



الجمهورية العربية السورية

جامعة البعث

كلية التربية

قسم تربية الطفل-الدراسات العليا

فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة

بحث أعد لنيل درجة الماجستير في تربية الطفل

إعداد الطالبة

رانيا مخائيل عيسى

بإشراف:

د. أحمد عرفان سلوطة

د. وليد حمادة

المدرس في قسم الإرشاد النفسي

الأستاذ المساعد في قسم تربية الطفل

العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠١٩

١٤٤١-١٤٤٠

فهرس محتويات البحث

الموضوع	ص
الفصل الأول: الإطار العام للبحث	
- المقدمة	٢
- مشكلة البحث وأسئلته	٤
- أهمية البحث	٥
- أهداف البحث	٦
- فرضيات البحث	٦
- إجراءات البحث	٨
- حدود البحث	٨
- متغيرات البحث	٨
- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية	9
- خطوات البحث	١١
الفصل الثاني: الإطار النظري	
أولاً: صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة	
مفهوم صعوبات التعلم	
١- مفهوم صعوبات التعلم النمائية	١٣
٢- تصنيف صعوبات التعلم النمائية في مرحلة رياض الأطفال	١٦
٣- العوامل المساهمة في صعوبات التعلم النمائية	٢٢
٤- محكات صعوبات التعلم النمائية	٢٣
٥- سمات وخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية	٢٤
٦- أسباب صعوبات التعلم النمائية	٢٦
٧- مظاهر صعوبات التعلم	٢٨
٨- المشكلات المصاحبة لصعوبات التعلم النمائية	٣١
٩- آثار صعوبات التعلم النمائية	٣١
١٠- التدخل المبكر	٣٣

٣٣	١١ - فوائد التدخل المبكر بالنسبة للأسرة والمجتمع
	ثانياً: الأنشطة اليدوية
٣٤	١ - مفهوم الأنشطة اليدوية
٣٥	٢ - أهمية الأنشطة اليدوية في رياض الأطفال
٣٨	٣ - أهداف الأنشطة اليدوية في رياض الأطفال
	٤ - الجوانب التي تنميها الأنشطة الفنية لدى المتعلم
	٥ - دور الأنشطة اليدوية للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية
	الفصل الثالث: إجراءات البحث الميدانية
٤٦	- تحديد منهج البحث
٤٦	- اختيار عينة البحث
٤٦	- بناء أدوات البحث
٤٦	- إجراءات تنفيذ البحث
٦٩	- صعوبات البحث
٧٠	- الأساليب الإحصائية المستخدمة
	الفصل الرابع: نتائج البحث / مناقشتها وتفسيرها والبحوث المقترحة/
٧٢	- نتائج البحث
٧٢	- مناقشة النتائج
٧٤	- تفسير النتائج
٧٩	- مقترحات البحث
٧٩	- البحوث المقترحة
	مراجع البحث
٨١	- أولاً: المراجع العربية
٨٧	- ثانياً: المراجع الأجنبية
٩٤	- الملاحق
	ملخص البحث
١٠٢	- ملخص البحث باللغة العربية
106	- ملخص البحث باللغة الإنكليزية

فهرس الجداول*

الرقم	عنوان الجدول	ص
1	تعديلات المحكمين ودرجة اتفاقهم على مفردات بطاقة الملاحظة	٤٨
2	معامل الارتباط بين كل مفردة من مفردات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.	٥٠
3	معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية للبطاقة	٥١
4	معاملات ثبات بطاقة الملاحظة	٥٢
5	محتويات البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية	٦٠
6	المدة الزمنية لتطبيق البرنامج	٦٨
7	متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة	٧٣
8	متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة الملاحظ	٧٨

فهرس الأشكال والمخططات البيانية

الرقم	عنوان الشكل	ص
1	التصميم التجريبي للبحث	٤٦
2	نتائج التطبيق القبلي البعدي للمجموعة التجريبية لبطاقة الملاحظة	٧٤
3	نتائج التطبيق البعدي والبعدي المؤجل للمجموعة التجريبية لبطاقة الملاحظة	٧٨

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملاحق	ص
1	أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث	٩٤
2	قائمة صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة في صورتها النهائية	٩٦
3	بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية في صورتها النهائية	98
٤	بعض الصور من تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية	100
٥	البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية	

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

- مقدمة
- مشكلة البحث وأسئلته
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- فرضيات البحث
- إجراءات البحث الميدانية
- حدود البحث
- متغيرات البحث
- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية
- خطوات البحث

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

- المقدمة:

يوصف العصر الحالي بأنه عصر العلوم والعلماء، عصر يتسم بالتغيرات السريعة، والتطورات المذهلة في المعرفة العلمية، و مما لاشك فيه أن هذه التغيرات والتطورات لها انعكاساتها ومطالبها على التربية والتعليم، فالتربية اليوم مطالبة، أكثر من أي وقت مضى بأن تبذل كل جهد ممكن لتربية الإنسان القادر على التفكير السليم البناء، المزود بالمعرفة، والمهارات الأساسية، التي تمكنه من تحقيق الملائمة الذكية مع طبيعة عصره، وخصائص البيئة من حوله، وما يطرأ عليها من تغيرات وتطورات سريعة ومتلاحقة ، و بقدر مطالبة التربية بتربية الانسان فإن الروضة مطالبة بذات الأهمية أو بشكل أعلى ، كونها تقوم بعملية تأهيل هذا الانسان في عمر مبكر للدخول إلى المدرسة و تلقي علومه فيها، وطفل الروضة بدخوله هذا العالم الجديد يمتلك الفضول لاكتشاف كل شيء من حوله وهو بطبيعة امتلاكه الحواس التي تساعده يكون جاهزاً للتجريب والتعلم.

وحيث أن قدرات الطفل واستعداداته وقواه الكامنة تبدأ خلال مرحلة الرياض بالانفتاح، وتتشكل لديه العديد من المفاهيم والخبرات، فمن خلال التفاعل البناء مع البيئة والتوظيف الحقيقي للحواس كأدوات للتعلم يتمكن الطفل تدريجياً من إيجاد أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين مجموعة الأشياء التي يختبرها ومن ثم تصنيفها إلى فئات بناء على ما توصل إليه من خصائص مشتركة بينهما، إلا إذا كان هناك سبباً عائقاً كعوائق صعوبات التعلم لدى الطفل.

وهذه الصعوبات تتراوح نسبتها من مجتمع إلى آخر وتختلف مسبباتها وأنواعها، حيث كانت مجالاً لاهتمام العديد من الباحثين في مجالات عدة منها التربية، وعلم النفس، والطب، والأعصاب إذ انصب اهتمامهم على الأفراد الذين يواجهون مشكلات في عملياتهم النمائية النفسية و العقلية أو الأكاديمية على الرغم من أنهم لا يعانون من أي نوع من أنواع الإعاقات كالإعاقة العقلية مثلاً أو السمعية أو البصرية أو الجسدية ، و لكون هذا الميدان يهتم بفئة من الأفراد الذين يعدون من أكثر الفئات قابلية للتنمية إذا ما توافرت البرامج التربوية الخاصة التي تتناسب مع هذه الصعوبات و طبيعتها.

وتؤكد معظم الدراسات التي تعنى بصعوبات التعلم على أن الكشف المبكر عن هذه الصعوبات تؤثر تأثيراً ايجابياً على فعالية الخطط والإجراءات التربوية والعلاجية المعدة لهذا الغرض، كما تؤكد هذه الدراسات على أن الكشف المبكر عن هذه الصعوبات وبخاصة الصعوبات التي تتعلق بالجانب النمائي للأطفال وفي حال تم توفير البرامج التربوية، يؤدي إلى

التخفيف من الآثار التي تنتج عن هذه الصعوبات في المرحل الدراسية اللاحقة أو في مجال التعلم الأكاديمي.

ولهذا فإن دراسة هؤلاء الأطفال وصعوباتهم النمائية يستأثر بمكانة خاصة لدى المتخصصين في علم نفس الطفولة ورياض الأطفال، ومحاولتهم الوصول إلى تعريف واضح لصعوبات التعلم النمائية.

وهناك شبه إجماع لدى المختصين و العاملين في ميدان صعوبات التعلم على أن صعوبات التعلم تقع في نوعين أساسيين هما صعوبات التعلم النمائية و صعوبات التعلم الأكاديمية، وسيتم التركيز على الصعوبات النمائية دون الأكاديمية ، مع العلم أنها الأساس في تعلم القراءة والكتابة والحساب في الروضة أو في مراحل تالية ، أي التركيز على صعوبات التعلم لدى الأطفال المتعلقة بالاضطراب في العمليات العقلية أو النفسية التي تشمل الانتباه و التذكر و الإدراك وتكوين المفهوم وحل المشكلات التي يظهر صداها في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب، وما يترتب على ذلك فيما بعد سواء في الروضة أو في المدرسة من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة.

حيث أن صعوبات التعلم النمائية تقع في ثلاثة مجالات رئيسية وهي: النمو اللغوي، والنمو المعرفي ونمو المهارات البصرية الحركية (Lerner, 2003,19) .

ومن الضروري أن يأخذ القطاع التعليمي دوره في الكشف عن تلك الصعوبات ومحاولة التخفيف من آثارها على الأطفال من خلال الأنشطة المطبقة في رياض الأطفال، فالأنشطة الفنية بشكل عام والأنشطة اليدوية خاصة هي أكثر ما يثير اهتمام الطفل وفاعليته حيث تلعب دورا مهما في إيقاظ حواسه وإدراكه الحسي، بل وتدعم لديه الإحساس بقيمة الذات والثقة بالنفس (الهندي، ٢٠٠٦، ٤٧).

تعد الأنشطة اليدوية من أكثر ما يثير اهتمام الطفل وفاعليته وتلعب دوراً مهماً في إيقاظ حواسه وإدراكه البصري والحسي بل وتدعم لديه الإحساس بقيمة الذات والثقة بالنفس.

والأنشطة اليدوية تثير اهتمام الطفل لاكتشاف ما حوله والإجابة عن الأسئلة التي تحيره وتمييز خصائص الخامات بين يديه فهي أحد البنود الرئيسة في مجال التربية الفنية حيث يتعلم الطفل فيها المهارات والخبرات والمعلومات وذلك نتيجة استخدام خامات متنوعة ومن جانب آخر حيث أن هذه الأنشطة تعمل على تنمية قدرات الطفل وتحفز حواسه نتيجة تفاعله وتأمله وتذوقه للخامات المتنوعة (عبد المجيد، ٢٠٠٩، ٩٥).

لذلك لا بد أن تأخذ الأنشطة اليدوية الحيز المناسب في البرنامج اليومي لطفل الروضة فتنحى له فرصة نمو العديد من المهارات الحياتية اللازمة كالمهارات العقلية والمهارات العملية ومهارات

الاتصال والمهارات الاجتماعية، ودورها في تنمية العديد من المفاهيم العلمية وهذا ما أكدته دراسة منصور (٢٠١١).

وترى الباحثة أنه من خلال ما تتضمنه الأنشطة اليدوية من إمكانيات قد تقيد في العملية التعليمية فقد حاولت الدراسة الحالية معرفة فاعليتها في التخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة.

مشكلة البحث وأسئلته:

غالباً ما يلاحظ عدم وعي المربين بأهمية دور الأنشطة اليدوية في تكوين الشخصية المتزنة المتكاملة للطفل، فغالبا ما يهتم محيط الطفل بتغذيته لينمو جسمه قوياً وكذلك يراعى هذا المحيط نمو الطفل اجتماعياً خلقياً أما النمو الفني فيأتي في أدنى سلم الأولويات متناسين أن هذه اللغة التعبيرية بخطوطها وألوانها تعكس حياة الطفل كاملة بانفعالاته وإمكاناته واهتماماته ومن خلالها تتشكل قيمه ومثله وخبراته وتربي ذوقه الفني هذه المعايير التي تعجز باقي الطرق والأساليب في كشفها وتنميتها.

وقد شغلت الصعوبات النمائية حيزاً كبيراً من اهتمام الباحثين والتربويين، وخاصة الجوانب التي تتناول عملية التعلم والتعليم، فقد حاول العلماء إلقاء الضوء على جوانب صعوبات التعلم النمائية، وأسبابها، وطرق تشخيصها، وعلاجها.

وقد حاولت الباحثة الوقوف على حقيقة المشكلة من خلال:

✓ جولات الباحثة إلى رياض الأطفال وملاحظة سلوكيات الأطفال المختلفة، وما تراه من ضعف عام لدى أطفال الرياض في القراءة والكتابة، وانتقال الأطفال من الروضة إلى المدرسة، دون معرفة أركان اللغة الأساسية.

✓ استطلاع الرأي الذي أجرته الباحثة مع أولياء أمور الأطفال ومعلمات رياض الأطفال وما لاحظته من معاناة الأهل والمعلمات مع أطفالهم في تعليم الأطفال بشكل عام.

✓ ومن خلال الشكاوى التي يتقدم بها عدد كبير من الأمهات والآباء في الحالات التي تُصيب أطفالهم من قصور في الفهم أو استخدامهم للغة سواء أكان ذلك من خلال الكتابة أو النطق، أو من التناقض الحاصل ما بين قدرة الطفل التي تتسم بالذكاء وبين حصوله على علامات متدنية رغم ذلك، والكثير من الحالات الأخرى التي قد تدخل أجمعها تحت مصطلح " صعوبات التعلم النمائية".

✓ الدراسات السابقة التي تناولت صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة كدراسة والفقعاوي (٢٠٠٩) ودراسة القبطان (٢٠١١) ودراسة الأسعد (٢٠١٢) ودراسة الهادي وفرحات (٢٠١٤) التي حاولت الكشف والتخفيف من صعوبات التعلم لدى الأطفال،

والدراسات السابقة التي تناولت الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة كدراسة منصور (٢٠١١) ودراسة عبد المجيد (٢٠٠٩) ودراسة سايل (Sill)

وللتأكد الباحثة من وجود المشكلة فعلياً قامت بإجراء دراسة استطلاعية هدفت إلى تعرف درجة توفّر بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة، لذلك قامت الباحثة بتطبيق مقياس (السرطاوي) على عينة من (٢٠) طفلاً وطفلةً ، ومن خلال قيام الباحثة بدراسة على مجموعة عشوائية قوامها (٢٠) طفلاً من إحدى رياض الأطفال التي لاحظت من خلالها وجود (سبع) أطفال من المجموعة لديهم صعوبات تعلم نمائية بنسبة ٣٤ %، ويمكن عرض أبرز نتائج الدراسة الاستطلاعية على النحو الآتي:

- إن درجة توفّر بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة المتعلقة بالخصائص السلوكية كانت مرتفعة، فقد بلغ متوسط الأطفال على بنود الاستبانة ٨١,٢٣ %.
 - إن درجة توفّر بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة المتعلقة بالصعوبات الإدراكية الحركية، كانت مرتفعة، فقد بلغ متوسط الأطفال على بنود الاستبانة ٨٦,٦٥ %.
- وعلى ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة بوجود بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة مما يستدعي العمل على التخفيف من تلك الصعوبات من خلال استخدام طرائق فاعلة تأتي في مقدمتها الأنشطة اليدوية التي يمكن أن تخفف من تلك الصعوبات بصورة نشطة ووظيفية.

✓ ويقتضي حل هذه المشكلة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١. ما صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة؟
٢. ما إجراءات البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة؟
٣. ما فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة؟

أهمية البحث: استمد البحث أهميته من الآتي:

- أهمية البحث في الكشف عن صعوبات التعلم النمائية التي يعاني منها بعض الأطفال في الروضة في محافظة حمص وضرورة تخفيف بعض تلك الصعوبات لدى الأطفال للتقليل من آثارها على الأطفال في المراحل التعليمية اللاحقة.
- الأهمية التطبيقية للبحث والمستفيدين من نتائج البحث:

١. واضعي مناهج رياض الأطفال، ليصار الى الاستفادة من البحث في التركيز على وضع أنشطة تساعد على التخفيف من بعض الصعوبات النمائية لدى طفل الروضة.
٢. القائمين على العملية التربوية لاعتماد الأنشطة اليدوية كوسيلة تعليمية تؤتي ثمارها في تحقيق اهداف العملية التربوية، والتخفيف من صعوبات التعلم في الوقت نفسه.
٣. تحقيق أقصى استفادة من الأنشطة اليدوية كدفيء للجلسات العلاجية الخاصة بصعوبات التعلم

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

١. تحديد صعوبات التعلم النمائية التي يعاني منها أطفال الرياض.
٢. تصميم بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة.
٣. بناء برنامج مقترح قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض في مدينة حمص.
٤. الكشف عن فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض في مدينة حمص.

فرضيات البحث: سعى البحث إلى التحقق من صحة الفرضيات عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ :

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.

ويتفرع عنها الفرضيات الفرعية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالانتباه عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالإدراك عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالتذكر عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بتكوين المفهوم عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بحل المشكلات عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالصعوبات الإدراكية الحركية البصرية عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- ويتفرع عنها الفرضيات الفرعية الآتية:
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالانتباه عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالإدراك عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالتذكر عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالتكوين المفهوم عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بحل المشكلات عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالصعوبات

الإدراكية الحركية البصرية عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.

إجراءات البحث:

١. **منهج البحث:** تم البحث وفق المنهج شبه التجريبي، يهدف المنهج شبه التجريبي إلى دراسة تأثير متغير مستقل على مجموعة تجريبية يتم اختيارها قصدياً، وتوضع في وسط يتم فيه ضبط المتغيرات الأخرى.

٢. **عينة البحث:** تم اختيار عينة من أطفال الفئة الثالثة في رياض محافظة حمص، حيث تم اختيارهم وفقاً للطريقة القصدية، لأنها الأنسب للبحث الحالي ولأنه تم اختيار الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، بعد تطبيق اختبار (السرطاوي) على عينة من الأطفال، والأطفال الذين دلت نتائج تطبيق الاختبار على وجود صعوبات تعلم نمائية لديهم، تم اختيارهم ليكونوا ضمن المجموعة التجريبية.

٣. **أدوات البحث:** لتحقيق أهداف البحث، والاجابة عن أسئلته، قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية:

١- قائمة بصعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة.

٢- بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة.

حدود البحث: اقتصر البحث على الحدود الآتية:

- **زمانية:** طبق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠
- **مكانية:** طبق البحث في روضة الأمل الخاصة (مرمرية).
- **موضوعية:** اقتصر البحث الحالي على تعرّف فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة.

متغيرات البحث:

- المتغير المستقل: البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية.
- المتغير التابع: التخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية (الصعوبات البصرية الحركية).

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

١. صعوبات التعلم:

عرفت اللجنة الوطنية المشتركة صعوبات التعلم بأنها: مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات والتي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية، وهذه الاضطرابات ذاتية (داخلية) المنشأ ويفترض أن تكون راجعة إلى خلل في الجهاز العصبي

المركزي، ويمكن أن تحدث خلال حياة الفرد، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي (أبو فخر وآخرون، ٢٠١١، ص ٤٤).

صعوبات التعلم النمائية: هي صعوبات تتعلق بالوظائف الدماغية، والعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، ويمكن تقسيمها إلى نوعين صعوبات أولية مثل: الانتباه، والإدراك، والذاكرة، وصعوبات ثانوية مثل: التفكير، الكلام، والفهم، أو اللغة الشفهية، وقد توجد صعوبات التعلم النمائية لدى الطفل في مجالات أساسية ثلاث هي: النمو اللغوي، والنمو المعرفي، ونمو المهارات البصرية الحركية (كريم ٢٠٠٩، ص ٧).

صعوبات التعلم النمائية: تعرّف بأنها ذلك النوع من صعوبات التعلم التي يعاني منها الأطفال خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، والمرحلة اللاحقة لها، حيث يظهرون صعوبة في التطبيق الأدائي أو العملي للنشاطات الموكلة إليهم، ويرجع السبب في ذلك إلى قصور في بعض العمليات المعرفية التي تساعد الفرد على تحليل الأمور البسيطة التي تحدث من حوله، بالرغم من مستوى ذكائه الذي ينحصر في حدود المتوسط وفوق المتوسط، ويرتبط هذا النوع من صعوبات التعلم بالقدرات العقلية والإدراكية، ويؤثر ذلك على استيعاب الطفل وفهمه، كما يؤثر على أدائه للمهارات الأساسية. (أبو فخر وآخرون، ٢٠١١، ص ٤٥).

وتعرف الباحثة إجرائياً صعوبات التعلم النمائية: بأنها الصعوبات التي يعاني منها طفل الروضة والتي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي والمهني للطفل المتعلقة بصعوبات (الانتباه، الإدراك، التذكر، تكوين المفهوم، الصعوبات الإدراكية البصرية الحركية، حل المشكلات) وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية المعدة من قبل الباحثة.

الصعوبات المتعلقة بالانتباه: وتتحدد بعدم قدرة الطفل على انتقاء المثيرات وثيقة الصلة بالموضوع من مجموعة كبيرة من المثيرات والإحساسات المتنوعة التي يتعرض لها الطفل على مدار اليوم كالمثيرات السمعية والبصرية واللمسية وغيرها من المثيرات الحسية المختلفة التي يصادفها، أو يتعرض لها، وعدم القدرة على التركيز عليها المدة الزمنية التي تتطلبها تلك المثيرات والاستجابة لها، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل وفق بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية المستخدمة في البحث.

الصعوبات المتعلقة بالإدراك: وتتحدد بعدم قدرة الطفل على تنظيم المثيرات المختلفة التي سبق له انتقاؤها، والتركيز عليها، والانتباه لها، وعدم القدرة على معالجتها تلك المثيرات ذهنياً في إطار ما يكون قد مر به من خبرات سابقة، والتعرف عليها، وتمييزها، وبالتالي عدم تمكنه من إعطاء المعاني الصحيحة والدلالة المعرفية المختلفة لتلك المثيرات، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل وفق بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية المستخدمة في البحث.

الصعوبات المتعلقة بالتذكر: وتتحدد بالصعوبة التي يعاني منها الطفل في استقبال المعلومات، أو تفسيرها، أو تشفيرها، وصعوبة في تخزين تلك المعلومات التي يختبرها، أو استرجاع المعلومات المختلفة، وتقاس درجة التي يحصل عليها الطفل وفق بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية المستخدمة في البحث.

الصعوبات المتعلقة بتكوين المفهوم: وتتحدد بعدم قدرة الطفل على تمييز خصائص الأشياء ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف بين الأشياء، وتحديد العوامل المشتركة ضمنها. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل وفق بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية المستخدمة في البحث.

الصعوبات المتعلقة بحل المشكلات: وتتحدد بعدم قدرة الطفل على حل مشكلات بسيطة تواجه الطفل، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل وفق بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية المستخدمة في البحث.

الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية: وتتحدد بعدم قدرة الطفل على تحقيق التآزر البصري الحركي، ضعف في استخدام الأدوات، ويعاني الطفل من صعوبة في أداء الحركات الدقيقة. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل وفق بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية المستخدمة في البحث.

٢. الأنشطة اليدوية:

تعرف الأنشطة اليدوية بأنها فن من الفنون التطبيقية والتي تتضمن فكرة العمل بمهارة اليد بالاستعانة بالخامات المختلفة، وهي أعمال تحتاج إلى اليد والعين، وعمل المشتغل بها يرفع من شأن الوسائل البدائية المستخدمة في حد ذاتها ولا يعطي أهمية للألة، فهي تعبر عن الروح الإنسانية عن طريق تشكيل المادة، مما يعطي انتعاشا كثيرا للعقل، ومن أنواعها الورق والنسيج والخشب والصلصال (نصار، ٢٠٠٨، ص ٩٦).

الأنشطة اليدوية: هي كل التعبيرات الفنية التشكيلية سواء كانت ضمن مجال الرسم أم التصوير أم الأشغال الفنية أم النحت أم الأشغال الخشبية... الخ، والتي تمارس بشكل فردي أو جماعي، ومن خلال موضوعات حرة أو مقيدة (غيث، وأبو دبسه، ٢٠٠٦، ص ٢) وقد تعرف الأشغال اليدوية بأنها: وسيلة تربوية عملية تساعد المتعلمين على الابتكار، من خلال استخدام الخامات وموضوعاتها ذات الطابع الفني كالرسم، التلوين، الطباعة، الكولاج، لصق ورق الأطفال على الرسومات، وصنع نماذج فنية بهدف مساعدة الأطفال على تكوين اتجاه عام نحو فهم قيم الأشياء من الناحية الوجدانية (عبد الحميد، ٢٠٠٩، ص ٥٦).

وتعرف الباحثة الأنشطة اليدوية إجرائيا: بأنها مجموعة الأنشطة القائمة على استخدام الورق المقوى والصلصال والكولاج ومخلفات وتوالف البيئة والاسفنج التي يمكن استخدامها مع الطفل لتحقيق أهداف تربوية نمائية مخطط لها مسبقا.

خطوات البحث: تم إنجاز هذا البحث باتباع الخطوات الآتية:

١. مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بصعوبات التعلم النمائية.
٢. مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بالأنشطة اليدوية.
٣. اعداد قائمة بصعوبات التعلم النمائية المناسبة لطفل الروضة.
٤. اعداد بطاقة الملاحظة، وضبطها ومراجعتها، وإخراجها بصورتها النهائية.
٥. اختيار عينة البحث.
٦. تطبيق القياس القبلي على عينة البحث المختارة.
٧. إعداد البرنامج، بصورته الأولية، تحكيمه، ثم إجراء التعديلات، واختيار ما يناسب العينة وبما يناسب مطبقي البرنامج.
٨. تطبيق البرنامج على عينة البحث.
٩. تطبيق القياس البعدي على عينة البحث. وجمع البيانات من خلال بطاقة الملاحظة
١٠. تطبيق القياس البعدي المؤجل بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة البحث.
١١. تحليل البيانات إحصائياً.
١٢. تفسير النتائج.
١٣. تقديم المقترحات التي توصل إليها البحث.

الفصل الثاني: الإطار النظري
صعوبات التعلم النمائية، الأنشطة اليدوية

أولاً: صعوبات التعلم النمائية

- ١- مفهوم صعوبات التعلم النمائية.
- ٢- تصنيف صعوبات التعلم النمائية.
- ٣- العوامل المساهمة في صعوبات التعلم النمائية.
- ٤- محكات صعوبات التعلم النمائية.
- التعلم صعوبات ذوي الأطفال وخصائص ٥- سمات
- ٦- أسباب صعوبات التعلم
- ٧- مظاهر صعوبات التعلم
- ٨- مشكلات صعوبات التعلم النمائية
- ٩- آثار صعوبات التعلم النمائية
- المبكر ١٠ - التدخل

١١- فوائد التدخل المبكر بالنسبة للأسرة والمجتمع

ثانياً: الأنشطة اليدوية

- ١- مفهوم الأنشطة اليدوية
- ٢- أهمية الأنشطة اليدوية
- ٣- أهداف الأنشطة اليدوية في رياض الأطفال
- ٤- الجوانب التي تنميها الأنشطة الفنية لدى المتعلم
- ٥- دور الأنشطة اليدوية للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية

الفصل الثاني: الإطار النظري

منذ أن شاع استخدام مصطلح صعوبات التعلم، أجريت حوله الكثير من البحوث، وكتبت عنه مراجع كثيرة بعضها تناول التشخيص المبكر لصعوبات التعلم، وبعضها تناول وضع اختبارات لتشخيص صعوبات التعلم، وبعضها الآخر تناول طرائق علاجه سواءً بالتدريبات الحركية أم بالأنشطة الفنية اليدوية، ولذلك ستحاول الباحثة تجميع ذلك في محورين رئيسين: المحور الأول صعوبات التعلم النمائية، وتناول بدايةً مفهوم صعوبات التعلم النمائية، تصنيف صعوبات التعلم النمائية، وأبرز العوامل المساهمة في صعوبات التعلم النمائية، محكات صعوبات التعلم النمائية، سمات وخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والتدخل المبكر، وإستراتيجيات علاج صعوبات التعلم النمائية ويسعى البحث لتحديد لها لدى طفل الروضة، وسمات الطفل في هذه المرحلة العمرية، وخصائصه، وأما المحور الثاني فتناول مفهوم الأنشطة اليدوية، وأهميتها، وأهدافها في رياض الأطفال، وأنواعها.

أولاً: صعوبات التعلم النمائية:

١ - مفهوم صعوبات التعلم النمائية:

إن صعوبات التعلم من الموضوعات التي حظيت باهتمام كبير منذ أواخر القرن الماضي من طرف المختصين في التربية الخاصة، ففي الولايات المتحدة الأمريكية لم يبدأ تقديم الخدمات التعليمية لذوي صعوبات التعلم إلا في منتصف الستينات عندما أعلن مفهوم صعوبات التعلم من طرف (كيرك Kirk) سنة ١٩٦٣ كمفهوم أساسي في مجال التربية الخاصة، ويضيف (هاردمان (Hardmen) سنة ١٩٩٣ إن هذا المجال لم يحصل على حقه من الاهتمام، وقد بدأ ينمو نمواً مطرداً وغير متوازي مع مجالات التربية الخاصة الأخرى، أما في المجتمعات العربية فقد بدأ الاهتمام بهذه الفئة يظهر جلياً منذ عقدين من الزمن حيث أنشئت المراكز المتخصصة، وبدأ التحديد الدقيق الواضح لمفهوم صعوبات التعلم وكذلك المحددات الأساسية لتشخيصه، وقدمت البرامج التدريبية المتعددة لعلاج هذه الصعوبات بشقيها النمائي والأكاديمي، حيث أولت معظم الدول أهمية للتكفل بالأطفال الذين يعانون تأخراً مدرسياً أو صعوبات في التعلم بفتح أقسام التعليم المكيف واهتمت كذلك بالبحوث التربوية في المجال نفسه، خاصة بالبحوث والدراسات الميدانية بهدف التدخل للحد من مشاكل الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية وتحسين فعالية النظام التربوي ككل.

من المتعارف عليه عالمياً وجود وانتشار مجموعة من الأطفال يعانون من تدني في التحصيل الدراسي مع توافر مستويات مختلفة من المتغيرات البيئية مثل العوامل الصحية والأسرية والاجتماعية والاقتصادية حيث أن هناك أكثر من (٥٠%) من الأطفال يعانون من صعوبات

التعلم، وأنه يوجد في كل صف من الصفوف التي يتراوح فيها عدد الأطفال بين (٢٥-٣٠) طفلاً، يضم على الأقل طفلاً أو أكثر من الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم (هالاها، وكوفمان، ٢٠٠٨، ص ٤٢) و أكدت دراسة كاظم والشوربجي (٢٠١٦) أن معدل انتشار الصعوبات النمائية لدى أطفال الروضة يبلغ حوالي ٠,٦% ، وأن معدل الأطفال المعرضين لصعوبات التعلم بلغ حوالي ١٣,٣% ، وعند إمعان النظر في هذه الفئة نجد أنها تشمل أطفالاً يتمتعون بقدرات جسدية وحسية وعقلية تقع ضمن المستوى المتوسط العادي ومع ذلك توجد فجوة عميقة بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع لهم حتى مع توافر فرص تعليمية وتربوية متساوية بينهم وبين أقرانهم في ذات البيئة التعليمية، يصنف هؤلاء الأطفال من ضمن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.

