المجلة المصرية للدراسات المتخصصة

دورية فصلية علمية محكمة – تصدرها كلية التربية النوعية – جامعة عين شمس

المجلة المصرية للدراسات المتخصصة

رئيس مجلس الإدارة

أ.د/ أسامة السيد مصطفى

نائب رئيس مجلس الإدارة

أ.د/ مصطفى قدري

رئيس التحرير

أ.د/ إيمان سيد علي

هيئة التحرير

أ.د/ محمود حسن اسماعيل (مصر)

أ.د/ عجاج سليم (سوريا)

أ.د/ محمد فرج (مصر)

أ.د/ محمد عبد الوهاب العلالي (المغرب)

أ.د/ محمد بن حسين الضويحي (السعودية)

المحرر الفني

د/ أحمد محمد نجيب

سكرتارية التحرير

د / محمد عامر محمد عبد الباقي

أ /ليلى أشرف خلف الله

أ/ أسامة إدوارد **أ/ محمد عبد السلام**

المراسلات :

ترسل المراسلات باسم الأستاذ الدكتور/ رئيس التحرير، على العنوان التالى

٣٦٥ ش رمسيس – كلية التربية النوعية – جامعة عين شمس ت/ ٠٢/٢٦٨٤٤٥٩٤

الموقع الرسمي:
https://ejos.journals.ekb.eg

البريد الإلكتروني:
egyjournal@sedu.asu.edu.eg

الترقيم الدولي الموحد للطباعة : 6164 - 1687

الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني : 2682 - 4353

تقييم المجلة (يونيو ٢٠٢٣) : (7) نقاط

معامل ارسيف Arcif (أكوبر ٢٠٢٣) : (0.3881)

المجلد (١١) ـ العدد (٤٠) ـ الجزء الأول

أكتوبر ٢٠٢٣

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د/ إبراهيم فتحي نصار (مصر)
استاذ الكيمياء العضوية التخليقية
كلية التربية النوعية ـ جامعة عين شمس

أ.د/ أسامة السيد مصطفى (مصر)
استاذ التغذية وعميد كلية التربية النوعية ـ جامعة عين شمس

أ.د/ اعتدال عبد اللطيف حمدان (الكويت)
استاذ الموسيقى ورئيس قسم الموسيقى
بالمعهد العالي للفنون الموسيقية دولة الكويت

أ.د/ السيد بهنسي حسن (مصر)
استاذ الإعلام – كلية الآداب – جامعة عين شمس

أ.د / بدر عبدالله الصالح (السعودية)
استاذ تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الملك سعود

أ.د/ رامى نجيب حداد (الأردن)
استاذ التربية الموسيقية وعميد كلية الفنون والتصميم الجامعة الأردنية

أ.د/ رشيد فايز البغيلي (الكويت)
استاذ الموسيقى وعميد المعهد العالي للفنون الموسيقية دولة الكويت

أ.د/ سامى عبد الرؤوف طايع (مصر)
استاذ الإعلام – كلية الإعلام – جامعة القاهرة
ورئيس المنظمة الدولية للتربية الإعلامية وعضو مجموعة خبراء
الإعلام بمنظمة اليونسكو

أ.د/ سوزان القليني (مصر)
استاذ الإعلام- كلية الآداب – جامعة عين شمس
عضو المجلس القومي للمرأة ورئيس الهيئة الاستشارية العليا للإتحاد
الأفريقي الأسيوي للمرأة

أ.د/ عبد الرحمن إبراهيم الشاعر (السعودية)
استاذ تكنولوجيا التعليم والاتصال ـ جامعة نايف

أ.د/ عبد الرحمن غالب المخلافي (الإمارات)
استاذ مناهج وطرق تدريس- تقنيات تعليم
– جامعة الأمارات العربية المتحدة

أ.د/ عمر علوان عقيل (السعودية)
استاذ التربية الخاصة وعميد خدمة المجتمع
كلية التربية ـ جامعة الملك خالد

أ.د/ ناصر نافع البراق (السعودية)
استاذ الاعلام ورئيس قسم الاعلام بجامعة الملك سعود

أ.د/ ناصر هاشم بدن (العراق)
استاذ تقنيات الموسيقى المسرحية قسم الفنون الموسيقية
كلية الفنون الجميلة ـ جامعة البصرة

Prof. Carolin Wilson (Canada)
Instructor at the Ontario institute for studies in education (OISE) at the university of Toronto and consultant to UNESCO

Prof. Nicos Souleles (Greece)
Multimedia and graphic arts, faculty member, Cyprus, university technology

(*) الأسماء مرتبة ترتيباً ابجدياً.

الصفحة الرئيسية

م	القطاع	اسم المجلة	اسم الجهة / الجامعة	ISSN-P	ISSN-O	السنه	نقاط المجله
1	Multidisciplinary علم	المجلة المصرية للدراسات المتخصصة	جامعة عين شمس، كلية التربية النوعية	1687-6164	2682-4353	2023	7

Arcif Analytics — معامل التأثير والاستشهادات المرجعية العربي — قاعدة البيانات العربية الرقمية

Arab Citation & Impact Factor — Arab Online Database — معرفة e-MAREFA

التاريخ: 2023/10/8

الرقم: L23/177ARCIF

سعادة أ. د. رئيس تحرير المجلة المصرية للدراسات المتخصصة المحترم

جامعة عين شمس، كلية التربية النوعية، القاهرة، مصر

تحية طيبة وبعد،،،

يسر **معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية (ارسيف – ARCIF)**، أحد مبادرات قاعدة بيانات **"معرفة"** للإنتاج والمحتوى العلمي، إعلامكم بأنه قد **أطلق التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023**.

ويسرنا تهنئتكم وإعلامكم بأن **المجلة المصرية للدراسات المتخصصة** الصادرة عن **جامعة عين شمس، كلية التربية النوعية، القاهرة، مصر، قد نجحت في تحقيق معايير اعتماد معامل "ارسيف Arcif"** المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها **(32) معياراً**، وللاطلاع على هذه المعايير يمكنكم الدخول إلى الرابط التالي:

http://e-marefa.net/arcif/criteria/

وكان **معامل "ارسيف Arcif " العام** لمجلتكم لسنة 2023 **(0.3881)**.

كما صُنفت مجلتكم في **تخصص العلوم التربوية** من **إجمالي عدد المجلات (126)** على المستوى العربي ضمن الفئة **(Q3)** وهي الفئة الوسطى، مع العلم أن **متوسط معامل ارسيف لهذا التخصص** كان **(0.511)**.

وبإمكانكم الإعلان عن هذه النتيجة سواء على موقعكم الإلكتروني، أو على مواقع التواصل الاجتماعي، وكذلك الإشارة في النسخة الورقية لمجلتكم إلى معامل **"ارسيف Arcif"** الخاص بمجلتكم.

ختاماً، نرجو في حال رغبتكم الحصول على شهادة رسمية إلكترونية خاصة بنجاحكم في معامل " **ارسيف** "، التواصل معنا مشكورين.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

أ.د. سامي الخزندار

رئيس مبادرة معامل التأثير

" ارسيف Arcif"

+962 6 5548228 -9
+ 962 6 55 19 10 7
info@e-marefa.net
www.e-marefa.net
Amman - Jordan
2351 Amman, 11953 Jordan

محتويات العدد

* **كلمة الدكتور / إيمان سيد علي** ٩
رئيس التحرير

* **اللجنة العلمية للمجلة المصرية للدراسات المتخصصة.** ١٣

* **بحوث علمية محكمة باللغة العربية:**

- العلاج بالفن: منهج متعدد الأسر في علاج فقدان شهوة الطعام في المراهقة ١٩
ا.د/ مصطفى محمد عبد العزيز
- تمكين المرأة في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠ وانعكاسه علي العلاقات الأسرية لدي عينة من السيدات العاملات ٤٥
د/ بوسى عبد العال عبد الرحيم
د/ منى محمد الزناتى محمد
- النسيج التلقائي في نسجيات رمسيس ويصا واصف ودوره في إثراء المشغولة النسجية المعاصرة ١٢٣
ا.د/ هدى عبد المنعم إبراهيم
د/ سهام محمد عبد المولى
ا/ سارة سامى مرسى حسن
- اثر القيم الجمالية للمدرسة التجريدية في استحداث حلي معدنية برؤية معاصرة ١٤٩
ا.د/ زاهر أمين أيوب
ا/ مها مختار محمد محمد
- دور المتحف الافتراضي كوسيط سياحي من وجهة نظر طلاب كلية السياحة بجامعة الملك عبد العزيز ١٧٣
ا.م.د/ لينا احمد خليل الفراني
ا/ وجود عبد الله احمد العمودي
- معايير تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب لتلاميذ المرحلة الإعدادية ٢٠١
ا.د/ محمد إبراهيم الدسوقى
ا.د/ حنان محمد الشاعر
ا.م.د/ وليد محمد عبد الحميد
ا/ منة الله مختار عبد التواب

تابع محتويات العدد

- صورة الذات وأثرها على الاتجاه نحو التعلم للأطفال المصابين بالشلل الدماغي

ا.د/ السيد عبد القادر زيدان ٢٢٩
د/ ميادة محمد فاروق
ا/ أميرة محمد احمد

- العجز المتعلم كمدخل للتنبؤ بضحايا التنمر المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

ا.د/ نادية السيد الحسينى ٢٦٩
د/ أيمن حصافى عبد الصمد
ا/ بسمة محمد احمد احمد

- أثر اللعب في تحسين التوافق المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية

ا.د/ منى حسين محمد الدهان ٣٣٥
د/ أمينة محمد الأبيض
ا/ بيومى عبد المجيد بيومى

- تدريب الأمهات لتنمية الذاكرة السمعية لأطفالهن ذوي صعوبات التعلم

ا.د/ السيد عبد القادر زيدان ٣٨٣
ا.د/ ميادة محمد فاروق
ا/ مرفت عبد الرؤوف احمد

- المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالاتجاه نحو إقامة المشروعات الصغيرة لدى ربات الأسر بمحافظة أسوان

ا.د/ نجوى سيد عبد الجواد على ٤٣٣
د/ شيماء عبد السلام عبد الواحد
ا/ أمل شعبان سيف الدين

- ملخصات بحوث باللغة الإنجليزية ٤٨٧

* **بحوث علمية محكمة باللغة الإنجليزية :**

- Female breadwinners need different types of Entrepreneurship training for better job opportunities (case study) 3

Dr. Eman Mahmoud Afify

- Research Abstracts in Arabic 23

أثر اللعب في تحسين التوافق المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية

ا.د / منى حسين محمد الدهان [١]

د / أمينة محمد الأبيض [٢]

ا / بيومى عبد المجيد بيومى [٣]

[١] أستاذ الصحة النفسية المتفرغ ، قسم العلوم النفسية والتربوية والتربية الخاصة ، كلية التربية النوعية ، جامعة عين شمس

[٢] مدرس بقسم العلوم النفسية والتربوية والتربية الخاصة ، كلية التربية النوعية ، جامعة عين شمس

[٣] باحث بقسم العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة ، كلية التربية النوعية ، جامعة عين شمس

أثر اللعب في تحسين التوافق المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية

منى حسين محمد الدهان ، أمينة محمد الأبيض ، بيومى عبد المجيد بيومى

ملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة دور اللعب في تحسين التوافق المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية.

تكونت عينة الدراسة من (٩) تلاميذ من ذوى صعوبات غير اللفظية من الصفوف الرابع، الخامس و السادس من المرحلة الابتدائية، والتي تتراوح أعمارهم من (٩ – ١٢) سنه التابعين لمدرسة الشهيد اللواء طارق المرجاوى الرسمية للغات ،إدارة مصر الجديدة التعليمية ، القاهرة ، وتم أستخدام مقياس مصفوفات المتتابعة (لرافن) لقياس الذكاء ، مقياس صعوبات التعلم غير اللفظية (إعداد تهاني عثمان منيب ومحمد عبده ، أمل حسين ،٢٠١٧) ، مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي إعداد (والكر ماكونل) (ترجمة أحمد أحمد عواد) ، برنامج قائم على اللعب في تحسين التوافق المدرسي لدى التلاميذ ذوى صعوبات غير اللفظية(إعداد الباحث) .

تم أستخدام المنهج شبة التجريبي وفي نهاية الدراسة أثبت برنامج اللعب فاعليته مع التلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية في تنمية التوافق المدرسي.

الكلمات الدالة : اللعب ، صعوبات غير اللفظية ، التوافق المدرسى .

مقدمة:

صعوبات التعلم من المجالات التي استحوذت على كثير من الاهتمام في الآونة الأخيرة ، وذلك لأنها من المشكلات التعليمية التي لا يمكن إرجاعها إلى وجود إعاقة عقلية أو حسية أو انفعالية ، ومصطلح صعوبات التعلم قد تم ذكره لأول مرة من قبل صموئيل كيرك عام (١٩٦٢) ولم يخرج هذا المصطلح للوجود إلا بعد سيل من مناقشات مطولة أجريت في المؤتمر الذي عقد عام (١٩٦٣) من قبل مجموعة من الآباء والمهنيين، والتي تركزت مناقشاتهم على الطلبة الذين يواجهون مشكلات مدرسية حقيقية ، على الرغم من أن معدلات ذكائهم تتراوح بين المعدل الطبيعي أو أعلى منه ، حيث بدأ الاهتمام بشكل واضح بالأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم بهدف تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية لهذه الفئة من الأفراد ، وقد ظهر مصطلح (صعوبات التعلم) نتيجة لتعدد المسميات التي أطلقها عدد من المختصين في أمراض اللغة والكلام، الطب النفسي، العيون، البصريات و التربية.

فمنذ بدايات ظهور مصطلح صعوبات التعلم أخذ العلماء في وضع تعريفات أتصفت بالتنوع، فمنها ما يميل إلى الاهتمام بالنواحي التربوية لهذه الظاهرة، ومنها ما يميل إلى مجالات العلوم الأخرى، المجال الطبي.

بعد ذلك ظهر مصطلح صعوبات غير اللفظية learning disabilities (Nonverbal) وكان من البدايات الأولى لظهور هذا المصطلح عندما ناقش ميكليبوست في عام ١٩٦٨ «صعوبات غير اللفظي» باعتبارها تمثل نوعا فرعيا من صعوبات التعلم مع مجموعة من العروض التي تشمل «المعالجة المعرفية البصرية بشكل رئيسي»، و «الإدراك الاجتماعي» ، كما أشار إليها بأنها الفجوة بين القدرة اللفظية العالية وانخفاض معدل الذكاء في الأداء، فضلا عن الصعوبة في الكتابة اليدوية.

