جامعة يحي فارس بالمدية
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
تخصص: علوم التربية

الموضوع:

صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من 3 إلى 5 سنوات

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية
تخصص: علوم التربية

إعداد الطالبتين:
- أحلام بن يحيى
- ريان عبدو

إشراف الأستاذ:
- أ.د فضيلة توازي

السنة الجامعية: 2021-2022

شكر وتقدير

أول من يشكر ويحمد آناء الليل وأطراف النهار، هو العلي القهار الأول والأخر والظاهر و الباطن ، الذي أغرقنا بنعمه التي لا تحصى ،فله جزيل الحمد والثناء العظيم ،هو الذي أنعم علينا إذ أرسل فينا عبده ورسوله "محمد بن عبد الله "عليه أزكى الصلوات وأطهر التسليم ،أرسله بقرانه المبين ،فعلمنا مالم نعلم ،وحثنا على طلب العلم أينما وجد

والشكر الموصول الى كل معلم أفادنا بعلمه ، من أولى المراحل الدراسية حتى هذه اللحظة

كما نرفع كلمة الشكر الى الدكتورة المشرفة فضيلة توازي التي ساعدتنا على انجاز بحثنا

كما نشكر كل من مد لنا يد العون من قريب أو من بعيد طيلة مشورانا الدراسي

إهداء

الحمد لله الذي وفقني لهذا ولم أكن أصل إليه لولا فضل الله عي أما بعد

أهدي هذا العمل:

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقينا قطرة حب إلى من كلت أنامله ليقدم لحظة سعادة الى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي الطريق إلى من أحمل اسمه بكل فخر واعتزاز" أبي الغالي "

إلى من أرضعتني الحب والحنان إلى رمز وبلسم الشفاء إلى من سهرت الليالي تنير دربي إلى من كان دعائها سر نجاحي إلى أجمل ابتسامة في حياتي إلى أعظم وأروع امرأة في الوجود "أمي الغالية "

إلى توأم روحي إلى نصفي الثاني إلى من فارقنا بجسده وظلت ذكراه عالقة في

أذهاننا إلى الراحل الباقي في قلبي" أخي الغالي صالح "

الى سندي في هذه الحياة ووقف بجانبي طيلة مشواري الدراسي "أخي محمد " وزوجته "حنان" الذي كانت دائما وأبدا بمثابة الأخت

الى الذين ظفرت بهم هدية الأقدار أخواتي : إلى أمي الثانية الذي لا تكل ولا تمل من تقديم النصائح وكل ما بوسعها لتراني سعيدة " فاطمة الزهراء"

وهيبة – سهام – فتحية – منيرة

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي أبناء إخوتي :جميلة – ادم– ريان– روان – فاطمة الزهراء– غفران– مرام – صالح– ملاك – رزان –رجاء – ميس– أسيل – حفظهم الله ورعاهم

إلى أختي وأنيستي ورفيقة دربي التي لم تلدها أمي "أمال "

الى من سعدت لمعرفتهم وسررت برفقتهم طيلة مشواري الدراسي صديقاتي .

أحلام

إهداء

أهدي ثمرة تعبي ومجهودي إلى والديا الغاليين إلى الذين لم يبخلوني بدعمهم المادي والمعنوي،

إلى الذين طالما حلموا أن يروني هكذا إلى الغالية التي لم تنساني بدعائها وأبي الغالي الذي تعب من أجلي ووفر لي ما أحتاج ،

إلى أخي وأختي الغالية

إلى التي رافقتني هذا المشوار الدراسي صديقتي ،إلى كل من ساهم في هذا العمل من قريب وبعيد.

ريان



فهرس
المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

اهداء

فهرس المحتويات

ملخص الدراسة

مقدمة:.....أ

1. الإشكالية:.....4

2.الفرضيات:.....6

3. أهمية الدراسة: 7

4. أهداف الدراسة:.....7

5. مفاهيم الدراسة:.....7

6. دراسات سابقة:.....11

7. التعقيب على الدراسات السابقة: 14

الفصل الثاني: صعوبات التعلم النمائي.....16

تمهيد: 16

1. تعريف صعوبات التعلم:.....17

2. خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية 18

3. المظاهر العامة للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية: 22

4. النظريات المفسرة لصعوبات التعلم النمائية.....25

5. محاكاة صعوبات التعلم النمائية : 28

خلاصة الفصل: 32

الفصل الثالث: الوعي بالجسم.....34

تمهيد: 34

1- مفهوم الوعي بالجسد:.....35

2- مراحل الوعي بالجسم لدى الطفل......36

3- الدور الوظيفي للوعي بالجسم:.....41

4- علاقة الحوادث بالوعي بالجسم: 42
5- فوائد وعي الجسد: 43
6- تنمية الوعي بالذات لدى أطفال الروضة (من 3-5 سنوات): 43
الفصل الرابع: الطفولة المبكرة 46
تمهيد: 46
1 تعريف الطفولة: 47
2. مرحلة الطفولة المبكرة: 47
3. خصائص الطفولة المبكرة: 47
4. خصائص النمو الطفل خلال مرحلة الطفولة المبكرة. 48
5. أهمية مرحلة الطفولة المبكرة: 51
خلاصة الفصل: 52
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة 54
تمهيد 54
01. منهج الدراسة: 55
03. الدراسة الأساسية: 56
2.3 .أدوات الدراسة: 57
3.3 الخصائص السيكومترية: 57
4. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة: 59
خلاصة: 60
الفصل السادس : عرض وتحليل وتفسير ومناقشة الفرضيات 62
1- عرض نتائج فرضيات الدراسة: 62
عرض نتائج الفرضية العامة: 62
1-2 عرض نتائج الفرضية الأولى: 63
1-3 عرض نتائج الفرضية الثانية: 64
2-مناقشة نتائج فرضيات الدراسة: 66
2-2 مناقشة الفرضية الثانية: 66
2-3 مناقشة الفرضية الثالثة: 67

اقتراحات وتوصيات 67

الخاتمة 71

قائمة المراجع : 73

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الى التعرف على صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من 3-5 سنوات حيث قمنا بإجراء البحث على عينة من أطفال الروضة والمتكونة من 30 طفل شملت ذكور واناث اعتمدنا المنهج الوصفي وهو الأنسب لدراستا من خلال الوصف والتحليل كما استخدمنا مقياس رسم رجل لجودناف لقياس الذكاء عند الاطفال ومقياس صعوبات التعلم النمائية للدكتور صالح اسماعيل ومقياس للوعي بالذات لدى أطفال الروضة من 3-5 سنوات .

تم طرح التساؤل التالي : هل توجد علاقة بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى اطفال الروضة من 3-5 سنوات ؟

هل توجد فروق بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أأطفال الروضة من 3-5 سنوات تعزى لمتغير الجنس (ذكور -اناث) ؟

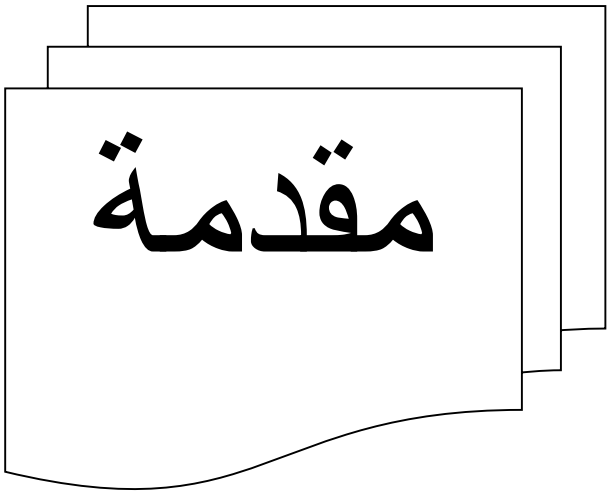
هل توجد فروق بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم تعزى للمستوى الثقافي للاولياء (جامعي - ثانوي) ؟

ومن أهم نتائج الرضيات التي توصلنا اليها مايلي :

توجد علاقة ارتباطية عكسية قوية بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من 3-5 سنوات.

توجد فروق دالة احصايا بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم تعزى لصالح الذكور .

توجد فروق بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم تعزى للمستوى الجامعي للأولياء.


مقدمة

مقدمة

مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة (3–5) سنوات من أهم المراحل العمرية لحياة الإنسان فهي مرحلة جوهرية وتأسيسية تعتمد عليها مراحل النمو الأخرى، إن العادات والمفاهيم التي تتكون في هذه المرحلة تمثل الأساس في تكوين شخصية ومستقبل الطفل.

بالإضافة إلى مرحلة رياض الأطفال من أخصب المراحل التربوية التعلمية في تشكيل الشخصية وتكوينها، فنجاح نمو الطفل الاجتماعي في المستقبل يتوقف على هذه المرحلة من عمره، أي يتعلم العمليات الأولى للاتصال بالأطفال الاخرين، كما أن الوقت الذي يقضيه الطفل مع الكبار يقل كلما تقدم في عمر، ويزداد في نفس الوقت اتصاله بأقرانه ويجد المتعة في وجوده معهم وتزداد رغبته في الاستقلالية عن الكبار.

إذ تعتبر مجال صعوبات التعلم النمائية من المجالات الحديثة نسبيا في ميدان التربية الخاصة، قد بدأ الاهتمام بهذا الميدان في النصف الثاني من القرن العشرين في بداية الستينات على وجه التحديد وذلك من أجل تقديم خدمات تربوية وإرشادية لفئة الأطفال الذين يتعرضون لأنواع مختلفة لصعوبات التعلم النمائية، التي تقف عقبة في طريق تقدمهم ورسم مستقبلهم بشكل سليم.

فالوعي بالجسد هو الوسيلة الأساسية للاتصال مع الذات وإدراك الحاضر سواء في سياق الحياة اليومية له، أو البيئة المحيطة به ويعني الوعي بالجسم مدى معرفة الطفل بجسده وبالتالي بذاته، فهو صورة الإنسان عن نفسه، وهذه الصورة تتكون بدءا من معرفتنا بحدود اجسامنا وامكاناته الحركية، وايضا من خلال المعلومات الحسية التي نستقبلها من جسدنا أو من البيئة المحيطة، وتساهم معرفة الفرد لجسمه في زيادة إدراكه لنفسه وذاته.

مقدمة

ان الوعي بالجسد ضرورة في حياة الأطفال عامة، والأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية خاصة، وذلك لأنه يساعد الأطفال على التعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف والقدرة على التوافق مع الظروف. البيئية المختلفة.

إذ يعزز الوعي بالجسم الثقة بالنفس وبالقدرات، لدى أطفال الروضة من (3 إلى 5) سنوات، النجاح في التواصل والتفاعل الاجتماعي، وحل المشكلات والمواجهة والانتباه والادراك النمائي كما أنه اساس لتعلم المهارات الحياتية.

وقد شملت هذه الدراسة إلى جانبين الأول نظري ويحتوي على أربع فصول، والثاني تطبيقي ويحتوي على فصلين حيث تناولت هذه الفصول ما يلي:

الفصل الأول من الجانب النظري تم تقديم موضوع الدراسة وإشكاليتها وأهدافها وأهميتها وتعريف أهم المفاهيم الإجرائية للدراسة، أما الفصل الثاني متعلق بصعوبات التعلم النمائية ويختوي على تعريف صعوبات التعلم ومفهوم صعوبات التعلم النمائية وخصائص ومظاهر الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ومحاكاة صعوبات التعلم النمائية، أما الفصل الثالث يحتوي على مفهوم الوعي بالجسم مراحل الوعي بالجسم لدى الأطفال الدور الوظيفي للوعي بالجسم علاقة حوادث الوعي بالجسم فوائد الوعي بالجسم تنمية الوعي بالجسم لدى الأطفال، أما الفصل الرابع يحتوي على تعريف الطفولة المبكرة خصائص وأهمية الطفولة المبكرة، أما الفصل الخامس تضمن الدراسة استطلاعية والدراسة الأساسية ومنهج البحث وعينته والأساليب الإحصائية، وأخيرا الفصل السادس تضمن نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها.

وختمت الدراسة بخلاصة واقتراحات وبقائمة المراجع والملاحق.


الفصل الأول:
مدخل عام للدراسة

الفصل الأول: الجانب النظري

1. الإشكالية:

تنبثق مشكلة الدراسة من أهمية مرحلة الطفولة المبكرة التي تعتبر المرحلة البنائية الحاسمة في حياة الطفل، ذلك لأنها الفترة التي يتم فيها غرس البذور الأولى لشخصيته الإنسانية والتي تتبلور ملامحها في المستقبل، حيث يواجه الطفل خلالها بعض الاضطرابات، فمرحلة الطفولة المبكرة تمتد من 2 الى ان تصل ست سنوات، وتعد هذه السنوات الاولى من عمر الفرد من أهم مراحل نموه وتكوينه الجسماني والعقلي والنفسي والاجتماعي، إذ هي السنوات التي يتم فيها تشكيل شخصيته الانسانية ووضع اللبنات الأولى للإنسان وتحديد اتجاهاته وميوله وغرس قيم وتقاليد المجتمع لديه، وفي هذه المرحلة يتسع عالم الطفل ويزداد وعيه بالأشخاص فيمر بخبرات جديدة وعلاقات خارج نطاق الأسرة، وقد أجمعت الدراسات على أن الطفل في هذه المرحلة يتميز بحب الاستطلاع وكثرت التساؤل عن كل شيء حوله ولديه ميل شديد، وتعتبر هذه المرحلة بداية لنمو المفاهيم. (كريمان، 1995، ص55)

حيث تعد مرحلة ما قبل المدرسة من أهم المراحل العمرية في حياة الإنسان، والعادات والمهارات والمفاهيم التي تتكون في هذه المرحلة، ومن ناحية أخرى يوجد هناك أطفال يعانون من صعوبات نمائية.

كما يشير مفهوم صعوبات التعلم النمائية إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تتضح من خلال الصعوبات الواضحة في الاكتساب والاستماع والكلام والقراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو قدرات الحساب أو المهارات الاجتماعية.

ومن هنا كانت مشكلة الدراسة هي التعرف على صعوبات التعلم النمائية وعلاقتها بالوعي بالجسم لدى أطفال الروضة (من 3-5) سنوات وهي المرحلة التي يلتحق بها غالبا الطفل بالروضة والتي تعد الفترة التي تبدأ ملامح شخصيته ووعيه بذاته وجسده بالتبلور.

إذ يعتبر الوعي بالجسم أحد المفاهيم النمائية الهامة في مرحلة الطفولة، فالوعي بالجسم يلعب دورا هاما في تعلم الحركة وبعض المهارات الاخرى فالجسد هو الوسيلة الرئيسية التي يقيس بها الإنسان عالمه الداخلي والخارجي كما أنه الأداة التي يجرب ويفسر ويتعامل ويتفاعل بها مع هذين العاملين، يذكر "جبريل مارسيل" (انني أعنى بدني فليس في وسعي أن أكون في العالم الا من خلال وجودي في صورة جسدية) فمن خلال الجسد أدرك الأشياء والأشخاص الذين يتألف منهم العالم ومن خلال الجسد أكون قادرا على التأثير فيهم. (خالد نجار، نهى الزيات، 2011)

ومن هذه الكلمات تتضح أهمية الوعي الجسدي في حياة الفرد بصفة عامة وحياة الطفل بصفة خاصة حيث أن كل القدرات والمهارات التي تشكل شخصية الطفل يتم بنائها منذ المراحل المبكرة من عمر الطفل فالجسم هو الحاوي لكل الخبرات والعلاقات والمفاهيم والمدركات والاحاسيس، وهو نقطة الارسال والاستقبال لكل المميزات.

