فاعلية برنامج لتنمية الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية

هناء أحمد عطية محسوب هلال*

إشـــراف

أ.د/ سعد محمد عبد الرحمن** **أ.د/ حسنية غنيمي عبد المقصود****

أ.م.د/ زينب محمد محمود***

الملخص

هدف البحث إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، والتعرف على فاعلية البرنامج واستمرار أثره خلال فترة المتابعة بعد مرور شهرين من تطبيقه، وفي سبيل تحقيق ذلك تم استخدام مجموعة من الأدوات وهي: اختبار المصفوفات المتتابعة الملون (إعداد جون رافن)، مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي (إعداد: معمر نواف الهوارنة)، قائمة صعوبات التعلم النمائية (إعداد عادل عبد الله محمد)، مقياس الوعي بالذات (إعداد الباحثة)، برنامج لتنمية الوعي بالذات (إعداد الباحثة)، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الوعي بالذات وأبعاده الفرعية، لصالح القياس البعدي، لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية والدرجة الكلية تبعًا لمتغير النوع، لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية والدرجة الكلية، مما يدل على استمرار فاعلية البرنامج بعد مرور شهرين من تطبيقه.

الكلمات المفتاحية:- برنامج - الوعي بالذات - صعوبات التعلم النمائية

***المدرس المساعد بقسم تربية الطفل- كلية البنات – جامعة عين شمس**

****أستاذ علم النفس الاجتماعي والقياس النفسي - كلية البنات – جامعة عين شمس**

*****أستاذ مساعد علم النفس التعليمي - كلية البنات – جامعة عين شمس**

البريد الالكتروني: hanaahelal87@gmail.com

مقدمة البحث:

تعد دراسة الإنسان وفهم منظومة ذاته الشخصية والاجتماعية ووعيه بها ذا أهمية كبيرة لأنها تتعلق بشخصية الفرد وخبراته ومشاعره وأحاسيسه ومدركاته وأفكاره وانتباهه لنفسه ومحيطه، وإن طبيعة ذاته في أعماقها الفردية تتصف بتنوع خاص في التعددية والاتجاه والتفرد والقدرة على الوعي والمراقبة والتقويم والتأثير والتأثر على وفق مبدأ الحتمية المتبادلة.

وقد ظهر الاهتمام بالوعي الذاتي بوصفه موضوعًا للبحث بعد أن أشارت إليه بعض البحوث والدراسات التي كان لها درجة السبق في ذلك، إذ يحتل الوعي بالذات أهمية كبيرة في مجال الإرشاد النفسي والصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي، فهو الذي يوجه أفعالنا في المواقف المختلفة، وعلى أساسه تفسر الخبرات التي نمر بها، وتحدد توقعاتنا من أنفسنا ومن الآخرين، وبالإضافة إلى ذلك فإن الوعي بالذات يعمل على تحقيق الاتساق المتواصل بين سلوكنا ونظرتنا إلى أنفسنا، سلبية كانت أم إيجابية.

وتعود الجذور المبكرة للوعي بالذات إلى نظرية "فرويد" حول الشعور واللاشعور، حيث أشار فرويد إلى أن الوعي بالذات يكون في اللاشعور ويصعب الوصول إليه وأكد على أثر العالم الداخلي المرتبط بالفرد في محاولاته لفهم ذاته، وأشار إلى صعوبة وعي الفرد لدوافعه الحقيقية حيث إن فهم الذات في الغالب غير دقيق، وطرح فكرة خداع الذات أو الذات الخادعة فالفرد وبشكل غير واع يخدع نفسه حول مشاعره الحقيقية ورغباته وأمنياته ويلجأ إلى استراتيجيات وحيل نفسية دفاعية لإخفاء المعلومات المهددة وغير المريحة عن نفسه (Hanson, 2000).

ويشير "باندورا" أنه كلما كان الفرد على درجة عالية من الوعي كلما ازدادت فعاليته لذاته "Self-Efficacy" التي يراها على أنها مجموعة من الأحكام الصادرة عن الفرد التي تعبر عن معتقداته حول قدراته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في مواجهة المواقف الصعبة والمعقدة، وتحديه لها، ومدى مثابرته لإنجاز المهمات المكلف بها (Bandura, 1977, 191-215).

ويتسم الأفراد الواعون بذواتهم وبقدراتهم على إدراك حالتهم النفسية أثناء معايشتها ويمتلكون الحنكة والفطنة فيما يخص حياتهم الانفعالية، وهم شخصيات استقلالية واثقة من إمكاناتها ويتمتعون بصحة جسمية ونفسية جيدة، ويمتلكون مهارة الخروج من حالة المزاج السيئ بحيث تساعدهم عقلانيتهم على إدارة انفعالاتهم، وأن وعي الفرد بمشكلاته التي تعترضه في الحياة ونجاحه في التغلب على المشكلات وإدراكه لكل جانب من جوانبها ذلك دليل على مدى تمكنه من تفسير العلاقات بين جهوده المبذولة والنتائج المترتبة على حلها، فضلاً عن مدى إمكانيته في المحافظة على استمرارية هذا السلوك إزاء العقبات والصعوبات التي تواجهه مما يولد لديه القدرة على مواجهة جميع المواقف واكتساب الخبرات العقلية والانفعالية والاجتماعية بصورة واعية.

وهكذا فإن الوعي بالذات ضرورة في حياة الأطفال عامة والأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية خاصة، وذلك لأنه يساعد الأطفال على التعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف، القدرة على التوافق مع الظروف البيئية، القدرة على اتخاذ القرارات، الثقة بالنفس وبالقدرات، النجاح في التواصل والتفاعل الاجتماعي وعلاج صعوبات التعلم، فالوعي بالذات يرتبط بالتعاطف والمهارات الاجتماعية والفاعلية الذاتية وحل المشكلات والمواجهة والانتباه والإدراك النمائي والنجاح في المستقبل.

ولذلك ظهرت العديد من البرامج العلاجية والتربوية، لتربية وتأهيل ذوي صعوبات التعلم على الصعيد التعليمي والتربوي والنفسي والاجتماعي، وبما أننا نحيا الألفية الثالثة وما تحتويه من تقدم في مختلف مجالات المعرفة، التي انعكست آثارها على العملية التعليمية، كان لا بد من مواكبة كل جديد، فجاءت البرمجة اللغوية العصبية (NLP). ويعد علم البرمجة اللغوية العصبية Neuro Linguistic Programming (NLP) من العلوم الحديثة والتي تستخدم في تغيير سلوك الإنسان، حيث أنه يعني بتغيير النفس البشرية والتأثير على الآخرين من خلال إصلاح التفكير، وتهذيب السلوك، وتحفيز الهمة، وتعديل العادات، وتدعيم القدرات، أي أنه يمثل مجموعة قدراتنا على استخدام لغة العقل بطريقة إيجابية تمكننا من تحقيق أهدافنا (الفقي، ٢٠٠١).

كما أن البرامج المعتمدة على البرمجة اللغوية العصبية من البرامج الناجحة والتي اتخذت جذورها من نظريات الجشتالت والنظريات السلوكية ونظرية العلاج الأسري ونظرية التنويم الإيحائي، وقد اهتمت بتطوير الإنسان ذاتيًا حيث يوفر هذا العلم المفاتيح التي يستطيع بهاء المرء أن يتحكم في بيئته الداخلية، ويستخرج الطاقة الكامنة لديه التي تساعده على تغيير نفسه من حيث تغيير عاداته وانفعالاته وأفكاره إلى أفضل صورة تتلاءم مع طبيعته.

وعليه يمكن استخدام طرق ومبادئ وفنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، وذلك لمساعدتهم على النمو بشكل يجعلهم يصبحون كبارًا سعداء، يتمتعون بالقدرة والكفاءة، ويتحملون المسئولية.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث الحالي في انتشارصعوبات التعلم النمائية لدى قطاع عريض من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وتأثيراتها السلبية العميقة على كافة الجوانب الاجتماعية والانفعالية والدافعية والسلوكية للطفل في هذه المرحلة، حيث يتزايد معها شعور الطفل بالإحباط والتوتر والقلق، وعدم اتساق السلوك، والتقلب الحاد في المزاج، والنشاط الزائد، وضعف الانتباه والعدوانية، وأحيانًا آخرى الاغتراب والانسحاب، وانخفاض مستوى الطموح، وعدم الثقة بالنفس نظرًا لعجزه عن مسايرة زملائه، كما يتدنى تقديره ووعيه لذاته، وربما ينمي مفهوم سلبي عن الذات وزيادة اعتماديته على غيره، وينخفض مستوى دافعيته للعمل والتنافس والإنجاز، والشعور بالفشل، وانخفاض معدل التواصل والمهارات الاجتماعية.

وقد أشارت دراسة كلاً من (الغنام، ٢٠٠٠)، ودراسة (بخش، ٢٠٠٦)، ودراسة (O'Neill, 2006) على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتصفون بمجموعة من الخصائص الانفعالية والسلوكية كعدم الثقة بالنفس، ونقص الدافع للإنجاز، وانخفاض مفهوم الذات، والاندفاعية، وتدني مستوى الوعي بالذات وصعوبة الإدراك الدقيق للآخرين.

ولذا يجب مواجهة جميع المشكلات التي يتعرض لها الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في مرحلة ما قبل المدرسة ومعالجتها والعمل على تنمية الجوانب الإيجابية لهم وتطوير مداركهم وتزويدهم بالخبرات والمعلومات التي تزيد فاعليتهم الذاتية ووعيهم الذاتي والتقويم الآني للعمليات الداخلية وشعورهم بذواتهم ومدى انتباههم للأحداث البيئية، إذ يتم ذلك من خلال إعداد البرامج التربوية والتعليمية في تنمية وتطوير هذه الجوانب لدى هؤلاء الأطفال.

وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات السابقة على أهمية البرامج التربوية وفاعليتها في تنمية الوعي بالذات لدى الأطفال، كدراسة (حفيظ، ٢٠٠٤)، ودراسة (Gloria, 2008)، ودراسة (Heather& Cynthia, 2008) ، ودراسة (Chris& Olga, 2009)، فضلاً عن توافر العديد من الأساليب الحديثة والمتنوعة التي تعتمد على فنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الوعي بالذات، ومنها دراسة (Thompson & Lisa Dickson ,2002)، ودراسة (المعشني، ٢٠٠٦) إذ أشارت إلى الأثر الإيجابي للتدريب على تقنيات البرمجة اللغوية العصبية في تطوير مستوى الوعي بالذات وتنمية الذات والفاعلية الذاتية والإيجابية في التواصل مع الآخرين.

وعليه توجهت الباحثة إلى استخدام استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية كمنحى تربوي جديد انتشر تطبيقه في الآونة الآخيرة في مختلف المجالات لتنمية مهارات الإنسان وتعديل سلوكه عامة، ولتنمية الوعي بالذات والتي يفتقدها طفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية خاصة، ونظرًا لقلة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت تنمية الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية باستخدام استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية في حدود ما اطلعت عليه الباحثة، فإن البحث الحالي يسعى إلى تنمية الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية وذلك عن طريق برنامج قائم على بعض فنيات استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية والمتضمن لبعض أبعاد وأشكال الوعي بالذات والتي تقدم لطفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية عن طريق أنشطة متنوعة تراعي ما يناسب متطلباته واحتياجاته وخصائص نمو مرحلته العمرية.

ويمكن الوقوف إزاء مشكلة البحث الحالي وصياغتها بالإجابة على التساؤلات الآتية:

- ما هي أبعاد الوعي بالذات التي ينبغي تنميتها لطفل ما قبل المدرسة ذوصعوبات التعلم النمائية؟
- ما هي الخطوات التي ينبغي أن يبنى في ضوئها برنامج لتنمية الوعي بالذات لطفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية؟
- ما مدى فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية الوعي بالذات لدى طفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية ؟
- إلى أى مدى توجد فروق في الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية عينة البحث تبعًا لمتغير النوع (ذكور وإناث)؟

أهمية البحث: يعد هذا البحث على درجة من الأهمية من الناحيتين النظرية والتطبيقية:

وتتأتى أهمية البحث الحالي من الناحية النظرية فيما يلي:

- أهمية المرحلة العمرية التي يجري عليها البحث وهي مرحلة ما قبل المدرسة والتي أشار العلماء والباحثون على اختلاف توجهاتهم إلى أهميتها الفائقة بالنسبة إلى حياة الفرد.
- أهمية الفئة المستهدفة من البحث وهي فئة ذوي صعوبات التعلم النمائية التي عانت وما تزال من ضعف الاهتمام.
- طبيعة الموضوع الذي يتصدى البحث لدراسته وهو مفهوم الوعي بالذات وأهمية تنميته لطفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية؟

كما تتأتى أهمية البحث الحالي من الناحية التطبيقية فيما يلي:

- يضيف هذا البحث للمكتبة العربية بعض المقاييس النفسية والبرامج التدريبية الخاصة بالأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.
- هناك فئات عديدة يمكنها الاستفادة من نتائج هذا البحث مثل (أطفال ماقبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية ـ معلمات الروضة ومعلمات الفئات الخاصة ـ القائمون على تخطيط وتطوير برامج الأطفال في التربية الخاصة ـ الباحثون فى مجال الطفولة).

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى إعداد برنامج تدريبي لتنمية الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، والتعرف على فاعلية البرنامج واستمرار أثره خلال فترة المتابعة بعد مرور شهرين من تطبيقه.

مصطلحات البحث: (التعريفات الإجرائية):

* **البرنامج:** "تصور لخطة علمية تربوية تتضمن مجموعة من الألعاب والأنشطة والقصص والمهام المختلفة التي تعتمد على بعض فنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية والتي تهدف إلى تنمية أبعاد الوعي بالذات والمتمثلة في (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) تقدم بطريقة معينة في فترة زمنية محددة وعدد من الأنشطة ولها أساليب معينة للتقويم".

* **الوعي بالذات:** ويقصد به "معرفة الطفل حقيقة نفسه وما تنطوي عليه من مشاعر ورغبات وانفعالات وعواطف والتعبير عنها والتحكم فيها، وما يمتاز به من قدرات وإمكانات وما به من أوجه قصور وعيوب وما يحيط به من ظروف، وقدرته على معرفة الآخرين من خلال تفهم مشاعرهم وتقبل وجهة نظرهم، والتعرف على الكيفية التي ينظرون بها إليه ولردود أفعاله ومواقفه" ويشمل الوعي بالذات الأبعاد التالية:

أ. **الوعي بالذات الانفعالية**: وتشير إلى "قدرة الطفل على الفهم والتعبير الدقيق عن الانفعالات والمشاعر المناسبة للموقف الاجتماعي، وقدرته على ضبط الانفعالات والتحكم فيها في مواقف الغضب والشدة".

ب. **الوعي بالذات الفكرية**: وتشير إلى "قدرة الطفل على تقييم ذاته من خلال معرفته بنقاط القوة وأوجه القصور والضعف، مع شعوره بالكفاءة والقدرة على العمل والإنجاز، وقدرته على تحديد الأهداف ومدى نجاحه في تحقيقها".

ج. **الوعي بالذات الاجتماعية**: وتشير إلى "قدرة الطفل على التعاطف مع الأخرين من خلال تفهم مشاعرهم سواء كانت إيجابية أو سلبية ومعايشتها مباشرة، وقدرته على تقبل الآخر المختلف عنه وتقبل نقده واحترام وجهة نظره، وقدرته على التسامح والتصالح مع الآخرين".

* **صعوبات التعلم النمائية:** ويقصد بها "تلك الصعوبات الناتجة عن خلل أو قصور في العمليات والوظائف النفسية الأساسية للطفل، وتتمثل في صعوبات الانتباه وصعوبات الإدراك وصعوبات الذاكرة وصعوبات التفكير وصعوبات اللغة، والتي تمثل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للطفل، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة" إعداد: (محمد، ٢٠٠٥ - ب).

