# المجلة المصرية للدراسات المتخصصة

دورية فصلية علمية محكمة – تصدرها كلية التربية النوعية – جامعة عين شمس



المجلة المصرية للدراسات المتخصصة

رئيس مجلس الإدارة

**أ.د/ أسامة السيد مصطفى**

نائب رئيس مجلس الإدارة

**أ.د/ مصطفى قدري**

رئيس التحرير

**أ.د/ إيمان سيد علي**

هيئة التحرير

**أ.د/ محمود حسن اسماعيل** (مصر)

**أ.د/ عجاج سليم** (سوريا)

**أ.د/ محمد فرج** (مصر)

**أ.د/ محمد عبد الوهاب العلالي** ( المغرب)

**أ.د/ محمد بن حسين الضويحي** (السعودية)

المحرر الفني

**د/ أحمد محمد نجيب**

سكرتارية التحرير

**د / محمد عامر محمد عبد الباقي**

**أ /ليلى أشرف خلف الله**

**أ/ أسامة إدوارد** **أ/ محمد عبد السلام**



المراسلات :

ترسل المراسلات باسم الأستاذ الدكتور/ رئيس التحرير، على العنوان التالى

٣٦٥ ش رمسيس – كلية التربية النوعية – جامعة عين شمس ت/ ٠٢/٢٦٨٤٤٥٩٤

الموقع الرسمي:
https://ejos.journals.ekb.eg

البريد الإلكتروني:
egyjournal@sedu.asu.edu.eg

الترقيم الدولي الموحد للطباعة : 6164 - 1687

الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني : 2682 - 4353

تقييم المجلة (يونيو ٢٠٢٣) : (7) نقاط

معامل ارسيف Arcif (أكوبر ٢٠٢٣) : (0.3881)

**المجلد (١١) ـ العدد (٤٠) ـ الجزء الأول**

**أكتوبر ٢٠٢٣**



## الهيئة الاستشارية للمجلة

**أ.د/ إبراهيم فتحي نصار** (مصر)
استاذ الكيمياء العضوية التخليقية
كلية التربية النوعية ـ جامعة عين شمس

**أ.د/ أسامة السيد مصطفى** (مصر)
استاذ التغذية وعميد كلية التربية النوعية ـ جامعة عين شمس

**أ.د/ اعتدال عبد اللطيف حمدان** (الكويت)
استاذ الموسيقى ورئيس قسم الموسيقى
بالمعهد العالي للفنون الموسيقية دولة الكويت

**أ.د/ السيد بهنسي حسن** (مصر)
استاذ الإعلام – كلية الآداب – جامعة عين شمس

**أ.د / بدر عبدالله الصالح** (السعودية)
استاذ تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الملك سعود

**أ.د/ رامى نجيب حداد** (الأردن)
استاذ التربية الموسيقية وعميد كلية الفنون والتصميم الجامعة الأردنية

**أ.د/ رشيد فايز البغيلي** (الكويت)
استاذ الموسيقى وعميد المعهد العالي للفنون الموسيقية دولة الكويت

**أ.د/ سامى عبد الرؤوف طايع** (مصر)
استاذ الإعلام – كلية الإعلام – جامعة القاهرة
ورئيس المنظمة الدولية للتربية الإعلامية وعضو مجموعة خبراء
الإعلام بمنظمة اليونسكو

**أ.د/ سوزان القليني** (مصر)
استاذ الإعلام- كلية الآداب – جامعة عين شمس
عضو المجلس القومي للمرأة ورئيس الهيئة الاستشارية العليا للإتحاد
الأفريقي الأسيوي للمرأة

**أ.د/ عبد الرحمن إبراهيم الشاعر** (السعودية)
استاذ تكنولوجيا التعليم والاتصال ـ جامعة نايف

**أ.د/ عبد الرحمن غالب المخلافي** (الإمارات)
استاذ مناهج وطرق تدريس- تقنيات تعليم
– جامعة الأمارات العربية المتحدة

**أ.د/ عمر علوان عقيل** (السعودية)
استاذ التربية الخاصة وعميد خدمة المجتمع
كلية التربية ـ جامعة الملك خالد

**أ.د/ ناصر نافع البراق** (السعودية)
استاذ الاعلام ورئيس قسم الاعلام بجامعة الملك سعود

**أ.د/ ناصر هاشم بدن** (العراق)
استاذ تقنيات الموسيقى المسرحية قسم الفنون الموسيقية
كلية الفنون الجميلة ـ جامعة البصرة

**Prof. Carolin Wilson** (Canada)
Instructor at the Ontario institute for studies in education (OISE) at the university of Toronto and consultant to UNESCO

**Prof. Nicos Souleles (**Greece)
Multimedia and graphic arts, faculty member, Cyprus, university technology


(*) الأسماء مرتبة ترتيباً ابجدياً.

الصفحة الرئيسية

| م | القطاع | اسم المجلة | اسم الجهة / الجامعة | ISSN-P | ISSN-O | السنه | نقاط المجله |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Multidisciplinary علم | المجلة المصرية للدراسات المتخصصة | جامعة عين شمس، كلية التربية النوعية | 1687-6164 | 2682-4353 | 2023 | 7 |

Arcif Analytics — معامل التأثير والاستشهادات المرجعية العربي — قاعدة البيانات العربية الرقمية

Arab Citation & Impact Factor — Arab Online Database — معرفة e-MAREFA

**التاريخ: 2023/10/8**

**الرقم: L23/177ARCIF**

**سعادة أ. د. رئيس تحرير المجلة المصرية للدراسات المتخصصة المحترم**

**جامعة عين شمس، كلية التربية النوعية، القاهرة، مصر**

**تحية طيبة وبعد،،،**

يسر **معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية (ارسيف – ARCIF)**، أحد مبادرات قاعدة بيانات **"معرفة"** للإنتاج والمحتوى العلمي، إعلامكم بأنه قد **أطلق التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023**.

ويسرنا تهنئتكم وإعلامكم بأن **المجلة المصرية للدراسات المتخصصة** الصادرة عن **جامعة عين شمس، كلية التربية النوعية، القاهرة، مصر، قد نجحت في تحقيق معايير اعتماد معامل "ارسيف Arcif"** المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها **(32) معياراً**، وللاطلاع على هذه المعايير يمكنكم الدخول إلى الرابط التالي:

http://e-marefa.net/arcif/criteria/

وكان **معامل "ارسيف Arcif " العام** لمجلتكم لسنة 2023 **(0.3881)**.

كما صُنفت مجلتكم في **تخصص العلوم التربوية** من **إجمالي عدد المجلات (126)** على المستوى العربي ضمن الفئة **(Q3)** وهي الفئة الوسطى، مع العلم أن **متوسط معامل ارسيف لهذا التخصص** كان **(0.511)**.

وبإمكانكم الإعلان عن هذه النتيجة سواء على موقعكم الإلكتروني، أو على مواقع التواصل الاجتماعي، وكذلك الإشارة في النسخة الورقية لمجلتكم إلى معامل **"ارسيف Arcif"** الخاص بمجلتكم.

ختاماً، نرجو في حال رغبتكم الحصول على شهادة رسمية إلكترونية خاصة بنجاحكم في معامل " **ارسيف** "، التواصل معنا مشكورين.

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير**

**أ.د. سامي الخزندار**

**رئيس مبادرة معامل التأثير**

**" ارسيف Arcif"**

+962 6 5548228 -9
+ 962 6 55 19 10 7
info@e-marefa.net
www.e-marefa.net
Amman - Jordan
2351 Amman, 11953 Jordan

## محتويات العدد


* **كلمة الدكتور / إيمان سيد علي** ٩
**رئيس التحرير**

* **اللجنة العلمية للمجلة المصرية للدراسات المتخصصة.** ١٣

* **بحوث علمية محكمة باللغة العربية:**

- العلاج بالفن: منهج متعدد الأسر في علاج فقدان شهوة الطعام في المراهقة ١٩
**ا.د/ مصطفى محمد عبد العزيز**
- تمكين المرأة في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠ وانعكاسه علي العلاقات الأسرية لدي عينة من السيدات العاملات ٤٥
**د/ بوسى عبد العال عبد الرحيم**
**د/ منى محمد الزناتى محمد**
- النسيج التلقائي في نسجيات رمسيس ويصا واصف ودوره في إثراء المشغولة النسجية المعاصرة ١٢٣
**ا.د/ هدى عبد المنعم إبراهيم**
**د/ سهام محمد عبد المولى**
**ا/ سارة سامى مرسى حسن**
- اثر القيم الجمالية للمدرسة التجريدية في استحداث حلي معدنية برؤية معاصرة ١٤٩
**ا.د/ زاهر أمين أيوب**
**ا/ مها مختار محمد محمد**
- دور المتحف الافتراضي كوسيط سياحي من وجهة نظر طلاب كلية السياحة بجامعة الملك عبد العزيز ١٧٣
**ا.م.د/ لينا احمد خليل الفراني**
**ا/ وجود عبد الله احمد العمودي**
- معايير تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب لتلاميذ المرحلة الإعدادية ٢٠١
**ا.د/ محمد إبراهيم الدسوقى**
**ا.د/ حنان محمد الشاعر**
**ا.م.د/ وليد محمد عبد الحميد**
**ا/ منة الله مختار عبد التواب**

**تابع محتويات العدد**


- صورة الذات وأثرها على الاتجاه نحو التعلم للأطفال المصابين بالشلل الدماغي

**ا.د/ السيد عبد القادر زيدان** ٢٢٩
**د/ ميادة محمد فاروق**
**ا/ أميرة محمد احمد**

- العجز المتعلم كمدخل للتنبؤ بضحايا التنمر المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

**ا.د/ نادية السيد الحسينى** ٢٦٩
**د/ أيمن حصافى عبد الصمد**
**ا/ بسمة محمد احمد احمد**

- أثر اللعب في تحسين التوافق المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية

**ا.د/ منى حسين محمد الدهان** ٣٣٥
**د/ أمينة محمد الأبيض**
**ا/ بيومى عبد المجيد بيومى**

- تدريب الأمهات لتنمية الذاكرة السمعية لأطفالهن ذوي صعوبات التعلم

**ا.د/ السيد عبد القادر زيدان** ٣٨٣
**ا.د/ ميادة محمد فاروق**
**ا/ مرفت عبد الرؤوف احمد**

- المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالاتجاه نحو إقامة المشروعات الصغيرة لدى ربات الأسر بمحافظة أسوان

**ا.د/ نجوى سيد عبد الجواد على** ٤٣٣
**د/ شيماء عبد السلام عبد الواحد**
**ا/ أمل شعبان سيف الدين**

- ملخصات بحوث باللغة الإنجليزية ٤٨٧

* **بحوث علمية محكمة باللغة الإنجليزية :**

- Female breadwinners need different types of Entrepreneurship training for better job opportunities (case study) 3

**Dr. Eman Mahmoud Afify**

- Research Abstracts in Arabic 23

# تدريب الأمهات لتنمية الذاكرة السمعية لأطفالهن ذوي صعوبات التعلم


ا.د / السيد عبد القادر زيدان [١]

د / ميادة محمد فاروق [٢]

ا / مرفت عبد الرؤوف احمد [٣]



[١] أستاذ علم النفس التعليمى المتفرغ ، كلية التربية النوعية ، جامعة عين شمس .

[٢] مدرس الصحة النفسية ، كلية التربية النوعية ، جامعة عين شمس .

[٣] باحثة بقسم العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة ، كلية التربية النوعية ، جامعة عين شمس .

# تدريب الأمهات لتنمية الذاكرة السمعية لأطفالهن ذوي صعوبات التعلم

**السيد عبد القادر زيدان ، ميادة محمد فاروق ، مها عبد الرؤوف احمد**

## ملخص:

استهدف البحث التعرف علي فاعلية برنامج تدريب الأمهات تنمية الذاكرة السمعية لدي أطفالهن ذوي صعوبات التعلم. تكونت عينة الدراسة من (١٠) من أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم وأطفالهن بعد تم تأكيد التشخيص باستخدام الأدوات المناسبة ممن تراوحت أعمارهم بين ٥-٦ أعوام ممن قامت الباحثة بتحقيق التجانس داخل المجموعة التجريبية في العمر والذكاء والقياس القبلي للذاكرة السمعية واستخدمت الباحثة مقياس الذاكرة السمعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم وبرنامج تدريب الأمهات من اعداد الباحثة.واعتمد الباحثة علي المنهج التجريبي (تصميم المجموعة الواحدة) واستخدم الباحثة معامل ويلككسون أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات مقياس الذاكرة السمعية فى القياسين القبلي والبعدي كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الذاكرة السمعية. وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات لدراسات لاحقة.

**الكلمات الدالة :** الذاكرة السمعية ، ذوي صعوبات التعلم .

## مقدمة:

تمثل مرحلة الطفولة حجر الأساس فى نمو الإنسان فهي من أهم المراحل التي يمر بها الطفل ولها الأثر الجوهرى في نمو شخصيته وميوله واتجاهاته، لذا فالاهتمام بطفل تلك المرحلة من أهم الأهداف التي يسعى إليها أي مجتمع فإحدى مؤشرات حضارة أى مجتمع وارتقائه تتمثل فى مدى عنايته بتربية الأطفال.

وإذا كان ذلك الأمر مهمًا وضروريًا للطفل العادي فإنه أكثر أهمية وإلحاحاً للطفل ذى الإعاقة وذى الاضطرابات، وإن معظم الدراسات أكدت أهمية التدخل المبكر لتأهيل الأطفال ذوي الإعاقة، وخاصة أطفال ذوي صعوبات التعلم وأن تأخير التدخل يؤثر كثيراً بالسلب في درجة التحسن لديهم.

ويعد الأطفال ذوي ذوي صعوبات التعلم شريحة لا يُستهان بها ليس على المستوى الوطني بل على المستوى العالمي، فهو يظهر في مختلف الأسر بغض النظر عن ظروفهم المختلفة، ومن هنا وُجِدَت الحاجة للوعي ولفهم قدراتهم وطاقاتهم والعمل على استغلالها، والحد من القصور المختلفة لديهم.

