فعالية برنامج إرشادى لتحسين درجة السلوك الإنجازى لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم

* أ . د/ هدى محمد قناوى
** أ . د/ أمل محمد حسونة
*** أ / فاطمة صابر على ربيع

ملخص البحث

تمثل الطفولة ركيزة أساسية من ركائز التنمية البشرية لدى مختلف دول العالم ، فقد أصبح من الأمور المتفق عليها فى الوقت الـراهن ، أن مصـير المجتمع فى القرن الحالى يتوقف على الكيفية التى سيعد بهـا أطفالـه ، لـذا نلاحظ الاهتمام المتزايد بمراحل الطفولة وبخاصة المرحلة المبكرة ، إذ تعـد السنوات الأولى من حياة الطفل من أهم مراحل الحياة وأكثرهـا تـأثيراً فـى مستقبله ، فهى مرحلة تكوينية يوضع فيها الأساس لشخصيته ، ويكـون لهـا أثرها على اتجاهاته المستقبلية ، ولقد أدى الاهتمام بالطفل إلى الاهتمام بكل ما نقدمه له من خلال الاهتمام بمفهوم النمو الشامل وتنمية قدراته واستعداداته .

وقد احتلت قضية رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة أهمية عالميـة منـذ نهايات الحرب العالمية الثانية فى القرن الماضى ، فنجد اهتماماً خاصاً بفئـة الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، وهى حديثة العهد نسبياً فى مجـال دراسـات الطفولة ، ولم تحظ بمثل هذا الاهتمام الذى حظيـت بـه الفئـات الخاصـة الأخرى ، حيث بدأ الاهتمام بها اعتباراً من السـتينيات فقـط ، والواقـع أن التعرف المبكر على أسباب صعوبات التعلم فى المرحلة المبكرة يمثل تحـدياً

---

* أستاذ علم النفس المتفرغ وعميد كليتى التربية النوعية ورياض الأطفال الاسـبق – جامعـة بورسعيد
** أستاذ علم نفس الطفل " الصحة النفسية " وعميد كلية رياض الأطفال ورئيس قسم العلـوم النفسية وعميد كلية رياض الأطفال– جامعة بورسعيد .
*** معلمة رياض أطفال .

كبيراً للباحثين ، وكلما كان الكشف عن صعوبات التعلم مبكراً ، ساعد فى التغلب عليها ، والتقليل من حدة ظهورها مستقبلاً ، إذ أن صعوبات التعلم ذو تأثير على كثير من السلوكيات التى يكتسبها طفل ما قبل المدرسة ومن هذه السلوكيات السلوك الانجازى الوجهة الخارجية للإنجاز حيث تتسبب صعوبات التعلم فى تدنى مستوى السلوك الإنجازى لدى الأطفال المنبئين بصعوبات التعلم .

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلمة رياض اطفال تدنى مستوى الإنجاز لدى أطفال الروضة الذين تصدر عنهم سلوكيات تعد بمثابة مؤشرات تنبئ بإمكانية تعرضهم اللاحق لصعوبات التعلم ، فقد لاحظت الباحثة ازدياد أعداد هؤلاء الأطفال عاما بعد عام ، لذا فقد أصبح التعرف على هذه الفئة ، ودراسة مشكلاتها والتغلب عليها هو هدف معظم برامج علم النفس والفئات الخاصة. ومن هنا فإن الدراسة الحالية تهدف إلى تحسين درجة السلوك الانجازى لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم ، وهى إحدى المشكلات التى يعانى منها أطفال هذه الفئة ، وتتبلور مشكلة الدراسة فى التساؤل الرئيسى التالى وهو :

١) ما فعالية برنامج إرشادى لتحسين درجة السلوك الإنجازى لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم ؟ ويتطلب ذلك تصميم برنامج إرشادى وقياس فعاليته لدى هؤلاء الأطفال .

٢) ما أنماط سلوك الإنجاز المقترح تحسين درجاتها لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم ؟ فقد ركزت البحوث على الجانب الداخلى للإنجاز وهو دافعية الإنجاز فى حين لم يحظ الجانب الخارجى للإنجاز

وهو سلوك الإنجاز رغم أهميته بالبحث والدراسة فهناك ندرة فى البحوث التى تناولته فى مصرفى حدود علم الباحثة .

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١) التحقق من فعالية البرنامج الإرشادى المقترح فى تحسين درجة السلوك الإنجازى لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم .

أهمية الدراسة :

تهتم الدراسة الحالية بفئة من الفئات الخاصة ألا وهي فئة الأطفال المنبئين بصعوبات التعلم ، وتتمثل أهمية الدراسة فى :

١) إلقاء مزيد من الضوء على طبيعة مشكلة ذوى صعوبات التعلم وكيفية مواجتهها وإيجاد حلول لها .

نتائج الدراسة :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز اللغوى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز الفنى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز الحركى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال على مقياس سلوك الإنجاز الاجتماعى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيــق البعدى .

Abstract :

Children represent a fundamental pillar of human development pillars of the various countries of the world، it has become of the things agreed at the moment، that the fate of the society in this century will depend on how they will prepare their children، so note the growing interest in the stages of childhood، particularly early stage، as is the past the first child of the most important stages of life، life and most influential in the future، they are a formative stage where the foundation of his character is placed، and have an impact on future trends، and has resulted in interest in the child to pay attention to everything that we offer through his interest in the concept of inclusive growth and the development of abilities and aptitudes. The issue of care for those with special needs has occupied the global importance since the end of World War II in the last century، we find a special interest in the category of children with learning difficulties، a relative latecomer in the field of childhood studies، have not received such attention given to other special categories،

where he began attention from the sixties only. In fact، the early identification of the causes of learning difficulties at an early stage is a major challenge for researchers. The greater the detection of learning difficulties early، helped to overcome them، and to reduce the severity of her appearance in the future، as the learning difficulties with an impact on many of the behaviors acquired by pre-school children and these behaviors behavior Alanejazy foreign destination of achievement where it causes learning difficulties at low level Alanjazy behavior in children Almenbian learning disabilities.

Study the problem and its questions

The researcher noticed through her work as a teacher Kindergarten low level of achievement among kindergartners who issued their behavior serves as indicators of the possibility of subsequent exposure to learning difficulties. Researcher has noticed increasing numbers of these children year after year. Therefore، identification of this class، and study its problems and overcome them has become the goal of most of psychology and special categories programs. Hence، the present study aims to improve the degree of behavior Alanejazy the kindergarten children Almenbian learning disabilities، one of the problems of the children in

this group، and crystallized the problem of the study on the main question، which follows:

1 - What is the effectiveness of the counseling program to improve the degree of behavior Alanjazy the kindergarten children Almenbian learning disabilities? This requires the design of the program guide and measure its effectiveness in these children.

2 - What is the behavior of the proposed achievement patterns improve grades among kindergarten children Almenbian learning disabilities? Research has focused on the inner side of which is the completion of achievement motivation، while the outer side did not stand for a complete behavior achievement despite the importance of research and study، there is a dearth in research that I've ever had in a bank limits of science researcher

Study Objectives:

This study aims at the following:

The present study aims to:

1 - Check the effectiveness of the proposed indicative program to improve the degree of behavior Alanjazy the kindergarten children Almenbian learning disabilities.

Importance of the study:

1 - The current study is concerned with a category of special categories، namely class children Almenbian learning disabilities، and its importance in the study:

2 - Shed more light on the nature of the problem with learning difficulties and how Mwagthaa and find solutions.

An overview for the results of the Study:

1- Differences of statistical significance among the average scores of the children belonging to the sample on the lingual achieving behavior scale (before and after) applying the program and is in favor of dimensional application.

2 - Differences of statistical significance among the average scores of the children belonging to the sample on the technical achieving behavior scale (before and after) applying the program and is in favor of dimensional application.

3 - Differences of statistical significance among the average scores of the children belonging to the sample on the motion achieving behavior scale (before and after) applying the program and is in favor of dimensional application.

4 - Differences of statistical significance among the average scores of the children belonging to the sample on the social achieving behavior scale (before and after) applying the program and is in favor of dimensional application.

مقدمة :

تمثل الطفولة ركيزة أساسية من ركائز التنمية البشرية لدى مختلف دول العالم ، فقد أصبح من الأمور المتفق عليها فى الوقت الـراهن ، أن مصـير المجتمع فى القرن الحالى يتوقف على الكيفية التى سيعد بهـا أطفالـه ، لـذا نلاحظ الاهتمام المتزايد بمراحل الطفولة وبخاصة المرحلة المبكرة ، إذ تعـد السنوات الأولى من حياة الطفل من أهم مراحل الحياة وأكثرهـا تـأثيراً فـى مستقبله ، فهى مرحلة تكوينية يوضع فيها الأساس لشخصيته ، ويكـون لهـا أثرها على اتجاهاته المستقبلية ، ولقد أدى الاهتمام بالطفل إلى الاهتمام بكل ما نقدمه له من خلال الاهتمام بمفهوم النمو الشامل وتنمية قدراته واستعداداته .

وقد احتلت قضية رعاية ذوى الاحتياجـات الخاصـة أهميـة عالميـة منذ نهايات الحرب العالمية الثانية فى القرن الماضى ، فنجد اهتمامـاً خاصـاً بفئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، وهى حديثة العهـد نسـبياً فـى مجـال دراسات الطفولة ، ولم تحظ بمثل هذا الاهتمام الذى حظيت به الفئات الخاصة الأخرى ، حيث بدأ الاهتمام بها اعتباراً من السـتينيات فقـط ، والواقـع أن التعرف المبكر على أسباب صعوبات التعلم فى المرحلة المبكرة يمثل تحـدياً كبيراً للباحثين .

وكلما كان الكشف عن صعوبات التعلم مبكراً ، ساعد فى التغلب عليها ، والتقليل من حدة ظهورها مستقبلاً ، إذ أن صعوبات التعلم ذو تأثير على كثير من السلوكيات التى يكتسبها طفل ما قبل المدرسة ومن هذه السلوكيات السلوك الإنجازى الوجهة الخارجية للإنجاز حيث تتسبب صعوبات التعلم فى تدنى مستوى السلوك الإنجازى لدى الأطفال المنبئين بصعوبات التعلم .

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلمة رياض اطفال تدنى مستوى الإنجاز لدى أطفال الروضة الذين تصدر عنهم سلوكيات تعد بمثابة مؤشرات تنبئ بإمكانية تعرضهم اللاحق لصعوبات التعلم ، فقد لاحظت الباحثة ازدياد أعداد هؤلاء الأطفال عاما بعد عام ، لذا فقد أصبح التعرف على هذه الفئة ، ودراسة مشكلاتها والتغلب عليها هو هدف معظم برامج علم النفس والفئات الخاصة ، ومن هنا فإن الدراسة الحالية تهدف إلى تحسين درجة السلوك الانجازى لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم ، وهى إحدى المشكلات التى يعانى منها أطفال هذه الفئة ، وتتبلور مشكلة الدراسة فى التساؤل الرئيسى التالى وهو :

١) ما فعالية برنامج إرشادى لتحسين درجة السلوك الإنجازى لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم ؟ ويتطلب ذلك تصميم برنامج إرشادى وقياس فعاليته لدى هؤلاء الأطفال .

٢) ما أنماط سلوك الإنجاز المقترح تحسين درجاتها لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم ؟ فقد ركزت البحوث على الجانب الداخلى للإنجاز وهو دافعية الإنجاز فى حين لم يحظ الجانب الخارجى للإنجاز

وهو سلوك الإنجاز رغم أهميته بالبحث والدراسة فهناك ندرة فى البحوث التى تناولته فى مصرفى حدود علم الباحثة .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١) التحقق من فعالية البرنامج الإرشادى المقترح فى تحسين درجة السلوك الإنجازى لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم .

أهمية الدراسة :

تهتم الدراسة الحالية بفئة من الفئات الخاصة ألا وهي فئة الأطفال المنبئين بصعوبات التعلم، وتتمثل أهمية الدراسة فى :

١) إلقاء مزيد من الضوء على طبيعة مشكلة ذوى صعوبات التعلم وكيفية مواجتهها وإيجاد حلول لها .

