فعالية برنامج للتعليم العلاجي قائم على الاستراتيجيات الذاكرية في تنمية المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطرصعوبات التعلم.

أ.د/محمد أحمد إبراهيم سعفان **أ.د/عطية عطية محمد**

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية **أستاذ التربية الخاصة.**

كلية التربية– جامعة الزقازيق **كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل**

جامعة الزقازيق

أمنية محمد محمد هارون

باحثة دكتوراه

الملخص

استهدف البحث التعرف على أثر برنامج للتعليم العلاجي قائم على الاستراتيجيات الذاكرية في تحسين المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وشملت عينة البحث (20) تلميذ وتلميذة من أطفال الروضة المعرضين لخطرصعوبات التعلم تم تقسيمها إلى مجموعتين متكافئتين: (10)أطفال للمجموعة التجريبية و(10) أطفال للمجموعة الضابطة,وقد خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج العلاجي بعد القياس القبلي. وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأدوات التالية:أدوات ضبط العينة:وتمثلت في: استمارة بيانات أولية. مقياس استانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة, مقياس الينوي للمهارات النفس لغوية,مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي المطور للأسرة المصرية,بطارية اختبارات للتعرف على أطفال الروضة المعرضين لخطرصعوبات التعلم.أما الأدوات التجريبية: تمثلت في:مقياس المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة.والبرنامج العلاجي القائم على الاستراتيجيات الذاكرية. أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين :متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات قبل الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية,كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعة التجريبية على مقياس المهارات قبل الأكاديمية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي, كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعة التجريبية على مقياس المهارات قبل الأكاديمية في بعدين من أبعاد المقياس في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي, كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعة الضابطة على مقياس المهارات قبل الأكاديمية في القياسين القبلي والبعدي. وهذه النتائج تشير إلى أثر البرنامج العلاجي على أطفال المجموعة التجريبية وتحسن مهاراتهم ماقبل الأكاديمية بعد انتهاء جلسات البرنامج.

الكلمات المفتاحية: المهارات قبل الأكاديمية, أطفال الروضة,الأطفال ذوي الصعوبات,الاستراتيجيات الذاكرية,استراتيجيات الذاكرة.

Abstract

The current study aimed at measuring the effectiveness of Mnemonic instruction to develop the Pre –Academic Skills of kindergarten at risk with learning disability. This study aimed to

identify the impact of a remedial education program on improving pre-academic skills for preschool children at risk of learning difficulties. This study was based on: 10 children of the experimental group,) Children of the control group, and the trial group underwent the therapeutic program after tribal measurement. In this study, the researcher used the following tools: Sample control tools:- Initial data form. -The Stanford Bennett Scale of Intelligence The Fifth Dimension.-Tthe Illinois Scale of Linguistic Psychology,- A measure of the Socio-Economic and Cultural level developed for the Egyptian family, prepared by Mohamed Bayoumi Khalil 2000,- Battery tests to identify kindergarten children at risk of learning difficulties.- Pre-academic skills for preschool children and the therapeutic program based on the strategies of the memory (prepared by the researcher). Study results:- The results indicated that there were statistically significant differences between the mean grade scores of children in the control and experimental groups on the pre-academic skill level for the experimental group. The results also indicated that there were statistically significant differences between the average grades of children in the experimental group on the pre-academic skill level The results also indicated that there were statistically significant differences between the average grades of children in the experimental group on the skills scale before the academy in two dimensions of the scale in the distance and follow-up measurements for the measurement The results also indicated that there were no statistically significant differences between the middle grades of the children in the control group on the pre-academic skill scale in the tribal and remote scales. These results indicate the impact of the therapeutic program on the children of the experimental group and improve their pre-academic skills after the program sessions.

Keywords: pre-academic skills, kindergarten children, children with difficulties, mnemonic strategies, memory strategies.

مقدمة.

تعد السنوات الأولى في حياة الأفراد من أهم مراحل النمو والتكوين الجسمي والعقلي والإجتماعي، ولذا تعتبر مرحلة ما قبل المدرسة من أهم المراحل في حياة الفرد، ففي هذه المرحلة تنمو قدرات الطفل وميوله وتتفتح مواهبه ويكون من السهل على من يعلم الطفل أن يؤثر فيه ويجعله يتأثر به.

وتمكنت الدراسات والبحوث الحديثة كدراسة(LynnS,Douglas (2007) ودراسة(Rachel, chidsey, steege (2010) ودراسة .Jennifer and Patricia) (2012 اثبات فكرة أهمية التدخل المبكر والتعرف على الأطفال المعرضين لخطرصعوبات التعلم منذ فترة رياض الأطفال فكلما تم الكشف عن ذوي الصعوبات سواء كانت الأكاديمية أوالنمائية مبكرا كلما كانت قابلية هذه الفئة لاحراز أي تقدم أفضل.ولذلك فإن الحاجة إلي التشخيص والوقاية والعلاج المبكر للأطفال ذوي الصعوبات يعد مطلبا أساسيا للتعامل معهم والتقدم بهم (فتحي الزيات,87,1995).

واذا نظرنا الى سمات الأطفال المعرضين للخطر مقارنة بالأطفال العاديين فنجد أنهم يمتلكون ذاكرة ضعيفة مقارنة بأقرانهم العاديين,كما أن لديهم ضعفا في التعرف على الحورف والأرقام ويواجهون مشكلة القراءة المتقطعة وعدم القدرة على تكوين الكلمات والتلاعب بالأصوات مع عدم القدرة على التعرف على المدلولات الحسابية المختلفة, مما يجعل المادة اللفظية لديهم صعبة الحفظ عن ظهر قلب, فضلا عما يتسم به هؤلاء الأطفال من ردود فعل سريعة, ومنهم من يعاني من اضطرابات في التفكير والقدرة على حل المشكلات Crawley, & Sharonj (1996) بالتالي فان القصور في تلك الدلالات والمهارات قبل الأكاديمية يعد مؤشرا هاما للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم,

وتعد البرامج القائمة على استخدام الاستراتيجيات الذاكرية من الاستراتيجيات المناسبة لفئة ذوي صعوبات التعلم, فالتعليم الذاكري mnemonic instruction يعد في الأساس إستراتيجية تعليمية يشيع استخدامها مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتي تعمل في الأصل على توفير مثير تحفيزي لفظي أو بصري أو كلاهما معا مما يساعد الطفل على التذكر وذلك باستخدام التمثيلات البصرية والسمعية (Mastropieri. 2000, p. 220). وتوضح نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم تكمن

مشكلتهم في أنهم يستخدمون إستراتيجيات غير ملائمة عند مواجهة المطالب المعقدة للمهام الأكاديمية، بما يجعلهم يشعرون بالعجز عن تحقيق المستويات المتوقعة منهم (Douglas, et al., 2003)

ومن ثم فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يجهزون المعلومات ببطء عن أقرانهم في نفس العمر الزمني, وتعد الاستراتيجيات الذاكرية وسيلة ذات تطبيقات ايجابية لتعزيز التعلم الاكاديمي وتعزز هذه الاستراتيجيات تعلم وتذكر الطالب عن طريق ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة عن طريق استخدام وسائل سمعية ووسائل بصرية، وتساعد الاستراتيجيات الذاكرية علي تحسين تذكر الطلاب وزيادة سرعة استدعائهم للمعلومات كما أنها تجعل فهمهم واستيعابهم للموضوع أكثر سهولة ويسرا (Mastropieri. 2003, 30)

بالتالي ومن خلال ما سبق كانت الحاجة ماسة لوضع برامج علاجية تقوم على استراتيجيات جديدة متنوعة تعتمد على استثارة الحواس كالاستراتيجيات الذاكرية في تنمية المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة حرصا على عدم تعرضهم لأي صعوبات أكاديمية فيما بعد.

مشكلة البحث:

من خلال مسح الباحثة للتراث النظري للدراسات والبحوث السابقة حول برامج تنمية المهارات قبل الأكاديمية لفئة الأطفال المعرضين لخطرصعوبات التعلم,وجدت الباحثة ندرة الدراسات التي استهدفت هذه الفئة- وهذا في حدود علم الباحثة-.

كما تشكل قضية الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم أهمية بالغة إلى حد يمكن معه القول إن فاعليات التعليم العلاجي تتضائل إلى حد كبير مع تأخر الكشف عن الأطفال المعرضين لخطرصعوبات التعلم(فتحي الزيات,1995، ص 218), أن اتجاه معالجة المعلومات يعتبر اتجاه جديد والدراسات فيه قليلة رغم أن المعلمون يستخدمون فيه أساليب مختلفة في عرض المعلومات والمادة العلمية على التلاميذ فتعتمد استراتيجيات معالجة المعلومات على عرض المعلومات بطرق بصرية وسمعية عبر أنشطة شيقة تتلائم مع المرحلة

العمرية للتلاميذ وهذا الاتجاه التشفيري اللفظي وغير اللفظي يؤدي إلى انتقال المعلومات بصورة منظمة يسهل استرجاعها فيما بعد وتوظيفها في الأداء المعرفي كما وضحت الدراسات مدى فعالية الاستراتيجيات الذاكرية كنمط حديث استخدم مع فئة ذوي صعوبات التعلم وأثبت فعاليته بجدارة في النواحي الأكاديمية . من هنا كانت هناك حاجه ملحه لوضع برنامج ترشد به الباحثة المعلمين إلى ضرورة التدخل المبكر لهذه الفئة العمرية من اجل تنمية الجوانب الأكاديمية لديهم والى ضرورة الاستعانة بمثل هذه الاستراتيجيات الحديثة من أجل تعلم أفضل ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة.

وهذا مادفع الباحثة إلى اجراء هذا البحث في هذا الجانب. ومن هنا تشكل السؤال الرئيسي لهذا البحث وهو: مافعالية برنامج للتعليم العلاجي قائم على الاستراتيجيات الذاكرية في تنمية المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطرصعوبات التعلم؟

وينبثق من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

(1) هل توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات قبل الأكاديمية في القياس البعدي؟.

(2) هل توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات قبل الأكاديمية في القياسين القبلي و البعدي؟.

(3) هل توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات قبل الأكاديمية في القياسين البعدي والتتبعي؟.

(4) هل توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة على مقياس المهارات قبل الأكاديمية في القياسين القبلي و البعدي؟.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث بشكل عام إلى تصميم برنامج علاجي قائم على الاستراتيجيات الذاكرية، والتحقق من أثره في تنمية المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطرصعوبات التعلم. ويمكننا توضيح أهداف الدراسة بشكل تفصيلي فيما يأتي:

(1) التعرف على مدى فعالية البرامج العلاجية في تنمية المهارات أو الحد من صعوبات معينة الأطفال المعرضين لخطرصعوبات التعلم.

(2) توضيح أهم أنماط التعليم الذاكري كأحد الاستراتيجيات الحديثة المستخدمه في تحسين المهارات قبل الأكاديمية لدى أطفال الروضة والأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

(3) التعرف على مدى استمرارية فعالية البرنامج في تحسين المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة والمعرضين لخطر صعوبات التعلم.

(4) التعرف على أهم الفروق بين أطفال الروضة العاديين والمعرضين لخطرصعوبات التعلم من الناحية النمائية والأكاديمية والإجتماعية.

أهمية البحث:

(1) التأكيد على أهمية تنمية المهارات قبل الأكاديمية لدى الطفل مبكرا وذلك من أجل تلافي أية مشكلات تعليمية تتعلق بالناحية الأكاديمية فيما بعد.

(2) التعريف بأهمية البرامج العلاجية بشكل عام مع فئة الأطفال المعرضون لخطر صعوبات التعلم.

(3) توضيح الاستراتيجيات الذاكرية بصورة مكثفة وكيفية الاستفادة منها.

(4) يسهم البحث الراهن في تقديم طرق وأساليب الاكتشاف المبكر لذوي صعوبات التعلم، حتى يمكن تقديم الخدمات اللازمة لهم.

(5) الاستفادة منها في اعداد دراسات وبرامج تختص بفئة الأطفال المعرضين لخطرصعوبات التعلم وذلك نظرا لندرة الدراسات فيها- حسب حدود علم الباحثة-.

(6) الاستفادة من البرنامج العلاجي من خلال تطبيقه في مرحلة رياض الأطفال بالمدراس للحد من الصعوبات التي قد يتعرض لها الأطفال فيما بعد.

(7) الاستفادة من الاستراتيجيات العلاجية المستخدمة في البرنامج وكيفية توظيفها في تنمية الجوانب المختلفة لدى الأطفال.

(8) الاستفادة من الأنشطة والفنيات التي تناولتها جلسات البرنامج داخل فصول رياض الأطفال.

(9) توجيه أنظار المربيين الى أهمية الالتزام بالبرامج العلاجية لكي تؤتي الثمار المرجوة منها.

محددات البحث:

(أ) **حدود مكانية:**تم تطبيق البرنامج العلاجي في مدرستي الهجارسة الإبتدائية المشتركة ومدرسة كفرصقر التجريبية للغات ,التابعين لإدارة كفرصقرالتعليمية.

(ب) **حدود بشرية:**أجريت البحث الحالي على عينة من الأطفال قوامها(20)طفل وطفلة وتراوحت أعمارهم مابين(5-6)سنوات وتم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها(10أطفال) ومجموعة ضابطة قوامها(10)أطفال وتم اختيار الأطفال من مدرسة الهجارسة الإبتدائية المشتركة,ومن مدرسة كفرصقرالتجريبية للغات,التابعين لإدارة كفرصقر التعليمية بمحافظة الشرقية,وقد تمت المجانسة بين المجموعتين في متغيرات(العمرالزمني- مستوى الذكاء- المستوى الإجتماعي والإقتصادي والثقافي- مستوى الأطفال على بطارية الأطفال المرعضين لخطرصعوبات التعلم- مستوى المهارات قبل الأكاديمية), وقد راعت الباحثة عند اختيار العينة استبعاد الأطفال الذين يعانون من ضعف لغوي ومن أي اعاقات أخرى وفقا لمحك الاستبعاد.

(ج) **حدود زمانية:**تم تطبيق البرنامج العلاجي في النصف الدراسي الثاني للعام2017م/2018م, في الفترة من 2018/2/13م وإلى 2018/3/15م, بواقع 23 جلسة علاجية لمدة 4 أيام اسبوعيا(الأحد الإثنين الأربعاء الخميس) لمدة ساعة ونصف لكل مجموعة تجريبية في كل مدرسة.

(د) **المحددات المنهجية:** استخدمت الباحثة المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين بواقع (20) تلميذاً وتلميذة، (10) تلاميذ للمجموعة الضابطة، (10) تلاميذ للمجموعة التجريبية.

المصطلحات الإجرائية للبحث:

-**الأطفال المعرضون لخطرصعوبات التعلمChildren at risk** : تعرفهم الباحثة إجرائيا بأنهم: الأطفال الذين لديهم قصور في المهارات التحصيلية الأساسية (القراءة – الكتابه – الحساب) مقارنه بأقرانهم في الصف الدراسي ،أي الذين تصدرعنهم سلوكيات تعد بمثابة مؤشرات تنبئ بإمكانية تعرضهم اللاحق لصعوبات التعلم شانهم فيذلك شان أقرانهم ذوي صعوبات التعلم يبدون العديد من أوجه القصور في العمليات المعرفيةالمختلفة وهو ما أشار البعض إليه على انه سلوكيات منبئة بتلك الصعوبات اللاحقة

- **الاستراتيجيات الذاكرية: Mnemonic instruction**: تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها: عبارة عن مجموعة من الوسائل والطرق والتي تعتمد في اسلوبها على استخدام مثيرات سمعية أو بصرية أوكليهما معا وذلك لإيصال المعلومة للتلميذ بطريقة سهلة مبسطة يسهل على التلميذ حفظها في الذاكرة واستدعائها عند الحاجة إليها والتي تتنوع مابين استراتيجية الكلمة المفتاحية,واستراتيجية الحروف,واستراتيجية التمحيصات الانشائية,واستراتيجية الكلمة الوصفية,والتي تعمل على الربط والتكامل البصري الحسي وهي وضعت في الأساس لتنشيط الذاكره والفهم والاستيعاب..

