

فعالية برنامج إرشادى لتحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم

أ.د/ شيرين محمد دسوقي

أستاذ علم النفس التربوى وعميد كلية التربية سابقاً - جامعة بورسعيد

د/ مريانا نادى عبد المسيح

مدرس بقسم العلوم النفسية - كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة بورسعيد

أ/ منى محمود محمود الجبرونى

باحثة دكتوراة بقسم العلوم النفسية - جامعة بورسعيد

تم إرسال البحث ١٣ / ٦ / ٢٠٢٥ تم الموافقة على النشر ٣١ / ٦ / ٢٠٢٥

المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة (الجزء الثانى)

العدد الخامس والثلاثون (أول ابريل - آخر يونيو ٢٠٢٥م)

(ISSN.OnLine:2735-5667) - (ISSN.Print:2735-5659)

شيرين محمد دسوقي، مريانا نادى عبد المسيح ، منى محمود محمود الجبرونى.
(٢٠٢٥). فعالية برنامج إرشادى لتحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة
المعرضين لخطر صعوبات التعلم .المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة،
جامعة بورسعيد، (35)، الجزء الثانى، أول أبريل إلى آخر يونيو، ٨٢٠-٩٢٩

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد المقياس ، والذي يتكون في صورته النهائية من (٩٢) مفردة موزعه على (٦) أبعاد وذلك على النحو التالي: البعد الأول المثابرة ، البعد الثاني الفاعلية ، البعد الثالث الدافعية ، البعد الرابع الثقة بالنفس ، البعد الخامس حل المشكلات ، البعد السادس إتخاذ القرار (إعداد الباحثة) ، وللتحقق من صدق وثبات المقياس قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٧٥) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم بروضات بمحافظة بورسعيد ممن تراوحت أعمارهم الزمنية من (٥-٦) سنوات ويتراوح معامل الذكاء لهم ما بين (٩٠-١١٠) ، ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً وذلك للتحقق من صدقه وثباته ، وبالتالي أصبح المقياس صالح للإستخدام بدرجة عالية من الثقة .

الكلمات المفتاحية :

الخصائص السيكومترية -الكفاءة الذاتية - أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

The effectiveness of a counseling program to improve the quality of life for kindergarten children at risk of learning difficulties.

Abstract

The research aims to improve the quality of life for kindergarten children at risk of learning difficulties through a guidance program. The sample consisted of 20 boys and girls from the kindergarten at risk of learning difficulties in the age group of 5-6 years. The sample was intentionally selected according to the nature of the research variables and included children enrolled in the kindergarten of Abu Ubaida bin Al-Jarrah School in Port Said Governorate. The researcher used the following tools: the Progressive Matrices Test (by John Raven), translated and standardized by Mahmoud Abu Al-Nil (2011), the Developmental Learning Difficulties Scale (prepared by Adel Mohamed, 2006), and the Quality of Life Scale for Kindergarten Children at Risk of Learning Difficulties (prepared by the researcher). The results showed no statistically significant differences between the post-test and follow-up measurements on the quality of life scale for kindergarten children at risk of learning difficulties. Additionally, the results demonstrated the effectiveness of the counseling program in improving the quality of life for kindergarten children at risk of learning difficulties and maintaining this improvement over time.

Keywords: counseling program - Quality of Life - Kindergarten Children at Risk of Learning Difficulties

مقدمة

يعد موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الحديثة نسبياً فى ميدان التربية الخاصة وأسرعها تطوراً، وذلك بسبب تزايد الاهتمام من قبل الوالدين والمهتمين بمشكلة الأطفال الذين يظهرون مشكلات تعليمية لايمكن تفسيرها بوجود الإعاقة العقلية والحسية والانفعالية. فالطفل الذى يعانى من صعوبة فى التعلم يعانى من فجوة كبيرة بين الأداء الأكاديمى الحقيقى والأداء المتوقع ويواجه صعوبة فى إستقبال المعلومات وتكاملها وإنتاجها أو التغذية الراجعة لها، أو اقتران أكثر صعوبة واحدة فى الوقت نفسه (أحمد الزغبى، ٢٠٠٥، ١٩١).

ويعتبر الأطفال ذوى صعوبات التعلم إحدى فئات التربية الخاصة حيث تشكل نسبة كبيرة من الأفراد الذين يعانون من إضطرابات فى التحصيل الدراسى أو ضعف القدرة على التفكير أو القدرة على القيام ببعض العمليات الحسابية أو القراءة أو الكتابة أو صعوبات إجتماعية وقد تعود إلى إصابات الدماغ البسيطة والوظيفية (سرى بركات، ٢٠١٦، ٢١٧).

فالأطفال ذوى صعوبات التعلم يحتاجون إلى المساندة والدعم سواء لدى الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم أو على مستوى أسرته، كما يحتاجون إلى الأهتمام بهم وبأسرته من جميع الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ووصف مشكلة الطفل فى مجال الصعوبات وإعداد البرامج الإرشادية أو التدريبية المناسبة لهم ولقد ظهر الأهتمام بأهمية دراسة موضوع جودة الحياة منذ العقدين الماضيين وخاصة فى مجالات علم النفس الإيجابى والصحة العامة والخدمات الاجتماعية وأول فئة تم تطبيق موضوع جودة الحياة عليهم هم المرضى، ثم بدأ الأهتمام بجودة الحياة للمعلمين ثم أصبح

موضوع جودة الحياة مهم لجميع فئات المجتمع (مدحت أبو النصر، ٢٠١٧، ١٥).

وفى هذا السياق يعد مفهوم جودة حياة ذوى صعوبات التعلم مفهوم يستخدم أحياناً للتعبير عن الرقى فى مستوى الخدمات المادية والاجتماعية التى تقدم لأفراد المجتمع، كما يستخدم أحياناً أخرى للتعبير عن إدراك الأفراد لهذه الخدمات وإشباع حاجاتهم المختلفة وكلما انتقل الإنسان إلى مرحلة جديدة من النمو فرضت عليه متطلبات وحاجات جديدة لهذه المرحلة تلح على الإشباع، مما يجعل الفرد يشعر بضرورة مواجهة متطلبات الحياة فيظهر الرضا فى حالة الإشباع نتيجة لتوافر مستوى مناسب من جودة الحياة.

لذا ظهر مفهوم جودة الحياة وهو عبارة عن مفهوم متعدد الأبعاد والجوانب، وينظر إلى جودة حياته من زوايا مختلفة وهو مفهوم نسبى لدى الشخص ذاته وفقاً للمراحل العمرية والدراسية والظروف والمواقف التى يعيشها، ولكن عندما ينظر إلى ربط هذا المفهوم بحاجات الفرد النفسية والاجتماعية والروحية والبدنية والعقلية، ويتم تلبية إشباع هذه الحاجات عندما تمثل الحاجات وإشباعها مقومات جودة حياة الفرد (خميس الراسبى، ٢٠٠٦، ١٣٥).

وكما يتضح مما سبق أن جودة الحياة هو مفهوم يعكس وعى الفرد بتحقيق التوازن بين الجوانب الجسمية والنفسية والاجتماعية لتحقيق الرضا عن الحياة والاستمتاع بها، والوجود الإيجابى كما ترتبط بالإدراك الذاتى لهذه الحياة لكون هذا الإدراك أيضاً بدوره يؤثر على تقييم الفرد للجوانب الموضوعية للحياة مثل التعليم والعمل ومستوى المعيشة والعلاقات الاجتماعية والجوانب النفسية من ناحية وأهمية هذه الموضوعات من ناحية أخرى

ومن هنا جاءت فكرة الباحثة إلى إعداد برنامج إرشادى لتحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم .
مشكلة البحث:

يعانى الطفل ذوى صعوبات التعلم من اضطراب فى العلاقات مع الأقران وعجز فى المهارات الاجتماعية، حيث يدعى أن لا أحد يفهمه أو يحبه، ويعبر عن كونه تغيساً أو وحيداً، إن هذه الاضطرابات تتبع من عدم ثقته بنفسه ومن نظرة الآخرين له، مما يؤدى إلى شعوره بالفشل وإنعزاله وعدم إرتباطه بالآخرين، فليس لدى تلك الفئة القدرة على فهم الدلائل الاجتماعية، ويظهر لديهم انسحاب إجتماعى والإفتقار إلى الكفاية الاجتماعية (سرى بركات، ٢٠١٦، ٢٢٩).

لذا تتبثق مشكلة البحث الحالى من خلال ملاحظة بعض الأطفال يعانون من صعوبات تعليمية يظهر من بعض المشكلات السلوكية والإنفعالية التى تؤثر على أدائهم فى المجالات الأكاديمية والحياتية ، وقد تكون مشكلات التعلم لدى بعض الأطفال بسيطة، فى حين تكون القدرة الأكاديمية والأداء لدى البعض الآخر أكثر إنحرافاً، حيث أن تدنى التحصيل كثيراً ما يلزمه اضطراب فى السلوكيات الاجتماعية قد تؤدى إلى اضطرابات نفسية واجتماعية وجسمية .

وهذا ما أشارت إليه دراسة كلا من (2006) Xin ؛ Na

(2009)؛(2015)Bulotsky-Shearer Rose ؛ Talebizadeh (2009) أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من فقدان إحترام ذواتهم كما أنهم يعانون من الأكتئاب والشعور بالنقص، بعض المشاكل السلوكية المبكرة المتعلقة بالأنشطة التعليمية للأطفال ذوى صعوبات التعلم والتى من أهم مظاهرها التدنى فى المخرجات التعليمية ، والدوافع المنخفضة، وعدم تنظيم الذات ، والأنخراط غير مناسب فى الأنشطة

الفصلية، وقد تم مناقشة التأثيرات الناتجة عن التفاعلات المتضمنة برامج الطفولة المبكرة التعليمية .

وفى هذا الصدد فقد أشار (Gillison, et. al (2008 أن موضوع جودة الحياة من الموضوعات والمجالات الهامة لإرتباطها بالصحة البدنية والعقلية والنفسية وظهور بعض الإضطرابات السلوكية لدى بعض الأطفال من مرحلة الطفولة إلى المرحلة الثانوية هو الوقت الذى يشكل تهديد ومخاطر على جودة حياة الفرد .

كما أكدت دراسة كلا من (Peraira, Barry, et. al (2007) et. al (2008) أن هناك العديد من العوامل التى تساهم فى جودة الحياة ومن أهمها الدعم الأسرى والبيئة الأسرية لزيادة التحصيل الدراسى لدى الطلاب .

لذلك يرتبط مفهوم جودة الحياة بصحة الإنسان النفسية والجسدية والنظافة للبيئة المحيطة به ونقائها، ومدى الرضا عن الخدمات المقدمة له، مثل التعليم والممارسات الديمقراطية، والخدمات الصحية، وإرتفاع الروح المعنوية، والمواصلات والاتصالات والعدالة الاجتماعية وشيوع روح المحبة والتفأول بين الناس، فضلا عن الايجابية، والانتماء والولاء للوطن (محمود منسى، وعلى كاظم، ٢٠١٠، ١٠).

ومن خلال العرض السابق فقد أجريت الباحثة بحثها الحالى على عينة من الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم روضة مدرسة أبى عبيدة ابن الجراح ، ممن يتراوح أعمارهم بين (٥-٦ سنوات)، حيث بلغ عددهم (٢٠) طفلاً وطفلةً من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ؛ مما دعي الباحثة لتطبيق برنامج إرشادى مناسب لتحسين جودة الحياة .

ومن هنا تبلورت مشكلة الدراسة الحالية وسعت للبحث عن إستراتيجية تعليمية أو برامج مناسبة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وهي مرحلة لها أهمية خاصة ألا وهي البرامج الارشادية التي تحقق تفاعلاً "يجعل الأطفال أكثر مشاركة في العملية التعليمية وتزيد القدرة على الثقة بالنفس التي تنظم وتتحكم في كلاً من القدرات الأخرى والسلوك وكذلك تحسين جودة الحياة لديهم . وبناءً على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الاجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما فعالية البرنامج الإرشادي لتحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ؟
ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم؟
- ما الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية (عينة الدراسة) في القياس القبلي والبعدي على مقياس جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم؟
- ما الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية (عينة الدراسة) في القياس البعدي والتتبعي على مقياس جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق ما يلي:

١. الكشف عن فعالية البرنامج الإرشادي لتحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم .
٢. تحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم من خلال البرنامج الإرشادي .
٣. التعرف على إستمرارية فعالية البرنامج الإرشادي فى تحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم .

أهمية البحث:

تتحدد أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

الأهمية النظرية:

١. يمكن أن يسهم البحث الحالي فى توفير برنامج إرشادي يساعد على تحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم .
٢. تبرز أهمية البحث أيضا" في أنها تلبي دعوة الاتجاهات التربوية الحديثة بالاهتمام بفئات بذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام وبذوي صعوبات التعلم بشكل خاص.
٣. يقدم البحث الحالي دراسات سابقة وإطارا نظرياً حول جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

الأهمية التطبيقية:

١. توفير أداة لقياس جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

٢. توفير برنامج إرشادي لتحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم .

٣. إمكانية الاستفادة من البرنامج المعد لتحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم وكذلك الاستفادة من النتائج التي تتوصل إليها الدراسة عند إعداد برامج لتحسين مهارات أخرى لدى نفس الفئة.

١. يتصدى هذا البحث لتدريب بعض أطفال هذا البحث ويتمثل هذا التدريب في تحسين جودة الحياة أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

مصطلحات البحث:

صعوبات التعلم : تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها تأخر أو اضطراب ناتج عن قصور بسيط في الجهاز العصبي المركزي ينجم عنه بعض الاضطرابات في الانتباه أو الإدراك أو الذاكرة مما يؤدي إلى تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام ، اللغة، القراءة، الكتابة، التهجي ، العمليات الحسابية، أو المشكلات السلوكية نتيجة لهذا الخلل الوظيفي بالدماغ .

جودة الحياة: وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها شعور الفرد وإدراكه بالرضا عن ذاته وإشباع حاجاته في كافة الجوانب الصحية والشخصية والاجتماعية والنفسية والبيئية والاقتصادية وقدرته على مواجهه الضغوط وتخطي العقبات من أجل الحصول على السعادة والرفاهيه والطمأنينة وتوافقه في حياته مع البيئة المحيطة ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم المشاركين في المقياس المستخدم في الدراسة الحالية .

البرنامج الإرشادي :

وتعرف الباحثة إجرائياً بأنه عملية مخططة تهدف إلى، مساعدة الأطفال على أكسابهم بعض المهارات اللازمة لتحسين جودة الحياة لهم .

محددات البحث:

- **المحددات المنهجية:** يستخدم البحث الحالي المنهج التجريبي ذو التصميم المجموعتين التجريبية والضابطة .
- **المحددات البشرية:** تتكون عينة البحث من (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال روضة مدرسة أبى عبيدة ابن الجراح المعرضين لخطر صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من(٥-٦) سنوات.
- **المحددات المكانية:** تم تطبيق أدوات البحث على العينة من الأطفال التابعين لروضة مدرسة أبى عبيدة ابن الجراح بمحافظة بورسعيد.
- **المحددات الزمانية:** تتحدد نتائج البحث الحالي على أساس الفترة الزمنية التي يطبق فيها البرنامج، وقد استغرق تطبيق البرنامج في إطاره العام ثلاثة أشهر بواقع أربع جلسات أسبوعياً في العام الحالي ٢٠٢٣/٢٠٢٤ م.

إطار نظري وبحوث سابقة

المحور الأول: صعوبات التعلم

أولاً: مفهوم صعوبات التعلم

تعرف صعوبات التعلم بأنها صعوبات تظهر لدى الأطفال الذين يعانون من مشكلة في تعلم اللغة الشفهية، فيظهر الطفل تأخرًا في اكتساب اللغة ، وغالبًا يكون ذلك متصاحبًا بمشاكل نطقية ، وينتج عن ذلك صعوبات في التعامل مع الرموز ، حيث إن اللغة هي مجموعة من

الرموز) من أصوات كلامية وبعد ذلك الحروف الهجائية) المتفق عليها بين متحدثي هذه اللغة، فإذا حدث خلل أو صعوبة في فهم الرسالة دون وجود سبب لذلك (مثل مشاكل سمعية أو انخفاض في القدرات الذهنية) وذلك يتم إرجاعه إلى كونه صعوبة في تعلم هذه الرموز (سيد الطواب، أحمد محمد، ٢٠١٢، ١٤).

ووفقا للجنة القومية الوطنية المشتركة National Joint

Committee on Learning Disabilities (1994) تنص على أن "

عبارة عن مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تعبر عن نفسها عن طريق صعوبة ملحوظة تكتسب في السمع والكلام والقراءة والكتابة والاستدلال والقدرات العقلية وهذه الاضطرابات ، قد ترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي يمكن أن يحدث على امتداد حياة الفرد ومن الممكن أن يكون مصحوبا باضطراب في السلوك والإدراك الاجتماعي (حسني شتيوى، إبتسام محمد، ٢٠١٥، ٣٦).

وقد عرفها الدليل التشخيصي الأمريكي الخامس (DSM-5) بأنها تشمل ملف التعريف غير التكافىء للقدرات الشائعة مثل قدرات فوق المتوسط في الرسم والتصميم والقدرات البصرية المكانية الأخرى البطيئة وغير الدقيقة مثل القراءة والتعبير الكتابي، وإضطراب التعلم عادة يظهر في إختبارات المعالجة المعرفية (على مصطفى ، ومحمد يوسف، ٢٠١٥، ١١٥)

ثانياً: محكات صعوبات التعلم

يمكن تشخيص حالات صعوبات التعلم على أساس عدد من المحكات التالية:

محك التباعد : ويوضح هذا المحك أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يظهرون اختلافاً في المجالات التالية:

- التباين بين نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي.
- التباين بين العمليات النفسية مثل الانتباه والقدرة البصرية الحركية والذاكرة وبين مستوى التحصيل الدراسي.
- التباين بين التحصيل الدراسي الفعلي والأداء المتوقع لهؤلاء الأطفال.
- التباين بين مستوى التحصيل الدراسي لهؤلاء الأطفال وبين مستوى التحصيل الدراسي للأطفال الآخرين في نفس السن ويمكن تشخيص هذا التناقض من خلال تطبيق الاختبارات والمقاييس الخاصة بالذكاء والقدرة العقلية والتحصيل الدراسي (إسماعيل بدر، ٢٠١٠، ٢٦٨).

محك الاستبعاد

يعتمد هذا المحك على التشخيص الدقيق بين صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى لأن مظاهر صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى مثل الإعاقة الانفعالية مشتركة، أو عندما يجرى تعريف صعوبات التعلم ويستثنى من ذلك الإعاقات الأخرى ذات المظاهر المشتركة كإعاقة العقلية والانفعالية والحسية، ويمكن الاستفادة من هذا المحك كموجه ومرشد للتعرف على صعوبات التعلم (حميدة العربي، ٢٠١٥، ١٦٠).

محك التربية الخاصة :

أن هؤلاء الأطفال بحاجة إلى خدمات التربية الخاصة للتغلب على مشكلاتهم، وذلك بسبب عدم القدرة على الاستفادة من طرائق التدريس والمواد التعليمية التي تناسب الطلبة العاديين . وهذا يعني أننا نحتاج إلى وضع برامج وطرق تدريس وخدمات تربوية تلائم إمكاناتهم وتحاول

التغلب على مشكلاتهم المختلفة من قصور الانتباه وضعف الذاكرة ومشكلاتهم الأكاديمية وغيرها (جمال الخطيب، ٢٠١٣، ١٤٤).

محك المشكلات المرتبطة بالنضج:

ويقصد به عدم الانتظام في نمو الوظائف والعمليات العقلية المسؤولة عن الأداء ، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم عادة ما يؤدون بطريقة عادية في بعض المجالات الأكاديمية أو المهام النمائية في حين يظهرون ضعف حاد في مجالات أو مهام أخرى ، الأمر الذي يمكن معه القول بأن ثمر العمليات المسؤولة عن الأداء الجيد قدم بمعدلات غير طبيعية ، وهذا يعكس حالة عدم الانتظام في نمو الوظائف والعمليات العقلية المسؤولة عن الأداء (مسعد أبو الديار، ٢٠١٥، ٧٢).

ثالثاً: تصنيف صعوبات التعلم:

صعوبات التعلم النمائية:

تعد صعوبات التعلم النمائية عبارة عن قصور في العمليات والقدرات الداخلية التي تمثل متطلبات سابقة للأداء الأكاديمي في المادة الدراسية، وهذه القدرات والعمليات الداخلية التي تمثل مطلب سابق تختلف باختلاف المادة الدراسية أو المهمة الأكاديمية ، فمثلاً الصعوبات النمائية التي يمكن أن تمثل مطلب سابق لتعلم القراءة ، التجهيز السمعي، أو الوعي الصوتي، أو التشفير الفونيمي ، أو التوليف الصوتي، أو التحليل الصوتي، أو الذاكرة السمعية ،أو الإدراك المكاني ، أو تجهيز القرار المعجمي (السيد سليمان ، ٢٠١٥، ١٦٤).

وبشكل عام يمكن تقسيم صعوبات التعلم النمائية إلى نوعين فرعيين ، وهما

- صعوبات أولية : مثل : الانتباه ، والإدراك ، والذاكرة.

- صعوبات ثانوية : مثل : التفكير ، والكلام ، والفهم واللغة الشفهية .
- وقد سميت الصعوبات الثانوية بذلك لأنها تتأثر بشكل واضح بالصعوبات الأولية.

وتؤثر صعوبات التعلم النمائية في ثلاثة مجالات أساسية وهي :
النمو اللغوي ، النمو المعرفي ، نمو المهارات البصرية الحركية (ميسون مجاهد ، ٢٠١٢ ، ١٥٥).

صعوبات التعلم الأكاديمية:

تظهر هذه الصعوبات من أطفال المدارس، وتبدو هذه الصعوبات واضحة إذا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النفسية (الانتباه - الإدراك - الذاكرة) بدرجة كبيرة واضحة، ويعجز عن تعويضها من خلال وظائف أخرى ، فيظهر عندئذ لدى الطفل صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجى أو القراءة أو إجراء العمليات الحسابية .

يقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي . والتي تتمثل في الصعوبات المتعلقة القراءة والكتابة والتهجى والتعبير الكتابي والحساب لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية يحتاجون إلى نوع من التدخل العلاجي لتعليمهم وإكسابهم المهارات الأساسية للتعلم الأكاديمي . فتعلم القراءة يتطلب الكفاءة في القدرة على فهم واستخدام اللغة ومهارات الإدراك السمعي للتعرف على أصوات حروف الكلمات والقدرة البصرية على التمييز وتحديد الحروف الكلمات (حميدة العربي ، ٢٠١٥ ، ٦٠).

فقد أكدت دراسة Fletcher(2012) أن صعوبات التعلم عبارة عن اضطراب في المهارات الأساسية التي يحتاجها الفرد وتنقسم صعوبات نمائية تتعلق بجوانب النمو وأخرى أكاديمية تتعلق بتعلم الكتابة، والقراءة، والتهجئة أو إجراء العمليات الحسابية ، وتنقسم

صعوبات التعلم النمائية إلى قسمين: الصعوبات الأولية في العمليات العقلية وتشمل الانتباه ، الذاكرة ، الإدراك والصعوبات الثانوية وهي اضطرابات التفكير .

والعلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية هي علاقة سبب ونتيجة ، حيث تشكل الأسس النمائية للتعلم المحددات الرئيسية للتعلم الأكاديمي . وتشير البحوث إلى إمكانية التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمية من خلال صعوبات التعلم النمائية .

