فعالية برنامج قائم علي نظرية الذكاءات المتعدده لمعالجة بعض صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية (التعليمية) لدى أطفال الروضة العاديين

دكتور/ معتز أحمد إبراهيم

أستاذ المناهج وتعليم الرياضيات المساعد

كلية التربية . جامعة حلوان

دكتور/ سعيد عبد المعز علي

أستاذ مناهج الطفل المساعد

كلية التربية . جامعة حلوان

فعالية برنامج قائم علي نظرية الذكاءات المتعدده لمعالجة بعض صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية(التعليمية) لدى أطفال الروضة العاديين

د. معتز أحمد إبراهيم (*)

د. سعيد عبد المعز علي (**)

مقدمة:

يتفق معظم علماء النفس علي أن مجالات صعوبات التعلم من أهم المجالات التي كان إيقاع التطور فيها مطرد ومتعاظم، حتي إنه منذ نهاية الثمانينيات وبداية التسعينيات، كان الاتجاه في مجال صعوبات التعلم يميل إلي التركيز علي تلاميذ المرحلة الابتدائية، أو من في أعمارهم، إلا أنه قد حدث تحول بالسنوات الأخيرة اتجه فيه المتخصصون إلي الاهتمام بالطفل منذ ميلاده، وخلال سنوات ما قبل المدرسة حتي مرحلة البلوغ، ويؤكد هذا التوجه علي إمكانية حدوث صعوبات التعلم في كل الأعمار وفي كل المراحل التعليمية.

وتعد مرحلة الروضة من أهم المراحل التربوية التي تهدف إلي تنمية قدرات الطفل المعرفية والحركية وتهيئته نفسيا وذهنيا للمدرسة، وتؤكد الدراسات علي أهمية هذه المرحلة لأن ما يحدث للطفل فيها يترك أثر عميقا في مستقبله، ويمكن أن يكتسب الطفل العديد من المهارات والمفاهيم التي تسهم في النمو الشامل والمتكامل إذا ما توافرت البرامج المناسبة لقدراته واستعداداته. ويمارس الطفل في هذه المرحلة العديد من الأنشطة (الرسم، التلوين، التشكيل بالعجائن والصلصال، القص واللصق، الأغاني والأناشيد، التمثيل ولعب الأدوار، وغيرها من الأنشطة)، التي تسهم في تدريب الحواس وتنميتها، وإكسابه العديد من الخبرات والمعارف والحقائق.

ومما هو جدير بالذكر أن (٢٠%) من الطلاب يعانون من أحد أنواع صعوبات التعلم مما يعيق تقدمهم التعليمي(الأكاديمي) ويؤدي إلى هدر طاقاتهم وإمكاناتهم وينعكس

* أستاذ المناهج وتعليم الرياضيات المساعد – كلية التربية . جامعة حلوان .

* أستاذ مناهج الطفل المساعد – كلية التربية . جامعة حلوان .

ذلك في بعض الأحيان على صحتهم النفسية، وقد يؤثر في مستقبلهم العلمي (جمال عمار الأحمر،٢٠٠٦، ص١)، وشهد العصر الحالي العديد من التغيرات الاجتماعية والثقافية والأخلاقية التي تنادي بضرورة الإهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم وإستثمار ما لديهم من إمكانات واستعدادات وقدرات وعوامل عقلية معرفية وإنفعالية ودافعية والوصول بهم إلى أقصى درجة تسمح بها طاقاتهم وقدراتهم إسوة بالأطفال العاديين (فيوليت إبراهيم، وآخرون، ٢٠١٦، ص٢٦٥)، ويمكن حصر مؤشرات صعوبات التعلم في مرحلة الروضة في ست مجموعات هي: المهارات اللغوية، والمهارات الرياضية المنطقية(الحساب المبكر)، والتنظيم الانفعالي الاجتماعي، والضبط الذاتي، والمهارات الحركية الإدراكية.

وقد لاحظ الباحثان من خلال زياراتهما الميدانية لرياض الأطفال العاديين(*)، وجود نسبة من الأطفال تعاني من صعوبات في التعلم النمائية، والتعليمية، حيث يظهر التباين بين قدراتهم العقلية، ويعزو هذا الانخفاض إلى اضطراب في العمليات الذهنية مثل الانتباه والتذكر والتركيز والإدراك؛ ونتيجة لذلك قام الباحثان بإجراء مقابلات مفتوحة غير مقننة مع عدد (١٠) معلمات من العاملات بروضات الأطفال العاديين، كما تم الأطلاع علي عدد من الملفات "البورتفوليو" لعدد (٣٠) طفل، للتعرف علي صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية، وأسفرت نتائج المقابلة عن تحديد بعض صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية لأطفال الروضة، وهي:

١) اضطراب فى العمليات الذهنية مثل الانتباه والتذكر والتركيز والإدراك (مثال: صعوبة في إدراك وتمييز الأطوال).
٢) البطء في تنفيذ الأوامر.
٣) عدم استيعاب التعليمات (مثال: عندما يقال له طلع شيت العربى، يطلع شيت الإنجليزي).
٤) صعوبات تعليمية خاصة بالكتابة (مثال: عدم وضع النقط على الحروف- عدم قدرة الطفل علي كتابة الحرف في الاتجاه الصحيح- كتابة الأعداد معكوسة).
٥) صعوبات تعليمية خاصة بالنطق ومخارج الحروف.

(*)مرحلة الروضة بمدرسة القاهرة الرسمية للغات، ومرحلة الروضة بمدرسة العلياء الخاصة.

٦) لا يستطيع الطفل تكوين جملة.

٧) إغفال الطفل لكلمة من الجملة.

٨) المفردات اللغوية قليلة.

٩) نطق الجمل بشكل معكوس (مثال: أنا مش معايا ميه– أنا ميه معايا لا).

مشكلة البحث:

حاجة واقع رياض الأطفال إلى أنشطة تعليمية تعالج بعض صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لدى أطفال الروضة العاديين، ويمكن صياغة مشكلة البحث كالتالي:

وجود صعوبات تعلم نمائية، وتعليمية لدى أطفال الروضة العاديين، وافتقار منهج رياض الأطفال الحالي لأنشطة تعالج تلك الصعوبات.

أسئلة البحث:

١) ما صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) التى يجب علاجها لدى أطفال الروضة العاديين؟

٢) ما التصور المقترح لبرنامج يعالج صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة؟.

٣) ما فعالية البرنامج المقترح فى معالجة صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة؟.

أهداف البحث:

١) تحديد صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين.

٢) تصميم برنامج مقترح لعلاج صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين قائم علي نظرية الذكاءات المتعددة.

٣) التعرف على مدى فعالية البرنامج المقترح لعلاج صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.

حدود البحث:

تم تطبيق تجربة البحث على عدد (١٢) طفل ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال، المستوي الثاني، بمدرسة القاهرة الرسمية للغات، كمجموعة تجريبية، واستمر التطبيق لمدة سبع أسابيع، بواقع مرتان أسبوعياً، تكون الفترة الزمنية لكل مرة ساعتان، بإجمالي(٢٨ ساعة)، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨.

فروض البحث:

١) يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات الأطفال (عينة البحث) فى التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المجال اللغوي المصور لصالح التطبيق البعدي.

٢) يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات الأطفال (عينة البحث) فى التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المجال الرياضي المصور لصالح التطبيق البعدي.

٣) يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات الأطفال (عينة البحث) فى التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المجال اللغوي الشفهي لصالح التطبيق البعدي.

٤) يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات الأطفال (عينة البحث) فى التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المجال الرياضي الشفهي لصالح التطبيق البعدي.

٥) توجد علاقة ارتباطية بين متوسطى درجات الأطفال (عينة البحث) فى اختبار المجال اللغوي المصور، واختبار المجال اللغوي الشفهي.

٦) توجد علاقة ارتباطية بين متوسطى درجات الأطفال (عينة البحث) فى اختبار المجال الرياضي المصور، واختبار المجال الرياضي الشفهي.

منهج البحث:

استخدام الباحثان كلا من:

١) **المنهج الوصفي**؛ وذلك من خلال الإطلاع على البحوث والدراسات التى تناولت صعوبات التعلم عامة، وصعوبات التعلم فى مرحلة رياض الأطفال بصفة خاصة، لإعداد الدراسة النظرية للبحث والتي تتضمن:

- المحور الأول: صعوبات التعلم.
- المحور الثاني: خصائص أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
- المحور الثالث: نظرية الذكاءات المتعددة.

٢) **المنهج التجريبي**؛ وذلك من خلال التطبيق الميداني للبرنامج المقترح بالنسبة لمجموعة البحث.

أدوات البحث:

١) قائمة صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين (إعداد الباحثان).

٢) البرنامج المقترح (لاحظ وتعلم) (إعداد الباحثان).

٣) اختبار المجال اللغوي المصور (إعداد الباحثان).

٤) اختبار المجال الرياضي المصور (إعداد الباحثان).

٥) اختبار المجال اللغوي الشفهي (إعداد الباحثان).

٦) اختبار المجال الرياضي الشفهي (إعداد الباحثان).

إجراءات الدراسة الميدانية:

١) تطبيق اختبار المجال اللغوي المصور القبلي لصعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) على أطفال المجموعة التجريبية.

٢) تطبيق اختبار المجال الرياضي المصور القبلي لصعوبات التعلم النمائية،والتعليمية (الأكاديمية) على أطفال المجموعة التجريبية.

٣) تطبيق اختبار المجال اللغوي الشفهى القبلي لصعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) على أطفال المجموعة التجريبية.

٤) تطبيق اختبار المجال الرياضي الشفهى القبلي لصعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) على أطفال المجموعة التجريبية.

٥) إعداد البرنامج المقترح لصعوبات التعلم النمائية، والتعليمية(الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.

٦) تدريب المعلمات على تطبيق البرنامج المقترح (لاحظ وتعلم).

٧) تطبيق البرنامج المقترح علي عينة البحث.

٨) تطبيق اختبار المجال اللغوي المصور البعدي لصعوبات التعلم النمائية، والتعليمية(الأكاديمية) على أطفال المجموعة التجريبية.

٩) تطبيق اختبار المجال الرياضي المصور البعدي لصعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) على أطفال المجموعة التجريبية.

١٠) تطبيق اختبار المجال اللغوي الشفهى البعدي لصعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) على أطفال المجموعة التجريبية.

١١) تطبيق اختبار المجال الرياضى الشفهى البعدي لصعوبات التعلم النمائية،والتعليمية (الأكاديمية) على أطفال المجموعة التجريبية.

١٢) رصد البيانات ومعالجتها إحصائيا.

١٣) التوصل للنتائج ومناقشتها وتفسيرها.

١٤) تقديم التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث:

صعوبات التعلم:

تعرفها اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم بأنها " اصطلاح عام يشير إلي مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر علي شكل صعوبات في اكتساب واستخدام المهارات اللغوية والاستدلال أو المهارات المنطقية الرياضية. وتلك الأضطرابات ناشئة من داخل الأطفال أنفسهم، ويفترض أن سببها الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي. وقد يترافق مع صعوبات التعلم مشكلات في سلوكيات التنظيم الذاتي والإدراك الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي، لكن تلك المشكلات بحد ذاتها لا تشكل صعوبات تعلم (منال محروس، ٢٠١٣، ص١٦).

ويعرف "كرسيني– Corsini " مفهوم صعوبات التعلم بأنه ضعف قدرة الفرد علي الاستفادة من البرنامج التربوي العادي مع امتلاكه قدرات عقلية عادية، ولا يظهر عليه أي مظاهر من الاختلال الفسيولوجي العصبي، ولديه صعوبة في الاتصال بالآخرين من الناحية التعبيرية أو اللغوية، ولم يستطع القراءة أو عمل عمليات حسابية بسيطة في إطار المنهج الموضوع، وقد يكون ذلك في أي عمر أو مستوي اقتصادي أو اجتماعي (Corsini ,1994, p17).

ويقصد بها في هذا البحث: ضعف في أداء الطفل لبعض المهارات العقلية والمهارية ترجع إلى افتقاده لبعض المهارات الأساسية، مع ضعف قدرته علي الاستفادة من البرنامج اليومي للروضة مع امتلاكه قدرات عقلية عادية، ولديه صعوبة في الاتصال بالآخرين من الناحية التعبيرية أو اللغوية، ولا يستطع قراءة الصور، أو عمل عمليات حسابية بسيطة في إطار المنهج والبرنامج الموضوع.

نظرية الذكاءات المتعدده:

تشير لوجود العديد من الذكاءات، حيث عرفها جارندر في كتابه أطر العقل بأن الذكاء مؤلف من كثير من القدرات المنفصلة أسماها الذكاءات البشرية لكل منها خصائص وسمات متفردة، ويقوم كل منها بعمله مستقلاً إستقلالاً نسبياً عن الآخر (Gardner,1993,P106).

ويقصد بها في هذا البحث:

إنقسام القدرة العقلية للأطفال إلى تسع أنواع من الذكاء هي: اللغوي، والرياضي، والمكاني، والحركي، والموسيقي، والإجتماعي، والذاتي، والطبيعي، والوجودي، يعمل كل منها مستقل عن الآخر، ومن الممكن إستخدام أي منها في تقوية وتعضيد ذكاء أخر.

الإطار النظري للبحث:

يتناول الإطار النظري للبحث المحاور التالية:

المحور الأول: صعوبات التعلم.

المحور الثاني: خصائص أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

المحور الثالث: نظرية الذكاءات المتعددة.

المحور الأول: **صعوبات التعلم**:

مبررات الاهتمام بصعوبات التعلم:

يمكن إجمالي مبررات الإهتمام بصعوبات التعلم لدي أطفال الروضة العاديين فيما يلي:

١) تؤدي صعوبات التعلم إلى ضعف مستوى الإنجاز لدى الأطفال على الرغم من وجود الاستعداد العقلي (أحمد عواد،٢٠٠٥، ص ٦٨) .

٢) تعمل صعوبات التعلم على توليد ضغط نفسى على الطفل مما يجعله ينفر من العملية التعليمية كلها ويكتسب اتجاها سالباً نحوها .

٣) إهمال صعوبات التعلم يزيد من المجهود المبذول للتغلب عليها ويستلزم برنامجاً علاجياً يستنزف وقتاً طويلاً (فتحي مصطفى الزيات، ٢٠٠٢، ص٤٨٥) .

٤) صعوبات التعلم تسبب انخفاضا في دافعية الطفل.

٥) تدني المستوى التعليمي للأطفال ذوي صعوبات التعلم يجعلهم ينعزلون عن أقرانهم مما يسبب لهم بعض الأمراض النفسية(صفاء البحيري، وآخرون،٢٠٠٨، ٣٢٥).

