Buḥūth Online
مجلة محكمة تصدر إلكترونيا

وحدة النشر العلمي

بحوث

مجلة علمية محكمة

العلوم الإنسانية والإجتماعية

المجلد 2 العدد السابع - يوليو 2022

ISSN 2735-4822 (Online) \ ISSN 2735-4814 (print)

رئيس التحرير
أ.د/ أميرة أحمد يوسف
أستاذ النحو والصرف-قسم اللغة العربية
عميد كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
جامعة عين شمس

نائب رئيس التحرير
أ.د/ حنان محمد الشاعر
أستاذ تكنولوجيا التعليم-قسم تكنولوجيا التعليم والمعلومات
وكيل كلية البنات للدراسات العليا والبحوث
جامعة عين شمس

مدير التحرير
د. أسماء كمال عبدالوهاب عابدين
مدرس علم النفس
كلية البنات جامعة عين شمس

مسئول الرفع الإلكتروني:
م.م/ نجوى عزام أحمد فهمي
مدرس مساعد تكنولوجيا التعليم

سكرتارية التحرير:
م.م/ علياء حجازي
مدرس مساعد علم الإجتماع

مسئول التنسيق:
م/ دعاء فرج غريب عبد الباقي
معيدة تكنولوجيا التعليم

مجلة "بحوث" دورية علمية محكمة، تصدر عن كلية البنات للآداب والعلوم والتربية بجامعة عين شمس حيث تعنى بنشر الإنتاج العلمي المتميز للباحثين.

مجالات النشر: اللغات وآدابها (اللغة العربية – اللغة الإنجليزية – اللغة الفرنسية-اللغة الألمانية-اللغات الشرقية) العلوم الاجتماعية والإنسانية (علم الاجتماع – علم النفس – الفلسفة – التاريخ – الجغرافيا).
العلوم التربوية (أصول التربية – المناهج وطرق التدريس-علم النفس التعليمي – تكنولوجيا التعليم –تربية الطفل)

التواصل عبر الإيميل الرسمي للمجلة:
buhuth.journals@women.asu.edu.eg

يتم استقبال الأبحاث الجديدة عبر الموقع الإلكتروني للمجلة:
https://buhuth.journals.ekb.eg/

- ❖ حصول المجلة على 7 درجات (أعلى درجة في تقييم المجلس الأعلى للجامعات قطاع الدراسات التربوية.
- ❖ حصول المجلة على 7 درجات (أعلى درجة في تقييم المجلس الأعلى للجامعات قطاع الدراسات الأدبية.

تم فهرسة المجلة وتصنيفها في:
دار المنظومة– شمعة

مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية PASS لتنمية عمليتي التخطيط و الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

أيمن جمال عبدالعزيز البرعي
باحث دكتوراة-قسم علم النفس
كلية الآداب ، جامعة عين شمس ، جمهورية مصر العربية .
Aymanalboraee@gmail.com

أ.د ساميه سامي عزيز
استاذ صحة الطفل العقلية
كلية الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس

أ.م.د/ محمد أحمد خطاب
أستاذعلم النفس المساعد
كلية الآداب جامعة عين شمس

المستخلص:

تهدف الدراسة الحالية الي التحقق من أثر برنامج قائم على نظرية العمليات المعرفية PASS في تنمية العمليات المعرفية مثل التخطيط و الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم . وتكونت عينة الدراسة النهائية من (10) أطفال ، تروحت أعمارهم ما بين (9 – 15) سنه من الطلاب الذين تم تشخيصهم بصعوبات التعلم . واستخدمت الدراسة مقياس منظومة التقييم المعرفي (الكاس) ، و مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة ، و مقاييس البطارية التقديرية التشخيصية لصعوبات التعلم ، وبرنامج لتنمية عمليتى التخطيط و الانتباه من إعداد الباحث . وكانت منهجية الدراسة ، المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعة الواحدة باختبارين قبلي وبعدي ، أستخدم الباحث الاختبار الأحصائي ويلككسون وقد أظهرت النتائج تحقق فروض الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لعملية التخطيط .وتوصلت أيضا الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لعملية الانتباه. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لعملية التخطيط وعملية الانتباه .

الكلمات الدالة: نظرية PASS ، عملية التخطيط ، عملية الانتباه ، صعوبات التعلم ، التقييم الدينامي .

المقدمة

لقد جذب موضوع الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم اهتمام العديد من الأطباء و الأخصائيين النفسيين ، وعلماء التربية الخاصة ، وعلم الأعصاب ، وأخصائى الأطفال ، والمدرسين وأولياء الأمور والأطفال أنفسهم ، ولقد عقد المهتمون بهذا المجال أكثر من اجتماع للتوصل إلى اتفاق حول مصطلح واحد ولقد اقترح (Kirk) مصطلح الصعوبات الخاصة بالتعلم ، ولقد لاقى هذا المصطلح استحسان من الجميع. (أحمد بديوى 2006 : 34)

ويشير هالاهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman 2003) إلى أن صعوبات التعلم وفقاً للجنة القومية الأمريكية المشتركة لصعوبات التعلم تعد بمثابة مصطلح عام يشير الى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التى تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة فى استخدام القدرة على الاستماع ، أو التحدث ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التفكير ، أو القدرة الرياضية أى القدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة . وتعد مثل هذه الاضطربات جوهرية بالنسبة للفرد ويفترض أن تحدث له بسبب حدوث اختلال فى الأداء الوظيفى للجهاز العصبى المركزى ، كما أنها قد تحدث فى أى وقت خلال فترة حياتة ، هذا وقد تحدث مشكلات فى السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتى ، والإدراك الاجتماعى ، والتفاعل الأجتماعى إلى جانب صعبات التعلم ، ولكن مثل هذه المشكلات لا تمثل فى حد ذاتها ولا تعتبر صعوبة من صعوبات التعلم. (عادل عبدالله 2006: 59)

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 Dasمفهوما آخر في نظريته يعرف باسم (الأساس المعرفي/ قاعدة المعرفة) ، والتي تتكون من مجموع المعارف والمعلومات والخبرات السابقة) .

وفي 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 في حاجة إلى عمل برامج تدريبية وحقائب تعليمية لدى هؤلاء الأطفال ووجدنا ان الأطفال ذوي 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 في 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.

وفي حدود علم الباحث وجد ندرة في الأنشطة التربوية من خلال البرامج التي تركز على تنمية الأساليب والمهارات المعرفية بطريقة منهجية تربوية لتنمية المهارات المعرفية وفقا لنظرية PASS ومن هنا ظهرت مشكلة البحث .

وبذلك يؤكد البحث الحالي إنه ما زالت مشكلة التدخل لخفض صعوبات التعلم النمائية والعمل على تنمية المهارات المعرفية لدى اطفال صعوبات التعلم تحتاج الى مزيد من الاهتمام والدراسة وهو ما يسعى إليه البحث الحالي من خلال استخدام برنامج في ضوء نظرية PASS.

ثانيا : مشكلة البحث:-

إن المشكلة الأساسية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا تكمن في الزيادة في اعداد المنتميين إلى هذه الفئة ولكن 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 باخفاض قيمة ذواتهم .

وإن جوهر المشكلة في صعوبات التعلم ليس التعريف والتصنيف وإنما في التعرف المبكر عليها والاهتمام المتعاطف وتهيئة ظروف التعلم أو العلاج تساعد كل طفل على 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 ان إدخال المعلومات للمخ تحتاج إلى 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 إليه من أجهزة الإحساس المختلفة بالجسم.
- عملية ترابط المعلومات: وهي العملية التي يتم فيها تفسير هذه المعلومات.
- الذاكرة: وهي عملية تخزين المعلومات لاسترجاعها في المستقبل .
- عملية إخراج المعلومات: ونصل إليها بواسطة اللغة والنشاط الحركي للعضلات الخاصة بالنطق. (بطرس حافظ ، 2011:33)

وفي هذا الصدد وتبعا لنظرية (PASS) فان القصور الوظيفي في معالجة المعلومات يرجع إلى القصور في المهارات المعرفية لدى هؤلاء الأطفال وهم فئة 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 لدى هؤلاء الأطفال من ثم معالجة مشكلة القصور الوظيفي في معالجة المعلومات لديهم. (حنان فتحي، 2004 :75)

وبذلك تحددت مشكلة البحث الحالي في الإجابة على التساؤلات الآتية:

- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين أداء و مستوى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لعملية التخطيط ؟.
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين أداء و مستوى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لعملية الانتباه ؟.
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين أداء ومستوى أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لعملية التخطيط ؟.
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين أداء ومستوى أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لعملية الانتباه ؟.

ثالثا: أهداف البحث :-

1. تنمية عمليتى التخطيط والانتباه من خلال برنامج تدريبى يستند الى نظرية العمليات المعرفية PASS.
2. تصميم وإعداد وتنفيذ بعض الأنشطة التربوية وفقا لنظرية (PASS) لتنمية مهارات عمليتى التخطيط والانتباه لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم.
3. التحقق من فاعلية البرنامج في تنمية عمليتى التخطيط والانتباه لدى أطفال صعوبات التعلم وفقا لنظرية (PASS) .
4. الكشف عن درجة استمرارية تأثير البرنامج القائم على التقييم الدينامي فى تنمية عمليتي التخطيط والانتباه لدى أطفال صعوبات التعلم بعد فترة المتابعة .

رابعا: أهمية البحث:-

الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث :

ويمكن تحديد الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث في النقاط التالية:

أ ـ الأهمية النظرية :

هناك مجموعة من الإعتبارات التى ينبغى للباحث وهو بصدد القيام بإجراء بحث علمي أن يأخذها فى الاعتبار وهى:

- **قابلية المشكلة لإجراء دراسة علمية عليها:** مشكلة هذا البحث هى مشكلة قابلة للدراسة وهى تقع داخل حدود مدى إمكانيات الباحث والزمن المتاح لإجرائها وقد رأى الباحث من خلال استكشاف الواقع إمكانية الوصول الى العينة المطلوبة بالأعداد المناسبة وأدوات البحث متاحة وقابلة للتطبيق بما يمكن الباحث من الخروج بإجابة على مشكلة الدراسة.
- **حجم المشكلة :** إنه بسبب الندرة في الأنشطة التربوية من خلال البرامج التي تركز على تنمية الأساليب والمهارات المعرفية بطريقة منهجية وفقا لنظرية (PASS) ، نتج عن ذلك خلل كبيرة فى تقديم المساعدة القائمه على أسس علمية ومنهجيه تعود بالنفع على تطور أداء الاطفال .
- **الاهتمام :** بحكم طبيعة عمل الباحث قد تعامل مع الاطفال من ذوي صعوبات التعلم والعاديين ، وكان الاجتهاد دائما بشكل شخصى ومن واقع الممارسة العملية فى التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، ومن هنا جاء الاهتمام بضرورة توافر برنامج لا يعتمد على الخبرة العملية وحسب بل يعتمد أيضا على منهجية علمية .
- **القيمة النظرية :** فى حدود علم الباحث الدراسات العربية التى تناولت برنامج قائم على نظرية (PASS) لفئة الأطفال من ذوي صعوبات التعلم كانت قليلة ، مما يستدعى إجراء المزيد من الدراسات لتزويد المكتبة العربية ببرنامج عملى قائم على منهجية علمية .

ب ـ الأهمية التطبيقية :

تظهر أهمية البحث تطبيقياً من خلال الجوانب الآتية :

- تشخيص جوانب القوة والضعف لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في البناء المعرفي على أسس واقعية بناء على نظرية(PASS) اذ يعتبر هذا البحث إضافة جديدة إلى البحوث العلمية في مجال دراسة الاطفال ذوي صعوبات التعلم.

- معالجة مشكلة رئيسية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهى ضعف المهارات المعرفية وخاصة مهارات عملية التخطيط وعملية الانتباه.
- تقديم نموذج جديد يساعد في وضع برامج تعليمية فردية وجماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين من خلال منظور القوة والضعف بناء على نظرية (PASS) كتصور حديث للذكاء الإنساني.
- يضيف هذا البحث محكاً جديداً من محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم ومن ثم يمكن وضع الحقائب التعليمية والبرامج التربوية المناسبة في ضوء تشخيص متكامل الجوانب أكثر دقة وشمولا.
- مساعدة مخططي مناهج صعوبات التعلم في التعرف على بعض الأنشطة التربوية من خلال الحقيبة التعليمية التي تنمي المهارات المعرفية في ضوء نظرية PASS .
- تركيز النظر على جوهر التقييم الدينامي حيث الأهمية القصوى لتفاعل الطفل أثناء عملية التعلم فهو يدمج بين التعليم والتقييم بدلا من التركيز على النتائج النهائية لعمليات التقييم.
- الاستفادة من البرنامج التدريبي فى حالة ثبوت صلاحيته فى مجال التربية الخاصة مع حالات أخرى من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، التى تعانى من نفس الصعوبات المعرفية التى تناولها البرنامج .

خامسا: مفاهيم البحث:

1. البرنامج التدريبي :

يعرف البرنامج التدريبي على أنه:" مجموعة من المثيرات المتضمنة في المواقف والإجراءات والأنشطة والخبرات التي توصف بأنها: مخططة، متنوعة، منظمة، متكاملة، ذات مغزى سيكولوجى معين، تستخدم أدوات وأساليب وفنيات معينة مختارة بدقة في البناء والتنفيذ والتقويم، وتجرى في جلسات محددة ومنتظمة تحكمها شروط علمية وعملية، تهدف إلى إحداث تغيير مقصود في سلوك المشاركين في البرنامج وبعد انتهائه سواء كان هذا التغيير راجعا إلى التعلم أو التدريب أو التنمية أو الإرشاد أو العلاج النفسي بصورة عامة . (الدريني وكامل،2006: 8)

ويتضمن البرنامج التدريبي المستخدم في البحث من مجموعة من الأنشطة والألعاب والممارسات والإجراءات التي يتم تطبيقها على تلاميذ المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم، بهدف تنمية عمليتى التخطيط والانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وفق خطة زمنية من خلال مجموعة من الجلسات (24) جلسة، لها أهداف ومحتوى وأنشطة لتحقيقها بما يتناسب مع طبيعة وخصائص العينة ، بالإضافة إلى التقويم .

2. نظرية العلميات المعرفية PASS

هي نظرية تقوم على منظور حديث للذكاء يجمع بين منحى معالجة المعلومات، وبين المنحى البيولوجي الذي يحاول ربط هذه المعلومات بالأسس البيولوجية – العصبية للسلوك. وتعتبر نظرية لوريا Luria في مجال علم النفس العصبي هي الأساس الذي أقام عليه كلا من ناقليري وداس(Naglieri & Das 1997:) نظيرتيهما وإعمالهما . وأعمال لوريا والتي تنظر للعمليات المعرفية من ثلاث زوايا رئيسية وهي: معالجة المعلومات ، والعمليات المعرفية ، والوظائف الفسيولوجية العصبية ، وهذه العمليات تشير إلى الأنشطة العقلية التي تتضمن (الانتباه) وهو الوحدة الأولى في الدماغ, (والتتابع والتآني) تمثل الوحدة

الثانية من الدماغ ، و(التخطيط) يمثل الوحدة الثالثة ، وهذه العمليات تمثل نظرية في الذكاء , أقترح ناقليري وآخرون ,Naglieri al et أن تكون منحى بديل لمفهوم الذكاء بدلا من النظريات التقليدية في الذكاء . (Keat&Ismail,2011)

وبالنظر فى ديناميكية التفاعل في نظرية باس (PAAS) نجد أنها تبدأ فى الافتراض بأن المعلومات التى ترد إلى المخ إما أن تاتى من أعضاء الحس الخارجية ، أو أعضاء الحس الداخلية ، لكى تصل إلى مناطق معينة فى المخ ، لتحليل الوارد الحسى ، وتختص هذه المناطق بمجموعة من العمليات يحددها داس (DAS) وزملاؤه (Das & Mishra,1997) فى عمليات التخطيط والاستثارة والانتباه وعملية المعالجة المتزامنة والمعالجة المتتابعة ، وتمثل هذه العمليات الأربعة حجر الأساس الذى تقوم عليه النظرية بالإضافة إلى هذه العمليات يقدم Das مفهوماً أخر فى نظريته يعرف باسم (الأساس المعرفى / قاعدة المعرفة) ، والتى تتكون من مجموع المعارف والمعلومات والخبرات السابقة . (ناهد فهمي ،2012 : 260)

حيث يرى واضعوا نظرية (PASS) أن هذه النظرية تجمع بين منحى معالجة المعلومات ، الذى يسعى إلى تحديد مجموعة من العمليات المعرفية الأولية التى يتكون منها مفهوم الذكاء وبيمن المنحى البيولوجى الذى يسعى إلى ربط هذه العمليات بالأسس البيولوجية – العصبية الخاصه بالسلوك ، وتعتبر أبحاث لوريا فى مجال علم النفس العصبى هى الأساس الذى قام عليه كل من داس - لانجليرى نظريتهما وأعمالهما . (حنان الشيخ ،2004: 68)

أهم الافتراضيات التي قامت عليها نظرية العمليات المعرفية :

- أن نمو الوظائف العقلية المعرفية ناتج مشترك للتراكيب الطبيعية العصبية والبيئة الاجتماعية للفرد .
- أن الوظائف العقلية المعرفية العليا للأفراد مثل التفكير تشمل التحدث واللغة لها أصولها العصبية والمعرفية والاجتماعية والبيئية .
- إن دمج العمليات العقلية والمعرفية مع التركيبات أو التنظيمات الفسيولوجية العصبية يعكس الطبيعة التكاملية لهذه التنظيمات فى علاقتها بالنشاط العقلي المعرفي .(فتحي الزيات: 2006، 22)

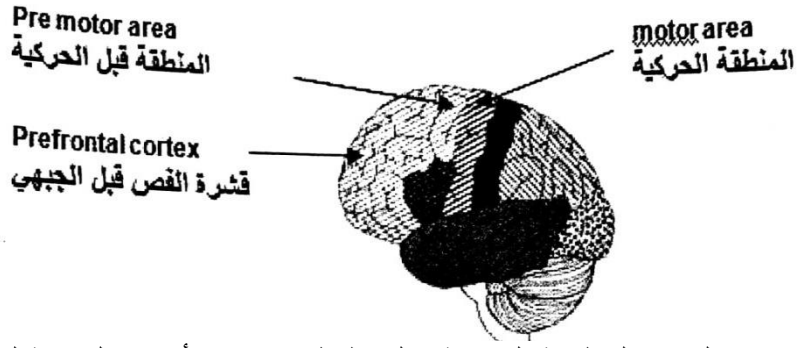
3. عملية التخطيط :

يرى نيجلرى ،داس ان عملية التخطيط هى أساس ضبط كل من الانتباه ، واستخدام كل من التآنى والتتابع ، وانها عملية عقلية حيث يحدد الفرد وينتقى ويستخدم الحلول المتاحه للمشكلة ويشمل : حل المشكلة ، تشكيل التفكير ، ضبط الاندفاع ، استرجاع المعرفة ، والتخطيط من العمليات المعرفية التى تتضمن القدرة على التعميم واستخدام الاستراتيجيات واستنباطها ، والقدرة على تنفيذ الخطط وتوقع النتائج ، دافع التحكم ، التوجيه الذاتى ، والتحكم الذاتى .

