فعالية برنامج قائم على التنظيم الذاتي في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة بطيء التعلم

اعداد

الباحث / محمد مجدي أحمد جنيدى*

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي إلى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة بطيء التعلم من خلال برنامج قائم على استخدام التنظيم الذاتي، وتحقيقًا لهذا الهدف أجري البحث على عينة قوامها(١٠)أطفال ممن تتراوح أعمارهم بين(٤-٦)سنوات متوسط العمري الزمني(٥.٢)، وانحراف معياري(٠.٤٢). وقد أستخدم الباحث الأدوات التالية: استمارة جمع البيانات (إعداد الباحث)، مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء (الصورة الخامسة) :(إعداد جال رويد تعريب، وتقنيين محمود أبو النيل، ٢٠١١)، مقياس اللغة المعرب(إعداد/ أحمد أبو حسيبة،٢٠١١). وقد أسفرت نتائج البحث عن فعالية استخدام التنظيم الذاتي في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة بطيء التعلم عينة البحث.

الكلمات المفتاحية:

بطيء التعلم- المهارات اللغة- التنظيم الذاتي

* باحث دكتوراه، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة

The effectiveness of using self-regulation to develop some language skills among slow learning kindergarten children

Abstrac

The aim of the current research is to: Develop some language skills among slow-learning kindergarten children through a program based on the use of self-regulation. 5.2), and a standard deviation (0.42). The researcher used the following tools: a data collection form (prepared by the researcher), the Stanford-Binet Intelligence Scale (fifth picture): (prepared by Jal Rowaid, Arabization, and Mahmoud Abu Al-Nil Technicians, 2011), and the Arabized Language Scale (prepared by Ahmed Abu Hassiba, 2011). . The results of the research revealed the effectiveness of using self-regulation in developing language skills among slow learning kindergarten children, the research sample.
Keywords: slow learning - language skills - self-regulation

مقدمة البحث:

تعد المدرسة مؤسسة مجتمعية تتمثل مهمتها الرئيسة في إعداد الأجيال للحياة ليسهموا إيجابيا فيها، تلبية لحاجاتهم وحاجات مجتمعهم ووطنهم؛ فالتعليم الناجح يعمل على ربط مخرجاته بسوق العمل بشكل قوي، كما يعمل على توفر الخدمات التعليمية.

كما أن هذه المرحلة تشكل العالم الخاص للأطفال بكل ما فيها من خبرات تؤدي إلى تنمية جوانب النمو المختلفة لديهم بما فيها النمو اللغوي والمعرفي، والإدراكي، والانفعالي والاجتماعي مما ينمي قدرة الطفل على التخيل والابتكار والتفكير غير المحدود، ففي القرن الحادي والعشرين أصبح الاهتمام بالطفولة المبكرة من أولويات الأهداف التربوية والتعليمية، على المستوي الدولي والعربي.

ومن بين جوانب نمو الطفل التي تسعى المدرسة إلى تنميتها يحتل جانب النمو اللغوي مكانة عالية، وذلك للوظائف المهمة التي تؤديها اللغة للإنسان؛ فهي أداة اتصال، وتفاهم كما أنها أداة مهمة لتكوين المفاهيم، وأداة للتعبيرعن النفس.

وعملية التعلم من خلال مهارات تنظيم الذات، والتي تمتاز بأنها تركز على المتعلم ذاته لا على المحيطين به؛ وبناء على ذلك فهو لا يحسن تحصيل المتعلم فقط، بل يساعده في تقييم تقدمه، وتوجيهه للقيام بالتغيرات اللازمة لتحقيق أهدافه، حيث تعد مهارات التنظيم الذاتي أحد الاستراتيجيات الحديثة والمهمة، وتعرف بأنه مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي تساعد المتعلم على تكوين واكتساب مجموعة من المفاهيم، ينتج عنها تفاعل المتعلم مع ما حوله من أشياء وموضوعات، وما لديه من خبرات سابقة للوصول إلى فهم لموضوعات التعلم الجديدة.

ويمتاز سلوك المتعلمين الذين يمتلكون مهارات التنظيم الذاتي بكونه هادفاً وعلى درجة عالية من المثابرة. فهم يخططون ويضعون الأهداف ويقيمون الأداء ذاتياً في مراحل التعلم المتعددة، ويستطيعون إدارة تعلمهم بكفاءة وفعالية ذاتية عالية، ويمتلكون دافعية داخلية، ويعملون على إعداد بيئة تعليمية تحفز التعلم إلى أقصى درجة ممكنة؛ لذا يسعى البحث الحالي إلى محاولة الكشف عن فعالية برنامج قائم على التنظيم الذاتي لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة بطيء التعلم.

مشكلة البحث:

قام الباحث بالإطلاع علي بعض الدراسات السابقة في هذا المجال وتبين ما يلي: أثبتت بعض الدراسات مثل(أسامة فاروق سالم،٢٠١٢)، (رمضان سعيد عبد السلام، ٢٠١٤)، و(منى عبدالجواد جبل،٢٠١٩)،(هند صالح حسن،٢٠٢٠)، أن العديد من الأطفال بطيء التعلم يعانون من ضعف المهارات اللغوية بالإضافة إلى ضعف الانتباه والتركيز في المدرسة، وممارسة الأنشطة المدرسية، وفي حياتهم بشكل عام، مما قد يؤثر في أدائهم الأكاديمي والإجتماعي ، كما أنهم يفتقرون إلي مهارات التنظيم الذاتي ، فقد أشار (David,et.al.2010) إلي أن الأطفال غير المنظمين يتسمون ببعض المظاهر التي يمكن ملاحظتها في غرفة الصف، مثل عدم إحضارهم أدواتهم المدرسية، وعدم الانتباه وغيرها مما يؤدي إلي صعوبة تعليمهم كما أسفرت نتائج فاطمة زايد(٢٠٢١)إلى فعالية استخدام التنظيم الذاتي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ومن خلال خبرة الباحث في التعامل مع بطيء التعلم؛ سعت لإعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي، الكشف عن أثر ذلك التدريب فى تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال بطيء التعلم؛ وبناءً على ذلك يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في الأسئلة الآتية:-

ومن خلال خبرة الباحث في التعامل مع بطيء التعلم؛ سعت لإعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي، الكشف عن أثر ذلك التدريب فى تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال بطيء التعلم؛ وبناءً على ذلك يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في الأسئلة الآتية:-

١) ما مهارات التنظيم الذاتي المناسبة لأطفال الروضة بطئ التعلم؟
٢) ما المهارات اللغوية المناسبة لأطفال الروضة بطئ التعلم؟
٣) ما فعالية البرنامج القائم على التنظيم الذاتي في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة بطيء التعلم؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

١- تحديد مهارات التنظيم الذاتي المناسبة لطفل الروضة بطيء التعلم.
٢- تحديد المهارات اللغوية التي يجب تنميتها لدي أطفال الروضة بطيء التعلم.

٣- التحقق من مدى فعالية البرنامج التدريبي، لتنمية مهارات التنظيم الذاتي، والمهارات اللغوية، لدى أطفال الروضة بطي التعلم.

٤- التحقق من إستمرارية فعالية البرنامج التدريبي فى تحسين المهارات اللغوية في لدى الأطفال عينة البحث.

أهمية البحث:

تتلخص أهمية البحث الحالي النظرية والتطبيقية فيما يلي:-

الأهمية النظرية:

١- تتضح أهمية البحث من خلال تناولها لموضوع برنامج تدريبي لأطفال الروضة بطي التعلم حيث تقدم البحث الحالي معلومات ونتائج حول مدى امكانية تنيمة مهارات التنظيم الذاتي كمدخل لتنمية وتحسين الانتباه.

٢- زيادة معدلات إنتشار فئة بطيء التعلم بين كل الفئات الاجتماعية والاقتصادية.

٣- تلقي البحث الضوء على ذوي بطيء التعلم وتنمية مهارات التنظيم الذاتي وتنمية الانتباه الذي يعد إضافة نظرية معرفية حول هذا الموضوع والذي قلت فيه الدراسات العربية في حدود إطلاع الباحث.

ومن الناحية التطبيقية:

١- يقدم البحث برنامجًا تدريبًيا يهدف لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لتحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي بطيء التعلم، وتوجيه الانتباه لضرورة الاهتمام بهم ومساعدتهم في التغلب على تلك المشكلة.

٢- تفيد نتائج البحث المؤسسات التعليمية المهتمة بذوي بطيء التعلم ومن يعمل بها من الباحثين، والمعلمين والآباء والمهتمين.

٣- تفتح البحث أفاقاً جديدة لدراسات تتناول مهارات التنظيم الذاتي وعلاقتها بمتغيرات مختلفة لم يتطرق لها الباحثون، أو دراسات تجريبية تتضمن برامج لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى شرائح مختلفة من المجتمع.

التعريفات الاجرائية:

المهارات اللغويةlanguage skills :

تعرف إجرائيًا بأنها: تعني قدرة الطفل على التحدث والتعبير الشفوي السليم ذلك من حيث النطق وفهم المعنى والطلاقة والتركيب للجملة والاستخدام السليم للغة، والقدرة على فهم وإدراك ما يسمع من الكلام المنطوق من الغير بما يتضمنه من كافة مكونات اللغة المنطوقة وتقاس بمقياس المهارات اللغوية الخاص بالبحث الحالي.

- **مهارات التنظيم الذاتيSelf-Regulation skills :**

وتعـرف مهـارات التنظـيم الـذاتي إجرائيًـا: أنـه عبـاره عـن مجموعـة مـن الأنشـطة والاسـتراتيجيات، والمهـارات التـى تقـوم علـى اسـتخدام بعـض مهـارات التنظـيم الـذاتي مـن التخطـيط، وضـع الاهـداف، مراقبـة الـذات، تقيـيم الـذات،وذلك مـن أجـل تحسـين وتنميـة الانتباه لدى ذوي بطي التعلم.

- **بطيء التعلمLearning Disabilities :**

ويعـرف الأطفـال بطـيء الـتعلم أنـه مصـطلح يطلـق علـى كـل طفـل يجـد صـعوبة فـي موائمـة نفسـه للمنـاهج المدرسـية بسـبب قصـور بسـيط فـي ذكائـه أو فـي قدرتـه علـى التعلم.وأنـه لا يوجـد هنـاك مسـتوى محـدد لهـذا القصـور العقلـي، ولكننـا مـن الناحيـة العمليـة نسـتطيع القـول أن الأطفـال الـذين تبلـغ نسـبة ذكـائهم أقـل مـن ٩١ درجـة وأكثـر مـن ٧٤ درجة يكونون ضمن هذه المجموعة.

