" فاعلية حقيبة تعليمية لأنشطة تربوية في تنمية المهارات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقا لنظرية " PASS

د/ ناهد فهمي على حطيبة

- **مستخلص الدراسة** :

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية حقيبة تعليمية لأنشطة تربوية في تنمية المهارات المعرفية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في ضوء نظرية PASS والتي تمثلت في التخطيط، الانتباه، التأني، والتتابع . وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلا وطفله من أطفال الروضة في مدى عمري (٥- ٦) سنوات تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. وتم إعداد حقيبة تعليمية في ضوء المهارات المعرفية الأربعة وبكل مهارة عشرة أنشطة وبالتالي يصبح العدد الكلي للأنشطة أربعون نشاطا. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية على أبعاد منظومة التقييم المعرفي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والقبلي لصالح القياس البعدي على أبعاد منظومة التقييم المعرفي. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد منظومة التقييم المعرفي.

Abstract

The research aims to identify the effectiveness of educational activities educational bag in the development of cognitive skills for kindergarten children with learning disabilities in the light of the theory of PASS, which was in the planning , attention ,Successive , and Simultaneity.The study sample consisted of 20 children from kindergarten children in age range (5-6 years) were divided evenly into two groups: experimental and control. The Bag was developed in light of the teaching of the four cognitive skills and skillfully ten activities and thus become a total number of forty active activities.The results of the study: There are statistically significant differences between scores ranks mean experimental and control groups for experimental group on the dimensions of cognitive assessment system. There are statistically significant differences between scores ranks mean experimental group in post-pre for post measure on the dimensions of cognitive assessment system. There are no statistically significant differences between scores ranks mean of experimental group in post-follow-up in dimensions of cognitive assessment system.

- **أولاً : مشكلة البحث وأهميته** :

- **مقدمة البحث** : Introduction of Research

تعد مرحلة الطفولة من المراحل الهامة فى حياة الإنسان حيث تتكون الشخصية وترسوا معالمها وتجمع أدبيات التربية وعلم النفس على أن السنوات الأولى فى حياة الطفل تعد من أهم السنوات فى تكوين شخصيته وتشكيلها وأنها مرحلة جوهرية تبنى عليها مراحل النمو التى تليها فيما يكتسبه من قيم واتجاهات، وقد تتعرض تلك المرحلة للعديد من المشكلات والأضطرابات والتى

منها صعوبات التعلم؛ ولقد اهتم علماء النفس بدراسة مشكلة صعوبات التعلم لما لها من أثار سلبية على مسار تعليم الطفل ودراسة الاسباب المؤدية الى هذه المشكلة ووجدوا أن هذه الصعوبات تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في أداء المهام الأكاديمية، كالانتباه والإدراك الحسي، الذاكرة، اللغة، التفكير حتى يتعلم الطفل مثلا كتابة اسمه في السن المناسب لذلك لابد له أن يطور كثيرا من العمليات، أو المهارات الضرورية في الإدراك، والتناسب الحركي، وتناسق حركات العين واليد ،والتتابع،والذاكرة البصرية وغيرها .

من هنا نجد أنه من أهم الأسباب التي تؤدى إلى حدوث صعوبات التعلم لدى أطفال الروضة هو القصور الوظيفى في معالجة المعلومات لديه أى ان لديهم مشكلة في ادخال المعلومات للمخ والتى تحتاج الى أربع مراحل من معالجة المعلومات التى تستعمل في عملية التعلم وهى الادخال . الترابط . الذاكرة . الإخراج .

والمشكلة الأساسية في عدم قدرة الطفل على القيام بعمليات معالجة المعلومات هو وجود القصور لديهم في المهارات المعرفية وهذه المهارات وفقا لنظرية باس pass هى التخطيط. الانتباه. التأني. التتابع.

وتبدأ نظرية (PASS) في الافتراض بأن المعلومات التي ترد إلى المخ إما أن تأتي من أعضاء الحس الخارجية، أو أعضاء الحس الداخلية، لكي تصل إلى مناطق معينة في المخ، لتحليل الوارد الحسي، وتختص هذه المناطق بمجموعة من العمليات يحددها داس (Das) وزملاؤه (Naglieri&Das,1990) في عمليات التخطيط، الإستثارة، والإنتباه، وعملية المعالجة المتزامنة، والمعالجة المتتابعة، وتمثل هذه العمليات الأربعة حجر الأساس الذي تقوم عليه النظرية بالإضافة إلى هذه العمليات يقدم Das مفهوما آخر في نظريته يعرف باسم (الأساس المعرفي/ قاعدة المعرفة)، والتي تتكون من مجموع المعارف والمعلومات والخبرات السابقة (فتحى الزيات، ١٩٩٨: ٩).

وفى ضوء ذلك نجد أهمية تلك المهارات العقلية للفرد وخاصة لطفل الروضة وأهمية تنمية هذه المهارات لديه وحيث أن لدى أطفال صعوبات التعلم قصور شديد فيها فنحن فى حاجة إلى عمل برامج تدريبية وحقائب تعليمية لدى هؤلاء الأطفال ووجدنا أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يتوافر لديهم الاستعداد للاستجابة للبرامج التدريبية والتعليمية لذلك وجدنا إنه من الجيد استعمال الحقيبة التعليمية مع هذه الفئة لتنمية المهارات المعرفية الأربعة المنصوص عليها فى نظرية (Pass) لما تتيحه تلك الحقيبة من سهولة الوصول إلى الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية التي تخدم عدد من الأنشطة المتماثلة في موضوعها وتكمن أهمية الحقيبة التعليمية في أنها تمكن الطفل من الممارسة العملية للخبرات والمهارات المسموعة والمرئية والحسية المناسبة، كما أنها تمكنه من الحصول على المعلومات واكتسابها، وفسح المجال للملاحظة والتدقيق والتعامل مع المواد بشكل مباشر إلى الدرجة التي تمكن من تحقيق الأهداف المطلوبة .

وذلك لعدم اهتمام الروضات وخصوصاً معلمة الروضة في حصر وتحديد عدد الأطفال الذين تظهر عليهم بعض السمات الواضحة التي تشير إلى وجود صعوبات تعلم لديهم ومراعاتهم في ضوء الفروق الفردية التي تعجز عن إعداد أنشطة وبرامج مخصصة خصيصا لعلاج وتعديل أداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية والنهوض بتخفيف حدة درجة صعوبة التعلم عند هذه الفئة من الأطفال وذلك في ضوء ما تأكدت منه الباحثة من خلال التجربة الاستطلاعية.

وقد وجدت الباحثة أن بعض الدراسات السابقة أكدت على تأثير ونجاح البرامج في تنمية قدرات الأطفال ذوي صعوبات التعلم ولكنها ركزت على الجوانب العلاجية والإرشادية النفسية مثل دراسة (عادل عبدالله، ٢٠٠٥) ودراسة (Tur-Kaspa, 2004) ودراسة (Low enthal, 2002) ودراسة (رضا كشك،٢٠٠٢) ودراسة (بطرس حافظ، ٢٠٠٠).

وفي حدود علم الباحثة وجدت ندرة في الأنشطة التربوية من خلال البرامج التي تركز على تنمية الأساليب والمهارات المعرفية بطريقة منهجية تربوية ولم تجد دراسة لإعداد حقيبة تعليمية لتنمية المهارات المعرفية وفقا لنظرية PASS ومن هنا ظهرت مشكلة البحث.

وبذلك يؤكد البحث الحالي إنه مازالت مشكلة التدخل لخفض صعوبات التعلم النمائية والعمل علي تنمية المهارات المعرفية لدي أطفال الروضة تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والدراسة وهو ما يسعي اليه البحث الحالي من خلال استخدام حقيبة تعليمية تربوية في ضوء نظرية PASS .

- **مشكلة البحث** : Problem of research

- **الإحساس بالمشكلة** :

إن المشكلة الأساسية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا تكمن في الزيادة في إعداد المنتميين إلى هذه الفئة و لكن تكمن فيما ينتج عنها من مشكلات تربوية نفسية سلبية تعوق التعلم كمشكلات منها فقدان الثقة بالنفس،والتوتر،والخجل، لأطفال ذوي صعوبات التعلم وما يتولد لديهم من خبرات وجدانية غير سارة تجعل الأطفال يشعرون بانخفاض قيمة ذواتهم.

وان جوهر المشكلة في صعوبات التعلم ليس التعريف والتصنيف وإنما في التعرف المبكر عليها والاهتمام المتعاطف وتهيئة ظروف التعلم أو العلاج تساعد كل طفل علي تخطي صعوبات تعلمه، إضافة إلى ذلك ما ورد بالتراث التربوي حول خصائص ذوي صعوبات التعلم التي من بينها القصور الوظيفي في معالجة المعلومات ، فبنهاية حقبة الستينيات أصبح لدينا تصور كامل عن مشاكل صعوبات التعلم ويمكن تصور أن إدخال المعلومات للمخ تحتاج الي أربعة مراحل من معالجة المعلومات التي تستعمل في عملية التعلم وهي الإدخال،الترابط الذاكرة، الإخراج وسوف نناقش هذه المراحل بالتفصيل:

- عملية ادخال المعلومات: ويقوم المخ فيها بتسجيل المعلومات التي تصل اليه من أجهزة الإحساس المختلفة بالجسم.

- عملية ترابط المعلومات: وهي العملية التي يتم فيها تفسير هذه المعلومات.
- الذاكرة: وهي عملية تخزين المعلومات لاسترجاعها في المستقبل.
- عمليـة إخـراج المعلومـات: ونصـل اليهـا بواسـطة اللغـة والنشـاط الحركـي للعضلات الخاصة بالنطق (بطرس حافظ، ٢٠١١: ٣٣).

وفي هـذا الصـدد وتبعـا لنظريـة (pass) فـان القصـور الـوظيفي في معالجـة المعلومـات يرجـع الـي القصـور في المهـارات المعرفيـة لـدي هـؤلاء الأطفـال وهـم فئـة أطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وهذه المهارات المعرفية تبعا لنظرية(pass) هي التخطيط والانتباه والتأني والتتابع، لذلك فنحن في حاجة لعمل برامج تدريبية وحقائب تعليمية لتنمية المهارات المعرفية الأربعة لدي هؤلاء الأطفال من ثم معالجة مشكلة القصور الوظيفي في معالجة المعلومات لديهم (حنان فتحي،٢٠٠٤ : ٧٥) .

ولقد اهتمت العديد من الدراسات بعمل برامج للأطفال ذوي صعوبات التعلم فأوضحت أن ذوي صعوبات التعلم يستجيبون للبرامج التدريبية والإرشادية التي تتبع طرقا تربوية تتناسب مع قدرات تلك الفئة وتعمل على تخفيف حدة صعوبات التعلم لديهم ومن بين هذه الدراسات (هدي علي، ٢٠٠٨) و(عزة عبد المنعم،٢٠٠٩). وهناك دراسات أخرى اهتمت بدراسة التقييم الدينامي لبعض العمليات المعرفية للطفل الموهوب (اسراء حسن ،٢٠١٢).

وبذلك يؤكد البحث الحالي إنه مازالت مشكلة التدخل لخفض صعوبات التعلم النمائية والعمل على تنمية المهارات المعرفية لدي أطفال الروضة تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والدراسة وهو ما يسعي اليه البحث الحالي.

ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في الاسئلة الاتية :

- ما المهارات المعرفية التي يمكن تنميتها لدي اطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقا لنظرية PSSS؟
- ما مكونات الحقيبة التعليمية التي تعمل علي تنمية المهارات المعرفية لدي أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم وفقا لنظرية PASS؟
- ما فاعلية حقيبة تعليمية لأنشطة تربوية في تنمية المهارات المعرفية لدي أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم وفقا لنظرية(pass) ؟

- **أهداف البحث** : Purposes of Research

يهدف هذا البحث إلى :

- تحديد المهارات المعرفية التي يمكن تنميتها لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقا لنظرية PASS .
- تصميم وإعداد وتنفيذ بعض الأنشطة التربوية من خلال الحقيبة التعليمية وفقا لنظرية PASS لتنمية المهارات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية.
- التحقق من فاعلية الحقيبة التعليمية التي تحتوي على الأنشطة التربوية في تنمية المهارات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوباتٍ التعلم النمائية المتمثلة في عمليات التخطيط والانتباه والتأني والتتابع وفقا لنظرية PASS.

- **أهمية البحث** : Importance of Research

يستمد هذا البحث أهميته انطلاقا من أهمية مرحلة الطفوله المبكرة فى حياة الإنسان بصفة عامة وفى حياة الأطفال ذوى صعوبات التعلم بصفة خاصة لما لها من تأثير بالغ في نمو قدراتهم.

وتكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي :

- تشخيص جوانب القوة والضعف لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى البناء المعرفى على أسس واقعية بناء علي نظرية PASS، اذا يعتبر هذا البحث اضافة جديدة الي البحوث العلمية في مجال دراسة الاطفال ذوي صعوبات التعلم .
- تقديم نموذج جديد يساعد فى وضع برامج تعليمية فردية وجماعية للأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين من خلال منظور القوة والضعف بناء على نظرية pass كتصور حديث للذكاء الإنساني.
- يضيف هذا البحث محكا جديدا من محكات تشخيص ذوى صعوبات التعلم ومن ثم يمكن وضع الحقائب التعليمية والبرامج التربوية المناسبة في ضوء تشخيص متكامل الجوانب أكثر دقة وشمولا .
- مساعدة مخططي مناهج رياض الأطفال في التعرف على بعض الأنشطة التربوية من خلال الحقيبة التعليمية التي تنمي المهارات المعرفية في ضوء نظرية PASS.

- **حدود البحث** :Research Limitation

- الحدود المكانية: أقتصرت حدود البحث المكانية على روضة خاصة ملحقة بمدرسة الخلفاء الراشدين التابعة لادارة المعادي التعليمية بمحافظة القاهرة.
- الحدود البشرية: من حيث عينة البحث: أقتصر البحث الحالي على عينة من أطفال المستوى الثاني (٥- ٦) سنوات برياض الأطفال ولديهم صعوبات تعلم نمائية وتكونت العينة من (٢٠) طفلا وتم تقسيمهم إلى مجموعتين وهي مجموعة تجريبية وعددها (١٠) أطفال ومجموعة ضابطة وعددها (١٠) أطفال وتم إختيارهم بطريقة عمدية.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق أنشطة الحقيبة التعليمية على عينة البحث على مدار شهرين بواقع يومين في الأسبوع مقسمة إلى ٣ ساعات في اليوم، إجمالي ٤٨ ساعة حيث تم عمل قياس قبلي للمجموعتين ثم تعريض المجموعة التجريبية لأنشطة الحقيبة التعليمية وبعد ذلك عمل القياس البعدي للمجموعة لمعرفة فاعلية الحقيبة التعليمية في تنمية المهارات المعرفية لديهم.

- **مصطلحات البحث** : Research Terminology

- **صعوبات التعلم** :

هي اضطراب في عملية الإنتباه والمعالجة المعرفية (المتتابعة . المتزامنة)،والتخطيط . ويتم تحديدها في هذا البحث بمجموع الدرجات التي

يحصل عليها الطفل على بطارية تشخيص صعوبات التعلم النمائية(سهير كامل، بطرس حافظ :٢٠١٠).

- **العمليات المعرفية** :

هي مجموعة من القدرات المعقدة التي تميز الإنسان عن الكائنات الأخرى،ويستطيع الدماغ أن ينجزها إما منفردة أو مجتمعة في وقت واحد لمعالجة المعلومات وحل المشكلات، وتتحدد في البحث الحالي من خلال درجة الطفل على اختبار منظومة التقييم المعرفي م . ت. م (الكاس) المستخدمة في البحث الحالي وتتمثل العمليات المعرفية فيما يلي :

- **التخطيط** :

هو عملية عقلية يحدد فيها الطفل وينتقي ويستخدم الحلول المتاحة للمشكلة وتشتمل على حل المشكلة، وتشكيل التفكير، وضبط الاندفاع، واسترجاع المعرفة، كما أنه عملية من العمليات المعرفية التي تتضمن القدرة على تعميم واستخدام الإستراتيجيات واستنباطها، والقدرة على تنفيذ الخطط، وتوقع النتائج، ودافع التحكم، والتوجيه والتحكم الذاتي .

