[١]

فاعلية برنامج أنشطة تعليمية لتنمية بعض مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال

إعداد

د. عـبير صديق أمـين

أستاذ مناهج الطفل المساعد

بكلية رياض الأطفال– جامعة القاهرة

فاعلية برنامج أنشطة تعليمية لتنمية بعض مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال

د. عبير صديق أمين*

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى دراسة فاعلية برنامج أنشطة تعليمية لتنمية بعض مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال، وتكونت عينة البحث من (١٠) أطفال تتراوح أعمارهم بين (٤-٦) سنوات، واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي من خلال تصميم المجموعة التجريبيةالواحدةباستخدامالقياسالقبليوالبعدي لأفراد المجموعة،واستخدم البحث مجموعة من الأدوات: مقياس ستانفورد- بينيه لقياس ذكاء الأطفال- الصورة الخامسة (إعداد محمد طه عبد الموجود، ٢٠١١)، بطارية الكشف عن ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد سهير كامل وبطرس حافظ، ٢٠١١)، مقياس مهارات التفكير المصور لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال. إعداد/ الباحثة، بطاقة ملاحظة مهارات التفكير لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال-إعداد/ الباحثة، برنامج أنشطة تعليمية لتنمية بعض مهارات التفكير لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال-إعداد/ الباحثة، وأشارت النتائج إلى فاعلية برنامج الأنشطة المتنوعة في تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال.

الكلمات المفتاحية: برنامج- أنشطة تعليمية- صعوبات التعلم النمائية- رياض الأطفال.

* أستاذ مناهج الطفل المساعد بكلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة.

Summary:

The research aims to study the effectiveness of the program of educational activities for the development of some of the thinking skills among people with learning difficulties, developmental kindergarten, and formed the research sample of 10 children between the ages of 4-6 years, and adopted Find the semi-experimental method through the experimental group design one measurement using tribal and post to the group, and use the Find a set of tools: Stanford scale-Binet Intelligence Scale for Children- the fifth image (preparation Mohamed Taha Abdul existing-2011), battery detection with learning difficulties, developmental (prepare a full SZ and Peter Hafez- 2011), a measure thinking skills photographer for people with learning difficulties, developmental in kindergarten. Setup/ researcher, note card thinking skills for people with learning difficulties in developmental kindergarten. Setup/ researcher, program of educational activities for the development of some of the thinking skills for people with learning difficulties in developmental kindergarten. Setup/ researcher, and the results showed the effectiveness of the program of diverse activities in the development of thinking skills in children with learning difficulties, developmental kindergarten.

Key words: Program- Educational Activities- Learning Disabilities Developmental- kindergarten.

أولاً: الإطار العام للبحث:

مقدمة:

تُعد مشكلة صعوبات التعلم من المشاكل الأساسية التى تواجهها كثير من المجتمعات المتقدمة حيث تصل نسبتها ما بين (١٢- ١٥) بالمائة بين أفراد المجتمع (ولاء ربيع، هويده حنفي، رضوى عاطف، ٢٠١٠: ٢٣٧).

والأفراد ذوي صعوبات التعلم نجدهم ينجحون في تعلم بعض المهارات ويخفقون في تعلم مهارات أخرى، فإن لديهم تبايناً في القدرات والمهارات التعليمية، وهذا التباين يوجد بين التحصيل والذكاء، ولذلك يشير الأخصائيون إلى أن المشكلة الرئيسية المميزة لذوي صعوبات التعلم هو التفاوت بين الأداء والقابلية، فإن الأفراد ذوي صعوبات التعلم هم في الأساس مجموعة غير متجانسة، ولا يتشابهون تماماً، ومن ثم يجب أن تتوافر خصائص معينة للعملية التعليمية الخاصة بهم.

ومن ثم يُعتبر طفل الروضة ذو صعوبات التعلم النمائية صاحب قدرات عقلية مهدورة، فمن الممكن أن ننمى تلك القدرات من خلال تعليمه وفقاً لخصائصه، واحتياجاته المنفردة، ومن الممكن إهدار تلك القدرات من خلال إهمالها، ويمكن استثمار تلك القدرات من خلال إدراك البالغ لخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية سواء كانت أولية مثل (الانتباه، والإدراك، والذاكرة) أو ثانوية مثل (التفكير، واللغة) وعدم اعتبار الطفل ذى صعوبات التعلم من الأطفال المعاقين عقلياً، ولكن علينا التعرف على الصعوبة التى يعانى منها الطفل، والعمل على حدتها، فالأطفال الذين يعانون من صعوبة فى التفكير نجدهم يعانون من

ضعف فى الملاحظة، والتمييز، والتعرف، والمقارنة، والتذكر، وبالتالى سوف تؤثر تلقائياً على حياة الطفل ومستقبله إذا لم ننتبه إليها لتخفيف حدتها.

وكثير من الأطفال يعانون من صعوبات التفكير نتيجة لعدم قدرتهم على تنظيم خبراتهم وتجاربهم بطريقة ناجحة، فلا يستطيعون استخدامها عند الحاجة، فنجدهم يستغرقون الكثير من الوقت فى عمل ما أو ترتيب جملهم فى أثناء الحديث أو الكتابة، فلا يستطيعون تطبيق ما يتعلموه بصورة سريعة، واتباع التعليمات أو تذكرها فيحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم أفكارهم قبل أن يستجيبوا لتفكيرهم (بطرس حافظ، ٢٠٠٨: ٧٦).

كما أن تأثيرات البيئة تتخذ أشكالاً يُحتمل أن تسهم فى صعوبات التعلم وهذه الآثار تضم الحرمان من الخبرات التعليمية خلال المرحلة من الميلاد وحتى سن ما قبل المدرسة وكذلك المعلمون الذين ليس لديهم اهتمام بهؤلاء الأطفال يساهمون فى استمرار الإخفاق المدرسى وانخفاض التحصيل (Hallahan, 2010: 51).

بالإضافة إلى وجود العديد من الأسباب التربوية التى يمكن أن تزيد من احتمال حدوث صعوبات التعلم لدى الأطفال والتى تتمثل فى عدم ملائمة المهارات والمفاهيم المقدمة لميولهم واتجاهاتهم مما يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على عملية التعلم واكتساب المهارات والخبرات المطلوبة (طارق عبد الرؤوف، ٢٠٠٩: ١٩).

لذا يهتم البحث الحالى بدراسة فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية المتنوعة فى تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، مع الوضع فى الاعتبار أن يكون ذلك بصورة محببة للطفل،

والتنوع بين الأنشطة القصصية والألعاب التعليمية، والأنشطة الفنية، والأناشيد.... جميعها من الأنشطة التربوية التى يمكن الإعتماد عليها فى تنمية مهارات التفكير.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث فى وجود فئة من الأطفال يعانون من صعوبات التعلم النمائية بالرغم من تمتعهم بذكاء متوسط أو فوق متوسط كالعباقرة والموهوبين، ومع ذلك نجدهم يعانون من بعض المشكلات والصعوبات النمائية، مما يجعل الإهتمام بهم من محور صعوبات التعلم وإهمال قدراتهم المتميزة ومواهبهم مما يؤثر سلباً على هؤلاء الأطفال.

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية اكتشاف الأطفال ذوى صعوبات التعلم منها دراسة وليد السيد خليفه (٢٠٠٨) والتى أوضحت خصائص الشخصية المميزة لذوى صعوبات التعلم وأثرها على النشاط الحركى الزائد لديهم، ودراسة فردوس يوسف الكنزى (٢٠٠٧) والتى أوضحت الخصائص الإنفعالية لذوى صعوبات التعلم، ودراسة غنيه محمد هويدا (٢٠٠٤) والتى أشارت إلى أثر الإضطرابات الحركية على مستوى تحصيل ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الإبتدائية.

كما أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية تصميم البرامج الخاصة بفئة ذوى صعوبات التعلم مثل دراسة شيماء حامد (٢٠١٤) والتى أشارت إلى فاعلية برنامج ألعاب كمبيوتر لتنمية بعض المفاهيم العلمية

لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية، ودراسة ايناس أبو بكر محمد (٢٠١٤) والتي أشارت إلى فاعلية برنامج كمبيوتر لتنمية مهارة حل المشكلات وعلاقته بمستوى الطموح وتقدير الذات لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، ودراسة وليد نادى (٢٠١٣) والتى أشارت إلى فاعلية برنامج باستخدام بعض استراتيجيات تحليل المهمة فى اكساب مهارات الفهم القرائى للأطفال ذوى صعوبات التعلم، دراسة مها ثابت (٢٠١٣) إلى فاعلية الالعاب التعليمية فى تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم النمائية بالمملكة العربية السعودية، ودراسة حسام عباس (٢٠١٣) والتى أكدت على أثر برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة فى تنمية المهارات النفس لغوية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، ودراسة عاطف حفني (٢٠١٣) والتى أشارت إلى فاعليم استخدام التعلم النشط لتخفيف صعوبات التفكير لدى أطفال ما قبل المدرسة، ودراسة إيمان عبد المنعم حسن (٢٠١٣) والتى أوضحت فاعلية الألعاب الرقمية فى تنمية التفكير لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، ودراسة أشرف محمد (٢٠١١) والتى أوضحت فعالية برنامج تدريبى بإستخدام الأنشطة اللاصفية فى تنمية الكفاءة الإجتماعية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، دراسة محمد السيد (٢٠١٠) والتى أوضحت مدى فعالية برنامج تدريبى فى تنمية مهارات اللغة المكتوبة لدى ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، ودراسة عبد الرؤوف اسماعيل (٢٠١٠) والتى أشارت إلى فاعلية برنامج تدريبى سلوكى للضبط الذاتى قائم على أساس التعزيز التفاضلى وخفض الاستجابة فى معالجة تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة والنشاط الزائد لدى الاطفال ذوى صعوبات

التعلم، ودراسة عزه‌عبد المنعم (٢٠٠٩) والتى أشارت إلى فاعلية برنامج لتنمية بعض العمليات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، ودراسة مصطفى القمش (٢٠٠٩) والتى أوضحت فاعلية برنامج تعليمى فى تحسين مهارات تنظيم الذات لدى ذوى صعوبات التعلم، ودراسة هدى على (٢٠٠٨) والتى أوضحت فعالية برنامج فى الحد من القصور اللغوى كمؤشر لصعوبات التعلم لدى أطفال الروضة.

ويتضح مما سبق قلة الدراسات التى اهتمت بتوظيف الأنشطة التعليمية المتنوعة فى تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

كما تبلورت مشكلة البحث من خلال إشراف الباحثة على التربية الميدانية برياض الأطفال بمنطقة الباحة، ولاحظت تكرار شكوى مجموعة من الطالبات من وجود أطفال يظهر عليهم خصائص الذكاء ولكن يواجهون صعوبات تعلم تتضح فى نتائج الإختبارات التحصيلية من خلال الأنشطة المقدمة لهم، مما دعا الباحثة لإجراء دراسة استطلاعية لتحديد المشكلة من خلال الخطوات التالية:

١- تم تطبيق اختبار ستانفورد بينيه لذكاء الأطفال- الصورة الخامسة على جميع أطفال الروضة الخامسة بمنطقة الباحة وعددهم (١٣٠) طفلاً وطفلة فى المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات، وتم تحديد الأطفال متوسطى الذكاء والذين لا تقل درجة ذكائهم عن ٩٥ درجة، فكان عددهم (١٢٠) طفلاً وطفلة بنسبة ٧٣,٠٧%.

٢- تم تطبيق المقياس التحصيلى المرتبط بوحدات منهج التعلم الذاتى والمطبق فى رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية، لوحظ من خلالها تدنى أداء عدد (١٩) أطفال ممن تم تصنيفهم من العاديين

من خلال اختبار الذكاء بنسبة بنسبة ١٥,٨٣% من العدد الكلى لأطفال الروضة.

مما يشير إلى وجود فئة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم والتى يتم التعامل معهم من خلال تدنى مستوى الأداء التحصيلى على أنهم يعانون من صعوبات التعلم بالرغم مما يمتلكونه من خصائص وسمات عقلية للأطفال متوسطى أو مرتفعى الذكاء.

كما يتضح من خلال الزيارات الميدانية عدم الإهتمام بمجال تنمية مهارات التفكير بصفة خاصة فى رياض الأطفال، حيث اتضح قصوراً واضحا فى مجال مهارات التفكير، إلى جانب عدم استخدام الاستراتيجيات التعليمية المناسبة لتقديم هذه المهارات من جانب، وإقتصار الأنشطة التعليمية على تنمية الجانب المعرفى لدى طفل الروضة.

لذلك تحاول الباحثة من خلال برنامج الأنشطة التعليمية تنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

تساؤلات البحث:

تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التال ئي:

- ما فاعلية برنامج أنشطة تعليمية مقترح لتنمية بعض مهارات التفكير ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال ؟

ويتفرع من هذا السؤال الاسئلة الفرعية التالية:

١- ما فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية المقترح فى تنمية مهارة الملاحظة لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال؟

٢- ما فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية المقترح فى تنمية مهارة التصنيف لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال؟

٣- ما فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية المقترح فى تنمية مهارة المقارنة لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال؟

٤- ما فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية المقترح فى تنمية مهارة التذكر لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال؟

٥- ما فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية المقترح فى تنمية مهارة التعرف لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- تصميم برنامج أنشطة تعليمية لتنمية بعض مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال.

٢- تصميم المقياس التحصيلي المصور لطفل الروضة.

٣- تصميم مقياس مهارات التفكير المصور لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال.

٤- تصميم بطاقة ملاحظة مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال.

٥- تحديد مدى فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية فى تنمية بعض مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال.

أهمية البحث: تظهر اهمية البحث الحالي فيما يأتي:

- **الأهمية النظرية:** إلقاء الضوء على أحد فئات ذوى الإحتياجات الخاصة وهى فئة ذوى صعوبات التعلم من حيث تعريفها، أنواعها، خصائصها، التفكير من حيث مستوياته، مهاراته، كيفية تنمية مهارات التفكير وخاصة مع فئة ذوى صعوبات التعلم النمائية.

- **الأهمية التطبيقية:** تتمثل الأهمية التطبيقية فى تقديم برنامج أنشطة لتنمية مهارات التفكير لفئة ذوى صعوبات التعلم النمائية وخاصة فى مرحلة رياض الأطفال بالإضافة إلى مجموعة من المقاييس لقياس مستوى مهارات التفكير لدى طفل الروضة، يستفيد منه هذه الفئة، ومعلمات رياض الأطفال وكل من يتعامل مع طفل الروضة من ذوى صعوبات التعلم النمائية.

منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي الذى يعتمد على تصميم المجموعة التجريبية الواحدة وذلك من خلال القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة، بهدف التعرف على فاعلية برنامج أنشطة تعليمية في تنمية بعض مهارات التفكير لدى طفل الروضة من ذوى صعوبات التعلم النمائية.

