

الحاجات النفسية مدخل للكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لمرحلة ما قبل المدرسة

نواف ملعب الظفيري

أستاذ التربية الخاصة- كلية التربية الأساسية
nwaf070@hotmail.com

المخلص:

هدفت الدراسة التعرف على الحاجات النفسية (الكفاءة، الاستقلالية، الانتماء) وقدرتها على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية عند أطفال الروضة، وذلك على عينة بلغ قوامها (٧٧) طفلاً من أطفال الروضة بدولة الكويت (٢٩ من ذوي صعوبات التعلم النمائية، ٤٨ من العاديين). وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية والأطفال العاديين، وذلك لصالح الأطفال العاديين في الحاجات النفسية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائية بين الحاجات النفسية وصعوبات التعلم النمائية.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم النمائية، الحاجات النفسية، رياض الأطفال

المقدمة:

يولد الإنسان وتولد معه الكثير من الحاجات والرغبات والغرائز، فتظهر لديه العديد من الحاجات الأساسية التي يجب توفيرها له ليستمر في الحياة، ومنها الطعام والماء والهواء وغيرها من الحاجات الأساسية العضوية الأخرى كالنوم والإخراج والتبول، كما تولد مع الإنسان أيضاً حاجات أخرى موازية للحاجات السابقة ولا تقل أهمية عنها، ألا وهي الحاجات النفسية أو الاجتماعية أو الثانوية كما يسميها البعض، وإذا كانت تلبية وإشباع الحاجات العضوية كفيلة لاستمرارية النمو البدني والجسمي السليم لدى الإنسان وضمان لبقائه، فإن تلبية وإشباع الحاجات النفسية كفيلة باستمرارية النمو النفسي والاجتماعي والانفعالي المتوافق والمتزن وغير المضطرب.

يلزم صعوبات التعلم النمائية أو الأكاديمية منها جوانب اجتماعية، وذلك كما بينتها تعريفات صعوبات التعلم، بل ويعتبر الكثير من الباحثين ومنهم الزيات (٢٠٠٨) والظفيري (٢٠١٦) أن هذا التلازم يرقى إلى أن يمثل نوعاً ثالثاً من أنواع صعوبات التعلم، وهي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، وذلك بسبب الارتباط العالي والعلاقة المرتفعة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية والجوانب الاجتماعية والانفعالية، لذلك نجد الكثير من الدراسات في مجال صعوبات التعلم تركز على التعرف على أوجه القصور في هذه الجوانب ومحاولة علاجها عند هذه الفئة بمختلف أعمارها، فبينت دراسة الظفيري وعباس (٢٠١٧) التي هدفت التعرف على الفروق في التوافق النفسي لدى (٦٤) من طلبة الصف العاشر من ذوي صعوبات التعلم، وجاءت نتائج الدراسة مبينة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في جميع أبعاد التوافق النفسي، لصالح الطلبة العاديين، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين.

كما بينت دراسة الظفيري (٢٠١٦) التي هدفت لدراسة العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية من جهة وصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية من جهة أخرى، وذلك لدى (٤٢) من طلبة المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من ذوي صعوبات التعلم، وقد أظهرت النتائج ارتفاع بمعاملات الارتباط بين أنواع الصعوبات بحيث بلغت أكثر من ٠,٠٩.

كما بينت دراسة الظفيري (٢٠١٥) التي هدفت التعرف على الحاجات النفسية لدى (١١٧) من أطفال الروضة بدولة الكويت (٥٧ من ذوي صعوبات التعلم النمائية، ٦٠ من العاديين)، وقد أسفرت نتائج الدراسة ظهور الحاجات النفسية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية بصورة أكبر من الأطفال العاديين.

كذلك بينت دراسة الظفيري (٢٠١٤) والتي كان هدفها معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى (١١) طالباً من ذوي صعوبات التعلم، وقد أظهرت النتائج بعد تطبيق البرنامج المقترح وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي.

كما بينت دراسة الظفيري (٢٠١٢) عن وجود علاقة بين المهارات الاجتماعية والحاجات النفسية لدى (٧١) من ذوي صعوبات التعلم، كما بينت النتائج ظهوراً للحاجات النفسية عند ذوي صعوبات التعلم أكثر من العاديين.

كذلك بينت دراسة الظفيري وآخرين (٢٠١٢) التي هدفت التعرف على فاعلية برنامج إرشادي نفسي ديني على تحقيق الأمن النفسي لدى (٩) من ذوي صعوبات التعلم، وقد أسفرت النتائج بعد تطبيق البرنامج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي.

كذلك بينت دراسة الظفيري والعصيمي (٢٠١٠) والتي كان هدفها معرفة الحاجات النفسية لدى (٥٩) من ذوي صعوبات التعلم، وقد أظهرت النتائج وجود فروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الحاجة للأمن، والتقدير الاجتماعي، وتحقيق الذات، والانتماء الاجتماعي، وتعلم المعايير السلوكية.

كما بينت دراسة العجمي وآخرين (Alajmi, et. al, 2010) والتي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التوافق النفسي لدى (٢٤) من ذوي صعوبات التعلم، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

لقد بات من المؤكد معاناة ذوي صعوبات التعلم من قصور في الكثير من المهارات، وكذلك ظهور الكثير من الحاجات النفسية لديهم بصورة مرتفعة عن أقرانهم العاديين، وهذا ما أكدته الدراسات في مجال صعوبات التعلم، فتشير مجمل الدراسات في هذا المجال تقريبا إلى وجود قصور واضح وملحوظ لدى ذوي صعوبات التعلم في الكثير من المهارات المرتبطة بالجوانب الاجتماعية أو النفسية في مختلف المراحل العمرية لهم، وبالتالي يمكن الاستفادة من ذلك في الكشف المبكر عن صعوبات التعلم من خلال التعرف على هذا الجانب في مرحلة رياض الأطفال كمؤشر عن صعوبات التعلم في المستقبل.

لكل مرحلة عمرية من مراحل حياة الإنسان ما يميزها عن باقي المراحل، وتعد مرحلة ما قبل المدرسة من أكثر هذه المراحل أهمية، وترجع هذه الأهمية إلى التطور السريع في مختلف جوانب النمو لديه، كم أنها المحددة لخارطة الطريق المستقبلية للفرد، فهي البداية لتحديد مسار سماته الشخصية والاجتماعية والانفعالية والتعليمية وغيرها، وذلك لجميع الأفراد من مختلف الفئات دون استثناء، فأهميتها للأطفال العاديين لا تختلف عن أهميتها للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو الأطفال ذوي صعوبات التعلم على حد سواء، ولذلك نجد أن هناك اهتماما كبيرا لدى الباحثين لدراسة مختلف القضايا والمشكلات لدى أطفال هذه المرحلة، ويتجلى هذا الاهتمام بكثرة الدراسات المتنوعة والمختلفة المهتمة بهذه المرحلة، وفيما يلي عرض لمجموعة من هذه الدراسات التي تم الاستفادة منها بالدراسة الحالية عند تحديد المشكلة أو عند صياغة الأهداف أو في أي مرحلة من مراحل هذه الدراسة:

