درجة انتشار صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات ومستوى معرفة

*الهام الشيخ **د. نجاح محرز ***د. ريتا سعيد

(الإيداع: 28 حزيران 2021، القبول: 28 آيلول 2021)

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن درجة انتشار صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض، وتعرف صعوبات التعلم النمائية لأطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات، ومستوى معرفة معلمات الرياض بطرائق معالجتها في محافظة حماه، وتكونت عينة البحث من (40) معلمة اختيروا بالطريقة العشوائية ومن (246) طفلاً وطفلة من أطفال رياض الأطفال. ولتحقيق هدف البحث استخدمت استبانة تكونت من (47) بنداً للكشف عن درجة انتشار صعوبات التعلم النمائية عند أطفال الرياض، واستبانة مخصصة لمعلمات الرياض لمعرفة مستوى معرفتهن بطرائق معالجة هذه الصعوبات مكونة من (48) بنداً، وقد تم التأكد من صدق الأدوات وثباتها بالطرائق العلمية المناسبة. وخلص البحث الى النتائج الآتية:

1. جاءت درجة انتشار صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض بنسبة (14%).
2. تواجد الصعوبات النمائية لدى أطفال الرياض بالنسبة للاستبانة ككل كانت بدرجة متوسطة، وجاءت صعوبات الانتباه بالمرتبة الأولى ودرجة موافقة كبيرة، يليها الصعوبات اللغوية بالمرتبة الثانية ودرجة موافقة كبيرة، بينما جاءت صعوبات التفكير في المرتبة الأخيرة.
3. مستوى معرفة معلمات الرياض بطرائق معالجة صعوبات التعلم النمائية جاءت متوسطة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمات أفراد العينة تبعاً لمتغيري (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم النمائية، أطفال الرياض.

*طالبة دكتوراة في قسم تربية الطفل / كلية التربية/جامعة دمشق.

** أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل /كلية التربي/ جامعة دمشق.

***مدرسة في قسم تربية الطفل /كلية التربية / جامعة دمشق

The degree of prevalence of developmental learning difficulties among kindergarten children from the female teachers' point of view and the level of knowledge of the teachers in the ways to treat them

*Elham Alshekh **Dr. Najah Mohres *** Dr . Rita Saeed

(Received: 28 June 2021,Accepted: 28 September 2021)

Abstract:

The current research aimed to reveal the degree of prevalence of developmental learning difficulties among kindergarten and the level of knowledge of kindergarten teachers about the methods of treating them in Hama Governorate. The research sample consisted of (40) female teachers who were randomly selected from among (246) male and female children of Riyadh. To achieve the goal of the research, a questionnaire consisting of (47) items was used to reveal the degree of prevalence of developmental learning difficulties among Riyadh children, and a questionnaire dedicated to Riyadh teachers to know their level of knowledge of methods of addressing these difficulties, consisting of (48) items . The research concluded with the following results

1-The degree of prevalence of developmental learning difficulties among kindergarten children was (14%)

2-The level of knowledge of Riyadh teachers about methods of dealing with developmental learning difficulties was medium .

3-There are no statistically significant differences in the sample estimates of the parameters according to the educational qualification variable .

4-There are no statistically significant differences in the estimations of the sample parameters according to the variable number of years of experience .

Keywords: developmental learning difficulties, kindergarten children.

*PhD student in the Department of Child Education, Faculty of Education, Damascus University

Assistant Doctor in the Department of Child Education at the Faculty of Education, Damascus

**University

***Doctor in the Department of Child Education, Faculty of Education, Damascus University

مقدمة

تعد صعوبات التعلم أحد مجالات التربية التي بدأ الاهتمام بها منذ عقودٍ قليلةٍ، ونال هذا المجال من الباحثين قدراً هائلاً من الاهتمام إيماناً منهم بأن إهمالها ينتج عنه عواقب وخيمة تضر العملية التعليمية فتعطلها وتكبلها وتعيقها عن تحقيق أهدافها المنشودة، لأنها تعد أحد أصناف صعوبات التعلم العامة والتي تشير الى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي وصعوبات متعلقة بالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي لاحقاً (العتيبي، 2008، ص13).

ونظراً لأهمية الطفولة المبكرة عدَ الاهتمام بها من المعايير التي يقاس بها تقدم الأمم والشعوب، حيث كان الاهتمام بالأطفال والتركيز على مستوى تقدمهم في مرحلة ما قبل المدرسة من أهم توصيات المؤتمر الدولي للتربية الذي عقد في مقر الأمم المتحدة (1992)، وعليه فإن التعرف على الأطفال الذين يعانون من الصعوبات النمائية يعد من أصعب المهام التي تواجه معلمات رياض الأطفال بما تتطلبه من ملاحظات دقيقة والمعرفة بمؤشرات الصعوبة وخصائص هذه الفئة بشكل جيد (الزامل، 2019، ص190).

وبما أنَ لمعلمة الرياض الدور الكبير في الكشف وتعرف هؤلاء الأطفال في مرحلة مبكرة، تأتي أهمية امتلاك معلمات الرياض للمعرفة اللازمة والضرورية التي تمكنهن من الكشف عن هؤلاء الأطفال من أجل التقليل من حدة هذه المشكلات، ومساعدتهم لغرض وضع البرامج والعلاجات لهم قبل وصولهم لمرحلة المدرسة، لذلك تأتي هذه الدراسة كمحاولة للكشف عن درجة انتشار صعوبات التعلم النمائية عند أطفال الرياض ومستوى معرفة معلمات الرياض بطرائق معالجتها.

أولاً–مشكلة الدراسة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة اللبنة الأولى والأساس لحياة الانسان، وهي محط اهتمام العلماء والباحثين، فتوجهوا بالدراسة لخصائص هذه المرحلة باعتبارها نقطة انطلاقٍ لكشف وحل العديد من المشكلات السلوكية والمعرفية وتعديلها، ومن أبرز هذه المشكلات صعوبات التعلم النمائية وتزايدها يوماً بعد يومٍ والبحث عن مسببات انتشارها وسبل الحل والعلاج لما لهذه المرحلة من تأثيرٍ كبيرٍ على مراحل التعليم اللاحقة وعلى الأسرة والمجتمع.

وقد أكدت ذلك العديد من الدراسات مثل دراسة البخش(2009)، ودراسة المديني والصيادي(2018)، ودراسة الزامل(2020) تدني الوعي بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة من قبل المعلمات، فقد اشارت إلى أهمية التدخل والكشف المبكر في معرفة مظاهر الصعوبات النمائية.

ومن خلال عمل الباحثة في رياض الأطفال تم ملاحظة الآتي: وجود العديد من الأطفال الذين يجدون صعوبة في فهم بعض الكلمات، وصعوبة في استخدام اللغة، وعدم القدرة على تأدية بعض المهام التي يقوم بها الطفل في هذه المرحلة العمرية(5–6) سنوات، والعجز عن القيام بالعمليات الحسابية البسيطة، أو معرفة أشكال الحروف والأرقام على الرغم من عدم وجود أي إعاقةٍ عقليةٍ أو جسديةٍ لديهم، وهذه السلوكيات بمثابة تنبأ بمشكلةٍ ما لدى الطفل، ينبغي الكشف عنها وتقديم المساعدة في الوقت المناسب.

إضافةً للدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة في (4) روضاتٍ تابعة للقطاع العام، وطرح الأسئلة حول بعض الصعوبات (اللغوية، الحركية، الانتباه، الذاكرة...) على(17) معلمةً؛ تبيَن للباحثة أنَ معظم المعلمات ليس لديهنَ الوعي الكافي بمظاهر وسلوكيات صعوبات التعلم النمائية عند الأطفال، ويعملن على إطلاق أحكامٍ جائرةٍ لبعض الأطفال الذين يعانون من صعوباتٍ في تأدية بعض المهام المطلوب أدائها من قبل الطفل، الأمر الذي يؤدي لتفاقم المشكلة لديه وعدم تقديم المساعدة الضروريَة والمؤثرة على الاستعداد الأكاديمي في الوقت المناسب، ومن هنا تتحدد مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الرئيسي الآتي:

ما درجة انتشار صعوبات التعلم النمائية عند أطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات وما مستوى معرفة معلمات الرياض بطرائق معالجتها؟

ثانياً-أهمية الدراسة: تنبع أهمية البحث من:

- أهمية المرحلة العمرية التي يتناولها البحث بالدراسة، إذ تعد مرحلة الرياض مرحلةً حساسةً من نمو وتطور قدرات الطفل ومهارته.
- لفت نظر المعنيين برعاية مؤسسات رياض الأطفال بضرورة الوعي المبكر بالصعوبات النمائية عند طفل الروضة من أجل تفادي المخاطر التي قد تنجم عن التأخر في علاجها مستقبلاً.
- توجيه اهتمام المعلمات في رياض الأطفال بمظاهر وسلوكيات الصعوبات النمائية عند بعض أطفال الرياض وسبل التعامل معها.

