أكاديمية نوتنجهام
كلية العلوم التربوية
قسم التربية الخاصة

برنامج قائم على أنشطة مونتيسوري لتدريب أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم لتنمية المهارات الأكاديمية لدى أطفالهن

رسالة مقدمه لنيل درجة الماجستير المهني في التربية
تخصص " تربية خاصة "

إعداد الباحثة
ريحاب محمد لطفي
حاصلة على الدبلوم الخاص في التربية
الإشراف

أ.د.م رضا محمد الاتربي
أستاذ مساعد صحة نفسية

د. أسامة محمد شاهين
مدرس صحة نفسية

مقدمه

شكلت الظروف والتطورات التى مرت بها مختلف الدول خلال السنوات السابقة مشكلات جسيمة على مستوى التعليم ، خاصة في ظل جائحة كورونا التى اجتاحت دول العالم ، والتي اضطرت معها وزارات التعليم إلى غلق المدارس لفترات طويلة أثرت بالسلب على الأطفال في مراحل التعليم .

وقد فقدت المؤسسات التعليمية بعضا من أدوارها التى تعد الأساس في تنشئة الأفراد وتنمية القدرة على الاستقلال لديهم ، وتؤكد (عطيفي،كدواني . 2017) أن الغاية من التربية في المؤسسات التربوية هى مساعدة الطفل على أن ينمو نموا كاملا . بحيث يكون هناك توافق بينه وبين اتجاهات العصر الذي يعيش فيه ، هذا التوافق يجعل النمو الذي تعمل المؤسسات على تحقيقه أوسع من النمو العقلي أو العملي الذي أصبح من تقاليد المؤسسات التعليمية حالياً.إذ يشتمل النمو نمو جميع جوانب الشخصية من نمو جسدي وحركي وحسي واجتماعي وانفعالي وروحياني ، وليس هناك مؤسسة تعمل على تنمية كل تلك الجوانب أكثر من المؤسسات التعليمية.

وتعد مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التي تهدف إلى تنمية قدرات الطفل وتهيئته نفسيا وذهنيا للالتحاق لامرحلة التالية ، فإذا لم يتم إعداد الطفل في تلك المرحلة بشكل جيد ، فإن الانتقال إلى المرحلة التالية سيكون صعبا ويؤدي إلى غلإخفاق التعليمي أو ما يسمى مستقبليا بصعوبات التعلم .وقد أرجع (سليمان .2013) ، (عادل .2005) صعوبات التعلم إلى مرحلة الروضة ، حيث أكدا أن ما يعانيه الطفل في رياض الأطفال من صعوبات تعلم تتمثل في قصور مهارات معينة. والتي تأتي نتيجة لعدم ملاحظة وتقييم السلوك المنبئ في تلك المرحلة. فالطفل العادي يستطيع في عمر ما قبل الروضة السيطرة على مفرداته ، إذ يتمكن من الربط بين الأشياء ومسمياتها كمكا يتمكن من التعبير عن أفكاره باستخدام اللغة اللفظية، أما الذي لا يمكنه القيام بذلك في مرحلة الروضة يجب أن يتم الانتباه له ، لأن ذلك قد يعني وجود صعوبة أو عجز لديه . ويجب أن يميز الأهل بين هذا النوع من الأطفال وبين مجموعة ضئيلة من الأطفال الذين لا يتمكنون من استخدام اللغة التعبيرية بسبب قلة الفرص المتاحة لديهم للحديث أو التعبير عن أنفسهم (Hargrove.2001)

ومن أبرز مؤشرات صعوبات التعلم في تلك المرحلة ، حذف أو استبدال صوت ، تأخر كلام الطفل مقارنة بأقرانه ، محدودية الكفردات ، مشكلات في تكوين الجمل ، ايجاد الكلمات ، استخدام اللغة وتوظيفها بشكل مناسب ، كل ذلك يشير إلى ضعف الطلاقة اللغوية أى القدرة على استدعاء أكبر عدد من الكلمات أو الجمل استجابة لموقف ما في أسرع وقت ممكن (الكثيري.2018)

وقد أكدت (الكثيري .2018) في دراستها أنه يجب تنمية مهارات الطفل اللغوية في مرحلة رياض الأطفال من خلال القصة ، حيث تساعد في تنمية مهارات الاستماع والتحدث والاستعداد للقراءة.

وجدير بالذكر أن الاهتمام بمفهوم صعوبات التعلم من المفاهيم التي بدأت في الستينيات ، وجاءت من أجل تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية للأطفال الذين يعانون من صعوبات تقف في طريق تقدمهم وتحصيلهم الدراسي وبالتالى تكون النتيجة الفشل أو التسرب التعليمي.(المضحي.2002)

ويؤكد (مصطفى،وبلقاسم .2016) أن صعوبات التعلم في الاداء المدرسي والمعرفي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والتعبير والرياضيات ، وتظهر في مرحلة المدرسة بشكل أساسي ، وتزداد بشكل أكبر في المراحل الدراسية المتقدمة . ومع التطورات السريعة التى تشهدها شتى فروع المعرفة وجب إيجاد حلول متعددة لمعالجة تلك الصعوبات ولا سيما في بدايات التعلم لدى الأطفال ، حتى يكون التعلم أكثر فاعلية ويعمل على تنمية حواس الطفل وانفعالاته وروحه ويبعث على الاستقلالية والتعلم المرح الذي يهدف الى بناء شخصية الطفل . وتطوير مستوى الاداء المهاري لديه . وذلك باستخدام منهج المونتيسوري الذي يهدف إلى مساعدة الأطفال على تطوير قدراتهم الابداعية ، وينمى لديهم القدرة على حل المشكلات ، وتنمية التفكير النقدي . ومن اهم ركائز منهج مونتيسوري :

- التركيز على حرية واستقلالية الطفل ضمن حدود.
- احترام النمو النفسي الطبيعي للطفل ، بالاضافة إلى النمو التكنولوجي في المجتمع.
- الفصول تحتوى على أعمار مختلطة من عمر (3-9) سنوات
- اختيار الطفل النشاطات التى يفضلها ضمن مجموعة من النشاطات المتعددة.

مشكلة الدراسة :

تعد صعوبات التعلم بمثابة الفئة الأكثر انتشارا في مراحل التعليم المختلفة ، وعمدت أغلب الدراسات في مجالات العلوم النفسية على ايجاد الحلول لعلاج تلك الظاهرة بكافة جوانبها ، وأكدت البحوث والدراسات التى تمت في مجال صعوبات التعلم على وجود صعوبات في الأداء العقلي المعرفي وعادة ما تكون مصحوبة بميكانيزمات الانتباه ، وقد ظهر في الأفق استراتيجية متميزة في مجال التعليم والتعلم تعرف بمنهج مونتيسوري أو أنشطة مونتيسوري ، تلك الأنشطة التى تم تصميمها على أساس أن الطفل ذو عقل

ممتص . وأنه يمكن استغلال طاقته وتنمية إبداعه وتطوير قدراته وإثارة فكره باستخدام مواد تم تصميمها عن طريق (ماريا مونتيسوري) والتى قامت بتقسيم تلك المواد إلى خمسة مناطق هي :

1- منطقة الأنشطة الحياتية : وتهدف إلى مساعدة الطفل على تطوير مهاراته الاجتماعية والاهتمام بنفسه وبيئته وتقوية عضلاته الصغيرة

2- منطقة التنمية الحسية : مجموعة من الأجوات والألعاب المتدرجة التى تصقل حواس الطفل وتعده لتعلم الهندسة الفراغية

3- منطقة العلوم : وفيها يتلمس الطفل مكونات الكرة الأرضية والقارات ومقدمة في علم النبات والحيوان

4- منطقة الرياضيات : وفيها يتعلم الطفل العد الحسابي والضرب والجمع والقسمة بكل يسر وسهولة

5- منطقة فنون اللغة الانجليزية : وتحتوى على مجسمات الحروف والارقام يتعلم فيها الطفل الأحرف وصولا إلى الكلمات والكتابة وتكوين الجمل .(Meinel.K. 1998)

ومن خلال اطلاع الباحثة على الدراسات والبحوث التى اهتمت بمجال صعوبات التعلم الاكاديمية وكذلك أنشطة مونتيسوري وتطبيقاتها مع الأطفال في مرحلة رياض الأطفال من خلال عملها ، لاحظت أن أمهات الأطفال بحاجة ماسة إلى تلم أنشطة مونتيسوري لتساعد أطفالهن في تعلم مفاهيم ضمنية وتكوين ثروة لغوية ،وتعمل جنبا إلى جنب مع رياض الأطفال ومرحلة التعليم الابتدائي ، حيث اشتكت كثيرا من الآمهات من صعوبات معينة لدى أطفالهن متمثلة في القراءة والكتابة والعد الحسابي للأطفال في بداية مرحلة التعليم الأساسي بالمرحلة الابتدائية ، الأمر الذي دعا إلى ضرورة تدريب أمهات تلك الفئة على أنشطة مونتيسوري وكيفية تطبيقها مع أطفالها لتعالج بنفسها صعوبات التعلم الأكاديمية لدى طفلها . لذلك جاءت الدراسة الحالية لتجيب على التساؤل التالي :

ما مدى فاعلية تدريب أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم على أنشطة مونتيسوري لعلاج صعوبات التعلم الأكاديمية لدى أطفالهن ؟

وينبثق من هذا التساؤل الأسئلة التالية :

1- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس القبلي على بطارية صعوبات التعلم قبل تدريب أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية على مقياس تقدير صعوبات التعلم ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير صعوبات التعلم بعد تدريب أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية ؟ .

3- هل توجد فروق دالة احصائية بين درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المجموعتين
(الضابطة / التجريبية) قبل تدريب الأمهات على الاختبار التحصيلي في المهارات الاكاديمية؟ .

4- هل توجد فروق دالة احصائية بين درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المجموعتين
(الضابطة / التجريبية) بعد تدريب الأمهات على الاختبار التحصيلي في المهارات الاكاديمية ؟.

اهمية الدراسة :

تنبثق أهمية الدراسة الحالية في أنها محاولة فريدة لتعليم وتدريب الأمهات ليقمن بعلاج صعوبات التعلم الأكاديمية لدى أطفالهن بأنفسهن . كما تأتي اهمية تلك الدراسة كونها تعمد إلى تقوية الصلة بين الأسرة واطفالها وتغيير سياسة العقاب والضرب عند المذاكرة ، واكتساب مهارات لغوية وأكاديمية تساعدهم على الاعتماد على أنفسهم.

كذلك توجه تلك الدراسة نظر القائمين على التربية والتعليم إلى تقصي مستوى تعليم الوالدين ومدى تفهمهم لمشكلات أبنائهم ، وبذلك تكون المدرسة قد دخلت بيوت أطفالها من خلال أمهاتهم وبذلك يتم القضاء على مشكلات الأطفال في المراحل المبكرة بمساعدة أمهاتهم.

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مدى فاعلية تدريب امهات أطفال ذوي صعوبات التعلم في تعليم أطفالهن وعلاجهن من مشكلات الصعوبات الاكاديمية.

فروض الدراسة :

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس القبلي على بطارية صعوبات التعلم قبل تدريب أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية على مقياس تقدير صعوبات التعلم .