- دراسة الظفيري (٢٠١٧) التي هدفت التعرف على قدرة الاستعداد المدرسي، والمهارات ما قبل الأكاديمية، والنمو العقلي المعرفي بتنبؤ صعوبات التعلم النمائية لدى (٧٤) من أطفال الروضة، وقد أظهرت النتائج قدرة هذه العوامل مجتمعة على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية.
- دراسة ثجيل (٢٠١٦) التي هدفت لدراسة التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بظاهرة العنف لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وذلك لدى (٢٠٠) من أطفال الروضة بجمهورية العراق، وقد أسفرت النتائج عن سوء بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى عينة الدراسة، كما أسفرت النتائج أيضا عن انتشار ظاهرة العنف بينهم.
- دراسة تركستاني (٢٠١٦) التي هدفت لدراسة أثر الألعاب الالكترونية على مهارات حل المشكلات لدى (١٦) من أطفال الروضة ضعيفي السمع، وقد أسفرت النتائج عن تحسن المجموعة التجريبية، حيث ساهمت الألعاب الالكترونية في تنمية مهارات حل المشكلات لديهم.
- دراسة العرسان (٢٠١٦) التي هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مبني على تنمية حب الاستطلاع لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وذلك لدى (٦٠) من أطفال الروضة بمدينة حائل، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج، وعدم وجود فروق بين الجنسين.
- دراسة الظفيري (٢٠١٥) التي هدفت التعرف على مستوى الاستعداد المدرسي وقدرته على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية عند أطفال الروضة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الأطفال العاديين في الاستعداد المدرسي.
- دراسة المطيري (٢٠١٥) التي هدفت إلى استقصاء أثر نموذج تدريبي مبني على إثارة حب الاستطلاع في تعلم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وذلك لدى (٦٠) من أطفال الروضة بدولة الكويت، وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود فرق بين الجنسين.
- دراسة الظفيري والعامر (Aldhafeeri & Alamer, 2015) التي هدفت التعرف على الفروق بين أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية والأطفال العاديين في الاستعداد المدرسي، والمهارات ما قبل الأكاديمية، والنمو العقلي المعرفي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الأطفال العاديين، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين صعوبات التعلم النمائية وهذه العوامل.
- دراسة زوبي (٢٠١٥) التي هدفت التعرف وتحديد مستوى أداء مهارات الاستماع الأساسية لدى (٣٥) من أطفال الروضة، وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج من ضمنها ضعف عينة الدراسة في مهارات الاستماع الفرعية.
- دراسة الظفيري والكندري (٢٠١٥) التي هدفت التعرف على نسبة صعوبات التعلم النمائية المتوقعة عند أطفال الروضة، وكذلك التعرف على أداء هؤلاء الأطفال في بيئة تعليمية تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وذلك عند عينة بلغ قوامها (٨٥٨)، وقد أظهرت النتائج وجود (٦,٦%)

- من أطفال الروضة يعانون من صعوبات تعلم نمائية، كذلك بينت النتائج قدرة مجتمع المعرفة على الكشف عن حالات صعوبات التعلم النمائية والحالات المشابهة لها، كما أظهرت النتائج أيضا زيادة نسبة المتعثرين في مجتمع المعرفة مقارنة بنسبة صعوبات التعلم النمائية.
- دراسة بدر الدين (٢٠١٥) التي هدفت التعرف على العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية المتبع في الأسرة والاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة بينها.
 - دراسة علي وآخرين (٢٠١٥) التي هدفت التعرف على مفهوم الذات الجسمية والنفسية والاجتماعية لدى أطفال الروضة، وذلك على عينة بلغ قوامها (٥٠) من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بمدينة بغداد، وقد بينت النتائج أن لطفل الروضة مفهوم ذات جسي يتطور بتطور العمر والمرور بالخبرات، ولا يوجد للأطفال مفهوم ذات نفسية أو اجتماعية.
 - دراسة الصانع والظفيري (٢٠١٤) التي هدفت التعرف على نسبة انتشار صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة بدولة الكويت وعلاقتها بعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس، المنطقة التعليمية، الجنسية، عمل الأم، المستوى التعليمي للأم، المستوى التعليمي للأب، الدخل الشهري، نوع السكن، الحالة الاجتماعية للوالدين)، وقد أسفرت النتائج عن وجود (٥٧) طفلا من أطفال مرحلة الرياض يعانون من صعوبات تعلم نمائية، حيث يمثلون نسبة (٦,٦%)، كما أظهرت النتائج عدم وجود اختلاف في نسب انتشار صعوبات التعلم النمائية راجع لمتغيرات الدراسة الديموغرافية.
 - دراسة الأميري وآخرين (٢٠١٤) التي هدفت لدراسة تأخر النمو الجسي لدى أطفال الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات، وذلك عند (٤٠٠) من أطفال الروضة بمدينة بغداد، وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج من أبرزها عدم وجود علاقة تأخر النمو الجسي والجنس وكذلك التحصيل.
 - دراسة موسى (٢٠١٤) التي هدفت قياس الذاكرة قصيرة المدى لدى (٣٤٠) من أطفال الرياض، وقد أظهرت النتائج عن فرق بسعة الذاكرة لدى أطفال الروضة بمقدار ٣ وحدات عن الأطفال الأكبر سنا.
 - دراسة سليم والشوك (٢٠١٤) التي هدفت لدراسة المهارات الإبداعية في حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة بمدينة بغداد، وقد أظهرت النتائج ضعف في المهارات الإبداعية لدى أطفال الروضة في حل المشكلات البيئية.
 - دراسة جرادات (٢٠١٣) التي هدفت لدراسة فاعلية برنامج اجتماعي لرفع مفهوم الذات للطفل الكفيف في مرحلة ما قبل المدرسة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن قدرة البرنامج على تحسين التكيف الاجتماعي لدى أطفال الروضة ومساهمته في ارتفاع مفهوم الذات لديهم.
 - دراسة المحاسنة (٢٠١٣) التي هدفت تقصي مشكلات رياض الأطفال في محافظة الطفيلة/ المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمات العاملات فيها، وذلك على عينة بلغ قوامها (٦٠) معلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة العديد من المشكلات ومن ضمنها عدم تضمين المناهج خططاً علاجية للأطفال ذوي صعوبات التعلم.
 - دراسة يباروف (Yapparova, 2013) التحليلية التي هدفت إلى التعرف على دور البيئة المختلطة في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بجمهورية كازخستان، حيث استدلّت الدراسة بالكثير من الشواهد على دور البيئة المدرسية المختلطة في تنمية الكفاءة الاجتماعية، كذلك لم تغفل الدراسة عن الدور الكبير الذي تلعبه البيئة المدرسية والأسرة.
 - دراسة بيسترفانبيرغ وآخرين (Peisner-Feinberg, et. al, 2013) في ولاية جورجيا الأمريكية، إلى ارتفاع في التحصيل والمهارات عند أطفال مرحلة الرياض، وذلك نتيجة للبرامج المقدمة لهم، كما وجدت فرق في التحصيل يعزى لمستوى دخل الأسرة ومستواها الاقتصادي، بينما لم يوجد فرق بين الجنسين في مدى اكتساب المعرفة والمهارات المختلفة.
 - دراسة عليمات والفايز (٢٠١٢) التي هدفت لدراسة أثر برنامج تدريبي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى (٢٠) من الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية بمرحلة ما قبل المدرسة، وقد أسفرت النتائج عن نجاح البرنامج التدريبي من خلال ظهور فروق لصالح المجموعة التجريبية، كما أسفرت النتائج عن فروق لصالح الإناث.
 - دراسة أوموهان ولذل (Ummuhan & Ithel, 2012) عن وجود أثر للمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة على التحصيل الرياضي للأطفال الروضة باختلاف فئاتهم العمرية.
 - دراسة اليتيم (Yateem, 2000) عن عدم تأثير متغير الجنس على التحصيل عند طفل الروضة، بينما وجدت علاقة طردية بين ارتفاع مستوى تعليم الوالدين من جهة والنمو المعرفي والاجتماعي والانفعالي للطفل.