إطار نظري ودراسات سابقة:

أولاً: الوعي بالذات Self Awareness:

يلعب الوعي الذاتي دورًا كبيرًا في مواجهة المؤثرات السلبية التي يتعرض إليها الفرد في حياته، خصوصًا وإن نمط حياتنا المعاصرة أصبح مليئًا بتلك المؤثرات التي تؤثر سلبًا على الاستقرار النفسي والاجتماعي والفكري للفرد، والوعي الذاتي من أهم دعائم الشخصية المستقرة فمن خلال ذلك الوعي الذاتي يستطيع الإنسان أن يتخذ قراراته الجيدة بنفسه، والتي توفر له بعد ذلك كثير من الرضا عن اختياراته وعن ما يحققه في حياته.

تعريف الوعي بالذات:

يشير سقراط إلى أن الوعي بالذات هو وعي الإنسان بمشاعره وقت حدوثها، ويراها فرويد "الانتباه المتساوي" أي الانتباه المتوزع الذي يستوعب ما يمر على الوعي بنزاهة وتجرد بوصفه شاهدًا مهمًا، ويسميها علماء النفس (الذات المراقبة) أي قدرة الوعي الذاتي التي تتيح للعالم النفسي أن يرصد ردود أفعاله على أقوال المسترشد والكيفية التي تتولد بها التداعيات الحرة لدى المسترشد (سعيد، ٢٠٠٨، ٢٨).

أما (Wendy M & Bob A, 2007) فيعرفا الوعي بالذات على أنه "معرفة الفرد الدقيقة والشاملة لنقاط قوته وضعفه، ويشير إلى أن تعليم الوعي بالذات يتضمن تعليم الأفراد الحاجات النفسية والجسمية التي تتعلق بهم وبالآخرين، وإدراك الاختلافات الكامنة بين الأفراد، وفهم كيف أن سلوكيات الفرد تؤثر على غيره".

ويعرف (Fung, 2011) الوعي بالذات بأنه "القدرة على ملاحظة الفرد لأفكاره ومشاعره وحالته العقلية وأفعاله وتفاعلاته في المواقف الحياتية، بحيث يحاول الفرد معرفة ما يدور بداخله دون حكم أو تقييم حيث التفكير بعمليات التفكير والانفعالات في موقف معين دون حكم أو تحليل".

وتعرفه (أبو غالي، ٢٠١٦، ٦٤) على أنه " تصور واضح عن الشخصية بما في ذلك نقاط القوة والضعف، والأفكار، والمعتقدات، والدوافع والعواطف، مما يسمح في فهم الآخرين" ويقاس إجرائيًا تبعًا للدرجة التي يسجلها المفحوص بأسلوب التقدير الذاتي على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الخمسة وهي: الإفصاح عن المشاعر، وإدراك الأفكار، وتوجيه السلوك، والوعي بالآخرين، وتقييم الذات".

ويتضح مما سبق أن العلماء والباحثين لم يتفقوا على تعريف محدد للوعي بالذات حيث قام كثير منهم بوضع تعريفات لهذا المفهوم تبدو متشابهة حينًا ومتباينة أحيانًا آخرى، وقد استخدم بعض علماء النفس الوعي بالذات ليعبروا عن جميع الأفكار والمشاعر والمعتقدات المتكونة لدى الفرد عن ذاته، والتي تعبر في الغالب عن خصائصه الجسمية والعقلية والشخصية، كما تعبر في الغالب عن معتقداته وقيمه وقناعاته وطموحاته وخبراته السابقة.

وعليه تعرف الباحثة الوعي بالذات بأنه"معرفة طفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية حقيقة نفسه وما تنطوي عليه من مشاعر ورغبات وانفعالات وعواطف والتعبير عنها والتحكم فيها، وما يمتاز به من قدرات وإمكانات وما به من أوجه قصور وعيوب وما يحيط به من ظروف، وقدرته على معرفة

الآخرين من خلال تفهم مشاعرهم وتقبل وجهة نظرهم، والتعرف على الكيفية التي ينظرون بها إليه ولردود أفعاله ومواقفه".

مكونات الوعي بالذات (الأشكال والأبعاد):

أشار جولمان (Goleman.D, 2000, 39) أن الوعي بالذات يتضمن ثلاث كفايات فرعية هي: الوعي الوجداني Emotional Awareness: ويشير إلى قدرة الفرد على قراءة مشاعره الخاصة وإدراك تأثيراتها مستخدمًا الوعي الدقيق بما يمكنه من إدارة قرارته لاحقًا، التقييم الدقيق للذات Accurate Self Assessment: ويقصد به إدراك الفرد لنقاط القوة ونقاط الضعف لديه، الثقة باالنفس Self Confidence: وهي الإحساس السليم والتام لدى الفرد بقيمته الذاتيه وقدراته الخاصة، حيث اعتبر جولمان الثقة بالنفس هي المفتاح الأساسي لتحقيق الوعي بالذات.

وتضيف (محفوظ، ٢٠٠١، ١٦٣) أن الوعي بالذات تشتمل على: الوعي بالذات الخاصة: وهو الوعي بالجوانب المستترة Covert من الذات، والمرتفعون فيه لديهم معرفة كبيرة بأفكارهم ومشاعرهم وإنفعالاتهم ونزعاتهم السلوكية، الوعي بالذات العلنية: وهو الوعي بجوانب الذات التي تظهر عليه أو الذات كموضوع اجتماعي يؤثر في الآخرين، والمرتفعون فيه مهتمون بالكيفية التي يبدون فيها بعيون الآخرين ويكونون على وعي بالانطباعات التي يتركونها عنهم لدى الآخرين.

ويرى (أبو مغلي، ٢٠٠٢، ١١٨) أن للوعي بالذات خمسة جوانب أساسية وهي: الذات الجسدية: تتضمن الجسد وفعالياته البيولوجية، الذات كعملية: وتتضمن الأفكار والمشاعر والسلوك، الذات الإجتماعية: وتتألف من الأفكار التي يعتنقها الفرد والسلوك الذي يقوم به، وذلك استجابة للآخرين في المجتمع، ويبدو ذلك واضحًا في الأدوار التي يقوم بها الفرد، مفهوم الذات: ويشير إلي الصورة التي لدي المرء عن ذاته، الذات المثالية: وهي ما يطمح أن تكون عليه الذات.

ويذكر (المحاميد، ٢٠٠٣، ١٦٩) أشكال الوعي بالذات، كما يلي: الوعي بالذات الإجتماعية: تصور الفرد لتقويم الآخرين له معتمدًا في ذلك على تصرفاتهم وأقوالهم، ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين قد كونوها عنه، الوعي بالذات الأكاديمية: إتجاهات الفرد ومشاعره نحو التحصيل الدراسي من مواضيع معينة يتعلمها الفرد، الوعي بالذات المدركة: ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تنعكس إجرائيًا في وصف الفرد لذاته، وهو عبارة عن إدراك الفرد لنفسه على واقعها وليس كما يرغبها، الوعي بالذات المثالية: ويسمى بذات الطموح وهو عبارة عن الحالة التي يتمني أن يكون عليها الفرد، الوعي بالذات المؤقتة: مفهوم غير ثابت يمتلكه الفرد لفترة وجيزة، ثم يتلاشى بعدها ويكون مرغوب فيه حسب المواقف التي يجد الفرد نفسه فيها.

أما (قاسم؛ سعيد، ٢٠١٧، ٢٣٥) فقد وضعا ثلاثة جوانب للوعي بالذات وهي: الذات الانفعالية (الجانب الوجداني)، الذات الفكرية (الجانب العقلي)، الذات الاجتماعية (الجانب الاجتماعي)

ويتضح مما سبق اختلاف العلماء والباحثين في تحديد الأبعاد والمكونات المختلفة للوعي بالذات، حيث كان لكل منهم تقسيمه الخاص، وقد استفادت الباحثة من تعدد رؤى الباحثين في استخلاص أبعاد الوعي بالذات.

وعليه تبنى البحث الحالي تقسيم (قاسم؛ سعيد، ٢٠١٧، ٢٣٥) للوعي بالذات في إعداد مقياس الوعي بالذات، وذلك لأنه أعم وأشمل تصنيف يتناول مفهوم الوعي بالذات من جميع الجوانب، ومناسبته لطفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية.

أهمية الوعي بالذات:

تتضح أهمية الوعي بالذات في ضوء ما أشار إليه مايرMayer (١٩٩٩) من خلال استعراض ما ذكره من أن الناس تتوزع في ثلاثة نماذج هي:

١. **الواعي بذاته**: الواعون بحالاتهم المزاجية كما تحدث لهم ولديهم رؤية واضحة لانفعالاتهم ويتمتعون بصحة نفسية جيدة وقادرون على الخروج من الحالات المزاجية السالبة.
٢. **الغارقون في انفعالاتهم**: وهؤلاء تطغى عليهم انفعالاتهم وليس لديهم وعي بمشاعرهم، مستغرقون فيها أكثر من إدراكها، ولا يبذلون أي جهد للخروج من المزاج السئ.
٣. **المتقبلون لمشاعرهم**: ولهؤلاء رؤية واضحة عن مشاعرهم وهم متقبلون لهذه المشاعر ولا يحاولون تغييرها (Goleman, 2000, 75).

وتذكر(Mary & Juliana , 2002, 50) أن من يملك الوعي بالذات يتحلى بالصفات التالية: يفهم عواطفه وأحاسيسه واحتياجاته ودوافعه بعمق، يملك الثقة بالنفس ولديه فكرة دقيقة عن قدراته وقيمه وأهدافه، يعرف نقاط القوة ونقاط الضعف لديه، يتقبل النقد البناء المخلص، يتعلم من خبرات الماضي، يحمل كثيرًا من التفاؤل والأمل، يكون مخلصًا مع نفسه ومع الآخرين.

وتؤكد دراسة (Chris & Olga,2009) إلى أن تنمية مهارة الوعي بالذات دعمت مهارات ضبط الهدف مما أدى إلى حدوث تطور إيجابي في حل المشكلات لدى الطلبة وازدياد قدراتهم على نقل المهارات المكتسبة إلى مواقف آخرى بعيدة.

ويتضح مما سبق أن الوعي بالذات ضرورة في حياة الفرد عامة والأطفال على وجه الخصوص، وذلك لأنه يساعد على التعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف، القدرة على التوافق مع الظروف البيئية، القدرة على اتخاذ القرارات، الثقة بالنفس وبالقدرات، النجاح في التواصل والتفاعل الاجتماعي وعلاج صعوبات التعلم، فالوعي بالذات يرتبط بالتعاطف والمهارات الاجتماعية والفاعلية الذاتية وحل المشكلات والمواجهة والانتباه والإدراك النمائي والنجاح في المستقبل.

وعليه فإن الباحثة ترى أن وعي طفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية بذاته ووعيه بالآخر يعتبر مطلب ضروري للصحة النفسية لا يقل أهمية عن النجاح في الحياة المدرسية عن أهمية المهارات اللغوية والمهارات الأكاديمية الأساسية، وهذا ما يسعى البحث الحالي إلى تحقيقه.

العوامل التي تساهم في تكوين وتشكيل الوعي بالذات:

لا شك أن الوعي بالذات مفهوم مكتسب تلعب عوامل عديدة في تشكيله، بحيث يكون أما إيجابيًا أو سلبيًا حسب تلك العوامل وأثرها في الفرد، وسوف تعرض الباحثة بعضًا لتلك العوامل ودورها في تشكيل الوعي بالذات على النحو التالي:

* **العوامل الجسمية (صورة الجسم):** تعد صورة الجسم Body Image من العوامل الأساسية والهامة والتي تلعب دورًا كبيرًا في تكوين الفرد لمفهومه عن ذاته، حيث أن جسم الفرد وما يتمتع به من صفات عضوية تعد عنصرًا هامًا في تكوين مفهوم الذات، كما أن نظرة الآخرين للفرد من خلال مظهره الخارجي لها أثر كبير في تكوين مفهوم الذات من خلال الآخرين. فإن صورة الفرد السلبية عن جسمه أو عدم رضاه عنها قد يكون أحد هذه العوامل التي تعوق التوافق مع ذاته وبيئته المحيطة به في الوقت نفسه، وقد يكون العوامل التي تعوق التوافق مع ذاته وبيئته المحيطة به في الوقت نفسه، وقد يكون هذا سببًا في معاناته من اضطرابات سلوكية تعكس عدم اتزانه وسوء توافقه (الغامدي، ٢٠٠٩، ٧٠).

* **الأسرة**: إن الأسلوب الذي تستخدمه الأسرة في تربية أبناءها يكون له الأثر الكبير في تكوين مفهوم الذات لدى الطفل فمثلاً أسلوب المبالغة في الدلال والاهتمام من قبل الأسرة بالطفل قد يؤدي إلى أن يكتسب الطفل مشاعر العجز، والعناد والتسلط، وعدم مقدرته على الاستقلالية، وهذا الأسلوب من التربية أيضًا قد يؤدي لشعور الطفل بالدونية والنقص، من خلال بعض مظاهر العدوانية التي يمارسها الطفل، في المقابل فإن الإهمال في التربية يكون له آثار سلبية ويؤدي إلى نفس الأضرار لدى الفرد (الدلفي، ٢٠٠٤، ٥٩).

* **جماعة الرفاق (الأقران):** إن قيام الفرد بمقارنة نفسه بالآخرين له دور في مفهوم الذات لديه، فعندما يقارن الفرد نفسه بجماعة ويرى أنه أكثر قدرة منهم فإن ذلك يزيد من قيمة الذات لديه، في المقابل مقارنته لنفسه مع جماعة قدرتها تفوق قدرته ينعكس ذلك على تقليل قيمة الفرد لنفسه، فمثلاً قد يشعر الفرد بالدونية عندما يرتبط بجماعة من الأفراد مستواهم الاجتماعي أو العلمي أو الاقتصادي أعلى بكثير من مستواه، ومن ناحية آخرى فإن التفاعل الاجتماعي للفرد من خلال الأدوار الاجتماعية المنوطة به والتي يتحرك من خلالها ضمن إطار البناء الاجتماعي لها الأثر الكبير في مفهوم ونمو صورة الذات لدى الفرد(زهران، ٢٠٠٠، ٣٦٨- ٣٦٩).

* **الخبرات المدرسية**: تعد الخبرات المدرسية من المصادر المهمة في تشكيل مفهوم الذات، حيث يمر الفرد بخبرات وظروف ومواقف وعلاقات جديدة، فيبدأ في تكوين صورة جديدة عن قدراته الجسمية والعقلية وسماته الاجتماعية والانفعالية متأثرًا في ذلك بالأوصاف التي يصف الآخرون لذاته كأن يقال له عنيد، متفوق، ضعيف، ويلعب المعلم دورًا كبيرًا في تشكيل مفهوم الذات من خلال الطرق والأساليب التربوية الحديثة، كما أن النجاح والفشل الدراسي يؤثران في الطريقة التي ينظر بها الطلبة إلى أنفسهم، فالطلبة ذوو التحصيل المرتفع من المحتمل أن يطوروا مشاعر إيجابية نحو ذواتهم (سعيد، ٢٠١٧، ٣٥).

* **تحديد الدور**: تنمو صورة الذات خلال التفاعل الاجتماعي وذلك في أثناء وضع الفرد في سلسلة من الأدوار الاجتماعية وأثناء تحرك الفرد في إطار البناء الاجتماعي الذي يعيش فيه فإنه عادة يوضع في أنماط من الأدوار المختلفة منذ طفولته وأثناء تحركه خلال هذه الأدوار، ويتعلم أن يرى نفسه كما يرى زملاءه في المواقف الاجتماعية المختلفة وفي كل منها يتعلم المعايير الاجتماعية والتوقعات السلوكية التي يربطها الآخرون بالدور (الجيزاني، ٢٠١٢، ٤٠).

وقد أجرى (Pellitteri, 2002) دراسة بهدف معرفة العلاقة بين مكونات الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات – تنظيم الانفعالات – الوعي بالذات) وعوامل الشخصية المرتبطة بالتكيف، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة ودالة بين الذكاء الوجداني وأساليب الدفاع التوافقية، وعلاقة سالبة ودالة بين الذكاء الوجداني وأساليب الدفاع اللاتوافقية، وفي الوقت الذي أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين

أساليب الدفاع التوافقية والوعي بالذات لم تسفر عن وجود علاقة بين أساليب الدفاع التوافقية وكل من إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات.