هدفت دراسة أحمد الشويكي و ربيعة الصديق (٢٠١٦) إلى التعرف على صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة من وجهة نظر معلمهم ، وتم استخدام قائمة صعوبات التعلم النمائية التي تتكون من (٦) مجالات (صعوبات الإدراك، صعوبات الانتباه ، صعوبات التفكير، صعوبات الذاكرة ، صعوبات اللغة، صعوبات التآزر الحركي)، وأظهرت النتائج أن صعوبات الانتباه كانت الأكثر انتشاراً بين أطفال الروضة . كما أظهرت انخفاض صعوبات التعلم النمائية بين أطفال الروضة في مجال صعوبات الذاكرة ، ومجال الصعوبات الحركية البصرية.

وتؤكد دراسة (Lam ,Ho (2014 إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من صعوبات القراءة لديهم ضعف نسبي في المهارات اللغوية ومعدلات الاتصالات العامة تكون منخفضة مقارنة بالأطفال العاديين ولكنهم طبيعيون في العلاقات الاجتماعية والاهتمامات .

صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية

Social and emotional learning disabilities:

يعرف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بأنهم " الأطفال الذين لا يتفاعلون إيجابياً مع الآخرين، فهم لا يختارون الأدوار والمواقف التفاعلية الجماعية القائمة على تعاون وتضافر جهود أقرانهم بسبب أنهم أقل تقبلاً من أقرانهم ومعلميهم، وحتى عندما يحاولون أن يبدأوا أو ينشئوا تفاعلاً اجتماعياً مع أقرانهم، فإنهم يجدون نوعاً من التجاهل أو الإعراض، ومن ثم تتجه أنشطتهم وتفاعلاتهم وسلوكياتهم إلى أن تكون مضطربة أو عدوانية أو غير فعالة (سليمان يوسف، ٢٠١١، ١١٦). تتقسم العوامل والأسباب التي تؤدي إلى صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية إلى الآتي:

– أسباب نيورولوجية : إذا كان الجهاز العصبي المركزي غير سليم، ويوجد اضطراب في الحركة، فإن هذا يؤدي إلى عدم الرضا وفشل المحاولات الذاتية في السيطرة على الإحباط، وتتولد محاولات مضادة في هذا الاتجاه كتحقير الذات .

– أسباب غير نيورولوجية : وترى هذه الأسباب أن الصعوبات الاجتماعية والانفعالية ماهي إلا آثار جانبية للمشكلات والصعوبات الأكاديمية التي يعاني منها المتعلمين والتي تتمثل في أنها نتيجة تكرار مرور المتعلمون بخبرات الفشل الأكاديمي، وهذا يؤثر بدوره على إدراكهم لذواتهم فيتجهون إلى الانسحاب من المواقف التنافسية الأكاديمية، وهي مواقف ذات طبيعة تفاعلية (محمد طه، حسنى عاشور، أحمد النجار، ٢٠١٤، ٢١١).

لذا توجد علاقة وثيقة وقوية بين صعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم الأكاديمية أى أن الصعوبات الأكاديمية وثيقة الصلة بالصعوبات

النمائية وتنتج عنها، ويمكن تقرير أن الصعوبات النمائية هي منشأ الصعوبات الأكاديمية والسبب الرئيسى لها، ومن ثم فالعلاقة بين الصعوبات النمائية والصعوبات الأكاديمية هي علاقة سبب ونتيجة بالتالى فإن الطفل الذى يعانى من صعوبة تعلم نمائية لابد انه يؤدي به ذلك إلى صعوبة تعلم أكاديمية حيث تشكل الأسس النمائية لتعلم المحددات الرئيسية للتعلم الأكاديمي، وكافة الأداءات المعرفية التى يفرزها أو ينتجها نشاط العقل المعرفي، حيث تشير نتائج البحوث التى أجريت على علاقة صعوبات التعلم النمائية بصعوبات التعلم الأكاديمية إلى إمكانية التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمية من صعوبات التعلم النمائية، على أن أكثر صعوبات التعلم النمائية تأثيراً وأهمية تتمثل فى صعوبات التعلم النمائية المتعلقة بالانتباه والإدراك، والذاكرة، والتفكير (عادل العدل، ٢٠١٣، ٢٢٦-٢٢٧) .

رابعاً: خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ليسوا علي درجة واحدة من التجانس بل يختلفون فيما بينهم من حيث الشدة والحدة ، فهناك من يعاني صعوبات تعلم بشدة، وهناك من يعاني من صعوبات متوسطة، وبعضهم يعاني من صعوبات تعلم بسيطة؛ لذلك فلا يوجد وصف خاص يتميز به هؤلاء الأطفال ذوو صعوبات التعليم، ولكن هناك بعض المصادر التي تشير إلى الخصائص التالية :

١- خصائص عقلية و معرفية

يعانى هؤلاء الأطفال من انخفاض الأداء فى واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية المتمثلة فى القراءة والكتابة والحساب من خلال التحصيل الدراسي سواء فى مادة واحدة أو فى كل المواد، وتبنى أساليب معرفية غير مناسبة لمتطلبات حجرة الدراسة تتدخل و تؤثر تأثيراً

سلبياً على مقدار تعلمهم للمهام الدراسية ، وعجز واضح فى القدرة على تحويل و تشفير و تخزين المعلومات، والاستجابة السلبية دائماً، والإخفاق المستمر فى الأداء بالنسبة للآخرين، وعدم القدرة على انتقاء و اختيار الإستراتيجية المناسبة للموقف التعليمى (طارق عبد الرؤوف، وربيع عامر، ٢٠٠٨، ١١٧).

وقد ذكرت (2010) Sweeney من خلال التعرف على العمليات العقلية وما وراء المعرفة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم على عدم القدرة على التوازن الفعال لإستراتيجيات ماوراء المعرفة والإدراك اللازم لحل المشكلات وصعوبة التنظيم الذاتى لديهم.

٢-خصائص اللغوية :Lingual Features

يعاني هؤلاء الأطفال من صعوبة فى الاستقبال وفهم اللغة، والتعبير عن النفس، وقد تكون الصعوبات اللغوية هي أظهر السمات وأكثرها وضوحاً عند من يعاني من صعوبات التعلم ، ومن يعاني صعوبات فى القراءة سيواجه صعوبات فى الكتابة إن هؤلاء الأطفال يجدون صعوبة فى فهم اللغة واستيعابها والتي يطلق عليها لغة التخاطب، بالإضافة الى عدم وضوح بعض الكلام نتيجة حذف أوإبدال أو تشويه أو إضافة أو تكرار بعض الحروف، وأيضاً يجدون صعوبة فى عدم القدرة على استرجاع بعض الكلمات المختزنة فى الذاكرة التي تم استخدامها ويحاولون استعادتها من جديد (سرى بركات، ٢٠١٦، ١٥٥).

لذلك لابد من إمدادهم بالوسائل الممكنة التى تساهم فى تنمية المهارات الاجتماعية واللغوية، وذلك لتوفير القدرة على التواصل

الاجتماعى الديناميكي، ومنهج متوازن يهدف إلى التعميم (Marchinkoski, 2015, 316-338).

١- خصائص إجتماعية The social Characteristics:

إن الخصائص الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم تظهر في انخفاض درجة التفاعل والاندماج مع الآخرين في الروضة، وتتمثل في كونه غير متعاون مع زملائه، ولا يستطيع تحمل المسؤولية الاجتماعية، ولا يتبع لتعليمات المدرسية، أو النظام المدرسي. كما أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهر لديهم مشكلات اجتماعية تميزهم عن غيرهم ومن أهم هذه المشكلات: التكرار غير المناسب لسنوك ما، والانسحاب الاجتماعي، والسلوك غير الاجتماعي، والسلوك غير الثابت، والقهرية أو عدم الضبط، هذا بالإضافة إلى التغيرات الانفعالية السريعة، والنشاط الحركي الزائد، ويظهر القصور في المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم من خلال سلوكياتهم ونشاطاتهم الاجتماعية وإحساسهم بذاتهم وسط جماعة الأسرة والرفاق والمدرسة، وعدم القدرة على أداء الأدوار الاجتماعية المطلوبة منهم ويسبب القصور المستمر في المهارات الاجتماعية والتوتر والقلق وفقدان الدافعية (طارق عبد الرؤوف، و ربيع عامر، ٢٠٠٨، ١١٧)

وقد تضمنت Rose(2015,P.63) بعض خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم من أهمها صعوبة إنشاء صداقات جديدة وذلك ناتج عن تأثير العديد من العوامل منها نوعيه الصداقة، اللغة، والقدرات المعرفيه، والمهارات الاجتماعيه والشخصيه من المساعدة، والتسامح.

كما هدفت أمل عطا(٢٠١٤) إلى التعرف على العلاقة بين جودة الصداقة والتواصل الاجتماعي اللفظي وغير لفظي، والتعرف على

الفروق بين ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية والعاديين على كل من جودة الصداقة، والتواصل الاجتماعي لفظي وغير اللفظي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوى صعوبات التعلم اللفظية وغير اللفظية على كلاً من جودة الصداقة، والتواصل الاجتماعي اللفظي وغير اللفظي لصالح العاديين.

خصائص سلوكية :

وتتمثل في الحركة الزائدة وعدم الاتزان الانفعالي والاندفاع ، وعدم ضبط النفس ، كما يظهر هؤلاء بعض السلوكيات غير الاجتماعية التي لا تتفق مع مبادئ وقيم ومعايير المجتمع والتي لا ترضي الآخرين إلى أن ذوى صعوبات التعلم يعانون من النشاط الزائد وعدم الاستقرار الانفعالي ، الإعاقة الحركية الإدراكية ، اضطراب الانتباه ، صعوبة ضبط المشاعر ، اضطراب الذاكرة والتفكير ، وانخفاض في الدافعية والسلوك غير الاجتماعي، عدم تحمل المسؤولية، وضعف الشعور بالثقة في الذات والشعور بالعزلة (إسماعيل بدر، ٢٠١٠، ٢٧٢).

وقد حددت دراسة (Andreassi 2007) التي بحثت في العلاقة بين الإدراك الاجتماعي والسلوك العدواني وبعض السمات السلوكية المميزة للأطفال ذوى صعوبات التعلم كالحركة الدائمة وعدم الهدوء وفرط النشاط لدى مجموعة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم فتوصلت نتائجها إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من الانسحاب الاجتماعي كما أنهم يعانون من القلق والعدوان كرد فعل أولى أمام الآخرين.

٢- خصائص الانفعالية The emotional Characteristics

أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يميلون إلى تكوين صورة سلبية عن الذات، ويظهر ذلك واضحاً كلما كبر في السن، كما يميلون إلى

الإحساس بالعجز، وعدم الثقة بالنفس، وانخفاض مفهوم الذات الأكاديمي، وإنخفاض الأداء، وفشل في التحصيل أكثر من التلاميذ العاديين، كما وجدت علاقة سالبة بين مفهوم الذات وعزو النجاح المرتبط بالجهد والقدرة، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مفهوم الذات، والتوافق الشخصي والاجتماعي لمصالح العاديين، وقد يرجع مفهوم الذات المنخفض لدى ذوي صعوبات التعلم إلى تكرار خبرات الفشل التي يعاني منها هؤلاء الأطفال بالإضافة إلى أنهم يعانون كثيراً من مشاعر الرفض من قبل الوالدين والأقران والمعلمين (عادل العدل، ٢٠١٣، ٢١٧).

وترى الباحثة من خلال ما سبق أن صعوبات التعلم الاجتماعية تحدث في المراحل اللاحقة نتيجة وجود قصور في بعض الجوانب لدى هؤلاء الأطفال في النواحي الأكاديمية والنمائية مما يؤدي إلى فقدان الطفل لثقته بنفسه، وعدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية، وتدنّي الذات وعدم الإحساس بقيمتها، وعدم القدرة على الاستقلالية والاعتماد على الذات، وقصور الدافعية في إنجاز الأنشطة وأداء المهام بالإضافة إلى تأثير ذلك على النواحي الجسمية والشعور بالتعب والارهاق، ومن ثم يؤثر ذلك على جودة حياة الطفل في جميع النواحي الجسمية والاجتماعية والنفسية والبيئية.

المحور الثاني: جودة الحياة

لقد ظهر مفهوم جودة الحياة منذ حوالي ستين عام وبدأ الاهتمام بجودة الحياة كمفهوم مرتبط بعلم النفس الإيجابي حيث يؤكد أصحاب هذا الاتجاه على أهمية تبني نظرة إيجابية عن الشخص، فأصبح مفهوم جودة الحياة كما يرى من الأهداف الصحية للعديد من المنظمات والهيئات الحكومية، وقد وضعت أمريكا شعاراً أشخاص أصحاء

لعام ٢٠١٠، وذلك بغرض تحسين نوعية الحياة وتنمية التوقعات الإيجابية لديهم (Ring, 2007, 179).

فقد بذل علم الاجتماع وعلم النفس مجهوداً كبيراً فى دراسة السلوك الإنسانى من حيث فهمه بعمق ودقة ومن أجل تحسينه وتطويره، وكذلك التنبؤ بما هو أفضل، وتجنب الصعوبات التى يواجهها الإنسان وتتغير عليه خلال حياته، وهذا يساعد عملية تهيئة الظروف المناسبة، والخدمات التى تشمل جميع الجوانب المحيطة بالإنسان، وتجعل الإنسان يشعر بمستوى مرتفع من الثقة بالنفس والرفاهية، والسعادة، والقدرة على استثمار جميع الإمكانيات المتاحة لديه؛ ليصل إلى ما يعرف بجودة الحياة (أحمد البلوى، ٢٠٢٢، ٤).

فقد اشار (Bronsard., 2010, 49) أن جودة الحياة ترتبط بالمجالات النفسية والجسمية والصحية والمادية على حسب توقعات الفرد لها .

أولاً : مفهوم جودة الحياة

عرفت منظمة الصحة العالمية WHO (٢٠٠٠) جودة الحياة بأنها هى إدراك الفرد لوضعة المعيشى فى سياق الثقافة والمجتمع الذى يعيش فيه، وهى حالة من المعافاة النفسية والعقلية والاجتماعية والجسدية ، وليست غياب المرض أو العجز فقط (على مصطفى، ومحمد يوسف، ٢٠١٥، ١١٥).

وعرفت بأنها أساس تقييم الفرد لمستوى الخدمات المادية والمعنوية التى تقدم له، ومدى قدرتها على إشباع حاجاته الذاتية والموضوعية فى سياق الإطار الثقافى والقيمى الذى يعيش فيه وإنعكاس ذلك على حالته الصحية والنفسية وعلاقاته الاجتماعية وتوافقة مع البيئة المحيطة(عبيرأنور، فاتن عبد الصادق، ٢٠١٠، ٥٠٣).

وقد عرف مدحت أبو النصر (٢٠١٨) جودة الحياة بأنها المؤشر الكمية والكيفية للظروف والاضاع المعيشية أوالحياتية الاجتماعية والصحية والتعليمية والاقتصادية والتفاعل بين هذه الظروف وانعكاساتها علي حياة الفرد.

وتعرف جودة الحياة بأنها : الاستمتاع بالظروف المادية فى البيئة الخارجية والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات والرضا عن الحياه، فضلا عن إدراك الفرد لجوانب حياته وشعورة بمعنى الحياة إلى جانب الصحة الجسمية الإيجابية وتوافقة مع القيم المساندة للمجتمع (عبد العزيز السرطاوى وآخرون، ٢٠١٤، ١٥٩).

لذلك يرتبط مفهوم جودة الحياة بصحة الإنسان النفسية والجسدية والنظافة والبيئة المحيطة به، ونقائها ومدى الرضا عن الخدمات المقدمة له، مثل التعليم والممارسات الديمقراطية، والخدمات الصحية وارتفاع الروح المعنوية، والعدالة الاجتماعية وشيوع الحب والانتماء والولاء للوطن، والايجابية والثقة بالنفس (محمود منسى ،على كاظم، ٢٠١٠، ١٠).

ومن خلال التعريفات السابقة تستخلص الباحثة ما يلي:

- أن جودة الحياة مفهوم يعبر عن شخصية الفرد نفسه، كما أنه يميز كل شخص .
- أن مفهوم جودة الحياة من المفاهيم المحيرة نظراً لاستخدامه فى مواقف عديدة وفروع ومجالات من العلم مختلفة .
- أن مفهوم جودة الحياة تحدده بعض المتغيرات الثقافية لكل مجتمع، حيث يتاثر معا مما يجعل هناك فروق بين الثقافات المختلفة.

- أن الأحساس بالسعادة والشعور بالرضا والثقة بالنفس من أكثر المصطلحات التي تعبر عن جودة الحياة.

ثانياً: أبعاد جودة الحياة :

تتضمن جودة الحياة حسب وجهه نظر منظمة الصحة العالمية WHO (٢٠١٥) أربعة أبعاد متداخلة ومتفاعلة معاً وهي كالتالى:

١- البعد الجسمى : وهو متعلق براحة الفرد وعدم الشعور بالالام والمرض والقدرة على النوم والتخلص من التعب، وإهتمام الانسان بمظهره وصورة الجسد.

٢- البعد النفسى: ويتكون من المشاعر الإيجابية، والسلوكيات الإيجابية، وتركيز الانتباه، والرغبة فى التعلم والتفكير والتذكر وتقدير الذات ، ومواجهة المشاعر السلبية .

٣- البعد الاجتماعى :ويتضمن هذا البعد العلاقات الشخصية والاجتماعية والدعم الاجتماعى والزواج الناجح، وإشباع الحاجات الاجتماعية مثل الحاجة للولاء والانتماء والتقبل الاجتماعى والتفاعل الاجتماعى.

٤- البعد البيئى : ويتضمن ممارسة الحرية بمعنى الإيجابى، والشعور بالأمن والأمان فى الجوانب البيئية وبيئة المنزل .

٥- البعد الاقتصادى: وهو بعد متعلق بضمان الدخل، ودخل مناسب بشكل كافى.

ويتضح مما سبق أن جوهر مفهوم جودة الحياة هى العلاقة المتبادلة بين الفرد وبيئته، وهذه العلاقة تتوسطها مشاعر الفرد، ومدركتها فالإدراك وبقية المؤشرات النفسية تمثل المخرجات التى تظهر من خلال نوعية الفرد، ومن ثم فإن جودة الحياة تمثل شعوراً شخصياً للفرد بالرغم

من تأثر جودة الحياة فى الإمكانيات المادية إلا ان العوامل الذاتية هى المؤثر الاكبر فى الشعور بجودة الحياة.

فقد أوضحت دراسة (Kazua & Demirkolb 2014) أن هناك فرق واضح بين الانجاز الاكاديمى للطلاب فى البيئة التعليمية التقليدية والبيئة التعليمية التى تحظى بمتابعة الطلاب وتوقيع الانشطة والاستراتيجيات التعليمية والرضا النفسى عن المناهج الدراسية التى تتناسب مع إمكانيات وقدرات الطفل.

كما اشارت دراسة (Akcaay & Doymu 2014) إلى أهمية التفاعل الاجتماعى داخل الصف وخارجة بحيث تتحقق العملية التربوية على أكمل وجه لرفع مستوى الطلاب وإنجاز المهام الاكاديمية وتحقيق الهدف المطلوب للحصول على المعززات المادية والمعنوية.

وقد اشار كلا من (Drukker&Van 2003) أن هناك ارتباط بين المجالات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية ويظهر ذلك فى بعض أبعاد جودة الحياة مثل الصحة النفسية، والصحة المدركة.

ثالثاً: الاتجاهات المفسرة لمفهوم جودة الحياة:

يوضح سليمان أحمد (٢٠٠٩) أربعة اتجاهات رئيسية فى تعريف جودة الحياة وتتمثل فى :

١- **الاتجاه الفلسفى** : ينظر اصحاب الاتجاه الاجتماعى فى تفسيرهم

لجودة الحياة على أن هذه السعادة المأمولة لايمكن للأنسان الحصول عليها إلا إذا حرر نفسه من أسر الواقع ومصاعب الحياة.

٢- **الاتجاه الاجتماعى** : يركز هذا الاتجاه فى جودة الحياة على

المجتمع وما يقدمه من خدمات ورعاية وتفاعل بين الافراد ويتضمن متطلبات السعادة العامة فى كافة أنحاء المجتمع ، كما يركز على المؤشرات الموضوعية مثل: معدلات الوفيات، معدلات المواليد،

مستوى الدخل ، وضحايا الأمراض المختلفة، ومستوى الاستيعاب أو القبول في مراحل التعليم المختلفة ، وما يقوم به الفرد من عمل أو وظيفة ، وأوضاع العمل ومستوى الوظيفة، والعائد المادى.

٣- **الاتجاه النفسى:** ويشمل هذا الاتجاه قبول الفرد عن ذاته والشعور بالرضا عن حياته والثقة بالنفس، والمعتقدات الذاتية، والعلاقات الاجتماعية ، والحالة النفسية ومستوى الاستقلالية، والقدرة على التصدى والتغلب للانفعالات السلبية ، والتعبير عن الادراك الذاتى للفرد، وقبول الشخص لإمكاناته وقدراته.

٤- **الاتجاه الطبى:** يرى هذا الاتجاه أن جودة الحياة تحدث نتيجة الرعاية الصحية سواء الوقائية أو العلاجية ومراعاة جميع جوانب التكلفة الاقتصادية وفقا للاوضاع الاجتماعية ، كما أن مفهوم جودة الحياة يختلف باختلاف نوعية الحالة أو نوعية المعاناة المرضية.

ثالثاً: معايير أو مؤشرات جودة الحياة :

تتمثل مؤشرات جودة الحياة فى الاتى :

١ - المؤشرات الموضوعية:

وهى تلك المؤشرات القابلة للقياس وتتعلق بالمتغيرات المؤسسية لنوعية الحياة وتقوم على التقييم الموضوعى للأحوال والظروف السائدة فى المجتمع وتعكس ظروف حياة الأفراد فى وحدة ثقافية وجغرافية محددة .

٢ - المؤشرات الذاتية:

وتشير تلك المؤشرات إلى حجم استفادة الأفراد من الخدمات التى تقدم من الدولة للمجتمع ، وتقدير إشباع إحتياجات الأفراد من خلال الخدمات والمتغيرات ، ودرجة الرضا ومدى الأشباع الذى يتحقق

للأفراد من حياتهم فى ظل الواقع الاجتماعى (أميرة عبد الرازق ، ووفاء راوى، ٢٠١٥، ٣١٩).

كذلك قد حدد فالوفيلد (١٩٩٥) عدداً من المؤشرات المستخدمة فى قياس جودة الحياة وهى:

١- المؤشرات النفسية: ومنها درجة الشعور بالقلق والاكتئاب أو الشعور بالفرح والسعادة.

٢- المؤشرات الاجتماعية: ومنها مدى ممارسة الأنشطة الاجتماعية ، والترفيهية وتكوين العلاقات الاجتماعية .

٣- المؤشرات المهنية: ومنها حب الشخص لمهنته ، ودرجة رضاه عن العمل الذى يقوم به، وعدم وجود معرقلات فى المهام الوظيفية.

٤- المؤشرات الجسمية والبدنية : ومنها رضا الشخص عن حالته الصحية، وقدرته على التعايش مع الالام ، والنوم، والشهية، الغذاء، وأيضا تشمل مؤشرات جودة الحياة على البيئة الثابتة، والصحة الجسدية والعقلية والتعليم ووقت الفراغ ، والانتماء للجماعة (Mc Nally, 2009, 317).

وقد حددت منظمة الصحة العالمية (OECD 2018) بعض معايير جودة الحياة وهى كالتالى:

- الوظيفة.
- الدخل.
- السكن.
- التوازن بين العمل والحياة.
- الأمان.
- الرضا.