- **البرنامج التدريبي:Training Program**

ويعـرف البرنـامج إجرائيًـا: أنـه عبـاره عـن مجموعـة مـن الأنشـطة والتـدريبات والأداءات التـى تقـوم علـى اسـتخدام مهـارات التنظـيم الـذاتي، ومنهـا مهـارة التخطـيط ووضـع الأهـداف والمراقبـة الذاتيـة والتقيـيم والتعزيـز الـذاتي، مـن أجـل تنميـة وتحسـين المهـارات اللغوية لدى الأطفال بطيء التعلم.

الإطار النظري والمفاهيم الأساسية للبحث

أولًا: الأطفال بطيء التعلم

إن اغلـب المصـطلحات التـي وضـعت لتعريـف بـطء الـتعلم فيهـا اخـتلاف حتـى بـين أصـحاب الاختصـاص، ومـا زال مربكًـا ومثيـرًا للجـدل والنقـاش وقـد يحـث فـي اسـتعمالة كثيـر مـن اللـبس والغمـوض حتـى فـي اللغـة الإنجليزية(محمـد سـعود العجمـي،٢٠٢٠، ١٦٦).

تعـد فئـة بطـيء الـتعلم إحـدى فئـات ذوي الاحتياجـات الخاصـة التـي لـم تلـق رعايـة اهتمامًـا بـالرغم مـن وجـود هـذه الفئـة بنسـبة كبيـرة فـي مختلـف الصـفوف الدراسـة. حيـث أوضـح تقريـر الرابطـة القوميـة الأمريكيـة للأخصـائيين النفسـيين(National.Psychologists.School.of.Association(NASPأن نسـبة الأطفـال بطـئ الـتعلم تصـل إلـى١٤٪ مـن إجمـالي الأطفـال كمـا تـزداد هـذه النسـبة فـي المناطق الفقيرة(زينب محمد أمين،٢٠٢٠، ٣).

ويمثل الأطفال بطيئو التعلم فئة لا يستهان بها داخل كل فصل دراسي حيث تمثل هذه الفئة فاقداً كبيراً فى العملية التعليمية , حيث لم يُلتفت إلي وجودها بالقدر الكافي بالرغم من أن أفراد هذه الفئة ليسوا بالعدد القليل من مجموع الأطفال، بمعني أنه يوجد تلميذ بطئ التعلم من كل خمسة تلاميذ فى الفصل(أبوضيف مختار محمود،٢٠١٥، ٤).

فالطفل بطئ التعلم هو الطفل منخفض التحصيل ذو النمو المتأخر، حيث يعان من قصور وظيفي بسيط في الذكاء ويقع في المنطقة الفاصلة بين الأطفال متوسطى الذكاء والمعاقين عقليًا، بحيث يعاني من ضعف في القدرة على التفكير الأستنتاجي وحل المشكلات والدافعية للتعلم وضعف الذاكرة، وعدم قدرته على التركزي والإنتباه لفترة طويلة خاصة إذا كانت المادة التعليمية تتصف بالتجرد(Shahram,Bagher,2010,222).

كما يعرف الطفل بطيء التعلم بأنهم الأطفال ذوي الطبيعة الخاصة والتي تختلف عن باقي الفئات الآخرى، حيث أنهم يظهرون تباعدًا بين أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية وأدائهم المتوقع، بحيث يكون ذلك في شكل قصور في أداء المهام المرتبطة بالمجال الأكاديمي بالمقارنة بأقرانهم في نفس العمر الزمني والمستوى العقلي(Dyer,2010,59).

ويعرفه (Vasudevan,2017) بأنه: الطفل الذى يتعلم بمعدل أبطأ من المعدل المتوسط ، ولا يحتاج إلى تعليم خاص، بل يحتاج إلى وقت إضافي ومساعدة داخل الفصل، أي أنه قادرًا على التعلم مثل الطفل العادي.

كما يُعرف الطفل بطيئ التعلم بأنه هو الطفل منخفض التحصيل في المواد الدراسية، والذي يستغرق وقتًا أطول في التعلم مقارنة بأقرانه، ويكون ذكاؤه أقل من المتوسط؛ بحيث تتراوح درجة ذكائة من(٧٠-٨٩)درجة كما تقيسها اختبارات الذكاء غير اللفظية(زينب محمد أمين،٢٠٢٠، ١١).

خصائص الأطفال (بطيء التعلم)

الخصائص اللغوية:

أشار إبراهيم الزريقات(٢٠١٢، ١٢٦)إلى أن الأداء الأكاديمي والمعرفي لدى الأطفال بطيئ التعلم يتأثر بالمهارات اللغوية سواء أكانت مهارات لفظية، أو غير لفظية. حيث أن اللغة هي أساس المعرفة، حيث أن الأطفال الذين يعانون من اضطرابات لغوية خلال سنوات ما قبل المدرسة يعانون من صعوبات في إتقان القراءة والكتابة في سنوات المدرسة الأبتدائية، حيث أن القدرة على النجاح في القراءة تتطلب قدرات مبكرة لالتقاط الأصوات ومقابلتها بما يماثلها، وتحديدًا أجزاء الصوت في الكلمة وأشباه الجمل واستنتاج الايقاع، حيث أن هؤلاء الأطفال لا يمتلكون وعيًا في تعليم الوعي الصوتي، وتقطيع الأصوات وهذا في حد ذاته مطلب ضروري لتعلم القراءة لاحقًا وبالتالي في تحسين القدرات القرائية.

وتعتبر مرحلة الكشف المبكر لأي اضطراب مرحلة مهمة جدا للكشف المبكر واختيار طريقة العلاج المناسب وأيضا تكمن أهميتها في الوقاية من اضطرابات أخرى. وأهمية الكشف المبكر عن اضطرابات اللغة والذي يكون في مرحلة ما قبل التمدرس، حيث يمكن الكشف عن المؤشرات التي تنذر بوجود اضطراب لغوي، ثم ومن خلال العلاقة الموجودة بين أشكال اللغة الشفهية والكتابية حيث يسهم الكشف المبكر عن الاضطرابات اللغوية في الوقاية من بطيء التعلم في مرحلة التعلم الأولى(فتحية بلعزوز،٢٠٢٠، ٧٠).

الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

أشارت رباب صلاح(٢٠٠٥، ٢٦)إلى أن الأطفال بطيئ التعلم يعانون من بعض المشكلات الأسرية، وقد تجعلهم أقل تكيفًا مع أصدقائهم وأقرانهم بحيث أنهم يميلون أحيانًا إلى الانطواء والانقياد، وعدم الثقة بالنفس، والاعتماد على الغير، وعدم القدرة على تحمل المسئولية، والعزلة وعدم التعاون، بالإضافة إلى ضعف الشخصية، وكثرة الغياب وقلة الاهتمام بالدراسة، والانانية وقلة التعاون مع الآخرين كما أن ليس لديهم القدرة على تكوين الصدقات.

وهـذا مـا أكدتـه دراسـة(Reimer,2007) أن الأطفـال بطيـئ الـتعلم يعـانون مـن فقـدان الثقـة بـالنفس والخجـل والانطوائيـة والعزلـة والسـلبية والعدوانيـة والكسـل والانسـحاب مـن المواقـف الاجتماعيـة والشـعور بالـذنب والـنقص والاسـتغراق فـي أحـلام اليقظـة والغيـرة وشـرود الـذهن، بالإضـافة إلـى القـدرة المحـدودة فـي تقـدير الـذات وعـدم الاسـتقرار العـاطفي والاجتماعي ومحدودية القدرة التكيف.

الخصائص التعليمية:

هـؤلاء الأطفـال لهـم قـدرة علـى الـتعلم فـي حـدود إمكانيـاتهم واسـتعداداتهم، ولكـنهم يواجهـون صـعوبة كبيـرة فـي بـرامج المـدارس النظاميـة العاديـة ، وكـذلك لا يسـتفيدون مـن البـرامج المعـدة لـذوي التخلـف العقلـي ، ولهـذا فهـم فـي حاجـة إلـى بـرامج خاصـة بهـم وأفضـل هـذه البـرامج هـي البـرامج المعـدة مـن خـلال التعلـيم المبـرمج والتعلـيم الإتقـاني والـذي يسـمح لهـؤلاء بالتحصـيل الدراسـي بمـا يـتلاءم مـع قـدراتهم ،وأن يـتم التركيـز علـى الخبـرات النوعيـة ولـيس الخبـرات الكميـة (وذلـك لمعالجـة نـواحي القصـور لـديهم مثـل الكتابـة والقـراءة واللغـة .. الـخ)، ويجنـبهم مواقـف الفشـل والإحبـاط التـي يواجهونهـا عنـد التحـاقهم بالمنـاهج المعـدة للأطفـال العـاديين(Khusna, Maulida De Vanda Asmaul,2020).

ويؤكـد محمـد أحمـد خطـاب(٢٠٠٨):علـى نجـاح الأطفـال بطيـئ الـتعلم فـي الاسـتظهار أي الـتعلم بـدون، فهـم يظهـرون اهتمامًـا بـالتعلم وهـم لا يسـتطيعون مواجهـة المنـاهج الدراسـية التـي وضـعت لهـم أو لغيـرهم مـن الأطفـال العـاديين، فهـم يعـانون مـن تـدني مسـتوى التحصـيل الدراسـي وبخاصـة فـي مـادتي القـراءة والحسـاب بالإضـافة إل نقـص الخبـرات الثقافيـة والاجتماعيـة والتربويـة ممـا يجعلهـم دائمًـا يحـاولون جـذب انتبـاه المدرسـين إلـيهم ممـا يـؤدي إلـى عرقلـة سـير المـرس خـلال الحصـة الدراسـية، وهـذا كلـة كتنفـيس لمـا يعـانون منـه مـن سـوء المظهـر والاهمـال العـام والخـروج عـن تعـاليم المدرسـة ونامها، كما أنهم يلجأون إلى السرقة والضرب والتخريب.

كمـا ان مـن أهـم خصائصـهم التعليميـة والمعرفيـة هـي أن الطفـل بطيـئ الـتعلم يـتعلم بـبطء كمـا انـه ينسـى مـا تعلمـه بسـرعة الامـر الـذي يتطلـب اعـادة التكـرار مسـتمر مـن قبـل القـائمين علـى تعليمـه اذ يعـاني مـن صـعوبة الاحتفـاظ بالمعلومـات واسـترجاعها عنـد الطلـب . ويعـاني مـن ضـعف القـدرة علـى ادراك العلاقـات بـين المثيـرات وقصـور فـي

تطور المهارة اللغوية قياسا بأقرانه الذين ليس لديهم بطء تعلم وكذلك يتصف بردود فعل بطيئة اي لا يتصف بالسرعة في الفهم والاستجابة السريعة وايضا يفشل في التمييز بين العناصر المتشابهة في مواقف مختلفة لذلك يتطلب تعليمه في مواقف متعددة ويعاني من مشكلات في الادراك السمعي (قحطان أحمد الظاهر،٢٠١٢: ٢٨٤).

