فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية PASS في تنمية العمليات المعرفية لدى بطيئ التعلم

إعداد

د. جبران يحيى عبدالله محظي

استلام البحث : ١٢ / ٥ /٢٠١٨ **قبول النشر** : ٥ / ٦ / ٢٠١٨

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من أثر برنامج إرشادي قائم على نظرية العمليات المعرفية PASS في تنمية العمليات المعرفية: التخطيط Planning، الانتباه Attention، التآني 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، والسادس 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 ١٤٣٣-١٤٣٤هـ .وقد أستخدم الباحث في الدراسة الحالية الأدوات التالية: (١) بطارية اختبار منظومة التقييم المعرفي CAS وهذه البطارية تتكون من (١٢) اختبار فرعي ، لكل عملية من العمليات المعرفية الأربع اختبارات ثلاثة. (٢) برنامج إرشادي لتنمية العمليات المعرفية من إعداد الباحث. وكانت منهجية الدراسة،المنهج التجريبي تصميم المجموعة الواحدة باختبارين قبلي وبعدي، ولقياس الفرق بين المتوسطات بين التطبيقين القبلي والبعدي، والبعدي والتتبعي، أستخدم الباحث الاختبار الإحصائي (T-TEST).وقد أظهرت النتائج تحقق فروض الدراسة والتي ترى بوجود فروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في كل من عملية التخطيط، والانتباه، والتآني، والتتابع، والدرجة الكلية للعمليات الأربع، ولم يظهر فرق بين متوسطي المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبارات الفرعية لعملية التآني الثلاثة (المصفوفات غير اللفظية ، العلاقات اللفظية المكانية ، ذاكرة الاشكال).وظهر الفرق في مجموع الاختبارات أي في الدرجة الكلية لعملية التآني ، كما أنه لم يظهر فروق بين متوسطات درجات الطلاب في القياسين البعدي والتتبعي .

Abstract:

The present study aimed to verify the affect of a counseling program based on PASS theory - cognitive theory in the development of cognitive processes : Planning , Attention ,

Simultaneity , Succession , in the category of slow learners , at the primary school level in Jeddah, Saudi Arabia.
The final study sample consisted of 20 students from the fourth , fifth and sixth grades of the primary school , aged 9 - 11 who have been diagnosed as slow learners by a psychologist at Prince Sultan Schools , Jeddah in the academic year 2012-2013 AD.
The methodology of the study was the Empirical method of one group design of two pre and post tests , and to measure the difference between the average scores of the students in the two tests , the researcher used statistical test (T-TEST).
The results ascertained the validity of the hypotheses of the study , which considers the existence of differences between the two average scores of the two pre and post applications in each process of Planning , Attention , Simultaneity , Succession , and the total score of the four processes . But there are somesub-tests , test of attention solution and unscramble test because there is no difference between the two averages of the group in the two pre and post applications and no difference in the simultaneity test of non verbal matrices , did not show a difference between the two averages of the group in the two pre and post applications in total tests in the three tests of simultaneity process of (non-verbal matrices , spatial verbal relations and shapes memory) .

مقدمة:

تمثل مرحلة الطفولة أهمية كبرى من الناحية النفسية والعقلية نظراً لأنها مرحلة تتشكل فيها الشخصية ، وهي المرحلة التي يتسارع فيها النمو ، ويتعرض فيها الطفل للمتغيرات البيئية المؤثرة مثل اتساع الدائرة الاجتماعية ، ودخول المدرسة والتي من خلالها تتكشف قدرات الطفل الذهنية والمعرفية ، ومشكلاته السلوكية ، وكما أن الطفل في هذه المرحلة لا يملك من النضج العضوي والنفسي ما يؤهله لمواجهة مشكلاته ، إلا أنه من مميزات هذه المرحلة أن الطفل أكثر قابلية للتعلم مما يتطلب منا تكثيف الرعاية والتدخل الإرشادي والعلاجي.

ويعد مجال اضطرابات التعلم أو مشكلات التعلم سواء صعوبات التعلم أو بطء التعلم أو التأخر الدراسي ، مجال جدير بالاهتمام والدراسة والبحث بشكل عام لتعلقه بجوانب متعددة في حياة الإنسان وصحته النفسية ، فالإخفاق في التعلم له نتائج سلبية على

التوافق النفسي ، والتوافق الاجتماعي ، وهذا ما وجده مدحت عبداللطيف في دراسته (عبداللطيف، ١٩٩٩، ٢٩٩)، كما يشير كل مارجاليت والياقون (2002) Margalit&al-Yagon الى أن كثيراً من هولاء الأطفال يكوِّنون مفهوماً منخفضاً لذواتهم ويتسمون بالخجل في المواقف الاجتماعية المختلفة، ويشعرون بالرفض من الآخرين والعزلة الاجتماعية .كما يبدي هولاء الأطفال مشكلات سلوكية وانفعالية ، وضعف في الكفاءة الاجتماعية. وفي هذا يرى (حجازي ،٢٠٠٠ ، ٢٨٤)، "إن مشكلات التعلم مرتبطة بالأزمات النفسية والتي تُفاقم بدورها من تلك الصعوبات ، مع احتمال الصراع مع المحيط والتعرض لمواقف سلبية تجاه الطفل، وهو ما يؤسس لتراكم أزمة نفسية داخلية حيث أن الطفل يعي قصوره واختلافه بل وتخلفه عن زملائه، إلا أن أعراض كهذه لا تبقى داخلية بل تُقابل بردود فعل سلبية وصراعية من قبل المحيط مع الأهل والمعلمين والرفاق على السواء، إذن نحن بصدد طفل لا يعاني على مستوى صعوبات إدراكية ومعرفية فقط، بل يعاني من تدني في الصحة النفسية .

ولهذا يعتبر التدخل الإرشادي لفئة "بطيء التعلم" هو الهدف الرئيسي لهذه الدراسة، والتي تنبع أهميتها من تناولها لهذه الفئة التي لا تحظى بالخدمات الإرشادية والتربوية والتعليمية المناسبة كما تقل الدراسات والبحوث حولها. وتأتي أهمية هذا البحث من معالجة واستهداف المشكلة الرئيسة لدى فئة بطيء التعلم وهي العمليات المعرفية، كما تنبع أهمية الدراسة في استخدام أدوات تقييمية شاملة "بطارية التقييم المعرفي" وهي أداة يستطيع من خلالها الفاحص تقييم امكانية التعلم أكثر من التعلم السابق. كما أن هذه الأداة تستند للنظرية المعرفيةPASS .

مشكلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى اختبار أثر برنامج إرشادي من إعداد الباحث قائم على إطار نظري علمي وأضح ومحدد المعالم في ضوء نظرية العمليات المعرفية PAAS لدى بطيء التعلم التي تعاني من قصور في العديد من الجوانب النمائية ، مما يتطلب التدخل الإرشادي والعلاجي ، وخصوصاً الجوانب العقلية والمعرفية المرتبطة بعملية التعلم مثل انخفاض نسبة الذكاء عن المتوسط ، والقدرات اللغوية ، والعددية ، والاستدلال ، والقدرة على إدراك العلاقات المكانية ، والعلاقات بين الأشكال بصفة عامة (العمري ،٢٠٠١، ٨٠-٨٤) ، ويعاني ذوي مشكلات التعلم من فئتين من المشكلات ، الأولى : صعوبات تعلم نمائية ، والثانية : صعوبات تعلم أكاديمية ، أما النمائية هي التي يعرفها (خضر، ٢٠٠٥ ،٢٢) بأنها "صعوبات تتعلق بنمو العمليات أو القدرات العقلية المسئولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل (الانتباه ، الإدراك ، التفكير ، التذكر ، حل المشكلات ، التعلم) ويشير كل من (محمد ، والشحات ، ٢٠٠٦ ، ١٥٤) ، الى أن الطلاب العاديين يتفوقون على بطيء التعلم في كل من : السرعة الإدراكية ، الغلق اللفظي ، مستوى الطموح ، تحمل الغموض. وبطيئي التعلم

غالباً ما يكون مستوى تحصيلهم أقل من المتوسط ، ويعاني الطفل من صعوبات في الإدراك السمعي والبصري (وقصور في الذاكرة) ، وعدم القدرة على الانتباه والتركيز لمدة طويلة وضعف القدرة على الفهم.

إذاً نحن أمام فئة تعاني من مشكلات على عدة أصعدة ، لكن محورها أو جوهرها العمليات العقلية والمعرفية ، حيث أكدت دراسة (حسن ، ٢٠٠٥) وجود فروق بين الأسوياء وبطيء التعلم لصالح الأسوياء في العديد من السمات النفسية والاجتماعية والعقلية والمعرفية. وتمثل هذه الفئة نسبة عالية مقارنة ببعض الفئات الخاصة التي تتلقى رعاية واهتمام ، حيث ترى شاوان (Chauhan, 2011,279) أن نسبة من التلاميذ الذين ذكائهم بين (٧٦-٨٩) ، يشكلون حوالي نسبة (٨%) في المائة من المجتمع المدرسي في الهند ، ويرى (العمري ، ٢٠٠١، ٧) أن نسبتهم في مصر قد تتراوح بين (٢٠%) إلى (٣٠%) ، كما يرى (سليمان،٢٠٠٤، ١٨٩) أن نسبة بطيئ التعلم ما بين (١٥- ١٧ %) في المجتمع المدرسي ، وأما إحصائياً حسب نظرية المنحنى الإعتدالي يمثل بطيئي التعلم ما نسبته (١٣،٥٩%) ، وفي المجتمع السعودي لم يجد الباحث احصائية توضح نسبتهم بشكل دقيق رغم ملاحظة المختصين للأعداد المتزايدة ، وهذا يؤكد النقص الحاصل في البحوث والدراسات التي أهملت هذه الفئة المهمة في مجتمعنا ، ، وخصوصاً الدراسات التي توفر برامج وأساليب إرشادية وعلاجية وإنمائية لهذه الفئة ، والاستمرار في عدم الاهتمام بهذه الفئة يعمق مشكلاتهم ، خصوصاً داخل المجتمع المدرسي . من هنا تتبلور مشكلة الدراسة في تقديم برنامج إرشادي لتنمية العمليات المعرفية لدى فئة بطيئ التعلم ، تحديدا مهارات التخطيط والانتباه والتتابع والتآني. **وبهذا يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي: ما أثر برنامج إرشادي قائم على نظرية العمليات المعرفية PASS في تنمية العمليات المعرفية لدى بطيئ التعلم... وللتوصل الى ذلك تحاول الدراسة الإجابة على التساؤلات التالية :**

١. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للعينة التجريبية في عملية التخطيط يعود لتأثير البرنامج الإرشادي ؟
٢. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للعينة التجريبية في عملية الانتباه يعود لتأثير البرنامج الإرشادي ؟
٣. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للعينة التجريبية في عملية التآني يعود لتأثير البرنامج الإرشادي ؟
٤. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للعينة التجريبية في عملية التتابع يعود لتأثير البرنامج الإرشادي ؟
٥. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للعينة التجريبية في الدرجة الكلية للعمليات المعرفية يعود لتأثير البرنامج الإرشادي ؟

أهداف الدراسة :

١. بناء برنامج إرشادي يستند الى نظرية العمليات المعرفية PASS
٢. التدخل الإرشادي بتنمية العمليات المعرفية : التخطيط ، الانتباه ، التآني ، التتابع لدى عينة من بطيئ التعلم.
٣. التحقق من أثر البرنامج الإرشادي القائم على النظرية المعرفية في تنمية العمليات المعرفية التخطيط ، الانتباه ، التآني ، التتابع ، لدى فئة بطيء التعلم .