المصطلحات الإجرائية للدراسة

البرنامج الإرشادى Counseling Program

تعرف الباحثة البرنامج الإرشادى فى الدراسة الحالية بأنه مجموعة من الأنشطة والإجراءات التنموية لبعض المتغيرات المعرفية الأساسية التى تستخدم أثناء الجلسات الإرشادية مع طفل الروضة بهدف تحسين درجة السلوك الإنجازى .

السلوك الإنجازى Achieving Behavior

سلوك ظاهرى يقاس بالإستجابة الكاملة للمهام التي يكلف بها الطفل وإتمامها في أقل وقت ممكن وعلى أعلى قدر من الكفاءة والتميز ، وتزداد درجته تبعاً لمستوى التدريب والتعزيز المستخدم .

أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم

هم الأطفال الذين تصدر عنهم سلوكيات تعد بمثابة مؤشرات تنبئ بإمكانية تعرضهم اللاحق لصعوبات التعلم، وتتراوح أعمارهم من سن (٥ – ٦) سنوات .

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية :

حدود بشرية : سوف يتم تطبيق البرنامج على مجموعة من أطفال المستوى الثانى بالروضة فى المرحلة العمرية من (٥ – ٦) سنوات .

حدود مكانية : سوف يتم تطبيق البرنامج فى روضة مجمع محمد السيد وحسن البدراوى الرسمى للغات التابعة لوزارة التربية والتعليم فى بورسعيد .

حدود زمنية : سوف يتم تطبيق البرنامج على مدى شهرين متتاليين .

الإطار النظري والدراسات السابقة :

الإرشاد النفسى :

اختلف المنظرون فى تعريفهم للإرشاد فتعددت بذلك وجهات النظر حوله ، وبالرغم من أن العديد من المنظرين يركزون على الإرشاد كمفهوم ، إلا أن البعض الآخر يركز على العلاقة بين المرشد والمسترشد أو العميل ، وفريقٌ ثالث يركزعلى العملية الإرشادية وكيفية ممارستها ، بينما يركز فريقٌ رابع على النواتج الإرشادية (سامى ملحم ، ٢٠٠٨، ص ٦٤) ، وتتميز أساليب التوجيه والإرشاد وطرقه بأنها متعددة ، فمثلما تتعدد النظريات الإرشادية تتعدد الأساليب والطرق المستخدمة فى التوجيه والإرشاد ، فهى تقوم على منهج واضح وتختلف وفقًا للإختلافات الموجودة لدى الأفراد سواء فى الشخصية أو الميول والاتجاهات والقدرات المختلفة ، ويعرف (سالمى)

" الإرشاد بشكل عام بأنه : تفاعل بين مرشد نفسى وفرد يعانى من مشكلة نفسية يحتاج إلى فهم مشكلته والكشف عن مواطن قوة شخصيته لتحريك دوافعه ، ومساعدته على حل هذه المشكلة " ، (عبد المجيد سالمى ، ١٩٩٧ ، ص١٠٣) ، ويعرفه (عبد الحميد) " بأنه عملية يتم من خلالها بناء علاقة إرشادية من قبل شخص مؤهل ومدرب لمساعدة شخص يحتاج إلى مساعدة وتركز هذه العلاقة على الخبرات الشخصية، والشعور ، والسلوك ، والبدائل ، والأهداف ، والنتائج " (منذر عبد الحميد ، ٢٠٠٨ ، ص١٩) .

البرنامج الإرشادى :

توجد تعريفات متعددة فى علم النفس والصحة النفسية لمفهوم البرنامج الإرشادى والتى من أهمها : تعريف (زهران) للبرنامج الإرشادى بأنه برنامج مخطط منظم فى ضوء أسس علمية ، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فرداً وجماعة ، لجميع من تضمهم المؤسسة بهدف مساعدتهم فى تحقيق النمو السوى والقيام بالاختيار الواعى المتعقل ولتحقيق التوافق النفسى داخل المؤسسة وخارجها ، ويرى أن برنامج الإرشاد النفسى يحدد : ماذا ، ولماذا ، وكيف ، ومن ، وأين ، ومتى ، وكم عملية الإرشاد النفسى ، ويضيف أن برنامج الإرشاد النفسى هو : خدمة مخططة تهدف إلى تقديم المساعدة المتكاملة للفرد حتى يستطيع حل المشكلات الشخصية أو التربوية أو المهنية أو الصحية أو الأخلاقية التى يقابلها فى حياته أو التوافق معها (حامد زهران ، ٢٠٠٥ ، ص٤٩٩) ، فالبرنامج الإرشادى كما يرى عطا الخالدى ، دلال العلمى (٢٠٠٨) هوعملية تربوية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم شخصيته وتنمية إمكاناته ، ليستطيع حل مشكلاته فى ضوء

معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه ، لكى يحقق أهدافه التى يسعى إليها فى حياته وبهذا يحافظ على صحته النفسية .

(عطا الخالدى ، دلال العلمى ، ٢٠٠٨ ، ص ٤١)

السلوك الإنجازى

اختلفت التوجهات النظرية التى استند إليها الباحثون فى ميدان دراسة الإنجاز ولكن بصفة عامة يمكن أن نميز بين مدخلين لتناول ودراسة الإنجاز الأول هو مدخل دافعية الإنجاز Achievement motivation وهو يتناول الإنجاز من الوجهة الداخلية وهذا الجانب تناولته العديد من الأبحاث والدراسات الأجنبية والعربية ومن رواد هذا المدخل (McClelland & Atkinson) والثانى هو مدخل السلوك الإنجازى Achievement behavior وهو يتناول الإنجاز من الوجهة الخارجية وهو الجانب الملاحظ من الإنجاز أى يمكن ملاحظته بشكل مباشر وينسب هذا المدخل إلى كراندال وآخرين Crandall et al (بسبوسة الغريب ، ٢٠٠٦ ، ص٣٠) .

وقد ركزت البحوث التى أجريت فى الوطن العربى بصفة عامة ومصر بصفة خاصة على دراسة الجانب الداخلى للإنجاز وهو جانب دافعية الإنجاز فى حين لم يحظ الجانب الخارجى للإنجاز وهو السلوك الإنجازى رغم أهميته بالبحث والدراسة فهناك قلة فى البحوث التى تناولت السلوك الإنجازى على مستوى العالم وندرة فى البحوث التى تناولته فى مصر حيث تناوله فى مصر بحث (سوسن أبو العلا ، ١٩٩٦) ، وبحث (بسبوسة الغريب ، ٢٠٠٦) ، وبحث (زينب يونس ، ٢٠٠٦) ، وبحث (نهاد مرزوق ، ٢٠١١) ، فقط فى حدود علم الباحثة ، وقد أظهرت البحوث أن السلوك الإنجازى يتأثر بالعديد من العوامل من أهمها الذكاء ، والمستوى الاقتصادى ، والاجتماعى ، والمؤثرات الاجتماعية ، والبيئية التى ينشأ فيها الطفل (سوسن أبو العلا ،

١٩٩٦، ص٤٤) ، وترى الباحثة أنه من بين السلوكيات المرغوب تنميتها هو السلوك الإنجازى الذى تسعى المجتمعات إلى إكسابه لمواطنيها ، فالفرد المنجزهو أساس التنمية ولا أمل فى نهضة حقيقية بدون وجود أفراد منجزين .

لذلك تعمل المجتمعات بمختلف أنظمتها وتوجهاتها على تحقيق أسمى غاياتها بإعداد المواطن المنجز ، وذلك عن طريق بث قيم الإنجاز فى أفرادها وخاصة حديثى السن منهم ، إن إنجاز الفرد يبدأ بالدافع للإنجاز وينتهى بدخول الفرد إلى حيز الإنجاز الفعلى أو الصريح وهو ما يسمى بالأداء ، وعليه سوف تناقش الباحثة الإنجاز ببعدية الدافع للإنجاز ، والإنجاز كأداء (سلوك) .

الإنجاز كأداء فعلي (السلوك الإنجازى) :

اتجاه آخر لفهم الحدود النظرية لمفهوم الإنجاز يتمثل في النظر إليه باعتباره سلوكًا وأداءً فعلياً يصدر عن الفرد استجابة للمواقف ذات الطبيعة الإنجازية ، وثمة مناشط أو أشكال سلوكية متعددة ، يمكن تصنيفها علي أنها أنشطة إنجازية أو خصائص مميزة للأداء الإنجازي فقد أشار (Murray) منذ وقتٍ مبكر إلي بعض الأشكال للإنجاز والتي تتمثل في كون الفرد أكثر نشاطاً وحباً للتجريب وتكثيفاً لجهوده لتحقيق شئٍ ما صعب والعمل بشكل مستقل للوصول إلي هدف بعيد المدي والتصميم علي الفوز والتفوق في مواجهة الآخرين ومحاولة فعل شيءٍ ما جيد والاستمتاع بالمنافسة وممارسة إرادة قوية للتغلب علي الملل والتعب (حسن على ، ١٩٩٨، ص ١٦) ، وحتي يتثني لنا تعريف السلوك الإنجازي وتمييزه نظريًا عن الأنواع الأخرى من السلوكيات الموجهة نحو الهدف لابد من الاهتمام بثلاث محكات :

- طبيعة الموقف الذي يحدث فيه السلوك .
- السمات الفريدة للسلوك الذي نحن بصدده .
- هدف هذا السلوك حيث نجد أن :

١) الموقف أو المهمة أو النشاط يجب أن يسمح بإصدار حكم يعبر عن مستوى الامتياز وبوجود محك له أبعاد أما (جيد ، أفضل ، الأفضل) (ضعيف ، أضعف ، الأضعف) .

٢) أما السمة المناسبة للسلوك في هذا الموقف هي الكفاءة ، أو نقص الكفاءة التي تقاس بهذا المقياس .

٣) أما الهدف من هذا السلوك الماهر هو تحقيق مستوى للاستحسان أو تجنب للاستهجان الناتج عن كفاءة الأداء ، وبالطبع يمكن أن ينشأ الاستحسان ، أو الاستهجان من الفرد نفسه كما يظهر في الشعور بالكبرياء أوالرضا بكفاءة الفرد ، أوعدم الرضا وخيبة الأمل بعدم كفاءة الفرد وإذا جمعنا هذه المحكات فسوف يكون التعريف النهائي لسلوك الإنجاز " هو سلوك موجه نحو تحقيق الاستحسان ، أو تجنب الاستهجان من الفرد نفسه ، أو من الآخرين والذي يتوقف بشكل خاص علي كفاءة الأداء كما يقاس عن طريق مستوي الامتياز (بسبوسة الغريب ، ٢٠٠٦ ، ص ٣٢) ، وبذلك فإن التعريف السابق لسلوك الإنجاز قد يتضمن الشروط الواجب توافرها فى السلوك حتى يمكن تمييزه عن غيره من أنواع السلوك الموجه نحو تحقيق الهدف ، فعندما نجد الفرد بدأ فى محاولة إتقان مهارةٍ ما لإنجاز شئٍ ما بشكل سريع ، أو أكثر كفاءة من أجل تحقيق ناتج جيد ومن أجل عمل شئٍ ما جيد فإن جهده هذا يطلق عليه سلوك الإنجاز ، وهنا يتأكد أن سلوك الإنجاز أحد أنماط السلوك التى يمكن تنميتها من خلال البرامج والأنشطة الموجهة ، وقد أكدت على ذلك دراسة (زينب يونس ، ٢٠٠٦) التى هدفت إلى التعرف على أثر برنامج قصصي على تنمية بعض جوانب السلوك الإنجازى لدى عينة من أطفال الروضة وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط

درجات أطفال المجموعة التجريبية ، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي مما يؤكد فاعلية البرنامج في تنمية السلوك الإنجازى ، كما توصلت إلى ضرورة التعزيز من العوامل الإيجابية المؤثرة في رفع مستوى الإنجاز الاجتماعي للأطفال .