الخصائص العقلية:

يعاني هؤلاء الأطفال من ضعف واضح في القدرة على التحليل والتفكير والتعبير، وضعف في القدرة على إدراك العلاقات بين المثيرات، وضعف القدرات العقلية مثل الانتباه والإدراك، ويعانون من ضعف في تطور المهارات اللغوية ويحتاجون إلى ممارسة اللغة عن طريق الكلمات بصورة مستمرة ليتحدثوا عما رأوه أو سمعوه(نبيل عبدالهادي، وعمر نصرالله، وسمير شقير،٢٠١٠).

أسباب بطيء التعلم:

أشار كل من محمد أحمد خطاب(٢٠٠٨، ٦٨)، محمود عوض الله سالم(٢٠٠٨، ٧٠)، وقحطان أحمد الظاهر(٢٠١٢)، وزينب محمد أمين(٢٠٢٠، ٢١). إلى أنه يمكن تقسيم الأسباب المؤدية لبطئ التعلم إلى عدة مجالات:

١- **أسباب اجتماعية:** كالتفكك الأسري خاصة إذا كانت الأسرة تعاني من مشكلات اجتماعية كالإنفصال، أو الخلافات الزوجية، أو موت أحدهما، بالإضافة إلى المستوى الثقافي، والاجتماعي والمعيشي للوالدين. ولقد أكدت الدراسات كدراسة كارين وبرجير على أن اغلب بطيء التعلم كانت خلفيتهم الثقافية والاقتصادية والأسرية فقيرة اذ ان الانخفاض الشديد للمستوى الاجتماعي والاقتصادي وكذلك انخفاض المستوى التعليمي للوالدين وكبر حجم الأسرة والظروف السكنية السيئة وسوء التوافق الأسري وسوء العلاقات الأسرية المضطربة المتفككة و ايضا اضطراب الظروف الاقتصادية والقلق على التحصيل وارتفاع مستوى الطموح بما لا يتناسب مع قدرات التلميذ أو اللامبالاة وعدم الاهتمام بالتحصيل كل هذا يؤثر بشكل مباشر وأساسي في قدرة التلميذ على التعلم حيث ان التلميذ بطئ التعلم قد لا يختلط بوالديه لتعلم بعض الخبرات وحل المشكلات اليومية كما أن ضيق المكان قد يشجع التلميذ على قلة الكلام جباره على وا السكوت.

٢- **أسباب نفسية:** مثل الخجل والإنطواء، وشعور الطفل بالدونية والنقص، والشعور بالكراهية من المحيطين به، بالإضافة إلى التدليل والقسوة الزائدة.

٣- **أسباب جسدية:** من أبرز الأسباب التب بمكن أن تؤدي إلى بطئ التعلم حسب الدراسات الحديثة هي ضعف القدرات العقلية كما نجد أن بعض الأطفال يكون لديهم أعراض تؤدي إلى كثرة غيابهم، وبالتالي عدم الإستيعاب للدروس وكثيرًا مانجدهم لديهم عيوب بصرية وسمعية.

٤- **أسباب صفية وفيزيقية:** وتتمثل هذه الأسباب فب انعدام الظروف الصحية كالتهوية والإضاءة، أو التدفئة، وأكتظاظ الفصول.

٥- **أساب تربوية وتعليمية:** من أهمها عدم إيصال المعلومات بشكل جيد للتلاميذ من طرف المعلم، بالإضافة إلى صعوبة المنهج المقرر الذي قد يكون أعلى من المستوى المعرفي للتلميذ، مع عدم استخدام التعزيز من قبل المعلمداخل الصف الدراسي؛ حيث إن ذلك يؤثر سلبًا على انتباه واعتمام الأطفال داخل الصف الدراسي.

٦- **الاسباب الطبية:** قد تودي المشاكل الصحية التي يعاني منها الطفل الى بطء التعلم فمشاكل القلب والاعضاء والتنفس قد تحد دافعية المتعلم للتعلم ويكون غير مهيئ نفسيا وصحيا للتعلم . وكذلك الامراض وخصوصا المزمنة منها هي معرقلة لاستعداد الطفل للنهوض بقدراته حيث ان المرض المستمر يوثر بشكل سلبي على دافعية المتعلم نحو المشاركة والعطاء في الانشطة والفعاليات سواء الفردية او الجماعية.

النظريات التي فسرت بطء التعلم:

هنالك العديد من النظريات التي فسرت بطء التعلم، وقد أشارر كل من مهدي صالح السامرائي، وإيناس جهاد الجبوري(٢٠١٥) إلى أهم هذا النظرياتي، وهي كما يلي:

١. **النظريات المتصلة بمهمات التعلم:** وهي التي تركز على حقيقة العمل المدرسي وغالبا ما لا يكون ملائما للأنماط المميزة للتلاميذ في القدرة وفي اساليب التعلم وانه يمكن ان تسهم هذه المهام في مشكلات التعلم اذا كان ما يدرسه المعلم والكيفية التي يدرس بها لا يضاهي أو لا يناسب ما يعرفه التلميذ والكيفية التي يتعلم بها.

٢. **النظريات المعتمدة على ظروف التعلم:** تركز هذه النظريات على ان العوامل البيئية تسهم في تكوين اضطرابات تعلم لدى الأطفال العادين او تنظيم نواحي الضعف الموجودة فعلا. ومن العوامل البيئية التي تكون مسؤوله عن مشكلات

الـتعلم هـي التغذيـة، والاسـتثارة غيـر الكافيـة، والفـروق الاجتماعيـة والثقافيـة، والمنـاخ الانفعـالي غيـر الملائـم والتـدريس غيـر الفعـال ممـا يشـير الـى ان التركيـز ينصـب على عدم ملائمة مهارات المعلمين وبيئة التدريس.

٣. **نظريـات الاضـطراب الادراكـي – الحركـي:** يقـوم اصـحاب هـذه النظريـة قـدرًا كبيـرًا مـن نظـامهم العلاجـي علـى فـروض راسـخة ذات قبـول عـام ويعتقـد اصـحاب هـذه النظريـة ان الأطفـال يتعلمـون اول الامـر مـن الاكتشـافات الحركيـة الاساسـية وتفتـرض هـذه النظريـة ان جميـع انمـاط التعلـيم تعتمـد علـى اسـس حركيـة ثـم تتطـور هـذه الاسـس عـن الادراك الحركـي الـى مسـتوى اعلـى مـن التنظـيم وهـو الادراك المعرفـي الـذي يوكـد اصـحاب هـذه النظريـة ان معظـم الأطفـال يعـانون مـن اضـطراب عصـبي المنشـأ فـي المجـال الادراكـي وان هـذا الاضـطراب هـو السـبب فـي عـدم قـدرة التلميـذ علـى الـتعلم وحتـى يـتمكن مـن الـتعلم بنحـو طبيعـي يتطلـب البـدء فـي عـلاج جـذور المشـكلة وهي الاضطراب في المجال الادراكي الحركي.

ثانيًا: المهارات اللغوية

تعريف اللغة:

وتعـرف اللغـة بأنهـا: نظـام مـن الرمـوز التـي يتفـق عليـه فـي ثقافـة معينـة، أو جـنس معـين، أو بـين أفـراد فئـة معينـة، ويتسـم هـذا النظـام بـالتنظيم والضـبط طبقًـا لقواعـد محـددة، ومـن ثـم فـأن اللغـة تعـد إحـدى وسـائل التواصـل بـين أفـراد المجتمع(عبـدالعزيز الشخص،٢٠١٣، ٢٢-٢٣).

وتعـرف اللغـة أيضًـا بأنهـا: نظـام يسـتخدمه مجموعـة مـن الأفـراد لإعطـاء معنـى للأصـوات والكلمـات، والإشـارات، أو أيـة رمـوز أخـرى ليتكنـوا مـن التواصـل مـع الآخـرين. ويعرفهـا بعـض اللغويين"بأنهـا نظـام مـن الأصـوات المنطوقـة لـه قواعـد تحكـم مسـتوياته المختلفـة، الصـوتية والصـرفية والنحويـة وتعمـل فـي اسـجام ظـاهر متـرابط"، وهـي وسـيلة يعبـر بهـا الفـرد عـن أفكـاره ومشـاعره وانفعالاتـه وعواطفه(أسـامه فـاروق سـالم،٢٠١٤، ٦٤).

واللغـة هـي مجموعـة مـن الرمـوز والتـي تمثـل المعـاني المختلفـة، أوهـي نظـام عرفـي لرمـوز صـوتية يسـتلغها النـاس فـي الاتصـال بـبعض، وهـي مهـارات اخـتص بهـا الإنسـان، وتشـمل الكلمـات، واللهجـة، والنغمـة الصـوتية، والإشـارة، وتعبيـرات الوجـه والجسـم، وأيـة رمـوز أخـرى تسـتعمل للتعبيـر. وهـي وسـيلة الاتصـال الأساسـية بـين الأفـراد فـي المجتمـع(فكري متـولي،٢٠١٥، ١٨)، وجمـع (ابـن جنـي) بـين تعريـف اللغـة وبـين وظائفهـا

بقوله" إن اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" وهو في تعريفه هذا يشير إلى أن الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل وهو تعريف جامعًا، بحيث يتضمن العناصر الأساسية للغة في كونها: نظام من الأصوات المنطوقة- يستخدمها مجتمع من بني الإنسان- تستخدم للتفاهم والتعبير عن المشاعر والفكر(ميساء أحمد، فرات قاظم،٢٠١٥، ١٦).

تعريف المهارات اللغوية:

يعرف (عبدالفتاح رجب، وعلي عبدالله،٢٠١٠، ١٢٧) المهارات اللغوية بأنها: القدرة على استقبال أو الاستماع للرموز اللغوية الصوتية الصادرة من الآخرين وفهمها وإدراك معناها، والاستجابة بإرسالها في سياق لغوي صحيح من حيث النطق والمعنى والتركيب، والاستخدام والطلاقة.

تصنيف المهارات اللغوية:

وقد صنف الباحثون وعلماء اللغة المهارات اللغوية إلى عدة تصنيفات تذكر الباحث بعضًا منها، وما هو موضوع البحث الحالي، وتخص الباحث من بين هذه المهارات، والتي يحتاج إليها الطفل في كلامه وهي(مهارات الاستماع، ومهارات التحدث)، والتي تشير إليها في البحث الحالي (بمهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات اللغة التعبيرية)، ويشير بعض علماء اللغة إلى أن المهارات اللغوية تشمل أربع مهارات أساسية هي:

مهارة اللغة الاستقبالية:

حيث يعرف عبد العزيز السرطاوي(٢٠٠٢، ٢٤٢) اللغة الاستقبالية بأنها قدرة الفرد على فهم وأدرك كلام الآخرين، وتمكنه من استخدام قدراته العقلية ومعلوماته ومفاهيمه السابقة في إدراك وفهم ما يقدم إليه من معلومات لفظية وكذلك الاستجابة لها بطريقة منطقية.