ويُعد أطفال ذوي صعوبات التعلم إحدى أهم فئات التربية الخاصة، التى تحتاج إلى تدخل مبكر وتدريبات مكثفة من قبل الاختصاصيين ومن الأسرة ومقدمى الرعاية ، وأصبحت الحاجة مُلحة لتنمية الذاكرة السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

## مشكلة البحث:

وتذكر (Weastell, 2017:9) بعض الصعوبات التي تواجه آباء وأمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم ومنها: الصعوبات التي يجدونها من أجل الحصول على خدمات الدعم والتعليم والعلاج، مخاوفهم بشأن مستقبل أطفالهم، عرقلة نمط الحياة العادية للأسرة بما في ذلك قلة الفرص الاجتماعية، وبالتالي يحدث نوع من الروتين والجمود الأسري، والعبء الكبير المتعلق بمسئوليات تقديم الرعاية بالإضافة لمتطلبات العمل مما يؤدي إلى الاحتراق النفسي، وتعرضهم لتجارب ومواقف تشعرهم بالقلق، والحزن، والغضب، وخيبة الأمل، والعجز، وعدم التسامح، والتفاهم، والتقبل من أفراد المجتمع. ومن هنا شعر الباحثة بالحاجة لبناء برنامج تدريب للأمهات ومدى فاعليته وتأثيره على تنمية الذاكرة السمعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم لدى طفل الروضة.

**ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:**

١- ما أثر برنامج تدريب الأمهات علي تنمية الذاكرة السمعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم؟

٢- ما مدي استمرارية فاعلية برنامج تدريب الأمهات علي تنمية الذاكرة السمعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ؟

## أهداف البحث:

١. تصميم برنامج تدريب الأمهات علي تنمية الذاكرة السمعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٢. التحقق من فاعلية برنامج تدريب الأمهات علي تنمية الذاكرة السمعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٣. الكشف عن مدى استمرارية فاعلية البرنامج برنامج تدريب الأمهات علي تنمية الذاكرة السمعية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى فترة ما بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج "القياس التتبعي".

## أهمية البحث

### [ أ ] الأهمية النظرية:

١- تقديم تراث نظرى يوضح تعريفات ذوي صعوبات التعلم وخصائص هؤلاء الأطفال، والنظريات المفسرة لأسباب هذا الاضطراب، وأثر هذا الاضطراب على الطفل والمحيطين به، وعرض أساليب التدخل التربوى.

٢- توجيه الأنظار إلى أهمية برنامج تدريب الأمهات وأثرها فى تنمية العديد من المهارات وعلى رأسها الذاكرة السمعية .

٣- يسهم هذا البحث فى تغطية النقص فى الأبحاث العربية التى تناولت برامج تدريب أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة وذلك فى مرحلة التدخل المبكر وفى مجال التربية الخاصة بشكل عام.

### [ب] الأهمية التطبيقية:

١- الكشف عن أهمية استخدام برنامج لتدريب الأمهات في تنمية الذاكرة السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٢- تقديم برامج تربوية جديدة وبطرق جديدة لتنمية مهارات الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٣- تقديم خدمات لهذه الفئة من الأطفال والدعم النفسى لأسرهم وتقديم استراتيجيات للتعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم وبرامج جديدة تبعد عن الشكل التقليدى.

٤- تقديم ما يسفر عنه البحث الحالى من نتائج وتوصيات والمقترحات اللازمة لتطبيق البرامج النفس حركية وكيفية تنمية الذاكرة السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

## مصطلحات البحث:

### الاطار النظري لمتغيرات البحث:

### صعوبات التعلم:

بدأ الاهتمام بموضوع صعوبات التعلم Learning Disabilities في نهاية القرن العشرين ودخل هذا الموضوع ميدان التربية الخاصة ، وقد اهتمت الدول المتقدمة بهذه الفئة من الأطفال عندما وجهت الاهتمامات الي مدارس المرحلة الابتدائية فعملت علي تأهيل هذه المرحلة وفق أحدث الأساليب ، وقد بذلت هذه الدول قصارى جهدها من أجل توفير البيئة التعليمية المناسبة لطلبة المرحلة الإبتدائية علي اعتبار أن هذه المرحلة تعتبر الركيزة الأساسية لمراحل التعليم اللاحقة الإعدادية والثانوية والجامعية ، لذلك يجب الإهتمام بها فأى خلل يحدث بها سيتراكم ويمتد تأثيره الى مراحل التعليم اللاحقة (تيسير مفلح وعمر فواز ،٢٠٠٣: ١١٥).

هذا وقد بدأ الاهتمام بصعوبات التعلم نظراً لزيادة نسب انتشارها ، وكذلك لعدم تشخيصها منذ بداية ظهورها حيث يكون من اليسير معالجتها، ولأن فهم الظاهرة هى الخطوة الأولى لعلاجها (صفاء الأعسر، ٢٠١٥: ٤٠).

هذا وتعتبر صعوبات التعلم فرعاً ثانوياً من إضطرابات النمو في الطفولة، وكلمة النمو تشير إلى إستمرارية الإضطراب بالرغم من تقدم العمر ، وطبقاً لهذا الدليل التشخيصي لابد من وجود إنحراف في النمو كدليل لوجود سوء تكيف لدى الطفل ، أو عدم التساوي مع الأطفال الآخرين في الكفاءة النمائية؛ وتتضمن إضطرابات التعلم إضطرابات في القراءة، والحساب، والتعبير الكتابي، وهذه الأنواع الثلاثة من الإضطرابات تعرف طبقاً لعدة محكات تشخيصية رئيسية تشمل وجود خلل

كبير واضح في الإنجاز أو التحصيل في المجال الدراسي، يعبر عن تأثير معايير مرضية مشتركة ، حيث يكون إنجاز الطفل في الإختبارات المقننة الفردية في القراءة أو الحساب أو التعبير الكتابي دون المتوقع بالنسبة لعمره ولخبرته المدرسية وذكاءه (حسن عبد المعطي ، ٢٠١٣ : ١٩٢).

وقد كان كيرك (Kirk) أول من استخدم مصطلح صعوبات التعلم عام (١٩٦٢) حيث يشير مفهوم صعوبات التعلم إلي تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام ، اللغة ، القراءة، التهجئة ، والكتابة ، أو العمليات الحسابية ، ونتيجة لخلل وظيفي في الدماغ ، أو اضطراب عاطفي ، أو مشكلات سلوكية ، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي ( في مصطفى القمش ، خليل المعايطة ،٢٠٠٧ :١٧٤).

**أولاً: مفهوم صعوبات التعلم:**

لقد تعددت التعريفات التي تناولت صعوبات التعلم ،حيث يرى الباحثين الذين اهتموا بصعوبات التعلم أنه مصطلح يستخدم لوصف التلاميذ الذين يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي الفعلي عن التحصيل المتوقع لهم ، ويتميزون بذكاء متوسط ، إلا أن لديهم مشكلات في بعض العمليات المتصلة بالتعلم بعد استبعاد التلاميذ ذوى الإعاقات العقلية أو الحسية أو المضطربين إنفعالياً ومتعددى الإعاقة ،مع التأكيد على أن أطفال صعوبات التعلم يعانون من خلل وظيفى فى المخ يؤدى الي عدم القدرة على مسايرة زملائهم في الصف الدراسي نفسه ،وتظهر لديهم اضطرابات عديدة فى الذاكرة والإنتباه والإدراك والمهارات الأساسية. (كمال زيتون ،٢٠٠٣ :١١ ).

ويري (Westwood & Peter,2008, 1) أن مصطلح صعوبات التعلم مصطلح عام ويستخدم على نطاق واسع دون ضبط، وهو يصف أولئك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعليمية والتي لا ترجع إلي أسباب عجز حسى، أو فكرى، أو

جسدى، قد تعود إلي عوامل خارجية كالحرمان الثقافى، ونقص فرص التعليم، أو التعليم غير كافى فى السنوات الأولى من عمرهم، أو عدم ملائمة المناهج لهم.

وتعرف صعوبات التعلم بأنها مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، أوالتفكير، أو القدرة الرياضية أي القدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة (Hallahan & Kuffman,2013, 80) .

كما يُعرف (إبراهيم أبو نيان،٢٠١٤: ٦٤) صعوبات التعلم بأنها اضطراب في معالجة المعلومات أو استراتيجيات التعلم يؤثر سلباً على التعلم الأكاديمي وغير الأكاديمي ويستمر طوال حياة الفرد. ويظهر هذا الاضطراب لدى البعض رغم توفر مقومات التعلم كالقدرة العقلية العادية وسلامة الحواس كالسمع والبصر وتوفر فرص التعلم، والاستقرار النفسي والعاطفي ".

**ثانياً: معدلات انتشار صعوبات التعلّم:**

تختلف التقديرات حول أعداد او نسب الأطفال ذوى صعوبات التعلم اختلافا كبيراً وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة، وبسبب عدم توافر اختبارات متفق عليها للتشخيص، ففى حين يعتقد البعض أن نسبة حدوث صعوبات التعلم لا تصل ١٪ يعتقد آخرون ان النسبة قد تصل الى ٢٠٪ الا النسبة المعتمدة عموما هى ٢٪ (سيد أحمد عثمان، ٢٠٠٩: ١٨٦)

تشير التقديرات الإحصائية الصادرة من الرابطة الأمريكية للطب النفسى في الدليل التشخيصى والإحصائى الرابع المعدل للإضطرابات النفسية ( DSM –IV –IR ) إلي أن نسب ومعدلات مرتفعة في الولايات المتحدة الأمريكية تتروح ما بين ٢٪-١٠٪ وفقاً لنوعية صعوبات التعلم ، لتباين تعريفات هذا المصطلح ، وأن ما يقرب من نسبة ٥٪ من تلاميذ المدارس العامة بالولايات المتحدة الأمريكية يتم التعرف عليهم أنهم من ذوو صعوبات تعلم (صلاح غنايم ،٢٠١٦ :٣٢).

ووفقاً للتقارير التي أصدرتها الحكومة الفيدرالية الأمريكية ،تؤكد وزارة التربية (٢٠٠٢) أن المدارس العامة قد حددت ٣" ملايين تلميذاً وتتراوح أعمارهم بين (٦-١٢) عاماً على أنهم ذوى صعوبات التعلم ،وأن حوالى ٥,٥٪ ممن تتراوح أعمارهم بين (٦-١٧) عاماً يعدون في حاجة إلي التربية الخاصة من جراء صعوبات التعلم (دنيال هالاهان وآخرون ،٢٠٠٧ :٧٦).

**ثالثاً: خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:**

إن تحديد الخصائص الفارقة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وآقرانهم العاديين، يعد من الأهمية بمكان، إذ من شأنه أن يساعد الباحثين والمشتغلين بمجال صعوبات التعلم في فهم، وتحديد، وتشخيص هؤلاء الأطفال، ومن ثم تقديم الخدمات التي تتغلب على صعوباتهم في ضوء خصائصهم (محمد حسين، ٢٠٠٩ : ١٦١).

ولقد اهتم العديد من الباحثين بتحديد خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والتي يظهر تأثيرها واضحاً على مستوى تقدم الطفل في الروضة. وصنفت خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعاً لجوانب النمو على النحو التالي:

**١) الخصائص الحركية لذوي صعوبات التعلم:**

وتشمل كل من الحركات الكبيرة و الدقيقة والتي غالباً ما يعاني طفل صعوبات التعلم من قصور فيها ، بالإضافة إلي المشاكل التي ترتبط بما يسمى بمهارات الإدراك الحركي التي كانت الأساس في تشخيص الأطفال المصابين بتلف طفيف في الدماغ.

- المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال هي : مشكلات التوازن العام وتظهر على شكل مشكلات في المشي والرمي والإمساك أو القفز أو مشي التوازن ، ويتصف الطفل بأنه أخرق يرتطم بالأشياء بسهولة ، ويتعسر أثناء مشيه ولا يكون متوازناً.

- المشكلات الحركية الصغيرة الدقيقة والتي تظهر على شكل طفيف في الرسم والكتابة واستخدام المقص ...وغيرها ، كما يجد صعوبة في استخدام أدوات الطعام كالمعلقة ، والشوكة ، والسكين ، أو في استخدام يديه في التلوين. (فكري متولي ، ٢٠١٥ : ٦٧-٦٨)

**٢)خصائص عقلية ومعرفية لذوي صعوبات التعلم:**

يتميز الطفل ذو صعوبات التعلم بالآتي:

- الاعتماد على المنبهات البيئية فى تفسير المدركات .
- صعوبة التذكر.
- صعوبة الانتباه الإرادي ، وبالتالي عدم الإصغاء وسرعة تحول الانتباه وكثرة الحركة ، وصعوبة التركيز على الأعمال والواجبات المدرسية .
- صعوبة السلوك الشخصي الإجتماعي ، حيث لا يأبه لقيمة النجاح الذى يحققه والنظرة التشاؤمية للمستقبل.
- صعوبة اكتساب المفاهيم الرياضية والخلط بينها ، وعدم القدرة على تحليل الرموز الرياضية ، وصعوبة تذكر الحقائق الرياضية وتسلسل الأرقام ( تامر سهيل ،٢٠١٢: ٤٤-٤٥).

**٣)الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم:**

يتميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالكثير من الخصائص السلوكية التي تمثل انحرافاً عن السلوك السوي لآقرانهم العاديين، ويظهر تأثير هذه الخصائص على تقدم الطفل في المدرسة، ويمكن للمعلمة والأسرة ملاحظتها بدقة عند مراقبة الطفل في المواقف المتنوعة والمتكررة ومن أهم هذه الخصائص ما يلي:

- العدوانية، القلق، الاندفاعية والتوتر.
- العجز عن مسايرة الآقران.

- الاعتماد على الآخرين والاتكالية.
- النشاط الحركي الزائد (المفرط بدون مبرر).
- القابلية للتشتت (طارق عبد الرؤوف وربيع عامر، ٢٠٠٨ : ١١٩).
- انخفاض مفهوم الذات – انخفاض تقدير الذات – انخفاض الدافعية للإنجاز – انخفاض مستوى الطموح – قلة تنظيم الذات (عصام جدوع، ٢٠٠٨ : ٩٤).