- **الانتباه** :

هو عملية عقلية ينتقي الطفل فيها بعض المثيرات ويتجاهل المثيرات الأخرى،ويشتمل على تركيز النشاط المعرفي، وبقاء الانتباه، وتوجيه الاستجابة،كما أنه عملية من العمليات المعرفية التي تتطلب الاختيار والتركيز على مثير معين، والقدرة على التركيز المباشر على التفاصيل الجوهرية والمعلومات المهمة ومقاومة التشتت الفكري .

- **التأني** :

ويعني مدى القدرة على إدماج مثيراً أو منبه في فئة ما، وإدراك الخصائص المشتركة بين مجموعة من المنبهات، كما أنه عملية من العمليات المعرفية التي تتطلب من الطفل وضع المثيرات المنفصلة في مثير واحد، أو المثيرات في مجموعة.

- **التتابع** :

يعني قدرة الطفل على أن يدمج أو يضع المثير داخل سلسلة مرتبة، وهذا التسلسل يكون متوالي أو متعاقب، ومن هذا تتطلب القوة في أداء التسلسل والتوليف والتناغم بين الأجزاء (فاروق شوشة، وصفاء الأعصر، ٢٠٠٦ : ٢٥).

- **الحقيبة التعليمية** :

هي عبارة عن برنامج محكم التنظيم يسير وفق خطوات منظمة ويحتوي على مجموعة من الأنشطة التعليمية التربوية تهدف لمساعدة الطفل على تحقيق أهداف محددة وذات خصائص مميزة وهي أن يكون دور المعلمة فيها مخططا ومصمما وموجها ومقوما للعملية التعليمية وهذا هو التعريف الإجرائي للبحث. كما حددت الباحثة الأنشطة التربوية التي تتضمنها الحقيبة التعليمية على أن تنمي المهارات المعرفية وهي التخطيط والانتباه، والتأني والتتابع، وقامت بتوزيع عدد (١٠) أنشطة لتنمية كل مهارة على حدة كما هو موضح تفصيلا في شرح الأدوات بالبحث. كما حددت الباحثة

- **ثانيا : أدبيات البحث ودراساته السابقة وفروضه الإحصائية :**

- **الإطار النظري :**

يمثل الإطار النظري للبحث العمود الفقري له، فمن خلاله يستطيع الباحث أن يستقى فكر السابقين من العلماء والمفكرين والرواد في مجال التربية، ومن خلال هذا الإطار يستطيع الباحث تحديد مساره بوضوح سواء كان ذلك في تصميم أدوات البحث أم بالاستعانة بما هو متوفر ومناسب أو فهم أبعاد الظاهرة من جميع جوانبها وتثبيت بعض العوامل التي لن يقوم الباحث بقياسها حسب ما يتطلبه هدف البحث ومن خلال هذا الإطار يستطيع الباحث تفسير ما يتوصل إليه من نتائج.

تناول الإطار النظري للبحث الحالي صعوبات التعلم والمهارات المعرفية وفقاً لنظرية PASS والحقيبة التعليمية ثم بعد ذلك الدراسات السابقة وفروض البحث.

- **صعوبات التعلم** Learning Disabilities :

في مطلع الستينات من القرن الماضي ظهر مصطلح صعوبات التعلم على يد كيرك Kirk ليفرق بين مصطلحات التأخر العقلي وبطء التعلم والصعوبات التعليمية التي قد يعانى منها بعض الأطفال نتيجة لعوامل داخلية أو إنمائية رغم تمتعه بالذكاء العادي تقريبا ولكنه لا يمكنه التحصيل بالمستوى الذي يتفق مع قدراته العقلية وتعتبر صعوبات التعلم من أحدث ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطورا وذلك بسبب الاهتمام الزائد من قبل الوالدين والمهتمين بمشكلة الأطفال الذين يظهرون مشكلات تعليمية والتي لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقة العقلية والحسية والانفعالية (عادل عبدالله، ٢٠٠٦: ٣٠).

فيذكر(سعيد دبيس ١٩٩٤: ١٥) أن مصطلح صعوبات التعلم ظهر لأول مرة عام (١٩٦٣) نتيجة لضغوط آباء الأطفال الذين يعانون من صعوبات ومطالبتهم الدائمة لتوفير برامج تعليمية خاصة لأبنائهم و أدرك التربويين بأنه توجد فئة من الأطفال يعانون من صعوبات نوعية في التعلم تختلف في مظاهرها عن التأخر الدراسي الذي يتميز غالبًا بانخفاض مستوى الذكاء أو الحرمان الثقافي والاجتماعي أو الاضطراب الانفعالي.

أما وسوم (Wassom,1999: 55) فيعرفها على أنها أوجه النقص في التعليم من جانب طفل لديه قدرات عقلية مناسبة ولكن ينقصه النطق والتجارب التربوية وقد تحدث صعوبات التعلم في المدخلات أو المخرجات.

ويمكن أيضا تعريف صعوبات التعلم على أنها عبارة عن اضطرابات في العمليات العقلية أو النفسية أو الأساسية يظهر في عدم القدرة الكافية على الاستماع أو التفكير والكلام والقراءة والكتابة والهجاء أو إجراء العمليات الحسابية.

ويرى.(نبيل عبد الفتاح، ٢٠٠٠: ١٣) أن صعوبات التعلم عبارة عن اضطراب في العمليات النفسية أو العقلية التي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم

والتذكر وحل المشكلات يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه قصور في المواد الدراسية المختلفة.

ويعرفها (عبد الرحمن سيد، ٢٠٠١: ٣٣) إن صعوبات التعلم تشير إلى تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام مثل اللغة . القراءة . الكتابة . العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو مشكلات سلوكية،ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان .

فالأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية يعانون من قصور وظيفي في بعض العمليات المعرفية كالانتباه والإدراك والتذكر وتكوين المفهوم واللغة الشفهية وحل المشكلات، وعدم التدخل المبكر لمعالجة هذه العمليات في مرحلة رياض الأطفال يؤدي إلى ظهور بعض صعوبات الاستعداد القرائي والكتابي، حيث يواجه الطفل صعوبة في الاستعداد لقراءة وكتابة الحروف والأرقام، كما إنه يؤدي إلى ظهور صعوبات القراءة والكتابة والتهجئة والحساب في المراحل التعليمية التالية (سهير كامل، بطرس حافظ، ٢٠١٠: ٦).

- **أسباب صعوبات التعلم** :

ظهرت تصنيفات عديدة للأسباب المحتملة لصعوبات التعلم وبدراسة أكثر التصنيفات شيوعا، يمكن القول أن هذه الأسباب كما ذكرها (Smith, 1983: 163)

- قبل الولادة: ومنها إصابة الأم بالسكر، عجز الغدة الدرقية، وصغر سن الأم،وكثرة الولادات السابقة، والإصابة بالحصبة والتدخين بكثرة، حيث يؤدى كل ذلك إلى الإخفاق الأكاديمي لدى التلاميذ الذين تعرضوا لها بالمقارنة بزملائهم العاديين.
- أثناء الولادة: ومنها تعثر الولادة ، وطول فترة الولادة.
- بعد الولادة : ومنها حادث مفاجئ والحمى الشديدة والسكتة الدماغية واضطراب المخ ، والإصابة بالتهاب الدماغ .

- **خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم** :

تتعدد الخصائص التي تميز الأطفال ذوى صعوبات التعلم عن أقرانهم من العاديين ويمكن تصنيف هذه الخصائص في أربعة محاور هي:

١- **خصائص عقلية ومعرفية** :

على الرغم من أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون بصفة عامة من مشاكل دراسية، إلا إن منهم ذوى صعوبات تعلم قراءة أو حساب أو كتابة،ويتفق العديد من الباحثين على وجود عدة خصائص تميز هؤلاء الأطفال عن غيرهم،تتمثل في:

- انخفاض التحصيل
- اضطرابات في العمليات التي تتطلب الاعتماد على الذاكرة والتفكير والإدراك والانتباه.
- عدم القدرة على الحكم والمقارنة والاستدلال والتقويم وحل المشكلات واتخاذ القرار.

- تبنى أساليب معرفية غير مناسبة لمتطلبات الروضة ، تتداخل وتؤثر تأثيرا سلبيا على مقدار تعلمهم .

وهناك مجموعة من الحقائق التي تتمثل في ظهور صعوبة استقبال وفهم اللغة، أو وجود صعوبة في أن يعبر الطفل عن نفسه لفظيا، فقد لا يفهم الطفل ما يطلب منه أو إنه ينسى الأوامر والتعليمات التي تصدر إليه (عبدالصبور منصور، ٢٠٠٣: ١٧٨).

ومن الخصائص المعرفية لذوي صعوبات التعلم ما يلي:

- انخفاض كفاءة أو مستوى عمليات الانتباه وقصور التآزر الحسي . اضطرابات واضحة في العمليات العقلية المعرفية مثل الإدراك والانتباه والذاكرة. (سليمان عبدالواحد، ٢٠١١: ٢٧).

ومن الدراسات التي تناولت برامج علاجية لتنمية بعض الأساليب المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (بطرس حافظ، ٢٠٠٠) و (عادل عبدالله ٢٠٠٥) و (عزة رضوان ٢٠٠٩).

وأكدوا على أن أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من الممكن أن يتحسن مستواهم، وتنمو قدراتهم عند إعداد البرامج التي تتناسب معهم.

٢- خصائص سلوكية :

يتميز ذوى صعوبات التعلم بالكثير من الخصائص السلوكية، والتي تمثل انحرافا عن معايير السلوك السوي للأطفال العاديين في مثل سنهم، ويظهر تأثير هذه الخصائص على تقدم الطفل في الروضة وقابليته للتعلم، ولقد اتفقت العديد من الدراسات مثل:

(ناريمان رفاعي ومحمود عوض الله ،١٩٩٣ : ١٨٣) (كريمان عويضة وكمال إسماعيل،١٩٩٥ : ١٤٧)، ودراسة (رضا كشك، ٢٠٠٢) على تميز هؤلاء الأطفال بعدة خصائص سلوكية وهى :

- النشاط الحركي الزائد على نحو مفرط أو مرضى.
- العدوانية المرتفعة، القلق، والاندفاع، والتهور.
- الإتكالية والاعتماد على الآخرين.
- الإهمال في الأنشطة وعدم الاهتمام بالروضة.
- عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي مع الزملاء داخل الروضة وخارجها.

ولا يمكن اعتبار سلوك معين مشكلة لمجرد حدوثه مرة واحدة أو أكثر، ولكن إن تجاوز حدوثه ثلاثة أمثال حدوثه لدى الفرد العادي في الموقف نفسه وتحت نفس الظروف، فإنه بذلك يكون لدى الفرد مشكلة وذو النشاط المنوطٍ لا يتوفر لديه وقت كاف للانتباه لكي تستطيع الاستحواذ عليه عقليا. (سهير كامل،٢٠٠٧: ٣٧٣).

٣- خصائص اجتماعية :

تعد الخصائص الاجتماعية الايجابية محكا هاما في الحكم على الإنسان السوي، لذا فإن غرس بعض المهارات الاجتماعية وحب العمل الجماعي بروح

الفريق وتحمل المسئولية أمور تتطلب الاهتمام من المعلمين والروضة والأسرة،وباستعراض الدراسات التي تناولت الخصائص الاجتماعية لهؤلاء الأطفال وجد إنهم يتميزون بعدة خصائص عن غيرهم وهى :

- غير متوافقين شخصيا، أي إنهم اقل من حيث شعورهم بالأمن الذاتي والشخصي واقل شعورا بالحرية والانتماء.
- غير متوافقين اجتماعيا، وبخاصة في مجال علاقاتهم الأسرية، ومع الأقران ولديهم ضعف فى التفاعل الاجتماعي ومهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي.
- لديهم اتجاهات سالبة نحو أنفسهم ونحو زملائهم وغير قادرين على أداء الأدوار الاجتماعية المطلوبة منهم . (محمد المرشدى: ١٩٩٣: ٥١)

وينشأ غالباً ما يواجه عدد كبير من ذوي صعوبات التعلم صعوبات في المهارات الاجتماعية اللازمة للتعامل مع الآخرين، فقد تبين أن هؤلاء الأطفال يواجهون مشكلات في الحديث والتعرف في المواقف الاجتماعية، وينشأ عن القصور في المهارات الاجتماعية صعوبات في تكوين العلاقات الاجتماعية السوية مع الآخرين، وكذلك الاحتفاظ بصداقات مع الآخرين. (أنور الشرقاوي، ٢٠٠٢: ١٩)

إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من عجز واضح في المهارات الاجتماعية، ولكن لديهم استعداداً كبيراً لتعديل سلوكياتهم الاجتماعية إذا ما استخدمت البرامج المناسبة لذلك. ويفتقر معظم الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى النضج من الناحية الاجتماعية وكثيرا ما يتوقف نموهم عند حد السلوك الانفعالي أدنى بكثير مما ينتظر من أطفال لهم مثل ذكائهم، كما أن الأطفال الصغار ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى حسن التصرف في المواقف الاجتماعية ولا يجيدون التعلم من التجارب العادية التي تعرض لهم، كما يكثر من هؤلاء الأطفال التصرف بثقة كبيرة على أساس ما يعتقدون أنه الفهم الصحيح، فالطفل ذوي صعوبة التعلم يعوزه الذكاء الاجتماعي الذي يوجد عند أقرانه، هذا بالإضافة إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يتحملون الإخفاق أو الخذلان، فهم لا يستطيعون تأخير رد الفعل عندهم ولا تأجيل حاجاتهم إلى الإشباع (عبدالرحمن سليمان، ٢٠٠١: ٢٤٨) .

٤- خصائص نفسية :

أجريت العديد من الدراسات بهدف تحديد الخصائص النفسية التي تميز هؤلاء الأطفال على أساس إنها من الممكن أن تستخدم كمحك لتشخيص صعوبات التعلم ووسيلة للتعرف على هؤلاء الأطفال، ووجد إنهم يتميزون عن غيرهم بالخصائص التالية:

- انخفاض مفهوم الذات بأبعاده المختلفة الأكاديمي والاجتماعي والعام.
- انخفاض الدافعية للإنجاز وانخفاض مستوى الطموح.
- الميل إلى التحكم الخارجي أكثر من التحكم الداخلي.

يرى البعض إن الاتجاه الايجابي للتعرف على هؤلاء الأطفال يتم في تحديدهم بدلالة خصائصهم الأكثر انتشارا بينهم، فهؤلاء الأطفال يظهرون فروقا بينهم من حيث إمكانياتهم العقلية وتحصيلهم الفعلي. (أحمد عبادة ومحمد عبد المؤمن: ١٩٩٥: ٥).

يتميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالخصائص النفسية التالية: (انخفاض تقدير الذات وكذا انخفاض مفاهيم الذات العامة والاجتماعية والأكاديمية. انخفاض الدافعية للإنجاز . انخفاض مستوى الطموح . قلة تنظيم الذات (سليمان عبدالواحد، ٢٠١١: ٢٧).

- **تصنيف صعوبات التعلم** : Classification Of Learning Disabilities

إن صعوبات التعلم تشير إلى تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام مثل اللغة - القراءة - الكتابة - العمليات الحسابية التفكير - التذكر نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو مشكلات سلوكية، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي .

يرى الكثير من المهتمين والمتخصصين في مجال صعوبات التعلم بضرورة تصنيف صعوبات التعلم وذلك حتى يمكن سهولة التعرف عليها وتحديدها وتشخيصها والتعامل معها .

ويؤكد عبد العزيز الشخص (١٩٩٧) أن تصنيف صعوبات التعلم ينقسم إلى نوعين أساسيين :

- **صعوبات تعلم نمائية** : Developmental Learning Disabilities

وهى الصعوبات التي أشير إليها في تعريف الحكومة الاتحادية بالعمليات الأساسية والتي تتمثل في:

- اضطرابات التفكير . Thinking
- الذاكرة . Memory

- **صعوبات الانتباه** Attention Disorders **واضطرابات اللغة الشفهية** Oral language Disorders :

وهى احد أهم العوامل التي تكون مسئولة عن انخفاض التحصيل الأكاديمي للطفل والتي تؤدى إليه مباشرة،حيث إنها تتضمن في الواقع اضطرابات في كلا من الانتباه، والإدراك، والذاكرة ،والتفكير، واللغة، وهو الأمر الذي يمكن أن يؤدى إلى إعاقة التقدم الأكاديمي للطفل رغم ما يتمتع به من مستوى عادى للذكاء .

