التقييم الدينامى لبعض العمليات المعرفية فى ضوء نظرية (PASS) لدى الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم من أطفال الروضة

وفاء محمود هاشم عيسى*

إشـــــراف

أ.د/ سعد محمد عبد الرحمن أ.د/ حسنية غنيمى عبد المقصود****

د/ عبير محمود عبدالخالق***

المستخلص

هدف البحث إلى دراسة الفروق بين التقييم الدينامى لدى أطفال الروضة الموهوبين وأطفال الروضة الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، وذلك بالنسبة لبعض العمليات المعرفية المتمثلة في عملية التخطيط والانتباه وعملية المعالجة المتآنية وعملية المعالجة المتتابعة، واستخدمت الباحثة مقياس المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن لقياس ذكاء الأطفال، ومقياس التفكير الابتكارى لتورانس لدى الأطفال باستخدام الحركات والأفعال وقائمة تشخيص أطفال الروضة الموهوبين(إعداد: الباحثة)، قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة

(إعداد: عبد الله، ٢٠٠٦) ومقياس منظومة التقييم المعرفي للعمليات المعرفية (إعداد: شوشه؛ الأعسر،٢٠٠٦)، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات الأطفال الموهوبين ومتوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم في كل من التقييم الدينامي والتقييم التقليدي بالنسبة لبعض العمليات المعرفية (عمليات التخطيط والانتباه والمعالجة المتآنية والمعالجة المتتابعة) ، وذلك في اتجاه التقييم الدينامي، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين ومتوسطى رتب درجات الموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى الأداء بالمنحى الدينامى لصالح الأطفال الموهوبين.

الكلمات المفتاحية: التقييم الدينامى – العمليات المعرفية - أطفال الروضة الموهوبين

- أطفال الروضة الموهوبين ذوى صعوبات التعلم

* المدرس المساعد بقسم تربية الطفل- كلية البنات- جامعة عين شمس

** أستاذ علم النفس الاجتماعى - قسم تربية الطفل - كلية البنات - جامعة عين شمس

***مدرس علم النفس بقسم تربية الطفل - كلية البنات - جامعة عين شمس

البريد الالكتروني: wafaa_eisa @ yahoo.com

مقدمة:

يشهد المجتمع تسارعاً فى كافة مجالات الحياة، وخاصة المجال التربوى الذى يولى إهتماماً بالغاً بالجانب التعليمى، الذى يعتمد عليه فى إعداد جيل المستقبل وخاصة فئة الموهوبين، تلك التى تعد ثروة بشرية حقيقية لأى مجتمع من المجتمعات، وخاصة إذا أحسن استثمارها بشكل فعال وإيجابى لمواجهة التحديات فى أى زمان ومكان.

ولايقتصر ذلك على الموهوبين العاديين فقط، وإنما يمتد ليشمل الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، فهؤلاء أيضا لديهم قدرات متميزة ويعانون فى الوقت ذاته من إحدى صعوبات التعلم، مما يؤدى إلى الشعور بالتناقض بين قدراته وإمكانياته من جهة وبين الأداء الفعلى والتحصيلى من جهة أخرى، الأمر الذى يعكس تناقضاً نظرياً وعلمياً.

ومن هنا برزت أهمية التقييم كعامل أساسى لزيادة الوعى بأهمية إكتشاف هؤلاء الأطفال، وتفهم إحتياجاتهم وتقبل إمكانياتهم وقدراتهم، ومن ثم العمل على وضع البرامج المتنوعة التى من شأنها تعزيز هذه القدرات وتوجيهها على نحو إيجابى.

وهنا نجد أنفسنا أمام مشكلة تتبلور فى أن طرق القياس والتقييم التقليدية لم تعد قادرة على تحديد واكتشاف وتقييم الأطفال الموهوبين وخاصة فئة ذوى صعوبات التعلم، وذلك لأنها تعتمد فى الأساس على المخرجات التى تظهر أداء الطفل، دون الأخذ فى الإعتبار البناء المعرفى والعمليات المعرفية التى يقوم بها الطفل للوصول إلى هذا الأداء.

وقد جاءت منظومة التقييم الدينامى التى وضعها داس وأخرون (Das, N. et.al) لتتلافى عيوب التقييم التقليدى، وذلك من خلال وضعهم لنظرية (PASS) للذكاء، تلك التى تحدد بدقة العمليات المعرفية التى تحدث داخل المخ والمسئولة عن معالجة المدخلات.

فالتقييم الدينامى يعمل على تشخيص إمكانيات الطفل بشكل عملى، وتحديد مواطن الضعف والقوة وإمكانية تعديلها، نظرا لأنه يحدد السبب الرئيسى وراء ضعف الأداء وذلك من خلال التعرف على العمليات المعرفية التى يقوم بها الأطفال الموهوبين والأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، وتحديد ما يحتاجونه للوصول إلى أقصى أداء ممكن لهم.

(الزيات؛ الصاوى،٢٠١٣: ٣).

ومن هنا تبرز أهمية التعرف على الفروق بين الموهوبين وذوى صعوبات التعلم الموهوبين من أطفال الروضة فى التقييم الدينامى لبعض العمليات المعرفية فى ضوء نظرية (PASS).

مشكلة البحث:

إنبثقت مشكلة البحث الحالى إنطلاقا من حاجة المجتمع إلى فئة الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم بما يسهم فى تحسين طرق تشخيصهم وتقييمهم بإسلوب ومنهج علمى سليم يقف على أساس نظرى متكامل فى التشخيص والتقييم والعلاج، لأن تحقيق ذلك يتطلب تبنى استراتيجية للتقييم تتضمن إصدار الأحكام بشكل عملى بناءا على إختبارات العمليات المعرفية والبناء المعرفى ، وهنا برزت الحاجة إلى استخدام المنحى الدينامى فى التقييم الذى يأخذ فى الإعتبار أسلوب وعمليات النمو العقلى والعمليات

المعرفية، والبناء المعرفى للطفل، تلك التى تلعب دورا هاما فى التشخيص تمهيدا للتخطيط والإثراء هذا من ناحية، والتحرر من نظام التقييم التقليدى الذى يعتمد على شكل المخرجات وطبيعتها من ناحية أخرى.

كما ساعد على تحديد مشكلة البحث ملاحظات الباحثة وقيامها باستطلاع رأى معلمات رياض الأطفال وملاحظاتهم الدقيقة حول الأطفال الموهوبين، حيث وجدت الباحثة شكوى دائمة من المعلمات عن وجود أطفال يظهر عليهم خصائص الموهبة ولكنهم فى ذات الوقت يواجهون مشكلات تعلم تتضح فى نتائج إختباراتهم التحصيلية للأنشطة المقدمة لهم، وهم (فئة الموهوبين ذوى صعوبات التعلم)، كما أنهم يواجهون مشكلة دائمة أيضا فى تشخيص وتقييم هؤلاء الأطفال، فهم يرغبون فى مساعدتهم واستغلال قدراتهم على نحو صحيح.

ويدعم مشكلة البحث ما أكدته توصيات العديد من الدراسات العربية والأجنبية، على ضرورة الإهتمام باستخدام التقييم الدينامى للعمليات المعرفية مع الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة بصفة عامة والأطفال الموهوبين بصفة خاصة، حيث أظهرت ما يمكن أن يصل إليه الطفل عن طريق التدخل الوسيط (المساعدة من قبل القائم على التقييم والتشخيص)، ومن هذه الدراسات دراسة (Cotrus, 2013)، (Chu,2016)، (الشيخ،٢٠٠٤)،(حسانين،٢٠١٢)،

(الزيات والصاوى،٢٠١٣)، (سليمان، ٢٠١٧)، و(جاب الله، ٢٠١٧) .

فمنظومة التقييم المعرفى ترتكز إلى إطار نظرى متكامل وهو نظرية العمليات المعرفية PASS للعالم (نجليرى داس، Naglieri J.P Das) حيث تتضمن مجموعة من الإختبارات للعمليات المعرفية (التخطيط- الإنتباه- التأنى- التتابع) للتعرف على البناء المعرفى للأطفال الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم، وتحديد الفروق بين أدائهم بالتقييم التقليدى والتقييم الدينامى.

وعليه، يأتى البحث كمحاولة عملية جادة فى البحث عن الفروق فى التقييم الدينامى للعمليات المعرفية فى ضوء نظرية (PASS) لدى الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم من أطفال الروضة ومما تقدم تتحدد مشكلة البحث فى التساؤلات الآتية:

١- إلى أى مدى توجد فروق بين الأطفال الموهوبين والأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى نتائج التقييم الدينامى؟

٢- إلى أى مدى توجد فروق بين التقييم الدينامى والتقييم التقليدى بالنسبة لبعض العمليات المعرفية (التخطيط، والانتباه وعملية المعالجة المتآنية والمعالجة المتتابعة) فى تقييم أداء الأطفال الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

١- يعد البحث إثراءا للأطر النظرية التى تلقى الضوء على التقييم الدينامى للعمليات المعرفية لما له من أهمية فى تقييم أداء الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم، على أسس علمية.

٢- يكتسب البحث أهميته لتناوله فئة هامة فى المجتمع، وهى فئة الأطفال الموهوبين

(عاديين- ذوى صعوبات تعلم).

٣- طبيعة المرحلة العمرية التى يجرى عليها البحث، وهى مرحلة الروضة التى يعتبرها العلماء على إختلاف تخصصاتهم وتوجهاتهم أهم وأخطر المراحل العمرية للنمو الإنسانى.

٤- تطبيق التقييم الدينامى فى تقييم أداء الأطفال الموهوبين(العاديين- ذوى صعوبات التعلم) لبعض العمليات المعرفية.

الأهمية التطبيقية :

١- تقديم بعض الأدوات الجديدة التى تفيد الباحثين فى مجال الكشف عن أطفال الروضة الموهوبين وهى قائمة تشخيص أطفال الروضة الموهوبين.
٢- يقدم البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات التى تفيد المتخصصين فى مجال الطفولة .

هدف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى دراسة الفروق بين التقييم الدينامى والتقليدى لبعض العمليات المعرفية فى ضوء نظرية (PASS) لدى الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم من أطفال الروضة.

مصطلحات البحث :(التعريفات الإجرائية)

- التقييم الدينامى: Dynamic Assessment

هو مجموعة من الإجراءات والفنيات التداخلية والمساعدة (الوسيطة) التى يستخدمها الباحث فى أثناء تطبيق منظومة التقييم المعرفى **(CAS) Cognitive Assessment System** المستخدمة فى الدراسة الحالية.

- العمليات المعرفية: Cognitive processes

هى مجموعة من القدرات المعقدة التى يستطيع الدماغ أن ينجزها إما مفردة أو مجتمعة فى وقت واحد لمعالجة المعلومات وحل المشكلات، وتحدد فى البحث الحالي بالدرجة التى يحصل عليه الطفل على مقياس منظومة التقييم المعرفى المستخدم فى البحث الحالي فى كل من التخطيط ، والانتباه، والمعالجة المتآنية، والمعالجة المتتابعة.

الأطفال الموهوبين: Gifted Children

وهم الأطفال الذين يمتلكون استعدادات فطرية أو قدرات استثنائية، والتى تساعدهم على جعل أدائهم فى مجال أو أكثر من مجالات الحياة الأكاديمية وغير الأكاديمية أداءا متميزا عن أقرانهم الذين هم فى مثل أعمارهم وظروفهم اذا ما توافرت لهم المحفزات البيئية.

الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم:

Gifted Children with Learning Disabilities

وهم الأطفال الذين يمتلكون قدرات عقلية متوسطة أو متقدمة، ولديهم مواهب وقدرات إبداعية وابتكارية متعددة، تتمثل فى الرسم والموسيقى والفنون والقدرات اللغوية والرياضية والمهارات الحركية، ومع ذلك يعانون من صعوبات نوعية فى التعلم تجعل مظاهر التحصيل والانجاز فى عملية التعلم صعبة.

إطار نظرى ودراسات السابقة:

أولاً: التقييم الدينامى Dynamic Assessment

مفهوم التقييم الدينامى:

هو ذلك القياس الذى يسعى لقياس إمكانية الفرد للإفادة من التعلم أى الوسع المعرفى، ويستند فى دعواه إلى أن المخ البشرى نظام مفتوح ينمو ويخبو من خلال التفاعلات مع البيئة الثرية بالميثرات المتنوعة التى تنشط المخ وتحفز العمليات المعرفية للوصول لصيغ جديدة يقاس من خلالها نمو الفرد وذلك ما يسمى بحيز النمو الممكن (الأعسر، ٢٠٠١: ٣٠٨).

ويعرف كنوع من أنواع التقييم القائمة على التفاعل بين المقيم والشخص الخاضع للتقييم، ويتضمن نوعاً من التغذية الراجعة أوالتدخل، وتكون المعلومات الناتجة عنه مركزة حول عمليات تعلم الفرد والاستجابة للتقييم (Gindis, 2015:77).

ويضم التقييم الدينامى مجموعة متنوعة من المفاهيم التقييمية لاستجابات الأطفال للتعلم، ويعتمد التقييم الدينامى على مبدأ (الاختبار- التدخل- إعادة الاختبار)، وطورت العديد من الدول التقييم الدينامى بهدف إعطاء تقييمات التعلم خصائص سيكومترية أفضل وجعلها أكثر ملائمة للتقنين والتحليل الكمى فى المجال المعرفى(Pena & Quinn, 2014:269).