أهمية الدراسة:

١. تأتي أهمية الدراسة الحالية من تناولها لفئة "بطيء التعلم" وهي الفئة التي لا تحظى بالخدمات الإرشادية والتربوية والتعليمية المناسبة كما تقل الدراسات والبحوث حولها.
٢. معالجة المشكلة الرئيسة لدى فئة بطيء التعلم وهي ضعف العمليات المعرفية .
٣. تطبيق بطارية منظومة التقييم المعرفي (CAS) Cognitive Assessment System لتقييم العمليات المعرفية والكشف عن أهمية هذه الأدوات في الكشف عن القدرات الحقيقية لفئة بطيء التعلم.
٤. تتطلع الدراسة الحالية فيما لو وجد تأثير للبرنامج الإرشادي أن يتم تعميم مثل هذه البرامج كتدخلات علاجية وإثرائية لفئة بطيء التعلم.

مصطلحات الدراسة :

اولاً: البرنامج الإرشادي:Counseling Program

يعرفه **زهران** (٢٠٠٥ ، ٤٩٩) هو برنامج مخطط في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل لتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها.

ويقصد بالبرنامج في هذه الدراسة :هو برنامج إرشادي مخطط ومنظم وفق جلسات إرشادية تستوفي شروط البرنامج الإرشادي الجماعي من حيث وضوح الأهداف ، وتوفر الوسائل، واستخدام الفنيات الإرشادية النفسية ، ويستند إلى نظرية علمية تربوية ونفسية " نظرية عمليات المعالجة الانتباهية ، التزامنية ، التتابعية ، التخطيطية للذكاء Pass theory of intelligence "

ثانياً: نظرية العمليات 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 نالري وداس (**Naglieri** & Das : 1997). نظيرتيهما وإعمالهما. وأعمال لوريا Luria's PASS Cognitive processes 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 والتاني) تمثل الوحدة الثانية من الدماغ ، و(التخطيط) يمثل الوحدة الثالثة ، وهذه العمليات تمثل نظرية في الذكاء ، أقترح ناقليري وآخرون Naglieri,et al أن تكون منحى بديل لمفهوم الذكاء بدلا من النظريا التقليدية في (**Keat&Ismail,2011**)

وتعد نظرية PAAS (التخطيط Planning والانتباه Attention ,والتآني Simultaneous التتابع Successive) نظرية جديدة في مجال الذكاء (PASS) theory of intelligence وبديلة للمداخل التقليدية، وهي نظرية قامت على إعادة صياغة مفاهيم الذكاء انطلاقاً من فكرة رئيسة وهي أن الذكاء مكون من العمليات المعرفية، وبعد إرساء هذا التصور تم تصميم وصياغة أدوات لقياس الذكاء تقوم على أساس نظري صالحة للتطبيق الإجرائي. وتميز لوريا بربط السلوك الظاهر بالاختلالات النيرولوجية، وكتب عن التنظيم الوظيفي للمخ، وعلاقته بالأنشطة الفكرية والعقلية، وقدم تصوراً للعمليات المعرفية البشرية كتنظيم للأداء الوظيفي المعرفي، كما قام لوريا بدمج النظرية الاجتماعية للعمليات المعرفية لفيوجتسكي والتنظيمات الفسيولوجية العصبية (**بوارحمة،٢٠٠٨، ٥٦)**

أهم الافتراضات التي قامت عليها نظرية العمليات المعرفية:

- أنَّ نمو الوظائف العقلية المعرفية ناتج مشترك للتراكيب الطبيعية العصبية والبيئة الاجتماعية للفرد .
- أنَّ الوظائف العقلية المعرفية العليا للأفراد مثل التفكير تشمل التحدث واللغة لها أصولها العصبية والمعرفية والاجتماعية والبيئية.

إنَّ دمج العمليات العقلية والمعرفية مع التركيبات أو التنظيمات الفسيولوجية العصبية يعكس الطبيعة التكاملية لهذه التنظيمات في علاقتها بالنشاط العقلي المعرفي. وقد كانت نظرية العمليات المعرفية تعرف بأنها نموذج لمعالجة المعلومات مشتق من دراسات لوريا ثم وصفت بأنه نموذج تكامل عمليات تجهيز ومعالجة المعلومات قبل أن تأخذ مسماها الحالي: نظرية عمليات المعالجة المعرفية (**الزيات**:٢٠٠٦، ٢٢).

ثالثاً:العمليات المعرفية:Cognitive Processes

عمليات أولية تتمثل في(التخطيط Planning ، الانتباه Attention ، التآني Simultaneity التتابع Succession)،والتي يتكون منها مفهوم الذكاء حسب نظرية العمليات المعرفية PASS ، **ويمكن تعريف العمليات المعرفية كالتالي :**

التخطيط : هو العملية العقلية التي تمكن الفرد اتخاذ القرارات ، واختيار الاستراتيجيات واستخدامها في حل المشكلات البسيط والمعقدة ومن ثم تقييم الحلول.

الانتباه :هو العملية العقلية التي يقوم فيها الفرد بالتركيز على مثير أكثر أهمية ، بينما يعطي انتباه اقل للمثيرات غير المهمة.

التآني : هي العملية العقلية التي بواسطتها يتمكن الطفل من دمج المثيرات المختلفة والمتعددة في شكل كلي متكامل .

التتابع : هي العملية العقلية التي تمكن الطفل من دمج المثيرات في ترتيب معين **Johannes,et.al,2005**

ويعرف الباحث العمليات المعرفية إجرائيا : بأنها عمليات التخطيط ، والانتباه ، والتآني ، والتتابع ،التي تقيسها أو تُقيمها منظومة التقييم المعرفي الأداة المستخدمة في هذه الدراسة والتي أعدها ناجليري و داس (**Naglieri & Das**) وقام بنقلها للعربية أيمن الديب شوشه ، وصفاء الأعسر.

رابعاً: بطيئ التعلم: Slow Learners

مصطلح بطيء التعلم يرجع في استخدامه لأول مرة إلى عالم النفس الإنجليزي "سيرل بيرت " burt,1973 ، وبالرغم الفترة الزمنية الطويلة لازال هناك من يستخدمه ، كمرادف للعديد من المصطلحات الأخرى مثل غبي ، dull ، المتخلف ، backward ، دون العادي low normal ، المتأخرين تحصيلياً : under achiever . **(العمري:٢٠٠١ ، ٣٥)**

وأطلق اصطلاح بطء التعلم في الماضي على الطلاب الذين يعانون من تدن في مستوى القدرات العقلية لا يصل إلى درجة التخلف العقلي ، ولكنه أقل من مستوى العاديين ، حيث تقع درجات ذكائهم في الانحراف المعياري الثاني تحت المتوسط – درجات الذكاء بين ٨٤ و ٧٥ وفقا لمقياس وكسلر للذكاء ، وكان يطلق على هؤلاء الطلاب الفئة البينية (Borderline) وفقا لتصنيف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (American Association on Mental Deficiency- AAMD) في الأدلة الأولى التي نشرتها عن تصنيفات التخلف العقلي (١٩٦٣- ١٩٧٣) ، إلا أنَّ هذا الاصطلاح لم يعد يستعمل بهذا المفهوم بعد أنَّ ألغت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي هذه الفئة (البينية) من تعريفها للتخلف العقلي وأصبح الأفراد من هذه الفئة يصنفون على أنهم عاديون.

إنَّ مفهوم بطء التعلم لم يعد محصوراً بفئة واحدة من فئات الإعاقة ، بل هو يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الطلاب الذين يعانون من التأخر الدراسي لأسباب متعددة ، حيث أدخل ضمن هذه المجموعة التلاميذ الذين يعانون من الإعاقات التعليمية ، أو صعوبات في الإدراك الحسي السمعي أو البصري ، أو قصور في القدرات العامة – لا يصل إلى درجة التخلف العقلي ، أو التلاميذ الذين يحققون مستويات من التحصيل الدراسي في نهاية العام تقل عن(٥٠%) ، أو يعيدون المواد لعدم اجتياز الاختبارات النهائية فيها . إنَّ هذا المفهوم لبطء التعلم قد أخرج هذا الاصطلاح من فئات الإعاقة ، ولم

يعد يدخل ضمن هذه الفئات ، وفقاً لقانون تربية الأفراد ذوي الإعاقات(IDEA) الصادر عام (١٩٩٧) والمعدل عام (٢٠٠٤) ، حيث حصر هذا القانون الإعاقات في ثلاث عشرة فئة هي (التوحد ، الإعاقة البصرية / السمعية ، الصمم ، ضعف السمع ، التخلف العقلي ، الإعاقات المتعددة ، الإعاقات الحركية ، الإعاقات الصحية ، الاضطرابات الانفعالية ، صعوبات التعلم ، اضطرابات النطق واللغة ، الإصابات الدماغية ، الإعاقة البصرية ، **(الفوزان ، ١٩٨٩)** .

ويعرف الباحث بطيء التعلم : بأنه تدني في نسبة ذكاء الطالب عن المتوسط حيث تتراوح درجة ذكائهم من (٧٠-٩٠) ، وقصور عن المتوسط في الأداء الوظيفي للعمليات المعرفية (التخطيط ، والانتباه ، والتآني ، والتتابع) على أداة التقييم "منظومة تقييم العمليات المعرفية " CAS " ولديه عجز في أداء المهام الأكاديمية والمدرسية المناسبة لمن هم في عمره الزمني.

سمات وخصائص بطيء التعلم :

- ضعف في العمليات المعرفية Limited Cognitive Capacity
- الذكاء العام General Intelligence يوصفون بذكاء أقل من المتوسط وهذا بفعل عوامل وراثية ويتحسن بفعل البيئة وخبرة الطفل ،ويواجه الطفل البطيء صعوبة في بسبب ضعف القدرات المعرفية ، وصعوبة الفهم التجريدي.
- ضعف الذاكرة Poor Memory
- ضعف التركيز والاهتمام: Distraction And Lack Of Concentration
- وإذا كان هناك اهتمام أو تركيز يكون قصير جداً وخصوصاً التعليم اللفظي الذي يقدمه المعلم وليدركوا الدروس بشكل أفضل يحتاجون تكرار الدروس وأن تكون قصيرة.
- عدم القدرة على التعبير عن الأفكار:Inability To Express Ideas

بالرغم من أنَّ مهارة القراءة والكتابة مهارة مهمة إلا إنها فرعية بالنسبة لتعلم الأطفال استقبال وفهم ما يقال لهم ، والتعبير عن أنفسهم . وبطيئي التعلم لديهم مشكلة في إيجاد الكلمات للتعبير عن أنفسهم وترتبط هذه المشكلة ، بضعف النضج العاطفي والانفعالي وبمشكلات سلوكية مثل التردد ، ويميلون إلى الإيماءات بدلاً من الكلمات ، بسبب ضعفهم في التركيز وبالتالي تذكر التعليمات والإرشادات. **(Chauhan,2011)**

الدراسات السابقة:

دراسات قدمت تدخلات وبرامج لفئة بطيء التعلم

في دراسة كل من: نجمة ، وآخرون : Najma I,M&Ghazala, R And Rubina, H (2012) والتي جاءت بعنوان أثر التدخل الأكاديمي على المهارات النمائية لدى بطيئي التعلم ، والمهارات المستهدف في هذا البحث كانت ، مهارات،

السلوك التكيفي ، ويشمل المسؤولية الشخصية، والرعاية الذاتية. والسلوك الشخصي-اجتماعي، ويشمل :التفاعل مع الكبار، والتفاعل مع الأقران Peer، ومفهوم الذات والدور الاجتماعي - والاتصال، اللغة الاستقبالية، اللغة التعبيرية. والعوامل الحركية وتشمل الإدراك الحسي الحركي والعوامل المعرفية وتشمل: الانتباه والذاكرة ، والمهارات الاستدلالية والأكاديمية ،الإدراك والمفاهيم. وقد أخذ البحث تصميم البحث التجريبي ذو المجموعة الواحدة بالاختبار القبلي والبعدي، وتكونت عينة البحث من (٨) ، (٦) تلاميذ ذكور وتلميذتين ، تراوحت أعمارهم بين (٦-٧) ، من مدرستين من القطاع الخاص، المنطقة الحضرية، منطقة "تهسيل وسرغودا البنجاب بباكستان ,Tehsil Sargodha Punjab, Pakistan". واعتمد على تصنيف التلاميذ بطيئ التعلم وفق مصفوفات رافن الملونة Raven's Colored Progressive Matrices وتقييم المعلمين، وقد أسفرت النتائج عن تحقق الفروض والتي تشير إلى وجود فروق في الاختبارات البعدية لكل من الدرجة الكلية لمهارة التكيف ، والمهارات الشخصية الاجتماعية ، ومهارات التواصل ، والعمليات المعرفية ، إلا أنه لم يظهر فروق في الفرض الذي يشير إلى وجود فرق لصالح الاختبار البعدي في المهارات الحركية، والإدراك الحسي الحركي. ومن ضمن المهارات الفرعية التي تعززت أكثر من غيرها المهارات التكيفية الرعاية الذاتية والشخصية، والمسؤولية ، ومن المهارات الاجتماعية التفاعل مع الأقران ومهارات الاتصال اللفظية الاستقبالية والتعبيرية.