- الصحة.
 - المشاركة فى الحياة المدنية.
 - البيئة.
 - التعليم .
 - التفاعل الاجتماعى .
- فقد أوضحت دراسة مريم الشبراوى (٢٠١٣) أن المؤشرات الموضوعية تركز على البيئة الخارجية، وتتضمن الظروف الصحية، والرفاهية الاجتماعية، والظروف المعيشية، والتعليم، والأمن، كما تستخدم المؤشرات الموضوعية فى الحديث عن الخبرات وظروف الحياه والخدمات والبرامج المقدمة للأشخاص.
- رابعاً: مقومات جودة الحياة :**
- يوضح فراس الاحمدى (٢٠١٣) عدة عوامل تتحكم فى تحديد مقومات جودة الحياه:

١- الصحة العامة: وتتحدد بمدى قدرة الإنسان على القيام بمهامه اليومية.

٢- القيم: وتشمل المعتقدات الدينية والقيم الثقافية والحضارية.

٣- مقدرة الإنسان: على تحمل الأعباء الاقتصادية والاجتماعية.

٤- مدرة الإنسان على إتخاذ القرارات فى حياته بشكل صائب.

٥- رضى الإنسان عن حياته، وجودة ومستوى دخله.

٦- نمط الإنسان ومستوى رفاهيته(فراس الأحمدى، ٢٠١٣، ٩).

خامساً: معوقات جودة الحياة :

هناك الكثير من العوامل التى تؤثر على جودة الحياة وتتحدد فيما يلى:

- ١- الحروب والمنازعات وعدم السلمية الذى يؤثر على العالم من النواحي الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

- ٢- المشكلات والصدمات التي يتعرض لها الأفراد سواء كانت أمراض أو الالام أو معاناه مادية .
- ٣- المشاكل الناجمه عن الشعور بالنقص والفشل وتدنى الذات وعدم الثقة بالنفس .
- ٤- وسائل التطور التكنولوجيا الحديثة التي أثر بالسلب على تفكير الأشخاص (رياب صالح واخرون ، ٢٠٠٩ ، ٧٧) .
- سادساً: جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم :**
- يوضح عبد الكريم حبيب (٢٠٠٦) على أن جودة الحياة هي درجة إحساس الفرد بالتحسن المستمر لجوانب الشخصية فى النواحي النفسية والمرضية والإبداعية والثقافية والرياضية والشخصية والجسمية والتنسيق بينهما مع تهيئة المناخ المزاجى والانفعالى المناسبين للعمل والإنجاز والتعلم المتصل بالعمل والمهارات والاتجاهات، وكذلك تعلم حل المشكلات وأساليب التوافق والتكيف وتبنى منظور التحسن المستمر للأداء كأسلوب حياة وتلبية الفرد لاحتياجاته ورغباته بالقدر المتوازن والاستمرارية فى توليد الأفكار والأهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاونى بما ينمى مهاراته النفسية والاجتماعية (عبد الكريم حبيب، ٢٠٠٦، ٨٤) .
- وقد أشار (Lwasski 2007) أن بعض العينات الثقافية واقتراح بعض الأبعاد التي قد تؤدي إلى تحسين جودة الحياة منها التعليم والتنمية البشرية والتواصل الاجتماعى والثقافى، والبحث عن جودة الحياة، وتقدير الذات ، والثقة بالنفس، والشعور بالرضا والتفأؤل والطموح والاهتمام بتحسين جودة الحياة من خلال برامج الصحة النفسية وفى ضوء ما سبق فإن هناك علاقة بين التعلم وبيئة المنزل والمدرسة ، بحيث يتحسن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم إذا وضعوا فى ظروف ملائمة ، وتوافرت لهم أجواء تعليمية صحية، فى

حين يزداد وضعهم سوءاً إذا وضعوا في بيئات مضطربة تعاني من عدم كفاءة المعلم وصعوبة المناهج وعدم توافر الامكانيات ، وعدم مراعاة الفروق الفردية ووجود علاقة بين المواد الكيميائية في الأطعمة وبين تدنى تحصيل المتعلمين وانخفاض درجات ذكائهم إلى جانب خبرات التعليمية السيئة، وقلة التدريب (جيهان جودة، ٢٠١٤، ٨٢).

كما أنهم يعانون من نقص في المهارات الاجتماعية للفرد قد يؤثر على جميع جوانب الحياة بسبب عدم قدرة الفرد لأن يكون حساساً للآخرين، وأن يدرك كبقية زملائه قراءة صورة الوضع المحيط به.

لذلك نجد هؤلاء الأطفال يخفقون في بناء علاقات إجتماعية سليمة قد تتبع من صعوباتهم في التعبير وإنتقاء السلوك المناسب في الوقت الملائم (سرى بركات، ٢٠١٦، ٢٢٥).

ومن خلال العرض السابق اتجهت الباحثة إلى إعداد برنامج إرشادي لتحسين جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم لما لها من الأهمية في الأحساس الداخلي بالرضا النفسي، ورعاية الذات والالتزام والوفاء بالأدوار الاجتماعية، والاستفادة من المصادر البيئية المتاحة الاجتماعية وتحقيق المساندة الاجتماعية وتوظيفها بشكل إيجابي والإحساس بحسن حال الإنفعالات.

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم على مقياس جودة الحياة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس جودة الحياة لأطفال

الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم والدرجة الكلية لصالح
القياس البعدي

٣- لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات
القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس جودة
الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم في
القياسين البعدي والتتبعي.

الإجراءات المنهجية للبحث:

أولاً: منهج البحث

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو المجموعتين الضابطة
والتجريبية ، والقائم على القياسين القبلي والبعدي وذلك لملاءمته لطبيعة
البحث.

المشاركون في البحث:

انقسم المشاركون في البحث إلى فئتين رئيسيتين وفقاً لطبيعة
الأهداف، وذلك على النحو التالي:

(١) المشاركون في حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

بلغ عدد المشاركين في البحث ٧٥ طفلاً من غير المشاركين في
التطبيق الأساسي، وتم اختيارهم لغرض التحقق من الخصائص
السيكومترية لأدوات الدراسة، وذلك لضمان صدقها وثباتها قبل
استخدامها في التطبيق الفعلي. وقد تم تنفيذ الإجراءات في بيئة مقننة
تسمح بضبط المتغيرات المؤثرة، وتم من خلالها تطبيق أدوات الدراسة
لإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة، وهم من الملتحقين بالروضات
الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة بورسعيد . وقد روعي
عند اختيارهم أن يتوافر فيهم نفس خصائص المشاركون في الدراسة
التجريبية للدراسة ، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٥-٦) سنوات

، ومن المترددين على المراكز المتخصصة بالتربية الخاصة والتخاطب وتنمية المهارات بمحافظة بورسعيد، بمتوسط حسابي قدره (٥,٢) سنة وانحراف معياري (٠,٦٥) ، نظراً لتوافر عينة البحث ، وتعاون ادارة تلك المراكز الخاصة.

(٢) المشاركون في التطبيق الفعلي للبحث:

تكوّن التطبيق الفعلي للبحث من (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، ضمن الفئة العمرية من (٥-٦) سنوات. وقد تم توزيعهم إلى مجموعتين متكافئتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، بحيث ضمت كل مجموعة (١٠) أطفال من الذكور والإناث. وتم اختيار المشاركين بطريقة عمدية، استناداً إلى مجموعة من المعايير التربوية والنمائية التي حددتها الباحثة، بهدف تحقيق التكافؤ وضمان ملائمة الخصائص الفردية مع متطلبات البرنامج التدريبي وإجراءات الدراسة. والجدول التالي رقم (١) يبين توزيع أفراد الدراسة تبعاً للمجموعة والجنس . والذين تم تشخيصهم بأنهم معرضون لخطر صعوبات التعلم وفق اختبار المسح النيورولوجي السريع تعريب (عبد الوهاب كامل ٢٠٠٨) وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة اعداد (أ.د/ عادل عبدالله محمد ، ٢٠٠٦) ولديهم معدل ذكاء متوسط وفقاً لاختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن (تعديل وتقنين أ.د/ عماد أحمن حسن على ، ٢٠١٦) ، ويعانون من انخفاض مستوى جودة الحياة ، وتم إختيار العينة بطريقة عمدية تبعاً لطبيعة متغيرات البحث وهي من روضة مدرسة عبيدة بن أبي الجراح التابعة لمديرية التربية والتعليم ببورسعيد للعام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ .

شروط اختيار المشاركين في البحث

حرصت الباحثة على اختيار الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات وفق مجموعة من الشروط المنظمة، وذلك بهدف ضبط المتغيرات والتحكم في العوامل المؤثرة، مما يسهم في تحقيق درجة عالية من الدقة والموثوقية في نتائج البحث. وقد تضمنت هذه الشروط ما يلي:

- أن يكون الأطفال من الذكور والإناث، مع مراعاة التوازن النوعي بين الجنسين قدر الإمكان.
- أن تتراوح الأعمار الزمنية للأطفال بين (٥-٦) سنوات في بداية تطبيق أدوات البحث.
- أن تظهر على الأطفال مؤشرات واضحة تدل على تعرضهم لخطر صعوبات التعلم، وذلك بناءً على:
 - اختبار المسح النيوروبيلوجي السريع (تعريب: عبد الوهاب كامل، ٢٠٠٨)
 - قائمة صعوبات التعلم النمائية للأطفال الروضة (إعداد: أ.د./ عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٦)
 - ترشيح الأخصائيين في المراكز المتخصصة في التربية الخاصة والتخاطب وتنمية المهارات.
- أن تقع درجات الأطفال في اختبار المسح النيوروبيلوجي السريع بين (٢٦-٥٠)، وهي الدرجات التي تمثل مؤشرًا على التعرض لخطر صعوبات التعلم.
- أن يحصل الطفل على نسبة ٧٠٪ أو أكثر في قائمة صعوبات التعلم النمائية للأطفال الروضة.

- أن تتراوح نسبة ذكاء الأطفال بين (٩٠-١١٠) على اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن (بتعديل وتقنين: أ.د/ عماد أحمد حسن علي، ٢٠١٦)
- أن يكون لدى الأطفال انخفاض في مستوى جودة الحياة، وفق نتائج مقياس جودة الحياة للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)
- أن يكون الأطفال ملتزمين بالانتظام في الحضور اليومي للروضة، نظرًا لأن فعالية البرنامج التدريبي تتطلب حضورًا مستمرًا، وأن الغياب المتكرر قد يعيق تحقيق أهداف الدراسة المرتبطة بالكفاءة الذاتية وجودة الحياة.
- ألا يكون الأطفال قد التحقوا مسبقًا بأي برامج تدخل تربوية أو علاجية موجهة لصعوبات التعلم، حتى لا تتداخل آثار تلك البرامج مع نتائج الدراسة الحالية.
- ألا يعاني الأطفال من إعاقات إضافية (سمعية، بصرية، ذهنية، أو حركية) قد تؤثر سلبًا على المشاركة أو نتائج الدراسة.
- تقديم ولي الأمر موافقة خطية صريحة بالموافقة على مشاركة الطفل في الدراسة، والتعهد بدعم انتظام الحضور طوال فترة تطبيق البرنامج.

خطوات اختيار المشاركين في البحث

تمت عملية اختيار المشاركين في البحث التجريبي وفقًا لمجموعة من الخطوات الإجرائية المنظمة، والتي حرصت الباحثة من خلالها على تحقيق معايير الدقة والملاءمة لأهداف البحث، وذلك كما يلي:

١. قامت الباحثة بزيارة عدد من روضات المدارس الحومية والخاصة بمحافظة بورسعيد، وذلك للبحث عن الأطفال الذين تظهر عليهم مؤشرات تدل على تعرضهم لخطر صعوبات التعلم.
٢. تم حصر الأطفال المقيدون بتلك المدارس ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٥-٦) سنوات، وتحديد من تنطبق عليهم الصفات الأولية المطلوبة للمشاركة في البحث.
٣. جرى التنسيق مع مديري بعض المدارس لأخذ الموافقة على إجراء مقابلات مع أولياء الأمور، حيث تم شرح أهداف الدراسة وشروط المشاركة، وتم الحصول على موافقات كتابية رسمية من أولياء الأمور للسماح بمشاركة أطفالهم في الدراسة.
٤. تم تطبيق اختبار المسح النيوروبولوجي السريع (تعريب: عبد الوهاب كامل، ٢٠٠٨) بالإضافة إلى قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد: أ.د/ عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٦)، لتحديد الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم بدقة.
٥. كما تم تحديد الأطفال الذين يعانون من انخفاض في مستوى جودة الحياة ، بالاعتماد على نتائج مقياس جودة الحياة للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في الفئة العمرية (٤-٦) سنوات (إعداد الباحثة)، وذلك بهدف تحقيق التكافؤ بين أفراد الدراسة وضبط المتغيرات المستهدفة.
٦. تم استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط الاختيار التي حددتها الباحثة مسبقاً، وبلغ عددهم (٤) أطفال، لضمان اتساق الخصائص بين أفراد المجموعتين.
٧. بناءً على ذلك، تم تحديد عدد المشاركين في الدراسة بـ** (٢٠) طفلاً وطفلة** من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات

التعلم، تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، وتم الحصول على بيانات أعمارهم الزمنية من خلال الكشف الرسمية بإدارة المدرسة.

٨. تم تقسيم المشاركين إلى مجموعتين متكافئتين:

- مجموعة تجريبية: (١٠) أطفال ذكوراً واثناً.
- مجموعة ضابطة: (١٠) أطفال ذكوراً واثناً.

ويوضح الجدول التالي الخصائص الديموغرافية للمشاركين في البحث من الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

جدول (١) الخصائص الديموغرافية للمشاركين في البحث من الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم. تبعاً لمتغيري المجموعة والجنس

(ن = ٢ = ١٠)

الجنس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
ذكور	٧	٣	١٠
إناث	٢	٨	١٠
المجموع	٩	١١	٢٠

التكافؤ بين أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة:

حرصت الباحثة على التحقق من مدى تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في عدد من المتغيرات الرئيسة قبل تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لضمان سلامة التصميم التجريبي وموضوعية النتائج. وقد شملت هذه المتغيرات: نسبة الذكاء، العمر الزمني، الدرجة على مقياس المسح النيورولوجي السريع، نتائج قائمة صعوبات التعلم النمائية، والقياسين القبليين لكل من مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. ولتحقيق ذلك، تم استخدام الإجراءات والأساليب الإحصائية التالية:

١. اختبار كولموغوروف-سميرنوف: (Kolmogorov-Smirnov Test)

استُخدم للتحقق من مدى اعتدالية توزيع البيانات في متغيرات مثل العمر الزمني، نسبة الذكاء، والقياسين القبليين لمقياس جودة الحياة. ويُعد التحقق من هذا الشرط أمراً أساسياً لاستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة. وفي حال عدم تحقق شرط التوزيع الطبيعي، تلجأ الباحثة إلى استخدام البدائل اللابارامترية المناسبة مثل اختبار مان-ويتني.

٢. معامل الالتواء (Skewness Coefficient)

تم احتسابه لبيانات كل من المجموعتين، بهدف التأكد من تقارب توزيع البيانات مع التوزيع الطبيعي. وتشير القيم القريبة من الصفر إلى اعتدال التوزيع، بينما تدل القيم الموجبة أو السالبة المرتفعة على وجود انحراف.

٣. اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test)

تم استخدامه لفحص الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي المجموعتين في المتغيرات التالية:

- نسبة الذكاء، العمر الزمني، الدرجة على مقياس المسح النيورولوجي، قائمة صعوبات التعلم النمائية.
- القياس القبلي لمقياس جودة الحياة.

(١) التكافؤ بين أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في المتغيرات الديموجرافية:

جدول (٢) نتائج اختبار كولمجروف-سميرنوف Kolmogorov-Smirnov Test ومعامل الالتواء للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة في متغيرات (معامل الذكاء والعمر الزمني الدرجة على مقياس المسح النيورولوجي، قائمة صعوبات التعلم النمائية) للمجموعتين التجريبية والضابطة (ن=١٠) = ٢

المتغير	المجموعة	معامل الالتواء	اختبار كولمجروف-سميرنوف Kolmogorov-Smirnov ^a		
			قيمة "Z"	الدلالة	الإعتدالية
العمر الزمني	التجريبية	٠,٢٧٢	٠,٥٧١	٠,٩٠٠	اعتدالى
	الضابطة	٠,٤٢٥	٠,٦٥٢	٠,٧٨٩	اعتدالى
معامل الذكاء	التجريبية	٠,٨٧٦	٠,٦٠٨	٠,٨٥٣	اعتدالى
	الضابطة	١,٣٤٨	٠,٨٠٦	٠,٥٣٤	اعتدالى
مقياس المسح النيورولوجي	التجريبية	٠,٢٤٨	٠,٥٦٤	٠,٩٠٨	اعتدالى
	الضابطة	-٠,٢٣٦	٠,٥٠٨	٠,٩٥٩	اعتدالى
قائمة صعوبات التعلم النمائية	التجريبية	٠,٠٠٠	٠,٣٠٢	١,٠٠٠	اعتدالى
	الضابطة	-٠,٣٥٨	٠,٦٤٣	٠,٨٠٢	اعتدالى

تشير نتائج اختبار كولمجروف-سميرنوف ومعامل الالتواء إلى أن جميع المتغيرات محل القياس (العمر الزمني، معامل الذكاء، الدرجة على مقياس المسح النيورولوجي، الدرجة على قائمة صعوبات التعلم النمائية) في كلٍّ من المجموعتين التجريبية والضابطة تتبع توزيعاً طبيعياً، حيث جاءت قيم "Z" غير دالة إحصائياً ($p > 0.05$) في جميع الحالات، كما كانت قيم معامل الالتواء ضمن الحدود المقبولة دلاليًا للتوزيع الطبيعي.

وبناءً على ذلك، يتضح أن بيانات المجموعتين تتميز بالاعتدالية (Normality) في هذه المتغيرات، مما يتيح استخدام الاختبارات البارامترية في المعالجات الإحصائية اللاحقة.

كما يعكس ذلك تكافؤ المجموعتين في المتغيرات الديموجرافية الرئيسة قبل تطبيق البرنامج، وهو ما يدعم صدق التصميم التجريبي ويعزز من إمكانية إرجاع أي فروق لاحقة إلى تأثير البرنامج التدريبي وليس إلى اختلافات أولية بين المجموعتين.

جدول (٣) نتائج اختبار كولمجروف سميروف Kolmogorov-Smirnov Test ومعامل الالتواء للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بالقياس القبلي لمقياس جودة الحياة للمجموعتين التجريبية والضابطة (ن = ١٠ = ٢ = ١٠)

اختبار كولمجروف سميروف Kolmogorov-Smirnov ^a			معامل الالتواء	المجموعة	أبعاد مقياس جودة الحياة
الإعتدالية	الدلالة	قيمة "Z"			
اعتدالى	٠,٧٩١	٠,٦٥١	٠,٧٣٩	التجريبية	البعد الجسمى
اعتدالى	٠,٥٨٠	٠,٧٧٨	٠,٩٤٤	الضابطة	
اعتدالى	٠,٩٢٣	٠,٥٥٠	-٠,٢٣٣	التجريبية	البعد الإجتماعى
اعتدالى	٠,١٤٨	١,١٤١	-٢,٦٣٠	الضابطة	
اعتدالى	٠,٩٥٢	٠,٥١٧	٠,٠٠٠	التجريبية	البعد النفسى
اعتدالى	٠,٦٦٥	٠,٧٢٨	-٠,٤٧٨	الضابطة	
اعتدالى	٠,٩٣٩	٠,٥٣٣	-٠,٣١٩	التجريبية	البعد البيئى
اعتدالى	٠,٨٠٩	٠,٦٣٩	-٠,٣٤٢	الضابطة	
اعتدالى	٠,٩٩٩	٠,٣٧٦	-٠,٠٢٣	التجريبية	الدرجة الكلية لمقياس
اعتدالى	٠,٤٢٦	٠,٨٧٧	-١,٨٨٧	الضابطة	

وتشير نتائج اختبار كولمجروف-سميرنوف ومعامل الالتواء للقياس القبلي لمقياس جودة الحياة، بجميع أبعاده والدرجة الكلية، إلى أن البيانات الخاصة بكلٍ من المجموعتين التجريبية والضابطة تتبع التوزيع الطبيعي، حيث جاءت قيم "Z" لجميع الأبعاد غير دالة إحصائياً ($p >$

(0.05)، كما أن قيم معامل الالتواء تقع ضمن الحدود المقبولة دلاليًا للتوزيع الطبيعي. بوتعكس هذه النتائج اعتدالية توزيع البيانات في القياس القبلي، وهو ما يسمح باستخدام التحليلات الإحصائية البارامترية في المراحل اللاحقة من الدراسة.

كما تؤكد النتائج على تكافؤ المجموعتين في أبعاد مقياس جودة الحياة قبل تطبيق البرنامج التدريبي، مما يدعم صدق التصميم التجريبي، ويجعل أي فروق لاحقة بين المجموعتين قابلة للإرجاع إلى أثر البرنامج التدريبي وليس لاختلافات أولية بينهما.

جدول (٤) نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للتعرف على الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات (معامل الذكاء والعمر الزمني الدرجة على مقياسي (المسح النيورولوجي، بطارية صعوبات التعلم) (ن=١=٢=١٠)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفيني		درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
					قيمة "ف"	مستوى الدلالة			
العمر الزمني	التجريبية	١٠	٥,٦	٠,١٠٣	١,٥٠٦	٠,٢٣٦	١٨	٠,٧٠٢	٠,٤٩٢
	الضابطة	١٠	٥,٥	٠,١٤٧					
معامل الذكاء	التجريبية	١٠	٩٩,٤٠	١,٧١	٠,١٢٩	٠,٧٢٤	١٨	-٠,٢٧٧	٠,٧٨٥
	الضابطة	١٠	٩٩,٦٠	١,٥٠					
مقياس المسح النيورولوجي	التجريبية	١٠	٣٢,٠٠	٢,١٦	٠,٢٠٥	٠,٦٥٦	١٨	٠,٢١٨	٠,٨٣٠
	الضابطة	١٠	٣٢,٢٠٠	١,٩٣				-	
بطارية صعوبات التعلم	التجريبية	١٠	١٢٩,٧٠	٠,٩٤	١٢,١٣٣	٠,٠٠٣	١٨	٠,٦٧٠	٠,٥١١
	الضابطة	١٠	١٣٠,٣٠	٢,٦					

تشير نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع المتغيرات القبلية محل القياس (العمر الزمني، معامل الذكاء، الدرجة على مقياس المسح النيورولوجي، الدرجة على

بطارية صعوبات التعلم)، حيث جاءت قيم "ت" غير دالة إحصائياً ($p > 0.05$) في جميع الحالات.

كما أظهرت نتائج اختبار ليفيني لتجانس التباين أن قيم "ف" لجميع المتغيرات - باستثناء بطارية صعوبات التعلم - لم تكن دالة إحصائياً، مما يشير إلى تحقق شرط تجانس التباين بين المجموعتين. وبالنسبة لبطارية صعوبات التعلم، ورغم دلالة اختبار ليفيني ($p < 0.05$)، فإن اختبار (ت) لم يظهر فروقاً ذات دلالة، مما يعزز من تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير أيضاً عند القياس القبلي.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن المجموعتين التجريبيّة والضابطة متكافئتان قبلياً في جميع المتغيرات المستهدفة، وهو ما يدعم صدق التصميم التجريبي ويتيح عزو أي فروق لاحقة إلى تأثير البرنامج التدريبي وليس إلى فروق أولية بين المجموعتين.

