مركز أ . د . احمد المنشاوى
للنشر العلمى والتميز البحثى
مجلة كلية التربية
=======

الوعي الإدراكي لدى الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

إعـــــــــــــداد

أ.د/عبيـــر ســـروه عبد الحميـــد
أستاذ المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة أسيوط
abeer.mahmoud1@edu.aun.edu.eg

أ.د/مصطفـى عبد المحسن الحديبي
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة أسيوط
mostafaelhudaybi@aun.edu.eg

أ/بيتر مجدى حبيب أبادير
دكتوراة الفلسفة في التربية الخاصة (تخصص تخاطب)
معلم تاريخ بمدرسة الفرنسيسكان الثانوية الخاصة بأسيوط
magdy.peter1987@gmail.com

﴿المجلد الأربعون– العدد التاسع– جزء ثانى – سبتمبر ٢٠٢٤م﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص:

هدف البحث الحالي الكشف عن الفروق فى الوعي الادراكى لدى الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمة طبقًا للنوع (الذكور، الأناث)، والصف الدراسى (الخامس، والسادس الأبتدائى) على مقياس الوعي الإدراكي للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، وبلغ عدد المشاركين بالبحث للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (٣٠) طفلًا وطفلة، وبلغ عدد المشاركين بالبحث الأساسى (٣٠) طفلًا وطفله من مدرسة الفرنسيسكان الخاصة بأسيوط، وتمثلت أدوات البحث فى مقياس الوعي الإدراكي (إعداد الباحثون)، ومقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية (إعداد الباحثون)، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية وفقًا لمتغير للنوع (ذكور، وإناث) على مقياس الوعي الأدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية لصالح الأناث، وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية وفقًا للصف الدراسى (الخامس، والسادس الأبتدائى) على مقياس الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، وبناءًا على ما أسفر البحث عنه من نتائج صيغت التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الوعي الإدراكي، اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية (ALLD).

Cognitive awareness among children with academic language learning disorders in light of some demographic variables

Abeer Sarwa Abdel Hamid

Professor of Curriculum and Teaching Methods

Faculty of Education - Assiut University

abeer.mahmoud1@edu.aun.edu.eg

Mustafa Abdel Mohsen El-Hudaybi

Professor of Mental Health

Faculty of Education - Assiut University

mostafaelhudaybi@aun.edu.eg

Peter Magdy Habib Abadeer

Doctor of Philosophy in Special Education (Speech Specialization)

History teacher at Franciscan Secondary School, Assiut

magdy.peter1987@gmail.com

Abstract:

The present of the current research is to uncover differences in the perceptual awareness of children with academic language learning disorders according to gender (males, females), and grade (fifth and sixth primary) on the perceptual awareness scale for children with academic language learning disorders. The number of participants in the research was Psychometric research tools (30) male and female children, and the number of participants in the basic research was (30) male and female children from the Franciscan Private School in Assiut. The research tools were the perceptual awareness scale (prepared by the researchers), and the academic language learning disorders scale (prepared by the researchers), the results of the research resulted in a statistically significant difference between the average scores of children with academic language learning disorders according to the gender variable (males and females) on the

cognitive awareness scale for children with academic language learning disorders in favor of females, and the absence of a statistically significant difference between children with learning disorders. Academic language according to the fifth and sixth grade of primary school on the cognitive awareness scale for children with academic language learning disorders. Based on the results of the research, recommendations and proposals were formulated.

Key words: perceptual awareness, academic language learning disorders (ALLD).

مقدمة البحث:

تعتبر مرحلة التعليم الأبتدائى مرحلة التأسيس اللغوي للأطفال، وظهور عقبات تحول دون اكتسابهم للغة عائق فى دافعيتهم للتعلم وظهور مشكلات أكاديمية فى جميع المواد وانخفاض درجاتهم مما يسبب مشكلات نفسية واجتماعية لديهم، كالشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس وعدم المشاركة فى الأنشطة الرياضية والمدرسية ويصبحون منعزلين عن زملائهم فى نفس المرحلة الدراسية، وتوجيه التوبيخ من جانب الأباء والمعلمين، وتظهر اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية للأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة (الصفين الخامس والسادس الأبتدائى) فى الضعف اللغوي فى القراءة والكتابة بشكل واضح نتيجة صعوبة المواد وكثرة المهام الدراسية.

والأطفال ذوو اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية Children with academic language learning disorders هم الأطفال الذين يعانون من اضطرابات لغوية تعود إلى تعطل في وظيفة اللغة في الدماغ مما يسبب اضطرابًا في إنتاج أو استقبال الوحدات اللغوية، مع وجود تباين في إنتاج اللغة المفيدة، ولكن بمحتوى ومفردات قليلة وتكوين لفظي محدد وحذف الأدوات، وأحرف الجر وإشارات الجمع والظرف والقدرة المحدودة لاستعمال الرموز اللغوية في التواصل، وأي تداخل في القدرة على القراءة والكتابة والرياضيات، وتؤثر بشكل مباشر على المستوى الأكاديمي للأطفال (صامويل كيرك، ٢٠١٣، ٢٤) (١).

تعبر اضطرابات اللغة عن المشكلات التى يواجهها الطفل فى رموز اللغة أو القواعد والتسلسلات اللازمة لربط هذه الرموز بما يعنيه ذلك من مشكلات قد تكون فى فهم معانى الكلمات والجمل (لغة استقبالية) واستعمالها استعمال مناسبًا (لغة تعبيرية) وعلى هذا فإن اضطرابات اللغة يمكن أن تصيب اللغة أو محتواها أو استعمالها فى التواصل مع الآخرين (مصطفى عبد المحسن الحديبي وآخرون، ٢٠٢١، ١٠٥).

أوضح سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٥) أعراض اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية لدى الأطفال في المراحل الثلاث الأخيرة من المرحلة الأبتدائية فى القراءة البطيئة أو غير الدقيقة، وهجاء فقير جدًا، وصعوبة في الربط بين الكلمات الفردية مع معانيها الصحيحة، وصعوبة في مراعاة الزمن، وصعوبة في مهارات التنظيم في الكتابة على السطور، وانسحاب الأطفال من التحدث أمام الآخرين خوفًا من عدم قدرته على فهم الإشارات الأجتماعية في بيئته،

(١) يتم التوثيق فى هذا البحث طبقًا لدليل الجمعية الأمريكية لعلم النفس – الطبعة السابعة، كالتالى (اسم الباحثون أو الكاتب، السنة، رقم الصفحة أو الصفحات)، وتفاصيل كل مرجع فى قائمة المراجع.