وكما يمكن تعريف التخطيط على أنه هو النشاط العقلى الذى يوفر السيرطة المعرفية ، والتنظيم الذاتى واستخدام العمليات و المعرفة والمهارات ،ويشمل ذلك على الرصد الذاتى والسيطرة على الانفعالات ، فضلا عن التقييم ، وتنفيذ الخطة ، ربما تنطوى هذه العملية على السيطرة على العميليات الثلاثة الأخرى ، كتوفير وسائل لحل المشكلات واكتساب المعارف والمهارات .
(Naglieri & Conway : 2009 : 27-28)

وبناء على نظرية لوريا فى التشريح الوظيفى للمخ فإن الوحدة الوظيفية الثالثة ، انظر الشكل (1) تختص بعمليات التخطيط والتى تتضمن كل من القدرة لعى التحكم والاختيار واتخاذ القرار ، وهى ايضا مسئولة عن ضبط الدافعية وتنظيم الأفعال الإرادية والوظائف المرتبطة باللغة ، وهى المسئولة عن الأداء الحركى فى المخ ، وطبقا للوريا تتضمن هذه الوحدة وضع الخطة وتنفيذها واختبار كفاءتها ، تشتمل هذه الوحدة على الأجزاء الخاصة بالقشرة المخية وتقع فى الفص الجبهى .

شكل (1)



الوحدة الوظيفية الخاصة بالتخطيط مكانها والأجزاء المكونة لها .

وتعتبر عملية التخطيط شرطاً لازما للنشاط والتوجيه وتأدية المهام ، ويرى الباحثون أن التخطيط أساس الذكاء الإنسانى ويعد من الوظائف التنفيذية ، حيث أن الوظائف التنفيذية لها أربعة مكونات هى :

- صياغة الهدف .
- تنفيذ الخطط الموجهة نحو الهدف .
- التخطيط .
- الأداء الفعال .

4. عملية الانتباه :

وتعرف على أنها الأساليب التى يستخدمها الفرد للحصول على المعرفه أو الحصول على المعلومات من البيئة التى يعيش فيها ، أو الحصول على المعلومات من خلال التفاعل مع البيئة التى يعيش فيها ، بما تحتوى هذه البيئة من مثيرات و أفراد ، وتضمن العمليات المعرفية كلا من الإحساس و الإنتباه و الإدارك والتذكر والذاكرة والتفكير. (شاهين رسلان , 2010: 43)

وتعرف زينب شقير على أنها أحد صعوبات التعلم النمائية التى تتعلق بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية المعرفية ، التى يحتاجها الطفل لتكوين المفاهيم ،وهناك ارتباط وثيق بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية. (زينب شقير،2002 :28)

ولقد تحول اهتمام الباحثين فى الآونة الاخيرة فى مجال العلوم النفسية نحو نظريات حديثة تهدف الى دراسة الذكاء وتحديد المكونات الرئيسية لهذا المفهوم داخل اطار نظرى متكامل ، ومن امثلة هذه النظريات نظرية PASS للعمليات المعرفية التى تهتم بدراسة العمليات العقلية وعلاقتها بالوظائف البيولوجية والفسيولوجية للمخ والتى تحدث داخل العقل قبل صدور الاستجابة .

ويميز داس بين اليقظة والانتباه فاليقظه هى عملية بسيطة تحفظ لنا الوعى وهو يرتبط بالنشاطات فى جذع المخ والجزء الأسفل من لحاء المخ ، اما الانتباه اكثر تعقيدا حيث تسمح عمليات الانتباه للفرد بالاستجابة الانتقائية للمثيرات الجزئية ومنع الاستجابة المعارضة ويرتبط بالفص الجبهى والجزء الاسفل من اللحاء معا . (Das : 2003 : 36)

هو عملية عقلية ينتقى الطفل فيها بعض المثيرات ويتجاهل الأخرى ، ويشتمل على تركيز النشاط المعرفى ، وبقاء الانتباه ، وتوجيه الاستجابه ، كما أنه عمليه نم العمليات المعرفية الى تتطلب الأختيار والتركيز على مثير معين ، والقدرة على التركزي المباشر على التفاصيل الجوهرية والمعلومات الهامة ومقاومة التشتت الفكرى .

5. صعوبات التعلم

يرجع ظهور صعوبات التعلم الى افتراض مؤداه أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم لديهم أوجه قصور فى قدرتهم على استقبال وتفسير المثيرات السمعية والبصرية أى أنهم يعانون من مشكلات فى العمليات السيكولوجية ، وأن هذه المشكلات ليست هى نفسها مشكلات حدة الإبصار والسمع التى تتضح فى حالات الإعاقة البصرية والسمعية ، ولكنها مشكلات تنظيم وتفسير المثيرات البصرية والسمعية المختلفة . (عادل عبدالله :2006: 20).

تعددت تعريفات صعوبات التعلم ما بين تعريفات للهيئات والمؤسسات العالمية ، وتعريفات العلماء والباحثين وذلك كما يلى :

عرفتها اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم The National Joint Committee For Learning Disabilities ، بأنها " مصطلح عام يشير الى مجموعة غيير متجانسة من الاضطرابات التى تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة فى اكتساب واستخدم القدرة على الاستماع ، أو التحدث ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التفكير ، أو القدرة الرياضية وإجراء العمليات الحسابية المختلفة ، وهذه الاضطرابات جوهرية للفرد ويفترض أن تحدث له بسبب حدوث اختلال فى الأداء الوظيفى للجهاز العصبى المركزى ، وقد تحدث فى أى وقت خلال فترة حياته ، وقد تحدث مشكلات فى السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتى ، والادراك الاجتماعى ، والتفاعل الإجتماعى ، إلى جانب صعوبات التعلم ولكن مثل هذه المشكلات لا تعد صعوبة من صعوبات التعلم . (Bradley & Halhan : 2002 : 30-40)

ويعرفها وليد كمال بأنها " الإعاقات التى تحول دون الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية ، وقد تكون صعوبات مرتبطة بالتلميذ نفسه ، سواء كانت اجتماعى ، أم اقتصادية ، أم نفسية ، وقد تكون مرتبطة بعملية التعلم نفسها كأساليب التدريس المستخدمة أو شخصية المعلم أو المناخ العام السائد داخل المدرس " . (وليد كمال 2011: 191)

بينما يشير كل من حسن شحاته وزينب النجار فى معجم المصطلحات التربوية أن " مفهوم صعوبات التعلم أخذ منحيين : المنحنى الأول يؤكد الصعوبات النمائية والأكاديمية التى تتمثل فى مجموعة متباينة نم الاضطرابات ، تظهر فى صعوبات واضحة فى اكتساب واستخدام قدرات الاستماع والانتباه ، والكلام والقراءة ، والكتابة والاستدلال الرياضى ، وهذه الصعوبات ناتجه عن خلل وظيفى فى الجهاز العصبر المركزى ، والمنحنى الثانى يؤكد على المستوى القدرة العقلية العامة لدى المتعلم ، حيث أن مستوى ذكائه يكون فى حدد المتوسط ، ويعانى من ضعف فى الأداء الأكاديمى بسبب قصور نمائى فى التركيز والانتباه لموضوع معين ، وهو يحتاج لطرق تعليم خاصة حتى يتمكن من استخدام كامل قدراته العقلية الكامنه لدية " . (شحاته والنجار 2003 : 205)

ويعرفها سليمان عبدالواحد بأنها " مصطلح يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد فى الفصل الدراسى العادى ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، ويظهرون تباعداً واضحاً بين أدائهم المتوقع وبين أدائهم الفعلى فى مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية . (سليمان عبدالواحد2010 : 37)

ويتفق الباحث مع رأى السيد سليمان أن معظم تعرفات صعوبات التعلم تتضمن العديد من المكونات الأساسية ، والتى تتمثل فى :

أ. أن الفرد الذى يعانى من صعوبات تعلم يجب أن يكون لدية أضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية والإدراك البصرى السمعى، والتكامل الحسى، والانتباه والمهارات الحركية .

ب. أن الفرد الذى يعانى من صعوبات تعلم تبدو لدية مشكلة فى اللغة المنطوقة سواء كان يتعلق بالاستقبال أو التعبير أو القراءة أو الحساب وهو ما يعبر عنه بعد القدرة على تحقيق مستوي تحصيلى مناسب يتناسب مع ما يمتلكه من قدرات عقلية .

ج. أن صعوبات التعلم لا ترجع الى الإعاقة الحسية سواء كانت بصرية أو سمعية ، كما أنها لا ترجع إلى الإعاقة الحركية، أو إنخفاض نسبة الذكاء أو الاضطراب الانفعالى .

أسباب صعوبات التعلم

لصعوبات التعلم أسباباً عديدة منها العارض البسيط الذى له أثاره العارضه البسيطه ، والتى تزول بزوال مسبباتها ، ومن االبالغ المستديم وله أثاره المستديمة ، كما لو كانت ناجمه عن إصابة عضوية فى الدماغ أو الجهاز العصبى المركزى مثلا ، أو كانت خللً وظيفياً أفقد أحد الأجهزة القدرة على القيام بوظيفته بشكل طبيعى ، وقد تكون هذه الصعوبة جمه عن مشكلات أسرية ، أو أخرى مادية واجتماعية أو نفسية , وقد ترجع إلى نظام التدريس نفسه أو لصعوبة المادة ، أو عدم ميل الطالب لها ، أو بسبب عدم كفاءة المعلم . (محمد عبدالرحيم2003: 40)

ويمكن إيجاز العوامل المسببه لصعوبات التعلم فى عدة مجموعات من العوامل وهى العوامل العضوية والبيولوجية ، العوامل الجينية الوراثية ، العوامل البيئية ، ويمكن توضيحها كما يلى :

أ. **العوامل العضوية والبيولوجية :** تعد التكوينات العصبية بالمخ أهم العوامل المؤثرة فى عملية التعلم ، حيث أن المخ يتكون من عدة أجزاء تعمل على نظام متكامل ، و أى خلل فى هذه الوظائف يؤدى إلى حدوث صعوبات تعلم .

ب. **العوامل الجينية الوراثية :** حيث يزداد معدل حدوث صعوبات التعلم بين الأطفال فى بعض الأسر التى لها تاريخ مرضى لمثل هذه الصعوبات ، وهو الأمر الذى يدعم فكرة تأثير العوامل الوراثية فى حدوث صعوبات التعلم .

ج. **العوامل البيئية :** حيث تعد صعوبات التعلم إنعكاس لما يعانيه المتعلم من معوقات بيئية تؤدى لحدوث صعوبات التعلم لديه ، بالإضافة إلى البيئة المدرسية و الأسرية وتركيب الأسرة والمستوى الاجتماعى والاقتصادى والاتجاهات الوالدية فى التنشئة ، الى جانب الصراع الأسرى والعلاقات الوالدية المتوترة ، أو غياب أحد الوالدين للوفاة أو الانفصال وكذلك المستوى الثقافى والتعليمى للوالدين و إهمال الأسرة للتعليم والمدرسة .

(نبيل عبدالفتاح 2004 : 10-11)

ويذكر محمد النوبي أن أسباب صعوبات التعلم تتلخص فيما يلى :

1. خلل فى الحواس مما يتطلب تحديد نوع الصعوبة بدقة ، لتحديد البرنامج التربوى الملائم .
2. وجود إصابه أو تلف أو خلل وظيفى فى المراكز العصبية العليا مما يتطلب تحديد نوع ودرجة الإصابة المخية .

3. أحيانا تحدث بعض صعوبات التعلم بسبب عدم إمكانية تنفيذ أوامر المخ عن طريق الجهاز العصبى المركزى المحرك (مثل بعض الحالات التى يكون فيها الطفل قادرا على سماع الأصوات وفهمها ولا يمكنه كتابة الحروف المرئية والمسموعة) .

تصنيف صعوبات التعلم

يمكن تقسيم صعوبات التعلم إلى فئتين كما يلى :

أولاً : صعوبات تعلم نمائية :

وهى الصعوبات التى تظهر فى العمليات النفسية الأساسية التى يحتاجها الإنسان فى تفاعله مع محيطه ، والتى تحكم عملية استقبالة للمعلومات الخاصة بالمثيرات والأحداث ، و الظواهر المحيطه به والضرورية فى عملية التحصيل الأكاديمى ، لذا فهى تظهر معظمها قبل دخول المدرسة ، ويتم التعرف عليها عندما يفشل الطالب فى تعليم الموضوعات الأكاديمية.

حيث أن الطفل يحتاج لمهارات تتعلق بالإدراك والتناسب الحركى ، والتأزر البصرى الحركى ، والذاكرة البصرية حتى يتمكن من الكتابة ، أما حين تضرب هذه المهارات بصورة واضحه فإن الطفل عادة ما ينشأ لديه صعوبات فى الكتابة أو التهجئة أو المعلومات الحسابية . (السيد سليمان 2010 : 149)

وتشمل صعوبات التعلم النمائية ما يلى :

أ- صعوبة فى الانتباة والتركيز والاستماع .

ب- صعوبة فى الإدراك البصرى أو السمعى أو اللمسى للأشياء أو الموضوعات .

ج- اضطرابات التفكير .

د- صعوبة التذكر واسترجاع المعلومات .

ثانياً: صعوبات التعلم الأكاديمية :

وتتمثل صعوبات التعلم الأكاديمية فى صعوبة تعلم الكتابة ، أو القراءة ، أو التهجى ، أو الحساب وتظهر مثل هذه الصعوبات بشكل واضح لدى الطفل إذا ما حدث لديه اضطراب أو خلل فى العمليات العقلية المختلفة ، حيث تعتبر القدرة على التمييز البصرى والسمعى ، والذاكرة البصرية والسمعية ، والقدرة على إدارك التتابع والتآزر بين حركة العين والتكامل البصرى متطلبات أساسية لازمة لتعلم القراءة والكتابة والحساب . (عادل عبدالله 2006 :47)

سادساً : الدراسات السابقة :

يعتبر الإطلاع على الدراسات السابقة من قبل الباحث خطوة مهمة من خطوات البحث العلمى، وذلك للإستفادة منها فى تفسير ومناقشة نتائج الدراسة وصولا فى النهاية الى الفهم المتعمق الشامل لموضوع الدراسة . ويود الباحث أن يشير الى انه فى حدود ماتم حصره من بحوث ودراسات سابقة لم يتم العثور على دراسة سابقة واحدة مشابهة بشكل قاطع للبحث الحالى فى هدفها المباشر.

أولا : الدراسات التى تناولت العلميات المعرفية لنموذج PASS

دراسة أميرة محمود عبدالسلام (2021) : بعنوان " فعالية برنامج تدريبى قائم على تجهيز ومعالجة المعلومات (نموذج PASS) لتحسين التحصيل الدراسي للمعاقين فكريا ". والتى هدفت الى معرفة مدى التحسن فى التحصيل الدراسي بناء على برنامج مستند الى نظرية PASS .تكونت العينة من ستة تلاميذ مجموعة تجريبية متتابعة، و ستة تلاميذ مجموعة تجريبية متأنية، وستة تلاميذ مجموعة تجريبية ضابطة واستخدمت الأدوات التالية: برنامج تدريبي قائم على العمليات المعرفية باستخدام (نموذج پاس) في تحسين التحصيل لدى المعاقين فكريا ، واختبار تحصيلي في اللغة العربية والحساب. وتوصلت الدراسة

للنتائج التالية:توجد فروق دالة إحصاليا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية باستخدام (التتابع) في التحصيل الدراسي لصالح القياس البعدي توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية باستخدام(التزامن) في التحصيل الدراسي لصالح القياس البعدي توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة (تجريبية متتابعة، تجريبية متزامنة و الضابطة) على درجات التحصيل الدراسي (اللغة العربية الحساب) لصالح القياس البعدي .