كما أوضح (Borger 2004) أن النصف الأيمن من القشرة المخية هو المسئول عادة عن تحليل المعلومات غير اللفظية والخاصة بالفراغ والمعلومات والبداهة والتخيل، وأن الخلل في وظائف هذا النصف، قد يكون السبب الرئيسي لظهور الصعوبات غير اللفظية، كما يتميز هؤلاء الأفراد بأن أدائهم في الجوانب اللفظية أفضل من أدائهم في الجوانب غير اللفظية.

ويمكن إجمال القول بأن وصف الأعراض المرتبطة بصعوبات التعلم غير اللفظية لأول مرة بواسطة Myblebustفي عام ١٩٦٨، ثم أصبحت هذه الصعوبات أكثر وضوحا وتحديدا نتيجة البحوث والدراسات التي أجراها Byron Rouke في بداية عام ١٩٨٩، حيث يعد واحد من أكبر الخبراء والمتخصصين في مجال صعوبات التعلم غير اللفظية (Reynolds& Janzen 2007).

ومن كل ما سبق يتضح أن صعوبات غير اللفظية يكون لها أثر كبير في أحداث مشكلات لهؤلاء التلاميذ داخل المدرسة لوجود مشكلات لديهم في الإدراك الاجتماعي، وعدم القدرة على تفسير الإشارات الغير لفظية مثل تعبير الوجه ولغة الجسد، مما يؤثر على توافقهم المدرسي.

ويعد التوافق المدرسي واحد من القضايا التي ألقت اهتمام في البحث العلمي لأهميتها للتلاميذ في تحقيق أهدافهم داخل المدرسة، حيث أن التلاميذ الذين يعانون من مشكلات مع البيئة المدرسية كونها لا تلبى حاجاتهم ومتطلباتهم من الناحية التحصيلية والنفسية يعانون من عدم التوافق المدرسي، لذا يجب تحقيق التوافق المدرسي لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم من وجهة نظر معلميهم لغرض توفير الجو المدرسي الملائم من أجل تلافى وتذليل الصعوبات التي تواجههم في البيئة المدرسية (رشيد، مالك، ٢٠١٨).

ولعل أهم ما توصلت اليه منتسوري أن اللعب يعد من أهم الأساليب التي من الممكن أن تكسب الأطفال الخبرات والمفاهيم التربوية المختلفة في التربية الحديثة (جاد ٢٠٠٣)

فأن البحث عن أساليب وطرق وإعداد برامج تعليمية قادرة على مساعدة هذه الفئة من الطلبة تعد ذات أهمية بالغة ، ولعل أسلوب اللعب والبرامج القائمة على توظيفه في العمل التربوي والتعليمي تعد من أنجح الأساليب التي قد تحقق الهدف المنشود ، وبإمكانها تحسين المهارات الاجتماعية لدى الطلبة صعوبات التعلم ، وأن ترفع من مستوى دافعيتهم للإنجاز ، وتلك في ضوء أن اللعب يعد وسيطا يقوم الطفل من خلاله باستخدام حواسة المختلفة علاوة على توظيف ملكاته العقلية ، ويخفف من المخاوف والتوتر التي تنتج عن الضغوط البيئية فيساعد الطفل توازنه الذى افتقد جزاء ذلك ، كما أنه يعد وسيلة من وسائل تواصل التفاعل الاجتماعي ، فيتيح للطفل أن يتعرف علي الأدوار الاجتماعية الملائمة لجنسه وسنه ويظهر تفاعلات اجتماعية تحاكى الواقع الذى يعيشه ، كما قد يسهم في زيادة الدافعية لدى الطلبة وتحسين اهتماماتهم الأكاديمية والعلمية حيث أكد بياجيه في جاد (٢٠١٠) على أهمية اللعب باعتباره ركيزة أساسية لعملية التعليم ، وأنه يخدم العديد من الأهداف في التربية .

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكله الدراسة الحالية من خلال عمل الباحث داخل المدارس، فكان هناك بعض المشكلات تظهر على التلاميذ دون وجود أسباب واضحة لهذه المشكلات، وخاصة أن هؤلاء التلاميذ لا يعانون من أي إعاقات أو حتى صعوبات التعلم بالمفهوم العام، وخاصة أن هذه المشكلات تتعلق بمعالجة المعرفة البصرية والإدراك الاجتماعي وتفسير الإشارات الغير لفظية ولغة الجسد ولديهم مستوى أفضل مقارنة بالذكاء غير اللفظي ، ما يعرضهم لمشكلات تؤدى إلى عدم التوافق المدرسي ، مما أدى إلى البحث عن طبيعة هذه المشكلات التي أشارت بشكل أولى إلى وجود صعوبات غير لفظية ، وهذا يتفق مع نتائج الدراسات الآتية :دراسة (طنطاوي ٢٠١٥)؛ ودراسة (Cilman, et al,. 2010) التي توصلت إلى أن هؤلاء الأطفال لديهم مشكلات في الإدراك البصرى المكاني والإدراك البصرى الحركي ، ودراسة (Landwher ,2008) التي توصلت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية لديهم مستوى أفضل في الذكاء اللفظي مقارنة بالذكاء غير اللفظي كما أن لديهم قصور في التكامل البصرى الحركي ونتائج دراسة (Mammarella) Pazzaglia& 2010التي توصلت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية أقل من الأطفال العاديين على اختبارات الذاكرة العاملة البصرية ، ومما أدى إلى البحث عن طريقة علمية مناسبة لتحسين التوافق المدرسي لدى تلاميذ صعوبات غير اللفظية ، ونتيجة للدراسات التي أشارت إلى أهمية اللعب ودوره في تحسين التوافق المدرسي بصفه عامه ومع تلاميذ ذوى صعوبات بصفة خاصة مثل دراسة (ربايعه وآخرون ، ٢٠١٨) ؛ (أبو العينين ،٢٠١٩) ؛(بدران ، التاج ، ٢٠٢٠).

ومن هنا تتفق مشكلة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أهمية أثر اللعب في تحسين التوافق المدرسي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التوافق المدرسي وعند إعداد البرنامج حرص الباحث على تقديم مجموعه أكبر من أنواع اللعب مما تقدمت في الدراسات السابقة وذلك حتى يستطيع البرنامج تحقيق أكبر قدر ممكن من

أهدافه، وسوف تتصدى الدراسة الحالية للدراسة هذه المشكلة من خلال محاولة الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

ما مدى إمكانية تحسين التوافق المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية من خلال برنامج تدريبي قائم على اللعب

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعليه اللعب لتحسين التوافق المدرسي لدى التلاميذ ذوي الصعوبات غير اللفظية

أهمية الدراسة:

أولا: الأهمية النظرية

١. تعد هذا الدراسة من الموضوعات الحديثة التي تحتاج إلى جهود الباحثين والإسهام في توسيع المعرفة بفئة ذوي صعوبات غير اللفظية، وأن التوسع في المعرفة هذه الفئة لم يحدث إلى في العقود الأخيرة، وبالتالي لفت أنظار الباحثين وأولياء الأمور والعاملين في ميدان التربية الخاصة إلى هؤلاء الأطفال وإلى احتياجاتهم، الأمر الذي من شأنه مساعدتهم وبالتالي التغلب على جوانب قصورهم.

٢. زيادة التراث في ميدان التربية فيما يتعلق بمصطلح صعوبات غير اللفظية.

٣. تعريف معلمين التلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية بأهمية اللعب كوسيلة تحسين التوافق المدرسي.

ثانيا الأهمية التطبيقية:

١. إعداد وتطبيق برنامج قائم على اللعب لتحسين التوافق المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية.

٢. تدريب التلاميذ على الألعاب التي تمكنهم من تحسين التوافق المدرسي.

٣. توضيح أهمية اللعب لدى القائمين على العملية التعليمية التربوية وذلك لأهميته في تحسين التوافق المدرسي.

مصطلحات الدراسة:

أولا: صعوبات غير اللفظية

قد عرف صالح سعيد باخشوان (٢٠٠٧، ١٧) صعوبات التعلم غير اللفظية بأنها اضطراب نفس عصبي، فهي عباره عن متلازمة من عدد من الأعراض ناتجة عن خلل في وظائف الجانب الأيمن من المخ وهو المسئول عن التعامل مع معلومات غير اللفظية.

صعوبات التعلم غير اللفظية نوع من صعوبات التعلم التي تتميز بالمعالجة المطورة جيدا لقراءة الكلمة الواحدة والاستخدام الجيد للمعلومات اللفظية في المواقف الاجتماعية ثم النشاط الزائد بشكل ملحوظ بعد أربعة وقد تظهر بعض المشكلات السلوكية مثل الانسحاب والقلق والاكتئاب والقصور في المهارات الاجتماعية في مرحلة المراهقة (ن زبيندر ٢٠١١، ٧٢٩).

التعريف الإجرائي: هي اضطراب نفسي عصبي أدى إلى متلازمة تتكون من مجموعة من أوجه القصور في التفاعل الاجتماعي وصعوبة في التواصل الاجتماعي وتكوين الصدقات والمشاركة الوجدانية وتدعيم العلاقات مع الآخرين والتعاون معهم وارتفاع مستوى ذكائهم اللفظي مقارنة بذكائهم الأدائي.

ثانيا التوافق المدرسي:

يعرف التوافق المدرسي بأنه العلاقة الإيجابية بين الطالب وزملائه، ومعلميه داخل المدرسة، والمشاركة الإيجابية في الأنشطة المدرسية، ومعرفة الطالب بقدراته وتقبله لها (أنديجاني، ٢٠١١، ١٨)

وهى عملية مستمرة ديناميكية يتم تنفيذها من خلال إجراءات يقوم بها التلميذ وصولا إلى تحقيق الأهداف، ويتعرض التلميذ لمنبعثات داخلية وخارجية تولد عنده الحاجه ودافعية يسعى إلى تحقيقها من خلال عملية التفاعل المتبادل بينه وبين عناصر المواقف التعليمية المختلفة ومن خلال إقامة نسيج يتلاقى مع الآخرين ومع زملائه ومعلميه ، وأن يكون متوازنا وفعالا ومنتجا في بيئة المدرسة بمختلف جوانبها وراضيا عن أنجازه الأكاديمي بما يحقق له السعادة ، ويعد التوافق المدرسي من أهم أنواع التوافق التي يتطلبها أنسان العصر الحالي ذلك أن الفرد يجلس أكثر من عشرين سنه في مقاعد الدراسة لا سيما أن الإنسان وحدة كلية لا يمكن تجزئتها ، وأن ما هو عقلي معرفي يؤثر فيما هو وجداني نفسى والعكس صحيح (إبراهيم ، ٢٠١٢ ،٢١٤)

التعريف الإجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التوافق المدرسي والذي قسم التوافق المدرسي كسمة كلية إلى الأبعاد التالية: السوك الاجتماعي المفضل لدى الأقران، السلوك الاجتماعي المفضل لدى المعلم، سلوك التوافق المدرسي.

ثالثا: البرنامج التدريبي قائم على اللعب

اللعب نشاط حر موجه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، ويحقق في نفس الوقت التعلم والمتعة والتسلية، وهو أستغلال للأنشطة في اكتساب المعرفة، وتقريب مبادئ التعلم الأطفال وتوسيع أفاقهم المعرفية (الحيلة، ٢٠٠٥)

التعريف الإجرائي: هو مجموعة من الألعاب المنتقاة الفردية والجماعية التي تعمل على اكتساب الخبرات المطلوبة من خلال التدريب لتحقيق أهداف البرنامج للطلاب ذوي صعوبات غير اللفظية.

الإطار النظري:

أولا صعوبات غير اللفظية:

صعوبات غير اللفظية قد لا تؤثر بصورة كبيرة على الأداء الأكاديمي للأطفال مثل صعوبات التعلم الأخرى، وأن هذا قد يحرمهم من نفس درجة الاهتمام التي تحصل عليها صعوبات التعلم الأخرى داخل المدرسة، وحقيقة الأمر أن صعوبات غير اللفظية تؤثر على الأطفال بصورة منظمة مما يعيق نمو المهارات الاجتماعية وتقدير الذات وهي أمور لازمة وجوهرية بالنسبة لعملية التعلم، ومما يجعل الأمر أكثر سوءا أن هذه الصعوبات قد لا يتم اكتشافها في مرحلة الطفولة، بل يحدث هذا في مراحل أخرى عندما تكون الأعراض أكثر وضوحا. (طنطاوي، ٢٠١٥)

قد عرف صالح سعيد باخشوان (٢٠٠٧) صعوبات غير اللفظية بأنها اضطراب نفس عصبي فهي عباره عن متلازمة من عدد من الأعراض ناتجه عن خلل في وظائف الجانب الأيمن من المخ وهو المسئول عن التعامل مع معلومات غير اللفظية

فيرى (Nyden et al,. , 2010, ٦١٢p) أنها صعوبات تعلم تؤثر على وظائف نصف الدماغ الأيمن كما أنها هي صعوبات تتضمن الإدراك البصري والمكاني، والمعالجة الوظيفية الشاملة البديهية والتنظيمية والتقييمية، و مشاكل اجتماعية / انفعالية (Davis &Broitman,2011, 3.p)

وتعريف (Dhanalakshmi,2015, p١٠٩) على أنها نوع فرعي مميز من صعوبات التعلم يتميز فيها الطفل بمستوى متوسط إلى فوق المتوسط من المهارات اللفظية، إلى جانب وجود صعوبات في المهارات الاجتماعية والحركية والأكاديمية.

للصعوبات التعلم غير اللفظية تحتوى التعريفات السابقة على قصور في التعريف الشامل للصعوبات غير اللفظية حيث تناول كل منهم جانب دون الجوانب

الأخرى ففي تعريف (صالح بخشوان ،٢٠٠٧) كان يحتوى على العديد من الجوانب المفسرة لصعوبات غير اللفظية إلى أنه لم يتناول بالذكر بعض هذه المشكلات ، و أشار(Nyden et al,. , 2010) في تعريفه للجانب الطبي التشخيصي دون تناول هذه الصعوبات أو تأثيرها، كما وجد في تعريف (Davis &Broitman,2011) أن تعريفه أقتصر على طبيعة الصعوبات دون تناول التشخيص الطبي لسبب هذه الصعوبات و تأثيرها ، وقد ذكر (Dhanalakshmi ,2015) في تعريفة المهارات اللفظية للطفل ولم يقارنها بالصعوبات غير اللفظية حتى يتضح الفرق وأهمل ذكر السبب الطبي في التعريف لهذه الصعوبات.