نمو السلوك الإنجازى:

إن الفروق الفردية فى الدافعية للإنجاز واضحة حيث أنها تبدأ فى الظهور منذ مرحلة الرضاعة ومن خلال النمو المبكر لقدرات القبض على الأشياء والحركة مثلاً – يجاهد كثيراً من الأطفال ويداومون على محاولات تنمية هذه المهارات بينما تتشتت جهود أطفال آخرين وتضعف ، وقبل بداية سن الحضانة تتجلى الفروق فى دافعية الإنجاز والسلوكيات الإنجازية لدى الأطفال فى العديد من المجالات مثل المشي والجرى واللعب والقراءة وغيرهما(Crandall et al.1960 ،(p242 وينبغى أن يزداد السلوك الإنجازى للأطفال كلما حصل الأطفال على أنواع الإشباع والإثابة لجهودهم ويقل فى حالة غياب هذه التعزيزات ، فالأطفال الذين يبدون قدراً من الإنجاز العالى فى بداية سن الحضانة هم أولئك الذين تلقوا أساليب الاستحسان لأدائهم من قبل الآخرين فى مواقف التعلم المبكرة ، وقد سعت الدراسة التى قام بها highsmith)،(1997 ، إلى تقديم برنامج كمبيوتر للأطفال من سن(٢ –٦) سنوات يسمح لهم بالتعلم من خلال اللعب ، ويعمل على تنمية مهاراتهم البصرية والسمعية التى تؤثر على اهتماماتهم ، ويتناول معرفة الكلمات ، ومقارنة الصفات ، والألوان ، والأرقام ، والقيام بالعد ، وإدراك الأعداد ، وإدراك الأشكال ، ومعرفة الحروف ، والإدراك الجيد للحروف والأصوات ، والقراءة والتحدث ، وأوضحت نتائجها حدوث تحسن فى هذه المهارات التى تعد بمثابة المهارات قبل الأكاديمية لدى هؤلاء الأطفال. كما أن الأطفال الذين

يحصلون على الإثابة تجاه الإنجاز أو محاولته أو تجاه الأداء البارع عادةً ما يقيموا الأنشطة التى يمارسونها كمصادر محتملة للإشباع والأمان ، ويؤدى هذا بدوره إلى أن تنمو لدى هؤلاء توقعات عن نجاح جهودهم الإنجازية فى المستقبل ، وبالتالى فهم يقيمون الإنجاز باعتباره مصدراً للإشباع ونظراً لتوقعهم النجاح واستحسان جهودهم ، فلابد أن يكون لديهم دافعية قوية للإنجاز وأن يسعوا ويشاركوا فى الأنشطة التحصيلية المتاحة (Crandall et al،1960.p244) ومن خلال هذا العرض لنمو السلوك الإنجازى نجد أن السلوك الإنجازى كغيره من السلوكيات والخصائص الشخصية ينمو كل ما تقدم الفرد فى العمر ويمكن أن تلحظه فى بداية نمو الطفل من خلال مثابرة الطفل على أداء عملٍ معين .

النظريات المفسرة لسلوك الإنجاز:

مر التنظير لدافعية الإنجاز بثلاث مراحل شملت : النظريات التقليدية ، النظريات التفسيرية ، نظريات الاتجاه الحديث ، وتعد النظريات التفسيرية من النظريات التي فسرت سلوك الإنجاز ، وشملت النظريات التفسيرية نظرية كلاً من (Heider،1958) ، (Rayner ، Rubin،1971)، (Feiner، 1973)، (Weiner، 1973) ، (1973 المعدلة Weiner)،(Kukia،1972)، 1986)

وسوف نعرض نظرية كل من :(Weiner ، 1986) ، (Nicholls ، 1984) وفيما يلي عرض موجز لأهم ما تضمنته هاتان النظريتان :

نظرية نيكولز Nicholls،1984

قدم (John Nicholls) نظريته التفسيرية لسلوك الإنجاز، ويعد نيكولز من المنظرين الذين يهتمون بعمليات الإدراك الذاتي للقدرة والجهد وصعوبة العمل في مواقف الإنجاز. ويشير (عز الدين الجميل) بأنه سلوك موجه نحو تنمية أو إظهار قدرة الشخص العالية وتجنب إظهار قدرة منخفضة (عزالدين الجميل ، ١٩٩٧، ص١٠٠) .

وقد أبرز (نيكولز) في نظريته الملامح المميزة لسلوك الإنجاز على أنه: سلوك يهدف إلى إظهار الكفاية للذات والآخرين (مجلة علم النفس ،١٩٩٦ ، ص ٢٤) .

ويشير (Martin،Paul ،) إلى أن (John Nicholls) قد استخدم مصطلح اندماج العمل Task Involvement للإشارة إلى سلوك الإنجاز والذي يهدف إلى تأكيد القدرة تبعًا للمفهوم غير المميز مثل : " بذل الجهد لاكتساب المعارف وتنمية القدرات والمهارات " (Martin & Paul ،1997،(p147. وقد اتسمت نظرية (نيكولز) بالجانب التقيمي حيث يقيم الفرد كل من : (صعوبة العمل ، معرفته الذاتية ، قدرته) وفى ضوء هذا التقييم يصف الأعمال بالصعوبة ويتوقع النجاح أو الفشل (عزالدين الجميل ، مرجع سابق ، ص ١٠١) ، ويشير(Marten) إلى أن مصطلح اندماج الأنا في العمل يعد النمط الأول لأهداف الإنجاز بينما يعد مصطلح اندماج الذات النمط الثاني لأهداف الإنجاز وبذلك يصدق القول بانتماء(نيكولز) إلى منظري هدف الإنجاز Achievement goal ، ويمكن إجمال القول فيما أشارت إليه (عزة أحمد) يحدد (نيكولز) نمطين لأهداف أو توجهات سلوك الإنجاز في ضوء مفهومين .

الأول : تقويم قدرة الفرد ومدى صعوبة العمل في ضوء الكفاءة والفهم والمعرفة الذاتية .

الثاني : إدراك القدرة وصعوبة العمل في ضوء مقارنة أداء جهد الشخص بأداء وجهد الآخرين (عزة أحمد ، ٢٠٠٦ ، ص٢٢) .

نظرية وينر Weiner،1986

قدم (Jung Weiner) نموذجًا معدلاً لنظريته التفسيرية والتي أسماها نظرية العزو السببى لتفسير السلوك الإنجازى Causal attribution theory

of achievement وقد اقترح (Weiner) وزملاءه نظـريتهم فـي العـزو السببى لإعادة تحليل النواتج الرئيسية لأعمال(Atkinson) (Mclelland)، والتي تتضمن بعض الجوانب المؤثرة في سلوك الإنجاز مثـل : (صـعوبة العمل – الباعث الخارجي للعمل – مستوى حاجة الفرد للعمل) .

ويذكر(فتحي) أن نظرية (وينر) تهتم بعمليـات التفسـير المعرفـي لأسباب السلوك الإنجازى بما يتضمنه من نجاح أو فشل ويختلف الأفراد فيما بينهم في عزوهم وتفسيرهم لأسباب نجاحهم وفشلهم فنجد البعض يرجع النجاح والفشل للجهد والقدرة ، والبعض الآخر يرجعها للحظ والصدفة أو لصـعوبة المهمة أو العمل (فتحى الزيات ، ١٩٩٦، ص٤٧٧) ، تقوم نظريـة وينـر على افتراض مؤداه (يقع تباين إدراك الأفراد لأسباب النجاح أو الفشل خلف تباين الدافع للإنجاز لدى هؤلاء الأفراد) ، ويشير ودزيا (Woudzia) إلى أن وينر قد اقترح عاملين لتحليل العزو السببى وهما : العامل الداخلي – العامـل الخارجي .

العامل الداخلي : يتصف بالثبات النسبي ويتضمن القدرة والجهد .

العامل الخارجي : فإنه تتصف بعدم الاستقرار ويتضمن صعوبة العمل والحظ .

وغالبًا ما تتفاعل العوامل الداخلية والخارجية معًا بمرور الوقت ، وقـد افترض (وينر) أن كل الأفراد يمرون بموقف الفشل سواء مَـن يتميـزون بارتفاع دافع الإنجاز أو انخفاضه ، ولكن تفسير الفشل يختلف فيما بينهم ، فمن يتميز بدافع إنجاز مرتفع يرجع فشله للافتقار للجهد بينما يرجعه مَن يتسم بدافع إنجاز منخفض للافتقار للقدرة Woudzia)،1993،(p130 ، وهذا ما أشـار إليه (وينر) بعمليات تنسيق المعلومات وتركيبها حيث يقوم الأفراد بعمليـات متشابكة من تنسيق المعلومات وتركيبها كي يتوصلون إلـى أحكـام سـببيه Causal Judgments للنجاح أو الفشل (عزالدين الجميل ، مرجع سـابق ، ص ٩٦) . وأوضحت (عزة) أن دراسات وينر تعتبر القدرة والجهد عوامل

داخلية تلقى الاستحسان والتقبل إذا كان النجاح راجعًا إليها على العكس من العوامل الخارجية كالحظ وسهولة أو صعوبة العمل إذا يعتقد إنها سببًا في النجاح .

كما تشير إلى انتماء نظرية العزو السببى (وينر) للنظريات المعرفية التي تعتمد على إدراك ومعالجة المعلومات وبالتالي ترتبط بمراحل النمو المعرفي للفرد ومدى قدرته على إدراك الأسباب المؤدية لنواتج السلوك الإنجازى من نجاح أو فشل . (عزة أحمد ، مرجع سابق ، ص ٢١) .

تعريف صعوبات التعلم

لقد ظهر أكثر من تعريف لصعوبات التعلم ، وذلك لتنوع المجالات التي تناولت ظاهرة عدم قدرة كثير من التلاميذ على التعلم بشكل طبيعي رغم توفر القدرات العقلية اللازمة للتعلم ، وسلامة قنوات الإحساس كالبصر والسمع فقد أخذ العلماء في وضع تعاريف اتصفت بالتنوع ، فمنها ما يميل إلى الاهتمام بالنواحي التربوية ، ومنها ما يميل إلى مجالات العلوم الأخرى ، وأشهرها المجال الطبي ، وعلى الرغم من اختلاف العلماء في صياغة التعريفات إلا أنهم يتفقون على خصائص التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، وبناءً على تنوع مصادر الاهتمام واختلاف أهدافها حظي مجال صعوبات التعلم بتعريفات كثيرة ومتعددة (أبونيان وآخرون ، ٢٠٠١ ، ص ١٥) ، وقد تعددت التعريفات التى تناولت صعوبات التعلم نتيجة تعدد النظريات التى انبثقت عنها هذه التعريفات وكذلك تعدد وجهات النظر ومن هذه التعريفات :

تعريفات ركزت على الصعوبات النمائية :

يعرف نبيل عبد الفتاح (٢٠٠٦) صعوبات التعلم بأنها عبارة عن اضطراب فى العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التى تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والذاكرة وحل المشكلة يظهر صداه فى عدم القدرة على تعلم

القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء فى المدرسة الابتدائية أساساً أو فيما بعد من قصور فى تعلم المواد الدراسية المختلفة (نبيل حافظ ، مرجع سابق ، ص ٢٤) ، ومن الدراسات التى أوضحت أهمية الأنشطة المدرسية فى علاج صعوبات التعلم دراسة (زينب يونس ، ٢٠١١) ، والتى هدفت إلى التعرف على أثر استخدام قصص وحكايات الأطفال المتضمنة فى أنشطة الروضة فى تنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال ماقبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم ، والتى توصلت فى نتائجها إلى فعالية البرنامج المقترح فى علاج بعض مهارات التحدث .

نظرًا لحداثة البحث فى مجال صعوبات التعلم تم دراسته من خلال أنظمة متعددة ، فقد اختلف المهتمون بدراسة ظاهرة صعوبات التعلم حول تعريفها ، وعلى الأسباب الفعلية لها ، وكيفية تشخيص الأفراد الذين يعانون منها ، والاستراتيجيات والأساليب التربوية التى يمكن تقديمها لمثل هذه النوعية من الأفراد ، لذا سيطر على التوجهات البحثية والنظرية فى مجال صعوبات التعلم اتجاهات ثلاثة وهى : الاتجاه النفسى العصبى Neuropsychological والاتجاه السلوكى التحليلى Behavior Analysis ، والاتجاه المعرفى (نموذج تجهيز ومعالجة المعلومات) Information Processing ، وقد انبثقت من تلك الاتجاهات الثلاثة السابقة مجموعة من النظريات التى حاولت تفسير صعوبات التعلم (سليمان يوسف ، ٢٠١٢ ، ص ٢١٥) .