عينة البحث:

تتكون عينة البحث من عدد (١٠) أطفال فى المرحلة العمرية (٤-٦) سنوات من ذوى صعوبات التعلم النمائية.

أدوات البحث:

١- مقياس ستانفورد- بينيه لقياس ذكاء الأطفال- الصورة الخامسة (إعداد محمد طه عبد الموجود-٢٠١١).

٢- بطارية الكشف عن ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد سهير كامل وبطرس حافظ- ٢٠١١).

٣- مقياس مهارات التفكير المصور لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال (إعداد/ الباحثة).

٤- بطاقة ملاحظة مهارات التفكير لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال (إعداد/ الباحثة).

٥- برنامج أنشطة تعليمية لتنمية بعض مهارات التفكير لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال (إعداد/ الباحثة).

حدود البحث:

يلتزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

١- **الحدود البشرية:** اشتملت عينة البحث على (١٠) أطفال في المرحلة العمرية (٤-٦) سنوات.

٢- **الحدود الجغرافية:** تم تطبيق الدراسة الميدانية في الروضة الخامسة بالظفير بمنطقة الباحة- المملكة العربية السعودية

مصطلحات البحث:

يستخدم البحث عدة مصطلحات ومفاهيم يجدر الإشارة إلى تعريفاتها الإجرائية، وهرافي كما يلي:

[١] برنامج Program:

تُعرفه سعديه بهادر (٢٠١٢) بأنه "مجموعة من الأنشطة والألعاب والممارسات العملية التي يقوم بها الطفل تحت اشراف وتوجيه من جانب المشرفة التي تعمل على تزويده بالخبرات والمعلومات والمفاهيم والإتجاهات التي من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات، والتي ترغبه في البحث والإستكشاف" (سعديه بهادر، ٢٠١٢: ٨٩).

البرنامج محتوى تربوي منظم يستند إلى فلسفة اجتماعية ونظريات علمية ومعلومات عن حاجة الطفل ومتطلبات نموه والبيئة المحيطة به،

ويتضمن هذا المحتوى أهدافاً يتم تحقيقها وملاحظتها من خلال سلوك الأطفال والخبرات المتكاملة المشتملة على مجموعة من الأنشطة المتنوعة التي يمارسها الأطفال تحت رعاية معلمات متخصصات تقنيات وأساليب مناسبة وفق توزيع زمني شهري أو أسبوعي أو يومي (منى جاد، ٢٠٠٦، ٧١).

ويُعرف البرنامج إجرائياً بأنه "مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة التي يمارسها الطفل تحت اشراف المعلمة، والتي تهدف إلى تدريب ذوي صعوبات التعلم النمائية على مهارات التفكير (الملاحظة- التصنيف- المقارنة- التذكر- التعرف) ".

[٢] مهارات التفكير Thinking Skills:

يُعرفه زيد عبودي (٢٠٠٧) بأنه "عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس: اللمس- والسمع- والبصر- والشم- والتذوق، ونبدأ بالتفكير عندما نجهل ما الذي يجب عمله بالتحديد، والتفكير عبارة عن مفهوم مجرد كالعدالة، والظلم، والكرم، والشجاعة، لأن النشاطات التي يقوم بها الدماغ عند التفكير هي نشاطات غير مرئية وغير ملموسة، وما نشاهده ونلمسه في الواقع ليس إلا نواتج فعل التفكير سواء أكانت بصورة مكتوبة أو منطوقة أم حركية" (زيد عبودي، ٢٠٠٧: ١٥).

تُعرف مهارات التفكير إجرائياً بأنه: "مجموعة من المهارات العقلية التى يقوم بها الطفل أثناء تعرضه لمثير معين، ويتم قياسه إجرائياً من خلال الدرجة التى يحصل عليها الطفل فى مقياس التفكير المصور المقترح".

[٣] ذوى صعوبات التعلم النمائية:

Children With Learning Disability:

أطفال يتمتعون بذكاء فوق ٩٠ ويظهرون تباعداً دالً بين أدائهم المتوقع كما يقاس بإختبارات الذكاء وأدائهم الفعلى كما يتضح من الإختبارات التحصيلية فى المجال الأكاديمى، ولا يستفيدون من أساليب وطرق التدريس العادية داخل الصف العادى المناسب لأعمارهم، ولا ترجع هذه الصعوبات إلى إعاقات عقلية أو حسية أو انفعالية (جيهان محمد الليثى، ٢٠١٠: ٢٠٧).

والأطفال ذوى صعوبات التعلم إجرائياً يتم تحديدهم من خلال درجة الطفل على بطارية ذوى صعوبات التعلم "التشخيص والعلاج" (سهير كامل، بطرس حافظ، ٢٠١٠).

ومما سبق يمكننا تعريف الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية اجرائيا فى البحث الحالى بأنهم: "أطفال متوسطى درجة الذكاء على اختبارات الذكاء، ويتميزون بدرجاتهم المنخفضة عن أقرانهم على بطارية اكتشاف ذوى صعوبات التعلم النمائية سواء فى المحاور أو الدرجة الكلية للمقياس".

ثانياً: الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: صعوبات التعلم النمائية:

يستعرض هذا المحور تعريف صعوبات التعلم، وأسباب صعوبات التعلم، وخصائص الأطفال ذوو صعوبات التعلم، المداخل والنظريات المفسرة لصعوبات التعلم النمائية، استراتيجيات تخفيف حدة صعوبات التعلم، ثم يتناول مفهوم الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلم النمائية، خصائصهم، وتشخيصهم.

تعريف صعوبات التعلم:

يُعرف بطرس حافظ (٢٠٠٨) صعوبات التعلم بأنها "إنخفاض فى الأداء مقارنة بأقرانهم العاديين مع التمتع بذكاء متوسط، إلا أنهم يُظهرون صعوبة فى بعض العمليات المتصلة بالإنتباه والإدراك والتفكير والكتابة والقراءة والعمليات الحسابية المختلفة" (بطرس حافظ بطرس، ٢٠٠٨: ٢٥).

كما يعرفها محمد السيد (٢٠١٠) بأنها "مصطلح عام يستخدم لوصف مجموعة من التلاميذ يُظهرون إنخفاضاً فى تحصيلهم المعرفى عن عن تحصيلهم المتوقع فى الأداء على اختبار تشخيصى محك المرجع بالرغم من أنهم يتمتعون بذكاء عادى أو فوق متوسط وأحياناً مرتفع، ويُستبعد من حالات صعوبات التعلم المعوقون والمتخلفون عقلياً وذوو الإعاقات المتعددة" (محمد السيد، ٢٠١٠: ٤٥).

وتوضح سهير كامل ٢٠١٢ أن هذه الصعوبات تنشأ نتيجة لإحتمال وجود اضطرابات وظيفية فى المخ أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية وليس من التأخر العقلى، أو الحرمان الحسى أو العوامل البيئية أو الثقافية (سهير كامل، ٢٠١٢: ١٣١).

وتُعرف عايدة فاروق ٢٠١٣ صعوبات التعلم بأنها "عبارة عن اضطراب يؤثر فى قدرة الشخص على تفسير ما يراه ويسمعه، أو فى ربط المعلومات القادمة من أجزاء مختلفة من المخ" (عايدة فاروق، ٢٠١٣: ٢٥٠).

وطبقاً لقانون الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم IDEA تُعرف صعوبات التعلم على أنها اضطراب أو مشكلة واحدة أو أكثر فى

أحد العمليات النفسية الأساسية، المتضمنة الفهم أو استخدام اللغة سواء أكانت عن طريق التحدث أو الكتابة، والتى ربما يؤكد عليها من خلال القدرة الضعيفة على السمع والقراءة والكتابة أو التهجي أو القيام بالعمليات الحسابية (محمد كمال أبو الفتوح، ٢٠١٤: ٢٥٤).

ويفترض التعريف الفيدرالي الحالى لصعوبات التعلم أن التباين الشديد بين التحصيل المتوقع ينتج عن صعوبة فى معالجة المعلومات، وليس نتاج اضطراب انفعالى، عقلى، بصري، سمعى، حركي أو بيئي (أمال الصايغ، ٢٠١٤: ١٧٠).

ومما سبق يتضح أن مصطلح صعوبات التعلم النمائية " مجموعة متغايرة من الإضطرابات النابعة من داخل الفرد التى يُفترض أنها تعود إلى خلل وظيفى فى الجهاز العصبى المركزى تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة فى إكتساب وتوظيف المهارات اللفظية وغير اللفظية والفكرية، تظهر فى حياة الفرد وتكون مرتبطة بما لا يعتبر عدادها من مشكلات فى التنظيم الذاتى والتفاعل الإجتماعى وقد تكون مؤقتة بما لا يعتبر سبباً لها من إعاقات حسية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية ومن مؤثرات خارجية كالإختلافات الثقافية أو التعليم غير الملائم".

أنواع صعوبات التعلم:

يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى ما يلي:

- **صعوبات تعلم أكاديمية:** وهى تشمل صعوبات القراءة والكتابة والحساب، وهى نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية أو أن عدم قدرة المتعلم على تعلم تلك المواد يؤثر على اكتسابه التعلم فى المراحل التعليمية التالية.

- **صعوبات تعلم نمائية:** وهى تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسئولة عن التوافق الدراسي للمتعلم وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني، وتشمل صعوبات (الانتباه– الإدراك– التفكير– التذكر– حل المشكلة). ومن الملاحظ أن الإنتباه هو أولى خطوات التعلم وما يترتب على الاضطراب فى إحدى تلك العمليات من انخفاض مستوى التعلم فى المواد الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة وغيرها (عايدة فاروق حسين، ٢٠١٣: ٢٥١) (خالد عوض، مجدى محمد، ٢٠١٤: ٢٢١).

أسباب صعوبات التعلم النمائية:

لم يثبت حتى الآن سبب واضح لحدوث صعوبات التعلم ولكن مع التقدم العلمى والبحث المستمر فى هذا المجال أكد أن هناك دلائل جديدة تشير إلى أن أغلب الإعاقات التعليمية لا تحدث بسبب خلل فى منطقة واحدة أو معينة فى المخ ولكن فى صعوبة تجميع المعلومات من مناطق مختلفة فى المخ، وحديثاً تبين أن الإضطراب يحدث نتيجة لوجود خلل فى التركيب البائى والوظيفى للمخ، وقد افترض أن أكثر الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم هو التلف الدماغى أو العجز الوظيفى المكتسب قبل أو أثناء أو بعد الولادة، وفيما يلى نستعرض بعض أسباب صعوبات التعلم النمائية:

- توجد افتراضات فى المجال لوجود علاقة جينية أو وراثية تتعلق بصعوبات التعلم، حيث أن لهؤلاء الأطفال قريب يعانى من نفس الظاهرة أو المشكلة، وتؤكد النسب العالمية ذلك، كما تشير الدراسات إلى انتشار المشكلة بين التوائم كما فى دراسة Bryan (2006)، ودراسة Levine & Reed (2009). مما يشير إلى أن صعوبات

التعلم قد تُعزى إلى أسباب وراثية، كما أشارت بعض الدراسات إلى أن صعوبات التعلم تحدث لدى الأطفال الذكور بنسبة أكبر فى حالة إذا كان الأب قد عانى نفس المشكلة، كما أنها ترتبط بتشوهات فى الكروموزومات مثلما هو الحال فى كلاينفلتر ومتلازمة تيرنر لدى الإناث (عبد المطلب القريطى، ٢٠١٠: ٤١٧).

- صعوبات التعلم تتأثر بالتوازن الكيميائى فى الجسم حيث أن الزيادة أو النقصان فى تلك العناصر تؤدى إلى خلل وظيفى بسيط يؤدى إلى صعوبات تعلم (حامد العبد، ٢٠٠٧: ١٣٥).
- لوحظ أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يُظهرون تفضيل نصف المخ الأيمن الذى يخدم الوظائف المكانية أكثر من تفضيلهم لنصف المخ الأيسر (فتحى مصطفى، ٢٠٠٩: ١٥٩).
- هناك بعض العوامل البيئية التى تسهم فى صعوبات التعلم منها سوء التغذية الشديدة فى السنوات المبكرة من حياة الأطفال التى تجعلهم يعانون من صعوبات فى تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية (السيد عبد الحميد، ٢٠٠٨ ب: ١٩٠).

خصائص الأطفال ذوو صعوبات التعلم:

الأطفال ذوو صعوبات التعلم عبارة عن مجموعة غير متجانسة ولديهم العديد من الخصائص المختلفة والمشتركة بينهم وأيضاً يوجد لكل طفل بعض الخصائص التى ينفرد بها عن الآخرين كما يلى:

١- يعانى ذوو صعوبات التعلم من صعوبات فى التآذر الحسى- الحركى، كما يتضح فى كتابة الطفل غير الصحيحة مثل كتابة كلمات معكوسة أو كتابتها من اليسار إلى اليمين، وكما أشارت

دراسة (هويدا محمد، ٢٠٠٤) ودراسة (وليد السيد، ٢٠٠٨) إلى مجموعة من المشكلات التى يعانى منها ذوو صعوبات التعلم منها: ضعف فى المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة، الفشل الدراسى فى مادة دراسية أو أكثر، ضعف فى التآذر العام، اضطرابات فى الإنتباه، ضعف فى النمو اللغوى، اضطراب فى الذاكرة القصيرة والبعيدة، النشاط الزائد والإندفاع.

٢- يوصف الأطفال ذوى صعوبات التعلم بالإندفاعية والتهور حيث يتميزون بالتسرع فى إجاباتهم وردود فعلهم، وسلوكياتهم مثلاً قد يميل الطفل إلى اللعب بالنار دون التفكير فى العواقب المترتبة على ذلك. (Learner,2000:100)، كما يتميزون بعدم ثبات السلوك فأحياناً يكون الطفل مستمتعاً ومتواصلاً فى أداء المهمة أو التجارب والتفاعل مع الآخرين وأحياناً لا يكون كذلك (ناديه جميل، ٢٠٠٢: ١٦)، (فردوس الكنزى، ٢٠٠٧).

٣. يظهر الأطفال ذوى صعوبات التعلم مشكلات تكيفية سلوكية من خلال الصعوبات التى تواجههم فى الأداء المدرسى كالنقص فى ضبط الذات وانخفاض واضح فى تقديرها، كما توجد بعض من الخصائص النفسية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم تتمثل فى: انخفاض تقدير الذات، انخفاض دافعية الإنجاز، انخفاض مستوى الطموح، ضعف فى تقدير السلوك، قلة تنظيم الذات (مصطفى القمش، ٢٠٠٩: ١٩٨).

