

بناء مقياس تشخيص صعوبات التعلم النمائية عند أطفال القسم التحضيري (من خلال المعلم)

Build diagnosis scale of children in the preparatory section with developmental learning disabilities (through the teacher)

ط د/شبلبي فطيمة¹

¹ جامعة يحيى فارس (المدينة)، cheblicosp@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/05/10 تاريخ القبول: 2021/06/23 تاريخ النشر: 2022/01/31

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى بناء مقياس للكشف عن صعوبات التعلم النمائية عند أطفال القسم التحضيري (من خلال المعلم) تظهر تبعاً لمجموعة مؤشرات ضمن خمسة مجالات وهي: النشاط الحركي، النشاط اللغوي، النشاط المعرفي، النشاط النفسي، التفاعل الاجتماعي.

وتحقيقاً لأغراض هذا البحث تم الاعتماد على المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من 62 طفلاً يدرسون بالقسم التحضيري تم اختيارهم بطريقة قصدية، وقد تكون المقياس من 35 فقرة موزعة على مجالاته الأربعة كالتالي: 08 في مجال النشاط الحركي، 06 في مجال النشاط اللغوي، 10 في مجال النشاط المعرفي، 07 في مجال النشاط النفسي، 04 في مجال التفاعل الاجتماعي، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: معامل ارتباط بيرسون، معامل سبيرمان براون ألفا كرومباخ.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم النمائية، النشاط الحركي، النشاط اللغوي، النشاط المعرفي، النشاط النفسي، التفاعل الاجتماعي.

Abstract: The current study aimed to build diagnosis of children in the preparatory section with developmental learning disabilities developmental scale (through the teacher) in five fields, namely: motor activity language activity, cognitive activity, psychological activity, and social interaction.

To achieve the purposes of this research, the descriptive approach was relied upon as the study sample consisted of (62) children studying in the

preparatory department, who were selected intentionally, and the scale of (35) paragraphs may be distributed over its four fields as follows: (08) paragraphs in the field of motor activity (06) a paragraph in the field of linguistic activity, (10) paragraphs in the field of cognitive activity (07) paragraphs in the field of psychological activity, (04) paragraphs in the field of social interaction, and the following statistical methods were used: Pearson correlation coefficient, Spearman Brown coefficient, Alpha Krumpage.

Keywords : learning disabilities, motor activity language activity, cognitive activity, psychological activity, and social interaction.

* المؤلف المراسل: شبلي فطيمة، الإيميل: cheblicosp@gmail.com

1. مقدمة:

لقد عرفت المنظومة التربوية في الجزائر إصلاحات متنوعة من بينها فتح أقسام التعليم التحضيري بالمدارس الابتدائية وإجبارية التحاق كل طفل بلغ خمس سنوات بهذه الأقسام، وهذا بهدف العمل على تفتح شخصية الطفل وإكسابه مهارات حسية حركية، وتدريبه على الحياة الجماعية وتطوير ممارساته اللغوية، بالإضافة إلى إكسابه العناصر الأولى للقراءة والكتابة والحساب. ولعل من أهم أهداف التعليم التحضيري الكشف المبكر عن مختلف المشكلات في شتى المجالات (الصحية، النفسية، المدرسية) من أجل تقادي تفاقمها، وتحديد إجراءات سريعة للتدخل والعلاج المبكرين، وقد جاءت الدراسة الحالية للعمل من أجل تحقيق هذه الأهداف.

2. الإشكالية:

تصف أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلم كجانب من جوانب التعلم بأنها إعاقة خفية محيرة لأن الأطفال الذين يعانون هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم، فهم قد يسردون قصصا رائعة رغم أنهم لا يستطيعون الكتابة، وقد ينجحون في تأدية مهارات معقدة جدا رغم إخفاقهم في إتباع التعليمات البسيطة، وهم يبدوون عاديين تماما وأذكياء، وليس في مظهرهم شيء يوحي أنهم يختلفون عن الأطفال الآخرين. (الخطيب، 1997، ص81)

كما يشير (أبو فخر 2005) إلى أنه رغم أن مجال صعوبات التعلم أصبح مجالا متميزا له موضوعه وحدوده، وطرائقه في التشخيص والعلاج، إلا أن الخلط بينه وبين بعض المفاهيم والمجالات ما يزال موجودا عند غير المختصين وبعض المختصين، والسبب في ذلك كثرة فئات التربية الخاصة، وذوي الاحتياجات الخاصة. وإن تمييز بعض الفئات يكون أحيانا متعذرا وذلك بسبب استخدام المصطلحات الأجنبية، واختلاف ترجمتها، فنحن عندما نتكلم عن «عاقات في التعلم» و «مشكلات التعلم» و «اضطرابات في التعلم» و «تأخر دراسي» و «بطئ في التعلم» فغالبا ما تستخدم هذه المصطلحات بصيغة مترادفة وبالمعنى نفسه. (أبو الديار، 2012، ص63)