مشكلة الدراسة

تشكل قضية الكشف المبكر لذوي صعوبات التعلم أهمية بالغة، إلى حد يمكن معها تقرير، أن فعاليات التدخل العلاجي تتضاءل إلى حد كبير مع تأخر الكشف عنهم، حيث تتداخل أنماط الصعوبات وتصبح أقل قابلية للتشخيص والعلاج، والتعرف المبكر ليس تشخيصا ولكنه وسيلة للتعرف

علي انحراف النمو يهدف إلى التنبؤ بالمشكلة التي من المحتمل أن تترك تأثيراً كبيراً علي نمو الطفل ومستقبله. كما تبين أدبيات مجال صعوبات التعلم معاناة هذه الفئة من ظهور الحاجات النفسية لديهم بصورة مرتفعة، وذلك حسب نتائج الدراسات السابقة المبينة في الدراسة الحالية، كما تبين أدبيات المجال أيضاً، وكما ورد في جميع مصادر ومراجع صعوبات التعلم. العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية كمكونين أساسيين لمفهوم صعوبات التعلم، كما تعد مرحلة ما قبل المدرسة من المراحل المؤثرة والحساسة في حياة الفرد المستقبلية، وانطلاقاً من هذه المبادئ تبلورت مشكلة الدراسة الحالية من خلال طرح التساؤل التالي: هل يمكن التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة من خلال معرفتنا بالحاجات النفسية لديهم؟

فروض الدراسة:

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية والعاديين في الحاجات النفسية.
الفرض الثاني: الحاجات النفسية قادرة على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها النظرية من خلال الدور الفعال والمهم الذي تلعبه الحاجات النفسية ولا سيما الكفاءة والاستقلالية والانتماء في تحقيق التوافق النفسي والشخصي والانفعالي في حياة الفرد، أما أهمية الدراسة التطبيقية فيتمثل بقدرة هذه الحاجات النفسية على الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية عند أطفال ما قبل المدرسة، وبالتالي الاستفادة منها كمؤشر لصعوبات التعلم الأكاديمية.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق بين أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ممن يعانون من صعوبات تعلم نمائية ونظرائهم العاديين، وذلك في الحاجات النفسية (الكفاءة، الاستقلالية، الانتماء)، كما تهدف الدراسة أيضاً التعرف على قدرة هذه الحاجات على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية عند أطفال هذه المرحلة.

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي لمناسبته مع إجراءات هذه الدراسة، حيث تهتم الدراسة الحالية بالبحث عن الفروق بين الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلم النمائية، كذلك تبحث الدراسة العلاقة بين الحاجات النفسية وصعوبات التعلم.

عينة الدراسة:

بلغت عينة الدراسة النهائية ٧٧ طفلاً من أطفال الروضة بدولة الكويت (٢٩ من ذوي صعوبات التعلم النمائية، ٤٨ من العاديين).

أدوات الدراسة:

مقياس الحاجات النفسية لأطفال ما قبل المدرسة (السرسي وعبد المقصود، ٢٠٠١)

يهدف المقياس إلى تحديد مستويات الكفاءة والاستقلالية والانتماء كحاجات نفسية تظهر لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وقد استمدت الباحثتان عند بناءهما لبنود المقياس على التراث السيكلوجي وخاصة الكتابات والآراء النظرية للدافعية والحاجات النفسية، كما استند بناء المقياس على المقاييس والدراسات المشهورة السابقة في مجال الحاجات النفسية، وقد تضمن المقياس في صورته النهائية ٤٢ عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: الكفاءة والاستقلالية والانتماء، وتتمثل استجابة المعلمة في ضوء ثلاثة مستويات من الاستجابة (نعم - إلى حد ما - لا) وبتقدير رقمي (٣-٢-١)، والعكس بالنسبة للعبارة العكسية، بحيث تكون أعلى درجة ١٢٦ وأقل درجة ٤٢، بحيث تدل الدرجات المرتفعة على انخفاض في الحاجة، والعكس صحيح في كل عبارات المقياس وأبعاده.

صدق وثبات المقياس

يتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق والثبات في بيئته الأصلية. فقد تم التحقق من صدقه من خلال ثلاثة طرق تمثلت بالصدق المنطقي، وصدق المحكمين، والصدق البنائي، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين العبارات وأبعاد المقياس ما بين ٠,٣١ و ٠,٧٠. وتم حساب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، حيث بلغ معامل الاستقرار ٠,٦٤٥، كما تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي ٠,٨٥. أما بالنسبة لمعاملات الصدق والثبات للمقياس في الدراسة الحالية، فقد تم تطبيق المقياس على (١٠٦) للحصول على معاملات الصدق والثبات، وقد

أسفرت نتائج الصدق البنائي عن وجود معاملات ارتباط مقبولة بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وبين جدول رقم (١) نتائج هذه المعاملات.

جدول (١): معاملات ارتباط الصدق البنائي

| معامل الارتباط | البعد |
|----------------|------------------------|
| ٠,٥٩٢ | الحاجة إلى الكفاءة |
| ٠,٦٥٨ | الحاجة إلى الاستقلالية |
| ٠,٦٢٨ | الحاجة إلى الانتماء |

يتضح من نتائج الجدول السابق لمعاملات ارتباط الصدق البنائي، وجود ارتباطات مرتفعة بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ أقل ارتباط ٠,٥٩٢، وأعلى ارتباط ٠,٦٥٨، وتدل هذه القيم على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق، بحيث يمكن الاعتماد على نتائجه. أما معاملات الثبات فقد تم إيجاد معاملات ثبات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس، وذلك كما هو مبين بالجدول رقم (٢).

جدول (٢): معاملات ارتباط ألفا كرونباخ للثبات

| معامل الارتباط | الحاجة |
|----------------|------------------------|
| ٠,٨١٣ | الحاجة إلى الكفاءة |
| ٠,٧٧١ | الحاجة إلى الاستقلالية |
| ٠,٧٥٩ | الحاجة إلى الانتماء |

يتضح من نتائج الجدول السابق لمعاملات ثبات ألفا، وجود ارتباطات مرتفعة لكل بعد من أبعاد المقياس، حيث بلغ أقل ارتباط ٠,٧٥٩، وأعلى ارتباط ٠,٨١٣، وتدل هذه القيم على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، بحيث يمكن الاعتماد على نتائجه.

