جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم علم النفس التربوي

فعالية برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية ومستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة فى دولة الكويت

رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية

تخصص علم النفس التربوي

إعداد الباحثة

سامية مقيطف معاش الضفيري

تحت إشراف

الأستاذ الدكتور / سليمان الخضري الشيخ
أستاذ علم النفس التربوي – كلية التربية
جامعة عين شمس

الأستاذ الدكتور / مختار أحمد الكيال
أستاذ علم النفس التربوي – كلية التربية
جامعة عين شمس

الأستاذ الدكتور / فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس التربوي
عميد كلية التربية الأساسية – الكويت

١٤٤١هـ /٢٠٢٠م

كلية التربية

قسم علم النفس التربوي

بيانات البحث والباحثة

العنوان : فعالية برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثـــره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة فى دولة الكويت

اسم الباحثة: سامية مقيطف معاش الضفيري

الدرجة العلمية: دكتوراه الفلسفة في التربية

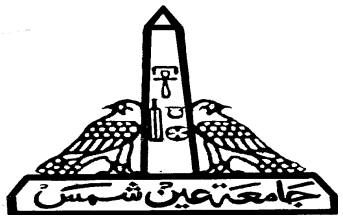
القسم التابع له: علم النفس التربوي

اسم الكلية: التربية

الجامعة: عين شمس

سنة التخرج: م

سنة المنح: م



كلية التربية

قسم علم النفس التربوي

قرار إجازة رسالة دكتوراه

اسم الطالبة: سامية مقيطف معاش الضفيري

عنوان الدراسة: فعالية برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذيـــة وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة فى دولة الكويت

الدرجة: دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص علم النفس التربوي

لجنة الإشراف:

١- – أ.د/ سليمان الخضري الشيخ أستاذ علم النفس التربوي –كلية التربية – جامعة عين شمس

٢- أ.د/ مختار أحمد الكيال أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي –كلية التربية – جامعة عين شمس

٣- أ.د/ فريح عويد العنزى أستاذ علم النفس التربوى – كلية التربية الأساسية – الكويت

تاريخ المناقشة: / /

الدراسات العليا:

ختم الإجازة: أجيزت الرسالة بتاريخ: / /

موافقة مجلس الكلية: / / موافقة مجلس الجامعة: / /

بسم الله الرحمن الرحيم

قُلْ بِفَضْلِ ٱللَّهِ وَبِرَحْمَتِهِۦ

فَبِذَٰلِكَ فَلْيَفْرَحُواْ هُوَ خَيْرٌ مِّمَّا

يَجْمَعُونَ

(سورة يونس – ٥٨)

شكـــر وتقديـــــر

الحمد لله الذي بنعمته تتم النعم، حمدًا كثيرًا طيبًا مباركًا فيـه، لـه أسـلمت، وبـه آمنـت وعليه توكلت والصلاة والسلام على أشرف خلق الله أجمعـين سـيدنا محمـد عليـه أفضـل الصـلاة وأزكى التسليم وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد .

(إلى والدتي وكل من له حقٌ عليّ إلى من ساندوني في رحلتي أولئك الغيث ومازالوا يمطرون بكل الحب دمتم في ودائع الرحمن وحفظه في الحضور والغياب وأدام الله حبكم لي في ودائعه أبدًا)

فعالية برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة فى دولة الكويت

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة بحث فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم، تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٥٠) طالبة من طالبات الصف التاسع المتوسط تراوحت أعمارهن من (١٣-١٤) سنة بمتوسط عمر قدره (١٣.٨)، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية وتكونت من (٢٥) طالبة بمدرسة ليلي القرشية المتوسطة بنات التابعة لإدارة العاصمة التعليمية بوزارة التربية والتعليم بالكويت، ومجموعة ضابطة تكونت من (٢٥) طالبة بمدرسة منيرة السعيد المتوسطة بنات التابعة لإدارة العاصمة التعليمية بوزارة التربية والتعليم بالكويت، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الوظائف التنفيذية (إعداد : الباحثة) ، واختبار مستويات الفهم القرائي الصورة (أ) (إعداد : الباحثة) ، واختبار مستويات الفهم القرائي الصورة (ب) (إعداد : الباحثة) ، والبرنامج القائم على نظرية التعلم المسند للدماغ (إعداد : الباحثة) ، اعتمدت الدراسة على الأسلوب الاحصائى اختبار " ت " .

أشارت نتائج الدراسة الى :

أ- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية ومستويات الفهم القرائي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى

ب-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية ومستويات الفهم القرائي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية .

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية في القياس البعدي الأول والبعدي الثاني(التتبعي) على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج .

الكلمات المفتاحية : برنامج قائم على نظرية التعلم المستند الى الدماغ ، الوظائف التنفيذية ، مستويات الفهم القرائي .

The effectiveness of program based on brain - based learning theory to improve executive functions and its impact on levels of reading comprehension among students in the middle stage in Kuwait

Abstract

The objective of the present study is to investigate effectiveness of program based on brain – based learning theory in improving executive functions and its influence in levels reading comprehension for females students in the middle stage in Kuwait.

The sample of the study was consisted of (50) females students in the middle stage in Kuwait , divided into two groups , the experimental group included (25) students and the control group included (25) students.

The study used these tools:

1- Executive functions scale (prepared by : The researcher).

2- Reading comprehension test (A) (prepared by : The researcher).

3- Reading comprehension test (B) (prepared by : The researcher).

4- The suggested program (prepared by : The researcher).

The statistic method used in the study is T. Test.

The study results :

1- There is significant differences in executive functions and reading comprehension between before the program and after it for the experimental group in favor of the post measurement .

2- There is significant differences in executive functions and reading comprehension between the control and the experimental group after the program in favor of the experimental group .

3- There is not significant differences in executive functions and reading comprehension for the experimental group between both of the first post test and the second post test after one month from the ending of program.

Key words : Effectiveness of program based on Brain - based learning theory, executive functions ,levels of reading comprehension.

أولاً: قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
بيانات البحث والباحثة	ب
قرار إجازة رسالة دكتوراه	ج
آية قرآنية	د
شكـــــر وتقديـــــــــر	هـــ
مستخلص الدراسة باللغة العربية	و
مستخلص الدراسة باللغة الإنجليزية	ز
أولا: قائمة الموضوعات	ح
ثانيا: قائمة الجداول	ل
ثالثاً: قائمة الملاحق	ن
رابعاً: قائمة الأشكال	ن
الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة	١-١٠
مقدمة	٢
مشكلة الدراسة	٥
أهداف الدراسة	٧
أهمية الدراسة	٨

الموضوع	رقم الصفحة
مصطلحات الدراسة	٨
حدود الدراسة	١٠
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	١١-٧٧
مقدمة	١٢
أولا : التعلم المسند إلى الدماغ	١٢
(١) نظرية التعلم المستند إلى الدماغ	١٢
(٢) خصائص نظرية التعلم المستند إلى الدماغ	١٤
(٣) مبادئ نظرية التعلم المستند إلى الدماغ	١٧
(٤) الاستراتيجيات المتناغمة مع مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ	٢٢
(٥) مراحل التعلم المستند إلى الدماغ :	٢٦
ثانيا : الوظائف التنفيذية	٢٨
١- مفهوم الوظائف التنفيذية	٢٩
٢- أهمية الوظائف التنفيذية	٣٣
٣- خصائص الوظائف التنفيذية	٣٤
٤- دور و وظيفة الوظائف التنفيذية	٣٥
٥- مراحل نمو الوظائف التنفيذية	٤٣

الموضوع	رقم الصفحة
٦- قياس الوظائف التنفيذية	٤٤
٧- مشكلات قياس الوظائف التنفيذية	٤٦
٨- اضطراب الوظائف التنفيذية	٤٧
ثالثا : الفهم القرائي	٤٨
١- مفهوم الفهم القرائي	٤٨
٢- أهمية الفهم القرائي	٥٢
٣- أسس ومبادئ الفهم القرائي	٥٣
٤- مكونات الفهم القرائي	٥٤
٥- مستويات الفهم القرائي	٥٤
٦- مهارات الفهم القرائي	٦٠
٧- استراتيجيات تنمية الفهم القرائي	٦٢
٨- العوامل المؤثرة على الفهم القرائي	٦٣
رابعا : العلاقة بين التعلم المستند إلى الدماغ والعمليات والوظائف المعرفية، التنفيذية	٦٤
خامسا : العلاقة بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي	٦٩
فروض الدراسة	٧٧

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الثالث: منهجية البحث	٧٨-١٠٠
أولا :منهج الدراسة	٧٩
ثانيا : عينة الدراسة	٧٩
ثالثا : أدوات الدراسة	٨٠
رابعا : إجراءات الدراسة	٩٧
خامسا : الأسلوب الإحصائي المستخدم	٩٩
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها	١٠١- ١٢٠
مقدمة	١٠٢
أولا : نتائج الدراسة ومناقشتها	١٠٢
ثانيا : توصيات الدراسة	١١٩
ثالثا : البحوث المقترحة	١٢٠
مراجع الدراسة	١٢١- ١٤٦
مراجع باللغة العربية	١٢٢
مراجع باللغة الإنجليزية	١٣٥
ملاحق الدراسة	١٤٧- ٢٦٥
الملخص باللغة العربية	٢٦٦
الملخص باللغة الإنجليزية	1-5

ثانيا : قائمة الجداول

م	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	خصائص نظرية التعلم المستند الى الدماغ ومرتكزاتها	١٥
٢	مبادئ نظرية التعلم المستند للدماغ والاستراتيجيات المتناغمة معها	٢٢
٣	محددات المستويات وأوجه التشابه والاختلاف بين مستويات الفهم الثلاثة	٥٩
٤	ملخص لعدد عبارات كل مهارة فى مقياس الوظائف التنفيذية	٨١
٥	مؤشرات حسن المطابقة لبنية مقياس مهارات الوظائف التنفيذية (ن= ٢٢٠)	٨٢
٦	الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري والنسبة الحرجة ومستوى الدلالة للنموذج العاملي لبنية الوظائف التنفيذية	٨٣
٧	قيم معامل ألفا كرونباك لمهارات الوظائف التنفيذية	٨٤
٨	ملخص عدد الأسئلة فى كل مستوى من مستويات اختبار الفهم القرائى الصورة (أ)	٨٥
٩	ملخص عدد الأسئلة فى كل مستوى من مستويات اختبار الفهم القرائي الصورة (ب)	٨٧
١٠	ملخص لعدد الأسئلة فى مستويات اختبار الفهم القرائى	٨٨

١١	ملخص للبرنامج التدريبي يشمل : رقم جلساته ، زمن الجلسة ، وأهداف كل جلسة ، والأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في الجلسات	٩٣
١٢	تكافؤ الصورتين (أ) و (ب) قبل تطبيق البرنامج	٩٧
١٣	الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى قبل تطبيق البرنامج	٩٧
١٤	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى قبل وبعد تطبيق البرنامج	١٠٢
١٥	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد تطبيق البرنامج	١١٤
١٦	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياس البعدي الأول والبعدي الثاني (التتبعي) على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج	١١٨

ثالثاً: قائمة الملاحق

رقم	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	مقياس مهارات الوظائف التنفيذية (إعداد : الباحثة)	١٤٨
٢	اختبار الفهم القرائي (الصورة أ) (إعداد : الباحثة)	١٥٢
٣	اختبار الفهم القرائي (الصورة ب) (إعداد : الباحثة)	١٦١
٤	اختبار الفهم القرائي (إعداد : محمد مخلف حسن ، ٢٠١٥)	١٧١
٥	جلسات البرنامج القائم على نظرية التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت (إعداد : الباحثة)	١٧٥
٦	قائمة بأسماء السادة المحكمين جلسات البرنامج	٢٥٨
٧	مقتطفات و صور من جلسات البرنامج	٢٥٩

رابعاً: قائمة الأشكال

رقم	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١	البناء العاملى لمقياس الوظائف التنفيذية	٨٣
٢	المتوسطات الحسابية لمهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى لتلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج	٩٩
٣	المتوسطات الحسابية لمهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى لطالبات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى و البعدى	١٠٥
٤	المتوسطات الحسابية لمهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج	١١٧
٥	المتوسطات الحسابية لمهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى لطالبات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى و التتبعى	١١٩

الفصل الأول

مدخل الدراسة

أولا : **مقدمة**

ثانيا : **مشكلة الدراسة**

ثالثا : **أهداف الدراسة**

رابعا : **أهمية الدراسة**

خامسا : **مصطلحات الدراسة**

سادسا : **حدود الدراسة**

الفصل الأول

مدخل الدراسة

أولا : مقدمة :

تؤكد التوجهات الحديثة في مجال التعلم إلى ضرورة أن يتخطى المتعلم حدود عملية التعلم ذاتها إلى ما بعد أو ما وراء التعلم Metalearning لكي يتعلم كيف يتعلم، فإن ذلك يؤكد أيضا على ضرورة تطوير أساليب ووسائل وأدوات التعليم والتقويم في العملية التعليمية بما يواكب التطور في النظرة إلى طبيعة عملية التعلم ذاتها، فما وراء التعلم له جذوره في سياق الشخصية وخبرات التعلم والتصورات والمعتقدات التي تنمو من خلال التعلم يوما بعد يوم.

ونتيجة للجهود المضنية للأبحاث العلمية ومحاولات توظيف نتائجها بما يدعم عمليتي التعليم والتعلم، كانت بداية ميلاد نظرية التعلم المسند إلى الدماغ Brain based learning theory تركيبًا ووظيفة ، التي انطلقت من ثنائية (العصبي المعرفي) لتثبت العلاقة بين الدماغ وبين أداء عملياته العادية من (انتباه وإدراك ومعالجة وترميز وتخزين واسترجاع للمعلومات)؛ لذا فإن التعلم سوف يتم تلقائيًا، محذرًا من أن التلمذة التقليدية عادة ما تقمع أو تضعف التعلم التلقائي للدماغ (ناديا السلطي، ٢٠٠٩: ٨-٩).

ويمثل التعلم القائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ منهجًا شاملاً للتعليم والتعلم يجعل الطالب أكثر إنتاجًا، والمعلمين أقل إحباطًا، ويغير نظرة المعلمين إلى طلابهم، حيث تستند هذه النظرية إلى تركيب – ووظيفة الدماغ طالما أن الدماغ لم يمنع من إنجاز عملياته الطبيعية فإن التعلم سيتم، وهي ليست مدعومة فقط من قبل علم الأعصاب ولكنها كذلك مدعومة بأبحاث علم النفس المعرفي (يوسف قطامي، ومجدي المشاعلة، ٢٠٠٧، ١٢).

ويرى (Courtin & Melot, 2005,6) أن نظرية العقل Theory of mind تمثل قدرة فطرية كامنة في البشر، ولكي تظهر هذه القدرة تستلزم اكتساب خبرات اجتماعية، وتربوية كثيرة ولسنوات عديدة، حتى يكتسب الطفل ثمارها، فالناس يختلفون في تطويرهم قليلاً أو كثيرًا في فاعلية نظرية العقل.

وتظهر فوائد التعلم المستند إلى الدماغ في اكتساب الفرد أساليب مختلفة ومتنوعة تسمح للمتعلم أن يربط تعلمه بخبرات الحياة، ومن هذه الأساليب : التعلم المتقن ، أساليب التعلم، أنواع الذكاءات المتعددة ، التعلم التعاوني ، المحاكاه العملية ، التعلم التجريبي، التربية الحركية ، والتعلم المبني على المشكلات (ناصر عبدالرحمن، ٢٠١٩، ١٩٣).

ويعتبر النظام التنفيذي Executive system نظامًا معرفيًا نظريًا في علم النفس يقوم بضبط وإدارة تنظيم العمليات المعرفية، ويمكن الإشارة إلى هذا النظام على أنه الوظيفة أو الوظائف التنفيذية Executive functions أو النسق الأعلى الذي ينظم عمليات وظائف الانتباه، أو النظام الذي يضبط العمليات المعرفية بصفة عامة ويستخدم علماء النفس وعلماء الأعصاب مصطلح الوظائف التنفيذية لوصف وتحديد مجموعة من العمليات المعرفية المسئولة عن التخطيط والمرونة المعرفية والتفكير المجرد واكتساب القواعد واختيار القيام بالأفعال والتصرفات المناسبة، والامتناع عن القيام بالتصرفات غير المناسبة وانتقاء ما يرتبط بتلك العمليات من معلومات حسية (نشوى عبد التواب حسين، ومحمد نجيب الصبوة ٢٠٠٤، ٤١-٨٠).

ويرى (Landry, 2003, 6) أن الوظائف التنفيذية تبرز بوضوح في المواقف المرتبطة بالسرد اللفظي والحديث النظري عن بعض الأفعال أو الخطط المستقبلية بعيدًا عن بعض العمليات النفسية التي يقوم فيها الفرد بالتصرف الفعلي بطريقة أوتوماتيكية روتينية، والتي يمكن تفسيرها بأنها إعادة إنتاج للخبرات أو السلوكيات التي اكتسبها الفرد، وقد حدد الباحثون خمسة مواقف يعجز النشاط الروتيني للسلوك أن ينجزها بكفاءة، ولا تستطيع أدائها على النحو المطلوب، وهي مهام يتطلب إنجازها بكفاءة ونجاح نمو مهارات الوظائف التنفيذية لدى الفرد، والتى تتمثل فى الوظائف المرتبطة بالتخطيط أو اتخاذ القرار، والوظائف المرتبطة بتصحيح الأخطاء أو القضاء على المشكلات وحلها خاصة المشكلات المرتبطة وصعوبات التعلم، والمواقف التي يكون فيها الفرد لم يتعلم بعض الاستجابات المطلوبة بطريقة جيدة.

ويشير (Wiebe, 2003, 9) إلى أن الحاجة إلى استخدام مهارات الوظائف التنفيذية تظهر بوضوح عندما يسعى الفرد إلى استخدام تلك الوظائف في القيام باستجابات روتينية لمواجهة بعض مثيرات البيئة الخارجية، إذ تقوم الوظائف التنفيذية في هذه الحالة بدور أساسي في كبت هذه الاستجابة الروتينية غير المرغوبة، وما زالت الميكانيزمات العصبية التي تؤدي بها الوظائف التنفيذية بهذا الدور محل جدال كبير في مجال علم النفس ، و العمليات خاصة فيما يتعلق بالعمليات العصبية التنفيذية، كما أن الدراسات التي سعت إلى تنمية مهارات هذه الوظائف ما زالت محدودة جدا حتى على المستوى العالمي.

ويشير (Serpell & Esposito,2016,203-204) الى أن الوظائف التنفيذية تشـــير الى عمليات التجهيز من أعلى الى أسفل والتى تنشط فى سياق السلوك الموجه نحو الهـــدف ، وأن لب الوظائف التنفيذية يتضمن الكف Inhibition (ضبط أو تحكم الفرد فى ســـلوكه ، والانتباه ، والأفكار ، والانفعالات) ، والذاكرة العاملـــة Working memory (الاحتفـــاظ المؤقت بالمعلومات واستخدامها) ، والمرونة المعرفية Cognitive flexibility.

ويعد الفهم القرائي Reading comprehension من المهارة الأساسية المستهدفة من تعليم القراءة، التي تهتم بتمكين التلاميذ من معرفة معنى الكلمة، ومعنى الجملة وربط المعاني بعضها بالبعض الآخر وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل، كما تهـــتم بالاحتفـــاظ بالمعـــاني والأفكار واستخدام أنشطة الحياة (محمود الناقة ، وحيد السيد، ٢٠٠٤، ٢٣٠).

والفهم القرائي يعتبر عملية عقلية معرفية و ما وراء معرفية Metacognitive تعتمد على مراقبة التلميذ لنفسه ولاستراتجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها، وهي أيضـــا عملية معرفية Cognitive process تقوم على التمييز والتنظيم والاستنتاج وإدراك العلاقات، وتتطلب قدرة التلميذ على فك رموز الكلمات المطبوعة التي يستجيب لهـــا التلميـــذ بصـــريًا، وحسن تصور المعنى الحرفي والضمني لها سواء كانت كلمة أو جملة أو فقرة وذلك من خلال فترة زمنية محددة. ومن ثم فإن الفهم القرائي يتضمن نوعين؛ معرفي، ومـــا وراء معرفـــي (إسماعيل الصاوي، ٢٠٠٩، ٥٧-٥٨) ، كما للفهم القرائي أيضا مستويات متعددة ومهـــارات مختلفة، يصنف فيها، ويقسم إليها ، وهي تصنيفات متباينة حتى أن الباحثين فيها قـــد يجـــدوا خلطًا وتداخلاً في بعضها، ويرجع أساس ذلك إلى التباين والاختلاف في فهم طبيعة القـــراءة نفسها، وأهداف تعليمها، والعوامل المؤثرة في فهم المقروء (محمد عبيد الظنحـــاني،٢٠١١ ، ٦٢) ، وهذه المستويات للفهم القرائي إنمّا تمثل مجموعـــة مـــن التصـــنيفات أو التقســـيمات المتدرجة في الصعوبة وتتحرك من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، ومن الأدنى إلى الأعلى، وحسب مستوى التفكير الذي تعالجه، وهي مستويات متسلسلة بشـــكل هرمـــي، ومتدرجة في صعوبتها، وفي العمليات والمهارات التي تمثل كل مستوى منها (سامية محمـــد عبدالله ، ٢٠١٥، ٣٩) .

وتصنف أيضًا تلك المستويات وفق المهارات العقلية أولية و متوسطة وعُليا، لتمثـــل المهارات العقلية الأولية(مستوى الفهم السطحي)، والمهارات العقلية المتوسطة(مستوى الفهـــم العميق) والمهارات العقلية العليا(مستوى الفهم المتعمق)، ويعكس مستوى الفهـــم الســـطحي الاستيعاب وصور التفكير التقاربي بينما الفهم المتعمق التفاعل و صور التفكير التباعدي .

وفي ضوء ذلك تحتل المستويات العليا من الفهم القرائي ممثلة من الفهم الاستنتاجي، إلى الناقد، و التذوقي والإبداعي مكانة بارزة بالنسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية (المتوسطة) حيث تساعدهم على تقويم الموضوعات من حيث الجودة والدقة، ومعرفة قوة تأثيرها في القارئ وفق معايير مضبوطة ومناسبة، وتجعلهم يصدرون حكما لغويًا ودلاليًا ووظيفيًا، وتجعلهم يدركون الوحدة العضوية، والترابط بين الجمل، ويستنبطون القيم والاتجاهات الشائعة في الموضوعات القرائية، بالإضافة إلى أنها تجعلهم يبتكرون أفكار جديدة، ويقترحون مسارًا فكريًا جديدًا للموضوعات القرائية (محمد لطفي جاد، ٢٠٠٣، ٨١-٨٢).

ولمّا كان لمهارات الفهم القرائي أهمية في مراحل التعليم المختلفة – بصفة عامة – وفي المرحلة المتوسطة (الإعدادية) بصفة خاصة، كان من المهمم والضرورى تنمية هذه المهارات.

وفى ضوء ذلك تسعى الدراسة إلى محاولة الكشف عن فعالية برنامج القائم على التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره في الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت.

ثانيا : مشكلة الدراسة

نشأ الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال الخبرة الشخصية والخبرة الميدانية للباحثة (كمعلمة للغة العربية) لأكثر من سبعة عشر عاما في مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، حيث لاحظت أن هناك قصورا واضحا في استخدام إستراتيجيات حديثة في التدريس ومن ضمنها (نظرية التعلم المسند إلى الدماغ) ، وأيضًا الحاجة لتنمية مهارات الفهم القرائي العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة (الإعدادية) والمتمثلة بمستوياته وانخفاض هذه المهارات لديهن.

وتؤكد العديد من الدراسات التربوية أن معرفة آلية عمل الدماغ تسهل من طرق إكساب المتعلمين للمعرفة وإحداث الاستقرار النفسي والاجتماعي وإنجاز المهام التربوية بدقة وسهولة، ولذا ينبغي لكل معلم أن يدرس آلية عمل الدماغ ونظرية التعلم المسند للدماغ والاستراتيجيات التدريسية المنشطة له وذلك من أجل رفع مستوى أداء المتعلمين وتنشيط تفكيرهم وإثارتهم (عزو عفانة، ويوسف الجيش، ٢٠٠٩، ١١).

ويرى (Jackson, 2004, 391) أنه كى نساعد التلاميذ على ربط تفكيرهم بعملياتهم التعليمية وترجمتها إلى أنشطة وسلوكيات تجعلهم يندمجون في التعلم استراتيجيًا ، فإننا نحتاج

إلى أن يمتلكوا الوعي والتحكم والسيطرة على عملياتهم التعليمية وإكسابهم مهارات التخطـــيط التعليمي، والتنظيم الذاتي والتقييم، ويتم ذلك من خلال تنمية ما وراء المعرفة لديهم، والـــذي يمكنهم من تعلم كيف يتعلمون؟ وكيف يكتسبون تعلما جديدًا.

ويشير (Wiebe, 2003,9) إلى أهمية استخدام مهارات الوظائف التنفيذيـــة عنـــدما يسعى الفرد إلى استخدام تلك الوظائف في القيام باستجاباته لمواجهة بعض مثيـــرات البيئـــة الخارجية، إذ تقوم الوظائف التنفيذية بدور أساسي في كبت هذه الاستجابة الروتينية، وما زالت الميكانيزمات العصبية التي تؤدي بها الوظائف التنفيذية بهذا الدور محل جدال كبير في مجال علم النفس والعمليات، خاصة فيما يتعلق بالعمليات العصبية التنفيذية، كما أن الدراسات التـــي سعت على تنمية مهارات هذه الوظائف ما زالت محدودة جدا حتى على المستوى العالمي.

وتتضح قوة العلاقة بـــين الـــتعلم المســـتند للـــدماغ والوظـــائف التنفيذيـــة، فقـــد أشـــار (Miller&Marcovitch,2012,601) إلى وجود علاقة قوية بين نظرية الـــدماغ والوظـــائف التنفيذية ، فالوظائف التنفيذية تتكون من العديد من المهارات المسندة للدماغ والتي تساعد المـــخ (الدماغ) على التنظيم والتعامل مع المعلومات وأداء المهام ، وأوضحا أن نتائج الدراسات أشارت على قوة تلك العلاقة ، موضحا ضرورة وأهمية إجراء دراسات تستهدف بحث تلك العلاقة.

وفى إطار العلاقة بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي ، أوضح العديد من الباحثين مثل (Heather, Mark, Terry, Sarah, & Laurie, 2009), (Casas, Andres, Castellar, Miranda, & Diago, 2011) , (Juan, María, Isabel, José, Isabel, Antonio, Raquel, Laura, María, & Gonzalo, 2013) , (Jared, Peter, Joel, & Michael, 2013) , (Judith &Virginia,2013), (Pascale, Neander, Carolina, Marina, Carlos, Mônica, Debora, Orlando, & Romain, 2014),(Ashley-Nicole,2014),(Aurora,2014), (Iglesias-Sarmiento, Carriedo, Rodriguez 2015) , (Paul , Jeremy, Yusra, Marcia, Pat, & Elyssa,2018) , (George & Das, 2018) , (Jake,2018) , (Johannes, Meixner, Warner, Ulrich, & Birgit,2019).

وجود علاقة قوية بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي، وأن الوظائف التنفيذية تعد منبئا قويا بالفهم القرائي.

وتتحدد أهمية الفهم القرائي في تطوير أداء المتعلم وضمان لارتقاء لغتـــه، وتزويـــده بأفكار تربوية وإلمامه بمعلومات مفيدة واكتسابه مهارات النقد في موضوعية وتعويده إبـــداء الرأي وإصدار الأحكام على المقروء بما يؤيدها ومساعدته على ملاحظة الجديد، لمواجهة ما يصادفه من مشكلات، وتزويده بها يعينه على الإبداع (محمد رجب فضل الله ، ٢٠٠١، ٨٢).

وترى الباحثة أن الدراسة الراهنة تعد من الدراسات الأولى التي تهتم بتناول فاعلية نظرية التعلم المسند إلى الدماغ في تنمية مهارات الوظائف التنفيذية المتمثلة في (الذاكرة العاملة، الضبط الانفعالي، التخطيط، المبادأة، حل المشكلات) وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في الكويت، نظرًا لقلة ومحدودية الدراسات التى أجريت فى البيئة العربية التى تستهدف بحث العلاقة بين نظرية التعلم المسند إلى الدماغ ومهارات الوظائف التنفيذية.

وفى ضوء قلة ومحدودية الدراسات – فى حدود علم الباحثة – خاصة فى البيئة العربية تبرز الحاجة إلى إعداد برنامج قائم على نظرية التعلم المسند إلى الدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة خاصة في دولة الكويت.

وفى ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة فى الإجابة على السؤال الرئيسي التالي :

– "ما فعالية برنامج قائم على نظرية التعلم المسند إلى الدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت؟"

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- هل يختلف مستوي كل من الوظائف التنفيذية ومستويات الفهم القرائي لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عن مستواه قبل تطبيق البرنامج ؟
٢- هل يختلف مستوى كل من الوظائف التنفيذية والفهم القرائي لدى طالبات المجموعة التجريبية عن طالبات عينة المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج القائم على نظرية التعلم المسند إلى الدماغ؟
٣- هل يختلف مستوى الوظائف التنفيذية والفهم القرائي في التطبيق البعدي الأول عن التطبيق البعدي الثاني (التتبعي) لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بمدة شهر تقريبا؟

ثالثا : أهداف الدراسة

١- إعداد برنامج قائم على نظرية التعلم المسند إلى الدماغ لتحسين الوظائف التنفيذية.
٢- تحسين الوظائف التنفيذية من خلال أنشطة هذا البرنامج لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
٣- تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة من خلال برنامج قائم على نظرية التعلم المسند إلى الدماغ.

رابعا : **أهمية الدراسة**:

تتضح أهمية الدراسة الراهنة علي المستويين النظري والتطبيقي علي النحو التالي:

أ) الأهمية النظرية:

١- إلقاء مزيد من الضوء علي مفاهيم مهمة في علم النفس تشمل نظرية التعلم المسند إلى الدماغ، والوظائف التنفيذية، والفهم القرائي.

