّ عن دقيقة (عدة ثوان) ، أمّا إذا حدث إدراك أشد للمعلومة وفهْم أعمق بناءاً على الخبرة السابقة، فإنها تنتقل إلى مخزن الذاكرة طويلة الأمد، ويُلاحظ أن هناك كمّاً هائلاً من المعلومات يدخل إلى حواسّنا (عن طريق العين والأذن والأنف والتذوق والجلد) وكلها معلومات خام لا يتم إدراكها إدراكاً كاملاً، وعدم الانتباه لأي معلومة منها يجعلها لا تتجاوز مدى الذاكرة الحسية فتتلاشى في أقلّ من ثانية ، بينما الانتباه الجزئي يعطي فهماً جزئياً وينقلها إلى مخزن الذاكرة قصيرة الأمد، حيث تخزن لعدة ساعات أو أيام ، بينما الانتباه الكامل والإدراك الكامل والربط بالخبرة السابقة وما يصاحب ذلك من تجريدات ينقل المعلومة إلى الذاكرة طويلة الأمد، فتخزن فيها الذاكرة إلى الأبد ، وتتأثر الذاكرة لدي هؤلاء الأطفال بتشتت الانتباه الذي يصاحبه قصور شديد في الذاكرة فيجعلهم ينحصرون ما بين الذاكرة الحسية والذاكرة قصيرة المدي وذلك حسب نوع المعلومة المخزنة فكلما كانت الجمل أطول وتحتوى على قواعد نحوية مركبة ، فأنهم يجدون مشكلة في معرفتها والربط بينها و بين تحديد شيء سبق أن درسه الطفل ومر بخبرته السابقة ، كما أنهم يجدون صعوبة في إعادة مثيرات الخبرة السابقة في حالة غيابها، كما أن هؤلاء الأطفال يجدون صعوبة في الذاكرة السمعية من حيث معرفة الأصوات التي سبق أن سمعوها، أو إعطاء معاني للكلمات، وأسماء الأعداد، وإتباع التعليمات والتوجيهات.

كما يعاني هؤلاء الأطفال من قصور في الذاكرة البصرية وتتمثل في تقدم عملية طبع وتسجيل المعلومات بالذاكرة المرتبطة بنظام الإشارة الأول السمعي ، البصري ، والحسي والتخيلات الأخرى ، فتذكر التمرينات الرياضية يقوم علي تكامل الصورة البصرية للتمرينات ككل ، ولهذا النوع من الذاكرة أهمية خاصة في تنظيم ما يقدم إلي الطفل من معلومات بصرية بحيث لا يؤدي إلي الارتباك في استقبال المعلومات فكلما كانت المعلومات البصرية منظمة

ومرتبة من البسيط إلي المعقد والتسلسل في تقديم الأشكال بدءا بالخط المستقيم ثم المنحني ثم الدائرة ثم المربع ثم الأشكال الأكثر تعقيدا كلما استطاع الطفل تحويل المعلومات اللفظية في شتي مواد الدراسة إلي جداول في أشكال مختلفة ، حيث يساعد ذلك علي تنظيم عملية التذكر البصري .

كما يعاني هؤلاء الأطفال في ربط كلمة جديدة بكلمات سبق تعلمها (صعوبة في تذكر الخريطة الأولى للكمات)، فالكلمة الجديدة لديهم تعتبر شيء منفصل عن أي خبرة سابقة تخص نفس المعلومة فيصبح لدي الطفل كم من المعلومات الغير مترابط والمنفصل دون محاولة إيجاد أى علاقات أو معنى بين الكلمات الجديدة والمرجعية السابقة عن هذه الكلمات .

وكذلك يعاني هؤلاء الأطفال من الصعوبة الشديدة في تخزين النماذج الحركية وتسلسلها والاحتفاظ بها، وصعوبة تذكر الأرقام والحروف والأشكال الهندسية عند كتابتها على راحة اليد فالطفل لا يستطيع تذكر النواحي الحس حركية وهو مغمض العينين .