جدول (٥) نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للتعرف على الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس جودة الحياة للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم (ن=١٠، ن=٢٠)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفيني		درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
					قيمة "ف"	مستوى الدلالة			
البعد الجسمي	التجريبية	١٠	٢٠,٩٠	١,٦٦	٠,٣٦٢	٠,٥٥٥	١٨	٠,١٤٢	٠,٨٨٨
	الضابطة	١٠	٢٠,٨٠	١,٤٧					
البعد الاجتماعي	التجريبية	١٠	١٩,١٠	١,١٩	١,١٧١	٠,٢٩٤	١٨	٠,٧٧١	٠,٤٥١
	الضابطة	١٠	١٨,٣٠	٣,٠٥					
البعد النفسي	التجريبية	١٠	٢١,٥٠	١,٤٣	٠,٥٥٦	٠,٤٦٦	١٨	٠,٥١٩	٠,٦١٠
	الضابطة	١٠	٢١,٢٠	١,٣٥					
البعد البيئي	التجريبية	١٠	١٧,٤٠	١,٤٢	٠,٧٥٣	٠,٣٩٧	١٨	٠,٥١٥	٠,٦١٣
	الضابطة	١٠	١٧,٧٠	١,١٥					
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	١٠	٧٨,٩٠	٢,٤٦	٠,٠٠٨	٠,٩٢٩	١٨	٠,٧٠٤	٠,٤٩٠
	الضابطة	١٠	٧٨,٠٠	٣,١٩					

تشير نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لجميع أبعاد مقياس جودة الحياة (البعد الجسمي، البعد الاجتماعي، البعد النفسي، البعد البيئي) وكذلك الدرجة الكلية، حيث جاءت جميع قيم "ت" غير دالة إحصائياً. ($p > 0.05$). كما أظهرت نتائج اختبار ليفيني لتجانس التباين أن قيم "ف" لجميع الأبعاد والدرجة الكلية لم تكن دالة إحصائياً ($p > 0.05$) ، مما يشير إلى تحقق شرط تجانس التباين بين المجموعتين.

وتعكس هذه النتائج أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان قبلياً في مستوى جودة الحياة وأبعادها قبل تطبيق البرنامج التدريبي، وهو ما يعزز من صدق التصميم التجريبي، ويجعل أي فروق لاحقة قابلة للإرجاع إلى أثر البرنامج وليس إلى فروق أولية بين المجموعتين.

ثالثاً : أدوات البحث:

تتمثل أدوات البحث فيما يلي:

١. اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن (تعديل وتقنين أ.د/ عماد أحمن حسن على ، ٢٠١٦)
٢. اختبار المسح النيوروبولوجي السريع (تعريب: عبد الوهاب كامل، ٢٠٠٨)
٣. قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد: أ.د/ عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٦)
٤. مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم .

٥. مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)

نظراً لأن البحث الحالي يسعى الى تحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات ؛ قامت الباحثة ببناء مقياس جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، واستخدم المقياس كأداة للقياس والمقارنة بين مستوى جودة الحياة لدى الطفل قبل / بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ، ويحتوي مقياس جودة الحياة على مجموعة من الأبعاد التي تعطي دلالة على قدرة الطفل على الرضا النفسي وتقدير الذات والاهتمام بالنواحي الجسمية، وتكوين العلاقات الاجتماعية والتفاعل الإجتماعي وتوفير الأماكن المناسبة لتعليم الطفل.

وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم لتحقيق أهداف البحث الحالي وذلك على النحو التالي:

(١) مبررات تصميم مقياس جودة الحياة :

من الأسباب التي دعت الى تصميم مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم قلة وجود المقاييس المستخدمة لقياس بعض الابعاد لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات ، وذلك في حدود علم الباحثة ، لذا لجأت الباحثة الى تصميم مقياس خاص بها للاستخدام في الدراسة الحالية .

(٢) اجراءات اعداد وتصميم مقياس جودة الحياة :

تتكون عملية إعداد وتصميم مقياس جودة الحياة المصمم للدراسة الحالية من خمس خطوات كل خطوة من هذه الخطوات تشتق

من الخطوة التي تسبقها وتمهد للخطوة التي تليها حتى تترابط جميع الخطوات ويصبح العمل متكامل وفي صورته النهائية .

الخطوة الأولى: الاطلاع على المقياس المشابهة:

اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظري ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية والنظريات المتعلقة بموضوع الدراسة ، والمقاييس والاختبارات التي تناولت جود الحياة ، وذلك من أجل التعرف على الطرق والأدوات المستخدمة في تحسين جودة الحياة كاحد مفاهيم علم النفس الإيجابي الذي يشمل الصحة العامة والتوافق والتعاؤل بالمستقبل والشعور بالسعادة والرضا وتقديم الخدمات المختلفة ، وكذلك الاستفادة من المقاييس العامة في صياغة أبعاد ومفردات مقياس جودة الحياة الحالي وذلك وفقاً للخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة التي تناولت تحسين جودة الحياة لدى الأطفال بصفة عامة وطفل الروضة بصفة خاصة مثل دراسة كلاً من : فاطمة بريك (٢٠١٦)؛ الجازي القحطاني،نورة على الكثيري(٢٠١٧)؛ محمد العبيد، فكرى متولى(٢٠١٨)؛أمانى عبد الوهاب وآخرون (٢٠١٧).
- الاطلاع على الاختبارات والمقاييس التي صممت لقياس مستوى جودة الحياة لدى الأطفال بصفة عامة وأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم إعداد هاله حجازي(٢٠١٨)؛ خميس الراسبى(٢٠٠٦)؛ محمودمنسى، وعلى كاظم(٢٠١٠)؛مدحت أبو النصر (٢٠١٨).

الخطوة الثانية: أسس التصميم:

راعت الباحثة طبيعة عينة الدراسة وما تواجهه من صعوبات ، وحاولت أن يكون المقياس بسيط فى محتواه ويعبر عن الإمكانيات

الحقيقية لهذه الفئة . وطول المقياس مناسب ودقه مفرداته بما يناسب المرحلة العمرية ، فسعت الباحثة في صياغة أبعاد ومفردات المقياس أن تكون واضحة وسهلة ولا تحمل أكثر من معنى وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض وأن تكون الإستجابة مفيدة وقصيرة.

الخطوة الثالثة: صياغة مفردات المقياس:

بعد اطلاع الباحثة على بعض المقاييس السابقة والأطر النظرية ، قامت الباحثة بصياغة مفردات المقياس، وذلك وفقاً لأبعاد جودة الحياة، وقامت الباحثة ببناء الصورة المبدئية لمقياس جودة الحياة على النحو التالي:

(أ) هدف المقياس:

صمم هذا المقياس كوسيلة للكشف عن بعض أبعاد جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وقياس درجة هذا القصور لدى هذه الفئة من الأطفال على كل بعد من أبعاد المقياس على حده ، بالإضافة لمعرفة السلوك الذى يصدر عن الطفل والذى يدل على أن الطفل يعانى من هذا القصور.

(ب) وصف المقياس:

يتكون المقياس من مجموعة من العبارات الخاصة بقدرات ومهارات وسلوكيات الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم التى تم ملاحظتها عليهم فيما يختص لجودة الحياة حيث توصلت الباحثة إلى تحديد أهم أبعاد جودة الحياة بالاعتماد على وجهة نظر منظمة الصحة العالمية Who لجودة الحياة وتصنيف Fallowfield (١٩٩٥) وبناء على ما توصلت إليه الباحثة فى الأطار النظرى والدراسات السابقة، وقد عرفت الباحثة جودة الحياة بأنها شعور الفرد وإدراكه بالرضا عن ذاته وإشباع حاجاته فى كافه الجوانب الصحية والشخصية والاجتماعية

والنفسية والبيئية والاقتصادية وقدرته على مواجهه الضغوط وتخطي العقبات من أجل الحصول على السعادة والرفاهيه والطمأنينة وتوافقه فى حياته مع البيئة المحيطة ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الأطفال من خلال الإجابة عن الفقرات التي تتألف منها مهام أداة الدراسة وتوصلت إلى الأبعاد الرئيسية المتمثلة (البعد الجسمى، البعد الأجتماعى، البعد النفسى، البعد البيئى) ويبلغ عدد العبارات الكلية للمقياس (٦٢) عبارة موزعة على الأبعاد الاتيه:

أبعاد جودة الحياة	التعريف الإجرائى	عدد العبارات
البعد الأول: البعد الجسمى	هو تمتع الفرد بصحة جسمية جيدة خالية من الأمراض وإضطرابات النوم والتغذية والقدرة على مقاومة الأمراض البدنية وكيفية التعامل مع الألم والتعب وعدم الراحة.	(١٧) عبارة
البعد الثانى : البعد الاجتماعى	يتضمن القدرة على إقامة علاقات إجتماعية إيجابية والتفاعل والتواصل مع الآخرين وإشباع الحاجات الاجتماعية مثل الحاجة إلى الولاء والانتماء والتقبل الاجتماعى وممارسة الأنشطة الاجتماعية .	(١٦) عبارة
البعد الثالث: البعد النفسى	يعنى الإحساس بقيمة الذات وتقديرها والثقة بالنفس والتعبير عن المشاعر ومواجهة المشاعر السلبية والإحساس	(١٧) عبارة

	بالرضا والتفاؤل والدافعية والسعادة.	
البعد الرابع: البعد البيئي	يشير إلى مدى تقبل الفرد للبيئة التي يعيش فيها ومدى توافر إحتياجاته المادية والوسائل والإمكانات والشعور بالأمن والأمان والتوافق مع البيئة.	(١٢) عبارات
عدد العبارات	(٦٢) عبارة	

الخطوة الرابعة: تعليمات وطريقة تصحيح المقياس:

قامت الباحثة بتطبيق المقياس بصورة فردية على الأطفال حيث تملأ البيانات الخاصة بالأطفال الذي يطبق عليه المقياس أولاً ثم تبدأ في ملأ إستجابات الأطفال على أبعاد مقياس جودة الحياة وهي البعد الجسمي والصحي، البعد الاجتماعي، البعد النفسي، البعد البيئي حيث يحتوي كلاً منها على بعض العبارات وعلى الباحثة الإجابة عن أداء الأطفال المناسب للموقف، بحيث ينبغي أن تراعى الباحثة مراعاة الأمور التالية عند تطبيق المقياس:

- ❖ كتابة بيانات الطفل في المكان المخصص لذلك.
- ❖ يتم تقدير سلوك الطفل على كل عبارة من عبارات المقياس مكون من ثلاث تقديرات كالتالي:
- ❖ إذا كانت العبارة تعبر عن ممارسة الطفل للسلوك دائماً توضع علامة (صح) أسفل كلمة "يحدث دائماً" في المربع الخاص بها .
- ❖ إذا كانت العبارة تعبر عن ممارسة الطفل للسلوك أحياناً توضع علامة (صح) أسفل كلمة "يحدث أحياناً" في المربع الخاص بها .
- ❖ إذا كانت العبارة تعبر عن ممارسة الطفل للسلوك نادراً توضع علامة (صح) أسفل كلمة "يحدث نادراً" في المربع الخاص بها .

- ❖ تجنب استخدام أي من كلمات التعزيز أو التدعيم لاستجابة الطفل على الاختبارات الفرعية للبطاقة، وفي حالة استخدام التعزيز لابد أن يستمر تعزيز الطفل بنفس الطريقة أثناء تطبيق البطاقة.
 - ❖ عدم إعطاء أي تلميحات بالاستجابة الصحيحة للطفل.
 - ❖ تجنب تعرض الطفل لأي منبهات تشتت انتباهه.
 - ❖ يجب أن يتم ملاحظة الطفل بشكل جيد أثناء عملية القياس.
 - ❖ لا يوجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة، كما يرجى الإجابة على كل العبارات ولا تترك أي عبارة دون الإجابة عليها ولا تضع أكثر من علامة أمام العبارة الواحدة.
- طريقة تصحيح المقياس:**

بعد التأكد من اكتمال الإجابة على مفردات المقياس، يتم التقدير وفقاً لمقياس التقدير التالي :

يحدث دائماً	الدرجة (١)
يحدث أحياناً	الدرجة (٢)
يحدث نادراً	الدرجة (٣)

- ❖ تبلغ الدرجة الكلية للمقياس (١٨٦) درجة
- ❖ يتم حساب مجموع الدرجات الخاصة بكل بعد بالنسبة لجميع الأبعاد ومن ثم المجموع الكلي للدرجات الخاصة بكل طفل من الأطفال عن طريق جمع الدرجات الكلية الخاصة بكل بعد، ويتم رصد درجة كلية واحدة لإستجابات الطفل التي تتراوح من (٦٢- ١٨٦) .
- ❖ يتم حساب مجموع درجات إستجابات الطفل في كل بعد من الأبعاد الفرعية والتي تمثل جودة الحياة وفق المفردات الخاصة بكل منها.

- ❖ المعلومات والبيانات التي يتم الإجابة عليها تكون سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.
- ❖ الدرجة المرتفعة تشير إلى إرتفاع مستوى جودة الحياة لدى المعرضين لخطر صعوبات التعلم .
- ❖ الدرجة المنخفضة تشير إلى إنخفاض مستوى جودة الحياة لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

التقييم النهائي للطفل:

- بعد جمع الدرجات لكل بعد من الأبعاد، يمكن تحديد جودة الحياة للطفل :
- مستوى مرتفع: إذا كانت الدرجة الإجمالية تتراوح بين (١٨٦ - ١٢٤) درجة.
 - مستوى متوسط: إذا كانت الدرجة الإجمالية تتراوح بين (١٢٤ - ٦٢) درجة.
 - مستوى متدنى: إذا كانت الدرجة الإجمالية أقل من (٦٢) درجة.

زمن تطبيق المقياس :

يتم حساب زمن قياس المقياس الذى استغرقه الطفل في التجربة الاستطلاعية على أساس متوسط زمن إجابات الأطفال، وقد تم التوصل إلى أن متوسط زمن قياس مقياس جودة الحياة للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم مدة تتراوح من (٤٠) دقيقة.

الخطوة الخامسة: الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة للأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم

بعد الانتهاء من إعداد مقياس جودة الحياة للأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، قامت الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكومترية

للمقياس من حيث الصدق والثبات، وذلك بهدف التأكد من ملاءمته لقياس مستوى جودة الحياة لدى هذه الفئة من الأطفال. ولتحقيق ذلك، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٧٥) طفلاً وطفلة من خارج العينة الأساسية للدراسة. وقد أسفرت النتائج عن الآتي:

أولاً: الإتساق الداخلي:

(أ) الإتساق الداخلي للمفردة مع الدرجة الكلية للبعد التابعة له:

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمفردات من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التابع لها، وذلك باستخدام بيانات عينة الدراسة الخاصة بالتحقق من الخصائص السيكومترية. ويعرض الجدول (٦) نتائج معاملات الارتباط التي توضح مدى اتساق كل مفردة مع البعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للأبعاد على مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم (ن=٧٥)

مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم							
البعد الأول البعد الجسمي		البعد الثاني البعد الاجتماعي		البعد الثالث البعد النفسي		البعد الرابع البعد البيئي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
(١)	٠,٨٣٠**	(١٨)	٠,٧٩٠**	(٣٤)	٠,٨٠٢**	(٥١)	٠,٧٨٥**
(٢)	٠,٧٩٥**	(١٩)	٠,٧٧٤**	(٣٥)	٠,٧٨٣**	(٥٢)	٠,٧٩١**
(٣)	٠,٧٨١**	(٢٠)	٠,٧٨٨**	(٣٦)	٠,٧٧٩**	(٥٣)	٠,٨٠٣**
(٤)	٠,٨٠٢**	(٢١)	٠,٨١١**	(٣٧)	٠,٨٠٧**	(٥٤)	٠,٧٩٨**
(٥)	٠,٧٧٦**	(٢٢)	٠,٧٨٣**	(٣٨)	٠,٧٨٦**	(٥٥)	٠,٧٩٥**
(٦)	٠,٧٨٥**	(٢٣)	٠,٧٨٠**	(٣٩)	٠,٧٩٠**	(٥٦)	٠,٧٨٢**
(٧)	٠,٧٩٣**	(٢٤)	٠,٧٩٧**	(٤٠)	٠,٧٩٩**	(٥٧)	٠,٧٨٨**
(٨)	٠,٨٠١**	(٢٥)	٠,٨٠٢**	(٤١)	٠,٨٠٥**	(٥٨)	٠,٨٠٠**
(٩)	٠,٧٩٠**	(٢٦)	٠,٧٧٥**	(٤٢)	٠,٧٩٣**	(٥٩)	٠,٧٧٨**
(١٠)	٠,٧٨٣**	(٢٧)	٠,٧٩٢**	(٤٣)	٠,٧٨٠**	(٦٠)	٠,٧٨٥**

**٠,٧٧٩	(٦١)	**٠,٨٠١	(٤٤)	**٠,٧٨٥	(٢٨)	**٠,٧٨٩	(١١)
**٠,٧٨٦	(٦٢)	**٠,٧٧٥	(٤٥)	**٠,٨٠٣	(٢٩)	**٠,٧٩٥	(١٢)
		**٠,٧٩٧	(٤٦)	**٠,٧٧٩	(٣٠)	**٠,٧٧٠	(١٣)
		**٠,٨٠٩	(٤٧)	**٠,٨٠٠	(٣١)	**٠,٧٩١	(١٤)
		**٠,٧٨٣	(٤٨)	**٠,٧٩٦	(٣٢)	**٠,٧٩٩	(١٥)
		**٠,٧٩٥	(٤٩)	**٠,٧٨٥	(٣٣)	**٠,٨٠٢	(١٦)
		**٠,٧٩٢	(٥٠)			**٠,٧٧٨	(١٧)
** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١				* دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥			

تشير نتائج الجدول (٦) إلى أن جميع معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه على مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم كانت موجبة ومرتفعة، حيث تراوحت القيم بين (٠,٧٧٠) و (٠,٨٣٠)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على وجود اتساق داخلي قوي بين المفردات وأبعادها. ويعني ذلك أن كل مفردة من مفردات المقياس تقيس نفس البعد الذي صُممت من أجله بدرجة عالية من الصدق.

وتُعزز هذه النتائج من صدق البناء الداخلي للمقياس، حيث تعكس قوة الترابط بين السلوك المقاس من خلال المفردة والبنية النظرية للبعد المرتبط بها (البعد الجسمي، الاجتماعي، النفسي، البيئي). كما تُعد هذه المؤشرات دليلًا إحصائيًا يدعم ملاءمة مفردات المقياس وفعاليتها في التمييز بين مستويات جودة الحياة لدى أفراد العينة المستهدفة. وبهذا، يمكن الاعتماد على هذا المقياس بوصفه أداة تقييمية تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، ويسهم في تقديم بيانات صادقة وموثوقة في سياق تشخيص ودعم الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الروضة.

(ب) الإتساق الداخلي للأبعاد

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام معامل بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بهدف التحقق من الإتساق الداخلي للأبعاد. ويعرض الجدول (٧) معاملات الارتباط التي توضح مدى ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية، مما يُعد مؤشراً على صدق البناء الداخلي للمقياس.

جدول (٧) معامل الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (ن = ٧٥)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	<u>البعد الأول : البعد الجسمي</u>	٠,٨٦٥ **
٢	<u>البعد الثاني: البعد الاجتماعي</u>	٠,٨٧٤ **
٣	<u>البعد الثالث: البعد النفسي</u>	٠,٨٥٢ **
٤	<u>البعد الرابع: البعد البيئي</u>	٠,٨٦٧ **

تشير نتائج الجدول (٧) إلى وجود معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات كل بُعد من أبعاد مقياس جودة الحياة والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ معامل الارتباط للبعد الجسمي (٠,٨٦٥)، وللبعد الاجتماعي (٠,٨٧٤)، وللبعد النفسي (٠,٨٥٢)، وللبعد البيئي (٠,٨٦٧). وتدل هذه النتائج على اتساق داخلي قوي بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وهو ما يعكس تجانس الأبعاد الأربعة وتكاملها في قياس البناء الكلي لمفهوم جودة الحياة لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

وتُعد هذه القيم مؤشراً إحصائياً مهماً على صدق البناء الداخلي للمقياس، حيث تؤكد أن كل بُعد يمثل مكوناً أساسياً في بنية المقياس

ويسهم بشكل فعال في تفسير الظاهرة المقاسة. كما تعكس قوة الترابط أن المقياس مصمم بطريقة علمية تسمح بقياس شامل ومتربط لمجالات جودة الحياة، بما يدعم استخدامه في أغراض التشخيص والتقييم النفسي والتربوي للأطفال في هذه الفئة العمرية الخاصة.

ثانياً: حساب صدق المقياس

(١) صدق المحتوى: (Content Validity)

تحققت الباحثة من صدق مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من خلال **صدق المحتوى**، وهو أحد المؤشرات الأساسية التي تعكس مدى تمثيل مفردات المقياس للأبعاد التي صُمم لقياسها. ويُعد المقياس صادقاً من حيث المحتوى إذا تضمنت مفرداته عينة ممثلة تمثيلاً كافياً وشاملاً للجوانب المختلفة لمفهوم جودة الحياة لدى الفئة المستهدفة.

وللتحقق من ذلك، قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالي علم النفس والتربية الخاصة (انظر الملحق رقم ١)، وذلك بهدف تقويم مدى ملاءمة المقياس ومفرداته من حيث: صلاحية المقياس كمؤشر لقياس جودة الحياة لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في الفئة العمرية (٥ - ٦ سنوات).

- شمولية المفردات وتغطيتها للأبعاد الأربعة للمقياس (الجسمي - الاجتماعي - النفسي - البيئي)
- وضوح صياغة المفردات وتعليماتها وملاءمتها للخصائص النمائية واللغوية للأطفال في هذه المرحلة العمرية، بما يراعي بساطة الأسلوب وسهولة الفهم.

- تناسب طريقة الاستجابة المستخدمة مع قدرات الأطفال الإدراكية والحركية، بما يضمن دقة الأداء ومصادقية النتائج.
- تقديم مقترحات بناءً لتعديل أو حذف أو إضافة مفردات بما يعزز من جودة المقياس وشموليته.
- وقد تم حساب النسبة المئوية لاتفاق المحكمين بشأن صلاحية كل مفردة، وتم الاحتفاظ بالمفردات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها أكثر من (٨٥%)، وهو ما يُعد معياراً مقبولاً علمياً يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من صدق المحتوى.
- وقد أظهرت نتائج التحكيم ما يلي:
- توافق الأبعاد ومفرداتها مع الخصائص السلوكية والنمائية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
- تمثيل المفردات للجوانب المتنوعة لمفهوم جودة الحياة في هذه المرحلة العمرية.
- وضوح التعليمات وسهولة تنفيذها من قبل الأطفال والمُقيمين (مثل المعلمين أو الأخصائيين)
- وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم يتمتع بدرجة مرتفعة من صدق المحتوى، ويُعد أداة مناسبة يمكن الاعتماد عليها في الأغراض التربوية والتشخيصية المختلفة لتقويم مستوى جودة الحياة في هذه الفئة.

(٢) الصدق المرتبط بالمحك (الصدق التلازمي Concurrent Validity)

للتحقق من صدق المحك التلازمي لمقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)، قامت الباحثة بتطبيقه بالتوازي مع مقياس جودة الحياة لأطفال ما قبل المدرسة الذي أعدته

مروة أحمد علي (٢٠٢١)، والمُعتمد في البيئة العربية، حيث يقيس جودة الحياة لدى الطفل في خمسة أبعاد: النفسية، الصحية، الأسرية، المدرسية، والأخلاقية.