تصنيف صعوبات التعلم:

يعد مجال صعوبات التعلم من المجالات المهمة التي تركز عليها الدراسات العلمية في الوقت الراهن، ولعل ذلك يرجع لاهتمام معظم دول العالم بذوي الاحتياجات الخاصة حيث تقدم لهم البرامج التي تهدف إلى مساعدتهم على الاستفادة القصوى مما تبقى لديهم من قدرات وفقا لتصنيفهم الذي يبين جوانب القصور لديهم، وتشير أدبيات التربية الخاصة إلى أن صعوبات التعلم تنقسم إلى نوعين هما صعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم الأكاديمية.

١) صعوبات التعلم النمائية:

ويقصد بها الصعوبات التي تتعلق بأسباب فسيولوجية تؤدي إلى خلل بسيط في أداء الدماغ لوظيفته مما يؤدي إلى ضعف قدرته على أداء العمليات العقلية التي يحتاج إليها المتعلم في تحصيله الأكاديمي نتيجة لافتقاده لبعض المهارات الأساسية، وتتناول

هذه الصعوبات العمليات ما قبل الأكاديمية والتي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، وتظهر تلك الصعوبات في سلوك المتعلم كالتهور، أو الإهمال، أو الانسحاب، أو القلق، أو التردد أو العدوانية(سليمان يوسف، ٢٠١١، ص٣٧)(يحيي القبالي، ٢٠٠٣، ص٧٢).

وتنقسم صعوبات التعلم النمائية إلي قسمين هما:

- صعوبات نمائية أولية وتتمثل في (الانتباه والإدراك والتذكر).
- صعوبات نمائية ثانوية وتضم (التفكير والكلام والفهم واللغة الشفاهية، والكتابة).

ويوضح (أحمد عواد، ٢٠٠٥، ص٢٦١- ٢٦٣) أن الصعوبات النمائية تظهر بصور مختلفة في كل مرحلة عمرية، ففي مرحلة الروضة يصنف الأطفال بأن لديهم تأخرا في النمو وتبدو مظاهر صعوبات التعلم في القصور الحركي، والتأخر اللغوي، واضطرابات الكلام، وقصور المعرفة ونمو المفاهيم، فمثلا طفل الثالثة من العمر يعاني من قصور في النمو الحركي فهو لا يستطيع مسك الكرة أو القفز أو استخدام أدوات اللعب، بينما يعاني طفل الرابعة من اضطرابات اللغة والكلام، ولا يستطيع استخدام اللغة في التواصل، ولديه قدر محدود من المفردات اللفظية، كما أنه لا يفهم في كثير من الأحيان، بينما طفل الخامسة لا يستطيع العد حتي العدد عشرة، أو يسمي الألوان، أو يلعب بالمكعبات، فهو يعاني من قصور النمو المعرفي، كما أن أطفال الروضة غالبا ما يظهرون حركة زائدة، وضعف في الانتباه، وقصور في المهارات الاجتماعية.

٢) صعوبات التعلم التعليمية/ الأكاديمية:

وهي مشكلات تظهر لدي أطفال الروضة، وتبدو واضحة إذا حدث اضطراب لدي الطفل في العمليات النفسية السابقة (النمائية) بدرجة كبيرة وواضحة، ويعجز عن تعويضها من خلال وظائف أخري، حيث يكون عندئذ لدي الطفل صعوبة في: القراءة (قراءة الصور)، والكتابة (كتابة حروف وكلمات بسيطة)، والتهجئة (نطق بعض الكلمات البسيطة وتحديد حروفها)، والتعبير الشفهي، وإجراء العمليات الحسابية البسيطة، مثل الإضافة والحزف (ماجدة عبيد، ٢٠٠٩، ص٢١).

مما سبق يتضح أن صعوبات التعلم الأكاديمية تظهر لدي طفل الروضة في: صعوبة قراءة الصور، وكتابة الحروف وبعض الكلمات البسيطة، والتعبير الشفهي، وسرد

القصص، و إجراء بعض العمليات الرياضية المنطقية كالأضافة والحزف، والتعرف علي مكان وضع الأشياء (تحت/ فوق/ أمام/ خلف/ .....)، وتمييز الأحجام (كبير/ صغير)، والأطوال (طويل/ قصير).

مظاهر الصعوبات الأكاديمية/ التعليمية لدي أطفال الروضة:

من خلال العمل الميداني للباحثان، والأطلاع علي الدراسات السابقة والبحوث والفكر التربوي لمجالات صعوبات التعلم تم استنتاج مظاهر الصعوبات الأكاديمية لدي أطفال الروضة (منال محروس، ٢٠١٣) و (ماجدة عبيد، ٢٠٠٩) و (تيسير مفلح، ٢٠٠٣) و(إبراهيم سعد، ٢٠٠١) و(أميرة بخش، ٢٠٠٦) و(أثير محمد وآخرون، ٢٠١٢) و(نورة الكثيري، ٢٠١٥) و(طلال إبراهيم المسعد، ٢٠٠٦) و chu, vanmarle, & (Geary, 2013) و(Mann & Foy, 2001) و(Virginia & Judith, 2003) و(عادل عبدالله ومحمد ناصف،٢٠١٣) و(سليمان عبد الواحد، ٢٠١١) و(هدي مصطفي، ٢٠١٢) و(عادل عبدالله وصافيناز أحمد، ٢٠٠٥) وهي:

١) **الصعوبات الخاصة بالقراءة:** وتشمل علي مايلي:

- الصعوبة الشديدة في الربط بين شكل الحرف وصوته.
- قلب الأحرف وتبديلها، وهي من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة، حيث يقرأ الطفل الكلمات أو المقاطع معكوسة، وكأنه يراها في المرآة، فقد يقرأ كلمة (برد) فيقول (درب)، ويقرأ (رز) فيقول (زر)، وأحيانا يخطيء في ترتيب أحرف الكلمة، فقد يقرأ كلمة (ألفت) فيقول (فتل).
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسما، والمختلفة لفظا مثل (ع، غ) أو (ج، ح، خ) أو (ب، ت، ث، ن) أو (س، ش).
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظا، والمختلفة رسما مثل (ك، ق) أو (ت، د، ظ، ض) أو (س، ث) أو (ذ، ز) وهكذا، وهذا الضعف في تمييز الأحرف ينعكس بطبيعة الحال علي قراءته للكلمات أو الجمل التي تتضمن مثل هذه الأحرف، فهو يقرأ (توت) فيقول (دود) مثلا.

٢) **الصعوبات الخاصة بالكتابة:** وتشمل علي مايلي:

- يعكس الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبدو في المرآة، فالحرف (خ) مثلا، والرقم (٣) قد يكتب بشكل معكوس، وأحيانا قد يقوم بكتابة المقاطع والكلمات بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلي اليمين فتكون كما تبدو في المرآة.
- يخلط في الاتجاهات، فهو قد بدأ كتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلا من كتابتها كالمعتاد من اليمين، والفرق هنا عما سبق أن الكلمات هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها، ولا تبدو معكوسة كالسابقة.
- ترتيب أحرف الكلمات و المقاطع بصورة غير صحيحة عند الكتابة، فكلمة (ربيع) قد يكتبها (ريبع)، وأحيانا قد يعكس ترتيب الأحرف، فكلمة (دار) قد يكتبها (راد).
- يخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة، فقد يري كلمة (باب) ولكنه يكتبها (ناب).
- عدم قدرة الطفل على معرفة شكل الحرف وحجمه.

٣) **الصعوبات الخاصة بالرياضيات:** وتشمل علي مايلي:

- صعوبة في الربط بين العدد ورمزه، فقد تطلب منه أن يكتب العدد ثلاثة فيكتب (٤).
- صعوبة في تمييز الأعداد ذات الاتجاهات المتعاكسة مثل (٦-٢)، و (٨-٧).
- صعوبة في كتابة الأعداد التي تحتاج إلي اتجاه معين، إذ يكتب العدد (٤) مثلا هكذا (3).
- الخلط بين الأعداد المتشابهة في النطق.
- صعوبة في القدرة على العد التنازلي أو التصاعدي.
- صعوبة في القدرة على تكرار سلسلة من الأعداد.
- صعوبة في إيجاد العدد السابق والعدد التالي.
- صعوبة في القدرة على الترتيب التنازلي أو التصاعدي.

- صعوبة تذكر مجموعة من الأعداد.
- صعوبة في إجراء بعض العمليات الرياضية المنطقية كالأضافة والحزف.
- صعوبة في تحديد مواضع الأشياء (فوق/تحت- أمام/خلف .....).
- صعوبة في تحديد الاتجاهات (يمين/ يسار)، وذلك مقارنة بزملائه في نفس المرحلة العمرية.
- صعوبة في التعرف على الأشكال الهندسية.
- صعوبة في التعرف على المجسمات الهندسية.
- صعوبة تذكر مجموعة من الأشكال.

ويؤكد بعض الباحثين (نبيل حافظ، ٢٠٠٠) و(جمال أبو زيتون وميادة محمد الناطور، ٢٠٠٩) و(سليمان عبد الواحد، ٢٠١١)، علي أهمية العلاقة الوثيقة بين الصعوبات النمائية والصعوبات الأكاديمية، وأن صعوبات التعلم الأكاديمية نتيجة حتمية لصعوبات التعلم النمائية، فقد أسفرت نتائج دراسة كل من (أثير محمد وآخرون، ٢٠١٢) و(فتحي الزيات، ٢٠٠٢) و(نورة الكثيري، ٢٠١٥) و(Lowenthal, 2002) و(Zambrano-Sanchez, etal, 2010) وجود علاقة ارتباطية دالة بين صعوبات التعلم الأكاديمية وكل من صعوبات التعلم النمائية وأبعادها المتمثلة في صعوبات الانتباه والإدراك والذاكرة.

أما أسباب صعوبات التعلم فيذكر(فتحي الزيات، ٢٠٠٢) و(سليمان يوسف، ٢٠١١) و(أسامة البطانية وآخرون، ٢٠٠٧) و(منال باكرمان، ٢٠٠٤) أن صعوبات التعلم تحدث نتيجة لعدد من العوامل المتباينة، بما في ذلك العوامل الوراثية، والعوامل البيئية، والثقافية غير الملائمة، والأمراض التي تحدث للطفل في سنوات نموه المبكرة، وقد تحدث نتيجة اضطراب في التراكيب الفسيولوجية، أو العصبية، أو الكيميائية، أو نتيجة لخلل في وظائف المخ.

كما أن سوء التغذية في السنوات المبكرة من حياة الطفل، وعدم الحصول علي الرعاية الصحية المطلوبة، وعدم تواؤم طرق التعليم، مع قدرة أو عدم قدرة الطفل علي التعلم يمكن أن يؤدي إلي صعوبات أو معوقات عصبية تنتج عنها مشكلات تعليمية.

وأما الدراسات التى تناولت صعوبات التعلم لدي أطفال الروضة:

دراسة (Most, et, al, 2000): هدفت الدراسة إلي دراسة الوعي الصوتي، وترشيحات الأقران، والكفاءة الاجتماعية لدي أطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وتكونت العينة من (٣٩) طفلا، وتم استخدام مقياس الوعي الصوتي، ومقياس الكفاءة الاجتماعية، وتم التوصل إلي أن الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم لديهم انخفاض في الوعي الصوتي، والكفاءة الاجتماعية.

دراسة (Mann & Foy, 2001): هدفت الدراسة إلي التعرف علي نمو الكلام، والادراك الصوتي، ومعرفة الحرف، وادراك وانتاج القراءة لدي أطفال ما قبل المدرسة، وتكونت العينة من (٩٩) طفلا (٥٠ بنات، ٤٩ ذكور) في المدي العمري من (٤- ٦) سنوات، وتم التوصل إلي وجود مجموعة من المهارات تعتبر كمؤشرات للقدرة علي القراءة مثل: معرفة أصوات الحروف، التمييز بين بداية الأصوات، الإدراك الصوتي، التلاعب الصوتي، الحروف المطبوعة، التهجي، بناء الجملة، وأن القصور في هذه المهارات قد يكون منبأ بصعوبات القراءة فيما بعد.

دراسة (Lowenthal, 2002): هدفت الدراسة إلي تحديد أهم الخصائص المميزة لأولئك الأطفال الذين يتوقع منهم أن يعانوا من صعوبات في التعلم عندما يلتحقون بالمدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٧١) طفلا بالروضة، وتوصلت الدراسة إلي أن هناك خصائص ترتبط بالجانب الاجتماعي- الانفعالي، وخصائص ترتبط بالجانب التكيفي، والجانب الحركي، والتواصل، والجانب المعرفي.

دراسة (Virginia & Judith, 2003): هدفت الدراسة إلي الكشف عن العلاقات المتبادلة بين معرفة الحروف، ونمو مهارات الكلام، والوعي الصوتي، ومهارات القراءة المبكرة عند الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (٩٩) طفلا في سن ما قبل المدرسة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلي أن الوعي الصوتي يرتبط بمقدار القراءة المبكرة، مع معرفة الحروف وأصواتها.

دراسة (Hana, 2004): هدفت الدراسة إلي التعرف علي مهارات تجهيز المعلومات الاجتماعية لدي أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وأقرانهم العاديين، وضمت العينة مجموعتين من الأطفال، الأولي (٢٠) طفلا من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، والثانية (٢٠) طفلا من أقرانهم العاديين بنفس

الروضة، وتوصلت هذه الدراسة إلي عدة نتائج من أهمها: وجود فروق دالة بين المجموعتين في تلك المهارات لصالح الأطفال العاديين هو الأمر الذي يرتبط مباشرة بمستوي نموهم العقلي المعرفي.

دراسة (أميرة بخش، ٢٠٠٦): كان الهدف من الدراسة هو تحديد نسبة انتشار مؤشرات صعوبات التعلم لدي الأطفال بمرحلة الروضة، وتحديد الفروق بين الذكور والإناث في مؤشرات صعوبات التعلم، وكانت عينة البحث (٥١٤) طفلا وطفلة بالسنة الثانية بالروضة، وبلغ متوسط أعمارهم (٥,٢٢) سنة، وأثبتت النتائج أن القصور في مهارة التعرف علي الحروف تأتي في مقدمة أوجه القصور، ومن أكثرها شيوعا، يليه القصور في مهارة الإدراك الفونولوجي للكلمات، ثم يأتي القصور في مهارة التعرف علي الأعداد في المرتبة الثالثة، أما القصور في مهارة التعرف علي الألوان فيشغل المرتبة الرابعة، بينما يأتي القصور في مهارة التعرف علي الأشكال في المرتبة الخامسة والأخيرة، كما توصلت النتائج إلي عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث في كل مهارة من المهارات الأكاديمية موضع الدراسة.