وبعد تطبيق البرنامج نلاحظ وجود تحسن لدى هؤلاء الأطفال في ناحية التذكر فالبرنامج أهتم بالتدريب عن طريق التكرار والإعادة بشكل مقصود وذلك لزيادة الفعالية في تخزين واسترجاع المعلومات حيث تم التدرج في البرنامج من الجمل القصيرة التي تحتوى على قاعدة نحويه واحدة فقط ثم الوصول بعد ذلك إلى تطبيق أكثر من قاعدة نحوية في القصة والمحادثة في الجملة الواحدة وكان التكرار على حسب الذاكرة ولا يتم زيادة طول الجملة إلى أربع وحدات إلا عندما يستطيع الطفل أن يعمم طول الجملة ثلاثة وحدات في كل المواقف وساعد على نمو الذاكرة كذلك ربط المعلومات الجديدة بالقديمة لتكوين مفهوم للصفات المشتركة وكذلك الصفات الفرعية ، كما لوحظ علي هؤلاء الأطفال نمو الذاكرة البصرية حيث استطاعوا تنظيم المعلومات البصرية حيث أنهم عولجوا من الارتباك في استقبال المعلومات وأصبح لديهم تنظيم وترتيب في المعلومات المخزنة لديهم وذلك من البسيط إلي المعقد ، فأصبحوا يمتلكون مهارة التسلسل

في المعلومات والأشكال بدءاً بالخط المستقيم ثم المنحني ثم الدائرة ثم المربع ثم الأشكال الأكثر تعقيدا .

توصيات الدراسة:

١- إجراء دراسات عديدة علي الأطفال ذوي صعوبات التعلم باستخدام برامج متنوعة تسعى إلى تنمية القدرة علي الفهم والاستيعاب والتذكر .

٢- إجراء دراسات متعمقة علي تلك الفئة في كافة مجالات النمو .

٣- السعي إلي التدخل المبكر لتشخيص الصعوبات المرتبطة بالجوانب النمائية لدى طفل ما قبل المدرسة.

٤- عمل برامج إرشادية للوالدين والمعلمة لتساعدهم على اكتشاف الصعوبات النمائية لطفل ما قبل المدرسة.

٥- دمج البرامج التأهيلية مع برامج الإرشاد الأسري وبرامج تعديل السلوك للأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك لتحقيق نتائج أفضل .

٦- توظيف نتائج هذه الدراسة في بناء البرامج التي تهدف إلي التغلب علي المشكلات التربوية والتعليمية والسلوكية التي ترجع إلي وجود خلل في العديد من جوانب النمو لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

البحوث المقترحة:

١- أثر استخدام فنيات اللعب الدرامي على تنمية المهارات المعرفية لدي عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

٢- فعالية برنامج إرشادي للوالدين لكيفية تجنب حدوث صعوبات التعلم للأطفال.

٣- عمل بحث مسحي عن نسبة الأطفال الذين في خطر الوقوع في صعوبات التعلم.

قائمـــة المراجـــع

أولا: المراجع العربية:

- أحمد توفيق زكريا (١٩٩٣) : صُعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في سلطنة عمان، (دراسة- مسحية، نفسية) *مجلة كليـة التربيـة* ، جامعة الزقازيق، (٢٠)، ج (١)، يناير
- أحمد عربيات ، عماد الزغول (٢٠٠٨) : الفروق فى مستوى تقدير الذات لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسى . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، مجلد ٩ ، عدد ١، ص ص٤٠-٥٣ .
- أحمد عواد إبراهيم (١٩٩٤) : التعرف على صعوبات التعلم النمائي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (أطفال في خطر) . المؤتمر العلمي الثاني لمعهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .
- السيد سليمان ، (٢٠١٠) : *التدريب الميداني لانتقاء ذوى صعوبات التعلم* . القاهرة ، عالم الكتب ، ١ : ٣٥١ .
- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٠): فاعلية برنامج لتنمية بعض الأساليب المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي صعوبات التعلم – المؤتمر العلمي السنوي طفل الروضة تربية ورعايته لمواجهة تحديدات القران الحادي والعشرين، جامعة القاهرة من ٢-٤ أبريل.ص١٢٥-١٥٧ .
- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٦) : *الأطفال ذوي صعوبات التعلم* ، مكتبة جامعة القاهرة ، *الطبعة* الأولي .
- حسن أديب عماد (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض الحاجات النفسية والمناخ الأسري لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- حمدان فريج الهلالي (٢٠٠٦) : فاعلية نموذج تشخيصي علاجي في تحديد الأخطاء الشائعة لذوي صعوبات التعلم للرياضيات من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة السعودية ،رسالة ماجستير غير منشورة ،برنامج صعوبات التعلم ، جامعة الخليج العربي ، البحرين .