وصعوبة فهم التعليمات السريعة وصعوبة اتباع أكثر من أمر واحد في وقت واحد، وصعوبة تذكر تسلسل الأمور، وانعكاسات للحروف كحروف (ذ / ز)، وعدم المقدرة في معرفة أوجه التشابه والاختلاف في الحروف والكلمات، وعدم التعرف على المسافات بين الكلمات التى تنظم الحروف إلى كلمات منفصلة، وعدم القدرة على لفظ النطق السليم لكلمة غير مألوفة، وخلل في المهارات الحسابية الأساسية حيث يمكن للأطفال ذوى اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية أن يفهموا مفاهيم رياضية معقدة جدًا ويوجد صعوبة في صياغة المعادلات وحتى في عمليات الجمع والطرح الأساسية، وخلل في تنفيذ المهام الروتينية التى تنطوى على التوازن والتنسيق الحركى، وصعوبة في التحدث، ومشاكل في الذاكرة.

وأكد أحمد سمير بدر (٢٠١٥) أنه لابد من إجراء التشخيص الخاص باضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية للأطفال حتى لا تتداخل مع مشكلات التعلم التى قد يعانى منها هؤلاء الأطفال كاضطرابات النشاط الزائد وقصور الانتباه والاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب، واضطرابات التجهيز السمعى المركزى، والاضطرابات النمائية، والضعف البدنى أو الحسى وهذه الاضطرابات لابد من الاخذ بها في الاعتبار حتى لا تتداخل مع تشخيص اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، ويمكن تلخيصها في الاتى: (أ) التاريخ النمائى والطبى والسلوكى والأكاديمى والأسرى (ب) قياس الأداء العقلى العام عن طريق إحدى أختبارات الذكاء (ج) المعلومات الخاصة بالتجهيز المعرفي: كالأداء اللغوى والذاكرة والتجهيز السمعى والتجهيز البصري والتناسق البصري الحركى (د) الاختبارات الخاصة بمهارات اللغة الشفوية النوعية والمرتبطة بالنجاح في القراءة والكتابة والتى تضم اختبارات التجهيز الصوتى (هـ) الاختبارات التحصيلية لتحديد مستوى الأداء في المجالات المهارية الرئيسية كالقراءة والتهجية واللغة المكتوبة والحساب، وينبغى أن تضم اختبارات القراءة والكتابة.

وهناك الكثير من الأخصائين والمسئولين عن عملية التعلم يقومون بقياس مستوى الذكاء لدى الأطفال لمعرفة قدراتهم فى حين ظهر توجه حديث لقياس الذكاء الوجداني لدى الأطفال وفقًا لنموذج القدرة العقلية، فالأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية مستوى ذكائهم طبيعى ولا يوجد تأخر عقلى لديهم ولكنهم يواجهون مشكلات فى القدرة على إدخال المحفزات الخارجية واستيعابها داخل المخ، وأكد Mayer & Solovey (1990, 4) أن الذكاء الوجداني وفقًا لنموذج القدرة العقلية يهدف إلى التعرف على معاني المشاعر في علاقتها بالآخرين ومبرراتها المنطقية وحل المشكلات المختلفة، والذكاء الوجداني يشمل القدرة على إدراك الوجدان ومضمونه وعلاقته بالمشاعر وفهم المعلومات الخاصة بالوجدان مع القدرة على إدارة هذه البنية المعرفية الوجدانية في الذات والآخرين.

الوعي الإدراكي هو أحد أبعاد استيعاب الوجدان وهو البعد الثاني من أبعاد الذكاء الوجداني وفقًا لنموذج القدرة العقلية، وهو ما أوضحه علاء الدين كفافي وفؤاد الدواش (٢٠٢٠) أن الوعي الإدراكي هو القدرة في أن دورة المزاج الشخصي للفرد تنتج ما يسمى المسرح الوجداني للعقل، حيث ينتقل المنظور العقلي للفرد من حالة انفعالية إلى حالة أخرى، وتوضح هذه القدرة أن الحالات الانفعالية المختلفة تستثير مداخل انفعالية أخرى، وبالتالي فالفرد الذي يمتلك هذه الفعالية يستطيع إدراك المداخل الانفعالية المصاحبة.

وذكر Nelson (2004) ست خطوات رئيسية لحدوث عملية الوعي الإدراكي لدى الأطفال وهى التحفيز، والانتباه، والتفسير، والمعالجة، والتميز، والفعل، وأكد فؤاد أبو حطب (٢٠١٠، ٢٠٣) على وجود أربع مراحل لنمو الوعي الإدراكي التي يمر بها الطفل لكي تتشكل وتنمو لديه الوعي الإدراكي وهى مرحلة الحواس واللمس، ومرحلة ما قبل التشغيل، ومرحلة التشغيل الفعلية / الملموسة، ومرحلة التشغيل الرسمية.

ويتضح مما سبق أن الأطفال ذوو اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية يواجهون اضطرابات في القراءة والكتابة والذاكرة، رغم أن مستوى الذكاء لديهم طبيعى ولكن المشكلة فى القدرة العقلية على الاستيعاب وتحفيز الحواس للقدرة على استيعابها داخل المخ وبالتالى ترجمتها وأخراجها بشكل يمكنهم من التواصل والتفاعل مع الأخرين، والوعي الإدراكي يعمل على استقبال المثيرات الحسية السمعية والبصرية ومعالجتها لتُمكن الأطفال من إدراكها واسترجاعها وقت الحاجة، لذا فيسعى الباحثون في هذا البحث إلى معرفة الفروق فى الوعي الإدراكي لدى الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية.