النموذج النيورولوجى

يفترض هذا النموذج وجود أساس نيورولوجى لصعوبات التعلم، ووفقًا لهذا النموذج تنتج صعوبات التعلم عن إصابات المخ المكتسبة وعدم توازن قدرات التجهيز المعرفى بين نصفى المخ ، والخلل فى العوامل الكيميائية الحيوية ، العوامل الكيميائية الحيوية التى تؤدى إلى قصور التوازن الكيميائى

الحيوى فى الجسم مما يؤثر على كيمياء المخ وخلاياه ويؤدى إلى حدوث خلل بسيط فى الأداء الوظيفى للمخ (عادل عبد الله ، ٢٠٠٦– أ ، ص٥٢) .

ويركز النموذج النفسى العصبى على تشخيص حالات صعوبات التعلم على بطاريات الاختبارات العصبية التى تتألف من اختبارات بسيطة للوظائف العصبية من خلال الأفعال المنعكسة اللاإرادية بالإضافة إلى قوائم تقدير خصائص ذوى الإصابات الدماغية ورسام المخ الكهربى وتفسير الاختبارات الفرعية لمقياس (وكسلر) للذكاء تفسيرًا عصبياً (Coplin & Morgan ، 1988، p615) .

نموذج العمليات النفسية

يقوم هذا النموذج فى الأساس على افتراض محدد يرى من خلاله أن قصور العمليات النفسية المختلفة كالانتباه ، الإدراك ، والذاكرة يعد مظهراً أولياً للاضطراب الوظيفى البسيط والمشكلات الأكاديمية حيث يعتبر هذا القصور هو المسئول الأول فى حدوث تلك الصعوبات نظراً لما يمكن أن يؤدى إليه من قصورٍ فى المهارات الأكاديمية المختلفة (عادل عبد الله ، ٢٠٠٦ – أ ، ص ٥٣) .

وقد تأثر المنظرون الأوائل فى مجال صعوبات التعلم بالتوجه الذى يؤيد النظرية التى ترى أن الانتباه والإدراك والذاكرة والتعرف عبارة عن مكونات منفصلة ولم يضعوا فى اعتبارهم الفكرة بوجود اتصال بين العمليات المعرفية ، وأنها تتمتع بعلاقات تكاملية بالإضافة إلى ذلك فقد اعتقدوا أن هذه العمليات يمكن أن تجزأ وتقدر بشكل منفصل (Sileo،1985 ، p110) .

نموذج الاضطراب الإدراكى الحركى

تفترض هذه النظرية أن جميع أنماط التعلم تعتمد على أساس حسي – حركي ، ثم تتطور هذه الأسس من المستوى الإدراكي الحركي إلى مستوى

التنظيم الإدراكي المعرفي ولذا يرى أصحاب هذه النظرية أن معظم الأطفال أصحاب " صعوبات التعلم " يعانون من اضطراب نيورولوجي المنشأ في المجال الإدراكي- الحركي ، وأن هذا الاضطراب هو السبب في عدم قدرة الطفل على التعلم ، وحتى يتمكن الطفل من التعلم بشكل طبيعي يستلزم ذلك البدء في علاج جذور المشكلة وهى الاضطراب في المجال الإدراكي الحركي وقد تاثر بهذه النظرية كلاً من " بارش " و" جتمان " و " كيفارت " في نظريته أن الأطفال العاديين يتم نموهم الإدراكي الحركي بشكل ثابت وسليم بحلول الوقت الذي يبدأ فيه نشاط التعلم المدرسي ، أي في حلول سن السادسة في حين يضطرب هذا النمو عند بعضهم ، ويتكون لديهم إدراك غير مطابق للواقع ، مثل هؤلاء الأطفال يواجهون صعوبة في التعامل مع الأشياء الرمزية لافتقادهم إلى إدراك واقعي وثابت للعالم الذي يحيط بهم (محمد كامل ، ٢٠٠٥ ، ص ١٤٠) .

النموذج النمائى

الاعتقاد السائد فى هذا النموذج أن النمو المعرفى يحدث فى مراحل والمتعلم يتقدم من مرحلة إلى أخرى خلال نموه ، والتهيؤ للمهام المختلفة يوازى هذا النمو ويجب أن تكون المهام النوعية المقدمة للمتعلم متطابقة مع خصائص كل مرحلة نمائية ، ولا تعطى للمتعلم المهام المصاحبة للمرحلة النمائية العليا قبل أن يصل إليها، حيث يعتقد المتخصصون فى هذا المجال أن الإسراع بالعملية يسبب مشكلات تعلم والانتقال من مرحلة إلى المرحلة التالية يتطلب نضجًا ويقول " بياجيه " أن الطفل يجب أنه يرسخ أو يثبت السلوك والأفكار فى كل مرحلة قبل القيام بالمهام فى المستوى التالى ، وعلى الرغم من أن البحوث المحدودة التى تناولت تطبيق نظرية بياجيه فى مجال صعوبات التعلم قليلة جداً إلا أن البحوث المحدودة التى أجريت فى هذا المجال تفترض أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يتقدمون خلال المراحل النمائية بنفس

الترتيب مثل الأطفال العاديين فى التحصيل ولكن بنوع من التأخر (Mercer،1983،p55).

ويرى البعض أن صعوبات التعلم وفقًا لهذا النموذج إنما ترجع إلى تأخر نمو بعض العمليات المعرفية التى يكون من شأنها أن تسبب فشلاً فى تعلم المواد الأكاديمية المختلفة ، ولذلك فهم يرون أنه بالرغم من مرور هؤلاء الأطفال كأقرانهم العاديين بهذه المراحل وإنهم يعانون من تأخرٍ واضح فى نموهم المعرفى يؤدى بهم إلى تلك الصعوبات (عادل عبد الله ، ٢٠٠٦ – أ، ص ٥٣) .

النموذج السلوكي

ظهر هذا النموذج كرد فعل للنموذج العصبى حيث يشك فى العجز العصبى كسبب للصعوبة ويرى أن صعوبات التعلم إنما ترجع إلى أسباب أخرى بخلاف الاختلال العصبى تتمثل فى مجموعة من العوامل الخارجية من أهمها متغيرات السياق الاجتماعى ، تاريخ تعلم الطفل ، والاتجاهات الوالدية نحو الإنجاز والتحصيل ، الحرمان البيئى ، وسوء التغذية ، استراتيجيات التدريس المتبعة ، الأسلوب المعرفى للطفل وبالتالى فإن علاج مشكلات التحصيل هنا يتم عن طريق تعديل الظروف البيئية التعليمية للطفل (عادل عبد الله ، ٢٠٠٦ – أ ، ص ٥٤) .

وينصرف توجه هذا المدخل إلى معرفة الأسباب الأساسية المباشرة لانحراف الأداء الفعلى للطفل فى مجال التعلم عن ادائه المتوقع ، بالتركيز على الصعوبة ذاتها والسلوكيات المرتبطة بها ، لذا غالباً مايسمى هذا المدخل " مدخل التمركز حول الطفل " لأن محور تركيزه على تخطيط وإعداد البرامج الفردية للعلاج بها والاعتماد على بعض التعميمات المحددة سابقاً أو التراكيب

التى تعد بمثابة حقائق بالنسبة للمدخل النمائى ومدخل العمليات الأساسية (فتحى الزيات ، مرجع سابق ، ص ٢١٩) .

النموذج المعرفى

يهتم بتجهيز وتناول المعلومات أو معالجتها وتحليلها وتنظيمها من جانب الفرد وما يرتبط بذلك من عمليات ووظائف أولية ، وتحدث صعوبات التعلم بحدوث خلل واضطراب فى إحدى العمليات التى تظهر فى تنظيم المعلومات أو تحليلها أو تخزينها أواسترجاعها أو تصنيفها أواستخدامها (عادل عبد الله ، ٢٠٠٦ – أ ، ص ٥٥) ، ويرى (فتحى الزيات) أن المدخل أو النموذج المعرفى هو من الصبغ الأساسية التى يراها العديد من المشتغلين والمتخصصين فى مجال صعوبات التعلم واعدة بحيث أن ذوى صعوبات التعلم يفتقرون إلى فاعلية أو كفاءة التمثيل المعرفى ، حيث تظل معظم الوحدات المعرفية والمفاهيم المكتسبة أو المتعلمة فى البناء المعرفى لهم سابحة أو طافية تفتقر إلى الاستيعاب والتسكين (فتحى الزيات، مرجع سابق، ٢٢١) ومن الدراسات التى تدعم هذا المدخل دراسة (Brown,1989) ، الذى توصل إلى أن ذوى صعوبات التعلم من الأطفال والبالغين لديهم مشكلات فى تجهيز ومعالجة المعلومات وهذه المشكلات تقود إلى صعوبة فى اتباع التوجيهات أو التعليمات التى تعتمد على الذاكرة السمعية ومشكلات الإدراك الاجتماعى وإدراك الحركة .

أن تفسير صعوبات التعلم تبعاً لنظرية تجهيز المعلومات يفترض وجود مجموعة من العمليات التى تمت داخل الكائن العضوى كل منها يقوم بوظيفة أولية معينة ، وهذه العمليات التى تمت داخل الكائن العضوى كلاً منها يقوم بوظيفة أولية معينة ، وهذه العمليات يفترض فيها أن تنتظم وتتابع على نحو

معين وتسعى هذه النظرية إلى فهم سلوك الإنسان ، حين يستخدم إمكاناته العقلية أفضل استخدام (Most,2000,p105)

وتنظر نظرية تجهيز المعلومات إلى المخ الإنسانى على أنه أشبه بجهاز الحاسب الآلى ، فكلاهما يستقبل المعلومات وتجرى عليها بعض العمليات ثم ينتج بعض الاستجابات المناسبة لذا تركز هذه النظرية على كيفية استقبال المخ للمعلومات ومن ثم تحليلها وتنظيمها وتوضح نظرية تجهيز المعلومات نوعين من تشغيل المعلومات هما : المتتالى ويتم فيه ترتيب المدخلات فى تتابع والثانى المتأنى ويحتاج الفرد هنا إلى ترتيب المدخلات فى صفوف متزامنة ، كما ترجع النظرية صعوبات التعلم إلى حدوث خلل أو اضطراب فى إحدى العمليات التى قد تظهر فى التنظيم أو الاسترجاع أو تصنيف المعلومات (السيد على ، فائقة بدر ، مرجع سابق ، ص ٢٨) .

ويرتبط بالنموذج المعرفى ثلاث مفاهيم وثيقة الصلة بصعوبات التعلم هى قصور كلاً من ما وراء المعرفة ، الدافعية ، تجهيز المعلومات البصرية .

وبالتالى هذا النموذج لا يقف عند حدود المدخل الحسى فحسب ، بل يتعداه إلى إجراء العمليات الفعلية المختلفة عليه ، كما أنه و إن تناول القصور فى تجهيز المعلومات كسبب مباشر لصعوبات التعلم فإنه لم يتجاوز ذلك إلى تناول السبب الرئيسى الذى يكون قد أدى إلى مثل هذا القصور فى تجهيز المعلومات وتناولها (عادل عبد الله ، ٢٠٠٦ – أ ، ص ٥٥) .

النموذج الفسيولوجى

يفترض هذا النموذج أن العديد من الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم إصابات دماغية ، ويظهر صعوبة واضحة فى كثير من الإشارات العصبية البسيطة أكثر من الأطفال العاديين يمكن أن تؤدى الإصابة فى نسيج المخ إلى ظهور سلسلة من جانب تأخر النمو فى الطفولة المتأخرة وصعوبات التعلم ،

كما يؤدى ذلك إلى تغير وظائف معينة تؤثر بالتالى على مظاهر معينة فى سلوك الطفل أثناء التعلم ، مثل عسر القراءة ، واختلال الوظائف اللغوية (محمد كامل ، مرجع سابق ، ص ١٤١) .