بطارية الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية (الفراء، ٢٠٠٥)

تهدف البطارية الفراء إلى الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية عند أطفال الروضة، وقد حددها من خلال أربع مجالات تمثلت بصعوبات (حركية بصرية، معرفية، لغوية، اجتماعية)، تمثلها ٥٥ عبارة تجيب عنها معلمة الروضة في ضوء أربع مستويات من الاستجابة (دائماً- غالباً- أحياناً- نادراً) وبتقدير رقمي (٤-٣-٢-١)، وبدون وجود أي عبارات عكسية، بحيث تكون أعلى درجة ٢٢٠ وأقل درجة ٥٥، ويصنف كل طفل يحصل على ١٣٢ درجة فأقل أي بنسبة ٦٠% فأقل من مجموع درجات البطارية بأنه من ذوي صعوبات التعلم النمائية، وذلك حسب تعليمات البطارية، وتقيس البطارية أربعة مجالات لصعوبات التعلم النمائية هي: (البصرية الحركية، المعرفية، النمو اللغوي، اجتماعية نفسية).

صدق وثبات البطارية

تتمتع أداة الدراسة الحالية بدرجة عالية من الصدق والثبات في بيئتها الأصلية، فقد حقق الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين) نسبة اتفاق عالية جدا بين المحكمين بلغت ٨٨%، وبلغ معامل الصدق الذاتي (٠,٩٤)، أما معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين بطريقة إعادة الاختبار فقد بلغ (٠,٨٨)، أما بالنسبة لمعاملات الصدق والثبات لأداة الدراسة في الدراسة الحالية، فقد تم تطبيق البطارية على (١٠٦) من أطفال الروضة للحصول على معاملات الصدق والثبات، وقد أسفرت نتائج الصدق البنائي كما يبينها الجدول رقم (٣).

جدول (٣): معاملات ارتباط الصدق البنائي

| معامل الارتباط | المجال |
|----------------|-------------------------------|
| ٠,٦٢٨ | الأول: صعوبات بصرية حركية |
| ٠,٧٠٣ | الثاني: صعوبات معرفية |
| ٠,٦٧١ | الثالث: صعوبات النمو اللغوي |
| ٠,٧٠١ | الرابع: صعوبات اجتماعية نفسية |

يتضح من نتائج الجدول السابق لمعاملات ارتباط الصدق البنائي، وجود ارتباطات مرتفعة بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ أقل ارتباط ٠,٦٢٨، وأعلى ارتباط ٠,٧٠٣، وتدل هذه القيم على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق، بحيث يمكن الاعتماد على نتائجه. أما معاملات الثبات فقد تم إيجاد معاملات ثبات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس، وذلك كما هو مبين بالجدول رقم (٤).

جدول (٤): معاملات ارتباط ألفا كرونباخ للثبات

| معامل الارتباط | المجال |
|----------------|-------------------------------|
| ٠,٧٥٩ | الأول: صعوبات بصرية حركية |
| ٠,٨٨٢ | الثاني: صعوبات معرفية |
| ٠,٦٦٨ | الثالث: صعوبات النمو اللغوي |
| ٠,٨٥٩ | الرابع: صعوبات اجتماعية نفسية |

يتضح من نتائج الجدول السابق لمعاملات ثبات ألفا، وجود ارتباطات مرتفعة لكل بعد من أبعاد المقياس، حيث بلغ أقل ارتباط ٠,٦٦٨، وأعلى ارتباط ٠,٨٨٢، وتدل هذه القيم على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، بحيث يمكن الاعتماد على نتائجه.

نتيجة الفرض الأول

للتأكد من صحة الفرض الأول الذي نص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية والعاديين في الحاجات النفسية" تم الاعتماد على اختبار (ت) T-test لدرجات عينة الدراسة على مقياس الحاجات النفسية، ويبين الجدول رقم (٥) نتائج هذا الاختبار.

جدول (٥): اختبار (ت) لدلالة الفروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم النمائية في الحاجات النفسية

| الدلالة | قيمة (ت) | صعوبات التعلم النمائية | | العاديين | | الحاجة |
|---------|----------|------------------------|-------|----------|-------|-------------|
| | | ع | م | ع | م | |
| ٠,٠٠٠ | ١٨,٥٤٢ | ٢,٠٨ | ٢٢,٩٣ | ١,٣٦ | ٢٨,٢١ | الكفاءة |
| ٠,٠٠٠ | ١٥,٢٥٦ | ١,٦٤ | ٣٥,٣١ | ١,٧٧ | ٤٠,٥٩ | الاستقلالية |
| ٠,٠٠٠ | ٣٠,٠٨١ | ٠,٧٥ | ٣٧,٧٢ | ١,٧٩ | ٤٧,٨٦ | الانتماء |

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية وأقرانهم من الأطفال العاديين في الحاجة إلى الكفاءة، كما يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي للعاديين أكبر منه عند ذوي صعوبات التعلم النمائية، وتدل هذه النتيجة أن الحاجة للكفاءة مرتفعة عند ذوي صعوبات التعلم النمائية أكثر منها لدى العاديين، وذلك حسب تفسير نتائج مقياس الحاجات النفسية، كما يتضح أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية وأقرانهم من الأطفال العاديين في الحاجة إلى الاستقلالية، وبالرجوع إلى المتوسط الحسابي نجده عند العاديين أكبر منه عند ذوي صعوبات التعلم النمائية، ويدل ذلك حسب تفسير المقياس على أن الحاجة للاستقلالية مرتفعة عند ذوي صعوبات التعلم النمائية أكثر منها لدى العاديين، كذلك يتضح أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية وأقرانهم من الأطفال العاديين في الحاجة إلى الانتماء لصالح العاديين، مما يدل على انخفاض الحاجة لديهم مقارنة بذوي صعوبات التعلم النمائية.

نتيجة الفرض الثاني:

للتأكد من صحة الفرض الثاني الذي نص على "الحاجات النفسية قادرة على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة" تم استخدام معامل الانحدار المتعدد Multiple Regression للتنبؤ بصعوبات التعلم النمائية لدى عينة الدراسة من خلال الحاجات النفسية، وذلك بالاعتماد على العلاقة بينهما كما يبينها جدول رقم (٦).

جدول (٦): معاملات الارتباط للعلاقة بين صعوبات التعلم النمائية والحاجات النفسية

| صعوبات التعلم النمائية | الحاجة للكفاءة | الحاجة للاستقلالية | الحاجة للانتماء |
|------------------------|----------------|--------------------|-----------------|
| ٠,٦١٠ | ٠,٥٤٦ | ٠,٦٩٥ | |

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود ارتباطات طردية عالية بين صعوبات التعلم النمائية والحاجات النفسية لدى أطفال الروضة، فقد بلغ معامل الارتباط بين صعوبات التعلم النمائية والحاجة للكفاءة ٠,٦١٠، بينما بلغ معامل الارتباط بين صعوبات التعلم النمائية والحاجة للاستقلالية ٠,٥٤٦، كما بلغ معامل الارتباط بين صعوبات التعلم النمائية والحاجة للانتماء ٠,٦٩٥، وتعني هذه النتيجة أن هناك علاقة مرتفعة بين الحاجات النفسية وصعوبات التعلم النمائية، ويبين الجدول رقم (٧) نتائج تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression قدرة هذه العلاقة للتنبؤ.