مشكلة البحث:

نبع شعور الباحثون بالمشكلة من ملاحظتهم لأطفال المرحلة الابتدائية أثناء الزيارات الميدانية لمدارس التعليم العام من وجود اضطرابات في تعلم اللغة الأكاديمية لديهم من حيث الصعوبة في قراءة الكلمات، ووجود أخطأ إملائية كثيرة، وعدم القدرة على فهم الأوامر التي تلقى عليهم بواسطة الآخرين بشكل متكرر، وظهور الطفل وكأنه غير منتبه، ويبدو للآخرين أنه لم يسمع ما يطلب إليه على الرغم من سلامة سمعه، وظهور صعوبة في فهم الكلمات المجردة، والخلط في مفهوم الزمن كقولة (ذهبنا غدًا للنادي – بدلًا من أمس)، كما يظهر مقاومة للمشاركة في الحديث أو الإجابة عن الأسئلة، واختصار إجابته على عدد معين من الأنماط الكلامية في كلامه، وعدم قدرته على استغلال خبراته السابقة بحيث يظهر كلامه متقطعًا، وصعوبة في إيصال الرسالة للآخرين، وصعوبة في التعبير عن حاجاته الفردية، وضعف تحصيله الأكاديمي، وضعف مفرداته اللغوية.

ودعم شعور الباحثون بالمشكلة ما أسفرت عنه نتائج الدراسات والبحوث ذات الصلة حول طبيعة ومظاهر اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية لدى الأطفال، حيث أوضح إيهاب الببلاوي (٢٠٠٣، ٩٢) مظاهر اضطراب تعلم اللغة في خمسة مظاهر رئيسية، وهي: ضعف اللغة الاستقبالية، وضعف اللغة التعبيرية، وضعف الكفاءة التواصلية، وضعف الأداء المعرفي والأكاديمي، وضعف الكفاءة النفسية والاجتماعية.

وتشير الإحصاءات إلى أن ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية تمثل فئة لا بأس بها، حيث يشير الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء إلى أن إجمالي الأطفال ذوو اضطراب تعلم اللغة الأكاديمية في مصر بلغ نسبة ٧-٩% لدى طلاب المدارس، وتزداد نسبة انتشار اضطرابات تعلم اللغة في الآونة الأخيرة بسبب جائحة فيرس كورونا المستجد نتيجة انخفاض أيام الدراسة، كما تشير الإحصاءات إلى أن فئة انتشار اضطرابات التواصل تصل إلى حوالي ٤% من المجتمع المصري، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بنسب انتشار الإعاقات الأخرى، وتُعد الاضطرابات اللغُوية أكثر اضطرابات التواصل شيوعًا، حيث تبلغ ما يقارب ٨٠% من أشكال اضطرابات التواصل، وأن حوالي ٣-٥% من الأطفال في المدارس يعانون من اضطرابات تواصل بدرجة شديدة (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠٢٠).

ودعم شعور الباحثون بالمشكلة ما أسفرت عنه نتائج الدراسات ذات الصلة حول الوعي الإدراكي للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، حيث أكدت نتائج دراسة Muhammad et al., (2017)؛ Nilqun & Buket (2009) على أثر الوعي الإدراكي في خفض اضطرابات تعلم اللغة، كما أكدت دراسة Hong & Guey (2017) على أثر الوعي الإدراكي في التحصيل الدراسي، كما أكدت نتائج دراسة إسلام صلاح الدين أحمد (٢٠١٨) أن الوعي الإدراكي هو استثارة الحواس المختلفة وتنبيهها من أجل تنظيم ودمج المعلومات المستخلصة منها، ومعالجتها في الدماغ لتوفير استجابات مناسبة للمواقف المختلفة.

وهذا ما حدا بالباحثون إلى التعرف على الفروق فى الوعي الإدراكي لدى الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، وبالتالي تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: **"ما الفروق فى الوعى الإدراكى لدى الأطفال ذوي اضطربات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للنوع (ذكور، إناث)، والصف الدراسى (الخامس، السادس الأبتدائى)".**

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- تحديد الفروق فى الوعي الإدراكى لدى الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للنوع (ذكور، أناث).
٢- تحديد الفروق فى الوعي الإدراكى لدى الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للصف الدراسى (الخامس، السادس الأبتدائى).

أهمية البحث:

تظهر أهمية البحث الحالي على الجانبين النظرى والتطبيقى فيما يلي:

١- ندرة الدراسات فى البيئة العربية التى تتناول اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية بصفة عامة، والوعي الإدراكى بصفة خاصة لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة.
٢- إلقاء الضوء على قدرة الوعى الإدراكى كأحد أبعاد الذكاء الوجدانى، واهميتها فى التعرف على بعض الاضطرابات اللغوية لدى الأطفال.
٣- يسهم البحث الحالى فى التعرف على الفروق فى الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية بين الأطفال من النوعين (ذكور، إناث)، والصف الدراسى (الخامس والسادس الأبتدائى).
٤- يمكن أن تسهم نتائج هذا البحث فى توجيه النظر حول أهمية الوعي الإدراكى وتصميم برامج تربوية وإرشادية وعلاجية لخفض بعض الاضطرابات باستخدام فنية الوعى الإدراكى.
٥- ما تسفر عنه نتائج البحث الحالى يفتح المجال لدراسات أخرى مستقبلية فى مجال الذكاء الوجدانى، واضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، مما يثرى المكتبة العربية بصفة عامة ومجال التربية الخاصة بدراسات تتصف بالجدة للأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة وأهم الأضطرابات اللغوية التى يعانون منها.

الإطار النظرى والمفاهيم الأساسية للبحث:

١- الوعي الإدراكي Perceptual awareness:

يعرف الوعي الإدراكي إجرائيًا بأنة: حالة إدراك، تسهم في التواصل المباشر مع المجال الخارجي عن طريق منافذ الوعي التي تتمثل عادة بحواس الإنسان الخمس، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الوعي الإدراكي المستخدم في البحث الحالي.

٢- اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية:

تعرف اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية إجرائيًا بأنها: إحدى الإعاقات التعليمية التي تُعد من المؤشرات المبكرة لوجود صعوبات التعلم والتي تعيق الطفل في إخراج أصوات الكلام واستخدام اللغة المنطوقة في المحادثة والحوار وفهم ما يقوله الآخرون، وليس بسبب اضطراب نمائي أو أي إعاقات أخرى.

٣- المتغيرات الديموجرافية:

تشير المتغيرات الديموجرافية إلى خصائص معينة للسكان مثل حجم السكان وتوزيعهم وتركيبهم وخصائصهم الاجتماعية والاقتصادية والصحية والتعليمية والسكنية والأسرية والمهنية وتشمل المتغيرات الديموجرافية فى هذا البحث على عدد من المتغيرات هى؛ النوع (ذكور وإناث)، الصف الدراسى (الخامس، السادس الابتدائى).