وعليه، تعرف الباحثة التقييم الدينامى على أنه هو نوع من التفاعل بين الفاحص والمفحوص باستخدام مجموعة من الإجراءات والفنيات التداخلية والمساعدة (الوسيطة) أثناء تطبيق منظومة التقييم المعرفى المستخدمة فى البحث الحالى.

المفاهيم المرتبطة بالتقييم الدينامى:

أ- مفهوم خبرة التدخل بالوسيط (عملية الاستدخال Internalization):

اقترح فيجوتسكى (Vygotsky) مصطلح الاستدخال لوصف اعتماد الطفل على وسائل تنظيمية مستخدمة من قبل الآخرين، وعملية الوساطة الناجحة لابد أن تتميز بالصفات الأتية:-

- التعمد: يركز الوسيط على مساعدة المتعلم على فهم كيف يستخدم عقله.
- المعاملة بالمثل: يحتاج المتعلم والوسيط إلى النظر لبعضهما البعض، على أنهما فى نفس المستوى، وهذا يعنى أن الوسيط لا يدعى معرفة كيف يفكر المتعلم.
- الوساطة من المعنى: يفسر الوسيط للمتعلم أهمية ما أنجزه بطرق مختلفة، حيث أن أداء الوسيط يؤثر على المتعلم لينعكس ليس فقط على حل المشكلة ولكن أيضا على كيف تم الحصول على الحل وتعميم ذلك على المشكلات التى تنبثق منه.

- التفوق: ينبغى أن يكون تعلم الخبرات والدروس المستفادة من الوضع الحالى طريق أو جسر لحالات جديدة ومواقف أخرى (Gonzalez& et al, 2008: 313).

وترى الباحثة أن خبرة التدخل الوسيط هى قلب القياس الدينامى، وأنها يجب أن تقدم بشكل مكثف، أى أن يوفر الفاحص أكبر قدر من الوساطة بمختلف أشكالها مساعدا المفحوص فى أداء المهمة فى نفس الوقت الذى يقيم فيه أداء المفحوص، وسوف يتم الاعتماد على مفهوم الوساطة أو التدخل الوسيط أثناء تطبيق منظومة التقدير المعرفى CAS بالمنحى الدينامى.

ب- مفهوم حيز النمو الممكن Zone of proximal development

اختار فيجوتسكى (Vygotsky) كلمة المنطقة (Zone) لأنها تحمل تطويراً، وليس كنقطة على مقياس وإنما استمرارية السلوك أو درجات النضج، وكلمة الأدنى أو القريبة (Proximal) تعنى بأن المنطقة تحدد بتلك السلوكيات التى ستتطور فى المستقبل القريب، ويمثل المستوى الأعلى الحد الأعلى الذى يمكن أن يصل إليه الطفل بالمساعدة ويسمى أداءً مساعداً، ومستوى الأداء الممكن يتضمن المنطقة التى يصلها المتعلم بالمساعدة أو التفاعل مع شخص آخر، فقد تكون المساعدة إعطاء تلميحات و أفكار أو إعادة إجابة سؤال أو إعادة صياغة ما قيل أو سؤال الطفل ماذا يفهم؟ أو يكمل جزءا من مهمة أو المهمة كاملة، وممكن أن تكون المساعدة غير مباشرة مثل تهيئة بيئة معينة تسهل الأداء(الدواهيدى، ٢٠٠٦: ٢٦).

وترى الباحثة أن مفهوم حيز النمو الممكن يتضح فى البحث الحالي من خلال الفروق بين التقييم التقليدى والتقييم الدينامى، فالطفل لديه مستويان من النمو، وهما مستوى النمو العقلى الحالى للطفل ويقاس بالتقييم التقليدى ومستوى النمو الكائن ويقاس بالتقييم الدينامى الذى يعتمد على فكرة التدخل الوساطى، وهذا الفرق بين المستويين هو حيز النمو الممكن.

الاتجاهات والنظريات المرتبطة بالتقييم الدينامى:

١) النظرية الإجتماعية الثقافية لفيجوتسكى Vygotsky :

ويعبرالتقييم الدينامى طبقا لنظرية فيجوتسكى عن أن التعليم والتقييم جزء لايتجزأ عن بعضهما البعض، فإذا أردنا فهم التعلم والنمو يجب أن نركز على العملية وليس الناتج، فعملية التقييم طبقا لهذه النظرية يجب إجراؤها بصورة معكوسة وذلك لأن مستويات النمو المحتملة تتباين عن النمو الفعلى ولايمكن الاعتماد على أحدهما فى الحكم على الأخر(Sternberg, 2003: 92).

وفى ضوء هذه النظرية، يتناول التقييم الدينامى الفروق الفردية بين الأطفال وتأثيراتها على التعلم والنمو، وهو ما يؤدى إلى المزج بين استراتيجيات التدخل الملائمة وإجراء التقييم، يتأصل مفهوم التقييم الدينامى فى أفكار فيجوتسكى بأن التعلم حول نمو منطقة التقارب يؤدى إلى حدوث النمو(Guterman, 2012: 283).

٢) نظرية فيرشتاين Feuerstein لتوسط التعلم:

التعلم وفق هذه النظرية نتيجة وجود علاقة خاصة جدا بين المعلم والمتعلم حيث يتم تشجيع النمو العقلى و الانفعالى وتتم مساندتهما، وقد درب كثير من علماء النفس والمدرسين على التقييم الدينامى والإثراء الأداتى مدركين أن فكرة القابلية للتعديل المعرفى تقدم أملاً للمتعلمين، وللقابلية للتعديل المعرفى خمسة جوانب مترابطة، ومنها مجالات التفكير وحل المشكلات التى تتناولها أداة تقييم النزعة للتعلم، وهذه الأداة

صممت لتقييم قدرة الفرد على التعلم عن طريق التقييم الدينامى، ويقدم للأفراد مهام، ويتلقون أيضا تعليما عن طريق مبادئ الخبرة التعلمية التوسيطة، ويراعى التقييم استجابة الفرد للتوسط، وكذلك طبيعة المساعدة المقدمة (Tan Oon Seng, 2003:59).

كما يرى فيرشتاين (Feuerstein) أن الفرد يتعلم من مثيرات البيئة ولكنه يضيف العامل الإنسانى الذى يتدخل للقيام بعملية الوساطة بين المثير والفرد وبين الفرد ورد الفعل(عازم؛ الباسل، ٢٠٠٦: ١٠).

وترى الباحثة أن التقييم الدينامى يستند لخلفية نظرية جيدة فهو يقوم على مفاهيم فيجوتسكى (Vygotsky) مثل مفهوم حيز النمو الممكن، كما يقوم على خبرة التعلم الوسيط التى قدمها فيرشتين (Feuerstein)، ويتجاوز التقييم الدينامى ما حققه الطفل فى الماضى إلى ما سيحققه فى المستقبل من خلال توفير بيئة مناسبة، وأسلوب التقييم الدينامى المستخدم فى البحث الحالى معتمد على مفهومى التدخل الوساطى وحيز النمو الممكن.

الفرق بين التقييم الدينامى والتقييم التقليدى:

وللتعرف الفرق بين التقييم الدينامى والتقييم التقليدى من خلال الجدول التالى:

جدول (١) المقارنة بين التقييم الدينامى والتقييم التقليدى

م	وجه المقارنة	التقييم التقليدى	التقييم الدينامى
١	اهتمامات القياس	يهتم بدرجة وارتقاء النمو العقلى ويركز على نتائج النمو السابقة.	يهتم بإسلوب وعمليات النمو العقلى ويركز على مقدمات النمو فى المستقبل.
٢	مراحل القياس	يمرالمتعلمون بمراحل محددة مسبقا إلى حد ما من التعلم.	يمر المتعلمون بمراحل منفتحة ذات إمكانيات لانهائية من التعلم.
٣	معيارية القياس	يفاضل بين مجموعة معيارية من الأقران	يقارن آداء الطفل بنفسه فى أوقات مختلفة.
٤	أسلوب القياس	يقيس الوضع الحالى للمتعلم ورواسب الماضى	يقيس مدى الميل التعليمى أى أفضل ما يمكن تحقيقه.
٥	دور القياس	يصنف الأداء الراهن "ماذا يعرف الطفل"	يقيس إمكانية التعلم.
٦	مدى القياس	يقيس لأى درجة يستطيع الطفل التعلم بمفرده.	يبحث فى الامكانيات من أجل التغيير البنائى، وكذلك أوجه القصورفى العمليات التى ترتب عليها فشله فى الماضى
٧	نتائج القياس	يتنبأ بالأداء المستقبلى على أساس ثبات الخصائص والوظائف العقلية.	يبحث عن مؤشرات التطور،أقصى أداء ممكن لهذا الطفل.
٨	دور الفاحص	يقوم الفاحص بدورالملاحظ/الراصد/ المراقب منطلقا من فلسفة القياس الجماعى المرجعى والمحكى المرجعى.	يقوم الفاحص بدور الوسيط حيث يسعى إلى تقليل أثرالعوائق الدخيله على الأداء/ العوامل التى تحجب الامكانات الحقيقية التى يسعى القياس الدينامى إلى تقديرها.
٩	هدف القياس	القياس والترتيب والتقييم.	التشخيص تمهيدا للتخطيط والإثراء.
١٠	حدود الفاحص	يتبنى الفاحصون المواقف الطبيعية كوسيلة للحد من قياس الخطأ	يتدخل الفاحص فى عملية التقييم.
١١	اتجاه القياس	تقييم ثابت ينعكس على الماضى والسير الحالى للفرد	يركز على امكانيات الفرد للتعلم ومدى قابلية الفرد لتعديل وتطوير أداءه مستقبلاً
١٢	شكل التغذية الراجعة	يعطى الفاحصون القليل من التغذية الراجعة حتى يكتمل التقييم، وإذا فعل عدا ذلك يهدد نتائج الاختبارالحقيقية	وهناك شكل معين من التغذية الراجعة (مساعدة الوسيط)، وهذا هو جوهرعملية التقييم.

(الشيخ، ٢٠٠٤: ١٠١)، (Yildirim,2008:304؛ Fulkus, et al, 2016)

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى فاعلية استخدام أسلوب التقييم الدينامى عن التقييم التقليدى مثل دراسة (Nazari & Mansouri, 2014) والتى هدفت إلى المقارنة بين التقييم الدينامى والتقييم التقليدى للفهم القرائى لدى عينة من الأطفال الإيرانيين، وأظهرت النتائج أن التقييم الدينامى كان أكثر فاعلية من التقييم التقليدى فى تنمية الفهم القرائى.

وقد هدفت دراسة (سليمان، ٢٠١٧) إلى المقارنة بين التقييم الدينامى والتقييم التقليدى لدى الأطفال ذوى متلازمة الأسبرجر فى مرحلة الروضة فى تقييم العمليات المعرفية، وأظهرت النتائج تفوق أسلوب التقييم الدينامى على التقييم التقليدى فى تقييم العمليات المعرفية.

كما هدفت دراسة (الزيات؛ الصاوى، ٢٠١٣) إلى فاعلية التقييم الدينامى فى تنمية العمليات المعرفية لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، وأظهرت النتائج أن التقييم الدينامى كان أكثر فاعلية من التقييم التقليدى فى تنمية العمليات المعرفية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

وبناءا على ما تقدم فإن الباحثة ترى أن التقييم الدينامى ظهر كتقييم بديل للتقييمات التقليدية، والذى يقوم على تلافى العيوب الملاحظة فى الأدوات التقليدية، كما أن أدوات التقييم التقليدية تصنف ولكنها لاتدعم الإرشاد أو البرامج العلاجية والتدريبية، بينما التقييم الدينامى يستخدم فى التقييم والتشخيص ومن ثم تقديم البرامج العلاجية والتدريبية.

ثانياً: العمليات المعرفية وفقا لنظرية Pass

مفهوم العمليات المعرفية: cognitive Processes

مصطلح معرفى من المصطلحات الحديثة نسبياً والذى مازال يعكس نوعاً من الاختلاف بين علماء النفس المعرفى، حول وصف النشاط العقلى المعرفى إما كعملية معالجة وتجهيز للمعلومات، أو معالجة للرموز، أو قدرة على حل المشكلات، أو وصف النشاط العقلى بوصفه سلسلة من العمليات المعرفية، ومن هذه العمليات؛ الاستقبال، التعرف، الانتباه، الإدراك، التذكر، التفكير، الحكم، الاستدلال، التعلم وحل المشكلات، وهذه العمليات يصعب الفصل بينها لأنها تحدث بشكل تفاعلى متزامن، وغير محسوسة وغير مرئية، ولفهم هذه العمليات اتجه البعض لبناء نماذج مثل نماذج الذاكرة، وهذه النماذج ساهمت فى فهم كيف يستقبل الإنسان المعلومات؟ وكيف يدركها؟ وكيف يعالجها ويختزلها ويحولها؟ وكيف يسترجعها ويطبقها؟ (الزيات،٢٠٠٦: ٢٠٩-٢١٢).