وتعرف صعوبات التعلم: بأنها الصعوبات التي تشير إلى الأطفال الذين لا يستطيعون الاستفادة من الأنشطة والمعلومات داخل الفصل وخارجه ولا يستطيع الوصول إلى مستوى التمكن الذي يصل إليه العاديون من الأطفال وذلك بسبب قصور في العمليات الأساسية مثل (الادراك والانتباه والتذكر) كما أنهم يعانون من قصور في المهارات الأساسية مثل المهارات الحركية (عبد المجيد، ٢٠٠٣، ص ٣٠).

تعرف الرابطة البريطانية صعوبات التعلم (٢٠٠٣) بأنها خليط من القدرات والصعوبات الموجودة عند الأفراد التي تؤثر في عملية التعلم في واحدة أو أكثر من مهارات القراءة والكتابة والهجاء، والحساب.

وهناك شبه إجماع لدى المختصين والعاملين في ميدان صعوبات التعلم على أن صعوبات التعلم تقع في نوعين أساسيين هما صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية. وتعرف صعوبات التعلم النمائية بأنها تلك الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية المعرفية، وهذه الصعوبات ترجع في الأصل إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي وتشتمل على صعوبات تعلم نمائية أولية تتعلق بعمليات الانتباه والادراك والذاكرة وصعوبات تعلم نمائية ثانوية مثل التفكير والكلام والفهم.

وتؤثر صعوبات التعلم النمائية في ثلاثة مجالات أساسية هي:

١. النمو اللغوي

٢. النمو المعرفي.

٣. نمو المهارات البصرية الحركية (غني، ٢٠١٠، ٢٣٦).

وتعرف صعوبات التعلم الأكاديمية بأنها تلك الصعوبات التي تشير إلى المشكلات التي تظهر من قبل الأطفال وتتعلق بالموضوعات الدراسية الأساسية وتشتمل على أنواع فرعية مثل صعوبات القراءة والكتابة والحساب. (العريشي وآخرون، ٢٠١٢، ص ٣٢)

إن العلاقة بين الصعوبات النمائية والصعوبات الأكاديمية هي علاقة سبب ونتيجة، فمثلاً إذا حدث خلل في الإدراك البصري فإنه غالباً ما تظهر آثار ذلك الخلل على كيفية قراءة الطالب وجودة الخط اليدوي عنده، وكذلك الحال في الإدراك السمعي حيث تظهر أعراض سلوكية على هيئة أخطاء إملائية متكررة وضعف في الاستيعاب السمعي ومهارات الاستماع (جرار، ٢٠٠٨، ص ١١).

وسيتم التركيز على الصعوبات النمائية دون الأكاديمية؛ لأنها هي الأساس في تعلم القراءة والكتابة والحساب في الروضة أو في مراحل تالية، أي التركيز على صعوبات التعلم لدى الأطفال المتعلقة بالاضطراب في العمليات العقلية أو النفسية التي تشمل الانتباه والتذكر والإدراك وتكوين المفهوم وحل المشكلات التي يظهر صداها في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب، وفيما يترتب على ذلك فيما بعد سواء في الروضة أو في المدرسة من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة.

وتعرف صعوبات التعلم النمائية بأنها الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وقد يكون السبب في حدوثها اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، ويقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية، التي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه، والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للطفل، وهذه الصعوبات يمكن أن تقسم إلى نوعين فرعيين ، وهما: صعوبات أولية مثل الانتباه، والإدراك والذاكرة، وصعوبات ثانوية مثل التفكير، والكلام، والفهم واللغة الشفوية، وتؤثر صعوبات التعلم في ثلاثة مجالات أساسية هي النمو اللغوي، والنمو المعرفي، ونمو المهارات البصرية الحركية (Lerner, 2003, 157).

وأنها الصعوبات التي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي للطفل والتوافق الشخصي والاجتماعي والمهني للطفل وتشمل صعوبات (الانتباه، الادراك، التفكير، التذكر، اللغة الشفوية، حل المشكلة (عبد السلام، ٢٠٠٩، ص ٢٧).

ويعرف صعوبات التعلم النمائية بأنها تلك الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الدراسي كالإدراك الحسي والانتباه والتفكير واللغة والذاكرة ... الخ (أبو فخر وآخرون، ٢٠١١، ص ٦٩).

وتعرف الباحثة صعوبات التعلم النمائية: بأنها الصعوبات التي يعاني منها طفل الروضة والتي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التحصيل الأكاديمي للطفل المتعلقة بصعوبات (الانتباه، الادراك، التذكر، تكوين المفهوم، الصعوبات الإدراكية البصرية الحركية، حل

المشكلات) وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية المعدة من قبل الباحثة.

٢- تصنيف صعوبات التعلم النمائية:

هناك عدة تصنيفات لصعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة منها:

٢-١- صنف عبد الرحيم (١٩٩٩، ١١٤) صعوبات التعلم إلى:

- صعوبات الإدراك البصري.

- صعوبات الإدراك السمعي.

- صعوبات اللمس.

- صعوبات الذوق والشم.

- صعوبات التوافق والانسجام.

- صعوبات التتالي والتتابع.

- صعوبة التكامل.

- صعوبة الاستدلال والتعميم.

- صعوبة التنظيم والتنسيق.

- صعوبات الذاكرة.

- الصعوبات الحركية.

٢-٢- وتصنفها واعر وأحمد (٢٠٠٦) إلى صعوبات تتعلق بالإدراك، والقدرة على التذكر، صعوبات في القدرة على التنظيم، صعوبات في القدرة على استخدام اللغة وفهمها، وصعوبات في القدرة على التفكير، وصعوبة حل المشكلات.

٢-٣- وتصنف الزغبى (٢٠٠٩) صعوبات التعلم إلى صعوبات تعلم نمائية أولية تتعلق بعمليات الانتباه والإدراك والذاكرة، وصعوبات تعلم نمائية ثانوية مثل التفكير والكلام والفهم.

وتصنف الباحثة صعوبات التعلم النمائية إلى:

- صعوبات الانتباه

- صعوبات الإدراك.

- صعوبات التذكر.

- صعوبة تكوين المفهوم.

- الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية.

- صعوبات حل المشكلات.

أولاً: صعوبات الانتباه:

- ١- مفهوم الانتباه: هو قدرة الفرد على تركيز حواسه في مثير داخلي (فكرة / إحساس) أو في مثير خارجي (شيء / شخص / موقف) (محمد، ٢٠٠٦، ١٧٦)
- ٢- علاج صعوبات الانتباه: يمكن علاج صعوبات الانتباه من خلال:
 - ٢-١- التدريب على تركيز الانتباه: من خلال التدريب على زيادة مدة تركيز الانتباه والتدريب على المرونة في نقل الانتباه، وعلاج النشاط الحركي المفرط وعلاج الاندفاعية.
 - ٢-٢- التدريب على تركيز الانتباه للمثيرات البصرية: مثل تدريب الطفل على التمييز بين الألوان، وبين صور الحيوانات وتمييز الحيوان المختلف، التعرف على الجزء الناقص من صورة، استخراج كلمة محددة من بين سطر أو جملة، تلوين الكلمات المهمة أو وضع خط تحتها، وربط صورة بكلمه من خلال أنشطة التوصيل.
 - ٢-٣- التدريب على تركيز الانتباه للمثيرات السمعية: تدريب الطفل على تمييز صوت معين ثم محاولة معرفة مصدر الصوت وتحديد الكلمات التي تبدأ بحرف محدد من خلال السمع. (سليمان، ٢٠٠٠، ٤٣).
 - ٢-٤- تركيز الانتباه للمثيرات البصرية والسمعية معاً: تدريب الطفل على الربط بين المثيرات، كأن يربط الطفل الصوت ومصدره.
 - ٢-٥- تركيز الانتباه للمثيرات اللمسية: تدريب الطفل على التعرف على الأشياء من خلال ملمسها.
 - ٢-٦- تركيز الانتباه للمثيرات الشمية: تدريب الطفل على الانتباه لرائحة الأشياء المختلفة (نفاحة، برتقالة، موزة) دون التعرف عليها من خلال البصر Shuwa& Grant(2006).
 - ٢-٧- زيادة مدة تركيز الانتباه: يتم زيادة مدة تركيز الانتباه في جميع الأنشطة السابقة بصورة متدرجة من خلال استخدام المتاهات والحروف والكلمات، مع مراعاة توافر فترات راحة بين مهام التدريب، واستخدام ساعة إيقاف للعمل على زيادة مدة تركيز الانتباه (الزيات، ٢٠٠٦، ١١٧)
 - ٢-٨- المرونة في نقل الانتباه: يمكن تدريب الطفل على المرونة في نقل الانتباه من خلال مجموعة من الأنشطة مثل تصنيف مجموعات ضمنية (حيوانات أليفة، حيوانات مفترسة، خضراوات، وسائل مواصلات) واستخراج الاختلافات بين صورتين، وتلوين الأشكال بألوان مختلفة، وهذا ما اعتمدته دراسة كمال الدين (٢٠٠٢).
 - ٢-٩- علاج النشاط الحركي الزائد: يمكن علاج النشاط الحركي الزائد للطفل من تدريب الطفل على الاسترخاء من خلال الأخصائي النفسي، وتدريب الطفل على النمذجة من خلال الأخصائي النفسي، والهدوء والثبات الانفعالي مع الطفل وعدم الثورة في وجهه، وتجزئة

المهام المقدمة للطفل، وتفرغ طاقة الطفل، والتدريب التدريجي على الجلوس في هدوء، وهذا ما أكدته دراسة (Barrel, & Puder, 2011).

١٠-٢ علاج الاندفاعية: يمكن العلاج باستخدام النمذجة في التعامل مع الأنشطة المختلفة بواسطة الأخصائي النفسي، وتدريب الطفل على الاسترخاء من خلال الأخصائي النفسي (عواد، ٢٠٠٩، ١٤٦).

ثانياً- صعوبات الإدراك:

١- مفهوم الإدراك: هو العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص والمواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى (Dimario, 2000, 56).

٢- علاج صعوبات الإدراك:

١-٢-٢ صعوبات الإدراك البصري: يمكن تدريب الطفل على التمييز بين غرف المنزل مضاهاة ومطابقة الألوان والمقارنة بينها، اكتشاف الاختلافات بين صورتين، المطابقة بين نماذج الحروف والأرقام والأشكال، وهذا ما أكدته دراسة العزة (٢٠١١).

٢-٢-٢ صعوبات الإدراك السمعي.

٣-٢-٢ التمييز بين أصوات مجموعة واحدة والتمييز بين أصوات مجموعات مختلفة والاستماع إلى صوت محدد من مجموعة أصوات (الطنطاوي، ٢٠٠٦، ١٦٠).

٤-٢-٢ صعوبات الإدراك اللمسي:

٥-٢-٢ يمكن علاج تلك الصعوبات من خلال التمييز بين المتضادات عن طريق اللمس، والتمييز بين أدوات مهمة واحدة، التمييز بين صفات متشابهة (Shalev, 2004, 198).

٦-٢-٢ صعوبات الغلق: تكمن صعوبات الغلق في الغلق البصري للصور من خلال إكمال جزء ناقص في صورة، الغلق البصري للأشكال، الغلق البصري للكلمات، التمييز بين الشكل والأرضية. (Vaughn & Fuchs, 2003, 235).

٧-٢-٢ علاج الصعوبات النفس حركية: يمكن تدريب الطفل على التعرف على الاتجاهات الأساسية (شمال، يمين، فوق، تحت، أمام، خلف)، التعرف على التوجه المكاني (الأول، الثاني، الثالث)، الإدراك البصري المكاني للحروف والأرقام والأشكال (العزة، ٢٠١١، ١٤٠).

ثالثاً- صعوبات التذكر:

١- مفهوم التذكر: هو قدرة الفرد على تنظيم الخبرات المتعلمة وتخزينها ثم استدعائها للاستفادة منها في موقف حياتي أو موقف اختباري (محمود، ٢٠١٦، ٣٩٩).

٢- علاج صعوبات التذكر:

٢-١- صعوبات التذكر البصري: يمكن علاج صعوبات التذكر البصري من خلال تدريب الطفل على تذكر شكل لم يكن موجود في مجموعة صور شاهدها الطفل، تذكر الشكل الناقص في مجموعة صور شاهدها الطفل، التدريب على إعادة ترتيب صور بنفس ترتيبها، وصف تفاصيل صورة شاهدها الطفل، إعادة ترتيب الشكل والموقع والترتيب واللون.

٢-٢- صعوبات التذكر السمعي: ويتم ذلك من خلال مجموعة من التدريبات لطفل الروضة من خلال تدريب الطفل على تذكر الجمل بصورة متدرجة، والتدريب على إعادة الأرقام بنفس ترتيبها، التدريب على إعادة الأرقام بالعكس، التدريب على إعادة مضمون قصة يلقيها المدرب.

٢-٣- صعوبات التذكر اللمسي: يغلق الطفل عينة ويلمس أشياء مجسمة ثم يحاول تذكرها بنفس الترتيب الذي لمسها به، كأن يلمس الطفل عدة مثريات مختلفة (خشن، بارد، ناعم) ثم يحاول تذكرها بنفس الترتيب الذي لمسها به (سليمان، ٢٠٠٤، ١٣٦).

رابعاً - **صعوبات تكوين المفهوم**: وتتحدد بعدم قدرة الطفل على تمييز خصائص الأشياء ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف بين الأشياء، وتحديد العوامل المشتركة ضمنها، وللتخفيف من صعوبات التعلم المتعلقة بتكوين المفهوم لابد من العمل على تنمية المفاهيم الآتية لدى الطفل: التشابه والتضاد، علاقة الجزء بالكل، العلاقة السببية

خامساً- الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية: عادة يجد هؤلاء الأطفال صعوبة في أداء الحركات الكبيرة أو العامة كالجري، والقفز، والوثب، أو ارتداء الملابس وخلعها، أو أداء التمرينات الرياضية التي تعتمد على التناسق العضلي، وكذلك الصعوبة التي تواجههم في أداء الحركات الدقيقة كالإمساك بالقلم، والتلوين، والقص، وغيرها.

سادساً- صعوبات حل المشكلات: لعلاج صعوبات حل المشكلة لابد من العمل على علاج صعوبة الانتباه وصعوبة الإدراك وصعوبة التذكر وصعوبة تكوين المفهوم حتى يتمكن الطفل من حل المشكلات، وهذا ما أكدته دراسة (Barrouillet & Lepine 2005).

ولابد من العمل على استخدام استراتيجيات التربية الخاصة المطبقة لعلاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الوقت الحاضر وهذه النظم والأساليب هي:

* التدريب على العمليات النفسية : يفترض مؤيد واستخدام هذه الإستراتيجية وجود خلل أو عجز نمائي محدد لدى الأطفال، فإذا لم يتم تصحيح ذلك العجز فمن الممكن أن يستمر في كبح عملية التعلم لدى الطفل ويعتبر تدريب القدرات النمائية جزءاً من منهج مرحلة ما قبل المدرسة، وفي ظل هذه الطريقة يتم تصميم خطة التدريس بهدف علاج وظائف العمليات التي تعاني من ضعف أو قصور عند الطفل، فإذا كان الطفل مثلاً يعاني من مشكلة في القراءة نتيجة لضعف

مهارات التمييز السمعي، في هذه الحالة يمكن تدريب الطفل على التمييز بين الاصوات، فإهتمام بتقديم تدريب مناسب للعمليات النفسية النمائية المرتبطة بصعوبات التعلم ، يؤدي إلى التحسن في مهارات التعلم المدرسي في المواد الدراسية التي يعاني فيها الطفل من صعوبات في التعلم . (عواد، ٢٠٠٠، ص ١١٦).

* إستراتيجية التدريب القائم على تحليل المهمة:

يقصد بهذه الإستراتيجية التدريب المباشر على مهارات محددة وضرورة لأداء مهمة أكبر، إذ يفترض مؤيدو استخدام هذه الإستراتيجية عدم وجود خل أو عجز نمائي لدى الاطفال وإن معاناتهم تقتصر على نقص في التدريب والخبرة في المهمة ذاتها. (محمد، ٢٠٠٥، ص ١٤٥).
ويسمح هذا الأسلوب للمعلم أو للقائم بالتشخيص أن يحدد تحديداً دقيقاً الخطوة التي تصلح لأن يبدأ منها تعليم الطفل، فعندما يفشل الطفل في أداء واجب ما، يقوم المعلم بتحليل هذا الفشل في محاولة منه لتحديد ما إذا كان الفشل راجع الى طريقته في عرض وتقديم المادّة التعليمية، أم أنه راجع الى طريقة الطفل في الاستجابة للموقف. (Eugenia & Pange.2014)

* إستراتيجية التدريب القائم على تحليل المهمة والعمليات النفسية:

هذه الاستراتيجية تعتمد على دمج المفاهيم الأساسية للأسلوبين السابقين، وتهتم الاستراتيجية بتقييم قدرات الطفل وصعوباته، والقيام بتحليل المهمة ومعرفة المهارة الواجب تنميتها، وبذلك لا يتجه النظر إلى العمليات النفسية بأنها قدرات منفصلة بل سلسلة من العمليات المتعلمة ومجموعة من الاستجابات الشرطية التي تتعلق بمهمة معينة، كما أن معرفة سلسلة من العمليات العقلية أو السلوكيات المطلوبة لأداء مهمة ما تعتبر محددة وهي بذلك قابلة للقياس والتعديل من خلال عملية التدريب (الفرا، ٢٠٠٥، ص ١٢٩).

* إستراتيجية التدريب القائم على الحواس المتعددة:

يقصد بهذه الإستراتيجية أن يقوم المعلم أو المدرب بالتركيز على حواس الطفل جميعها في تدريبه على المهارات أو تدريسه.

ويؤكد البرنامج الذي وضع لهذا الأسلوب على التعامل مع الوسائل التعليمية بصورة مباشرة حيث تفترض هذه الإستراتيجية أن الطفل يكون أكثر قابلية على التعلم ان استخدم أكثر من حاسة في عملية التعلم وهذا ما أكدته دراسة عبد الهادي، وآخرون (٢٠٠٠)، ودراسة نصار (٢٠٠٨).

* إستراتيجية التدريب المباشر للمخ:

تعد الإستراتيجية المباشرة لتدريب المخ من أساليب العلاج المعرفي القائم على معالجة المعلومات المستخدمة في علاج صعوبات التعلم، والذي يعتمد على نموذج التوازن بمعنى تقديم مثيرات لتنشيط نصف المخ المسيطر لديه (العريشي، ٢٠١٢، ص ١٤٧).

*البرامج ذات التركيز الذهني: تركز هذه البرامج التعليمية على أسس نظرية علم النفس المعرفية التي نسبت إلى بياجيه، يتمحور الاهتمام حسب هذا التوجه حول كيفية تطوير آلية التفكير والتعلم لدى طفل الروضة، بما يشمل عمل الذاكرة، والتمييز، وحل المشاكل وتكوين المفاهيم والتعلم اللفظي ومهارات الفهم، تعتمد أسس هذه النظرية على توجه مفاده أن الأطفال يختلفون في قدراتهم الذهنية التفكيرية عن البالغين، حيث يمرون بمراحل تفكيرية معينة وفقط عندما يمكنهم التعامل مع المفاهيم المركبة تدريجياً، لذلك تهتم هذه البرامج ببناء خطوات وتجارب متنوعة تطور المقدرة التفكيرية للطفل، والقدرة على توظيف استراتيجيات التعلم (Bull & elt,2008) وهذا ما أكدته دراسة عبد المجيد (٢٠٠٩).

*التكرار: استخدم أسلوب التكرار في شرح وتوصيل الأفكار وتطوير المهارات لجميع الأطفال بشكل عام، ولذوي صعوبات التعلم بشكل خاص. فالأطفال الصغار يحبون التكرار ويتعلمون كثيراً من هذه العملية، خاصة الذين يواجهون مشاكل في تذكر الخطوات أو التفاصيل، يحتاجون للكثير من التكرارات (محمد، ٢٠١٢، ص ١٤٩).

*البيئة الغنية: العمل على توفير بيئة غنية بالألعاب والفعاليات، من خلال تسهيل عملية الوصول إلى الأغراض المطلوبة لكل فعالية، وتنويعها بحيث تشمل جميع الحواس أي أشياء يمكن رؤيتها أو لمسها أو شمها أو سماعها، وهذا ما أكدته دراسة Kavale, & Spaulding(2008)، وهذا ما أكدته دراسة سليمان (٢٠٠٤).

*تشجيع أسلوب التقليد والتمثيل والدراما: التعلم من خلال التقليد للأدوار التي يقوم بها الآخرون، يدخل الطفل في جو من المرح، ويسهل عملية التعلم ويجعلها مرغوبة في عيني الصغار (Morganelli (2002) وأيضاً دراسة (Bergan (2002).

*تشجيع البحث: تشجيع الصغار على البحث عن أشياء لها صفات معينة، مثلاً تعليم الألوان للطفل، يمكن بعدها الطلب منه البحث عن العناصر والأشياء التي تحتوي على لون معين أو لونين معاً. وكذلك تعليم الأشكال الهندسية الرئيسة، ثم يمكن بعدها الطلب من الأطفال البحث عن أشكال معينة داخل الغرفة أو الصف أو الطبيعة، تحتوي على شكل دائري أو كروي. كما ويتم تعقيد التمرين حسب مستويات الأطفال. هذا التمرين بشكل خاص يساعد على تطوير الإدراك البصري أو السماعي من خلال دقة الملاحظة، وكذلك تطور المقدرة على الإصغاء والتركيز. (Kapur (٢٠١٨).

*التنوع في توظيف الألعاب: توظيف الألعاب والمواد والأدوات بأكثر من طريقة، بهدف تطوير الخيال والتفكير لدى الطفل، أي عدم الاكتفاء باستخدام التمرين من زاوية واحدة، بل محاولة دمج الجوانب الحركية والإدراكية والذاكرة، وتوظيف اللغة والجوانب الاجتماعية على قدر الامكان في التمرين الواحد، مثلاً عندما يتم اللعب بالمكعبات الكبيرة يمكن عندها الطلب من الطفل تكوين

الشكل الذي يريده، ثم توجيه أسئلة عن الشكل، بحيث تشمل الأسماء والتفاصيل والمواصفات المتعلقة بالشكل أيضاً توجيه تعليمات للطفل تشدد على اللغة والاتصال الاجتماعي. Lerner (٢٠٠٣) كما يمكن علاج صعوبات التعلم النمائية من خلال مجموعة من الألعاب التعليمية، وهذا ما تم تطبيقه في دراسة واعر وأحمد (٢٠٠٦).

يمكن القول أن أساليب واستراتيجيات العلاج لصعوبات التعلم تتنوع بتنوع عواملها وأسبابها ولا يمكن حصرها ويجب عدم الاقتصار على أسلوب أو إستراتيجية واحدة للعلاج وإنما تستخدم أساليب واستراتيجيات متنوعة حسب نوع الصعوبة ودرجة حدتها.

٣- العوامل المساهمة في صعوبات التعلم:

تصنف معظم صعوبات التعلم النمائية التي يعاني منها أطفال الروضة في عوامل وراثية وعوامل بيئية.

٣-١- العوامل الوراثية:

اهتمت عدة دراسات بالتعرف على دور الوراثة في صعوبات التعلم، فقد أجريت بعض الدراسات على بعض العائلات التي تضم عددا كبيرا من الأفراد الذين يعانون من مشكلات في القراءة أو اللغة ووجد أن نسبة شيوع صعوبات التعلم عند الأقارب كبيرة، وأن نسبة ٢٥% - ٤٠% من الأطفال واليا فعين يعانون من صعوبات انتقلت إليهم عن طريق عامل الوراثة فقد يعاني الأخوة والأخوات داخل العائلة من صعوبات مماثلة، وقد توجد عند العم والعمة، والخال والخالة أو عند أبنائهم وبناتهم غير أن الأطفال الذين يفقدون بعض المهارات المطلوبة للقراءة مثل سماع الأصوات المميز والمفصلة للكلمات، من المحتمل أن يكون أحد الآباء يعاني من مشكلة مماثلة (مجيد، ٢٠٠٨، ص ٢٣٩).

٣-٢- العوامل البيولوجية:

يمكن أن يعاني الطفل من صعوبات نمائية نتيجة لمضاعفات تحدث للجنين أثناء الحمل، حيث يتفاعل الجهاز المناعي للأم مع الطفل كما لو أنه جسم غريب يهاجمه مما يؤدي إلى اختلال في نمو الجهاز العصبي للجنين (Lange & Thompson, 2006)

٣-٣- العوامل البيئية:

إن للعوامل البيئية دور كبير في تعميق أثر الصعوبات على تعلم الفرد، فالظروف البيئية يمكن أن تنعكس على الفرد وتحيل الصعوبة الطفيفة إلى إعاقة تعليمية حقيقية، وعلماء النفس العصبي بدأوا حديثاً بجمع الأدلة الفيزيولوجية التي تفيد بأن الأدمغة الإنسانية يمكن أن تستجيب للتمرين العقلي. فالظروف البيئية المشجعة للطفل والمستثيرة لقدراته والمشبعة لحاجاته الجسمية والعقلية

والانفعالية يمكن أن تنعكس ايجابيا على الطفل ذي الصعوبة فتحسن من قدرته على التكيف وتخلق فيه اتجاهات ايجابية نحو التعلم. (الوقفي، ٢٠٠٩، ص ١٢٦).

ويمكن القول أن هناك عوامل خاصة بجماعة الأصدقاء ومنها سوء العلاقة بين الطفل وبقيّة الأطفال وعدم رغبته في تكوين صداقات معهم والتحاور فيما بينهم، وعدم رغبته في العمل الجماعي.

٤- محكات صعوبات التعلم النمائية:

هناك ثلاث محكات يجب التأكد منها قبل تشخيص صعوبات التعلم لدى طفل الروضة يذكر منها الآتي:

٤-١- محك التباعد والتباين: وهو التباين بين القدرات الحقيقية للفرد والأداء، وقد يكون التباين في الوظائف النفسية واللغوية، ووقد ينمو الطفل بشكل طبيعي في وظيفة ما ويتأخر في أخرى، فقد ينمو بشكل طبيعي في اللغة، ولكنه يتأخر في الجانب الحركي، وقد يكون العكس. وبشكل عام يظهر أطفال صعوبات التعلم تباعداً في أحد الأمرين الآتين أو كليهما:

✓ تباعداً واضحاً في نمو العديد من السلوكيات النفسية (الانتباه، والتمييز واللغة، والقدرة البصرية الحركية، والذاكرة، وإدراك العلاقات....)

✓ تباعداً بين النمو العقلي العام أو الخاص والتحصيل الأكاديمي: ففي مرحلة ما قبل المدرسة عادة ما يلاحظ عدم الاتزان النمائي، في حين يلاحظ التخلف الأكاديمي في المستويات الصفية المختلفة (Kim & Winsler, 2016).

٤-٢- محك الاستبعاد: إن تعريف صعوبات التعلم تستبعد تلك الصعوبات التي يمكن تفسيرها بتخلف عقلي عام أو الإعاقات الحسية أو الاضطرابات الانفعالية أو نقص فرص التعلم. إن السبب في استبعاد هذه الحالات قد يكون واضحاً فالطفل الأصم لا يطور لغته بشكل طبيعي وفي هذه الحالة يحتاج الطفل إلى برنامج تربوي للصم بدلاً من برنامج صعوبات التعلم لأن قدراته البصرية والعقلية قد تكون عادية.

٤-٣- محك التربية الخاصة: الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يتعلمون بالطرائق التقليدية المتبعة مع الأطفال الذين ليس لديهم صعوبات تعلم، كما أن الطرائق الخاصة بالإعاقات الأخرى والمستخدمه مع المعاقين سمعياً وبصرياً وعقلياً هي الأخرى قد لا تتناسب مع ذوي صعوبات التعلم، وإنما يحتاجون إلى طرائق خاصة، لذلك يكون محك التربية الخاصة هو المحك الذي يمكن استخدامه لتحديد هذه الفئة (Morin, 2019, 54).

٥- سمات وخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

يقصد بالسمات والخصائص بأنها هي مجموعة من المظاهر أو السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية أو الاجتماعية، والتي تميز ذوي صعوبات التعلم، ولكنها لا تظهر جميعاً على طفل بعينه، إذ يعد كل طفل حالة خاصة بذاتها، فقد يعاني هؤلاء الأطفال من الاندفاعية والتهور، وكذلك يعانون من صعوبات لغوية مختلفة، وصعوبات في التعبير اللفظي، وصعوبات في الذاكرة، وصعوبات في التفكير، وفهم التعليمات، واستيعابها وصعوبات في الإدراك العام والتأزر الحسي الحركي (lenhard,2013,158).

- من حيث الإدراك الحسي: قد لا يستطيع التمييز بين أصوات الكلمات مثل أشجار-أشجان-صيف-سيف)، قد لا يركز أثناء القراءة، قد تكون له مشكلة في إكمال الصور والأشكال الناقصة وألعاب الفك والتركيب، قد لا يستطيع تصنيف الأشكال وفقاً للون أو الحجم، أو الشكل أو الملمس، قد لا يستطيع التركيز على ما يقال له أثناء تشغيل المذياع أو التلفزيون، وقد يكون غير قادر على التركيز على ما يقوله المعلم بالفصل (جدوع، ٢٠٠٧، ص ١١٤)

الصعوبات الخاصة بالقراءة من هذه الخصائص أولاً الصعوبات الخاصة بالقراءة وتمتاز هذه الصعوبات بكل أو بعض السلوكيات التالية: حذف أو إضافة أو إبدال أو تكرار بعض الكلمات، ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة والتمييز بين أحرف العلة، وكذلك تمتاز بصعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وبطء عملية القراءة، فيقرأ كلمة كلمة ويشار إلى أن بعض الأطفال ذوي صعوبات القراءة لديهم مشكلات في المهارات الصوتية، كارتفاع الصوت أو انخفاضه. (عبد الهادي، وآخرون، ٢٠٠٠، ص ١٢٥)

وقد يظهر الأطفال مجموعة من السمات التي تدل على وجود صعوبات تعلم نمائية منها: المشكلات الاجتماعية الانفعالية: يظهر بعض الطلبة ذوو صعوبات التعلم مشكلات اجتماعية انفعالية، وهم عرضة لهذه المشكلات أكثر من أقرانهم العاديين، وقد تترك هذه المشكلات آثار طويلة المدى عليهم، ويعاني هؤلاء الأطفال من رفض الأقران لهم، وتدني مفهوم الذات لديهم، ويمكن عزو المشكلات الاجتماعية والانفعالية لدى هؤلاء الأطفال إلى ضعف الإدراك الاجتماعي لديهم، فهم يخطئون في تفسير مشاعر الآخرين ولا يجيدون قراءة التلميحات الاجتماعية ولا يدركون متى يكون سلوكهم مزعجاً للآخرين (الدويبي، ٢٠٠٩، ص ٢٠)

كما يتميز الطلاب ذوي صعوبات التعلم بما يلي:

١. الخصائص المعرفية: وتتجلى لدى الطفل في انخفاض التحصيل الدراسي سواء في مجال أكاديمي أو أكثر، اضطراب وقصور في العمليات المعرفية المرتبطة بالإدراك والتذكر والانتباه وتتجلى في الآتي:

- وجود قصور في التمييز البصري وإدراك العلاقات المكانية بين الحروف والرموز والأشكال.
- وجود قصور في الإغلاق البصري والسمعي والتمييز بين الشكل والأرضية.