كما أن عملية تشخيص صعوبات التعلم تعد أمرا بالغ التعقيد، وربما يعود ذلك لأسباب عديدة منها: عدم وجود اتفاق عام حول مفهوم صعوبات التعلم بين العاملين في هذا المجال وتعدد التفسيرات والمنطلقات النظرية للمهتمين بالبحث في هذا المجال. (أبو الديار، 2012، ص63)

ومن أكثر أصناف صعوبات التعلم التي لاقت اهتماما كبيرا من طرف الباحثين صعوبات التعلم الأكاديمية أي صعوبات القراءة والكتابة والحساب، وهناك تصنيف ثان وهو صعوبات التعلم النمائية الذي لم يحظ بالاهتمام والتفسير لنقص المعلومات وأدوات التشخيص، من أجل هذا كان من الضروري بناء مقياس لتشخيص صعوبات التعلم النمائية في مرحلة مبكرة ألا وهي مرحلة التعليم التحضيري. تحديد المفاهيم إجرائيا:

❖ صعوبات التعلم النمائية: هي صعوبات تتعلق بمختلف العمليات المعرفية الأساسية التي يحتاجها طفل القسم التحضيري في تحصيله الأكاديمي مثل الإدراك الحسي البصري والسمعي والانتباه والتفكير واللغة والذاكرة ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على المقياس المقترح لقياس هذه الخاصية.

❖ النشاط الحركي: كل الحركات التي تعتمد سواء على العضلات الكبيرة والعضلات الدقيقة من إمساك القلم إلى القفز والجري.

- ❖ النشاط اللغوي: هو إنتاجات الطفل من اللغة سواء فيما تعلق بالحروف أو الكلمات أو تشكيل الجمل.
- ❖ النشاط المعرفي: النشاطات المتعلقة بالعمليات المعرفية الأساسية من انتباه، إدراك وذاكرة.
- ❖ النشاط النفسي: هو مجموع سلوكيات الطفل أثناء مقاومة المواقف التي تشكل ضغطا بالنسبة إليه.
- ❖ التفاعل الاجتماعي: هو مجموع سلوكيات الطفل أثناء التفاعل مع جماعة الأقران أو المعلم.

أهمية وأهداف البحث: تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي يتجه إلى فئة أطفال القسم التحضيري للكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لديهم، حيث أن هذا المجال ما يزال في حاجة إلى البحوث التي تضمن التقليل من نسبة تعرض الطفل لهاته الصعوبات والأكاديمية منها في مراحل لاحقة، كما أنه يوفر للمعلمين العاملين في مرحلة التعليم الابتدائي قائمة تساعد على الكشف والتشخيص المبكر لهذه الصعوبات، هذا الكشف المبكر الذي يجعل إمكانية العلاج أسهل وأنجع، وانطلاقا من هذه الأهمية يهدف البحث إلى:

- بناء مقياس بهدف التشخيص المبكر لصعوبات التعلم النمائية عند أطفال القسم التحضيري (من خلال المعلم).
- استخراج الخصائص السيكومترية من صدق وثبات للمقياس المعد.

3. التربية التحضيرية:

إن منهاج التربية التحضيرية يختلف عن غيره من مناهج الأقسام الابتدائية الأخرى، فهو يقوم على أساس النشاط الحر واللعب، وهذا راجع للمرحلة العمرية التي يتميز بها الطفل بحيث يسودها النشاط والحركة، وهذا ما يجب على المنهاج مراعاته من خلال تماشيه مع قدرات الطفل والعمل على تنمية مدركاته وحواسه ومواهبه وكذلك تطوير أساليب التفكير لديه، ويهدف هذا المنهاج إلى تحقيق عملية التفاعل بين الأطفال والأعضاء المحيطين بهم من مربين وتلاميذ، كما يعطي فرصة لمواجهة المشكلات السلوكية لديهم خاصة فيما يتعلق بالانضباط، كما يسعى إلى تحقيق الاتزان العاطفي للطفل، إضافة إلى اتصافه بالمرونة في الفترات الزمنية لكل نشاط مما يسمح بتعديله وتغييره وفق الحالات التي يكون عليها الأطفال داخل القسم، من هنا أكدت منى محمد علي جاد أن المنهاج يساعد على إثارة الانفعالات المناسبة بالقدر المناسب في مواقف طبيعية ما يساعد الأطفال على اكتساب الميول والاتجاهات اللازمة لبناء الشخصية. (منى محمد علي جاد، 2007، ص39)

