فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم

إعداد

د/ إبراهيم محمد أبو زيد

مدرس الفئات الخاصة وطرق تدريس اللغة العربية قسم المناهج وطرق تعليم الطفل، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة

مجلة رعاية وتنمية الطفولة (دورية – علمية – متخصصة – محكمة)

يصدرها مركز رعاية وتنمية الطفولة – جامعة المنصورة

العدد الثانى والعشرون- ٢٠٢٤ م

فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم

إعداد
د/ إبراهيم محمد أبو زيد

مدرس الفئات الخاصة وطرق تدريس اللغة العربية قسم المناهج وطرق تعليم الطفل، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم؛ وبناء على ذلك استخدم الباحث المنهج التجريبي، القائم على التصميم التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية للقياسين القبلي والبعدي؛ فالمجموعة الضابطة يتعرض الأطفال للبرنامج التقليدي للروضة، ولذا لا يؤثر على نتائج الدراسة؛ أما المجموعة التجريبية هي التي تعرض فيها الأطفال للبرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية مهارات التعبير الشفهي لديهم؛ وقد قام الباحث بتصميم أدوات ومواد البحث المتمثلة في: استبانة تحديد مهارات التعبير الشفهي، مقياس مهارات التعبير الشفهي، البرنامج القائم على استراتيجيات التعليم الممتع.

واستخدم البحث المنهج التجريبي، وقد تم تطبيق أدوات البحث على عينة قوامها (٢٠) طفلا في روضة مدارس الشهيد أحمد حسين بمدينة المنصورة، وقسمت إلى مجموعة تجريبية

قوامها (١٠) أطفال، وأخرى ضابطة قوامها (١٠) أطفال، وتم تطبيق الأدوات قبليا وبعديا على مجموعتي البحث.

وأسفرت نتائج هذا البحث عن التالي:

- الأثر التعليمي الإيجابي للبرامج القائمة على استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي.
- فاعلية المعالجة التجريبية لأدوات البحث قبليا وبعديا.

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث باستخدام استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى أطفال الروضة بصفة عامة، وبصفة خاصة ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية:

متعة التعلم – استراتيجيات التعلم- أطفال الروضة- التعبير الشفهي- استراتيجيات التعلم الممتع.

Abstract

The current research aimed to identify the effectiveness of a program based on some fun learning strategies in developing the oral expression skills of learning disabilities; accordingly, the researcher used the experimental method, based on an experimental design with two control and experimental groups for pre and post measurements; the control group is exposed to the traditional kindergarten program, so it does not affect the results of the study; the experimental group is the one in which children are exposed to the program based on fun learning strategies to develop their oral

expression skills; the researcher designed the research tools and materials represented in: Oral Expression Skills Identification Questionnaire, Oral Expression Skills Scale, and the program based on fun learning strategies.

The research used the experimental method, and the research tools were applied to a sample of (20) children in the kindergarten of Shaheed Ahmed Hussein Schools in Mansoura City, divided into an experimental group of (10) children and a control group of (10) children, and the tools were applied before and after the two research groups.

The results of this research are as follows:

- **The positive educational impact of programs based on enjoyable learning strategies in the development of oral expression skills.**
- **The effectiveness of the experimental treatment of the research tools before and after.**

In light of the results, the researcher recommended the use of enjoyable learning strategies in the development of oral expression skills in kindergarten children in general, especially those with learning disabilities.

Keywords:Learning Fun - Learning Strategies - Kindergarteners - Oral Expression - Fun Learning Strategies.

مقدمة

التعلم الممتع هو مواكبة لِاتّجاه التطور نحو عملية تعليمية مختلفة ومتجددة تحسن من النمط التقليدي، وصولاً إلى متعة التعلم، مروراً بممارسات تعليمية هادفة وممتعة معتمدة على استراتيجيات تعليمية جديدة، وأنشطة تعليمية مرنة وممتعة تلبى اِحتياجات الأطفال وتعطى إيجابية للنتائج التعليمية، حيث إن صناع السياسات التعليمية يروا أن الاستمتاع بالتعلم من الأهداف الكبرى للعملية التعليمية، وفيها يتم المركز حول الطفل وجعله محوراً للعملية التعليمية.

فالتعلم الممتع يجعل الأطفال في شغف دائم بالعمل، كما أنه حل لمشكلات عزوف الأطفال عن التعلم في مختلف مراحل التعليم؛ لذا فالتعلم الممتع هو أسلوب للإدارة الصفية، والأطفال دائمًا يقبلون على فروع العلم التي يشعرون عند دراستها بالمتعة والدافعية والتشويق.(جمال على، ٢٠١٦: ٢)

أن التعلم الممتع من الاستراتيجيات النشطة في التعلم والتي تسهم في تحسين ومشاركة الأطفال في أداء مهام التعلم، كما أنها مؤثرة في مخاطبة العقل والوجدان وتنشيط الحواس.

والتعلم الممتع ليس فقط تعلماً بالفكاهة والمرح، لكنه أشمل من ذلك، فهو مبنى على أساس أنه لا يوجد شخص سمعي مائة بالمائة، ولا حركي مائة بالمائة، ولا بصري مائة بالمائة، بل إن الفرد الواحد يجمع بين كل هذه الحواس لكن بدرجات متفاوتة، وكلما كان التعلم مشبعاً لكل تلك الحواس كلما كان أكثر جاذبية وتشويق، وهذا ما أكدته النظرية السلوكية، والنظرية البنائية للتعلم (أحمد بارباع، ٢٠١٨، ٨).

ولذا المتعة لها تأثير إيجابي على مستويات التحفيز، وتحديداً ما نتعلمه ومقدار ما نحتفظ به، والتعليم بالمتعة ليس حدثًا لمرة واحدة، وإنما يتطلب التكرار ليكون التعلم ذا معنى؛ إذا كانت التجربة ممتعة سيمتلك المتعلمين الفضول في التعلم، ويطمحون في المزيد، كما أنه يساعد في تنمية دافعية المتعلم نحو دراسة المادة .(Churchill, Winston,2016)

ويحظى مجال صعوبات التعلم في الوقت الحالي اهتمامًا بالغًا، حيث إن صعوبات التعلم تعد من أكثر الإعاقات تعقيداً وغموضاً، فمن المتعارف عليه عالمياً وجود وانتشار مجموعة من الأطفال الذين يعانون من وجود فجوة عميقة بين الأداء الفعلي في التحصيل الأكاديمي والأداء المتوقع لهم، حتى مع توافر فرص تعليمية وتربوية متساوية بينهم وبين أقرانهم في ذات البيئة التعليمية، مثل العوامل الصحية والأسرية والاجتماعية والاقتصادية، فإنها تؤثر على حياة الطفل الأكاديمية -من قراءة وكتابة وحساب وتهجي- وكذلك تؤثر على قدراته على التعبير الشفهي، وعلى الرغم من أن هذه الفئة تشمل الأطفال الذين يتمتعون بقدرات جسدية وحسية وعقلية فإنها تقع ضمن المتوسط العادي أو فوق المتوسط في الذكاء، ولذلك يجب استخدام أساليب متنوعة وبيئات تعليمية مجهزة بإمكانات مادية وبشرية متخصصة، لخدمة هذا النوع من الصعوبات، ويكون ذلك داخل نطاق المدرسة العادية (مثال عبد الإله، ٢٠١٠: ١٤٣).(*)

ولقد شهد العصر الحالي تقدمًا تكنولوجيا كبيرا في جميع المجالات المعرفية، ومن أهم هذه المجالات المجال التعليمي، والثورة الهائلة به والتي تمثلت في ظهور العديد من المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي، والتي أصبحت محور اهتمام المشتغلين بحقل التعليم في عصر التحول الرقمي والرقمنة التكنولوجية، وكان من الطبيعي أن تتأثر عناصر المنظومة التعليمية بتلك الثورة التي حدثت في مجال المستحدثات التكنولوجية حيث تغير دور المعلم والمتعلم، وتغيرت أيضا أساليب التعليم والتعلم، وظهرت العديد من المهارات على المستوى التنفيذي كالتعلم عن بعد، والتعلم الافتراضي، والتعليم المعزز، كما تأثرت المناهج بأهدافها ومحتواها وأنشطتها وطرق عرضها وتقديمها، ومن أهم المجالات والمناهج التي تشكل محور اهتمام البيئة العربية هي مناهج اللغة العربية وطرق تعليمها في ظل تلك المستحدثات، والتي تُعد بواسطتها الأجيال للتحدث بلغتهم الأم، والاعتزاز بقومتيهم العربية، وتحقيق رباط الهوية الثقافية. (أحمد الدريويش، ٢٠١٧: ١٨)

(*) تم اتباع التوثيق بالبحث الحالي كما يلي: بالنسبة للمراجع العربية: (اسم المؤلف ثنائي، السنة، الصفحة)، بالنسبة للمراجع الأجنبية (اللقب العائلي، السنة، الصفحة).

ومهارات التعبير الشفهي تعمل على تحسين قدرات الطفل على التواصل، لأنه عنصر حيوي، ويعد عصب العلاقات بين الأطفال، فهو الوسيلة الأساسية لتحقيق أي تناغم واندماج بين الأطفال حتى يتم التفاعل مع الآخرين، وبالتالي يشعر بالراحة والأمان، لذلك فإن كان التعبير الشفهي مهم للأطفال بصفة عامة، فمن باب أولى أنه ذو أهمية كبيرة للأطفال ذوي صعوبات التعلم، لأن لديهم انطباع سلبي حول الذات، فهم يشعرون بعدم الأمان، ويتبنون نظرة سلبية عن ذواتهم، لعدم تمكنهم من التعامل مع الأمور الحياتية بكفاءة، وإخفاقهم في إقامة علاقات اجتماعية طيبة مع الآخرين وشعورهم بالفشل والإحباط.

فكان لا بد من التوجه إلى تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى هذه الفئة من الأطفال، من خلال البرامج التدريبية المستقلة، حيث يعاني أصحاب صعوبات التعلم على اختلاف مراحلهم الدراسية والعمرية من الضعف في مهارات التعبير الشفهي، فقد يواجهون صعوبة في تطوير علاقات شخصية مع الآخرين، وينزعون إلى إدراك المواقف الاجتماعية إدراكًا سلبياً، ويجدون صعوبة في تحليل وسائل التعبير الشفهي، فضلاً عن عجزهم عن قراءة تعبيرات الوجه، وصعوبة التعبير عن انفعالاتهم، وتكوين الأصدقاء، وقد يستخدمون لغةً أكثر تعقيدًا، وقلما يوجهون عبارات الشكر والمجاملة لزملائهم عند التحدث مع الآخرين بالمقارنة بأقرانهم من العاديين (ريم فضيل، ٢٠١٥، ٣).

ومن هنا جاء التوجه إلى تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى هذه الفئة من الأطفال -ذو صعوبات التعلم- من خلال البرامج التدريبية المستقلة القائمة على تحقيق متعة التعلم والاستفادة من الثورة التكنولوجية وعلى رأسها استراتيجيات الواقع المعزز التي هي جزءا من التعلم الممتع؛ ولذا يجب إعداد برنامجاً يتماشى مع طبيعة استراتيجيات التعلم الممتع وأسس الواقع المعزز والتوجهات الحديثة للمناهج المرتكزة على المستحدثات التكنولوجية في تعليم اللغة للأطفال في ضوء خصائصهم العقلية واللغوية والاجتماعية والوجدانية.

(Abbeduto,et al.,2007, 254:255)

ولذلك يرى الباحث أن تعليم الأطفال مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذو صعوبات التعلم باستخدام بعض استراتيجيات التعلم الممتع مثل (التعلم التعاوني، الألعاب التعليمية، الواقع المعزز، تمثيل الأدوار) من خلال تقديم المعلومات للأطفال بطرق أكثر فاعلية ومتعة لنفس الطفل مما يجعله يقبل على العملية التعليمية التي تمثل عقبة أكاديمية أمامه، ويمكن أن تسهل عملية الاستيعاب والفهم لدى هؤلاء الأطفال بما يناسب خصائص نموهم ومهاراتهم اللغوية وخصوصا إذا ما تم استخدام تكنولوجيا تعزيز البيئة وتقريبها للمتعلم.

مشكلة البحث:

من خلال ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي: ما فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم؟

ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

ما مهارات التعبير الشفهي المناسبة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم؟

ما البرنامج القائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم؟

ما مدى فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

تحديد مهارات التعبير الشفهي التي تناسب الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تحديد بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

وضع برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

معرفة مدى فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم.

وضع مقياس لمهارات التواصل الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

أهمية البحث:

يمكن تقسيم أهمية البحث الحالي إلى أهمية نظرية، وأهمية تطبيقية.

أولاً: الأهمية النظرية:

يستمد البحث الحالي أهميته النظرية من:

فتح المجال لدراسات أخرى قائمة على استراتيجيات التعلم الممتع في التعليم بصفة عامة والفئات الخاصة بصفة خاصة.

تحقيق أهداف التربية الخاصة من المنظور الحديث من خلال التعلم الممتع في تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

يساير البحث الحالي ما تؤكده الاتجاهات التربوية المعاصرة على أهمية استخدام اللعب والمرح في عمليتي التعليم والتعلم وذلك لرفع كفاءتهما وفاعليتهما.

عرض الجانب النظري لاستراتيجيات التعلم الممتع كمدخل تعليمي للباحثين في كليات رياض الأطفال لتنمية مهارات اللغة من أجل تنويع الأساليب والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية المناسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

من المتوقع أن يفيد هذا البحث:

مخططى المناهج في مجال رياض الأطفال لتخطيط وتنفيذ وتقويم أنشطة اللغة للأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال أنشطة قائمة على استراتيجيات التعلم الممتع.

معلمات رياض الأطفال حيث يقدم لهن البحث الحالي مجموعة من البرنامج القائم على استخدام استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية مهارات اللغة.

تزويد معلمات الفئات الخاصة في رياض الأطفال بقائمة مهارات التعبير الشفهي، ومقياس مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

الحدود البشرية للدراسة: تم اختيار عينة البحث من الأطفال بمدارس الشهيد أحمد حسين المتميزة للغات، حيث تم اختيار (٢٠) طفلا وطفلة بطريقة قصدية نظرا لطبيعة الدراسة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة وبلغ عددها (١٠) طفلا وطفلة، وهذه المجموعة تتعرض للبرنامج التقليدي للروضة والأخرى تجريبية وبلغ عددها (١٠) طفلا وطفلة ويتم تعريضهم إلى البرنامج القائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع من خلال تطبيق اختبار مهارات التعبير الشفهي ومن ثم تطبيق أنشطة البرنامج المقترح.

الحدود الجغرافية للدراسة: تقتصر الدراسة على روضة مدارس الشهيد أحمد حسين المتميزة للغات.

الحدود الزمنية للدراسة: تم تطبيق تجربة البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٣/٢٠٢٤).

الحدود الموضوعية: تمثلت الحدود الموضوعية في مهارات التعبير الشفهي لدى ذوي صعوبات، وتشمل (التواصل الشفهي، التعبير عن المشاعر، التعبير في المناسبات، الحوار والمناقشة، الاستئذان).

أدوات ومواد الدراسة:

اختبار الفرز العصبي السريع (تعريب وتقنين مصطفى محمد كامل).

استبانة تحديد مهارات التعبير الشفهي المناسب تنميتها للأطفال ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحث).

مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور للأطفال ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحث).

برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التواصل الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحث).

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم التجريبي ذي المجموعتين؛ الضابطة والتجريبية للقياسين القبلي والبعدي، وذلك للوقوف على فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم.

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بروضة مدارس الشهيد أحمد حسين بمدينة المنصورة، محافظة الدقهلية، خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٣/٢٠٢٤)، والتي تم اختيارهم بطريقة عمدية، وذلك بتطبيق اختبار الفرز العصبي السريع "QNST" لفرز الأطفال أصحاب صعوبات التعلم، تعريب وتقنين (مصطفى محمد كامل)، والحاصلين على درجات منخفضة على مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور، وتتراوح أعمار العينة بين (٥ - ٦) سنوات من حيث العمر الزمني.

فروض البحث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أطفال المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي في مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور.

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التعبير الشفهي لصالح المجموعة التجريبية.

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات التعبير الشفهي لصالح التطبيق البعدي.

مصطلحات البحث:

استراتيجيات التعلم الممتع: Fun Learning Strategies: تعرف استراتيجيات التعلم الممتع إجرائيا على أنها تلك الأساليب والطرق التي تستخدمها المعلمة في خلق جو من التحدي، وتوفر جو من البهجة والمتعة والتسلية الذي يحفظ الطفل ذوي صعوبات التعلم، ويجعله يقبل على التعلم بفاعلية، وتشمل استراتيجيات: الواقع المعزز، لعب الأدوار، التعلم التعاوني، الألعاب التعليمية.

مهارات التعبير الشفهي: Oral Expression Skills: تعرف مهارات التعبير الشفهي إجرائيا بأنها: قدرة الطفل ذوي صعوبات التعلم على التواصل مع الأخرين شفهيا من حيث التعبير عن المشاعر والتعبير في المناسبات المختلفة، والقدرة على الحوار والمناقشة، والاستئذان في المواقف المختلفة والتي يمكن الحصول عليها من خلال درجة الطفل على المقياس المستخدم في البحث الحالي.

الأطفال ذوي صعوبات التعلم: Learning Disabilities: يعرف الأطفال ذوي صعوبات التعلم إجرائيا بأنهم: الأطفال الذين يعانون من ضعف في مهارة أو أكثر من مهارات التعبير الشفهي على الرغم من أنهم يتميزون بذكاء طبيعي، ولكن مدركاتهم السمعية والبصرية للمثيرات الدراسية غير سليمة ولذا يجب التدخل ببرامج وأنشطة تناسب تلك المهارات وتراعي ضعفهم في التعبير الشفهي.

إجراءات الدراسة:

الاطلاع على الدراسات والبحوث والكتابات السابقة.

اشتقاق قائمة مهارات التعبير الشفهي الواجب توافرها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

وضع القائمة في صورة استبانة وعرضها على المحكمين وتعديلها في ضوء ملاحظاتهم

صياغة قائمة مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في صورتها النهائية.

الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة في مجال التعلم الممتع واستراتيجياته وكذلك مهارات اللغة ومهارات التواصل الشفهي.

إعداد مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لتحديد مستوى تنمية ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة لمهارات التعبير الشفهي كتطبيق قبلي وبعدى للبرنامج المقترح.

تحديد عينة الدراسة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تطبيق البرنامج على عينة الدراسة.

استخلاص نتائج التطبيق وتحليل النتائج.

تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

أدبيات البحث:

أولا: استراتيجيات التعلم الممتع:

مفهوم التعلم الممتع:

تعددت وتنوعت تعريفات التعلم الممتع حيث جاء لدى (Rombi, et al, 2013): بأنه توظيف لإثارة التفاعل الإيجابي لدى الأطفال نحو المحتوى التعليمي أثناء التعلم وذلك من خلال الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التى تعتمد على الغناء واللعب والدراما والتكنولوجيا والألغاز.

وعرفها (إبراهيم على، ٢٠١٦: ٢١٨) مشاركة الطفل فى أنشطة لغوية تعتمد على الحوار والتعبير بطلاقة وانتقاء الألفاظ المناسبة مع توظيف لغة الجسد وتنويع التنغيم ودرجات الصوت للتعبير عن المعاني المختلفة من خلال استراتيجيات تعتمد على الألعاب اللغوية وقص القصص وتنفيذ الأدوار والحوار.

ويرى (معاطى محمد، ٢٠١٦: ٢٢) أن التعلم الممتع هو عبارة عن ممارسة الطفل لأنشطة تعليمية هادفة شائقة ومحببة سواء داخل الفصل أم خارجه، ودراسته لمحتوى يتسم بقدر من الطرفة والفكاهة في مناخ تعليمي يسوده البهجة والسرور، ويتحرر فيه الطفل من الرهبة والخوف، ويشعر فيه بمتعة النشاط، وبهجة التعلم، ولذة التحصيل، ونشوة الاستبصار والفهم.

وعرفها (ناصر إسليم، ٢٠١٧: ٤) بأنه نشاط موجه يقوم به الأفراد لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسدية والوجدانية، ويحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية، من خلال استغلال أنشطة اللعب والترفيه في اكتساب المعرفة، وتقريب مبادئ التعلم للأفراد، وتوسيع آفاقهم المعرفية.

وعرفها أيضًا (إبراهيم رفعت، ٢٠١٧: ١٢) بأنها التعلم القائم على تطوير الخبرة التعليمية بمشاركة الأطفال وفق منظور يحقق لهم متعة التعلم، مثل: المنافسات، والمحاكاة، والتعلم بالعمل، وجمع البيانات والمقابلات، وفق تنظيم شامل متكامل لكافة عناصر العملية التعليمية، لتحقيق الأهداف التعليمية وبالشكل الذى يؤثر في إمتاع الأطفال بما يتعلموه، وكسر مشاعر الملل، أو الإحباط.

وعرفها (جمال على، ٢٠١٧) بأنها عملية تجعل الأطفال في شغف دائم بالعمل، كما أنه حل لمشكلات عزوف الأطفال عن التعلم في مختلف مراحل التعليم؛ لذا فالتعلم الممتع هو أسلوب للإدارة الصفية والأطفال دائمًا يقبلون على فروع العلم التي يشعرون عند دراستها بالمتعة والدافعية والتشويق.

وعرفها (أحمد بارباع، ٢٠١٨) بأنها استراتيجيات متنوعة تشمل الأنظمة التمثيلية السمعية، والبصرية، والحركية، تعزز إشباع حواس الأطفال.