ثالثاَ-أهداف الدراسة: سعى البحث الحالي إلى:

1- تعرف درجة انتشار صعوبات التعلم النمائية بين أطفال الرياض في محافظة حماه من وجهة نظر المعلمات.
2- تعرف صعوبات التعلم النمائية لأطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات؟
3- تعرف مستوى معرفة معلمات الرياض بطرائق معالجتها.
4- تعرف دلالة الفروق في درجات استجابات معلمات الرياض على أداة البحث تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

رابعاً-أسئلة البحث:

1- ما درجة انتشار صعوبات التعلم النمائية بين أطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات.
2- ما صعوبات التعلم النمائية لأطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات؟
3- ما مستوى معرفة معلمات الرياض بطرائق معالجة صعوبات التعلم النمائية؟

خامساً-فرضيات البحث:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمات في معرفة طرائق معالجة صعوبات التعلم النمائية على استبانة البحث تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات إجابات المعلمات في معرفة طرائق معالجة صعوبات التعلم النمائية على استبانة البحث تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

سادساً-متغيرات البحث:

أ- المتغيرات المستقلة:

- المؤهل العلمي: ثانوي، معهد متوسط، إجازة.
- عدد سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

ب- **المتغير التابع:** متوسط درجات المعلمات على أداتي البحث ومحاورها.

سابعاً-حدود البحث:

- **الحدود البشرية:** تم إجراء الدراسة على عينة من أطفال الرياض من الفئة العمرية (5-6) سنوات، ومجموعة من معلمات الرياض التابعة لوزارة التربية في محافظة حماة.
- **الحدود المكانية:** تم إجراء البحث في (5) روضات في محافظة حماة.

- **الحدود الزمانية:** تم إجراء البحث من بداية الفصل الأول حتى شهر آذار من الفصل الثاني من العام الدراسي 2021/2020.

5- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث الحالي على تعرف درجة انتشار صعوبات التعلم النمائية بين أطفال الرياض في محافظة حماه من وجهة نظر المعلمات، وتعرف مستوى معرفة معلمات الرياض بطرائق معالجتها. وكذلك تعرف دلالة الفروق في درجات استجابات معلمات الرياض على أداة البحث تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

ثامناً–مصطلحات البحث:

1. **معلمة الروضة:** "هي الانسانة التي تقوم بتربية الأطفال في الروضة داخل غرفة النشاط وخارجها من خلال تعايشها اليومي مع الأطفال وتهدف من خلال عملها إلى تحقيق الاهداف التربوية" (مرتضى وأبو النور، 2010، ص 16).

وتعرف اجرائياً: المعلمة التي يتم اعدادها في كليات رياض الأطفال لتأهيلها علمياً وتربوياً في روضات الأطفال لتقديم المعرفة، وتعليم الأطفال الصغار الذين تتراوح أعمارهم بين (3–6).

2. **صعوبات التعلم النمائية:** "وهي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وتقسم لقسمين صعوبات أولية مثل الإدراك والانتباه والذاكرة، وصعوبات ثانوية مثل التفكير والكلام والفهم" (الفرا، 2005).

وتعرف اجرائياً: هي الدرجة التي يحصل عليها طفل الروضة على استبانة الصعوبات النمائية من خلال مجموعة من السلوكيات والمظاهر المتعلقة بأداء بعض المهام التي يفترض أن يقوم بها الطفل من عمر(5–6) سنوات، وتتمثل في صعوبات (الانتباه، الادراك، الذاكرة، التفكير، اللغة)، ويتم الإجابة عنها من قبل المعلمة.

تاسعاً–دراسات سابقة:

أولاً–دراسات عربية:

دراسة الخطيب (2006)/ الأردن.

عنوان الدراسة: مستوى معرفة معلمي الصفوف العادية بالصعوبات التعليمية وأثر برنامج لتطويره في القناعات التدريسية لهؤلاء المعلمين.

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى معرفة معلمي الصفوف العادية بالصعوبات التعليمية وأثر برنامج لتطويره في القناعات التدريسية لهؤلاء المعلمين، وتم الاعتماد على منهجين الوصفي والتجريبي، واستخدم اختبار تحصيلي لقياس مدى معرفة المعلمات بالصعوبات، واستبانة تقدير يقيس قناعات المعلمات للتطوير، وبرنامج تدريبي. وتكونت عينة الدراسة من (405) معلماً ومعلمةً، وأشارت النتائج إلى أن مستوى معرفة المعلمين بصعوبات التعلم جاءت متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير العمر والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة ووجود فروق بين المعلمين وفق متغير الجنس لصالح الاناث وفاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المعرفة لصعوبات التعلم عند المعلمين.

- دراسة ياغي (2011)/ فلسطين.

عنوان الدراسة: انتشار حالة صعوبات التعلم بين الطلبة متدني التحصيل في قطاع غزة.

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى انتشار حالة صعوبات التعلم بين الطلبة متدني التحصيل في قطاع غزة، تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من(1685) طالباً وطالبةً من الصف الرابع والخامس والسادس. استخدم استبانة دولي (LDDI)، وأشارت النتائج إلى وجود أعداد كبيرة من صعوبات التعلم لدى متدني التحصيل (62%) يعانون من نوع واحد من الصعوبات واضطراب القراءة (46%) والكتابة (27%) من الطلبة والحساب (40%) وجميع المواد (27%) ووجود فروق دالة احصائياً وفق متغير ترتيب الطفل والوضع الاقتصادي والمنطقة الجغرافية ومتغير الجنس.

- دراسة ضو (2012)/ ليبيا.

عنوان الدراسة:مدى انتشار صعوبات التعلم بين تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمدارس العجيلات.

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى انتشار صعوبات التعلم بيتن تلاميذ الصف الثاني الابتدائي وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من(272) طفلاً وطفلةً من الصف الثاني الأساسي، واستخدم استبانة التقدير الخصائص السلوكية لمصطفى الزيات، وأشارت النتائج إلى أن نسبة الأطفال الذين يعانون من الصعوبات تعليمية عامة (29.8%) و(31%) صعوبات الانتباه والذاكرة والفهم و(30%) يعانون من صعوبات القراءة والكتابة والتهجئة.

- دراسة عماد، والمحمود (2013)/ سورية.

بعنوان الدراسة: مستوى معرفة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق بصعوبات القراءة و الكتابة لدى التلاميذ.

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوىً معرفة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بصعوبات القراءة والكتابة في محافظة دمشق، تم الاعتماد على المنهج الوصفي، تكونت عينة البحث من (152) معلماً ومعلمةً، من مدارس محافظة دمشق الرسمية، وطُبق عليهم استبانتي المعرفة بصعوبات القراءة والكتابة. أشارت النتائج إلى وجود مستوىً منخفض من المعرفة لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بصعوبات القراءة حيث ظهرت نسبة المعرفة فيها (37,91%). وجود مستوىً منخفض من المعرفة لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بصعوبات الكتابة حيث ظهرت نسبة المعرفة فيها (36,89%). وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوىً معرفة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بصعوبات القراءة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية لصالح المعلمين الخاضعين لدورات تدريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوىً معرفة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بصعوبات الكتابة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية، لصالح المعلمين الخاضعين لدورات تدريبية.

-دراسة الشوكي وكريم (2016)/ ليبيا.

عنوان الدراسة: صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة من وجهة نظر معلميهم بمدينة مصراته.

هدفت الدراسة إلى تعرف صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة من وجهة نظر معلميهم بمدينة مصراته اعتمد على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من(40) معلمة من معلمات الرياض. استخدم استبانة (عادل عبد الله) المطبق في البيئة المصرية. أشارت النتائج إلى صعوبات الانتباه جاءت بالدرجة الأولى ثم الذاكرة ثم الصعوبات البصرية الحركية.

-دراسة الزامل (2019)/ السعودية.

عنوان الدراسة: مؤشرات صعوبات تعلم مهارات الرياضيات في مرحلة رياض الاطفال.