وقد عرف(Vanhoudta,2008,371)، اللغة الاستقبالية بأنها عبارة عن قدرة الفرد على سماع اللغة وفهمها وتنفيذها دون نطقها.

وتعرف إيمان فؤاد الكاشف(٢٠١٠، ١١-١٢)أنها قدرة الطفل على فهم حديث الآخرين الآخرين حيث يعد معيار غاية في الأهمية من حيث النمو اللغوي حيث أن الأطفال الصغار في السن، وكذلك الأطفال المنعزلون لديهم قدرة على فهم الكلام لكنهم لا ينطقون، وعلى الرغم من ذلك فهم يفهمون ما يقال من خلال استجابتهم للكلام، وهذا

الفهم يمكن أن يطلق علية اللغة الاستقبالية، أو اللغة الاستيعابية والتي تعد ضرورية لنمو اللغة التي يمكن للطفل أن ينطقها ويعبر عن نفسه، أو ما يطلق عليه اللغة التعبيرية.

وبناءً على ذلك فإن اللغة الاستقبالية تتمثل في قدرة الدماغ البشري على استقبال الرسائل اللغوية من القنوات الحسية المختلة ثم تحليلها وفهمها، ويرتكز الدماغ في ذلك على مخزون في الذاكرة من الرموز اللغوية ما تعبر عنه من أشياء مفاهيم وغيرها ثم يقوم بربط الكلمات المسموعة بما تعبر عنه من أشياء، وخبرات، وأعمال (سعيد العزالي،٢٠١٨، ٢٦٦).

وقد أشار حمدي الفرماوي(٢٠٠٩، ٢٢-٣٢) إلى أن من أهم مهارات اللغة الاستقبالية هي مهارة الإصغاء حيث أنها تساعد الفرد على استقبال الرسائل الفوية بصورة إرادية إنتقائية تشمل الربط بين ما يسمعه الفرد وخبراته السابقة عن ما سمع.

ومن أهم صعوبات اللغة الاستقبالية:

أوضح شاهين رسلان(٢٠١٠، ١٩٦)، أنواع الاضطرابات في اللغة الاستقبالية مثل:

١- عيوب دلالات الألفاظ:

حيث لا يستطيع الطفل فهم العلاقات بن الألفاظ أو فهم المتضادات والمرادفات وفئات المفاهيم(كالألوان، أو الملابس، والأغذية).

٢- العيوب التركيبية(البنائية):

من أمثلتها إظهار الطفل صعوبة في فهم الجمل التي تصاغ بشكل أسئلة او الجمل المنفية أو الجمل التي تحتوى على قواعد لا يكون الطفل قد إكتسبها بعد.

٣- عيوب النظام المورفولوجي(الصرفي):

حيث تمثل مشكلات فهم إستخدام علامات التشكيل في الأسماء والأفعال والصفات.

مهارة اللغة التعبيرية:

وتتمثل في قدرة الدماغ البشري على أنتاج الرسائل اللغوية المناسبة لإتمام عملية التواصل، ويتم ذلك عن طريق تحديد الرسائل المناسبة، ومن ثم إرسالها إلى العضلات المسئولة عن النطق لتظهر في النهاية على شكل كلمات، أو غيرها، وباختصار فإنها تمثل قدرة الفرد على التعبير عما يريد باستخدام الكلام(Reed 2005, 152).

ويشير Vanhoudta.(2008) إلى أن اللغة التعبيرية تعني أن يكون الفرد قادًا على نطق اللغة وكتابتها وتضمن ايضًا لغة الأشارة.

وعرف سعيد كمال العزالي (٢٠١٨، ١٦٧). أن اللغة التعبيرية تتمثل في قدرة الدماغ البشري على إنتاج الرسائل اللغوية المناسبة لإتمام عملية الواصل، ويتم ذلك عن طريق تحديد الرسائل المناسبة، ومن ثم إرسالها إلى العضلات المسؤولة لتظهر في النهاية على شكل كلمات، أو غيرها، وباختصار، فإنها تمثل قدرة الفرد على التعبير عما يريد باستخدام الكلام.

ويرى محمود ملكاوي(٢٠١١، ٣٧)، أن أبعاد اللغة التعبيرية تتمثل في:

- إصدار الأصوات: بمعنى قدرة الطفل على نطق وإصدار بعض الحروف المختلفة.
- إصدار كلمات: وهو قدرة الطفل على نطق بعض أسماء الأشياء المختلفة الموجودة في البئة المحيطة وإستخدمها.
- تركيب الكلمات: قدرة الطفل على نطق جمل بسيطة مكونة من كلمتين للتعبير عن الأشياء الموجودة حولة.
- تركيب الجمل: وتعني قدرة الطفل على التعبير عن بعض الصور أو الاحداث بجمل بسيطة مع إستخدام حروف الجر والعطف للربط بينها.
- المحادثة اللغوية: وقدرة الطفل على التحدث عن نفسه أو عن الآخرين بجملة بسيطة مكونة من كلمتين مق قدرته على إنهاء الحوار(في إيناس أحمد إبراهيم،٢٠٢٠، ٤٦). وأوضح سعيد العزالي(٢٠١٨، ٢٩١): أن مشكلات اللغة التعبيرية تتمثل في التالي:عدد المفردات المحدود، يتسم كلام الطفل بعد النضج، يفضل الطفل الصمت عن الكلام، عدم قدرة الطفل على الأستفادة من الخبرات السابقة واستغلالها.

ثالثًا: مهارات التنظيم الذاتي

مفهوم التنظيم الذاتي:

أصبحت التربية تهتم بالكيفية التي تمكن الطلاب من تحقيق تعلم أفضل أكثر من اهتمامها بكمية المعارف والمعلومات التي يتلقونها، ونتج عن هذا التوجه جعل المتعلم محور العملية التعليمية ومشاركًا إيجابيًا في عملية التعلم، ساعيًا لتحقيق أهدافه وطموحاته، وهذا الأمر جعل التربويين يبحثون عن ضرورة تبني طرق وأساليب تدريسية حديثة تساعد الأطفال على اكتساب مهارات التعلم الفعال(سعاد عبدالسلام،٢٠١٨).

وينظر للتنظيم الذاتي للتعلم (SRL) على أنه عملية بنائية نشطة يكون المتعلم فيها مشاركاً نشطاً تعلمه: معرفياً وما وراء معرفياً ودافعياً وسلوكياً، فعلي المستوي المعرفي، وما وراء المعرفي فإن المتعلم الذي يمتلك مهارات التنظيم الذاتي يخطط وينظم ويعلم نفسه، يراقب ذاته ويقوم (يتأمل في) تقدمه في التعلم، ومن الناحية الدافعية: يدرك هذا المتعلم نفسه باعتباره كفأ ومستقلاً ولديه معتقدات بفعاليته الذاتية(مصطفي كامل،٢٠٠٤، ٣٨٩ – ٣٩٠).

وهناك إتفاقًا بين الباحثين علي أهمية التنظيم الذاتي واعتباره عنصراً أساسياً يلعب دورًا مهماً في التأثير علي التعلم والتحصيل في المدارس والجامعات، وينظرا إليه بإعتباره عمليات متعددة المكونات، موجهة ذاتياً، فهي التي توجه معرفة الفرد ومشاعره وأفعاله بالإضافة كذلك إلي ملامح البيئة المحيطة التي تخدم أهداف الفرد الذاتية(Boekaerts.,&Cascallar,2006).

وهناك العديد من الحلول التي يمكن أن تساهم في تحسين جودة التعلم تتضمن تشجيع وتدريب المتعلمين ليكونوا أكثر فعالية، ومساعدتهم على إتقان استراتيجيات مهارات التنظيم الذاتي والتي تمتاز بأنها تركز على المتعلم ذاته لا على المحيطين به؛ وبناء على ذلك فهو لا يحسن تحصيل المتعلم فقط، بل يساعده في تقييم تقدمه، وتوجيهه للقيام بالتغيرات اللازمة لتحقيق أهدافه، حيث تعد مهارات التنظيم الذاتي أحد الاستراتيجيات الحديثة والمهمة، ويعرفه(عادل حسين، ٢٠٠٩) بأنه مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي تساعد المتعلم على تكوين واكتساب مجموعة من المفاهيم، ينتج عنها تفاعل المتعلم مع من حوله من أشياء وموضوعات، وما لديه من خبرات سابقة للوصول إلى فهم لموضوعات التعلم الجديدة.

كما يري (Pintrich,2004) أن مصطلح التنظيم الذاتي يمكن تعريفه علي أنه قدرة الطلاب علي التحكم في العوامل والظروف التي تؤثر علي تعلمهم، أما(خولة عبد الحليم،٢٠١٠) فترى أن التنظيم الذاتي ليس قدرة عقلية أو مهارة أداء أكاديمي، وإنما هو عملية موجهة ذاتياً يقوم المتعلمون من خلالها بتحويل قدراتهم العقلية إلي مهارات أكاديمية، وينظر للتعلم علي أنه نشاط يقوم به المتعلمون لأنفسهم بطريقة نشطة.

ويعد التنظيم الذاتي من القضايا المهمة التي اهتم بها الباحثون رغم اختلاف المسميات كالتنظيم الذاي والتنظيم الذاتي للتعلم، وضبط النفس، وهي إن اختلفت في مسماها فهي تشترك في أرضية واحدة وهي تنظيم الذات، فالتنظيم الذاتي والتنظيم الذاتي للتعلم(التعليم المنظم ذاتيا)مصطلحين يتضمنان المضمون ذاته(هبه إسماعيل،٢٠٢١، ٣٧).

أهمية التنظيم الذاتي للتعلم:

تزداد أهمية التنظيم الذاتي بين المربين، حيث توضح البحوث أن المتعلمين يكونون نشيطين عقلياً في أثناء التعلم أكثر من مجرد كونهم مستقبلين سلبيين للمعلومات، وأنهم يبذلون درجة عالية من الضبط لتحقيق أهدافهم، وعلي ذلك يتطلب التنظيم الذاتي الفعال أن يكون لدى المتعلمين أهداف معنية ودافعية لتحقيق هذه الأهداف، ويجب أن ينظم المتعلمون ليس فقط أفعالهم، وإنما أيضاً دوافعهم الداخلية ومعارفهم المرتبطة بالتحصيل والمعتقدات والنوايا والوجدان(Kargar,et.al,2010).