ويرى (محسن فارج، ٢٠١٩) أن التعلم الممتع هو التعلم بالعمل وهو ذاته التعلم بالمرح، أو التعلم النشط وبذلك فهو تعلم يركز على الطفل، والمعلم فيه ميسر، وتطبق فيه استراتيجيات التعلم الحديثة محققاً للأهداف المرسومة مبقياً على أثر التعلم بآثار إيجابية على المجتمع كله.

وتعرفه (هناء محمد، ٢٠٢٠) أن التعلم الممتع هو نشاط يجعل التعلم ذو معنى للأطفال ويزيد من دافعيتهم للتعلم، وذلك من خلال توظيف المعلم لعدد من الاستراتيجيات الممتعة لتوفر بهجة ومتعة في التعلم وتحقق أقصى فائدة منه.

بينما تناوله (همام محمود، ٢٠٢٠) على أن التعلم الممتع هو شكل من أشكال التعليم يتضمن ممارسات، وأنشطة تعليمية هادفة إلى جعل التعليم عملية محببة وشيقة بالإِعتماد على الطفل ذاته وبيئة التعليم المحيطة، بحيث يتم التركيز على جعل بيئة التعليم بيئة واقعية مشابهة للمواقف الحياتية التي يعيشها الطفل بالإِعتماد على أساليب متنوعة من المرح، الذى يراعى الارتباط الوجداني والنفسي للأطفال عبر استخدام اللعب، والعمل التشاركي، والقصص، والدراما الاجتماعية في توصيل المعلومات، وهو ما يحفز الأطفال على إظهار طاقاتهم وانفعالاتهم والاندماج مع البيئة التعليمية بشكل مباشر دون خوف، أو رهبة من الممارسة، بحيث يستطيع الطفل الحصول على المعرفة بشكل سلس وشيق، وفى ذات الوقت يحقق الحصول على المتعة والمرح المحبب له في حياته العامة من خلال التعلم.

ويعرف الباحث التعلم الممتع إجرائيًا على أنه ممارسة الطفل ذوي صعوبات التعلم لأنشطة تعليمية هادفة شيقة سواء داخل القاعة أو خارجها، في مناخ تعليمي يسوده السعادة والبهجة، ويشعر فيه الطفل بمتعة النشاط وبهجة التعلم، وينمى لديه الحافز تجاه تنمية العديد من مهارات التعبير الشفهي.

أهمية التعلم الممتع:

يذكر (ناصر إسليم، ٢٠١٧: ٥) أنه يمكن إبراز أهمية التعلم الممتع فى مجموعة من المحاور المتمثلة، كالآتي:

أداة تربوية مهمة تساعد الطفل على التفاعل مع بيئته من أجل إنماء الشخصية والسلوك.

وسيلة تعليمية مهمة تعتمد على مجموعة من الوسائل الحركية والمرئية التي تسهم في تثبيت المعلومة.

وسيلة علاجية حيث يسهم في علاج بعض المشكلات السلوكية الى يعانى منها بعض الأطفال مثل مشاكل العزلة الاجتماعية.

يعد التعليم الممتع أداة تعبيرية تمكن الطفل من إظهار آرائه، والتعبير عن انفعالاته المختلفة في المحيط المدرسي.

أسس التعليم الممتع:

يرى كل من: (سعيد أبو الجبين،٢٠١٤: ٢٩)، (معاطى محمد، ٢٠١٦ :٢٥)، (همام محمود، ٢٠٢٠) أن التعليم الممتع يستند على العديد من الأسس يمكن إجمالها بالآتي:

أولا: الأسس النفسية:

يحتل هذا النوع من التعليم موقع الصدارة في التأثير على الطفل، لأن العامل النفسي له أثر كبير في إثارة دافعية الأطفال للتعلم، ويتجسد ذلك بإتباع مجموعة من الطرق التي تعزز إقبال الطفل على اكتساب المعلومة، وذلك من خلال التنويع في الاستراتيجيات داخل المدرسة أو خارجها، إضافة إلى تنويع المثيرات كتقليد الأصوات، وتغيير نبرة الصوت، واستخدام الأيدي والعينين، فهذه الأساليب كفيلة بإزالة الملل وجذب انتباه الطفل وترسيخ المعلومة بأقل جهد.

ولتعزيز الأمن النفسي للأطفال لا بد من توفير مناخ تعليمي آمن، وهذا يتطلب من المعلم أن يعمل على كسب الأطفال بسعة صدره، وبشاشة وجهه وتقبل مشاعرهم وأفكارهم وتقليل حدة التوتر والخوف عندهم، تجنب القسوة، أو التهديد، أو السخرية، والانفعالات الغير مبررة والتقييمات المفاجئة والمعقدة.

ثانيا: الأسس الاجتماعية:

وتتمثل هذه الأسس في تعزيز إقبال الأطفال على العمل الجماعي في مجموعات، موزعة ومحددة المهام، يشعر فيها الطفل بمتعة العمل الجماعي وروح الفريق، وإنجاز المهام بأقل جهد ووقت ممكن، مع الإحساس بالمسؤولية، وحرية المناقشة، وطرح الأسئلة، وتبادل الآراء والأفكار بين المعلم والأطفال من جهة، وبين الأطفال أنفسهم من جهة أخرى.

ومن الأسس الاجتماعية التي يستند عليها التعليم الممتع العدالة الاجتماعية التي تتمثل بالنظر للأطفال نظرة إنسانية قائمة على التواضع، والعدالة في طرح الأسئلة، وتوزيع المهام والعقاب، وممارسة أنشطة تشيع الفرح والسرور في إطار علاقات بناءة وإيجابية.

ثالثا: الأسس العلمية:

وهي التي تتعلق بالمحتوى التعليمي واستراتيجيات عرضه، وتتمثل في جاذبية المحتوى، ولجعل المحتوى على درجة عالية من الجاذبية لا بد من الجمع بين المحتوى التعليمي الجامد والصعب الذي يحتاج إلى تفسير والمحتوى الترفيهي باستخدام الصور والرسوم والأفلام والقصص والألغاز.

ومن الأسس العلمية أيضًا إثراء المحتوى وجدّته، والمقصود بإثراء المحتوى: احتواء المقرر على الأسئلة التي تثير فضول الطفل لمعرفة المزيد، ودعم ذلك بالمراجع التي توسع مداركه، أما جدة المحتوى فلا غنى عنها، وتعنى: مواكبة المنهج لمتطلبات العصر والتقدم العلمي، ولتفعيل المحتوى وإضفاء صفة المصداقية عليه لا بد من ربطه بالبيئة، وكثيرة هى المواضيع التى يمكن تفعيل البيئة فيها مثل: الأماكن التاريخية، والآثار، وأنواع التربة، والمواد الطبيعية، والمناخ والتطور الصناعي، ووسيلة تفعيل ذلك إما عن طريق الرحلات زيارات الأطفال الميدانية مع المعلمة، أو عن طريق مشاهدة الأفلام والبرامج الوثائقية.

وفى معرض الحديث عن المحتوى لا بد من الإشارة إلى وسائل عرضه، والتي تتباين بين الأساليب التقليدية المعتمدة على المحتوى الورقي أي المنهج الجاهز وهو متبع في الدول ذات الإمكانيات المادية الضعيفة، وبالرغم من محاولة هذه الدول الاهتمام بالكتب ودعمها بالصور والرسوم التوضيحية، والاهتمام بالطباعة، إلا أنها لا غنى لها عن استخدام التكنولوجيا في التعليم بجعل التعلم أكثر إمتاعًا، وهنا ندخل إلى الأسلوب الآخر، وهو الذى يعتمد على الإنترنت والويب بتطبيقاته الكثيرة، حيث يتم التعلم والتعليم بشكل إلكتروني مباشر، والتعليم هنا يتمركز حول الطفل الذى يعرف ب (IP) بدلاً من اتخاذه مقعدا صفيا، ويقدم المحتوى له إلكترونيًا دون التقيد بمكان معين، ويكون بمقدور الطفل استخدام التكنولوجيا

كالجهاز الخلوي، أو الحاسب الإلكتروني للتفاعل معه مباشرة لأداء المهام التعليمية المختلفة، كما ويمكن عن طريقها جمع المعلومات، وتبادل الصور، وغير ذلك من الأنشطة التعليمية.

ومما سبق يستنتج الباحث أن التعليم الممتع يعتمد على أسس منها: النفسية التي تتمثل في خلق جو تعليمي مثير، يساعد على جذب انتباه الطفل وتفكيره، وتقمص المعلم لدور الأب والأخ للطفل، والذى بدوره يخفف على الطفل الكثير من المشاكل كالخوف من المدرسة خاصة في مرحلة رياض الأطفال، وعند التحاق الطفل بالصف الأول الأساسي، أما الأسس التعليمية فتتمثل في أن عرض محتوى المنهج بأسلوب شيق وممتع يكفل طرد الملل من نفس الطفل، ويجعله تواقًا للتعلم، ومتفاعلا مع المحتوى بشكل ميسر وجذاب، أما الأسس الاجتماعية فتتمثل في مساعدة الطفل على الانخراط في العمل الجماعي، والذى بدوره يثير المتعة بالعمل ولذة الإنجاز والنجاح.

استراتيجيات التعلم الممتع:

يوضح كل من: (على الحفناوي، ٢٠١٥)، (شمسان المناعى، ٢٠١٧)، (نيفين البركاني، ٢٠١٨) أن هناك العديد من الطرق والاستراتيجيات التى تسهم فى جعل التعليم ممتع فى حجرة الصف، وتسهم فى بناء بيئة تعلم جذابة ومشوقة، تعتمد على التعاون، والممارسة الفعلية من قبل الأطفال، ويمكن حصرها على النحو الآتي:

الواقع المعزز

الألعاب التعليمية.

التعلم التعاوني.

لعب الأدوار.

الأغاني والأناشيد.

القصة التعليمية.

الواقع المعزز :Augmented Reality

وقد عرف (Yuen, Yaoyuneyong & Johnson, 2011: 120) تكنولوجيا الواقع المعزز بأنها تشكل من أشكال التقنية التي تعزز العالم الحقيقي من خلال المحتوى الذي ينتجه الحاسب الآلي، حيث تسمح تقنية الواقع المعزز بإضافة المحتوى الرقمي بسلاسة الإدراك تصور المستخدم العالم الحقيقي، حيث يمكن إضافة الأشياء ثنائية الأبعاد وثلاثية الأبعاد، وإدراك ملفات الصوت والفيديو والمعلومات النصية، كما يمكن لهذه الأدوات أن تعمل على تعزيز معرفة الأفراد وفهم ما يجري حولهم.

أما (محمد خميس، ٢٠١٥: ٢) عرفه بأنه: تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد تدمج بين الواقع الحقيقي والواقع الافتراضي أي بين الكائن الحقيقي والكائن الافتراضي، ويتم التفاعل معها في الوقت الحقيقي أثناء قيام الفرد بالمهمة الحقيقية، ومن ثم فهو عرض مركب يدمج بين المشهد الحقيقي الذي يراه المستخدم والمشهد الظاهري المولد بالكمبيوتر فيشعر المستخدم أنه يتفاعل مع العالم الحقيقي وليس الظاهري بهدف تحسين الإدراك الحسي للمستخدم.

كما عرف كل من (عبد الله عطارة، إسحاق كنسارة، ٢٠١٥: ١٨٥) تقنية الواقع المعزز بأنها تحويل الواقع الحقيقي إلى بيانات رقمية وتركيبها وتصويرها باستخدام طرق عرض رقمية خاصة تعكس الواقع الحقيقي للبيئة المحيطة بالكائن الرقمي.

وعرفت (ناهد فهمي، ٢٠١٧: ٣٢٢) تكنولوجيا الواقع المعزز لطفل الروضة بأنها: البرمجيات التي تسمح لها بإضافة أو دمج معلومات افتراضية غير موجودة في الواقع مع البيئة الحقيقية، من خلال إضافة بيانات مكتوبة أو وسائط متعددة أو صور ثلاثية الأبعاد، أو مزيج من هذا كله بشكل متزامن، بهدف إثراء المعلومات الموجودة في الواقع بالمعلومات المتاحة في الأجهزة الذكية.

ويعرف الباحث استراتيجيات الواقع المعزز إجرائياً بأنها برنامج جاهز مخطط منظم من قبل شركة متخصصة في إنتاج برامج الواقع المعزز يتضمن عرض مجموعة من الأنشطة الشفوية تدمج بين المشهد الحقيقي الذي ينظر إليه الطفل والمشهد الظاهري الذي تم إنشائه بواسطة الهاتف النقال أو اللوحي، مما يعمل على تعزيز المشهد الحقيقي بمعلومات إضافية

تهدف إلى تحسين الإدراك الحسي للعالم الحقيقي الذي يراه الطفل ومن ثم تنمية مهارات التعبير الشفهي لديهم.

الألعاب التعليمية:

وعرفها كل من (حسن شحاتة، زينب النجار، ٢٠٠٣: ٢٤٧) بأنها نشاط منتظم يتبع مجموعة قواعد فى اللعب، ويتم اللعب بين طفلين أو أكثر يتفاعلون للوصول إلى أهداف محددة بوضوح، وعمومًا لا تعتبر المنافسة من عوامل التفاعل بينهم، وهناك عادة رابح فى اللعب وقبول الهزيمة من مقومات الروح الرياضية.

ويعرفها الباحث بأنها نوع من أنواع النشاط التعليمي المقدمة والمحببة لدى طفل ذوي صعوبات التعلم التي تنمى العديد من مهارات التعبير الشفهي في إطار من المتعة والتشويق داخل قاعة النشاط.

معايير اختيار الألعاب التعليمية: يوضح كل من: (محمد الحيلة، ٢٠٠٤: ٤٣١)، (محمد الحيلة، ٢٠٠٧: ١٣)، (إيمان الخفاف، ٢٠١٠ : ٢٩)، (سونيا قرامل، ٢٠١٢: ٩٧) أن هناك مجموعة من المعايير التي يجب آخذها في الاعتبار عند اختيار الألعاب التعليمية، وقد لخصت الباحثة أهم تلك المعايير التي يجب آخذها في الاعتبار عند اختيار الألعاب التعليمية على النحو التالي:

مدى اتصال الألعاب بالأهداف التربوية التي يسعى المعلم لتحقيقها.

مناسبة هذه الألعاب لأعمار الأطفال ومستوى نموهم العقلي والبدني.

أن تتناسب هذه الألعاب مع عدد الأطفال وميزانية المدرسة.

اتصال الألعاب ببيئة الطفل.

خلو هذه الألعاب مما قد يعرض حياة الأطفال للخطر، أو التعرض للإصابات نتيجة لاستخدامها بمفردهم.

أن تساعد هذه الألعاب المعلم على تشخيص مدى نمو الطفل من اكتساب الخبرات المطلوبة والتعرف على أماكن الضعف في تحصيله، ثم تزويده بالخبرات المناسبة التي تعالج ذلك.

أن تكون اللعبة التعليمية جزءًا من البرنامج التعليمي، أو المحتوى الدراسي.

أن يتأكد المعلم أنه أتقن قواعد اللعبة، ويعرف أهدافها ومفاهيمها الرئيسية بحيث يستطيع إدارتها بكفاءة عالية في غرفة الصف.

التعلم التعاوني:

التعلم التعاوني هو طريقة يتم فيها تقسيم الأطفال إلى مجموعات غير متجانسة ما بين (٤-٥) طفل ويتعاونوا معًا على فهم واستيعاب المفاهيم الرياضية المراد تدريسها وتحقيق أهدافها، ويناط لكل فرد منهم دور معين وبين فترة آخري تتبادل الأدوار بينهم، وعلى الطفل أن يكون فعالا داخل المجموعة وأن يتعلم ويعلم فريقه. (على الحفناوي، ٢٠١٥)

وتعرف استراتيجية التعلم التعاوني بأنها طريقة تدريس حديثة يتم فيها تقسيم الأطفال داخل القاعة إلى ثلاث مجموعات تعاونية متساوية في عددها وعناصرها، بحيث تتكون كل مجموعة من أربعة أو خمسة عناصر، مختلفة فى الجنس والتحصيل العلمي، وتعمل هذه المجموعات تحت توجيه المعلم وإشرافه وتقديمه، ويتعاون أطفال كل مجموعة فى تحقيق أهداف النشاط، من أجل زيادة تحصيلهم الدراسي، ويتحمل كل عضو فى المجموعات التعاونية مسؤولية تعليم نفسه وتعليم زملائه. (نجم عبد الله، ٢٠١٥: ٣٨)

كما عرف (Paul, L &Karem L, 2000) استراتيجية التعلم التعاوني بأنها هي بيئة التعلم التي تتضمن مجموعات صغيرة من الأطفال، تتراوح ما بين (٢-٦)، يعملون معاً على إنجاز هدف مشترك، وقد يختار أعضاء المجموعة تحمل مسئولية المهام الفرعية لكل فرد على حدة، وقد تعمل بشكل تعاوني للقيام بالعمل معاُ.

ويعرف الباحث التعلم التعاوني إجرائياً بأنها استراتيجية يتم فيها تقسيم الأطفال داخل قاعة النشاط إلى مجموعات صغيرة وتؤكد على إيجابية الطفل، ودوره النشط والفعال فى التعلم، بحيث يعتمد على العمل التعاوني والمشاركة الفردية لكل طفل داخل المجموعة من خلال إنجاز المهام المطلوبة من كل عضو والتكليفات التي تقوم بها المجموعة بما يحقق قدرا مناسبا من التواصل الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

لعب الأدوار:

يعد لعب الأدوار من أنسب أنواع الأنشطة التمثيلية التي يمكن الاستفادة منها داخل حجرة الصف، وقد نشأ تمثيل الدور قديماً، ولقد استفادت مؤسسات التربية من خصائص لعب الدور في إكساب الأطفال بعض العادات والتقاليد والمعارف.

تتعدد تعريفات لعب الأدوار، ويوجد العديد من المعاني المعطاة لهذه الاستراتيجية في الأدب التربوي حسب المجال الذي يستخدم فيه حيث عرف (ماجد الجلاد، ٢٠٠٨: ١٥١) لعب الدور بأنه طريقة تعليمية تقوم على تمثيل موقف يمثل مشكلة محددة من قبل بعض التلامذة وبتوجيه المعلم؛ ومن خلال التمثيل يتقمص بعض التلامذة الشخصيات والموقف، وأحداثه ويؤدون أدوارهم بفاعلية في حين يشاهد الأطفال الآخرون ويلاحظون المواقف الممثلة، وينقدونها، وبعد الانتهاء من التمثيل ينظم المعلم مناقشة موجهة يشارك فيها التلامذة جميعاً.

أما (ياسمين الصايغ، ٢٠١٠: ٤٢) تعرفه أنه أداء درامي تلقائي يحاول الأطفال فيه أن يوضحوا المواقف عن طريقة لعب الأدوار، حيث يضع الأطفال أنفسهم موضع الأخرين ويتخذوا قرارات وردود أفعال كما لو كانوا في مواقف يتطلب منهم هذا السلوك.

بينما يعرف الباحث لعب الأدوار بأنه هو أسلوب يعتمد على التمثيل، والمحاكاة لمواقف محددة، ولشخصيات معينة، وذلك من أجل معالجة مواقف اجتماعية مهمة وتحقيق قدر أكبر من التدريب على التواصل الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

أهداف لعب الأدوار:

يجمل (نايف سليمان، ٢٠٠٥: ٢٩٤) أهداف لعب الأدوار في النقاط التالية:

تدريب الأطفال على التقمص والمحاكاة والتواصل مع الآخرين.

إثارة التعاطف الوجداني بين الأطفال؛ من خلال مساعدتهم لبعضهم في تفسير، مواقف الدراما.

إشاعة جو من السرور والبهجة في محيط الأطفال يشعرهم بالأمن والطمأنينة.

إثارة وعي الأطفال بإمكاناتهم الجسمية، والنفسية، والاجتماعية؛ ليدركوا ذواتهم، ويتمكنوا من تحقيق رغباتهم واستغلال تلك الإمكانيات.

خطوات تمثيل لعب الأدوار:

ذكر(ماجد الجلاد، ٢٠٠٨: ١٥٣) أن هناك تسع خطوات لتمثيل الأدوار، تأتي على النحو الآتي:

الخطوة الأولى: تهيئة المجموعة وتتم من خلال: تقديم المشكلة وتحديدها وتعريف الأطفال بها. تفسير القضية المشكلة واستقصاء القضايا المتعلقة بها.

الخطوة الثانية: اختيار المشتركين وتتم من خلال اختيار ممثلي الأدوار وتحديد دور كل منهم.

الخطوة الثالثة: تهيئة المسرح وتتم من خلال تحديد العمل، سير إعادة توضيح الأدوار، الدخول في الموقف المشكل

الخطوة الرابعة: إعداد المشاهدين وتتم من خلال تقرير الأمور التي ينبغي ملاحظتها؛ يقيد مهام الملاحظة.

الخطوة الخامسة: التمثيل وتتم من خلال: بدء تمثيل الأدوار، الاستمرار في تمثيل الأدوار، قطع تمثيل الأدوار أو إعادة تمثيله.

الخطوة السادسة: المناقشة والتقويم وتتم من خلال: مراجعة عملية تنفيذ تمثيل الأدوار من حيث الأحداث والمواقع والواقعية، مناقشة القضية الرئيسية في الدور، تطوير التمثيل اللاحق.

الخطوة السابعة: إعادة التمثيل وتتم من خلال تمثيل الأدوار المنقحة عدة مرات، اقتراح خطوات لاحقة أو أبدال سلوكية.

الخطوة الثامنة: المناقشة والتقويم وتتم من خلال دفع المعلم النقاش إلى حل واقعي عن طريق السؤال فيما إذا كان الأطفال يظنون أن النهاية واقعية.

الخطوة التاسعة: المشاركة في الخبرات وتتم من خلال ربط الموقف المشكل بالخبرات الواقعية والمشكلات الجارية والتوصل إلى التعميمات، الوصول إلى مبادئ عامة للسلوك، فكلما كان تشكيل النقاش أكثر مناسبة زاد اتساع التعميمات التي يتم التوصل إليها.