هدفت الدراسة إلى تعرف مؤشرات صعوبات تعلم الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم. تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من(200) معلمة رياض أطفال أهلية و(200) معلمة رياض حكومية. استخدمت استباتة لتحقيق أهداف البحث، أشارت النتائج أن أهم المظاهر هي إخفاف الطفل في مقارنة الأشياء وفقاً لحجمها وشكاها وإخفاق الطفل العد من (1–10) والتعرف على الأرقام، ولا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين معلمات الرياض في الروضات الحكومية والأهلية في التعرف على صعوبات التعلم عتد أطفال الرياض.

-دراسة الذهبي (2019)/ العراق.

عنوان الدراسة: صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض. هدفت الدراسة إلى تعرف صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض في بغداد. تكونت عينة الدراسة من(200) طفلاً وطفلةً من أطفال الرياض. واستخدم المنهج الوصفي. وتم الاعتماد

على استبانة الفرا لصعوبات التعلم النمائية، وأشارت النتائج إلى وجودصعوبات تعلم نمائية لدى أطفال الرياض في محافظة بغداد.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

-دراسة نانسي وايل (Nancy&ell-2006):

Number Sense Growth in Kindergarten: A Longitudinal Investigation of Children at Risk for Mathematics Difficulties

عنوان الدراسة: نمو الحس الرقمي في رياض الأطفال: تحقيق طولي للأطفال المعرضين لخطر صعوبات الرياضيات.

هدفت الدراسة إلى رصد الإحساس العددي لدى مجموعة من أطفال الرياض ذوي الدخل المتوسط والمنخفض من عمر (5-8) سنوات بعد التحكم بالعمر والجنس ومهارات القراءة، اعتمد على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من(411) طفلاً وطفلةً من أطفال الرياض، واستخدم اختبار الاحساس العددي للأطفال، وأشارت النتائج إلى أن نتائج الأطفال من الدخل المنخفض كان أسوء وفي جميع المهام من الأطفال من الدخل المتوسط، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال في عندما تم عرض نفس المشاكل بشكل لا شفهي على الأطفال من الدخل المنخفض والمتوسط، وكان أداء الذكور أفضل من الاناث في الأداء العام للإحساس العددي وكذلك الحساب غير اللفظي. دفعت هذه الدراسة إلى فحص الاختلافات في المهارات النمائية بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الكتابة اليدوية أو بدونها في العام الأخير من تعليم رياض الأطفال.

-دراسة ديسورت و رويرز(Desorte&Roeyers-2009):

Screening for mathematical disabilities in kindergarten

عنوان الدراسة: فحص الاعاقات الرياضية في رياض الاطفال، بلجيكا:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المؤشرات المبكرة المحتملة لإعاقات التعلم الرياضي في رياض الأطفال من أجل منع تطور الإعاقة الرياضية لاحقاً. اعتمد على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة تحدد مظاهر الصعوبات في المهام الحسابية التحضيرية. تكونت عينة الدراسة من(361) طفلاً من رياض الاطفال، وأشارت النتائج إلى العثور على أدلة لعدة علامات في رياض الأطفال. كان لدى الأطفال المعرضين للخطر درجات أقل في معرفة العد الإجرائي، ومعرفة العد المفاهيمي، والتسلسل، والتصنيف، ومهام الحفظ ومقارنة الحجم. استنادًا إلى قدرات رياض الأطفال هذه، يمكن الكشف عن 77٪ من الأطفال المعرضين لخطر الإعاقات الرياضية.

-دراسة ميكايت (McKnight -2015)، أمريكا:

Teacher knowledge, skill And willingness to work with students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). Ph.D

عنوان الدراسة: الكشف عن مدى إلمام معلمي الصف العادي بخصائص واحتياجات الطلبة الذين يعانون من تشتت الانتباه وفرط النشاط.

تهدف الدراسة إلى تعرف مدى إلمام معلمي الصف العادي بخصائص واحتياجات الطلبة الذين يعانون من تشتت الانتباه وفرط النشاط، واعتمد على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (33) معلماً. استخدمت استبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وأشارت النتائج إلى وجدود معرفة وخبرة باحتياجات وخصائص هؤلاء الطلبة ولديهم الاستعداد للعمل معهم.

التعليق على الدراسات السابقة:

- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث، وكيفية اختيار العينة وبناء أداة البحث وتفسير النتائج، وأتاحت هذه الدراسات الفرصة للتعرف على مراجع تخص موضوع البحث والاستفادة منها بشكل كبير، ومن خلال العرض السابق للدراسات يمكن استخلاص الآتي:
- تناولت بعض الدراسات انتشار صعوبات التعلم بين أطفال الرياض مثل دراسة الذهبي (2019) في العراق، وبعض الدراسات تناولت مراحل أخرى مثل دراسة ياغي (2011) في فلسطين، ودراسات تناولت مستوى معرفة ووعي المعلمين والمعلمات للصعوبات المختلفة مثل: دراسة عماد والمحمود (2013) في سورية.
- استخدمت معظم الدراسات المنهج الوصفي ماعدا دراسة بدر الدين (2019) في مصر استخدمت المنهج شبه التجريبي، ودراسة حطيبة (2012) في مصر استخدمت المنهج التجريبي.
- أكدت بعض الدراسات على انتشار صعوبات التعلم بين أطفال الرياض مثل دراسة الذهبي(2019) ودراسة ضو (2012) في ليبيا، ودراسة ياغي (2011) في فلسطين، وعلى انخفاض مستوى معرفة المعلمات والمعلمات بصعوبات التعلم مثل دراسة عماد، والمحمود (2013) في سورية، ومتوسطة مثل دراسة الخطيب (2006) الأردن.
- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في تناولها مرحلة رياض الأطفال في الدراسة مثل-Desorte&Roeyers (2009)، ودراسة (Desoete, & Ceulemans, & DeWeerdt- 2012) بريطانيا.
- تميزت الدراسة الحالية بأنها الدراسة الأولى (في حدود علم الباحثة) التي تناولت صعوبات التعلم النمائية عند أطفال الرياض من الفئة(5-6) ومستوى معرفة معلمات الرياض في محافظة حماه لطرائق معالجتها.

تاسعاً-الإطار النظري:

1-مفهوم صعوبات التعلم النمائية:

يرى العديد من العلماء أن صعوبات التعلم النمائية تشمل مظاهر القصور في المهارات الأساسية والتي تعد متطلبات أساسية مسبقة مثل (الانتباه والادراك والتذكر) وهي وظائف عقلية أولية، أما التفكير واللغة فهي وظائف ثانوية وتتداخل مع بعضها البعض، وتلك المهارات يحتاجها كل طفل كي يتعلم المواد الأكاديمية، وإن حدوث أي اضطراب في أي من العمليات الأولية يؤثر على العمليات الثانوية وتؤثر سلباً على تحصيل الطفل الأكاديمي في المستقبل (الصفار، والمفتي، 2014، ص148). ويعرفها القانون الفدرالي (2004) "اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الاساسية اللازمة لفهم واستعمال اللغة المحكية أو المكتوبة حيث يمكن لهذا الاضطراب أن يظهر على شكل قدرة غير كاملة على الاستماع أو التحدث أو التفكير أو التهجئة أو القراءة أو اجراء العمليات الحسابية، ويتضمن هذا المصطلح حالات مثل الاعاقة الادراكية، الحبسة الكلامية النمائية، عسر القراءة، اصابات الدماغ، خلل وظيفي بسيط في الدماغ" (ليرنير، 2012، ص32).

وتتبنى الباحثة تعريف القانون الفدرالي لشموله المظاهر المتعددة لاضطرابات صعوبات التعلم النمائية عند الطفل.

2-أنواع صعوبات التعلم النمائية:

تقسم صعوبات التعلم النمائية إلى نوعين وهي الأكثر شيوعاً بين الأطفال ويتم معرفتها عندما يفشل الطفل في بعض الموضوعات الأكاديمية المدرسية وهما:

1-صعوبات تعلم أولية: كالانتباه، الذاكرة، والصعوبات الإدراكية الحركية.

2-صعوبات تعلم ثانوية: والتي تتأثر مباشرة بالصعوبات الأولية، كالتفكير واللغة الشفهية (أبو فخر وآخرون، 2008، ص70).

يتبين مما سبق أن هذه القدرات والمهارات تظهر قبل دخول الطفل المدرسة وهي متداخلة مع بعضها فإذا حدث اضطراب في الانتباه والذاكرة والإدراك فإنها تؤثّر على اللغة والتفكير، وهذه المهارات والقدرات تتطور مع معظم الأطفال، وإذا لم تتطور أو تتحسن فإنها تؤسس لصعوبات التعلم الأكاديمية والتي يصعب التغلب عليها أو تعويضها من خلال وظائف أخرى والتي تؤثر فيما بعد في تعلم القراءة والكتابة والتهجئة والعمليات الحسابية.