٤- تظهر لدى البعض من ذوى صعوبات التعلم صعوبات فى النطق، أو الصوت ومخارج الأصوات، كما يعد التأخر اللغوى عند الأطفال من مظاهر الصعوبات اللغوية، حيث يتأخر استخدام الطفل للكلمة

الأولى حتى يبلغ الثالثة من عمره علماً بأن العمر الطبيعى لبداية الكلام هو فى السنة الأولى (عبد الرحمن سيد، ٢٠٠١: ٢١٨). كما أن الطفل من ذوى صعوبات التعلم لا يستطيع فهم التعليمات التى تعطى لفظياً ولمرة واحدة من قبل المعلم حيث تشكل عقبة أمام هؤلاء الأطفال بسبب مشاكل التركيز والذاكرة، لذلك نجدهم يسألون المعلم تكراراً عن المهمات المطلوبة منهم (عمر محمد، ٢٠٠٦: ٨٤).

٥- **الخصائص الاجتماعية:** تعد الخصائص الاجتماعية محكاً هاماً يسهم فى الحكم على الطفل ذوى صعوبات التعلم، حيث أشارت نتائج البحوث والدراسات مثل دراسة (أشرف محمد، ٢٠١١) ودراسة (Dimitrovsky, 2010) إلى أن ذوى صعوبات التعلم يعانون من انخفاض فى الذكاء الاجتماعى ومهارات الاتصال اللفظى وغير اللفظى وضعف الثقة بالنفس وصعوبة فى اكتساب أصدقاء جدد، ومن الخصائص الاجتماعية أيضاً أنهم منخفضوا مفهوم الذات، يميلون إلى إظهار بعض السلوكيات غير المألوفة التى لا تظهر من الأطفال العاديين وهذه السلوكيات تؤدى إلى تدنى فى الأداء فى الفصل الدراسى وعدم القدرة على البقاء طويلاً مع الأقران.

يظهر ذوو صعوبات التعلم مستويات مرتفعة من الإندفاع، كما تتضح خصائص ذوو صعوبات التعلم فى: لا يدركون المضمون الاجتماعى لأنماطهم السلوكية، يتحملون القليل من المسئولية، يفضلون رفقة الكبار بدلاً من أقرانهم، يجدون صعوبة فى ضبط دوافعهم والسيطرة على انفعالاتهم، يجدون صعوبة فى قراءة التلميحات والايماءات (بطرس حافظ، ٢٠١٠: ٧٥).

ومما يجدر الإشارة إليه أن هذه الخصائص والسمات لا تجتمع عند نفس الطفل، فقد يتسم طفل ببعضها دون الأخرى، فى حين طفلاً آخر يتسم بسمات أخرى غيرها، وكلاً منهما يطلق عليها ذو صعوبات تعلم، فلكل طفل نقاط قوة وضعف فى تعلمه، وأيضاً فى حياته، وعندما نطلع على هذه السمات الخاصة بالطفل ذو صعوبات التعلم قد نجد لدينا بعضاً منها، لكن الفرق هنا هو عدد تلك السمات ودرجة حدتها وبعدها عن ما هو طبيعى، فعندما تؤثر هذه السمات، وتظهر بشكل كبير فى حياة الطفل التعليمية والاجتماعية والسلوكية، فإنه يُعد من صعوبات التعلم.

المداخل والنظريات المفسرة لصعوبات التعلم النمائية:

١- **المدخل النمائى:** يرى أصحاب هذا الإتجاه أن صعوبات التعلم النمائيةتعكس بطئاً فى النضج (نضج العمليات البصرية، والحركية، وعمليات الإنتباه التى تميز النمو المعرفى) وأنه نظراً لأن كل طفل يعانى من صعوبات تعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج فإن كلاً منهم يختلف فى معدل وأسلوب اجتياز مراحل النمو (محمد كامل، ٢٠٠٣: ٣٩).

٢-**المدخل النفسى العصبى (النيورلوجى):** يؤكد أصحاب هذه النظرية على أن إصابة المخ، أو خلل المخ البسيط من الأسباب الرئيسية لصعوبات التعلم النمائية حيث تؤدى إلى ظهور جوانب التأخر فى النمو فى الطفولة المبكرة، وترجع إصابة المخ إلى أسباب عديدة منها: نقص الأكسجين أو الإختناق أو نقص التغذية أو حالات سيولة الدم، ويحدث ذلك قبل أو أثناء أو بعد الولادة. (Hunit & Marshall, 2005: 120-123).

٣- **مدخل العمليات الأساسية:** يعتبر هذا المدخل على أن قصور العمليات الأساسية يعد مظهراً أولياً للاضطراب الوظيفى البسيط وكذلك المشكلات الأكاديمية،ويركز على الإنتباه، والإدراك والذاكرة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، على اعتبار أن القصور فى هذه العمليات يؤثر على المهارات الأكاديمية (محمود عوض الله وآخرون، ٢٠١٤: ٤٥).

٤- **المدخل المعرفى:** يوضح أصحاب هذا الإتجاه أن كثيراً من الأطفال ذوى صعوبات التعلم ذوو قدرات سليمة، ومع ذلك فإن أساليبهم المعرفية غير ملائمة لمتطلبات حجرة الدراسة، وهى تتداخل وتؤثر فى النتائج التى يتوصلون إليها من التعليم، ويرون أن الطفل ذا صعوبة التعلم يختلف عن أقرانه فى أساليبهم فى استقبال المعلومات وتنظيمها مع المهام المدرسية ومع أساليبهم المعرفية المفضلة، وحين يدرس لهم استراتيجية تعلم أفضل (هيثم يوسف، ٢٠٠٧: ٣٤).

٥- **المدخل السلوكى:** ويسعى هذا المدخل إلى فهم سلوك الإنسان، فعندما نقدم للفرد المعلومات يجب عليه انتقاء عمليات معينة، وترك أخرى فى الحال من أجل إنجاز المهمة المستهدفة، لذا تركز هذه النظرية على كيفية استقبال المخ للمعلومات ومن ثم تحليلها وتنظيمها وفى ضوء ذلك ترجع صعوبات التعلم إلى حدوث خلل أو اضطراب فى احدى العمليات التى قد تظهر فى التنظيم أو الاسترجاع أو ضعف المعلومات. (طارق عبد الرؤوف، ربيع عامر، ٢٠٠٨: ٧٠)

ومما سبق يتضح أنه لا يمكن الإعتماد على أحد هذه المداخل دون الآخر، وذلك لأن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يبدون مظاهر

وسلوكيات مختلفة، ولا تمثل صعوبات التعلم مجموعة متجانسة من الأطفال، ولكنها تضم أنواع مختلفة من الأطفال، وعدم التجانس بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم يفسر لنا اختلاف هذه المداخل.

المحور الثانى: مهارات التفكير:

مفهوم التفكير:

- يُعرف بطرس حافظ (٢٠٠٨: ٢١٠) التفكير بأنه "عملية ذهنية يتفاعل فيها الإدراك الحسي مع الخبرة والذكاء لتحقيق هدف ويحصل بدوافع وفى غياب المواقع".
- ويُعرفه مندور عبد السلام (٢٠٠٨: ٧٠) بأنه "سلوك يستخدم الأفكار والتمثيلات الرمزية للأشياء والأحداث غير الحاضرة، أى التى يمكن تذكرها أو تصورها، ويستخدمها الفرد عند البحث عن إجابة لسؤال أو حل لمشكلة أو بناء معنى أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة له من قبل".
- ويعرفه زيد عبودى (٢٠٠٧: ١٥) بأنه "عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التى يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس: اللمس– السمع– الشم– البصر– التذوق ونبدأ بالتفكير عندما نجهل ما الذى يجب عمله بالتحديد، فالتفكير عبارة عن مفهوم مجرد كالعدالة، والظلم، والكرم، والشجاعة، لأن النشاطات التى يقوم بها الدماغ عند التفكير هى نشاطات غير مرئية وغير ملموسة، وما نشاهده ونلمسه في الواقع ليس إلا نواتج فعل التفكير سواء أكانت بصورة مكتوبة أو منطوقة أم حركية".

- كمايؤكد (فتحى عبد الرحمن، ٢٠٠٧: ٤٠) على أن التفكير: "عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التى يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس: البصر – السمع – الشم – اللمس – التذوق".

ويقدم (فهيم مصطفى، ٢٠٠٥) التفكير في عدة نقاط:

- تهيئة للمواقف التعليمية في حياة الفرد المتعلم لكى يكتسب الأساليب التي تساعده على حل المشكلات.
- ما يحدث في الذهن من عمليات عقلية تسبق القول أو الفعل.
- سلسلة من الأنشطة العقلية غير المرئية التي يقوم بها العقل عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق الحواس الخمس، بحثاً عن معنى محدد أو تفسيراً لموقف معين.
- المهارة التي يستخدم فيها العقل الذكاء من أجل الوصول إلى حلول وقرارات ونتائج مرضية.
- عمليات عقلية معقدة مثل حل المشكلات، وأقل تعقيداً كالاستيعاب والتطبيق والاستدلال.
- استعدادات وعوامل شخصية (اتجاهات وميول، وأفكار خاصة).
- عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة البيانات والمعلومات بهدف تحديد المشكلة وايجاد الافتراضات التي لم تكن في الاعتبار.

ويعرفه (محمد جهاد، وزيد عبودي، ٢٠٠٥: ٢٨) بأنه: "عمليات النشاط العقلي التي يقوم بها الفرد من أجل الحصول على حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة ما، وهى عملية مستمرة في الدماغ لا تتوقف أو تنتهى إذا كان الإنسان في حالة يقظة".

ويرى (نبيل عبد الهادي وعبد العزيز أبو حشيش وخالد عبد الكريم، ٢٠٠٥: ٥٢) أن التفكير هو: "سلسلة من النشاطات الذهنية العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لبعض الأحداث والمواقف التي تنتقل إليه عن طريق الحواس الخمسة ممثلاً بذلك: اللمس– البصر– السمع– الشم– التذوق، التي بدورها تعد بمنزلة القنوات التي تنقل المعلومات الدماغ".

ومما سبق يمكننا تعريف مهارات التفكير إجرائياً بأنه: "مجموعة من المهارات العقلية التى يقوم بها الطفل أثناء تعرضه لمثير معين، ويتم قياسه إجرائياً من خلال الدرجة التى يحصل عليها الطفل فى مقياس التفكير المصور المقترح".

التفكير فى ضوء بعض النظريات:

لقد تطرقت النظريات والاتجاهات المختلفة فى علم النفس إلى مفهوم التفكير، وحاولت تفسير التفكير وفق مبادئها ومفاهيمها، ويمكن إيجاز هذه النظريات على النحو التالى:

- **النظرية السلوكية:** لم تركز النظرية السلوكية على التفكير بشكل مباشر، وانما اعتبرت أن الخبرة أو التعلم الذى يحدث نتيجة العلاقة بين المثير والاستجابة هى بمثابة التفكير، لذلك عرفت التفكير بأنه: "مجموعة الآليات التى ترتبط بمجموعة المثيرات" (نبيل عبد الهادى، عبد العزيز أبو حشيش، خالد عبد الكريم، ٢٠٠٥: ٢٦).
- **النظرية المعرفية:** تعد النظرية المعرفية من أبرز النظريات التى إهتمت ولعبت دوراً كبيراً فى تفسير التفكير، واتضح ذلك من خلال دراسة الأسس الفسيولوجية للمعرفة، واتجاه معالجة المعلومات ونظرية

بياجيه. (عدنان العتوم، عبد الناصر الجراح، موفق بشارة، ٢٠٠٧: ٢٩-٣١)

- **اتجاه معالجة المعلومات:** يتشكل هذا الاتجاه مع تطور نظم الإتصال، حيث يتسم بالتسلسل والتنظيم ومحاكاة نظم معالجة المعلومات فى الحاسوب، فهذا الاتجاه يرى أن الإنسان يعمل كالحاسوب من حيث تكوين المعلومات ومعالجتها، حيث يشترك مع الحاسوب بوجود مدخلات وعمليات ومخرجات خلال تفاعله مع العالم الخارجى (عدنان العتوم، عبد الناصر الجراح، موفق بشارة، ٢٠٠٧: ٢٩-٣١)
- **نظرية النمو المعرفى:** يرى بياجيه أن هناك وظيفتين أساسيتين للتفكير هما: التنظيم والتكيف، وتمثل وظيفة التنظيم من خلال نزعة الفرد إلى ترتيب وتنسيق الأنشطة المعرفية بشكل منتظم، بينما تمثل وظيفة التكيف من نزعة الفرد إلى التلاؤم والتآلف مع البيئة الخارجية.

لذلك فإن النظرية المعرفية ترى أن التفكير هو سلسلة من النشاطات المعرفية غير المرئية التى تسير وفق نظام محدد، ويلعب الدماغ دوراً كبيراً فى عملية تنظيمها بحيث تنمو وتتطور مع نمو الفرد معرفياً وفق عوامل الخبرة والنضج. (عدنان العتوم، عبد الناصر الجراح، موفق بشارة، ٢٠٠٧: ٢٩-٣١)

- **النظرية الجشطالتية:** يرى أصحاب هذه النظرية أن التفكير يتم بصورة كلية من خلال النظرة الكلية للموقف وإدراك العلاقات القائمة بين عناصر الموقف، مما أدى إلى تحديد ما عرف بالاستبصار الذى يعتمد على الربط بين عناصر الموقف للوصول إلى الحل، وحددت هذه النظرية مجموعة من العوامل التى تؤثر على عملية (التفكير والإدراك) عرفت بقوانين الإدراك مثل: قانون الصورة الخلفية وقانون

الإغلاق، وقانون التشابه، وقانون التقارب، التى تشير جميعها إلى إمكانية تحقيق الفهم من خلال السياق والمجال الذى يحدث فيه الإدراك، مما يوجه التفكير وفق هذه القوانين. (هيام عاطف، ٢٠٠٣: ١٠٦)

- **نظرية فيجوتسكى:** حيث يرى فيجوتسكى أن للتفكير أصل اجتماعى، حيث ينمو مع التطور النفسى والاجتماعى، لذلك فإن أفضل أشكال التفكير الإنسانى تنتقل من جيل إلى آخر من خلال التفاعلات الداخلية بين الأشخاص الأكثر كفاية مثل الآباء والمدرسين والأشخاص الأقل كفاية مثل الأطفال، لذلك يعتقد فيجوتسكى أن هناك تطوراًمن عمليات التفكير الدنيا إلى عمليات التفكير العليا خلال عملية النمو والتطور، وتكون السمة الرئيسية للتفكير استخدام العلاقات لتصبح سبباً فى سلوك الفرد، ووسيطاً بين المثيرات الخارجية واستجابات الفرد. (على السيد، ٢٠٠٠: ١٧٥)

خصائص التفكير: يتصف التفكير بعدة خصائص أهمها:

- صفة الاستمرارية، ولا يمكن الاستغناء عنه لدى الكائنات الحية.
- الارتباط بالمعلومات التى تشكل الموقف.
- التطور من مرحلة إلى أخرى حسب نظرية بياجيه.
- الاعتماد على ما استقر فى ذهن الانسان من معلومات عن القوانين العامة للظواهر.
- التفكير نشاط عقلى غير مباشر.
- انعكاساً للعلاقات والروابط بين الظواهر والأحداث والأشياء فى شكل لفظى أو رمزى.
- الارتباط الوثيق بالنشاط العملى للإنسان.