وفي دراسة كل من أبو هدروس، ياسرة محمد وَ الفرا، معمر أرحيم (٢٠١١) ، والتي حملت عنوان أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطيئي التعلم ، وكان هدف البحث التعرف على أثر استراتيجيات التعلم النشط على مستوى الدافعية للإنجاز والثقة في النفس لدى فئة بطيئي التعلم وأستخدم في الدراسة كل من المقاييس التالية مقياس دافعية الإنجاز، ومقياس الثقة بالنفس استراتيجيات التعلم النشط ودليل للمعلم في استخدام، إعداد الباحثين) وجميعها من إعداد الباحثين ، وبلغ حجم عينة الدراسة (٨٠) تلميذاً من بطيئي التعلم تم تقسيمهم إلى مجموعتين: (٤٠) تجريبية و (٤٠) ضابطة . وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإنجاز ولصالح التطبيق البعدي، كما وجدت فروق دالة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس دافعية الإنجاز لصالح المجموعة التجريبية ، ووجدت فروق دالة إحصائيًا أيضًا بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الثقة بالنفس ولصالح التطبيق البعدي، ووجدت فروق دالة إحصائيًا أيضًا في التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، ووجدت فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارات التحصيل في اللغة العربية والرياضيات لدى أفراد المجموعة التجريبية ولصالح التطبيق البعدي، ووجدت فروقاً دالة أيضًا بين المجموعتين

التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبارات التحصيل في اللغة العربية والرياضيات لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وأسفرت النتائج أيضًا عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى التحصيل الدراسي لمادتي الرياضيات واللغة العربية وبين مستوى الثقة بالنفس، بينما كانت العلاقة ضعيفة بين مستوى الدافعية ومستوى الثقة بالنفس.

أما في دراسة كل من: **حسن،** وخلف (٢٠٠٩)، وقد هدفت إلى قياس السلوك الاجتماعي لكل من بطيئي التعلم والأسوياء والتعرف على الفرق بين الفئتين في السلوك الاجتماعي المدرسي كما هدفت الدراسة إلى التعرف تأثير درس التربية الرياضية على السلوك الاجتماعي لدى الفئتين الأسوياء وبطيئي التعلم، واشتملت عينة البحث على (٦٢) تلميذا وتلميذة (٣١) منهم تم اختيارهم عشوائياً من التلاميذ بطيئي التعلم من المدارس المشمولة بالتربية الخاصة في مركز بعقوبة و (٣١) الباقية من التلاميذ الأسوياء من نفس المدارس. واستخدم الباحث مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي يحتوي المقياس على مقياسين منفصلين هما سلوك الكفاية الاجتماعية والسلوك اللاجتماعي تشير نتائج الاختبارات القبلية والبعدي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارات القبلية والبعدية للتلاميذ البطيئي التعلم والأسوياء ولصالح التلاميذ الأسوياء في كافة المجالات الفرعية لمقياس السلوك الاجتماعي المدرسي إلى وجود فروق معنوية بين نتائج الاختبارات البعدية في السلوك الاجتماعي لصالح التلاميذ الأسوياء، الكفاية الاجتماعية كما وجد فرق بين الفئتين في سرعة الغضب والسلوك العدواني ، السلوك الفوضوي والمهارات الاجتماعية، ومهارات ضبط الذات، والمهارات الأكاديمية لصالح الأسوياء.

وفي دراسة سانقيتا Sangeeta, M (2009) ، والتي جاءت بعنوان أثر التدخل بالتدريب على القدرات العقلية والمعرفية لدى بطيئي التعلم ، وكان هدف الدراسة التحقق من أثر التدخل بالتدريب على المهارات العقلية ، الذاكرة التصورية، والمفردات المصورة، المفردات اللفظية ، والطلاقة اللفظية، اختبار الكلمات والجمل ، والقصة Story، والعكس أو استنباط الأسئلة ، على فئة بطيئي التعلم ،وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠)، وقد قسمت العينة الى (٢٠) تجريبية و (٢٠) ضابطة، وكانت نسبة الذكاء لأفراد العينة تتراوح من (٧٠-٩٠)، ٤٠% منهم تراوح مدى ذكائهم بين (٧٧-٨٣) و ٣٧,٥% تراوحت نسبة ذكائهم من(٨٤-٩٠) والذين بلغت تراوح ذكائهم من(٧٠- ٧٦) نسبتهم ٢٢,٥%، وتراوحت أعمارهم من (٥-٦) سنوات وقد توصلت نتائج البحث إلى تحسناً ملحوظاً في قدراتهم العقلية، للمجموعة التجريبية، حيث كان أداءها أفضل بعد التدخل في جميع الأنشطة الإدراكية واللفظية، وفي الأداء الكمي والذاكرة، والتحسن في التعبير عن ذاته، حيث كان مقدار التحسن في التعبير اللفظي بنسبة ٥٦%، ويليها عكس الجمل بنسبة ٣٥،٥٥%، ثم القصة بنسبة ٢٧،٠٨%، والكلمات والجمل كان نسبة التحسن بعد التدخل بنسبة ١٥،٣٣، وجاءت الذاكرة التصويرية بنسبة تحسن ١٣،٣٣%،

أما الكلمات المصورة كانت أقلها بنسبة ٢،٢٢%، وكانت نسبة التحسن الكلية بنسبة ٢٧،١٤%. وفي العمليات التالية : البناء، وحل المتاهات، والتسلسل، وإدراك الجهات (اليمين واليسار)، وتلوين التصميمات والأطفال، وتصنيف المفاهيم في مجموعات، كانت مجموع التحسن بنسبة ٣١،٥٥%. ومن التحسن الشامل الذي حصل لكل القدرات بنسب متفاوته، استخلص الباحث أهمية الرعاية والتدريب التربوي، والتدخل المبكر للأطفال بطيئي التعلم والذي يمكنهم من الإنجاز، وذلك من خلال المناهج المعدلة والقائمة على أساس البحث العلمي الذي يؤكد الاحتمالات القوية لاجتيازهم الاختبارات المتقدمة.

كما في دراسة كرشناكوما و راماكرشنان، Krishnakuma& Ramakrishnan, (2006) والتي جاءت بعنوان فعالية برنامج التعليم الفردي لبطيء التعلم، وقد أجريت الدراسة في عيادة توجيه الطفل، (CGC) من قسم طب الأطفال ، كلية الطب ، كاليكوت ومركز Prasanthi التنموي، الذي يلبي احتياجات الأطفال الذين يعانون من الإعاقة، في ولاية كيرلا الهندية، وأستمر البرنامج لمدة شهرين، وقد اشتملت عينة الدراسة على ثمانية عشر طفلاً ممن استوفوا الشروط بعد الفرز والاستبعاد، وقد أعتمد معيار التخلف الدراسي الفشل المتكرر في جميع المواد الدراسية وفق تقارير المعلمين ورأي الوالدين، وكانت الشروط التي تضمنتها الدراسة ، وقد أستخدم لقياس درجة الذكاء الأدوات التالية : اختبار Seguin Form Board واختبار رسم الرجل، واستخدم معيار الدرجات من ٥٠- ٩٠ في كلي الاختبارين. وتم تصميم مقياس لأداء الوظائف الأكاديمية، القدرة على الكتابة، والقدرة على القراءة، القدرة الرياضية، والمعايير التشخيصية DSM –IV كانت تستخدم لتشخيص الأمراض النفسية، وتم تقسيم الأطفال إلى أربع مجموعات، خمسة أطفال في كل من المجموعات الثلاث الأولى وثلاثة أطفال في المجموعة الرابعة. وقد أظهرت نتائج البرنامج أثرا للتدريب الفردي في الفئات الذين درجات ذكائهم من ٧٠-٩٠ بينما لم يظهر أي تحسن لدى الفئات التي نسبة ذكائها اقل من ٧٠ .

أما في دراسة، الرفوع وآخرين (٢٠٠٤) التي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج في تنمية دافعية الإنجاز في التحصيل الدراسي، لدى الطلبة بطيئي التعلم في غرف المصادر في المدارس الحكومية الأساسية في الأردن وهل يختلف أثر التدريب في تنمية دافعية الإنجاز وفي التحصيل الدراسي باختلاف الجنس، والصف، والتفاعل بينهما. واستخدم الباحثون مقياس هيرمان للدافعية للإنجاز بعد أن عدلوه ليناسب فئة بطيء التعلم وتكونت العينة من (٤٠) طالباً وطالبة، وقسِّموا إلى تجريبية وضابطة، وقد أشارت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج في تنمية دافعية الإنجاز.

وفي دراسة، فتوحي ، و عزيز(٢٠٠١) والتي جاءت بعنوان، أثر برنامج إرشادي لمعلمات التربية الخاصة في تعديل السلوك العدواني، لدى التلاميذ بطيئي التعلم والتي هدفت إلى دراسة أثر برنامج إرشادي لمعلمات التربية الخاصة في تعديل السلوك

العدواني لدى التلاميذ بطيئي التعلم، وتضمنت عينتهم (٢٥) تلميذاً من التلاميذ بطيئي التعلم في مرحلة الصف الرابع الابتدائي من الذكور، فصول الدمج في مدينة الموصل، وتكون البرنامج من ١٢ جلسة إرشادية، واستخدم الباحثين أداة لقياس السلوك العدواني، والبرنامج الإرشادي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة بين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية مما يؤكد فعالية البرنامج المقدم من قبل الباحثين .

ثانيا :دراسات تناولت العمليات المعرفية.