- **صعوبات تعلم أكاديمية (بالنسبة لطفل المدرسة الابتدائية)** : Academic Learning Disabilities :

وقد عرفته اللجنة القومية الأمريكية المشتركة لصعوبات التعلم بأنه بمثابة مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة ،وتعد مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة

للفرد،ويفترض أن تحدث له بسبب حدوث اختلال في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي ، وهذا وقد تحدث مشكلات في السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتي،والإدراك الاجتماعي ، والتفاعل الاجتماعي إلى جانب صعوبات التعلم.(Hallahan & Kauffman, 2003: 105)

ويشير عبدالرحمن سيد(٢٠٠١) أن:

- صعوبات التعلم النمائية: تنقسم إلى صعوبات أولية وهى (الانتباه . الإدراك . الذاكرة) .
- صعوبات ثانوية: وتنقسم إلى (التفكير . الكلام . الفهم).

ولكن عبد العزيز السرطاوى (١٩٩٣) قد رأى أن صعوبات التعلم النمائية ترجع إلى وجود اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي مثل (الإدراك الحسي . الإدراك البصري . الإدراك السمعي، والانتباه والتفكير والكلام والذاكرة وتتعلق هذه الصعوبات بالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاج إليها الطفل - بالنسبة للمرحلة الابتدائية - في التحصيل الأكاديمي، وان صعوبات التعلم الأكاديمية وثيقة الصلة بصعوبات التعلم النمائية وتنتج عنها، وترتبط هذه الصعوبات بالموضوعات الدراسية الأساسية مثل القراءة وصعوبات الكتابة وصعوبات إجراء العمليات الحسابية بالإضافة إلى صعوبات التهجئة. (عبدالعزيز السرطاوي، ١٩٩٣:١٦٥).

وتؤكد زينب شقير (٢٠٠١) على أن صعوبات التعلم النمائية المنتشرة بين الأطفال تتمثل في صعوبات اللغة والكلام، وصعوبات إدراكية وحسية وصعوبات الانتباه والتركيز وصعوبات الذاكرة والاحتفاظ وصعوبات المعرفة والتفكير، بينما تمثلت صعوبات التعلم الأكاديمية في صعوبات الحساب،التعبير،الكتابة والقراءة. (زينب شقير، ٢٠٠١: ٨٠).

إن الأطفال الذين لديهم صعوبات في التعلم يحتاجون إلي برامج تدريبية تعليمية وعلاجية تصمم خصيصا لمعالجة مشاكلهم التعليمية الناتجة عن وجود بعض الاضطرابات النمائية والتي تعوق قدرة الطفل صاحب الصعوبة على التعلم و غالبا ما تكون برامج التربية لهؤلاء الأطفال تكون برامج فردية تختلف نوعا ما عما تقدمة للأطفال في الصف العادى (Coles, 1989:267)

وبالنسبة لمفهوم صعوبات التعلم النمائية فقد روعي في البحث الحالي تشخيص فئة هؤلاء الأطفال باستخدام بطارية لقياس الصعوبات المرتبطة ببعض الأساليب المعرفية لتشخيص وتحديد اختيار العينة بدقة علمية بدون الاعتماد على تقارير روضة الأطفال مجتمع العينة.

- **المهارات المعرفية وفقا لنظريه** PASS :
- **ديناميكية التفاعل في نظرية باس**(PASS) :

تبدأ نظرية (PASS) في الافتراض بأن المعلومات التي ترد إلى المخ إما أن تأتي من أعضاء الحس الخارجية، أو أعضاء الحس الداخلية، لكي تصل إلى مناطق معينة في المخ، لتحليل الوارد الحسي، وتختص هذه المناطق بمجموعة من

العمليات يحددها (Naglieri &Das,1990) في عمليات التخطيط، الاستثارة والانتباه، وعملية المعالجة المتزامنة، والمعالجة المتتابعة، وتمثل هذه العمليات الأربعة حجر الأساس الذي تقوم عليه النظرية بالإضافة إلى هذه العمليات يقدم Dasمفهوما آخر في نظريته يعرف باسم الأساس المعرفي/قاعدة المعرفة)، والتي تتكون من مجموع المعارف والمعلومات والخبرات السابقة(فتحي الزيات، ١٩٩٦: ٤٩).

- **عناصر نظرية** (PASS) :

تتكون نظرية (PASS) من ثلاثة عناصر أساسية :

١- **عنصر الاستثارة والانتباه** :

الانتباه عنصر أساسي للسلوك الذكي، والذي يظهر ضعفه في الكفاءة العقلية الناقصة أو المضطربة .

- **أنواع الانتباه**: **له نوعان** :

- انتباه مستمر: يقصد به التركيز الملائم والمستمر لفترة طويلة من الوقت عند أداء المهمة، ويقصد به أيضا عدم استجابة الفرد لمشتتات أخرى تمنعه من التركيز في أداء المهمة .
- انتباه انتقائي: هو قدرة الفرد على اختيار وانتقاء المثيرات الملائمة لأداء المهمة دون تشويش على مستوى الأداء من خلال المثيرات غير الملائمة .

٢- **عنصر المعالجة المعرفية** : **يتضمن نوعين** :

- المعالجة المعرفية المتزامنة: حيث تتم معالجة المعلومات المستقبلة في المخ بصورة متزامنة (في وقت واحد)، بحيث يكون كل عنصر في المهمة مرتبطا بالعناصر الأخرى .

أهمية المعالجة المتزامنة: ضرورية لفهم تجمعات الحروف والكلمات - فهم الأفكار الرئيسة للقطع المكتوبة . فهم القواعد في اللغة . وتكون في أعقد صورها عندما يقوم الفرد باختبار العلاقات النحوية المنطقية .

- المعالجة المعرفية المتتابعة: حيث تعتمد على النظام الزمني في معالجة المعلومات، وتكون العناصر غير قابلة للمسح في وقت واحد، بل في تتابع وترتيب معينين .

أهمية المعالجة المتتابعة: تظهر في مهارة الكتابة .

٣- **عنصر التخطيط** :

هي مجموعة القرارات والاستراتيجيات التي يتبناها الفرد ويعدّ لها لحل مشكلة للوصول لهدف ما .

هذه العناصر الثلاثة السابقة لنظرية Das وزملائه، وهي: الانتباه، والمعالجة المعرفية، والتخطيط تعمل معتمدة على ما يسميه Das بالأساس المعرفي (Knowledge Base)، وهذا الأساس المعرفي يبنى لدى الطفل من خلال التعليم الرسمي، وغير الرسمي بالمرور بالخبرة، فيساعده على حل المهام المدرسية .

- **العلاقة بين العناصر الثلاثة للنظرية** :

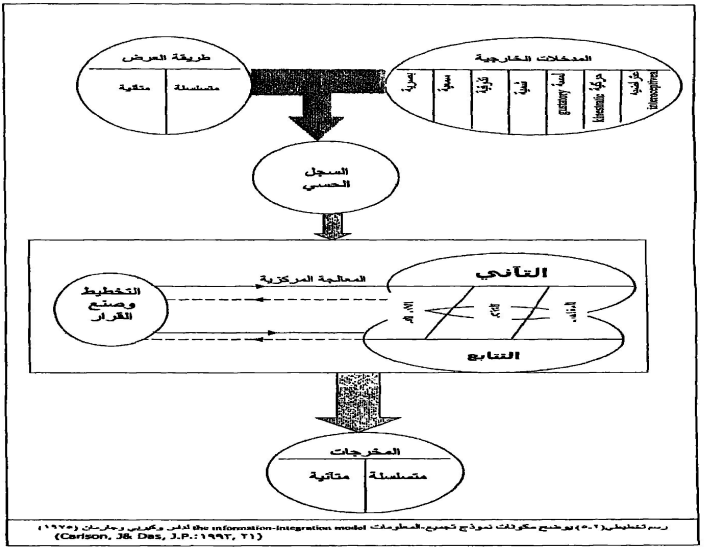
تتميز العناصر أو الوحدات الوظيفية لنموذج (Das) في المعالجة المعرفية بالديناميكية والاستجابة لخبرات الفرد والتغيرات النمائية في نظام متداخل . ديناميكية الأداء في النظرية حيث يتضمن النموذج مكونات رئيسية :المدخل الحسي (Sensory Input) المسجل الحسي (Sensory Registe) وحدة المعالجة المركزية (Unit Processing Central)

- **وتتضمن ثلاثة مكونات أساسية** :

- مكون يعالج وينسق المعلومات المنفصلة أو المتفرقة في تجمعات متزامنة (معالجة متزامنة)
- مكون يعالج وينسق المعلومات المنفصلة عن بعضها في سلسلة متتابعة منتظمة تبعا لزمن معين (معالجة متتابعة) .
- مكون يختص باتخاذ القرار والتخطيط وهو يستخدم المعلومات التي تمَّتْ معالجتها بواسطة المكونين السابقين، ويقرر أفضل طريقة ممكنة للاستجابة (المخرج السلوكي) (محمد رياض أحمد، ١٩٩٧: ٧٨).

- (PASS Theory) :

هي إستراتيجية حديثة للقدرات في هيكل المعالجة المعلوماتية، أسست على تحليلات لوريا لأبنية العقل متضمن منه ثلاث وحدات وظيفية للعمليات المعرفية التالية (التخطيط، والانتباه، المعالجة المتزامنة، (التأني) والمعالجة المتتابعة (التتابع).



رسم تخطيطي (٢-٢) يوضح مكونات نموذج داس للمعلومات the information-integration model داس وكارلين وجاريسان (١٩٧٥) (Carlson, Jk Das, J.P.: ١٩٩٢, ٢١)

ويوضح الشكل السابق نموذج لوريا . داس وهو النواة الأساسية التي قامت عليها نظرية (PASS) للذكاء.

وقد روعي في البحث الحالي لتنمية المهارات المعرفية وفقاً لنظرية PASS توفير أنشطة تربوية لمعالجة صعوبات التعلم النمائية عند عينة البحث وفقا

لمعايير النظرية ولذلك استخدمت الباحثة في الحقيبة التعليمية مجموعة أنشطة تنمي كلا من مهارة التخطيط ثم مهارة الانتباه ثم مهارة التأني ثم التتابع وفقا لنظرية PASS .

- **مفهوم الحقيبة التعليمية** :

تعددت تعريفات الحقائب / الرزم التعليمية تبعاً للاختلاف في أسلوب استخدامها وطريقتها، إلا إنها تشترك جميعا في مفاهيمها العامة ومكوناتها الأساسية، وقد أقرت المنظمة العربية للتربية والثقافية التعريفات التالية:

- **الحقيبة/ الرزمة التعليمية هي** :

وحدة تعليمية تعتمد على نظام التعلم الذاتي وتوجه نشاط المتعلم، وتحتوي على مادة معرفية ومواد تعليمية متنوعة مرتبطة بأهداف سلوكية، ومعززة باختبارات قبلية وبعدية وذاتية، ومدعمة بنشاطات تعليمية متعددة تخدم المناهج التعليمية وتساندها (عبدالله عيسى، ١٩٨٤: ٩٨).

- **الحقيبة نظام تعليم تفردي** :

يحتوي على عدد من الوحدات التعليمية التي تهدف إلى تطوير مفاهيم ومهارات متعددة ومترابطة وتستخدم كل وحدة مناشط ووسائط تعليمية متنوعة موجهة نحو تحقيق أهداف سلوكية محددة ويستطيع المتعلم أن يتفاعل معها معتمداً على سرعته في التعلم ومدى إتقانه للأهداف.

- **والحقيبة / الرزمة التعليمية وحدة تعليمية وسماتها**:
  - تتخذ من أسلوب النظم منهجا في أعدادها.
  - محددة الأهداف بصورة سلوكية.
  - التعلم من خلالها فرديا وذاتيا.
  - تراعي الفروق الفردية.
  - تشتمل على أنشطة ومهارات هادفة متنوعة.
  - تتنوع فيها أساليب التقويم وأوقاته.
  - يتوافر فيها دليل استخدام مشتملا على المحتوى العلمي.
  - تتيح للطفل فرصة التدريب الكافي في ممارسة المهارة وتطبيقها في مواقف تعليمية مختلفة، كما تؤكد مبدأ عدم انتقال الطفل من جزء من النشاط إلى الجزء الذي يليه إلا بعد إتقان الجزء الأول.
  - مستوى التعلم المستهدف من الحقيبة هو الإتقان في الأداء (حسين الطوبجي، ١٩٨٠: ٦٦).

- **عناصر الحقيبة التعليمية** :
  - صفحة العنوان: يعكس الفكرة الأساسية للوحدة المراد تعلمها.
  - الفكرة العامة: تهدف إلى إعطاء فكرة موجزة عن محتوى الحقيبة وأهمية هذه الدراسة ومدى ارتباطها بالموضوعات الأخرى التي تعلمها الطفل.
  - الأهداف: يحتوي هذا الجزء على مجموعة من الأهداف السلوكية التي تصف بصورة واضحة السلوك النهائي المتوقع من الطفل بعد الانتهاء من تعلم الحقيبة.

- الاختبار القبلي: تحديد ما إذا كان المتعلم يحتاج لتعلم الوحدة أم لا،كذلك يساعد في تحديد نقطة البدء التي تبدأ منها تعلم الحقيبة، فقد يبدأ التعليم من أولها أو من قسمها الثاني أو الثالث.
- الأنشطة والبدائل: ويعتبر هذا العنصر قلب الحقيبة التعليمية حيث أن الهدف الأساسي للحقيبة هو المساعدة على تفريد التعلم، ومن ثم ينبغي أن تشتمل الحقيبة التعليمية على مجموعة من الأنشطة والبدائل التي تتيح للطفل فرصة اختيار ما يناسب نمط تعلمه تبعا لخصائصه الفردية كما يتيح له فرصة الاختيار بين العديد من المصادر والوسائل التعليمية.

- **ويقصد بتنوع البدائل ما يلي** :

- تعدد الوسائل: كان يحتوي على بدائل متنوعة (كتاب ، شفافيات، مواد مبرمجة فيلم شرائح للأطفال، بطاقات، لوحات متنوعة وهكذا.
- تعدد الأساليب: كأن يتم التعلم في جماعات صغيرة أو كبيرة أو بالأسلوب الفردي.
- تعدد الأنشطة: مثل إجراء التجارب، الملاحظة، المشاهدة، التمثيل الدرامي،القراءة المصورة والغناء الإيقاعي وهكذا.

- **التقويم** :

يتكون البرنامج التقويمي في الحقائب التعليمية من الاختبارات القبلية،اختبار التقويم الذاتي، الاختبارات النهائية (البعدي) من خلال التطبيق التربوي .

- **دليل الإجابات الصحيحة** :

عادة ما توجد الإجابات الصحيحة للاختبارات التقويمية في نهاية الحقيبة (محمد الحيلة، ٢٠٠١: ٤٤٤)، (جودة سعادة، ١٩٨٣: ٩٩).

أن تصميم الحقائب التعليمية يتطلب خمس مراحل أساسية وهي: التحليل،التركيب، التنفيذ، التقويم والتطوير.

- **خطوات تصميم الحقيبة التعليمية** :

- **أولاً : مرحلة التحليل** :

- الأهداف العامة : هي الأهداف المراد تحقيقها من خلال الحقيبة التعليمية رغم أن هذه الأهداف تصاغ بصورة عامة إلا أنها ضرورية في هذه المرحلة، لأنها تساعد على اختيار وتنظيم المحتوي العلمي للحقيبة وعلى صياغة الأهداف السلوكية من ناحية أخرى.
- تحديد الخصائص الفردية لكل طفل: أكدت البحوث النفسية والتربوية بأن الأطفال وإن تساوت أعمارهم وخلفياتهم الاجتماعية، إلا أنهم يختلفون اختلافا بينا فيما يتعلق بمعرفتهم السابقة للخبرة ومستوى دافعيتهم ودرجة ذكائهم وهذه الاختلافات تحتم ضرورة تنوع الطرق والاستراتيجيات.
- التعرف على الأشياء : بحيث تتناسب مع صفات وميول وخصائص كل فرد على حدة وهذا يتم عن طريق المعارف والمعلومات لدى كل طفل عن طريق الاختبار القبلي، فكل حقيبة تزود بمجموعة من الاختبارات القبلية مقسمة

إلى أقسام يرتبط كل منها بجزء من أجزاء لمحتوى التعليمي، بحيث يطلب من الطفل الإجابة عن كل قسم من هذه الأقسام عليه أن يبدأ تعلم الحقيبة من أولها.