ويتضح مما سبق أن هناك عوامل تلعب دورًا هامًا في تكوين مفهوم الوعي بالذات لدى الطفل، كالأسرة والرفاق والمدرسة، وكل منها له تأثيره الخاص، ولكنها جميعًا تشترك في تكوين مفهوم الوعي بالذات لدى الطفل، ولذلك لا بد أن تكون الأسرة حريصة في تنشئة أبنائها بحيث تنمي لديهم مفهوم إيجابي عن الذات، وذلك من خلال سماحها لهم بمزيد من المعرفة والانطلاق وتنمية الجوانب الإيجابية لديهم، وكذلك أن تكون على تواصلها مع مدرستهم ومدرسيهم، وجعلهم يتقبلون صورة جسمهم بجميع جوانبها الإيجابية والسلبية، وأن تعزز خبراتهم الإيجابية وتعمل على جعلهم قادرين على تخطي السلبية منها، كل ذلك من شأنه أن يساعد ويؤدي إلى أن يكون أبنائنا متمتعين بمفهوم الوعي بالذات الإيجابي، ولا بد هنا من تعاون كل المحيطين بالطفل سواء الأسرة أو الأصدقاء أو المدرسة لأن كل منهم له تأثيره الخاص في شخصية الطفل.

تنمية الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة:

يعد الوعي بالذات من المكتسبات التي يكتسبها الإنسان في مرحلة الطفولة المبكرة، والطفل يتكون لديه هذا الوعي خلال عملية التنشئة عن طريق تقمصه لقيم والديه، ولأوامرهما ونواهيهما، وأفكارهما عن الصواب والخطأ، وعن الخير والشر والحق والباطل، وعن العدل والظلم، وتتبلور في نفسه هذه القيم على شكل سلطة داخلية تقوم مقام الوالدين حتى في غيابهما، فيما يقومان به من نقد وتوجيه وإثابة وعقاب، وبعد مرحلة الطفولة المبكرة تتداخل أيدي آخرى لتسهم في تشكيل الوعي الذاتي للفرد تكون بمثابة المصادر التي تبني الوعي الذاتي في داخل وجدان كلاً منا.

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية تنمية الوعي بالذات لطفل ما قبل المدرسة كدراسة (Finley & Pellinger,2003) حيث هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وذلك على عينة مكونة من (٢٠) طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٧) سنوات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام البرنامج في خفض مشكلات الأطفال الاجتماعية والشخصية التي كانوا يعانون منها.

أما دراسة (حفيظ،٢٠٠٤) فقد أشارت إلى استخدام مسرح العرائس في تنمية بعض أبعاد الذكاء الوجداني والمتمثلة في الوعي بالذات والتعاطف والمهارات الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، وذلك على عينة مكونة من (٦٠) طفلاً من أطفال الروضة ممن تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، وأسفرت النتائج على أهمية وفاعلية استخدام مسرح العرائس في تنمية أبعاد الذكاء الوجداني لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.

وقد هدفت دراسة (عابدين،٢٠٠٧) إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره في التخفيف من حدة المشكلات السلوكية المصاحبة لصعوبات التعلم، وتوصلت إلى أنه يوجد تأثير دال إحصائيًا للبرنامج المقترح على تنمية الذكاء الوجداني، فضلاً عن التخفيف من حدة المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين البنين والبنات في الذكاء الوجداني والمشكلات السلوكية، كما أثبتت النتائج استمرارية تأثير البرنامج في القياس التتبعي للذكاء الوجداني.

وقد أشارت دراسة كل من (Heather & Cynthia, 2008) إلى التعرف على الوعي بالذات لدى الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة، والكشف عن أن الوعي لديهم بعواطفهم هي عنصر عاطفي اجتماعي هام يسهم في زيادة الانتباه النمائي، وذلك على عينة بلغ قوامها (٧٨) طفلاً بمرحلة ما قبل المدرسة، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الوعي بالذات فيما يخص انفعال السعادة، في حين انخفض مستوى الوعي بالذات فيما يخص انفعال الحزن، كما أن ملاحظة العواطف والتقرير الذاتي تعمل كعناصر مفيدة في وعي الطفل بما يخبره من انفعالات مختلفة.

أما (Unoma, 2009) فقد قامت بدراسة للكشف عن فاعلية اللعب بالدمى في القيام بدور تعليمي فعال مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم بحيث يزيد من رغبتهم في الاستمتاع بالمشاركة الوجدانية والاجتماعية مع أقرانهم العاديين، أظهرت النتائج الدور الفعال في تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم العديد من المهارات الاجتماعية، كما أكدت أن عرض الدمى بوصفه تمرين تعليمي فعالاً يسهم في تقوية الوعي بالذات لدى الأطفال وزيادة معرفتهم بصعوباتهم الخاصة.

ويتضح من العرض السابق أن الوعي بالذات هو مفهوم نمائي ومتطور عبر مراحل نمو الفرد المختلفة، من الطفولة المبكرة إلى مرحلة الرشد، ويلعب كل من الأسرة والمجتمع والأفراد المحيطين بالطفل دورًا هامًا ورئيسيًا في طبيعة هذا المفهوم، حيث إن دعم الأسرة للطفل وجعله قادرًا على التعبير عن نفسه وممارسة هواياته وعدم الحد من تطلعاته وتدعيم نواحي القوة لديه ومساعدته لتخطي نواحي الضعف لديه وتحويلها إلى نواحي قوة، كما يظهر دور المجتمع أيضًا من خلال ما يوفره لأطفاله من إمكانيات ووسائل تساعدهم على تحقيق ذواتهم، وعدم تقييدهم وعدم الحد من إمكانياتهم وكذلك كل المحيطين بالطفل لا بد أن يكونوا معول بناء له لا معول هدم، فكل هذا من شأنه مساعدة الطفل كي ينمي ويطور ذاتًا إيجابية وفعالة.

ثانيًا: صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities:

تُعد صعوبات التعلم من أحدث مجالات التربية الخاصة وأسرعها تطورًا، وذلك بسبب الاهتمام الزائد من قبل الوالدين والمهتمين بمشكلة الأطفال الذين يظهرون مشكلات تعليمية، فهو من المجالات التي تشغل الكثير من الحكومات وأنظمة التعليم سعيًا إلى تقديم خدمات تربوية واجتماعية ونفسية مخططة لهم كغيرهم من فئات المجتمع؛ نظرًا لزيادة الوعي لدى الأجيال المتعاقبة من أفراد المجتمع بحق جميع الأطفال في الحصول على فرص تعليمية متكافئة.

تعريف صعوبات التعلم النمائية:

ينص قانون الإعاقة في التربية الخاصة رقم ٩٩-٤٥٧ الصادر من مكتب التربية الأمريكي للأطفال المعاقين على أن مصطلح نمائي يدل على تلك المشكلات التي يبدأ ظهورها في بواكير حياة الطفل، وتتدخل بالتأثير في النمو بصورة غير عادية، والعلامة التي تظهر أو تدلل على وجود صعوبة نمائية أو تأخر في النمو الطبيعي (سليمان، ٢٠٠٨، ٦٧).

ويرى (حافظ،٢٠٠٠) أن صعوبات التعلم النمائية هي "تلك الصعوبات التي تتضمن صعوبة الانتباه، صعوبة الذاكرة، صعوبات الإدراك، صعوبات التفكير، صعوبات اللغة الشفوية (اللغة الداخلية التكاملية، اللغة التعبيرية، اللغة الاستقبالية)".

ويعرف (عميرة، ٢٠٠٥، ٢٢) صعوبات التعلم النمائية بأنها "تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية والتي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة الشفهية، وأن هذه العمليات تشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للتلميذ".

كما تعرفها (العنيزات، ٢٠٠٩، ١٢) بأنها"هي الصعوبات التي تظهر في العمليات النفسية الأساسية التي يحتاجها الفرد في تفاعله مع بيئته، والتي تحكم عملية استقباله للمعلومات الخاصة بالمثيرات والأحداث، والظواهر المحيطة به والضرورية في عملية التحصيل الأكاديمي، ويتم التعرف عليها عندما يفشل التلميذ في تعلم الموضوعات الأكاديمية وتشمل: الصعوبة في الانتباه والتركيز، الصعوبة في الإدراك البصري والسمعي، صعوبة التذكر واسترجاع المعلومات".

ويتضح مما سبق أن صعوبات التعلم النمائية تتمثل في (الانتباه – الإدراك – الذاكرة – التفكير – اللغة)، صعوبات التعلم النمائية تؤدي إلى صعوبات التعلم الأكاديمية وليس العكس، تتعلق صعوبات التعلم النمائية بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها التلميذ في تحصيله، تؤثر صعوبات التعلم النمائية في عملية التعلم والأداء والتحصيل الدراسي.

وعليه تعرف الباحثة صعوبات التعلم النمائية بأنها "تلك الصعوبات الناتجة عن خلل أو قصور في العمليات والوظائف النفسية الأساسية للطفل، وتتمثل في صعوبات الانتباه وصعوبات الإدراك وصعوبات الذاكرة وصعوبات التفكير وصعوبات اللغة، والتي تمثل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للطفل، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة" إعداد: (محمد، ٢٠٠٥ - ب).

الخصائص العامة لذوي صعوبات التعلم:

من أهم الخصائص التي تميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

* **الخصائص العقلية المعرفية**: من أهم الخصائص المعرفية التي تميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم: الإضطراب في الانتباه - الاضطراب في الذاكرة - قصور في الإدراك الحسي السمعي والبصري أو إحداهما - قصور في مهارات ما وراء المعرفة Metacognitive Skills أي قصور في العمليات العقلية النشطة وفي تنظيم النتائج وتناسق العمليات المعرفية والعقلية (كوافحة، ٢٠٠٧، ١١٣).

وتؤكد دراسة (Passenger , 2000) على أن الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم أكثر انخفاضًا في مهارات الوعي الفونولوجي والذاكرة، كما أشارت دراسة (Sandra, 2010) بأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف في التواصل الرياضي وحل المشكلة متعددة الخطوات.

* **الخصائص السلوكية:** هناك خصائص سلوكية مشتركة يشيع تكرارها أو تواترها بين هؤلاء الأطفال ومن أهمها الإعزاءات السببية للنجاح والفشل، وهذه تمثل نقطة البداية في أي برنامج لمساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث يؤدي التشخيص المبكر وتعرض الأطفال للبرامج الإثرائية والتعليمية الناجحة إلى خفض تعرض الأطفال للمشاكل السلوكية كعدم اتساق السلوك، التقلب الحاد في المزاج، والنشاط الزائد، ضعف الانتباه والعدوانية، وأحيانًا أخرى الاغتراب والانسحاب، نقص الدافعية.

وتؤكد دراسة (الغنام،٢٠٠٠) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتصفون بمجموعة من الخصائص الانفعالية والسلوكية منها: عدم الثقة بالنفس، نقص الدافع للإنجاز، الضبط الخارجي للمواقف، والأحداث الأكاديمية، انخفاض مفهوم الذات، والاندفاعية، وهذه الخصائص تؤثر في تحصيلهم الدراسي، كما أشارت دراسة (أبو المجد،٢٠٠٧) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية من أطفال الروضة توجد لديهم مشكلات سلوكية مرتبطة بهذه الصعوبات، كما أنه يوجد ارتباط بين صعوبات التعلم النمائية ومشكلات السلوك وهذه الارتباطات عالية بشكل ملموس ولها دلالتها، وهذا يعني أن هذه المشكلات تحتاج إلى التدخل العلاجي.

* **الخصائص النفسية:** تعد العوامل النفسية والانفعالية من أهم العوامل المساهمة لصعوبات التعلم وذلك بسبب تركيز كثير من المتخصصين على المشكلات التعليمية لهؤلاء الأطفال، وإهمال الدعم النفسي والاجتماعي لديهم، وقد أجريت العديد من الدراسات بهدف تحديد الخصائص النفسية التي تميز هؤلاء الأطفال على أساس أنها من الممكن أن تستخدم كمحك لتشخيص صعوبات التعلم ووسيلة للتعرف على هؤلاء الأطفال، ووجد أنهم يتميزون عن غيرهم بالخصائص التالية: انخفاض مفهوم الذات بأبعاده المختلفة الأكاديمي والاجتماعي والعام، انخفاض الدافعية للإنجاز وانخفاض مستوى الطموح، الميل إلى التحكم الخارجي أكثر من التحكم الداخلي.

وتوكد دراسة (النكلاوي،٢٠٠٩) على وجود فروق بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في درجة إشباع الحاجات النفسية بالنسبة لجميع الأبعاد (الاستقلالية – الكفاءة – الانتماء – الدرجة الكلية للحاجات النفسية) لصالح الأطفال العاديين، كما أشارت دراسة (Michopoulou& Goula, 2005) إلى أن المشكلات السلوكية والنفسية التالية (انخفاض الثقة بالنفس – الغضب – القلق – الاكتئاب) تنتشر لدى عينة الدراسة بنسب (٢٦%، ٢٠%، ٣٠%، ١٩%) بالإضافة إلى المشكلات العاطفية، وقد أرجعت الدراسة هذه المشكلات إلى صعوبات التعلم.

* **الخصائص الجسمية الحركية:** يظهر الأطفال ممن لديهم صعوبات في التعلم مشكلات في الجانب الحركي في كل من الحركات الكبيرة والحركات الدقيقة وفي مهارات الإدراك الحركي، حتى إن مثل هذه المشكلات كانت الأساس في تشخيص الأطفال المصابين بتلف طفيف في الدماغ، ومن أهم المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال هي مشكلات التوازن العام، وتظهر على شكل مشكلات في المشي والحجل والرمي والإمساك أو القفز أو مشي التوازن، أما مشكلات الحركات الدقيقة فتظهر على شكل ضعف في الرسم والكتابة واستخدام المقص، كما نلاحظ أن مثل هذا الطفل أخرق يرتطم بالأشياء بسهولة ويتعثر أثناء مشيه ولا يكون متوازنًا، وتكون لديه صعوبة في المشي أو ممارسة الألعاب التي تتطلب استخدام العضلات أو في استخدام أدوات الطعام كالملعقة والشوكة والسكين، أو في استخدام يديه في الكتابة والتلوين والقص بالإضافة إلى خلط واضح بين الجهات كاليمين واليسار(شريف، ٢٠١٤، ٢٢٧).

* **الخصائص الاجتماعية:** معظم الأطفال ذوى صعوبات التعلم يفتقرون إلى النضج من الناحية الاجتماعية وكثيرًا ما يتوقف غيرهم عند حد من السلوك الإنفعالي أدنى بكثير مما ينتظر من أطفال لهم مثل ذكائهم، كما أن الأطفال الصغار ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى حسن التصرف في المواقف الاجتماعية ولا يجيدون التعلم من التجارب العادية التي تعرض لجميع الناس، وأنه لمن المذهل أنه يكثر هؤلاء الأطفال من التصرف بثقة كبيرة على أساس ما يعتقدون أنه الفهم الصحيح، فالطفل ذو الصعوبة في

التعلم ينقصه الذكاء الإجتماعي الذى يوجد عند أقرانه، هذا بالإضافة إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يحتملون الإخفاق فهم لا يستطيعون تأخير رد الفعل عندهم، ولا تأجيل حاجاتهم إلى الاشباع(سليمان، ٢٠١٠، ٢٤٨).

وقد أشارت دراسة (Morganelli , 2002) إلى أن أطفال الروضة ذوي الصعوبات في الانتباه لديهم قصور في المهارات الاجتماعية هذا بالإضافة إلى انخفاض مستواهم التعليمي في المراحل اللاحقة مقارنة بأقرانهم العاديين.