- التفكير سلوك هادف غالباً، ولا يحدث من فراغ أو بلا هدف.
- التفكير سلوك تطورى يزداد تعقيداً مع نمو الطفل وتراكم خبراته.
- التفكير الفعال هو التفكير الذى يستند على أفضل المعلومات التى من الممكن توافرها، ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة.
- الكمال فى التفكير أمر غير ممكن فى الواقع، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب والتمرين حسب النظرية السلوكية.
- يتشكل التفكير من تداخل العناصر المحيطة التى تضم الزمان (فترة التفكير) والمواقف، أو المناسبة، أو الموضوع الذى يدور حوله التفكير.
- يحدث التفكير بأنماط وأشكال مختلفة (لفظية– رمزية– كمية– مكانية– شكلية)ولكل منها خصائصها التى تميزها (زيدعبودى، ٢٠٠٧:١٦)، (علي سامى، ٢٠٠٧:٢٩) (Russell, J. & Alexis, D. & Clayton, N., 2009: 58).
- **مستويات التفكير**: اختلف الباحثون فى تحديد مستويات التفكير، فهناك من يصنف التفكير إلى تفكير أساسى، ونقدى، وابداعى، وهناك من يصنف التفكير إلى تفكير فعال وغير فعال، أو تفكير معرفى وفوق معرفى، ولكنهم اتفقوا على أنه يمكن تقسيم التفكير إلى مستويات حسب النشاط أو الجهد العقلى المبذول، ونجد أن كل مستوى يختلف درجة تعقيده عن الآخر، فالتفكير يعتمد بصورة أساسية على درجة صعوبة الموقف المتعرض له، ففى المواقف العادية عندما نطلب من الطفل أن يذكر اسمه فيذكره بصورة آلية بدون أى جهد عقلى، على عكس إذا طلبنا منه أن يتخيل العالم بدون كهرباء فهذا

يجعل الموقف أكثر صعوبة وبحاجة إلى جهد عقلى أكثر تعقيداً (ذوقان عبيدات، سهيله أبو السميد، ٢٠٠٥: ٨٩).

ومن خلال ما سبق يقسم التفكير إلى مستويين هما:

- تفكير قاعدى Basic Thinking.
- تفكير متميز Higher Thinking (فتحى جروان، ٢٠٠٧: ٤٥).

(١) التفكير القاعدى The Basic Thinking:

يعد اللبنة الأولى لتشكيل التفكير المتميز، حيث يتطور التفكير وفقاً لطبيعة المواقف الإجتماعية والفيزيائية التى يتعرض لها الأشخاص. حيث يتضمن مجموعة مهارات من بينها المعرفة (اكتسابها وتذكرها) والملاحظة، والمقارنة، والتصنيف نظراً لأهميها وضرورة تعليمها للأطفال من خلال الخبرات العملية لتسهيل عملية الانتقال إلى مهارات التفكير المتميز لأنها إحدى مكونات التفكير السليم. (إبراهيم الحارثى، ٢٠٠٩: ٢٥-٢٦)

(٢) التفكير المتميز The Higher Thinking:

يعد المرحلة الثانية من التفكير، ويتطلب الاستخدام الواسع والمعقد للعمليات العقلية، فيحدث عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات ومعالجتها للإجابة عن سؤال أو حل مشكلة لا يمكن حلها من خلال الاستخدام العادى لمهارات التفكير القاعدى، ويشمل كلاً من التفكير المجرد، والناقد، والابداعى، وما وراء المعرفى، والاستدلالى، والاستقرائى، والتأملى، وغيرها (فتحى جروان، ٢٠٠٧: ٤٦).

ويتميز بعدة خصائص متمثلة فى:

- اشتماله على حلول مركبة أو متعددة.

- تضمنه إصدار حكم أو إعطاء رأى.
- استخدامه معايير أو محكمات متعددة.
- احتياجه إلى مجهود (زيد عبودي، ٢٠٠٧: ١٧).

مهارات التفكير:

يرى (محمد الطيطى، ٢٠٠٤: ٢٩) أن مهارات التفكير هى لبنات بناء التفكير، ويمكن تنميتها فى المدرسة، ومن هذه المهارات: التركيز، وجمع المعلومات، والتذكر، والتنظيم، والتحليل، والاستنباط، والتكامل، والتقييم.

كما يرى (حسن زيتون، ٢٠٠٣: ١٠) أن مهارات التفكير عبارة عن "مجموعة أنشطة عقلية يطلق عليها عمليات عقلية Mental Processes أو مهارات التفكير Thinking Skills وذلك لأنها نشاط عقلى يوظفه الفرد لإنجاز مهمة محددة.

أما (خير شواهين، ٢٠٠٢: ١٢-١٦) فيرى أن مهارات التفكير الأساسية تتمثل فى:

- المعرفة، الملاحظة، المقارنة، التصنيف، الترتيب، تنظيم المعلومات، التطبيق، والمهارات العلمية، وتضمنت مهارات: الملاحظة، والتصنيف، والاتصال، والقياس، والتنبؤ، والتجريب.

ومما سبق يمكننا تحديد مهارات التفكير فيما يلى:

- التركيز- التنظيم- الاسنباط- تطبيق الاجراءات- القياس- التحليل- الملاحظة- الاستنتاج- التصنيف- الاتصال- التفسير- التجريب- التنبؤ- الاستقراء- التذكر- التكامل- التقييم- المقارنة- جمع المعلومات.

وسوف نتناول فيما يلي بعض مهارات التفكير الأساسية التى تتناسب مع تنمية تفكير ذوى صعوبات التعلم فى رياض الأطفال وهى:

١- **مهارة التعرف Recognizing Skills**: ويقصد بها اكتساب وتخزين واستدعاء المعلومات والحقائق والطرق والأساليب، والعمليات الخاصة بميادين العلوم المختلفة، ويعتبر الأساس الذى تُبنى عليه مهارات التفكير الأخرى (فتحى جروان، ٢٠٠٤: ٩).

٢- **مهارة التذكر Remembering Skills**: يقصد بها قدرة الطفل على الاحتفاظ بما يشاهده أو يصممه أو يمارسه من خبرات وأحداث ومعلومات مختلفة ومتعددة ثم استدعائها جزئياً (التعرف Recognizing) أو كلياً (Recall) عند حاجته إليها بصورة متسلسلة أو حرة،وما يحفظ فى الذاكرة يكون على هيئة صور تعرف باسم الحاسة التى اكتسبت من خلالها مثل: الصور البصرية، السمعية، اللمسية، اللفظية، وهكذا فسيتدعيها الطفل كما احتفظ بها (Swanson, L. et al, 2006: 184-185).

٣- **مهارة الملاحظة Observing Skills**: تُعد الملاحظة مهارة أولية يستطيع الفرد من خلالها إدراك الخصائص المادية لشئ ما من خلال استخدام حواسه، ويستطيع الفرد من خلال الملاحظة التعامل مع ما يحيط به من تفاصيل واستخراج ما يهمه من معلومات، فالملاحظة تعتمد على استخدام جميع الحواس وإثارة التساؤلات التى تسهم فى اكتساب المعرفة (جودت سعادة، ٢٠٠٣: ٤٩).

٤- **مهارة التصنيف Classifying Skills**: تهدف مهارة التصنيف إلى المقارنة بين شيئين متشابهين أو مختلفين، وتحديد أوجه التشابه أو الاختلاف، ويتطلب من الفرد تحديد هذه الأوجه بين الأشياء أو

الأحداث أو الظواهر أو المواقف، وبعد ذلك يتم تصنيفها وتوضيحها، ويتضمن التصنيف عملية المقارنة (تشابه أو اختلاف) وتجميع المعلومات ووضعها فى مجموعات، فتجميع الأشياء التى لها روابط مشتركة وتصنيفها من خلال إيجاد خصائصها، ومن ثم يتم تجميع هذه المعلومات لأسباب معينة أو لوضعهاضمن إطار معين، وبشكل عام فإن مهارة التصنيف تشير إلى قدرة الفرد على وضع الأشياء والمفردات فى مجموعات، بحيث تشترك فى خصائص مشتركة وفى خاصية أو أكثر، مما يؤدى إلى استخدام المهارة بشكل بسيط أو مركب (فتحى جروان، ٢٠٠٤: ٩).

٥- **مهارة المقارنة Comparison Skills:** هى قدرة الفرد على تنظيم المعلومات وملاحظة أوجه التشابه والاختلاف بين شيئين أو أكثر، من خلال تفحص العلاقة بينهما فى وجه واحد أو أكثر، وكلما كانت أوجه المقارنة بسيطة ومحددة تكون المهرة فى مستوى أبسط، فى حين كلما زادت أوجه المقارنة وتعددت تعقيداتها تصبح المهارة مركبة ومعقدة أكثر (جودت سعادة، ٢٠٠٣: ٤٧).

مظاهر تفكير ذوى صعوبات التعلم:

هناك عدد من المظاهر التى يظهرها الأطفال ذوى صعوبات التعلم تشير إلى عدم استخدامها لعمليات التفكير الفعالة ومن أهم المظاهر:

- الاندفاعية.
- السلوك الاتكالى.
- تصلب التفكير، وعدم المرونة.
- نقص الثقة بالنفس.

- عدم تنظيم الافكار والمعلومات.
- عدم الوصول للمعنى العميق للمعلومة.
- محاولة مقاومة التفكير.
- الصعوبة فى تركيز الانتباه واستمراريته.
- ضعف التنظيم والتصنيف (سامى ملحم، ٢٠٠٦: ٢٤١).

تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال:

يعانى الكثير من الأطفال من صعوبات التفكير نتيجة لعدم قدرتهم على تنظيم خبراتهم وتجاربهم بطريقة ناجحة، فلا يستطيعون استخدامها عند الحاجة، فنجدهم يستغرقون الكثير من الوقت فى عمل ما أو ترتيب جملهم فى أثناء الحديث أو الكتابة، فلا يستطيعون تطبيق ما يتعلموه بصورة سريعة، واتباع التعليمات أو تذكرها فيحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم أفكارهم قبل أن يستجيبوا لتفكيرهم (بطرس حافظ، ٢٠٠٨: ٧٦).

ويمكننا تنمية تفكير الطفل بصفة عامة من خلال الأنشطة التالية:

- تدريب الطفل على الحوار والمناقشة وطرح الأسئلة فى حدود إدراكه وإمكانياته.
- تهيئة المناخ المناسب للقيام بألعاب وأعمال ومشاهدات لاكتساب خبرات تعمل على إثارة تفكيره.
- تدريب الطفل على عمليات تصنيف الأشياء والترتيب والمقابلة، بهدف تنمية مفاهيمه تجاه الأشكال والأنواع والكميات والأوقات والألوان والأبعاد مع إدراك العلاقات بينها.
- تدريب الطفل على أساليب التفكير المنطقى من خلال تهيئة بعض المواقف التى تنميها.

- تدريب الطفل من أجل الحصول على أفكار ومفاهيم متنوعة ومناسبة لمستواه العقلى مثل: التعرف على أماكن جديدة، والحيوانات، والأشياء، والكائنات المحيطة به من خلال البحث والاستكشاف.
- تنمية مفاهيم الطفل حول الأرقام من (١-١٠) ثم إدراك العلاقة بين العدد والكمية.
- توضيح مفاهيم الطفل حول الكلمة وكيفية استخدامها، والعمل على تنمية حصيلته اللغوية من خلال المناقشة وسماعه للقصص التى تناسب مستوى ادراكه (فهيم مصطفى، ٢٠٠٥: ٥٣-٥٤).

ثالثا: إجراء البحث:

نعرض فيما يلي الإجراءات التي اتبعت في البحث الحالي من العينة والأدوات المستخدمة، ووصف لإجراءات البحث يتضمن التطبيق العملي والمعالجات الإحصائية.

أ- **منهج البحث:** استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي Experimental Method لمناسبته لطبيعة البحث، الذى يعتمد على تصميم المجموعة التجريبية الواحدة لمناسبته لطبيعة هذا البحث، وباستخدام القياسين القبلى والبعدى لأفراد المجموعة التجريبية بهدف التعرف على مدى فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية فى تنمية بعض بعض مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال .

ب- **عينة البحث:** تم اختيار عينة البحث من أطفال الروضة الأولى بالباحة بالمملكة العربية السعودية، فى الفصل الدراسي الأول من العام الجامعى ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ ا والبالغ عددهم (١٣١) طفلاً فى

المرحلة العمرية من (٣-٦) سنوات، وقد روعي عند اختيار العينة أن تحقق المواصفات الأساسية الآتية:

- يتراوح العمر الزمنى بين (٤-٦) سنوات.
- يخلو من الإعاقات سواء الجسمية أو الحسية أو العقلية.
- لا تقل درجة الذكاء عن ٩٠ درجة على اختبارات الذكاء.
- الحصول على درجة كلية أقل من ١٨٠، أو ١٢ فى كل إختبار على بطارية قياس وتشخيص صعوبات التعلم النمائية.
- الإلتزام فى الدوام للروضة وبالتالى برنامج الألعاب التعليمية المقترح.

وقد بلغ عدد الأطفال الذين يتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات عدد (١٠٢) طفلاً وطفلة بنسبة (٧٧,٨٦%)، منهم عدد من لا تقل درجة ذكائهم عن ٩٠ عدد (٩٦) طفلاً وطفلة بنسبة (٧٣,٢٨%) من العدد الكلى منهم (١٩) طفلاً وطفلة من ذوى صعوبات التعلم النمائية من واقع أدائهم على مقياس تشخيص صعوبات التعلم النمائية يمثلون نسبة (١٤,٥٠%) من العدد الكلي لأطفال الروضة كونت عينة البحث، تم استبعاد طفلان منهم لعدم الإلتزام فى الدوام اليومي للروضة بما يؤثر على نتائج البحث، كما تم إتبعاد عدد (٦) أطفال لتقنين أدوات البحث، فأصبح عدد أطفال العينة (١٠) أطفال بنسبة (٧,٦٣) كونت أطفال المجموعة التجريبية، وقد قامت الباحثة بحساب التجانس بين أفراد المجموعة التجريبية وذلك بحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية فى القياس القبلي من حيث الذكاء، والعمر الزمني، ومستوى التفكير باستخدام اختبار كا٢، كما يتضح فى الجدول التالى:

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية

(ن= ١٠)

المتغيرات	كا٢
الذكاء	١.٥٥٨
العمر الزمني	١.١٢١
مستوى التفكير	١.٠١

يتضح من الجدول (١) عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فيما يتعلق بمتغيرات الذكاء، والعمر الزمني، ومستوى التفكير مما يشير إلى تجانس أفراد المجموعة التجريبية.

