

مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش

قيس سلامه يوسف مقابلة

أ.د. وائل محمد مسعود

جامعة عمان العربية

تاريخ الاستلام: 2021/09/08

تاريخ القبول: 2021/12/10

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش بالملكة الأردنية الهاشمية، تكون مجتمع الدراسة من (113) معلمة، وتكونت عينة الدراسة من (93) معلمة تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة والمكونة من (56) فقرة موزعة على ستة أبعاد (صعوبات الانتباه، صعوبات الذاكرة، صعوبات الإدراك، صعوبات التفكير، الصعوبات اللغوية، صعوبات التأزر الحركي)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. أظهرت النتائج أن مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية جاءت بدرجة متوسطة على الدرجة الكلية وبينت النتائج أن صعوبات الانتباه هي الأكثر انتشاراً بين طلبة مرحلة رياض الأطفال بناءً على استجابة أفراد الدراسة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) باختلاف متغيرات الدراسة (التخصص، الخبرة)، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدبلوم عالي.

الكلمات المفتاحية :

معلمات، رياض الأطفال، مؤشرات صعوبات التعلم النمائية، الأردن.

The level of Kindergarten Teachers Knowledge about Developmental Learning Disability indicators

Qais Salameh Yousef Maqableh

Prof. Wa'el Mohammad Mas'oud

Abstract

The study aimed at recognizing the level of knowledge about the Developmental Learning Disability Indicators in Jarash Governorate in Jordan. To reach this goal a number of (93) kindergarten Teachers was selected randomly from the total number (113) of the teachers. The study tool used is a questionnaire consist of (56) Items divided into (6) major indicators (Attention deficit, memory shortage, perception Disability, Thinking Disability Language Disorder and Motor coordination). The study results revealed that the level of knowledge among teachers is average. The result shows that attention deficit is the most common indicator among the kindergarten students. The result also shows no meaningful differences at the level of ($\alpha=0.05$) according to teachers speciality and experience, meanwhile a difference was found in teachers education in favor of the post graduate Diploma.

Keywords :

teachers, kindergarten, indicators of developmental learning difficulties, Jordan.

المقدمة:

تُعد السنوات الأولى من عمر الطفل من أهم المراحل العمرية التي تؤثر على جميع المظاهر النمائية لديه، لذلك فقد أكد أصحاب الاختصاص بأن الخبرات التي يكتسبها الأطفال في السنوات المبكرة تؤثر في تعليمهم وتطورهم فيما بعد، حيث تتكون في هذه المرحلة ملامح شخصية الطفل، وإذا كانت السنوات الأولى مهمة بالنسبة لنمو الأطفال العاديين، فإنها تعد أكثر أهمية للأطفال من ذوي الإعاقة لما يعانون من تأخر يُمكن التغلب عليه من خلال برامج خاصة ذات فاعلية تسعى إلى استثمار السنوات الست الأولى من عمر الأطفال، والتي تعتبر فترات حساسة وحرجه من أعمارهم.

إن مرحلة رياض الأطفال تهدف إلى التنمية المتكاملة للأطفال وإكسابهم جميع احتياجاتهم، التي تشمل المجالات (العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية والحركية)، والتي تساعد في تنمية المهارات اللغوية والفنية للطفل، وذلك من خلال التعلم باللعب والأنشطة، وتنمية القدرات العقلية من خلال التخيل والتفكير، واستكشاف الميول المحببة لديهم، والتي تُمكن الطفل من تكوين شخصية سليمة وبناء سلوكيات جيدة (الروسان، 2013).

وقد أكد (Wilson, Lonigam, 2010) على أهمية مرحلة رياض الأطفال لما لها من أثر كبير على الأطفال في المراحل الدراسية اللاحقة، حيث أثبتت الدراسات بأن الأطفال الذين يظهرون تقدماً في المهارات الأساسية التعليمية (الكتابة، القراءة، الحساب) في مرحلة رياض الأطفال سيظهرون تقدماً في المراحل اللاحقة، وذلك على عكس الأطفال الذين تظهر لديهم جوانب القصور فهؤلاء قد يتعرضون لخطر صعوبات التعلم، لذا يجب التأكيد على أهمية الكشف المبكر، وعلى دور الأخصائيين والمعلمين في هذا المجال.

وقد يتعرض الأطفال في هذه المرحلة للمشكلات التي قد تُعيق نموهم واكتسابهم للمهارات الأكاديمية، والتي من أهمها صعوبات التعلم النمائية. وقد أشار (عبد الواحد، 2010) إلى أن ما نسبته (20%) من أطفال العالم يعانون من صعوبات التعلم منهم (2-3%) يعانون من صعوبات التعلم النمائية، الأمر الذي سيؤدي إلى الحد من قدراتهم وإمكاناتهم، وسيؤثر سلباً على مستقبلهم الأكاديمي.

وفي المملكة الأردنية الهاشمية أشار الكوافحة في دراسته (1990) إلى أن نسبة صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية قد بلغت (16%)، وكانت نسبة الإناث (6.8%)، في حين بلغت لدى الذكور (9.2%).

وأشار (محمد، 2007) إلى أن الأطفال الذين يبدون مؤشرات تدل على احتمال تعرضهم لصعوبات التعلم لاحقاً مقارنة مع الأطفال العاديين تتمثل في مجالات الإدراك والذاكرة والانتباه، الأمر الذي يتطلب استخدام أساليب خاصة لتطوير مهاراتهم الأكاديمية في الكتابة والحساب والقراءة بصورة خاصة، إضافة إلى أساليب لتطوير قدراتهم المعرفية بشكل عام.

لذلك فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية يعانون من قصور واضح في العمليات المعرفية العقلية، كالانتباه والإدراك والتفكير والذاكرة وغيرها، مما يستوجب الكشف عن هذا القصور والتعرف إليه، والعمل على تقديم الخطط والبرامج العلاجية المناسبة، التي تساعد في الحد من تفاقم المشكلة لدى الأطفال في المستقبل، وتوفير الفرص لمساعدتهم وإنجاحهم من خلال تنمية جوانب القصور، والاستفادة من القدرات والمواهب والمهارات المتوفرة لديهم، وتحقيق تقدير الذات لمن حولهم وتحقيق الذات لأنفسهم (ابو نيان، 2015).

ويشير (Hallahan, et al, & Kauffman, 2007) إلى أن صعوبات التعلم تظهر على عدة أشكال غير متجانسة في المهارات أو السلوكيات الظاهرة على الطفل، ومن أبرز هذه المؤشرات هي الصعوبات في الانتباه، وتتمثل في : ارتفاع

درجة تشتت الانتباه لديه، وعدم التركيز على المهمة المطلوبة والمحدد، والاندفاعية دون تفكير، والشعور بالملل أثناء أداء نشاط ما، وصعوبة في إعادة الأفكار والانتقال إلى أفكار جديدة، وصعوبة العمل على مهمة معينة وإكمالها. إضافة إلى الصعوبات في الذاكرة والتي تظهر على شكل : ضعف مهارة التهجئة، ومشكلة في تذكر الحروف الأبجدية، وأيام الأسبوع، وصعوبة في معرفة السبب والنتيجة، والتتابع والتسلسل والعد، وضعف التذكر للإجراءات الروتينية اليومية، وصعوبة في اكتساب المفاهيم الأساسية، مثل : الحجم، الشكل، اللون. وأما الصعوبات في الإدراك فإنها تتمثل بعدم القدرة على فهم معاني الكلمات، والصعوبة في التمييز بين الأشياء، والألوان. كما أن الصعوبات في التفكير تشير إلى وجود صعوبات نمائية من خلال : عدم القدرة على إيجاد حل للمشكلات، بسبب صعوبة تحديد الأهداف، وصعوبة ترتيب الأفكار عند إنشاء موضوع كتابي، وعدم القدرة على فهم الكلمات؛ مما يؤدي إلى صعوبة في القراءة والكتابة، والصعوبة في تنفيذ العمليات الحسابية بطريقة سهلة وسريعة (محمد، 2007).

مشكلة الدراسة :

يُعد عدم اكتمال المهارات النمائية لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال وعدم توافر القوائم المعتمدة في الكشف عن صعوبات التعلم النمائية، من أبرز وأهم المعوقات للتعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وقد أثبتت الدراسات السابقة مثل (دراسة محمد، 2006 ، ودراسة الباز، 2012، ودراسة عواد، 1994)، بأن عدم المعرفة بالمؤشرات التي تتنبأ بوجود صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال تؤدي إلى تفاقم هذه الصعوبات، كما أنها تؤدي إلى الإخفاق في العملية التعليمية، وبالتالي يكون تأخر في تقديم الخدمات اللازمة للأطفال التي تساعد في الحد من هذه الصعوبات، ويرجع السبب في ذلك هو أن الصعوبات النمائية تعد أهم المهارات التي تؤثر على الاستعداد الأكاديمي لدى الأطفال، وجاءت هذه الدراسة مقتصرة على معرفة مستوى معلمات مرحلة رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش، وما له من تأثير على المستقبل الأكاديمي في المراحل اللاحقة للأطفال.

عناصر أسئلة الدراسة :

تتكون أسئلة الدراسة من :

السؤال الأول : ما مستوى معرفة معلمي رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية؟

السؤال الثاني : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a=0,05$) في مستوى

معرفة معلمي رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية تعود لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص)؟

أهداف الدراسة :

تهدف هذه إلى الأهداف التالية :

- التعرف إلى مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش.
- معرفة أثر متغيرات المؤهل العلمي والخبرة والتخصص، على مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في التالية :

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة الحالية أنها تركز على أحد أنواع صعوبات التعلم ألا وهي صعوبات التعلم النمائية، والتعرف إلى المؤشرات الدالة عليها، ومن المؤمل أن تقدم هذه الدراسة إطاراً نظرياً ودراسات سابقة، يمكن الرجوع إليها من قبل الباحثين المهتمين حول مفهوم الدراسة؛ مما يسهل الرجوع والاستناد إليها، من خلال العينة التي تناولتها، وهي فئة معلمي ذوي صعوبات التعلم والتي لا تزال تلقى إهتماماً بحثياً مستمراً.