ونظراً لتعدد تناول العمليات المعرفية، سوف تركز الباحثة فى الدراسة الحالية على العمليات المعرفية طبقاً لنظرية PASS وهى عمليات (التخطيط – الانتباه – التآنى – التتابع)، وتقوم هذه النظرية على منظور حديث للذكاء يجمع بين منحى معالجة المعلومات، وبين المنحى البيولوجى الذى يحاول ربط هذه المعلومات بالأسس البيولوجية العصبية للسلوك.

نظرية Pass للعمليات المعرفية:

قامت نظرية PASS على أعمال لوريا Luria PASS Cognitive Processes والتى تنظر للعمليات المعرفية من ثلاث زوايا رئيسة وهى: معالجة المعلومات، والعمليات المعرفية، والوظائف الفسيولوجية العصبية، وهذه العمليات تشير إلى الأنشطة العقلية التى تتضمن (الانتباه) وهو الوحدة الأولى

فى الدماغ، و(التتابع والتآنى) ويمثلان الوحدة الثانية من الدماغ، و(التخطيط) يمثل الوحدة الثالثة، وهذه العمليات تمثل نظرية فى الذكاء بدلاً من النظريات التقليدية(Das &Misra, 2015: 4).

حيث تفترض نظرية(PASS) أن المعلومات التى ترد إلى المخ إما أن تأتى من أعضاء الحس الداخلية أو الخارجية لكى تصل إلى مناطق معينة فى المخ لتحليل الوارد الحسى، وتختص هذه المناطق بمجموعة من العمليات يحددها باس وزملاءه فى عمليات التخطيط، الانتباة، عملية المعالجة المتزامنة، عملية المعالجة المتتابعة(عبدالفتاح، ٢٠١٤: ١٥-١٦).

أهم الافتراضات التى قامت عليها نظرية PASS:

- 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.

- أن دمج العمليات العقلية والمعرفية مع التركيبات أو التنظيمات الفسيولوجية العصبية تعكس الطبيعة المتكاملية لهذه التنظيمات فى علاقتها بالنشاط العقلى المعرفى، 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 اسمها الحالى (نظرية عمليات المعالجة المعرفية)(الزيات، ٢٠٠٦: ٦٢٢).

وترى الباحثة أن نظرية PASS تمثل نظرية معرفية متكاملة فى الذكاء، وتعتمد منظومة التقدير المعرفى المستخدمة فى البحث الحالى على نظرية PASS (التخطيط Planning، والانتباه Attention،والتآنى Simultaneity، والتتابع Succession).

ثالثاً: الأطفال الموهوبون: Gifted Children

التعريفات الخاصة بأطفال الروضة الموهوبين:

ويعرف أطفال الروضة الموهوبين بأنهم فئة من الأطفال غير العاديين، والتى تندرج تحت مظلة التربية الخاصة وظهرت بعض المبررات أدت إلى اعتبار موضوع الطفل الموهوب من موضوعات التربية، مثل نسبة الأطفال الموهوبين التى تقع إلى أقصى يمين منحنى التوزيع الطبيعى للقدرة العقلية ثم حاجة هؤلاء إلى برامج وطرق تدريس تختلف من حيث الإثراء والتسريع عن تلك التى المتبعة مع الأطفال العاديين(الروسان، ٢٠١٠: ١١٨).

كما يعرف الطفل الموهوب " بأنه الطفل الذى لا تقل نسبة ذكائه عن ١٤٠ وهو يتميز عادة بصفات جسمية ومزاجية واجتماعية وخلقية، وله ميول خصبة متعددة، ورغبة فى التفوق، وثقة عالية بالنفس" (الميلادى، ٢٠٠٣: ٦).

وفى دراسة (حشيش، ٢٠٠٨)، والتى هدفت إلى تحديد مفهوم الموهبة وطبيعتها وكذلك أهم النماذج المفسرة للموهبة، تم تعريف الطفل الموهوب على أنه الطفل الذى لديه الاستعدادات الفطرية العقلية أو الخاصة التى تمكنه فى حاضره ومستقبله من تحقيق وإظهار مستوى أداء متميز يفوق أقرانه من الأطفال

العاديين فى أى من مجالات النشاط الإنسانى التى يقدرها المجتمع، إذا ما توافرت لهذا الطفل الموهوب ظروف الرعاية التربوية المتكامة والمتواصلة فى الأسرة ورياض الأطفال والمجتمع.

وتعرف الباحثة الأطفال الموهوبون على أنهم الأطفال الذين يمتلكون استعدادات فطرية أو قدرات استثنائية، والتى تساعدهم على جعل أدائهم فى مجال أو أكثر من مجالات الحياة الأكاديمية وغير الأكاديمية أداءا متميزا عن أقرانهم الذين هم فى مثل أعمارهم وظروفهم اذا ما توافرت لهم المحفزات البيئية.

خصائص وسمات الطفل الموهوب:-

من الخصائص والسمات السلوكية العامة التى يتميز بها الطفل الموهوب ما يلى:

- سرعة تعلم وقدرة غير عادية على صياغة الجمل المعقدة.
- فهم متقدم لمعانى الكلمات واستخلاص الافكار.
- يتمتع بقدرة على حل المشاكل التى تنطوى على أرقام وألغاز.
- قدرة كبيرة على التعلم الذاتى لمهارات القراءة والكتابة فى مرحلة ما قبل المدرسة.
- حدة المشاعر وردود الأفعال ونمو عالى للفضول بأسئلة غير محدودة.
- متحمس ويميل للفكاهة وخصوصاً بالتورية.
- يتمتع بذاكرة قوية يهتم بالعدالة والقضايا السياسية والاجتماعية.
- قدرة على تعلم المهارات الأساسية بسرعة كبيرة.
- الميل لوضع الأفكار والأشياء معاً بطرق غير معتادة وغير ملاحظة (تفكير تشعبى)
- الاهتمام بالتجريب وصناعة الأشياء الصعبة (Webb & et al,2006:11).

أساليب الكشف والتعرف على الموهوبين:

ونظرا لأهمية الموهبة فقد قام العديد العلماء بتحديد العديد من المقاييس والاختبارات للتعرف على الموهوبين مثل:

١- الاختبارات الفردية للذكاء والقدرات العقلية.
٢- الاختبارات الجماعية مثل مصفوفات رافن المتقدمة.
٣- مقاييس التحصيل الأكاديمى.
٤- مقاييس الإبداع والابتكار مثل مقياس تورانس.
٥- ملاحظات الوالدين.
٦- ترشيحات المعلمين.
٧- ترشيحات المختصين.
٨- ترشيحات الأقران.
٩- التقارير والسير الذاتية.
١٠- ملف أداء الطفل (أركوبى، ٢٠٠٢: ٥٦٧؛ عبد الله، ٢٠٠٥: ٥٨).

هذا وقد اعتمدت الباحثة على بعض أساليب الكشف عن الموهوبين للكشف عن عينة البحث الحالية مثل أسلوب ترشيحات المعلمات، واختبارات الذكاء فقد تم استخدام اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن

ومقياس التفكير الابتكارى باستخدام الحركات والأفعال لتورانس، وكذلك قوائم الكشف عن الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين.

الأطفال الموهوبون ذوى صعوبات التعلم: Gifted Children with Learning Disabilities

مفهوم الأطفال الموهوبون ذوى صعوبات التعلم:

ويعرف الأطفال الموهوبون ذوى صعوبات التعلم " بأنهم أطفال يمتلكون خصائص تميزهم عن أقرانهم، ويبدون مظاهر سلوكية قوية تؤكد مواهبهم وتفوقهم فى بعض مجالات الموهبة، والتفوق العقلى، كما أنهم فى الوقت ذاته يعانون من عجز أو قصور أو اضطراب أو صعوبات فى بعض المجالات الآخرى "(القمش ،٢٠١٢: ٦١) .

كما يعرفوا "بأنهم الأطفال الذين يمتلكون موهبة أو ذكاء بارز ، والقادرون على الأداء المرتفع، ولكنهم فى نفس الوقت يواجهون صعوبات فى التعلم تجعل من تحقيق بعض جوانب التحصيل الأكاديمى أمراً صعباً (متولى؛ القحطانى، ٢٠١٦: ٥٠).

وتعرف الباحثة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين بأنهم الأطفال الذين يمتلكون قدرات عقلية متوسطة أو متقدمة، ولديهم مواهب وقدرات إبداعية وابتكارية متعددة، تتمثل فى الرسم والموسيقى والفنون والقدرات اللغوية والرياضية والمهارات الحركية، ومع ذلك يعانون من صعوبات نوعية فى التعلم تجعل مظاهر التحصيل والإنجاز فى عملية التعلم صعبة.

خصائص الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم:

نظراً لوجود الكثير من أنواع الموهبة وأشكال صعوبات التعلم لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم ، فإنه يصعب وضع قائمة معينة من الخصائص التى تميز تلك الفئة، فقد تخفى صعوبات التعلم الموهبة أو العكس.

حيث أن هؤلاء الأطفال يبدو لديهم مشكلات فى تصفية المثيرات فى التخزين الحسى، وأيضاً فى الذاكرة قصيرة المدى، ويبدو عليهم بشكل متكررعدم الانتباه للنقاط الهامة فى الدرس، وعادة الطفل ذو صعوبات التعلم الموهوب ناجح فى المجالات أو المهارات الهامة له شخصياً، هذه الملاحظة البسيطة توحى بأن هذا الطفل لدية زخيرة من استراتيجيات التعلم التى استخدمت بشكل فعال، ومع ذلك فإنه قد يحتاج إلى معينات للذاكرة، ومن الممكن أن يحتاج إلى وسائل إيضاح، حتى تصبح استراتيجيات التعلم هذه مفيدة فى مواقف أخرى، بعد ممارسة وتدريب كاف، يصبح لدى هذا الطفل كفاءة فى تصميم الاستراتيجية، وبالتالى لا يحتاج إلى معينات خارجية، ومن ثم يصبح التعلم الأن منظم ذاتياً(عيسى؛ خليفة، ٢٠٠٨ :٢٨٩).

كما أشارت دراسة (Anne,2014) التى هدفت إلى معرفة الخصائص والسمات التى يتسم بها الأطفال ذو الخصوصية المزدوجة (الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم) فى مرحلة الروضة، وأشارت النتائج إلى أن الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم يعانون من صعوبة فى تنظيم الذاكرة أو الحساب، ولديهم حساسية شديدة، وغير منظمين وفوضويين، كما يتمتعون بقدرة على فهم الإستعارة والتشبيه، والهجاء، وفهم الأنظمة المعقدة، وقدرة على الإتقان، وصعوبة فى المهمات المتتابعة، وتعدد مجالات إهتماماتهم.

وترى الباحثة أنه من الصعب وضع قائمة بخصائص نموذجية للأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم لأن هناك الكثير من أنواع الموهبة والكثير من أشكال صعوبات التعلم، مما يجعل من تشخيص هذه الفئة مسألة معقدة، فغالبا ما تخفى صعوبات التعلم الموهبة أو تحول دون التعبير عنها، ويمكن القول بالمقابل أن الموهبة يمكن فى أغلب الأحيان أن تخفى صعوبات التعلم.

تشخيص الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم:

يجب عند تحديد وتشخيص الموهوبين ذوى صعوبات التعلم أن يؤخذ فى الاعتبار بعض المحكات:

١- دليل على وجود قدرة أو ذكاء بارز:

إذا أردنا تحديد الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم الذى ربما يكون موهوباً أصلاً، ينبغى علينا أولاً أن نجد لديه دليل على وجود موهبة أو ذكاء أو قدرة معينة تجعل أدائه فى مستوى مرتفع، ومن هنا قد يكون لدى الطفل الموهبة أو ذكائة عالٍ، ومع ذلك يعانى من صعوبة فى التعلم، وفى ضوء ذلك يجب أن نحدد درجة معينة لمثل هذا الطفل من المقاييس المستخدمة، حتى يتم تشخيصه على أنه موهوب (متولى؛ القحطانى، ٢٠١٦ :٩٧).

٢- دليل على وجود تباعد بين الأداء المتوقع والأداء اللفظى (بين القدرة والانجاز):

نجد أن الطفل الموهوب فى مجال معين، والذى يعانى فى الوقت ذاته من صعوبة معينة من صعوبات التعلم ترتبط بذلك المجال، يظهر تبايناً وتناقضاً بين قدرته المرتفعة وتحصيله أو إنجازه الفعلى فى ذلك المجال، والسبب فى ذلك إلى يرجع أن الإنجاز أو التحصيل لدى تلك الفئة بالمقارنة مع أقرانهم فى نفس العمر غالباً ما يصنع صعوبة، إلا إذا قورنت بقدرة الطفل ذاته، ومع أن خاصية التباعد بين القدرة والتحصيل أو الإنجاز يجب اعتبارها معلومة مهمة وأخذها فى الاعتبار عند تشخيص تلك الفئة من الأطفال، الا أنه لا يجب أن نعتمد عليها وحدها فقط كمؤشر أساسى لتحديد هؤلاء الأطفال(إبراهيم، ٢٠١٢ :٢٤١).