**٤) الخصائص الاجتماعية والانفعالية لذوي صعوبات التعلم:**

يظهر في قصور فى الإدراك الاجتماعي، والانعزالية، الاكتئاب والانتحار أحياناً. فينخفض التوافق الاجتماعي، وعدم الاندماج مع الآخرين والنشاط الزائد والسلوك الاندفاعي وينعكس ذلك كله على العلاقات داخل المدرسة أو داخل الاسرة وبين الزملاء (فاروق محمد صادق، ٢٠٠٦: ١٧).

وتتمثل تلك الخصائص فى صعوبات فهم وتفسير الإشارات والإيماءات والدلالات الوجهية، ونقص القدرة على فهم الاتصالات غير اللفظية، وصعوبات فى التوافق والانتقال إلى مواقف جديدة، وصعوبات دالة أو ملموسة فى التقدير والتفاعل الاجتماعي،على النحو التالى:

- عدم القدرة على فهم الدلالات أو الإيماءات غير اللفظية, ويبدى أنماطا مختلفة من الاضطراب الاجتماعي, ويجد صعوبة فى تفسير الإيماءات غير اللفظية.
- يجد صعوبات فى قراءة التعبيرات الوجهية, ويتجاهل التغير فى نبرات الصوت, والتعبيرات غير اللفظية.
- تبدو استجاباته اللفظية غير محكمة أو مصقولة, ويبدو دقيقا أو حذرا أو منمقا خلال حديثه أو حواره, وتفسيراته للمواقف والأشياء والموضوعات تبدو غير محايدة.

- تفسيراته الاجتماعية والانفعالية تنطوى على سوء التقدير والتفسير, يفضل المواقف المألوفة أو المعروفة أو المتنبأ بها, ويبدو بسيطاً أو ساذجاً يصدق كل ما يقال له, ويجد صعوبة فى فهم واستيعاب المواقف المعقدة.
- تقديره للمواقف ضحل, ويفسرها على نحو سطحى غير متعمق, يفهم العالم والآخرين والمواقف فى إطارها المحسوس.
- يتجاهل المعانى الكامنة أو الدوافع التى تقف خلف السلوك, ويبدى سلوكا مضطربا أو مرضيا أو مرتبكاً, كما يبدى سلوكيات غير مرغوبة أو مثيرة للإزعاج أو ملفتة للانتباه. (فتحى الزيات، ٢٠١٢: ١٩٧– ١٩٨)

**تصنيفات صعوبات التعلم:**

**أولا: صعوبات التعلم النمائية :**

Developmental Learning Disabilities

صعوبات التعلم النمائية هي الانحراف في نمو عدد من الوظائف النفسية واللغوية التي تبدو عادية في أثناء نمو الطفل، وهذه الصعوبات غالباً وليس دائما ما ترتبط بالقصور في التحصيل الدراسي، وتشمل صعوبات التعلم النمائية على المهارات أو المتطلبات السابقة للتعلم التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية؛ مثل: الإدراك، الانتباه، والذاكرة كصعوبات أولية. التفكير، واللغة الشفهية كصعوبات ثانوية تنشأ عن الصعوبات الأولية ويمكن أن تظهر هذه الصعوبات لدى الطفل قبل سن دخول المدرسة. (فتحي الزيات، ٢٠١٢: ١٧٢)

كما أنها اضطراب في الوظائف والمهارات الأولية التي يحتاجها الفرد بهدف التحصيل والتي يمكن أن تكون مسؤلة عن إنخفاض التحصيل الأكاديمى للفرد ،يرى بعض العلماء أن صعوبات التعلم النمائية ترجع إلي صعوبات وظيفية تخص الجهاز العصبى المركزى ،وتتضمن هذه الفئة دراسة ما يتعلق بالوظائف الدماغية ،والعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الأفراد كالإدراك الحسي (البصرى والسمعى) ،والانتباه

،والتفكير ،واللغة ،والذاكرة ،وهذه الصعوبات ترجع إلي وجود اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزى.

**وقسمت صعوبات التعلم النمائية إلي :-**

- صعوبات تعلم أولية : (الإنتباة ، الإدراك ،الذاكرة).
- صعوبات تعلم ثانوية : تتعلق ب(التفكير ،الكلام ،الفهم ،اللغة الشفهية). (Trissler 2005,650)

**وتناولت الباحثة من تلك الصعوبات ما يلي:**

- **الذاكرة:** وهى القدرة على استدعاء ما تم مشاهدته ،أو سماعه ،أو ممارسته ،أو التدريب عليه. فالأطفال الذين يعانون من مشكلات واضحه في الذاكرة البصرية أوالسمعية قد تكون لديهم مشكلة في تعلم القراءة ،,التهجئة ،والكتابة ،وإجراء العمليات الحسابية.

**الذاكرة السمعية لدى ذوي صعوبات التعلم:**

تعد الذاكرة السمعية جزءا من الذاكرة الحسية العيانية، وتعتبر الذاكرة السمعية مهمة لتطور اللغة الشفهية الاستقبالية التعبيرية، وقد يكون لدى الذين يعانون من صعوبة في الذاكرة السمعية صعوبة في معرفة وتحديد الأصوات التي سبق أن سمعوها، لذا نجدهم يواجهون صعوبات في ربط أصوات الحروف مع الرموز المكتوبة عند القراءة (فاطمة الكوهجي، ١٩٩٤، ٣٢- ٣٤).

ويظهر الطفل الذي يعاني من مشكلات في الذاكرة السمعية واحدا أو أكثر من أنماط السلوك الآتية: لا يستطيع استرجاع كيفية نطق الأسماء، كما أنه لا يستطيع استرجاع أو تتبع التعليمات التي سمعها، ولا يستطيع أن يسترجع الأحداث في تسلسل منظم كما أنه لا يستطيع هجاء الكلمات أو تذكر أيام الأسبوع أو شهور السنة، وبالطبع فإن هذه المشكلة سوف تؤدي إلى ظهور صعوبات القراءة. (أمينة كمال، ١٩٩٢، ٣٦) أي أن أي اضطراب في الذاكرة السمعية يعتبر من الأسباب

الرئيسية في صعوبات القراءة وهذا ما توصل إليه Kavale, Torgesen حيث توصلا إلى وجود علاقة ذات دلالة بين الذاكرة السمعية وصعوبة التعلم.

وقد أجرى Riche, Aten دراسة على القراء الجيدين وضعيفي القراءة، ووجدا أن الفئة الثانية تعاني من نقص في عدد كبير من مهارات الذاكرة السمعية (زيدان السرطاوي، ١٩٩٦، ١٥٦)

ومن ناحية أخرى درس "ماكفرون" مهارة الذاكرة السمعية التتابعية ومهارة التمييز السمعي وارتباطهما بتحصيل القراءة لدى القراء ذوي صعوبات التعلم والقراء العاديين، ولقد توصلت نتائجه إلى أن المجموعتين قامتا بالأداء بشكل مختلف في المهارات الإدراكية ولم يستطع تحديد ما إذا كانت هذه النتائج ترجع إلى صعوبات تعلم أو إلى عوامل أخرى ( أمينة كمال، ١٩٩٢، ٤٥)

وبما أن الذاكرة السمعية هي التي تشكل أساس الاستعداد للقراءة وبالتالي فإن أي خلل في إحداهما سوف يؤدي إلى صعوبات في تعلم القراءة فالطفل وهو صغير يجب أن يستمع ويفهم ما يستمعه ويحتفظ به في ذاكرته حتى يصبح جاهزا للاستخدام في المستقبل.

وبالتالي فإن عناصر تعلم القراءة تكمن في تكامل الصوت مع الصورة للحصول على المعنى وتكامل عدة عمليات معا.أي أن القراءة تظل مهارة تتطلب الترابط البصري/ السمعي (سالي ليبرمان، ١٩٩٢، ١٠٦- ١١٤)

## فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات التعلم علي مقياس الذاكرة السمعية فى القياسين القبلي والبعدي".

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات التعلم علي مقياس الذاكرة السمعية في القياسين البعدي والتتبعي".

## الإجراءات المنهجية للبحث:

يتناول هذا الجزء عرضاً للإجراءات التي تم إتباعها من حيث منهج البحث المستخدم، ويلي ذلك عرضا لعينة البحث متضمنا كيفية إختيارها والإجراءات التي تمت للتكافؤ بين أفرادها، ثم عرض تفصيلي لأدوات التي تم إستخدامها، والبرنامج الذي تم تصميمه وإعداده من قبل الباحثة، يلي ذلك عرض خطوات البحث التجريبية، ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.

**وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات:**

### أولاً: منهج البحث

إستعانت الباحثة بالمنهج التجريبي، الذي يقوم على التصميم ذي المجموعة الواحدة، وهو يعد من أكثر التصميمات المناسبة لطبيعة وعينة البحث الحالية، كما أن من أهم مزايا هذا التصميم أن المجموعة التجريبية في نفس المجموعة الضابطة مما يؤدي إلى تكافؤها فالفرد في المجموعة يناظر نفسه قبل إدخال العامل التجريبي وبعده، مما يجعل هذا التصميم يمتاز بتوفير الوقت والجهد والتجانس شبه الكامل بين الأفراد قبل وبعد التجربة.

ومن ثم يعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي Experimental ذو المجموعة الواحدة القائم على تصميم المعالجات "القبلية والبعدية" لمتغيرات البحث وهي كالتالي:

أ- المتغير المستقل ويتمثل في: برنامج تدريبي للامهات.

ب- المتغير التابع ويتمثل في: الذاكرة السمعية .

ج- المتغيرات الدخيلة: وهي المتغيرات التي قامت الباحثة بضبطها حتي لا تتداخل فى النتائج وهي العمر والذكاء والقياس القبلي الذاكرة السمعية .

ويذكر (صلاح علام ،٢٠١٢: ٨٩) أن جودة التجربة تتحدد بالدرجة التي يقوم فيها الباحثة بعمل ضوابط صارمة للمتغيرات الدخيلة على أغراض دراسته، وأن التصميمات التجريبية الحقيقية توفر درجة عالية من الضبط على المتغيرات الدخيلة على أغراض البحث والتي تؤثر في الصدق الداخلي والخارجي لها. وقد تحققت الباحثة من تجانس المجموعة في متغيرات العمر الزمنى للطفل ، نسبة الذكاء.

## عينة البحث

انقسمت عينة البحث إلى:

**[ أ ] عينة البحث الاستطلاعية:**

هدفت البحث الاستطلاعية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة لمستوى أفراد العينة والتأكد من وضوح تعليمات الأدوات، والتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات البحث والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها، إلى جانب التحقق من صدق وثبات أدوات البحث. ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية روعي عند اختيارها أن يتوافر فيها معظم خصائص العينة الأساسية للدراسة.

تكونت عينة البحث الاستطلاعية من ٣٠ من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ممن تراوحت أعمارهم بين (٥ -٦) وبلغ متوسط أعمارهم (٦٨.٨٦) شهرا بانحراف معياري قدره (٢.٣٢)، وقد تم تطبيق البحث الاستطلاعية في وقد اختارت الباحثة هذه الحضانة لتعاون القائمين علي العمل بالحضانة وتفهمهم لطبيعة البحث وترحيبهم بتطبيق البحث داخل الحضانة.

**[ب] عينة البحث النهائية (الأساسية) المجموعة التجريبية :**

**أولاً: عينة الأطفال:**

تكونت عينة البحث من(١٠) من الأطفال ممن تراوحت أعمارهم بين (٥ –٦) من المترددين علي مركز نور البصيرة وقد اختارت الباحثة هذا المركز لموافقة المركز وترحيبها بالتطبيق وتوفيرها احتياجات الباحثة من المكان مناسب للتطبيق من حيث الإضاءه والتهوية، والبعد عن مصادر الضوضاء وكذا تعاون اخصائيين المركز.

**وقد قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة لتطبيق البرنامج التدريبي عليهم بناء علي الأسس التالية:**

اعتمدت الباحثة على ضرورة توفير عدة شروط في العينة وذلك لزيادة إحكام البحث الحالية وضبطها قدر الإمكان وهذه الشروط هي :

- راعت الباحثة العمر الزمني إذ تتراوح أعمار الأطفال بين(٥ إلى ٦ سنوات) وتم عمل تجانس بينهم من حيث العمر الزمني.
- كما راعت الباحثة تجانس عينة البحث الأساسية من حيث الذكاء.
- ألا يعاني الأطفال من أي اعاقة (سمعية أو بصرية أو عقلية) غير صعوبات التعلم النمائية وتم ذلك من خلال سؤال القائمين علي رعايتهم، وملاحظة الباحثة الدقيقة للأطفال، ومن خلال المظهر العام
- مراعاة تجانس الأطفال من حيث المستوي الاقتصادي– تذكر الأرقام– الثقافي وتم ذلك باختيار الروضات من محيط جغرافي واحد.
- ضرورة انتظام جميع الأفراد بالمواعيد أثناء التطبيق، وبخاصة الذين تم اختيارهم لتطبيق البرنامج عليهم بعد تحقيق التجانس بينهم.
- ألا يكون أفراد العينة قد تعرضوا من قبل لأي برنامج من برامج تنمية الذاكرة السمعية .

- قامت الباحثة بمقابلة أولياء أمور العينة وإطلاعهم على فكرة البرنامج ، وأخذ موافقات خطية منهم للموافقة على إشتراك أبنائهم بالبرنامج.

**التجانس داخل المجموعة التجريبية:** بعد استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط اختيار العينة، تم حصر أعداد الأطفال الذين سيطبق عليهم البرنامج وبلغ عددهم (١٠) أطفال (٧) من الذكور و(٣) من الإناث. ثم قامت الباحثة بتحقيق التجانس بينهم علي النحو التالي:

**التجانس داخل المجموعة التجريبية:**

قامت الباحثة بتحقيق التجانس بين أفراد المجموعة التجريبية فى متغيري العمر والذكاء والدرجة علي مقياس الذاكرة السمعية . ويوضح جدول( ١) نتائج مربع كا(Chi Square) للفروق بين أفراد المجموعة فى العمر والذكاء. بينما يوضح جدول(٢) نتائج مربع كا للتجانس في الدرجة علي أبعاد مقياس الذاكرة السمعية .

