

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد

حنان ناجي عبد النعيم عبده

مدرس الموهبة وصعوبات التعلم

كلية التربية الخاصة- جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا

ملخص:

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر أنشطة اللعب على تنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم، وذلك من خلال برنامج يعتمد على أنشطة اللعب لتنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال من ذوي اضطراب التعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤) طفلاً من ذوي اضطراب التعلم، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية، حيث كان عدد المجموعة الضابطة (٧)، والمجموعة التجريبية (٧)، وتمت الجانسة بين المجموعتين فى العمر الزمنى، ومعامل الذكاء، ودرجة الصعوبة، و المهارات النفس حركية، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى؛ واستخدمت الدراسة اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن J. C. Raven (تقنين/ عماد أحمد حسن علي، ٢٠١٦)، ومقياس المهارات النفس حركية (من إعداد/ حنان ناجي)، واختبار المسح النيورولوجي السريع (تقنين/ عبد الوهاب كامل، ١٩٩٩)، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى (إعداد/ عبد العزيز الشخص، ٢٠١٣) وبرنامج تدريبي (إعداد/ حنان ناجي) قائم على أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج فى تحسين المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم.

الكلمات المفتاحية: أنشطة اللعب، المهارات النفس حركية، اضطراب التعلم المحدد .

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد

حنان ناجي عبد النعيم عبده

مدرس الموهبة وصعوبات التعلم

كلية التربية الخاصة- جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا

مقدمة:

ظهر حديثاً مصطلح "اضطراب التعلم المحدد أو النوعي أو الخاص (SLD) specific learning disorder وهو من الاضطرابات الشائعة جداً في مرحلة الطفولة وقد تمت مناقشته في إطار اضطرابات النمو العصبي في الإصدار الخامس من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM-5) وهو اضطراب نمائي عصبي له أسس بيولوجية تؤثر على المهارات الأكاديمية للفرد، وليس على المراحل النمائية العامة" (Eyuboglu, Bolat& Eyuboglu, 2018).

ويتسم هذا الاضطراب بكونه اضطراب عصبي نمائي، يصاحبه اختلال في الأداء الوظيفي، له أساس بيولوجي، يتسم بقصور في المهارات الأكاديمية، اضطراب في العمليات النمائية والتي غالباً ما تتبع مساراً منتظماً ومعروفاً، بمعنى آخر ينظر إلى "اضطراب التعلم المحدد أو النوعي" بأنه اضطراب مرتكز على المخ أو ناشئ عن اختلال دماغي يؤثر على الطريقة التي يتعلم بها الأطفال القراءة، الكتابة، التهجي، العد، أو الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالحساب أو الرياضيات، وربما تتبدى ملامح ذلك الاضطراب في معاناة الطفل من صعوبات في مجال دراسي واحد على الأقل، كما أنها ليست ناشئة عن: "القصور الذهني" أو "مشكلات الإدراك البصري" أو "المشكلات الاجتماعية - الاقتصادية" أو "نقص إمكانية الحصول على تعليم مناسب" أو "الاضطرابات النفسية والمشكلات العصبية الأخرى". (American Psychiatric Association, 2013).

ويعاني الأطفال ذوو اضطراب التعلم المحدد من قصور في العمليات التعليمية الأكاديمية (قراءة، كتابة، حساب... إلخ) والعقلية (انتباه، إدراك، تذكر... إلخ)، ولديهم ضعف في الجوانب النفس حركية يتضح في التحكم العضلي الضعيف، البطء في حركة عضلات

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

اليدى، ومشكلات فى التطور الحركى، والتوازن، والتآزر، والمهارات النفس حركية؛ الأمر الذى يجعلهم يحتاجون إلى تدريبات و أنشطة لعب لتحسين ضعف التحكم العضلي لديهم (Bayazit, Tezel & Çakmak, 2021)

ويؤدى القصور فى المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد للكثير من الآثار النفسية السلبية، كما يؤدى لاضطراب فى التخطيط المكاني للفعل الإرادي والمكتسبات الأولية و البنية المكانية، الزمانية، التى ينتج عنها ضعف فى اكتساب المهارات الأكاديمية (صلاح الدين، ٢٠١٦)

كما يشير Trouli (2008) إلى أن ضعف المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد يظهر فى تكوين الجهاز النفس حركي (تطوير التنسيق الدينامي والثابت، معدل أداء حركات، بطء أداء حركات وقلة التنسيق الحركي، الحركات الدقيقة، النشاط، الذاكرة الحركية، الإحساس بالإيقاع، القدرة على تنفيذ الأداء الحركي المتزامن، التعبير عن الأداء الحركي).

ويعد تنمية المهارات النفس حركية من خلال اللعب من الركائز الأساسية فى تحقيق النمو الشامل للطفل ولارتباط نمو المهارات النفس حركية بالنمو النفسي والنمو الحركي، فإنه من الواجب تنمية المهارات النفس حركية خلال مرحلة «النشاط الحركي المستمر»، حيث أن التدريب على المهارات النفس حركية من خلال أنشطة اللعب يجعل الطفل يشعر بجسمه من خلال الأداء الحركي والإشارات وقدرته على التنقل بنفسه والتحكم فى أجزاء الجسم المختلفة من خلال ضبط مختلف التنسيق العامة والفرعية والتحكم فى التوازن، تنظيم الصورة الجسمية وتطوير قدراته على معرفة الزمان والمكان والقدرات المعرفية العامة (Imbernón, Martinez, & Diaz, 2021)

إن الممارسة الفعلية للعب لتنمية الجوانب النفس حركية لها تأثير إيجابي ضمن التفاعل الدينامي لمفهوم الطفل عن صورته الجسمية ووظائف أعضائه، إذ يخلصه هذا الإدراك من أساليب الهروب والانطواء، ويعيد تشكيل مفاهيمه عن البيئة واتجاهات الآخرين نحوه واتجاهه نحو الآخرين مما يؤدى إلى تبني سلوكيات جديدة تتمثل فى تقبل موضوعية البيئة والاندماج التدريجي مع الأقران وخلق علاقات معهم (Imbernón, Martinez, & Diaz, 2021).

مما سبق يمكننا القول أن الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد لديهم قصور في المهارات النفس حركية وأن أنشطة اللعب لها دور أساسي في نمو تلك المهارات؛ الأمر الذي يؤدي إلى تحسين أداء الطفل بصفة عامة.

مشكلة الدراسة:

يعاني ذوو اضطراب التعلم المحدد من ضعف في المهارات النفس حركية والذي يتضح في قصور: التآزر الحركي، الإدراك الحركي، التوظيف الدقيق لاستخدامات الأصابع، و تآزر حركة اليدين والعينين وغيرها من المهارات، وضوح خط الكتابة، الأخطاء الإملائية، نسخ الأعداد، التحكم في سرعة الكتابة، الالتزام بالسطر أثناء الكتابة، تناسق الكتابة، اتزان اليدين أثناء الكتابة (أحلام، ٢٠١٠: ٣٥).

وفي هذا السياق فقد أوضح (Taur, Karande, Saxena, Gogtay & Thatte, 2014) أن ذوي اضطراب التعلم المحدد يعانون من ضعف في المهارات الحركية يظهر في تحكم عضلي ضعيف، بطء في حركة عضلات اليدين، كذلك القصور في الانتباه والتنسيق؛ وهو ما يجعلهم يحتاجون لتشخيص للجانب النفس حركي يتبعه برنامج نفس حركي لتحسين المهارات النفس حركية لديهم.

وقد قام (Ribeiro, Santos, Almeida & Campos, 2019) بدراسة ربطت العوامل النفس حركية بمهارات القراءة والكتابة، أظهرت نتائج الدراسة أن المهارات النفس حركية تؤدي دورًا أساسيًا في النمو الحركي، الانفعالي والنفسي، وكذلك في منع التعرض لمشاكل التعلم وهي القراءة والكتابة، وأن مهارات التعلم تعتمد على المجال النفس حركي في مستوى نمو الجسم، والهيكل الجانبي، والهيكل المكانية والزمانية.

كما تناول (Elpida, 2018) تأثير برنامج نفسي حركي على الأطفال الذين يعانون من اضطراب التعلم المحدد، كشفت النتائج أن البرنامج النفس حركي يعمل كمساعد لتحسين التطور الحركي للأطفال، وأيضًا يساهم في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية، كما تحسن أداء المشاركين في المهارات الحركية الإجمالية والتحكم الحركي البصري.

وقد أوضح (Fernandes Filho, De Lima, Da fonseca & Castilha, 2018) الارتباط بين اضطراب التعلم المحدد و المهارات النفس حركية، كون المهارات النفس حركية ضعيفة، حيث كان الضعف لديهم في مهارات التقسيم الجانبي، مفهوم الجسم والتنسيق الدقيق،

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

وقد أوصوا بضرورة التشخيص المبكر للمهارات النفس حركية، بحيث يكون هناك اختصاصي نفس حركي يقوم بالتدخل لتحسين هذه المهارات، وتلافي آثارها السلبية في المستقبل. وقد أشار (Marcuzzi & Romero-Naranjo, 2017) إلى أن الألعاب التي تشمل على المهارات النفس حركية، تحفز العمليات المعرفية ذات الأصل الحسي (الانتباه، اللغة، المهارات البصرية، التعلم، الذاكرة التقريرية والإجرائية، الوظائف التنفيذية) وبالمثل أشار (Ribeiro et al., 2019) إلى أن المهارات النفس حركية تؤدي دورًا أساسيًا في النمو الشامل، وكذلك في تخطي مشاكل إدراك مفهوم الجسم و البنية المكانية الزمانية، أثناء استقبال وتحليل وتخزين المعلومات (التنظيم المكاني والزمني، الترميز التخطيطي، فك التشفير والترميز والمعالجة والتخزين)، التفصيل والتكامل الإدراكي، تؤثر هذه العوامل (موقع الدماغ ووظائفه) على اللغة والطلاقة اللفظية والكتابة والذاكرة، التفكير والقراءة والكتابة والحساب.

يذكر (Trouli, 2008: 23 - 24) أنه من خلال تحسين المهارات النفس حركية يكتسب الأطفال المهارات التي تمنحهم الإمكانات البدنية والعقلية للتكيف مع مختلف الأوضاع، وحل المشكلات من خلال اكتشافهم للبيئة. كما يدرك الطفل جسمه، والفراغ من حوله، ويتعلم كيف يدرك ذاته في الفراغ بالنسبة للآخرين والأشياء المحيطة، وإدراكه لهذا الأداء الحركي يأتي معه إدراكه بالزمن.

وتتعدى المهارات النفس حركية مفهوم إكساب الأطفال المهارات الحركية أو تنمية الأنماط الحركية، إذ أن تعلم الحركة لا يعني مجرد العملية الجزئية المتعلقة بالتعلم، إلا أن الإطار المعرفي للتعلم الحركي ثري بمختلف الخبرات الإدراكية والمعرفية، فمن خلال الحركة ينمي الطفل ملاحظاته ومفاهيمه، وقدراته الإبداعية، وإدراك الأبعاد والاتجاهات كإحساس بالتوازن، والمكان، والزمان، ويكتسب المعرفة بكل مستوياتها ويتعود على السلوك المنطقي وحل المشكلات وإصدار أحكام تقييمية (Sayres & Gallagher, 2001: 16).

كما توصل صلاح الدين (٢٠٠٨: ٣١٠-٣١٢) إلى أن التدريب الذي يستهدف تحسين المهارات النفس حركية يعد وسيطاً ممتازاً لتعليم الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد، وإكسابهم المفاهيم الضرورية في مناخ ممتع ومحبيب لديهم، كما أن للألعاب الحركية تأثيراً إيجابياً في التفرغ والتنفيس الانفعالي والتخلص من العزلة والانطواء وكذلك تصريف الطاقة الزائدة وتنمية

الثقة بالنفس وزيادة تقدير الذات، مما يسهم في تحسين صحة الطفل النفسية عمومًا، حيث أن التأزر والمرونة العضلية والمهارات الحركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد تؤدي إلى زيادة كفاءتهم في تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، كما أن لبرامج الألعاب النفس حركية تأثير إيجابي على تنمية القدرات الإدراكية والحركية للطفل وتحسين أدائه التعليمي وسلوكه وتكيفه العام.

كما أن الألعاب التي تركز على المهارات النفس حركية تعمل على معالجة الصعوبات والمشكلات، سواء كان سببها عضويًا أو عصبيًا أو نفسيًا، عبر تقنيات الاسترخاء العضلي وتأهيل الحركة والتعبير الجسدي أو الفني أو من خلال الألعاب التي تقوم على الإيقاع واللعب والتوازن والتناسق، وهو استخدام التمارين الموجهة التي تقلل من توتر العضلات، مما يعيد التوازن للعضلات وحرية التنقل وتعد المهارات النفس حركية من الركائز الأساسية لدى الأطفال حيث يمكن من خلالها يمكن الحصول على معلومات ذات معنى عن البيئة المحيطة، كما يتم تفسير هذه المعلومات على المستوى الحس حركي، حيث تعمل الحواس كقنوات يمكن من خلالها تمرير المعلومات، وتحديد المثيرات الفردية (تشيا سوي هونج وآخرون، ٢٠٠٦: ١٩).

ينتضح من العرض السابق أن أنشطة اللعب تؤدي دورًا رئيسيًا في نمو عضلات الطفل ومهاراته الحركية ونمو الحواس المختلفة لديه وبالتالي نمو شخصيته بكافة جوانبها، كما تساهم في تنمية الأداء الجسمي وتنمية الجوانب النفس حركية، بالإضافة إلى أن أنشطة اللعب الحركية تنمي قدرة الطفل على التأزر بين الإدراك والحركة، وبصورة عامة فإن أنشطة اللعب تنمي لدى الطفل أعضاء جسمه وسلوكه ومهاراته النفس.

وعلى الرغم من أهمية الجانب النفس حركي للأطفال بشكل عام وللاطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد بشكل خاص إلا أنه توجد ندرة في الدراسات العربية -في حدود اطلاع الباحثة- التي تناولت استخدام أنشطة اللعب في تنمية المهارات النفس حركية مع هؤلاء الأطفال وبناءً على ما سبق فقد اتضح مشكلة الدراسة الحالية في ضعف مستوى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد في المهارات النفس حركية، والافتقار لبرامج تهتم وتعالج هذه المشكلة.

وفي ضوء ما سبق ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال التالي:

ما أثر استخدام أنشطة اللعب على تحسين المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. تحسين المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد من خلال برنامج تدريبي باستخدام أنشطة اللعب يتم إعداده خصيصًا لذلك.
٢. التحقق من استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد بعد فترة زمنية من انتهائه.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية في الموضوع الذي نتناوله وهو استخدام أنشطة اللعب في تنمية المهارات النفس حركية لدى ذوي اضطراب التعلم، وما يمكن أن تسفر عنه من نتائج يؤمل أن تسهم في إفادة الميدان التعليمي على المستويين النظري والتطبيقي وذلك من خلال ما يلي :

أولاً : الأهمية النظرية

- ١- المساهمة في المعرفة التراكمية حول أنشطة اللعب وكيفية توظيفها مع ذوي اضطراب التعلم المحدد لتحسين المهارات النفس حركية، نظرًا لأنها تُعد من الدراسات القليلة التي استهدفت تلك المهارات لدى هذه الفئة في الوطن العربي (في حدود اطلاع الباحثة).
- ٢- إثراء الميدان التربوي بدراسة تهدف إلى تنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد باستخدام أنشطة اللعب.
- ٣- إتاحة الفرصة أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات والبحوث التي تستهدف تنمية المهارات النفس حركية في مختلف المراحل الدراسية والمواد الدراسية لدى ذوي اضطراب التعلم المحدد بصورة خاصة، ولدى ذوي الإعاقات الأخرى بصورة عامة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

- ٤- تزويد مخططي مناهج ذوي اضطراب التعلم المحدد بأفضل الطرائق التي يمكن أن تنمي المهارات النفس حركية اللازمة لهؤلاء الأطفال.
- ٥- توفير برنامج تدريبي يمكن استخدامه في تحسين مستوى المهارات النفس حركية للأطفال.
- ٦- تتضمن الدراسة الحالية مقياسًا لتقدير المهارات النفس حركية.

المفاهيم والمصطلحات الإجرائية للدراسة:

برنامج أنشطة اللعب: Play Activities

هي مجموعة من الأنشطة تحدث داخل الفصل أو المنزل وتؤدي بواسطة الأطفال مع بعضهم البعض، أو بين الأطفال ووالديهم، أو بين الأطفال وأشقائهم، ويكون لأنشطة اللعب هدف اجتماعي أو حركي أو معرفي مع وجود تعليمات وتوجيهات أثناء عملية اللعب (Sher, 2009:4).

يعرف برنامج أنشطة اللعب المستخدم في الدراسة الحالية إجرائيًا بأنه برنامج تم تصميمه وتخطيطه في ضوء الأسس العلمية، ويتضمن البرنامج استخدام أنشطة لعب متنوعة مثل الاجتماعية، والفنية، والرياضية، والموسيقية، والمعرفية... إلخ؛ بهدف تنمية مهارات وقدراتهم الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد العقلية والجسمية والوجدانية.

المهارات النفس حركية: Psychomotor skills

تذكر كل من Arkhipova & Podshivalova (2021) أن المهارات النفس حركية هي نشاط يقوم على أساس نمو جسم الطفل في تجانس بين ما هو جسدي نفسي مع الاعتماد على ما هو حركي بحيث يشعر الطفل بحركاته ويفهمها ويوجهها. والمهارات النفس حركية تعتمد على مبدأ أساسي وهو أن الإنسان وحدة متكاملة بشقيه النفسي والحركي ولا يجوز تقسيمه إلى أجزاء منفصلة أثناء التفاعل معه، والفكرة الأساسية التي بني عليها منهج المهارات النفس حركية هي أن الحركة أصل العلاقة مع العالم.