الأهمية التطبيقية :

يُؤمل أن تستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات الآتية : وزارة التربية والتعليم / مديرية التربية والتعليم في محافظة جرش، معلمات مرحلة رياض الأطفال، من خلال التعرف إلى مؤشرات صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال، وأن تُعرف معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية، والأساليب التي تساعد في الحد أو الكشف عنها، ويؤمل أن تكون هذه الدراسة ركيزة ينطلق منها الباحثون لإجراء بحوث جديدة في هذا المجال، من خلال الأدب النظري الذي تحتويه، وإمكانية تطبيق دراسات مشابهة على عينات ومجتمعات أخرى، وأن تكون هذه الدراسة إضافة إلى المكتبة العربية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

تعريف رياض الاطفال (Kindergarten) :

عرفها بدر (2009) بأنها : المرحلة التي ترعى الطفل ما بين الثالثة أو الرابعة، وحتى السادسة أو السابعة من العمر، في المؤسسات التربوية الاجتماعية، وتهدف إلى تحقيق النمو المتكامل والمتوازن للأطفال، من جميع النواحي الاجتماعية والنفسية والعقلية والجسمية، بالإضافة إلى تنمية وتدعيم قدراتهم عن طريق اللعب والنشاط الحر، وتسمى هذه المؤسسات في معظم دول العالم (رياض الأطفال) .

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها : المرحلة التعليمية الأولى في حياة الطفل حيث يتم فيها العمل على بناء شخصية الطفل من الجوانب النفسية والاجتماعية والعقلية والانفعالية والصحية في بيئة تعليمية مناسبة ومن خلال برامج هادفة يقدمها أخصائيو من ذوي الخبرة والاختصاص.

المؤشرات (Indecators) : هي تلك الأعراض المبكرة التي تظهر على الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، والتي يُمكن ملاحظتها في مجالات النمو المختلفة، وتكون هذه الأعراض بمثابة مؤشرات تدل على ظهور صعوبات تعليمية في المجال الأكاديمي مستقبلاً (Lener, 2003).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها : هي العلامات التي تظهر على الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر والتي يمكن التنبؤ من خلالها بالصعوبات النمائية أو التعليمية التي يعانون منها بالقياس مع أقرانهم في نفس المرحلة.

تعريف صعوبات التعلم النمائية (Developmental Learning Disabilities) : بأنها تلك الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، والعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في العملية الأكاديمية، وتقسّم إلى قسمين : صعوبات نمائية أولية، مثل (الذاكرة، الانتباه، الإدراك)، وصعوبات نمائية ثانوية، مثل (التفكير، اللغة الشفهية، الكلام، الفهم)، وقد تتواجد لدى الطفل صعوبات نمائية في ثلاثة جوانب منها : (المهارات البصرية الحركية، النمو المعرفي، النمو اللغوي) (كريم، 2009، ص 77).

وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة : بأنها الصعوبات الناتجة عن خلل في الوظائف والعمليات المعرفية، والعقلية التي

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

تعريف صعوبات التعلم :

أشارت الحكومة الأمريكية (1968) بتعريفها لذوي صعوبات التعلم : بأنهم الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكلوجية الأساسية المتضمنة في فهم، أو استخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، ويتضح هذا الاضطراب في ضعف القدرة على الاستماع أو التفكير أو التكلم أو القيام بالعمليات الحسابية وهو يشمل حالات الإعاقة الإدراكية والتلف الدماغي أو الخلل البسيط في الدماغ البسيط أو عسر الكلام أو الحبسة الكلامية.

وقد كيرك (Kirk,1969) تعريفاً لصعوبات التعلم بأنها : الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب التالية : القدرة على الإصغاء، القدرة على استخدام اللغة أو فهمها، أو التفكير، أو العمليات الحسابية البسيطة، أو القراءة، أو الكتابة، أو الكلام، ومن المتوقع أن يكون السبب وراء ذلك عائداً؛ إلى صعوبات في عمليات الإدراك عند الطالب؛ نتيجة إصابات الدماغ، أو خلل بسيط في وظيفة الدماغ، أو صعوبات القراءة، أو فقدان القدرة على الكلام، أي أن الصعوبة في التعلم لا تعود إلى إعاقة في الحركة، أو السمع، أو البصر، أو التخلف العقلي، أو الاضطرابات الانفعالية (Hallahan & Kauffman, 2007).

وأما قانون تربية وتعليم الأفراد المعاقين الأمريكي (IDEA) والذي نص على أن صعوبات التعلم هم الطلبة الذين يعانون من واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الرئيسية المستخدمة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والذي يظهر في القدرة غير الكاملة على الإصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الإملاء أو الكتابة أو إجراء العمليات الحسابية، ومثل هذه الاضطرابات تشمل على ظروف مثل الإعاقة العقلية الإدراكية وإصابات في الدماغ والاختلال الوظيفي الدماغي، والحبسة الكلامية النمائية، ولا يشمل هذا المصطلح على الطلبة الذين يعانون من مشكلات تعلم ناتجة بشكل رئيسي عن الإعاقات السمعية، أو البصرية، أو الحركية، أو الاضطراب الانفعالي، أو عن ظروف بيئية أو ثقافية أو اقتصادية متدنية (الزريقات، 2017).

وعرف كل من كيمب وسميث (Kemp & smith, 2018) صعوبات التعلم بأنها : الحالة التي يظهر فيها الطفل تدني في مستوى التحصيل الأكاديمي مقارنة مع أقرانه في نفس الصف، ولا يعود هذا لسبب وجود إعاقة سمعية، أو بصرية، أو حركية، أو عدم الاستقرار الذاتي، أو وجود مشكلات أسرية، وبيئية، ويظهر تدني مستوى التحصيل الأكاديمي في مادتي اللغة العربية كالقراءة، والكتابة والتهجئة، أو في مادة الرياضيات كعمليات الجمع والطرح، أو في تدني في العمليات الفكرية، كالذاكرة، والانتباه، والقدرة على التمييز .

وعرف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM-5, 2019) اضطراب التعلم المحدد : بأنه اضطراب يحدث لعملية معالجة المعلومات ويمنع الشخص من تعلم مهارة أو استخدامها بفعالية، وتؤثر على اضطرابات التعلم بشكل عام على الأشخاص متوسطي الذكاء أو لمن يزيد ذكاؤهم عن المتوسط؛ نتيجة لذلك يبدو الاضطراب بمثابة فجوة بين المهارات المتوقعة المعتمدة على العمر والذكاء وبين الأداء الأكاديمي الذي يؤثر على اضطرابات التعلم الشائعة وعلى قدرات الطفل في القراءة، أو في الكتابة التعبيرية، أو الرياضيات، أو المهارات غير اللفظية.

تصنيف صعوبات التعلم :

يُعد تصنيف كالفينت وكيرك (1988)، الأكثر قبولاً وشيوعاً على مستوى العالم، حيث أن التصنيف اشتمل على نوعين أساسيين من صعوبات التعلم، يضم النوع الأول صعوبات التعلم النمائية، في حين يضم النوع الثاني صعوبات التعلم الأكاديمية، ويمكن توضيحها فيما يلي :

أولاً : صعوبات التعلم النمائية :

تُعد صعوبات التعلم النمائية أحد أهم العوامل التي قد تكون مسؤولة عن انخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي للطفل، حيث أن صعوبات التعلم النمائية تضم نمطين من الصعوبات، أولهما : الصعوبات النمائية الأولية، والمتمثلة في (الإنتباه، الذاكرة، الإدراك)، بينما يتمثل النمط الثاني في : الصعوبات النمائية الثانوية، والمتعلقة في (اللغة، التفكير، التآزر الحركي)، وتعتبر هذه العمليات من الأسباب التي تؤدي حتماً إلى إعاقة العملية الأكاديمية للطفل، بالرغم ما يتمتع به، من مستوى ذكاء عادي على الأقل. وأشار (عواد، 1994) أن الطفل يواجه صعوبة في انتقاء المثيرات المختلفة (البصرية، والحركية، والسمعية)، أو غيرها من المثيرات، التي تعتبر ذات الصلة بالموضوع، والتركيز عليها دون غيرها، والتعامل معها، واستجابته لها، أو التفكير الصحيح فيها، أو إدراكها حسيّاً بالشكل المناسب، والقيام بالعمليات المختلفة عليها، وحل المشكلات المتعلقة بذلك فضلاً عن تخزينها أو استدعائها من جانب آخر، إلى جانب وجود صعوبة في طريقة حل المشكلات المختلفة فيما يتعلق بأداء المهارات الحركية سواء كانت الكبيرة أو الدقيقة، إضافة إلى عدم القدرة على فهم اللغة والتعبير عن الأفكار المختلفة لفظياً.

وقد أشار (محمد، 2005-ب) إلى أن صعوبات التعلم النمائية تندرج تحت إطار ثلاثي، فهي صعوبات بصرية حركية، أو صعوبات لغوية، أو صعوبات معرفية، وقام بتفسيرها وفقاً لما يلي :

■ الصعوبات البصرية الحركية : تتمثل في (أداء المهارات الحركية الدقيقة، وأداء مهارات حركية كبيرة تعكس التناسق العضلي).