خصائص ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية:

ذكر (mamen 2007) أن هؤلاء الأفراد يعانون من قصور في الجوانب الآتية: التفكير غير اللفظي والقدرة على الاستنتاج وتكوين المفاهيم وتحليل المهمة المعقدة إلى أجزاء ومفاهيم الزمان والمكان والمساحة والذاكرة البصرية قصيرة الأمد والذاكرة البصرية قصيرة الأمد والذاكرة طويلة الأمد

كما أنهم يتميزون بجوانب القوة في النمو اللغوي والمعارف العامة والعروض الشفوية وانطلاقة اللفظية والنحو والقواعد والوعي الصوتي. (mamen ,2007)

كما أوضح (Metsala & Galway 2011) خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية أقل قدرة على حل المشكلات الاجتماعية، وأن القدرة على حل المشكلات الاجتماعية لها علاقة وثيقة بتحقيق التوافق على المستوى النفسي والاجتماعي لتطور صعوبات التعلم غير اللفظية عبر المراحل العمرية.

وقد وضع (Clikeman.al et , 2011) أربعة محكات لتشخيص صعوبات التعلم غيرَ اللفظية وذلك على النحو الاتي:

- حصول الطفل على درجة ذكاء لفظية أكبر من درجة الذكاء الأدائية في أحد مقاييس الذكاء الفردية.

- وجود مشكلات أو قصور في المهارات الاجتماعية.
- قصور الإدراك البصري المكاني.
- حصول الطفل في اختبار مقنن للرياضيات على درجة تقل بمعدل 52 نقطة عن الذكاء اللفظي.

تباينت خصائص هؤلاء بين الضعف والقوة، حيث يوجد لديهم مشكلات معرفية واضحة مثل قصور الذاكرة العاملة البصرية المكانية، وقصور التحليل البصري، وبعض المشكلات الاجتماعية، وبعض المشكلات الأكاديمية، وضعف التآزر الحركي، ويتميز هؤلاء بجوانب قوة تتمثل في القدرات الإدراكية السمعية، والانتباه الانتقائي والانتباه طويل الأمد، والذاكرة الصماء، واللغة الاستقبالية، كما يتميز هولاء الأفراد بأن أدائهم في الجوانب اللفظية أفضل من أدائهم في الجوانب غير اللفظية (طنطاوي، ٢٠١٥).

قلة المعلومات المتوفرة في الأدبيات التربوية والنفسية والطبية التي تشير إلى برامج التدخل النموذجية للإفراد ذوي صعوبات غير اللفظية، كما لا توجد دراسات مسحية كبيرة مدعمة بالنتائج الإحصائية لذلك فأن البرامج المستخدمة في الغالب تكون مستمدة من الخبرات الإكلينيكية، وتتفق معظم هذه الأدبيات على أن تبنى هذه الخطط على موطن القوة لدى ذوي صعوبات غير اللفظية وتعليم هؤلاء الأفراد المهارات التعويضية اللازمة من أجل مواجهة مواطن ضعفها.

ثانيا التوافق المدرسي:

يعرف التوافق المدرسي بأنه عملية دينامية مستمرة يتفاعل من خلالها الطالب مع المواقف التربوية المختلفة لتحقيق التلاؤم والانسجام بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية والتفاعل والتواصل الإيجابي مع جميع جوانب العملية التعليمية المتمثلة في المعلمين والزملاء والأنشطة المدرسية والمواد الدراسية والاهتمام بالدراسة وتنظيم الوقت(النجار، ٢٠١٠، ١٦٢.)

كما يعرف بأنه: عملية تستدعي حركة دائمة من المراهق المتمدرس داخل المحيط المدرسي مستغلًا جميع قدراته بقصد استيعاب المواد الدراسية وتحقيق النجاح فيها والتعايش مع كل مكونات البيئة المدرسية من أساتذة وزملاء ومنهج وإدارة ونظام ووقت، والاندماج في هذا المحيط التربوي يقتضي التعامل والتفاعل مع كل العناصر التي تشكله (داوود، ٢٠١٥) ومن خلال هذين التعرفين وجد الباحث أن تعريف (النجار، ٢٠١٠) يتسم بالعمومية والشمول لدرجة ذكرة أهمية التوافق في التعريف وأتسم أيضا بأنه عملية دائمة ومستمر أما تعريف (داوود، ٢٠١٥) بأنه عملية مستمرة ويتسم بالشمولية ولكنه خص مرحلة عمرية وهى المراهقة وكان يجب أن يخص مرحلة دراسية مثل تلميذ أو طالب.

مظاهر التوافق المدرسي:

١. الراحة النفسية تتجلى في غياب حالات الشعور بالتأزم، والاكتئاب والتوتر دون مبالغة في ذلك لان التوافق يكمن في القدرة على مواجهة هذه الأزمات وتجازوها
٢. الكفاية في العمل: أستغلال كل ما تسمح به القدرات والإمكانيات الذاتية التي يتميز بها الطالب وهذا يساعد على إبراز والرفع من معنوياته ويأتي كنتيجة لذلك توافق دراسي جيد
٣. متابعة الدروس: حضور التلاميذ للدروس بصيغة عادية والمشاركة داخل القسم أي يعمل على إبداء رأيه وبذلك في اندماجه في مجتمعه الدراسي.
٤. إقامة العلاقات: وذلك بالتواجد ضمن جماعة من الزملاء لإشباع رغبة الانتماء للجامعات التي من خلالها يكشف نفسه، كما يصل الطالب إلى إقامة علاقات مع معلمه تتسم بالمودة والاحترام المتبادل مما يسهل عملية التواصل بهم.
٥. المشاركة في الأعمال: من خلال مشاركة التلاميذ في النشاطات التربوية والثقافية التي تنظمها المدرسة، والتي يبادر بها الطلاب ويؤمن بالفائدة

الموجودة منها ففي النشاطات يتحقق الطالب روح المسؤولية والثقة بالنفس والتعاون، ويعبر التلميذ من خلال نشاطه عن رغباته وميوله علميا مهما يحول دون وقوعهم في الانحرافات السلوكية المدرسية (الشيخ، ٢٠١٠، ٦٢)

العوامل المؤثرة في التوافق المدرسي:

أولا العوامل الذاتية:

- اليقظة والانتباه: كلما زادت درجة اليقظة والانتباه لدى الطالب ازدادت درجة توافقه وتحصيله الدراسي
- القيام بواجباته المدرسية: فكلما زاد انهماك الطالب في أدائها زادت درجة توافقه وتحصيله المدرسي
- القيام بالواجبات المدرسية: فكلما زاد انهماك الطالب في أدائها زادت درجة توافقه المدرسي
- المشاركة داخل الصف وفى النشاط العام في المدرسة: فكلما زادت المشاركة زاد توافقه المدرسي لدى الطالب
- الانفتاح على الآخرين: فكلما زاد الانفتاح على الأفكار والتعامل بإيجابية مع الآخرين كلما زاد التوافق المدرسي لدى الطالب (منسي ،١٩٩٨)

ثانيا العوامل المدرسية:

- الإدارة المدرسية: فالإدارة التي تعمل على تطوير مناخ إيجابي يشعر الطلبة بالارتياح والرعاية والاهتمام تكون عاملا في زيادة التوافق المدرسي لدى الطلبة.
- شخصية المعلم ومهاراته.
- العلاقات بين الطلاب فالعلاقات الإيجابية بين الطلبة التي يسودها جو التفاهم وروح الفريق تزيد من التوافق المدرسي.
- عوامل خارجة عن المدرسة مثل العوامل الأسرة والمجتمع (جبل، ٢٠٠٠)

يعتبر التوافق المدرسي من العمليات الديناميكية المستمرة التي يقوم بها التلميذ لاستيعاب المواد الدراسية والنجاح فيها، وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المدرسية ومكوناتها الأساسية، فالتوافق المدرسي تبعا لهذا المفهوم يعتبر قوة مركبة تتوقف على كفاية إنتاجية وعلاقات إنسانية، أما مكونات الأساسية للبيئة المدرسية هي المعلمين ووقت الفراغ ووقت المذاكرة وطرق الاستذكار (صبرت، وشربت، ٢٠٠٤، ٣٦)

النظريات المفسرة للتوافق النفسي:

- **نظرية التحليل النفسي:**

ترى هذه النظرية أن التوافق السوي يتحقق عندما تكون الأنا بمثابة المدير المنفذ للشخصية، أي أن الفرد يسيطر على كل من الهو والانا العليا، ويتحكم فيها ويدير حركة للتفاعل مع العالم الخارجي تفاعلا يراعى فيه مصلحة الشخصية بأسرها وحالها من حاجات وبإدارة الأنا بوظائفها بحكمة واتزان يسود الانسجام ويتحقق التوافق أما إذا تخلت الأنا عن قدر أكبر مما ينبغي من سلطة الهو أو الأنا العليا أو العالم الخارجي فان ذلك يؤدى إلى انعدام الانسجام وسوء التوافق (كالفن، ١٩٨٨، ٢٧)

- **النظرية السلوكية لسكنر :**

تنظر هذه النظرية إلى السلوك الإنساني المتعلم، وأن الأنسان يتعلم السلوك السوي والسلوك غير السوي والسلوك المتوافق والذي يدل على سوء التوافق استنادا لمبدأ (المثير والاستجابة) فلكل سلوك كثير، وإذا كانت العلاقة بينهما سليمة كان السلوك سليما، والشخصية من وجهة نظر أصحاب هذه المدرسة هي مجموعه أساليب سلوكية متعلمة ثابتة نسبيا تميز الفرد عن غيرة والسلوك الغير سوى متعلم أيضا، والتعزيز يقوى السلوك بنوعية (سفيان، ٢٠٠٤، ١٦٨)

- **نظرية بأندورا:**

نشير إلى أن أصحاب نظريات يؤكدون على أنه ليس هناك ميل فطري للقيام بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، ولكنهم يرون أن هذا السلوك بحاجه إلى أن يتم تعلمه من خلال عملية التطبيع الاجتماعي أو التنشئة الاجتماعية، وعن طريق التفاعل مع البيئة الاجتماعية، وبدأت نظرية التعلم الاجتماعي مقترنة مع المدرسة السلوكية، ثم تمايزت عنها بتركيزها على الجانب الاجتماعي من التعلم (عواد ،٢٠٠٥، ٥١).

تبنى الباحث نظرية باندور لأنها ركزت على أن السلوك الاجتماعي يتم تعلمه من خلال التطبيع الاجتماعي أو التنشئة الاجتماعية وعن طريق التفاعل مع البيئة الاجتماعية المحيطة بكل أبعادها، وأنها ركزت على الجانب الاجتماعي من التعلم وقد توافقت مع أبعاد التوافق المدرسي المستخدمة في الدراسة (السلوك الاجتماعي المفضل لدى المعلم، السلوك الاجتماعي المفضل لدى الأقران، سلوك التوافق المدرسي)

تحسين التوافق المدرسي: يمكن من خلال الاعتماد على نقاط القوة ودعم نقاط الضعف التي تؤثر بالسلب على التوافق المدرسي خلال أستخدام البرامج المختلفة التي من أمثلتها برامج اللعب.

ثالثا اللعب:

يتخذ اللعب في هذه المرحلة أبعاداً جديدة تتفق وما يطرأ علي الطفل من تطور في أبعاد شخصيته الثلاثة) العقلية المعرفية، الجسدية الحركية، الوجدانية الاجتماعية أو النفسية الانفعالية) ويطلق علي اللعب في هذه المرحلة اسم اللعب التعاوني، ويعتبر هذا النمط من اللعب أكثر صعوبة مما سبق من أنماط اللعب وذلك للأسباب التالية :مهامه ومهاراته أكثر عدداً وتعقيداً.، ميول أطرافه والمشتركين فيه متشابهة مما يؤدي إلي حدة التنافس، تتطلب ممارسته التقيد ببعض القواعد والقوانين

والالتزام بها، طرقه وأساليبه كثيرة ومتنوعة، يزداد حجم جماعة اللعب مما يزيد الأمور تعقيداً (قصيبات، ٢٠٠٢، ٥٩)

تعرف كرافت Crafit اللعب بأنه النشاط الذي يقوم من خلاله الأطفال بالاستطلاع والاستكشاف لكل من حولهم من أصوات وألوان وشكال وأحجام وملمس ذلك خلال عامين أو ثلاث حين يظهر الأطفال قدراتهم التنموية والمتزايدة على التخيل والإنصات والملاحظة وذلك من أجل الإفصاح عن أفكارهم ومعارفهم ومن أجل تحقيق التواصل مع ذواتهم ومع الآخرين من حولهم (شقير، ٢٠٠٥ ،٦١)

واللعب هو نشاط موجه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية ويحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية وأسلوب التعلم باللعب هو أستغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع أفاقهم المعرفية (الصيفي، ٢٠٠٨ ،١٧٥)

أهمية اللعب: يعّد اللّعب أسلوب حياة كاملة للطفل؛ فهو يمثل المهنة الرئيسة له، والوظيفة التي يتقنها، ويكتسب منها المهارات والخبرات والمعارف العامة، فاللّعب يقوم على الممارسات العلمّية واللّنشاط الّذاتي، مما يتيح للطفل فرصة التجريب، والحل، والتّركيب، وتناول الأشياء والتفاعل معها، ويمّكنه من التفاعل مع المشكلات وحلها بأسلوب بسيط يتفق قدراته (الضبع وغبيش، ٢٠١١)

(قالو يا آباءنا ما لك لا تأمنا على يوسف وإنا له لناصحون ، إرسله معنا غدا يرتع ويلعب وإنا له لحافظون) فهذا إقرار من عند الله سبحانه وتعالى بأهمية اللعب حيث يعترف الإسلام بالعب الأطفال، ويشعر عن طريقه بالبهجة والسرور والراحة النفسية، فاللعب يمثل مكانه مهمه في دنيا الأطفال حيث لا يستطيع الطفل أن يميز بين اللعب والعمل ، فاللعب بالنسبة للطفل هو العمل والعمل هو اللعب وهو طريقهم لفهم عالم الكبار وطريقهم لهضم خبرات الحياة وتعلم مواقفها فلن يتعلم الطفل الخبرة إلا إذا مر بالموقف الواقعي فيخلق في ذهنه نموذجا ليسيطر به على الواقع بالتجريب واللعب.(عبد الوهاب وآخرون ,٢٠١٩)

الدراسات السابقة:

أولا صعوبات التعلم غير اللفظية

هدفت دراسة :Semrud –Clikman, Fine &Bledsoe 2015 إلى مقارنة الوظيفة الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد عالي الأداء الوظيفي ، وصعوبات التعلم غير اللفظية والأطفال العاديين ، وتكونت العينة من ثلاث مجموعات هي كما يلى : مجموعة الأولى : الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية وقوامها (٣١)طفلا ، ومجموعة الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد عالي الأداء الوظيفي(٣٦)طفلا , ومجموعة الأطفال العاديين وقوامها (٣٨) طفلا ، وتمثلت أدوات الدراسة في نوعين من المقاييس : هما مقاييس غير مباشرة للآباء والمعلمين مثل مقياس تقدير السلوك والوظائف التنفيذية ، بالإضافة إلى مقاييس مباشرة للطفل كمقياس الوظيفة الاجتماعية ، وأسفرت أهم النتائج عن أن مجموعة الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية ومجموعة الأطفال ذوى اضطراب التوحد عالي الأداء الوظيفي تعانيان من الحزن والانسحاب الاجتماعي .