- وجود قصور في الحفظ والتذكر وضعف القدرة على تخزين واسترجاع المعلومات البصرية والسمعية (Kim & Winsler, 2016).

وأيضاً استخدام أساليب معرفية غير ملائمة في استقبال المعلومات والتعامل معها فهم أكثر اندفاعاً واعتماداً على المجال الإدراكي وأكثر تبسيطاً معرفياً ويتميزون بضبط خارجي. وعدم القدرة على ضبط عمليات ما وراء المعرفة كالانتبؤ والتخطيط والمراقبة والتقييم (حافظ، ٢٠٠٤، ص ٥٢)

٢. الخصائص السلوكية: وأهمها توقع الفشل في صورة قلق شديد، وانخفاض في مستوى الإنجاز والدافعية وعدم اتساق السلوك، وبطء في القراءة أو الكتابة أو الإملاء والتقلب الحاد في المزاج، وضعف النشاط والعدوانية، والاعترا ب وربما النشاط الزائد)

٣. الخصائص الحركية: يظهر الأطفال ممن لديهم صعوبات في التعلم المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال مثل مشكلات التوازن العام، والمشكلات الحركية الصغيرة الدقيقة والتي تظهر على شكل طفيف في الرسم والكتابة واستخدام المقص وغيرها، كما يجد صعوبة في استخدام أدوات الطعام كالمعلقة والشوكة والسكين. (غني، ٢٠١٠، ص ٦٥).

٤. الخصائص الانفعالية الاجتماعية: يظهر الأطفال عدم القدرة على الاستقرار_ الانفعالي، والشعور بالتوتر والقلق، وصعوبة السيطرة على المشاعر، والشعور بالدونية وانخفاض الثقة بالذات، صعوبة اتخاذ القرار، التهور والسلوك الاندفاعي، والنشاط الحركي الزائد، الاعتمادية على الآخرين، عدم القدرة على التعبير عن احتياجاته وأحاسيسه بطريقة يفهمها الآخرون (Taylor, 2000, 63)

٦- أسباب صعوبات التعلم:

لا تزال أسباب صعوبات التعلم غامضة، وذلك لحدثة الموضوع، وللتداخل بينه وبين التخلف العقلي من جهة، وبين صعوبات التعلم والاضطرابات الانفعالية من جهة أخرى، إلا أن الدراسات أجمعت على ارتباط صعوبات التعلم بإصابة المخ البسيطة، أو الخلل الوظيفي المخي البسيط. ٦-١- الاتجاه الطبي: الذي يقوم على افتراض أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من إصابات دماغية مثل إصابة المخ البسيطة أو الخلل الوظيفي المخي البسيط. ويرى أصحابه وآخرون أن هذا الخلل العصبي يعزى إلى عدة عوامل نيورولوجية وعضوية من أهمها:

٦-١-١- إصابة المخ المكتسبة:

يمكن أن يتعرض الطفل لبعض الصدمات الفيزيائية، كضربة الشمس أو السقوط من أعلى، وتعرضه لحادث سيارة، أو إصابته بنوبات صرع خفيفة أو إصابته بارتفاع حرارته، وهذا يؤدي إلى خلل في وظيفة الدماغ أو المخ مما يؤدي إلى بطء في التعلم أو صعوبات في التعلم لان

ذلك يؤثر على الفهم والاستيعاب والإدراك بشكل متكامل (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٠، ص ١٦١)

٦-١-٢- العوامل الكيميائية الحيوية:

هناك عوامل فسيولوجية يمكنها أن تتسبب في ظهور صعوبات التعلم، نذكر منها اختلال (سواء بالزيادة أو بالنقصان) في معدل العناصر الكيميائية الحيوية التي تعمل على حفظ توازن الجسم ونشاطه، مما يؤدي إلى عدم الاتزان في إنتاج النواقل العصبية المسؤولة عن ضبط الانتباه والسلوك الحركي والدافعية، فينتج عنه اختلال في وظيفة الدماغ. ويرجع سبب الخلل الفسيولوجي إلى احتواء الأطعمة التي يتناولها الطفل على مواد حافظة وألوان صناعية (الوقفي، ٢٠٠٩، ص ١٩٨).

٦-١-٣- العوامل البيئية:

ركز الاتجاه الطبي على الخطر البيئية التي يمكن أن تؤثر على الجهاز العصبي المركزي مثل التسمم بالرصاص، حيث أجريت دراسة على أطفال يعانون من تسمم بالرصاص، تحسن أدائهم المدرسي بعدما تمت معالجتهم، كما أن نقص البروتينات والسرعات الحرارية الناجم عن سوء التغذية، خاصة في سن مبكرة من حياة الطفل يؤثر في نمو الجهاز العصبي ويحول دون قيامه بوظيفته (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٠، ص ٢٣٦).

٦-٢- التوجه السلوكي: كرد فعل عن الاتجاه العصبي، ظهرت النظرية السلوكية التي تعتمد في تفسيرها لصعوبات التعلم على الأعراض التي ترتبط بهذه الخيرة، فركزت في دراستها على الخصائص التي يتميز بها ذوي صعوبات التعلم لاعتقاد منظورها أنه من الصعب تحديد العلاقة بين صعوبات التعلم والعجز العصبي لأنه غير مرئي ويمكن الاستدلال عنه فقط (مقال والقسام، ٢٠٠٠، ص ٢١٤).

وقد تم تصنيفها إلى عدة عوامل منها:

٦-٢-١- عوامل داخلية: خاصة بالطفل كافتقاره للدافعية للتعلم، أو استعماله لأساليب معرفية مندفعة لتتلاءم مع متطلبات غرفة النشاط، فعندما تتناسب المهام مع الأسلوب المعرفي المفضل للطفل فإن هذا يمكّن الطفل من التعلم بشكل جيد (عدس، ٢٠٠٠، ص ١٦٧).

٦-٢-٢- عوامل خارجية: مثل الاتجاهات الوالدية السلبية نحو الانجاز والتحصيل التي تؤثر على الطفل وتجعله غير مبالي بالدراسة، مما يؤدي إلى انخفاض تحصيله الأكاديمي فتتشكل لديه الصعوبة، أو استخدام طرائق تدريس غير ملائمة لميول الطفل، كاستخدام طريقة القراءة الصوتية للطفل الذي يحتاج إلى الطريقة المرئية، فذلك قد يؤدي إلى حدوث الصعوبة لديه، كما أن غياب التعزيز الموجب لدعم سلوكيات الطفل المرغوبة والتعزيز السالب للتخلص من تلك غير

المرغوبة يمكن أن يشكل لدى الطفل أساليب تحصيل خاطئة تنتج عنها صعوبة في التعلم (Harrison, 2005, 125).

لقد اشتمل النموذج السلوكي على عدة نقاط ايجابية استفاد منها المعنيون بمسألة صعوبات التعلم خاصة المعلمون الذين فسح لهم المجال لابتكار أساليب تربوية علاجية لذوي صعوبات التعلم.

٦-٣- التوجه النفسي: يعتمد هذا الاتجاه في تفسيره لصعوبات التعلم على الجانب النفسي الذي أهمله كل من النموذج الطبي والسلوكي، حيث ينصب الاهتمام على فهم العمليات العقلية وقصور في العمليات النفسية الأساسية، والأساليب المعرفية التي يستخدمها الطفل في عملية التعلم، ويتم التركيز على عمليات الانتباه والإدراك والذاكرة، حيث أن أي قصور في واحد من هذه المدركات المعرفية يؤثر على المهارات الأكاديمية ويؤدي إلى تدني التحصيل المدرسي لذلك الطفل (جمل، ٢٠٠٥، ص ١٤٧)، ويندرج ضمنه:

٦-٣-١- النموذج النفس عصبي: الذي اهتم بالبحث في العلاقة الارتباطية بين الخلل في الجهاز العصبي المركزي وقصور العمليات المعرفية الأساسية، حيث أن صعوبات التعلم تنشأ عن اضطراب أو قصور في إحدى العمليات السيكلولوجية والتي تحدث نتيجة خلل أو عجز في الجهاز العصبي المركزي، أي أن الخلل المخي الوظيفي البسيط يؤدي إلى قصور في عمليات: الانتباه، الإدراك، الذاكرة وتكوين المفهوم وحل المشكلات، الذي يؤدي إلى خلل في النشاطات والمهام الدراسية كالقراءة والكتابة والحساب، وقد أسهم أصحاب هذه النظرية في تغيير مصطلح الخلل المخي الوظيفي البسيط والذي يعد مصطلح طبي محض إلى مصطلح تربوي وهو صعوبات التعلم المدرسي (سليمان، ٢٠٠٠، ص ٣٤١).

٦-٣-٢- وجهة النظر النمائية: تستمد أفكارها من نظرية النمو المعرفي التي تفترض أن النمو العقلي للطفل يتم عبر مراحل متتالية، لكل منها خصائصها، لذلك فإن صعوبات التعلم تعود إلى ما أطلق عليه "الفجوة النمائية" أو "النضجية"، التي تعود إلى تأخر نضج قشرة لحاء المخ، فهم يتفقون على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يمرون بنفس المراحل النمائية شأنهم في ذلك شأن أقرانهم إلى أنهم يتأخرون في اجتيازها مما يؤدي إلى ظهور فجوة بين استعداداتهم العقلية حسب مستوى نضج العمليات المعرفية مثل الانتباه، العمليات البصرية الحركية أو اللغوية و بين الأنشطة المدرسية المطالبين باكتسابها مما يؤدي إلى فشلهم في تعلم المهارات الأكاديمية المقررة عليهم و من ثم ظهور الصعوبة لديهم، لذلك يقترح أصحاب هذه النظرية ضرورة تلاؤم الأنشطة المدرسية مع مستوى النضج أو النمو المعرفي للطفل كحل لمشكلة صعوبات التعلم (حافظ، ٢٠٠٠، ص ١٢٩).

٧- مظاهر صعوبات التعلم:

يُميّز ذوو الصعوبات التعلم عادة، بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم في المواقف المتنوعة والمتكررة. ومن أهم هذه الصفات ما يلي:

١-٧- اضطرابات في الإصغاء: تعتبر ظاهرة شروذ الذهن، والعجز عن الانتباه، والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية، من أكثر الصفات البارزة لهؤلاء الأفراد. إذ أنهم لا يميّزون بين المثير الرئيس والثانوي. حيث يملّ الطفل من متابعة الانتباه لنفس المثير بعد وقت قصير جداً، وعادة لا يتجاوز أكثر من عدة دقائق. فهؤلاء الأولاد يبذلون القليل من الجهد في متابعة أي أمر، أو انهم يميلون بشكل تلقائي للتوجه نحو مثيرات خارجية ممتعة بسهولة، مثل النظر عبر نافذة الصف، أو مراقبة حركات الأولاد الآخرين. بشكل عام، نجدهم يلاقون صعوبات كبيرة في التركيز بشكل دقيق في المهمات والتخطيط المسبق لكيفية إنجائها، وبسبب ذلك يلاقون صعوبات في تعلم مهارات جديدة (Mayes, Calhoun, & Crowell, 2000).

٢-٧- صعوبات لغوية مختلفة: لدى البعض منهم صعوبات في النطق، أو في الصوت ومخارج الاصوات، أو في فهم اللغة المحكية. حيث تعتبر الدسلكسيا (صعوبات شديدة في القراءة)، وظاهرة الديسغرافيا (صعوبات شديدة في الكتابة)، من مؤشرات الاعاقات اللغوية. كما ويعد التأخر اللغوي عند الأطفال من ظواهر الصعوبات اللغوية، حيث يتأخر استخدام الطفل للكلمة الأولى لغاية عمر الثالثة بالتقريب، علماً بأن العمر الطبيعي لبداية الكلام هو في عمر السنة الأولى. (Emerson, & Heslop, 2010, 109)

٣-٧- صعوبات في التعبير اللفظي (الشفوي): يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة، أو مبنية بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب القواعدي. هؤلاء الأطفال يستصعبون كثيراً في التعبير اللغوي الشفوي. إذ نجدهم يتعثرون في اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات، ويستخدمون جملاً متقطعة، وأحياناً دون معنى؛ عندما يطلب منهم التحدث عن تجربة معينة، أو استرجاع أحداث قصة قد سمعوها سابقاً. وقد تطول قصتهم دون إعطاء الإجابة المطلوبة أو الوافية. ان العديد منهم يعانون من ظاهرة يطلق عليها بعجز التسمية (Dysnomia)، أي صعوبة في استخراج الكلمات أو إعطاء الأسماء أو الاصطلاحات الصحيحة للمعاني المطلوبة. فالأمر الذي يحصل لنا عدة مرات في اليوم الواحد، عندما نعجز عن تذكر بعض الأسماء أو الأحداث، نلاحظه يحدث عشرات، بل مئات المرات لذوي الصعوبات التعليمية.

٤-٧- صعوبات في الذاكرة: يوجد لدى كل فرد ثلاثة أقسام رئيسة للذاكرة، وهي الذاكرة القصيرة، والذاكرة العاملة، والذاكرة البعيدة. حيث تتفاعل تلك الأجزاء مع بعضها البعض لتخزين واستخراج المعلومات والمثيرات الخارجية عند الحاجة إليها. الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية،

عادة، يفقدون القدرة على توظيف تلك الأقسام أو بعضها بالشكل المطلوب، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات؛ مما يدفع المعلم الى تكرار التعليمات والعمل على تنويع طرق عرضها (Levine and Reed, 1999; Lerner, 1993).

٧-٥- صعوبات في التفكير: هؤلاء الأطفال يواجهون مشكلة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لحل المشاكل التعليمية المختلفة. فقد يقومون بتوظيف استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء، وكذلك عند الحديث والتعبير الكتابي. ويعود جزء كبير من تلك الصعوبات الى افتقار عمليات التنظيم. لكي يتمكن الانسان من اكتساب العديد من الخبرات والتجارب، فهو بحاجة الى القيام بعملية تنظيم تلك الخبرات بطريقة ناجحة، تضمن له الحصول عليها واستخدامها عند الحاجة. ولكن الأولاد الذين يعانون من الصعوبات التعليمية وفي العديد من المواقف يستصعبون بشكل ملحوظ في تلك المهمة. إذ يستغرقهم الكثير من الوقت للبدء بحل الواجبات وإخراج الكراسات من الحقيبة، والقيام بحل مسائل حسابية متواصلة، أو ترتيب جملهم أثناء الحديث أو الكتابة (Lerner, 1993).

٧-٦- صعوبات في فهم التعليمات: التعليمات التي تعطى لفظياً ولمرة واحدة من قبل المعلم تشكل عقبة أمام هؤلاء الطلاب، بسبب مشاكل التركيز والذاكرة. لذلك نجدهم يسألون المعلم تكراراً عن المهمات أو الأسئلة التي يوجهها للطلاب. كما وأن البعض منهم لا يفهمون التعليمات المطلوبة منهم كتابياً، لذا يلجؤون الى سؤال المعلم أو تنفيذ التعليمات حسب فهمهم الجزئي، أو حتى التوقف عن التنفيذ حتى يتوجه إليهم المعلم ويرشدهم فردياً (Levine and Reed, 1999).

٧-٧- صعوبات في الإدراك العام واضطراب المفاهيم: يعني صعوبات في إدراك المفاهيم الأساسية مثل: الشكل والاتجاهات والزمان والمكان، والمفاهيم المتجانسة والمتقاربة والأشكال الهندسية الأساسية وأيام الأسبوع. الخ (Levine and Reed, 1999).

٧-٨- صعوبات في التأزر الحسي - الحركي: عندما يبدأ الطفل برسم الأحرف أو الأشكال التي يراها بالشكل المناسب أمامه، ولكنه يفسرها بشكل عكسي، فإن ذلك يؤدي إلى كتابة غير صحيحة مثل كلمات معكوسة، أو كتابة من اليسار لليمين أو نقل أشكال بطريقة عكسية. هذا التمرين أشبه بالنظر إلى المرأة ومحاولة تقليد شكل أو القيام بنقل صورة تراها العين بالشكل المقلوب. فالعين توجه اليد نحو الشيء الذي تراه بينما يأمرها العقل بغير ذلك ويوجه اليد للاتجاه المغاير، هذه الظاهرة تميز الأطفال الذين يستصعبون في عمليات الخط والكتابة، وتنفيذ المهارات المركبة التي تتطلب تلاؤم عين-يد، مثل القص والتلوين والرسم، والمهارات الحركية والرياضية، وضعف القدرة على توظيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب (Mayes, Calhoun, & Crowell, 2000).

٧-٩- صعوبات في العضلات الدقيقة: مسكة القلم تكون غير دقيقة وقد تكون ضعيفة، أو أنهم لا يستطيعون تنفيذ تمارين بسيطة تتطلب معالجة الأصابع.

٧-١٠- ضعف في التوازن الحركي العام: صعوبات كتلك تؤثر على مشية الطفل وحركاته في الفراغ، وتضر بقدراته في الوقوف أو المشي على خشبة التوازن، والركض بالاتجاهات الصحيحة في الملعب.

٧-١١- اضطرابات عصبية-مركبة: مشاكل متعلقة بأداء الجهاز العصبي المركزي. وقد تظهر بعض هذه الاضطرابات في أداء الحركات العضلية الدقيقة، مثل الرسم والكتابة (Mayes, Calhoun, & Crowell, 2000).

٧-١٢- صعوبات تعليمية خاصة في القراءة، الكتابة، والحساب: تظهر تلك الصعوبات بشكل خاص في المدرسة الابتدائية، وقد ينجح الأطفال الأكثر قدرة على الذكاء والاتصال والمحادثة، في تخطي المرحلة الدنيا بنجاح نسبي، دون لفت نظر المعلمين حديثي الخبرة أو غير المتعمقين في تلك الظاهرة؛ ولكنهم سرعان ما يبدؤون بالتراجع عندما تكبر المهمات وتبدأ المسائل الكلامية في الحساب تأخذ حيزاً من المنهاج. وهنا يمكن للمعلمين غير المتمرسين ملاحظة ذلك بسهولة (Mayes, Calhoun, & Crowell, 2000).

الجدير بالذكر هنا، أنّ هذه الصفات لا تجتمع، بالضرورة، عند نفس الطفل، بل تشكل أهم المميزات للاضطرابات غير المتجانسة، كما وقد تحظى الصفات التي تميز ذوو الصعوبات التعليمية، بتسميات عدة في أعمار مختلفة. قد يعاني الطفل من صعوبات في النطق في الطفولة المبكرة، ويطلق عليها بالتأخر اللغوي؛ بينما يطلق على المشكلة بصعوبات قرائية في المرحلة الابتدائية، وفي المرحلة الثانوية يطلق عليها بالصعوبات الكتابية (Hyassat, 2018).

٨- المشكلات المصاحبة لصعوبات التعلم:

وتشمل هذه المشكلات خمس مجموعات رئيسية وهي (الكفافي، ٢٠٠٣، ١٣٧):

٨-١- مشكلات المتعلقة بالسلوك غير الناضج ويشمل: النشاط الزائد، وضعف الانتباه، التشتت، أحلام اليقظة، الفوضوية، الأنانية، التمرکز حول الذات، الاعتمادية الزائدة.

٨-٢- مشكلات المتعلقة بالسلوك المرتبط بعدم الشعور بالأمن ويشمل:

القلق، الخوف، تدني اعتبارات الذات، الاكتئاب، إيذاء الذات، الحساسية الزائدة للنقد، الخجل، الكمال الزائد.

٨-٣- مشكلات اضطراب العادات وتشمل: مص الإبهام، قضم الأظافر، التبول اللاإرادي، التبرز اللاإرادي، اضطرابات النوم، مشكلات الأكل، التلعثم، اللزمات.

٨-٤- مشكلات المتعلقة بالعلاقة مع الرفاق وتشمل: العدوانية، تنافس الأخوة، مشاكل صحية، العزلة الاجتماعية

٨-٥- المشكلات المتعلقة بالسلوكيات الاجتماعية وتشمل: العصيان، نوبات الغضب، عدم الأمانة، الكذب، الغش، التخريب.

٩- الآثار الناجمة عن صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة:

٩-١- الحركة الزائدة: تميّز بشكل عام الأطفال الذين يعانون من صعوبات مركبة من ضعف الاصغاء والتركيز، وكثرة النشاط، والاندفاعية، ويطلق على تلك الظاهرة باضطرابات الاصغاء والتركيز والحركة الزائدة، وتلك الظاهرة مركبة من مجموعة صعوبات، تتعلق بالقدرة على التركيز، وبالسيطرة على الدوافع وبدرجة النشاط، وعُرفت حسب الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين كدرجات تطويرية غير ملائمة من عدم الإصغاء، والاندفاعية والحركة الزائدة. عادة، تكون هذه الظاهرة قائمة بحد ذاتها كإعاقة تطويرية مرتبطة بأداء الجهاز العصبي، ولكنها كثيراً ما تترافق مع صعوبات التعلم. وليس بالضرورة أن كل من لديه تلك الظاهرة يعاني من صعوبات تعليمية ظاهرة (Ali,2016,125)

٩-٢- الاندفاعية والتهور: قسم من هؤلاء الأطفال يتميزون بالتسرع في اجاباتهم، وردود فعلهم، وسلوكياتهم العامة. مثلاً، قد يميل الطفل الى اللعب بالنار، أو القفز الى الشارع دون التفكير في العواقب المترتبة على ذلك. وقد يتسرع في الاجابة على أسئلة المعلم الشفوية، أو الكتابية قبل الاستماع الى السؤال أو قراءته. كما وأن البعض منهم يخطئون بالإجابة على أسئلة قد عرفوها من قبل، أو يرتجلون في اعطاء الحلول السريعة لمشاكلهم، بشكل قد يوقعهم بالخطأ، وكل هذا بسبب الاندفاعية والتهور (COTT,2000,214).

٩-٣- البطء الشديد في إتمام المهمات: تظهر تلك المشكلة في معظم المهمات التعليمية التي تتطلب تركيزاً متواصلاً وجهداً عضلياً وذهنياً في نفس الوقت، مثل الكتابة، وتنفيذ الواجبات البيتية.

٩-٤- عدم ثبات السلوك: أحياناً يكون الطالب مستمتعاً ومتواصلاً في أداء المهمة، أو في التجاوب والتفاعل مع الآخرين؛ وأحياناً لا يستجيب للمتطلبات بنفس الطريقة التي ظهر بها سلوكه سابقاً (Bryan, 1997).

٩-٥- عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفاً من الفشل: هذا النوع من الأطفال لا يجازف ولا يخاطر في الإجابة على أسئلة المعلم المفاجئة والجديدة. فهو يبغض المفاجآت ولا يريد أن يكون في مركز الانتباه دون معرفة النتيجة لذلك. فمن خلال تجاربه تعلم أنّ المعلم لا يكافئه على أجوبته الصحيحة، وقد يخرجه ويوجه له اللوم أو السخرية إذا أخطأ. لذلك نجده مستمعاً أغلب الوقت أو محجّباً عن المشاركة؛ لأنه لا يضمن ردة فعل المعلم أو النتيجة (Price & Cole,2009)

٩-٦- صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة: إنّ أي نقص في المهارات الاجتماعية للفرد قد تؤثر على جميع جوانب الحياة، بسبب عدم قدرة الفرد لأن يكون حساساً للآخرين، وأن يدرك كبقية زملائه، قراءة صورة الوضع المحيط به. لذلك نجد هؤلاء الأطفال يخفقون في بناء علاقات اجتماعية سليمة، قد تتبع من صعوباتهم في التعبير وانتقاء السلوك المناسب في الوقت الملائم، وقد أشارت الدراسات الى أنّ ما نسبته ٣٤% الى ٥٩% من الأطفال الذين يعانون من الصعوبات التعليمية، معرضون للمشاكل الاجتماعية. كما وأن هؤلاء الأطفال الذين لا يتمكنون من تكوين علاقات اجتماعية سليمة، صَنِّقُوا كمنعزلين، ومكتئبين، وبعضهم يميلون الى الأفكار الانتحارية (Richards & Wadsworth, 2001).

٩-٧- الانسحاب المفرط: مشاكلهم الجمة في عملية التأقلم لمتطلبات المدرسة، تحبطهم بشكل كبير وقد تؤدي الى عدم رغبتهم في الظهور والاندماج مع الآخرين، فيعزفون عن المشاركة في الاجابات عن الأسئلة، أو المشاركة في النشاطات الصفية الداخلية، وأحياناً الخارجية (Lange & Thompson, 2006, 187)

١٠- التدخل المبكر:

١٠-١- تعريف التدخل المبكر: أصبحت قضية التدخل المبكر تطرح نفسها بكل قوة في الميادين العلاجية والتربوية. وقد حرصت التشريعات على ربط الكشف المبكر بشكل وثيق بالوقاية من الإعاقة من جهة وبالتدخل المبكر من جهة ثانية. ففي عام ١٩٩٠ وكننتيجة لمبادرة مشتركة من اليونيسيف واليونيسكو تم عقد ندوة بعنوان "التربية للجميع" في بانكوك. ففي حين أن التربية الأساسية تعني للكثير من التربية في الصفوف الابتدائية، فقد وسعت الندوة هذا التعريف ليشمل تلبية الحاجات التعليمية الأساسية للطفل، حتى في السنوات المبكرة من العمر .

فالتعريف المتداول حالياً للتدخل المبكر هو توفير الخدمات التربوية والخدمات المساندة للأطفال المعوقين أو المعرضين لخطر الإعاقة الذين هم دون السادسة من أعمارهم ولأسرهم أيضاً. ففي الآونة الأخيرة أصبح مفهوم التدخل المبكر أكثر شمولية وأوسع نطاقاً، حيث أنه لم يعد يقتصر على الأطفال الذين يعانون من إعاقة واضحة، ولكل أصبح يستهدف جميع فئات الأطفال المعرضة للخطر بما فيهم فئة صعوبات التعلم (Bari & let, 2016, 139).

١٠-٢- فوائد التدخل المبكر: لقد أوضحت الأبحاث أن التدخل المبكر الشامل المكثف مفيد لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ولعائلاتهم وللمجتمع إذ أنه:

١. يزيد المكاسب الأساسية في كافة نواحي النمو الجسدية والمعرفية والاجتماعية واللغوية والنفسية ومساعدة الذات، ويسرعها ويقلل من المشكلات السلوكية.
٢. يدعم الذكاء.

٣. يمنع حدوث صعوبات ثانوية.
٤. يرسخ القيم الاجتماعية لدى الطفل من خلال برامج الطفولة المبكرة (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٩، ص ٢٢).
- ١٠-٣- فوائد التدخل المبكر بالنسبة للأسرة والمجتمع:
 ١. زيادة مستوى الإنتاجية الاقتصادية.
 ٢. خفض تكلفة برامج الرعاية بالأخص عندما تكون البرامج الوقائية جزء حيوي من برامج الطفولة المبكرة.
 ٣. الحد من عدم تساوي الفرص الاجتماعية والاقتصادية.
 ٤. تخفيف العبء على الأسرة وتقديم الدعم للوالدين.
 ٥. تقليل عدد الأطفال الذين يحتاجون إلى خدمات تعليمية خاصة.
 ٦. يوفر من تكاليف الصحة المجتمعية ومن تكاليف التعليم (Lowenthal, 2000, 175)

ثانياً: الأنشطة اليدوية

١ - مفهوم الأنشطة اليدوية:

تعد الأنشطة الفنية إحدى أبرز أنواع الفنون البصرية التي يمارس الطفل من خلالها التعبير الفني، سواء كان ذلك التعبير فكرياً أم التعبير عن الإحساس والمشاعر، وتضم هذه الأنشطة مجالات متعددة منها فن الرسم، فن التصميم، من المجالات الفنية التي تسهم في بناء الفرد وتكوينه من الناحية الانفعالية والنفسية، وقد اهتم الباحثون النفسيون بمجال فنون الأطفال، لما تحويه من حقائق ودلالات نفسية تعكس دوافع الأطفال وصراعاتهم ورغباتهم الدفينة بطريقة لا شعورية ومتسامية، فالأنشطة الفنية لغة رمزية ينقل من خلالها الأطفال أفكارهم للآخرين.

تعد الأنشطة الفنية أحد الأنشطة المتنوعة التي تقدمها الروضة ولها الأهمية الكبرى من حياة الإنسان وخاصة في رياض الأطفال فمن خلالها يمكن أن يتعرف الطفل على المعلومات والمفاهيم، فهي وسط مهم من خلاله ينمي الطفل مفاهيمه عن العالم، تعتمد التربية بشكل كبير على الفن خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، وتكون الأعمال الفنية هي المجال الأكثر إتاحة من أجل تزويد الطفل بأكبر قدر من المعلومات، والحصول منه على أكبر قدر من التعبير عن المشاعر والاختيارات الخاصة ونظراته التقييمية للأشياء (البيسوني، ١٩٩٣، ص ١٦٥).

وتعد الأنشطة الفنية أي نشاط يقوم به الطفل مستخدماً الخامات والأدوات الفنية المختلفة، مما يؤدي إلى صقل معرفته وتقديم خبرة جديدة تجتذبه وتزوده بمعلومات أكثر عن الأشياء التي يتعامل معها، فيصبح تدريجياً قادراً على التمييز بين الأشياء والخامات المختلفة والابتكار بها (بغداد، ٢٠٠٨، ص ٣٩).

والأنشطة اليدوية هي من أبرز الأنشطة الفنية التي يمكن أن توظف في مرحلة رياض الأطفال وتعرف الأنشطة اليدوية: أنها فن من الفنون التطبيقية والتي تتضمن فكرة العمل بمهارة اليد بالاستعانة بالخامات المختلفة، وهذه الأعمال تحتاج الى المعالجة باليدين وهي قائمة على اليد والعين، مما يعطي انتعاشاً كثيراً للعقل ويصل بالتفكير الى ابتكار صيغ جديدة وعن طريقها يتكون عنده معيار جمالي للأشياء الملموسة (سليمان، ٢٠٠٥، ص ١٥٤).

وتعرف بأنها تربية الاطفال عن طريق تطوير مهاراتهم اليدوية الفنية وتنمية نشاطهم الابتكاري الذي يزاولونه في البيت والروضة، وتعد أقدم وسيلة انتاج تعبيرية، لذا فهي تعد نشاطاً انسانياً متأصلاً في طبيعة الانسان منذ القدم (السعود، ٢٠١٠، ص ٦٧).