■ الصعوبات اللغوية : ومظاهرها (الاستقبال السمعي، والتفكير السمعي، واللغة الشفوية)

■ الصعوبات المعرفية : والتي تتمثل في (الصعوبات الإدراكية، وصعوبات الذاكرة، والانتباه، وحل المشكلات، وتشكيل المفهوم، والتمييز، والتكامل في الحواس).

ثانياً : صعوبات التعلم الأكاديمية :

تعتبر صعوبات التعلم الأكاديمية النوع الثاني من صعوبات التعلم النمائية، والذي عرفها أنيس (1992) بأنها اضطراب واضح في التهجي، أو الحساب، أو القراءة، أو الكتابة.

المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم النمائية

ذكرنا فيما سبق أن صعوبات التعلم النمائية والمؤشرات التي تدل عليها، تقع في ثلاثة مكونات وهي الصعوبات اللغوية، والصعوبات المعرفية، وصعوبات التآزر الحركي، وسوف يتم عرضها، على النحو التالي :

أولاً : صعوبات الإدراك

يعرف (Pedersen, 2019) الإدراك بأنه: معالجة الدماغ للمعلومات التي تأتي من الحواس، حيث يقوم النظام العصبي المركزي المعقد، على تنظيم وتفسير وتحديد المعلومات لفهم العالم، وما يدور حولنا من أحداث، لكن كل فرد يدركها بطريقة تختلف عن الآخر.

وتكون صعوبات الإدراك بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم منتشرة سواء كان الإدراك السمعي أو الإدراك البصري أو كليهما، ويمكن التعرف عليها من خلال المؤشرات الدالة عليها، ومنها :

■ صعوبة التمييز بين الأشكال الهندسية.

■ صعوبة في تحقيق التآزر بين العين واليد أثناء الكتابة.

- صعوبة إدراك التسلسل، أو التتابع السمعي.
- عدم القدرة على التمييز السمعي.
- صعوبة في الإدراك الحركي (العزة، 2011).

ثانياً صعوبات الانتباه :

عرف محمد (2005- ب) الانتباه بأنه : هو قدرة الفرد على انتقاء المثيرات المتعلقة في لفت الانتباه من بين مجموعة كبيرة من الاحساسات، والمثيرات التي يتعرض لها الطفل في يومه كالمثيرات البصرية، واللمسية، والسمعية وغيرها من المثيرات الأخرى المختلفة التي يتعرض لها، والتركيز عليها لفترة زمنية تختلف من مثير إلى آخر .
وأما الصعوبات المتعلقة بالانتباه فإنها تعني عدم وجود القدرة لدى الطفل بأن يستمر في التركيز على مثير محدد ولفترة زمنية معينة ويرجع ذلك؛ إلى أحد السببين التاليين أو كلاهما، ويتمثل السبب الأول في أن الطفل لديه نشاط حركي مفرط، بينما يتمثل السبب الثاني في عدم قدرة الطفل على انتقاء أحد المثيرات، والتركيز عليه لفترة زمنية معينة والتي تتطلبها نشاط، أو مهمة يجب القيام بتأديته، وهو أمر يؤثر سلباً على عملية التعلم (الكوافحة، 2007).

ثالثاً : صعوبات الذاكرة

تعد الذاكرة مكاناً لتخزين المعلومات والخبرات والمواقف، والأحداث التي يمر بها الفرد ومن ثم استدعائها بصورة كاملة (Recall، أو استدعائها بصورة جزئية (Recognition) بهدف التعرف عليها، سواء تم ذلك بصورة حرة، أو بطريقة متسلسلة حيث يتم تخزين المعلومات في الذاكرة على شكل صور، وتعرف كل منها بواسطة الحاسة، التي اكتسبت من خلالها، ومنها صور سمعية، أو بصرية، أو حركية، أو لفظية، أو لمسية، وفي حال التذكر، يتم استدعاء هذه الصور، بالطريقة التي تم اكتسابها بها، بمعنى أنه يتم استدعاء المعلومات على الصورة البصرية، أو السمعية، كما حفظت مسبقاً (الزيات، 2008).

رابعاً : صعوبات التفكير

عرف العتوم وآخرون (2011) التفكير بأنه : عمليات النشاط العقلي التي يقوم بها الفرد، من أجل الحصول على حلول مؤقتة، أو دائمة لمشكلة ما، وهي عملية مستمرة بالدماع لا تنتهي، أو تتوقف ما دام الفرد في حالة يقظة.
ويعد التفكير من الأمور التي تميز الإنسان، والذي يسعى بدوره إلى اكتساب الطرق، التي تساعد على التفكير الصحيح، لا سيما في حال مواجهته للمشكلات، أو المواقف المختلفة، في حين أن التفكير يعتبر أساساً في العملية التعليمية للإنسان، وتختلف مهارات التفكير في حل المشكلات من مرحلة إلى أخرى، فبطبيعة الحال فإن طالب المرحلة الثانوية يحلها بطريقة تختلف عن الطالب في المرحلة الإعدادية، وهذا ينطبق على أن طالب مرحلة رياض الأطفال يقوم بحلها بطريقة مختلفة كلياً عن الطلبة في المراحل المختلفة، ومن أهم المؤشرات الدالة على صعوبات التفكير :

- صعوبة الوصول إلى حل لمشكلة بسيطة.
- صعوبة تركيب أجزاء اللغز بعضها البعض.
- تتشكل لديه مشكلة كبيرة في حال تعرضه لموقف معين.
- تتشكل لديه أزمة كبيرة عندما يمارس لعبة المتاهة.
- عدم القدرة على تحديد الأهداف المراد الوصول إليها.
- عدم القدرة على وضع خطوات لحل مشكلة قد تواجهه مستقبلاً. (العتوم وآخرون، 2011)

صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال :

تعتبر عملية الكشف المبكر عن الصعوبات النمائية عند الأطفال في مرحلة رياض الأطفال أمراً حيوياً ومهماً نظراً لتطورهم ونموهم في هذه المرحلة، ويتطلب تشخيص الأطفال في مرحلة رياض الأطفال إلى تشخيص لصعوبات التعلم النمائية لديهم، في حين يتطلب أطفال المراحل الدراسية الأخرى، تشخيصاً لصعوبات التعلم الأكاديمية لديهم، إضافة إلى تقييم تحصيلهم (البخش، 2006).

وأشار الزامل (2020) أن مرحلة رياض الأطفال تعد من أهم المراحل العمرية والأكاديمية في حياة الطفل، كما أن هذه المرحلة تعتبر من أفضل المراحل لتقديم خدمات التدخل المبكر والدمج، وأكد الباحثين على وجود صعوبات متعددة يعاني منها الأطفال في مرحلة رياض الأطفال؛ مما دعت الحاجة إلى ضرورة الكشف عنها وحلها، وتلبية الاحتياجات الأكاديمية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.

نسبة انتشار صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال :

أشارت لينر (Lenare , 2003) إلى أن (3.5 %) من الأطفال حول العالم الذين تتراوح أعمارهم ما بين (3-5) سنوات، يعانون من صعوبات التعلم والذين يتلقون خدمات التربية الخاصة في المدارس. ومن جهة أخرى فقد أكدت العديد من الدراسات العربية مثل دراسة (عبد الواحد، 2010) بأن عدد الأطفال ذوي صعوبات التعلم حول العالم قد بلغ (20%) من الطلبة في المراحل الأساسية، وأما الأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم النمائية قد بلغت نسبتهم (2.3%). وأما دراسة (الكوافحة، 1994) فقد أشارت إلى أن عدد الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المملكة الأردنية الهاشمية قد بلغت (16%) بين الذكور والإناث في مرحلة ما قبل المدرسة. وأما في المجتمع المصري فقد أشار (محمد، 2005 - ب) بدراسته أن نسبة صعوبات التعلم لدى الطلبة في المراحل الأساسية المختلفة قد بلغت (28%)، وكانت نسبة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (5.67 %) من النسبة الكلية . وأشار (الزرد، 1991) إلى أن نسبة صعوبات التعلم لدى التلاميذ في دولة الإمارات بلغت (13.7%) وكانت نسبة الذكور أعلى من نسبة الإناث. كما ذكر (المسعد وآخرون، 2004) أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في (الكتابة والقراءة) في دولة الكويت قد بلغت (6.29%) بين طلبة المرحلة الابتدائية وأشار (Mercer,1997) إلى نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في نيوزيلندا والتي بلغت (1.7%-10.2%) <https://speciaedl.com/home/> 2019, (/).

إجراءات التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية

خطوات وأدوات تشخيصهم

خطوات تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال :

يُعد الكشف المبكر عن الصعوبات النمائية لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، ذات أثر إيجابي كبير في تهيئته للمراحل التعليمية الأخرى، والذي يهدف إلى التقليل أو الحد من الصعوبات النمائية لديه. ومن هنا ذكر (كامل وحافظ، 2005) المؤشرات التي تعتمد عليها عملية تشخيص صعوبات التعلم النمائية وهي :

أولاً : مؤشرات تشخيص صعوبات التعلم النمائية :

- مؤشر التباين بين الأداء الفعلي وبين الأداء المتوقع للطفل : يقوم هذا المجال على أساس المقارنة بين الأداء المتوقع وبين الأداء الفعلي من الطفل في ضوء قدراته العقلية وفي حال أن مستوى التحصيل للطفل يقل عن معدل التحصيل للأطفال الآخرين من نفس الفئة العمرية، فإنه يمكن تشخيص الطفل صعوبات التعلم.

- **المؤشرات السلوكية المميزة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم :** يتم العمل بهذا المجال على أساس أن هناك خصائص سلوكية مشتركة متكررة الحدوث لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والتي يمكن للمعلم ملاحظتها ورصدها ومن ثم القيام بالتصنيفات الأولية، والكشف المبكر عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم
- **المؤشرات العصبية :** يعتبر هذا المجال بأنه أساس يُمكن المعلم من التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال الأنماط السلوكية المرتبطة بالمؤشرات العصبية البسيطة التي تظهر لديهم، والمتمثلة في: صعوبة في الأداء الوظيفي الحركي والسلوكيات غير الملائمة، والاضطرابات الإدراكية.