٣- دليل على وجود قصور فى تجهيز ومعالجة المعلومات:

بالرغم من أن وجود تباين بين القدرة والإنجاز ربما يكون مطلباً أولياً من أجل التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين إلا أنه لا يكفى فى حد ذاته، وذلك لأن التباين قد يكون نتيجة لأسباب متعددة كالكسل أو سوء طرق التعليم أو الظروف البيئية السيئة أو المشكلات الانفعالية، ولعل أكثر ما يميز ذوى صعوبات التعلم الذين يتدنى تحصيلهم الفعلى فى مجال أكاديمى أو أكثر عن غيرهم من الأطفال الذين يتدنى تحصيلهم لأسباب أخرى هو الضعف فى معالجة المعلومات والذى يعد دليل على تدنى التحصيل بسبب صعوبات التعلم لا بسبب عوامل بيئية. (Tina & Sternberg, 2004:75) (متولى؛ القحطانى، ٢٠١٦ :١٠٠).

وترى الباحثة أنه ينبغى علينا عند تشخيص تلك الفئة الأطفال ألا نكتفى بالاعتماد على محك واحد، بل المحكات الثلاثة ينبغى أن تؤخذ فى الاعتبار، حيث أن كل منها مكملاً للأخر، ولا يكفى وجود واحد منها فقط، وذلك يسمى التشخيص المتعدد المحكات، وخاصة فى مرحلة الروضة، ونظراً لطبيعة المرحلة التى

تحتاج إلى عمل مقابلات مع جميع القائمين بتربية سواء فى منزله أو فى الروضة، حتى نستطيع تحديد الطفل الذى يمتلك موهبة أو أداء عالٍ وفى نفس الوقت يعانى فى صعوبة فى التعلم.

ويتضح من العرض السابق أن التقييم الدينامى برز كأحد التطبيقات التربوية للعديد من النظريات حيث يستند على إطار نظرى قوى يجمع بين النظرية والتطبيق، وتتضح أهميته فى أنه لايهتم بناتج ومخرجات عملية التعلم فقط وإنما يأخذ فى الإعتبار البناء المعرفى للطفل والعمليات المعرفية التى يقوم بها الطفل أثناء عملية التعلم، وسوف تعتمد الباحثة فى البحث الحالى على أسلوب التقييم الدينامى مستخدمه نموذج (PASS) فى تقييم العمليات المعرفية (الانتباه- التخطيط- المعالجة المتآنية- المعالجة المتتابعة) لدى أطفال الروضة الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم ومقارنته بالتقييم التقليدى.

فروض البحث:

١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين فى الأداء بالمنحى التقليدى مقارنة بالأداء بالمنحى الدينامى فى العمليات المعرفية PASS (التخطيط، والانتباه، والتآنى، والتتابع) لصالح الأداء بالمنحى الدينامى.

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى الأداء بالمنحى التقليدى مقارنة بالأداء بالمنحى الدينامى فى العمليات المعرفية PASS (التخطيط، والانتباه، والتآنى، والتتابع) لصالح الأداء بالمنحى الدينامى.

٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الموهوبين وبين متوسطات رتب درجات الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى الأداء بالمنحى الدينامى فى العمليات المعرفية PASS (التخطيط، والانتباه، والتآني، التتابع) لصالح الأطفال الموهوبين.

إجراءات البحث:

(١) حدود الدراسة:

الحدود الزمنية: طبق البحث خلال الفصل الدراسى الأول وبداية الفصل الدراسى الثانى حتى منتصف شهر مارس من العام الدراسى (٢٠١٩-٢٠٢٠)

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة فى روضات (السيدة خديجة التجريبية – أبوبكر الصديق التجريبية- على بن ابى طالب التجريبية) التابعات لإدارة المطرية التعليمية بمحافظة القاهرة.

(٢) منهج البحث: لتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفى المقارن لدراسة الفروق بين التقييم الدينامى والتقليدى بالنسبة لبعض العمليات المعرفية PASS المتمثلة فى التخطيط، والانتباه، والتآني، والتتابع لدى أطفال الروضة الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم، وكذلك للكشف عن نتائج تطبيق التقييم الدينامى لدى اطفال الروضة الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم.

(٣) عينة البحث:

تكونت العينة من (١١) طفلا وطفلة (إناث، وذكور) من الأطفال الموهوبين تراوحت أعمارهم الزمنية من (٥-٧) سنوات، ومن(٨) طفلاً وطفلة أطفال (إناث، وذكور) من الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم تراوحت أعمارهم من (٥-٧).

شروط ومواصفات اختيار العينة :

١. أن يكونوا من الأطفال الملتحقين بالسنة الثانية أو المستوى الثانى بالروضة (KG2).

٢. أن يكونوا من الأطفال الذين قضوا المستوى الأول (KG1) فى الروضة، وانتقلوا إلى المستوى الثانى (KG2)، لكى يكونوا قد أمضوا عاماً كاملاً بالروضة.

٣. لايعانون من أى مشكلات سلوكية أو إعاقات حسية أو جسمية أوحركية أو أى قصور بيئى أواجتماعى أو اقتصادى أوثقافى (وفقاً لتقرير الإخصائى النفسى والإخصائى الاجتماعى والتقارير الصحية التى تقوم بها المدرسة).

٤. أن تتراوح نسبة ذكاء أطفال العينة فيما بين (١١٠-١٢٥) فيما فوق وفقا لمقياس المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس ذكاء الأطفال. (تأليف جون رافن)

٥. أن تكون درجات عينة الاطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم أكثر من ٦٠% على مقياس قائمة صعوبات التعلم النمائية.

٦. انتظام أفراد العينة فى الحضور للروضة يوميا.

٧. أن يعانى أفراد عينة (الاطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم) من صعوبات تعلم نمائية ويكون لديهم موهبة وذلك بعد تطبيق مقياس قائمة صعوبات التعلم النمائية، وقائمة الكشف عن أطفال الروضة الموهوبين .

وقامت الباحثة بالتأكد من تجانس عينة الدراسة فى بعض المتغيرات التى قد تؤثر فى نتائج البحث، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٢)

التجانس بين الأطفال الموهوبين والأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم من حيث العمر الزمنى والذكاء ودرجة الموهبة

الأبعاد	اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة
العمر الزمنى	الموهوبين	١١	٦.٢٨	٠.٢٩	١٠.٥	١١٦	٣٨	٠.٤٩	غير دالة
	الموهوبين ذوى صعوبات التعلم	٨	٦.٢١	٠.٣١	٩.٢٥	٧٤			
الذكاء	الموهوبين	١١	١٢٧.٤٥	١.٩٦	٩.٨٦	١٠٨.٥	٤٢.٥	٠.١٢٥	غير دالة
	الموهوبين ذوى صعوبات التعلم	٨	١٢٧.٥	٢.١	١٠.٢	٨١.٥			
درجة الموهبة	الموهوبين	١١	٢٩٥.٥	٢.٧	١١.٥	١٢٦	٢٨	١.٣	غير دالة
	الموهوبين ذوى صعوبات التعلم	٨	٢٨٩	٢.٨	٨	٦٤			

مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦ مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين أفراد عينة البحث من الأطفال الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم، حيث يدل على تجانس العينة من حيث الذكاء والعمر الزمنى ودرجة الموهبة.

أدوات البحث:

لاتمام إجراءت البحث تم الاستعانة بالأدوات الآتية: -

١. اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن لقياس الذكاء.(تقنين حسن، ٢٠١٦).
٢. قائمة تشخيص أطفال الروضة الموهوبين (إعداد: الباحثة).
٣. اختبار التفكير الابتكارى لتورانس لدى الأطفال باستخدام الحركات و الأفعال (ترجمة ثابت، ٢٠١٠).
٤. قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد: عبدالله، ٢٠٠٦).
٥. مقياس منظومة التقييم المعرفى م.ت.م (الكاس) CAS (إعداد: نجليرى، وقام باعداده للبيئة المصرية الديب والأعسر،٢٠٠٦).

١- اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن(إعداد: حسن،٢٠١٦)

وصف الإختبار: تتكون المصفوفات المتتابعة الملونة من ثلاثة أقسام (أ)، (أب)، (ب) يشمل كل منها (١٢) بندا، ويتكون كل بند من المصفوفات من شكل أو نمط أساسى اقتطع منه جزء معين، وتحته ستة أجزاء يختار من بينها الجزء الذى يكمل الفراغ فى الشكل الأساسى.

ثبات وصدق الاختبار:

❖ **ثبات الاختبار:**

تم حساب ثبات الإختبار باستخدام معادلة كودر ريتشارد سون، وبلغت قيمتها (٠.٨٥) وهى قيمة مقبولة للثبات.

وفى البحث الحالى تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار على عينة من (١٥) طفلا بفاصل زمنى قدره أسبوعان، وبلغت معاملات الثبات (٠.٩٠) وهو معامل ثبات مرتفع.

❖ **صدق الاختبار:**

قنن الاختبار على عينة من الأطفال المصريين فى الفئات العمرية (٥.٥-٦.٨)، وتراوحت معاملات الإرتباط بين الاختبار وبعض المقاييس الفرعية لاختبار وكسلر ومتاهات بورتيوس، ولوحة سيجان ما بين (٠.٢٨-٠.٥٢)، وحساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية للمقياس والدرجة الكلية وتراوحت ما بين (٠.٨٧- ٠.٩٣) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

وفى البحث الحالى تم حساب الصدق باستخدام صدق المحك الخارجى وذلك بحساب معامل الإرتباط بين أداء عينة الدراسة الاستطلاعية المكونة من (١٥) طفلا وطفلة على المقياس وأداؤهم على اختبار رسم الرجل (فرغلى؛ مجدى؛عبد الحليم،٢٠٠٤) حيث بلغ معامل الصدق (٠.٨٧٦) وهو دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

٢- قائمة تشخيص أطفال الروضة الموهوبين (إعداد: الباحثة)

الهدف من القائمة: تهدف هذه القائمة إلى التعرف والكشف عن الأطفال الموهوبين فى مرحلة ما قبل المدرسة من عمر (٥-٧).

خطوات إعداد قائمة: اعتمدت الباحثة فى اعدادها لبنود القائمة على ماجاء من تعريفات العلماء والباحثين للأطفال الموهوبين، وكذلك الخصائص والسمات السلوكية للأطفال الموهوبين فى كافة المجالات الأكاديمية وغير الأكاديمية، وكذلك الاطلاع على العديد من المقاييس والقوائم الأجنبية والعربية لتشخيص أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين.

وصف القائمة: تحتوى القائمة على (١١٢) عبارة تغطى مظاهر الموهبة لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة فى بعض المجالات الخاصة كمجال الابداع، ومجال المهارات الحركية والبدنية، ومجال الاهتمامات والميول، والمجال المعرفى، والمجال الشخصى والانفعالى، والمجال الإجتماعى.

طريقة تطبيق القائمة: حيث يقوم الفاحص(المعلمة) بملء البيانات الأولية للمفحوص وقراءة التعليمات بدقة، ثم يقوم بوضع علامة أسفل الإختيار المناسب (دائما- أحيانا- نادرا) وذلك أمام كل عبارة)، وذلك وفقا لما يصدر عن الطفل من سلوكيات بصفة مستمرة وذلك فى الظروف العادية أى فى غالبية المواقف، وعند مشاركته فى الأنشطة اليومية المعتادة.

(ج) طريقة التصحيح: أمام كل عبارة ثلاثة اختيارات وهى (دائما- احيانا- نادرا) وتتروح درجة كل عبارة بين (٣-١) درجات، تمثل الدرجة العالية على القائمة أداء متميزاً يعبر عن مظاهر الموهبة.

ثبات وصدق القائمة:

❖ **ثبات القائمة:** تم إيجاد معامل الارتباط بين نصفى الاختبار بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان – براون، وبلغت قيمة معامل الثبات بمعادلة سبيرمان (٠.٩٢)، وهذا يدل على أن القائمة على درجة عالية من الثبات، كما تم استخدام طريقة التناسق الداخلى باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب معامل الارتباط بين أى جزئين من أجزاء الاختبار وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية (٠.٨٥) وهو معامل ثبات مرتفع.

❖ **صدق القائمة:** تم حساب الصدق باستخدام طريقة صدق الاتساق الداخلى، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلى، وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون لبعد مجال الإبداع (٠.٨٢)، وبعد مجال المهارات الحركية البدنية (٠.٨٤)، وبعد مجال الإهتمامات والميول (٠.٨١)، والمجال المعرفى (٠.٨٧)، والمجال الشخصى والإنفعالى (٠.٨٣)، المجال الإجتماعى (٠.٨٠)، وجميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

٣- اختبار التفكير الابتكارى عند الأطفال باستخدام الحركات والأفعال.

(اعداد: تورانس، وترجمة على الدين،٢٠١٠)

وصف الاختبار: اعتمد هذا الإختبار على الحركات والأفعال لكى يتناسب مع الأطفال من هم فى المرحلة العمرية بين الثالثة وحتى السابعة، ويقيس هذا الإختبار قدرات الطلاقة، والأصالة، والتخيل، ومن مميزات هذا الإختبار أنه لايتطلب من الطفل أن يستجيب لفظيا، حيث أن الأطفال فى هذه المرحلة العمرية من (٣-٧) لا يتمتعون بمهارة لغوية عالية.