وبعد الاطلاع على خطوات لعب الأدوار روعي في البرنامج التنبيه على تلك الأدوار، وألا يستهين المعلم بأي منها، ولا يغفل أي خطوة بحجة أنه يمكن الاستغناء عنها، فجميعها تساهم في أداء لعب الأدوار بالشكل المرجو الذي يعود بالنفع على العملية التعليمية بأكملها.

الأغاني والأناشيد:

تعرف (نورا السيد، ٢٠٠٥: ٩) النشيد بأنه أشعار غنائية جاءت على البحور الشعرية القصيرة، تضم بعض التكرارات المحببة للأطفال يسهل إنشائها ويكون معناها فى مستوى فهم الطفل ويلبى اِحتياجاته، بينما الأغنية هي بناء موسيقى يعتمد على مجموعة من العناصر وهي الكلمات، اللحن، الإيقاع، الميزان، السلم الموسيقي، يهدف إلى تكوين صورة ذهنية تتكون من مجموعة الدلالات والمفردات اللحنية واللغوية.

كما يعرف (زهدي محمد، ٢٠١١: ١٥٤) النشيد بأنه قطع مختارة قابلة للتلحين والغناء، تنشد في شتى المناسبات، وتتميز بالإيقاع الموسيقي المؤثر، وروح الجماعة، ومن خصائصها التكرار في بعض الأجزاء.

بينما يعرف الباحث الأناشيد إجرائياً بأنه الوسيلة المؤثرة في نفس الطفل ذوي صعوبات التعلم لِاكتشاف العلاقة بينه وبين الواقع من خلال تعابير شعرية منظمة يتشارك الأطفال في إنشادها وتساعده على التواصل الشفهي.

في حين أنه -الباحث- عرف الأغاني إجرائيًا على أنها هي التأليف الموسيقى الذى يحتوى على لحن وإيقاع وكلمات، بالإضافة إلى الآلات الموسيقية المصاحبة وهى وسيلة محببة للطفل للتعبير عن عواطفه ومشاعره وتساعد على زيادة الحصيلة اللغوية، واكتساب العديد من المفاهيم وتقوية الذاكرة وتكوين العديد من القيم والعادات السوية.

القصة التعليمية:

تعد القصة من الأشياء المحببة لدى الأطفال، فهى تشد انتباههم وجميع حواسهم عندما يتم إلقاؤها بشكل جذاب، كما أنها من أفضل الطرق لتوصيل المعلومة لهم، وكلما كانت القصة جيدة الفكرة والأسلوب، كانت أكثر أثرًا وجاذبية، والأسلوب القصصي من الأساليب التربوية التى استخدمت في تربية النشء. (عمران خالد، ٢٠٠٨: ١٧٨)

وقد عرفها الباحث بأنها: مجموعة من الأحداث المترابطة سواء كانت مسموعة أو مرئية والتي تستهدف استثارة انتباه واهتمام الأطفال لتنمية القدرة على التواصل الشفهي من خلال حكي أحداث القصة أو إكمالها.

مواد ووسائل التعلم الممتع:

تعد الوسائل التعليمية من أهم الطرق التي توصل المعلومات للأطفال بطريقة ممتعة وسلسة، وهي مهمة في التعليم وتساعد في تطبيق استراتيجيات التعلم الممتع والتي نذكر منها على سبيل المثال:(الحاسب الآلى - المحسوسات اليدوية - الصور- البطاقات- مسجل الصوت - الألعاب التعليمية - الأدوار- دمى للتمثيل - برامج حاسوبية (خرائط ذهنية ــ إنفوجرافيك) - بطاقات الرسم-الآيباد - القصص- مجسمات - مواقع إلكترونية متخصصة - السبورة الذكية - الرحلات التعليمية والزيارات - صحف تعليمية - الأفلام القصيرة من اليوتيوب- القصص الرقمية.

(أكرم البشير، أريج برهم، ٢٠١٦)

أساليب تقويم التعلم الممتع:

ذكر كل من: (عثمان السواعي وأيمن خشان، ٢٠٠٥: ١٢-٢٥)، (حسن حسنين، ٢٠٠٥: ٣١٧)، (رمضان بدوى، ٢٠٠٩: ١٠٢) (محمد حسن، ٢٠١١: ١١)، (عباس عبد الأمير وآخرون، ٢٠١٤: ٣٢٠)، (أريج برهم، أكرم البشير، ٢٠١٦: ٤)، أن هناك عدد من أساليب التقويم الحديثة التي وجهت أنظار المتخصصين لها في الآونة الأخيرة، وقد تم اختيار أبرز أساليب التقويم التي تناسب تطبيق التعلم الممتع، ونذكر منها:

التقويم التشخيصي: يرمى إلى تحديد خبرات الطفل ومهاراته السابقة إلى جانب أفكاره الخاطئة، ويستخدم قبل الشروع فى النشاط، ليساعد المعلم على تحديد اِحتياجات الأطفال.

التقويم البنائي: يتم خلال النشاط ويساعد المعلم على التأكد من كيفية تقدم الأطفال فى التعلم ومن أمثلته المشاريع الكتابية، العروض، المقابلات.

التقويم الختامي: يتم فى آخر النشاط ويتم وضع الدرجات التحصيلية، وهي تقدم ملخص تراكمي لما يعرفه الطفل فى الوقت الذي تم فيه إجراء التقويم.

التقويم الذاتي: هو تقويم الفرد ذاتيًا سواء كان المعلم أو الطفل حيث يقوم بتقويم نفسه، وهو ذلك النوع الذي تتجه إليه الرؤية الحديثة للتربية، ويتم ذلك بالاشتراك مع الأساليب الأخرى للتقويم.

خرائط المفاهيم: أحد المنظمات البصرية التي تحدث جو من المتعة عند استخدامها في تقويم الرياضيات، وهي نوافذ لعقول الأطفال، وتوفر صورة أغنى عن معرفة الطفل، مقارنة مع الاختبارات.

تقويم الأداء: يساعد على توظيف المهارات التي تعلمها الأطفال في مواقف تحاكى الواقع مظهرة إتقانهم لما تعلموه فى ضوء النتاجات التعليمية المنجزة، وأساليب التقديم، والعروض، والمحاكاة، والمناظرة.

الورقة والقلم: من الاستراتيجيات التي تقيس قدرات ومهارات الطفل في مجالات معينة، وتشكل جزءًا هامًا من التقويم، وتهدف إلى قياس مستوى امتلاك الأطفال للمهارات المعرفية، تتمثل فى الاختبارات.

المشروع: يستخدم لقياس قدرة الأطفال على الإبداع في عمل ما، والتخطيط وإحداث التكامل بين أجزاء المعرفة، إضافة إلى قدرتهم على العمل مع الآخرين بنشاط وتعاون فى مواقف حياتية حقيقة.

ملفات الإنجاز: هي عبارة عن تشكيلة ممثلة لمنتجات دائمة من أعمال الطفل، وتتضمن عينات من الأعمال المكتوبة وأشرطة صوتية، أو فيديو، أو عروض ومشروعات، أو مخططات بيانية، وملخصات الأداء.

الوجه الملائم: يطلق عليه بارومتر المشاعر الثلاثي (سعيد، محايد، متكدر) وهو مقياس يطلب من المشاركين تغذية راجعة يوضع فى نهاية النشاط لمعرفة انطباع الأطفال عن النشاط.

دور معلمة رياض الأطفال في التعلم الممتع:

أوردت (جانيل كوكس، ٢٠١٩)(Cox,Janelle,2019) خمس طرق فعالة تعد بمثابة خارطة يسترشد بها المعلم داخل بيئة الصف والنشاط للوصول للتعلم الممتع لدى المتعلمين وهي:

دمج التكنولوجيا في التعليم يساعد المتعلمين على الاستمتاع والانهماك في التعلم، وعلى المعلم أن يوظف حبهم للتكنولوجيا، لأنهم يجدون المتعة فى التعلم عن طريقها، ويتم ذلك بوسائل متعددة كألعاب الفيديو، أو الرسائل النصية مع أقرانهم، أو سماع قصة أو لعبة عن طريق الأيباد، والبحث فى الإنترنت.

بناء بيئة صفية يسودها المرح، وذلك بدمج أنشطة المتعة العلمية في الأنشطة، بحيث لا يشعرجميع المتعلمين بالمتعة في الصف العادي، لذا لا بد للمعلم من خلق جو من المتعة المصاحب للموضوعات الصعبة حتى يتمكن الأطفال من الإنخراط فى الأنشطة عن طريق

أنشطة اللعب، أو المسابقات، أو الألغاز، والتدريب العملى عليها يجعل التعلم ممتع، كما يمكن استخدامها فى مراكز التعلم.

تكليف المتعلمين بإجراء التجارب بأنفسهم لأنهم يجدون المتعة في إجراء التجارب من خلال التعلم بالممارسة، وتعد طـــريقة مميزة لجعل التعلم أكثر متعة، ولا بد أن تكون التجارب بسيطة وممتعة في نفس الوقت.

مراجعـــة الأنـــشطة بصورة مرحة وممتعة مع المتعلمين ليقبلوا على النـــشاط بشغف ودافعية من خلال عدة استراتيجيـــــات كالألعاب، الكرسي الساخن، المسابقات، بالتالي تكون الأنشطة الخاصة بالمراجعة ممتعة وغير مملة للمتعلمين.

الخروج عن الجو التقليدي للصف برحلة وزيارة، تساعد في خلق جو من المتعة في التعلم مثل زيارة المتاحف، والمساجد، والحدائق، لجعل التعلم ممتعاً، ويمكن أن يطلب من المتعلمين رسم ما تعلموه، أو منحهم دقائق للعب على الحاسوب.

ويـستخلص الباحـث- مما سبق- أن هنـاك دور كبيـر علـى المعلم في التخطيط والتنفيذ والتقويم لاستراتيجيات التعلم الممتع في الصف وكيفية إدارة فرق العمل، حيث تتطلب المهارة والخبرة اللازمة لموائمة هذه الاستراتيجيات وكيفية استخدامها مع الأطفـــال ذوي صـــعوبات التعلم، والخروج عن نمطية التعليم إلى جو يسوده المتعة والفائدة ومشاركة الأطفال في البيئة الصفية.

ثانيًا: مهارات التعبير الشفهي لطفل الروضة:

مفهوم التعبير الشفهي لطفل الروضة:

يعد التعبير الشفهي من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن سائر الكائنات الحية، وعن طريقه يستطيع الطفل التعرف على الأشياء ومسمياتها، واكتساب معلومات جديدة من تفاعله مع الآخرين.

إن مهارات الكلام والتواصل تنمو لدى معظم الأفراد دون عناء، فضلاً عن أنه يمكن أن يصحح بعض حالات اضطراب الكلام والتواصل العارضة بسهولة، ولكن بعض الأطفال قد

يعانون من مشكلات حادة في تلك العملية مثل الأطفال المعاقين ذهنياً والأطفال ذوي صعوبات التعلم أيضا الذين لديهم اضطراب في مهارات التعبير الشفهية والتي تمنعهم من التفاعل مع الآخرين.

(عبد العزيز الشخص، ١٩٩٧، ١٩).

ويعرف أحمد محمد (٢٠٠٩، ١٨) التعبير الشفهي بأنه الرمزية اللفظية باستخدام اللغة كنظام من التفاعل بين شخصين أو جماعة من الناس في ترميز المعاني، وتشمل اللغة عدة مكونات؛ هي الأصوات الكلامية وقواعد النحو والصرف والتراكيب اللغوية ودلالات المعاني.

كما يعرفه فاروق صادق(٢٠١٠، ١١٢) بأنه: عملية مشاركة مع الآخرين ومع البيئة الخارجية والتي تتمعن طريقة أفعال اتصالية رمزية تكون شفاهية، ويحتوي الاتصال اللفظي الناجح على العديد من المهارات التي يمر بها الطفل أثناء مراحل نموه، وتسمى بدايات مهارات الاتصال اللغوي لدى الأطفال.

وعرف حسن محمد (٢٠١٠، ٤٠٢) المهارات الشفهية بأنها: الأنشطة التي يمارس الطفل بعضها للاستماع والتلقي وفهم الآخرين، ويمارس البعض الآخر للحديث وإفهام الآخرين ما يريد التعبير عنه، ويشتمل التعبير الشفهي على جانبين أساسيين أولهما: الجانب الاستقبالي المتمثل في مهارة (الاستماع) وثانيهما: الجانب التعبيري المتمثل في مهارة (الحديث) ويعني التعبير الشفهي التنسيق بين مهارة الاستماع ومهارة الحديث.

وعرفت رنا اللهيبي (٢٠١٧، ٣٠) التعبير الشفهي :Communication Verbal بأنه: عبارة عن تعبيرات لفظية مقروءة ومسموعة، وتعد اللُّغة من أهم أدوات التعبير الشفهي؛ فمن خلالها يمكننا التواصل والتفاعل وتبادل الرموز والمعاني، إذ نكتسبها من البيئة المحيطة بطريقتين: نظامية من خلال التعليم في المؤسسات التربوية، وعفوية من خلال الاحتكاك بالآخرين، ومن مهارات التعبير الشفهي التحدث والاستماع وضبط الانفعال وطرح الأسئلة.

وتعرف سهام عبد الغفار وآخرون (٢٠١٩، ٢٥٣) التعبير الشفهي على أنه: التواصل من خلال اللغة سواء كانت اللغة المكتوبة أو المنطوقة شفهيًا وذلك للتعبير عن احتياجات الطفل ورغباته وللتواصل مع الآخرين.

وعرفت شيماء محمد صديق (٢٠٢١، ٧٥) مهارات التعبير الشفهي بأنها: تفاعل يتم بين طرفين أو أكثر من خلال مجموعة مهارات يتسم بها الشخص لتوصيل أو استقبال معلومة ما، لذلك على الشخص أن يتقن استخدام هذه اللغة لاستخدامها أثناء الحديث والتواصل مع الطرف الآخر، ويتضمن الأبعاد التالية: التعبير اللفظي المنطوق عن الأفكار والمشاعر، الوعي بأصوات اللغة، الفهم والاستجابة لما يسمع.

أهمية التعبير الشفهي:

التعبير الشفهي له أهمية كبيرة في حياة الإنسان، فهو يشتمل على قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره ومشاعره واتجاهاته، وأيضًا القدرة على التأثير في الآخرين، والتعبير عن الاحتياجات المختلفة للفرد، ولذلك فالتواصل له أهمية كبيرة في حياة الشخص سواء الناحية النفسية أو الاجتماعية أو الثقافية.

إن التعبير الشفهي أكثر تحديدًا من التواصل غير اللفظي، وأن الراشدين الذين يستخدمون اللغة يترجمون أفكارهم إلى كلمات محددة ويرتبونها بطريقة تمكنهم من نقل رسائلهم، وتلك الرسائل من الممكن أن تنقل إما مكتوبة أو منطوقة، وتعرف هذه العملية كلها بالتشفير، وعندما يتلقى المستقبل الرسالة ويترجمها إلى معنى مفهوم فإن هذه العملية تعرف بفك التشفير، وحتى يتمكن المستقبل من تلقي المعنى الذي يقصده المرسل يجب أن يستخدم أصواتًا متشابهة جدًا، ومعاني الكلمات قريبة وترتيبها معروف، وهكذا تعرف عملية تشفير وفك تشفير الرسائل باللغة (إيهاب الببلاوي، ٢٠٠٦، ٢٤).

ويساعد التعبير الشفهي على نمو الطفل الاجتماعي والعقلي والمعرفي عن طريق تزويده بالمهارات ومساعدته على اكتساب الأساليب والعادات والأنماط السلوكية السليمة والاتجاهات الإيجابية في ممارسة اللغة والتواصل اللغوي ومهاراته، وتمثل اللغة الأداة التي

يستخدمها الطفل في التواصل بالمحيطين به وتمكنه من التفاعل مع غيره لتحقيق الرغبات والحاجات الأساسية (عبد النور كرميش، ٢٠١٨، ٧١).

مما سبق يتضح أهمية تنمية مهارات التعبير الشفهي لطفل الروضة، وخاصة ذوي صعوبات التعلم، فالتعبير الشفهي يكون فيه اللفظ هو وسيلة التعبير، وتتعدد مهارات التعبير الشفهي لتشمل مهارة الاستماع وهي أولى مهارات التعبير الشفهي ومن أهم مهاراته، ويعتمد عليها الطفل في اكتساب المعلومات والمعارف ويكتسب من خلالها ثقافة مجتمعه، وتساعده في إثراء حصيلته اللغوية، ويأتي من بعدها مهارة التحدث التي لابد من تشجيع الطفل عليها والتعبير عن نفسه ومشاعره، ومن خلالها يمكن للطفل تكوين علاقات اجتماعية مع أقرانه ومعلمته في الروضة، التي يجب أن تستخدم لهجة بسيطة وسهلة مع الأطفال وتتيح لهم فرص الحديث والتعبير عن النفس، وتقدم لهم الأنشطة التي تنمي هذه المهارة لديهم في الروضة.

خصائص التعبير الشفهي:

وتوضح (أحلام العقباوي وآخرون، ٢٠١١، ٤١-٤٢) خصائص التعبير الشفهي تتمثل فيما يلي:

عملية مستمرة: لأنه يتضمن سلسلة من الأفعال ليس بداية أو نهاية محددة.

غير قابل للتراجع: وغالبًا لا يمكن التراجع عن محتوى التواصل بعد حدوثه، وقد يمكن الاعتذار عن محتواه.

ذو أبعاد متعددة: للتواصل أهداف ومستويات متباينة من المعاني، فقد يحمل معنى ظاهر وآخر خفي، تبعًا لطبيعة الصلة بين أطراف التواصل.

تفاعلي وآني ومتغير: هو نظام قائم على التواصل مع الآخرين، حيث يقوم الشخص بالإرسال والاستقبال في الوقت ذاته.

ثالثا: الأطفال ذو صعوبات التعلم:

ماهية الأطفال ذو صعوبات التعلم:

يعتبر مجال صعوبات التعلم من أكثر مجالات التربية الخاصة التي نمت بصورة سريعة، ولاقت اهتمامًا واسعًا، وهو من المجالات الحديثة نسبيًا في حقل التربية الخاصة، مقارنة بالمجالات التقليدية المتعارف عليها كالإعاقة البصرية، أو الإعاقة السمعية، أو التخلف العقلي، فمجال صعوبات التعلم - كفرع من فروع التربية الخاصة - لم يكن معروفًا حتى منتصف الستينيات.

وصعوبات التعلُّم هي مفهوم عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، ويتجلَّى من خلال صعوبات كبيرة في اكتساب واستخدام الاستماع والتحدث، والقراءة أو الكتابة أو القدرات الرياضية، وهذه الاضطرابات هي جوهريَّة لدى الطفل ويفترض أنها بسبب خلل في الجهاز العصبي المركزي حتَّى على الرغم من أن صعوبة التعلُّم قد تحدث بشكل متزامن مع إعاقة أخرى على سبيل المثال (ضعف حسي- تخلف عقلي-اضطراب اجتماعي وعاطفي) أو التأثيرات البيئيَّة على سبيل المثال (الاختلافات الثقافيَّة- عوامل نفسيَّة) فإنَّ هذه ليست النتيجة المباشرة لتلك الظروف أو التأثيرات (Hamill & Mcnutt,1981: 109).

وعرف (عبدالله الكيلاني، وفاروق الروسان: ٢٠١٤، ١٣٤) الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم "أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة وهذا الاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع أو التفكير أو التكلم أو الكتابة أو التهجئة والتي تعود إلى أسباب تتعلق بإصابة المخ البسيطة، ولكنها لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من الإعاقات".

وقد عرفت (نوال القصير، ٢٠٢٤، ٥٠٣) الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم أولئك الأطفال الذين يعانون من واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو غيرها من العمليات المعرفية التي تعوق عملية التعلم لدى الأطفال تزيد نسبة ذكائهم عن ٨٥ درجة، وهم الأطفال الذين يكون ذكاؤهم طبيعيًا ولكن مدركاتهم السمعية والبصرية للمثيرات الدراسية غير سليمة، فبعضهم تصعب عليه القراءة أو أداء المهام الحسابية، وقد يحتاج بعضهم لاستراتيجيات خاصة للتدريس، في حين تكمن مشكلة

أطفال آخرين في حذف أو إبدال بعض الحروف خلال القراءة أو الكتابة أو استبدال كلمات بما يقاربها، أو يرى ويكتب بالمقلوب.

تصنيف الأطفال ذو صعوبات التعلم:

هناك العديد من التصنيفات التي أجريت على صعوبات التعلم، ولكن أكثرها قبولاً وشيوعًا هو التصنيف الذي أورده كل من كيرك ودبليو كيرك (Kirk & Kirk, 1988, 19)، كما يلي:

صعوبات التعلم متمثلة في: التهجئة والتعبير الكتابي، والحساب، والكتابة، والقراءة.

صعوبات التعلم النمائية متمثلة في: الصعوبات الأولية: الانتباه، والذاكرة، والإدراك.

الصعوبات الثانوية أو الاجتماعية: التفكير، واللغة الشفهية.