٢- من خلال الإطار النظري لهذه الدراسة وما تتوصل إليه من نتائج قد تمثل دعما للأطر النظرية عن التعلم المسند إلى الدماغ والوظائف التنفيذية والفهم القرائي في البيئة الكويتية.

٣- دعم المكتبة الكويتية ببرنامج عن تحسين الوظائف التنفيذية وكذلك بأدوات ومقاييس للوظائف التنفيذية والفهم القرائي.

ب) الأهمية التطبيقية:

١- زيادة وعى معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في الكويت بماهية الوظائف التنفيذية وأهميتها في تنمية الفهم القرائي من خلال البرنامج المقترح.

٢- الاستعانة بالبرنامج المقترح في تحسين الوظائف التنفيذية وتأثيره في تنمية الفهم القرائي.

٣- تشجيع المعلمين والمعلمات على استخدام نظرية التعلم المستند للدماغ.

٤- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في توجيه أنظار القائمين على تطوير المناهج وصانعي القرار بوزارة التربية والتعليم في الكويت إلى تنويع طرائق التدريس في المرحلة المتوسطة والاهتمام بنظرية التعلم المسند للدماغ لتحقيق الأهداف التربوية المختلفة.

٥- الاهتمام بتنمية الفهم القرائي من خلال المناهج المطورة.

٦- تحفيز الباحثين التربويين لإجراء المزيد من البحوث حول استخدام نظرية التعلم المسندة للدماغ في تنمية الفهم القرائي.

خامسا : **مصطلحات الدراسة**:

١- الفعالية Effectiveness

تعرفها الباحثة بأنها مدى التحسن الذي يطرأ على طالبات المرحلة المتوسطة (المجموعة التجريبية) في الوظائف التنفيذية والفهم القرائي بعد انتهاء البرنامج القائم على نظرية التعلم المسند إلى الدماغ.

٢- برنامج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ - program based on brain based learning

تعرفه الباحثة بأنه مجموعة من الإجراءات المصممة مسبقًا، وتتضمن بعض الخبرات والممارسات والأنشطة في ضوء نظرية التعلم المسند إلى الدماغ والتي تهدف إلى تحسين الوظائف التنفيذية وتؤثر في مستويات الفهم القرائي لطالبات المرحلة المتوسطة.

٣- نظرية التعلم المسند إلى الدماغ Brain - based learning

تعرفه الباحثة بأنه التعلم القائم على مجموعة من الإجراءات العملية والخطوات المنظمة من خلال توظيف إستراتيجيات ومبادئ التعلم المسند إلى بنية وظائف الدماغ وخصائصه.

٤- الوظائف التنفيذية Executive functions

تعرف الباحثة الوظائف التنفيذية بأنها مظلة عامة لكل المهارات الضرورية للتكيف مع المواقف والضغوط اليومية، وتعكس الأداء الناجح في المهام الحياتية وتقييم المواقف المختلفة، وتبينها قائمة من العمليات أو القدرات المعرفية العليا التي تهدف إلى توجيه سلوك الفرد لتحقيق الهدف وتنظيم سلوكه لحل مشكلة معينة وتمثلها مهارات التخطيط وحل المشكلات، والمبادأة، والذاكرة العاملة، والضبط الانفعالي والتي يمكن قياسها من خلال مقياس الوظائف التنفيذية.

٥- الفهم القرائي Reading comprehension

تعرفه الباحثة بأنه قدرة المتعلم على الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار وإعادة صياغتها، فهو عملية عقلية يقوم بها القارئ للتعامل مع النص المقروء في إيجاد المعنى المناسب وتنظيم المعاني المتضمنة في النص، والربط بين تسلسل الأحداث والقدرة على النقد والتذوق معتمدا على خبراته السابقة في الحكم عليها؛ والمتمثل بمستويات الفهم القرائي وهي: مستوى الفهم السطحي، مستوى الفهم المتوسط، مستوى الفهم العميق، مستوى الفهم المتعمق.

سادسا : حدود الدراسة

أ- عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٥٠) طالبة من طالبات الصف التاسع متوسط تراوحت أعمارهن من (١٣-١٤) سنة بمتوسط عمر قدره (١٣.٨)، وانحراف معيارى (٠.٦٣)، تقسيمهم إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية وتكونت من (٢٥) طالبة بمدرسة ليلي القرشية المتوسطة بنات التابعة لإدارة العاصمة التعليمية بوزارة التربية والتعليم في الكويت، ومجموعة ضابطة تكونت من (٢٥) طالبة بمدرسة منيرة السعيد المتوسطة بنات التابعة لإدارة العاصمة التعليمية بوزارة التربية والتعليم في الكويت.

ب- منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الراهنة المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على تصميم المجموعتين؛ التجريبية والضابطة المناسبة لطبيعة الدراسة، وباستخدام القياس القبلي والبعدي للمجموعتين.

ج- أدوات الدراسة:

١- مقياس الوظائف التنفيذية (إعداد: الباحثة)

٢- اختبار مستويات الفهم القرائي الصورة (أ) (إعداد : الباحثة)

٣- اختبار مستويات الفهم القرائي الصورة (ب) (إعداد: الباحثة)

٤- برنامج قائم على نظرية التعلم المسند إلى الدماغ (إعداد: الباحثة)

د- متغيرات الدراسة:

- المتغير المستقل: برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ.
- المتغير التابع الأول: الوظائف التنفيذية.
- المتغير التابع الثاني: مستويات الفهم القرائي.

الفصل الثانى

الإطار النظرى والدراسات ذات الصلة

تمهيد :

أولا : **التعلم المستند للدماغ**

ثانيا : **الوظائف التنفيذية**

ثالثا : **الفهم القرائي**

رابعا : **العلاقة بين التعلم المستند للدماغ والعمليات والوظائف المعرفية**

خامسا : **العلاقة بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي**

الفصل الثانى
الإطار النظرى والدراسات ذات الصلة

تمهيد :

تعرض الباحثة فى الفصل الحالى الأطر النظرية المرتبطة بمتغيرات الدراسة ويشتمل على التعلم المسند الى الدماغ ، والوظائف التنفيذية ، والفهم القرائي على النحو التالى :

أولا : التعلم المسند إلى الدماغ Brain-based learning

(١) نظرية التعلم المستند إلى الدماغ Brain-based learning theory

ظهرت نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في نهايات القرن العشرين، وأطلق عليها نظرية التعلم المنسجم مع المخ Brain compatible learning أو التعلم مع حضور الذهن Learning with brain in mind ، لتؤكد أن كل فرد قادر على التعلم إذا ما توافرت له بيئة التعلم النشطة الحافزة للتعلم التي تتيح للمتعلم التفاعل مع الخبرات التربوية تفاعلا صحيحا(عبدالقادر محمد عبدالقادر،٢٠١٤، ١٢٠).

وتمثل نظرية التعلم المستند إلى الدماغ إحدى الاتجاهات التربوية في الفكر التربوي الحديث في أمريكا – ونهجًا للتعلم المبني على البحوث الحالية في علم الأعصاب، إذ قدمت تكنولوجيا تصوير المخ لعلماء الأعصاب أدوات جديدة قوية تساعدهم على النظر إلى بنية المخ ووظيفته لدى للإنسان مما أسهم في فك شفرة العمليات المعقدة للدماغ (ساوسا ديفيد، ٢٠٠٦: ١١).

وتعد أيضًا من أحدث النظريات التى اهتمت بكيفية عمل الدماغ وآلية معالجته للمعلومات، وأبرز ما يميز هذه النظرية عن غيرها من النظريات اعتمادها على نتائج الأبحاث العلمية للدماغ، حيث تشير إلي أن الدماغ البشري يتكون من جانبين لكل منهما عملياته العقلية ومعالجته المعرفية المختلفة عن الآخر، فالجانب الأيمن من الدماغ يهتم بتركيب الصور والأفكار والخيال؛ وينتج الفن الراقي و يتذوقه ويحكم بالبديهة والحس ويحتكم إلى الإحساس؛ بينما يهتم الجانب الأيسر بالتحليل والمنطق واللغة والترتيب والتنظيم والدقة (محمد خير، والفيصل حميد،٢٠١٤، ٥٢٧).

كما رسمت هذه النظرية طريقة طبيعية محفزة وداعمة وإيجابية لزيادة القدرة على التعليم والتعلم وهومنحى يعتمدعلى طرق تعلم مناسبة لتركيب ووظائف الدماغ (Politano&

(Pawuin,2001,5) ، مؤكدة على تكامل العواطف والتغذية السليمة ، والبيئة الغنية بالمثيرات وصنع المعنى وغياب التهديد لزيادة مشاركة وتفاعل وتحصيل المتعلم ، وتهدف إلى تجاوز الحفظ إلى التعلم ذي المعنى، وبالإضافة إلى تأكيدها على المعنى في السياق وإشراك المتعلمين في صنع القرار ، وتحمل المسؤولية وتفعيل التعلم التعاوني والوصول للمصادر وتطبيق المعرفة (Duman,2007,8) .

ويعرف (Jensen, 2000,32) نظرية التعلم المستند إلى الدماغ بأنها التعلم المبني على الفهم الكامل للدماغ البشري، وهو مستقى من عدة فروع من العلم، مثل: علم الكيمياء، وعلم النفس، وعلم الأعصاب، وباستخدام ما نعرفه عن الدماغ فإننا نتخذ قرارات أفضل، ونصل لأكبر عدد من المتعلمين دون أن نفقد انتباه أحدهم.

ويعرف (Berger,2005,11) أن التعلم المستند للدماغ هو تعلم يصمم بشكل محدد ليعكس المعرفة الحالية بكيفية عمل الدماغ، ثم توظيف هذه المعرفة فى المواقف التعليمية وأنشطة التعلم، فمن الأمور التى توصلت لها أبحاث الدماغ ويمكن الاستفادة منها فى المواقف التعلمية أن الارتباطات العصبية فى الدماغ تمثل تشكيلا للمعرفة، وهذه الارتباطات تبقي تعمل بفاعلية ونشاط ويتم تعديلها فى أوقات مختلفة من عمر الفرد ، كما يشير (Madrazo & Motz,2005,57) إلي أن التعلم المستند إلي الدماغ هو توظيف المعرفة بنتائج أبحاث علم الأعصاب المتعلقة بآلية عمل الدماغ؛ لتحقيق فهم أفضل لكيفية تعلم التلاميذ، وتطورهم المعرفي.

ويشير (يوسف قطامي ومجدي المشاعلة، ٢٠٠٧، ٥) إلى أن نظرية التعلم المستند إلى الدماغ نظرية تعلم تضيف استثمارا كبيرا لدى المتعلم من خصائص وإمكانات تفاعلية وبيولوجية وتشريحية وعصبية بحيث ينظر إلى المتعلم نظرة جديدة شاملة ونشطة وفاعلة، توضح قدرته على إدارة عقلة بيديه وحواسه .

وهو نظام تربوي شامل مكون من مجموعة من الاجراءات التنفيذية التى تطبق نتائج الأبحاث التى أجريت على الدماغ، ومحاولة الاستفادة منها فى عمليات التعليم والتعلم.(رجب السيد، وجيهان أحمد، ٢٠٠٩، ٣٢٤)

ويعرفها (Caine & Caine,2009,8) أنها النظرية التي تتضمن معرفة قواعد الدماغ للتعلم ذي المعنى، وتنظيم التعليم بتلك القواعد في الدماغ.

وتعرفها (ناديا السليطي، ٢٠٠٩، ١٠٨) بأنها أسلوب أو منهج شامل للتعليم – التعلم يستند إلى افتراضات علم الأعصاب الحديثة التي توضح كيفية عمل الدماغ بشكل طبيعي، وتستند إلى ما يعرف حاليا بالتركيب التشريحي للدماغ البشري وأدائه الوظيفي في مراحل تطوريه مختلفة .

وتعرفها (فاطمة محمد خليفة،٢٠١٣، ٢٠٩) بأنها إحدي نظريات التعلم المنبثقة من علم الأعصاب المعرفي وعلوم الدماغ، وتهتم بالتعلم تبعا للطريقة التى فطر عليها الدماغ، وتقوم على اثني عشر مبدأ لكل منها استراتيجيات تدريس/ تعلم و ممارسة صفية تتناغم معه.

ويعرفها (ناصر الدين إبراهيم ، أحمد أبو حماد، ٢٠١٧، ١٥٤) بأنها نظرية تعلم شاملة ومتكاملة تستند إلى افتراضات علم الأعصاب والتركيب التشريحي للدماغ البشري تهدف إلى تهيئة الدماغ للتعلم بشكل طبيعي.

ويعرفها (ناصر عبدالرحمن، ٢٠١٩، ١٩١) بأنها هي التعلم المنسجم مع المخ أو التعلم مع حضور الذهن، وهي تؤكد على أن كل فرد قادر على التعلم إذا ما توافرت بيئة التعلم النشطة الحافزة للتعلم التي تتيح للمتعلم التفاعل مع الخبرات التربوية تفاعلا صحيحا.

وترى الباحثة الحالية أن نظرية التعلم المستند إلى الدماغ نظرية تعلم شاملة ومتكاملة تستند إلى افتراضات علم الأعصاب والتركيب التشريحي للدماغ البشري وتهدف إلى تهيئة الدماغ للتعلم بشكل طبيعي من خلال عدة مراحل تتمثل بـــ(الاندماج المنظم، واليقظة الهادئة، والمعالجة النشطة، وتقويم التعلم)، ويتم فيها تدعيم تفكير التلميذ من خلال تصميم المواقف والأنشطة التعليمية للمادة وخواصها بما يتوافق مع طبيعة الدماغ .

وتعرف الباحثة التعلم المستند إلى الدماغ بأنه تعلم يستند إلى خصائص ووظائف الدماغ، يساعد في تحقيق الفهم الأفضل لعملية التعلم لدى المتعلم ، بتوظيف الاستراتيجيات المعتمدة على مبادئ الدماغ في التعلم.

(٢) خصائص نظرية التعلم المستند إلى الدماغ

اتفق الباحثون على أن لهذه النظرية خصائصها المميزة لها ، وقد اختلفوا في تحديد مرتكز هذه الخصائص ، من الشكل العام للنظرية كأحد النظريات في المجال إلى محتوى النظرية (التعلم وما يتأثر به من خلال عمل الدماغ، و الدماغ كمؤثر و يتأثر بالتعلم، و بيئة التعلم) ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول (١) خصائص نظرية التعلم المستند الى الدماغ ومرتكزاتها (إعداد: الباحثة)

المرتكزات	الإطار العام للنظرية	محتوى النظرية		
		(التعلم) المستند إلى الدماغ ومايتأثر به	الدماغ (مؤثر/ متأثر)	بيئة التعلم
الخصائص	تعد نظاما في حد ذاته ، وليست تصميما معدا مسبقا	مراحل نمو الفرد وتطور قدراته ، فمرحلتي الطفولة والمراهقة مهمتان في بناء وصقل القدرات إذ تنمو وتتطور القدرات بسرعة	(يتأثر) ينمو ويتطور من خلال التفاعل الجماعي والتعاون مع الآخرين ، فبيئة التعلم الاجتماعية تزيد فاعلية التعلم والاستيعاب لدى المتعلم	إثارة جميع حواس المتعلم من خلال التعلم
	اتجاه متعدد الأنظمة ، تم اشتقاقه من عدة علوم	العوامل البيئية المحيطة بالفرد وتأثيرها على الدماغ فهو مرن وقابل لأن يكتسب قدرات جديدة تصقل وتقوي الذكاءات بصور متفاوته.	(مؤثر) يبحث عن المعنى تلقائيا، من خلال طرح التساؤلات فيصف ويحلل ويفسر ويستنتج ويستقرئ ؛ وصولا للمعنى الذي يريده	إيجاد جو من التحدي والتنافس الودي
	طريقة طبيعية وداعمة وإيجابية لتحسين قدرات التعليم والتعلم	الخبرات البيئية والتجارب العملية فقدرات المتعلم تزيد طبقا لعمليات التعلم المكتسبة	(يتأثر) يتحسن جانبي الدماغ كلما تعرض لمواقف وخبرات تعليمية تتعامل مع جانبيه ، فيعملان بصورة متكاملة	جعل المتعلم مشاركا إيجابيا
	فهم عملية التعلم يتم من خلال الاعتماد على تركيب الدماغ و وظائفه	المناخ الانفعالي للتعلم فالمعلم الفعال يقلل الممارسات المسببة للتهديد ويستخدم الاستراتيجيات التي تنمي الانفعالات الإيجابية ، إذ تسهم في تكوين الذاكرة الطويلة المدى بوضوح	(يتأثر) يتعلم ويكتسب بشكل أفضل في مواقف التعلم من خلال الوسائل التوضيحية إذ تجعله منتبها مستوعبا يحفظ ويبقي الأثر مدة أطول؛ لاستخدام ماتعلمه في مواقف تعليمية مشتبهة.	أن يكون الجو خالي من التهديدات والمخاوف

تابع جدول (١) خصائص نظرية التعلم المستند الى الدماغ ومرتكزاتها (إعداد: الباحثة)

	تعتمد على مواصفات الدماغ من أجل اتخاذ القرارات وحدوث التعلم	وجود روابط انفعالية إيجابية تتمثل بأنشطة نوعية تساعد على ربط التلميذ انفعاليا بالمحتوى كالقيام بدور شخصية يصف من خلالها مشاعره واتجاهاته نحو أحداث محددة	(يتأثر) يفقد المعنى المطلوب والهدف المراد تحققه إذا كانت المعلومات والخبرات التعليمية التي يتعرض لها أعلى أو أقل من مستواه وطبيعة وظائفه فيراعى عند التعلم منطقية التدرج في تقديم الخبرات	الدعم الإيجابي للانفعالات العاطفية استخدام حل المشكلات لتنمية مهارات التفكير المختلفة تحتوي الأنشطة على التفاعلات الجماعية
	الدماغ هو طريقة التفكير تتعلق بتعلم شيء ما أو إنجاز عمل ما	–	مؤثر) يقوم بعمليات معرفية وفوق معرفية ، و يتكامل عمل الدماغ ؛ ليجمع بين تلك العمليات، فالعمليات المعرفية تمثل التذكر الفهم الاستيعاب والعمليات فوق المعرفية البحث ما بين السطور كالتفسير و التحليل والنقد وإصدار أحكام ؛ وهي العمليات التي يوظفها في أثناء تعلمه	التغذية الراجعة الفورية والتفاعلية
الباحثة	(صلاح الدين محمود، ٢٠٠٦، ٢٨٧) (عزو إسماعيل ويوسف إبراهيم، ٢٠٠٩، ٣١) (محمد خير نوافلة،و الفيصل حميد،٢٠١٤، ٥٣٧) (محمد خيرالسلامات ،٢٠١٧، ١٦٧)	(Hrdiman, 2006,476)	(Gulpinar, 2005,188) (Eric & Kimberly,2008 , 51) (سيد رجب محمد،٢١،٢٠١٥)	(سامي بن فهد السنيدي،٢٠١٧، ٣٦)

وترى الباحثة أن الخصائص بإختلاف مرتكزاتها تعد انعكاسًا للمادئ التي قامت عليها النظرية.

(٣) مبادئ نظرية التعلم المستند إلى الدماغ

ترتكز نظرية التعلم المستند إلى الدماغ على اثني عشر مبدأ، يمكن تحقيقها في المواقف التعليمية التعلمية خلال تبني المعلم للأساليب والأنشطة والاستراتيجيات التي تتناغم معها، ويمكن توظيفها في بناء مناهج العلوم وتنظيم محتواها، كما يمكن الاستفادة منها وتفعيلها فيما يخص البيئة التعليمية بمكونيها المادي والنفسي، وهذه المبادئ هي: (Caine & Caine, 2002) ، (Jensen,2007) (Ridderinkhof, Wildenberg, Segalowitz, & Carter, 2004) (Duman,2007) (Ozden & Gultekin,2008) ، (ناصر علي ، ٢٠٠٩) (عزو إسماعيل، يوسف إبراهيم، ٢٠٠٩) (Sue, 2009) (Connell,2009) (يعن الله علي ، ٢٠١٠) (سلطان محمد ، ٢٠١١) (فاطمة محمد خليفة،٢٠١٣، ٢١٢- ٢١٧) (ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد،٢٠١٣ ،٣) (دينا الغلمباني، ٢٠١٤، ٢٨-٣٠) (محمد خير نوافلة و الفيصل الهنداسي، ٢٠١٤، ٥٣٥- ٥٣٦) (وفاء رشاد عبدالجواد، ٢٠١٣، ٥٨) (مازن شنيف و وجدان عودة، ٢٠١٧، ٤٣٢- ٤٣٣) (محمد مصطفى عليوة، ٢٠١٧، ٣٧- ٣٨):

١- الدماغ جهاز حيوي، والجسم والدماغ وحدة دينامية واحدة The brain is a complex adaptive system :

يعد الدماغ نظاما حيويا مكونا من مجموعة من الأجزاء لكل منها وظيفته الخاصة، إلا أنه يعمل بشكل كلي متزامن، كما أن العلاقة بين الجسم والدماغ علاقة تفاعلية، بحيث يؤثر كل منهما في الآخر، ومثال ذلك إمكانية ضعف جهاز المناعة بسبب التعرض للضغوط النفسية، وإمكانية تقويته عن طريق الاسترخاء والضحك؛ كما أطلق على هذا المبدأ أن العقل البشري يعمل العديد من الأشياء بشكل متوازي Parallel processor ويكتسب العديد من المعلومات فى الوقت نفسه بطلاقة وحيوية وتكامل بين الجسم والدماغ والعقل، فالتفكير والإحساس (الانفعال) والتخيل يعملان جميعا فى وقت واحد؛ ولكن من الاستراتيجيات التربوية المتوافقة مع هذا المبدأ لعب الأدوار، محطات الأنشطة، أيضا جعل المادة محسوسة وإضفاء المتعة والحركة وتنشيط العواطف وربطها بالأفكار وتوظيف المهارات العقلية واليدوية معا، بحيث تعمل على تنشيط الدماغ بتقوية شبكات الارتباط بين الخلايا العصبية وتقليل التوتر.

٢- الدماغ كائن اجتماعي The Brain - mind is social :

التعلم عملية اجتماعية لذا يتشكل الدماغ وفقا للعلاقات الشخصية والاجتماعية، والتي تبدأ عند الولادة مع الأم. إذ إن الطفل عندما يولد يمكنه التعرف على صوت أمه وتفضيله على أي صوت آخر، كما أن اللغة هي إحدى القدرات التي تتأثر بقوة التفاعل الاجتماعي، فعلى الرغم

من أننا جميعا مزودون باستعداد قبلى للكلام عند الولادة، إلا أنه غالبا ما يعتمد تطور اللغة بداية على سماع الأخرين وهم يتحدثون، لذا فإن الدماغ يستمر بالتغير طيلة الحياة، تبعا لانخراط الفرد مع الآخرين. لذلك تساعد البيئة التعليمية الثرية على تنشيط الجهاز المناعي وتعزيز الانتباه والذاكرة والتأثير على كيمياء الدماغ ، ومن الاستراتيجيات المتوافقة مع هذا المبدأ المناظرة ، والتعلم التعاوني، والمناقشة والحوار، وتعليم الأقران حيث تساعد خلق بيئة اجتماعية تنمي المهارات الاجتماعية بين المتعلمين مما يحقق نموا للشبكة العصبية فى دماغ المتعلم ويسرع النبضات العصبية بين الخلايا العصبية الأمر الذي يزيد من سرعة وفاعلية التعلم.

٣- البحث عن المعنى فطري The search for meaning is innate:

كل فرد لديه مجموعة من القدرات والمهارات التي تسمح له بالبحث عن معنى الحياة المحيطة به هو فى الأصل مولود بها، ويستمر البحث عن المعنى مدى الحياة، فالفرد مدفوع فطريا للبحث عن معاني ومضامين للمعرفة، حتى يستطيع بها إدراك تمثيلات الواقع في ذهنه. ولذلك فإن هناك ارتباط بين تكوين المعني وبين النواحي البيولوجية حيث لوحظ نشاطاً متزايداً لبعض مناطق الدماغ عندما يمر القارئ بعبارات لها نفس المعني ولذا عندما يكون لمحتوى التعلم الجديد معني ويكمن ربطه بالخبرات السابقة فإن كفاءة المتعلم فى عمليات الحفظ والفهم والاستيعاب تزداد نظرا لزيادة نشاط المخ، وقدرته على إجراء هذه العمليات، ومن الاستراتيجيات المتناغمة مع هذا المبدأ الاستقصاء المفتوح، والتعلم المبني على المشروعات وتوظيف الأحداث الجارية والخرائط العقلية والمتناقضات.

٤ – البحث عن معنى يتم من خلال التنميط/ النمذجة The search for the meaning occurs through patterning :

يتعامل الدماغ مع موقف التعلم من خلال أنماط الترتيب والتصنيف والتنميط، ويبحث عن الاختلافات والمقارنات، فيسعى الدماغ البشري دائما إلى نمذجة الخبرات المكتسبة وترتيبها وتصنيفها على هيئة خرائط أو مخططات، ويتم ذلك من خلال البحث عن الترابطات، والتشابهات، والاختلافات، والمقارنات بين الخبرات الجديدة والخبرات السابقة، وذلك لتكوين نموذج أو خريطة عقلية نهائية للخبرات المكتسبة بحيث تصبح ذات معنى بالنسبة للمتعلم. ومن الاستراتيجيات المناسبة لهذا المبدأ خرائط التفكير وشكل فن وتوظيف الرسوم البيانية، والمكعب.

٥- الانفعالات حاسمة من أجل التنميط Emotions are critical to patterning

كل ما نتعلمه يتأثر بالانفعالات والمجموعات العقلية بما في ذلك التوقعات والتحيزات الشخصية واحترام الذات والحاجة إلى التفاعل الاجتماعي ، حيث جميعها تعمل على تنظيم

الخبرات لدينا. فالانفعالات والادراك يتفاعلان معًا ، ويتأثران ببعضهما البعض ويشكل كل منهما الآخر بحيث لا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض .

وللانفعالات أهميتها الكبيرة حتى في العمليات العقلية العليا . فلا يمكن فصل التفكير عن الانفعالات، حيث أن الجسم والدماغ بما فيها الانفعالات تشكل وحدة متآلفة. وينظر البعض أنه غالبا ما تكون كل خبرة مترافقة بانفعال مهما كانت درجة التنبيه فيها، كما يعد ارتباط الأنماط بالانفعالات أحد صعوبة تغيرها، فالفرد مقيد بشكل كبير بافتراضاته واعتقاداته بشأن الآخرين. ولهذا يعد تغير المعتقدات ليس بالسهل؛ وفي الحقيقة أن ما نتعلمه يتأثر وينتظم بالانفعالات، والتوقعات ، والتحيزات الشخصية ، والأحكام المسبقة ، واحترام الذات ، والحاجة إلى التفاعل الاجتماعي ، حيث تشكل الانفعالات الحماس التعلم، كما تساعد على التنسيق بين أولويات الانتباه ، وتدعم المثابرة أو التراجع، وهي مصدر للمعلومات عن العالم الخارجي وتربط التعلم إما مع الألم أو السرور وتساعد على تكوين المعنى من خلال التعلم وتوفر الحافز للسلوك الاجتماعي المرغوب به.

٦- يعالج الدماغ الأجزاء والكل بشكل متزامن فى آن واحد The brain processes parts and whole simultaneously :

يتفاعل النصف الأيسر من الدماغ مع الجزيئات والمواد اللفظية فى حين يتفاعل الجزء الأيمن مع الكليات والمواد البصرية ويعملان معاً باتساق فى أداء المهمات المختلفة وذلك لوجود الجسم الجاسئ الذي يربطهما معاً، وهناك طريقتان مختلفتان لدى الإنسان من أجل تنظيم المعلومات ومعالجتها تتمان بشكل متزامن، بحيث تعمل إحداهما على تقسيم المعلومات إلى أجزاء صغيرة والربط بينها بشكل متسلسل، في حين تدرك الأخرى المعلومات، وتتعامل معها بشكل سلسلة من الكليات. ومن الاستراتيجيات المتوافقة مع هذا المبدأ تصميم أنشطة تتطلب تفاعل جانبي الدماغ معا مثل توظيف الخرائط الذهنية، واستخدام الأسئلة التباعدية والتقاربية والعصف الذهني والمنظمات المتقدمة.

٧- يتضمن التعلم كلا من الانتباه المركز والهامشي Learning involves both focused attention and peripheral :

يشير الانتباه إلى القدرة على الملاحظة الدقيقة لمثرات معينة أي عملية انتقاء المثيرات التى يلاحظها التلاميذ، أما الادراك فيشير إلى فهم وتفسير وترجمة المحسوسات أو المعلومات التى تم ملاحظاتها وإعطائها المعاني المناسبة، ويستقبل الدماغ طيلة الوقت أعداد لا تحصى من الإحساسات والصور والمدخلات، ولكنه يكتسب المعلومات التي تقع في بؤرة اهتمامه ويدركها بشكل مباشر، ويتأثر انتباه التلاميذ بالمؤثرات الخارجية مثل أسلوب المعلم والداخلية

مثل كيماويات الجسم المؤثرة فى الدماغ ويعزز الانتباه قدرة التلاميذ على تدوين الملاحظات، والمشاركة الصفية وإكمال المهام؛ كما أنه يدرك المعلومات الهامشية التي تكون قوية ومؤثرة وفعالة ويستجيب لها، بينما لا يعير المعلومات الهامشية غير المؤثرة وغير القوية اهتماما.