- لا توجد فروق دالة احصائية بين درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المجموعتين
(الضابطة / التجريبية) قبل تدريب الأمهات على الاختبار التحصيلي في المهارات الاكاديمية .

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير صعوبات التعلم بعد تدريب أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية .

- توجد فروق دالة احصائية بين درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المجموعتين (الضابطة / التجريبية) بعد تدريب الأمهات على الاختبار التحصيلي في المهارات الاكاديمية .

أدوات الدراسة :

1- مقياس تقدير صعوبات التعلم (زيدان السرطاوي) .

2- اختبار تحصيلي للصعوبات الأكاديمية . إعداد الباحثة .

مصطلحات الدراسة :

أطفال صعوبات التعلم : هم تلك الفئة من الأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي الذين يعانون من مشكلات في (التفرقة بين اللام الشمسية والقمرية – والحروف المتشابهة – والمدود ، واجراء العمليات الحسابية) مما يؤدي إلى عدم تفاعلهم دراسيا .

أمهات أطفال صعوبات التعلم : مجموعة الأمهات اللاتى يعاني أطفالهن من صعوبات أكاديمية ، واللاتي سيتم اخضاعهن لتدريب مكثف لعلاج مشكلات ابنائهن

أنشطة مونتيسوري : مجموعة الأنشطة والأدوات التي تساعد ألمهات على علاج صعوبات التعلم الأكاديمية لدى أطفالهن وتعمل على تأصيل فكرة التعلم المرح لدى الأطفال .

الأساليب الحصائية : اتبعت الباحثة برنامج SPSS وذلك للحصول على نتائج ادوات الدراسة الحالية وتفسيرها.

ستتناول الباحثة الاطار النظري للدراسة الحالية في محورين هامين هما ، صعوبات التعلم ، وأنشطة مونتيسوري . حيث تهتم الدراسة الحالية بتعليم أنشطة مونتيسوري لأمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم كي يتمكن من تطبيق تلك الأنشطة مع أطفالهن في محولة منهن لمساعدتهن على علاج صعوبات التعلم لديهن .

الاطار النظري :

المبحث الأول : صعوبات التعلم

يرجع الفضل في اشتقاق مفهوم صعوبات التعلم إلى عالم النفس "صمويل كيرك" عام 1962 (Kirk Samuel,1962)، والذي عرف صعوبات التعلم بأنها" اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المرتبطة بالحديث أو اللغة أو القراءة أو الكتابة أو الحساب أو التهجي، وتنشأ هذه الصعوبات نتيجة لاحتمال وجود اضطرابات وظيفية في المخ أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية، وليس نتيجة لأي من التأخر العقلي أو الحرمان الحسي أو العوامل البيئية أو الثقافية" (العزة، 2007: 44).

ولأن هؤلاء الأطفال ينجحون في تعلّم بعض المهارات ويخفقون في تعلّم مهارات أخرى ، فإن لديهم تبايناً في القدرات التعليمية . وهذا التباين يوجد بين التحصيل والذكاء ، ولذلك يشير الأخصائيون إلى أن المشكلة الرئيسية المميزة لصعوبات التعلّم هو التفاوت بين الأداء والقابلية . (الخطيب ، 1997 : 71).

1. مفهوم صعوبات التعلم:

على الرغم من اختلاف العلماء في صياغة التعريفات إلا أنهم يتفقون على خصائص التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم ، ولم يقتصر الأمر على في التعريف على الجهات الرسمية بل كان للجمعيات والمؤسسات الخيرية والتطوعية دور كبير في تعريف صعوبات التعلّم ، وبناء على تنوع مصادر الاهتمام واختلاف أهدافه حظي مجال صعوبات التعلّم بتعريفات كثيرة ومتعددة . " (أبو نيان ، 2001 : 15)

" وسنحاول فيما يلي أن نبرز أهم التعريفات التي ظهرت في مجال صعوبات التعلّم ، وهي:

التعريف الطبي : ويركز هذا التعريف على الأسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلّم ، والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ .

التعريف التربوي : ويركز هذا التعريف على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة ، كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل ، والتي تتمثل في العجز عن تعلّم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة ، والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية ، وأخيراً يركز التعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد . (الروسان ، 2000 : 201 - 202)

أما تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية (1968) ، هو : إن الأطفال ذوي صعوبات التعلّم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة فيفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، وهذا الاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع ، أو التفكير أو التكلم ، أو الكتابة ، أو والتهجئة ، أو الحساب . وهذا الاضطراب يشمل حالات الإعاقة الإدراكية والتلف الدماغي ، والخلل الدماغي ، والخلل الدماغي البسيط ، وعسر الكلام ، والحبسة الكلامية النمائية . وهذا المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعلميه ترجع أساساً إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي .

واعتمت الباحثة التعريف السابق ، لأنه قد جمع خصائص وعناصر اتفق عليها معظم الأخصائيين العاملين في هذا الميدان ، وهي :

أ- أن يكون لدى الطفل شكل من أشكال الانحراف في القدرات في إطار نموه الذاتي .

ب- أن تكون الصعوبة غير ناتجة عن إعاقة .

ج- أن تكون الصعوبة نفسية أو تعليمية .

د- أن تكون الصعوبة ذات صفة سلوكية ، مثل : النطق ، التفكير وتكوين المفاهيم استمر العمل به في جميع المؤسسات الرسمية في الولايات المتحدة الأمريكية ، وفي أنحاء كثيرة من العالم . (الخطيب . 1997 : 77).

كما تعني بصعوبات التعلم وفقا لتعريف الجمعية الأمريكية للتعليم العالي وصعوبات التعلم (AHED,1991) : "اضطراب أو قصور أو صعوبة ما تؤثر على الطريقة التي يعالج بها الأفراد ذوو مستوى الذكاء العادي أو العالي المعلومات، من حيث تعلمها وتجهيزها ومعالجتها والاحتفاظ بها والتعبير بها وعنها. وهذه الصعوبات تعبر عن نفسها من خلال واحده أو أكثر من المجالات التالية:

جدول (1) مجالات صعوبات التعلم

- التعبير الشفهي.	- الفهم السمعي.	- التعبير الكتابي.
- الفهم القرائي.	- فهم الحقائق والعمليات الرياضية.	- القدرة على حل المشكلات.
- التمثيل المعرفي.	- تذكر المعلومات اللفظية	- الانتباه الممتد أو بعيد المدى.
- إدارة أو معالجة الوقت	- المهارات الاجتماعية.	

(زينب شقير،1999: 278)

فالأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك "الأطفال في الصف الدراسي الذين يظهرون انخفاضا في التحصيل العقلي، وفي الكتابة عن المتوقع منهم، كما يتسمون بذكاء متوسط أو فوق متوسط، ويستبعد من هؤلاء الأطفال الذين يعانون من تخلف عقلي أو حرمان ثقافي" (الزيات، 2000: 450).

وقد عرفته اللجنة القومية الامريكية المشتركة بانه مصطلح عام يشير الى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التى تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدم القدرة على الاستماع او التحدث او القراءة او الكتابة او التفكير او القدرة الرياضية (Hallhan & Kauffman.2003).

وبناء على تلك التعريفات السابقة اشتق الباحث تعريفاً إجرائياً لصعوبات التعلم على أنها تندرج في إطار ثلاثي الأبعاد فهي أما أن تكون صعوبات خاصة بالكتابة، أو صعوبات خاصة بالقراءة، أو صعوبات خاصة بالعد الحسابي، وذلك على النحو التالي:

1. صعوبات خاصة بالكتابة: وتعني صعوبات تظهر في صورة انخفاض في القدرة على كتابة اللغة والتهجي وعدم التفريق بين الحروف المتشابهة كتابة مثل "ط – ظ، ج – ح - خ" واستعمال الألفاظ وتنظيم الأفكار عن المستوى المتوقع.
2. تصنيف صعوبات التعلم:

أولا: صعوبات التعلم النمائية: وتهتم هذه الفئة بدراسة ما يتعلق بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الأفراد مثل الإدراك الحسي (السمعي، والبصري) والانتباه والتفكير واللغة والذاكرة، وهذه الصعوبات ترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي.

وقسمت هذه الصعوبات الى:

1- صعوبات التعلم الأولية: وتتعلق بالعمليات الآتية (الانتباه- الإدراك- الذاكرة).

2- صعوبات التعلم ثانوية: وتتعلق بـ (التفكير- الكلام- الفهم- اللغة الشفاهية).

ثانيا: صعوبات التعلم الأكاديمية: وهي المشكلات الملاحظة والظاهرة على الطفل خاصة في نواحي ضعف التحصيل الأكاديمي وتشمل:

1- الصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي: وتظهر في صوره انخفاض في القدرة على كتابة اللغة والتهجي واستعمال الألفاظ وتنظيم الأفكار عن المستوى المتوقع وفقا لمستوى الذكاء.

2- الصعوبات الخاصة بالقراءة: وتظهر في انخفاض القدرة على الفهم القرائي أو الإبدال بالكلام أو انخفاض القدرة العامة على القراءة بشكل غير المتوقع وفقا لمستوى الذكاء.

3-الصعوبات الخاصة بالحساب: وتظهر في انخفاض قدرة الفرد على اكتساب الحقائق المرتبطة بتكوين وكتابة الأعداد والتفكير المتعلق بمجال الحساب وذلك بصورة غير متوقعه وفقا لمستوى الذكاء (سليمان، 2001: 156)

3. خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

لقد اهتم العديد من الباحثين بتحديد خصائص الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم، والتي يظهر تأثيرهاً واضحاً على مستوى تقدم الطفل، ويمكن تصنيف هذه الخصائص فى خمس محاور:

1- خصائص سلوكية: يؤكد بندرBender أن ذوى صعوبات التعلم يعانون من أنماط في السلك اللإسوى تميزهم عن العاديين ومن أهم هذه الأنماط عدم القدرة على إقامة علاقات مع الأقران بالإضافة الى ارتفاع مستوى الاندفاعية لديهم وزيادة معدلات النشاط غير الهادف، بالإضافة إلى الإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس واضطراب العلاقة مع المدرس والقصور في الظروف الأسرية .

2- خصائص اجتماعية: تعد الخصائص الاجتماعية الإيجابية محكاً هاماً يسهم في الحكم على الإنسان السوي، وغالباً ما يواجه عدداً كبيراً من ذوي صعوبات التعلم صعوبات في المهارات الاجتماعية اللازمة للتعامل مع الآخرين قد تبين أن هؤلاء الأطفال يواجهون مشكلات في الحديث والتعرف فى المواقف الاجتماعية، وينشا عن القصور فى المهارات الاجتماعية صعوبات في تكوين العلاقات الاجتماعية الصحيحة مع الآخرى، وكذلك الاحتفاظ بصداقات مع الآخرين

3- خصائص عقلية معرفية: أن أهم اضطرابات العقلية التى يعاني منها ذو صعوبات التعلم تتمثل في الطلاقة اللفظية بما تضمنه من صعوبة الفهم(الحديث أو الأصوات)، بالإضافة إلى صعوبات الاستماع واضطرابات الذاكرة والإدراك والقصور في الانتباه (Janet& Frank,2006:44) .