إجراءات البحث:

١- منهج البحث:

اعتمد الباحثون فى البحث الحالي على المنهج الوصفي، لملاءمته لطبيعة وأهداف البحث في التعرف على الفروق بين الوعي الإدراكي لدى الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية (ذكور، إناث)، وكذلك الصف الدراسى (الخامس، السادس الأبتدائى).

٢- المشاركون بالبحث:

أ- المشاركون بالبحث للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

اختار الباحثون عددًا من الأطفال بالطريقة العشوائية المنتظمة ليمثلوا أفراد البحث للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، وقد اشتملت هذه العينة على (٣٠) طالبًا وطالبة، تتراوح أعمارهم ما بين (١١ – ١٢) عامًا، بمتوسط (١١,٨) سنة وبانحراف معياري (١,١٢)، من طلاب الصفين الخامس والسادس الابتدائي بمدرسة الفرنسيسكان الخاصة بأسيوط، ويوضح جدول (١) وصف لخصائص المشاركون بالدراسة الاستطلاعية.

جدول (١)

وصف لخصائص المشاركين بالبحث للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث

الصف الدراسى	النوع		متوسط العمـــــر بالسنة	الانحراف المعيارى
	ذكر	أنثى		
الخامس الأبتدائى	١١	٥	١١,٢	١,٠٦
السادس الأبتدائى	١١	٣	١٢,٤	١,١٨
اجمالى المشاركون بالدراسة الاستطلاعية	٢٢	٨	١١,٨	١,١٢

ب- المشاركون بالبحث الأساسية:

بعد التحقق من كفاءة أدوات البحث السيكومترية؛ قام الباحثون بتطبيقها على أفراد البحث الأساسية والتي قوامها (٣٠) طالبًا وطالبة بالصفين الخامس والسادس الابتدائي بمدرسة الفرنسيسكان الخاصة بأسيوط، تتراوح أعمارهم ما بين (١١ – ١٢) عامًا، بمتوسط (١١,٩) سنة وبانحراف معياري (١,٢)، ويوضح جدول (٢) وصف لخصائص المشاركين بالدراسة الأساسية.

جدول (٢)

وصف لخصائص المشاركين بالدراسة الأساسية

الصف الدراسى	النوع		متوسط العمـــــر بالسنة	الانحراف المعيارى
	ذكر	أنثى		
الخامس الأبتدائى	١١	٤	١١,٤	١,١٧
السادس الأبتدائى	١٢	٣	١٢,٤	١,٢٣
اجمالى المشاركون بالدراسة الأساسية	٢٣	٧	١١,٩	١,٢

٣- أدوات البحث:

١- **مقياس الوعي الإدراكي للأطفال:** (إعداد الباحثون)

أ-خطوات إعداد المقياس:

قام الباحثون بإعداد مقياس الوعي الإدراكي للأطفال؛ بهدف الحصول على أداة سيكومترية تتناسب مع أفراد المجموعة العلاجية وأهداف وطبيعة البحث لأن مفردات المقاييس السابقة للوعي الإدراكي لا تتناسب فئة الأطفال من حيث العمر والخصائص، ولقد مر بناء المقياس بالخطوات التالية:

(١)الاطلاع على خطوات حدوث الوعي الإدراكي (Nelson, 2004)، ومستويات الوعي الإدراكي (عبد العظيم صبري، وأسامة عبد الرحمن، ٢٠١٦)، واتخاذهم مرجعًا نظريًا يحدد بناءً عليهم أبعاد الوعي الإدراكي.

(٢)الاطلاع على الكتابات النظرية والدراسات العربية والأجنبية، كما جاء بالمفاهيم الأساسية للبحث التي اهتمت بالوعي الإدراكي.

(٣)الاطلاع على المقاييس العربية والأجنبية المتعلقة بالوعي الإدراكي التي استخدمت في الدراسات ذات الصلة، وذلك للتعرف على النواحي الفنية في بناء المقياس، مع محاولة استخلاص الفقرات والمكونات التي أجمعت عليها تلك الدراسات، وربط هذه الفقرات والمكونات بأبعادها، وكذلك طرق وإجراءات إعداد هذه المقاييس والخصائص السيكومترية للمقاييس وطرق حسابها، كمقياس الوعي الإدراكي (Mayer & (Solovey ,1990، ومقياس الذكاء الوجدانى (علاء الدين كفافي وفؤاد الدواش، ٢٠٢٠).

(٤) في ضوء المتغيرات المرتبطة بالوعي الإدراكي وطبيعة وخصائص الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، تم صياغة مفردات المقياس في صورته الأولية، لتعبر عن الوعي الإدراكي للأطفال، حيث تمثل عدد مفردات المقياس (٣٣) مفردة موزعة على سبعة أبعاد، وقد روعي عند صياغة المفردات أن تكون بصيغة المتكلم وأن تقيس الفقرة فكرة واحدة فقط وعدم استعمال صيغة نفى النفي كي لا تربك المفحوص، ولها ثلاث بدائل هم: (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) على أن تأخذ الأوزان التالية (٣ – ٢ – ١) للفقرات الإيجابية، و(١ – ٢- ٣) للفقرات السلبية بحد أقصى لمجموع الدرجات (٩٩) درجة، وبحد أدنى لمجموع الدرجات (٣٣) درجة، ويوضح جدول (٣) عدد مفردات وأبعاد مقياس الوعي الإدراكي للأطفال.

جدول (٣)

عدد مفردات وأبعاد مقياس الوعي الإدراكي للأطفال

الأبعاد	المفردات
الأول: وعي البقاء على قيد الحياة	٥* ، ١١ ، ١٨ ، ٢٦ ، ٣٠
الثانى: وعي العلاقة	٣ ، ١٣ ، ١٦ ، ٢٠ ، ٢٣
الثالث: الوعي بتقدير الذات	٦ ، ٨ ، ٢١ ، ٢٨ ، ٣٣
الرابع: الوعي التحويلي	١ ، ٩ ، ١٩ ، ٢٥ ، ٣٠*
الخامس: وعي التماسك الداخلى	٤ ، ١٠ ، ١٧* ، ٢٢ ، ٢٩
السادس: الوعي بإتخاذ القرار	٢ ، ١٤ ، ١٥* ، ٢٧ ، ٣١
السابع: وعي المشاركة	٧ ، ١٢* ، ٢٤*