دراسة (طلال المسعد وآخرون، ٢٠٠٦): تهدف هذه الدراسة إلي إلقاء الضوء علي أكثر صعوبات التعلم في دولة الكويت بين الأطفال في مرحلتي الرياض، والابتدائي، والتي تتضمن عسر القراءة، والنشاط الزائد، وقلة التركيز، وعسر الحساب، وخلصت الدراسة إلي أن الهيئة التدريسية من معلمين، واختصاصيين اجتماعيين، ونفسيين ليس لديهم الإلمام الكافي بصعوبات التعلم الثلاث، ومن ثم يوصي الباحثون بتدريس صعوبات التعلم ضمن المقررات الدراسية في كلية التربية بالكويت، وإنشاء وحدة لعلاج صعوبات التعلم الثلاث، والكشف المبكر عن الصعوبات.

دراسة (Zambrano- Sanchez,et al, 2010): هدفت الدراسة إلي التعرف علي مؤشرات صعوبات التعلم لدي أطفال ما قبل المدرسة ذوي المستوي الأجتماعي الاقتصادي المنخفض، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٢) طفلا بولاية مكسيكو، وتراوح العمر من (٤- ٦) سنوات، وتم التوصل إلي وجود علاقة بين صعوبات التعلم، والاضطرابات المعرفية والعقلية، وأن المستوي الاقتصادي الاجتماعي المنخفض يؤثر علي التعلم، وأوصت الدراسة بأن مرحلة ما قبل المدرسة سن مناسب لفحص الاضطرابات المعرفية والعقلية، والتي يمكن أن تؤثر علي تعليم القراءة والكتابة.

دراسة (أثير عبدالله وآخرون، ٢٠١٢): هدفت الدراسة إلي التعرف علي المؤشرات السلوكية لصعوبات التعلم لدي أطفال ما قبل المدرسة، والوقوف علي مدي اختلاف شيوع تلك المؤشرات السلوكية بين الأطفال العاديين، والأطفال المعرضين لخطر المعاناة من صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة النهائية من (٣٥) طفلا، بلغ عدد الأطفال المعرضين لخطر الإصابة بصعوبات التعلم منهم (١٥) طفلا، بينما بلغ عدد الأطفال العاديين (٢٠) طفلا، والذين تم اختيارهم من عينة أولية قوامها (٥٨٧) طفلا من أطفال المستوي الثاني من رياض الأطفال في دولة الكويت، وأسفرت نتائج الدراسة عن اشتقاق مؤشرات سلوكية ذات قيمة تنبؤية لأطفال ما قبل المدرسة يتم من خلالها تحديد احتمالية وجود صعوبات تعلم لديهم عند وصولهم للمرحلة الابتدائية، وكذلك وجود اختلافات دالة في المؤشرات السلوكية بين الأطفال العاديين والأطفال المعرضين لخطر الإصابة بصعوبات التعلم، حيث كانت المؤشرات السلوكية أقل لدي العاديين منها لدي الأطفال المعرضين لخطر الإصابة بصعوبات التعلم. كما وجدت الدراسة ارتباطات دالة بين المؤشرات السلوكية لصعوبات التعلم النمائية، ومؤشرات الأداء الأكاديمي لأطفال ما قبل المدرسة، بالإضافة إلي وجود فروق دالة في بروفايل المؤشرات السلوكية لصعوبات التعلم لأطفال ما قبل المدرسة لصالح العاديين، وكانت الفروق أكثر دلالة في البعد المعرفي لمقياس المؤشرات السلوكية لصعوبات التعلم لأطفال ما قبل المدرسة مقارنة بالبعدين الاجتماعي الانفعالي، والحركي، ووجود فروق دالة في بروفايل مؤشرات الأداء الأكاديمي لصالح العاديين في اللغة العربية، والرياضيات.

دراسة (عادل عبدالله، ومحمد ناصف،٢٠١٣): وتهدف هذه الدراسة إلي تعرف قدرة المهارات قبل الأكاديمية وبعض المتغيرات الديموجرافية علي التنبؤ بمستوي استعداد فئات مختلفة من أطفال الصف الثاني بالروضة للألتحاق بالمدرسة، وكانت عينة البحث (١٥٥) طفلا من أطفال الصف الثاني بالروضة بمركز ومدينة منيا القمح في محافظة الشرقية، ممن تتراوح أعمارهم بين (٥- ٦) سنوات، موزعين علي أربع فئات متكافئة هي: فئة الأطفال الذين لديهم مؤشرات للموهبة، وفئة الأطفال العاديين، وفئة الأطفال ضعاف السمع، وفئة الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وأسفرت النتائج عن قدرة بعض المهارات قبل الأكاديمية، وبعض المتغيرات الديموجرافية علي التنبؤ بالأستعداد للالتحاق بالمدرسة لدي فئات أطفال الروضة عينة الدراسة بدرجة دالة إحصائيا، وأن مستوي الأستعداد للالتحاق بالمدرسة يتباين وفقا لتباين المهارات قبل الأكاديمية، وكذلك وفقا لبعض المتغيرات الديموجرافية.

دراسة (ماجدة بخيت، ٢٠١٣): هدفت الدراسة إلي تنمية الإدراك المعرفي، ومهارات اكتشاف معلمات رياض الأطفال لصعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة، وتكونت مجموعة الدراسة من (٣٥) معلمة تعمل بالروضات المختلفة بمحافظة أسيوط، وتوصلت نتائج الدراسة إلي فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الإدراك المعرفي لمعلمات رياض الأطفال بصعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة، وتنمية مهارات اكتشاف المعلمات لصعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة.

دراسة (سامر متعب، ٢٠١٣): هدفت الدراسة إلي وضع تدريبات متناظرة وألعاب صغيرة لتطوير بعض مظاهر صعوبات التعلم الحركي (التوافق، والتوازن، والرشاقة) لدي أطفال الرياض، ومعرفة تأثير تدريبات متناظرة وألعاب صغيرة علي تطور القدرات الحركية لدي أطفال الرياض الذين يعانون صعوبات التعلم الحركي، وتكون مجتمع البحث من أطفال روضة العروبة في محافظة بابل، والذين يعانون من صعوبات التعلم الحركي، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن التدريبات المتناظرة والألعاب الصغيرة والمنهج المتبع من المعلمة في رياض الأطفال ذو تأثير إيجابي في تطوير مظاهر صعوبات التعلم (القدرات الحركية) لدي الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الحركي.

دراسة (نهي الزيات، ورحاب الصاوي، ٢٠١٣): هدفت الدراسة إلي التحقق من فاعلية التقييم الدينامي المعرفي في تقييم مؤشرات أداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، والأطفال العاديين، وذلك بالنسبة لبعض العمليات المعرفية المتمثلة في عمليات التخطيط، والانتباه، وعملية المعالجة المتزامنة، والمعالجة المتتابعة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طفلا بالمستوي الثاني في مرحلة رياض الأطفال من مدرسة النيل بالعمرانية، مقسمين إلي مجموعتين (مجموعة الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، ومجموعة الأطفال العاديين)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعة الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في كل من التقييم الدينامي، والتقييم التقليدي بالنسبة لبعض العمليات المعرفية، وذلك في اتجاه التقييم الدينامي، كما أشارت النتائج إلي إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات التقييم الدينامي المعرفي للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، ومتوسط درجات التقييم التقليدي للأطفال العاديين، وذلك علي مقياس التقييم الدينامي للعمليات المعرفية، في اتجاه درجات التقييم الدينامي للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

دراسة(Chu, Vanmarle,& Geary, 2013): هدفت الدراسة إلي دراسة الصعوبات الكمية لأطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم في الرياضيات، وتكونت العينة من (٣٥) طفلا في مرحلة ما قبل المدرسة، وتم استخدام بطارية المهام الكمية لتقييم الصعوبات الكمية، وتم التوصل إلي أن عينة الدراسة كانت أقل دقة في نظام العد التقريبي، وكان الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم لديهم ضعف في فهم العلاقات التنظيمية، وانخفاض في تعلم الأرقام، وعدد الكلمات، والقيم الأساسية لها، وأن ضعف الأداء في هذه المهام أدي إلي زيادة تعرضهم لخطر صعوبات التعلم في الرياضيات.

دراسة (نواف الظفيري، ٢٠١٥): هدفت الدراسة التعرف علي الحاجات النفسية (الكفاءة، الاستقلالية، الانتماء) لدي أطفال الروضة بدولة الكويت، وقد بلغت عينة الدراسة النهائية (١١٧) من أطفال الروضة (٥٧ من ذوي صعوبات التعلم النمائية، و٦٠ من العاديين)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية والأطفال العاديين في جميع الحاجات النفسية، حيث ظهرت هذه الحاجات لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بصورة أكبر من الأطفال العاديين.

دراسة (نواف الظفيري، وعلي الكندري، ٢٠١٥): هدفت الدراسة إلي التعرف علي نسبة صعوبات التعلم النمائية المتوقعة عند أطفال الروضة، وكذلك التعرف علي أداء هؤلاء الأطفال في بيئة تعليمية تستخدم تكنولوجيا المعلومات والإتصالات، وذلك عند عينة بلغ قوامها (٨٥٨) من أطفال الرياض بدولة الكويت، وقد أظهرت النتائج وجود (٦,٦%)، من أطفال الروضة يعانون من صعوبات تعلم نمائية، كما أظهرت النتائج أيضا زيادة نسبة المتعثرين في مجتمع المعرفة مقارنة بنسبة صعوبات التعلم النمائية.

دراسة (نورة الكثيري، ٢٠١٥): هدفت الدراسة إلي التعرف علي مؤشرات صعوبات الكتابة في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٦) معلمة رياض أطفال، وقد توصلت النتائج إلي أن من مؤشرات اضطرابات الضبط الحركي: أن خط الطفل يبدو مائلا، وأن الطفل يضغط علي القلم عند الكتابة، ويكتب بطريقة بطيئة جدا. وبالنسبة لمؤشرات اضطرابات العلاقات المكانية (المسافات) فمنها: أن أشكال الحروف أو الأرقام تبدو كبيرة عند الكتابة. وفي مجال الإدراك البصري يلاحظ أن الطفل يجد صعوبة في نسخ الحروف والكلمات والأشكال الهندسية عند الكتابة، ويجد صعوبة في التمييز بين الحروف والأرقام والأشكال. أما مؤشرات

اضطرابات الذاكرة البصرية فأهمها: أن الطفل يجد صعوبة في استدعاء وإنتاج الحروف أو الكلمات من الذاكرة. وفي مجال اضطرابات الكتابة المرتبطة بالقراءة أن الطفل يعكس الحروف والأرقام عند الكتابة كما تبدو في المرآة، كما يبدل حرفا في الكلمة بحرف أخر.

دراسة (فيوليت فؤاد وآخرون، ٢٠١٦): كان الهدف من الدراسة هو محاولة الكشف عن أهم المؤشرات السلوكية لدي أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائي، وكانت عينة البحث (٤٠) طفل من أطفال الروضة، تتراوح أعمارهم فيما بين (٤-٦) سنوات، وتم تقسيمهم بالتساوي إلي مجموعتين تجريبية وضابطة، تم تطبيق البرنامج التدريبي علي المجموعة التجريبية، وأثبتت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات المؤشرات السلوكية لصعوبات التعلم النمائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في اتجاه المجموعة التجريبية.

دراسة (ليلي كرم الدين وآخرون، ٢٠١٧): تهدف الدراسة إلي معرفة فاعلية برنامج تدريبي لتحسين القصور اللغوي لدي الأطفال في مرحلة الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية، واشتملت عينة البحث علي (٣٠) طفلا وطفلة من أطفال الروضة من عمر (٤-٦) سنوات ممن يعانون من قصور النمو اللغوي، وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد استخدام برنامج تحسين القصور اللغوي لتنمية الحصيلة اللغوية علي الاختبار المصور لنمو وظائف اللغة لدي الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم النمائي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوي دلالة (١.و.).

دراسة (فؤادة هدية وآخرون، ٢٠١٧): تهدف الدراسة إلي الكشف عن أنواع المواهب لدي الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم النمائية، ونسبة تواجد كل نوع من تلك المواهب، والتعرف علي الفروق بين الذكور والإناث في أنواع المواهب، وتم التطبيق علي عينة قوامها (١٠١) طفل وطفلة من أطفال الروضة، في الفئة العمرية من (٤-٦) سنوات، وتوصلت النتائج إلي أنه يوجد مواهب متعددة لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، كما تبين عدم وجود ارتباط دال بين نوع الموهبة وصعوبة الذاكرة، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث الموهوبين ذوي صعوبة الذاكرة في أنواع المواهب.

دراسة (سميحة الرشيدي، وعبد العزيز محمد، ٢٠١٧): تهدف الدراسة إلي تحديد نسبة انتشار صعوبات التعلم لدي الأطفال بمرحلة الروضة في مدينة الرياض، والكشف

عن الفروق بين الذكور والإناث في نسبة انتشار صعوبات التعلم، وتكونت العينة من (١٢٩) طفل وطفلة، وتوصلت النتائج إلي ارتفاع مستوي مهارات المتعلمين النمائية للأطفال؛ مما يشير علي انخفاض مستوي تعرض المتعلمين للصعوبات النمائية، كما توصلت النتائج إلي عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية باختلاف متغير الجنس نحو صعوبات التعلم النمائية ككل.

تعقيب علي البحوث والدراسات السابقة:

١) تمثلت عينة البحوث والدراسات السابقة في أطفال الروضة، ذوي صعوبات التعلم، أو أطفال الروضة العاديين.

٢) اهتمت البحوث والدراسات السابقة بدراسة وتشخيص صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال، وهذا يشير إلي أهمية التشخيص المبكر لصعوبات التعلم.

٣) أشارت البحوث والدراسات السابقة إلى أن العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم الأكاديمية علاقة ارتباطية.

٤) أكثر أنماط صعوبات التعلم شيوعا هي صعوبات التعلم المعرفية (الأنتباه– الإدراك– التذكر)، وهي أكثر انتشارا بين الذكور عن الإناث.

٥) كلما ازدادت درجة صعوبة التعلم النمائية لدي الطفل تقل لديه درجة اشباع الحاجات النفسية من (الاستقلالية– الاكتفاء– الانتماء).

٦) أطفال الروضة الذين يعانون من صعوبات تعلم نمائية تظهر لديهم حاجات نفسية أكثر من أقرانهم في مثل هذه المرحلة.