ثانياً : المحكات المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم النمائية

- **محك التربية الخاصة :** ويقصد بذلك أن الطرق والأساليب التربوية التقليدية المستخدمة مع الطلبة العاديين لا تصلح، ولا تتناسب مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والذين يحتاجون إلى استراتيجيات وطرق خاصة في العملية التعليمية .
- **محك التباعد :** ويقصد به هو التباعد بين المستوى التحصيلي للطلّاب في مادة عن المستوى المتوقع منه، فالمستوى التحصيلي له في مادة الرياضيات بعيد عن مستواه التحصيلي في مادة اللغة العربية، والتربية الإسلامية، والمواد الأخرى .
- **محك المشكلات المرتبطة بالنضوج :** ويقصد بذلك عندما نجد أن معدلات النمو مختلفة من طفل إلى آخر، فيصعب تهيئته إلى عملية التعلم، فما أكدته الدراسات السابقة أن النمو لدى الإناث أعلى من الذكور، مما يؤدي إلى عدم استعدادهم في سن الخامسة أو السادسة للتمييز بين الحروف الهجائية المتشابهة، والكتابة، والقراءة، مما يعيقهم من تعلم مهارات اللغة .

الأدوات المستخدمة في قياس وتشخيص صعوبات التعلم النمائية

- يمكن أن تستخدم الكثير من الأدوات في قياس وتشخيص صعوبات التعلم النمائية، ولكن سيتطرق الباحث إلى الأدوات، التي أشار إليها كلاً من (العفيف، 2014، عيسى، 2012)، والمتمثلة في :
- **المقابلة :** تعد المقابلة من الأدوات التي تستخدم في التشخيص أو العلاج، أو الإرشاد للأطفال ذوي صعوبات التعلم، كما تعد وسيلة للحصول على المعلومات منهم، ويمكن أن تكون المقابلة على شكل : مقابلات جماعية مشروطة بعدد محدد، وأن تكون المشكلات لدى الأطفال متشابهة، وأن تكون الفئات العمرية، والعقلية متقاربة، أو تكون على شكل مقابلات فردية.
 - **الملاحظة :** تعتبر الملاحظة أحد الأساليب التقييمية، التي تستخدم من قبل عدة شرائح مختلفة، كالمدارس، أو الأسر، أو المراكز وغيرها، ومن شروط هذه الأداة أن يُسجل السلوك المستهدف مرتبطاً بالزمان، والمكان الذي يحدث به، وعدد مرات التكرار للسلوك.
 - **الاختبارات المقننة (الرسمية) :** ويقصد بها الاختبارات، التي تُعد من قبل المراكز المتخصصة في البحث والقياس، التي تستخدم في تقدير الاختلافات الفردية في إحدى الجوانب السلوكية؛ بهدف تحديد الاختلافات السلوكية مقارنة بين الصفات وبين المظهر السلوكي، والتي تتسم هذه الاختبارات بمستوى عالي من الثبات والصدق، ومن هذه الاختبارات (مقياس مكارثي للقدرات المعرفية، مقياس الينوي للقدرات السيكلوجية اللغوية، مقياس درل السمعاني القرائي، مقياس فروستنج للإدراك البصري، مقياس مايكل بست للتعرف إلى الطلبة ذوي صعوبات التعلم) .

- الاختبارات غير المقننة (من إعداد المعلم) : تُبنى هذه الاختبارات من قبل معلمي التربية الخاصة، وتطبق داخل الغرفة الصفية، وقد تقيس مهارة واحدة، أو أكثر من مهارات.
- اختبارات القدرات العقلية : وتعد من أبرز وأهم الأدوات المستخدمة في التعرف على صعوبات التعلم، والوقوف على أن الطفل ليس لديه إعاقة عقلية، وإن معدل الذكاء لديه ضمن المعدل الطبيعي.

ثانياً : الدراسات السابقة

أجرى السعيد (2020) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى معرفة معلمي التعليم العام بالطلبة ذوي صعوبات التعلم، في ضوء بعض المتغيرات بدولة الكويت، وبالتحديد (الجنس، المؤهل الدراسي، الخبرة التدريسية)، تكونت عينة الدراسة من (629) من معلمي ومعلمات التعليم العام من منطقة الجهراء التعليمية في دولة الكويت، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة وتتكون من (28) فقرة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي. أظهرت النتائج أن مستوى المعرفة لدى المعلمين والمعلمات بطلبة ذوي صعوبات التعلم جاءت بنسبة متوسطة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة بين المعلمات والمعلمين في منطقة الجهراء التعليمية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة، والجنس.

وأجرت هلال (2020) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج لتنمية الوعي بالذات لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي صعوبات التعلم النمائية، تكون مجتمع الدراسة من (13) طفلاً وطفلة، تكونت عينة الدراسة من (7) ذكور، و (6) إناث، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المقاييس التالية (مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة " الهوارنة 2006"، واختبار " RAVEN" للمصفوفات الملونة المتتابعة، وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة)، ومقياس الوعي بالذات المصور، وبرنامج لتنمية الوعي بالذات من إعداد الباحثة، واتبعت الدراسة المنهج التصميمي شبه التجريبي. أظهرت النتائج عد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وبين الأطفال العاديين على مقياس

الوعي بالذات المصور تبعاً لمتغير النوع. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الأطفال العاديين وبين الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الوعي بالذات المصور وكانت لصالح القياس البعدي. وأظهرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية والأطفال العاديين وبين المقياس البعدي والتتبعي على مقياس الوعي بالذات المصور، مما يدل على فاعلية البرنامج بعد مرور شهرين من تطبيقه.

وقام المفتي وآخرون (2015) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية والإدراك البصري لأطفال ما قبل المدرسة، تكونت عينة الدراسة من (9) أطفال أعمارهم ما بين (5-6) سنوات، وبلغ عدد الذكور (6)، والإناث (3)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس صعوبات التعلم النمائية والإدراك البصري، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي والعلاقات الارتباطية. أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين الصعوبات اللغوية والمعرفية وبين الإدراك البصري. وأظهرت وجود علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم النمائية وبين الإدراك البصري.

وهدف دراسة الظفيري (2015) إلى معرفة مستوى الاستعداد المدرسي وقدرته على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية عند أطفال الروضة بدولة الكويت، تكون مجتمع الدراسة من (83) طفلاً، وتكونت عينة الدراسة من (38) طفلاً من ذوي صعوبات التعلم النمائية، ومن (45) من الأطفال العاديين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكشف المدرسي

ومقياس الكشف عن الصعوبات النمائية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستعداد المدرسي بين الأطفال العاديين وبين الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية. وأظهرت أن هناك علاقة ارتباطية بين الاستعداد المدرسي وبين صعوبات التعلم النمائية عند المعامل (0.91). وأشارت إلى أن للاستعداد المدرسي قدرة على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية حيث بلغت نسبتها (83.7).

وأجرت كوكسيس (KOC SIS, 2016) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى معرفة معلمي الصفوف الأساسية الأولى بالطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة أونتاريو في كندا، تكونت عينة الدراسة من (143) معلم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة الإلكترونية المكونة من (38) فقرة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. أظهرت النتائج أن معلمي الصفوف الأساسية الأولى يتمتعون بالمعرفة الكافية بخصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم والاستراتيجيات الصفية الفعالة في تعليمهم، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الصفوف (الأول والثاني) وبين معلمي الصف الثالث ولصالح معلمي الصف الثالث والسبب أنهم تلقوا دورات تدريبية أكثر.

قام الباحثان ناراسيمها وموثيراث (Narasimha & Moothedath, 2015) بدراسة هدفت إلى تقييم اتجاهات ومواقف معلمي المرحلة الابتدائية لذوي صعوبات التعلم النمائية في مدينة بنغالور الجنوبية في الهند، تكونت عينة الدراسة من (200) معلماً ومعلمة، موزعين على (16) مدرسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس (PSTALD) الذي يقيس اتجاهات ومواقف معلمي صعوبات التعلم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج أن المعلمين ذوي المؤهلات العلمية العالية وغير المدربين كانت اتجاهاتهم سلبية نحو الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وعدم تمكنهم من مساعدتهم. وأظهرت أن المعلمات كانت اتجاهاتهم أكثر إيجابية نحو أطفال ذوي صعوبات التعلم، ومساعدتهم عند مستوى دلالة ($P \leq 0.05$) عند جميع مجالات المقياس.

وأشارت أتكينز في دراستها (Atkiks, 2015) التي هدفت إلى دراسة الحالة النوعية للطفل ذوي صعوبات التعلم من خلال طريقة معاملته من قبل أولياء الأمور وكيفية احترامهم له وتكونت عينة هذه الدراسة من (طفل واحد، والديه، ومعلمه). قامت الباحثة باستخدام أسلوب التقييم النفسي والاجتماعي من خلال الاستمارات والمقابلة، لقياس قدرة الطالب على التأقلم مع معلمه والديه، والذي يهدف إلى تقديم المساعدة والتدريب على المهارات، والتخفيف من الإحباط وتعزيز مفهوم الذات لديه. وكانت نتائج هذه الدراسة من خلال تحليل محتوى الاستمارات من قبل الطبيب النفسي، والمقابلة مع أولياء أمور الطفل، والتقرير الذي قدمته والدة الطفل والذي يتضمن المعلومات التالية (تاريخ العائلة، الملاحظات السلوكيات، الأداء الأكاديمي، القدرة على الانتباه، الوظائف الاجتماعية) فتبين من خلال هذا التقرير أن عائلة الطفل لديهم اهتمام بالجانب الأكاديمي والاجتماعي، وتبين ذلك من خلال الطريقة الجيدة في التعامل مع الطفل من قبل الأب والأم والمعلم والمرشد النفسي، وكانت النتائج إيجابية.