* الفقرات السلبية

ب- الخصائص السيكومترية لمقياس الوعي الإدراكي للأطفال:

(١) الصدق:

اعتمد الباحثون في حساب الصدق على ما يلي:

الصدق المنطقي (صدق المحكمين):

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والتربية الخاصة والذين كانت لديهم دراسات وأبحاث في مجال البحث الحالي، ولقد شملت تلك الصورة على (٣٣) مفردة وذلك بهدف: التأكد من مناسبة مفرداته لمفهوم الوعي الإدراكي، وتحديد غموض بعض المفردات لتعديلها أو استبعادها، وإضافة مفردات من الضروري إضافتها لكي تكون مرتبطة مع طبيعة وخصائص الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، ويوضح جدول (٤) المفردات التي تم تعديلها على مقياس الوعي الإدراكي للأطفال من خلال السادة المحكمين:

جدول (٤)

المفردات التي تم تعديلها على مقياس الوعي الإدراكي للأطفال من خلال السادة المحكمين

رقم المفردة	قبل التعديل	بعد التعديل
١	لدي القدرة على الانطلاق	أنني شخص منطلق
٣	أشارك زملائي النقاش	ادخل مع زملائي في النقاشات المختلفة
١٤	أختار أصدقائي بنفسي	لدي القدرة على عقد صداقات
٢١	أشعر بأن من حولي يهتمون بي	أشعر بالتقدير من الآخرين

وللتأكد من اتساق المقياس داخليًا، قام الباحثون بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة، وحساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس في صورته الأولية (٣٣) عبارة على مجموعة الدراسة الاستطلاعية، كما هو موضح بجدول (٥).

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الوعي الإدراكي للأطفال والدرجة الكلية للمقياس (ن = ٣٠)

عبارات البعد الأول	درجة الارتباط	عبارات البعد الثاني	درجة الارتباط	عبارات البعد الثالث	درجة الارتباط	عبارات البعد الرابع	درجة الارتباط	عبارات البعد الخامس	درجة الارتباط	عبارات البعد السادس	درجة الارتباط	عبارات البعد السابع	درجة الارتباط
٥	**٠,٦٩٢	٣	**٠,٥٨١	٦	**٠,٧١٩	١	**٠,٧٥١	٤	**٠,٨٤١	٢	**٠,٨٢٤	٧	**٠,٥٨٩
١١	**٠,٧٤٥	١٣	**٠,٦٩٢	٨	**٠,٨١٢	٩	**٠,٦٧٥	١٠	**٠,٦٩٤	١٤	**٠,٦٥٩	١٢	**٠,٦٧٨
١٨	**٠,٨٢٧	١٦	**٠,٧٤٣	٢١	**٠,٦٨٨	١٩	**٠,٨٤٣	١٧	**٠,٦٣٧	١٥	**٠,٧٣٨	٢٤	**٠,٧٥٠
٢٦	**٠,٨٢٠	٢٠	**٠,٧٨١	٢٨	**٠,٦٦٤	٢٥	**٠,٥٩٢	٢٢	**٠,٦٨٥	٢٧	**٠,٦١٥		
٣٠	**٠,٧٥٧	٢٣	**٠,٨٨١	٣٣	**٠,٦٥٩	٣٠	**٠,٨٧٠	٢٩	**٠,٦٥٥	٣١	**٠,٨٠٨		
**٠,٧٦٨		**٠,٧٣٩		**٠,٧٠٨		**٠,٧٤٦		**٠,٧٠٢		**٠,٧٢٩		**٠,٦٧٢	

**** دال عند مستوى ٠,٠١**

يتضح من جدول (٥) مدى اتساق المقياس داخليًا، حيث إن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة كل بعد، وكذلك درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يجعله أداة صادقة تصلح للتطبيق بالبحث الحالي.

(٢) الثبات:

اعتمد الباحثون في حساب الثبات على طريقة إعادة تطبيق الاختبار وطريقة ألفا كرونباك.

استخدم الباحثون طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على الأفراد المشاركين بالدراسة الاستطلاعية (ن = ٣٠)، بفاصل زمني أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأطفال المشاركين بالدراسة الاستطلاعية في التطبيق الأول، ودرجاتهم في التطبيق الثاني على المقياس ككل وعوامله، واستخدم الباحثون معادلة ألفا كرونباك، وهى معادلة تستخدم في إيضاح المنطق العام لثبات الاختبار ويوضح جدول (٦) قيم معاملات الثبات لمقياس الوعي الإدراكي للأطفال وأبعاده السبع بطريقة إعادة الاختبار ومعادلة ألفا كرونباك.

جدول (٦)

معاملات الثبات لمقياس الوعي الإدراكي للأطفال وأبعاده السبعة بطريقة إعادة الاختبار ومعادلة ألفا كرونباك

م	المقياس وأبعاده	معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباك
١	وعي البقاء على قيد الحياة	٠,٨٣٠	٠,٨٢٦
٢	وعي العلاقة	٠,٩١١	٠,٨٥٦
٣	الوعي بتقدير الذات	٠,٨٩٤	٠,٨٠٥
٤	الوعي التحويلى	٠,٨٥٦	٠,٨٤٧
٥	وعي التماسك الداخلى	٠,٨٨٣	٠,٨٦٢
٦	الوعي بإتخاذ القرار	٠,٨٤٦	٠,٨٣٣
٧	وعي المشاركة	٠,٨٧١	٠,٨٥٧
	مقياس الوعي الإدراكي للأطفال	٠,٨٧٠	٠,٨٤١

يتضح من جدول (٦) ارتباط قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الوعي الإدراكي للأطفال بطريقة إعادة الاختبار وألفا كروناك، مما يجعلة على درجة عالية من الاستقرار.

٢- مقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية للأطفال:

أ- خطوات إعداد المقياس:

قام الباحثون بإعداد مقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية بهدف الحصول على أداة سيكومترية تتناسب مع أفراد عينة البحث وأهداف وطبيعة البحث لأن مفردات المقاييس السابقة لاضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية لا تتناسب مع طبيعة أفراد عينة البحث، ولقد مر بناء المقياس بالخطوات الآتية:

(١)الاطلاع على إجراءات تشخيص اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية (أحمد سمير بدر، ٢٠١٥) واتخاذها مرجعًا نظريًا يحدد بناءً عليه أبعاد اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية.