كما أن تدريب الأطفال على أساليب مختلفة لتنظيم الذات مثل المراقبة الذاتية وإدارة الذات يساعد على تغيير سلوكياتهم نحو الأفضل، كما أن الأطفال الذين لديهم تنظيم ذاتي مرتفع أكثر قدرة على تنظيم سلوكهم، والاستماع إلى التعليمات واتباعها، والتفاعل مع الأقران بشكل جيد، والبقاء في مهمة لفترات أطول من الوقت(Conner,Ponitz,Phillips,Travis,Glasney,&Morrison, 2010,433)، وهذا ما أدته دراسةمحمد أحمد حماد(٢٠١٨). والتي هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي لتنمية اليقظة العقلية في تحسين مهارات تنظيم الذاتي، وخفض صعوبات الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وقد أشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين اليقظة العقلية، والتنظيم الذاتي، كما وجدت

علاقة ارتباطية سلبية بين اليقظة العقلية، وتنظيم الذات، ومستوى الانتباه لدى عينة البحث التجريبية بعد تطبيق البرنامج وبعد فترة المتابعة.

تصنيف مهارات التنظيم الذاتي:

التخطيط : **Planning**

ويذكر Livigston (1997:17) مهارة التخطيط تستخدم قبل وأثناء أداء المهمة عندما يريد التلميذ اختيار الإجراءات والإستراتيجيات اللازمة لأداء المهمة، وتتطلب مهارة التخطيط أن يقوم التلميذ بتحديد خصائص بنائه المعرفة مقارنة بخصائص البناء المعرفة لدى الآخرين من حيث توافر جوانب القوة والضعف في عناصر هذا البناء، وتظهر أهمية التخطيط بشكل واضح عندما يتعامل التلميذ مع مشكلات معقدة، حيث يقسم الهدف الأساسي للمشكلة إلي مجموعة من الأهداف الجزئية والتي يمكن أن يحققها منفصلة حتي يصل إلي الحل النهائي للمشكلة(في أمل عبد المحسن، ٢٠٠٩).

المراقبة والتحكم : **Monitoring and Controlling**

هي العملية التي يقوم فيها التلميذ بتحديد مدى فعالية المهارة المستخدمة ومدى تقدمه نحو تحقيق الهدف، وتفسرنصرة محمد(٢٠٠٧)إلى كيفية حدوث عملية المراقبة بأن التلميذ يستقبل أثناء هذه العملية نوعين من المدخلات مصدرها الحس الماوراء معرفي، الأول منها يصف أهداف المهمة التي يتعامل معها، والآخر يصف حالته المعرفية الراهنة أثناء المهمة، وينتج عن المقارنة بين هذين النوعين من المدخلات معلومات عن مدي تحقق الأهداف، وعن مدي تقدم التلميذ تجاهها وعن خصائص ومدى جودة العمليات المعرفية المستخدمة في الأداء، حيث ينتج عن ذلك تغذية راجعة، ومثل هذه التغذية تساعد التلميذ علي تحديد أو اتخاذ قراره بالإستمرار في الأداء أو القيام بمهارة ما لمعالجة صعوبات التقدم في المهمة.

تقويم التعلم : Learning Evaluation :

تذكر خولة عبد الحليم (٢٠١٠، ٣٣) يشير التقويم إلي قدرة التلميذ على الحكم علي قيمة المادة وتقوم أحكامه علي معايير محددة قد تكون معايير داخلية يضعها هو، أو خارجية خاصة بالغرض أو الهدف، وعلي التلميذ أن يحدد المعيار المستخدم، وتمثل نواتج التعلم لهذا المستوى أعلى المستويات في المجال المعرفي، وهي تتضمن عناصر من جميع المستويات السابقة فضلاً عن أحكام قيمة واعية تستند إلي معايير محددة.

ومن العرض السابق يمكن تقسيم مهارات التنظيم الذاتي إلى أربعة مراحل أساسية والتي يعتمد عليها الباحث في بناء البرنامج الحالي للدراسة وهي:

التخطيط ووضع الأهداف: وتعرف الباحث هذا البعد إجرائيًا بأن: عملية التخطيط والتنظيم للأهداف مسبقًا من أجل الاستفادة منها في العملية التعليمية وجعلها مسارًا لتقدم التلميذ.

مراقبة الذات: إذ يتعلم الفرد كيف يلاحظ ذاته ويراقب أفعاله ويعطيها الأهمية الكافية للتعامل معها وتحليلها(محمد عبدالعزيز،٢٠١٧: ١١٠).

تقييم وتعزيز الذات: وتعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: أن يحكم الفرد على سلوكه من خلال معايير شخصية ومن ثم يقوم بقوم بعمل مكافئة ذاتية بعد الاستجابه الصحيحة والتي تعمل على زيادة حدوثها في المستقبل.

ضبط المثيرات: ويقصد بها إعادة ترتيب وتنظيم البيئة من جانب الفرد لكي يقلل بعضًا من سلوكياته غير المرغوبة(محمد عبدالعزيز،٢٠١٧، ١١٠).

منهج وإجراءات البحث

أولًا : منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي المنهج التجريبي للتعرف على فعالية البرنامج التدريبي على مهارات التنظيم الذاتي (متغير مستقل)، وقياس أثرة فى تنمية بعض المهارات اللغوية (متغيرتابع) لدى أطفال الروضة بطي التعلم، ويستخدم الباحث التصميم التجريبي ذى المجموعة الواحدة للوقوف على أثر البرنامج (القياس القبلي) على القياس البعدي، والتتبعي.

ثانيًا: عينة البحث:

تكونت عينة البحث النهائية من(١٠) أطفال ممن تتراوح أعمارهم بين(٤-٦)سنوات متوسط العمري الزمني(٥.٢)، وانحراف معياري(٠.٤٢)، ومر اختيار العينة بعدة خطوات فقد قام الباحث بالحصول على الموافقة من الجهات الإدارية والخاصة بتطبيق الجانب التطبيقي من البحث الحالي من الأطفال التابعين لمركز الشيماء للخاطب بمركز ميت غمر بمحافظ الشرقية، وقد أتبع الباحث الخطوات التالية لأختيار عينة البحث:

- تحديد الأطفال بطي التعلم من خلال ملاحظة معلمي، ومعلمات المركز، والتأكد من أن هؤلاء الأطفال لا يعانون من أى إعاقات حسيةٍ أو عقليةٍ أو جسميةٍ أو

حركيةٍ أو إنفعاليةٍ أو مشكلات سلوكيه أو قصوربيئي وذلك من خلال تطبيق إستمارة للبيانات الأوليه على هؤلاء الأطفال وبلغ عددهم(٤٠) طفل وطفلة حيث تم إختيار أفراد العينة منهم منهم.

- تطبيق مقياس المسح النيورولوجي لتحديد الأطفال بطي التعلم حيث تم إستبعاد (١٥) طفل ليصل العدد المتبقى من الأطفال إلى(٢٥)طفل وطفلة.
- تطبيق إختبار إلينوي للقدرات النفس لغوية (المستويات السمعية) حيث تم إستبعاد (١٠) طفل وبذلك يصبح عدد الأطفال (١٥) طفل وطفلة.
- تطبيق إختبار ستانفورد – بينيه الصورة الخامسة لإستبعاد الأطفال الذين يقل ذكاؤهم عن المتوسط فتم إستبعاد (٥) أطفال وبذلك أصبح عدد العدد المتبقى من الأطفال (١٠) أطفال، ومن ثم تكونت عينة البحث النهائية من(١٠)أطفال ممن تتراوح أعمارهم بين(٤-٦)سنوات متوسط العمري الزمني(٥.٢)، وانحراف معياري(٠.٤٢).

خصائص العينة:

١- أن يكون العمر ما بين (٤-٦) سنوات.

٢- أن يكون مستوى الذكاء ما بين (٩٠-١١٠) درجة.

٣- أن تكون المهارات المهارات اللغوية لديه منخفضة من خلال تطبيق مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية (إعداد أحمد أبو حسيبة،٢٠١١).

٥- أن يكون الطفل لا يعاني من أية إعاقة جسمية.

ثالثًا : أدوات البحث:

أ- أدوات ضبط العينة:

١- استمارة جمع البيانات (إعداد الباحث).

٢- مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء (الصورة الخامسة) :(إعداد جال رويد تعريب، وتقنيين محمود أبو النيل، ٢٠٠٣).

٣- مقياس اللغة المعرب(إعداد/ أحمد أبو حسيبة،٢٠١١).

١- مقياس ستانفورد-بينه للذكاء(الصورة الخامسة):(إعداد جال رويد، تعريب وتقنيين محمود أبو النيل، ٢٠١١).

وصف المقياس:

مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء الصورة الخامسة (إعداد جال رويد، تعريب وتقنين محمود أبو النيل، ٢٠١١) هو عبارة عن بطارية من الاختبارات المتكاملة والمستقلة في الوقت نفسه، ويتكون من فئتين متناظرتين من المقاييس اللفظية والغير لفظية ،وتهدف الصورة الخامسة من المقياس إلى قياس خمسة عوامل أساسية ،وهي الاستدلال السائل والمعرفة والاستدلال الكمي والمعالجة البصرية المكانية والذاكرة العاملة ويتوزع كل عامل من هذه العوامل على مجالين رئيسين هما المجال اللفظي والمجال غير اللفظي وبالتالي يصبح بالإمكان تقييم وقياس كل عامل من العوامل الخمسة في كل من جوانبه اللفظية والغير لفظية.

الصدق والثبات:

امتازت الصورة الخامسة بوجود بيانات شاملة، وتفصيلية عن صدق وثبات المقياس وفيما يتعلق بالثبات تم حساب صدق التقسيم النصفي المعد بمعادلة سيبرمان- براون للمقياس الكلي، والمقاييس الفرعية. ووجد أن عامل معامل ثبات المقاييس الفرعية كان يتراوح بين ٨٤٪ و٩٨٪ في حين كان معامل ثبات المقياس الكلي يتراوح بين ٩٧٪ و٩٨٪ والمقياس المختصر ٩١٪.

الصدق:

أورد معد المقياس في صدوره بيانات تؤكد الأداء لكل من محكات صدق المضمون وصدق المحك الخارجي وصدق التكوين وتضمن ذلك دراسات شاملة للصدق التلازمي والعملي كما أورد أيضًا دلائل صدق منطقي وعدم تحيز في التنبؤ التحصيلي (محمود أبو النيل ٢٠١١، ٣١).

١-مقياس اللغة المعرب(إعداد/ أحمد أبو حسيبة،٢٠١١).

قام الباحث بتطبيق المقياس لتشخيص بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة ذوي بطيء التعلم بهدف قياس معدل النمو اللغوي لأفراد العينة.

الهدف من المقياس: يستخدم هذا المقياس أساسًا لتمييز وتشخيص الأطفال ذوي التأخر اللغوي.

يتكـون المقيـاس مـن بعـدين(اختبار اللغـة الاسـتقبالية–اختبـار اللغـة التعبيريـة)، وكـل بعـد يشـتمل علـى مجموعـة مـن البنـود(٦٢بنـد فـي الجـزء الاسـتقبالي، و٧١بنـد فـي الجـزء التعبيري).

العمـر الزمنـي الـذي يشـتملة الاختبـار: القيـاس المعـرب تـم تقنينـه علـى الأطفـال مـن سن شهرين إلى سبع سنوات وخمس أشهر.