أسباب صعوبات التعلُّم:

يرى كل من: (يحيى نبهان، ٢٠٠٨)، (أحمد علا،٢٠١٦)، (عادل محمود، ٢٠١٧)، (أحلام دركي، ٢٠٢٢)، (فتحية مرزقاني، ٢٠٢٣) أن العوامل المسببة لصعوبات التعلُّم تنقسم إلى:

عيوب في نمو مخ الجنين: يتطور مخ الجنين طوال مدة الحمل من خلايا قليلة غير متخصصة تقوم بجميع الأعمال إلى خلايا متخصصة، ثمَّ إلى عضو يتكون من بلايين الخلايا المتخصصة المترابطة التي تسمى الخلايا العصبية، وخلال هذا التطور المدهش قد تحدث بعض العيوب والأخطاء التي قد تؤثِّر على تكوين واتصال هذه الخلايا العصبية ببعضها البعض

العيوب الوراثيَّة: من الملاحظة أن اضطرابات التعلُّم تحدث دائمًا في بعض الأُسر، ويكثر انتشارها بين الأقارب من الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس، فيعتقد أن لها أساسًا جينيًّا - وراثيًّا، فعلى سبيل المثال فإنَّ الأطفال الذين يفتقدون بعض المهارات المطلوبة للقراءة مثل سماع الأصوات المميَّزة والمفصلة للكلمات، من المحتمل أن يكون أحد الآباء يُعاني من مشكلة مماثلة، وهناك بعض التفسيرات عن أسباب انتشار صعوبات التعلُّم في بعض الأسر، منها: أن صعوبات التعلُّم تحدث أساسًا بسبب المناخ الأسري

تأثير التدخين والخمور: كثير من الأدوية التي تتناولها الأم أثناء مدة الحمل تصل إلى الجنين مباشرة؛ ولذلك يعتقد العلماء بأنَّ استخدام الأم للسجائر والكحوليات وبعض العقاقير الأخرى أثناء مدة الحمل قد يكون له تأثير مدمِّر على الجنين؛ لذلك لكي نتجنب الأضرار المحتمَلة على الجنين يجب على الأمهات تجنُّب استخدام السجائر أو الخمور أو أي عقاقير أخرى أثناء فترة الحمل. وقد وجد العلماء أن الأمهات اللاتي يدخنَّ أثناء الحمل يلدنَ أطفالا وزن٢.٥ أقل من الطبيعي، وهذا الاعتقاد مهمّ؛ لأنَّ المواليد ذوي الوزن الصغير (أقل من كيلو جرام) يكونون عرضة للكثير من المخاطر ومن ضمنها صعوبات التعلُّم، كذلك فإنَّ تناول الكحوليات أثناء الحمل قد يؤثِّر على نمو الجنين ويؤدِّي إلى مشكلات في التعلُّم والانتباه والذاكرة، والقدرة على حل المشكلات في المستقبل

مشكلات أثناء الحمل والولادة: يعزو البعض صعوبات التعلُّم لوجود مضاعفات تحدث للجنين أثناء الحمل، ففي بعض الحالات يتفاعل الجهاز المناعي للأم مع الجنين كما لو كان جسمًا غريبًا يهاجمه، وهذا التفاعل يؤدِّي إلى اختلال في نمو الجهاز العصبي للجنين، كما قد يحدث التواء للحبل السري حول نفسه أثناء الولادة؛ ممَّا يؤدِّي إلى نقص مفاجئ للأكسجين الواصل للجنين؛ ممَّا يؤدِّي إلى الإعاقة في عمل المخ وصعوبة في التعلُّم في الكبر

مشكلات التلوث والبيئة: يستمر المخ في إنتاج خلايا عصبية جديدة وشبكات عصبية وذلك لمدة عام أو أكثر بعد الولادة، وهذه الخلايا تكون معرَّضة لبعض التفكك والتمزق أيضًا، فقد وجد العلماء أن التلوث البيئي من الممكن أن يؤدِّي إلى صعوبات التعلُّم بسبب تأثيره الضار على نمو الخلايا العصبية، وهناك مادة الرصاص وهي من المواد الملوِّثة للبيئة التي تؤثر على الجهاز العصبي، وقد أظهرت الدراسات أن الرصاص وهو من المواد الملوِّثة للبيئة والناتج عن احتراق البنزين والموجود كذلك في أنابيب مياه الشرب التي قد يؤدِّي إلى كثير من صعوبات التعلُّم

عوامل تربويَّة: يتطلب النجاح المدرسي في العمليات التربويَّة داخل الصف إلى تفعيل أطراف العمليَّة التعليميَّة من المتعلمين والبيئة الصفيَّة والمعلمين، وطرق التدريس المستخدمة من قبل المعلِّم والوسائل التعليميَّة المساندة المتوفرة في الصف، فيعتمد نجاح

الأطفال بصورة عامة وأطفال صعوبات التعلُّم بصورة خاصة على مقدار الانسجام والتفاعل بين هذه الأطراف عمومًا، فكلما ازداد تفاعل الطالب مع أطراف العملية التربويَّة بصورة إيجابيَّة ازداد تعلُّمه في حين إذا انخفض تفاعله في البيئة التعليميَّة بصورة سلبيَّة انخفض مستوى تعلمه.

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

ويشير كل من (سليمان عبد الواحد يوسف، ٢٠١٢، ١٥١- ١٥٤)، (مرزوق عيد، ٢٠١٨، ٨٦- ٨٧) إلى أن ذوي صعوبات التعلم يتميزون بمجموعة من الخصائص، وهي:

خصائص سلوكية: فيتميز ذوو صعوبات التعلم بعدة سلوكيات، منها: العدوانية، والاندفاعية، الاتكالية، النشاط الحركي الزائد.

خصائص نفسية: فهم يتميزون بالآتي: انخفاض تقدير الذات، انخفاض الدافعية، انخفاض مستوى الطموح والإنجاز.

خصائص اجتماعية: وهم يتميزون بالآتي: انخفاض مهارات الاتصال والذكاء الاجتماعي، صعوبة في اكتساب الأصدقاء، سوء التوافق الاجتماعي.

خصائص لغوية، مثل: صعوبات اللغة التعبيرية، واللغة الاستقبالية، الكلام الذي يدور حول فكرة واحدة، عدم وضوح النطق، أو الصوت.

خصائص حركية: وهي تشمل: المشكلات الحركية الكبيرة، مثل: صعوبات التوازن العام، المشكلات الحركية الصغيرة، مثل صعوبات استخدام أدوات الرسم والكتابة، وأدوات الطعام.

خصائص عقلية معرفية: وجود اضطرابات في عمليات الإدراك، والانتباه، والذاكرة، عدم القدرة على تشفير وتخزين وتنظيم المعلومات، عدم القدرة على معالجة المعلومات بطريقة مناسبة للموقف التعليمي، صعوبات في الفهم القرائي، وعدم القدرة على فك الرموز.

إجراءات الدراسة:

يتناول هذا الجزء عرضًا للإجراءات التي تم القيام بها في هذه الدراسة؛ من أجل الإجابة على أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه؛ وبالتالي التعرف على فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم؛ ولتحقيق إجراءات البحث تم ما يلي:

اختبار الفرز العصبي السريع (تعريب وتقنين مصطفى محمد كامل).

استبانة تحديد مهارات التعبير الشفهي المناسب تنميتها للأطفال ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحث).

مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور للأطفال ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحث).

برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي (إعداد الباحثة).

تحديد منهج البحث، وكذلك تحديد الاختيار التجريبي للبحث.

إجراءات تطبيق تجربة البحث، الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، والتأكد من تكافؤ المجموعتين في مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لدى أطفال الروضة.

وفيما يلي وصف للعناصر السابقة من إجراءات البحث:

أولا: اختبار الفرز العصبي السريع (تعريب وتقنين مصطفى محمد كامل) ١٩٩٠:

يتضمن الاختبار سلسلة من المهام المختصرة، والتي تبلغ (١٥) مهمة مشتقة من الفحص العصبي للتلاميذ، وهذه المهام تم تطويرها وتعديلها من خلال المقاييس المستخدمة في الفحوص النيورولوجية والنمائية العصبية للتلاميذ في مراحل العمر المختلفة، والدرجة الكلية إما أن تكون مرتفعة (أقل من ٥٠) وتوضح ارتفاع معاناة التلميذ، أو عادية (٢٥ فأقل) وتشير إلى السواء نيورولوجياً وعصبياً، أما الدرجة التي تقع بين (٢٥) و(٥٠) فتدل على وجود

احتمال لتعرض التلميذ لاضطرابات في المخ أو القشرة المخية، ويزداد هذا الاحتمال بزيادة الدرجة.

صدق الاختبار:

استخدم مُعد الاختبار طريقة التحليل العاملي والتي أسفرت نتائجها عن (٣) عوامل فسرت (٤٩.٤%) من نسبة التباين الكلي، كما استخدم مُعد الاختبار صدق المحك، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمسح النيورولوجي (العصبي) السريع والدرجات الفرعية والكلية لمقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم من (-٠.٨٧٤) إلى (-٠.٦٧٤).

وفي البحث الحالية تم استخدام صدق المحك، حيث بلغت مهارة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس المسح النيورولوجي (العصبي) السريع، والدرجة الكلية لمقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم إعداد "مصطفى كامل" (١٩٩٠) (-٠.٧٩) وهي مهارة مرتفعة.

ثبات الاختبار:

استخدم معد الاختبار طريقة "ألفا كرونباخ" والتي بلغت مهارة معامل الثبات بها (٠.٧٧)، وفي البحث الحالي تم استخدام طريقة "ألفا كرونباخ" لتقدير معامل الثبات للمقاييس الفرعية، والتي بلغ عددها (١٥) اختباراً فرعياً، ويوضح الجدول التالي أن جميع قيم معاملات الثبات يمكن الاعتماد عليها والثقة في نتائجها.

جدول رقم (١)

قيم معاملات ثبات المقاييس الفرعية للفرز العصبي بطريقة "ألفا كرونباخ"

المقاييس الفرعية	معامل ألفا كرونباخ	المقاييس الفرعية	معامل ألفا كرونباخ	المقاييس الفرعية	معامل ألفا كرونباخ
1	0.870	6	0.790	11	0.810
2	0.840	7	0.860	12	0.840
3	0.870	8	0.890	13	0.840
4	0.810	9	0.830	14	0.850
5	0.801	10	0.870	15	0.890

ثانيا: استبانة تحديد مهارات التعبير الشفهي المناسب تنميتها للأطفال ذوي صعوبات التعلم:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث الذي ينص على: " ما مهارات التعبير الشفهي المناسبة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم؟"

تم إعداد الاستبانة من خلال الاطلاع على بعض الأدبيات والبحوث والدراسات التي تناولت مهارات التعبير الشفهي، ومن هذه الدراسات: دراسة (مايسة فاضل، ٢٠١٦)، ودراسة (أحمد رشوان، وآخرين، ٢٠١٧)، ودراسة (Osisanya and Adewunmi, 2017)، ودراسة (محمد صبرة،٢٠١٧)، ودراسة (أمل مختار، ٢٠١٨)، ودراسة (حسين الصمادي، ٢٠١٨)، ودراسة (نجلاء همام، ٢٠١٨)، ودراسة (زينب يونس، ٢٠١٩)، ودراسة (مروة خلف، ٢٠١٩)، ودراسة (محمد صبرة، ٢٠٢٠)، ودراسة (عيد عبد الواحد، وآخرين، ٢٠٢٠)، ودراسة (مني جابر، ٢٠٢٠)، ودراسة (حنان عبد المطلب، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (رشا عليوة، ٢٠٢١)، ودراسة (فادية عبد الجليل، ٢٠٢١)، ودراسة (أسماء أبوبكر، ٢٠٢١)، ودراسة (جيهان البسيوني، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (علي محمد، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (بشاير الحربي، ٢٠٢٢)، وقد روعي عند إعداد الاستبانة أن تتم وفقاً للإجراءات التالية:

تحديد الهدف من إعداد الاستبانة.

إعداد القائمة الأولية لمهارات التعبير الشفهي المناسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

عرض الاستبانة على السادة المحكمين.

تطبيق استبانة مهارات التعبير الشفهي المناسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

التوصل لقائمة نهائية لمهارات التعبير الشفهي المناسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ويمكن توضيح الإجراءات بالتفصيل فيما يلي:

تحديد الهدف من إعداد الاستبانة: تهدف الاستبانة إلى تحديد مهارات التعبير الشفهي (التواصل الشفهي، التعبير عن المشاعر، التعبير في المناسبات، الحوار والمناقشة، الاستئذان) الواجب توافرها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث تُعد الاستبانة بمثابة الأساس الذي تم في ضوئه تصميم البرنامج القائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم.

إعداد القائمة الأولية لمهارات التعبير الشفهي: تم إعداد الصورة الأولية لقائمة مهارات التعبير الشفهي من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التعبير الشفهي مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وقُدّم ذكرها سابقا، ومن خلال ما سبق استطاع الباحث إعداد الصورة الأولية لقائمة مهارات التعبير الشفهي الواجب توافرها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وقد اشتملت الصورة الأولية للقائمة على خمس مهارات تندرج تحت كل مهارة رئيسية مجموعة من المهارات الفرعية؛ كما يتضح من الجدول التالي:

جدول رقم (٢)

مهارات التعبير الشفهي المبدئية(*) بالنسبة المئوية ٪

م	المهارات الرئيسة لاستبانة التعبير الشفهي	عدد مهارات الفرعية لكل مهارة رئيسية	النسبة المئوية لكل مهارة رئيسية %
1	التواصل الشفهي	8	22.22
2	التعبير عن المشاعر	7	19.44
3	التعبير في المناسبات المختلفة	7	19.44
4	الحوار والمناقشة	7	19.44
5	الاستئذان	7	19.44
المجموع		36	100.0

عرض الاستبانة على السادة المحكمين: تم تضمين القائمة في صورتها الأولية في صورة استبانة؛ والتي هدفت إلى تحديد مدى أهمية تنمية مهارات التعبير الشفهي للأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال مقياس متدرج (مهم بدرجة كبيرة، مهم بدرجة متوسطة، مهم بدرجة ضعيفة، غير مهم)، وقد تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين(١) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية بكليات التربية والتربية للطفولة المبكرة، وقد أقروا جميعًا بأهمية بعض هذه المهارات للأطفال ذوي صعوبات التعلم مع قليل من الحذف لبعض المهارات الرئيسة والفرعية، وفى ضوء آراء السادة المحكمين، وما أبدوه تم إجراء التعديلات المطلوبة أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية(٢)، ويوضح الجدول التالي النسبة المئوية لمهارات التعبير الشفهي الرئيسية بعد ما أجراه المحكمين من حذف وتعديل وأضافه على تلك الاستبانة.

(*) ملحق رقم (٣): استبانة تحديد مهارات التعبير الشفهي المناسب تنميتها للأطفال ذوي صعوبات التعلم.
(1) ملحق رقم (١): أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.
(2) ملحق رقم (٣): استبانة تحديد مهارات التعبير الشفهي المناسب تنميتها للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

جدول رقم (٣)

جدول مواصفات استبانة مهارات التعبير الشفهي للأطفال ذوي صعوبات التعلم في شكلها النهائي

م	مهارات التعبير الشفهي الرئيسية	مجموع المهارات	المهارات الفرعية	النسبة المئوية لكل مهارة رئيسية %
1	التواصل الشفهي	7	1-7	20.0
2	التعبير عن المشاعر	7	8-14	20.0
3	التعبير في المناسبات المختلفة	7	15-21	20.0
4	الحوار والمناقشة	7	22-28	20.0
5	الاستئذان	7	29-33	20.0
	المجموع	35	1-35	%100.0

تطبيق استبانة مهارات التعبير الشفهي: تم تطبيق استبانة مهارات التعبير الشفهي لحصر آراء الخبراء (١٢) فردًا حول أهم مهارات التعبير الشفهي التي ينبغي تنميتها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٤)

آراء الخبراء حول مهارات التعبير الشفهي الواجب توافرها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم،

حيث (ن -١٢)

م	العبارات	الاستجابات							
		مهم بدرجة كبيرة		مهم بدرجة متوسطة		مهم بدرجة ضعيفة		غير مهم	
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
١	التواصل الشفهي	12	100	0	0.0	0	0.0	0	0.0
٢	التعبير عن المشاعر	11	91.7	1	8.3	0	0.0	0	0.0
٣	التعبير في المناسبات المختلفة	11	91.7	0	0.0	1	8.3	0	0.0
٤	الحوار والمناقشة	12	100	0	0.0	0	0.0	0	0.0
٥	الاستئذان	11	91.7	1	8.3	0	0.0	0	0.0

من البيانات الواردة في الجدول السابق والخاص باستجابات أفراد العينة، والتي بلغ عددهم (١٢) (من خبراء التعليم) حول مهارات التعبير الشفهي الواجب توافرها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتضح ما يلي:

جاءت مهارات "التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة" المرتبة الأولى بنسبة تكرارية بلغت (١٠٠%) من حيث درجة الأهمية "بدرجة كبيرة".

بينما احتلت مهارات "التعبير في المناسبات المختلفة، الاستئذان، التعبير عن المشاعر " المرتبة الثانية بنسبة تكرارية بلغت (٩١.٧%) من حيث درجة الأهمية "بدرجة كبيرة".

يتضح -مما سبق- إجماع أفراد العينة من خبراء التعليم حول أهمية مهارات التعبير الشفهي الواجب توافرها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث يأتي ترتيب تلك المهارات حسب درجة الأهمية كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (٥)

ترتيب مهارات التعبير الشفهي حسب الأهمية التكرارية، حيث ن= ١٢

م	ترتيب المهارات	التكرارات	نسبة الأهمية
1	التواصل الشفهي	12	100%
2	الحوار والمناقشة	12	100%
3	التعبير في المناسبات المختلفة	11	91.7%
4	التعبير عن المشاعر	11	91.7%
5	الاستئذان	11	91.7%
مجموع التكرارات		57	95.0%

التوصل لقائمة نهائية لمهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم: بعد إجراء ما أبداه السادة المحكمون من تعديلات على استبانة تحديد مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، تم استخدام معادلة (كا)٢ لتحديد جودة توفيق المهارات الفرعية لاستبانة مهارات التعبير الشفهي التي يمكن تنميتها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم علمًا بأن:

$$\text{كا}^2 = \frac{\text{مج } (\text{ك} - \text{كَ})^2}{\text{كَ}}$$

(عبد الهادي عبده، وفاروق عثمان، ٢٠٠٢، ١٥٥)

حيث إن: ك = التكرار الملاحظ

كَ = التكرار المتوقع.

جدول رقم (٦)

جدول (كا)٢ للتحقق من الأهمية النسبية وجودة التوفيق لمهارات التعبير الشفهي الواجب تنميتها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

مهارة كا٢ المحتملة	مهارة كا٢ المحسوبة	د.ح.	مستوى الدلالة
9.49	237.9	4	دالة

وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية بمقياس (كا)٢ عند درجة حرية (ن – ١) فإن مهارة كا٢ عند (٤، ٠.٠٥) = ٩.٤٩، وبمقارنة مهارة كا الجدولية بمهارة كا المحسوبة نجد أن مهارة كا المحسوبة أكبر من مهارة كا الجدولية وعند مستوى معنوية أقل من ٠.٠٥%، مما يدل على ارتفاع الأهمية النسبية للاستبانة ووجود توافق في اختيار مفردات الاستبانة وانتمائها لكل مهارة، ومن ثم أصبحت الاستبانة تشتمل على (٥) من المهارات الرئيسية وهي: (التواصل الشفهي، التعبير عن المشاعر، التعبير في المناسبات، الحوار والمناقشة، الاستئذان)، (35) مهارة فرعية.

وقد روعي تنمية هذه المهارات الخمس من خلال برنامج استراتيجيات التعلم الممتع، وبذلك تكون قد تمت الإجابة على السؤال الأول من مشكلة البحث وهو: " ما مهارات التعبير الشفهي المناسبة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم؟".

٣) مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور للأطفال ذوي صعوبات التعلم:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، الذي نص على: " ما مدى فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم؟" تم بناء مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ووفقاً للإجراءات التالية:

تحديد الهدف من المقياس: يهدف مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لذوي صعوبات التعلم إلى قياس مستوى الأطفال عينة البحث في بعض مهارات التعبير الشفهي بعد دراستهم لبرنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع.

تحديد وصياغة عبارات المقياس: تم تحديد وصياغة عبارات مقياس مهارات التعبير الشفهي لذوي صعوبات التعلم من خلال الاطلاع على بعض الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التعبير الشفهي، وأوصت بتطبيقها على الأطفال، ومنها دراسة (رشاد موسى، وآخرين، ٢٠١٦)، ودراسة (مايسة فاضل، ٢٠١٦)، ودراسة (أحمد رشوان، وآخرين، ٢٠١٧)، ودراسة (Osisanya and Adewunmi, 2017)، ودراسة (محمد صبرة، ٢٠١٧)، ودراسة (أمل مختار، ٢٠١٨)، ودراسة (حسين الصمادي، ٢٠١٨)، ودراسة (نجلاء همام، ٢٠١٨)، ودراسة (زينب يونس، ٢٠١٩)، ودراسة (مروة خلف، ٢٠١٩)، ودراسة (محمد صبرة، ٢٠٢٠)، ودراسة (عيد عبد الواحد، وآخرين، ٢٠٢٠)، ودراسة (مني جابر، ٢٠٢٠)، ودراسة (حنان عبد المطلب، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (رشا عليوة، ٢٠٢١)، ودراسة (فادية عبد الجليل، ٢٠٢١)، ودراسة (أسماء أبوبكر، ٢٠٢١)، ودراسة (جيهان البسيوني وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (علي محمد، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (بشاير الحربي، ٢٠٢٢).

وتم بناء مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور، وروعي عند صياغة أسئلة المقياس ما يلي:

أن تكون الأسئلة واضحة.

أن تكون اللغة المستخدمة مناسبة.

أن تتناسب الأسئلة مع أهداف المقياس.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت لكونه يتميز بالسهولة النسبية في التصميم والتطبيق والتصحيح، بالإضافة إلى أنه شامل ومناسب ودقيق، وبالتالي أكثر ثباتًا.