ويقصد بها في الدراسة الحالية مجموعة من الأنشطة التي تتضح في الخبرات الحسية للطفل والتي يتم التحكم فيها بحيث تستثير استجابات حركية تكيفية كالتعبير اللغوي أو النقاط الأشياء أو ردود الأفعال الحركية بوجه عام، ويحدث من خلالها التنسيق بين حواسه، وحركاته، والنتائج التي يحققها، وتُسهل عملية اكتسابه وأدائه الوظيفي للعديد من أنماط التفاعل بين الجسم والبيئة، وتقدر بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في المقياس المعد من قبل الباحثة في الدراسة الحالية.

الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد Children with specific Learning Disorder:

مصطلح يعني افتقار الطفل لاكتساب اللغة والتواصل والتعلم بدون سبب واضح، فلا يرجع ذلك إلى إعاقة عقلية أو جسمية أو بدنية أو اضطرابات نفسية شديدة أو حرمان بيئي أو ثقافي أو تعليمي أو اقتصادي أو اجتماعي، حيث يكون لديه ضعف في مستوى أو أكثر من مستويات اللغة، إلا أنه يظهر بوضوح في واحدة أو أكثر من المهام اللغوية التالية: التعرف على المفردات، فهم الجملة، استخدام اللغة، مما يؤدي إلى ظهور صعوبات التعلم النمائية لدى الطفل. (Rice,2020, 13)

يعرف الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد إجرائيًا بأنهم "مجموعة من الأطفال يتمتعون بذكاء متوسط أو فوق المتوسط ويظهر لديهم ضعف في الجانب الأكاديمي ويستبعد من هؤلاء الأطفال كل من يعاني من إعاقات حسية أو جسدية".

الإطار النظري للدراسة:

أنشطة اللعب : Play Activities

ترى ندى وسحر (٢٠٠٨: ٥ - ٧) أن أنشطة اللعب هي أنشطة نفس حركية قائمة على الخيال وتحقيق هدف ما، وهي بمثابة نشاط حر، ونظامي، وخيالي، لأنه يُعد صلة وصل بين اللاعب والواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه، واللعب له قيمة وظيفية؛ حيث يساعد على تطوير الحركة، وله قيمة تجريبية؛ حيث يساعد على تطوير الحواس، وتنمية قدرة الطفل على الآتي؛ التصنيف، والتنسيق، وفهم المتغيرات، والاستكشاف، والإبداع، والخيال.

يعرف Goldstein (2012) نشاط اللعب بأنه نشاط يتعلم الطفل من خلاله كيف يتواصل مع الآخرين، وفي اللعب يمكن أن يتخيل مواقف جديدة عليه ويتعلم من هذه المواقف، واللعب يطور وينمي العقل والمخ؛ حيث يحفز من إنتاج وتكوين بعض من أجزاء المخ، يزيد من القدرة على حل المشكلات والسلوك التعاوني والتفكير المنطقي والقراءة والكتابة والفهم، وله علاقة بنسبة ومعدل الذكاء لدى الفرد، واللعب له تأثير إيجابي على الجانب الانفعالي، والجانب الاجتماعي، والجانب العضوي للإنسان.

أنشطة اللعب مجموعة أنشطة يقوم بها الطفل بقصد تحقيق المتعة والتسلية. وهو سلوك يقوم به الأطفال باستطلاع واستكشاف للأصوات والألوان والأشكال والأحجام والعالم المحيط بهم،

حنان ناجي عبد النعيم عبده

ويسهم في إكسابه العديد من المهارات، وهو أحد الوسائل التي يعبر بها الطفل عن نفسه). (Jensen, Biesen & Graham, 2017)
أهمية أنشطة اللعب:

من خلال اللعب يكتسب الطفل معلومات عن الآخرين وعن العالم المحيط به، كما أن اللعب دورًا كبيرًا في النمو العقلي وتحفيز المكونات العصبية في العقل، يعطي اللعب للطفل قوة وسعادة نفسية ويقلل العدوانية لديه ويساعده على إدارة وتنظيم الذات، ودمج الطفل مع الآخرين في اللعب يحسن التواصل و التفاعل الاجتماعي معهم ويحسن من سلوكه التكيفي، ونجد اللعب المنظم يعلم الطفل اتباع القوانين والالتزام بها واحترام الآخرين (Homeyer & Morrison, 2008؛ كريستين، ٢٠٠٤: ١١).

كما تشير عزة (٢٠٠٦: ١٤٦) إلى أهمية اللعب في تحسين قدرة الطفل على التوازن والسيطرة والمرونة والتناسق بين العين والعقل والعضلات الأمر الذي يكسب الطفل ثقة بذاته وينمي شعوره بالإنجاز.

وقد أشار Goldstein (2012) إلى أن أهمية تتضح اللعب في المجال النفس حركي في تحقيق التوافق العضلي، التحكم في طول الأصوات، التعرف على الأشكال والألوان المختلفة، التناسق بين العين واليد، التركيز، التخطيط، التعرف على لغة الموازين (مملوء، وفارغ، وثقيل، وخفيف)، التعرف على مفاهيم المقارنة (أكثر من، و أقل من)، مهارات الاتزان. وينكر كل من Fazio & Ballard (2014:65) أنه اللعب يعطي فرصة للأطفال أن يكتسبوا مهارات جديدة، واكتساب صداقات جديدة، ويساعد اللعب أيضًا على بناء إدارة الذات والثقة بالنفس لدى الطفل.

وأثناء ممارسة أنشطة اللعب يقوم الطفل بالتحدث والتفكير معًا، والربط بين الكلام والفعل، ويتعلم الطفل أيضًا من خلال اللعب ما هو الشيء الناعم، والشيء الصلب، والشيء الثقيل، والشيء الخفيف، والتخيل، والتناسق الحركي، والتعبير عن المشاعر، والمشاركة في عمل واحد. ومن هذه الأنشطة ما يلي:

١. البازل (من خلاله يتعلم الطفل كيفية تنفيذ التعليمات، ويتعلم الأعداد، وكيفية عد الأشياء، والتعرف على الألوان).

٢. الرسم (من خلاله يتعلم الطفل الأشكال والألوان)

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

٣. العرائس " الدمى" (وهي من الألعاب التي يشعر الأطفال بالأمان والراحة عندما يلعبون بها، وخاصة الأطفال الذين يشعرون بالخوف والقلق).
٤. الكروت (ومن خلالها يتعرف الطفل على المجموعات المعرفية والتي ترتب وفقاً للمستوى من الأبسط إلى الأصعب)
٥. الكور الاسفنجية (تساعد الطفل على تنمية المهارات الحركية الكبرى والمهارات الحركية الصغرى، وتنمي لديه القدرة على التركيز، و تنمي لديه مهارات التفاعل الاجتماعي).
٦. بناء المكعبات (تساعد على تحقيق التناسق الحركي بين العين واليد، وتساعد في التعرف على الأشكال والأحجام والألوان) (The United Nations Children's Fund, 2009).

يحدد أبو عبد الله (٢٠١٤) أهمية أنشطة اللعب في النقاط التالية:

١. تساعد على معرفة خصائص الأطفال وميولهم واتجاهاتهم، كما يمكن من خلال النشاط اللامنهجي يمكن أن تتحقق الأهداف التعليمية لدى جميع الأطفال على اختلاف خصائصهم والفروق الفردية.
٢. تساعد في دعم الصحة النفسية والاستقرار الانفعالي.
٣. تكسب الأطفال خبرات حياتية مماثلة لحياتهم الواقعية.
٤. تحفز العمل التعاوني لدى الأطفال.
٥. تنمي الجانب الوجداني وتكسب الأطفال السلوك الإيجابي.

معايير أنشطة اللعب:

حدد فهمي (٢٠١١) معايير أنشطة اللعب التي تساهم في تحقيق الأهداف التعليمية والقائم على أسس محددة كالآتي:

١. يجب أن يكون النشاط مخطط بدقة.
٢. توظيف الأنشطة في معرفة ميول الأطفال.
٣. يجب أن تكون الأنشطة مرتبطة ارتباطاً مباشراً بالدراسة العادية.
٤. يجب أن يخضع النشاط إلى تقييم معنوي بجانب التقييم المادي.
٥. تنويع الأنشطة بحيث تراعي الفروق الفردية للأطفال.

المهارات النفس حركية Psychomotor Education:

مفهوم المهارات النفس حركية:

إن المهارات النفس حركية هي الأداء الحركي في كل صوره والتي تركز على أسس علمية من خلال ملاحظة سلوك الطفل لمساعدته على حل مشاكله الخاصة من خلال الحركة والخبرات البدنية. وهي تحاول إقامة حوار مع الطفل من خلال وضعه أمام نفسه وأن تتيح له أن يستقي خبراته بحرية وبدون جبر أو قسر (جيوليانا برانتوني، ٢٠٠١ : ١٥).

وهذا ما أكدته Trouli(2008: 23) بأنها مهارات تستخدم أنشطة الجسم للتنمية الشاملة للطفل (النمو البدني والعقلي والانفعالي)، كما أنها تشجع على النجاح في المجالات الأكاديمية والاجتماعية والرياضية المعاصرة ولذا فيجب أن يكون لها مكان أساسي في التعليم المدرسي. يؤكد على ذلك Anna, Glykeria-Erato, Aspasia & Fotini(2016) حيث يرى أن المهارات النفس حركية هي سلوك حركي يركز على الإنسان ككل دون فصل بين الجسد والعقل، التدريب النفس حركي يجمع بين المهام الجسدية الحركية والذهنية من خلال المهارات الحركية والجهاز العصبي. فهما يشكلان وحدة متكاملة. وتبقى الحلقة التي تربط الحركة والتعلم متصلة غير قابلة للانفصال، لأن الأصل في الحياة الحركة.

وتذكر Fotiadou, Neofotistou, Giagazoglou & Tsimaras(2017) بأن المهارات النفس حركية رؤية جديدة ومعالجة جديدة يتم بمقتضاها زيادة فعالية تعلم الطفل في جميع الجوانب المعرفية والانفعالية، هذا العلم يتوجه للكائن بكليته و يعتبر الجسم صلة الوصل بين الإنسان و محيطه.

كما يعرفها Žáčok, Bernát, Bernátová & Pavlovkin(2020) بأنها نظام تربوي يعتمد في الأساس على قدرات الأطفال الحركية والمعرفية والوجدانية وينطلق منها. فهو الجمع بين المهام الجسدية الحركية والذهنية من خلال المهارات الحركية والجهاز العصبي.

وهذا ما أكدته Pisoni, Provenzi, Moncecchi, Caporali, Naboni, Stronati & Orcesi(2021) بأن برنامج المهارات النفس حركية هي توظيف القدرات الجسدية عند الإنسان وتوطيد علاقة سليمة بين النفس والجسد وإلى العمل على تطوير الطاقات الذهنية، النفسية والسلوكية بهدف إيجاد توازن و إدراك وضبط الجسد عند الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد سواء أكانت أسبابها عصبية أو نفسية.

أهداف المهارات النفس حركية:

تهدف المهارات النفس حركية كما ذكر Zagrevskaya, Sosunovsky & Zalmehzh (2018), Romero, Ordóñez & Gil Madrona (2018) إلى:

١. إشباع حاجات الأطفال إلى التعبير الحركي غير المقيد حيث يتيح لهم فرص الجري، والوثب، والقفز، والتسلق و المشي والزحف مع ضبط هذا الأداء الحركي والتحكم فيه.
 ٢. اكتشاف الأطفال للعلاقات المكانية في بيئتهم من خلال أنشطة حركية مثل (لمس، قبض، نقل، تداول الأشياء والانتقال بها من مكان إلى آخر).
 ٣. تدريب الأطفال على معرفة الزمن حيث أن الأبعاد المكانية تتغير تبعاً لزمن الحركة التي يقطعها الطفل وتبعاً لسرعته في أداء الحركات المختلفة.
 ٤. تساعد الطفل على إدراك مفهوم الزمان من خلال التجربة الشخصية والإحساس بالحركة.
 ٥. تكوين الطفل صور ذهنية لهيكل جسمه وما يستطيع القيام به وبالتالي إكسابه ثقة بنفسه.
 ٦. تمكين الأطفال من تحديد اتجاهاتهم في المكان الذي يتواجدون فيه مثل (فوق، أمام، بالقرب من، خلف، بجانب).
 ٧. تنمي لدى الطفل مهارات جسدية تسمح له بالحركة المتزنة مع تقادي الشهوات الجسمية.
 ٨. تنمية معرفة الطفل بمفهوم الاتجاه وتوجيه جسمه والأشياء داخل المكان.
 ٩. معرفة الطفل ما يحيط به من أفراد وأشياء وربط علاقات ودية بينه وبين الآخرين.
 ١٠. ممارسة الطفل الأعمال الحسية الدقيقة والتأزر الحركي.
- من هنا نجد أن المهارات النفس حركية تلازم الطفل في حياته الاعتيادية باعتباره كائنًا حيًا يمشي، يجري ويقفز، يركب ويفكك. وهذا يحتاج لرعاية وتنظيم حتى يتمكن من بلوغ ترابط إجمالي بين نضجه العضوي وخبرته العصبية الحركية، وباعتبار المهارات النفس حركية أساسًا لكل تعلم، فإنها تكتسب أهمية بالغة في مجال التعليم، فمن خلال الحركة ينمي الطفل ملاحظاته ومفاهيمه، وقدرته الإبداعية، وإدراكه للأبعاد والاتجاهات كالإحساس بالتوازن، والمكان، والزمان، ويكتسب المعرفة بكل مستوياتها فيتعود على السلوك المنطقي وحل المشكلات وإصدار أحكام تقييمية (Ahmed, 2014).

ومما سبق يتضح أن المهارات النفس حركية هي توظيف وظائف الحركة والإدراك لدى الطفل وهي تتعامل مع الطفل كوحدة واحدة متكاملة غير مجزئة إلى مسميات (الجسم-السلوك-

العاطفة) على أن تقدم للطفل المعلومة المجردة في صورة محسوسة يسهل على الطفل استيعابها والاحتفاظ بها لفترة طويلة.

وينكر Taupiac, Lacombe, Thiébaud, Van-Gils, Michel, Fergelot& Adrien(2020) إنه من خلال المهارات النفس حركية التي تعد منهج شمولي يساعد الأطفال على اكتساب القدرات والمهارات التي تمنحهم الإمكانات البدنية والعقلية للتكيف مع مختلف الأوضاع، وحل المشكلات من خلال اكتشافهم للبيئة. كما يساعد الطفل على التوازن بين الجوانب النفسية و الحركية والإدراكية للطفل.

فالمهارات النفس حركية تشكل جزءاً لا يتجزأ من النشاط الإنساني، وهذا يحتم علينا أن يكون التخطيط للأنشطة الحركية ضمن ما نقدمه في البرامج التدريبية للطفل لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية للطفل، كما يخطط لأنشطة المهارات النفس حركية في ضوء فهمنا للاحتياجات الفعلية للأطفال (Martínez-Moreno, Imbernon Gimenez & Diaz) (Suarez, 2020)

ومما سبق يتبين أن المهارات النفس حركية تعمل على تنمية الجوانب المعرفية والإدراكية، فمن خلال الحركة ينمي الطفل ملاحظاته ومفاهيمه ومخزونه المعرفي، وقدراته وإدراكه للأبعاد والاتجاهات، والإحساس بالمكان والزمان، ويكون ويكتسب المعرفة من خلال الحركة، وتتاح له فرص اكتشاف العالم والأشياء من حوله، كما تشكل مناسبا لتطوير مهارات التواصل واللغة والمهارات الاجتماعية ومهارات اللعب.

فالمهارات النفس حركية تشمل الأهداف التي تتعلق بتكون مهارات حركية عند الطفل، أي أن هذا المجال يركز على المهارات التي تتطلب استخدام وتناسق عضلات الجسم مثل الأنشطة لأداء أي عمل، والوظيفة النفس حركية تقيس سرعة ودقة الأداء المركزي ويتم الاهتمام حول ما يحدث فيما بين البداية الموضوعية للمثير والاستجابة الحركية والتي تلاحظ موضوعيًا، وهناك مجموعة من الاختبارات التي تقيس الجوانب النفس حركية منها ما يقيس السرعة العامة للاستجابة، ومنها ما يقيس الاستجابات المحددة لمنبه بعينه، ومنها ما يقيس الاستجابات الحركية المركبة، ومنها ما يقيس الاستجابات الحركية المتصلة (Carmen, 2020).

ومن خلال العرض السابق يتضح أن المهارات النفس حركية ترتبط بوظائف الدماغ المتصلة بالجوانب الحسية والمشاعر، حيث تؤثر الحركة على الطفل عقلياً ونفسياً. فالحركة

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

تساعده على تحويل طاقاته الجسدية و توتره وقلقه إلى حركات وظيفية في صورة تمارين حركية. ومن خلال المهارات النفس حركية يتم تدريب الأطفال وتعليمهم على التحرك ضمن نطاق التمارين الحركية الوظيفية. كما أنها تعمل على تنمية حواسهم من خلال الوعي بالجسم، وتنمية المفاهيم المكانية وذلك من خلال التدريب على العلاقات المكانية للأشياء مثل (فوق - تحت، أمام - خلف، يمين - يسار، داخل - خارج، في). الأمر الذي يؤثر بصورة إيجابية على التعلم الأكاديمي وتنمية التواصل والتفاعل مع البيئة المحيطة.

أسس المهارات النفس حركية :

تقوم المهارات النفس حركية على مبدأ أن الإنسان وحدة متكاملة تشمل الجانبين النفسي والحركي ولا يجوز تقسيمه إلى أجزاء منفصلة. والفكرة الرئيسية لمنهج المهارات النفس حركية هي أن الحركة أصل العلاقة مع العالم. فالطفل الرضيع يعبر عن نفسه ويتواصل مع الآخرين عبر تحريك جسمه. كما أنه يجري أولى تجاربه في الحياة أيضًا من خلال جسمه. وانطلاقًا من مفهوم أن الارتقاء النفسي والحركي للطفل متداخلان ويؤثر كل منهما على الآخر في تفاعل متبادل ومستمر، كما أن منهج المهارات النفس حركية يهدف إلى التأثير على الجوانب العقلية والمعرفية والسلوكية للطفل من خلال الجسم والحركة. ويمكن القول أن المهارات النفس حركية هي منهج تعليمي يسعى لبلوغ التعلم عبر الجسم والحركة. ولكي يمر مفهوم ما عبر الجسم والحركة إلى العقل يسير هذا المفهوم بثلاث مراحل وهي :

• المرحلة الحركية.