هدفت دارسة عبد الكريم (٢٠١٦)مقارنة خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية التربوية والنفسية لدي عينة من التلاميذ بمدارس الدمج وأقرانهم بالمدارس العامة برفحاء. وتكونت عينة الدراسة النهائية(٢٢) تلميذ(٩) تلاميذ من مدارس الدمج (١١) تلميذا من مدرسه عامة ليست ضمن برنامج الدمج ولا توجد فريق عمل متخصص لرعايتهم، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم غير اللفظية (تصميم الباحث)، مقياس ستانفورد بينه للذكاء–الصورة الرابعة، وأسفرت النتائج وجود فروق داله إحصائية بين متوسطي أداء عينه التلاميذ صعوبات التعلم الغير لفظيه بمدارس الدمج بمقارنه مع التلاميذ في المدارس العامة على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم الغير لفظيه

هدفت دراسة أبو حماد (٢٠١٧) الكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير التخيلي والإدراك البصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية ، وتكونت العينة من(١٦) طفلا من ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية، وتراوحت أعمارهم بين(٧- ١٣) سنه وتم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين :هما المجموعة التجريبية وقوامها (٨) أطفال ، والمجموعة الضابطة قوامها(٨)أطفال ، وتمثلت الدراسة في: مقياس التفكير التخيلي ومقياس الأدراك البصرى ومقياس التقدير الشخصي لصعوبات الإدراك البصرى ، وأسفرت النتائج عن تنمية مهارات التفكير التخيلي والإدراك البصرى لدى أطفال المجموعة التجريبية من خلال برنامج تعليمي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ .

هدفت دراسة محمود ،حمودة وآخرون(٢٠١٧) اختبار مدى فاعلية برنامج للنصف الأيمن من المخ لعلاج صعوبات التعلم غير اللفظية للأطفال المدرسة الابتدائية ، تكونت العينة من(٦) أطفال من ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية ، تمثلت أدوات الدراسة في اختبار الشكل المعقد لراى –اوستريث ١٩٦٩ ،ومقياس منظومة التقييم المعرفي (كاس) cac اقتباس وإعداد ايمن الديب وأشراف \ صفاء الأعسر ٢٠٠١ ، مقياس وكسلر للذكاء اعده للعربية \ محمد عماد الدين ، لويس مليكة – الطبعة السادسة ١٩٩٩ ، اختبار بندر – جشطلت البصرى الحركي ، إعداد لورينا بندر ، ترجمة: (محمد احمد محمود خطاب ، مروة فتحي ٢٠١٦) ، وأسفرت النتائج عن حدوث تحسن في المجال اللفظي للذكاء لدى المجموعة التجريبية من أطفال المدرسة الابتدائية ذوى صعوبات تعلم غير اللفظية

هدفت دراسة مختار (٢٠١٨) تحسين بعض المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية من خلال برنامج تدريبي معد خصيصاً لذلك.عينة البحث: تكونت عينة البحث من (٥) من أطفال الصف الخامس الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية، (٢ ذكور، ٣ إناث)، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ٩ –١١ سنة، بمتوسط عمري ١٠,٧ سنة كمجموعة تجريبية.

تمثلت الأدوات في مقياس وكسلر لذكاء الأطفال (الطبعة الثالثة، تقنين لويس كامل مليكة، ١٩٩٦، (مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة (إعداد/ عبد العزيز الشخص ،٢٠١٣)، مقياس السلوك التكيفي للأطفال (إعداد/ عبد العزيز الشخص، ١٩٩٨، مقياس تشخيص صعوبات التعلم غير اللفظية (إعداد/ تهاني منيب، و محمد عبده، و أمل حسين، ٢٠١٨، قيد النشر، مقياس تقدير المهارات الأكاديمية للأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية (إعداد/ الباحثة، برنامج تدريبي مقترح لتحسين بعض المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفي لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية (إعداد/ الباحثة: أسفرت الدراسة عن تحقق جميع فروضه، مما يدل علي فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تحسين بعض المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفي لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية.

هدفت دراسة سليمان، جعيص وآخرون (٢٠١٨) إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس صعوبات التعلم غير اللفظية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، تكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالب وطالبة من طلاب المرحلة الابتدائية بمدرسة بمتوسط ١٢٦ شهرا، وانحراف معياري ١.٧ شهرا، وتمثلت أدوات الدراسة ومنها: مقياس صعوبات التعلم غير اللفظية (ترجمة وإعداد: الباحث)، وأسفرت نتائج الدراسة تحقق خصائص الصدق والثبات لمقياس صعوبات التعلم غير اللفظية.

هدفت دراسة إبراهيم، غنايم(٢٠٢٠) بحث إسهام مكونات الذكاء الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، بالإضافة إلى التحقق من فعالية التدخل السيكولوجي من خلال تقديم برنامج تدريبي قائم على مكونات الذكاء الانفعالي وقياس أثره في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية الناتجة عن قصور الأداء الوظيفي للنصف الأيمن من القشرة المخية "وفق نظرية رورك ."Rourke وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٠) تلميذا وتلميذة بالمرحلة الابتدائية ممن يعانون من صعوبات التعلم غير اللفظية الناتجة عن قصور الأداء الوظيفي للنصف الأيمن من القشرة المخية، وتمثلت أدوات

الدراسة إلى: اختبارات ومقاييس لتحديد عينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية والتي اشتملت على: "اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافنRaven ، تقنين/أمينة كاظم ووليد القفاص وحنان محمود ومنى الطنطاوي وإكرام السيد (٢٠٠٥)، وقائمة الملاحظات السلوكية للأطفال لتحديد ذوي صعوبات التعلم إعداد وتقنين/عبد الوهاب كامل (١٩٩٣)، واختبار المسح النيورولوجي السريع لتشخيص صعوبات التعلم إعداد/موتي وآخرين (Mutti et al,1978) وترجمة وتقنين/ عبد الوهاب كامل (١٩٨٩)، ومقياس صعوبات التعلم غير اللفظية الناتجة عن قصور الأداء الوظيفي للنصف الأيمن من القشرة المخية لدى الأطفال إعداد/ سليمان عبد الواحد (٢٠١٩)، واختبار بندر- جشطالت البصري الحركي إعداد: لوريتا بندر، وترجمة: محمد خطاب ومروة فتحي (٢٠١٦)، ومقياس ستانفورد- بينية للذكاء (الصورة الخامسة) تعريب/ صفوت فرج (٢٠١١)"؛ أسفرت نتائج الدراسة إلى إسهام مكونات الذكاء الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية.

هدفت دراسة عبدالله (٢٠٢٢)إلى تنظيم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم غير اللفظية وأقرانهم العاديين ، وتكونت العينة العينة (٣٠) طفل من أطفال ما قبل المدرسة المعرضين لأخطر صعوبات التعلم غير اللفظية و(٣٠) طفل من العاديين تم اختيارهم بطرقة عمدية من بين الأطفال الملتحقين بحضانة بيبي هوم التابعة للشئون الاجتماعية محافظة الشرقية ، ويتراوح متوسط نسبة ذكائهم من(١٠٠)فيما فوق على صورة الخامسة من مقياس استانفورد بينيه للذكاء ، وتتراوح أعمارهم الزمنية من أربع سنوات وست سنوات ، ولا يعانون من مشاكل سلوكية أو إعاقات، وتمثلت الأدوات في صورة الخامسة من مقياس استانفورد بينيه للذكاء إعداد جالروبد تعريب صفوت فرج (٢٠١١)، وألعاب مقننه للأطفال إعداد وتقنين عادل عبدالله ٢٠٠٥، واختبار المسح النيوولوجى السريع اقتباس وإعداد عبد الوهاب محمد كامل (٢٠٠٣)، بطارية المهارات ما قبل الأكاديمية للأطفال

الروضة كمؤشرات لصعوبات التعلم إعداد عادل عبدالله محمد(٢٠٠٥) ، مقياس تنظيم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم غير اللفظية إعداد محفوظ عبد الستار، وأسفرت النتائج على أن الأطفال العاديين أكثر قدرة على تنظيم الذات من الأطفال المعرضين للخطر.

ثانيا التوافق المدرسي:

هدفت دراسة Galway & metsala 2011 إلى فحص المهارات العقلية المعرفية الاجتماعية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية مقارنة بالأطفال العاديين وفحص العلاقة بين المهارات العقلية المعرفية الاجتماعية والتوافق النفسي والاجتماعي ، و تكونت العينة من (٣٢) طفلا منهم (١٦) طفلا من الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية(١٣) من الذكور و (٣) من الإناث و(١٦) طفلا من الأطفال العاديين (١٢) من الذكور و(٤) من الإناث ممن تراوحت أعمارهم بين (٩-١٥) عام ، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس وكسلر لذكاء الأطفال الطبعة الثالثة ، وذلك لقياس ذكاء الأطفال ذوى صعوبات تعلم غير اللفظية ثم قياس نسبة ذكائهم باستخدام اختبار وكسلر المختصر ١٩٩٩، واختبارات النفس عصبية والاختبارات التحصيلية ، وساعة النطاق الطبعة الثالثة ، وقد أسفرت النتائج إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية أقل قدرة على حل المشكلات الاجتماعية ، كما أن قدرة حل المشكلات الاجتماعية لها علاقة وثيقة بتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي .

هدفت دراسة (الصاوي ٢٠١٥) إلى التعرف على طبيعة الفروق في مكونات الكفاءة الاجتماعية (المفضل لدى المعلم السلوك المفضل لدى الأقران، سلوك التوافق المدرسي) لدى المتفوقين والعاديين وذوى صعوبات التعلم ومدى اختلاف الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ باختلاف جنس التلاميذ ، وقد تكونت العينة النهائية للدراسة من (١٦٠) تلميذ من الصف الرابع الابتدائي(٤٢) من المتفوقين (٨٧) من العاديين (٣٢) من صعوبات التعلم ، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة المؤشرات السلوكية الميزة للتلاميذ المتفوقين إعداد الباحثة ،قائمة المؤشرات السلوكية

لذوى صعوبات التعلم إعداد الباحثة ، واختبار المصفوفة المتتابعة لرافن إعداد عبد الفتاح القرشي ١٩٨٧ ، مقياس والكر موكنيل للكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي صورة الأطفال إعداد والكر موكنيل تعريب أحمد عواد ٢٠٠٢ ، و أسفرت النتائج على وجود فروق إحصائية بين العاديين وصعوبات التعلم في الدرجة الكلية على المقياس لصالح العاديين

هدفت دراسة Scott 2016 إلى التحقق من ادراك الوالدين للتوافق الاجتماعي والتعرف على الفروق الواقعية في التواصل البراجاتى والدوافع الاجتماعية الذى يعتمد على الاستبانات السلوكية المعيارية والملاحظة المباشرة للسلوكيات الاجتماعية ، وقد تكونت العينة من(٢٢) طفلا ،(١٠) منهم أطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية، (١٢) طفلا ذوى اضطراب طيف التوحد ذوى الأداء الوظيفي المرتفع ، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٧) سنه وقد تمثلت أدوات الدراسة كآلاتي: جداول الملاحظة التشخيصية للتوحد الطبعة الثانية ، ونظم تقييم سلوكيات الأطفال الطبعة الثانية ، وقائمة التواصل للأطفال الطبعة الثانية، واستبانة السلوكيات الاجتماعية للأطفال المعدلة ، وأسفرت النتائج على أن أطفال كلتا المجموعتين قد أظهرتا صعوبات اجتماعية ولكن ذوى اضطراب طيف التوحد ذوى الأداء الوظيفي المرتفع كانوا أكثر شدة في الصعوبات .

هدفت دراسة مطر، الزغبي (٢٠٠٩) إلى التعرف على العلاقة بين التوافق المدرسي والذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الصف السابع في المدارس الخاصة في مدينة عمان. حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٣٤) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من بين عشرة مدارس خاصة وتمثلت أدوات الدراسة في: قائمة بار-وون لقياس الذكاء الانفعالي (Emotional Quotient) بعد أن تم تطويرها للبيئة الأردنية. ومقياس والكر وماكونيل للكفاية الاجتماعية التوافق المدرسي (Walker & McConnell)والمطور للبيئة الأردنية، أسفرت النتائج أنه يوجد آثارا دالة إحصائيا لكل من بعد المهارات ما بين الشخصية، وبعد إدارة الضغوط والدرجة

الكلية للذكاء الانفعالي على التكيف المدرسي للطلبة ولكن كان هناك أثر دال إحصائيا لكل من بعد المهارات الاجتماعية وبعد التكيف العام على التكيف المدرسي للطلبة.

هدفت دراسة رشيد، مالك (٢٠١٨) إلى معرفة التوافق المدرسي لدى تلاميذ صعوبات التعلم من وجهه نظر معلميهم وتكونت العينة معلمين ومعلمات المرحلة الابتدائية في محافظة الأنبار، عام ٢٠١٧ – ٢٠١٨، وتمثلت العينة في(٨٠) تلميذ مطبق عليهم مقياس التوافق المدرسي، وأسفرت النتائج أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يمتلكون التوافق المدرسي إلا أن حجم أثر التوافق النفسي كان متوسط الأثر.