ج- أدوات البحث: تم استخدام الأدوات التالية:

وفيما يلي نتناول أدوات البحث بالتفصيل:

١- مقياس ستانفورد- بينيه لقياس ذكاء الأطفال- الصورة الخامسة (إعداد محمد طه عبدالموجود- ٢٠١١):

تهدف الصورة الخامسة للمقياس إلى قياس خمسة عوامل أساسية هي (الاستدلال السائل- المعرفة- الاستدلال الكمي- المعالجة البصرية المكانية- الذاكرة العاملة) ويتوزع كل عامل من هذه العوامل على مجالين رئيسيين: المجال اللفظي والمجال غير اللفظي، وهكذا فإن الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد بينيه تتكون من عشرة اختبارات فرعية، موزعة على المجالين رئيسيين (لفظي وغير لفظي) بحيث يحتوي كل مجال على خمس اختبارات فرعية (محمد طه عبد الموجود، ٢٠١١، ١٢).

تم تقنين المقياس على عينة ممثلة للمجتمع الأمريكي بلغ عددها ٤٨٠٠ فرد تتراوح أعمارهم بين سن ٢: ما فوق ٨٥ عاماً. وقد روعي في اختيار العينة أن تعكس التوزيع النسبي للأعمار، ونسب الجنسين، والانتماء العرقي والجغرافي، والمستوى الاقتصادي في المجتمع الأصلي للعينة. وقد اشتملت هذه المجموعة على أفراد من الموهوبين فائقي الذكاء (محمد طه عبد الموجود، ٢٠١١، ١١).

صدق المقياس:

فقد أظهر المقياس ارتباطاً عالياً ودالاً بالعديد من مقاييس الذكاء الكلاسيكية مثل الصورة الرابعة من مقياس ستانفورد بينيه، واختبارات وكسلر لقياس ذكاء الأطفال والراشيدين، وهي ارتباطات تراوحت بين (٦٦-٩٠).

ثبات المقياس:

تم حساب صدق التقسيم النصفي المعدل بمعادلة سبيرمان- براون للمقاييس الكلية والفرعية في المقياس، ووجد أن متوسط معامل ثبات المقاييس الفرعية كان يتراوح بين (٨٤.٨٩)، في حين أن معامل ثبات المقياس الكلي كان يتراوح بين (٩٧.٩٨). والمقياس المختصر (٩١)، وتشابهت هذه النتائج مع نتائج دراسات الثبات التي تمت بطريقة إعادة التطبيق على فئات عمرية مختلفة، حيث تراوحت معاملات الثبات بين (٧٦.٩٣)، في سن (٦- ٢٠)، وبين (٧٥.٩٥) في سن (٢١-٥٩) وبين (٧٧.٩٥)، في سن ٦٠ عاما أو يزيد.

ولقد تم تطبيق المقياس بطريقة فردية على جميع أطفال المستوى الثانى بالروضة الخامسة بالظفير بمنطقة الباحة ء والبالغ عددهم ٨٠ طفل، وتم اختيار الطفل الذى حصل درجة ذكاء ما بين ٩٠- ١١٠.

٢- بطارية الكشف عن ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد سهير كامل وبطرس حافظ- ٢٠١١):

تقوم هذه البطارية على فكرة مفادها وجود تكامل بين القياس السيكومترى ونظريات العمليات المعرفية، حيث يجمع (Das & Naglieri) فى هذه النظرية بين منحى معالجة المعلومات الذى يسعى إلى تحديد مجموعة من العمليات المعرفية الأولية التى يتكون منها مفهوم الذكاء وبين المنحى البيولوجى الذى يسعى إلى ربط هذه العمليات بالأسس البيولوجية- العصبية الخاصة بالسلوك، ويعتبر (لوريا) فى مجال علم النفس العصبى هو الأساس الذى أقام عليه كل من (Das & Naglieri) نظرياتهم وأعمالهم، ولاحظا أن لوريا فى تناوله للمخ فى مجال علم النفس العصبى يختلف فى نظرته الشاملة للسلوك الظاهر ووظائف هذا السلوك حيث ربطه بالجهاز العصبى والمخ، وبالتالى تشتمل هذه المنظومة على أربعة عمليات معرفية وهى:

- الإنتباه.
- المعالجة المعرفية المتتابعة.
- المعالجة المعرفية المتزامنة.
- التخطيط (Das & Naglieri, 2008).

محتوى البطارية:

تشمل البطارية أربعة عمليات معرفية طبقاً لنظرية Pass تعمل معتمدة على ما يسميه Pass بالأساس المعرفى، وهذا الأساس المعرفى يبنى لدى الطفل من خلال التعليم الرسمى وغير الرسمى بالمرور بالخبره

فيساعده على حل المهام المدرسية، وعندما يواجه الطفل صعوبة فى إحدى هذه العمليات يجد صعوبة فى عملية التعلم.(Das &) ,2008

يتناول المقياس (١٥) اختبار فرعى، تم تصميمها فى صورة خريطة ذهنية بهدف تشخيص جوانب القوة وجوانب الضعف لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فى المرحلة العمرية (٤-٦) سنوات. والجدول التالى يوضح محتوى البطارية:

جدول (٢)

مكونات بطارية الكشف عن ذوى صعوبات التعلم النمائية

المحاور	المكونات الفرعية
الإنتباه	١. الإستقبال البصرى
	٢. الإستقبال السمعى
	٣. مدة الإنتباه
	٤. استمرار الانتباه
المعالجة المعرفية المتتابعة	١. إدراك العلاقات البصرية.
	٢. إدراك العلاقات السمعية
	٣. الإغلاق البصرى
	٤. الإغلاق السمعى
المعالجة المعرفية المتزامنة	١. التمييز البصرى
	٢. الذاكرة البصرية
	٣. التمييز السمعى
	٤. الذاكرة السمعية
التخطيط	١. مضاهاة الأشكال
	٢.حل الرموز الشفرية
	٣. تتبع المسار
	٤. التمييز السمعى البصرى

التعليمات وطريقة التطبيق:

يصلح هذا المقياس للتطبيق الفردى على أطفال الروضة، ويقوم بالتطبيق المعلمة أو الأم، وتحتوى الأسئلة على التعليمات الخاصة بالتطبيق من حيث يقوم الفاحص بملء البيانات الأولية وقراءة التعليمات ثم يقوم بوضع علامة (√).

طريقة التصحيح:

يمنح الطفل درجة واحدة عن كل استجابة صحيحة ولكل اختبار، والطفل الحاصل على درجة أقل من النهاية الصغرى فإنه يعانى من صعوبات تعلم.

التفسير:

الطفل الحاصل على أقل من ٦٠% من النهاية العظمى أو حاصل على درجة أقل من ٦٠% على كل اختبار من مكونات المقياس فإنه يعانى من صعوبات التعلم النمائية.

أى أن الطفل الحاصل على درجة أقل من ١٨٠ على المقياس ككل أو حاصل على درجة أقل من ١٢ درجة فى كل اختبار على حدى فإنه يعانى من صعوبات التعلم النمائية.

تقنين المقياس:

وقاما معدا البطارية بإيجاد معاملات الصدق لمكونات البطارية لتشخيص أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم بإستخدام المحك الخارجى وهو قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد عادل عبد الله)، وأشارت النتائج إلى أن معاملات الصدق بطريقة المحك الخاجى مرتفعة مما يدل على صدق البطارية.

كما قامت مها ثابت (٢٠١٣) بإيجاد معاملات الصدق لأبعاد البطارية فى ضوء قيم التشبعات لبنود البطارية بالعوامل الناتجة عن التحليل العاملى وذلك على عينة قوامها ١٠٠ طفلاً وطفلة حيث تراوحت معاملات الصدق بين (٠,٨١– ٠.٨٧) وهى قيم مرتفعة دالة احصائيا مما يدل على صدق البطارية.

كما قاما بإيجاد معاملات الثبات بطريقتين وهما (معادلة كودر– ريتشاردسن)، وإعادة التطبيق، وأشارت النتائج إلى ارتفاع قيم معامل الثبات مما يدل على ثبات البطارية.

كما قامت مها ثابت (٢٠١٣) بحساب ثبات البطارية بإستخدام معادلة (كودر– ريتشاردسن) وتراوحت معاملات الثبات بين (٠,٨٤– ٠.٨٩) وهى قيم مرتفعة دالة احصائياً مما يدل على ثبات البطارية.

٣– مقياس مهارات التفكير المصور لذوى صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال (إعداد/ الباحثة):

أهداف المقياس:

يهدف مقياس مهارات التفكير المصور لذوى صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال إلى:

- قياس قدرة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على الملاحظة.
- قياس قدرة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على التصنيف.
- قياس قدرة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على المقارنة.
- قياس قدرة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على التذكر.
- قياس قدرة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على التعرف.

محتوى المقياس:

يتكون المقياس من خمس محاور للتفكير وهى: الملاحظة– التصنيف– المقارنة– التذكر– التعرف والتمييز، ونظراً لطبيعة الفئة التى يتعامل معها البحث وعدم قدرتهم على القراءة فى هذه المرحلة والتى لا يمكن معها الاعتماد على الاختبارات المقالية، لهذا قامت الباحثة بتصميم المقياس المصور من خلال الإختبارات الموضوعية المصورة من أنواع: الاختيار من متعدد، أسئلة الصواب والخطأ، تصنيف الصور لمجموعتين أو أكثر تبعاً لصفات محددة، إدراك العلاقات، وقد روعى عند تصميم أسئلة المقياس ما يلى:

- أن يقيس كل سؤال مفهوم واحد فقط.
- دقة الصور المعروضة للطفل ووضوحها.
- أن تتضمن البدائل المعروضة إجابة واحدة فقط صحيحة.

حيث تكون المقياس من ثمانية أنواع من الأسئلة وهى: الإختيار من متعدد، التصنيف، الصواب والخطأ، المطابقة، الذاكرة البصرية، العلاقات.

حيث تكون المقياس فى صورته المبدئية من (٥٠) بطاقة موزعة على محاور المقياس الخمسة.، وبعد عرضه على الخبراء والمحكمين وصل عدد أسئلة الإختبار إلى (٤٠) سؤال بواقع (٤٠) بطاقة.

تعليمات المقياس:

روعى عند تصميم تعليمات المقياس البساطة والوضوح والإختصار، حيث أنها تميزت بما يلى:

- أن تكون سهلة وواضحة ومباشرة.
- تتم إجابة الطفل تحت إشراف الباحثة.
- أن تُعين الباحثة الطفل على توضيح الجزء الغامض دون الإيحاء بالإجابة.
- أن يكون هدف الأسئلة واضح للأطفال والباحثة.
- أن تكون ألوان الصور واضحة حتى تثير إنتباه الأطفال.

تصحيح المقياس:

- تقوم الباحثة أو المعلمة بتطبيق المقياس على أطفال العينة، ويراعى تسجيل إجابات الأطفال على الأسئلة كاملة وبكل دقة كما يؤديها الطفل.
- يمنح الطفل درجة واحدة إذا كانت الإجابة صحيحة.

التقدير الكمي للمقياس: تم تحديد درجة واحدة لكل سؤال، وبذلك تكون الدرجة العظمى للمقياس٤٠، والدرجة الصغرى للمقياس = صفر درجة.

تفسير نتائج المقياس:

تشير الدرجة المرتفعة التى تقع فى المدى ما بين (٢٤-٤٠) إلى ارتفاع نسبة التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، بينما تشير الدرجة التى تقع فى المدى ما بين (صفر- ٢٣) إلى انخفاض مستوى التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية وذلك وفقاً للمنحنى الاعتدالى للعينة.

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التفكير المصور:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات على النحو التالى:

- الصدق الظاهرى:

حيث قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين من مجالات التربية الخاصة ورياض الأطفال والمناهج وطرق التدريس، وقد تم إجراء بعض التعديلات على أسئلة المقياس، حيث أصبح المقياس فى صورته النهائية يتكون من (٤٠) بطاقة، ثم قامت الباحثة بحساب معاملات الإتفاق للمحكمين على أسئلة المقياس بمعادلة " لوش " Lawshe حيث تراوحت بين (٨٨%- ٩٧%) بمتوسط (٩٤.٤٧٥%) كما هو موضح فى الجدول التالى، مما يشير إلى صدق المقياس.

جدول (٣)

نسب صدق المحكمين بإستخدام معادلة لوش Lawshe

السؤال	معامل الإتفاق	السؤال	معامل الإتفاق	السؤال	معامل الإتفاق	السؤال	معامل الإتفاق
١	٩٠	١١	٩٣	٢١	٩٣	٣١	٩٠
٢	٩٣	١٢	٩٤	٢٢	٩٤	٣٢	٨٨
٣	٩٧	١٣	٩٣	٢٣	٩٥	٣٣	٩٣
٤	٨٨	١٤	٩٥	٢٤	٩٧	٣٤	٩٥
٥	٩٥	١٥	٩٧	٢٥	٩٧	٣٥	٩٧
٦	٩٣	١٦	٩٤	٢٦	٩٦	٣٦	٩٦
٧	٩٥	١٧	٩٦	٢٧	٩٧	٣٧	٩٤
٨	٩٦	١٨	٩٨	٢٨	٩٣	٣٨	٩٦
٩	٩٧	١٩	٩٧	٢٩	٩٢	٣٩	٩٧
١٠	٩٥	٢٠	٩٧	٣٠	٨٩	٤٠	٩٧

كما تم إستخدام طريقة الصدق العاملى لبنود المقياس حيث استخرجت معاملات الارتباط بين فقرات المقياس، وتم تحليلها عاملياً بطريقة المكونات الأساسية، وتم تحديد قيم التباين للعوامل (الجذر

الكامن) بألا يقل عن واحد صحيح على محك Kaiser لتحديد عدد العوامل المستخرجة ذات التشبعات الدالة، ثم تم تدوير العوامل تدويراً متعامداً بطريقة Varimax، هذا وقد اعتبر محك التشبع الجوهرى للعامل وفقاً لمحك جيلفورد، والذى يكون ذا دلالة لا تقل عن ٠.٣٠. حيث الجذر الكامن لأبعاد المقياس تراوحت ما بين (١٤.٢٨- ٢.٦٩) وهى دال إحصائياً على محك جيلفورد.

كما أن تشبعات هذه الأبعاد بعد تدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax تراوحت ما بين (٠.٦٥- ٠.٨٧) وهى دالة احصائياً على محك كليزر Kaiser، مما يشير إلى صدق أبعاد المقياس.

- ثبات المقياس:

إعتمدت الباحثة على إيجاد معاملات ثبات مقياس مهارات التفكير لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال على ايجاد معامل ألفا بطريقة كرونباخ وذلك على عينة قوامها ٧٦ طفلاً وطفلة على النحو التالى:

جدول (٤)

معامل ثبات مقياس مهارات التفكير لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال بإستخدام معادلة كرونباخ

م	المحاور	معامل الثبات (ألفا)
١	الملاحظة	٠,٥٧
٢	التصنيف	٠,٥٤
٣	المقارنة	٠,٧٠
٤	التذكر	٠,٥٦
٥	التعرف	٠.٦٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لمحاور المقياس الخمسة مرتفعة وتراوحت ما بين (٠.٥٤– ٠.٧٠) وهى معاملات ارتباط دالة مما يدل على ثبات المقياس.