وقد يفهم البعض أن المقصود بالوعي بالجسد هو تلك الصورة المرتبطة لمعرفة الطفل لأجزاء جسمه فقط، بل يعتبر الوعي بالجسم أولى الطرق التي تعمل على تنمية سورة الجسم الايجابية، ومن ثم مفهوم ذات ايجابي. (هبه شعبان، 2017، ص 901)

كما انه يعد مدخلا لتنمية القدرات العقلية وبعض المهارات الحياتية المختلفة كالتذكر والتفكير والعناية بالجسد ويعتبر مفهوم الوعي بالجسد هو بعد من أبعاد المخطط الجسدي فالمخطط هو كل المتغيرات

الحركية واللمسية للجسد، وتعتمد الدراسة الحالية على مثلث "كوجيل" الذي يتضمن ثلاثة أبعاد وهم الوعي بالجسد، الخط الجسدية تقدير الجسد، ويقصد بالخطة الجسدية (مكون حركي) انها كل الأنشطة الحركية والحسية التي تمكن الطفل من الحركة بشكل لاإرادي ويعرف تقدير الجسد (المكون الانفعالي) انه فكرة الطفل عن جسده والذي يستمدها عن آراء الآخرين عن جسده من حيث قدراته الجسدية وشكله الخارجي، ويقصد الوعي بالجسد (المكون المعرفي) انه المعلومات التي يتلقاها الطفل من خلال الادراك او الصورة العقلية وتتضمن هذه المعلومات: شكله الخارجي ووضع الجسد واجزائه في الفراغ و حركة الجسد والطريقة التي يدرك بها ما يحدث في البيئة المحيطة من خلال سمعه وبصره وحواسه.

لذا نحدد مشكلات الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

- ❖ هل توجد علاقة بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالذات لدى أطفال الروضة؟
- ❖ هل توجد علاقة بين الصعوبات النمائية والوعي بالذات لدى أطفال الروضة تعزى لمتغير الجنس؟
- ❖ هل توجد علاقة بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة لمتغير الثقافة والمستوى التعليمي عند الاولياء؟

2. الفرضيات:

- ❖ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من (3-5) سنوات.
- ❖ توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة تعزى لمتغير الجنس.
- ❖ توجد علاقة بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة تعزى للمستوى التعليمي للأولياء.

3. أهمية الدراسة:

تهتم الدراسة الحالية بمرحلة هامة من مراحل النمو وهي مرحلة الطفولة المبكرة، هي فترة تكوينية حاسمة من حياة الإنسان، حيث يتم فيها تكوين الشخصية التي تتبلور وتظهر ملامحها في حياة الطفل لذلك فإن هذه المرحلة تعد من أهم المراحل وأخطر واهم فترات الحياة الإنسانية، لان ما يحدث فيها من نمو يصعب تقويمه وتعديله في المستقبل.

وبذلك فهذه الدراسة أعدت من أجل:

- معرفة أهمية العلاقة الموجودة بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسد لدى أطفال الروضة من (3-5) سنوات.
- كيف يمكن لصعوبات التعلم النمائية أن تؤثر بشكل واضح على الوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من (3-5) سنوات.
- مدى إدراك أطفال الروضة من (3-5) سنوات لأعضاء أجزاء جسمه ومعرفة وظائفها المختلفة.

4. أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالي الى:

- التعرف على أهم صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة من (3-5) سنوات.
- تحديد أهم مراحل الوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من (3-5) سنوات.
- تشخيص أطفال الروضة الذين يعانون من صعوبات التعلم النمائية وصعوبة إدراكهم لذواتهم من (3-5) سنوات.

5. مفاهيم الدراسة:

5-1 تعريف صعوبات التعلم:

هي اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والتي تظهر في قصور في القدرة على الاستماع أو التفكير أو الحديث او القراءة او الكتابة او التهجئ او اجراء العمليات الحسابية، ويمثل المصطلح حالات الإعاقة الادراكية والتلف المخي والخلل الوظيفي الميل البسيط وعسر القراءة وحبسه الكلام.

(احمد عواد، 2002، ص 100)

❖ ويركز **التعريف الإجرائي** على النقاط التالية:

- اضطراب في العمليات النفسية الأساسية.
- وجود مشكلات نمائية (النمو اللغوي، الإدراك، التفكير...).
- وجود مشكلات في بعض المهارات ووعيه لذاته.

5-2 صعوبات التعلم النمائية:

تتمثل في معاناة الأطفال ذوي صعوبات التعلم من مشكلات نمائية ترتبط بالفرد نفسه، وهي متطلبات أساسية سابقة للتحصيل الدراسي وهي ما أطلق عليها في تعريف مكتب التربية الأمريكي بالعمليات النفسية وتتمثل في جوانب الإدراك والانتباه والذاكرة الفهم والتفكير وصعوبات اللغة الشفوية (اللغة الداخلية التكاملية، اللغة التعبيرية، اللغة الاستقبالية). (احمد عواد، 2009، ص 57)

❖ **التعريف الإجرائي لصعوبات التعلم النمائية:**

تعرف صعوبات التعلم النمائية بأنها تلك الصعوبات الناتجة عن خلل أو قصور في العمليات والوظائف النفسية الأساسية للطفل تتمثل في صعوبات الانتباه وصعوبات الإدراك وصعوبات الذاكرة وصعوبة التفكير

وصعوبة اللغة، التي تمثل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للطفل، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة.

5-3 تعريف الطفولة المبكرة:

وهي الفترة الممتدة بين نهاية الرضاعة ونهاية السنة الخامسة حيث يكتسب فيها المهارات الأساسية مثل المشي واللغة بما يحقق قدرا كبيرا من الاعتماد على النفس. (شاكر قنديل، بدون تاريخ، 266)

تعد السنوات الاولى من عمر الطفل من اهم مراحل نموه وتكوينه الجسماني والعقلي والنفسي والاجتماعي، إذ هي السنوات التي يتم فيها تشكيل شخصيته الانسانية ووضع اللبنات الاولى لبناء وتحديد اتجاهاته وميولاته وغرس قيم وتقاليد المجتمع لديه.

وقد اعتبرت هذه المرحلة فترة حساسة لتهيئة التعلم لأن مرور الطفل بالخبرات يكسبه الأدوات الرمزية للتفكير المرتبط بها في صورة كلمات او التعبير بالرسم لذلك يجب تعليمه قواعد هذه الرموز وصحتها بصورة تختلف عن تدريبها للكبار. (كريمان يدير، ص 55)

5-4 تعريف الروضة:

اصطلاحا: عرفها عبد القادر الشريف بأنها المؤسسة الاجتماعية الأساسية المساندة للأسرة والتي تستطيع أن توفر المعلومات والخبرات والممارسات اللازمة لنجاح التفاعل الاجتماعي للطفل واكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات، وتعلم العمل الفردي والجماعي. (ماردان نجم الدين علي، 1970، ص 12)

❖ **لغة:** ورد في لسان العرب معنى فعل: راض.

فيقال راض يروضها روضها ورياضة، وطأها وذللها وعلمها السير وجعلها مسخرة مطيعة.

وورد في معجم الوسيط: الروضة هي الأرض ذات الخضرة، والبستان الحسن، ويقال مجلسه روضة بمعنى جميل وممتع. (إبراهيم مصطفى وآخرون، 1980، ص382)

❖ **إجرائيا:**

تعرف بأنها هيئة مستقلة من حيث الإدارة والتسيير تستقبل اطفال اقل من 5 سنوات وتحمل اسم روضة الأطفال وتكون معتمدة من طرف الهيئات الرسمية للولاية وتحت وصاية مديرية النشاط الاجتماعي ويكون لها مبنى خاص يحتوي على التجهيزات ووسائل خاصة باستقبال ورعاية الأطفال. (مروان السابق، ص528)

5-5 تعريف الوعي بالجسم (الجسد):

الوعي بالجسد النواة الأساسية لإدراك الذات والذي يبدأ في الظهور بالسنة الثانية من عمر الطفل ويتطور لاحقا حتى السنة الخامسة، حيث يبدأ الأطفال في الربط بين حركات أجسادهم وتعبيرات الوجه، وزيادة وعي الطفل بجسده واجزائه وما يمكن لهذه الأجزاء القيام بها وكيفية رفع كفاءة هذه الأجزاء في أداء حركة من الحركات بما يعني ثراء مفاهيم الطفل عن الحركة وإمكانيتها. (Cellia A.Brownell, 2007, p129)

فالوعي بالجسد هو إدراك الفرد لحركات واستجابات واحاسيس جسده والقدرة على التمييز بين اعضاء جسمه واكتسابه لفهم أكبر لطبيعة جسمه وحركاته في الفراغ. (خوله يحيى، 2006، ص82)

❖ **التعريف الإجرائي الوعي بالجسد:**

يتضح من خلال ما سبق بأن مفهوم الوعي بالجسد يشمل العناصر التالية:

- الإحساس بالوعي بحدود الجسد في الفراغ.

- التخطيط الحركي (السرعة، المرونة، القوة).
- معرفة أجزاء الجسم ووظائفها.
- المعلومات الحسية، فإن دقة الإحساس لدى الطفل تجعله يستطيع التمييز وفهم المعلومات الحسية التي يتلقاها من العالم الخارجي، ومن جسمه ايضا.
- التخطيط الحركي: انخفاض القدرة على تعديل الأداء الحركي من اجل الوصول الى الاشياء والاماكن.

6. دراسات سابقة:

1- دراسة عزة محمد سليمان (2001): موضوعها: فاعلية التعليم العلاجي في تخفيف صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال.

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تشخيص علاجي للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم النمائية كما هدفت الدراسة إلى تحديد أهم صعوبات التعلم النمائية الشائعة.

وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي على المقياس المستخدم في الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

2- دراسة ايميل اسحاق عبد السيد (2003): موضوعها: دراسة فاعلية برنامج ارشادي لتحسين بعض المهارات الوالدية لخفض المشكلات السلوكية لدى الأطفال.

تهدف الدراسة إلى تحقيق فاعلية برنامج ارشادي لتحسين بعض المهارات الوالدية في صعوبات النمائية.

أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دالة إحصائيا من متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج وعلى أبعاد مقياس التقييم الاسري لصالح القياس البعدي.

3- دراسة محمود عبد الحليم منسي (1989): والتي توصلت إلى تحديد أهم العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم وهي الروضة أو المدرسة المعلم المنهاج.

4- دراسة جيمس هيروبورت (1997): موضوعها دراسة لبعض الاتجاهات والتوقعات الخاصة التي يعاني منها الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

هدفت الدراسة إلى مسح شامل للمشكلات السلوكية التي تواجه الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ممن يعانون من بعض الاضطرابات في الذاكرة والتفكير وفهم مضمون المشكلة.

واسفرت النتائج إلى أن هناك تحسنا ملحوظا بعد اجراء البرنامج التربوي، خاصة في الجوانب الانفعالية والعقلية والمعرفية كالتفكير، القدرة على الاستيعاب والانتباه، واتضح ذلك من استجابات الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال خبرات الحياة اليومية وإشباع بعض الحاجات النفسية والاجتماعية والتي كانت تسبب لهم مشكلات سلوكية.

5- (Linda B kaufman 2007) إلى بحث أثر برنامج تدريبي على تنمية القوى العضلية والوظيفة الحركية والحس العميق لدى الأطفال ذوي اضطراب الوعي بالجسد، وتكونت عينة الدراسة متعدد الأطفال ما قبل الروضة المحالين للعلاج الطبيعي ذا العمر خمس سنوات، وقد تم استخدام مقياس الكفاءة الحركية ومقاييس الحس العميق واختبار العلاج الطبيعي.

استمرت جلسات البرنامج لمدة 12 شهرا وأسفرت نتائج الدراسة عن تحسن القوى العضلية والوظيفة الحركية والحس العميق للجسد لدى الأطفال ذوي اضطراب الوعي بالجسد.

6- دراسة (J. simons et L 2011): الى قياس الوعي بالجسد عند الأطفال ذوي الاضطرابات النفسية وتكونت عينة الدراسة من (77) طفل من ذوي الاضطرابات النفسية (التوحد، فرط الحركة، وتشتت الانتباه، اضطراب العناد والتحدي، المشكلات السلوكية، اضطراب ثنائي القطب، الاكتئاب) وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين 37-72 شهرا، (67) طفل من العاديين لا يعانون من الاضطرابات النفسية كمجموعة ضابطة واستخدمت الدراسة مقياس الوعي بالجسد (بعدي التسمية والإشارة) واشارت النتائج الى وجود فروق بين الذكور والاناث في المجموعتين في بعدي الاشارة الى اجزاء الجسد او التسمية، كما وجود اضطرابات لغوية لدى مجموعة الأطفال ذوي الاضطرابات النفسية ذات علاقة بمستوى الوعيب الجسم (اللغة الاستقبالية والتعبيرية) مقارنة بالأطفال العاديين.

7- نهى محمود الزيات 2011: الى استخدام الرسم في قياس الوعي بالجسم كمؤشر فارق بين المستويات العقلية المختلفة للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم وتكونت عينة الدراسة من (125) طفلا من الأطفال في المرحلة العمرية من 5-6 سنوات.

استخدمت مقياس الوعي بالجسم واشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطة الدرجات العقلية.

8- فؤاد حامد الموتفي (1987): موضوعها التعرف على المشكلات السلوكية في مرحلة رياض الأطفال وذلك من وجهة نظر المعلمات المؤهلات تربويا والمعلمات غير المؤهلات.

تكونت العينة من (57) معلمة دور الحضانة مؤهلة تربويا و(134) معلمة غير مؤهلة تربويا وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة أن مجموعي نتائج هذه الدراسة أن المجموعتين اتفقت على أن أكثر المشكلات تكرارا هي تلك التي تتعلق بقواعد النظام في الموقف التعليمي، صفات الشخصية غير المرغوب فيها مثل: عدم القدرة على القراءة، مقاطعة المعلمة، وجذب انتباه الآخرين، الثرثرة، العناد، الغيرة، كثرة الغياب.

كما اتفقت المجموعتين على أن أقل مشكلة تكرار هي السلوك الأخلاقي ليس مشكلة، مثل الاستهزاء بالقيم الدينية، مخاطبة المعلمة بأسلوب غير مهذب، الحقد، الكراهية، الغرور، السخرية من الاخرين.

7. التعقيب على الدراسات السابقة:

- من خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت صعوبات التعلم وعلى الرغم من اختلافها وتعدد طرق دراستها واستخدامها لعدة متغيرات الا انها اظهرت نتائج ودلالات علمية ساهمت في دعم الدراسة الحالية، وقد توافقت بعض الدراسات مع متغيرات الدراسة الحالية ولم تتوافق مع البعض الآخر.
- اتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في تناول أهداف الدراسة في الكشف عن صعوبات التعلم النمائية كدراسة جيمس هيروبورت ودراسة عزة محمد سليمان حول فاعلية التعليم العلاجي في تخفيف صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة واختلفت بعضها عن الدراسة الحالية في حجم العينة وخصائصها وأدواتها المستخدمة ومتغيرات الدراسة والنتائج.

الفصل الثاني:

صعوبات التعلم النمائية

الفصل الثاني: صعوبات التعلم النمائي

تمهيد:

تعد مشكلة أطفال ذوي صعوبات التعلم من المشكلات التي يسعى لدراستها التربويون في الدول النامية والمتقدمة على حد سواء، حيث أن هذه الصعوبات تشتمل على نسبة لا باس بها من الأطفال الذين يعدون من العاديين في الذكاء، إلا أنهم يصنفون ضمن فئات التي تشكل مجال التربية الخاصة، ولأن هؤلاء الأطفال ينجحون في تعلم بعض المهارات ويخفقون في تعلم مهارات أخرى، فإن لديهم تباينا في القدرات التعليمية ولذلك يشير الأخصائيون إلى أن المشكلة الرئيسية المميزة صعوبات التعلم هو التفاوت بين الأداء والقابلية، لذا يعتبر مجال صعوبات التعلم من المجالات التي شغلت الآباء والمربين والباحثين في ميدان التربية الخاصة، وتناول هذا الفصل موضوع صعوبات التعلم النمائية بشيء من التفصيل اذ تطرقنا إلى تعريف خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، مظاهر الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، أسباب صعوبات التعلم النمائية.