3-أسباب صعوبات التعلم النمائية:

1-عوامل عقلية ونفسية متعلقة بالطفل مثل: (أن يكون الطفل على مستوى منخفض من الذكاء، عدم قدرة الطفل على التركيز بسبب تشتت الأفكار وكثرة الحركة ونقص الانتباه وعدم الانصات إلى المعلمة، ضعف الثقة بالنفس، كره المعلمة لارتباطها بموقف مؤلم للطفل).

2-عوامل متعلقة بالروضة مثل: (عدم ملائمة البيئة الصفية لميول وحاجات الطفل، سوء أساليب التدريس وعدم إجادة المعلمة).

3-عوامل متعلقة بالأسرة مثل: (انخفاض المستوى الثقافي والاجتماعي للأسرة، عدم توفير متطلبات الطفل من قبل الأسرة، عدم تفهم الأسرة كيفية اتعامل مع الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم نمائية).

4-عوامل جينية: تؤدي العوامل الجينية دوراً أساسياً في الصعوبات التعليمية كما في حال التواؤم المتطابقة والأقارب من الدرجة الأولى، فالعامل الأساسي في صعوبات التعلم لدى الأطفال يعود إلى العامل الوراثي.

5-عوامل عضوية وبيولوجية: ممكن أن تكون الصعوبات ناجمة عن تلف في الدماغ أو بسبب المشاكل التي تصيب الدورة الدموية أو بسبب العمليات الكيميائية التي تحدث في الجسم غير طبيعي الأمر الذي يؤثر على الجهاز العصبي المركزي عند الطفل (محمد، 2018، ص361).

يتبين مما سبق أن صعوبات التعلم النمائية قد تنتج عن عوامل متعددة ومختلفة كالمستوى الاقتصادي والثقافي المتدني للأسرة، والذي يؤثر على نوعية الاهتمام بالطفل مثل الغذاء السليم الذي يؤثر بدوره على صحة الطفل ونموه الصحيح بما في ذلك جهازه العصبي والناقلات العصبية.

4-معايير صعوبات التعلم النمائية:

يعد التمييز بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم النمائية والفئات الأخرى من الأطفال المتخلفين عقلياً ودراسياً وبطيء التعلم بغاية الأهمية؛ ومن أجل التفريق بينها وبين الحالات الأخرى تم وضع مجموعة من المعايير الآتية:

1- معيار التباعد أو التباين.

2- معيار محك الاستبعاد.

3- معيار التربية الخاصة (أبو فخر، وآخرون، 2008، ص73-79).

يتبين مما سبق أن الخلط بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم النمائية والأطفال الآخرين قد يضع طفلاً من الذين يعانون من صعوبة أو أخرى مع الأطفال المتخلفين؛ الأمر الذي يحرم ذلك الطفل من تنمية قدراته العقلية ومهاراته المختلفة التي قد تكون متوسطة أو فوق المتوسطة أو حتى عالية.

5-مهام معلمة الروضة في التعامل مع أطفال الصعوبات النمائية:

أ. ابتكار أسلوب تعلم فعال، وتوظيف جميع الجوانب القوية بما فيها الحركية والبصرية والموسيقية والايقاعية والانفعالية والجسمية لدى الطفل وذلك لمساعدته على التعلم.

ب. تخفيف المشتتات السمعية والبصرية، وتشجيع العمل الجماعي من خلال فرق عمل على الرغم من أن هؤلاء الاطفال يفضلون في الغالب العمل بمفردهم أو مع شخص واحد.

ت. استخدام التقنيات والوسائل الحديثة في عملية التعليم، وعدم الانتقال من مهارة إلى أخرى قبل التأكيد عليها واتقانها، وإعطاء الوقت الكافي للطفل حتى يتمكن من الاستجابة المطلوبة بشكلٍ أفضل، وتحسين مهارات الانتباه لدى هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.

ث. التحدث معهم ببطء لأنهم يفهمون الكلام المقدم لهم بطريقة بطيئة، والطلب منهم اعادة التعليمات قبل البدء بالعمل، والتأكيد على التواصل البصري عند الحديث مع الأطفال، واستخدام أساليب التشويق والمرح واللعب والفكاهة وتشجيع الذين ينهون اللعبة قبل غيرهم (محمد، 2018، ص370-371).

يتبين مما سبق أن ممارسات معلمة الروضة وملاحظاتها لها الأثر الفاعل في التخفيف أو الحد من تطور هذه الأعراض وتحولها إلى صعوباتٍ أكاديميةٍ مستقبلاً، من خلال تقبل الطفل أولاً وعدم مقارنته بغيره من الأطفال، واختيار طريقة تعلمٍ سهلةٍ إضافةً للمهام التي لا تفوق قدراته وليست سهلةً جداً بنفس الوقت.

عاشراً-إجراءات البحث:

1. مجتمع البحث: تألف مجتمع البحث من (192) معلمة رياض أطفال في محافظة حماة التابعة لوزارة التربية، وكذلك تألف المجتمع من (2855) طفلاً وطفلة من أطفال الرياض في محافظة حماة والموزعين في (21) روضة تابعة لوزارة التربية.

2. عينة البحث: تألفت عينة البحث من (40) معلمة رياض أطفال في محافظة حماة، ومن (246) طفلاً وطفلةً من أطفال الرياض في محافظة حماة، والذين أخذوا من (7) روضات، ويبين الجدول الآتي توزع أفراد عينة البحث وفق الآتي:

الجدول رقم (1): توزع أفراد عينة البحث

	المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الأطفال	الجنس	ذكور	121	49.20
		إناث	125	50.80
		المجموع	246	%100
المعلمات	المؤهل العلمي	ثانوي	5	%12.5
		معهد متوسط	11	%27.5
		إجازة	24	%60
	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	11	%27.5
		من 5 إلى 10 سنوات	13	%32.5
		أكثر من 10 سنوات	16	%40
		المجموع	40	%100

3. أدوات البحث:

استخدم مقياس عادل عبد الله محمود (2006) المطبق في البيئة المصرية بعد عرضه على السادة المحكمين للتأكد من صلاحية تطبيقه في البيئة السورية، وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية لاستبانة صعوبات التعلم النمائية كالآتي:

-الصدق: تم التحقق من صدق الاستبانة وفق طريقتين هما:

أ-صدق المحتوى: عرضت الباحثة استبانة صعوبات التعلم على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال القياس والتقويم وعلم النفس والتربية الخاصة وتربية الطفل، وذلك للوقوف على مدى وضوح تعليمات والبنود، ومدى ملائمة البنود للهدف والغاية التي أُعدت لقياسه، ومدى ملاءمتها من حيث الصياغة، ومدى انتماء البنود للاستبانة، حيث أبدى السادة المحكمون آرائهم، وتم إجراء التعديلات على الاستبانة.

العينة الاستطلاعية: بعد ذلك طُبق استبانة صعوبات التعلم النمائية على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) طفلاً وطفلة من أطفال الرياض في محافظة حماة، وهي غير العينة السيكومترية والأساسية، وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية للتأكد من وضوح تعليمات المقياس، ووضوح بنوده، وسهولة فهمها وتعديل البنود غير الواضحة، ومعرفة الصعوبات التي قد تظهر أثناء

التطبيق حتى يتم ضبطها وتلافيها عند التطبيق اللاحق للاستبانة، وقد كانت بنود الاستبانة وتعليماتها واضحة، ولم يتم إجراء أي تعديل. وبعد ذلك أصبحت استبانة صعوبات التعلم المحلق رقم (1) جاهزة ليتم تطبيقها على عينة البحث.