وأجرى ذو الفقار وترينر (Zulfiqar & Trainer, 2011) دراسة هدفت إلى تعرف مدى الوعي بصعوبات التعلم النمائية لدى المعلمات في إسلام آباد في الباكستان وفقاً لمتغير العمر وسنوات الخبرة، تكون مجتمع الدراسة من (28) مدرسة حكومية في إسلام آباد، تكونت عينة الدراسة من (74) معلمة من معلمات المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. أظهرت النتائج أن مستوى الوعي لدى معلمات المرحلة الابتدائية حول صعوبات التعلم بشكل عام كان متوسطاً وفقاً لمتغير سنوات الخبرة والعمر، حيث كانت

درجة الوعي لدى المعلمات الأصغر سناً أكثر من المعلمات الأكبر سناً. وأظهرت النتائج أن درجة الوعي كانت من صالح المعلمات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة كانت لصالح المعلمات الأكثر خبرة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وهو المنهج العلمي الذي يفي بأغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال في محافظة جرش والبالغ عددهم (113) معلمة وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم الأردنية للعام الدراسي. 2020/2021

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (93) معلمة تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة شكلت ما نسبته (82%) من مجتمع الدراسة ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيراتها.

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيراتها

المتغير	المستوى/ الفئة	العدد
المؤهل العلمي	دبلوم متوسط	9
	بكالوريوس	64
	دبلوم عالي	20
	المجموع	93
التخصص	معلم صف	40
	تربية طفل	46
	تربية خاصة	7
	المجموع	93
الخبرة	أقل من 5 سنوات	35
	5 إلى أقل من 10 سنوات	21
	10 سنوات فأكثر	37
	المجموع	93

يبين الجدول (1) أن الغالبية العظمى من المعلمات في عينة الدراسة يحملن درجات علمية عالية بمستوى البكالوريوس والدبلوم العالي حيث بلغت النسبة (89.3%)، أما ما يتعلق بالتخصص فيشير الجدول إلى أن أكثر التخصصات هي تربية طفل (49.5%) ويليه معلم صف (43%)، أما ما يتعلق بالخبرة فيظهر الجدول (1) أن الخبرات لما فوق الخمس سنوات كانت نسبته (62.4%) مما يؤكد لنا أن المعلمات يتمتعن بخبرات عالية إضافة إلى التخصصات المناسبة.

أداة الدراسة :

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير أداة لجمع البيانات (استبانة) اعتماداً على الأدب النظري وبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة، فضلاً عن آراء بعض التربويين المتخصصين؛ حيث تم تطوير الاستبانة بالرجوع إلى بعض الدراسات، مثل: الشافعي (2017)، الشويكي والصادق (2016)، الحاج (2017)، محمد (2005-ب) وتم توزيع

الاستبانة على ستة مجالات هي: صعوبات الذاكرة، صعوبات الانتباه، صعوبات الإدراك، صعوبات التفكير، الصعوبات اللغوية، صعوبات التأزر الحركي.

صدق محتوى أداة الدراسة

تكونت الأداة بصورتها الأولية من (56) فقر، كما هو موضح في الملحق (1)، وللتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجالات : التربية الخاصة، والقياس والتقويم، في عدد من المؤسسات والجامعات الأردنية، بلغ عددهم (10) محكمين، موضحة أسماءهم والمعلومات المتعلقة بهم في الملحق (2) لإبداء آرائهم في وضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية، ومدى ملاءمة الفقرات للمجالات التي اندرجت تحتها، بالإضافة إلى أي آراء أخرى قد يرونها مناسبة سواء بالحذف أو الإضافة أو الدمج، وفي ضوء مقترحات المحكمين وآرائهم فقد تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة منهم (80%) فأكثر، وبالتالي فقد بقي عدد الفقرات النهائية للاستبانة (56) وبالتالي لم تحذف أي فقرة، ملحق (3) والجدول (2) يبين أداة الدراسة ومجالاتها، وعدد فقراتها، وأرقامها في الأداة (الاستبانة).

الجدول (2) مجالات الاستبانة وعدد فقراتها

الأداة	رقم المجال	المجالات	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
استبانة مؤشرات صعوبات التعلم النمائية	1	صعوبات الذاكرة	11	11-1
	2	صعوبات الانتباه	9	20-12
	3	صعوبات الإدراك	10	21-30
	4	صعوبات التفكير	6	31-36
	5	الصعوبات اللغوية	11	37-47
	6	صعوبات التأزر الحركي	9	48-56
		مجموع الفقرات	56	1-56

تصحيح أداة الدراسة

اعتمد الباحث تدريج ليكرت الخماسي لأداة الدراسة، إذ حدد خمسة مستويات لمستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية وهي: مرتفع جداً ويعطى الوزن (5)، مرتفع ويعطى الوزن (4)، متوسط ويعطى الوزن (3)، منخفض ويعطى الوزن (2)، منخفض جداً ويعطى الوزن (1). وللحكم على استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة اعتمد الباحث طريقة الفئات المتساوية، التي تشير إليها غالبية الدراسات السابقة وكثير من المحكمين، والتي تأتي وفقاً للمعادلة الآتية :

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للتدريج} - \text{الحد الأدنى للتدريج}}{\text{عدد المستويات المطلوبة}} = \frac{(5-1)}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

وتم استخدام المعايير الآتية للحكم على المتوسطات الحسابية :

درجة منخفضة من (1.00 - 2.33).

درجة متوسطة من (2.34 - 3.67).

درجة مرتفعة من (3.68 - 5.00).

صدق بناء أداة الدراسة

للتحقق من صدق بناء أداة الدراسة تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه، وبين الفقرة والاستبانة ككل، وببين الجدول (3) قيم معاملات ارتباط فقرات الاستبانة مع المجال ومع الاستبانة ككل
الجدول(3): قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع المجال ومع الاستبانة ككل

معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	معامل الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	معامل الارتباط مع المجال	رقم الفقرة
**0.77	**0.79	29	**0.68	**0.85	1
**0.73	**0.81	30	**0.64	**0.81	2
**0.70	**0.76	31	**0.67	**0.79	3
**0.76	**0.84	32	**0.64	**0.79	4
**0.75	**0.83	33	**0.63	**0.76	5
**0.65	**0.83	34	**0.69	**0.81	6
**0.68	**0.83	35	**0.65	**0.83	7
**0.66	**0.73	36	**0.72	**0.84	8
**0.72	**0.76	37	**0.68	**0.80	9
**0.79	**0.83	38	**0.72	**0.80	10
**0.80	**0.84	39	**0.69	**0.72	11
**0.79	**0.84	40	**0.75	**0.76	12
**0.77	**0.83	41	**0.80	**0.81	13
**0.78	**0.84	42	**0.68	**0.73	14
**0.82	**0.87	43	**0.66	**0.75	15
**0.84	**0.89	44	**0.74	**0.77	16
**0.78	**0.84	45	**0.70	**0.80	17
**0.79	**0.84	46	**0.67	**0.78	18
**0.71	**0.75	47	**0.77	**0.82	19
**0.64	**0.79	48	**0.63	**0.71	20
**0.71	**0.84	49	**0.71	**0.76	21
**0.72	**0.86	50	**0.71	**0.80	22
**0.74	**0.88	51	**0.80	**0.84	23
**0.73	**0.82	52	**0.78	**0.81	24
**0.75	**0.88	53	**0.82	**0.83	25
**0.72	**0.85	54	**0.73	**0.82	26
**0.74	**0.90	55	**0.84	**0.87	27
**0.69	**0.87	56	**0.80	**0.84	28

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)

يبين الجدول(3) قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه وبين الفقرة والدرجة الكلية (الاستبانة) حيث تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع المجال الذي تنتمي إليه بين (0.71-0.90) وتراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية بين (0.63-0.84) وهي دالة إحصائياً وهي قيم مقبولة لإجراء هذه الدراسة.
ثبات أداة الدراسة :

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم احتساب الثبات بطريقتين: الأولى طريقة الاختبار وإعادة الاختبار؛ حيث تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية خارج عينتها بلغ عددها (20) معلمة، وذلك بتطبيقها مرتين وبفاصل زمني مقداره

أسبوعان بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، وحساب معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، أما الطريقة الثانية: فقد تم استخدام طريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بين الفقرات، ويبين الجدول (4) قيم معاملات الثبات للمجالات بطريقة الإعادة (بيرسون) وطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي.

الجدول (4): قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة

الأداة	مجالات الاستبانة	عدد الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (test-retest)	كرونباخ ألفا
مؤشرات صعوبات التعلم النمائية	صعوبات الذاكرة	11	0.92	0.97
	صعوبات الانتباه	9	0.90	0.95
	صعوبات الإدراك	10	0.90	0.95
	صعوبات التفكير	6	0.83	0.88
	الصعوبات اللغوية	11	0.89	0.95
	صعوبات التأزر الحركي	9	0.91	0.96
	الأستبانة ككل	56	0.93	0.98

يبين الجدول (4) معاملات ثبات ارتباط بيرسون والاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات أداة الدراسة ولأداة ككل، حيث تراوحت معاملات الثبات بطريقة ارتباط بيرسون بين (0.83-0.92) للمجالات وبلغ معامل الثبات الكلي (0.93)، أما معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا فقد تراوحت بين (0.88-0.97) للمجالات، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.98).
متغيرات الدراسة :

أولاً : المتغيرات المستقلة

- 1-المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات : (دبلوم متوسط، بكالوريوس، دبلوم عالي).
- 2-التخصص وله ثلاثة مستويات : (معلم صف، تربية طفل، تربية خاصة).
- 3-سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات : (أقل من 5 سنوات، 5-أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

ثانياً : المتغيرات التابعة

مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش.