ثبات وصدق الاختبار:

ثبات الاختبار:-

تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار، مستخدما مجموعات من الأطفال المقيدين بدور الحضانة وبعض المدارس الابتدائية بالمنصورة وعددهم (٤٢) طفل من (٣-٥) سنوات، (٥٦) طفل من (٦-٧) سنوات، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط دال عند مستوى (٠.٠١) تبلغ قيمته (٠.٨٢) للأطفال من (٣-٥) سنوات.

فى البحث الحالى تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا – كرونباخ ، وذلك على عينة من (١٥) طفلا، وبلغت قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية (٠.٩٠) وهى تعتبر قيمة عالية تمنحنا مؤشرا واضح على ثبات المقياس.

❖ **صدق الاختبار:**

قام معد الإختبار بحساب صدق الإختبار باستخدام أسلوب تحليل التباين المزدوج واختبار Dunncan لدلالة الفروق بين المتوسطات للأعمار المختلفة، وكانت نتائج التحليلين فاعلية الإختبار فى التمييز بين الأعمار من(٣-٧) سنوات وأن قيمة (ف) دالة عند مستوى (٠٠١).

فى البحث الحالي تم حساب الصدق باستخدام طريقة صدق الإتساق الداخلى، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلى، وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون لبعد الطلاقة (٠.٨٩)، وبعد الأصالة (٠.٨٧)، وبعد التخيل (٠.٨٥) وجميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

٤ـ قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة.(إعداد:عبدالله، ٢٠٠٦)

وصف القائمة: يهدف هذا المقياس فى الأصل إلى التعرف على صعوبات التعلم النمائية التى يمكن أن يتعرض خلال مرحلة الروضة، وتحديدها، وقياسها، ويمثل هذا المقياس قائمة بأهم صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة، ويقسم المقياس إلى ثلاثة أنماط (صعوبات التعلم المعرفية، وصعوبات التعلم اللغوية، وصعوبات التعلم البصرية والحركية)، وإذا حصل الطفل على ٧٠% من درجة المقياس فأكثر فإنه يعتبر آنذاك ممن يعانون من صعوبات التعلم.

ثبات وصدق المقياس:

ثبات المقياس:-

تم حساب ثبات القائمة باستخدام طريقة التناسق الداخلى حيث كان معامل ألفا للثبات يساوى (٠.٩٧) وهو معامل ثبات دال إحصائيا، كما تم حساب الثبات أيضا باستخدام طريقة التجزئة النصفية، بإيجاد معامل إرتباط بيرسون بين الأسئلة الزوجية والفردية، ثم استخدام معادلة التصحيح لسبيرمان وبراون وكانت النتائج معامل الإرتباط (ر) = ٠.٩٥، ومعامل الثبات (رأ أ)=٠.٩٨ وهو معامل ثبات دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)

فى البحث الحالي تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا – كرونباخ لحساب ثبات القائمة، وذلك على عينة من (١٥) طفلا، وبلغت قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية (٠.٩١) وهو معامل ثبات مرتفع.

❖ **صدق المقياس:**

تم حساب صدق المقياس بعدة طرق: صدق المحتوى، وصدق المحكمين، والصدق التلازمى، وتراوحت معاملات الصدق بين (٠.٧٥، ٠.٨٧).

وفى البحث الحالي تم حساب الصدق باستخدام طريقة صدق الإتساق الداخلى على عينة الدراسة الاستطلاعية وعددها (١٥) طفلا ، وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون لبعد الصعوبات المعرفية (٠.٩٤)، وبعد الصعوبات اللغوية (٠.٩٢)، وبعد الصعوبات البصرية الحركية (٠.٩١) وجميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

٥- مقياس منظومة التقييم المعرفى م.ت.م (CAS)

(إعداد: نجليرى، وقام باعداده للبيئة المصرية الديب والأعسر،٢٠٠٦)

وصف المقياس: يستهدف المقياس تقييم العمليات المعرفية للأطفال من سن (٥-١٧) تلك المنظومة التى تقوم على أساس نظرية PASS للذكاء وتعنى (التخطيط Planning ، الانتباه Attention ، التآنى Simutaneity ، التتابع Succession) وتتضمن العمليات المعرفية بالمقياس اثنى عشر اختبارا، وتعطى الاختبارات الفرعيه درجة مقيسة (١٠) وانحراف معيارى (٣) وكل المقياس يعطى درجات متوسطها (١٠٠) وانحراف معيارى (١٥).

ثبات وصدق المقياس:

ثبات المقياس:-

تم حساب ثبات الاختبار الفرعى من خلال طريقة التقييم النصفى لكل اختبارات التآنى والتتابع، باستثناء اختبار معدل سرعة الكلام من خلال استخدام معادلات سبيرمان وبراون، وطريقة ثبات إعادة الاختبار مع اختبارات التخطيط والانتباه واختبار تكرار معدل الكلام وهو أحد اختبارات التتابع وذلك لأن هذه الاختبارات تتضمن فى مهامها تقديرا زمنيا، ومعامل الثبات للبطارية الأساسية والدرجات الكلية تم حسابها من خلال طريقة الثبات الخطى، ومتوسط معامل الثبات للمجموعة العمرية لعينة التقنيين تم حسابها من خلال طريقة Fisher'z Transformation وقاعدة الثبات تم تقديمها من خلال العمر والعينة الكلية للاختبارات الفرعية، وقد أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية للبطارية القياسية ومقاييس (PASS) مرتفعة فى الثبات الداخلى فمتوسط معدل الثبات الكلى يكون أقل من ٠.٩٥ وأعلى من ٠.٩٧ ، ومتوسط الثبات لعمليات (PASS) فى البطارية القياسية (٠.٨٨) للتخطيط و (٠.٨٨) للانتباه و(٠.٩٣) للتآنى و (٠.٩٣) للتتابع ، كما أن معاملات الثبات للبطارية الأساسية أيضا كان مرتفعا (٠.٨٥) للتخطيط و(٠.٨٤) للانتباه ، (٠.٩٠) للتآنى ، و(٠.٩٠) للتتابع ويرى Bracken أن الثبات المرتفع للاختبارات الفرعية يتراوح من(٠.٧٥ – ٠.٩٠).

وفى البحث الحالى تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار على عينة من (١٥) طفلا وطفلة بفاصل زمنى قدره أسبوعان، وبلغت معاملات الثبات (٠.٨٩) وهو معامل ثبات مرتفع.

صدق المقياس:

تم حساب الصدق باستخدام صدق المحك فى منظومة التقييم المعرفى مع مقياس وودكوك جونسون المنقح على عينة من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (٥-١٧) سنوات، وكانت نتائج ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للمنظومة (٠.٧١) ، ولدرجات البطارية الأساسية (٠.٧)، وبذلك قد تم الحكم على صدق المنظومة من خلاله.

وفى البحث الحالي تم حساب الصدق باستخدام طريقة صدق الإتساق الداخلى، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون على عينة الدراسة الاستطلاعية وعددها (١٥) طفلا، وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون لبعد عملية التخطيط (٠.٨٨)، وبعد عملية الانتباه (٠.٨٩)، وبعد عملية التأنى(٠.٨٥)، وبعد عملية التتابع (٠.٨٣)، وجميع معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

إجراءات تطبيق البحث:

أجرى البحث فى عدة خطوات على النحو التالى:

- اختيار عينة الدراسة من الأطفال الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم من (٥-٧) سنوات فى رياض الأطفال.
- تطبيق مقاييس البحث على عينة البحث بعد التأكد من صدقها وثباتها.
- تطبيق مقياس منظومة التقييم المعرفى بالمنحى التقليدى والدينامى على عينة الدراسة.
- تسجيل البيانات وتنظيمها ومعالجتها إحصائيا للتحقق من صحة فروض البحث.
- عرض النتائج ومناقشتها.
- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة فى ضوء نتائج البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري .

- ألفا كرونباخ

- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test .

- اختبار مان ويتنى Mann-Whitney Test.

- معامل ارتباط سبيرمان.

نتائج البحث وتفسيرها:

أولاً: نتيجة الفرض الأول:-

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين فى الأداء بالمنحى التقليدى مقارنة بالأداء بالمنحى الدينامى فى العمليات المعرفية PASS (التخطيط، والانتباه، والتآنى، والتتابع) لصالح الأداء بالمنحى الدينامى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم استخدام الإحصاء اللابارامترى بواسطة اختبار ويلكوكسن Wilcoxonلعينتين مرتبطتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين فى التقييم التقليدى والتقييم الدينامى، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول(٣)

نتائج اختبار "ويلكوكسن" لعينتين مرتبطين لدلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين فى التقييم التقليدى مقارنة بالتقييم الدينامى

العمليات العقلية	الإختبارات الفرعية	ن	التقييم التقليدى		التقييم الدينامى		متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
			م	ع	م	ع				
التخطيط	مضاهاة الأرقام	(١١) طفل	٨.٥٤	١.٥٧	١٥.٨	١.٧٢	٦	٦٦	٣.٠٧	٠.٠١
	التخطيط لحل الرموز		١٦.٤	١.٦٣	٣١.١	١.٩٧	٦	٦٦	٢.٩٩	٠.٠١
	التخطيط (التوصيل)		١٢.٢	١.٦	١٨.٦	١.٧٤	٦	٦٦	٢.٩٩	٠.٠١
	مجموع		٣٧.١	٤.٥	٦٥.٥	٥	٦	٦٦	٢.٩٤	٠.٠١
الانتباه	أساس ثبات المدرك		٣٩.٥	١.٤٤	٥٦.٣	١.٦٧	٦	٦٦	٢.٩٥	٠.٠١
	البحث عن الأعداد		١٩.٥	١.٧٥	٢٨	٢.٢٨	٦	٦٦	٢.٩٤	٠.٠١
	أساس تغيير المدرك		١٨.٥	١.٧٥	٣١.٢	٢.٧	٦	٦٦	٢.٩٥	٠.٠١
	مجموع		٧٧.٧	٤.٤	١١٦	٦.٤٥	٦	٦٦	٢.٩٤	٠.٠١
التآنى	مصفوفات غيرلفظية		١١.٥	١.٢١	٢٥.٥	١.٩٦	٦	٦٦	٢.٩٦	٠.٠١
	علاقات لفظية مكانية		١٢.٣	١.٤٨	٢٣.٥	١.٣٦	٦	٦٦	٢.٩٩	٠.٠١
	ذاكرة الأشكال		١٠.٨	١.٥٣	١٩.٤	١.٨	٦	٦٦	٢.٩٨	٠.٠١
	مجموع		٣٤.٥	٣.٧	٦٨.٤	٥	٦	٦٦	٢.٩٥	٠.٠١
التتابع	سلاسل كلمات		١١.٨	١.١٦	١٦.٣	١.٨	٦	٦٦	٢.٩٥	٠.٠١
	إعادة الجمل		٦.٥	١.٢١	١٠.٢	١.٦	٦	٦٦	٢.٩٦	٠.٠١
	معدل تكرار الكلام		٩.٩	١.٥٧	١٥.٤	١.٦٨	٦	٦٦	٢.٩٨	٠.٠١
	مجموع		٢٨.٣	٣.٥٨	٤١.٨	٤.٩	٦	٦٦	٢.٩٤	٠.٠١
الدرجة الكلية			١٧٦	١٤	٢٩١	٢٠.٤	٦	٦٦	٢.٩٤	٠.٠١

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند(٠.٠٥) = ١.٩٦

ويتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة للدرجة الكلية (٢.٩٤) أكبر من القيمة الجدولية (٢.٥٨)، وكذلك لدرجات العمليات المعرفية، فكانت لعملية التخطيط (٢.٩٤)، وللانتباه (٢.٩)، وللتآنى (٢.٩٥) ، للتتابع (٢.٩٤) ، وكذلك قيم الاختبارات الفرعية جميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين فى الأداء بالمنحى التقليدى مقارنة بالأداء بالمنحى الدينامى فى درجات العمليات المعرفية الأربع (PASS) (التخطيط- الإنتباه- التآنى- التتابع) لصالح الأداء بالمنحى الدينامى، وهذا يحقق صحة هذا الفرض.

تفسير ومناقشة نتيجة الفرض الأول:

توصلت نتيجة الفرض الأول إلى إثبات فاعلية الاسلوب الدينامى لبعض العمليات المعرفية الأربع (PASS) (التخطيط- الإنتباه- التآنى- التتابع) مقارنة بالأسلوب التقليدى، مما يشير إلى أن التقييم الدينامى قد أحدث تغييرا كبيراً فى العمليات المعرفية لدى الأطفال الموهوبين، حيث يتضح وجود فروق فى درجات الأطفال الموهوبين بعد تطبيق طريقة التعلم الوساطى أو باستخدام التقييم الدينامى، وتعتمد خبرة التعلم الوساطى على التفاعل النشط بين الطفل والوسيط، وذلك من خلال الحوار والتواصل اللفظى فى الجلسة الاختبارية مع التركيز على التحفيز والتعزيز المستمر للطفل، وعلى فهمه وإدراكه للعمل والمهام التى يقوم بها، فقد أدت هذه الطريقة إلى جذب إنتباه الأطفال إلى المهام واستثارة حواسهم وعقولهم.