1.3. أهداف مؤسسات التربية التحضيرية:

أ. **التنشئة الاجتماعية:** أو التطبيع الاجتماعي وهو عبارة عن عملية مستمرة من الطفولة إلى آخر مراحل العمر، تتميز هذه العملية بتعلم واكتساب الأنماط السلوكية السائدة في المحيط الذي يعيش فيه الفرد ابتداءً بمحيط الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل بما يمثله من عقيدة ولغة وعادات وتقاليد. (مصطفى عشوي، 1994، ص71)

ب. **التنمية العقلية:** تهدف مؤسسات التربية التحضيرية إلى تنمية قدرات الطفل العقلية، ذلك لأن نمو هذا الجانب يساعد على نمو الجوانب الأخرى الاجتماعية والعاطفية والجسمية والحس حركية كما أن نمو هذا الجانب يقتضي نمو الجوانب الأخرى، ويقصد بالقدرات العقلية الذكاء، التذكر الانتباه الملاحظة التخيل إضافة إلى كل ما يتعلمه الطفل من معارف وما يكتسبه من مهارات عقلية. (مرسي سعد، 1991، ص84)

ونمو القدرات السابقة يسهل على الطفل عمليات كثيرة منها إعداد له بدء تعلمه القراءة والكتابة والحساب في صورة منظمة، ويكون ذلك عن طريق الاستماع الجيد للقصص التي تقصها المربية والمسرح و التمثيل، حيث يقوم الأطفال بلعب الأدوار لقصة استمعوا إليها. (مرسي سعد، 1991، ص88)

ج. **الاتجاهات نحو العمل:** ويسميه البعض الآخر من العلماء بالغرضية أو السلوك الغرضي ويعني السلوك الموجه منذ بدايته نحو تحقيق أهداف واضحة ومحددة على الرغم من وجود عقبات أو مشتتات للانتباه، إن تكوين الاتجاهات لدى طفل مرحلة ما قبل المدرسة ضروري وأساسي لتعويد الطفل تلقي الأوامر وتنفيذها عندما يلتحق بمراحل التعليم التالية. (محمد أوبلقاسم، 1994، ص24)

د. **النمو الجسمي:** إن من أهداف التربية التحضيرية أيضا الاهتمام بنمو الطفل الجسمي، والنمو الجسمي يضم نمو العضلات والعظام والحواس. والنمو الجسمي لا يتم ما لم تسانده تنمية عقلية واجتماعية، وهو لا يقتصر على نشاط واحد محدد ولكنه متداخل بالضرورة في جميع الأنشطة ويتم النمو الجسمي عن طريق:

- العناية بالصحة: والعناية بصحة الطفل مسؤولية مشتركة بين كل مؤسسات المجتمع ابتداءً من الأسرة.
- العناية بالتغذية: إن للتغذية أصول وقواعد يجب أن تتبع في غذاء الطفل كما يجب أن يعرفها الطفل في بساطة ويسر.
- تنمية العضلات: تنمية العضلات الكبرى والصغرى للأطفال الذي يكون عن طريق اللعب الجري التآرجح، القفز والسباحة... الخ.
- تربية الحواس: يعني تربية السمع والبصر واللمس من خلال بعض الأنشطة والألعاب التي تؤدي إلى ذلك، فالاستماع إلى القصص مثلاً يؤدي إلى نمو

السمع، وملاحظة الطبيعة ينمي البصر واللعب ببعض الألعاب والهدايا ينمي اللمس. (مرسي سعد، 1991، ص93)

4. صعوبات التعلم النمائية:

صعوبات التعلم هي من أحدث ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطوراً في أغلب دول العالم، بسبب اهتمام الأهل والمهتمين بمشكلة الأطفال الذي يظهرون مشكلات تعلمية، والتي لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقات العقلية والحسية والانفعالية.

1.4. تعريف 1: صعوبات التعلم الخاصة تشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة سواء لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وتظهر على نحو قصور في الإصغاء، أو التفكير، أو النطق، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو العمليات الحسابية، ويتضمن هذا المصطلح أيضاً حالات التلف الدماغية، والاضطرابات في الإدراك، والخلل الوظيفي في الدماغ وعسر القراءة أو حبسة الكلام، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم يمكن أن تعزى للتخلف العقلي أو لتدني المستوى الثقافي الاجتماعي أو للصعوبات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الانفعالية". (أولفت محمود، 2008، ص12)