4- الخصائص الانفعالية: توجد مجموعة من أشكال السلوك الانفعالي كانت ولا تزال الى حد ما شائعة عن مناقشة هذا السلوك لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم، وترجع أهمية التعرف عليها إلى أنها غالباً ما تعكس على عملية التعليم مما يزيدها صعوبة وتعقيدا. ومن هذه الخصائص ما يلي:

- سوء التوافق الشخصي والانفعالي، فعادة ما يتصف هؤلاء بالاكتئاب.
- مندفع حيث أن هؤلاء الأطفال يتصرفون وهم يضعون في تقديرهم النتائج والآثار المترتبة على أفعالهم، وتجدهم يفعلون الأشياء أولا ثم يفكرون فيما بعد ذلك.

- عدم الثبات الانفعالي، حيث يظهر عدم الثقة بالنفس وعدم الشعور بالملائمة الى جانب تكون مفهوم سلبي وهذا يولد شعور بالغضب والإحباط.
- لديهم عدم شعور بالأمان وعادة ما يكونون منسحبين.
- سهل التشويش العقلي.

5- الخصائص الأكاديمية: يعاني ذوو صعوبات التعلم من مشكلات تحصيلية في مجالات الدراسة الاساسية، ويعتبر التباين الواضح بين القدرة العقلية والتحصيل الدراسي من أهم الخصائص المميزة لذوي صعوبات التعلم، ويفسر هذا التباين من خلال تأثير صعوبات التعلم على معدل التعلم لذوى نسب الذكاء المتوسط، والذي يؤدي بدوره إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي عن مستوى قدراتهم العقلية وذلك عند مقارنتهم بالعاديين، ولذلك فهم يحتاجون لمزيد من الجهد لتعلم المهارات الاساسية (السعيد، 2010: 35)

المبحث الثاني : أنشطة و منهج منتيسوري:

تُعرفه (Lillard,2008:25) منهج تعليمي يعتمد على فلسفة تربوية تأخذ بمبدأ أن كل طفل يحمل في داخله الشخص الذي سيكون عليه في المستقبل، وقد أرست دعائمه الدكتورة مونتيسوري من خلال دراساتها وبحوثها وتطبيقاتها الميدانية، معتبرة أن العملية التربوية يجب أن تهتم بتنمية شخصية الطفل بصورة تكاملية في النواحي النفسية، والعقلية، والروحية، والجسدية الحركية وتقوم على نظريات لتنمية الطفل منهج تعليمي يعتمد على فلسفة تربوية تأخذ بمبدأ أن كل طفل يحمل في داخله الشخص الذي سيكون عليه في المستقبل.

تعرفه ساندى (في : السالم : 2020) بأنه منهج تعليمي يعرف عالميا باسم منهج مونتيسوري، موضحة أن الهدف الرئيسي لمنهج المونتيسوري هو توفير بيئة محفزة ومخططة بدقة ليتمكن الأطفال من تطوير العادات الأساسية، والمهارات والأفكار التي تعد ضرورية لتفكير إبداعي وتعلّم يستمر معهم طوال حياتهم (Sandy,2010:46)

فمنهج منتيسوري هو منهج تعليمي أرست دعائمه الدكتورة مونتيسوري من خلال دراساتها وبحوثها وتطبيقاتها الميدانية، معتبرة أن العملية التربوية يجب أن تهتم بتنمية شخصية الطفل بصورة تكاملية في النواحي النفسية، والعقلية، والروحية، والجسدية "الحركية". (Lilard,2012:50)

ويهدف منهج مونتيسوري إلى التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ليس فقط تلقين الطفل بحقائق ومعلومات، ولكن يعتمد على تعزيز الرغبة في التعليم والاستكشاف، مشيرة إلى أن المنهج استندت فلسفته التعليمية على فلسفة محورها أن التعليم يجب أن يكون متماشيًا مع طبيعة الطفل ومجالات فلسفتها، ومستمدة فكرته من دراسة علمية للطفل وفهم عميق لعمليات التطور والتعلم لديه (Deb Chitwood & John Bowman,2011:15)

حيث ترى مونتيسوري أن كل طفل يولد ولديه عقل ماص / مستوعب وليس هناك من كلمات يمكن أن تؤثر عليه خلال تلك الفترة . فالطفل يمتص باللغة والثقافة ثم يعيد الانتاج ويستمر بالإكتشاف . فالإنجاز الفكري يتطور من خلال الاكتشاف مع المواد الحسية (مونتيسوري . 2000)

وبناء على تلك التعريفات السابقة اشتقت الباحثة تعريفاً إجرائياً لمنهج مونتيسوري هو: برنامج منظم ومعد قائم على استخدام مجموعة من الأدوات والأنشطة الحسية لمونتيسوري التى تساعد في علاج صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والعد الحسابي لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

نبذة عن ماريا مونتيسوري :

ولدت ماريا في ايطاليا عام 1870م ، وتخرجت من كلية الطب عام 1896، قادتها ملاحظاتها الاكلينيكية خلال عملها الطبي لتحليل طريقة تعلم الأطفال ، واستنتجت أن الأطفال يبنون أنفسهم مما يجدون في بيئتهم ولرغبتها في التعمق أكثر ، عادت إلى الجامعةة عام 1901م لتدرس الفلسفة وعلم النفس ، واصبحت أستاذة في علم الإنسان في جامعة روما 1904. حاولت خلال عملها أن تبني بيئة علمية للأطفال وبخاصة ذوي الاعاقة الجسدية والعقلية المختلفة . فبدأت تبحث في استخدام أساليب تساعد على تعليم الأطفال ذوي الذكاء المتوسط والعادي ، وتخلت عن عملها كطبيبة ، لتعمل مع (60) طفل من مقاطعة سان لورنسو ، وهناك أسست أول بيت أطفال ، وطورته ليعرف فيما بعد بمنهجية مومنتيسوري ، والتي جاءت اعتماداً على ملاحظتها العملية لهؤلاء الأطفال بقدرتهم الضعيفة لاستيعاب المعرفة من بيئتهم المحيطة ، ومن اهتمامهم وانهماكهم في استخدام المواد التعليمية المقدمة لهم. قامت مونتيسوري بعد ذلك بتطوير وإعداد تمارين تعليمية خاصة بمنهجيتها وقد جاءت كلها استناداً لما لاحظت الأطفال يقومون به طبيعياً لوحدهم دون أي تدخل أو مساعدة من الكبار ، فاعتمدت مونتيسوري على حقيقة أن

الأطفال يعلمون أنفسهم بأنفسهم ، وآمنت موتيسوري حينها بقوة عملية البناء الذاتي للطفل ، والتي وهبت كل حياتها في إعداد ومتابعة المعلمين ليكونوا على مستوى ما تفكر فيه لتحقيق منهجيتها في تعليم هؤلاء الأطفال.

ثم قامت مونتيسوري بزيارة الولايات المتحدة أول مرة عام 1913 ، وهناك دعمها توماس أديسون والكسندر جراهام ، وانتقلت بعدها مونتيسوري لزيارة بلدان عديدة لنشر منهجها ، وتم ترشيحها لتكون المفتة الحكومية في الولايات المتحدة ، إلا أنها غادرت البلاد عام 1934. قامت بعدها مونتيسوري بالبدء في التدريس العملي في مدرسة " أورتوفرنكا " وبدأت في تطبيق طريقتها على الأطفال الأسوياء واقتنعت أنها لو تم تطبيقها سوف تنجح نجاحا كبيرا ، فأنشأت أول مدرسة سميت ب " يست الأطفال " عام 1950، وكانت أعمار الأطفال تتراوح بين (3-7) سنوات ، وقامت بتدريس جظء من الحياة المنزلية في تلك المدرسة ، وهي أول تجربة تربوية في مجال مدارس الأطفال . توفيت مونتيسوري عام 1952في هولندا ، لكن بقيت أعمالها حتى الآن في جميع بلدان العالم وما أكثرها في الولايات المتحدة حيث بلغ عدد مدارس مونتيسوري في الولايات المتحدة ما يزيد عن (8000) مدرسة(ماريا مونتيسوري . 2018).

- آراء مونتيسوري التربوية :

تتمثل آراء مونتيسوري التربوية في عدة نقاط أوردها (الروسان . 2016 :77-78) ،(ناصر ، و سليم : 2015 : 526-528) كما يلي :

- أن للسنوات الأولى في حياة الطفل أهمية كبيرة في تكوين شخصيته واكتمال نموه من جميع النواحي . حيث تؤمن مونتيسوري بأن لكل طفل عالمه الخاص ونشاطاته وأفكاره . لذا يجب منحه الحرية لإبراز شخصيته . مع اعتبار مرحلة الطفولة جزء من الحياة وليس إعداد للرشد ، وأن كل التربية والتهذيب يبدأ من ميلاد الطفل ، لذا يجب احترام استقلاليته ، وعلى المعلمة عدم التدخل في عملية التعلم الذاتي ، حيث يقوم كل طفل بالتعلم حسب كيوله معتمداً على تفتح قدراته وامكاناته .
- نقطة البدء في تعليم الطفل هي ما يمكن القيام به لا ما لا يمكن أداؤه .
- هناك فترات في مراحل النمو يكون فيها لطفل أكثر تقبلاً للتعلم عن غيرها .

- تربية الحواس هي خير ما يعد الطفل للعمليات العقلية والفكرية ، والتي تتمثل في تنمية قدراته على الملاحظة ، والتي تتطلب أن ينال الطفل قدراً من الحرية .
- العمل الحر الذي يقوم به الطفل بدافع ورغبة من نفسه هو أساس تنمية شخصيته وشعوره بالثقة بالنفس.
- الاهتمام بنوعية البيئة التعليمية وحسن تنظيمها ، مع توافر الوسائل المعينة على تحقيق التعلم الذاتي ، بما يثير اهتمامات الطفل وايكتشف قدراته .
- أن ترتيب المعارف يدب أن يكون بطريقة منطقية بدءاً من الرسم فالكتابة والقراءة ثم تدريبات الحساب
- أن يأخذ التعليم الطابع الفردي أكثر من الجماعي / والذي أطلق عليه العليم الذي يتفق وقدرات الطفل واستعداداته وميوله وقدراته.
- ضرورة تعليم الطفل آداب العاشرة والمحادثة والنظام من حلال تمارين الحياة العملية.
- يدب تقدير \ور المعلمة في تربية الطفل وتعليمه ،فالمعلمة يجب أن تكون قدوة حسنة في آدابها وأخلاقها .