- تزود الحقيبة بمجموعة من الأنشطة والوسائل والاستراتيجيات: بحيث يختار كل طفل ما يناسب خصائصه الشخصية، فقد يختار طفل فيلما تعليميا لتعلم جزء من أجزاء الحقيبة وقد يختار آخر لعبة أو قصة.

- **تحديد الوقت المحدد لتعليم الحقيبة** :

وهذا يعتمد على نتائج الاختبارات القبلية والتطبيقات التربوية وقدرات الأطفال ومستوى اكتسابهم للمهارات.

- **تحديد الأهداف السلوكية (الإجرائية)** :

عبارة عن صياغة بعض الأهداف على المستوى المعرفي التي تهدف إلى مساعدة الأطفال على تنمية قدراتهم العقلية والأهداف النفس حركية التي تهدف إلى تدريبهم على بعض المهارات النفس حركية والأهداف الوجدانية التي تعمل على تنمية إحساس الأطفال بأهمية التعلم الذاتي وإكسابهم قدرات تحمل المسئولية وتقدير العمل الفردي الإيجابي.

- **ثانياً : مرحلة التركيب** :

هي مرحلة تصميم الأنشطة التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية بحيث تتنوع هذه الأنشطة لتقابل الفروق الفردية بين الأطفال وهذه المرحلة تقسم إلى :

- تحديد الأنشطة والوسائل.
- تحديد الإستراتيجيات.

- **ثالثا: مرحلة التقويم**:

تشتمل كل حقيبة على مجموعة من أساليب التقويم فيما يلي:

- عرض الحقيبة على محكمين للتأكد من سلامتها العلمية: من ناحية الأهداف والاختبارات ومدى ملائمتها للمادة العلمية ومستوى الأطفال.
- الاختبار القبلي.
- الاختبار التتبعي (الذاتي) .
- الاختبار النهائي (البعدي) .

(محمود الحيلة، ٢٠٠٩: ٤٤- ٤٧) ، (عبدالحافظ سلامة، ١٩٩٨: ١٦٢) (عبدالباري درة ، ١٩٨٩: ٨٦) ، (حسين الطوبجي، ١٩٨٠: ١٧٤).

- **كيفية استعمال الحقيبة التعليمية مع أطفال الروضة** :

يتم تجميع مواد وأنشطة الحقيبة التعليمية بأكملها في حافظة أو صندوق مصمم بشكل فني مثير ليسهل استخدامها من قبل الأطفال عند الحاجة وذلك بإتباع الخطوات التالية:

- معرفة مقدمة وفكرة الحقيبة التعليمية للتعرف على أهميتها والصلة التي تربطها بالمعلومات التربوية والأنشطة الأخرى.

- معرفة الأهداف العامة للحقيبة للتعرف على أهمية تعلم الحقيبة.
- الإجابة على الاختبار القبلي ومقارنة الإجابة مع الإجابة الصحيحة الموجودة في الحقيبة فإذا كانت الإجابة صحيحة على القسم الأول ينتقل إلى القسم الثاني.. وهكذا.
- معرفة الأهداف السلوكية (الإجرائية) للوحدة التعليمية التي سيبدأ الأطفال ليتعلمها وحتى يتعرف على مستوى الأداء المطلوب بعد انتهاء تعلم هذه الوحدة.
- اختيار أحد البدائل التي تناسب إمكانيات الطفل واستعداداته ليحقق الأهداف السلوكية، بشرط ألا يقل عدد الأنشطة البديلة لكل قسم من الوحدة التعليمية عن نشاط واحد.
- الإجابة على الاختبار الموجود في نهاية كل نشاط من أنشطة الحقيبة،ومقارنة الإجابة مع مفتاح الإجابة الصحيحة في الحقيبة من خلال الأنشطة المتنوعة أثناء التطبيق التربوي الذي يسبق عملية التقويم.

وقد تكونت الحقيبة التعليمية في البحث الحالي من ٤٠ نشاط لتنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم مقسمة كالتالي:

- عشرة أنشطة تعليمية لتنمية مهارة التخطيط.
- عشرة أنشطة تعليمية لتنمية مهارة الانتباه.
- عشرة أنشطة تعليمية لتنمية مهارة التأني.
- عشرة أنشطة تعليمية لتنمية مهارات التتابع.

- **الأهداف العامة للحقيبة** :

- تنمية المهارات المعرفية (الانتباه والتأني والتتابع والتخطيط) لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية.
- تخفيف صعوبات التعلم لدى أطفال الروضة.

- **الأهداف الإجرائية** :

وهي توجد في كل نشاط على حده من أنشطة الحقيبة التعليمية وتتضمن تحقيق الأهداف بعد الانتهاء من كل نشاط واكتساب المهارات موضوع البحث وهي:

- مهارة التخطيط.
- مهارة الانتباه.
- مهارة التأني.
- مهارة التتابع.

وفي البحث الحالي راعت الباحثة بيئة تعلم غنية بالعديد من الأدوات والألعاب والوسائل لكي تحقق أهداف الحقيبة التعليمية من خلال الأنشطة التربوية التي أعدتها وصممتها الباحثة وفقاً لنظرية PASS .

- **الدراسات السابقة** :

يتناول هذا الجزء الدراسات السابقة التي أجريت في مجال اهتمام البحث الحالي وسوف تعرضها الباحثة من الأحدث إلى الأقدم واقتصرت على الدراسات

والبحوث التي أعدت فقط على المرحلة العمرية لرياض الأطفال في حدود علم الباحثة كالتالي.

هدفت دراسة (عزة رضوان ٢٠٠٩) إلى إعداد برنامج لتنمية بعض العمليات المعرفية (الانتباه، الإدراك البصري، الإدراك السمعي، التذكر البصري، التذكر السمعي) لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال من ذوي صعوبات التعلم بالمستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال وتتراوح أعمارهم الزمنية من (٥- ٦) سنوات، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: أختبار رسم الرجل لجود إنف هاريس، وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد عادل عبدالله)، ومقياس انتباه الأطفال وتوافقهم (إعداد عبدالرقيب البحري وعفاف عجلان) والاختبار النمائي للإدراك البصري (أعداد مصطفى كامل) واختبار الإدراك السمعي لأطفال الروضة (إعداد الباحثة) والبرنامج المقترح (إعداد الباحثة) وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي على مقاييس العمليات المعرفية (الانتباه، الإدراك البصري، الإدراك السمعي، التذكر البصري، التذكر السمعي) لصالح القياس البعدي.

كما هدفت دراسة (عادل عبدالله ٢٠٠٥) إلى الكشف عن القصور في بعض المهارات قبل الأكاديمية التي تعد مسئولة إلى حد كبير عن حدوث صعوبات التعلم فيما بعد ومن ثم فإنها تعد بمثابة مؤشرات لصعوباتٍ التعلم الأكاديمية التالية التي يعاني الطفل منها والتي تعد أكثر ارتباطا بالفشل في المدرسة. وتألفت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من الأطفال الذكور وبلغ عدد كل مجموعة (١٠) أطفال، حيث تكونت المجموعة الأولى من أطفال يعانون من قصور في الإدراك الصوتي، وصعوبة في التعرف على الحروف الهجائية، وتكونت المجموعة الثانية من أطفال يعانون من قصور في التعرف على الأرقام والأشكال بينما تكونت المجموعة الثالثة من الأطفال العاديين واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: بطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشر لصعوبات التعلم، مقياس الانتباه والنمو الإدراكي، واختبار الذاكرة طويلة وقصيرة المدى وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال الروضة العاديين وذوي صعوبات التعلم من يعانون من قصور في مهارات التعرف على الأشكال والأرقام، وذلك في كل من الانتباه والإدراك والذاكرة طويلة وقصيرة المدى لصالح الأطفال العاديين، وأوصت الدراسة إلى ضرورة إجراء بحوث تناول التدخل المبكر لأولئك الأطفال الذين يعانون من هذا القصور في المهارات قبل الأكاديمية، يمكننا أن نعمل على الحيلولة دون تفاقم تلك المشكلة، والحد من أثرها السلبي عليهم في المستقبل.

كما هدفت دراسة تيركاسبا (Tur-Kaspa 2004) إلى فحص مهارات معالجة المعلومات الاجتماعية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، ومعرفة قدرة معلمات رياض الأطفال على التنبؤ بمهارات معالجة المعلومات الاجتماعية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، وتكونت عينة

الدراسة من (٤٠) طفلا وطفلة من أطفال الروضة، تراوحت أعمارهم ما بين (٥- ٦) سنوات، تم تقسيمهم غلى مجموعتين متساويتين إحداهما مجموعة تجريبية وتضم (٢٠) طفل وطفلة ومجموعة ضابطة تضم (٢٠) طفل وطفلة وكانت أدوات الدراسة، اختبار مهارات معاجلة المعلومات الاجتماعية، استبانه العزلة وعدم الرضا الاجتماعي ومقياس إحساس الأطفال بالتماسك، مقياس تقديرات المعلمين لتقييم التوافق الاجتماعي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة وأسفرت نتائج الدراسة الآتي:

- أظهرت الإناث ذوات صعوبات التعلم النمائية انخفاضا ملحوظاً في مهارات معالجة المعلومات الاجتماعية مقارنة بأقرانهن العاديين من الذكور.
- يمكن التنبؤ بمهارات معالجة المعلومات الاجتماعية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من خلال تقديرات المعلمات.

كما هدفت دراسة باريا رالوينزال (Lowenthal, B. 2002) تحديد أهم الخصائص المميزة لهؤلاء الأطفال الذين يتوقع منهم أن يعانون من صعوبات في التعلم عندما يلتحقون بالروضة. وبلغ عددهم (٥٧١) طفلا ووجدت أن لهؤلاء الأطفال خصائص ترتبط بالجانب الاجتماعي، والانفعالي، وخصائص ترتبط بالجانب التكيفي، والجانب الحركي، والتواصل، والجانب المعرفي، وحددت أهم الخصائص المميزة لصعوبات التعلم أو الدالة عليها في مرحلة الروضة في كل من:

(نشاط مفرط لا يتناسب مع العمر الزمني للطفل، الاندفاعية، التشتت، عدم الانتباه، عدم التنظيم، التأخر في اكتساب اللغة والتخاطب، تأخر التناول السمعي للمثيرات، وجود صعوبة في التناول البصري للمثيرات ، تأخر أو قصور في الذاكرة قصيرة وطويلة المدى، وجود مشكلات اجتماعية، انفعالية لدى الطفل،وجود صعوبة في القيام بالمهارات الحركية الكبيرة والدقيقة). وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الخبرات التي تتكون من خلال هذه الفترة لدى الطفل يكون لها دور في تكوين وبناء شخصية الطفل فيما بعد.

أما دراسة مورجانيلي (Morganelli 2002) فقد هدفت إلى فحص العلاقة بين صعوبات الانتباه في مرحلة ما قبل المدرسة ومهارات التدخل الاجتماعي وتعتبر هذه الدراسة أن صعوبات الانتباه من أهم الصعوبات نظرا لأنها أكثر الصعوبات إنتشارا وقد أشارت هذه الدراسة إلى أن هذه الصعوبة تمثل (٣٧٪) من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩) طفلا من ذوي صعوبات الانتباه، (٢٩) طفلا من العاديين في السنة الثانية من مرحلة الروضة،وامتدت متابعة الأطفال وفحصهم حتى سن السابعة للكشف عن مدى الكفاءة الاجتماعية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال ذوي الصعوبات في الانتباه لديهم قصور في المهارات الاجتماعية هذا بالإضافة إلى انخفاض مستواهم التعليمي في المراحل اللاحقة مقارنة بأقرانهم من العاديين.

كما هدفت دراسة (رضا كشك ٢٠٠٢) إلى التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض حدة النشاط الزائد لأطفال الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (١٤) طفلا تراوحت أعمارهم ما بين (٥- ٦) سنوات تم

تقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين. (تجريبية وضابطة) وكانت أدوات الدراسة، مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، اختبار المسح النيرولوجي، مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور، مقياس الاتجاهات الوالدية،مقياس اضطراب الانتباه، البرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة،وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المستخدم في الحد من حدة النشاط الزائد لأطفال الروضة.

في حين هدفت دراسة (بطرس حافظ ٢٠٠٠) إلى التحقق من فاعلية برنامج لتنمية بعض الأساليب المعرفية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم واشتملت على الأساليب المعرفية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم واشتملت على الأساليب المعرفية التالية (الاندفاع،التروي،التسوية، الإبراز) وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلا من أطفال ما قبل المدرسة مقسمين إلى مجموعتين أحداهما تجريبية وعددها (١٠) أطفال والثانية ضابطة وعددها (١٠) أطفال تراوحت أعمارهم ما بين (٥- ٦) سنوات ونسبة ذكاء (٩٠- ١١٠) واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: بطارية لقياس الصعوبات المرتبطة ببعض الأساليب المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم واختبار رسم الرجل لجودانف هاريس، وبرامج لتنمية الأساليب المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الأساليب المعرفية لصالح القياس البعدي لدى أطفال المجموعة التجريبية، وبذلك أكدت الدراسة على أن أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من الممكن أن يتحسن مستواهم، وتنمو قدراتهم عند أعداد البرامج التي تتناسب معهم.

كما أكدت دراسة (Benita, 1991) للأطفال ذوي مشكلات القراء ة المصورة وهدفت إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي يتناول الوعي الصوتي للأطفال،وتكونت عينة الدراسة من ٣٢ طفل وطفلة ومتوسط أعمارهم خمس سنوات وستة أشهر، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج المستخدم في قيام الأطفال بالأنشطة المختلفة، وقدراتهم بشكل صحيح ، والقيام بمختلف الألعاب اللغوية وبالتالي تحسين مستواهم النطقي واللغوي.

- **التعليق على الدراسات السابقة** :

باستقراء ما أسفرت عنه الدراسات والبحوث السابقة يتضح ما يلي:

- أكدت جميع الدراسات على أهمية إعداد البرامج العلاجية والتربوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعليم النمائي نظرا لنجاحها في تنمية العمليات والأساليب المعرفية.
- استخدمت بعض الدراسات أسلوب بناء برامج تنمية العمليات والأساليب المعرفية والوقوف على مدى فاعليتها ومنها دراسة (بطرس حافظ، ٢٠٠٠)،دراسة (عادل عبدالله ، ٢٠٠٥) ، دراسة (عزة رضوان، ٢٠٠٩).

- استخدمت بعض الدراسات خصائص الأطفال التي ترتبط بالجانب الاجتماعي والكشف عن مدى الكفاءة الاجتماعية وفحص مهارات معالجة المعلومات الاجتماعية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ومنها دراسة (Lowenthal, B, 2002) دراسة (Morganelli , 2002) دراسة (Tur-Kaspa, 2004) .
- أجمعت توصيات الدراسات ومقترحاتها على ضرورة إغناء بيئة التعلم بالمثيرات والمواد والألعاب في تنمية العمليات المعرفية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من خلال إعداد البرامج الإرشادية والعلاجية والتربوية ومنها دراسة (رضا كشك، ٢٠٠٢)، ودراسة (Benita, 1991)

وقد استفاد البحث الحالي من الدراسات والبحوث السابقة فيما يلي:

- تحديد المفاهيم والأنشطة التي يتم تناولها في الحقيبة التعليمية في البحث الحالي.
- اختيار أدوات البحث المناسبة مع متغيرات البحث.
- ساعدت نتائج الدراسات السابقة في اختيار التصميم التجريبي المناسب لطبيعة البحث واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.
- ساهمت نتائج الدراسات السابقة في تفسير نتائج البحث الحالي ومناقشتها ومدى الاتفاق والاختلاف فيما توصلنا من نتائج.

- **فروض البحث** :

في ضوء مشكلة البحث الحالي وأهدافه ونتائج الدراسات والبحوث السابقة، هدف البحث الحالي للتحقق من صحة الفروض التالية:

- الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي.
- الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين، القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي.
- الفرض الثالث : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي.

- **ثالثا** : **منهج البحث** :

استخدم هذا البحث كلا من:

- **المنهج الوصفي** :

حيث تم استخدام المنهج الوصفي وذلك عند القيام بالخطوات التالية:

- الرجوع إلى البحوث والدراسات السابقة.
- إعداد الإطار النظري للبحث.
- إعداد وتصميم الحقيبة التعليمية.
- اختيار الأدوات والمقاييس الملائمة لطبيعة البحث.
- تحليل النتائج وتفسيرها .