هدفت دراسة محمود ، حسيني ، سليمان (٢٠١٩) إلى تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية من خلال برنامج قائم على مهام نظرية العقل ، وتمثلت العينة على (٥) أطفال من ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية بالصف الخامس الابتدائي (٢) من الذكور و(٣) من الإناث بمدرسة الأنصار الابتدائية المشتركة – إدارة عين شمس التعليمية – محافظة القاهرة ، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١١ – ١٢) عاما , وتمثلت الأدوات على برنامج يتضمن مجموعة من مهام نظرية العقل وذلك لتنمية نظرية العقل لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية وبالتالي تحسين التفاعل الاجتماعي لديهم ، وتكون البرنامج من(٣٦) جلسة، وأسفرت النتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية من خلال تنمية نظرية العقل لديهم.

هدفت دراسة بطرس ، عبد المسيح ، حسونة (٢٠٢٠) إلى اختبار فعالية برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم ، وتكونت العينة من (٢٠) طفلا من أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم ببورسعيد ، وتكونت العينة من مجموعتين المجموعة التجريبية (١٠) أطفال والمجموعة التجريبية (١٠) أطفال ، وأستخدم المنهج شبة التجريبي ، وتمثلت الأدوات كالتالي : اختبار المصفوفات لرافن ، وبطارية صعوبات التعلم النمائية ، ومقياس الكفاءة الاجتماعية

لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم والبرنامج التدريبي ، وأسفرت النتائج إلى وجود فورق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أعضاء المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي والتتبعى لمقياس الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم لصالح أعضاء المجموعة التجريبية

ثالثا: برامج قائمة على اللعب:

هدفت دراسة محمود (٢٠١٦) إلى التحقق من فعالية استراتيجية لعب الأدوار في تحسين بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالصف الرابع الابتدائي. وتكونت عينة الدراسة مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منها(١١) تلميذًا من ذوي صعوبات التعلم تتراوح أعمارهم بين (٩-١١) سنة، ونسبة الذكاء بين(٧٥-٨٣)، وقد تم التكافؤ في العمر الزمني والذكاء والمهارات الاجتماعية والمسح النيرولوجي. وتمثلت الأدوات في مقياس المهارات الاجتماعية، والبرنامج التدريبي الذي يقوم على استراتيجية لعب الدور والذي طبقه الباحث على المجموعة التجريبية فقط. وأسفرت النتائج عن حدوث تحسن في مستوى المهارات الاجتماعية لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي وذلك بالتطبيق القبلي وبالمجموعة الضابطة في القياس البعدي، إلى جانب عدم حدوث أي تغير للمجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي.

هدفت دراسة dhan، Soto، ٢٠١٦ إلى تطبيق التعلم بالخبرة من خلال اللعب كنموذج لاستراتيجية لذوى صعوبات التعلم ، وهدفت إلى الكشف عن فاعلية العلاجية للعب المستند إلى الخبرة السابقة مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية في المقررات الأكاديمية بالصفوف الدراسية الأولية ، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي في خفض بعض المشكلات الأكاديمية والتي تؤدى إلى تدنى مفهوم الذات وتكونت العينة من(٥٠) طفل(٣٣) ذكر و (١٧) أنثى ، وتتراوح أعمارهم ما بين(٥ -١٠) سنوات ، وأسفرت النتائج أن برنامج التعلم بالخبرة في

مجال اللعب أدى إلى خفض المشكلات التي يعانى منها هؤلاء الأطفال كما حسن من بعض المهارات الحسابية واللغوية لديهم وكذلك ادراك ذاتهم .

هدفت دراسة Manz,patrica h. Barcaliello,Catherine B (2016).) إلى التعرف على فاعلية العلاج باللعب التعاوني على الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية ، وأشتمل البرنامج على جلسات وتضمنت أشكالا متنوعة من الإرشاد باللعب التعاوني في مجالات مختلفة كالتلوين والتمثيل والتلوين بالأصابع والدمى وتشجيع الطلاب على رسم صور حول عائلاتهم ومشاركة المجموعة بها ، وأعتمد الباحث على المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من(١٥) تلميذ وأسرهم ،أسفرت النتائج على أن البرنامج مهارات تكيفية جديدة في التعامل مع الآخرين والتعبير عن أنفسهم وانفعالاتهم كما قل مقدار القلق والتوتر الذى كانوا يعانون منه قبل الدخول إلى البرنامج الإرشادي القائم على اللعب التعاوني .

هدفت دراسة BO ,j l &Lee ,Chi-mei & Cobert, Alison & shen ,B 2016)*:* إلى معرفة العلاقة بين صعوبة التعلم للطفل وحاجاته للعب الحركي وتكوين السمات الشخصية لديهم ، وتكونت عينة الدراسة من(٣٠) طفل وأن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم النمائية خاصة بضعف الانتباه وضعف الذاكرة في مراكز الخدمة التعليمية، وتتراوح أعمارهم من(٦ – ٨) وتمثلت الأدوات في مقياس تحديد درجة ضعف انتباه الطفل ، وتوصلت النتائج إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبة تعلم نمائية يتصفون بأنهم أقل انفتاحا على الآخرين ويشعرون بالملل السريع وأقل واعيا، كما تبين أن الأطفال الذين يتعرضون للعب بصورة مستمرة في صورة المختلفة ، يكونوا أكثر استجابة تقبلا للتعليمات واكثر قدرة على الأبداع وزيادة الدافعية بالإضافة إلى انهم يستفيدون من التعليمات بصورة أكبر .

هدفت دراسة الكفوري (٢٠١٨) إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب التركيبي لتحسين المرونة العقلية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم من(٩ –١١ سنه) وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذ من الصف الرابع والخامس

والسادس الابتدائي ممن لديهم مستويات منخفضة في المرونة التلقائية وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين وطبق البرنامج على (١٠) تلاميذ (٦)ذكور و (٤) إناث والمجموعة الضابطة تمارس الأنشطة العادية بالمدرسة (١٠) تلاميذ(٨)ذكور و(٣) إناث واستخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي، وأسفرت الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على اللعب التركيبي لتحسين المرونة العقلية لدى أطفال ذوى صعوبات التعلم .

هدفت دراسة ربايعة(٢٠١٨)إلى فاعلية برنامج تعليمي قائم على اللّعب في تحسين المهارات الاجتماعيّة ودافعيّة الإنجاز لدى طّلبة المرحلة الأساسية الدنيا من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر التعليمية ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبةً من الطالبات الملحقات بغرفة المصادر في مدرسة مدرسة أبو ذر الغفاري في مدينة طوباس قسمت إلى مجموعتين الأولى تجريبية تم إلحاقها بالبرنامج التعليمي و بلغ عدد أفرادها (١٠) طالبات، وأخرى ضابطة لم تخضع للبرنامج التعليمي وعدد أفرادها (١٠) طالبات، وتمثلت الأدوات في: برنامج تعليمي قائم على اللّعب تكوّن من (١٠) جلسات مدة كل جلسة (٨٠) دقيقة مقياسين الأول و مقياس المهارات الاجتماعية، والثاني لقياس دافعية الإنجاز ، أظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق بين متوسط درجات المهارات الاجتماعية على المقياس الكلي، وعلى كل بعد من بعديه الفرعيين (العلاقة مع الآخر، احترام المعايير الاجتماعية) لدى طلبة صعوبات التّعلم الذين أُلحقوا ببرنامج اللعب ومتوسط درجات المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التّعلم الذين لم يُلحقوا ببرنامج اللعب على القياسين القبلي والبعدي , لصالح المجموعة التجريبية .

هدفت دراسة العتيبي (٢٠١٨)إلى التعرف على فاعلية اللعب الحركي في تحسين الإدراك البصرى لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم مستخدما المنهج شبة التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقه قصدية من (٢٠) تلميذ من مجتمع الدراسة من ذوى صعوبات التعلم داخل برامج صعوبات التعلم الملحقة بمدارس التعليم العام بمحافظة عفيف ، وتتراوح أعمارهم بين(١١ –١٢) وتم تقسيمهم

إلى تلاميذ (١٠)مجموعه تجريبية و(١٠) مجموعة ضابطة ، وتمثلت أدوات الدراسة إلى مقياس الإدراك الحسى البصرى لذوى صعوبات التعلم (الزيات ,٢٠٠٧) ، وبرنامج تدريبي قائم على استراتيجيات اللعب الحركي من إعداد الباحث، وتكونت جلسات البرنامج من (٢٢)جلسة تدريبيه من اللعب الحركي ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الإدراك البصرى لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

هدفت دراسة أبو العنين (٢٠١٩)إلي تنمية الانتباه ومهارات حل المشكلات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم من خلال إعداد برنامج تدريبي للعب المنظم وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذا وتلميذة من مجموعتين متكافئتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس استانفورد بينية للذكاء الصورة الخامسة ترجمة وتعريب صفوت فرج، بطارية فتحي الزيات لصعوبات التعلم(٢٠٠٧)، استبيان الانتباه (إعداد محمد مصطفي رزق ٢٠١٠) مقياس مهارات حل المشكلات إعداد دينا الطحاوي،(٢٠١٠)، البرنامج التدريبي المستخدم إعداد الباحثة وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية فالدرجة الكلية لمقياس الانتباه وحل المشكلات و بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة علي مقياس الانتباه وحل المشكلات في القياس البعدي لصالح مجموعة التجريبية

هدفت دراسة بدران ، التاج (٢٠٢١)إلى إعداد برنامج تدريبي مستند إلى التعلم باللعب في تنمية مهارات التكامل الحسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرفة المصادر في إحدى المدارس الخاصة بالعاصمة عمان، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الصفين (الثاني، والرابع) والبالغ عددهم (١٠) طلاب، للفصل الدراسي الثاني للعام (٢٠٢٠)، وتمثلت الأدوات في تطوير مقياس التكامل الحسي وبناء برنامج تدريبي وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية المناسبة، حيث شمل المقياس عشرة أبعاد ومنها (التآزر البصري الحركي، إدراك العلاقة بين الشكل

والأرضية، المكان في الفراغ، نسخ الشكل، تكملة الجزء الناقص، موقع المثير اللمسي، التعرف على الأصابع، الكتابة على كف اليد، التوازن الحركي، محاكاة وضع الجسم ،أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام البرنامج التدريبي المستند إلى التعلم باللعب في تنمية مهارات التكامل الحسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف.

.**تعقيب على الدراسات السابقة:** بعد العرض السابق للدراسات السابقة يتضح التالي: لقد توصل الباحث من خلال الدراسات السابقة إلى أن هناك العديد من الدراسات التي استخدمت اللعب في تحسين التوافق المدرسي ، وأثبتت فاعليتها وأن هناك العديد من الدراسات التي تناولت التلاميذ ذوى الصعوبات غير اللفظية وخصائصهم والتعرف على الفنيات المستخدمة معهم.

أن التوافق المدرسي يمكن تحسينه بالتدريب وإمكانية تطبيق البرامج التدريبية القائمة على اللعب في تحسين التوافق المدرسي للتلاميذ ذوي الصعوبات غير اللفظية مثل ما يطبق على الأطفال الذين لا يعانون من صعوبات وأظهرت النتائج تحسن مستوى التوافق المدرسي لذوي صعوبات.

الجديد الذي قدمه الباحث: ندرة الدراسات التي تناولت برامج تدريبية قائم على اللعب لتحسين التوافق المدرسي في حدود اطلاع الباحث مما دفع الباحث لإجراء الدراسة الحالية التي جمعت بين اللعب والتوافق المدرسي.

أوجه الإستفادة: استفاد الباحث من البرامج القائمة على اللعب في تحسين التوافق المدرسي، والتعرف على خصائص التلاميذ ذوي الصعوبات غير اللفظية ومشكلاتهم وما يجب مراعاته عند إعداد البرنامج:

- صياغة المشكلة البحثية وبلورتها ووضع التساؤلات وتحديد الفروض، التعرف على الأدوات التي يستخدمها في الدراسة مثل مقياس الصعوبات

غير اللفظية ومقياس والكر مكونيل للكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي، تحديد العينة وحجمها وعمرها الزمنى، التعرف على بعض الفنيات التي تستخدم في تحسين التوافق المدرسي، تحديد المدة الزمنية للبرنامج التدريبي وعدد الجلسات وتحديد المدة الزمنية.

- التنوع في الألعاب المستخدمة في البرنامج سواء كان تمثيلي أو حركي أو فني.

أوجه الاتفاق: التعرف على خصائص صعوبات التعلم غير اللفظية، صياغة المشكلة البحثية وبلورتها ووضع التساؤلات وتحديد الفروض، طريقة اختيار الأدوات التي تستخدمها الدراسة، الفنيات المستخدمة في تحسين التوافق المدرسي، التنوع في اللعب، طريقة اختيار العينة.

أوجه الاختلاف أن البرنامج التدريبي كان أنشطته أكثر تنوع وجمع بين الألعاب الفردية والجماعية وكان موجهة لفئة أكثر تحديدا وهي الصعوبات غير اللفظية لتحسين توافقهم المدرسي، فاعلية البرامج القائمة على اللعب مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، أن التوافق المدرسي يمكن تحسينه بالتدريب.

الفجوة البحثية: لقد توصل الباحث إلى أن الدراسات السابقة التي أطلع عليها في حدود اضطلاعه تناولت دور اللعب مع الصعوبات غير اللفظية وأخري تناولت اللعب والتوافق المدرسي ولم توجد دراسة تناولت أثر اللعب في تحسين توافق المدرسي لدى التلاميذ ذوي الصعوبات غير اللفظية.

منهج الدراسة:

أستخدم الباحث المنهج شبة التجريبي وهو أكثر المناهج مناسبة لموضوع الدراسة

عينة الدراسة :

كانت قوامها (٩) تلاميذ من ذوي الصعوبات غير اللفظية من الصفوف الرابع والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية، تتراوح أعمارهم بين (٩ – ١٢) عام من مدرسة الشهيد اللواء طارق المرجاوى الرسمية للغات، إدارة مصر الجديدة التعليمية، القاهرة. لديهم صعوبات تعلم غير لفظية ويعانون من انخفاض في التوافق المدرسي.

ولتحديد وتشخيص عينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية قام الباحث باتباع الخطوات التالية:

١. تم اختيار العينة الدراسة الأولية قوامها (١٢٠) تلميذ في الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي من سن (٩ – ١٢) من مدرسة الشهيد اللواء طارق المرجاوى الرسمية للغات، إدارة مصر الجديدة التعليمية، القاهرة .