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة مرتبة وفق أسئلتها، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش؟ للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمات على مجالات الأستبانة ويوضح الجدول (5) هذه النتائج.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم

النمائية في محافظة جرش مرتبة تنازلياً

الترتيب	المجالات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	مستوى المعرفة
2	صعوبات الانتباه	3.54	0.78	متوسط
3	صعوبات الإدراك	3.53	0.82	متوسط
5	الصعوبات اللغوية	3.52	0.86	متوسط

متوسط	0.84	3.51	صعوبات الذاكرة	4	1
متوسط	0.83	3.48	صعوبات التفكير	5	4
متوسط	0.97	3.39	صعوبات التآزر الحركي	6	6
متوسط	0.76	3.50	الاستبانة ككل		

يبين الجدول (5) أنَّ مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش جاء بمستوى متوسط بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.76) وبشكل تفصيلي كان مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش للمجالات الفرعية على النحو التالي: جاء مجال (صعوبات الانتباه) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.78) وبمستوى معرفة متوسط، في حين جاء بالمرتبة الثانية مجال (صعوبات الإدراك) بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (0.82) وبمستوى معرفة متوسط، وجاء بالمرتبة الثالثة مجال (الصعوبات اللغوية) بمتوسط

حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.86) وبمستوى معرفة متوسط، وجاء في المرتبة الرابعة مجال (صعوبات الذاكرة) بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (0.84) وبمستوى معرفة متوسط، وتلاه في المرتبة الخامسة مجال (صعوبات التفكير) بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.83) وبمستوى معرفة متوسط، وجاء في المرتبة السادسة والأخيرة مجال (صعوبات التآزر الحركي) بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (0.97) وبمستوى معرفة متوسط وقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمات على كل فقرة من فقرات الاستبانة، وعلى كل مجال من المجالات وتبين الجداول (6،7،8،9،10،11) هذه النتائج.

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم

النمائية لفقرات مجال (صعوبات الذاكرة) مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة
8	1	يُعاني من صعوبة في تذكر الأرقام.	3.63	1.14	متوسط
7	2	يُعاني من صعوبة في تذكر الحروف الهجائية.	3.62	1.12	متوسط
4	3	يُعاني من صعوبة في استرجاع المعلومات.	3.56	0.96	متوسط
3	4	يُعاني من صعوبة في تخزين المعلومات المختلفة.	3.55	0.99	متوسط
10	5	لديه ضعف في أداء الواجبات المعتمدة على الذاكرة.	3.53	1.09	متوسط
2	6	يُعاني من مشكلات في الذاكرة البصرية (كتذكر الأماكن)	3.51	1.04	متوسط
1	7	يُعاني من مشكلات في الذاكرة السمعية.	3.50	1.00	متوسط
11	8	يُعاني من صعوبة في إعادة جملة بسيطة من عدة كلمات	3.48	1.03	متوسط
5	9	يُعاني من صعوبة في تذكر الأسماء.	3.47	0.95	متوسط
9	10	يُعاني من صعوبة في تذكر الأحداث الأخيرة من حدوثها أمامه	3.46	1.08	متوسط
6	11	يُعاني من صعوبة في تذكر الأشكال.	3.43	1.00	متوسط
		صعوبات الذاكرة (الكلي)	3.51	0.84	متوسط

يلاحظ من الجدول (6) أنَّ مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لفقرات مجال (صعوبات الذاكرة) جاء بمستوى معرفة متوسط بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (0.84)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (3.43-3.63)، وجاءت الفقرة رقم (8) التي تنص على " يُعاني من صعوبة في تذكر الأرقام " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي

بلغ (3.63) وبانحراف معياري (1.14) وبمستوى معرفة متوسط في حين جاءت الفقرة رقم (6) والتي تنص على "يُعاني من صعوبة في تذكر الأشكال" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.43) وبانحراف معياري (1.00) وبمستوى معرفة متوسط.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم

النمائية ل فقرات مجال (صعوبات الانتباه) مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة
20	1	يعاني من شرود الذهن	3.66	0.95	متوسط
13	2	يكون مدى الانتباه لديه قصير	3.62	0.91	متوسط
17	3	يتسم بالتشتت السريع أثناء الحديث معه أو الاستماع أو الملاحظة	3.61	1.05	متوسط
12	4	يواجه صعوبة في التركيز لما يدور حوله	3.56	0.94	متوسط
19	5	يقل لديه امتلاك القدرة على إكمال المهام المطلوبة منه	3.54	1.02	متوسط
16	6	لا يستجيب بشكل مناسب للمثيرات التي من حوله	3.51	0.99	متوسط
15	7	يكون لديه عادة خمول أو كسل	3.50	1.09	متوسط
18	8	يتميز بالاندفاعية دون تفكير	3.46	1.07	متوسط
14	9	يواجه صعوبة في الاستمرار في أنشطة اللعب	3.35	1.06	متوسط
		صعوبات الانتباه (الكلية)	3.54	0.78	متوسط

يلاحظ من الجدول (7) أنّ مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية ل فقرات مجال (صعوبات الانتباه) جاء بمستوى معرفة متوسط بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.78)، وتراوح المتوسطات الحسابية لل فقرات ما بين (3.35-3.66)،

وجاءت الفقرة رقم (20) التي تنص على "يعاني من شرود الذهن" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.66) وبانحراف معياري (0.95) وبمستوى معرفة متوسط في حين جاءت الفقرة رقم (14) والتي تنص على "يواجه صعوبة في الاستمرار في أنشطة اللعب" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.35) وبانحراف معياري (1.06) وبمستوى معرفة متوسط

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم

النمائية ل فقرات مجال (صعوبات الإدراك) مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة
22	1	يَعكس الأرقام والحروف.	3.74	1.05	مرتفع
30	2	يَخلط بين الحروف المتشابهة	3.69	1.05	مرتفع
21	3	يُعاني من صعوبة في تفسير وتنظيم المثيرات البصرية.	3.56	0.89	متوسط
27	4	يَصعب لديه إدراك أوجه التشابه أو الاختلافات بين الأشكال.	3.54	1.01	متوسط
25	5	يَصعب لديه تتابع سلسلة من التعليمات.	3.53	0.97	متوسط
28	6	يَصعب لديه التسلسل السمعي أو التتابع في الأحداث.	3.50	1.06	متوسط
26	7	يَصعب لديه تنظيم المثيرات السمعية.	3.46	0.87	متوسط
23	8	يَصعب لديه إدراك الأماكن للأشياء.	3.44	1.04	متوسط
24	9	يَصعب لديه التذكر البصري.	3.43	0.97	متوسط
29	10	يَصعب لديه التمكن من التمييز بين الأشكال الهندسية.	3.40	1.07	متوسط
		صعوبات الإدراك (الكلية)	3.53	0.82	متوسط

يلاحظ من الجدول (8) أنَّ مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لفقرات مجال (صعوبات الإدراك) جاء بمستوى معرفة متوسط بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (0.82)، وتراوح المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (3.40-3.74)، وجاءت الفقرة رقم (22) التي تنص على "يعكس الأرقام والحروف" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.74) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى معرفة مرتفع في حين جاءت الفقرة رقم (29) والتي تنص على "يصعب لديه التمكن من التمييز بين الأشكال الهندسية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (1.07) وبمستوى معرفة متوسط.

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم

النمائية لفقرات مجال (صعوبات التفكير) مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة
31	1	يُصعب لديه إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات البسيطة التي تواجهه.	3.67	0.92	متوسط
32	2	يَتَّسم بالارتباك وعدم القدرة على التصرف.	3.52	0.95	متوسط
35	3	يُصعب لديه ترتيب الأفكار لحل لغز يُعرض أمامه.	3.50	1.08	متوسط
36	4	يُصعب لديه تركيب المكعبات لتكوين شكل معين.	3.41	1.09	متوسط
33	5	يَمْتَلِك أسلوباً واحداً في أداء المهام.	3.40	1.00	متوسط
34	6	تَقَل لديه القدرة على تقييم الحلول للمشكلات والصعوبات.	3.37	1.13	متوسط
صعوبات التفكير (الكلي)			3.48	0.83	متوسط

يلاحظ من الجدول (9) أنَّ مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لفقرات مجال (صعوبات التفكير) جاء بمستوى معرفة متوسط بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.83)، وتراوح المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (3.37-3.67)، وجاءت الفقرة رقم (31) التي تنص على "يُصعب لديه إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات البسيطة التي تواجهه" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.67) وانحراف معياري (0.92) وبمستوى معرفة متوسط في حين جاءت الفقرة رقم (34) والتي تنص على "تقل لديه القدرة على تقييم الحلول للمشكلات والصعوبات" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.37) وانحراف معياري (1.13) وبمستوى معرفة متوسط.