ب-الصدق البنيوي: تم التأكد من صدق البناء الخاص باستبانة صعوبات التعلم النمائية من خلال دراسة الاتساق الداخلي له وحساب معاملات ارتباط البنود مع درجة كل مجال، وحساب معاملات ارتباط المجالات مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية للاستبانة، وذلك بعد تطبيقه على العينة السيكومترية والمكونة من (50) طفلاً وطفلة من أطفال الرياض في محافظة حماة، وهم أيضاً من خارج العينة الأساسية، ويبين الجدول الآتي معاملات ارتباط بيرسون:

الجدول رقم (2): معاملات ارتباط البنود مع درجة المجال الذي تنتمي إليه في استبانة صعوبات التعلم

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
المجال 1: صعوبات الانتباه		18	0.416**	المجال 5: الصعوبات اللغوية	
1	0.401**	19	0.466**	34	0.624**
2	0.399**	20	0.538**	35	0.425**
3	0.502**	المجال 3: صعوبات الذاكرة		36	0.552**
4	0.568**	21	0.544**	37	0.420**
5	0.584**	22	0.398**	38	0.652**
6	0.577**	23	0.479**	39	0.472**
7	0.400**	24	0.490**	40	0.633**
8	0.593**	25	0.559**	41	0.536**
9	0.501**	26	0.480**	42	0.618**
10	0.571**	27	0.609**	43	0.621**
المجال 2: صعوبات الإدراك		المجال 4: صعوبات التفكير		المجال 6: الصعوبات البصرية الحركية	
11	0.590**	28	0.559**	44	0.522**
12	0.491**	29	0.603**	45	0.466**
13	0.497**	30	0.356*	46	0.389**
14	0.500**	31	0.511**	47	0.470**
15	0.422**	32	0.465**		
16	0.601**	33	0.509**		
17	0.455**				

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط البنود مع درجة المجال الذي تنتمي إليه قد كانت دالة عند مستوى الدلالة (0,01) أو (0,05)، وقد تراوحت قيمة هذه الارتباطات بين (0.356-0.652).

الجدول رقم (3): معاملات ارتباط المجالات مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية لاستبانة صعوبات التعلم

	المجال 1: صعوبات الانتباه	المجال 2: صعوبات الإدراك	المجال 3: صعوبات الذاكرة	المجال 4: صعوبات التفكير	المجال 5: الصعوبات اللغوية	المجال 6: الصعوبات البصرية الحركية	الدرجة الكلية
المجال 1: صعوبات الانتباه	1	0.689**	0.633**	0.587**	0.598**	0.701**	0.801**
المجال 2: صعوبات الإدراك		1	0.684**	0.647**	0.588**	0.698**	0.779**
المجال 3: صعوبات الذاكرة			1	0.703**	0.577**	0.562**	0.746**
المجال 4: صعوبات التفكير				1	0.566**	0.584**	0.733**
المجال 5: الصعوبات اللغوية					1	0.607**	0.721**
المجال 6: الصعوبات البصرية الحركية						1	0.752**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط المجالات مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية للاستبانة قد كانت دالة عند مستوى الدلالة (0,01)، وقد تراوحت قيمة هذه الارتباطات بين (0.562-0.801).

ومنه فإن استبانة صعوبات التعلم يتصف بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، وتتوفر مؤشرات جيدة لصدقه البنيوي.

-الثبات: تم التحقق من ثبات استبانة صعوبات التعلم النمائية وفق طريقتين:

أ-ثبات التجزئة النصفية: تم استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لبنود كل مجال ولبنود الاستبانة ككل من خلال تجزئة البنود إلى قسمين الأول يضم البنود الفردية والثاني يضم البنود الزوجية، وصحح معامل الثبات الناتج باستخدام معادلة سبيرمان-براون، والجدول الآتي يوضح نتائج معامل ثبات التجزئة النصفية.

ب-ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ: تم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ لدرجات كل مجال وللاستبانة ككل، والجدول الآتي يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ.

الجدول رقم (4): نتائج ثبات استبانة صعوبات التعلم

	التجزئة النصفية	(معامل ألفا كرونباخ
المجال 1: صعوبات الانتباه	0.806	0.823
المجال 2: صعوبات الإدراك	0.776	0.784
المجال 3: صعوبات الذاكرة	0.791	0.801
المجال 4: صعوبات التفكير	0.812	0.832
المجال 5: الصعوبات اللغوية	0.809	0.820
المجال 6: الصعوبات البصرية الحركية	0.834	0.844
الاستبانة ككل	0.863	0.879

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم كل من معاملات ثبات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ كانت جيدة، ومنه فإن استبانة صعوبات التعلم يتصف بمؤشرات ثبات جيدة.

نستنتج ما سبق أن استبانة صعوبات التعلم يتصف بمؤشرات جيدة للصدق والثبات، وبالتالي أصبح الاستبانة جاهزاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية نظراً لتوافر مؤشرات جيدة لصدقه وثباته.

كما تم التحقق من الخصائص السيكومترية لاستبانة علاج صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات وفق الآتي:

-الصدق: تم التحقق من صدق الاستبانة وفق طريقتين هما:

أ-صدق المحتوى: قامت الباحثة بعرض استبانة علاج صعوبات التعلم على مجموعة من المحكمين والذين حكموا أيضاً استبانة صعوبات التعلم على مجموعة من المحكمين، وذلك للوقوف على مدى وضوح تعليمات وبنود الاستبانة، ومدى ملائمة البنود للهدف والغاية التي أُعدت لقياسه، ومدى ملاءمتها من حيث الصياغة، ومدى انتماء البنود للاستبانة، حيث أبدى السادة المحكمون آرائهم، وتم إجراء التعديلات على الاستبانة مثل حذف بندين مكررين، وتعديل صياغة بعض البنود، و إضافة بندين.

العينة الاستطلاعية: بعد ذلك طُبقت استبانة علاج صعوبات التعلم على عينة استطلاعية مؤلفة من (15) معلمة رياض أطفال في محافظة حماة، وهي غير العينة السيكومترية والأساسية. وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية للتأكد من وضوح تعليمات الاستبانة، ووضوح بنودها، وسهولة فهمها وتعديل البنود غير الواضحة، ومعرفة الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق حتى يتم ضبطها وتلافيها عند التطبيق اللاحق للاستبانة، وقد كانت بنود الاستبانة وتعليماتها واضحة، ولم يتم إجراء أي تعديل. وبعد ذلك أصبحت استبانة علاج صعوبات التعلم المحلق (2) جاهزة ليتم تطبيقها على عينة البحث.

ب-الصدق البنيوي: تم التأكد من صدق البناء الخاص باستبانة علاج صعوبات التعلم من خلال دراسة الاتساق الداخلي لها وحساب معاملات ارتباط البنود مع درجة كل مجال، وحساب معاملات ارتباط المجالات مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية للاستبانة، وذلك بعد تطبيقه على العينة السيكومترية والمكونة من (30) معلمة من معلمات رياض الأطفال في مدينة حماة، وهم أيضاً من خارج العينة الأساسية، ويبين الجدول الآتي معاملات ارتباط بيرسون:

الجدول رقم (6): معاملات ارتباط البنود مع درجة المجال الذي تنتمي إليه في استبانة علاج صعوبات التعلم

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
المجال 1: صعوبات الانتباه		17	0.623**	33	0.444**
1	0.335*	المجال 4: صعوبات التفكير		34	0.644**
2	0.400**	18	0.590**	35	0.438**
4	0.466**	19	0.589**	36	0.554**
5	0.471**	20	0.473**	37	0.601**
6	0.483**	21	0.402**	38	0.476**
7	0.487**	22	0.445**	39	0.649**
8	0.497**	23	0.609**	المجال 6: الصعوبات البصرية الحركية	
المجال 2: صعوبات الإدراك		24	0.619**	40	0.603**
9	0.501**	25	0.628**	41	0.611**
10	0.450**	26	0.429**	42	0.406**
11	0.420**	27	0.594**	43	0.655**
12	0.511**	28	0.458**	44	0.480**
13	0.571**	29	0.465**	45	0.533**
المجال 3: صعوبات الذاكرة		30	0.634**	46	0.599**
14	0.523**	المجال 5: الصعوبات اللغوية		47	0.411**
15	0.425**	31	0.409**		
16	0.555**	32	0.542**		

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط البنود مع درجة المجال الذي تنتمي إليه قد كانت دالة عند مستوى الدلالة (0,01) أو(0,05)، وقد تراوحت قيمة هذه الارتباطات بين (0.335–0.655).