**أولاً: التجانس فى المتغيرات الديموجرافية:**

قامت الباحثة بحساب التجانس بين متوسطات الأطفال فى العمر الزمنى والذكاء باستخدام اختبار كا٢ والنتائج موضحة فى جدول (١)

جدول (١) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال علي العمر الزمني والذكاء

ن=١٠

| المتغيرات | المتوسط | الانحراف المعياري | كا٢ | مستوى الدلالة | درجة الحرية | حدود الدلالة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | ٠,٠١ | ٠,٠٥ |
| العمر | ٦٧,١٢ | ١,٦٢ | ١,٢٠٠ | غير دالة | ٣ | ١١,٣٤٥ | ٧,٨٠٧ |
| الذكاء | ١٠٥,٢٣ | ٢,٤١ | ١,٧١٤ | غير دالة | ٤ | ١٣,٢٧٧ | ٩,٤٨٨ |

يلاحظ من النتائج المبينة في جدول (١) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد المجموعة التجريبية في متغيرات العمر الزمني والذكاء.

**[٢] تجانس العينة من حيث أبعاد مقياس تحسين الذاكرة السمعية:**

قامت الباحثة بايجاد التجانس بين متوسطات درجات الأطفال علي **أبعاد مقياس الذاكرة السمعية** باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح فى جدول (٢ )

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال علي مقياس الذاكرة السمعية

ن=١٠

| المتغيرات | المتوسط | الانحراف المعياري | كا٢ | مستوى الدلالة | درجة حرية | حدود الدلالة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | ٠,٠١ | ٠,٠٥ |
| تذكر الأرقام | ٧,٣٠ | ٠,٨٢ | ١,٠٠ | غير دالة | ٣ | ١١,٣٤٥ | ٧,٨٠٧ |
| تذكر الحروف | ٨,٢٠ | ٠,٦٣ | ٦,٠٠ | غير دالة | ٣ | ١١,٣٤٥ | ٧,٨٠٧ |
| تذكر الكلمات | ٩,١٠ | ٠,٨٧ | ١,٠٠ | غير دالة | ٣ | ١١,٣٤٥ | ٧,٨٠٧ |
| تذكر الجمل | ٩,٦٠ | ٠,٩٦ | ٣,٠٠ | غير دالة | ٣ | ١١,٣٤٥ | ٧,٨٠٧ |
| الذاكرة السمعية | ٣٤,٢٠ | ١,٩٨ | ٢,٤٠٠ | غير دالة | ٤ | ١٣,٢٧٧ | ٩,٤٨٨ |

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الأطفال من حيث **أبعاد مقياس الذاكرة السمعية والدرجة الكلية** مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال حيث كانت قيم كا٢ غير دالة احصائياً.

**[٢] تجانس العينة من حيث أبعاد مقياس الذاكرة البصرية:**

قامت الباحثة بايجاد التجانس بين متوسطات درجات الأطفال علي **أبعاد مقياس الذاكرة البصرية** باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح فى جدول ( ٣)

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال علي مقياس الذاكرة البصرية

ن=١٠

| المتغيرات | المتوسط | الانحراف المعياري | كا٢ | مستوى الدلالة | درجة حرية | حدود الدلالة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | ٠,٠١ | ٠,٠٥ |
| اضافة الصور | ٦,٢٠ | ٠,٧٨ | ١,٢٠٠ | غير دالة | ٣ | ١١,٣٤٥ | ٧,٨٠٧ |
| حذف الصور | ٨,٢٠ | ٠,٦٣ | ٢,٤٠٠ | غير دالة | ٤ | ١٣,٢٧٧ | ٩,٤٨٨ |
| ترتيب الصور | ٦,٤٠ | ١,٣٤ | ٣,٢٠٠ | غير دالة | ٤ | ١٣,٢٧٧ | ٩,٤٨٨ |
| وصف تفاصيل الصورة | ٧,٢٠ | ٠,١ | ٢,٦٠٠ | غير دالة | ٣ | ١١,٣٤٥ | ٧,٨٠٧ |
| الذاكرة السمعية | ٢٨,٠٠ | ١,٣٣ | ١,٤٠٠ | غير دالة | ٣ | ١١,٣٤٥ | ٧,٨٠٧ |

يتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الأطفال من حيث **أبعاد مقياس الذاكرة البصرية والدرجة الكلية** مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال حيث كانت قيم كا٢ غير دالة احصائياً.

## ثالثاً: أدوات البحث

**وتشمل أدوات البحث على مايلي:**

- اختبار ستانفورد بينيه للذكاء
- بطارية صعوبات التعلم النمائية اعداد عادل عبد الله.
- مقياس الذاكرة السمعية اعداد الباحثة.
- البرنامج تدريب الامهات. إعداد (الباحثة)

**وفيما يلي عرض تفصيلي لكل منهما:**

**١-مقياس ستانفورد بينيه للذكاء – الصورة الخامسة .(إعداد د. صفوت فرج ،٢٠١١)**

**الهدف من المقياس :**

يهدف مقياس ستانفورد بينيه بصورته الخامسة إلى تقديم صورة متكاملة عن القدرة تذكر الكلماتة للفرد (الذكاء) بصورتية اللفظى وغير اللفظى كما يقدم تقريرا مفصلا عن القدرات المعرفية المختلفة للفرد من حيث جوانب القوة والضعف بها (فيما يعرف بالصفحة المعرفية) ، مما يساعدالفرد أو ولى أمره للوقوف على إمكانات الفرد وقدراته الفعلية وبالتالى يمكن إستخدام النتائج فى مجالات متعددة كوضع البرمج العلاجية والارشادية أو التوجيه المهنى وغيرها من الأغراض .

**وصف الإختبار :**

يطبق مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة بشكل فردى لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية، وهو ملائم للأعمار من سن ٢:٨٥ سنة فما فوق ، ويتكون المقياس الكلى من ١٠ إختبارات فرعية غير لفظية ، لفظية، وتتدرج فى الصعوبة

عبر ستة مستويات ، وهذه الإختبارات الفرعية تتجمع مع بعضها لتكون مقاييس أخرى هى :

١-مقياس نسبة ذكاء البطارية المختصرة ؛ ويتكون من إختبارى تحديد المسار (إختبار سلاسل الموضوعات وإختبار المفردات) وتستخدم هذه البطارية فى إجراء التقييم النيروسيكولوجى

٢-مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية والتى ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التى تقيسها الصورة الخامسة ، ويستخدم هذا المجال فى تقييم الأفراد العاديين وأيضا الصم ،وبعض الحالات الأخرى ذات الإعاقات اللغوية .

٣- مقياس نسبة الذكاء اللفظية والتى ترتبط أيضا بالعوامل المعرفية الخمسة ، ويسخدم هذا المجال فى تقييم العاديين كما يطبق على بعض الحالات الخاصة التى تعانى من ضعف البصر أو مشكلات أخرى تحول دون تطبيق الجزء الغير لفظى فيتم الاقتصار على الجزء اللفظى فقط .

٤- نسبة الذكاء الكلية للمقياس وهى ناتج جمع المجالين اللفظى وغير اللفظى .

**زمن الإختبار:**

يتراوح متوسط زمن تطبيق المقياس من ١٥-٧٥ دقيقة ، ويعتمد هذا على المقياس المطبق .فتطبيق المقياس الكلى عادة ما يستغرق من ٤٥- ٧٥ دقيقة ، فى حين يستغرق تطبيق البطارية المختصرة من ١٥-٢٠ دقيقة ، ويستغرق تطبيق المجال غير اللفظى والمجال اللفظى حوالى ٣٠ دقيقة لكل منهما .

**التصحيح :**

يتم تصحيح المقياس إلكترونياً حيث يقدم المقياس ثلاث نسب للذكاء بالإضافة الى المؤشرات العاملية الخمسة والصفحة المعرفية ، كما يمكن تصيح المقياس بشكل يدوى بإستخدام الجداول المعيارية الملحقة بالبطارية.

**ثبات المقياس :**

تورد الباحثة فيما يلى: ثبات المقياس كما ورد فى دليل مقياس عينة التقنين المصرية٢٠١١،حيث تم حساب ثبات الإختبارات الفرعية المختلفة بطريقتى إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ ، وقد تراوحت معاملات الثبات بإستخدام طريقة إعادة التطبيق بين٠.٨٧٠ و٠.٩٨٨ كما تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين٠.٩٥٤ و ٠.٩٩٧، ومعادلة ألفا كرونباخ والتى تراوحت بين ٠.٨٧٠و٠.٩٩١.

**٢-مقياس قائمة صعوبات التعلم النمائية (إعداد عادل عبدالله)**

**وصف المقياس :**

يهدف هذا المقياس في الأصل إلى التعرف على صعوبات التعلم النمائية التي يمكن أن يتعرض لها الأطفال في هذا السن الصغيرة أي خلال مرحلة الروضة، وتحديدها، وقياسها.

**تطبيق المقياس**

يطبق المقياس بواسطة معلمات الروضة وتقوم كل منهن بتحديد مدى تطابق كل عبارة على الطفل وذلك في ضوء معرفتها به.

**تصحيح المقياس وتقدير الدرجات**

يعتبر الطفل الذي يحصل في الواقع على ٦٠٪ من الدرجة الكلية فأقل مما يعانون من صعوبات تعلم نمائية، وإذا حصل على أقل من ٦٠٪ من الدرجة المخصصة للبعد يعتبر بذلك لديه صعوبة في هذا البُعد أو ذلك. تجد ثلاث اختيارات هي (نعم-أحياناً- لا) تحصل على الدرجات (٢-١- صفر) على التوالي، الدرجة الكلية للمقياس(١٦٠)

**الخصائص السيكومترية:**

**صدق وثبات القائمة :**

بعد إعداد القائمة في صورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ قوامها (٢٦) مُقيّماً، (١٢) عضو هيئة تدريس بأقسام الصحة النفسية وعلم النفس ورياض الأطفال، (٦) موجهين لرياض الأطفال، (٨) من معلمي ومعلمات رياض الأطفال) وذلك بغرض الحكم على القائمة والتأكد من صدق الفقرات ومدى ملائمتها للهدف الذي وضعت من أجله، وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات في القائمة من خلال حذف بعض الفقرات وإعادة الصياغة لفقرات أخرى. وبعد ذلك قام مُعد الاختبار بعرض القائمة على (١٢) عضوا من أعضاء هيئة التحكيم مرة أخرى وأقروا بصلاحيتها للتطبيق في صورتها النهائية.

قام مُعد الاختبار بتطبيق القائمة على عدد (٢) من معلمات رياض الأطفال يقومون بالتدريس لعدد من الأطفال قوامهم (٥١) طفلا وطفلة فى المرحلة العمرية (٤-٦) سنوات، وفى مرحلة الحضانة والروضة (KG1, KG2)، وذلك في فصلين دراسيين بمدرسة الشبان المسلمين بمدينة بنها، ثم أجريت على البيانات التي تم الحصول عليها المعالجات الإحصائية التالية:

- حسب الصدق التمييزي للقائمة عن طريق اجراء مقارنة لمتوسط درجات الأقوياء في الميزان بمتوسط درجات الضعاف في نفس الميزان(ن ١ = ن٢ = ١٤) وذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية.

-كما حسب ثبات القائمة عن طريق إيجاد معامل ألفا للثبات وكانت النتائج كما يلي:

معامل ألفا للثبات = ٠,٩٧ وهو معامل ثبات دال إحصائياً.

-كما حسب أيضا ثبات القائمة عن طريق إيجاد معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات الأسئلة الفردية والزوجية في القائمة، ثم استخدام معادلة التصحيح "

لسبيرمان وبراون" وكانت النتائج معامل الإرتباط (ر) =٠,٩٥معامل الثبات (ر أ أ) = ٠,٩٨وهو معامل ثبات دال إحصائياً وعند مستوى دلالة ٠,٠١

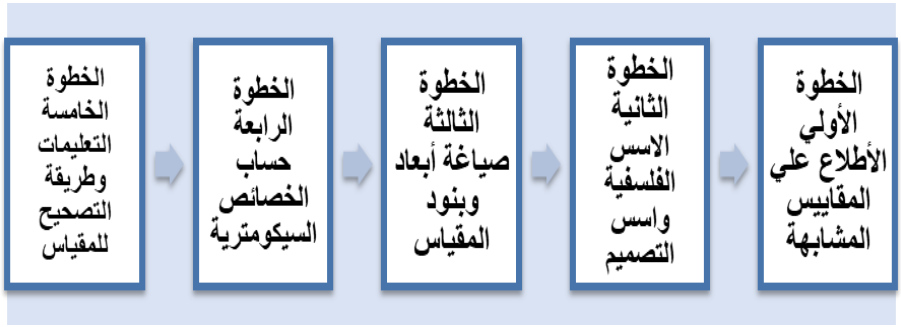
- كما حسب الاتساق الداخلي للمفردات عن طريق إيجاد معاملات الإرتباط بين درجة كل فقرة من فقرات القائمة والمجموع الكلي للدرجات وتراوحت قيم معاملات الإرتباط لجميع الفقرات ما بين (٠,٥٨٢: ٠,٧٨٩)، وذلك يؤكد مدى الاتساق الداخلي للمفردات، وأن جميع الفقرات أظهرت ثباتاً دالاً إحصائياً.

- كما حسب الاتساق الداخلي لأبعاد القائمة عن طريق إيجاد معاملات الإرتباط درجات الأبعاد والمجموع الكلي للدرجات، وتراوحت قيم معاملات الإرتباط فيما بين (٠,٧٩٩، ٠,٩٧٤)، وذلك يؤكد مدى الاتساق الداخلي للأبعاد وأن جميع الأبعاد أظهرت ثباتاً دالاً إحصائياً.

**٣-مقياس الذاكرة السمعية: (اعداد الباحثة)**

**[ أ ] مبررات تصميم المقياس:** هناك العديد من الأسباب التي دعت إلي تصميم المقياس منها قلة وجود بعض المقاييس المستخدمة لقياس **الذاكرة السمعية** لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم من ٥-٦ سنوات وتفضيل الباحثة تصميم مقياس خاص بها للاستخدام فى الدراسة الحالية. ولا شك أن المرور بمراحل وإعداد تصميم مقياس من شأنه أن يثرى الدراسة الحالي ويكسب الباحثة مهارات القياس والتشخيص.