أهداف منهج وطريقة مونتيسوري :

- التخيل : ربط الخيال بالواقع حيث قامت بالتّمييز بين استخدامات الخيال الابتكاري والخيال الوهمي . وقد اعتقدت مونتيسوري أن التخيّل ليس له مكان للأطفال دون سن السّادسة، لأنّ هدف الأطفال الصّغار هو تعلّم وإدراك وفهم العالم الحقيقي، وعلاوة على ذلك، اعتقدت بأن
- مثل هذه الألعاب كمنزل اللّعب يمثّل رغبة لدى الطفل للمشاركة في أعمال هامة للأسرة بدلاً من رغبته في تقليد سلوك الكبار من خلال اللعب الخيالي (lillard .2005).
- الثواب والعقاب : لا يقف المدرّس التابع لمدرسة مونتيسوري موقف القائد بل موقف التابع . ، فالطفل هو الذي يسلك طريقا مستكشفا ما يميل إلى القيام به، ورأت مونتيسوري أن السلطات الخارجية تستخدم سياسة الثواب والعقاب بهدف جعل الأطفال خاضعين لإرادتهم. ولكنّ سياسة الثّواب والعقاب ليس لها مكانا في فصول مونتيسوري .فيجب أن يؤمن المدرس في مدرسة مونتيسوري بأنه اذا اهتم بالميول الطبيعية للطفل فسوف يجد الأدوات التي يقبل عليها الطفل بترطكيز شديد بدافع غريزي لكي يحسن قدراته
- سوء السلوك : إنّ سوء السّلوك من وجهة نظر مونتيسوري غالباً ما يشير إلى أطفال غير موفقين في عملهم ، لذا فمهمة المدرس أن يلاحظ كل منهم بشدة ويقوم بتقديم الأدوات التي تتناسب واحاجات النمو الداخلية ، بعيد اً عن الملل والضجر وعدم الانتباه .

كما أنه لا يسمح للطّفل في فصول مونتيسوري بلإساءة استعمال الأدوات أو سوء معاملة رفاقه ، حيث أن احترام الاخرين واالحفاظ على الممتلكات ينمو طبيعيا مع نمو إدراك الطفل . وقد أوصت ألا يزيد عزل الطفل المعاقب عن أكثر من دقيقة لكي يكون لديه فرصة ليرى واقع أثر العمل بدون توجيهات فهى ترى أن النظام ليس هو الشئ الذي يتم فرضه ولكنه ينبع من داخل الطفل

- الاستقلالية والتركيز : المعلّم لا يحاول أن يوجّه أو يعلّم أو يقترح أمراً يخص الطفل من أجل السيادة أو الحرية أو الاستقلالية . قتد لا حظت مونتيسوري أنّه عندما يكلّف الأطفال بأعمال صعبة تلائم ميولهم الداخليةفي فترات حساسة محددة فهم يقومون بها بتركيز شديد ، وعندما ينجزونها يشعرون بالراحة والسعادة ويشعرون بالسلام الداخلي ولقد أطلقت مونتيسوري على هذه العملية المعيارية أو الحالة الطبيعية ثم جعلتها هدفها الأساسي لخلق البيئة المثالية لمثل هذاالجهد المركز (القريطي . 2005 : 115)

- الاختيار الحر : حاولت مونتيسوري تنمية أفكارها الخاصة بما يجب أن يتعلمه الأطفال وأن تراقب ما قد يختارونه إذا تركت لهم حرية الاختيار ، كما علمتها الخبرة أن الاختيار الحر يؤدي إلى قيامهم بأكثر الأعمال إثارة لأعماقهم الداخلية . وعلى المعلم أن يوفر الاختيار الحر للطفل ، بتكليفه من وقت لآخر بمهمة جديدة يبدي استعداده لها ولكن بطريقة غير مباشرة فالمدرس يقدم الأداء الطفل ببساطة ثم يعود إلى الخلف خطوة ليلاحظ سلوك الطفل .ويجب على المعلم أن يتجنب اعطاء الطفل شعوراً بأنه مرغم على أداء عمل ما لأن هذا الشعور قد يقلل من قدرة الطفل على أن يتبع ميوله ، فإذا أبدى الطفل اهتمامه بنشاط أوعمل ما فيجب على المدرس أن يتحرك جانباً ويترك الطفل يعمل بحرية ، ويكون دور المعلم هو الملاحظة (السيد . 2001 : 45)

اجراءات الدراسة

أولا: منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لأنه الأنسب لطبيعة الدراسة الحالية من خلال التصميم التجريبي للمجموعة التجريبية الواحدة والذي يعتمد على القياس القبلي والبعدي.

ثانياً : عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة الحالية من أمهات الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية بمرحلة التعليم الابتدائي بمحافظة القاهرة – إدارة عين شمس – وبلغ قوامها الأولي (75) أم ، وبلغت العينة النهائية (60) أم من أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، بعد استبعاد الأمهات اللاتي رفضن التدريب ، وكذلك من لا تجيد القراءة والكتابة

، والأم العاملة التى لا تملك الوقت الكافي للتدريب من وجهة نظرها ، وكذلك استبعاد الأمهات ذوات المستوى الاقتصادي المرتفع ، والأمهات ذات السن الكبير . وبلغ عدد الأطفال (30 طفل) يعانون من صعوبات التعلم ، حيث تواجد أربعة توائم ضمن أطفال الصعوبات .تم تقسيم الأمهات واطفالهن إلى مجموعتين (ضابطة وبلغت "15 أم ، "15 طفل – تجريبية بلغت "15 أم ، "15 طفل)

- جدول (2) تجانس أفراد العينة لأمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

المتغير	ن	نوع العينة	نوع الجنس				
			اناث	%	ذكور	%	
الجنس	15	ضابطة	8	56,6	7	43,33	
	15	تجريبية	8	56,67	7	43,3	
المتغير	ن	المجموعة	م	ع	د. ح	ت	الدلالة
السن		ضابطة	60,8	6,24	58	223،	غير دالة
		تجريبية	61.1	6,36			
الذكاء		ضابطة	104,1	9,1	58	0,065	غير دالة
		تجريبية	104,2	9,2			

- جدول (3) يبين التجانس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي

المستوى	المجموعة	ن	م	ع	د.ح	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاجتماعي	الضابطة	15	36.6	1.4	58	1.3	غير دالة
	التجريبية	15	37.9	2.4			
الثقافي	الضابطة	15	71.5	2.2	58	0.4	غير دالة
	التجريبية	15	71.8	4.3			
الاقتصادي	الضابطة	15	15.5	2.4	58	0.6	غير دالة
	التجريبية	15	15.7	2.6			
الكلية	الضابطة	15	123.6	3.7	58	0.4	غير دالة
	التجريبية	15	124.9	5.9			

قامت الباحثة بتطبيق استمارة (محمد بيومي خليل 2002) للمستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة وذلك لتوحيد خصائص العينة ، ومن ثم تم حساب المتوسط والانحراف المعياري والدلالة للمجموعة التجريبية . وقد جاءت النتائج حسب الجدول

السابق والتي أشارت فيه النتائج إلى انه لا توجد فروق دالة احصائيا بين أفراد المجموعة التجريبية على استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي لأسر أطفال ذوي صعوبات التعلم .

ثالثا : أدوات الدراسة

- **مقياس صعوبات التعلم : (إعداد : زيدان السرطاوي)**

الخصائص السيكومترية لمقياس صعوبات التعلم -

- **صدق المقياس**
- **1- صدق الإتساق الداخلي:** استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس ، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه و معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية و الدرجة الكلية للمقياس .

جدول رقم (4) معاملات ارتباط بيرسون بين العبارات والمحاور و الدرجة الكلية

الصعوبات الأكاديمية				الخصائص السلوكية		الصعوبات الأدراكية و الحركية	
م	معامل الأرتباط	م	معامل الأرتباط	م	معامل الأرتباط	م	معامل الأرتباط
1	**0.662	14	**0.877	26	**0.852	38	**0.924
2	**0.683	15	**0.933	27	**0.895	39	*0.474
3	*0.486	16	**0.749	28	**0.913	40	**0.795
4	**0.692	17	*0.486	29	**0.932	41	**0.869
5	**0.737	18	**0.692	30	**0.643	42	*0.454
6	**0.749	19	**0.925	31	**0.505	43	**0.766
7	**0.739	20	**0.749	32	**0.592	44	**0.719
8	*0.466	21	**0.809	33	**0.932	45	**0.629

9	**0.726	22	*0.454	34	**0.634	46	**0.611
10	*0.522	23	**0.909	35	**0.607	47	**0.744
11	*0.536	24	**0.554	36	**0.866	48	**0.89
12	**0.774	25	**0.608	37	**0.869	49	**0.715
13	**0.836		-		-	50	**0.766
إرتباط الأبعاد بالمقياس	**0.731**		**0.852**		**0.921**		**0.806**

- **يتضح من الجدول السابق:**

ـــ صلاحية جميع البنود على مستوى اجمالي المقياس حيث جاءت معاملات الأتساق الداخلي عند مستوى معنوية أقل من (0.01) و ذلك بين درجات العبارات بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه و قد تراوحت هذه المعاملات بين (0.454 إلى 0.932).

ـــ ارتفاع قيم المعاملات مما يعكس العلاقة بين الأبعاد المختلفة و مدى تمثيلها للمقياس و هذا ما ينعكس بشكل كبير على درجة مصداقية هذه الأبعاد حيث انها حققت معاملات ارتباط دالة احصائياً مع الدرجة الكلية لأجمالي المقياس تراوحت بين (0.731 إلى 0.921) و هذا يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من صدق الأتساق الداخلي.

ـ صدق المحكمين:

تم قياس الصدق الظاهرى لمحتوى الإستبيان من خلال عرضه على متخصصين لتقرير مدى تمثيله للظاهرة المطلوب قياسها، من حيث الفقرات والمحاور معاً، إذ عرضت على محكمين من ذوى الخبرة للإرتقاء بمستواها ولضمان تحقيقها للهدف الذى صممت لأجله، وبناءً على ملاحظاتهم أستقر المقياس بشكله النهائي والمبين في الجانب العملي، الأمر الذي يعني ضمنياً صدق ظاهر المقياس وتحكيمها مؤشراً على صدقها .

ـــ ثبات المقياس :

تم حساب ثبات المقياس باستخدام كلاً من :

ـ معامل ثبات ألفا كرونباخ

ـــ طريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان براون و معامل جتمان

- ـ حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ :

جدول (5) معاملات ثبات ألفاكرونباخ

المحاور	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
الصعوبات الأكاديمية	25	0.906
الخصائص السلوكية	12	0.871
الصعوبات الأدراكية و الحركية	13	0.854
ثبات المقياس	50	0.917

- **يتضح من الجدول السابق:**

أن معامل ثبات **ألفاكرونباخ** لأجمالي المقياس بلغ (0.917) مما يدل على الثبات المرتفع للمقياس ، كما أكدت قيم معامل ألفا كرونباخ على اعتمادية هذه الأبعاد بشكل كبير حيث تراوحت قيم معامل الثبات للأبعاد ما بين (0.854 إلى 0.906) مما يعكس درجة عالية من ثبات الأداة المستخدمة في التعبير عن أبعاد المقياس.

ـ حساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية :

جدول (6) معاملات ثبات التجزئة النصفية

المحاور	عدد الفقرات	التجزئة النصفية	
		سبيرمان	جتمان
الصعوبات الأكاديمية	25	0.899	0.900
الخصائص السلوكية	12	0.860	0.860
الصعوبات الأدراكية و الحركية	13	0.832	0.833

ثبات المقياس	50	0.904	0.905

يتضح من الجدول السابق:

ـ تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة **التجزئة النصفية** بحساب معاملات الأرتباط بين درجات أفراد العينة في المفردات الفردية و درجاتهم في المفردات الزوجية على المقياس ككل و كل بعد على حده، و تراوحت قيم معاملات الأرتباط للأبعاد بمعامل سبيرمان براون بين (0.832 إلى 0.899) و للمقياس ككل (0.904) كما تراوحت معاملات الأرتباط للأبعاد بمعامل جتمان بين(0.833 إلى 0.900) و للمقياس ككل (0.905) و هي قيم مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بقدر كبير من الثبات.