٧) يختلف الأطفال ذوي صعوبات التعلم العاديين عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فى أبعاد: النمو الجسمى الحركى، والنمو الحسى، والنمو العقلى المعرفى، والنمو اللغوي، والنمو الاجتماعي، والنمو الخلقي، والنمو الانفعالي.

٨) أشارت نتائج البحوث والدراسات السابقة إلى الأهمية البالغة والحساسة لمرحلة رياض الأطفال، وذلك فى الكشف عن العديد من الجوانب التى يمكن من خلالها التنبؤ بالمستوي التعليمي لأطفال هذه المرحلة مستقبلًا.

٩) وجود قصور لدي أطفال الروضة العاديين ذوي صعوبات التعلم في عديداً من المهارات، والجوانب النفسية، والاجتماعية، والمعرفية.

١٠) صعوبات التعلم النمائية لدي أطفال الروضة لا تتأثر بجنس الطفل سواء ذكرا أم أنثي.

١١) من الممكن التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمية من خلال معرفة صعوبات التعلم النمائية، والتي يمكن الكشف عنها في مرحلة رياض الأطفال.

١٢) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المهارات قبل الأكاديمية، والاستعداد للمدرسة.

١٣) وجود علاقة بين صعوبات التعلم، والاضطرابات المعرفية والعقلية، وأن مرحلة الروضة سن مناسب لفحص الاضطرابات المعرفية والعقلية، والتي يمكن أن تؤثر علي تعليم القراءة والكتابة.

١٤) الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم لديهم ضعف في نسخ الحروف، والكلمات، والأرقام، والأشكال الهندسية عند الكتابة، كما لديهم مشكلة فى استدعاء الحروف أو الكلمات من الذاكرة.

المحور الثاني: **خصائص أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم**:

من خلال اطلاع الباحثان علي الدراسات السابقة والبحوث والفكر التربوي لمجالات صعوبات التعلم تم استنتاج الخصائص المميزة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بالروضة (إبراهيم بن سعد، ٢٠٠١) و(وائل فراج، ٢٠٠٣) و(عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥) و(محمود عوض الله وآخرون، ٢٠٠٦) و(السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠٠٨) و(ماجدة عبيد، ٢٠٠٩) و(رائدة محمد، ٢٠٠٩) و(سليمان عبد الواحد، ٢٠١١) و(ماجدة بخيت، ٢٠١٣) و(سامر يوسف، ٢٠١٣) و(عادل عبدالله، ومحمد ناصف،٢٠١٣) و(نواف الظفيري، ٢٠١٥) و(فيوليت فؤاد وآخرون، ٢٠١٦) و(ليلي كرم الدين وآخرون، ٢٠١٧) و(فؤاد هدية وآخرون، ٢٠١٧) و(سميحة الرشيدي، وعبد العزيز محمد، ٢٠١٧) وهي:

١- الخصائص العقلية والمعرفية:

يتميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأن ذكاءهم متوسط أو فوق المتوسط، فقدرتهم العقلية متوسطة أو فوق المتوسط، ومع ذلك يعانون من ضعف في التفكير، وقصور في

الـذاكرة، وانخفـاض فـي درجـة الانتبـاه، وصـعوبة فـي تكـوين المفـاهيم المجـردة، وحـل المشكلات البسيطة، والتمييز بين الألوان الأساسية، ولا يميزون بين الأشكال الهندسية، والاتجاهات المكانية (اليمين واليسار، أعلي وأسفل، أمام وخلف، ....)، كما أن لديهم ضعف في التركيز والمتابعة، وعدم التذكر وسرعة النسيان، فلا يمكنهم تذكر الحروف الهجائية التي تعرفوا عليها، كما لا يستطيعون تصنيف الأشياء حسب ألوانها أو شكلها أو حجمها، واتباع التعليمات، وعادة ما تجد الواحد منهم كثير الحركة والالتفاف في الصف، ولا ينتبه لكلام المعلمة، ولا يستطيع الاعتماد علي نفسه في تناول الأطعمة.

٢- الخصائص اللغوية:

يعاني الأطفال ذوي صعوبات التعلم من مشكلات في مهارات اللغة حيث لا يستطيعوا نطق الكلمات نطقا سليما فينشأ عن ذلك التعلثم أو الأطالة أو البطء أو عدم القدرة علي الاشتراك في محادثات طويلة، وصعوبة في فهم اللغة الاستقبالية، وعدم التمييز البصري بين الحروف والكلمات المتشابهة، وصعوبة في جمع الحروف لتكوين كلمة واحدة، ولا يستطيع الإصغاء أثناء الكتابة، فيشوه أشكال الحروف والأرقام عند كتابتها، ويواجه صعوبة في إتباع الكلمات، أو تنفيذ وإتباع التعليمات التي تلقي علي مسامعه، أي يجد صعوبة في فهم اللغة المنطوقة، وصعوبة في الترابط السمعي اللفظي، فلا يميز بين الأصوات المختلفة أو يربط بين الصورة والكلمة.

٣- الخصائص السلوكية:

يتسم الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالتراخي والكسل، ويعانون من شرود الذهن، حيث لا يستطيعون تركيز الانتباه للفترة المناسبة لتعلم المهارة المطلوبة، كما يتصفون بعدم المبالاة داخل حجرة النشاط وخارجها وتكرار الفشل في تعلم المهارة المطلوب تعلمها، كما أنهم يظهرون نشاطاً زائداً إذا ما قورنوا بمعدلات الأطفال العاديين، كما يظهرون اندفاعاً في الحركات والكلمات.

٤- الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

يتسم الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالاتكالية والاعتماد علي المعلمات أثناء تأديتهم للنشاط، والعدوانية تجاه الآخرين لأسباب غير مبررة، ولا يندمجوا مع الأطفال الآخرين أثناء اللعب، ولديهم استقرار عاطفي ضعيف، وضعف الثقة بالنفس، وانخفاض الذكاء

الاجتماعي، ومهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي، وضعف المهارات الاجتماعية كمهارات السلام على الآخرين، وعدم مجاراة زملائهم في الروضة يؤدي إلى إحساسهم بتوتر مستمر وعدم الإحساس بالأمان، وتنخفض لديهم درجة الثقة بالذات، وانخفاض الدافعية للإنجاز، ويتسمون بالقلق، والتقلب الحاد في المزاج، وعدم الاستقرار الانفعالي، وصعوبة السيطرة علي المشاعر.

٥- الخصائص الحركية:

يتميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالحركة والنشاط الزائد غير الهادف والاندفاعية، كما أن لديهم صعوبات في التآزر الحس – حركي، وصعوبات في التناسق العضلي، والتحكم العضلي، أي لا يستطيع ممارسة الألعاب التي تتطلب استخدام يديه في الكتابة، أو في قص أشكالا بسيطة كالمربع والدائرة، أو التسلق والهبوط علي جهاز التزحلق بارتفاع مناسب، ويجد صعوبة في عمل أشكالا بالصلصال أو المكعبات، وصعوبة في الجلوس والتنقل.

المحور الثالث: **نظرية الذكاءات المتعددة** :

نشأة نظرية الذكاءات المتعددة:

منذ قام الفرد بينيه " Alfrd Binet" عام ١٩٠٤ بوضع أول أختبار للذكاء، كان يتم النظر إلى الذكاء أنه قدرة واحدة يتمتع بها الفرد، ولكن بعد حوالي ثمانون عاماً قام أحد علماء علم النفس بجامعة هارفرد وهو هاورد جاردنر " Howard Gardner " بتحدي هذا الاعتقاد الشائع، حيث قال في كتابه أطر العقل "Frames of mind " عام ١٩٨٣ إن ثقافاتنا قد عرفت الذكاء تعريفاً ضيقاً جداً، وقد استمد جاردنر Gardner نظريته من الابحاث التى أجراها على المخ والتى شملت المقابلات والاختبارات والأبحاث التى أجريت على الأفراد، ثم دعمها بالأبحاث التى أجراها فى مختلف المجالات كعلم النفس التنموى وعلم النفس المعرفى الأنسانى والقياس النفسى وعلم النفس العصبى والدراسات البيوجرافية المتعلقة بالشخصية.

أنواع الذكاءات:

وعلى الرغم من أن خلاصة أبحاث جاردنر Gardner فى تحديد الذكاءات المتعددة بدأت بسبعة ذكاءات عام (١٩٨٣) إلا أنه بأبحاثه ودراساته المستمرة فى هذا المجال فانها جاءت لتتضمن ثمانية ذكاءات ثم طورت النظرية (١٩٩٩) وأصبحت تتضمن تسعة ذكاءات متعددة حددها جاردنر

وفيما يلي عرض لأنواع الذكاءات، وذلك استخلاصاً من (عبد الواحد أولاد الفقيهى، ٢٠٠٣) ، (جابر عبد الحميد جابر، ٢٠٠٣) ، (إمام مصطفى سيد، ٢٠٠١)، (Burman,2003) ، (Deing,2004) ، (Gardner.1993) ، (Susan,2004) :

١) **الذكاء اللغوي:** وهو قدرة الفرد على استخدام الكلمات بفاعلية سواء شفاهيا أم كتابيا، حيث يستطيع الفرد التعبير بدقة عن الأفكار والمشاعر، حيث يمتلك القدرة على طرح المعلومات والتواصل مع الأخرين بسهولة ويسر بالإضافة إلى إمتلاك القدرة على الإقناع.

٢) **الذكاء الرياضي/المنطقي:** وهو قدرة الفرد على إستخدام الأعداد بفاعلية وإتقان القيام بالعمليات الحسابية، بجانب قدرته على التفكير الإستدلالى، وإكتشاف العلاقات المنطقية، والتلخيص، والإستنتاج.

٣) **الذكاء البصري/المكاني:** وهو قدرة الفرد على استيعاب العالم المرئى بدقة وإعادة تشكيله بصرياً ومكانياً فى الذهن أو على الورق، بجانب قدرته على تكوين صورة عقلية للعلاقات المكانية بدقة حيث يلاحظ التفاصيل الدقيقة التي لا يلاحظها غيره.

٤) **الذكاء الحركي/الجسمي:** وهو قدرة الفرد على التحكم فى كامل الجسم أو اجزاء منه فى سهولة ويسر للتعبير عن المشاعر والأفكار، وحل المشكلات ، حيث يرتفع لديه التأزر الحسى العصبى فيستطيع التعامل بسرعة ودقة فى الأمور التى تتطلب منه الحركة.

٥) **الذكاء الموسيقي:** وهو القدرة على التعبير عن الأشكال الموسيقية وإدراكها ، وخلق المعانى التى يتكون منها الصوت والتعبير عنها والاحساس بالنغمات والايقاعات والجرس الموسيقى، ويظهر هذا الذكاء عند الموسيقيين ومهندسى الصوت.

٦) **الذكاء الاجتماعي:** وهو قدرة الفرد التفاعل الإجتماعى بنجاح مع مختلف أنماط البشر، حيث يستطيع فهم الآخرين وادراك الفروق بينهم خاصة مايتصل بدوافعهم ومشاعرهم وأهدافهم ونواياهم والتصرف فى ضوء ذلك.

٧) **الذكاء الذاتي:** وهو قدرة الفرد على فهم ذاته وسبر أغوارها حيث يستطيع التعرف على محفزاته ومشاعره، ويتمكن من تحديد نواحي القوة ومواطن الضعف لديه، وبالتالي يتمكن من معرفة قدراته وحدودها فيتصرف في ضوء ذلك.

٨) **الذكاء الطبيعي:** وهو قدرة الفرد علي فهم الطبيعة والتمييز بين أصناف الموجودات، فيتعامل مع البيئة المحيطة بفهم ويحسن استثمار كافة الموجودات فى تحقيق أهدافه.

٩) **الذكاء الوجودي:** يشير هذا الذكاء إلى النزعة الإنسانية وقدرة الفرد على توجية أسئلة لمعرفة أسرار الوجود مثل: من نحن ؟ من أين أتينا ؟ ولماذا تموت ؟.

ومما هو جدير بالذكر أن التعليم في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة يخرجنا من أسر النظريات التقليدية للذكاء التي تنظر إليه على أنه قدرة معرفية واحدة، فيعمل المعلم على تنمية الجانب المعرفي (اللغوي والرياضي) لدى لمتعلم، ويهمل باقي الجوانب الإجتماعية، والفنية، والطبيعية، في حين أن نظرية الذكاءات المتعددة، تخبرنا بان الذكاءات ليس قدرة واحدة بل تسع قدرات مختلفة يمتلكها كل فرد، ولكن تتفاوت في قوتها من فرد إلى أخر، ويعمل كل ذكاء بإستقلالية كاملة عن الذكاءات الأخرى، وبذلك يعمل المعلم على استثمار جوانب القوة للمتعلمين في تنمية جوانب الضعف، فتسهم التربية بذلك في النمو الشامل الكامل المتوازن للمتعلم، لذلك نجد أن الكثير من برامج التعليم للأطفال العاديين، وذوى الإحتياجات الخاصة قد اعتمدت في الفترة الأخيرة على هذه النظرية (محمد أمين المفتى، ٢٠٠٤، ص١٤٥). وقد أكدت دراسة "هيرن، وستون" (Hearne & Stone,1995) والتي هدفت للتعرف على مدى إمكانية رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم من خلال استراتيجيات تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، أظهرت النتائج وجود ارتفاع في تحصيل الأطفال الذين درسوا باستراتيجيات تعليمية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة عن نظائرهم الذين درسوا باستخدام استراتيجيات في ضوء نظريات الذكاء التقليدية، وفي تفسير النتائج بين الباحثان أن السبب في إرتفاع التحصيل في المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة

أن الأنشطة التعليمية التي قدمت للمجموعة الضابطة تم إعدادها في ضوء نظريات الذكاء التقليدية التي تعتمد على القدرات المعرفية فقط، بينما تم إعداد الأنشطة التعليمية للمجموعة التجريبية في ضوء القدرات المعرفية وغير المعرفية (الذكاءات المتعددة) مما يعدد من مصادر استقبال الطفل للمعلومات وذلك ساعد بشكل مباشر في ارتفاع التحصيل.