وأيضا جاء في دراسة رامي دياب (2021) : بعنوان " أنماط معالجة المعلومات وفق نموذج "PASS" وعلاقتها بالتخصص والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الثاني الثانوي " ، والتى هدفت إلى التعرف على علاقة أنماط معالجة المعلومات وفق نموذج PASS بالتحصيل الدراسي والفروق بين أنماط المعالجة تبعا لمتغير التخصص الدراسي (علمي-أدبي). وتكونت عينة الدراسة من (50) طالب وطالبة منهم (25) علمي و(25) أدبي من الصف الثاني الثانوي في مدرسة الشهيد إبراهيم عباس -ريف محافظة اللاذقية . ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث :وجود فروق دال إحصائيا بين طلبة التخصص العلمي والأدبي في أنماط معالجة المعلومات ولصالح العلمي في نمطي المعالجة المتوازية والمتكاملة ولصالح التخصص الأدبي في نمطي المعالجة المتسلسلة والمتكاملة . وجود ارتباط دال إحصائيا بين نمطي المعالجة المتوازية والمتكاملة والتحصيل الدراسي لدى طلبة التخصص العلمي، وكان الارتباط دال إحصائيا بين نمطي المعالجة المتسلسلة والمتكاملة والتحصيل الدراسي لدى طلبة التخصص الأدبي.

أما عن دراسة سهير محمد التوني (2019) : بعنوان " برنامج إرشادي للعمليات المعرفية (PASS) لدى عينة من الأطفال بطيىء التعلم" ، والتى هدفت إلى توضيح أثر برنامج ارشادي مبني على نظرية العمليات المعرفية PASS ي تنمية بعض العمليات المعرفية مثل : التخطيط Planning الانتباه Attention التأني Simultaneity ، التتابع Succession، لدى عينة من الأطفال بطيء التعلم ، في المرحلة الابتدائي بمحافظة سوهاج وتكونت عينة الدراسة النهائية من (30) طالبا وطالبة، تراوحت أعمارهم بين (٩ -١٢) سنة وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية : بطارية اختبار منظومة التقييم المعر CAS وهذه البطارية تتكون من (١٢) اختبار فرعي ، لكل عملية من العمليات المعرفية الأربع اختبارات ثلاثة، برنامج إرشادي لتنمية العمليات إعداد الباحثة اختيار بينيه الصورة الخامسة . وكانت منهجية الدراسة المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعة الواحدة لقياس الفرق بين المتوسطات بين التطبيقين القبلي والبعدي ، وقد أظهرت النتائج تحقق فروض الدراسة والتي أوضحت بوجود فروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في كل من عملية التخطيط ، والانتباه والتاني والتتابع ، والدرجة الكلية للعمليات الأربع.

وفي دراسة جبران يحيى عبدالله (2018) : بعنوان " فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية PASS فى تنمية العمليات المعرفية لدى بطيىء التعلم ". والتى هدفت إلى التحقق من أثر برنامج إرشادي قائم على نظرية العمليات المعرفية PASS في تنمية العمليات المعرفية: التخطيط Planning Attention، التأني Simultaneity ، التتابع Succession، لدى فئة بطيء التعلم ، في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية بمدينة جدة. وتكونت عينة الدراسة النهائية من (٢٠) طالباً من الصف الرابع، والخامس، والسلاس الابتدائي، تراوحت أعمارهم بين (٩-١١) سنة من الطلاب الذين تم تشخيصهم من قبل الأخصائي النفسي بمجمع الأمير سلطان على أنهم بطيئ تعلم في العام الدراسي 1433-1434هـ .وقد استخدم الباحث في الدراسة الأدوات التالية: بطارية اختبار منظومة التقييم المعرفي CAS وهذه البطارية تتكون من (١٢) اختبار فرعي ، لكل عملية من العمليات المعرفية الأربع اختبارات ثلاثة. برنامج إرشادي لتنمية العمليات المعرفية من إعداد الباحث. وكانت منهجية الدراسة، المنهج التجريبي تصميم

المجموعة الواحدة باختبارين قبلي وبعدي . وقد أظهرت النتائج تحقق فروض الدراسة والتي ترى بوجود فروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في كل من عملية التخطيط، والانتباه، والتأني، والتتابع، والدرجة الكلية للعمليات الأربع، ولم يظهر فرق بين متوسطي المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبارات الفرعية لعملية الثاني الثلاثة (المصفوفات غير اللفظية ، العلاقات اللفظية المكانية ، ذاكرة الاشكال) وظهر الفرق في مجموع الاختبارات أي في الدرجة الكلية لعملية الثاني ، كما أنه لم يظهر فروق بين متوسطات درجات الطلاب في القياسين البعدي والتتبعي .

وفي دراسة هيام بدوي على (2018) : بعنوان " الميل الأدبي والعمليات المعرفية لنموذج PASS وعلاقتهما بالأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "، التي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين الميل الأدبي والعمليات المعرفية لنموذج PASS وعلاقتهما بالأداء الكتابي . وتكونت عيينة الدراسة من (40) تلميذه من تلميذات الصف الثالث الإعدادي .واستخدمت الباحثة اختبار الميل الأدبي و منظومة التقييم المعرفي ، واختبار الأداء الكتابي . وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين الميل الأدبي والعمليات المعرفية لنموذج PASS والأداء الكتابي .

أما في دراسة نجلاء حسن ابراهيم (٢٠١٠) : بعنوان " العمليات المعرفية في ضوء نموذج PASS وعلاقتها بالتعليم المنظم ذاتيا" ، والتي هدفت إلى بحث العلاقة بين العمليات المعرفية لنموذج PASS، وعلاقتها بالتعليم المنظم ذاتيا . وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبة من المرحلة الثانوية واستخدمت الدراسة منظومة التقييم المعرفي وبرنامج التعليم المنظم ذاتيا وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين العمليات المعرفية والتعلم المنظم ذاتي .

ثانياً : الدراسات التى تناولت العلاقة بين العمليات المعرفية و صعوبات التعلم

دراسة منى عبدالجواد أمين (2021) : بعنوان " فاعلية برنامج قائم على الخرائط المعرفية لتنمية مهارة التخطيط لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم" ، وقد هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج قائم على الخرائط المعرفية لتنمية مهارة التخطيط لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم، و تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية تتكون من (10) أطفال من ذَوِى صعوبات التعلم، و قد اشتملت أدوات الدراسة على قائمة تشخيص صعوبات التعلم إعداد ، و مقياس مهارة التخطيط ، البرنامج القائم على الخرائط المعرفية و أسفرت النتائج عن فعالية إستخدام الخرائط المعرفية فى تنمية مهارة التخطيط لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم . و قد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج القائم على الخرائط المعرفية لتنمية مهارة التخطيط لدى المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم، كما تبين من نتائج حساب معادلة نسب الكسب المُعَدل، و هى معامل فاعلية مقبولة، مما أدى إلى التأثير الإيجابى على مهارة التخطيط بأبعاده المختلفة من التخطيط الحركي (حركات كبرى و صغرى، و

التخطيط النفس حركى، و التخطيط الفكرى لحل المشكلات)، إضافة إلى استمرارية فاعلية البرنامج المُقتَرَح و أثره الإيجابى فى فترة المتابعة بعد مرور أسبوعين من التطبيق البعدى لأدوات الدراسة.

أما في دراسة إمام مصطفي سيد وآخرون (2021) : بعنوان "الفروق فى العمليات المعرفية لدى عينة من الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية والطلاب العاديين فى مرحلة التعليم الأساسي باليمن " والتى هدفت إلى التعرف على الفروق في العمليات المعرفية لنظرية لوريا - داس للذكاء لدى عينة من الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية والطلاب العاديين في مرحلة التعليم الأساسي باليمن . وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: الموهوبين ذوو صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية وعددهم (7) طلاب، والعاديين وعددهم (7) طلاب من طلاب الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م ، وتمثلت أدوات الدراسة في : اختبار المصفوفات المتتابعة العادي لريفن من إعداد احمد عثمان ، ومنظومة التقدم المعرفي CAS2 ، ومقياس تقدير سلوك الموهبة ، ومقياس المسح النيرولوجي السريع. وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية والطلاب العاديين في الدرجة الكلية لمقياس التخطيط، وأبعاده (تخطيط الرموز ، تحيط التوصيلات)، ماعدا بعد (تخطيط مطابقة الأرقام) حيث كانت هناك فروق لصالح العاديين، وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية والطلاب العاديين في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس الانتباه ، مقياس المعالجة المعرفية المتزامنة ، ومقياس المعالجة المعرفية المتتابعة.

دراسة اسراء محمد على (2021) : بعنوان "فاعلية برنامج لتنمية بعض مهارات الإدراك البصري بإستخدام الأنشطة الفنية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم" ، وقد استهدفت الدراسة قياس فعالية برنامج لتنمية بعض مهارات الإدراك البصري بإستخدام الأنشطة الفنية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، وتكونت العينة من(25) طفلًا وطفلة من فئة صعوبات التعلم النمائية بالمستوى الثاني من روضة مدرسة ابن خلدون الرسمية المتميزة للغات التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة بورسعيد من ذوي صعوبات التعلم، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واعتمدت على الأدوات التالية: قائمة تحديد مهارات الإدراك البصري ، اختبار القدرة العقلية العامة ، مقياس لقياس بعض مهارات الإدراك البصري ، استمارة تحديد الأنشطة الفنية التي يمكن أن يمارسها الاطفال ذوي صعوبات التعلم (، برنامج لتنمية بعض مهارات الإدراك البصري بإستخدام الأنشطة الفنية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .وقد أوضحت نتائج الدراسة: فعالية برنامج الأنشطة الفنية لتنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

أما عن دراسة أيمن جمال البرعي (2019) : بعنوان "مدى فاعلية التقييم الديناميي لبعض العمليات المعرفية للأطفال ذوى صعوبات التعلم و العاديين" والتى هدفت إلى التحقق من فاعلية التقييم الديناميي المعرفي فى تقييم مؤشرات أداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين ، وذلك بالنسبة لبعض العمليات المعرفية المتمثلة فى عملية التخطيط والانتباه وعملية التآني وعملية التتابع ، وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً من الذكور مقسمين إلى مجموعتين (مجموعة الأطفال ذوي صعوبات التعلم : تتكون من (10) أطفال ، فى المدى العمري من (8: 15 سنة) و مجموعة الأطفال العاديين : تتكون من (10) أطفال فى المدى العمرى من 8: 15 سنه) . وقد اشتمل البحث على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة ، و مقاييس البطارية التقديرية التشخيصية لصعوبات التعلم ، و مقياس منظومة التقييم المعرفي (الكاس) ، وقد توصلت النتائج إلى: وجود فروق ذات دلالةعند مستوى 0.01 إحصائية بين متوسط رتب درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم فى الأداء بالتقييم التقليدي مقارنة بالتقييم الديناميي فى الدرجة الكلية و فى درجات العمليات المعرفية الأربعة (PASS) (التخطيط والانتباه والتآنى والتتابع)

في اتجاه التقييم الدينامى. إلى جانب وجود فروق ذات دلالة إحصائية دالة عند مستوى 0.01 بين درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين فى الأداء بالتقييم التقليدي مقارنة بالتقييم الدينامى فى درجات العمليات المعرفية الأربعة (PASS) التخطيط والانتباه والتآنى والتتابع فى اتجاه الأطفال العاديين .

وفى دراسة سهير محمد التوني (2019) : بعنوان "فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية فى المرحلة الإبتدائية" و هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر برنامج تدريبي لرفع مستوى بعض للمهارات المعرفية (الانتباه – الادراك – الذاكرة) لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من (30) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم ما بين (6 : 9) سنوات ذكور وإناث ، وطبق عليهم استمارة تحديد المستوي الاجتماعي الاقتصادي ، اختبار ستانفورد بينهه الصورة الخامسة ، اختبار الإلينوي لصعوبات التعلم ، ومقياس المهارات المعرفية ، وبرنامج لتنمية المهارات المعرفية إعداد الباحثة. وأظهرت النتائج فعالية البرنامج المستخدم في تنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

دراسة رويدا محسن أحمد (2018) : بعنوان " فاعلية برنامج تدريبى قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مهارات القراءة المعرفية لطلاب المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات تعلم اللغة الفرنسية وأثره على دافعية الإنجاز" ، والتى هدفت الى التعرف على فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مهارات القراءة المعرفية لطلاب المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات تعلم اللغة الفرنسية وتم استخدام المنهج التجريبي وذلك باستخدام التصميم ذى المجموعه الواحدة ذات القياسات القبلى والبدى والتتبعى على عينة الدراسة المكونة من (100)طالب وطالبة من المرحلة الاعدادية بمدارس بورسعيد. وتم تطبيق البرنامج على افراد العينة وبعد الانتهاء منه تم تطبيق اختبارات القراءة المعرفية ومقياس دافعة الانجاز على افراد العينة واسفرت النتائج عن وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات القياسين القبلى والبعدى لاختبارات مهارات القراء المعرفية فى مادة اللغة الفرنسية لدى الطلاب لصالح القياس البعدى كما توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات القياسين القبلى والبعدى للمقياس دافعية الانجاز فى مادة اللغة الفرنسية لدى الطلاب من ذوى صعوبات التعلم لصالح القياس البعدى ولا توجد فروق احصائية بين القياس والبعدى والوالتتبعى لاختبارات مهارات القراء المعرفية فى مادة اللغة الفرنسية لدى الطلاب الصف الثانى الاعدادى.

تعقيب على دراسات المحور الثاني :

من خلال العرض السابق للدراسات والبحوث المرتبطة بالعلاقة بين العمليات المعرفية وصعوبات التعلم نجد أنها تنوعت فى أهدافها و الأدوات المستخدمة فى القياس والنتائج التى توصلت إليها هذه الدراسات ، وفيما يلى تلخيص لما استنتجه الباحث :

الأهداف :

تنوعت أهداف الدراسات المرتبطة بالعمليات المعرفية و صعوبات التعلم حيث قارن البعض بين العاديين وذوى صعوبات التعلم ومنها دراسة إمام مصطفى سيد (2021) ، دراسة أيمن جمال البرعي (2019). بينما اهتمت دراسة كل من دراسة اسراء محمد على (2021) ، دراسة أميرة محمود عبدالسلام (2021) ، دراسة منى عبدالجواد أمين (2021) ، دراسة سهير محمد التوني (2019)،دراسة رويدا محسن أحمد (2018) ،بتقديم برامج علاجية لعلاج ذوى صعوبات التعلم. فيما اهتمت دراسة كلا من دراسة رامي دياب (2021) ، ودراسة **هيام بدوي على (2018)** ، ودراسة **نجلاء حسن ابراهيم (٢٠١٠) ، بدراسة العلاقة بين العمليات المعرفية و بعض المتغيرات الأخري .**

ومن خلال العرض السابق لأهداف الدراسات السابقة فقد استفاد الباحث منها فى المساهمه فى وضع هدف الدراسة الحالية وهو معرفة مدى فاعلية برنامج قائم على نظرية PASS لتنمية مهارات عملية الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

العينة :

تباينت عينات الدراسات السابقة من حيث الحجم و النوع ، ومن حيث حجم العينة كان حجم بعض العينات كبيرا كما فى دراسة رويدا محسن أحمد (2018) من (100) طالب وطالبة ، دراسة رامي دياب (2021) من (50) ، **ودراسة نجلاء حسن ابراهيم (٢٠١٠) من (50) طالبة**. وكان صغيراً كما في دراسة اسراء محمد على (2021) حيث تكونت من (25) طفلا ، أميرة محمود عبدالسلام (2021) من (12) تلميذ ،دراسة إمام مصطفى سيد (2021) من (14) طالبا ، دراسة منى عبدالجواد أمين (2021) ودراسة محمد سعد عبدالفتاح (2018) من (10) أطفال ، دراسة أيمن جمال البرعي (2019) من (20) طفلا ، دراسة سهير محمد التوني (2019) من (30) طالبا وطالبة ، دراسة جبران يحيى عبدالله (2018) من (٢٠) طالباً .

حيث استفاد الباحث من نوعية العينة فى الدراسات السابقة حيث اتخذ المرحلة الإبتدائية عينة لهذه الدراسة حيث أنها تناسب طبيعة الدراسة الحالية .

نتائج الدراسات :

أختلفت نتائج الدراسات السابقة فى نتائجها على حسب ما تهدف إليه ، حيث أظهرت نتائج الدراسات التى تهتم بالمقارنة بين العاديين و ذوى صعوبات التعلم تفوقا لصالح التلاميذ العاديين كما فى دراسة إمام مصطفى سيد (2021) ، دراسة أيمن جمال البرعي (2019) .أما الدرسات التى اهتمت بوضع البرامج التدريبية والعلاجية أظهرت فاعلية استخدام تلك البرامج كما فى دراسة دراسة اسراء محمد على (2021) ، دراسة أميرة محمود عبدالسلام (2021) ، دراسة منى عبدالجواد أمين (2021) ، دراسة سهير محمد التوني (2019)،دراسة رويدا محسن أحمد (2018) .

وقد أستفاد الباحث من نتائج الدراسات السابقة فى هذه المحور بمعرفة مدى العلاقة بين العمليات المعرفية وصعوبات التعلم ولهذا حاول الباحث معرفة مدى فاعلية التقييم الدينامى لبعض العمليات المعرفية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين .

ومن خلال العرض السابق نلاحظ قلة الدراسات التى تناولت البرامج القائمة على نظرية PASS لتنمية مهارات عملية الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

سابعا : منهج وإجراءات البحث :

المنهج المستخدم :

المنهج المستخدم فى الدراسة الحالية هو المنهج الشبه التجريبي ، الذى يعتمد على التصميم ذي المجموعة الواحدة (قبلي – بعدي).

حيث قام الباحث بتطبيق مقياس منظومة التقييم المعرفي (CAS) والذي يحتوى على أربعة أبعاد (التخطيط ، التآني ، الانتباه ، التتابع) ، حيث القياس القبلى على المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ،ثم تطبيق برنامج تنمية عمليتى التخطيط والانتباه (إعداد الباحث) على المجموعة

التجريبية ، وبعد الإنتهاء من التطبيق ، تم القياس البعدي للمجموعة التجريبية للأطفال ذوي صعوبات التعلم ، ثم تطبيق القياس التتبعى لمتابعة أثر البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية .

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة الحالية بطريقة عمدية تبعا لطبيعة متغيرات الدراسة وهى من الأطفال المترددين على مركز بازل للتخاطب وتنمية المهارات حيث تكونت العينة من (10) أطفال ذكور، وقد أعتمدت أسس اختيار العينة على اتجاهين رئيسين، أحدهما عام والآخر خاص كما يلى:

[أ] الاتجاه العام فى اختيار العينة: اختار الباحث العينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم دون غيرهم؛ لأن صعوبات التعلم أكثر انتشارا وخطورة، والتى تحتاج إلى اهتمام دائم.

[ب] الاتجاه الخاص فى العينة:وقد راعى الباحث عدة شروط عند اختياره لأفراد عينة البحث لزيادة إحكام البحث وضبطه وهى:

1. أن يكون جميع الأطفال عينة الدراسة – فى المرحلة العمرية من (9-15) سنوات .
2. ألا يعانى الأطفال– عينة الدراسة – من أية إعاقات عقلية.
3. ألا يكون هناك أمراض، أو أى اضطرابات أخرى.
4. أن يكون القائم على رعاية الطفل لديه الرغبة فى المشاركة فى تطبيق الأنشطة مع الطفل .

أدوات البحث :

1. مقياس منظومة التقييم المعرفى م.ت.م (الكاس) CAS للذكاء . (إعداد : نجليرى ، وقام بإعداده للبيئة المصرية الديب والأعسر ، 2006).
2. مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة. (إعداد رويد ، قام بإعداده للبيئة المصرية فرج 2003).
3. بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم (إعداد فتحى الزيات2015).
4. برنامج تنمية المهارات المعرفية وفقا لنموذج PASS. (إعداد الباحث).

وفيما يلى عرضاً مفصلاً لتلك الأدوات :

1. مقياس منظومة التقييم المعرفى م.ت.م (الكاس) CAS للذكاء

يقدم هذا المقياس أداة تشخيصية توفرت لها الأسس النظرية والدقة السيكومترية و المصداقية فأساسه نظرية لوريا فى البناء العقلى ، والتى تستمد قيمتها العملية من ارتكازها على البناء التشريحى للمخ ، أما الدقة السيكومترية فترجع إلى خطوات التقييم و التقنين التى توفرت للمقياس سواء فى بناء وحداته واختيار صلاحيته السيكومترية ، أما مصداقيته التطبيقية فترجع للنتائج التى حققها كأداءة تشخيصية تصلح للمرحلة العمرية من (5-17) سنة لتقييم أداء الأفرد الموهوبين والأفراد الذين يعانون من مشكلات فى التخطيط والذين يعانون من اضطرابات انفعالية شديدة ، وهولاء الذين يعانون من إصابات أو تلف بالمخ ، وذوى صعوبات التعلم ، وذوى اضطرابات الانتباه واضطرابات النشاط الزائد ، وذوى الإعاقة .

وصف المقياس : قام كلا من (Naglieri & Das , 1990-1997) بتأليف مقياس منظومة التقييم المعرفى، ويستهدف المقياس تقييم العمليات المعرفية للأطفال من سن (5-17) تلك المنظومة التى تقوم على أساس نظرية PASS للذكاء وتعنى (التخطيط Planning ، الانتباه Attention ، التآنى Simutaneity ، التتابع Succession) وتتضمن العمليات المعرفية بالمقياس اثنى عشر اختباراً ، وتعطى الاختبارات الفرعية درجة مقاسه (10) ، وانحراف معيارى (3) ، وكل المقياس يعطى درجات متوسطها (100) وانحراف معيارى (15) .

ومن خلال جدول ( ) يتضح وصف مقياس منظومة التقييم المعرفى

جدول ( )

وصف مقياس منظومة التقييم المعرفى

الأبعاد	م	الاختبارات الفرعية	عدد الفقرات
التخطيط	1	مضاهاة الأرقام	4
	2	التخطيط لحل الرموز	4
	3	التخطيط – للتوصيل	8
الانتباه	1	الانتباه على أساس ثبات المدرك	6
	2	البحث عن الأعداد	6
	3	الانتباه على أساس تغيير المدرك	4
التآنى	1	المصفوفات غير اللفظية	33
	2	العلاقات اللفظية – المكانية	27
	3	ذاكرة الأشكال	27
التتابع	1	سلاسل الكلمات	27
	2	إعادة الجمل	20
	3	أسئلة الجمل	21

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 ععلى الأعداد،الانتباه على أساس تغير المدرك ، كما تتضمن عملية التآنى ثلاثة اختبارات فرعية :- المصفوفات غير اللفظية ، العلاقات اللفظية المكانية ، ذاكرة الأشكال ، وتتضمن عملية التتابع أربعة اختبارات فرعية :- سلاسل الكلمات ، اختبار اعادة الجمل ، اختبار معدل تكرار الكلام ، اختبار أسئلة الجمل ، ولم يتم تطبيق أسئلة الجمل على أطفال عينة الدراسة الحالية ، وذلك لأنة مخصص للأطفال من سن (8-17) سنة .

الصدق:- تم حساب الصدق باستخدام صدق المحك فى منظومة التقييم المعرفى من خلال دراسة (Naglieri& Das,2004) مع مقياس وودكوك جونسون المنقح ، على عينة من الأطفال الذين تتروح أعمارهم بين (5 – 17) سنه . وكان المشاركون جزء من عينة ممثلة لسكان الولايات المتحدة على عدد من المتغيرات الديمغرافية الهامة . وكانت نتائج ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمقياس الكاس (0.71) ، ولدرجات البطارية الأساسية (0.70) ، وبذلك قد تم الحكم على صدق منظومة الكاس من خلاله .

الثبات:-تم حساب ثبات الاختبار الفرعى من خلال طريقة التقييم النصفى لكل اختبارات التآنى و التتابع ، باستثناء اختبار معدل سرعة الكلام من خلال استخدام معادلات سبيرمان وبرون ، وطريقة إعادة الاختبار من طرق الثبات التى استخدمت مع اختبارات التخطيط و الانتباه واختبار معدل تكرار الكلام وهو أحد أختبارات التتابع وذلك لأن هذه الاختبارات تتضمن فى مهامها تقدير زمنى ، ومعامل ثبات للبطارية الأساسية والدرجات الكلية تم حسابها من خلال طريقة الثبات الخطى أو التوفيق الخطى ، ومتوسط معامل الثبات للمجموعة العمرية لعينة التقنين تم حسابها من خلال طريقة Fisher'z Transformation وقاعدة الثبات تم تقديمها نم خلال العمر والعينة الكلية للاختبارات الفرعية ، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية للبطارية القياسية ومقياس (PASS) مرتفعة فى الثبات الداخلى فمتوسط معدل الثبات الكلى يكون لأقل من(0.95) وأعلى من (0.97).ومتوسط الثيات للعمليات (PASS) فى البطارية القياسية (0.88) للتخطيط و (0.88) للانتباه و (0.93) للتآنى و (0.93) للتتابع ، كما أن معاملات الثبات للبطارية الأساسية أيضا كانت مرتفعة (0.85) للتخطيط و (0.84) للانتباه , و (0.90) لتآنى ، و (0.90) للتتابع .

2. مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة (إعداد روبد ، قام بإعداده للبيئة المصرية فرج 2003) .

يطبق المقياس بشكل فردى لتقييم الذكاء والقدرات المعرفيه وهو ملائم للأعمار من سن (2: 85) عاما فما فوق ويتكون المقياس من (10) مقاييس فرعيه تتجمع مع بعضها لتكون مقاييس أخرى وهى :

أ. مقياس نسبة الذكاء المختصره :ويتكون من إختبارى تحديد المسار وهما اختبار سلاسل الموضوعات / المصفوفات ، وإختبار المفردات وتستخدم هذه البطارية المختصرة مع بعض البطاريات أو الإختبارات الأخرى فى إجراء الفرز السريع وفى التقييم النيوروسيكولوجى .

ب. مقياس نسبة الذكاء غير اللفظيه :وهو يتكون من الخمسة إختبارات الفرعيه غير اللفظية والتى ترتبط بالعوامل المعرفيه الخمسة التى تقيسها الصورة الخامسه ، ويستخدم المجال غير اللفظى فى العديد من التقيمات منها تقييم الصم وذوى صعوبات السمع وكذلك الأفراد الذين يعانون من إضطراب فى التواصل وبعض أنواع صعوبات التعلم .

ت. مقياس نسبة الذكاء اللفظيه : هو يكمل مقياس نسبة الذكاء غير اللفظيه ، يتكون من خمسة إختبارات فرعيه لفظية والتى ترتبط بالعوامل المعرفيه الخمسه التى تقيسها الصورة الخامسه ، ويستخدم فى تقييم بعض الحالات الخاصة التى تعانى من ضعف البصر أو تشوهات العمود الفقرى أو أى مشكلات أخرى قد تحول دون إكمال الجزء غير اللفظى من المقياس .

ث. نسبة الذكاء الكلية للمقياس : هو يعد ناتج جمع المجالين (اللفظى وغير اللفظى) أو المؤشرات العاملية الخمسه .

ثبات المقياس :- تم حساب ثبات الإختبارات الفرعيه المختلفه بطريقتى إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ وقد تراوحت معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق مابين(0.870 و 0.988) ومعاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفيه تراوحت بين(0.954 و 0.997) ومعادلة ألفا كرونباخ والتى تراوحت بين(0.870 و 0.991).

وقد أشارت النتائج الى أن المقياس يتسم بثبات مرتفع سواء عن طريق إعادة الإختبار أو التجزئة النصفيه أو بإستخدام معادلة كودر - ريتشاردسون ، فقد تراوحت معاملات الثبات على كل اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من(0.83 الى 0.98).

صدق المقياس :- تم حساب صدق المقياس بطريقتين : الأولى هى صدق التمييز العمرى حيث تم قياس قدرة الإختبارات الفرعهي المختلفه على التميز بين المجموعات العمريه المختلفه وكانت الفروق جميعها داله عند مستوى (0.01)، والثانية هى حساب معامل الإرتباط نسب ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعه وتراوحت بين(0.74 و 0.76)وهى معاملات صدق مقبولة بوجه عام وتشير الى إرتفاع مستوى صدق المقياس .

3. بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم (إعداد فتحى الزيات 2015) .

وصف المقياس:-تم إعداد بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم للإستخدام فى الكشف والتشخيص المبكر لذوى صعوبات التعلم من التلاميذ ، بدءاً من الصف الثالث الإبتدائى حتى الصف الثالث الإعدادى، وتتكون من ستة عشر مقياساً مستقلة منها خمسة مقاييس تتناول اضطرابات العمليات المعرفية أو صعوبات التعلم النمائية ، المتمثلة فى : الانتباه ، الادراك السمعى ، الادراك البصرى ، الادراك الحركى ، والذاكرة ، و ثلاثة أخرى تتناول صعوبات التعلم الأكاديمية : القراءة ، الكتابة ، والرياضيات ، والمقياس التاسع يشمل ثمانى مقاييس فرعية تتناول صعوبات السلوك الانفعالى والاجتماعى متمثلة فى : فرط النشاط ، تشتت الانتباه ، ضعف مفهوم الذات ، قصور المهارات الاجتماعية ، الاندفاعية ، السلوك العدوانى ، السلوك الانسحابى ، و الاعتمادية .

الصدق:-تم التحقق من صدق مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم من خلال صدق التكوين و الصدق العاملى والصدق المحكى ، وأتضح فى صدق التكوين أن معاملات الأرتباط دالة عند مستوى (0.01)، ما يشير إلى اتساق المقاييس الفرعية فى قياسها للخصائص السلوكية المتعلقة بالظاهرة موضوع القياس وعى صعوبات التعلم ، و فى الصدق العاملى وجد أن جميع المقاييس تتشبع بعامل أحادى ، وأن العامل الناتج عن التحليل يسهم إسهاما دالاً فى التباين الكلى المفسر لصعوبات التعلم ، مما يمكن معه الإطمئنان إلى صدق مقاييس التقدير و أبعادها الفرعية ف الكشف عما يستهدف قياسه فى ضوء الارتباط الوثيق بين أنماط صعوبات التعلم ببعضها البعض . وفى صدق المحك ارتفعت معاملات الارتباط السالبة بين الأبعاد الفرعية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم ودالة عند مستوى (0.01).

الثبات :-تم حساب ثبات مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم بطريقتين : طريقة الاتساق الداخلى ومعاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، وفى طريقة اتساق الداخلى تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ ووجد أن معاملات الثبات مرتفعة بالنسبة للمقاييس الفرعية الثمانية فى كل مستوى من المستويات العمرية والصفية المختلفة ، فقد كانت بالنسبة لصعوبات التعلم النمائية تتروح بين (0.931، 0.971) لمقياس الانتباه ، وبين (0.935 ، 0.975) لمقياس الإدارك السمعى ، وبين (0.917، 0.972) لمقياس الإدراك البصرى، وبين (0.932، 0.976) لمقياس الإدراك الحركى ، وبين (0.926 ، 0.968) لمقياس الذاكرة .

كما كانت بالنسبة لصعوبات التعلم الأكاديمية تتراوح بين (0.941، 0.982) لمقياس القراءة ، وبين(0.919 ، 0.961) لمقياس الكتابة ، وبين (0.925 ، 0.955) لمقياس الرياضيات . وهذه المعاملات مرتفعة ، وجميعها دالة عند مستوى (0.01) .

وفى معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية وجد أن معاملات الثبات جميعها مرتفعة فقد كانت بالنسبة لصعوبات التعلم النمائية تتروح بين (0.927، 0.959) لمقياس الانتباه ، وبين (0.938 ، 0.966)

لمقياس الإدارك السمعى ، وبين (0.907 ،0.954) لمقياس الإدراك البصرى، وبين (0.927 ،0.969) لمقياس الإدراك الحركى ، وبين (0.919 ، 58) لمقياس الذاكرة .

كما كانت بالنسبة لصعوبات التعلم الأكاديمية تتراوح بين (0.922 ،0.976) مقياس القراءة ، وبين (0.912، 0.952) لمقياس الكتابة ، وبين (0.920، 0.946) لمقياس الرياضيات . وهذه المعاملات مرتفعة ، وجميعها دالة عند مستوى (0.01).

4. برنامج الدراسة

الأسس التى يقوم عليها البرنامج : تحديد الهيكل العام للبرنامج وذلك بالاعتماد على تنمية استراتيجيات الوظائف المعرفية لكل مهارة من المهارات الاربع المحددة مسبقا.

مراجعة معايير بناء البرنامج الإرشادي ، وقد حدد ترافينجر وعدد من الباحثين Treffinger et al,1999) عددا من المعايير والمحكات استمدوها من خبرتهم العملية وخصوصا في مجال التدريب في مهارات التفكير والعمليات المعرفية وتعتبر هذه المعايير كضوابط لبناء البرنامج ومنها : -

1. توفر أساس نظري للبرنامج مدعم بالبحوث التطبيقية .
2. تحقيق التوازن بين ثراء التدريب وإمكانية التطبيق في الواقع .
3. مراعاة الفروق الفردية .
4. تصميم مادة البرنامج لتتوائم مع الأهداف العامة للبرنامج .
5. ملائمة البرنامج لثقافة المؤسسة .
6. الانغماس النشط ومعايشة الخبرة التدريبية وملاحظة التغيرات ومعالجة المشكلات الطارئة .
7. تقديم نماذج تطبيقية.

التخطيط العام للبرنامج: تتمثل عملية التخطيط العام للبرنامج على تحديد (الأهداف العامة، وتحديد الأهداف الإجرائية، ومحتوى الأنشطة العلمى، والاستراتيجيات المستخدمة، والأساليب المتبعة فى تنفيذ الجلسات، وتحديد المدى الزمنى للبرنامج، وعدد الجلسات ومدة كل جلسة، ومكان إجراء البرنامج).

الهدف العام للبرنامج : يهدف البرنامج الحالي إلى إلقاء الضوء على واحدة من أهم نظريات الذكاء وهى نظرية (PASS)، و اختبار مدى فاعلية البرنامج في تنمية الوظائف المعرفية لعمليتى التخطيط والانتباه ، لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم . وبالتالى التعرف على فاعلية البرنامج فى تحسين عمليتى التخطيط والانتباه لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم .

الأهداف الإجرائية الخاصة بالبرنامج :

أولاً: أهداف جلسة أولياء الأمور

1. أن يتعرف الباحث، وأمهات الأطفال ذوى صعوبات التعلم .
2. أن يتفق الباحث مع أمهات الأطفال ذوى صعوبات التعلم على مواعيد الجلسات.
3. أن تتعرف الأمهات على صعوبات التعلم.
4. أن تتعرف الأمهات على مدى اختلاف طفلها عن باقى الأطفال.
5. أن تتعرف الأم على الخصائص النمائية لمرحلة الطفولة، و صعوبات التعلم لدى طفلها.
6. أن تذكر الأم المشكلات المختلفة التى يعانى منها طفلها ذى صعوبات التعلم .
7. أن تتعرف الأم على كيفية التعامل مع طفلها ذى صعوبات التعلم.
8. أن تتعاون الأم مع الآخرين.
9. أن تتعرف الأمهات على الفنيات المستخدمة فى زيادة السلوكيات المرغوبة.
10. أن تتعرف الأم على أهمية استراتيجية التعامل السلوكى والمعرفى الصحيح مع طفلها ذى صعوبات التعلم

ثانيًا: أهداف جلسات الأطفال ذوى صعوبات التعلم

1. أن يتعرف الأطفال على الباحث، ويتعرف عليهم.
2. إيجاد جو من المرح، والحب بين الباحث، والأطفال.
3. تنمية القدرة على التعميم واستخدام الاستراتيجيات واستنباطها .
4. تنمية القدرة على تنفيذ الخطط وتوقع النتائج .
5. تنمية القدرة على الاستجابة للمواقف الجديدة .
6. أن يكون قادرا على اختيار واستخدام الاستراتيجيات المناسبة للمواقف والأحداث .
7. أن يتعرف الطفل على الأفعال فى الصور .
8. أن يكون قادرا على توصيل سلسلة من الصور تحتوى أفعال مسلسلة بشكل صحيح .
9. أن يكون قادرا على التعرف على الأشكال الهندسية المختلفة .
10. أن يكون قادرا على التمييز بين الأشكال الهندسية وغير الهندسية الموجودة فى كل صف.
11. أن يدرك الطفل التسلسل المنطقي .
12. أن يكون قادرا على توجيه التركيز المباشر .
13. التركيز على التفاصيل الجوهرية الضرورية .
14. تنمية التركيز على المعلومات الهامة .
15. أن يستطيع مقاومة التشتت الفكري .
16. أن يكون قادرا على الانتباه الانتقائي .
17. أن يستطيع الاحتفاظ بالانتباه مدة طويلة .
18. أن يكون قادرا على المطابقة بين الأشكال .

الأسلوب المستخدم للبرنامج :

استخدم البرنامج أسلوب التعليم الفردى لما يمتاز هذا الأسلوب بعدة مزيا وهى: مراعاه الفروق الفردية لكل طفل من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، تقديم الأنشطة المناسبة لكل طفل على حدة، واستخدام الفنيات المناسبة لكل طفل.

الفنيات المستخدمة للبرنامج :

استخدم الباحث بعض الاستراتيجيات والأنشطة المعرفية كالتعرف والتصنيف والتمييز وتحديد أوجه الشبة والاختلاف والتلخيص والمراقبة الذاتية والتساؤل الذاتي والوعي بالمهام و الاستراتيجيات وتحديد الهدف وتحديد الفكرة الرئيسية والربط بين الأفكار ووضع خطة الأداء .

الحدود الإجرائية للبرنامج :

وتشمل: (مكان تنفيذ البرنامج، العينة، المدة الزمنية لتنفيذ البرنامج، الأدوات المستخدمة، محتوى الجلسات).

مكان تنفيذ البرنامج :

تم تنفيذ البرنامج فى مركز بازل للتخاطب وتنمية المهارات، وذلك فى احدى قاعات المركز، يقوم الباحث بتطبيق الأنشطة على الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن طريق تنظيم المكان وتهيئة جلسة الأطفال وتشويقهم لمحتوى النشاط الذى يتم عرضه عليهم، يبدأ الباحث فى تطبيق النشاط بشكل فردى لكل طفل

على حده مع مرعاة الفروق الفردية بينهم، ويستخدم الأدوات، والخامات، والوسائل الخاصة لكل نشاط واستراتيجياته المناسبة له.

العينة :

تم تنفيذ البرنامج على عينة مكونه من (١٠) أطفال ذوي صعوبات التعلم .

المدة الزمنية وعدد الجلسات :

استغرق البرنامج (15 جلسة) وكانت مدة كل جلسة حوالى (1 ساعة) وبهذا استغرق البرنامج (15 ساعة) موزعة بشكل أسبوعي بمعدل (3 جلسات فى الأسبوع) وبهذا قام البرنامج على مدى الأسيوع (5 أسابيع) . وبذلك تكون مراحل تطبيق البرنامج كالآتي:

- المرحلة التمهيدية : وتتكون من جلسة تعارف وتكوين علاقة بين الباحث والأطفال وتوضيح قواعد العمل للأولياء الأمور.
- مرحلة التنفيذ : وتتكون من (13) جلسة وتحتوى على الأنشطة التى تنمي المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم .
- مرحلة التقويم : وتتكون من جلسة الختام، حيث التطبيق البعدي لمقياس منظومة التقييم المعرفي (الكاس) على أطفال العينة .

الأدوات المستخدمة :

تمثلت فى برنامج تنمية المهارات المعرفية (إعداد الباحث) ، وقد تم مراعاة بعض الشروط فى تصميم انشطة البرنامج ، وهى مراعاة عوامل الأمن و السلامة فى الوسائل المستخدمة ، وبساطة الأداة ومناسبتها فى الحجم واللون ، وأن تكون تلك الوسيلة مناسبة لخصائص الطفل وقدراته.

طريقة تقديم البرنامج :

تقدم الأنشطة إما بالطريقة المتتالية وذلك عن طريق عرضها جزء جزء فى تسلسل وإما بالطريقة المتآنية عن طريق عرضها بطريقة كلية فى آن واحد وفى نفس الوقت.

ثامنا : نتائج البحث :

نتائج الفرض الأول :

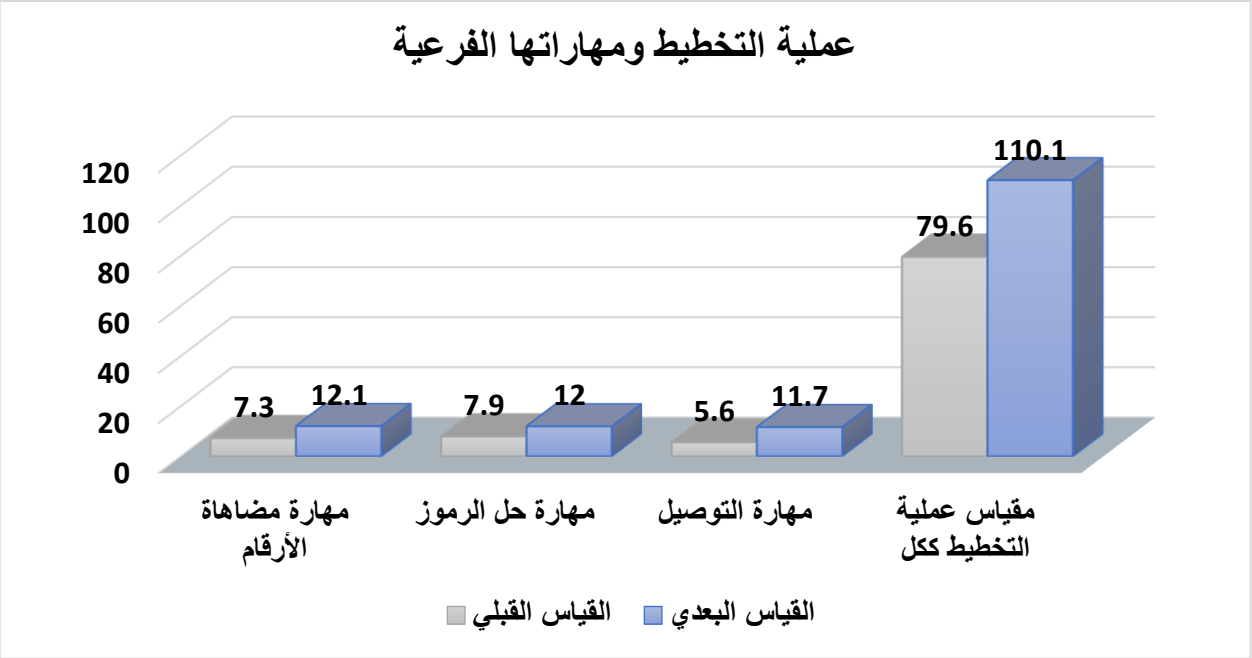
ينص الفرض الأول على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لعملية التخطيط واختباراتها الفرعية (مضاهاة الأرقام، حل الرموز، التوصيل) لصالح القياس البعدي** " .

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس عملية التخطيط باستخدام برنامج (SPSS.v.25)، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على المقياس:

جدول (1)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس عملية التخطيط.

المقياس واختباراته الفرعية	القياس القبلي		القياس البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اختبار مضاهاة الأرقام	7.3	1.636	12.1	2.132
اختبار حل الرموز	7.9	1.912	12	1.826
اختبار التوصيل	5.6	2.366	11.7	2.003
مقياس عملية التخطيط ككل	79.6	9.857	110.1	10.214

يوضح الشكل البياني (1) الفروق في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي في عملية التخطيط و اختباراتها الفرعية (مضاهاة الأرقام، حل الرموز، التوصيل):



شكل بياني (1) الفروق في أداء المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس عملية التخطيط واختباراتها الفرعية.

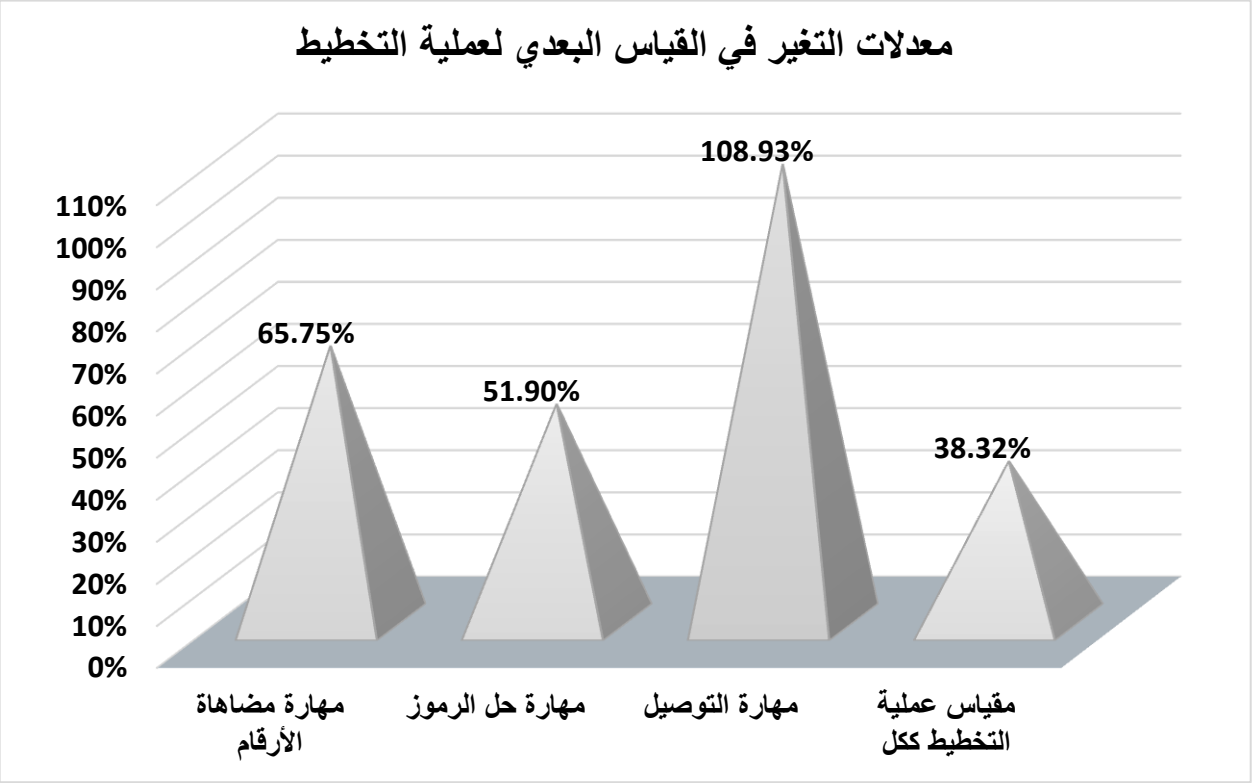
كما قام الباحث بحساب معدل التغير بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في عملية التخطيط واختباراتها الفرعية (مضاهاة الأرقام، حل الرموز، التوصيل)، وهو ما توضحه نتائج الجدول (2)، والشكل البياني (2) فيما يلي:

جدول (2)
معدل التغير الحادث بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط .

المقياس واختباراته الفرعية	القياس القبلي	القياس البعدي	الفرق بين المتوسطين	معدل التغير
	$س_1$	$س_2$		
اختبار مضاهاة الأرقام	7.3	12.1	4.8-	%65.75
اختبار حل الرموز	7.9	12	4.1-	%51.9
اختبار التوصيل	5.6	11.7	6.1-	%108.93

مقياس عملية التخطيط ككل	79.6	110.1	30.5-	%38.32

يتضح من الجدول (2) أن هناك مُعدلات تغير حادثة بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط لصالح القياس البعدي، حيث تراوحت معدلات التغير الحادث بين (38.32% إلى 108.93%)، وهي معدلات مرتفعة تدل على وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي نتيجة التعرض للبرنامج التدريبي، ويعني هذا أن هناك ارتفاعًا وزيادة في درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم على مقياس عملية التخطيط في القياس البعدي، وهذا ما يوضحه الشكل البياني (2).



شكل بياني (2) معدل التغير الحادث بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط.

ولاختبار صحة هذا الفرض، ولتحديد وجهة دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في عملية التخطيط، قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون اللابارامتيري Wilcoxon Signed-Rank Test؛ لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مرتبطتين، كما يتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (3)

نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس عملية التخطيط بمهاراته الفرعية.

المقياس و اختباراته الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	حجم الأثر (r)
اختبار مضاهاة الأرقام	السالبة	0	0.000	0.000	**2.829-	(0.633) كبير
	الموجبة	10	5.50	55.00		
	المتساوية	0				
اختبار حل الرموز	السالبة	0	0.000	0.000	**2.970-	(0.664)

	الموجبة	10	5.50	55.00		كبير
	المتساوية	0				
اختبار التوصيل	السالبة	0	0.000	0.000	**2.807-	(0.628) كبير
	الموجبة	10	5.50	55.00		
	المتساوية	0				
الدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط	السالبة	0	0.000	0.000	**2.810-	(0.628) كبير
	الموجبة	10	5.50	55.00		
	المتساوية	0				

(***). دال عند مستوى دلالة 0.001

ويتضح من الجدول السابق، أن قيم " Z " المحسوبة بلغت (-2.810، -2.829، -2.970، -2.807) بالترتيب على مستوى الدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط واختباراتها الفرعية (مضاهاة الأرقام، حل الرموز، التوصيل)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يدل على **تحقق الفرض الأول وصحته، كما** يتضح أن حجم التأثير الذي أحدثه البرنامج التدريبي في تحسين عملية التخطيط كبير، وهذا ما تؤكده قيم معاملات التأثير التي تم حسابها من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{ر} = \frac{Z}{\sqrt{ن}}$$

حيث (ر) حجم التأثير، (Z) النسبة الحرجة، (ن) حجم العينة، وبلغت قيم حجم تأثير البرنامج في عملية التخطيط واختباراتها الفرعية (مضاهاة الأرقام، حل الرموز، التوصيل) لدى أفراد المجموعة التجريبية (0.628، 0.633، 0.664، 0.628)، وهي قيم ذات تأثير قوي وفقًا لمحك كوهين (Cohen, 1988) لقيم حجم التأثير (ر)= 0.1 تأثير ضعيف، و(ر)=0.30 تأثير متوسط، و(ر)=0.50 تأثير قوي (In: Pallant, 2011, 230-232)، ويمكن تلخيص نتائج هذا الفرض فيما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مضاهاة الأرقام وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (-2.829) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.633)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار حل الرموز وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (-2.970) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.664)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التوصيل وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (-2.807) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.628)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (-2.810) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، **كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.628)، وهي قيمة كبيرة مما يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في تنمية عملية التخطيط لدى المجموعة التجريبية.**

كما يفسر الباحث نتيجة الفرض بأهمية التدريب على الوظائف المعرفية لعملية التخطيط لمن يعانون من مشكلات في التعلم وذوي الاعاقة بشكل عام ، وصعوبات التعلم بشكل خاص حيث يعتبر التخطيط اداء ذهنيا ويساعد في تحديد المهام وتأطيرها ، وكذلك الادراك الشامل للذات والمهمة والمهام التخطيطية مثل تحديد الطفل لخطته التي يتبعها في عمل ما ، وتحقيق التكيف لتحقيق الخطة المحددة يعرف بما يسمى بتحديد الذات .

ويشير مفهوم " تحديد الذات " كما يرى هالهان وكوفمان (2003) Hallhan&Kauliman بانه اتخاذ الفرد لقراره حول الجوانب الهامة في حياته ، وقد أكد ميثوج وميثوج Mithaug & Mithug (2003)دراستهما الى تحسن أداء التلاميذ عندما قاموا بتحديد وتخطيط أنشطتهم (هلالاهان ، وآخرون : ٢٠٠٧، ٢٥٩).