(٢)الاطلاع على بعض الكتابات النظرية والدراسات العربية والأجنبية، كما جاء بالمفاهيم الأساسية للبحث التي اهتمت باضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية.

(٣)الاطلاع على المقاييس العربية المتعلقة باضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية التي استخدمت في الدراسات ذات الصلة، ولقد تم الاعتماد على الدراسات العربية لمناسبتها طبيعة البيئة العربية ومفردات اللغة العربية، وذلك للتعرف على النواحي الفنية في بناء المقياس، مع محاولة

استخلاص الفقرات والمكونات التي أجمعت عليها تلك الدراسات، وربط هذه الفقرات والمكونات بأبعادها، وكذلك طرق وإجراءات إعداد هذه المقاييس والخصائص السيكومترية للمقاييس وطرق حسابها، في إعداد مقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية كمقياس اضطرابات النطق (إيهاب الببلاوي، ٢٠٠٣)، ومقياس الاضطرابات اللغوية (فاروق الروسان، ٢٠٠٥)، ومقياس الاضطرابات اللغوية (عبد الرؤوف إسماعيل محفوظ، ٢٠٠٧)، ومقياس الاضطرابات اللغوية (ياسر فارس يوسف، ٢٠٠٧)، واضطرابات تعلم اللغة (أحمد سمير بدر، ٢٠١٥)، ومقياس اضطرابات التعلم (سليمان عبد الواحد يوسف، ٢٠١٥).

(٤)في ضوء المتغيرات المرتبطة باضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية وطبيعة وخصائص أفراد عينة البحث، تم صياغة بطاقات المقياس في صورته الأولية؛ لتعبر عن اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، حيث تمثل عدد البطاقات للمقياس سبع بطاقات موزعة على أربعة أبعاد، وقد روعي عند صياغة البطاقات أن تكون مناسبة للعمر الزمني لأفراد عينة البحث، ويوضح جدول (٧) أبعاد المقياس وعدد البطاقات:

جدول (٧)

أبعاد مقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية والبطاقات

م	أبعاد المقياس	البطاقات
١	البعد الفونولوجي واللغة الشفهية	بطاقة ملاحظة الطفل فى قراءة الكلمات بطاقة ملاحظة الطفل فى قراءة النص
٢	البعد الكتابي	بطاقة ملاحظة الطفل فى الإملاء
٣	البعد البصري والانتباهي	بطاقة ملاحظة الطفل فى مقارنة مقاطع الحروف بطاقة ملاحظة الطفل فى التمييز البصرى بطاقة ملاحظة الطفل للتسمية السريعة للصور
٤	بعد الذاكرة العاملة	بطاقة ملاحظة الطفل فى الذاكرة العاملة

ب- وصف مقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية:

يتألف المقياس من سبعة بطاقات منفردة موزعة على أربعة أبعاد تقيس كل منهم إحدى اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، وإذا قام المفحوص بالإجابة الصحيحة حسب التعليمات الموضحة في كل بطاقة يحصل على درجاتها، وإذا أخطأ يحصل على صفر ومجموع درجات

المقياس (١٠٠) درجة، وبالتالي فإن درجات المقياس تنحصر ما بين (صفر – ١٠٠) درجة، وإذا حصل المفحوص على درجة أقل من المتوسط يصبح ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، ويوضح جدول (٨) درجة كل بطاقة ودرجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٨)

درجات بطاقات مقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية ودرجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البطاقات	درجة البطاقة	البعد	درجة البعد
بطاقة ملاحظة الطفل فى قراءة الكلمات	١٥	البعد الفونولوجى واللغة الشفهية	٢٥
بطاقة ملاحظة الطفل فى قراءة النص	١٠		
بطاقة ملاحظة الطفل فى الإملاء	٢٥	البعد الكتابى	٢٥
بطاقة ملاحظة الطفل فى مقارنة مقاطع الحروف	١٥	البعد البصرى والانتباهى	٢٥
بطاقة ملاحظة الطفل فى التمييز البصري	٥		
بطاقة ملاحظة الطفل للتسمية السريعة للصور	٥		
بطاقة ملاحظة الطفل فى الذاكرة العاملة	٢٥	بعد الذاكرة العاملة	٢٥
الدرجة الكلية للمقياس			١٠٠

ج- الخصائص السيكومترية لمقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية:

(١) الصدق:

اعتمد الباحثون في حساب الصدق على الصدق المنطقي (صدق المحكمين) حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والتربية الخاصة والذين كانت لهم دراسات وأبحاث في مجال البحث الحالي، ولقد شملت تلك الصورة على سبع بطاقات منفردة وذلك بهدف: التأكد من مناسبة مفرداته وأسئلته لمفهوم اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، وتحديد غموض بعض المفردات أو الأسئلة لتعديلها أو استبعادها، وإضافة مفردات وأسئلة من الضروري إضافتها لكي تكون مرتبطة مع طبيعة وخصائص الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، ويوضح جدول (٩) المفردات والأسئلة التي تم تعديلها على مقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية من خلال السادة المحكمين:

جدول (٩)

المفردات والأسئلة التي تم تعديلها على مقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية من خلال السادة المحكمين

قبل التعديل	بعد التعديل
البطاقة الأولي: اختبار قراءة الكلمات	بطاقة ملاحظة الطفل فى قراءة الكلمات
البطاقة الثانية: اختبار النص القرائي	بطاقة ملاحظة الطفل فى قراءة النص
البطاقة الثالثة: اختبار الكتابة (الإملاء)	بطاقة ملاحظة الطفل فى الإملاء
البطاقة الرابعة: اختبار مقارنة الحروف	بطاقة ملاحظة الطفل فى مقارنة مقاطع الحروف
البطاقة الخامسة: اختبار التمييز البصري	بطاقة ملاحظة الطفل فى التمييز البصري
البطاقة السادسة: اختبار التسمية السريعة للصور	بطاقة ملاحظة الطفل للتسمية السريعة للصور
البطاقة السابعة: اختبار الذاكرة العاملة	بطاقة ملاحظة الطفل فى الذاكرة العاملة

(٢) الثبات Reliability :

اعتمد الباحثون في حساب الثبات على طريقة إعادة تطبيق الاختبار وطريقة ألفا كرونباك، حيث استخدم الباحثون طريقة إعادة تطبيق الاختبار لحساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على الأفراد المشاركين بالدراسة الاستطلاعية (ن = ٣٠) ، بفاصل زمني أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأطفال المشاركين بالدراسة الاستطلاعية في التطبيق الأول، ودرجاتهم في التطبيق الثاني على المقياس ككل وعوامله، واستخدم الباحثون معادلة ألفا كرونباك (صفوت فرج، ١٩٨٩)، وهي معادلة تستخدم في إيضاح المنطق العام لثبات الاختبار، ويوضح جدول (١٠) قيم معاملات الثبات لمقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية وأبعاده الأربعة بطريقة إعادة الاختبار وطريقة ألفا كرونباك.