المهارات قبل الأكاديمية Pre-academic skills: تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها:مجموعة من المهارات التي يتصف بها طفل الروضه في عمر يتراوح مابين(4-6)سنوات وتعتبر دليلا على النمو العقلي الصحيح للطفل وتتمثل هذه المهارات في:القدرة على التعرف على الحروف,القدرة على التعرف على الأشكال,القدرة العددية,القدرة على التعرف والتمييز بين الالوان, التمييز بين الحروف المختلفة والمتشابه ونمو الوعي الصوتي لديه بشكل واضح,ويعد قصور الطفل في هذه المهارات إنما هو بمثابة دليا او مؤشر على انه طفل معرض لصعوبات التعلم.

برنامج التعليم العلاجي:Remedial instruction: تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه:ذلك النمط من التعلم والذي يقوم علي استخدام الاستراتيجيات ملائمة تحتوي علي مجموعة من النشاطات والمهام والتي تستخدم بيكينك محدد في فترة محددة للوصول الي مستوي يرقي بالتلاميذ ذوي الصعوبات الي مستوي اقرانهم في نفس المرحلة العمرية وبالتالي ذوي الصعوبات الي مستوي اقرانهم في نفس المرحلة العمرية.

الإطار النظري:

قسمت الباحثة الإطار النظري إلى محورين يشتمل كل محور منها على متغير من متغيرات البحث الحالي وذلك على النحو التالي:

المحور الأول:الاستراتيجيات الذاكرية Mnemonic Strategies

تنبع الاستراتيجيات الذاكرية أو استراتيجيات التذكر أو استراتيجيات معالجة المعلومات من مدخل تجهيز وتفسير المعلومات والذي يرجع إلى نظرية) " روبيرت ستيرنبرج" تعتبر هذه النظرية أحد النظريات المعرفية الحديثة والتي تعد ثورة في مجال دراسة الذاكرة وعمليات التعلم الانساني بالاضافة الى دراسة اللغة والتفكير،فتختلف عن النظريات المعرفية القديمة من حيث عدم الاقتصار على وصف العمليات المعرفية وانما حاولت تفسير آلية حدوث العمليات ودورها في معالجة المعلومات وانتاج السلوك. وتعنى نظرية معالجة المعلومات في بحث وتوضيح الخطوات التي يسلكها الأفراد في جمع المعلومات وتنظيمها وتذكرها. ولا تأبه هذه النظرية كثيراً بالمبادئ العامة للتطور المعرفي كتلك التي اقترحها بياجيه مقارنة باهتمامها بالخطوات أو النشطات العقلية المعنية التي تحدث وتعاد الحدوث باستمرار أثناء التفكير (Matline. 2005, 173).

وظائف نظرية معالجة المعلومات :

الوظيفة الأولى: استقبال المعلومات الخارجية أو ما يسمى بالمدخلات وتحويلها أو ترجمتها بطريقة تمكن الجهاز من معالجتها في مراحل المعالجة التالية.

الوظيفة الثانية: الاحتفاظ ببعض هذه المدخلات على شكل المثيلات معينة (التخزين).

الوظيفة الثالثة: تعرف هذه التمثيليات واستدعاؤها واستخدمها في الوقت المناسب.

تهتم نظرية معالجة المعلومات بنمط التفكير البشري على غرار نموذج الحاسوب الحديث من حيث أنها تركز اهتمامها على المدخلات، وطريقة الاختزان، وطريقة الاسترجاع (Schunk, 1991, 290)

ويمثل استخدام الفرد لاستراتيجيات الذاكرة بؤرة اهتمام الباحثين والدارسين فهناك عدة تعريفات للاستراتيجيات الذاكرية ورغم الاختلاف الطفيف فيها إلا إنها تتفق في أنها تساعد على تنظيم المادة المتعلمة والمعلومات بشكل يسمح بإحداث ترابط قيم بين المعلومات, ويمكننا أن نجد الإستراتيجيات الذاكرية بعدة مسميات مثل:مسمى استراتيجيات الذاكرة أواستراتيجيات تشفير المعلومات أو التشفير., Information encoding strategiesأو استراتيجيات معالجة المعلومات أو استراتيجيات التذكر, (Paivio, & Desrochers, 1981)

وعلى هذا الأساس فإن هذه الإستراتيجيات يصبح من شانها أن تسهم في تيسير تسهيل تناول التلاميذ للمقررات الأكاديمية المختلفة, ويمكننا أن نعرض الإستراتيجيات على النحو التالي:

-مفهوم الاستراتيجيات الذاكرية:

"تعرف على أنها "مجموعة من التقنيات او الأساليب التي تهدف الي تنظيم المعلومات بحيث تصبح أسهل في حفظها او تذكرها" (Matline. 2005, 173)

وتعرف أيضا على انها معينات للتذكر والنظم تمكن الفرد من استرجاع المعلومات وهذه المعينات قد تكون بصرية visual او لفظية verbal او قد تكون مزيج فيما بينهما فهذه المعينات تزيد من عمل الذاكرة عن طريق ربط ما نريد ان نتذكره بشئ ما نعرفه فعلا،) Cohen, 1990)

وقد أوضحت نظرية بافيو (Paivio, 1981) انه من السهل استدعاء اي مفرده من مخزن الذاكرة اذا تم تمثيلها لفظيا وبصريا .

وتعرف فوقيه عبد الفتاح استراتيجيات التشفير بأنها: الطريقة التي تتحول وتنظم بها المثيرات الي رموز تتقبلها الذاكرة حتى يسهل الاحتفاظ بها واسترجاعها عند الحاجة اليها. (فوقية عبد الفتاح، 2005، 218) .

ويعرفها ماليم وبريتش بأنها: القرارات العقلية التي يتخذها الفرد لمواجهة المعلومات المتقدمة والاستفادة منها(Malim& Birch, 1998, 277).

كما يعرف ايشمان وكونواى (Ashman & Conway, 1997.43) الاستراتيجيات الذاكرية بأنها الطرق التي يمكن ان تستخدم في تنظيم المعلومات واحداث التكامل بينها وبين المعلومات السابقة والموجودة في الذاكرة.

ويعرفها سولسو (Solso, 1995, 25) بأنها:- المعينات التي يستخدمها الفرد لزيادة كفاءة التخزين والاسترجاع لدى الذاكرة.

ومن خلال العرض السابق للتعريفات يمكن للباحثة أن تستنتج تعريفا للاستراتيجيات الذاكرية على النحو التالي:الاستراتيجيات الذاكرية هي عبارة عن مجموعة من الوسائل والطرق والتي تعتمد في اسلوبها على استخدام مثيرات سمعية أو بصرية أوكليهما معا وذلك لإيصال المعلومة للتلميذ بطريقة سهلة مبسطة يسهل على التلميذ حفظها في الذاكرة واستدعائها عند الحاجة إليها.

ومن خلال العرض السابق للتعريفات يمكن للباحثة أن تستنتج أهمية الاستراتيجيات الذاكرية وذلك على النحو التالي:

(1)تيسير وصول المعني للتلاميذ.

(2)تعمل عملية ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الحديثة.

(3)تساعد علي بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول.

(4)تزود التلميذ بعلامات استرجاع مميزة يبقي ترميزها مع المادة المتعلمة.

(5)تجعل التلميذ عضواً أساسيا ونشطا في العملية التعليمية.

(6)توفير سياق يساعد التلاميذ على تنظيم البنود التي يتعلمها.

-**أنماط الاستراتيجيات الذاكرية**: وتعرف بمسميات متعددة منها :السيطرة الدماغية، الجانبية الدماغية، أنماط معالجة المعلومات وكلها تعني تفضيل استخدام نصف دماغي معين دماغي معين في العمليات العقلية المتعلقه بمعالجة المعلومات.وتوضحها الباحثة على النحو التالي:

-1/**استراتيجية التنظيم**: يمكن تسميتها (معينات التذكر):حيث أنها تعني كما عرفها بجورلاند: بانها استراتيجية يتم التنظيم والترتيب فيها بناء علي التشابه ووصفها في مجموعات حتى يسهل تعلمها حيث أنها تتطلب من الفرد ادراك مدلول المفردات حتى يمكن من بناء

العلاقات بينها (Bjorklund,1989.162).ويرجع الفضل في اكتشاف هذه الاستراتيجية الي تجربة بوسفيلد Bousfield والتي كان يقوم فيها بتدريب المفحوصين علي تعلم قائمة من (60 مفردة) مقسمة الي 4 مجموعات تتكون كل مجموعة من 15 كلمة وكانت تحتوي علي كم متنوع من الأشخاص- الطيور- المهن) ولاحظ بوسفيلد أنه عند استدعاء الأسماء من الذاكرة فإن الأقرب والأسرع تذكراً هي تلك الأسماء التي ترتبط بعامل مشترك فيما بينها مثل وضع قائمة بأسماء المهن، قائمة بأسماء الطيور. وهكذا بعكس استدعاء الأسماء اذا وضعت بطريقة عشوائية ((Solso, 1995).

ان استراتيجية التنظيم تمثل ألية يمكن الشخص من خلالها باستدعاء المعلومات او الكلمات التي ترتبط بعلاقة لفظية فيم بينها وتاخذ عدة صور وهي:

1- استراتيجية تنظيم المعلومات العددية.
2- استراتيجية تنظيم المعلومات اللغوية.
3- استراتيجية تنظيم المعلومات المكانية (الزيات، 2007، 44)

ويري ممدوح غانم أن استراتيجية التنظيم تتضمن عدة صور منها:-

أ.التجزيل: مثل تجزئة المعلومات لجزل الحروف الي كلمات والعبارات الي جمل. أي انه يقصد بها: التجميع اللغوي للحروف.

ب. التعنقد: تعتمد علي فكرة جمع الاشياء المتشابهة أوالتي تجمعها علاقة معاً مما يسهل علي الذاكرة استدعائها عند الحاجة اليها مثل: اذا عرضنا مجموعة كلمات كالأتي: (مكتبة- حذاء- شنطة- تفاح- مدرسة- معلم- خبز- عصير) فستجد أن الذاكرة تستدعي التي تربطها علاقة بصورة اوضح مثل (مدرسة- معلم). (ممدوح غانم، 1994، 44). ومن خلال ما سبق نلاحظ ان عملية تشفير المعلومات عملية تنظيمية تساعد علي تخزين أكبر عدد من الوحدات في الذاكرة ويري (الزيات 2007 ، 374) أن عملية التنظيم تتوقف علي عدة عوامل منها:

1- قابلية المادة موضوع الحفظ والتذكر للتنظيم.
2- الأسلوب المستخدم في عرض المادة.

3- ان ترتيب المعلومات بشكل هرمي وسيلة تساعد في الاستخدام الحر للمعلومات او لقوائم الكلمات والشكل التالي يوضح كيف ان استخدام استراتيجية التنظيم تسهل عملية التعلم واكتساب المادة المتعلمة.

(**2**) **استراتيجية القصة Story strategy**: تعتبر هذه الاستراتيجية اسلوب تربوي وطريقة علمية تفيد كثيرا في عملية التذكر فهي تعتمد علي الربط بين الكلمات الغيرمألوفة والأفكار المنوعة على هيئة قصة ذات مغزى وهي تفيد أيضا عند تعلم قوائم جديدة من الكلمات ويري (Schunk, 1991, 286) ان استراتيجية القصة تعتمد علي ربط المفردات البيانية الغير مترابطة في صورة سلسلة او حكاية مثل (عمل – طالب- طيار- وقت- سيارة- طبيب) ويتم من خلالها عرضها في هيئة قصة ويعتبر هذا الأسلوب العلمي مفيداً لسببين خاصة للذاكرة:

أ. انها تصبح ذات معنى بالنسبة للشخص الذي كونها فتصبح أكثر ثباتا في الذاكرة.

ب. إن في عنصر القصة منبهات الاسترجاع مع منبهات التشفير.

(**3**) **استراتيجية التسميع: Rehearsal strategy** .وتعرف استراتيجية التسميع بأنها: الطريقة التي يردد ويكرر بها الفرد المعلومات بشكل لفظي او بصري حتى يتم تخزينها في الذاكرة. وتعتبر مهمة جداً في أنها تستخدم كعامل مساعد يعمل علي الاحتفاظ بالمعلومات بصورة نشطة حيث أنها تزود المتعلم بتغذية راجعة مستمرة، كما أنها مفيدة في الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة قصيرة المدي مدة أطول، كما أنها تعتبر نمط تعليمي بسيط يناسب العاديين او المتاخرين او ذوي صعوبات التعلم (Ruther, 2005, 39).

(**4**) **استراتيجية التخيل: imagery strategy**

هي إحدى استراتيجيات الذاكرة التي يستخدمها الإفراد عند استرجاع المعلومات المخزونة بالذاكرة ويتميز التخيل بعنصر إبداعي لم يسبق أن مر بخبره الشخص. ويختلف التصورعن التخيل ، فالتصورعبارة عن استحضار صورة الشئ من الذهن بعد غيابه فترة طويلة أما التخيل فهو جمع عدد من الصور الذهنية وتركيبها بشكل جديد غير مألوف أي أنه أرقى من التصورلأنه ينطوى على ابتكار وإبداع وتقوم هذه الاستراتيجية علي تشكيل صورة عقلية

للمفردات المطلوب تذكرها بشرط ألا يكون مبالغ فيها وتقوم فكرتهاعلي بناء صورة عقلية متفاعلة تربط الكلمات اوالمعلومات المراد تذكرها معا وضع صورة تخيلية لها مما يساعد علي تذكرها. فالتخيل معناه وضع صورة حية للنص المكتوب وهي تؤدي لتحسين الذاكرة وتساعد علي بقاء المعلومات بشكل أكبر في الذاكرة (Higbee et al., 1991 , 75).

ولقد قامت عدة دراسات للتعرف علي اثر هذه الاستراتيجية في النواحي المختلفة مثل: دراسة سكنلان(Scanlan, 2003)وهدفت الي تنمية الفهم القرائي لدي تلاميذ الصف الرابع باستخدام استراتيجية التصور العقلي الموجه وتوصلت لفعاليتها, كما أن هؤلاء التلاميذ استطاعوا تكوين صور عقلية للمقروء. كما هدفت دراسة وين وسوثرلاند (Winn & Sutherland, 1989) للكشف عن اثر بعض استراتيجيات التشفير في استدعاء الصور والأشكال وطبقت علي عينة قوامها (89 تلميذ وتلميذة) واستخدمت فيها مهمتين: الأولي: خريطة مكانية تحتوي علي مجموعة من المواقع المألوفة في الشارع والثانية رسم تمثيلي لدائرة كهربائية والمفردات المتضمنة في كل مهمة عبارة عن صور للشيء مكتوب أسفلها مسماها اللفظي, وقد تم تقسيم العينة لمجموعتين: أحدهما استدعاء الأسماء لدالة عليها الصور، الثانية: استدعاء موقع أو مكان الصورة علي الرسم وقد اثبتت فعاليتها بالاضافة لفاعلية استراتيجيات القصة واستراتيجية التخيل البصري. ومن **خلال العرض السابق يمكن للباحثة** أن تتوصل الي ما يأتي:

1- استراتيجية التخيل تنشط الخيال الواعي الارادي للفرد.
2- تعتمد هذه الاستراتيجية علي تكوين صورة عقلية غير مبالغ فيها للأشياء.
3- ان عملية التصور العقلي تسهل عملية تخزين المعلومات بالذاكرة والاحتفاظ بها لفترة اطول وتسهيل عملية تذكر المعلومات واسترجاعها بشكل اسرع.