وأيضا هدفت دراسة " لوى ، وزملاؤه " (Lowe , et al , 2001) إلى معرفة مدى فعالية الأنشطة وطرائق التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة فى تحسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال في عمر ما قبل المدرسة والتي ترجع لقرب عهدهم بتعلم القراءة والكتابة، وأيضاً لأطفال الصفين الأول والرابع الابتدائي والتي ترجع إما لصعوبات تعلم، أو لمشكلات صحية، وقد استخدم " لوى وزملاؤه " في هذه الدراسة عدة استراتيجيات تعليمية قائمة كلها على نظرية الذكاءات المتعددة، وقد كشفت نتائج القياس البعدي لهذه الدراسة عن وجود تحسن كبير لدى جميع أفراد العينة في مهارات القراءة والكتابة والاستماع مقارنة بنتائج القياس القبلي بما يعنى أن طرائق التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة قد أدت إلى تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى جميع أفراد العينة بما في ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، لذا فالتطبيقات التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة لذوى صعوبات التعلم تساعد على فهم المعلم لأبعاد دوره، وتمكنه مما يلي:

١) الخصائص العقلية والنفسية للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٢) مهارات التدريس، واستراتيجياته، وطرق إدارة الموقف التعليمي.

٣) نظرية الذكاءات المتعددة، وقدرته على تحديد الذكاء المستخدم فى تنفيذ النشاط، والذكاء الذي يتم تنميته من خلال النشاط.

لذا قام الباحثان برسم جدول في بداية كل نشاط يوضح الصعوبات التي يتم معالجتها، بالإضافة لتحديد الذكاءات المستخدمة في تنفيذ النشاط، والذكاءات التي يتم تنميتها من خلال النشاط.

إعداد أدوات البحث:

يهدف هذا الجزء إلى عرض خطوات إعداد أدوات البحث، وهى تتضمن ما يلي:

١) إعداد قائمة بصعوبات التعلم النمائية والتعليمية (الأكاديمية) لدى أطفال الروضة بمدرسة القاهرة الرسمية للغات.

٢) إعداد البرنامج المقترح (لاحظ وتعلم).

٣) إعداد أدوات القياس التى يتطلبها البحث.

١) قائمة بصعوبات التعلم النمائية والتعليمية(الأكاديمية) لدى أطفال الروضة:

لإعداد قائمة بصعوبات التعلم النمائية والتعليمية(الأكاديمية) لدى أطفال الروضة تم اتباع الخطوات التالية :

- استقراء أدبيات صعوبات التعلم بنوعيها النمائية والتعليمية.
- استقراء الدراسات والبحوث التي قامت على صعوبات التعلم بنوعيها.
- عقد مقابلات مع معلمات رياض الطفال بمدرسة القاهرة الرسمية للغات.
- الإطلاع على نماذج لأنشطة الأطفال بثلاث فصول بمرحلة رياض الأطفال بمدرسة القاهرة الرسمية للغات.
- ملاحظة أداء الأطفال الشفهي والتحريري في أنشطة فنون اللغة والرياضيات بالفصول الثلاث لمرحلة رياض الأطفال بمدرسة القاهرة الرسمية للغات.

ومما سبق تم التوصل لقائمة صعوبات التعلم النمائية والتعليمية (الأكاديمية) لدى أطفال الروضة بمدرسة القاهرة الرسمية للغات، وعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ، لإبداء الرأي فيها، حيث أبدى معظم المحكمين موافقتهم على الصعوبات المتضمنة بالقائمة، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة وعرض القائمة مرة أخرى على المحكمين، تم إقرارها في صورتها النهائية، ملحق (١). وبذلك تم الأجابة علي السؤال الأول من أسئلة البحث وهو " ما صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) التي يجب علاجها لدى أطفال الروضة العاديين؟. كما تم التوصل إلي الهدف الأول من أهداف البحث وهو" تحديد صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين ".

٢) البرنامج المقترح (لاحظ وتعلم):

أولاً: تحديد أهداف البرنامج الخاص بصعوبات التعلم النمائية والتعليمية(الأكاديمية) لدى أطفال الروضة:

في ضوء قائمة صعوبات التعلم التي تم التوصل إليها، تم تحديد أهداف البرنامج التي تنوعت لتشمل المجالين اللغوي والرياضي وفق الخطوات التالية:

- كان الهدف الرئيس في المجال اللغوي علاج بعض صعوبات التعلم اللغوية وتنمية الثروة اللغوية للطفل، وقد تم صياغة عشرون هدفاً فرعياً لتحقيق هذا الهدف.
- أما في مجال الرياضيات كان هناك أربعة أهداف رئيسة هي:
  - علاج بعض صعوبات التعلم في الرياضيات.
  - تنمية قدرة الطفل علي تصنيف الأشياء، وقد تم صياغة ستة أهداف فرعية لتحقيق هذا الهدف.
  - تنمية مهارة الطفل على العد، وقد تم صياغة تسعة أهداف فرعية لتحقيق هذا الهدف.
  - تنمية قدرة الطفل علي تمييز المجسمات، والأشكال الهندسية، وقد تم صياغة ستة أهداف فرعية لتحقيق هذا الهدف.

ثانياً: إعداد وحدات البرنامج: تم تحديد عنوان البرنامج (لاحظ وتعلم)، وتكون البرنامج من خمس وحدات، واشتملت كل وحدة على العناصر التالية:

- العنوان: وتنوعت عناوين الوحدات وفقاً للأهداف المحددة، وهي:
  - الوحدة الأولى: بعنوان ترتيب أحداث تم الإستماع إليها.
  - الوحدة الثانية: بعنوان حروف وكلمات.
  - الوحدة الثالثة: بعنوان التصنيف.
  - الوحدة الرابعة: بعنوان الأعداد.
  - الوحدة الخامسة: بعنوان المجسمات والأشكال الهندسية.

- مقدمة: ويتم فيها التعريف بمجال الوحدة.
- الأهداف: تتناول الأهداف المجالين اللغوي والرياضي.
- الأدوات والوسائل المستخدمة: وتم تحديد ذلك في ضوء أهداف الوحدة، والإمكانات المتاحة بمدرسة القاهرة الرسمية للغات، وفي ضوء قدرات واستعدادات الأطفال.
- التقويم: تم تحديد أدوات ووسائل التقويم وفقاً لأهداف كل وحدة، وذلك في المجالين اللغوي والرياضي.
- الأنشطة: شكلت الأنشطة المكون الرئيس لوحدات البرنامج، واشتمل كل نشاط على العناصر التالية:
  - جدول: يحدد اسلوب التنفيذ، والزمن المقترح، والمهارات التي يتم تنميتها من خلال النشاط، والذكاء المستخدم والذكاء الذي يتم تنميته من خلال النشاط، والصعوبات النمائية والتعليمية (الأكاديمية) التي يعالجها النشاط، وكذلك الإستراتيجيات ومصادر التعلم.
  - أهداف النشاط: وتم اشتقاقها من أهداف البرنامج.
  - خطوات إجراء النشاط: وتضمنت مرحلتين التهيئة، وعرض النشاط.
  - التقويم: ويتضمن الأساليب التي يتم بها التأكد من تحقيق الأهداف.

ثالثاً: ضبط محتوي البرنامج المقترح:

تم عرض البرنامج المقترح على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ورياض الأطفال وعلم النفس وذلك بهدف ضبطه، والتأكد من مدي صلاحية الأنشطة والوسائل التعليمية والأدوات لتحقيق أهداف البرنامج. وبعد إجراء التعديلات اللازمة أصبح البرنامج في صورته النهائية، وبذلك تم إعداد برنامج (لاحظ وتعلم) لعلاج صعوبات التعلم النمائية والتعليمية (الأكاديمية) لدى أطفال روضة مدرسة القاهرة الرسمية للغات، الذي تكون في صورته النهائية من خمس وحدات تعليمية، كما هو موضح بملحق (٢). وبذلك تم الأجابة علي السؤال الثاني من أسئلة البحث وهو " ما التصور المقترح لبرنامج يعالج صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال

الروضة العاديين في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة؟. كما تم التوصل إلي الهدف الثاني من أهداف البحث وهو " تصميم برنامج مقترح لعلاج صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين قائم علي نظرية الذكاءات المتعددة ".

٣) إعداد أدوات القياس التى يتطلبها البحث:

قام الباحثان بإعداد أربعة اختبارات، وهي:

- اختبار مصور في المجال اللغوي
- اختبار مصور في مجال الرياضيات
- اختبار شفهي في المجال اللغوي
- اختبار شفهي في مجال الرياضيات

وتم ذلك وفق الخطوات التالية:

١) **تحديد أهداف كل اختبار**: تم تحديد أهداف الإختبارت في ضوء صعوبات التعلم النمائية والتعليمية (الأكاديمية) الخاصة بالمجال اللغوي، ومجال الرياضيات التى يعالجها البرنامج، وتم توزيع الأهداف على الاختبارات الشفهية والتحريرية فى ضوء نوع المهارة المطلوب قياسها.

٢) **صياغة فقرات الاختبار**: وقد صيغت بنود الاختبار بحيث كانت:

- تراعي الدقة العلمية واللغوية.
- محددة وواضحة وخالية من الغموض.
- ممثلة للمحتوى والأهداف المرجو قياسها.
- مناسبة لمستوى الأطفال.

٣) قواعد كتابة فقرات الاختبار:

- تقع الفقرة بأكملها (السؤال) في صفحة واحدة كي يراها الطفل دفعة واحدة، ويتمكن من الإجابة عنها دون أن يحرك بصره بين الصفحات.

- ترتيب فقرات الاختبار من الأسهل إلى الأصعب.

٤) قواعد مراجعة فقرات الاختبار:

- شكل المفردات: راعى الباحثان في عرض المفردات أن تكون ذات أشكال متنوعة لتركيز انتباه الطفل.
- محتوى الفقرات: راعى الباحثان عند إعداد محتوى الفقرات أن تكون صحيحة لغوياً.

٥) **وضع تعليمات الاختبار**: بعد تحديد عدد الفقرات وصياغتها قام الباحثان بوضع تعليمات الاختبار التى تهدف إلى شرح فكرة الإجابة عن الاختبار فى أبسط صورة ممكنة، وقد راعى الباحثان عند وضع تعليمات الاختبار ما يلي:

- كتابة بيانات خاصة بالطفل، وهي: الاسم، والجنس، واسم المدرسة، والصف، والتاريخ.
- تقديم تعليمات خاصة بوصف الاختبار.
- كتابة تعليمات استخدام الأختبار.

٦) **صدق الاختبار**: للتأكد من أن مفردات الاختبارات الأربعة تقيس فعلاً ما وضعت من أجله وأنها مناسبة لمرحلة رياض الأطفال، تم عرض كل اختبار فى صورته الأولية مع قائمة الأهداف على مجموعة من المحكمين في المناهج، وعلم النفس، وتربية الطفل؛ لإبداء الرأي فى مدى ملائمة هذا الاختبار لأطفال الروضة، ومدى وضوح تعليماته، وفى ضوء ذلك تم تعديل بعض مفردات الاختبار لتناسب مرحلة رياض الأطفال. وبعد إجراء التعديلات أصبحت الاختبارات الأربعة المصوره فى صورتها النهائية صالحة للتطبيق.

٧) **ثبات الاختبار**: للتأكد من ثبات الاختبارات الأربعة قام الباحثان بتطبيق كل اختبار بعد تعديله على عينة استطلاعية من الأطفال قوامها (١٠) أطفال من أطفال الروضة بالمستوى الثانى – غير عينة البحث – مرتين بفاصل زمنى قدره ثلاثة أيام، وتم حساب معامل الثبات، عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات

الأطفال في التطبيقين، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية تبين أن معامل الارتباط يساوي (٠.٩١) ، وهى نسبة دالة على ثبات الاختبار؛ مما يؤكد صلاحية الاختبار للتطبيق .

٨) الصورة النهائية للاختبارات:

في ضوء ما سبق تم إعداد الاختبارات في صورتها النهائية، وفيما يلي توضيح ذلك:

- **اختبار المجال اللغوي المصور**: اشتمل على (٩) أسئلة، أحتوت الأسئلة من الأول للثالث على جزئية واحدة لكل منها، أنقسمت الأسئلة الرابع والخامس والسادس والثامن والتاسع إلى (٤) أسئلة فرعية لكل منها، بينما إنقسم السؤال السابع إلى (٥) أسئلة فرعية، ليصبح مجموع الأسئلة الفرعية (٢٨) سؤالاً لكل منهم درجة واحدة بذلك يكون مجموع الدرجات النهائية لتصحيح الإختبار (٢٨) درجة.
- **اختبار المجال الرياضي المصور**: اشتمل على (٢٥) سؤال، تحتوي الأسئلة من الأول للثامن وكذلك السؤال العاشر والأسئلة من الثاني عشر حتى الرابع عشر إلى جزئية واحدة، أما السؤال التاسع فانقسم إلى (٤) أسئلة فرعية، وانقسم السؤال الحادي عشر والخامس والعشرون إلى (٣) أسئلة فرعية، وانقسم السؤال الخامس عشر إلي (٣) أسئلة فرعية ، السادس عشر إلى (٤) أسئلة فرعية، وبذلك تصبح عدد الأسئلة الفرعية (٣٧) سؤال يحتسب لكل منهم درجة واحدة، بذلك تصبح الدرجة النهائية التي يتم تصحيح الإختبار في ضوئها (٣٧) درجة.
- **اختبار المجال اللغوي الشفهي**: اشتمل على (٧) أسئلة، انقسمت فيها الأسئلة من الأول والثاني إلى (٨) أسئلة فرعية، والثالث والرابع والخامس إلى (٤) أسئلة فرعية، بينما إنقسم السؤال السادس إلى (٣) أسئلة فرعية، وتضمن السؤال السابع جزئية واحدة، وبذلك يصبح عدد الأسئلة الفرعية للإختبار (٣٤) سؤال، لكل منها درجة واحدة، وبذلك تكون الدرجة النهائية لتصحيح الإختبار(٣٤) درجة.
- **اختبار المجال الرياضي الشفهي**: اشتمل على (٦) أسئلة، انقسم السؤال الأول إلي (٨) أسئلة فرعية، بينما إنقسم السؤال الثاني إلى (١٠) أسئلة فرعية،

والسؤال الثالث إلي (٤) أسئلة فرعية، والرابع إلى (٦) أسئلة فرعية، والخامس والسادس إلى (٤) أسئلة فرعية، وبذلك يصبح عدد الأسئلة الفرعية للإختبار (٢٨) سؤال، يحسب لكل منها درجة، عدا السؤال الثاني حيث يحسب لكل سؤال فرغي نصف درجة، وبذلك تكون الدرجة النهائية لتصحيح الإختبار (٣١) درجة.