- **المنهج التجريبي** :

حيث تم استخدامه في التجربة الميدانية للبحث وذلك بغرض دراسة فاعلية الحقيبة التعليمية لأنشطة تربوية (كمتغير مستقل) في تنمية المهارات المعرفية (كمتغير تابع) لدى الأطفال ذوي صعوبات التعليم النمائية (عينة البحث) وفقاً لنظرية PASS .

- **رابعاً** : **متغيرات البحث** :

- المتغير المستقل : الحقيبة التعليمية .
- المتغير التابع : المهارات المعرفية وفقاً لنظرية PASS وتنحصر في التخطيط،الانتباه، التأني، التتابع).

- **عينة البحث** :

تكونت عينة البحث من (٢٠) طفلا من ذوي صعوبات التعلم النمائية وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية (١٠) ، أطفال، والمجموعة الضابطة (١٠) أطفال وذلك من مجتمع عدده (٩٠) طفل وطفلة من أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال ويتراوح أعمارهم من (٥- ٦) سنوات بروضة مدرسة الخلفاء الراشدين بالمعادي محافظة القاهرة وتم اختيارها بطريقة عمدية حسب بطارية تشخيص صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة.

ويوضح الجدول التالي وصف عينة البحث:

جدول (١) : وصف عينة البحث

المجموعة	عدد الأطفال	أسم الروضة
المجموعة التجريبية	١٠	الخلفاء الراشدين
المجموعة الضابطة	١٠	الخلفاء الراشدين
المجموع الكلى	٢٠ طفلا	

- **خامساً** : **أدوات البحث** :

- بطارية تشخيص صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد سهير كامل، بطرس حافظ ، ٢٠١٠)
- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة (إعداد روبرت ل وآخرون ، تعريب وتعديل لويس مليكة ، ١٩٩٨) .
- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي (إعداد/عبد العزيز الشخص ٢٠١٠)
- مقياس منظومة التقييم المعرفي م . ت . م (الكاس) CAS للذكاء (إعداد: نجليري، وقام بإعداده للبيئة المصرية، فاروق شوشة وصفاء الأعسر، ٢٠٠٦).
- تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية لتنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقاً لنظرية PASS . (إعداد الباحثة).

وفيما يلي شرح أدوات البحث وكيفية استخدامها

١- **بطارية تشخيص صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد سهير كامل، بطرس حافظ، ٢٠١٠)** :

- الهدف : التعرف على صعوبات التعلم النمائية التي يمكن أن يتعرض لها الأطفال في مرحلة الروضة، وتحديدها، وقياسها .

- وصف البطارية : تشمل البطارية على أربعة عمليات معرفية طبقاً لنظرية Das ، وهي الإنتباه ، والمعالجة المعرفية (المتتابعة – المتزامنة)، والتخطيط تعمل معتمدة على ما يسميه Das بالأساس المعرفي، وهذا الأساس المعرفي يبني لدى الطفل من خلال التعليم الرسمي بالمرور بالخبرة، فيساعده على حل المهام المدرسية وعندما يواجه الطفل صعوبة في إحدى هذه العمليات فيجد صعوبة في عملية التعلم .

تتناول ١٥ اختبارا فرعياً تم تصميمها في صورة خريطة ذهنية، بهدف تشخيص جوانب القوة وجوانب الضعف لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم في المرحلة العمرية (٤ – ٦) سنوات .(سهير كامل، بطرس حافظ ، ٢٠١٠)

ويوضح الجدول التالي مكونات هذه البطارية والاختبارات الفرعية المستخدمة في عملية القياس .

المكونات	الإختبارات المعرفية
الإنتباه Attention	١- الإستقبال البصري ٢- الإستقبال السمعي ٣- مدة الإنتباه ٤- استمرار الإنتباه
المعالجة المعرفية المتتابعة Successive	٥- إدراك العلاقات البصرية ٦- إدراك العلاقات المكانية ٧- الإغلاق البصري ٨ – الإغلاق السمعي
المعالجة المعرفية المتزامنة Simultaneous	٩- التمييز البصري ١٠-الذاكرة البصرية ١١- التمييز السمعي ١٢- الذاكرة السمعية
التخطيط Planning	١٣ - مضاهاة الإشكال ١٤ – حل الرموز الشفرية ١٥- تتبع المسار

- **التعليمات وطريقة التطبيق** :

يصلح هذا الاختبار للتطبيق الفردي على أطفال الروضة، ويقوم بالتطبيق المعلمة أو الأم، وتحتوي كراسة الأسئلة على التعليمات الخاصة بالتطبيق، حيث يقوم الفاحص بملأ البيانات الأولية للمفحوص وقراءة التعليمات بدقة، ثم يقوم بوضع علامة (√) أمام اختيار الطفل . مع مراعاة ما يلي :

- لا يضع أكثر من علامة أمام كل عبارة .
- لا يترك عبارات دون اختيار الاستجابة المناسبة .
- لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة .
- لا يوجد زمن محدد للإجابة .

- **طريقة التصحيح** :

يمنح الطفل درجة واحدة عن كل استجابة صحيحة ويوضح الجدول التالي درجات كل اختبار من الاختبارات الفرعية المكونة للبطارية .

جدول (١) : درجات الاختبارات الفرعية المكونة للبطارية

المكونات	الاختبارات الفرعية	الدرجة العظمى	الدرجة الصغرى
الإنتباه Attention	١- الإستقبال البصري	٢٠	١٢
	٢- الإستقبال السمعي	٢٠	١٢
	٣- مدة الإنتباه	٢٠	١٢
	٤- استمرار الإنتباه	٢٠	١٢
المعالجة المعرفية المتتابعة Successive	٥- ادراك العلاقات البصرية	٢٠	١٢
	٦- ادراك العلاقات المكانية	٢٠	١٢
	٧- الإغلاق البصري	٢٠	١٢
	٨- الإغلاق السمعي	٢٠	١٢
المعالجة المعرفية المتزامنة Simultaneous	٩- التمييز البصري	٢٠	١٢
	١٠- الاكررة البصرية	٢٠	١٢
	١١- التمييز السمعي	٢٠	١٢
	١٢- الذاكرة السمعية	٢٠	١٢
التخطيط Planning	١٣- مضاهاة الأشكال	٢٠	١٢
	١٤- حل الرموز الشفرية	٢٠	١٢
	١٥- تتبع المسار	٢٠	١٢
الدرجة الكلية		٣٠٠	١٨٠

الطفل الحاصل على درجة أقل من النهاية الصغرى فانه يعاني من صعوبات التعلم .

- **التفسير** :

الطفل الحاصل على أقل من ٦٠٪ من النهاية العظمى أو حاصل على درجة أقل من ٦٠٪ على اختبار من مكونات البطارية فانه يعاني من صعوبات التعلم النمائية .

أي أن الطفل الحاصل على أقل من ١٨٠ درجة على البطارية ككل أو حاصل على درجة أقل من ١٢ درجة في كل اختبار على حدة فانه يعاني من صعوبات التعلم النمائية .

استفادت الباحثة من بطارية تشخيص صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة في البحث الحالي فيما يلي:

تم تطبيق البطارية على مجتمع عينة البحث وبلغ عددها (٩٠) طفلا وذلك لتشخيص وتحديد عينة البحث التجريبية والضابطة من خلال قياس الصعوبات المرتبطة ببعض الأساليب المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم وتم التصحيح حسب التعليمات والتطبيق للبطارية التي أقرت أن الطفل الحاصل على درجة أقل من النهاية الصغرى وهي (١٨٠°) درجة فإنه يعاني من صعوبات التعلم النمائية وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار أو يكون الطفل حاصل على درجة أقل من (١٢) درجة في كل اختبار فرعي على حدة.

وخلصت الباحثة إلى عينة قوامها (٢٠) طفلاً ونظراً لاختلاف مستوى الدرجات بين أطفال العينة فقامت بتقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وقوام كل عينة (١٠) أطفال ولكي تتأكد الباحثة من تكافؤ

المجموعتين قامت بحساب الفروق بينهم باستخدام معامل مان ويتني وكانت الفروق بين المجموعتين غير دالة كما هو موضح بالجدول الإحصائي كما يلي:

جدول (٢) : اتجاه الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلي فى الأداء على بطارية تشخيص صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة

	المجموعة	ن	متوسط	انحراف	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتنى U	قيمة Z	مستوى الدلالة
١- الإنتباه	الضابطة	١٠	٤٠,٦٦٦٧	٢,١٢١٣	١٠,٠٥	١٠٠,٥٠			
	التجريبية	١٠	٤٠,٦٣٦٤	٢,٠١٣٦	١٠,٩٥	١٠٩,٥٠			
٢- المعالجة المعرفية المتتابعة	الضابطة	١٠	٤٠,١١١١	٣,٨٥٥٠	١١,٩٥	١١٩,٥٠			
	التجريبية	١٠	٣٩,٣٦٣٦	٤,١٢٩٧	٩,٠٥	٩٠,٥٠			
٣- المعالجة المعرفية المتزامنة	الضابطة	١٠	٣٧,٧٧٧٨	٢,٠٤٨٠	١٤,٩٥	١٤٩,٥٠			
	التجريبية	١٠	٣٨,٠٠٠٠	١,٤١٤٢	٦,٠٥	٦٠,٥٠			
٤- التخطيط	الضابطة	١٠	٣٠,٦٦٦٧	٢,٨٧٢٣	١٠,١٠	١٠١,٠٠			
	التجريبية	١٠	٣٠,٧٢٧٣	١,٨٤٨٨	١٠,٩٠	١٠٩,٠٠			
الدرجة الكلية	الضابطة	١٠	١٤٩,٢٢٣	٧,٨٤٤٠	١٠,٨٥	١٠٨,٥٠			
	التجريبية	١٠	١٤٨,٧٢٧٣	٧,٥٨٧١	١٠,١٥	١٠١,٥٠			

يتضح من الجدول السابق أن عينة البحث التي تم اختيارها في المجموعتين (التجريبية- الضابطة) من ذوي صعوبات التعلم النمائية لحصولهم على درجة أقل من ٦٠٪ على اختبار من مكونات البطارية فانه يعاني من صعوبات التعلم النمائية . أي أن الطفل الحاصل على أقل من ١٨٠ درجة على البطارية ككل أو حاصل على درجة أقل من ١٢ درجة في كل اختبار على حدة فانه يعاني من صعوبات التعلم النمائية . حيث كانت الدرجة الكلية للمجموعة التجريبية ١٤٩,٢٢٢٣ ، أما المجموعة الضابطة كانت ١٤٨,٧٢٧٣ وكانت الفروق بين المجموعتين غير دالة مما يؤكد ذلك على تكافؤ المجموعتين من حيث تشخيص صعوبات التعلم النمائية عند الأطفال عينة البحث.

٢- مقياس ستانفورد بينيه – الصورة الرابعة (**تعريب لويس مليكة**، **١٩٩٨**) :

يحتل مقياس ستانفورد بينيه للذكاء موقعا بارزا في القياس السيكولوجي نظرية وتطبيقا، وذلك إلى الحد الذي أصبح معه المقياس محك صدق للمقاييس الأخرى للقدرة المعرفية العامة، وأداة رئيسة في الممارسة الإكلينيكية .

وقد بدأ المقياس بمحاولات بينيه وسيمون بفرنسا، ثم عكف ترمان في جامعة ستانفورد بكاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية على مراجعة المقياس وإعداده بحيث يصلح للمجتمع الأمريكي، وأدخلت أول صورة ظهرت عام ١٩١٦ عدة تعديلات على المقياس الفرنسي واستخدم لأول مرة مفهوم نسبة الذكاء .

وفي إطار تطوير المقياس لكي يواكب التطور في النظر إلى القدرات المعرفية والأساليب السيكومترية، صدرت الصورة الرابعة عام ١٩٨٦ ، وهي الصورة التي أعدها ثورنديك، وإليزابيث ب، وجيروم ساتلر، وقد اقتبست الصور الأمريكية المتتالية إلى الكثير من لغات العالم .

وهو مقياس ذكاء فردي يتكون من (١٥) اختبار فرعي تندرج تحت (٤) مجالات رئيسة هي: الاستدلال اللفظي والاستدلال المجرد البصري والاستدلال الكمي والذاكرة قصيرة المدى تعطي درجة مركبة كلية تدل على القدرة الاستدلالية العامة (العامل العام) .

وقد تم اختيار هذه المجالات الأربعة للقدرات المعرفية ، على أساس نموذج متدرج من ثلاث مستويات لتركيب القدرات المعرفية. حيث يتكون المستوى الأول من العامل العام، أما المستوى الثاني يتكون من: القدرات المتبلورة، القدرات السائلة التحليلية، الذاكرة قصيرة المدى. أما المستوى الثالث فيتكون من ثلاث مجالات أكثر تخصيصاً وهم: الاستدلال اللفظي، الاستدلال الكمي، الاستدلال المجرد البصري .

وقد استفادت الباحثة من استخدام مقياس ستانفورد بنيه للذكاء . الصورة الرابعة في البحث الحالي وذلك بتطبيقه على عينة البحث للتأكد من التجانس بين أطفال العينة على مقياس الذكاء من أجل ضمان تقدير جيد لنسبة الذكاء واستبعاد حالات الانخفاض الملحوظ في نسبة الذكاء لعدم تأثيره على نتائج البحث النهائية.

٣- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي إعداد/عبد العزيز الشخص (٢٠١٠) :

- **وصف المقياس** :

تم استخدام هذه الأداة في الدراسة الحالية بغرض تحقيق التكافؤ بين المجموعتين على متغيرات الدراسة ، وأجري عبد العزيز الشخص دراسة استطلاعية ، واعد استمارة جمع البيانات عن الحالة الاجتماعية/الاقتصادية لبعض الأسر في ضوء الأبعاد المتضمنة في دراسة ، وبلغ عدد الأسر في العينة (٥٧٥٠) أسرة من القاهرة الكبري.

ويتم تصنيف العينة إلى مستويات اجتماعية حسب:

- بعد الوظيفة أو المهنة (للجنسين) تسعة مستويات .
- بعد مستوي التعليم (للجنسين) ثمانية مستويات .

والى مستويات اقتصادية حسب:

- بعد متوسط دخل الفرد في الشهر (سبع فئات) .

- **الكفاءة السيكومترية للأداة** :

تم تحويل البيانات الخاصة بالمؤشرات المستخدمة في تقدير المستوي الاجتماعي/الاقتصادي إلي تقديرات رقمية وذلك بإعطائها درجات تساوي رقم المستوي الموجود به ، وتم استخراج معامل الارتباط المتعدد (٢) فوجد ٠,١١١٩ وبإيجاد الجذر التربيعي له أصبح ٠,٣٣٥ وهو دال إحصائيا عند مستوي دلالة ٠,٠١

وتم استخراج قيمة الثبات (أ) وكذلك معاملات المتغيرات المكونة المستوي الاجتماعي / الاقتصادي، وذلك باستخدام طريقة المتغير الوهمي حيث لا تدعو الحاجة إلي استخدام محك خارجي في حساب المعادلة التنبؤية .

وقد استفادت الباحثة من استخدام إستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي في البحث الحالي وذلك بتطبيقها على عينة البحث للتأكد من التجانس بين أطفال العينة على مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي .

كما يتضح من الجدول التالي :

جدول (٣) : اتجاه الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلي في المتغيرات الوسيطة

	المجموعة	ن	متوسط	انحراف	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتنى U	قيمة Z	مستوى الدلالة
○ العمر الزمني	التجريبية	١٠	٥٥,٠٠٠٠	٦,٥٩٥٩	١٠,٥٠	١٠٥,٠٠	٥٠	٠,٠٠٢	غيردالة
	الضابطة	١٠	٥٩,٠٠٠٠	٧,٨٦٦٥	١٠,٥٠	١٠٥,٠٠			
○ نسبة الذكاء	التجريبية	١٠	١٠١,٢٠٠٠	٣,٤٣٤	١٠,٢٥	١٠٢,٥٠	٤٧,٥	٠,١٩١	غيردالة
	الضابطة	١٠	٩٧,٨٠٠٠	٥,٦٧٦	١٠,٧٥	١٠٧,٥٠			
○ المستوى الاجتماعي والاقتصادي	التجريبية	١٠	٨٧,٧٠٠٠	٣,٠٢٠٣	٧,٦٥	٧٦,٥٠	٢١,٥	١,١٦٦	غيردالة
	الضابطة	١٠	٨٨,٦٠٠٠	٥,٩٦٦٦	١٣,٣٥	١٣٣,٥٠			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى القياس القبلي فى الأداء على العمر الزمني ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي.