(5) استراتيجية المواضع المكانية: Loci strategy

تعتبر هذه الاستراتيجية من اقدم استراتيجيات الذاكرة واكثرها تأثيرا حيث تعود الي الكلمة Locus بمعنى المكان, وتتلخص هذه الاستراتيجية في أن الفرد يقوم بإيداع كل مفردة من مفردات القائمة المطلوب تذكرها في موضع مكان مشهور كحجرات منزلية مثلا ومن ثم

استرجاع هذه المفردات بعد ذلك فيم يشبه المسيرة العقلية خلال هذه الاماكن بغرض تذكر تلك المفردات علي اساس ترتيبها السابق (Cohen, 1990,580) ويشير الزيات (1995، 409) ان هذه الاستراتيجية تعتبر احدي المعينات التي استخدمها الخطباء والشعراء القدامي لكي تساعدهم علي تذكر المواضيع الرئيسية في الأحاديث الطويلة وتعتمد علي ربط الفقرات المراد تعلمها بسلسلة من المواقع والأماكن. ويري (Robinson, D. 1999)أن هناك عدة قواعد أساسية تقوم عليها هذه الاستراتيجية وتتمثل فيما يأتي:-

(1) تصور سلسلة من الأماكن الطبيعية التي تتعاقب مكانيا.

(2) اشتقاق صور بصرية او تخيلية تمثل كل فقرة من الفقرات المراد حفظها.

(3) ربط الفقرات الواحدة بالاماكن المحتفظ بها في الذاكرة.

(4) ينبغى أن نرقم المواضع في السلسة من واحد إلى أخر موضع وهكذا يمكن استخدام نفس المجموعة في المواضع على نحو متكرر ويمكن أن يمضى الاسترجاع من مكان إلى أخر في السلسة متقدما أو راجعا, وينبغي أن تكون المواضع المختارة مألوفة جدا ويسهل تصورها، وأفضل المواقع هي المستمدة من الخبرة الشخصية ومع ذلك يمكن استخدام مواضع خيالية.

(5) لا ينبغي أن تكون مواضع التذكر متشابهة مع بعضها ولكي نقلل مصدر التداخل الممكن إلى الحد الأدنى ينبغي التأكيد على الملامح المميزة.

(6) استراتيجية الكلمة الوتدية .The peg-word strategy

يتطلب هذا النمط وضع تذكر تخيلي لتكوين اغنية ذات قافية تتكون من مجموعة من الاعداد او الكلمات والتي تعمل كوتد تترابط مع المفردات المطلوب تذكرها وذلك حتى يقوم الطفل بترديدها بلحن مميز مما يساعد علي تشفير واستدعاء ما يرغب الطفل في تذكره بسهولة ويسر (باور وريتمان Bower & Reitman, 1972,479). وهناك العديد من الاغاني الشائعة والتي تميزت في هذا الصدد مثل:

1 هو ربي

2 ماما وبابا

3 هما اصحابي

4 هما اخواتي

وهذه الاستراتيجية ايضا تسمي بالكلمة الوصفية فهي تعمل علي تقديم صورة بصرية تترابط مع الأحداث لكي تسهل عملية حفظها ومن هنا فكل رقم من هذه الأرقام يتم تمثيله بصورة تدل عليه وفي هذا الاطار يمكننا ان نستخدم هذا الأسلوب لتذكر التواريخ الهامة في التاريخ مثل المبادئ الستة التي تقوم عليها ثورة 1952 فهنا تستخدم كلمات مع القافية مثل: – حد – أتنين- ثلاثاء – اربعاء، فتستخدم كلمة حد مع القضاء علي الاستعمار وهكذا (عادل عبد الله، 2010، 170).

وفي اللغة الانجليزية مثلا كعكة bune : one: حذاء two : shoe ، خلية نحل Five : hive شجرة three : tree وتكونت علي هذا النمط اغنية الاطفال المعروفة في الانجليزية one- two buckle my shoe three four shut the door وبالتالي بمجرد ان ينطبع هذا التناغم في الذاكرة فان اي سلسلة من المفردات يراد تذكرها يمكن ان ترتبط من خلال هذا التصور العقلي كأوتاد وهذه الطريقة تعمل علي تعلم قوائم متعددة في وقت محدد في نفس الوقت مما يجعلها في صورة تكاملية وتقلل حدوث اي ارتباك عند تفسيرها Pavio (Desrochers. 1981, 785).

7– استراتيجية الحروف الأولى: First letter Strategy

تعتبر هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات الفعالة في تذكر المعلومات فهي تعتمد علي التجميع الحرفي وتكوين جملة أو كلمة مما يساعد في تذكر قوائم متتابعة من العناصر والكلمات، حيث يتم فيها اخذ أول حرف من كل كلمة وذلك من اجل تكوين كلمة جديدة ومن الممكن ايضا استخدام الصور والموسيقي والاغاني معها تمهيدا لاسترجاع المعلومة ولهذا تعد من الاستراتيجيات الفعالة مع العاديين ومع ذوي صعوبات التعلم (Mastropieri, 2003- 32) .

وقد اكدت دراسة غانم (1994) ان هذه الاستراتيجية تعد واحدة من اكثر الاستراتيجيات ذات فعالية والتي يستخدمها طلاب الجامعة في التذكر والاستدعاءصالح الاستراتيجية.

(8) استراتيجية الكلمة المفتاحية : Keyword strategy

تعتبر هذه الاستراتيجية تكنيكا فعالا في اكتساب مفردات اللغة الثانية وتتطلب من الفرد القيام بمرحلتين,الاولى:القيام بربط الكلمة الاجنبية المنطوقة مع كلمة انجليزية تتشابه مع الكلمة المنطوقة في بعض جزيئاتها المرحلة الثانية منها: فتتطلب من الافراد القيام بصياغة وتكوين صورة ذهنية للكلمة المفتاحية (Atkinson, et al ., 1987. 126)

وهناك العديد من العلماء الذين تناولوا أيضا هذه الاستراتيجية فعرفها (روبرت سولسو 2000، 399) بانها عبارة عن كلمة دليلية تشبه في نطقها كلمة اخري يراد تعلمها وتذكرها وبعد الربط بين الكلمة الدليلية والكلمة الاجنبية فانهم يكونون صورة عقلية للكلمة البديلة.

وتعتبر هذه الاستراتيجية من اكثر الاستراتيجيات الذاكرية مرونة لانها تزيد من الواقعية ولانها تزيد من الواقعية ولانها تربط المعلومة الجديدة بمعارف سابقة كما انها تؤدي لأفضل النتائج وذلك عندما تكون المعلومات المقدمة للطفل جديدة (Mastropieri & Scruggs, 2003, 71)

وتمر هذه الاستراتيجية بمرحلتين هما:

1- الترابط الصوتي.

2- الترابط التخيلي.

وتتطلب مرحلة الترابط الصوتي التعرف وايجاد كلمة مفتاحية, اما مرحلة الترابط التخيلي فانها تتطلب من المتعلم تخيل صورة بصرية للكلمة المفتاح (زينب بدوي، 2002، 3).

ولقد اثبتت دراسة توتكبوني (Tootkaboni, 2012) والتي بحثت استخدام هذه الاستراتيجية في تذكر طويل الأمد لكلمات اللغة الانجليزية وقواعد الكلمات وتم فيها تطبيق عدة استراتيجيات وجاءت النتائج لصالح الكلمة المفتاحية. كماقدمت دراسة فرتز واخرون (Fritza, et al., 2007) تجربتين ففي التجربة الاولي قامت بمقارنة بين ممارسة الاسترجاع بواسطة الكلمة المفتاحية والتسميع الأصم لكلمات اللغة الانجليزية علي عينة قوامها (54)

وجاءت النتائج لصالح الاستراتيجيتين, اما التجربة الثانية فاستخدمت الكلمة المفتاحية والطريقة العادية في تعلم المفحوصين اللغة الالمانية وجاءت النتائج لصالح الكلمة المفتاحية.

(9) استراتيجية التمحيصات الانشائية strategy Reconstructive Elaboration

وتعمل علي تعليم الأطفال المفاهيم المجردة حيث تقوم علي جعل المحتوي الغير مألوف أكثر ألفه والمعلومات المجردة ملموسة, فيتم فيها تعليم التلميذ التمثيل المصور للمفهوم واستراتيجية تتعلق بما وراء المعرفة لاسترجاع المعلومات من الذاكرة اي يطلب من التلميذ التفكير في الصورة وما يحدث فيها فيتم يتذكر المفهوم (عادل عبد الله ، 2010 ، 174).

(10) استراتيجية تدوين الملاحظات Note taking strategy

وعبر عنها عبد الرحمن عدس (1998 ، 301) بأنها تعتبر من المعينات الخارجية للذاكرة وتؤثر بشكل ايجابي في تحسين التذكر وزيادة كفاءة الذاكرة وتعني أخذ الملاحظة بشكل كتابي للمراجعة اي يطلب من التلاميذ كتابة جمل قصيرة تعبر عن الفكرة الاساسية للموضوع ويستخدمها التلاميذ بشكل اخر عن طريق وضع خطوط تحت المعلومات الهامة.

وتتاكد فعالية هذه الاستراتيجية في امرين:

أ.اختيار الافكار الهامة.

ب.تجد عن طريقها الافكار الهامة مجالا للبقاء في الذاكرة مدة اطول. (Paivio, & Desrochers, A. 1981)

وقد كشفت الدراسات مثل دراسة Robinson, D (1999) من انها من اهم الاستراتيجيات التي يستخدمها طلاب المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية حيث طبقت الدراسة علي عينة جامعية قوامها (232) طالبا وطالبة وتم اختيارهم بطريقة عشوائية وقد اظهرت النتائج عن عدم وجود فروق بين الجنسين سواء ذكور او اناث كما اظهرت فعاليتها اكثر من الاستراتيجيات الذاكرية الأخرى عند طلبه الجامعات. ويمكن للباحثة من خلال العرض السابق التوصل لما يأتي:

1. فعالية هذه الاستراتيجية في تذكر المعلومات الرئيسية الهامة.

2. بقاء اثر التعلم تبعا لها مدة اطول.

3. ملائمتها للمرحلة الجامعية والثانوية بشكل اكبرمن غيرها.

(11) استراتيجية الممارسة :Practice strategy: اشار جمال فرغلي (2001، **63**) ان معظم الاشخاص لا يستطيعون الاستفادة من المعلومات او تذكرها بشكل كافي الا عن طريق ممارسة ذلك بعملية وعلي أرض الواقع لأنه كما مارست اكثر كلما تذكرت اكثر.

(12) استراتيجية المدخل المتعدد The multi model approach

ويشير روبرت سولسو (2000،347) انه ادي ظهور مثل هذه الاستراتيجية ان بعض الباحثين انتقدوا الاساليب الذاكرية الأخري في ان فكرتها بسيطة لا تتلائم مع المراحل العمرية المتقدمة, وهذا المدخل يقوم علي فكرة انه ليس هناك اسلوب واحد لتحسين الذاكرة وانما ينبغي علي الافراد ان يستخدموا اساليب متعددة لهذا الغرض, كما أن هذا المدخل يهتم بالظروف الفيزيقية والعقلية مثل:

أ. الحصول علي قسط وافر من النوم.

ب. استخدام ما يسمي بيوميات الذاكرة.

– إجراءات تدريس الإستراتيجيات عبر دروس المنهج في ضوء نظرية تنظيم المعلومات ومعالجتها(اعداد الباحثة):

التخطيط: وفي هذه المرحلة تتطلب ما يلي:

- تحديد عدد الجلسات والاستراتيجيات التي سيتم تناولها مع الأطفال.
- اختيار عدد من النماذج الدراسية التي يدرسها الأطفال.
- تنظيم هذه الدروس في صورة مترابطة يراعي فيها مهارات الأداء اللغوي (المسموع – المقروء).
- تحديد المعززات والفنيات والاساليب المستخدمة داخل البرنامج.

التنفيذ: وفي هذه المرحلة تتطلب ما يلي:

- توضيح المعلم لتلاميذه الأنشطة والعمليات العقلية المطلوب منهم ممارستها من خلال التفكير معهم بصوت مرتفع، مع توضيح المقصود بكل نشاط عقلي تضمنتها الإستراتيجية المقترحة.

- توزيع بطاقات موضح فيها المهام المطلوب من التلاميذ تنفيذيها وفق الإستراتيجية المقترحة.

- بدء مرحلة تنفيذ الأنشطة العقلية، حيث يبدأ المعلم في توضيح أول نشاط، وهو: انظر وتأمل: ماذا تري في الصورة التي أمامك؟ ثم ينتقل للنشاط الثاني: استمع وتحدث: حيث يطلب من التلاميذ الاستماع لمحتوي الدرس ثم يسألهم بعض الأسئلة، مثل: ما عنوان الموضوع؟ معني كلمة .....

- تدريب جميع التلاميذ علي الأنشطة العقلية السابقة، مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

- تخصيص وقت مناسب لكل نشاط عقلي حسب ما يتطلبه كل نشاط ودرجة صعوبته لدي التلاميذ.

- تقسيم التلاميذ في مجموعات من حيث مستويات التحصيل، بحيث تضم كل مجموعة عدد مناسب من التلاميذ لا يتجاوز سبعة تلاميذ، ويتم إيضاح كل الأنشطة لكل مجموعة حسب مستواها العقلي.

- استخدام الوسائل التعليمية المعينة لتوضيح الأنشطة العقلية المرتبطة بالإستراتيجية، مثل: لوحات إيضاح – بطاقات، أشرطة.

- تكرار ممارسة المهارة لضمان بقاء أثرها في ذاكرة التلاميذ.

التقويم: وفي هذه المرحلة تم:

– تقويم مرحلي مستمر، حيث يتدخل المعلم/ة لتصحيح مسار تفكير أطفالهم عند الضرورة.

- استخدام المعلم لكل أنواع التعزيز: بهدف تعزيز الأفكار الجديدة والمفيدة التي يطرحها التلاميذ، وتصحيح الأفكار الخاطئة.

-تقويم نهائي والغرض منه التعرف علي مدي نجاح الاستراتيجيات في تنمية المهارات وهذا يتكفل به الاختبار البعدي.

المحور الثاني:المهارات ما قبل الأكاديمية Pre-academic Skills وأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

-الأطفال المعرضون لخطر صعوبات التعلم:

إذا أردنا الحديث عن الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم فنحن نتحدث هنا عن طفل الروضة الذي يتراوح عمره ما بين 5-6 سنوات,وتعد مرحلة الطفولة مرحلة مهمه فهي مرحلة تتحدد فيها ملامح شخصية الفرد وخصائصة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ومن ثم فإن رياض الأطفال تعتبر هي المؤسسة التمهيدية لما يحدث في المرحلة الإبتدائية ومن ثم فإن تقديم المعارف لهؤلاء الأطفال يجب أن يتم من خلال اللعب والسيكو دراما والقصص الخاصة بالأطفال والخيال(عبدالباسط خضر,312,2005).كما أن قولنا طفل معرض لخطر صعوبات التعلم تعني ان هذا الطفل صدر منه سلوكيات لا تتناسب مع عمره العقلي ولا تتناسب مع الأطفال الذين هم في نفس المرحلة العمرية, فهناك سلوكيات تصدر عنهم تعتبر هي مؤشرات لأوجه القصور التي يعاني منها هؤلاء الأطفال, (.Jacobson, 2004)

وتأتي أهمية مثل هذه السلوكيات في كونها تعتبر المؤشر الأول لاكتشاف أوجه الخطورة التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ,و:يمكننا أن نعرفهم علي النحو التالي:

يقصد بالتعرف المبكر علي الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم: بأنها تلك المحاولات التي تبذل بقصد تحديد بعض المتغيرات في الفرد والبيئة مما يساعد علي التنبؤ بالوضع النمائي للفرد في المراحل التالية مما يقلل من تأثير الاصابات ومظاهر الضعف (.Sheri , William et al. 2009)

ويعرف " ,ويليامز "(Williams,2013,190) التلاميذ المعرضين للخطر بأنهم هؤلاء التلاميذ المعرضون لخطر الفشل الدراسي أو تر المدرسة نتيجة الافتقار إلي المعرفة

والمهارات وانخفاض تقدير الذات الضروري لممارسه الخيارات الهادفة في مجالات العمل ووقت الفراغ والثقافة وتكوين علاقات مع الذات ومع الأخرين .