كما يفسير الباحث نتيجة الفرض في نمو عملية التخطيط باحتواء البرنامج على تدريبات مثل تحديد الخطط، وتعديلها والتفكير في أفضل السبل للوصول للحل ، وتغيير الخطط ووضوح استراتيجية التعامل أثناء التقييم الدينامي في مهارات التوصيل ومضاهات الأرقام كما احتوى البرنامج الحالي على تنمية اتجاه ايجابي نحو التعلم وهذا يدعمه نظريا ما قدمه بنتريتش Pintrieh (2000) تقديمه إطارا للتعلم الذي تنظمه الذات .

ويرى Pintrict في نموذجه أن نمو العمليات المعرفية يحدث في اطار ما أسماد بمفهوم التعلم الذي تنظمه الذات وقدم نموذج مكتوب في ذلك Pintrich'sGermal Frame Work For Self Regulation Learning، وتنظيم الذات كما يعرفه بأنه عملية نشطة بناءة حيث يضع المتعلمون أهدافاً لتعلمهم ويحاولون مراقبة معرفتهم ،ودافعيتهم ،وسلوكهم ، حيث يرى أن التعلم يحدث في أربع مجالات واربع مراحل المجالات هي (المعرفة والدافعية / الوجدان و السلوك والسياق) و المراحل هي (التخطيط/ التنشيط - المراقبة – الضبط - رد الفعل) ويُلاحظ ان التخطيط يمثل أول مراحل التعلم والتخطيط في المجالات الأربع يشمل التخطيط للهدف ، والمحتوي القبلي ،والميتامعرفة ، والمعرفة ، ويشمل التخطيط فى الجانب الوجداني ، والدافعية تبنى توجه نحو الهدف ، وتنشيط الميل .(عبدالحميد جابر،2010، 262) .

كما يرجع الباحث هذا التغير على القياس البعدي الحاصل فى أداء المجموعة التجريبية الى طبيعة الأنشطة التدريبية التى تم تقديمها ، حيث مراعاة المفهوم الحقيقى لعملية التخطيط من حيث انها عملية عقلية حيث يحدد الفرد وينتقى ويستخدم الحلول المتاحه للمشكلة ويشمل : حل المشكلة ، تشكيل التفكير ، ضبط الاندفاع ، استرجاع المعرفة ، وهذا كله اتضح فى مدي تنوع الفقرات التدريبية المقدمة لتشمل كل تلك المهارات المتضمنه في عملية التخطيط .

ويضيف الباحث تفسيراً لنتيجة الفرض متمثلا فى مراعاة مستوى التدرج فى عرض الفقرات الخاصة بالبرنامج التدريبي ، وهذا ما اتضح في البنود الفرعية لكلا من **التوصيل** والذى تهدف أنشطته الى توصيل سلسلة من الصور تحتوى أفعال مسلسلة بشكل صحيح . وذلك من خلال توصيل ثلاثة مواقف من خلال (24) فقرة ، وتوصيل أربعة مواقف من خلال (11) فقرة . **والمضاهاة** والذى تهدف أنشطته الى التمييز بين الرقمين أو الحرفين أو الشكلين المتطابقين الموجودين فى كل صف بأى طريقة إما أن يضع خط أسفل منه أو وضع دائرة على كل منهما . وذلك من خلال مضاهاة الأرقام من خلال (4) مستويات فى (32) فقرة ، ومضاهاة الحروف الأرقام من خلال (4) مستويات فى (32) فقرة ، ومضاهاة الأشكال من خلال (4) مستويات فى (28) فقرة . **وحل الرموز** والذى تهدف أنشطته الى ترجمة الرموز المكتوبة فى المربعات العلوية الى الرموز الموجودة فى المربعات الأسفل منها ، وذلك من خلال (4) مستويات في (32) .

وبهذا التنوع والتدرج فى الفقرات المقدمة لطفل من ذي صعوبات التعلم ، تنمو وتطور لدى الطفل القدرة على التعميم واستخدام الاستراتيجيات واستنباطها ، والقدرة على تنفيذ الخطط وتوقع النتائج ، ودافع التحكم ، والتوجيه الذاتى ، والتحكم الذاتى ، وهذا هو جوهر عملية التخطيط.

وفى هذا الصدد يود الباحث الاشارة الي خبرة عملية قد استفادها من نتيجة هذا الفرض حيث لوحظ تطور الأداء التعليمي والذي ظهر الكشف عن الاستراتيجيات التى تناسب كل طفل من ذوي صعوبات التعلم على حده ، والتعرف على الاستراتيجيات المستخدمة بالفعل . وبالتالي التوصل الي أهم الاساليب المستخدمة فى التدخل والعلاج من خلال عملية التخطيط والتى تمثلت في :-

- التشجيع على التعبير اللفظي فى إتمام المهام ويسمي بالتكتيك اللفظي ، وهذا الأسلوب يساعد على تنظيم المهام وتحليلها تلك المرتبطة بالمعلومات الخاصة بموقف الاختبار .
- تبسيط التخطيط ويتم ذلك من خلال الجلسات الفردية والتحفيز والتشجيع .
- إطالة التوقيت الزمني للمهام وذلك بالسماح للأطفال بوقت أطول على الأداء فى المهام الخاصة بعملية التخطيط .

وقد أتضح للباحث تأثير التحسن فى عملية التخطيط على الأداء الأكاديمي لأفراد المجموعة التجريبية داخل الصف الدراسي حيث :-

- التنظيم فى اكمال المهمة .
- التنويع فى الاستراتيجيات المستخدمة وفقا للمهمة المطلوبة .
- تحسن القدرة على الفهم القرائي .
- تطور مهارات القراءة عند حل المشكلات.
- تطور مهارات الحساب عند حل المشكلات .

وبذلك تتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة منى عبدالجواد (2021) والتى توصلت الى فاعلية البرنامج القائم على الخرائط المعرفية لتنمية مهارة التخطيط لدى المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم . وكذلك الأمر مع دراسة جبران محظي (2018) والتى توصلت الى وجود تأثير جوهرى للبرنامج الإرشادي فى تنمية عملية التخطيط ، كما اتفقت مع دراسة Naglier(2011) والتى توصلت الى وجود علاقة بين عمليات التخطيط والاداء على اختبارات التحصيل فى الرياضيات والقراءة . واتفقت ايضا مع دراسة Keat(2011) والتى توصلت نتائجها الى ارتفاع معاملات الارتباط بين عملية التخطيط واختبارات القراءة.

- تفسير نتائج الفرض الثانى

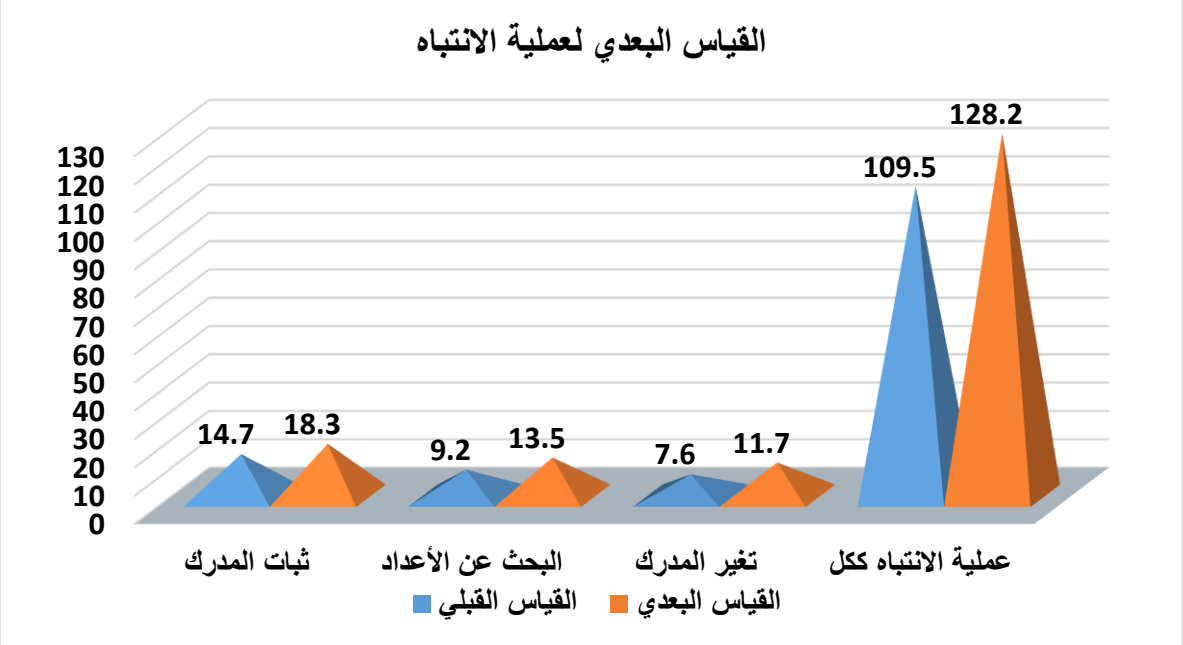
ينص الفرض الثاني على الآتى :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لعملية الانتباه واختباراتها الفرعية (ثبات المدرك، البحث عن الأعداد، تغير المدرك) لصالح القياس البعدي "

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على عملية الانتباه باستخدام برنامج (SPSS.v.25)، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على المقياس:

جدول (7)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لعملية الانتباه.

المقياس واختباراته الفرعية	القياس القبلي		القياس البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ثبات المدرك	14.7	2.791	18.3	1.567
البحث عن الأعداد	9.2	4.367	13.5	3.472
تغير المدرك	7.6	2.716	11.7	2.406
عملية الانتباه ككل	109.5	9.733	128.2	9.931

ويوضح الشكل البياني (5) الفروق في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي في عملية الانتباه واختباراتها الفرعية (ثبات المدرك، البحث عن الأعداد، تغير المدرك):



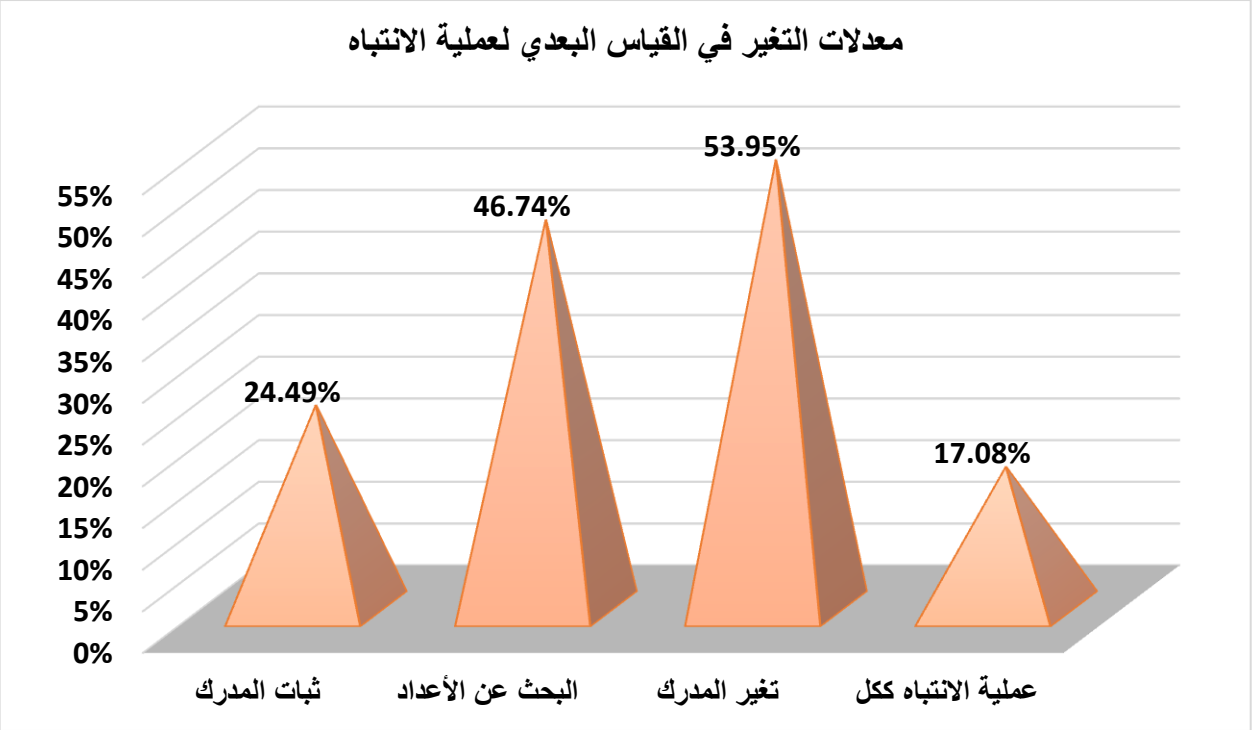
شكل بياني (5) الفروق في أداء المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لعملية الانتباه واختباراتها الفرعية.

كما قام الباحث بحساب معدل التغير بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في عملية الانتباه واختباراتها الفرعية (ثبات المدرك، البحث عن الأعداد، تغير المدرك)، وهذا ما توضحه نتائج الجدول (8)، والشكل البياني (6) فيما يلي:

جدول (8)
معدل التغير الحادث بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية لعملية الانتباه .

المقياس واختباراته الفرعية	القياس القبلي	القياس البعدي	الفرق بين المتوسطين	معدل التغير
	سَ1	سَ2		
ثبات المدرك	14.7	18.3	3.6-	%24.49
البحث عن الأعداد	9.2	13.5	4.3-	%46.74
تغير المدرك	7.6	11.7	4.1-	%53.95
عملية الانتباه ككل	109.5	128.2	18.7-	%17.08

يتضح من الجدول (8) أن هناك مُعدلات تغير حادثة بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية لعملية الانتباه لصالح القياس البعدي، حيث تراوحت معدلات التغير الحادث بين (17.08% إلى 53.95%)، وهي معدلات متوسطة وجيدة تدل على وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي نتيجة التعرض للبرنامج التدريبي، ويعني هذا أن هناك ارتفاعًا وزيادة في درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم على عملية الانتباه في القياس البعدي، وهذا ما يتضح في الشكل البياني (6).



شكل بياني (6) معدل التغير الحادث بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية لعملية الانتباه.

ولاختبار صحة هذا الفرض، ولتحديد وجهة دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في عملية الانتباه، قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون اللابارامتيري Wilcoxon Signed-Rank Test؛ لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مرتبطتين، كما يتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (9)

نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لعملية الانتباه باختباراتها الفرعية.

المقياس واختباراته الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	حجم الأثر (r)
ثبات المدرك	السالبة	0	0.000	0.000	-2.814**	(0.629) كبير
	الموجبة	10	5.50	55.00		
	المتساوية	0				
البحث عن الأعداد	السالبة	0	0.000	0.000	-2.677**	(0.599) كبير
	الموجبة	9	5.00	45.00		
	المتساوية	1				
تغير المدرك	السالبة	0	0.000	0.000	-2.814**	(0.629) كبير

	الموجبة	10	5.50	55.00		
	المتساوية	0				
الدرجة الكلية لعملية الانتباه	السالبة	0	0.000	0.000		
	الموجبة	10	5.50	55.00	**2.812-	(0.629) كبير
	المتساوية	0				

(*). ترمز إلى مستوى دلالة 0.05 (**). ترمز إلى مستوى دلالة 0.01

ويتضح من الجدول السابق، أن قيم " Z " المحسوبة بلغت (-2.812، -2.814، -2.677، -2.814) بالترتيب على مستوى الدرجة الكلية لعملية الانتباه واختباراتها الفرعية (ثبات المدرك، البحث عن الأعداد، تغير المدرك)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يدل على **تحقق الفرض الثالث وصحته،** ويمكن تلخيص نتائج هذا الفرض فيما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار ثبات المدرك وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (-2.814) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.629)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار البحث عن الأعداد وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (-2.677) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.599)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار تغير المدرك وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (-2.814) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.629)، وهي قيمة كبيرة.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لعملية الانتباه وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (-2.812) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.629)، **وهي قيمة كبيرة مما يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في تنمية عملية الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.**

ويفسر الباحث تحقق الفرض فى ضوء عدة متغيرات منها ما أشار اليه فيرشتاين ان تفسير المثيرات غير كافية لإحداث انتباه أو يقظه لدى المتعلم ولكي يحدث الانتباه لابد من سعي الوسيط بشكل مستمر من خلال إجراءات وتفاعلات تضمن ذلك ، وهذا ما أطلق عليه محكات التعلم الوسيط "القصدية والتبادلية" ، والقصدية تعنى التركيز على مثير دون غيره ليكون في بؤرة الادراك.

وبذلك يكون تحقق المحك الأول من محكات التعلم الوسيط "القصدية والتبادلية" وذلك من خلال فقرات البرنامج التى ركزت بشكل مباشر على تركيز الانتباه على مثير بعينه وتقليل عملية المثيرات المشتته اثناء اقامة البرنامج ،والتركيز على التفاصيل الجوهرية الضرورية ،التركيز على المعلومات الهامة ، الاحتفاظ بالانتباه مدة طويلة .