جدول (٧): تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression

| معامل الارتباط R | R ² | قيمة (ف) F | الدلالة | B ₀ قيمة الثابت في المعادلة | B ₁ معامل تغير الحاجة للكفاءة | B ₁ معامل تغير الحاجة للاستقلالية | B ₁ معامل تغير الحاجة للانتماء |
|------------------|----------------|------------|---------|--|--|--|---|
| ٠,٧٢٢ | ٠,٥٢١ | ٩٩,٠٤٥ | ٠,٠٠٠ | ٧٦,٩٤٧- | ٠,٢٥٨ | ٠,٠٣٠ | ٠,٤٩٩ |

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠٠ بين الحاجات النفسية (الكفاءة، الاستقلالية، الانتماء) وصعوبات التعلم النمائية، وأن التغير في درجة صعوبات التعلم النمائية يمكن تفسيرها بعلاقتها بدرجة هذه الحاجات بنسبة ٥٢%، وهذه النسبة جيدة، مما يعني أن درجات الطفل على مقياس الحاجات النفسية قادرة على التنبؤ بدرجة الطفل على مقياس صعوبات التعلم النمائية بنسبة تصل إلى ٥٢%.

مناقشة النتائج:

جاءت نتائج هذا الفرض مبينة ارتفاع في الحاجات النفسية (الكفاءة، الاستقلالية، الانتماء) عند أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية مقارنة بأطفال الروضة العاديين، وذلك حسب تقدير معلماتهم لسلوكهم وتصرفاتهم، حيث يعتقدون بأن الأطفال من ذوي صعوبات التعلم النمائية لا يبذلون جهداً كافياً عند قيامهم بالأعمال ولا يحرصون على الانتهاء منها بصورة إيجابية، ويترتب على ذلك الكثير من الأمور من ضمنها عدم الرغبة بتعلم الأشياء الجديدة وعدم حل المشكلات والعوائق التي تواجههم، كما تظهر لديهم خشية من القيام بأعمال منفردة كالذهاب إلى الجيران، ارتداء وخلع الملابس، وتناول الطعام، وشراء الملابس والحاجيات الشخصية، والنوم، وكثير من الأعمال حتى لو كانت هذه الأعمال مناسبة مع قدراتهم، فنجدهم يعتمدون على الآخرين بصورة دائمة تقريباً، فلا نجد لديهم قدرة الاعتماد على النفس، أو القدرة على اتخاذ القرارات فيما يتعلق بأمورهم الشخصية، كما لا يظهر علمهم حب الذهاب إلى الروضة الذي يظهر على الأطفال العاديين، ولا حب مشاركة الأصدقاء في الأنشطة المختلفة، كما تجده لا يقضي الفسحة مع زملائه، ولا يبالي أو يسأل عن زملائه عندما يتكرر غيابهم عن الروضة، كذلك لا يتواجد معهم في الحفلات والفسحة أو في أثناء اللعب، فهو لا يستمتع بمشاركتهم، ويفضل أن يكون منفرداً عنهم، فلا يسعى لتكوين الصداقات.

لقد جاءت نتائج الفرض الأول محققة صحة هذا الفرض بوجود فروق بين أطفال الروضة العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في الحاجات النفسية، وتأتي هذه النتيجة متوافقة مع أدبيات مجال صعوبات التعلم من حيث الخصائص الانفعالية والنفسية والاجتماعية الأكثر شيوعاً عند هذه الفئة، كالإحساس بالعجز، وانخفاض معدل المهارات الاجتماعية، وتدني مفهوم الذات وعدم الثقة بالنفس، كذلك عدم الشعور بالانتماء، وعدم القدرة على التكيف المدرسي والأسري، وغيرها من الخصائص المصاحبة لصعوبات التعلم، وهذا أيضاً ما استدلت عليه نتائج الدراسات السابقة في هذا المجال التي تم استعراضها في مقدمة الدراسة الحالية.

كما جاءت نتائج الفرض الثاني مؤكدة صحته، وأنه بالإمكان التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية عند أطفال الروضة بالتعرف على حاجاته النفسية، وهذه النتيجة تؤكد على نوع وقوة العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية والحاجات النفسية لدى أطفال الروضة أو أطفال ما قبل المدرسة، فظهور وشعور الطفل بالحاجة إلى الكفاءة والاستقلالية والانتماء، قد يكون مدخل لكونه يعاني من صعوبات بصرية حركية ممثلاً بقصور بالتناسق العضلي للمهارات الحركية الكبيرة، والتحكم العضلي للحركات الدقيقة، كما أنه قد يعاني من صعوبات معرفية في الانتباه، والذاكرة، والتفكير، والتكامل بين الحواس، وتشكيل وتكوين المفاهيم، وحل المشكلات، كذلك يمكن معاناته من صعوبات في النمو اللغوي، وعدم قدرته على التعبير اللفظي، أو فهم اللغة المنطوقة، أو الترابط السمع اللفظي، أو قد يكون يعاني من صعوبات في الجانب الاجتماعي والنفسي.

كما جاءت نتيجة هذا الفرض أيضاً مبينة قدرة الحاجات النفسية على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة، وبهذه النتيجة يمكن أن تضاف الحاجات النفسية إلى مجموعة كثيرة من العوامل التي يمكن أن تتنبأ بصعوبات التعلم النمائية، مثل الأداء في مجتمع المعرفة، والاستعداد المدرسي وغيرها من العوامل والمتغيرات التي بينها نتائج وأهداف الكثير من الدراسات لمرحلة ما قبل المدرسة، التي تم استعراضها في مقدمة الدراسة الحالية.

عند التأمل بنتائج الدراسة الحالية وربطها بنتائج الدراسات السابقة التي تبين قصور ذوي صعوبات التعلم في العديد من المهارات والجوانب النفسية والاجتماعية والمعرفية، والنتائج الإيجابية للبرامج المقدمة لهذه الفئة بهدف تحسين القصور لديهم في هذه الجوانب، وكذلك عند الأخذ بعين الاعتبار العلاقة بين صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، وعملية تشخيص صعوبات التعلم التي لا يمكن الجزم بها إلا في مراحل متقدمة من المرحلة الابتدائية، وذلك لعوامل عديدة أبرزها عملية التحصيل الدراسي وتحقيق محك التباين، ولكن وفقاً لنتائج هذه الدراسة فإن أطفال الروضة الذين يعانون من صعوبات تعلم نمائية تظهر لديهم حاجات نفسية أكثر من أقرانهم في مثل هذه المرحلة، وهذا يقودنا إلى التأمل والتفكير والتدقيق في قضية أنه من الممكن الكشف عن صعوبات التعلم في مراحل الطفولة المبكرة من خلال بعض المؤشرات ولعل أبرزها مؤشر الحاجات النفسية موضع الدراسة الحالية.