ويمكن للباحثة أن تعرفهم اجرائيا على النحو التالي: أن أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم الاكاديمي بأنهم التلاميذ الذين لديهم قصور في المهارات التحصيلية الأساسية (القراءة – الكتابه – الحساب) مقارنه بأقرانهم في الصف الدراسي ،أي الذين تصدرعنهم سلوكيات تعد بمثابة مؤشرات تنبئ بإمكانية تعرضهم اللاحق لصعوبات التعلم شانهم فيذلك شان أقرانهم ذوي صعوبات التعلم يبدون العديد من أوجه القصور في العمليات المعرفيةالمختلفة وهو ما أشار البعض إليه على انه سلوكيات منبئة بتلك الصعوبات اللاحقة.

الخطوات الأساسية لتحديد وتقييم الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم -:

يشير ليرنر:إلي أن هناك بعض الخطوات لتحديد وتقييم الأطفال ذوي صعوبات التعلم كالأتي :

1- مرحلة التحديد Locating : ويتم في تلك المرحلة تحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات وليس من المهم أن يكونوا في مدرسة نظامية ، ويتطلب ذلك وعي الأفراد ويتم هذا من خلال وسائل الإعلام المختلفة .

2- مرحلة المسح Screening : ويتم في ذلك المرحلة تحديد الأطفال ممن يشكك بوجود مشكلة لديهم ويحتاجون إلي تقديم خدمات التربية الخاصة ، أو ممن لديهم القابلية للتعرض لتلك المشكلات وذلك بالنسبة للأطفال من (3 – 5) سنوات علي أن يكون التقديم قصيرا ويشمل المهارات السمعية والبصرية والحركية ، والنطق واللغة ومهارات العناية بالذات ، والنضج الاجتماعي الانفعالي والنمو المعرفي . (Lerner , 2000, 235)

3- مرحلة التشخيص Diagnosing : ويتم في تلك المرحلة تحديد مدي القصور لدي الطفل وما إذا كانت مشكلات الطفل تحتاج إلي برامج تدخل علاجية ووقائية تتناسب مع طبيعة تلك المشكلات ونوعيتها . (Manfredi, M ,2012,366)

4- مرحلة التقييم Evaluating : وتركز هذه المرحلة علي تحديد المدخلاتوالمخرجات والحكم علي : إذا ما كان الطفل يحتاج إلي برامج التربية الخاصة بصورة مستمرة أو لفترة محددة وتحديد مدي تقدم الطفل في البرنامج ، وما هي المهارات التي تعلمها والتي يحتاج إلي تعلمها في المرحلة التالية .

وتركز على تحديد المدخلات والمخرجات والحكم على:

1. ما إذا كان الطفل يحتاج لبرامج تربية خاصة بصورة مستمرة أم لا.
2. تحديد مدى تقدم الطفل في البرنامج والمهارات التي يحتاجها (Fielding, R. 2006,403).

(ب) – المهارات قبل الأكاديمية:

مفهومها:وقد عرف ويستورم المهارات قبل الأكاديمية بانها: عبارة عن المهارات المعرفية أو مهارات التفكير التي يجب علي الطفل أن يعرفها في مثل هذه السن: كالتعرف علي الحروف الهجائية واسمائها والألوان الأساسية والأشكال (Wistorm , E,2010)

وعرفتها ساندرا بأنها: المهارات التي تساعد طفل الروضه علي التكيف وتساعده على التقدم الأكاديمي في المرحلة الإبتدائية أما اذا حدث قصور خلال هذه المرحلة سيؤدي لوجود صعوبات تعلم في مراحل قادمة(Schum,2012,320)

ويعرفها ادمين أنها عبارة عن النمو العقلي للطفل حتى يصبح لديه فرص نجاح أفضل في المستقبل وتشمل هذه المهارات قبل الأكاديمية ما يلي:

الاهتمام بالكتب- التعرف علي الحروف الهجائية – اكمال الجمل- ترتيب الجمل- اعادة رواية قصة ما- التعرف علي الأرقام وفهمها – الوعي والادراك الفونولوجي (Admin, E. 2010. 29).

وتعتمد صعوبات التعلم علي وجود فرق بين مستوي الطفل العقلي وبين أدائه الفعلي في الواقع اي انها تعتمد علي وجود منهج أكاديمي وبالتالي فإن مرحلة الروضة لا يوجد بها الكم الأكاديمي الكافي ولكن يمكننا التنبؤ بما يمكن أن يؤول إليه مستوي الطفل في المستقبل((Ashman, F& Conway, R. 1997

كما قدم جريفين ولوندى – بونس تعريفا للمهارات قبل الأكاديمية علي أنها تعد بمثابة مهارات الاستعداد والخطوة المهمة للدخول للمدرسة وتعد هذه المهارات مهمة إذ أنها تعتبر بمثابة مؤشر دال علي مدى قدرة الطفل علي السير في العملية التعليمية أم لا، فالقصور في المهارات قبل الأكاديمية يزيد فرص فشل التلاميذ لأن وجودها يعتبر دليلا علي أنهم أكثر عرضه للصعوبات التعلم. (Griffin & Lundiy ponce, 2003)

ويمكن للباحثة أن تقدم تعريفا للمهارات قبل اكاديمية على النحو التالي: المهارات قبل الكاديمية هي مجموعة من المهارات التي يتصف بها طفل الروضه في عمر يتراوح مابين(4-6)سنوات وتعتبر دليلا على النمو العقلي الصحيح للطفل وتتمثل هذه المهارات في:القدرة على التعرف على الحروف,القدرة على التعرف على الأشكال,القدرة العددية,القدرة على التعرف والتمييز بين الالوان, التمييز بين الحروف المختلفة والمتشابه ونمو الوعي الصوتي لديه بشكل واضح,ويعد قصور الطفل في هذه المهارات إنما هو بمثابة دليا او مؤشر على انه طفل معرض لصعوبات التعلم.

-**أهم المهارات قبل الأكاديمية**:ويمكننا ان نشير الي اهم المهارات قبل الاكاديمية والتي ترتبط بطفل الروضة وتعد مؤشرا هاما لوجود صعوبات تعلم فيما بعد علي النحو التالي: **أ- الوعي والادراك الفونولوجي**: ويقصد بالوعي الفونولوجى في الدراسة الحالية: إدراك الطفل لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة,والكيفية التي تتشكل بها لتكون مقاطع صوتيه وكلمات وجمل لكل منها حدود سمعيه وصوتيه,وإدراك التشابه والاختلاف بينهما,ويظهر ذلك في القدرة على تقسيم الجمل الشفوية المسموعة إلى كلمات ,والكلمات إلى مقاطع صوتيه,والكلمات إلى أصوات ,وتركيب الأصوات أو المقاطع معا لتكون كلمات سواء لها معنى أو عديمة المعنى ,وتقفية أو سجع الكلمات (الإتيان بكلمات لها نفس النغمة)،والتعرف على أصوات الحروف وموضعها وحركتها في الكلمة (فتح- كسر- ضم). (TootkaBoni, A.A. 2012)

وتعني عدم قدرة الطفل علي ادراك الاصوات المختلفة والتمييز بينها وعدم القدرة علي معرفة الوحدات الصوتية التي تتكون منها الكلمة (رشا حماد ، 2007، 35). فالوعي الفونولوجي هو القدرة علي فهم المعاني والقدرة علي تقسيم الكلام الي اجزاء, فاللغة

المنطوقة تقسم لجمل والجمل لكلمات, اي ان الوعي الفونولوجي يعني القدرة علي التعامل مع الفونيمات التي تتكون منها الكلمة وذلك عن طريق التبديل والتغيير لانتاج كلمات اخري جديدة.

ويجب أن نوضح أن الفونولوجيا هي علم الأصوات وهي أحد مجالات أو مكونات أية لغة من اللغات، حيث يختص بدراسة كل ما يتعلق بأصوات اللغة. لهذا فإن الوعي الفونولوجي يعني امتلاك القدرة على معرفة أماكن إنتاج الأصوات اللغوية، وكيفية أو آلية إخراج هذه الأصوات، والكيفية التي تتشكل فيها هذه الأصوات مع بعضها لتكوين الكلمات والألفاظ مع القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات، سواء جاءت هذه الأصوات مفردة أو في الكلمات والتعابير اللغوية المختلفة (Admine,E.2010,101)

وتتمثل مهارات الوعي الفونولوجي في:تقسيم الجمل إلى كلمات,وتقسيم الكلمات إلى مقاطع.وتقسيم الكلمات إلى أصوات.وتركيب أصوات الكلمات الحقيقة.وتركيب أصوات الكلمات غير الحقيقة.وسجع وتقفية الكلمات,وتحليل أصوات الحروف,وتحديد بداية الكلمات(Speece, D., Mills, C. 2003)

ب– مهارة التعرف علي الحروف الهجائية: ان قدرة الطفل علي ادراك الحروف الهجائية والأصوات المرتبطة بها تعتبر من اساسيات القراءة والتفوق الاكاديمي, ويعني القصور في هذه المهارة عدم قدرة الطفل علي : لايميز بسهولة بين الحروف الهجائية المتشابهة . لايتغني بالحروف الهجائية ويحددها من خلال الأغنية, لايعيد ترتيب الحروف الهجائية في الكلمة ليحصل علي كلمة جديدة . لاباستطاعته أن يميز بين عدة كلمات وفقا لموضع حرف معين فيها(عادل عبدالله,2006).

لايربط بين الحرف الأول بالكلمة وبين الكلمة نفسها, لايعرف الطفل الحروف الهجائية جيدا . لايضم الحروف الهجائية معا حتى يتمكن من تكوين كلمة .,يكتب الحروف الهجائية بصورة غير جيدة (معكوسة),لابإمكانه أن يحدد تلك الحروف التي تضمنها كلمة معينة وتتألف منها, لايربط بين الحرف الأول بالكلمة وبين الكلمة نفسها, (Walker, Barbara D 2007)

ج– مهارة التعرف على الأرقام: ويعني القصور فيها عدم القدرة علي معرفة الأرقام المختلفة او التمييز فيما بينها سواء تصاعدياً أو تنازليا (عادل عبد الله، 2006، 19). وهناك العديد من الخصائص والتي تميزاولئك الأطفال الذين يعانون من قصور في المهارات الرياضية قبل الأكاديمية ولقد تم تحديدها في عدم قدرة الأطفال على الآتي:لا يضع الأشياء المختلفة أو أدوات اللعب في مجموعات مختلفة بحسب العدد, لايرتب الأرقام أو أي مجموعات منها تصاعديا ,لايرتب الأرقام من 1– 10 تنازليا , لايربط بين الرقم ومجموعة العناصر الدالة عليه ,لايجيد القيام بتلك الألعاب التي تتضمن الأرقام ,لايمكنه أن يتلاعب بالأرقام ,ليس بمقدوره أن يصنف الأرقام إلي ما هو زوجي وما هو فردي, لايتغني بأغنية للأرقام كتطبيق عليها,.

لايمكنه أن يقوم بالمزاوجة بين المجموعات متساوية العدد,لايعد من تلقاء نفسه أي أشياء أو أدوات لعب توجد أمامه,لايشير إلي الرقم الصحيح بمجرد أن نطلب منه ذلك. (Lynn S,Douglas. 2007)

د– مهارة التعرف علي الأشكال المختلفة:–تعد معرفة الأشكال الهندسية المختلفة والتعامل معها واجراء العمليات المختلفة عليها مهارة لا غني عنها لطفل الروضة كي يصبح مستعداً للذهاب للمدرسة ويعني القصور في هذه المهارة عدم قدرة الطفل علي التمييزبين الأشكال المختلفة والتي تساعده علي التفكير والاستدلال المنطقي الرياضي ولا نقصد بالأشكال الأشكال الهندسية فقط وانما الأشكال الأكثر شيوعا بشكل عام, (Bromer, Bilil. 1999)

وهناك مجموعة من المؤشرات الدالة على القصور في مهارات التعرف على الأشكال ولقد تم تحديدها في عدم قدرة الأطفال على الآتي:لا يمكنه أن يضم مربعين معا ليحصل علي مستطيل,لا يقوم بتركيب أجزاء لغز معين كي يحصل علي شكل محدد ,لايستطيع أن يحدد مجموعات الأشياء التي عادة ما تأخذ شكلا معينا, لايدرك الفرق بين المربع والمستطيل ,ليس بمقدوره أن يميز المثلث عن الشكل الهرمي ,لايدرك التشابه والاختلاف بين الأشكال المختلفة, لايعرف العديد من الأشكال جيدا,لايمكنه أن يميز بين الأشكال المختلفة بسهولة (Douglas , F,et al. 2003)

و–مهارة التعرف على الألوان: وتعني هذه المهارة قدرة الطفل على الترع على الألوان الأساسية والتفرقة بينها والتعامل معها ثم استخدامها في أماكنها استخداما صحيحا كما أنها تعني القدرة على تصنيف الأشياء او الألعاب أو الأدوات تبعا لألوانها أو تجميع مكونات شئ ما تبعا لألوانه ومن ثم فغن القصور في هذه المهارة يعني عدم القدرة على التمييز بين الألوان المختلفة(عادل عبدالله,154,2006). هناك مجموعة من المؤشرات الدالة على القصور في مهارات التعرف على الألوان ولقد تم تحديدها في عدم قدرة الأطفال على الآتي: لايصنف الأشياء ذات اللون الواحد وفقا لدرجات هذا اللون ,لايدرك بعض الألوان وفقا لأحداث يومية معتادة,ليس بمقدوره أن يحدد تلك الألوان التي تضمها لوحة معينة يجد متعة كبيرة في التلوين حيث يميز بسهولة بين الألوان,لايعرف أدوات اللعب بألوانها ,لايمكنه أن يميز بين الفاتح والغامق من الألوان . لايمكنه أن يحدد الألوان الأكثر ارتباطا بملابس البنات أو البنين,ليس من السهل عليه أن يتعرف علي الألوان المتشابه منها,لايسمي الألوان الرئيسية,لايمكنه الربط بين بعض الألوان ومدلولاتها (Agami,.2010).

دراسات سابقة:

قسمت الباحثة الدراسات والبحوث السابقة الى المحور التالي:الدراسات التي تناولت أثر البرامج القائمة على استراتيجيات التذكر في تنمية المهارات قبل الأكاديمية للأطفال المعرضين وذوي صعوبات التعلم.

دراسة نيوري ناتيا(Nauri,natia,2013).عنوانها الذاكرة وبعض مشكلات صعوبات التعلم لدى عينة من أطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية,وهدفت الدراسة الى التعرف على بعض مشكلات أطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية,وتكونت عينة الدراسة من(100طفل) وطبق عليهم مقياس رسم الرجل لجودانف هاريس للذكاء,الذين يعانون من صعوبات التعلم وكان مستوى تحصيلهم أقل من مستوى قدراتهم العقلية,وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة الأطفال الذكور الذين يعانون من صعوبات التعلم أكثرهم ذكورا عن الاناث أما بالنسبة للصعوبات قبل الأكاديمية فوجدت صعوبات متعلقة باللغة والكلام تأتي في المقدمة يليها صعوبات المدركات الحسية والحركية ثم

الانتباه والتركيز ثم الذاكرة والاحتفاظ ثم الصعوبات المعرفية والتفكير وبالنسبة للصعوبات قبل الأكاديمية فكانت صعوبات التعبير ثم الكتابة ثم القراءة وقد لاحظت النتائج ارتباط القدرات العقليه المعرفية بالجانب التحصيلي لدى هؤلاء الأطفال.