وتعرف بأنها الأنشطة اليدوية بأنها مجموعة الممارسات العملية للأطفال داخل غرفة النشاط، وتتميز تلك الممارسة بقدرتها على إبراز خصائص حسية وشكلية تعبر عن حاجات الأطفال وميولهم بالإضافة إلى إظهار قدراتهم وخبراتهم المكتسبة في مجالات الفنون، والنحت، والزخرفة، والرسوم، والتشكيل بالعجائن، والطباعة، والرسم بالرمل (التهامي، ٢٠١٢، ص ١٣٢).

وتعرف الاشغال اليدوية بأنها وسيلة تربوية عملية تعود المتعلمين على الابتكار وتتميز بتعدد واختلاف خاماتها وموضوعاتها التي تساعد على تكوين اتجاه عام نحو فهم قيم الأشياء من الناحية الوجدانية، ومن أنواعها الرسم بالألوان المائية، والطباعة، والصلصال (علي، ٢٠٠٦، ص ١٦٣).

وتعرف بأنها وسيلة من الوسائل الاسقاطية والعلاجية والنفسية في الوقت نفسه فهي تساعد الأفراد من خلال التعبير التلقائي غير اللفظي باستخدام آليات معينة كالتداعيات الحرة في الإفراج عن التخيلات والمشاعر المكبوتة داخل الفرد وتحويلها إلى تعبيرات فنية مجسدة يمكن التعرف عليها ويمكن استخدامها لأغراض تشخيصية وتنفيسية وعلاجية تساعد الطفل على استعادة تكيفه مع ذاته وتوازنه مع المجتمع (بدير، الخزرجي، ٢٠٠٧، ص ١٨).

وتعرف الباحثة الأنشطة اليدوية إجرائياً: بأنها مجموعة الأنشطة القائمة على استخدام التشكيل (الخامات، الصلصال، الورق المقوى)، الطباعة، التلوين، أدوات متوفرة في المنزل والتي يمارسها الأطفال تحت إشراف المعلمة للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لديهم.

٢ - أهمية الأنشطة اليدوية:

الأنشطة اليدوية وسيلة المعرفة لدى الطفل خلال السنوات الخمس الأولى وهي التي تشكل الركيزة والأساس لبناء شخصيته المستقبلية وتحديد ملامح هذه الشخصية، وقد تصل أهميتها أيضاً إلى درجة تحديد الميول والطباع التي تتميز بها هذه الشخصية، ذلك أن السنوات الخمس

الأولى من عمر الطفل هي سنوات حاسمة في تكوين شخصيته برمتها، لأن تأثيرها فيه لا يمحى مدى الحياة، فعليها تركز فرص نجاحه المستقبلي.

وتتجلى أهمية الأنشطة اليدوية لأطفال ذوي صعوبات التعلم في الآتي:

٢-١- وسيلة لنمو الشخصية: تتيح الأنشطة اليدوية للأطفال فرصاً للبحث والتعبير عن الأفكار والمشاعر الخاصة بهم وبالعالم من حولهم، وكلما مارس الطفل العمل بالخامات، كلما شعر بأنه أكثر قدرة على التحكم في الأشياء، ومما لا شك فيه أن الخبرات الناجحة تساعد الطفل في تكوين مفهوم ناجح لذاته وشعوره بقيمته كفرد.

٢-٢- وسيلة للتشخيص النفسي والعلاج النفسي: الخبرات الفنية لها قيمة علاجية بالإضافة إلى أنها تستخدم كمنفس لدوافع المكبوتة، فالمن يتيح للطفل تفريغ التوترات المختلفة وإعادة التوازن النفسي، مما يؤدي إلى تحول الأداء السلبي إلى أداء إيجابي (إبراهيم، ٢٠٠٤، ص ٢٦٩).

٢-٣- وسيلة للنمو العقلي: النمو العقلي لدى الطفل يأخذ مجراه خلال الأنشطة الفنية كلما اكتشف الطفل طرائق جديدة لاستخدام الخامات وأتقن الطرائق السابق استخدامها حيث يتعلم بعض المصطلحات مثل خشن، ناعم، لين.

٢-٤- وسيلة لتنمية القدرات الابتكارية: تساعد الأنشطة اليدوية الطفل على تحويل مشاعره نحو الابتكار من خلال الاندماج في الممارسات الابتكارية والنشاط التجريبي كأسلوب ابتكاري لحل المشكلات من خلال تقديم خامات جديدة وموضوعات مستحدثة (التهامي، ٢٠١٢، ص ١١٤).

٢-٥- وسيلة لنمو الطفل اجتماعياً: ينمو الطفل اجتماعياً من خلال الخبرات الفنية اليدوية، حيث أن الفن يسمح للطفل بالمشاركة في اختيار الأنشطة وتشكيل الجماعات، فهو يتعلم المشاركة في الخامات والأدوات والأفكار وصنع القرارات واحترام الحقوق والملكية الخاصة ومشاعر الآخرين.

٢-٦- وسيلة لنمو الطفل حركياً: من خلال ممارسة الأنشطة اليدوية، والممارسات المختلفة تتاح فرصة للطفل للتأزر الحركي وتوافق العين مع اليد، وكلما ازداد استخدام الطفل لأصابعه في الرسم أو التلوين أو التشكيل، كلما ازداد تحكمه العضلي الذي يفيد مستقبله في الكتابة (عبد الحميد، ٢٠٠٩، ص ١٣).

٢-٧- التعبير عن الذات: فقد يكون التعبير الفني مدفوعاً عند الأطفال بالتعبير عن الذات ، فالطفل أثناء عمليات تكيفه مع البيئة يؤثر ويتأثر ، بمجال التعبير الفني قد يكون المجال الوحيد الذي يتيح للطفل فرصة التعبير عن ذاته، فهو في تفاعلاته مع البيئة، يحب ويكره ، ويفرح ويتألم، يحس ويخاف، له نزعاته ورغباته، وآماله ووجدانه وخبراته، وله أوقات يحب أن يعبر فيها عن هذه المشاعر والأفكار وأنها رغبة داخلية عن حاجاته الصادقة للتعبير عن نفسه فقد لا يحسن التعبير عنها باللغة، فتصبح اللغة التشكيلية وسيلة هامة للاتصال بالآخرين ونقل ما

يشغله ، ولا يتعادل مضمون التعبير الفني كلغة تعبيرية مع مضمون ألفاظ الكلام وأشكاله المتعارف عليها، فالتعبير الفني بالنسبة للأطفال لغة أيسر وأبسط تجمع بين الناحية البصرية والرمزية ويمكن للطفل أن يحمل رموزه الكثيرة من المعاني النفسية، لذلك تظهر رموزه في حالة تكيف يناسب الحالة النفسية التي عليها الطفل مستخدماً إسقاطاته في أساليب التعبير الفني من حذف وإضافة ومبالغة ليقوم بتبليغ المشاهد بمفهومه الخاص عن عناصر لوحته ووظيفتها التي تؤديها في الفراغ الذي وضعه فيها. (عبد العزيز، ١٩٩٤، ص ٦٤).

فالطفل حين يمارس التعبير الفني يقوم بسرد الأحداث واختصارها في نماذج شكلية ويكرر هذه النماذج بصورة أقرب إلى حروف الكتابة لكنها حروف خاصة به وبشخصيته ويمكن التعرف عليها من خلال سلسلة من الأعمال الفنية الخاصة به ويمكن تشبيه الحالة التي عليها الطفل أثناء التعبير عن الذات بالحالة التي يكون عليها الفرد أثناء عملية التداعي الحر والذي يعد أصلاً من أساسيات وقواعد التحليل النفسي، فالطفل أثناء التعبير عن ذاته تحت ظروف تربوية وعلاجية سليمة غير ضاغطة، يطلق العنان لأفكاره واتجاهاته وصراعاته ورغباته وإحساساته دون تحفظ وتترابط هذه التداعيات بطلاقة مهما بدت تفاهتها، فالهدف الرئيسي للتداعي هو الكشف عن المكبوتات والصراعات وإبرازها وإظهارها إلى حيز الشعور والوجود. (البسيوني، ١٩٩١، ص ٢١٢).

٢-٨-٨- التجريب والاكتشاف كدافع للتعبير الفني: قد يكون الدافع وراء التعبير الفني للأطفال هو حب الاستطلاع والتجريب والاكتشاف للبيئة وعناصرها من حولهم بعد قدرتهم على المشي والتجول، فالطفل تزداد أسئلته ويحاول الاستزادة من كل جوانب المعرفة لما يثير انتباهه ويطلق العلماء على مرحلة رياض الأطفال مرحلة الأسئلة، فالأطفال يتوجهون إلى الخامات ويختبرونها ويحاولون قص الورق ويشخبطون ويلعبون بالطين والهدف من وراء ذلك اكتشاف البيئة (السعود، ٢٠١٠، ص ٦٧)، والطفل يعبث بالأشياء من حوله بدافع حب الاستطلاع ولذلك يمكن لمعلم الفن أن ينمي هذا الدافع عن طريق ما يلي:

٢-٨-١- تعريض الطفل لمثيرات متنوعة حتى يتاح له فرصة التساؤل والفحص والتفكير والملاحظة سواء كانت هذه المثيرات داخل المنزل أو مثيرات طبيعية اجتماعية.

٢-٨-٢- استغلال خامات البيئة والاستفادة منها في صنع احتياجات الطفل في أنشطته من بقايا الجلود والحبال والصلصال والقطن وحببات الخرز والطين والريش والقواقع (عايش، ٢٠٠٨، ص ٢٦٥).

٢-٩- تأكيد الذات والإحساس بالقدرة على تغيير البيئة كدافع للتعبير الفني: قد يكون الدافع للتعبير الفني هو تأكيد الذات والإحساس بالقدرة على التغيير في البيئة الخارجية، فالعمل الفني

الذي يوصف بالابتكار هو العمل الذي يؤكد الذات والقدرة على الإنجاز حيث أن تأكيد الذات حاجة أساسية للإنسان تساعد على حسن التوافق مع ذاته والبيئة من حوله، ولا يتنافى مع النمو الاجتماعي السليم، فالطفل أثناء نموه يحاول تأكيد ذاته ولا يجب أن يتنافى ذلك مع قدراته والاندماج في العمل الفني بالنسبة للأطفال يعطيهم الإحساس بأنهم أشخاص إيجابيون قادرون على تغيير الفراغ بالصفحة التي أمامهم وإيجاد علاقات جديدة فيها، فهم عندما يقومون بتصميمات معمارية من ورق الكرتون والمكعبات الخشبية فإنهم يقومون بخلق علاقات جديدة يشعرون معها بأنهم مسئولون وقادرون على الإنشاء والإبداع والابتكار (إبراهيم، ٢٠٠٤، ص ٢٦٩).

٢-١٠- اللذة والاستمتاع كدافع للتعبير الفني: يسعى الطفل أثناء عملية التعبير الفني إلى الوصول إلى الاستمتاع وتحقيق اللذة والإشباع للنواحي الحسية والحركية من خلال توظيفها خلال لوحة فنية أو تخطيط أو نموذج فني أو حتى من خلال الرسوم البسيطة، فالطفل أثناء الرسوم البسيطة يحاول اختبار عضلاته وقدراته الحسية والحركية والتأزر بينها، وهذه الرسوم البسيطة بوصفها نشاط مستقل عن باقي نشاطاته الحركية، وتعلم هذه المهارات الحسية حركية يعد بمثابة النواة التي تشكل إحساسه بالجمال فبقدر ما يصيب الطفل من خبرات بقدر انفعاله أو عدم انفعاله بالجمال، والتعبير عنه لأننا لا نهمل هنا اللذة البصرية أثناء ممارسة التخطيطات المختلفة (عبد الجليل، ٢٠٠٠، ٦٩).

وترى الباحثة من خلال العرض السابق أن الفن يعكس ما قد يعتل داخل الطفل من حاجات ومشاعر وانفعالات ومخاوف في صورة مرئية مستعينة في ذلك بمختلف الصور والأساليب والصيغ والمبالغة شعورياً ولا شعورياً ومن ثم فإن الخطوط الناتجة أياً كان نمطها وطبيعتها تزودنا ببعض المعلومات عن صاحب الرسم، كما أن محتوى الرسم يحدد لنا بدرجة كبيرة تلك الطريقة التي يدرك بها الطفل ذاته إضافة إلى إدراكه للآخرين، وبذلك تتمكن المعلمة من مساعدة الطفل والتخفيف من صعوبات التعلم لديه من خلال توفير العديد من الأنشطة اليدوية.

٣- أهداف الأنشطة الفنية في رياض الأطفال: تتجلى أهداف الأنشطة الفنية في رياض الأطفال في الآتي:

- ٣-١- اكتساب الطفل المهارات اليدوية التي تتطلبها الحياة اليومية.
- ٣-٢- ممارسة فك ودمج الصور وجمع الصور وقصها ولصقها.
- ٣-٣- تنمية قدرة الطفل على استخدام بعض الأدوات البسيطة كالفرشاة والورق والإسفنج والألوان وغيرها من الخامات.

٣-٤- الرسم الحر فيرسم ما يشعر به وما يحيط به من ظواهر.

٣-٥- طبع نماذج من أشكال الحيوانات وأنواع النباتات وغيرها.

٣-٦- التشكيل بمختلف الخامات.

٣-٧- تنمية ذوق الطفل الجمالي من خلال الرحلات المتنوعة للطبيعة وزيارة المتاحف والمعارض الفنية وتشجيع الطفل على الإنتاج الفني وعرض إنتاجه في معرض يضم الإنتاج الفني للأطفال (علي، ٢٠٠٦، ص ١٣).

٣-٨- تنمية الناحية العاطفية أو الوجدانية: ويقصد بهذا مدى إحساس الطفل عند ممارسته للعمل الفني الذي يساعده على تنمية وعيه الحسي أو الوجداني حتى يصبح مرهف الحس رقيق الوجدان، فالوجدان هو المظهر الغالب على تفكير الذين يمارسون الأنشطة الفنية ورأدهم أثناء عملهم (خميس، ١٩٩٣، ص ٢٣).

لهذا يمكننا القول إن الطفل إذا ما أقدم على تعبير فني يستخدم فيه اللون، أو يستخدم الورق المقوى في تصميم علبة صغيرة، كان كل هذا تدريباً له على استخدام الوجدان، فينمو استعداده حتى يصبح مرهف الحس رقيق الوجدان، يعبر من خلال الخطوط والألوان عن مكبوتاته وانفعالاته، وبالتالي يمكن التخفيف من بعض صعوبات التعلم لديه.

٣-٩- التدريب على أسلوب الاندماج في العمل والتعامل: إن طبيعة عملية الإبداع والابتكار تحتم على الطفل أن يتحلى بأسلوب الاندماج، وهو الحالة التي يلتقي فيها مجرى الشعور واللاشعور في صعيد واحد ويتم هذا عادة في لحظات الإبداع والابتكار ولهذا فعند ممارسة المتعلمين للأعمال الفنية يتم تدريبهم على أسلوب الاندماج في العمل والتعامل (إبراهيم، ٢٠٠٤، ص ٢٦٩).

٣-١٠- التنفيس عن بعض الانفعالات والأفكار: تتوقف الصحة النفسية على مدى ما يتاح لنا من فرص للتعبير عن انفعالاتنا وأفكارنا، فنحن لا نملك سوى أن نتأثر بكافة ما نراه ونلمسه ونسمعه، وإذا لم تهيأ لنا فرص للتعبير عن هذه المؤثرات أو الانفعالات تعتل حياتنا وتصاب بالقلق، من هنا جاءت قيمة التعبير عما يشعر به الأطفال من انفعالات أو أفكار سوية أو غير سوية، وعن قيمة الأنشطة الفنية كوسيلة لتحقيق ذلك، إذ أن ممارسة المتعلمين للأعمال الفنية تساعد على التعبير عما تكنه نفوسهم من أحاسيس وأفكار فيشعرون بالراحة والالتزان والاستقرار النفسي (عبد المجيد، ٢٠٠٩، ص ١٤٩).

والمقصود بهذا الهدف أن ممارسة الأطفال للأعمال الفنية تهيئ أمامهم فرص التنفيس عن بعض انفعالاتهم وأفكارهم فيتحقق لهم نوع من الاستقرار والالتزان النفسي، من خلال تصحيح

الأفكار السلبية بما هو ايجابي كالحفاظ على ممتلكات الآخرين والتعاون معهم ومشاركتهم في أعمالهم واحترام الكبار ومساعدتهم.

٣-١١- تأكيد الذات والشعور بالثقة بالنفس : إن الأعمال الفنية التي يقوم بها الطفل مرتبط عادة بتحقيق غايات نتطلع إليها إلا أنها جميعا مظهر من مظاهر تأكيد الذات والشعور بها، وإلى جانب هذا نلاحظ أن الأعمال التي تهيء لأصحابها فرصة التعبير عن نزواتهم ورغباتهم الشخصية أقرب إلى أن تشعرهم بكيانهم من الأعمال المحدودة في هذا المجال ولهذا فالأنشطة الفنية وممارسة المتعلمين لأوجه نشاطها المختلفة تجعلهم يشعرون بأنفسهم وكيانهم لأنها:

- أعمال يغلب على طابعها الناحية العملية أو الملموسة.
- أعمال بها متسع للتعبير عن الاستعدادات والميول الخاصة عند المتعلمين، بل إن قيمة العمل الفني الواحد تتوقف على مدى ظهوره في طابع مميز له، ويختلف في أجزائه وكيانه عن العمل الفني الآخر (علي، ٢٠٠٦، ص ٢٣٨).

٣-١٢- التدريب على استخدام بعض الأدوات : من الطبيعي أن انخراط الأطفال في مزاوله الأنواع المختلفة للنشاط الفني التشكيلي يدرّبهم على كيفية استخدام بعض الأدوات، ولو لم يكن مدربا على استخدام مثل هذه الأدوات أضاع على نفسه الكثير من الوقت، لهذا كانت الأنشطة الفنية عوناً للأطفال وسبيلاً لتدريبهم على استخدام بعض الأدوات بمهارة وحذق فينفعوا أنفسهم وغيرهم، في حاضرهم ومستقبلهم على السواء (قاصو، ١٩٩٦، ص ٢٣١).

٣-١٣- شغل أوقات الفراغ بشكل مثمر نافع : "تسعى الروضة إلى توفير سبل النشاط المختلفة، والأنشطة الفنية هي أحد أوجه هذا النشاط الذي تعتمد عليه المدرسة في عملية الترفيه للمتعلمين وتدريبهم على بعض النشاطات الفنية التي تمكنهم من شغل أوقات الفراغ لديهم في المدرسة أو خارجها، ولكن لن يتم هذا إلا إذا نجح المدرس في خلق عاطفة قوية وميل دائم نحو ممارسة الأعمال الفنية والاستمتاع بها (قسيم، وخصاونة، ٢٠٠٧، ص ٢٧٨).

وترى الباحثة انه يمكن اختصار هذه الأهداف في النقاط التالية:

- إن ممارسة العمل الفني عند الطفل، تجعله مرهف الحس، رقيق المشاعر، لأن العمل الفني يعتمد في جوهره على الإحساس والوجدان لا على الذهن والعقل.
- تدريب الطفل على استخدام حواسه كلها وتهذيبها، كتدريب العين على الرؤية الحسنة والأذن على سماع الموسيقى المتناغمة، والنطق على القراءة الجيدة.
- تدريب الطفل على الاندماج في كل ما يأتيه من أعمال، أو يصادفه من مواقف اجتماعية، دون سيطرة أو تهاون من جانبه، لأن السيطرة تحد من إنتاج الطفل، والتهاون يسلبه احترام الآخرين له كتعاونه مع زملائه، واستعداده للقيام بأي عمل فني يطلب منه.

- يكتسب الطفل اتجاهات إيجابية نحو كل الأعمال والهوايات يمارسها من أجل المتعة بها فيؤدي هذه الأعمال خير تأدية، فالعمل يصبح لديه هواية ممتعة، لا هدفاً مادياً جافاً.
- إن ممارسة الطفل للأنشطة الفنية تجعله يشعر بكيانه، وبالثقة والاعتزاز.
- تشجيع الأطفال ذوي صعوبات التعلم على ممارسة الأنشطة اليدوية من خلال عرض أعمالهم في معارض شهرية وموسمية وتقديم المكافآت لهم من أجل تنمية ثقتهم بأنفسهم، وبالتالي التخفيف من صعوبات التعلم لديهم.

٤- الجوانب التي تنميها الأنشطة الفنية لدى المتعلم: تسعى الأنشطة الفنية إلى

تحقيق جملة من الجوانب التي تتعلق بالمتعلم وهي على النحو الآتي:

- ٤-١- الجوانب الفكرية: وهي تنمية قدرات المتعلمين على اكتساب المعارف والمهارات والثقافة الفنية لمجموعة المفاهيم والمصطلحات الفنية، وفهمها لمساعدتهم في كشف الحقائق، وتنمية قدراتهم على حل المشكلات التي تواجههم (فضل، ٢٠٠٠، ص ٦)، أي بمعنى تعرف الأطفال على بعض المعارف المتعلقة بمعنى الأنشطة الفنية وعلى أسماء الخامات وكيفية استخدامها
- ٤-٢- الجوانب الوجدانية: تنمية قدرات المتعلمين لاكتساب الأنماط الادائية الصحيحة من خلال القيم الأخلاقية والروحية واعتماد القدوة الحسنة، والسلوك الايجابي، بهدف تنشئتهم على المواطنة الصالحة، وانتمائهم للوطن، والأمة، وتنمية شعورهم بالمسؤولية واحترام النظام العام، وحقوق الملكية الخاصة والمحافظة عليها.

- ٤-٣- الجوانب الاجتماعية: وتتمثل في تنمية قدرات المتعلمين على الثقة بالنفس، والمبادرة الذاتية والاعتماد على أنفسهم، للتكيف الإيجابي في المجتمع، والتعايش والتفاعل معه، واحترام قيم الجماعة والعمل بروح الفريق (السعود، ٢٠١٠، ص ١١٩)، يعني أن يتعلم الأطفال روح المشاركة الجماعية بينهم والتفاعل الايجابي في غرفة النشاط، أو في الروضة.

- ٤-٤- الجوانب المهارية: تنمية قدرات المتعلمين المعرفية والمهارية لاستخدام الأدوات والمواد والتجهيزات بطريقة آمنة وصحيحة، لإنتاج أعمال فنية نفعية عن طريق تنفيذ الأنشطة الحرة المنظمة، بذلك يتدرب المتعلمين على إتقان أعمال الرسم والتشكيل بالطين وأن يتدرب على أعمال الكولاج (القص واللصق) وذلك يساعد الطفل على التخفيف من صعوبات التعلم ولاسيما المتعلقة بالانتباه، والصعوبات البصرية الحركية (كمال الدين، ٢٠٠٢، ص ١٦٧).

- ٤-٥- الجوانب الجمالية: وتتمثل في تنمية قدرات المتعلمين على الاستجابة الجمالية للشكل الفني، وذلك يستدعي تنمية القدرات الفنية، والتقدير الجمالي، لجعلهم قادرين على إصدار أحكام جمالية صحيحة وفق قدراتهم (السعود، ٢٠١٠، ص ٢٠١).

٤-٦- الجوانب الإبداعية: تنمية قدرات المتعلمين لرؤية الأشياء المألوفة من خلال منظور فني جديد، بطريقة لا يدركها البصر العادي، ويتم التعبير عنها بصيغة فنية ذات مواصفات إبداعية متميزة كذلك يفرغ الأطفال انفعالاتهم، وطاقاتهم في العمل المثمر فيستغلوا وقت فراغهم ليحسنوا من مستوى أداءهم فيشعروا أنهم متميزون وقد يقودهم ذلك إلى حل الكثير من صعوبات التعلم لديهم (عايش، ٢٠٠٨، ص ١١٧).

٥- دور الأنشطة اليدوية للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية:

هناك العديد من الأنشطة اليدوية التي يمكن تطبيقها في مرحلة رياض الأطفال، ولقد اختارت الباحثة بعضاً منها ليتم الاستفادة منها للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة ويمكن ان نذكر منها:

٥-١- الرسم بالقلم الرصاص: تعد أقلام الرصاص من أسهل وسائل التعبير التي يستخدمها الطفل في تخطيطاته الأولى، ويكون الطفل سعيداً بها عندما يرى آثار تخطيطاته على السطوح الملساء على الأوراق البيضاء، وقد أكد العديد من الباحثين على أهمية استخدام أقلام الرصاص والألوان في مراحل نمو الطفل المختلفة لأنها تساعد على بناء شخصيته. (سليمان، ٢٠٠٥، ص ٢٨٣)

ولقد أتاح البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية الفرصة أمام أطفال العينة لاستخدام أقلام الرصاص في الرسم والتلوين من أجل مساعدتهم على تركيز الانتباه وزيادة مدته، وتحقيق المؤازرة بين حركة اليد وحركة العين.

٥-٢- الرسم بالألوان الخشبية: وهي تتمثل في أقلام الرصاص الخشبية الملونة، ويستطيع طفل الروضة استخدامها بسهولة استعمالها وتوافرها وعدم تركها أثراً على اليدين. ولقد أتاح البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية الفرصة أمام أطفال العينة للرسم بالألوان الخشبية وذلك لمساعدة الأطفال على تركيز الانتباه للمثيرات البصرية، والانتباه للمثيرات باستخدام مختلف الحواس.

٥-٣- التلوين بالأصابع: إن استخدام التلوين بالأصابع يوفر الفرص لاستخدام أجسامهم بطريقة أكثر حرية ولترتيب الألوان بدقة أكثر، فالطفل يتصل أفضل عندما يكون مسترخياً، إن أطفال الروضة يتمتعون بشعورهم بالطلاء وقيامهم بتطبيقات عملية، وقد يستخدم الطفل حركات أصابعه الصغيرة بالإضافة إلى حركات أذرع وأحياناً كامل الساعد لإنجاز بعض التصميمات (البغدادى، ٢٠٠٥، ص ٢٣٥).

ولقد شجعت الباحثة الأطفال على التلوين بالأصابع من أجل زيادة مقدرتهم على الإدراك البصري

٥-٤- الطباعة: وهي من أكثر المهارات الفنية متعة بالنسبة لأطفال هذه المرحلة، وتستخدم فيها عادة أنواع من الدهان المائي السميكة ومواد عدة للطباعة مثل البطاطا وأوراق الشجر والحمضيات والإسفنج، إضافة إلى بعض القوالب الجاهزة لهذا الغرض، والطباعة بالأشكال البارزة أو القوالب المجسمة أحد الأنشطة الفنية التي تناسب طفل الروضة، ومثيرة لاهتمامه، لأنه من خلال غمس الشيء أو طلائه باللون المحبب له يجعله أكثر تميزاً من شكله العام، وفي الشكل الذي يتركه عند الطباعة على الورق (التهامي، ٢٠١٢، ص ٣٣).

٥-٥- التشكيل بالصلصال: المعاجين مواد يتعامل بها الطفل بيده وحواسه مباشرة، يلعب بها ويكتشفها، فيتعرف إلى ملمسها وحرارتها ويشمها ويسمع الصوت التي يصدر عنها أثناء الطرق أو العجين، ويشكل باستخدامها العديد من المجسمات.

٥-٦- التمزيق والقص واللصق: تأتي أهمية هذه المهارات كونها تساعد في تنمية العضلات الدقيقة لدى الطفل، وتحقيق التوافق الحركي -البصري لديه، ويكون هذا النوع من الأنشطة في بدايته بسيطاً عشوائياً ثم يتدرج الطفل في مستوى إتقانه للأعمال الفنية باستمرار المحاولة والتكرار (النعمي وآخرون، ٢٠٠٩، ص ٥٢)

٥-٧- تشكيل مجسمات وأشياء من الخردة: فهو عن طريق لصق مواد البيئة المهملة وربطها وطيها مع بعضها، سيبتكر نماذج فنية فريدة، وفي مثل هذا النوع من الأنشطة تتنوع المواد الأولية كبقايا استخدامات البيوت والدكاكين والخرز والخیوط، والأوراق، والسدادات والريش، وقصاصات القماش، وكرات الصوف (صبح، ٢٠٠٣، ص ١٢٣)

وقد استخدمت الباحثة في البرنامج الطباعة، والقص واللصق، والتلوين، واستخدام مخلفات البيئة.

الفصل الثالث

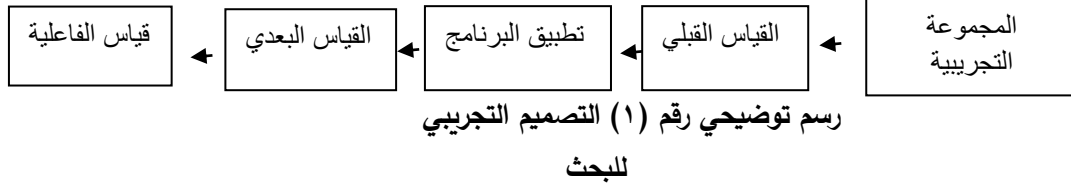
إجراءات البحث الميدانية

- تحديد منهج البحث
- اختيار عينة البحث
- ضبط متغيرات البحث
- بناء أدوات البحث
- إجراءات تنفيذ البحث الميدانية
- صعوبات البحث
- الأساليب الإحصائية المستخدمة

الفصل الثالث: إجراءات البحث الميدانية

- منهج البحث:

استخدم البحث المنهج شبه التجريبي للإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من صحة الفرضيات، من خلال اختيار عينة البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وثم إعداد الأدوات وتطبيقها على أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم قبلياً وبعدياً للوصول للنتائج، وفق التصميم الآتي:



- عينة البحث:

المجتمع الأصلي للبحث يضم جميع أطفال الروضة (الفئة الثالثة) في مدينة حمص، الذين تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات والمسجلين للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠ والذي بلغ عددهم (٥٦٧١) طفلاً وطفلة بحسب إحصائية مديرية التربية في محافظة حمص. وتم اختيار عينة البحث المكونة من (١٥) طفلاً وطفلة بوصفها مجموعة تجريبية وفقاً للطريقة القصدية، لأنها الأنسب للبحث الحالي بسبب اختيار فقط الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم، وذلك بعد تطبيق مقياس (الطنطاوي، ٢٠٠٦) للكشف عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث تم تطبيق المقياس على أطفال الرياض (روضة الأمل الخاصة/ممرى)، وتم التوصل إلى العينة موضوع الدراسة الذين أثبت المقياس المطبق عليهم وجود صعوبات تعلم لديهم.

- بناء أدوات البحث: قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث الآتية:

- ١- قائمة بصعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة من (٥-٦) سنوات (من إعداد الباحثة).
- ٢- بطاقة ملاحظة موجهة لمعلمات الأطفال لرصد صعوبات التعلم لدى الأطفال (من إعداد الباحثة).

١ - إعداد قائمة بصعوبات التعلم النمائية:

١-١ - خطوات إعداد قائمة بصعوبات التعلم النمائية:

➤ الاطلاع على منهاج رياض الأطفال والدليل المرافق له الصادرين عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية وأهداف مرحلة رياض الأطفال كما وردت في وثيقة المعايير الوطنية لمنهج روضة الأطفال الصادر عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، وذلك للاطلاع على المعايير المتعلقة بصعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة.