٤- مقياس منظومة التقييم المعرفي م . ت . م (الكاس) للذكاء : (**فاروق شوشة، صفاء الأعصر، ٢٠٠٦**) :

يقدم هذا المقياس كأداة تشخيصية توفرت لها الأسس النظرية والدقة السيكومترية والمصداقية فأساسه نظرية لوريا في البناء العقلي، والتي تستمد قيمتها العلمية من ارتكازها على البناء التشريحي للمخ، أما الدقة السيكومترية فترجع إلى خطوات التقييم والتقنين التي توفرت للمقياس سواء في بناء وحداته واختيار صلاحيته السيكومترية، أما مصداقيته التطبيقية فترجع للنتائج التي حققها كأداة تشخيصية تصلح للمرحلة العمرية من ٥ – ١٧ سنة لتقييم أداء الأفراد الموهوبين والأفراد الذين يعانون من مشكلات في التخطيط والذين يعانون من اضطرابات انفعالية شديد، وهؤلاء الذين يعانون من إصابات أو تلف بالمخ ، وذوي صعوبات التعلم ، وذوي اضطرابات الإنتباه واضطرابات النشاط الزائد ، وذوي الإعاقة السمعية وكذلك الذهنية .

وقد تم استخدامه في البيئة المصرية في عدد من الدراسات فأثبتت قدرة فائقة على التشخيص والتنبؤ تفوق غيره من مقاييس القدرة العقلية ، كما أثبتت قدرة على تحليل العمليات المعرفية اللازمة للنجاح في المواد الدراسية المختلفة،وقد تطورت تلك الآداة من خلال التكامل النظري والتطبيق العملي في مجال علم النفس المعرفي .

وقام بتأليف مقياس منظومة التقييم المعرفي (Naglieri, 1990 – 1997) ويستهدف المقياس تقييم العمليات المعرفية للأطفال من سن (٥ – ١٧) تلك المنظومة التي تقوم على أساس نظرية PASS للذكاء وتعني (التخطيط

Planning ، الإنتباه Attention ، التآني Simutaneity، التتابع Succession) وتتضمن العمليات المعرفية بالمقياس اثني عشر اختبارا، وتعطي الإختبارات الفرعية درجة مقاسة (١٠)، وانحراف معياري (٣) وكل المقياس يعطي درجات متوسطها (١٠٠) وانحراف معياري (١٥) .

وتتضمن عملية التخطيط ثلاثة اختبارات فرعية : اختبار مضاهاة الأرقام،اختبار التخطيط لحل الرموز، اختبار التخطيط للتوصيل، بينما تتضمن عملية الانتباه ثلاثة اختبارات فرعية : الانتباه على أساس ثبات المدرك، البحث عن الأعداد، الانتباه على أساس تغير المدرك، كما تتضمن عملية التآني ثلاثة اختبارات فرعية : المصفوفات غير اللفظية، العلاقات اللفظية . المكانية، ذاكرة الأشكال ، وتتضمن عملية التتابع أربعة اختبارات فرعية : سلاسل الكلمات، اختبار إعادة الجمل، اختبار معدل تكرار الكلام، اختبار أسئلة الجمل،ولم يتم تطبيق اختبار أسئلة الجمل على أطفال العينة الحالية، وذلك لأنه مخصص للأطفال من سن ٥ . ١٧ سنه .

استخدمت الباحثة مقياس منظومة التقييم المعرفي كأداة لقياس أداء الأطفال عينة البحث في التطبيق القبيل للمجموعتين الضابطة والتجريبية ثم تطبيق أنشطة الحقيبة التعليمية على المجموعة التجريبية ثم التطبيق البعدي لمقياس منظومة التقييم المعرفي لقياس درجة تنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقا لنظرية PASS .

وفيما يلي جدول (٤) لتكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس القبلي في الأداء على أبعاد مقياس منظومة التقييم المعرفي .

جدول (٤) : اتجاه الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلي فى الأداء على أبعاد مقياس منظومة التقييم المعرفي

	المجموعة	ن	توسط	انحراف	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتنى U	قيمة Z	مستوى الدلالة
○ التخطيط	الضابطة	١٠	٢,٦٠٠٠	٠,٩٦٦١	١١,٩٥	١١٩,٥٠	٣٥,٥	١,١١١	غيردالة
	التجريبية	١٠	٤,١٨١٨	٥,٣٢٥٨	٩,٠٥	٩٠,٥٠			
○ الانتباه	الضابطة	١٠	٩,٦٠٠٠	١,٧١٢٧	٨,٤٥	٨٤,٥٠	٢٩,٥	١,٥٦٥	غيردالة
	التجريبية	١٠	٩,٦٠٠٠	١,٧١٢٧	١٢,٥٥	١٢٥,٥٠			
○ التآني	الضابطة	١٠	٨,٥٠٠١	١,٤٥٥١	١٠,٣٠	١٠٣,٠٠	٤٨	٠,٢٥٣	غيردالة
	التجريبية	١٠	٨,٥٠٠٠	١,٤٣٣٧	١٠,٧٠	١٠٧,٠٠			
○ التتابع	الضابطة	١٠	٣,٧٠٠٠	١,٢٥١٧	١٠,١٠	١٠١,٠٠	٤٦	٠,٣٠٥	غيردالة
	التجريبية	١٠	٢,١٨١٨	٥,٠٥٦٠	١٠,٩٠	١٠٩,٠٠			
○ الدرجة الكلية	الضابطة		١٥,٩	٣,٧٧٧١	١٠,١٠	١٠١,٠٠	٤٦	٠,٣٠٥	غيردالة
	التجريبية		٢٤,٤٦٣	١٥,٦١٢٩	١٠,٩٠	١٠٩,٠٠			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى القياس القبلي فى الأداء على أبعاد مقياس منظومة التقييم المعرفي نظرا لعدم تعرض المجموعتين قبلياً

للحقيبة التعليمية لتنمية المهارات المعرفية لهؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

٥- تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية لتنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقا لنظرية PASS .**إعداد الباحثة** :

تم البدأ في إعداد الحقيبة وتصميمها في ضوء الأهداف التي تسعى لتحقيقها، من خلال السير في مجموعة من الخطوات المتتابعة بشكل دقيق،طبقا لأسس تصميم الحقائب التعليمية وهي :

- **صفحة الغلاف** :

وفي هذه الصفحة تم وضع عنوان للحقيبة بحيث يعكس الفكرة الأساسية لها وهذا العنوان هو "حقيبة تعليمية لتنمية المهارات المعرفية عند أطفال ذوي صعوبات التعلم وفقا لنظرية PASS .

- **الوحدة الأولى للحقيبة** :

وهي تبين خلفيات الحقيبة والمراحل التي مرت بها قبل أن تصل إلى الصياغة التي عليها وتشمل :

- مقدمة الحقيبة .
- الأهداف العامة للحقيبة .
- دليل استخدام الحقيبة .
- الأنشطة التي تضمنتها الحقيبة .

- **الوحدة الثانية للحقيبة** :

وهي تهدف إلى إكساب الطفل المهارات المعرفية اللازمة وتشمل :

- **الأهداف الإجرائية للحقيبة** :

وهي تصف بصورة واضحة السلوك النهائي المراد تحقيقه، وقد تم صياغتها في شكل يحدد الأداء النهائي المتوقع مراعيا في صياغتها ما يلي :

- أن تكون محددة وواضحة الصياغة، بحيث لا تعطي أكثر من معنى .
- صياغة الأهداف في عبارات سلوكية تعتمد على أفعال يمكن ملاحظتها وقياسها .
- التدرج من المستويات الدنيا من التفكير إلى المستويات العليا من التفكير .
- شمول الأهداف للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية كلما كان ذلك ممكنا .

- **أجزاء الحقيبة** :

وتعتبر قلب الحقيبة، وتتكون من المفاهيم والحقائق والمعلومات، أي كل ما يتصل بالجانب المعرفي، ومن أهم وظائفها تحقيق أهداف الحقيبة، وتعتمد أجزاء هذه الحقيبة على المهارات المعرفية التي يجب تنميتها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقا لنظرية PASS .

- **الوحدة الثالثة للحقيبة** :

وفيها تعطى الفرصة للأطفال لكي يستزيدوا من المعلومات وتنمي من مهاراتهم وتشمل :

- نماذج إثرائية للأنشطة المقترحة .
- الملاحق : وتتكون من التطبيقات التربوية والاختبارات المهارية.

وتشمل مفاتيح تصحيح الإختبارات ، وهي تحدد الإجابات الصحيحة عن أسئلة كل اختبار والتي بناءا عليها يتم تصحيح الاختبار ، هذا بالإضافة إلى بعض الإرشادات المساعدة في مجال الأنشطة .

- **أساليب التقويم** :

تصميم أدوات القياس اللازمة للحقيبة التعليمية وذلك لمعرفة مدى التعلم والنمو الذي يمكن أن يحدث للأطفال ذوي صعوبات التعلم عند تقديم أنشطة الحقيبة لهم وذلك بمقارنة أداؤهم قبل تطبيق الحقيبة وأداؤهم بعدها .

قامت الباحثة بتصميم فني للشكل الخارجي للحقيبة كما هو موضح بالصور المرفقة واستخدمت بعض الألوان الجذابة والمحببة للأطفال ثم وضعت بداخلها الأنشطة حسب ترتيب فهرس الحقيبة التعليمية وتم تحديد محتوى الحقيبة في ضوء الأهداف العامة والسلوكية واستنادا على ما تم التوصل إليه من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة ومفاهيم المهارات المعرفية وفقا لنظرية PASS التي بنيت الباحثة على أساسها الأنشطة التربوية للحقيبة التعليمية التي تتيح للطفل فرص اكتساب مهارات التخطيط والانتباه والتأني والتتابع بأسلوب مبسط يعتمد على التفاعل والممارسة العملية وتم استخدام بعض طرق وأساليب التعليم المتنوعة مثل الحوار والمناقشة والعصف الذهني والألعاب التعليمية والممارسة العملية والتعليم الذاتي ولعب الأدوار وأسلوب حل المشكلات والنمذجة واللعب وأسلوب الملاحظة كما راعت عند تصميم أنشطة الحقيبة التعليمية استخدام العديد من الوسائل والأدوات والخامات المتنوعة لما لها من فاعلية في عملية التعليم والتعلم في المواقف التعليمية. كما تمثلت أساليب التقويم لأنشطة الحقيبة على التقويم المستمر ويتمثل في الاعتماد على المناقشة التي تثيرها المعلمة مع الأطفال بعد الانتهاء من كل نشاط على حدة والتي تكشف على مدى تحقيق الأهداف السلوكية للنشاط. ثم التقويم النهائي: ويستخدم لقياس فاعلية الحقيبة التعليمية حيث تم استخدام مقياس منظومة التقييم المعرفي وفقا لنظرية PASS .

وتم عرض الحقيبة التعليمية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج رياض، الأطفال والصحة النفسية وبالخصوص القائمين على إعداد بطارية تشخيص صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة للدقة في الرأي وهما:

أ. د/ سهير كامل و أ. د/ بطرس حافظ. وأستاذ مناهج رياض الأطفال صاحب الأيد البيضاء للباحثين أ.د/ فرماوي محمد فرماوي لرأيهم العلمي السديد،ولهم كل الشكر والتقدير.

وتم عرض الحقيبة التعليمية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج رياض، الأطفال والصحة النفسية وبالخصوص القائمين على إعداد بطارية تشخيص صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة للدقة في الرأي وهما:

أ. د/ سهير كامل و أ. د/ بطرس حافظ. وأستاذ مناهج رياض الأطفال صاحب الأيد البيضاء للباحثين أ. د/ فرماوي محمد فرماوي لرأيهم العلمي السديد،ولهم كل الشكر والتقدير.

- **مكونات أنشطة الحقيبة التعليمية** :

تكونت الحقيبة التعليمية من عدد ٤٠ نشاط لتنمية مهارات الأطفال ذوي صعوبات التعلم مقسمة كالتالي:

عدد (١٠) أنشطة تعليمية تربوية لتنمية مهارات التخطيط و(١٠) أنشطة تعليمية تربوية لتنمية مهارة الانتباه، و(١٠) أنشطة تعليمية تربوية لتنمية مهارة التأني و (١٠) أنشطة تعليمية تربوية لتنمية مهارة التتابع وسوف تعرض الباحثة عناوين أنشطة كل مهارة على حده ونوع النشاط كما يلي:

- **أولا** : **أنشطة لتنمية مهارة التخطيط عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية** :

الانشطة التربوية	انواع المفاهيم والانشطة
١- لعبة الكونكت فور	مفهوم رياضى
٢- لعبة المتاهة	نشاط حركى
٣- لعبة منزلى الكبير	نشاط بناء بالمكعبات (بركن الحل والتركيب)
٤- لعبة حفلة الأصدقاء	مفهوم اجتماعى للتذكر
٥- لعبة المتاهة العجيبة	نشاط حركى للتركيز
٦- لعبة هيا نبنى	نشاط حركى بنائى
٧- شراء لعبة	مفهوم رياضى
٨- لعبة الكراسى الموسيقية	نشاط حركى
٩- هيا نبنى هرم مدرج	مفهوم تاريخى
١٠- لعب الأدوار (المهن)	نشاط درامى تمثيلى

مثال لأحدى الأنشطة السابقة لتنمية مهارة التخطيط :

- اسم النشاط : لعبة المتاهة .
- نوع النشاط : نشاط حركي .
- الهدف العام : تنمية مهارة التخطيط عند الطفل ذي صعوبات التعلم النمائية .

- **الأهداف الإجرائية** :
  - أن يستطيع الطفل اجتياز المتاهة بنجاح .
  - أن يتعلم الطفل كيف يخطط ليسلك الطريق الصحيح .
- **التقنيات التربوية** :
- **الأدوات** :

طباشير ملون – نموذج لمتاهة – حبل .

- **أسلوب الأداء والتنفيذ** :

تستخدم أسلوب (العصف الذهني) . وتقوم المعلمة برسم نموذج المتاهة على الأرض حتى يقوم الطفل بأدائها بنفسه . وتوضح له أن عليه اجتياز المتاهة وان يفكر جيدا في كيفية اجتيازها .

- **التطبيق التربوي** :

في حالة نجاح الطفل في إجتياز المتاهة أقدم له نموذج أصعب في التطبيق التربوي لكي تتأكد معلمة الروضة من تحقيق أهداف النشاط.

- **التقويم** :

الطفل الذي وجد صعوبة في إجتياز المتاهة أقدم له نموذج أسهل ثم أصعبه تدريجياً أو أضع له الحبل كدليل مرشد له لحين إكتساب المهارة طبقاً لاختلاف الورق الفردية.

- **ثانياً : أنشطة لتنمية مهارة الانتباه عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية** :

الانشطة التربوية	انواع المفاهيم والانشطة
١- لعبة الاختلافات	مفهوم رياضي
٢- لعبة الاتزان	نشاط حركي
٣- لعبة القائد والطيور	نشاط درامي تمثيلي
٤- لعبة البطاقات المتشابهة	مفهوم رياضي
٥- لعبة دمينو الأشكال الهندسية	مفهوم رياضي
٦- لعبة الصور المجزأة	مفهوم رياضي
٧- لعبة البيع والشراء	مفهوم رياضي
٨- لعبة الذئب والغنم	نشاط حركي تمثيلي
٩- لعبة الاتجاهات باستخدام الألوان	مفهوم رياضي.
١٠- الاتجاهات	مفهوم رياضي

مثال لأحدى الأنشطة السابقة لتنمية مهارة الانتباه :

- اسم النشاط : لعبة الإتزان .
- نوع النشاط : حركي .
- الهدف العام : تنمية مهارة الإنتباه عند الطفل ذي صعوبات التعلم النمائية.

- **الأهداف الإجرائية** :
  - أن يتحكم في المشتتات من حوله .
  - أن يوصل أكبر عدد ممكن من الكور إلى نقطة معينة .
  - أن يحافظ على توازنه وانتباهه لأطول فترة ممكنه .
- **التقنيات التربوية** :
- **الأدوات** :

كرات بينج – منضده – ملعقتين من البلاستيك – طبقين كبيرين بهما ماء – طبقين فارغين .