1. مفهوم صعوبات التعلم:

لقد تنوعت التعريفات التي تناولت مفهوم صعوبات التعلم فمنها ما ركز على الاتجاه الطبي الذي يعتمد على الأسباب العضوية، وكذلك الفيزيولوجية لمظاهر العجز في التعلم والتي تمثلت في الخلل العصبي البسيط، وهناك تعريفات ركزت على الجانب التربوي الذي يعتمد على نمو القدرات العقلية، وتنوعت التعريفات فمنها ما كان من قبل أشخاص متخصصين ومنها ما كان من قبل منظمات رسمية تهتم بمجال صعوبات التعلم.

2. تعريف صعوبات التعلم النمائية:

عرف السيد سليمان صعوبات التعلم بأنها مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسي العادي ذوي ذكاء متوسط، يظهرون اضطرابا في العمليات النفسية الاساسية والتي يظهر أثرها خلال التباعد الوظيفي الواضح بين التحصيل الفعلي لديهم في المهارات الأساسية، لفهم واستخدام اللغة المقروءة أو المسموعة أو المجالات الاكاديمية الاخرى، وان هذه الاضطرابات في العمليات النفسية الأساسية من المحتمل انها ترجع الى وجود إعاقات حسية أو بدنية. (السيد سليمان، 2000، ص126)

ووصف أحمد عواد صعوبات التعلم النمائية بأنها اضطراب في واحدة او أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة والتي يمكن أن تظهر في قصور القدرة على الاستماع أو التفكير أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو التهجئ او اجراء العمليات الحسابية ويشمل المصطلح حالات الإعاقة الادراكية والتلف المخي والخلل الوظيفي المخي البسيط وعسر القراءة وحبسة الكلام، ويشمل المصطلح مشكلات التعلم التي تعد نتيجة مباشرة لإعاقة سمعية أو بصرية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب او حرمان بيئي او ثقافي او اقتصادي. (احمد عواد، 2006، ص106)

وهي تلك التي أطلق عليها تعريف الحكومة الفيدرالية بالعمليات النفسية أساسية تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية والتي تتمثل في الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير التي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي.

(جبريل بن حسن العريشي وآخرون، 2003، ص35)

وتتعلق هذه الصعوبات بنمو القدرات العقلية والعمليات العقلية المسؤولة عن التوافق الدراسي للفرد ومن ثم فإن أي اضطراب او خلل يصيب واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية قد يكون اولى نتائجها الصعوبة في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، تتعلق الصعوبات النمائية بالوظائف الدماغية ولذا قد يكون السبب في حدوثها اضطرابات وظيفية تخص الجهاز المركزي.

(جبريل بن حسن العريشي وآخرون، 2003، ص35)

عرفت نشوى نبيل صعوبات التعلم النمائية على أنها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية والتي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة وهذه العمليات تشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد ومن ثم فإن أي اضطراب أو خلل يصيب واحدة أو أكثر من هذه العمليات يفرز بالضرورة العديد من الصعوبات الأكاديمية اللاحقة ويكون السبب الرئيسي لها. (نشوى نبيل، 2007، ص33) .

3. خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية

3-1الخصائص النفسية:

أجريت العديد من الدراسات بهدف تحديد الخصائص النفسية التي تميز هؤلاء الأطفال على اساس انها من الممكن أن تستخدم كمحك تشخيص صعوبات التعلم ووسيلة للتعرف على هؤلاء الأطفال ووجد أنهم يتميزون عن غيرهم بالخصائص التالية:

- انخفاض مفهوم الذات بأبعاده المختلفة.
- الميل الى التحكم الخارجي أكثر من التحكم الداخلي.
- انخفاض الدافعية للإنجاز وانخفاض مستوى الطموح.
- يتسمون بالتباين الشخصي، حيث توجد فروق دالة بين مجموعة القدرات التي يتميز بها الفرد الواحد في التعلم. (احمد محمد، 2012، ص392)

3-2الخصائص العقلية والمعرفية:

- يواجه الطفل صعوبة في مهام الذاكرة مقارنة بأصحابه.
- الفشل في استخدام استراتيجيات سليمة تمكنه من خزن واسترجاع المعلومات بسهولة.
- الاندفاعية، فكثير من الأطفال يتسرعون في اجاباتهم وهو ما يجعلها خطأ.
- الاعتماد على المنبهات البيئية في تفسير إدراكاته الاستقلالية وعدم الاستقلالية.
- صعوبة في الانتباه الانتقائي الإرادي لمدة كافية والتي يتسبب عنها:

1- عدم الإصغاء في الغالب.

2- سرعة تحول الانتباه.

3- صعوبة في انتظار دوره.

4- الشعور الكثير بالملل.

5- صعوبة التركيز على الأعمال والواجبات التي تتطلب الحفاظ على الانتباه.

كثرة التنقل والركض وإتلاف الأشياء. (اسامه محمد، 2005، ص72)

3-4الخصائص السلوكية:

يتميز ذوي صعوبات التعلم بالعديد من الخصائص السلوكية والتي تعد انحرافا عن معايير السلوك السوي لأقرانهم العاديين وتؤثر هذه الخصائص على تقدم الطفل في الروضة وقابليته للتعلم، وقد اتفقت عديد من الدراسات مثل دراسة كل من ناريمان رفاعي ومحمود عوض الله 1993 عبد الناصر أنيس 2003 على تميز هؤلاء الأطفال بعدة خصائص سلوكية:

- النشاط الحركي الزائد على نحو مفرط او مرضي.
- الاعتماد على الآخرين والاتكالية.
- العدوانية المرتفعة والقلق والاندفاع والتهور.
- عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي مع الأطفال الآخرين.
- النشاط الحركي المفرط بدون سبب.

3-5الخصائص الاجتماعية:

يعاني الأطفال ذوي صعوبات التعلم من مشكلات اجتماعية انفعالية كفئة ذات دلالة حيث انهم يعدون أكثر عرضه لمثل هذه المشكلات قياسا بأقرانهم العاديين، كما أنهم يتعرضون للرفض من جانب الآخرين والأقران في السنوات الاولى من اعمارهم والتي تؤدي بهم الى انخفاض مفهوم لذواتهم وبالتالي يتضح انهم يتميزون كما يرى خيري المغازي 2002 بـ:

- لديهم صعوبة في اكتساب أصدقاء جدد.
- انخفاض الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي.

- ضعف الثقة بالنفس.
- صعوبة في تحمل المسؤولية الشخصية.
- سوء التوافق الاجتماعي.
- الانسحاب الاجتماعي.
- صعوبة الضبط الذاتي فيما يصدر عنهم من أفعال تكون غير مناسبة تجاه الآخرين فهم لا يقدرون نتائج سلوكياتهم.

ضعف مفهوم الذات. (حسن مصطفى، 2003، ص 98)

3-6الخصائص اللغوية:

إن الأطفال الذين يتميزون بخصائص ترتبط بالصعوبات اللغوية تظهر عليهم بعض الخصائص منها:

- يواجه مشكله في فهم اللغة الاستقبالية.
- يواجهون صعوبة في تدارك أصوات اللغة.
- يواجهون صعوبة في فهم اللغة الداخلي (حديث الفرد مع نفسه).
- يواجهون صعوبة في فهم الكلمات مثل اسماء الاشياء الأفعال الصفات.
- يواجهون صعوبة في التمييز البصري عند القراءة (عدم القدرة على التمييز البصري بين الحروف المتشابهة والكلمات).

يواجهون صعوبة في العثور على الكلمات التي تظهر بصورة صعوبة في تذكر واسترجاع الكلمات معينة للاستعمال الفوري التلقائي. (عبد الفتاح علي غزال، 2001، ص48)

4. المظاهر العامة للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية:

هناك مجموعة من المظاهر المميزة لذوي صعوبات التعلم النمائية التي تتحد في بعض السلوكيات المتكررة في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية التي يمكن للمعلم والوالدين ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم للطفل في المواقف المتنوعة ومن أهم تلك السلوكيات والمظاهر:

4-1 قصور الدافعية: إن نقص الدافعية قد تأتي نتيجة لعدم قدرة الطفل على التعلم إلا أنه سلوك يتكرر في تقارير تشخيص هؤلاء الأطفال في بيئتهم الدراسية. (بطرس حافظ، 2008، ص81)

4-2قصور في عمليات التآزر والتنسيق الحركي:

يكون الطفل لديه صعوبة في مسك أو رمي الأشياء ويكون متهورا أو لديه عدم القدرة على الضبط الحركي، ويكون أقل أو أكثر حركه عن غيره من الأطفال ولا يستطيع تتبع الاشكال والكلمات المنطوقة.

4-3عدم القدرة على التركيز:

ترتبط عدم القدرة على التركيز بنقص الدافعية والنشاط المفرط ويتمثل في عدم قدرة الطفل ذوي صعوبة التركيز والاستمرار لأي فترة زمنية لأداء عمل ما.

النشاط المفرط:

4-4وتذكر عزة عبد المنعم 2009 ان كثيرا من ذوي صعوبات التعلم النمائية ذو نشاط زائد ولا يمكن اعتبار سلوك معين مشكلا لمجرد حدوثه مرة واحدة او أكثر، ولكن ان تجاوزت ثلاث مرات في حدوثه لدى الفرد العادي في الموقف نفسه وتحت الظروف نفسها فإن ذلك يكون لدى الفرد مشكلة وذو النشاط المفرط لا يتوفر لديه وقت كاف للانتباه.

4-5صعوبة في التعليمات:

حيث تعددت التعليمات الموجهة من قبل المعلم عقبة لذوي صعوبات التعلم النمائية يسبب مشاكل التركيز والانتباه والذاكرة، لذلك نجدهم يسألون عن المهام المطلوبة منهم بتكرار وينفذون أجزاء منها تبعا لفهمهم.

4-6صعوبة في التعبير اللفظي:

حيث يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة أو مبنية بطريقه خاطئة وغير مناسبة من ناحية التركيب القواعدي ويجد هؤلاء الأطفال صعوبة في اختيار الكلمات المناسبة للموقف الموجودين فيه.

4-7اضطرابات في الذاكرة:

ويتضمن الاضطراب في الذاكرة السمعية والبصرية فالذاكرة عملية صعبة ومعقدة الفهم بالرغم من وجود النظريات المفسرة لها بأنواعها المختلفة، فالطفل الذي يعاني صعوبات التعلم النمائية يأخذ فترة زمنية أطول من غيره في حفظ المعلومات وتعلمها كحفظ الألوان وأيام الاسبوع ولا يستطيع تقديم أي معلومات عن نفسه أو عائلته.

4-8الاندفاعية والتهور:

وتقول عزة عبد المنعم 2009 ان بعض الاطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية يتسمون بالتسرع في ادائهم وردود أفعالهم وسلوكياتهم العامة، وقد يتسرعون في الاجابة على الاسئلة التي وجهها المعلم ويرتجلون في إعطاء الحلول السوية لمشكلاتهم بشكل يوقعهم في الخطأ.

4-9ضعف النشاط والحركة:

وهو تماما عكس فرط النشاط بالرغم من عدم شيوع هذا السلوك بين ذوي صعوبات النمائية مثلما الأمر

في فرط النشاط إلا أنه قائم يمكن ملاحظته.

4-10التباين في التحصيل والذكاء:

يظهر الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية تناقضا بين الأداء الفعلي في التعلم والأداء المتوقع، حيث يحصلون على درجات ذكاء متوسطة أو أعلى من المتوسط، اضافة الى خلوهم من الإعاقات الحسية والعقلية.

4-11القابلية للتشتت:

يرتبط هذا السلوك بصعوبة الانتباه وثباته لدى الأطفال لكنه هنا على العكس فيكون الطفل ذو صعوبات التعلم النمائية أكثر سهولة في جذب الانتباه من مثير لآخر، مع عدم القدرة على تركيز انتباهه سوى في فترات محدودة من الوقت ولذلك يتشتت انتباهه بين المثيرات المختلفة. (سعيد عبد العزيز، 2008، ص 281-287) .

4-12صعوبة نقل الانتباه:

يكون الطفل ذوي صعوبات التعلم النمائية مستمرا في تركيز انتبهي على مثير بعينه دون المثيرات الاخرى المرتبطة بالموقف، وفي هذه الحالة يكون لديه ثبات في الانتباه أو صعوبة في نقل الانتباه من مثير لآخر، ويلاحظ كذلك تكرار الطفل كتابة كلمة مع أو كلمة منطوقة. (أشرف عبد الغنى، 2008، ص 41)

5-النظريات المفسرة لصعوبات التعلم النمائية.

تتعدد النظريات المفسرة لصعوبات التعلم النمائية بتعدد جهات نظر الباحثين والمختصين من حيث المفهوم والاسباب الفعلية لها وكذا الكشف لهذه الفئة كما يساعد تبني نظرية معينة في عملية بناء برامج تشخيصية أو علاجية للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم ومن أهم هذه النظريات ما يلي:

النظرية الفيزيولوجية: وتتضمن هذه النظرية الخلل الوظيفي البسيط أو إصابة المخ كتفسيرات لصعوبات التعلم النمائية، حيث يرى أصحاب هذه النظرية أن إصابة المخ من الاسباب الرئيسية لصعوبات التعلم النمائية اد يمكن أن تؤدي الاصابة في نسيج المخ إلى ظهور سلسة من جوانب التأخر في النمو في الطفولة المبكرة، ففي حين أن خلل المخ الوظيفي يمكن ان يؤدي الى تغيير في وظائف معينة تؤثر على الطفل اثناء التعلم مثل اختلال الوظائف اللغوية، ترجع إصابة المخ إلى أسباب عديدة منها: نقص الاوكسجين، او الاختناق، نقص التغذية، أو حالات سيولة الدم، ويحدث ذلك قبل الولادة او اثناء او بعد الولادة. (محمد علي كامل، 1996، ص 44)

ويذكر عبد الناصر أنيس 1993: إن أصابه المخ تؤدي الى عدم القدرة على تنظيم وتكامل وتركيب المعلومات اللازمة للمهارات الاولى في عملية التعلم مما يؤدي بدوره إلى حدوث صعوبات تعلم النمائية كما يشير (جوردن Gordan 1983) الى كل من النصف الكروي الأيمن للمخ يختص بالتكامل الشامل للمثيرات البصرية والمكانية، والنصف الكروي الأيسر يختص بالتكامل المتتالي للمثيرات اللغوية، التكامل بين النصفين مطلوب وضروري لعملية التعلم والاضطراب الوظيفي في أي منهما يسبب حالة عدم التوازن وبالتالي يحدث صعوبات في التعلم النمائية يرى بعض الباحثين في حالة قيام نصف المخ لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، بنشاط معين فإنهم يواجهون صعوبة توزيع الجهد لنشاط آخر يتداخل مع الجانب نفسه من المخ. (سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، 2007، ص 69-70)

النظرية الإدراكية الحركية:

أطلق عليها هذا الاسم لأنها ركزت على النمو الحسي الحركي، والنمو الإدراكي الحركي لأن هذين الجانبين يعكسان حاله الجهاز العصبي للطفل من حيث سلامته من عدمه، كما تعكس الخبرات العقلية الحركية التي تم اكتسابها في فتره سابقه وكذلك الوضع الحالي للنمو الادراكي الحركي ومن هذه النظريات وفق ما أشار اليها (ليرنر LERNER 1985) هي:

نظرية جتمان (البصرية الحركية):

اهتمت هذه النظرية ب مظاهر النمو البصري الحركي وعلاقته بالتعلم، وقد اوضح (جتمان) قدرة الطفل على اكتساب المهارات الحركية الادراكية في مراحل متتابعة تمثل التطور الذي يحصل في هذا الجانب وكل مرحلة تعتمد على سابقتها. (ايمان عباس علي، 2009، ص69-70)

المراحل:

نمو الاستجابة الاولى: وهو الجهاز المسؤول على الانعكاسات الحركية الأولية التي يبديها الطفل منذ الولادة، مثل منعكس الرقبة، والمنعكس التبادلي في حركة الجسم الاندفاعية وغير الاندفاعية، وكذلك منعكس اليد ومنعكس الضوء وهذا الجهاز يعد العضو الأساسي في عملية التعلم المستقبلي.