٨- يتضمن التعلم دائما عمليات واعية وعمليات لا واعية Learning always involves conscious and unconscious processes :

يتضمن التعلم دائماً عمليات واعية ولا واعية فالتعلم يحدث من خلال استقبال الحواس للمثيرات بطريقة واعية وغير واعية ثم يتبعها الفهم الواعي لها، فالمعالجة النشطة تسمح بمراجعة كيف وما يلاحظون مما يعطي تطور للفهم الشخصي لديهم. ويشير هذا المبدأ إلى اليقظة العقلية والتي يتحدد من خلالها وعي الفرد بالعمليات المعرفية وما وراء المعرفية التي يقوم بها ومدى شعوره بها، غير أن هناك من الأداءات ما يقوم بها المتعلم بصورة تلقائية ويغلب عليها طابع اللاوعي، وتزداد القدرة على تطوير الوعي والاستغراق فيما وراء الملاحظة المعرفية مع تقدم العمر، إلا أنه يمكن تنميتها من خلال التغذية الراجعة وبعض الاستراتيجيات التدريسية. ومن الاستراتيجيات المتوافقة مع هذا المبدأ التعلم فوق المعرفي ، سجلات التفكير، الوعي الذاتي ، التعلم المبني على الذات، التعلم القائم على حل المشكلات ذاتياً.

٩- لدينا على الأقل نوعان لتنظيم الذاكرة (We have at least two Different (types of memory :

تعد الذاكرة مخزنا للخبرات والأفكار التي يعيها الفرد من البيئة المحيطة، وهي تعمل طوال الوقت تسجل الوقائع، وتبني خرائط ذات معني وتفهرس الأشياء التى تري وتسمع وتلمس فى أي وقت بشكل متزامن، ويتم تخزين هذه الخبرات في أنظمة خاصة بالذاكرة، وذلك حسب أهميتها ومعناها وزمانها ومكانها، ويمكن تصنيف هذه الأنظمة إلى الذاكرة الصريحة، والذاكرة الإجرائية، وذاكرة المعاني، والذاكرة الانفعالية، إلا أن هناك طريقتين لتنظيم الذاكرة هما: الذاكرة الواضحة والذاكرة الخفية، ويمكن التعامل مع كل طريقة من هاتين الطريقتين بصورة مستقلة عن الأخرى، بحيث يتمكن الفرد من تسجيل معلوماته في مخزن واحد أو عدة مخازن للذاكرة في آن واحد. ويكمن المفتاح الرئيسي لنجاح التعلم فى مساعدة التلاميذ على تخزين المعلومات فى أحد أجهزة الذاكرة لاسترجاعها فى وقت ما فى المستقبل ويعد قرين آمون، والفصوص الجبهية من أكثر مناطق الدماغ أهمية بالنسبة لعمل الذاكرة. ومن الاستراتيجيات المتوافقة مع هذا المبدأ التخيل البصري، دورة التعلم ، تنبأ –فسر– لاحظ – فسر ، استخدام الملصقات والمنظمات التخطيطية.

١٠- التعلم تطوري Learning is developmental :

التطور الدماغي والتعلم مترابطان معا، فالدماغ شديد التعقيد مرن قابل للتطوير من خلال الخبرات الحسية والمثيرات الغنية التى تزيد الروابط العصبية والافرازات الكيميائية التي تنقل الاشارات، ويغير الدماغ بصفة مستمرة كينونته التي تشكلت بقوة بواسطة خبرات الفرد من خلال مرحلة الطفولة والمراحل التي تليها: لأن الدماغ بتركيبته المعقدة وقدراته اللامحدودة مرن بشكل كبير، فلا ينمو بسبب توافر الغذاء والحماية فحسب، بل تؤدي الخبرات الحياتية التي يمتلكها الفرد إلى ترابطات عصبية جديدة، مما يؤدي إلى نمو الدماغ الذي يستمر طيلة الحياة. ومن الاستراتيجيات المتوافقة مع هذا المبدأ خرائط المفاهيم ومشاريع التلاميذ، وتوظيف أدوات التقويم القبلي والمستمر والختامي، واستخدام الملف الوثائقي واستراتيجية KWL ماذا تعرف؟ ماذا تريد؟ ماذا تعلمت؟

١١- يدعم التعلم المركب ، يحسنه التحدي ويكفه التهديد (Complex learning is enhanced by challenge and inhibits by threat) :

يعزز التعلم المعقد بالتحدي ويكبح بالتهديد ويتأثر بالتالي التفكير والذاكرة بحالة التوتر والتهديد إذا يحول دون قدرة الدماغ على زيادة سعة الذاكرة القصيرة والطويلة المدي، ويؤثر على الخلايا الدماغية ومناعة الجسم. ولذلك تصل المعلومات عبر الحواس إلى دماغ الفرد، فإذا لم تحمل معها مخاوف تتوجه مباشرة إلى القشرة الحسية (Sensory cortex)، إذ يتم إدراكها وبالتالي تكوين استجابات وانفعالات هادئة، أما إذا حملت هذه المعلومات تهديدا أو مخاوف فإنها تذهب إلى منطقة اللوزة – الأميجدالا(اللوزة) (Amygdale) في الدماغ دون المرور بالقشرة الحسية، ويتم تنبيه استجابة اضرب أو اهرب اما الانخراط فى أو الهروب من (Fight or flight)، لذا يجب أن تكون استثارة الدماغ معقولة ومتحدية له، وأن لا ترتفع درجة التوتر حتى لا تصبح معيقة لعملية التعلم. ومن الاستراتيجيات المتوافقة مع هذا المبدأ الألغاز التعليمية، توظيف المشكلات الواقعية، والمناظرات، الألعاب التعليمية.

١٢- كل دماغ فريد Each brain is unique:

إن التفرد هو حقيقة الحياة، فكل فرد له جيناته الوراثية المبرمجة بطريقة فريدة وشبكة توصيل عصبية تختلف من شخص لآخر، ومن ثم فكل متعلم مستقل ومنفرد ومتميز بخصائص وميول واهتمامات وإبداعات تختلف عن الآخرين، وعلى الرغم من تشابه الأدمغة لدى كل الناس شكلا، إلا أنها تختلف في التفرعات والترابطات العصبية للخلايا الدماغية، واختلاف هذه الترابطات العصبية يعكس تأثر الدماغ بمجموعة من العوامل، هي: العوامل

البيئية، والعوامل الوراثية، وتختلف هذه الترابطات العصبية في الدماغ نتيجة للخبرة التي يكتسبها الدماغ خلال مروره بالمواقف المختلفة. ومن الاستراتيجيات المتوافقة مع هذا المبدأ التعلم الذاتي ، وتوظيف الذكاءات المتعددة، وقبعات التفكير الست.

من خلال العرض السابق لمبادئ التعلم المستند للدماغ يتضح مدى الفائدة التى تعود على الممارسات الصفية وتدريب الطلاب على تصميم بيئات تعلم تهدف لزيادة نمو الدماغ ، وتزيد من الروابط والوصلات العصبية مما يزيد من الفهم ويحسن من الوظائف التنفيذية لديهم.

(٤) الاستراتيجيات المتناغمة مع مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ

ترى الباحثة أن لكل مبدأ من المبادئ السابقة في التعلم المستند إلى الدماغ استراتيجياته التي تتناغم و تتوافق معه، يمكن توظيفها وتطبيقها في مواقف التعلم المختلفة ؛ تناولتها الدراسات والأبحاث من خلال التطبيقات الفعلية لها في البيئات التعليمية ومواقف التعلم. توضحها الباحثة من خلال الجدول التالي:

جدول (٢) مبادئ نظرية التعلم المستند للدماغ والاستراتيجيات المتناغمة معها (إعداد: الباحثة)

المبدأ	معنى المبدأ	الاستراتيجيات المتناغمة معه
١- الدماغ جهاز حيوي.	الدماغ نظام حيوي مكون من مجموعة من الأجزاء لكل منها وظيفته الخاصة، إلا أنه يعمل بشكل كلي متزامن، كما أن العلاقة يبين الجسم والدماغ علاقة تفاعلية، بحيث يؤثر كل منهما في الآخر، ومثال ذلك إمكانية ضعف جهاز المناعة بسبب التعرض للضغوط النفسية وإمكانية تقويته عن طريق الاسترخاء والضحك. (محمد خير نوافله والفيصل الهنداسي، ٢٠١٤، ٥٣٥ – ٥٣٦)	لعب الأدوار والأنشطة العلمية والممارسات الصفية مثل جعل المادة العلمية محسوسة، وإضافة جو من المتعة، والحركة، واستخدام الطرائف العلمية، وتنشيط العواطف، وربطها بالأفكار، وتوظيف المهارات العقلية واليدوية معا. (فاطمة خليفة، ٢٠١٣، ٢١٢)

تابع جدول (٢) مبادئ نظرية التعلم المستند للدماغ والاستراتيجيات المتناغمة معها (إعداد: الباحثة)

٢- الدماغ/ عقل اجتماعي.	الدماغ البشري يتأثر بالبيئة الخارجية وبمن يتفاعلون معه، والأفراد المحيطون به هم جزء من نظام اجتماعي أكبر، فالإنسان بمجرد ولادته يبدأ دماغه بالتأثر والاستقبال والاستجابة لما يحيط به، ومن أبرز القدرات التي تتأثر بعمق من خلال التفاعل الاجتماعي هي "اللغة" فهي تعتمد كليا على استماعنا لحديث الآخرين ويرى الباحثون أن قدرة الطفل على التفكير والحوار الداخلي تعتمد أيضا على خبراته وحواراته مع الآخرين. (وفاء رشاد عبدالجواد، ٢٠١٣، ٥٨)	التعلم التعاوني – المناقشة حلقات للأدب – المناظرة – العمل في مجموعات صغيرة. (مازن شنيف،ووجدان عودة، ٢٠١٧، ٤٣٢)
٣- البحث عن المعنى فطري.	كل فرد يولد ولديه مجموعة من القدرات والمهارات التي تسمح له بالبحث عن معنى الحياة المحيطة به، ويستمر البحث عن المعنى مدى الحياة، فالفرد مدفوع فطريا البحث عن معاني بها إدراك تمثيلات الواقع في ذهنه. (محمد خير نوافله والفيصل الهنداسي،٢٠١٤، ٥٣٦)	الاستقصاء المفتوح، التعلم المبنى على المشروعات، وتوظيف الأحداث الجارية، والخرائط العقلية، والمتناقضات. (فاطمة خليفة، ٢٠١٣، ٢١٢)
٤- البحث عن معنى يتم من خلال النمذجة.	يهتم الدماغ بفهم العالم من خلال ترتيب وتصنيف الأشياء في أنماط حسب الشكل والحجم واللون، والإنسان يبني نماذج خاصة به لمعرفة العالم من حوله وبعد ذلك يتفاعل مع هذه النماذج وفقا لها. (ذوقان عبيدات، وسهيلة أبو السميد، ٢٠١٣، ٣)	المنظم الشكلي – الخرائط المفاهيمية – نموذج (يعرف – يريد – يتعلم) (K.W.L)، والخرائط العقلية، التصنيف. (صلاح الدين محمود،٢٠٠٦، ٢٩٠-٢٩١)

تابع جدول (٢) مبادئ نظرية التعلم المستند للدماغ والاستراتيجيات المتناغمة معها (إعداد: الباحثة)

٥- الانفعالات حاسمة من أجل النمذجة.	العواطف والانفعالات تؤدي دورا محوريا في كفاءة عمل الذاكرة في تيسير تخزين المعلومات واسترجاعها. (مازن شنيف، ووجدان عودة، ٢٠١٧، ٤٣٢)	التعلم باللعب والقصص ولعب الأدوار ومسرحة المناهج وكتابة التقارير الذاتية، والتدريب والاسترخاء. (فاطمة خليفة، ٢٠١٣، ٢١٤)
٦- الدماغ / المخ يعالج الكليات والجزئيات في وقت متزامن.	جانبي الدماغ يعملان ويتواصلان معا بواسطة الجسم الجاسئ حتى تتكامل القدرات التحليلية (الجانب الأيسر)، والقدرات الحدسية (الجانب الأيمن) وبالتالي يعالج كل خبرة في الدماغ، كخبرة مركبة تتكون من نظام كلي تنغمس وتتفاعل فيه الأجراء. (مازن شنيف، ووجدان عودة، ٢٠١٧، ٤٣٢)	الرحلات الميدانية – العمل في مجموعات صغيرة، الدراما، البوسترات، الخرائط الذهنية. (دينا الغلمباني، ٢٠١٤، ٢٨)
٧- يتضمن التعلم عملية تركيز للانتباه والإدراك الجانبي.	يتعامل الدماغ مع المعلومات التي تتوفر مباشرة أو غير مباشرة، وفي واقع الأمر فإن الدماغ يستجيب للسياق الحسي الأكبر والذي يظهر في مواقف التعلم والاتصال، كما أن عملية الإدراك ثم إما بشكل جزئي أو كلي. (محمد مصطفى عليوة، ٢٠١٧ ، ٣٧)	العمل في مجموعات – الخرائط الذهنية – النمذجة – البوسترات – الشفافيات – الصور – أفلام الفيديو – التخيل – عمل المشاريع. (مازن شنيف، ووجدان عودة، ٢٠١٧، ٤٣٢)

تابع جدول (٢) مبادئ نظرية التعلم المستند للدماغ والاستراتيجيات المتناغمة معها (إعداد: الباحثة)

٨- يتضمن التعلم عمليات واعية ولا واعية.	يشير هذا المبدأ إلى اليقظة العقلية والتي يتحدد من خلالها وعي الفرد بالعمليات المعرفية وما وراء المعرفية التي يقوم بها ومدى شعوره بها، غير أن هناك من الإداءات ما يقوم بها المتعلم بصورة تلقائية ويغلب عليها طابع الأوعي، وتزداد القدرة على تطوير الوعي والاستغراق فيما وراء الملاحظة المعرفية مع تقدم العمر إلا أنه يمكن تنميتها من خلال التغذية الراجعة وبعض الاستراتيجيات التدريسية (محمد خير نوافلة والفيصل الهنداسي،٢٠١٤، ٥٣٧)	التأمل والتفكير، والتعلم، والحوار الداخلي، وطرح الأسئلة والتغذية الراجعة. (محمد مصطفى عليوة، ٢٠١٧، ٣٨)
٩- للإنسان نوعان من الذاكرة، هي المكانية، ومجموعة أنظمة التعلم الصم.	عندما يفكر الفرد بموضوع معين فإنه يفكر بما اختزنه في الذاكرة بطريق آلية مما يظهر أهمية المعلومات المخزنة، وأن الإنسان يمتلك نظما متعددة للذاكرة هي (الصريحة، المعاني أو الدلالية، الإجرائية أو المهارات الانفعالية). (مازن شنيف، ووجدان عودة، ٢٠١٧، ٤٣٢)	التخيل البصري، دورة التعلم، تنبأ – فسر – لاحظ، واستخدام الملصقات والمنظمات التخطيطية. (فاطمة خليفة، ٢٠١٣، ٢١٧).
١٠- التعلم تطوري	الدماغ بتركيبته المعقد مرة ويتغير باستمرار، ويمر بمراحل من التطور ففي السنوات الأولى يكون معدل نمو الدماغ مذهلاً ويستمر بمرونته حتى البلوغ ثم يظل على نموه طوال الحياة (ماون شنيف، ووجدان عودة، ٢٠١٧، ٤٣٣)	الخرائط المفاهيمية – إستراتيجية KWI، التصنيف – مشاريع الطلبة. (دينا الغلمباني، ٢٠١٤، ٣٠)

تابع جدول (٢) مبادئ نظرية التعلم المستند للدماغ والاستراتيجيات المتناغمة معها (إعداد: الباحثة)

١١- يدعم التعلم المعقد بالتحدي ويكف بالتهديد.	تصل المعلومات عبر الحواس إلى دماغ الفرد، فإذا لم تحمل معها مخاوف تتوجه مباشرة إلى القشرة الحسية، إذا يتم إدراكها وبالتالي تكوين استجابات وانفعالات هادئة، أما إذا حملت هذه المعلومات تحديدا أو مخاوف فإنها تذهب إلى منطقة الأيجدالا في الدماغ دون المرور بالقشرة الحسية، ويتم تنبيه استجابة أضرب أو اهرب، لذا يجب أن تكون استثارة الدماغ معقولة ومتحدة له، وأن لا ترتفع درجة التوتر حتى لا تصبح معيقة لعملية التعلم. (محمد خير نوافلة والفيصل الهنداسي،٢٠١٤، ٥٣٨)	توظيف المشكلات الواقعية تغيير البيئة، الدراما – العمل في مجموعات، التعلم الذاتي. (صلاح الدين محمود،٢٠٠٦، ٢٩٨)
١٢- كل دماغ منظم بطريقة فريدة.	يختلف الأفراد في إدراكهم للعالم من حولهم، وذلك لأن المدخلات الحسية تختلف من شخص لأخر حسب البيئة والوراثة. (صلاح الدين محمود، ٢٠٠٦، ٢٩٩)	التعلم الذاتي، توظيف الذكاءات المتعددة، وقيعات التفكير الست. (فاطمة خليفة،٢٠١٣، ٢١٨)

(٥) مراحل التعلم المستند إلى الدماغ :

يتفق (Aydin & Gel,2011,87) و(مني مصطفي كمال،٢٠١٩، ٣٥٥) أن التعلم المستند للدماغ يمر بعدة مراحل ، وأكدتها دراسة كلا من (سامي بن فهد السنيدي،٢٠١٧، ٣٧) ، (رجاء محمد الحاجي،٢٠١٣، ١٣٤- ١٣٥) ، هي :

١- مرحلة (الإعداد) والتهيئة: وتشمل استحضار ما لدى المتعلم من خبرات حول الموضوع للتمهيد و رسم صورة ذهنية لموضوع التعلم، أي تجهيز دماغ المتعلم بالترابطات الممكنة ؛ تبدأ بتقديم فكرة عامة عن الموضوع وتصور ذهني للمواضيع ذات الصلة، و تشمل أيضا التهيئة الحافزة لتشكيل جسر انفعالي بما يدفع إلى التعلم الجديد والتذكر وحل المشكلات.

٢- مرحلة (الاكتساب)عرض المعلومات واكتسابها: أي تكوين ترابطات أو تواصل للأعصاب بعضها مع البعض الآخر، يتم فيها تشكيل ترابطات عصبية نتيجة الخبرات الأصيلة، وكل ما كانت المدخلات مألوفة تقوى الترابطات المثارة وينتج التعلم؛ ومن مصادر الاكتساب الأدوات البصرية والمثيرات البيئية والخبرات المتنوعة والمنافسة والمحاضرة ولعب الأدوار

والفيديوهات والقراءة الحرة والمشاريع الجماعية. وتعتمد في تكوين الترابطات على الخبرة السابقة فكلما كانت أكبر زاد احتمال حدوث لحظة الاستكشاف أو الاستبصار.

٣- مرحلة (الاسهاب) الشرح والتفصيل والإيضاح: وتهدف إلى تدعيم وتعميق الفهم ، من خلال تقديم أنشطة مختلفة يؤدي المتعلم فيها أدوارًا مختلفة، يندمج فيها لتعميق الفهم، والخبرات وممارسة عمليات ذهنية للتصنيف والفحص والتدقيق والتحليل والتصور، يعقبها المعلم بتغذية راجعة وتعديل متواصل، وفيها يستخدم أشرطة الفيديو وتقييم الأقران، والاستراتيجيات الحديثة الداعمة لهذه المرحلة.

٤- مرحلة تكوين الذاكرة: وتهدف إلى تقوية التعلم واسترجاع المعلومات بشكل أفضل مع إعطاء الراحة الكافية والتأمل والتغذية الراجعة والتعلم العقلي لتعميق المعالجة الدماغية والتعلم بشكل أفضل، تتضمن: الاسترخاء الذهني، الانفعالات الإيجابية، التدريب الموجه من خلال نشاط تعاوني للطلاب.

٥- مرحلة التكامل الوظيفي : ويستخدم التعلم الجديد هنا بهدف تعزيزه لاحقا والتوسع به ، وتكوين ترابطات جديدة ، ويتم بها التدريب المستقل (النشاط الفردي) لربط التعلم بالذاكرة طويلة المدى مع إعطاء الوقت للتفكير الذاتي.

أما(Dennis, 2004,13) ، (Duman, 2007,10) ، (Ozden & Gultekin, 2008,17) (محمد أحمد، تيسير خليل، ٢٠١٤، ٢٤٣)، يرون أن مراحل التعلم القائم على الدماغ ثلاث هي:

١- الغمر (الانغماس) Orchestrated Immersion : ويطلق عليها الاندماج المنظم ، وتعني انهماك وانشغال المتعلم فى الخبرة التعليمية.

٢- النشاط الهادئ الآمن (الاسترخاء) Alertness relaxes : وفيها يتم إعداد بيئة تعليمية هادئة تتميز بارتفاع مستويات التحدي مع الابتعاد عن التهديد وتقليل الضغوط وتوفير بيئة تعلم إيجابية.

٣- المعالجة النشطة Active Processing : وتعني مساعدة المتعلم على استيعاب المعلومات من خلال المعالجة النشطة لها. وهنا يقوم المعلم بتشجيع وزيادة وقت المعالجة الشخصية بعد التعلم الجديد لكي تترسخ المادة.

وترى الباحثة أن هناك عناصر أساسية يمكن الاستفادة منها فى التعليم والتعلم الصفي ومنها:

١. التركيز على المتعلم، وجعله محور العملية التعليمية وهذا يتطلب منا الإعداد الجيد للمعلم، وتغيير استراتيجيات إعداده حتى نتمكن من تغيير الثقافة الحالية السائدة فى عملية إعداد المعلم فهو محور العملية التعليمية.

٢. إكساب المعلم مهارات تسهم فى تطوير أدائه الصفي لا سيما التخطيط للأنشطة، وهذا يتطلب جهداً أكبر وتحفيزا معنويا وماديا للمميزين.
٣. إعادة تأهيل المعلمين وتغيير ثقافة التعليم والتعلم الحالية إلى ثقافة تؤكد على التمكين للمتعلم.
٤. التأكيد على أن عملية التعلم ينبغي أن تكون ممتعة وهذا يؤكد أهمية دراسة واقع المتعلم وما يجعله يستمتع بالتعليم من عمل مجموعات وتنفيذ أنشطة تعزز تعلمه

وترى الباحثة استناداً لما ورد يمكن استخدام نظرية التعلم المستند إلى عمل الدماغ في التعليم والتدريب فى مجالات متعددة من خلال مراحل متدرجة.

ثانيا : الوظائف التنفيذية Executive Functions

تعد الوظائف التنفيذية من المفاهيم الجديدة نسبيًا، فقد استخدم علماء النفس وعلماء الأعصاب المصطلح لوصف مجموعة فريدة من الوظائف العقلية، وتشمل الوظائف التنفيذية على مجموعة من القدرات ذات الصلة بالقدرات العقلية المتميزة التي تتضمن العمل المعتمد على حل المشكلات ، كما تؤثر الوظائف التنفيذية على قدرات الذاكرة عن طريق السماح للأفراد بتوظيف الاستراتيجيات التي يمكن أن تساعدهم على تذكر المعلومات، وتسمح الوظائف التنفيذية لمعظم الناس بمعرفة المهام المطلوبة منهم من خلال التجربة واستراتيجية الصواب والخطأ واستراتيجية التغيير حسب الحاجة ، وهي مهمة أيضا للأداء الناجح في مواقف الحياة الفعلية إذ تسمح للأفراد بالبدء واستكمال المهام المطلوبة منهم في مواجهة التحديات(عبدالمجيد مجمد حسن البارقي ،٢٠١٣، ٣٣)

وتعد الوظائف التنفيذية مظلة عامة لكل المهارات الضرورية للتكيف، وسلوك التوجه نحو الهدف وهي مهارات ضرورية للنجاح فى أداء مهام الحياة اليومية، وحل المشكلات، وتقييم الموقف، والتكيف مع المواقف غير المتوقعة ، والضغوط اليومية (Jerauld,2014,23)

وقد أشارت نتائج الدراسات إلى علاقتها بالانتقال الناجح للمدرسة وبإتقان مهارات القراءة والكتابة مما جعل الدول المتقدمة تتبني سياسات تعليمية قائمة علي فهم القدرات التنفيذية في مرحلة الطفولة المبكرة بهدف تحسين جودة التعليم ، و اعتبرت مكونا أساسيا من مكونات قدرات الاستعداد الدراسي، و منبئات بالكفاءة الأكاديمية والاجتماعية، على أساس أن الأطفال المهيئين نفسيا للتوافق مع متطلبات الفصل الدراسي على المستوى الاجتماعي الوجداني،

وعلى المستوى المعرفي يكونوا في وضع أفضل للتعلم (Brock , Kaufman , Nathanson , Grimm , 2009 , 338).

(١) مفهوم الوظائف التنفيذية

مفهوم الوظائف التنفيذية من المفاهيم الشائكة التي لها العديد من التعريفات والنظريات المفسرة ، يرجع ذلك إلى النشأة المزدوجة لهذه المصطلحات في مجالي علم الأعصاب وعلم النفس المعرفي؛ و لمساهمته في مجالات أخرى كالمجالات المعرفية والنفسية والذي نتج عنه تعريفات في كل مجال، وقد ظهر هذا المصطلح بداية في الطب ليشير إلى وظائف الفص الجبهي الأمامي (Hughes , Ensor , Wilson, & Graham 2010 , 35) ، إلا أن أهمية هذا المتغير في علم النفس المعرفي والمدرسي قد بدأت منذ السبعينيات مع ظهور نموذج الذاكرة العاملة (Baddeley & Hitch,1974) لتشير الوظيفة التنفيذية إلى وظائف المنفذ المركزي As (cited in: Henry, 2012 , 23) .

و حاول العديد من الباحثين صياغة تعريف عام للوظائف التنفيذية فاطلق عليها (العمليات التنفيذية، وعمليات الضبط، ووظائف الضبط، والتحكم المعرفي، والنظام الانتباهي الإشرافي)، وفي مجملها تعبير عن التحكم والضبط ويمكن عرضها على النحو التالى :

عرفها بعض الباحثين على أنها قدرات، فعرفها (Roth, Isquith, & Gioia, 2005,18) و(يوسف جلال، ومحمد عبدالسميع، وإيناس محمد عبدالله، ٢٠١٦، ١٣٥) بأنها قدرات مركزية/ محورية منظمة للذات ، توجه وترشد وتقود الوظائف المعرفية و العمليات الأخرى الخاصة (اللغة، الانتباه، المدخل الحسي، المخرج الحركي) وذلك لإنجاز هدف موجه أو حل مشكلة ما وتنظيم الاستجابة الانفعالية.

ويعرفها (Jurado & Rosselli,2007,214) أنها القدرات التى تجعل الفرد قادراً على أن يندمج بنجاح واستقلال ، وتسمح بوضع الأهداف، وحفظها فى الذاكرة النشطة، ومراقبة الأداء، ومنع الأفكار غير المرتبطة بالهدف من التداخل عند تحقيقه.

أما (Weyandt) فيرى الوظائف التنفيذية مكون مركب يمكن تعريفه بصورة واسعة كقدرات معرفية عليا تسمح بتخطيط الاستراتيجيات، المرونة المعرفية ، التنظيم الذاتي، والسلوك الموجة نحو الهدف . إلا أن العديد من الاتجاهات الحديثة حاليا ينظر إلى الوظائف التنفيذية على أنها مفهوم مظلي عام مثل بناء متعدد الإبعاد يتكون من قائمة من العمليات أو القدرات المعرفية العليا والتي تتضمن على الأقل واحدة أو أكثر من (البدء، وضع الفروض، التعميم، المرونة المعرفية، اتخاذ القرار، تنظيم الذات، الحكم، الاستفادة من التغذية المرتدة، إدراك الذات، الذاكرة

العاملة وضبط الكف)، هذه القدرات المعرفية العليا تساعد في عمليات الدمج مثل: التخطيط والتنظيم وحل المشكلات (فى : محمد يوسف أحمد شلبي، ٢٠١٢، ١٩٢).

ويعرفها (عبدالعزيز الشخص، وهيام فتحي، ٢٠١٣، ٨٥٣) بأنها القدرة على كف السلوك غير المرغوب والبدء أو المبادرة بالسلوك المناسب وتوجيه وتنظيم السلوك لتحقيق الهدف والتى تعتمد فى ذلك على العديد من الوظائف المعرفية كالانتباه والإدراك والذاكرة واللغة وفي نفس الوقت تؤثر فيها وتوجهها ولها دور هام فى أنشطة الحياة اليومية والتفاعل الاجتماعي.

ويعرفها(أحمد أمين عبد المعبود، ٢٠١٦، ١٦) بأنها تشير إلى مستوى عال من القدرات في مجالات التخطيط، وحل المشكلة، والانتباه، والمرونة الفعلية، والمبادأة، واتخاذ القرار والكف، والاستجابة المجردة.

ويعتبرها بعض علماء النفس المعرفي على أنها عمليات ، فعرفها (Sonuga-Barke et al.,2002) فى ضوء العمليات المعرفية بأنها عمليات معرفية عليا تسمح لنا بدرجة مناسبة من السعي وراء أهداف مستقبلية (في: ثناء عبدالودود عبدالحافظ،٢٠١٦، ٢٧).

وعرفها (Turner,2005,56) بأنها مجموعة من العمليات النفسية المرتبطة بالقشرة المخية الجبهية والتى تسمح لنا بضبط وتنسيق مهام معرفية معقدة.

ويرى (Hall,2008,78) أن الوظائف التنفيذية هي العمليات العليا لضبط السلوك وتوجيهه فى سياق البيئة المتغيرة دوماً.

ويعرفها (Denckla,2007,10) من خلال المنحني النفسي العصبي على أنها مجموعة من عمليات الضبط ذات المتطلبات العامة والتى تشمل الكف وإرجاء الاستجابة وبدء وتغيير الاستجابة واستمرار الصحيح منها وذلك للتخطيط وتنظيم وتنمية الاستراتيجيات أو القواعد اللازمة للسلوك الصحيح وذلك بهدف تنظيم وتكامل العمليات المعرفية والنتائج عبر الزمن. كما يعرف (Clair-Thompson & Gathercole,2007,747) الوظائف التنفيذية على أنها حكومة ذاتية Self-government (إدارة ذاتية) لتنظيم الوظائف العقلية ومهمة فى أنشطة حل المشكلات والتي تتطلب كف الاستجابات غير الملائمة أثناء توليد استجابات متعددة، وتصميم وتطبيق الاستراتيجيات والتحول بينها.