– دراسة توتكبون (Tootkaboni, 2012).هدفها التعرف على اثر استخدام استراتيجية الكلمة المفتاحية والسياق وقواعد الكلمات في تذكر طويل الأمد لمفردات اللغة الاجنبية، ولقد قامت على المقارنة بين اثار ثلاث استراتيجيات علي تذكر طويل الأمد للمتعلمين لكلمات اللغة الانجليزية، ولقد تكونت عينة الدراسة من 65 طالبة تم اختيارهم بشكل عشوائي تتراوح اعمارهم من(6-13) وتم تقسيمهم على استراتيجيات الدراسة الثلاثة(المفاتيح-السياق-قواعد الكلمات).وكشفت النتائج أن أداء مجموعة الكلمة المفتاحية أفضل من اداء المجموعتين السابقتين مما يثبت نجاح الاستراتيجية في تعلم اللغة الانجليزية أفضل من غيرها.

– دراسةريتشموند وآخرون(Richmond, et,al. 2008). والتي استخدمت خطوات معالجة المعلومات للحد من صعوبات الأداء الاكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم : شارك في الدراسة 30 من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ذوي الاداء الاكاديمي الاقل كفاءة ومتوسطي التحصيل في الصفوف من(6-9) وتم تدريبهم علي خطوات معالجة المعلومات الخمسة وذلك على مدرا(5أشهر) متتالية ومن ثم تم قياس قدراتهم قبل وبعد البرنامج من خلال استخدام مقياس شمك(schmek)والذي أوضح اختلاف القدرات التحصيلية للتلاميذ لصالح القياس المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

-دراسة ولجماث وآخرون(Wolgemuth, et,al (2008)).وقد هدفت هذا البحث إلى تعزيز فرص التعلم لدى أطفال الروضة من خلال برامج علاجية تقوم على تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى أطفال الروضة المعرضين لخطرصعوبات التعلم عن طريق استراتيجية الكلمة الوتدية,وقد بلغ حجم العينة325طفل تم تقسيمه الى مجموعتين متساويتين وتم اختيارهم بناء على مقاييس خاصة بتقدير صعوبات القراءة والكتابة في الروضة تمثل هذه الاختبارات مدى معرفة الطفل بالأحرف والكلمات وكيفية استخدامها بشكل يومي كما تمثل قرته على التحكم في الكتابة اليدوية المتقنه, وقد تم تطبيق البرنامج

فـترة 8أشـهر متتالية,وقـد أسـفرت النتـائج عـن فعلايـة الأختبـارات التشخيصـية في تحديـد الاطفـال ذوي الصـعوبات في فـترة الروضـة كمـا أسـفرت عـن تقـدم الأطفـال في المجموعـة التجريبية عن زملائهم في المجموعة الضابطة.

– دراسة جارنولد وآخرون Jarrold, C.B., & Philips caroline, E. (2004) والتي استخدمت برنامج على قائم على استراتيجية المواضع المكانية والتسميع والتي هـدفت الي تحسـين قـدرة عينـة مـن اطفـال الروضـة قوامهـا (54) طفـلا تم تقسـيمهم الي مجمـوعتين احـداهما تجريبيـة والأخـري ضـابطة وذلـك علـي معرفـة وادراك الألـوان والاشـكال والاعداد والحروف وادراك التطابق بين الحروف والأصوات وهى جميعا مهارات تندرج تحت ما يسمي بالمهارات قبل الاكاديمية التي تنبئ بصعوبات التعلم الأكاديمية واللاحقة ، واوضحت النتـائج فعاليـة البرنـامج المسـتخدم في تحسـين هـذه المهـارات حيـث وجـدت فـروق دالـة بـين درجـات المجموعـة التجريبيـة ودرجـات المجموعـة الضـابطة مـن ناحيـة وذلـك لصـالح المجموعـة التجريبية، وبين درجاتهم هـم انفسـهم في القياسيين القبلي والبعدي من ناحية اخري لصـالح القياس البعدي.

–دراسة (Jacobson, 2004).وقامت هذا البحث باستعراض اهم الأبحاث التي اهتمت بتعليم المفردات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتعرف علي اهم المداخل التدريسية الـتي تم استخدامها في سبيل تنمية المفـردات لـدى هـؤلاء التلاميـذ، وكـذلك قامـت الدراسـة بتلخـيص اهـم المـداخل المسـتخدمة، وهـى: المـداخل الذاكريـة(الحروف–الكلمـة المفتاحيـة) ، والتعلـيم المباشـر، والتعلـيم بمسـاعدة الكمبيـوتر، والتعلـيم باسـتخدام الاسـتراتيجيات المعرفية.استهدفت الدراسـة في محاولـة منهـا التعـرف علـي اكثـر هـذه المـداخل فعاليـة في زيـادة معرفـة المفـردات ومعـاني الكلمـات لـدى التلاميـذ ذوي صـعوبات الـتعلم، والـتي تعـد الأسـاس الذي يقوم عليه النجاح الدراسي بشكل عام، والفهـم القرائي بشكل خاص، تكونـت عينـة الدراسة من (27) تلميذا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، ثم تم تقسيمهم الي مجموعات والقيام بتعليم كل مجموعة بعض المفردات ومعانى الكلمات الجديدة اعتمادا على احدث المداخل التى تم اقتراحها من قبل الابحاث الأخري والتى قامت الدراسة بسـردها، وبعـد انتهـاء فـترة التطبيـق اشـارت الدراسـة الي مـا يلـي:أ/ ان المـداخل الذاكريـة

(الحروف- الكلمة المفتاحية) تأتى في مقدمة تلك المداخل التي يمكن استخدامها في سبيل زيادة معرفة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمفردات ومعاني الكلمات الجديدة، والتي تعد الأساس للنجاح الدراسي بشكل عام، والفهم القرائي بشكل خاص.

ب/ كما اشارت الدراسة الي فعالية المداخل الأخري في تعليم المفردات ومعاني الكلمات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

-جانسكا (Ganska, 2001).وهدفت الي قياس اثر استراتيجية القصة على القراءة لأطفال الروضة، وعلاقة ذلك بالجنس ، وقد بلغ عدد العينة(220)طفل من أطفال الروضة وتم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ثم تطبيق مقياس القائمة التشخيصية الشاملة للمهارات الأساسية(Brigaca1990) وذلك من اجل المقرنة بين المجموعتين على هذا المقياس في القياس القبلي والقياس البعدي يجرى عليها تطبيق الاستراتيجية وقد تم تطبيق الاستراتيجية على مدار(3أشهر) متتالية وقد تم عرض علي افراد العينة مجموعة من القصص المختلفة تدور حول احداث متنوعة ، وبعد عرض هذه القصص طلب من افراد العينة من الجنسين تذكر ما دار في هذه القصص من احداث ومواضيع. كشفت نتائج الدراسة عن الأتي: وجود فروق في تحسن مهارات القراءة كالقراءة الأدائية الجيدة الخالية من الأخطاء لدى أطفال المجموعة التجريبية بالإضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والاناث في القدرة علي تذكر ما دار في هذه القصص من احداث فقد استطاع كل من الذكور والاناث اعادة وراية هذه القصص بنفس الدرجة من الكفاءة.

-دراسة (Zigler, et,al. 2000 -). انماط معالجة المعلومات لدى ذوي صعوبات القراءة المحددة. هدفت الدراسة الي دراسة انماط القوة في المعالجة وبين نقاط الصنف بين 3 من مجموعات يتراوح عمرها ما بين 6-10 سنوات وجدت الدراسة ان هناك انماط متشابهة من معالجة المعلومات لدى تلاميذ الصف الاول التي في القراءة والغير ناجحين كما وجدت ان هناك فرق في الذاكرة قصيرة المدى السمعية والذاكرة العاملة وفي القدرة علي فك الرموز والترميز والسمعية السريعة للاشياء.

- دراسة (Smith 1998).وقد هدفت هذا البحث إلى التعرف على أهمية التدخل المبكر بواسطة برنامج علاجي قائم على استراتيجية المواضع المكانية والكلمات المفتاحية في

نمو الكفاءة والقدرة على الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة المعرضين لخطرصعوبات القراءة,وتكونت العينة من(61)طفل وطفلة من أطفال الروضة ذوي التحصيل المنخفض مقارنة بزملائهم,وتم اختيارهم بصورة عشوائية وتقسيمهم إلى ثلاث مجموعات:الأولى لتعليم الفونيم,والثانية مستوى أولي في تعليم الفونيم والثالثة مستوى متطور لتعليم الفونيم,وتم تطبيق مقياس الإدراك الفونولوجي والقارءة المصور وقداستمر التطبيق مدة(9أسابيع)بواقع5 جلسات اسبوعيا,وقد اسفرت النتائج عن ارتفاع معدل التحصيل لدى أطفال الروضة الذين تطبيق عليهم البرامج العلاجية القائمة على الاستراتيجيات المختلفة وذلك من خلال التطور الفارق في الفهم الأبجدي لديهم من خلال الفرق بين درجاتهم قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق.

-تعقيب عام على الدراسات السابقة: سوف تتناول الباحثة في هذه الجزئية تعقيب عام على دراسات المحور من حيث الهدف والعينة والنتائج.

أ/ من حيث الهدف:تنوعت الدراسات من حيث أهدافها فقد هدفت دراسة جوتر – ريو واندرسون(Gorter- Reu & Anderson; 1998)الى تحسين قدرة مجموعة من اطفال الروضة على ادراك ومعرفة المهارات قبل الأكاديمية,وهدفت دراسة واتسون واخرون (Wastsson,et.al,1995) الي دراسة انماط القوة في المعالجة وبين نقاط الضعف بين 3 من المجموعات من ذوي صعوبات القراءة.وهدفت دراسة-جانسكا (Ganska, 2001).وهدفت الي قياس اثر استراتيجية القصة على القراءة لأطفال الروضة،أما البحث الحالي فتهدف إلى معرفة أثر البرنامج العلاجي القائم على الاستراتيجيات الذاكرية في تنمية المهارات قبل الأكاديمية.

ب/ من حيث العينة:تنوعت العينة بين الدراسات المعروضة فقد تمثلت عينة دراسة (يتشموند وآخرون(Richmond, et,al. 2008) في30تلميذ من التلاميذ ذوي صعوبات الأداء الأكاديمي.أما دراسة جانسكا (Ganska, 2001)فقد بلغ عدد العينة بها إلى220طفل من أطفال الروضة أمادراسة مروة محمد(2008)فقد بلغت18طفل من أطفال الروضة,اما البحث الحالي فقد بلغت(20)طفل وطفلة(10)مجموعة تجريبية و(10)مجموعة ضابطة.

- ج/ من حيث الأدوات:تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة فقد استخدمت دراسة ريتشموند وآخرون(Richmond, et,al. 2008))مقياس شمك لمعالجة المعلومات,ودراسة جانسكا (Ganska, 2001)والتي استخدمت مقياس القائمة التشخيصية الشاملة للمهارات الأساسية,ودراسة دراسة نيوري ناتيا(Nauri,natia,2013)والتي طبقت مقياس رسم الرجل لجودانف هاريس للذكاء, اما البحث الحالي فقد استخدمت مقياس استانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة كما استخدمت مقياس المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة(اعداد الباحثة).

- د/ من حيث النتائج: اتفقت نتائج الدراسات السابقه باختلاف عيناتها وأدواتها ومدة التطبيق على فعالية البرامج والاستراتيجيات المختلفة في تنمية الجانب الأكاديمي والمعرفي لدى التلاميذ مما يعكس ايجابية وفعالية التدخل لمساعدة الأطفال المعرضين لصعوبات التعلم في فترة مبكرة.

أدوات البحث:

قسمت الباحثة أدوات الدراسة إلى مجموعتين:

(أ) الأدوات الضابطة:تمثلت في:

1- **استمارة بيانات أولية(اعداد الباحثة)**. وقد اشتملت هذه الاستمارة عدد (23) سؤال شاملة –حسب علم الباحثة- تضمنت وصف شامل للطفل من معلومات عامة وأسرية وكذلك معلومات عن البيئة الصفية من حيث سلوكيات التلميذ مع زملائه داخل الفصل ومع معلميه وذلك لمعرفة ما إذا كان التلميذ يتعرض لمشاكل نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية حتى لا تكون سبباً في وجود تلك الصعوبات لديه وقد قامت الباحثة بالحصول على المعلومات من خلال ملفات خاصة بحالة كل تلميذ موجودة لدى الأخصائي أما الذين لم تتوافر عنهم المعلومات الكافية تم عمل مقابلة معهم بحضور الأخصائي الاجتماعي لاستكمال بياناتهم الناقصة.

2- **مقياس استانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة** (تعريب صفوت فرج2011).

3- **مقياس الينوي للمهارات النفس لغوية**(تعريب عزة عبدالعزيز2006).

4- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي المطور للأسرة المصرية(اعداد: محمد بيومي خليل2000).

5- بطارية اختبارات للتعرف على أطفال الروضة المعرضين لخطرصعوبات التعلم(اعداد الباحثة). قامت الباحثة بتصميم هذه البطارية والتي شملت عدة نواحي لتشخيص أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم وقد تكونت البطارية من المكونات التالية:أ- المكون النمائي:وقد شمل جميع جوانب الصعوبات النمائية كصعوبات(الانتباه والادراك والتذكر والتفكير واللغه الشفهية).ب- المكون ماقبل الأكاديمي:وقد شمل هذا المكون جميع الصعوبات ماقبل الأكاديمية كصعوبات(مهارات ماقبل القراءة ومهارات ماقبل الحساب ومهارات ماقبل الكتابة.)ج- المكون الاجتماعي والسلوكي: وقد تكون هذا المكون من مجموعة عبارات تصف مظاهر الصعوبات السلوكية الاجتماعية التي اذا اتصف بها طفل الروضه فإنها تعد موءشرا للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم في هذا الجانب. ,**طريقة تصحيح البطارية:** • تتمايز الاستجابة على هذه االبطارية في كل مقياس مابين:

دائما(3) ,غالبا(2) , أحيانا(1) ,لاتنطبق (صفر).

• ثالثا:جدول(1) تفسير النتائج:

الفئة	صعوبات كبيرة	صعوبات متوسطة	صعوبات بسيطة	لاتوجد صعوبة
الإنتباه والتمييز.	من(24-36).	من(13-23)	من(6-12)	من(5 فأقل).
التذكر.	من(24-36).	من(13-23)	من(6-12)	من(5 فأقل).
الإدراك.	من(22-33)	من(13-21)	من(5-12)	من(4فأقل).
اللغة الشفهية.	من(20-30)	من(11-19)	من(5-10)	من(4فأقل)
التفكير.	من(18-27)	من(11-17)	من(5-10)	من(4فأقل)
صعوبات ماقبل القراءة.	من(24-36).	من(13-23)	من(6-12)	من(5 فأقل).
صعوبات ماقبل الكتابة.	من(18-27)	من(11-17)	من(5-10)	من(5 فأقل).
صعوبات ماقبل الحساب.	من(22-33)	من(13-21)	من(6-12)	من(4فأقل).
صعوبات إجتماعية وسلوكية.	من(36-54)	من(19-35)	من(8-18)	من(7فأقل).