• المرحلة الحسحركية.

• مرحلة الإدراك الحسي.

والمهارات النفس حركية تعمل وفقًا لثلاثة محاور رئيسية توضع من خلالها الأسس لتنمية شخصية الطفل. وتعتمد عليها فيما بعد عملية التعلم واكتساب المهارات وهي:

Body Awareness	١ - الوعي بالجسم
Spatial Awareness	٢ - الوعي بالفراغ
Temporal Awareness	٣ - الوعي بالزمن
:Body Awareness	١- الوعي بالجسم

- وتعرفه فاطمة (٢٠٠٦: ٩٠) بأنه قدرة الطفل على تمييز أجزاء جسمه بمزيد من الدقة والوضوح، وكذلك معرفة العلاقة بين أجزاء جسمه بعضها البعض.
- والوعي بالجسم هو معرفة الطفل بأجزاء جسمه وعلاقتها بالحركات المختلفة. وتبدو هذه القدرة على تمييز أجزاء الجسم وزيادة فهم طبيعته في ثلاثة مجالات هي:
١. معرفة أجزاء الجسم وقدرة الطفل على تحديد مكان أجزاء جسمه وأجزاء جسم غيره.
 ٢. معرفة الطفل لاستخدام كل جزء من أجزاء جسمه.
 ٣. معرفة الطفل لكيفية أداء حركة من الحركات ورفع كفاءة أجزاء الجسم, Silva, (Pereira, Mincewicz, Araujo, Guimarães & Israel, 2017)

٢- الوعي بالفراغ Spatial Awareness:

تشير جوليانا برانتوني (٢٠٠١: ٧٦ - ٧٧) أن عمليات إدراك الزمان والمكان تحتل مكانًا بارز الأهمية في نمو الطفل إذ إنها تساعد على تحول الطفل من إدراك الأشياء من خلال الإحساس والحركة إلى الإدراك العقلي والذهني، والأطفال من ذوي اضطراب التعلم المحدد يشكلون صعوبة كبيرة لمن يدرّبهم على مفهوم الزمان والمكان إذا لم يتم توجيههم وقيادتهم بصورة ملائمة. ويتم إدراك الطفل لمفهوم المكان من خلال جسده وبذلك يكون تحكمه في جسده هو الأساس لإمكانية فعل أي شيء لأنه إذا أدرك حقيقة جسده فإنه يمكنه أن يتحرك عبر المكان مكتشفًا ومتعاملًا مع الأشياء التي تشغل هذا المكان والتي يمكنه الدخول في علاقة معها من خلال تحركه.

ويرى (Poole, Miller, Susan & Church, Ellen Booth 2006: 155) أن الوعي المكاني هو وعي منظم للأشياء في الفراغ، كما أنه الوعي بالجسم في الفراغ. وتشير بعض الدراسات إلى وجود صلة بين الوعي المكاني و نمو المفاهيم المجردة؛ فالقدرة على تنظيم وتصنيف المفاهيم العقلية المجردة تتعلق بالقدرة على تنظيم وتصنيف الأشياء في الفراغ. وتضيف فاطمة (٢٠٠٦: ٨٨ - ٨٩) أن الوعي بالفراغ يتضمن:

١ - الفراغ : وهناك نوعان من الفراغ هما :

أ - الفراغ الخاص: وهو يتضمن الفراغ الذي يستطيع الطفل أن يصل إليه بالمدّ عرضًا، وبالامتطاط أو الالتواء.

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب في تنمية المهارات النفس حركية

- ب - الفراغ العام: وهو المساحة الكلية التي يمكن للطفل أن يتحرك فيها هو وزملائه دون اصطدام مع مراعاة عوامل الأمن والسلامة.
- ٢ - الاتجاه: وهو قدرة الطفل على أن يعطي أبعادًا لتحديد موقع الأشياء أو الأفراد بالنسبة له في مكان ما، مثل الاتجاهات (يمينًا، يسارًا، أمامًا، خلفًا، عاليًا، أسفلًا، داخلًا، خارجًا). والوعي الاتجاهي على جانب كبير من الأهمية، وذلك لأن قابلية تحرك الطفل في مختلف الاتجاهات من الركائز الأساسية لنجاح الطفل في أداء بعض الأنشطة كالألعاب.
- ٣ - المستوى: وهو قدرة الطفل على أن يحرك جسمه من خلال مستويات أفقية مختلفة، قد تكون عالية، أو متوسطة، أو منخفضة.
- ٤ - المسار: وهو قدرة الطفل على أن يحرك جسمه من مكان لآخر في الفراغ العام، أو يحرك جزء من جسمه في الفراغ الخاص.
- وهو القدرة التي تتيح للطفل معرفة المحيط الخارجي؛ بحيث يتمكن من تحديد مكانه أو موقعه وتسهيل له عملية التوجه فهو يتعلم إدراك الاتجاهات ويتعلم أسمائها "فوق، تحت، جنب، ... الخ"، كما يتعلم الأحجام والأشكال والألوان (Stepanchenko, Hrybovska, Danylevych & Hryboskyy, 2020).

٣- الوعي بالزمن Temporal Awareness :

مهارات الوعي بالزمن تتيح للطفل معرفة وإدراك وتنظيم توالي الأحداث من حوله وهنا يتعلم الطفل معاني مثل "سريع، بطيء، طويل، قصير ... الخ"، ويمكن للأطفال تعلم كيفية التعبير عن مشاعرهم من خلال لغة الجسد. فعندما يتمكن الأطفال من استيعاب فكرة قيام كل جزء من أجزاء الجسم بالتعبير عما يشعر به الفرد، يصبح بالإمكان تشجيعهم على التعبير عما يشعرون به بأنفسهم من خلال لغة الجسد (مورين أرونز وتيساجتس، ٢٠٠٥ : ٩١).

كما أن وعي الطفل بالزمن ينمي لديه التمييز بين السرعات المختلفة والأداء بسرعة منتظمة، هذا بالإضافة إلى تنمية إحساسه بالتوقيت والإيقاعات السمعية. (فاطمة، ٢٠٠٦ : ٩٢).

ويتضح من خلال العرض السابق أن أنشطة اللعب التي تنمي المهارات النفس حركية تأخذ الطفل بشمولية كوحدة واحدة متكاملة، وتتطلب من ملاحظة سلوك الطفل لمساعدته على

حل مشاكله من خلال الحركة والخبرات البدنية وكذلك الاكتشاف التدريجي لما لديه من قدرات ذاتية وتوظيفها في بلوغ الاستقلال الجسدي.

اضطراب التعلم المحدد: specific Learning Disorder

مفهوم اضطراب التعلم المحدد :

يعد مصطلح "اضطرابات التعلم" "specific Learning Disorder" مصطلحًا جديدًا ولكنه لا يعبر عن اضطرابًا جديدًا، بل يمثل إعادة صياغة معاصرة لما يكن يعرف باسم صعوبات التعلم أو النوعية أو الخاصة، ويشير المصطلح إلى وجود حالة واحدة من الأعراض الستة التالية : الصعوبة في الفهم الخاص بالمعنى، والصعوبة في أداء العمليات الحسابية، والصعوبة في تذكر الأرقام، والصعوبة في مهارات الهجاء، والبطء في عملية القراءة، بالإضافة إلى صعوبة في المهارات الكتابية عند مواجهتها يصبح الشخص من ذوي اضطراب التعلم، وقد أحدث DSM-5 بعض التغييرات على تعريف وتشخيص اضطراب التعلم ومنها استبدال عبارة "اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية" إلى "مشاكل في العمليات النمائية" وتغيير disability إلى disorder لكون اضطراب التعلم مرتبط بالأداء الوظيفي للفرد، كما ذكر أن هناك ارتفاع في نسبة انتشارها فقد تغيرت من ٣ : ٦,٥ % إلى ٥ : ١٥ %، كما حذف عبارة الأنشطة التي تحتاج قراءة وكتابة من أعراض اضطراب التعلم؛ حيث تم الأخذ في الاعتبار الحالة النفسية للطفل التي تجعله يتجنب أو يرفض تلك الأنشطة، كما ذكر أن عسر القراءة هو مشاكل في الدقة والطلاقة والفهم والهجاء وليس صعوبة قراءة بالعمر الطبيعي كما كان ينظر لها سابقًا. (American Psychiatric Association, 2013)

كما تُعرف بأنها: اضطراب عصبي يؤدي إلى عجز في القدرة على التعلم، ويرجع ذلك العجز إلى اختلاف في تكوين دماغ الأطفال "Wiring system"، ولا تقل درجة ذكاء الأطفال ذوو اضطراب التعلم المحدد عن درجة ذكاء أقرانهم العاديين، بل قد يتفوقون عنهم في الذكاء، وإنما قد يواجهون صعوبة في قراءة المعلومات أو كتابتها أو تهجئتها أو فهم مدلولها أو تذكرها أو/ و تنظيمها إذا تم تدريسها بطرائق تقليدية، ولا يمكن علاج اضطراب التعلم المحدد كليًا، ولكن مع الدعم والتدخل المناسب، يمكنهم النجاح في المدرسة، وشغل مهن ناجحة ومميزة في كثير من الأحيان في وقت ما في حياتهم. (Coordinated Campaign for Learning Disabilities, 2019)

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

كما يتم تعريف اضطراب التعلم المحدد على أنه مهارات أكاديمية وأداء تعليمي أقل مما هو متوقع وفقاً لعمر الفرد والفرص التعليمية المتاحة له، مما يؤثر على التعاملات الاجتماعية وتقدير الذات للفرد، ينتج هذا الاضطراب عن خلل عصبي له تأثير في بعض الجوانب دون غيرها (Findik, Erdogan & Fadiloglu, 2022).

وفقاً للتصنيف الدولي للوظيفة والإعاقة وصحة الطفل والشباب (ICF-CY) يؤثر اضطراب التعلم المحدد على مشاركة الطفل في الحياة اليومية، وعلى مهارات الوظائف التنفيذية، التفاعل الاجتماعي، على المهارات الأكاديمية لديه (Ghaffari, Azad, Zarei, Rassafiani & Sharifnia, 2022).

ومن خلال العرض السابق يتضح أن اضطراب التعلم المحدد يؤثر بشكل عام على الأفراد متوسطي الذكاء أو لمن يزيد ذكاؤهم عن المتوسط، فهو بمثابة فجوة بين المهارات المتوقعة المعتمدة على العمر والذكاء والفرص التعليمية المتاحة وبين الأداء الأكاديمي الفعلي.

الخصائص العامة للأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد:

حددها Pullen, Lane, Ashworth & Lovelace (2017) و Miciak (2020) & Fletcher

في؛ تأخر مستوى النمو اللغوي، القصور في المهارات الحركية مثل الفشل في ربط الحذاء، الارتباك بين اليمين واليسار، مفهوم الوقت، الخلط بين اليمين واليسار والاتجاهات، النسيان المستمر، تأخر تعلم القراءة وصعوبة تعلمها، صعوبة في تعلم المفاهيم والمجال الحسابي، قصور في الإدراك البصري والسمعي، قصور في إدراك مفهوم الذات، مشكلات التطور الحركي والتوازن والتنسيق الحركي.

أهمية توظيف أنشطة اللعب مع ذوي اضطراب التعلم المحدد :

أوضح Sato & de Haan (2016) أن التدخل باللعب يخفف المشكلات السلوكية، ويحسن من المهارات الحسابية واللغوية والجانب الإدراكي لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد .

وعن فائدة أنشطة اللعب في المجال الدراسي ذكر Schadenberg, Neerinx, (2016) أن Cnossen & Looije قد أسهم في تحسين مستوى الأداء الأكاديمي.

وفي جانب التفاعل الاجتماعي والجانب النفسي أشار Leiker, Bruzi, Miller, Nelson, Wegman, Lohse(2016) إلى أن البرنامج المزدوج باللعب وأفلام الفيديو حسن تحقق مفهوم الذات، وتخفيف الشعور بالتدني.

كما يشير Bo, Lee, Colbert & Shen(2016) إلى أن هناك علاقة بين الأنشطة والألعاب النفس حركية لدى ذوي اضطراب التعلم المحدد وبين السمات الشخصية للطفل، حيث أن الأطفال الذين مارسوا الأنشطة واللعب زادت درجة انتباههم، وأصبحوا أكثر دافعية. وقد أوضح أيمن(٢٠٢١) أهمية استخدام أنشطة اللعب الجماعي في خفض المشكلات السلوكية والمشكلات الاجتماعية للتلاميذ ذوي اضطراب التعلم المحدد، حيث أدت تلك الأنشطة إلى انخفاضًا واضحًا في المشكلات السلوكية(العوانية، الاندفاعية، والنشاط الزائد)، والمشكلات الاجتماعية(تكوين الصداقات، القلق الاجتماعي، التواصل الاجتماعي).
مظاهر قصور المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد :

تتضح مجالات القصور النفس حركي لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد في ثلاثة مجالات رئيسية هي: صعوبات في الإدراك البصري: وتتمثل في عدم القدرة على فهم واستيعاب القراءة والكلمات التي يرونها، بالإضافة إلى المعاناة من ضعف في الذاكرة البصرية لديهم، أي أنهم لا يتمكنون من تذكر الكلمات التي يشاهدونها. صعوبات في الإدراك السمعي: تتمثل في عدم القدرة على فهم واستيعاب ما يسمعون من أوامر أو غيره، كما يمكن عرض أوجه هذا القصور فيما يلي:

أ- يؤثر القصور الحركي على هؤلاء الأطفال في مهام رسم الخرائط، الرسم البياني، عمل الواجب المدرسي، عدم القدرة على النسخ من على السبورة وإدراك مواضع الأرقام والحروف (Tsatsanis, 2004).

ب- يجدون صعوبة في المهارات الحركية الحسية الكتابية والتي تضم التناسق الحركي، المجال الرياضي مثل كرة السلة، اكتساب الخبرات الاجتماعية كونها تعتمد على القدرة على الاعتناء بالذات مثل ارتداء الملابس والتي تحتاج إلى قدرات حركية دقيقة (Rourke, 2006a).

ج- لديهم ضعف في مهارات التقسيم الجانبي، مفهوم الجسم والتنسيق الدقيق (Fernandes Filho et al., 2018).

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

د- قصور في التعايش مع الصعوبات المعرفية واللغوية الأخرى، كما تتضح أوجه القصور الأساسية في مجالات شكل الجسم والتوجه الزماني المكاني والتمييز بين اليسار واليمين والتنسيق البصري. Zakopoulou, Christodoulides, Koutsobina, (Anagnostou, Vergou& Sarris, 2022)

قصور المهارات النفس حركية لدى الأطفال من ذوي اضطراب التعلم المحدد في المجال الدراسي:

ينعكس قصور المهارات النفس حركية الأطفال ممن لديهم اضطراب تعلم محدد في الجانب الدراسي، ويتضح ذلك فيما يلي:

أولاً: مهارات القراءة:

- ١ بطء في الاستدعاء من الذاكرة للرموز اللغوية والبصرية.
- ٢ صعوبات في التجهيز اللفظي والتجهيز البصري للذاكرة.
- ٣ صعوبة في إدراك الزمن.
- ٤ صعوبة في الذاكرة التتبعية البصرية والسمعية.
- ٥ مشكلات مرتبطة بالذاكرة العاملة أو ذاكرة الأمد القصير.
- ٦ صعوبة في التعرف على الأصوات أو الحروف والكلمات Miller& kupferman, (2009).
- ٧ صعوبة في تسلسل الأحداث أو الأشياء أو الكلمات (عبد المطلب، ٢٠١١ : ٥١٧ - ٥١٨).

ثانياً: مهارات الكتابة:

١. اضطراب الفعل التخطيطي:

يتخذ الطفل أوضاع جسمية خاطئة أثناء الكتابة مثل عدم استقامة الظهر، عدم ارتكاز الرجلين على الأرض، الاتكاء المفرط على مساعد اليدين، الانحناء على الورقة، الميل إلى الجانب، وضع الرأس على الطاولة، الوقوف والاتكاء على الطاولة، وضع الورقة بشكل أفقي أثناء الكتابة، عدم التحكم في التنفس، ضعف التأزر الحركي البصري.

٢. اضطراب الأثر التخطيطي:

يظهر لدى الطفل أخطاء في شكل الحروف، وأبعادها، وفي وضع النقط في المكان السليم على الحروف، وعدم التناسب في شكل كتابة الحروف، ضعف التوجه المكاني والكتابة المعكوسة، وأحيانا المقلوبة، وعدم التنظيم المكاني في الكتابة فنجد الحروف متلاصقة أو منفصلة أو عدم الكتابة على السطر وكثرة الشطب داخل الصفحة وسوء تنظيمها وتكميش ورق الكتابة (Ribeiro et al., 2019).

كما يمكن تناول القصور النفس حركي في مهارات الكتابة في النقاط التالية:

- ١ المشكلات الحركية الصغيرة الدقيقة مثل الرسم والكتابة واستخدام المقص والتي تتصل في العادة بالمهارات الإدراكية الحركية فأطفال اضطراب التعلم المحدد يعانون من مشكلات في نقل الرسومات أو اتباع الأنماط والأشكال وهي مهارات تتطلب التناسق بين اليدين والعينين. وغيرها.
- ٢ المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال، يمكن أن تظهر على شكل مشكلات في المشي والرمي والإمساك أو القفز (محمد، ٢٠٠٨: ٢٩).
- ٣ استخدام كلتا يديه اليمنى واليسرى في بعض الحالات.
- ٤ صعوبة في التأزر الحركي وضبط الحركات.
- ٥ الكتابة بخط غير واضح أحياناً (في حالة القبضة الضعيفة على القلم)، أو بخط واضح جداً وكأن الطفل ينحت الكلمة على الورقة (في حالة القبض على القلم بقوة).
- ٦ غالباً ما يرتبك في معرفة الاتجاهات مثل: اليمين واليسار وأعلى وأسفل (Dodds, 1993).
- ٧ صعوبة في إدراك المفاهيم المكانية كالأطوال والأحجام (مثل: فوق، تحت، يمين، شمال، الأكبر، الأصغر) (Miller & kupferman, 2009).
- ٨ ضعف في التأزر الحركي البصري بين العينين والأصابع، مع اضطراب في الحركات التي تؤديها اليدين.
- ٩ عكس الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبدو في المرآة، وأحياناً يقوم الطفل بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتبدو كما تكون في المرآة.