وتعرف (نشوة عبدالتواب حسين،٢٠٠٣، ٢٤- ٢٦) الوظيفة التنفيذية على أنها إحدى الوظائف المعرفية ذات الطبيعة العصبية التي يتوسط الأداء فيها القشرة تحت أو قبل الجبهية والتي تتضمن عمليات عديدة تساعد على التنظيم الذاتي ، للسلوك وضبطه والتحكم فيه،

ومنها: التخطيط، اتخاذ القرار، تحديد الهدف، إصدار الحكم، ومراقبة تتابعات السلوك أثناء الأداء وغيرها من العمليات الموجهة نحو هدف مستقبلي يخدم الذات.

كما عرفها (Chan, Shum, Toulopoulou, & Chen, 2008,206) بأنها عملية معرفية تتضمن التحكم فى السلوك، واستعداد الفرد للمواقف، والمرونة العقلية والسلوكية للمواقف المتغيرة، والترابط والمرونة فى استجابات الفرد.

ويعرفها (عادل محمد الصادق، ٢٠١٤، ٥٣) بأنها نشاط معرفي يقوم به الفرد من خلال قيامه بمجموعة من العمليات المعرفية هي: التخطيط، والمبادأة، وتنظيم الأدوات، والضبط الانفعالي، الذاكرة العاملة، والكف، والتحول، والمراقبة، وذلك لتفعيل السلوك اليومي.

ويشير (Jimenez) إلى أنها مجموعة من العمليات المعرفية العليا والمهارات العاطفية والتحفيزية والتي تتوسط قشرة الفص الجبهي من الدماغ ، تهدف إلى توجيه سلوك الفرد لتحقيق الهدف بالإضافة إلى تنظيم سلوكه لمواجهة التغيرات المحتملة التي تطرأ على الموقف.(عمر السيد حمادة، ٢٠١٦: ٥٤).

وعرفها البعض الآخر على أنها مهارات ، فيعرفها (Garon, Bryson, & Smith, 2008,41) بأنها مظلة عامة لكل المهارات الضرورية للتكيف، وسلوك التوجه نحو الهدف ، وفهي مهارات ضرورية للنجاح فى أداء مهام الحياة اليومية، وحل المشكلات وتقييم الموقف والتكيف مع المواقف غير المتوقعة والضغوط اليومية.

وتعرف الوظائف التنفيذية بأنها مدى واسع من المهارات المعرفية ،ونوع من النشاط المعرفي الذي يقوم به الفرد أثناء حل المشكلة من خلال قيامه بمجموعة من العمليات المعرفية Cognitive processes مثل التخطيط ، والمبادأة ، وتنظيم الأدوات ، والضبط الانفعالي ، الذاكرة العاملة ، والكف ، والتحول ، المراقبة وذلك لتنفيذ هدف مستقبلي من خلال قيادة وتنظيم التفكير وتفعيل السلوك مما يؤثر بشكل مباشر على الأداء والسلوك الأكاديمي (أسماء عبد العزيز ، ٢٠١١، ٢٢).

وقد تنوع منظور الباحثين للوظائف التنفيذية ومنهم (Willoughby, Blair, Wirth & Greenberg,2012,229) الذين يرون أنها تمثل **نظام إشرافي** يقوم بدور هام فى التخطيط، والقدرة على الاستدلال والتكامل بين الأفكار والأفعال ومعالجة المعلومات المحددة، بحيث تمنع التضارب بينها

ويجد (Christo & Ponzuric,2017,7) أنها **وسيلة** لتقييم نواحي القوة أو الضعف فى المناهج الخاصة التى تقدم للطلاب ذوي صعوبات التعلم، من خلال تقييم استجابة الطلاب للتعليمات الموجهة إليهم، وملاحظة أدائهم، والتقييم المباشر لنواحي القوة والضعف فى المجالات المعرفية والأكاديمية لديهم.

ويطلق أيضا على الوظائف التنفيذية مصطلح التحكم المعرفي Cognitive control ، وتعد من المهام الحاسمة للنجاح في المدرسة والحياة، و مع ذلك من النادر الاهتمام بتحسين الوظائف التنفيذية للأطفال كما ينبغي (Diamond, Barnett, Thomas, & Munro,,2007,1387) ، وهي تتضمن عدة وظائف فرعية هي البدء، الكف ، التحويل، التخطيط ، التنظيم ، مراقبة الذات ، التحكم الانفعالي، والذاكرة العاملة (أحمد هلال ، ٢٠١٢ ، ٣٢).

كما تناولت (نشوة عبدالتواب،٢٠٠٣، ٢٥)، (تهاني محمد، دعاء محمود، نيفين عمر، ٢٠١٨، ٢٥١) الوظائف التنفيذية فى ضوء نظرية تجهيز المعلومات على أنها تعبير تلقائي للفرد لعملية الضبط أو تتابع عمليات الضبط كاستجابة مقبولة للتغير فى الهدف وذلك فى مهمة معالجة المعلومات ويشمل ذلك ثلاثة مكونات لمرونة الاستجابة:

أ- تحليل المهمة The analysis strategy : وهي فهم المعلومات الشفهية المقدمة فى المهمة وكذلك التغيرات المتوقعة ومنطقيتها بالاضافة الى النتائج المتوقعة.

ب- استراتيجية أو خطة التحكم والسيطرة Control strategy وتشمل اختبار الأساليب المحتملة فى تحليل المهام ، مراجعة اختيار الأساليب بما يسمح بالتغيير المستمر فى عملية الاستجابة وذلك بهدف حل المهمة وتحقيق الهدف.

ج- استراتيجية المراقبة Montorig mental control process وهي العملية التحليلية التى تنهض بتقييم فعالية هذه الأساليب التى تم اختيارها والتى تؤدي إلي استمرارية الأداء أوالتعديل أو الكف عند الانتقال إلي أسلوب آخر إذا تطلب الموقف.

وتوصلت الباحثة الى أن الوظائف التنفيذية مظلة عامة لكل المهارات الضرورية للتكيف مع المواقف والضغوط اليومية، تعكس الأداء الناجح في المهام الحياتية وتقييم المواقف المختلفة، وتعرفها بقائمة من العمليات أو القدرات المعرفية العليا التي تهدف إلى توجيه سلوك الفرد لتحقيق الهدف وتنظيم سلوكه لحل مشكلة معينة تمثلها مهارات منها التخطيط وحل المشكلات ، والمبادأة ، والذاكرة العاملة ، والضبط الانفعالي .

(٢) أهمية الوظائف التنفيذية:

يتفق أغلب الباحثين من مثل (نشوة عبدالتواب،٢٠٠٣، ٢٨) ، (Garon, Bryson, & Smith, 2008,65) ، (عبد المجيد محمد البارقي،٢٠١٣، ٣٢) (Jerauld, 2014,11)، (أسماء محمد محمود، ولاء محمد حسن، محمد رزق البحيرى ، ٢٠١٥، ١١٤)، (ولاء محمد حسن، ٢٠١٥، ٣٨)، (عمر السيد حمادة،٢٠١٦، ٥٥-٥٦) على أن الوظائف التنفيذية ضرورية للأداء فى كثير من جوانب الحياة اليومية والأنشطة المعرفية، إذ تتمثل أهميتها في أنها تساعد الفرد على:

١- تنظيم السلوك، وضبط الانفعالات والمشاعر لإكمال المهمة والتصرف بطريقة مرنة بما يتوافق مع الظروف الراهنة من أجل تحقيق الهدف، كما تجعل الفرد يفكر فى عواقب سلوكه قبل القيام به، فمن لديه قصور أو خلل فى الوظائف التنفيذية قد يواجه صعوبة فى بدء المهمة أو النشاط، مما يؤثر على أداء أنشطته اليومية. و تتضمن عدة وظائف هي: كف الاستجابة، الذاكرة العاملة، التخطيط ، المرونة المعرفية ، تنظيم الأداوت، مراقبة الذات.

٢- إكتساب المرونة في الأداء إذ تسمح بتغيير الاستراتيجيات والتكيف مع التغيرات في الظروف المختلفة، وفي حال فشل الفرد يعمل على تعديل الأساليب المستخدمة واللازمة لتحقيق هذه الأهداف.

٣- التمكن من أداء المهام المألوفة مثل ارتداء الملابس والانضباط الذاتي والحرص على الموضوعية.

٤- تنظيم السلوك في ضوء المعرفة السابقة، الخبرات، إلماحات الموقف الحالية توقعات المستقبل، وأهداف وقيم الفرد الذاتية.

٥- تحقيق الأهداف وخلق شكل من أشكال الدافعية والاستعداد، حيث أنها تشمل تساؤلات حول القدرة على التفكير في أنفسنا وفي علاقاتنا الاجتماعية، وما قد يشتمل عليه المستقبل، والتخطيط للأهداف الرئيسة والفرعية ووضع توقعات.

٦- مراقبة الأداء وذلك لتصحيح الأخطاء، وتغيير الخطط عندما تكون غير ناجحة، وبدء وتنفيذ الخطط الجديدة.

٧- تنظيم مصادر المعلومات المتدفقة والنشطة بالذاكرة العاملة والذاكرة قصيرة المدى

٨- منع الاستجابة غير المناسبة للسياق، والتي تنتج من إصدار الإستجابة دون الإلمام بكل المعلومات المتاحة ، ودون دراسة لكل البدائل ، أو الناتجة عن معلومات غير كافية.

٩- التعامل مع التأثيرات الانفعالية، والضبط الانفعالي للسلوك وذلك حتى تظهر الأفكار المنطقية والاستجابات الاجتماعية التوافقية.

١٠- التكيف مع المواقف الجديدة عن طريق ضبط مهارات أساسية أو معرفية وتغيير الاستراتيجيات والتفكير المرن والتحول بين البدائل.

(٣) خصائص الوظائف التنفيذية:

أشار كل من (Miyake,Friedman,Emerson,Witzki,Howerter&Wager ,2000,44) (Godefroy,2003,4) , (Hongwanishkul , Happaney, Lee & Zelazo,2005,617) (Moran & Gardner, 2007,20) (Harms, 2007,127) (Zelazo, Carlson, & Kesek, 2008, 553) (Clikeman & Ellison, 2009,53) (McCloskey, Perkins, & Divner, 2009,14) (Brock, Kaufman, Nathanson & Grimm, 2009,337) (Crone, 2009, 826) (Wiebe, Sheffield, Nelson, Clark, Chevalier& Espy, 2011,436) (عبدالمجيد محمد حسن البارقي،٢٠١٣، ٣٣)، (محمد عبدالرحمن الشقيرات،٢٠١٥، ٤٥) ، (أحمد أمين عبد المعبود ٢٠١٦، ٣٦) إلى خصائص الوظائف التنفيذية كالتالي:

(أ) خصائص آلية العمل: تتمثل خصائص آلية عمل الوظائف التنفيذية في التالي :

- أنها عملية قيادية عليا، وهي بمثابة قائد اوركسترا المخ الذي يهدف لضبط وعي وإدراك ومشاعر وأفكار وسلوكيات الفرد.
- أنها تتسم بالوحدة والتنوع، فهي منظومة متكاملة لمهارات معرفية مترابطة وقد يوجد قصور في بعضها دون الآخر بسبب اللا تماثل الوظيفي لفصوص المخ الجبهية.
- أن لها طبيعتان، حيث يشار لمكوناتها المعرفية بالوظائف التنفيذية الكامنة، بينما يشار لمكوناتها الوجدانية بالوظائف التنفيذية النشطة.
- أن لها تأثيران أحدهما تشريحي عصبي، والأخر نفسي تنموي وكلاهما يتفاعلان معا ويعدل كل منهما للآخر.
- تتسم آلية عملها بالتعاون والتكرارية لحين تحقق الحل الواعي للمشكلة.

(ب) خصائص التطور: تتمثل خصائص التطور للوظائف التنفيذية فيما يلي :

- لا يولد الطفل بالقدرات التنفيذية ولكن يولد ولديه القدرة على تنميتها وتطويرها.
- يعتبر نموها متأخرا من حيث التطور مقارنة بوظائف معرفية أساسية مثل اللغة.

- يبدأ تطورها في مرحلة الرضاعة، ويستمر لما قبل المدرسة وخلال المراهقة والرشد المبكر.
- تنمو بالتوازن مع النمو العصبي لمناطق الفص الجبهي للمخ.
- تنمو بسرعة في السنة الأولى من الميلاد وتظهر التغيرات التنموية الكبيرة في المراهقة وتستمر عبر مراحل الحياة.
- المسار التنموي (معدل النمو بمرور الوقت) لكل وظيفة تنفيذية يختلف من شخص لأخر، فأفراد العمر الزمني الواحد يختلفون فيما بينهم في معدل نمو كل قدرة تنفيذية.
- تتباين القدرات التنفيذية داخل الفرد نفسه.
- يتغير معدل نموها وتحسنها من وقت إلى أخر لدى الفرد.
- تنبئ الأعراض المبكرة لقصورها باستمرارية المشكلات في نفس المجال فضلا عن المشكلات السلوكية.
- يمكن تحسينها بالتدريب وبرامج التأهيل المعرفي.
- يعاني الأفراد ذوي القصور في الوظائف التنفيذية في كثير من الأحيان من مشاكل التفاعل مع الآخرين تتمثل في ضعف القدرة على منع هذه الاستجابات لوجود خلل في الوظائف التنفيذية لديهم.

(٤) دور و وظيفة الوظائف التنفيذية

تشمل الوظائف التنفيذية طبقًا لما ذكره (Barkley, 2001,71) علي عدد من المكونات(أو المهارات) تتكامل وتؤدي وظيفتها في ظل شبكة من العلاقات المتبادلة، وتعتمد علي مهارات فرعية ضرورية للتصرف والسلوك نحو الهدف بشكل مباشر، وذكرها أيضا كلا من (Yerys, Hepburn, Pennington, & Rogers, 2007,1069) وهي: حل المشكلة، والتفكير الاستنباطي المجرد ، وتكوين المفهوم و المراقبة الذاتية Self-monitoring أو مراقبة الفعل monitoring of action، ومجموعة التحويل أو المرونة المعرفية Set - Shifiting/cognitive flexibility ، وكف الاستجابة Response inhibition ، والتخطيط Planning والوقت اللازم للإدراك والتنظيم الذاتي الداخلي أو التنظيم الشفهي الداخلي ، وتنظيم الانفعالات والدافعية ، والضبط الحركي والتحكم فى الاندفاع Impulse control ، والذاكرة العاملة Working memory ، والمبادأة Initiation ، يمكن عرضها على النحو التالى :

١- كف الاستجابة Response Inhibition

يرى (Diamond, Barnett, Thomas, Munro, 2007,2) أنه القدرة على مقاومة الميل القوي لفعل شيء ما بهدف فعل ما هو أفضل ، وهو أيضا القدرة على المنع المقصود والسيطرة التلقائية للاستجابات السابقة من التداخل مع استجابات الموقف الجديد، وعدم التداخل فى أداء مهام أخرى غير مرتبطة، ويعد أمر هام للنجاح فى الأداء التعليمي ومقاومة الدوافع، وإيقاف ومنع السلوكيات غير المناسبة ، كما يشار إليه بأنه القدرة على وقف السلوك في الوقت المناسب ويمكن أن يعرف انه الامتناع عن الاستجابة الغير صحيحة.

و يعد كف الاستجابة الوظيفة التنفيذية الرئيسة التي تسمح بتطوير الوظائف الأخرى ، والمفتاح الرئيس للوظائف التنفيذية إذ يدعم وظائف مثل المرونة والتحول العقلي الذي يتطلب تحول الانتباه عبر المثيرات والمهام، وهو قدرة الفرد على الاستبعاد والإيقاف المقصود والآلي للاستجابات غير المرغوبة وذلك عند الضرورة؛ مما يعطي فرصة كبيرة للمصادر الانتباهية للتحول والتركيز على المهام الأخرى الأكثر أهمية وتنفيذها بسرعة كبيرة ومن ثم إصدار الاستجابة المناسبة للموقف (عبدالعزيز الشخص، السيد أحمد الكيلاني، هيام فتحي مرسي ،٢٠١٤، ١٢).

٢- المرونة المعرفية Cognitive Flexibility

تشير المرونة إلي الانتقال بين المهام المتعددة أو وجهات النظر ويشار لها أيضا "بتحول الانتباه" و"انتقال المهام" ويرتبط التحول بالمرونة المعرفية التي تسمح للفرد بالتفكير والقيام بالسلوك المناسب وذلك بما يتفق مع تغير الحاجات الخاصة بالبيئة من حوله ، مع ما يتفق مع خططه أو أهدافه. والانتقال للخلف أو الأمام بين المهام المتعددة (Miyake, Friedman, Emerson, Witzki, Howerter, & Wager, 2000,100).

وتتمثل بالقدرة على الانتقال بسهولة من موقف أو نشاط أو جانب من المشكلة، إلى جانب آخر حسب متطلبات الموقف وتقبل التغيير والمرونة فى حل المشكلة وتحويل أو تبديل الانتباه من موضوع لآخر، والتحول بين مجموعة من العناصر المختلفة ذات صلة بنفس الموضوع (Yerys, Hepburn., Pennington & Rogers.,2007,1068).

وتعرف أيضا بإنها القدرة على إنتاج وتقديم أفكار متنوعة وتحويل أو توجيه مسار التفكير بما يتفق مع خطط الفرد وأهدافه وهناك شكل آخر للمرونة أو مجموعة التحول ، أي القدرة على التنقل بين الحواس المختلفة السمعية والبصرية؛ وتعني المرونة في التفكير والقدرة

على تغيير التفكير في الوقت المناسب ، وعمل تغييرات وتحولات من شيء لشيء آخر والانتقال بين السابق واللاحق(Ozonoff & Strayer, 2005,1090).

٣- مراقبة الذات Self-monitoring

هي القدرة على متابعة الأفكار والأعمال والتصحيح الذاتي لها، وهي نوع من التغذية الراجعة الداخلية التى يقوم بها الفرد لنفسه وبنفسه، وتسهم فى نقل مسئولية نجاح السلوك والنشاط المعرفي للفرد من البئية الاجتماعية إلى الفرد نفسه، مما يجعله أكثر قدرة على العمل مستقبلا بشكل أكثر استقلالا وتحملا للمسئولية (Jurado & Rosselli,2007,219).

وهي تشير إلى مراقبة وترميز المعلومات القادمة، والتي لها علاقة بالمهمة ومراجعة المعلومات الموجودة في الذاكرة العاملة، وذلك بإبدال القديم منها الذي لا علاقة له بالمهمة بالجديد من المعلومات والذي له علاقة بالمهمة المؤداة؛ كما تشير المراقبة إلى القدرة على فحص العمل، وتقييم الأداء (أحمد فوزي جنيدي،٢٠١٧، ١٦٥).

٤- تنظيم البيئة المادية للعمل Organization of Materials

يشير تنظيم بيئة العمل إلى القدرة على ترتيب العناصر بطريقة كفء طبقاً لنظام معين مثل: القدرة على جمع وحفظ العناصر والأوراق اللازمة لمقابلة اجتماع مههم و القدرة على الحفاظ على الأدوات الموجودة بالبيئة بشكل مرتب (Gioia , Isquith , Guy & Kenworthy,2000,26)

وتشير أيضا إلى القدرة على تقبل النظام فى العمل، وإعادة الأشياء إلى مكانها ، والاهتمام بالنظام أو النظافة وترتيب الأدوات والأغراض والمحافظة على مكان العمل أو الاستذكار منظما ونظيفا كما تتعلق هذه العملية بتوفير المتعلم المواد والأدوات المطلوبة للدراسة كالأقلام والمسطرة والكتب والملفات، وتجهيز المكان وترتيبه قبل البدء فى الدراسة (أحمد فوزي جنيدي،٢٠١٧، ١٦٦).

٥- الذاكرة العاملة Working Memory

وهي نظام محدود السعة يتضمن كل العمليات والميكانيزمات المتمثلة فى التخزين المؤقت للمعلومات، واسترجاعها من الذاكرة طويلة الأمد بهدف إنجاز الأعمال واستخدامها بشكل فعال فى مهام التعلم والقراءة وحل المشكلات، والتحكم فى العمليات المعرفية مثل ترميز الانتباه، والتكامل بين المعلومات والمراقبة المتعلقة بالمهمة (Reed,2012, 3471).

٦- التخطيط Planning

يعد التخطيط من ضرورات اتخاذ القرار والتنظيم وتنفيذ الأداء ومظهراً من مظاهر الضبط المعرفي ويعرف أنه "عملية دينامية انتقالية يتدخل فيها الوعي أو التعاقب المتعمد المجدد للأفعال الموجهة نحو إنجاز بعض أهداف المشكلة ، مؤكدًا على التغير المستمر في العلاقة بين الخطط والأفعال؛ كما يمثل القدرة على توقع الأحداث المستقبيلة لمجموعة الأهداف و وضع تسلسل لخطوات تنفيذ المهمة فى الوقت المناسب، وتحديد الأفكار الرئيسة أو المفاهيم المفتاحية وتقدير الوقت المناسب لأداء العمل (Gioia, Isquith, Guy, & Kenworthy, 2000,25)؛ وكذلك يشير إلى بُعد النظر في تصميم وابتكار استراتيجيات متعددة الخطوات ويعني بالقدرة على تجزئة عملية تحقيق الهدف إلى خطوات ملائمة ، ويتضمن وضع الأهداف الواقعية والقابلة للتحقيق، وليس مجرد أمنية(تمنى) ، و القدرة على فهم الأهمية النسبية لكل العناصر داخل المجموعة (مروان على الحربي ،٢٠١٨، ٢٦٩).

٧- المبادأة Initiating

تمثل المبادأة القدرة على البدء في وظيفة أو نشاط أو مهمة، وقد تعنى بتوليد الأفكار، وحل مشكلة ما، والبعض يرى أنها لا تتطلب وجود حافز خارجي، وقصورها يعكس عند الأفراد سلوك المماطلة والتأجيل والتأخير، لأي مهمه تتطلب جهد متواصل بالإضافة إلى ترك المهمام الطويلة حتى اللحظة الأخيرة، وتفضيل المتعة.

وتُعرف المبادأة بأنها القدرة على بدء المهمة بفعالية في الوقت المناسب دون مماطلة لا مبرر لها (Dawson & Guare,2014,428)

وقد تبنى العديد من الباحثين تصنيفا للوظائف التنفيذية يتضمن وظائف ساخنة (انفعالية ووجدانية) ووظائف هادئة باردة (معرفية)، وقد دعم ذلك دراسات رسم المخ التي أشارت إلي وجود منطقتين مميزتين في حل المشكلات أحداهما للمعالجة الانفعالية، وهي التحكم في التصرفات وتأجيل الاشباعات تمثلها منطقة القشرة الأمامية المدارية Orbitofrontal cortex، والأخرى للمعالجة المعرفية وهي تعلم الأشياء الجديدة وحل المشكلات الجديدة وتمثلها منطقة قشرة الفص الجبهي (القشرة قبل الجبهية- الظهر جانبية) Dorsolateral prefrontal cortex (Brock, Kaufman , Nathanson, & Grimm. , 2009, 338).

ويشير (McCloskey, Perkins, & Divner, 2009,37) إلى أن الوظائف التنفيذية تتكامل مع بعضها بعض للأداء على مهام معينة فى بعض الأحيان، وتنفصل ليؤدي بعضها

وظائفه في حالة مهام أخرى. وذلك وفقا لطبيعة المهمة، وتظهر الوظائف على أنها وظيفة واحدة لا تنفصل، وتظهر في أحيان أخرى على أنها وظائف مختلفة. وتتحدد هذه الوظائف من خلال طبيعة المهمة، أو الهدف الذي يحتاج الفرد لوصول إليه وتحقيقه، ذلك أن المهمة التي يتعامل معها الفرد قد تؤدي مكوناتها المختلفة إلي استخدام وظائف تنفيذية دون الأخرى.

وفى ضوء ذلك ركزت الدراسة الحالية على بعض منها وهى: الذاكرة العاملة، والتخطيط، والمبادأة،، والضبط الانفعالي، وحل المشكلات، ويمكن عرضها على النحو التالي:

١- الذاكرة العاملة Working Memory

يشير (Miyake, Friedman, Emerson,Witzki, Howerter & Wager, 2000,54) أن الذاكرة العاملة هي المراقبة المستمرة والحذف أو الإضافة السريعة للمعلومات الواردة بمراقبتها وتشفيرها من حيث ملاءمتها وأهميتها للمهمة المعنية ، ثم تنقيحها باستبدال المعلومات القديمة غير ذات الصلة بمعلومات جديدة أكثر صلة بالمهمة.

ويراها (محمد يوسف أحمد شلبي، ٢٠١٢، ١٩٥) أنها تشير إلى الحالة النشطة للمعلومات سواء في التخزين أو الاستدعاء أو في حالة توظيف المعلومات في التعامل مع المواقف الصعبة أو غير المعتادة .

وهي كذلك القدرة على عقد أو حفظ المعلومات في الذاكرة أثناء أداء المهام المعقدة والاستفادة من التعلم والخبرة السابقة لتطبيقها في موقف مستهدفة (Dawson & Guare, 2014,428).

أما(Faria, Alves & Fichman,2015,150) فيرون أنها نظام تخزين مؤقت ومعالجة للمعلومات ينششط أثناء التعلم وفهم اللغة والتفكير وإنتاج الرأي الشخصي.

وتعرف كذلك بالقدرة على إجراءات المعالجة والتخزين الفوري للمعلومات التي يستقبلها الفرد في البيئتين الداخلية والخارجية، وكوظيفة تنفيذية تعد من أهم الوظائف المعرفية، لأنها تهدف بشكل عام إلى تأمين كفاءة السلوك وفعاليته، وأن جميع الوظائف التنفيذية لا تستطيع أن تقوم بدورها بشكل بعيد ومستقل عن مكون الذاكرة العاملة، نظرا لاعتبارها نظاما لمعالجة وتشفير واستدعاء ومقارنة المعلومات المستقبلة من الأنظمة الحسية (عبدالرحمن بن درباش موسى الزهراني، ٢٠١٦، ٢٣٤).

وجوهر الذاكرة العاملة هو إجراء معالجة للمعلومات في أثناء الانشغال بنشاط معرفي أخر ومراقبة وتشفير المعلومات القادمة، واستبدال المعلومات التي لم يعد لها علاقة بالمعلومات القادمة الجديدة (Huizinga,Vander Molen & Dolan, 2006,30) ، (يوسف جلال ومحمد عبدالسميع رزق وإيناس محمد عبدالله، ٢٠١٦، ١٣٥).

و في هذا الصدد لم يحسم الباحثون حتى الآن بنية عمليات المنفذ المركزي وهل هي وظائف تنفيذية مستقلة تعبر عن عمليات معرفية مختلفة، أم وظائف مترابطة تعبر عن عملية معرفية موحدة ؛ حيث اختلفت نتائج الدراسات باختلاف خصائص العينة، وباختلاف مهمة القياس، واختلاف نوع التحليل الإحصائي، فمثلا اتفقت الدراسات القليلة التي تناولت عمليات الضبط التنفيذي عند الأطفال في عمر ما قبل المدرسة علي أن الوظائف التنفيذية تعبر عن تكوينا معرفيا واحدا يمكن قياسه بمهام مختلفة مثل: التحديث Updating ، والكف Inhibition، والتحولShifting ، والتخطيط Planning، فمثلا وجد أن الوظائف التنفيذية لأطفال ما قبل المدرسة تمثل عاملا واحدا موروثا يرتبط بالذكاء (Friedman, Miyake, Young, DeFries, Corley, & Hewitt, 2008,209)

كما توصل (Wiebe, Espy, & Charak, 2008,580) من خلال دراستهم لنتائج التحليل العاملي التوكيدي لعينة من الأطفال في عمر الثانية حتي السادسة إلى أن مهام الضبط التنفيذي تعبر عن عامل كامن واحد.

وانتهى (Hughes, Ensor, Wilson, & Graham, 2010,27) في دراسة مستعرضة لأطفال الرابعة والسادسة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي لمهام الكف والذاكرة العاملة – إلى نفس النتائج وهو النموذج الأحادي، من ناحية أخرى انتهت العديد من الدراسات التي أجريت على عينات من أطفال المرحلة الابتدائية والراشدين إلى أن بنية الوظائف التنفيذية تتكون من تكوينات معرفية مستقلة، وأن هذه الوظائف تتدرج في ثلاث وظائف أساسية هي الذاكرة العاملة والتحول والكف؛ فمثلا وجد (Lehto, Juujarvi, Kooistra, & Pulkkinen, 2003,66) من خلال دراسة أداء عينة تتكون من (١٠٨) طفلا بين عمر الثامنة والثالثة عشرة أن وظائف المنفذ المركزي تمثل ثلاثة عوامل معرفية مستقلة هي :الذاكرة العاملة، والكف، والتحول ، كما وجد (Miyake, Friedman, Emerson, Witzki, Howerter, & Wager, 2000)– في دراسة علي طلاب الجامعة – أن مهام المنفذ المركزي تعبر عن ثلاث عمليات هي التحول والكف والتحديث وهو يشير إلى مراقبة وتشفير المعلومات المستقبلية ومراجعة المعلومات الموجودة في الذاكرة العاملة عن طريق استبدال المعلومات غير المرتبطة بمعلومات جديدة مرتبطة بالمهمة.

وبالرغم من أن الكثير من الباحثين قد انتهوا إلى أن الوظائف التنفيذية تمثل ثلاث وظائف أساسية هي التحديث (الذاكرة العاملة)، والكف، والتحول؛ إلا أن بعض الدراسات توصلت إلي وظيفتين فقط وهما الكف والتحديث (Claire - Thomson, & Gathercole,2007,749).

ويتضح مما سبق أن الدراسات تكاد تكون قد اتفقت على أن عمليات المنفذ المركزي ليست تكوينا معرفيا موحدا ولكن له وظائف متعددة مستقلة تعمل علي ضبط وتوجيه السلوك في المواقف الجديدة، وكثير من الباحثين يعتبرون أن الوظائف التنفيذية يمكن إجمالها في ثلاث وظائف أساسية وهي: التحديث ويقصد به مراقبة وتشفير معلومات مستقبلية وتحديث محتوى الذاكرة واستبدال القديم منها بالجديد وأيضا المعالجة الديناميكية لمحتوي الذاكرة الموجه بهدف)، والتحول ويقصد به القدرة على الانتقال والتغيير بين الاستراتيجيات، والكف ويقصد به القدرة على قمع استجابات مسيطرة لصالح استراتيجيات جديدة أكثر مناسبة لحل المشكلة.