٢. عدم وجود إعاقة جسدية أو حسية وذلك من خلال الاطلاع على ملفات الأطفال في المدرسة.

٣. أستناد إلى محك الذكاء تم تطبيق مصفوفة رافن المتتابعة للذكاء بطريقة جماعية وبعد رصد الدرجات تم اختيار التلاميذ الذين حصلوا على نسبة ذكاء تساوى المتوسط أوفوق المتوسط

٤. تطبيق محكات تشخيص صعوبات غير اللفظية من خلال تطبيق مقياس صعوبات غير لفظية. **(إعداد تهاني عثمان منيب ومحمد عبده، امل حسين ،٢٠١٧).**

٥. تطبيق مقياس والكر ماكونل للكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي المستخدم في الدراسة

أدوات الدراسة:

١. **مقياس مصفوفات المتتابعة للذكاء لرافن. تقديم أمين كاظم وآخرين ٢٠٠٥** (يهدف هذ الاختبار إلى قياس القدرة العقلية من خلال قياس القدرة على استنباط العلاقات والارتباطات ، أي معرفة الجزء الناقص من الأشكال)، وتم تطبيقه بهدف تطبيق محك الذكاء عند تشخيص الأفراد ذوى صعوبات التعلم حيث يتم اختيار من يحصل على نسبة ذكاء تساوى أو تزيد عن المتوسط ، كما تم اختياره بسبب أنه اختبار غير لفظي لا يعتمد على اللغة والثقافة في الإجابة عن بنوده ، وبالتالي يمكن تطبيقه على عينة الدراسة الحالية كما أنه يمتد في المرحلة الزمنية المناسبة للدراسة(٩ – ١٢) سنه وأضافه إلى صلاحيته بشكل فردى وبشكل جماعي مما يسهل تطبيقه.

٢. **مقياس صعوبات التعلم غير اللفظية (إعداد تهاني عثمان منيب ومحمد عبده، امل حسين ،٢٠١٧).**

مقياس صعوبات التعلم غير اللفظية: يتكون المقياس من (٧٠) مفردة موزع على أربع أبعاد على الوجه التالي: (البعد الاجتماعي، الإدراك الحركي، المهارات الدراسية، مهارات إدراك اللمس)

- البعد الأول الاجتماعي ويتكون من(٢٠) عبارة مقسمه على بعدين الفرعيين بالتساوي (مهارات التواصل غير اللفظي – مهارات التفاعل الاجتماعي).
- البعد الثاني الإدراك الاجتماعي ويتكون من (٣٠) عبارة مقسمة على ثلاث أبعاد فرعية بالتساوي (مهارات التناسق والتوزان الحركي –مهارات حركات اليد الدقيقة – مهارات التآزر الحركي البصري).
- البعد الثالث المهارات الدراسية ويتكون من (١٠) عبارات.
- البعد الرابع مهارات الإدراك اللمسي ويتكون من (١٠) عبارات.

وتحدد درجة تطابق كل عبارة على الطفل وفق مقياس متدرج الشدة مكون من ثلاث بدائل يمثل الاختيار الأول درجة ممارسة الطفل للسلوك الذي تتضمنه العبارة بدرجة منخفضة ويشير الاختيار الثاني على ممارسته لهذا السلوك بدرجة متوسطة وبينما الاختيار الثالث على تطابق محتوى العبارة على الطفل بدرجة مرتفعة.

ونجد أن الدرجة المنخفضة للمقياس تشير إلى أرتفاع نسبة صعوبات التعلم غير اللفظية لدى الأطفال والدرجة المرتفعة تشير إلى انخفاض نسبة الصعوبات غير اللفظية لديهم

٣. **مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي إعداد والكر-ماكونل. المكون من (٤٣) فقرة تغطى ثلاث مقاييس فرعية:**

١. السلوك الاجتماعي المفضل لدى المعلم.
٢. السلوك الاجتماعي المفضل لدى الأقران.
٣. سلوك التوافق المدرسي.

تأخذ مستويات الإجابة عليه خمسة اختيارات على نحو: ابدأ تعنى عدم الكفاءة وتأخذ درجة (١)، وأحيانا وجود كفاءة بدرجات متفاوتة وتأخذ (٢ ,٣ ،٤) حسب التقدير المناسب للطالب، ودائما تعنى وجود كفاءة بدرجة مرتفعة وتأخذ الدرجة (٥).

٤. **إعداد برنامج قائم على اللعب للطلاب ذوي صعوبات غير اللفظية (إعداد الباحث).**

<u>البرنامج إعداد البرنامج</u>:

برنامج تدريبي قائم على اللعب لتحسين التوافق المدرسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية (إعداد الباحث)

يهدف البرنامج إلى تحسين التوافق المدرسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية باستخدام اللعب

أهداف البرنامج:

حددت الباحث الأهداف الإجرائية للبرنامج كآلاتي

- أن يعد ألعاب قادرة على تنمية سلوك التوافق المدرسي.
- أن يكون الطلاب مفهوم إيجابي عن ذاتهم
- أن يكتسب قيمه كل من التعاون وحب الآخرين.
- أن يكتسب للطلاب مهارة التعاون والتنافس.
- أن يستخدم الأساليب الإيجابية في التعامل مع الأصدقاء.
- أن يتعرف على معنى التوافق المدرسي
- أن يدرب التلميذ علي اللعب.
- أن ينمي ثقة التلميذ بالآخرين.
- أن يحسن القدرة علي توجيه الانتباه البصري، السمعي، اللمسي.
- أن يزيد فترة الانتباه وزمن أداء المهام.
- أن يحسن ثقة التلميذ بذاته والتعرف على جوانب القوة لدية.
- أن يحدد البيئة المناسبة لتطبيق البرنامج.

مصادر إعداد البرنامج:

لبناء محتوي البرنامج أستعان الباحث بعدة مصادر مثل البحوث والدراسات السابقة

والكتب والمراجع والاطلاع على العديد من البرامج منها:

- Manz,patrica h. Barcaliello,Catherine B .(2016)
- (BO ,j I &Lee ,Chi-mei & Cobert, Alison &al .et (2016)

- ربايعة (٢٠١٨) .فاعلية برنامج تعليمي قائم على اللعب في تحسين المهارات الاجتماعية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر التعليمية.
- الكفوري (٢٠١٨) إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب التركيبي لتحسين المرونة العقلية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم
- أبو العينين (٢٠١٩) فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية اللعب المنظم لتنمية الانتباه ومهارات حل المشكلات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم
- بدران والتاج (٢٠٢١) فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التعلم باللعب في تنمية مهارات التكامل الحسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم

أهم الفنيات المستخدمة في البرنامج:

أعتمد الباحث علي مجموعة من الفنيات التي استخدمها في الدراسة الحالية أثناء تطبيق البرنامج وهي (الاسترخاء، العصف الذهني، التعزيز، النمذجة، المناقشة والحوار، لعب الدور، القصة، المحاضرة، اللعب التعاوني)

الاسترخاء: يستخدم في علاج النشاط الزائد بالإضافة إلى استخدام التخيل بهدف مساعدة الأطفال على تخيل مشاهد تبعث على الراحة في أنفسهم أثناء الاسترخاء (مصطفى القمش، خليل المعايطة، ٢٠٠٧، ٢٠٠)

النمذجة: أسلوب فعال لتشكيل عديد من الأنماط السلوكية كمهارات العناية بالذات والمهارات اللغوية والاجتماعية والشخصية والمهنية ويزيد من فاعلية النمذجة أثناء انتباه الفرد لأداء النموذج ودافعيته للملاحظة وقدرته الجسمية على تقليد النموذج ومقدرته على الاستمرار بتأدية السلوك بعد اكتسابه (كمال البلان، ٢٠١٥، ١٤٤)

الُمحاضرة :Lectureأسلوب من الأساليب الإرشادَّية المعرفية، تعتمد على عنصر التعلم أعاد التعلم، ويتخللها ويليها مناقشات جماعَّية تهدف إلى إحداث تغيير في اتِّجاهات

المجموعة، وتَنمَية معارفهم واكتسابهم خبرات مختلفة في شتي مجالات الحياة (زهران، ١٩٩٨،٣٣٠)

لعب الدور: تعد من الفنيات التي تستخدم مع المكون الانفعالي في العلاج المعرفي السلوكي إذا هذه الفنية الفرصة للتنفيس وتفريغ الشحنات والرغبات الظاهرة والمكبوتة ويتم ذلك من خلال تمثيل سلوك أو موقف اجتماعي معين كما لو انه يحدث بالفعل على أن يقوم المعالج بدور الطرف الآخر من التفاعل والحوار والمناقشة ويتكرر لعب الدور حتى يتم تعلم السلوك المرغوب (شقير، ٢٠٠٠، ٢٧٢)

تطبيق البرنامج: تنَّوعت جلسات الَبرَنَامج بين الجلسات الفردية والجلسات الجماعَّية حسب الهدف من كل جلسة وطبيعة الفِنَّيات الُمستَخَدمة، أستغرق تطبيق البرنامج القائم على اللعب شهرين وأشتمل عدد الورش (٢٥) ورشة، وتشمل كل ورشه على (٣) أنشطة، ويشمل في كل ورشة (الاسترخاء) نشاط أساسي في بدايتها، ومجموع عدد الأنشطة (٧٥) نشاط ويتراوح زمن النشاط من ٤٠ إلى ٤٥ دقيقة.

وسائل تقويم البرنامج:

تم تقويم هذا البرنامج على مرحلتين كما يلي:

المرحلة الأولى تقويم مرحلي: أثناء تطبيق جلسات البرنامج بحيث لا يتم الانتقال من مفهوم إلى أخر إلا بعد التأكد من إتقان المفهوم السابق بعد الانتهاء من تطبيق الجلسات وذلك عن طريق المناقشة في بداية كل جلسة.

المرحلة الثانية تقويم نهائي: بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج (تطبيق بعدى) وذلك بتطبيق مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي.

جدول جلسات البرنامج

م	زمن	الأهداف الإجرائية	الأنشطة المستخدمة	التقويم
١	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يحسن التلميذ من قدرته الحركية أن يلعب التلميذ دور المعلم	لعبة الجري الحر لعب الدور	النتيجة جيدة حيث حقق النشاط الهدف منه بعد تدريب التلاميذ عليه.
٢	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يحسن التلميذ من قدرته على التآزر البصري الحركي. أن يتفاعل التلميذ مع أقرانه.	رمى الكرة وإصابة الهدف قصة قصيرة.	كان هناك صعوبة في البداية لحداثة الفكرة لدى البعض منهم لكن بعد التدريب تحقق قدر جيد من النجاح بعد التدريب على النشاط كانت النتيجة جيدة للتلاميذ.
٣	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يزيد التلميذ من قدرته على التركيز البصري. أن يتدرب الطفل على التمييز البصري بين الألوان	تخطى الحواجز التلوين	في بداية كان النشاط يوجد بعد الصعوبة لاحتياجه إلى قدرة عالية من التركيز البصري والحركي واللياقة البدنية وأستطاع التلاميذ مع التدريب تنفيذ النشاط بنجاح.
٤	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يتعاون التلميذ مع أقرانه. أن يزيد التلميذ قدرته على التركيز البصري	مباراة كرة قدم لعبة صيادين السمك	بعد التدريب استطاع الفرقين أن يتنافسا بطريقة منظمة وجيدة.
٥	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يتدرب الطفل على التواصل غير اللفظي أن يتمكن الطفل من سرعة معالجة المعلومات المكانية	كرة السلة. قفز الحواجز	بعد التدريب استطاع التلاميذ تنفيذ اللعبة بشكل جيد.
٦	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يزيد التلميذ من مهارة التآزر الحركي البصري. أن يتدرب التلميذ على التواصل البصري	نط الحبل الجري بالتتابع.	في البداية كان النشاط ليس بالسهل بعد التدريب استطاع التلاميذ تأديته بشكل جيد.
٧	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يتعلم التلميذ التنافس الإيجابي. أن يزيد التلميذ قدرته على الإدراك البصري المكاني	شد الحبل الجري الحر محدد المسافة	أستطاع التلاميذ بعد شرح اللعبة تنفيذ اللعبة بشكل جيد.
٨	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يزيد من قدراته البدنية. أن يزيد التلميذ من قدرته على التآزر الحركي البصري	لعبة المرجيحة لعبة الراكت	بعد التدريب أدى التلاميذ اللعبة بشكل جيد.
٩	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يزيد التلميذ من قدرته على التفاعل مع أقرانه. أن يتعاون التلميذ مع أقرانه في الأنشطة الجماعية	لعبة الكراسي الموسيقية. كرة اليد	بعد التدريب استطاع التلاميذ تنفيذ اللعبة بشكل جيد
١٠	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يزيد التلميذ من قدرته على الانتباه أن يحسن التلميذ قدرته على التآزر البصري	الجري مسافات قصيرة. بازل الحروف	استطاع التلميذ بعد شرح تأدية النشاط بشكل جيد.
١١	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يشارك التلميذ أقرانه في اللعب أن يتأنى التلميذ في التفكير	لعبة البازل. الشطرنج.	أستطاع التلميذ بعد مشاركة زملائه فى تأدية النشاط بشكل جيد
١٢	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يحسن التلميذ من قدرته على التواصل غير اللفظي أن يزيد التلميذ من قدرته على التمييز بين الأشياء.	لعبة بدون كلام لعبة جمع المتشابهات	بعد التدريب على اللعبة استطاع التلاميذ تنفيذ اللعبة بشكل جيد.
١٣	٤٠: ٤٥ دقيقة.	أن يحسن التلميذ من قدرته على الإدراك المكاني. أن يحسن التلميذ من قدراته الحسابية	القفز على الحصان لعبة الورق (الكوتشينه).	بعد التدريب استطاع التلاميذ تأدية اللعبة بشكل جيد.