تعريف 2: صعوبات التعلم هو مصطلح شامل يضم مجموعة متنوعة من مشكلات التعلم، وهو لا يعبر عن إعاقة في التعلم أو مشكلة في الذكاء أو الدافعية، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ليسوا أطفالاً كسالى أو معدل ذكائهم ضعيف، بل معظمهم أطفال عاديون غير أن أدمغتهم تسلك طريقاً مختلفاً ما يؤثر على كيفية استقبالهم للمعلومات ومعالجتها. (Kemp & al, 2017)

التعريف التربوي: يركز هذا التعريف على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل، التي تتمثل في العجز عن تعلّم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة، والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية، وأخيراً يركز التعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد. (الروسان، 2001، ص201)

2.4. أنواع صعوبات التعلم النمائية:

صعوبات التعلم نوعان أساسيان يتضمن النوع الأول صعوبات القراءة والكتابة والحساب والتهجئة ما يطلق عليها صعوبات التعلم الأكاديمية، ويتضمن النوع الثاني صعوبة الذاكرة والانتباه والتفكير والإدراك واللغة أو ما يطلق عليه صعوبات التعلم النمائية، إذا ما قمنا بتصنيف هذه الأخيرة في ضوء المجالات التي تقع فيها هذه الصعوبات فإننا نجد أنواعاً عديدة لهذه الصعوبات، منها:

- صعوبات النمو البدني.
- صعوبات النمو المعرفي.
- صعوبات النمو في المجال الحركي- البصري.

- صعوبات النمو اللغوي.
- صعوبات النمو الاجتماعي والانفعالي.
- صعوبات نمو القدرة على التكيف. (السيد عبد الحميد 2008، ص76)

3.4. الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم: يتفق معظم الباحثين على أن هؤلاء الأطفال يتمتعون بقدرات عقلية عادية، إلا أن ذلك لا يمنع حدوث مشكلات في التفكير والذاكرة والانتباه لديهم، وبالنسبة للتحصيل الأكاديمي فهو يعتبر جانب الضعف الرئيس لديهم، مع أن الأخصائيين لا يجمعون على معيار محدد لتدني التحصيل بهدف تشخيص صعوبات التعلم، إلا أن الأدبيات تنوه عادة إلى ضرورة أن يكون التدني في التحصيل بمستوى سنتين دراسيتين كحد أدنى. ومن الممكن أن نحدد عددا من الخصائص النفسية والسلوكية التي يظهرها ذوي صعوبات التعلم:

- النشاط الحركي الزائد. - الضعف الإدراكي. - عدم الاستقرار العاطفي. - ضعف عام في التأزر. - اضطرابات الانتباه. - التهور. - اضطرابات الذاكرة القصيرة والتفكير المتعلقة بالتخطيط وتنظيم الإجراءات المتبعة قبل حل المشكلات. - صعوبات أكاديمية خاصة الكتابة، القراءة التهجئة. - مشكلات في النطق على سبيل المثال مفردات غير مكتملة والتمييز الصوتي (مشكلات لغوية). - تقدير ذات منخفض. - الانقار إلى استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية. (Loannidi, 2019, p2) إجراءات الدراسة:

خطوات بناء المقياس:

- تحديد السمة المراد قياسها والغرض من القياس: في هذه الدراسة السمة المراد قياسها هي صعوبات التعلم النمائية، التي تتمثل في قصور وصعوبات في العمليات المرتبطة بمهام التعلم كالانتباه البصري والسمعي والإدراك البصري والسمعي والحركي والذاكرة وأساليب التفكير ومعالجة المعلومات.

- تحديد الهدف من القياس: أما الغرض منه فهو الكشف المبكر عن الأطفال الذين تظهر لديهم أعراض صعوبات التعلم النمائية، وتمييزهم عن باقي حالات أشكال المشكلات الدراسية كالتأخر والبطء الدراسي.

- تحديد النطاق السلوكي للمقياس: ويقصد به تحليل الخاصية المراد قياسها إلى أبعاد أو مجالات سلوكية، حيث تكون المقياس من خمسة مجالات وهي: النشاط الحركي- النشاط اللغوي-النشاط المعرفي-النشاط النفسي-التفاعل الاجتماعي.