وتم صياغة (45) سؤالاً، كل سؤال أسفله ثلاث إجابات إحداها إيجابية للمهارة، وإجابة محايدة، والثالثة إجابة سلبية، والجدول التالي يوضح مواصفات مقياس مهارات التعبير الشفهي:

جدول رقم (٧)

جدول مواصفات مقياس مهارات التعبير الشفهي

م	المهارات الرئيسة	أرقام الأسئلة في المقياس	عدد الأسئلة لكل مهارة	الوزن النسبي لكل مفهوم ١٠٠%
1	التواصل الشفهي	1-7	7	20.0
2	التعبير عن المشاعر	8-14	7	20.0
3	التعبير في المناسبات	15-21	7	20.0
4	الحوار والمناقشة	22-28	7	20.0
5	الاستئذان	29-35	7	20.0
المجموع الكلى		1-35	35	100%

تحديد طريقة تسجيل الدرجات: تم تصحيح عبارات مقياس مهارات التعبير الشفهي لذوي صعوبات التعلم، طبقاً لطريقة ليكرت، وفقاً للجدول التالي:

جدول رقم (٨)

طريقة تسجيل الدرجات لكل عبارة من عبارات المقياس

توزيع الدرجات / العبارات	موافق	غير متأكد	غير موافق
الموجبة	3	2	1
السالبة	1	2	3

في ضوء الجدول السابق يُعطَى الطفل ثلاث درجات درجة في حالة وضع علامة (✓) أسفل البديل الإيجابي (موافق)، ويُعطَى الطفل درجتين في حالة وضع علامة (✓) أسفل البديل المحايد (غير متأكد)، ويعطى الطفل درجة واحدة في حالة وضع علامة (✓) أسفل البديل السالب (غير موافق)، إذا اختار الطفل البديل السلبي (ج) توضع تحتها علامة (✓) وتعطى

ثلاث درجات لأنها تكون بمثابة عبارة سلبية، ومما سبق يتضح أن الدرجة العظمى للمقياس هي (١٠٥) درجة، والدرجة الصغرى للمقياس هي (٣٥) درجة.

التحقق من صدق المقياس (صدق المحكمين): تم عرض مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لذوي صعوبات التعلم بصورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين والخبراء المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية بكليات التربية والتربية للطفولة المبكرة؛ بغرض التعرف على آرائهم من حيث:

مدى وضوح عبارات وصور المقياس.

مدى انتماء وقياس عبارات المقياس الفرعية لكل مهارة رئيسة متضمنة بالمقياس.

سلامة الصياغة اللغوية لعبارات المقياس.

وقد أجمع أغلب السادة المحكمين على مناسبة المقياس للطفل ذوي صعوبات التعلم وخصائصه وسماته.

التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم تطبيق مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لذوي صعوبات التعلم على المجموعة الاستطلاعية (غير مجموعة البحث الأساسية) والتي تكونت من (١٠) أطفال بروضة مدارس الشهيد أحمد حسين الرسمية للغات، المنصورة، محافظة الدقهلية؛ وذلك بهدف:

حساب صدق المقياس.

حساب ثبات المقياس.

حساب درجة واقعية المقياس.

حساب زمن الإجابة عن المقياس.

وفيما يلي تفصيل لذلك:

حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس "التجانس الداخلي": تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لذوي صعوبات التعلم، بحساب معامل

الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية مع الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة؛ وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (٩)

معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية من أسئلة المقياس مع الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة

التواصل الشفهي	المفردة	1	2	3	4	5	6	7
	معامل الارتباط	0.844**	0.832**	0.879**	0.717*	0.895**	0.836**	0.704*
التعبير عن المشاعر	المفردة	8	9	10	11	12	13	14
	معامل الارتباط	0.842**	0.839**	0.828**	0.670*	0.633*	0.844**	0.714*
التعبير في المناسبات	المفردة	15	16	17	18	19	20	21
	معامل الارتباط	0.665*	0.677*	0.671**	0.653*	0.684*	0.690*	0.898**
الحوار والمناقشة	المفردة	22	23	24	25	26	27	28
	معامل الارتباط	0.639*	0.688*	0.680*	0.653*	0.684*	0.639*	0.800**
الاستئذان	المفردة	29	30	31	32	33	34	35
	معامل الارتباط	0.682*	0.667*	0.674*	0.644*	0.682*	0.687*	0.879**

(*) دال عند 0.05 (**) دال عند 0.01

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (٠.٦٣٩، ٠.٨٩٨) وهي جميعاً دالة عند مستويي دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١)، وبالتالي فإن أسئلة المقياس تتجه لقياس درجة كل مهارة فرعية من المهارات الرئيسة لمقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لذوي صعوبات التعلم.

ولتحديد مدى اتساق درجات المهارات الرئيسة، والدرجة الكلية لمقياس مهارات التعبير الشفهي، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسة، والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسة، والدرجة الكلية لمقياس مهارات التعبير الشفهي لذوي صعوبات التعلم:

جدول رقم (١٠)

معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسة مع الدرجة الكلية للمقياس

المهارات المتضمنة بمقياس مهارات التعبير الشفهي لذوي صعوبات التعلم	معامل الارتباط بالنسبة للدرجة الكلية	مستوى الدلالة
التواصل الشفهي	0.718*	0.05
التعبير عن المشاعر	0.881**	0.01
التعبير في المناسبات	0.744*	0.05
الحوار والمناقشة	0.731**	0.01
الاستئذان	0.729*	0.05

(*) دال عند 0.05 (**) دال عند 0.01

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أنها جميعاً تراوحت بين (٠.٧١٨، ٠.٨٨١)، وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١)، وبذلك يكون مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لذوي صعوبات التعلم مُناسبًا للتطبيق على مجموعة البحث الأساسية.

حساب الثبات لمقياس مهارات التعبير الشفهي: يُقصد بثبات المقياس أن يُعطى المقياس نفس النتائج تقريبًا إذا ما أعيد تطبيقه أكثر من مرة على نفس الأفراد تحت نفس الظروف، وقد تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات لمقياس مهارات التعبير الشفهي، وهي كما يلي:

طريقة ألفا كرونباخ:

بعد تطبيق مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لذوي صعوبات التعلم على مجموعة التجربة الاستطلاعية، تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، ووُجد أن معامل الثبات للمقياس ككل كما يحددها تطبيق المعادلة على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (١١)

معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لمقياس مهارات التعبير الشفهي المصور

	ن	م	التباين	ع	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التواصل الشفهي	7	16.30	4.233	2.058	0.785
التعبير عن المشاعر	7	18.70	4.678	2.163	0.866
التعبير في المناسبات	7	13.70	2.678	1.636	0.889
الحوار والمناقشة	7	12.10	2.322	1.524	0.837
الاستئذان	7	9.80	2.178	1.476	0.772
الدرجة الكلية	35	70.60	6.278	2.077	0.919

يتضح من الجدول السابق أن مهارة معامل الثبات كما أسفر عنها تطبيق معادلة (ألفا كرونباخ) تراوحت فيما بين (٠.٧٧٢، ٠.٨٨٩) أما بالنسبة للمقياس ككل فقد بلغت (٠.٩١٩)، وهي نسبة وقيمة مرتفعة، وهذا يُعد ثبات المقياس قيد البحث.

حساب درجة واقعية المقياس: تُحدد درجة الواقعية للعبارات بمدى تطابق الموقف المثير مع الموقف الذي يعيشه الطفل، وتستخدم معادلة هوفستاتر Hofstaetter لقياس مدى واقعية العبارة الخاصة بالمقياس.

مدى واقعية العبارة = (((مج س+) + (مج س-)) / (مج س٠)))

(كمال زيتون، ٢٠٠٩، ٥٨٢)

(مج س+) = مجموع استجابات موافق، (مج س-) = مجموع استجابات غير موافق

(مج س٠) = مجموع استجابات غير متأكد

وقد جاءت درجة الواقعية لجميع عبارات المقياس أكبر من الواحد مما يشير إلى واقعية العبارات على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (١٢)

درجة الواقعية لكل عبارة بمقياس مهارات التعبير الشفهي لذوي صعوبات التعلم

العبارة	1	2	3	4	5	6	7
درجة الواقعية	3.4	3.6	3.6	6.5	6.5	3.6	4.0
العبارة	8	9	10	11	12	13	14
درجة الواقعية	3.6	3.4	4.8	7.0	7.0	4.8	4.0
العبارة	15	16	17	18	19	20	21
درجة الواقعية	4.0	3.6	3.0	3.1	3.3	3.4	3.6
العبارة	22	23	24	25	26	27	28
درجة الواقعية	4.0	3.6	4.8	4.8	4.8	4.8	4.8
العبارة	29	30	31	32	33	34	35
درجة الواقعية	4.0	4.8	6.5	4.0	7.0	6.8	4.8

تحديد الزمن اللازم لأداء مقياس مهارات التعبير الشفهي: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن مقياس مهارات التعبير الشفهي؛ بتسجيل الزمن الذي استغرقة كل طفل في مجموعة البحث الاستطلاعية لإنهاء الإجابة عن عبارات مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لذوي صعوبات التعلم، ثم حساب متوسط مجموع تلك الأزمنة:

مجموع الأزمنة = ٥٩٧ دقيقة.

عدد أفراد المجموعة الاستطلاعية = ١٠ طفلا.

زمن إلقاء التعليمات = ٥ دقائق.

$$\text{الزمن اللازم للإجابة عن مقياس مهارات التعبير الشفهي} = \frac{٥٩٧}{١٠} + ٥ = ٦٠ \text{ دقيقة تقريبا}$$

يتضح – مما سبق- أن الزمن اللازم لتطبيق مقياس مهارات التعبير الشفهي هو (٥٠) دقيقة، وقد تم الالتزام بهذا الزمن عند التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات التعبير الشفهي المصور على مجموعة البحث الأساسية.

وبذلك أصبح مقياس مهارات التعبير الشفهي في صورته النهائية(*) صالحاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

٤) برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الممتع:

للإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث الذي نص على: ما البرنامج القائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم؟

تم إعداد دليل استراتيجيات التعلم الممتع للمعلمة وفقاً للإجراءات التالية:

تعريف البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع: يقصد بالبرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في هذا البحث مجموعة من الخبرات المقترحة المعدة سلفاً من خلال مجموعة من البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع، ومنها: لعب الأدوار، القصة التعليمية، التعلم التعاوني، الواقع المعزز، الحوار والمناقشة لتحقيق أهداف مرغوبة ومحددة تعمل على تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

فلسفة البرنامج: تقوم فلسفة البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع على مجموعة من الاستراتيجيات والأنشطة المعتمدة على الصور والفيديوهات والوسائل التعليمية المساعدة ومجموعة من الأداءات الحركية في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي (الحوار والمناقشة ـ التعبير عن المشاعر – الاستئذان ـ التعبير في المناسبات المختلفة ـ التواصل الشفهي) لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

أسس بناء البرنامج: توصل الباحث من خلال الدراسات السابقة والإطار النظري إلى وضع أسس لبناء البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومن أهم هذه الأسس ما يلي:

ترجمة قائمة مهارات التعبير الشفهي إلى أهداف تعليمية من خلالها تحدد الأهداف الخاصة بالبرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع.

(*) ملحق رقم (٤): مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لذوي صعوبات التعلم.

توفير البيئة التعليمية والعلمية السليمة التي تساعد الأطفال ذوي صعوبات التعلم على اكتساب مهارات التعبير الشفهي (الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، الاستئذان، التعبير في المناسبات المختلفة، التواصل الشفهي).

استخدام استراتيجيات التعلم الممتع التي تهدف إلى تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

التركيز على مهارات التعبير الشفهي موضوع البحث (الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، الاستئذان، التعبير في المناسبات المختلفة، التواصل الشفهي) في تنميتها لدى هؤلاء الأطفال ليصل التعلم إلى حد الإتقان.

الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم وبتعليمهم مهارات التعبير الشفهي موضوع البحث، وبالتالي معالجة جوانب القصور التي أشارت إليها في الدراسات السابقة بعدم الاهتمام بهذه الفئة وخصوصًا في مهارات التعبير الشفهي.

مراعاة محتوى الأنشطة لهذه المرحلة العمرية من حيث العمر الزمني والخصائص النمائية عند اختيار محتوى البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع بما يضمن تمكنهم من مهارات التعبير الشفهي وتحقيق أهداف البحث.

مراعاة خصائص نمو الأطفال ذوي صعوبات التعلم في بناء البرنامج لمراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم.

أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع إلى تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ويتفرع من هذا الهدف الرئيسي أهداف خاصة أو فرعية، تتمثل في:

تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تنمية مهارات التواصل الشفهي.

تنمية مهارات الحوار والمناقشة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تنمية مهارات التعبير عن المشاعر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تنمية مهارات التعبير في المناسبات المختلفة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تنمية مهارات الاستئذان لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

محتوى البرنامج: تم إعداد محتوى البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في شكل أنشطة عملية بلغ عددها (٢٥) نشاطا تعليمًا، موزعة على خمس وحدات تعليمية للأطفال، وتم ترتيبها ترتيبًا منطقيًا من السهل إلى الصعب، كما تم مراعاة الترتيب المعرفي بما يتوافق مع ترتيب قائمة تحديد مهارات التعبير الشفهي، وقد روعي عند إعداد وتصميم الأنشطة أن تكون:

مناسبة إلى الخصائص النمائية للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

مناسبة إلى خصائص وقدرات الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

متنوعة ومشوقة ومتدرجة.

واقعية من البيئة.

محققة لنواتج تعلم كل نشاط في ضوء الأهداف العامة.

تراعي الخبرات السابقة والفروق الفردية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تسمح بتوظيف تقنيات الواقع المعزز لأقصى درجة ممكنة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى هؤلاء الأطفال.

الأدوات في الأنشطة من بيئة الطفل (آمنة، وشيقة، وكبيرة الحجم، وتناسب الأطفال ذوي صعوبات التعلم) وكان هذا على النحو التالي الذي سيتم عرضه لاحقًا.

وقد روعي بعض الخصائص عند اختيار المحتوى في البحث الحالي، ومنها أن:

يرتبط بأهداف البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع.

يكون صادقاً بحيث يضمن معلومات دقيقة وخالية من الأخطاء العلمية.

يراعي حاجات وميول وقدرات الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

يراعي الفروق الفردية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

يكون مرناً بحيث يمكن التعديل في مضمونه إذا تطلب الأمر.

يراعي الدقة في الإخراج والعرض بطريقة شيقة.

تنظيم محتوى البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع:

أما عن تنظيم البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع، فقد روعي بعض الأمور، ومنها ما يلي:

التنظيم في صورة أنشطة مترابطة ومتكاملة الخبرات حول مهارات التعبير الشفهي موضوع البحث.

الترتيب المنطقي وفقاً لنتائج التقويم وفي ضوء استراتيجيات التعلم الممتع وفي ضوء الأهداف ومدى حاجة الأطفال ذوي صعوبات التعلم إليه مع مراعاة قدراتهم العلمية.

الأهداف موجهة لتحقيق عدة أهداف تربوية.

ولبناء محتوى البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع اتبع الباحث الخطوات الأتية:

الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة.

الاطلاع على محتوى البرامج المقدمة للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

الاطلاع على بعض المراجع التي اهتمت بتصميم برامج التعلم الممتع في تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

بناء اللقاءات من الموضوعات والمواقف التربوية والتطبيقات.

تم تصميم البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع الحالي في (٢٥) (نشاطًا) مقسماً على خمس وحدات.

الأدوات والوسائل التعليمية: الوسيلة التعليمية هي كل ما تستخدمه المعلمة في الموقف التعليمي بغرض تبسيط المعارف والحقائق والأفكار للمتعلمين (الأطفال ذوي صعوبات التعلم) لتنمية مهارات التعبير الشفهي (التواصل الشفوي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، الاستئذان، التعبير في المناسبات المختلفة).

ومن مميزات استخدام الوسائل التعليمية في البرنامج:

تيسير اكتساب مهارات التعبير الشفهي موضوع البحث وإيضاح المعلومات، فمثلاً لإيضاح تنمية وتعليم مهارات التعبير الشفهي.

إبراز العناصر الرئيسية في الموضوع من خلال استخدام استراتيجيات التعلم الممتع.

إتاحة الفرصة لتكرار المعلومة المقدمة بأكثر من طريقة، وعدم الشعور بالملل.

يساعد استخدام الوسائل التعليمية على إشراك الحواس المختلفة للطفل في الأنشطة المختلفة.

تساعد الوسائل التعليمية على جذب انتباه الطفل، ودفعه إلى التركيز.

تحفز الطفل على الإقبال على الأنشطة لأنها توفر له عنصر هام وهو المتعة والاستفادة.

ومن الأدوات والوسائل التي استخدمت في البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع ما يلي:

بطاقات تعليمية مصورة.

أنشطة فنية (أوراق للرسم، أوراق تلوين، أقلام، ألوان، قص ولاصق).

ألعاب مثل (بازل، مكعبات، صلصال).

تابلت.

مجسمات لبعض الحيوانات.

ملابس مناسبة للشخصية.

مجسم للأشكال الهندسية.

لوحة وبرية.

استراتيجيات وطرق وأساليب التعلم المستخدمة في البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع:

نظرًا لاحتواء استراتيجيات التعلم الممتع على جانب نظري وآخر تطبيقي، تم استخدام الطرق والأساليب التالية وفقًا للأهداف المراد تحقيقها:

الواقع المعزز:Augmented Reality يعرف الباحث استراتيجيات الواقع المعزز إجرائياً بأنها برنامج جاهز مخطط منظم من قبل شركة متخصصة في إنتاج برامج الواقع المعزز يتضمن عرض مجموعة من الأنشطة الشفوية تدمج بين المشهد الحقيقي الذي ينظر إليه الطفل والمشهد الظاهري الذي تم إنشائه بواسطة الهاتف النقال أو اللوحي، مما يعمل على تعزيز المشهد الحقيقي بمعلومات إضافية تهدف إلى تحسين الإدراك الحسي للعالم الحقيقي الذي يراه الطفل ومن ثم تنمية مهارات التعبير الشفهي لديهم.

الألعاب التعليمية: يعرفها الباحث بأنها نوع من أنواع النشاط التعليمي المقدمة والمحببة لدى طفل ذوي صعوبات التعلم التي تنمى العديد من مهارات التعبير الشفهي في إطار من المتعة والتشويق داخل قاعة النشاط.

التعلم التعاوني: يعرف الباحث التعلم التعاوني إجرائياً بأنها استراتيجية يتم فيها تقسيم الأطفال داخل قاعة النشاط إلى مجموعات صغيرة وتؤكد على إيجابية الطفل، ودوره النشط والفعال في التعلم، بحيث يعتمد على العمل التعاوني والمشاركة الفردية لكل طفل داخل المجموعة من خلال إنجاز المهام المطلوبة من كل عضو، والتكليفات التي تقوم بها المجموعة بما يحقق قدرا مناسبا من التواصل الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

لعب الأدوار: يعرف الباحث لعب الأدوار بأنه هو أسلوب يعتمد على التمثيل، والمحاكاة لمواقف محددة، ولشخصيات معينة، وذلك من أجل معالجة مواقف اجتماعية مهمة وتحقيق قدر أكبر من التدريب على التواصل الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

الأغاني والأناشيد : يعرف الباحث الأناشيد إجرائياً بأنه الوسيلة المؤثرة فى نفس الطفل ذوي صعوبات التعلم لِاكتشاف العلاقة بينه وبين الواقع من خلال تعابير شعرية منظمة يتشارك الأطفال في إنشادها وتساعده على التواصل الشفهي؛ في حين عرف الأغاني إجرائيًا على أنها هي التأليف الموسيقى الذى يحتوى على لحن وإيقاع وكلمات، بالإضافة إلى الآلات الموسيقية المصاحبة وهى وسيلة محببة للطفل للتعبير عن عواطفه ومشاعره وتساعد على زيادة الحصيلة اللغوية، واكتساب العديد من المفاهيم وتقوية الذاكرة وتكوين العديد من القيم والعادات السوية.

القصة التعليمية: عرفها الباحث بأنها: مجموعة من الأحداث المترابطة سواء كانت مسموعة أو مرئية والتي تستهدف استثارة انتباه واهتمام الأطفال لتنمية القدرة على التواصل الشفهي من خلال حكي أحداث القصة أو إكمالها.

طرق وأساليب التقويم:

تتم عملية التقويم عبر ثلاث خطوات لقياس كفاءة البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع، ومدى تلبيته للاحتياجات التعليمية التي صممت من أجلها، وتتمثل هذه الخطوات في:

تقويم البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع قبل التنفيذ: بعد اختيار أنشطة استراتيجيات التعلم الممتع، تم عرضها على مجموعة متخصصة من المحكمين، وذلك للتأكيد من أنها تحقق الأهداف المرجوة ويتضمن المحتوى المناسب من حيث الاختيار والتنظيم، وتم إجراء هذا التقويم قبل تطبيق استراتيجيات التعلم الممتع، وذلك بهدف بيان أثر استخدام استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والجدول التالي يوضح نسبة الاتفاق بين السادة المحكمين لعناصر استراتيجيات التعلم الممتع.

جدول رقم (١٣)

نسبة الاتفاق بين السادة المحكمين لعناصر استراتيجيات التعلم الممتع المستخدم في البحث الحالي، حيث ن- ١٢

م	عناصر البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع	موافق	غير موافق	تعديل	نسبة الاتفاق%
١	أهداف النشاط	12	0	0	100.0
٢	استراتيجيات التعلم الممتع	12	0	0	100.0
٣	المواد والأدوات	10	0	2	83.3
٤	زمن النشاط ومكانه	12	0	0	100.0
٥	إجراءات النشاط	10	1	1	83.3
٦	أساليب التقويم	11	0	1	91.7
مجموع نسب الاتفاق بين المحكمين		67	1	4	93.05

متابعة البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في أثناء التنفيذ: تعد من المهام الرئيسية للباحث، وتم متابعة استراتيجيات التعلم الممتع من خلال عدة إجراءات كما يلي:

تقويم الأطفال ذوي صعوبات التعلم عقب انتهاء كل نشاط.