١٤	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن يزيد التلميذ من قدرته على استخدام القدرة اللغوية في التعبير أن يقوم التلميذ في وقت فراغه بلعب دور المذيع ويقوم بتقديم الأسئلة على زملائه	لعبة مين المقصود (عروستي). لعبة المذيع	بعد شرح النشاط استطاع التلاميذ تأديته بشكل جيد
١٥	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن ينمى التلميذ مهارة لعب الدور أن ينمى قدرة التلميذ على التركيز	الفوازير قصة قصيرة	بعد شرح النشاط استطاع التلاميذ تنفيذ النشاط بشكل جيد.
١٦	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن يحسن التلميذ قدرته على الاستدعاء. أن ينمى التلميذ قدرته على التخيل	الكلمات المتقاطعة المكعبات	بعد شرح اللعبة والتدريب عليه استطاع التلاميذ تنفيذ اللعبة بنجاح وتنفيذ النشاط بشكل جيد.
١٧	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن ينمى التلميذ على قدرته على التواصل غير لفظي أن يزيد التلميذ قدراته الحسابية	لعبة التمثيل الصامت (البانتوميم) الليدو	بعد شرح اللعبة استطاع التلاميذ تنفيذ النشاط بشكل جيد.
١٨	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن يزيد التلميذ من قدرته على استخدام موهبته أن يزيد التلميذ من قدرته على التواصل مع الآخرين	اللعب الاورج الفوازير	بعد الشرح للتلاميذ تم تنفيذ النشاط بشكل جيد.
١٩	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن ينمى التلميذ من حاسة اللمس. أن يحسن من قدرته على التمييز بين الأشياء التلميذ	الحروف البارزة الخشن والناعم	بعد التدريب على النشاط استطاع التلاميذ تنفيذ النشاط بشكل جيد
٢٠	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن ينمى التلميذ قدرته على التخيل أن ينمى التلميذ قدرته على الابتكار.	العاب الابتكار(مكعبات) اللعب بالصلصال	بعد شرح اللعبة والتدريب استطاع التلاميذ تنفيذ النشاط بشكل جيد.
٢١	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن يزيد التلميذ من قدرته تنسيق الألوان أن يتعاون التلميذ مع أقرانه في اللعب الجماعي.	القص واللزق بنك الحظ	أستطاع التلاميذ بعد شرح اللعبة تنفيذ اللعبة بشكل جيد.
٢٢	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن ينمى التلميذ القدرة على استخدام الذاكرة القصيرة أن ينمى التلميذ من قدراته الحسابية	العاب الدومينو لعبة السلم والثعبان	بعد شرح النشاط والتدريب استطاع التلاميذ أداء النشاط بشكل جيد.
٢٣	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن يزيد التلميذ من قدرته على التقمص ولعب الدور. أن ينمى التلميذ قدرته على التخيل	العاب تمثيلية تقمص شخصية الحيوان المفضل. مسرح العرائس.	بعد التدريب أستطاع التلاميذ تأدية النشاط بشكل جيد
٢٤	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن ينمى التلميذ قدرته على التقمص أن ينمى التلميذ قدرته على التواصل مع أقرانه	لعب الدور القصة القصيرة	بعد شرح النشاط واستطاع التلاميذ تنفيذ النشاط بشكل جيد
٢٥	٤٠ : ٤٥ دقيقة	أن يعبر التلميذ عن موهبته أن يعبر التلميذ عما بداخله من أفكار.	غناء الرسم الحر	بعد شرح النشاط استطاع كل تلميذ أن يعبر عن أغنية بداخلة وفقا لقدراته بشكل جيد بعد التدريب والشرح أستطاع التلاميذ أداء النشاط بشكل جيد.

القياس البعدي:

بعد تطبيق البرنامج على التلاميذ طبق الباحث مقياس (والكر ماكونيل) للكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي للتلاميذ ذوى صعوبات غير اللفظية (القياس

البعدي) وتم تحليل النتائج في ضوء الاطار المرجعي للدراسة وتقديم التوصيات والبحوث المستقبلية المتربطة بنتائج الدراسة.

نتائج الدراسة:

توجد فروق داله إحصائيا بين متوسط درجات التلاميذ ذوي صعوبات غير اللفظية على مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي قبل وبعد تطبيق البرنامج (الدرجة الكلية)

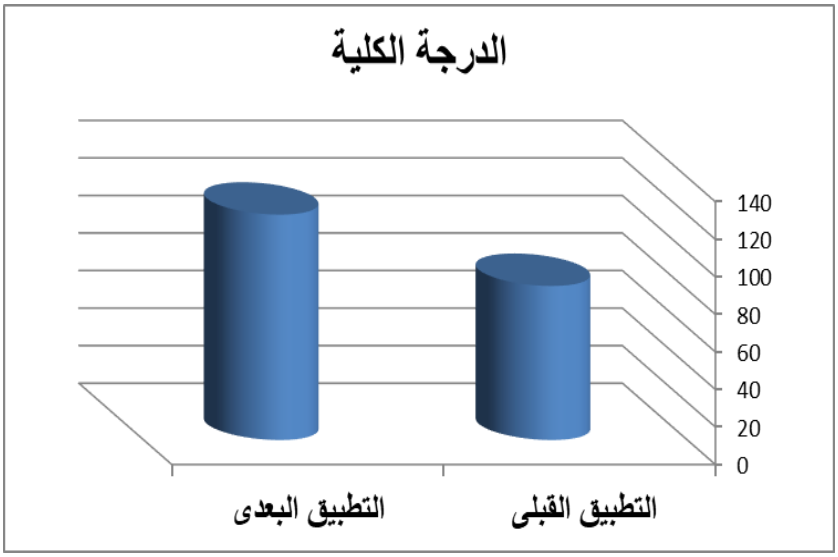
ولتحقق من صحة الفرض تم تحليل البيانات بواسطة اختبار ويلكوكسون لحساب القيمة ومستويات دلالتها للفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدى

جدول (١) مقارنة بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الدرجة الكلية باستخدام معادلة اختبار ويلكوكسون

التطبيق	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	معامل الخطأ	درجة الحرية	Wilcoxon W	الدلالة
التطبيق القبلي	٨٢,١١	٩	٧,٩١	٢,٦٤	٨	٢,٦٧	٠,٠١
التطبيق البعدي	١٢٠,١١	٩	٧,٢٩	٢,٤٣			

ويتضح من النتائج الواردة بالجدول رقم (١)

تم استخدام اختبار W Wilcoxon الإحصاء اللابارميترى وكانت قيمته ٢.٦٧ وهي تعنى أن هناك فرق جوهري بين متوسطي المجموعتين لصالح التطبيق البعدي



مناقشة نتائج الفرض:

أوضحت النتائج السابقة أن طلاب المجموعة ممن خضعوا للبرنامج أكثر استفادة وتحسن للتوافق المدرسي؛ وهذا يحقق الفرض الأول والذي ينص على " يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية لدى العينة الكلية على مقياس والكر ماكونيل للتوافق المدرسي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

يرجع إلى تعرض التلاميذ للبرنامج اللعب وفنياته وأنشطته؛ حيث استفادوا من الأنشطة والألعاب المقدمة والفنيات المستخدمة (الاسترخاء والتعزيز وممارسة تمارين التنفس والعصف الذهني والمناقشة) في البرنامج في زيادة ثقتهم بأنفسهم وأقامه علاقات مع الأقران والمعلمين والتفاعل معهم، ومن ثم أدى ذلك إلى تحسين التوافق المدرسي وبالتالي إظهار تلك النتيجة، وذلك من خلال تدريبهم على الآتي:

- التعرف على مفهوم التوافق المدرسي.
- التعرف على وسائل تحسين التوافق المدرسي.

هذا بالإضافة إلى التقويم المستمر للمجموعة التجريبية على تحسين التوافق المدرسي، وإكسابه العديد من السلوكيات الاجتماعية المقبولة للأقران والمعلمين ويرجع أيضا نجاح البرنامج إلى تنوع الأنشطة المختلفة (الفنية – الرياضية – الاجتماعية

....) وكل هذا كان له دوراً في تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي من القياس القبلي إلى القياس البعدي.

كما تتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة في أن اللعب له دور في تنمية سلوك التوافق المدرسي مثل ،دراسة (Soto،dhan، ٢٠١٦) ودراسة BO,j I &Lee,Chi– Manz,patrica h. Barcaliello,Catherine .(2016) (محمود ، ٢٠١٦ ,(العتيبي mei & Cobert, Alison &al ..et(2016): ٢٠١٨) ؛(الكفوري ٢٠١٨) ؛(مالك، رشيد ٢٠١٨)؛(ربايعة٢٠١٨) ؛(أبو العنين ٢٠١٩) (بدران ، التاج ٢٠٢١).

وكان لتبنى الباحث نظرية باندور التي ركزت على أن السلوك الاجتماعي يتم تعلمه من خلال التطبيع الاجتماعي أو التنشئة الاجتماعية وعن طريق التفاعل مع البيئة الاجتماعية المحيطة بكل أبعادها دور في نجاح البرنامج وتحسين التوافق المدرسي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية

واتفق البرنامج مع أن اللعب هو نشاط موجه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية ويحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية وأسلوب التعلم باللعب هو استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع أفاقهم المعرفية (عاطف الصيفي،٢٠٠٨ ،١٧٥) وكان أيضا لاختيار طبيعة الألعاب فقد كان يتماشى مع خصائص التلاميذ ذوى صعوبات غير لفظية من حيث أوجه القصور في المهارات غير اللفظية مثل العاب صيادين السمك ، الجري التتابع، لعبة تنس الطاولة.....) دور مهم في تحسين التوافق المدرسي .

خلاصة النتائج:

أكدت نتائج الدراسة الحالية على فاعليه برنامج قائم على اللعب من خلال الأنشطة المختلفة والألعاب المتنوعة مثل (ألعاب الحركة، ألعاب التفكير، لعب الدور، ألعاب الابتكار، الألعاب الجماعية، الألعاب الثقافية، الألعاب الفنية، اللعب الابتكاري، الاسترخاء، نشاط القصصي) وكان لهذه الأنشطة تأثير فعال في تنمية

التوافق المدرسي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية، وكذلك كانت الألعاب مناسبة لأعمار التلاميذ، ومناسبة أيضا لخصائص نموهم وأحتياجاتهم واهتمامهم.

البحوث المقترحة:

- فاعليه برنامج قائم على اللعب في خفض المشكلات السلوكيات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية.
- فاعلية برنامج قائم على اللعب في تنمية إدارة الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية.
- فاعلية برنامج قائم على اللعب في علاج قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية.
- فاعليه برنامج قائم على اللعب في تنمية جودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية.

التوصيات :

- تقديم برامج توعويه حول اهمية اللعب فى تحسين التوافق المدرسى للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم غير اللفظية.
- التعريف بأهمية التوافق المدرسى للاولياء أمور ذوى صعوبات غير اللفظية
- ضرورة اهتمام وسائل الاعلام المتنوعه بالبرامج المقدمة التى تهدف الى تحسين التوافق المدرسى.
- تقديم برامج تدريبية عن للمعلمين حول كيفية تحسين التوافق المدرسى وخاصة عند التلاميذ ذوى صعوبات غير اللفظية.
- نشر الوعى المجتمعى عن أهمية التوافق المدرسى لدى التلاميذ بصفة عامة وذوى صعوبات غير اللفظية بصفة خاصة ،وأن تتضمن المناهج وسائل لتحسين التوافق المدرسى.

قائمة المراجع

١. إبراهيم، جابر. (٢٠١٢)."*المشكلات الاجتماعية داخل المجتمع العربي*، الإسكندرية، دار التعليم الجامعية، مصر
٢. إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف، وغنايم، أمل محمد حسن حسن. (٢٠٢٠). أثر التدريب القائم على مكونات الذكاء الانفعالي في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لذوي صعوبات التعلم غير اللفظية بالمرحلة الابتدائية: دراسة تنبؤيه .*مجلة كلية التربية*، مج ٣٦، ع١. 25 201:2
٣. أبو العينين، رهام محب عبد الصادق(٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية اللعب المنظم لتنمية الانتباه ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم *رسالة ماجستير، معهد البحوث والدراسات العربية جامعة الدول العربية*.
٤. أبو حماد، ناصر الدين إبراهيم أحمد. (٢٠١٧). أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير التخيلي والإدراك البصري لدى طلبة صعوبات التعلم غير اللفظية .*مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، مج ٢٥. ع٢ ، 166 - 150.
٥. انديجانى، عبد الوهاب مشرب. (٢٠١١)." التوافق الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية المسجلين وغير المسجلين بدراة الموهوبين بمكة المكرمة". *دراسات عربية في التربية وعلم النفس .٥ (٢)*
٦. بخشوان، صالح سعيد. (٢٠٠٦). *صعوبات التعلم غير اللفظية، ورقه عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، كلية المعلمين*، الرياض، مملكة العربية السعودية.
٧. بخشوان، صالح سعيد. (٢٠٠٧). صعوبات التعلم غير اللفظية حالة من انعدام الخطة، *مجلة المعرفة*، ع ١٤٢ ص ١٧ -٢٣
٨. بدران، يسر أكرم، والتاج، هيام موسى مصطفى. (٢٠٢١)." فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التعلم باللعب في تنمية مهارات التكامل الحسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ".*مجلة جامعة عمان العربية للبحوث، سلسلة البحوث التربوية والنفسية*، مج٦. ع١ ، 196 - 183
٩. بطرس، بطرس حافظ، عبد المسيح، مارينا نادى، حسونة، امل محمد. (٢٠٢٠). "برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم"، *مجلة كلية رياض الأطفال، كلية رياض الأطفال، جامعه بورسعيد، ع ١٦، يوليو*، ١٠٧٩:١٠١٥.
١٠. جاد، منى محمد (٢٠١٠). *طرق وأساليب تعليم الطفل*، دار الميسرة للنشر، عمان.
١١. جاد، محمد (٢٠٠٣). *صعوبات تعلم اللغة العربية*، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان
١٢. جبل، فوزي محمد (٢٠٠٠). *الصحة النفسية وسيكولوجيا الشخصية* .الإسكندرية: المكتبة الجامعية.
١٣. الحيلة، محمد. (٢٠٠٥) . *الألعاب التربوية وتطبيقات إنتاجها سيكولوجيا وتعليما وعلميا*، دار الميسرة، عمان
١٤. داود، شفيقة. (٢٠١٥). "دراسة العلاقة بين الثقة بالنفس والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي بولاية تيزي وزو ".مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية .مركز جيل البحث العلمي، الجزائر، (٥)