٩) **تحديد زمن الاختبار**: في ضوء التجربة الاستطلاعية وجد الباحثان أن الزمن المناسب لتطبيق الاختبار هو:

- اختبار المجال اللغوي المصور: (٢٠) دقيقة
- اختبار المجال الرياضي المصور: (٣٠) دقيقة
- اختبار المجال اللغوي الشفهي: (٢٠) دقيقة
- اختبار المجال الرياضي الشفهي: (١٥) دقيقة

الخطة الزمنية لتطبيق البرنامج:

استغرق تطبيق البرنامج سبعة أسابيع، بواقع مرتان أسبوعياً، بحيث يكون الزمن لكل مرة منهما ساعتان، بإجمالي (٢٨) ساعة، وتم توضيح ذلك بشكل مفصل في جدول (٣)، وهو الجدول الزمني لتنفيذ أنشطة البرنامج.

تطبيق تجربة البحث:

١) تطبيق أدوات البحث قبل إجراء التجربة:

تم تطبيق اختبار المجال اللغوي المصور، واختبار المجال الرياضي المصور، واختبار المجال اللغوي الشفهي، واختبار المجال الرياضي الشفهي قبليا على المجموعة التجريبية، وتم تصحيحهم، وتم تفريغ درجات كل طفل على حده، وقد استغرق تطبيق الأختبارات الأربعة خمس وثمانون دقيقة، وجدول (١) يوضح الزمن المستغرق لتطبيق كل اختبار.

جدول (١) الجدول الزمني لتطبيق الأختبارات

م	عنوان الأختبار	الزمن
١	اختبار المجال اللغوي المصور	٢٠
٢	اختبار المجال الرياضي المصور	٣٠
٣	اختبار المجال اللغوي الشفهي	٢٠
٤	اختبار المجال الرياضي الشفهي	١٥

٢) تدريب المعلمات:

قبل بداية التطبيق تم تدريب المعلمات على تطبيق البرنامج المقترح وذلك لمدة ثلاثة أيام، بواقع ثلاث ساعات يوميا، وجدول (٢) يوضح موضوعات التدريب والتسلسل الزمني لها.

جدول (٢) موضوعات تدريب المعلمات وتسلسلها الزمني

اليوم الأول	
٩.٠٠ : ١١.٠٠	صعوبات التعلم (المفهوم ، الأنواع ، طرق التشخيص)
١١.٠٠ : ١١.٣٠	راحة
١١.٣٠ : ١٢.٠٠	ورش عمل على تشخيص صعوبات التعلم
اليوم الثاني	
٩.٠٠ : ١٠.٠٠	صعوبات التعلم الإكاديمية (التعليمية) في المجال اللغوي لدي طفل الروضة
١٠.٠٠ : ١١.٠٠	ورش عمل على تصميم نشاط لعلاج صعوبات التعلم في المجال اللغوي
١١.٠٠ : ١١.٣٠	راحة
١١.٣٠ : ١٢.٠٠	عرض لأنشطة البرنامج المقترح في المجال اللغوي لطفل الروضة
اليوم الثالث	
٩.٠٠ : ١٠.٠٠	صعوبات التعلم الإكاديمية (التعليمية) في الرياضيات لدي طفل الروضة
١٠.٠٠ : ١١.٠٠	ورش عمل على تصميم نشاط لعلاج صعوبات التعلم في الرياضيات
١١.٠٠ : ١١.٣٠	راحة
١١.٣٠ : ١٢.٠٠	عرض لأنشطة البرنامج المقترح في الرياضيات لطفل الروضة

٣) تطبيق تجربة البحث:

قامت المعلمات بتنفيذ البرنامج – تحت إشراف الباحثان– على أطفال المجموعة التجريبية، وفقاً للجدول الزمنى الموضوع (بواقع يومين فى الإسبوع – ثلاث أنشطة فى اليوم الواحد) وقد إستغرق تطبيق البرنامج كاملاً أربعة عشر يوما (سبعة أسابيع)، والجدول التالي يوضح الزمن المستغرق لتنفيذ أنشطة البرنامج.

جدول (٣) الجدول الزمني لتنفيذ أنشطة البرنامج

الوحدة	عدد أنشطة الوحدة	زمن النشاط	زمن الوحدة بالساعات	زمن الوحدة بالأيام	تنفيذ تجربة البحث
الأولي	٥	(٤٠) دقيقة	٣ ساعات وعشرون دقيقة	٢	مرتين في الأسبوع (٧ أسابيع – ساعتان في المرة الواحدة)
الثانية	١٢		٨ ساعات	٤	
الثالثة	٥		٣ ساعات وعشرون دقيقة	٢	
الرابعة	٩		٦ ساعات	٣	
الخامسة	٧		٤ ساعات وأربعون دقيقة	٣	
المجموع	٣٨ نشاط		٢٥ ساعة وعشرون دقيقة	١٤ يوم (٧ أسابيع)	

٤) تطبيق أدوات البحث بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج:

تم تطبيق اختبار المجال اللغوي المصور، واختبار المجال الرياضي المصور، واختبار المجال اللغوي الشفهي، واختبار المجال الرياضي الشفهي بعديا على المجموعة التجريبية، وتم تصحيحهم، وتم تفريغ درجات كل طفل على حده.

٥) المعالجة الإحصائية ونتائج البحث:

أولاً: بالنسبة للاختبار اللغوي المصور:

جدول (٤)

بيان المتوسط الدرجات والانحراف المعياري وحساب قيمة (ت)

في الاختبار اللغوي المصور القبلي والبعدي لمجموعة البحث

الاختبار	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	الدلالة
القبلي	١٢	١١.٧٥	١.٢١	٣١.٦	١١	دال إحصائياً
البعدي		٢٣.٥	١.٧٨			

كان المجموع الكلي لدرجات الاختبار (٢٨) درجة وبلغ متوسط درجات المجموعة في الاختبار القبلي (١١.٧٥) درجة ، وبلغ متوسط درجاتها في الاختبار البعدي (٢٣.٥) درجة ، وكان الانحراف المعياري للمجموعة في الاختبار القبلي (١.٢١) ، بينما كان الانحراف المعياري لها في الاختبار البعدي (١.٧٨) ، ولمعرفة مستوى دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة في كل من الاختيارين القبلي والبعدي ، حسبت قيمة (ت) للفرق بين المتوسطين فوجد إنها تساوي (٣١.٦) وبالكشف عند درجات الحرية (١١) وجد أنها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) ، مما يدل على أن هناك فروق دالة إحصائياً بين نتائج الاختبار اللغوي المصور القبلي والبعدي لصالح البعدي.

ثانياً: بالنسبة للاختبار الرياضي المصور:

جدول (٥)

بيان المتوسط الدرجات والانحراف المعياري وحساب قيمة (ت)

في اختبار الرياضيات المصور القبلي والبعدي لمجموعة البحث

الاختبار	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	الدلالة
القبلي	١٢	١٥.٤١	١.٥	١٢٣.٨	١١	دال إحصائياً
البعدي		٣٣.٨٣	٨ .١			

كان المجموع الكلي لدرجات الاختبار (٣٧) درجة وبلغ متوسط درجات المجموعة في الاختبار القبلي (١٥.٤١) درجة ، وبلغ متوسط درجاتها في الاختبار البعدي (٣٣.٨٣) درجة ، وكان الانحراف المعياري للمجموعة في الاختبار القبلي (١.٥) ، بينما كان الانحراف المعياري لها في الاختبار البعدي (٨.١) ، ولمعرفة مستوى دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة في كل من الاختيارين القبلي والبعدي ، حسبت قيمة (ت) للفرق بين المتوسطين فوجد إنها تساوي (١٢٣.٨) وبالكشف عند درجات الحرية (١١) وجد أنها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) ، مما يدل على أن هناك فروق دالة إحصائياً بين نتائج اختبار الرياضيات المصور القبلي والبعدي لصالح البعدي.

ثالثاً: بالنسبة للاختبار اللغوي الشفهي:

جدول (٦)

بيان المتوسط الدرجات والانحراف المعياري وحساب قيمة (ت)

في الاختبار اللغوي الشفهي القبلي والبعدي لمجموعة البحث

الاختبار	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	الدلالة
القبلي	١٢	١٢.٤٢	١.٨٨	٩٠.٢٤	١١	دال إحصائياً
البعدي		٢٩.٨٣	١.٦٤			

كان المجموع الكلي لدرجات الاختبار (٣٤) درجة وبلغ متوسط درجات المجموعة في الاختبار القبلي (١٢.٤٢) درجة ، وبلغ متوسط درجاتها في الاختبار البعدي (٢٩.٨٣) درجة ، وكان الانحراف المعياري للمجموعة في الاختبار القبلي (١.٨٨) ، بينما كان الانحراف المعياري لها في الاختبار البعدي (١.٦٤) ، ولمعرفة مستوى دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة في كل من الاختيارين القبلي والبعدي ، حسبت قيمة (ت) للفرق بين المتوسطين فوجد إنها تساوي (٩٠.٢٤) وبالكشف عند درجات الحرية (١١) وجد أنها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على أن هناك فروق دالة إحصائياً بين نتائج الاختبار اللغوي الشفهي القبلي والبعدي لصالح البعدي.

رابعاً: بالنسبة للاختبار الرياضيات الشفهى:

جدول (٧)

بيان المتوسط الدرجات والانحراف المعياري وحساب قيمة (ت)

في اختبار الرياضيات الشفهي القبلي والبعدي لمجموعة البحث

الاختبار	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	الدلالة
القبلي	١٢	١٠.٧٥	٢.٧	٢٨.٩٤	١١	دال إحصائياً
البعدي		٢٦.٤١	١ .٦٧			

كان المجموع الكلي لدرجات الاختبار (٣١) درجة وبلغ متوسط درجات المجموعة في الاختبار القبلي (١٠.٧٥) درجة ، وبلغ متوسط درجاتها في الاختبار البعدي (٢٦.٤١) درجة ، وكان الانحراف المعياري للمجموعة في الاختبار القبلي (٢.٧) ، بينما كان الانحراف المعياري لها في الاختبار البعدي (١.٦٧)، ولمعرفة مستوى دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة في كل من الاختيارين القبلي والبعدي ، حسبت قيمة (ت) للفرق بين المتوسطين فوجد إنها تساوي (٢٨.٩٤) وبالكشف عند درجات الحرية (١١) وجد أنها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) ، مما يدل على أن هناك فروق دالة إحصائياً بين نتائج اختبار الرياضيات الشفهي القبلي والبعدي لصالح البعدي.

٦) تفسير نتائج البحث ومناقشتها:

في ضوء النتائج السابقة قام الباحثان بالتحقق من صحة الفروض كالتالي:

بالنسبة للفرض الأول الذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المجال اللغوي المصور لصالح التطبيق البعدي.

ظهر من نتائج البحث صحة الفرض الأول وتحققه حيث أن قيمة (ت) الفرق بين متوسط درجات الاختبار اللغوي المصور القبلي والبعدي دال إحصائياً مما يؤكد وجود فروق بين الأداء القبلي والبعدي لمجموعة البحث لصالح الأداء البعدي، ويعزو ذلك من وجهة نظر الباحثان لنجاح برنامج (لاحظ وتعلم)، المعد من قبل الباحثان، في علاج بعض صعوبات التعلم في مجال اللغة لدى عينة البحث من الأطفال العاديين ذوي صعوبات التعلم مثل:

١) إخراج بعض الحروف من مخارج خاطئة

٢) كتابة الحرف بشكل منعكس

٣) صعوبة البدء فى كتابة الحرف من البداية للنهاية

٤) صعوبة ترتيب احداث تم الإستماع إليها

٥) ويرجع ذلك لتركيز الباحثان على مايلي:

٦) علاج صعوبات التعلم النمائية، التي تؤدي للصعوبات التعليمية (الأكاديمية) . من خلال أنشطة البرنامج.

٧) استخدام الباحثان للذكاء الحركى والموسيقي أثناء تنفيذ أنشطة الكتابة، مما يسر على الأطفال ملاحظة طريقة رسم الحرف، والربط بينه وبين الصوت الدال عليه.

٨) استخدام الباحثان استراتيجيات تعليمية مناسبة لقدرات واهتمامات الأطفال أثناء تنفيذ أنشطة البرنامج، مثل: الألعاب التعليمية، الربط الحسى، الحواس المتعددة، القصة، التعلم التعاوني.

بالنسبة للفرض الثاني الذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المجال الرياضي المصور لصالح التطبيق البعدي.

ظهر من نتائج البحث صحة الفرض الثاني وتحققه حيث أن قيمة (ت) الفرق بين متوسط درجات اختبار الرياضيات المصور القبلي والبعدي دال إحصائياً مما يؤكد وجود فروق بين الأداء القبلي والبعدي لمجموعة البحث لصالح الأداء البعدي، ويعزو ذلك من وجهة نظر الباحثان لنجاح برنامج (لاحظ وتعلم)، المعد من قبل الباحثان، في علاج بعض صعوبات التعلم في الرياضيات لدى عينة البحث من الأطفال العاديين ذوي صعوبات التعلم مثل:

١) كتابة الأرقام بشكل منعكس (٦، ٢) ، (٧ ، ٨).

٢) صعوبة في تصنيف الأشياء وفقا لخصائصها (الطول، الوزن، الشكل، اللون).

٣) عدم التمييز بين الأشكال الهندسية(مربع ، مستطيل).

٤) الخلط بين المجسمات والأشكال الهندسية (مكعب، مربع).

٥) ويرجع ذلك من وجهة نظر الباحثان إلى:

٦) الإهتمام بتهيئة الأطفال عينة البحث قبل ممارسة الأنشطة التعليمية الخاصة بالبرنامج، مما كان له أكبر الأثر فى زيادة الدافعية الداخلية للأطفال مما أسهم فى علاج أحد الصعوبات النمائية التي كانت تؤثر بشكل كبير على الجانب المعرفي لديهم، وهي صعوبتي التركيز والإنتباه، والتتابع.

٧) استخدام المعلمات أثناء تنفيذ أنشطة البرنامج لاستراتيجيات: الألعاب التعليمية، الربط الحسى، الحواس المتعددة، والقصة التى تلائم خصائص الأطفال فى مرحلة الروضة، مما أسهم في استمتاع الأطفال بممارسة الأنشطة وإندمجهم في عمليات التعليم والتعلم.

٨) الإعتماد في ترتيب الأنشطة الرياضية على الترتيب المنطقي للرياضيات نظراً لطبيعتها التراكمية، مما كان له أكبر الأثر فى القضاء على بعض الصعوبات مثل الخلط بين الأشكال والمجسمات.

بالنسبة للفرض الثالث الذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المجال اللغوي الشفهي لصالح التطبيق البعدي.