كما قامت الباحثة بإيجاد معامل الإرتباط بين درجات الأسئلة الفردية، ودرجات الأسئلة الزوجية، ثم إيجاد معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس بإستخدام معادلة سبيرمان– براون.

جدول (٥)

معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس مهارات التفكير لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال

الأبعاد	معامل الإرتباط بين نصفى المقياس	معامل الثبات للمقياس ككل
الملاحظة	٠.٥٣	٠.٦٨
التصنيف	٠.٥٢	٠.٦٨
المقارنة	٠.٦٣	٠.٧٧
التذكر	٠.٦٢	٠.٧٦
التعرف	٠.٦٢	٠.٧٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات مرتفعة وتراوحت ما بين (٠.٥٢– ٠.٧٧) مما يدل على ثبات المقياس.

٤– بطاقة ملاحظة مهارات التفكير لذوى صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال (إعداد/ الباحثة):

هدف بطاقة الملاحظة:

هدفت بطاقة الملاحظة إلى تحديد مستوى تفكير الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية من خلال السلوكيات الدالة عليها.

صياغة محاور البطاقة:

تم تحديد ثلاث محاور أو مجالات وهي: الملاحظة، التصنيف، المقارنة، التذكر، التعرف، على أن يتضمن كل محور من المحاور مجموعة من المفردات السلوكية التى يمكن ملاحظتها فى سلوك وأداء الطفل، وبلغ عددها (٢٥) عبارة بمعدل (٥) عبارات لكل محور، على أن تكون العبارات دقيقة وواضحة، وأن تصف سلوك واحد من سلوك الطفل.

التقدير الكمي للأداء:

تم تحديد طريقة أداء طفل الروضة وذلك بتقسيم كل مكون إلى ثلاث مستويات وهي ممتاز = ٣ درجات، جيد = درجتان، ضعيف = درجة واحدة، حيث بلغت الدرجة العظمى ٥٠ درجة، والدرجة الصغرى ٢٥ درجة، على أن يكون الطفل من ذوى صعوبات التعلم النمائية الحاصل على درجة تتراوح ما بين (٣٠-٥٠ درجة) يتميز بإرتفاع مستوى مهارات التفكير، بينما الطفل الحاصل على درجة تتراوح ما بين (٠-٢٩) يتميز بإنخفاض مستوى مهارات التفكير لديه.

صدق البطاقة:

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال التربية، ورياض الأطفال، وعلم النفس والتربية الخاصة لإبداء الرأي فيها من حيث اختيار مفرداتها والصياغة الإجرائية للمفردات ومدى وضوح العبارات التي تصف الأداء السلوكي وسلامة التقدير الكمي، وقد أبدى المحكمون رأيهم حيث تعديل بعض المفردات، وقد قامت الباحثة بتعديل بطاقة الملاحظة فى ضوء آراء المحكمين.

كما تم إستخدام طريقة الإتساق الداخلى من خلال إيجاد معامل الإرتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة على عدد (٦) أطفال من غير عينة البحث الأساسية، والتى تراوحت بين (٠.٨٣-٠.٧٥)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على صدق بطاقة ملاحظة مهارات التفكير لذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال.

ثبات الأداة:

تم حساب الثبات باستخدام طريقة إتفاق الملاحظين وتم حساب الاتفاق باستخدام معادلة Cooper حيث بلغت نسبة الاتفاق (٨٠-٩٣- ٨٤) بمتوسط (٨٥.٦٦%) وهي قيمة دالة إحصائياً.

٥- برنامج أنشطة تعليمية لتنمية بعض مهارات التفكير لذوى صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال (إعداد/ الباحثة):

عند تصميم البرنامج، قامت الباحثة بمراعاة مجموعة من الأسس، استناداً إلى الإطار النظري وما تم الإطلاع عليه من دراسات سابقة، كما يلي: يعتمد البرنامج على تقديم مجموعة من الأنشطة التي تساعد على تنمية مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال من خلال مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة.

على أن يراعى البرنامج الأسس التالية:

- أن تحقق مستويات البرنامج الغرض والهدف منه.
- أن يتناسب محتوى البرنامج مع خصائص نمو ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال.

- التدرج في عرض محتوى البرنامج من السهل إلى الصعب.
- التأكيد على دور الطفل من ذوى صعوبات التعلم النمائية وممارسته الفعلية لأنشطة البرنامج.
- التنوع فى استخدام الاستراتيجيات المناسبة لمحتوى البرنامج.
- استخدام الأساليب والأدوات والوسائل المناسبة لتنفيذ البرنامج.

محتوى البرنامج:

يتكون البرنامج من خمسة محاور أساسية تمثل مهارات التفكير وهى: الملاحظة– التصنيف– المقارنة– التذكر– التعرف، والتى يتم تقديمها من خلال من مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة من: أنشطة فنية– قصصية– علمية– أناشيد– ألعاب تعليمية لتنمية بعض مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال.

الأهداف العامة:

يسعى برنامج الأنشطة التعليمية المقترح إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تنمية مهارة الملاحظة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- تنمية مهارة التصنيف لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- تنمية مهارة المقارنة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- تنمية مهارة التذكر لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- تنمية مهارة التعرف لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

الأهداف (الإجرائية) السلوكية:

لقدتمتحديد الأهداف الإجرائية لبرنامج الأنشطة التعليمية المقترح، علىأنتكون شاملة لمجالات النمو الثلاث العقلية، والوجدانية، والمهارية بما يتناسب وطبيعة العينة والبرنامج المقترح.

الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في تنفيذ أنشطة البرنامج:

اعتمد البرنامج فى تنفيذ الأنشطة المقترحة لذوى صعوبات التعلم النمائية على مجموعة من الإستراتيجيات التعليمية منها:

- **إستراتيجية الحوار والمناقشة:** حيث تعرف المناقشة على أنها حوار منظم تعتمد على تبادل الآراء والأفكار، وتفاعل الخبرات بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية سواء داخل أو خارج قاعة النشاط فهي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية من خلال الأدلة التي تقدمها المعلمة لدى الاستجابات في أثناء المناقشة.
- **إستراتيجية طرح الأسئلة:** السؤال أداه للمساعدة على عبور الفجوة بين ما تقوله المعلمة ومدى فهم الأطفال، أن طرح الأسئلة في أي موقف تعليمي يعد مهارة تستخدمها المعلمة أثناء التفاعل المستمر مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، وبالتالي تختلف أسئلة المعلمة عن أسئلة الطفل في أنواعها وأغراضها وطبقاً للمرحلة العمرية للطفل وكذلك طبقاً لاختلاف محتوى الأنشطة المختلفة.
- **إستراتيجية لعب الأدوار:** هي إحدى استراتيجيات التعلم التي تعتمد على محاكاة موقف واقعي، يتقمص فيه كل طفل من ذوى صعوبات التعلم النمائية من المشاركين في النشاط أحد الأدوار، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم وقد يتقمص الطفل دور شخص أو شيء آخر.
- **إستراتيجية التعلم التعاوني:** هي موقف تعليمي/ تعلمي يعمل فيه الطفل من ذوى صعوبات التعلم النمائية في شكل جماعي وتفاعل إيجابي متبادل يشعر فيه كل طفل أنه مسئول عن تعلمه وتعلم الآخرين بهدف

تحقيق أهداف مشتركة، وهي إستراتيجية تعلم تنطوي على مشاركة الأطفال لأنشطة التعلم في مجموعات صغيرة بحيث تشجع الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على التفاعل والتعامل فيما بينهم.

- **إستراتيجة الألعاب التعليمية:** هى نشاط تعليمى يشترك فيه مجموعة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية ذا أهداف محددة بقصد تحقيق مهمة معينة فى ضوء أهداف تعليمية محددة تتعلق بمهارات التفكير.
- **استراتيجية القصة:** تعتبر القصة في حد ذاتها هدفا باعتبارها عملا فنيارسالته الجمال، وفى ذات الوقت تعتبر رواية القصة أسلوبا يمكن استخدامه في تقديم كثير من المفاهيم والقيم لطفل الروضة من خلال مضامينها المختلفةوعناصر بنائها الفني المتميز الملئ بالرموز، حيث إعتمد البرنامج على القصة التى تدور أحداثها حول عناصر ومهارات التفكير وذلك من خلال موضوعات من البيئة المحيطة بالطفل.
- **الأناشيد:** يمكن للنشيد أن يقوم بالعديد من الوظائف في حياة الطفل فهي تمتعه وتسعده وتستثير وجدانه وعواطفه، وتخرجها إلى حيز الوجود فتساعد على تكوين اتجاهات سوية لديه، كما تمده بالقيم والمفاهيموالمهارات التي تساعده على إكتسابها. حيث إعتمد البرنامج على الأناشيد التى تدور كلماتها حول عناصر البيئة المحيطة والتى تحث على استخدام مهارات التفكير المتضمنة بالبرنامج.

التقنيات التربوية المستخدمة فى البرنامج:

إعتمد البرنامج على مجموعة متنوعة من التقنيات التربوية المتنوعة فى خطوات تنفيذ النشاط بداية من التهيئة وحتى التقويم.

أساليب تقويم البرنامج:

تمثلت أساليب التقويم في بعض الأنشطة التربوية بعد كل نشاط يقوم به الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية أثناء فترة تطبيق البرنامج إلى جانب تطبيق المقاييس في التقويم النهائي بعد تطبيق برنامج الأنشطة التعليمية المقترح.

عرض البرنامج على المحكمين:

بعد إعداد البرنامج، تم عرضه على مجموعة من الأساتذة الخبراء المتخصصين في مجال التربية ورياض الأطفال والتربية الخاصة تحكيمه، من أجل التعديل أو الحذف أو الإضافة، والذي في ضوئه تم تصميم البرنامج في صورته النهائية.

تجربة البحث الأساسية:

تكونت تجربة البحث الأساسية من ثلاث مراحل:

١- **القياس القبلي:** تم تطبيق القياس القبلي لعينة البحث لمتغير مهارات التفكير لدى أطفال المجموعتين التجريبية.

٢- **تطبيق البرنامج المقترح:** تم تطبيق برنامج الأنشطة التعليمية المقترح على أطفال المجموعة التجريبية من ذوى صعوبات التعلم النمائية، وتم تطبيق البرنامج بواقع (٦٠) دقيقة يومياً على مدى خمسة أيام أسبوعياً، بواقع (٤٠) ساعة لمدة (٨) أسابيع، ويتضمن البرنامج مهارات التفكير وهى: الملاحظة- التصنيف- المقارنة- التذكر- التعرف، حيث تم إكسابها للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية من خلال تعرضهم لبرنامج الأنشطة التعليمية المقترح حيث يتسم البرنامج بالمرونة والتنوع في الأنشطة بما يتناسب والاحتياجات

التدريبية لعينة البحث، وبالتالي اندماجهم ومشاركتهم بشكل إيجابي في الأنشطة.

٣- **القياس البعدي:** بعد انتهاء الفترة المحددة للتطبيق تم إجراء القياس البعدي لمتغير مهارات التفكير على جميع أطفال المجموعتين التجريبية وبنفس الشروط التي تمت في القياس القبلي.

إجراءات البحث: قامت الباحثة بإتباع الإجراءات التالية:

١- تم دراسة مجتمع البحث (أطفال الروضة الخامسة بالظفير) لتحديد عينة البحث، والتى تم تحديدها فى ضوء الشروط التالية:

- يتراوح العمر الزمنى بين (٤-٦) سنوات.
- يخلو من الإعاقات سواء الجسمية أو الحسية أو العقلية.
- لا تقل درجة الذكاء عن ٩٠ درجة على اختبارات الذكاء.
- الحصول على درجة كلية أقل من ١٨٠، أو ١٢ فى كل إختبار على بطارية قياس وتشخيص صعوبات التعلم النمائية.
- الإلتزام فى الدوام للروضة وبالتالى برنامج الأنشطة التعليمية المقترح.

٢- تم عمل حصر للروضة لتحديد القاعة المناسبة قبل البدء في إجراءات التطبيق.

٣- تم تطبيق الاختبارات والمقاييس المستخدمة على الأطفال عينة البحث للتأكد من مناسبتها لعينة البحث.

٤- تم حساب المعاملات العلمية لأدوات البحث (الصدق والثبات).

٥- تم تحديد عينة البحث.

٦- تم إجراء التجربة الأساسية/ الميدانية حيث قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على أطفال المجموعة التجريبية، ثم تطبيق البرنامج

المقترح على أطفال المجموعة التجريبية، ثم تطبيق أدوات البحث على أطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للبرنامج المقترح.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

١- معامل الارتباط للتحقق من صدق وثبات أدوات البحث (مقياس مهارات التفكير المصور/ بطاقة ملاحظة مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال).

٢- معادلة كوبر Cooper لحساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين.

٣- معادلة كا[٢].

٤- اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية

خامساً: التحقق من صحة الفروض وعرض وتفسير النتائج:

نتناول فيما يلي نتائج البحث في ضوء الفروض، وما أسفرت عنه الدراسة الميدانية، مع عرض النتائج التي توصلت إليها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث. ويتم ذلك من خلال عرض الفرض، ويلي ذلك المعالجات الإحصائية ثم عرض النتيجة ثم مناقشة وتفسير هذه النتيجة.

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير المصور لصالح القياس البعدي.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب دلالة الفروق بين رتب درجات الأطفال على مقياس مهارات التفكير المصور باستخدام اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) كما يوضحه الجدول التالي:

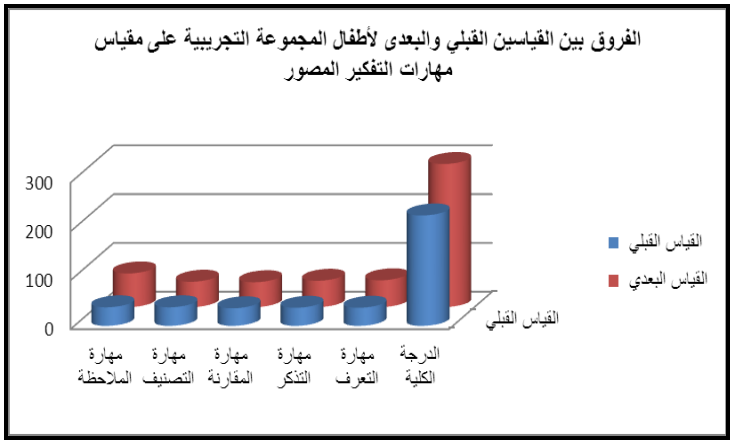
جدول (٦)

يوضح دلالة الفروق بين رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير المصور باستخدام اختبار ولكوكسن (Wilcoxon)

(ن = ١٠)

أبعاد المقياس	القياس	ن	متوسط الرتب	ر٢	Z	دلالة الفروق
الملاحظة	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	٠ ١٠ ٠ ١٠	٠ ٥.٥٠	٠ ٥٥	٢.٩١٩	٠.٠٥
التصنيف	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	١ ٩ ٠ ١٠	٢.٥٠ ٥.٨٣	٢,٥٠ ٥٢,٥٠	٢.٦٢٦	٠.٠١
المقارنة	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	١ ٨ ١ ١٠	٢ ٥.٣٨	٢ ٤٣	٢.٤٨١	٠.٠٥
التذكر	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	٠ ١٠ ٠ ١٠	٠ ٥.٥٠	٠ ٥٥	٣.٠٥١	٠.٠١
التعرف	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	٠ ١٠ ٠ ١٠	٠ ٥.٥٠	٠ ٥٥	٣.١٦٢	٠.٠١
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	٠ ١٠ ٠ ١٠	٠ ٥	٠ ٥٥	٢.٨٢٥	٠.٠١

* z=١.٩٦ عند ٠.٠٥، = ٢.٥٨ عند ٠.٠١



يتضح من جدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير المصور حيث تراوحت قيمة (ت) ما بين (٢.٤٨١) و(٣.١٦٢) وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠٥) مما يشير إلى فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية المقترح فى تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

وتخلص الباحثة مما سبق إلى تحقق صحة الفرض الأول فى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التفكير المصور لصالح القياس البعدى.

نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثاني على: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال لصالح القياس البعدي.**

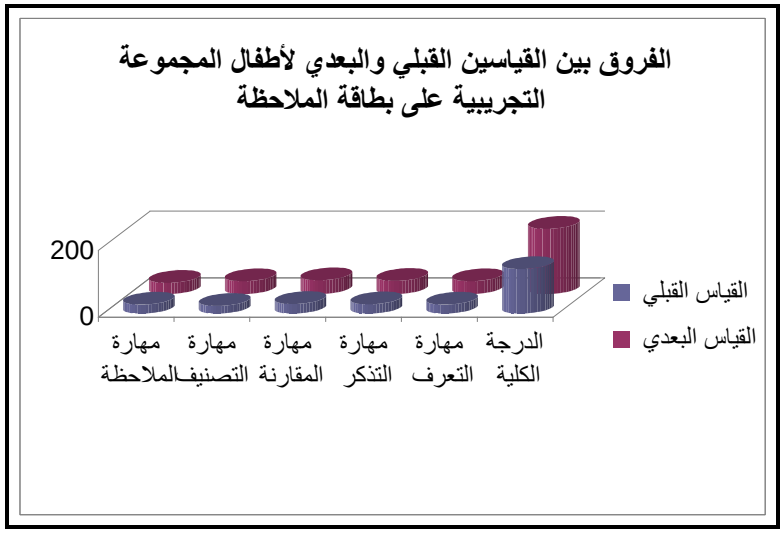
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب دلالة الفروق بين رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية على بطاقة ملاحظة مهارات التفكير باستخدام اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٧)

يوضح دلالة الفروق بين رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التفكير باستخدام اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) (ن = ٦)

أبعاد المقياس	القياس	ن	متوسط الرتب	ر٢	z	دلالة الفروق
الملاحظة	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	٨ ١ ١ ١٠	٢.٥٠ ٥.٣١	٢.٥٠ ٤٢.٥٠	٢.٤٣٤	٠.٠٥
التصنيف	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	٠ ٨ ٢ ١٠	٠ ٤.٥٠	٠ ٣٦	٢.٥٩٨	٠.٠١
المقارنة	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	٠ ٩ ١ ١٠	٠ ٥	٠ ٤٥	٢.٧٣٩	٠.٠١
التذكر	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	١ ٩ ٠ ١٠	٤.٥٠ ٥.٦١	٤.٥٠ ٥٠.٥٠	٢.٤٨٦	٠.٠٥
التعرف	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	١ ٩ ٠ ١٠	٤.٥٠ ٥.٦١	٤.٥٠ ٥٠.٥٠	٢.٤٨٦	٠.٠٥
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالى	٠ ٩ ١ ١٠	٠ ٥	٠ ٤٥	٢.٦٩٤	٠.٠١

* z=١.٩٦ عند ٠.٠٥، = ٢.٥٨ عند ٠.٠١



يتضح من جدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية حيث تراوحت قيمة (ت) ما بين (٢,٤٣٤) و(٢,٧٣٩) وجميعها دالة مما يشير إلى فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية المقترح فى تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

وتخلص الباحثة مما سبق إلى تحقق صحة الفرض الثاني فى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدى على بطاقة ملاحظة الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية لصالح القياس البعدي .

تفسير النتائج:

يتضح من جدول (٦) وجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية من ذوى صعوبات التعلم

في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير المصور، وبطاقة ملاحظة سلوك الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية مما يشير إلى فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية المقترح فى تنمية مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم فى رياض الأطفال.

وترجع الباحثة وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوى صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير المصور سواء محاور المقياس أو الدرجة الكلية للمقياس إلى تعرض أطفال المجموعة التجريبية لأنشطة البرنامج المقترح والتى ركزت على مهارات التفكير بشكل تدريجي من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب مما ساهم فى اكتساب الاطفال لمهارات التفكير، التدرج من المحسوس إلى المجرد مما يتفق مع ما أشار إليه زيد عبودي (٢٠٠٧) من أن التفكير هو الانطلاق من الخبرة الحسية الحية ولكنه لا ينحصر فيها ولا يقتصر عليها.

كما تُرجع الباحثة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي إلى إعتماد البرنامج المقترح على تنوع الإستراتيجيات التعليمية، فإستخدم البرنامج استراتيجية الحوار والمناقشة، حيث أنها حوار منظم تعتمد على تبادل الآراء والأفكار، وتفاعل الخبرات بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية سواء داخل أو خارج قاعة النشاط فهي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية من خلال الأدلة التي تقدمها المعلمة لدى الاستجابات في أثناء المناقشة، كما أن استخدام إستراتيجية طرح الأسئلة ساهم فى تنمية مهارات التفكير لدى أطفال المجموعة التجريبية فالسؤال أداه للمساعدة على عبور الفجوة بين ما تقوله المعلمة ومدى فهم الأطفال، أن طرح الأسئلة في أي موقف تعليمي يعد

مهارة تستخدمها المعلمة أثناء التفاعل المستمر مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، وبالتالي تختلف أسئلة المعلمة عن أسئلة الطفل في أنواعها وأغراضها وطبقاً للمرحلة العمرية للطفل وكذلك طبقاً لاختلاف محتوى الأنشطة المختلفة، بالاضافة إلى اعتماد البرنامج المقترح على إستراتيجية لعب الأدوار التي تعتمد على محاكاة موقف واقعي، يتقمص فيه كل طفل من ذوى صعوبات التعلم النمائية من المشاركين في النشاط أحد الأدوار.

ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم وقد يتقمص الطفل دور شخص أو شيء آخر، كما أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني من خلال موقف تعليمي يعمل فيه الطفل من ذوى صعوبات التعلم النمائية في شكل جماعي وتفاعل إيجابي متبادل يشعر فيه كل طفل أنه مسئول عن تعلمه وتعلم الآخرين بهدف تحقيق أهداف مشتركة، وهي إستراتيجية تعلم تنطوي على مشاركة الأطفال لأنشطة التعلم في مجموعات صغيرة بحيث تشجع الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على التفاعل والتعامل فيما بينهم.

كما تُرجع الباحثة الفروق بين القياسين القبلي والبعدى إلى تنوع الأنشطة التعليمية بين القصة والأنشودة والنشاط الفنى والعلمي والالعاب التعليمية مما ساهم فى تشجيع الأطفال على المشاركة فى ممارسة الأنشطة وبالتالي اكتساب مهارات التفكير مما يتفق مع ما أشار إليه فهيم مصطفى (٢٠٠٥) من أن التفكير عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة البيانات والمعلومات بهدف تحديد المشكلة وايجاد الافتراضات التي لم تكن في الاعتبار.

حيث اعتمد البرنامج المقترح على الألعاب التعليمية بما تتضمنه من عناصر تشويق ومزج بين المتعة والتعلم مما ساهم في تنمية مهارات التفكير لدى ذوي صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال، مما يتفق مع دراسة إيمان عبد المنعم حسن (٢٠١٣) والتي أشارت إلى فاعلية الألعاب الرقمية في تنمية التفكير لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، ودراسة زينب عرفات جوده (٢٠٠٩) والتي أشارت إلى فاعلية الألغاز والأحاجى فى تنمية مهارات التفكير لدى طفل الروضة

كما اعتمد البرنامج على النشاط الحركي مما ساهم فى اكتساب مهارات التفكير مما يتفق مع نتيجة دراسة وليد السيد خليفه (٢٠٠٨) والتى أوضحت خصائص الشخصية المميزة لذوى صعوبات التعلم وأثرها على النشاط الحركى الزائد لديهم، ودراسة فردوس يوسف الكنزى (٢٠٠٧) والتى أوضحت الخصائص الإنفعالية لذوى صعوبات التعلم، ودراسة غنيه محمد هويدا (٢٠٠٤) والتى أشارت إلى أثر الإضطرابات الحركية على مستوى تحصيل ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الإبتدائية.

كما يتفق مع ما أشارت البحوث والدراسات مع ما أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية تصميم البرامج الخاصة بفئة ذوى صعوبات التعلم مثل دراسة شيماء حامد (٢٠١٤) والتى أشارت إلى فاعلية برنامج ألعاب كمبيوتر لتنمية بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية، ودراسة ايناس أبو بكر محمد (٢٠١٤) والتي أشارت إلى فاعلية برنامج كمبيوتر لتنمية مهارة حل المشكلات وعلاقته بمستوى الطموح وتقدير الذات لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، ودراسة وليد نادى (٢٠١٣) والتى أشارت إلى فاعلية برنامج باستخدام

بعض استراتيجيات تحليل المهمة فى اكساب مهارات الفهم القرائى للأطفال ذوى صعوبات التعلم، دراسة مها ثابت (٢٠١٣) إلى فاعلية الالعاب التعليمية فى تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم النمائية بالمملكة العربية السعودية.

ودراسة حسام عباس (٢٠١٣) والتى أكدت على أثر برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة فى تنمية المهارات النفس لغوية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، ودراسة عاطف حفني (٢٠١٣) والتى أشارت إلى فاعليم استخدام التعلم النشط لتخفيف صعوبات التفكير لدى أطفال ما قبل المدرسة.

ودراسة إيمان عبد المنعم حسن (٢٠١٣) والتى أوضحت فاعلية الألعاب الرقمية فى تنمية التفكير لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، ودراسة أشرف محمد (٢٠١١) والتى أوضحت فعالية برنامج تدريبى بإستخدام الأنشطة اللاصفية فى تنمية الكفاءة الإجتماعية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

ودراسةمحمد السيد (٢٠١٠) والتى أوضحت مدى فعالية برنامج تدريبى فى تنمية مهارات اللغة المكتوبة لدى ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، ودراسة عبد الرؤوف اسماعيل (٢٠١٠) والتى أشارت إلى فاعلية برنامج تدريبى سلوكى للضبط الذاتى قائم على أساس التعزيز التفاضلى وخفض الاستجابة فى معالجة تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة والنشاط الزائد لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم، ودراسة عزه عبد المنعم (٢٠٠٩) والتى أشارت إلى فاعلية برنامج لتنمية بعض العمليات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، ودراسة مصطفى القمش (٢٠٠٩) والتى أوضحت فاعلية برنامج

تعليمى فى تحسين مهارات تنظيم الذات لدى ذوى صعوبات التعلم، ودراسة هدى على (٢٠٠٨) والتى أوضحت فعالية برنامج فى الحد من القصور اللغوى كمؤشر لصعوبات التعلم لدى أطفال الروضة.

وتخلص الباحثة مما سبق إلى تحقق صحة فروض البحث فى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدى على أدوات البحث (مقياس مهارات التفكير المصور – بطاقة ملاحظة مهارات التفكير) لصالح القياس البعدي.

نتائج البحث:

من خلال البحث الحالي تحققت جميع فروض البحث وكانت نتائج البحث كالآتي:

- دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير المصور لصالح القياس البعدي.
- دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية.

مما يوضح فاعلية برنامج الأنشطة التعليمية المقترح في تنمية مهارات التفكير لدى ذوى صعوبات التعلم فى رياض الأطفال.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

- الكشف المبكر عن فئات ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوى صعوبات التعلم سواء الأكاديمية أو النمائية فى رياض الأطفال.
- التدخل المبكر للحد من التأثيرات السلبية لصعوبات التعلم بصفة عامة.
- تدريب معلمات رياض الأطفال على أساليب كشف الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية.
- التعاون بين الأسرة والروضة فى تحسين مهارات ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- تفعيل الأنشطة التعليمية فى رياض الأطفال لتحقيق أهداف منهج التعلم الذاتى.
- التنوع فى مقاييس الكشف عن ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال.
- تدريب مديرات رياض الأطفال على اكتشاف وتدريب الاطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية.

البحوث المقترحة:

فى ضوء نتائج البحث الحالي يمكن أن نقترح إجراء الأبحاث التالية:

١- فاعلية برنامج أنشطة لتنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم وأثره فى الحد من آثار صعوبات التعلم النمائية.

٢- فاعلية استراتيجيات تعليمية مقترحة لتنمية بعض المفاهيم العلمية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

٣- برنامج مقترح لتنمية بعض مفاهيم الفيزياء الكونية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى رياض الأطفال باستخدام التجريب.

٥- دراسة تحليلية لبرامج الأطفال ذوى صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية فى ضوء احتياجاتهم النمائية والتعليمية.

٦- برنامج قصصى مقترح لتنمية بعض مهارات الحوار لدى ذوى صعوبات التعلم النمائية بإستخدام أساليب عرض القصة.

المراجع:

- إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي (٢٠٠٩). أنواع التفكير. ط٢. القاهرة: دار المقاصد للنشر والتوزيع.
- إبراهيم بن سعد أبو نيان (٢٠٠١). صعوبات التعلم. طرق التدريس والاستراتيجيات. المملكة العربية السعودية: أكاديمية التربية الخاصة.
- إبراهيم عباس الزهيرى (٢٠٠٧). تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم. إطار فلسفى وخبرات عالمية القاهرة: دار الفكر العربى.
- أحمد خيرى كاظم (١٩٩٦). مفاهيم أساسية فى تقويم المناهج وتطويرها. صحيفة التربية. ع ٣.
- أحمد عواد (٢٠٠٩). صعوبات التعلم. الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- أشرف محمد عبد العزيز(٢٠١١). فعالية برنامج تدريبى بإستخدام الأنشطة اللاصفية فى تنمية الكفاءة الإجتماعية لدى أطفال ذوى صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة. جامعة المنيا. كلية التربية.
- إيمان عبد المنعم حسن (٢٠١٣). فاعلية الألعاب الرقمية فى تنمية التفكير لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم. رسالة ماجستير. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- إيمان على محمود (٢٠٠٦). استخدام برنامج كورت وأثره على تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الإسكندرية.
- إيناس أبو بكر محمد (٢٠٠٩). فاعلية برنامج فاستراكيدز فى تنمية التفكير الإبتكارى لدى طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم.