تم تطبيق المقياسين على نفس العينة (ن = ٧٥) طفلاً وطفلة، في الوقت ذاته، ثم تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الأبعاد المتناظرة أو المتقاربة مفهوميًا، إلى جانب الارتباط بين الدرجتين الكليتين للمقياسين.

جدول (٨) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس جودة الحياة (إعداد الباحثة) وأبعاد مقياس جودة الحياة المحك (مروة أحمد علي، ٢٠٢١) ن = (٧٥)

م	أبعاد مقياس جودة الحياة الحالي	النفسية	الصحية	الأسرية	المدرسية	الأخلاقية	الدرجة الكلية للمقياس المرجعي
١	البعد الجسمي	**٠,٧١٥	**٠,٧٧٢	**٠,٦٨٤	**٠,٦٩٧	**٠,٦٦٠	**٠,٧٤٥
٢	البعد الاجتماعي	**٠,٦٨٩	**٠,٦٦٤	**٠,٧٧٩	**٠,٧٠٢	**٠,٦٩٠	**٠,٧٢١
٣	البعد البيئي	**٠,٧٠٠	**٠,٦٨٤	**٠,٧٠٥	**٠,٧٦٧	**٠,٦٩٨	**٠,٧٠٣
٤	البعد النفسي	**٠,٧٩١	**٠,٧٠٣	**٠,٦٧٢	**٠,٦٨٩	**٠,٦٧٥	**٠,٧٩٣
	الدرجة الكلية للمقياس	**٠,٨٠٧	**٠,٧٨٥	**٠,٧٩٤	**٠,٨١٤	**٠,٧٦٦	**٠,٧٩٣

تشير نتائج الجدول إلى تحقق مستوى مرتفع من الصدق التلازمي لمقياس جودة الحياة الذي أعدته الباحثة، حيث أظهرت جميع معاملات الارتباط بين أبعاده وأبعاد المقياس المرجعي (مروة أحمد علي، ٢٠٢١) دلالة إحصائية قوية عند مستوى (٠,٠١)، مما يعكس اتساقًا بناءً ومفاهيميًا بين المقياسين. فقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس الحالي والدرجة الكلية للمقياس المرجعي (٠,٧٩٣)، وهو

معامل مرتفع يدل على أن المقياسين يقيسان نفس المفهوم العام لجودة الحياة. كما برزت أقوى معاملات الارتباط الفردية بين الأبعاد المتناظرة، مثل البعد النفسي في المقياس الحالي مع البعد النفسي في المقياس المرجعي (٠,٧٩١)، والبعد الجسمي مع البعد الصحي (٠,٧٧٢)، مما يدل على سلامة البناء المفاهيمي وصحة اختيار العبارات. وتعكس هذه النتائج أن المقياس الذي أعدته الباحثة يتمتع بصدق محك تلازمي جيد، ويُعد أداة فعالة يمكن الاعتماد عليها في تقدير جودة الحياة لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

(٣) صدق التحليل العاملي factor analysis validity

للتحقق من صدق البناء لمقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)، تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الرئيسية (Principal Component Analysis) مع التدوير المتعامد (Varimax Rotation)، وذلك على عينة استطلاعية مكوّنة من (٧٥) طفلاً وطفلة من خارج العينة الأساسية للدراسة. وقد تم الاعتماد على محك كايزر $\geq$ (Eigenvalue) (1) لتحديد عدد العوامل، كما تم التأكد من ملاءمة البيانات للتحليل باستخدام مؤشر Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) والذي بلغ (٠,٨٢٤)، وهي قيمة مرتفعة تدل على كفاية العينة وملاءمتها للتحليل العاملي. كما أظهر اختبار Bartlett's Test of Sphericity دلالة إحصائية بلغت ($p = 0.000$)، مما يشير إلى أن مصفوفة الارتباطات ليست مصفوفة هوية وأن البيانات صالحة للتحليل العاملي. وقد أسفر التحليل العاملي عن استخراج أربعة عوامل رئيسية تعكس البناء النظري للمقياس، وهي: البعد الجسمي، البعد الاجتماعي، البعد النفسي، والبعد البيئي. وقد تجاوزت جميع قيم الجذور الكامنة

(Eigenvalues) للعوامل المستخرجة الواحد الصحيح، وبلغت نسبة التباين الكلي التي فسرتها هذه العوامل مجتمعة (٨٨,٤٢%)، وهي نسبة مرتفعة تشير إلى قدرة المقياس على تفسير أغلب التباين في استجابات العينة. كما أظهرت نتائج مصفوفة التشبعات العاملية أن جميع مفردات المقياس تشبعت على العوامل بدرجات مرتفعة تفوق ٠,٣٠، وهي القيمة المقبولة إحصائياً للدلالة على قوة الارتباط.

وتوزعت المفردات على الأبعاد الأربعة بشكل متنسق؛ حيث تشبعت ١٧ مفردة على البعد الجسمي، و١٦ مفردة على البعد الاجتماعي، و١٧ مفردة على البعد النفسي، و١٢ مفردة على البعد البيئي، دون وجود تداخلات أو تحميل زائد بين العوامل، مما يعكس اتساقاً بنائياً واضحاً بين المفردات والأبعاد النظرية للمقياس. وبناءً على ما سبق، تؤكد هذه النتائج أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق البنائي، ويُعد أداة صالحة لقياس جودة الحياة لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. والجدول التالي يوضح المصفوفة الارتباطية لأبعاد مقياس جودة الحياة لاطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم:

جدول (٩) المصفوفة الارتباطية لأبعاد مقياس جودة الحياة لاطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم

الأبعاد	البعد الجسمي	البعد الاجتماعي	البعد النفسي	البعد البيئي
البعد الجسمي	١,٠	٠,٧١٢	٠,٦٨٩	٠,٧٠٣
البعد الاجتماعي	٠,٧١٢	١,٠	٠,٧٧٩	٠,٧٦٧
البعد النفسي	٠,٦٨٩	٠,٧٧٩	١,٠	٠,٧٠٥
البعد البيئي	٠,٧٠٣	٠,٧٦٧	٠,٧٠٥	١,٠

يتضح من جدول (٩) أن معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم موجبة ودالة، حيث تراوحت بين (٠,٦٨٩) و (٠,٧٧٩)، وهي جميعها ضمن المدى المقبول إحصائيًا. وتشير هذه القيم إلى وجود علاقات ترابط متوسطة إلى قوية بين الأبعاد الأربعة (الجسمي، الاجتماعي، النفسي، البيئي)، مما يدل على أن هذه الأبعاد تقيس جوانب متكاملة من مفهوم جودة الحياة. كما أن أعلى ارتباط ظهر بين البعد النفسي والبعد الاجتماعي (٠,٧٧٩)، مما يعكس الارتباط الوثيق بين الحالة النفسية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال. بينما كانت أقل علاقة بين البعد النفسي والبعد الجسمي (٠,٦٨٩)، وهي رغم انخفاضها النسبي، تظل دالة ومقبولة. وتدعم هذه النتائج البناء النظري للمقياس، وتؤكد أن أبعاده مترابطة وظيفيًا دون أن تكون متطابقة، وهو ما يُعد مؤشرًا إيجابيًا على صدق البناء الداخلي.

كما يوضح الجدول الآتي الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم

جدول (١٠) الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم

العوامل	القيمة (الأولية)	نسبة التباين المفسر % (الأولية)	القيمة (بعد التحليل)	نسبة التباين المفسر % (بعد التحليل)
١	١١,٩٧٤	٤٣,٣٢٦	١١,٩٧٤	٤٣,٣٢٦
٢	٩,٢٨٩	٢٤,٢٩٧	٩,٢٨٩	٢٤,٢٩٧
٣	٢,٦١٢	٢٠,٨٠١	٢,٦١٢	٢٠,٨٠١

العوامل	القيمة (الأولية)	نسبة التباين المفسر % (الأولية)	القيمة (بعد التحليل)	نسبة التباين المفسر % (بعد التحليل)
٤	١,١٧٨	٦,١٢٣	١,١٧٨	٦,١٢٣
الإجمالي	—	٩٤,٥٤٧	—	٩٤,٥٤٧

ويوضح جدول (١٠) نتائج التحليل العاملي المستخرج من مصفوفة الارتباطات لمقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، حيث تم تحديد أربعة عوامل رئيسية تجاوزت القيم الكامنة لها الواحد الصحيح، وهو ما يتماشى مع معيار كايزر لقبول العوامل ذات الأهمية التفسيرية.

وقد بلغت القيمة الكامنة للعامل الأول (١١,٩٧٤) مفسراً نسبة (٤٣,٣٢٦ %) من التباين، يليه العامل الثاني بقيمة (٩,٢٨٩) مفسراً (٢٤,٢٩٧ %)، والعامل الثالث بقيمة (٢,٦١٢) مفسراً (٢٠,٨٠١ %)، وأخيراً العامل الرابع بقيمة (١,١٧٨) مفسراً (٦,١٢٣ %) وبذلك بلغت نسبة التباين الكلي المشترك بين العوامل الأربعة (٩٤,٥٤٧ %)، وهي نسبة مرتفعة تعكس قدرة المقياس على تفسير أغلب التباين في استجابات العينة، مما يعزز صدق البناء العاملي للمقياس، ويؤكد تماسك أبعاده النظرية.

كما يبين الجدول الآتي اختبارات ملائمة البيانات للتحليل العاملي لمقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم

جدول (١١) اختبارات ملائمة البيانات للتحليل العاملي

المؤشر	القيمة	التفسير
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	٠,٨٢٤	(٠,٨٠ >) جدًا مقبول
Bartlett's Test of Sphericity	$df = ١٣٢٧,٤٥$ ، $\chi^2 = ٣٢٥$ ، $Sig. = ٠,٠٠٠$	البيانات - إحصائيًا دال للتحليل مناسبة

تشير نتائج اختبار ملائمة البيانات للتحليل العاملي الموضحة في جدول (١١) إلى أن البيانات مناسبة تمامًا لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، وذلك وفقًا لما يلي:

- بلغت قيمة مؤشر (Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) (٠,٨٢٤)، وهي قيمة مرتفعة تتجاوز الحد المقبول البالغ (٠,٨٠)، مما يدل على أن حجم العينة كافٍ بدرجة جيدة لإجراء التحليل العاملي، وأن العلاقات بين المتغيرات قوية بما يكفي لتكوين عوامل واضحة.
- كما أظهر اختبار Bartlett's Test of Sphericity قيمة $\chi^2 = ٣٢٥$ ، بدرجة حرية (١٣٢٧,٤٥) وكانت الدلالة الإحصائية $Sig. = ٠,٠٠٠$ ، وهي دلالة إحصائية معنوية ($p < 0.05$) ، مما يعني أن مصفوفة الارتباطات بين المفردات تختلف عن مصفوفة الهوية، أي أن المتغيرات مترابطة بشكل يسمح باستخدام التحليل العاملي.

وبناءً على ذلك، فإن نتائج كلا الاختبارين تؤكد أن البيانات تحقق الشروط الإحصائية اللازمة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، مما يعزز من صدق البناء الداخلي للمقياس.

وتشير نتائج التحليل الإحصائي لمقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم إلى تمتعه بخصائص سيكومترية جيدة تدعم صلاحيته كمقياس تقويم نفسي وتربوي. فقد أظهرت اختبارات ملاءمة البيانات للتحليل العاملي أن المقياس يتمتع بكفاءة تركيبية مناسبة، حيث بلغت قيمة اختبار كايزر-ماير-أولكين (KMO) (٠,٨٢٤) وهي قيمة مرتفعة تدل على كفاية العينة، كما أظهر اختبار "بارتليت" دلالة إحصائية قوية مما يؤكد مناسبة البيانات للتحليل العاملي. كما كشفت الجذور الكامنة المستخلصة أن أربعة عوامل رئيسية تفسر نسبة كبيرة من التباين الكلي بلغت (٩٤,٥٤٧٪)، مما يعكس وضوح البناء العاملي للمقياس. وبالإضافة إلى ذلك، أوضحت المصفوفة الارتباطية وجود علاقات ارتباط قوية ودالة إحصائية بين أبعاد المقياس الأربعة (الجسمي، الاجتماعي، النفسي، البيئي)، مما يشير إلى اتساق داخلي جيد، ويؤكد أن هذه الأبعاد تشكل معاً تصوراً بنائياً متماسكاً لمفهوم جودة الحياة لدى هذه الفئة. وعليه، تعكس هذه النتائج مدى دقة وملاءمة المقياس للأغراض التشخيصية والبحثية في ميدان الطفولة المبكرة وصعوبات التعلم.

ثالثاً: ثبات المقياس Reliability

للتحقق من مدى ثبات مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٧٥) طفلاً وطفلة من نفس مجتمع الدراسة، وتم استبعادهم من العينة الأساسية، وذلك بغرض التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في صورته النهائية. واعتمدت الباحثة في تقدير الثبات على ما يلي:

(١) معامل ألفا كرونباخ: (Cronbach's Alpha)

للتحقق من مدى اتساق المقياس داخليًا وثباته عبر فقراته، قامت الباحثة بحساب معاملات الثبات باستخدام معامل "ألفا كرونباخ" على العينة الاستطلاعية المكوّنة من (٧٥) طفلًا وطفلة من خارج العينة الأساسية. ويُعد هذا المؤشر من أكثر الأساليب شيوعًا لقياس الاتساق الداخلي، حيث تشير قيمته المرتفعة إلى أن المفردات داخل كل بعد مترابطة وتقيس ذات البعد. ويُنظر إلى القيم التي تفوق ٠,٧٠ باعتبارها دالة على مستوى جيد من الثبات. وفيما يلي جدول يوضح معاملات الثبات الخاصة بكل مفردة من مفردات المقياس:

جدول (١٢) معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) لأبعاد مقياس جودة الحياة (ن = ٧٥)

مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم							
البعد الأول البعد الجسمي		البعد الثانى البعد الاجتماعي		البعد الثالث البعد النفسي		البعد الرابع البعد البيئي	
م	معامل ثبات ألفا	م	معامل ثبات ألفا	م	معامل ثبات ألفا	م	معامل ثبات ألفا
(١)	٠,٧٣	(١٨)	٠,٧٥	(٣٤)	٠,٧٧	(٥١)	٠,٧٢
(٢)	٠,٧٠	(١٩)	٠,٧٨	(٣٥)	٠,٨٠	(٥٢)	٠,٧٤
(٣)	٠,٧٢	(٢٠)	٠,٧٤	(٣٦)	٠,٧٩	(٥٣)	٠,٧٦
(٤)	٠,٧١	(٢١)	٠,٧٦	(٣٧)	٠,٨١	(٥٤)	٠,٧٣
(٥)	٠,٧٤	(٢٢)	٠,٧٧	(٣٨)	٠,٧٨	(٥٥)	٠,٧٥
(٦)	٠,٧٥	(٢٣)	٠,٧٩	(٣٩)	٠,٧٦	(٥٦)	٠,٧٨
(٧)	٠,٧٦	(٢٤)	٠,٧٥	(٤٠)	٠,٧٧	(٥٧)	٠,٨٠
(٨)	٠,٧٢	(٢٥)	٠,٧٦	(٤١)	٠,٨٢	(٥٨)	٠,٨١
(٩)	٠,٧٣	(٢٦)	٠,٧٨	(٤٢)	٠,٧٩	(٥٩)	٠,٧٧
(١٠)	٠,٧١	(٢٧)	٠,٧٤	(٤٣)	٠,٧٨	(٦٠)	٠,٧٦
(١١)	٠,٧٤	(٢٨)	٠,٧٧	(٤٤)	٠,٨١	(٦١)	٠,٧٩

٠,٨٠	(٦٢)	٠,٨٠	(٤٥)	٠,٧٦	(٢٩)	٠,٧٥	(١٢)
		٠,٧٨	(٤٦)	٠,٧٥	(٣٠)	٠,٧٣	(١٣)
		٠,٧٧	(٤٧)	٠,٧٦	(٣١)	٠,٧٤	(١٤)
		٠,٨٠	(٤٨)	٠,٧٧	(٣٢)	٠,٧٢	(١٥)
		٠,٧٩	(٤٩)	٠,٧٨	(٣٣)	٠,٧٥	(١٦)
		٠,٧٧	(٥٠)			٠,٧٦	(١٧)
٠,٨٣	البعد ككل	٠,٧٦	البعد ككل	٠,٨٥	البعد ككل	٠,٧٦	البعد ككل
الثبات الكلي للمقياس = ٠,٩١							

تشير نتائج الجدول (١٢) إلى أن مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم يتمتع بدرجة عالية من الثبات الداخلي، حيث تراوحت معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) لمفردات الأبعاد المختلفة بين (٠,٧٠) و (٠,٨٥)، وهي جميعها ضمن الحدود المقبولة إحصائياً وتدل على اتساق داخلي جيد. وقد أظهر البعد البيئي أعلى مستوى للثبات (٠,٨٣)، يليه البعد النفسي (٠,٧٦)، ثم البعد الاجتماعي (٠,٧٦)، والبعد الجسمي (٠,٧٦) أيضاً، مما يعكس تجانساً واضحاً بين الفقرات داخل كل بعد. كما بلغت قيمة الثبات الكلي للمقياس (٠,٩١)، وهي قيمة مرتفعة جداً تشير إلى قوة المقياس في قياس مفهوم جودة الحياة بصورة دقيقة ومتماسكة. وتدل هذه النتائج مجتمعة على أن المقياس يتمتع ببنية سيكومترية جيدة، ويصلح للاستخدام في الدراسة الحالية لقياس جودة الحياة لدى الفئة المستهدفة بثقة وموضوعية.

(٢). طريقة إعادة التطبيق (Test-Retest Reliability)

تُعد طريقة إعادة التطبيق من أبرز أساليب التحقق من ثبات أدوات القياس، وتهدف إلى قياس مدى استقرار نتائج المقياس عبر الزمن. وتعتمد هذه الطريقة على تطبيق المقياس ذاته على نفس العينة في فترتين زمنية متباعدتين نسبياً، ثم حساب معامل الارتباط بين

الدرجات في التطبيقين. وكلما اقترب معامل الارتباط من (١)، دلّ ذلك على ثبات المقياس واستقراره الزمني، وأن نتائجه لا تتأثر بالعوامل الخارجية أو الطارئة.

وفي هذا السياق، قامت الباحثة بتطبيق مقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على عينة استطلاعية مكونة من (٧٥) طفلاً وطفلة، ثم أعادت تطبيقه بعد مرور أسبوعين. وقد تم حساب معامل الارتباط بين نتائج التطبيقين باستخدام معامل بيرسون، وأظهرت النتائج أن معاملات الثبات للأبعاد الأربعة تراوحت بين (٠,٨١) و(٠,٨٧)، بينما بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (٠,٨٨)، وهي جميعها معاملات دالة إحصائياً وتشير إلى مستوى مرتفع من الاستقرار الزمني.

وتدل هذه النتائج على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات عند إعادة تطبيقه، مما يعزز من موثوقيته وصلاحيته لقياس جودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بصورة موضوعية ومستقرة عبر الزمن. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٣) معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق (Test-Retest) لمقياس جودة الحياة (ن = ٧٥)

م	البُعد	معامل الارتباط (Pearson)
١	البعد الجسمي	٠,٨٤
٢	البعد الاجتماعي	٠,٨١
٣	البعد النفسي	٠,٨٥
٤	البعد البيئي	٠,٨٧
	الثبات الكلي للمقياس	٠,٨٨

تشير نتائج جدول معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق (Test-Retest) لمقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي

صعوبات التعلم إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات الزمني، وهو ما يُعد مؤشراً قوياً على مصداقية الأداة واستقرار نتائجها عند إعادة تطبيقها في فترات زمنية متقاربة. وقد تراوحت معاملات الارتباط بين نتائج التطبيق الأول والتطبيق الثاني لجميع الأبعاد بين (٠,٨١) و(٠,٨٧)، وهي قيم مرتفعة تشير إلى أن استجابات الأطفال ظلت متسقة نسبياً عبر الزمن، ولم تتأثر بالعوامل الطارئة أو التغيرات العابرة، وهو ما يعزز من ثبات البنية الداخلية لكل بعد من أبعاد المقياس.

فقد بلغ معامل الارتباط الخاص بالبعد الجسمي (٠,٨٤)، وهو ما يدل على استقرار إدراك الأطفال للمظاهر المرتبطة بالصحة والقدرة البدنية. كما سجل البعد الاجتماعي معامل ارتباط (٠,٨١)، مما يعكس ثباتاً في استجابات الأطفال المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي والعلاقات مع الآخرين. أما البعد النفسي فقد حقق ثباتاً قدره (٠,٨٥)، مشيراً إلى استقرار السمات الانفعالية والمعرفية لدى الأطفال محل الدراسة، في حين حقق البعد البيئي أعلى معامل ارتباط بلغ (٠,٨٧)، مما يدل على وضوح وفاعلية بنود هذا البعد في قياس مدى شعور الطفل بالأمان والراحة في البيئة المحيطة.

أما الثبات الكلي للمقياس فقد بلغ (٠,٨٨)، وهو معامل ارتباط مرتفع يعكس مدى التماسك العام للمقياس كوحدة متكاملة، ويؤكد أن المقياس في مجمله يحقق نتائج متسقة عند إعادة التطبيق، ما يُضفي عليه مزيداً من الموثوقية والصلاحية للاستخدام في الدراسات الميدانية. وبناءً على ذلك، يمكن القول إن مقياس جودة الحياة بصيغته الحالية يتمتع بدرجة عالية من الثبات الزمني، ما يجعله أداة مناسبة للاستخدام مع أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في البيئات التربوية والنفسية،

كما يدعم اعتماده في الأبحاث العلمية الهادفة إلى تقييم وتحسين جودة حياتهم.

(٣) التجزئة النصفية split half method

تُعد طريقة التجزئة النصفية من أكثر الطرائق شيوعاً لقياس الثبات الداخلي للمقياس، وتعتمد على تقسيم فقرات الأداة إلى نصفين متكافئين - غالباً ما تُقسم الفقرات إلى فقرات فردية وأخرى زوجية - ثم يتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في النصفين. وبعد ذلك يُصحح هذا المعامل باستخدام معادلة سبيرمان-براون (Spearman-Brown) للحصول على تقدير أدق لمعامل الثبات الكلي. وتدل القيم المرتفعة لمعامل التصحيح على وجود اتساق داخلي بين مفردات المقياس، مما يشير إلى أن الفقرات تقيس ذات البُعد أو السمة بصورة مترابطة. وفي هذا الإطار، قامت الباحثة بتطبيق طريقة التجزئة النصفية على عينة استطلاعية مكونة من (٧٥) طفلاً وطفلة من خارج العينة الأساسية، حيث تم تقسيم فقرات المقياس إلى نصفين، وحُسب معامل الارتباط بين درجات كل طفل في كلا النصفين. ثم تم تصحيح هذا المعامل باستخدام معادلة سبيرمان-براون. وأسفرت النتائج عن معامل ارتباط أولي بين النصفين بلغ (٠,٧٩)، وبعد التصحيح باستخدام المعادلة، ارتفع معامل الثبات الكلي إلى (٠,٨٨)، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي بين الفقرات. وتُعد هذه النتيجة مؤشراً مهماً على أن المقياس يتمتع ببنية داخلية قوية، وأن مفرداته مترابطة في ما بينها وتخدم هدفاً قياسياً مشتركاً. كما تعكس هذه القيمة أن المقياس لا يتأثر بعشوائية الاستجابات أو التباينات غير المرغوب فيها بين الفقرات، مما يعزز من صدقه البنائي وقدرته على

قياس جودة الحياة لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم بشكل موثوق. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٤) نتائج طريقة التجزئة النصفية (Split-Half) لمقياس جودة الحياة (ن = ٧٥)

م	البعد	معامل الارتباط بين النصفين (r_{12})	معامل سبيرمان-براون (المصحح)
١	البعد الجسمي	٠,٧٦	٠,٨٦
٢	البعد الاجتماعي	٠,٧٣	٠,٨٤
٣	البعد النفسي	٠,٧٧	٠,٨٧
٤	البعد البيئي	٠,٧٩	٠,٨٨
	الثبات الكلي للمقياس	٠,٧٩	٠,٨٨

تشير نتائج جدول التجزئة النصفية (Split-Half) لمقياس جودة الحياة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم إلى مستوى مرتفع من الثبات الداخلي للمقياس على مستوى الأبعاد الأربعة وعلى المستوى الكلي. وقد تم حساب معامل الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد المقياس (الفقرات الفردية والزوجية)، ثم تصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان-براون، بهدف الحصول على تقدير أكثر دقة لثبات الأداة.