1) نموذج جهاز الحركة العامة: وهو الجهاز الذي تعزى إليه عمليات الزحف والنهوض والوقوف دون مساعدة، والمشي والركض والقفز والخجل.

2) نموذج جهاز الحركة الخاصة: المسؤول على الحركات التي تعتمد علاقة العين باليد، وعلاقة اليد بالقدم، اذ لاحظ جتمان أن الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم لا يستطيعون قص الزوايا أو تلوين المربعات.

3) نمو الجهاز الحركي البصري: إن من العوامل المهمة لنجاح التعلم الصفي حركة العينين اذ تعمل هذه الحركات البصرية على نقل البصر من منطقه لأخرى، ومتابعة الأجسام المتحركة وقدره العين على الحركة في كل الاتجاهات والتركيز داخل غرفة الصف.

نظرية كيفارت (الإدراك الحركي): اعتمد كيفارت في نظريته على علم النفس النمائي في تفسير صعوبات التعلم النمائية أكثر مما اعتمد على التلف الفيزيولوجي (علم الأعصاب) اذ يقول ان الطفل يبدا بتفحص بيته بعد ان يصبح قادرا على الانتقال من مكان إلى آخر (زاحفا) في بادئ الأمر ثم الانتقال من مكان الى اخر عندما يتمكن من المشي، وهذا السلوك الحركي يعد مطلبا قبليا للتعلم اللاحق وبهذه الطريقة يكتشف الطفل بيئته من حوله فالطفل المحروم من الحركة لأي سبب لا يستطيع أن يطور مثل هذا الكيان الذي يستطيع تكوينه الطفل القادر على الحركة، والسليم من الناحية العقلية والإدراكية، لقد حدد كيفارت أربعة تعميمات حركية يمكن أن تساعد على اكتساب المعرفة التي تعينه على الإيفاء بمتطلبات التعلم وهي:

- المحافظة على ثبات جسمه واتزانه أثناء حركته وانتقاله من مكان الى آخر.
- التعليمات الحركية مثل قبض الاجسام وتركها للتعرف على خصائصها بالإضافة إلى تطوير مهارات ادراكية.
- الانتقال يتضمن حركات الزحف والمشي والركض والقفز بهدف اكتشاف بيئته.

القوة الدافعة، تتضمن على حركات الاستقبال ورمي الأشياء الموجودة في محيط الطفل كالإمساك بهذه الأشياء وقذفها وسحبها ورميها وضربها. (ايمان عباس، 2008، ص 72-75)

نظرية دومان وديلاكتو (الاتجاه العصبي): اختلف دومان عن المنظرين الاخرين وذلك لتصميمه مخططا للعلاج مختلفا عن ذلك الذي تم اعتماده من قبل المنظرين الآخرين وذلك لتصميمه مخططا للعلاج مختلفا عن ذلك الذي تم اعتماده من قبل.

اذ اعتمد ان صعوبات التعلم النمائية تكمن في الجهاز العصبي المركزي وليس في خصائص السلوك التي يظهرها المتعلم لذا فقد اعتقد أن لطب الأعصاب دور مهم في تشخيص بعض حالات صعوبات التعلم النمائية ومعالجتها لدى الأطفال الذين يواجهون صعوبة في التكلم لذا طور في الخمسينيات من القرن العشرين نظرية في التنظيم العصبي وقدم طرائق لعلاج الضعف في تطوير تنظيم الجهاز العصبي، كما دافع بقوة على برامج العلاج هذه التي تدرب بواسطتها الاطفال على انماط حركية محدودة بهدف تحفيز مناطق محدودة من الدماغ، وبهذا الشكل يتم علاج الخلل في الجهاز العصبي بواسطة علاجات مباشرة بدلا من السلوك. (ايمان عباس، 2009، ص74)

6-محاكاة صعوبات التعلم النمائية :

لتمييز صعوبات التعلم عن حالات الإعاقة الأخرى هناك عدة معايير لتمييزها وهي :

6-1:محك التباعد :

يعرف التباعد والتباين بأنه "انحراف دال أو ملموس بين مستوى ذكاء الطفل أو استعداداته الدراسية أو قدراته أو امكانياته العقلية بوجه عام ".

وتتعدد نماذج التباعد المستخدمة على النحو التالي:

- التباعد القائم على انخفاض التحصيل الدراسي عن المعايير المحلية أو الوطنية .
- التباعد القائم على انخفاض التحصيل الدراسي عن المتوسط الأقران داخل الصف .
- التباعد القائم على انخفاض التحصيل الدراسي عن الاستعدادات أو القدرات أو الذكاء العام .

- التباعدات القائمة على تباين الأداء على مقاييس القدرات أو الذكاء أو تجهيز ومعالجة المعلومات.

ويشير التباين عموما الى وجود فرق بين إمكانيات الطفل العقلية وتحصيله الفعلي عند وجود تدريس فعال ويقدر التباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي عادة على أساس العمر الفعلي للطفل والمستوى العقلي لتحصيله الصفي ،ويبدو هذا التباعد واضحا في نمو العديد من الوظائف النفسية (الانتباه ،التفكير، الذاكرة ،الادراك ،التمييز)والوظائف اللغوية في مستوى المدرسة وما قبل المدرسة (محمود احمد ،25،2009).

وبناءا على محك التباعد يتم تشخيص صعوبات التعلم في حالتين :

الأولى: وتشمل الحالات التي يبدو فيها جليا التباعد بين التحصيل الفعلي للطفل عن اقرانه ممن هم في سنة وعمرة العقلي وصفه الدراسي.

الثانية :وتشمل الحالات التي يبدو فيها التي بين التحصيل الفعلي للطفل كما يقاس بالاختبارات التحصيلية و مستوى قدراته العقلية ؛ كما يقاس باختيارات الذكاء او ما يطلق عليه التحصيل المتوقع. (زين نبال: 187:2001).

6-2. محك الاستبعاد:

يشير هذا المحك إلى استبعاد أن تكون الصعوبة التعليمية ناتجة عن الإعاقة العقلية "تخلف عقلي" أو الحركية أو السمعية أو البصرية أو اضطرابات الفعالية شديدة أو الحرمان البيئي أو الثقافي أو الاقتصادي أو حالات نقص فرص التعلم، حيث أن تعريف صعوبات التعلم يستبعد هذه الحالات ،لان هذه المشكلات تؤدي إلى مشكلات إضافية نظرا إلى انه في الأحيان كثيرة يكون من الصعب التمييز بين أنواع الإعاقات ،و محكات الاستبعاد تربط بين صعوبات التعلم و تعريفات الحالات الأخرى(عبد الرحمن سيد سليمان؛ 97+2011).

3.6 محك التربية الخاصة:

ويقصد بهذا المحك أنه لا يمكن تعليم ذوي صعوبات التعلم بالطرق العادية و بالأساليب و الوسائل التي تقدم للأطفال العاديين بل لا بد من تعليمهم مهارات ما قبل الأكاديمية و الأكاديمية بطرق وسائل خاصة تمكنهم من الاستفادة من طاقتهم لأقصى درجة ممكنة، والذي لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع الأطفال العاديين؛ وأيضا عدم صلاحية الطرق المتبعة مع الأطفال المعاقين؛ ولكن يجب توفير لون من التربية الخاصة من حيث (التشخيص والتصنيف والتعليم).

.6-4 محك المشكلات المرتبطة بالنضوج:

تختلف معدلات النمو من طفل لآخر ،وهو ما يؤدي الى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم ، فمن المعروف ان الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل ابطأ من الاناث ،وذلك يجعلهم غير مستعدين أو مهينين من الناحية الادراكية لعملية التعلم ويتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواءا اكان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية ام تكوينية ام بينية ،ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التحصيل ،بمعنى ان أي إعاقة في عملية النضج تودي الى صعوبة التعلم .(نور بطانية ،23،2006).

.6-5 محك العلامات النيورولوجية:

يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسم المخ الكهربائي وعدم التوازن في قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ و العوامل الكيميائية و الحيوية و تتبع التاريخ المرضي للطفل؛ وينعكس الاضطراب البسيط في وظائف المخ في الاضطرابات الإدراكية (البصري و السمعي و المكاني و النشاط الزائد الاضطرابات العقلية و صعوبة الأداء الوظيفي) (محمود عوض الله و آخرون ؛41996،42).

6-7 محك نمط معالجة المعلومات المسيطر للنصفين الكروبين بالمخ (السيطرة المخية)

سيطرة وظائف احد نصفي المخ الكروبين4 على الآخر يعد مؤشرا حقيقيا ؛ لوجود صعوبات التعلم لدى الأفراد؛ ومن ثم يعد محكا تشخيصيا جديدا للتعرف على الأفراد ذوي صعوبات

التعلم في المؤسسات التربوية و التعليمية ،وتجدر الإشارة إلى أن هذا المحك يمكن تطبيقه و تحقيقه عن طريق استخدام مقاييس لأنماط التعلم و التفكير أو مقاييس لأنماط معالجة المعلومات للنصفين الكروبين بالمخ ، ولا بد من استخدام مدخل تشخيص متعدد الأبعاد عند تحديد الأفراد ذوي صعوبات التعلم (سليمان عبد الواحد ،1434،2010).

6-8 محك المؤشرات السلوكية المرتبطة أو المميزة لذوي صعوبات التعلم:

ويقوم هذا المحك على أساس أن هناك خصائص سلوكية مشتركة بشيع تكرارها و تواترها لدى ذوي صعوبات التعلم و يمكن ملاحظتها من حيث التكرار و الأمد المصدر و الدرجة، وذلك بمعرفة المعلمين داخل الفصول ومن خلال ممارستهم للأنشطة التعليمية المختلفة. (فتحي الزيات؛18:1988).

6-9 محك اكتساب المفاهيم:

يرى فاروق الروسان 2007 ان اضطراب المفاهيم يعد من مظاهر صعوبات التعلم؛ حيث يبدو ذلك في صعوبة التمييز بين المفاهيم المتجانسة أو المتقاربة مثل التمييز بين أيام الأسبوع أو الأطوال أو الاتجاهات أو الأشكال الهندسية؛ و إن التصورات الخاطئة التي تكونت لدى المتعلمين حول مفاهيم علمية قد تكون احد الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات التعلم؛ حيث تتعارض المعرفة التي يتلقاها المتعلم داخل الفصل مع ما هو موجود في بيئته المعرفية و بالتالي لا يحدث التعلم القائم على المعنى للمعرفة التي يتلقاها المتعلم. (اسماء محمد؛2013؛76).

خلاصة الفصل:

تطرقنا فيما سبق إلى الإحاطة بموضوع صعوبات التعلم النمائية ومحاولات ضبط مفهومها كما عرضنا مجموعة من خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

وناقشنا مظاهر أطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، كما تم التأكيد في هذا الفصل أن صعوبات التعلم النمائية متفاوتة من طفل لآخر.

بالإضافة الى ان هذا البحث جاء ملما بجميع جوانب وعناصر صعوبات التعلم النمائية وأهم النظريات المفسرة لهما طرق التشخيص ومحاكاة صعوبات التعلم النمائية.

الفصل الثالث:

الوعي بالجسم

الفصل الثالث: الوعي بالجسم

تمهيد:

يعد الوعي بالجسد النواة الأساسية لإدراك الذات والذي يبدأ في الظهور بالسنة الثانية من عمر الطفل ويتطور لاحقا بالمدرسة. (Broumell et cellia A, 2007,1429-1428)

حيث يبدأ تقريبا ما بين عمر (15-18) شهر حيث يبدأ الطفل في الربط بين حركات أجسادهم وتعبير الوجه وبين صورتهم بالمرآة.

1. **مفهوم الوعي بالجسد:**

- يعرف الوعي بالجسد بأنه إدراك الفرد لحركات واستجابات واحاسيس جسمه ويعرف كل من "gallahue et zmun" الوعي بالجسم بأنه نمو قدرة الطفل على التمييز بدقة بين أعضاء جسمه واكتسابه لفهم أكبر لطبيعة جسمه وحركاته في الفراغ.

- وهو يعرف أيضا بنمو قدره الطفل على فهم ومعرفه اجزاء جسمه وما تستطيع هذه الأجزاء القيام به، وكيف يجعل هذا العمل بالجسم أكثر كفاءة.

(Gyllenesten, skar, miller, gard, 2010, 441)

- ويعرفه Bertalet ladring(2009): بأنه زيادة وعي الطفل بجسمه واجزائه وما يمكن لهذه الأجزاء القيام بها وكيفية رفع كفاءة هذه الأجزاء في أداء حركة من الحركات مما يعني ثراء مفاهيم الطفل عن الحركة وامكانياتها.

- كما أنه تلك المعلومات التي يتلقاها الطفل من خلال حواسه المختلفة، او الصورة العقلية التي يحصل عليها والتي تتضمن المعلومات الآتية: المظهر البدني الذاتي، الحركات كما تؤدي وضع الجسم واجزائه في الفراغ، ووضعها تجاه بعضها البعض، الطريقة الذاتية لاستقبال أي حدث من البيئة من خلال الحواس المختلفة مثل السمع والرؤية ...وغيرهما.

ويرى (Amanda Lundit, 2010, 439-443) ان الجسد يعمل من حيث الوظيفة والسلوك والتفاعل مع الذات والاخرين، ويقسم الوعي بالجسد الى ثلاث مستويات:

- مستويات الوعي بالجسد: البيئة المحيطة، العلاقات مع الآخرين، الإحساس الداخلي.
- الإحساس الداخلي للجسد: الثقة بالذات، الاحتياجات والمشاعر، التنفس التوازن.

ويتضح من خلال المعلومات والتعريفات السابقة بأن مفهوم الوعي بالجسم يشمل العناصر التالية:

- الإحساس والوعي بحدود الجسد في الفراغ.
- التخطيط الحركي (السرعة، المرونة، القوة).
- معرفة أجزاء الجسم ووظائفها.
- المعلومات الحسية: فإن دقة الإحساس لدى الطفل تجعله يستطيع تمييز وفهم المعلومات الحسية التي يتلقاها من العالم الخارجي، ومن جسمه ايضا، وهناك أنواع من الأحاسيس كالتالي:
- الإحساس الداخلي: (اعضاء الجسم الداخلية، الدورة الدموية).
- الإحساس الذاتي: وهي معلومات تخبرنا عن أوضاع الجسد وتحركاته (في المفاصل والعضلات، الأذن الوسطى).
- الاحساس الخارجي: الذي يجمع المعلومات من البيئة الخارجية، اما عن بعد مثل الروائح والاصوات، او عن قرب مثل: المذاق او الاحساس باللمس.

2. مراحل الوعي بالجسم لدى الطفل.