في دراسة: محمد (٢٠١٠) والتي حملت عنوان فعالية برنامج للتعليم العلاجي في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي. وتكونت عينة البحث من (١٠) أطفال الذكور بالصف السادس الابتدائي بإدارة الزقازيق التعليمية يعانون من صعوبات تعلم في الفهم القرائي، وممن لا يعانون من إعاقات أخرى أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية وفقا لتقارير معلميهم، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ومتجانستين في العمر الزمني ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ومستوى التمثيل العرفي ومستوى الفهم القرائي. واستخدم الباحث عدد من الأدوات: اختبار ستانفورد بينية للذكاء الصورة الرابعة. مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور للأسرة المصرية إعداد بيومي خليل، بهدف عمل تجانس للعينة. اختبار المسح النيرولوجي Quick للتعرف على ذوي صعوبات التعلم، مقياس التمثيل المعرفي للمعلومات من جانب الأطفال في سن المرحلة الابتدائية سواء العاديين أو مضطربي الانتباه، اختبار الفهم القرائي إعداد الباحث، البرنامج الإرشادي من إعداد الباحث والذي تضمن التدريب على مجموعة من الأنشطة والمهام تقوم على المهارات والعمليات المعرفية المختلفة، والألعاب التعليمية التي أعدها الباحث. وقد وجد الباحث فرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لصالح التجريبية، كما وجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي. كما ظهرت فروق بين الاختبار البعدي والتتبعي بين متوسطي الرتب للمجموعة التجريبية في مستوى التمثيل المعرفي، كما وجد فروق ذات دلالة بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابط في مستوى الفهم القرائي لصالح التجريبية كما ظهرت فروق بين الاختبار القبلي البعدي بين متوسطي الرتب للمجموعة التجريبية في مستوى الفهم القرائي لصالح القياس البعدي .

وفي دراسة الحربي (٢٠٠٩) والتي جاءت تحت عنوان ، فاعلية إستراتيجية التعلم (فكر ــ زاوج ــ شارك) لتعلم العلوم في تنمية العمليات المعرفية ، والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة ، والتي هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية إستراتيجية (فكر ــ زاوج ــ شارك) لتعلم العلوم في تنمية العمليات المعرفية العليا (التحليل، والتركيب، والتقويم) والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة

بالمدينة المنورة ، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإجراء دراسة تجريبية ، حيث طبقت التجربة على عينة مكونة من (٥٩) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط ، بالمدينة المنورة ، في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٠هـ ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : تجريبية (٣٢) طالباً درست باستخدام إستراتيجية (فكر ــ زاوج ــ شارك) ، وضابطة (٢٧) طالباً درست بالطريقة العادية. واستخدم الباحث أداتين للدراسة هما : اختبار لقياس العمليات المعرفية العليا من تصنيف بلوم وزملائه (التحليل ، التركيب ، التقويم) ، ومقياس الاتجاه نحو العلوم ، تم تطبيقهما قبلياً وبعدياً على مجموعتي الدراسة. ولاختبار صحة فروض الدراسة عولجت بياناتها إحصائياً ؛ باستخدام اختبار(ت) وتوصل الباحث إلى النتائج التالية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار البعدي لعمليات المعرفة العليا لصالح المجموعة التجريبية عند كل من مستوى : التحليل ، والتركيب ، والتقويم ، وجميع المستويات المعرفية السابقة . وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة العلوم (العلوم وعلاقتها بالمجتمع ، معلم العلوم ، ومادة العلوم ، والاتجاه ككل) لصالح المجموعة التجريبية .

أما في دراسة عوجان والشراري (٢٠٠٩) . ، دراسة حملت اسم : فاعلية برنامج قائم على استخدام استراتيجيات معرفية وما وراء المعرفة في تنمية مهارات الأداء المعرفي لدى طالبات تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية ، وتكونت العينة من (٦٢) طالبة استخدم فيها تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ، وقد شملت العمليات المعرفية (ربط المعرفة القبلية ، بالمعرفة الجديدة ، والتلخيص ، والاستدلال ، والتنبؤ ، والتقويم) إلى تنمية الأداء المعرفي وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية في الحصول على درجات تحصيل أعلى على الاختبار البعدي العاجل . كما كانت الفروق أيضاً للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي الآجل والذي يشير إلى درجة الاحتفاظ بالمعلومة (استدامة المعلومة) أما في داخل المجموعة التجريبية لم تظهر فروق حسب معدلاته التراكمية (منخفض ، متوسط ، مرتفع).

وأما في دراسة بوأرحمة (٢٠٠٨) والتي هدفت إلى اختبار برنامج تدريبي لمعلمات المرحلة الابتدائية على تنمية العمليات المعرفية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم داخل الفصل العادي ، في دولة الكويت وقد تكونت عينة الدراسة من فئتين المعلمات والطالبات (٢٦) معلمة ، (١٣) ضابطة (١٣) تجريبية ، والفئة الثانية الطالبات (٥٠) طالبة (٢٥) تجريبية ضمن التجريبية (٥) ذوي صعوبات تعلم و(٢٠) من العاديين و (٢٥) ضابطة ، ضمن الضابطة (٥) ذوي صعوبات تعلم و(٢٠) من العاديين. واستخدمت الباحثة أداة منظومة التقييم المعرفي PASS ، واستبانه المتابعة الذاتية

للمعلمات ، برنامج تدريبي لمعلمات المرحلة الابتدائية واستبان البناء المعرفي للمعلمات في مجال صعوبات التعلم ، وقد خلصت النتائج وجود فروقا بين عينتي الدراسة مجموعة المعلمات على بعدي البحث الخاص بالمعلمات، أما بالنسبة للطالبات لم توجد فروق على الدرجة الكلية لمنظومة التقييم المعرفي للعمليات المعرفية، وظهرت فروق في درجة عملية التتابع والاختبارين الفرعيين لهما إعادة الكلمات أسئلة الجمل لصالح المجموعة التجريبية كما ظهرت فروق في بعض أبعاد البحث المختلفة .

وكذلك في دراسة كل من كاشف و المرسي (٢٠٠٦) ، والتي جاءت بعنوان فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات المعرفية للتلميذ ذوي صعوبات التعلم ، وكان هدف الدراسة تنمية بعض المهارات المعرفية ، (مهارة التصنيف ، التسلسل ، العد ، إدراك الزمن ، القياس) باستخدام برنامج مصمم لعينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم. وكذلك الكشف عن العلاقة بين تنمية هذه المهارات المعرفية ومدى التحسن في تحصيل مادة الرياضيات. وكذلك التأكد من استمرار فاعلية البرنامج بعد توقفه في التحصيل لدى أفراد العينة. وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢٠) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، بإدارة غرب المنصورة التعليمية وقد تم تقسيم العينة إلى (١٠) تجريبية يعانون من صعوبات التعلم وفي المقابل (١٠) من التلاميذ العاديين ، وتراوحت أعمار أفراد (٦-٨) سنوات ، ونسبة ذكائهم بين (٩٠-١٠٠)، وفقا لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء وقد استخدما الأدوات الآتية :

١- اختبار المهارات المعرفية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من أعداد الباحثين ، وتضمن المقياس مهارة التصنيف والتي تتضمن تصنيف الأشياء حسب اللون ورسم وتصنيف الأشياء حسب الشكل الهندسي ، وتصنيف الأشكال الهندسية المتشابهة حسب الحجم ، مهارة التسلسل حسب الوزن والطول وتسلسل الأرقام والتسلسل حسب الألوان. ومهارة العد ، ومهارة إدراك الزمن ، ومهارة القياس. وقد توصل الباحثين للنتائج التالية: وجود فروق بين متوسطي رتب درجات المهارات المعرفية لصالح المجموعة التجريبية وتم التحقق من الفرض الثاني بوجود فروق بين متوسطي رتب درجات المهارات المعرفية بين الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي مما يوضح اثر البرنامج. مستخدما الاختبار الإحصائي ويلكوكسون ، أما في الاختبار التتبعي بعد شهرين من إتمام البرنامج لم تظهر نتائج سواء بين المجموعتين التجريبية والضابطة أو بين الاختبار القبلي والبعدي بالنسبة للمجموعة التجريبية

في ضوء ما تم عرضه من أدبيات في الدراسة من إطار نظري وبحوث ودراسات سابقة ، يستخلص الباحث الفروض التالية كإجابات محتملة على تساؤلات البحث وهي :

١. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في عملية التخطيط للقياس القبلي والقياس البعدي وهذه الفروق لحساب القياس البعدي .

٢. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في عملية الانتباه للقياس القبلي والقياس البعدي وهذه الفروق لحساب القياس البعدي .
٣. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في عملية التآني للقياس القبلي والقياس البعدي وهذه الفروق لحساب القياس البعدي .
٤. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في عملية التتابع للقياس القبلي والقياس البعدي وهذه الفروق لحساب القياس البعدي .
٥. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مجموع العمليات المعرفية للقياس القبلي والقياس البعدي وهذه الفروق لحساب القياس البعدي .

منهج الدراسة:

المنهج المستخدم في الدراسة الحالية هو المنهج التجريبي ، وسوف يستخدم التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة ذي القياس القبلي والبعدي .

العينة:

تم اختيار عينة قصدية من نفس مجتمع العينة الاستطلاعية ، ممن يعانون من بطء التعلم ، بخلاف تلاميذ العينة الاستطلاعية ، من الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي ، بلغ حجمها النهائي ٢٠ طالباً ، استبعاد تلميذين ،لعدم قدرتهم على انتظامهما في البرنامج نظراً لأن أحدهما اعتذر عن الاستمرارية في جلسات البرنامج ، والثاني لوحظ أن لدية صعوبات في النطق بعد الجلسة التمهيدية للبرنامج ، وقد بلغ متوسط أعمار التلاميذ (٩،٧) بانحراف معياري (٢،٤٠) ، وكانوا موزعين على الفصول كالتالي (٧) من الصف الرابع الابتدائي و(٨) من الصف الخامس الابتدائي و (٥) من الصف السادس الابتدائي ، وتلك العينة هي التى خضعت لجميع جلسات البرنامج ، واستخدمت في اختبار فروض البحث الحالي.

رابعاً: أدوات الدراسة:

أعتمد الباحث على أداتين رئيستين هما :-

أولاً:بطارية اختبار منظومة التقييم المعرفي Cognitive Assessment System(CAS)

وصف بطارية منظومة التقييم المعرفي CAS للعمليات المعرفية PASS :

لقد تم وضع منظومة التقييم المعرفي CAS وفقاً لنظرية العمليات المعرفية PASS و بالتالي فهي يتضمن أربعة مقاييس للعمليات الرئيسية (مقياس التخطيط ، مقياس الأنتباه، ومقياس التآني ، ومقياس التتابع) و يتكون كل مقياس من عدة اختبارات فرعية من شأنها تقييم العملية الخاصة بها بالإضافة إلى ذلك هناك درجة إجمالية للمقياس الكلي يتم الحصول عليها عن طريق جمع جميع درجات الاختبارات الفرعية ، والجدول رقم يوضح المقاييس الأربعة والاختبارات الفرعية.

جدول يوضح مقياس منظومة CAS واختباراتها الفرعية

العملية	الاختبار الفرعي
التخطيط	• اختبار مضاهاة الأعداد Matching Numbers
	• اختبار الترميز المخطط Planned Codes
	اختبار التوصيل المخطط Planned Connection
الانتباه	• اختبار الانتباه عى أساس ثبات المدرك Expressive Attention
	• اختبار البحث عن الأعداد Number Detection
	اختبار الانتباه على أساس تغيير المدرك Receptive Attention
التآني	• اختبار المصفوفات غير اللفظية Nonverbal Matrices
	• اختبار العلاقات المكانية اللفظية Verbal-Spatial Relation
	اختبار ذاكرة الأشكال Figure Memory
التتابع	• اختبار سلاسل الكلمات Word Series
	• اختبار إعادة الجمل Sentence Repletion
	اختبار أسئلة الجمل Sentence Question

مكونات المقياس :

يتكون المقياس من الأدوات التالية :

١. **كتاب الاستجابة رقم (١)** ، وهذا الكتيب يتضمن الأداء على خمسة اختبارات ، مضاهاة الأرقام ، اختبار التخطيط لحل الرموز ، اختبار التخطيط التوصيل.