- رحاب صالح محمد برغوته (٢٠٠٢) : برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال، رسالة ماجستير (غير منشورة)،جامعة عين شمس،معهد الدراسات العليا للطفولة .
- رشا القصيبى (٢٠٠٠) : العلاقة بين خلل وظائف السمع المركزي والإصابة بصعوبات التعلم لدى الأطفال ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ،المعهد العالي لدراسات الطفولة .
- سحر أحمد الخشرمي (٢٠٠٧) : بحث منشور بعنوان " صعوبات التعلم بين الواقع و المأمول " المؤتمر العلمي لكلية التربية ، جامعة بنها .
- سعيد طه (٢٠١٢) : *صعوبات الانتباه* ، دار الشرق ، القاهرة .
- سلطان بن عبد الله محمد المياح (٢٠٠٦) الفروق في مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي والانفعالي لدي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ، المجلة العربية للتربية الخاصة العدد (١١) سبتمبر ، البحرين .
- صلاح عميرة (٢٠٠٢) : علاج ضعف القراءة ، ضمن بحوث *المؤتمر القومي للتربية الخاصة* ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم .
- عادل عبد الله (٢٠٠٥ – أ) : *بطارية اختبارات المهارات الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم* ، دار الرشاد ، القاهرة .
- عادل عبد الله (٢٠٠٥ – ب) : *قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة*، دار الرشاد ، القاهرة .
- عادل عبد الله (٢٠٠٦) : النمو العقلي المعرفي لأطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم ، مؤتمر إعاقات الطفولة بكلية التربية جامعة الكويت ٢٠ –٣/٢٢ .
- عبد الرحمن سليمان (٢٠٠١) : *سيكولوجية ذوي الأحتياجات الخاصة* ، ط ١، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ..

- عبد الوهاب كامل (١٩٩١) : *علم النفس الفسيولوجي*، مقدمة في الأسس السيكوفسيولوجية والنيورولوجي للسلوك الإنساني. القاهرة، مكتبة النهضة العربية ، ١٤١ .
- عبدون، سيف الدين (١٩٩١). دراسة مقارنة لصُعوبات التعلم لدى الجنسين من تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية وغير الأزهرية، (في) أنور الشرقاوي (١٩٩٦): التعلم وأساليب التعلم، الجزء الأول، القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- عثمان لبيب فراج (٢٠٠٢) : *الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة* ، ط١ ، القاهرة ، المجلس العربي للطفولة والتنمية .
- علي الشوملي (٢٠٠٠): أثر برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية في تحصيل طلابهم لقواعدها النحوية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ع(٢٥) م(١٤).
- فائقة بدر (٢٠٠٦) : كفاءة الذات المدركة وعلاقتها بالقدرة الكتابية والتحصيل الدراسى لدى ذوى صعوبات التعلم من طالبات المرحلة المتوسطة . *دراسات نفسية* ، ١٦ (٣) .
- فتحى الزيات (١٩٩٨) : *صعوبات التعلم الأسس التشخيصية والعلاجية* ، القاهرة، دار النشر للجامعات، ١٩٠ .
- فتحي مصطفي الزيات (٢٠٠٧) : *قضايا معاصرة في صعوبات التعلم* ، دار النشر للجامعات القاهرة
- كرستين ماكنتاير (٢٠٠٤) : أهمية اللعب للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة . سلسلة تطوير التعليم " ترجمة :خالد الغامدى" . القاهرة ، دار الفاروق للنشر والتوزيع .
- كيرك؛ كالفنت (١٩٨٨) : *صُعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية* (ترجمة زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي)، الرياض ، مكتبة الصفحات الذهبية .
- لبنى العجمى (٢٠٠٦) : تفعيل برامج تقويم الأطفال ذوى صعوبات التعلم في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية . المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم " نحو مستقبل مشرق " ، الرياض ، ص ص ٥٢٨-٥٤٩ .