يبدأ تكوين وتطور مفهوم الوعي بالجسد لدى الطفل منذ الشهور الاولى من الحمل ويستمر تكوينه بعد الولادة، الى انيتم تمثيله ذهنيا، ثم تصبح صورة ثابتة محددة غير قابلة للشك، وهي صوره دائمة عن جسدنا الخاص، وتعتبر البداية الحقيقية لتكوين التصور الجسدي لدى الطفل عن طريق الحواس والحركة، وعن طريق الإحساس بتقلصات العضلات التي تنتج عنها احساسات داخلية لوضع أجزاء الجسم. ويمر تطور مفهوم الوعي بالجسد بالمراحل التالية:

1.2 مرحلة قبل التطور الجسدي (من 0 الى 3 أشهر):

- ترى فاطمة دابرسو (2014) إن هذه الفترة هي بداية تشكيل لوعي الطفل بجسده، حيث تكون حركة جسد الطفل الرضيع في البداية عشوائية، واي أنها بدون معنى وغير منتظمة وغير موجهة، وتمتاز هذه

الفترة بإصدار الطفل حركات غير ارادية تعبر عن رغباته وهذا النشاط الحركة والإحساس خلال 3 شهور الأولى ومن عمر الطفل ويبدأ في هذه الفترة تكون اللبنات الاولى لمفهوم الوعي بالجسد لدى الطفل الرضيع، حيث يكتسب الطفل هذا المفهوم من خلال التعرض لمدى واسع من الخبرات الحركية والحسية المترابطة والمتراكمة، ويمثل هذا الترابط الاساس الذي تبنى عليه مفهوم الجسم، ويمكن قياس هذا المفهوم في هذه الفترة من خلال ما يستطيع أن يؤديه الطفل بأعضاء جسمه، وما يستطيع أن يعبر به عن جسمه، وعن مدى وعيه بالبيئة المحيطة بما تحتوي عليه من اشياء واشخاص.

- ويحدث في هذه المرحلة العديد من الأحداث في بيئة الطفل التي يكون الجسم الطفل محورها والتي تساعد على تكوين اللبنات الاولى لهذا مفهوم، حيث يتعرض (أي الرضيع) للعديد من المثيرات الحسية المختلفة، ومنها على سبيل المثال التفاعل الذي يحدث بين الرضيع وأمه، حيث يبدأ هذا التفاعل والتواصل بينهما، ويكون المحور الأساسي في هذا التفاعل هو جسم الطفل نفسه. (Ayres, 1985)
- يتضح من خلال هذه الفترة دور الحواس في تكوين البدايات الاولى لمفهوم الوعي بالجسم في هذه الفترة يستطيع الرضيع الإحساس بجسمه من خلال المعلومات التي يحصل عليها من حواسه المختلفة، ولكن لا زالت قدراته الحركية وقدرات التآزر الحركي البصري محدودة، فلا يتمكن من الوصول وتناول الأشياء بدقة الأمر الذي يتطور في المراحل اللاحقة، فهو يستمد معلوماته عن جسمه فقط من خلال حواسه، ومن خلال التطور الحركي المحدود في هذه الفترة حيث يقوم الرضيع بحركة عشوائية غير إرادية للتعبير عن رغباته ولذلك تم تسميه هذه المرحلة مرحلة ما قبل التصور الجسدي، ومما لا شك فيه أن تعرض الطفل الرضيع لمدى واسع من الخبرات الحسية والحركية في مرحلة الطفولة المبكرة يؤدي إلى تكوين الذي الاولى لمفهوم الوعي بالجسم لديه.

2.2 مرحلة صورة الجسم المعاش (3أشهر إلى 3 سنوات):

- انطلاقا من الشهر الثالث حتى(3) سنوات تقريبا تبدأ مرحله صورة الجسم الذي يعيشه الرضيع أي الذي يحس بحواسه والذي سيشاهده بعينه ويحسه ويلمسه بنفسه، ففي هذه المرحلة يتم اكتساب قدرات التحكم في العضلات الحركية البصرية التي تسمح بتثبيت نظره وهذا تطور نوعي هام لقدرات الطفل حيث يسهم ذلك بدوره في تطور متابعة الرضيع للأشياء ولحركات الأشخاص بعينه، كما يساهم ايضا في متابعة حركات أجزاء جسمه ايضا فقد نلاحظ الطفل يراقب يديه عندما يكون مستلقيا على ظهره فهو ينظر الى يديه أثناء حركتها.

(جورج الحداد، 2001، ص 20)

- وبعد شهور قليلة تحدث خطوة هامة في نمو وعي الطفل بجسمه، حيث يستطيع الطفل أن يمسك شيئين في كلتا يديه ويقوم بضربهما معا وتتطلب هذه الحركات نوعا هاما في التكامل الحسي للمعلومات الحسية داخل المخ والذي لابد أن ينمو قبل أن يستطيع الطفل التعرف على جانبيه الأيمن والايسر ومن ثم يرسخ احساسه بجانبي الجسم الذي بدوره يساعد على وعيه بأجزاء جسمه المختلفة، الامر الذي يجعله أكثر تداولا للأشياء بيديه مما يجعله أكثر تفاعلا داخل العالم المحيط به بطريقة أكثر.

كما تتسم حركة الطفل من مكان الى اخر في نمو وعيه بجسمه وبالفراغ المحيط واكتساب العديد من المفاهيم مثل مفهوم المسافة والفراغ بينه وبين الأشياء في البيئة المحيطة به والتعرف على طبيعة الأشياء عن قرب.

- عند 12 شهرا تقريبا يتعلم الطفل الوقوف ويعتبر الوقوف حدثا مهما بالنسبة لنمو الطفل الصغير، فللوقوف أهمية كبيرة بالنسبة لمفهوم الذات لدى الأطفال فهو (أي الوقوف) نتاج التكامل الحسي الذي قام به مخ الطفل طوال الشهور السابقة، فالجسم الطويل نسبيا لابد أن يحدث توازنا على قدمين صغيرتين

نسبيا ومن الأفضل ترك الطفل وإعطائه فرصة التدريب على الوقوف بمفرده، حتى يستطيع أن يتغلب على هذا التحدي.

- أما عن دور اللغة في اكتساب مفهوم الوعي بالجسم في هذه المرحلة، فعند بلوغ الطفل سنة (18-24 شهر تقريبا) يمكنه أن يشير الى بعض اجزاء جسمه عندما يطلب منه ذلك، وفيما بعد يتعلم ذكر اسمائها، وبعد ذلك يمكنه أن يفهم بعض الأجزاء التي في جسمه، فيذكر ذلك علميات الخاصة بجسمه مثل أن يطلب منه أن يذكر الجزء الذي يؤلمه ...الخ، فعند (20 شهر تقريبا) يمكن ان يشير الى ثلاثة اجزاء من جسمه وعند سنتين يستطيع ان يشير الى أكثر من ستة أعضاء من جسمه، كما أنه يستطيع استخدام اسمه للتعبير عن نفسه.

(صبري وهيبة، 2018، ص47)

3.2 مرحلة التفريق الإدراكي (3 سنوات الى 7 سنوات):

وتتميز هذه المرحلة باستمرار النمو بسرعه ولكن أقل من سرعته في العامين الأولين والوصول للاتزان الفيزيولوجي والتحكم في عملية الإخراج وزيادة الميل الى النشاط والحركة مع النمو السريع في اللغة ونمو ما اكتسبه الطفل من مهارات واكتساب مهارات جديدة، والتفرقة بين الصواب والخطأ، والخير والشر، وتكوين الضمير، ونمو الذات، الصفات الشخصية حتى تصبح واضحة المعالم في نهاية هذه المرحلة. (حامد زهران، 2005، ص121)

- ويتطور مفهوم الوعي بالجسم لدى الطفل في هذه المرحلة تطورا ملحوظا ويرجع ذلك إلى تطور الطفل في جوانب النمو المختلفة بصورة سريعة حيث تتطور الأعضاء الحسية والأعضاء الجسدية المسؤولة عن الحركة، وتتطور ايضا نوعية الحركة التي يستطيع أن يؤديها الطفل نتيجة لاكتساب الطفل العديد من المهارات الحركية، كما يظهر الطفل تطورا ملحوظا في قدراته العقلية، وقدراته اللغوية سواء

الاستقبالية أو التعبيرية، فهو الان يستطيع التحدث كما تنمو أيضا في نهاية هذه المرحلة ويشكل أفضل الوظائف العقلية ونمو هذه الوظائف مرتبط بشكل كبير بالوظائف الحس حركية.

- وعندما يبلغ الطفل الرابعة من عمره يستطيع التنسيق الحركي، بين اعضاء الجسم الى حد ما، فهو يستطيع الآن أداء حركات الجري بقدر المعقول من التوافق الجيد بين حركات الساقين والذراعين، لكن ما آلة السائقين تتميز بعدم الانتظام.

وتتميز هذه المرحلة بالنشاط الحركي المستمر، ففيها يبذل الطفل نشاطا دائما يتميز بالشدة وسرعة الاستجابة والتطور المستمر طرد والتنوع وترتبط هذه الحركات بالعضلات الكبرى دون الصغرى، حيث يتمكن الطفل من أداء حركات الجري والقفز، التسلق، وركوب الدراجة، التأرجح الحركات اليدوية والحفر فيكون الطفل نشطا بصفة عامة. (حامد زهران، 2005، ص 17)

ونتيجة لكل هذا النشاط الحركي نضج التكامل الحسي يؤدي بدوره الى نضج جديد في الوعي بالجسم. (محمد صبري، 1999)

- أما عن تأثير تطور اللغة على تطور مفهوم الوعي بالجسم في هذه المرحلة، فهناك علاقة وثيقة بين تطور اللغة وتطور مفهوم الوعي بالجسم لدى الأطفال حيث أن اكتساب اللغة من الأمور الأساسية التي تساعد على تطور الوعي بالجسم بالطفل يحتاج الى معرفة وفهم واستخدام العديد من الكلمات لكي يشير الى جسمه واعضائه.

فاللغة هي الوسيلة الأساسية لوصف لأفعال التي يقوم بها الجسم ولوصف مشاعره والأحاسيس التي يشعر بها(Linden,2007, 6) كما أكدت الدراسات على أن تأخر اكتساب اللغة قد يعمل على تأخر في نمو الوعي بالجسم (Schilling,2007) بالطفل في سن ثلاث سنوات ذو النمو العادي يمكن ان يشير الى اهم الاجزاء بالرأس أو تسميتها (الأذنين، العينين والفم والاسنان والشعر)، كما انه يستطيع أن يشير ويسمي أجزاء منطقة الجذع (المعدة، الظهر والأرداف)، والأطراف (الذراعين واليدين والأصابع

والساقين والركبتين والقدمين وأصابع القدم) وفي سن الرابعة يمكن أن يشير ويسمى الاجزاء الاكثر تمايزا من الرأس(الوجه، الخدين، الأنف، الذقن، اللسان، الشفتين، الحلق) وفي الجذع (الصدر والسرة والكتفين) والأطراف (المرفقين بالمفاصل، الفخذين، الكاحلين، أصابع اليدين والقدمين).

- وفي السنة الخامسة يمكن للطفل أن يشير ويسمى جميع أجزاء الرأس (الجبين، الرموش، الأنف، الرقبة) والجذع (المعدة والوركين، الخصر) والاطراف (كف اليد، السبابة والوسطى والبنصر، والساعد والرسغ).

(Simon et Dedrong, 2009, 1344)

4.2 مرحله الصورة الذهنية للجسم المعاش (من 7-12 سنة):

قد أشارت فاطمة دابرسوا (2003) الى ان الطفل في هذه المرحلة يصل الى اكتساب صورة ذهنيه لذاته ويرجع ذلك إلى تطور مهارات العقل المعرفية ونمو ذكائه اكساب نظام زماني ومكاني لنموه وبطريقه شامله يكيف حركاته للوصول الى هدف معين ومن جهة أخرى يستطيع التعبير باستخدام حركات جسمه وذلك للتعبير عن إحساس انفعالي فيمكنه في هذه المرحلة التعبير باستخدام حركات يديه وايضا رأسه وتعبيرات وجهه أي في هذه المرحلة التعبير باستخدام التعبير غير اللفظي، وفهم اشارات ولغة الآخرين غير اللفظية. (Macintyr, MCVtty, 2004,45)

3- الدور الوظيفي للوعي بالجسم:

- ان الجسم في أبسط صورة، هو الوعاء الحاوي على كل المشاعر والانفعالات والأحداث والخبرات والمفاهيم والإدراكات وكل العمليات العقلية وهو مركز الإحساس والإدراك واللغة وهو كذلك الساعي نحو العالم الخارجي من خلال إقامة العلاقات الاجتماعية والتواصل مع الآخرين.

- إن الوعي بالجسم يساعد الأطفال على تنمية القدرات والمهارات المختلفة مثل الإحساس، الانتباه، الإدراك وكل عمليات التآزر الجسمي وبناء المخططات العقلية، كذلك الوعي بالزمان والمكان كما يعتبر وسيلة للتعبير عن شخصيتهم.
- التعبير عن الانفعالات سيلعبون دور نمو الوعي بالجسم دورا هاما في تنمية قدرة الأطفال على التعبير عن انفعالاتهم ومشاعرهم كالإحساس باللذة أو الألم او الاحساس بالسعادة وهذه التعبيرات تخرج في صورة حركات مستخدمة أجزاء الجسم المختلفة.
- الوعي الحسي: يعد الوعي بالجسم هو من المحددات الرئيسية للوعي الحسي (اللمس، السمع) حيث يعمل على نمو الطريقة التي ننظر بها الى العلاقات المكانية من حولنا للبناء المكاني المحيط بالجسم ككل.
- الإدراك الاجتماعي وذلك من خلال التعرف على التعبيرات المختلفة لأجزاء الجسم كتعبيرات الوجه وغيرها التي تساعد على فهم الأفراد المحيطين.

الوعي المكاني: معرفة الطفل حجم الفراغ الذي يشغل الجسم، وكذلك قدرة الطفل على تكوين صورة صحيحة بهذا الجسم في الفراغ الخارجي. (Garen et Povinell, 2007)

4- علاقة الحوادث بالوعي بالجسم:

- تمكن المعلومات الواردة للجسم من الحواس المختلفة ومعالجتها الفرد من الاستجابة للمواقف التي يتعرض لها في البيئة المحيطة بأسلوب وطريقة هادفه، فترسل الحواس معلومات (مثيرات حسية) عن حالة أجسامنا، فننصب هذه المثيرات الحسية في المخ كما ينصب منصوب الماء في البحيرة، فتدخل الى المخ عدد لا يحصى له من المعلومات أو المثيرات الحسية ليس فقط من حاسة البصر لكن من

الحواس المختلفة واي خلل في استقبال المثيرات الواردة للحواس أو معالجتها يؤثر على إحساس الجسم بالفراغ أو عدم الشعور بالأمان في الحركة ضد الجاذبية الأرضية وضمن المهارات الاجتماعية.

5- فوائد وعي الجسد:

- الوعي الجسدي له فوائد عديدة تتراوح من الصحة الجسدية الى الصحة العاطفية توازن واستقرار أفضل تتمثل احدى الفوائد الرئيسية في معي الجسم في وجود اتصال قوي بين العقل والجسم، عندما تعرف مكان جسمك في الفضاء وتشعر به ستكون قادرة بشكل أفضل على توجيهه لفعل ما تريده ان يفعله.
- إدارة الوزن هناك بعض الأدلة على أن وعي الجسم يمكن أن يكون أداة مفيدة للتحكم في الوزن، أظهرت احدى الدراسات ان الاشخاص الذين يعانون من انخفاض الوعي الجسدي كانوا أكثر عرضة لتناول الطعام في حالة عدم الجوع وهو ما ربطته الدراسة بمخاطر السمنة.
- إدارة الألم تشير الدلائل إلى أن وعي الجسم يمكن أن يقلل من الألم عند الاقتراب منه بانتباه وفقا لإحدى الدراسات فان الاشخاص الذين قمعوا الأحاسيس الجسدية لديهم تدني احترام الذات.
- إذا قل الوعي الجسدي المزيد من أعراض الاكتئاب أظهر الأشخاص الذين استخدموا تدخلات العقل والجسم مستويات اعلى من الوعي والتواصل مع أجسادهم ادى ذلك إلى زيادة تقبل الذات والحيوية والم حسي أقل.