ظهر من نتائج البحث صحة الفرض الثالث وتحققه حيث أن قيمة (ت) الفرق بين متوسط درجات الاختبار اللغوي الشفهي القبلي والبعدي دال إحصائياً مما يؤكد وجود فروق بين الأداء القبلي والبعدي لمجموعة البحث لصالح الأداء البعدي، ويعزو ذلك من وجهة نظر الباحثان لنجاح برنامج (لاحظ وتعلم)، المعد من قبل الباحثان، في علاج بعض صعوبات التعلم في مجال اللغة لدى عينة البحث من الأطفال العاديين ذوي صعوبات التعلم مثل:

١) ضعف القدرة علي التمييز بين أصوات الحروف المتشابهة.

٢) ضعف القدرة علي التمييز بين الكلمات المتشابهة استماعاً.

٣) صعوبة الربط بين الكلمة المسموعة ومدلولها.

٤) الخلط في النطق بين حرفى السين و الثاء "(س)، (ث)".

٥) الخلط في النطق بين حرفى الزين و الذال "(ز)، (ذ)".

٦) إخراج بعض الحروف من مخارج خاطئة.

ويرجع ذلك من وجهة نظر الباحثان إلى:

١) الإهتمام بتنويع الأنشطة الخاصة بكل صعوبة داخل البرنامج، مما كان له الأثر في مواجهة الفروق الفردية بين الأطفال في الصعوبة الخاصة بإخراج الحروف من مخارج خاطئة، وإنعكس ذلك على تمكن الأطفال من إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

٢) استثمار البرنامج للذكاء الحركى والإجتماعى من خلال الإستراتيجيات التدريسية (القصة، الألعاب التعليمية، الحواس المتعددة) في تنمية الذكاء اللغوي.

٣) تنوع مصادر التعلم (مثل: البطاقات والصور، المجسمات، لوحة الجيوب، اللوحة الرملية، التسجيلات الصوتية، الأقنعة) أثناء ممارسة الأنشطة والمزج بين المصادر السمعية لأصوات الحروف، والمصادر المرئية لحركة الفم أثناء نطق الحروف، أسهم في القضاء على صعوبة الخلط بين حروف (س، ث)، (ز، ذ).

بالنسبة للفرض الرابع الذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المجال الرياضي الشفهي لصالح التطبيق البعدي.

ظهر من نتائج البحث صحة الفرض الثاني وتحققه حيث أن قيمة (ت) الفرق بين متوسط درجات اختبار الرياضيات الشفهي القبلي والبعدي دال إحصائياً مما يؤكد وجود فروق بين الأداء القبلي والبعدي لمجموعة البحث لصالح الأداء البعدي، ويعزو ذلك من وجهة نظر الباحثان لنجاح برنامج (لاحظ وتعلم)، المعد من قبل الباحثان، في علاج بعض صعوبات التعلم في الرياضيات لدى عينة البحث من الأطفال العاديين ذوي صعوبات التعلم مثل:

١) صعوبة الربط بين رمز العدد ومنطوقه.

٢) الخلط بين الأعداد المتشابهة في النطق (٢، ١٢).

٣) صعوبة على تذكر مجموعة من الأعداد.

٤) صعوبة في القدرة على تكرار سلسلة من الأعداد.

ويرجع ذلك من وجهة نظر الباحثان إلى:

١) التشخيص الدقيق لصعوبات التعلم، اسهم فى اقتراح أنشطة تعليمية مناسبة أسهمت في علاج تلك الصعوبات.

٢) استثمار الذكاء اللغوي في تنمية الذكاء الرياضي من خلال أنشطة البرنامج.

٣) التنوع فى وسائل التقويم الخاصة بالبرنامج (مثل: الأسئلة الشفهية، الأسئلة المصورة) أسهم في التعرف على الأطفال الذين مازالوا يواجهون بعض الصعوبات، وبالتالى تم تنفيذ بعض الأنشطة العلاجية التى أسهمت فى تغلبهم على تلك الصعوبات.

بالنسبة للفرض الخامس الذي ينص على: توجد علاقة ارتباطية بين متوسطات درجات الأطفال (عينة البحث) في اختبار المجال اللغوي المصور، واختبار المجال اللغوي الشفهي.

بحساب معامل الارتباط بين الاختبارين المصور، والشفهي للغة العربية كان (٠.٧١)، وهو معامل مرتفع متوسط؛ وقد عد الباحثان أقل درجة للأرتباط هي نسبة ٢٥% أي (٠.٢٥)؛ مما يؤكد أن هناك ارتباط إيجابي بين اختبار المجال اللغوي المصور، واختبار المجال اللغوي الشفهي، ويؤكد أن هناك ثبات – إلى حد ما – في متوسط درجات الأطفال بين الأختبارين.

ويعزو هذا من وجهة نظر الباحثان إلى إعتمادهم على تكامل مهارات اللغة العربية الأربع (القراءة، والكتابة، والتحدث، والإستماع) عند التخطيط لأنشطة مجال اللغة، مما أسهم في تنمية الذكاء اللغوي، وسهولة علاج صعوبات المجال اللغوي المحددة بالقائمة.

بالنسبة للفرض السادس الذي ينص على: توجد علاقة ارتباطية بين متوسطات درجات الأطفال (عينة البحث) في اختبار المجال الرياضي المصور، واختبار المجال الرياضي الشفهي.

وبحساب معامل الارتباط بين الاختبارين المصور، والشفهي الرياضي كان (٠.٨٧) وهو معامل مرتفع جدا؛ وقد عد الباحثان أقل درجة للأرتباط هي نسبة ٢٥% أي (٠.٢٥) ؛ مما يؤكد أن هناك ارتباط إيجابي بين اختبار المجال الرياضي المصور، واختبار المجال الرياضي الشفهي، ويؤكد أن هناك ثبات – إلى حد ما – في متوسط درجات الأطفال بين الاختبارين.

ويعزو هذا من وجهة نظر الباحثان إلى إعتمادهم على استثمار وإستخدام الذكاء اللغوي ومهاراته الأربع (القراءة، والكتابة، والتحدث، والإستماع) من جهة، والذكاء البصري من جهة أخرى في التعرف على أصوات الأعداد والربط بينها وبين الشكل الدال عليها، وكذلك في عملية التصنيف، والتفرقة بين المجسمات والأشكال، مما كان له أكبر الأثر في علاج صعوبات التعلم في الرياضيات لدى أطفال تجربة البحث.

ومما سبق يتضح أن البرنامج المقترح لمعالجة صعوبات التعلم النمائية والتعليمية (الأكاديمية) لدى أطفال الروضة العاديين ذوي صعوبات التعلم قد ثبتت فاعليته، وبهذا تم الأجابة علي السؤال الثالث من أسئلة البحث وهو " ما فعالية البرنامج المقترح في معالجة صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة ؟ ". كما تم التوصل إلي الهدف الثالث من أهداف البحث وهو " التعرف على مدى فعالية البرنامج المقترح لعلاج صعوبات التعلم النمائية، والتعليمية (الأكاديمية) لأطفال الروضة العاديين في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة. ويرجع ذلك للأسباب التالية:

١) الإعداد العلمى الصحيح للبرنامج التعليمى (لاحظ وتعلم)، ويظهر ذلك فى النقاط التالية:

- التحديد الدقيق لصعوبات التعلم الموجودة لدى عينة البحث، وذلك عن طريق تحليل نتائج أعمالهم (البورتفليو– ملفات الأطفال)، وملاحظة تنفيذهم للأنشطة التعليمة، عمل مقابلات مع المعلمات، مما أسفر عن تحديد قائمة صعوبات التعلم لدى عينة البحث بكل دقة.
- التحديد الدقيق لأهداف البرنامج، حيث تم دراسة كل صعوبة وتحديد الأهداف المناسبة لها وصياغتها بحيث تعالج في مجملها صعوبات التعلم لدى عينة البحث.

- الدراسة المتأنية لقدرات وإهتمامات أطفال الروضة، مما أسهم في تحديد أنشطة تعليمية تتناسب مع تلك القدرات الذهنية والجسدية.
- الإهتمام بتنويع الأنشطة (فردية، جماعية – حركية، لغوية) لكل صعوبة من صعوبات التعلم، لمواجهة الفروق الفردية بين الأطفال.
- التحديد الدقيق للسلوكيات التي تدل على الذكاءات المختلفة، وإستثمارها في الأنشطة التعليمية الخاصة بوحدات البرنامج.
- الإهتمام بتنوع مصادر التعلم في البرنامج (مثل: البطاقات، والصور، المجسمات، لوحة الجيوب، اللوحة الرملية، التسجيلات الصوتية) مما يتيح مرونة للمعلمات في مواجهة الفروق الفردية بين الأطفال.
- تنويع استراتيجيات التدريس (مثل: الألعاب التعليمية، الربط الحسي، الحواس المتعددة، القصة، التعلم التعاوني) وتركيز الباحثان على توظيف النشاط الحركي للطفل أثناء تنفيذ الأنشطة التعليمية.
- اهتمام الباحثان بتقويم أداء الأطفال في البرنامج وذلك عقب كل نشاط، حتى يمكن تحديد نقاط القوة لتعضيدها من خلال الأنشطة الإثرائية، ونقاط الضعف لعلاجها من خلال الأنشطة العلاجية.

٢) استفادة الباحثان من نتائج الدراسات والبحوث السابقة التى أجريت فى مجال صعوبات التعلم عند الأطفال، فعلى سبيل المثال لا الحصر استفاد الباحثان من الدراسات والأبحاث كالتالي:

- الأستفادة من نتائج دراسة كل من: (نورة الكثيري، ٢٠١٥)، (ماجدة بخيت، ٢٠١٣)، (أثير عبدالله وآخرون، ٢٠١٢) التي هدفت إلي التعرف علي مؤشرات صعوبات الكتابة في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها والتي توصلت النتائج إلي أن وجود مؤشرات لبعض الصعوبات النمائية مثل اضطرابات الضبط الحركي و اضطرابات العلاقات المكانية (المسافات) وإضطرابات الذاكرة البصرية تؤثر في قدرة الطفل بل وتسهم بشكل كبير في وجود العديد من الصعوبات التعليمية (الأكاديمية) مثل الصعوبة في التعرف على بعض أشكال الحروف أو الأعداد بالإضافة لصعوبة نسخ الحروف والكلمات وصعوبة التمييز بين الأشكال الهندسية ، لذا فقد اهتم الباحثان بتخصيص أنشطة تعليمية تعالج الصعوبات النمائية في كل وحدة من وحدات

البرنامج، مما كان له أكبر الأثر في التغلب على الصعوبات التعليمية (الأكاديمية) في اللغة العربية والرياضيات.

- كما تم الأستفادة من نتائج دراسة (سامر متعب، ٢٠١٣) التي هدفت لمعرفة تأثير الألعاب على تنمية المهارات الحركية لدى أطفال رياض الأطفال، وتوصلت إلى أن ممارسة الألعاب الحركية يسهم بدرجة كبيرة في علاج العوبات المتعلقة بنسق الجسم والأيدي المسيطرة، لذا فقد اهتم الباحثان بتنويع الأنشطة داخل وحدات البرنامج على أن تكون أغلب استراتيجيات التتدريس المستخدمة تعتمد على النشاط الحركي (مثل: الألعاب التعليمية، الربط الحسي، الحواس المتعددة، القصة، التعلم التعاوني) واستخدام الطفل لحواسه وأجزاء جسمه.
- والأستفادة من نتائج دراسة (Lowe , et al , 2001) ، (محمد أمين المفتى، ٢٠٠٤، ص١٤٥) ، (Hearne & Stone,1995) والتي هدفت للتعرف على مدى إمكانية رفع مستوى التحصيل لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم من خلال استراتيجيات تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، فقد اهتم الباحثان عند إختيارهم لإستراتيجيات التدريس المستخدمة في البرنامج أن تكون قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة (مثل: الربط الحسي، الحواس المنعددة، القصة) وأن تتعدد الأنشطة لكل صعوبة بحيث تسمح باستثمار الذكاءات الموجودة عند الطفل في تحسين وتنمية ذكاءات أخرى تساعد في التغلب على صعوبات التعلم.

٣) اهتمام الباحثان بتدريب المعلمات على تطبيق البرنامج ، وصقل قدرتهم على تصميم أنشطة إثرائية وعلاجية لمواجهة مواقف التعلم المختلفة أثناء تجربة البحث، وكان لهذا أثر كبير في عمليات التعليم والتعلم، بعد القيام بانشطة التقويم كانت المعلمات تنفذ مع الأطفال أنشطة إثرائية وعلاجية وفق لنتائج التقويم، مما أسهم فى تغلب أطفال تجربة البحث على كافة الصعوبات المحددة من قبل الباحثان.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصى الباحثان بالآتي:

١) الاهتمام بتدريب معلمات رياض الأطفال على أساليب تشخيص صعوبات التعلم بمرحلة الروضة.

٢) ملاحظة ومتابعة أداء الأطفال أثناء البرنامج اليومي للروضة لتحديد الصعوبات التي تواجههم.

٣) الاهتمام بإعداد أدلة بالأنشطة الخاصة بكل صعوبة من صعوبات التعلم النمائية والتعليمية(الأكاديمية) بمرحلة رياض الأطفال.

٤) تدريب معلمات رياض الأطفال على تصميم أنشطة تعليمية تعالج صعوبات التعلم .

٥) إجراء دراسة تقويمية للإستراتيجيات التدريسية المستخدمة من قبل المعلمات برياض الأطفال وتحديد علاقتها بنسب صعوبات التعلم الموجودة لدى الأطفال في تلك المرحلة.

٦) تنويع مصادر التعلم في مرحلة رياض الأطفال لمواجهة الفروق الفردية بين الأطفال، ودرجة الصعوبة لديهم.

بحوث مقترحة:

٧) إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية يتم فيها متابعة أفراد العينة الحالية في صفوف دراسية متقدمة.

٨) فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال على نظرية الذكاءات المتعددة في رفع كفاءة الأداء التدريسي.

٩) فاعلية تطوير منهج رياض الأطفال في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين المهارات اللغوية والرياضية لدى أطفال الروضة.

١٠) القيام بدراسات مسحية لتحديد نسب انتشار الصعوبات النمائية والأكاديمية (التعليمية) في مرحلة رياض الأطفال.

١١) فاعلية أنشطة تعليمية متكاملة بين مجال فنون اللغة، ومجال الرياضيات في تنمية المهارات الحياتية لطفل الروضة.

المراجع

١) إبتهال صالح بنحسن غندوره (١٤٢٧هـ): أثر استخدام وسائط تعليمية مقترحة في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدي أطفال رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة، ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القري.

٢) إبراهيم بن سعد يونيان (٢٠٠١): صعوبات التعلم، طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية، أكاديمية التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٣) أثير محمد عبدالله وآخرون (٢٠١٢): المؤشرات السلوكية لصعوبات التعلم لدي أطفال ما قبل المرحلة الأبتدائية بدولة الكويت، ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.