**[ب] اجراءات إعداد وتصميم المقياس** : تتكون عملية إعداد وتصميم المقياس المصمم للدراسة الحالية من (٥) خطوات كل خطوة من هذه الخطوات تشتق من الخطوة التي تسبقها وتمهد للخطوة التي تليها، حتي تترابط جميع الخطوات ويصبح العمل متكامل وفي صورته النهائية، ويمكن من خلال الشكل التالي توضيح تلك الخطوات:




**الخطوة الأولى : الاطلاع علي المقاييس المشابهة**

اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظرى ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية والآراء والنظريات المتعلقة بموضوع الدراسة ومقاييس واختبارات التى تناولت **الذاكرة السمعية** من أجل التعرف على طرق والأدوات المستخدمة فى قياس الذاكرة السمعية والاستفادة من المقاييس العامة في صياغة العبارات التي تناسب كل بعد من الأبعاد وذلك وفقاً للخطوات التالية:

- الإطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والتي تم عرضها في الفصل الثاني من هذه الدراسة .
- تحليل النظريات والتعريفات التي تناولت مهارات الذاكرة السمعية.

كما قامت الباحثة بالاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية والمرتبطة بها.وكذا الاستفادة من المعلومات الموجودة على شبكة الإنترنت عن **الذاكرة السمعية** كما قامت الباحثة بالاستفادة من بعض الاختبارات والمقاييس العربية والأجنبية التي أتيحت للباحثة وتناولت **الذاكرة السمعية** ، أو التي تضمنت بنود أو عبارات قد تسهم في بناء مقياس الدراسة الحالية. ومنها:

**الخطوة الثانية: الأسس الفلسفية والنفسية لتصميم المقاييس:**

راعت الباحثة طبيعة عينة الدراسة وما تواجهه من صعوبات وكذا القائمين علي رعايتهم، كما حاولت أن يكون المقياس بسيط فى محتواه ويعبر عن الامكانيات

الحقيقة لهذه الفئة. كما راعت أن يكون عدد العبارات وطول المقياس ودقة عباراته سعت الباحثة في صياغة العبارات في صورتها الأولية أن تكون سهلة، وواضحة، وقصيرة، ولا تحمل أكثر من معنى وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض وأن تعبر عن وجهات النظر المختلفة، وأن تكون الاستجابة مفيدة وقصيرة. كما راعت الباحثة تحديد شكل المقياس والذى توقف على طبيعة العينة من حيث العمر ومستوى الذكاء ومستوي صعوبات التعلم والمستوى الأقتصادى الاجتماعى، حيث يطبق المقياس على الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين يتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) عام , لذلك كان أنسب شكل للمقياس هو إعداد مقياس أدائي وذلك لقياس الذاكرة السمعية بشكل عملي واقعي.

**الخطوة الثالثة: صياغة أبعاد وبنود المقياس:**

بعد إطلاع الباحثة على المقاييس السابقة والإطار النظري واللقاءات والمقابلات التى عقدتها الباحثة مع الأطفال أولياء الأمور، قامت الباحثة بتحديد أبعاد المقياس وصياغة بنود المقياس: وفقا لمكونات الذاكرة السمعية. وقامت الباحثة ببناء الصورة المبدئية لمقياس الذاكرة السمعية ويتألف المقياس من ٢٤ بنداً موزعة علي أربعة أبعاد ويعرض جدول( ٤) الصورة الأولية لمقياس الذاكرة السمعية

جدول (٤) يوضح مجالات بنود مقياس الذاكرة السمعية

| الأبعاد | عدد المهام |
|---|---|
| تذكر الأرقام | ٦ |
| تذكر الحروف | ٦ |
| تذكر الكلمات | ٦ |
| تذكر الجمل | ٦ |
| الذاكرة السمعية | ٢٤ |

**الخطوة الرابعة: حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**أولاً: الصدق:** استخدمت الباحثة عدة طرق للتأكد من صدق مقياس الذاكرة السمعية. وذلك على النحو التالي:

- **الصدق المنطقي:**

يهدف الصدق المنطقي (صدق التكوين الفرضي) إلى الحكم على مدى تمثيل المقياس للميدان الذي يقيسه. أي أن فكرة الصدق المنطقي تقوم في جوهرها على اختيار مفردات المقياس بالطريقة الطبقية العشوائية التي تمثل ميدان القياس تمثيلا صحيحاً، وقد قامت الباحثة ببناء مقياس الذاكرة السمعية بأبعاده ووضع مفردات مناسبة لقياس كل مكون على حده من خلال حساب المتوسط والوزن النسبي لكل مكون، ويندرج تحت هذا النوع من الصدق ما يسمي صدق المحكمين، وذلك لتّأكد من مدى وضوح المفردات وحسن صياغتها، ومدى مطابقتها للبعد الذي وُضعت لقياسه، تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس والتربية الخاصة ورياض الأطفال، حيث تم تقديم المقياس مسبوقاً بتعليمات توضح لهم ماهية الذاكرة السمعية وسبب استخدام المقياس، طبيعة العينة، وطُلب من كل منهم توضيح ما يلي:

١- مدى انتماء كل مفردة للبعد الذي تنتمي إليه
٢- مدى اتفاق بنود المقياس مع الهدف الذي وضعت من أجله.
٣- إرتباط المفردات بالأبعاد المرجو قياسها فى ضوء التعريف الإجرائى لكل بعد.
٤- مدى مناسبة العبارة لطبيعة العينة.
٥- الحكم على مدى دقة صياغة العبارات ومدى ملاءمتها لأبعاد المقياس.
٦- إبداء ما يقترحونه من ملاحظات حول تعديل أو إضافة أو حذف ما يلزم.
٧- تغطية وشمول المقياس لقياس كل الأبعاد اللازمة للأطفال في هذه المرحلة.
٨- وضوح التعليمات الخاصة بالمقياس

وتم حساب النسبة المئوية التي توضح نسبة اتفاق المحكمين على كل مفردة من مفردات مقياس الذاكرة السمعية ويتضح ذلك من الجدول التالي: ويعرض جدول رقم (٥) نسب الاتفاق بين المحكمين علي بنود مقياس الذاكرة السمعية.

جدول رقم (٥) النسب المئوية للتحكيم على مقياس تحسين الذاكرة السمعية (ن=١٠)

| م | موافق | تعديل صياغة | حذف | م | موافق | تعديل صياغة | حذف | م | موافق | تعديل صياغة | حذف |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٪١٠٠ | - | - | ٩ | ٪١٠٠ | - | - | ١٧ | ٪١٠٠ | - | - |
| ٢ | ٪٨٠ | ٪٢٠ | - | ١٠ | ٪١٠٠ | - | - | ١٨ | ٪١٠٠ | - | - |
| ٣ | ٪٨٠ | ٪٢٠ | - | ١١ | ٪١٠٠ | - | - | ١٩ | ٪١٠٠ | - | - |
| ٤ | ٪١٠٠ | - | - | ١٢ | ٪١٠٠ | - | - | ٢٠ | ٪١٠٠ | - | - |
| ٥ | ٪١٠٠ | - | - | ١٣ | ٪١٠٠ | - | - | ٢١ | ٪١٠٠ | - | - |
| ٦ | ٪٩٠ | ٪١٠ | - | ١٤ | ٪١٠٠ | - | - | ٢٢ | ٪١٠٠ | - | - |
| ٧ | ٪٩٠ | ٪١٠ | - | ١٥ | ٪١٠٠ | - | - | ٢٣ | ٪٩٠ | ٪١٠ | - |
| ٨ | ٪١٠٠ | - | - | ١٦ | ٪١٠٠ | - | - | ٢٤ | ٪١٠٠ | - | - |

وباستقراء جدول (١٢) يتضح أنه تم الإبقاء على معظم المفردات التي بلغت نسب اتفاقها ١٠٠ % كما هي دون إجراء أي تعديل، وتم تعديل صياغة باقي المفردات بناءً على آراء السادة المحكمين.

**قامت الباحثة الحالية بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس على النحو التالى:**

**أولاً: الصدق:**

الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه (فؤاد أبو حطب, وآمال صادق, ١٩٧٧: ٤١٧)، بمعنى أن يقيس الاختبار الأهداف الذي صُمِّمَ من أجلها(حسن زيتون،٢٠٠١: ٦٢٦)، ومن ثم يعد الصدق والثبات من الأمور الهامة والضرورية التى يجب التأكد منها بالنسبة لأى مقياس حتى يمكن الاعتداد به والاطمئنان إلى استخدامه، والثقة فى أنه يقيس فعلاً ما وضع لقياسه أصلاً، وأنه متى تم تطبيقه على نفس الأفراد يظهر مستواهم الحقيقى تقريباً.

**[ أ ] صدق المحك الخارجي:**

قامت الباحثة بحساب صدق مقياس الذاكرة السمعية باستخدام صدق المحك الخارجي وذلك بحساب معامل الارتباط بين أداء العينة الاستطلاعية علي المقياس وأداؤهم علي مجال الذاكرة اللفظية من مقياس استانفورد بينيه للذكاء وبلغ معامل الارتباط ٠.٧٦٤ للدرجة الكلية وهو دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١

**[ ب ] الاتساق الداخلى للعبارات:**

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة، كما هو مبين في جدول (٦)

جدول رقم (٦) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكل بعد(ن=٣٠)

| تذكر الأرقام | | تذكر الحروف | | تذكر الكلمات | | تذكر الجمل | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط |
| ١ | **٠,٥٢٧ | ١ | **٠,٦٠٥ | ١ | **٠,٥١٦ | ١ | **٠,٥٩٠ |
| ٢ | **٠,٦٠٢ | ٢ | **٠,٥٤٨ | ٢ | **٠,٥٣٩ | ٢ | **٠,٦٠٨ |
| ٣ | **٠,٤٧٤ | ٣ | **٠,٥٠٩ | ٣ | **٠,٥٥٢ | ٣ | **٠,٧٢٤ |
| ٤ | **٠,٦٨٤ | ٤ | **٠,٥٢٣ | ٤ | **٠,٥٦٥ | ٤ | **٠,٦٢٤ |
| ٥ | **٠,٦٣٤ | ٥ | **٠,٥٧٩ | ٥ | **٠,٥٢٧ | ٥ | **٠,٧٦٦ |
| ٦ | **٠,٦٠١ | ٦ | **٠,٥٦٦ | ٦ | **٠,٦٣٣ | ٦ | **٠,٧٩٠ |

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=٣٠ ≥ ٠,٤٤٩ وعند مستوي ٠,٣٤٩≥٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط العبارات ترتبط ارتباطاً دالا احصائيا بالبعد الذي تنتمي إليه وجميعها دالة احصائيا عند مستوي ٠,٠١.

**الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس:** وذلك عن طريق حساب الارتباطات الداخلية للأبعاد الأربعة للمقياس، كما تم حساب ارتباطات الأبعاد الأربعة بالدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في جدول (٧).

جدول رقم (٧) الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس الذاكرة السمعية ،وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس(ن=٣٠)

| الأبعاد | تذكر الأرقام | تذكر الحروف | تذكر الكلمات | تذكر الجمل |
|---|---|---|---|---|
| تذكر الأرقام | - | - | - | - |
| تذكر الحروف | **٠,٥٩٨ | - | - | - |
| تذكر الكلمات | **٠,٥٧٢ | **٠,٦٩٠ | - | - |
| تذكر الجمل | **٠,٦٥١ | **٠,٦٧٤ | **٠,٧٤٢ | - |
| الذاكرة السمعية | **٠,٦٥٧ | **٠,٦٣٤ | **٠,٥٧١ | **٠,٤٧٢ |

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=٣٠ ≥ ٠,٤٤٩ وعند مستوي ٠,٣٤٩≥٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد الأربعة لمقياس **الذاكرة السمعية** ترتبط ارتباطاً دالاً احصائياً بالدرجة الكلية وترتبط ببعضها البعض ارتباطاً احصائياً وهي دالة احصائياً عند مستوي ٠,٠١.

**الثبات:** قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس **الذاكرة السمعية** باستخدام الطرق التالية:

**( أ ) معادلة ألفا كرونباخ:** وذلك على عينة بلغت (٣٠) من المفحوصين، وكانت النتائج كما هي ملخصة فى جدول (٨).

جدول رقم (٨) معاملات ثبات ألفا لكرونباخ (ن٣٠)

| الأبعاد | ألفا كرونباخ |
|---|---|
| تذكر الأرقام | ٠,٧٨٠ |
| تذكر الحروف | ٠,٧٢٢ |
| تذكر الكلمات | ٠,٨١٠ |
| تذكر الجمل | ٠,٧٩٧ |
| الذاكرة السمعية | ٠,٨٦٠ |

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ثبات الأبعاد الأربعة لمقياس الذاكرة السمعية كانت مرتفعة وهو ما يعزز الثقة في المقياس.

**طريقة اعادة التطبيق:** قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط القياسين اللذان تما بفاصل زمني قدره أسبوعين على عينة الدراسة الاستطلاعية وكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة فى جدول(٩)

جدول (٩) معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق ن= ٣٠

| الأبعاد | اعادة التطبيق |
|---|---|
| تذكر الأرقام | ٠,٧٤٤ |
| تذكر الحروف | ٠,٧٣٣ |
| تذكر الكلمات | ٠,٧٨٦ |
| تذكر الجمل | ٠,٧٥٣ |
| الدرجة الكلية | ٠,٨٠٥ |

يتضح من الجدول السابق( ٩ ) أن جميع معاملات ارتباط المقياس بين التطبيقين جاءت مرتفعة ومطمئنة للاستخدام في الدراسة الحالية.

**الخطوة الخامسة: التعليمات وطريقة التصحيح:**

**[١] التعليمات:**

أعطيت التعليمات التالية لمن يقوم بتطبيق المقياس:

- ملئ البيانات الخاصة بالمستجيب.
- قراءة المقياس أولا قبل تطبيقه .
- لا توجد اجابة صحيحة وأخري خاطئة.
- لا تترك عبارات بدون اجابة.