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

- ١٠ كتابة الحروف بشكل غير متناسق من حيث الشكل أو الحجم.
- ١١ الكتابة بصورة بطيئة جدًا وعادة يكون خطه رديئاً.
- ١٢ مسك الطفل القلم بطريقة خاطئة أو يمسكه في كل مرة بشكل مختلف.
- ١٣ يميل الطفل عن السطر إلى أعلى وأسفل أو تماوج الأسطر، ويترك هوامش غير مناسبة في الصفحة، ويكثر من المسح والشطب، ويعيد كتابة بعض الكلمات أو بعض مقاطع الكلمات.

١٤ يصاحب نشاط الكتابة بعض اللزمات الحركية كالقبض على القلم بأصابع متشنجة، والميل بالرسغ مع الجسم على المكتب أو الورقة مع الضغط بالقلم على الورقة لدرجة الحفر بصورة تجهد عضلات الأصابع (المطلب، ٢٠١١ : ٥١٧-٥١٨).

احتياج الأطفال من ذوي اضطراب التعلم المحدد للبرامج النفسية حركية:

أظهرت نتائج العديد من الدراسات أن هناك احتياج واضح لتنمية المهارات النفس حركية لأن هناك علاقة بين الأداء الضعيف لتلك المهارات وبين مشكلات التعلم لدى الأطفال عامة، لدى ذوي اضطراب التعلم المحدد خاصة (Carvalho, Ciasca & Rodrigues, 2015).

تناول (إيلي، ٢٠١٥) العلاقة بين الاضطرابات النفس حركية وخلل الكتابة لدى الأطفال، وأوضح في دراسته الأثر الإيجابي لتخطي الصعوبات النفس حركية للأطفال على مستوى مخطط الجسم والأفقي وكذلك على الهياكل المكانية والزمنية، أن علاج تلك الصعوبات له تأثير إيجابي على صعوبات عسر الكتابة لدى الأطفال على مستوى الرسم والتتبع الرسومي. وقد أوضح (Elpida, 2018) أن المهارات النفس حركية تعمل كمساعد للتطور الحركي للأطفال، وأيضًا تساهم في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية، كما أنها تحسن المهارات الحركية الإجمالية والتحكم الحركي البصري.

كما ذكر (Ribeiro et al., 2019) أن المهارات النفس حركية تؤدي دورًا أساسيًا في النمو الحركي، العاطفي والنفسي، وكذلك في منع وتحديد مشاكل التعلم وهي القراءة والكتابة. مفهوم الجسم و البنية المكانية الزمانية، أثناء الاستلام والتحليل وتخزين المعلومات (التنظيم المكاني والزمني، الترميز التخطيطي، فك التشفير والترميز والمعالجة والتخزين)، التفصيل و التكامل الإدراكي. تؤثر هذه العوامل (موقع الدماغ ووظائفه) على اللغة والطلاقة اللفظية والكتابة

والذاكرة، التفكير والقراءة والكتابة والحساب، كما ربطت الدراسة بين المهارات النفس حركية و النمو الحركي، العاطفي والنفسي، وأوضح أن التطور النفس حركي يسهم في منع وتحديد مشاكل التعلم وهي القراءة والكتابة، وأن مهارات التعلم تعتمد على المجال النفس حركي في مستوى نمو الجسم، والهيكل الجانبي، والهيكل المكانية والزمانية.

كما يشير نبيل (٢٠٠٦: ١١٥) إلى أنه من أهم الاحتياجات التدريبية لذوي اضطراب التعلم المحدد يشمل ما يلي:

١ علاج اضطرابات الضبط الحركي، وتدريب الأطفال على المهارات الأولية اللازمة للكتابة.

٢ تحسين مهارات الإدراك والتمييز البصري للأشكال والحروف والكلمات والأعداد.

٣ تحسين الذاكرة البصرية للحروف والكلمات والأشكال والأعداد.

بحوث ودراسات سابقة:

توجد العديد من الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، ويمكن تصنيف هذه الدراسات في ضوء المحاور التالية:

المحور الأول: دراسات تناولت أنشطة اللعب مع الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد:

أجرى (Charlton, B., Williams, R. L., & McLaughlin, T. F. (2005) دراسة هدفت إلى تقييم آثار الألعاب التربوية على أداء ثمانية أطفال تتراوح أعمارهم من 7.0 : 10 سنوات من ذوي اضطراب التعلم. تم تقييم تأثيرات الألعاب التعليمية من خلال تصميم أساسي متعدد. أشارت النتائج إلى تطوير المهارات السمعية البصرية الأساسية لديهم، تحسن أداء الأطفال الدراسي نتيجة استخدام الألعاب التعليمية التي تحفز من عملية التعلم. وقام (Demirci & Demirci (2018 بدراسة هدفت إلى التحقق من تأثير المشاركة ذوي اضطراب التعلم المحدد في أنشطة اللعب البدني على التحصيل الدراسي والكفاءة الذاتية، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفلاً من أطفال الصفين الثاني والثالث من ذوي اضطراب التعلم، استخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية، مقياس تقييم الأداء الأكاديمي. أشارت النتائج إلى أن أنشطة اللعب البدني وسيلة فعالة لزيادة الكفاءة الذاتية والنجاح الأكاديمي لذوي اضطراب التعلم المحدد.

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب في تنمية المهارات النفس حركية

وبدوره قام (García-Redondo, García, Areces, Núñez & Rodríguez (2019) بدراسة هدفت إلى تحليل تأثير الألعاب الجادة على الانتباه بناءً على توظيف نظرية الذكاءات المتعددة لدى عينة مكونة من ٤٤ طفلاً (٢٠ طفلاً من ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط و٢٤ من ذوي اضطراب التعلم المحدد) استخدمت الدراسة مقياس الأداء والمراقبة للانتباه، توصلت الدراسة إلى تحسن كبير في مقاييس أداء الانتباه (الانتباه البصري) بعد التدخل.

بينما تناول Spilles, Hagen & Hennemann (2019) دراسة هدفت إلى تقييم آثار أنشطة اللعب (لعبة السلوك الجيد) على المشاركة الأكاديمية والسلوك الاجتماعي لدى ذوي اضطراب التعلم تكونت عينة الدراسة من (٥٥) طفلاً من أطفال الصفين الثاني والثالث من ذوي اضطراب التعلم. تم تقييم تأثير أنشطة اللعب على الأطفال من خلال قوائم الملاحظة. أشارت النتائج إلى تحسن المشاركة الأكاديمية و تعزيز السلوك الإيجابي لديهم.

بينما هدفت دراسة Dana & Christodoulides (2020) إلى التحقيق من أثر نشاط اللعب البدني على تحسين المهارات الأساسية للتلاعب والحركة لدى الأطفال من ذوي اضطراب التعلم ممن لديهم مشكلات عصبية ونفسية، شارك في الدراسة (٣٠) طفلاً من ذوي اضطراب التعلم، استخدمت الدراسة برنامج (spark)، أظهرت الدراسة أهمية أنشطة اللعب البدني في تحسين متغيرات الحركة، القفز، التلاعب من خلال الركل والرمي العلوي والاصطياد.

وأخيراً دراسة (Khaleghi, Aghaei & Behnamghader (2022) استهدفت قياس فعالية التلعيب ومناهج الألعاب الجادة في تحسين تحفيز الأطفال المصابين باضطراب التعلم في القراءة، تكونت عينة الدراسة من (٨) أطفال من ذوي اضطراب التعلم في القراءة الذين تتراوح أعمارهم بين ٦ و ٨ سنوات لإكمال تدخلات إعادة التأهيل الإدراكي مثل الوعي الصوتي، استخدمت الدراسة لعبتين من ألعاب جادة وأساليب التحفيز، استبيان Nielsen. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام الألعاب للألعاب علاجية للأطفال الذين يعانون من اضطراب التعلم في القراءة لتحسين عملية التعلم لديهم ، وخاصة الصعوبات في التعرف على الحروف، يسهم في زيادة تحفيزهم، وذلك باستخدام أقل ردود الفعل السلبية بشكل كبير والتغذية المرتدة الإيجابية التي تشجعهم بشكل فعال .

المحور الثاني: دراسات تناولت المجال النفس حركي مع الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد:

أجرى (2014) Taur, Karande, Saxena, Gogtay & Thatte دراسة هدفت مقارنة أداء الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد مع الأطفال العاديين في المهارات النفس حركية، تكونت عينة الدراسة من ٥٠ طفلاً (٢٥ طفل عادي، ٢٥ من ذوي اضطراب التعلم)، استخدمت الدراسة مجموعة اختبارات إلكترونية وهي اختبار النقر بالأصابع، اختبار رد الفعل الاختياري، اختبار استبدال الصور الرقمية، اختبار فرز البطاقة، أظهرت نتائج الدراسة قصور ذوي اضطراب التعلم المحدد في المهارات النفس حركية مثل الانتباه والتنسيق الحس كركي والأداء التنفيذي.

وقام (2014) Fernandes, Dantas & Mourão-Carvalho بدراسة هدفت إلى قياس الأداء النفس حركي لدى ذوي اضطراب التعلم المحدد، هي دراسة وصفية ومستعرضة مع ٣٧ طفلاً تتراوح أعمارهم بين ٧: ١٢ عامًا، استخدمت الدراسة الاختبار المعرفي لقياس المهارات غير اللفظية، اختبار الأداء المدرسي، اختبار وكسلر، مقياس التطور الحركي، بطارية تقييم الحركة، أظهرت الدراسة القصور في المهارات النفس حركية لدى ذوي اضطراب التعلم المحدد، أن المهارات النفس حركية تتعلق بنمو جانب التمثيل العقلي المكاني والذي يرتبط بالأعداد، والعد والترقيم والتسلسل ولمس ومعالجة الأشياء.

وفي هذا الإطار تناولت دراسة MACRA-OȘORHEAN, SIMON-UGRON & ILLÉS (2014). تنمية مهارات الحركة الأساسية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال أنشطة اللعب، تكونت عينة الدراسة من أربعة أطفال من بينهم طفل واحد من ذوي اضطراب التعلم المحدد، استخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة، مقابلات، تحليل الوثائق، دراسة الحالة، أظهرت الدراسة أن هناك (١٢) لعبة أساسية تحسن من مهارات الحركة.

بينما راجع (2015) Altunsöz, I. H. في دراسته الأدبيات التي تلخص أهمية برامج تدخل المهارات الحركية للأطفال، تم إجراء بحث إلكتروني لقواعد البيانات حيث تم التوصل إلى خمس عشرة دراسة شارك فيها ٦٥٩ طفلاً تتراوح أعمارهم بين ٣: ٦ سنوات، وجدت الدراسة أن المهارات الحركية تحسن من أداء الأطفال ذوي اضطراب التعلم والتأخر في النمو حيث تسهل أسلوب الحياة النشط لهؤلاء الأطفال.

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب في تنمية المهارات النفس حركية

وأجرى (Deng, B. (2017) دراسة هدفت إلى تطوير برنامج حركي فعال لتطوير السرعة وخفة الحركة، والتنسيق الثنائي، والتوازن والقوة، والمهارات الحركية المتطورة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة الذين يعانون من اضطراب التعلم. تكونت العينة من ٢١ طفلاً وطفلة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة طبق عليها برنامج Spark motor وعددها ١١ طفلاً، مجموعة طبق عليها تدريبات روتينية وعددها ١٠ أطفال، استخدمت الدراسة برنامج Spark motor أظهرت النتائج أن برنامج Spark motor له آثار إيجابية أثناء القراءة والكتابة والتحدث. وكذلك على المهارات الحركية والاستمتاع بالنشاط البدني، كذلك في تطور المهارات الحركية النفسية لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب التعلم.

وفي هذا الإطار قارنت دراسة (Silva, Oliveira & Ciasca (2017) الأداء الإدراكي الحركي والنفسي الحركي والقدرة الذهنية للأطفال العاديين و ذوي اضطراب التعلم المحدد، تكونت عينة الدراسة من (٢٦) طفلاً تتراوح أعمارهم بين ٧: ٩ سنوات، تتكون من مجموعتين مجموعة ذوي اضطراب التعلم المحدد وعددهم ١٤ طفلاً، مجموعة العاديين وعددهم ١٢ طفلاً، استخدمت الدراسة اختبار بندر، مقياس التطور الحركي، اختبار رسم الشكل البشري، مقياس تقييم اضطراب التعلم المحدد في الكتابة، أظهرت نتائج الدراسة قصور الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد في التقييم الإدراكي الحركي والنفسي الحركي الأمر الذي انعكس على تأخر مستوى الكتابة.

وأخيراً هدفت دراسة (Bayazıt, Tezel & Çakmak (2021 إلى تحديد ما إذا كانت بعض المهارات النفسية الحركية للأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد يمكن تطويرها من خلال التعلم الحركي، تكونت عينة الدراسة (٢٨) طفلاً تتراوح أعمارهم بين (٧: ١٤) عامًا من ذوي اضطراب التعلم المحدد، استخدمت الدراسة اختبار مهارة التدريب على الحركة، برنامج تعليم الحركة، أظهرت الدراسة أن التدريب الحركي له آثار إيجابية على بعض المهارات النفس حركية.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

أظهرت نتائج البحوث والدراسات السابقة أن الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد يعانون من قصور في الجوانب النفس حركية يتضح في التحكم العضلي الضعيف، البطء في حركة عضلات اليدين، ومشكلات في التطور الحركي، والتوازن، والتآزر، و المهارات النفس حركية،

هذا الضعف ينعكس على الجوانب الإدراكية الحركية كالتأزر، والتوازن، والقوة، والسرعة، والمرونة، والإحساس الجسدي كما في دراسة (Bayazit, Tezel &Çakmak (2021) كما أشارت نتائج البحوث والدراسات السابقة إلى أن الطفل من ذوي اضطراب التعلم المحدد يحب ممارسة أنشطة اللعب ويسعى إليها وبالتالي يستوعب بسهولة ويستجيب تلقائياً لكل ما يأتيه من خلال معلومات وقواعد وتعليمات. فالمناخ الذي يسود موقف اللعب مناخ مطمئن يشعر فيه الطفل بالمتعة والحرية. ومن خلال الإنجازات التي يحققها أثناء اللعب يكتسب الطفل قدرًا من الثقة في النفس يساعده على التقدم في الحياة.

بصورة عامة أشارت نتائج البحوث والدراسات السابقة أن أهمية استخدام أنشطة اللعب في تحسين المهارات النفس حركية؛ حيث تساعد أنشطة اللعب على تحسين قدرات التخطيط الحركي، والقدرة على التحكم في وضع الجسم في الفراغ، و المهارات الحركية الدقيقة، و القدرة على التأزر و التنسيق الحركي، و مهارات التوازن لدى الطفل، و استخدام كلا جانبي الجسم بشكل متناسق، تساعد على تحسين قدرات التخطيط الحركي، والقدرة على التحكم في وضع الجسم في الفراغ، و استخدام كلا جانبي الجسم بشكل متناسق.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

١. تحديد مشكلة الدراسة الحالية، وإثراء الإطار النظري لها.
٢. تحديد عينة الدراسة الحالية من الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد.
٣. الاطلاع على العديد من أدوات تقييم المهارات النفس حركية المستخدمة في الدراسات السابقة، والاستفادة منها في تصميم مقياس المهارات النفس حركية المستخدم في الدراسة الحالية.
٤. الاطلاع على العديد من البرامج و المداخل العلاجية المستخدمة في الدراسات السابقة لعلاج اضطراب التعلم المحدد والاستفادة منها في تصميم برنامج الدراسة الحالية من حيث أهدافه، والأسس التي يعتمد عليها، والأنشطة والتدريبات المستخدمة.

فروض الدراسة:

فى ضوء الإطار النظري وأهمية الدراسة وأهدافها والدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج يمكن صياغة فروض الدراسة كما يلي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات النفس حركية للأطفال لصالح أطفال المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد في المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات النفس حركية لصالح القياس البعدي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات النفس حركية.

الطريقة والإجراءات methods & procedures

الطريقة: methods

أولاً: منهج الدراسة

- تعتمد الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي، حيث تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:
- أ المتغير المستقل: وهو البرنامج القائم على أنشطة اللعب.
 - ب المتغير التابع: وهو المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد .

ج المتغيرات الوسيطة: وهي معامل الذكاء - العمر الزمني - المستوى الاجتماعي الاقتصادي، والتي تم تثبيتها في الدراسة الحالية.

ثانياً: المشاركون في الدراسة

١) شروط اختيار المشاركين في الدراسة:

شارك في الدراسة مجموعة أطفال من ذوي اضطراب التعلم المحدد، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ٥,٥-٧ سنوات، روعي في اختيارهم ما يلي:

أ- اختيار الأطفال المنتظمين في الحضور إلى المركز، والذين لا يتغيبون لفترات طويلة.
ب- أن يكون الطفل من ذوي اضطراب التعلم المحدد فقط دون وجود أي إعاقات أخرى سواء كانت حسية أو حركية، وقد تم تحديد ذلك بناء على التقارير الطبية الموجودة في ملفاتهم.

ت- أن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٥,٥-٧ سنوات.