كما أن الفاحص أو الوسيط يثرى التفاعل المتبادل فى التعلم الوساطى، بحيث يعطى معانى ومقاصد لكل مثير تكون أبعد من الوضع الحالى، بالإضافة إلى ذلك فالتعلم الوساطى يساعد على تفعيل الوظائف المعرفية المتنوعة أثناء عملية التعلم، واستخدام التعلم الوساطى فى مرحلة الطفولة المبكرة الهدف منه عدم وصول الطفل فى المستقبل إلى وضع تتكون فيه وظائف معرفية ضعيفة، وذلك من خلال نمو مستوى حيز النمو الممكن لدى الطفل.

فضلا عن أن تدريب الطفل أثناء عملية التدخل الوساطى يؤثر بصورة حاسمة فى مستوى الأداء على مختلف القدرات الإبداعية لدى الطفل الموهوب، حيث أن التدريب يؤدى إلى حدوث تغير إيجابى فى مستوى أداء الطفل بعد عملية التدخل الوساطى.

ويمكن تفسير هذه النتائج فى ضوء خصائص الأطفال الموهوبين فى المجال المعرفى وهى (حفظ كمية غير عادية من المعلومات واختزانها، وسرعة الاستيعاب، واهتمامات متنوعة وفضول غير عادى، تطور لغوى وقدرة لفظية من مستوى عال، قدرة غير عادية على المعالجة الشاملة للمعلومات، والسرعة والمرونة فى عمليات التفكير، قدرة عالية على رؤية العلاقات بين الأفكار والموضوعات، قدرة مبكرة على تأجيل الإغلاق، بمعنى تجنب الأحكام المتسرعة أو الأفكار غير الناضجة، القدرة على توليد أفكار وحلول أصيلة، الظهور المبكر لأنماط متمايزة من المعالجة الفكرية مثل التفكير المتشعب وتحسس المترتبات والتعميمات واستخدام القياس والتعبيرات المجردة، تطور مبكر للإتجاه التقويمى نحو الذات والآخرين، قوة تركيز غير عادية ومثابرة وهدفية فى السلوك أو النشاط ونسبة ذكاء مرتفعة، وهذه الخصائص المميزة للأطفال الموهوبين تساعدهم على تعلم واكتساب الاستراتيجيات المختلفة للحل بسرعة وكفاءة أثناء عملية التدخل الوساطى باستخدان أسلوب التقييم الدينامى.

وقد يرجع الفرق أيضاً إلى تغيير الأطفال الموهوبين لاستراتيجيات التخطيط التى استخدمت فى حل الاختبارات الفرعية لمنظومة التقييم المعرفى أثناء عملية التقييم الدينامى فالاستراتيجية الناجحة تبدأ بتحديد الهدف المراد الوصول إليه، ثم يبدأ الطفل بالعمل لتحقيق ذلك الهدف مع تركيز جميع حواسه للتحقق باستمرار من أنه يسير باتجاه الهدف، وفى هذه الأثناء يتساءل، هل تحقق الهدف، فإذا كانت الإجابة نعم أوقف العمل، وإلا اتجه إلى البحث عن وسائل أخرى تجعله يصل للهدف، ثم يعود إلى العمل وهكذا.

فقد استخدم عدد من الأطفال الموهوبين استراتيجيات حل مختلفة أثناء عملية التدخل الوساطى، فقد توقف الأطفال عن استخدام بعض الاستراتيجيات التى تؤدى إلى استغراق وقت أكبر فى الحل مثل (فى اختبار مضاهاة الأرقام فى مهارة التخطيط كان الطفل ينظر فى أول عددين فى كل رقم، وينظر لأول عدد

فى كل رقم، وفى اختبار التخطيط لحل الرموزقام بترميز نصف الصف من اليمين لليسار، ويرمز بالترتيب وبشكل بطيء)، فقبل عملية التدخل الوساطى كان الطفل يقوم بتحديد الإجابات من خلال النظر لأول عددين فى كل رقم ومن ثم تكون استجابته غير صحيحه لعدم قدرته على ملاحظة العدد الثالث، وكان الطفل يرمز نصف الصف من اليمين إلى اليسار من خلال النظر إلى رموز كل صف أعلى وكتابته أسفل، ومن ثم كان الطفل يستغرق المزيد من الوقت فى الحل، لذا كان ذلك السبب وراء الترميز بالترتيب وبشكل بطيء، وقد ساعد استخدام هذه الاستراتيجيات الأطفال على حل المهام المطلوبة منه فى الوقت المحدد.

ومن أفضل الاستراتيجيات المستخدمه أثناء عملية التدخل الوساطى استراتيجيات (ترميز العمود أ ثم ب .....الخ، النظر للرموز التى أتمها، القيام بعمل مسح بصرى للرقم أول حرف التالى، تكرار تسلسل الأرقام بصوت عال)، فالبرغم من أن التخطيط عمل يومى يؤديه الطفل فى نطاق حياته العملية واليومية، إلا أنها عملية منظمة تنطوى على عدد من الخطوات المترابطة والمتكاملة والتى يتطلب أداء كل منها قدرا من المعلومات والخبرات والإجراءات التى تتوقف عليها سلامة القرار وصحته ودقته وفاعليته بالنسبة لتحقيق الهدف المنشود، وقد يرجع ذلك أيضا إلى سرعة استعاب الأطفال الموهوبين.

وقد ساعد تقديم المساعدات والتلميحات ومفاتيح للحل للطفل الموهوب فى الوصول إلى مستويات أعلى من التفكير ومعالجة المعلومات بصورة أكثر عمقا فى كل من عمليتى التانى والتتابع، وخاصة وأنه أعطى للطفل دورا كبيرا فى عملية التقييم فهو يشارك ويتفاعل ويحلل ويستنتج ويكتشف ويتوصل إلى قرارات، وكل ذلك من شأنه بيئة داعمة تثير الطفل وتشجعه وتساعده على الاستمرار بالتعلم وفق هذه الطريقة فيما بعد.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية من دراسة (Kaniel & Reichenberg,2010) التى أثبتت حاجة الأطفال الموهوبين إلى التقييم الدينامى كأداة من الأدوات التى تمكنهم من التقدم وتحقيق إمكانياتهم، بما يساعد على تقليل الفجوة الكبيرة الكائنة بين قدراتهم العقلية وانجازاتهم الأكاديمية وسدها من خلال فعالية التعلم الوساطى، لذا ينبغى أن يستخدم التدخل الوساطى لإتاحه الفرصة للأطفال الموهوبين لإكتساب القدرة على حل المشكلات من خلال التفكير المنهجى، فبهذه القدرة سيصبح الطفل متعلم مستقل، حيث يستخدم مهاراته فى التفكير فى مواقف الحياة الحقيقية.

واتفقت أيضا نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (حسانين، ٢٠١٢) والتى هدفت إلى تقييم الفروق بين استخدام التقييم الدينامى والتقييم التقليدى للعمليات المعرفية لدى أطفال الروضة الموهوبين وأطفال الروضة العاديين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين التقييم الدينامى والتقليدى فى تقييم بعض العمليات المعرفية للاطفال الروضة الموهوبين مقارنة بالأطفال العاديين.

ثانيا: نتيجة الفرض الثانى:-

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم الأداء بالمنحى التقليدى مقارنة بالأداء بالمنحى الدينامى فى العمليات المعرفية PASS (التخطيط، والانتباه، والتآنى، والتتابع) لصالح الأداء بالمنحى الدينامى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم استخدام الإحصاء اللابارامترى بواسطة اختبار ويلكوكسن Wilcoxonلعينتين مرتبطتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى التقييم التقليدى الدينامى، والجدول التالى:

جدول (٤) نتائج اختبار "ويلكوكسن" لعينتين مرتبطين لدلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى التقييم التقليدى مقارنة بالتقييم الدينامى

العمليات العقلية	الإختبارات الفرعية	ن	التقييم التقليدى		التقييم الدينامى		متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
			م	ع	م	ع				
التخطيط	مضاهاة الأرقام	(٨) أطفال	٢.٨	٠.٧	٩.٥	٠.٩	٤.٥	٣٦	٢.٥٩	٠.٠١
	التخطيط لحل الرموز		٥.٨	٠.٨	١٨.٨	١.٧	٤.٥	٣٦	٢.٥٦	٠.٠٥
	التخطيط (التوصيل)		٦	١.١	١٤.١	١.٢٤	٤.٥	٣٦	٢.٧١	٠.٠١
	مجموع		١٣.٤	١.٤	٤٢.٤	٣.٧٤	٤.٥	٣٦	٢.٥٨	٠.٠١
الانتباه	أساس ثبات المدرك		٢٠	٢	٤١.٩	٢.٢٣	٤.٥	٣٦	٢.٧١	٠.٠١
	البحث عن الأعداد		١٢.٤	٢.٥	٢٢.٥	١.٧٧	٤.٥	٣٦	٢.٦٢	٠.٠١
	أساس تغيير المدرك		١٢.٣	١.٣	٢٢	١.٦٩	٤.٥	٣٦	٢.٦٨	٠.٠١
	مجموع		٤٤.٤	٤.٢	٨٦.٤	٥.٤٥	٤.٥	٣٦	٢.٥٩	٠.٠١
التآنى	مصفوفات غيرلفظية		٣.٦٢	٠.٩	١٤.٤	١.٥٩	٤.٥	٣٦	٢.٥٩	٠.٠١
	علاقات لفظية مكانية		٤.٦٢	٠.٧	١٤.١	١.٤٥	٤.٥	٣٦	٢.٦٤	٠.٠١
	ذاكرة الأشكال		٤.٨٧	٠.٨	١٣.٥	١.١٩	٤.٥	٣٦	٢.٥٩	٠.٠١
	مجموع		١٢.٦	٣.٢	٤٢	٣.٩٣	٤.٥	٣٦	٢.٥٩	٠.٠١
التتابع	سلاسل كلمات		٦.٤	١.١	١٣.١	١.٢٥	٤.٥	٣٦	٢.٦٤	٠.٠١
	إعادة الجمل		٣.١	٠.٦	٨.٣٧	١.٥	٤.٥	٣٦	٢.٥٩	٠.٠١
	معدل تكرار الكلام		٣.٩	٠.٩	١١.٧	١.١٦	٤.٥	٣٦	٢.٧١	٠.٠١
	مجموع		١٣.٤	٢.٣	٣٣.٣	٣.٧	٤.٥	٣٦	٢.٥٩	٠.٠١
الدرجة الكلية			٨٤	١٠	٢٠٤	١٦.١	٤.٥	٣٦	٢.٥٩	٠.٠١

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند(٠.٠٥) = ١.٩٦

ويتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة للدرجة الكلية (٢.٥٩) أكبر من القيمة الجدولية (٢.٥٨)، وكذلك لدرجات العمليات المعرفية، فكانت لعملية التخطيط (٢.٥٨)، وللانتباه (٢.٥)، وللتأنى (٢.٥٩)، وللتتابع (٢.٥٩)، وكذلك قيم الاختبارات الفرعية جميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى الأداء بالمنحى التقليدى مقارنة بالأداء بالمنحى الدينامى فى درجات العمليات المعرفية(التخطيط، الإنتباه، التآنى، والتتابع) لصالح الأداء بالمنحى الدينامى.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثانى:

توصلت نتيجة الفرض الثانى إلى إثبات فاعلية الأسلوب الدينامى لبعض العمليات المعرفية PASS (التخطيط- الإنتباه- التآنى- التتابع) مقارنة بالأسلوب التقليدى، مما يشير إلى فاعلية التقييم الدينامى فى تقييم العمليات المعرفية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، ويتضح ارتفاع متوسط درجات

الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم بعد التعرض لخبرة التعلم الوساطى ويمكن أن يعود ذلك الارتفاع الملحوظ لسببين هما: إن الأداء الناجح من جانب الطفل بمساعدة الوسيط الأكثر قدرة ناتج من التدريب والمران الذى يتلقاه المفحوص على يديه، كما يوفر له خبرات مباشرة تمكنه من القيام بمهام معينة قد يغفل البعض عن قدرة الطفل على أدائها بمفرده أو بمساعدة الآخر الكثر قدرة، ويؤدى تفسير الطفل لهذا النجاح بأنه ناتج عن قدرة وجهد كامنين، والثانى: أن الأداء الجيد من الطفل يجعل الوسيط الأكثر قدرة يمده بالتغذية الراجعة المناسبة، والتشجيع المستمر، ويعد ذلك مصدرا آخر لزيادة مستوى فاعلية العمليات المعرفية لدى الطفل الموهوب ذوى صعوبات التعلم.

وترجع الباحثة هذه الفروق إلى التأثير الإيجابى لاستخدام أسلوب التعلم الوساطى مع الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم والذى من شأنه المساهمة بشكل فعال فى تنمية قدرة الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم على التفكير من خلال التفاعل مع الوسيط الأكثر قدرة، إذا أن التقييم الدينامى يتم تنفيذه بأسلوب يجمع بين المنافسة فى مواجهة التحديات والبهجة والسرور.