- لينا عمر بن صديق (٢٠٠٧) : الأداء العقلي المعرفي لدي فاقدات السمع والعاديات بالمرحلة المتوسطة ، كلية التربية ، الصحة النفسية ،المؤتمر العلمي الأول (التربية الخاصة بين الواقع والمأمول) ١٥ – ١٦ يوليو ٢٠٠٧ المجلد الثالث .
- محمد أحمد خطاب وأحمد عبد الكريم حمزه (٢٠٠٨) : *تعليم الطفل بطيء التعلم* ، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- محمد بركة وآخرون (٢٠٠٣) : *التخاطب* ، وحدة أمراض التخاطب ،جامعة عين شمس ، كلية الطب .
- محمد سليمان عبد المقصود (٢٠٠٠) : دراسة بعض الخصائص المعرفية والسمات الشخصية عند كل من الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بمستوي التحصيل في اللغة الانجليزية بالمرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- محمد علي كامل (١٩٩٦) : *من هم الأوتيزم و كيف نعدهم للنضج* ،القاهرة، دار النهضة المصرية .
- محمد طه ، وعبد الموجود فرحان (٢٠١١) : *مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة*،مقدمة الإصدار العربي ودليل الفاحص،المؤسسة العربية للاختبارات النفسية،القاهرة ،مصر.
- محمود أبو النيل (٢٠٠٥) : *استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي* ، الأنجلو المصرية ، القاهرة.
- محمود أبو النيل ، محمد طه ، عبد الموجود فرحان (٢٠١٠) : مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسة) المؤسسة العربية لإعداد وتقنين ونشر الاختبارات النفسية . القاهرة .
- مصطفى فهمى النشار (٢٠٠٣) : سيكولوجية الطفولة و المراهقة . القاهرة ، مكتبة مصر.
- هنادي نصر شعبان (٢٠٠٩) : تنمية مهارة الوعي بالذات لخفض صعوبات التعلم ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس .

- ناصر ثابت (١٩٩٢) : علاقة التنشئة الاجتماعية بالتسرب والتخلف الدراسي في الإمارات– دراسة ميدانية، مجلة شئون اجتماعية، ع(٣٦) السنة(٩)، جمعية الاجتماعيين، دولة الإمارات العربية المتحدة .
- نايف الصقرأبو منيرة(٢٠١٣) : دليل برامج صعوبات التعلم بمناطق ومحافظات المملكة العربية السعودية .
- نبيل السيد حسن (٢٠٠٠) : دراسة لبعض القدرات العقلية والمتغيرات الفسيولوجية من حيث علاقتها بصعوبة التعلم لدي الأطفال .المجلة المصرية للدراسات النفسية ، ١٤ (١٠) .
- نورة محمد حسن المناعي، (٢٠٠٩). برنامج صُعوبات التعلم في دولة قطر. ورقة عمل مقدمة للندوة الإقليمية في صُعوبات التعلم، عمان، ١٣-١٤ يونيو، ٦-٩.

ثانياً: المراجع الأجنبية :

- Besag & Frank, M. C., (2001) : Treatment of State. *Dependent L.D* . *Eupepsia* Mar; Vol. P (Suppl1), 52-54.
- Buckly, R.& Caple, J (2006) : *The Theory And Practice Of training*, (3 Rd Ed.) London: Kogan.
- Casanova et al., (2002) : "*Mini colmnor Pathology in dyslexia Ann – Neural*. Jul, 52 (1), 108-110 .
- Caycho , L; Gunn, P. & Siegal, M. (2009) : Counting By Children With Down Syndrome, *American Journal On Mental Retardation* , Vol. 95, No.5, Pp. 575-583 .
- Cohen, R.L., (1980): *Auditory skills and the communicative process* . Keith, R.W., (ed.), Seminars in Speech, Language and Hearing. NewYork,Thieme-Stratton,Inc., Chap, 2, (563-567)

- Daigneault, S & Braun, C. M., (2002) : *Pure Sever dyslexia after aperinata focal lesion , J-Dev-Behar- Pedit*r. Aug; 23 (4), 256 – 265.
- Deb,S .,(1997) : Structural neuroimging in L.D'British ,*J.of Psychiatre* ,Vol(171), 417-419.
- Demmert, W. G. Jr. (2005). The Influences of Culture on Learning and Assessment among Native American Students. *Learning Disabilities Research & Practice.* 20(1), Feb 2005, 16-23.
- Demonet et al;(2004) : "*Developmental dyslexia* ' . Lancet. May (1): 363(9419) ,1451-1460
- Dlouha, O; Novak, A;Vokral , J. , (2007) : "Central auditory Processing disorder (CAPD) in children with specific language impairment (SLI).Central auditory tests. Int *J Pediatr Otorhinolaryngol*. Jun, 71 (6), 903-907 Epub, Mar, (26) .
- Dyson, L. L. (2003). Children with learning disabilities within the family context: A comparison with siblings in global self-concept, academic self-perception, and social competence. *Learning Disabilities Research* & Practice. 18(1), Feb 2003, 1-9.
- Emerson, M.F., Crandll,K.K .,Seikel,J.A., & Chermak,G.D. , (1997): "Observations on the use of SCAN to identify children auditory processing disorder." *Language, Speech and. Hearing Services in Schools*, University Of New York Press 28-49.