- **أسلوب الأداء والتنفيذ** :

تستخدم أسلوب (حل المشكلات) وأضع للأطفال مجموعة من الكرات كل لون داخل طبق من أطباق الماء وأوضح لهم أن عليهم نقلها بأفواههم بإستخدام الملاعق إلى نقطة معينه أوضحها لهم وفي وقت محدد والذي يجمع كرات أكثر في هذا الوقت يكون هو الفائز.

- **ثالثا : أنشطة لتنمية مهارة التأني عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائي :**

الانشطة التربوية	انواع المفاهيم والانشطة
١- الأشكال الهندسية	مفاهيم رياضية
٢- تصنيف الكرات الملونة بعصى البولينج	مفهوم رياضى
٣- هيا نرسم	نشاط فنى
٤- لعبة البازل للحيوانات والطيور	مفهوم لغوى
٥- الألوان السبعة	نشاط فنى
٦- الأحجام	مفهوم رياضى
٧- القطة الشقية	نشاط قصصى
٨- عبور الشارع	نشاط حركى
٩- البطة الصغيرة	نشاط قصصى
١٠- وسائل الإتصال (الاتصالات)	مفهوم علمى ولغوى

مثال لأحدى الأنشطة السابقة لتنمية مهارة التأني :

- اسم النشاط : تصنيف الكرات الملونة وبعض عصى البولينج .
- نوع النشاط : مفهوم رياضي .
- الهدف العام : تنمية مهارة التآني عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

- **الأهداف الإجرائية** :
  - أن يتحكم في قبضة يده للأشياء .
  - أن يعد الكرات التي جمعها .
  - يصنف ألوان الكرات التي جمعها .
- **التقنيات التربوية** :
  - الأدوات :سلة كبيرة بها مجموعة من الكرات الصغيرة الملونة .
  - سلتين فارغتين .
  - مجموعة من عصي البولينج على أن يكون لكل طفل عدد ٢ من العصي .
- **أسلوب الأداء والتنفيذ** :
  - تستخدم المعلمة أسلوب (المشاركة) والحوار والمناقشة ويتم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين كل مجموعة بها طفلين ، يطلب من الأطفال أن يمسك كل منهم بإثنين من عصي البولينج وأن يقوموا بها بالتقاط الكور من السلة عن طريق عصى البولينج وليس بيديه وكل فريق يلقي في سلة من السلتين الفارغتين .
  - التطبيق التربوي: بعد الإنتهاء من تجميع الكور يقوم كل فريق بعد الكور التي جمعها ويصنفها إلى مجموعات تبعاً لألوانها والفريق الذي جمع أكبر عدد من الكور يكون هو الفائز .
  - التقويم : إعادة اللعبة مع تعديل بعض الملاحظات للفريق الذي لم يفوز وإعطائه فرصة أخرى للفوز .

- **رابعاً : أنشطة لتنمية مهارة التتابع عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية :**

الانشطة التربوية	انواع المفاهيم والانشطة
١- يوم سعيد	نشاط قصصي
٢- لعبة تتابع الكلمات	مفهوم لغوى
٣- لعبة كمل معايا (التصنيف)	مفهوم رياضي
٤- لعبة آخر حرف للإسماء	مفهوم لغوى للتذكر
٥- كروت الولد الصغير	نشاط فني
٦- أرقامى الجميلة (العد من ١:١٠)	مفهوم رياضي
٧- التسلسل	مفهوم رياضي
٨- ترتيب عربات المترو	نشاط حركي تمثيلي
٩- تسلسل مراحل عمل الخبز	مفهوم علمي
١٠- (اصغر من واكبر من)	مفهوم رياضي

مثال لأحدى الأنشطة السابقة لتنمية مهارة التتابع :

- اسم النشاط : لعبة كمل معايا (التصنيف).
- نوع النشاط : مفهوم رياضى.
- الهدف العام :تنمية مهارة التتابع عند الطفل ذوي صعوبات التعلم النمائية.

- **الأهداف الإجرائية :**

- أن يذكر الطفل كلمة جديدة تصنف تحت نفس فئة الكلمة التى ذكرها صديقه قبله.
- أن يكرر كلمة صديقه الذي قبله ويذكر الكلمة الجديدة .
- أن يكرر جميع كلمات أصدقاءه السابقة بنفس التتابع .

- **التقنيات التربوية :**

- الأدوات: سلات صغيرة بعدد الأطفال وعدد (٤٠) كرة.
- الخامات: ورق هدايا وشرائط لتغليف السلة ومادة لاصقة ومقص.

- **أسلوب الأداء والتنفيذ :**

تستخدم المعلمة مع الأطفال أسلوب اللعب ويبدأ الطفل الأول فى الجلسة الدائرية التي يشترك فيها الأطفال مع المعلمة ثم يبدأ بذكر أي كلمة مثلا : بنطلون ، فيعقب الطفل الثاني : بنطلون ويضيف كلمة أخرى تندرج تحت نفس التصنيف (الملابس) مثلا يقول : بنطلون وقميص فالثالث : بنطلون وقميص ومعطف، الرابع : بنطلون وقميص ومعطف وجلباب فالخامس : بنطلون وقميص ومعطف وجلباب وجيبة، فالسادس : قميص وبنطلون ومعطف وجلباب وجيبة وشورت وهكذا الى أن يعجز أحد الأطفال على إعادة التتابع مرة أخرى فيخرج من اللعبة ويكمل بقية الأطفال مع قيام أحدهم باختيار كلمة جديدة مثل : برتقال – برتقال وتفاح – برتقال وتفاح ومانجو – برتقال وتفاح ومانجو وموز – برتقال وتفاح ومانجو وموز وقرع .... وهكذا ، وخلال النشاط كلما نجح طفل فى إقامة التتابع كما ينبغى تضع المعلمة كرة فى سلته .

- **التطبيق التربوى :**

أثناء تطبيق النشاط ظهرت ثلاث مجموعات من الأطفال :

- المجموعة الأولى : تمكنوا من إكمال التتابع حتى خمس كلمات .
- المجموعة الثانية: تمكنت من إكمال التتابع حتى ثلاث كلمات .

- المجموعة الثالثة : لم تتمكن إلا ابتكار كلمة جديدة من نفس الفئة بالإضافة إلى كلمة صديقة السابقة مثلا : سيارة ، يقول الطفل : سيارة وطائرة فقط .

- **التقويم** :

تم التعامل مع المجموعتين الثالثة والرابعة بشكل فردى حيث قامت المعلمة بعمل مجموعات عمل صغيرة لكل منهما للتدريب على مهارة التتابع وأسفر التدريب على تقدم فى الأداء .

- **خطوات تخطيط النشاط التربوي كالتالي**:
  - أسم النشاط:
  - نوع النشاط:
  - الهدف العام:

- **الأهداف الإجرائية** :
  - التقنيات التربوية :
    - ✓ الوسيلة:
    - ✓ الأدوات
    - ✓ الخامات
  - أسلوب الأداء والتنفيذ:
  - التطبيق التربوي:
  - التقويم:

- **سادساً** : **الخطوات الإجرائية للبحث** :
  - قامت الباحثة باختيار روضة الخلفاء الراشدين بالمعادي لتكون مجتمع عينة البحث.
  - قامت الباحثة بتطبيق بطارية تشخيص صعوبات التعلم لكي تحدد عينة البحث حسب التشخيص وقياس الصعوبات المرتبطة ببعض الأساليب المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (أعداد / سهير كامل، بطرس حافظ ٢٠١٠).
  - تم تطبيق مقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة وذلك لتجانس العينة من حيث مستوى الذكاء (إعداد / روبرت وآخرون، تعريب وتعديل لويس مليكة ١٩٩٨).
  - تم تطبيق استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي وذلك لتجانس العينة من حيث مستواهم الاجتماعي والاقتصادي (إعداد عبد العزيز الشخصي،٢٠١٠).
  - تم تطبيق مقياس منظومة التقييم المعرفي م.ت.م (الكاس) CAS للذكاء للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة (قياس قبلي) (إعداد للبيئة المصرية، فاروق شوشة وصفاء الأعسر، ٢٠٠٦).
  - تم تطبيق أنشطة الحقيبة التعليمية التربوية على المجموعة التجريبية لمعرفة فاعليتها في تنمية المهارات المعرفية، التخطيط، الانتباه، التأني والتتابع (إعداد الباحثة).

- تم تطبيق مقياس منظومة التقييم المعرفي المشار إليه على عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة (قياس بعدي)
- جدولة البيانات ومعالجتها إحصائيا، ثم تحليل النتائج وتفسيرها في ضوء مشكلة البحث وفروضه.
- تقديم بعض التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

- **سابعاً : نتائج البحث وتفسيرها :**

تعد النتائج والتفسير هما محصلة البحث والإسهام العلمي المتوقع من الدراسة، وتعرض الباحثة النتائج التي توصل إليها البحث، والمعالجات الإحصائية المناسبة لهذه النتائج وتفسير ومناقشة هذه النتائج وفقا للأساس النظري للبحث، وما توصلت إلية الدراسات السابقة من نتائج، وينتهي بالتوصيات التربوية وبعض البحوث المقترحة في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

١- اختبار الفرض الأول :

ينص الفرض على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي ".

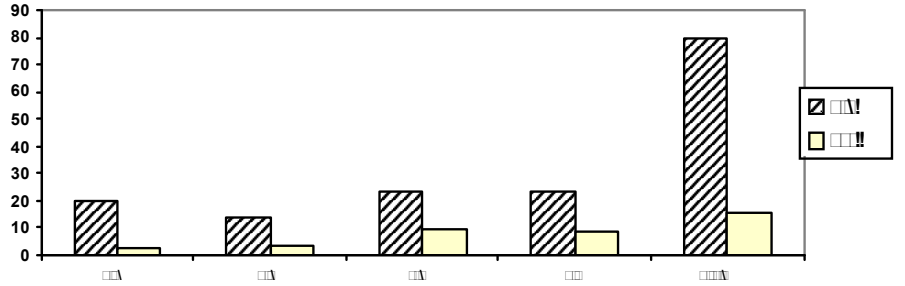
ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي ، وقد تم استخدام اختبار مان ويتني للتحقق من وجود فرق بين متوسطي رتب المجموعتين ، ويتضح ذلك فى الجدول التالى:

جدول (٥) : اتجاه الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي

المقياس	المجموعة	ن	متوسط	انحراف	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتني U	قيمة Z	مستوى الدلالة
○ التخطيط	الضابطة	١٠	٢,٦٠٠٠	٠,٩٦٦١	٥,٥	٥٥	٠	٣,٨٠٨	٠,٠١
	التجريبية	١٠	١٩,٥٠٠٠	٤,١١٦٤	١٥,٥	١٥٥			
○ التتابع	الضابطة	١٠	٣,٧٠٠٠	١,٢٥١٧	٥,٥	٥٥	٠	٣,٨٧٢	٠,٠١
	التجريبية	١٠	١٣,٥٠٠٠	٢,٧٥٨٨	١٥,٥	١٥٥			
○ الانتباه	الضابطة	١٠	٩,٦٠٠٠	١,٧١٢٧	٥,٥	٥٥	٠	٣,٨٧٢	٠,٠١
	التجريبية	١٠	٢٣,٤٠٠٠	٢,١١٨٧	١٥,٥	١٥٥			
○ التآني	الضابطة	١٠	٨,٥٠٠٠	١,٤٣٣٧	٥,٥	٥٥	٠	٣,٩٣٥	٠,٠١
	التجريبية	١٠	٢٣,٤٠٠٠	٢,٤١٢٩	١٥,٥	١٥٥			
○ الدرجة الكلية	الضابطة	١٠	١٥,٩	٣,٧٧٧١	٥,٥	٥٥	٠	٣,٨	٠,٠١
	التجريبية	١٠	٧٩,٨	٨,٢٣٣٤	١٥,٥	١٥٥			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي، حيث كانت الفرق دال عند مستوى (٠,٠١)، وبذلك يتم قبول الفرض الموجه.

ويوضح الشكل التالى التمثيل البيانى لقيم متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي .



شكل (١) : التمثيل البياني لمتوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى القياس البعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي .

٢- نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي ".

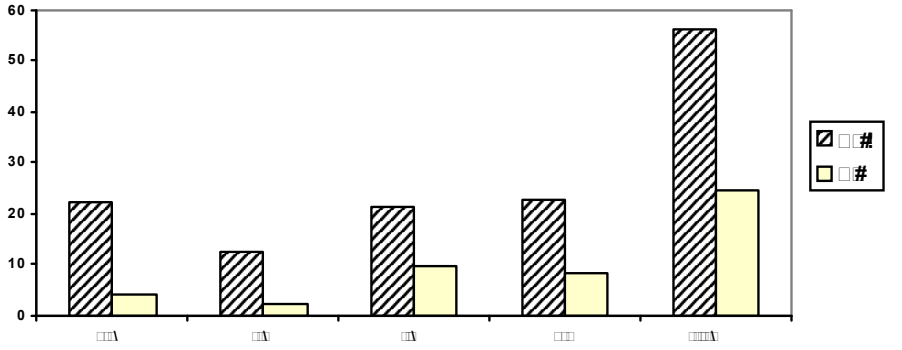
ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي ، وقد تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon للتحقق من وجود فرق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلى والبعدى لنفس أفراد المجموعة ، ويتضح ذلك فى الجدول التالى .

يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى في فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي ، ويتضح من ذلك قبول الفرض الموجة .

جدول (٦) : اتجاه الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي

	القياس	متوسط	انحراف معياري	الرتب السالبة (-)		الرتب الموجبة (+)		قيمة Z	مستوى الدلالة
				المتوسط	المجموع	المتوسط	المجموع		
○ التخطيط	بعدى	٢٢,٢٢٢٢	٢,٢٢٣٦	٥,٥	٥٥	٠	٠	٢,٨٣١	٠,٠١
	قبلى	٤,١٨١٨	٥,٣٢٥٨						
○ التتابع	بعدي	١٢,٣٣٣٣	٣,٦٤٠١	٥,٥	٥٥	٠	٠	٢,٨١٦	٠,٠١
	قبلى	٢,١٨١٨	٥,٠٥٦٠						
○ الانتباه	بعدي	٢١,٦٠٠٠	٢,٨٧٥٢	٧	٧٧	١	١	٢,٩٨٨	٠,٠١
	قبلى	٩,٦٠٠٠	١,٧١٢٧						
○ التآني	بعدى	٢٢,٩٠٠٠	١,١٩٧٢	٧,٥	٧٥	١,٥	٣	٢,٨٤١	٠,٠١
	قبلي	٨,٥٠٠٠	١,٤٣٣٧						
○ الدرجة الكلية	بعدي	٥٦,١٥٥٥	٦,٧٩٦٦	٥,٥	٥٥	٠	٠	٢,٨٠٩	٠,٠١
	قبلي	٢٤,٤٦٣	١٥,٦١٢٩						

ويوضح الشكل التالى التمثيل البيانى لقيم متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي.



شكل (٢) : التمثيل البياني لمتوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي

٣- نتائج الفرض الثالث :

ينص الفرض على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي".