ويتضح مما سبق أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم عدة خصائص سلوكية وجسمية وعقلية ومعرفية ونفسية وإجتماعية تميزهم عن غيرهم من أقرانهم العاديين، وأن هذه الخصائص قد تظهر بصورة مختلفة عليهم وفقًا للمؤثرات البيئية وأساليب التنشئة الاجتماعية التي يتعرضون لها ودرجة ونوع صعوبة التعلم، والتي يظهر تأثيرها على مستوى تقدم الطفل في الروضة والمدرسة وعلى شخصيته وقدرتة على التعامل والتفاعل مع الآخرين سواء كان ذلك في المدرسة أو خارجها، ويعد تحديد خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم أمرًا مهمًا لتسهيل عملية التشخيص والعلاج وتقديم الخدمات في ضوء الخصائص المميزة لهؤلاء الأطفال، كما أن مراعاة خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعتبر أساسًا من الأسس التي يجب أن يرتكز عليها بناء أي برنامج تدريبي.

وقد روعي أثناء البحث الخصائص السلوكية والنفسية والاجتماعية التي يتمتع بها أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية وأخذها في الاعتبار أثناء إعداد البرنامج وأنشطته، والعمل على تنمية أوجه القصور فيها وهذا ما يسعى البحث الحالي إلى تحقيقه.

طرق تشخيص وتحديد ذوي صعوبات التعلم:

هناك مجموعة من الطرق والإجراءات لكي يتم تشخيص وتحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم بصورة دقيقة وهي: تاريخ الحالة، الملاحظة الاكلينيكية، اختبارات الذكاء والقدرة العقلية، الإختبارات الخاصة بقياس صعوبات التعلم والمؤشرات الدالة عليها، قياس الأداء الأكاديمي، مقاييس المسح النيورولوجي، مقياس السلوك التكيفي، مقاييس للتعرف على القصور في تجهيز المعلومات وما وراء المعرفة، مقاييس الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم.

كما أن هناك خمسة محكات يمكن الاعتماد عليها لتشخيص صعوبات التعلم والتعرف عليها وهي:

* **محك الاستبعاد Exclusion Criterion**: من بين المحكات التي تستخدم في التعرف على حالات صعوبات التعلم محك الاستبعاد ونعني به أننا نستبعد بعض الحالات التي ترجع الصعوبة فيها إلى التخلف العقلي العام أو الإعاقة السمعية أو البصرية أو الاضطراب الانفعالي أو نقص فرص التعلم (سالم، ٢٠٠٦، ٤١).

* **محك التباين أو التباعد Discrepancy Criterion**: ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته (غريفات، ٢٠٠٨، ١٤٨).

* **محك التربية الخاصة Special Education Criterion**: ويشير هذا المحك إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون التعلم وفق الطريقة التقليدية، ويحتاجون إلى طرق خاصة تتناسب مع صعوباتهم (اللالا، ٢٠١٣، ١٧٥).

* **محك النضج Maturation Criterion**: ويقصد به عدم الانتظام في نمو الوظائف، والعمليات العقلية المسؤولة عن الأداء مثل اللغة، والانتباه، والذاكرة، وإدراك العلاقات (اللالا، ٢٠١٣، ١٧٥).

* **محك المؤشرات النيرولوجية (العصبية) Criterion Neurological:** تنعكس مظاهر الاضطراب البسيط في وظائف المخ في الاضطرابات الإدراكية (البصري، والسمعي، والمكاني، والنشاط الزائد، والاضطرابات العقلية، صعوبة الأداء الوظيفي) ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات في وظائف المخ تنعكس سلبيًا على العمليات العقلية مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها والاستفادة منها، بل تؤدي إلى قصور في النمو الانفعالي والاجتماعي ونمو الشخصية العامة (بطرس، ٢٠٠٩).

ويتضح مما سبق تعدد طرق تشخيص ذوي صعوبات التعلم، حيث أن لكل طريقة أسلوبها الخاص في الكشف والتشخيص، كما يتضح صعوبة تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة مما يستلزم على القائمين بعملية التشخيص الإعتماد على أنواع أخرى من التشخيص بالإضافة إلى بعض الأساليب السابقة كملاحظة الأطفال أثناء اللعب أو من خلال تقييمات وترشيحات وتقديرات المعلمات أو من خلال الاستعداد المدرسي.

وعليه فقد تبنى البحث الحالي في تشخيص واختيار عينة البحث بعض الأساليب والمحكات السابقة مثل تقديرات وترشيحات المعلمات، ومحك الاستبعاد، وكذلك بعض الاختبارات الخاصة بقياس صعوبات التعلم مثل قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة إعداد: (محمد،٢٠٠٥- ب).

مجالات صعوبات التعلم النمائية:

* **صعوبات الانتباه:** تتمثل أهم مظاهر صعوبات الانتباه في: شرود الذهن، تشتت الانتباه أثناء الاستماع أو المشاهدة، عدم القدرة على التركيز فيما يقال أو يحدث أمام الطفل، عدم الاستجابة للمثيرات البيئية المختلفة، الخمول والكسل، النشاط المفرط والاندفاعية، عدم القدرة على الاستمرار في أداء المهام المختلفة أو إستكمالها، الانسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية، صعوبة الاستمرار في أنشطة اللعب، قصر مدى الانتباه، عدم القدرة على الانتباه لتسلسل المثير أو المثيرات التي يتم عرضها(الشخص؛الطنطاوي، ٢٠١١).

وتشير دراسة (Sara Barber,2005) إلى أن الأطفال ذوي ضعف الانتباه مع فرط النشاط الزائد يسجلوا درجات منخفضة في الكفاءة المدرسية، القبول الاجتماعي، المظاهر الجسدية، انخفاض الإدراك الذاتي، كما تشير إلى ضرورة تركيز الانتباه على تعزيز الثقة بالنفس والتصور الذاتي الإيجابي لدى الأطفال المصابين بضعف الانتباه مع فرط النشاط الزائد من خلال مجموعات الدعم والتدريب السلوكي.

* **صعوبات الإدراك:** تكمن مظاهر صعوبات الإدراك في النواحي التالية: صعوبة التمييز البصري، صعوبة التمييز السمعي، صعوبة التمييز اللمسي، صعوبة التمييز الحسي الحركي، صعوبة التمييز الحركي اللمسي، صعوبة التمييز بين الشكل والأرض، الصعوبة البصرية الحركية، صعوبة التسلسل، صعوبة الغلق، الصعوبة المتعلقة بالإدراك، صعوبة النمذجة، صعوبة التفكير (بطرس ، ٢٠٠٨، ٢٠٢).

وتشير دراسة (Joshua, Breier, 2002) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من عجز في الإدراك الفونيمي (الصوتي) الذي يرتبط بالقراءة والقدرة على المعالجة الصوتية، كما أكدت دراسة (Ikeda,2012) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف في الإدراك البصري ويرجع هذا إلى ضعف الفص الجبهي.

* **صعوبات الذاكرة**: يمكن ملاحظة العديد من السلوكيات التي تدل على صعوبات الذاكرة بين أطفال الروضة والتي تعد في أساسها بمثابة مؤشرات لتلك الصعوبات ومن أهم هذه السلوكيات أنه يعاني من مشكلات في الذاكرة السمعية، يعاني من مشكلات في الذاكرة البصرية، يعاني من مشكلات في الذاكرة الحركية، يعاني من مشكلات في الذاكرة اللمسية، يجد صعوبة في إستقبال المعلومات، أو تفسيرها، أو تشفيرها، يواجه مشكلة في تخزين المعلومات التي يستقبلها، يجد صعوبة في استرجاع المعلومات المختلفة، غير قادر على تذكر ما يقال أمامه أو يوجه إليه، تواجه مشكلة في تذكر أسماء الصور والأشكال المختلفة، غير قادر على تذكر الحروف الهجائية، لا يتمكن من تذكر بعض الأحداث القريبة التي وقعت أمامه، غير قادر على تذكر التعليمات أو التوجيهات الخاصة (محمد، ٢٠٠٥- أ).

وتؤكد دراسة (Irene& Daniela, 2010) أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم غير اللفظية يبذلون المزيد من الأخطاء في الحساب، وأبطأ في الأرقام المتسلسلة.

* **صعوبات التفكير وحل المشكلات**: يحدث اضطرابات التفكير نتيجة سيطرة العناصر العقلية مثل الدوافع والخيال على عملية التفكير؛ مما يؤدي بالطفل إلى عدم القدرة عن التعبير عن الأفكار بمجرد تكوينها ولا يستمر التفكير في مجرى أو سياق متسلسل ومتصل ولا ترتبط الأفكار منطقيًا بعضها مع بعض (عبد الكريم، ٢٠١٠، ٦١)، أما صعوبة حل المشكلة يمثل التفكير أكثر النشاطات المعرفية تعقيدًا أو تقدمًا وينجم عن قدرة الكائن البشري على معالجة الرموز والمفاهيم واستخدامها بطرق تمكنه من حل المشكلات، فأهم الصعوبات التي تظهر عند حل المشكلة هي عدم الوعي بالمشكلة، عدم القدرة على تحليلها، عدم القدرة على وضع بدائل لحلها واتخاذ القرار بالفرضية المناسبة، عدم القدرة على اختبار الفرضية المختارة وتقويمها (العشماوي ، ٢٠٠٤، ٤٦-٤٩).

* **صعوبات اللغة**: إن الهدف الأساسي للغة هو التواصل مع الآخرين فهي أساس العمل، والحياة في كل مناحي المجتمع لذلك هي مصدر من مصادر تحقيق إنسانية الإنسان، وتتطلب عملية التواصل اللغوي من الفرد قدرة على استيعاب ما يتحدثه الآخرون (اللغة الاستقبالية) وقدرة على إيصال الأفكار إلي الآخرين بلغة مفهومة ومعبرة (اللغة التعبيرية)، ويواجه الأطفال الذين يعانون عادة من صعوبات اللغة مشكلات في فهم حديث الآخرين لذلك يغلب عليهم كثرة الاستفسار وخاصة في مجال التعليمات أو قد يواجه مشكلة في إنتاج العبارات والتراكيب السليمة المعبرة عن أفكاره فلا يستطيع إيصالها إلي الآخرين وقد يواجه مشكلة في الاثنتين معًا (البطاينة ، ٢٠٠٥، ١٢٦).

تعقيب على الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق أن تنمية الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية يعمل على: أن يفهم الطفل ما هو الوعي بالذات وما هي أهميته، ربط الوعي لديهم بالشعور والآراء والقيم الشخصية، تطوير مفهومهم عن النجاح، تطوير المهارات الخاصة بهم، تطوير الوعي بنقاط القوة الفردية ونقاط الضعف لديهم، تنمية قدراتهم في المواقف المختلفة وليس فقط ضمن الروضة،

القدرة على التوافق مع ظروف البيئة المحيطة، القدرة على مواجهة الضغوط اليومية والمواقف الصعبة، القدرة على التفاعل الجيد مع الآخر وإقامة علاقات ناجحة ومفيدة.

وعليه فإن البحث الحالي يرى ضرورة تنمية الوعي بالذات لدى الأطفال عامة والأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة من خلال إعداد برنامج تدريبي قائم على استخدام بعض استراتيجيات وفنيات البرمجة اللغوية العصبية.

حيث أن مبادئ البرمجة اللغوية العصبية يمكن استخدامها لمساعدة الأطفال على النمو بشكل يجعلهم يصبحون كبارًا سعداء، يتمتعون بالقدرة والكفاءة ويتحملون المسئولية، فمن خلالها يمكن الطفل أن يأتي بحلول للمشكلات ويمكنه تعلم إستجابات وسلوكيات من شأنها أن تساعده في أن يعيش حياة سعيدة ومرضية (أندرياس، أندرياس، ٢٠٠٥، ١١٢)، كما تسهم إستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال عن طريق التجربة والاكتشاف والتطبيق وطرح الأسئلة وتعديل الأفكار (سعادة، ٢٠٠٦، ٢٤٣).

فروض البحث:

مما سبق عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة، فإن البحث الحالي يقدم مجموعة من الفروض البحثية وهي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الوعي بالذات لصالح القياس البعدي.
٢. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي بالذات تبعًا لمتغير النوع.
٣. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس الوعي بالذات.

إجراءات البحث:

- **حدود البحث:**

١. **الحدود الموضوعية:** الاقتصار على بعض جوانب الوعي الذات والمتمثلة في (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية)، الاقتصار على أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.
٢. **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أدوات البحث في الفترة الدراسية المتمثلة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٩م/ ٢٠٢٠م).
٣. **الحدود المكانية:** تم تطبيق البرنامج في مدرسة جمال عبد الناصر الرسمية المتميزة للغات والتابعة لإدارة النزهة التعليمية، بمحافظة القاهرة.
٤. **الحدود البشرية:** تكونت عينة البحث من (١٣) طفلاً وطفلة، بواقع (٦) إناث و(٧) ذكور، من أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية في المرحلة العمرية من (٦- ٨) سنوات، والملتحقين بالمستوى الثاني بالروضة (Kg.2).

وقد تم اختيار العينة في ضوء: أن تكون العينة ممثلة للجنسين (ذكور وإناث)، أن يكونوا من الأطفال الذين قضوا المستوى الأول (Kg.1) في الروضة وانتقلوا إلى المستوى الثاني (Kg.2)، مع نفس المعلمة حتى يسهل التعرف عليهم عند ترشيح المعلمات لهم، ألا يقل مستوى ذكاء الطفل عن المتوسط ، ألا يقل المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي عن المتوسط، ألا يعاني الطفل من أي أمراض مزمنة أو مشكلات سلوكية أو إعاقات حسية أو جسمية أوحركية، أن يكونوا من الأطفال الذين لا يتغيبون من الروضة كثيرًا، وذلك بالرجوع إلى كشوف المواظبة والسلوك الخاصة بالروضة، ألا تقل درجات الأطفال على قائمة صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة عن (٥٠%)، أن يكون الأطفال من الحاصلين على درجات منخفضة على مقياس الوعي بالذات، وقد قامت الباحثة بالتأكد من تجانس عينة البحث (الذكور والإناث) من حيث نسبة الذكاء، والعمر الزمني، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي والثقافي، ودرجة الصعوبة، ودرجة الوعي بالذات.

- **منهج البحث:**

اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي (Semi Experimental) والذي يعتمد على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، ويقتضي القيام بتجربة لبيان أثر متغير على متغير آخر، وعليه فقد تم استخدام هذا المنهج للكشف عن التأثير بين المتغيرين الآتيين: البرنامج القائم على بعض استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية (كمتغير مستقل) في تنمية الوعي بالذات لطفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية (كمتغير تابع).

- **أدوات البحث:**

تتحدد نتائج البحث الحالي بمجموعة الأدوات المستخدمة، وهي: اختبار المصفوفات المتتابعة الملون (إعداد: جون رافن)، مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة (إعداد: الهوارنة، ٢٠٠٦)، قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد: محمد، ٢٠٠٥- أ)، مقياس الوعي بالذات المصور (إعداد الباحثة)، برنامج لتنمية الوعي بالذات (إعداد الباحثة).

*** مقياس الوعي بالذات المصور (إعداد الباحثة):**

قامت الباحثة بإعداد مقياس لقياس الوعي بالذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في مرحلة ما قبل المدرسة، بعد الإطلاع على المقاييس والدراسات السابقة التي تناولت الوعي بالذات، وتكون المقياس من (١٨) موقف مصور، موزعة على ثلاثة أبعاد، وهي: (الذات الانفعالية) وتضم (٦) مواقف، و(الذات الفكرية) وتضم (٦) مواقف، و(الذات الاجتماعية) وتضم (٦) مواقف، واستخدمت ثلاثة بدائل للإستجابة، الاستجابة الإيجابية تأخذ ثلاث درجات، والاستجابة المحايدة تأخذ درجتان، والاستجابة السلبية تأخذ درجة واحدة، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس (٥٤) درجة، وبالتأكد من الكفاءة السكومترية للمقياس، تبين أن معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية (٠,٧٧٧)، وبمعامل ألفا (٠,٧٧٥) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبحساب معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، وجد أن معاملات الارتباط (٠,٦٨٨) و(٠,٨٧٠) و(٠,٧٦٦) على التوالي وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وبحساب المقارنة الطرفين لإيجاد الفرق بين الإرباعي الأعلى والأدنى للعينة وجد أن قيمة (z) (٢,٣٢٣) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥)، مما يدل على أن المقياس له القدرة على التمييز بين أفراد العينة، مما يدل على صدق المقياس.