البرنامج التدريبي المفترح

اهداف البرنامج : يهدف البرنامج المقترح إلى :

- **تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال (استماع – تحدث – كتابة ـ قراءة)**
- **تنمية مهارات القراءة وبخاصة (اللام الشمية والقمرية – التفريق بين الحروف المتشابهة – الحركات القصيرة والطويلة – تمييز الحروف قريبة النطق من بعضها – اجراء العمليات الحسابية المختلفة والتى تشمل الجمع بالترحيل – والطرح بالاستلاف – والجمع المتكرر– والقسمة والضرب)**
- **تقوية الذاكرة البصرية البعيدة المدى وقصيرة المدى**
- **تنمية مهارة النطق والتعبير اللغوى من خلال نطق ما يكون من حروف وارقام**
- **تنمية مهارة التمييز السمعى من خلال اختلاف اصوات الحروف وتمييزها عن بعضها**

مهارة التمييز السمعي : يعرف (أبو حطب . 1996) التمييز السمعي بأنه القدرة على التمييز بين الأصوات والحروف المقطوعة، وتحديد الكلمات المتماثلة والمختلفة مثل (قلب-كلب)، (صبر- سبر) ، (سورة – صورة) ، (زكاة- ذكاء). كما ذكر (مدكور. 2007) أنه يمكن أن نستدل على مهارة التمييز السمعي من خلال قيام الطفل بتكوين كلمة جديدة بتغيير أوضاع حروف الكلمة المسموعة مثل (ركب – كرب- بكر)، وقيام الطفل بحركة أو بعمل تمثيلي يعبر عن معنى الكلمة المسموعة كأن أقول له افتح الباب، والتمييز بين اتجاهات الأصوات، والتمييز بين شدة النغم أو ضعفه كما أشارت (علي . 2013) إلى أن مهارة الاستماع يمكن أن نستدل عليها من خلال قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات المختلفة للحيوانات والطيور في البيئة، وتحديد كلمة مختلفة في أصواتها بين كلمات متألقة على وزن واحد، وتحديد الصوت المختلف للحرف الأول في كلمة بين مجموعة كلمات، متابعته لما يستمع اليه.

- مهارة التمييز البصري : تعرف مهارة التمييز البصاري بأنها قدرة الطفل على تمييز الأشياء بناء على خصائصها، وترتبط هذه القدرة بسرعة ودقة إدراك التفاصيل الدقيقة، مثل إدراك الطفل لحرف) ف (من بين مجموعة من الحروف، أو إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين رسمتين متشاابهتين، وتعد هذه القدرة أساسية لتعلم الفرد مهارات القاراءة والكتابة والحساب والرسم. (السيد ، 2003) ؛ (الخولي،2002 .) كما أشارت (رضوان". 2002) إلى خمسة مهارت للتمييز البصري وهم مهارة التحرك البصري، ومهارة تمييز الحروف الهجائية، وتمييز الكلمات، والتمييز بين المختلف والمتشابه، بالإضافة إلى قدرة الطفل على الربط بين الشكل والصورة والربط بين الكلمة والصورة

الوسائل المستخدمة

- فيديوهات تعليمية على الكمبيوتر يتم عرضها من خلال البروجكتور – برنامج زووم لمتابعة الطلاب منزليا وتوجيههم نظراً للظروف التى يمر بها العالم من جائحة كورونا
- تسجيل شرح البرنامج على فلاشات تحسبا لانقطاع الانترنت لاستخدامها متى واين نريد .
- أدوات مونتيسوري مثل (فرشة التسعة – رجل البريد – لعبة البنك – الكروت الصامته والناطقة – الحروف المسنفرة – الشبلونة المفرغة – الصلصال – الملح -...)

الفئة التى يقدم إليها البرنامج :

يهتم البرنامج بامهات ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالصفين الأول والثاني الابتدائي ممن يعانون من مشكلات وصعوبات في التحصيل الدراسي والفهم القرائي والعد الحسابي ، وقد تم الاتفاق على ان يكون التجمع بجمعية الفتوحات الربانية بعين شمس بالقاهرة . على أن تكون المحاضرات والتدريب داخل مقر الجمعية والتي يوجد بها فصول تأسيس لأطفال المرحلة الابتدائية ممكن يعانون من مشلات وصعوبات في القراءة والكتابة والعد الحسابي . وقد قام بالمحاضرات الدكتورة إيناس عبد الحليم . وحضر المحاضرات (35) أم لأطفال ذوي صعوبات التعلم .ممن تتراوح أعمارهم بين (35-38)

الاستراتيجيات التى اعتمد عليها البرنامج المقترح

1- التعلم باللعب :

تهدف تلك الاسترتيجية إلى الحصول على المتعة أثناء التعلم ، حيث تعمد إلى تطوير مهارات الاطفال وتحفيزهم على التعلم ، رغبة في تحقيق الهدف المنشود وبخاصة اذا كان اللعب منظما وهادفا وسهلا ، حينها يتميز التعلم بالتلقائية . حيث يرى بياجيه " أن اللعب يتكون من استجابات متكررة يؤديها المرء من أجل الاستمتاع الوظيفي " ولتحقيق الفائدة القصوى من تلك الاسترتيجية نورد فيما يلى أنواع اللعب :اللعب

بالدمى - اللعب الاستكشافى - اللعب الاجتماعى - التمثيل الحركات التلقائية الحرة في المرجلة النمائية الاولى التمارين الرياضية - ألعاب البناء والتركيب - الرقص والموسيقى - الألعاب التربوية والتعليمية الجماعية والفردية

- جمع الطوابع وغيرها من الهوايات المفيدية - لعبة البنك (جابر . 1999)

نتائج الدراسة وتفسيرها :

- الفرض الأول :
- **ينص الفرض على أنه "** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس القبلي على بطارية صعوبات التعلم قبل تدريب أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية على مقياس تقدير صعوبات التعلم **".**

تم استخدام اختبار (مان ويتني) لعينتين مستقلتين و ذلك لقياس الفروق بين متوسطي درجات المجموعين الضابطة و التجريبية في القياس القبلي.

جدول (7) نتائج اختبار (مان ويتني) بين متوسطي القياس القبلي للمجموعتين الضابطة و التجريبية في مقياس تقدير صعوبات التعلم

المتغير	المجموعة الضابطة(15) القياس القبلي		المجموعة التجريبية(15) القياس القبلي		قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري			
الصعوبات الأكاديمية	106.17	4.16	106.4	3.92	71.6	0.10	**غير دالة**
الخصائص السلوكية	51.39	2.81	52.4	2.50	11.8	0.07	**غير دالة**
الصعوبات الأدراكية و الحركية	58.01	3.11	58.09	13.0	1.33	0.19	**غير دالة**
الدرجة الكلية	**215.57**	**5.26**	**216.9**	**45.1**	**1.94**	**0.06**	**غير دالة**

ــ اتضح من الجدول السابق:

ــ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في **بعد الصعوبات الأكاديمية** حيث بلغت قيمة "ت " (1.66) بمستوى دلالة أكبر من(0.05).

ــ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في **بعد الخصائص السلوكية** حيث بلغت قيمة "ت " (1.81) بمستوى دلالة أكبر من(0.05).

ــ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في **بعد الصعوبات الأدراكية و الحركية** حيث بلغت قيمة "ت " (1.33) بمستوى دلالة أكبر من(0.05).

ــ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في **الدرجة الكلية لمقياس صعوبات التعلم** حيث بلغت قيمة "ت " (1.94) بمستوى دلالة أكبر من(0.05).

ــ **النتيجة** : تم قبول الفرض الأحصائي العدمي القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي للمجموعتين الضابطة و التجريبية في مقياس صعوبات التعلم .

مناقشة نتائج الفرض الأول:

- أكد نتائج الفرض الأول على أن عينة الدراسة الحالية تعاني من مجموعة من الصعوبات التعليمية التى تعيق تحصيلهم الدراسي .
- كذلك أكدت نتائج الفرض الأول مدى حاجة الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى برامج تدريبية حديثة ومبتكرة لتعلم المهارات الاكاديمية وتعيد البهم بناء الثقة بالنفس والشعور بالتقبل العائلي
- كما أكدت نتائج الفرض الأول على أن المجموعتينمتشابهتين ومتقاربتين في المستوى والأداء بشكل عام . الأمر الذي يجعل من تطبيق التدريب أمرا جيدا ، حيث سيؤدي ذلك إلى بيان اثر التدريب الفوري وبمجرد التطبيق على الأطفال ستظهر نتيجة هذا التدريب سريعا .

نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض على أنه " لا توجد فروق دالة احصائيا بين درجات المحموعتين (الضابطة / التجريبية) على الاختبار التحصيلي للمهارات الاكاديمية (قراءة وكتابة وعد حسابي) قبل التدريب." وللتأكد من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين (الضابطة / التجريبي) على أبناء امهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم . ورصد النتائج ومعالجتها احصائيا ، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي :

جدول (8) نتائج اختبار (مان ويتني) بين متوسطي القياس القبلي للمجموعتين الضابطة و التجريبية في الاختبار التحصيلي الأكاديمي (القراءة و الكتابة والعد الحسابي)

المتغير	المجموعة الضابطة(15) القياس القبلي		المجموعة التجريبية(15) القياس القبلي		قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري			
صعوبات القراءة والكتابة	30.16	1.86	30.19	1.71	1.63	0.11	**غير دالة**
صعوبات العد الحسابي	31.91	1.80	32.07	1.79	1.37	0.16	**غير دالة**
الدرجة الكلية	**862.0**	**2.08**	**62.26**	**12.0**	**1.83**	**0.07**	**غير دالة**

اتضح من الجدول السابق:

ـــ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في **بعد صعوبات القراءة والكتابة** حيث بلغت قيمة "ت " (1.64) بمستوى دلالة أكبر من(0.05).

ـــ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في **بعد صعوبات العد الحسابي** حيث بلغت قيمة "ت " (1.37) بمستوى دلالة أكبر من(0.05).

ـــــ **النتيجة** : تم قبول الفرض الإحصائي العدمي القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي للمجموعتين الضابطة و التجريبية في الاختبار التحصيلي للصعوبات الأكاديمية (القراءة والكتابة والعد الحسابي).

من خلال النتائج السابقة

اتضح أن مستوى الأطفال في المجموعتين يكاد يكون بلا أية فروق ، حيث جاءت الفروق الاحصائية بينهما ضئيلة للغاية وهذا يؤكد على أن تقسيمهم إلى مجموعتين متقاربتين جاء متناسقا ومتوزعا حسب مستواهم الدراسي بما يخدم النتائج البحثية الحالية

كذلك اتضح من خلال التطبيق أن هؤلاء الأطفال يعانون من ضعف التحصيل الدراسي وذلك لعدة أسباب أهمها : عدم قدرتهم على قراءة المكتوب – الخلط بين الحروف المتشابهة – عدم القدرة على التمييز بين اللام الشمسية والقمرية – عدم القدرة على الجمع بالترحيل ، أ، اجراء العمليات الحسابية بوجه عام بدقة وبدرجة لا تتعدى 40% .