➤ الاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات التربوية المتعلقة بصعوبات التعلم النمائية كدراسة محمد وسليمان (٢٠٠٥)، ودراسة الفقعاوي (٢٠٠٩)، ودراسة القبطان (٢٠١١)، ودراسة الأسعد (٢٠١٢)، ودراسة الهادي وفرحات (٢٠١٤)، ودراسة يسن (٢٠١٤)، ودراسة كاظم وآخرون (٢٠١٦) الذين أكدوا وجود صعوبات لدى الأطفال وضرورة التخفيف منها.

➤ آراء الخبراء والمختصين في مجال التربية الخاصة، والمناهج، وتربية الطفل وبالاعتماد على ما سبق وضعت الباحثة قائمة بصعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة (٥-٦) سنوات بصورتها الأولية.

اشتملت قائمة صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة في صورتها المبدئية ست صعوبات أساسية هي (صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالانتباه، المتعلقة بالإدراك، التذكر، تكوين المفاهيم حل المشكلات، الصعوبات البصرية الحركية) يندرج تحتها (٧٩) صعوبة فرعية، توزعت على النحو الآتي:

- صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالانتباه: وتتضمن (١٩) صعوبة فرعية.
 - صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالإدراك: وتتضمن (٢٠) صعوبة فرعية
 - صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالتذكر وتتضمن (١٢) صعوبة فرعية.
 - صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بتكوين المفهوم وتتضمن (١٠) صعوبة فرعية.
 - الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية: وتتضمن (١٢) صعوبة فرعية.
 - صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بحل المشكلات: وتتضمن (٦) صعوبة فرعية.
- ٢-١- ضبط القائمة: بعد أن توصلت الباحثة للصورة المبدئية للقائمة قامت بالتأكد من صدقها وإمكانية تطبيقها من خلال الآتي:

- **صدق المحكمين:** عُرضت القائمة على عدد من المحكمين في تخصص تربية طفل والمناهج وعلم النفس، والتربية الخاصة لإبداء آرائهم فيما يأتي:
 - التأكد من وضوح الصياغة اللغوية للصعوبات المتضمنة بالقائمة وصحتها.
 - شمولية الصعوبات المختارة لطفل الروضة (٥-٦) سنوات.
 - مدى انتماء كل صعوبة فرعية للمحور الذي تندرج تحته.
 - حذف بعض الصعوبات غير المناسبة للمحور الذي تنتمي إليه.
 - إضافة أو تعديل بعض الصعوبات إلى المحاور الرئيسية.
 - ملاحظات إضافية.

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها تم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين على المهارات الأساسية والفرعية التي تدرج تحتها، وذلك باستخدام معادلة كوبر وقد تراوحت بين ٧٢ % - ٩٦ % وبناءً على ذلك اعتمدت الباحثة النسبة ٨٥ % لاستبقاء العبارة.

عدد مرات الاتفاق

$$\text{معادلة كوبر} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}}{100 \times}$$

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق

وتمثلت ملاحظات المحكمين بالنقاط الآتية:

- أجمع المحكمون على أهمية صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة (٥-٦) سنوات ومناسبة الصعوبات الفرعية للمحور الرئيس لها.
- حذف بعض الصعوبات إما لكونها مكررة أو لعدم مناسبتها للمحور.
- تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات في القائمة مما كان له أثر إيجابي في ضبط القائمة والوصول إلى الصورة النهائية لها.

جدول (١) يوضح أبرز الملاحظات والتعديلات التي أشار إليها المحكمون.

اسم المهارة	عدد الموافقين	النسبة المئوية	التعديلات المقترحة
الصعوبات المتعلقة بالانتباه	٢٧	٩٠%	- تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات (ربط صورة الشيء بصوته تصبح ربط صورة الحيوان مع صوته. - حذف عبارات (تعرف أوجه الاختلاف بين الكتاب والكرسي) تركيز الطفل فيما يحدث
الصعوبات المتعلقة بالإدراك	٢٦	٨٩%	- تعديل مقارنة أطوال الأطفال (تمييز أطوال الأطفال) - تمييز المسافات (بعيد جداً، بعيد، قريب) تصبح تميز بعيد قريب - تعديل الصياغة تنفيذ مجموعة من الأوامر بنفس الترتيب (ضع الكرات في مكانها، وزعها على الأطفال) لتصبح تنفيذ مجموعة من الأوامر بنفس الترتيب - حذف عبارة تمييز الأصوات المختلفة (صوت دجاجة من صوت قطة) كونها مكررة
الصعوبات المتعلقة بالتذكر	٢٩	٩٦%	- حذف عبارة تذكر أسماء زملاء، تذكر الطفل تفاصيل المواقف التي مر بها
صعوبات تكوين المفهوم	٢٨	٩٣%	- حذف الخصائص المشتركة للأشخاص - حذف الخصائص المشتركة للأشياء
الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية	٢٨	٩٣%	- حذف عبارة تشتت انتباه الطفل بسهولة
الصعوبات المتعلقة بحل المشكلات	٢٨	٩٣%	- تعديل الصياغة اللغوية حل مشكلة قد تواجهه (التعدي عليه من قبل أحد الأطفال) تصبح حل مشكلة بسيطة قد تواجهه - حذف عبارة فقدان الطفل لبعض ممتلكاته

١-٣- الصورة النهائية لقائمة الصعوبات: في ضوء ملاحظات المحكمين أجريت التعديلات المقترحة لتشمل القائمة في صورتها النهائية على (ستة) محاور أساسية لصعوبات التعلم النمائية يدرج تحتها (٧١) صعوبة فرعية .

٢ - بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة:

بطاقة الملاحظة هي وسيلة تقييمية أكثر فاعلية للمعلمين من غيرها من الأساليب لاعتمادها على رصد سلوك المتعلم في المواقف المختلفة والسلوك الفعلي أقوى دلالة على شخصية المتعلم من أقواله (قنديل، ٢٠٠٠، ٢٣٦).

٢-١ - الهدف من بطاقة الملاحظة: رصد صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال عينة البحث.

٢-٢ - مصادر إعداد بطاقة الملاحظة: صممت بطاقة الملاحظة اعتماداً على المصادر الآتية:

- قائمة صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة، التي جرى إعدادها سابقاً.
- الرجوع إلى الدراسات التي اعتمدت مثل هذه الأداة في ملاحظة طفل الروضة، والفقاعي (٢٠٠٩) ودراسة القبطان (٢٠١١) ودراسة الأسعد (٢٠١٢) ودراسة الهادي وفرحات (٢٠١٤) التي حاولت الكشف والتخفيف من صعوبات التعلم لدى الأطفال.
- الأدبيات التي تناولت بطاقة الملاحظة لطفل الروضة ومنها مناهج البحث في التربية وعلم النفس (منصور وآخرون، ٢٠٠٩)، والقياس والتقويم لأنشطة رياض الأطفال (عز وجاموس، ٢٠٠٩).

٢-٣ - وصف بطاقة الملاحظة وطريقة تطبيقها: تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية

من (٦) محاور أساسية، يندرج تحتها (٨١) عبارة فرعية وقد تم تصميم بطاقة الملاحظة لرصد صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال العينة.

وهي موزعة على النحو الآتي:

١. المحور الأول: محور الصعوبات المتعلقة بالانتباه: تشمل على (١٧) عبارة فرعية
٢. المحور الثاني: محور الصعوبات المتعلقة بالإدراك: تشمل على (١٩) عبارة فرعية
٣. المحور الثالث: محور الصعوبات المتعلقة بالتذكر: تشمل على (١٠) عبارة فرعية
٤. المحور الرابع: محور الصعوبات المتعلقة بتكوين المفهوم: يشمل (٨) عبارة فرعية
٥. المحور الخامس: محور الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية: تشمل على (١١) عبارة فرعية
٦. المحور السادس: محور الصعوبات المتعلقة بحل المشكلات: تشمل على (٦) عبارة فرعية

وقد راعت الباحثة أثناء صياغة العبارات عدة نقاط:

- أن تكون العبارات سهلة واضحة ولا تحتاج إلى تفسير.
- أن تكون العبارات الفرعية المراد رصدها مناسبة للمحور، مع مراعاة إمكانية رصدها من قبل (المعلمات).

- أن تكون العبارات مناسبة ومرتبطة بالهدف الرئيس المراد ملاحظته (صعوبات التعلم النمائية)

- أن تتضمن العبارة صعوبة فرعية واحدة يمكن رصدها.
- أن تكون متعلقة بموقف يمكن ملاحظته أثناء تواجد الطفل في الروضة.

٤-٢- صدق بطاقة الملاحظة:

٤-٢-١- صدق المحتوى: عُرضت بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين (٣٠) محكماً في تخصص تربية الطفل والمناهج وعلم النفس، والقياس والتقويم، والتربية الخاصة، لإبداء آرائهم فيما يأتي:

- التأكد من وضوح الصياغة اللغوية للعبارات المتضمنة ببساطة الملاحظة وصحتها.
- ملاءمة الصعوبات للمرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات.
- قدرة العبارة على رصد الصعوبة المطلوبة.
- وكانت ملاحظات المحكمين تتركز في النقاط الآتية:
- أجمع المحكمون على مناسبة العبارات لطفل الروضة (٥-٦) سنوات ومناسبتها لكل محور رئيس

➤ تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات في بطاقة الملاحظة (تبديل بعض الأفعال لتقادي تكرارها في بطاقة الملاحظة)

في ضوء هذه الملاحظات قامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة، وبذلك تم التأكد من صدق محتوى بطاقة الملاحظة.

٤-٢-٢- صدق الاتساق الداخلي: لحساب الاتساق الداخلي تم تطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية للبحث المكونة من (٢٠) طفلاً وطفلة في روضة (المجد والنور، المرح، الرشا، نور الصباح) في مدينة حمص، ثم استخدمت معادلة بيرسون لحساب معامل الارتباط بين كل مفردة من مفردات البطاقة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، ومعامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للبطاقة.

جدول رقم (٢) معامل الارتباط بين كل مفردة من مفردات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٨٤	٢٢	**٠,٥٧	٤٣	**٠,٧٩	٦٤	**٠,٦٣
٢	*.٠٦٥	٢٣	**٠,٧٨	٤٤	**٠,٩٢	٦٥	**٠,٦٥
٣	**٠,٦٧	٢٤	**٠,٥٦	٤٥	**٠,٧٠	٦٦	**٠,٧٤
٤	**٠,٥٩	٢٥	**٠,٧٦	٤٦	**٠,٥٩	٦٧	**٠,٧٤
٥	**٠,٧٥	٢٦	**٠,٧٤	٤٧	**٠,٨٩	٦٨	**٠,٨٢
٦	**٠,٨١	٢٧	**٠,٧٥	٤٨	**٠,٨١	٦٩	**٠,٨٤

**٠,٨١	٧٠	**٠,٨٠	٤٩	**٠,٦٥	٢٨	**٠,٧٣	٧
**٠,٧١	٧١	**٠,٦٢	٥٠	**٠,٧٩	٢٩	**٠,٨١	٨
		**٠,٥٧	٥١	**٠,٧٤	٣٠	**٠,٨٠	١٠
		**٠,٦٨	٥٢	**٠,٧١	٣١	**٠,٦٤	١١
		**٠,٧٨	٥٣	**٠,٨٠	٣٢	**٠,٦٩	١٢
		**٠,٦٧	٥٤	**٠,٧٢	٣٣	**٠,٧١	١٢
		**٠,٦٩	٥٥	**٠,٦٨	٣٤	**٠,٦٩	١٣
		**٠,٦٨	٥٦	**٠,٧٦	٣٥	**٠,٦٥	١٤
		**٠,٧٤	٥٧	**٠,٧١	٣٦	**٠,٦٨	١٥
		**٠,٧١	٥٨	**٠,٧٢	٣٧	**٠,٧١	١٦
		**٠,٧٤	٥٩	**٠,٧١	٣٨	**٠,٧٦	١٧
		**٠,٧١	٦٠	**٠,٦٦	٣٩	**٠,٧٤	١٨
		**٠,٧٦	٦١	**٠,٦٨	٤٠	**٠,٧١	١٩
		**٠,٦٧	٦٢	**٠,٦٤	٤١	**٠,٧٥	٢٠
		**٠,٨١	٦٣	**٠,٦٩	٤٢	**٠,٦٩	٢١

** الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١

جدول رقم (٣) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية للبطاقة الملاحظة

محور	المحاور	قيمة معامل الارتباط
1	المحور الأول	**٠,٧٨
2	المحور الثاني	**٠,٨٤
3	المحور الثالث	**٠,٩١
٤	المحور الرابع	**٠,٨٧
٥	المحور الخامس	**٠,٨٨
٦	المحور السادس	**٠,٨٧

** الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١

وتبين من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها مرتفعة، وهي دالة، مما يدل على أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

٥-٢- ثبات بطاقة الملاحظة:

للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية جرى ملاحظة عينة استطلاعية (٢٠) طفلاً وطفلة، من مجتمع الدراسة، من قبل (معلمتين متدربتين)، ثم تم حساب نسبة الاتفاق والاختلاف بتطبيق معادلة هولستي (Holsti) الآتية:

$$R.C=2M/N1+N2$$

إذ أن $R.C$ = معامل الثبات (الاتفاق)

M = عدد الصعوبات التي يتفق على تقديرها الملاحظين .

$N1$ = عدد الصعوبات التي يلاحظها الملاحظ الأول .

$N2$ = عدد الصعوبات التي يلاحظها الملاحظ الثاني.

- طريقة ألفا كرونباخ: جرى حساب معامل ألفا كرونباخ باستخدام برنامج SPSS، والجدول (٤) يوضح نتائج معاملات ثبات بطاقة الملاحظة

رقم (٤) معاملات الثبات بطاقة الملاحظة

المحاور		قيمة معامل الثبات
		ألفا كرونباخ
		ثبات الملاحظين
الصعوبات المتعلقة بالانتباه		٠,٨٦
الصعوبات المتعلقة بالإدراك		٠,٧١
الصعوبات المتعلقة بالتذكر		٠,٨٦
صعوبات تكوين المفهوم		٠,٨٦
الصعوبات الإدراكية		٠,٨٤
الصعوبات المتعلقة بحل المشكلات		٠,٨٧
كل البطاقة		٠,٩٣
		0.96

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معامل الثبات مرتفعة وهي دالة إحصائياً، وهذا يدل على ثبات بطاقة الملاحظة، وأنها مستوفية لشروط الصدق والثبات وبالإمكان تطبيقها على عينة البحث.

٢-٦- الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة: تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من (٧١) عبارة ترصد الصعوبات النمائية لدى طفل الروضة، بحيث تكون الدرجة الكلية الأعلى للبطاقة (٢١٣) درجة، والدرجة الأدنى (٧١) درجة. وذلك وفق معيار ملاحظة الأداء الآتي:

- يعطى الطفل درجة واحدة (١) إذا تكررت الصعوبة لدى الطفل أكثر من مرتين.
- يعطى الطفل درجتان (٢) إذا تكررت الصعوبة لدى الطفل لمرتين.
- يعطى الطفل ثلاث درجات (٣) إذا تكررت الصعوبة لمرة واحدة.
- ٢-٧- تعليمات استخدام بطاقة الملاحظة: تم تحديد مجموعة من التعليمات حتى يتم الالتزام بها عند تطبيق بطاقة الملاحظة:
- تسجيل البيانات الخاصة بكل طفل قبل البدء في عملية الملاحظة.
- متابعة الطفل بشكل دقيق أثناء نشاطاته اليومية.
- التركيز على ملاحظة أداء الطفل.
- تحري الدقة في قراءة وفهم العبارات وفي تقييم أداء الطفل بشكل دقيق، وفق معيار الحكم المرفق.
- رصد درجة واحدة فقط من الدرجات (١، ٢، ٣) لكل عبارة وذلك وفقاً لدرجة أداء الطفل

- وضع علامة (✓) في المكان المناسب الذي تراه مناسباً لأداء الطفل أمام كل عبارة وفي عمود التقدير الذي يستحقه الطفل.
- ينبغي تسجيل العلامات بشكل دقيق بعيداً عن الذاتية والتحيز، لضمان الحصول على البيانات الدقيقة، وضمان مصداقية النتائج.
- تطبيق البطاقة على الأطفال قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح، وذلك لتعرف مدى تقدم أداء الأطفال قبل تطبيق البرنامج وبعده.
- وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية صالحة لرصد الصعوبات النمائية لدى طفل الروضة (ملحق رقم ٤).^٣
- ٣- إعداد البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية: جرى تصميم البرنامج بالاعتماد على المصادر الآتية:

٣-١ - قائمة صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة: تمثل هذه القائمة الأساس الأول الذي اعتمدت عليه الباحثة في تصميم البرنامج، فتكونت من (ستة) محاور أساسية صعوبات التعلم النمائية ، يندرج تحتها (٧١) عبارة فرعية وهذه المحاور هي (الصعوبات المتعلقة بالانتباه، الصعوبات المتعلقة بالإدراك، الصعوبات المتعلقة بالتذكر، الصعوبات المتعلقة بحل المشكلات، الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية)، وقد اختارت الباحثة هذه المحاور بوصفها محاور أساسية للبرنامج، وذلك لحصولها على أعلى نسبة اتفاق من المحكمين في مدى ملاءمتها لطفل الروضة في هذه المرحلة العمرية.

٣-٢ - فلسفة مرحلة رياض الأطفال: التي تؤكد على أن:

- الاهتمام بالنمو الشامل والمتكامل لطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم.
- التأكيد على دور وفاعلية الطفل ذوي صعوبات التعلم ومحاولة دمجهم في عملية التعلم من خلال اللعب وممارسة الأنشطة التي تتماشى وطبيعته.
- توثيق العلاقة بين الطفل والبيئة الطبيعية من حوله وذلك بإتاحة الفرصة له للتعامل مع الأشياء بشكل مباشر.
- الإكثار من الوسائل التعليمية الحسية التي تكون بمثابة المعلم للطفل ذوي صعوبات التعلم.
- تنمية المهارات الحركية المختلفة للطفل والاهتمام بصحته وغذائه وتوفير أماكن للعب في الهواء الطلق.

- تنمية المهارات الاجتماعية التي تساعده على العيش ضمن جماعة مثل التعاون، الانتماء، التعاطف مع الآخرين... إلخ.

- إتاحة الفرصة لكل طفل لتحقيق ذاته وتنمية قدراته والتخفيف من صعوبات التعلم لديه.

- متابعة نمو كل طفل على حدة واستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة في تقييم الطفل والمعلمة والأنشطة التعليمية التعليمية (العريشي، وآخرون، ٢٠١٣، ص ٦٣).

٣-٣- الأهداف التربوية للمناهج في رياض الأطفال: حددت وزارة التربية والتعليم الأهداف العامة للمناهج في مرحلة رياض الأطفال بما يأتي:

- ربط الطفل بثقافة أمته وتعزيز انتمائه الإنساني، حيث بات التدخل المبكر في الطفولة

بالهوية الثقافية للأمة وخصائصها، وتعريف الأطفال التنوع الثقافي والهوية والوطنية.

- إدراك النمو الشامل للطفل، والعمل على تحفيز إمكاناته إلى أقصى حدّ تسمح به هذه

الإمكانات، ويبقى تحقيق هذا الهدف هو الأساس الذي تقوم عليه عملية بناء مناهج

رياض الأطفال.

كما أن هذين الهدفين يتضمنان مبدأ تكافؤ الفرص بين الأطفال، وأهدافاً هي: (الحسية الحركية،

العقلية، الاجتماعية، الوجدانية، اللغوية، النفسية) (المعايير الوطنية لمناهج التعليم ما قبل

الجامعي، ٢٠١٧ ص ١٥)

٣-٤- مراعاة أسس بناء البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية: وضعت

الباحثة مجموعة من الأسس التي يقوم عليها البرنامج في الآتي:

١-٤-٣- الأسس المعرفية:

- تحديد الأهداف العامة المتعلقة بصعوبات التعلم، والمصاحبة لكل نشاط داخل البرنامج.

- صياغة الأهداف السلوكية صياغة إجرائية دقيقة واضحة بحيث تكون قابلة للقياس

والملاحظة وتقيس جميع نواتج التعلم.

- صعوبات التعلم النمائية هي أساس محتوى البرنامج المقترح.

- تزويد الأطفال بتغذية راجعة فورية عن مشاركتهم في الأنشطة اليدوية.

- أن تتناسب محتويات البرنامج مع ميول واتجاهات وقدرات واستعدادات طفل الروضة ذوي

صعوبات التعلم في هذه المرحلة العمرية للمشاركة في الأنشطة اليدوية كافة.

- اعتماد مبدأ الاستمرارية عند تنظيم محتوى البرنامج، تقديم المعلومات تدريجياً وبصورة

منطقية من السهل إلى الصعب.

- أن تناسب الأنشطة المقدمة في البرنامج الفئة العمرية لعينة البحث.

- تحديد زمن تطبيق الأنشطة مع مراعاة مناسبة التوقيت للأطفال، فلا يكون طويلاً جداً بحيث

يبعث الملل في نفوس الأطفال، ولا قصيراً جداً، معجزاً للطفل عن تحقيق الهدف المطلوب.

- تزويد الأطفال بأنشطة متنوعة تثير دافعيتهم للتعلم وتلبي شغفهم للعمل ضمن المجموعات التعاونية.

- التأكد من مدى تقدم الأطفال في تحقيق الأهداف.

- استخدام أساليب التقويم المتنوعة والمناسبة في كل نشاط من الأنشطة المقدمة وذلك من أجل ارتباط المحتوى بالأهداف ومناسبتها لإمكانات المرحلة العمرية الموجهة إليها.

٢-٤-٣ - الأسس التربوية:

- التخفيف من صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة هو الهدف الأساسي للتعليم وفق عمل الأطفال في الأنشطة اليدوية.

- التعلم يهدف إلى مساعدة المتعلم على فهم نفسه وتعزيز ثقته بقدراته، وبالتالي زيادة قدرته على الانتباه، والادراك، وتنمية المهارات الحية الحركية.

- دور المعلم في البرنامج هو الميسر والمنسق والمساعد للأطفال في تعلمهم.

- الأطفال أبرز المحاور في العملية التعليمية، وعلى عاتقهم يقع تنفيذ الأنشطة اليدوية في البرنامج تحت إشراف المعلمة.

٣-٤-٣ - الأسس النفسية:

- تضمين محتوى البرنامج للعديد من الموضوعات والمواقف التي تتطلب مبادرة الأطفال للقيام بالأنشطة اليدوية، والمستمدة من بيئة الأطفال.

- مساعدة الأطفال في بناء معرفتهم بأنفسهم عن طريق اكتشافهم الخامات والمواد التي يستعملونها أثناء تطبيق البرنامج.

- مراعاة مراحل النمو المعرفي للأطفال، إذ أن الواجبات التي جرى تكليفهم بها تتمشى مع قدراتهم.

- تنويع الأنشطة بما يتناسب مع ميول الأطفال.

- مراعاة الفروق الفردية عن طريق التنويع في المعلومات والأنشطة المطروحة.

- لدى كل متعلم القابلية والقدرة على عملية التعلم، ويمكن أن يسهم الأطفال المتميزين في تعليم الأطفال الأقل تميزاً أثناء ملاحظتهم لهم والقيام بالأنشطة اليدوية أمامهم.

- تعزيز مبدأ الممارسة فما يتم تعلمه ينبغي أن تتم ممارسته بشكل متكرر ضمن الروضة.

٥-٣ - مكونات البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية:

٣-٥-١ - أهداف البرنامج: لا بد أن يكون لكل برنامج تربوي، مجموعة من الأهداف التربوية الواضحة، حتى تكون الاجراءات التنفيذية التربوية لهذا البرنامج محددة ودقيقة، وتؤدي إلى

تحقيق الأغراض المحددة لها، وإن تحديد الأهداف هو الخطوة الأولى في بناء أي برنامج، ولتحديد أهداف البرنامج العامة منها والخاصة، اعتمدت الباحثة في صياغتها المصادر الآتية:

- خصائص نمو الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة.
- المعايير العامة للمناهج في رياض الأطفال بحسب ما وردت في وثيقة المعايير الوطنية لمناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية.
- عدد من الأدبيات والمراجع المتعلقة بإعداد برامج ومناهج رياض الأطفال، مثل (الناشف، ٢٠٠٣) (مرتضى، وأبو النور، ٢٠٠٦)، (الحوامدة والعدوان، ٢٠٠٩).

٣-٥-٢- الأهداف العامة للبرنامج: وتتجلى في التخفيف من صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة، وتحقيق الهدف العام يتطلب تحقيق الأهداف الفرعية بالتخفيف من صعوبات التعلم النمائية الفرعية الآتية:

- التخفيف من الصعوبات المتعلقة بالانتباه.
- التخفيف من الصعوبات المتعلقة بالإدراك.
- التخفيف من الصعوبات المتعلقة بالتذكر.
- التخفيف من الصعوبات المتعلقة بتكوين المفهوم
- التخفيف من الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية
- التخفيف من الصعوبات المتعلقة بحل المشكلات.

٣-٥-٣- الأهداف الخاصة للبرنامج القائم على الأنشطة اليدوية: تقاس فاعلية أي برنامج تدريبي بقدرته على تحقيق الأهداف وبغياب الأهداف يصعب تقييم أي برنامج. وبناء على ما سبق فقد تم تحديد الأهداف الخاصة للبرنامج وهي التخفيف من صعوبات النمائية من خلال ما يمكن أن يتمكن الطفل من ممارسته بعد تطبيق البرنامج على النحو الآتي:

- الصعوبات المتعلقة بالانتباه:

أولاً: صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالانتباه

*التدريب على تركيز الانتباه.

- تدريب الطفل على تركيز الانتباه للمثيرات البصرية:

١. أن يتعرف لون من عدة ألوان
٢. أن يتعرف صورة حيوان من مجموعة صور لحيوانات مختلفة
٣. أن يستخرج كلمة محددة من مجموعة كلمات (جملة، سطر)
٤. أن يتعرف على الجزء الناقص من الصورة
- تدريب الطفل على تركيز الانتباه للمثيرات السمعية
٥. أن يتمكن من معرفة مصدر الصوت

٦. أن يحدد الكلمات التي تبدأ بحرف معين
- تدريب الطفل على تركيز الانتباه للمثيرات البصرية والسمعية معاً:
٧. أن يشير إلى صورة الحيوان الصحيح بعد أن يسمع صوته.
٨. أن يختار اختياراً صحيحاً للحرف الناقص للكلمة المنطوقة (ف، ق، ع) (..راشة)
- تدريب الطفل على تركيز الانتباه للمثيرات اللمسية:
٩. أن يتعرف على الأشياء من خلال ملمسها
١٠. أن يتعرف على المتضادات من خلال اللمس (ناعم، خشن)
- تدريب الطفل على تركيز الانتباه للمثيرات الشممية:
١١. أن يسمي الأشياء تسمية صحيحة من خلال رائحتها فقط.
- الانتباه للمثيرات بالحواس المختلفة:
١٢. تلوين كل شكل هندسي بلون مختلف عن الآخر
- تدريب الطفل على زيادة مدة تركيز الانتباه:
١٣. استخدام المتاهات بصورة متدرجة
١٤. أن يرتب الأرقام من ١-٥ إذا قدمت له مبعثرة
١٥. أن يشير إلى الرقم الذي ليس في مكانه وترتيبه الصحيح.
- تدريب الطفل على المرونة في نقل الانتباه:
١٦. تصنيف مجموعات (حيوانات أليفة، حيوانات مفترسة) (خضار، فواكه)
١٧. استخراج الاختلافات بين صورتين
- ثانياً: صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالإدراك:
- تدريب الطفل على الإدراك البصري:
١. أن يذكر بعض محتويات الغرفة حين تعرض عليه.
٢. أن يطابق الألوان والمقارنة بينها.
٣. أن يطابق نماذج الأرقام والكلمات والأشكال.
٤. أن يميز المسافات (قريب، بعيد).
٥. أن يقارن بين الأطفال في الطول.
- تدريب الطفل على الإدراك السمعي:
٦. أن يسمي صوت الحيوان باسمه الصحيح.
٧. أن يذكر مجموعة من الكلمات التي تبدأ بالحرف ذاته.
- تدريب الطفل على الإدراك اللمسي:
٨. أن يصنف الأشياء حسب نعومتها إلى أشياء خشنة وأشياء ناعمة.

٩. أن يميز بين أدوات مهنة واحدة (نجار، خياط).

١٠. أن يميز الأشياء ذات صفات مشتركة.

- تدريب الطفل على التسلسل:

١١. أن يرتب الأشكال من الأكبر إلى الأصغر.

١٢. أن يرتب الأشكال من الأصغر إلى الأكبر.

١٣. أن ينفذ مجموعة من الأوامر بالترتيب نفسه.

- تدريب الطفل على الإغلاق:

١٤. أن يميز الشكل من الأرضية.

١٥. أن يكمل الجزء الناقص من الصورة.

١٦. أن يحدد حرف معين بين مجموعة حروف.

- تدريب الطفل على الصعوبات النفس حركية:

١٧. أن يتعرف الاتجاهات الأساسية (يمين، شمال).

١٨. أن يتعرف الاتجاهات الأساسية (فوق-تحت).

١٩. أن يتعرف الترتيب المكاني للأشياء (الأول، الثاني، الثالث).

ثالثاً: صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالتذكر:

- تدريب الطفل على التذكر البصري:

١. أن يذكر الشكل الناقص في مجموعة صور شاهدها الطفل.

٢. أن يعيد ترتيب صور بنفس ترتيبها السابق.

٣. أن يصف تفاصيل صورة شاهدها الطفل.

٤. أن يعيد ترتيب الأشياء بترتيبها الصحيح.

- تدريب الطفل على التذكر السمعي:

٥. أن يذكر أحداث قصة بصورة متدرجة.

٦. أن يعيد الأرقام بالترتيب نفسه.

٧. أن يعيد الأرقام بالترتيب المعكوس.

٨. أن يعيد ترتيب صور تصف أحداث قصة معينة.

- تدريب الطفل على التذكر اللمسي:

٩. أن يذكر الأشياء بنفس ترتيب ذكرنا له.

١٠. أن يذكر عدة مثيرات بعد لمسها بترتيبها الصحيح (خشن، ناعم، بارد).

رابعاً: صعوبات التعلم النمائية المتعلقة تكوين المفهوم:

- تدريب الطفل على تمييز خصائص الأشياء:

١. أن يميز خصائص الاشكال الهندسية.

٢. أن يميز خصائص الفواكه.

- معرفة أوجه الشبة والاختلاف بين الأشياء :

٣. أن يحدد أوجه الاختلاف بين الأشكال الهندسية.

٤. أن يحدد أوجه الاختلاف بين الفواكه.

- تحديد العوامل المشتركة ضمن مجموعة الأشياء :

٥. أن يصنف الأشياء وفق خاصية واحدة.

٦. أن يصنف وفق أكثر من خاصية واحدة.

٧. أن يحدد أسماء الفئات.

٨. أن يكون فئات متدرجة.

خامساً: الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية:

١. أن يربط الطفل صورة الشيء مع حرفه.