6- تنمية الوعي بالذات لدى أطفال الروضة (من 3-5 سنوات):

- يعد الوعي بالذات من المكتسبات التي يكتسبها الإنسان في مرحلة الطفولة المبكرة، الطفل يكون لديه هذا الوعي خلال عملية التنشئة عن طريق تقمصه لقيم والديه ولأوامرهما ونواهيهما وأفكارهما عن الصواب والخطأ وعن الخير، الشر والحق والباطل وعن العدل والظلم، وتتبلور هذه القيم في نفسه على شكل سلطة داخلية تقوم مقام الوالدين حتى في غيابهما فيما يقومان به من نقد وتوجيه واثابه وعقاب

بعد مرحله الطفولة المبكرة تتداخل ايدي اخرى لتسهم في تشكيل الوعي الذاتي للفرد تكون بمثابة المصادر التي تبنى الوعي الذاتي في داخل وجدان كل منا.

- وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية تنمية الوعي بالذات لطفل ما قبل المدرسة كدراسة (Finley et pellinger, 2003) حيث هدفت الدراسة إلى تقييم فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة وذلك على عينة مكونة من (20) طفلا تتراوح أعمارهم ما بين (4-7) سنوات وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام البرنامج في خفض مشكلات الأطفال الاجتماعية والشخصية التي كانوا يعانون منها.

الفصل الرابع:

الطفولة المبكرة

الفصل الرابع: الطفولة المبكرة

تمهيد:

تشهد السنوات الخمس الاولى من حياة الطفل أسرع فترة نمو، خاصة في المجال الحسي الحركي، مما يجعل أثرها باقيا على مر السنين ، فالتعليم في السنوات الاولى يشكل الاساس الذي يقوم عليه التعلم في المراحل اللاحقة، كما ان الاطفال في مرحلة ما قبل المدرسة يحتاجون للرعاية والاهتمام، ولذلك وجب تلبية حاجاتهم قدر الامكان حتى يشعرو بالسعادة و الامان، والعمل باستمرار على تقوية شخصياتهم بالتربية السليمة، مما يجعلهم أكثر اقبالا على التعلم و اكثر حبا للحياة وللآخرين.

وإن عدم اشباع هذه الحاجات يؤدي إلى الوقوع في اعاقات بالغة لعملية النمو في هذه المرحلة. وهذا سنتطرق إليه في هذا الفصل حيث سنتناول تعريف الطفولة المبكرة، أهمية الطفولة المبكرة، خصائص النمو ومظاهره في هذه المرحلة الحاسمة.

1 تعريف الطفولة:

الطفل في اللغة هو المولود وحتى البلوغ والطفولة من الميلاد إلى البلوغ.

كما يشير قاموس لونجمان: الى الطفل على انه الشخص صغير السن منذ وقت ولادته حتى بلوغه من الرابعة عشره او الخامسة عشر وهو الابن أو الابنة في أي مرحلة سنية، كما يعرف الطفولة على أنها المرحلة الزمنية التي تمر بالشخص عندما يكون طفلا.

2. مرحلة الطفولة المبكرة:

وهي المرحلة التي تمتد من عامين الى خمسة اعوام وفيها يكتسب الطفل المهارات الأساسية مثل المشي واللغة مما يحقق قدرا كبيرا من الاعتماد على النفس.

وفي اثناء هذه الفترة (2 الى 6 سنوات) ينمو وعي الطفل نحو الاستقلالية وتحدد معالم شخصيته الرئيسة ويبدأ في الاعتماد على نفسه في أعماله وحركاته بقدر كبير من الثقة والتلقائية. (توما جورج خوري، 2000، ص57).

3. خصائص الطفولة المبكرة:

للطفل في هذه المرحلة ينبغي تقبلها وترشيدها وتهذيبها، هذه الخصائص مشتركة في البنت والولد وفي الأطفال عامة على اختلاف درجاتها وهي تدل على أن هذا الطفل سوي وطبيعي.

1) كثرة الحركة وعدم الاستقرار: فالحركة الكثيرة للطفل والتنقل من مكان الى آخر، اللعب الدائم، الصعود والنزول يزيد من ذكاء الطفل وخبرته بعد أن يكبر.

2) شدة التقليد: فالطفل يقلد الكبير خاصة للوالدين في الحسن والقبح.

3) العناد فلا نعجب من عناد الطفل ونتهمه ذلك مع ابويه، بل نشجعه ونحفزه على فعل النقيض.

4) عدم التمييز بين الصواب والخطأ فلا يحاسب الطفل بالضرب كالكبير المدرك لان عقله لم ينضج بعد والصواب أن نبعده عما يضره.

5) كثرة الأسئلة: فهو يسأل عن أي شيء في أي وقت وبأي كيفية قد تكون اسئلة محرجة أحيانا لكن نحذر منه الكذب على الطفل أو الاجابة بما لا يحتمله عقله او نصده عن السؤال.

6) حب التشجيع: الطفل يحب التشجيع كثيرا بنوعيه المادي والمعنوي.

7) حب اللعب والمرح وهنا ليس عيبا فهو وسيلة لاكتساب المهارات وتجميع الخبرات وتنمية الذكاء وأفضل وسيلة للتعلم.

8) حب التنافس وبتوجيه هذه الخاصية وترشيدها تكون عاملا مهما في التفوق والابتكار.

9) التفكير الخيالي لا تنزعج عندما يتخيل الطفل لان عقله لم ينضج بعد.

10) الميل لاكتساب المهارات يحاول الطفل اكتساب بعض المهارات كابيه النجار او اللاعب.

11) النمو اللغوي السريع فقاموس الطفل اللغوي يزداد باستمرار.

12) الميل للفك والتركيب يعتبره البعض نوعا من التخريب لكنه أمر طبيعي.

13) حدة الانفعالات يثور الطفل وينفعل بدرجه واحده مثل الخوف والغيرة.

(سيد أحمد عجاج، 2008، ص86)

4. خصائص النمو الطفل خلال مرحلة الطفولة المبكرة.

1.4 النمو الجسمي في مرحلة الطفولة المبكرة:

- الأسنان: تستمر الأسنان في الظهور ويكتمل عدد الأسنان المؤقتة وتظل الأسنان اللبنية حتى سن 6 او 7 سنوات الى ان تستبدل بها الأسنان الدائمة ومع ذلك فأسنان الطفل اللبنية في حاجة إلى الرعاية الطبية حتى لا يصيبها التسوس.

- الرأس: يصل حجم الرأس في نهاية هذه المرحلة إلى مثل حجم رأس الراشد ومع ذلك فإن الرأس والوجه تظل نسبتهما أكبر بالمقارنة بأجزاء الجسم الأخرى، على الرغم من أن معدل النمو الرأس يكون أبطئ من المراحل النمائية.
- الجذع: ينمو الجذع بدرجه متوسطة، ويستمر نمو الجذوع بحيث يصبح الطفل أكثر استقامة وأقل استدارة ويبدأ الطفل في هذه الفترة التخلص من الدهون التي تراكمت في الفترة السابقة، يتم ذلك خلال عمليات الهدم والبناء التي تتعرض لها الأنسجة الدهنية.
- الطول: يصل الطول في نهاية السنة الثالثة إلى (90) سم، ثم يزداد ببطء نسبي بمعدل (9-7-8-6) سم خلال السنوات (3-4-5-6) ويكون معدل الطول أكبر من معدل الوزن في هذه المرحلة، يكون الذكور اطول من الاناث.
- الوزن: يزداد وزن الطفل بمعدل كيلو تقريبا في السنة يكون معدل الوزن أقل من معدل الطول ويكون الذكور أثقل من الإناث، ويصل متوسط وزن الطفل في بداية هذه المرحلة الى (12) كيلو جراما تقريبا للجنسين. (حامد زهران، 1994، ص 193)

2.4 النمو الفسيولوجي في مرحلة الطفولة المبكرة:

- في المخ: الجهاز العصبي هو أكثر أجهزة جسم الطفل استمرارا في النمو في هذه المرحلة فمع بلوغ الطفل سن (3) يصل إلى حوالي 75% من وزن مخ الراشد، ويتألف هذا الجزء من المخ من عدد كبير من الألياف العصبية وهو أكثر اجزاء المخ تطورا ويرتبط بالسلوك الإرادي والنشاط العقلي.
- التنفس: يصبح التنفس أكثر عمقا وأبطأ من ذي قبل.
- القلب: تكون نبضات القلب بطيئة وتصبح ثابتة نسبيا، ويزداد ضغط الدم ازديادا ثابتا.
- المعدة: يزداد حجم المعدة ويستطيع الجهاز الهضمي للطفل هضم الأطعمة الجامدة.

- النوم: كلما تقدم الطفل في السن يقل عدد ساعات النوم حتى تصل الى (10) ساعات تقريبا في الطفولة.

3.4 النمو الحسي في مرحلة الطفولة المبكرة:

- الإدراك: لا يستطيع الطفل في بداية هذه المرحلة إدراك العلاقات المكانية للأشياء ويكون إدراكه للمسافات والاحجام والاوزان والأعداد غير دقيق لكن عندما يتقدم الطفل في العمر يستطيع التمييز بين المثيرات وفي سن الثالثة يستجيب للمثيرات ككل.
- إدراك الزمن: لا يستطيع الطفل إدراك غير الحاضر ثم يزداد إدراكه يدرك الغدا والمستقبل في سن الثالثة أما في سن الرابعة يستطيع إدراك المدلول الزمني للماضي ويدرك اليوم، يدرك الغد ثم الأمس ومن (5) يدرك تسلسل الحوادث.
- البصر: يحدث في هذه المرحلة تحسن كبير في قدرة الطفل على الابصار والتركيز البصري مع بلوغ الطفل سن (6) لا يكون جهازه البصري قد اكتمل قليلا مع البلوغ وهذا يعني أن النمو البصري.
- السمع: يتطور السمع تطورا سريعا مع تقدم الطفل في العمر لا تكاد تظهر مشكلات سمعية الا لدى قليل من الأطفال. نسبته لا تتجاوز 2%.

4.4 النمو العقلي في مرحلة الطفولة المبكرة:

- المفاهيم: هذه المرحلة تتكون المفاهيم المختلفة عند الطفل مثل الزمان والمكان، العدد، ويتعرف أيضا على الاشكال الهندسية.
- الذكاء: يزداد نمو الذكاء ويستطيع الطفل التعميم، لكن في حدود ضيقة يرى بياجي ان الذكاء في المرحلة يكون تصورا تستخدم فيه اللغة بوضوح ويتصل بالمفاهيم والمدركات الكلية.
- الانتباه: لا يستطيع الطفل في هذه المرحلة التركيز والانتباه لكن تزداد بعد ذلك قدرة الانتباه.

- التذكر: يتذكر الطفل العبارات السهلة المفهومة أكثر من تذكره العبارات الغامضة كذلك يتذكر الأسماء والأشخاص والأماكن والأشياء.

(فتيحة كركوش، 2010، ص 126)

5- أهمية مرحلة الطفولة المبكرة:

- تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل المهمة في حياة الإنسان والتي بدأها بالاعتمادية الكاملة على الغير ثم هو يترقى في النمو نحو الاستقلال والاعتماد على الذات، في مرحلة الطفولة المبكرة يقل اعتماد الطفل على الكبار ويزداد اعتماده على نفسه وذاته، ويتم فيها الانتقال من بيئة المنزل الى بيئة الحضانة ورياض الأطفال.

حيث يبدأ في التفاعل مع البيئة الخارجية المحيطة به مما يمكنه من التعامل بوضوح مع بيئته مقارنة بمرحلة المهد وفي هذه المرحلة تبدأ عليه عملية التنشئة الاجتماعية واكتساب القيم والاتجاهات والعادات الاجتماعية ويتعلم فيها التمييز بين الصواب والخطأ وإن كان لا يفهم لماذا هو صواب أو خطأ.

(مريم سليم، 2004، ص78)

خلاصة الفصل:

ان مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة جد مهمة في حياة الطفل فهي تعتبر بمثابة الحجر الأساس في حياة الفرد المستقبلية وتلبية مطالب وحاجات الطفل التي تساعد على النمو السليم في جميع جوانبه الجسمية والعقلية.

وتعتبر رياض الاطفال والمدارس احدى هذه المؤسسات المهمة التي وجب الاهتمام والاعتناء بها لكي تعطي مردودا أفضل.

الفصل الخامس:

الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

للباحث الذي يريد الوصول إلى نتائج دقيقة موثوق فيها عليه أن يتحكم ويتبع منهجية مناسبة لطبيعة الموضوع الذي يكون محلا لدراسة وعلى هذا الأساس فالبحث العلمي هو عبارة عن مجموعة من الجهود المنظمة التي يقوم بها الفرد مستخدما الأسلوب العلمي وقواعده ،(ابراهيم احمد ابو زيد 1987)

بعدما تم التطرق للجانب النظري صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدي اطفال الروضة من 3-5 سنوات سنخصص هذا الفصل لتحديد المنهجية المتبعة من خلال اختيار العينة والتقنيات الإحصائية المستعملة في الدراسة للوصول إلى صحة الفرضيات، وهذا ما سيتم الطرق إليه في هذا الفصل .

01. منهج الدراسة:

عند القيام بأي بحث، على الباحث أن يقوم بتحديد المنهج الذي يتبعه والذي يتوافق مع طبيعة دراسته، والمنهج الذي استعنت به في هذا البحث هو المنهج الوصفي.

لأننا في هذا البحث نريد التوصل إلى العلاقة الموجودة بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من 3-5 سنوات، لذلك اعتمدنا على هذا المنهج الوصفي لأنه المناسب لموضوع بحثنا.

ويعتبر المنهج الوصفي الطريقة التي ترتبط بظاهرة معاصرة بقصد وصفها وصفا دقيقا وتفسيرها تفسيرا علميا، كما أنه يشير إلى الإطار العام الذي تقع تحته كل البحوث التي تصف الظواهر وتوضح العلاقات بين المتغيرات التي تشمل عليها، أو التي تهدف إلى الكشف عن الأسباب الكامنة وراء سلوك معين من معطيات وانطلاقا من كون المنهج الوصفي الأكثر استخداما في الدراسات النفسية والاجتماعية، وكون الدراسة ذات طابع نفسي اجتماعي يتبين أنه من المناسب استخدام هذا المنهج الذي يصف الظاهرة ويدرسها كما توجد في الواقع، وللوصول إلى نتائج دقيقة والتمكن من تفسيرها وتأويلها، ويعتمد هذا المنهج على خطوات مثل غيره من المناهج، بحيث أن الباحث لا يقدم الدراسات الوصفية كمجرد بيانات واعتقادات خاصة تدل .على ملاحظات سطحية بل يقوم بوصفها وتحليلها إحصائيا .