زمن الاختبار:

- يختلف زمن الاختبار باختلاف المرحلة العمرية للطفل ومدى تعاونه مع الممتحن.
- عنـد اختبـار طفـل فـي سـن شـهرين حتـى سـنة يكـون هنـاك وقـت للعـب مـع الطفـل لملاحظة بعض السلوكيات الخاصة بالطفل أثناء اللعب.
- تتراوح مدة الاختبار كما يلي:
  - من الولادة حتى(١١)شهر(٢٠–٤٠)دقيقة.
  - من(١٢)شهروحتى (٣)سنواتو(١١)شهر(٣٠–٤٠)دقيقة.
  - من(٤)سنوات وحتى(٦)سنوات و(١١) شهر(٢٥–٤٥)دقيقة.

نقطـة البـدء ونقطـة النهايـة للاختبـار: هنـاك جـداول تبـين نقطـة البـدء لكـل مجموعـة عمريـة(اعتمادًا علـى العمـر الزمنـي للطفـل) وذلـك بالنسـبة لجزئـي الاختبـار الاسـتقبالي والتعبيـري. فـي حـين يتقـف الممتحن عـن اسـتكمال بنـود الاختبـار فـي حالـة مـا تحـدد سـقف الاختبار.

قاعـدة الاختبـار: المسـتوى القاعـدي للطفـل يتحـدد بحصـوله علـى درجـة(١)فـي ثلاثـة بنـود متتاليـة، الطفـل إذا لـم يجتـاز البنـود الثلاثـة مـن نقطـة البـدء ننقـل إلـى البنـود السـابقة لهـذه البنـود(عمر أقـل) حتـى يحصـل الطفـل علـى درجـة(١) فـي ثـلاث بنـود متتاليـة. وتعتبـر كـل البنـود التـي تسـبق المسـتوى القاعـدي بنـود صـحيحة أي يحصـل فيهـا الطفـل على درجة(١).

سـقف الاختبـار: مسـتوى السـقف للغـة الطفـل يتحـدد بحصـوله علـى درجة(صـفر)في خمسة بنود متتالية.

حسـاب الدرجـة الخـام: لكـل مـن جزئـي الاختبـار الاسـتقبالي والتعبيـري، يـتم حسـاب الدرجـة(١)لكـل إجابـة صـحيحة للطفـل مـع الأخـذ فـي الاعتبـار إضـافة درجـة(١)لكـل بنـد تحت قاعدة الاختبار.

حساب الدرجة المعيارية وتشخيص حالة الطفل اللغوية:

- هناك جداول تبين الدرجة المعيارية لكل مجموعة عمرية في نهاية الدليل(اعتماد على العمر الزمني للطفل ودرجاته الخاد في كل جزء من جزئي الاختبار) وذلك بالنسبة لجزئي الاختبار الاستقبالي التعبيري والمجموع الكلي.
- يعتيبر الطفل طبيعي لغويا في حالة حصوله على درجة معيارية كلية من(٧٧.٥)،وحتى(١٢٢.٥)بالنسبة لأي مجموعة عمرية.
- يعتر الطفل متأخر لغويا في حالة حصوله على درجة معيارية كلية أقل من(٧٧.٥)،

حساب العمر اللغوي المكافئ: هناك جداول تبين العمر اللغوي المكافئ اعتمادًا على درجات الطفل الخام في كل جزء من جزئي الاختبار الاستقبالي والتعبيري والمجموع الكلي.

التحقق من ثبات وصدق المقياس:

أولًا:الثبات

- طريقة إعادة الاختبار: كانت المسافة الزمنية بين الاختبار وإعادته من يومين إلى أربعة عشر يومًا وبعد تقييم العلاقة بين الاختبار وإعادة الاختبار تراوحت النتائج من(٠.٤٥– ٠.٩٨)، وهذا يدل على ثبات القياس المعرب.
- طريقة ألفا كرونباخ: وتتراوح نتائجها من(٠.٩٢ –٠.٦٠)، مما يدل على ثبات المقياس.
- طريقة التجزئة النصصفية: وكانت نتيجتها(٠.٩٩)، مما يدل على درجة عالية من الثبات.

ثانيًا: الصدق

- صحة المغيرات مع نمو الطفل: أثبت المقياس أن متوسط درجات الطفل تزداد بازدياد عمر الطفل.
- صدق المقياس باستخدام طريقة التناسب الداخلي: تراوحت معامل اللتناسق الداخلي من(٠.٩٩٨ – ٠.٩٩١)، وهذا يدل على مدى صحة المقياس.
- الصدق باستخدام المقارنة بين المجموعات التباينية.

٢- البرنامج القائم على التنظيم الذاتي لتنمية بعض المهارات اللغوية

التعريف الإجرائي للبرنامج

هو عباره عن مجموعة من الأنشطة والفنيات والاستراتيجيات منها (التخطيط ووضع الأهداف، والمراقبة الذاتية، والتقييم، والعزيز الذاتي).بهدف تنمية مهارات التنظيم الذاتي والكشف عن فعاليته في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة بطي التعلم.

أهمية البرنامج

تكمن أهميه البرنامج في توظيف مهارات التنظيم الذاتي المستخدمه في البرنامج (التخطيط ووضع الأهداف، والمراقبة الذاتية، والتقييم،والعزيز الذاتي)، وذلك للاستفاده بهدف تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة بطيء التعلم، حيث برز التعلم المنظم ذاتيا كواحد من المصطلحات المعرفة التي أولاها الباحثون اهتمامًا كبيرًا وكان الرؤية دور كبير في تطوير العملية التربوية مما أدى إلى ظهور دور جديد للمعلم وتراجع فعالية الدور التقليدي الذي كان مقتصرا على التلقين فقد أصبح التعلم المنظم ذاتيا محورًا مهمًا للتحصيل الدراسي.

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج التدريبي القائم على التنظيم الذاتي إلى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة بطيء التعلم.

الأهداف الإجرائية: تتمثل أهداف الاجرائية للبرنامج التدريبي الذي سوف تقوم الباحث بتصميمه في الآتي:

- تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدي الأطفال عينة البحث بعد تطبيق البرنامج التدريبي.
- تنمية بعض المهارات اللغوية والاستقبالية، والتعبيرية.
- تحسين الانتباه لدي أفراد العينة بعد تطبيق البرنامج.
- التدريب على تنظيم الذات في نقل مراكز الضبط من المجال الخارجي إلى الداخلي مما يزيد من إدراك الفرد لقدرته ويزيد من دافعيته للتحسن.
- جعل أساليب التنظيم الذاتي تزيد من فرص التعلم في مواقف الحياة الواقعية.
- أن يستمر الفرد لفترة أطول بعد العلاج ليصبح عادة ثابتة تشبع حاجات الأطفال.

المبادئ والأسس التى قام عليها البرنامج:

الأسس الفلسفية:

استند البرنامج إلى مجموعة من مهارات التنظيم الذاتي السابق ذكرها بالإضافة إلى فنيات النظرية السلوكية التى لها فاعليتها فى تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية ومن ثم تحسين الانتباه لدى لدى أطفال الروضة ذوي بطيء التعلم.

الأسس النفسية، والتربوية:

وذلك بمراعاة خصائص العينة ومراعاة الفروق الفردية التى يتسم بها الأطفال بمرحلة الروضة بطي التعلم والتى تم عرضها فى الإطار النظرى لتحديد نواحى القوة لديهم للتغلب من خلالها على نواحى الضعف إستنادا على أن الأطفال ذوي بطي التعلم عاديين فى قدرات الذكاء لكن يحتاجون إلى إستراتيجيات وفنيات خاصة بهم.

الأسس الاجتماعية:

حيث اتبعت الباحث الإرشاد الجماعى حيث أن له تأثير أكبر على الأطفال من الإرشاد الفردي حيث يعتبرالإرشاد الجماعى أفضل فى تحسين أى إضطراب نفسي أو سلوكي.

مراحل وخطوات تنفيذ البرنامج

المرحلة الأولي : مرحلة الإعداد

وذلك بدءًا من إستخدام استمارة جمع البيانات (إعداد الباحث) والتي تم توزيعها داخل الروضة، وذلك لإنتقاء الحالات الذين يتراوح نسب ذكائهم ما بين (٩٠ – ١١٥).

المرحلة الثانية : مرحلة التنفيذ

استغرق تنفيذ البرنامج علي أفراد العينة فقط ثلاثة أشهر يوم، وذلك علي مدار (٥٢) بوقع (٤)جلسات أسبوعيا جلسة تدريبية مقسمة علي مكونات البرنامج. الجزء الأول : التدريب مهارات التنظيم الذاتي. الجزء الثاني : التدريب على المهارات اللغوية. الجزء الثالث : التدريب على مهارات تحسين الانتباه. وتم تطبيقها من خلال جلسات البرنامج التدريبي بواقع (٤) جلسات في الاسبوع تراوحت مدة كل جلسة ما بين (٣٠ – ٤٥) دقيقة.

المرحلة الثالثة : مرحلة التقويم حيث تم تقويم فعالية البرنامج من خلال عده مستويات هي :-

التقـويم القبلـي: مـن خـلال تطبيـق الباحـث لمقيـاس المهـارات اللغويـة، ومقيـاس الانتبـاه، وذلك قبل تطبيق البرنامج علي أفراد العينة.

التقـويم أثنـاء التطبيـق: وذلـك أثنـاء التطبيـق الفعلـي للبرنـامج، والأنشـطة والفنيـات المستخدمة في كل جلسة ومتابعة مع مسئولي واختصاصي المدرسة.

التقـويم البعـدي: وذلـك بتطبيـق الباحـث لمقياسـي المهـارات اللغويـة، ومقيـاس الانتبـاه، وذلـك بعـد تطبيـق البرنـامج علـي أفـراد العينـة للكشـف علـي فعاليـة البرنـامج فـي تحسـين المهارات اللغوية، والانتباه لدي عينة البحث من عدمه.

التقـويم التتبعـي : مـن خـلال تطبيـق مقياسـي المهـارات اللغويـة، والانتبـاه، وذلـك للتاكـد من استمرار وفعالية البرنامج.

إجراءات البحث:

١- إعداد الإطـار النظري للدراسة فيما يتعلق بالمفاهيم والنظريات والبحوث والدراسات الأساسية المرتبطة بمتغيرات البحث الحالي.وفقاً للدراسات والنظريات المرتبطة بخصائص العينة، وكل مـن المهـارات اللغويـة والانتبـاه حـددت الباحـث المعنـى الـدقيق لكـل مهـارة وتحليلهـا وتحديـد خصائصها.

٢- وفـي ضـوء أهـداف البرنـامج وخصـائص المفـاهيم والعينـة، تـم تطبيـق المقـاييس المسـتخدمة بالبحث الحالي على أفراد العينة واستخلاص البيانات.