وهنا يرى الباحث من خلال الخبرة العملية فى التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم أن للانتباه مجموعة من الخصائص لابد من توافرها ، حتى تتطور عملية الانتباه وتنمو لدى الأطفال بشكل عام ، والأطفال ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص ، منها أن يكون الانتباه اختياريا وهذا ما تم مراعاته فى بناء

البرنامج ،وأن يمكن الاحتفاظ به لبعض الوقت ، وجود معينات أو هاديات من المثيرات بحدوث الانتباه المركز .
كما يرجع الباحث هذا التغير على القياس البعدي الحاصل فى أداء المجموعة التجريبية الى طبيعة الأنشطة التدريبية التى تم تقديمها ،حيث مراعاة المفهوم الحقيقى لعملية الانتباه ، كما عرفها (DAS:2003) أنها عملية عقلية ينتقى فيه الفرد بعض المثيرات ويتجاهل المثيرات الأخرى ، ويشمل تركيز النشاط المعرفي ، بقاء الانتباه ، وتوجيه الاستجابة ، الى جانب مراعاة مستوى التدرج فى عرض الفقرات الخاصة بالبرنامج التدريبي .
مثال فى فقرات الانتباه على أساس ثبات المدرك كان الهدف الرئيسي تنمية قدرة الطفل على تجنب الاستجابة للشكل المألوف ، بينما يستجيب لشكل أخر ، حيث كانت مهمة الطفل فى المستوى الأول ذكر لون المثير الشكلي (فاكهة أو خضرات) ، بينما فى المستوي الثاني كامت مهمته ذكر اللون الحقيقى للمثير الشكلي (فاكهة أو خضرات) بصرف النظر عن اللون الحالي ، فيما تمثلت مهمة الطفل فى المستوى الثالث فى ذكر اللون الحالي للمثير الشكلي (فاكهة أو خضرات) بصرف النظر عن لونه الحقيقي .
بينما فى فقرات البحث عن الأشكال كانت مهمة الطفل فى تحديد الأشكال التى تتطابق مع تلك الموجودة فى أعلى الصفحة ، مع مراعاة التدرج فى مستوى الصعوبة حيث كانت فقرات المستوى الأول عبارة عن شكل واحد محدد يتم مطابقته مع مجموعة من الأشكال ، بينما فى المستوى الثاني كان عبارة فى شكلين محددين يتم مطابقتهما مع مجموعة من الأشكال .
وفى هذا الصدد يود الباحث الاشارة الي خبرة عملية قد استفادها من أولياء الأمور والمدرسين العاملين مع أطفال المجموعة التجريبية ، حيث لوحظ تطور على مستوى عملية الانتباه وعلى مستوى الأداء التعليمي في بعض المهارات المرتبطة بعملية الانتباه والتى تحدث داخل الصف الدراسي ، والتى تمثلت في :-

- القدرة على تركيز الانتباه مع المعلم دون غيره أثناء الشرح .
- تحسن ملحوظ فى القدرة على النقل الصحيح من الكتب المدرسية وكذلك الأمر من السبورة .
- النجاح فى التواصل الفعال مع المُعلمين أثناء الشرح .
- تطور مهارات الفهم القرائي نتيجة تركيز الانتباه على شرح المُعلم .
- تطور القدرة على فهم وادراك الأسئلة المختلفة المطروحة من المُعلمين .
- النجاح فى البدء بتنفيذ المهام المطلوبة بسبب تطور التركيز على تعليمات المهمة .
- التطور فى الاجابة على الاسئلة غير مكتلمة المعلومات .
- تحسن الأداء الفعلى للأطفال فى مهارات المرونة فى نقل الانتباه بين الموضوعات المختلفة .

وقد اتفقت نتائج هذا الفرض مع دراسة سهير التونى (2019) والتى توصلت الى تطور عملية الانتباه لدى عينة الدراسة بعد التطبق البعدي ، ودراسة بطرس حافظ (2006) والتى توصلت الى أهمية التدخل المبكر لعلاج قصور الانتباه لدى الأطفال .

- نتائج الفرض الثالث ومناقشتها

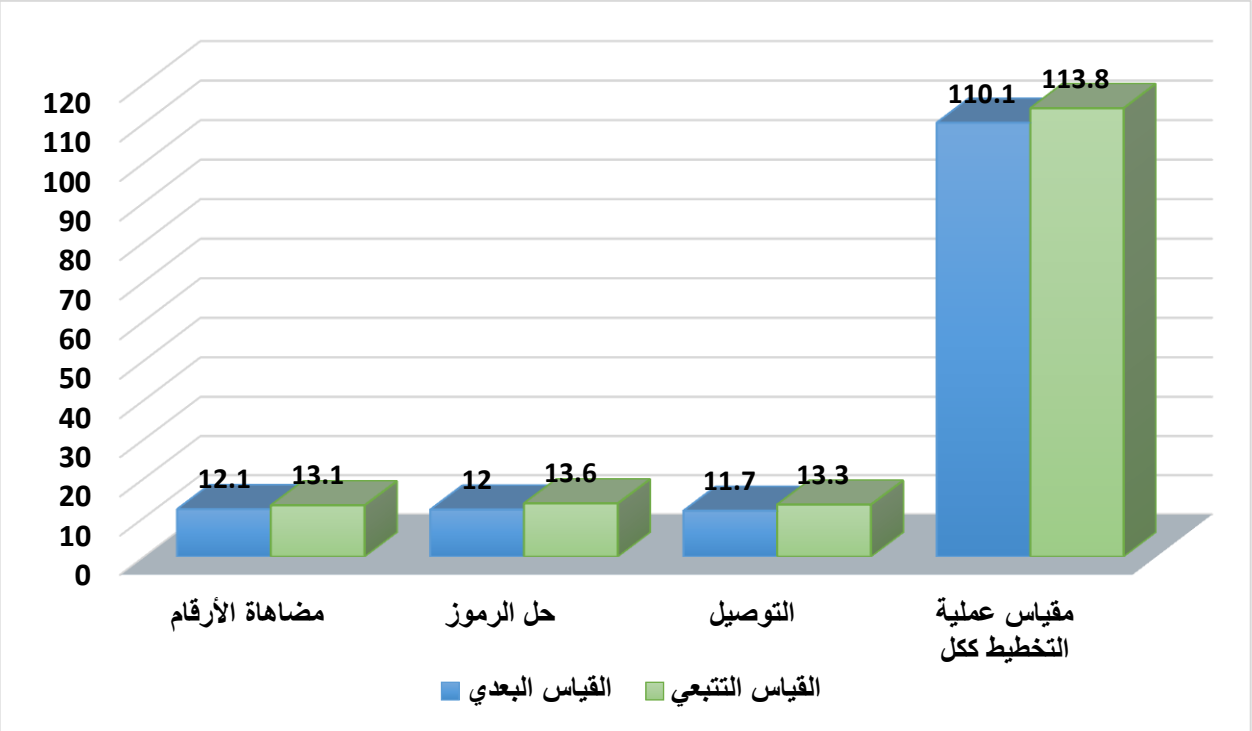
ينص الفرض الثالث على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لعملية التخطيط واختباراتها الفرعية (مضاهاة الأرقام، حل الرموز، التوصيل)** ".

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس عملية التخطيط باستخدام برنامج (SPSS.v.25)، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على المقياس:

جدول (14)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس عملية التخطيط.

المقياس واختباراته الفرعية	القياس البعدي		القياس التتبعي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مضاهاة الأرقام	12.1	2.132	13.1	1.663
حل الرموز	12	1.826	13.6	1.838
التوصيل	11.7	2.003	13.3	2.111
مقياس عملية التخطيط ككل	110.1	10.214	113.8	10.799

ويوضح الشكل البياني (10) الفروق في القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في عملية التخطيط ومهاراتها الفرعية (مهارة مضاهاة الأرقام، مهارة حل الرموز، مهارة التوصيل):



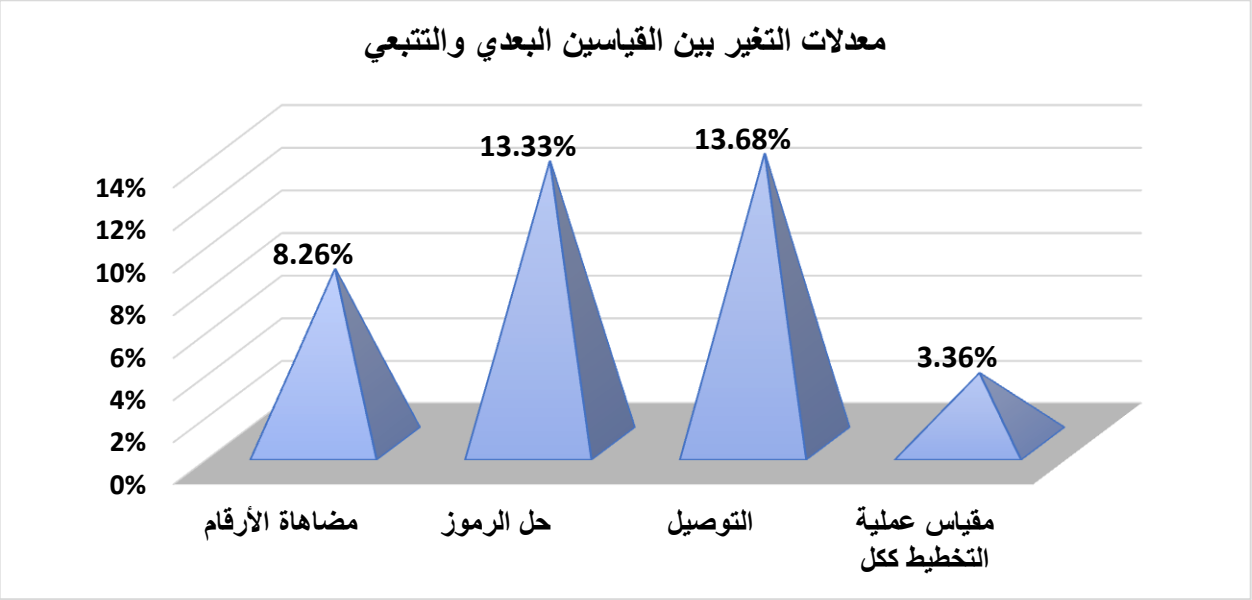
شكل بياني (10) الفروق في أداء المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس عملية التخطيط واختباراتها الفرعية.

كما قام الباحث بحساب معدل التغير بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في عملية التخطيط واختباراتها الفرعية (مهارة مضاهاة الأرقام، مهارة حل الرموز، مهارة التوصيل)، وهو ما توضحه نتائج الجدول (15)، والشكل البياني (11) فيما يلي:

جدول (15)
معدل التغير الحادث بين متوسط درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط .

المقياس واختباراته الفرعية	القياس البعدي	القياس التتبعي	الفرق بين المتوسطين	معدل التغير
	سَ1	سَ2		
مضاهاة الأرقام	12.1	13.1	1-	%8.26
حل الرموز	12	13.6	1.6-	%13.33
التوصيل	11.7	13.3	1.6-	%13.68
مقياس عملية التخطيط ككل	110.1	113.8	3.7-	%3.36

يتضح من الجدول السابق أن هناك مُعدلات تغير ضعيفة حادثة بين متوسط درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط، حيث تراوحت معدلات التغير الحادث بين (3.36% إلى 13.68%)، وهي معدلات منخفضة تدل على وجود فروق ضعيفة بين القياسين البعدي والتتبعي نتيجة التعرض للبرنامج التدريبي، ويعني هذا أن هناك استقرارًا وتحسنًا في درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم على مقياس عملية التخطيط في القياس التتبعي، وهذا ما يوضحه الشكل البياني (11).



شكل بياني (11) معدل التغير الحادث بين متوسطي القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط.

ولاختبار صحة هذا الفرض، ولتحديد وجهة ودلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في عملية التخطيط، قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون اللابارامتيري Wilcoxon Signed-Rank Test؛ لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مرتبطتين، كما يتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (16)
نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس عملية التخطيط باختباراته الفرعية.

المقياس واختباراته الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	حجم الأثر (r)
مضاهاة الأرقام	السالبة	0	0.00	0.00	-2.640**	(0.590) تأثير كبير
	الموجبة	8	4.50	36.00		
	المتساوية	2				
حل الرموز	السالبة	0	0.00	0.00	-2.716**	(0.607) تأثير كبير
	الموجبة	9	5.00	45.00		
	المتساوية	1				
التوصيل	السالبة	1	6.50	6.50	-2.172*	(0.486) تأثير متوسط
	الموجبة	9	5.39	48.50		
	المتساوية	0				
الدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط	السالبة	0	0.00	0.00	-2.869**	(0.642) تأثير كبير
	الموجبة	10	5.50	55.00		
	المتساوية	0				

(**). دال عند مستوى دلالة 0.01 (*). دال عند مستوى دلالة 0.05

ويتضح من الجدول السابق، أن قيم " Z " المحسوبة بلغت (-2.869، -2.640، -2.716، -2.172) بالترتيب على مستوى الدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط واختباراتها الفرعية (مهارة مضاهاة الأرقام، مهارة حل الرموز، مهارة التوصيل)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة 0.05 و0.01، وهذا يدل على **عدم تحقق الفرض الثالث** ، ويمكن تلخيص نتيجة هذا الفرض فيما يلي:

- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للدرجة الكلية لمقياس عملية التخطيط وذلك لصالح القياس التتبعي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (-2.869) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.642)، وهي قيمة كبيرة مما يدل على استمرارية فاعلية البرنامج في تنمية عملية التخطيط لدى المجموعة التجريبية.

ويفسر الباحث نتائج الفرض بأهمية البرنامج الذي زود الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمجموعة من المهارات والخبرات بما يتضمنه من فنيات ومواقف وخبرات مختلفة ، وحرص أمهات عينة البحث على حضور أطفالهن الجلسات بانتظام واتباع تعليمات الباحث والالتزام بها داخل الجلسات وخارجها، والحرص على المشاركة الفعالة أثناء الجلسات ،وعلى القيام بأدوار الواجب المنزلى فى المواعيد المحددة له .

وكانت مناقشة الباحث مع الأمهات فيما توصل إليه كل طفل على حده، وكذلك استيعاب الأمهات لشروط الحصول على التعزيز الإيجابى أثناء الجلسات يشكل جزءا مهما فى البرنامج، كذلك كان لمتابعة الأم للواجب المنزلي بصفة مستمرة، وتطبيق الأنشطة بشكل مستمر فى المنزل كان له الأثر الواضح فى تنمية مهارات عملية التخطيط.

كما أن العمل على التدريب العملى على مهارات عملية التخطيط مثل تحديد الخطط، وتعديلها والتفكير في أفضل السبل للوصول للحل ، ثم العمل علي تعميم تلك المهارات فى الحياة اليومية على المستوى

الشخصى والأسرى والاجتماعى وعلى المستوى الأكاديمي ، ساعد بشكل كبير فى إنتقال أثر البرنامج الى التعامل مع الجوانب الأكاديمية المطلوبة منهم بشكل أكثر فاعلية وتطور من ذي قبل .

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها

ينص الفرض الرابع على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لعملية الانتباه واختباراتها الفرعية (ثبات المدرك، البحث عن الأعداد، تغير المدرك)**".

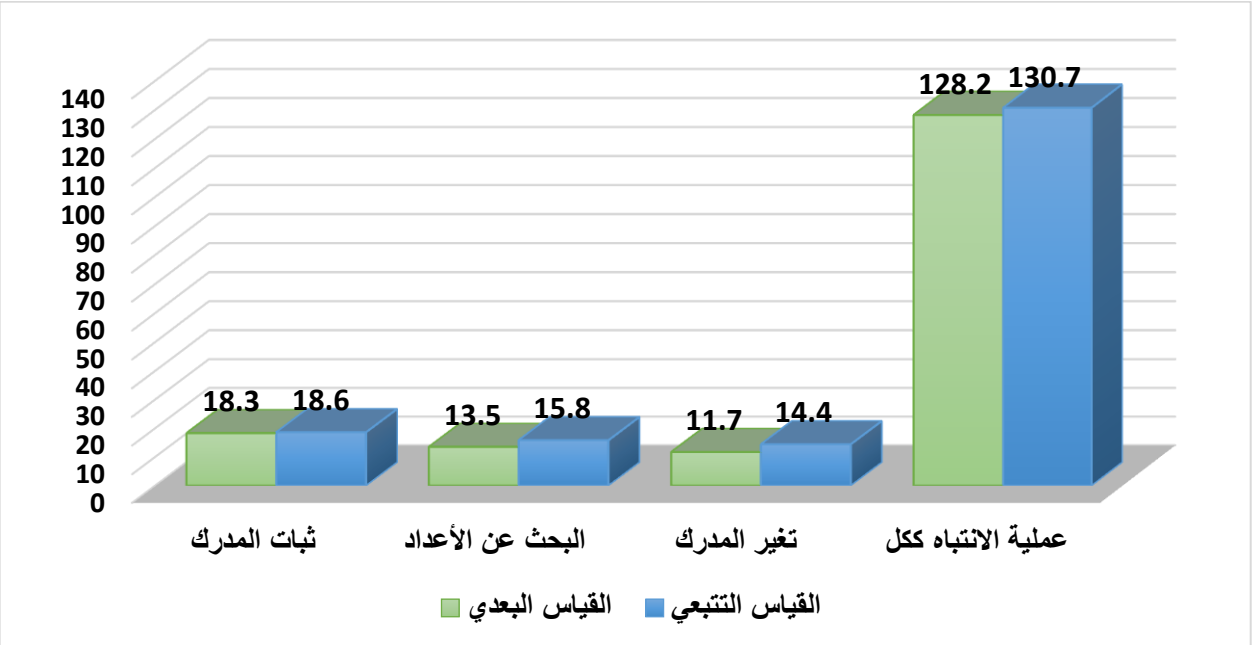
تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على عملية الانتباه باستخدام برنامج (SPSS.v.25)، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على المقياس:

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لعملية الانتباه.