رسالة ماجستير. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.

- ايناس أبو بكر محمد (٢٠١٤: فاعلية برنامج كمبيوتر لتنمية مهارة حل المشكلات وعلاقته بمستوى الطموح وتقدير الذات لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٨ أ). صعوبات التعلم. القاهرة. دار الفكر العربى.
- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٨ ب). دراسة لبعض متغيرات الشخصية المرتبطة بصعوبات التعليم. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس.
- السيد عبيد. ماجدة بهاء الدين (٢٠٠٩). صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها. عمان. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- آمال أحمد مصطفى (٢٠٠٨). فعالية برنامج للتعليم العلاجى فى تنمية مستوى الإدراك لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة بنى سويف.
- أمال الصايغ وآخرون (٢٠١٤). التقييم والتشخيص فى التربية الخاصة. الرياض. دار النشر الدولى.
- آمال محمود. سامية صابر (٢٠٠٤). بعض الخصائص النفسية للأطفال ذوى صعوبات التعلم. الكويت. مجلة الطفولة العربية. ع ١٩.
- أمل عبد المحسن زكى (٢٠٠٩). صعوبات التعلم والتنظيم الذاتى. القاهرة. ايتراك.
- ايناس أبو بكر محمد البلتاجي (٢٠١٤). برنامج كمبيوتر لتنمية مهارة حل المشكلات وعلاقته بمستوى الطموح وتقدير الذات

لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.

- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٨). صعوبات التعلم. الرياض. دار الزهراء للطباعة والنشر.
- تيسير مفلح كافحة (٢٠٠٥). صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة. ط٢. عمان. دار المسيرة.
- جودت أحمد سعادة (٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير. عمان. دار الشروق.
- جون لانغرر (٢٠٠٤). لنعلم أطفالنا حلاوة التفكير. تعريب: سوسن الطباع. المملكة العربية السعودية. مكتبة العبيكان
- حسام عباس خليل طنطاوى (٢٠١٣).أثر برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة فى تنمية المهارات النفس لغوية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة. جامعة القاهرة.معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- حسن زيتون (٢٠٠٣). تعليم التفكير.. رؤية تطبيقية فى تنمية العقول المفكرة. مصر. عالم الكتب للطباعة.
- خير شواهين (٢٠٠٢). تطوير مهارات التفكير في تعلم العلوم. الأردن. دار الأمل للنشر والتوزيع.
- خالد عوض البلاح. مجدى محمد الشحات (٢٠١٤). مهارات التواصل لذوى الاحتياجات الخاصة. الرياض. دار النشر الدولى.
- خير شواهين (٢٠٠٢). تطوير مهارات التفكير فى تعلم العلوم. الأردن. دار الأمل للنشر والتوزيع.
- ذوقان عبيدات. سهيلة أبو السميد (٢٠٠٥). الدماغ والتعلم والتفكير. الأردن. دار ديبو للنشر والتوزيع.
- رانيا محمد قاسم. دينا إبراهيم عبده (٢٠١٠). استخدام بعض ألعاب الكمبيوتر التعليمية فى تنمية بعض أساليب ما وراء المعرفة

للأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم فى مرحلة الروضة. مجلة الطفولة. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.

- ربيع محمد عامر. طارق عبد الرءوف عامر (٢٠٠٨). الإدراك البصرى وصعوبات التعلم. عمان. دار اليازورى للنشر.
- رحاب السيد الصاوى (٢٠١١). فاعلية برنامج لتنمية الإدراك السمعى والإستعداد القرائى لدى طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- رونالد كولا روسو. كولين اور ورك(٢٠٠٤). تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة كتاب كل المعلمين. مركز الأهرام للترجمة والنشر. هيئة فولبرايت. الجزء الثاني.
- زيد الهويدى (٢٠٠٥). الألعاب التعليمية استراتيجية لتنمية التفكير. العين. دار الكتاب الجامعى.
- زيد عبودى (٢٠٠٧). التفكير الفعال. الأردن: دار البداية.
- زينب عرفات جوده (٢٠٠٩). توظيف الألغاز والأحاجى فى تنمية مهارات التفكير لدى طفل الروضة. رسالة دكتوراه. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- سامى محمد ملحم (٢٠٠٦). صعوبات التعلم. ط٢. عمان: دار المسيرة.
- سعديه محمد علي بهادر (٢٠١٢). المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة. عمان. دار المسيرة.
- سليمان عبد الواحد إبراهيم (٢٠٠٧). المخ وصعوبات التعلم.. رؤية مستقبلية فى إطار علم النفس المعرفى العصبى. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- سهير كامل أحمد وبطرس حافظ بطرس (٢٠١٠). بطارية صعوبات التعلم (التدخل والتشخيص). القاهرة: الأنجلو المصرية.

- سهير كامل أحمد (٢٠١٢). اضطرابات الطفولة المبكرة. الرياض. مركز الطفولة وخبراء التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية.
- شيرين عباس هاشم عراقي (٢٠٠٤). فعالية برنامج فى الأنشطة العلمية فى تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة الرياض. رسالة دكتوراة. كلية التربية. جامعة عين شمس.
- شيماء حامد (٢٠١٤). فاعلية برنامج ألعاب كمبيوتر لتنمية بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية. رسالة ماجستير. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- طارق عبد الرؤوف عامر. ربيع محمد عامر (٢٠٠٨). الإدراك البصرى وصعوبات التعلم. عمان: دار اليازورى.
- عادل عبد الله (٢٠٠٦). قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم. القاهرة: دار الرشاد.
- عاطف حفني عبد اللاه عبد الرحمن (٢٠١٣). استخدام التعلم النشط لتخفيف صعوبات التفكير لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. رسالة دكتوراة. كلية رياض لاالأطفال. جامعة القاهرة.
- عايدة فاروق حسين (٢٠١٣). مناهج غير العاديين وأسس بنائها. الرياض: دار النشر الدولى.
- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة. ج٣. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد المطلب أمين القريطى (٢٠١٠). سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: دار الفكر العربى.

- عدنان يوسف العتوم وعبد الناصر دياب الجراح وموفق بشارة (٢٠٠٧). تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية). الأردن: دار المسيرة.
- عزه عبد المنعم رضوان (٢٠٠٩). فاعلية برنامج لتنمية العمليات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- عصام جدوع (٢٠٠٣). صعوبات التعلم. الأردن: دار اليازورى للنشر والتوزيع.
- على سامى الحلاق (٢٠٠٧). اللغة والتفكير الناقد (أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية). الأردن. دار المسيرة.
- عمر محمد خطاب (٢٠٠٦). مقاييس فى صعوبات التعلم. الأردن. عمان: مكتبة المجتمع العربى.
- عمرو على عمر (٢٠١٢). برنامج ارشادى لتنمية الدافعية للإنجاز لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم بالجماهيرية الليبية. رسالة دكتوراة. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- فاطمة جمال الدين محمود (٢٠٠٧). فعالية برنامج تدريبي بإستخدام الحاسب الآلى فى تنمية بعض مهارات التفكير التعاونى لدى عينة من أطفال الروضة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الزقازيق.
- فتحى مصطفى الزيات (٢٠٠٩). صعوبات التعلم.. الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- فتحى عبد الرحمن جروان (٢٠٠٤). التفكير وطرق مقترحة لتعليمه. الأردن: وكالة الغوث.
- فتحى عبد الرحمن جروان (٢٠٠٧). تعليم التفكير. مفاهيم وتطبيقات. ط٣. الأردن: دار الفكر.

- فردوس يوسف الكنزى (٢٠٠٧). دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمحافظة شمال غزه. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة عين شمس.
- فهيم مصطفى (٢٠٠٥). الطفل ومهارات التفكير فى رياض الأطفال والمدرسة الإبتدائية. رؤية مستقبلية للتعليم فى الوطن العربى. ط٢. مصر. دار الفكر العربى.
- كيرك وكالفنت (٢٠١٠). صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية.ترجمة: زيدان أحمد السرطاوى وعبد العزيز السرطاوى. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- لوزة أنور فرحات (٢٠١٠). برنامج لتنمية الوعي الصوتي لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم. رسالة ماجستير. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- محمد جهاد جمل. زيد الهويدى (٢٠٠٥). أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع. العين: دار الكتاب الجامعى.
- محمد حمد الطيطي (٢٠٠٤). البنية المعرفية لاكتساب المهارات.. تعلمها وتعليمها. الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- محمد على كامل (٢٠٠٣). صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- محمد على كامل (٢٠٠٥). مواجهة التأخر الدراسى وصعوبات التعلم. القاهرة: مكتبة ابن سينا للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٣). تكنولوجيا التعليم من أجل تعلم التفكير بين القول والممارسة. الأردن: دار المسيرة.

- محمد كمال أبو الفتوح عمر (٢٠١٤). الاضطرابات السلوكية والانفعالية لذوى الاحتياجات الخاصة. الرياض: دار النشر الدولى.
- محمود عوض الله سالم. مجدى محمد الشحات. أحمد حسن عاشور (٢٠٠٦). صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج). عمان: دار الفكر.
- محمود طافش (٢٠٠٤). تعليم التفكير.. مفهومه. أساليبه. مهاراته. الأردن: جهينة للنشر والتوزيع.
- مروه حسنى على (٢٠٠٦). برنامج إثرائي باستخدام بعض الأنشطة التعليمية ومعرفة أثره على تنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى الأطفال من ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية.
- مصطفى نورى القماش. وخليل عبد الرحمن المعايطة (٢٠٠٧). سيكولوجية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة. مقدمة فى التربية الخاصة. الأردن: دار المسيرة.
- مصطفى القمش (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تعليمى فى تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم من المرحلة الإبتدائية. رسالة دكتوراه. الأردن. جامعة النجاح.
- مندور عبد السلام فتح الله (٢٠٠٨). تنمية مهارات التفكير. الرياض: دار النشر الدولى.
- منى محمد علي جاد (٢٠٠٦). التربية البيئية لطفل ما قبل المدرسة وتطبيقاتها. القاهرة: حورس للطباعة والنشر.
- مها ثابت صديق (٢٠١٣). فاعلية الالعاب التعليمية فى تنمية بعض المفاهيم الرياضية.

- ناديه جميل عبد الله (٢٠٠٢). صعوبات التعلم (دليل الوالدين فى البيت وفى المدرسة). الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- ناصر جمال الخطيب (٢٠٠٨). تعليم التفكير للطلبة ذوى صعوبات التعلم. الأردن: دار اليازورى للطباعة والنشر.
- نبيل حافظ (٢٠٠٦). صعوبات التعلم والتعليم العلاجى. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- نهاد صالح الهذيلي (٢٠٠٥). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى اللعب فى تنمية التفكير. رسالة دكتوراة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية.
- نهى سالم (٢٠١٠). برنامج لتنمية مهارات التفكير ما بعد المعرفية لدى الأطفال فى مجموعات عمرية متتابعة. رسالة دكتوراة. كلية البنات. جامعة عين شمس.
- هبه محمد أمين (٢٠٠٩). برنامج لتنمية الإدراك السمعى لدى الأطفال ذوى الأطفال ذوى صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- هدى على سالم (٢٠٠٨). فعالية برنامج فى الحد من القصور اللغوى كمؤشر لصعوبات التعلم لدى أطفال الروضة. رسالة دكتوراة. جامعة عين شمس. معهد الدراسات العليا للطفولة.
- هويدا محمد غنيه (٢٠٠٤). أثر الاضطرابات الحركية على مستوى تحصيل ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة الزقازيق.
- هيام عاطف (٢٠٠٣). مناهج وطرق تدريس الطفولة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- هيثم يوسف راشد الديمونى (٢٠٠٧). أثر البرامج التدريبية لذوى صعوبات التعلم فى الإنجاز الدراسى ومفهوم الذات. عمان: دار الحامد.

- ولاء ربيع على. هويده حنفى الريدى. رضوى عاطف الشيمي (٢٠١٠). مقدمة إلى التربية الخاصة. سيكولوجية غير العاديين. الرياض: دار النشر الدولى.
- وليد السيد خليفه (٢٠٠٨). دراسة لبعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم وأثرها على النشاط الزائد لديهم. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة الزقازيق.
- وليد فتحى عبد الكريم (٢٠١٢). فاعلية برنامج أودوبيلاكس فى خفض اضطراب نقص الإنتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- وليد نادى محمد عابد (٢٠١٣). فاعلية برنامج بإستخدام بعض استراتيجيات تحليل المهمة فى اكساب مهارات الفهم القرائى لأطفال ذوى صعوبات التعلم. رسالة ماجستير. جامعة القاهرة.معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- **Baddeley, A. (2003). Working Memory and Language: An Overiew Journal of Communication Disorders.**
- **Bjorklund, D. (2011). Children"s Thinking: Cognitive Development and Individual Differences, USA, Cengage Learning.**
- **Brett,S.&David,W. (2006). Cellecting Organizing and Managing Resources for Teaghing Educational Games, Journal of Online Education, Innovate 4 (2).**
- **Brainard, R. (2005). Acomparison of Learning Children, and Non-Learning-Disabled Children on the Rorschach: an Information Processing Perspective, San Digo, Alliant International.**

- **Dimitrovsky, L & Spectro, H (2010). Stimulus Gender and Emotional Difficulty Level: Their Effect on Recognition of Facial Experssionof Effect with and without L, Journal of Learning Disabilities, Vol,33.**
- **Eysenck, M (2012). Scientific Learning Disabilitiess: A View From Development Psycholog, Journal of Learning Disabilities. vol (30).**
- **Freiberg, K. (2000). Educating Exceptional Children, Dushkin, McGraw, Hill, United States of America USA.**
- **Fletcher, J. & Reid, L. & Fuchs, L & Barnes,M, (2007). Learning Disabilities: From Idenification to Intervention, USA, Guilford Press.**
- **Hallahan, H & Mock,T (2010). A Brief History of The Field of Learning, hand book of Learning Disabilities, Guilford Press, New York.**
- **Hohmann,Mary (2002). Educat young Children: Active Learning Practices for Preschool and Child Care Programs and A Study Quide to Educating Young Childring Execisesfor Adult Learers. USA: High/ scope Educational Research Foundation.**
- **Russell, J. & Alexis, D. & Clayton, N. (2009). Episodic Future Thinking in 3-5 year Old Children, The Ability to Think of What Will be Needed from Adifferent Point of View, Cogintion, UK, University of Cambridge.**
- **Swanson, L & Harris,K, & Graham, S (2006). Hanbook of Learning Disabilities,USA, Library of Congress.**