١٥. ربايعة، زينب حسن، محاميد، فايز عزيز محمد، وأبو عيدة، بلال أحمد محمد. (٢٠١٨)".فاعلية برنامج تعليمي قائم على اللعب في تحسين المهارات الاجتماعية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس
١٦. رشيد، عمر خلف، مالك، سلام صابر. (٢٠١٨). "التوافق المدرسي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية"، *مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، ع٤، ٣٦ ٤-٣٨٢*
١٧. السرطاوي، زيدان أحمد، السرطاوي، عبد العزيز مصطفى، خشان، أيمن إبراهيم، ابوجودة، وائل موسى(٢٠٠٩). *مدخل إلى صعوبات التعلم*، ط١، سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة. الرياض مكتبة الملك فهد الوطنية. ٧ من ٩
١٨. سفيان، نبيل(٢٠٠٤) *المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي*، ط١، مطابع دار الهندسة، مصر
١٩. سليمان، محمود صلاح عمر، جعيص، عفاف محمد أحمد محمود، وأحمد، محمد رياض. (٢٠١٨). الخصائص السيكومترية لمقياس صعوبات التعلم غير اللفظية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي .*دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي*، ع٢، .288- 277
٢٠. شقير، زينب محمود (٢٠٠٥). *التعليم العلاجي والرعاية المتكاملة لغير العاديين*، القاهرة، مكتبة النهضة المصري.
٢١. الشيخ، سمير (٢٠١٠): *أساليب المعاملة الوالدية البيئية وعلاقتها بالتوافق المدرسى* شهادة ليسانس، جامعه سعد دحلب، البليدة
٢٢. الصاوي , رحاب السيد .(٢٠١٥)."الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين وذوى صعوبات التعلم" ، *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية ، كلية التربية جامعه دمنهور* ،مج ٧ ،ع ٣ ,ص ١٩-٧٦
٢٣. صبرت، محمد على، عبد الغنى، شربت محمد (٢٠٠٤). *الصحة النفسية والتوافق النفسي الدراسي*، دار المعرفة الجامعية بدون بلد
٢٤. الصيفي،عاطف(٢٠٠٨). *المعلم واستراتيجيات التعلم الحديث*.الطبعة الأولي، الأردن، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
٢٥. الضبع، ثناء وغبيش، ناصر. (٢٠١١). *تنمية المفاهيم الدينية والخلقية والاجتماعية لدى الأطفال* .*عمان*: دار المسيرة لمنشر والتوزيع والطباعة
٢٦. طنطاوي، محمود محمد (٢٠١٥). "صعوبات التعلم غير اللفظية: توجهات وقضايا حديثة"، *مجلة الطفولة العربية، الكويت، مجلد ١٧، ع ٦٢*، ص٢٧: ٥٠.
٢٧. عاشور، حاتم محمد محمود. (٢٠١٧). "فاعليه برنامج إرشادي لخفض اضطراب الانتباه لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى عينه من الأطفال ذوي صعوبات التعلم"، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسه التربية الخاصة والتأهيل*، مج ٥، ع ١٩، ص ١٤٠:٨٦.
٢٨. عبد الله، هناء محمد، عبد الستار، محفوظ، محمد، حسام السيد (٢٠٢٢). "تنظيم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم غير اللفظية وأقرانهم العاديين"، *مجلة التربية الخاصة، كليه علوم الإعاقة التأهيل، جامعة الزقازيق*، ع ٣٩، أبريل، ص ٢٣٢ :٢٦٨.
٢٩. عبد الواحد، سليمان، إبراهيم، يوسف(٢٠٠٧). *المخ وصعوبات التعلم: رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي*، *مكتبة الأنجلو المصرية*، القاهرة.
٣٠. عبد الوهاب، مروة محسن، عبد الحافظ، ليلى عبد الحميد، إبراهيم، عبد الرقيب أحمد. (٢٠١٩). "فاعليه برنامج قائم على اللعب والأنشطة لخفض بعض المشكلات النمطية

التكرارية لدى الطفل التوحدي"، *رسالة ماجستير، كلية التربية بالوادي الجديد، جامعه الوادي الجديد*، مصر، ص ١ :١٧٠.

٣١. عبد الكريم، وليد فتحي. (٢٠١٦). الخصائص التربوية والنفسية لذوي صعوبات التعلم غير اللفظية لدى عينة من التلاميذ بمدارس الدمج وأقرانهم بالمدارس العامة، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج٣, ع١٢ ،١-٣٠*

٣٢. العتيبي، فهد بندر، عويضة، صبحي سعيد. (٢٠١٨)." فاعليه اللعب الحركي في تحسين الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم"، *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ع ٥، أكتوبر*، ص ١٣٦:٩١

٣٣. عواد، رجاء شريف. (٢٠٠٥). "برنامج مقترح لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي للطفل الأصم "*لكتوراه غير منشوره، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعه القاهرة.*

٣٤. قصيبات، سعاد هاشم عبد السلام (٢٠٠٢). *علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة) ط١، دار مصراته للكتاب.*

٣٥. كالفن هول(١٩٨٨) *علم النفس الفرويدى* ترجمة احمد سلامه وسيد عثمان، ط ٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٣٦. الكفوري، صبحي عبد الفتاح، أحمد، إيمان محمد، حسن، عزة عبد الرحمن (٢٠١٨)." فاعليه برنامج اللعب التركيبي لتحسن المرونة التلقائية لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم"، *مجلة كليه التربية، كليه التربية، جامعه كفر الشيخ، مج ١٨، ع٢، ص ١٦٤٨:١٦١٩*

٣٧. محمود، أيمن الهادي. (٢٠١٦)." فعالية استراتيجية لعب الأدوار في تحسين بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم"، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث، مج ٥، ع ١، ص ١٤٩: ١٧١*

٣٨. محمود، منى فايز، حسيني، محمد عبده، سليمان، عبد الرحمن سيد (٢٠١٩). " برنامج مقترح لاستخدام مهام نظرية العقل لتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الغير اللفظية"، *مجلة الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ٥٨، أبريل ،٣٢٩ :٤١٤.*

٣٩. محمود، أميرة عبد المنعم محمد، حمودة، محمود عبد الرحمن، شوكت، عواطف إبراهيم أحمد، وسليمان، سناء محمد. (٢٠١٧). فعالية برنامج للنصف الأيمن من المخ لعلاج صعوبات التعلم غير اللفظية لدى أطفال المرحلة الابتدائية .*مجلة البحث العلمي في التربية، ع١٨، ج٥، .673- 647*

٤٠. مختار أمل حسين (٢٠١٨). برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية، *رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعه عين شمس.*

٤١. مطر، جيهان وديع نيقولا، والزعبي، رفعه رافع. (٢٠٠٩). "العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتوافق المدرسي لدى عينة من طلبة الصف السابع في المدارس الخاصة في مدينة عمان ".*مجلة كلية التربية، ع٣٣، ج٢، .588- 553*

٤٢. منسي، محمود عبد الحليم (١٩٩٨.) *مشكلات الصحة النفسية للمبدعين من تلاميذ المرحلة الإعدادية، في: الإبداع والموهبة في التعليم العام* .الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية

٤٣. النجار، حسني زكريا السيد(٢٠١٠). "بروفيلات أساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ الموهوبين وذوي صعوبات التعلم والعاديين وعلاقتها بالتوافق الدراسي والتحصيل الأكاديمي .*مجلة كلية التربية، مصر، الإسكندرية، ٢٠ (٣)*

٤٤. ويليام ن بيندر (ترجمة) (٢٠١١) سليمان، عبد الرحمن سيد، تهامي، السيد يس، طنطاوي، محمود محمد. *صعوبات التعلم، الخصائص، التعرف واستراتيجيات التدريس*، القاهرة، عالم الكتب

45. BO, j I &Lee, Chi-mei & Cobert, Alison & shen, Bo (2016)." DO children with Suffer from learning Disabilities in need of playing movement" *In Research in Autism spectrum Disorders .23 march. Pp50-62*.
46. Burger N. (2004).*"A SPECIAL kind of Brain: living with nonverbal learning Disabilities* ".London: Jessica Kingsley Publishers.
47. Cilkeman, M., &Fine, j. (2011)."Presence of cysts on magnetic resonance images children in with Asperger disorder nonverbal learning Disabilities" .*journal of child Neurology 26. (4).471-475*.
48. Cullivnan, Dougls, Edward and EPSTEIN, Michael. (1988)" SOCIAL and Personal Adjustment of Elementary and secondary" *Journal of psychology and Behavioral assessment. Vole 9. No 3*
49. Davis, J. M. & Broitman, J. (2011). *Nonverbal Learning Disabilities in Children Bridging the Gap between Science and Practice*. New York:Springer Science& Business Media.
50. Dhanalakshmi, D. (2015). *"Nonverbal learning disabilities" Indian Journal of Health and Wellbeing*, 6(1). 109-113
51. Galway, T.M, & Metsala, J.L. (2011)."Social cognition and ITS Relation to psychosocial Adjustment in children with nonverbal learning Disabilities" *Journal of learning Disabilities .Hamill institute on Disabilities. 44(1), 33-49.*
52. Landwher(2008)."Characteristic patterns of of nonverbal learning disabilities". WISK IV manifestations' .*PhD faculty of the school of human service professions .Winder University*
53. Mamen, M. (2007). *Understanding Nonverbal Learning Disabilities ACommon-Sense Guide for Parents and Professionals*. London: Jessica Kingsley Publishers.
54. Mammarella &Pazzalia. (2010)."Visual perception and memory impairment in children at risk of nonverbal learning disabilities". *Journal of child Neurology. 16,564-576.*
55. Manz, Patrice h. Barcaliello, Catherine B. (2016) Expanding home visiting outcome: measuring cooperative play and the role of parents in the education of their child education with Disabilities .*in early childhood research Quarterly Q32016, 36,157-167*
56. Metsala, j .L, Galway, T .M .IShaik, G.,& Barton ,V.E .(2017)." Emotion Knowledge, emotion regulation, and psychosocial adjustment in children with nonverbal learning Disabilities *".child neuropsychology 23(5), 609-629*

57. Nydén, A., Niklasson, L., Ståhlberg, O., Anckarsäter, H., Dahlgren-Sandberg, A., Wentz, E., & Rstam, M. (2010)." Adults with Asperger syndrome with and without a cognitive profile associated with "non-verbal learning disability.*" A brief report. Research in Autism Spectrum Disorders, 4(4), 612-618*

58. Reynolds, Janzen (2007). *Encyclopedia of special education: A reference for the education of children, adolescents, and adult with disabilities and other exceptional individuals.* new jersey :johns wiley&son

59. Sato, Aiko: De haan, Jonathan. (2016)".applying an experiential learning model to the teaching of gateway strategy Board Game in Cassese of Learning Disabilities". *International Journal of Instruction, v9 no pp.-16- pp14.*

60. Scott s. (2016)."Social functioning in nonverbal learning Disorder and functioning Autism: A pilot study" *.A Pilot study .PHD .These. Windsor University. Canada.*

61. Semrud- Cilkman, m. Walkowiak, j., Wilkinson, A. & Christopher, G (2010). *"Neuropsychological differences among children with Asperger syndrome, nonverbal learning Disabilities attention deficit disorder, and controls* ".Developmental neuropsychology, 35 (5), 582-600

62. Semrud-Clikeman, M., Fine, J. & Bledsoe, J. (2015). *"Social functioning using direct and indirect measures with children with High Functioning Autism, nonverbal learning disability, and typically developing children".Child Neuropsychology,* 25, 1-18

Egyption Journal
For Specialized Studies
Quarterly Published by Faculty of Specific Education, Ain Shams University

المجلة المصرية للدراسات المتخصصة
Egyptian Journal for Specialized Studies

Board Chairman
Prof. Osama El Sayed
Vice Board Chairman
Prof . Mostafa Kadry
Editor in Chief
Dr. Eman Sayed Ali
Editorial Board
Prof. Mahmoud Ismail
Prof. Ajaj Selim
Prof. Mohammed Farag
Prof. Mohammed Al-Alali
Prof. Mohammed Al-Duwaihi
Technical Editor
Dr. Ahmed M. Nageib
Editorial Secretary
Dr. Mohammed Amer
Laila Ashraf
Usama Edward
Mohammed Abd El-Salam

Correspondence:
Editor in Chief
365 Ramses St- Ain Shams University, Faculty of Specific Education
Tel: 02/26844594
Web Site :
https://ejos.journals.ekb.eg
Email :
egyjournal@sedu.asu.edu.eg

ISBN : 1687 - 6164
ISNN : 4353 - 2682

Evaluation (June 2023) : (7) Point
Arcif Analytics (2023) : (0.3881)
VOL (11) N (40) P (1)
October 2023

Advisory Committee

Prof. Ibrahim Nassar (Egypt)
Professor of synthetic organic chemistry
Faculty of Specific Education- Ain Shams University

Prof. Osama El Sayed (Egypt)
Professor of Nutrition & Dean of
Faculty of Specific Education- Ain Shams University

Prof. Etidal Hamdan (Kuwait)
Professor of Music & Head of the Music Department
The Higher Institute of Musical Arts – Kuwait

Prof. El-Sayed Bahnasy (Egypt)
Professor of Mass Communication
Faculty of Arts - Ain Shams University

Prof. Badr Al-Saleh (KSA)
Professor of Educational Technology
College of Education- King Saud University

Prof. Ramy Haddad (Jordan)
Professor of Music Education & Dean of the
College of Art and Design – University of Jordan

Prof. Rashid Al-Baghili (Kuwait)
Professor of Music & Dean of
The Higher Institute of Musical Arts – Kuwait

Prof. Sami Taya (Egypt)
Professor of Mass Communication
Faculty of Mass Communication - Cairo University

Prof. Suzan Al Qalini (Egypt)
Professor of Mass Communication
Faculty of Arts - Ain Shams University

Prof. Abdul Rahman Al-Shaer (KSA)
Professor of Educational and Communication Technology Naif University

Prof. Abdul Rahman Ghaleb (UAE)
Professor of Curriculum and Instruction – Teaching Technologies – United Arab Emirates University

Prof. Omar Aqeel (KSA)
Professor of Special Education & Dean of
Community Service – College of Education
King Khaild University

Prof. Nasser Al- Buraq (KSA)
Professor of Media & Head od the Media Department at King Saud University

Prof. Nasser Baden (Iraq)
Professor of Dramatic Music Techniques – College of Fine Arts – University of Basra

Prof. Carolin Wilson (Canada)
Instructor at the Ontario institute for studies in education (OISE) at the university of Toronto and consultant to UNESCO

Prof. Nicos Souleles (Greece)
Multimedia and graphic arts, faculty member, Cyprus, university technology