ث- الأطفال الذين تتراوح معاملات ذكائهم ما بين (٩٠ : ١٠٠) وذلك على مقياس اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن J. C. Raven (تقنين/ عماد أحمد حسن علي، ٢٠١٦).

ج- أن لا يكون الطفل ممن يتناول أي عقار طبي يمكن أن يؤثر في نشاطه أو قدراته بشكل عام.

ح- أن تنتمي المشارك في الدراسة إلى مستوى اجتماعي - اقتصادي متقارب؛ حيث تبين أنهم ينتمون إلى مستوى اجتماعي - اقتصادي متوسط وذلك على مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة (إعداد/ عبد العزيز السيد الشخص، ٢٠١٣).

٢) وصف عينة المشاركون في الدراسة:

العينة الاستطلاعية: تكونت عينة التقنين من (١٨٥) طفلاً وطفلة بهدف التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من الملتحقين بمدرسة العامرية الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة روض الفرج التعليمية بمحافظة القاهرة، مدرسة قصر النيل الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة السيدة زينب التعليمية بمحافظة القاهرة، مدرسة الفاروق الابتدائية المشتركة بمنطقة دار السلام التعليمية بمحافظة القاهرة.

العينة الأساسية: تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٤) طفلاً من مركز تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة بمنطقة دار السلام، مركز الأمل لذوي صعوبات التعلم بالمعادي محافظة القاهرة، مركز تم تقسيمهم إلى:

١. المشاركون في المجموعة الضابطة: عددها (٧) من ذوي اضطراب التعلم المحدد.

٢. المشاركون في المجموعة التجريبية: عددها (٧) من ذوي اضطراب التعلم المحدد، وقد كان متوسط العمر الزمني (٦,٥٦) والانحراف المعياري (١,٠٧)

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب في تنمية المهارات النفس حركية

كما كان متوسط الذكاء لذوي اضطراب التعلم المحدد (٩١,٥٧) والانحراف المعياري (١,٦٢).

تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج

١. من حيث العمر الزمني:

قامت الباحثة بمقارنة العمر الزمني لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد باستخدام قيمة مان ويتني، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في العمر الزمني

المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
التجريبية	٧	٦,٦٣	٤٥,٠٠	١٧,٠	١,٠٥١	٠,٣٨٣
الضابطة	٧	٦,٥٧	٥٠,٠٠			غير دالة

يتضح من الجدول (١) أنه لا توجد أي فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير العمر الزمني، لعدم وصول قيمة مان ويتني لحد الدلالة المقبولة إحصائياً، وبالتالي فإن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتين في متغير العمر الزمني.

٢. من حيث معامل الذكاء:

١- قامت الباحثة بمقارنة الأفراد في المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام مقياس اختبار المصفوفات المتتابعة) للأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد باستخدام قيمة مان ويتني، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في معامل الذكاء

المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
التجريبية	٧	٦,٩٣	٤٨,٥٠	٢٠,٥	٠,٥٣٢	٠,٦٢٠
الضابطة	٧	٨,٠٧	٥٦,٥٠			غير دالة

حنان ناجي عبد النعيم عبده

يتضح من الجدول (٢) أنه لا توجد أي فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير معامل الذكاء، لعدم وصول قيمة مان ويتني لحد الدلالة المقبولة إحصائياً، وبالتالي فإن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتين في متغير معامل الذكاء.

٣. من حيث درجة الصعوبة:

قامت الباحثة بمقارنة الأفراد في المجموعتين التجريبية والضابطة في درجة الصعوبة باستخدام اختبار المسح النيورولوجي السريع باستخدام قيمة مان ويتني لأفراد المجموعتين، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في درجة الصعوبة

المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
التجريبية	٧	٧,١٤	٥٠,٠٠	٢٢,٠	٠,٣٣٦	٠,٨٠٥ غير دالة
الضابطة	٧	٧,٨٦	٥٥,٠٠			

يتضح من الجدول (٣) أنه لا توجد أي فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير الفرز العصبي، لعدم وصول قيمة مان ويتني لحد الدلالة المقبولة إحصائياً، وبالتالي فإن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتين في متغير درجة الصعوبة.

٤. من حيث المهارات النفس حركية :

قامت الباحثة بمقارنة الأفراد في المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام مقياس المهارات النفس حركية للأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد باستخدام قيمة مان ويتني، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب في تنمية المهارات النفس حركية

جدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في المهارات النفس حركية

الابعاد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الوعي بالجسم	التجريبية	٧	٦,٠٧	٤٢,٥٠	١٤,٥	١,٢٨٢	٠,٢٠٩ غير دالة
	الضابطة	٧	٨,٩٣	٦٣,٥٠			
الوعي بالفراغ	التجريبية	٧	٥,٩٣	٤١,٥٠	١٣,٥	١,٤٣١	٠,١٦٥ غير دالة
	الضابطة	٧	٩,٠٧	٦٣,٥٠			
الوعي بالزمن	التجريبية	٧	٦,٠٧	٤٢,٥٠	١٤,٥	١,٢٩١	٠,٢٠٩ غير دالة
	الضابطة	٧	٨,٩٣	٦٣,٥٠			
الإتزان الحركي	التجريبية	٧	٦,٢٩	٤٤,٠٠	١٦,٠	١,٠٩١	٠,٣١٨ غير دالة
	الضابطة	٧	٨,٧١	٦١,٠٠			
الدرجة الكلية	التجريبية	٧	٥,٨٦	٤١,٠٠	١٣,٠	١,٤٧٩	٠,١٦٥ غير دالة
	الضابطة	٧	٩,١٤	٦٤,٠٠			

يتضح من الجدول (٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس المهارات النفس حركية كدرجة كلية وكأبعاد فرعية.

٥. من حيث المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة:

قامت الباحثة بمقارنة الأفراد في المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٥)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة

المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	٧	٩,٣٠	٩٣,٠٠	٠,٩١٥	غير دالة إحصائياً
ضابطة	٧	١١,٧٠	١١٧,٠٠		

يتضح من جدول (٥) أنه لا توجد أي فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في المستوى الاجتماعي الاقتصادي، لعدم وصول قيمة مان ويتي لحد الدلالة المقبولة إحصائياً، وبالتالي فإن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتين في متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي.

ثالثاً: أدوات الدراسة

وصف الأدوات والخصائص السيكمترية

١. اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن J. C. Raven (تقنين) عماد أحمد حسن

(علي، ٢٠١٦)

استخدمت الباحثة اختبار المصفوفات المتتابعة في قياس القدرة العقلية لدى عينة البحث الحالي؛ وذلك بهدف تحييد أثر متغير الذكاء بين مجموعتي البحث، حتى لا يكون هناك تأثير لهذا المتغير على نتائج الدراسة الحالية، ويهدف اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن إلى قياس القدرة على استنباط العلاقات والارتباطات من خلال معرفة الجزء الناقص في الأشكال، ويُنظر لهذا الاختبار على أنه اختبار للملاحظة والتفكير الواضح المُرتب. والفكرة الرئيسة التي يقوم عليها هذا الاختبار هي التفكير، بمعنى أن الاختبار عبارة عن جزء علوي به شكل غير كامل؛ أي أخفيت منه قطعة فتركت فراغاً. وفي الجزء السفلي يوجد عدداً من القطع الصغيرة كل منها يمكنه أن يملأ الفراغ الموجود في الجزء العلوي وعلى الطفل أن يختار جزءاً من الأجزاء السفلية ليكمل الجزء العلوي. وتتكون المصفوفات المتتابعة من (٣٦) بنداً موزعة على ثلاثة أقسام يشمل كل منها (١٢) بنداً، وقد أعدت لكي تقيس بشكل تفصيلي العمليات العقلية للأطفال والكبار، على الفرد أن يختار الجزء الناقص من التصميم من بين البدائل المُعطاه، لا يوجد سوى بديل واحد صحيح، ويعطي درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفرًا للإجابة الخاطئة، والدرجة الكلية للاختبار هي (٣٦) درجة، وقد أجريت عدة دراسات لتقدير صدق المصفوفات المتتابعة في كثير من الثقافات؛ مثل الدراسة التي أجراها عماد أحمد حسن علي (٢٠١٦) على البيئة المصرية وتوصل إلى أن المصفوفات المتتابعة تتمتع بقدر ملائم من الصدق التلازمي، والصدق التنبؤي، والصدق التكويني، مما يعزز ثقتنا في استخدامها كأداة لقياس النمو العقلي للأطفال المصريين، تم حساب ثبات الاختبار على العينات المصرية باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون، وقد بلغت قيمتها (٨٥،٠)، وهي قيمة

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

مقبولة للثبات، تم حساب المعايير لاختبار المصفوفات المتتابعة على البيئة المصرية، وذلك حسب الترتيب المئني على أساس استجابات عينة من المصريين تتكون من (١٤٠٠٠) طفلاً وطفلة، تتراوح أعمارهم بين (٥,٥ - ١٦,٤).

أسباب اختيار اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن:

١. أنه اختبار غير لفظي لا يعتمد على اللغة ولا الثقافة في الإجابة عن بنوده.
٢. أنه يعد مناسباً للأطفال ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٥,٥ إلى ١٦,٤) سنة؛ وبالتالي يشمل العمر الزمني لعينة البحث الحالي.
٣. صلاحيته للتطبيق بشكل فردي وبشكل جماعي، مما يسهل تطبيقه.
٤. هذا الاختبار يقيس القدرة العامة للتفكير المرتب والقدرة العقلية التي تُعبر عن قدرة الأطفال على إصدار أحكام سريعة ودقيقة.

٢. اختبار المسح النيورولوجي السريع (تقنين/ عبد الوهاب كامل، ١٩٩٩)

اختبار فردي، يستغرق تطبيقه عشرين دقيقة، وهو وسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي في علاقته بالتعلم، يساعد في التعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، ويبدأ عمرهم من خمس سنوات، و الاختبار فائدته الأساسية تنبؤية تشخيصية وقائية.

ويتضمن الاختبار سلسلة مكونة من خمسة عشر مهمة قابلة للملاحظة الموضوعية لأطفال: مهارة اليد، التعرف على الشكل وتكوينه، التعرف على الشكل براحة اليد، تتبع العين لمسار حركة الأشياء، نماذج الصوت، التصويت بأصبع على الأنف (تناسق الإصبع. الأنف) - دائرة الإصبع والإبهام. الاستثارة التلقائية المزدوجة لليد والخذ، العكس السريع لحركات اليد المتكررة، مد الذراع والأرجل. المشي بالترادف (رجل خلف الأخرى لمسافة ثلاثة أمتار). الوقوف على رجل واحدة، الوثب، تمييز اليمين واليسار، ملاحظات سلوكية غير منتظمة.

أما عن الدرجة التي نحصل عليها من الاختبار فهي:

١. درجة مرتفعة تزيد عن ٥٠ وهي تدل على ارتفاع معاناة الطفل.
٢. درجة عادية تساوي ٢٥ فأقل، وتشير هذه الدرجة إلى السواء نيورولوجيًا.

٣. درجة من ٢٥ - ٢٦، تشير إلى وجود احتمالية التعرض لاضطرابات في المخ أو القشرة المخية.

وقد قام معد المقياس بتقنيته على عينة من أطفال البيئة المصرية فبلغ معامل الصدق التلازمي ٠,٥٦ وبلغ معامل الثبات ٠,٦٨ وهي قيم دالة عند ٠,٠١ ولذلك يتم استخدام هذا المقياس للتحقق من أن الطفل ليس لديه أي اضطرابات في المخ أو القشرة المخية.

٤. مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة (إعداد / عبد العزيز الشخص، ٢٠١٣)

أعد هذا المقياس بهدف الوصول إلى أداة مناسبة يمكن استخدامها في تقييم المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية في الظروف الراهنة، ويتضمن المقياس الأبعاد التالية:

- مستوى التعليم (رب الأسرة أو ربة الأسرة): ويتضمن ثمانية مستويات.
 - مستوى المهنة أو الوظيفة للجنسين (رب الأسرة أو ربة الأسرة): ويتضمن تسعة مستويات.
 - متوسط دخل الفرد في الشهر: ويتضمن سبعة مستويات.
- وهكذا يمكن تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة استنادًا إلى الأبعاد الخمسة السابقة والمعادلة كما يلي: ص = ٠,٧٣ + ٢٦٤,٠ × س١ + ٠,٢٨٤,٠ × س٢ + ٠,١٠٢,٠ × س٣ + ١٦٠,٠ × س٤ + ١٢٥,٠ × س٥

حيث أن: س١ = متوسط دخل الفرد في الشهر؛ س٢ = وظيفة رب الأسرة؛ س٣ = مستوى تعليم رب الأسرة؛ س٤ = وظيفة ربة الأسرة؛ س٥ = مستوى تعليم ربة الأسرة.

وحتى يمكن فهم الدرجات بصورة أفضل سيتم ضرب الناتج (ص) مرة أخرى $10 \times$ ملحوظة: يتم ضرب درجة متوسط دخل الفرد في الشهر $20 \times$ مراعاة لما حدث من تغير في دخل الأسرة خلال السنوات الأخيرة.

وبتطبيق المعادلة السابقة يمكن الحصول على سبعة مستويات هي:

- ١- منخفض جدًا. ٢- منخفض. ٣- دون المتوسط. ٤- متوسط.
- ٥- فوق المتوسط. ٦- مرتفع. ٧- مرتفع جدًا.

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

٥. مقياس المهارات النفس حركية (إعداد: حنان ناجي)

أ. مراحل إعداد المقياس:

تم إعداد مقياس المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد طبقاً لما يلي:

١- تحديد هدف المقياس

يهدف المقياس إلى تقييم المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد من سن (٥ : ٧) سنوات.

٢- مصادر إعداد المقياس

تم بناء المقياس من خلال الاطلاع على التراث السيكلوجي وما يحتويه من أطر نظرية تتناول مفهوم المهارات النفس حركية، أساليب تقييم المهارات النفس حركية، ولقد تم الاطلاع على الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مقياس عن مهارات النفس حركي مثل صالح (٢٠٠٢)، دراسة- Costa, Barcala-Furelos, Abelairas-Gomez & Arufe (2015)، Giraldez (2015)، صبري (٢٠١٧)

٣- تحديد محتوى المقياس وما يشتمل عليه من أبعاد

يتكون مقياس المهارات النفس حركية من (٣٧) عبارة موزعة على أربع أبعاد ويمثل كل بعد من هذه الأبعاد جانب من جوانب المهارات النفس حركية، ويوضح جدول (٦) أبعاد مقياس المهارات النفس حركية، وعدد العبارات التي تقيس كل بعد.

جدول (٦)

أبعاد مقياس المهارات النفس حركية

م	الأبعاد	عدد العبارات
١	الوعي بالجسم	١٠
٢	الوعي بالفراغ	٧
٣	الوعي بالزمن	١٠
٤	الاتزان الحركي	١٠
	المجموع	٣٧

وتتدرج ال (٣٧) عبارة تحت أربع أبعاد، ولكل عبارة ثلاث اختيارات، وترتيب الدرجات ١-٢-٣، وبذلك تتراوح درجات المقياس من (٣٧-١١١) درجة، كلما ارتفعت درجة الطفل على المقياس دل ذلك على ارتفاع مستوى المهارات النفس حركية .

٤- تحديد المشاركون في التجربة الاستطلاعية للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس

تكونت تجربة التحقق من الكفاءة السيكومترية من (١٨٥) طفلاً وطفلة، تراوحت أعمارهم بين (٥ - ٧) سنوات بمتوسط حسابي قدره (٦,٠٠) و انحراف معياري قدره (٠,٨٧).

الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات النفس حركية:

تم التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات)، عن طريق الأساليب التالية:

أولاً: الصدق:

قد تم التحقق من صدق المقياس بالأساليب الإحصائية التالية:

أولاً: الاتساق الداخلي:

١- الاتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال إيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد والجدول التالي يوضح ذلك:

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد على مقياس المهارات النفس حركية (ن = ١٨٥)

الوعي بالجسم		الوعي بالفراغ		الوعي بالزمن		الاتزان الحركي	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٣٨٨	١١	**٠,٣٩٩	١٨	**٠,٤٩٣	٢٨	**٠,٤٦٩
٢	**٠,٣٧٦	١٢	**٠,٣٥٦	١٩	**٠,٤١٦	٢٩	**٠,٦١١
٣	**٠,٤٦٥	١٣	**٠,٤٠١	٢٠	**٠,٤٤٨	٣٠	**٠,٤٤٤
٤	**٠,٥٤٩	١٤	**٠,٣٨٧	٢١	**٠,٥٠٧	٣١	**٠,٥٣٩
٥	**٠,٣٥٩	١٥	**٠,٣٥٨	٢٢	**٠,٤٥٠	٣٢	**٠,٤٢٢
٦	**٠,٤٣٤	١٦	**٠,٣٦٥	٢٣	**٠,٥١٦	٣٣	**٠,٤٢٩
٧	**٠,٥٢١	١٧	**٠,٣٤٦	٢٤	**٠,٤٨٨	٣٤	**٠,٣٣٢
٨	**٠,٣٥٠			٢٥	**٠,٤٥٧	٣٥	**٠,٣٨٨
٩	**٠,٤٢٢			٢٦	**٠,٤٢١	٣٦	**٠,٣٧٦
١٠	**٠,٣٧٨			٢٧	**٠,٤٧٣	٣٧	**٠,٤٢٣

** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٧) أنَّ كل مفردات مقياس المهارات النفس حركية معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، أي أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام معامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد المهارات النفس حركية ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٨)

مصفوفة ارتباطات مقياس المهارات النفس حركية (ن = ١٨٥)

م	الأبعاد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الكلية
١	الوعي بالجسم	—				
٢	الوعي بالفراغ	٠,٧٧٣	—			
٣	الوعي بالزمن	٠,٨٣٣	٠,٦٧٩	—		
٤	الاتزان الحركي	٠,٦٤٨	٠,٧٤٧	٠,٧٢٠	—	
	الدرجة الكلية	٠,٧١٧	٠,٦٤٩	٠,٧٥٦	٠,٧١٠	—

يتضح من جدول (٨) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي.