**[٢] طريقة التصحيح:**

إعتمدت الباحثة على الميزان الثلاثى لتتيح الفرصة للعينة فى حرية الإختيار كذا سهولة الإختيار والقدرة على التحديد الدقيق مع مراعاة عمر العينة وخصائصها، وكانت البدائل هى (أدي المهمة بنجاح، أدي المهمة بعد محاولات خاطئة أو بشكل جزئي، لم يؤدي المهمة تماماً) ، بحيث تعطى الإستجابة على البدائل درجات كالتالى: (أدي المهمة بنجاح =٣ ، أدي المهمة بعد محاولات خاطئة أو بشكل جزئي =٢ ، لم يؤدي المهمة تماماً =١) وفقا للجدول التالي:

جدول رقم (١٠) أبعاد وأرقام عبارات المقياس

| الأبعاد الأساسية | عدد العبارات | الدرجة الصغري | الدرجة العظمي |
|---|---|---|---|
| تذكر الأرقام | ٦ | ٦ | ١٨ |
| تذكر الحروف | ٦ | ٦ | ١٨ |
| تذكر الكلمات | ٦ | ٦ | ١٨ |
| تذكر الجمل | ٦ | ٦ | ١٨ |
| الدرجة الكلية | ٢٤ | ٢٤ | ٧٢ |

**[٣] تفسير الدرجات:** تفسر الدرجة المنخفضة بانخفاض مستوي الذاكرة السمعية لدي الطفل بينما تعني الدرجة المرتفعة ارتفاع مستوي الذاكرة السمعية لدي الطفل.

## [٤] برنامج تدريب الأمهات (إعداد الباحثة)

من خلال عمل الباحثة مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم لاحظت أن من أكثر المهارات التى تحتاج عملاً مكثفاً لكى يكتسبها الاطفال ذوي صعوبات التعلم هى الذاكرة السمعية ومن هنا جاءت أهمية وضع برنامج قائم على تدريب الأمهات لتنمية الذاكرة السمعية ، وفيما يلى عرض للبرنامج:

قامت الباحثة بتصميم برنامج يشتمل على مجموعة من الأنشطة المتنوعة التى تناسب أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم لتنمية قدرات أطفالهن والذاكرة السمعية لدي أطفالهن.

### أولا: تعريف البرنامج:

وتعرفه الباحثة بأنه "مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة فى ضوء وأسس علمية وتربوية تستند إلى مبادىء وفنيات المدرسة السلوكية، وذلك بتقديم التدريبات المباشرة عبر جلسات تتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والمهارات والأنشطة المختلفة التى تسير وفق تسلسل منطقى، والتى تُقدم للامهات خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم فى تعديل سلوكيات أطفالهن واكتساب مهارات جديدة لتنمية الذاكرة السمعية ".

### ثانيا: مصادر إعداد البرنامج:

قامت الباحثة بإعداد برنامج لتدريب الأمهات لتنمية الذاكرة السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، واعتمدت الباحثة فى إعداد البرنامج على عدة مصادر تتضمن:

- الإطار النظرى للبحث والذى تناول المفاهيم والنظريات المختلفة الخاصة بمتغيرات البحث، والذى تم عرضه تفصيلياً فى هذا البحث.
- فهم الأسس والفنيات التى تقوم عليها بعض النظريات النفسية ومناهج التربية فيما يخص موضوع البحث الحالى.
- تم الاطلاع على العديد من المراجع ، والدراسات السابقة (العربية والأجنبية) المرتبطة بمتغيرات البحث.

**ثالثاً: أهمية البرنامج:**

ترجع أهمية البرنامج الحالى من كونه يعتمد فى جلساته على تنمية الذاكرة السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال تدريب الأمهات ، حيث إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانى العديد منهم قصوراً فى مهارات الذاكرة السمعية وهو ما يهدف البرنامج لتنميته عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم، كذلك:

١- كما يسهم فى الكشف عن أهمية فى تنمية الذاكرة السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٢- و يمكن الاستفادة من البرنامج باعتباره نموذجاً عملياً يمكن أن يتدرب عليه الأطفال ذوي صعوبات التعلم لتحسين الذاكرة السمعية من قبل العاملين فى مجال التربية الخاصة وخاصة بالنسبة للمتخصصين فى مجال ذوي صعوبات التعلم، وكما يعتبر مرشداً لأولياء الأمور والقائمين على رعاية الأطفال ذوى الإعاقة.

٣- مساعدة الأمهات فى فهم حالة أطفالهن.

٤- التأكيد على أهمية دور الأسرة فى برامج التدخل المبكر.

٥- من خلال الإطار النظرى والاطلاع على الدراسات السابقة، و مجموعة من البرامج المختلفة فى حدود ما توصلت إليه الباحثة، تبين ضرورة الاهتمام بالذاكرة السمعية ، حيث إن الدراسات العربية تفتقر إلى حد كبير للبرامج التى

تعتمد عليها، وخاصة فيما يخص الذاكرة السمعية وذلك فى حدود علم الباحثة .

**رابعا: الأسس التى يقوم عليها البرنامج:**

**أسس عامة:**

- أن يحقق محتوى البرنامج الأهداف المرجوة منه.
- التنوع المستمر فى الأنشطة أثناء الجلسة، حتى لا يشعر الطفل بالملل.
- مراعاة التنوع فى الاستراتيجيات والأدوات والوسائل المستخدمة فى البرنامج.
- استخدمت الباحثة عبارات قصيرة ومحددة وواضحة وسهلة بالنسبة للطفل دون أن تشتته.
- إشاعة جو من البهجة والمرح داخل الجلسة.
- راعت الباحثة حق الأطفال ذوي صعوبات التعلم فى أن يتقبل دون قيد أو شرط، وكذلك حقه فى علاج القصور فى بعض المهارات عنده ومن حقه علينا إعداد البرامج المناسبة له ليتحسن أداؤه بصفة عامة.
- الاستفادة من الموارد المتاحة والمتوفرة فى البيئة المحيطة وهو ما حققته الباحثة فى تصنيع معظم أدوات البرنامج.
- يجب أن تكون الوسائل المستخدمة داخل البرنامج جذابة ومتنوعة قدر المستطاع، مع مراعاة عنصر السلامة والأمن عند استخدام الطفل إياها.
- ألقت الباحثة الضوء على أهمية برنامج الاستجابة المحورية وضرورة تدريب الأمهات عليه من خلال تطبيقه مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- التدرج فى الأهداف والأنشطة الموجودة فى البرنامج لتنمية الذاكرة السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

- أهمية ربط محتوى البرنامج ببيئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وذلك حتى تكون الاستفادة أكبر ويساعده على التواصل والتفاعل مع البيئة المحيطة.
- أهمية مشاركة الأهل فى البرنامج بداية من الجلسات الأولية معهم للتعريف بالبرنامج وأهميته مروراً بتحقيقهم الأنشطة المنزلية مع الطفل بهدف تعميم كل مهارة اكتسبها الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

**التخطيط العام للبرنامج**

تشتمل عملية التخطيط العام للبرنامج على تحديد الأهداف العامة والإجرائية، ومحتواه العملى والإجرائى كالاستراتيجيات، والأساليب المتبعة فى تنفيذه وتقييم الجلسات وتحديد المدى الزمنى للبرنامج وعدد الجلسات ومدة كل جلسة، ومكان إجراء البرنامج ومن ثمّ تقييم البرنامج ككل.

**الأهداف العامة للبرنامج:**

- تنمية الذاكرة السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم
- مساعدة الأمهات والأطفال على تعميم ما تم تعليمه داخل الجلسة على الأوضاع الحياتية اليومية خارج الجلسات التدريبية، خاصة فى التعامل مع ذوي صعوبات التعلم.

**الفنيات المستخدمة فى البرنامج:**

(التعزيز –التشكيل–النمذجة–الحث–التعميم–اللعب–تحليل المهمة–الأنشطة المنزلية).

**الأنشطة المنزلية:**

يتمثل المضمون التطبيقى لهذه الفنية فى تكليف الأطفال (أطفال المجموعة التجريبية) ببعض الأنشطة فى ختام بعض جلسات البرنامج، والهدف من استخدام هذه الفنية هو نقل أثر ما استفاده الأطفال ذوي صعوبات التعلم من حضور الجلسات

فى البيئة التى يعيش فيها الطفل ومن ثم تعميمه فى المواقف الحياتية بشكل عام. (آمال محمد، ٢٠١٤: ٣٢٢)

**أساليب التقويم المستخدمة:**

- التقويم القبلى: وهو تطبيق المقياس قبل تطبيق البرنامج.
- التقويم البعدى: وهو تطبيق المقياس بعد تطبيق البرنامج.
- التقويم التتبعى: وهو تطبيق المقياس بعد انتهاء المقياس وبعد مرور فترة زمنية على انتهائه وذلك لمعرفة مدى استمرارية تحقيق الهدف من البرنامج.

## رابعاً: خطوات البحث

تم اجراء البحث وفقاً للخطوات التالية:

- مراجعة الاطار النظري والدراسات السابقة وتحديد الفروض الأساسية للدراسة وطرق جمع البيانات المناسبة لهذه الفروض.
- إعداد وتجهيز أدوات البحث وقامت الباحثة بمراجعة الأدوات والدراسات السابقة علي الصعيد العربي والأجنبي حول الذاكرة السمعية لدى الأطفال وبناء علي هذه المراجعة قامت باختيار مقياس الذاكرة السمعية باعتباره من أكثر الأدوات انتشارا في البيئة العربية.
- بناء البرنامج فى ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة والاطلاع علي عدد من البرامج التي صممت لهذه الفئة.
- تم حساب الخصائص السيكومترية للأدوات من صدق وثبات علي عينة البحث الاستطلاعية التي تماثل عينة البحث الأساسية.
- بعد الاطمئنان علي الخصائص السيكومترية للأدوات وسلامة البرنامج وصلاحيته لتحقيق أهدافه، تم التطبيق على المجموعة التجريبية.
- تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فروض البحث.

- تم عرض النتائج وفقاً لفروض البحث، وتم تفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.
- تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات لدراسات لاحقة.

## خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية لحساب الخصائص السيكومترية وإعداد أدوات البحث علاوة على استخدامها لإثبات صحة أو عدم صحة فروض البحث، وإيجاد ثبات وصدق المقاييس، ونتائج البحث بالاستعانة ببرامج الحزم الإحصائية SPSS المستخدمة في العلوم تذكر الأرقام، ومن أهم هذه الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- اختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcox on Signed Ranks Test، لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة.
- معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb) Matched- Pairs Rank Biserial Correlation لمعرفة حجم تأثير البرنامج.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- معاملات الارتباط.
- معامل ألفا كرونباخ α- chronbach coefficient.
- مربع كا(Chi-Square)

## أولاً: نتائج الدراسة

**١- نتائج الفرض الأول ومناقشتها:**

**ينص الفرض الأول علي أنه " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد سلوكيات الذاكرة السمعية (التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي، المهارات الاجتماعية ، الدرجة الكلية) لدي أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي** " وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة

اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon test) للكشف عن دلاله واتجاه الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية علي **الذاكرة السمعية** ، وتم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأبعاد وذلك بتطبيق **الذاكرة السمعية** والتي تم تدريب المجموعة التجريبية عليها داخل جلسات البرنامج **والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.**

جدول رقم (١١) قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الذاكرة السمعية والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

| الأبعاد | القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | Z | مستوى الدلالة | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تذكر الأرقام | القبلي | ٧,٣٠ | ٠,٨٢ | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | -٢,٨٧٣ | ٠,٠١ دالة | ١ كبير جدًا |
| | البعدي | ١٤,٥٠ | ٠,٩٧ | الموجبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٥٥,٠٠ | | | |
| تذكر الحروف | القبلي | ٨,٢٠ | ٠,٦٣ | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | -٢,٨٣١ | ٠,٠١ دالة | ١ كبير جدًا |
| | البعدي | ١٤,٥٠ | ٠,٧٠ | الموجبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٥٥,٠٠ | | | |
| تذكر الكلمات | القبلي | ٩,١٠ | ٠,٨٧ | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | -٢,٨٢١ | ٠,٠١ دالة | ١ كبير جدًا |
| | البعدي | ١٥,٤٠ | ٠,٨٤ | الموجبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٥٥,٠٠ | | | |
| تذكر الجمل | القبلي | ٩,٦٠ | ٠,٩٦ | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | -٢,٨٣١ | ٠,٠١ دالة | ١ كبير جدًا |
| | البعدي | ١٤,٢٠ | ١,٣٩ | الموجبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٥٥,٠٠ | | | |
| الدرجة الكلية | القبلي | ٣٤,٢٠ | ١,٩٨ | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | -٢,٨١٤ | ٠,٠١ دالة | ١ كبير جدًا |
| | البعدي | ٥٨,٦٠ | ٢,٨٧ | الموجبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٥٥,٠٠ | | | |

وباستقراء الجدول السابق يتضح أن قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأبعاد والدرجة الكلية هي علي التوالي ( ٢.٨٧٣-، ٢.٨٣١-، ٢.٨٢١-، ٢.٨٣١- ، ٢.٨١٤)، وهى قيم دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يشير إلى وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي وذلك لصالح القياس البعدي، كما أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي لمقياس الذاكرة السمعية ، وهذا يعد مؤشرا على فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية الذاكرة السمعية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما يتضح أن التدريب كان له أثر فعال، حيث تراوح حجم التأثير (كبير جداً)، وقد تم الحصول على حجم التأثير من خلال حساب معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb)، وذلك من خلال المعادلة الآتية:

$$r_{prb} = \frac{4t+}{n\ (n+1)} - 1$$

**حيث إن:**

$r_{prb}$ = معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (حجم التأثير).

$T_+$= مجموع رتب الأزواج ذات الإشارة الموجبة.

n= عدد أزواج الدرجات.

وإذا كانت قيمة حجم التأثير أقل من (٠,٠٤) كان التأثير ضعيفًا، وإذا كانت أكبر من (٠,٠٤) وأقل من (٠,٧) كان التأثير متوسطاً، وإذا كانت أكبر من (٠,٠٧) وأقل من (٠,٠٩) كان التأثير كبيراً، وإذا كانت أكبر من (٠,٠٩) كان التأثير كبيراً جداً (صافي، ٢٠١٨، ١١).

**مناقشة نتائج الفرض الأول:**

أظهرت نتائج الفرض وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج من حيث تحسن وإرتفع الذاكرة السمعية في اتجاه القياس البعدي.

ومن الأسباب التى ترجع الباحثة لها وجود الفروق بين القياسين القبلى و البعدى إلى وجود علاقة إيجابية بين الباحثة والامهات داخل الجلسات، حتى أصبحت الباحثة بمثابة معزز لكل طفل داخل الجلسة ، ولمست الباحثة ذلك من خلال رؤيتها لانتظار الامهات لمواعيد الجلسات .