إعداد الصورة الأولية للمقياس:

- مراجعة التراث السيكلوجي والدراسات السابقة: من المسلم به أن أية أداة بحث لابد أن يكون لها سند ومرجع يبرر بناءها وتطبيقها، وقد قامت الباحثة بمراجعة ما توفر من الدراسات النظرية والميدانية، من بينها نذكر:

دراسة عادل عبد الله محمد (2006): بعنوان بعض المتغيرات المعرفية للأطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم، التي هدفت إلى التعرف على الفروق بين درجات أطفال الروضة الذين يعانون من قصور في مهارتي الوعي أو الإدراك الفونولوجي والتعرف على الحروف الهجائية، أو ممن يعانون من قصور في مهارتي التعرف على الأرقام والأشكال كمهارات قبل أكاديمية وأقرانهم من أطفال الروضة العاديين، في مستوى كل من (الانتباه، الذاكرة قصيرة المدى، والإدراك) بالإضافة إلى البحث في وجود فئة نوعية محددة من العمليات المعرفية موضوع الدراسة أفضل من غيرها في التنبؤ بالمهارات قبل الأكاديمية، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، طبقت على عينة مكونة من (30) طفلاً مقسمين على ثلاث مجموعات تضم كل واحدة منها (10) ذكور، حيث شملت المجموعة الأولى الأطفال الذين يعانون من قصور في مهاراتهم قبل الأكاديمية الخاصة بالوعي الفونولوجي والتعرف على الحروف الهجائية، بينما كان أطفال المجموعة الثانية يعانون من قصور في مهاراتهم قبل الأكاديمية الخاصة بالتعرف على الأرقام أما المجموعة الثالثة فقد ضمت أطفالاً عاديين، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة بين أطفال الروضة العاديين وأقرانهم المعرضين لخطر صعوبات التعلم سواء ممن كانوا يعانون من قصور في مهارتي الإدراك الفونولوجي والتعرف على الحروف الهجائية، أو ممن يعانون من قصور في مهارتي التعرف على الأرقام والأشكال وذلك في كل من الانتباه والإدراك والذاكرة قصيرة وطويلة المدى لصالح الأطفال العاديين.

دراسة باربرا لوينزال B.Lowenthal (1998) بعنوان Precursors of Learning Disabilities in the inclusive Preschool : حيث هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الخصائص المميزة لأولئك الأطفال الذين يتوقع منهم أن يعانون من مشكلات صعوبات التعلم عندما يلتحقون بالمدرسة، ووجدت أن هناك خصائص ترتبط بالجانب الاجتماعي-الانفعالي، وخصائص ترتبط بالجانب التكيفي، والجانب الحركي والتواصل والجانب المعرفي، وحددت أهم الخصائص المميزة لصعوبات التعلم أو الدالة عليها في مرحلة ما قبل المدرسة في وجود نشاط مفرط لا يتناسب مع العمر الزمني للطفل، والاندفاعية والتشتت وعدم الانتباه، والتأخر في اكتساب اللغة والتخاطب، وتأخر التناول السمعي للمثيرات وصعوبة في التناول البصري لها، ووجود مشكلات انفعالية اجتماعية لدى الطفل، ووجود صعوبة في القيام بالمهارات الحركية الكبيرة والدقيقة.

دراسة سكاربروغ Scarborough (1998): تضمنت هذه الدراسة تحليل (61) دراسة طولية تنبؤية شملت 30 طفل تراوحت أعمارهم بين أربعة سنوات ونصف وستة سنوات لمدة دامت بين سنة واحدة و(3) سنوات، قام خلالها بقياس نوعين من المهارات غير لفظية (بصرية، حركية/حركية-بصرية) وأخرى لفظية (لغوية فونولوجية، حرفية، مفرداتية ونحوية) باستعمال مجموعة من الاختبارات، وخلص إلى أن المهارات غير اللفظية لا يمكنها أن تنبئنا عن أداء الطفل المستقبلي في القراءة، بينما هناك بعض المهارات اللفظية، خاصة تلك المتعلقة بإنتاج الكلام مثل التعرف على الحروف التي تعتبر أكثر قدرة على التنبؤ بالمهارة القرائية المستقبلية وبالتالي يمكن اعتمادها كمؤشر لصعوبات القراءة المحتملة لاحقاً. (Elbro, 2004, p433)

دراسة جانكر Junker Chevillot (1999): هدفت هذه الدراسة إلى تقييم القدرات المعرفية ذات العلاقة بتعلم القراءة، وقد أجريت على عينة تتكون من (46) تلميذا ينتمون إلى (4) أقسام تحضيرية في منطقة ريفية، وقد تمت هذه الدراسة على مرحلتين:

أولاً: تقييم أفراد العينة في ثلاثة أبعاد هي المستوى اللغوي، الانتباه، القدرة على مسابقة إيقاع العمل داخل الصف، باستعمال مقياس يتضمن (7) نقاط يمرره المعلم داخل الصف وحسب الدرجات المتحصل عليها صنف العينة إلى (3) مجموعات ذات مستويات مختلفة:

* المجموعة أ: تضمنت أحسن تلاميذ الأقسام الأربعة.

* المجموعة ب: شملت التلاميذ المتوسطين الضعاف حسب الدرجات التي حصلوا عليها بعد تمرير المقياس.