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم

النمائية لفقرات مجال (الصعوبات اللغوية) مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة
37	1	يَتَأخَّر نموه اللغوي عن أقرانه	3.67	0.96	متوسط
38	2	يُصعب لديه فهم اللغة المحكية أمامه.	3.60	1.06	متوسط
41	3	تَقَل لديه المفردات والمعاني اللغوية.	3.55	1.02	متوسط
40	4	يُصعب لديه تكرار ما يسمعه وإعادته.	3.54	1.03	متوسط
39	5	يَتَّسم بالتأثُّت أثناء الحديث.	3.53	1.02	متوسط
42	6	يُصعب لديه قراءة التعليمات المطلوبة منه.	3.52	1.01	متوسط
44	7	يُصعب لديه نطق الكلمات المختلفة.	3.51	1.03	متوسط
47	8	يُصعب عليه استقبال المثيرات السمعية.	3.47	0.97	متوسط

متوسط	1.08	3.45	تَقَلّ لديه القدرة على التمييز بين الأصوات المتشابهة.	9	46
متوسط	1.02	3.41	يَصْعَبُ لديه ربط الأصوات مع الصور.	10	43
متوسط	1.06	3.40	يَصْعَبُ لديه الربط بين الأسماء والصور.	11	45
متوسط	0.86	3.52	الصعوبات اللغوية (الكلي)		

يلاحظ من الجدول (10) أنّ مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لفقرات مجال (الصعوبات اللغوية) جاء بمستوى معرفة متوسط بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.86)، وتراوح المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (3.40-3.67)،

وجاءت الفقرة رقم (37) التي تنص على " يتأخر نمو اللغوي عن أقرانه " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.67) وبانحراف معياري (0.96) وبمستوى معرفة متوسط في حين جاءت الفقرة رقم (45) والتي تنص على " يصعب لديه الربط بين الأسماء والصور " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.40) وبانحراف معياري (1.06) وبمستوى معرفة متوسط. الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم

النمائية لفقرات مجال (صعوبات التآزر الحركي) مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة
48	1	يُعاني من صعوبات في المهارات البصرية الحركية (التنقل والحركة).	3.52	1.07	متوسط
50	2	يُعاني من ضعف في استخدام الأدوات (المقص، تلوين الرسومات، التوصيل بين الأشكال لتكوين شكل معين).	3.47	1.08	متوسط
52	3	يُعاني من صعوبة البقاء في مكان محدد.	3.54	1.14	متوسط
49	4	يُعاني من صعوبة ترتيب الأدوات أثناء الانتهاء منها (الأقلام، الألوان).	3.43	1.18	متوسط
51	5	يُعاني من صعوبة لصق الصور في المكان المحدد لها.	3.39	1.06	متوسط
53	6	يُعاني من صعوبة استخدام العضلات الدقيقة (اليدين) في أداء نشاط محدد.	3.34	1.09	متوسط
54	7	يُعاني من صعوبة استخدام العضلات الكبيرة (الرجلين) أثناء القيام بنشاط رياضي.	3.33	1.13	متوسط
56	8	يُعاني من عدم التوازن أثناء المشي.	3.32	1.24	متوسط
55	9	يُعاني من صعوبة في التمارين (القفز، الرمي).	3.25	1.22	متوسط
		صعوبات التآزر الحركي (الكلي)	3.39	0.97	متوسط

يلاحظ من الجدول (10) أنّ مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لفقرات مجال (صعوبات التآزر الحركي) جاء بمستوى معرفة متوسط بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (0.97)، وتراوح المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (3.25-3.52)، وجاءت الفقرة رقم (48) التي تنص على "يُعاني من صعوبات في المهارات البصرية الحركية (التنقل والحركة). بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.52) وبانحراف معياري (1.07) وبمستوى معرفة متوسط في حين جاءت الفقرة رقم (55) والتي تنص على "يُعاني من صعوبة في التمارين (القفز، الرمي). " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.25) وبانحراف معياري (1.22) وبمستوى معرفة متوسط النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش تعزى

لمتغيرات: المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة؟ للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش باختلاف متغيرات كل من : (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة) ويبين الجدول (11) هذه النتائج.

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم

النمائية في محافظة جرش باختلاف المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة

المتغيرات	المستويات	المجالات	صعوبات التذكر	صعوبات الانتباه	صعوبات الإدراك	صعوبات التفكير	صعوبات لغوية	صعوبات تأزر حركي	الدرجة الكلية
المؤهل العلمي	دبلوم	المتوسط الحسابي	3.04	3.25	3.20	3.20	3.03	3.41	3.18
	متوسط	الانحراف المعياري	0.76	0.59	0.75	0.64	0.86	0.84	0.56
	بكالوريوس	المتوسط الحسابي	3.48	3.48	3.46	3.44	3.47	3.25	3.43
		الانحراف المعياري	0.86	0.80	0.83	0.83	0.83	0.97	0.76
	دبلوم عالي	المتوسط الحسابي	3.85	3.82	3.91	3.75	3.89	3.81	3.85
		الانحراف المعياري	0.70	0.75	0.72	0.86	0.83	0.95	0.72
التخصص	معلم صف	المتوسط الحسابي	3.33	3.41	3.36	3.31	3.37	3.18	3.33
		الانحراف المعياري	0.84	0.83	0.90	0.86	0.88	0.96	0.80
	تربية طفل	المتوسط الحسابي	3.67	3.63	3.65	3.60	3.61	3.57	3.62
		الانحراف المعياري	0.81	0.73	0.74	0.79	0.85	0.95	0.72
	تربية خاصة	المتوسط الحسابي	3.51	3.63	3.70	3.71	3.80	3.39	3.62
		الانحراف المعياري	0.88	0.82	0.75	0.80	0.71	1.12	0.66
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	المتوسط الحسابي	3.30	3.32	3.31	3.24	3.34	3.13	3.28
		الانحراف المعياري	0.89	0.91	0.90	0.88	0.88	1.03	0.82
	من 5 إلى أقل من 10	المتوسط الحسابي	3.56	3.66	3.67	3.60	3.67	3.73	3.66
		الانحراف المعياري	0.90	0.83	0.94	0.92	0.95	0.94	0.85
	10 سنوات فأكثر	المتوسط الحسابي	3.69	3.67	3.56	3.60	3.60	3.44	3.61
		الانحراف المعياري	0.72	0.57	0.63	0.69	0.76	0.89	0.60

يلاحظ من الجدول (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش باختلاف المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخرجت نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات (Manova) والجدول (13) يبين هذه النتائج.

الجدول (13) نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش باختلاف المؤهل العلمي، التخصص،

سنوات الخبرة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي Wilks'	صعوبات الذاكرة	3.865	2	1.933	3.537	*0.034
	صعوبات الانتباه	3.930	2	1.965	3.693	0.132
	صعوبات الإدراك	3.804	2	1.902	3.530	0.078

0.117	2.207	1.258	2	2.516	صعوبات التفكير	Lambda 0.053
*0.002	6.519	3.826	2	7.651	الصعوبات اللغوية	
0.063	3.064	2.551	2	5.101	صعوبات التأزر الحركي	
*0.010	4.896	2.151	2	4.302	الدرجة الكلية	
0.280	1.293	0.707	2	1.413	صعوبات الذاكرة	التخصص Wilks' Lambda 0.84
0.377	0.990	0.527	2	1.053	صعوبات الانتباه	
0.224	1.525	0.822	2	1.644	صعوبات الإدراك	
0.243	1.443	0.822	2	1.645	صعوبات التفكير	
0.261	1.367	0.802	2	1.605	الصعوبات اللغوية	
0.426	0.864	0.719	2	1.438	صعوبات التأزر الحركي	
0.216	1.566	0.688	2	1.376	الدرجة الكلية	سنوات الخبرة Wilks' Lambda 0.98
0.975	0.026	0.014	2	0.028	صعوبات الذاكرة	
0.758	0.278	0.148	2	0.296	صعوبات الانتباه	
0.842	0.172	0.093	2	0.185	صعوبات الإدراك	
0.475	0.751	0.428	2	0.856	صعوبات التفكير	
0.694	0.367	0.216	2	0.431	الصعوبات اللغوية	
0.364	1.026	0.854	2	1.708	صعوبات التأزر الحركي	الخطأ
0.678	0.390	0.172	74	40.436	الدرجة الكلية	
		0.546	74	39.372	صعوبات الذاكرة	
		0.532	74	39.874	صعوبات الانتباه	
		0.539	74	42.180	صعوبات الإدراك	
		0.570	74	43.424	صعوبات التفكير	
		0.587	74	61.612	الصعوبات اللغوية	الكلية
		0.833	74	32.509	صعوبات التأزر الحركي	
		0.439	74	40.436	الدرجة الكلية	
			92	65.481	صعوبات الذاكرة	
			92	56.780	صعوبات الانتباه	
			92	62.627	صعوبات الإدراك	
			92	64.124	صعوبات التفكير	
			92	68.056	الصعوبات اللغوية	
			92	88.309	صعوبات التأزر الحركي	
			92	53.527	الدرجة الكلية	

يبين الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) باختلاف متغيرات التخصص وسنوات الخبرة، كما ويبين الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) باختلاف متغير المؤهل العلمي على مجالات (صعوبات الذاكرة، الصعوبات اللغوية) وعلى الدرجة الكلية، ولمعرفة لمن تعود هذه الفروق، تم إجراء المقارنات البعدية باستخدام طريقة شيفيه والجدول (14) يبين هذه النتائج.