ملاحظة الأداء العلمي للأطفال ذوي صعوبات التعلم أثناء تطبيق استراتيجيات التعلم الممتع.

مقياس مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تقويم البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع بعد التنفيذ: وهذا النوع من التقويم تم بعد الانتهاء من تطبيق استراتيجيات التعلم الممتع، وذلك من خلال الحكم على البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع ومدى بيان أثرها في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ويكون ذلك من خلال مقياس مهارات التعبير الشفهي للأطفال ذوي صعوبات التعلم تطبيقاً بعدياً.

رابعًا: خطوات تنفيذ تجربة البحث:

بعد إعداد أدوات ومواد البحث، والتأكد من صدقها وثباتها وصلاحيتها للتطبيق الميداني، وبعد تحديد الإجراءات التجريبية اللازمة لتنفيذ تجربة البحث، والمتمثلة في تحديد التصميم التجريبي، واختيار عينة البحث، فقد قام الباحث بإتباع الخطوات التالية لتنفيذها:

بعد الانتهاء من بناء أدوات البحث بصورتها النهائية ونظرا لطبيعة عمل الباحث كمشرف فني على مدارس التدريب الميداني؛ تم مخاطبة مدير مدارس الشهيد أحمد حسين بالمنصورة؛ وذلك لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة البحث "مقياس مهارات التعبير الشفهي للأطفال ذوي صعوبات التعلم".

تم اختيار (٢٠) طفلا وطفلة بطريقة قصدية نظرا لطبيعة البحث، وذلك من خلال تطبيق اختبار الفرز العصبي السريع

تم تقسيم عينة البحث (٢٠) طفلاً وطفلة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية وعددهم (١٠) أطفال، والأخرى ضابطة وعددهم (١٠) أطفال بنفس ذات المدرسة بطريقة عشوائية.

تم تطبيق مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور على المجموعتين التجريبية والضابطة فرديًا؛ وذلك قبل البدء بتطبيق البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع على المجموعة التجريبية، وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين.

ملاحظات ظهرت أثناء التجربة:

حاجة أطفال ذوي صعوبات التعلم إلى التكرار لمواجهة نواحي القصور لديهم وخاصة فيما يتعلق بقدرتهم على التذكر وكان الباحث تراعي ذلك.

الحاجة إلى مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

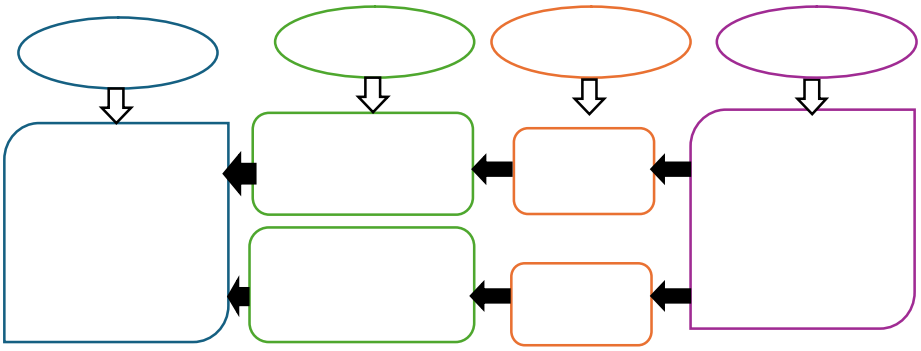
استخدام استراتيجيات التعلم الممتع كأسلوب لطرائق التدريس مع هذه الفئة له أهمية كبيرة ويسهم في تحسين مستوى التعلم، وقد لاحظ الباحث أن استخدام استراتيجيات التعلم الممتع مع هؤلاء الأطفال يأتي بنتائج مرغوبة بالنسبة لعملية التعلم.

ساعدت الوسائل التعليمية التي استخدمها الباحث أثناء النشاط في إثارة الأطفال وزيادة دافعيتهم للتعلم وتنمية الحصيلة اللغوية والتعبير الشفهي لديهم.

خامسا: منهج البحث، والتصميم التجريبي:

يستهدف البحث الحالي التعرف على قياس فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم؛ وبناء على ذلك تم

استخدام المنهج التجريبي، القائم على التصميم التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية للقياسين القبلي والبعدي، فالمجموعة الضابطة يتم تطبيق برنامج الروضة المعتاد عليها، والمجموعة التجريبية، وهي التي يتعرض أطفالها إلى البرنامج القائم على التعلم الممتع، وقد قام الباحث بتطبيق مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور الذي يقيس المتغير التابع (مهارات التعبير الشفهي) على أطفال المجموعة التجريبية والضابطة، وبعد ذلك تم تطبيق المتغير المستقل في البحث الحالي، وهو البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع على أطفال المجموعة التجريبية فقط، ثم إجراء القياس البعدي مرة أخرى على أطفال المجموعة التجريبية والضابطة، ويعتبر الفرق في القياس دليلاً على أثر المتغير المستقل؛ والشكل التالي يوضح التصميم التجريبي للبحث:



شكل رقم (١)

التصميم التجريبي للبحث (إعداد الباحث)

ثانيًا: عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بروضة مدارس الشهيد أحمد حسين، مدينة المنصورة، محافظة الدقهلية، خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٣/٢٠٢٤)، والتي تم اختيارهم بطريقة عمدية، وكذلك بتطبيق اختبار الفرز العصبي السريع"QNST" لفرز الأطفال أصحاب صعوبات التعلم تعريب وتقنين مصطفى محمد كامل، والحاصلين على درجات منخفضة على مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور، وتتراوح أعمار العينة بين (٥- ٦) سنوات من حيث العمر الزمني.

شروط ومواصفات العينة:

ضمت عينة البحث (٢٠) طفلاً وطفلة من ذوي صعوبات التعلم، وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٥-٦) سنوات، وذلك وفقًا للقياس السيكومتري لعينة استطلاعية قوامها (١٠) أطفال من الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

جدول رقم (١٤)

البيانات الوصفية لعينة البحث

المجموعة	العدد	البنين	البنات	العمر الزمني	متوسط	الانحراف المعياري	التباين	اسم المدرسة
الجنس	20	13	7	6-4	1.35	0.489	0.239	روضة مدارس الشهيد أحمد حسين
العمر الزمني	20	4.09	6.00	6-4	5.09	0.377	0.142	
مقياس الفرز العصبي	20	65.0	35.0	6-4	59.15	6.59	43.39	

من خلال الجدول السابق اتضح أن حجم العينة بلغ (٢٠) طفلاً وطفلة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة، لمنهج تجريبي قائم على مجموعتين تجريبية وضابطة من روضة مدارس الشهيد أحمد حسين بمدينة المنصورة، بمحافظة الدقهلية، بمتوسط على مقياس الفرز العصبي (٥٩.١٥) بما يدل على معاناة الأطفال من صعوبات التعلم، حيث كلما زاد المتوسط عن (٥٠.٠١) يدل أن لدى العينة صعوبات تعلم، وبانحراف معياري مقداره (٦.٥٩)، ومتوسط عمر زمني (٥.٠٩)، وبانحراف معياري مقداره (٠.٣٧٧).

وتم تطبيق الأدوات قبليًا (اختبار الفرز العصبي السريع - مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور) على أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية بهدف التأكد من تجانس وتكافؤ عينة المجموعات، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية: اختبار مان-وتني ((Mann Whitney (U))، واختبار ولكوكسون ((Wilcoxon(W))، بما يتفق مع عدد أطفال العينة الصغيرة.

تمت مجانسة أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث وجود بعض القصور في التواصل اللغوي لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم، فقد تم تطبيق مقياس التعبير الشفهي المصور على أطفال ذوي صعوبات التعلم قبلياً، ثم قام الباحث بتطبيق نفس المقياس على

الأطفال بعدياً للتأكد من نجاح البرنامج وزيادة الحصيلة اللغوية والتعبير الشفهي والاجتماعي للأطفال.

التجانس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية من حيث صعوبات التعلم:

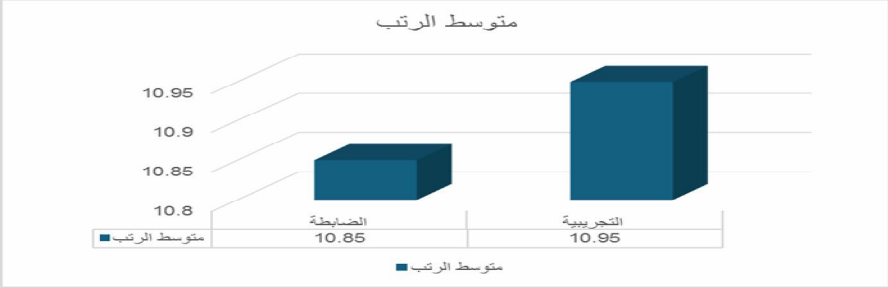
تجانس أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث صعوبات التعلم، حيث تم تطبيق اختبار الفرز العصبي السريع (تعريب وتقنين مصطفى محمد كامل) على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم حساب دلالة الفروق بين المجموعتين بالنسبة لمتغير صعوبات التعلم، كما يلي:

جدول رقم (١٥)

مهارة "Z" لدلالة الفروق بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) من حيث صعوبات التعلم

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان -ويتني	مهارة (Z)	الدلالة	مستوى الدلالة
الضابطة	10	10.85	108.50	45.500	0.346	0.729	غير دالة
التجريبية	10	10.95	109.50				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم لكل من أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية، وهو ما يدل على تماثل وتجانس المجموعتين قبل تطبيق البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية مهارات التعبير الشفهي، وذلك من حيث تساويهم في الجوانب النمائية لصعوبات التعلم.



شكل رقم (٢)

الفرق بين متوسط الرتب للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في صعوبات التعلم

التجانس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية من حيث مهارات التعبير الشفهي:

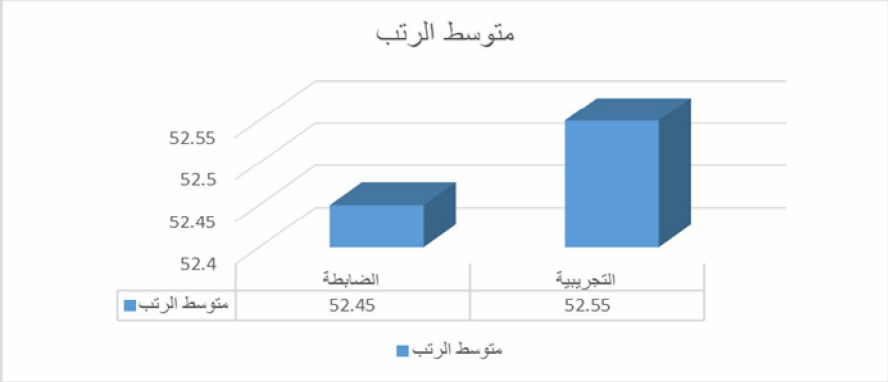
تم تطبيق مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور للأطفال ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحث) على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم قام بحساب دلالة الفروق بين المجموعتين بالنسبة لمتغير مهارات التعبير الشفهي، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١٦)

مهارة "Z" لدلالة الفروق بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) من حيث مهارات التعبير الشفهي

مهارات التواصل الفظي	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان - ويتني	مهارة (Z)	الدلالة	مستوى الدلالة
التواصل الشفهي	الضابطة	10	7.90	79.00	24.00	1.983	0.147	غير دالة
	التجريبية	10	13.10	131.00				
التعبير عن المشاعر	الضابطة	10	10.55	105.50	49.500	0.039	0.969	غير دالة
	التجريبية	10	10.45	104.50				
التعبير في المناسبات	الضابطة	10	10.05	100.50	45.500	0.345	0.730	غير دالة
	التجريبية	10	10.95	109.50				
الحوار والمناقشة	الضابطة	10	11.35	113.50	41.500	0.669	0.504	غير دالة
	التجريبية	10	9.65	96.50				
الاستئذان	الضابطة	10	12.60	126.00	29.00	1.623	0.105	غير دالة
	التجريبية	10	8.40	84.00				
الدرجة الكلية	الضابطة	10	52.45	524.50	49.00	0.76	0.939	غير دالة
	التجريبية	10	52.55	525.50				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات التعبير الشفهي لكل من أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية، وهو ما يدل على تماثل وتجانس المجموعتين قبل تطبيق البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية مهارات التعبير الشفهي.



شكل رقم (٣)

الفرق بين متوسط الرتب للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التعبير الشفهي

مبررات اختيار عينة البحث:

تم اختيار العينة من أطفال المرحلة الطفولة المبكرة من عمر (٥-٦) سنوات؛ وذلك لأن أطفال مرحلة الطفولة المبكرة لا زالوا في مرحلة تنمية مهارات التعبير الشفهي مع إمكانية تعديل تلك المهارات، حيث لا زال قابلاً للتحسين وتنمية المهارات اعتماداً على طبيعة المرحلة العمرية وخصائصها التعليمية والوجدانية والاجتماعية، وقد تم اختيار هؤلاء الأطفال من روضة مدارس الشهيد أحمد حسين للأسباب التالية:

لخدمة أغراض البحث، وتوفر عدد كبير من الأطفال بالروضة يمكن من خلاله الكشف بسهوله عن صعوبات التعلم بتطبيق الاختبار على عينة كبيرة، حيث تم اختيارها بطريقة عمدية.

حتى يتم تجميع الأطفال في مكان واحد فيسهل تطبيق البرنامج عليهم.

تعاون إدارة المدرسة مع الباحث وتوفير الإمكانات للقيام بتطبيق البرنامج.

وجود عدد كبير من العينة ذوي صعوبات تعلم نظرا للعدد الكبير للأطفال حيث تحتوي المدرسة على ٢٢ قاعة نشاط تضم ما يقرب من ٨٠٠ طفلا، كما بيَّنها اختبار الفرز العصبي السريع.

طبيعة تخصص الباحث في الفئات الخاصة.

تم اختيار (٢٠) طفلاً وطفلة من ذوي صعوبات التعلم من خلال تطبيق اختبار الفرز السريع عليهم وكذلك الاطلاع على ملفات الأطفال بالروضة، وهذا ساعد الباحث أثناء إعداد وتطبيق أدوات البحث التجريبية، وتوفير الأدوات والوسائل الممكن استخدامها أثناء تنفيذ التجربة.

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تم استخدام أنشطة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) في تحليل ومعالجة البيانات حيث استخدمت الأساليب التالية:

إيجاد التجانس بين متوسطات رتب درجات أطفال مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) من حيث العمر الزمني، ودرجة صعوبات التعلم ومهارات التعبير الشفهي باستخدام اختبار (مان ويتني) Mann-Whitney لتعّرف دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة) واختبار ولكوكسن Wilcoxon ومهارة (Z) لدلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين.

معادلة هوفستاتر Hofstaetter لقياس درجة واقعية عبارات المقياس.

معادلة ألفا كرونباخ لحساب مهارة ثبات مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور.

معامل ارتباط سبيرمان لحساب الارتباط بين كل مفردة في مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور والدرجة الكلية.

اختبار (مان ويتني) Mann-Whitney لتعّرف دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة) في مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

اختبار ولكوكسن Wilcoxon ومهارة(Z) لدلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين في مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

حساب حجم التأثير Effect Size باستخدام اختبار كوهين Cohen's W (both chi-square tests).

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

يتناول هذا الجزء عرضًا وتحليلاً إحصائيًا لنتائج التطبيق البعدي لأدوات البحث على المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وذلك بهدف تحديد فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى صعوبات التعلم، وقد اعتمد الباحث في تحليله لبيانات البحث على الأساليب الإحصائية اللابارامترية، حيث بلغ حجم عينة البحث (٢٠) طفلا وطفلة من أطفال المستوى الثاني بروضة مدارس الشهيد أحمد حسين الرسمية للغات بمدينة المنصورة، محافظة الدقهلية (١٠ تجريبية، ١٠ ضابطة)، وبناء عليه فقد تم استخدام اختبار "مان ويتني" لمجموعتين مستقلتين، لتعرف دلالة الفرق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية ودرجات أطفال المجموعة الضابطة في مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور، وحساب حجم التأثير Effect Size باستخدام اختبار كوهين Cohen's W (both chi-square tests)؛ ويقبل الباحث ($\alpha \leq$ 0.05) كمستوى مقبول للدلالة الإحصائية؛ وقد اعتمد الباحث في إجراء عملية التحليل الإحصائي على برنامج Spss V.26، وفيما يلى عرض تفصيلي لهذه النتائج:

نتائج تطبيق مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور:

وينص الفرض الأول على ما يلي: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال ذوي صعوبات التعلم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التعبير الشفهي لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة الفرض الأول تم استخدام اختبار (مان ويتنى) Mann–Whitney U test لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لدراسة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور، والدرجة الكلية بعديًا، والجدول التالي يوضح تلك النتائج:

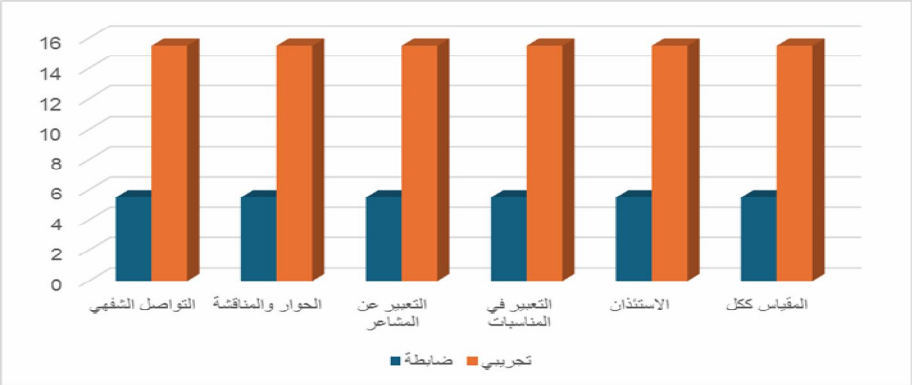
جدول رقم (١٧)

قيم "U" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات الرئيسة لمقياس مهارات التعبير الشفهي المصور والدرجة الكلية بعدياً

مهارات التعبير الشفهي الرئيسة للمقياس	مجموعتا البحث	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيم "U"	الدلالة	مستوى الدلالة
التواصل الشفهي	ضابطة	10	5.50	55.00	0.00	0.0	دالة
	تجريبية	10	15.50	155.00			
الحوار والمناقشة	ضابطة	10	5.50	55.00	0.00	0.0	دالة
	تجريبية	10	15.50	155.00			
التعبير عن المشاعر	ضابطة	10	5.50	55.00	0.00	0.0	دالة
	تجريبية	10	15.50	155.00			
التعبير في المناسبات	ضابطة	10	5.50	55.00	0.00	0.0	دالة
	تجريبية	10	15.50	155.00			
الاستئذان	ضابطة	10	5.50	55.00	0.00	0.0	دالة
	تجريبية	10	15.50	155.00			
المقياس ككل	ضابطة	10	5.50	55.00	0.00	0.0	دالة
	تجريبية	10	15.50	155.00			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في أبعاد مقياس مهارات التعبير الشفهي، وهي (التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، والتعبير في المناسبات، الاستئذان)، والدرجة الكلية للمقياس؛ حيث جاءت جميع قيم (U) أقل من القيمة الجدولية حيث (U) الجدولية عند مستوى (P =٠,٠٥) ودرجات حرية (١٨) = (٩٩) مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور، كما يدل على أثر المعالجة التجريبية بواسطة البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع.

ويمكن تمثيل متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي على النحو التالي:



شكل رقم (٤):

التمثيل البياني لمتوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التعبير الشفهي والدرجة الكلية للمجموعتين التجريبية والضابطة

وفي ضوء تلك النتيجة السابقة، يمكن قبول الفرض الأول من فروض البحث، وهو: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال ذوي صعوبات التعلم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التعبير الشفهي لصالح المجموعة التجريبية".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

تشير نتيجة الفرض الأول إلى: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال ذوي صعوبات التعلم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التعبير الشفهي لصالح المجموعة التجريبية "، ويدل ذلك على ارتفاع درجات مقياس مهارات التعبير الشفهي لدى المجموعة التجريبية، ومن ثم فاعلية المعالجة التجريبية للبرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وقد يرجع التحسن الملحوظ هذا فيما يلي:

تمت مراعاة الخصائص النمائية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع:

التعامل مع المشاعر السلبية الموجودة لدى العديد من التلاميذ ذوي الصعوبات التعلّم حول أنفسهم وحول قدرتهم على التعلّم في أغلب الأحيان.

تعلّيمهم بما يناسب قدرات كل طفل ومراعاة الفروق الفردية والقدرات المختلفة لصعوبات التعلّم.

اكتشاف مصادر القوة عند الطفل وتدعيم اهتماماته.

إعطاء تغذيةً راجعة إيجابية للطفل وإتاحة له كثير من الفرص لممارسة الأنشطة المختلفة.

تم تجزئة المهام إلى خطواتٍ أصغر وإعطاء التوجيهات للأطفال شفهياً وكتابةً.

إزالة مشتتات الانتباه من قاعة النشاط، مثل الضوضاء، أو الضوء الزائد..، وغيرها وتوفير بيئة داعمة وآمنة للطفل.

عمل علاقة إيجابية مع أولياء أمور الأطفال من خلال الاتصال المنتظم، وتبادل المعلومات حول مدى تقدّم الطفل في المدرسة.

طرح الأسئلة دائماً بطريقةٍ واضحة وسهلة.