٢. **كتابة الاستجابة (٢)** ويتضمن إجراء التطبيق لأربعة اختبارات ، اختبار المصفوفات غير اللفظية ، اختبار العلاقات المكانية اللفظية ، اختبار ذاكرة الأشكال ، اختبار الانتباه عى أساس ثبات المدرك .

٣. **كراسة التصحيح وتسجيل الاستجابات**

٤. وهذا الكتيب يكون مع الفاحص يسجل فيه المعلومات الأساسية للمفحوص ، كما تتضمن رصد الدرجات لكل مهارة وتتضمن الاستراتيجيات التي قام بها المفحوص اثناء تأدية الاختبارات ، كما تتضمن الثلاث الاختبارات المتبقية وهي اختبار سلاسل الكلمات ،اختبار إعادة الجمل، واختبار أسئلة الجمل، كما يتضمن الدرجات المعيارية للاختبارات التي تقاس بالزمن .

٥. كتيب معايير التصحيح وجدول الدرجات المعيارية.

ثبات منظومة التقييم الدينامي في البحث الحالي:

لحساب ثبات منظومة التقييم الدينامي ، تم استخدام معامل الفا كرونباخ ، وقد تم حساب الثبات لكل عملية معرفية من عمليات المنظومة ، والجدول التالي يبين النتائج:

جدول يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين مكونات منظومة العمليات المعرفية.

العملية	عدد المفردات/المكونات	معامل الثبات
التخطيط	٩ مفردات	٠,٧٢١
التآني	٣ مكونات	٠,٨٨٦
الانتباه	٧ مفردات	٠,٦١٤
التتابع	٣ مكونات	٠,٩٥٢

ويتضح من الجدول السابق رقم السابق أن جميع معاملات الثبات مقبولة ، مما يشير إلى ثبات مكونات منظومة التقييم المعرفي.

الصدق:

للتحقق من صدق منظومة التقييم الدينامي تم استخدام التحليل العاملى الاستكشافي exploratory factor analysis (أبوالمجد الشوربجي، ٢٠١٢) لمصفوفة معاملات الارتباط بين درجات مكونات كل عملية على حدة (٤ مكونات هي: التخطيط ، والتآني ، والانتباه ، والتتابع)، لدى عينة البحث الاستطلاعية (ن= ٥٢ تلميذا)، وذلك بطريقة المكونات الأساسية ، وبالاعتماد على محك كايزر لاستخلاص العوامل ، وهى العوامل التي جذرها الكامن بعد التدوير أكبر من أو يساوي الواحد الصحيح، ويعتبر التشبع بالعامل دالا إحصائياً إذا كانت قيمته المطلقة أكبر من أو تساوي ٣ والجدول التالي يوضح النتائج النهائية الخاصة بالصدق العاملي للعمليات المعرفية

جدول يوضح تشبعات المتغيرات المشاهدة بالعامل الكامن مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع ، والدلالة الإحصائية للتشبع

العامل الكامن	العوامل المشاهدة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة ت	مستوى الدلالة
الذكاء العام	تخطيط	٠,٤٠٦	٠,١٤٥	٢,٨٠٣	٠,٠٥

	تآني	٠,٩١٤	٠,١٣٥	٦,٧٦١	٠,٠١
	انتباه	٠,٦٧٣	٠,١٣٨	٤,٨٦٢	٠,٠١
	تتابع	٠,٦٣٠	٠,١٣٩	٤,٥٢٨	٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق رقم (١٣) أن كل التشبعات دالة إحصائيًا ، حيث كانت قيمة ت دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، أو مستوى ٠,٠٥ ، مما يدل على أن التحليل العاملي التوكيدي قدم دليلاً قوياً على صدق البناء الكامن لمقاييس وهذا يعني وجود عامل كامن وحيد مسؤول عن الارتباطات بين العمليات المعرفية الأربعة ، وهو الذكاء العام ؛ والنتائج السابقة تفيد بصدق البناء الكامن لمنظومة التقييم الدينامي ، وأنه يمكن استخدام درجة كل عملية كمفهوم نفسي مستقل ، كما أنه يمكن استخدام الدرجة الكلية للعمليات المعرفية كمفهوم نفسي.

ثانياً: البرنامج الارشادي :

أسس بناء البرنامج:

١. تحديد الهيكل العام للبرنامج وذلك بالاعتماد على تعديل استراتيجيات الوظائف المعرفية لكل مهارة من المهارات الأربع المحددة مسبقاً.

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

- توفر اساس نظري للبرنامج مدعم بالبحوث التطبيقية .
- تحقيق التوازن بين ثراء التدريب وإمكانية التطبيق في الواقع.
- مراعاة الفروق الفردية.
- تصميم مادة البرنامج لتتوائم مع الأهداف العامة للبرنامج.
- ملائمة البرنامج لثقافة المؤسسة.
- الانغماس النشط ومعايشة الخبرة التدريبية وملاحظة التغيرات ومعالجة المشكلات الطارئة.
- تقديم نماذج تطبيقية.
- استقلال المسترشد.

تقييم البرنامج . **(في :** المنصور**:١٩٩٩)**

٣. مراعاة إجراءات وفنيات الإرشاد الجماعي .

٤. الاستعانة ببرنامج أبعاد التعلم " لمارزانو" باعتباره نموذج موجه لعملية التعلم وهو البرنامج العملي. للنظرية والتطبيق التي شرحت في كتاب "أبعاد التفكير" ، وتم

اختيار أبعاد التعلم باعتبار عملية تنمية المهارات المعرفية عملية إرشادية تعليمية لمهارات عقلية . (جابر:١٩٩٨)

٥. .الاستفادة من معايير " فيورشتين" للتعلم الوسيط.

٦. مراجعة بعض برامج تنمية العمليات المعرفية وبرامج التفكير مثل برنامج " فيورشتين Feuerstein " التعليمي الإثرائي، برنامج الكورت ، برنامج دي بونو لتعليم التفكير.

٧. مناسبة محتوى البرنامج لفئة بطيء التعلم.

محتوى البرنامج الإرشادي

تم تحديد محتوى البرنامج الإرشادي الحالي بناء على الأهداف العامة التي تم تحديدها وهي كالتالي :

الأهداف العامة للبرنامج:

- تنمية الوظائف المعرفية لعملية التخطيط.
- تنمية الوظائف المعرفية لعملية الانتباه.
- تنمية الوظائف المعرفية لعملية التآني.
- تنمية الوظائف المعرفية لعملية التتابع.

الفترة الزمنية وعدد الجلسات:

سوف يستغرق البرنامج (١٥جلسة إرشادية) تستغرق كل جلسة حوالي (١ ساعة) وبهذا سيستغرق البرنامج (١٥ ساعة) موزعة بشكل أسبوعي بمعدل (٣ جلسات في الأسبوع في الأسبوع وبهذا سوف يقام البرنامج على مدى (٥ أسابيع).

الفنيات الإرشادية المستخدمة :

سوف يعتمد البرنامج على فنيات النظرية السلوكية ، نظرا لأن الفئة المستفيدة من البرنامج فئة الأطفال في المرحة الابتدائية بطيئ التعلم، ولأن البرنامج يعتمد على "إعادة التعلم بهدف تنمية المهارات المعرفية "، والتي من أبرزها " التعزيز، والتعلم الاجتماعي ، النمذجة ، ولعب الدور ، والتغذية الراجعة ، التخلص من الحساسية التدريجي المنظم، طرق ضبط الذات، ضبط المثير". **(الشناوي:١٩٩٤)**

الفئة المستفيدة : الأطفال بطيء التعلم في سن التعليم العام ، المرحلة الابتدائية في منطقة مكة المكرمة (جدة).

الفئة المنفذة للبرنامج :

سوف يقوم الباحث بتنفيذ البرنامج ، بما فيها عملية التقييم والجلسات الإرشادية ، وسيشارك في عملية التقييم الأخصائي النفسي بمدارس الأمير سلطان من خلال جدولة مواعيد الفحص وتهيئة غرفة المصادر ، كما سيشارك أمين مصادر التعلم في المدرسة بالمشاركة بتهيئة مكان التدريب .

نماذج لإحدى جلسات البرنامج
الجلسة الثالثة : تغيير الاتجاهات

زمن الجلسة	ساعة
أهداف الجلسة	١- إكساب التلاميذ اتجاهات ومدركات ايجابية عن التعلم. ٢- تنمية الثقة في قدراته وخلق اتجاه ايجابي عن الذات
الفنيات الارشادية	التقبل - التعزيز اللفظي- التعلم التعاوني وإرشاد الرفاق المناقشة الجماعية - (لعب الدور) .
الأدوات	الكمبيوتر- والداتاشو البرجكتر – اوراق العمل الخاصة بالتمرينات المكتوبة- بطاقة التلميحات الايجابية تمرين (٣)

محتوى الجلسة:

في هذا المحتوى يتم الاسترشاد بنموذج أبعاد التعلم (لمارزانو) ومجموعة من الباحثين على أن هناك خمسة من أبعاد التعلم Dimensions Of Learning سوف يساعدك على وضع خطة للتعلم تدخل في الاعتبار جميع الجوانب الأساسية للتعلم ، وهو مناسب لوضع وحدات تعلم تستغرق أسبوع او اسبوعين او مدة أطول ، والبعد الاول من ابعاد التعلم الخمسة هو "تكوين اتجاهات ايجابية للتعلم" ، حيث ان الاتجاهات والمدركات تؤثر في قدرة الطلاب على التعلم ، وان من العناصر المفتاحية في التعليم الفعال أن نُكّون اتجاهات ايجابية عن التعلم . **(في : جابر،١٩٩٨).**

ولتحقيق ذلك اجرائيا يتم من خلال الفنيات والممارسات التالية :

١. **مدى شعور التلاميذ بأنهم مقبولين**:

وهنا نتحدث عن فنية إرشادية صرفة من حيث أن التقبل غير المشروط احد أهم أركان العملية الإرشادية أو كما يسمى" حجر الزاوية في العملية الإرشادية " (الشناوي. ١٩٩٦). ويمكن تكوين الشعور بالمقبولية في الجماعة التدريبية من خلال الاتي :-

- تكوين علاقة مع كل تلميذ من خلال الاتصال والتواصل مع كل تلميذ.
- الاتصال اللفظي مع التلاميذ والحديث حول ميولهم واهتمامهم .
- الوعي بالاتجاهات السلبية نحو التلاميذ ومراقبتها وهذا الوعي يساعد في إحساس التلاميذ بالتقبل. (وعي المرشد بذاته) .
- الاندماج في سلوكيات ايجابية مثل التواصل البصري، التحرك بين التلاميذ والاقتراب منهم وهنا نشير إلى أن التوزيع الجيد الذي يتيح التواصل معهم جميعاً، عزو المشاركات إلى التلاميذ مع ذكر الأسماء مثل أشار محمد إلى المعلومة.... .

- الاستجابة الايجابية للإجابات غير الصحيحة مثل إعادة السؤال بطريقة أخرى أو تقدير المحاولة.
- إتاحة فرصة التعلم التعاوني يسهل عملية التقبل من قبل الأقران.