٢- التخطيط Planning

تعد مهارة التخطيط إحدى طرق معالجة إدارة الوقت، والاستخدام الفعال للمخطط اليومي يمكن له مساعدة أصحاب اضطراب الانتباه واضطراب الذاكرة. والتخطيط منهج إنساني للعمل يستهدف اتخاذ الفرد لإجراءات في الوقت الحاضر ليجني ثمارها في المستقبل، ونظرا للحاجة إليه فإن جميع الأمم تبنت التخطيط وأخذت بالعمل به باعتباره عملية أساسية لا غني عنها لتحقيق أهداف التنمية (عبدالمجيد محمد حسين البارقي، ٢٠١٣، ٣٦).

ويعرف(Dawson & Guare, 2014,429) التخطيط بأنه القدرة على عمل خارطة طريق للوصول إلى الهدف أو إنجاز المهمة، متضمنا تحديد الأولويات لاتخاذ قرار بشأن ما هو هام للتركيز عليه وما ليس هاما، وهو تحديد سلسلة الإجراءات المطلوبة لتحقيق الهدف متضمنة التفكير في البدائل واختيار أكثرها فعالية.

ويرى (Faria, Alves & Fichman,2015,150) أنه تحديد سلسلة الإجراءات المطلوبة لتحقيق الهدف متضمنة التفكير في بدائل واختيار أكثرها فعالية.

والتخطيط هو التفكير المسبق والتأمل والتنظيم التمهيدي بأسلوب منطقي للعناصر الأساسية المرتبطة بحل مشكلة معينة في تسلسل معقول من أجل الوصول للهدف، أو تحقيق الغاية المطلوبة، وبذا يصبح التخطيط وسيلة لتحقيق الأهداف بأسلوب علمي يوفر الجهد والوقت ويساعد على اختيار أفضل الأساليب لتحقيق الأهداف المستقبلية (يوسف جلال ومحمد عبدالسميع رزق وإيناس محمد عبدالله، ٢٠١٦، ١٢٨).

كما يشمل التخطيط توقع الأحداث المستقبلية ،صياغة الهدف، ووضع سلسلة خطوات تحقيق الهدف، وإمكانية تحقيق الهدف بطرق متعددة ، ويتوقف التخطيط الجيد على التنظيم وكفاءة عملية تذكر وواسترجاع المعلومات أو الخطط (Anderson, 2008, 15).

٣- المبادأة Initiating

وتعرف المبادأة بأنها القدرة على بدء المهمة بفعالية في الوقت المناسب دون مماطلة لا مبرر لها (Dawson & Guare, 2014,428) .

وتراها(غادة محمد عبدالغفار، ٢٠١٥، ٥١٩) بأنها البدء في مهمة ما أو نشاط ما دون حافز خارجي، وتوليد الأفكار الجديدة.

أما (أحمد أمين عبد المعبود، ٢٠١٦، ٤٥) ، فقد أشار أن تأجيل الواجبات لأطول وقت ممكن، وتأخير بدء مهمه تتطلب جهد متواصل وترك المهام الطويلة حتى اللحظة الأخيرة وتفضيل المتعة على الواجبات المنزلية، من مظاهر قصور المبادأة لدى الفرد .

٤- الضبط الانفعالي Emotional Control

يعرف (Dawson & Guare,2014,428) الضبط الانفعالي بأنه "القدرة على إدارة الانفعالات من أجل تحقيق الأهداف والقيام بالمهام أو ضبط وتوجيه السلوك"

وهو القدرة على التحكم في الانفعالات لتحقيق الأهداف والمهام كاملة، والقدرة على الضبط والتحكم والتعديل في الاستجابات الانفعالية بمرونة (يوسف جلال ومحمد عبدالسميع رزق وإيناس محمد عبدالله، ٢٠١٦، ١٢٩).

ويرى (Fox & Calkins ,2003 ,7) أن كفاءة الضبط الذاتي للانفعالات تتوقف على تفاعل مجموعة عوامل داخلية وأخرى خارجية، فالأولى تتضمن الحالة المزاجية والعمليات المعرفية كالانتباه وكف للاستجابة التلقائية والوظائف التنفيذية، أما الثانية فتشمل توفير الرعاية البيئية والعلاقات الشخصية والتقاليد المتعلمة بتقييم الانفعالات.

٥- حل المشكلات Problem Solving

يتمثل حل المشكلات في النشاط والإجراءات التي يقوم بها المتعلم عند مواجهته لموقف مشكل للتغلب على الصعوبات التي تحول دون توصله إلى الحل، بمعنى أن سلوك حل المشكلة يتطلب من المتعلم قيامه بنشاط ومجموعة من الإجراءات ، فهو يربط بين خبراته التي سبق تعلمها في مواقف متنوعة سابقة وبين ما يواجهه من مشكلة حالية، فيجمع المعلومات، ويفهم الحقائق والقواعد، وصولا إلى التعميمات المختلفة (عبدالمجيد حسين البارقي، ٢٠١٣، ٤٠).

وتعرف أيضا بأنها "مجموعة من الاستراتيجيات الهادفة التي يقوم بها الفرد للتعامل مع المشكلات التي تواجهه وصولا لحل مرض يشعره بالراحة النفسية، مع الأخذ بعين الاعتبار قدرته على إدراك المواقف بشكل سليم، واستخدامه مهاراته ومعارفه في التعامل مع مثل هذه المواقف، وكذلك قدرته على التحكم في مشاعره في حال فشله (صفاء سمعان محمد، ٢٠١٤، ٣٨).

كما يمكن ان تعبر عن مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما الخبرات السابقة، وما يمتلكه من معلومات، ومعارف، ومهارات، ومفاهيم في التغلب على الموقف الجديد، والسيطرة عليه والتحكم به الوصول إلى حل مناسب(أسامة عبدالغني محمد، ٢٠٠٩، ٨١).

ولكي يكون الموقف مشكلة لابد من توافر: هدف يسعى إليه الفرد، أو صـــعوبة تحـــول دون تحقيق الهدف، أو رغبة في التغلب على الصعوبة عن طريق نشاط معين يقوم به المتعلم.

(٥) مراحل نمو الوظائف التنفيذية

تتزامن مراحل نمو الوظائف التنفيذية مع نظرية بياجيه للنمو المعرفي ونمو القشرة ما قبل الجبهية كما أوضحها كل من (Jurado & Rosselli,2007,226)، (نيفين عمر اسماعيل،٢٠١٨، ٤٨) على النحو التالي:

المرحلة الأولى: مرحلة النمو الحسي الحركي وتبدأ من الميلاد وحتى سن ١٨ شهر، حيث يكتشف الرضيع خلالها العالم الخارجي، فهو يقوم بحركات هادفة لتحقيق أهدافه، وقد أوضحت عمليات تصوير الأعصاب أن الفص الجبهي يعمل لدى الرضيع من سن ٦شهور.

المرحلة الثانية: تبدأ من ١٨ شهرا إلى ٧ سنوات، وفيها تنضج اللغة والقدرة على إعادة تقديم الفكرة من خلال وسائل أخرى بما يسمح بالتفاعل مع مستويات مختلفة لتحقيق هدف واحد، إلا أن الأطفال يحتاجون لمن يخطط لهم في هذه المرحلة، وفي الخمس سنوات الأولى من عمر الطفل تنمو عمليات مثل ضبط الانتباه وثلاثة مجالات تنفيذية أخرى هي المرونة المعرفية، وتجهيز المعلومات، ووضع الأهداف.

المرحلة الثالثة: وتمتد من ٧ إلى ١١ سنة وتتضح فيها الوظائف التنفيذية المعقدة مثل التخطيط ومراقبة الذات، والقدرة على التجديد العقلي للأفكار والمعتقدات لتصبح واقعاً ملموساً.

المرحلة الرابعة: وتمتد من سن ١١سنة وحتى مرحلة الشباب، وفيها يتمكن الفرد من عمليات التفكير المجرد Abstract thinking والمفهوم الافتراضي، ويتمكن من المشاركة في حل المشكلات والانشطة الموجهة لتحقيق الهدف، وبالنسبة لكبار السن فهناك من يرى أن الأداء المرتبط بالفص الجبهي لا يتأثر بالعمر، وان القدرات المعرفية مثل (الانتباه – الذاكرة – والإدراك) وغيرها من القدرات التى تندرج تحت الوظائف التنفيذية هي التى تتعرض للانخفاض مع التقدم في العمر مما ينعكس بدوره على سلامة الوظائف التنفيذية وخاصة في قدرات (التحول – كف الاستجابات غير الملائمة) ويعد ذلك التدهور في الوظائف التنفيذية لكبار السن أمراً

طبيعياً نظراً لبعض التغيرات التشريحية التى تحدث في الدماغ وخاصة الفص الجبهي أثناء مرحلة الشيخوخة.

(٦) قياس الوظائف التنفيذية

تتعدد المقاييس والاختبارات التي تستعمل لقياس الوظائف التنفيذية (Chan, Shum Toulopoulou & Chen, 2008,216)، يمكن عرضها على النحو التالى :

١- مقياس الكف Inhibition

يقيس قدرة الشخص على ضبط عملية الكف (القدرة على الكف والمقاومة وعدم الاستجابة باندفاعية) وكذلك يقيس قدرة الشخص على كف سلوكه في الوقت المناسب. ويشار إلى أن الخلل في عملية كف الاستجابات تؤدي إلى عجز في الوظائف التنفيذية، ويلاحظ أن المرضى الذين يعانون الإصابات المرضية للدماغ يظهرون سلوكيات اندفاعية، ولا يستطيعون كف السلوكيات غير المناسبة. وهذا قد يشمل سلوكيات لفظية أو جسمية ولا يستطيعون تقييم الأمور قبل القيام بها (Pennington & Ozonoff,1996,80)

٢- مقياس تغير أو نقل الاستجابة Shift

ويقيس قدرة الفرد على الانتقال بحرية من وضع معين أو نشاط معين أو جزء من المشكلة إلى وضع آخر أو نشاط آخر، وذلك حسب متطلبات الموقف. والشيء الأساسي في عملية نقل أو تغير الاستجابة يشمل القدرة على عمل تحويلات (نقل)، والمرونة في حل المشكلات، وتغيير أو التناوب في توزيع الانتباه بين الأنشطة، وتغير التركيز من موضوع معين أو حالة عقلية معينة إلى موضوع آخر أو حالة عقلية أخرى. ويشمل المقياس فقرات تعكس القدرة على التغير سلوكيا ومعرفيا، والتنفيذ أو النقل السلوكي يعرف على أنه تكيف سلوك الفرد أو أفعاله كاستجابة للتغيرات التي تحدث في المواقف والبيئة وذلك بطريقة مرنة. أما التغير أو نقل الاستجابة من الناحية المعرفية فيشمل القدرة على حل المشكلات بطريقة مرنة. والأشخاص الذين يعانون مشكلات أو صعوبات في بعد النقل أو تغير الاستجابة يمكن أن تتصف ردود أفعالهم بالغضب، والقلق، أو انفجارات انفعالية. والأشخاص الذين يكون عندهم خلل حاد في عملية تغير الاستجابة يعلقون (Stuck) في حل المشكلة، وذلك بالقيام بسلوكيات مكررة غير ذات جدوى. (محمد عبدالرحمن الشقيرات،٢٠١٥، ٥٣)

٣- مقياس الضبط الانفعالي Emotional Control

ويعكس ظهور الوظائف التنفيذية خلال الحالة الانفعالية، ويقيس قدرة الشخص على ضبط الاستجابات الانفعالية. والخلل في الضبط الانفعالي يمكن أن يظهر خلال التغيرات الانفعالية أو الانفجارات العاطفية، والكبار الذين يعانون خللا في هذه القدرة يكون عندهم ردود فعل انفعالية مبالغ فيها حتى للأمور البسيطة، حيث يبكي الشخص بسهولة أو يضحك بطريقة هستيرية (محمد عبدالرحمن الشقيرات،٢٠١٥، ٥٣)

٤- مقياس الذاكرة العاملة Working Memory

يقيس قدرة الشخص على إبقاء المعلومات في الذهن من أجل إكمال المهارة أو إنشاء الاستجابة. والذاكرة العاملة أساسية لعدد من المهارات أو الأنشطة المعرفية اليومية مثل المهارات التي تحتوي على أنشطة ذات مراحل متعددة، أو تنفيذ أفعال متتالية أو اتباع تعليمات متعددة. والأشخاص الذين يكون عندهم خلل في الذاكرة العاملة يكون عندهم مشكلات في تذكر الأشياء، مثل الاتجاهات حتى لدقائق معدودة، ويفقدون القدرة على الاتباع أو الإلمام بالأشياء التي يعملونها، أو ينسون ما يجب أن يتذكروه. وتظهر الذاكرة العاملة في القدرة على إدامة الانتباه والأداء لفترة من الوقت، ويشمل الخلل كذلك عدم القدرة على الاستمرار في النشاط لفترة مناسبة من الوقت لعمر الشخص (سارة داوود صالح ،٢٠١٨، ١٨٣)

٥- مقياس مراقبة المهمة Task Monitor

ويقيس حل المشكلات اليومية الموجهة نحو المهارة (الوعي بالمهارة)، ومراقبة وضبط الوظيفة التي يقوم بها الشخص إلى المدى الذي يبقى به على علم واطلاع بنجاحه أو بفشله في حل المشكلة. والخلل في ضبط أو مراقبة المهارة يظهر عندما يفشل الشخص في تقدير أو الوعي بأخطائه من خلال أفعاله، مثلا كما في حل المشكلات. (سارة داوود صالح ،٢٠١٨، ١٨٤)

٦- مقياس البيئة المادية Organization of Materials

يضع مقياس التخطيط/ التنظيم تأكيدا قويا للمظاهر المعرفية في تنظيم مهارة معينة، أما مقياس تنظيم المعلومات فيقيس القدرة على التنظيم في بيئة الراشد اليومية من مثل تنظيم العمل، مكان العيش، وأماكن تخزين الأشياء مثل المكتب، والخزائن وغرف النوم. وتظهر الصعوبات في هذا السلوك في تنظيم المواد، وترتيب الممتلكات. والكبار الذين يعانون هذه الصعوبات غالبا لا

يكون أداؤهم فعالا في العمل أو البيت، لأنهم غالبا لا يعرفون أماكن الأشياء التي يريـــدونها، ولا تكون الأشياء التي يحتاجون إليها متوافرة من أجل استخدامها. (سارة داوود صالح ،٢٠١٨، ١٨٣)

٧- قـــوائم التقـــدير الـــسلوكي للوظـــائف التنفيذيـــة Behavioural rating inventory of executive functions

طُورت قوائم التقدير السلوكي للوظائف التنفيذية، وذلك لالتقاط (أو جذب الانتباه) الوظـــائف التنفيذية كما تظهر في السلوك (المظاهر السلوكية للوظائف التنفيذية)، وذلك من عمر سنتين حتى تسعين سنة ولذلك فإن هناك أربعة نماذج من هذه القوائم، قائمة لما قبل المدرسة للأعمار ٢-٥ ســـنوات، وقائمة للأعمار ٨-١٨ سنة، وقائمة للأعمـــار ١١-١٨ ســـنة، ثـــم قائمـــة الكبـــار Behavioural rating inventory of executive functions- Adult Version ١٨سنة حتى ٩٠ (للأعمارBRIEF-A) وتقيس هذه القوائم مظاهر متعددة ومتداخلة من الوظائف التنفيذية وهذه القوائم هي مقاييس تقدير موجه نحـــو مـــشكلات، ويطلب إلى المستجيب أن يؤكد ما اذا كان سلوك محدد مشكلة له، وذلك إما ("أبدا" أو "أحيانا" أو "غالبا"). (Roth, (Isquith, & Gioia, 2005,24

(٧) مشكلات قياس الوظائف التنفيذية

يمكن إجمال المشكلات الخاصة بقياس الوظائف التنفيذية فيما يلي: (أحمد هلال،٢٠١٢، ٦٠)، (سارة داوود صالح،٢٠١٨، ١٨٤)

١- يجب أن تكون مقاييس الوظائف التنفيذية مقاييس حديثة ومتطلبات الأداء على هذه المقاييس هي أن تقوم بمعالجة المعلومات عن طريق بذل الجهد وليس معالجة آلية ويجب أن تكون مقاييس الوظائف التنفيذية جديدة من حيث المحتوى، والشكل، ويجب أن تتضمن عمل الذاكرة العاملة.

٢- أن مهام قياس الوظائف التنفيذية ليست ممتعة (مسلية)، حيث إن الأداء على أي من المهام التي تقيس الوظائف المعرفية يحاول الأفراد بشكل عام التوصل إلى استراتيجية فعالة تعطيهم أفضل أداء عن طريق بذل أقل جهد بالإضافة إلى أنهم يميلون إلى الأداء بشكل آلي وبسبب كل هذا نجد أن محاولات الأداء في مهام قياس الوظائف التنفيذية ليست ممتعه لانها تتطلب بذل الجهد.

٣- المشكلات السيكومترية المتعلقة بالثبات والصدق، ويرى أن صدق مقياس الوظائف التنفيذية يعد مشكلة لأنه من المستحيل لدرجة مقياس واحد أن تقيس وظيفة تنفيذية دون أن

يتضمن ذلك جوانب معرفية أخرى وذلك لأن الوظائف التنفيذية تعبر عن نفسها عن طريق العمليات المعرفية الأخرى.

(٨) اضطراب الوظائف التنفيذية

يعد مصطلح اضطراب الوظائف التنفيذية محيرًا وليس من السهل تعريفه، حيث يعرفه بعض الباحثين بأنه اضطراب وظائف الفصوص الجبهية، وهذا لا يساعد في تحديد المفهوم بدقة بل يعتبر خطوة جانبية في محاولة لتعريف المفهوم من خلال الاضطرابات التى تحدث فى موقعه العصبي التشريحي، بينما حدد (Gioia, Isquith, Guy, & Kenworthy, 2000,22) مظاهر الاضطراب فى كل وظيفه على حده كما يلى:

١- المبادأة: ويكون الاضطراب فيه بأن لا يتمكن الفرد من البدء فى النشاط أو المهمة المطلوبة.
٢- الكف: ويكون الاضطراب فيه بأن يتصرف الفرد دون وضع حدود لفعله، وهو يكون رد فعله بدون تفكير ضابط.
٣- المرونة: الاضطراب فيها يكون بعدم تمكن الفرد من الانتقال من مهمة لمهمة أخرى فيلتصق بالمهمة الأولى ولا يتمكن من القيام بالتغيير المطلوب لرد فعله.
٤- التخطيط: الاضطراب فيها يكون بأن يبدأ الفرد تنفيذ مهمته فى أخر الوقت ولا يفكر فى حلول للمشكلة التى يجب عليه التفكير فيها.
٥- تنظيم الأدوات: ويكون الاضطراب فيها أداء الفرد غير منظم ويضيع فى المهام التى تتطلب خطوة بعد خطوة للوصول إلى الحل.
٦- المراقبة: ويكون الاضطراب فيه بألا يراجع عمله قبل إتمامه ويجهل انطباع الآخرين على هذا العمل وتأثيره عليهم.
٧- الضبط الانفعالي: يكون الاضطراب بمبالغة الفرد فى رد فعله واستثارته لأقل الأسباب سهولة تغير.
٨- الذاكرة العاملة: ويكون الاضطراب فيها بألا يتمكن الفرد من استرجاع وتذكر المعلومات حتى الحديث منها، وأن كلف بمهمة ينسى تعليمات المهمة ولا يقوم بها.

ثالثا : الفهم القرائي Reading Comprehension

تعد القراءة Reading من أهم مهارات اللغة، وهي نشاط معقد تتدخل فيها ميكانيزمات عديدة، مُساهمة في عملية التعلم ككل، و إحدى المهارات المكونة للبعد المعرفي للتلميذ، ويعود الاهتمام بها إلى مدى قوة ترابط العمليات المعرفية الأساسية والمساعدة في القراءة كالذاكرة والانتباه والذكاء، إضافة إلى آلية نشاط القراءة وتطور مهاراتها مثل التعرف على الكلمات وفهم المقروء والاستنتاج وكل هذا يأتي بطريقة متتابعة ومتسلسلة لتشكل بناء هذا البعد المعرفي المكتمل ليساعد التلميذ على تطور وتنمية قدراته ومهاراته المعرفية (Joel, 2016,121).

فالقراءة وسيلة التعلم الأساسية، و أداة المتعلم في تعلم اللغة والاطلاع على العلوم و المعارف، ومن خلالها يكتسب المتعلم المهارات والخبرات، ولا يقتصر الأمر فيها على الأدراك البصري للرموز المكتوبة، بل فك هذه الرموز من خلال التعرف على الحروف، والكلمات، والجمل والنطق الصحيح لها، وفهم معانيها، والفهم العام للفقرة والنص، وإدراك العلاقات بين عناصره، وفهم المضمون وما وراء السطور (عصام شبل،٢٠١٤، ٧٠).

وتتضمن القراءة عمليتين أساسيتين: الأولى؛ فك شفرة Decoding الحروف والرموز المكتوبة وتحويلها إلى أصوات ولغة منطوقة، والثانية ؛ الفهم Comprehension لتلك المادة المقروءة وتحويلها إلى معنى؛ حيث أن المقصود من القراءة هو فهم المحتوى وتحويل الرموز إلى معاني، فالقراءة الحقيقية هي التي تتسم بالتعرف الصحيح للرموز والمرتبط بالفهم (Joel, 2016,119).

ويري (Teng,2009,26) أن الذي يقرأ بدون فهم للمعني والأفكار لا يقرأ حقا؛ والفهم بدوره يقترن بسهولة استخدام التلميذ للمفاهيم والمعاني المكتسبة حيث يعتبر الفهم القرائي هو المهارة الأساسية، التي من خلالها ينطلق التلميذ إلى فهم واستيعاب المواد التعليمية الأخرى، وحالما يتجاوز التلميذ هذه الصعوبة يستطيع تجاوز أي صعوبة في فهم أي مادة أخرى.

(١) مفهوم الفهم القرائي

يشير (Keusher,1988) أن الهدف من تعلم القراءة هو الفهم وإذ لم يتحقق ذلك انعدمت الفائدة المرجوة من القراءة، و تتباين وتتفاوت مهارات القراءة تبعا لاستعداد المتعلمين ومراحل تعليمهم وخبراتهم المعرفية إلا أننا لا نستطيع عدم التركيز على عملية الفهم في تناولنا للنصوص المقروءة بالشرح والتوضيح لأنه ركيزة من ركائز التعلم و ضمانا للارتقاء

بلغة المتعلم وتزويده بأفكار ثرية وإلمامه بمعلومات مفيدة وإكسابه لمهارات النقد بموضوعية وتدريبه على إبداء الرأي (في: حسين حسن طاحون،٢٠١٥، ٤٩٥).

وقد تعددت تعريفات الفهم القرائي تبعا لتعدد وجهات نظر المختصين واختلاف الزاوية التي ينظر كل منهم للفهم القرائي من خلالها، فمنهم من يرى أنه عمليات تفكير تصاحب القارئ عند القراءة، وأن الفهم ما هو إلا مجموعة من التمثيلات أو الصور الذهنية التي تكون لدى الفرد، ويتم استحضارها عند القراءة ولقد دعم هذه الرؤية التطور الحادث في مجال علم النفس المعرفي، وتفسيرات العلماء لكيفية عمل فصي المخ من جهة، ولدور كل من الذاكرة قصيرة الأمد، وطويلة الأمد من جهة أخرى، واستعمل بعض العلماء تفسيرهم لعمليات الفهم القرائي، ومنهم كينتش(Kintsch)، الذي فسر الفهم القرائي بأنه بناء للمعنى، وإنشاء تمثيلات (تصورات ذهنية) متماسكة ومتكاملة للمعنى في ذاكرة القارئ ليفهم النص المقروء، ويتعلم منه العديد من الخبرات (محمد رشدي أبو شامة، ٢٠١١، ٩٩).

وتعرفه (منى إبراهيم إسماعيل اللبودي، ٢٠١١، ٤٤) بأنه "عملية بناء المعنى من خلال التفاعل بين القارئ والنص المقروء، وربط الخبرة الحالية بالخبرات السابقة".

وتعرف (إسراء أبو زيادة ، ٢٠١٧ ، ٣٤) الفهم القرائي بأنه عملية يقوم فيها المتعلم بالتفاعل الإيجابي مع النص المكتوب ، مستخدما في ذلك خبراته السابقة في الربط الصحيح بين الرمز ومعناه وإيجاد المعنى المناسب من السياق ، وتنظيم المعاني المتضمنة في النص ، وتحديد الحقائق والآراء والأفكار ، وتنظيمها و التمييز بينها ، والانتهاء من ذلك بخبرات جديدة يستخدمها في المواقف الحياتية الحاضرة والمستقبلية. كما تعرفه (سالي جمال العدوى، ٢٠١٧، ٣٦) بأنه عملية عقلية تقوم على ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، فيصل إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء من خلال تفسير الكلمات في تركيبها السياقي وفهم الكلمات كأجزاء الجمل، والجمل كأجزاء للفقرات، والفقرات كأجزاء للموضوع.

ويعرف بأنه العملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى من فهم معاني الجمل، والربط بين تسلسل الأحداث مع القدرة على النقد والتذوق (أسماء محمد عبدالناصر، ٢٠١١، ٨٥٥).

وتعرفه (مروى سالم سالم، ٢٠١٢، ١٠٠) أنه عملية عقلية معرفية تعتمد على سلامة العمليات العقلية وتعاقبها ممثلة بالانتباه، السرعة الإدراكية، الذاكرة العاملة التي يستخدمها القارئ أو المستمع أثناء المشاركة الفعالة مع النص، وهذه العمليات تحدث متزامنة، وتحتاج

إلى إثراء في الخلايا العصبية، ومن متطلبات الفهم تفاعل القارئ مع النص لاستنتاج المعاني الضمنية، والاتفاق والاختلاف مع الكاتب، وتكوين مفهوم خاص به.

ويعرف الفهم القرائي بأنه عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتـــوى قرائي، بغية استخلاص المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امـــتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا المهم (شريفة بنت عبدالله الزبيري، ٢٠١٥، ٣١٩).

أما قاموس (ويبستر) Wesbster يعرفه أنه القدرة على الفهم الكامل لما يكتبه المثقفون (Cuesta College,2003).

فالفهم القرائي هو التفكير المتعمد من خلال المعنى الذي يتكون نتيجة للتفاعل الذي يحدث ما بين النص والقارئ" (Lewis, 2006,32).

ويعرف (Hallahan & Kauffman ,2007,11) الفهم القرائي بأنه عملية استخلاص متزامن، وبناء للمعنى من خلال التفاعل من النص المكتوب.

ويعرفه (Meissner &Yun,2008,386) بأنه عملية التفكير وتكوين المعني المطلوب، قبل وأثناء وبعد القراءة، من خلال الربط بين المعلومات المقدمة من جانب المؤلف، والخلفية المعرفية لدي القارئ.

ويعرفه (زيدان السّرطاوي، وحسن زيتون،٢٠٠٩، ١٩٢) بأنّه عملية عقلية ذهنية نشطة، يتداخل فيها عوامل لغوية، ومعرفية، وإدراكية، تهدف إلى فهم المعنى، أو الفكرة، أو المفهوم، أو الرّسالة التي يقصد الكاتب إيصالها.

والفهم القرائي هو عملية عقلية تتطلب التفكير وترتبط به لأنها تستهدف الربط بين الرمز والمعنى (كريستين زاهر حنا،٢٠١٠، ٦٦).

ويعرفه (Snow,2002,11) و(هناء قاسم حسانين،٢٠١٤، ٥٣٩) بأنه العملية التى يستطيع القارئ من خلالها استخلاص المعني وبنائه من خلال تفاعله مع الصفحة المكتوبة، متضمناً ثلاثة عناصر متفاعلة هي: القارئ، والنص القرائي، والسياق؛ فهو عملية معقدة تحتاج عمليات عقلية عليا ، تبدأ بالإدراك للرموز والعلاقات المكتوبة ، وتعتمد على الخبرات السابقة والخلفية المعرفية في فهم المفردات والتراكيب والمعاني الصريحة والضمنية في النص و وتعتمد على تقدير المعنى وتمييزه أثناء القراءة من خلال ضبط المفردات والتراكيب وإلحاق

المعاني بها ، وهو كذلك عملية تفاعلية انفعالية ما بين القارئ والنص والسياق ، واستيعاب الأفكار المتضمنة في النص وتوليد أفكار جديدة.

ويعرفه (حمدي طه عبد الرحمن،٢٠١٥، ٢٨٧) على أنه عملية عقلية معرفية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء اعتمادا على خبراته السابقة وذلك من خلال قيامه بالربط بين الكلمات والجمل والفقرات ربطا يقوم على عمليات التفسير والموازنة والتحليل والنقد ويتدرج في مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص وتنتهي بالفهم الإبداعي له حتى يتمكن من بناء المعنى من النص من خلال تفاعله معه.

وهو القدرة على تحديد معاني الكلمات ومرادفاتها والمعاني المتضمنة فى النص المقروء، و استنتاج الأهداف ، والأفكار الرئيسة والفرعية فى النص والربط بينها، وإصدار أحكام عامة عليه، و إدراك القيم الجمالية والدلالة الإيحائية للكلمات وتمييز الجيد من الرديء اقتراح حلول جديدة لمشكلات قائمة والتنبؤ بأحداث جديدة وإعادة صياغة الفقرات بأسلوب ممتع (مرضي غرم الله حسن، ٢٠١٧، ٤٩).