جدول (١٠)

معاملات الثبات لمقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية وأبعاده الأربعة بطريقة إعادة الاختبار وطريقة ألفا كرونباك

م	المقياس وأبعاده	معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباك
١	البعد الفونولوجي واللغة الشفهية	٠,٨٤٦	٠,٨٢٣
٢	البعد الكتابي	٠,٨٥٦	٠,٨٥١
٣	البعد البصري والانتباهي	٠,٨٨٥	٠,٨٥٤
٤	بعد الذاكرة العاملة	٠,٨٦١	٠,٨٢٤
مقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية		٠,٨٦٢	٠,٨٣٨

يتضح من جدول (١٠) ارتباط قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية مما يجعلة على درجة عالية من الاستقرار.

نتائج البحث:

١- نتائج الفرض الأول وتفسيره:

ينص الفرض الأول على: **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال وفقًا لمتغير النوع (ذكور، وإناث) على مقياس الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية".**

للتحق من صحة هذا الفرض قام الباحثون بحساب المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لدرجات أفراد العينة البالغ عددهم (٣٠) طفلًا وطفلة من مدرسة الفرنسيسكان الخاصة بأسيوط، كما تم استخدام اختبار t-Test لدلالة فروق المتوسطات لعينتين غير مترابطين، ويوضح جدول (١١) الفرق بين متوسطى درجات الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للنوع (ذكور، وإناث) على مقياس الوعي الإدراكي للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية.

جدول (١١)

دلالة الفرق بين متوسطى درجات الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للنوع (ذكور، وإناث) على مقياس الوعي الإدراكي للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية (ن = ٣٠)

م	مقياس الوعي الإدراكي وأبعادة	الذكور (ن = ٢٣)		الإناث (ن = ٧)		قيمة T
		م	ع	م	ع	
١	وعي البقاء على قيد الحياة	٨.٤٧٨	.٨٤٦	١٢.٥٧١	٧٨٧.	**.٦٥٢
٢	وعي العلاقة	٥.٩٥٧	٦٣٨.	٨.١٤٣	٦٩٠.	**.٦٣٦
٣	الوعي بتقدير الذات	٥.٣٩١	٤٩٩.	٦.٨٥٦	.٣٧٨	-**.٤٥٩
٤	الوعي التحويلى	٥.٣٤٨	٤٨٧.	٧.٠	٨١٦.	**.٠١
٥	وعي التماسك الداخلى	٥.٢٦١	٥٤١.	٦.٨٥٧	٣٧٨.	**١.٠٧٧
٦	الوعي بإتخاذ القرار	٥.١٧٤	٣٨٧.	٦.٨٥٧	٦٩٠.	**.٦٣١
٧	وعي المشاركة	٣.٠	٠١.	٤.٠	٠١.	**.٤١٨

** دالة إحصائيًا عند ٠.٠١

يتضح من جدول (١١) وجود فرق بين الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للنوع (ذكور، أناث) على مقياس الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية لصالح الأناث مما يعنى ان الأطفال الذكور أقل وعيًا إدراكيًا بمقارنة الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية الأناث.

ويختلف ما أسفرت عنه نتائج الفرض الأول مع دراسة دراسة Sajna & Premachandran (2016) والتى كشفت نتائج الدراسة أنة لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الوعي الإدراكى لطلاب المرحلة الثانوية على أساس النوع.

ويعزى الباحثون ارتفاع درجات الأناث على مقياس الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية إلى الأساس النيورولوجى للدماغ البشرى حيث أن الجزء المسيطر للأناث هو الجانب الأيمن من الدماغ البشرى هو الأقرب إلى الجانب البصري، وإلى تصور الأمور أكثر من التلفظ بالكلمات، وهو يعالج المعلومات بطريقة بديهية ومتزامنة، وينظر إلى الأمور بشكل عام، ثم يحلل التفاصيل؛ لذلك يطلق عليه الجانب الإبداعي والفني من المخ، وبالتالى فأن المدركات الحسية الموجودة فى القشرة الحسية من الدماغ البشرى للأناث أكثر من الذكور الذين يسيطروا عليهم الجانب الأيسر من الدماغ البشرى.

٢- نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على **"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المشاركين بالبحث من الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية وفقًا لمتغير الصف الدراسى (الصف الخامس، والصف السادس الأبتدائى) على مقياس الوعي الأدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية".**

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t-Test لدلالة فروق المتوسطات لعينيتين غير مترابطين، وذلك لمعرفة الفرق بين الصفوف الدراسية (الخامس، السادس الأبتدائى) على مقياس الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، ويوضح جدول (١٢) الفرق بين متوسطى درجات الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للصف الدراسى (الخامس، والسادس الأبتدائى) على مقياس الوعي الإدراكي للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية.

جدول (١٢)

الفرق بين متوسطى درجات الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للصف الدراسى (الخامس، السادس الأبتدائى) على مقياس الوعي الإدراكي للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية (ن = ٣٠)

م	مقياس الوعي الإدراكي وأبعادة	الصف الخامس (ن = ١٥)		الصف السادس (ن = ١٥)		قيمة T
		م	ع	م	ع	
١	وعي البقاء على قيد الحياة	٩.٦٦٧	١.٧٥٩	٩.٢	٢.١٤٥	NS.٦٥٢
٢	وعي العلاقة	٦.٦	٩٨٦.	٦.٣٣٣	١.٢٩١	NS.٦٣٦
٣	الوعي بتقدير الذات	٥.٦٦٧	٨١٦.	٥.٨	.٧٧٥	NS.٤٥٩-
٤	الوعي التحويلى	٥.٧٣٣	٧٠٤.	٥.٧٣٣	١.٠٩٩	NS.٠١
٥	وعي التماسك الداخلى	٥.٨	٨٦٢.	٥.٤٦٧	٨٣٤.	NS١.٠٧٧
٦	الوعي بإتخاذ القرار	٥.٦٦٧	٧٢٤.	٥.٤٦٧	٩٩١.	NS.٦٣١
٧	وعي المشاركة	٣.٢٦٧	٤٥٨.	٣.٢	٤١٤.	NS.٤١٨

NS غير دال إحصائيًا

يتضح من جدول (١٢) عدم وجود فرق ذو دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للصف الدراسى (الخامس، السادس الابتدائى) على مقياس الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية، مما يعنى أن تلاميذ المرحلة الأبتدائية على قدم المساواة فى الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم االغة الأكاديمية بغض النظر عن الصف الدراسى (الخامس، السادس الأبتدائى).