- Friedman, Julie L. (2006): Cognitive differences among three-year-old children with symptoms of hyperactivity, inattention, and aggression ,Dissertation Abstracts International: Section B:*The Sciences and Engineering*. Vol.66(11-B),2006, pp. 6269.
- Gaddes, W. H. ,(1985*). Learning disabilities and brain function: A Neuropsychological Approach.* (2nd ed.), New York, Springer – Verlag,74-84.
- Gadour, A. (2006). Libyan Children's views on the importance of school factors, which contributed to their emotional and behavioural difficulties. School Psychology International. 27(2), May 2006, 171-191.
- Gathercole, S. E.; Alloway, T. P.; Willis, C.; Adams, A. (2006). Working memory in children with reading disabilities. Journal of Experimental Child Psychology. 93(3), Mar, 265-281
- Geary ,David C.,: Hamson ,Carmen O; Hoard ,Mary K.(2000) : Numerical and arithmetical Cognition :A Longitudinal Study of Process and Concept deficits in Children With learning disability *Journal of Exceptional Child Psychology* , v 77 , n3, p.p 236- 263 .
- Hardwood, J. with learning disabilities. Master Thesis ,Lakehood University, Faculty of Eduction, (2010) . *Assesstive technology and the self esteem of students.*

- Hartly, D.E. & Moore ,D.R. ,(2002) . Auditory Processing efficiency deficits in children with Developmwntal Language impairments. *J. A coust – Soc – Am, eDc*, 112 (6), 2962 -2966 .
- Hay Ward, D.v et al., ,(2007) . Retelling a script – based story :do children with and without language impairments focus on script and story elements? "*Am – J. Speech Lang Pathol*. Aug, 16(3):235-245 .
- Honges., A.(2004). Reading comprehension, extended processing and attention dyhunciton. unraveling lalerality and L.D . J . Of *optometric- vision – development* , Spr, 32 (1) , 26-32 .
- Johnson, D.J. & Myklebust, H.R. ,(1997*). learning Disabilities* . (2nd ed), New Yourk, Grune and Stratton.
- Klassen Robert (2007) A Question of Calibration : A Review of the Self-Efficacy Beliefs of Students Learning Disabilities Learning Disability Quarterly , and v25 n2 P.88-102 .
- King et al., ,(2002). Deficits in Auditory brain stem pathway en- coding of speech in children wit Learning Problems . *Dev- Neuro Psychool*, 22 (1),350-372 .
- Lackaye , Timothy , Margalit , Malka (2008) : Self -Efficacy Loneliness , Effort , and Hope :Developmental Differences in the Experiences of Students with Learning Disabilities and their Non-Learning Disabled Peers at Age Group, Learning Disabilities A contemporary Journal,V6 N2 P.P 1 - 20 .

- Leonard, C et al., ,(2006). Individual differences in anatomy predict reading and oral Language impairment in children Brain, Dec, 129 (12), 3329-3342.
- Leppanen et al. ,(2002): Brain responses to change in speech sound Duration differ in ifants with familial risk for dyslexia. *Dev-Neuropsychol*, 22 (1),407-422.
- Levvy, m. (1999): *keeping awead in school:* a student‘s book about learning abilities and learning disorders, combridge ma, educators publishing services Inc .
- Loukusa, S,(2007- B): Use of context in pragmatic language comprehension by children with Asperger syndrome or high – functioning autism. *J. Autism Dev Disord*, Jul, 37 (6), 1049 -1059.
- lowenthal , Barbara (2002) : learning disabilities . US., U*niversity of Illinois* .
- Lowenthal, Barbara (2008) : Precursors of learning disabilities in the inclusive Preschool. us, *University of Illinois* .
- Lyon, G, R (1999): "Developing Reading skills in young children" copyright early childhood" comllc. *All Rights Reserved*, P 10.
- Lyytinen et al., (2004): Early Development of children at familial risk for dyslexia follow – up form to school – age. Dyslexia, Aug, 10(3),146-178 .