٢. **إحساس التلاميذ بالراحة**:

إن الإحساس بالراحة هو إدراك أن البيئة الإرشادية والتعليمية سارة فيزيقياً وانفعالياً بمعنى تهيئة الظروف في المكان الخاص بالتدريب بالإرشاد الجمعي وأثناء التقييم ، وأثناء التدريب يجب أن يوفر قدر من الوقوف والحركة وخصوصا أثناء التدريب الجمعي أو من خلال لعب الأدوار ويتطلب في بعض المهام قيام التلاميذ بالشرح والتعليق مما يوفر قدر من الحركة كما يراعى في البداية الاختيار الحر للتلاميذ في اختيار أماكنهم ويعرض عليهم أن من يشعر بغير الراحة يمكنه تبديل مكانة مع المحافظة على النظام وحماية التلاميذ من بعض أقرانهم إذا ما لاحظ المرشد بعض الإساءات الانفعالية حتى يشيع الجو الآمن .

٣. **تنمية الاحساس بالثقة :**

من خلال التغذية الراجعة الايجابية ، وتدريب التلاميذ على الكلام الذاتي الايجابي Positive Self-Talk ، وإظهار الحماس .

تدريب (١) يطلب من التلاميذ أن يحدد كل واحد منهم كلمات سلبية لا يحب ان يسمعها من الآخرين كما يطلب منه تحديد كلمات ايجابية يتمنى أن يُوصف بها:

.....

.....

.....

تدريب (٢)الحديث الايجابي : يطلب منهم كتابة مجموعة من الصفات الايجابية ويطلقها على نفسه مبتدأ بكلمة انا شخص

انا ذكي	انا.....	انا	انا .....
انا	انا	انا	انا .....

تدريب رقم (٣) :

التلميحات الايجابية للثقة والتقدير

- **استطيع تعلم أي شيء**
- **سأقوم بأفضل ما عندي**
- **انا اتعلم بسهولة**
- **انا متعـــلم رائع**
- **سوف استمر حتى اتفوق**
- **عقلى اقوى كمبيوتر**

نتائج الدراسة وتفسيرها

نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في عملية التخطيط للقياس القبلي والقياس البعدي وهذه الفروق لحساب القياس البعدي .

جدول يوضح احصاءات ومعالم العينة لدرجات اختبارات التخطيط.

احصاءات العينة Paired Samples Statistics				
الأبعاد		المتوسط	عدد افراد العينة	الانحراف المعياري
مضاهاة الأرقام	قبلي	2.8500	20	.93330
	بعدي	7.7500	20	1.58529
حل الرموز	قبلي	8.1000	20	2.14966
	بعدي	8.0500	20	1.43178
التوصيل	قبلي	8.0000	20	1.48678
	بعدي	10.3000	20	2.15455
مجموع اختبارات	قبلي	18.9500	20	2.37254
	بعدي	26.6000	20	3.47017
المستوى الكمي	قبلي	77.3000	20	4.55493
	بعدي	93.2000	20	7.53658

جدول يوضح نتائج اختبار t-test لقياس الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارات عملية التخطيط

أبعاد عملية التخطيط		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مضاهاة الأرقام	قبلي بعدي	4.90	2.1001	10.4	0.000
حل الرموز	قبلي بعدي	.050	1.79106	.125	0.902
التوصيل	قبلي بعدي	2.30	2.90372	3.54	0.002
الدرجة الكلية	قبلي بعدي	7.65	4.96594	6.88	0.000
المستوى الكمي للعملية التخطيط	قبلي بعدي	15.9	9.64583	7.37	0.000

وفي المستوى الكمي للمفحوصين في عملية التخطيط يتضح من النتائج السابقه في الجدول رقم (١٧) أن قيمة ت = 7.37 وهي بهذه النتيجة تدل على وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي والذي كان المتوسط ، المتوسط =93.200)، وانحراف معياري (7.54) بينما كان المتوسط في التطبيق الأول (القبلي) (المتوسط = 77.30) وانحراف معياري الانحراف = 4.555

وهذا الفرق في الدرجة الكلية ودرجة المستوى الكمي يفيد بأنه يوجد تأثير جوهري للبرنامج الإرشادي في تنمية عملية التخطيط لدى فئة بطيئ التعلم.

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

وتحديد الذات Self –Determination كأحدى الاتجاهات المعاصرة السبعة التي ظهرت في القرن الحادي والعشرين في ما يتعلق بالتدخل المبكر في مرحلة الطفولة المبكرة ، إضافة إلى الدمج ، والممارسات الملائمة لمعدل النمو ، وإشراك الأسرة ، ومداخل جديدة لتقييم الأطفال الأصغر سناً ، واستخدام الوسائل التكنولوجية ، ويشير مفهوم " تحديد الذات " كما يرى هالهان وكوفمان Hallhan&Kaufman(2003) بأنه اتخاذ الفرد لقراره حول الجوانب الهامة في حياته ، وقد أكد ميثوج وميثوج Mithaug & Mithaug (2003) في دراستهما الى تحسن أداء التلاميذ عندما قاموا بتحديد وتخطيط أنشطتهم . (في:هلالاهان ، وآخرون ، ٢٠٠٧، ٢٥٩)

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

و يرى Pintrich في نموذجه أن نمو العمليات المعرفية يحدث في اطار ما أسماه بمفهوم التعلم الذي تنظمه الذات وقدم نموذج مكتوب في ذلك Pintrich's Gernal Frame Work For Self-Regulation Learning ، وتنظيم الذات كما يعرفه بأنه عملية نشطة بناءة حيث يضع المتعلمون أهدافا لتعلمهم ويحاولون مراقبة معرفتهم ، ودافعيتهم ، وسلوكهم ، حيث يرى أن التعلم يحدث في أربع مجالات وأربع

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 ، والمحتوى القبلي ، والميتا معرفة ، والمعرفة ، ويشمل التخطيط في الجانب الوجداني ، والدافعية تبني توجه نحو الهدف ، وتنشيط الميل . (جابر، ٢٠١٠، ٢٦٢).

وبالنسبة للاختبار الفرعي (حل الرموز) الذي كانت الفروق فيه بين الاختبارين القبلي و البعدي غير دالة فيفسر الباحث عدم حدوث نمو أو تغير بأن اختبار الرموز يعتمد على السرعة ، أي ان الزمن هو الدرجة الخام التي تسجل للمفحوص وليس انجاز المهمة بشكل صحيح ، والسرعة هي نقطة الضعف والسمة السلبية الرئيسة لدى فئة بطي التعلم ، وهذه النقطة يتم تجاوزها في توصيات البرامج التعليمية التي تقدم لهم بأن يعطى الطالب وقت أطول في انجاز المهمة .

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها :

توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في عملية الانتباه للقياس القبلي والقياس البعدي وهذه الفروق لحساب القياس البعدي .

جدول رقم (١٩) يوضح احصاءات ومعالم العينة لدرجات اختبارات الانتباه.

احصاءات العينةPaired Samples Statistics				
أبعاد التخطيط		المتوسط	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري
ثبات المدرك	قبلي	8.5000	20	1.877
	بعدي	10.2500	20	1.585
البحث عن الاعداد	قبلي	6.7000	20	.923
	بعدي	8.3500	20	1.268
تغير المدرك	قبلي	5.4000	20	1.698
	بعدي	9.3000	20	2.105
مجموع الاختبارات	قبلي	20.4500	20	3.363
	بعدي	28.7500	20	3.971
المستوى الكمي	قبلي	80.5000	20	7.119
	بعدي	97.5500	20	8.120

جدول يوضح نتائج اختبار (ت) t-test لقياس الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارات عملية الانتباه

الأبعاد / الانتباه		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ثبات المدرك	قبلي – بعدي	1.75	2.40340	3.25	.004
البحث عن الاعداد	قبلي – بعدي	1.65	1.69442	4.35	.000
تغير المدرك	قبلي – بعدي	3.90	2.26878	7.68	.000
مجموع الاختبارات	قبلي – بعدي	8.30	4.99579	7.43	.000
المستوى الكمي في عملية الانتباه	قبلي – بعدي	17.05	10.4351	7.30	.000

وفي الانتباه الدرجة الكلية : يتضح من النتائج السابقه في الجدول رقم (٢٠) أن قيمة ت = ٧,٤٣ وهي بهذه النتيجة تدل على وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي والذي كان المتوسط =٢٨,٧٥ وانحراف معياري ٣,٩٧١ بينما في التطبيق القبلي المتوسط المتوسط = ٢٠,٤٥ وانحراف معياري (الانحراف = ٣,٣٦ جدول رقم (١٩). وهذا يعني انه يوجد فرق بين متوسطي المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي في مجموع اختبارات عملية الانتباه الثلاث (ثبات المدرك ، البحث عن الأعداد ، تغير المدرك) .

وفي المستوى الكمي للمفحوصين في عملية الانتباه يتضح من النتائج السابقه في الجدول رقم (٢٠) أن قيمة ت = ٧,٣٠ وهي بهذه النتيجة تدل على وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي والذي كان المتوسط = ٩٧,٥٥ وانحراف معياري ٨,١٢ بينما في التطبيق الأول القبلي المتوسط = ٨٠,٥٠ وانحراف معياري الانحراف = ٧,١١٩ جدول رقم (١٩) **وهذا الفرق يفيد بأنه يوجد تأثير جوهري للبرنامج الإرشادي في تنمية عملية الانتباه لدى فئة بطيئ التعلم**.

ويفسر الباحث نتيجة الفرض بحدوث نمو في عملية الانتباه نتيجة الإجراءات والتدريبات التي تضمنها البرنامج وتدعم عملية الانتباه ، فقد تم مراعاة تقليل عملية المثيرات المشتتة أثناء إقامة البرنامج ، كما يفسر الباحث نتيجة الفرض لاحتواء البرنامج على استراتجيات وطرق أدائية ونفسية عرفت واشتهرت في أدبيات العلاج والإرشاد أنها طرق علاجية لمن يعانون من ضعف الانتباه ، فقد احتوى البرنامج التدريب على مهارات التركيز ، ومقاومة التشتت ، والتنظيم أو النظام من خلال تمرين الاطار كما جاء في البرنامج ، والتعامل مع الانفعالات مثل الملل والاندفاعية وكان ذلك من خلال

التدريب على المثابرة ، والسلوك الحضوري ، وعكس المشاعر ، الملاحظة الذاتية . التعزيز الايجابي .