نموذج أو منظوم متعدد الأبعاد

لا يكتفى هذا النموذج فى تفسير صعوبة التعلم بوجود سبب واحد لها حيث يرى فى ذلك قصوراً فى رؤية صعوبات التعلم ، وتقييمها ، وعلاجها ، ولذلك فإن هذا النموذج يقترح فروضاً فرعية متعددة لها وذلك من النماذج السابقة جميعها ، ونحن نرى أن هذه النظرية هى الأشمل والأعم وهى الأكثر تكاملاً ، بل والأمثل فى تناول صعوبات التعلم (عادل عبد الله ،٢٠٠٦ – أ ، ص ٥٥) .

أسباب صعوبات التعلم

تعد العوامل النيورولوجية أو العصبية فى واقع الأمر هى السبب الرئيسى لصعوبات التعلم حيث عادة ما تكون هناك أسباب معينة حدثت للطفل وأدت بالتالى إلى حدوث قصور فى الأداء الوظيفى للمخ أدى بدوره إلى حدوث تلك الصعوبات وهو الأمر الذى يتفق مع ما قدمه النموذج النيورولوجى لتفسير صعوبات التعلم ، بل ومع العديد من النماذج الأخرى بعد ربط السبب المباشر لتلك الصعوبات كما عرضت له مثل هذه النماذج بالقصور النيورولوجى الذى يكون من شأنه أن يؤدى إلى مثل هذا السبب المباشر وهو الرأى الذى يعرض له النموذج متعدد الأبعاد فى تفسير تلك الصعوبات (عادل عبد الله ، مرجع سابق ، ص٤١) ، هذا ويقسم الباحثون تلك الأسباب إلى مجموعة من العوامل وهى :

- **العوامل العضوية والبيولوجية**

يشير الأطباء إلى أهمية الأسباب النيورولوجية لظاهرة صعوبات التعلم، وتحدث إصابة الدماغ هذه والتي تعني التلف في عصب الخلايا الدماغية إلى عدد من العوامل البيولوجية أهمها التهاب السحايا ، والتسمم أو التهاب الخلايا الدماغية والحصبة الألمانية ونقص الأكسجين أو صعوبات الولادة ، أو الولادة المبكرة ، أو تعاطي العقاقير ، ولهذا يعتقد الأطباء أن هذه الأسباب قد تؤدي إلى إصابة الخلايا الدماغية .

- **العوامل الجينية**

تشير الدراسات الحديثة في موضوع أسباب صعوبات التعلم إلى أثر العوامل الجينية الوراثية .

- **العوامل البيئية**

تعتبر العوامل البيئية من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعلم ، وتتمثل في نقص الخبرات التعليمية وسوء التغذية ، أو سوء الحالة الطبية أو قلة التدريب أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة ، وبالطبع لابد من ذكر نقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية المناسبة (فاروق الروسان ، مرجع سابق ، ص ٢٠٩) .

فروض الدراسة :

١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز اللغوى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز الفنى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز الحركى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

٤) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال على مقياس سلوك الإنجاز الاجتماعى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

الإجراءات المنهجية للدراسة

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة في دراستها الحالية المنهج التجريبي باستخدام المجموعة ذات التصميم التجريبي الواحد .

عينة الدراسة :

قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة (٦٠) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثانى بروضة مجمع محمد السيد وحسن البدراوى الرسمية للغات نظراً لعمل الباحثة كمعلمة رياض أطفال بها ولتقارب المستوى الاقتصادى والاجتماعى لعينة الدراسة وذلك من خلال استمارة المستوى الاقتصادى والاجتماعى التى تطبقها الروضة ضمن متطلبات التسجيل بها وتطبيق مقياس المتغيرات المعرفية (إعداد الباحثة) ، وقد قامت الباحثة باختيار العينة من الجنسين وفقا للشروط التالية :

مواصفات اختيار عينة الأطفال:

١) أن يكون الطفل قد أمضى سنة كاملة على الأقل بالروضة .

٢) أن يكون الطفل فى المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات .

٣) ألا تقل نسبة الذكاء عن المتوسط على اختبار الذكاء " رسم الرجل " (إعداد جود انف – هاريس) .

٤) ألا يكون الطفل مصاباً بأى أمراض عضوية أو إعاقات حسية ، ويتم التعرف على ذلك من خلال البطاقة الصحية للطفل .

٥) ألا يكون لدى الطفل أى مشكلات نفسية أو سلوكية أخرى تعيق تطبيق البرنامج والتأكد من مدى فعاليته بعد مراعاة المواصفات السابقة فى اختيار العينة تم تحديد عينة الدراسة النهائية مجموعة الذكور (٣٠) ، مجموعة الإناث (٣٠) .

أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية الأدوات التالية :

١) اختبار رسم الرجل جود انف هاريس .

٢) مقياس السلوك الإنجازي (إعداد الباحثة) .

٣) البرنامج الإرشادى المقترح (إعداد الباحثة) .

الأسس العامة لبناء البرنامج

الاعتبارات التي يجب أن يؤخذ بها في البرنامج .

١) التنوع في الأنشطة حتى لا يتسرب الملل للطفل .

٢) وضوح النماذج المطلوب أدائها من الطفل وسهوله تنفيذها .

٣) التنوع في المعززات المستخدمة والابتعاد عن الحلويات التي لها أضرار صحية على الأطفال .

٤) التنظيم والترتيب قبل البدء بممارسة النشاط من حيث ترتيب الأوضاع المكانية وتحديد دور الباحثة والأطفال فى الجلسات .

٥) معرفة الباحثة لكل طفل معرفة جيدة بحيث توضع الخبرات التعليمية التي تساير الحاجات الخاصة بكل طفل .

أهمية البرنامج الإرشادى :

- تتضح أهمية البرنامج من خلال مساعدته فى تحسين درجة السلوك الإنجازى لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم.
- يسعى البرنامج إلى تقديم أنشطة متنوعة قد يستفاد منها على المستوى التطبيقى فى مجال رياض الأطفال.

الهدف العام من البرنامج :

يتمثل الهدف العام للبرنامج في اختبارفعالية برنامج إرشادي لتحسين درجة السلوك الإنجازى لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم .

المعالجات الإحصائية :

- اختبار T-TEST للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين نتائج الأطفال في الاختبار القبلي والبعدى على مقياس سلوك الإنجاز اللغوى بصوره الأربعة .

نتائج الدراسة :

١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز اللغوى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز الفنى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز الحركى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

٤) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال على مقياس سلوك الإنجاز الاجتماعى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها :

اختبار صحة الفرض الأول

نتائج الدراسة للفرض الأول : والذى ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز اللغوى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

جدول (١)

يوضح متوسطات درجات أطفال العينة الكلية على مقياس سلوك الإنجاز اللغوى قبل وبعد تطبيق البرنامج

التطبيق	ن	م	ع	ت	الدلالة
قبلى	٦٠	٣٧,٩٦	٢,٦٩	٦٥٥,٧٤ (المستخرجة)	دالة
بعدى		١٠٥,٥١	٣	الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ (١,٦٧) عند مستوى ٠,٠١ (٢,٣٩)	دالة

تفسير النتائج للفرض الأول :-

لوحظ بعد استخدام المعادلات الإحصائية أنه ثبتت صحة الفرض الأول وهذا يدل على فعالية البرنامج وترجع الباحثة هذه الفاعلية فى تنمية المتغيرات المعرفية إلى مجموعة الأنشطة المعرفية المتنوعة التى تضمنت تنمية كلاً من تلك المتغيرات على حدة ، كما تضمنت تنمية تلك المتغيرات معاً ، كما أن النشاط داخل الجلسة الواحدة يتضمن ثلاثة مراحل وهى التهيئة والعرض والتقويم مما ساعد على عدم الإحساس بالملل مما كان له أثر فى قيام الأطفال بأداء الأنشطة بشكل كامل ، ومن العوامل التى كان لها أثر فى تنمية تلك المتغيرات هى مراعاة خصائص نمو الطفل فى وضع

الأنشطة وتدرجها من السهل إلى الصعب مما أدى إلى التحسن فى أداء تلك المتغيرات ، مما أدى إلى علاج المشكلة وتحول هذا الانخفاض فى أداء هذه المتغيرات إلى ارتفاع فى مستوى الأداء بشكل ملحوظ لدى العينة المستهدفة وهذا يرجع إلى تنوع الأنشطة المستخدمة التى أتاحت للطفل الفرصة لتنمية هذه المتغيرات وإلى التنوع فى استخدام المعززات وأساليب التقويم المختلفة لما تتمتع به من قدرة على تشجيع الطفل على أداء الأنشطة حيث يتعلم الطفل المشاركة الإيجابية والعمل الجاد والإبداع كما ترجع أيضاً هذه النتائج إلى إكتساب الأمهات بعض المعلومات عن المتغيرات المعرفية الأساسية وكيفية معالجة المشكلات المتعلقة بها أيضاً ترجع هذه النتائج إلى اتباع الأمهات لأساليب التعزيز الصحيحة لكل ما يقوم به الطفل من إنجازات مما أدى إلى تنمية ثقة الطفل بقدرته ومحاولة بذل المزيد للحصول التشجيع والاستحسان الدائم فى أداء المهام والإنجاز فيها .

نتائج الدراسة للفرض الثانى : والذى ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز الفنى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

جدول (٢)

يوضح متوسطات درجات أطفال العينة الكلية على مقياس سلوك الإنجاز الفني قبل وبعد تطبيق البرنامج

التطبيق	ن	م	ع	ت	الدلالة
قبلى	٦٠	٤٣,٤٥	٣,٦٠١	٤٢٨,٩٤ (المستخرجة)	دالة
بعدى		١٠٣,٢١	٣,٩٤	الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ (١,٦٧) عند مستوى ٠,٠١ (٢,٣٩)	دالة

تفسير النتائج للفرض الثانى :-

فى ضوء هذه النتيجة التى أثبتت صحة الفرض الثانى بعد استخدام المعادلات الإحصائية والتى تؤكد تأثير المتغير المستقل وهو البرنامج والذى

تضمن مجموعة من الأنشطة الفنية المتنوعة قد نجح فى علاج مشكلة انخفاض مستوى السلوك الإنجازى لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم وتحول هذا الانخفاض إلى ارتفاع فى مستوى الأداء بشكل ملحوظ لدى العينة المستهدفة وهذا يرجع إلى تنوع الأنشطة الفنية مابين الرسم والتلوين واستخدام الخامات المتنوعة والأنشطة الموسيقية المستخدمة وإلى التنوع فى استخدام المعززات وأساليب التقويم المختلفة لما تتمتع به من قدرة على تشجيع الطفل على أداء الأنشطة واتضح أن ممارسة أنشطة التربية الفنية تعزز من قدرة الطفل على الإنجاز حيث أنها من الأنشطة المحببة له لأنه ينتج فيها ويكون المنتج ملموس له مما يضاعف من ثقته بنفسه وبالتالى قدرته على الإنجاز .

نتائج الدراسة للفرض الثالث : والذى ينص على أنه توجد فروق ذات دلالةإحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز الحركى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

جدول (٣)

يوضح متوسطات درجات أطفال العينة الكلية على مقياس سلوك الإنجاز الحركي قبل وبعد تطبيق البرنامج

التطبيق	ن	م	ع	ت	الدلالة
قبلى	٦٠	٣٥,٨٦	٢,١٣	٥٢,٦٧ (المستخرجة)	دالة
بعدى		٧١,٤٨	٢,٨٥	الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ (١,٦٧) عند مستوى ٠,٠١ (٢,٣٩)	دالة

تفسير النتائج للفرض الثالث :-

لوحظ بعد استخدام المعادلات الإحصائية أنه ثبتت صحة الفرض الثالث و ذلك بسبب تأثير استخدام البرنامج المعد والأنشطة الحركية المتضمنة فيه وما بها من خصائص مميزة إذ تتميز تلك النوعية من الأنشطة بالتفاعلية وإثارة الاهتمام ومساعدة الأطفال عينة البحث على تنمية المهارات الحركية

وبالتالى تنفيذ هذه المهارات بالشكل المناسب فى الوقت المحدد وبدرجة عالية من الكفاءة مما يعنى تحسن مستوى الإنجاز كما أن هذه الألعاب بما تتضمن من مثيرات تعمل على جذب انتباه الطفل كما أنها توفر فرصة أكبر للتعلم والتدريب والمران من خلال أكثر من حاسة في وقت واحد وهذا يدل على فعالية البرنامج فى إكساب الطفل القدرة على الإنجاز كنتيجة لتنمية المتغيرات المعرفية .