* المجموعة ج: مثلت التلاميذ الذين حصلوا على أضعف الدرجات على مقياس الدراسة.

ثانياً: إخضاع تلك المجموعات إلى اختباري الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة. وبعد مقارنة النتائج توصل الباحث إلى أن مستوى الوعي الفونولوجي يختلف بين المجموعات الثلاثة حيث أن درجات أفراد المجموعة "أ" كانت أعلى من درجات المجموعة "ب" التي كانت أعلى من درجات المجموعة "ج". أما بالنسبة لمتغير الذاكرة العاملة فلم تكن هناك فروق بين درجات أفراد المجموعتين "ب" و "ج".

كما اعتمدت الباحثين على مجموعة من المقاييس أعدت لهذا الغرض هي: مقياس الكشف عن صعوبات التعلم النمائية الأولية لطفل ما قبل المدرسة (العريشي، 2013)، بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية (الزيات، 2006).

- صياغة عبارات المقياس: على ضوء المرحلة السابقة قامت الباحثة بصياغة عبارات المقياس وفق الأبعاد الخمسة المذكورة سلفا، وقد احتوى على (35) فقرة (الملحق رقم 1).

- تعليمية المقياس وسلم تصحيحه: تخاطب الباحثة من خلال تعليمية المقياس معلم القسم التحضيري، إذ يقوم هذا الأخير بالإجابة على عبارات المقياس لكل طفل وذلك بوضع علامة (X) أمام العبارة التي تنطبق على الطفل حسب درجة حدوثها وفق البدائل الثلاثة التالية (تنطبق دائم، تنطبق أحيانا، لا تنطبق).

أما عن سلم التصحيح فتأخذ البدائل الثلاثة القيم التالية (تنطبق دائم 3 درجات، تنطبق أحيانا 2 درجة، لا تنطبق درجة واحدة)، لتكون أعلى قيمة في المقياس (105 درجة) وأدنى قيمة (35 درجة) ويعتبر الطفل يعاني من صعوبات التعلم النمائية إذا حصل على (70) على الأقل.

- تحكيم المقياس: بعد إعداد المقياس في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (08) أستاذ جامعيًا بمختلف الرتب لإبداء ملاحظاتهم حول عبارات المقياس من حيث أنها (تقيس) (لا تقيس)، وتم حساب صدق المحكمين بطريقة Awshe التي تأخذ في عين الاعتبار عدد المحكمين الذين اتفقوا على صدق العبارة وذلك حسب المعادلة التالية:

$$CVR_i = \frac{n_e - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

حيث: CVR_i : قيمة صدق محتوى العبارة (i)، n_e : عدد المحكمين الذين اتفقوا على أن العبارة أساسية وتقيس البعد الذي وضعت لأجله، N : عدد المحكمين الكلي. وبعد حساب صدق العبارة باستعمال العبارة السابق ذكرها تم حساب متوسط درجات صدق محتوى بنود المقياس ككل الذي بلغ (0.86) وهي قيمة أكبر من الحد الأدنى اللازم المقدر بـ (0.62) وهذا يعني أن بنود المقياس ملائمة لما وضعت لقياسه.

- الدراسة الاستطلاعية:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي يهدف إلى الكشف عن الأطفال المتمدرسين بالأقسام التحضيرية ذوي صعوبات التعلم النمائية، ووصف الخصائص السلوكية لديهم وصفا كميا.

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في (62) طفلا يدرسون بالقسم التحضيري بلغ المدى العمري لهم (5.4) تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية عن طريق بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية من إعداد وتقنين

الأستاذ الدكتور فتحي مصطفى الزيات أستاذ علم النفس المعرفي وصعوبات التعلم ومدير برنامج صعوبات التعلم جامعة الخليج العربي التي أجاب عنها معلمي الأطفال المعنيين بالبحث، من ثلاثة مدارس ابتدائية بولاية المدينة وهي: مدرسة محفوظ بن مولود، مدرسة الزوبيرية ومدرسة الإخوة أنثي.

- الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدق: أ- الصدق البنائي لأبعاد المقياس: للتحقق من الصدق البنائي لأبعاد المقياس قمنا بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وقد جاءت معاملات الارتباط كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 1: يوضح معاملات ارتباط درجات الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البعد	البعد	درجة الارتباط
01	النشاط الحركي	0.772 **
02	النشاط اللغوي	0.608 **
03	النشاط المعرفي	0.793 **
04	النشاط النفسي	0.572 **
05	التفاعل الاجتماعي	0.679 **

يتضح من الجدول أن جميع قيم معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01) مما يحقق درجة جيدة من الاتساق بين أبعاد المقياس والمقياس ككل.