٤) أحمد أحمد عواد (٢٠٠٥): صعوبات التعلم لدى البالغين التقويم واستراتيجيات التدريس العلاجي، المؤتمر السنوي الثالث عشر، التربية وآفاق جديدة في تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة(المعاقون، والموهوبون) في الوطن العربي، مارس ٢٠٠٥، كلية التربية، جامعة حلوان.

٥) أحمد زكريا عبدالحميد حجازي (٢٠١٠): برنامج لتنمية مهارات الإنتباه و علاقته بالإستعداد للقراءة والكتابة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

٦) أسامة محمد البطانية وآخرون (٢٠٠٧): صعوبات التعلم النظرية والتطبيق، ط٢، دار المسيرة، عمان.

٧) إمام مصطفى سيد (٢٠٠١): مدى فاعلية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاردنر في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية ، مج١٧، ع١، جامعة أسيوط.

٨) أميرة طه بخش (٢٠٠٦): بعض مؤشراتصعوبات التعلم وعلاقتها بمفهوم الذات لدي عينة من أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات الطفولة، مج٩، ع٣١، أبريل ٢٠٠٦، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٩) إيمان محمد محمد رشوان (٢٠١١): إستخدام الصفحة النفسية في التشخيص الفارق بين حالات متلازمة توريت وحالات صعوبات التعلم، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

١٠) بطرس حافظ بطرس (٢٠١٧): تنمية المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة، دار المسيرة، عمان.

١١) تيسير مفلح كوافحة (٢٠٠٧): صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة، عمان.

١٢) جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٣): الذكاءات المتعددة والفهم، تنمية وتعميق، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٣) جمال أبو زيتون، ومياده محمد الناطور (٢٠٠٩): أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الدراسية والتحصيل ومفهوم الذات الأكاديمي لدي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مج٧، ع١، الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية، كلية التربية، جامعة دمشق.

١٤) جمال عمار الأحمر (٢٠٠٦): صعوبات التعلم عند الأطفال، المكتبة الإلكترونية، أطفال الخليج ذوي الإحتياجات الخاصة،متاح www.gulfkids.com

١٥) جودت عزت عبدالهادي (٢٠٠٠): نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دارالثقافة، عمان.

١٦) جولي دايموند وأخرون، ترجمة أحمد سعود حسن (١٤٣٧هـ): تدريس رياض الأطفال (الغرف الصفية المرتكزة على الطالب للقرن الحادي والعشرين)، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع، ومكتبة العكيبان، المملكة العربية السعودية.

١٧) خديجة محمد بدر الدين (٢٠١٤): فاعلية برنامج لتنمية الحس العددي لدى الأطفال دوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، مج ٣، ع ٧، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.

١٨) _____ (٢٠١٤): فاعلية برنامج قائم على الفاعلية الإيجابية في تنمية تقدير الذات لدي أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، مج ٨، ع١، جامعة الملك قابوس.

١٩) راضى الوقفى (٢٠٠٣): صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، منشورات كلية الأميرة ثروت، عمان.

٢٠) رائدة محمد القضاة (٢٠٠٩): مؤشرات صعوبات الذاكرة واللغة التعبيرية لدي عينة من الأطفال في عمر ٤ – ٦ سنوات في مدينة عمان، ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

٢١) رماز حمدي محمد ابراهيم (٢٠١٤): الكفايات المهنية اللازمة لتنمية معلمة الروضة تنمية مستدامة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر، مجلة الطفولة والتربية، مج ٦، ع ١٩، كلية رياض الأطفال، جامعة الأسكندرية.

٢٢) زيد الهويدي (٢٠١٠) : أساليب وإستراتيجيات تدريس الرياضيات، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.

٢٣) _____ (٢٠١٢) : الألعاب التربوية: إستراتيجية لتنمية التفكير، الإمارات، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.

٢٤) زينات دعنا (٢٠١٤): المفاهيم الرياضية ومهاراتها لطفل الروضة، دار الفكر، عمان.

٢٥) سامر يوسف متعب (٢٠١٣): أثر التدريبات المتناظرة والألعاب الصغيرة في تطوير بعض مظاهر صعوبات التعلم الحركي لدي رياض الأطفال، مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية، مج١٣، ع٣، العراق.

٢٦) سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١١): ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم)، دار المسيرة، عمان.

٢٧) سميحة عيد الرشيدي، وعبد العزيز محمد العبد (٢٠١٧): التشخيص المبكر لصعوبات التعلم في مرحلة الروضة، مجلة التربية الخاصة، ع٢٠، يوليو ٢٠١٧، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٨) شيخة محمد سعيد الملا (٢٠١١): فاعلية الخرائط الذهنية فى تنمية مهارات الاستعداد القرائى للأطفال المتفوقين عقليا ذوى صعوبات التعلم فى دولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

٢٩) صفاء محمد بحيري وآخرون (٢٠٠٨): صعوبات التعليم لدي تلميذات المرحلة الأبتدائية في المملكة العربية السعودية محافظة الإحساء– دراسة مسحية نفسية، مجلة كلية التربية، ج٢، ع١٣، جامعة بني سويف.

٣٠) طلال إبراهيم المسعد وآخرون (٢٠٠٦): مدي إلمام الهيئة التدريسية بصعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية ومرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت، مجلة البحث التربوي، مج٥، ع١، يناير ٢٠٠٦، مصر.

٣١) عادل عبدالله، وصافيناز أحمد (٢٠٠٥): قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم الأكاديمية اللاحقة، المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر، التربية وآفاق جديدة في تعليم ورعاية ذوي الأحتياجات الخاصة، كلية التربية، جامعة حلوان.

٣٢) عادل عبدالله، ومحمد يحيي (٢٠١٣): المهارات قبل الأكاديمية وبعض المتغيرات الديموجرافية لدي فئات متباينة من أطفال الروضة كمنبئات تأهبتهم أو استعدادهم للألتحاق بالمدرسة، مجلة الطفولة والتربية، مج٥، ع١٣، يناير ٢٠١٣، كلية رياض الأطفال، جامعة الأسكندرية.

٣٣) عبد المطلب القريطي (٢٠١١): سيكولوجية ذوي الأحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط٥، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣٤) عبد الواحد أولاد الفقيهى (٢٠٠٣): نظرية الذكاءات المتعددة من التأسيس العلمي إلى التوظيف البيداغوجى، مجلة علوم التربية، دورية مغربية متخصصة، مج٣، ع٢٤، الرباط.

٣٥) فتحي مصطفي الزيات (٢٠٠٢): دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الأبتدائية، مجلة جامعة أم القري، ع٢.

٣٦) فؤادة محمد هدية وآخرون (٢٠١٧): أنواع المواهب لدي الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم النمائية، دراسة استكشافية، مجلة دراسات الطفولة، مج٢٠، ع٧٥، يونيو ٢٠١٧، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٣٧) فيوليت فؤاد إبراهيم وآخرون (٢٠١٦): برنامج تدريبي لخفض المؤشرات السلوكية لصعوبات التعلم النمائية لدي أطفال ما قبل المدرسة، مجلة العلوم التربوية، مج٢٤، ع٤، أكتوبر ٢٠١٦، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة القاهرة.

٣٨) ليلي أحمد كرم الدين وآخرون (٢٠١٧): فاعلية برنامج تدريبي لتحسين القصور اللغوي لدي عينة من الأطفال يعانون من صعوبات تعلم نمائية في مرحلة ما قبل المدرسة، مجلة دراسات الطفولة، مج٢٠، ع٧٥، يونيو ٢٠١٧، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٣٩) السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٨): صعوبات التعلم النمائية، عالم الكتب، القاهرة.

٤٠) _____ (٢٠١٠): تشخيص صعوبات التعلم، الإجراءات والأدوات، دار الفكر العربي، القاهرة.

٤١) شوقي ممادي (٢٠١٣): النماذج المفسرة لصعوبات التعلم وسبل توظيفها في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، ع١٣، ديسمبر، جامعة قصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

٤٢) ماجدة عبيد (٢٠٠٩): صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، دار صفاء، عمان.

٤٣) ماجدة هاشم بخيت (٢٠١٣): فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية الإدراك المعرفي ومهارات اكتشاف صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة، مجلة كلية التربية، مج٢٩، ع٣، يوليو ٢٠١٣، جامعة أسيوط.

٤٤) محمد أمين المفتى (٢٠٠٤): الذكاءات المتعددة، النظرية والتطبيق، المؤتمر العلمي السادس عشر لتكوين المعلم، مج١، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤٥) محمد عبد الرؤوف الشيخ (١٩٩٩): مستويات الذكاء اللغوي لدى طلاب دولة الإمارات العربية المتحدة واقتراح برنامج لتنمية الذكاء اللغوي لديهم، مجلة كلية التربية،ع٨٦، جامعة الأزهر.

٤٦) محمود عوض الله وآخرون (٢٠٠٦): صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار المسيرة، عمان.

٤٧) منال باكرمان (٢٠٠٤): صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمي الثاني لمركز رعاية وتنمية الطفولة، ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي– الواقع والمستقبل، مج٢، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٤٨) منال محروس وآخران (٢٠١٣): صعوبات التعلم في ضوء النظريات، ط١، مكتبة المتنبي، الدمام.

٤٩) مها ثابت صديق (٢٠١٣): برنامج للألعاب التعليمية فى تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم النمائية بالمملكة العربية السعودية، ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

٥٠) نبيل حافظ (٢٠٠٦): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ط٣، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

٥١) نهي محمود الزيات، ورحاب السيد الصاوي (٢٠١٣): التقييم الدينامي المعرفي لمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة، دراسة مقارنة، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج١، ع١، ذوالحجة/ أكتوبر ٢٠١٣، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، القاهرة.

٥٢) نواف ملعب الظفيري (٢٠١٥): دراسة مقارنة للحاجات النفسية بين أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية والعاديين، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، مج٩، ع٣، يوليو ٢٠١٥، سلطنة عمان.

٥٣) نواف ملعب الظفيري، علي محمد الكندري (٢٠١٥): أداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في مجتمع المعرفة، مجلة العلوم التربوية، مج٢٧، ع١، فبراير ٢٠١٥، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٥٤) نورة بنت علي الكثيري (٢٠١٥): مؤشرات صعوبات الكتابة في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها، مجلة العلوم التربوية، ع٤، أكتوبر ٢٠١٥، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٥٥) هدي مصطفي حماد (٢٠١٢): برنامج إرشادي لتحسين مستوي الانتباه والإدراك لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، مجلة الطفولة، ع١٢، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

٥٦) وائل فريد فراج (٢٠٠٣): أثر برنامج تدريبي للتغلب على صعوبات تعلم مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٥٧) وفاء محمود نصار، محمد منصور الشافعي (٢٠١٢): نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الزهراء، الرياض.

٥٨) ولاء ربيع مصطفى (٢٠١٦): فاعلية تطبيق تعليمي على الأجهزة الذكية في تعليم المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج٤، ع١، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٥٩) يحيى القبالى (٢٠٠٣): مدخل إلى صعوبات التعلم، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان.

٦٠) يوسف محمود قطامي (٢٠٠٥): نظريات التعلم والتعليم، دار الفكر، عمان.

61) Burman , T . &Evans , D. (2003): improving reading skills through multiple intelligences and parental involvement . http://search.epnet. Com /logi .aspx? direct = true &db = eric& an = ED478515 .

62) Cluck , M .& Hess , D .(2003): improving student motivation through the use of the multiple intelligences . http://search. Epent .com /login. Aspx? direct = true &db = eric& an = ED479864 .

63) Chu, F. W., Vanmarle, K., Geary, D. C (2013): Quantitative deficits of preschool children at risk for mathematical learning disability. Frontiers in psychology, 4, p177- 195.

64) Deing , S . (2004): multiple intelligences and learning styles : two complementary dimesions .Teachers College Record , 106 ,1 , pp : 16-23.

65) Dunn , R.,Deing .,S.,& Lovelace , M.(2001): multiple intelligences and learning styles : two sides of the same coin or different strokes for different folks . teacher librarian : The Journal for School Library Professional , 28 ,3 ,pp : 9-15 .

66) Gardner , H .(1993): multiple intelligences : the theory into practice . New York : Basic Books .

67) Hana, T. (2004): Social- information processing skills of kindergarten children with developmental learning disabilities. Learningdisabilities: A Multidisciplinary journal, v 19, n1, pp23.

68) Hanley , C . ; Hermix, C. ;Lagioia-Peddy , J .& Levine , A .(2002): improving student interest and achievement in social studies using a

multiple intelligences approach . http://search. Epent. Com /login. Aspx? direct = true &db = eric& an = ED465696 .

69) Hearne , D.& Stone ,S .(1995). Multiple intelligences and underachievement : lessons from individuals with learning disabilities . Journal of Learning Disabilities , 28 , 7 : 410 - 439 .

70) Herbe , R . ; Thielenhouse , M . &Wykert , T .(2002): improving student motivation in reading through use of multiple intelligences , http://search . epent. Com /login. Aspx? direct = true &db = eric& an = ED471576.

71) Karen , G. (2001): Multiple intelligences theory : A framework for personalizing science curricula . Journal of School Science and Mathematics ,101 ,4:3-14.

72) Lowenthal. B. (2002): Precursors of learning problems disabilities in the inclusive preschool, us. University of llinois.

73) 73)Lowe ,et al (2001) : improving reading skills . http ://search .epent .com/login.aspx?Direct = true&db = eric&an

74) 74)Mann, Virginia A. & Foy, Judith G. (2003): phonological awareness, speech development, and letter knowledge in preschool children. Annals of Dyslexia, v53, pp. 49- 73.

75) Most, T, A1 – Yagon, M., Tur- kaspa, H., & Margalit, M (2000): phonological awareness, peer nominations, and social competence among preschool children at risk for developing learning disabilities. International journal of disability, Development and Education, 47, 84- 105.

76) Susan , D . &Dale , S . (2004): multiple intelligences and reading achievement : an examination of the Teele inventory of multiple intelligences . Journal of Experimental Education ,73 , 1,pp12-41

77) Uhiler , P .(2003): improving student academic reading achievement through the use of multiple intelligences teaching strategies . http ://search .epent . com/login.aspx? direct =true&db=eric&an=ED479914

78) Zambrano- Sanchez, E., Martinez- wbaldo, M. & poblano, A (2010): Risk factor frequency for learning disabilities in low socioeconomic level preschool children in Mexico City. Rev. Latino- Am. Enfermagem, 18 (5), pp.998- 1004.