الجدول رقم (7): معاملات ارتباط المجالات مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية لاستبانة علاج صعوبات التعلم

	المجال 1: صعوبات الانتباه	المجال 2: صعوبات الإدراك	المجال 3: صعوبات الذاكرة	المجال 4: صعوبات التفكير	المجال 5: الصعوبات اللغوية	المجال 6: الصعوبات البصرية الحركية	الدرجة الكلية
المجال 1: صعوبات الانتباه	1	0.756**	0.721**	0.654**	0.675**	0.711**	0.822**
المجال 2: صعوبات الإدراك		1	0.713**	0.689**	0.699**	0.678**	0.819**
المجال 3: صعوبات الذاكرة			1	0.715**	0.648**	0.734**	0.799**
المجال 4: صعوبات التفكير				1	0.682**	0.664**	0.784**
المجال 5: الصعوبات اللغوية					1	0.574**	0.820**
المجال 6: الصعوبات البصرية الحركية						1	0.801**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط المجالات مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية للاستبانة قد كانت دالة عند مستوى الدلالة (0,01)، وقد تراوحت قيمة هذه الارتباطات بين (0.574–0.822). ومنه فإن استبانة علاج صعوبات التعلم تتصف بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، وتتوفر مؤشرات جيدة لصدقها البنيوي.

–الثبات: تم التحقق من ثبات الاستبانة وفق طريقتين وذلك بعد تطبيقه على أفراد العينة السيكومترية:

أ–ثبات التجزئة النصفية: تم استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لبنود كل مجال ولبنود الاستبانة ككل من خلال تجزئة البنود إلى قسمين الأول يضم البنود الفردية والثاني يضم البنود الزوجية، وصحح معامل الثبات الناتج باستخدام معادلة سبيرمان–براون، والجدول الآتي يوضح نتائج معامل ثبات التجزئة النصفية.

ب–ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ: تم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ لدرجات كل مجال وللاستبانة ككل، والجدول الآتي يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ.

الجدول رقم (8): نتائج ثبات استبانة علاج صعوبات التعلم

	التجزئة النصفية	معامل ألفا كرونباخ
المجال 1: صعوبات الانتباه	0.791	0.811
المجال 2: صعوبات الإدراك	0.803	0.820
المجال 3: صعوبات الذاكرة	0.796	0.831
المجال 4: صعوبات التفكير	0.793	0.817
المجال 5: الصعوبات اللغوية	0.814	0.826
المجال 6: الصعوبات البصرية الحركية	0.816	0.836
الاستبانة ككل	0.854	0.861

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم كل من معاملات ثبات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ كانت جيدة، ومنه فإن استبانة علاج صعوبات التعلم تتصف بمؤشرات ثبات جيدة.

نستنتج مما سبق أن استبانة علاج صعوبات التعلم تتصف بمؤشرات جيدة للصدق والثبات، وبالتالي أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة البحث الأساسية نظراً لتوافر مؤشرات جيدة لصدقها وثباتها.

أحد عشر-عرض نتائج البحث ومناقشتها:

السؤال الأول: ما درجة انتشار صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق الاستبانة على الأطفال أفراد العينة من قبل المعلمات وحسبت الدرجة الكلية لكل طفل على المقياس، وبما أن المقياس ثلاثياً فقد اعتمد الوسط المرجح ، فالعبارة التي تساوي أو يزيد وسطها المرجح عن(2)تعد محققة، والعبارة التي يقل عنها تعد غير محققة(أي الصعوبات أقل انتشاراً) وعدت الدرجة (94) هي المتوسط الفرضي، فالطفل الذي يحصل على درجة 94 وما فوق على الاستبانة يتبين لديه وجود صعوبات نمائية، وحسب عدد الأطفال الذين درجاتهم على الاستبانة تساوي (94) أو تزيد، ثم حسبت النسبة المئوية لهؤلاء الأطفال لتحديد نسبة انتشار صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (9) :المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسبة انتشار صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات

المقياس	المتوسط الفرضي	عدد الأطفال الكلي	عدد الأطفال الذين درجاتهم تساوي (94) أو أكثر	النسبة المئوية لانتشار صعوبات التعلم النمائية
صعوبات التعلم	94	246	35	%14

يتبين من الجدول السابق أن عدد الأطفال الذين درجاتهم تساوي 94 أو تزيد قد بلغ (35) وبلغت نسبة المئوية لهؤلاء الأطفال (14%)، أي أن نسبة انتشار صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الرياض أفراد العينة من وجهة نظر المعلمات بلغت **(14%)** وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الذهبي (2019) بوجود صعوبات نمائية عند أطفال الرياض.

السؤال الثاني: ما صعوبات التعلم النمائية لأطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

للإجابة عن هذا السؤال وتحديد صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والبالغ عددهم (35) طفلاً وطفلة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة من خلال تحديد طول الخلايا كما يأتي:

1- من (1- 1,66) بدرجة صغيرة.

2- أكبر من (1,67- 2,33) بدرجة متوسطة.

4- أكبر من (2,34- 3) بدرجة كبيرة.

الجدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لتحديد صعوبات التعلم النمائية لأطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات

المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
المجال 1: صعوبات الانتباه	2.73	0.222	كبيرة	1
المجال 2: صعوبات الإدراك	2.29	0.561	متوسطة	3
المجال 3: صعوبات الذاكرة	2.16	0.573	متوسطة	4
المجال 4: صعوبات التفكير	1.99	0.591	متوسطة	6
المجال 5: الصعوبات اللغوية	2.71	0.378	كبيرة	2
المجال 6: الصعوبات البصرية الحركية	2.00	0.817	متوسطة	5
استبانة صعوبات التعلم النمائية	2.11	0.179	متوسطة	

يتبين من الجدول السابق أن درجة الموافقة على وجود الصعوبات النمائية لدى أطفال الصعوبات بالنسبة للاستبانة ككل كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.11)، وجاءت صعوبات الانتباه بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.73) ودرجة موافقة كبيرة أي أن صعوبات التعلم النمائية الأكثر لدى العينة كانت صعوبات الانتباه، يليها **الصعوبات اللغوية** بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.71) ودرجة موافقة كبيرة، بينما جاءت **صعوبات التفكير** في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (1.99)، وتفسر الباحثة النتيجة السابقة. أن طفل الروضة يتميز عن غيره من أطفال المراحل الأخرى أن ليس لديه القدرة على التركيز والانتباه لمدة طويلة، وسرعان ماينقل تفكيره لشيئ آخر، وبما أن انخفاض الانتباه والتركيز قد يودي ضعف استقبال الكلام وعدم الاستماع وفهمه لانخفاض العديد من القدرات ومنها القدرات اللغوية، والتي ترتبط ارتباطاً كبيراً بالتفكير والقدرات العقلية، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة ضو (2012)، ودراسة الشوكي وكريم (2016).

السؤال الثالث: ما درجة معرفة معلمات رياض الأطفال في طرائق علاج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة من خلال تحديد طول الخلايا كما يأتي:

1- من (1- 1,80) بدرجة منخفضة جداً.
2- أكبر من (1,81- 2,60) بدرجة منخفضة.
3- أكبر من (2,61- 3,40) بدرجة متوسطة.
4- أكبر من (3,41- 4,20) بدرجة مرتفعة.
5- أكبر من (4,21- 5) بدرجة منخفضة جداً.

الجدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لتحديد درجة معرفة معلمات رياض الأطفال في طرائق علاج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم

المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
المجال 1: صعوبات الانتباه	2.46	1.153	منخفضة	4
المجال 2: صعوبات الإدراك	2.30	1.083	منخفضة	5
المجال 3: صعوبات الذاكرة	2.17	0.980	منخفضة	6
المجال 4: صعوبات التفكير	2.49	0.961	منخفضة	3
المجال 5: الصعوبات اللغوية	2.57	1.040	منخفضة	1
المجال 6: الصعوبات البصرية الحركية	2.51	1.025	منخفضة	2
استبانة صعوبات التعلم النمائية	2.46	0.639	منخفضة	

يتبين من الجدول السابق أن درجة الموافقة على مجالات الاستبانة كافة وعلى الاستبانة ككل كانت بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي (2.46)، أي أن درجة معرفة معلمات رياض الأطفال في طرائق علاج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم كانت متوسطة. وجاء مجال **الصعوبات اللغوية** بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.57) ودرجة موافقة منخفضة أي أن درجة

معرفة معلمات الرياض بطرائق علاج الصعوبات اللغوية كان في المرتبة الأولى، يليها **الصعوبات البصرية الحركية** بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.51) ودرجة موافقة منخفضة، بينما جاء المجال الثالث **صعوبات الذاكرة** في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (2.17) وتفسر الباحثة النتيجة السابقة أن المعلمات من خلال التعامل المستمر مع الأطفال والتركيز في هذه الرياض على تعليم الطفل القراءة والكتابة بالدرجة الأولى، جعل من اهتمام المعلمات ينصب على كيفية تلقي الطفل للأحرف والمفردات والكلمات وملاحظة الصعوبات التي تواجه الطفل أكثر من الصعوبات البصرية الحركية، والبحث عن الحلول التي تيسر للطفل اكتساب المعارات اللغوية والتغلب على الصعوبات الخاصة بها، فاهتمام المعلمات بالكتابة فرض على المعلمات ملاحظة الطرائق المناسبة ليتعلم بها الطفل الكتابة وتتبع الأحرف والأرقام.