التوصيات:

- بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن استخلاص بعض التوصيات التي يمكن أن تساعد المهتمين في هذا المجال كالتالي :
- الكشف المبكر عن صعوبات التعلم يساهم مساهمة فاعلة في التخفيف من حدة هذه الصعوبات وعدم تفاقمها في المستقبل.
- وجود حاجة ماسة لتنوع الاختبارات والمقاييس لعملية تشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.
- عملية إشباع الحاجات النفسية لدى أطفال الروضة قد يساعد في تحسين أداء الأطفال الذين يعانون من خطر الإصابة بصعوبات التعلم.
- وجود معلمات رياض أطفال مؤهلات للكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. الأميري، عامر والعاني، ضحى والشمري، رغد (٢٠١٤) تأخر النمو الجسدي لدى أطفال الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة البحوث التربوية والنفسية (٤٣) ٢٦-١.
٢. الزيات، فتحي (٢٠٠٨) قضايا معاصرة في صعوبات التعلم. القاهرة: دار النشر للجامعات.
٣. السري، أسماء وعبد المقصود، أماني (٢٠٠١). مقياس الحاجات النفسية لأطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
٤. الظفيري، نواف (٢٠١٥) الاستعداد المدرسي بوصفه مؤشر تنبؤ لصعوبات التعلم النمائية عند أطفال الروضة. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، ١٠ (٢) ٢١١-٢٢٢.
٥. الظفيري، نواف (٢٠١٢) العلاقة بين المهارات الاجتماعية والحاجات النفسية لدى طلبة الصف العاشر بدولة الكويت (دراسة مقارنة بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم). مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس - جامعة دمشق ١٠ (٤) ٦٥-٩٣.
٦. الظفيري، نواف (٢٠١٧) الفروق بين أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية والعاديين في بعض العوامل وقدرتها على التنبؤ بصعوبات التعلم. مؤتمر "التربية: تحديات وآفاق مستقبلية". الأردن - جامعة اليرموك ٢٥-٢٧/٤/٢٠١٧.
٧. الظفيري، نواف (٢٠١٥) دراسة مقارنة للحاجات النفسية عند أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم النمائية. مجلة الدراسات النفسية والتربوية، جامعة السلطان قابوس ٩ (٣) ٥٤٣-٥٥٦.
٨. الظفيري، نواف (٢٠١٦) علاقة صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية. المؤتمر الدولي في التربية الخاصة وصعوبات التعلم، جامعة البلقاء التطبيقية عمان ٢٢-٢٤ مارس ٢٠١٦.
٩. الظفيري، نواف (٢٠١٤) مدى فاعلية برنامج إرشادي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين ذوي صعوبات التعلم. مجلة العلوم الاجتماعية ٤٢ (٤) ١١-٣٢.
١٠. الظفيري، نواف والصانع، أحمد (٢٠١٤) علاقة بعض المتغيرات الديموغرافية على نسب انتشار صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال مرحلة الرياض بدولة الكويت- دراسة مسحية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية العدد (١١٠) ٢٠٩-٢٤٢.
١١. الظفيري، نواف والعجمي، حمد والضيفري، محمد (٢٠١٢) فاعلية برنامج إرشادي نفسي ديني على تحقيق الأمن النفسي عند طلبة الصف العاشر من المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت. مجلة الإرشاد النفسي-جامعة عين شمس ٣٣ (ديسمبر) ٣٥٧-٣٨٤.
١٢. الظفيري، نواف والعصيمي، عبدالله (٢٠١٠) الحاجات النفسية لدى طلبة الصف الثامن من المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالذكاء. مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية- جامعة المنيا ٢١ (أكتوبر) ١١-٧٣.
١٣. الظفيري، نواف والكنندري، علي (٢٠١٥) أداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في مجتمع المعرفة. مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود ٢٧ (١) ٦٥-٨٥.
١٤. الظفيري، نواف وعباس، زينب (٢٠١٧) التوافق النفسي لدى الطلبة المتفوقين عقلياً من ذوي صعوبات التعلم. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٦ (٨) ١٠٧-١١٥.
١٥. العرسان، سامر (٢٠١٦) فاعلية برنامج تدريبي مبني على تنمية حب الاستطلاع في تعلم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية ١٦ (٢) ٥٥-٦٧.
١٦. الفراء، إسماعيل (٢٠٠٥) التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة. مؤتمر التربية الخاصة العربي: الواقع والمأمول، الجامعة الأردنية.

١٧. المحاسنة، ربا (٢٠١٣) مشكلات رياض الأطفال في محافظة الطفيلة/ المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمات العاملات فيها. مؤتمراً للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ٢٨ (٦) ١١-٤٤.
١٨. المطيري، سناء (٢٠١٥) أثر نموذج تدريبي مبني على إثارة حب الاستطلاع في تعلم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بدولة الكويت. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات ٣٥ (١) ٨٤-١٠٤.
١٩. بدر الدين، خديجة (٢٠١٥) علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالاكشاف المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل ما قبل المدرسة. مجلة الدراسات التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس ٩ (٣) ٥٩١-٦٠٦.
٢٠. تركستاني، مريم (٢٠١٦) أثر الألعاب الإلكترونية على مهارات حل المشكلات لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة. مجلة الدراسات التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس ١٠ (٢) ٢٣٦-٢٥٤.
٢١. ثجيل، ليلى (٢٠١٦) التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بظاهرة العنف لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. مجلة البحوث التربوية والنفسية ٤٩ (٤٩) ١-٣٨.
٢٢. جرادات، نادر (٢٠١٣) فاعلية برنامج اجتماعي لرفع مفهوم الذات للطفل الكفيف في مرحلة ما قبل المدرسة. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية ١٣ (١) ١٢-٢٤.
٢٣. زوبي، سليمة (٢٠١٥) تقويم أداء أطفال مرحلة الرياض في مهارات الاستماع باستخدام النص القصصي. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات ٣٧ (٢) ٤٨-٨٠.
٢٤. سليم، أمل والشوك، أنوار (٢٠١٤). المهارات الإبداعية في حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة. مجلة كلية التربية بنات ٢٥ (٤) ٩١١-٩٣٣.
٢٥. علي، عامر وسليم، أمل ورشيد، رغد (٢٠١٥) مفهوم الذات الجسمية والنفسية والاجتماعية لدى أطفال الروضة. مجلة البحوث التربوية والنفسية ٤٤ (٤٤) ٣٣٦-٣٥٢.
٢٦. عليمات، إيناس والفايز، ميرفت (٢٠١٢) أثر برنامج تدريبي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي الاضطرابات اللغوية في عينة أردنية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية ٨ (١) ٣٥-٤٦.
٢٧. موسى، ميادة (٢٠١٤) قياس الذاكرة قصيرة المدى لدى أطفال الرياض. مجلة البحوث التربوية والنفسية ٤٢ (٤٢) ١٤٢-١٦٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- [1] Aldhafeeri, N & Alamer, S., Predicting Developmental Learning Disabilities for Kindergarten Children, European Journal of Social Sciences, 49(1)(2015),105-114
- [2] Al-Ajami, H. AlOsaimi & A. Aldhafeeri, N., Effectiveness of the training program in the development of psychological adjustment among students in the sixth grade who are mentally gifted with learning difficulties, Journal of the Faculty of Education, University of Alexandria, 21(1)(2010), 375-403.
- [3] Peisner- Feinberg, E. , Schaaf, J. & LaForett, D., Children's Growth and Classroom Experiences in Georgia's Pre-K Program. UNC, Frank Porter Graham Child Development Institute, The University of North Carolina at Chapel Hill, (2013),p.1-40
- [4] Ummuhan, Y. D. & Ithel, J., The Effects of On-Time, Delayed and Early Kindergarten Enrollment on Children's Mathematics Achievement: Differences by Gender, Race, and Family Socio-economic Status, Educational Sciences: Theory & Practice, (2012), p.3061-3074
- [5] Yateem, A., The Effect of Team-Teaching upon the Kuwaiti Kindergarten Children, unpublished doctoral dissertation, Manchester University, (2000)
- [6] Yapparova, G. M, Social Competence Development of the Senior Preschool Children in the Polycultural Environment, International Journal of Educational Science and Research (IJESR) 3(4)(2013),21-32