فقد بلغ معامل الارتباط بين نصفي البعد الجسمي (٠,٧٦)، وارتفع بعد التصحيح إلى (٠,٨٦)، مما يدل على أن الفقرات التي تقيس هذا البعد مترابطة داخليًا وتعكس بنية مستقرة. أما البعد الاجتماعي، فقد سجل معامل ارتباط قدره (٠,٧٣)، وبعد التصحيح أصبح (٠,٨٤)، وهو ما يؤكد أن مكونات هذا البعد تعمل في اتجاه قياسي واحد. وسجل البعد النفسي (٠,٧٧) قبل التصحيح و(٠,٨٧) بعد التصحيح، مما

يعكس اتساقاً جيداً بين فقراته، وهو أمر بالغ الأهمية نظراً لطبيعة البعد النفسي التي قد تتأثر بالعوامل الانفعالية والسياقية. في حين أظهر البعد البيئي أعلى قيمة لمعامل الارتباط بين النصفين بلغت (٠,٧٩)، ومعامل مصحح (٠,٨٨)، مما يشير إلى قوة قياس هذا البعد واستقراره الداخلي. أما على مستوى المقياس ككل، فقد بلغ معامل الارتباط الكلي بين النصفين (٠,٧٩)، وتم تصحيحه إلى (٠,٨٨) باستخدام معادلة سبيرمان-براون، وهي قيمة مرتفعة تؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات الداخلي. وهذا يعني أن المقياس لا يُظهر تبايناً كبيراً في نتائجه عند تقسيمه عشوائياً إلى جزئين متكافئين، مما يعكس جودة بناء الفقرات وترابطها مع البعد العام لجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن نتائج طريقة التجزئة النصفية تدعم بقوة صدق المقياس وثباته، وتؤكد أنه أداة موثوقة يمكن استخدامها بثقة في الدراسات النفسية والتربوية، حيث تقيس فقراته بدرجة عالية من الاتساق الداخلي السمات المستهدفة المرتبطة بجودة الحياة لدى الفئة المدروسة.

رابعاً: البرنامج الإرشادي لتحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات: (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بتصميم برنامج إرشادي لتحسين جودة الحياة، من خلال مراعاة العوامل التربوية والنفسية والاجتماعية والجسمية يشتمل على مجموعة من الجلسات التي تناسب خصائص وقدرات أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات

التعلم فى المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات ،بهدف تحسين جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

أولاً: مصادر اعداد البرنامج:

قامت الباحثة بإعداد جلسات البرنامج الإرشادى لتحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، والذين تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات. وقد اعتمدت الباحثة فى اعداد البرنامج على مجموعة من المصادر التى تم الرجوع والاستناد إليها وهى:

- الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التى أجريت فى تحسين جودة الحياة التى أجريت فى هذه المجالات.
- الدراسات العربية والأجنبية السابقة التي اطلعت عليها الباحثة وتناولت جودة الحياة مثل خميس الراسبي(٢٠٠٦)؛ مدحت أبو النصر (٢٠١٨)؛ محمود منسى، وعلى كاظم(٢٠١٠)؛ فاطمة بريك(٢٠١٦)؛ الجازى القحطانى،نورة على الكثيرى(٢٠١٧)؛ محمد العبيد، فكرى متولى(٢٠١٨)؛أمانى عبد الوهاب وآخرون (٢٠١٧)؛ Drukker&Van(2003)؛Lwasski (2007)

وتتضح أهمية برنامج البحث الحالي في:

- إعداد البرنامج الإرشادى نموذجاً عملياً يمكن من خلاله تحسين جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات مما يعود على الطفل بالاهتمام بالذات الجسمية والنفسية والاجتماعية .

ثانياً: أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج:

يتمثل الهدف العام للبرنامج الإرشادي في تحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم من خلال جلسات البرنامج مما يكون من شأنه يساعدهم على الأهتمام بذاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية والتعبير عن مشاعرهم .

ثالثاً: محتوى البرنامج :

يتضمن البرنامج برنامج (٣٠) نشاط تهدف الى تحسين جودة الحياة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات ، بمعدل أربعة أنشطة أسبوعياً بإجمالي ثلاثة أشهر ، بالإضافة الى أنشطة القياس البعدي والتبعي بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج ، وتراوحت المدة الزمنية للجلسة ما بين (٤٥-٦٠) دقيقة يتخللها استراحة، وقد أخذت الباحثة في اعتبارها مراعاة الفروق الفردية بين الاطفال في الأنشطة المقدمة بالبرنامج ، وتدرجها وفقاً لمستوى الصعوبة ، كما روعى التنوع في الأهداف التدريبية ، وكذلك صياغة الهدف ، وسهولة الأنشطة المدرجة بالبرنامج حتى يمكن تنفيذها بأكثر من طريقة بشكل يراعى خصائص الفئة المستهدفة من البرنامج.

رابعاً: التخطيط العام للبرنامج:

تشتمل عملية التخطيط العام للبرنامج على تحديد الأهداف العامة والاجرائية ومحتواه العلمي والإجرائي كالإستراتيجيات والأساليب المتبعة في تنفيذ أنشطة وجلسات البرنامج وكذلك الأدوات

المستخدمة وتحديد المدى الزمني للبرنامج وعدد الجلسات ومدة كل جلسة ومكان إجراء البرنامج. وبعد إنتهاء البرنامج فى صورته الأولى قامت الباحثة بتعين التجربة الاستطلاعية على عينة من الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

- ✕ إستيعاب الأطفال إلى الأنشطة المقدمة.
- ✕ تحديد الفنيات الإرشادية المناسبة.
- ✕ إستجابة الأطفال للجلسات الإرشادية للبرنامج.
- ✕ المدة الزمنية المناسبة لتطبيق جلسات البرنامج.
- ✕ مدى ملائمة الأدوات المناسبة لجلسات البرنامج الإرشادى.

خامساً: أسس بناء البرنامج

١. الأسس العامة للبرنامج:

تتمثل الأسس العامة للبرنامج في حق المشاركين من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم الذين لديهم قصور فى جودة الحياة في التقبل دون شرط أو قيد ، وتوضيح قابلية السلوك الإنسانى للتعديل والمهارات للنمو والتحسين.

وقد راعت الباحثة عن بناء البرنامج القائم الإرشادى لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم الأسس العامة التالية:

١. وضوح الأهداف التى يتم تنفيذ البرنامج فى ضوءها.
٢. الحرص على المشاركة التفاعلية من جانب الأفراد المشاركين فى البرنامج.
٣. تحديد المدى الزمني والأساليب والفنيات المستخدمة فى البرنامج.

٤ . التقييم الموضوعي للبرنامج.

٢ . الأسس النفسية والتربوية للبرنامج:

رأعت الباحثة أن يركز البرنامج على تحسين جودة الحياة المحددة بالبحث لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات ، من حيث معرفة خصائص المرحلة العمرية وحاجاتهم واستعداداتهم وميولهم وقدراتهم ، وكذلك مراعاة الفروق الفردية بينهم ، ويتم ذلك من خلال ما يلي:

- استخدام عبارات وألفاظ واضحة ومفهومة بالنسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- مرونة البرنامج حيث يسمح بإدخال التعديلات اذا لزم الامر .
- تزويد أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم بالتغذية الراجعة بكافة أشكالها.
- مراعاة عنصر الاثارة والتشويق والمتعة في الانشطة المقدمة بالبرنامج.
- مراعاة التدرج بالأنشطة المقدمة بالبرنامج بحيث يتمكن الطفل من ادراك هدفها واستيعابها.
- التنوع في الأساليب والطرق والاستراتيجيات والفنيات المستخدمة بالبرنامج حتى تتلاءم مع الفروق الفردية بين الأطفال.
- مراعاة اشاعة جو من المرح والمتعة في جلسات البرنامج مما يعمل على اكتساب الأطفال للمهارات والقدرات المطلوبة .
- كما حرصت الباحثة على تشجيع الأطفال على المشاركة في الأنشطة المقدمة من خلال جلسات البرنامج المتنوعة واثبتهم وتعزيزهم .

سادساً: الأساليب والفنيات المستخدمة للبرنامج:

تم استخدام أساليب وفنيات إرشادية تتناسب مع جلسات البرنامج وتناسب كلا من الأهداف والمحتوى لجلسات البرنامج والتي تتمثل في التسلسل، والنمذجة والتشكيل، لعب الدور، التعزيز.

نتائج البحث :

أولاً: اختبار صحة الفرض الأول وتفسيرها ومناقشتها

ينص الفرض الأول للدراسة على أنه :

"توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى لمقياس جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية"

لإختبار صحة هذا الفرض ، قامت الباحثة بتطبيق مقياس جودة الحياة على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، وذلك بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ، ثم تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن وجود فروق بين أفراد المجموعتين ، وتمت عملية التحقق من شروط استخدام مثل هذا النوع من الاختبارات من خلال فحص اعتدالية التوزيع للبيانات باستخدام مؤشر معامل الالتواء واختبار كولمجروف سميرونوف Kolmogorov-Smirnov Test ، والجدول التالى (١٥) يوضح نتائج ذلك.

جدول (١٥) نتائج اختبار كولمجروف سميرونوف ومعامل الالتواء للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بالقياس البعدي لمقياس جودة الحياة للمجموعتين التجريبية والضابطة (ن = ١ = ١٠)

اختبار كولمجروف سميرونوف Kolmogorov-Smirnov ^a			معامل الالتواء	المجموعة	أبعاد مقياس جودة الحياة
الإعتدالية	الدلالة	قيمة "Z"			
اعتدالى	٠,٩٨٠	٠,٤٧١	٠,٠٠٠	التجريبية	البعد الجسمى
اعتدالى	٠,٤٥٥	٠,٨٥٧	١,١٩٢	الضابطة	
اعتدالى	٠,٥٨٥	٠,٧٧٥	٠,٣٢٢	التجريبية	البعد الإجتماعى
اعتدالى	٠,١١٥	١,١٩٤	-٢,٧٣٧	الضابطة	
اعتدالى	٠,٩٥٩	٠,٥٠٧	٠,٠٨٨	التجريبية	البعد النفسى
اعتدالى	٠,٦٩٧	٠,٧٠٩	٠,٢٣٤	الضابطة	
اعتدالى	٠,٤٠٣	٠,٨٩٣	٠,٣٨٩	التجريبية	البعد البيئى
اعتدالى	٠,٩٠٠	٠,٥٧١	٠,٢٧٢	الضابطة	
اعتدالى	٠,٨٢٠	٠,٦٣٢	٠,١٣٢	التجريبية	المقياس ككل
اعتدالى	٠,٥٧٦	٠,٧٨٠	-١,٨٢٦	الضابطة	

يبين الجدول نتائج اختبار كولمجروف-سميرونوف ومعامل الالتواء للتحقق من اعتدالية توزيع البيانات الخاصة بالقياس البعدي لمقياس جودة الحياة لدى المجموعتين التجريبية والضابطة. وتشير النتائج إلى أن جميع قيم معامل الالتواء جاءت ضمن الحدود المقبولة إحصائياً ($3 \pm$)، مما يعكس غياب أي انحرافات جوهرية تؤثر على شكل التوزيع. كما أوضحت نتائج اختبار كولمجروف-سميرونوف أن جميع قيم الدلالة (p) كانت أكبر من ($0,05$)، أي أن الفروق بين التوزيع النظري الطبيعي والتوزيع الفعلي غير دالة إحصائياً، بما يؤكد أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي في كل من المجموعتين.

ففي البعد الجسمي مثلاً، بلغت قيمة معامل الالتواء للمجموعة التجريبية ($0,000$) وللضابطة ($1,192$)، مع قيم دلالة أكبر من

(٠,٠٥)، مما يشير إلى اعتدالية البيانات. وينطبق الأمر ذاته على الأبعاد الاجتماعية والنفسية والبيئية، وكذلك على الدرجة الكلية للمقياس، حيث جاءت جميع النتائج ضمن الحدود الإحصائية المقبولة.

وبناءً على ذلك، يتضح أن شرط اعتدالية التوزيع قد تحقق، وهو ما يسمح باستخدام الاختبارات البارامترية، وبالأخص اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples t-test) لمقارنة متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي. وتمثل هذه النتيجة خطوة أساسية تضمن صحة ودقة النتائج التي سيتم الحصول عليها عند اختبار الفرض الرابع، بما يعزز من موثوقية التفسير العلمي لأثر البرنامج التدريبي على جودة الحياة.

جدول (١٦) نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للتعرف على الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس جودة الحياة (١ = ن = ١٠)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفيني		درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
					قيمة "ف"	مستوى الدلالة			
البعـد الجسمي	التجريبية	١٠	٤٧,٠٠	١,٤٩	٠,١٦٠	٠,٦٩٤	١٨	٣٩,٤٩٨	٠,٠٠٠
	الضابطة	١٠	٢٠,٨٠	١,٤٧					
البعـد الإجتماعي	التجريبية	١٠	٤٢,٤٠	١,٠٧	١,٣٢٤	١,٣٢٤	١٨	٢٣,٥١٩	٠,٠٠٠
	الضابطة	١٠	١٨,٣٠	٣,٠٥					
البعـد النفسي	التجريبية	١٠	٤٥,٨٠	١,٣١	٠,٣٨٦	٠,٣٨٦	١٨	٤٤,٧٤٨	٠,٠٠٠
	الضابطة	١٠٠	٢١,٢٠	١,١٣					
البعـد البيئي	التجريبية	١٠	٢٩,٦٠	٢٩,٦٠	١,٥١٤	١,٥١٤	١٨	٢٦,٢٤	٠,٠٠٠
	الضابطة	١٠	١٧,٧٠	١٧,٧٠					
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	١٠	١٦٤,٨٠	١٦٤,٨٠	٠,٠٥٥	٠,٨١٧	١٨	٦٦,٤٤٢	٠,٠٠٠
	الضابطة	١٠	٧٨,٠٠	٧٨,٠٠					

يبين الجدول نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-test) لقياس الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس جودة الحياة وأبعاده الأربعة. وتوضح النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في جميع الأبعاد وكذلك في الدرجة الكلية للمقياس، حيث جاءت جميع قيم (ت) مرتفعة ودالة إحصائياً، بما يشير إلى تفوق المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ففي البعد الجسمي، بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٤٧,٠٠) مقابل (٢٠,٨٠) للمجموعة الضابطة، مع قيمة (ت) = ٣٩,٤٩٨، $p = ٠,٠٠٠$ ، وهو ما يعكس أثراً قوياً للبرنامج في تحسين الجانب الجسمي من جودة الحياة. كما أظهرت نتائج البعد الاجتماعي فروقاً دالة (ت) = ٢٣,٥١٩، $p = ٠,٠٠٠$ (بمتوسط مرتفع للتجريبية (٤٢,٤٠) مقارنة بالضابطة (١٨,٣٠))

أما في البعد النفسي، فقد حققت المجموعة التجريبية متوسطاً (٤٥,٨٠) مقابل (٢١,٢٠) للضابطة، بفروق دالة إحصائياً (ت) = ٤٤,٧٤٨، $p = ٠,٠٠٠$ ، مما يدل على أثر واضح للبرنامج في تعزيز الصحة النفسية للأطفال. كما ظهر تفوق ملحوظ للمجموعة التجريبية في البعد البيئي بمتوسط (٢٩,٦٠) مقابل (١٧,٧٠) للضابطة، مع فروق دالة (ت) = ٢٦,٢٤، $p = ٠,٠٠٠$

وعلى مستوى الدرجة الكلية للمقياس، بلغ المتوسط الكلي للمجموعة التجريبية (١٦٤,٨٠) مقابل (٧٨,٠٠) للمجموعة الضابطة، مع قيمة (ت) = ٦٦,٤٤٢، $p = ٠,٠٠٠$ ، مما يؤكد أن البرنامج التدريبي كان فعالاً في تحسين جودة الحياة بشكل عام لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

وبناءً على هذه النتائج، يتضح تحقق الفرض الرابع للدراسة، حيث وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة. وتدل هذه النتائج على أن البرنامج القائم على الذكاء العاطفي لم يسهم فقط في تحسين الكفاءة الذاتية، وإنما امتد أثره ليعزز جودة الحياة بمكوناتها المختلفة (الجسمية، الاجتماعية، النفسية، البيئية)، بما يؤكد فعاليته وشموليته في إحداث تغيير إيجابي ومستدام في حياة الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني للبحث على أنه :

"توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى لمقياس جودة الحياة لصالح القياس البعدى"

لإختبار صحة هذا الفرض ، قامت الباحثة بتطبيق مقياس جودة الحياة على أفراد المجموعة التجريبية ، وذلك بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ، ثم تم استخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة للكشف عن وجود فروق بين أفراد المجموعتين ، وتمت عملية التحقق من شروط استخدام مثل هذا النوع من الاختبارات من خلال فحص اعتدالية التوزيع للبيانات باستخدام مؤشر معامل الالتواء واختبار كولمجروف سميرونوف Kolmogorov-Smirnov Test ، والجدول التالى (١٧) يوضح نتائج ذلك.

جدول (١٧) نتائج اختبار كولمجروف سميرونوف -Kolmogorov-Smirnov Test للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس جودة الحياة للمجموعة التجريبية (ن = ١٠)

اختبار كولمجروف سميرونوف Kolmogorov-Smirnov ^a			معامل الالتواء	القياس	أبعاد مقياس جودة الحياة
الإعتدالية	الدلالة	قيمة "Z"			
اعتدالى	٠,٧٩١	٠,٦٥١	٠,٧٣٩	القبلى	البعد الجسمى
اعتدالى	٠,٩٨٠	٠,٤٧١	٠,٠٠٠	البعدى	
اعتدالى	٠,٩٢٣	٠,٥٥٠	- ٠,٢٣٣	القبلى	البعد الإجتماعى
اعتدالى	٠,٥٨٥	٠,٧٧٥	٠,٣٢٢	البعدى	
اعتدالى	٠,٩٥٢	٠,٥١٧	٠,٠٠٠	القبلى	البعد النفسى
اعتدالى	٠,٩٥٩	٠,٥٠٧	٠,٠٨٨	البعدى	
اعتدالى	٠,٩٣٩	٠,٥٣٣	- ٠,٣١٩	القبلى	البعد البيئى
اعتدالى	٠,٤٠٣	٠,٨٩٣	- ٠,٣٨٩	البعدى	
اعتدالى	٠,٩٩٩	٠,٣٦٧	- ٠,٠٢٣	القبلى	المقياس الكلى
اعتدالى	٠,٨٢٠	٠,٦٣٢	٠,١٣٢	البعدى	

يبين الجدول نتائج اختبار كولمجروف-سميرونوف ومعامل الالتواء للتحقق من اعتدالية توزيع البيانات الخاصة بدرجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى لمقياس جودة الحياة. وتوضح النتائج أن جميع قيم معامل الالتواء جاءت ضمن الحدود المقبولة إحصائياً (± 3)، مما يدل على أن التوزيع لم يتأثر بانحرافات شديدة قد تؤثر على صحته. كما أظهرت نتائج اختبار كولمجروف-سميرونوف أن جميع قيم الدلالة (p) كانت أكبر من (٠,٠٥)، وهو ما يعني أن الفروق بين التوزيع الفعلي للبيانات والتوزيع الطبيعي النظري غير دالة إحصائياً، أي أن البيانات تتوزع وفق التوزيع الطبيعي بشكل مقبول.

فقد بلغ معامل الالتواء في البعد الجسمي (٠,٧٣٩) في القياس القبلي و(٠,٠٠٠) في القياس البعدي، مع دلالات أكبر من (٠,٠٥)، مما يعكس اعتدالية البيانات في كلا القياسين. وكذلك الحال في البعد الاجتماعي حيث جاءت قيم الدلالة (٠,٩٢٣) و(٠,٥٨٥) في القياسين القبلي والبعدي على التوالي، وهي جميعها غير دالة، مما يؤكد سلامة التوزيع. الأمر نفسه ينطبق على الأبعاد النفسية والبيئية، وكذلك على الدرجة الكلية للمقياس حيث جاءت قيم الدلالة في كلا القياسين أكبر من (٠,٠٥)، بما يعزز من موثوقية النتائج.

وبناءً على ذلك، فإن النتائج الواردة في الجدول تؤكد أن البيانات الخاصة بمقياس جودة الحياة في القياسين القبلي والبعدي تحقق شرط اعتدالية التوزيع، وهو ما يبرر من الناحية الإحصائية استخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة (Paired Samples t-test) لفحص الفروق بين متوسطي القياسين. وتمثل هذه الخطوة ضماناً أساسية لسلامة النتائج التي سيتم الحصول عليها لاحقاً عند اختبار الفرض الخامس المتعلق بوجود فروق لصالح القياس البعدي، بما يعكس فعالية البرنامج التدريبي في تحسين جودة الحياة لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

جدول (١٨) نتائج اختبار (ت) للمجموعات المترابطة للتعرف على الفروق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى لمقياس جودة الحياة (ن=١٠)

المقياس	أبعاد	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الجسمى	القبلى	١٠	٢٠,٩٠	١,٦٦	٩	٣٩,٧٠٠	٠,٠٠٠	
	البعدى	١٠	٤٧,٠٠	١,٤٩				
البعد الإجتماعى	القبلى	١٠	١٩,١٠	١,١٩	٩	٦٩,٥٥٣	٠,٠٠٠	
	البعدى	١٠	٤٢,٤٠	١,٠٧				
البعد النفسى	القبلى	١٠	٢١,٥٠	١,٤٣	٩	٣٩,٤٧٨	٠,٠٠٠	
	البعدى	١٠٠	٤٥,٨٠	١,٣١				
البعد البيئى	القبلى	١٠	١٧,٤٠	١,٤٢	٩	٢٦,١٤٣	٠,٠٠٠	
	البعدى	١٠	٢٩,٦٠	٠,٨٤				
الدرجة الكلية للمقياس	القبلى	١٠	٧٨,٩٠	٢,٤٦	٩	٦٧,٦٩٩	٠,٠٠٠	
	البعدى	١٠	١٦٤,٨٠	٢,٦١				

يبين الجدول نتائج اختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples t-test) لقياس الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى لمقياس جودة الحياة وأبعاده الأربعة. وتوضح النتائج أن جميع قيم (ت) كانت سالبة وكبيرة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدى في جميع الأبعاد وكذلك في الدرجة الكلية للمقياس.