المقياس واختباراته الفرعية	القياس البعدي		القياس التتبعي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ثبات المدرك	18.3	1.567	18.6	1.265
البحث عن الأعداد	13.5	3.472	15.8	2.573
تغير المدرك	11.7	2.406	14.4	2.989
عملية الانتباه ككل	128.2	9.931	130.7	8.795

ويوضح الشكل البياني (14) الفروق في القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في عملية الانتباه ومهاراتها الفرعية (ثبات المدرك، البحث عن الأعداد، تغير المدرك):



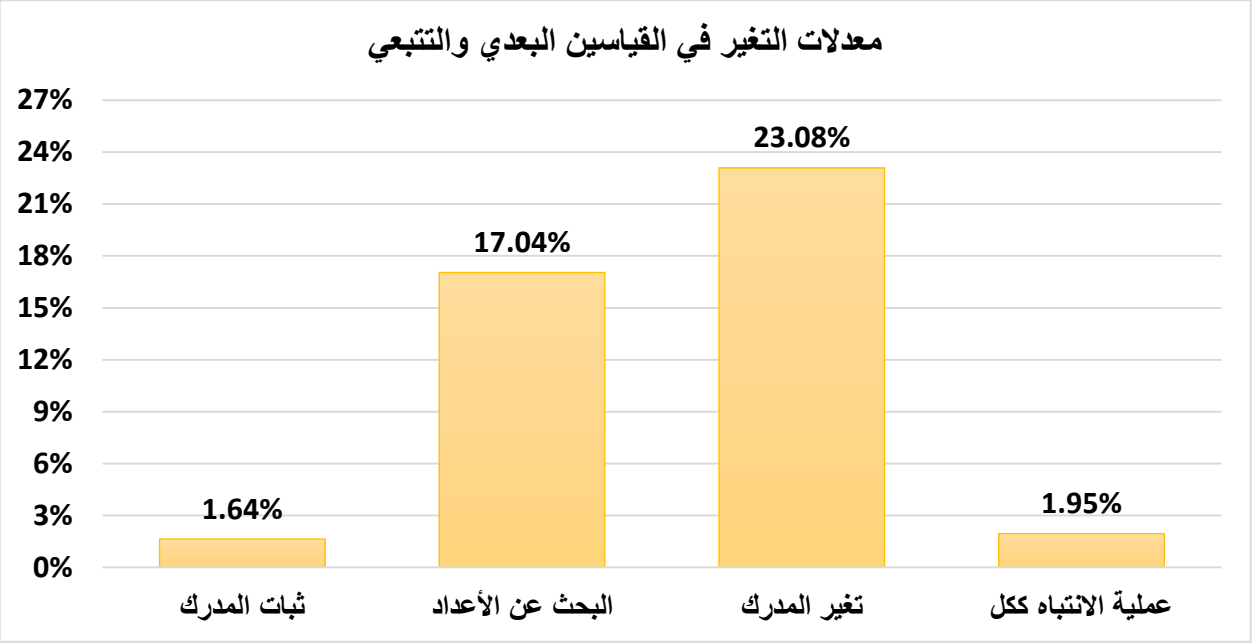
شكل بياني (14) الفروق في أداء المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لعملية الانتباه ومهاراتها الفرعية.

كما قام الباحث بحساب معدل التغير بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في عملية الانتباه واختباراتها الفرعية (ثبات المدرك، البحث عن الأعداد، تغير المدرك)، وهذا ما توضحه نتائج الجدول (21)، والشكل البياني (15) فيما يلي:

جدول (21)
معدل التغير الحادث بين متوسط درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في المهارات الفرعية والدرجة الكلية لعملية الانتباه.

المقياس واختباراته الفرعية	القياس البعدي	القياس التتبعي	الفرق بين المتوسطين	معدل التغير
	سَ1	سَ2		
ثبات المدرك	18.3	18.6	0.3-	%1.64
البحث عن الأعداد	13.5	15.8	2.3-	%17.04
تغير المدرك	11.7	14.4	2.7-	%23.08
عملية الانتباه ككل	128.2	130.7	2.5-	%1.95

يتضح من الجدول السابق أن هناك مُعدلات تغير حادثة بين متوسط درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية لعملية الانتباه لصالح القياس التتبعي، حيث تراوحت معدلات التغير الحادث بين (1.64% إلى 23.08%)، وهي معدلات تغير ضعيفة تدل على وجود فروق طفيفة بين القياسين البعدي والتتبعي نتيجة التعرض للبرنامج التدريبي، ويعني هذا أن هناك ارتفاعًا وزيادة في درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم على عملية الانتباه في القياس التتبعي، وهذا ما يتضح في الشكل البياني (15).



شكل بياني (15) معدل التغير الحادث بين متوسطي القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية لعملية الانتباه.

ولاختبار صحة هذا الفرض، ولتحديد وجهة ودلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في عملية الانتباه، قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون اللابارامتيري Wilcoxon Signed-Rank Test؛ لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مرتبطتين، كما يتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (22)
نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لعملية الانتباه باختباراتها الفرعية.

المقياس واختباراته الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	حجم الأثر (r)
ثبات المدرك	السالبة	0	0.00	0.00	(1.732-) غير دالة	--------
	الموجبة	3	2.00	6.00		
	المتساوية	7				
البحث عن الأعداد	السالبة	0	0.00	0.00	**2.716-	(0.607) تأثير كبير
	الموجبة	9	5.00	45.00		
	المتساوية	1				
تغير المدرك	السالبة	0	0.00	0.00	**2.859-	(0.639) تأثير كبير
	الموجبة	10	5.50	55.00		
	المتساوية	0				
الدرجة الكلية لعملية الانتباه	السالبة	0	0.00	0.00	**2.684-	(0.600) تأثير كبير
	الموجبة	9	5.00	45.00		
	المتساوية	1				

(*). ترمز إلى مستوى دلالة 0.05 (**). ترمز إلى مستوى دلالة 0.01

ويتضح من الجدول السابق، أن قيم " Z " المحسوبة بلغت (-2.684، -2.716، -2.859) بالترتيب على مستوى الدرجة الكلية لعملية الانتباه والاختبارات الفرعية (البحث عن الأعداد، تغير المدرك)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01، عدا قيمة "Z" في حالة مهارة ثبات المدرك فبلغت (-1.732) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، وهذا يدل على **تحقق الفرض الرابع جزئيًا**، ويمكن تلخيص نتيجة هذا الفرض فيما يلي:

- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للدرجة الكلية لعملية الانتباه وذلك لصالح القياس التتبعي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (-2.684) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.600)، وهي قيمة كبيرة مما يدل على استمرارية فاعلية البرنامج في تنمية عملية الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ويمكن تفسير استمرار التحسن في عملية الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم عند تعرضهم لجلسات البرنامج بالرجوع الى ما كانوا عليه قبل التعرض للبرنامج حيث قصور في الانتباه فلا يستطيعون توجيه الانتباه نحو المثيرات المعروضة عليهم، وتحدد المثيرات ذات العلاقة بالمواقف والوعي بها، وعدم القدرة على نقل الانتباه بين المثيرات المعروضة عليهم، وكذلك يجدون صعوبة في استمرار المدى الزمني للانتباه إلى المثيرات، حيث يتسم بقصر المدى الزمني، كما أنهم يعانون من صعوبة في تسلسل عملية الانتباه.

إضافة إلى ذلك فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم نشاط حركي زائد، واندفاعية، وقد يصاحب ذلك مشكلات السلوك، فلقد راعي الباحث هذه الخصائص للخفض من أي قصور مرتبط بعملية الانتباه بأبعاده، وأعراضه المصاحبة، حيث استخدم الباحث أساليب ومواقف داخل جلساته تعمل على جذب انتباه الطفل، وتدريب الطفل على توجيه الانتباه نحو المثيرات المهمة المعروضة عليه، والتدريب على انتقاء الطفل للمثيرات، مع التأكيد على ضرورة تقليل المثيرات المعروضة على الطفل، بحيث لا يتم تشتيت انشاهه بين المثيرات الكثيرة.

كما راعي الباحث في جلسات البرنامج التدريب على زيادة الانتباه من خلال القيام بجلسات تتضمن انشطة تدور في نطاق اهتمامات الطفل، وكذلك تدريبه على المرونة في نقل الإنتباه وتحسين تسلسلة، ومراعاة التعزيز المستمر للأداء الطفل، مع احتواء البرنامج على جلسات تتضمن أنشطة سهلة يستطيع الطفل أداءها، ويستخدم فيها مفردات مناسبة، وتعمل على جذب انتباهه، مع التأكيد على أن توجيهات البرنامج واضحة، وصريحة، ومبسطة للطفل، مما يساعده على أداء ما هو مطلوب منه داخل الجلسات بنجاح، وذلك يشعر الطفل بكفاءته في الأداء، الأمر الذي يشجعه على الاستمرار، وبذلك يتحسن الأداء تدريجياً، وهذا ما قام به البرنامج، وما أشارت إليه النتائج.

تاسعا : مراجع الدراسة:

أولا المراجع العربية:

1- أحمد بديوى (2006): التعليم العلاجى (بناء وتعديل السلوك الانسانى) ، كلية التربية ، جامعة حلوان .
2- أميرة محمود عبد السلام (2021) : فعالية برنامج تدريبى قائم على تجهيز ومعالجة المعلومات (نموذج باس) لتحسين التحصيل الدراسي للمعاقين فكريًا .مجلة كلية التربية بالإسماعيلية,المجلد(51) ,العدد 51, 135-165.
3- إمام مصطفي سيد وآخرون (2021) : الفروق في العمليات المعرفية لدى عينة من الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية والطلاب العاديين في مرحلة التعليم الأساسي باليمن. مجلة كلية التربية (أسيوط),المجلد (37),العدد(10),639-673.
4- السيد عبد الحميد سليمان (2010) : تشخيص صعوبات التعلم ، الإجراءات والأدوات ، القاهرة ، دار الفكر العربى .
5- أيمن جمال البرعي (2019) : مدى فاعلية التقييم الدينامي لبعض العمليات المعرفية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس.
6- اسراء محمد على (2021) : فاعلية برنامج لتنمية بعض مهارات الإدراك البصري بإستخدام الأنشطة الفنية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ، رسالة ماجستير ، جامعة بورسعيد.
7- بطرس حافظ بطرس (2011): فاعلية برنامج لتنمية بعض الجوانب المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات، مؤتمر الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.
8- جبران يحيى عبدالله (2018) : فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية PASS في تنمية العمليات المعرفية لدى بطيء التعلم .المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية,المجلد(2),العدد(4),57-92.
9- حسين شحاتة ، زينب النجار(2003) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
10- حنان فتحى الشيخ (2004) : المقارنة بين التقييم الدينامي والتقييم التقليدي فى تقدير عينة من المتخلفين عقليا القابلين للتعلم ذوي السلوك الاندفاعى ، رسالة ماجستير ، كلية البنات جامعة عين شمس.
11- رامى دياب (2021) : أنماط معالجة المعلومات وفق نموذج "PASS" وعلاقتها بالتخصص والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي ، سلسلة العلوم التربوية ، مجلة جامعة البعث ، سوريا.
12- رويدا محسن أحمد (2018) : فاعلية برنامج تدريبى قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مهارات القراءة المعرفية لطلاب المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات تعلم اللغة الفرنسية وأثره على دافعية الإنجاز ، رسالة دكتوراة ، جامعة بورسعيد .
13- زينب محمود شقير (2002): اضطرابات اللغة والتواصل ، القاهرة ، النهضة المصرية .
14- سليمان عبدالواحد يوسف (2010) : صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية،القاهرة ،دار إيتراك للنشر والتوزيع .

15- سهير محمد التوني (2019) : برنامج إرشادي للعمليات المعرفية (PASS) لدى عينة من الأطفال بطيء التعلم ، دراسات عربية فى التربية وعلم النفس ، رابطة التربويين العرب ، القاهرة,العدد(109),149-176.

16- سهير محمد التوني (2019) : فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية فى المرحلة الإبتدائية ، مجلة كلية الآداب ، جامعة السويس , المجلد (15),العدد (15), 53-108.

17- شاهين رسلان (2010) : العمليات المعرفية للعاديين وغير العاديين ،القاهرة، الأنجلو المصرية.

18- عادل عبدالله محمد (2006) : المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لأطفال الروضه دراسة تطبيقية ، دار الرشاد ، القاهرة .

19- عادل عبدالله محمد (2006) : قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم ، القاهرة ،دار الرشاد.

20- عبدالحميد جابر عبدالجميد(2010): أطر التفكير ونظرياته–دليل للتدريس والتعليم والبحث، عمان ،دار المسيرة للنشر والتوزيع.

21- فتحى مصطفي الزيات (2006) : الأسس المعرفية للتكوين العقلى وتجهيز المعلومات ، ط 2 ، دار النشر للجامعات ، القاهرة .

22- محمد عبدالرحيم عدس (2003) : صعوبات التعلم ،عمان ،دار الفكر العربى .

23- محمد على النوبى(2011) : صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

24- محمد على كامل ، حسين عبدالعزيز الدريني (2006) : معايير تقويم جودة تصميم برامج التدخل السلوكي ، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (52),25-26 .

25- منى عبدالجواد أمين (2021) : فاعلية برنامج قائم على الخرائط المعرفية لتنمية مهارة التخطيط لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية للطفولة المبكرة ، جامعة القاهرة .

26- ناهد فهمى على (2012) : فاعلية حقيبة تعليمية لأنشطة تربوية فى تنمية المهارات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية وفقاً لنظرية PASS ، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس ، المملكة العربية السعودية , المجلد (3), العدد (27), 249-293.

27- نبيل عبدالفتاح حافظ (2004) : صعوبات التعلم والتعليم العلاجى ،القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق.

28- **نجلاء حسن ابراهيم (٢٠١٠) : العمليات المعرفية في ضوء نموذج PASS وعلاقتها بالتعليم المنظم ذاتيا ، رسالة ماجستير كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي .**

29- **هيام بدوي على (2018) : الميل الأدبي والعمليات المعرفية لنموذج PASS وعلاقتهما بالأداء الكتابي فى اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة البحث العلمي فى التربية ، كلية البنات لآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس, العدد (19),341-372 .**

30- وليد كمال (2011) : صعوبات التعلم وعلم النفس المعرفى ،المنصورة ، المكتبة العصرية للنشر .

ثانيا المراجع الأجنبية :

31- Bradley, R., Danielson, L., & Hallahan, D.P. (2002). Identification of learning disabilities: Research to practice. Routledge.

32- Das,J.P. & Abbott, J(1990) : Planning , Attention , Simultaneous and Successive(PASS) Cognitive processes as a model for Intelligence . Journal of psych educational assessment, vol(8) , 3030-337.

33- Das, J. P . & Ojile , E. (1995) : Cognitive Processing Of students with and without hearing loss. Journal of special Education, vol.(29) , 323-336.

34- Das, J,P & Mishra , R,K(1997) : Cognitive Patterns of children with dyslexia . A comparison between groups with high and average nonverbal intelligence. Journal of learning disabilities, Vol.(27), 235-242

35- Das, Jack A., et al. (2003). Performance of children with attention deficit hyperactivity disorder and anxiety/depression on the WISC-III and Cognitive Assessment System (CAS). Journal of Psychoeducational Assessment, Vol(21), 32-42.

36- Keat,Ooi Boo; Ismail, Khaidzir bin Hj(2011). Pas Cognitive Processing: Comparison between Normal Children with Reading Difficulties. Journal of Humanities and Social Science. Vol.(1), 53-60.

37- Naglieri , J. A., & Gottling, H. (1997): Mathematics instruction and PASS Cognitive processes : An intervention study , Journal of Learning Disabilities , Vol.(30), 513:520 .

38- Naglieri , J. A., & Conway, H. (2009): Mathematics instruction and PASS Cognitive processes : An intervention study , Journal of Learning Disabilities , Vol.(30), 27-28 .

39- Pintrich, P. R. (2000). The Role of Goal-Orientation in Self-Regulated Learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of Self-Regulation , 451-502.

40- Treffinger, D. J., & Nassab, C. A. (1999) Thinking tools lessons: A collection of lessons for teaching creative & critical thinking.

The Effectiveness of a Training Program Based on PASS Theory Planning and Attention Processes in a in the development of Sample of Children with Learning Disabilities

Ayman Gamal Abdelaziz Alboraee
Aymanalboraee@gmail.com

Prof. Dr. Samia Samy Aziz
Professor of Child Mental Health
Faculty of Postgraduate childhood Studies -Ain Shams University

Associate Prof. Mohamed Ahmed Khattab
Associate Professor of psychology
Faculty of Arts
Ain Shams University

Abstract:

The present study aimed to verify the effect of a program based on PASS theory- cognitive theory in the development of cognitive processes such as Planning and Attention processes in a sample of children with learning disabilities. The study sample consisted of (10) children, aged (9-15) who have been diagnosed as learning disabilities. The study used the scale of the cognitive assessment system (CAS), the Stanford-Binet Intelligence Scale 5th edition, the diagnostic battery measures for learning disabilities, and a program for the development of attention process. The methodology of the study was the Quasi-Experimental method of one group design of two pre and post testes, and measure the difference between the average scores of the students in the two testes, the researcher used statistical test (Wilcoxon). The results ascurtained the validity of the hypotheses of the study, which considers the existence of differences between the two average scores of two pre and post applications in the Planning process. And differences between the two average scores of two pre and post applications in the Attention process. There are no statistically significant differences between scores ranks mean of experimental group in post-follow-up in Planning and Attention processes.

Keywords: PASS Theory - Planning Processe - Attention Processe - Learning Disabilities - Dynamic Assessment .