- **نتائج الفرض الثالث :** ينص الفرض الثالث على أنه :

" توجد فروق دالة احصائيا بين درجات المجموعة التجريبية على مقياس تقدير صعوبات التعلم بعد التدريب ، وفي القياس البعدي . لصالح التطبيق البعدي "

وللتأكد من صحة هذا الفرض ، قامت الباحثة بتطبيق مقياس تقدير صعوبات التعلم ، بعد فترة التدريب التى استمرت قرابة الثلاثة أشهر ما بين تدريب الأمهات على كيفية علاج صعوبات التعلم لدى اطفالهن . باستخدام أنشطة مونتيسوري التى تعمل على التعلم باللعب وتنمية الحواس .

جدول (9) نتائج اختبار (ويلكوكسون) بين متوسطي القياس القبلي و البعدي في المجموعة التجريبية في مقياس صعوبات التعلم

المتغير	المجموعة التجريبية(15) القياس القبلي		المجموعة التجريبية(15) القياس البعدي		قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري			
الصعوبات الأكاديمية	106.420	3.920	111.166	3.190	11.706	0.01**	دالة

الخصائص السلوكية	52.417	2.506	55.602	2.110	9.057	0.01**	دالة
الصعوبات الأدراكية و الحركية	58.098	3.009	63.990	2.501	11.285	0.01**	دالة
الدرجة الكلية	**216.935**	**5.138**	**230.758**	**4.840**	**15.444**	**0.01****	دالة

من الجدول السابق يتضح

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (التطبيق القبلي و البعدي) لبعد **الصعوبات الأكاديمية** حيث بلغت قيمة " z " (11.706) بمستوى دلالة أقل من (0.01) لصالح القياس البعدي بقيمة متوسط حسابي (111.166) مقابل قيمة متوسط حسابي (106.420) للقياس القبلي .

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (التطبيق القبلي و البعدي) لبعد **الخصائص السلوكية** حيث بلغت قيمة " z " (9.057) بمستوى دلالة أقل من (0.01) لصالح القياس البعدي بقيمة متوسط حسابي (55.602) مقابل قيمة متوسط حسابي (52.417) للقياس القبلي .

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (التطبيق القبلي و البعدي) لبعد **الصعوبات الأدراكية و الحركية** حيث بلغت قيمة " z " (11.285) بمستوى دلالة أقل من (0.01) لصالح القياس البعدي بقيمة متوسط حسابي (63.990) مقابل قيمة متوسط حسابي (58.098) للقياس القبلي .

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (التطبيق القبلي و البعدي) في **الدرجة الكلية لمقياس صعوبات التعلم** حيث بلغت قيمة " z " (15.444) بمستوى دلالة أقل من (0.01) لصالح القياس البعدي بقيمة متوسط حسابي (230.758) مقابل قيمة متوسط حسابي (216.935) للقياس القبلي

النتيجة : تم قبول الفرض الأحصائي البديل القائل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي و القياس البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس صوبات التعلم.
مناقشة نتائج الفرض :
تشير النتائج إلى أن البرنامج الارشادي الذي تم تطبيقه وتدريب الأمهات عليه قد نجح في علاج صعوبات التعلم ، وقد نجحت أيضا الأمهات في تطبيق ذلك التدريب على أطفالهن ، وقدأشارت العديد من الدراسات أن تدريب الأمهات على كيفية التعامل مع مشكلات

أطفالهن يؤدي إلى نتائج ايجابية وبخاصة في المراحل الأولى من عمر الطفل ، حيث يكون الطفل أكثر تعلقا بأمه . وعلاقة الطفل بأمه هى ما يحدد درجة النجاح في تطبيق ما تريد ، كذلك فإن تغيير أسلوب التعامل مع الطفل من الضرب والصراخ والشد والجذب والعناد إلى اتباع التعزيز الايجابي والسلبي والتعاقد السلوكى أفضل كثيرا من أسلوب العقاب المبنى على الضرب والصراخ . وقد أدى تغيير أسلوب تعامل الأم مع ابنها إلى تغيير نتائجه وتغيير حالته النفسية التى من خلالها قامت الأمهات بتغيير الحالة العلمية من صعوبة في المهارات الأكاديمية إلى اجادة في النواقص التى يعاني منها ، وقد ساعد التدريب على منهج وطريقة مونتيسوري الأمهات بطريقة تصل إلى 90% في علاج تلك الصعوبات ، حيث اعتمدت الأمهات على الابتكار وتغيير طريقة التعامل وكذلك تناول الأمور مع ابنائهم . وابتكار وسائل تعليمية من ادوات منزلية لتقوية الذاكرة والانتباه وادخال الحروف بطريقة مبتكرة من أدوات المطبخ وألعاب الأطفال مما ساعد الطفل على التعلم باللعب . . كما أكدت (هرريدي ، 2023) أن تدريب الأمهات على كيفية تنمية الذاكرة السمعية لدى أطفالهن ذوي صعوبات التعلم قد أدى إلى تنمية المهارات السمعية وتقوية الذاكرة السمعية لدى أطفالهن مما يؤكد على أن تدريب الأمهات بشكل جيد على التعامل مع أطفالهن يؤدي إلى تنمية مهارات أطفالهن ذوي صعوبات التعلم.كما أكدت دراسة (عطية .2022) أن تنمية بعض مهارات الحس العددي لدى التلاميذ باستخدام أنشطة مونتيسوري يعمل على علاج صعوبات التعلم لدى الأطفال في المرحلة العمرية المبكرة . ويساعدهم على تنمية مهاراتهم في العد الحسابي .

نتائج الفرض الرابع :

ينص الفرض على انه " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي للمهارات الاكاديمية . لصالح القياس البعدي .

وللتأكد من نتائج هذا الفرض . قامت الباحثة وبمساعدة معلمات المدرسة بإعداد اختبار تحصيلي في المهارات الاكاديمية يتناسب والمرحلة الدراسية لكل طفل وكذلك حسب المشكلات التى كان يعاني منها . وتم رصد النتائج ومعالجتها احصائيا ، وجاءت النتائج حسب الجدول التالى :

جدول (10) نتائج اختبار (ويلكوكسون) بين متوسطي القياس القبلي و البعدي في المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي للمهارات الأكاديمية

المتغير	المجموعة التجريبية(15) القياس القبلي	المجموعة التجريبية(15) القياس البعدي	قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار

	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري			
صعوبات القراءة والكتابة	30.190	1.714	34.670	1.091	.6368	0.01**	دالة
صعوبات الحساب	32.070	1.790	35.992	1.115	.37001	0.01**	دالة
الدرجة الكلية	**62.260**	**2.007**	**70.662**	**1.960**	**.83051**	**0.01****	دالة

- **من الجدول السابق يتضح**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (التطبيق القبلي و البعدي) لبعد **صعوبات القراءة** حيث بلغت قيمة " z " (8.636) بمستوى دلالة أقل من (0.01) لصالح القياس البعدي بقيمة متوسط حسابي (34.670) مقابل قيمة متوسط حسابي (30.190) للقياس القبلي .

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (التطبيق القبلي و البعدي) لبعد **صعوبات الكتابة** حيث بلغت قيمة " z " (10.370) بمستوى دلالة أقل من (0.01) لصالح القياس البعدي بقيمة متوسط حسابي (35.992) مقابل قيمة متوسط حسابي (32.070) للقياس القبلي .

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (التطبيق القبلي و البعدي) في **الدرجة الكلية لمقياس صعوبات القراءة و الكتابة** حيث بلغت قيمة " z "
(15.830) بمستوى دلالة أقل من (0.01) لصالح القياس البعدي بقيمة متوسط حسابي (70.662) مقابل قيمة متوسط حسابي (62.260) للقياس القبلي .

ـ **النتيجة** : تم قبول الفرض الأحصائي البديل القائل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي للمهارات الاكاديمية.

مناقشة النتائج :

جاءت النتائج لتؤكد على نجاح الامهات بعد التدريب في نقل ما تعلمنه من تدريب الى تطبيق عملى على ابنائهن . وقد نجحت الأمهات في علاج المشكلات الدراسية

والصعوبات الأكاديمة التى عانى منها الأبناء . وقد أكدت النتائج ايضا أن الأبناء قد تمكنوا من التمييز بسهولة بين الحروف المنقوطة وغير المنقوطة ، وكذلك التمييز في النطق بين الحروف المتشابهة (ط – ت ، س – ص ، ذ- ز ، ظ – ذ ، ك – ق) وذلك من خلال التدريب المتقن والمنفصل على نطق الحرف ومخرجه وتجميعه وكلمات عليه يتم كتابتها وتقطيعها إلى أجزاء ثم إعادة تجميعها ومشاهدة فيديوهات على اليويتوب من خلال الموبايل وقناة زكريا لتعليم الأطفال وقناة التأسيس السليم في اللغة العربية وقناة ذاكرلي ، ومواقع كتابة الاملاء التي تم التدريب عليها ، ومع المعززات المادية والعينية والمعنوية التي تم تقديمها للتلاميذ والتي كان لها أبلغ الأثر في تنمية مهارات التلاميذ وبخاصة أن التلاميذ جميعهم كانوا في مستوى متقارب ، وقامت المعلمات بعمل مسرحية الحروف وبعدها لعب الأدوار والتي قام من خلالها التلاميذ بأداء دور المعلم لتوجيه زملائه وتصحيح الاخطاء . وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية أيضاً مع ما توصلت إليه دراسة (رضا وآخرون . 2021) التي كشفت عن فعالية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال قائم على منهج الوردة لتنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة . وأكدت على أهمية تدريب سواء المعلمات أو الأمهات وكذلك مدى فعالية منهج التعلم باللعب . يمكن القول أن تدريب الأمهات كان مفيداً للجميع .

تعقيب عام على النتائج :

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات التي تناولت أنشطة ومنهج مونتيسوري مع الأطفال ولاسيما ذوي صعوبات التعلم مثل دراسة هاتيس (Hatice, 2022) ، دراسة (علاء الدين عبدالله . 2022)،و دراسة (طاهر نجيب . 2018) التي بحثت عن اختبار مدى فاعلية بعض التدريبات القائمة على فنيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الكفاءة اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات القراءة. وهذا يتفق مع نتائج الدراسة الحالية التي تفيد بأن تدريب المعلمات على الطرق الجديدة في التدريس يؤتي بثماره على نتيجة التلاميذ وتفاعلهم مع المواد الدراسية ، فذلك يؤدي إلى جذب التلاميذ للطرق التى تعتمد على الحركة والنشاط وتلبية احتياجات الطفل من حيث الحاجة إلى الشعور بالذات والاستقلالية والحاجة إلى اللعب والحاجة إلى تحمل القرار ، والحرية في الاختيار ، وكل تلك المبادئ تنادي بها مدرسة مونتيسوري في التعليم ، كما أكدت بينت النتائج الفرق بين من تلقى التدريب ومن لم يتلقى التدريب ، فالمعلمات اللاتى حصلن على التدريبات من خلال فريق اعمل الذي أعدته الباحثة الحالية قد أتى بثماره .وهذا ما أكدته دراسة (طارق عبد الغني . 2019) التي قامت باستخدام برنامج علاجي قائم على استراتيجية التعليم المتمايز.ودراسة (نادية الصعيدي وأسماء عبد المنعم وعبد الرحمن سليمان . 2020) والتي أكدت أنه من خلال علاج صعوبات التعلم يزداد تقدير الذات لدى التلميذ .