الجدول (14) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية على مؤشرات صعوبات التعلم النمائية تبعاً لمتغير المؤهل العملي

المجال	المؤهل العلمي	بكالوريوس	دبلوم متوسط
صعوبات الذاكرة	دبلوم عالي	0.3730	*0.8141
	بكالوريوس		0.4411
الصعوبات اللغوية	دبلوم عالي	0.4182	*0.8652
	بكالوريوس		0.4470
الدرجة الكلية	دبلوم عالي	0.4132	*0.6712
	بكالوريوس		0.2581

مناقشة النتائج والتوصيات

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش؟ أظهرت نتائج الجدول (5) أن مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش جاء بمستوى متوسط على الدرجة الكلية، وجاءت جميع المجالات في المستوى المتوسط. وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى هناك قصور سواء في برامج الإعداد المهني للمعلمات قبل تعيينهن في الخدمة أو إلى قصور في برامج التدريب أثناء الخدمة أو عدم إيلاء موضوع الكشف عن صعوبات التعلم بين طلاب مرحلة رياض الأطفال الأهمية اللازمة؛ فإن أهمية تزويد المعلمات بدورات تدريبية في موضوع اساليب التعرف على الأطفال الذين قد يعانون من صعوبات تعلم نمائية واساليب التعامل مع هذه الحالات؛ هو العامل الفصل في تجنبهم المشاكل التعليمية التي قد تنعكس أثناء انتقالهم إلى المراحل التعليمية اللاحقة. بالإضافة إلى أن ذلك قد يسهل من مهمات معلمي المرحلة الابتدائية في التعامل مع هذه الحالات. والتخفيف ما أمكن من مشاكل تعثر الطلاب وما يعكسه ذلك على دافعية المعلمين والقيام بإهمال المتعثرين والتركيز على الطلاب الذين يتجاوبون معهم.

كما كشفت نتيجة السؤال الأول أن أكثر المؤشرات التي عبرت عنها المعلمات كانت صعوبات الانتباه، حيث حازت على متوسط (3.54) متفقة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (مجيد، 2013)، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة لكون صعوبات الانتباه هي صعوبات قابلة للملاحظة من جانب المعلمات، وأن المعلمات يعطون صعوبات الانتباه إهتماماً أكثر من غيرها من الصعوبات؛ لأنها تشكل ازعاجاً لهن أثناء أداء الحصص كونها مصحوبة بنشاط زائد.

مناقشة نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة؟

أظهرت نتائج هذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية في محافظة جرش عند مستوى ($\alpha = 0.05$) باختلاف متغيرات التخصص وسنوات الخبرة بينما أظهرت نتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة الدراسة حول المستوى تبعاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي، ولصالح دبلوم عالي.

وفيما يتعلق بنتائج السؤال الأول في مجال علاقة هذه النتائج بمتغيرات الدراسة فقد بينت عدم وجود فروق ذات دلالة تعود لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى التعليمي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (بوعناني، 2017)، ودراسة (الباز، 2012). (السعيد، 2020).

التوصيات

- العمل على إعداد قائمة للكشف المبكر والتعرف على صعوبات التعلم النمائية لمعلمات رياض الأطفال من خلال التعاون بين المختصين بمرحلة الطفولة المبكرة وبين وزارة التربية والتعليم حتى تتمكن المعلمات من التعرف على مشكلات الأطفال والتدخل المبكر لحلها.

- إشراك معلمات رياض الأطفال في الدورات التدريبية والتثقيفية تتعلق في مجال صعوبات التعلم النمائية ومن هذه الدورات دورات تعديل السلوك، دورات الوسائل التعليمية، دورات الكشف عن مؤشرات صعوبات التعلم النمائية .
- الإهتمام بالاختبارات وأدوات القياس والتشخيص المقننة لصعوبات التعلم النمائية، وضرورة الإهتمام بتوفيرها داخل المدارس وتدريب المعلمات على تطبيقها وكيفية تحليل نتائجها.
- الإهتمام بتعيين معلمات يحملن تخصص التربية الخاصة لمعرفةن بمؤشرات وخصائص ذوي صعوبات التعلم، أو ممن يحملن شهادة الدبلوم العالي أو المتوسط في نفس المجال على الأقل.
- إلقاء الضوء على ضرورة برامج الكشف والتدخل المبكر للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في مرحلة رياض الأطفال تجنباً من إستمرار مثل هذه الصعوبات في المراحل التعليمية اللاحقة.
- أجراء المزيد من الأبحاث والدراسات ذات الصلة بمجال صعوبات التعلم وكيفية الكشف والتعامل معها.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

- الخطيب، جمال والحديدي، منى (2005). التدخل المبكر : مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة. دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى (2010). المدخل إلى التربية الخاصة. دار المسيرة للنشر والتوزيع.الأردن
- الروسان، فاروق (2013). سيكولوجية الأطفال غير العاديين " مقدمة في التربية الخاصة " دار الفكر للنشر والتوزيع. الأردن
- الزامل، سراب (2020). مؤشرات صعوبات تعلم الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال، رسالة ماجستير منشورة، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، مصر. 4
- الزيات، فتحي (2008). قضايا معاصرة في صعوبات التعلم. دار النشر للجامعات، مصر
- الزيات، فتحي (1988). صعوبات التعلم : الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. دار النشر للجامعات، مصر.
- الزيات، فتحي (1998). صعوبات التعلم : الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. دار النشر للجامعات. مصر.
- الزيات، فتحي (1998). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. دار النشر للجامعات للنشر والتوزيع. القاهرة.
- السعيد، محسن (2020). مستوى معرفة معلمي التعليم العام بطلبة صعوبات التعلم في ضوء بعض المتغيرات بدولة الكويت. رسالة ماجستير منشورة، مجلة البقاء للبحوث والدراسات، جامعة عمان الأهلية: الأردن. 1. 80-83
- السعيد، محسن (2020). مستوى معرفة معلمي التعليم العام بطلبة صعوبات التعلم في ضوء بعض المتغيرات بدولة الكويت. دراسة منشورة، مجلة البقاء للبحوث والدراسات، جامعة عمان الأهلية، عمان : الأردن. 1. 80-83
- السيد، ليلي وشفيق، أحمد ووفاء، شلبي (2015). تقدير الخصائص النمائية للأطفال المصابين بتشتت الانتباه وفرط الحركة من ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الروضة. مقال منشور، مجلة دراسات الطفولة. ص 123-130
- الشويكي، احمد و ربيعة، الصديق (2016). صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة من الشويكي، احمد و ربيعة، الصديق (2016). صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة من الشويكي، احمد و ربيعة، الصديق (2016). صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة من وجهة نظر معلميه بمدينة مصراتة. رسالة ماجستير منشورة، مجلة كلية الآداب، جامعة مصراتة : ليبيا. 7. 28-9
- الكبيسي، عبد الواحد والحياي، صبري (2014). مدخل إلى التربية الخاصة. مركز ديونو لتعليم التفكير للنشر والتوزيع، عمان.
- كريم، يوسف (2009). تشخيص القصور في بعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة، اطروحة دكتوراه، مدينة تعز : اليمن.
- الكوافحة، تيسير (1990). صعوبات التعلم والعوامل المرتبطة بها في المرحلة الابتدائية الأردنية مع اقتراح خطة شاملة لعلاجها. اطروحة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس : مصر.
- الكوافحة، تيسير (2007). صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة. دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن
- كيرك، وكالفنت (1988). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية (ترجمة السرطاوي، زيدان والسرطاوي، عبد العزيز، مكتبة الصفحات الذهبية، المملكة العربية السعودية.

للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، اطروحة دكتوراه منشورة، المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين (2016). واقع خدمات وبرامج التدخل المبكر في المملكة الأردنية الهاشمية للفئات العمرية من عمر سنتين إلى خمس سنوات. دراسة منشورة، دائرة المكتبة الوطنية، عمان : الأردن. 2611

المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين (2016). واقع خدمات وبرامج التدخل المبكر في المملكة الأردنية الهاشمية للفئات العمرية من عمر سنتين إلى خمس سنوات. دراسة منشورة، دائرة المكتبة الوطنية، عمان : الأردن.

المجلس الأعلى للأشخاص ذوي الإعاقة (2018). التعرف على واقع المؤسسات التي تقدم خدمات للأشخاص ذوي الإعاقة من أجل تطوير معايير إجرائية لبرامج التدخل المبكر بغرض تحسين جودة هذه البرامج والارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة. ورقة بحثية منشورة عبر شبكة الإنترنت الموقع الرسمي للمجلس. عمان : الأردن <http://hcd.gov.jo/ar/news>

مجيد، أنمار (2013). خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأساسية من وجهة نظر معلميه. مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية، صفي الدين. الحلي، جامعة بابل : العراق.

المحارمة، لينا وإسماعيل علي (2018). استخدام نموذج تقدير الملاحظة المبكرة للتعلم ELORS في الكشف عن صعوبات التعلم. رسالة بحثية منشورة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الجمعية الأردنية المتخصصة، عمان : الأردن (7).

محمد، عادل (1992). النمو العقلي للطفل. الدار الشرقية للنشر والتوزيع، القاهرة

محمد، عادل (2005 - أ). قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم. دار الرشد للنشر والتوزيع مصر.

محمد، عادل (2005 - ب). المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم بين أطفال الروضة، مجلة مركز رعاية تنمية الطفولة. جامعة المنصورة مصر. 1 :

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Atkins , K. (2015) *Coping with a Learning Disabilitie*. Faculty of Social Sciences, Brock University St. Catharines , Ontario. Published study.
- Basim, C., Fysal N.Thasneem A., Aswathy,P. *Assessment of knowledge level on learning disability among primary school teachers*. Department of Paediatrics, MES Medical College, Perinthalmanna, Kerala, India, Published study.
- Batista , M & pestun , M. (2019). *The RTI Model as a prevention strategy for learning disorder*. Brazil. Published study.
- Centre for Community Child Health (2013). *Strengthening Inclusive Practices in Early Childhood Intervention Services* : Australi.
- Coston, P. (1991). *Increasing the identification of preschool students with disabilities*, University of Miamim Coral Gablesm,Florida.
- Cynthia, S ,Puranik,Christopher J. Lonigan ,(2011) : *Early wriying deficits in preschoolers whit oral language difficulties University of Pittsburgh, PA.USA*.
- Gina, K & Melinda, S. (2018) *Learning Disabilities and Disorders* " www.helpguide.org " , Retrieved. Edited.