استخدام عبارات بسيطة وسهلة سواء قبل أو أثناء أو بعد النشاط.

التأكد من فهم الطفل لتعليمات النشاط قبل البدء فيه.

تجنّب التعامل مع المفاهيم المجرّدة، استعمال وسائل تعليمية شيقة ومفيدة ومناسبة للطفل.

ربط محتوى النشاط بخبرات الطفل اليومية، التنوّع في أسلوب التعليم من خلال استخدام استراتيجيات التعلم الممتع ووضع أهداف واقعية سهل الوصول إليها.

تعليم الأطفال كيف يصححون أخطاءهم بأنفسهم.

مراعاة تنوع وكثرة الوسائل التعليمية التي تخدم مهارات التعبير الشفهي والبرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع، ومن هذه الوسائل ما يلي:

استخدام لوحات وبرية كبيرة لعرض البطاقات المصورة على الأطفال لجذب انتباههم.

نماذج مجسمة مثل (إشارة المرور، مجسم عربية، مجسمات لبعض الحيوانات).

أوراق عمل تفاعلية مثل (أوراق عمل عن السلوكيات لتحفيز اتباع السلوكيات السليمة وتجنب السلوكيات الخطأ).

ملابس مناسبة لكل شخصية ليندمج الطفل في استراتيجيات التعلم الممتع والتفاعل معها بحماس.

إشراك الأطفال في القيام بالأنشطة وأداء الأدوار وكذلك الألعاب التفاعلية مثل البازل المكعبات والصلصال والأنشطة الفنية مثل (تلوين رسومات، أوراق، ألوان).

استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة لتنفيذ استراتيجية الواقع المعزز المعتمدة على التابلت وأجهزة المحمول وجوجل ثلاثي الأبعاد.

يرجع هذا التحسن في تنمية مهارات التعبير الشفهي (التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، والتعبير في المناسبات، الاستئذان) إلى استخدام التعزيز الإيجابي للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومن التعزيزات الإيجابية ما يلي:

المعززات المعنوية مثل: الابتسامة في وجه الطفل، جعل أقرانه يصفقون له.

المعززات اللفظية مثل: أحسنت، شاطر، ممتاز.

المعززات المادية مثل: البالونات، حلوى، توزيع قطع بسكوت على الأطفال في اليوم الختامي للأنشطة لتعزيز مدى تحسنهم وارتفاع قدرتهم.

إن تقديم مهارات التعبير الشفهي تعد من الأهمية بمكان في حياة الطفل ذو صعوبات التعلم؛ لتمكينه في تحسين مهارات التعبير الشفهي، وتنمية قدرته على التواصل، وإشباع حاجاته البيولوجية والاجتماعية، والنفسية، كل هذا أدى إلى ارتفاع درجة دافعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأثر على درجة انتباههم للبرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع التي قدم لهم، مما أدى إلى ارتفاع تحصيلهم في تلك المهارات.

تتفق نتيجة هذا الفرض مع أغلب نتائج الدراسات التي تناولت استراتيجيات التعلم الممتع كمتغير مستقل لإثبات فاعليتها على المتغير التابع "الأطفال ذوي صعوبات التعلم" لتنمية مهاراتهم المختلفة أيًا كانت تلك المهارات، مثل دراسة كل من: دراسة (Rambi, et al, 2013)، (Schattner,P ,Ford et al:2015)، دراسة (إبراهيم محمد، ٢٠١٦)، (Md.Nasir Marsan ,Zuhaila Ismail, 2016)، دراسة (إبراهيم رفعت، ٢٠١٧)، دراسة (آمال أحمد، ٢٠١٨)، دراسة (تريزا إميل، ٢٠٢٠)، دراسة (هناء محمد، ٢٠٢٠)، دراسة (رحاب نبيل، ٢٠٢١)، دراسة (سامية سامي، ٢٠٢١)، دراسة (شيماء محمد، ٢٠٢٢)، دراسة (نسيبة جمال، ٢٠٢٢)، دراسة (ميمي نشأت، ٢٠٢٢)، دراسة (ولاء عبد التواب، ٢٠٢٢).

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع أغلب نتائج الدراسات التي تناولت مهارات التعبير الشفهي كمتغير تابع مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مثل دراسة (رشاد موسى، وآخرين، ٢٠١٦)، ودراسة (مايسة فاضل، ٢٠١٦)، ودراسة (أحمد رشوان، وآخرين، ٢٠١٧)، ودراسة (Osisanya and Adewunmi, 2017)، ودراسة (محمد صبرة،٢٠١٧)، ودراسة (أمل مختار، ٢٠١٨)، ودراسة (حسين الصمادي، ٢٠١٨)، ودراسة (نجلاء همام، ٢٠١٨)، ودراسة (زينب يونس، ٢٠١٩)، ودراسة (مروة خلف، ٢٠١٩)، ودراسة (محمد صبرة، ٢٠٢٠)، ودراسة (عيد عبد الواحد، وآخرين، ٢٠٢٠)، ودراسة منى جابر (٢٠٢٠)، ودراسة (حنان عبد المطلب، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (رشا عليوة، ٢٠٢١)، ودراسة (فادية عبد الجليل، ٢٠٢١)، ودراسة (أسماء أبوبكر، ٢٠٢١)، ودراسة (جيهان البسيوني، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (علي محمد، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (بشاير الحربي، ٢٠٢٢).

النتائج الخاصة بالفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال ذوي صعوبات التعلم (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات التعبير الشفهي لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار الفرض الثاني تم استخدام اختبار "ولكوكسن" Wilcoxon لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات العينات المرتبطة لمقياس مهارات التعبير الشفهي المصور، كما تم حساب حجم التأثير Effect Size باستخدام اختبار كوهين Cohen's W (both chi-square tests)، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (١٨)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التعبير الشفهي باستخدام ولكوكسن Wilcoxon

أبعاد مهارات التعبير الشفهي	القياس القبلي -البعدي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
التواصل الشفهي	الرتب السالبة	.00	.00	2.818	0.005	0.891
	الرتب الموجبة	5.50	55.00			
الحوار والمناقشة	الرتب السالبة	.00	.00	2.814	0.005	0.890
	الرتب الموجبة	5.50	55.00			
التعبير عن المشاعر	الرتب السالبة	.00	.00	2.814	0.005	0.890
	الرتب الموجبة	5.50	55.00			
التعبير في المناسبات	الرتب السالبة	.00	.00	2.810	0.005	0.889
	الرتب الموجبة	5.50	55.00			
الاستئذان	الرتب السالبة	.00	.00	2.820	0.005	0.892
	الرتب الموجبة	5.50	55.00			
المقياس ككل	الرتب السالبة	.00	.00	2.810	0.005	0.889
	الرتب الموجبة	5.50	55.00			

يتضح من الجدول السابق ارتفاع درجات أبعاد مقياس مهارات التعبير الشفهي لدي المجموعة التجريبية بعد تطبيق واستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع، حيث وجد أن جميع قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمفاهيم العلمية (التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، والتعبير في المناسبات، الاستئذان، التعبير الشفهي للعلوم والرياضيات) المتضمنة للمقياس تراوحت ما بين (٢.٨١٠-٢.٨٢٠) والدرجة الكلية للمقياس= (٢,٨١٠) وجميعها دالة عند مستوى ٠.٠٥ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال

المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التعبير الشفهي في كل مهارة من مهارات المقياس، وكذلك الدرجة الكلية له لصالح التطبيق البعدي.

ويوضح الجدول التالي الإحصاءات الوصفية للتطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التعبير الشفهي المصور للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي للمقياس المصور لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

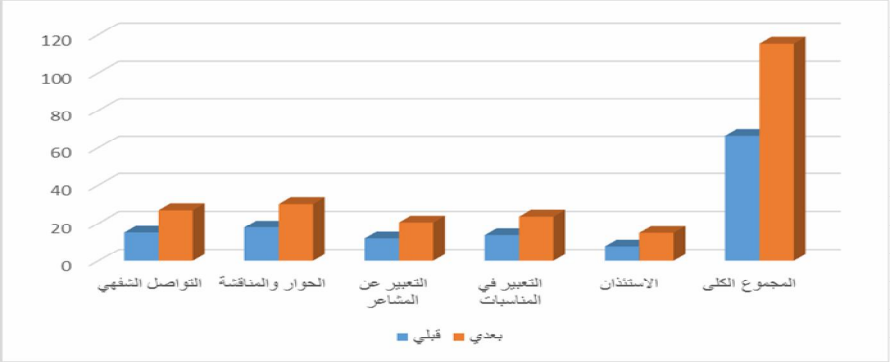
جدول رقم (١٩)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس مهارات التعبير الشفهي المصور للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي - البعدي

مهارات التعبير الشفهي	القياس القبلي - البعدي	ن	المتوسط	ع	أقل درجة	أعلى درجة
التواصل الشفهي	قبلي	10	15.10	1.792	13	17
	بعدي	10	26.70	0.675	25	27
الحوار والمناقشة	قبلي	10	17.90	2.601	12	22
	بعدي	10	29.80	0.422	29	30
التعبير عن المشاعر	قبلي	10	12.00	1.633	10	14
	بعدي	10	20.50	0.707	19	21
التعبير في المناسبات	قبلي	10	13.70	2.003	10	17
	بعدي	10	23.50	0.850	22	24
الاستئذان	قبلي	10	7.80	1.229	6	10
	بعدي	10	14.90	0.316	14	15
المقياس ككل	قبلي	10	66.50	5.782	78	100
	بعدي	10	115.40	1.491	152	156

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسطات أبعاد مقياس مهارات التعبير الشفهي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق واستخدام أنشطة استراتيجيات التعلم الممتع، كما يتضح ذلك في الفروق بين أقل درجة وأعلى درجة على درجات مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور لصالح القياس البعدي، وكذلك الدرجة الكلية له لصالح التطبيق البعدي.

كما يمكن تمثيل متوسطات القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات العلمية على النحو التالي:



شكل رقم (٥):

التمثيل البياني لمتوسطات القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي

وفي ضوء تلك النتيجة السابقة، يمكن قبول الفرض الثاني من فروض البحث وهو: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال ذوي صعوبات التعلم (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات التعبير الشفهي لصالح التطبيق البعدي".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

تشير نتيجة الفرض الثاني إلى أنه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال ذوي صعوبات التعلم (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات التعبير الشفهي لصالح التطبيق البعدي".

ويدل ذلك على ارتفاع درجات مقياس مهارات التعبير الشفهي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق أنشطة استراتيجيات التعلم الممتع، وتقدم الباحثة تفسيرًا لهذه النتيجة فيما يلي؛ حيث تفسر التحسن في تنمية مهارات التعبير الشفهي (التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، والتعبير في المناسبات، الاستئذان، التعبير الشفهي للعلوم والرياضيات) لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى مجموعة من العوامل كما يلي:

تتنوع الأهداف التعليمية الخاصة بالبرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع ما بين معرفية ووجدانية ومهارية.

استخدام مهارات التعبير الشفهي البسيطة القائمة على معرفة البيئة بما يتناسب مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم مثل: (التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، والتعبير في المناسبات، الاستئذان).

استخدام وسائل وأدوات تعليمية متنوعة.

يمكن إرجاع النمو الحادث في مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى أن هذه الفئة من الأطفال يعتمد تعليمها على الوسائل التكنولوجية والحسية بطريقة أفضل، وتأكيد البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع من خلال الأنشطة لتناول تلك المهارات بما يسهم في تطوير مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ترجع إلى التحسن في التنوع في الأنشطة المقدمة والمعتمدة على البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع.

كما يرجع التحسن أيضًا للتنوع في الوسائل التعليمية الداعمة للبرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع

استخدام التعزيز الإيجابي للأطفال ذوي صعوبات التعلم سواء كان مادياً أو معنوياً.

تم التنويع أيضًا من استراتيجيات وأساليب التعليم والتقويم في البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع، ومن أمثلة أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع:

مجموعة من الأسئلة على كل نشاط من خلال البطاقات التعليمية، وبطاقات التقويم المصورة بعد الانتهاء من النشاط، الأسئلة الشفهية أثناء شرح النشاط.

مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور.

تقديم التغذية الراجعة الفورية والمباشرة وذلك يساعد في تطوير المهارات بشكل أكبر.

يرجع التحسن باستخدام استراتيجيات التعلم الممتع إلى التنوع الواضح في أنشطة استراتيجيات التعلم الممتع من تناول أساس تكوين مهارات التعبير الشفهي، وهي: التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، والتعبير في المناسبات، الاستئذان.

وبوجه عام فإن نتائج هذا الفرض توضح التأثير الإيجابي للبرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي (التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، والتعبير في المناسبات، الاستئذان، التعبير الشفهي للعلوم والرياضيات) لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، الأمر الذي يكشف عن أهمية البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع بصفة عامة، والدور الفعال الذي تؤديه في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم على وجه الخصوص.

فاعلية المعالجة التجريبية لمقياس مهارات التعبير الشفهي المصور (حجم التأثير):

لتحديد فاعلية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات التعبير الشفهي الخاصة بالبحث، وهم (التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، والتعبير في المناسبات، الاستئذان، التعبير الشفهي للعلوم والرياضيات) لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ قام الباحث بحساب حجم التأثير Effect Size باستخدام اختبار كوهين Cohen's W (both chi-square tests)، (r) لتحديد حجم تأثير المعالجة في تنمية كل مهارة من مهارات المقياس، وكذلك الدرجة الكلية اعتمادًا على قيم (Z) المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٢٠)

قيم (r) Cohen's W (both chi-square tests) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في مقياس مهارات التعبير الشفهي والدرجة الكلية

أبعاد مقياس مهارات التعبير الشفهي	قيم " Z "	r	حجم التأثير
التواصل الشفهي	2.818	0.891	كبير
مهارة الحوار والمناقشة	2.814	0.890	كبير
مهارة التعبير عن المشاعر	2.814	0.890	كبير
مهارة التعبير في المناسبات	2.810	0.889	كبير
مهارة الاستئذان	2.820	0.892	كبير
المجموع	2.810	0.889	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيم r تراوحت بين (٠,٨٨٩، ٠,٨٩٢) لأبعاد مقياس مهارات التعبير الشفهي المصور، وبلغت قيمتها (٠,٨٨٩) للدرجة الكلية؛ مما يعني أن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في مفاهيم اللغوية بنسبة ٨٩%، مما يدل على فاعلية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات التعبير الشفهي (التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، والتعبير في المناسبات، الاستئذان، التعبير الشفهي للعلوم والرياضيات) لدى المجموعة التجريبية.

تتفق نتيجة المعالجة التجريبية مع أغلب نتائج الدراسات التي تناولت استراتيجيات التعلم الممتع كمتغير مستقل لإثبات فاعليتها على المتغير التابع "الأطفال ذوي صعوبات التعلم" لتنمية مهاراتهم المختلفة أيًا كانت تلك المهارات، مثل دراسة كل من: دراسة (Rambi, et al, 2013)، (Schattner,P ,Ford et al:2015)، دراسة (إبراهيم محمد، ٢٠١٦)، (Md.Nasir Marsan ,Zuhaila Ismail, 2016)، دراسة (إبراهيم رفعت، ٢٠١٧)، دراسة (آمال أحمد، ٢٠١٨)، دراسة (تريزا إميل، ٢٠٢٠)، دراسة (هناء محمد، ٢٠٢٠)، دراسة (رحاب نبيل، ٢٠٢١)، دراسة (سامية سامي، ٢٠٢١)، دراسة (شيماء محمد، ٢٠٢٢)، دراسة (نسيبة جمال، ٢٠٢٢)، دراسة (ميمي نشأت، ٢٠٢٢)، دراسة (ولاء عبد التواب، ٢٠٢٢).

كما تتفق نتيجة هذه المعالجة وحجم التأثير مع أغلب نتائج الدراسات التي تناولت مهارات التعبير الشفهي كمتغير تابع مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مثل دراسة (رشاد موسى، وآخرين، ٢٠١٦)، ودراسة (مايسة فاضل، ٢٠١٦)، ودراسة (أحمد رشوان وآخرين، ٢٠١٧)، ودراسة (Osisanya and Adewunmi, 2017)، ودراسة (محمد صبرة،٢٠١٧)، ودراسة (أمل مختار، ٢٠١٨)، ودراسة (حسين الصمادي، ٢٠١٨)، ودراسة (نجلاء همام، ٢٠١٨)، ودراسة (زينب يونس، ٢٠١٩)، ودراسة (مروة خلف، ٢٠١٩)، ودراسة (محمد صبرة، ٢٠٢٠)، ودراسة (عيد عبد الواحد، وآخرين، ٢٠٢٠)، ودراسة (مني جابر، ٢٠٢٠)، ودراسة (حنان عبد المطلب، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (رشا عليوة، ٢٠٢١)، ودراسة (فادية عبد الجليل، ٢٠٢١)، ودراسة (أسماء أبوبكر، ٢٠٢١)، ودراسة (جيهان البسيوني، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (علي محمد، وآخرين، ٢٠٢١)، ودراسة (بشاير الحربي، ٢٠٢٢).

كما يرجع التحسن باستخدام استراتيجيات التعلم الممتع إلى التنوع الواضح في برنامج استراتيجيات التعلم الممتع من تناول أساس تكوين مهارات التعبير الشفهي المبسطة والمتعلقة بيئة الطفل، وذلك من خلال تناول أغلب مهارات التعبير الشفهي.

كذلك تنوع وانسجام الأنشطة المستخدمة في البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع ومناسبتها للأطفال ذوي صعوبات التعلم، والتي تتطابق مع مهارات التعبير الشفهي المطلوب تنميتها لهؤلاء الأطفال بالشكل الذي يتيح للأطفال ممارستهم لتلك المهارات: التواصل الشفهي، الحوار والمناقشة، التعبير عن المشاعر، والتعبير في المناسبات، الاستئذان.

طرح الأسئلة المناسبة لتفكير الأطفال ذوي صعوبات التعلم أثناء كل نشاط على هؤلاء الأطفال، وهذه الأسئلة تساعد على إثارة أذهان الأطفال لجذبهم للتعلم، ومن ثم جعل المعلومات أكثر ثباتاً في أذهانهم، وهذا – بدوره – يؤدي إلى نمو مهارات التعبير الشفهي لديهم.

استخدام أساليب التدعيم (التعزيز) سواء أكانت مادية كالجوائز التي توزع على الأطفال ذوي صعوبات التعلم في تفاعلهم وإجاباتهم، أم معنوية كعبارات التشجيع والاستحسان، التي

من شأنها تحفيز الأطفال على التركيز والاهتمام أثناء النشاط المتعلق بالمهارة اللغوية والمشاركة الإيجابية، ومن ثم ارتفاع مستوى نمو مهارات التعبير الشفهي لديهم في جميع جوانبها.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج عن الدراسة من تفسيرات توصي بالآتي:

الدعوة إلى ورش عمل لكيفية استخدام استراتيجيات التعلم الممتع في التعليم.

عقد ندوات توعوية حول الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعمل على تدريب المعلمات على معرفتهم من خلال بعض الاختبارات البسيطة وتقديم الدعم لهم والاستراتيجيات والبرامج التي تناسب خصائهم.

عقد الدورات والورش التدريبية اللازمة للمعلمة لمساعدتها على تقديم المهارات اللازمة للطفل ذوي صعوبات التعلم باستخدام البرامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع.

البحوث المقترحة:

أسفرت الدراسة عن نقاط تحتاج إلى المزيد من البحث والدراسة، والتي يمكن إيجادها فيما يلي:

دراسة فاعلية برنامج تدريبي للمعلمات من خلال استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية مهارات الأطفال.

دراسة فاعلية برنامج إرشادي لمعلمات رياض الأطفال لاختيار الاستراتيجيات الحديثة المناسبة لتعليم الأطفال في ضوء التعلم الممتع.

فاعلية برنامج قائم على الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طفل الروضة في ضوء ثقافة التحول الرقمي.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم محمد على (٢٠١٦): برنامج مقترح قائم على التعليم الممتع لتنمية بعض مهارات التواصل الشفوي لدى أطفال الرياض، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٩٧، ٢١٢- ٢٥٧، أكتوبر ٢٠١٦ .

أحلام العقباوي، حصة أل مساعد (٢٠١١). مهارات الاتصال والتفاعل، القاهرة: عالم الكتب.

أحلام دركي (٢٠٢٢). صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ المرحلة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلِّمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي.

أحمد باربـاع. (٢٠١٨): التعلم الممتع. منشور في: www.qps.edu.sa/booksdownload/s2.docxu.

أحمد بن عبد الله الدريويش، رجاء على عبد العليم (٢٠١٧): المستحدثات التكنولوجية والتجديد التربوي، القاهرة، دار الفكر العربي.

أحمد حسين اللقاني، وعلى أحمد الجمل (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات المعرفية في المناهج وطرق التعليم، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.

أحمد رفاعي (٢٠١٤): الحل السحري لمشكلات تعلم الرياضيات: بث روح متعة التعلم، المؤتمر العلمي الثالث والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. تطوير المناهج: رؤي وتوجيهات، مصر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مج(١)، ١٥٤-١٧٢.

أحمد علا (٢٠١٦). التربية الإبداعية وصعوبات التعلُّم. الطبعة الأولى، دار أمجد للنشر والتوزيع.

أحمد محمد خطاب (٢٠٠٩). الطفل التوحدي تعريفه أعراضه تشخيصه أسبابه التدخل العلاجي، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع

أكرم البشير، أريج برهم (٢٠١٦): استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته فى تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية فى الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ١٣، العدد ١، الأردن.

الجوهرة على الدهاسي (٢٠١٧) : استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الرياضي، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعة المصرية للقراءة والمعرفة، أغسطس، ع ١٩٠، ص ص ٩٠-١١٢.