ثانياً: صدق المقياس:

١- صدق البناء باستخدام معادلة التحليل العاملي على الأبعاد (الاستكشافي):

من خلال التحليل العاملي للمقياس تم معرفة تشعبات العوامل المشتركة على مقياس المهارات النفس حركية وقد أسفر التحليل العاملي لأبعاد المقياس عن تشعبها على عامل واحد وقد اعتمدت المحكات التالية من أجل تحديد العوامل.

١- محك كايذر لتحديد عدد العوامل المستخلصة وهو محك يحدد استخلاص العوامل التي يقل جذرها الكامن عن الواحد الصحيح.

٢- محك كاتل وهو طريقة بيانية ويطلق عليها اسم (Scree Plot).

٣- الاحتفاظ بالعوامل التي تشعب عليها ثلاث أبعاد على الأقل.

وقد روعي في انتقاء الفقرات وفي تصنيفها على العوامل المحكات التالية

أ- أن يكون تشعب البعد على العامل الذي ينتمي له (٠,٣٠) أو أكثر كما اقترح جيلفورد.

ب- إذا كان البعد يتمتع بتشعب أكثر من (٠,٣٠) على أكثر من عامل، فتعد منتمية

للعامل الذي يكون تشعبها عليه أعلى وبفارق (٠,١٠) على الأقل عن أي عامل آخر.

وقد تم حساب درجة تشعب كل بعد من أبعاد المقياس على العوامل الأساسية، ونسبة

التباين لكل عامل، والنسبة التراكمية لتباين المصفوفة العاملية، ونتيجة لذلك تم استخلاص

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

عامل واحد وتم تقسيم التشبعات على العوامل كالاتي: تشبعات صفيرية (أقل من $\pm 0,30$)، تشبعات متوسطة ($\pm 0,30$ - أقل من $\pm 0,40$)، تشبعات عالية ($\pm 0,40$ - أقل من $\pm 0,50$)، تشبعات كبرى ($\pm 0,50$ فأعلى) كما يتضح من جدول (٩).

جدول (٩)

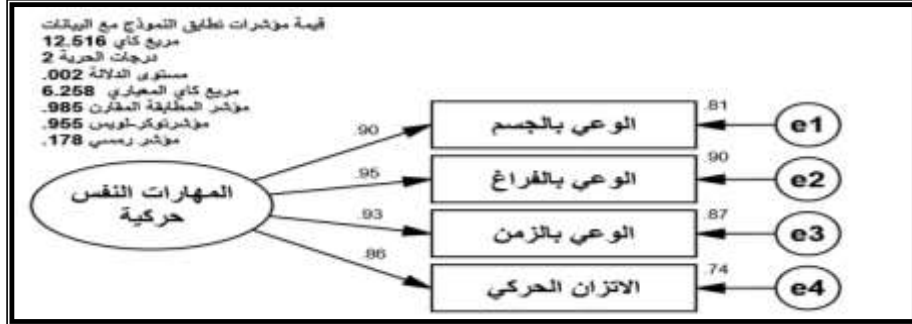
العامل المستخرج من المصفوفة الارتباطية (4×4) لمقياس المهارات النفس حركية

الأبعاد	قيم التشبع بالعامل	نسب الشيوخ
الوعي بالجسم	٠,٩٠٢	٠,٨١٤
الوعي بالفراغ	٠,٩٥٧	٠,٩١٦
الوعي بالزمن	٠,٩٢٢	٠,٨٥١
الاتزان الحركي	٠,٩٥٢	٠,٩٠٥
الجذر الكامن	٣,٣٨٧	
نسبة التباين	٨٧,١٥٤	

يستخلص من جدول (٩) تشبع أبعاد مقياس المهارات النفس حركية على عامل واحد، وبلغت نسبة التباين (٨٧,١٥٤)، الجذر الكامن (٣,٣٨٧) وقيمة الجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح وفقاً لمحك كايزر مما يعنى أن هذه الأبعاد التي تكون هذا العامل تعبر تعبيراً جيداً عن عامل واحد هو مقياس المهارات النفس حركية الذي وضع المقياس لقياسه بالفعل، مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.

٢- صدق البناء باستخدام معادلة التحليل العاملي (التوكيدي):

وهي حساب الصدق العاملي للمقياس عن طريق استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام البرنامج الإحصائي (AMOS, 26)، وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للمقياس، عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس المهارات النفس حركية تنظم حول عامل كامن واحد كما هو موضح بالشكل (٢):



شكل (٢)

نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس المهارات النفس حركية

وقد حظي نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس المهارات النفس حركية على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث كانت قيمة (مربع كاي = ١٢,٥١٦) ودرجة حرية = (٢) ومؤشر رمسي RMSEA = (٠,١٧٨) وهذا يدل على أن نموذج يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة وجدول (١٠) يوضح معاملات المسار المعيارية وقيمة (ت) للمتغيرات ونتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد المقياس:

جدول (١٠)

ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس المهارات النفس حركية

العامل الكامن	العوامل المشاهدة	التشعب بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشعب	قيم "ت" ودلالاتها الإحصائية
الاتزان الحركي	الوعي بالجسم	٠,٨٨	٠,٧٨	٠٠٧,٩٧٤
	الوعي بالفراغ	٠,٩٣	٠,٩٠	٠٠٥,٩١٣
	الوعي بالزمن	٠,٩٥	٠,٨٤	٠٠٥,٧٤٩
	الاتزان الحركي	٠,٨٦	٠,٧٤	٠٠٤,٩٤٥

(**) دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (١٠) أن نموذج العامل الكامن الواحد قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، وأن معاملات الصدق الأربعة (التشعبات بالعامل الكامن الواحد) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على صدق جميع الأبعاد المشاهدة لمقياس المهارات النفس حركية، ومن هنا يمكن القول إن نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى قدمت

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي لهذا المقياس، وأن المهارات النفس حركية عبارة عن عامل كامن عام واحد تنتظم حولها العوامل الفرعية الأربعة المشاهدة لها.

ثالثاً: ثبات المقياس:

١ - طريقة إعادة التطبيق:

تمّ ذلك بحساب ثبات مقياس المهارات النفس حركية من خلال إعادة تطبيق المقياس بفواصل زمني قدره أسبوعين وذلك على المشاركين للتحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات المشاركين باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أنّ المقياس يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (١١):

جدول (١١)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس المهارات النفس حركية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني
الوعي بالجسم	٠,٨٤٣
الوعي بالفراغ	٠,٨٣٥
الوعي بالزمن	٠,٧٦٨
الاتزان الحركي	٠,٧٦٣
الدرجة الكلية	٠,٨٦٤

يتضح من خلال جدول (١١) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لأبعاد مقياس المهارات النفس حركية ودرجته الكلية، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس المهارات النفس حركية لقياس السمة التي وُضع من أجلها.

٢ - طريقة ألفا - كرونباخ

في ضوء نتائج التطبيق على المشاركين في التحقق من الكفاءة السيكومترية، تم حساب معاملات ثبات أبعاد مقياس المهارات النفس حركية، فوجد أن معامل الثبات الكلي للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ (٠,٨٩١)، وهو معامل ثبات مرتفع.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لحساب معامل ثبات المقياس لجميع أبعاده، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس، وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس بالتجزئة النصفية بعد تصحيحة بمعادلة سبيرمان براون (٠,٨٨٧)، وهو معامل ثبات مرتفع، وبيان ذلك في الجدول (١٢):

جدول (١٢)

مُعاملات ثبات مقياس المهارات النفس حركية بطريقة التجزئة النصفية

الْبُعد	معامل الثبات
١ الوعي بالجسم	٠,٧٩٨
٢ الوعي بالفراغ	٠,٨٠٠
٣ الوعي بالزمن	٠,٧٦٧
٤ الاتزان الحركي	٠,٨٠٣
٥ الدرجة الكلية	٠,٨٨٧

٢- البرنامج التدريبي (إعداد/ حنان ناجي):

(أ) الهدف من البرنامج:

يهدف البرنامج القائم على أنشطة اللعب في تنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد.

(ب) أسس بناء البرنامج

يستند البرنامج الحالي إلى مجموعة من الأسس التي تمت مراعاتها أثناء إعداده:

١- الأسس العامة:

حيث يركز البرنامج الحالي على أنشطة اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد والتي يجب أن يكتسبها الطفل من أجل تنمية على تنمية المهارات النفس حركية لديهم، وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة التي تتناسب مع طبيعة هذه الفئة في تلك المرحلة العمرية (٥,٥-٧ سنوات) وقد تمت مراعاة ترتيب هذه المهارات من الأسهل وصولاً إلى المهارات

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب في تنمية المهارات النفس حركية

الأصعب، كما يقوم البرنامج على مجموعة من الفنيات الأساسية والاستراتيجيات التي أشارت كثير من الدراسات إلى أهميتها وفعاليتها في تعليم الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد .

٢- الأسس النفسية والتربوية:

حيث تمت مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وكذلك مراعاة الخصائص والقدرات النمائية للأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد في تلك المرحلة؛ فقد تم التركيز على الأنشطة التي يكون للطفل فيها دور إيجابي، بالإضافة إلى أن معظم الأنشطة تكون على شكل ألعاب يجلبها الطفل وتجذب انتباهه، تزويد الطفل بالتغذية الراجعة بكافة أشكالها وصورها، وأن تتناسب الأنشطة والألعاب المقدمة للأطفال مع قدراتهم وتشبع احتياجاتهم النفسية المختلفة، مع الحرص على العمل المشترك بين الأسرة ومنفذي البرنامج والتنظيم والمتابعة المستمرة بهدف مواصلة تدريب الطفل في المنزل.

الأسس العصبية والفيولوجية:

حيث تمت مراعاة القصور في المهارات النفس حركية و الإدراكية الحركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد من خلال إعطائهم الوقت الكافي لأداء الأنشطة و التدريبات من أجل الوصول إلى الاستجابة الصحيحة، بالإضافة إلى مراعاة ضعف جوانب القصور المعرفي والحركي لديهم.

تطبيق البرنامج:

تم تطبيق البرنامج على المشاركين في الدراسة التجريبية للدراسة الحالية على مدار (٣٢) جلسة، تهدف إلى تنمية الجوانب الإدراكية الحركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد، ويستغرق تطبيق هذا البرنامج أحد عشر أسبوع وذلك في الفترة من شهر أكتوبر ٢٠٢١ وحتى يناير ٢٠٢٢ بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً و يبلغ زمن الجلسة (٤٥) دقيقة، وبعد ثلاثة أسابيع من الانتهاء من تطبيق البرنامج تم إجراء التقويم التتبعي للأطفال المجموعة التجريبية. ويتمثل عدد المشاركين في الدراسة التجريبية من (٧) أطفال من ذوي اضطراب التعلم المحدد بمحافظة القاهرة.

(أ) الفنيات والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:

يعتمد البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية على مجموعة من الفنيات والاستراتيجيات التي تتلاءم مع طبيعة هذه المرحلة، وهي كالآتي: استراتيجية توجيه الانتباه Orienting

Attention، أسلوب تحليل المهمة Task Analysis، استراتيجية الحواس المتعددة VAKT، Multisensory Method، استراتيجية التكرار Rehearsal، استراتيجية التنظيم Organization، التعزيز Reinforcement، الحث أو التلقين Prompting، فنية النمذجة Modeling، المحاكاة Imitation، فنية التسلسل Chaining، الواجبات المنزلية Home Work.

(ب) الأنشطة المستخدمة في البرنامج:

يعتمد البرنامج الحالي على مجموعة من الأنشطة الجماعية والفردية المحببة للأطفال مثل بعض الأنشطة البصرية مثل تركيب البازل والتلوين واستخدام الصور، والأنشطة الصوتية مثل الاشتراك في الغناء، واستخدام الأدوات الموسيقية، بالإضافة إلى الأنشطة الحركية مثل التصفيق والقفز واستخدام المكعبات والأزرار والمقص والصلصال، والأنشطة المعرفية والمهارية مثل استخدام بطاقات مزج أصوات الكلمات، وتتبع الأشكال الهندسية المفرغة، وتتبع الحروف الهجائية المفرغة، وبطاقات الأشكال والحروف والكلمات، وبطاقات إكمال الشكل الناقص، وبطاقات إيجاد الصورة المفقودة، وبطاقات رسم الخطوط، كما شمل البرنامج أيضاً الأنشطة الوجدانية مثل استخدام مسرح العرائس، وصندوق الألعاب والدمى.

(ج) محتوى البرنامج:

تم انتقاء محتوى جلسات البرنامج من خلال الدراسة الاستطلاعية، وبناء على الأهداف التي تم تحديدها في البرنامج، وكذلك الإجراءات العملية بما تضمنه من فنيات واستراتيجيات ووسائل مستخدمة، بلغ عدد جلسات البرنامج (٣٢) جلسة، الجدول التالي يشمل ملخص جلسات البرنامج:

جدول (١٣)

ملخص الجلسات التدريبية للبرنامج

م	موضوع الجلسة	الهدف العام
١	لعبة عرف نفسك.	توفير مناخ من الألفة بين المدربة والأطفال.
٢	لعبة ضوء الليزر	تنمية مهارة الانتباه والتركيز لدى الأطفال.
٣	لعبة الطوق والسهم، البولنج	التدريب على الرمي، دقة التصويب.
٤	لعبة التعبير الجسدي، أميل كائنزهرة.	تنمية مهارات التعبير الجسدي.
٥	لعبة إشارة المرور.	أن يعطي الطفل استجابة سريعة للصوت المسموع.
٦	لعبة القفز	تنمية مهارات القفز.
٧	لعبة الدوائر والألوان والأحجام.	التمكن من مهارة المطابقة.
٨	لعبة المحاكاة.	تنمية قدرة الطفل على تقليد حركات مركبة
٩	لعبة السلحفاة، جمع البالونات.	أن يقلد الطفل حركة السلحفاة.
١٠	قاعدة الأشكال الهندسية وأجزائها.	تنمية مهارات اللعب التعاوني لدى الطفل.
١١	الحواجز.	تنمية مهارات تخطي الحواجز لدى الطفل.
١٢	لعبة العسكري اليقظ.	أن يسير الطفل مثل العسكري.
١٣	لعبة إبقاء الطائر في الهواء و ثبت صنم	تنمية قدرة الطفل على اللعب الجماعي.
١٤	لعبة كيس الحبوب	تنمية الحواس المختلفة للطفل.
١٥	لعبة صيد السمك	تنمية مهارة الملاحظة و التأزر الحركي البصري للطفل
١٦	اللعب بالصلصال	تنمية المهارات الحركية للطفل في تشكيل الأشكال بالصلصال.
١٧	لعبة الثعلب فات(الجري).	أن يمارس الطفل مهارات الجري في نفس المكان.
١٨	لعبة المقصات، الخرز	أن يستخدم الطفل المقص.
١٩	التمثيل	أن يتمكن الطفل من تمثيل قصص و مواقف حياتية.
٢٠	المكعبات	تنمية العضلات الدقيقة للطفل.
٢١	لعبة ترتيب الكرات، وقاعدة أعمدة الألوان.	أن يتعرف التلميذ على الكلمات المركبة و يحددها بدقة.
٢٢	لعبة حبوب الأرز	أن ينقل الطفل أشياء صغيرة من مكان لمكان.
٢٣	لعبة الصوت، الكراسي الموسيقية	تنمية إدراك الطفل للإيقاع الصوتي.
٢٤	لعبة شد الحبل	أن يتعرف الطفل على كيفية مسك وشد الحبل.
٢٥	لعبة تصنيف الأزرار	أن يتعلم الطفل اللعب داخل مجموعة.
٢٦	لعبة الخط المستقيم	تنمية قدرة الطفل على السير على الخط المستقيم.
٢٧	لعبة العوائق في الملعب، البالون الحائر	تنمية قدرة الطفل على تخطي العوائق في الملعب.
٢٨	لعبة النط.	تنمية قدرة الطفل على النط و حفظ التوازن.
٢٩	لعبة البحث عن الكنوز	تنمية قدرة الطفل على البحث عن الهدف.
٣٠	القبضة الملقاطية	أن يمسك الطفل القلم بشكل صحيح "القبضة الملقاطية الثلاثية".
٣١	ارسم معي؟	أن يتحكم الطفل في القلم.
٣٢	الجلسة الختامية للبرنامج العلاجي	تلخيص ما تم إنجازه من أهداف البرنامج العلاجي.