ومن خلال التعريفات السابقة للفهم القرائي يتضح للباحثة أن الفهم:

١- عملية عقلية معرفية تعتمد على سلامة العمليات العقلية.
٢- يبدأ بالإدراك للرموز وتفسير الكلمات في تركيبها.
٣- يعتمد على الخبرات السابقة في إيجاد المعنى المناسب وتنظيم المعاني المتضمنة النص.
٤- عملية تفاعلية بين القارئ والنص المقروء والسياق.
٥- فهم الكلمات كأجزاء للجمل، والجمل كأجزاء للفقرات، والفقرات كأجزاء للموضوع.
٦- الربط بين تسلسل الأحداث والقدرة على النقد والتذوق.
٧- عملية معرفية للتمييز والتنظيم والاستنتاج وإدراك العلاقات.
٨- عملية عقلية ميتا معرفية تعتمد على مراقبة القارئ لاستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها.
٩- عملية عقلية بنائية يستدل عليها من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم.
١٠- نقد النص المقروء والحكم عليه.

وتعرفه الباحثة بأنه عملية عقلية تتضمن قدرة المتعلم على الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار وإعادة صياغتها، فهو عملية عقلية يقوم بها القارئ للتعامل مع النص

المقروء في إيجاد المعنى المناسب وتنظيم المعاني المتضمنة في النص، والربط بين تسلسل الأحداث والقدرة على النقد والتذوق معتمدًا على خبراته السابقة في الحكم عليها.

(٢) أهمية الفهم القرائي :

ترجع أهمية الفهم القرائي وضرورة تنمية مهاراته إلى عدة أسباب فالفهم القرائي أساس لتعلم كل مقروء، والأصل في القراءة للفهم أولا ، لأن الذاكرة طويلة الأمد – في حال الفهم- تنظم ذاتها تبعا للفهم بفاعلية أكثر، وبجهد أقل، لا يدركهما المتعلم القارئ، ولا يعي أنه – والحال هكذا- يتعلم ، كما يقلل من أخطاء المتعلم في القراءة، ويسهل عليه سرعة تصحيح ما يقع فيه من أخطاء، فقد أثبتت الدراسات وجود علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والفهم تظهر في أن القراء الضعفاء يخطئون بمقدار ٥.٨ أخطاء شفهية في كل ١٠٠ كلمة. كما أثبتت الدراسات أن ٥١% من أخطاء الضعفاء ترجع إلى تغيير المعنى، بينما لا ترجع أخطاء القراء المجيدين إلى ذلك، كما أن المجيدين في القراءة أكثر سرعة في تصحيح أخطائهم من الضعفاء، وهذا يشير إلى أن المشكلة الأساسية للقارئ الضعيف هي فقر المعنى الناتج عن قصور في الفهم القرائي ، لذلك يرتقي الفهم القرائي بلغة المتعلم ويزوده بأفكار ثرية ومعلومات مفيدة ، ويساعده على التعمق في النص المقروء والتوصل إلى علاقات جديدة، ومن ثم يكتسبه الثقة بالنفس ، و أيضا يكسب المتعلم مهارات النقد الموضوعي، ويعوده على إبداء الرأي، وإصدار الأحكام القرونة بما يؤيدها. كما ينمي لديه القدرة على التنبؤ من خلال المعلومات المقدمة في النص المقروء. (وحيد حافظ، ٢٠٠٨، ١٦٦-١٦٧).

وقد اتفق كلا من (رانيا محمد هلال، ٢٠٠٩، ٣٦) (أميمة بكـــري حســـين،٢٠١٢، ٦٠) (إسراء محمد أبو زيادة ٢٠١٧، ٤٢) (هالة المصري ٢٠١٧، ٥٦)(هناء حسانين ٢٠١٤، ٥٤٠ – ٥٤٢) ، (أسماء عبدالناصر ٢٠١١ ، ٥٥٦) على أهمية الفهم القرائي بما يُقدمه للمتعلم فيما يلي:

١- يوفر له سهولة تطبيق ما تم تعلمه في مواقف جديدة ، تتميز بالأصالة بناء علي ما تم فهمه، لأن الحفظ أو القراءة بدون فهم لا تمكن من الاستفادة مما تم تعلمه في أي مجال.

٢- يمكنه من الربط بين المواد الدراسية المختلفة التي قد يكون بينهما تشابه، بالإضافة لفهم المعلومات المذكورة في إحداها من خلال فهمه للمادة الأخرى.

٣- يمكنه من معرفة الغرض الضمني للمقروء والتوصل لاستنتاجات عديدة منه ، وحل المشكلات المختلفة التي قد تعترضه، والربط بين ما تم فهمه وغيره من المعلومات الجديدة.

٤-يوفر له الوقت والجهد ، فالفهم يبقي الأثر في الذهن أطول ويمكن استنتاجه ، ولا يحتاج لإعادة الحفظ بسبب نسيانه.

٥-يساعده على تثبيت المعلومات والاحتفاظ بها لمدة طويلة بعكس التعلم الذي يتم دون فهم يكون تعلماً آلياً نتيجة الحفظ والتكرار ويكون عرضه للنسيان.

٦-يعزز الدافعية و زيادة الميول نحو عملية القراءة الواعية.

٧-يمكنه من إعادة صياغة المعلومة بأسلوبه الخاص ومن ثم حفظها بطريقة صحيحة وسهلة.

(٣) أسس ومبادئ الفهم القرائي :

أشار كل من (مرضى حسن ، ٢٠١٧، ٥٧) ، و (هالة المصري ، ٢٠١٧، ٥٥) ، و(سعد علي الزاير وعهود سامي هاشم ،٢٠١٦ ، ٨١) إلى أسس ومبادئ الفهم القرائي كالتالي:

* الفهم القرائي عملية معرفية:

حيث يعتمد في القراءة على ما يحضره القارئ من خلال مواقف القراءة ويتضمن هذا خبرات القارئ وخلفيته المعرفية أو بنائه المعرفي، وكذلك المعرفة الملائمة للتراكيب اللغوية القائمة في النص موضوع القراءة.

* الفهم القرائي عملية لغوية:

فهو عملية الوصول إلى المعنى من خلال اللغة، وخلال عملية القراءة ولا يستطيع القارئ أن يستكمل عملية التفكير، حتى يعرف بعض الكلمات والجمل في النص موضوع القراءة، وبينما تتحرك العينات من اليمين إلى اليسار في قراءة النصر المعرفي فإن العقل يتحرك بالتفكير دائريا.

* الفهم عملية تفكير:

القراءة نوع من حل المشكلات، ففي حل المشكلات يستخدم الفرد المفاهيم، ويطور ويختبر الفروض، ويعدل هذه المفاهيم ويشتق المعاني، وبهذه الوصول إلى المعاني المضمنة في، لذا يمكن تقرير أن القراءة هي نشاط ومدى موجه.

* الفهم القرائي عملية تفاعلية:

يتطلب تفاعلا نشطا مع النص يجب أن يكون القارئ إيجابيا نشطا في القراءة، وأن يتفاعل مع مادة النص موضوع القراءة، حيث يتعين عليه أن يؤلف ويوظف خلفيته المعرفية أو بنائه المعرفي في المعلومات الواردة في النص موضوع القراءة.

* الفهم القرائي يعتمد على الطلاقة الذهنية:

حيث تشير الطلاقة في القراءة إلى القدرة على تعرف الكلمات بسرعة، وقراءة الجمل والفقرات الطويلة بطريقة موصولة، حتى يتم استكمال المعنى الكامن في الفقرات أو النصوص موضوع القراءة اعتمادا على الحضور الذهني للمتعلم.

ويتضح من خلال ما سبق أن أهم أسس الفهم القرائي هي: تحديد الهدف المراد تحقيقه، وتحديد إستراتيجية الفهم المناسبة التي يستخدمها القارئ، و مستوى القراءة للقارئ .

(٤) مكونات الفهم القرائي :

تذهب (سامية محمد ، ٢٠١٥، ٣٢ – ٥١) إلى أن للفهم القرائي مكونان أساسيان هما :

أ- المكون المعرفي : وهو خاص بالبنية المعرفية لعملية الفهم والتي تتضمن مهاراته ومستوياته .

ب- المكون ما وراء المعرفي : ويختص بالاستراتيجيات والعمليات التي يستخدمها القارئ قبل وفي أثناء وبعد عملية القراءة.

(٥) مستويات الفهم القرائي :

ترى الباحثة مع اختلاف كل قارئ في قراءته ومستواه عن القارئ الآخر، كذلك تخضع مستويات الفهم القرائي ومهاراتها إلى عدة تفسيرات وتصنيفات قد يتفق بعضها ويختلف بعضها الآخر، لتعكس توجهات مفسريها و رؤاهم .

فيرى (سعد علي وعهود سامي ،٢٠١٦ ، ٨٢) أن مهارة الفهم القرائي ترتبط بمستويات بطيئة ومعقدة للفهم القرائي ، وترى (سامية محمد ، ٢٠١٥، ٣٩) أن مستويات الفهم القرائي مجموعة من التصنيفات أو التقسيمات المتدرجة في الصعوبة تتحرك من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ، ومن الأدنى إلى الأعلى ، حسب مستوى التفكير الذي تعالجه .

وقسمتها (سامية محمد، ٢٠١٥، ٤٢) كذلك تبعًا لمستوى العمليات العقلية ممثلة المستويات في:

١- فهم السطور: ويدل على استيعاب المعنى الواضح لما هو مكتوب ، ويعد هذا المستوى أساس الفهم لأنه يتضمن الفهم اللفظي للكلمات والجمل والتراكيب .

٢- فهم مابين السطور : ويدل على استنتاج الأفكار الضمنية والتي لم تذكر صراحة في النص .

٣- فهم ماوراء السطور: ويدل على تكوين رأي حول أفكار النص وتقسيماتها .

ويرى (محمد الظنخاني، ٢٠١١، ٦٢-٦٣) أن الفهم يحدث في مستويات دنيا وأخرى عليا، وأن أول مستوياته هو مستوى الفهم المباشر الصريح، الذي يتطلب إجابة مباشرة من النص، ويعتمد على التذكر والاستدعاء للمعاني والمعلومات والحقائق ، وأن الفهم المباشر وحده لا يؤدي إلى فهم شامل ودقيق، ومن ثم يجب أن يكون هناك فهم استنتاجي، وفهم يتعلق بالنقد وإصدار الأحكام على المقروء، وفهم يتعلق بتذوق المقروء والوقوف على مواطن الجمال في النص ، وفهم إبداعي لجعل النص القرائي أكثر فائدة ومتعة وإثارة.

ويرى أيضا أن هناك من قسم الفهم القرائي طبقا لمستوى العمليات العقلية غير المحسوسة والمستدل عليها بنتائجها السلوكية كالفهم : الحرفي، التفسيري، التطبيقي، والاستنتاجي، النقدي، التذوقي، الابداعي؛ أما (Chester & Otto) فقد صنفا الفهم في القراءة إلى مهارات تفكير تقاربي Convergent Thinking Skills ومهارات تفكير تباعدي (Divergent Thinking Skills)

وصنف (جمال العيسوي، ومحمد الظنحاني ،٢٠٠٦، ١٢٣) مستويات الفهم القرائي في:

١- المحور الأول أفقي: ويشمل مستوى فهم الكلمة وفهم الجملة وفهم الفقرة وفهم الوحدات الأكبر كالموضوع.
٢- المحور الآخر رأسي: ويشمل مستوى الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم التذوقي، والفهم الإبداعي.

وحددت (صفاء سلطان، ٢٠٠٦، ٣٢) مستويات استيعاب المقروء المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي وهي : مستوى فهم الكلمة ، مستوى فهم الجملة ، مستوى فهم النص.

ومما استنتجته الباحثة في هذا المنحى و وفق ما ورد في تفسير مستويات الفهم القرائي و في كل من(محمد الظنخاني،٢٠١١ ،٦٢-٧٢)، (سامية محمد ، ٢٠١٥، ٣٨-٥١)،(سعد علي وعهود سامي ،٢٠١٦، ٨٢- ٨٦) و بشكل عام أنها تمثل ما يلي :

١- مستوى الفهم الحرفي ومستوى الفهم المباشر: ويشيران إلى فك الرموز (تعريف الكلمات)، وفهم المعاني الحقيقية للكلمة في المقروء و ما صرح به في النص و تحديد فكرته الصريحة وتفاصيله واستيعاب التوجيهات الواردة فيه. وهو أيضا فهم للكلمات والجمل والأفكار والمعلومات، والأحداث فهما مباشرا كما ورد ذكرها صراحة في النص. وأسئلة هذا المستوى تتطلب إجابة واحدة صحيحة فقط، وهذه الإجابة تؤخذ من النص. فالمطلوب من

القارئ في هذا المستوى أن يتذكر جميع التفاصيل في النص، وأن يتعرف المعنى الظاهر المباشر للكلمات والأفكار التي صرح بها الكاتب، دون أن يفسرها أو يتعمق فيها.

ومن أمثلة أسئلة الفهم الحرفي والمباشر: ماذا قال الكاتب؟ ما العناصر الأساسية التي تناولها الكاتب؟ ما الأسباب التي أدت إلى وقوع الحدث حسبما ذكر الكاتب؟

٢- مستوى الفهم التفسيري ومستوى الفهم الاستنتاجي: يشيران إلى تفسير المفردات المجازية، وإدراك ما تهدف إليه، وتحديد الأفكار الضمنية، واستخلاص النتائج من المعلومات المعروضة في النص، وتمييز الأحداث الواردة، وتحليل مشاعر كاتب الموضوع ووصفها، والشخصيات التي يتحدث على لسانها. فصاحب هذا المستوى يستطيع تحليل النص وتفسيره ، وتفسير السلوك، وتحليل الشخصيات. ففي هذا المستوى يتعمق المتعلم في المعاني والأفكار الواردة في النص تصريحا وتلميحا (صراحة وضمنا)، ويقارنها بأفكار ومعان أخرى، ويستخلص النتائج، ويكتشف العلاقات، ويقارن بين بعضها البعض، ويقف على الأبعاد المختلفة لرأي الكاتب، ويتوصل إلى الأفكار غير المصرح بها، ويستنتج – بصياغته الخاصة- قواعد وتعميمات وقيما ودروسا مستفادة من النص المقروء. ويعكس قدرة القارئ على التقاط المعاني الضمنية العميقة، التي أرادها الكاتب ولم يصرح بها في النص، وقدرته كذلك على الربط بين المعاني، واستنتاج العلاقات بين الأفكار، والقيام بالتخمينات والافتراضات لفهم ما بين السطور وما وراء السطور.

ومن الأسئلة التي تقيس الفهم التفسيري والاستنتاجي : ماذا قصد الكاتب؟ ماذا نستنتج من النص؟ بم تفسر سلوك البطل؟ ما المشاعر التي سيطرت على الكاتب في النص؟ ويلاحظ أن أسئلة هذا المستوى تقبل إجابات متعددة أكثر من إجابة، على العكس من أسئلة المستوى الحرفي التي لها إجابة واحدة.

٣- مستوى الفهم الناقد ومستوى الفهم التطبيقي: في هذا المستوى يصل المتعلم إلى مرحلة من القراءة الواعية تمكنه من نقد ما يقرأ، والحكم عليه، وإبداء الرأي فيه، ويحدد مدى دقته العلميه ، فيميز بين الحقائق والآراء، ويتبين أسلوب الدعاية في النص، ويقبل الرأي أو يعارضه، مبينا أوجه التأييد أو المعارضة، ويبين استفادته منه في حل المشكلات، واستثماره لفظا وفكرا عند الكلام أو الكتابة بالجديد غير المألوف.

ومن الأسئلة التي تقيس هذا المستوى: ما رأيك فيما قاله الكاتب؟ هل عبر الكاتب بدقة عن المعنى؟ ..... هذا الكلام ... رأي أم حقيقة؟ وضح نقاط القوة ونقاط الضعف في النص.

٤- مستوى الفهم الإبداعي : وهو مستوى من الفهم يصل القارئ إليه عندما تمكنه القراءة من إنتاج عمل إبداعي وأفكار جديدة ،واقتراح مسار فكري جديد ، حيث يبدأ التلميذ مما هو معروف من حقائق ومعلومات ولكنه يرى استخدامات جديدة غير تقليدية ، و يرى بين تلك المعلومات والحقائق علاقات متميزة ؛ وهذا العمل الإبداعي يختلف باختلاف أعمار التلاميذ ومستويات نموهم وصفوفهم الدراسية، ومن ملامح هذا المستوى أن يعرض المتعلم حلولا بديلة لمشكلة وردت في النص، أو يستخدم ما قرأه في علاج مشكلة وردت في النص المقروء، أو مشكلات تواجهه في الحياة، أو يقترح نهاية لقصة قرأها، أو يطرح أسئلة ويبحث عن إجابات. ومن أمثلة أسئلة هذا المستوى: اقترح نهاية بديلة للقصة التي قرأتها، ماذا تفعل لو كنت مكان البطل؟ ضع حلا جديدا لمشكلة الأمية في بلدك.

ويمكن أن يشار إلى المستوى الأدنى للفهم القرائي بالمستوى الحرفي (عبر قراءة السطور)، وإلى المستوى الأوسط للفهم القرائي بالمستوى التفسيري (عبر قراءة ما بين السطور)، وإلى المستوى الأعلى للفهم القرائي بالمستوى التطبيقي (عبر قراءة ما وراء السطور).

وتستخلص الباحثة الحالية أن التصنيفات الخاصة بمستويات الفهم القرائي تعتبر تصنيفات حديثة، والمدقق والمحلل لهذه التصنيفات وتلك المستويات، يجد أنها تشمل في طياتها مجموعة من المهارات الخاصة بعملية الفهم القرائي، منها ما هو مناسب لتلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة، ومنها ما هو مناسب لطلاب المرحلة الثانوية، بل وطلاب الجامعة، وكل بحث من البحوث تبنى التصنيف المناسب لمتغيرات بحثه، والمناسب أيضا لخصائص وطبيعة المرحلة الدراسية التي ينفذ في إطارها البحث، وانطلاقا من التصنيفات السابقة لمستويات الفهم القرائي، تتضمن هذه المستويات على العديد من المهارات ، كما يوجد منحى آخر تفسر من خلاله مستويات الفهم القرائي وتصنف، ويختلف عن التفسيرات السابقة وهو مستويات تجهيز ومعالجة المتعلم للمعلومات فى ضوء الافتراضات الأساسية لتجهيز ومعالجة المعلومات:

يشير كل من (Craik & Lochart,1972)، و(Maltin,1994) إلى أن الافتراضات الأساسية لتجهيز ومعالجة البيانات تتمثل في:

(أ) معالجة المتعلم للمعلومات تكون في ثلاث مستويات للتجهيز، وهي المستوى السطحي والمستوى المتوسط والمستوى العميق.

(ب) تجهيز ومعالجة المعلومات عند المستوى الأعمق يحقق المعنى، وبالتالي يؤدي إلى الاحتفاظ بالمعلومات بصورة تفوق تجهيز ومعالجة المعلومات عند المستوى السطحي القائم على المعالجة التي ترتبط بالجوانب الفيزيقية الحسية للمعلومات.

(ج) ميل المتعلم لاشتقاق المعاني (Semantics) والدلالات (Significances) والترابطات (Correlations) بين مكونات موضوع المعالجة يجعل تجهيزه لها يتم عند المستوى العميق مما يزيد من درجة احتفاظه بها ويسهل من استرجاعها.

(د) اهتمام المتعلم بشكل المادة موضوع التعلم يجعل تجهيزه ومعالجته للمعلومات عند المستوى السطحي.

ويتمثل مستوى التجهيز والمعالجة المحدد الأول الذي يرتبط به تحقيق الفهم العلمي (في : محمد رشدي أبو شامة، ٢٠١١، ٩٨).

ويشير(مختار الكيال، ٢٠٠٣) إلى أن كريك ولوكهارت (Craik & Lochart,1972) يريان أن الأفراد يمكنهم تجهيز ومعالجة المعلومات إدراكيا في ثلاث مستويات تختلف في عمق التجهيز هي:

* مستويات التجهيز السطحي:

وفيه تعالج المعلومات وفقا لخصائصها الفيزيقية الحسية أو حسب صفاتها الشكلية فقط، ومن أمثلته الصور البصرية للحروف الهجائية وهل هي صغيرة أم كبيرة.

* المستوى العميق (الفونيمي):

تعالج المعلومات وفقا لصوتها أو تساجعاتها الصوتية وذلك بعد تمام التعرف عليها وتصنيفها مثل تمييز وحدات الكلام التي تميز نطق لفظة عن أخرى من لغة ما أو لهجة ما، وهو أكثر عمقا من السطحي.

* المستوى الأعمق (السيمانتي):

تعالج المعلومات فيه وفقا لمعناها، وأحداث الترابطات بين المعاني المشتقة وغيرها مما هو ماثل في البنية المعرفية للفرد، وكذا التصور العقلي والخبرات السابقة التي ترتبط بهذه المعاني، على أن هذه المعالجات الثلاث تتم داخل الذاكرة حيث يتم الانتقال من مخزن لأخر.

ويمكن توضيح هذه المستويات من مضامين المستويات وأوجه التشابه والاختلاف بين كل مستوى وأخر في الجدول الآتي:

جدول(٣) محددات مستويات الفهم القرائي الثلاثة وأوجه التشابه والاختلاف بينها(إعداد: الباحثة)

المستوى	محددات المستوى	أوجه الاختلاف	أوجه التشابه
المستوى السطحي (مهارات عقلية أولية واستيعاب)	– معرفة الكلمات الجديدة. – استخلاص الأفكار من النص المقروء. – التمييز بين الرئيس والثانوي. – ربط الرموز بالأفكار التي تدل عليها. – تلخيص الأفكار التي يشتمل عليها النص تلخيصا وافيا.	تعالج فيه المعلومات وفقا لشكل المادة وخصائصها الفيزيقية	– مخزن لمعالجة المعلومات. – يتأثر بالمثيرات الخارجية.
المستوى العميق (مهارات عقلية متوسطة نقد)	يظهر قدرة المتعلم على: – تحديد ماله وما ليس له صلة بالموضوع. – اختيار التفصيلات التي تؤيد رأيا أو تبرهن على صحة قضية. – الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين الحقائق المعروضة. – الوقوف على ما وراء المعاني الظاهرة في النص.	تعالج فيه المعلومات وفقا لصوتها مع إدراك الخصائص المميزة لها دون حدوث ترابطات بينها وبين غيرها من المفاهيم	– مخزن لمعالجة المعلومات. – يتأثر بالمثيرات الخارجية.
المستوى الأعمق (مهارات عقلية عليا الإبداعي)	– يربط المعاني المتصلة في وحدات فكرية كبيرة. – يكشف عن مشكلات جديدة قد تكون بارزة في النص أو متصلة به. – يعبر بلفته عن تغيرات الحالات الوجدانية المعروضة ومواقف الشخصيات في الموضوع. – استنتاج أفكار جديدة قد لا تكون مذكورة في النص أو مشار إليها.	تعالج فيه المعلومات وفقا لمعناها وتصنيفها وأحداث ترابطات بين المعاني المشتقة وغيرها مما هو ماثل في البنية المعرفية للفرد. – يتأثر بالتصورات العقلية والخبرات السابقة. – عمليات متعاقبة.	– مخزن لمعالجة المعلومات. – يتأثر بالمثيرات الخارجية.

وترى الباحثة في الدراسة الحالية أن المستويات السابقة للفهم القرائي من منظور تجهيز المعلومات هي (المستوى السطحي، المستوى العميق، المستوى المتعمق) والتي تؤكد عليها من خلال أدوات البحث مع إضافة مستوى رابع وهو (مستوى الفهم المتوسط) والذي صنفته بعد المستوى السطحي وقبل المستوى العميق ويعبر عن مستوى ما بين المستويين السطحي

والعميق، تعالج المعلومات فيه وفقا للشكل والخصائص الفيزيقية وفي نفس الوقت تتطلب حد أدنى من المعالجة للمعلومات وفقًا لصوتها مع إدراك الخصائص المميزة لها.

(٦) مهارات الفهم القرائي :

يتضمن الفهم القرائي مجموعة من المهارات، متى تمكن القارئ منها ، فإنه بذلك يكون فهم النص فهما واعيا، وأحيانا يتم عرض هذه المهارات من خلال مستويات الفهم القرائي السابق ذكرها، وأحيانا أخرى يتم عرضها من دون هذه المستويات، ولقد عرض الباحثون مهارات الفهم القرائي في نقاط محددة تم ذكر بعضها على النحو التالي:

وحددت (أميمة بكري حسين،٢٠١٢، ٦٣) مجموعة من مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي (المتوسط) ، وهى:

١- مهارة تحديد الفكرة الرئيسة للنص: تعتبر تلك الفكرة الرئيسة هي الهدف من قراءة المتعلم للنص، والجزء الرئيس الموجود فيه، وقد يجدها مذكورة بطريقة صريحة بالنص في أوله أو وسطه أو أخره.

٢- مهارة ترتيب الأفكار الرئيسة فى النص: ويقصد بها ترتيب الأفكار الواردة ترتيباً غير الموجود بالنص، أو يعيد ترتيب الفقرات بطريقة مخالفة لترتيب الكاتب.

٣- مهارة تحديد معنى الكلمة: يعد التعرف على معاني الكلمات الحد الأدنى للفهم القرائي، ويقتضى الفهم أن يعرف التلميذ بعض المعلومات عن معاني الكلمة، مع اختيار أنسب تلك المعاني حسبما يقتضى السياق. وليس المقصود بالسياق مجرد السياق اللفظي من كلمات، وجمل، وفقرات، بل يضاف إلى ذلك السياق الثقافي للكاتب والقارئ معاً.

٤- مهارة تحديد هدف الكاتب: لفهم هدف الكاتب لابد من تحديد مدى صدق الكاتب فيما كتبه، ومعرفة الحقائق المكتوبة، وتتبع تسلسل أحداث الموضوع، وفهم الشخصيات المتضمنة في النص، ووجهة نظر الكاتب في كل شخصية.

٥- مهارة تحديد تضاد الكلمة: وتقتضي هذه المهارة ملاحظة وجود كلمات مضادة لمعنى الكلمات الصعبة في النص، لمعرفة معناها وذلك أن بعض المفردات تفسر بأضدادها وصدق الشاعر حين قال: وبضدها تعرف الأشياء.

٦- مهارة تحديد الأفكار الفرعية: تعتبر هذه المهارة هدف أساسي ومركزي في النص، ولذا فإن الاهتداء إليها يساعد القارئ في فهم النص عامة، وأخذ تصور عام عن ذلك النص.

٧- مهارة التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به: وهى تعنى القدرة على التمييز بين المعلومات والحقائق المتضمنة في النص والمعلومات والحقائق الخارجة عنه.

٨- استنتاج القيم السائدة في النص: ويقصد بها مجموعة المبادئ والقواعد والمثل التي يؤمن بها الناس ويتفقون عليها فيما بينهم ويتخذون منها ميراثاً يزنون به أعمالهم، ويحكمون به على تصرفاتهم المادية والمعنوية.

٩- مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي: تعنى القدرة على تمييز الحقائق من الآراء التي تعبر عن آراء ومشاعر أو تفصيلات من مجموع أزواج من العبارات، وتحديد العبارات التي يمكن إثباتها وتلك التي تعبر عن رأى الكاتب.

كما حدد ثورنديك أربع مهارات هي: تحديد معاني الكلمات، استنتاج دلالات ومعاني المحتوي المقروء، تتبع نظام بناء النص المقروء، وتحديد هدف الكاتب واتجاهاته(جمال سليمان١٩٩٩، ٥٠).

وحددت جمعية البحث العلمي بكاليفورنيا مهارات الفهم القرائي بثمان مهارات هي: تحديد الفكرة الرئيسية، وتحديد التفاصيل الداعمة، ومعرفة تتابع وتسلسل الأحداث، واستنتاج الأحكام والقرارات، والربط بين السبب والنتيجة، وتحديد نقاط الاتفاق والاختلاف، وتحديد هدف الكاتب واتجاهاته (فى عبدالناصر أنيس عبد الوهاب، ٢٠٠٨، ١٠٩).

كما صنفت مهارات الفهم القرائي في: تحديد هدف الكاتب، وتحديد الأفكار الرئيسية، والتمييز بين المعقول واللامعقول من الأفكار، والتنبؤ، والخروج بالنتائج والتوقعات المنطقية، والاستدلال، والتمييز بين الرأي والحقيقة، وربط السبب بالنتيجة، والربط بين الأفكار، والتمييز بين الأفكار ذات العلاقة، وغير ذات العلاقة، وتطوير التخيل والتصور البصري، والقراءة الناقدة، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف، والاستجواب الذاتي، وحل المشكلات، وربط المعلومات السابقة بالجديدة، وتحديد تسلسل الأحداث، ووضع الأطر الزمنية، وتنمية المعرفة بالمفردات، وتحديد مصادر التعلم، وقراءة الخرائط والجداول، وتحليل الرسوم البيانية، وبناء خرائط المفاهيم.(مها عبدالله السليماني ، ٢٠٠٦، ٤)(صفاء محمد علي، ٢٠٠٨، ١٨٠).

وقدمت (صفاء عبد العزيز سلطان، ٢٠٠٦، ٢٩-٣٠) مهارات استيعاب المقروء المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية (المتوسطة) تمثلت بـــ (معرفة كلمات جديدة لمعنى واحد - مرادفات-، تصنيف الكلمات على أساس المترادفات والمتضادات - المتقابلات -، استنتاج الأفكار الأساسية، القدرة على ربط الرموز بالأفكار التي تدل عليها، الإلمام بالتفاصيل، تركيز

الانتباه في محتويات المقروء، معرفة التتابع فيما يقرأ، القدرة على قراءة التعليمات، تحديد المعلومات المكتسبة من القراءة ، استخلاص النتائج من المقروء، القدرة على تحليل ونقد الموضوع، معرفة نمط الكتابة، القدرة على تقويم المقروء والحكم عليه، القدرة على ربط المقروء بالخبرة السابقة، القدرة على المقارنة، تحديد هدف الكاتب واتجاهه).

وفي ضوء ما تم عرض من آراء بعض الباحثين والخبراء، أشار (محمود فندي العبد الله، ٢٠٠٧، ٧٩-٨٠) إلى تدرج مهارات الاستيعاب القرائي ضمن ثلاثة مستويات متدرجة في التعقيد، وهي :

١- المستوى الحرفي: ومن مهاراته: تعرف الرموز اللغوية، معرفة المعنى، قراءة السطور، تطوير الثروة اللغوية، تحديد التفاصيل، وتذكرها، تعرف الفكرة الرئيسة المصرح بها، فهم تنظيم النص وبنائه، تنفيذ التعليمات.