*** برنامج لتنمية الوعي بالذات (إعداد الباحثة):**

قامت الباحثة بإعداد برنامج قائم على بعض فنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية بهدف تنمية الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، بحيث يتضمن البرنامج ثلاث مكونات للوعي بالذات وهي: (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية).

وقد روعي عند بناء البرنامج ما يلي: تحديد خصائص أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من حيث قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم، وضوح الأهداف وتماشيها مع قدرات وحاجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، العمل على توطيد العلاقات الحميمة والثقة المتبادلة بين الباحثة وأطفال عينة البحث الحالي من خلال عقد جلسات تعارف بين الباحثة والأطفال قبل تطبيق البرنامج، مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال بحيث لا يكون مستوى الأنشطة أدنى أو أعلى من قدراتهم وإمكاناتهم، تنوع الأنشطة والخبرات بما يتناسب مع إمكانات وميول وخبرات كل طفل ونموه العقلي والوجداني والاجتماعي وصولاً إلى النمو الشامل، مراعاة التوازن بين الوقت الذي يستغرقه الأطفال في ممارسة النشاط والفائدة المرجوة منه، مراعاة توظيف الأنشطة بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، وارتباطها بالمواقف الحياتية التي يعيشونها مما يزيد من إقبالهم على التعلم، تنوع الأنشطة ما بين أنشطة فردية وآخرى جماعية، تقديم التغذية الراجعة بما يتيح لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية الفرص لتقويم أنشطتهم تقويمًا ذاتيًا والوقوف على مدى تنمية جوانب الوعي بالذات لديهم، وضع خطة لتنفيذ البرنامج، أن يكون أسلوب التقويم النهائي للبرنامج مساعدًا على تطوير وتعديل البرنامج، وأيضًا على قياس فاعلية البرنامج في تنمية جوانب الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

الأسس الفلسفية والنظرية للبرنامج:

تعتمد فلسفة البرنامج اعتمادًا أساسيًا على مبادئ فلسفة علم النفس الإيجابي الذي يعتمد على أن الإنسان ليس في حالة سكون، بل هو في عمل دائم من أجل الأفضل وهذا يتطلب أن يكون لدى الفرد درجة عالية من الإرادة التي تجعله يسعى للتغيير للأفضل، أي أنه في حالة صيرورة دائمة، التنمية البشرية، والحاجة الماسة في المجتمعات الأخذة في النمو، للاهتمام بها في جميع المراحل، وعلى وجه التحديد مرحلة الطفولة المبكرة، مبادئ علم البرمجة اللغوية العصبية التي تؤكد على الإنسان لديه العديد من الإمكانيات والقدرات اللامحدودة التي لم يستخدمها بعد.

محتوى البرنامج:

يتضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة يتم خلالها استخدام مجموعة من التدريبات والممارسات التربوية، وكذلك مجموعة من الاستراتيجيات التي من شأنها المساعدة في تنمية الوعي بالذات لطفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية، مثل: الألعاب الجماعية - الأنشطة المعرفية - الأنشطة الفنية - الأنشطة القصصية - أنشطة التمثيل والدراما - المسابقات والألعاب الحركية - برامج الكمبيوتر، وقد روعي في اختيار هذه الأنشطة: أن تحقق الغرض من البرنامج المستخدم، أن تتناسب مع خصائص نمو الأطفال، وحاجاتهم، وميولهم، وقدراتهم، ورغباتهم؛ أن تكون ممتعة، ومشوقة، ومثيرة للأطفال، التدرج في تقديمها من السهل للصعب ومن البسيط للمركب، أن تكون متنوعة وملائمة لمستوى الأطفال، وقد تم تقسيم محتوى البرنامج إلى:

* **التمهيد للبرنامج:** ويتضمن التعارف بين الباحثة والأطفال ومحاولة إزالة أي مشاعر للرهبة والخوف والخجل لدى الأطفال - التعريف بالبرنامج والهدف منه - التدريب على بعض فنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية، وقد تضمن (٤) أنشطة.

* **وحدات البرنامج**: وتضم ثلاث وحدات هي: الوحدة الأولى (الذات الانفعالية) وتناولت تدريب الأطفال على التعرف على الانفعالت والتعبير عنها وضبطها والتحكم فيها في مواقف الغضب والشدة على مدار (١٢) نشاط، الوحدة الثانية (الذات الفكرية) وتناولت تدريب الأطفال على تقبل الذات وتقييمها والقدرة على العمل والإنجاز وتحديد الأهداف على مدار (١٢) نشاط، الوحدة الثالثة (الذات الاجتماعية) وتناولت الوحدة تدريب الأطفال على تقبل الآخر واحترام وجهة نظره والتعاطف والتسامح مع الآخرين على مدار (١٢) نشاط.

* **ختام البرنامج**: ويتضمن الحفل الختامي للبرنامج وشكر الأطفال على الالتزام بحضور أنشطة البرنامج وتوزيع شهادات التقدير والهدايا.

استراتيجيات تنفيذ البرنامج:

اعتمدت الباحثة في البرنامج الحالي على بعض فنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية الأكثر ملائمة ومناسبة لعقل وخصائص طفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية، والتي يمكن من خلالها تنمية بعض أبعاد الوعي بالذات المتمثلة في (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية)، حيث تختلف كل استراتيجية من نشاط إلى آخر على حسب نوعية النشاط نفسه والاستراتيجية المناسبة له، وقد تم تحديد تلك الاستراتيجيات من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة وآراء بعض المتخصصين في هذا المجال، ومنها استراتيجية الاسترخاء، التخيل، الشكليات الثانوية، إعادة التأطير، المجاز، المعايرة، الإرساء، الألفة وبناء التوافق، مواقع الإدراك، التوجه نحو النتائج، المجاراة المستقبلية)، حيث تقوم تلك التقنيات بتدريب الفرد على اختيار الحالة الوجدانية المناسبة وإدارتها، في الذات والآخرين، في ظل أي موقف من المواقف، وما على الإنسان إلا اكتشاف إمكانياته وتطويرها واستخدامها، فالإنسان يملك ما يدور في ذهنه من أفكار ويمكنه أن يتحكم فيها، وإذا كان لا يملك تغيير بعض الظروف الخارجية فإنه يملك القدرة على تغيير النظرة إليها، وإعادة تفسيرها وطريقة استجابته لها فالإنسان إما يمتلك الحل، أو أنه يمتلك الطريقة التي يوجده بها، وكلما فتح الإنسان لنفسه مجال أوسع للاختيار؛ كلما كان هناك مزيد من الحرية ودرجة أعلى من التحكم والمرونة.

كما استخدمت الباحثة بعض أساليب وطرق التعلم في تطبيق فنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية على الأطفال لتحقيق أهداف البرنامج، ومن أهم الأساليب التي استخدمت بالبرنامج الحالي: الحوار والمناقشة، طرح الأسئلة، العصف الذهني، التعلم التعاوني، اللعب الموجه، لعب الدور، التغذية الراجعة، التعزيز الإيجابي.

الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج:

استخدمت خلال تطبيق أنشطة البرنامج العديد من الأدوات والوسائل التعليمية المتنوعة التي تناسب الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ومنها: أجهزة العرض المختلفة كالداتا شو والحاسوب - صور ورسوم توضيحية وبطاقات - وسائل عرض القصة (البوم – مسرح عرائس – بطاقات مصورة) - أركان

غير موجهة - أقلام – ألوان متعددة – أوراق - كتب ملونة – بازل – مكعبات – صلصال - مسابقات حركية (كور ملونة – سلال – عصى – أحبال – مشابك – متاهة)....الخ.

وسائل تقويم البرنامج:

تم تطبيق البرنامج بشكل فردي وجمعي على عينة مكونة من (١٣) طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية بالمستوى الثاني في المرحلة العمرية من (٦-٨) سنوات من الذكور والإناث. ويتبع البرنامج فكرة التقويم المرحلي ويتم ذلك بعد كل نشاط (التقويم اليومي) حيث من خلال أداء مواقف تأتي في نهاية كل نشاط، ومن خلال رد فعل الطفل للموقف يتضح مدى تحقيق أهداف النشاط من البرنامج، وكذلك التقويم لكل وحدة للبرنامج، وقد اشتمل البرنامج على عدد من أساليب التقويم ومنها:

* **التقويم المبدئي (القبلي):** ويتم ذلك بتطبيق أدوات البحث المتمثلة في مقياس الوعي بالذات المصور على كل أطفال المجموعة التجريبية قبل البدء في تنفيذ وتطبيق البرنامج للتعرف على مستوى الأطفال في الوعي بالذات.

* **التقويم البنائي (المرحلي):** ويستخدم في نهاية كل نشاط من أنشطة البرنامج، وكذلك التقويم لكل وحدة للبرنامج، وذلك للتأكد من إنجاز أهدافه واكتشاف نقاط القوة وتدعيمها ونقاط الضعف وعلاجها.

* **التقويم النهائي (البعدي):** ويتم ذلك بتطبيق أدوات البحث المتمثلة في مقياس الوعي الذات المصور على كل أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج بهدف التعرف على مدى تحقيق أهدافه، وإيجاد الفروق ومقارنة النتائج بين التطبيق القبلي والبعدي والتتبعي.

- **إجراءات تطبيق البحث:**

اتبع البحث الحالي مجموعة من الخطوات لإجراء البحث، وهي: إجراء دراسة استطلاعية على أدوات البحث - اختيار عينة البحث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بالمستوى الثاني بالروضة - التجانس بين أفراد العينة من حيث العمر الزمني، والذكاء، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، ومقياس الوعي بالذات، ودرجة الصعوبة - إعداد الأدوات الخاصة بالبرنامج - إجراء القياس القبلي - تطبيق البرنامج - إجراء القياس البعدي والتتبعي - معالجة البيانات إحصائيًا لاستخلاص النتائج وتفسيرها ومناقشتها - صياغة توصيات البحث في ضوء ما توصل إليه من نتائج - اقتراح مجموعة من البحوث المقترحة ذات الصلة بموضوع البحث.

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:**

استخدم البحث الحالي عدة أساليب إحصائية في معالجة البيانات، وهي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معامل "ألفا كرونباخ"، معامل ارتباط سبيرمان، اختبار مان ويتني Mann Whitney Test للتعرف على الفروق بين عينتين مستقلتين، اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test للتعرف على الفروق بين ينتين مرتبطتين، معادلة حجم التأثير (r) لكارتر لمعرفة حجم تأثير البرنامج، معادلة الكسب المعدل لبلاك لحساب فاعلية البرنامج.

نتائج البحث وتفسيرها:

يمكن عرض النتائج التي توصل إليها هذا البحث وفق فروضه الموضوعة كما يلي:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الوعي بالذات لصالح القياس البعدي".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار ويلكوكسن Wilcoxon Signed Ranks Test اللابارامتري لإيجاد الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما يتضح في الجداول التالية:

جدول (١)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي بالذات في القياس القبلي والبعدي

أبعاد المقياس	الدرجة الكلية	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذات الانفعالية	١٨	١٠,٥٣	١,٢١٤	١٧,٣٨	٠,٦٥٠
الذات الفكرية	١٨	١٠,٠٧	١,٣٢	١٦,٧٦	٠,٩٢٦
الذات الاجتماعية	١٨	١٠,٠٠	١,١٥٤	١٧,٣٨	٠,٦٥٠
الدرجة الكلية	٥٤	٣٠,٢٣	١,٨٧	٥١,٥٣	١,٥٦

ويتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية والدرجة الكلية أكبر من نظيره بالقياس القبلي، حيث بلغ في بعد الذات الانفعالية (١٧,٣٨) مقابل (١٠,٥٣)، وفي بعد الذات الفكرية بلغ (١٦,٧٦) مقابل (١٠,٠٧)، وفي بعد الذات الاجتماعية بلغ (١٧,٣٨) مقابل (١٠,٠٠)، وفي الدرجة الكلية للمقياس بلغ (٥١,٥٣) مقابل (٣٠,٢٣)، مما يدل على ارتفاع درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي للمقياس عنه في القياس القبلي، أي أن أداءهم في القياس البعدي أفضل.

جدول (٢)

يوضح نتائج اختبار ويلكوكسن لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي الذات في القياس القبلي والبعدي

أبعاد المقياس	القياس القبلي- البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير	قوة التأثير
الذات الانفعالية	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٢١٠	دالة عند مستوى (٠,٠١)	٠,٨٩	قوي
	الرتب الموجبة	١٣	٧,٠٠	٩١,٠٠				
	الرتب المحايدة	صفر						
	الإجمالي	١٣						
الذات الفكرية	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,١٩٥	دالة عند مستوى (٠,٠١)	٠,٨٨	قوي
	الرتب الموجبة	١٣	٧,٠٠	٩١,٠٠				
	الرتب المحايدة	صفر						
	الإجمالي	١٣						
الذات الاجتماعية	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,١٩٨	دالة عند مستوى (٠,٠١)	٠,٨٨	قوي
	الرتب الموجبة	١٣	٧,٠٠	٩١,٠٠				
	الرتب المحايدة	صفر						
	الإجمالي	١٣						
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٢٠١	دالة عند مستوى (٠,٠١)	٠,٨٨	قوي
	الرتب الموجبة	١٣	٧,٠٠	٩١,٠٠				
	الرتب المحايدة	صفر						
	الإجمالي	١٣						

ويتضح من الجدول السابق، أن قيمة (z) المحسوبة في بعد الذات الانفعالية بلغت (٣,٢١٠) وفي بعد الذات الفكرية بلغت (٣,١٩٥)، وفي بعد الذات الاجتماعية بلغت (٣,١٩٨)، كما بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (٣,٢٠١) وجميعها أكبر من قيمة (z) عند مستوى دلالة (٠,٠١) والتي تساوي (٢,٥٨)، وهذا يعني وجود دلالة، أي أنه يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي والبعدي على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية، لصالح القياس البعدي.

وحيث أن مستويات الدلالة تشير إلى حجم الثقة بصرف النظر عن حجم هذا الفرق، فإن حجم التأثير يشير إلى حجم الفرق بصرف النظر عن حجم الثقة، ومن هنا فقد قامت الباحثة بحساب حجم التأثير باستخدام معادلة كارتر ($r = z / \sqrt{n}$) حيث (z) هي القيمة التي تم الحصول عليها من اختبار ويلكوكسون و(n) عدد أفراد مجموعة البحث، لقياس حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج) في المتغير التابع (الوعي بالذات)، وقد أوضحت نتائج التحليل الإحصائي كما يتضح في الجدول السابق أن تأثير البرنامج كان قويًا في تنمية الوعي بالذات في الأبعاد الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية، حيث تراوحت قيم حجم التأثير من (٠,٨٨) إلى (٠,٨٩).

واستكمالاً لما سبق أيضًا قامت الباحثة بحساب نسبة الكسب المعدل باستخدام معادلة (بلاك) Blake Modified Gain Ratio للكسب المعدل، لتحديد فاعلية البرنامج المستخدم وقياس درجة تنميته للوعي

بالذات لطفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية، ويقترح بلاك أن هذه النسبة إذا كانت أكبر من أو يساوي (١,٢) فإنه يمكن اعتبار البرنامج المستخدم أو الوحدة المستخدمة فعالة في تدريب قدرات ومهارات المتعلمين وتنميتها (الصباغ، والشبيلي،٢٠١٥).