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمات أفراد العينة على استبانة طرائق علاج صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (12): تحليل التباين الأحادي على استبانة طرائق علاج صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.606	2	0.303	0.732	0.488	غير دال
	داخل المجموعات	15.329	37	0.414			
	كلي	15.936	39				

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (F) للاستبانة ككل لم تكن دالة إحصائياً إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، ومنه نقبل الفرضية الصفرية أي: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمات أفراد العينة على استبانة طرائق علاج صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.** وتفسر الباحثة النتيجة السابقة أن المعلمات على اختلاف مستوياتهن لم يعرن الاهتمام اللازم لمعالجة الصعوبات التي يعاني منها الأطفال، وذلك نتيجة عدم تلقي أي دورات تدريبية على كيفية التعامل مع هؤلاء الأطفال باعتبارها أحد مجالات التربية الخاصة من وجهة نظرهن.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمات أفراد العينة على استبانة طرائق علاج صعوبات التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (13): تحليل التباين الأحادي على استبانة طرائق علاج صعوبات التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.200	2	0.100	0.235	0.792	غير دال
	داخل المجموعات	15.736	37	0.425			
	كلي	15.936	39				

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (F) للاستبانة ككل لم تكن دالة إحصائياً إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نقبل الفرضية الصفرية أي: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمات أفراد العينة على استبانة طرائق علاج صعوبات التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة،** وتفسر الباحثة النتيجة السابقة أن سنوات الخبرة لم يكن لها الأثر الكبير على معرفة المعلمات وأدائهن، وذلك لأنهن يتلقين التعليمات ذاتها في كل المراحل، وذلك لعدم تطوير أنفسهن وقلة الاهتمام من قبل المعنيين والمسؤولين، وقلة البحث والاطلاع على ما هو جديد في هذا المجال.

اثنا عشر–التوصيات والمقترحات:

1- الاهتمام بالكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية عند أطفال الرياض.

2- عقد دورات تدريبية لمعلمات الرياض لمعرفة خصائص طفل الروضة النمائية والكشف عن الصعوبات النمائية لديهم.

3- إجراء دراسات وأبحاث حول صعوبات التعلم تخص مراحل ومستويات عمرية أخرى.

ثلاث عشر-المراجع العربية:

- *أبو فخر، وآخرون. (2007). صعوبات التعلم في الروضة. ط(3). منشورات جامعة دمشق، التعليم المفتوح.*
- بخش،أميرة.(2009). التعرف على تأثير الالعاب التعليمية في علاج صعوبات التعلم النمائية لدى اطفال الرياض.رسالة دكتوراة، جامعة ام القرىن السعودية.
- *الخطيب، جمال. (2006). مستوى معرفة معلمي الصفوف العادية بالصعوبات التعلمية وأثر برنامج لتطويره في القناعات التدريسية لهؤلاء المعلمين. كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.*
- *الذهبي، هناء. (2019). المؤتمر العلمي السنوي الدولي 21 /واقع ذوي الاحتياجات الخاصة. السعودية، الرياض: مركز البحوث النفسية.*
- الزامل، سراب. (2020). مؤشرات صعوبات تعلم مهارات الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل*، 3(10)، ص ص 189-213.
- *الشوكي، أحمد، وكريم، ربيعة. (2016). صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة من وجهة نظر معلميهم بمدينة مصراته. مجلة كلية الآداب، جامعة مصراته، العدد(7)، ص ص 9-28.*
- الصفار، نشوان، والمفتي، بريفان. (2014). تأثير برنامج بالتربية الحركية في تخفيف صعوبات التعلم النمائية لأطفال ما قبل المدرسة. *مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية*، 14(1)، ص ص 145-168.
- ضو، اسماعيل إبراهيم. (2012). *مدى انتشار صعوبات التعلم بين تلاميذ الصف الثاني الابتدائي*. كلية التربية العجيلات، جامعة الزاوية، ليبيا.
- العتيبي. جبريل.(2008). أثؤ برنامج مقترح في التربية الحركية على القدرات الادراكية الحركية اذوي صعوبات التعلم من6-9سنوات. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودبة.
- *عيسى، يسرى. (2012). صعوبات التعلم النمائية بين النظرية والتطبيق. ط(1). السعودية، الرياض: دار الزهراء.*
- عماد، حسن، والمحمود، عبد الحي. (2013). مستوى معرفة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق بصعوبات القراءة والكتابة لدى التلاميذ. *مجلة جامعة تشرين*، 35(4)، ص ص 169-190.
- الفرا، إسماعيل. (2005). *التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة.* دراسة مقدمة لمؤتمر التربية الخاصة العربي-الواقع والمأمول، كلية التربية، الجامعة الأردنية، الأردن.
- *ليرنير، جانيت. (2012). صعوبات التعلم والاعاقات البسيطة ذات العلاقة -خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة. ط(1). ترجمة: سهى محمد هاشم الحسن، الأردن، عمان: دار الفكر.*
- محمد، عادل. (2006). *قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة*. مصر، القاهرة: دار الرشاد.
- محمد، ايمان. (2018). صعوبات التعلم النمائية الاولية وعلاقتها ببعض المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة. *مجلة التربية وثقافة الطفل*، 1(13)، ص ص 352-394.
- المديني، منال والصيادي، بشاير(2018). تقييم مدى الوعي بصعوبات التعلم النمائية لأطفال ما قبل المدرسة لدى معلمات رياض الاطفال الحكومية في جدة. العدد(4)، ص ص 155-178.
- مرتضى، سلوى وأبو النور، حسناء. (2010). *مدخل إلى رياض الأطفال*. كلية التربية جامعة دمشق، التعليم المفتوح.

- ياغي، شاهر. (2011). انتشار صعوبات التعلم لبن الطلبة متدني التحصيل في غزة. *مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)*، 19(2)، ص ص 843 –879.

أربعة عشر– المراجع الأجنبية

- Nancy , c& ill. (2006). Number Sense Growth in Kindergarten: A Longitudinal Investigation of Children at Risk for Mathematics Difficulties, *Child Development*, 77(1), pp153-175.
- Desorte & Roeyers. (2009). screening for mathematical disabilities in kindergarten: *Developmental Neurorehabilitation*, 12(6), pp389-396.
- Desoete,A & Ceulemans, & DeWeerdt– (2012). Can we predict mathematical learning disabilities from symbolic and non-symbolic comparison tasks in kindergarten? *British Journal of Educational Psychology*, 82(1), pp64–81.
- McKnight, C. (2015). *Teacher knowledge, skill, and willingness to work with students with attention deficit.*

الملحق رقم(1): استبانة صعوبات التعلم النمائية

الرقم	المجال والفقرات	نعم	أحياناً	لا
	المجال الأول: صعوبات الانتباه			
1	عادة ما نجده شارد الذهن.			
2	يتشتت انتباهه بسرعة أثناء الاستماع والمشاهدة او غيرها.			
3	غير قادر على التركيز فيما يقال أو يحدث لأمامه.			
4	ليس بمقدوره أن يستجيب بشكالٍ مناسب للمثيرات البيئية المختلفة.			
5	غالباً ما يتصف بالخمول وقلة الحركة.			
6	يتميز بالنشاط المفرط والاندفاعية.			
7	غير قادر على الاستمرار في أداء الهمات المختلفة او استكمالها.			
8	ينسحب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية.			
9	يصعب عليه الاستمرار في أنشطة اللعب مع الآخرين.			
10	مدى انتباهه قصير.			
	المجال الثاني: صعوبات الادراك:			
11	يعاني من صعوبة في التنظيم وتفسير المثيرات البصرية.			
12	عادةً ما يعكس الحروف أو الأرقام عند كتابتها.			
13	يصعب عليه إدراك اوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات المختلفة.			
14	غالباً ما يخلط بين الحروف المتشابهة.			
15	يجد صعوبة في التذكر البصري.			
16	يصعب عليه إدراك العلاقات المكانية للأشياء في الفراغ.			
17	لا يميز بين الأشكال الهندسية.			
18	يواجه مشكلات في التنظيم للمثيرات السمعية.			
19	يجد صعوبة في إدراك التتابع أو التسلسل السمعي.			
20	يواجه مشكلة في اتباع سلسلة من التعليمات.			
	المجال الثالث: صعوبات الذاكرة:			
21	يعاني من مشكلات في الذاكرة السمعية.			
22	يولجه مشكلات في الذاكرة البصرية.			
23	يواجه مشكلات في تخزين المعلومات التي يحفظها.			
24	يجد صعوبة في استرجاع المعلومات المختلفة.			
25	يواجه مشكلة في تذكر أسماء الصور والأشكال المختلفة.			
26	غير قادر على تذكر الحروف الهجائية التي تعلمها.			
27	لا يستطيع تذكر بعض الأحداث القريبة التي حدثت معه.			
	المجال الرابع: صعوبات التفكير:			
28	يجد صعوبة في التوصل إلى حل مناسب لمشكلة بسيطة.			
29	غير قادر على ترتيب أفكاره للوصول إلى حل مناسب للغز المعروض عليه.			
30	لا يتمكن من تركيب المكعبات معاً بالقدر المعقول من المهارات لعمل الشكل المطلوب.			
31	تركيب أجزاء اللغز معاً بشكل مناسب يمثل مشكلة كبيرة له.			
32	لديه أسلوب واحد لأداء الأشياء.			
33	غير قادر على التأكد من سلامة حله للمشكلة.			