٢- المستوى التفسيري: ومن مهاراته: قراءة ما بين السطور، تفسير المفردات التي وردت بالمعنى المجازي ، عمل مقارنات ، استخلاص النتائج ، التنبؤ بالأحداث ، تعرف أفكار الكاتب، وآرائه ، تعرف الفكرة الرئيسة غير المصرح بها ، إكمال المضامين ، تفسير المشاعر، تحليل الشخصيات.

٣- المستوى النقدي: ومن مهاراته: قراءة ما وراء السطور، حل المشكلات، الإبداع ، القراءة الناقدة ، تقدير مدى الدقة، التمييز بين الحقائق والآراء ، تبين أسلوب الدعاية في النص ، تقييم المقروء، والتفاعل معه والتفريق بين الواقع والخيال ، ربط النتيجة بالسبب ، عمل استنتاجات مناسبة في ضوء مشتملات النص ، إصدار الأحكام .

وقد ركزت الدراسة الراهنة على قياس مستويات الفهم القرائي المتمثلة فى : المستوى السطحى ، والمستوى المتوسط ، والمستوى العميق ، والمستوى الأعمق .

(٧) استراتيجيات تنمية الفهم القرائي :

تتضمن استراتيجيات الفهم قراءة الجملة بصوت مرتفع، وإعادة القراءة، والاستعانة بأحد لتوضيح معنى السؤال المطروح، وترك السؤال والانتقال لما بعده، وإبعاد النص المكتوب ومحاولة تذكر النص. كما أن أفضل الاستراتيجيات التي تستخدم في تنمية الفهم تسمى بقواعد القصة، وتعني تعليم المتعلمين المكونات الأساسية للقصة التي يمثلها النص التي تتضمن الشخصية الرئيسة، والأحداث والنتيجة، وهو الأمر الذي يتطلب عمل خريطة للقصة. والفهم

القرائي ليس من السهل علاجه. فبالرغم من نجاح هذه الاستراتيجيات السابقة مع المتعلمين العاديين، إلا أنها لم تحقق النتائج المرجوة لتنمية الفهم القرائي لدى المتعلمين ذوي صعوبات القراءة (حنان محمد ربيع ، ونوف حسن العمري،٢٠١٦، ١٢٠).

وهي أدوات ومهام عقلية يستخدمها القراء لبناء المعني ولقد أوضح معظم التربويين أن استراتيجيات الفهم القرائي خاصية أساسية للقراءة الماهرة والنجاح في المدرسة فهم لا يستخدمون الاستراتيجيات فقط ولكنهم يتخذون القرارات بشأن الاستراتيجيات المستخدمة متى يستخدمونها وكيف يكيفونها مع نص معين (Li, 1996, 8).

وأوضح (محمد عبيد الظنحاني ، ٢٠١١، ١٦١-٢٠٠) ، و(سامية محمد عبدالله ، ٢٠١٥ ، ٦٩- ٧٠) أنه بالإطلاع على بعض الدراسات والأدبيات التربوية في مجال الفهم القرائي ، أشارت الدراسات والأدبيات إلى نماذج عدة لاستراتيجيات الفهم منها : استراتيجية التدريس التبادلي Strategy reciprocal teaching ، واستراتيجية بناء المعنى Strategy K.W.L.H، و استراتيجية Strategy SQ3R ، واستراتيجية علاقة السؤال بالجواب Strategy question answer relationship ، والمنظمات المتقدمة، والعصف الذهني، وخرائط المفاهيم ، والتفكير بصوت عالٍ ، واستراتيجية المناقشة ، واستراتيجية القراءة الموجهة.

(٨) العوامل المؤثرة على الفهم القرائي :

حدد (Ekwall, 1985) العوامل المؤثرة على الفهم القرائي، منها ما يتعلق بالقارئ، ومنها ما يتعلق بالنص المقروء، وهي:

(١) العوامل التي تتعلق بالقارئ وهي: المعرفة السابقة للقارئ عن الموضوع، و مدى اهتمامه بالموضوع، غرضه من القراءة، قدرته على ترجمة أو فك شفرة الكلمات بشكل سريع.

(٢) العوامل التي تتعلق بالنص المقروء وهي: عدد الكلمات الصعبة، طول الجمل، تركيب النص (فى: هبة السيد عبدالسميع،٢٠١٢، ٤١٥) ، كما بينت الدراسات أن الفهم القرائي يتأثر بالعديد من العوامل والتّأثيرات الدّيناميكية التي تتفاعل مع بعضها مؤثرة على فهم القارئ سلباً أو إيجاباً، ويمكن تلخيصها فيما يلي :

أ- خصائص النّص المقروء : ويُقصد بذلك تركيب الجمل داخل النّص، ومعاني المفردات ودلالاتها، فمعرفة القارئ بقواعد اللغة والنّظام النحوي، يحسن من قدرته على فهم النصوص، بالإضافة إلى امتلاك القارئ لحصيلة وافرة من المفردات، ومعرفته لمعانيها ودلالاتها ضرورة يجب توافرها ليتمكن من استيعاب النّصوص بشكل أفضل؛ فصعوبة المفردات لها أثر كبير في إعاقة عملية الفهم ، فالجملة التي تحتوي مفردات غير مألوفة تكون عملية استيعابها أكثر صعوبة من تلك التي لا تشتمل مثل هذه المفردات(حمدان نصر ، ويوسف المناصرة،٢٠١٠، ٢٨٨).

ب- خصائص القارئ : ويقصد بذلك الذّكاء، والخلفية المعرفية، والتّمكن من اللّغة وقواعدها، والقدرة على التّركيز والتّحليل، والاستقصاء، وقد وجد أنّ القرّاء الأصغر سنا و خبرة يركزون على خصائص النّص بدرجة أقلّ، لأنّهم لا يعرفون أهمّية بنية النّص ودورها في الفهم القرائي، وقد أظهرت الدّراسات أنّ القرّاء المحترفين ينفذون عادة مهارة أو أكثر من المهارات فوق المعرفية أثناء قراءتهم. وأنّ القرّاء الضّعاف لا يفهمون ما يقرؤون ولا يستطيعون تمييز الأفكار الرّئيسة من الأفكار الفرعيّة (Swanson & Delapaz,2006,70) .

ج- استراتيجيات فهم المقروء: إذ تشير الدّراسات إلى أنّ استراتيجية التّدريس مهمّة في مساعدة القارئ على فهم النّصوص التي تعرض عليه ، لذا ينصح المعلم بتنويع طرائق تدريسه لتسهل عملية الفهم بشكل أفضل (ماهر عبد الباري، ٢٠١٠، ٢١) ، (طه الدّليمي،٢٠١٤، ٣٤).

د- الهدف من القراءة: فالطّلبة يقرؤون النّصوص لأغراض متنوّعة وأهدف متعددة، منها: القراءة لاكتساب معلومات جديدة، والقراءة لأداء مهمّة ما، والقراءة للفهم، والقراءة للمتعة، والقراءة للدّراسة والتّحصيل (فراس السّليتي،٢٠١٢، ٢٢) .

رابعا : العلاقة بين التعلم المستند للدماغ والعمليات والوظائف المعرفية والتنفيذية

ترتبط نظرية التعلم المسند للدماغ بالعديد من الوظائف المعرفية والتى تشمل (الــذاكرة، الانتباه، الوظائف التنفيذية، وسرعة التجهيز) ، وقد أشارت الدراسات الى أن برامج التدريب المعرفية تلعب دورا مهما فى تحسين الوظائف المعرفية مثل (الــذاكرة، ســرعة التجهيــز، الوظائف التنفيذية، والانتباه)، ومن بين هذه البرامج البرامج المســندة للــدماغ (Nouchi, Taki, Takeuchi, Hashizume, Akitsuki, Shigemune, Sekiguchi, Kotozaki et al. ,2012,1-2) .

فقد أشار (Miller & Marcovitch,2012,600-601) الى وجود علاقة قوية بين نظرية الدماغ Theory of mind والوظائف التنفيذية، الأمر الذى قاد العديد من الباحثين الى تناول وبحث علاقة نظرية الدماغ بقدرات عامة المجال للضبط المعرفى، فقدرات الوظائف التنفيذية تعد ضرورية فى عرض واظهار معارف ومعتقدات الفرد واستجابته على مهام نظرية الدماغ، وأشار الى أن القصور فى تطبيق نظرية الدماغ يسهم فى إحداث الكثير من المشكلات والصعوبات ويؤدى إلى القصور فى الوظائف التنفيذية.

وأوضح (Pavetti,2014,2) أن الوظائف التنفيذية هى مهارات وعمليات معرفية مطلوبة لتنفيذ المهام المعقدة، وحل المشكلات، والانتباه، والتخطيط، والمراقبة، والضبط، وتحقيق الأهداف، وهذه العمليات المعرفية – الوظائف التنفيذية – يتم التحكم فيها والسيطرة عليها من جانب أو خلال الدماغ.

ويرى (نشوى حسين، ومحمد الصبوة ، ٢٠٠٤، ٤١) أن النظام التنفيذي يعد نظاما معرفيا نظريا في علم النفس يقوم بضبط وإدارة تنظيم العمليات المعرفية، ويمكن أن يشار إلى هذا النظام على أنه الوظيفة، أو الوظائف التنفيذية، أو النسق الأعلى الذي ينظم عمليات وظائف الانتباه، أو النظام الذي يضبط العمليات المعرفية لوصف وتحديد مجموعة من العمليات المعرفية المسئولة عن التخطيط ، والمرونة المعرفية ،والتفكير المجرد ،واكتساب القواعد ،واختيار القيام بالأفعال والتصرفات المناسبة، والامتناع عن القيام بالتصرفات غير المناسبة وانتقاء ما يرتبط بتلك العمليات من معلومات حسية.

وبين (Miller & Marcovitch,2012, 601) أن الوظائف التنفيذية تتكون من العديد من المهارات المسندة للدماغ والتى تساعد المخ (الدماغ) على التنظيم والتعامل مع المعلومات وأداء المهام ، وأوضحا أن نتائج الدراسات أشارت على قوة تلك العلاقة ، وضرورة وأهمية إجراء دراسات تستهدف بحث تلك العلاقة.

وفى نطاق العلاقة بين التعلم المسند للدماغ والعمليات المعرفية، أجريت العديد من الدراسات لبحث تلك العلاقة وكان من بين هذه الدراسات دراسة (ختاش محمد، ٢٠١٥) والتى بحثت فاعلية برنامج تعليمي مقترح مبني على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ يحوي مجموعة من الاستراتيجيات" التعلمية التعليمية في زيادة كفاءة التعلم ببعديه التحصيل الأكاديمي والدافعية للتعلم وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد والابداعي ،أجريت الدراسة التجريبية على عينة من طلبة السنة الأولى جامعي تخصص تربية بدنية ورياضية مكونة من ٦٠ طالب ، تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة ، حيث توصلت إلى أن هناك فروق

ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الناقد والابداعي لصالح المجموعة التجريبية .

واستهدفت دراسة (دينا رياض فريد،٢٠١٦) أثر التعلم المستند إلى الدماغ في تحصيل مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي ، ويشمل مجتمع البحث طالبات الصف الرابع الأدبي في مديريات محافظة بغداد وحددت عينة قوامها (٦٤) طالبة بواقع (٣٢) طالبة في المجموعة التجريبية و(٣٢) في المجموعة الضابطة، توصلت النتائج الى وجود فروق في التحصيل الدراسي لمادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية ،وأيضا تبين هناك فروق في التفكير التأملي بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية .

وهدفت دراسة (ناصر الدين إبراهيم ، أحمد أبو حماد،٢٠١٧) إلى التحقق من أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير التخيلي والإدراك البصري لدى طلبة صعوبات التعلم غير اللفظية. تكونت عينة الدراسة من (١٦) طالبًا من طلبة صعوبات التعلم غير اللفظية. تراوحت أعمارهم ما بين (٧- ١٣ سنة)، تم توزيعهم عشوائي إلى مجموعتين، هما: المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحث برنامجًا تعليميا في مهارات السلوك التخيلي والإدراك البصري، كما استخدم مقياس التفكير التخيلي، ومقياس الإدراك البصري، ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الإدراك البصري. وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الأطفال على مقياس السلوك التخيلي، ومقياس الإدراك البصري، ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الإدراك البصري تعزى إلى أثر البرنامج التعليمي، ولصالح المجموعة التجريبية.

وسعت دراسة (محمد طه العقيلى، ٢٠١٨) التحقق من فاعلية تدريس التعليم المستند الى الدماغ في تنمية مهارات التفكير الابداعى والدافعية للتعلم لدى الطلاب الموهوبين بمحافظة جرش، تكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالب تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدمت مقياس مهارات التفكير الابداعى، ومقياس دافعية التعلم ، وبرنامج تعليمي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، توصلت نتائج الدراسة الى وجود فاعلية تدريس التعليم المستند الى الدماغ في تنمية مهارات التفكير الابداعى والدافعية للتعلم لدى الطلاب الموهوبين بمحافظة جرش.

وباعتبار أن الوظائف التنفيذية تعد أحد الوظائف المعرفية ، وجدت الباحثة الحالية – وفى حدود علمها – قلة ومحدودية الدراسات التى اهتمت بتناول العلاقة بين التعلم المسند للدماغ ومهارات الوظائف التنفيذية ، وكان من بين تلك الدراسات دراسة (Nouchi et al.,2012) التى بحثت تأثير ودور ألعاب تدريب الدماغ على تحسين الوظائف المعرفية (الوظائف التنفيذية ، وسرعة التجهيز) ، تكونت عينة الدراسة من(٣٢) فردا من كبار السن ، مستخدمة البرنامج التدريبى ، ومقاييس الوظائف المعرفية (مثل: الوظائف التنفيذية ، وسرعة التجهيز) ، وأشارت النتائج الى وجود تأثير قوى لألعاب تدريب الدماغ فى تحسين الوظائف المعرفية (الوظائف التنفيذية، وسرعة التجهيز).

بحثت دراسة (حمادة عوض الله أبو المجد سالم ، ٢٠١٣) فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات حل المشكلات لدي التلاميذ منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية، استخدمت الدراسة المنهج التجريبى ذي المجموعة الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) تلميذ من تلاميذ الصف الخامس االابتدائى بمحافظة الأقصر ، واستخدمت الدراسة عدة مقاييس شملت البرنامج التدريبى ، واختبار مهارات حل المشكلات ،أشارت النتائج الى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى االختبار حل المشكلات بين القياس القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى .

وسعت دراسة (يسرى أحمد عيسى، ٢٠١٧) بحث فاعلية برنامج تعليمى قائم على التعلم المسند الى الدماغ فى تنمية الوعى الفونولوجى وأثره على الذاكرة السمعية لدى التلاميذ ذوى العسر القرائي ، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذ من تلاميذ الصف الثانى الابتدائى ، تم تقسيمهم الى مجموعتين ؛ تجريبية وضابط ، استخدمت الدراسة مقياس الذاكرة السمعية ، واختبار المصفوفات المتتابع لرافن ، و برنامج تعليمى قائم على التعلم المسند الى الدماغ ، توصلت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة فى الوعى الفونولوجى والذاكرة السمعية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية .

وسعت دراسة (يسرى أحمد على ، ٢٠١٨) بحث فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ فى تدريس الرياضيات لتنمية حل المشكلات واتخاذ القرار لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية بادارة المرج التعليمية بالقاهرة ، مستخدمة برنامج التعلم المسند للدماغ، ومهارات حل المشكلة، ومقياس اتخاذ القرار، وأشارت النتائج الى فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ فى تدريس الرياضيات لتنمية حل المشكلات واتخاذ القرار.

وتناولت دراسة (منى مصطفى كمال،٢٠١٩) فاعلية برنامج تعليمى قائم على التعلم المسند الى الدماغ فى اكتساب المفاهيم العلمية لمادة العلوم والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الاساسى ، تكونت عينة الدراسة من ٧٠ تلميذ من محافظة المنيا ، تم تقسيمهم الى مجموعتين ؛ مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ، أشارت النتائج الى فاعلية برنامج تعليمى قائم على التعلم المسند الى الدماغ فى اكتساب المفاهيم العلمية لمادة العلوم والقدرة على حل المشكلات .

تعقيب على البعد الرابع :

من خلال العرض السابق تستخلص الباحثة ما يلى :

١- أشارت الدراسات الى أن برامج التدريب المعرفية تلعب دورا مهما فى تحسين الوظائف المعرفية مثل (الذاكرة ، سرعة التجهيز ، الوظائف التنفيذية ، والانتباه) ، ومن بين هذه البرامج البرامج المسندة للدماغ.

٢- وجود علاقة قوية بين الوظائف التنفيذية ونظرية الدماغ، الأمر الذى قاد العديد من الباحثين إلى تناول وبحث علاقة نظرية الدماغ بقدرات عامة المجال للضبط المعرفى ، فقدرات الوظائف التنفيذية تعد ضرورية فى عرض واظهار معارف ومعتقدات الفرد واستجابته على مهام نظرية الدماغ.

٣- أن القصور فى تطبيق نظرية الدماغ يسهم فى إحداث الكثير من المشكلات والصعوبات وتؤدى إلى القصور فى الوظائف التنفيذية .

٤- الوظائف التنفيذية هى مهارات وعمليات معرفية مطلوبة لتنفيذ المهام المركبة، وحل المشكلات، والانتباه، والتخطيط، والمراقبة، والضبط، وتحقيق الأهداف، وهذه العمليات المعرفية – الوظائف التنفيذية – يتم التحكم فيها ويسيطر عليها البنى التشريحية المسؤولة عنها في الدماغ.

٥- وجود علاقة قوية بين نظرية الدماغ والوظائف التنفيذية ، فالوظائف التنفيذية تتكون من العديد من المهارات المسندة للدماغ والتى تساعد المخ (الدماغ) على تنظيم والتعامل مع المعلومات وأداء المهام .

٦- أوضحت نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة كل من(حماده عوض الله، ٣٠١٣)، (فاطمة محمد سعيد ،٢٠١٤) ، (محمود هلال عبدالباسط ،٢٠١٤) ، (هبة إبراهيم أحمد وآخرون،٢٠١٥)،(مروان السمان، ٢٠١٥)،(ختاش محمد، ٢٠١٥)،(دينا رياض، ٢٠١٦)،(عبد الرازق مختار، ٢٠١٦)،(فاطمه محمد عبد الوهاب، ٢٠١٦)،(يسرى أحمد عيسى، ٢٠١٧)،(ناصر الدين ابراهيم وأحمد أبو حماد، ٢٠١٧)،(محمد طه راشد،

٢٠١٨)،(أكرم إبراهيم قحوف، ٢٠١٨)،(يسرى أحمد، ٢٠١٨)،(إيناس حسن، ٢٠١٩) فاعلية نظرية التعلم المسند للدماغ فى تنمية العديد من المفاهيم العمليات والوظائف المعرفية واللغوية مثل : مهارات الكتابة الابداعية ، ومهارات النحو ، وصعوبات القراءة ، والكتابة الاقناعية والحس اللغوى ، والقراءة الجهرية ، والابداع اللغوى ، والفهم القرائي الابداعى ، والتفكير الناقد والابداعى ، وحل المشكلات واتخاذ القرار ، ومهارات حل المشكلات ، وعادات العقل ، والتفكير الابداعى والدافعية للتعلم ، والتفكير العلمى ، والتفكير التخيلى والادراك البصرى ، والوعى الفونولوجى والذاكرة السمعية ، والتفكير التأملى ، والوعى بالذكاء الروحى.

٧- وجدت الباحثة الحالية – وفى حدود علمها – قلة ومحدودية الدراسات التى اهتمت بتناول العلاقة بين التعلم المسند للدماغ ومهارات الوظائف التنفيذية ، والتى أشارت نتائجها الى تأثير ودور التدريب المسند الدماغ في تحسين الوظائف المعرفية (مثل : الوظائف التنفيذية ، وسرعة التجهيز) ، وتنمية مهارات حل المشكلات ، وتنمية الوعى الفونولوجى والذاكرة السمعية .

خامسا : العلاقة بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي

يعد الفهم القرائي عملية معقدة أكثر من مستوى التعرف على الكلمات والتي تحتاج إلى أكثر من التشفير الصوتي، والتعرف على الكلمة، وتشمل على عمليات معرفية ذات مستوى عال من معالجة المعاني الموجودة بالجمل والقطع (Swanson, 1999,10).

ويتطلب الفهم القرائي قيام الطالب بالمراقبة المستمرة والتقييم الذاتي وتحديث المعني فى النص واختيار استراتيجية القراءة المناسبة فهي تكشف قدرة التلاميذ على مراقبة الذات، عندما يقرؤن ويصححون الأخطاء، والقدرة على سؤال نفسه كيف أفعل هذا؟، وهذه العمليات مثل التخطيط، والمرونة المعرفية، ومراقبة الذات التى تحدث حتى تتم عملية الفهم القرائي هى ما يطلق عليها الوظائف التنفيذية (Jerauld,2014,26)، وهذا يجعله يتطلب التدخل من عمليات أخرى؛ ومن هذه العمليات الوظائف التنفيذية، حيث تتحكم الوظائف التنفيذية الربط بين المعلومات اللغوية والبصرية والاسترجاع الآلي للمعلومات من الذاكرة أثناء القراءة (Remine, Care & Brown , 2008,2).

ونظرًا لوجود قصور في مثل هذه المكونات، أو الوظائف التنفيذية لدى التلاميذ عامة، وزيادة احتمال معاناتهم من قصور في بعض وظائفهم التنفيذية ، يصبح من الأكثر احتمالا أن يكون بإمكاننا تحسين بعض تلك الوظائف نسبيا عن طريق برامج التعليم المعرفية التي تعمل في الأساس على تحقيق ذلك الغرض مما قد يترتب عليه تحقيق قدر ملموس من التحسن في

أدائهم الأكاديمي متضمنا مستوى الفهم القرائي من جانبهم (يوسف جلال يوسف وآخرون،٢٠١٦، ١٢٥).

وأشـــار(Gooch, Thompson, Hannah , Snowling, & Hulme,2015) الـــى وجود علاقة قوية بين الوظائف التنفيذية ومهارات اللغة ، وأن القصور فى الوظائف التنفيذية يؤدى الى العديد من المشكلات المرتبطة مهارات اللغة ، فقد أشارت نتـــائج دراســـته التـــى أجريت على عينة مكونة من ٢٤٣ طفلا ممن يعانون من صعوبات فى القراءة الـــى وجـــود علاقة قوية بين الوظائف التنفيذية واللغة.

وأوضحت نتائج دراسة (Johannes et al.,2019) والتى هدفت إلي بحث العلاقات ثنائية الاتجاه بين الوظائف التنفيذية وفهم القراءة أثناء المدرسة الابتدائية، أن الأبحاث المتعلقة بالوظائف التنفيذية في المجال المعرفي أظهرت أن الأداء التنفيذي الجيد في الأطفال يرتبط بشكل إيجابي بمهارات فهم القراءة وأن العجز في الأداء التنفيذي يرتبط بصعوبات في فهم القراءة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود علاقات طولية ثنائية الاتجاه بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي لطلاب الصف الثاني والثالث .

ويشير(George, &. Das, 2018) إلى أن الوظائف التنفيذية تتنبأ بالفهم القرائي بشكل مباشر. موضحا أن نتائج الدراسات السابقة تشير الى أن مكونات الوظائف التنفيذية المختلفة تتنبأ بمختلف نتائج القراءة ، وأن الوظائف التنفيذية تحتل مكانه مهمة في نماذج الفهم القرائي بالإضافة إلى التنبؤ بالقراءة والفهم مثل قراءة الطلاقة والمفردات.

وفى هذا الاطار، استهدفت العديد من الدراسات بحث العلاقة بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي، فقد سعت دراسة (Heather, Mark, Terry, Sarah, & Laurie,2009) إلي بحث اسهام الوظائف التنفيذية (الذاكرة العاملة والتخطيط) ، جنبا إلى جنب مع الاهتمام بفك التشفير، والطلاقة، والمفردات في فهم القراءة، تكونت عينة الدراسة من ٦٠ طفلا تتراوح أعمارهم بين ٩-١٥ سنة. توصلت نتائج الدراسة الى أن الوظائف التنفيذية تقدم إسهاما كبيرا في الفهم القرائي ولكن ليس في مهارات التعرف على الكلمات.

واهتمت دراسة (Casas et al., 2011) بالكشف عن العلاقة بين قصور الوظائف التنفيذية في كل من صعوبات التعلم الأكاديمية المرتبطة بالفهم القرائي وصعوبات التعلم المعرفية المرتبطة بالانتباه وذلك على عينة قوامها (٨٤) طالب وطالبة ممن تتراوح أعمارهم بين (١٢-١٦) سنة، واستخدمت الدراسة مقياسًا للفهم القرائي وآخر للذاكرة العاملة لدى أفراد العينة واستخدمت الدراسة أيضًا المنهج المقارن واختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعات، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود صعوبات في الانتباه والذاكرة العاملة لدى الأطفال الذين يعانون من قصور في الوظائف التنفيذية ترتبط بوجود مشاكل وصعوبات

أكاديمية في اللغة والفهم القرائي، وأن هذه الصعوبات تستلزم تدخلات علاجية من أجل تنمية مهارات الوظائف التنفيذية لدى هذه الفئات مما يمكن أن يؤدي إلى علاج صعوبات التعلم لديهم.

واستهدفت دراسة (Juan, María, Isabel, José, Isabel, Antonio, Raquel, Laura, María, & Gonzalo,2013) تقديم برنامج قائم على الوظائف التنفيذية للذاكرة العاملة بهدف تحسين الفهم القرائي واختباره تجريبياً على عينة من بين تلاميذ الصف الثالث الابتدائي التجريبي تكونت من من ٣١ تلميذا تراوحت أعمارهم بين ٨-٩ سنوات والذين أكملوا برنامج التدريب ؛ تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين ؛ مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. أكدت النتائج فاعلية الوظائف التنفيذية للذاكرة العاملة فى تحسين الفهم القرائي زيادة الفهم.

وهدفت دراسة (Jared et al.,2013) بحث العلاقة بين الذاكرة العاملة وفهم اللغة الثانية كدراسة تحليلية، تكون مجتمع الدراسة من ٧٩ عينة تضم ٣٧٠٧ مشاركًا. أشارت النتائج إلى أن الذاكرة العاملة ترتبط بكل من معالجة وفهم اللغة الثانية ونتائج الكفاءة اللغوية.

وتناولت دراسة (Judith &Virginia,2013) مدى ارتباط مهارات الوظائف التنفيذية (المهام السمعية اللفظية وغير اللفظية) بمهارات القراءة المبكرة لدى القراء المبتدئين. تكونت عينة الدراسة من (٤١) طفلا من رياض الأطفال، توصلت الدراسة إلى ارتكاب الأطفال أخطاء في الكلام (المهام اللفظية) أكثر من المهام غير اللفظية، مما يشير إلى أن قدرات الوظائف التنفيذية قد تختلف باختلاف المهمة.

وسعت دراسة (Pascale et al.,2014) إلي فحص العلاقة بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي، تكونت عينة الدراسة من ١٠٦ أطفال برازيليين تتراوح أعمارهم بين(٦-٨) سنوات من خلفيات اجتماعية مختلفة يعيش نصفهم تقريباً تحت خط الفقر. أكمل الأطفال مجموعة من المهام التنفيذية تكونت من ١٢ مهمة تنفيذية منها: المرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، والتثبيط والاهتمام الانتقائي. تم تقييم كل مجال وظيفة تنفيذية من خلال العديد من المهام، وأشارت النتائج أن سعة الذاكرة العاملة توفر لبنة أساسية لتطوير مهارات القراءة والكتابة المبكرة وتوسيع نطاقها لتشمل مجموعة من القراء الأوائل من البرتغالية من البرازيل، كما أشارت النتائج إلى أن العجز في الذاكرة العاملة / المرونة المعرفية قد يمثل أحد العوامل المساهمة في صعوبات الفهم القرائي لدى القراء الأوائل.

واهتمت دراسة (Suyoga et al ,2014) بدراسة تأثير التعلم القائم على حل المشكلات وتقييم الأداء على كفاءة القراءة والكتابة لدى عينة مكونة من (٩٦) طالبًا من طلاب الصف العاشر في أندونسيا العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢. استخدمت هذه الدراسة تصميم التجريبي

٢×٢ وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلي أن التعلم القائم على حل المشكلات يؤثر بشكل كبير على مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب التي تحدث في وقت واحد وبشكل منفصل، كما يؤثر تقييم الأداء بشكل كبير على كفاءات القراءة والكتابة للطلاب تحدث في وقت واحد وبشكل منفصل، بالاضافة هناك تفاعل كبير بين نموذج التعلم ونوع تقييم كفاءات القراءة والكتابة التي تحدث في وقت واحد وبشكل منفصل، ولا يوجد تفاعل كبير بين نموذج التعلم ونوع تقييم الكفاءة في قراءة الطلاب، بالاضافة إلي أن هناك تفاعلات كبيرة بين نموذج التعلم ونوع تقييم كفاءة الكتابة للطلاب.

وهدفت دراسة (Ashley-Nicole,2014) إلي تقييم الدور الذي تلعبه الوظائف التنفيذية في القدرة على القراءة والفهم القرائي. تكونت عينة الدراسة من أربعة وعشرون طالبًا (١١ منهم من الإناث و ١٣ منهم من الذكور) من بين طلاب السنة الثالثة والرابعة والخامسة من الدراسة الجامعية في جامعة Western University بمقياس Flanker لقياس الوظائف التنفيذية، أشارت النتائج إلى أن الوظائف التنفيذية تؤثر على قدرة القراءة.