جدول (٣)

يوضح دلالة نسبة الكسب المعدل للبرنامج المستخدم في تنمية الوعي بالذات لدى أطفال المجموعة التجريبية

أبعاد المقياس	عدد أفراد المجموعة	متوسط درجات القياس القبلي	متوسط درجات القياس البعدي	الدرجة النهائية	نسبة الكسب المعدل
الذات الانفعالية	١٣	١٠,٥٣	١٧,٣٨	١٨	١,٣
الذات الفكرية	١٣	١٠,٠٧	١٦,٧٦	١٨	١,٢
الذات الاجتماعية	١٣	١٠,٠٠	١٧,٣٨	١٨	١,٣
المقياس ككل	١٣	٣٠,٢٣	٥١,٥٣	٥٤	١,٣

ويتضح من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل تساوي (١,٣) بالنسبة للمقياس ككل، وأبعاده الفرعية على التوالي الذات الانفعالية (١,٣)، والذات الفكرية (١,٢)، والذات الاجتماعية (١,٣)، وجميعها دالة إحصائيًا لأنها أكبر من الواحد الصحيح وتقع في حدود النسبة المحددة للفاعلية كما حددها بلاك (١,٢)، مما يدل على أن البرنامج المستخدم القائم على بعض فنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية يتصف بدرجة عالية من الفعالية في تنمية الوعي بالذات لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول:

كشفت نتائج التحليل الإحصائي السابقة عن:

- توجد فروق ذات دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية، لصالح القياس البعدي.
- يوجد تأثير قوي للبرنامج المستخدم في تنمية الوعي الذات (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) لدى عينة البحث، حيث تراوحت قيم حجم التأثير ما بين (٠,٨٨ – ٠,٨٩).
- فاعلية البرنامج المستخدم القائم على استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الوعي بالذات لطفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أكدته الأطر النظرية في أن مهارات الوعي بالذات يمكن تعلمها وتعليمها من خلال تصميم برامج لتنميتها في مراحل عمرية مختلفة، ونظرًا لأن أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية يعانون من قصور في المهارات الاجتماعية، وضعف في تفسير مشاعر الآخرين وانفعالاتهم، وعدم مشاركتهم في الأنشطة الجماعية، وعدم وجود أصدقاء مقربين إليهم بدرجة كبيرة، وانخفاض مفهوم الذات لديهم، وافتقارهم إلى الدافعية، وكل ما هو مرتبط بقصور في مهارات الوعي بالذات وما يترتب على هذا القصور من مشكلات، ومن ثمَّ فقد استطاع البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية خفض هذا القصور والتحسن في أداء هذه المهارات وتنميتها.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن أطفال عينة البحث لديهم ذكاء طبيعي وأن ما يعانون منه هو صعوبة نمائية أو أكثر، وهذه الصعوبة غير مرتبطة باضطرابات محددة مثل الشلل الدماغي أو الإعاقة البصرية أو العقلية، كما أن التدريب والتدخل السيكولوجي المبكر لهم وخاصة أنهم ما زالوا في سن صغير أدى إلى تحسن مهارات الوعي بالذات لديهم بشكل سريع، كما أن افتقاد المناهج الدراسية في مرحلة ما قبل المدرسة على مثل هذا النوع من الموضوعات حول تنمية مهارات الوعي الذات، أدى إلى إقبال الأطفال على تعلمها واكتسابها وذلك لأنها تمثل معارف وخبرات جديدة لهم، كما أنها قدمت بشكل مختلف عما تعود عليه الأطفال من حيث المواد والأنشطة التعليمية المستخدمة وطرق التدريس وأساليب التقويم، إضافة إلى أن صغر حجم العينة أدى إلى زيادة التفاعل وتبادل الأفكار وتكوين وجهات نظر مختلفة بين الأطفال، وكذلك مناسبة الفترة الزمنية لتطبيق البرنامج والتي استمرت طوال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩م /٢٠٢٠م ساعدت على اكتساب الأطفال لهذه المهارات وإتقانها.

وتعد نتيجة هذا الفرض منطقية أيضًا في ضوء ما لمسته الباحثة من تفاعل وتعاون أطفال المجموعة التجريبية أثناء تطبيق أنشطة البرنامج وحتى بعد انتهاء الوقت المحدد للنشاط، وكان لهذا التفاعل والألفة والاسترخاء مع التحفيز؛ كبير الأثر في استفادة الأطفال من التدريبات والأنشطة التي قدمت إليهم، ويرجع ذلك إلى قيام الباحثة بالتحقق من رغبة كل طفل بالعينة في المشاركة بالبرنامج، واستبعاد الأطفال غير الراغبين في المشاركة من العينة التجريبية قبل البدء بالبرنامج، كما أن سير التعلم بخطوات محددة بحيث لا تنتقل من خبرة إلى آخرى ومن مهارة إلى آخرى إلا بعد إتقان الأولى، ومناقشة الأخطاء، وحل التمارين والتدريبات الخاصة بالمهارة والإجابة على أوراق النشاط، والمناقشة الحرة مع الأطفال والاستماع إلى مختلف الآراء والاستفادة منها، والتشجيع المستمر على التساؤل والاستفسار والتعبير عن الأفكار بحرية دون أي ضغوط، وحث الأطفال على إتقان الهدف، وإستخدام التعزيز المادي والمعنوي بحسب ميول كل طفل، كل هذا أسهم في تعزيز مجموعة من السلوكيات التي أسهمت في تنمية الوعي بالذات لدى أطفال المجموعة التجريبية.

وتعزو الباحثة فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية الوعي بالذات لطفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية يرجع إلى ما وفره البرنامج من مقومات أسهمت في تحسين مهارات الوعي بالذات لديه، ومن بين هذه المقومات طبيعة البرنامج، ووضوح أهدافه، وجدة تقنياته، وارتباط أنشطته بمواقف في حياة الأطفال.

حيث اعتمد البرنامج على فنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية اختارت الباحثة منها ما رأتها أنسب لموضوع وعينة البحث وهي: الاسترخاء، التخيل، الشكليات الثانوية، إعادة التأطير، المجاز، المعايرة، الإرساء، الألفة وبناء التوافق، مواقع الإدراك، التوجه نحو النتائج، المجاراة المستقبلية)، حيث تقوم تلك التقنيات بتدريب الفرد على اختيار الحالة الوجدانية المناسبة وإدارتها، في الذات والآخرين، في ظل أي موقف من المواقف.

بالإضافة إلى أن استخدام بعض أساليب وطرق التعلم في تطبيق فنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية مثل: الحوار والمناقشة، طرح الأسئلة، العصف الذهني، التعلم التعاوني، اللعب الموجه، لعب الدور، التغذية الراجعة، التعزيز الإيجابي، أدى إلى تشجيع الأطفال على المشاركة في البرنامج، وجعلهم مشاركين إيجابيين، فمثلاً من خلال الحوار والمناقشة كانت الباحثة تطرح موضوعًا؛ فيبدأ الأطفال في التفكير فيه وطرح أفكارهم ومناقشتها مع زملائهم وعرضها على الباحثة، وخاصة في أنشطة ضبط

الانفعالات وتحديد الأهداف، كما أن طرق التعزيز الإيجابي المستمرة بعد كل نشاط أدت إلى تدعيم أداء الأطفال، مما كان له أثر فعال في زيادة دافعية الأطفال للمشاركة في أنشطة البرنامج وبالتالي تحسن مفهوم الوعي بالذات لديهم، وخاصة لوحة التعزيز التي أعدتها الباحثة لكل طفل.

كما وفرت الأنشطة والتدريبات التي يضمها البرنامج المناخ المناسب لممارسة الأطفال للخبرات والمفاهيم العملية النشطة والفعالة التي دفعتهم للتفاعل مع هذه الأنشطة والإقبال على تعلمها بحماس شديد ورغبة في التعلم، حيث راعت الباحثة في الأنشطة المقدمة: أن تتسم بالجدة والموضوعية، أن تكون مشوقة وجاذبة للأطفال، أن تكون مرنة وتقدم في جو من الإيجابية والتفاؤل، أن تكون مراعية لخصائص المرحلة العمرية وللفروق الفردية بين الأطفال، أن تكون مترابطة ومتكاملة مع بعضها البعض، أن تكون منظمة، أن يكون الانتقال من جزء لأخر في النشاط سهل ويجذب الانتباه للطفل، وعليه فقد ضم البرنامج أنشطة متنوعة مثل أنشطة اللعب الجماعي ولعب الدور والأنشطة الموجهة والأنشطة الموسيقية والحركية والقصصية والمسرحية والفنية والمسابقات الحركية المحببة للأطفال.

وقد أدى استخدام وسائل تعليمية متنوعة بالبرنامج إلى جذب انتباه الأطفال وتشجيعهم على الاستمرار في البرنامج، حيث حرصت الباحثة أثناء تنفيذ الأنشطة على استخدام أدوات ووسائل مثيرة وجاذبة ومحببة للأطفال كالمكعبات والألوان والصلصال والقصص الالكترونية والمجسمات والبالونات والكور والأطواق والحبال والعصى، والمسابقات الحركية، والأركان التعليمية، ووسائل الإيضاح، وأجهزة العرض، والكمبيوتر، وخيال الظل، ومسرح العرائس، والبطاقات المصورة..الخ.

كما أدت وسائل التقويم المستمرة سواء قبل تنفيذ البرنامج والمتمثلة في القياس القبلي لمقياس الوعي بالذات إلى مساعدة الباحثة على التعرف على أبعاد الوعي بالذات التي يوجد بها قصور والتي تحتاج إلى بذل المزيد من الجهد في تحسينها أثناء تنفيذ البرنامج، وقد كان لأساليب التقويم المتبعة أثناء النشاط الفضل في تثبيت المعلومة وتنمية المهارة، حيث قامت الباحثة بعد التدريب على كل مهارة بعمل مراجعة وتغذية مرتدة قبل البدء بمهارة آخرى للتأكد من إتقان الأطفال للمهارة السابقة وفي حالة الإخفاق أو النسيان كانت الباحثة تضطر لإعادة تطبيق التدريبات مرة آخرى، وقد قامت الباحثة أيضًا بعمل استمارة تقويم خاصة لكل طفل بالمهارات المتضمنة في البرنامج وتسجيل مدى تطور وتقدم الطفل في المهارة.

وقد ساعدت التدريبات الخاصة بقدرة المتعلم على الوعي بذاته الانفعالية والفكرية والاجتماعية الأطفال داخل المجموعة التجريبية في تنمية قدرتهم على الاستبصار بالدوافع والمشاعر المختلفة، والتمييز بين الانفعالات المختلفة، وإصدار استجابات انفعالية تتناسب مع مشاعر الآخرين، وكذلك القدرة على أن يصف الطفل نفسه بصورة إيجابية، وأن يتعرف على نقاط القوة والضعف لديه، وأن يدرك الطفل ذاته والآخر بصورة واضحة (من أنا؟ ما قدراتي؟ ما هي طموحاتي وأهدافي؟)، مع الاقتداء بالنماذج الإيجابية والقدرة على المثابرة في العمل وإنجاز ما يطلب من الطفل من أعمال ومهام، كما كانت الباحثة تشجع الأطفال على تفهم أفكار ومشاعر الآخرين واحترامها وتقبل وجهة نظرهم وإن كانت تختلف مع وجهة نظرهم، وقد استخدمت الباحثة في سبيل تحقيق ذلك استراتيجيات مثل المجاراة المستقبلية والمواقع الإدراكية والتوجه نحو النتائج وذلك من خلال أنشطة البرنامج التي تهتم بالتمييز بين الانفعالات كصندوق المشاعر ومشاركة الأعمال الفنية ونشاط صندوق الأماني والأحلام ونشاط سفينة المستقبل.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الكثير من الدراسات السابقة والتي أشارت إلى فاعلية البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الوعي بالذات ومنها دراسة (محمد، ٢٠١٤)، ودراسة (قابل، ٢٠١٤) حيث أوضحت النتائج أن ممارسة البرنامج الدرامي القائم على البرمجة اللغوية العصبية له تأثير إيجابي في تنمية مفهوم إدارة الحياة، وقد أحرز أطفال العينة نسبة تحسن مقدارها ٣٩% على بعد إدارة الجانب النفسي الوجداني، كما اتفقت مع دراسة (زين العابدين، ٢٠١٦) والتي أكدت نتائجها على فعالية برنامج قائم على بعض أساليب البرمجة اللغوية في تنمية أبعاد الذكاء الوجداني (إدراك الإنفعالات – فهم الإنفعالات – إدارة الإنفعالات) لدى عينة الدراسة.

وقد اهتمت عديد من الدراسات العربية والأجنبية بتنمية الوعي بالذات لدى الأطفال على اختلاف فئاتهم ومراحلهم العمرية، وكذلك البيئة التي اختيرت منها العينة، والأسلوب الذي اختارته لتنمي هذه المهارات من خلاله، وتوصلت جميعها إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعات التجريبية، ومن بين هذه الدراسات دراسة كل من (حفيظ، ٢٠٠٤)، ودراسة (عثمان، ٢٠٠٨)، ودراسة (Gloria, 2008)، ودراسة (Heather, 2008)، ودراسة (Chris, 2009)، ودراسة (سعد، ٢٠١٠).

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه **"لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي بالذات تبعًا لمتغير النوع".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار مان ويتني Mann- Whitney U Test اللابارامتري لإيجاد الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (الذكور والإناث) على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية، في القياس البعدي، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما يتضح في الجداول التالية:

جدول (٤)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال المجموعة التجريبية (الذكور والإناث) على مقياس الوعي بالذات في القياس البعدي

أبعاد المقياس	الذكور		الإناث	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذات الانفعالية	١٧,٢٨	٠,٤٨٧	١٧,٥٠	٠,٨٣٦
الذات الفكرية	١٦,٥٧	٠,٩٧٥	١٧,٠٠	٠,٨٩٤
الذات الاجتماعية	١٧,٤٢	٠,٥٣٤	١٧,٣٣	٠,٨١٦
الدرجة الكلية	٥١,٢٨	١,١١٢	٥١,٨٣	٢,٠٤١

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية (الذكور والإناث) على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية في القياس البعدي، ويظهر هذا العرض تساوي درجات الأطفال (الذكور

والإناث) على مقياس الوعي بالذات بعد تطبيق البرنامج، مما يدل على عدم وجود فروق بين درجات الذكور والإناث في مقياس الوعي بالذات.

جدول (٥)

يوضح نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (الذكور والإناث) على مقياس الوعي بالذات في القياس البعدي

أبعاد المقياس	النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الذات الانفعالية	الذكور	٧	٦,٢١	٤٣,٥٠	١٥,٥٠	٠,٨٧٤	غير دالة
	الإناث	٦	٧,٩٢	٤٧,٥٠			
الذات الفكرية	الذكور	٧	٦,٢٩	٤٤,٠٠	١٦,٠٠	٠,٧٥٠	غير دالة
	الإناث	٦	٧,٨٣	٤٧,٠٠			
الذات الاجتماعية	الذكور	٧	٧,٠٧	٤٩,٥٠	٢٠,٥٠	٠,٠٧٩	غير دالة
	الإناث	٦	٦,٩٢	٤١,٥٠			
الدرجة الكلية	الذكور	٧	٦,٤٣	٤٥,٠٠	١٧,٠٠	٠,٥٨٤	غير دالة
	الإناث	٦	٧,٦٧	٤٦,٠٠			

ويتضح من الجدول السابق، أن قيمة (z) المحسوبة في بعد الذات الانفعالية بلغت (٠,٨٧٤) وفي بعد الذات الفكرية بلغت (٠,٧٥٠)، وفي بعد الذات الاجتماعية بلغت (٠,٠٧٩)، كما بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (٠,٥٨٤) وجميعها أقل من قيمة (z) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والتي تساوي (١,٩٦)، وهذا يعني عدم وجود دلالة، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (الذكور والإناث) على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية في القياس البعدي.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني:

كشفت نتائج التحليل الإحصائي السابقة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (الذكور والإناث) على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية في القياس البعدي، حيث أثر البرنامج في تنمية أبعاد الوعي بالذات لدى جميع الأطفال على حد سواء، بغض النظر عن النوع.

وهذا ما أكده الأدب التربوي والنفسي في أن الفروق في الخصائص النفسية والاجتماعية بين الجنسين تصبح أكثر وضوحًا في حال التقدم في العمر بفعل التباين في أساليب التنشئة الاجتماعية والخبرات المعرفية الموجهة لكلا الجنسين، ففي مرحلة ما قبل المدرسة تكون طاقات الطفل على العمل الجماعي ما زالت محدودة وغير واضحة ويتوقف سلوكه الاجتماعي على نوع شخصيته التي تمت نتيجة لتعلمه في

المنزل والبيئة، ومع زيادة العمر يتعلم الطفل الكثير عن نفسه وعن قدراته، ويزداد التعاون بينه وبين رفاقه، وتتسع دائرة ميوله واهتماماته (أبو غزال، ٢٠٠٤).