ب- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول 2: يوضح معاملات ارتباط درجات البنود بالدرجة الكلية للمقياس

البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط
01	** 0.666	10	** 0.645	20	** 0.551	28	** 0.555
02	** 0.737	11	** 0.658	21	** 0.527	29	** 0.494
03	** 0.664	12	** 0.510	22	** 0.770	30	** 0.666
04	** 0.526	14	** 0.576	23	** 0.645	31	** 0.426

**	32	**	24	**	15	**	05
0.715		0.752		0.555		0.545	
**	33	**	25	*	16	**	06
0.694		0.669		0.677		0.656	
**	34	**	26	**	17	**	07
0.621		0.484		0.462		0.545	
**	35	**	27	**	18	**	08
0.563		0.474		0.745		0.526	
		**	28	**	19	**	09
		0.545		0.693		0.551	

يتضح من خلال النتائج المعروضة في الجدول أن قيم معاملات الارتباط المحسوبة في تقدير العلاقة ما بين درجات البنود والدرجة الكلية للمقياس دلت على ارتباط درجات 35 بند مع الدرجة الكلية والتي تراوحت ما بين (0.426-0.770) وهي دالة عند (0.01) أو (0.05) هذا ما يحقق الاتساق الداخلي بين البنود والمقياس ككل.

ج- الصدق التلازمي: ويقاس هذا النوع من الصدق بإيجاد مدى ارتباط درجات الأفراد على المقياس المعد مع درجاتهم على مقياس المحك، على أن تجمع البيانات عن مقياس المحك وقت إجراء المقياس المعد أساساً للدراسة ثم تحليل النتائج باستخدام معامل الارتباط Pearson، وقد طبقنا في هذه الدراسة بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية من إعداد وتقنين الأستاذ الدكتور فتحي مصطفى الزيات أستاذ علم النفس المعرفي وصعوبات التعلم ومدير برنامج صعوبات التعلم جامعة الخليج العربي، وقد تم حساب معامل الارتباط Pearson بين النتائج المحصل عليها من تطبيق مقياس المحك لفتحي مصطفى الزيات (2006) والمقياس المعد في هذه الدراسة وكانت قيمته (0.643) عند مستوى الدلالة (0.01) وهي قيمة مرتفعة تدل على صدق المقياس المعد.

النتائج: تم التحقق من ثبات المقياس من خلال معامل ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

الجدول 3: يوضح معاملات الثبات ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية للمقياس

التجزئة النصفية		معامل الثبات ألفا كرومباخ	عدد البنود
بعد التصحيح	قبل التصحيح		
0.595	0.423	0.804	35

نلاحظ من خلال الجدول أن قيم ثبات الاستبيان هي قيم مرتفعة تدل على ثبات الاستبيان.

الخاتمة:

يشكل الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم أهمية بالغة إلى حد يمكن معه أن نقر أن التدخل يفقد نجاعته مع تأخر الكشف عن مثل هذه الحالات، حيث تتداخل أنماط الصعوبات وتصبح أقل قابلية للتشخيص والعلاج، كما أنها تستنفذ جزءا كبيرا من طاقات الطفل العقلية والانفعالية، وتسبب له اضطرابات انفعالية وتكيفية تترك أثرها البالغ في شخصيته.

بناء على مما سبق نقترح مجموعة من الاقتراحات التالية:

- استغلال القائمة المعدة من طرف المعلمين للكشف المبكر عن حالات صعوبات التعلم النمائية داخل الفصول.

- اجراء دراسة مقارنة بين العاديين والتلاميذ ذوي المشكلات الدراسية الأخرى كالتأخر الدراسي وبطئ التعلم وأقرانهم من ذوي صعوبات التعلم النمائية اعتمادا على القائمة المعدة بهدف التأكد من فعالية هذه القائمة على التشخيص الفارقي بين هذه الفئات، وتعديل القائمة حتى تصبح أكثر دقة.

- العمل على بناء برامج علاجية لمثل هذه الصعوبات وتكوين المعلمين عليها حتى يتسنى لهم العلاج المبكر لهذه الحالات.

قائمة المراجع:

1. أبو الديار مسعد نجاح، (2012)، الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم، ط1، مكتبة الكويت الوطنية، الكويت.
2. الخطيب جمال وآخرون، (1997)، المدخل إلى التربية الخاصة، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، العين دولة الإمارات.
2. الروسان فاروق، (2001)، سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة. ط5، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن.
3. أوبلقاسم جاجة محمد، (2000)، بناء برنامج تجريبي في المفاهيم الرياضية لأطفال مرحلة ما قبل التعليم المدرسي الروضة. أطروحة دكتوراه، جامعة قسنطينة.
4. جاد محمد علي منى، (2007)، منهاج رياض الأطفال، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
5. عادل، عبد الله محمد، (2006)، بعض المتغيرات المعرفية لأطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم.
6. عبد الحميد سليمان السيد السيد، (2008)، صعوبات التعلم النمائية. ط1، عالم الكتب، القاهرة مصر.