الخصائص السيكومترية للبطارية: قامت الباحثة بتقنين البطارية المستخدمة في البحث الحالي وذلك من خلال تطبيقها على عينة قوامها(45) طفل وطفلة من أطفال مرحلة رياض الأطفال والملتحقين بمدرسة الشبراوين النموذجية والتابعة لادراة ههياالتعليمية بمحافظة الشرقية وتراوحت أعمارهم مابين(5-6)سنوات,وذلك بهدف التأكد من ثباته وصدقه كمايلي:

الثبات: (Reliability):استخدمت الباحثة في حساب الثبات,البرنامج الاحصائي(spss) وقد تم حساب معامل الثبات بأربعة طرق مختلفة وذلك للتأكد من ثبات هذا المقياس: وهم طريقة الاتساق الداخلي:وطريقة التجزئة النصفية,وطريقة حساب ثبات الأبعاد وطريقة معامل ألفا .وتم تطبيق البطارية علي العينة المبدئية, المكونة من (45) فرد, وحُسب الثبات كما يلي:

(1) الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد, علي النحو التالي:

(أ) **المكون النمائي**: الجدول التالي يوضح نتائج الاتساق الداخلي:

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجات مفردات المكون النمائي ودرجات الأبعاد الفرعية (ن= 45 فرد)

الانتباه		التذكر		الإدراك		اللغة الشفهية		التفكير	
الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
1	**0,674	14	**0,535	26	**0,615	37	**0,635	47	**0,721
2	**0,822	15	**0,631	27	**0,544	38	**0,653	48	**0,711
3	**0,633	16	**0,689	28	**0,629	39	**0,716	49	**0,603
4	**0,752	17	**0,576	29	**0,634	40	**0,764	50	**0,645
5	**0,498	18	**0,732	30	**0,636	41	*0,389	51	*0,386
6	**0,667	19	**0,638	31	**0,673	42	**0,435	52	**0,687
7	**0,713	20	**0,754	32	**0,544	43	**0,678	53	**0,724

8	0,762**	21	0,662**	33	0,712**	44	0,525**	54	0,675**
9	0,543**	22	0,551**	34	0,337*	45	0,650**		
10	0,482**	23	0,632**	35	0,536**	46	0,611**		
11	0,634**	24	0,611**	36	0,656**				
12	0,727**	25	0,426**						

* دال عند مستوي 0.05 ** دال عند مستوي 0.01,يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً.

(ب) **المكون ما قبل الأكاديمي**: الجدول التالي يوضح نتائج الاتساق الداخلي:

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجات مفردات مكون ما قبل الأكاديمي ودرجات الأبعاد الفرعية (ن= 45 فرد)

ماقبل القراءة				ما قبل الكتابة			
الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
1	0,455**	8	0,539**	13	0,419**	18	0,590**
2	0,621**	9	0,536**	14	0,563**	19	0,612**
3	0,705**	10	0,709**	15	0,331*	20	0,587**
4	0,324*	11	0,612**	16	0,626**	21	0,562**
5	0,478**	12	0,459**	17	0,528**		
6	0,548**						
7	0,611**						
ماقبل االحساب							
22	0,563**	25	0,673**	28	0,524**	31	0,549**
23	0,321*	26	0,563**	29	0,521**	32	0,603**
24	0,614**	27	0,321*	30	0,456**		

* دال عند مستوي 0.05 ** دال عند مستوي 0.01,ويتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً.

(ج) **المكون الاجتماعي**: الجدول التالي يوضح نتائج الاتساق الداخلي: وجدول (4) معاملات الارتباط بين درجات مفردات المكون الاجتماعي والدرجة الكلية (ن= 45 فرد).

الرقم	معامل الارتباط	الر قم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
1	**0,674	5	**0,535	9	**0,615	13	**0,638	17	**0,721
2	**0,622	6	**0,631	10	**0,544	14	**0,589	18	**0,611
3	**0,633	7	**0,689	11	**0,629	15	**0,716		
4	**0,585	8	**0,559	12	**0,611	16	**0,578		

** دال عند مستوي 0.01,ويتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة (**2**)

معامل ألفا: حُسب معامل ألفا لكل مكون من المكونات الثلاثة, ثم حُسب للمكون مع حذف درجة كل مفردة, والنتائج كالتالي:

(أ) **المكـون النمـائي:** حُسـب معامـل ألفـا للمكـون ككـل, وكانـت قيمتـه = 0,683, والجدول التالي يوضح معاملات ألفا مع حذف درجة المفردة.وجدول (5) يوضح معاملات ألفا (مع حذف درجة المفردة) للمكون النمائي (ن= 45 فرد).حصائياً.

الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة
1	0,677	13	0,668	25	0,639	36	0,629	46	0,647
2	0,668	14	0,654	26	0,654	37	0,637	47	0,669
3	0,659	15	0,658	27	0,663	38	0,628	48	0,661
4	0,678	16	0,636	28	0,624	39	0,598	49	0,674
5	0,680	17	0,670	29	0,676	40	0,647	50	0,677
6	0,676	18	0,662	30	0,621	41	0,672	51	0,675
7	0,655	19	0,654	31	0,680	42	0,643	52	0,597
8	0,671	20	0,647	32	0,590	43	0,680	53	0,656
9	0,668	21	0,663	33	0,677	44	0,653	54	0,643
10	23	22	0,661	34	0,590	45	0,664		
11	24	23	0,656	35	0,623				
12	0,680	24	0,674						

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ألفا (مع حذف درجة المفردة) أقل من أوتساوي معامل ألفا للمكون.

(ب) **مكـون مـا قبـل الأكـاديمي**:حسـب معامـل ألفـا للمكـون ككـل, وكانـت قيمتـه = 0,659, والجـدول التـالي يوضـح معـاملات ألفـا مـع حـذف درجـة المفردة.والجـدول (6) يوضح معاملات ألفا (مع حذف درجة المفردة) للمكون ما قبل الأكاديمي (ن= 45 فرد.

الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة
1	0,627	13	0,631	25	0,630
2	0,638	14	0,636	26	0,636
3	0,619	15	0,632	27	0,635
4	0,638	16	0,639	28	0,630
5	0,642	17	0,637	29	0,642
6	0,640	18	0,629	30	0,654
7	0,646	19	0,633	31	0,636
8	0,648	20	0,632	32	0,647
9	0,634	21	0,634	33	0,632
10	0,639	22	0,641		
11	0,636	23	0,622		
12	0,642				

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ألفا (مع حذف درجة المفردة) أقل من أوتساوي معامل ألفا للمكون وهذا يعني شدة ثباتها.

(ج) **المكون الاجتماعي**: حُسب معامل ألفا للمكون ككل, وكانت قيمته = 0,723, والجدول التالي يوضح معاملات ألفا مع حذف درجة المفردة.والجدول (7) يوضح معاملات ألفا (كرونباخ) للمكون الاجتماعي (ن= 45 فرد).

الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة
1	0,687	5	0,721	9	0,716	13	0,718	17	0,714
2	0,712	6	0,720	10	0,709	14	0,717	18	711,0

3	0,721	7	0,689	11	0,713	15	0,694		
4	0,699	8	0,695	12	0,716	16	0,698		

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ألفا (مع حذف درجة المفردة) أقل من أوتساوي معامل ألفا للمكون.

(**3**) **ثبات الأبعاد:** تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لكل من المكون النمائي, والمكون ما قبل الأكاديمي , والنتائج كما يلي:الجدول (8) معاملات الارتباط بين درجات المكونات والدرجة الكلية للبطارية.

المكونات	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبطارية
المكون النمائي	0,785**
المكون ماقبل الأكاديمي	0,694**
المكون الاجتماعي	0,739**

*** دال عند مستوي 0.05 ** دال عند مستوي 0,01**

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً, مما يدل علي ثبات جميع الأبعاد, وثبات المقياس ككل.

(**4**) **الثبات بالتجزئة النصفية:** تم حساب الثبات الكلي للمقياس بطريقة التجزئة النصفية , وكانت معاملات الثبات: بمعادلة سبيرمان/ براون = 0,762 , وبمعادلة جتمان = 0,751 , وهي قيم مرتفعة تدل علي ثبات المقياس ككل.

ثانيا:صدق المقياس: يقصد بصدق أداة القياس النفسي: هوان تحقق الغرض الذي وضعت لأجله,بعبارة أخرى أن تقيس الاداة كل القدرة اوالسمة التي تدعي أنها تقيسها,ولاتقيس شيئا اخرمختلفا عنها(عبدالله سليمان,109,1994).وللتأكد من صدق الاختبارالحالي قامت الباحثة بالاعتماد على بعض الطرق:

وهي: (**1**) **الصدق الظاهري:** يدل الصدق الظاهري على المظهر العام للاختبار كوسيلة من وسائل القياس كما أنه يعني ماذا كان الاختبار يبدو صادقا في نظر المفحوصين والفاحصين,وبالرغم من ان الصدق الظاهري ليس صدقا بالمعنى العلمي للكلمة, لانه يدل على ان الاختبار يقيسه من الظاهر,لا على ايقيسه بالفعل,الا أنه لابد وأن يتوفر في الاختبار

حتى يكون ذا فاعلية في مواقف القياس(فؤاد أبوحطب,وسيد عثمان98,1976).وفي سبيل تحقيق ذلك قامت الباحثة بعرض الصورة المختارة على المشرفين للتأكد من مدى ملائمتها للاختبار.

(**2**) **صدق المحتوى(المنطقي)**:ويهدف هذا الصدق الى الحكم على مدى تمثيل الاختبار للميدان نفسه الذي يقيسه. وتعتمد طريقة صدق المحتوى على تحليل المجال أوالناحية التي يراد قياسها تحليلا يكشف عن عناصرها المختلفة(فؤاد البهي,552,1979). وقد اعتمدت الباحثة على هذا النوع من الصدق عند اختيار صورة الاختبار وقد استعرضت الباحثة الدراسات والاختبارات السابقة والمرتبطة بموضوع الاختبار وبعد ذلك قامت الباحثة بعرض الاختبار وتحديد صعوباته على المشرفين.وبذلك تضمن أن الصورة شاملة لكل المجالات التي تقيسها.

(**3**) **التجانس الداخلي(الاتسلق الداخلي)**:.تم حساب صدق المفردات بحساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له (محذوفاً منها درجة المفردة), باعتبار مجموع درجات بقية المفردات محكاً للمفردة وكانت النتائج كما يلي:

(أ) المكون النمائي: الجدول التالي يوضح النتائج:جدول (9) معاملات الارتباط بين درجات مفردات المكون النمائي والدرجات الكلية للأبعاد الفرعية (محذوفاً منها درجة المفردة)

الانتباه		التذكر		الإدراك		اللغة الشفهية		التفكير	
الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
1	0,634**	13	0,511**	25	0,579**	36	0,615**	46	0,680**
2	0,801**	14	0,605**	26	0,516**	37	0,622**	47	0,684**
3	0,612**	15	0,665**	27	0,608**	38	0,687**	48	0,592**
4	0,734**	16	0,251*	28	0,612**	39	0,749**	49	0,623**
5	0,469**	17	0,713**	29	0,615**	40	0,351*	50	0,349*
6	0,647**	18	0,621**	30	0,648**	41	0,417**	51	0,665**
7	0,687**	19	0,734**	31	0,526**	42	0,656**	52	0,689**

8	**0,748	20	**0,645	32	**0,683	43	**0,507	53	**0,661
9	**0,526	21	**0,538	33	*0,319	44	**0,578	54	**0,576
10	**0,475	22	**0,618	34	**0,517	45	**0,634		
11	**0,619	23	**0,590	35	**0,623				
12	**0,702	24	**0,396						

* دال عند مستوي 0.05 ** دال عند مستوي 0.01, يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً.

(ب) مكون ما قبل الأكاديمي: الجدول التالي يوضح النتائج: جدول (10) معاملات الارتباط بين درجات مفردات المكون ما قبل الأكاديمي والدرجات الكلية للأبعاد الفرعية (محذوفاً منها درجة المفردة)

ماقبل القراءة				ما قبل الكتابة			
الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
1	**0,438	8	**0,513	13	**0,378	20	**0,572
2	**0,604	9	**0,519	14	**0,541	21	**0,548
3	**0,687	10	**0,683	15	*0,316		
4	*0,309	11	**0,523	16	**0,609		
5	**0,462	12	**0,574	17	**0,512		
6	**0,437			18	**0,548		
7	**0,596			19	**0,548		
ماقبل االحساب							
22	**0,543	25	**0,654	28	**0,506	31	**0,532
23	*0,307	26	**0,538	29	**0,489	32	**0,582
24	**0,576	27	*0,288	30	**0,443		

* دال عند مستوي 0.05 ** دال عند مستوي 0.01 يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً.

(ج) المكون الاجتماعي: الجدول التالي يوضح النتائج: جدول (11) معاملات الارتباط بين درجات مفردات المكون الاجتماعي والدرجات الكلية للمكون (محذوفاً منها درجة المفردة).

الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
1	0,649**	5	0,518**	9	0,587**	13	0,622**	17	0,687**
2	0,544*	6	0,621**	10	0,521**	14	0,546**	18	0,612**
3	0,615**	7	0,667**	11	0,610**	15	0,680**		
4	0,589*	8	0,612**	12	0.556**	16			

* دال عند مستوي 0.05 ** دال عند مستوي 0.01 يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً.

(ب) الأدوات التجريبية: تمثلت في:

1- مقياس المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة (اعداد الباحثة). • **توصلت الباحثة من خلال الاضطلاع على الدراسات السابقة والمقاييس التي اهتمت بهذا المجال إلى وضع أربعة أبعاد للمقياس وهي على النحو التالي:**

أ/الوعي الفونولوجي ويشمل: تحديد بداية الكلمات المتشابهه. الوعي بالقافية, تحليل أصوات الحروف, تقسيم الكلمات إلى أصوات, تركيب الأصوات لتكوين الكلمات, القدرة على التمييز بين الحروف المتشابهه والمختلفة, ربط الأصوات لتكوين كلمة جديدة.. اللعب بالأصوات لتكوين كلمات جديدة. **ب/ مهارات ماقبل الكتابة(التعرف على الحروف والأرقام)**وتشمل: **مهارات التعرف على الحروف**:القدرة على التحكم في الأمساك بالقلم وتوصيل النقاط بشكل صحيح,كتابة الحروف بشكلها الصحيح وليست معكوسة, الربط بين الحرف الأول للكلمة والكلمة نفسها,ترتيب الحروف الهجائية بالتسلسل الصحيح,الربط

بين اسم الحرف وشكله,تحديد وتسمية الحروف التي تتكون منها الكلمة,تحديد الحرف الأول المناسب للكلمة الدالة عليها الصورة.**أما مهارات التعرف على الأرقام:فتشمل**:الربط بين اسم الرقم وشكله,ترتيب الأرقام تصاعديا بالتسلسل الصحيح,القدرة على اختيار العدد الصحيح من بين عدة بدائل,كتابة الأرقام بشكل صحيح غير معكوس والعد الصحيح,التمييز بين العدد الأكبر والأصغر., ترتيب الأرقام تنازليا بالشكل الصحيح,التمييز بين الرقم الزوجي والرقم الفردي.**ج/ مهارات التعرف على الأشكال**:وتشمل المكونات التالية: تسمية مجموعة من الأشكال الهندسية,القدرة على التطابق بين الأشكال,الربط بين الشكل ومدلوله,تقسيم المجموعات وفقا لمسماها الهندسي,صل الصورة بالشكل المناسب,الربط بين الشكل وظله بشكل صحيح,تحديد الأشكال الهندسية في شكل عام بصورة صحيحة,دمج الأشكال الهندسية لتكوين شكل جديد.**د/ مهارات التعرف على الألوان**:وتشمل المكونات التالية: قدرة الطفل على ذكر الألوان الأساسية,قدرة الطفل على تمييز الألوان المناسبة للبنات,الربط بين اسم اللون وشكله,القدرة على التلوين باللون المختار للشكل المطلوب بشكل صحيح,التمييز بين اللون الفاتح واللون الغامق,الربط بين اللون ودرجاته,معرفة الليل والنهار من خلال الألوان, توصيل الصورة باللون الذي يمثلها. •