٢. أن يسترجع الأشكال الهندسية البسيطة.

٣. أن يمسك القلم.

٤. أن يصل الخطوط المستقيمة المنقطة.

٥. أن يصل الخطوط المنحنية المنقطة.

٦. أن يتبع خط المتاهة البسيطة.

٧. أن يرسم متاهة.

٨. أن يحقق التآزر بين اليد والعين (عمل خط منحنى من المعجون، الرمل) عمل شكل دائري.

٩. أن يستخدم أدوات الرسم.

١٠. أن يستخدم المقص (لقص الصور).

١١. أن يلصق الصور في الأماكن المحددة لها.

سادساً: صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بحل المشكلات:

١. أن يحل مشكلات بسيطة يمكن أن تواجهه.

٢. أن يعتمد على نفسه في مهام بسيطة.

٣. أن ينجز ما يطلب منه.

٤. أن يرتب أدواته.

٥. أن يستخدم أدوات اللعب بمرونة.

٦. أن يلصق الصور في الأماكن المحددة لها.

٣-٦- محتوى البرنامج القائم على التعلم التعاوني وطرائق تنفيذه: إن اختيار المحتوى هو الخطوة التالية لوضع الأهداف، ويحدد ما يجب تقديمه للأطفال ليتعلموه، بحيث تتحقق أهداف البرنامج المحددة سابقاً.

المحتوى هو العنصر الثاني من عناصر البرنامج وفيه يتم تحديد ما نقدمه للطفل كي يتعلمه.

وقد قامت الباحثة بتنظيم محتوى البرنامج في (خمسة) محاور أساسية، ويوضح الجدول الآتي محاور البرنامج، متضمنة موضوعات المحور والأنشطة المتضمنة، التي تسعى للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة.

جدول رقم (٥) محتويات البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية

فترة التطبيق	طريقة التنفيذ	نوع النشاط		
			أولاً: صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالانتباه	
			تدريب الطفل على تركيز الانتباه للمثيرات البصرية:	
الاثنين ٢٠١٩/١٠/٧	قص ولصق	نشاط يدوي	تعرف لون من عدة ألوان	١
	قص واللصق - التلوين	نشاط يدوي	تعرف صورة حيوان من مجموعة صور لحيوانات مختلفة	٢
	استخدام الصلصال	نشاط يدوي	استخراج كلمة محددة من مجموعة كلمات (جملة، سطر)	٣
	قص واللصق - التلوين	نشاط يدوي	التعرف على الجزء الناقص من الصورة	٤
			تدريب الطفل على تركيز الانتباه للمثيرات السمعية	
الخميس ٢٠١٩/١٠/١٠	قص واللصق - التلوين	نشاط يدوي	معرفة مصدر الصوت	٥
	الصلصال	نشاط يدوي	يميز الكلمات التي تبدأ بحرف معين	٦
			تدريب الطفل على تركيز الانتباه للمثيرات البصرية والسمعية معاً:	
	تشكيل باستخدام مخلفات البيئة	نشاط يدوي	ربط صوت حيوان مع صورته بعد سماع صوت الحيوان	٧
	استخدام الصلصال	نشاط يدوي	اختيار الحرف الناقص للكلمة المنطوقة (ف، ق، ع) (..راشة)	٨
			تدريب الطفل على تركيز الانتباه للمثيرات اللمسية	
الاثنين ٢٠١٩/١٠/١٤	قص واللصق - التلوين	نشاط يدوي	تعرف على الأشياء من خلال ملمسها	٩
	قص واللصق - التلوين	نشاط يدوي	تعرف على المتضادات من خلال اللمس (ناعم، خشن)	١٠
			تدريب الطفل على تركيز الانتباه للمثيرات الشمية	
الخميس ٢٠١٩/١٠/١٧	التشكيل باستخدام خامات بيئية	نشاط يدوي	تعرف الأشياء من خلال رائحتها	١١
			الانتباه للمثيرات بالحواس المختلفة	
	التلوين	نشاط يدوي	تلوين كل شكل هندسي بلون مختلف عن الآخر	١٢
الاثنين ٢٠١٩/١٠/٢١	الرسم والتلوين	نشاط يدوي	استخدام المتاهات بصورة متدرجة	١٣
	الطباعة	نشاط يدوي	ترتيب الأرقام تنازلياً بصورة متدرجة	١٤

الخميس ٢٠١٩/١٠/٢٤	الطباعة	نشاط يدوي	ترتيب الأرقام تصاعدياً بصورة متدرجة	١٥
	التشكيل باستخدام الخامات	نشاط يدوي	تصنيف مجموعات (حيوانات أليفة، حيوانات مفترسة) (خضار، فواكه)	١٦
	استخدام الصلصال	نشاط يدوي	استخراج الاختلافات بين صورتين	١٧
ثانياً: صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالإدراك				
الاثنين ٢٠١٩/١٠/٢٨ الخميس ٢٠١٩/١٠/٣١	القص واللصق	نشاط يدوي	تعرف الفروق بين محتويات الغرف	١
	التلوين	نشاط يدوي	مطابقة الألوان والمقارنة بينها	٢
	قص واللصق - التلوين	نشاط يدوي	مطابقة نماذج الأرقام والكلمات والأشكال	٢
	قص واللصق - التلوين	نشاط يدوي	تمييز المسافات (قريب، بعيد)	٤
	الطباعة	نشاط يدوي	المقارنة بين الأطفال في الطول	٥
الاثنين ٢٠١٩/١١/٤ الخميس ٢٠١٩/١١/٧	التشكيل باستخدام خامات بيئية	نشاط يدوي	تمييز بين أصوات مجموعات واحدة (الحيوانات)	٦
	التشكيل بالصلصال	نشاط يدوي	ذكر مجموعة من الكلمات التي تبدأ بالحرف ذاته	٧
	قص واللصق - التلوين	نشاط يدوي	تمييز بين (بارد، ساخن) (ناعم، خشن) عن طريق اللمس	٨
	التشكيل باستخدام خامات بيئية	نشاط يدوي	تمييز بين أدوات مهنة واحدة (نجار، خياط)	٩
	القص واللصق	نشاط يدوي	تمييز الأشياء ذات صفات مشتركة	١٠
الاثنين ٢٠١٩/١١/١١	الطباعة	نشاط يدوي	ترتيب الأشكال من الأكبر إلى الأصغر	١١
	الطباعة	نشاط يدوي	ترتيب الأشكال من الأصغر إلى الأكبر	١٢
	القص واللصق	نشاط يدوي	تنفيذ مجموعة من الأوامر بالترتيب نفسه	١٣
	الطباعة	نشاط يدوي	تمييز الشكل من الأرضية	١٤
	التشكيل باستخدام خامات بيئية	نشاط يدوي	إكمال الجزء الناقص من الصورة	١٥
الخميس ٢٠١٩/١١/١٤	القص واللصق والتشكيل بالصلصال	نشاط يدوي	تحديد حرف معين بين مجموعة حروف	١٦
	استخدام الصلصال	نشاط يدوي	تعرف الاتجاهات الأساسية (يمين، شمال)	١٧
	استخدام الصلصال	نشاط يدوي	تعرف الاتجاهات الأساسية (فوق-تحت)	١٨
	الطباعة	نشاط يدوي	تعرف الترتيب المكاني للأشياء (الأول، الثاني، الثالث)	١٩
ثالثاً: صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالتذكر				
الاثنين ٢٠١٩/١١/١٨	التشكيل باستخدام الخامات	نشاط يدوي	تذكر الشكل الناقص في مجموعة صور شاهدها الطفل.	١
	القص واللصق	نشاط يدوي	إعادة ترتيب صور بنفس ترتيبها السابق	٢
	قص واللصق - التلوين	نشاط يدوي	وصف تفاصيل صورة شاهدها الطفل	٣
			إعادة ترتيب الأشياء بترتيبها الصحيح	٤

الخميس ٢٠١٩/١١/٢١	التشكيل باستخدام خامات بيئية	نشاط يدوي	تذكر أحداث قصة بصورة متدرجة	٥
	الطباعة	نشاط يدوي	إعادة الأرقام بالترتيب نفسه	٦
	الطباعة	نشاط يدوي	إعادة الأرقام بالترتيب المعكوس	٧
	التشكيل باستخدام خامات بيئية	نشاط يدوي	إعادة ترتيب صور تصف أحداث قصة معينة	٨
	تدريب الطفل على التذكر اللمسي			
الاثنين ٢٠١٩/١١/٢٥			تذكر الأشياء بنفس ترتيب ذكرنا له	٩
	التشكيل باستخدام خامات بيئية	نشاط يدوي	تذكر عدة مثيرات بعد لمسها بترتيبها الصحيح (خشن، ناعم، بارد)	١٠
			رابعاً: صعوبات التعلم النمائية المتعلقة تكوين المفهوم	
الخميس ٢٠١٩/١١/٢٨	القص واللصق	نشاط يدوي	تمييز خصائص الاشكال الهندسية	١
	التشكيل باستخدام الصلصال	نشاط يدوي	تمييز خصائص الفواكه	٢
	معرفة أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء			
	القص واللصق	نشاط يدوي	تحديد أوجه الاختلاف بين الأشكال الهندسية	٣
	الصلصال	نشاط يدوي	تحديد أوجه الاختلاف بين الفواكه	٤
	تحديد العوامل المشتركة ضمن مجموعة الأشياء			
الاثنين ٢٠١٩/١٢/٢	الصلصال	نشاط يدوي	التصنيف وفق خاصية واحدة	٥
	الصلصال	نشاط يدوي	التصنيف وفق أكثر من خاصية واحدة	٦
	التشكيل باستخدام خامات بيئية	نشاط يدوي	إيجاد أسماء الفئات	٧
	التشكيل باستخدام خامات بيئية	نشاط يدوي	تكوين فئات متدرجة	٨
	خامساً: الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية			
الخميس ٢٠١٩/١٢/٥	التشكيل بالصلصال	نشاط يدوي	ربط الطفل صورة الشيء مع حرفه (من خلال تنفيذه بالصلصال)	١
	القص واللصق	نشاط يدوي	استرجاع الأشكال الهندسية البسيطة	٢
	الرسم والتلوين	نشاط يدوي	مسك القلم	٣
	الرسم والتلوين	نشاط يدوي	وصل الخطوط المستقيمة المنقطعة	٤
الاثنين ٢٠١٩/١٢/٩	الرسم والتلوين	نشاط يدوي	وصل الخطوط المنحنية المنقطعة	٥
	الرسم والتلوين	نشاط يدوي	تتبع خط المتاهة البسيطة	٦
	الرسم والتلوين	نشاط يدوي	رسم متاهة	٧
	القص واللصق	نشاط يدوي	تحقيق التأزر بين اليد والعين	٨

٩	استخدام أدوات الرسم	نشاط يدوي	الرسم والتلوين	الخميس ٢٠١٩/١٢/١٢
١٠	استخدام المقص (لقص الصور)	نشاط يدوي	القص واللصق	
١١	لصق الصور في الأماكن المحددة لها	نشاط يدوي	القص واللصق	
سادساً: صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بحل المشكلات				
١	حل مشكلات بسيطة يمكن أن تواجهه	نشاط يدوي	الرسم والتلوين	الاثنين ٢٠١٩/١٢/١٦
٢	الاعتماد على نفسه في مهام بسيطة	نشاط يدوي	الرسم والتلوين	
٣	إنجاز ما يطلب منه	نشاط يدوي	القص واللصق	
٤	ترتيب أدواته	نشاط يدوي	التشكيل بالمعجون	الخميس ٢٠١٩/١٢/١٩
٥	استخدام أدوات اللعب بمرونة	نشاط يدوي	القص واللصق	
٦	لصق الصور في الأماكن المحددة لها	نشاط يدوي	القص واللصق	

٣-٧-٧- الأنشطة التعليمية المتضمنة في البرنامج:

تشمل أنشطة البرنامج التخطيط لكل نشاط من أنشطة البرنامج من خلال تحديد الهدف العام للنشاط والأهداف الفرعية الأخرى وزمن النشاط وطريقة تنفيذ النشاط والوسائل والأدوات المستخدمة وتقويم النشاط، والأنشطة المستخدمة في البرنامج هي:

٣-٧-١- الأنشطة الفنية:

الأنشطة الفنية تقوم على استخدام الطفل لبعض الخامات للتعبير عن ذاته وأفكاره ومشاعره، حيث تتنوع هذه الأنشطة ما بين الرسم والتلوين، ويعد النشاط الفني أداة لفهم الطفل للعالم، وإدراك معانيه من خلال التعامل مع الخامات الفنية (عويس، ٢٠٠٤، ٧٠).

٣-٧-٢- الرسم بالقلم الرصاص: تعد أقلام الرصاص من أسهل وسائل التعبير التي يستخدمها الطفل في تخطيطاته الأولى، ويكون الطفل سعيداً بها عندما يرى آثار تخطيطاته على السطوح الملساء على الأوراق البيضاء، وقد أكد العديد من الباحثين على أهمية استخدام أقلام الرصاص والألوان في مراحل نمو الطفل المختلفة لأنها تساعد على بناء شخصيته. (نايف سليمان، ٢٠٠٥، ص ٢٨٣)

٣-٧-٣- الرسم بالألوان الخشبية: وهي تتمثل في أقلام الرصاص الخشبية الملونة، ويستطيع طفل الروضة استخدامها بسهولة استعمالها وتوافرها وعدم تركها أثراً على اليدين.

٣-٧-٤- التلوين بالأصابع: إن استخدام التلوين بالأصابع يوفر الفرص لاستخدام أجسامهم بطريقة أكثر حرية ولترتيب الألوان بدقة أكثر، فالطفل يتصل أفضل عندما يكون مسترخياً، إن أطفال الروضة يتمتعون بشعورهم بالطلاء وقيامهم بتطبيقات عملية، وقد يستخدم الطفل حركات أصابعه الصغيرة بالإضافة إلى حركات أذرعه وأحياناً كامل الساعد لإنجاز بعض التصميمات (البغدادي، ٢٠٠٥، ص ٢٣٥)

٣-٧-٥- **الطباعة:** وهي من أكثر المهارات الفنية متعة بالنسبة لأطفال هذه المرحلة، وتستخدم فيها عادة أنواع من الدهان المائي السميكة ومواد عدة للطباعة مثل البطاطا وأوراق الشجر والحمضيات والإسفنج، إضافة إلى بعض القوالب الجاهزة لهذا الغرض، والطباعة بالأشكال البارزة أو القوالب المجسمة أحد الأنشطة الفنية التي تناسب طفل الروضة، ومثيرة لاهتمامه، لأنه من خلال غمس الشيء أو طلائه باللون المحبب له يجعله أكثر تميزاً من شكله العام، وفي الشكل الذي يتركه عند الطباعة على الورق (إيمان السعيد التهامي، ٢٠١٢، ص ٣٣)

٣-٧-٦- **التشكيل بالمعجون:** المعجون من المواد التي يتعامل بها الطفل بيده وحواسه مباشرة، يلعب بها ويكتشفها، فيتعرف إلى ملمسها وحرارتها ويشمها ويسمع الصوت التي يصدر عنها أثناء الطرق أو التعجين، ويشكل باستخدامها العديد من المجسمات.

٣-٧-٧- **التمزيق والقص واللصق:** تأتي أهمية هذه المهارات كونها تساعد في تنمية العضلات الدقيقة لدى الطفل، وتحقيق التوافق الحركي -البصري لديه، ويكون هذا النوع من الأنشطة في بدايته بسيطاً عشوائياً ثم يتدرج الطفل في مستوى إتقانه للأعمال الفنية باستمرار المحاولة والتكرار (النعمي وآخرون، ٢٠٠٩، ص ٥٢)

تشكيل مجسمات وأشياء من الخردة: فهو عن طريق لصق مواد البيئة المهملة وربطها وطبها مع بعضها، سيبتكر نماذج فنية فريدة، وفي مثل هذا النوع من الأنشطة تتنوع المواد الأولية كبقايا استخدامات البيوت والدكاكين والخرز والخيوط، والأوراق، والسدادات والريش، وقصاصات القماش، وكرات الصوف (صبح، ٢٠٠٣، ص ١٢٣)

٣-٨- **التقويم:** ذكر فرماوي وآخرون (٢٠١٢، ص ٧٧) أن التقويم التربوي لأداء الطفل هو عملية إصدار حكم على مستوى تحقيق الطفل لمعايير جودة الأداء، وتشخيص جوانب القوة في أدائه وتدعيمها وكذلك جوانب الضعف وعلاجها.

ويتبين من هذا التعريف أن التقويم التربوي لأداء الطفل يتطلب توفر معايير أداء محددة، تمثل محكات الجودة التي ينبغي أن يصل إليها الطفل ويكون قادراً على بلوغها، وتوفر مهام أو أدوات تقويم لجمع البيانات والمعلومات اللازمة لإصدار الحكم على مستوى أداء الطفل. والمقارنة بين المستوى الراهن لأداء الطفل ومعايير الجودة المنشودة، وتفسير النتائج، بغية اتخاذ قرارات سديدة بشأنه، وشمول عملية تقويم أداء الطفل لكل من التشخيص والعلاج والوقاية معاً.

يعرف التقويم بأنه: "عملية منظمة يقوم بها فرد أو جماعة للتأكد من تحقيق الأهداف من خلال الكشف عن نقاط القوة لتدعيمها وعن نقاط الضعف لتلافيها بهدف تحقيق الأهداف بفاعلية أكبر (إسماعيل، ٢٠٠٦، ١٥٥).

وقد اعتمدت الباحثة في هذا البحث على التقويم وفق الآتي:

٣-٨-١- التقييم القبلي لأهداف البرنامج ككل: وهو التقييم الذي يجري في بداية العملية التعليمية لتحديد مدى امتلاك الطفل للصعوبات المطلوبة ودرجة استعداده لتلقي الخبرة الجديدة وتحديد مدى ما اكتسبه الأطفال من هذه الخبرة ويساعد المعلمة على اختيار أنسب الطرائق لتقديم الخبرة والأنشطة والتطبيقات (فرماوي وآخرون ٢٠١٢، ص ٧٠)

وتم تطبيق هذا النوع من التقييم في بداية كل نشاط لتعرف على المعلومات السابقة لدى التلاميذ عن موضوع النشاط.

٣-٨-٢- التقييم القبلي لكل نشاط من أنشطة البرنامج: ويطبق هذا النوع من التقييم في بداية كل نشاط لتعرف المعلومات السابقة لدى الأطفال عن موضوع النشاط والوقوف على الخبرات السابقة لدى الأطفال حول موضوع النشاط.

٣-٨-٣- التقييم المرحلي: التقييم البنائي (المرحلي): ويقصد بالتقييم البنائي ذلك النوع من التقييم الذي يجب أن يصاحب عملية تنفيذ الخبرة أو النشاط بغرض تعديل وتحسين العمليات والممارسات الصفية وتصحيح مسارها وصولاً بالأطفال إلى مستويات أداء عالية وهو يساعد أيضاً في إعطاء صورة للمعلمة عن مدى تحقق هذه الأهداف ويعرفها بمستويات الأطفال (فرماوي وآخرون ٢٠١٢، ص ٧٩).

وتم استخدام هذا النوع من التقييم أثناء تنفيذ كل نشاط وفي نهايته، ونظراً لخصوصية مرحلة رياض الأطفال وعدم قدرة الأطفال على الكتابة، تم اعتماد الأنواع الآتية في تقييم مدى استيعاب الأطفال واكتسابهم للمهارات التطوعية المقدمة:

- أسئلة شفوية تطرح أثناء تنفيذ النشاط.
- اختبار التسلسل والترتيب
- اختبار الصواب والخطأ (مصور) وفيه يختار الطفل الاستجابة الصحيحة بوضع دائرة حول السلوك الصحيح.
- اختبارات عملية وبطاقة ملاحظة: وفيها يتم رصد مدى التحسن الذي طرأ على الأطفال بعد تطبيق البرنامج.

٣-٨-٤- التقييم النهائي لكل نشاط من أنشطة البرنامج التدريبي: هذا النوع من التقييم في نهاية كل نشاط، لتقييم تعلم الأطفال، وتقديم التغذية الراجعة لهم، والوقوف على مدى تحقيقهم للأهداف المنشودة، حيث اعتمدت الباحثة على مجموعة من الاختبارات في هذا التقييم وفق الآتي:

- اختيار من متعدد: وفيها توضع عبارة واحدة صحيحة، تليها عدة بدائل على الطفل أن يختار البديل الصحيح، حيث تقوم المعلمة بقراءة العبارة والبدايل قراءة واضحة ومتأنية.

- المزاوجة: يطلب من الطفل وصل خط بين قائمتين من العبارات، أو الصور، توجد بينهما علاقة تشابه أو تضاد.
- تفسير الصور: هدف هذا الاختبار قياس قدرة الطفل على التعبير اللفظي عن الأشياء والمواضيع، أو تفسير الموقف الذي تعبر عنه الصورة، وفيه يتم عرض صورة على الطفل، ويطلب إليه تفسيرها بطريقة لفظية.
- الصواب والخطأ: فيه يقدم سؤال للطفل بشكل واضح له إجابتان إحداها صحيحة والأخرى خطأ، وعلى الطفل أن يضع دائرة أو إشارة حول الإجابة الصحيحة. تقوم المعلمة بقراءة عبارة السؤال والاجابتين قراءة واضحة ومتأنية.
- ٣-٨-٥- التقويم النهائي للبرنامج: ويتم فيه تطبيق بطاقة الملاحظة، بعد الانتهاء من البرنامج لتعرف مقدار التحسن الذي طرأ على الأطفال في تجاوز الصعوبات النمائية، نتيجة تطبيق البرنامج.

٣-٩-٩- إعداد البرنامج في صورته النهائية وضبطه من خلال ما يأتي:

٣-٩-١- صدق البرنامج المقترح:

- صدق المحتوى: بعد الانتهاء من بناء البرنامج قامت الباحثة بعرض بعض جلسات البرنامج على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال تربية الطفل والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس، بلغ عددهم (٢٥) محكماً، لإبداء الرأي فيما يأتي:
 - ✓ مدى ملاءمة الأنشطة لأطفال ذوي صعوبات التعلم في هذه المرحلة.
 - ✓ مدى ارتباط الأنشطة للهدف العام والأهداف الخاصة الموضوعة.
 - ✓ مدى شمول أنشطة البرنامج للأهداف المراد تحقيقها.
 - ✓ مدى ملاءمة أساليب التقويم لتحقيق الأهداف الموضوعة.
 - ✓ مدى ملاءمة التوزيع الزمني لأنشطة البرنامج.
 - ✓ حذف أو إضافة اقتراحات يرونها مناسبة.
- وقد تركزت ملاحظات المحكمين في النقاط الآتية:
 - ✓ تصويب بعض الأخطاء اللغوية.
 - ✓ دمج مجموعة من الأهداف الممكن تحقيقها في نشاط واحد، حتى يتم تقليل عدد جلسات البرنامج، بما يتناسب مع إمكانيات الطفل وخصائصه النمائية.
 - ✓ تعديل صياغة بعض الأهداف السلوكية وحذف بعضها الآخر لعدم مناسبتها لموضوع الأنشطة.

✓ تعديل التوزيع الزمني الخاص بكل خطوة من خطوات النشاط

✓ حذف بعض أساليب التقويم واستبدالها بما يتناسب مع الأهداف المنشودة.

وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة وفقاً لملاحظات المحكمين، ليأخذ البرنامج شكله النهائي، ويصبح جاهزاً للتطبيق وإجراء التجربة الاستطلاعية.

٣-٩-٢- التطبيق الاستطلاعي للبرنامج: قامت الباحثة بتطبيق مجموعة من أنشطة البرنامج على عينة مكونة من (٢٠) طفلاً وطفلة في روضة (الرشا) في مدينة حمص، للتأكد من مدى مناسبة البرنامج لأطفال الفئة الثالثة (٥-٦) سنوات وإمكانية تطبيقه على عينة الدراسة، بهدف التحقق مما يلي:

- ✓ مدى ملاءمة الأنشطة وأساليب التقويم لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة.
 - ✓ مدى ملاءمة البرنامج من حيث الأهداف والمحتوى والأنشطة وأساليب التقويم
 - ✓ تحديد المدة الزمنية المناسبة لتنفيذ كل نشاط من أنشطة البرنامج، والزمن اللازم لتطبيق البرنامج كاملاً.
 - ✓ مدى ملاءمة محتوى البرنامج لخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم (النفسية، والجسدية، والعقلية) واستعداداتهم.
 - ✓ اكتساب الباحثة خبرة التطبيق وتعرف الصعوبات التي يمكن أن تواجهها في تطبيق البرنامج على عينة الدراسة.
 - ✓ تعرف نواحي القوة والضعف في تطبيق البرنامج والعمل على تلافي نقاط الضعف فيه.
- وفي ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية خلصت الباحثة إلى الآتي:
- ملاءمة محتوى البرنامج لخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم واستعداداتهم.
 - مناسبة الأنشطة وأساليب التقويم للأطفال ذوي صعوبات التعلم.
 - مناسبة الإستراتيجيات المتبعة في البرنامج للتخفيف من بعض صعوبات التعلم.
 - تفاعل الأطفال مع الأنشطة المقدمة ومع المعلمة التي قامت بتطبيق الأنشطة على الأطفال.
 - حدد الجدول الزمني لتطبيق البرنامج في ضوء التجربة الاستطلاعية، وتشمل التطبيق القبلي والبعدي لأدوات بطاقة الملاحظة وتنفيذ أنشطة البرنامج (٢٢) جلسة، حيث يستلزم جلسة واحدة للتدريب على التخفيف من الصعوبة بالإضافة إلى التطبيق العملي، ومن ثم حددت مدة تطبيق البرنامج بشهرين على الأقل.
- وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث وهو: ما إجراءات البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة
- ٣-١٠- إجراءات تنفيذ البحث الميدانية (التجربة الأساسية للبحث):

بعد تحديد عينة البحث وإعداد أدوات البحث ووضع البرنامج في صورته النهائية، ثم تنفيذ البرنامج لأطفال الفئة الثالثة في الفترة الواقعة بين ٢٠١٩/١٠/٧ ولغاية ٢٠١٩/١٢/٧ وفق الآتي:

- توضيح هدف البرنامج ومكوناته وتعليمات بطاقة الملاحظة وأهدافها لمعلمة الأطفال في روضة (الأمل الخاصة) في ممرينا.
- تم تطبيق مقياس السرطاوي على أطفال الفئة الثالثة كافة البالغ عددهم (٨٠) طفلاً وطفلةً، للحصول على الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم، حيث بلغ عدد أطفال المجموعة التجريبية (١٥) طفلاً وطفلة.
- تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة تطبيقاً قبلياً وذلك في ٢٠١٩/١٠/٧ و ٢٠١٩/١٠/٩
- تطبيق البرنامج على عينة الدراسة (العينة التجريبية) بطريقة الأنشطة اليدوية، وقد استغرق التطبيق (٢٢) جلسة على مدى شهرين.
- تطبيق بطاقة الملاحظة تطبيقاً بعدياً على عينة الدراسة وذلك في ٢٠١٩/١٢/٢ و ٢٠١٩/١٢/٤
- تطبيق أدوات الدراسة تطبيقاً بعدياً مؤجلاً ٢٠٢٠/١/٦ و ٢٠٢٠/١/٧
- بعد الانتهاء من تطبيق أدوات البحث والبرنامج المقترح، تم رصد درجات الأطفال ومعالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة، لتعرف فاعلية البرنامج في التخفيف من صعوبات التعلم لدى طفل الروضة. والجدول الآتي يوضح المدة الزمنية لتطبيق جلسات البرنامج:

الجدول رقم (٦) المدة الزمنية لتطبيق البرنامج

الشهر	اليوم	الاجراء
تشرين الأول	الاثنين ٢٠١٩/١٠/٧	تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة تطبيقاً قبلياً
	الأربعاء ٢٠١٩/١٠/٩	
	الجمعة ٢٠١٩/١٠/١١	نشاط يدوي (قص لصق ورق ملون)
	الاثنين ٢٠١٩/١٠/١٤	نشاط يدوي (قص لصق قطع جلدية)
	الأربعاء ٢٠١٩/١٠/١٦	نشاط يدوي (الصلصال)
	الجمعة ٢٠١٩/١٠/١٨	نشاط يدوي (استخدام خامات بيئية)
	الاثنين ٢٠١٩/١٠/٢١	نشاط يدوي (الصلصال)
	الأربعاء ٢٠١٩/١٠/٢٣	نشاط يدوي (الصلصال)
تشرين الثاني	الجمعة ٢٠١٩/١٠/٢٥	نشاط يدوي (الصلصال)
	الاثنين ٢٠١٩/١٠/٢٨	نشاط يدوي (الرسم والتلوين)
	الأربعاء ٢٠١٩/١٠/٣٠	نشاط يدوي (لصق خرز ملون)
	الجمعة ٢٠١٩/١١/١	نشاط يدوي (رسم وتلوين)
	الاثنين ٢٠١٩/١١/٤	نشاط يدوي (قص لصق ورق ملون)
	الأربعاء ٢٠١٩/١١/٦	نشاط يدوي (لصق أحجار ملونة)

الجمعة ٢٠١٩/١١/٨	نشاط يدوي (خامات البيئة
الاثنين ٢٠١٩/١١/١١	نشاط يدوي (توالف البيئة)
الأربعاء ٢٠١٩/١١/١٣	نشاط يدوي (توالف البيئة)
الجمعة ٢٠١٩/١١/١٥	نشاط يدوي (الطباعة)
الاثنين ٢٠١٩/١١/١٨	نشاط يدوي (توالف البيئة)
الأربعاء ٢٠١٩/١١/٢٠	نشاط يدوي (خامات البيئة)
الجمعة ٢٠١٩/١١/٢٢	نشاط يدوي (المعجون الملون)
الاثنين ٢٠١٩/١١/٢٥	نشاط يدوي (قص لصق الفلين)
الأربعاء ٢٠١٩/١١/٢٧	نشاط يدوي (خامات البيئة ٩
الجمعة ٢٠١٩/١١/٢٩	نشاط يدوي (قص لصق أطبق كرتونية)
الاثنين ٢٠١٩/١٢/٢	تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة تطبيقا بعديا
الأربعاء ٢٠١٩/١٢/٤	
الأربعاء ٢٠٢٠/١/٦	تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة تطبيقا بعديا
الخميس ٢٠٢٠/١/٧	مؤجلاً
كانون الأول	

٤ - الصعوبات التي واجهت الباحثة أثناء تنفيذ البرنامج:

- صعوبة ضبط الأطفال في بداية تطبيق البرنامج
- صعوبة في إعداد الوسائل والأدوات لكل نشاط.
- ضيق الوقت، وحاجة بعض الأنشطة إلى وقت إضافي لتطبيقها.
- صعوبة تنظيم الأطفال

٥ - الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي (SPSS) إصدار (٢٠) لإجراء المعاملات الإحصائية التي تم استخدامها في هذا البحث الحالي.

العدد الجزئي

$$\text{قانون النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الكلي}}{100 \times}$$

لحساب النسبة المئوية في الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة للوقوف على مشكلة الدراسة.