02. الدراسة الاستطلاعية:

-لقد سبقت الدراسة الميدانية، دراسة استطلاعية وكان الهدف منها هو التأكد من مدى فعالية وسائل البحث المستعملة ومدى ملاءمتها مع فرضيات البحث و للدراسة الاستطلاعية أهمية بالغة في البحث العلمي تتيح للباحث أخذ صورة عن الظروف الميدانية للدراسة الأساسية، وعادة ما تأتي ضرورة الدراسة الاستطلاعية انطلاقا من الأهداف التي يحددها مسبقا الباحث

الحدود المكانية : قمنا بهذه الدراسة في روضة الأطفال نجمة بالقطب الحضري ولاية المدية قسم تأهيلي وتمهيدي تمت الدراسة على أطفال تتراوح أعمارهم من 3-5 سنوات

الحدود الزمانية : قمنا بزيارة الروضة

لأول مرة في 2022/05/20 حيث تم التحدث مع المديرة والتعرف با مجتمع الدراسة

الزيارة الثانية كانت في 2020/05/26 كانت حصة رسم رجل مع الأطفال والقيام بأنشطة مختلفة

الزيارة الثالثة كانت في 2022/05/28 وتم فيها الإجابة على المقاييس من قبل المربيات حسب خصائص كل طفل

تلخيص الأهداف المتوخاة من الدراسة الاستطلاعية الحالية فيما يلي:

– النزول إلى الميدان والاطلاع على ظروف الدراسة الأساسية حتى يتمكن التعامل مع العراقيل التي يمكن مواجهتها حيث تم اختيار 30 طفل لمعرفة مدى صلاحية أداتي جمع البيانات، وذلك من حيث وضوح بنودها، وتعليماتها ومدي قدرتها على قياس ما يراد قياسه من متغيرات صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم .

03. الدراسة الأساسية:

تهتم الدراسة الحالية بمعرفة العلاقة الموجودة بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسد لدى أطفال الروضة من3–5 سنوات.

1.3 عينة الدراسة:

خصت الدراسة مجموعة من أطفال تتراوح أعمارهم من 3–5 سنوات لروضة الاطفال نجمة تكون مجتمع الدراسة من ذكور و اناث والبالغ عددهم 40 طفل قمنا بأخذ عينة الدراسة وبعد تطبيق مقياس الوعي بالجسم الخاص با رسم رجل للعالمة جودناف على الأطفال وزعنا مقاييس صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم على المربيات للإجابة عليها وذلك حسب كل طفل تمكنا من استعادة كل المقاييس مكتملة البيانات للخضوع للتحليل لهذه الدراسة.

وصف العينة وطريقة اختيارها:

لقد تم اختيار العينة بطريقة منظمة وفق شروط محددة بحيث يتوفر لدى كل فرد من أفراد المجتمع الأصلي الفرصة المتكافئة لأي فرد آخر في أن يتم اختياره في العينة.

حيث تكونت العينة من30 طفل من أطفال الروضة التي تتراوح أعمارهم من 3-5 سنوات وهي فترة عمرية تتزامن مع مرحلة الطفولة المبكرة التي تعد مرحلة حاسمة في تكوين شخصية الطفل .

2.3 .أدوات الدراسة:

تكونت أدوات الدراسة من المقاييس التالية:

صعوبات التعلم النمائية : مقياس" صالح إسماعيل" لصعوبات التعلم النمائية لأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ، دراسة ميدانية بروضة نجمة ولاية المدية وطريقة التصحيح يتم فيها تصحيح الاختبار كما يلي: نعم 3 درجات، أحيانا 02 درجتين، لا: درجة واحدة، أبدا صفر.

3.3 الخصائص السيكومترية:

صدق البناء: تم حساب مؤشر الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة و الدرجة الكلية للمقياس باستخدام العلاقة الإرتباطية وفق معامل الارتباط بيرسون ، و قد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.785**)

مقياس الوعي بالجسم (رسم رجل لجودناف):

وصف المقياس: وضعت هذا الاختبار العالمة "فلورناس جودناف " في عام 1926 إذ تعتبر جودناف صاحبة الفضل في تكوين أول اختيار مقنن لقياس الذكاء من خلال الرسوم استنتجت من أبحاثها أن هناك علاقة وثيقة بين تكوين المفهومات المستنبطة من الرسوم ومن بين الذكاء العام (الهنيدي 64،2003).

وهو اختبار أدائي غير لفظي لقياس الذكاء والقدرات العقلية للأعمار مابين الثالثة والخامسة عشر وأظهر انه أداة واعدة فهو يعتمد على فكرة المناظرة بين النضج العقلي ، وخصائص هذا النضج كما تبرز في الرسوم ، ويمكن تطبيق هذا المقياس بصورة فردية أجماعية يحصل فيها المفحوص على درجات خام ويتم تحويلها الى درجة معيارية ثم الى نسبة الذكاء، ويستغرق وقت تطبيق هذا الاختبار من5–15 دقية وكذلك الحال بالنسبة لتصحيحه وتفسيره.

خطوات تطبيق مقياس جودناف :

– تجهيز الأدوات اللازمة للاختبار (قلم رصاص، ورقة بيضاء ،ممحاة)

– يطلب الفاحص من المفحوص أن يرسم صورة رجل

– لا يحدد الوقت اللازم لعملية التطبيق لدى المفحوص ولكن معظم الأطفال ينهون الأداء المطلوب في مدة لا تتجاوز 15 دقيقة

– للمفحوص بالمحو أو إعادة الرسم كله أو جزء منه

– يعزز المفحوص لفظيا

– يجب ألا يتدخل المفحوص أو التعليق غلى رسمه أثناء الاختبار.

لا يختلف التطبيق الجمعي في إجراءاته عن التطبيق الفردي، على أن يتوفر للفاحص عدد من المساعدين أثناء تطبيق الاختبار. (الروسان فاروق، 2005)

تم تقنين المقياس في صورته المعدلة والتي هاريس عينة على عينة مؤلفة من 275 مفحوصا يمثلون مناطق جغرافية وعرقية واقتصادية في أمريكا ،أما الصورة الأصلية من المقياس أعدتها جودناف فقد تم تقنين المقياس على أربعة ألاف طفل أمريكي تتراوح أعمارهم بين الرابعة و العاشرة

(إعداد عبد الله التويم، 2011)

4. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

من أهم مميزات البحث العلمي الميداني هو استخدام التقنيات و الأساليب الإحصائية مهما كان نوع الدراسة فهو يساعد علي تفسير الظاهرة المدروسة تفسيرا كميا ، و لمعالجة النتائج الحالية تم الاعتماد علي مجموعة من الأساليب الإحصائية و تم الاستعانة ببرنامج نضام حزمة الاحصائية

الاجتماعية التالية:

- نظام (Spss)

– معامل الارتباط بيرسون

– المتوسط الحسابي

– الانحراف المعياري

–اختبار (T-test) للفروق

خلاصة:

اتبعنا في دراستنا الميدانية على خطوات إجرائية عديدة للإجابة على تساؤلات الدراسة،تم استخراج عينة الدراسة من روضة الأطفال نجمة بطريقة العينة العشوائية المنظمة ،واستخدمنا المنهج الوصفي، لدراسة ظاهرة نفسية وتربوية في آن واحد،واعتمدنا في جمع المعلومات على أداة مقياس صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة ،كما اعتمدنا على مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات

الفصل السادس :

عرض وتحليل وتفسير ومناقشة الفرضيات

الفصل السادس : عرض وتحليل وتفسير ومناقشة الفرضيات

1- عرض نتائج فرضيات الدراسة:

عرض نتائج الفرضية العامة:

والتي تنص على أنه يوجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من 3-5 سنوات

. وبعد تطبيقنا لمعامل الارتباط بيرسون توصلنا إلى النتائج التالية:

الجدول رقم (1): يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون:

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة الإحصائية
صعوباتالتعليم النمائية	96.4800	17.90512			
الوعي بالجسم	71.3200	2.07605	0.785**	0.000	0.01

من خلال الجدول رقم (1) يتبين أن المتوسط الحسابي لصعوبات التعلم النمائية قدر ... أما قيمة معامل الارتباط بيرسون بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم والذي قدرت قيمته بـ(0.785)وبدلالة إحصائية بلغت قيمتها بـ(0.000) عند مستوى دلالة إحصائية (0.01). ومنه توجد علاقة موجبة قوية ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة.

ومنه نستنتج أنه تحققت الفرضية القائلة بأنه توجد علاقة موجبة قوية ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة.

2-1 عرض نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة تعزى لمتغير الجنس.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالي:

الجدول رقم (2): يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لعينتين مختلفتين وغير متساويتين

	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
صعوبات التعلم النمائية	ذكر	17	106.0588	13.05982	6.305	23	0.000	0.05	دالة
	أنثى	8	76.1250	3.60307					
الوعي بالجسم	ذكر	17	71.9412	2.276820	2.384	23	0.000	0.05	دالة
	أنثى	8	70.0000	0.00000					

من جهة يتضح من خلال الجدول رقم (2) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة ذوي صعوبات التعلم النمائية من جنس الذكور تقدر بـ(76.1250) وبانحراف معياري قدر بـ (13.05982)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي لفئة ذوو صعوبات التعلم النمائية

و فئة جنس الإناث والتي قدرت بـ (76.1250) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـ (3.60307)، كما بلغت قيمة الاختبار ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـ(6.305) عند درجة حرية (23)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.000)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05).

وبالتالي نستنتج أنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة في الصعوبات النمائية لدى أطفال الروضة تعزى لمتغير الجنس.ولصالح الذكور.

ومن جهة أخرى وجدنا من خلال الجدول السابق **أن** قيمة المتوسط الحسابي لفئة ذوو الوعي بالجسم من جنس الذكور تقدر بـ(71.9412) وبانحراف معياري قدر بـ (2.27680)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي لفئة ذوو الوعي بالجسم من فئة جنس الإناث والتي قدرت بـ :

(70.0000) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـ (0.0000)، كما بلغت قيمة الاختبار ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـ(6.305) عند درجة حرية (23)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.000)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05). وبالتالي نستنتج أنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة في الوعي بالجسم لدى أطفال الروضة تعزى لمتغير الجنس.ولصالح الذكور.

1-3 عرض نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأولياء.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالي:

الجدول رقم (3): يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لعينتين مختلفتين وغير متساويتين

	المستوى التعليمي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
صعوبات التعلم النمائية	ثانوي	17	115.8000	4.63801	9.855	23	0.000	0.05	دالة
	جامعي	8	83.6000	9.56033					
الوعي بالجسم	ثانوي	17	73.2000	2.20101	5.516	23	0.000	0.05	دالة
	جامعي	8	70.0667	0.25820					

من جهة يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة الأولياء ذو مستوى تعليمي ثانوي فيما يخص صعوبات التعلم لدى أبنائهم الملتحقين بالروضة تقدر بـ(115.8000) وبانحراف معياري قدر بـ (4.63801)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي لفئة الأولياء ذو مستوى تعليمي جامعي فيما يخص صعوبات التعلم **لدى** أبنائهم الملتحقين بالروضة والتي قدرت بـ (83.6000) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـ (9.56033)، كما بلغت قيمة الاختبار ت (t–test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـ(9.855) عند درجة حرية (23)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.000)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05). وبالتالي نستنتج أنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة في الصعوبات النمائية لدى أطفال الروضة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.ولصالح الثانوي.

ومن جهة أخرى وجدنا من خلال الجدول السابق **أن** قيمة المتوسط الحسابي لفئة الأولياء ذو مستوى تعليمي ثانوي فيما يخص الوعي بالجسم لدى أبنائهم الملتحقين بالروضة تقدر بـ(71.9412) وبانحراف معياري قدر بـ (2.27680)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي لفئة الأولياء ذو مستوى تعليمي جامعي فيما يخص الوعي بالجسم لدى أبنائهم الملتحقين بالروضة والتي قدرت بـ (70.0000) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـ (0.0000)، كما بلغت قيمة الاختبار ت (t–test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـ(6.305) عند درجة حرية (23)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.000)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05). وبالتالي نستنتج أنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة في الوعي بالجسم لدى أطفال الروضة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.ولصالح ذوو مستوى ثانوي.

2-مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

2-1 مناقشة الفرضية الأولى :

تنص الفرضية العامة على وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من 3-5 سنوات

حيث تم التحقق من صدق الفرضية من خلال الدراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليب الإحصائية تم التوصل إلى انه توجد علاقة موجبة قوية ذات دلالة إحصائية بيم صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم

اتفقت هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي تناولت هذه الفئة ،حيث توصلت نتائج دراسة جيمس هيريورت(1997) ان الأطفال الذين يمتلكون القدرة على الاستيعاب والانتباه والتفكير والقدرة على تمييز بين أعضاء أجسامهم ولإشارة إليها والتعرف على موقعهم في الفضاء هم أطفال لا يعانون من أي صعوبة من صعوبات التعلم النمائية والعكس صحيح أي كلما انخفضت صعوبات التعلم النمائية عند أطفال الروضة كلما أرتفع وعيهم بأجسادهم

2-2 مناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على انه توجد فروق في صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم

لدى أطفال الروضة من 3-5 سنوات تعزى لمتغير الجنس

حيث تم التحقق من صدق الفرضية من خلال الدراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليب الإحصائية تم التوصل إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث والذكور

من خلال نتائج اختبار الفروق (T-test) بفارق قدر (6.305) لصالح الذكور

وهذا ما اتفق مع دراسة إميل إسحاق عبد السيد (2003) في نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية

واتفق مع دراسة محمد الزيات (2011) في الفروق الموجودة بين الجنسين إن الذكور أقل وعيا بأجسادهم مقارنة مع الإناث .

3-2 مناقشة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على انه توجد فروق في صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم

لدى أطفال الروضة من 3-5 سنوات تعزى للمستوى التعليمي للأولياء

حيث تم التحقق من صدق الفرضية انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية للمستوى التعليمي جامعي ثانوي

أسفرت نتائج دراسة بحثنا ان أولياء ذو المستوى الجامعي يمتلكون الخبرة وثقافة في تربية أبنائهم أكثر من المستوى الثانوي الذي يكون اقل خبرة ومعرفة في كيفية تعليم أبنائهم المهارات الحياتية الأولى ، وذلك من خلال تعزيز الثقة بالنفس لأطفالهم منذ الصغر .

الاستنتاج العام:

من خلال المعطيات التي تحصلنا عليها نستنتج أنه تحققت الفرضية العامة للدراسة والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية قوية بين صعوبات التعلم النمائية والوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من 3- 5 سنوات، في حين تؤكد الفرضية الثانية أن نسبة صعوبات التعلم النمائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور أكثر من الاناث

اقتراحات وتوصيات

1- ضرورة الاهتمام با فئة ذوي صعوبات التعلم النمائية بالأساليب الصحيحة للتفاعل الاجتماعي .

2- عدم الاستخفاف بأفكار الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ،بمكانتهم الاجتماعية أو جرح مشاعرهم أمام زملائهم داخل غرفة الصف ،لان ذلك يعرضهم إلى مواقف الفشل أو الإحباط والذي يقلل من دافعيتهم للانجاز .

3-يجب احترام شخصية الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية والتقرب منهم وتحسس مشكلاتهم ومساعدتهم على حلها بطرق منظمة وبسيطة حتى يكتسب هؤلاء الاطفال المهارات وفي حل المشكلات.

4-تطوير مناهج رياض الاطفال وادخال مفاهيم جديدة ضمن محتوى المناهج المقررة.

5-يجب مقارنة الفروق في الوعي باذات بين الاطفال العاديين وأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية .

6- التأكيد على التفاعل الدائم بين المربيين والطفل في كل الانشطة واعطاء الاطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية الفرصة للمشاركة في الانشطة العلمية والثقافية والاجتماعية .