الإجراءات procodiners

١. إعداد أدوات الدراسة استعدادًا للقيام بالدراسة الاستطلاعية.
 ٢. إجراء الدراسة الاستطلاعية ومعرفة مدى ملائمة الأدوات المستخدمة في جمع البيانات.
 ٣. التأكد من الخصائص السيكمترية للأدوات.
- تطبيق إجراءات الدراسة:

١. تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن J. C. Raven (تقنين/ عماد أحمد حسن علي، ٢٠١٦) على المشاركين في الدراسة الأساسية.
٢. تطبيق اختبار المسح النيورولوجي السريع (تقنين/ عبد الوهاب كامل، ١٩٩٩)
٤. تطبيق مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي على المشاركين.
٥. تطبيق مقياس المهارات النفس حركية .
٦. تطبيق البرنامج
٧. إجراء التحليل الإحصائي واستخلاص النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة

نتائج الدراسة وتفسيرها:

التحقق من نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات النفس حركية للأطفال لصالح أطفال المجموعة التجريبية " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتني ويوضح الجدول التالي نتائج هذا الفرض:

جدول (١٤)

اختبار مان ويتني وقيمة z ودلالاتها للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس المهارات النفس حركية لدى ذوي اضطراب التعلم المحدد

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الوعي بالجسم	التجريبية	٧	٢٢,٥٧	٠,٥٣	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,١٨٣	٠,٠١
	الضابطة	٧	٧,١٤	٥,٠١	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
الوعي بالفراغ	التجريبية	٧	١٣,٤٣	٠,٥٣	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,١٨٧	٠,٠١
	الضابطة	٧	٣,٨٦	١,٦٨	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
الوعي بالزمن	التجريبية	٧	١٩,٧١	٠,٤٩	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,٢٢٨	٠,٠١
	الضابطة	٧	٧,١٤	٢,٧٩	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
الاتزان الحركي	التجريبية	٧	١٩,٨٦	٠,٣٨	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,٢٩٨	٠,٠١
	الضابطة	٧	٢,١٤	١,٨٦	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	٧	٧٥,٥٧	١,١٣	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,١٦٥	٠,٠١
	الضابطة	٧	٢٠,٢٩	٩,٣٤	٤,٠٠	٢٨,٠٠		

يتضح من الجدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس المهارات النفس حركية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس المهارات النفس حركية أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة، وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

تفسير ومناقشة نتيجة الفرض الأول:

كشفت النتائج الإحصائية السابقة عن تحقق الفرض الأول، واتفقت نتائج الفرض السابق مع نتائج دراسة ليلي (٢٠١٥) والتي توصلت إلى الأثر الإيجابي للبرنامج العلاجي على الصعوبات النفس حركية للأطفال على مستوى مخطط الجسم والأفقي وكذلك على الأبعاد المكانية والزمنية، كذلك اتفقت نتائج هذا الفرض مع دراسة Bakhtiari, Shafinia &

Ziaee (2011) والتي أوضحت أن المهارات والأنشطة الحركية الأساسية تعتبر شرطاً أساسياً للمهارات المحددة، ومن الجدير بالذكر أن البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية تضمن العديد من الجلسات التي تهدف إلى تنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد، حيث أن تصميم الأنشطة في صورة تفاعلية من خلال اللعب مع الطفل و توجيه المثير المناسب من خلال توفير الخبرات الحسية المخطط لها و المتحكم فيها و التي تستثير الاستجابات الحركية و ذلك وفقاً لاحتياجات الطفل، ساعدت في جعل الطفل أكثر قدرة على التعلم من خلال المثيرات السمعية و البصرية و اللمسية و الحركية و التعلم منها.

كذلك اتفقت نتائج الفرض الأول مع دراسة (Marcuzzi & Romero-Naranjo, 2017) والتي توصلت إلى أن هذه البرامج التدريبية تحفز العمليات المعرفية ذات الأصل الحسي المختلف، التي لها دور في تنمية المستويات المعرفية عالية المستوى (الانتباه، اللغة، المهارات البصرية، التعلم، الذاكرة التقريرية والإجرائية، الوظائف التنفيذية) مما يؤكد على أهمية البرنامج التدريبي القائم على أنشطة اللعب في تنمية المهارات النفس حركية لهذه الفئة من ذوي اضطراب التعلم المحدد، وفي الدراسة الحالية تم توظيف أنشطة اللعب في البرنامج بشكل قد ساعد على تنمية وتطوير المهارات النفس حركية لدى الأطفال وهي مهارات لازمة لإتمام العناصر الحركية المطلوبة في أنشطة ومهارات التعلم والتي من شأنها أن تسهم في استقلاليته وقد ساعدت أنشطة اللعب المستخدمة في البرنامج على تنمية المهارات الحركية الكبرى (التحكم في وضع الجسم في الفراغ، تكييف وضع الجسم ذاتياً مع الحالات والمواقف المختلفة، مهارات التوازن، التأزر والتناسق الحركي بين العين واليد والقدم) كما ساعدت على تنمية قدرة الطفل على التعرف على مدى القوة التي يحتاجها لتنفيذ شيء ما، وتنمية ثقته في جسمه وفي قدرته على القيام بما يحتاج أن يفعله؛ كما ساعدت أنشطة اللعب المستخدمة في البرنامج أيضاً على تنمية المهارات الحركية الدقيقة (استخدام قبضة اليد – الإمساك بالإبهام ونهايات الأصابع – قبض الأصابع في وضع الكماشة – استخدام السبابة مع الإبهام) وتقوية عضلات اليد والأصابع المسؤولة عن الاستقلالية، وتعتبر هذه المهارات هامة لأداء مهارات التعلم مثل التحكم في المقص عند القطع، والتعامل مع الأقلام، واستخدام الأدوات مثل المسطرة والبرجل والممحاة وغيرها.

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

كما ساعدت أنشطة اللعب الجماعية على تطوير الشعور بالثقة بالنفس لدى الطفل، حيث كان يتم مدح كل طفل بشكل متكرر لإنجاز أية مهمة وبالتالي كل إنجاز هو شعور الطفل بالنجاح، وإذا كان لدى الطفل مفهوم ذات إيجابي فسوف يكون أكثر تحمسًا للمشاركة في الأنشطة الجماعية الأمر الذي ينعكس على تفاعل اجتماعي ناجح وبالتالي على الحالة الانفعالية للطفل.

التحقق من نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد في المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات النفس حركية لصالح القياس البعدي" واختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوسون "W" ويوضح الجدول التالي نتائج هذا الفرض.

جدول (١٥)

اختبار ويلكوسون وقيمة z ودالاتها للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية على مقياس المهارات النفس حركية لدى ذوي اضطراب

التعلم المحدد (N=٧)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القياس القبلي / البعدي	العدد	الترتيب المتوسط	مجموع الترتيب	قيمة z	الدلالة
الوعي بالجسم	القبلي	١٣,١٤	٧,٤٧	الترتيب السالبة	صفر	١	١	٢,٣٧١	٠,٠١
	البعدي	٢٢,٥٧	١,٥٣	الترتيب الموجبة	٧	٤	٢٨		
				التساوي	صفر				
				الإجمالي	٧				
الوعي بالفراغ	القبلي	٤,١٤	٣,١٣	الترتيب السالبة	صفر	١	١	٢,٣٧١	٠,٠١
	البعدي	١٣,٤٣	١,٥٣	الترتيب الموجبة	٧	٤	٢٨		
				التساوي	صفر				
				الإجمالي	٧				
الوعي بالزمن	القبلي	٤,٢٩	٣,٦٨	الترتيب السالبة	صفر	١	١	٢,٣٧٥	٠,٠١
	البعدي	١٩,٧١	١,٥٣	الترتيب الموجبة	٧	٤	٢٨		
				التساوي	صفر				
				الإجمالي	٧				
الانزلات الحركية	القبلي	٥,٢٩	٤,٢٣	الترتيب السالبة	صفر	١	١	٢,٣٧١	٠,٠١
	البعدي	١٩,٧١	١,٥٣	الترتيب الموجبة	٧	٤	٢٨		
				التساوي	صفر				
				الإجمالي	٧				
الدرجة الكلية	القبلي	٢٩,٨٦	١٧,٩٩	الترتيب السالبة	صفر	١	١	٢,٣٩٦	٠,٠١
	البعدي	٥٥,٥٧	١,١٣	الترتيب الموجبة	٧	٤	٢٨		
				التساوي	صفر				
				الإجمالي	٧				

يتضح من الجدول (١٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس

المهارات النفس حركية لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس المهارات النفس حركية أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

تفسير ومناقشة نتيجة الفرض الثاني:

وكشفت النتائج الإحصائية السابقة عن تحقق الفرض الثاني، واتفقت نتائج الفرض السابق مع نتائج دراسة

Smits-Engelsman & Van Galen (1997) التي توصلت إلى أن ذوي صعوبات الكتابة لديهم تحكم عضلي ضعيف، بطء في حركة عضلات اليدين، مما يجعلهم يحتاجون لبرنامج نفس حركي لتحسين ضعف التحكم العضلي لديهم، فقد أظهرت الدراسة الحالية فاعلية تدخلات تنمية المهارات النفس حركية باستخدام أنشطة اللعب في تحسين قدرات المعالجة الحسية والمهارات الحركية الوظيفية اللازمة للقدرة أداء الأنشطة البصرية الحركية مثل إكمال بازل والتلوين وأن هذه الأنشطة قد ساعدت الأطفال على الوصول إلى مستويات جيدة من الانتباه والتي ساعدت على تحسين قدراتهم على التعلم والاندماج في الأنشطة الأكاديمية والمهام الحركية الدقيقة ومهام التنسيق بين العين واليد، ومهام تتبع البصري والمهام التي تتطلب تركيز الأطفال على الأدوات التعليمية.

كما يتفق الفرض الثاني للدراسة الحالية مع دراسة Ribeiro et al. (2019) و دراسة الهلي و محمد و شوقي (٢٠٢١) التي توصلت إلى أن برنامج المهارات النفس حركية له أثر في تأهيل الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد، كما اتفقت نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة Yavuzer (2005) التي أظهرت أن أنشطة اللعب تعطي الطفل الفرصة لتفريغ طاقته المتراكمة وتطور السلوكيات الحركية لديه، فقد استخدمت الدراسة الحالية أنشطة اللعب والتي تؤدي دورًا هامًا في النمو الحركي، العاطفي والنفسي، وكذلك في الحد من مشاكل التعلم وهي القراءة والكتابة، كذلك مفهوم الجسم والبنية المكانية والزمانية، في مرحلة الاستقبال والتحليل وتخزين المعلومات (التنظيم المكاني والزمني، الترميز التخطيطي، فك التشفير والترميز والمعالجة والتخزين)، و التكامل الإدراكي. مما تؤثر هذه العوامل على اللغة والطلاقة اللفظية والكتابة والذاكرة، التفكير والقراءة والكتابة والحساب.

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

التحقق من نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات النفس حركية " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوسون " W " والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (١٦)

اختبار ويلكوسون وقيمة z ودالاتها للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية على مقياس المهارات النفس حركية لدى ذوي اضطراب

التعلم المحدد (ن=٧)

الأنبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
الوعي بالجسم	البعدي	٢٢,٥٧	٠,٥٣	الرتب السالبة	١	٢,٥	٢,٥	١	غير دالة
	التتبعي	٢٢,٨٦	٠,٣٨	الرتب الموجبة	٣	٢,٥	٧,٥		
				التساوي	٣				
				الإجمالي	٧				
الوعي بالفراغ	البعدي	١٣,٤٣	٠,٥٣	الرتب السالبة	١	١	١	١	غير دالة
	التتبعي	١٣,٢٩	٠,٧٦	الرتب الموجبة	صفر	٠	٠		
				التساوي	٦				
				الإجمالي	٧				
الوعي بالزمن	البعدي	١٩,٧١	٠,٤٩	الرتب السالبة	١	١	١	١	غير دالة
	التتبعي	١٩,٥٧	٠,٥٣	الرتب الموجبة	صفر	٠	٠		
				التساوي	٦				
				الإجمالي	٧				
الاتزان الحركي	البعدي	١٩,٨٦	٠,٣٨	الرتب السالبة	١	١	١	١	غير دالة
	التتبعي	١٩,٧١	٠,٤٩	الرتب الموجبة	صفر	٠	٠		
				التساوي	٦				
				الإجمالي	٧				
الدرجة الكلية	البعدي	٧٥,٥٧	١,١٣	الرتب السالبة	١	٢	٢	٠,٤٤٧	غير دالة
	التتبعي	٧٥,٤٣	٠,٩٨	الرتب الموجبة	١	١	١		
				التساوي	٥				
				الإجمالي	٧				

يتضح من الجدول (١٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات النفس حركية، أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات النفس حركية وهذا يحقق صحة الفرض الثالث، مما يؤكد على امتداد أثر البرنامج التدريبي.

تفسير ومناقشة نتيجة الفرض الثالث:

اتفقت نتائج هذا الفرض مع دراسة Fotiadou et al., 2017 التي أظهرت أن برنامج التدريب التي تحسن من الأداء النفس حركي يستمر تحسن الأطفال بعدها سواء في مهارات الحركة أو في سلوكياتهم وفي الأنشطة المدرسية.

قد ساعد على استمرار أثر التحسن لدى الأطفال لما بعد البرنامج ما يلي:

- تميزت الأنشطة بأنها مألوفة بالنسبة للطفل، و بأدوات من بيئته المنزلية الطبيعية كما أن كل نشاط كان يعبر عن موقف طبيعي يمكن أن يتعرض له الطفل في الحياة اليومية مما يجعل الطفل قادر على الاستفادة المستمرة من تلك الأنشطة.
- حرصت الباحثة على مشاركة الوالدين بتنفيذ الأنشطة بالمنزل وحضور الوالدين أيضا بعض الجلسات، الأمر الذي أدى الى التعميم واستمرار اكتساب الأطفال لهذه المهارات الى ما بعد فترة المتابعة .
- حرصت الباحثة على التعاون مع المعلمات وذلك بما يخدم التأكد من عملية تعميم المهارة، حتى يستطيع الطفل نقل المهارة من مكان وزمان لآخر وفي وجود أشخاص آخرين، كما حرصت الباحثة على مشاركة مدرسة الفصل في متابعة الإجراءات التي وضعتها الباحثة وتنفيذها في الأوقات التي لا تتواجد فيها والإشراف على الأطفال على مدار اليوم للتأكد من تعميم المهارات المكتسبة في مواقف حياتية أخرى، الأمر الذي ساعد أيضا على التعميم واستمرار اكتساب الأطفال لهذه المهارات الى ما بعد فترة المتابعة.

ملخص النتائج:

يمكن عزو التحسن الذي طرأ على أفراد المجموعة التجريبية إلى تنوع المهارات المتضمنة في البرنامج التدريبي، وما اشتمل عليه من ألعاب وأنشطة نفس حركية متنوعة ومختارة بعناية بحيث تتناسب مع قدرات واستعدادات الأطفال حيث حرصت الباحثة على أن يكتسب الأطفال المهارات النفس حركية من خلال أنشطة اللعب المتنوعة والمثيرات المتعددة وبعض البطاقات التوضيحية المتصلة بمحتوى الجلسة، ومن هذه المهارات (التأزر الحركي، الإدراك الحركي، التوظيف الدقيق لاستخدامات الأصابع، و تأزر حركة اليدين والعينين وغيرها من المهارات، وضوح خط الكتابة، الأخطاء الإملائية، نسخ الأعداد، التحكم في سرعة الكتابة، الالتزام بالسطر أثناء الكتابة، تناسق الكتابة، اتزان اليدين أثناء الكتابة)، تلك المهارات التي تم اختيارها

فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تنمية المهارات النفس حركية

بعناية بحيث تتناسب مع الفئة العمرية لعينة البحث؛ حيث قامت الباحثة بتحليل مراحل النمو وتدرج المهارات النفس حركية التي يتعين تدريبهم عليها، مما أسفر عن تنمية مستوى المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد.

ومن العرض السابق يتضح أهمية البرنامج و فاعليته مع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك لأنه راعى الاحتياجات التربوية لهؤلاء الأطفال، حيث أنها تساعد على اكتساب المهارات والمفاهيم المختلفة، التي قد يصعب أن يتعلمها هؤلاء الأطفال بالطرق التقليدية، كما يرجع أثر البرنامج إلى أن أنشطة اللعب تجمع بين القدرات الحركية وعمليات النمو المعرفي وقد اتضح من خلال البرنامج أن أنشطة اللعب تحسن من المهارات النفس حركية لديه ومنها الوعي بالجسم والوعي بالزمن والوعي بالمكان، الاتزان الحركي.

وترى الباحثة أن النتائج التي توصلت لها في دراستها قد ترجع أيضاً الى أن هذا البرنامج بمراحله المختلفة قد ركز على العديد من النقاط المهمة عند تصميمه و هي كما يلي:

- حرصت الباحثة على أن تكون الأنشطة ممتعة وحماسية وفي جو من اللعب التفاعلي الذي شكل وسطاً جيداً لتعليم طفل اضطراب التعلم المحدد كثير من المفاهيم والمعلومات.
- تم تصميم البرنامج في مراحل متتالية من العام (أنشطة الجسم كله) إلى الخاص (الأنشطة الدقيقة) إلى أنشطة التقليد والتخطيط حركي، وهو ما يتفق مع نظريات النمو و التي تؤكد أن النمو يتبع تسلسلاً من العام إلى الخاص، كما أنه عملية متتابعة مستمرة ومتدرجة فالطفل يحرك جسمه كله قبل الوصول إلى لعبة معينة ومع تطور النمو يستطيع أن يتحكم في حركة يده للوصول إلى اللعبة.
- تم تصميم الأنشطة على نحو متسلسل بحيث يكون منها أنشطة قصيرة ذات خطوات قليلة يتعامل معها الطفل وتندرج إلى أنشطة أخرى ذات خطوات أكثر، بحيث راعى زمن الأنشطة مراحل الانتباه المختلفة لدى الطفل وقدرة تحمله العمل.
- حرصت الباحثة على أن تتضمن الجلسات أنشطة جماعية بالإضافة إلى الأنشطة الفردية، فجمعت الأنشطة بين التدريب الفردي والجماعي، حيث ساعد التدريب الفردي لكل طفل على مواجهة احتياجاته وخصائصه وتدعيم نواحي القوة لديه بما يجعل الطفل يستفيد لأقصى درجة في حدود إمكانياته . كذلك فإن التدريب الجماعي ساعد على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والمشاركة في الأنشطة الجماعية وتبادل الأدوار ومن خلاله تحققت

حنان ناجي عبد النعيم عبده

الأهداف التالية : اتباع القائد، أخذ الأدوار، التعاون، المشاركة، وإتباع التعليمات التي تتدرج في التعقيد.