وقد يرجع ذلك أيضا إلى أن استخدام التقييم الدينامى (التدخل الوسيط) قد أحدث درجة من التعديل فى الوظائف المعرفية للأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم بدلا من البقاء على المستوى الظاهرى لتلك الوظائف، كما ساعد أيضا على الكشف عن القدرات الكامنة للمفحوص واقتراح طرق التدخل الممكنة لتحسين وإدراك هذه القدرات، حيث أكد استخدام التقييم الدينامى على دور الوسيط الذى لايقف دوره على مجرد التقييم فقط وإنما يتعدى دوره ليكون وسيطا ميسرا لعملية التقييم لتحديد مستوى النمو الممكن للمفحوص، حيث يتم فى هذا النوع من التقييم توفير التغذية المرتدة عبر مجموعة واسعة من المهام المعقدة أو التحديات المطلوب من الطفل إنجازها، ويقوم ذلك التقييم من خلال التفاعل النشط بين الطفل والوسيط، ويعتبر هذا التفاعل هو العنصر الأساسى فى عملية الوساطة وذلك للتعرف على قدرات المفحوص وحيز نموه الممكن ولتحديد أقصى قدرات يمكن أن يصل إليها المفحوص من خلال ذلك التفاعل، مع التركيز على التحفيز المستر للطفل وعلى فهمه وإدراكه للعمل الذى يقوم به.

ويعتبر الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم من أكثر فئات التربية الخاصة حاجة لتعلم استراتيجيات التفكير أثناء القيام ببعض العمليات المعرفية، لأن مشكلة هؤلاء الأطفال تتمثل فى عدم مقدرتهم على استخدام استراتيجيات تفكير فعالة كتلك التى يستخدمها أقرانهم من الأطفال العاديين والموهوبين، على الرغم من أن لديهم القابلية لتعلم هذه الإستراتيجيات بشكل سريع، إذا قدمت لهم بالطريقة المناسبة(Craft.2010:107).

وقد تعلم الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم كيفية استخدام استراتيجيات حل مختلفة مثل أثناء عملية التدخل الوساطى مثل (ترميز العمود أ ثم ب، ومضاهاة الرقم الأول بالصف بجميع الأرقام الموجودة بنفس الصف والثانى والاستمرار فى الصف حتى وصل إلى المضاهاة، نطق الأرقام ، والقيام بعمل مسح بصرى للرقم التالى، وذكر الرقم الأخير للبحث عن الرقم الذى يليه فى اختبار التوصيل، وتكرار تسلسل الأرقام فى نفسه، وهكذا حتى ينهى العمل، ومن ثم فمن أهم العوامل التى تساعد فى سرعة حل الطفل لمشكلة ما هى معرفته المسبقة بالاستراتيجية المناسبة للحل، فقبل استخدام اسلوب التعلم الوساطى لم يكن لدى الطفل الموهوب ذوى صعوبات التعلم فكرة عن استخدام إستراتيجيات حل مناسبة وكان لديه صعوبة فى التوصل للحل.

وقد يرجع ذلك أيضا إلى ممارسة الأطفال المستمرة أثناء التعرض إلى أنشطة التقييم الدينامى أو التعلم الوساطى للمهارات الخاصة بأسلوب المعالجة المتآنية والمعالجة المتتابعة للمعلومات كل على حد سواء، فمثلا مشاهدة اختبارات المصفوفات اللفظية أو العلاقات المكانية كلها تؤدى بصورة بصورة كلية أو آنية، ومن المهارات التى تتم بصورة متعاقبة (تعلم بدايات الحساب والألوان والاشكال الهندسية كما فى اختبار التوصيل حيث يقوم الطفل بتوصيل الأرقام بالترتيب) وقد تم تدريب الطفل عليها أثناء عملية التدخل الوساطى.

واتفقت أيضا مع نتائج دراسة (Al-haroub,2008) للمقارنة بين القياس السيكومترى والتقييم الدينامى فى دقة التعرف على التلاميذ الموهوبين فى مادة الرياضيات ممن يعانون من صعوبات التعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه يجب استخدام القياس الدينامى بجانب كل من الاختبارات السيكومترية والتقليدية للتعرف على التلاميذ الموهوبين ممن يعانون من صعوبات تعلم فى الرياضيات.

وكذلك اتفقت الدراسة الحالية مع نتائج دارسة(عبد العزيز،٢٠١٩)، والتى هدفت إلى فاعلية التقييم الدينامى فى فى تقييم أداء الأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين، وذلك بالنسبة لبعض العمليات المعرفية المتمثلة فى عملية التخطيط والانتباه وعملية التأنى والتتابع، وقد أسفرت نتائج الدراستين إلى وجود فروقا دالة إحصائيا بين درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين فى الأداء بالتقييم التقليدى مقارنة بالتقييم الدينامى فى درجات العمليات الأربعة لصالح التقييم الدينامى.

ثالثا: نتيجة الفرض الثالث:-

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الموهوبين وبين متوسطات رتب درجات الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى الأداء بالمنحى الدينامى فى العمليات المعرفية PASS (التخطيط، والانتباه، والتآني، التتابع) لصالح الأطفال الموهوبين.

وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم استخدام الإحصاء اللابارامترى بواسطة اختبار مان ويتنى لعينتين غير مرتبطتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى الأداء بالمنحى الدينامى فى الدرجة الكلية وفى درجات العمليات الأربعة (PASS) (التخطيط، والانتباه، وعملية المعالجة المتآنية، والمعالجة المتتابعة) لصالح الأطفال الموهوبين، وفيما يلى استعراض لتلك النتائج كما بالجدول التالى:

جدول (٥)

نتائج اختبار "مان ويتنى" لعينتين غير مرتبطين لدلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى التقييم الدينامى

العمليات العقلية	الإختبارات الفرعية	الموهوبون				الموهوبون ذوى صعوبات التعلم				قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
		ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
التخطيط	مضاهاة الأرقام	١١ طفل	١٥.٨	١.٧	١٤	١٥٤	٨ أطفال	٩.٥	٤	٤.٥	٣٦	٠	٣.٦	٠.٠١
	التخطيط لحل الرموز		٣١.١	١.٩	١٤	١٥٤		١٨.٩	١.٧	٤.٥	٣٦	٠	٣.٦	٠.٠١
	التخطيط (التوصيل)		١٨.٦	١.٧	١٤	١٥٤		١٤.٣	١.٢	٤.٥	٣٦	٠	٣.٦	٠.٠١
	مجموع		٦٥.٥	٥	١٤	١٥٤		٤٢.٤	٣.٧	٤.٥	٣٦	٠	٣.٦	٠.٠١
الإنتباه	أساس ثبات المدرك		٥٦.٣	١.٦	١٤	١٥٤		٤١.٩	٢.٢	٤.٥	٣٦	٠	٣.٦	٠.٠١
	البحث عن الأعداد		٢٨	٢.٢	١٤	١٥٤		٢٢.٥	١.٧	٤.٥	٣٦	٠	٣.٥	٠.٠١
	أساس تغيير المدرك		٣١.٨	٢.٧	١٤	١٥٤		٢٢	١.٧	٤.٥	٣٦	٠	٣.٦	٠.٠١
	مجموع		١١٦	٦.٤	١٤	١٥٤		٨٦.٤	٥.٤	٤.٥	٣٦	٠	٣.٦	٠.٠١
التآنى	مصفوفات غيرلفظية		٢٥.٥	١.٩	١٤	١٥٤		١٤.٤	١.٦	٤.٥	٣٦	٠	٣.٦	٠.٠١
	علاقات لفظية مكانية		٢٣.٦	١.٣	١٤	١٥٤		١٤.١	١.٤	٤.٥	٣٦	٠	٣.٧	٠.٠١
	ذاكرة الأشكال		١٩.٤	١.٨	١٤	١٥٤		١٣.٥	١.٢	٤.٥	٣٦	٠	٣.٧	٠.٠١
	مجموع		٦٨.٤	٥	١٤	١٥٤		٤٢	٣.٩	٤.٥	٣٦	٠	٣.٦	٠.٠١
التتابع	سلاسل كلمات		١٦.٣	١.٧	١٣.٥	١٤٨		١٣.١	١.٢	٣.٥	٤١	١	٣.٥	٠.٠١
	إعادة الجمل		١٥.٢	١.٦	١٣.٩	١٥٣		٦.٤	١.٥	٣.٦	٣٧	١	٣.٦	٠.٠١
	معدل تكرار الكلام		١٥.٤	١.٦	١٣.٩	١٥٣		١١.٨	١.١	٣.٥	٣٧	١.٥	٣.٥	٠.٠١
	مجموع		٤١.٨	٤.٩	١٣.٥	١٤٩		٣٣.٣	٣.٧	٣.٣	٤١	٠.٥	٣.٢	٠.٠١
الدرجة الكلية			٢٩١	٢٠	١٤	١٥٤		٢٠٤	١٦	٣.٦	٣٦	٠	٣.٦	٠.٠١

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند(٠.٠٥) = ١.٩٦

ويتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة للدرجة الكلية (٣.٦٣) أكبر من القيمة الجدولية (٢.٥٨)، وكذلك لدرجات العمليات المعرفية، فكانت لعملية التخطيط (٣.٦٤)، وللانتباه (٣.٦)، وللتأنى (٣.٦٤) ، للتتابع (٣.٢٤) ، وكذلك قيم الاختبارات الفرعية جميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يشيرإلى وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الأطفال الموهوبين والموهوبين ذوى

صعوبات التعلم فى الأداء بالمنحى الدينامى فى العمليات المعرفية (PASS) (التخطيط- الإنتباه- التآنى- التتابع) لصالح الأطفال الموهوبين.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثالث:

توصلت نتيجة الفرض الثالث إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطى رتب درجات الأطفال الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى الأداء بالمنحى الدينامى فى درجات العمليات المعرفية الأربع (PASS) (التخطيط- الإنتباه- التآنى- التتابع) لصالح الأطفال الموهوبين.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول أن الخصائص الإيجابية لتجربة التعلم الوساطى أو التقييم الدينامى من شأنها أن تثير حب الاستطلاع لدى الأطفال الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم على حد سواء، كل على حسب قدراته الكامنة، أى أنها تعمل على مراعاة الفروق الفردية بين جميع الأطفال، فقد عملت على زيادة قدرات الأطفال الموهوبين المعرفية، هذا بالإضافة إلى رفع قدرات الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم والتى ظهرت بصورة واضحة من خلال نتائج التقييم الدينامى، وكل ذلك نتيجة لما يقدمه الوسيط للطفل من تقنيات وخطوات منظمة، بحيث تمكنه من رؤية علاقات جديدة قد لا يستطع أن يراها فى طريقة التقييم التقليدية، فضلاً عن أن طبيعة هذه الطريقة من شأنها أن تشعر الطفل بالمسئولية وتجعله يشارك مشاركة فاعلة فى عملية التعلم من خلال التحليل والاستنتاج والاكتشاف، وبذلك يكون الطفل مشارك جيد.

ويمكن أن يعزى الاختلاف بين الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم إلى الفروق الفردية الكائنة بين الأطفال الموهوبين والأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، فى كثيرمن الخصائص، حيث أنه من الخصائص السلبية للأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم (ضعف فى الذاكرة قصيرة المدى وطويلة المدى، صعوبة فى التركيز أثناء تأدية المهمة، لديهم قصور فى تجهيز المعلومات، لديهم تناقض بين قدراتهم الكامنة والإنجاز الفعلى، وضعف فى تأدية المهمات المتسلسلة، وانخفاض القدرة على التنظيم واستخدام استراتيجيات حل المشكلات.

وهذا ما يتفق مع رأى (عيسى؛ خليفة، ٢٠٠٨) فى أن الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم يبدو لديهم مشكلات فى تصفية المثيرات فى التخزين الحسى، وأيضاً فى الذاكرة قصيرة المدى، ويبدو عليهم بشكل متكرر عدم الانتباه للنقاط الهامة فى الدرس، وعادة الطفل ذو صعوبات التعلم الموهوب ناجح فى المجالات أو المهارات الهامة له شخصياً، هذه الملاحظة البسيطة توحى بأن هذا الطفل لديه زخيرة من استراتيجيات التعلم التى استخدمت بشكل فعال، ومع ذلك فإنه قد يحتاج إلى معينات للذاكرة، ومن الممكن أن يحتاج إلى وسائل إيضاح، حتى تصبح استراتيجيات التعلم هذه مفيدة فى مواقف أخرى، بعد ممارسة وتدريب كاف، يصبح لدى هذا الطفل كفاءة فى تصميم الاستراتيجية.

وتتفق تلك النتيجة مع ماوجده فيجوتسكى، ومن بعده فيرشتاين، حيث يؤكد كلاهما أن التفاوت بين أطفال المجموعتين هو دالة حيز النمو الممكن، والذى يعكس الموهبة الحقيقية، أما ما توصل إليه القياس التقليدى حكماً على ما تحقق فعلاً من إمكانات الأطفال بالمجموعتين، لا يصل لما يمكن أن يتحقق إذا ما أتيحت لهما الفرصة الإثرائية لكل منهما عن طريق التقييم الدينامى أو التدخل الوسيط.