ويتسق ذلك مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة Nilqun & Buket (2009) والتى توصلت الى عدم وجود فروق فى الوعي الإدراكى لدى التلاميذ طبقًا للصف الدراسى، فى حين يختلف ما أسفرت عنة نتائج الفرض الثانى مع دراسة Celebi & Kusucuran (2018) والتى توصلت نتائج الدراسة إلى أنة توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى مهارات الوعي الإدراكى للطلاب باختلاف الكليات والفرق الدراسية.

ويعزى الباحثون عدم وجود فروق بين الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للصف الدراسى (الخامس، السادس الابتدائى) على مقياس الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية الى التقارب فى العمر الزمنى بينهما، ومعاناتهم من اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية التى تعزى الى ضعف فى الوعي الإدراكى لديهم.

توصيات البحث ومقترحاته:

بناء على ما أسفر البحث عنه من نتائج، صيغت التوصيات كما يلى:

١- فى ضوء ما أسفر عنه نتائج الفرض الأول من وجود فروق فى الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية لصالح الأناث يمكن التوصية بالأهتمام بالأطفال الذكور لتجنبهم انخفاض الوعي الإدراكى لديهم الأمر الذى ينعكس على أدائهم الأكاديمى، والأمر الذى ينعكس إيجابيًا على العملية التعليمية لديهم.

٢- فى ضوء ما أسفر عنه نتائج الفرض الثانى من عدم وجود فروق فى الوعي الإدراكى للأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية طبقًا للصف الدراسى (الخامس، السادس الأبتدائى) يمكن التوصية بالتكامل بين أدوار المنظومتين الأسرية والمدرسية من خلال الدمج بين خدمات التربية النفسية والاجتماعية لزيادة الوعي الإدراكى لدى الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة الأكاديمية بغض النظر عن الصف الدراسى للمرحلة الأبتدائية.

قائمة المراجع:

أحمد سمير بدر (٢٠١٥). ***فاعلية برنامج كورت لتخفيف الأليكسيثميا لدى عينة من الأطفال ذوي اضطرابات تعلم القراءة***. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

إسلام صلاح الدين أحمد (٢٠١٨). تنمية التكامل الحسي مدخل لخفض أعراض أبراكسيا الكلام لدى أطفال الأوتيزم، ***مجلة البحث العلمي في التربية***، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ١٩ (٦)، ١-١٣.

إيهاب الببلاوي (٢٠٠٣). ***إضطرابات النطق "دليل أخصائى التخاطب والمعلمين والوالدين"***، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٥). أثر التدريب القائم على الكفاءة الاجتماعية – الانفعالية في خفض الألكسيثيميا والانفعالات الأكاديمية السلبية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي اضطرابات التعلم. ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، ٦١، ١٣ – ٥٦.

صامويل كيرك (٢٠١٣). ***صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية***، القاهرة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الرؤوف إسماعيل محفوظ (٢٠٠٧) ***تطوير برنامج تدريبي لغوي لتحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغُوية***، مركز دراسات وبحوث المعوقين، كلية المعلمين بمحافظة جدة، جامعة الملك عبد العزيز.

عبد العظيم صبري، أسامة عبد الرحمن (٢٠١٦). ***اضطرابات ضعف الانتباه والإدراك التشخيص والعلاج***، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

علاء الدين كفافي، فؤاد الدواش (٢٠٢٠). ***مقياس الذكاء الوجدانى متعدد العوامل للمراهقين***، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

فاروق الروسان (٢٠٠٥). ***مقدمة في الاضطرابات اللغُوية***، الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

فؤاد أبو حطب (٢٠١٠). ***علم النفس التربوى***، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

مصطفى عبد المحسن الحديبي، إيمان صلاح الدين حسين الشريف، رشا عليوه أحمد عبد النبي (٢٠٢١). ضعف اللغة النوعى لذوي صعوبات التعلم النمائية الثانوية لمرحلة رياض الأطفال فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، ***مجلة دراسات فى مجال الارشاد النفسي والتربوى، كلية التربية، جامعة أسيوط***، ٤(١) ، ٩٨ – ١٢٠.

ياسر فارس يوسف (٢٠٠٧) ***تطوير برنامج علاجي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغُوية***، رسالة دكتوراة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية.

American Psychiatric Association.(2013). *Diagnostic and statistical manual for mental disorders* (DSM-5).Washington,DC.

Celebi & Kusucuran (2018). Öğrencilerin Bilişötesi Farkındalık ve Eleştirel Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi. ***International Journal of Innovative Research in Education***. 5(4), 129-144.

Hong & Guey (2017). Effects of Comparison and Game-Challenge on Sixth Graders' Algebra Variable Learning Achievement, Learning Attitude, and Meta-Cognitive Awareness, ***EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education***, 13(6): 2627:2644.

Mayer & Salovey (1990). Emotional intelligence. ***Imagination, Cognition and Personality***, *9*(3), 185–211.

Muhammad, Azadeh & Narges (2017). Meta – Cognitive Awareness of Writing strategy Use among Iranian EFL Learners and Its Impact on Their Writing Performance. ***International Journal of English Language & Translation studies*** – pp: 42-51.

Nelson (2004). ***Sensory Integration Dysfunction "The Misunderstood, Misdiagnosed and Unseen Disability"***, the Nelson home.

Nilqun & Buket (2009). A descriptive study: Reading comprehension and cognitive awareness skills, ***World Conference on Educational Sciences*** 834-837.

Sajna & Premachandran (2016). A Study on the Metacognitive Awareness of Secondary School Students. ***Universal Journal of Educational Research*** 4(1): 165-172.