ويتضح مما سبق تحقيق الفرض الأول وكفاءة البرنامج فى تنمية الذاكرة السمعية لدى الأطفال.

**٢- نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:**

**ينص الفرض الثاني علي أنه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد الذاكرة السمعية لدي أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon test) للكشف عن دلاله واتجاه الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية علي **الذاكرة السمعية**، وتم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للأبعاد وذلك بتطبيق **الذاكرة السمعية** والتي تم تدريب المجموعة التجريبية عليها داخل جلسات البرنامج.

جدول رقم (١٢) قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الذاكرة السمعية والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

| الأبعاد | القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تذكر الأرقام | البعدي | ١٤,٥٠ | ٠,٩٧ | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | -١,٠٠ | غير دالة |
| | التتبعي | ١٤,٦٠ | ٠,٨٤ | الموجبة | ١ | ١,٠٠ | ١,٠٠ | | |
| تذكر الحروف | البعدي | ١٤,٥٠ | ٠,٧٠ | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | -١,٧٣ | غير دالة |
| | التتبعي | ١٤,٨٠ | ٠,٦٣ | الموجبة | ٣ | ٢,٠٠ | ٦,٠٠ | | |
| تذكر الكلمات | البعدي | ١٥,٤٠ | ٠,٨٤ | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | -١,٠٠ | غير دالة |
| | التتبعي | ١٥,٥٠ | ٠,٧٠ | الموجبة | ١ | ١,٠٠ | ١,٠٠ | | |
| تذكر الجمل | البعدي | ١٤,٢٠ | ١,٣٩ | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | غير دالة |
| | التتبعي | ١٤,٢٠ | ١,٣٩ | الموجبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | | |
| الدرجة الكلية | البعدي | ٥٨,٦٠ | ٢,٨٧ | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | -٢,٢٣٦ | غير دالة |
| | التتبعي | ٥٩,١٠ | ٢,٧٦ | الموجبة | ٥ | ٣,٠٠ | ١٥,٠٠ | | |

قيمة (Z) عند مستوي٠.٠٥ = ٢.٠٠ قيمة (Z) عند مستوي٠.٠١ = ٢.٦٠

**يتضح من الجدول السابق** أن قيم ( Z ) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للأبعاد قيم غير دالة مما يشير إلي عدم وجود فروق بين القياسين

البعدي والتتبعي ، وهذا يعد مؤشرا علي استمرار فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية الذاكرة السمعية لدي أفراد العينة التجريبية. **والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين البعدي والتتبعي.**

**مناقشة نتائج الفرض الثاني:**

يتضح أنه عند ملاحظة متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي نجدها متقاربة ومتشابهة إلى حد كبير وهو ما يدل على استمرار التحسن الذي ظهر في التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والذي يرجع إلى إبقاء الأثر الإيجابي للبرنامج الذي طبق على أطفال المجموعة التجريبية، حيث روعى أثناء تطبيقه خصائص نمو الأطفال ذوي صعوبات التعلم واحتياجاتهم.

## خلاصة نتائج البحث

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للأطفال ذوي صعوبات التعلم أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الذاكرة السمعية بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للأطفال ذوي صعوبات التعلم أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الذاكرة السمعية بعد مرور شهر من التطبيق البعدي.

**وتشير النتائج أيضا إلى:**

- أهمية برنامج الدراسة الحالية في تحسين الذاكرة السمعية لدى أطفال العينة ذوي صعوبات التعلم.
- استمرار فاعلية البرنامج بعد مرور فترة زمنية من انتهائه مما يؤكد نجاحه في تحسين الذاكرة السمعية لدى أطفال العينة ذوي صعوبات التعلم.

## ثانياً: توصيات ومقترحات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج ومتضمنات تم تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

### (أ) التوصيات:

١- تدريب الاخصائيين فى مراكز ذوى الاحتياجات الخاصة، والقائمين على رعاية الأطفال ذوي صعوبات التعلم على فنيات ومعايير التشخيص ومن ثم اكتشاف أوجه القصور التى قد يعانى منها الاالأطفال ذوي صعوبات التعلم وكيفية تنمية نقاط الاحتياج لديه.

٢- بث برامج التوعية المجتمعية سواء فى المدراس والإذاعة والتليفزيون والمكتبات تجاه هذا الاضطراب من حيث سمات الأطفال ذوي صعوبات التعلم ومشكلاتهم واحتياجاتهم وما هو الدمج بالنسبة لهم ، وحقوقهم فى المجتمع ، خاصة فى المناطق الريفية والصعيد، وأخذ احتياجاتهم عين الاعتبار..

٣- إعداد ورش عمل وندوات ونشر مطويات عن الذاتوية وذلك عن طريق المؤسسات الاجتماعية يقوم بها أساتذة متخصصون لمساعدة الآباء فى توضيح الأساليب العلمية الحديثة مع الاالأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتوضيح المشكلات التى تواجهه والأسلوب الأمثل لحلها مع مراعاة تبسيط المعلومات ومراعاة الشريحة التى يوجه لها المعلومات ومستواها الثقافى.

٤- عمل مجموعات من آباء وأمهات وإخوة الأطفال ذوي صعوبات التعلم لتحقيق دعم الأسر لبعضها البعض.

٥- العمل على تجهيز فصول دراسية فى المدارس وملائمة لطبيعة احتياجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم، من حيث توفير الأدوات المناسبة للأهداف التى سيتعلمها الطفل وعدم الانتقال للتعلم من خلال الرموز إلا عندما تتأكد المعلمة إدراك الطفل للهدف على المجسم ثم الصورة.

٦- توفير جلسات إرشادية موجهة للوالدين أو القائمين برعاية الأطفال ذوي صعوبات التعلم وإخوانهم لتقديم الدعم الذى يحتاجونه بصفة مستمرة، وإخراج من هذه المجموعات مجموعات جديدة تكرر نفس الدور مع غيرها من الأسر التى تحتاج هذا الدعم.

٧- إن هذه النتائج تبعث على التفاؤل وتدعو إلى مزيد من بث الأفكار وتفعيلها فيما يخدم الأطفال ذوي صعوبات التعلم وأسرهم ودمجهم فى المجتمع دون انعزال.

٨- تعتبر الأمهات ركيزة أساسية ومنطلق هام لكل البرامج التي تقدم للأطفال ذوي صعوبات التعلم إما باعتبار ذلك وسيلة لتقديم التدخل الإرشادي أو أحد أهم ضمانات نجاحه، ومن ثم يجب العمل على إعداد كوادر قادرة ومؤهله للعمل مع أسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم وخصوصا الأمهات, بداية من الأخصائي النفسي والاجتماعي، والأطباء مروراً بالمعلمين ومديري المدارس وغيرهم من ذوى الاختصاص.

٩- عقد ندوات ومحاضرات تثقفية وإرشادية للأسر بشكل عام، والأمهات بشكل خاص على التوعية بمعلومات عن الاضطراب، وأعراضه، وتشخيصه، وأسبابه، وطرق العلاج، وكيفية التعامل مع احتياجات أبنائهن, والتعرف على الأساليب التربوية المناسبة والسلمية لتربيتهم وتعليمهم، والحفاظ على حقوقهم. وكيفية إعدادهم للقيام ببعض المهارات الحياتية, والوعي بأهمية دور الأسرة في العملية العلاجية، ومتابعة التحسن، وتطبيق التعليمات.

**[ب] البحوث مقترحة**

١- فاعلية برنامج للأنشطة الموسيقية فى تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٢- برنامج إرشادى مع أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم لتنمية المهارات النفس حركية لدى أبنائهن.

٣- برنامج إرشادي لمصممي مناهج رياض الأطفال لدعم مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة بأنشطة الموسيقى لأطفال متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال

## المراجع :

### أولاً: المراجع العربية:


١- إبراهيم أبو نيان (٢٠١٤). **صعوبات التعلم، طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية**.عمان: دار المسيرة.

٢- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٣): **صعوبات التعلم. تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها**، ط٢، القاهرة: دار الفكر الغربي.

٣- العزب محمد زهران، عبد المجيد محمد علي (٢٠٠٢): إستراتيجية مقترحة في تدريس حل المشكلات الرياضية وأثرها في تنمية مهارات حل المشكلة والإتجاه نحو الرياضيات وخفض مستوى القلق الرياضي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، **مجلة كلية التربية ببنها**، جامعة الزقازيق، المجل ١٢، العدد ٥١، إبريل، ص١١٠ ـ ١٥٦.

٤- أحلام حسن محمود(٢٠١٠).**صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج** ، مركز الاسكندرية للكتاب ، الأزاريطة .

٥- أحمد عواد (٢٠١٠). **التعرف المبكر على صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة**، القاهرة: دار الطباعة والنشر.

٦- أحمد أحمد عواد، ومجدى محمد الشحات (٢٠٠٤): سلوك التقرير الذاتي لدى المتعلمين العاديين ذوى صعوبات التعلم والقابلين للتعلم، **المؤتمر العلمي الثاني لمركز ورعاية وتنمية الطفولة: تربية ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في الوطن العربي** ـ الواقع والمستقبل كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، من ٢٤ – ٢٥ مارس. ص٩١ – ١٣٨.

٧- أحمد نبوى عيسى وأحمد فتحي علي. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريب باللعب في تخفيف اضطراب العناد والتحدي للتلاميذ الصم وذوي الإعاقة الفكرية بدرجة بسيطة. **المجلة السعودية للتربية الخاصة**: جامعة الملك سعود، مج٣, ع١ ، ١٠١ ـ ١٣٣.

٨- أحمد عبدالكريم حمزه (٢٠٠٨).**سيكولوجية عسر القراءة : الديسيلكسيا** ،ط١ ،عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع .

٩- أحمد عبد الله عباس (٢٠٠٢): تحليل لبعض مظاهر الإختلال لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم من منظور نظرية معالجة المعلومات، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، المجلد ١٨، العدد ١. ص ٩٧-١٣٨.

١٠- أحمد نايل الغرير ، أديب عبدالله النوايسة(٢٠١٠). **اللعب وتربية الطفل – للمعلمات في الروضة والآباء والأمهات في المنزل** ، ط١ ، إثراء للنشر والتوزيع ،عمان.

١١- أسامة محمد البطاينة ، مالك أحمد الرشدان ،عبيد عبد الكريم السبايلة ،عبدالمجيد محمد الخطاطبة (٢٠٠٥). **صعوبات التعلم :النظرية ،والممارسة** ، ط١ ، دار المسيره للنشروالتوزيع ،عمان.

١٢-أشرف عبد الحميد (٢٠١٠). فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية**، يصدرها مركز البحوث النفسية كلية الآداب،القاهرة: جامعة المنيا، المجلد ١٩
١٣-أنور محمد الشرقاوي (٢٠٠٢): صعوبات التعلم، المشكلة، الأعراض والخصائص، **مجلة علم النفس**، السنة، العدد ٢ يوليو، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص.ص: ٦ – ٣٠.
١٤-أكرم خطايبة .( ٢٠١٩ ). **التربية الرياضية للأطفال والناشئة**، عمان دار اليازوري العلمية
١٥-إيمان عباس الخفاف .( ٢٠١٥). **اللعب**، عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع
١٦-أيهم الفاعوري (٢٠١٠): **دراسة أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات**، رسالة ماجستير. جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
١٧-بطرس حافظ (٢٠١٦): **صعوبات التعلم الأكاديمي والنمائية**. الرياض دار الزهراء.
١٨-بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٠): **الأطفال المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم**، الجنرة، دار طيبة للطباعة.
١٩-بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٩): **تدريس الأطفال ذوى صعوبات التعلم**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٠- بطرس حافظ بطرس (٢٠١٣). **صعوبات التعلم**. الرياض: دار الزهراء لطباعة والنشر.
٢١-تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبدالعزيز(٢٠٠٣).**مقدمة في التربية الخاصة** ،ط١ ،دار المسيرة للنشر ،عمان.
٢٢-تيسير مفلح (٢٠٠٤): **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**، الكويت، دار الوطنية للنشر.
٢٣-تينا بروس (١٩٩٢) **أسس التعليم فى الطفولة المبكرة**. ترجمة ممدوحة سلامة، القاهرة : دار الشروق.
٢٤-جمال الخطيب ، جميل الصمادى ، فاروق الروسان ، منى الحديدى وآخرون (٢٠١٣).**مقدمة في تعليم الطلبة ذوى الحاجات الخاصة** ، ط٦ ، عمان ، دار الفكر.
٢٥-جمال مثقال مصطفى القاسم (٢٠١٥).**أساسيات صعوبات التعلم** ، ط٣ ،دار صفاء للنشر ،عمان .
٢٦-جهاد سليمان القرعان. (٢٠١٧). مستوى اضطراب المعارضة والتحدى لدى الطلبة ذوى صعوبات التعلم والطلبة العاديين .**العلوم التربوية**. *جامعة القاهرة - كلية الدراسات العليا للتربية، مج٢٥ , ع١* ، ١ .28 -
٢٧- خالد أبو شعيرة (٢٠١٣). صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق،عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
٢٨-خالد عبد الرازق السيد (٢٠٠٢). **سيكولوجية اللعب، نظريات وتطبيقات**. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
٢٩-رانيا عدنان محمد أبو شاور.( ٢٠١٧). **أثر إستراتيجية الالعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة**، عمان : دار أمجد للنشر والتوزيع.
٣٠-رياض بدري مصطفي (٢٠٠٥): **صعوبات التعلم**: ص١، الأردن، عمان، دار صفا للنشر التوزيع.
٣١-زياد علي الجرجاوي، عبد الفتاح عبد الغني الهمص (٢٠١٤): **ورقة عمل بعنوان صعوبات التعلم مشكلات وحلول**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٣٢- زيدان السرطاوي (٢٠١٢). العوامل المساهمة في صعوبة تعلم القراء لدى أطفال المرحلة الابتدائية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٣٣-سامي محسن الختاتنة .( ٢٠١٢). **سيكولوجية اللعب**، عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع.
٣٤- سرى رشدى بركات( ٢٠١٧) **قضايا معاصرة فى التربية الخاصة**. القاهرة: دار الزهراء للنشر والتوزيع
٣٥-سليمان عبد الواحد (٢٠١١): **صعوبات التعلم النمائية**، ط١ ـ دار ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع ـ القاهرة.
٣٦-سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠٠٨): صعوبات التعلم وأخواتها حدود فاصلة، **مجلة الطب النفسي الإسلامي (النفس المطمئنة)** الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد ٩، مايو، ص٣٦ – ٣٧.
٣٧-سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٠ هـ): **المرجع في التربية الخاصة المعاصرة ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة بين الواقع وأمان المستقبل**، ط١ الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع.
٣٨-سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٠): **المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية**، ط١، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٣٩- سليمان يوسف (٢٠٠٧). المخ وصعوبات التعلم، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٠-سوزانا ميلر (١٩٩٤). **سيكولوجية اللعب عند الإنسان**. ترجمة: حسن عيسى ومحمد عماد الدين إسماعيل، ط٢، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٤١-سوسن الشخريتي (٢٠٠٩). أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة أدي تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية- بشمال غزة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غرز، فلسطين.
٤٢-سيد أحمد عثمان (١٩٩٠). **صعوبات التعلم**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
٤٣-سيد أحمد عثمان (٢٠٠٩). **المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لدى أطفال الروضة**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
٤٤-السيد التهامي(٢٠١٣) اضطراب المعارضة والتحدي لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس،العدد ١١٥ ، ٢٦٠-٢٩٠
٤٥-صفاء أحمد محمد (٢٠٠٩). **التعلم بالاكتشاف والمفاهيم العلمية في رياض الأطفال**. القاهرة: عالم الكتب.
٤٦- صفاء يوسف الأعسر (٢٠١٥). لماذا يتعثر أطفالنا النابهون فى المدرسة ؟ ، (رؤية فى صعوبات التعلم لدى أطفالنا). القاهرة : المجلس العربي للطفولة والتنمية مجلة خطوة، العدد (٣١).
٤٧-طارق عبد الرؤوف، ربيع عامر (٢٠٠٨) **صعوبات التعلم: مفهومه ـ تشخيصه ـ علاجه** ـ المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، القاهرة.
٤٨- طارق عامر (٢٠١٤). مفهوم واسباب صعوبات التعلم والتشخيص، **مجلة الطب النفسي الإسلامي (النفس المطمئنة)**، تصدرها الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية القاهرة: العدد ٩٤.
٤٩-عادل عبد الله محمد (٢٠٠٧): **صعوبات التعلم مفهومها ـ طبيعتها** ـ التعليم العلاجي ـ دار الفكر ناشرون وموزعون ـ عمان ـ الأردن.
٥٠-عادل عبد الله محمد (٢٠٠٨). **قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم**. ط٢، القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.