وترجع الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في القياس البعدي على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية، إلى مجموعة من العوامل الآتية:

- طبيعة مراحل النمو وقواعده الثابتة التي لا تختلف باختلاف الجنس، فالأطفال (الذكور والإناث) يمرون بنفس مراحل النمو والتطور دون وجود فروق أو خصائص معينة للنمو تميز أحدهما على الأخر، فمرحلة ما قبل المدرسة من أهم ما يميزها تشابه السمات الشخصية والخصائص النفسية والاجتماعية عند كلا الجنسين.
- أساليب التنشئة الاجتماعية: أدى التطور والتغير السريع في بعض المجتمعات وارتفاع مستوى وعي الأسر من خلال التوعية بالمساواة بين الذكر والأنثى إلى إدراك الوالدين لعواقب التفرقة السلبية على صحة الأبناء النفسية واتباع نفس أساليب التنشئة الاجتماعية بين أطفالها سواء كان ذكرًا أو أنثى، ففي مرحلة الطفولة المبكرة يكون نفس التعامل وتكون الفرص متاحة لكلا النوعين فالأطفال يشاهدون نفس البرامج ويلعبون نفس الألعاب ويتلقون نفس النصائح والتوجيهات، وقد أثبتت بعض الدراسات السابقة أنه لاتوجد فروق ذات دلالة في إتجاهات الأباء نحو جنس الطفل سواء كان ذكرا أم أنثى ولا أثر للجنس على الإتجاهات الوالدية. كما أن المؤسسات التعليمية وتحديدًا المدرسة أصبحت أكثر وعيًا، فلم تعد تفرق بين الذكور والإناث سواء في أنواع الأنشطة، أو المهمات الموكلة إليهم، ولا حتى في جلسة الأطفال والأنشطة الترفيهية.
- تعرض أطفال المجموعة التجريبية (الذكور والإناث) إلى نفس البرنامج، حيث كانت التدريبات المعُدة داخل البرنامج موجهة إلى جميع الأطفال سواء كان ذكرًا أم أنثى، وأن تعليمات الباحثة للأطفال موحدة للجنسين على السواء، بالإضافة إلى أن الفنيات والاستراتيجيات وطرق التدريس المستخدمة كانت سهلة وملائمة لكلا الجنسين، ومراعاة الباحثة في جميع مجموعات العمل إشتراك كلا من الجنسين في مجموعة واحدة مع تبادل الأدوار والأماكن والأدوات فيما بينهم.
- تنوع أنشطة البرنامج ما بين أنشطة فردية وجماعية وتحقيق التوازن بين الأنشطة التي يفضلها الذكور كالتصويب والمسابقات الحركية والأنشطة التي يفضلها الإناث كالرسم والتلوين، تركت فرصة لجميع الأطفال بغض النظر عن الجنس بالاشتراك النشط الإيجابي الفعال، حيث تعلم واستخدم الأطفال نفس المهارات وتعاون كل أفراد المجموعة من ذكور وإناث في المهام المختلفة التي كانت تطلبها منهم الباحثة، حيث كان هناك تعزيز مستمر للأداءات المطلوبة، بالإضافة إلى التعزيز الناشئ عن تعلم مهارات جديدة.
- توافر أدوات ووسائل متعددة ساعدت على إثراء الأنشطة المتضمنة في البرنامج المعد وإقبال كلاً من الذكور والإناث على أداء وممارسة هذه الأنشطة على حد سواء، وهذا ما لاحظته الباحثة أثناء تطبيق البرنامج.

وعليه لم تتضح أي فروق بين الجنسين في تنمية مهارات إدارة الذات لطفل ما قبل المدرسة ذو صعوبات التعلم النمائية، ولم يتضح عامل التنميط الجنسي في هذه المرحلة العمرية، مما كان له الأثر في عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات إدارة الذات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الكثير من الدراسات السابقة التي أكدت على أنه لا توجد فروق بين الجنسين (الذكور والإناث) في تأثرهما بالبرامج التداخلية التي هدفت إلى تنمية الوعي بالذات، ومن بين هذه الدراسات دراسة (عابدين، ٢٠٠٧) والتي أكدت أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين البنين والبنات في الذكاء الوجداني، ودراسة (رضا،٢٠٠٧) والتي توصلت نتائجها إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات الدالة على فهم المشاعر لدى الأطفال الذكور ومتوسط الدرجات الدالة على فهمها لدى الأطفال الإناث بالنسبة لانفعال السعادة والخوف والحزن.

وتختلف نتيجة هذا الفرض عن نتائج كثير من الدراسات السابقة، ومن بين هذه الدراسات دراسة (Goleman, 2000) والتي أسفرت نتائجها على أن هناك تفاوتًا واضحًا بين الذكور والإناث في مهارات الذكاء الوجداني لصالح الذكور، ومع دراسة (خزاعلة، ٢٠١١) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق بين الأطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم في جميع المهارات الاجتماعية والانفعالية (العلاقات مع الآخرين – تنظيم الذات – المجال الأكاديمي – الاستقلالية – مفهوم الذات).

ويرجع اختلاف نتائج هذه الدراسات مع نتائج البحث الحالي إلى: اختلاف المرحلة العمرية والفئة المستهدفة في كل دراسة عن فئة البحث الحالي وهم أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية فلكل فئة خصائص مختلفة عن الآخرى، كما أن البيئات التي أجريت فيها هذه الدراسات من بيئات مختلفة، وأن أساليب التنشئة الاجتماعية الموجهة إلى الذكور والإناث تختلف من بيئة لآخرى، أيضًا الأدوات التي استخدمت في القياس مختلفة ومتنوعة.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه **"لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس الوعي بالذات".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار ويلكوكسن Test Wilcoxon W اللابارامتري لإيجاد الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما يتضح في الجداول التالية:

جدول (٦)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي بالذات في القياس البعدي والتتبعي

أبعاد المقياس	الدرجة الكلية	القياس البعدي		القياس التتبعي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذات الانفعالية	١٨	١٧,٣٨	٠,٦٥٠	١٧,٥٣	٠,٦٦٠
الذات الفكرية	١٨	١٦,٧٦	٠,٩٢٦	١٦,٨٤	٠,٨٠٠
الذات الاجتماعية	١٨	١٧,٣٨	٠,٦٥٠	١٧,٣٠	٠,٧٥١
الدرجة الكلية	٥٤	٥١,٥٣	١,٥٦	٥١,٦٩	١,٧٠

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي لمقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية –

الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية، ويظهر هذا العرض تساوي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي بالذات في القياس البعدي والتتبعي ، مما يدل على استمرار التحسن لدى أطفال المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة.

جدول (٧)

يوضح نتائج اختبار ويلكوكسن لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي بالذات في القياس البعدي والتتبعي

أبعاد المقياس	القياس القبلي- البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الذات الانفعالية	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٤١٤	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠		
	الرتب المحايدة	١١				
	الإجمالي	١٣				
الذات الفكرية	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٠٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	الرتب المحايدة	١٢				
	الإجمالي	١٣				
الذات الاجتماعية	الرتب السالبة	٢	٢,٠٠	٤,٠٠	٠,٥٧٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	٢,٠٠	٢,٠٠		
	الرتب المحايدة	١٠				
	الإجمالي	١٣				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	١	٢,٥٠	٢,٥٠	١,٠٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	٣	٢,٥٠	٧,٥٠		
	الرتب المحايدة	٩				
	الإجمالي	١٣				

ويتضح من الجدول السابق، أن قيمة (z) المحسوبة في بعد الذات الانفعالية بلغت (١,٤١٤) وفي بعد الذات الفكرية بلغت (١,٠٠)، وفي بعد الذات الاجتماعية بلغت (٠,٥٧٧) ، كما بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (١,٠٠) وجميعها أقل من قيمة (z) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والتي تساوي (١,٩٦)، وهذا يعني عدم وجود دلالة، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في كل من القياس البعدي والتتبعي على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية، مما يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية واستمرار أثره بعد مرور شهرين من تطبيقه.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثالث:

كشفت نتائج التحليل الإحصائي السابقة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية – الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) والدرجة الكلية، مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تحسن مهارات الوعي بالذات واستمرار أثره خلال فترة المتابعة بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى طبيعة البرامج التدريبية والتي تعتمد أساسًا على بعض الخصائص التي تتمثل في مدى الوقت الذي يتعرض له الأطفال للتدريب، وتكرار الخبرات وطرق واستراتيجيات التدريب على أداء المهارة وتقديم النماذج السلوكية وتعميم المهارة واستخدامها في مواقف الحياة اليومية والتغذية المرتدة، والعلاقات التفاعلية الموجبة بين كل من المدرب والطفل، حيث استغرق تطبيق البرنامج المعد في الدراسة الحالية فصل دراسي كامل.

كما ترجع هذه النتيجة أيضًا إلى انتقال أثر التدريب والذي لا يحدث إلا إذا وجدت عناصر متماثلة في الأعمال والمهمات المؤثرة والمتأثرة، وهكذا فإن الملاحظة والحكم لا يمكن أن ينموا نتيجة التدريب على عمل واحد ولا يمكن أن يفيدا على قدم المساواة في الأعمال التي تختلف عن العمل الذي جري عليه التدريب، وهذا ما كان تؤكد عليه الباحثة أثناء تطبيق البرنامج، حيث وجهت معلمات وأمهات الأطفال إلى خلق مواقف جديدة تتشابه في بعض جوانبها مع المواقف المتوالية المعتادة لينتج الطفل استجابات جديدة ومختلفة تعزز مهارات الوعي الذات لديه.

وتعزو الباحثة استمرار فاعلية البرنامج في تحسن مهارات الوعي بالذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية واستمرار أثره بعد مرور شهرين من توقف إجراءاته وتثبيت هذه المهارات لديهم، إلى مجموعة من العوامل الآتية:

- مشاركة معلمات الفصول في تطبيق البرنامج وتعاونهم مع الباحثة أوجد قدرًا من التكامل ساعد على تحقيق أهداف البرنامج، كما أن الدور الذي قامت به الأسرة بإعادة التدريب على بعض الأنشطة في المنزل أثر كبير في احتفاظ الأطفال بأثر التدريب مما يؤكد إيجابية دور الأسرة في البرنامج التدريبي، ويتفق ذلك مع ما توصل إليه من أهمية إشراك الوالدين في البرامج السلوكية والتربوية للأطفال.
- تنوع الأنشطة والأدوات والوسائل التعليمية وطرق التعلم والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج كان لها أثر في استمرار أثر البرنامج في تنمية الوعي بالذات، فمثلاً استخدام استراتيجية النمذجة التي رسخت للطفل التعلم من خلال ملاحظة نموذج وتقليده. حيث أن ما إكتسبه الطفل من هذه السلوكيات خلال أنشطة البرنامج مكنت الطفل من تطبيق ما تعلمه في المواقف الحياتية التي يمر بها وهو ما تحقق في القياس التتبعي.
- التعزيز الإيجابي (المعنوي) لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية ساعد على تكرار السلوك المقبول وزيادة التفاعل الاجتماعي داخل بيئة الروضة والأسرة وجماعة الأقران.
- تأكيد الباحثة على الأطفال أثناء القيام بأنشطة البرنامج على ضرورة ضبط النفس واسترجاع الخبرات والاستمرار في الاستفادة منها لمواجهة المشكلات والتعامل مع كل ما يواجههم في حياتهم المستقبلية، وتأكيدًا على أن خبرات النجاح تؤدي إلى مزيدًا من النجاح، وتدريبهم على مواجهة مواقف الإحباط والفشل وتنمية روح التحدي والمواجهة الإيجابية أثناء البرنامج، عمل على ترسيخ هذه المفاهيم في نفوسهم حتى بعد انتهاء البرنامج وخلال فترة المتابعة للبرنامج.

وهذا ما لمسته الباحثة أثناء التطبيق التتبعي، حيث لاحظت أن الأطفال ما زالوا محتفظين بهذه المهارات التي تم تدريبهم عليها أثناء إجاباتهم على بنود المقياس فعند ذكر الموقف للطفل كان يسرع في ذكر الاستجابة الإيجابية للموقف قبل انتهاء الباحثة من قراءة باقي الاستجابات عليه، مما يعني أن البرنامج كان له دور فعال في إستمرارية إكسابهم المهارات بعد تحسنها وعدم نكوصها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الكثير من الدراسات السابقة والتي أكدت على أن البرمجة اللغوية العصبية لها تأثير إيجابي في تنمية الوعي بالذات، واستمرار هذا التأثير خلال فترة المتابعة، ومن بين هذه الدراسات دراسة (قابل، ٢٠١٤) والتي أثبتت نتائجها استمرار التحسن لدى أطفال المجموعة التجريبية في اكتساب أبعاد مفهوم إدارة الحياة (بعد الجانب النفسي الوجداني) لدى طفل الروضة بعد التطبيق بفترة زمنية قدرها ثلاثون يومًا من التدريب على برنامج البرمجة اللغوية العصبية، ودراسة (عبد الجليل، ٢٠١٥) والتي أسفرت نتائجها عن استمرار فعالية البرنامج التدريبي للبرمجة اللغوية العصبية في تنمية الوعي بالذات كأحد أبعاد الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة خلال فترة المتابعة التي وصلت إلى شهرين، حيث أكدت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في رتب درجات مقياس الذكاء الوجداني بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي.

ملخص نتائج البحث:

تتلخص نتائج البحث فيما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الوعي الذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية– الذات الفكرية – الذات الاجتماعية)، لصالح القياس البعدي.
- يوجد تأثير قوي للبرنامج المستخدم في تنمية الوعي بالذات (الذات الانفعالية– الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) لدى أطفال المجموعة التجريبية، حيث تراوحت قيم حجم التأثير ما بين (٠,٨٨ – ٠,٨٩).
- فاعلية البرنامج المستخدم القائم على بعض استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الوعي بالذات لدى أطفال المجموعة التجريبية، والتي تتضمن (الذات الانفعالية– الذات الفكرية – الذات الاجتماعية).
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية– الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) في القياس البعدي تبعًا لمتغير النوع (ذكور وإناث).
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس الوعي بالذات بأبعاده الفرعية (الذات الانفعالية– الذات الفكرية – الذات الاجتماعية) مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم واستمرار أثره بعد مرور شهرين من تطبيقه.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه من تحليل وتفسير لنتائج البحث، فإن البحث الحالي يوصي بالآتي:

- ضرورة التدخل المبكر بالبرامج المناسبة لعلاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية حتى لا تتراكم خبرات الفشل وما يتبعها من اضطرابات سلوكية وانفعالية ونفسية واجتماعية.
- تطبيق البرنامج المستخدم على فئات مختلفة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للتحقق من إمكانية تعميمه على الأطفال في مرحلة رياض الأطفال.

- إعادة النظر في بنية المناهج والكتب وبرامج التعليم خاصة بما يتصل بتنمية أبعاد الوعي بالذات وذلك من خلال تصميم مناهج متخصصة في تنمية الوعي بالذات.
- تبني إقامة الندوات والمحاضرات والدورات التدريبية وورش العمل لمعلمات رياض الأطفال لتطوير قدراتهن حول استخدام فنيات واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الوعي بالذات للأطفال عامة ولذوي صعوبات التعلم النمائية خاصة.
- تصميم برامج وعقد ندوات للوالدين لتعريفهم بأفضل الأساليب التربوية وأفضل الطرق لتنمية الوعي بالذات لدى أطفالهم.
- التأكيد على دور الأسرة والأهل والتعاون مع المدرسة في تطوير الوعي بالذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في مرحلة مبكرة من العمر.