7. عشوي مصطفى، (1994)، مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
8. مرسى سعد، تربية الطفل ما قبل المدرسة، عالم الكتب، القاهرة.
9. محمود أولفت، (2006)، بعض سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير، جامعة بيروت العربية لبنان.
10. Barbara Lowenthal, (1998), Precursors of Learning Disabilities in the Inclusive Preschool, Paper presented at the Annual International Conference and Exhibition of the Association for Childhood Education International.
11. Carston Elbro and Hollis Scarborough, (2004), Early Identification, handbook of children's Literacy.
12. Gina Kemp, Melinda Smith, and Jeanne Segal, (2017), learning disabilities and disorders, HG Trusted guide to mental emotional and social health.
13. Vasiliki Loannidi, and Elli Samara, (2019), Children with learning disabilities and conditions of school inclusion, European Journal of Education Studies Vol 6, Issue 3.

الملاحق: مقياس صعوبات التعلم النمائية عند أطفال القسم التحضيري
التعليمة:

قد يعاني أبنائنا من مشكلات تعليمية تعيق مواكبتهم لأقرانهم في تحصيلهم الدراسي، وتسبب لهم مشكلات لاحقة تؤدي إلى نفورهم من الدراسة، لذا أيها المعلم نضع بين يديك هذا الاستبيان حتى يتسنى لنا تشخيص إحدى هذه المشكلات التي تظهر في سن مبكرة والتي تستوجب علاجاً مبكراً حتى يكون انتقال أبنائنا إلى المراحل اللاحقة من الدراسة بطريقة سليمة وسليمة، لذا نرجو منكم الإجابة على كل فقرات الاستبيان بكل دقة ومصداقية بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة وهذا حسب المثال التالي:

الرقم	العبارات	لا تنطبق	تنطبق أحياناً	تنطبق دائماً
01	يمسك القلم بطريقة غير ملائمة		X	

المقياس:

الرقم	الفقرات	البدائل		
		لا تنطبق دائماً	تنطبق أحياناً	تنطبق دائماً
01	يمسك القلم بطريقة غير ملائمة			
02	بطئ في حركة اليد أثناء الكتابة			
03	يجد صعوبة أثناء استعمال المقص			
04	يجد صعوبة في النقاط الأشياء			
05	يكتب في خط مائل			
06	يفقد توازنه أثناء الففز			
07	يعاني من النشاط الزائد			
08	يجد صعوبة في إيجاد صفحة في الكتاب			
09	يملك رصيذا لغوياً فقيراً			
10	يجد صعوبة في تشكيل جمل قصيرة			
11	يخلط بين الحروف المتشابهة في النطق			
12	يعاني من صعوبة في اكتساب مفردات جديدة			
13	لا يستمر في متابعة الحديث المتواصل			
14	يخل بتسلسل الأرقام من 1 إلى عشرة			
15	يخلط بين الألوان في تسميتها			
16	يجد صعوبة في تذكر المفاهيم الأساسية			

17	مدة تركيزه لا تتجاوز 10 د		
18	يكتب أرقاماً وحروفاً بشكل عكسي		
19	يخطأ في إتباع التعليمات التي تقدم إليه		
20	لديه قصور في التعرف على الحروف		
21	يجد صعوبة في إدراك العلاقات بين الأشياء		
22	يجد صعوبة في تذكر مكتسباته القبلية قريبة المدى		
23	يخطأ في تحديد الاتجاهات		
24	ليس لديه القدرة على التمييز بين الأحجام		
25	يعاني من عدم الثقة في النفس		
26	يبدو عليه الخجل عند الإجابة عن الأسئلة المطروحة عليه		
27	يتردد عندما يطلب منه الصعود إلى السبورة		
28	يتعامل بعدوانية مع أقرانه		
29	تظهر عليه علامات الملل أثناء القيام بالواجبات		
30	يتمتع عن المشاركة في الأنشطة الجماعية		
31	يفضل التحدث مع نفسه أثناء اللعب		
32	يعاني من عدم الثبات في المزاج		
33	ينسحب بسرعة من الجماعة		
34	يفتقد للمبادرة والتعبير عن الرأي		
35	لا يميل إلى اللعب الجماعي		