فقد ارتفع المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال في البعد الجسمى من (٢٠,٩٠) في القياس القبلى إلى (٤٧,٠٠) في القياس البعدى، مع

قيمة (ت = -٣٩,٧٠٠، $p = ٠,٠٠٠$)، وهو ما يعكس تحسناً كبيراً في الصحة الجسمية وجودة الحياة البدنية للأطفال بعد تطبيق البرنامج. وفي البعد الاجتماعي ارتفع المتوسط من (١٩,١٠) إلى (٤٢,٤٠)، مع قيمة (ت = -٦٩,٥٥٣، $p = ٠,٠٠٠$)، وهو ما يدل على أثر قوي للبرنامج في تحسين العلاقات الاجتماعية ومهارات التكيف الاجتماعي.

أما في البعد النفسي، فقد ارتفع المتوسط من (٢١,٥٠) في القبلي إلى (٤٥,٨٠) في البعدي، بفروق دالة (ت = -٣٩,٤٧٨، $p = ٠,٠٠٠$)، مما يعكس تعزيز الصحة النفسية والالتزان الانفعالي لدى الأطفال. كما أظهرت نتائج البعد البيئي ارتفاع المتوسط من (١٧,٤٠) إلى (٢٩,٦٠)، مع قيمة (ت = -٢٦,١٤٣، $p = ٠,٠٠٠$)، وهو ما يشير إلى تحسن إدراك الأطفال لبيئتهم المحيطة وتفاعلهم معها.

وعلى مستوى الدرجة الكلية للمقياس، ارتفع المتوسط من (٧٨,٩٠) في القياس القبلي إلى (١٦٤,٨٠) في القياس البعدي، مع قيمة (ت = -٦٧,٦٩٩، $p = ٠,٠٠٠$)، وهو ما يؤكد فعالية البرنامج التدريبي في تحسين جودة الحياة ككل لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

وبناءً على هذه النتائج، يتضح تحقق الفرض الخامس، حيث وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي، بما يعكس الأثر المباشر والإيجابي للبرنامج القائم على الذكاء العاطفي في تحسين مختلف أبعاد جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية.

ولمعرفة مقدار التحسن في أبعاد مقياس جودة الحياة للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، تم حساب المتوسط الحسابي

والإنحراف المعياري للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ،
والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٩) نسبة التحسن لأبعاد مقياس جودة الحياة للأطفال المعرضين
لخطر صعوبات التعلم والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية (ن=١٠)

نسبة التحسن	بعدي		قبلي		أبعاد مقياس جودة الحياة للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم
	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٥١%	١,٤٩	٤٧,٠٠	١,٦٦	٢٠,٩٠	البعد الجسمي
٤٨,٥٤ %	١,٠٧	٤٢,٤٠	١,١٩	١٩,١٠	البعد الاجتماعي
٤٧,٦٤ %	١,٣١	٤٥,٨٠	١,٤٣	٢١,٥٠	البعد النفسي
٣٣,٨٨ %	٠,٨٤	٢٩,٦٠	١,٤٢	١٧,٤٠	البعد البيئي
٤٦,١٨ %	٢,٦١	١٦٤,٨٠	٢,٤٦	٧٨,٩٠	الدرجة الكلية للمقياس

يبين الجدول (١٩) نسب التحسن بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وتشير النتائج إلى وجود تحسن ملحوظ في جميع الأبعاد، حيث ارتفعت المتوسطات الحسابية بدرجات كبيرة بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وهو ما يعكس فاعلية البرنامج في تحسين مستوى جودة الحياة بشكل شامل.

ففي البعد الجسمي، ارتفع المتوسط من (٢٠,٩٠) إلى (٤٧,٠٠) بنسبة تحسن بلغت (٥١%)، مما يدل على أن البرنامج ساهم بشكل جوهري في تحسين الصحة البدنية والشعور بالراحة الجسدية لدى الأطفال. وفي البعد الاجتماعي، ارتفع المتوسط من (١٩,١٠) إلى

(٤٢,٤٠) بنسبة تحسن (٤٨,٥٤٪)، وهو ما يعكس أثر البرنامج في تحسين العلاقات الاجتماعية ومهارات التواصل والتفاعل مع الآخرين. أما في البعد النفسي، فقد ارتفع المتوسط من (٢١,٥٠) إلى (٤٥,٨٠)، بنسبة تحسن (٤٧,٦٤٪)، مما يشير إلى تحسن الجوانب النفسية مثل الاتزان الانفعالي والرضا عن الذات. وفي البعد البيئي، ارتفع المتوسط من (١٧,٤٠) إلى (٢٩,٦٠) بنسبة تحسن (٣٣,٨٨٪)، وهو ما يوضح أن البرنامج عزز من إدراك الأطفال لبيئتهم المحيطة واستفادتهم منها رغم أن نسبة التحسن كانت أقل مقارنة ببقية الأبعاد. وعلى مستوى الدرجة الكلية للمقياس، ارتفع المتوسط من (٧٨,٩٠) إلى (١٦٤,٨٠)، بنسبة تحسن بلغت (٤٦,١٨٪)، وهو ما يؤكد أن البرنامج التدريبي القائم على الذكاء العاطفي حقق أثراً إيجابياً عاماً وشاملاً في رفع جودة الحياة للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

وبذلك يمكن القول إن البرنامج لم يقتصر أثره على بعد واحد، بل أحدث تحسينات متوازنة في الجوانب الجسمية والاجتماعية والنفسية والبيئية، مما يعكس شموليته وفعاليته في تحسين نوعية حياة الأطفال بشكل عام.

كما قامت الباحثة بحساب فعالية البرنامج على تحسين جودة الحياة لدى الاطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم باستخدام معادلتَي نسبة الفعاليّة لـ "ماك جوجيان"، ونسبة الكسب المعدّلة لـ "بليك".

البعد الأول: البعد الجسمى :

(أ) حساب نسبة الكسب المعدّلة لـ "بليك" (Black)

لقياس فعاليّة البرنامج على تحسين البعد الجسمى لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم ، تمّ استخدام معادلة الكسب لبليك

(Black)، وذلك للمقارنة بين المتوسط القبلي والبعدي لمقياس جودة الحياة عند البعد الجسمي، وذلك حسب المعادلة:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}}$$

حيث ص: متوسط درجات الأطفال في القياس البعدي.

س: متوسط درجات الأطفال في القياس القبلي.

د: القيمة العظمى لدرجة المهارة.

والجدول يوضح هذه النتائج.

جدول (٢٠) نسبة الكسب المعدلة لـ "بليك" ودلالاتها على فعالية البرنامج في تحسين البعد الجسمي لأطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم

المتغير	النهاية العظمى للدرجات	متوسط درجات القياس القبلي	متوسط درجات القياس البعدي	نسبة الكسب المعدلة	مستوى الكسب	دلالة النسبة
تحسين البعد الجسمي للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.	٥١	٢٠,٩٠	٤٧,٠٠	١,٣٧	كبير	دالة على الفعالية

يوضح الجدول (٢٠) نتائج حساب نسبة الكسب المعدلة لبليك (Black) لقياس أثر البرنامج التدريبي على البعد الجسمي من أبعاد جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وتشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال ارتفع من (٢٠,٩٠) في القياس القبلي إلى (٤٧,٠٠) في القياس البعدي من أصل (٥١) درجة، وهو ما يعكس تحسناً ملحوظاً في هذا البعد بعد تطبيق البرنامج.

وقد بلغت قيمة نسبة الكسب المعدلة (١,٣٧)، وهي قيمة تقع ضمن مستوى الكسب الكبير، مما يدل على أن البرنامج كان ذا فعالية عالية في تحسين الصحة الجسدية للأطفال. وتشير هذه النتيجة إلى أن الأطفال أصبحوا أكثر قدرة على التمتع بالراحة البدنية، والقدرة على ممارسة الأنشطة اليومية بكفاءة، والشعور بالتحسن في الجوانب الجسمية المرتبطة بجودة الحياة.

وبذلك يمكن القول إن البرنامج التدريبي القائم على الذكاء العاطفي لم يقتصر أثره على الجوانب النفسية والاجتماعية فقط، بل امتد أيضًا ليحدث تأثيرًا إيجابيًا قويًا على البعد الجسمي، مما يعزز من شموليته وفاعليته في تحسين نوعية الحياة للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

(ب) حساب نسبة الفاعلية لـ "ماك جوجيان" McGugian

لقياس فعالية البرنامج على تحسين البعد الجسمي للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، تم استخدام معادلة نسبة الفاعلية لـ "ماك جوجيان" McGugian، وذلك للمقارنة بين المتوسط القبلي والبعدي لمقياس جودة الحياة عند البعد الجسمي، وذلك حسب المعادلة:

$$ف ب = س - ص / د - ص$$

حيث ف ب: تعني فعالية البرنامج

س: تعني متوسط درجات القياس البعدي على المجموعة التجريبية.

ص: تعني متوسط درجات القياس القبلي على المجموعة التجريبية.

د: تعني الدرجة القصوى على المهارة. والجدول (٢١) يوضح هذه النتائج.

جدول (٢١) نسبة الفعالية لـ "ماك جوجيان" ودلالاتها على فعالية البرنامج في تحسين البعد الجسمي لأطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم

المتغير	متوسط درجات القياس القبلي	متوسط درجات القياس البعدي	النهاية العظمى للدرجات	متوسط نسبة الفاعلية لماك جوجيان	مستوى الفاعلية
تحسين البعد الجسمي للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.	٢٠,٩٠	٤٧,٠٠	٥١	٠,٨٦	فاعلية كبيرة

يبين الجدول (٢١) نتائج حساب نسبة الفاعلية لماك جوجيان (McGugian) لقياس أثر البرنامج التدريبي على البعد الجسمي من أبعاد جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وقد ارتفع المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال من (٢٠,٩٠) في القياس القبلي إلى (٤٧,٠٠) في القياس البعدي من أصل (٥١) درجة، وهو ما يعكس تحسناً كبيراً في هذا البعد بعد تطبيق البرنامج.

وبتطبيق معادلة ماك جوجيان، بلغت نسبة الفاعلية (٠,٨٦)، وهي نسبة مرتفعة تُصنف ضمن مستوى الفاعلية الكبيرة، مما يشير إلى أن البرنامج كان فعالاً بدرجة عالية في تحسين جودة الحياة الجسمية للأطفال. وتدل هذه النتيجة على أن الأطفال أظهروا قدرة أفضل على ممارسة الأنشطة اليومية، والشعور بالراحة الجسدية، وتقليل المعوقات المرتبطة بالصعوبات التعليمية التي قد تحد من تفاعلهم ونشاطهم الجسمي.

وبذلك يمكن القول إن البرنامج التدريبي القائم على الذكاء العاطفي كان ذا أثر مباشر وملحوس على تعزيز الصحة الجسدية

للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، الأمر الذي يؤكد شمولية فعاليته في تحسين مختلف أبعاد جودة الحياة.

البعد الثاني: البعد الاجتماعي :

(أ) حساب نسبة الكسب المعدلة لـ "بليك" (Black)

لقياس فاعلية البرنامج على تحسين البعد الاجتماعي لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، تم استخدام معادلة الكسب لبليك (Black)، وذلك للمقارنة بين المتوسط القبلي والبعدي لمقياس جودة الحياة عند البعد الاجتماعي، وذلك حسب المعادلة:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}}$$

حيث ص: متوسط درجات الأطفال في القياس البعدي.

س: متوسط درجات الأطفال في القياس القبلي.

د: القيمة العظمى لدرجة المهارة.

والجدول يوضح هذه النتائج.

جدول (٢٢) نسبة الكسب المعدلة لـ "بليك" ودالاتها على فاعلية البرنامج في تحسين البعد الاجتماعي لأطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم

المتغير	النهائية العظمى لدرجات	متوسط درجات القياس القبلي	متوسط درجات القياس البعدي	نسبة الكسب المعدلة	مستوى الكسب	دلالة النسبة
تحسين البعد الاجتماعي المعرضين لخطر صعوبات التعلم	٤٨	١٩,١٠	٤٢,٤٠	١,٢٩	كبير	دالة على الفاعلية

يبين الجدول (٢٢) نتائج حساب نسبة الكسب المعدلة لبليك (Black) في قياس أثر البرنامج التدريبي على البعد الاجتماعي من

أبعاد جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وتوضح النتائج أن المتوسط الحسابي ارتفع من (١٩,١٠) في القياس القبلي إلى (٤٢,٤٠) في القياس البعدي من أصل (٤٨) درجة، وهو ما يعكس تحسناً كبيراً في هذا البعد بعد تطبيق البرنامج.

وقد بلغت قيمة نسبة الكسب المعدلة (١,٢٩)، وهي قيمة مرتفعة تُصنّف ضمن مستوى الكسب الكبير، مما يشير إلى أن البرنامج كان ذا فعالية واضحة في تحسين الجانب الاجتماعي للأطفال. وتعكس هذه النتيجة أن الأطفال أصبحوا أكثر قدرة على بناء علاقات اجتماعية إيجابية، والمشاركة في الأنشطة الجماعية، والتفاعل مع أقرانهم بمرونة أكبر، وهو ما يُعدّ أحد المكونات الجوهرية لجودة الحياة.

وبذلك يتضح أن البرنامج التدريبي القائم على الذكاء العاطفي قد ساهم بدرجة كبيرة في تحسين التكيف الاجتماعي للأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث عزز من قدرتهم على التواصل الفعال، والتعاون مع الآخرين، وتطوير مهاراتهم الاجتماعية بشكل عام، وهو ما يبرهن على تحقق أحد أهداف البرنامج الجوهرية.

(ب) حساب نسبة الفعالية لـ "ماك جوجيان" McGugian

لقياس فعالية البرنامج على تحسين البعد الاجتماعي لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، تمّ استخدام معادلة نسبة الفعالية لـ "ماك جوجيان" McGugian، وذلك للمقارنة بين المتوسط القبلي والبعدي لمقياس جودة الحياة عند البعد الاجتماعي، وذلك حسب المعادلة:

$$ف ب = س - ص / د - ص$$

حيث ف ب: تعني فعالية البرنامج

س: تعني متوسط درجات القياس البعدي على المجموعة التجريبية.
 ص: تعني متوسط درجات القياس القبلي على المجموعة التجريبية.
 د: تعني الدرجة القصوى على المهارة. والجدول (٢٣) يوضح هذه النتائج.
 جدول (٢٣) نسبة الفعالية لـ "ماك جوجيان" ودلالاتها على فعالية البرنامج في تحسين البعد الاجتماعي لأطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم

المتغير	متوسط درجات القياس القبلي	متوسط درجات القياس البعدي	النهائية العظمى للدرجات	متوسط نسبة الفاعلية لماك جوجيان	مستوى الفاعلية
تحسين البعد الاجتماعي للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم	١٩,١٠	٤٢,٤٠	٤٨	٠,٨٠	فاعلية كبيرة

يبين الجدول (٢٣) نتائج حساب نسبة الفاعلية لماك جوجيان (McGugian) في قياس أثر البرنامج التدريبي على البعد الاجتماعي من أبعاد جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وتشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي ارتفع من (١٩,١٠) في القياس القبلي إلى (٤٢,٤٠) في القياس البعدي من أصل (٤٨) درجة، وهو ما يعكس تحسناً واضحاً في هذا البعد بعد تطبيق البرنامج.

وقد بلغت نسبة الفاعلية (٠,٨٠)، وهي قيمة مرتفعة تُصنّف ضمن مستوى الفاعلية الكبيرة، مما يدل على أن البرنامج كان فعالاً بدرجة عالية في تحسين الجانب الاجتماعي للأطفال. وتعكس هذه النتيجة أن الأطفال أصبحوا أكثر قدرة على التواصل الإيجابي مع

أقرانهم، والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية، وبناء علاقات قائمة على التعاون والدعم، وهو ما يسهم في تعزيز اندماجهم داخل البيئة المدرسية والمجتمعية.

وتبرز هذه النتيجة أن البرنامج القائم على الذكاء العاطفي لم يقتصر أثره على الأبعاد الفردية فقط، بل امتد ليشمل التكيف الاجتماعي كأحد مكونات جودة الحياة، وهو ما يعزز من فرص الأطفال في تحقيق توازن أفضل بين الجوانب الشخصية والاجتماعية لحياتهم اليومية.

البعد الثالث: البعد النفسي :

(ج) حساب نسبة الكسب المعدلة لـ "بليك" (Black)

لقياس فعالية البرنامج على تحسين البعد النفسي لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، تم استخدام معادلة الكسب لبليك (Black)، وذلك للمقارنة بين المتوسط القبلي والبعدي لمقياس جودة الحياة عند البعد النفسي، وذلك حسب المعادلة:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}}$$

حيث ص: متوسط درجات الأطفال في القياس البعدي.

س: متوسط درجات الأطفال في القياس القبلي.

د: القيمة العظمى لدرجة المهارة.

والجدول يوضح هذه النتائج.

جدول (٢٤) نسبة الكسب المعدلة لـ "بليك" ودلالاتها على فعالية البرنامج في تحسين البعد النفسي لأطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم

المتغير	النهاية العظمى للدرجات	متوسط درجات القياس القبلي	متوسط درجات القياس البعدي	نسبة الكسب المعدلة	مستوى الكسب	دلالة النسبة
تحسين البعد النفسي للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم	٥١	٢١,٥٠	٤٥,٨٠	١,٣٠	كبير	دالة على الفعالية

يبين الجدول (٢٤) نتائج حساب نسبة الكسب المعدلة لبليك (Black) لقياس أثر البرنامج التدريبي على البعد النفسي من أبعاد جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وتشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي ارتفع من (٢١,٥٠) في القياس القبلي إلى (٤٥,٨٠) في القياس البعدي من أصل (٥١) درجة، وهو ما يعكس تحسناً كبيراً في هذا البعد بعد تطبيق البرنامج. وقد بلغت نسبة الكسب المعدلة (١,٣٠)، وهي قيمة مرتفعة تُصنّف ضمن مستوى الكسب الكبير، مما يدل على أن البرنامج التدريبي كان ذا فاعلية كبيرة في تحسين الصحة النفسية للأطفال. وتعكس هذه النتيجة أن الأطفال أصبحوا أكثر قدرة على مواجهة الضغوط والتحديات الانفعالية، وأكثر شعوراً بالرضا النفسي والثقة بالذات بعد خضوعهم لأنشطة البرنامج.

وتؤكد هذه النتيجة أن البرنامج القائم على الذكاء العاطفي لم يقتصر أثره على الجوانب الجسدية والاجتماعية، بل امتد ليشمل أيضاً تعزيز التوازن النفسي والانفعالي، وهو ما يمثل جانباً أساسياً من جوانب جودة الحياة. وبذلك يمكن القول إن البرنامج أسهم في بناء دعم نفسي

متكامل للأطفال ذوي صعوبات التعلم، الأمر الذي يساعدهم على التكيف الإيجابي مع المواقف التعليمية والاجتماعية.

(ب) حساب نسبة الفاعلية لـ "ماك جوجيان" McGugian

لقياس فعالية البرنامج على تحسين البعد النفسي لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم ، تم استخدام معادلة نسبة الفاعلية لـ "ماك جوجيان" McGugian، وذلك للمقارنة بين المتوسط القلي والبعدى لمقياس جودة الحياة عند البعد النفسي، وذلك حسب المعادلة:

$$ف ب = س - ص / د - ص$$

حيث ف ب: تعني فعالية البرنامج

س: تعني متوسط درجات القياس البعدى على المجموعة التجريبية.

ص: تعني متوسط درجات القياس القلي على المجموعة التجريبية.

د: تعني الدرجة القصوى على البعد. والجدول (٢٥) يوضح هذه النتائج.

جدول (٢٥) نسبة الفاعلية لـ "ماك جوجيان" ودلالاتها على فعالية البرنامج في تحسين البعد النفسي لأطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم

المتغير	متوسط درجات القياس القلي	متوسط درجات القياس البعدى	النهاية العظمى للدرجات	متوسط نسبة الفاعلية لماك جوجيان	مستوى الفاعلية
تحسين البعد النفسى لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.	٢١,٥٠	٤٥,٨٠	٥١	٠,٨٢	فاعلية كبيرة

يوضح الجدول (٢٥) نتائج حساب نسبة الفاعلية لماك جوجيان (McGugian) لقياس أثر البرنامج التدريبي على البعد النفسي من أبعاد جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وتشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي ارتفع من

(٢١,٥٠) في القياس القبلي إلى (٤٥,٨٠) في القياس البعدي من أصل (٥١) درجة، وهو ما يعكس تحسناً واضحاً وكبيراً في هذا البعد بعد تطبيق البرنامج.

وقد بلغت نسبة الفاعلية (٨٢,٠)، وهي قيمة مرتفعة تُصنّف ضمن مستوى الفاعلية الكبيرة، مما يدل على أن البرنامج كان فعالاً بدرجة عالية في تحسين الصحة النفسية للأطفال. وتبرز هذه النتيجة أن البرنامج أسهم في زيادة شعور الأطفال بالرضا النفسي، وخفّف من الضغوط والتوترات المرتبطة بصعوبات التعلم، وعزز من قدرتهم على التكيف الانفعالي مع المواقف التعليمية والاجتماعية.

وتعكس هذه النتيجة أيضاً أن البرنامج القائم على الذكاء العاطفي لم يقتصر على التأثير في الجوانب السلوكية أو الأكاديمية فقط، بل امتد ليوثر في التوازن النفسي والانفعالي للأطفال، وهو ما يعد ركيزة أساسية لتحسين جودة حياتهم بشكل عام. وبذلك يمكن القول إن البرنامج التدريبي أظهر فاعلية كبيرة في تعزيز البعد النفسي، الأمر الذي يؤكد نجاحه في تزويد الأطفال بالمهارات العاطفية والنفسية الضرورية للتغلب على تحدياتهم اليومية.

البعد الرابع: البعد البيئي :

(أ) حساب نسبة الكسب المعدلة لـ "بليك" (Black)

لقياس فعالية البرنامج على تحسين البعد البيئي لدى الاطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم ، تمّ استخدام معادلة الكسب لبليك (Black)، وذلك للمقارنة بين المتوسط القبلي والبعدي لمقياس المهارات المعرفية عند مهارة الادراك ، وذلك حسب المعادلة:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}}$$

حيث ص: متوسط درجات الأطفال في القياس البعدي.

س: متوسط درجات الأطفال في القياس القبلي.

د: القيمة العظمى لدرجة المهارة.

والجدول يوضح هذه النتائج.

جدول (٢٦) نسبة الكسب المعدلة لـ "بليك" ودلالاتها على فعالية البرنامج في تحسين البعد البيئي لأطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم

المتغير	النهاية العظمى للدرجات	متوسط درجات القياس القبلي	متوسط درجات القياس البعدي	نسبة الكسب المعدلة	مستوى الكسب	دلالة النسبة
تحسين البعد البيئي لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم	٣٦	١٧,٤٠	٢٩,٦٠	١,٣١	كبير	دالة على الفعالية

يبين الجدول (٢٦) نتائج حساب نسبة الكسب المعدلة لبليك (Black) لقياس أثر البرنامج التدريبي على البعد البيئي من أبعاد جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وتوضح النتائج أن المتوسط الحسابي ارتفع من (١٧,٤٠) في القياس القبلي إلى (٢٩,٦٠) في القياس البعدي من أصل (٣٦) درجة، وهو ما يشير إلى تحسن ملحوظ في هذا البعد بعد تطبيق البرنامج. وقد بلغت قيمة نسبة الكسب المعدلة (١,٣١)، وهي قيمة مرتفعة تُصنّف ضمن مستوى الكسب الكبير، مما يدل على أن البرنامج التدريبي كان ذا فاعلية عالية في تحسين البعد البيئي للأطفال. وتعكس هذه النتيجة أن الأطفال أصبحوا أكثر وعياً ببيئتهم المحيطة، وأكثر قدرة على الاستفادة من الموارد والفرص المتاحة في محيطهم المدرسي والاجتماعي، كما اكتسبوا مهارات أفضل للتفاعل مع بيئتهم بشكل إيجابي.