ودراسة (هشام نوفل . 2021) التي أكدت على أن الخبرة في التدريس والمؤهل التربوي لهما دور بالغ في علاج مشكلات صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى التلاميذ .وجدير بالذكر أن الخبرة التى حصلت عليها الأمهات وضحت سريعاً من خلال التقديرات العالية التي نالها أطفالهن على مقياس المهارات الاكاديمية الذي أعدته معلمات المدرسة ، وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية أيضاً مع ما توصلت إليه دراسة (رضا محمد وآخرون . 2021) التي كشفت عن فعالية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال قائم على منهج الوردة لتنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة . وأكدت على أهمية تدريب سواء المعلمات أو الأمهات وكذلك مدى فعالية منهج التعلم باللعب . يمكن القول أن تدريب الأمهات كان مفيداً للجميع .

خلاصة القول :

أكدت النتائج الحالية على مدى فعالية التعلم بطريقة مونتيسوري بغرض علاج صعوبات التعلم لدى التلاميذ في المراحل الأولى من التعليم ، وقد ساعدت أنشطة مونتيسوري بما فيها من أدوات حسية ومهارات عملية وأنشطة يديوية ، وتنوع بين الأدوات والتي تعمل على جذب انتباه الطفل ، فكلها من الطبيعة وتسترعي انتباه الطفل في مرحلة عمرية هى مرحلة تتطلب التعلم باللعب والمرح ، فالتعلم المرح يمنح الطفل حرية في اكتساب ما يرغب ويحب ، ويبني ثقافته وحبه على ما يكتسبه بنفسه من تلقاء نفسه ، ويبقى أثره لمدة أطول ، وهذا ما تؤكد عليه مونتيسوري في مناهجها التعليمية ، حيث كانت أدوات مونتيسوري من الأدوات عن طريق التفكير الابداعي والابتكاري وتنمية المهارات واليديوة والتآزر البصري والحركي ، وكذلك العمل على إدخال وتعلم الحروف عن طريق البرمج اللغوية العصبية. ويمكن القول أن تدريب الأمهات على منهج مونتيسوري كان فعالا بسبب أن الأمهات اكتشفن أنفسهن وأن الطرق التقليدية في التدريس لا تؤتي بثمارها ، كما أن سرعة استجابة الطفل في المراحل العمرية الأولى لتلك الطريقة كان سريعاً ، وكذلك عدم التدخل من قبل الأمهات إلا في أضيق الحدود وبغرض التوجيه والارشاد وليس التعديل أو المشاركة أو القيام بالتعامل إلا في أضيق الحدود ، كما أن رغبة الأطفال في الاستمرار باللعب بالأدوات لمدة أطول من التي قررها الأمهات كانت محط اهتمام وجذب انتباه الطفل ، ومن خلالها تم تفعيل التعاقد السلوكي والواجب المنزلي الخفيف ، ومعه يتم التعزيز الفوري ،ومع استخدام الفنيات التي تعمل على تعديل بعض السلوكيات كاحترام الدور ، وانتظار الأخر والاستماع لرأي الزميل وحسن الانصات للتعليمات التي توجهه وتطلب منه الاجابة عن بعض التساؤلات منحت الأطفال نوعا من الالتزام وحب العمل والتعاون .

التوصيات :

بعد النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فقد تم التوصل إلى بعض التوصيات التي يمكن أخذها بالاعتبار عند التعامل مع ذوي صعوبات القراءة والكتابة ومنها :

-أن تنوع أساليب وطرق التدريس يؤتي بثماره في علاج بعض الصعوبات الأكاديمية وذلك بتطبيق أنواع مختلفة من طرق وأساليب التدريس التي تقوم على اللعب وتعتمد على الأداء التمثيلي والمسرحي ولعب الأدوار .

- دمج أنشطة مونتيسوري منذ بدايات التعلم يساعد على تلافي صعوبات التعلم الأكاديمية مستقبلاً .
- استخدام منهج وأنشطة مونتيسوري في التعلم يساعد على تحمل المسئولية والعناية الذاتية والقدرة على اتخاذ القرار.
- صعوبات التعلم الأكاديمية من السهل الوقاية منها اذا ما تم التخطيط المسبق لها من قبل القائمين على التعليم .
- لابد من الاهتمام بتدريب الأمهات لكى يكن مساعدات لأطفالهن في علاج مشكلاتهن .
- من يقوم بتدريب الأمهات في الأساس يكون لديه القدرة والكفاءة على توصيل المعلومة ليسهل اكتسابها وبالتالي يسهل تطبيقها ، وبالتالي توفر النموذج الحي الذي يقدم للمعلمين ويكون قدوة في الأداء والطريقة .
- لا مانع من الاستعانة ببعض الهيئات الخاصة التي لديها القدرة والكفاءة في شرح وتوصيل المعلومة عن أنشطة مونتيسوري لتدريب أمهات الأطفال على كيفية الاستخدام والتعامل .

بحوث مقترحة :

من خلال نتائج الدراسة الحالية يمكن القول أن البحث العلمي في مجال منهد الوردة مازال قاصرا ويحتاج إلى المزيد من الدراسات التي تقوم عليه ، وقد اقترحت الباحثة الحالية بعضاً من العناوين البحثية التي قد تكون بداية لمن يأتي ليكمل الطريق ، ومن تلك العناوين البحثية ما يلي :

- استخدام منهج مونتيسوري لتعليم أطفال الروضة مبادئ الحساب .
- فعالية نموذج منهج مونتيسوري لتكوين وتركيب الحروف العربية والإنجليزية في مرحلة رياض الأطفال
- فعالية الدمج بين أنشطة مونتيسوري والطرق الحديثة للتدريب على مهارات الحياة الحسية .

المراجع

ابراهيم ، سحر عبدالله .2023. تنمية بعض المهارات الرياضية لدى طفل الروضة في ضوء منهج مونتيسوري . بحث منشور . مجلة الطفولة .كلية التربية . جامعة القاهرة . ع44.مايو

ابن منظور ، أحمد . 1996 . لسان العرب . بيروت . لبنان.

ابو حطب ،فؤاد . صادق ،امال.1990 . نمو الانسان من مرحلة الجنين الى مرحلة المسنين . ط2 .الانجلو المصرية . القاهرة.

أبو نيان ، ابراهيم.2001. صعوبات التعلّم ـ طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. أكاديمية التربية الخاصة. الرياض . السعودية

الاتربي ، رضا . عبدالعال ، أسماء .2018.فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة مونتيسوري لعلاج الديسلكسيا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. بحث منشور . مجلة الثقافة والتنمية . سوهاج. مج19.ع130.

أحمد ،نجلاء محمد.2013 . مسرح ودراما الطفل. دار الجامعة الجديدة. الاسكندرية

بهادر، سعدية. 2003 . برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة . دار المسيرة . عمان .

بودلال، رابح وآخرين .2018. صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين . بحث منشور .على موقعDSPACE .

جابر، جابر عبد الحميد. 1999. استراتيجيات التدريس والتعليم . دار الفكر العربي . القاهرة .

جروان، هالة ابراهيم. جنات عبد النبي الكويني. تلى محمد العطار. 2004. أساليب التعلم والتعليم في رياض الأطفال . دار المعرفة . الاسكندرية

جروان، فتحى عبد الرحمن. 1999. تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات . دار الكتاب الجامعى . العين . الإمارات العربية المتحدة

جعنيني ،نعيم. 2009 . علم اجتماع التربية المعاصرة . مكتبة الانجلو . مصر.

الحديدي ،منى. الخطيب، جمال. 2005. استراتيجيات تعليم الطلبة ذوى الحاجات الخاصة. دار الفكر. عمان . الأردن.

الحربي ، بشاير عليان .2022. دور الوالدين في تنمية مهارات التواصل اللفظي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مكة المكرمة . بحث منشور . مجلة كلية التربية . جامعة المنصورة . ع118.ابريل 2022.

حسن، محمود محمد .2023.برنامج تدخل مبكر باستخدام أنشطة مونتيسوري لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال المتأخرين لغويا.بحث منشور. مجلة الطفولة المبكرة. جامعة القاهرة .مج44.ع1.

الحوامدة، أحمد محمود 2019 . استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم . دار اليازوري . العراق .

الخطيب ، جمال محمد. الحديدي ،منى صبحي.2009. المدخل إلى التربية الخاصة. عمان: دار الفكر.

الخطيب ، جمال. 1993. تعديل سلوك الاطفال المعوقين . دار اشراق للنشر . عمان

الخطيب ، جمال. 2003 . تعديل السلوك الإنساني . دار حنين للنشر . الأردن

الخطيب ،جمال وآخرون . 1997. المدخل إلى التربية الخاصة . مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .الإمارات .

الخطيب، جمال وآخرون.1994. مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة. مطبعة المعارف .الإمارات العربية.

الخطيب، جمال. 2000. تعديل السلوك الانسانى . مكتبة الفلاح . الكويت

خليل، محمد بيومى. 2002 . استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي . مكتبة الأنجلو . القاهرة

الخولي ، هشام محمد. 2002 . الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس. دار الكتاب الحديث. القاهرة