Psychological Needs Introduction to Early Detection of Developmental Learning Disabilities for Pre-School

Nawaf. M. Aldhafeeri

Professor of Special Education - College of Basic Education

nwaf070@hotmail.com

Abstract: The aim of the study was to identify the psychological needs (competence, autonomy, and affiliation) index to predict the developmental learning disabilities with kindergarten children in Kuwait. a sample of 83 children from kindergarten children (29 of them with developmental learning disabilities, and 48 of normal children).

The results showed that there were significant differences ($P < 0.001$) between the developmental learning disabilities and the normal children in psychological needs. Also, there were a positive correlation statistically significant between the developmental learning disabilities and psychological needs.

Keywords: Developmental learning disabilities, Psychological needs, Kindergartners

References:

- [1] 'ly. 'amr, slym. Āml & rshyd. Rghd, Mfhwm Āldhāt Āljsmyh Wālnfsyh Wāljtmā'yh Lda Ātfāl Ālrwdh. Mjlf Ālbhwth Ālrbwyh Wālnfsyh, (44)(2015),336-352
- [2] 'lymat. ĀYnas & ālfayz. Myrft, Āthr Brnānj Tdryby Lghwy Ltnmyt Mharāt Ālghī Ālāstqbalyh Lda Ātfāl Mā Qbl Ālmdrsh Mn Dhwy Ālādrābat Ālghwyh Fy 'ynh Ārdnyh. Ālmjlh Ālārdnyh Fy Āl'lwmm Ālrbwyh, 8(1)(2012),35-46.
- [3] Al-Ajami, H. AlOsaimi & A. Aldhafeeri, N., Effectiveness of the training program in the development of psychological adjustment among students in the sixth grade who are mentally gifted with learning difficulties, Journal of the Faculty of Education, University of Alexandria, 21(1)(2010), 375-403
- [4] Āl'rsān. Sām, Fā'lyt Brnānj Tdryby Mbny 'ly Tnmyt Ĥb Ālāstlā' Fy T'lm Ātfāl Mrhlī Mā Qbl Ālmdrsh Fy Mntqī Ĥayl Fy Ālmmkx Āl'rbyh Āls'wdyh. Mjlf Āl'rqa' Llbhwth Wāldrāsāt Ālānsānyh, 16(2)(2016),55-67.
- [5] Ālāmyry. 'amr Wā'any, Dhā & ālshmy, Rghd, Tākhr Ālmmw Āljsmy Ldy Ātfāl Ālryād W'laqth Bb'd Ālmtghyāt. Mjlf Ālbhwth Ālrbwyh Wālnfsyh (43)(2014) 1-26.
- [6] Aldhafeeri, N & Alamer, S., Predicting Developmental Learning Disabilities for Kindergarten Children, European Journal of Social Sciences, 49(1)(2015),105-114
- [7] Ālfrā. ĀSma'y, Ālshkhyš Ālmbkr Ls'wbāt Āl'lm Ldy Tfl Ālrwdh Mn Wjhī Nzr Ālrbwyh Ālkḥāsh. Mwtmr Ālrbwyh Ālkḥāsh Āl'rby: Ālwaq' Wālmāmw, Āljām'h Ālārdnyh, (2005)
- [8] Ālmḥāsnh. Rbā, Mshklat Ryād Ālātfāl Fy Mḥāfzī Āl'tfylh/ Ālmmkx Ālārdnyh Ālḥāshmyh Mn Wjhī Nzr Āl'māmat Āl'āmlāt Fyḥā. Mwth Llbhwth Wāldrāsāt, Slsī Āl'lwmm Ālānsānyh Wāljtmā'yh, 28(6)(2013),11-44