أمل بنت حميد علي الطويرقي (٢٠٢١) مدى توافر استراتيجية الواقع المعزز في المبكرة من وجهة نظر المعلمات، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس . كلية التربية . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع (٢٤٢)، ٢١٥ - ٢٦٠.

أمل نصر الدين سليمان (٢٠١٧) : الواقع المعزز، القاهرة، دار الفكر العربي.

إيمان زكي محمد أمين (٢٠١٣) : مهارات القراءة والكتابة لطفل الروضة، الرياض، مكتبة الرشد.

إيمان الخفاف (٢٠١٠): اللعب استراتيجية تعليم حديثة، عمان، دار المنهاج للنشر والتوزيع .

إيهاب الببلاوي (٢٠٠٦). اضطرابات النطق دليل أخصائي التخاطب والمعلمين والوالدين، مكتبة النهضة المصرية.

بشاير عليان محمد الحربي (٢٠٢٢). دورُ الوالدين فِي تنميةِ مهارات التَّواصل اللفظي للتلاميذ ذوي صعوبات التّعلم في مكةِ المكرمةِ. مجلة كلية التربية بالمنصورة، مجلد ٢، العدد (١١٨)، ٢٦٥-٢٩٥

تريزا إميل شكرى (٢٠٢٠): فاعلية وحدة إثرائية فى الاقتصاد المنزلى قائمة على استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية مهارات التفكير المتشبع ودافعية الإنجاز لتلميذات المرحلة الإبتدائية، مجلة البحث العلمى فى التربية ،كلية التربية النوعية، جامعة الأسكندرية، العدد ٢١ سبتمبر ٢٠٢٠.

جمال على الدهشان (٢٠١٦): استراتيجية مقترحة للتخفيف من حدة مشكلة تسرب الفتيات من التعلم، ملخص ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر الاتحاد العربى للمرأة المتخصصة فرع مصر بالإشتراك مع كلية التربية، جامعة المنصورة، بعنوان "المعالجات الموضوعية لظاهرة تسرب الفتيات من التعليم " ١٠ / ١٢/ ٢٠١٦ م

جميل طارق عبد المجيد (٢٠١٤) : إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع.

حسن حسنين (٢٠٠٥): تقويم التدريب مصدر مواده مرجعية وتدريبية فى إطار تقويم التدريب، دار مجدولاى، عمان.

حسن سيد شحاته، وزينب النجار (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

حسن محمد سعيد (٢٠١٠). فاعلية برنامج للتدخل المبكر لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد العدد (٨)، ٣٩٦– ٤١٠.

رحاب نبيل عبد المنصف خليفة (٢٠٢١): دور التعلم الممتع من خلال منهج الاقتصاد المنزلى فى تحسين اليقظة الذهنية والإنهماك بالتعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، المجلة المصرية للاقتصاد المنزلى، المجلد السابع والثلاثون، عدد ٢ ديسمبر ٢٠٢١ .

رمضان بدوى (٢٠٠٩): تدريس الرياضيات للطلبة ذوى مشكلات التعلم، دار الفكر، عمان.

رنا اللهيبي (٢٠١٧). تصورات المعلمات حول دور اللعب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ٤(١٦)، ٣٧-٢٨ مصر.

ريما مالك فضيل (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام اللعب في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد، دمشق.

سامية سامى محمد خليف (٢٠٢١): برنامج قائم على مدخل التعلم الممتع باستخدام محفزات الألعاب Gamfication لتنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الخامس، مجلة تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث .

سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٢). صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية. عمان. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

سعيد أبو الجبين (٢٠١٤): فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط فى تدريس العلوم الحياتية على التحصيل لدى طالبات الصف الحادى عشر وتنمية الإتجاه نحو الأحياء فى بعض محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

سماء خليفة جاب الله (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، مج،١٩ ع٣، ٢٤١- ٢٦٢.

سهر عاطف عبدالقادر عبدالمنعم (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على بعض وسائط التثقيف المرئية المسموعة في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طفل الروضة. المؤتمر العلمي الدولي الخامس: الدراسات البينية وتطوير الفكر التنموي، القاهرة: جامعة القاهرة - كلية التربية النوعية، ٤٥٥- ٣٠٥.

سونيا قرامل (٢٠١٢): طرق التدريس المعاصرة، القاهرة، عالم الكتب.

سهام علي عبد الغفار عليوة، أميرة أحمد علي الماوي، مروة نشأت معوض حسن (٢٠٢٠). فعالية برنامج إرشادي معرفي لتنظيم الانفعالات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، مج، ٢، عدد ٣، ٣٠٩- ٣٣٤.

سماح فاروق المرسي؛ منى فيصل أحمد (٢٠٢٢): استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس الكيمياء لتنمية التحصيل المعرفي واليقظة العقلية والاستمتاع بالتعلم لدى

طالبات الصف الأول الثانوي الفني الصناعي مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية جامعة الفيوم كلية التربية ، ع (١٦) ، ج (٤) ، أبريل.

شمسان المناعى (٢٠١٧): استراتيجيات التعليم الإبداعي أنشطة وتطبيقات عملية، مركز ديبونو، الأردن.

شيماء سعودى محمد محمود (٢٠٢٠): برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية المفاهيم الرياضية وعمليات العلم الأساسية لطفل الروضة، رسالة دكتوراة ، كلية التربية للطفولة المبكرة ، جامعة القاهرة .

شيماء محمد صديق محمد يوسف (٢٠٢١). مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي متلازمة آبرت (دراسة عاملية). مجلة دراسات تربوية واجتماعية، ٢٧(٣.١١)، ٦٧-١٢٤.

شيماء محمد عبد الستارعلى الجندى (٢٠٢٢):فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية الدافعية للتعلم وبعض مهارات الذكاء الناجح كمدخل لخفض اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى أطفال الروضة ،مجلة البحث العلمى فى التربية ،العدد الثامن مجلد ٢٣.

طاهرة أحمد الطحان. (٢٠١٠). مهارات التعبير الشفهي في الطفولة المبكرة (ط٢). دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

عادل محمود (٢٠١٧). صعوبات التعلُّم المضمون والتحديات، دار غيداء للنشر والتوزيع.

عباس عبد الأمير، كرو رحيم (٢٠١٤): تعليم الرياضيات مفاهيم -استراتيجيات -تطبيقات، دار البازورى، عمان.

عبدالله على مصطفى (٢٠١٤) : مهارات اللغة العربية، الأردن، دار المسيرة.

عبد الله محمد عمارة (٢٠١٣) : تنمية المهارات اللغوية للأطفال ، القاهرة، دار العلوم للنشر والتوزيع .

عبد الله إسحاق عطارة، إسحاق محمد كنسارة (٢٠١٥). الكائنات التعليمية وتكنولوجيا النانو، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع.

عبد النور كرميش (٢٠١٨). دور نظرية العقل والتعرف على التعابير الوجهية الانفعالية في الاتصال اللفظي وغير اللفظي لدى الطفل المصاب بالتوحد دراسة مقارنة بين أطفال عاديين وأطفال مصابين بالتوحد، رسالة دكتوراة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر "٢" أبو القاسم سعد الله.

عثمان السواعى، أيمن خشان (٢٠٠٥): استراتيجيات التقويم فى العلوم والرياضيات، ج ٢، دار القلم ،دبى.

على الحفناوي. (٢٠١٥). بعض أساليب التدريس الحديثة، التعلم الممتع والمرح. منشور في: http://elhefnawy.yoo7.com/t105-topic

عمران خالد عبد اللطيف (٢٠٠٨): فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل القصصي فى تدريس الدراسات الاجتماعية لتحقيق بعض أهداف التربية المائية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد٤٢، ٢٤- ٢٢٠، مصر.

فاروق محمد صادق (٢٠١٠). اللغة والتواصل لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، دار رداء للنشر والتوزيع.

فتحية مرزقاني (٢٠٢٣). صعوبات التعلُّم عند الطفل وأسبابها، مجلة دراسات وأبحاث، ١٥(٢)، ٣٩٦ - ٤١١.

كريمان بدير (٢٠١٣): تنمية المهارات والمهارات اللغوية للطفل، القاهرة، عالم الكتب.

ماجد الجلاد (٢٠٠٨): تعلم القيم وتعليمها، ط٢، عمان، دار المسيرة.

مايسة فاضل أبو مسلم (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإدراك السمعي وأثره على التواصل اللفظي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة. مجلة التربية الخاصة، ع، ١٤ ص ص.٢٣٨-١٧٥.

مثال عبد الإله غني العزاوي (٢٠١٠). صعوبات التعلم لدى الأطفال، مركز البحوث والدراسات التربوية، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، مج. ٣، ع. ١٠، نيسان ٢٠١٠. ص ص. ١٤٣-١٦٦

محسن فارج (٢٠١٩). بناء العقلية العلمية، التعلم الممتع، جودة الحياة: غايات جديدة للتربية العلمية، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون: التربية العلمية وجودة الحياة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، جامعة عين شمس، كلية التربية.

محمد عطية خميس (٢٠١٥): تكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الواقع المعزز وتكنولوجيا الواقع المخلوط، مجلة تكنولوجيا التعليم، مصر، ع (٢٥)، ج (٢)، ١ - ٣

محمد الحيلة (٢٠٠٤): الألعاب من أجل التفكير والتعلم، عمان، دار المسيرة.

محمد الحيلة (٢٠٠٧): تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد أبو بيه (٢٠١٦): كل ما تود أن تعرف عن الواقع الافتراضي والواقع المعزز، مقالة منشورة، البوابة العربية للأخبار التقنية، تم الاسترجاع من الموقع http://aitnews.com

محمد حسن الطراونة (٢٠١١): نموذج مقترح لمعايير ضمان جودة التقويم الحقيقي للطلبة فى مناهج التعليم، بحث مقدم فى المؤتمر العربى الدولى لضمان جودة التعليم العالى، جامعة الزرقاء الخاصة ،الأردن .

محمد عطية خميس (٢٠١٥): تكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الواقع المعزز وتكنولوجيا الواقع المخلوط، مجلة تكنولوجيا التعليم، مصر، ع (٢٥)، ج (٢)، ١ - ٣

مرزوق بن صالح بن عيد (٢٠١٨). مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، ١٩(٤)، ٦٩-٩٤.

معاطى محمد نصر (٢٠١٦): معايير الجودة التعليمية فى مدارسنا فى ضوء التعليم الممتع واستراتيجياته، المؤتمر العلمى السادس عشر بعنوان تعليم القراءة بمراحل التعليم المختلفة ودورها فى اخيار المواد التعليمية واستراتيجيات التعليم، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص ٢٠٧ - ٢٣٤.

منى فرحات إبراهيم جريش (٢٠١٧). فعالية استخدام نظام التواصل بتبادل الصور PECS في تنمية مهارات التواصل اللفظي والسلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج،٦ ع، ٢١، ٥٤- ٨٩.

ميمى نشأت عبدالرازق (٢٠٢٢): فاعلية تطوير وحدة فى اللغة العربية باستخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشعب واستراتيجيات التعلم الممتع فى تنمية مهارات الطلاقة التعبيرية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة جامعة جنوب الوادى الدولية للعلوم التربوية، العدد الثامن، يونيه ٢٠٢٢.

مرفت صبره محمد (٢٠١٤). التواصل اللفظي وغير اللفظي بين الوالدين كما يدركه الأبناء وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من المراهقين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

ناصر إسليم (٢٠١٧): التعلم بالترفيه، وكالة العمادة للتطوير والجودة، وحدة التدريب، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

ناهد فهمي عبد المقصود (٢٠١٧): أثر استخدام تطبيقات الواقع المعزز في إكساب المفاهيم العلمية لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مج(١٧)، ع(٥)، ٣٠٩-٣٦٨.

نبيـــل عيـــد (٢٠١٥) : التعليم المعزز بالتكنولوجيا للأشخاص ذوي الإعاقة، المجلة العربية للمعلومات، دار المنظومة، مج٢٥.

نجلاء أحمد أمين (٢٠٢٠) وعي معلمات الطفولة المبكرة بتقنية الواقع المعزز ووضع تصور مقترح لتطبيقها في مرحلة الطفولة المبكرة دراسة ميدانية، مجلة دراسات في الطفولة ، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة اسيوط العدد (١٤)، ١١٩-١٨٥

ندى سمير أحمد (٢٠٢٠). فاعلية استخدام تقنية الواقع المعزز في تصميم بطاقات تعليمية المرحلة رياض الأطفال، المجلة العربية للعلوم الاجتماعية المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، مجلد (١) ، العدد (١٨) ، ١٩٤-٢٠٨.

عبد العزيز السيد الشخص (١٩٩٧). اضطرابات النطق والكلام. السعودية. مكتبة الملك فهد الوطنية.

عثمان نايف السواعى (٢٠١٤): معلم الرياضيات الفعال، دار القلم، دبى.

نورا السيد (٢٠٠٥): مفاهيم القيم المتضمنة فى الأناشيد المقدمة لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا فى مدارس فلسطين، رسالة ماجستير، كلية التربية.

زهدى محمد عيد (٢٠١١): مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان .

نوال صديقي القيصر (٢٠٢٤). أهم صعوبات التعلم الأكاديمية التي يعاني منها تلاميذ الأقسام المدمجة بالمدارس الابتدائية: دراسة ميدانية بولاية الجزائر العاصمة. مجلة الحكمة للدراسات التربوية النفسية بالجزائر، (١٢)، ٢١٢- ٢٢٩.

نيفين بنت حمزة البركاني. (٢٠١٨). برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم الممتع لمعلمات الرياضيات بالمرحلة الإبتدائية بمدينة مكة المكرمة في ضوء واقع احتياجاتهن التدريبية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر- ع(١٧٧)، ٤٧٧-٥٣٦.

هدى محمود الناشف (٢٠١٤): إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، القاهرة، دار الفكر العربي.

همام محمود سلامة الكساسبة (٢٠٢٠): برنامج قائم على التعليم الممتع لتنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في الأردن، مجلة كلية التربية ،جامعة المنصورة، ع ١١٠ ،ص ٨٢٤ : ٨٥٥.

هناء محمد عثمان (٢٠٢٠): فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الممتع لتعديل بعض العادات الغذائية الغير صحية لدى أطفال الروضة، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الأسكندرية، العدد ٤٣، مج ١٢.

ولاء ربيع مصطفى علي، إيمان جمعة فهمي محمد شكر (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على تحسين مهام التماسك المركزي في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى أطفال اضطراب التوحد. مجلة كلية التربية، مج٢٠ ع١، ٣٧- ١٠٤.

ياسمين فتحى إبراهيم الصايغ (٢٠١٠): فاعلية برنامج قائم على لعب الأدوار فى تنمية الذكاء الإجتماعى لطفل الروضة، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

يحيى نبهان (٢٠٠٨). الفروق الفردية وصعوبات التعلُّم، اليازوري.

ثانيا : المراجع الأجنبية :

Abbeduto,L.; Warren,S.; Conners,F.A.; (2007) : language development in Dowen syndrome : from the Paralinguistic period to the acquisition of Literacy mental Retardation and Developmental Disabilities Research reviews, international Journal of psycholinguistic, pp 247-261.

Ainley, M. & Hidi, S. (2014). Interest and enjoyment. In R. Pekrun & L. Linnenbrink - Garcia, (Eds.), International handbook of emotions in education, (pp. 205-227). Rutledge

Akçayır, M; Akçayır, G; Pektaş, H. M; Ocak, M. A; (2016): Augmented reality in science laboratories: the effects of

augmented reality on university students' laboratory skills and attitudes toward science laboratories. Computers in Human Behavior, 57, 334–342.

Cai, S; Wang, X; Chiang, F.K; (2014): A case study of augmented reality simulation system application in a chemistry course. Computers in Human Behavior, 37, 31–40.

Churchill, Winston (2016)"WHY FUN IN LEARNING WORKS BETTER THAN DULL LEARNING, BOOK.

Cox, Janelle, (2019) "ways to keep your class Interesting." ThoughtCo, August 16 (10): 2019.

Davidson, S. (2018). Multi-dimensional model of enjoyment: Development and validation of an enjoyment scale. [Unpublished Doctoral Dissertation], Embry-Riddle Aeronautical University, Florida.

Eissa, Mourad Ali; (2013) : The Effectiveness of a Phonological Awareness Training Intervention on Pre-Reading Skills of Children with Mental Retardation, Online Submission, International Journal of Psycho-Educational Sciences v2 n2 p12-22.

El Kah, Anoual; Lakhouaja, Abdelhak; (2018) : Developing Effective Educative Games for Arabic Children Primarily Dyslexics; Education and Information Technologies, v23 n6 p2911-2930.

Eriksson, Mårten; (2017) : The Swedish Communicative Development Inventory III: Parent Reports on Language in Preschool Children; International Journal of Behavioral Development, v41 n5 p647-654.

Hartley, D. (2006). Excellence and enjoyment: the logic of contradiction, British Journal of Educational studies, 54 (1)

Hamill, L., & Mcnutt, L., (1981). A New Definition of Learning Disabilities, Journal of Learning Disabilities, 20 (2) , pp. 109.

Huang, Y., Li, H., & Fong, R. (2016). Using augmented reality in early art education: a case study in Hong Kong kindergarten Early childhood development and care, 186 (6), pp. 879-894.

Hung, Y.-H.; Chen, C.-H.; Huang, S,W.;(2017): Applying Augmented Reality to Enhance Learning: A Study of Different Teaching Materials, Journal of Computer Assisted Learning, v33 n3 p252-266.

Kirk, S.A. & Kirk, W.D. (1988): Psycholinguistic Learning Disabilities and Remediation, Chicago: Fllinios Press.

Kiryakova, G., Angelova, N., & yordanova, L. (2018). The potential of augmented reality to transform education into smart education, TEM journal, 7(3). pp 556-565.

Lan, Yu-Ju; Hsian, Indy Y. T.; Shih, Mei-Feng; (2018) : Effective Learning Design of Game-Based 3D Virtual Language Learning

Environments for Special Education Students, Educational Technology & Society, v21 n3 p213-227.

Lee, k. (2012). Augmented reality in Education and training. Tech trends, 56 (2). 13-21.

Lucardie, Dorothy. (2014) the impact of fun and enjoyment on adult's learning, Procardia Social and Behavioral Sciences, 142, 439-446.

Lucardiea, Dorothy (2014). The impact of fun and enjoyment on adult's lemming, Procedia Social and Behavioral Sciences, 142, 439

Meredith, Tamara R.; (2015) : Using Augmented Reality Tools to Enhance Children's Library Services, Technology, Knowledge and Learning, v20 n1 p71-77.

Mona helmi abdel Hamid Tolba (2017) : the Effect Program Based on use of Environmental Activities to improve some Simple Skills for the use of Computers for Students with Multiple Disabilities, international Journal of Education psychological Studies, Vol.2, No.2,pp 177-196.

Naess, Kari-Anne B.; Lyster, Solveig-Alma Halaas; Hulme, Charles; Melby-Lervag, Monica; (2011) : Language and Verbal Short-Term Memory Skills in Children with Down Syndrome: A Meta-Analytic Review, Research in Developmental Disabilities: AMultidisciplinary Journal, v32 n6 p2225-2234.

Perez, L., Contero, M. (2013). Delivering educational multimedia contents through an augmented reality application, case study on its impact on knowledge acquisition and Retention, journal of educational technology, vol (12), No (4).

Stotz, Megan; Columba, Lynn; (2018) : Using Augmented Reality to Teach Subtilizing with Preschool Students, Journal of Interactive Learning Research, v29 n4 p545-577.

Shea, A. (2014). Student Perception of a Mobile Augmented Reality Game and Willingness to Communicate in Japanese. Education in Learning Technologies, unpublished (Doctor Thesis). Pepperdine University, California United States.

Talebzadeha, Fatemeh, Samkanb& Mahmoud. (2011). Happiness for our children in schools: A conceptual model, International Conference on Education and Educational Psychology Procedia Social and Behavioral Sciences, 29, 1462-1471

Tobar-Muñoz, Hendrys; Baldiris, Silvia; Fabregat, Ramon; (2017): Augmented Reality Game-Based Learning: Enriching Students' Experience during Reading Comprehension Activities, Journal of Educational Computing Research, v55 n7 p901-936.

Volk, M & Marike, W. (2012): Native Theory Of biology the preschool child's explosion of death. Early child development and care, Vol. 182.11, 12.pp45-59, on line available at: www. Proquest. Com.

Vincent, T., Nigay, L., Kurata, T.(2012) Classifying handheld augmented reality. Three categories linked by spatial happing. Retrieved at: https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00757883/document

Wenning. S. (2004), Classroom Management Styles Physics Teacher education Program Development psychology Monographs, 4. 1

Weismer, Susan Ellis; Kaushanskaya, Margarita; Larson, Caroline; Mathée, Janine; Bolt, Daniel; (2018) : Executive Function Skills in School-Age Children with Autism Spectrum Disorder: Association with Language Abilities, Journal of Speech, Language, and Hearing Research, v61 n11 p2641-2658.

Yoon, S; Anderson, E; Lin, J; Elinich, K; (2017): How Augmented Reality Enables Conceptual Understanding of Challenging Science Content. Journal Of Educational Technology & Society, 20(1), 156-166.

Yuliono, Tri; Sarwanto; Rintayati, Peduk; (2018): The Promising Roles of Augmented Reality in Educational Setting: A Review of the Literature, International Journal of Educational Methodology, v4 n3 p125-132. https://www.almaany.com/ar / purplish history: 2.2.2019

"What is Technology?", www.edu.pe.ca, Retrieved 28-10-2018. Edited.

Yuen, S. Yayuneyong, G., & Johnson, E. (2011). Augmented reality: an overview and five directed for AR in education, journal of education technology development and Exchange, 4. (1) pp 119-140.