نتائج الدراسة للفرض الرابع : والذى ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال على مقياس سلوك الإنجاز الاجتماعى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

جدول (٤)

يوضح متوسطات درجات أطفال العينة الكلية على مقياس سلوك الإنجاز الاجتماعي قبل وبعد تطبيق البرنامج

التطبيق	ن	م	ع	ت	الدلالة
قبلى	٦٠	٢٨,٠٦	٣,٥٨	٥٦٨,٩٤ (المستخرجة)	دالة
بعدى		٦٩,٥١	٢,٠٥٢	الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ (١,٦٧) عند مستوى ٠,٠١ (٢,٣٩)	دالة

تفسير النتائج للفرض الرابع:-

لوحظ بعد استخدام المعادلات الإحصائية أنه ثبتت صحة الفرض الرابع وقد أوضحت النتائج فعالية البرنامج الإرشادى المستخدم في الدراسة ، حيث تحسنت درجة سلوك الإنجاز الاجتماعى لدى عينة الدراسة من الأطفال المنبئين بصعوبات التعلم مما يشير إلي فعالية الإستراتيجيات والفنيات التي تم استخدامها في البرنامج ، والتي شملت كل من إستراتيجية اللعب التعاونى ، لعب الأدوار ، وكذلك الفنيات السلوكية مثل التعزيز وأساليب التقويم المختلفة

واتباع أساليب التعزيز الصحيحة لكل مايقوم به الطفل من إنجازات مما أدى إلى تنمية ثقة الطفل بقدرته على النجاح فى أداء المهام والإنجاز فيها .

نتائج الدراسة :

١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز اللغوى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز الفنى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس سلوك الإنجاز الحركى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

٤) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال على مقياس سلوك الإنجاز الاجتماعى (قبل / بعد) تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى .

ملاحق الدراسة

مقياس سلوك الإنجاز اللغوى لأطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم

م	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	ينطق الطفل الحروف بشكل صحيح .				
٢	يفرق الطفل بين الحرف والصوت .				
٣	يستطيع الطفل ترتيب الحروف الأبجدية بصورة صحيحة .				
٤	يحدد الطفل الكلمة المختلفة من بين الكلمات المتشابهة .				
٥	يحدد الطفل الكلمات ذات المعنى الواحد .				
٦	يحدد الطفل كلمات ذات نهايات متماثلة من مجموعة كلمات .				
٧	يقرأ الطفل الكلمات البسيطة والكلمات التى تتردد باستمرار .				
٨	يردد الطفل ما يسمعه لمرة واحدة بصورة جيدة .				
٩	يعبرالطفل عن الصور المعروضة أمامه بجملة واضحة .				
١٠	يستمع الطفل للقصص ويعيد سردها .				
١١	يرتب الطفل أحداث القصة التى سمعها .				
١٢	يتذكرالطفل حدث أواثنين من قصة مألوفة لديه .				
١٣	يستطيع الطفل سرد قصة من الذاكرة أو من الخيال .				
١٤	يكون الطفل قصة باستخدام أحداث عرضت عليه .				
١٥	يعبرالطفل عن حاجاته ومطالبه بشكل واضح .				
١٦	يتكلم الطفل فى صوت واضح مستخدما جملا طويلة مناسبة لسنه .				
١٧	يستطيع الطفل الإجابة على الأسئلة بجملة مفيدة وصحيحة .				
١٨	يسأل الطفل عما لا يستطيع فهمه أثناء الأنشطة اللغوية .				
١٩	يشترك الطفل بأسئلة متنوعة أثناء مشاركته بالأنشطة المختلفة .				
٢٠	يستنتج الطفل معنى بعض الكلمات من خلال سياق الجملة .				
٢١	يستطيع الطفل إكمال المقاطع الصوتية الناقصة فى الكلمات التى سمعها .				
٢٢	يتعرف على الحدث الناقص من بين الأحداث التى عرضت عليه .				
٢٣	يبدى الطفل الرغبة فى تكملة الأحداث الناقصة بالقصة .				
٢٤	يستطيع الطفل أن يصف ويسمى الأشخاص والأشياء والأماكن .				
٢٥	يحرص الطفل دائما على الإجابة عن الأسئلة التى يعرف إجاباتها .				
٢٦	يشعر الطفل بالفشل إذا أجاب إجابات خاطئةعلى الأسئلة .				
٢٧	يشعر الطفل بالإحباط عند وصفه بعدم الاهتمام أثناء إجابته على الأسئلة .				
٢٨	يبدو على الطفل السرور عند إجابة بعض أسئلة القصة .				
٢٩	يهتم الطفل أن تنال إجاباته على الأسئلة إعجاب زملاءه .				
٣٠	يرغب الطفل فى أن يحصل على التشجيع من المعلمةعلى إجاباته .				

مقياس سلوك الإنجاز الفنى لأطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم

م	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يحدد الطفل الألوان الأساسية والفرعية.				
٢	يستخدم الطفل الألوان المناسبة للشكل الموجود أمامه.				
٣	يرسم الطفل صورة من الخيال بعناصرها الأساسية.				
٤	يستطيع الطفل إكمال الصور الناقصة بما يناسبها.				
٥	يبذل الطفل مجهوداً فى رسم شخصيات عرضت عليه.				
٦	يعبر الطفل عن الأحداث التى استمع إليها بالرسم .				
٧	يحاكى الطفل النموذج المعروض عليه بنفس الدرجة من الإتقان				
٨	يلون الطفل داخل الشكل المحدد بطريقة جيدة تنال إعجاب الآخرين.				
٩	يستنبط الطفل مظاهر الجمال الموجود فى العمل الفنى .				
١٠	يمسك الطفل أقلام التلوين بطريقة سليمة ودون مساعدة.				
١١	يستخدم الطفل الخامات الفنية المختلفة بشكل جيد.				
١٢	يشكل الطفل باستخدام العجائن والصلصال نماذج من الطبيعة				
١٣	يعبر الطفل عن حاجاته وحالته النفسية بالرسم .				
١٤	يعبر الطفل عن بعض المفاهيم من خلال الرسم والتشكيل.				
١٥	يميز الطفل بين عناصر الفن المختلفة (اللون الشكل الخط)				
١٦	يستطيع الطفل أن يحافظ على إيقاع ثابت فى الغناء .				
١٧	يغنى الطفل منفردا أمام مجموعة من زملاءه .				
١٨	يشترك الطفل فى الغناء مع مجموعة.				
١٩	يستطيع الطفل ضبط إيقاع الكلمات بشكل يتلائم مع اللحن .				
٢٠	يغنى الطفل من الذاكرة مجموعة من الأغانى .				
٢١	يستخدم الطفل أدوات من البيئة لإبتكار إيقاع أثناء الغناء.				
٢٢	يستطيع الطفل استخدام أدوات موسيقية بسيطة .				
٢٣	يستكمل الطفل اللحن بإيقاعات مبتكرة .				
٢٤	يميز الطفل أصوات مختلفة مسجلة على الكاسيت أو من البيئة.				
٢٥	يميز الطفل بين أصوات الآلات المختلفة .				
٢٦	يعيد الطفل أنغاما موسيقية قصيرة.				
٢٧	يمارس ألعابا تتطلب الاستماع الجيد لإيقاعات مختلفة وتقليدها.				
٢٨	يبدو على الطفل السرور عند مشاركة زملاءه فى الغناء.				
٢٩	يهتم الطفل أن ينال غنائه إعجاب زملاءه.				
٣٠	يرغب الطفل فى أن يحصل على التشجيع من المعلمةعلى عزفه.				

مقياس سلوك الإنجاز الحركى لأطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم

م	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
١	يؤدى الطفل مهارتى الزحف والمرور بطريقة صحيحة .				
٢	يجيد الطفل مهارة الجرى بطرق مختلفة .				
٣	يستطيع الطفل أن يمشى باتجاهات مختلفة على مسارات متعددة .				
٤	يغير الطفل الاتجاه بسرعة عند سماعه إشارة ما .				
٥	يخطط الطفل لمهارات حركية بسيطة ويؤديها بشكل جيد .				
٦	يستطيع الطفل الوثب إلى الأمام وإلى الخلف تبعا للإشارة .				
٧	يتناول الطفل بعض الأشياء باستخدام عضلاته الدقيقة .				
٨	يستطيع الطفل استخدام الكرة فى التصويب على هدف ثابت .				
٩	يستطيع الطفل استخدام الكرة فى التصويب على هدف متحرك .				
١٠	يمارس الطفل ألعاب تنافسية بسيطة .				
١١	يقفز الطفل بالقدمين داخل الدوائر المحددة لذلك بدقة .				
١٢	ينفذ الطفل حركات الألعاب الرياضية بدقة وإتقان .				
١٣	يبدى الطفل الرغبة فى المشاركة فى الألعاب الجماعية .				
١٤	يستمتع الطفل بأدائه للحركات التى يتقنها .				
١٥	يقلد الطفل بعض الحركات بشكل متميز .				
١٦	يشعر الطفل بالسعادة إذا كان أداءه للحركات دقيق إلى حداً كبير .				
١٧	يهتم الطفل برضا زملائه عنه أثناء أدائه للأنشطة الحركية .				
١٨	يبذل الطفل جهداً فى الأنشطة الحركية حتى لا يلقى اللوم من زملائه .				
١٩	يحرص الطفل دائما على الاشتراك فى الألعاب التى تناسب قدراته .				
٢٠	يؤدى الطفل بعض الحركات الرياضية بنفسه بدون توجيه .				

مقياس سلوك الإنجاز الاجتماعى لأطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم

م	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
١	يتجنب الطفل اللعب مع الجماعة التى لا يلقى فيها الاستحسان .				
٢	يحرص الطفل على التواجد اليومى بالروضة .				
٣	يتفهم الطفل طبيعة العلاقة بينه وبين الآخرين .				
٤	يتقبل الطفل دوره كقائد أو تابع فى الجماعة .				
٥	يشارك الطفل بفاعلية فى الحفلات التى تنظمها الروضة .				
٦	يسعى الطفل للتعرف على الزملاء الجدد بالروضة .				
٧	يهتم الطفل بثناء المعلمة على ما يقوم به من أعمال .				
٨	يستمتع الطفل بالعمل منفرداً بعيداً عن الآخرين .				
٩	يعمل الطفل كفرد فى مجموعة أو كجزء منها .				
١٠	يتبادل الطفل الأدوات مع زملائه حتى يلقى التشجيع .				
١١	يكون الطفل علاقات اجتماعية جيدة مع الكبار ومع أقرانه .				
١٢	يحترم الطفل مشاعر الآخرين وحقوقهم .				
١٣	يبادر الطفل بمساعدة أصدقائه عند حاجتهم للمساعدة .				
١٤	يحرص الطفل على السؤال عن زميل الغائب .				
١٥	يحرص الطفل على اللعب مع زملاءه فى الروضة .				
١٦	يستطيع الطفل التعاون مع الآخرين ومجاملتهم .				
١٧	يثق الطفل بقدراته على تكوين صداقات وعلاقات متعددة .				
١٨	يطلب الطفل مساعدة الآخرين عند الحاجة لذلك .				
١٩	يتأقلم الطفل سريعا مع الناس بالبيئة المحيطة به .				
٢٠	يمارس الطفل بعض السلوكيات إرضاء للجماعة .				

نماذج من أنشطة البرنامج

الجلسة الأولى

موضوع الجلسة : المرونة فى نقل الانتباه.

الزمن : ٦٠ دقيقة

الهدف من الجلسة :

١) أن يتعرف الطفل على الخطوات اللازمة لإتمام السلاسل المتتابعة .
٢) أن يتمكن الطفل من نقل انتباهه بين الصور بسهولة .
٣) أن يبدى الطفل شعوراً بالسعادة بعد إنجاز المهام .

الفنيات المستخدمة :

- التوجيه المباشر .
- إعادة البناء المعرفى .
- التعزيز .