٣- اختار الباحث (١٠) أطفال بمرحلة الروضة من ذوي بطي التعلم ممن تنطبق عليهم شروط اختيار عينة البحث، وتم رصد درجاتهم.

٤- طبق الباحث البرنـامج وفقاً للخطـة الإجرائيـة التـي أعدها للتدريب علـى البرنـامج مـع حـدوث بعض التغيرات الطفيفة أثناء التطبيق، واستغرق تطبيق البرنامج مدة شهرين ونصف متتاليين، حيث استغرق تطبيق البرنامج(٥٢) جلسة متتالية بواقع أربع جلسات أسبوعيًا.

٥- إجـراء القيـاس البعـدي علـى أفـراد عينـة البحـث بعـد الانتهـاء مـن الإجـراء التجريبـي مباشـرة وتسجيل الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في جداول لتسهيل المعالجة الإحصائية.

٦- معالجة البيانات إحصائياً وتفسير نتائج البحث في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وأهداف البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:

قـام الباحـث بمعالجـة البيانـات التـي تـم الحصـول عليهـا باسـتخدام مجموعـة مـن الأسـاليب الإحصـائية بالاعتمـاد علـى حزمـة البـرامج الإحصـائية للعلـوم الاجتماعيـة

والمعروفة اختصارا بـ PC / SPSS وهي:اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة لاختبار صحة فروض البحث.

نتائج البحث ومناقشتها

نتائج الفرض الأول ومناقشتها

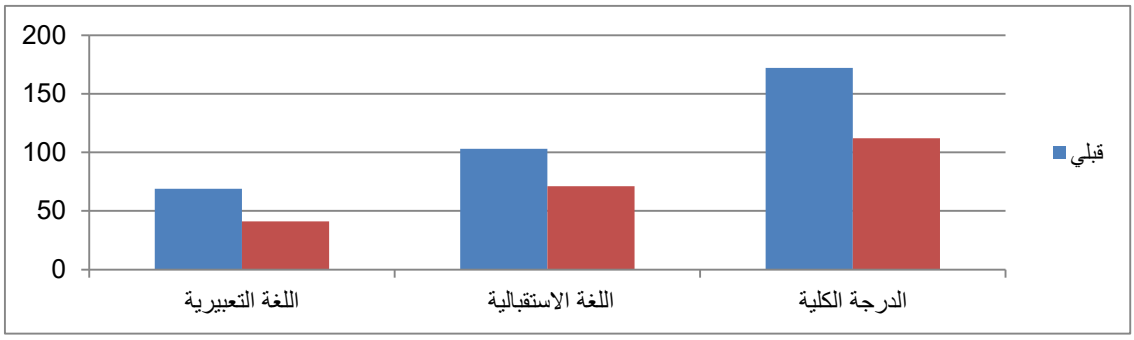
ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال الروضة بطي التعلم في القياسين القبلي والبعدي في المهارات اللغوية بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي، بمتوسطات رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك على اختبار مهارات اللغة ببعديها (الاستقبالية والتعبيرية)، وقد استخدمت الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين.

جدول رقم (١) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج ، وذلك على مقياس المهارات اللغوية

البعد	نتائج القياس قبلى / بعدى	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
اللغة الاستقبالية	الرتب السالبة	١٠	٦٩,٢٠	٨,٢٧	٥,٥	٥٥	٨٠.٢	دالة عند مستوى ٠,٠١
	الرتب الموجبة	٠	٤١,٢٠	٨,٠٣	٠	٠		
	الرتب المتعادلة	٠						
اللغة التعبيرية	الرتب السالبة	١٠	١٠٣,٢٠	٨,٨٤	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٨٠.٢	دالة عند مستوى ٠,٠١
	الرتب الموجبة	٠	٧١,٥٠	٩,١٨	٠	٠		
	الرتب المتعادلة	٠						
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	١٠	١١٢,٧٠	١٠,١٢	٥,٥	٥٥	٢,٨١	دالة عند مستوى ٠,٠١
	الرتب الموجبة	٠	٤٠.١٧٢	٣,٥٣	٠	٠		
	الرتب المتعادلة	٠						

يتضح من جدول (١) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي في اختبار اللغة ببعديها (الاستقبالية والتعبيرية) في اتجاه القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (z) الخاصة بالمقارنة ٢.٨١ فى اللغة الاستقبالية و٢.٨١ فى اللغة التعبيرية و٢.٨١ فى الاختبار ككل وجميعها قيم دالى عند مستوى(٠.٠١)، مما يدل على تحقق الفرض الأول للدراسة، والشكل التالي يوضح ذلك



شكل رقم(١) الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في اللغة الاستقبالية والتعبيرية

حجم التأثير:استخدمت الباحث مقياس مربع إيتا " η2" لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو : استخدام البرنامج على المتغير التابع وهو : المهارات اللغوية وباستخدام الأساليب الإحصائية لحساب قيمةη2. جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي (٢):

جدول (٢) حجم التأثير البرنامج التدريبي على المهارات اللغوية

البعد	اللغة الاستقبالية	اللغة التعبيرية	الدرجة الكلية
مربع ايتا "η2"	٠,٢٩	٠,٢٥	٠,٣٠
حجم التأثير	كبير	كبير	كبير

وبملاحظة قيمة من "η2" يتضح أن حجم تأثير البرنامج كان كبيراً في اللغة حيث تراوح ما بين (٠.٢٥ – ٠.٣٠) وذلك لأن قيمة "η2 أكبر من (٠.١٥) ، وهذه النتيجة تعنى أن٣٠ % من التباين الكلي للمتغير التابع(اللغة)يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: **العربي محمد عبد الحميد(٢٠١٥)**، وأسفرت عن فعالية البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، وكما أكدت البحث إلى استمرارية البرنامج حيث إنه لا توجد فروق بين القياس البعدي والتتبعي. و**دراسة هديل محمد العرينان(٢٠١٥)**، وقد اسفرت نتائج البحث عن: فعالية استخدام القصة الالكترونية في تنمية المهارات اللغوية، ومهارات التحدث لدى أطفال مرحلة الروضة عند اطفال المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي. و**دراسة هديل عبدالمنعم(٢٠١٨)**، وقد توصلت نتائج البحث إلى فعالية برنامج إرشادي أسري لتحسين اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغويًا في مرحلة ما قبل المدرسة حيث أظهر نتائج البحث وجود فروض ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على المقياس

اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي. ودراسة **إيناس أحمد إبراهيم(٢٠٢٠)**، وأسفرت نتائج البحث عن فعالية البرنامج التدريبي التخاطبي باستخدام الكمبيوتر والطريقة التقليدية في معالجة قصور اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال عينة البحث.

نتائج الفرض الثاني، ومناقشتها:

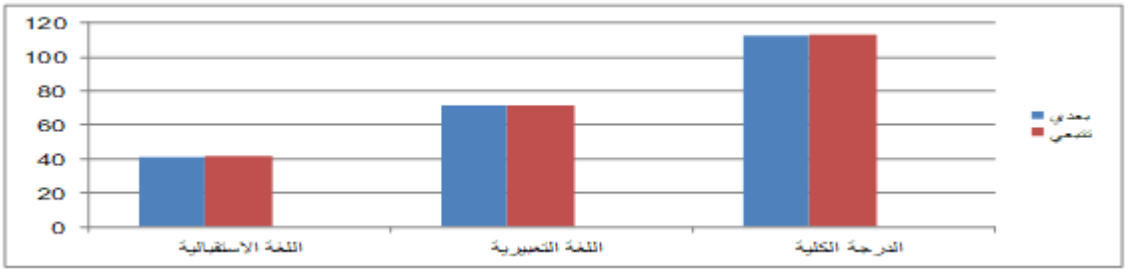
ينص هذا الفرض على أنه " لا توجد فروق بين متوسطى رتب درجات أطفال الروضة بطي التعلم في القياسين البعدي والتتبعي في المهارات اللغوية بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي، بمتوسطات رتب درجات نفس المجموعة بعد فترة من تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك على اختبار اللغة ببعديها (الاستقبالية والتعبيرية)، وقد استخدمت الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين.

جدول رقم (٣) دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى و التتبعى ، وذلك على مقياس مهارات اللغة

البعد	نتائج القياس بعدى / تتبعى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
اللغة الاستقبالية	الرتب السالبة	٢	٤١,٢٠	٨,٠٣	٢,٥٠	٥,٠٠	٠,٦٨	غير دالة
	الرتب الموجبة	٣	٤١,٦٠	٧,١٧	٣,٣٣	١٠,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٥						
اللغة التعبيرية	الرتب السالبة	٥	٧١,٥٠	٩,١٨	٤,٢٠	٢١,٠٠	٠,٤٢	غير دالة
	الرتب الموجبة	٣	٧١,٣٠	٨,٦٨	٥,٠٠	١٥,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٢						
	الإجمالى	١٠						
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	١	٧٠.١١٢	١٠,١٢	٢,٠٠	٢,٠٠	٠,٥٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٩٠.١١٢	٣٨.١٠	٢,٠٠	٤,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٧						

يتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعد والتتبعي بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي في اختبار اللغة ببعديها (الاستقبالية والتعبيرية) ، مما يدل على تحقق الفرض الثاني للدراسة، والشكل التالي يوضح ذلك.



شكل رقم (٢) الفروق بين القياسين البعدي، والتتبعي في اللغة الاستقبالية والتعبيرية

حيث أشارت نتائج الفرض الثاني إلى أن رتب درجات القياس التتبعي لم تختلف عن رتب درجات القياس البعدي؛ ومن ثم يدل على استمرارية الأثر الإيجابي للبرنامج في تحسين مهارات اللغة بأبعادها الاستقبالية والتعبيرية بعد انتهاء البرنامج، وهذا يعني أن البرنامج القائم على التنظيم الذاتي أسهم في تنمية وتحسين أداء الأطفال ذوي بطء التعلم اللغوي وتحسن مستوى المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية، وبقي هذا الأثر بعد تطبيق البرنامج بمدة شهر ونصف من التطبيق؛ مما يؤكد أن البرنامج لم يكن له أثر رجعي بسبب عامل الوقت، بالإضافة إلى تحقيق درجة من النجاح في تحسين مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية استمر عبر الزمن، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من:

وتفسر الباحث ذلك في ضوء أن من أهم العوامل التي ساهمت في بقاء أثر التدريب متابعة الأهل في المنزل لأطفالهم وتزويدهم بالمهارات والفنيات اللازمة حتى يتمكنوا من تدريب أطفالهم في المنزل وتقديم تدريب بشكل مستمر والتركيز على استمرارية تقديم التعزيزات اللفظية والمادية مما كان له الأثر في بقاء أثر التعلم والحفاظ على مستوى المهارات اللغوية والتي أكتسبها الأطفال، بالإضافة لتخصيص بعض الجلسات بهدف إعادة التدريب للأطفال على مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية على سبيل المراجعة كان له أثر أيضًا في بقاء أثر التدريب لفترة طويلة، بالإضافة إلى التدريب المستمر على كل نشاط من الأنشطة إضافة إلى التكرار لأن الطفل بطيء التعلم يعاني من صعوبة حتى يستوعب الموقف التعليمي إلا من خلال التكرار لعدة مرات لكي يساعده ذلك على التذكر والاستفادة من التعلم الموجه إليه.