وكذلك يتحدث فيرشتين عن العوامل المحفزة لاستخدام التقييم الدينامى، فيقول بدون خوض تجربة التعلم الوساطى، لا يتمكن الطفل فى حالات متنوعة من الاستفادة من التدخل الوسيط بسبب وجود وظائف معرفية أساسية ضعيفة عنده، ونعرض قسماً منها هنا للتوضيح فقط مثل: النقص فى المصطلحات، عدم القدرة على تمييز وجود مشكلة ،عدم القدرة على تنظيم حل المشاكل، عدم القدرة على التركيز، عدم القدرة على اختيار المعطيات الملائمة من بين مجموعة معطيات قسم منها غير ملائم لحل المشكلة، عدم القدرة على طرح السؤال المناسب فى المكان المناسب، عدم القدرة على تجريب حلول بديلة، النقص فى التحفيز اللازم لممارسة عملية تفكير أو عملية تعلم معينة وما شابه ذلك، أما فى حالة وجود قدرات أساسية من هذا النوع عند المتعلم فهذا يساعده على فهم الأشياء التى يتعامل معها، ويكون قادرا على تنظيم حل المشاكل، ويزوده بالمقدرة على تمييز المشكلة، ويسلحه بالقدرة على التركيز والقدرة على اختيار المعطيات الملائمة لحل مشكلة تواجهه، ويزوده بالقدرة على أن يسأل السؤال الملائم فى المكان المناسب، ويجعله مرنا فى تجريب استعمال حلول بديلة، ويعطيه التحفيز اللازم ليمارس عملية تفكير أو عملية تعلم معينة.(عازم ، ٢٠٠٦: ٩)

وترجع الباحثة أيضا الفروق إلى أن الأطفال الموهوبين كانوا يتعلمون استراتيجيات الحل المختلفة المتضمنة فى الإختبارات الفرعية لمنظومة التقييم المعرفة بشكل أسرع وأكفأ من الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، حيث أن الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم كانوا فى حاجة لتعلم المزيد من الاستراتيجيات والتدريب عليها أكثر من مرة، لأن مشكلة هؤلاء الأطفال تتمثل فى عدم مقدرتهم على استخدام استراتيجيات تفكير فعالة كتلك التى يستخدمها أقرانهم من الأطفال العاديين والموهوبين، على الرغم من أن لديهم القابلية لتعلم هذه الإستراتيجيات، إذا قدمت لهم بالطريقة المناسبة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (حسانين،٢٠١٢) والتى أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الموهوبين والأطفال العاديين فى نتائج التقييم الدينامى لصالح الأطفال الموهوبين.

توصيات البحث: فى ضوء نتائج البحث توصى الباحثة بما يلى:

١. ضرورة استخدام التقييم الدينامى كمحك أساسى فى تشخيص جميع الأطفال فى الروضة.
٢. تطبيق التقييم الدينامى على فئات بحثية مختلفة ومتعددة للتحقق من فاعليته.
٣. عقد دورات تدريبية وورش عمل للقائمين على رعاية الأطفال بصفة عامة وذوى الإحتياجات الخاصة بصفة خاصة للتدريب على إجراءات ومحكات التقييم الدينامى.
٤. إجراء المزيد من البحوث والدراسات فى التقييم الدينامى للأطفال عامة وذوى الإعاقة بصفة خاصة.

البحوث المقترحة:

١. منظومة التقييم المعرفى كمحك تشخيصى للأطفال ذوى الحاجات الخاصة.
٢. فاعلية برنامج قائم على التقييم الدينامى لمعلمات الروضة لإكسابهم إجراءات التقييم الدينامى.
٣. التقييم الدينامى للمهارات الإجتماعية والشخصية للأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم.

المراجع:

١. إبراهيم، سليمان. (٢٠١٢). الموهوبين والمتفوقين عقليا ذوو صعوبات التعلم" خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، ومشكلاتهم. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٢. أركوبى، مها. (٢٠٠٢). الطفل الموهوب من ذوى الاحتياجات الخاصة ثروة ضائعة: طرق اكتشاف الموهبة والنبوغ المقترحة. المؤتمر العلمى الثانى " الطفل أفضل استثمار لمستقبل الوطن" فى الفترة من ١٠-١١ ديسمبر، جامعة القاهرة: كلية رياض الأطفال. ص ٥٦٧-٥٧٨.

٣. الأعسر، صفاء. (٢٠٠١). تربية الطفل والإصلاح الحضارى من الذكاء إلى الحكمة. بحوث مؤتمر دور التربية فى الإصلاح الحضارى. فى الفترة من ٢٧-٢٩ يونيو، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ص ١-١٥.

٤. الدواهيدى، عزمى. (٢٠٠٦). فاعلية التدريس وفقا لنظرية فيجوتسكى فى اكتساب بعض المفاهيم البيئية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة. رسالة ماجستيرغير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة: كلية التربية.

٥. الروسان، فاروق. (٢٠١٠). أساليب الكشف والتعرف على الموهوبين فى مرحلة ما قبل المدرسة، عمان: مركز ودراسات وبحوث أطفال الخليج.

٦. الزيات، فتحى. (٢٠٠٦). الأسس المعرفية للتكوين العقلى وتجهيز المعلومات.القاهرة: دار النشر للجامعات.

٧. الزيات، نهى؛ الصاوى، رحاب. (٢٠١٣). التقييم الدينامى المعرفى لمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة "دراسة مقارنة". مجلة التربية الخاصة والتأهيل. المجلد (١). العدد (١).

٨. الشيخ، حنان. (٢٠٠٤). المقارنة بين التقييم الدينامى والتقليدى باستخدام نظرية pass للذكاء لتقدير أداء عينة من ذوى الاحتياجات الخاصة ذوى السلوك الاندفاعى. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

٩. القمش، مصطفى. (٢٠١٢). الموهوبون ذوى صعوبات التعلم. عمان. دار الثقافة.

١٠. الميلادى، عبدالمنعم. (٢٠٠٣). المتفوقون- الموهوبون- المبدعون آفاق الرعاية والتأهيل. الأسكندرية. مؤسسة شباب الجامعة.

١١. ثابت، محمد. (٢٠١٠). ترجمة دليل اختبار التفكير الإبتكارى عند الأطفال باستخدام الحركات والأفعال. تأليف بول تورانس، جامعة القاهرة. كلية رياض الأطفال.

١٢. جاب الله، أمانى. (٢٠١٧). فاعلية التقييم الدينامى لبعض العمليات المعرفية للأطفال ذوى تأخر النمو اللغوى. رسالة ماجستير. جامعة القاهرة: كلية التربية للطفولة المبكرة.

١٣. حسانين، إسراء. (٢٠١٢). التقييم الدينامى لبعض العمليات المعرفية للطفل الموهوب (دراسة مقارنة). رسالة دكتوراة. جامعة القاهرة: كلية التربية للطفولة المبكرة.

١٤. حسن، عماد. (٢٠١٦). اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن للأطفال والكبار. القاهرة. مكتبة الأنجلو.

١٥. حشيش، سامح. (٢٠٠٨). متطلبات تفعيل دور الأسرة ورياض الأطفال فى اكتشاف الأطفال الموهوبين ورعايتهم فى مرحلة ما قبل المدرسة فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة المنصورة.

١٦. سليمان، عمرو.(٢٠١٧). التقييم الدينامى لبعض العمليات المعرفية لدى الأطفال ذوى الأسبرجر.رسالة دكتوراة. جامعة القاهرة: كلية التربية للطفولة المبكرة.
١٧. عازم، أحمد؛ الباسل، إعتدال. (٢٠٠٦). تجربة التعلم الوساطى فى الطفولة المبكرة. مجلة الرسالة. بيت بيزل. المعهد الاكاديمى لاعداد المعلمين العرب. عدد ١٤، ص١-٣١
١٨. عبدالعزيز، أيمن. (٢٠١٩). مدى فاعلية التقييم الدينامى لبعض العمليات المعرفية لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين. رسالة ماجستير. جامعة عين شمس: كلية الآداب.
١٩. عبدالفتاح، **أمل. (٢٠١٤).** فاعلية برنامج تدريبى للمعلمات قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية الذاكرة لدى أطفال ذوى صعوبات التعلم. رسالة ماجستير. جامعة القاهرة: كلية التربية للطفولة المبكرة.
٢٠. عبد الله، عادل. (٢٠٠٥). سيكولوجية الموهبة. القاهرة. دار الرشاد.
٢١. عبدالله، عادل. (٢٠٠٦). قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة. القاهرة. دار الرشاد.
٢٢. عيسى،مراد؛ خليفة، وليد (٢٠٠٨): الاتجاهات الحديثة فى التربية الخاصة (الموهوبون- ذوو صعوبات التعلم- الموهوبون ذوو صعوبات التعلم). الاسكندرية. دار الوفاء.
٢٣. متولى، فكرى؛ القحطانى، شتوى. (٢٠١٦). صعوبات التعلم للمبتكرين والموهوبين. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٤. نجليرى، داس. (٢٠٠٦). دليل مقياس منظومة التقييم المعرفى م.ت.م (الكاس) CAS (ترجمه وأعده وقننه على البية المصرية والعربية: أيمن الديب). القاهرة. مكتبة الأنجلو.

25. Anne Sturegess (2014): Technology with Gifted LD Children: Scamper Tool for creativity. Paper presented at a west Auckland Education Centre conference: Realising the potential of Giftedand talented learners 20th August, 2014.

26. Chu, Y .P. (2016): Investgating the Effectiveness of Web-based Dynamic Assessment in Seventh Grad students learning: A Case study of the concepts integer and Number line (Unpublished Masters thesis). National Hsinchu University of Education, Taiwan (ROC).P.1.

27. Cotrus, A., & Stanciu, C. (2013). A study on dynamic assessment techniques, as amethod of obtaining a high level of learning potential, untapped by conventional assessment , 5th World Conference on educational Science; Dimitrie Cantemir University, Romania.

28. Craft, A. (2010): Creativity across the primary curriculum framing and developing practice. Rout Ledge, New York.

29. Das, J., & Misra, S. (2015): Cognitive planning function and executive application in management and education, India published by SAGE Puplication

30. Fulkus, G&Ciara, T&Catherinemm T. (2016): Assessing the effectiveness of parnte-child interaction therapy with language delayed children: aslinical investigation. Child language teaching and therapy. Vol. 32(1) 7-17.

31. Gindis, B. (2015): The Social/ Cultural Implication of Disability: Vygotskys paradigm for special education, Educational psychogist, Vol 30, N.2, pp 77.

32. Gonzalez L.,Palencia,p., Umana, A., Galindo &Villafrade, M(2008):medical Learning experience and concept maps: a pedagogical tool for achieving meaningful learning in medical physiology students, Advan in physiol edu, Vol 32, No 4,pp 312-316.

33. Guterman, E. (2012): Toward dynamic assessment of reading: applying metacognitive awareness guidance to reading assessment tasks. Journal of Research of reading, vol 25, N.3, pp283-298.

34. Haroub, A. (2008). Psychometric versus dynamic assessment for mathematically gifted children with learning difficulties, from http://www.iaea2008.cambridgeassessment.org.uk/ca/digitalAssets/164823_AlHroub.v2.pdf.

35. *Nazari, B., & Mansouri, S. (2014). Dynamic assessment versus static* assessment: A study of reading comprehension ability in Iranian EFL learners, Vol.10, N.2, PP. 134-156.

36. Kaniel, S. & Reichenberg, R. (2010). Dynamic Assessment and Cognitive program for Disadvantaged Gifted Children. Israel. Bar Ilan Universitym, School of Education.

37. Pena, E., & Quinn, R. (2014): The application of dynamic methods tolanguage assessment: A nonbiased procedure, The Journal of special Education, Vol 26, pp 269-280.

38. Sternberg, R. & Grigorenko, E (2003): Dynamic testing: the nature and measurement of learning potential, United state of America Library of Congress

39. Tan Oon. Seng. (2003): Mediated learning and pedagogy: Applications of Feuerstein's theory in twenty-first century education, National Institute of Education (1), 53-63.

40. Tina M. Newman & Robert J. Sternberg.(2004): Studies with both Gifts And Learning Disabilities Identification, Assessment, and outcomes, New York,Springer Science, Business Media, LLC

41. Webb, J., Gore, J., & DeVries. (2006). Guiding the gifted child. Scottsdale, AZ: Great Potential Press

42. Yildirim, A. (2008). Vygotskys sociocultural theory and dynamic assessment in language learning. anadolu university journal of social sciences, vol 8,N 1,pp 301-308.

Dynamic Assessment of some cognitive processes in light of (PASS) theory among kindergarten gifted children and gifted children with learning disabilities

wafaa eisa

Department of Child Education - Faculty of Women - Ain Shams University.

Supervisor

Prof. Dr. Saad Mohamed Abdel-Rahman Prof. Dr. Hosnia Ghonaimi Abdel-Maqsoud

Dr. Abeer Mahmoud Abdel Khaleq ***

Abstract:

The aim of the research is to reveal the differences between the dynamic assessment of gifted kindergarten children and gifted kindergarten children with learning disabilities, for some cognitive processes (Planning, Attention, Simultaneity process and Succession process).

Tools used in the research is the scale of cognitive assessment system, list of diagnosis of gifted children (prepared by researchers), the scale of creative thinking for children using the movements and actions and list of learning disabilities for kindergarten children . Search results: there are statistically significant differences between the average ranks of the degrees of the group of gifted children and gifted children with learning disabilities in each from dynamic assessment and traditional assessment for some cognitive processes in the direction of dynamic assessment. There are statistically significant differences between the average ranks of degrees of dynamic assessment for gifted children and gifted children with learning disabilities in the direction of gifted children.

Keywords: Dynamic assessment – Cognitive processes – Gifted kindergarten children – Gifted kindergarten children with learning disabilities