عدد مرات الذين الاتفاق

$$\text{معادلة كوبر Cooper لحساب نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}}{100 \times}$$

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق

- معادلة معامل مربع إيتا (n^2) لقياس حجم الأثر للبرنامج لمجموعتين مستقلتين

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها

- نتائج البحث
- مناقشة النتائج
- تفسير النتائج
- مقترحات البحث
- البحوث المقترحة

الفصل الرابع

يقدم هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، ومناقشتها وفقاً لتسلسل فرضيات البحث، لتعرف فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة، قامت الباحثة بتطبيق بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم لدى طفل الروضة تطبيقاً قسماً وبعداً، وحساب الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث التجريبية، ولتأكد من درجة فاعلية البرنامج تم استخدام معادلة مربع إيتا لقياس حجم الأثر، وفيما يلي عرض لهذه النتائج.

نتائج البحث

١-الإجابة عن أسئلة البحث:

- السؤال الأول: ونصه ما صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض؟

أجيب عن هذا السؤال في الفصل الثاني من البحث، من خلال الرجوع إلى عدد من المصادر والأدبيات التربوية المتعلقة بصعوبات التعلم النمائية وتصنيفاتها، والاعتماد على المناسب منها لطفل الروضة، وذلك لإعداد قائمة بصعوبات التعلم النمائية للتخفيف منها لدى طفل الروضة، وجرى عرض القائمة على عدد من المحكمين لتأكد من صدقها وثباتها حيث توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية للقائمة.

- السؤال الثاني: ماهي الأنشطة اليدوية المطبقة في رياض الأطفال والمناسبة لهذه الصعوبات؟

أجيب عن هذا السؤال في الفصل الثاني من البحث، من خلال الرجوع إلى عدد من المصادر والأدبيات التربوية المتعلقة بالأنشطة الفنية والدراسات التي تناولت تلك الأنشطة.

- السؤال الثالث: ما إجراءات البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال في الفصل الثالث من البحث إذ تم إعداد أدوات البحث المتمثلة في إعداد قائمة بصعوبات التعلم النمائية للتخفيف منها لدى طفل الروضة، وضبطها للتأكد من صدقها وثباتها، ثم تم إعداد بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية للتخفيف منها لدى طفل الروضة، وضبطها للتأكد من صدقها وثباتها، كما تم إعداد البرنامج المقترح وذلك من خلال اعتماد الباحثة قائمة صعوبات التعلم النمائية، التي قامت بإعدادها، وتطبيقها على عينة عشوائية من الأطفال، وكذلك بالرجوع إلى البحوث، والدراسات، والكتب التربوية التي تناولت بناء وتصميم البرامج التربوية الخاصة بمرحلة رياض الأطفال، إذ تمت صياغة أهداف البرنامج العامة والخاصة، وتحديد مكوناته من أنشطة مختلفة، وأدوات ووسائل، والطرائق مستخدمة لتنفيذ

البرنامج وأساليب التقويم، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين لضبطه والتأكد من صدقه وثباته حتى تم التوصل إلى البرنامج في صورته النهائية للتطبيق.

- السؤال الرابع: ما فاعلية برنامج قائم على الأنشطة البدوية للتخفيف من بعض

صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحراف المعياري وقيمة "ت"، ثم تم حساب حجم الأثر لتحديد تأثير البرنامج، وقد تم استخدام مربع إيتا لتحديد قوة العلاقة بين المتغيرين، وقد وزعت الإجابة عن هذا السؤال على الفرضيات الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة.

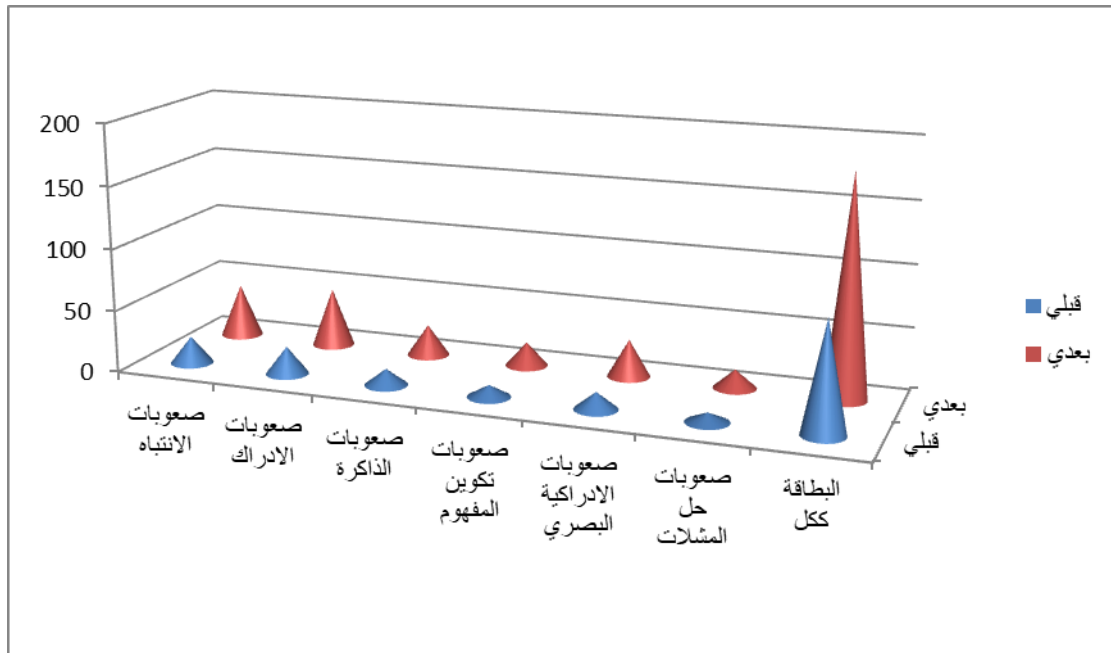
لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة بصورة كلية ولمحاورها الخمسة، إذ طبقت معادلة "ت" لمجموعتين مترابطتين، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (٧) متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة

صعوبات التعلم لدى طفل الروضة

الرقم الترتيب	الفرقة	مستوى الدلالة	قيمة "ت"	تطبيق بعدي		تطبيق قبلي		المحور
				الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
0.97	ب	0.001	٣١.١٣	1.50	42.46	1.43	21.73	صعوبات الانتباه
0.98		0.001	28.30	2.79	47.13	2.07	22.20	صعوبات الإدراك
0.94		0.001	15.74	2.77	24.86	1.42	13.20	صعوبات الذاكرة
0.95		0.001	17.08	1.83	19.06	1.17	9.66	صعوبات تكوين المفهوم
0.98		0.001	28.02	1.64	30.13	1.26	13.80	الصعوبات الإدراكية البصرية
0.94		0.001	15.13	1.46	15.0	1.34	7.66	صعوبات حل المشكلات
0.99		0.001	34.21	4.59	178.66	2.52	88.26	البطاقة ككل

يوضح الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة صعوبات التعلم ككل ولكل محور من محاورها الخمسة لصالح التطبيق البعدي، فقد بلغت قيمة "ت" (٣٤,٢١) وهي دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. والشكل التالي يعبر عن نتائج التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.



الشكل رقم (٢) نتائج التطبيق القبلي البعدي للمجموعة التجريبية

تفسير الفرضية الأولى:

- من خلال ملاحظة النتائج السابقة ترجع الباحثة فروق التطبيق البعدي للمقياس إلى فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية، وهذا ما يتفق مع دراسة كمال الدين (٢٠٠٢) التي أكدت فاعلية الأنشطة الفنية اليدوية في عملية الانتباه والتحصيل الدراسي لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، وهذا ما أكدته دراسة عبد الجواد (٢٠٠٧) التي أثبتت دور الأنشطة الفنية اليدوية في تنمية الحس الجمالي لدى الأطفال، و دراسة الصعيدي (١٩٩٢) الذي أكد أن هناك علاقة طردية بين نمو تفكير الطفل الابتكاري وبين ممارسه الطفل الأنشطة التربوية اليدوية التي تتضمن (البناء والتركيب، الفك والدمج، التشكيل، الطباعة، التلوين، التخطيط، الرسم) و ممارسه الطفل لمناشط الفنون التشكيلية (أشغال يدوية، طبع، نسخ، تلوين) وهو ما يتفق مع دراسة جمعة محمد (٢٠١٢) والتي هدفت الى تصميم مجموعة من الأنشطة الفنية التشكيلية المقترحة كوسائل اتصال وتحسين أداء الأطفال، وهذا ما يتفق مع دراسة (Alberts 2010).

- وقد يعود ذلك أيضاً إلى التنوع في استخدام الأدوات والخامات المستخدمة في أثناء ممارسة الأنشطة في البرنامج المقترح التي أسهمت في التخفيف من الصعوبات المطلوبة لدى طفل الروضة. وهذا ما أكدته دراسة عثمان (٢٠١٢) التي توصلت الى فاعلية الأنشطة اليدوية في الحد من المشكلات السلوكية وتنمية المهارات العقلية واللغوية لدى الأطفال المدمجين، وما أكدته دراسة إبراهيم (٢٠١١) حيث استخدم برنامج لممارسة الأنشطة اليدوية في تحسين السلوك

التكفي لأطفال المؤسسات الايوائية، كما أكدت دراسة خزل (٢٠١١) في دراستها على تنمية الذكاء الوجداني من خلال الانشطة الفنية اليدوية.

- تقديم البرنامج من خلال أنشطة مستمدة من واقع الطفل ومن مجريات حياته اليومية، وشعور الطفل بحاجة لتلك الأنشطة في حياته اليومية، وهذا يعود إلى فاعلية الأنشطة المقدمة في تخفيف صعوبات التعلم لدى طفل الروضة، وإلى تفاعل الأطفال مع الأنشطة المقدمة واستخدامهم لحواسهم كافة في ممارسة تلك الأنشطة، وإتاحة المجال أمام الأطفال لتكرار المهمة التعليمية، وزيادة التركيز والانتباه أثناء تطبيقها وأيضاً تقديم محتوى يتناسب مع جميع الأطفال عينة البحث، وهذا ما أكدته دراسة بخش (٢٠٠٦)، ودراسة علي (٢٠٠٨) التي أكدت إمكانية التخفيف من صعوبات التعلم عن طريق الأنشطة المقدمة للأطفال، وهذا ما يتفق مع دراسة (٢٠٠٥) Fletcher, & let التي بينت أنه عندما يتم استخدام طرائق بديلة للتعامل مع ذوي صعوبات التعلم، يمكن ان يؤدي ذلك إلى نتائج إيجابية غير متوقعة على صعيد تخفيف تلك الصعوبات.

- بالنسبة للمحور الأول فقد شهدت الصعوبات المتعلقة بالانتباه تطوراً ملحوظاً، لدى أطفال المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، فقد بلغت قيمة "ت" (٣٩,١٣) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، التدريب على تركيز الانتباه (للمثيرات السمعية والبصرية واللمسية) وزيادة مدة التركيز، والمرونة في نقل الانتباه، والاندماج والتعامل مع المثيرات من خلال الأنشطة اليدوية مكنت الطفل من إعمال فكره فيما يتعامل مع من خامات وبالتالي زيادة قدرته على التمييز بين الألوان المستخدمة في الأنشطة اليدوية، والتعرف على الأشياء من خلال ملمسها، واستخدام الحواس كافة في تعرّف خصائص الأشياء، وهذا ما يتفق مع دراسة عبد الجليل (٢٠٠٠)، وما يتفق مع دراسة العزة (٢٠١١) و دراسة مصباح، والطاهر (٢٠١٦)، ودراسة Shalev & let (2005).

- بالنسبة للمحور الثاني فقد شهدت الصعوبات المتعلقة بالإدراك تطوراً ملحوظاً لصالح أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، فقد بلغت قيمة "ت" (٢٨,٣٠) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ويمكن عزو ذلك إلى إتاحة الفرصة أمام أطفال المجموعة التجريبية للتفاعل مع الخامات المقدمة في الأنشطة اليدوية مما أسهم في زيادة الإدراك البصري والسمعي واللمسي وإتاحة الفرصة أمام الأطفال لاستخدام حواسهم بصورة فعالة، وهذا ما أكدته دراسة واعر، وأحمد (٢٠٠٦) ودراسة الشميري (٢٠٠٩)، ودراسة Bergan (2002).

- بالنسبة للمحور الثالث فقد شهدت الصعوبات المتعلقة بالتذكر تطوراً ملحوظاً لصالح أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، فقد بلغت قيمة "ت" (١٥,٧٤) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ويمكن عزو ذلك إلى إتاحة الفرصة أمام أطفال المجموعة التجريبية لاستخدام

حواسهم كافة اللمس والبصر والسمع مما أسهم في تذكر المعلومات المعطاة للأطفال، وتثبيتها لديهم من خلال الممارسة الفعلية للأنشطة اليدوية وساعد على خلق المعاني في أذهانهم، والتعبير عنها من خلال ممارسته للأنشطة اليدوية، وهذا ما أكدته دراسة واعر، وأحمد (٢٠٠٦) ودراسة علي (٢٠٠٨)، ودراسة (Barrouillet & Lepine 2005)، ودراسة Bull, & let (2008).

- بالنسبة للمحور الرابع، فقد شهدت الصعوبات المتعلقة بتكوين المفهوم تطوراً ملحوظاً لصالح أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، فقد بلغت قيمة "ت" (١٧,٠٨) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ويمكن عزو ذلك إلى إتاحة الفرصة أمام أطفال المجموعة التجريبية لتكوين المفهوم لديهم ليس عن طريق التلقين والحفظ، ولكن عن طريق الممارسة والتكرار للمهام التعليمية الذي أسهم في جعل التعلم ذي معنى للأطفال، وسهل اكتساب المفهوم والتخفيف من الصعوبات المتعلقة بتكوين المفهوم لديهم، من خلال تنظيم خبراتهم وسهل عليهم استدعائها عند الحاجة، والاستفادة منها في مواقف تعليمية أخرى، وبالتالي نقل أثر التعلم إلى المواقف الحياتية، وهذا ما أكدته دراسة واعر، وأحمد (٢٠٠٦) ودراسة Coleman & let (2006).

- بالنسبة للمحور الخامس، فقد شهدت الصعوبات الإدراكية الحركية البصرية تطوراً ملحوظاً لصالح أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، فقد بلغت قيمة "ت" (٢٨,٠٢) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ويمكن عزو ذلك إلى إتاحة الفرصة أمام أطفال المجموعة التجريبية لممارسة العديد من الأنشطة اليدوية التي خففت من الصعوبات الإدراكية لديه من خلال تدريبه على استخدام المقص والرسم والتشكيل بالمعجون، وتدريبه على لصق الخامات في مكانها كل ذلك زاد من قدرة الطفل على التأزر البصري الحركي، وبالتالي خفف من الصعوبات الإدراكية لديه وهذا ما أكدته دراسة الهاشمي (٢٠١٠) حيث طبقت برنامج علاجي للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة، وما يتفق مع دراسة Torgesen (2003).

- بالنسبة للمحور السادس فقد شهدت الصعوبات المتعلقة بحل المشكلات تطوراً ملحوظاً لصالح أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، فقد بلغت قيمة "ت" (١٥,٠٣) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ويمكن عزو ذلك إلى إتاحة الفرصة أمام أطفال المجموعة التجريبية لزيادة انتباههم في الأعمال المطلوبة منهم وساعدهم على تنظيم مدركاتهم وكونهم مشاركين في الموقف التعليمية التعلمية زاد من قدرتهم على التعامل مع ما يحيط بهم، وإدراك عالمهم الخارجي، وحفزهم على العمل وبذل الجهد لإكمال المهمات التعليمية، وتعرض الأطفال لمواقف بسيطة مستمدة من حياتهم الواقعية وبشكل مبسط وتدريبهم على حلها بالأيدي والممارسة فكل ذلك أدى إلى نجاح الأطفال في حل المشكلات البسيطة التي قد تواجههم ، واتخاذ القرارات

المناسبة، والقدرة على حل مشكلات مماثلة قد تواجههم لاحقاً، وهذا ما أكدته دراسة حليلة (٢٠١٥) وهذا ما أكدته عبيد (٢٠٠١) ودراسة (Kavale & Spaulding (2008). وتشير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى إلى أن حجم الأثر بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية كبير، إذ بلغ حجم الأثر في بطاقة الملاحظة ككل (٠,٩٩)، بينما في محور الصعوبات المتعلقة بالانتباه (٠,٩٧)، ومحور الصعوبات المتعلقة بالإدراك (٠,٩٨)، بينما بلغ في محور الصعوبات المتعلقة بالتذكر (٠,٩٤) والصعوبات المتعلقة بتكوين المفهوم (٠,٩٥)، بينما بلغ حجم الأثر في محور الصعوبات الإدراكية الحركية (٠,٩٨) والصعوبات المتعلقة بحل المشكلات (٠,٩٤) أي أن هناك أثراً كبيراً لاستخدام الأنشطة اليدوية في التخفيف من صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال المجموعة التجريبية وقد يعود ذلك إلى:

١. تدريب الأطفال على استخدام الخامات في الأنشطة اليدوية مكنهم من التعامل معها من خلال حواسهم كافة، وزاد من تركيز الانتباه لديهم وزيادة مدته ولاسيما من خلال أنشطة محببة إلى قلوبهم، بعيدة عن التلقين والحفظ، وبالتالي زاد من مدركاتهم البصرية واللمسية والسمعية، والتعامل بالأيدي مع الأشياء زاد من قدراتهم على تكوين معلومات عنها في أذهانهم وبالتالي زاد من قدرتهم على التذكر وإدراك خصائص الأشياء من حيث الاختلاف والتشابه من خلال اللمس زاد من إمكاناتهم في تكوين المفهوم وبالتالي سهل الطريق أمامهم لحل العديد من المشكلات التي واجهتهم.

٢. ما قامت به من المجموعة من مهمات وأنشطة يدوية متنوعة، جعلت الأطفال إيجابيين في العملية التعليمية، ومشاركين في نجاحها من دون إحساسهم بملل أو تعب.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للمجموعة التجريبية لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة بصورة كلية ولمحاورها الخمسة، إذ طبقت معادلة "ت" لمجموعتين مترابطتين، كما هو موضح في الجدول الآتي:

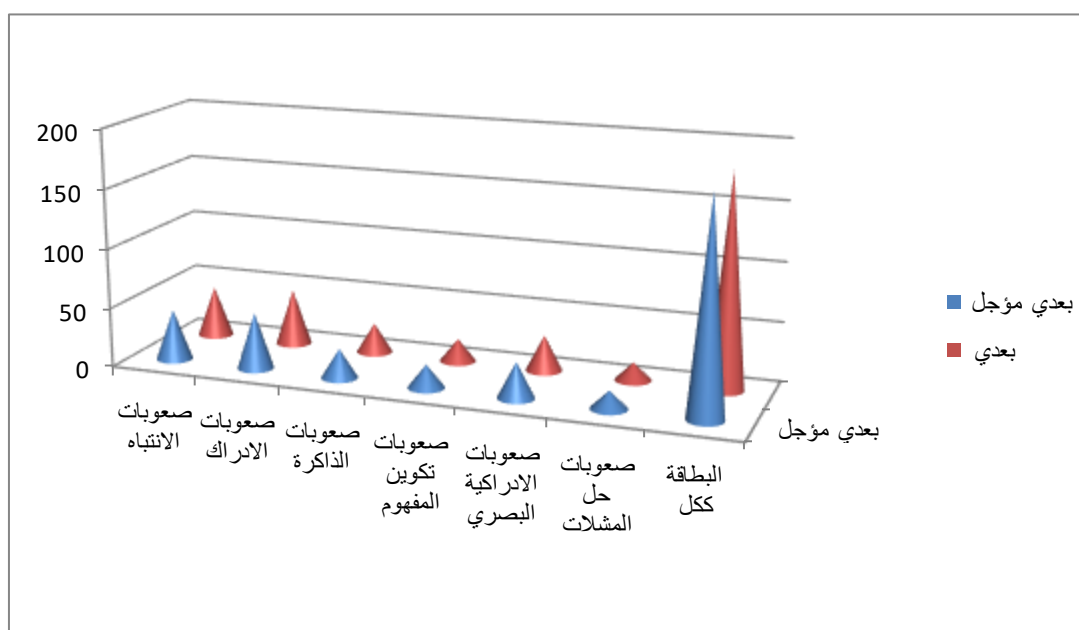
الجدول رقم (٨) متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة

ملاحظة صعوبات التعلم لدى طفل الروضة

المحور	تطبيق بعدي		تطبيق بعدي مؤجل		قيمة "ت"	مستوى الدلالة	رقم
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
صعوبات الانتباه	42.46	1.50	42.20	1.74	1.00	0.33	١٣
صعوبات الإدراك	47.13	2.79	47.26	2.71	0.39	0.69	

صعوبات الذاكرة	24.86	2.77	24.33	3.30	1.94	0.07
صعوبات تكوين المفهوم	19.06	1.83	19.40	1.84	1.04	0.31
الصعوبات الإدراكية البصرية	30.13	1.64	29.93	1.48	0.46	0.58
صعوبات حل المشكلات	15.0	1.46	14.93	1.22	0.22	0.82
البطاقة ككل	178.66	4.59	178.06	6.04	0.58	0.56

يوضح الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة صعوبات التعلم ككل ولكل محور من محاورها الخمسة لصالح التطبيق البعدي، فقد بلغت قيمة "ت" (٠,٣٩) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل. والشكل رقم (٣) يوضح نتائج التطبيق البعدي والبعدي المؤجل للمجموعة التجريبية.



تفسير نتائج الفرضية الثانية:

- من خلال ملاحظة النتائج السابقة نجد أن أطفال المجموعة التجريبية قد احتفظوا بقدراتهم على تركيز الانتباه وزيادة مدته لديهم، وزيادة قدراتهم على المرونة في نقل انتباههم، وزيادة إدراكهم البصري واللمسي والسمعي، وزيادة قدراتهم على التذكر، وتكوين المفهوم، وحل المشكلات، وذلك يعود إلى نشاط الأطفال وحيويتهم أثناء تطبيق أنشطة البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية، وجعلهم يشعرون بالثقة بالنفس، وتعاملهم مع الخامات من خلال حواسهم كافة مكنهم من التخفيف من صعوبات التعلم لديهم وجعل التعلم ذي معنى واحتفاظهم بما تعلموه وقدرتهم على

الاستفادة منه في مواقف حياتية مماثلة، وهذا ما أكدته دراسة (Taylor, 2000)، ودراسة (Shuwa, & let (2006).

مقترحات البحث:

- في ضوء النتائج المشار إليها في البحث الحالي تقترح الباحثة الآتي:
- ✓ تبني البرامج التربوي المقترح من قبل الباحثة والقائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من العديد من الصعوبات لدى الأطفال ولاسيما الأكاديمية منها.
 - ✓ تفعيل دور معلمات رياض الأطفال في التعامل مع ذوي الصعوبات النمائية، وعقد الندوات التي تسهم في تعريفها بخصائص هؤلاء الأطفال، وتدريبها على أفضل الاستراتيجيات للتعامل معهم وتعليمهم في هذه المرحلة العمرية المهمة.
 - ✓ توجيه معلمات الروضة على أهمية مشاركة الأطفال في بعض الأعمال اليدوية، للعمل على تفعيل حواسهم كافة، مما يسهم في التخفيف من الكثير من صعوبات التعلم لديهم.
 - ✓ إعداد دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال تساعدن على معرفة الأنشطة التي تسهم في التخفيف بصعوبات التعلم النمائية والاستعانة بذوي الاختصاص من التربية الخاصة.
- البحوث المقترحة: في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح البحوث الآتية:

- ✓ إجراء بحث للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية على أطفال في مراحل عمرية متقدمة.
- ✓ إجراء بحوث لمعرفة اتجاه معلمات الروضة نحو الأطفال ذوي صعوبات التعلم وانعكاسه على تفعيل دورهن في تعليم هؤلاء الأطفال.
- ✓ إجراء بحث عن اتجاه أولياء الأمور نحو ما تقدمه رياض الأطفال من خدمات تعليمية تربوية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، وانعكاسه على التخفيف من الصعوبات لديهم.
- ✓ إجراء بحوث لتطوير البرنامج المقترح سواء من حيث الإجراءات أو من حيث خلفيته النظرية، أي ربطه بتفسيرات نظرية متنوعة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية
ثانياً: المراجع الأجنبية

المراجع العربية:

- إبراهيم، أيمن سعيد (٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح لممارسة أنشطة فنية باستخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تحسين السلوك التكيفي لدى أطفال مؤسسات الإيواء بمحافظة الجيزة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة القاهرة، كلية رياض الأطفال قسم العلوم الأساسية.
- إبراهيم، ليلي حسنى (٢٠٠٤). **مناهج التربية الفنية بين النظرية والتطبيق**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- أبو شعبة، هناء. (٢٠٠٣). **الصحة النفسية للطفل**. جدة: دار الفكر الجامعي.
- أبو العزائم، محمود. (٢٠٠٧). **اضطرابات التعلم**، الكويت: دار الوطنية للنشر.
- أبو فخر، غسان وزحلق، مها وسليمان، نبيل. (٢٠١٢). **صعوبات التعلم في الروضة**، منشورات جامعة دمشق.
- اسماعيل، محمد، ومرسي، منال. (٢٠٠٧). **المناهج التربوية للمرحلة الأولية**، منشورات جامعة البعث، الجمهورية العربية السورية
- بدير، ريان، والخزرجي، عمار. (٢٠٠٧). **علم النفس في التربية الفنية**، بيروت: دار الهادي للطباعة والنشر.
- البسيوني، محمود (١٩٩١). **رسوم الاطفال من قبل المدرسة**. القاهرة: دار المعارف.
- البسيوني، محمد (١٩٩٣)، **أسس التربية الفنية**، ط٦، عالم الكتب، القاهرة.
- البغدادي، محمد رضا. (٢٠٠٨). **أنشطة ابداعية للأطفال**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- بهادر، سعدية. (٢٠٠٢). **المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة**: القاهرة منشور بواسطة المؤلف.
- التهامي، ايمان السعيد (٢٠١٢). فاعلية استراتيجية التحدث والرسم لتنمية بعض مهارات التعبير الفني لدى طفل الروضة. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة القاهرة: كلية رياض الاطفال.
- جدوع، عصام. (٢٠٠٧). **صعوبات التعلم**، عمان: الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الجراح، عبد الناصر. (٢٠٠٩). **علم نفس الطفل غير العادي**. دار المسيرة: عمان.
- جرار، عبد الرحمن محمود. (٢٠٠٨). **صعوبات التعلم قضايا حديثة**، الكويت: مكتبة الفلاح للتوزيع والنشر.
- جمل، محمد جهاد. (٢٠٠٥). **العمليات الذهنية ومهارات التفكير**، ط ٢، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية.

- حافظ، نبيل. (٢٠٠٤). **صعوبات التعلم والتعلم العلاجي**، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- حليمة، بهلول. (٢٠١٥). أثر استخدام الألعاب التعليمية في علاج صعوبات التعلم النمائية الأولية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى. (٢٠٠٩). **قضايا معاصرة في التربية الخاصة**. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة
- خميس، حمدي، (١٩٩٣)، **طرق تدريس الفنون**، وزارة التربية والتعليم، دمشق.
- الخوالدة، محمود عبد الله، والترتوري، محمد عوض، (٢٠٠٦)، **التربية الجمالية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- الذويبي، منير. (٢٠٠٩). الحاجة إلى برامج مساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير (غير منشورة) في التربية الخاصة، جامعة الملك سعود.
- راضي، هدى، وصقر، عثمان (٢٠١٢). فاعلية الأنشطة الفنية في الحد من المشكلات السلوكية وتنمية المهارات العقلية واللغوية للأطفال المدمجين. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة القاهرة. معهد الدراسات التربوية. قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائي.
- رجائي، عبد الجواد (٢٠٠٧). تصميم حقيبة للأنشطة الفنية لتنمية الحس الجمالي لطفل الروضة في ضوء بعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة عين شمس، كلية البنات-قسم تربية الطفل.
- الزغبى، أمل. (٢٠٠٩). أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بنها.
- زيتون، حسن. (٢٠٠٣). **استراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**، سلسلة أصول التدريس، القاهرة: عالم الكتب.
- الزيات، فتحي. (٢٠٠٦). آليات التدريس العلاجي لذوي صعوبات الانتباه مع فرط الحركة (ورشة عمل)، المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- سليمان، نايف احمد (٢٠٠٥). **تعلم الاطفال الدراما، المسرح، الفنون التشكيلية الموسيقى**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- سليمان السيد، سيد عبد الحميد. (٢٠٠٠). **صعوبات التعلم (تاريخها، مفاهيمها، تشخيصها، علاجها)**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- سليمان، مروة. (٢٠٠٤). فاعلية برنامج للعب الموجه في علاج قصور بعض جوانب الادراك لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

- السعود، خالد محمد. (٢٠١٠) **مناهج التربية الفنية بين النظرية والبيداغوجيا** ، دار وائل للنشر، عمان.
- صبح، فاطمة محمود. (٢٠٠٣). **فعالية منهج النشاط لأطفال الرياض بغزة على تنمية بعض جوانب نموهم في ضوء الفلسفة البنائية**. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- الصعيدي، محمد أحمد (١٩٩٢). **أثر الرؤية والممارسة الفنية كمدخل لنمو التفكير الابتكاري من خلال تصميم حقيبة تعليمية لطفل ما قبل المدرسة**. ماجستير (غير منشورة) جامعة المنيا، كلية التربية.
- الطنطاوي، محمود. (٢٠٠٦). **فاعلية برنامج للتدخل المبكر في علاج بعض صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- عاشور، أحمد. (٢٠٠٧). **فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة عين شمس.
- عائش، أحمد جميل (٢٠٠٨) ،. **أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- عبد الجليل، سناء. (٢٠٠٠). **أثر تصميم أنشطة مدرسية لتعليم المفاهيم في التربية الفنية على نمو الإنتاج الابتكاري والمعرفي للأطفال**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- عبد الحميد، شاكر (٢٠٠١)، **التفضيل الجمالي، دراسة في سيكولوجية التذوق الفني**، المجلس الوطني للثقافة والآداب، الكويت.
- عبد الحميد، فاطمة السيد. (٢٠٠٩). **الأنشطة في رياض الأطفال ودورها الإنمائي والترفيهي للطفل**. مدرسة المنار الخاصة للغات، الإسماعيلية، مصر
- عبد العزيز، مصطفى (١٩٩٤). **سيكولوجية التعبير الفني عند الاطفال**. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- عبد الفتاح، عزة خليل (١٩٩٩). **مرشد الأنشطة الفنية لطفل الروضة**. القاهرة: مطابع الشروق.
- عبد الحليم، فتح الباب سيد، (١٩٩٧)، **البحث في الفن والتربية الفنية**، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.
- عبد الرحيم، فتحي. (١٩٩٩). **سيكولوجيا الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة**، الكويت: دار القلم

- عبد السلام، محمد صبحي (٢٠٠٩). **صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال**، القاهرة، مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة
- عبد المجيد، آيات. (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) ص ٢٩-٦٢
- عبد المجيد، مروان. (٢٠٠٩). أثر الممارسة الفنية في تنمية القدرات الذهنية للأطفال، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة السلطان قابوس، الكلية العلمية للتصميم، مسقط، قسم الفنون الجميلة.
- عبد الهادي، نبيل، نصر الله، عمر، شقير، سمير (٢٠٠٠). **بطء التعلم وصعوباته**، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع
- العجمي، لبنى. (٢٠٠٦). تفعيل برامج تقويم الأطفال ذوي صعوبات التعلم في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية، المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم " نحو مستقبل مشرق" ١٩-٢٢/٦/٢٠٠٦
- عدس، محمد عبد الرحيم. (٢٠٠٠). **صعوبات التعلم**، دار الفكر، عمان.
- العريشي، جبريل، آخرون. (٢٠١٢). **صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عزازى، عزة عبد الجواد (٢٠١٠). مدى فعالية برنامج إرشادي لتنمية بعض المهارات الحس حركية لدى عينة من الأطفال التوحدين ذوي المستوى الوظيفي المرتفع. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- العزة، عطف. (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- على، زينب محمد (٢٠٠٦). **التربية الفنية في خمسين عاماً**. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب
- عواد، أحمد. (٢٠٠٠). **قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم**، المكتب العلمي للكمبيوتر، الإسكندرية.
- غني، مثال عبد الله. (٢٠١٠). صعوبات التعلم لدى الأطفال، **مجلة الدراسات التربوية**، العدد (١٠)، ص ١٤٣-١٦٥
- غيث، خلود وأبو دبسه، فداء. (٢٠٠٦). **الرسم الحر والزخرفة**. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان: الأردن

- الفراء، إسماعيل. (٢٠٠٥). التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة، بحث مقدم لمؤتمر التربية الخاصة العربي "بين الواقع والمأمول" المنعقد بين ٢٦-٢٧ نيسان، كلية التربية، الجامعة الأردنية.
- الفرس، فاطمة الزهراء (٢٠١١). تنمية مهارات الذكاء الوجداني باستخدام أنشطة التربية الفنية لعينة من الأطفال المضطربين سلوكياً. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة حلوان. كلية التربية الفنية. قسم علوم التربية الفنية.
- فضل، محمد عبد المجيد (١٩٩٠)، التربية الفنية، مداخلها وتاريخها وفلسفتها، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الفقعاوي، جمال. (٢٠٠٩) فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية الإسلامية- جامعة غزة.
- قاسم، حسين صالح (٢٠٠٧)، الإبداع وتذوق الجمال، دار دجلة، عمان الأردن.
- قانصو، أكرم، (١٩٩٦)، مبادئ التربية الفنية، ط٢، مكتبة المعارف، بيروت.
- القبطان، جنان. (٢٠١١). بعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية، جامعة نزوى.
- القريطي، عبد المطلب (١٩٩٥). سيكولوجية رسوم الاطفال. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- القريطي، عبد المطلب، (١٩٩٦)، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريبهم، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- قسيم، مصطفى، وخصاونة، فاطمة (٢٠٠٧). التربية الفنية والموسيقية في تربية الطفل. عمان: دار الميرة للنشر والتوزيع.
- قنديل، محمد، وبدوي، رمضان (٢٠٠٧). بيانات تعلم الطفل، عمان: دار الفكر.
- كاظم، علي، والشوربجي، سحر. (٢٠١٦). مدى انتشار الصوبات النمائية للأطفال العمانيين وفقاً لمتغيري الجنس والبرنامج التعليمي. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (١٤)، العدد (١)، ص ٣٩-٧٨
- كريم، يوسف. (٢٠٠٩). تشخيص القصور في بعض المهارات قبل الأكاديمية للأطفال الروضة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة تعز.
- كفافي، علاء الدين. (٢٠٠٣). الصحة النفسية والإرشاد النفسي، الرياض: دار النشر الدولي للنشر والتوزيع.