7- ضرورة التدخل المبكر بالبرامج المناسبة لعلا الاطفال ذوي صعوبت التعلم النمائية حتى لاتتراكم خبرات الفشل ومايتبعها من اظطرابات في الوعي باذات واظطربات سلوكية وانفعالية ونفسية

8- ضرورة الاهتمام بتنمية الوعي بالجسد لدى اطفال الروضة لما لها تأثير على المهارات الحياتية اليومية لديهم

9- ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية لدى الاطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم نمائية في الروضة

10- اقامة دورات تدريبية لمربيات الروضة والاولياء حول كيفية المعاملة مع الذين يعانون من صعوبات تعلم نمائية .

11- ضرورة وعي المربيات بالمشكلات التي تطرأ على أطفال الروضة خاصة فئة ذوي صعوبات التعلم النمائية .

12- تطبيق الاختبارات النفسية المختلفة على أطفال الروضة عامة وصعوبات التعلم النمائية خاصة لمعرفة نواحي الضعف ومعالجتها ونواحي القوة لتنميتها لوضع الحطة المناسبة .

13- تدريب ذوي صعوبات التعلم النمائية على أسلوب التخاطب المهذب الذي يساعدهم على تكوين علاقات ايجابية مع الاصدقاء

14- تبني الاخصائين النفسانيين والاجتماعيين لأساليب وفنيات البرامج المعرفية السلوكية ،واستخدامها مع ذوي صعوبات التعلم النمائية من خلال تدريبهم بالمعاهد الخاصة ،أو العيادات النفسية .

15- التأكيد على التفاعل الدائم بين المربيين والطفل في كل الأنشطة وإعطاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية الفرصة للمشاركة في الأنشطة العلمية والثقافية والاجتماعية .

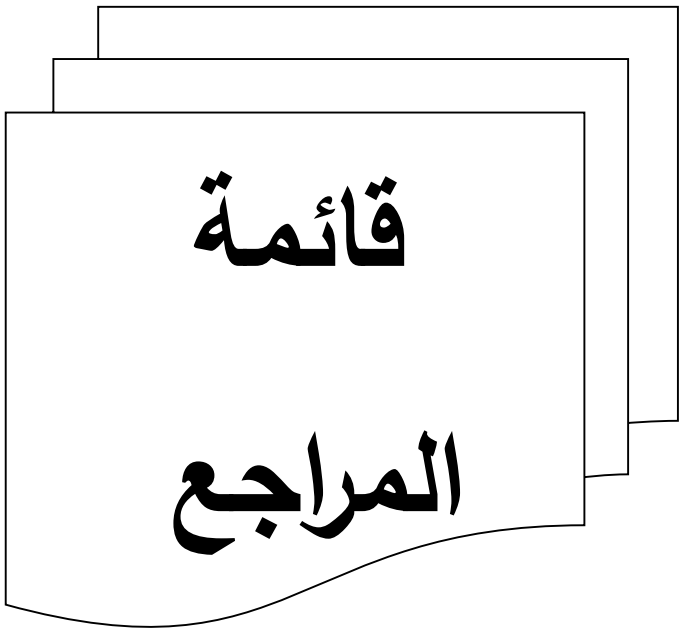
الخاتمة

الخاتمة

من خلال ماتطرقنا اليه في الدراسة يمكننا القول بأن لصعوبات التعلم النمائية تأثير بالغ في بناء تنمية الوعي بالذات عند الاطفال الروضة من 3-5 سنوات

وان اطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية يحتاجون نوع خاص من التدريس نظرا لانهم يتعلمون بطريقة مختلفة بالنسبة للاطفال العاديين ،فيمكننا القول أن أطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بحاجة الى نوع من التدريب والتعليم الفردي ،

وهو ما سعت إليه الدراسة في إيجاد بعض الاقتراحات التي تساعد الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في التعلم الجيد والتأقلم مع الروضة والمربيين وجماعة الأقران ومدى وعيهم لأجسادهم


قائمة
المراجع

قائمة المراجع

قائمة المراجع :

الكتب:

ابتسام الزائدي ،(2006)، صورة الجسم وعلاقتها ببعض المتغيرات.

ابراهيم مصطفى واخرون ،(1998)، المعجم الوسيط ،دار الدعوة ،اسطنبول ،تركيا.

احمد امام & نادية عبده عواض، (2009)،المهارات الحياتية لدى بعض المتغيرات.

احمد عواد ،(2013)، صعوبات التعلم النمائية مؤسسة الوراثة للنشر والتوزيع ،عمان ط1.

حسن مصطفى عبد المعطي ،(1998)، علم النفس الاكلينيكي دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة.

أحمد محمد الزغبي ،(2002)، الامراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الطفل ،دار زهران للنشر والتوزيع ،عمان.

اسامة فاروق مصطفى ،(2011)، صعوبات التعلم النمائية ، دار المسيرة للنشر، ط1.

أسامة محمد الباطنية ، (2005)، صعوبات التعلم النظرية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع.

اشرف عبد الغني ، (2008)، تنمية الابداع لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم ،مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الاسكندرية.

بدرة معتصم ميموني ،(2010)، مصطفى ميموني ،سيكولوجية النمو في الطفولة والمراهقة ،ديوان المطبوعات الجامعية ، ط1، الجزائر.

تغريد عمران ، (2001)، رجاء الشناوي ،التفتح النفسي الحركي ،بيروت ،لبنان ،عويدات لنشر والطباعة.

حامد زهران ، (2005)، علم النف النمو ،الطفولة والمراهقة ،ط3 عالم الكتاب.

حسين الغامدي، مراحل النمو المعرفي عند بياجيه ،مؤسسة الوراق للنشر والنوزيع

حسين محمد عبد المؤمن ،مشكلات الطفل النفسية ،دار الفكر ط1، (د.س)

قائمة المراجع

دعاء شعبان، (2009)، فاعلية برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الاطفال، كلية الرياض جامعة القاهرة.

سعد رياض ،(2011)، تربية الابناء خارج المنزل ،مؤسسة اقرا للنشر والتوزيع.

سعيد زيان ،(2011)، مدخل الى علم النفس التربوي ،الساحة المركزية ،الجزائر

سعيد عبد العزيز، (2008)، ارشاد ذوي الاحتياجات الخاصة ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان

سمية محمد ، (2010)، موسوعة الأم والطفل ، دار البدر للطباعة والنشر ط1 ، الجزائر

سمية محمد ،موسوعة الام والطفل ، (2010)، دار الطباعة والنشر ط1 ،الجزائر

صلاح عميرة علي محمد ،(2002)، برنامج مقترح لعلاج صعوبات التعلم، معهد الدراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

صلاح محمد علي ابو جادو، (2004)، سيكولجية التنشئة الاجتماعية ، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الكويت .

عبد الستار ابراهيم عكر عبد الله ،(1998)، علم النفس الاكلينيكي في ميدان الطب النفسي ،مكتبة الانجلو ،المصرية للنشر، القاهرة.

عبد الكريم بكار ،(2010)، مشكلات الاطفال ،مؤسسة الاسلام للانتاج والنشر ،الرياض المملكة العربية السعودية ،

عبد المطلب القريطي ،(2005)، سيكولجية دوي الاحتياجات الخاصة ،دار الفكر العربي، ط1، القاهرة.

العربي بختي ،(2002)، تربية الأطفال في ضوء الشريعة وعلم النفس ، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر

العزة السعيد حسني ،(2002)، سيكوليجية النمو في الطفولة ،الدار العالمية للنشر والتوزيع ،عمان الاردن.

فاروق الروسان ،(1998)، مقدمة الاعاقة العقلية، دار النشر ،ط4 ، عمان.

قائمة المراجع

فتحي الزيات ،(1988)، دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدى ذوي صعوبات التعلم ،أم القرى السعودية.

فتيحة كركوش ،(2010)، سيكولجية طفل ما قبل المدرسة ،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر.

القحطان أحمد الظاهر،(2004)، صعوبات التعلم ،دار وائل للنشر.

كريمان بدير &ايملي صادق ،(2004)، تنمية المهارات اللغوية عند الطفل ،القاهرة ، عالم الكتب.

كمال عبد الحميد ،منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والنفسي ،عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، (2004).

محمود عوض الله السالم ، (2006)، مجدي الشحات ،أحمد حسن عاشور، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج ،دار الفكر والنشر، ط1 ،عمان

مردان نجم الدين علي ، (1970)، رياض الأطفال في الجمهورية العراقية ، مطبعة الزهراء.

مريم سليم ، (2004)، علم النفس التربوي ،دار النهضة العربية للطباعة ،والتوزيع ،ط1 ،القاهرة.

ميسون نعيم مجاهد، (2012)، صعوبات التعلم في ضوء النظريات الحديثة ، ط1 ، دار الزهراء للنشر.

هالة فاروق ،(2010)، تنمية المهارات الاجتماعية باستحدام الوسائط المتعددة ،حورس للطباعة.

هبة شعبان ، &أحمد حجازي ،(2017)، برنامج الانشطة ،برناج الانشطة الحياتية اليومية لتنمية الوعي بالجسم ، دار النشر للطباعة.

هناء رمضان عبد العزيز ،(2015)، اثر برنامج مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية ،عالم الكتب.

المقالات والبحوث العلمية:

سهام علي عبد الغفار، (2014)، فاعلية برنامج لتدريب على بعض المهارات الحياتية ،مجلة التلربية الخالصة.

قائمة الملاحق

استبيان حول صعوبات التعلم النمائية من إعداد إسماعيل صالح

نوع الصعوبة	مادة القياس من 3-5سنوات	نعم	أحيانا	لا
صعوبة الانتباه	1-أحيانا ما نجد الطفل شارد الذهن			
	2-يشتت انتباهه بسرعة أثناء الاستماع والمشاهدة .			
	3-غير قادر على التركيز فيما يقال أو يحدث أمامه .			
	4-ليس بمقدور الطفل الاستجابة بشكل مناسب .			
	5-غالبا ما يتم الطفل بالخجل والكسل والخمول .			
	6-يتص الطفل بالنشاط المفرط والاندفاعية .			
	7-غير قادر على الاستمرار في المهام المختلفة واستكمالها .			
	8-يجد صعوبة في الاستمرار في أنشطة اللعب .			
	9-مدى انتباه الطفل قصير .			
	10-غالبا ما ينسحب من المواقف والتفاعلات .			
	11-يعاني الطفل من صعوبة في تنظيم المثيرات البصرية.			
	12-يجد صعوبة في التمييز البصري .			
	13-عادة ما يعكس الحروف عند كتابتها .			
	14-غالبا ما يخلط الطالب بين الحروف المشابهة .			
	15-لا يتمكن من تمييز الأشكال الهندسية المختلطة و إدراك الفروق بينهما .			
صعوبة الادراك	16-يوجد صعوبة في تنظيم المثيرات السمعية .			
	17-يجد صعوبة في ادراك التتبع أو التسلسل السمعي .			
	18-يواجه صعوبة في اتباع مجموعة من التعليمات .			
	19-يعاني صعوبة من إدراك الألوان المختلفة.			

	20-يجد صعوبة من إيجاد الأشكال المختلفة من بين أشكال متشابهة .			
	30-لا يستطيع ادراك وتمييز الاتجاهات المختلفة			
نوع الصعوبة	مجال القياس من 3-5سنوات			
	31-يجد صعوبة في ادراك العلاقات بين الاشياء والربط بينهما.			
	32-يجد صعوبة في ادراك الحروف والكلمات الاعداد المماثله معا			
	33-يعاني مشكلة في الذاكرة السمعية			
	34-يعاني مشكلة في الذاكرة البصرية			
	35-يعاني مشكلة في الذاكرة الحركية			
	36-يواجه مشكلة في الذاكرة العامة.			
صعوبة الذاكرة	37-يجد صعوبة في استقبال المعلومات			
	38-يجد صعوبة في استقبال المعلومات وتفسيرها.			
	39-غير قادر على تذكر ما يقال أمامه أو يوجه اليه.			
	40-غير قادر على تذكر أسماء الصور والأشكال المختلفة او تذكر احداث او قصة قرأتها امامه على المدى الطويل او الغريب			
	41-يجد صعوبة وهو يلعب			
	42-لا يتمكن من تركيب مجموعة من المكعبات معا بالقدر المعقول للشكل المطلوب.			
صعوبة بصرية حركية	43-لا يتمكن من تقليب صفحات الكتاب بسهولة.			
	44-غير قادر على استخدام ادوات الرسم بالمهارة المطلوبة.			

	45-يجد صعوبة في استخدام ادوات الطعام			
	46-يواجه صعوبة في استخدام ادوات اللعب.			
	47-لا يتمكن الطالب من استخدام المقص لقص صور بمهارة			
	48-لا يستطيع المحافظة على توازنه أثناء اللعب.			
	49-يعاني مشكلات تتعلق بتآزر اعضاء الجسم أثناء الحركة			

.

.

..

الاستبيان حول الوعي بالجسم لدى أطفال الروضة من 3-5 سنوات :

رقم العبارة	العبارات	نعم	لا
1	يجد صعوبة في تحديد أجزاء جسمه وحدوده		
2	يمشي بطريقة غير متزنة		
3	يفقد توازنه عند الوقوف على قدم واحدة		
4	يصعب عليه السير في خط مستقيم		
5	يصعب عليه تحديد أي مكان تم لمسه في جسمه		
6	يؤذي نفسه		
7	يجري بطريقة غريبة		
8	يتأرجح بجسمه كله أو جزء منه		
9	يمسك الأشياء بشكل خفيف جدا		
10	يصعب عليه التميز اذا كان جسمه في موضوع سكون أو حركة		
11	يصعب عليه تحديد موقع يده وعينه		
12	يصعب عليه تمييز اذا كان شيء لمسه أو هو مغمض العينين		
13	يمشي على أطراف أصابعه بشكل مستمر		
14	يجد صعوبة في ضبط جلوسه على الكرسي		
15	بطسئا أثناء الحركة		
16	يصعب عليه رفع اليد ، القدم لأعلى عندما يطلب منه		
18	يصعب عليه خفض اليد ، للأسفل عندما يطلب مه ذلك		
19	يصعب عليه الرجوع الى الخلف اذا طلب منه / أمام		
20	يصعب عليه وضع الحقيبة فوق / تحت الطاولة		

21	يصعب عليه الصعود فوق الكرسي عندما يطلب منه ذلك		
22	يجد صعوبة في تقدير المسافة بينه وبين الآخرين		
23	يقف قريبا جدا أو ملتصقا بالآخرين عند الحديث معهم		
24	يقرب الأشياء من عينه بشكل مبالغ فيه		
25	كثيرا ما يصطدم بزملائه أثناء اللعب		
26	يقف بعيدا جدا عن الآخرين والاشياء		
27	يصعب عليه الحكم على المسافة من الأشياء		
28	يصعب عليه تقدير المسافة الكافية اللازمة لرفع أو خفض جسده أثناء حركته		
29	يجد صعوبة في استعمال أحد جانبي الجسم		
30	يجد صعوبة في تحديد الجانب الأيمن والأيسر في جسده		
31	يعاني من صعوبة في آداء الأنشطة التي يتطلب التناسق بين جانبي الجسم		
32	بفضل أحد اليدين في جكع الأشياء على الأرض		
33	يجد صعوبة في إمساك الأشياء بيده اليمنى أو اليسرى عندما يطلب ذلك		
34	يصعب عليه استعمال قدمه اليمنى أو اليسرى عندما يطلب منه		
35	يرسم صورة واضحة لأجزاء الجسد الأساسية		
36	ينقل الرسوم أو الكلمات بشكل صحيح		
37	يسمي أغضاء الجسد لنفسه/ للآخرين		
38	يخلط في ارتداء حذائه الأيمن والأيسر		
39	يلتفت يمينا ويسارا قبل عبور الطريق		
40	ينتبه الى إشارة المرور قبل عبور الطريق		