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي ، وقد تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon للتحقق من وجود فرق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلى والبعدى لنفس أفراد المجموعة، ويتضح ذلك فى الجدول التالي:

جدول (٧) : اتجاه الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي

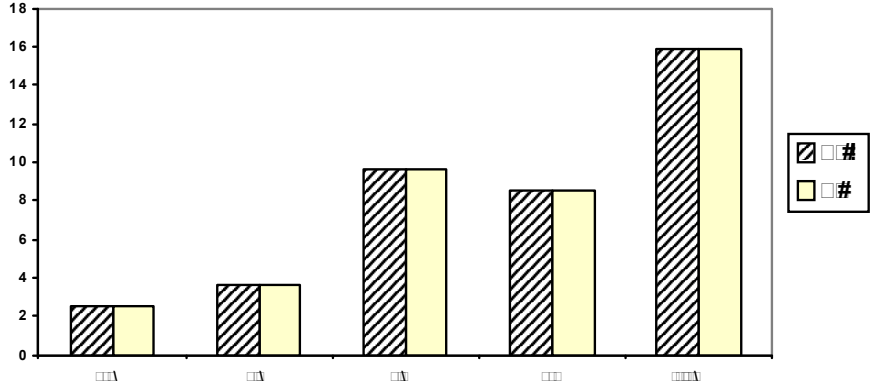
	القياس	متوسط	انحراف معياري	الرتب السالبة (-)		رتب الموجبة (+)		قيمة Z	مستوى الدلالة
				المتوسط	المجموع	المتوسط	المجموع		
○ التخطيط	قبلي	٢,٦٠٠٠	٠,٩٦٦١	٠	٠	١	١	١	غيردالة
	بعدي	٢,٦٥٥	٠,٩٧٦٣						
○ التتابع	قبلي	٣,٧٠٠٠	١,٢٥١٧	٠	٠	١	١	١,٠٠١	غيردالة
	بعدي	٣,٧٦٥	١,٧٦٦						
○ الانتباه	قبلي	٩,٦٠٠٠	١,٧١٢٧	٠	٠	١	١	٠,٦٩٩	غيردالة
	بعدي	٩,٨٢٤	١,٨٧٦						
○ التآني	قبلي	٨,٥٠٠٠	١,٤٣٣٧	٠	٠	١	١	١,٠٣٣	غيردالة
	بعدي	٨,٥٧٦	١,٥٧٨						
○ الدرجة الكلية	قبلي	١٥,٩	٣,٧٧٧١	٠	٠	١	١	١	غيردالة
	بعدي	١٥,٦٢٢	٣,٥٦٥						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى في الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي ، ويتضح من ذلك قبول الفرض الموجة .

ويوضح الشكل التالى التمثيل البياني لقيم متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي.

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي ، ويتضح من ذلك قبول الفرض الصفري .

ويوضح الشكل التالى التمثيل البيانى لقيم متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي.



شكل (٣) : التمثيل البياني لمتوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى فى الأداء على مقياس منظومة التقييم المعرفي

- **ثامناً: مناقشة النتائج** :
- **مناقشة النتائج في ضوء الفرض الأول** :

كان نص الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في الأداء على أبعاد مقياس منظومة التقييم المعرفي.

ويلاحظ من خلال العرض السابق للنتائج تحقق هذا الفرض وذلك لتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي نتيجة لاستخدام الأنشطة التربوية للحقيبة التعليمية القائمة على مصادر تعليمية متنوعة واحتوائها على بعض المفاهيم والأنشطة التي تعمل على تنمية مهارات التخطيط والانتباه والتأني والتتابع ونظرا لكون المفاهيم أحدى جوانب التعلم التي من خلالها يتم تجميع الحقائق

والمعلومات،وإعادة تنظيمها بحيث يشترك فيما بينها بصفات جوهرية تندرج في فئات لها معنى، فاكتساب الطفل لها يؤدي على جعل عملية الاتصال أكثر دقة وفاعلية بعد تطبيق أنشطة الحقيبة التعليمية.

- **مناقشة النتائج في ضوء الفرض الثاني** :

وكان نص الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في الأداء على أبعاد مقياس منظومة التقييم المعرفي، ويلاحظ من خلال العرض السابق للنتائج قبول هذا الفرض وذلك لتعرض المجموعة التجريبية للحقيبة التعليمية لتنمية المهارات المعرفية لهؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية حيث يتطلب من الطفل في عملية التخطيط أن يحدد ويستخدم الطرق الفعالة لحل المشكلة من خلال تطبيقه لأنشطة عمليات الانتباه والتأني والتتابع في تزامن مع قاعدة المعرفة.

وتتطلب مهمات الانتباه من الطفل أن يوجه نشاطه المعرفي للمثيرات الجزئية ويضع حد لرد الفعل للمثيرات المتعارضة، حيث يكون على الفرد الاستجابة بمثير واحد فقط وهو الأكثر مناسبة وتجاهل غيره من المثيرات الغير مناسبة.

وترتبط المعالجة المتأنية بتفعيل المعلومات عند الأطفال بشكل متأني من خلال تداخل علاقات العناصر وقابلية تلك العلاقات سواء كان في الإدراك أو التذكر ولذلك يجب أن تكون العلاقات بين الأشكال المختلفة واضحة ومفهومة بشكل صحيح للأطفال. أما عملية التتابع في ضوء مناقشة النتائج فقامت على دمج للمثيرات في سلسة مرتبة، حيث تشكل العناصر في تعاقب تسلسلي من الاتجاهات التي تتبع كل منها الآخر في دقة تعرف بالترتيب ويتضح مما سبق من تفسير بالأنشطة المعبرة داخل الحقيبة التعليمية التربوية التي تضمنت تحقيق عناصر نظرية PASS الأربعة وتأكدت في اكتساب المهارات المعرفية المستهدف منها البحث الحالي. عندما تحققت فروض البحث وقبول الفرض الأول والثاني واتفق البحث الحالي في اختيار عدد العينة مع دراسة (عزة رضوان، ٢٠٠٩) ودراسة (عادل عبدالله ٢٠٠٥) ودراسة التي تكونت من (١٠) أطفال (بطرس حافظ ٢٠٠٠) مما يشير إلى أن الدراسات المصرية عينتها صغيرة، مما يؤدي إلى الاتفاق في اختيار العينة ، أما الدراسات الأجنبية بدأت بعدد (٢٩) طفلا مثل دراسة مورجا نيلي (٢٠٠٢) ثم (٤٠) طفلا مثل دراسة (تيركاسيا ٢٠٠٤) أما دراسة (باريار الونيزال ٢٠٠٢) فبلغت (٥٧١) طفلا بالروضة ويمثل عدد ضخم مما يعانون من صعوبات تعلم.

كما أتفق البحث الحالي مع معظم الدراسات المشار إليها في تحديد العمر الزمني للعينة ما بين ٥- ٦ سنوات للمستوى الثاني بالروضة.

كما أجمعت الدراسات المشار إليها من قبل على الاتفاق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياسي القبلي والبعدي لصالح البعدي وتتفق هذه النتائج مع نتائج البحث الحالي. كما اتفاق البحث الحالي أيضا مع دراسة (عزة رضوان ٢٠٠٩) ودراسة (بطرس حافظ ٢٠٠٠) في تأكيد نتائج دراستهم على أن أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من الممكن أن يتحسن مستواهم وتنمو قدراتهم عند

إعداد البرامج التي تتناسب معهم وتعمل أيضا على تنمية بعض العمليات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية كما أكدتها فاعلية الحقيبة التعليمية التربوية في البحث الحالي.

- **مناقشة النتائج في ضوء الفرض الثالث** :

وكان نص الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في الأداء على أبعاد مقياس منظومة التقييم المعرفي ويرجع ذلك لعدم تعرضهم لأنشطة الحقيبة التعليمية مما يؤكد ذلك تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وترجع دقة النتائج إلى تكافؤ المجموعتين من حيث درجة صعوبات التعلم النمائية لهم ولم تستعين الباحثة بأخذ عينة ضابطة من الأطفال العاديين كما حدث في دراسة (عادل عبدالله ٢٠٠٥) حيث اختار المجموعة الأولى من أطفال يعانون من قصور في الإدراك الصوتي، وصعوبة في التعرف على الحروف الهجائية، والمجموعة الثانية من أطفال يعانون من قصور في التعرف على الأرقام والأشكال والمجموعة الثالثة من الأطفال العاديين ولم تتفق الباحثة الحالية مع تعليم أطفال الروضة الحروف بالأساليب الأكاديمية والأرقام الحسابية ويطلق عليها الباحث تعليم قبل أكاديمي وذلك نظرا لخصائص أطفال الروضة واحتياجاتهم في ضوء الفروق الفردية وتفضل الباحثة أن تركز عملية تعليم وتعلم الطفل عن طريق اللعب.

- **تاسعاً** : **توصيات البحث ومقترحاته** :

١- توصيات خاصة بمعلمات رياض الأطفال :

- تدريب المعلمات على إعداد برامج وحقائب تعليمية لتنمية المهارات المعرفية عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقا لنظرية PASS .
- إعداد دليل للمعلمة توضح لها جميع صعوبات تعلم طفل الروضة وكيفية التعامل معها تربويا ونفسيا.
- الاستفادة من البحث الحالي في الاستعانة بالحقيبة التعليمية في إعادة تخطيط الأنشطة بالشكل الذي يجعلها تحقق أهداف منهج رياض الأطفال.

٢- توصيات خاصة بطفل الروضة :

- ضرورة إكتساب مفاهيم ومهارات الحقيبة التعليمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وتضمينها في مناهج رياض الأطفال.
- ضرورة استخدام طرق وأساليب تعليمية متنوعة مثل ما تم استخدامها في أنشطة الحقيبة التعليمة في البحث الحالي.
- توفير بيئة تعليمية مناسبة لأطفال ذوي صعوبات التعليم من خلال الأدوات والوسائل والخامات اللازمة التي تقدم إليهم.

٣- توصيات خاصة بوزارة التربية والتعليم والمسئولين عن وضع مناهج رياض الأطفال :

- وضع خطة لإعداد برامج وأنشطة تربوية لتنمية المهارات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقا لنظرية PASS للنهوض بتعديل وتخفيف درجة صعوبات التعلم بالروضات.

- الاستعانة بأسلوب جديد للتعليم والتعلم من خلال الممارسات العملية الذاتية للطفل لتنمية المهارات المعرفية النمائية.
- العمل على تزويد الروضات بالأدوات والألعاب المناسبة لاحتياجات واهتمامات وميول الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في رياض الأطفال.

٤- **توصيات خاصة بالوالدين** :

- إعداد دليل للوالدين يوضح لهم صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة وكيفية معالجتها من خلال تنمية المهارات المعرفية والممارسات الحياتية داخل الأسرة.
- عقد دورات تدريبية لتوعية وتثقيف الوالدين لمعرفة الفرق بين صعوبات التعلم النمائية والتأخر الدراسي .
- تدريب الوالدين على أنشطة الحقيبة التعليمية التربوية لكي يتمكنوا من تنمية المهارات المعرفية لدى أطفالهم ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقا لنظرية PASS للنهوض بمستوى أطفالهم.

- **البحوث المقترحة** :

في ضوء نتائج البحث واستكمالا لمسيرة البحث العلمي تقترح الباحثة بعض الدراسات المستقبلية المرتبطة بمتغيرات البحث الحالي كما يلي:

- فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال لرفع جودة التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.
- فاعلية دليل مرشد للوالدين في التخفيف من صعوبات التعلم عند أبناء لهم .
- فاعلية تصميم حقائب تربوية متنوعة لتنمية بعض المهارات المتعددة لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم.
- فاعلية برنامج تربوي لتنمية الوعي بمتطلبات وخصائص اللغة عند أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

- **مراجع البحث** :

- **أولاً : المراجع العربية** :

- أحمد عبادة، محمد عبدالمؤمن (١٩٩٥) : أثر مدى الذاكرة العاملة وتنشيطها على الفهم، مجلة (علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، السنة التاسعة، العدد (٥).
- إسراء حسن (٢٠١٢) : التقييم الدينامي لبعض العمليات المعرفية للطفل الموهوب، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية رياض أطفال، جامعة القاهرة.
- أنور الشرقاوي (٢٠٠٢): صعوبات التعلم . المشكلة . الأعراض، الخصائص، مجلة علم النفس، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، العدد (٦٣) يوليو . أغسطس.
- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٠): فاعلية برنامج لتنمية بعض الجوانب المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات، مؤتمر الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.
- (٢٠١١): صعوبات التعلم، دار طيبة للطباعة، الجيزة.
- جودت أحمد سعادة(١٩٨٠): الحقيبة التعليمية كنموذج للتعليم الفردي، مجلة اتحاد الجامعات العربية العدد (١٩).
- حسين الطوبجي (١٩٨٠) : التكنولوجيا والتربية، الطبعة الأولى، دار القلم الكويت.

- (١٩٨٠): الحقائب التعليمية، مجلة تكنولوجيا التعلم العدد (٥) السنة (٣).
- حنان فتحي (٢٠٠٣): التقييم الدينامي والتقليدي بإستخدام نظرية باس للذكاء، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، إيتراك للنشر والتوزيع.
- رضا كشك (٢٠٠٢): فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض حدة النشاط الزائد في الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- زيدان أحمد السرطاوى (٢٠٠٢) : مدخل إلى صعوبات التعلم، أكاديمية التربية الخاصة،الرياض.
- زينب شقير (٢٠٠١): اضطرابات اللغة والتواصل، ط٢، دار النهضة المصرية، القاهرة.
- سليمان عبدالواحد يوسف (٢٠١١): صعوبات التعلم النمائية وأثرها على القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم، مطابع الدار الهندسية، القاهرة.
- سهير كامل أحمد (٢٠٠٧): سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإسكندرية للكتاب، الأسكندرية.
- سهير كامل، وبطرس حافظ (٢٠١٠) بطارية ذوي صعوبات التعلم " التشخيص والتدخل،دار طيبة، الجيزة.
- عادل عبدالله محمد (٢٠٠٥): قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم، دار الرشاد للنشر، توزيع مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- عبدالباري درة وآخرون (ب.ت) : الحقائب التدريبية، منظمة الأقطار العربية المصدرة للبترول، معهد النفط العربي للتدريب، (ب.ن) .
- عبدالحافظ سلامة (١٩٩٨) : مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، الطبعة الثانية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان .
- عبدالصبور منصور (٢٠٠٣): مقدمة في التربية الخاصة (سيكولوجية العاديين وتربيتهم،مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- عبد العزيز السرطاوي (١٩٩٣) : مدخل إلى التربية الخاصة، دار القلم.
- عبدالعزيز الشخص (١٩٩٧) : اضطرابات النطق والكلام، مكتبة الصفحات الذهبية،الرياض.
- عبدالعزيز الشخصي (٢٠١٠): مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي،مكتبة الصفحات الذهبية،الرياض.
- عبد الرحمن سيد سيلمان (٢٠٠١): سيكوليجية ذوي الحاجات الخاصة(أساليب التعرف والتشخيص)، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- عبدالله عيسى عبد العظيم (١٩٨٤): الرزم التعليمية، اتجاه معاصر في التعليم الفردي،مجلة التربية المعاصرة، العدد الثاني، (ب.ن).
- عزة عبدالمنعم رضوان (٢٠٠٩) برنامج لتنمية بعض العمليات المعرفية لدى أطفال الروضة من ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- فاروق شوشة، وصفاء الأعصر (٢٠٠٦): مقياس منظومة التقييم المعرفي م. ت. م (الكاس) CAS ، (ب.ن).

- فتحي الزيات (١٩٩٨م): صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، سلسلة علم النفس المعرفي، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- كريمان عويضة، كمال اسماعيل (١٩٩٥): مشكلات السلوك كما يقدرها المعلم لدى التلاميذ العاديين ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد ٢٤.
- لويس مليكة (١٩٩٨): مقياس ستانفورد بينية للذكاء . الصورة الرابعة أعداد روبرت وآخرون، (ب.ن).
- محمد الحيلة (٢٠٠١): التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، دار الكتاب الجامعي، الإمارات.
- محمد الحيلة (٢٠٠٩) : حقيبة في الحقائب التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد المرشدي (١٩٩٣): التوافق وتقدير الذات لدى مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم والعاديين، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، العدد ١٧، الجزء الثاني ، عمان.
- ناريمان رفاعي، محمود عوض الله (١٩٩٣): دراسة لبعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة معوقات الطفولة، جامعة الأزهر، المجلد الثاني،العدد الأول.
- نبيل عبدالفتاح (٢٠٠٠) : صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، المؤتمر الدولي الخامس مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.

- **ثانياً : المراجع الأجنبية :**

- Coles, G.S. (1989): Excerpts from the learning my stique: Acritical.
- Hallahan, D. & Kauffman, J. (2003): Exceptional learners, introduction to special Educdation, 9th , Allyn & Bacon. Publishing Co. new york,
- Lowenthal, Barbaa (2002): Precursors of learning disabilities in the inclusive preschool, University of Illinois, US.
- Morganelli, M. (2002): The Relationship Between Attentional Difficulties in preschool. Social Intereaction Skills and mystery Behavior in Second Dissertation Abvstracts international V. 63, h.2.
- Smith, C (1983): Learning Disabilities the interaction of learning.
- Tur-Kaspa, Hana (2004): Social- information – processing skills of Kinderegarten children Disabilities Research and practice, 19, 1, 3-11.
- Wassum. D. J. (1994): Neuro psychologic Issues inchildren with disabilities.

****