- اعتمدت الباحثة على فنيات وأساليب متنوعة والتي استُخدمت في البرنامج وهي (النمذجة، و التسلسل، والتشكيل، والتوجيه اللفظي، و التعزيز المادي والمعنوي، ولعب الدور، والواجبات المنزلية) وكذلك الأنشطة المحببة للأطفال التي استخدمتها الباحثة أثناء تطبيق البرنامج الأمر الذي ساعد في تحسن المهارات المستهدفة .
- حرصت الباحثة على مساعدة الوالدين والمعلمين ممن لهم علاقة مباشرة بالطفل على فهم سلوك الطفل من منظور حسي، ومحاولة تكييف البيئة مع احتياجات الطفل وتهيئة الخبرات الحسية والحركية المطلوبة للطفل خلال اليوم في بيئاتهم الطبيعية، كما حرصت الباحثة على التأكد من أن البرنامج يساعد الطفل على أن يصبح أكثر فاعلية وأقدر على أداء عملة في أنشطة حياته اليومية .
- استخدام التدعيم الإيجابي الذي أدى إلى تسهيل عملية التدريب وسرعة استجابة الأطفال، حيث كان التدعيم يُقدم عند نجاح الطفل بأداء كل مهمة من المهام المطلوبة، وهذا كان يدفعه إلى أداء المطلوب منه حتى يحصل على التدعيم حيث أن سر تكوين الدافع داخل الطفل كي يستجيب هو: التعزيز.
- استخدام الواجب المنزلي مع الأم في المنزل، ساعد على التعميم وزيادة التحسن و استمرار اكتساب الأطفال للمهارات إلى ما بعد فترة المتابعة، كما حرصت الباحثة على التواصل مع الأم و إشراكها في تنفيذ أنشطة البرنامج في المنزل.

توصيات الدراسة:

ومن خلال النتائج التي توصل إليها هذه الدراسة، فإننا نقدم بعض التوصيات والمقترحات الآتية:

أ تقديم البرامج التدريبية للحد من القصور في المهارات الإدراكية الحركية لدى الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ب الاهتمام بتنمية القدرات النفس حركية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

ج إعداد متخصصين في مجال المهارات النفس حركية للعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

المراجع:

- أبو عبد الله، الأثري (٢٠١٤). ربيع الأنشطة المدرسية، مصر: دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع.
- أحلام، حسن (٢٠١٠). صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج. الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.
- أيمن، محمود (٢٠٢١). فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب الجماعي في خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج ٢٢، ع ١، ٤١٥-٤٤٣.
- بنجلون، ليلي (٢٠١٥). الاضطرابات النفسية الحركية وعسر الكتابة لدى الأطفال. أبحاث معرفية: جامعة سيدي محمد بن عبد الله - كلية الآداب والعلوم الإنسانية - مختبر العلوم المعرفية، ع ٦، ٢٣٧ - ٢٥٨.
- تشيا سوي هونج، هيلين جابريل، وكاثي سانت جون (ترجمة). قسم الترجمة بدار الفاروق (٢٠٠٦). المهارات الحركية والحسية لذوي الاحتياجات الخاصة في مراحل النمو المبكرة. القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.
- جوليا برانتوني (ترجمة). عبد الفتاح حسن (٢٠٠١). التربية النفس-حركية والبدنية والصحية في رياض الأطفال "النظرية والتطبيق". القاهرة: دار الفكر العربي.
- صلاح الدين، تغيلت (٢٠٠٨). برنامج علاجي مقترح في تنمية المكتسبات الأولية ورفع مستوى القراءة والكتابة لدى الأطفال المعسرّين قرائيًا وكتابيًا، رسالة دكتوراه، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم والآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس - سطيف - الجزائر.
- صلاح الدين، تغيلت؛ عمارجية، نصر الدين (٢٠١٦). اختلال المعاش النفس - حركي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، ع ٣٤.
- عبد المطلب، القريطي (٢٠١١). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط ٥، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عزة، عبد الفتاح (٢٠٠٦). الأنشطة في رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي، ط ٣.
- فاطمة، صابر (٢٠٠٦). التربية الحركية وتطبيقاتها. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

- فهيم، مقبل (٢٠١١). النشاط المدرسي: مفهومة وتنظيمه وعلاقته بالمنهج، عمان: دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.
- كريستين ماكنتاير (ترجمة) خالد العامري (٢٠٠٤). أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. مصر: دار الفاروق للنشر والتوزيع.
- محمد، خطاب (٢٠٠٨). تعلم الطفل بطئ التعلم. عمان: دار الثقافة.
- مورين أرونز وتيساجيتنس (٢٠٠٥). العلاج الأمثل لمرضى التوحد "الأوتيزم" المشكلة والحل، القاهرة، إعداد قسم الترجمة بدار الفاروق.
- نبيل، حافظ (٢٠٠٦). صعوبات التعلم والتعلم العلاجي. الطبعة الثالثة. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- ندى، نصيف وسحر، حيدر (٢٠٠٨). تعا نلعب : دليل التواصل بين الأهل والطفل الذي يعاني من التوحد. لبنان: الجمعية اللبنانية للأوتيزم - التوحد.
- الهلي، مصباح و محمد، قيسي و شوقي، ممادي (٢٠٢١). برنامج تأهيلي في التربية النفسية الحركية لتلاميذ السنة الرابعة الابتدائية ذوي صعوبات القراءة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية مج ١٣، ع ١ ص ٣٩-٥٨.
- Ahmed, N. E.(2014). Analysis of movement educational program for students of faculties of education and kindergarten" comparative study. Ovidius University Annals, Series Physical Education & Sport/Science, Movement & Health, 14(1).
- Altunsöz, I. H. (2015). Motor skill interventions for young children. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 9(1), 133-148.
- American Psychiatric Association.(2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders(5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Anna, M., Glykeria-Erato, P., Aspasia, D., & Fotini, V.(2016). Effect of a psychomotor program on the motor proficiency and self-perceptions of preschool children. Journal of Physical Education and Sport, 16(4), 1365.
- Arkhipova, S. V., & Podshivalova, M. S.(2021). Development of Psychomotor Functions in Preschool Children with Intellectual

- Disabilities Through the Means of Correctional Eurhythmics. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE2), 984.
- Bayazit, B., Tezel, F., & Çakmak, G. (2021). The effect of movement education studies applied to children with specific learning disability on psychomotor development. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 12(1), 29-40.
- Bo, Jin & Lee, Chi-Mei & Colbert, Alison & Shen, Bo(2016). Do children with suffer from learning disabilities in need of Playing movement? In *Research in Autism Spectrum Disorders* 23 March 2016, pp 50-62.
- Carvalho, M. C., Ciasca, S. M., & Rodrigues, S. D. D.(2015). Há relação entre desenvolvimento psicomotor e dificuldade de aprendizagem?: Estudo comparativo de crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, dificuldade escolar e transtorno de aprendizagem. *Revista Psicopedagogia*, 32(99), 293-301.
- Charlton, B., Williams, R. L., & McLaughlin, T. F. (2005). Educational Games: A Technique to accelerate the acquisition of reading skills of children with learning disabilities. *International Journal of Special Education*, 20(2), 66-72.
- Coordinated Campaign for Learning Disabilities(CCLD). (2019). New York, Washington, DC. www.aboutld.org. Retrieved from: <http://www.ldonline.org/ldbasics/whatisld>
- Costa, H. J. T., Barcala-Furelos, R., Abelairas-Gomez, C., & Arufe-Giraldez, V.(2015). The influence of a structured physical education plan on preschool children's psychomotor development profiles. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(2), 68-77.
- Dana, A., & Christodoulides, E. (2020). The Effects of a Period of Selected Physical Activity on Improving Manipulative and Locomotors Skills of Children with Neuropsychological Learning Disabilities. *Journal of Rehabilitation Sciences & Research*, 7(1), 25-30.
- Demirci, P. T., & Demirci, N. (2018). The effects of game and physical activity lessons in children with learning disabilities *Kinesiologia Slovenica*, 24(3), 47-55.

- Deng, B. (2017). Spark Motor Program to develop Psychomotor Skills in learning disorder Chinese students. *NeuroQuantology*, 15(3).
- Dodds, P.(1993). Beyond the rainbow: A guide for parents of children with dyslexia and other learning disabilities. Second edition, Baytown: Educational Interventions publishing.
- Elpida, V(2018). 'Specialization in ICTs and Special Education: Psychopedagogy of Integration 'Postgraduate Program Democritus University of Thrace Department of Greek Philology in collaboration with Ncsr Demokritos Informatics and Telecommunications Institute.
- Eyuboglu, D., Bolat, N., & Eyuboglu, M.(2018). Empathy and theory of mind abilities of children with specific learning disorder(SLD). *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, 28(2), 136-141.
- Fazio, L., & Ballard, M.(2014). Cognitive Behavioral Play Therapy Techniques in School- Based Group Counseling: Assisting Students in the Development of Social Skills. Washington: The American Counseling Association.
- Fernandes Filho, J. O. S. É., De Lima, A. B., Da fonseca, S. A., & Castilha, F. A.(2018). Psychomotor profile and learning difficulties in primary school students of labrea/Am, Brazil. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, 5(2).
- Fernandes, C. T., Dantas, P. M. S., & Mourão-Carvalho, M. I. (2014). Desempenho psicomotor de escolares com dificuldades de aprendizagem em cálculos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 95, 112-138.
- Findik, O. T. P., Erdogan, A. B., & Fadiloglu, E.(2022). Motor skills in children with specific learning disorder: A controlled study. *Dusunen Adam*, 35(2), 101-110.
- Fotiadou, E. G., Neofotistou, K. H., Giagazoglou, P. F., & Tsimaras, V. K.(2017). The effect of a psychomotor education program on the static balance of children with intellectual disability. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 31(6), 1702-1708.
- García-Redondo, P., García, T., Areces, D., Núñez, J. C., & Rodríguez, C. (2019). Serious Games and Their Effect Improving Attention in Students with Learning Disabilities. *International journal of environmental research and public health*, 16(14), 2480.

- Ghaffari, A., Azad, A., Zarei, M. A., Rassafiani, M., & SharifNia, H.(2022). Effect of Occupation Performance Coaching with Four-Quadrant Model of Facilitated Learning on Children with Specific Learning Disorder. Occupational Therapy International, 2022.
- Goldstein, J.(2012). Play in Children's development, Health and Well-being. Cambridge University. Journal of Early Childhood Education, 120(11), 38-49.
- Hallahan, DP, & Kauffman, JM(2000). Exceptional learners: Introduction to special education(8th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Homeyer, L., & Morrison, M.(2008). Play Therapy "Practice, Issues, and Trends". The Board of Trustees of the University of Illinois, 211-225.
- Imbernón, S., Martinez, A., & Diaz, A.(2021). Psychomotricity and Infant Education: Proposal for Evaluation and Intervention for Children of 3, 4, and 5 Years Old. In Physical Education Initiatives for Early Childhood Learners(pp. 280-305). IGI Global.
- Jensen, S. A., Biesen, J. N., & Graham, E. R.(2017). A meta-analytic review of play therapy with emphasis on outcome measures. Professional Psychology: Research and Practice, 48(5), 390-400.
- Khaleghi, A., Aghaei, Z., & Behnamghader, M. (2022). Developing two game-based interventions for dyslexia therapeutic interventions using gamification and serious games approaches entertainment computing journal. Entertainment Computing, 42, 100482.
- Leiker, Amber M.& Bruzi, Alessandro T.& Miller, Matthew W.& Nelson, Monica & Wegman, Rebecca & Lohse, Keith R.(2016). Full Length Article: the effects of participation, motivation and learning for children with learning difficulty through the Peasant Games Kinetic. In Human Movement Science October 2016 49:326-335.
- Macra-Osorhan, M. D., Simon -Ugron, Á. G. N. E. S., & Illes, L. (2014). The Development of basic motorskills through playful activities in children with a special Educational needs. *Studia Universitatis Babes-Bolyai, Educatio Artis Gymnasticae*, 59(1).

- Marcuzzi, C., & Romero-Naranjo, F. J.(2017). BAPNE Method, Developmental Dyslexia and Inclusive Education: Cognitive, Socio-Emotional and Psychomotor Stimulation in Secondary School. A Practical Resource for Education within a Cross Curriculum. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 1291-1298.
- Martínez-Moreno, A., Imbernon Gimenez, S., & Diaz Suarez, A.(2020). The Psychomotor Profile of Pupils in Early Childhood Education. *Sustainability*, 12(6), 2564.
- Miciak, J., & Fletcher, J. M. (2020). The Critical Role of Instructional Response for Identifying Dyslexia and Other Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 53 (5), 343-353. <https://doi.org/10.1177/0022219420906801>.
- Miller.P & KupFermann. A(2009). The role of visual and phonological representations in the processing of written words by readers diagnosed with dyslexia: Evidence from a working Memory task. *Annual of Dyslexia*, Springer: published on line March 2009.
- Neagu, N.(2012). Study of the psychomotor level development of children with a mental disability. Implications on their social and professional integration. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 751-755.
- Pisoni, C., Provenzi, L., Moncecchi, M., Caporali, C., Naboni, C., Stronati, M., & Orcesi, S.(2021). Early parenting intervention promotes 24-month psychomotor development in preterm children. *Acta Paediatrica*, 110(1), 101-108.
- Poole, Carla; Miller, Susan A., & Church, Ellen Booth(2006). Development: Ages & Stages. Spatial awareness. *Journal of Early Childhood Today*. Vol. 20, No.(6), pp. 25-30. Apr. 2006.
- Pullen, P. C., Lane, H. B., Ashworth, K. E., & Lovelace, S. P. (2017). Specific Learning Disabilities. *Handbook of Special Education*. Second Edition. New York: Taylor & Francis.
- Ribeiro, C., Santos, A. C. J., Almeida, A., & Campos, S.(2019). The contribution of The psychomotor domain to The learning of reading and writing. In *edulearn19 Proceedings*(pp. 9948-9953). IATED.
- Rice, M. L. (2020). Clinical lessons from studies of children with specific language impairment. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 5(1), 12-29.

- Romero, S. J., Ordóñez, X. G., & Gil Madrona, P.(2018). Development of the Checklist of Psychomotor Activities for 5-to 6-Year-Old Children. *Perceptual and motor skills*, 125(6), 1070-1092.
- Sato, Aiko; de Haan, Jonathan(2016). Applying an Experiential Learning Model to the Teaching of Gateway Strategy Board Games in cases of learning disabilities. *International Journal of Instruction*, v9 n1 p3-16 Jan 2016. 14 pp.
- Sayres, N. & Gallagher, J.(2001). The young child and the environment, Issues related to health, nutrition, safety, and physical education activity. Allyn and Bacon, Boston.
- Schadenberg, B.R; Neerincx, M.A ; Cnossen, F. & Looije, R.(2016). The difficulty of the game for children with learning disabilities motivation to play with the social robot: A Bayesian approach. In *Cognitive Systems Research* Mar 2016.
- Sher, B.(2009). Early Intervention Games: Fun, Joyful Way to Develop Social and Motor Skills in Children with Autism Spectrum or Sensory Processing Disorders. California: Jossey-Bass Awiley Imprint.
- Silva, A. Z. D., Pereira, F. L. H., Mincewicz, G., Araujo, L. B. D., Guimarães, A. T. B., & Israel, V. L.(2017). Psychomotor Intervention to stimulate Motor Development in 8-10-year-old schoolchildren. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 19(2), 150-163.
- Silva, S. L. Z. R. D., Oliveira, M. C. C. D., & Ciasca, S. M. (2017). Desempenho percepto-motor, psicomotor e intelectual de escolares com queixa de dificuldade de aprendizagem. *Revista Psicopedagogia*, 34(103), 33-44.
- Smits-Engelsman, B. C., & Van Galen, G. P.(1997). Dysgraphia in children: Lasting psychomotor deficiency or transient developmental delay? *Journal of experimental child psychology*, 67(2), 164-184.
- Spilles, M., Hagen, T., & Hennemann, T. (2019). Playing the Good Behavior Game During a Peer-Tutoring Intervention: Effects on Behavior and Reading Fluency of Tutors and Tutees With Behavioral Problems. *Insights on Learning Disabilities: From Prevailing Theories to Validated Practices*, 16(1), 59-78.
- Stepanchenko, N. I., Hrybovska, I. B., Danylevych, M. V., & Hrybosky, R. V.(2020). Aspects of psychomotor development

- of primary school children with hearing loss from the standpoint of Bernstein's theory of movement construction. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 24(3).
- Taupiac, E., Lacombe, D., Thiébaud, E., Van-Gils, J., Michel, G., Fergelot, P., & Adrien, J. L.(2020). Psychomotor, cognitive, and socio-emotional developmental profiles of children with Rubinstein-Taybi Syndrome and a severe intellectual disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 1-10.
- Taur, S., Karande, S., Saxena, A. A., Gogtay, N. J., & Thatte, U. M.(2014). Use of computerized tests to evaluate psychomotor performance in children with specific learning disabilities in comparison to normal children. *The Indian journal of medical research*, 140(5), 644.
- Trouli, K(2008). psychomotor Education in preschool years. An experimental research. *European psychomotricity, Journal*, Vol., 1., N1., Pp 23- 37.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Žáčok, L., Bernát, M., Bernátová, R., & Pavlovkin, J.(2020). Research of Correlation of Theoretical Knowledge and Psychomotor Skills of Pupils in Technical Education. *European Journal of Contemporary Education*, 9(3), 645-656.
- Zagrevskaya, A. I., Sosunovsky, V. S., & Zalmezh, T. N.(2018). Psychomotor Features in Preschool Children. *Psychological Science and Education*, 23(5), 13-21.
- Zakopoulou, V., Christodoulides, P., Koutsobina, V., Anagnostou, N., Vergou, M., & Sarris, D.(2022). Psychomotor development disorders in the early diagnosis and intervention in specific learning disorder. A case study. *The American Journal of Social Science and Education Innovations*, 4(03), 19-32.

Abstract:

The aim of this study was to investigate the effectiveness of a play activities-based program on the psychomotor skills of children with a specific learning disorder. The study sample consisted of (14) children with a specific learning disorder. They were divided into two groups, one control (7 students) and the other experimental (7 students). Research measures included the psychomotor skills scale (prepared by / Hanan Nagy), Raven's Progressive Matrices (adapted by Ali, 2016), the Quick Neurological Screening Test (adapted by Kamel, 1999), and the social and economic status scale (prepared by Alshakhas, 2013). The results of the study showed the efficacy of the program at improving the psychomotor skills of the members of the experimental group.

Key Words: Play activities, psychomotor skills, specific learning disorder