بحوث ودراسات مقترحة: في ضوء ما توصلت إليه البحث من نتائج فإنه يمكن اقتراح البحوث والدراسات التالية:

١- فعالية برنامج قائم على نظرية الترميز الثنائي في تنمية اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي بطيء التعلم بالمدرسة الابتدائية.

٢- فعالية برنامج قائم على الوظائف التنفيذية لتحسين مهارات اللغة الاستقبالية والذاكرة العاملة لدى الأطفال بطيء التعلم.

٣- صعوبات التعلم وعلاقته بقصور مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية وقصور الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٤- قصور المهارات اللغوية وعلاقته بالذاكرة العاملة وقصور الانتباه لدى الأطفال بطيء التعلم.

المراجع

إبـــراهيم عبـــدالله الزريقـــات(٢٠١٢).**اضـــطرابات الكـــلام واللغـــة. التشـــخيص والعـــلاج** ط٢.عمان: دار الفكر.

إبـراهيم محمـد عطـا(٢٠٠٥). **المرجـع فـي تـدريس اللغـة العربيـة.**القـاهرة: مركـز الكتـاب للنشر.

أبوضـيف مختـار محمـود(٢٠١٥). صـعوبات فهـم المقـروء لـدى تلاميـذ بطيئـي الـتعلم بالمرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية،جامعة أسيوط،**١(٣١)،١-٣٠.

أحمـد أبـو حسـيبة محمـد (٢٠١٢). **المقيـاس اللغـوي لأطفـال مـا قبـل المدرسـة**. القـاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أسـامة فـاروق مصـطفي سـالم (٢٠١٢).برنـامج لزيـادة كفـاءة وفعاليـة كـلا مـن الإنتبـاه والإدراك مـن خـلال ممارسـة أنشـطة معرفيـة لـدى التلاميـذ ذوي صـعوبات الـتعلم فـي المرحلة الإبتدائي، **رابطة التربويين العرب،**٢(٢٥)،٢٦-٩٨.

أسـامه فـاروق مصـطفى سـالم(٢٠١٤).**اضـطرابات التواصـل-بـين النظريـة والتطبيـق** ط١،عمان: دار المسيرة.

أكـرم قبـيص أحمـد(٢٠١٥). اسـتخدام الألعـاب التعليميـة فـي تـدريس الرياضـيات للتلاميـذ بطيئ التعلم، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

أمـل عبـد المحسـن زكـي(٢٠٠٩). أثـر برنـامج تـدريبي قـائم علـى بعـض اسـتراتيجيات الـتعلم المـنظم ذاتيـاً فـي الدافعيـة والتحصـيل الدراسـي لـدى عينـة مـن التلاميـذ ذوي صـعوبات التعلم، **رسالة دكتوراة غير منشورة،** كلية التربية، جامعة بنها.

إيمـــان فـــؤاد كاشـــف(٢٠١٠).**مشـــكلات الكـــلام واللجلجـــة-دليـــل الوالـــدين والمعلمين**.القاهرة:دار الكتاب الحديث.

إينـاس أحمـد إبـراهيم محمـد (٢٠٢٠). فعاليـة برنـامج تـدريبي تخـاطبي بإسـتخدام الكمبيـوتر والطريقـة التقليديـة فـي معالجـة قصـور اللغـة الاسـتقبالية والتعبيريـة لـدى الأطفـال المعـاقين سـمعيا، **رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة،** قسـم الصـحة النفسـية، كليـة التربية، جامعة المنصورة.

جاك رويد (٢٠١١) . **مقياس إستانفورد- بينه للذكاء الصورة الخامسة** , تعريب محمود أبو النيل , المؤسسة العربية لإعداد وتقنين ونشر الإختبارات النفسية, القاهره.

حمـــدي علـــي الفرمـــاوي(٢٠٠٩).**اضـــطرابات التخاطـــب(الكلام- النطـــق-اللغـــة-الصوت)**،الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

خولة عبد الحليم الدباس (٢٠١٠). الفروق في مهارات التعلم المنظم ذاتيا بين طلبة الجامعة وطلبة المرحلة الثانوية في تخصصات علمية وادبية، **مجلة كلية التربية،جامعة الازهر**،٦(١٤٤)،٢٥-٦٧.

رباب عبده محمد صلاح(٢٠٠٥). فاعلية إستخدام الحقائب التعليمية في تنمية بعض المفاهيم والسلوكيات البيئية لأطفال الرياض بطيئ التعلم، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

زينب محمد أمين(٢٠٢٠).فاعلية برنامج قائم على أنشطة منتيسوري لتنمية الطفو الأكاديمي وخفض التجول العقلي لدى عينة من التلاميذ بطئ التعلم بالمرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية جامعة بنها**.٣١(١٢٢)،١-٢٦.

سعيد كمال عبدالحميد العزالي(٢٠١٨).**إضطرابات النطق والكلام-التشخيص والعلاج،(ط٣)**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الفتاح رجب علي مطر، ورضا مسعد احمد الجمال(٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الذات في خفض اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، **مجلة كلية** التربية أسيوط،٣٤(٤)،١٠٠-٤٥.

عبدالفتاح رجب مطر، وعلي عبدالله مسافر(٢٠١٠). **نمو المفاهيم والمهارات اللغوية لدى الأطفال**. الرياض: دارالنشر الدولي.

فاطمة زيد محمد(٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لتحسين الإنتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. **رسالة الماجستير** معهد البوث والدراسات التربوية والعربية:القاهرة.

فتحية بلعزوز(٢٠٢٠). أهمية الكشف المبكر عن اضطرابات اللغة في الوقاية من صعوبات التعلم. **المجلة العلمية للتربية الخاصة**،٢(٣)،٦١-٧٤.

فكري لطيف متولي(٢٠١٥).**اضطرابات النطق وعيوب الكلام**. القاهرة: مكتبة الرشد ناشرون.

قحطان أحمد الظاهر(٢٠١٢). **الإعاقة الذهنية وبط التعلم**، عمان-الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

محمد أحمد خطاب(٢٠٠٨). **تعليم الطفل بطيئ التعلم: التعريف-التصنيف-الأسباب-التشخيص-العلاج**،عمان: دار الثقافة.

محمد سعود العجمي(٢٠٢٠). الكفايات والحاجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي بطء التعلم في صفوف التعليم العام في دولة الكويت.**مجلة التربية الخاصة**،جامعة الزقازيق،(٣٠)،١٥٨-١٨٩.

محمد عبد العزيز محمد(٢٠١٧) فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي وأثره على تحسين الإستمتاع بالحياة لذوي صعوبات التعلم.**مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**،٣٦(١٧٤)،٢٥-٦٣.

محمود عوض الله سالم، مجدي الشحات، أحمد حسن عاشور(٢٠٠٣). **صعوبات التعلم والتشخيص العلاجي.** القاهرة: دار الفكر العربى.

مصطفى محمد مصطفي(٢٠١٧): أثر برنامج تدريبي مبني علي أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الابداع اللفظي لدى الطلاب المعاقين بصريا، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أسيوط.

منى عبدالجواد جبل(٢٠١٩). برنامج إرشادي لتحسين الكفاءة الانفعالية والاجتماعية لدى عينة من الأطفال ذوي تشتت الانتبا وفرط الحركة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية للطفولة المبكرة. جامعة القاهرة.

مهدي صالح السامرائي، وإيناس جهاد الجبوري(٢٠١٥). **التلاميذ بطيئوا التعلم واساليب التعامل معهم**.عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

ميساء أحمد أبو شنب، وفرات كاظم العتيبي(٢٠١٥).**مشكلات التواصل اللغوي**.عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

هبه حسين إسماعيل(٢٠٢١). فعالية برنامج لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لخفض السلوك الفضوي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. **مجلة بحوث العلوم التربوية**.١(١)،٣٠-٦٩.

هدى محمود الناشف(٢٠٠٧). **رياض الأطفال ط٤**. القاهرة: دار الفكرالعربي.

هند صالح حسن محمد(٢٠٢٠). فعالية التدخل المبكر القائم على الأنشطة المتنوعة في تحسين النمو اللغوي لدى الأطفال المتأخرين لغويًا، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

Boekaerts,M., & Cascallar, E. (2006). **How For Have We Moved Toward The Integration of Theory and Practive in Self-Regulation?, Educ Psychol Rev,** Vol. 18, Pp 199-210.

David; L. ; Alan J.; Foster, Sharon L(2010) :Impaired Behavior Regulation under Conditions of Concurrent Variable Schedules of

Reinforcement in Children with ADHD, **Journal of Attention Disorders**,13.(4), P.358-36.

Dyer,(2010): Emotional intelligence in promoting self-efficacy of the visually impaired French student ,the social science 2 (2):,P59.

Kargar, M., Tarmizi, R., And Bayat, S.(2010). Relationship between Mathematical Thinking, Mathematics Anxiety and Mathematics Attitudes among University Students, **Procedia Social and Behavioral Sciences**, No.8, 537–542.

Khusna, Maulida De Vanda Asmaul (2020) Model pembelajaran bagi siswa slow learner di Sekolah Dasar Inklusi Sekolah Dasar (SD) Muhammadiyah 2 Tulangan Tahun Pelajaran 2019/2020. **Undergraduate thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim**.

Nealy(2016):The Contribution of Emotional Intelligence to the Social and Academic Success of Gifted Adolescents as Measured by the Multifactor Emotional Intelligence Scale- Adolescents Version. Roeper Review. Vol. (27), (1),,P80.

Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students**. Educational Psychology Review**, 16, 4, 385-407.

Reed, M. (2009). Children and language: Development, impairment and taining. New York: Nova Science Publishers, Inc.

Reimer,j,& western,t(2007). learning disabilities versms sllw learners; what is the differren ce,from internet,http;//www.com

Shahram,M., Bagher.,A(2010). Comparative Study Of Educational Status and Behavioral Disorder Between Slow learner and Normal Students Of Ilam Province(2008–2007) Social and Behavioral Sciences,5,221-225.

Vanhoudta, L. (2008): The background blopsychosocial status of teachers with voice problems**. Journal of Psychosomatic Research**, 14, (10), 365-380.

Vasudevan,R(2017).slow learners-causes,problems and educational programmes internaitonal **Journal of Applid research**.3(12).308-313.