مفتاح التصحيح:

م	اسم البعد	درجة البعد	الدرجة	
			يوجد صعوبة	لايوجد صعوبة
1	الوعي الفونولوجي.	20	(10فأقل)	(11 فأكثر)
2	التعرف على الأرقام.	18	(9فأقل)	(10فأكثر)
3	التعرف على الحروف.	27	(13فأقل)	(14فأكثر)
4	التعرف على الأشكال.	28	(13فأقل)	(14فأكثر)
5	التعرف على الألوان.	23	(11فأقل)	(12فأكثر)
6	الدرجة الكلية للمقياس	116	(58فأقل)	(59فأكثر)

الثبات (Reliability):

استخدمت الباحثة في حساب الثبات,البرنامج الاحصائي(spss) وقد تم حساب معامل الثبات بأربعة طرق مختلفة وذلك للتأكد من ثبات هذا المقياس: وهم طريقة الاتساق الداخلي:وطريقة التجزئة النصفية,وطريقة حساب ثبات الأبعاد وطريقة معامل ألفا .تطبيق المقياس علي العينة المبدئية, المكونة من (45) فرد, وحُسب الثبات كما يلي:

(1) الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد, علي النحو التالي:

جدول (12) معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد لمقياس المهارات قبل الأكاديمية (ن= 45)

الوعي الفونولوجي		التعرف علي الحروف		التعرف علي الأرقام		التعرف علي الأشكال		التعرف علي الألوان	
الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
1	*0,448*	9	*0,554*	16	*0,338	23	*0,491*	31	*0,298
2	*0,338	10	*0,630*	17	*0,424*	24	*0,497*	32	*0,551*
3	*0,310	11	*0,533*	18	0,035	25	*0,427*	33	*0,343
4	0,063	12	*0,654*	19	*0,314	26	*0,560*	34	*0,319
5	*0,298	13	0,190	20	*0,301	27	*0,367	35	*0,407*
6	*0,567*	14	*0,513*	21	*0,441*	28	*0,542*	36	*0,334
7	*0,562*	15	*0,673*	22	*0,324	29	*0,296	37	*0,381*
8	*0,551					30	*0,302	38	*0,552

	*		*						*

* **دال عند مستوي 0.05** ** **دال عند مستوي 0.01**ويتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً,

(**2**) **معامل ألفا**: حُسب معامل ألفا للمقياس ككل , كانت قيمته = 0,634, ثم حُسب للمقياس مع حذف درجة كل مفردة, والنتائج موضحة بالجدول التالي:

جدول (13) يوضح معاملات ألفا (مع حذف درجة المفردة) لمقياس المهارات قبل الأكاديمية (ن= 45 فرد):

الوعي الفونولوجي		التعرف علي الحروف		التعرف علي الأرقام		التعرف علي الأشكال		التعرف علي الألوان	
الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف درجة المفردة
1	0,625	9	0,623	16	0,629	23	0,630	31	0,632
2	0,627	10	0,631	17	0,633	24	0,632	32	0,625
3	0,618	11	0,627	18	0,625	25	0,630	33	0,632
4	0,648	12	0,630	19	0,627	26	0,628	34	0,619
5	0,631	13	0,640	20	0,619	27	0,630	35	0,628
6	0,627	14	0,628	21	0,626	28	0,629	36	0,626
7	0,628	15	0,625	22	0,624	29	0,630	37	0,631
8	0,626					30	0,626	38	0,629

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ألفا (مع حذف درجة المفردة) أقل من أوتساوي معامل ألفا. وهذا يعني ثباتها.

(**3**) **ثبات الأبعاد**: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس / معادلة ألفا ألفا_لكرونباخ :Cronbach Alpha Cofficient:وتعتمد هذه الطريقة على فحص أداء الافراد على كل بند من بنود الاختبار على حدة, اي ان الثبات هنا يتعلق بمدى استقرار استجابات المفحوص على البنود بند تلو الاخر,وبقدر شمول الاتساق بين بنود الاختبار بقدر مانحصل على تقدير جيد لثبات الاختبار,ويتم حساب

معامل **الثبات بهذه الطريقة من خلال تحليل** التباين(ع)من خلال معادلات مثل:معادلة كودر-رتشاردسون-ومعادلة ألفا لكرونباخ(أحمدغنيم,نصرصبري,261,2000), والنتائج كما يلي:جدول (14) معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المهارات قبل الأكاديمية.

الأبعاد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
الوعي الفونولوجي	**0,593
التعرف علي الحروف	**0,620
التعرف علي الأرقام	**0,617
التعرف علي الأشكال	**0,676
التعرف علي الألوان	**0,598

*** دال عند مستوي 0.05 ** دال عند مستوي 0,01**

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً, مما يدل علي ثبات جميع الأبعاد, وثبات المقياس ككل.

صدق المقياس:وللتأكد من صدق الاختبارالحالي قامت الباحثة بالعتماد على بعض الطرق وهي:

(**1**) **الصدق الظاهري**: يدل الصدق الظاهري على المظهر العام للاختبار كوسيلة من وسائل القياس كما أنه يعني ماذا كان الاختبار يبدو صادقا في نظر المفحوصين والفاحصين,وبالرغم من ان الصدق الظاهري ليس صدقا بالمعنى العلمي للكلمة, لانه يدل على ان الاختبار يقيسه من الظاهر,لا على ايقيسه بالفعل,الا أنه لابد وأن يتوفر في الاختبار حتى يكون ذا فاعلية في مواقف القياس(فؤاد أبوحطب,وسيد عثمان98,1976) .وفي سبيل تحقيق ذلك قامت الباحثة بعرض الصورة المختارة على المشرفين للتأكد من مدى ملائمتها للاختبار.

(**2**) **صدق المحتوى(المنطقي)**:ويهدف هذا الصدق الى الحكم على مدى تمثيل الاختبار للميدان نفسه الذي يقيسه. وتعتمد طريقة صدق المحتوى على تحليل المجال أوالناحية التي يراد قياسها تحليلا يكشف عن عناصرها المختلفة(فؤاد البهي,552,1979). وقد اعتمدت الباحثة على هذا النوع من الصدق عند اختيار صورة الاختبار وقد استعرضت الباحثة

الدراسات والاختبارات السابقة والمرتبطة بموضوع الاختبار وبعد ذلك قامت الباحثة بعرض الاختبار وتحديد صعوباته على المشرفين.وبذلك تضمن أن الصورة شاملة لكل المجالات التي تقيسها.

(**3**) **التجانس الداخلي(الاتساق الداخلي)**: وقد اعتمدت الباحثة في حساب الاتساق الداخلي على معامل ارتباط بيرسون ويوضح الجدول التالي ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية.تم حساب صدق المفردات بحساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له (محذوفاً منها درجة المفردة), باعتبار مجموع درجات بقية المفردات محكاً للمفردة وكانت النتائج كما يلي:تم حساب صدق المفردات بحساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له (محذوفاً منها درجة المفردة), باعتبار مجموع درجات بقية المفردات محكاً للمفردة وكانت النتائج كما يلي:

جدول (15) معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد

(محذوفاً منها درجة المفردة) لمقياس المهارات قبل الأكاديمية (ن= 45 فرد):

الوعي الفونولوجي		التعرف علي الحروف		التعرف علي الأرقام		التعرف علي الأشكال		التعرف علي الألوان	
الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
1	0,439**	9	0,541**	16	0,326*	24	0,480**	34	0,293*
2	0,327*	10	0,619**	17	0,412**	25	0,487**	35	0,542**
3	0,302*	11	0,521**	18	0,326*	26	0,415**	36	0,332*
4	0,041	12	0,642**	19	0,301*	27	0,547**	37	0,319*
5	0,294*	13	0,395*	20	0,295*	28	0,353*	38	0,398**
6	0,556**	14	0,503**	21	0,432**	29	0,531**	39	0,322*
7	0,549**	15	0,660**	22	0,311*	30	0,284*	40	0,370**
8	0,538**					31	0,290*	41	0,544**

*** دال عند مستوي 0.05 ** دال عند مستوي 0.01يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً مما يدل على صدق المقياس.**

2- **البرنامج العلاجي القائم على الاستراتيجيات الذاكرية(اعداد الباحثة)**.جدول(16)

الهدف العام	أسس البرنامج	الاستراتيجيات المستخدمة	عدد الجلسات ومراحل البرنامج	الفنيات المستخدمة	محددات الرنامج
تحسين المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة والمعرضين لخطر صعوبات التعلم.	ستعتمد الباحثة على الأسس التي يقوم عليها التعليم العلاجي: 1- تشخيص نواحي ضعف معينة لدى التلاميذ. 2- عدم الاكتفاء بملاحظة واحدة أو نتائج تشخيص اختبار واحد. 3- يعتمد على تفريد الطريقة والأسلوب بما يتناسب مع خصائص الطفل 4- اللجوء الى أي تغييرات اذا تطلبت بيئة المتعلم ذلك. 5- استخدام أساليب علاجية متعددة. 6- للمشاركة التلاميذ بصورة فعالة وايجابية. التنوع في الأنشطة التي يقدمه	1- استراتيجية المواضع المكانية. 2- استراتيجية التوليف القصصي. 3- استراتيجية التنظيم. 4- استراتيجية التسميع. 5- استراتيجية الكلمة الوتدية. 6- استراتيجية التخيل.	عدد الجلسات(25)جلسة منفردة.وسيمر البرنامج العلاجي بثلاثة مراحل: مرحلة تمهيدية:هدفها التعارف واشاعة روح الألفة بين الباحثة وبين التلاميذ.عد جلساتها(2). مرحلة علاجية: هدفها تحسين المهارات قبل الأكاديمية للتلاميذ المعرضين لخطرصعوبات التعلم. عدد جلساتها(22). مرحلة تقويمية: هدفها التعرف على مدى استفادة التلاميذ من البرنامج المقدم لهم.عدد جلساتها(1).	-التعزيز(أي فعل يؤدي لتكرار الطفل لعمل معين نتيجة الاثار الايجابية التي يحصل عليها مثل الاثابة المادية (حلوى, هدايا)أو الاثابة المعنوية مثل(التشديع, التصفيق). -لعب الدور(تدريب سلوكي يساعد في التدريب على المهارات المختلفة وهو يعتمد على القدرة على التخيل). -التكرار(هو اعادة القيام بعمل أو سلوك معين من قبل المعالج أمام التلاميذ بغرض اتقان التلاميذ للمهارة المطلوب تعلمها). -النمذجة	المكان : الشرقية- كفرصقر- المدرسة التجريبية. مدة البرنامج:سيعقد البرنامج لمدة شهرونصف متتاليين. عدد الجلسات25جلسة. زمن الجلسة: ساعة ونصف. عدد التلاميذ: 10 طلاب كمجموعة تجريبية يتنوعون مابين الذكور والاناث. الفئة المستهدفة:أطفال الروضة مابين (5-6,5) سنوات.

الهدف العام	أسس البرنامج	الاستراتيجيات المستخدمة	عدد الجلسات ومراحل البرنامج	الفنيات المستخدمة	محددات الرنامج
				(أسلوب تعليمي يتضمن الاجراء العملي لسلوك معين من الباحثة أمام الطفل بهدف المحاكاة). الممارسة (تشير الى التطبيق الفعلي لسلوك معين من قبل التلميذ حتى يتمكن أن يظهره بصورة تلقائية بعد ذلك ويجب أن تتناسب الأنشطة الخاصة بالممارسة مع الهدف الحقيقي لها. الواجب المنزلي(يشير الى التصرفات التي يطلب المعالج من التلاميذ القيام بها في المنزل ويفضل تحت اشراف والديه للتأكد من اتقان كل مهمة	

الهدف العام	أسس البرنامج	الاستراتيجيات المستخدمة	عدد الجلسات ومراحل البرنامج	الفنيات المستخدمة	محددات الرنامج
				يتعلمها في كل جلسة علاجية).	

تاسعا:عرضا النتائج وتفسيرها:

أولاً : اختبار صحة الفرض الأول ومناقشة نتائجه :

– نص الفرض: ينص الفرض علي أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات قبل الأكاديمية (الأبعاد والدرجات الكلية), لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم, لصالح المجموعة التجريبية, ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " مان ويتني" للبيانات المستقلة.

-**نتائج الفرض الأول:** جدول (17) يوضح الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات قبل الأكاديمية لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

المهارات قبل الأكاديمية	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"Z"	الدلالة
الوعي الفونولوجي	التجريبية الضابطة	10 10	15,50 5,50	155 55	3,80-	0,01
التعرف علي الحروف	التجريبية الضابطة	10 10	15,50 5,50	155 55	3,84-	0,01
التعرف علي الأرقام	التجريبية الضابطة	10 10	15,50 5,50	155 55	3,81-	0,01
التعرف علي الأشكال	التجريبية الضابطة	10 10	15,50 5,50	155 55	3,80-	0,01
التعرف علي الألوان	التجريبية الضابطة	10 10	15,50 5,50	155 55	3,85-	0,01
الدرجة الكلية لمقياس	التجريبية	10 10	15,50 5,50	155 55	3,79-	0,01

المهارات قبل الأكاديمية	الضابطة					

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس االبعدي للمهارات قبل الأكاديمية, لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم , دالة إحصائياً (عند مستوي 0,01) , لصالح المجموعة للتجريبية , وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن للبرنامج العلاجي المستخدم مع المجموعة التجريبية له أثر إيجابي ساهم في تحسن المهارات قبل الأكاديمية لدي المجموعة التجريبية التي تم تطبيق البرنامج عليها , مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج , وبذلك يتحقق هذا الفرض ,

ثانيا: اختبار صحة الفرض الثاني ومناقشة نتائجه :

نص الفرض الثاني:ينص الفرض علي أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات قبل الأكاديمية (الأبعاد والدرجات الكلية) لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم لصالح القياس البعدي, ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار" ويلكوكسون" للبيانات المرتبطة ,

نتائج الفرض الثاني: والنتائج موضحة بالجدول التالي:الجدول (18) يوضح الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات قبل الأكاديمية لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

المهارات قبل الأكاديمية	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"Z"	الدلالة
الوعي الفونولوجي	سالبة موجبة محايدة	صفر 10 صفر	صفر 5,50	صفر 55	2,81	0,01
التعرف علي الحروف	سالبة موجبة محايدة	صفر 10 صفر	صفر 5,50	صفر 55	2,82	0,01
التعرف علي الأرقام	سالبة	صفر	صفر	صفر	2,81	0,01

	موجبة محايدة	10 صفر	5,50	55		
التعرف علي الأشكال	سالبة موجبة محايدة	صفر 10 صفر	صفر 5,50	صفر 55	2,81	0,01
التعرف علي الألوان	سالبة موجبة محايدة	صفر 10 صفر	صفر 5,50	صفر 55	2,81	0,01
الدرجة الكلية لمقياس المهارات قبل الأكاديمية	سالبة موجبة محايدة	صفر 10 صفر	صفر 5,50	صفر 55	2,80	0,01

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات قبل الأكاديمية (الأبعاد والدرجات الكلية) لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم جميعها دالة إحصائياً (عند مستوي 0,01) لصالح القياس البعدي, وهذه النتائج متسقة مع نتائج الفرض الأول , وتفسرها الباحثة ب أن للبرنامج العلاجي المستخدم مع المجموعة التجريبية أثر إيجابي ساهم في تحسن المهارات قبل الأكاديمية في القياس البعدي لديهم مقارنة بالقياس القبلي , وبذلك يتحقق هذا الفرض,

ثالثا: اختبار صحة الفرض الثالث ومناقشة نتائجه :

نص الفرض الثالث: ينص الفرض علي أنه: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمهارات قبل الأكاديمية (الأبعاد والدرجات الكلية) لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم , ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار" ويلكوكسون" للبيانات المرتبطة .