محتوى الجلسة :

تقوم الباحثة بالترحيب بالأطفال المشاركين فى البرنامج وفى بداية هذه الجلسة تقوم بمراجعة التكليفات السابقة وتقديم الشكر للأطفال على إنجاز الأعمال تبدأ بعد ذلك مباشرة بتوضيح مراحل أنشطة اليوم وهى عبارة عن استكمال سلسلة من الأشكال المختلفة متدرجة الصعوبة الجزء الأول عبارة عن سلسلة مكونة من مربع ثم مثلث ثم مستطيل والمطلوب من الطفل استكمال السلسلة بنفس ترتيب الأشكال بعد انتهاء هذا الجزء تشكر الباحثة الأطفال وتحثهم على استكمال أجزاء النشاط حيث يبدأ الجزء الثانى من النشاط وهو نفس النشاط السابق مع زيادة عدد الأشكال ولكنها أشكال منتظمة تتكون

السلسلة من مربعين ثم مثلثين ثم مستطيلين ويستكمل الأطفال السلسلة والطفل الأسرع فى هذه المرحلة يحصل على مكافأة لتشجيعه وحث المشاركين على الإنجاز يلى ذلك الجزء الأخير من النشاط والذى يتمثل فى استكمال السلسلة مختلفة الترتيب والمكونة من مربعين ثم مستطيل ثم مثلثين ثم دائرة وعلى الطفل استكمال السلسلة فى نهاية النشاط تقدم الباحثة هدايا رمزية للأطفال وتشكرهم على أداء النشاط .

التقويم :

تقوم الباحثة بعمل نشاط تقويمى لقياس درجة سلوك الإنجاز حيث تعرض بطاقة بها سلاسل متكاملة كنموذج ومجموعة سلاسل ناقصة مشابهة لها وعلى الطفل استكمال الناقص من الأشكال الموجودة أمامه .

الواجبات المنزلية :

تطلب الباحثة من الطفل :

١) أن يقوم بشطب رموز(& , * , - , +) من سلسلة الرموز .

الجلسة الثانية

موضوع الجلسة : تنمية الإدراك (إدراك سمعى)

زمن الجلسة : ٦٠ دقيقة

الهدف من الجلسة :

١) أن يتعرف الطفل على كيفية استخدام الجزء للوصول إلى الكل .
٢) تنمية مهارة الإستماع والتحدث لدى الطفل .
٣) تعريف الطفل بأهمية احترام الدور .

الفنيات المستخدمة :

- المناقشة الجماعية
- إعادة البناء المعرفي
- التعزيز

محتوى الجلسة :

تقوم الباحثة بالترحيب بالأطفال المشاركين فى البرنامج وفى بداية هـذه الجلسة تقوم بمراجعة التكليفات السابقة وشكرهم على الالتزام بالمطلوب فـى كل جلسة وتبدأ الباحثة الجلسة بتوضيح اللعبة التى تتضمنها جلسة اليوم وهى عبارة عن استكمال المقاطع الصوتية الناقصة فى الكلمات التى سوف تعرض عليهم مثال كلمة مدر.. , شج... , وهكذا مع تشجيع الأطفال على ذكر أكبـر عدد ممكن من الكلمات غير المألوفة يلى ذلك الجزء الثانى وهو مثل الجـزء الأول مع تدريج الصعوبة حيث يطلب من الطفل ذكر أكثر من مقطع صوتى لنفس الجزء لتكوين أكبر عدد من الكلمات ثم الجزء الأخير من النشاط ويتمثل فى تحديد المقطع الصوتى المختلف من بين مجموعـة مـن المقـاطع التـى ستعرض عليهم ثم تنهى الباحثة النشاط بعمل أغنية متضمنة المقاطع الصوتية التى تم التعرف عليها يغنيها الأطفال معا مع تقديم نجوم ورقية ملونة للأطفال وشكرهم على النشاط وتحديد موعد اللقاء القادم .

التقويم :

تقوم الباحثة بعمل نشاط تقويمى لقياس درجة سلوك الإنجاز من خـلال إلقاء مجموعة من الجمل الإستفهامية الناقصة على مسامع الأطفال ويقوم كـل طفل بإكمال الجملة بما يناسبها مثال العصفور يطير فى السماء والبقرة .... ؟

الواجبات المنزلية :

تطلب الباحثة من الأطفال

١) تجميع مقاطع صوتية متناغمة لتكوين كلمات ذات معنى .

٢) ترتيب الحروف الهجائية .

الجلسة الثالثة

موضوع الجلسة : تنمية الذاكرة (طويلة المدى)

زمن الجلسة : ٦٠ دقيقة

الهدف من الجلسة :

١) أن يتعرف الطفل على أهمية التركيز فى استدعاء المعلومات .

٢) مساعدة الطفل على أن يتمكن من استدعاء المعلومات بسهولة .

٣) أن يرغب الطفل فى مشاركة زملاءه فى النشاط .

الفنيات المستخدمة :

- لعب الأدوار
- التعزيز

محتوى الجلسة :

تقوم الباحثة بالترحيب بالأطفال المشاركين فى البرنامج وفى بداية هذه الجلسة تقوم بمراجعة التكليفات السابقة وشكر جميع الأطفال على أداء التكليفات يلى ذلك مباشرة نشاط اليوم والمتمثل فى سرد قصة من قصص الأطفال باستخدام مسرح العرائس وهى قصة الأسد العادل وتدور القصة حول مجموعة من الحيوانات تحتكم إلى الأسد فى الخلاف بينهم حيث يمثل الفيل مجموعة من الحيوانات ويمثل النمر مجموعة أخرى فيحكم الأسد بالعدل بعد

قيام العرائس بأداء القصة تبدأ الباحثة فى سؤال الأطفال عن الشخصيات الموجودة بالقصة عددها ، أسمائها ، العبارات التى جاءت على لسان كل شخصية من شخصيات القصة بعد ذلك تطلب الباحثة من الأطفال المشاركين ترتيب أحداث القصة من خلال البطاقات المصورة وفى النشاط التالى تطلب منهم ذكر الحدث الناقص من أحداث القصة مع تغيير البطاقات فى كل مرة .

التقويم :

تقوم الباحثة بعمل نشاط تقويمى لقياس درجة سلوك الإنجاز حيث تطلب من الأطفال رسم أحداث القصة مرتبة من الذاكرة .

الواجبات المنزلية :

تطلب الباحثة من الأطفال :

١) رسم الشخصيات المحورية التى جاءت فى القصة .

الجلسة الرابعة

موضوع الجلسة: التفكير التباعدى

زمن الجلسة : ٦٠ دقيقة

الهدف من الجلسة :

١) أن يتعرف الطفل على أهمية التفكير فى حل المشكلات .

٢) أن يستطيع الطفل إيجاد تراكيب لغوية مناسبة للموقف .

٣) أن يشارك الطفل زملاءه فى النشاط بحب .

الفنيات المستخدمة :

- إعادة البناء المعرفى
- لعب الأدوار
- التعزيز

محتوى الجلسة :

تقوم الباحثة بالترحيب بالأطفال المشاركين فى البرنامج وفى بداية هذه الجلسة تقوم بمراجعة التكليفات السابقة وتبدأ بعدها بتوضيح نشاط اليوم والمطلوب فيه ففى الجزء الأول تقوم الباحثة بإعطاء جمل ناقصة وعلى الطفل التفكير فى كيفية إكمال هذه الجمل على سبيل المثال يلعب الطفل الكرة فى .... وهنا على الطفل استكمال الجملة بالمكان المناسب وتبدأ الباحثة بالجمل المألوفة لدى الطفل ثم تزداد درجة الصعوبة يلى ذلك الجزء الثانى من النشاط والمتمثل فى سرد قصة قصيرة تترك بدون نهاية على أن يقوم الطفل بوضع النهاية المناسبة للقصة ثم يأتى الجزء الثالث من النشاط عبارة عن لعبة يوضع الطفل فيها داخل خطوط متداخلة مرسومة على الأرض وعليه الخروج من هذه الخطوط إلى الخط المستقيم للوصول إلى الدائرة فى نهاية اللعبة .

التقويم :

تقوم الباحثة بعمل نشاط تقويمى لقياس درجة سلوك الإنجاز حيث تطلب من الأطفال القفز داخل دوائر محددة على الأرض فى اتجاهات مختلفة تبعا للإشارة .

الواجبات المنزلية :

تطلب الباحثة من الأطفال :

١) مساعدة الأرنب فى الوصول إلى الغذاء فى البطاقة المعروضة عليه .

الجلسة الخامسة

موضوع الجلسة : اللغة الشفهية

زمن الجلسة : ٦٠ دقيقة

الهدف من الجلسة :

١) أن يتعرف الطفل على مفهوم اللغة المنطوقة و أهمية استخدامها .

٢) أن يتقن الطفل استخدام اللغة المكتسبة بشكل صحيح .

٣) أن يشارك الطفل فى النشاط راغبا فيه .

الفنيات المستخدمة :

- لعب الأدوار
- حل المشكلات
- التعزيز

محتوى الجلسة :

تقوم الباحثة بالترحيب بالأطفال المشاركين فى البرنامج وفى بداية هـذه الجلسة تقوم بمراجعة التكليفات المنزلية السابقة وتشكر الأطفال على التزامهم بأداء هذه التكليفات مع تقديم بعض أنواع الحلوى ثم تبدأ الجلسة الجديدة والتى تتمثل هذه المرة فى قصة يتطلب منه أن يقوم بدور الشخصية الرئيسية فيهـا ويقوم بالإجابة على الأسئلة التى توجه له بسرعة وبعدد كلمات محددة ثم يلى ذلك جزء آخر يطلب فيه من الطفل ذكر أكبر عدد ممكن من المفردات اللغوية على نفس الوزن .

التقويم :

تقوم الباحثة بعمل نشاط تقويمى لقياس درجة سلوك الإنجاز من خـلال عرض بطاقتين متشابهتين بينهما عدد معين من الإختلافات المخفاه على الطفل اكتشافها فى وقت محدد .

الواجبات المنزلية :

تطلب الباحثة من الأطفال :

١) التفكير فى عدد معين من الإستخدمات لبعض الأدوات المعروضة عليهم فى البطاقات فى صورة جملة بسيطة .

الجلسة السادسة

موضوع الجلسة : تركيز التفكير

زمن الجلسة : ٩٠ دقيقة

الهدف من الجلسة :

١) أن يتعرف الطفل على كيفية توجيه التركيز فى اختيارالمثير المناسب .

٢) أن يدرب الطفل على تركيز تفكيره فى مثير واحد .

٣) أن يشعر الطفل بسهولة فى أداء النشاط .

الفنيات المستخدمة :

- إعادة البناء المعرفى
- حل المشكلات
- التعزيز

محتوى الجلسة :

تقوم الباحثة بالترحيب بالأطفال المشاركين فى البرنامج وفى بداية هذه الجلسة تقوم بمراجعة التكليفات السابقة وشكرهم على حسن الأداء ثم توضح لهم كيفية أداء النشاط التالى وهو عبارة عن صور للمتاهة حيث يجب على الطفل مساعدة الحيوان الموجود بالصورة فى الوصول للغذاء من أقصر طريق من الطريقين المؤديين للغذاء حيث يوجد طريقان ضمن الطرق يمكناه

من الوصول ولكن أحدهما أقصر من الآخر وعليه اختيار الأقصر يتكرر النشاط فى الجزء الثانى ولكن مع وجود طريق واحد فقط يؤدى للغذاء حيث يقوم الطفل بتركيز تفكيره للوصول إلى هذا الطريق .

التقويم :

تقوم الباحثة بعمل نشاط تقويمى لقياس درجة سلوك الإنجازمن خلال عمل مسابقات رياضية فى الجرى والوثب على قدم واحدة .

الواجبات المنزلية :

تطلب الباحثة من الأطفال :

١) التعبير عن قصة قصيرة من أربع أحداث بالرسم وتلوينها .

الجلسة السابعة

موضوع الجلسة : حل المشكلات

زمن الجلسة : ٩٠ دقيقة

الهدف من الجلسة :

١) ١ – أن يتعرف الطفل على مفهوم اللغة المنطوقة و أهمية استخدامها.
٢) ٢ – أن يتقن الطفل استخدام اللغة المكتسبة بشكل صحيح .
٣) ٣ – أن يشارك الطفل فى النشاط راغبا فيه .