- Millers, J L. ,(1990) : An apocalypse or renaissance or something in between? Toward a realistic appraisal of learning mystique. *Journal of learning Disabilities*, (23), 86-91.
- Molfese, V. J.; Modglin, A.; Molfese, D. L. (2003). The role of environment in the development of readings skills: A longitudinal study of preschool and school age measures. Journal of Learning Disabilities. 36(1), Jan-Feb 2003, 59-67.
- Neuburry, D. F et al., (2005): Gentic in fluences on Language impairment and phonological shrort – term memory. Trends. Cogn SCi. Nov, 9 (11), 528-534 .
- Owen, F. W. ,(1978): *Dyslexia: Genetic aspects. In : A.L Benton, S.D. Pearl (eds.). Dyslexia*: An Appraisal of Current Knowledge, New York, Oxford University Press ,267-284
- Passenger ,Terri, Stuart, Morag & Terrell ,Colin (2000) : Phonological Processing and early Literacy .Journal of Research in Reading ,v23 ,nl , P.P 55- 66 .
- Pasnak. R., Whitten J. C & Perry, P. (2003): Achievement Gains After Instruction On Classification And Development Disabilities , Vol. 30. No. 2, Pp. 109 - 117.
- PENA, k., Kraus,n. ,(2006): sensory- based learning disability :insights brainstem processing of speech sounds . Int.J audiol.Sep, 46 C 9,524-532.
- Richardson et al., (2003): Speech Perception of in fants with high familial risk for dyslexia differ at the age of 6 months. Dev-Neuro Psycol, 23 (3), 385-397.

- Roid,G(2003) : StanFord – Binet Intelligence Scales , FiFth Edition Technical Maual Itasca, Book balance of intelligence, the publishing house ,IL,Rivergide Publishing . chicago, riverside .
- Rose, J.; Loftus, M.; Flint, B.; Carey, L. (2005). Factors associated with the efficacy of a group intervention for anger in people with intellectual disabilities. British Journal of Clinical Psychology. 44(3), Sep 2005, 305-317.
- Samuelsson, S.; Lundberg, I. (2003). The impact of environmental factors on components of reading and dyslexia. Annals of Dyslexia. 53, 2003, 201-217.
- Sansavini, A et a l ., ,(2007): Are early grammatical and phonological working abilities affected by peterm birth ? *J, commum Disord*. May – jun, 40(3), 239-256.
- Schaywitz R.T., nam, K.C., Staib, L. H., Kier, L. E., Feltcher, J. M., Shaywitz, S. E., Shankweiler, D. P. Katz, L., Gore, J. C; Duncan, J. C., & (1994) : Brain morphology in normal and dyslexic children: The influence of sex and age. *Annals of Neurology*, (35), 732-742.
- Shaywitz et al., ,(2004): Neural system for compensation and presistehce: Young adult Outcome of childhood reading disability. *Biol – Psychiatry*. Jul (1), 54 (1), 25-33.
- Silver, P .& Marger, J.D. ,(2003): Emotional intelligence imagination cognition, and personality. *Journal of learning disabilities*, (10), 23.

- Simos et al., (2002) : Brain activation profiles during The eary stage of reading acquisition. J , Child – Neural , Mar, 17 (3), 159-163.
- Sternberg R.J. & Ruzgis, P. ,(1982) : *Personality and intelligence* ,New York, Combridge University Press, 104.
- Stroyharns K.C et al., (2003): Arandomized trial of individual tutoring for elementary school. Children with reading and Behavior difficulties. *Psychol – rep*, apr, 92 (2), 427-444.
- -Sturomski ,(2012) : "Handbook of Learning Disabilities." London, Taylor, Francis, pp. 107-109.
- Walker, M. M. ,(2002) : Visual and Lexical factors in naming speedly children with reading disorders. Percept-Mot – skills. Dec; 95 (3 pt 2),1196-1198.
- Ware, J.; Julian, G.; McGee, P. (2005). Education for children with severe and profound general learning disabilities in Ireland: Factors influencing teachers' decisions about teaching these pupils. *European Journal of Special Needs Education.* 20 (2), May 2005, 179-194.