٥١-عادل صلاح غنايم (٢٠١٦). **البرامج العلاجية لصعوبات التعلم** ، ط١ ، ، عمان ، دار المسيرة للنشر.
٥٢-عماد عبدالرحيم الزغول (٢٠١٤). **مبادئ علم النفس التربوى** ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان.
٥٣-عيسى عبد الله جابر(١٩٨٩). دراسة ميدانية لبناء برنامج إرشادى لعلاج أطفال مضطربين سلوكياً عن طريق اللعب . **رسالة دكتوراه** ، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس .
٥٤-فاروق السيد عثمان (١٩٩٥). **سيكولوجية اللعب والتعلم**. القاهرة: مكتبة دار المعارف.
٥٥-فتحى مصطفى الزيات(١٩٩٨). صعوبات التعلم :الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ،سلسلة علم النفس المعرفى- المجلد الرابع ، القاهرة : دار النشر للجامعات مصر.
٥٦-فتحى مصطفى الزيات (٢٠٠٢). **المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم**. القاهرة: دار الفكر العربى.
٥٧- فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٨).**صعوبات التعلم : الإستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية** ، ط١ ، دار النشر للجامعات ، القاهرة.
٥٨- فتحي الزيات (٢٠١٢). **صعوبات التعلم**، القاهرة: دار النشر للجامعات.
٥٩- فرج عبدالقادر طه (٢٠٠٥). **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** ، ط٣ ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.
٦٠- فوقية حسن رضوان( ٢٠١٧ ). **كيف نعد طفل الروضة لتعلم القراءة**, القاهرة : الأنجلو المصرية
٦١-فوقية حسن عبد الحميد (٢٠٠٢). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التمييز البصرى لدى طفل الروضة. **مجلة علم النفس**. الهيئة العامة للكتاب.ع٦١. ص ص٢٨-٤٥.
٦٢-فؤاد سليمان قلادة (٢٠٠٤). **الأساسيات في تدريس العلوم**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
٦٣-فؤاد عبد اللطيف أبو حطب، آمال مختار صادق (٢٠٠٠): **علم النفس التربوي**، ط٦، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٦٤-فيصل خير الرزاد (١٩٩١): صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة، دراسة مسحية تربوية ـ نفسية، **مجلة رسالة الخليج العربي**، الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج، العدد ٣٨، صـ ١٢١ – ١٧٨.
٦٥-مارتن هنلى، روبرتا رامزى، روبرت ألجوزين (٢٠٠١). **خصائص التلاميذ ذوى الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم**. ترجمة جابر عبد الحميد جابر، القاهرة: دار الفكر العربى.
٦٦-مجدي محمد الدسوقي (٢٠١٣) **فاعلية العلاج النفسي في علاج اضطراب المسلك: رؤية نفسية لتحصين الشباب في عصر العولمة**. الندوة الثانية لقسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية، ص ص ٥٨٥ -٦١٢.
٦٧-مجدي محمد الدسوقي (٢٠١٤) **اضطراب المسلك: الأسباب -التشخيص -الوقاية والعلاج**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٦٨-مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠١). **تعليم وتعلم المفاهيم الرياضية للطفل من سن ٣ سنوات إلى سن ٦ سنوات**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٦٩-محمد إبراهيم عبد الحميد (١٩٩٩). **تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقلياً**. القاهرة: دار الفكر العربى.

٧٠-محمد أحمد صوالحة (٢٠٠٧). **علم النفس اللعب** ، ط٢ ، دار الميسرة للنشر والطباعة ، عمان.
٧١- محمد النوبى محمد (٢٠١٠). **مقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
٧٢-محمد حسين (٢٠٠٩). **صعوبات التعلم والتدريس العلاجي تناول جديد**، الإسكندرية: دار الوفاء دنيا الطباعة والنشر والتوزيع.
٧٣-محمد شعبان فرغلي (٢٠٠١): إستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفية من تشخيص وعلاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط.
٧٤-محمد صبحى عبد السلام (٢٠٠٩). **صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال**. القاهرة: مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة.
٧٥-محمد عبد الظاهر الطيب، محمود عبد الحليم منسي (١٩٩٧): **المدخل إلى علم النفس**، ط٣، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٧٦-محمد عامر الدهمشي (٢٠٠٧). **دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة** ،ط١ ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع.
٧٧-محمد علي كامل محمد(٢٠٠٦).**صعوبات التعلم الأكاديمية بين الاضطرابات والتدخل السلوكي** ،ط١ ، دار الطلائع للنشر ،القاهرة.
٧٨-محمد علي كامل(٢٠١٥) **صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٧٩-محمد محروس الشناوى، محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨). **العلاج السلوكى الحديث، أسسه وتطبيقاته**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

## المراجع الأجنبية:

80- Alvarez, Heather & ollendic, Thomas (2003). Individual and psychosocial risk factors. (In) Essau, Cecilia (Ed) Conduct and oppositional defiant disorders: epidemiology, risk factors, and treatment. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, pp 97-116.
81- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM - 5). Washington, DC: American Psychiatric Press.
82- Asbell, L.B. (2010): Style of coping, daily Hassles, and Hardiness as Mediatros and Outcome in the stree-lness relationship, A prospective Study, 49,12,10,510.
83- Banadura, A, (1986): Social foundation of thought and action-social cognitive theory. Inc: Prentice Hall.
84- Barkley. R.A. (2012). Behavioral Inhibition- Sustained Attention- and Executive Functions: Constructing a Unifying Theory of ADHD. Psychological Bulletin. 121: 1. 65-94.

85- Bear, G. G. (1998). School discipline in the United States: Prevention, correction and long-term social development. School Psychology Review, Vol. 2(1), PP. 14 - 32.
86- Huang, W. & Cuvo, A. (1997): Social skills training for adults with mental retardation in job retarded setting, Behavior Modification, 21(1), 3-44.
87- Karrie L. Swan, B.SM. ED (2011): Effectiveness of play therapy on problem behaviors of children with intellectual disability: A single subject Design. Unpublished Doctor Dissertation Doctor degree of Philosophy, University of North Texas.
88- Kersten, L., Prätzlich, M., Mannstadt, S., Ackermann, K., Kohls, G., Oldenhof, H., ... & Freitag, C. M. (2016). START NOW-a comprehensive skills training programme for female adolescents with oppositional defiant and conduct disorders: study protocol for a cluster-randomised controlled trial. Trials, 17(1), 568.
89- Krapp , Kristine & Wilson , Jeffrey ( 2005 ) . The Gale encyclopedia of children's health : infancy through adolescence . vol. 3 , New York , The Gale Group, Inc.
90- Kratochwill , Thomas ; Cowell , Erin ; Feeney , Kelly & Sannetti , Lisa ( 2004 ) . Behavioral approaches to intervention in educational settings ( In ) Brown , Ronald ( Ed ) Handbook of pediatric psychology in school settings . New Jersey , Lawrence Erlbaum Associates , Inc , pp 521-554
91- Kristin K. Meany-Walen, M.A. (2010): Alderian play therapy: Effectiveness on Disruptive behaviors of early elementary-aged children. Unpublished Doctor Dissertation, Doctor Degree of Philosophy - University of North Texas.
92- Lachar, David (2003) . Psychological assessment in child mental health settings graham ( In ) John & Naglieri ,Jack ( Ed ) Handbook of psychology , vol. 10 : Assessment psychology . New Jersey, Wiley & Sons, Inc, pp 235-260
93- Lahey, B. B., & Waldman, L. D. (2003) . A developmental propensity model of the origins of conduct problems during childhood and adolescence. In B. B.
94- Lahey ; T. E. Moffitt & A. Caspi (Eds.), Causes of conduct disorder and Juvenile delinquency (pp. 76 -117). New York: The Guilford Press.
95- Landreth, G.L. (2002): Play therapy: The art of the relationship (2nd ed). New York: Brunner-Routleledge.
96- Larmar, S.A., & Griffith, T. G. (2006). Management of conduct problem sin young children : A practitioner's review . International Journal of Learning, Vol. 13(1), PP. 149 - 153.

97- Lerner, R. & Steinberg , L. ( 2004 ) . Handbook of adolescent psychology. 2nd edition . New Jersey, John Wiley & Sons, Inc.

Egyption Journal
# For Specialized Studies
Quarterly Published by Faculty of Specific Education, Ain Shams University

المجلة المصرية للدراسات المتخصصة
Egyptian Journal for Specialized Studies

Board Chairman
**Prof. Osama El Sayed**
Vice Board Chairman
**Prof . Mostafa Kadry**
Editor in Chief
**Dr. Eman Sayed Ali**
Editorial Board
**Prof. Mahmoud Ismail**
**Prof. Ajaj Selim**
**Prof. Mohammed Farag**
**Prof. Mohammed Al-Alali**
**Prof. Mohammed Al-Duwaihi**
Technical Editor
**Dr. Ahmed M. Nageib**
Editorial Secretary
**Dr. Mohammed Amer**
**Laila Ashraf**
**Usama Edward**
**Mohammed Abd El-Salam**

**Correspondence:**
Editor in Chief
365 Ramses St- Ain Shams University, Faculty of Specific Education
**Tel**: 02/26844594
**Web Site :**
https://ejos.journals.ekb.eg
**Email :**
egyjournal@sedu.asu.edu.eg

**ISBN : 1687 - 6164**
**ISNN : 4353 - 2682**

**Evaluation (June 2023) : (7) Point**
**Arcif Analytics (2023) : (0.3881)**
**VOL (11) N (40) P (1)**
**October 2023**

## Advisory Committee

**Prof. Ibrahim Nassar** (Egypt)
Professor of synthetic organic chemistry
Faculty of Specific Education- Ain Shams University

**Prof. Osama El Sayed** (Egypt)
Professor of Nutrition & Dean of
Faculty of Specific Education- Ain Shams University

**Prof. Etidal Hamdan** (Kuwait)
Professor of Music & Head of the Music Department
The Higher Institute of Musical Arts – Kuwait

**Prof. El-Sayed Bahnasy** (Egypt)
Professor of Mass Communication
Faculty of Arts - Ain Shams University

**Prof. Badr Al-Saleh** (KSA)
Professor of Educational Technology
College of Education- King Saud University

**Prof. Ramy Haddad** (Jordan)
Professor of Music Education & Dean of the
College of Art and Design – University of Jordan

**Prof. Rashid Al-Baghili** (Kuwait)
Professor of Music & Dean of
The Higher Institute of Musical Arts – Kuwait

**Prof. Sami Taya** (Egypt)
Professor of Mass Communication
Faculty of Mass Communication - Cairo University

**Prof. Suzan Al Qalini** (Egypt)
Professor of Mass Communication
Faculty of Arts - Ain Shams University

**Prof. Abdul Rahman Al-Shaer** (KSA)
Professor of Educational and Communication Technology Naif University

**Prof. Abdul Rahman Ghaleb** (UAE)
Professor of Curriculum and Instruction – Teaching Technologies – United Arab Emirates University

**Prof. Omar Aqeel** (KSA)
Professor of Special Education & Dean of
Community Service – College of Education
King Khaild University

**Prof. Nasser Al- Buraq** (KSA)
Professor of Media & Head od the Media Department at King Saud University

**Prof. Nasser Baden** (Iraq)
Professor of Dramatic Music Techniques – College of Fine Arts – University of Basra

**Prof. Carolin Wilson** (Canada)
Instructor at the Ontario institute for studies in education (OISE) at the university of Toronto and consultant to UNESCO

**Prof. Nicos Souleles** (Greece)
Multimedia and graphic arts, faculty member, Cyprus, university technology