- [9] Almtiry. Sna', Āth̄r Nmwdh̄j Tdryby Mbny 'ly Ath̄ar̄t̄ H̄b Alast̄t̄l̄a' Fy T'Im Ātf̄al Mrh̄l̄ī Ma Qbl Almdrsh Bdwl̄ī Alkwyt. Mj̄l̄ī Jam'ī Alqds Almftw̄h̄h Llābh̄ath̄ Wāldras̄at, 35(1)(2015), 84-104
- [10] Alsrsy. Āsma' & 'bd Almq̄swd. Āmāny, Mqyas Alh̄aj̄at Alnfsyh Lātf̄al Ma Qbl Almdrsh. Alqahrh: Mktb̄ī Alānj̄lw, (2001)
- [11] Alzfryy. Nwaf & 'bas. Zynb, Ātwaf̄q Alnfsy Ldy Ātl̄bh Almtfw̄qyn 'qlyā Mn Dh̄wy S'wb̄at Ālt'Im. Almjlh Altrbywh Aldwlyh Almtk̄h̄ssh, 6(8)(2017),107-115
- [12] Alzfryy. Nwaf & al'symy. 'bdāllh Alh̄aj̄at Alnfsyh Lda T̄l̄b̄ī Āls̄f Ālth̄amn Mn Almtfw̄qyn 'qlyā Dh̄wy S'wb̄at Ālt'Im W'laq̄tha Bald̄h̄ka'. Mj̄l̄ī 'Im Alnfs Alm'as̄r Wā'lwm Alāns̄anyh- Jam'ī Almn̄ya, 21Āktwbr (2010)11-73.
- [13] Alzfryy. Nwaf & al'kndry. 'ly, Āda' Ālātf̄al Dh̄wy S'wb̄at Ālt'Im Alnmāyyh Fy Mj̄tm' Alm'rfh. Mj̄l̄ī Al'lwm Altrbywh, Jam'ī Almk S'wd, 27(1) (2015), 65-85
- [14] Alzfryy. Nwaf & al'san'. Āh̄md, 'laq̄ī B'd Almtgh̄yrat Āldymwgh̄rafyh 'ly Nsb Āntsh̄ar S'wb̄at Ālt'Im Alnmāyyh Lda Ātf̄al Mrh̄l̄ī Alryād Bdwl̄ī Alkwyt- Drash Mshyh. Mj̄l̄ī Al'lwm Altrbywh Wālnfsyh, Aljm'yh Al'raqyh Ll'lwm Altrbywh Wālnfsyh, (110)(2014), 209-242
- [15] Alzfryy. Nwaf, 'laq̄ī S'wb̄at Ālt'Im Ālajtma'yh Wālanf'alyh Bs'wb̄at Ālt'Im Alnmāyyh Wālak̄adymyh. Almw̄tmr Aldwly Fy Altrbyh Alkh̄ash̄ Ws'wb̄at Ālt'Im, Jam'ī Alblqa' Ālt̄byqyh 'man, 22- 24 Mars (2016)
- [16] Alzfryy. Nwaf, al'jmy. H̄md & aldfryy, Mh̄md, Fa'lȳt̄ Br̄namj Ārsh̄ady Nfsy Dyny 'ly Th̄qyq Ālāmn Alnfsy 'nd T̄l̄b̄ī Āls̄f Āl'as̄hr Mn Almtfw̄qyn 'qlyā Dh̄wy S'wb̄at Ālt'Im Bdwl̄ī Alkwyt. Mj̄l̄ī Āl'arsh̄ad Alnfsy-Jam'ī 'yn Sh̄ms, 33Dysmbr (2012), 357-384
- [17] Alzfryy. Nwaf, Al'laqh Byn Almh̄arat Ālajtma'yh Wālh̄aj̄at Alnfsyh Ldy T̄l̄b̄ī Āls̄f Āl'as̄hr Bdwl̄ī Alkwyt (Drash Mqarnh Byn Ātl̄bh Al'adyyn Wdh̄wy S'wb̄at Ālt'Im). Mj̄l̄ī Ath̄ad Āljam'at Al'rbyh Ll̄trbyh W'Im Alnfs -Jam'ī Dmsh̄q, 10(4) (2012) 65-93.
- [18] Alzfryy. Nwaf, Ālas̄t'ad Almdrsy Bws̄fh M̄wsh̄r Tnb̄w Ls'wb̄at Ālt'Im Alnmāyyh 'nd Ātf̄al Alrwdh. Mj̄l̄ī Jam'ī Tybh Ll'lwm Altrbywh, 10(2)(2015), 211-222.
- [19] Alzfryy. Nwaf, Alfrwq Byn Ātf̄al Alrwdh Mn Dh̄wy S'wb̄at Ālt'Im Alnmāyyh Wā'adyyn Fy B'd Al'waml Wqdr̄tha 'ly Altnb̄w Bs'wb̄at Ālt'Im. Mw̄tmr "Altrbyh: Th̄dyat Wāfaq Mstq̄bl̄ȳh". Ālārdn - Jam'ī Ālyrmwk 25-27/4/2017
- [20] Alzfryy. Nwaf, Drash Mqarnh Ll̄h̄aj̄at Alnfsyh 'nd Ātf̄al Alrwdh Mn Dh̄wy S'wb̄at Ālt'Im Alnmāyyh. Mj̄l̄ī Āldras̄at Alnfsyh Wātrbywh, Jam'ī Āls̄l̄tan Qābws, 9(3) (2015), 543-556.
- [21] Alzfryy. Nwaf, Mda Fa'lȳt̄ Br̄namj ĀRsh̄ady Fy Th̄syn Almh̄arat Ālajtma'yh Ldy 'yn̄ī Mn Almr̄ah̄qyn Dh̄wy S'wb̄at Ālt'Im. Mj̄l̄ī Al'lwm Ālajtma'yh, 42(4)(2014) 11-32.
- [22] Alzyat. Fth̄y, Qdayā M'as̄rh Fy S'wb̄at Ālt'Im. Alqahrh: Dar Alnsh̄r Lljam'at, (2008)
- [23] Bdr Āldyn. Kh̄dyjh, 'laq̄ī Āsalyb Alm'am̄lh Alwāldyh Bālak̄tsh̄af Ālmbkr Ls'wb̄at Ālt'Im Ldy T̄fl Ma Qbl Almdrsh. Mj̄l̄ī Āldras̄at Altrbywh Wālnfsyh- Jam'ī Āls̄l̄tan Qābws, 9(3)(2015), 591-606.
- [24] Jrad̄at. Nadr, Fa'lȳt̄ Br̄namj Āj̄tma'y Lrf' Mfhw̄m Āldh̄at Ll̄t̄fl Ālkfyf Fy Mrh̄l̄ī Ma Qbl Almdrsh. Mj̄l̄ī Āl̄zrqā' Ll̄bh̄wth̄ Wāldras̄at AlāNs̄anyh, 13(1)(2013),12-24
- [25] Mwsa. Myadh, Qyas Āldh̄akrh Qsyrt̄ Ālmda Lda Ātf̄al Alryād. Mj̄l̄ī Āl̄bh̄wth̄ Altrbywh Wālnfsyh,(42)(2014),142-162

- [26] Peisner- Feinberg, E. , Schaaf, J. & LaForett, D., Children's Growth and Classroom Experiences in Georgia's Pre-K Program. UNC, Frank Porter Graham Child Development Institute, The University of North Carolina at Chapel Hill, (2013),p.1-40
- [27] Slym. Āml & alshwk. Ānwar, Almharaṭ Aḷabda'yh Fy Hl Almsḥklat Aḷbyyyh Ldy Tfl Alrwdh. Mjlt Klyt Aḷtrbyh Bnaṭ, 25(4)(2014),911-933
- [28] Trkstany. Mrym, Āthḥ Alā'ab AḷLktrwnyh 'ly Mharaṭ Hl Almsḥklat Ldy 'ynh Mn Alāṭfal D'af Alsm' Fy Mrḥlt Ma Qbl Almdrsh. Mjlt Aldraṣat Aḷtrbwyh Wālnfsyh- Jam'ṭ Alsīṭan Qabws, 10(2)(2016), 236-254.
- [29] Thjyl. Lyly, Altwafq Alnfsy Aḷajtmā'y W'laqth Bzahrṭ Al'nf Ldy Āṭfal Mrḥlt Ma Qbl Almdrsh. Mjlt Albḥwth Aḷtrbwyh Wālnfsyh, (49)(2016) 1-38
- [30] Ummuhan, Y. D. & Ithel, J., The Effects of On-Time, Delayed and Early Kindergarten Enrollment on Children's Mathematics Achievement: Differences by Gender, Race, and Family Socio-economic Status, Educational Sciences: Theory& Practice, (2012), p.3061-3074
- [31] Yapparova, G. M, Social Competence Development of the Senior Preschool Children in the Polycultural Environment, International Journal of Educational Science and Research (IJESR) 3(4)(2013),21-32
- [32] Yateem, A., The Effect of Team-Teaching upon the Kuwaiti Kindergarten Children, unpublished doctoral dissertation, Manchester University, (2000)
- [33] Zwby. Slymh, Tqwym Āda' Āṭfal Mrḥlt Alryaḍ Fy Mharaṭ Aḷastmā' Baṣtkḥdam Alns Aḷqssy. Mjlt Jam'ṭ Aḷqds Almftwḥh Llābhath Wāldraṣat, 37(2)(2015), 48-80