والتفسير السابق يندرج في ضوء ما أكدته النماذج العلاجية وبعض النظريات التي قدمت نماذج تربوية لمن لديهم مشكلات في الانتباه ، ومنهم نموذج باركلي Barkly (2000) الذي يتضمن نموذجه أهمية تنظيم الانفعالات التي تتعلق بالإحباطات ، وضعف الدافعية ، مما يسهل استسلامهم ، والوصول إلى العجز المكتسب الذي يتبعه تعاطف من قبل الآخرين ويعزز الفشل. وبالنسبة لتقليل المثيرات أعتبر كرويكشانك Cruickshank أن من أهم الأساليب التربوية لعلاج مشكلة ضعف الانتباه هو تقليل المثيرات غير الضرورية ، وتدعيم المثيرات الضرورية أو اللازمة لحدوث التعلم. أما بالنسبة للتدريبات المنتظمة مثل تمرير النظر على الإطار يؤكد Cooper (1999) أن كل الأطفال وخصوصاً من لديهم فرط حركة مصحوب بضعف انتباه يستفيدون من الروتين، وتكرار التنظيم من حولهم أي تنظيم الاشياء من حولهم . كما يؤكد عدد من الباحثين مثل دو- بول وآخرون Du-Paul et.al. (1997) على أهمية ما أسموه التقييم السلوكي الوظيفي Functional Behavioral Assessment لعلاج مشكلة ضعف الانتباه ويركز التقييم على الوظائف أو المنافع التي يؤديها السلوك للأفراد ، مثل المكافئات والمعززات والمكانة والثقة وخبرات النجاح ، أما بالنسبة للرصد أو ملاحظة الذات يرى هالاهان وهدسون Hallahan &Hdson (2002) بانه طريقة ناجحة نظراً لأنه يساعد التلاميذ على أن يصبحوا أكثر وعياً بانتباههم ، وأكثر تحكماً فيه وسيطرة عليه. (**في : هلالاهان وآخرون ،٢٠٠٧، ٤١١، ٤١٣**)

كما يفسر الباحث تحقق الفرض الذي يعني النمو في عملية الانتباه ، بتحقق المحك الأول من محكات التعلم الوسيط " القصدية والتبادلية" والذي يرى فيرشتاين أن تفسير المثيرات غير كافية لإحداث انتباه أو يقظة لدى المتعلم ولكي يحدث الانتباه لابد من سعي الوسيط بشكل مستمر من خلال إجراءات وتفاعلات تضمن ذلك ، والقصدية تعني التركيز على مثير دون غيره ليكون في بؤرة الادراك(بو ارحمة ،٢٠٠٨، ١١٥)

كما يفسر الباحث حدوث نمو عملية الانتباه ، لتضمين الباحث البرنامج تدريبات تنمية الانتباه ، ومنها تنمية الانتباه من خلال التركيز على المحتوى وإعادة المحتوى ، وتنمية التصوير أو الرصد الذاتي ، وتضمن البرنامج تنمية القدرة على التمييز من خلال الانتباه الانتقائي لبعض المثيرات وتجاهل أخرى (حصر الانتباه) كما تضمن تدريب التركيز لأكثر من مهمة من خلال التدريب على انجاز أكثر من مهمة

وحصر الانتباه هو ما أكدته أدبيات علم النفس أن الانتباه انتقائي . ويحدث الانتقاء وفقاً لنموذج برود بنت Broadbent نموذج الفلتر filter model بأن تجهيز أو معالجة المعلومات يعتمد على السعة وتدفق المثيرات ، ولأن السعة والمعالجة محدودة تتم الفلترة والانتقاء للمثيرات (حسانين،٢٠١٢، ٢٢٤)

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها :

توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في عملية التآني للقياس القبلي والقياس البعدي وهذه الفروق لحساب القياس البعدي .

جدول يوضح احصاءات ومعالم العينة لدرجات اختبارات التآني.

احصاءات العينة Paired Samples Statistics				
الاختبار		المتوسط	عدد افراد العينة	الانحراف المعياري
المصفوفات	قبلي	5.6000	20	1.27321
	بعدي	5.7000	20	1.38031
العلاقات اللفظية المكانية	قبلي	5.5000	20	1.70139
	بعدي	5.0500	20	1.79106
ذاكرة الاشكال	قبلي	7.8500	20	1.81442
	بعدي	9.1500	20	1.46089
مجموع اختبارا ت	قبلي	18.9500	20	2.72368
	بعدي	19.9000	20	2.98946
المستوى الكمي	قبلي	75.8500	20	6.36003
	بعدي	82.8000	20	8.10848

جدول يوضح نتائج اختبار t-test لقياس الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارات عملية التآني

الأبعاد / التآني		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المصفوفات غير اللفظية	قبلي – بعدي	.1000	1.11921	.400	.694
العلاقات اللفظية المكانية	قبلي – بعدي	.4500	2.58488	.779	.446
ذاكرة الاشكال	قبلي – بعدي	1.300	2.22663	2.611	.017
مجموع اختبارا ت عملية التآني	قبلي – بعدي	.9500	3.59056	1.183	.251
المستوى الكمي	قبلي – بعدي	6.950	8.45717	3.675	.002

وفي التآني الدرجة الكلية : يتضح من النتائج السابقه في الجدول رقم (٢٣) أن قيمة ت = ١,١٨٣ وهي بهذه النتيجة تدل على عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي

المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ حيث كان المتوسط في التطبيق القبلي=١٨,٩٥وانحراف معياري(٢,٧٢) بينما في التطبيق البعدي المتوسط = ١٩,٩٠وانحراف معياري (الانحراف = ٢,٩٨ جدول رقم (٢٢).

وفي المستوى الكمي للمفحوصين في عملية التآني يتضح من النتائج السابقه في الجدول رقم (٢٣) أن قيمة ت = ٣,٦٧ وهي بهذه النتيجة تدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي والذي كان المتوسط ، المتوسط =٨٢,٨٠ ، وانحراف معياري (٨,١٠) بينما كان المتوسط في التطبيق الأول (القبلي) (المتوسط = ٧٥,٨٥) وانحراف معياري الانحراف = ٦,٣٦

وهذا الفرق يفيد بأنه يوجد تأثير جوهري للبرنامج الإرشادي في تنمية عملية التآني لدى فئة بطيئ التعلم.

ويفسر الباحث حدوث تغير بسيط في اختبار التأني بشكل عام وعدم حدوث تغير في اختبارين من اختبارات عملية التآني في اختبار المصفوفات ، والعلاقات اللفظية المكانية بأن عملية التزامن عملية مركبة ومعقدة ، وهي تمثل معالجة إدراكية (معالجة المعلومات) أي أنها عملية داخلية أكثر منها ظاهرية وليست من السهل أن تظهر على السلوك وتتأثر بالتدريبات المباشرة مثل التخطيط والانتباه ، وهي مركبة أكثر من الاختبارات والعمليات الأخرى .

ويتفق مع هذا التفسير مفهوم المعالجة التزامنية وفق نظرية PASS بأن التآني مجموعة من الأنشطة العقلية المعرفية التي تعالج بكفاءة وفاعلية مجموعات متباينة ومعقدة من المثيرات على نحو تزامني ، بحيث تعكس عمليات ، السرعة ، والدقة ، والكفاءة في عمليات التجهيز ، وتعبر عن المستوى العقلي الوظيفي للفرد في استجابته للموقف ، وتحدث المعالجة على أنماط مختلفة من المستويات المفاهيمية أو الإدراكية أو عمليات الذاكرة ، ومن ثم فإن جوهر عملية التزامن هو أن أجزاء أو أنماط من المثيرات يتم معالجتها على نحو تزامني متعدد الأبعاد. **(الزيات ، ٢٠٠٦ ، ٦٢٥)**

ويفسر الباحث التغير الذي حدث في الدرجة الكلية لعملية التآني بأنه يرجع لأسلوب التقييم الدينامي في التدريب الجيد على التعامل والتركيز على طرح الأسئلة وخصوصاً في ذاكرة الأشكال ، كما يعيدها لبعض المبادئ الوسيطة مثل التدريب على خلق المعنى من خلال طرح الأسئلة لماذا وأين وكيف ، كما يرى الباحث أن التدريبات الوسيط القائمة على تنظيم الذات والتحكم بالسلوك (السرعة ، الاتساق) كان لها الأثر في النمو الذي حدث.

كما يعيد الباحث التغير الذي حدث لتدريب التلاميذ بطيئ التعلم على إدراك الصيغ الكلية وأدراك الجزاء في صورة كلية ، وتمرين إدراك الأجزاء الناقصة وإكمالها ، كما تضمن البرنامج على تدريبات تحتوي على إدراك العلاقات بين الأشياء وهذه التدريبات من

شأنها العمل على عامل إدراك الأشياء في صورة كلية "جشطلت" وهو المعنى الحقيقي لعملية التآني وربط الصيغ في صورة إدراكية مكتملة ذات معنى.

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها :

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في عملية التتابع للقياس القبلي والقياس البعدي وهذه الفروق لحساب القياس البعدي .

جدول يوضح احصاءات ومعالم العينة لدرجات اختبارات التتابع.

احصاءات العينة Paired Samples Statistics				
الاختبار		المتوسط	عدد افراد العينة	الانحراف المعياري
خام سلاسل الكلمات	قبلي	5.7000	20	1.83819
	بعدي	6.6500	20	1.69442
اعادة الجمل	قبلي	7.6000	20	1.09545
	بعدي	8.4500	20	1.05006
أسئلة الجمل	قبلي	6.0500	20	1.05006
	بعدي	7.7000	20	1.03110
مجموع اختبارات عملية التتابع	قبلي	19.3500	20	2.23077
	بعدي	22.8000	20	2.46235
المستوى الكمي للمفحوص في عملية التتابع	قبلي	78.1000	20	5.29051
	بعدي	85.3000	20	5.29250

جدول يوضح نتائج اختبار t-test لقياس الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارات عملية التتابع

الأبعاد / التتابع		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
سلاسل الكلمات	قبلي – بعدي	.9500	1.63755	2.594	.018
اعادة الجمل	قبلي – بعدي	.8500	.93330	4.073	.001
أسئلة الجمل	قبلي – بعدي	1.650	1.30888	5.638	.000
مجموع الاختبارات	قبلي – بعدي	3.450	2.98196	5.174	.000
المستوى الكمي	قبلي – بعدي	7.200	6.27946	5.128	.000

وفي التتابع الدرجة الكلية : يتضح من النتائج السابقه في الجدول رقم (٢٦) أن قيمة ت = ٥,١٧ وهي بهذه النتيجة تدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي والذي كان المتوسط =٢٢,٨٠ وانحراف معياري ٢,٤٦ بينما في التطبيق القبلي المتوسط = ١٩,٣٥ وانحراف معياري = ٢,٢٣

أما في المستوى الكمي للمفحوصين في عملية التتابع يتضح من النتائج السابقه في الجدول رقم (٢٦) أن قيمة ت = ٥,١٢ وهي بهذه النتيجة تدل على وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي والذي كان المتوسط = ٨٥,٣٠ وانحراف معياري ٥,٢٩ بينما في التطبيق الأول القبلي المتوسط = ٧٨,١٠ وانحراف معياري الانحراف = ٥,٢ جدول رقم (٢٥) ، **وهذا الفرق يفيد بأنه يوجد تأثير جوهري للبرنامج الارشادي في تنمية عملية التتابع لدى فئة بطيئ التعلم**.

ويفسر الباحث نتيجة الفرض بالأثر الذي تركته إجراءات البرنامج ، واستراتيجيات التقييم الدينامي ، وقد أحتوى البرنامج على فقرات تدريبية على عملية التتابع الزماني والمكاني وحسب الفئة وهذه التدريبات ساعدت نمو عملية التتابع ،كما تضمن البرنامج على التتابع الزماني والمكاني وتسل الأشياء من حيث الأصعب الى الأسهل ، الانتقال من العام الى الخاص الانتقال من القاعدة الى التعميم.

كما يعيد الباحث التغير الذي حدث إلى مراعاة أحد استراتيجيات التدخل الوسيط وهي التفرد والتميز والذي راعى فيه الباحث إشباع الحاجة للتفرد والتميز ، خلق فرص للاستقلال والتعبير من خلال فنية السلوك التوكيدي ، كما يشجع الإبداع وحب الاستطلاع ، وهذه العوامل النفسية توسع مفهوم التعلم بالمعنى مما يسهل ربط المعاني والأحداث في شكل تسلسلي .

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مجموع العمليات المعرفية للقياس القبلي والقياس البعدي وهذه الفروق لحساب القياس البعدي.