نتائج الفرض الثالث: والنتائج موضحة بالجدول التالي:جدول (19) يوضح الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمهارات قبل الأكاديمية لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

المتغيرات	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"Z"	الدلالة
الوعي الفونولوجي	سالبة موجبة محايدة	7 1 2	4,46 3,5 صفر	32,5 3,5	2,128-	0,05
التعرف علي الحروف	سالبة موجبة محايدة	4 3 3	5,13 2,5 صفر	20,50 7,50	2,121-	0.05
التعرف علي الأرقام	سالبة موجبة محايدة	5 3 2	6 2 صفر	30 6	1,691-	غير دالة
التعرف علي الأشكال	سالبة موجبة محايدة	7 صفر 1	4 صفر صفر	28 صفر	2,371-	0,05
التعرف علي الألوان	سالبة موجبة محايدة	صفر 2 8	صفر 1,5 صفر	صفر 3	1,414-	غير دالة
الدرجة الكلية لمقياس المهارات قبل الأكاديمية	سالبة موجبة محايدة	8 1 1	5,5 1 صفر	44 1	2,556-	0,05

يتضح من الجدول أن: الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي في كل من: الوعي الفونولوجي , والتعرف علي الأشكال , والدرجة الكلية للمهارات قبل الالأكاديمية دالة إحصائياً (عند مستوي 0,05) لصالح القياس البعدي, وهذا يعني أن الأثر الإيجابي للبرنامج العلاجي المستخدم بفنياته واستراتيجياته (في كل من الوعي الفونولوجي , والتعرف علي الأشكال, والدرجة الكلية للمهارات قبل الالأكاديمية) بينما لم يستمر الأثر في كلا من(التعرف على الأرقام والألوان) طويلاً لدي المجموعة التجريبية حيث انخفض الأداء في القياس التتبعي مقارنة بالقياس البعدي , وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن عودة الأطفال لطرق التعليم العادية القائمة على التلقين في المدارس بشكل عام لاتهتم بالجزء

الحسابي ولاتدرك أهمية معرفة الطفل للألوان كجزء مهم في التكامل ماقبل الأكاديمي لديه مما أدى لإنخفاض أثر البرنامج بعد توقفه.

رابعا:اختبار صحة الفرض الرابع ومناقشة نتائجه:

نص الفرض: ينص الفرض علي أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة االضابطة في القياسين القبلي والبعدي للمهارات قبل الأكاديمية (الأبعاد والدرجات الكلية) لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم , ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار" ويلكوكسون" للبيانات المرتبطة.

نتائج الفرض الرابع: والنتائج موضحة بالجدول التالي:جدول (20) يوضح الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للمهارات قبل الاكاديمية لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

المهارات قبل الأكاديمية	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"Z"	الدلالة
الوعي الفونولوجي	سالبة موجبة محايدة	4 3 3	5,13 2,50 صفر	20,5 7,5	1,12-	غير دالة
التعرف علي الحروف	سالبة موجبة محايدة	1 4 5	1,5 3,38 صفر	1,5 13,5	1,63	غير دالة
التعرف علي الأرقام	سالبة موجبة محايدة	5 3 2	6 2 صفر	30 6	1,69-	غير دالة
التعرف علي الأشكال	سالبة موجبة محايدة	6 2 2	4,17 5,50 صفر	25 11	0,99-	غير دالة
التعرف علي الألوان	سالبة موجبة محايدة	4 1 5	3,13 2,50 صفر	12,50 2,5	1,41-	غير دالة

الدرجة الكلية لمقياس المهارات قبل الأكاديمية	سالبة موجبة محايدة	صفر 2 8	صفر 1,50 صفر	صفر 3	-1,44	غير دالة

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للمهارات قبل الأكاديمية (الأبعاد والدرجات الكلية) لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم غير دالة إحصائياً , وتفسرها الباحثة بأن اجراءات برنامج التعليم العلاجي المستخدم كان له أثراً إيجابياً في تنمية المهارات قبل الأكاديمية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطرصعوبات التعلم على أفراد المجموعة التجريبية بينما لم يحصل أي تقدم لأفراد المجموعة الضابطة وذلك لعدم تعرضهم للبرنامج,وهذا يدل على أن استخدام البرامج العلاجية القائمة على الاستراتيجيات الذاكرية لها قدر كبير من الأهمية في نمو الجانب قبل الأكاديمي لدى الاطفال وهو ماأثبتته درجات الفارقة بين المجموعتين وماأكدته الدراسات السابقة مثل دراسة(دراسة توتكبون (Tootkaboni, 2012).ودراسة(دراسة جاكوبسون (Jacobson, 2004) والتي أثبتت أيضا فعالية الاستراتيجيات الذاكرية.

-توصيات البحث:

1/ عداد وتوفير المعلمين والأخصائيين المؤهلين للتعامل مع الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم بالروضة.

2/ الاهتمام بتقديم البرامج اللازمة للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم بالروضة.

3/الاهتمام بتقديم الخدمات المناسبة للطفل وأسرته والتي يكون من شأنها أن تعمل في سبيل الحد من المخاطر التي يمكن

4/ أن تترتب على مثل هذه المؤشرات بما يمكن أن يقلل من احتمالات تحولها إلى صعوبات تعلم لاحقة عن طريق استخدام أساليب واستراتيجيات تتلائم مع هذه المرحلة وتكون شيقة وفعالة.

5/ العمل على الاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم بداية من سن الروضة حتى نتمكن من الحد منها قدر الإمكان.

6/ ضرورة الاهتمام بوضع البرامج العلاجية للمهارات ذات الصلة بالعمليات العقلية المعرفية عند هؤلاء الأطفال .

7/مراعاة الخصائص العقلية المعرفية المميزة لأولئك الأطفال عند تقديم برامج التدخل المبكر أو برامج التعليم العلاجي المناسب.

البحوث المقترحة

1/ فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإدراك الاجتماعي لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

2/فعالية برنامج للتدخل المبكر في تنمية الذاكرة العاملة لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

3/ .فعالية برنامج للتعليم العلاجي في تنمية مستوى الانتباه لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

4/دراسة الحاجة للأمن النفسي عند أطفال ماقبل المدرسة ممن يعانون من صعوبات تعلم نمائية.

المراجع:

جمال فرغلى إسماعيل(2001). أثراستخدام بعض معينات الذاكرة في معدل التذكرلدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الاساسي بطيئو التعلم.رسالة دكتوراة غير منشورة ,كلية التربية- جامعة الأزهر.

رشا محمد السيد حماد(2007).قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية,رسالة ماجستيرغيرمنشورة,كلية التربية-جامعة الزقازيق.

روبرت سولسو(2000).علم النفس المعرفي,(ط2).ترجمة محمد نجيب الصبرة,مكتبة الأنجلو المعرفية.

زينب عبدالعليم بدوي(2002).أثرسعة الذاكرة العاملة ونوع المعلومات في استراتيجيات التشفير وكفاءة التذكر طويل المدى,مجلة كلية التربية-جامعة الزقزيق,ص1-41.

عادل عبدالله محمد (2010).صعوبات التعلم والتعليم العلاجي,قضايا ورؤى معاصرة,الرياض.دار الزهراء للنشر والتوزيع.

عادل عبدالله محمد(2006).قصور المهارات قبل الاكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم,القاهرة:دار الرشاد.

عبدالباسط متولي خضر(2005).التدريس لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي,القاهرة:دار الكتاب الحديث.

عبدالرحمن عدس محمد(1998).علم النفس التربوي(نظرة معاصرة),عمان:دارالفكرللطباعة والنشر.

فتحي مصطفى الزيات(1995).الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات,سلسلة علم النفس المعرفي-المنصورة:دارالوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

فتحي مصطفى الزيات(2007).قضايامعاصرة في صعوبات التعلم,القاهرة:دارالنشر للجامعت.

فوقية أحمد عبدالفتاح وجابرعبدالحميد(2005).علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق.القاهرة:دارالفكر العربي.

ممدوح حسن غانم (1994). الفروق بين استراتيجيات تشفير المعلومات في الذاكرة لدى الطلاب الشعب العلمية والأدبية– رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية، جامعة عين شمس.

هدى محمد قناوي وعادل عبدالله(1999)."دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة ببعض جوانب النمو لطفل الروضة"دراسات سيكولوجية نمو طفل الروضة,القاهرة:دارالرشاد.

- Admin ,E(2010).Cognitive Development:Pre-academic Skills. Http//Blogs.ubc.ca/Early Childhood Interventional/2010/12/Pre-Academic- Skills.

-Ajami, H. AlOsaimi, A. AlDhafeeri, N (2010). Effectiveness of the training program in the development of psychological adjustment among

Students in the sixth Grade Who are Mentally Gifted With Learning difficulties. Journal of the Faculty Of Education, University of Alexandria, 21(1) 375-403.

-Ashman, F& Conway, R. (1997) An introduction to cognitive education: Theory and Applications. New York, Routledge.

-.Atkinson , R.C. (1987) Mnemotechinics in second- language learning. Amer Ican Psychologist, 30.

.Bjorklund, D.F (1989). Children's Thinking developmental functional individual differences. California brooks cole publishing company.

-Best,J. (1999): cognitive psychology (3rd ed). New York: West publishing company.

-.Bromer, Bilil. (1999). Who's in the houde corner? Including young Children With Disabilities in pretenpaly. Dimension of early child-hood, v27, n2, pp17-23.

-Crawley , Sharonj (1996). Remediating reading difficulties 2nd edition, Madison: Brown & Benchmark publisher.

-.Cohen, G. (1990). Memory. In .Roth led) introduction to psychology vol.2 London: Lawrence Erlfum Associates lited, 571.

-Douglas,F,et al (2003)."Responsiveness-to-intervention: Definitions , Evide nce,and Implications for the learning Disabilies Construct". Learning Disabilitie s Research and Practice, Virginia18(3),157-171

.Fielding, R. (2006). "Early prevention of learning disabilities" en cycloedia on early childhood development centre of excellence for early childhood development http/www.child.encycbpedia.com/pdf.

.Fritza, C.O.& Etkind, R (2007). Comparing and combining retrival practice and the key word mnemonic for foreign vocabulary learning. Applited Cognitive. Psychology, vol 21, issue 4 pp 499.

.Ganska, K.H., & Heble, M.R (2001). Once Upona time there was Amath Contest Gender Strerotyping And Memory. Teaching Of Psychology, Yol 28, issue 4, pp 260.

Griffin,D.&Lundy-ponce,G (2003).Early childhood education program in the 50 states. American Educator,3,1-12.

Higbee, K., Mark land, S., & Grandall,s. (1991). Effects of visual Imagery and famility on recall Of Saying learning with an Imagery Mnemonic. Journal Of Mental imagery, 15 (3).

.Jacobson , L. (2004). What research says about vocabulary instrucation for students with Learning Disabilities. Exceptional Children, 70 (3), 299.

Jarrold, C.B., & Philips caroline, E (2004) what links verbal short-term memory performance and vocabulary level? Evidence Of Changingrelation Shops Amng Indiviuals with Learning Disability journal of memory and language, 50 (2), 134.

-Jennifer , Patricia (2012)."School librarians and Response to intervention" Teaching Exceptional Children .Research journal of American School librarians,Volume 15.p1-16.

-Lerner, J (2000). Learning disabilities: Theories, diagnoses, and teaching strategies 8th ed Boston; Houghton Mifflin.

Lynn S,Douglas (2007). "A Model For Implementing Responsiveness To Intervention".

Mastropier, M & scrugges, T (2003) putting mnemonic strategies to work in an inclusive classroom. Learning disabilities research & practice, 15 (2), 69.

Mastropier, M & scrugges, T (2000) putting mnemonic strategies to work in an inclusive classroom. Learning disabilities research & practice, 15 (2), 69.

Maltine , M. (2005) Cognition (6th ed) New York wiley company.

Malim, T.& Birch, A. (1998). Introductory psychology Londonm Macmillan press LTD.

Manfredi, M., Crotti, N., Zain, A, Proverbio, A (2012). Shooting the basket brain: Electrophysiological Evidence For a similar semantic processing involved in language and action visual perception. International Journal of Psychophysiology, 85 (3), 386-394

-Nioury Ninai (2013)Written learning disabilities clear inghouse on disabilities and Gifted Education,

Paivio, A& Desrochers, A (1981). Mnernomic Techniques Insecond Language Llearning, Journal of Educational Psychology. 73.

Rachel, Chidsey, Steege (2010)."Respons to intervention Principles and Strategies for Effective Pract ice" .Second Edition . New York. P79 Copyright2007 CEC.

Richmond, A.S., Cummings,R., & Klapp, M (2008). Transfare of the Method of loci, Pegword, and Keyword Mnemonics In The Early Grade classroom. Researcher vol.21

Robinson, D (1999) when words are represented in memory like pictures: Evidence for spatial encoding of study materials. Journal Of Educational psychology, 24 (3) 38.

.Ruther Ford, A (2005) Long term memory: encoding to retriral. In N Braisby & A.Cellatly (Eds). Cognitive Psychology (pp.269). Oxford University Press.

Scanlan, S.W. (2003). Attention deficiets and working memory: phonological and visuospatial memory sub systems as mediotors of central excutive function and scholastic achievement. Unpublished ph.D university of Hawail

Schunk, D.H (1991). Learning theories: an edvcational perspective. New York: Macmillan publishing company.

Schum, N., Franz, V., Jovanovic, B., & Schwarzer, G. (2012). Object processing in visual perception and action in children and adults. Journal of Experimental Child Psychology, 112 (2) 161-177

.Solso, R.L (1995). Cognitive psychology (4th ed). Boston: Allyn and Bacon.

Sheri and William et al (2009)."Implementation of Response to intervention" .journal of learning Disabilities, Volume42 Number1.p85-95

Speece, D., Mills, C (2003). Initial evidence that letter fluency tasks are Valid Indicators of early Skills, Journal Of Special Education, 66 (2), 559.

Smith, R.E & Sara son, I.G (1991): psychology: The frontiers of Behavior, New York, Harper grow publishers.

TootkaBoni, A.A (2012). Recall of foreign-language vocabulary: effects of keyword, context and wordlist instructional strategy is on long- term vocabulary recall of E fil learners. Journal of thery and practice in education. Vol8,Issue 1, pp54.

Viel, Ruma, Kim (2010). *Directinstruction in written expressio The effects on speakers and language learners with disabilities, learning disabilities, learning disabilities research.* Pp97-108

Yapparova, G. M (2013). Social Competence Development of the senior preschool Children in the polycultural environment. *International Journal* of *Educational Science and Research, 3*(4), 21-

Walker, Barbara D (2007). *Improving the writing skills of high school students with learning disability using the "expressive writing program, intarnational journal of special education* p66-76

Winn, W.D., & Suther land, S.W (1989). Factors in flencing the recall of elments in maps and diagrams and the strategies used to encode them. Journal of educational phycology..

Williams(2013). Strategic Processing of text improving reading comprehension of students Arlington, VA. Journal,.

Wolgemuth, J.R., cobb, R., B & Alwell, M (2008) The effects of children with disabilities: Asystematic review learning disabilities Research practice, 23 (1) 140

Zigler, E. & Styfco, S. (2000). Piobeering steps (and fumbles) in developing alederal preschool intervention with memory instruction. *Topics in Early childhood special education*, 20, (78), 67-70.