الخويسكي، زين كامل. 2018 . المهارات اللغوية – دار المعرفة الجامعية . دمشق .
رضوان ، فوقية عبد الحميد. 2002 . فعالية برنامج تدريبي لتنمية التمييز البصري لدى طفل الروضة. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب. 28- 45.
الروسان ، فاروق. 2000. تعديل وبناء السلوك الانسانى. جمعية المطابع العالمية . عمان . الأردن .
الروسان ، فاروق.2000. دراسات وأبحاث في التربية الخاصة . دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .عمان .
الروسان ،فاروق. 2016 . دراسات وبحوث في التربية الخاصة . دار الفكر . مصر .
ريتشارد، مارجريت .2013 .انا اتعلم بطريقة مونتيسورى . القاهرة . كاريتاس مصر.
رييجنالديتش هارولد . ترجمة فيصل الزراد . 1992 . تعديل السلوك البشري . دار المريخ للنشر . الرياض . السعودية
زغلول ،عبد الرحيم. 2012 .مبادئ علم النفس . ط 2.دار الكتاب . الامارات ص93
الزيات، فتحي مصطفى .2000. صعوبات التعلم لدى المرحلة الجامعية"دراسة مسحية تحليلية". المؤتمر الدولي السابع . مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس(نوفمبر - 2000)، ص ص450 - 460.
السالم ،نورة محمد . 2020 . أثر تطبيق منهج مونتيسوري في تنمية مهارات التفكير الابداعي مقارنة بالمنهج المطور لدى أطفال مرحلة الروضة . بحث منشور . مجلة كلية التربية ع185.ج3. جامعة الأزهر .
سحتوت، إيمان و عباس، زينب.2014. استراتيجيات التدريس الحديث . مكتبة الرشد . السعودية.
السرطاوي ، زيدان وآخرون . 2001. مدخل إلى صعوبات التعلّم . أكاديمية التربية الخاصة . الرياض . السعودية .
السعيد ،هلا .2010 . صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق والعلاج. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
السليتي ، فراس . 2015 . طرق التدريس المعاصرة . مطبعة عالم الكتب الحديثة . الاردن.
سليمان ، السيد . 2013. صعوبات التعلم . تاريخها .مفهومها . تشخيصها. علاجها . القاهرة . دار الفكر العربي.
سليمان ، داليا جمال.2023.حقيبة تدريبية للمربيات قائمة على أنشطة مونتيسوري لتنمية المهارات النمائية لطفل الحضانة من (2-3) سنوات. بحث منشور .مجلة الطفولة .كلية التربية للطفولة . جامعة القاهرة.مج43.ع1
سليمان ،السيد عبد الحميد. 2003.صعوبات التعلم والإدراك البصري. دار الفكر العربي. القاهرة
سليمان، عبد الرحمن سيد 2001 . سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة" أساليب التعرف والتشخيص".(الجزء الثاني). القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
السويفي، وائل صلاح. 2022. التقنيات التدريسية الحديثة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين مطبعة وكالة الصحافة العربية . مصر .
السيد ،عبد الرحمن محمد.2001 . نظريات النمو .مكتبة زهراء الشرق . القاهرة.
السيد ،عبد الرحمن محمد.2003 . نظريات النمو .مكتبة زهراء الشرق . القاهرة.
الشرقاوى، أنوار محمد. 2013 . التعلم نظريات وتطبيقات . مكتبة الأنجلو . القاهرة ص 45
شقير ، زينب .1999. سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين : الخصائص – صعوبات التعلم والتعليم – التأهيل والدمج . مكتبة النهضة . مصر .
طعيمة ، رشدي أحمد. 1989 . تعليم العربية لغير الناطقين بها . مناهجه وأساليبه . دار الفكر العربي . القاهرة.
طعيمه، رشدى احمد. 2005. الأنشطة اللغوية . أنواعها . معاييرها . استخداماتها.دار الكتاب الجامعى . العين . الامارات العربية المتحدة .

عبد الجليل ، فادية رزق . 2021 . فعالية برنامج تدريبي لغوي قائم على منهج مونتيسوري لتنمية المهارات اللغوية للاطفال ذوي صعوبات تعلم اللغة . بحث منشور .المجلة الدولية للعلوم الانسانية والاجتماعية. بيروت .ع17.

عبد الستار ، ابراهيم وآخرون . 1993. العلاج السلوكى للطفل . عالم المعرفة . الكويت

عبد السميع ، فاطمة الزهراء مجدى.2023. فاعلية برنامج قائم على النشطة الفنية لتنمية المهارات قبل الأكاديمية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. بحث منشور . مجلة الطفولة. كلية التربية للطفولة . جامعة القاهرة .مج43.ع1

عبد الفتاح ، خليل وآخرون .2020. الفروق الفردية وتطبيقاتها . دار اليازوري . العراق.

عبد اللطيف ، محمد سعيد ، آخرون.2018. فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني باستخدام بعض فنيات مونتيسوري لطفل الروضة . بحث منشور. مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية . جامعة أسيوط . ع8.يوليو2018.

عبدالله ، عادل . 2006.قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم . سلسلة غير العاديين . القاهرة . دار الرشاد.

عبدالله، عادل.2005. المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لأطفال الروضة: دراسة تطبيقية .القاهرة. دار الرشاد .

عطية ، مروة عباس . 2022. تنمية بعض مهارات الحس العددي لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي باستخدام أنشطة مونتيوسري.بحث منشور . المجلة التربوية لتعليم الكبار . كلية التربية . جامعة أسيوط. مج4.ع3

عطيفي،زينب.كدواني ،لمياء.2017.استخدام أنشطة مونتيسوري لتنمية الطلاقة اللغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. بحث منشور . مجلة الطفولة والتربية . ع32 .ج3. اكتوبر.

علاقي ، منال . 2020. صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ الطور الثاني من المرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير . منشورة .كلية العلوم الانسانية والاجتماعية .جامعة 8 ماي . الجزائر.

علال، شهيناز. عقبي،سليم.2022.الحاجتا التعليمية والنفسية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي . بحث منشور .مجلة التربية الخاصة. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية .جامعة مولود معمري . الجزائر.

علي ، نجلاء محمد. 2013. نجلاء محمد أحمد .2013 . مسرح ودراما الطفل. دار الجامعة الجديدة. الاسكندرية

فرح ، أمل. 2016. دليل المعلمات في منهج الوردة . دار شجرة .القاهرة،

الفسفوس ،عدنان أحمد. 2006. أساليب تعديل السلوك الانسانى . فلسطين

فوقية عبد الحميد رضوان . 2002 . فعالية برنامج تدريبي لتنمية التمييز البصري لدى طفل الروضة. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب. 28- 45. .

القحطاني ، فاطمة بنت محمد .2019.بعض مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال في الدراسات العربية والأجنبية وسبل علاجها . بحث منشور . مجلة العلوم التربوية والنفسية.فلسطين.

القحطاني ،محمد 1421هـ . نشرة تربوية عن بعض خصائص الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلّم الأكاديمية والنمائية .الجمعية الخيرية لرعاية المعوقين . عنيزة . السعودية

القريطي، عبد المطلب.2005 . سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم .ط4. دار الفكر. القاهرة.

الكثيري ، خلود بنت راشد . 2018. دور القصة في تنمية المهارات اللغوية لأطفال الروضة. بحث منشور . المجلة الدولية التربوية المتخصصة . مجلد7.ع10. تشرين الأول 2018.

ليندى ،ليزا .2018 . مونتيسورى وطفلك .القاهرة . مكتبة دار الكلمة

متولي ، محمد خليفة . 2015.مدخل مونتيسوري وأثره في اكساب بعض مهارات الحياة العملية لدى طفل الروضة من وجهة نظر الأمهات . بحث منشور . مجلة كلية التربية . جامعة أسيوط .ع 4 .مج31.
متولي ،محمد خليفة. 2015 . مدخل مونتيسوري وأثره في اكساب بعض مهارات الحياة العملية لدى طفل الروضة من وجهة نظر الأمهات. بحث منشور . مجلة كلية التربية . مج31 . ع 4 . جامعة أسيوط .
محمد ، رحاب صالح. 2002 . برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عين شمس. القاهرة.
محمود ، جمال الدين. 2007 . فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الكفاءات الأدائية لدى معلمات الروضة اللاتي تساعدهن على إكساب الأطفال بعض المها رات الاجتماعية وتعريفهم بالمناسبات الوطنية. ورقة بحثية. جامعة قناة السويس
مدكور، على أحمد.2000 تدريس فنون اللغة العربية. دار الفكر العربي. القاهرة
مرسي، ملك و جادو، سلوى .2003 . ماريا مونتيسورى "التربية من اجل عالم جديد" .القاهرة . مكتبة دار الكلمة
مصطفى ، منصورى . كحلول ، بلقاسم . 2016. صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة قبل سن التمدرس . بحث منشور . مجلة العلوم النفسية والتربوية.3(1). جامعة وهران .الجزائر .
المضحي ، أحمد .2002.فاعلية برنامج تاريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم . رسالة ماجستير . كلية التربية . جامعة الملك سعود.
مليكه ، لويس كامل. 1990 . العلاج السلوكى وتعديل السلوك . دار القلم للنشر . الكويت.
مونتيسوري، ماريا. 2000. سر الطفولة . مكتبة دار الكلمة . مصر.
مونتيسوري، ماريا. ترجمة لندا فانديز . 2018 . مونتيسوري وطفلك . مكتبة دار الكلمة. مصر.
ناصر ،عبدالله وسليم ،محمد.2015 . الفكر التربوي الاسلامي . دار صفاء . عمان.
ناصف ،مطصفى. ترجمة على حسين حجاج .1983. نظريات التعلم . مكتبة عالم المعرفة . الكويت .
نبهان ،محمد يحيى. 2018. الفروق الفردية وصعوبات التعلم . دار اليازوري . العراق.
نسيم ، نكلس .2015 . ماريا مونتيسورى "ما الذي يجب ان تعرفه عن طفلك" .القاهرة . مكتبة دار الكلمة .
نور ،عصام. 2016. التعليم مفاهيمه وخصائصه ونظرياته. مؤسسة شباب الجامعة . جامعة الزقازيق . القاهرة .
هانو، عبدالله محمد. 2008 . مهارات العصف الذهنى ودورها في تنمية التفكير الابداعى عند الطلاب .كتاب منشور . www.noor-book.com
هريدي ، مرفت عبد الرؤف . 2023. تدريب الأمهات لتنمية الذاكرة السمعية لأطفالهن ذوي صعوبات التعلم. بحث منشور . كلية التربية النوعية . جامعة عين شمس. ع40.مج1.

- Hargrove.M.L.2001. Learning disabilities: Early identification signals for parentsand teachers. Education.102(4).366-368.
- Meinel, K. 1998. Bewegungslehre – Sport motorok. Abrib rinerr theorie . der sportlichen Motorik unter padagogischem Aspekt. Sportverlag . Berlin.
Covington et al, 1974. COVINGTON HOUSING DEVELOP. CORP. v. City of Covington. Justia Legal Resources. US District Court for the Eastern District of Kentucky - 381 F. Supp. 427.
Deb chitwood , John Bowman,2011: The MONTESSORI AT HOME! EBOOK AND MATERIALS BUNDLE AVAILABLE EXCLUSIVELY ON LIVING MONTESSORI.IN HTTPS://LIVINGMONTESSORINOW.COM/CONCENTRATION-NORMALIZATION-MONTESSORI-HOME.
Feuerstein, 1980.Instrumental Enrichment: An Intervention Program for Cognitive Modifiability by Reuven Feuerstein. https://www.amazon. com/Instrumental-Enrichment-Intervention-Modifiability-Feuerstein/dp/B019NELNYK.
Hallahan, D. & Kauffman , J. 2003 . Exceptional Learners ;Introduction to Special Education . (9 Ed).New York: Allyn & Bacon.
Janet, W. and Frank, W (2006). Learning Disabilities and Related Disorders" Characteristics and Teaching Strategies". (10 Ed.). Boston& New York: Houghton Mifflin Company.
Janet .2000 . Learning Disabilities: Theories Diagnosis & Teaching strategies. ‹Lerner 7TH Edison. Boston. MA: Houghton Mifflin.
Lillard, Angeline S.2012. Preschool children's development in classic Montessori, supplemented Montessori, and conventional programs. Journal of School Psychology. Vol.50(3), Jun 2012, pp. 379-401.
Lipman, M. (1991). *Thinking in education.* Cambridge University Press. American Psychological Association. Washington.
Meeker, 1969. Understanding the Evaluation of Gifted: a New Method . First Published December 1. SAGE Publishing.