- كمال، طارق (٢٠٠٧)، **سيكولوجية الموهبة والإبداع**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.
- كمال الدين، سحر. (٢٠٠٢). أثر أنشطة التربية الفنية على عملية الانتباه والتحصيل الدراسي لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- اللبابيدي، عفاف، والخليلة، عبد الكريم (١٩٩٢). **تعليم الفن للأطفال**، القاهرة: دار الفكر للنشر والتوزيع
- مثقال، جمال والقاسم، مصطفى. (٢٠٠٠). **صعوبات التعلم**، دار صفاء، عمان، الأردن.
- مجيد، سوسن. (٢٠٠٨). مشكلات الاطفال النفسية والأساليب الارشادية لمعالجتها، عمان: الأردن، دار الصفاء للنشر والتوزيع
- محمد، مروة جمعة (٢٠١٢). أنشطة مقترحة في الفن التشكيلي كوسائل اتصال لتحسين مهارات التفاعل الاجتماعي والدمج للطفل التوحيدي. رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة حلوان. كلية التربية الفنية. قسم علوم التربية.
- محمد، مها مصطفى (٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح مبني على أسس بعض فلسفات رياض الأطفال لتنمية بعض المهارات الفنية عند طفل الروضة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- محمد، هدي محمود (٢٠١٢). فاعلية برنامج متكامل في الأنشطة الموسيقية لرفع مستوى طفل الروضة في الأنشطة اليومية. رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة القاهرة، كلية رياض أطفال، قسم العلوم الأساسية.
- محمود، إيمان. (٢٠١٦). فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية وتحسين مفهوم الذات لدى أطفال المرحلة الابتدائية، **مجلة الإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس، العدد (٤٧)، ص ٣٩٢-٤١٤
- مصباح، جلاب، والطاهر، مجاهدي. (٢٠١٦). تصميم برنامج تعليمي لعلاج صعوبات التعلم النمائية (الانتباه)، **مجلة البحوث والدراسات الإنسانية**، العدد (١٢)، ص ٢٢٦-٢٥٢
- مكاوي، صلاح، (٢٠٠١)، فاعلية برنامج للعلاج بالرسم في رفع مستوى القدرة التعبيرية لدى الأطفال، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، العدد ٢٨، المجلد ١١، القاهرة
- منصور، ميرنا. (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على لأنشطة الفنية في اكساب طفل الروضة بعض المفاهيم العلمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة دمشق
- الناشف، هدى محمود. (٢٠٠٧). **رياض الأطفال**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- النعيمي، عبد المنعم .الحسين، علياء .الطائي، ٢٠٠٩ ، دليل معلم التربية الفنية لمرحلة رياض الأطفال، المركز التقني للطباعة، وزارة التربية، العراق

- نصار، حنان. (٢٠٠٨). **اللون والصور في تعليم الأطفال**. مكتبة الأنجلو، القاهرة: مصر.
- هالاهان، دانيال، وكوفمان، جيمس. (٢٠٠٨). **سيكولوجيا الأطفال غير العاديين وتعلمهم**، ترجمة محمد، عادل عبد الله، دار الفكر، عمان: الأردن.
- الهادي، عوين وفرحات، أحمد (٢٠١٤). نموذج تشخيصي وعلاجي لصعوبات التعلم الأكاديمية قائم على بيداغوجيا الإدماج. دراسة ميدانية، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي**
- الهندي، منال. (٢٠٠٦). **الأنشطة الفنية لطفل الروضة، القاهرة: عالم الكتب**.
- واعر، نجوى، وأحمد، صفاء. (٢٠٠٦). أثر استخدام الألعاب التعليمية في علاج صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة، المؤتمر العلمي الأول "التعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة" ٥-٦ آذار، كلية التربية بالوادي الجديد: جامعة أسبوط.
- الوقفي، راضي. (٢٠٠٩). **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، عمان الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع**.
- يسن، نوال. (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال لتنمية المهارات المعرفية لأطفال ذوي صعوبات التعلم في ضوء نظريات معالجة المعلومات، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- المراجع الأجنبية:

-Alberts, Rebecca. (2010). Discovering Science through Art- Based Activities. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, Vol.16, No.2, p79- P80

-Bari ,Safani, Abdullah ,Nur Aishah, Abdullah ,Noraini, & YasinMohd, Hanafi.(2016). Early Intervention Implementation Preschool Special Education Students in Malaysia. **International Journal for Innovation Education and Research**.net Vol:-4 No-06.

-Barrouillet, P , & Lepine, R. (2005). Working memory and children's use of retrieval to solve addition problems. **Journal of Experimental Child Psychology**, 91, 183-204.

-Bergan, Donis. (2002).Play and Social Interaction of Children with Disabilities at Learning/Activity Centers in an Inclusive Preschool. **Journal of Research in childhood Education**, 17(1).26-37.

- Bull, R. , Espy, K.A. , & Wiebe, S.A. (2008). Short-term memory, working memory and executive functioning in preschoolers: Longitudinal predictors of mathematical achievement at age 7 years. **Developmental Neuropsychology**, 33, 205–228.
- Coleman, M.R. , Buysse, V. , & Neitzel, J. (2006). Recognition and response. An Early intervening system for young children at-risk for learning disabilities. **Research synthesis and recommendations**. Chapel Hill: University of North Carolina FPG Child Development Institute.
- Fletcher, J.M. , Denton, C. , & Francis, D.J. (2005). Validity of alternative approaches for the identification of learning disabilities: Operationalizing unexpected underachievement. **Journal of Learning Disabilities**, 38, 545–552.
- Kavale, K.A. , & Spaulding, L.S. (2008). Is response to intervention good policy for specific learning disability? **Learning Disabilities Research and Practice**, 23, 169–179.
- Lerner, Janet (2003). **Learning disabilities: theories, diagnosis and teaching strategies**. (9th.Ed). Boston, Houghton Mifflin company
- Lowenthal, Barbara (2000). **Precursors of learning disabilities in the inclusive preschool**. US. University of Illinois.
- lenhard, Wolfgang.(2013), **learning difficulties**. University of Wurzburg
- Morganelli, Janet. (2002). the relationship between attentional Difficulties in preschool and social interaction skills and mastery behavior in second grade. **Dissertation abstracts international**, vol 63 , N2
- Shalev, R.S. (2004). Developmental dyscalculia. **Journal of Child Neurology**, 10, 766–771.
- Shuwa, A., Fitzgerald, B., Clemente, C., & Grant, D. (2006). Children with Learning Disabilities and related needs placed out of borough – Parent’s perspective. **Psychiatric Bulletin**, 30 (3), 100–102

- Shalev, R.S., Manor, O., & Gross–Tsur, V. (2005). Developmental dyscalculia: A prospective six–year follow–up. **Developmental Medicine and Child Neurology**, 47, 121–125.
- Torgesen, J (2003). **Empirical and Theoretical support for direct diagnosis of learning disabilities Florida** .state University.
- Taylor, H. (2000). Utility of Kindergarten Teacher Judgments in Identifying Early Learning Problems. **Journal of Learning Disabilities**, Vol. 33, No. 2, pp. 200 – 210.
- Vaughn, S. , & Fuchs, L.S. (2003). Redefining learning disabilities as inadequate response to instruction: The promise and potential problems. **Learning Disabilities Research and Practice**, 18, 137–143.
- Harrison .A.G.,(2005).Recommended best practices for early identification and diagnosis of children with specific learning disabilities in Ontario, Candian journal of school psychology,Sage,Vol20,N1
- Mayes, Calhoun, & Crowell. (2000). Learning Disabilities and ADHD: Overlapping Spectrum Disorders **Journal of Learning Disabilities** 33(5):417–24 .
- Ali, Sana. (2016). Learning Disabilities: Characteristics and Instructional Approaches **International Journal of Humanities Social Sciences and Education** 3, Issue 4, April 2016, PP 111–115
- COTT. ALLAN.(2000).Treatment of Learning Disabilities. **ORTHOMOLECULAR PSYCHIATRY**, VOLUME 3, NUMBER 4, 1974, Pp. 343–355
- Emerson, Eric & Heslop, Pauline.(2010). A working definition of Learning Disabilities. **International Journal of Humanities Social Sciences and Education** 3, Issue 4, 2010, PP 90–115
- Waber, Deborah. (2010). **Rethinking Learning Disabilities: Understanding Children who struggle at school**. New York: Guilford Press.

- Wong, Bernice and Butler, Deborah, eds,(2012). **Learning about Learning Disabilities**. 4th ed. London: Elsevier,
- Goshwami, Usha. (2008). Cognitive Development: The Learning Brain. New York: Psychology Press.
- Swanson, Lee, Harris, Karren and Graham, Steve. 2003. **Handbook of learning disabilities**. New York: Guilford Press.
- Farrell, Michael. 2009. **Foundations of Special Education: An Introduction**. New York: Wiley
- Price, Anne and Cole, Mary. (2009). **Learning Disabilities Handbook for Parents and Teachers**. Students Support Services Saskatchewan Rivers Public School Division
- Morin, Amanda. (2019). Signs of Trouble with Learning in Kindergarten: What parents can look for if they suspect a learning disability, **Early Childhood Education Journal**, 32(2), 75–79. Doi: 10.1007/s10643-004-1072-x
- Hyassat, Mizyed. (2018).Preschool Teachers’ Perspectives on Precursors of Developmental Learning Disabilities in Young Children in Jordan, **European Journal of Social Sciences**, ISSN 1450-2267 Vol. 56 No 3 April-May, 2018, pp.323-332
- Piek, J. P., & Pitcher, T. M. (2004). Processing deficits in children with movement and attention problems. **Developmental Motor Disorders: A Neuropsychological Perspective. The Science and Practice of Neuropsychology**, 313-327.
- Kim, H., Carlson, A. G., Curby, T. W., & Winsler, A. (2016). Relations among motor, social, and cognitive skills in pre-kindergarten children with developmental disabilities. **Research in developmental disabilities**, 53, 43-60. doi: 10.1016/j.ridd.2016.01.016
- Lange, S. M., & Thompson, B. (2006). Early Identification and Interventions for Children at Risk for Learning Disabilities. **International Journal of Special Education**, 21(3), 108-119.

- Locuniak, M. N., & Jordan, N. C. (2008). Using kindergarten number sense to predict calculation fluency in second grade. **Journal of Learning Disabilities**, 41(5), 451–459. doi:
- Margalit, M., Mioduser, D., Al_Yagon, M., & Neuberger, S. (1997). Teachers’ and peers’ perceptions of children with learning disorders: Consistency and change. **European Journal of Special Needs Education**, 12(3), 225–238. doi: 10.1080/0885625970120305
- Mazzocco, M. M., & Thompson, R. E. (2005). Kindergarten predictors of math learning disability. **Learning Disabilities Research & Practice**, 20(3), 142–155. doi: 10.1111/j.1540–5826.2005.00129.x
- Barral, J., & Puder, J. J. (2011). Relationship of aerobic fitness and motor skills with memory and attention in preschoolers (Ballabeina): a cross–sectional and longitudinal study. **BMC pediatrics**, 11(1), 34. doi: 10.1186/1471–2431–11–34
- Richards, M., Maughan, B., Hardy, R., Hall, I., Strydom, A., & Wadsworth, M. (2001). Longterm affective disorder in people with mild learning disability. **The British Journal of Psychiatry**, 179(6), 523–527. doi: 10.1192/bjp.179.6.523
- Shin, J. Y., Nhan, N. V., Crittenden, K., Valenti, S. S., & Hong, H. T. D. (2008). Agreement on childhood disability between parents and teachers in Vietnam. **International Journal of Disability, Development and Education**, 55(3), 239–249. doi: 10.1080/10349120802268370
- Eugenia I. Toki .& Jenny Pange .(2014).Preschoolers’ Learning Disabilities Assessment: New Perspectives in Computerized Clinical Tools .**sing –us English teaching**,Issn 1539–8877,VI 11
- Lange, Stephen M. & Thompson, Brent.(2006). EARLY IDENTIFICATION AND INTERVENTIONS FOR CHILDREN AT RISK FOR LEARNING DISABILITIES **INTERNATIONAL JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION** Vol 21 No.3 2006

–Kapur. Radhika, (2018). **Handling of Learning Disabilities and Problems**. University of Delhi.

الملاحق

- ١ - أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث
- ٢ - قائمة صعوبات التعلم النائية لدى طفل الروضة
- ٣ - بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النائية لدى طفل الروضة
- ٤ - بعض الصور من تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية

الملحق (١) أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث

تم ترتيب أسماء السادة المحكمين حسب ترتيب الدرجة العلمية والأحرف الأبجدية

م	الاسم	القسم والاختصاص	جهة العمل	القائمة	المقياس والبطاقات	البرنامج
١	أسماء الياس	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس/مناهج	كلية التربية- جامعة دمشق	*	*	
٢	رانيا صاصيلا	أستاذ في قسم تربية الطفل/مناهج وأصول تدريس	كلية التربية- جامعة دمشق	*	*	
٣	سلوى مرتضى	أستاذ في قسم تربية الطفل/رياض أطفال	كلية التربية-جامعة دمشق	*	*	*
٤	غسان أبو فخر	أستاذ في قسم التربية الخاصة/تربية خاصة معوقين سمعياً	كلية التربية-جامعة دمشق	*		
٥	محمد اسماعيل	أستاذ في المناهج وطرائق التدريس/مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية - جامعة البعث	*	*	*
٦	محمد موسى	أستاذ في قسم تربية الطفل/تاريخ الفلسفة	كلية التربية- جامعة البعث	*	*	*
٧	منال مرسي	أستاذ في قسم تربية الطفل/رياض الأطفال والتعليم الابتدائي	كلية التربية- جامعة دمشق	*	*	*
٨	هناء المحرز	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس/طرائق تدريس الرياضيات	كلية التربية-جامعة البعث	*	*	*
٩	دانية القدسي	أستاذ في قسم التربية الخاصة/إعاقة بصرية	كلية التربية-جامعة دمشق	*		
١٠	لميس حمود	أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل/ علم الحاسوب ونظم المعلومات التربوية	كلية التربية- جامعة البعث	*	*	*
١١	محمد تركو	أستاذ في قسم تربية الطفل/تشريعات الطفولة ومنظمتها	كلية التربية - جامعة دمشق	*	*	
١٢	محمد سعد الدين بيان	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس/طرائق تدريس العلوم	كلية التربية- جامعة دمشق	*	*	*
١٣	ابتسام فارس	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس/طرائق تدريس علم نفس	كلية التربية-جامعة دمشق	*	*	
١٤	آذار عبد اللطيف	مدرس في قسم التربية الخاصة/علم نفس ذوي الحاجات الخاصة	كلية التربية-جامعة دمشق	*		
١٥	أمل الدرزي	مدرس في قسم تربية الطفل/ علم اجتماع تربوي	كلية التربية-جامعة البعث	*	*	*
١٦	ديانا دلول	مدرس في قسم الإرشاد النفسي/علم نفس فيزيولوجي	كلية التربية-جامعة البعث	*	*	
١٧	رنا أسعد	مدرس في قسم الارشاد النفسي/الإرشاد المدرسي	كلية التربية- جامعة البعث	*	*	*

١٨	سميرة القاضي	مدرس في قسم رياض الأطفال/ رياض أطفال	كلية التربية-جامعة دمشق	*	*
١٩	سهى جمول	مدرس في قسم الإرشاد النفسي/تربية خاصة	كلية التربية-جامعة البعث	*	*
٢٠	سهير موسى	مدرس في قسم الإرشاد النفسي/علم نفس اجتماعي	كلية التربية-جامعة البعث	*	*
٢١	ضحى السباعي	مدرس في قسم تربية الطفل/ الخبرات الاجتماعية والوجدانية في رياض الاطفال	كلية التربية- جامعة البعث	*	*
٢٢	عتاب قنديره	مدرس في قسم تربية الطفل/إدارة مدرسية	كلية التربية - جامعة البعث	*	*
٢٣	فوزية السعيد	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس/طرائق تدريس التربية الإسلامية	كلية التربية- جامعة البعث	*	*
٢٤	مريم عويجان	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس/إعداد المعلم وتدريبه	كلية التربية- جامعة البعث	*	*
٢٥	مها الابراهيم	مدرس في قسم تربية الطفل/ اعلام تربوي	كلية التربية- جامعة البعث	*	*
٢٦	مهند إبراهيم	مدرس في قسم الإرشاد النفسي/علم نفس النمو	كلية التربية- جامعة البعث	*	*
٢٧	ميس عجيب	مدرسة في قسم رياض الأطفال	كلية التربية - جامعة دمشق	*	*
٢٨	هبة سعد الدين	مدرس في قسم تربية الطفل/ المناهج التربوية	كلية التربية- جامعة البعث	*	*
٢٩	هبة الشاويش	مدرس في قسم تربية الطفل/ التربية المدنية	كلية التربية-جامعة البعث	*	*
٣٠	وداد وهبه	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس /تقنيات التعليم	كلية التربية الرابعة-جامعة دمشق	*	*

ملخص البحث:

أولاً: ملخص البحث باللغة العربية
ثانياً: ملخص البحث باللغة الأجنبية

أولاً: ملخص البحث باللغة العربية

" فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة"

هدف البحث الحالي: الكشف عن فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة
- جاء البحث في أربعة فصول، إضافة إلى عدد من الملاحق.

تناول الفصل الأول:

مشكلة البحث: تتحدد مشكلة البحث بوجود صعوبات تعلم نمائية لدى أطفال الفئة الثالثة لذلك يسعى البحث الحالي إلى استخدام الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى الطفل والإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض؟
- ما إجراءات البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة؟
- ما فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة؟

أهمية البحث: قد يفيد هذا البحث الفئات الآتية:

٤. واضعي مناهج رياض الأطفال، ليصار إلى الاستفادة من البحث في التركيز على وضع أنشطة تساعد على التخفيف من بعض الصعوبات النمائية لدى طفل الروضة.
٥. القائمين على العملية التربوية لاعتماد الأنشطة اليدوية كوسيلة تعليمية تؤتي ثمارها في تحقيق أهداف العملية التربوية.
٦. الباحثين الآخرين للاعتماد على الدراسة الحالية لتنمية البحث في هذا المجال وإجراء أبحاث حول صعوبات نمائية أخرى.

أهداف البحث: سعى البحث الحالي لتحقيق الأهداف الآتية:

- تحديد صعوبات التعلم النمائية التي يعاني منها أطفال الرياض.
- تصميم بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة.
- بناء برنامج مقترح قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض في مدينة حمص.
- الكشف عن فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اليدوية للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض في مدينة حمص.

فرضيات البحث: تم اختبار فرضيات البحث عند مستوى الدلالة ٠,٠٥:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة الصعوبات التعلم النمائية عند تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة اليدوية لدى طفل الروضة.

إجراءات البحث:

١. منهج البحث:

تم البحث وفق المنهج التجريبي، يهدف المنهج التجريبي إلى دراسة تأثير متغير مستقل على مجموعة تجريبية يتم اختيارها قصدياً، وتوضع في وسط لا يسمح فيه بتأثير أي متغيرات أخرى عليها.

٢. عينة البحث: يضم المجتمع الأصلي للبحث جميع أطفال الروضة (الفئة الثالثة) الذين تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات والمسجلين للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ والذين بلغ عددهم (٥٨٨٩) طفلاً وطفلة بحسب إحصائية مديرية التربية في مدينة حمص، تم اختيار عينة البحث، وفقاً للطريقة القصدية، لأنها الأنسب للبحث الحالي ولأنه تم اختيار الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، بعد تطبيق اختبار (السرطاوي) على عينة من الأطفال، والأطفال الذين دلت نتائج تطبيق الاختبار على وجود صعوبات تعلم نمائية لديهم، تم اختيارهم ليكونوا ضمن المجموعة التجريبية.

٣. أدوات البحث: لتحقيق أهداف البحث، والاجابة عن أسئلته، قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية:

١-قائمة بصعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة.

٢-بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة.

وتناول الفصل الثاني: "الإطار النظري" واشتمل على محورين:

➤ **المحور الأول: صعوبات التعلم النمائية،** ويتضمن مفهومها، أهميتها، عواملها،

وخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

➤ **المحور الثاني: الأنشطة اليدوية،** ويتضمن، مفهومها، أهميتها، أهدافها، أنواعها.

وتناول الفصل الثالث: "إجراءات البحث الميدانية"

وتتضمن عرضاً للمنهج المستخدم وتحديد عينة البحث، كما تتضمن بياناً بأدوات البحث، وكيفية تصميمها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، وكذلك توضيحاً لخطوات التطبيق للإجابة عن أسئلة البحث.

وتناول الفصل الرابع: عرض نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها، وتقديم المقترحات:

ويمكن بيان أبرز النتائج التي توصلت إليها الباحثة على النحو الآتي:

- وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.
- عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة.

وبناء على ما سبق توصلت الباحثة إلى مجموعة من المقترحات منها:

- ✓ تبني البرامج التربوي المقترح من قبل الباحثة والقائم على الأنشطة للتخفيف من بعض صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة.
 - ✓ تفعيل دور مجالس أولياء الأمور، وعقد الندوات التي تسهم في تعريف أولياء الأمور بأهمية الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية منذ مرحلة الطفولة المبكرة.
 - ✓ توجيه معلمات الروضة لأهمية التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم وفق أسس منهجية وعلمية للتوصل إلى أفضل النتائج.
 - ✓ إعداد دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال تساعدن على معرفة الأنشطة التي تسهم في تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
 - ✓ توجيه طلبة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه) للاستفادة من البحث الحالي، ونتائجه، وأدواته، والبرنامج المقترح أثناء إعدادهم لرسائل الماجستير والدكتوراه.
- البحوث المقترحة:** في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح البحوث الآتية:
- ✓ إجراء بحث للكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة.
 - ✓ إجراء بحوث لمعرفة اتجاه معلمات الروضة نحو التعامل مع الأطفال ذوي الصعوبات النمائية.
 - ✓ إجراء بحث عن اتجاه أولياء الأمور نحو دور الروضة في التعامل مع أبنائهم من ذوي الصعوبات النمائية.

: Summary

**the Effectiveness of a program based on manual activities
To reduce some of the developmental learning difficulties among
kindergartener children. "**

The aim of the current research:

To reveal the effectiveness of a program based on manual activities to alleviate some developmental learning difficulties for kindergarten children.

The research came in four chapters, in addition to a number of appendices.

The first chapter covered:

Research problem: The research problem is determined by the existence of developmental learning difficulties for children in the third category.

Therefore, the current research seeks to use manual activities to alleviate some developmental learning difficulties for the child and answer the following questions:

- What are the developmental learning difficulties for kindergarten children?
- What are the procedures of the program based on manual activities to alleviate the developmental learning difficulties of the kindergarten child?
- What is the effectiveness of a program based on manual activities to alleviate some developmental learning difficulties for a kindergarten child?

Importance of the research:

This research may benefit the following categories:

1. The authors of the kindergarten curriculum, in order to benefit from the research in focusing on setting activities that help alleviate some developmental difficulties in the kindergarten child.
2. Those in charge of the educational process to adopt manual activities as an educational tool that pays off in achieving the goals of the educational process.
3. Other researchers to rely on the current study to develop research in this field and conduct research on other development difficulties.

Research Objectives:

The current research sought to achieve the following objectives:

Determining the developmental learning difficulties that kindergarten children suffer from.

- Design a card to note the developmental learning difficulties of a kindergarten child.
- Building a proposed program based on manual activities to alleviate some developmental learning difficulties for kindergarten children in the city of Homs.

- Revealing the effectiveness of a program based on manual activities to alleviate some developmental learning difficulties for kindergarten children in the city of Homs.

-Research hypotheses:

The research hypotheses were tested at the significance level 0.05:

-There are no statistically significant differences in the pre and post applications of the experimental group for the observational development learning difficulties of kindergarten children.

-There are no statistically significant differences in the post-post and post-delayed applications of the experimental group for the observational development learning difficulties of a kindergarten child.

Search procedures:

1. Research methodology:

-The research was conducted according to the experimental approach. The experimental approach aims to study the effect of an independent variable on an experimental group that is intentionally chosen, and is placed in a medium in which the influence of any other variables on it is not permitted.

2. Research sample:

The original community of the research includes all kindergarten children (the third category) between the ages of (5-6) years and registered for the academic year 2018/2019, who numbered (5889) children according to the statistics of the Education Directorate in Homs City. The research sample, according to the intentional method, because it is the most appropriate for the current research and because children with learning difficulties were chosen, after applying the (alsratawy) test on a sample of children, and children whose results of applying the test indicated the existence of developmental learning difficulties they have, were chosen to be within the group Experimental.

-Research tools:

To achieve the research goals and answer its questions, the researcher has prepared the following tools:

1- A list of the developmental learning difficulties of a kindergarten child.

2- A card to note the developmental learning difficulties of a kindergarten child.

-The second chapter dealt with the "theoretical framework" and included two axes:

- **The first axis:** developmental learning difficulties, and includes its concept, importance, factors, and characteristics of children with developmental learning difficulties.

-**The second axis: manual activities,** and includes, its concept, importance, goals and types.

- **The third chapter deals with: "field research procedures".**

It includes a presentation of the curriculum used and identification of the research sample. It also includes a statement of research tools, how they are designed, and statistical methods used in data processing, as well as an explanation of the application steps to answer research questions.

-**The fourth chapter dealt with:** Presenting research results, discussing and interpreting them, and submitting proposals:

-The most prominent results of the researcher can be illustrated as follows:

- There is a statistically significant difference between the mean scores of children of the experimental group in the pre and post applications in favor of the post application of the observation card.

- There was no statistically significant difference between the mean scores of the experimental group children in the post-post and post-delay applications of the observation card.

-Based on the above, the researcher reached a set of proposals, including:

* Adopting the educational programs proposed by the researcher and activities-based to alleviate some developmental learning difficulties for the kindergarten child.

* Activating the role of parents 'councils, and holding seminars that contribute to informing parents about the importance of early detection of developmental learning difficulties from early childhood.

* Directing kindergarten teachers to the importance of dealing with children with learning difficulties on a systematic and scientific basis to reach the best results.

*Preparing training courses for kindergarten teachers that help them learn about the activities that contribute to the education of children with learning disabilities.

* Directing graduate students (master's, doctorate) to take advantage of the current research, its results, tools, and the proposed program while preparing them for masters and doctoral theses.

Suggested Research:

In light of the results of the current research, the following research can be proposed:

- * Conducting a research to early detection developmental learning difficulties for kindergarten children.
- * Conducting research to find out the direction of kindergarten teachers towards dealing with children with developmental difficulties.
- * Conducting a research on the parents 'attitude towards the role of kindergarten in dealing with their children with developmental difficulties.

Syrian Arab Republic
Al-Baath University
Faculty of Education
Child Education Department



**Effectiveness of a program based on manual activities the
To reduce some of the developmental learning difficulties
among kindergartener children. "**

Research prepared for the master's degree in child education

Presented by

Rania Makaeel Issa

Supervisor by

prof. Dr. Walid Hamada

Prof in child education

Dr. Ahmad Arfan Saloota

prof in curriclula and Teaching method

2019-2020

1440-1441