جدول يوضح إحصاءات ومعالم العينة للدرجات الكلية في العمليات المعرفية:

الاختبار		المتوسط Mean	عدد افراد العينة	الانحراف المعياري Std. Deviation
الدرجة الكلية في العمليات الاربع	قبلي	77.8000	20	5.02206
	بعدي	98.0500	20	7.05971

المستوى الكمي للمفحوص	قبلي	71.0000	20	3.47926
	بعدي	84.2000	20	4.85148

جدول يوضح نتائج اختبار ت لقياس الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية العمليات الأربع

الأبعاد / الدرجة الكلية		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية في العمليات الاربع	قبلي – بعدي	20.25	10.19223	8.88	.000
المستوى الكمي للمفحوص	قبلي – بعدي	13.20	7.12002	8.29	.000

يتضح من النتائج السابقه الجدول رقم (٢٩) أن قيمة ت = ٨,٨٨ وهي بهذه النتيجة تدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي والذي كان المتوسط =٩٨,٠٥ ، وانحراف معياري ٧,٠٥ بينما في التطبيق القبلي المتوسط = ٧٧,٨٠ وانحراف معياري ٥,٠٢ جدول رقم (٢٨).

ويفسر الباحث نتيجة الفرض ونمو العمليات المعرفية بالتأثير الجوهري للبرنامج الذي ساعدت أهدافه ، ومحتواه كتدريبات في نمو العمليات المعرفية المستهدفه. كما يفسر الباحث نمو العمليات المعرفية باستناد البرنامج على عمليات تقييم جديدة تتمثل في إجراءات التقييم الدينامي والذي يوظف فيه الباحث إجراءات التعلم أو التدخل الوسيط ، والتي أسهمت في معرفة قدرات التلاميذ والفروق بينهم ومشكلات ، وكذلك التركيز على مستوى الدافعية وإعادة بناء الثقة.

كما يفسر الباحث حدوث نمو في العمليات المعرفية في الدرجة الكلية لعدة عوامل

أولا : توظيف مهارات والتدريب على أنشطه تسهم مباشرة في العمليات المعرفية.

ثانياً: توظيف الفنيات الإرشادية السلوكية في البرنامج مثل النمذجة ، ولعب الدور ، والتعزيز بأنواعه المادي والمعنوي ومعظم الفنيات الإرشادية تناسب الأطفال وخصوصا فئة بطي التعلم.وتوظيف العلاقة الإرشادية التي تعتبر حجر الزاوية في نجاح أي عملية إرشادية كما يشير روجرز.

ثالثاً: توظيف ديناميات الجماعة والاستفادة من الإرشاد الجماعي والعناصر العلاجية التي تحتوي المجموعات مثل المساندة والتعلم الجماعي والتعزيز .

رابعاً: توظيف فنيات واستراتيجيات التعلم الوسيط وعناصر الوساطة التعليمية التي حدها فيورشتاين .كما يفسر الباحث حدوث النمو لأن العمليات المعرفية مترابطة وتدعم بعضها البعض وليست قدرات منفصلة ، وتنمو اذا ما توفرت لها البيئة المناسبة. وهذا يتوافق مع ما قدمته النظرية البنائية بشكل عام ونظرية بياجية في النمو المعرفي ونظرية العمليات المعرفية بشكل خاص. وهذا ما أكده "جان بياجيه " من خلال دراسته لعوامل تكون المعرفة في ترابطها .

المراجع:

أبوهدروس، ياسرة محمد و الفرا، معمر ارحيم (٢٠١١). أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطيئي التعلم . مجلة جامعة الأزهر بغزة ، سلسلة العلوم الإنسانية ، م ١٣ ، (١) ص ص (٨٩-١٣٠).

أبوهدروس، ياسرة محمد و الفرا، معمر ارحيم (٢٠١١). أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطيئي التعلم . مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية ، م ١٣ ، (١) ص ص (٨٩-١٣٠).

بوارحمه ، تهاني علي (٢٠٠٨) . اثر برنامج تدريبي لمعلمات المرحلة الابتدائية على تنمية العمليات المعرفية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم داخل الفصل العادي. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات جامعة عين شمس.

بوارحمه ، تهاني علي (٢٠٠٨). اثر برنامج تدريبي لمعلمات المرحلة الابتدائية على تنمية العمليات المعرفية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم داخل الفصل العادي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس.

جابر، عبدالحميد جابر(٢٠١٠). أطر التفكير ونظرياته – دليل للتدريس والتعلم والبحث.عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جابر، عبدالحميد جابر(٢٠١٠). أطر التفكير ونظرياته – دليل للتدريس والتعلم والبحث.عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حجازي، مصطفى(٢٠٠٠). الصحة النفسية منظور تكاملي للنمو في البيت والمدرسة . الدار البيضاء ، المركز الثقافي العربي.

الحربي، عبدالعزيز لافي (٢٠٠٩). فاعلية استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) لتعلم العلوم في تنمية العمليات المعرفية العليا والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة طيبة.

حسانين ، عواطف محمد(٢٠١٢). سيكولوجية التعلم ، نظريات -عمليات معرفية – قدرات عقلية ، القاهرة ، المكتبة الاكاديمية .
حسن ، ثائر رشيد وَ خلف ، عدنان جواد (٢٠٠٩). تأثير درس التربية الرياضية على السلوك الاجتماعي المدرسي للتلاميذ بطيئي التعلم والأسوياء. مجلة علوم الرياضة جامعة ديالى ، العراق ١(١٧٥-٢١٣).
حسن، ثائر رشيد (٢٠٠٥). السلوك الاجتماعي المدرسي بين التلاميذ بطيئ التعلم والأسوياء - دراسة مقارنة – على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في محافظة ديالى. مجلة الفتح جامعة ديالى، كلية التربية الرياضية ،عدد (٢٣) ص ص (٢٤٨- ٢٧١)
خضر ، عبدالباسط متولي (٢٠٠٥) التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي. ، القاهرة ،دار الكتاب الحديث .
الرفوع، محمد وآخرون (٢٠٠٤). اثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي لدى بطئي التعلم في المدارس الاساسية في الأردن ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ،م ٥(٤) ، ص ص (١٩٥-٢٣٠).
الرفوع، محمد وآخرون (٢٠٠٤). اثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي لدى بطئي التعلم في المدارس الاساسية في الأردن ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ،م ٥(٤) ، ص ص (١٩٥-٢٣٠).
زهران، حامد عبدالسلام (٢٠٠٥). التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة ،عالم الكتب.
الزيات ، فتحي مصطفى (٢٠٠١).علم النفس المعرفي. القاهرة. دار النشر للجامعات.
الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٦). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباط والمنظور المعرفي. القاهرة ، دار النشر للجامعات.
الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٦).الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات. القاهرة. دار النشر للجامعات.
سليمان ، عبد الرحمن سيد (٢٠٠٤).معجم التخلف العقلي. القاهرة ، دار القاهرة.
الشناوي ، محمد محروس(١٩٩٤).نظريات الارشاد والعلاج النفسي . القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر.
الشوربجي ، أبو المجد (٢٠١٢).القياس والإحصاء التربوي والنفسي ،الرياض ، مكتبة الرشد
شوشة، ايمن الديب (٢٠٠٦). دليل منظومة التقييم المعرفي للذكاء. القاهرة.مكتبة الأنجلو المصرية.
عبداللطيف، مدحت عبدالحميد (١٩٩٩).الصحة النفسية والتفوق الدراسي،الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية.

العمري ، أحمد عبدالرحيم (٢٠٠١).الصفحة النفسية للأطفال ذوي الحالات البينية في القدرات العقلية، رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة.

عوجان، وفاء سليمان و الشراري خالد(٢٠٠٩). فاعلية برنامج قائم على استخدام استراتيجيات تدريس معرفية وما وراء المعرفة في تنمية مهارات الأداء المعرفي لدى طالبات تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية. مجلة علوم الانسانية ٧ ص ص (٢٣-٤٢)

عوجان، وفاء سليمان و الشراري خالد(٢٠٠٩). فاعلية برنامج قائم على استخدام استراتيجيات تدريس معرفية وما وراء المعرفة في تنمية مهارات الأداء المعرفي لدى طالبات تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية. مجلة علوم الانسانية ٧ ص ص (٢٣-٤٢)

محمد، حسانين محمد، و الشحات ، مجدي(٢٠٠٦). دراسة لبعض المتغيرات العقلية (السرعة الادراكية – الغلق اللفظي) والانفعالية (مستوى الطموح - تحمل الغموض) الفارقة بين الطلاب العاديين وبطيئي التعلم في المرحلة الاعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها ، مصر ، م ١٦(٦٨) ، ص ص (١٢٣-١٦٤) .

هلالاهان ، دانيال و كوفمان ، جيمس و لويد ، جون و ويس ، مارجريت و مارتنيز ، اليزابيث (٢٠٠٧). صعوبات التعلم، مفهومها – طبيعتها- التعلم العلاجي، ترجمة عادل عبدالله ،عمان ، دار الفكر.

فتوحي، فاتح، و عزيز، تمار(٢٠٠١).اثر برنامج ارشادي لمعلمات التربية الخاصة في تعديل السلوك العدواني لدى التلاميذ بطيئ التعلم. كلية التربية ،جامعة الموصل. استرجعت بتاريخ ٢٠١٢/٢/١٢من موقع: -
dr-banderalotaibi.com/new/admin/uploads/3/1k.pdf

محمد، عادل عبدالله (٢٠١٠). فعالية برنامج للتعليم العلاجي في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي. استرجعت بتاريخ ٢٠١٢/٣/١٢من موقع:
http://dr-banderalotaibi.com/new/research_re.php?id=1

عوجان، وفاء سليمان و الشراري خالد(٢٠٠٩). فاعلية برنامج قائم على استخدام استراتيجيات تدريس معرفية وما وراء المعرفة في تنمية مهارات الأداء المعرفي لدى طالبات تربية الطفل في كلية الأميرة عالية الجامعية. مجلة علوم الانسانية ٧ ص ص (٢٣-٤٢)

كاشف، ايمان فؤاد. و المرسي ، محمد رشدي(٢٠٠٦). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات المعرفية للتلميذ ذوي صعوبات التعلم. ورقة بحث مقدمة للمؤتمر

الدولي لصعوبات التعلم بالرياض المملكة العربية السعودية،١٩-٢٢ نوفمبر ٢٠٠٦ ، ص ص (١-٢٨) . استرجعت بتاريخ ٢٠١٢/٢/١٢من موقع:
http://www.se.gov.sa/conferences/ld/papers.htm

CHAUHAN, SANGEETA(2011), SLOW LEARNERS : THEIR PSYCHOLOGY AND EDUCATIONAL PROGRAMMES, International Journal of Multidisciplinary Research Vol.1 Issue 8, 279-289.

Johannes E. H. Van Luit, Evelyn H. Kroesbergen, And Jack A. Naglieri. Utility Of The PASS Theory And Cognitive Assessment System For Dutch Children With And Without ADHD. JOURNAL OF LEARNING DISABILITIES VOLUME 38, NUMBER 5, SEPTEMBER/OCTOBER 2005, PAGES 434–439.

Keat, Ooi Boon; Ismail, Khaidzir bin Hj(2011). Pass Cognitive Processing: Comparison between Normal Children with Reading Difficulties. Journal of Humanities and Social Science. Vol. 1 No. 2; February,(53-60)

Krishnakumar, M.G. & Ramakrishnan Palat (2006). Effectiveness of Individualized Education Program for Slow Learners. Indian Journal of Pediatrics, Volume 73—February,(PP,135-137).

Margalit,M.,&al-Yagon,M.(2002).the loneliness experience of children with learning disabilities .IN B.Y.L.Wong &M.Donnahue(Eds),The social dimension of learning disabilities. Essays in honor of Tanis Bryam(pp53-75). Mahwah NJ :Erlbaum.

Sangeeta Malik(2009). Effect of Intervention Training on Mental Abilities of Slow Learners, International Journal of Medical Sciences, 1(1): 61-64 (2009)