البحوث المقترحة:

يقدم البحث الحالي مجموعة من الأفكار والمقترحات الخاصة ببعض البحوث والدراسات ذات الصلة بموضوع البحث، ومنها:

- دراسة فاعلية البرنامج على فئات مختلفة من ذوي الإحتياجات الخاصة وعلى عينات أكبر.
- دراسة مقارنة عن الفروق في الوعي بالذات بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- إجراء دراسة مقارنة بين برنامج البرمجة اللغوية العصبية وبرامج آخرى لتنمية الوعي بالذات.
- برنامج تدريبي لتحسين الوعي بالذات للوالدين ولمعلمات الروضة.

مراجع البحث:

أولاً: المراجع العربية:

- **أبو المجد، مصطفى**. (٢٠٠٧). بعض اضطرابات السلوك المرتبط بصعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة (دراسة تشخيصية – علاجية). المؤتمر السنوي الرابع عشر لمركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. الارشاد النفسي من أجل التنمية في ظل الجودة الشاملة. مج (٢). ص ص ١٠٣٣ – ١٠٧٦.
- **أبو غالي، عطاف محمود** (٢٠١٦). الوعي بالذات والأمان الاجتماعي كمنبئات بالتمكين النفسي لدى الممرضين والممرضات في محافظات غزة. رسالة التربية وعلم النفس. السعودية. ع (٥٤). ص ص ٥٧-٧٩.
- **أبو غزال، معاوية**. (٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية ماير وسالوفي في تنمية قدرات الذكاء الانفعالي لدى أطفال قرى SOS في الأردن، رسالة دكتوراة، الجامعة الأردنية، عمان.
- **أبو مغلي، سميح**.(٢٠٠٢). التنشئة الإجتماعية للطفل. عمان. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- **إندرياس، كونيرا؛ أندرياس، ستيف**. (٢٠٠٥). قلب العقل. الرياض. المملكة العربية السعودية. مكتبة جرير.

- **بخش، أميرة طه**. (٢٠٠٦). بعض مؤشرات صعوبات التعلم وعلاقتها بمفهوم الذات لدى عينة من أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة، مج (٩). ع (٣١).
- **البطاينة، أسامة محمد**. (٢٠٠٥). صعوبات التعلم النظرية والممارسة. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- **بطرس، بطرس حافظ**. (٢٠٠٨). صعوبات التعلم. الرياض. دار الزهراء.
- **بطرس، بطرس حافظ.** (٢٠٠٩). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. عمان. الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- **الجيزاني، محمد كاظم**. (٢٠١٢). مفهوم الذات والنضج الاجتماعي بين الواقع والمثالية. عمان. الأردن. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- **حافظ، نبيل عبد الفتاح**. (٢٠٠٠). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق.
- **حفيظ، زينب أحمد.** (٢٠٠٤). استخدام مسرح العرائس لإكساب طفل ما قبل المدرسة بعض أبعاد الذكاء الوجداني. رسالة ماجستير. جامعة الملك عبد العزيز: كلية الاقتصاد المنزلي.
- **حماد، إبراهيم مصطفى**. (٢٠٠٨). مساق الاختبارات النفسية: اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لـ "جون رافن" (CPM)، الجامعة الإسلامية بغزة: كلية التربية.
- **خزاعلة، أحمد خالد؛ الخطيب. جمال محمد**. (٢٠١١). المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة دراسات العلوم التربوية. مج (٣٨). ص ص ٣٧٢-٣٨٩. الجامعة الأردنية: كلية العلوم التربوية.
- **الدلفي، محسن**. (٢٠٠٤). تطور شخصية الإنسان والتعامل مع الناس في ضوء التربية وعلم النفس والاجتماع. عمان. الأردن. دار الفرقان.
- **رضا، منال محمد**. (٢٠٠٧). فعالية استخدام كل من أسلوبي تعبيرات الوجه المصورة والكلمات في فهم المشاعر لدى أطفال ما قبل المدرسة. مجلة رعاية وتنمية الطفولة. جامعة المنصورة. مج (٢). ع (٥). ص ص ١١٧- ١٥١.
- **زهران، حامد عبد السلام**. (٢٠٠٠). علم النفس الاجتماعي. ط٦. القاهرة. عالم الكتب.
- **زين العابدين، أميرة محمد**. (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على بعض أساليب البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الذكاء الوجداني وأثره على خفض القلق لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة، رسالة دكتوراة، جامعة القهرة، كلية الدرسات العليا للتربية.
- **سالم، محمود عوض الله**. (٢٠٠٦). صعوبات التعلم. التشخيص والعلاج. عمان. دار الفكر للنشر والتوزيع.
- **سعادة، جودت أحمد**. (٢٠٠٦). تدريس مهارات التفكير. عمان، الأردن. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- **سعد، نيلي محمد**. (٢٠١٠). الأنشطة الموسيقية كوسيلة لتحسين بعض كفايات الذكاء الانفعالي لدى أطفال الروضة. مجلة كلية التربية بالاسكندرية. مصر. مج (٢٠). ع ()٢). ص ص٩٣ – ١٨٦.
- **سعيد، سعاد جبر**. (٢٠٠٨). الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة. إربد. الأردن. عالم الكتب الحديث.

- **سعيد، عوشة محمد**. (٢٠١٧). برنامج إرشادي تكاملي لتحسين الوعي بالذات وأثره على صورة الجسد والتوجه نحو الحياة لدى عينة من المراهقات بدولة الإمارات. رسالة دكتوراة. جامعة عين شمس: كلية التربية.
- **سليمان، السيد عبد الحميد**. (٢٠٠٨). صعوبات التعلم النمائية. القاهرة. عالم الكتب.
- **سليمان، عبد الرحمن سيد**. (٢٠١٠). بحوث ودراسات معاصرة في ميدان ذوي الاحتياجات الخاصة. الجزء الأول. القاهرة.عالم الكتب.
- **الشخص، عبد العزيز؛ الطنطاوي، محمود محمد**. (٢٠١١). صعوبات التعلم النمائية. القاهرة. مكتبة الطبري.
- **شريف، السيد عبد القادر** .(٢٠١٤). مدخل إلى التربية الخاصة. القاهرة. دار الجوهرة للنشر والتوزيع.
- **الصباغ، مياز؛ الشبيلي، فاطمة**. (٢٠١٥). الوحدة التعليمية السابعة "تقييم فعاليات الطرق والمعينات الإرشادية". "معادلة الكسب المعدل لبلاك". تقويم المناهج. جامعة أم القرى.
- **عابدين، حسن سعد.** (٢٠٠٧). برنامج مقترح لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره في التخفيف من حدة المشكلات السلوكية المصاحبة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير، جامعة الاسكندرية: كلية التربية.
- **عبد الجليل، فادية رزق.** (٢٠١٥). تنمية الذكاء الوجداني كمدخل لتحسين الشعور بجودة الحياة باستخدام البرمجة اللغوية العصبية لدى المراهقين المعاقين بصريًا. رسالة دكتوراة. جامعة عين شمس: كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.
- **عبد الكريم، محمود أحمد**. (٢٠١٠). الصعوبات التعلم النمائية (التطورية). رسالة المعلم. الأردن. مج (٤٨). ع (٣). ص ص ٥٩ – ٦١.
- **عثمان، أماني خميس**. (٢٠٠٨). فعالية استخدام استراتيجيتي حل المشكلات ولعب الأدوار لتنمية الذكاء الوجداني لطفل الروضة. رسالة دكتوراة. جامعة بني سويف: كلية التربية.
- **العشماوي، هدى عبد الله**. (٢٠٠٤). أطفالنا وصعوبات التعلم. مفهوم- تعريف- أسباب- تصنيف. الرياض. المملكة العربية السعودية. دار الشجرة للنشر والتوزيع.
- **عميرة، صلاح**. (٢٠٠٥). صعوبات تعلم القراءة والكتابة. الأردن. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- **العنيزات، صباح**. (٢٠٠٩). نظرية الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم (برنامج تعليمي لتعليم مهارات القراءة والكتابة). عمان. الأردن. دار الفكر ناشرون وموزعون.
- **الغامدي، غرم الله.** (٢٠٠٩). التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيًا والعاديين بمدينتي مكة وجدة. رسالة دكتوراة. جامعة أم القرى: كلية التربية.
- **غريفات، سحر**. (٢٠٠٨). خبرات علمية ومهارات عملية في تربية ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان. الأردن. جدارا للكتاب العالمي. إربد. الأردن. عالم الكتب الحديث.
- **الغنام، محرز يوسف**. (٢٠٠٠). فعالية التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل وتنمية عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. ع (١٤). ص ص ٣-٣١.
- **الفقي، إبراهيم**. (٢٠٠١). البرمجة اللغوية العصبية وفن الاتصال اللامحدود. المركز الكندي للبرمجة اللغوية العصبية. مونتريا ل. كندا.

- **قابل، فاطمة حسن**. (٢٠١٤). برنامج درامي قائم على بعض استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية مفهوم إدارة الحياة لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراة، جامعة القاهرة: كلية رياض الأطفال.
- **قاسم، نادر فتحي؛ سعيد، عوشة محمد**. (٢٠١٧). الخصائص السيكومترية لمقياس الوعي بالذات. مجلة البحث العلمي في التربية. ع (١٨). ص ص ٣٣١- ٣٤٥.
- **كوافحة، تيسير مفلح**. (٢٠٠٧). صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة. الاردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- **اللالا، صائب كامل**. (٢٠١٣). أساسيات التربية الخاصة. ط٢. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- **المحاميد، شاكر**. (٢٠٠٣). علم النفس الإجتماعي. عمان. دائرة المكتبة الوطنية.
- **محفوظ، سهير أنور**. (٢٠٠١). بنية الوعي بالذات (دراسة تحليلية سيكومترية). مجلة كلية التربية. ع (٢٥). ج (٣). ص ص ١٥١-١٨١.
- **محمد، عادل عبد الله**. (٢٠٠٥ - أ). قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم. القاهرة. دار الرشاد للنشر.
- **محمد، عادل عبد الله**. (٢٠٠٥ - ب). قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة. القاهرة. دار الرشاد.
- **محمد، علية عبد الرحمن**. (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي للبرمجة اللغوية العصبية في تنمية الابداع الانفعالي والذكاء الروحي لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة دكتوراة. جامعة الزقازيق: كلية التربية.
- **النكلاوي، غادة حسن**. (٢٠٠٩). الحاجات النفسية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير. جامعة القاهرة: كلية رياض الأطفال.
- **الهوارنة، معمر نواف**. (٢٠٠٦). مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- **Bandura, A**. (1977). Self- Efficacy. Toward A unifying Theory of Behavioral Change. **Psychological Review**. 84. pp. 191- 215.

- **Chris, Schneider's Tobey Shaw & Olga, German**. (2009). Promoting Self – awareness and Goal – setting Skills in With Learning Students Disabilities. can we foster future success? International Association of special Education Conference. Alicante Spain.

- **Finley, D. & Pellinger, A**. (2003). Developing Emotional Intelligence in Multiage Classroom. ERIC Database: ed442571.

- **Fung, C**. (2011). Exploring individual self- awareness as it relates to self acceptance and the quality of interpersonal relations. PHD. dissertation. Pepperdine University. USA.

- **Gloria D, Campbell Whatley**. (2008). Teaching Students About Their Disabilities Increasing Self – Awareness Skills and Self – Concept. International Journal of Special Education, Vol (23). No (2).

- **Goleman, D.** (2000). Emotional Intelligence. In Sadock. B. AND Sadock. V. (Eds). Comprehensive textbook of psychiatry. seventh edition. Philadelphia.

- **Hanson, P**. (2000). The self as an instrument for change. Organizational Development Journal.Vol (18). No (1). pp 95–105.

- **Heather, K, Warren & Cynthia A. Stifter**. (2008). The Maternal Emotion – Related and Socialization Preschoolers, Developing Emotion Self Awareness. Pennsylvania State University Blackwell Publishing LTD. Published by Blackwell Publishing. 9600 Garsington RODA. Oxford.

- **Ikeda, K. Kasugai. H. Yamaguchi, A. Uchino. Y. Katase. H. Kanno. A.** (2012). Visual Perceptual Strengths and weaknesses in adults with intellectual disabilities compared with a birth year – matched norm. Journal of Intellectual Disability Research. Article first published online. 11 JAN 2012. DOL. 10.1111/j.1365-2788.2011.01516.x.

- **Irene, Cristina Mammarella, Daniela Lucangeli Cesare Cornoldi**. (2010). Spatial Working Memory and Arithmetic Deficits in children with Nonverbal Learning Difficulties. Journal of Learning Disabilities. Vol (43). N (5). PP 455-468.

- **Joshua I. Breier. Lincoln C. Gray. Jack M. Fletcher. Barbara Foorman. Patricia Klass**. (2002). Perception of speech and nonspeech stimuli by children with and without reading disability and attention deficit hyperactivity. Journal of Experimental Child Psychololgy. Vol (82). N (3). pp 226-250.

- **Mary, Ann Corley & Juliana, M Taymans**. (2002). Adults with Learning Disabilities. A Review of the Literature Office of Educational Research and Improvement.

- **Michopoulou, E., Giannios, V., & Goula, A**. (2005). Behavior and mood disorder in children with Learning Disabilities. European Neuropsychop pharmacology. Vol (15). No (3). pp 55-96.

- **Morganelli, Janet M**. (2002). the relationship between attentional difficulties in preschool and social interaction skills and mastery behavior in second grade. Dissertation Abstracts international. Vol (63). No (2).

- **O'Neill, Casey Colleen**. (2006). Social and perception in children with nonverbal learning disabilities. proquest dissertations and thess. section 0227. part 0384.106 pages number AAt3263494.

- **Passenger, Terri Stuart, Morag Terrell**. (2000). Phonological Processing and early Literacy. Journal of Research in Reading. Vol (23). No (1). PP 55-66.

- **Pellitteri, J**. (2002). The relationship between emotional intelligence and ego defense mechanisms. Journal of Psychology.Nol (136. No (2). pp 192-194.

- **Sandra J. Bressette**. (2010). A Comparison of Fourth Grade Students with Learning Disabilities and their Nondisabled peers on Mathematics Reasoning performance. PHD. Walden University.

- **Sara Barber, Laurie Grubbs, Barbara Cottrell**. (2005). Self – Perception in Children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder. Journal of Pediatric Nursing. Vol (20). N (4). pp 235-245.

- **Thomson, J.E., Courtney, L. & Dickson, D**. (2002). The Effect of Neuro Linguistic Programming on organizational and individual performance. A case study. Journal of European industrial training.Vol (26). No (6). pp 292- 298.

- **Unoma, Bryant Comer**. (2009). Puppetry As an Instructional Practice For Children With Learning Disabilities. A Case Study. Capella University. July 2009. UMI Number. 3360438.

- **Wendy, M. Wood & Bob, Algozzine**. (2007). Promoting Students Self – Determination Adults with Learning Disabilities. A Review of the iterature Teaching Exceptional Children. Vol (36). No (3). pp 8-16.

programme for the development of self-awareness among preschool children with developmental learning disabilities

Hanaa ahmed attia mahsoup helal

Assistant teacher at the Department of Child Education - Girls College - Ain Shams University

Abstract

The aim of the research is to build a training program to develop self-awareness in preschool children with developmental learning disabilities, and to identify the effectiveness of the program and its continuity during the follow-up period after two months of implementation, and in order to achieve this was the use of a set of tools: testing arrays The Colored Sequence (prepared by John Raven), measure of social, economic and cultural level (prepared by: Muammar Nawaf al-Hawarana), list of developmental learning disabilities (prepared by Adel Abdullah Mohammed), self-awareness scale (prepared by the researcher), program for the development of self-awareness (prepared by the researcher), has yielded results Looking for statistically significant differences at the level of (0.01) between the average grades of the experimental group's children in the tribal and dimensional measurement on the measure of self-awareness and its subdimensions, in favor of dimensional measurement, there are no statistically significant differences between the average The grades of the children of the experimental group on the scale of self-awareness of its subdimensions and the total score according to the type variable, there are no statistically significant differences between the average grades of the experimental group's children in dimensional and tracking measurement on the self-awareness scale of its subdimensions and the overall score, This indicates that the program continues to be effective two months after its implementation.

Keywords: Programme Self – Awarenes - Developmental Learning Disabilities.