الفنيات المستخدمة :

- لعب الأدوار
- حل المشكلات
- التعزيز

محتوى الجلسة :

تقوم الباحثة بالترحيب بالأطفال المشاركين فى البرنامج وفى بداية هـذه الجلسة تقوم بمراجعة التكليفات المنزلية السابقة وتشكر الأطفال على التزامهم بأداء هذه التكليفات مع تقديم بعض أنواع الحلوى ثم تبدأ الجلسة الجديدة والتى تتمثل هذه المرة فى قصة يتطلب منه أن يقوم بدور الشخصية الرئيسية فيهـا ويقوم بالإجابة على الأسئلة التى توجه له بسرعة وبعدد كلمات محددة ثم يلى ذلك جزء آخر يطلب فيه من الطفل ذكر أكبر عدد ممكن من المفردات اللغوية على نفس الوزن .

التقويم :

تقوم الباحثة بعمل نشاط تقويمى لقياس درجة سلوك الإنجاز من خـلال عرض بطاقتين متشابهتين بينهما عدد معين من الإختلافات المخفاه على الطفل اكتشافها فى وقت محدد .

الواجبات المنزلية :

تطلب الباحثة من الأطفال :

١) التفكير فى عدد معين من الإستخدمات لبعض الأدوات المعروضة علـيهم فى البطاقات فى صورة جملة بسيطة.

الجلسة الثامنة

موضوع الجلسة : حل المشكلات

زمن الجلسة : ٩٠ دقيقة

الهدف من الجلسة :

٢) أن يتعرف الطفل على إمكانية استخراج عناصر فرعيـة مـن عناصـر أساسية .

٣) أن يستطيع الطفل التفكير فى مدى أوسع من المدى المحيط به

٤) أن يكتسب الطفل حب المشاركة فى الأعمال الجماعية .

الفنيات المستخدمة :

- حل المشكلات
- إعادة البناء المعرفى
- التدعيم الإيجابى

محتوى الجلسة :

تقوم الباحثة بالترحيب بالأطفال المشاركين فى البرنامج وفى بداية هذه الجلسة تقوم وفى بداية هذه الجلسة تقوم بمراجعة التليكفات المنزلية السابقة وتشكر الأطفال على التزامهم بأداء هذه التكليفات مع تقديم بعض أنواع الهدايا الرمزية ثم تبدأ الجزء الأول من النشاط وهو عبارة عن لوحة كبيرة ملونة باللون الأزرق تمثل السماء وأخرى باللون الأخضر تمثل الأرض ويطلب من الأطفال التفكير فى العناصر المناسبة التى يمكن إضافتها لكل لوحة لتكوين لوحة فنية متكاملة مع كتابة المقطع الصوتى الأول من كل عنصر يختاره ونطقه ثم يلى ذلك الجزء الثانى من النشاط وعبارة عن التفكير فى الألوان الأساسية التى يمكن مزجها معا لإنتاج ألوان محددة وذكر اسم اللون المستخرج ثم يأتى الجزء الأخير من النشاط والذى يتمثل فى التفكير فى كيفية استخدام الطباعة بأصابع اليد لتكوين أشكال فنية مختلفة .

التقويم :

تقوم الباحثة بعمل نشاط تقويمى لقياس درجة سلوك الإنجاز من خلال عرض بطاقات للأشكال الهندسية ويطلب من الأطفال تلوين كل الأشكال حسب الحجم بلون معين مع ذكر اسم اللون والشكل الهندسى.

الواجبات المنزلية :

تطلب الباحثة من الأطفال :

١) تصنيف الأشكال المعروضة عليهم فى البطاقات حسب الحجم مرة وحسب الشكل الهندسى مرة أخرى فى البطاقات .

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية

١ إبراهيم بن سعد أبو نيان ، وسعد فواز (٢٠٠١) : صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية ، الرياض ، أكاديمية التربية الخاصة .

٢ أحمد زكى صالح (١٩٧٢) : علم النفس التربوى ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر ، ط ١٤

٣ أحمد محمد المعتوق (١٩٩٦) : الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها ، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، عالم المعرفة .

٤ السيدعلى سيدأحمد : وفائقة محمد بدر (١٩٩٩) : اضطراب الانتباه لدى الأطفال ، أسبابه – تشخيصه – علاجه ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٥ أمانى فؤاد سرحان (٢٠٠٧) : القدرة على التفكير الابتكارى وعلاقتها ببعض المتغيرات النمائية لدى طفل ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

٦ بسبوسة أحمد الغريب (٢٠٠٦) : سلوك الإنجاز وعلاقته بالتوجه المؤكد وغير المؤكد لدى طلبة الجامعة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٧ حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٥) : التوجيه والإرشاد النفسى ، القاهرة ، عالم الكتب .

٨ حامد عبد السلام زهران (١٩٩٠) : علم نفس النمو الطفولة

والمراهقة ، ط٥ ، عالم الكتب ، القاهرة .

٩ حسن على حسن (١٩٩٨) : سيكولوجية الإنجاز الخصائص المعرفية المزاجية للشخصية الانجازية ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

١٠ خليل يوسف الخليلى وآخرون (١٩٩٦) : تدريس العلوم فى مراحل التعليم العام ، دار العلم للنشر والتوزيع ، دولة الإمارات العربية المتحدة .

١١ رشدى طعيمة وآخرون (٢٠١١) : المفاهيم اللغوية عند الاطفال ، عمان ، دار المسيرة .

١٢ زينب يونس عبد الحليم (٢٠٠٦) : أثر برنامج قصصى فى تنمية بعض جوانب السلوك الإنجازى لدى أطفال الروضة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

١٣ زينب يونس عبد الحليم (٢٠١١) : فعالية برنامج تدريبي قائم على قصص وحكايات الأطفال لتنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم [رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة بنها] .

١٤ سامى محمد ملحم (٢٠٠٨) : الإرشاد النفسى للأطفال ، عمان ، دار الفكر .

١٥ سعيد عبد الله لافى (٢٠٠٦) : القراءة وتنمية التفكير ، جامعة قناة السويس ، القاهرة ، ط ١

١٦ سمير يونس (٢٠٠١) : أولادنا والقراءة ، (ط١) ، دار سفير ، القاهرة .

١٧ سوسن إبراهيم أبو العلا (١٩٩٦) : دراسة مدى تقبل الآباء لإنجاز أبنائهم وعلاقته بسلوك الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية [رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة] .

١٨ صبرى سيد أحمد عكاشة (٢٠٠٩) : فاعلية برنامج كورت لتنمية التفكير الابتكاري في علاج بعض صعوبات التعلم لدى الأطفال ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

١٩ عادل عبد الله محمد (٢٠٠٦ – أ) : قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال عبد الحميد بن أحمد النعيم (٢٠٠٨) ، أسس التوجيه والإرشاد النفسى ، السعودية ، كلية المعلمين جامعة الملك فيصل .

٢٠ عبد المجيد سالمى (١٩٩٧) : معجم مصطلحات علم النفس، القاهرة ، دارالكتاب المصرى ، بيروت ، ودار الكتاب اللبنانى .

٢١ عدنان العتوم ، عبد الناصر الجراح ، موفق بشارة (٢٠٠٦) : تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

٢٢ عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤) : علم النفس المعرفي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

٢٣ عز الدين عطية الجميل (١٩٩٧) : تطوير مفهوم دافعية الإنجاز في ضوء نظرية الإعزاء وتحليل الإدراك الذاتي للقدرة وصعوبة العمل ، مجلة علم النفس ، (٣٨) ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٢٤ عزة أحمد أمين (٢٠٠٦) : برنامج لتنمية الدافع للإنجاز لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية [رسالة ماجستيرغير منشورة ، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة] .

٢٥ عطا الخالدى , دلال سعد العلمى (٢٠٠٨) : الإرشاد المدرسى

والجامعى النظرية والتخطيط ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .

٢٦ على الدين السيد محمد (٢٠١٢) : نحو رؤية عربية متكاملة لرعاية ذوى الاحتياجات الخاصة دراسة علمية ، مجلة أطفال الخليج لذوى الاحتياجات الخاصة .

٢٧ فاروق الروسان (٢٠٠١) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة (ط ٥) ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٢٨ فاطمة جمال الدين محمود أحمد (٢٠٠٦) : فعالية برنامج تدريبى باستخدام الحاسب الآلى فى تنمية بعض مهارات التفكير التقاربى لدى عينه من أطفال الروضة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الزقازيق .

٢٩ فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٦) : سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطى والمنظور المعرفى ، دار النشر للجامعات .

٣٠ ليلى كرم الدين (١٩٩٣) : اللغة عند الطفل تطورها والعوامل المرتبطة بها ومشكلاتها ، مكتبة أولاد عثمان ، القاهرة ، مجلة علم النفس (١٩٩٦) ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .

٣١ محمد جهاد جمل (٢٠٠٥) : تنمية مهارات التفكيرالإبداعى من خلال المناهج الدراسية ، دار الكتاب الجامعى ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .

٣٢ محمد على كامل (٢٠٠٥) : مواجهة التأخر الدراسى وصعوبات التعلم ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٣٣ محمد محمود على (٢٠٠٩) : أساليب التفكير وعلاقتها بالمهارات

الاجتماعية لدى ذوى صعوبات التعلم والعاديين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب جامعة المنيا .

٣٤ مروة حسنى محمد (٢٠٠٦) : برنامج إثرائى باستخدام بعض الأنشطة التعليمية ومعرفة أثره على تنمية مهرات التفكير الإبداعى لدى الأطفال من ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة الإسكندرية .

٣٥ منذر عبد الحميد (٢٠٠٨) : الإرشاد النفسى فى الطفولة والمراهقة . القاهرة : مطابع الدار الهندسية .

٣٦ نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٦) : صعوبات التعليم والتعلم العلاجى ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٣٧ نايفة قطامى (٢٠٠٤) : تعليم التفكير للمرحلة الأساسية ، الأردن ، دار الفكر للطباعة .

٣٨ نهاد مرزوق عبد الخالق (٢٠١١) : فاعلية برنامج تدريبى قائم على تنمية الاستعداد المدرسى والتدخل المبكر فى تحسين بعض مكونات السلوك الانجازى لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم [رسالة ماجستيرغيرمنشورة ، كلية التربية النوعية جامعة بنها] ، والنشر والتوزيع .

٣٩ هدى على سالم محمد (٢٠٠٨) : فعالية برنامج فى الحد من القصور اللغوى كمؤشر لصعوبات التعلم لدى أطفال الروضة ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، معهد دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس .

٤٠ وزارة التربية والتعليم السعودية (٢٠٠٤) : دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير ، مركز التطوير التربوي .

ثانياً : المراجع الأجنبية

41 Coplin J.V.&Morgan,S.B.(1988):learning Disabilities. Amultidimensional perspective: Journal of Learning Disabilities.21(10)

42 Crandall et al (1960): Aconceptual Formulation for some Research on children Achievement Developmen , Child Development, Vol. 31(1),pp787- 797.

43 Martin, L. M., Paul (1997): Advances in motivation and achievement. London: Jai press INC. Vol. 10

44 Mercer, C. D. (1983) . Students with learning Disabilities . (2nd ed.)Columbus: A Bell & Howell Company, 35(3).

45 Sileo, T. W. (1985). Cognitive Approaches , In Gearheart , B . R . learning Disabilities . Education al strategies , (4th ed.) , St., Louis: Times Mirror / Mosby College publishing , 115(4), 110–116 .

46 Sternberg, R. (2003). Cognitive Psychology. (3rd) Edition. Thomson- Wadsworth, Australia.

47 Stevenson, R. (1993). Language, Thought and Representation University of Durham, U.K., John Wiley & Sons, New York.

48 Walker, V. (2001). Make Learning Fun for

Preschoolers .Http: mm. Assortment. Come Fun learning - reag .him.

49 Woudzia, John, Bradhy (1993): An empirical test of Weiner attribution with a school age population, dissertation abstracts international, Vol 54, No.4 October, P.130.