	المجال الخامس: الصعوبات اللغوية:			
34	يعاني من تأخر واضح في النمو اللغوي.			
35	يجد صعوبة في الاستقبال السمعي للمثيرات.			
36	لا يفهم اللغة المنطوقة أمامه بشكل جيد.			
37	يعاني من صعوبة الادراك السمعي فلا يميز بين الأصوات المختلفة			
38	يجد صعوبة في التلفظ بين الصور والأسماء أو المزاوجة بينها.			
39	تصادفه العديد من المشكلات في نطق الكلمات المختلفة.			
40	يتحدث بتأتأة أو لجلجة.			
41	يجد صعوبة في التلفظ بالتعليمات التي تعتمد على سماعه.			
42	يصعب عليه تكرار ما سمعه أو النطق بها.			
43	غالباً ما تكون مفرداته اللغوية محدودة.			
	المجال السادس: الصعوبات البصرية الحركية:			
44	يواجه صعوبات متعددة في المهارات البصرية الحركية.			
45	يجد صعوبة في ترتيب أدواته أو عند استخدامها أثناء اللعب.			
46	يواجه مشكلة في استخدام أدوات اللعب.			
47	غير قادر على لصق الصور في المكان المحدد.			

الملحق رقم(2): استبانة ممارسات المعلمات في علاج صعوبات التعلم النمائية.

الرقم	المجال والفقرات	دائماً	غالباً	محايد	أحياناً	نادراً
المجال 1	**صعوبات الانتباه**					
1	تقسيم المهام المقدمة للطفل.					
2	اجراء تمرينات الاسترخاء والجلوس					
3	زيادة الانتباه للمثيرات البصرية عن طريق: الطلب من الطفل اختيار لون محدد من بين عدة ألوان أو صورة معينة.					
4	زيادة الانتباه للمثيرات السمعية: مثل معرفة مصدر الصوت أو اختيار الكلمة التي تبدأ بحرف معين					
5	زيادة الانتباه للمثيرات الملموسة: مثل التعرف على المجسمات المختلفة (أشكال الحروف أو أرقام، فواكه)					
6	زيادة الانتباه للمثيرات الشمية عن طريق اغماض عيني الطفل والتعرف على أشياء من خلال الرائحة					
7	زيادة مدة الانتباه من خلال زيادة مدة التمرينات السابقة					
8	إجراء تمرينات نقل الانتباه: مثل تلوين المربعات بالأحمر والمثلثات بالأصفر والدوائر بالأخضر.					
المجال 2	**علاج صعوبات الادراك:**					
9	اجراء تمرينات زيادة الادراك من خلال: اجراء مقارنات في الطول والحجم والمسافات والصور المختلفة.					
10	زيادة الادراك السمعي من خلال الطلب من الطفل تميز صوت من عدة أصوات (حيوانات، موسيقا)					

11	زيادة الادراك اللمسي من خلال التفريق بين البارد والساخن، والناعم والخشن....					
12	إجراء تمرينات التتابع والتسلسل عن طريق ترتيب أشياء من الأكبر حتى الأصغر وترتيب الأعداد تصاعدياً أو تنازلياً.					
13	اجراء تمرينات الغلق عن طريق إعطاء الطفل صورة ناقصة ليكملها.					
المجال 3	علاج صعوبات الذاكرة:					
14	تمرينات صعوبات التذكر البصرية عن طريق عرض عدة أشياء على الطفل والطلب منه تذك هذه الأشياء.					
15	إخراج صورة من عدة صور أو شيء من عدة أشياء الطلب من الطفل تذكر الشيء او الصورة التي تم إخراجها.					
16	إجراء تمرينات التذكر السمعية عن طريق اعادة الطفل سرد قصة سمعها.					
17	إجراء تمرينات التذكر اللمسي عن طريق الطلب من الطفل ترتيب أشياء ذات ملمس مختلف سبق وشاهدها ويعرض عليه أشياء ذات حرارة مختلفة وعليه تذكر طريقة عرضها.					
المجال 4	علاج صعوبات التفكير :					
18	تشجيع الطفل على طرح الأسئلة المتعددة حول موضوع معين.					
19	الطلب من الطفل شرح موقف ما مع التوضيح.					
20	تدريب الطفل على البحث عن المشكلة أو العائق بنفسه.					
21	تشجيع الطفل على وصف بعض الأشياء من وجهة نظره.					
22	اصدار أحكام من قبل الطفل على موقف معين					
23	قيام الطفل بتصنيف بعض الأشياء والطلب من الطفل توضيح المعيار الذي استخدمه.					
24	تخيل الطفل لنتيجة بعض السلوكيات أو المواقف.					
25	تسمية بعض الأشياء وضدها من قبل الطفل.					
26	إعطاء تسميات بديلة لشيء واحد.					
27	إعطاء خيارات أخرى لأماكن بعض الأشياء.					
28	إجراء المقارنات المتعددة للأشياء.					
29	اكمال أجزاء بعض الأشياء، أو الكلمات أو الجمل.					
30	تشجيع الطفل على اتخاذ قرار وتحمل مسؤوليته.					
المجال 5	**الصعوبات اللغوية:**					
31	مساعدة الطفل على الربط بين الحرف والرمز البصري له وبالعكس.					
32	تكرار الكلمة ببطء حتى يتعرف الطفل على أصوات الحروف.					
33	إعادة سرد الطفل لقصةٍ أو موقفٍ حدث معه.					
34	تشجيع الطفل على التحدث عن الصورة المعروضة أمامه.					
35	تشجيع الطفل على التحدث مع المعلمة والأقران.					
36	اختيار الأغاني والأناشيد المناسبة للطفل.					
37	استخدام طريقة التسميع لحفظ الأناشيد والأغاني.					

38	اشراك الطفل في المسرحيات والتمثيليات.					
39	تدريب الطفل على صياغة الأفكار واللفظ السليم.					
المجال 6	الصعوبات البصرية الحركية:					
40	قيام الطفل بتتبع شكل الأحرف والأرقام بأصابعه.					
41	تدريب الطفل على وضع الأشياء بأماكنها.					
42	قيام الطفل بضم خرز متعددة الأحجام والألوان.					
43	لصق الطفل الأحرف أو الأرقام في أمان معينة.					
44	نقل الطفل بعض الرسومات أو الكلمات إلى دفتره.					
45	تأدية الطفل مع زملائه لبعض الحركات مع الموسيقا الإيقاعية					
46	السماح للطفل بالمشي وهو يمسك شيء ورميه.					
47	سير الطفل على خطوط دون الخروج منها.					
48	القص باستخدام المقص وصنع بعض النماذج البسيطة من قبل الطفل					

الملحق رقم (3) السادة المحكمون

السادة المحكمين	الاختصاص	الجامعة
أ.د آذار عبد اللطيف	تربية خاصة	دمشق
د. نجاح محرز	رياض أطفال	دمشق
د. غانا حسن	تربية خاصة	دمشق
د. عصمت رمضان	مناهج وطرائق تدريس	دمشق
د. أسماء الحسن	قياس وتقويم	حماه

الملحق رقم(4): أسماء الرياض

روضة شراع المحبة	دير شميل
روضة سنونو الوادي	المحروسة
روضة أزهار حورات عمورين	حورات عمورين
روضة سلحب	سلحب