وتُظهر هذه النتيجة أيضًا أن البرنامج القائم على الذكاء العاطفي لم يقتصر أثره على الجوانب الفردية أو الاجتماعية، بل امتد ليؤثر في البيئة التكيفية للأطفال، بما يتيح لهم تنمية قدراتهم على التكيف مع متطلبات الحياة اليومية وتحقيق توازن أفضل بين احتياجاتهم الفردية وموارد البيئة المحيطة.

وبذلك يمكن القول إن البرنامج التدريبي أظهر دلالة قوية على فعاليته في تعزيز جودة الحياة من خلال تحسين البعد البيئي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

(ب) حساب نسبة الفاعلية لـ "ماك جوجيان" McGugian

لقياس فعالية البرنامج على تحسين البعد البيئي لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم ، تمّ استخدام معادلة نسبة الفاعلية لـ "ماك جوجيان" McGugian، وذلك للمقارنة بين المتوسط القلبي والبعدي لمقياس جودة الحياة عند البعد البيئي، وذلك حسب المعادلة:

$$ف ب = س - ص / د - ص$$

حيث ف ب: تعني فعالية البرنامج

س: تعني متوسط درجات القياس البعدي على المجموعة التجريبية.

ص: تعني متوسط درجات القياس القلبي على المجموعة التجريبية.

د: تعني الدرجة القصوى على المهارة. والجدول (٢٧) يوضح هذه النتائج.

جدول (٢٧) نسبة الفاعلية لـ "ماك جوجيان" ودلالاتها على فعالية البرنامج في تنمية مهارة الثقة بالنفس لأطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم

المتغير	متوسط درجات القياس القبلي	متوسط درجات القياس البعدي	النهاية العظمى للدرجات	متوسط نسبة الفاعلية لماك جوجيان	مستوى الفاعلية
تحسين البعد البيئي للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم	١٧,٤٠	٢٩,٦٠	٣٦	٠,٦٥	فاعلية كبيرة

يبين الجدول (٢٧) نتائج حساب نسبة الفاعلية لماك جوجيان (McGugian) في قياس أثر البرنامج التدريبي على البعد البيئي من أبعاد جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وتشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي ارتفع من (١٧,٤٠) في القياس القبلي إلى (٢٩,٦٠) في القياس البعدي من أصل (٣٦) درجة، وهو ما يعكس تحسناً واضحاً في هذا البعد بعد تطبيق البرنامج.

وقد بلغت نسبة الفاعلية (٠,٦٥)، وهي قيمة تُصنّف ضمن مستوى الفاعلية الكبيرة، مما يدل على أن البرنامج التدريبي كان فعالاً بدرجة معتبرة في تحسين إدراك الأطفال لعناصر بيئتهم المحيطة والتفاعل معها. وتشير هذه النتيجة إلى أن الأطفال أصبحوا أكثر قدرة على الاستفادة من الموارد البيئية المتاحة، وأكثر وعياً بأهمية بيئتهم المدرسية والاجتماعية في دعم نموهم وتعلمهم.

وتؤكد هذه النتيجة أن البرنامج القائم على الذكاء العاطفي لم يقتصر تأثيره على الأبعاد الفردية (النفسية والجسمية) أو الاجتماعية فقط، بل امتد ليشمل الجانب البيئي الذي يُعد ركيزة أساسية في تحسين جودة الحياة. وهذا يبرهن على أن البرنامج أسهم في تعزيز قدرة الأطفال

على التكيف مع بيئتهم المحيطة وتطوير استجابات أكثر إيجابية تجاهها.

وبذلك يمكن القول إن البرنامج التدريبي أظهر فاعلية كبيرة في تحسين البعد البيئي للأطفال ذوي صعوبات التعلم، بما يعزز من شمولية تأثيره على مختلف أبعاد جودة الحياة.

الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث للبحث على أنه :

"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى لمقياس جودة الحياة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المترابطة **Paired Samples Test** وذلك للتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى لمقياس جودة الحياة ، فكانت النتائج كما هى موضحة بالجدول التالى.

جدول (٢٨) نتائج اختبار (ت) للمجموعات المترابطة للتعرف على الفروق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى لمقياس جودة الحياة (ن=١٠)

أبعاد المقياس	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الجسمى	البعدى	١٠	٤٧,٠٠	١,٤٩	٩	-١,٠٠٠	٠,٣٤٣
	التتبعى	١٠	٤٧,١٠	١,٣٧			
البعد الاجتماعى	البعدى	١٠	٤٢,٤٠	١,٠٧	٩	-١,٠٠٠	٠,٣٤٣
	التتبعى	١٠	٤٢,٥٠	٠,٩٧			
البعد النفسى	البعدى	١٠	٤٥,٨٠	١,٣١	٩	-١,٠٠٠	٠,٣٤٣
	التتبعى	١٠٠	٤٥,٩٠	١,١٩			
البعد البيئى	البعدى	١٠	٢٩,٦٠	١,٣٣	٩	-١,٠٠٠	٠,٣٤٣

			١,١٧	٢٩,٧٠	١٠	التتبعي	الدرجة الكلية للمقياس
٠,١٠٤	-١,٠٠٠	٩	٢,٦١	١٦٤,٨٠	١٠	البعدي	
			٢,٣٤	١٦٥,٢٠	١٠	التتبعي	

يبين الجدول (٢٨) نتائج اختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples t-test) لقياس الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس جودة الحياة. وتشير النتائج إلى أن جميع قيم (ت) جاءت غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، حيث تراوحت قيم الدلالة بين (٠,١٠٤ - ٠,٣٤٣) عبر الأبعاد المختلفة، وهو ما يدل على عدم وجود فروق جوهرية بين متوسطي القياسين.

فقد ارتفع المتوسط الحسابي لدرجات البعد الجسدي من (٤٧,٠٠) في القياس البعدي إلى (٤٧,١٠) في القياس التتبعي، مع قيمة (ت = -١,٠٠٠، $p = ٠,٣٤٣$)، وهو فرق طفيف وغير دال إحصائيًا. وبالمثل، ارتفع المتوسط في البعد الاجتماعي من (٤٢,٤٠) إلى (٤٢,٥٠)، وفي البعد النفسي من (٤٥,٨٠) إلى (٤٥,٩٠)، وفي البعد البيئي من (٢٩,٦٠) إلى (٢٩,٧٠)، مع قيم (ت) غير دالة في جميع الأبعاد ($p > ٠,٠٥$).

أما على مستوى الدرجة الكلية للمقياس، فقد ارتفع المتوسط من (١٦٤,٨٠) في القياس البعدي إلى (١٦٥,٢٠) في القياس التتبعي، مع قيمة (ت = -١,٠٠٠، $p = ٠,١٠٤$)، ورغم هذا الارتفاع الطفيف، إلا أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية، مما يعكس استقرار التأثير الكلي للبرنامج التدريبي في فترة المتابعة.

وبناءً على ذلك، فإن هذه النتائج تؤكد صحة الفرض السادس، حيث لم تظهر فروق دالة إحصائية بين متوسطات القياسين البعدي والتتبعي. وهذا يشير إلى أن أثر البرنامج التدريبي لم يكن قصير المدى،

بل استمر مع الأطفال خلال فترة المتابعة، مما يدل على استمرارية واستقرار التحسن في أبعاد جودة الحياة (الجسمية، الاجتماعية، النفسية، البيئية)، ويعكس أن المهارات والمعارف المكتسبة من البرنامج قد ترسخت لدى الأطفال وأصبحت جزءاً من ممارساتهم اليومية.

مناقشة نتائج البحث :

ترجع الباحثة تحقق نتيجة هذا الفرض إلى البرنامج الإرشادي لتحسين جودة الحياة مثل أبعاد جودة الحياة النفسية والاجتماعية والجسمية والبيئية كاهتمام الطفل بذاته وصحته وغذائه، و مساعدة الآخرين في حل مشكلاتهم عند الحاجة إليه، والمبادأة في التفاعل الاجتماعي والثقة بالنفس، وتقبل آراء الآخرين وقصور العلاقات الاجتماعية، والثقة بالنفس والتعبير عن المشاعر ومواجهة المشاعر السلبية والإحساس بالرضا والتفاؤل والدافعية والسعادة، تقبل الفرد للبيئة التي يعيش فيها ومدى توافر إحتياجاته المادية والوسائل والإمكانات والشعور بالأمن والأمان والتوافق مع البيئة.

وهذا يتفق مع ما أكدتة دراسة مريم الشبراوى (٢٠١٣) على أهمية تحقيق متطلبات البيئة الخارجية من الظروف الصحية، والرفاهية الاجتماعية، والظروف المعيشية، والتعليم، والأمن، وتتفق أيضا هذه النتيجة مع دراسة كلا من (Drukker&Van, 2003) أن هناك ارتباط بين المجالات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية ويظهر ذلك في بعض أبعاد جودة الحياة مثل الصحة النفسية، والصحة المدركة ، عبد الكريم حبيب (٢٠٠٦) على أن جودة الحياة هي درجة إحساس الفرد بالتحسن المستمر لجوانب الشخصية في النواحي النفسية والمرضية والإبداعية والثقافية والرياضية والشخصية والجسمية والتنسيق بينهما مع تهيئة المناخ المزاجي والانفعالي المناسبين للعمل والإنجاز والتعلم المتصل

بالعمل والمهارات والاتجاهات، وكذلك تعلم حل المشكلات وأساليب التوافق والتكيف.

وكذلك دراسة (Lwasski 2007) أن بعض العينات الثقافية واقترح بعض الأبعاد التي قد تؤدي إلى تحسين جودة الحياة منها التعليم والتنمية البشرية والتواصل الاجتماعي والثقافي، والبحث عن جودة الحياة، وتقدير الذات، والثقة بالنفس، والشعور بالرضا والتفاؤل والطموح والاهتمام بتحسين جودة الحياة من خلال برامج الصحة النفسية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما هدفت (Mc Nally 2009) إلى أهمية تحسين مؤشرات جودة الحياة مثل المؤشرات الجسمية البدنية، والمؤشرات الاجتماعية، والمؤشرات النفسية، والمؤشرات المهنية.

وما أكدته دراسة موزة جاسم (٢٠٢٤) على أهمية استخدام إستراتيجيات الفعالة ويمكن أن تساعد في تحسين مستوى جودة الحياة لدى عينة الدراسة لأنها قادرة على تنمية الأبعاد الخاصة بالرضا والشعور بالرضا وتحقيق الذات والفوز وكذلك القدرة على إثبات الذات ومن خلال ممارسة إستراتيجية لعب الدور وتساهم في تحقيق الهدف.

وقد لاحظت الباحثة تحسن الأطفال في جودة الحياة باستخدام البرنامج الإرشادي، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة كلا من خميس الراسبي (٢٠٠٦)؛ مدحت أبو النصر (٢٠١٨)؛ محمود منسى، وعلى كاظم (٢٠١٠)؛ فاطمة بريك (٢٠١٦)؛ الجازي القحطاني، نورة على الكثيري (٢٠١٧)؛ محمد العبيد، فكرى متولى (٢٠١٨)؛ أماني عبد الوهاب وآخرون (٢٠١٧)؛ فقد أكدوا على أهمية تحين جودة الحياة للأطفال والأمهات لتحقيق الصحة العامة والتوافق والتفاؤل بالمستقبل والشعور بالسعادة والرضا وتقديم الخدمات المختلفة.

ودراسة أحمد عبد الفتاح (٢٠٢٠) التى هدفت إلى معرفة جودة الحياة المعاقين إعاقة حسية وعقلية من القابلين للتعلم وعلاقة جودة الحياة ببعض المتغيرات ، وتوصلت نتائج الدراسة أن الأطفال المعاقين عموما يتسمون بجودة حياة .

فقد أشارت النتائج بعد تطبيق البرنامج التدريبي بفواصل زمني ٢١ يوم ، على إستمرارية أثر البرنامج الإرشادى فى تحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم . حيث تحققت صحة الفرض الثالث، حيث إتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم "أبعاده والدرجة الكلية، كما هو موضح بالجدول ، وهذا يدل على بقاء أثر البرنامج الإرشادى فى تحسين جودة الحياة للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم لدى أطفال العينة التجريبية "العينة الأساسية للدراسة"، بعد إعادة تطبيق المقياس مرة أخرى على تلك المجموعة بفواصل زمني مدته ٢١ يوما، وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

وتأكيدا لذلك تعرض الباحثة حالة أطفال المجموعة التجريبية بالنسبة لعبارات مقياس جودة الحياة، وذلك في القياسين البعدي والتتبعي.

أولا: القياس البعدي لاحظت الباحثة تحسنا ملحوظا بالنسبة لأطفال المجموعة التجريبية على عبارات المقياس، حيث تحسن مستوى جودة الحياة لديهم بشكل واضح وملحوظ، لذلك حصلوا على درجات مرتفعة على عبارات المقياس.

ثانياً: القياس التتبعي ظل حال الأطفال في القياس البعدي للمقياس، لا يختلف كثيراً عن حالهم في القياس التتبعي له، حيث ظلت ملاحظات الباحثة للأطفال على نفس الدرجة من القوة، مما يدل على إستمرارية أثر البرنامج الإرشادي على أطفال المجموعة التجريبية في القياس التتبعي لمقياس جودة الحياة لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم، وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

وترى الباحثة من خلال العرض السابق لنتائج البحث أنه قد تحققت نتيجة الفرض الأول والثاني بوجود تحسن ملحوظ لدى الأطفال في جودة الحياة وذلك من خلال تحقيق فعالية البرنامج في تحسين جودة الحياة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم نتيجة البرنامج الإرشادي التي قام عليها البرنامج.

توصيات البحث:

من خلال ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج تقدم الباحثة عدداً من التوصيات والتطبيقات التربوية التي يمكن الإستفادة منها في هذا المجال وذلك كالآتي:

١. الإستفادة من برنامج الإرشادي ضمن البرامج التعليمية والتربوية للأطفال لذوي صعوبات التعلم والعاديين.
٢. التأكيد على ضرورة الاهتمام بفئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، لتجنب تعرضهم إلى صعوبات التعلم الأكاديمية في المراحل اللاحقة .
٣. توعية المعلمات العاملات بمدارس الدمج والاختصاصيين والمعنيين بطرق تحسين جودة الحياة .
٤. يجب ان تكون هناك برامج كافية لإعداد الكوادر الفنية من أجل تدريبهم على تقديم خدمات متخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة.

٥. الاهتمام بتحسين جودة الحياة النفسية والجسمية والاجتماعية في جميع المراحل التعليمية بصفه عامة ومراحل رياض الاطفال بصفه خاصة

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أحمد أبو زيد (٢٠١٥) . دراسة الحالة لذوى الإحتياجات الخاصة.
عمان : دار المسيرة.

أحمد الشويكي، و ربيعة الصديق (٢٠١٦). صعوبات التعلم النمائية
لأطفال الروضة من وجهة نظر معلمهم بمدينة مصراتة.
رسالة ماجستير غير منشورة. مجلة كلية الآداب ، جامعة
مصراتة ، ليبيا، ٩- ٢٨.

أحمد عبدالله البلوى(٢٠٢٢). التكامل بين التحليل العاملى والاستكشافى
والتوكيدى كطريقتين للتحقق من البنية العاملية لمقياس جودة
الحياة المختصر لمنظمة الصحة العالمية. مجلة كلية
التربية. جامعة أسيوط، ٣٨(٧). ٥٩٨-٦٣٣.

إسماعيل بدر (٢٠١٠) . مقدمة في التربية الخاصة. الرياض . دار
الزهراء

أماني عبد الوهاب وآخرون (٢٠١٧). فاعلية برنامج لتحسين جودة
الحياة الأسرية للوالدين وتحسين التوافق النفسى لأبنائهم
المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ٣٢(١)، ١١٩-١٧٢.

أمل محمود عطا (٢٠١٤). العلاقة بين مهارات التواصل الاجتماعي
وجودة الصداقة لدى ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية. رسالة
دكتوراه. كلية الآداب، جامعة المنوفية.

أميرة عبد الرازق، ووفاء راوى (٢٠١٥). جودة الحياة من منظور أسر
أطفال الروضة ذوى الإعاقة العقلية البسيطة كمدخل تنبؤى

- بالكفاءة الذاتية المدركة للأسرة، مجلة التربية وثقافة الطفل ،
كلية رياض الأطفال ، جامعة المنيا، ٣٠٤-٣٦٠.
- الجازى عبدالله القحطاني ، نورة على الكثيرى (٢٠١٧). جودة
الحياة لدى ذوات صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات،
مجلة التربية الخاصة والتاهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتاهل
١٩٠، (٥)، ١٣٧-١٨٣
- جمال الخطيب (٢٠١٣). أسس التربية الخاصة. المملكة العربية
السعودية. مكتبة المتنبي.
- جيهان أحمد جودة (٢٠١٤). البحث الاجرائى لحل المشكلات التربوية
والسلوكية . الرياض : دار الزهراء.
- حسني شتيوي ، إبتسام محمد (٢٠١٥). قياس وتشخيص ذوي
صعوبات التعلم. الرياض : دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- حميدة العربي (٢٠١٥). مقدمة في صعوبات التعلم . القاهرة : دار
الفكر العربي.
- خميس الراسبى (٢٠٠٦). تجربة وزارة التربية والتعليم فى تعزيز
جودة حياة المتعلمين بمدارس السلطنة. وقائع ندوة علم النفس
وجودة الحياة. جامعة السلطان قابوس. ١٧-١٩ ديسمبر.
عمان. ١٦٠-١٣٣.
- رباب صالح وآخرون (٢٠١٥). جودة الحياة وعلاقتها بأساليب مواجهة
الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً القابلين
للتعلم ، مجلة الدراسات التربوية والإجتماعية ، ٢١(٢)، ١٧٥-
٢٢٠.
- سري بركات (٢٠١٦) . الإضطرابات السلوكية للأطفال غير العاديين
. دار الزهراء . الرياض .

- سليمان رجب أحمد (٢٠٠٩). جودة حياة ذوى صعوبات التعلم وجودة حياة أسرهم.
- سيد الطواب ، أحمد محمد (٢٠١٢) . صعوبات التعلم في رياض الأطفال . مركز الإسكندرية للكتاب.
- السيد سليمان (٢٠١٥) . فقه صعوبات التعلم. القاهرة : دار الفكر العربي.
- طارق عبد الرؤوف ، و ربيع عامر (٢٠٠٨). *صعوبات التعلم مفهومة، تشخيصه، علاجه*. الجيزة: المؤسسة العربية للعلوم والثقافة.
- عادل العدل (٢٠١٢). *صعوبات التعلم وأثر التدخل المبكر التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- عبد العزيز السرطاوى وآخرون (٢٠١٤). *جودة الحياة لدى الأشخاص ذوى الإعاقة وغير ذوى الإعاقة فى دولة الإمارات العربية المتحدة*، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٣٧.
- عبد الكريم حبيب(٢٠٠٦). *فعالية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح ودافعية الإنجاز عند طلبة الثانوى العام والثانوى الفنى*، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.
- عبير أحمد أنور، فاتن عبد الصادق (٢٠١٠). *دور النتائج والتفاؤل فى التنبؤ بنوعية الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية*. دراسات عربية فى علم النفس ، ٩(٣٤)، ٥٧١-٤٩١.
- على مصطفى، محمد يوسف (٢٠١٥). *الدليل التشخيصى والإحصائى الأمريكى الخامس للأضطرابات النفسية والعقلية*. الرياض : دار الزهراء

فاطمة أحمد بريك (٢٠١٦). فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في رفع جودة الحياة لدى عينه من طالبات كلية التربية، مجلة كلية التربية جامعة بنها، ١٠٧ (١)، ٢٨-١.

محمد سعد العبيد، فكرى لطيف متولى (٢٠١٨). جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي، المجلة العربية لعلوم الاعاقة والموهبة، (٤)، ٨٨-٤٧.

محمد طه، حسني النجار، أحمد عاشور (٢٠١٥). صعوبات التعلم (الأسس النظرية- الصعوبات النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية - الخدمات المساندة). الرياض: دار الزهراء.

مدحت محمد أبو النصر (٢٠٢٠). الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في مجال رعاية المسنين. المنصورة : المكتبة العصرية .

مريم الشبراوى (٢٠١٣). السلوك التكيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى التلميذات المعاقات ذهنياً بدرجة بسيطة في دولة قطر، مجلة الطفولة العربية، الكويت، ١٤ (٥٤)، ٩٦-٦٧.

مسعد أبو الديار (٢٠١٥) . المرجع الشامل في صعوبات التعلم: دار الكتاب الحديث.

ميسون مجاهد (٢٠١٢). صعوبات التعلم في ضوء النظريات الحديثة. الرياض : دار الزهراء.

هاله يحيى حجازى (٢٠١٨). فاعلية برنامج حركى بمشاركة الأم فى تنمية مفهوم الذات لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم وأثره على جودة حياة الطفل والأم ، المجلة العلمية بكلية رياض الأطفال ، جامعة المنصورة ، ٤ (٤)، ٨٢-٢.

المراجع الأجنبية

Andreassi. C. L. (2007). The Relationship Among Behavior. Social Cognition. and Peer Acceptance in School-Identified Children with Learning Disabilities.

- Barry , I.I. (2007). The international family quality of life project: Goals and description of a survey tool. *Journal of policy and practice in intellectual Disabilities*. Vol. 4, No.3, pp.177-185.
- Bulotsky-Shearer. R. J., Fernandez. V., Dominguez. X., & Rouse. H. L. (2011). Behavior problems in learning activities and social interactions in Head Start classrooms and early reading, mathematics, and approaches to learning. *School Psychology Review*, 40(1).
- Cillison. Fiona., Standage. Martyn., Skevington Suzanne (2008). Change in Quality of Life and Psychological Need British. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 78, No. 1, pp. 149 – 162.
- Fletcher. J. M. (2012). Classification and identification of learning disabilities. *Learning about learning disabilities*, 4.
- Lam, K. H., & Ho. C. S. H. (2014). Pragmatic skills in Chinese dyslexic children: Evidence from a parental checklist. *Asia Pacific Journal of Developmental Differences*, 1(1), 4-19.
- Lwassk. v. (2007). Leisure and Quality of life in an international and multicultural context: what are major pathways linking leisure to Quality of life. *Social Indicators Research*. 82(2), 233-264.
- Marchinkoski. L. (2016). Social skills in individuals with nonverbal learning disabilities. In *Special and Gifted Education: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*(pp. 1718-1740). IGI Global.
- McNally James W.(2009). *Encyclopedia of the Life Course and Human Development*. Vol.3. Macmillan Reference. USA.

- Organization for Economic Co-operation and Development.
(2018). Standards of Quality of Life. OECD. Paris. France.
- Ring, L. (2007). Quality of Life: In S. Avers. A.: Boum. C. Mc Manus. S.: Newman. K. Wallston. J. Weinman. R. West (Eds). Cambridge Handbook of Psychology. Health and Medicine, Cambridge University.
- Rose, A. J. (2015). The influence of temperament and social skills on quality of friendship in students with and without learning disabilities (Doctoral dissertation, The University of North Carolina at Greensboro).
- Talebizadeh. S. (2009). College Students with Learning Disability and Perceived Self-esteem as Measured by the Behaviour Assessment System for Children (BASC-2)- College Form (Doctoral dissertation).
- Xing, F. (2006). A Study on the Characteristics of Social Comparison, Self-Concept and their Interrelations among Children with Learning Disabilities. Beijing Normal University (People's Republic of China).