وسعت دراسة (Aurora,2014) إلي بحث العلاقة بين الذاكرة العاملة المكانية البصرية وإتقان القراءة اليابانية والذاكرة العاملة اللفظية وإتقان القراءة اليابانية، بالاضافة الى التعرف على الذاكرة العاملة اللفظية كمؤشر قوي لتطور القراءة للغة الثانية فيما يتعلق بتعلم المفردات الجديدة وفهم القراءة والكفاءة الكلية للغة الثانية مثل اللغة الإنجليزية. تكونت عينة الدراسة من حوالي ثلاثين متعلمًا للغة اليابانية كلغة أجنبية. توصلت نتائج الدراسة إلي عدم وجود ارتباطات بين مهام الذاكرة العاملة المكانية المرئية واختبار كلوز الياباني، كما وجد ارتباط ضعيف بين مهمة الذاكرة العاملة اللفظية واختبار كلوز الياباني.

وتناولت دراسة (Iglesias-Sarmiento,2015) التى هدفت إلى تحليل قدرة الذاكرة العاملة فى التنبؤ بالاختلافات الفردية في القراءة وحل المشكلات لدى عينة تكونت من ٤٩ طالبًا تتراوح أعمارهم بين ١٠ – ١١ عامًا من طلاب الصف الخامس الابتدائي. لهذا الغرض استخدمت الدراسة سلسلة من مهام الذاكرة العاملة ، والقدرات الحسابية، وحل المشكلات الحسابية، والمعالجة المنطقية، وفهم القراءة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الذاكرة العاملة تلعب دورا مهما فى التنبؤ بالاختلافات الفردية في القراءة وحل المشكلات .

واستهدفت دراسة (Jake,2018) إلى تقديم مراجعة تحليلية للعلاقة بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي، تكونت عينة الدراسة من (٦٦٧٣) شخصا، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي. كما أن الارتباط بين الوظيفة التنفيذية والفهم القرائي لم يتغير بشكل منتظم حسب الفئة العمرية، أو نوع مقياس الوظائف التنفيذية المستخدم، أو نوع مقياس الفهم القرائي المستخدم.

وتناولت دراسة (Paul et al.,2018) معرفة مدى ارتباط الوظائف التنفيذية بالقراءة. وتوضيح الاسهام النسبى للمكونات المختلفة من الوظائف التنفيذية في مكونات القراءة المختلفة (قراءة الكلمات، الفهم القرائي) ، تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الثالث إلى الخامس الذين تم اختيارهم بشكل مبالغ فيه للقراء المتعثرين، أظهرت نتائج الدراسة أن للوظائف التنفيذية اسهام فريد في النماذج التنبؤية القوية بالفعل لجميع نتائج القراءة ولفهم القراءة ، وهذه النتائج تزيد من فهمنا لاسهام الوظائف التنفيذية في مهارات القراءة.

ودراسة (George et al.,2018) والتى هدفت إلي دراسة مكونات الوظائف التنفيذية فى التنبؤ بالفهم القرائي ، تكونت عينة الدراسة من تسعين طالباً جامعياً (٦٥ إناث ، ٢٥ ذكور ؛ متوسط العمر = ٢١.٨٢ سنة) ، مستخدمة عدة أدوات شملت الذاكرة العاملة (أرقام الذاكرة والاستماع) ، وطلاقة القراءة (كفاءة قراءة الكلمات) ، والمفردات (اختبار Peabody Picture Vocabulary Test) ، والفهم القرائي (Nelson-Denny Reading Test). أشارت نتائج تحليل المسار أن التحول كأحد مكونات الوظائف التنفيذية فقط تنبأ بالفهم القرائي بشكل مباشر. تمتد هذه النتائج إلى نتائج الدراسات السابقة التي توضح أن مكونات الوظائف التنفيذية المختلفة تتنبأ بمختلف نتائج القراءة وتشير إلى أن الوظائف التنفيذية لها مكان في نماذج الفهم القرائي بالإضافة إلى تنبؤات القراءة والفهم التقليدية مثل قراءة الطلاقة والمفردات.

وهدفت دراسة (Johannes et al.,2019) بحث العلاقات ثنائية الاتجاه بين الوظائف التنفيذية وفهم القراءة أثناء المدرسة الابتدائية ، تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات متتالية من طلاب المدارس الابتدائية الألمانية بعدد (1657) من الصف الأول والثاني والثالث على التوالي (تتراوح أعمارهم بين ٦-١١ سنة)، توصلت نتائج الدراسة إلي وجود علاقات طولية ثنائية الاتجاه بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي لطلاب الصف الثاني والثالث.

ومن هنا نشأت فكرة الدراسة الراهنة والتى تهدف إلى إعداد برنامج تدريبي لتحسين بعض الوظائف التنفيذية وهي (التخطيط ، الذاكرة العاملة ، الضبط الانفعالي ، المبادأة ، حل المشكلات) وأثره على الفهم القرائي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت ، مما يساهم بدرجة كبيرة فى الحصول على إنجاز أكاديمي مرتفع.

تعقيب على البعد الخامس :

من خلال العرض السابق تستخلص الباحثة ما يلى :

١- أشارت الدراسات الى وجود علاقة قوية بين الوظائف التنفيذيـــة ومهـــارات اللغـــة، وأن القصور فى الوظائف التنفيذية يؤدى الى العديد من المشكلات المرتبطة مهارات اللغة ومنهـــا الفهم القرائي.

٢- أظهرت النتائج أن الأداء التنفيذي الجيد يرتبط بشكل إيجابي بمهارات الفهم القرائي، وأن العجز في الأداء التنفيذي يرتبط بصعوبات في فهم القراءة.

٣- تتنبأ الوظائف التنفيذية بالفهم القرائي بشكل مباشر.

٤- يتطلب تعلّم القراءة تكامل العمليات المعرفية، والتي هي بمثابة وظائف ذهنية تستحوذ على جزء كبير من التكوين الفردي، والمُتمثلة في الإدراك، والانتباه، والذكاء، والذاكرة، واللغة.

٥- يتطلب الفهم القرائي قيام الفرد بالمراقبة المستمرة، والتقييم الذاتي، وتحديث المعني في النص، واختيار استراتيجية القراءة المناسبة، فهي تكشف قدرة التلاميذ على مراقبة الذات، عندما يقرؤن ويصححون الأخطاء، وهذه العمليات مثل التخطيط، والمرونة المعرفية، ومراقبة الذات التى تحدث حتى تتم عملية الفهم القرائي هى ما يطلق عليها الوظائف التنفيذية.

٦- ونظرا لوجود قصور في الوظائف التنفيذية لدى بعض المتعلمين ، وزيادة احتمال معاناتهم من قصور في بعض وظائفهم التنفيذية، يصبح من الأكثر احتمالا أن يكون بإمكاننا تحسين بعض تلك الوظائف نسبيا عن طريق برامج التعليم المعرفية التي تعمل في الأساس على تحقيق ذلك الغرض مما قد يترتب عليه تحقيق قدر ملموس من التحسن في أدائهم الأكاديمي متضمنا مستوى الفهم القرائي من جانبهم.

وقد لقيت العلاقة بين الذاكرة العاملة، كأحد مهارات الوظائف التنفيذية، والفهم القرائي اهتماما بالغا من جانب الباحثين، فقد أجريت العديد من الدراسات التى استهدفت تلك العلاقة، فقد أشار (Swanson, Harris, & Graham, 2005,62) إلى أن التدني في مهارات الذاكرة العاملة (خصوصاً الذاكرة العاملة اللفظية) مسئول بشكل كبير في كثير من الحالات عن التدني في مستوى الفهم القرائي، ويستوجب الفهم الجيد للنص المقروء وجود قدرات أساسية في القراءة المتضمنة في المراحل الأولية، والتي عند وجود قصور بها فإن المعلومات يصعب أن تنقل للمراحل المتقدمة ومن ثم يفشل الطالب في التقدم لمراحل متقدمة، وفي حالة الفشل في المستويات الأولى يتجه الاهتمام نحو المشكلات اللغوية، أما في حالة النجاح في المراحل الأولية وتجاوز المستويات الأساسية في القراءة، فإن عدم القدرة على الفهم تتجه نحو المشكلات المعرفية التي تفسر عن طريق النموذج المعرفي للفهم القرائي Cognitive model of comprehension الذي يقع ضمن العمليات المعرفية المفسرة للفهم القرائي، والتي تشير إلى وجود علاقة بين مستوى الفهم القرائي والقدرات المتعلقة بالذاكرة العاملة ، فكلما زادت سعة الذاكرة العاملة، أصبحت فرص الاحتفاظ بالمعلومات أكثر أثناء القراءة وبالتالي تكون متوفرة عند محاولة استخلاص المعاني من النص، وذلك لبناء مفهوم

كلي عن طريق الاحتفاظ بما يتم معالجته بالفعل وربطه بكل المعلومات القادمة، والمحافظة على أهم المعلومات لبناء مفهوم كلي للنص.

كما تمثل الذاكرة العاملة نظامًا ديناميًا نشطًا يعمل من خلال التركيز التزامنى على كل من متطلبات التجهيز والتخزين، ومن ثم فالذاكرة العاملة هي مكون تجهيزى نشط ينقل أو يحول إلى الذاكرة طويلة المدى، وينقل أو يحول منها، فهي تهتم بتفسير وتكامل وترابط المعلومات الحالية مع المعلومات السابق تخزينها أو الاحتفاظ بها، ويؤكد العديد من الباحثين على أن الذاكرة العاملة مهمة للأنشطة المعرفية ذات المستوى الأعلى مثل الفهم القرائي والاستدلال الرياضي والتفكير الناقد (فتحى الزيات، ١٩٩٨، ٣٨١).

ولفهم نص ما، فالقارئ يخزن نصاً قام بفك ترميزه للتو أثناء القيام بعمليات معقدة لبناء المعنى. ومع التقدم في قراءة النص، فالذاكرة العاملة تقوم بتخزين التلميحات القادمة من المعلومات من أكثر من جملة حتى الوصول للمعنى، ويشتمل فهم النص على عدد من المهارات والقدرات التي تشمل الذاكرة العاملة، وفك الترميز الفردي للكلمات والدخول في المعنى، وتمثيل معنى الكلمات لوحدات معنى أكبر، وربط المعلومات من خلال الجمل، وتحديد عدم التوافق بين أجزاء النص، وتركيز الانتباه على الأفكار الرئيسية، وبناء صور عقلية، وتشكيل معارف جديدة، ورسم استنتاجات أولية اعتماداً على المعرفة السابقة، ومراقبة فهم القصة أثناء التقدم بالقراءة، ودمج المعلومات من أجزاء مختلفة للنص، ودمج المعلومات المرتبطة بالتمثيلات في الذاكرة طويلة الأمد، وكل تلك المكونات الضرورية للاستيعاب تشكل اعتماداً استثنائياً على كل من تخزين ووظائف المعالجة للذاكرة العاملة، كما أن الفهم القرائي يعتمد على سعة الذاكرة العاملة للحافظ على المعلومات في النص، والتي تسهل فهم الجمل المتلاحقة ، ويعد الطلبة الذين لديهم سعة أكبر أكثر نجاحاً في دمج المعلومات أثناء القراءة التي تحتاج لوقت أطول، حيث يحتاج نقل المعلومات من جملة إلى أخرى استخداماً فعالاً لسعة الذاكرة العاملة وهو ما يعد جوهر الفهم القرائي ولا يمكن أن يحدث الدمج بدون توظيف مباشر للذاكرة العاملة (Dhen, 2008,51).

وأشار (Van Der Sluis, De Jong, & Van Der Leij,2007,427) إلى أن علاقة الفهم القرائي بالذاكرة العاملة قد لا تكون مباشرة كما تفترض بعض البحوث العلمية، حيث أن مشكلات الفهم كانت ترجع إلى الذاكرة العاملة مباشرة، وتتأثر بعدد من المهارات الأخرى ذات العلاقة بالقراءة، فبعد استبعاد الذكاء كعامل مؤثر على فهم المادة المقروءة تبين أن معرفة الكلمات هي المؤشر الوحيد على الفهم.

ويشمل فهم النص المقروء على كثير من المهارات والقدرات التي تضم الذاكرة العاملة، وفك الترميز (القراءة)، وتمثيل معنى الكلمات للوصول لمعنى أكبر، وتجميع المعلومات

وربطها من خلال الفقرات، وتحديد عدم التوافق بين أجزاء النص، والتركيز على الأفكار الرئيسية، وتخيل صور عقلية، وتشكيل معارف جديدة، ورسم استنتاجات أولية بناءً على المعلومات السابقة، ومتابعة فهم الموضوع أو القصة أثناء القراءة، ودمج المعلومات من أجزاء مختلفة من النص، وربط المعلومات المرتبطة بالتمثيل بالنص في الذاكرة طويلة الأمد (Dhen, 2008,24).

وتمثل الذاكرة العاملة المكوِّن المعرفي للعمليات الأكثر تأثيراً في تنشيط المعلومات داخل الذاكرة الإنسانية والاحتفاظ بها، للقيام بالعديد من الاستخدامات المعلوماتية لاسيما التحصيلية ، ويتم ذلك من خلال النظم المعرفية المتصلة بها، ويشير بادلي (Baddeley,1996) إلى الدور الوظيفي للذاكرة العاملة في المهام المعرفية الخاصة بالتعلم والتفكير المنطقي والفهم ، حيث تعتبر الذاكرة العاملة هي نظام محدود القدرة، يسمح بتخزين المعلومات تخزينا مؤقتا ويعالجها، كما أن الذاكرة العاملة تمثل الجزء الحيوي من نظام الذاكرة الكلي، ولقد وُصفت بأنها مركز الوعي(الإدراك، والفهم) في نظام معالجة المعلومات (As cited in:Baddeley, 2002,114).

تعقيب :

١- لقيت العلاقة بين الذاكرة العاملة ، كأحد مهارات الوظائف التنفيذية ، والفهم القرائي اهتماما بالغا من جانب الباحثين ، وأجريت العديد من الدراسات التى استهدفت تلك العلاقة ، وأشارت نتائجها إلى أن التدني في مهارات الذاكرة العاملة (خصوصاً الذاكرة العاملة اللفظية) مسؤول بشكل كبير عن التدني في مستوى الفهم القرائي .

٢- أشار الباحثون الى أن الذاكرة العاملة مهمة للأنشطة المعرفية ذات المستوى الأعلى مثل الفهم القرائي والاستدلال الرياضي والتفكير الناقد .

٣- يعد الطلبة الذين لديهم سعة أكبر أكثر نجاحاً في دمج المعلومات أثناء القراءة التي تحتاج لوقت أطول، حيث يحتاج نقل المعلومات من جملة إلى أخرى استخداماً فعالاً لسعة الذاكرة العاملة ، وهو ما يعد جوهر الفهم القرائي ولا يمكن أن يحدث الدمج بدون توظيف مباشر للذاكرة العاملة.

٤- إن علاقة الفهم القرائي بالذاكرة العاملة قد لا تكون مباشرة كما تفترض بعض البحوث العلمية، حيث أن مشكلات الفهم كانت ترجع إلى الذاكرة العاملة مباشرة، وتتأثر بعدد من المهارات الأخرى ذات العلاقة بالقراءة، فبعد استبعاد الذكاء كعامل مؤثر على فهم المادة المقروءة تبين أن معرفة الكلمات هي المؤشر الوحيد على الفهم.

٥- تمثل الذاكرة العاملة المكوِّن المعرفي للعمليات الأكثر تأثيراً في تنشيط المعلومات داخل الذاكرة الإنسانية والاحتفاظ بها، للقيام بالعديد من الاستخدامات المعلوماتية لاسيما التحصيلية ، ويتم ذلك من خلال النظم المعرفية المتصلة بها، فالذاكرة العاملة لها دور وظيفي في المهام المعرفية الخاصة بالتعلم والتفكير المنطقي والفهم.

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبة .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى والقياس (التتبعى) على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائي بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.

الفصل الثالث
منهجية الدراسة

مدخل

أولا : **منهجية الدراسة**

ثانيا :**عينة الدراسة**

ثالثا : **أدوات الدراسة**

رابعا: **إجراءات الدراسة**

خامسا: **الأسلوب الإحصائي المستخدم**

الفصل الثالث

منهجية الدراسة

مدخل :

يتناول الفصل الحالي عرضا لمنهج الدراسة، ولعينة الدراسة، وأدوات الدراسة، وإجـــراءات الدراسة، والأسلوب الاحصائى المستخدم، ويمكن عرض ذلك على النحو التالي:

أولا :منهجية الدراسة

استخدمت الدراسة الراهنة المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة المناسبة لطبيعة الدراسة، وباستخدام القياس القبلي والبعدي للمجمـــوعتين بهدف التعرف على فاعلية برنامج قائم على التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لطالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت.

ثانيا :عينة الدراسة

أ- عينة الخصائص السيكومترية للأدوات

وتكونت من (٢٢٠) طالبة من طالبات الصف التاسع المتوسط تراوحت أعمارهن مـــن (١٣-١٤) سنة بمتوسط عمر قدره (١٣.١١) ، وانحراف معياري (٠.٤١) بثلاث مـــدارس هي : مدرسة سعدة بنت عوف المتوسطة بنات ، ومدرسة نسيبة بنت كعب المتوسطة بنات ، ومدرسة خولة المشتركة بنات التابعة لادارة العاصمة التعليميـــة بـــوزارة التربيـــة والتعلـــيم بالكويت ، ولم يشترك أي منهم في الدراسة الأساسية .

ب- عينة الدراسة الأساسية

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٥٠) طالبة من طالبات الصـــف التاســـع المتوســـط تراوحت أعمارهن من (١٣-١٤) سنة بمتوسط عمر قدره (١٣.٨) ، وانحـــراف معيـــارى (٠.٦٣) ، تم تقسيمهن إلى مجموعتين ؛ مجموعة تجريبية وتكونت من (٢٥) طالبة بمدرســـة ليلى القرشية المتوسطة بنات التابعة لادارة العاصمة التعليمية بوزارة التربية والتعليم بالكويت، ومجموعة ضابطة تكونت من (٢٥) طالبة بمدرسة منيرة السعيد المتوسطة بنات التابعة لادارة العاصمة التعليمية بوزارة التربية والتعليم بالكويت.

ثالثا : أدوات الدراسة

١- مقياس الوظائف التنفيذية (إعداد : الباحثة) (ملحق : ١)

أ- الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس بعض مهارات الوظائف التنفيذية والمتمثلة في الذاكرة العاملة، وحل المشكلات، والتخطيط، والضبط الانفعالي، والمبادأة لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في دولة الكويت.

ب- بناء المقياس:

لبناء وإعداد مقياس الوظائف التنفيذية واستخدامه مع عينة الدراسة الراهنة، قامت الباحثة بالإطلاع على عدد من الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بتناول الوظائف التنفيذية مثل دراسة Casas et al. (2011) ، عبد المجيد محمد حسن البارقي (٢٠١٣) ، عادل محمد الصادق (٢٠١٤) ، ، عبدالعزيز الشخص وآخرون (٢٠١٤)، Panerai et al. (2014) ، أسماء محمد محمود وآخرون (٢٠١٥)، عمر السيد حمادة (٢٠١٦) ، Serpell & Esposito (2016)، أحمد فوزي جنيدي (٢٠١٧) ، سارة داوود صالح العتيق (٢٠١٨)، بالإضافة على إطلاعها على بعض الدراسات التى اهتمت بقياس الوظائف التنفيذية العربية والأجنبية مثل دراسة كل من Raymond et al. (2008) ، McCloskey et al. (2009) ، عبدالعزيز الشخص، وهيام فتحي (٢٠١٣) ، Pavetti (2014) ، Memisevic & Sinanovic (2014). ، ومقياس Dawson & Guare (2012) لمهارات الوظائف التنفيذية وذلك لوضع مقياس للمهارات التنفيذية يكون ملائما لعينة الدراسة الحالية.

ج- وصف المقياس :

يتكون المقياس فى صورته النهائية بعد دراسة الخصائص السيكومترية من خمس مهارات للوظائف التنفيذية وهى (الذاكرة العاملة ، الضبط الانفعالي ، التخطيط ، المبادأة ، حل المشكلات) يقاس كل منهم بعدد من العبارات ، كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٤) ملخص لعدد عبارات كل مهارة في مقياس الوظائف التنفيذية

م	المهارات	عدد العبارات	العبارات الموجبة	العبارات السالبة
١	الذاكرة العاملة	١٧	٦٧	١ ، ٦ ، ١١ ، ١٦ ، ٢١ ، ٢٦ ، ٣١ ، ٣٦ ، ٤١ ، ٤٦ ، ٥١ ، ٥٦ ، ٦١ ، ٦٣ ، ٦٥ ، ٦٩
٢	الضبط الانفعالي	١٥	٤٧ ، ٥٧ ، ٦٤ ، ٦٦	٢ ، ٧ ، ١٢ ، ١٧ ، ٢٢ ، ٢٧ ، ٣٢ ، ٣٧ ، ٤٢ ، ٥٢ ، ٦٢
٣	التخطيط	١٣	١٣ ، ٤٣	٣ ، ٨ ، ١٨ ، ٢٣ ، ٢٨ ، ٣٣ ، ٣٨ ، ٤٨ ، ٥٣ ، ٥٨ ، ٦٨
٤	المبادأة	١٣	٢٩ ، ٣٩ ، ٤٤ ، ٥٤ ، ٧٠	٤ ، ٩ ، ١٤ ، ١٩ ، ٢٤ ، ٣٤ ، ٤٩ ، ٥٩
٥	حل المشكلات	١٢	٥ ، ١٠ ، ١٥ ، ٢٠ ، ٢٥ ، ٣٠ ، ٣٥ ، ٤٠ ، ٤٥ ، ٥٠ ، ٥٥ ، ٦٠	

د- تصحيح المقياس ودرجاته للصورة النهائية :

تكون المقياس فى صورته النهائية من (٧٠) عبارة موزعة على خمس مهارات ، يتم الاستجابة لها وفق مقياس ليكرت ثلاثى (دائما ، أحيانا ، نادرا) ، تأخذ العبارات الموجبة الدرجات (٣، ٢ ، ١)، بينما تأخذ العبارات السالبة الدرجات (١ ، ٢ ، ٣).

ه- الخصائص السيكومترية للمقياس :

أولا : الصدق

صدق البنية:

تحققت الباحثة من صدق البنية لمقياس مهارات الوظائف التنفيذية وأنه يتكون من خمسة أبعاد ، وذلك باستخدام التحليل العاملي التوكيدي ، والجدول (٢) يوضح مؤشرات حسن المطابقة لبنية الوظائف التنفيذية :

جدول (٥) مؤشرات حسن المطابقة لبنية مقياس مهارات الوظائف التنفيذية (ن= ٢٢٠)

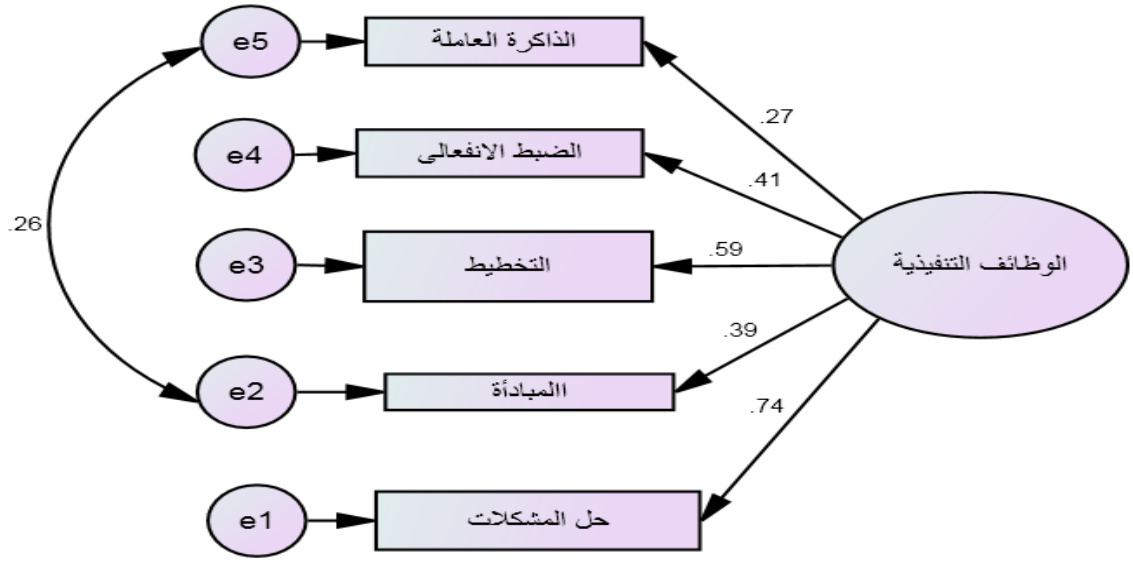
مؤشرات حسن المطابقة	القيمة	المدى المثالي للمؤشر
كا ^{٢}	٧.٥٣٨ غير دالة إحصائيًّا	أن تكون غير دالة إحصائيًّا
درجات الحرية	٤	
النسبة بين كا^{٢} ودرجات حريتها	١.٨٨	المدى المثالي من صفر إلى ٥
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠.٩٨	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFI)	٠.٩٥	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠.٩١	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠.٩٧	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠.٩٤	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة التزايدي (IFI)	٠.٩٧	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
جذر متوسط مربع التقريب (RMSEA)	٠.٠٦	من (صفر) إلى (٠.١): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج.

يتضح من الجدول (٥) وجود مطابقة جيدة لبنية الوظائف التنفيذية مع بيانات عينة الدراسة، حيث أن مقياس مهارات الوظائف التنفيذية يتكون من خمسة أبعاد وكانت غالبية مؤشرات حسن المطابقة في مداها المثالي، ويوضح الجدول التالي الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية للنموذج العاملي على النحو التالي:

جدول (٦) الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري والنسبة الحرجة ومستوى الدلالة للنموذج العاملي لبنية الوظائف التنفيذية

الأبعاد المقاسة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
الوظائف التنفيذية ← الذاكرة العاملة	٠.٢٧	٠.٢٨	٠.٠٩	٣	٠.٠١
الوظائف التنفيذية ← الضبط الانفعالى	٠.٤١	٠.٥٣	٠.١٢	٤.٢٥	٠.٠١
الوظائف التنفيذية ← التخطيط	٠.٥٩	٠.٦٨	٠.١٤	٤.٩	٠.٠١
الوظائف التنفيذية ← المبأداة	٠.٣٩	٠.٣٩	٠.١	٤.٠٧	٠.٠١
الوظائف التنفيذية ← حل المشكلات	٠.٧٤	١			٠.٠١

ويتضح من الجدول رقم (٦) تحقق صدق النموذج العاملي لبنية الوظائف التنفيذية لدى أفراد عينة الدراسة، فقد كانت جميع الأوزان الانحدارية للأبعاد دالة إحصائياً (عند مستوى ٠.٠١)، وهذه النتائج تؤكد صدق المقياس و يمكن توضيح البنية العاملة لمقياس الوظائف التنفيذية من خلال الشكل التالي :



شكل (١) البناء العاملى لمقياس الوظائف التنفيذية (إعداد الباحثة)

ثانيا : ثبات المقياس:

تم حساب الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباك والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٧) قيم معامل ألفا كرونباك لمهارات الوظائف التنفيذية

المهارة	معامل ألفا كرونباك
الذاكرة العاملة	٠.٧٨
الضبط الانفعالي	٠.٦٩
التخطيط	٠.٧٧
المبادأة	٠.٧٥
حل المشكلات	٠.٦٩

يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيم معامل ألفا كرونباك لكل من مهارات المقياس مرتفعة ، وهذا يشير إلى ثبات مقياس المهارات التنفيذية .

٢- اختبار الفهم القرائي الصورة (أ) (إعداد : الباحثة) (ملحق : ٢)

أ- الهدف من الاختبار

يهدف الاختبار إلى قياس مستويات الفهم القرائى(الفهم السطحي ، والفهم المتوسط ، والفهم العميق ، والفهم الأعمق) قبل تطبيق البرنامج (كقياس قبلى) لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في دولة الكويت .

ب- إعداد وبناء الاختبار

لإعداد وبناء الاختبار ، قامت الباحثة بالرجوع إلى بعض المصادر (كتب وزارة التربية والتعليم ، الملخصات والكتب الخارجية) في مجال الأدب والنصوص فى اللغة العربية لطلبة الصف التاسع المتوسط .

ج- وصف الاختبار

ويتكون الاختبار من خمسة نصوص تقيس أربعة مستويات من الفهم (الفهم السطحي ، والفهم المتوسط ، والفهم العميق ، والفهم الأعمق) ، يقاس كل مستوى بثلاثة أسئلة ، يأخذ كل سؤال درجتين فى حالة الاجابة الصحيحة ، وبذلك يبلغ اجمالى عدد الأسئلة ٦٠ سؤال ، وتبلغ الدرجة الكلية للاختبار ١٢٠ درجة ، كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٨) ملخص عدد الأسئلة في كل مستوى من مستويات اختبار الفهم القرائى الصورة (أ)

م	المستوى	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة
١	المستوى السطحى	١٥	١ ، ٢ ، ٣ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥ ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥١
٢	المستوى المتوسط	١٥	٤ ، ٥ ، ٦ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٨ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٥٢ ، ٥٣ ، ٥٤
٣	المستوى العميق	١٥	٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٥ ، ٥٥ ، ٥٦ ، ٥٧
٤	المستوى الأعمق (المتعمق)	١٥	١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٥٨ ، ٥٩ ، ٦٠

ج – الخصائص السيكومترية للاختبار

أولا : الصدق :

قامت الباحثة بحساب الصدق باستخدام صدق المحك التلازمي لاختبار الفهم القرائي (إعداد الباحثة)عن طريق حساب معامل الارتباط مع اختبار الفهم القرائي (إعداد : محمد مخلف حسن ، ٢٠١٥) (ملحق : ٤) على عينة دراسة استطلاعية مشتقة من عينة الخصائص السيكومترية بلغت ٦٠ طالبة ، وأشارت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى ٠.٠١ بين اختبار الفهم القرائى (مقياس الباحثة) واختبار الفهم القرائى (المحك) ، وبلغ معامل الارتباط الكلي بين المقياسين ٠.٨١ وهي قيمة إحصائية دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ تؤكد صدق المحك التلازمي للمقياس.

ثانيا: الثبات :

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (٦٠) طالبة من عينة تقنين الأدوات ، إذ أجرى تطبيق الاختبار واعادته بفاصل زمنى مدته ثلاثة أسابيع ، وبلغ معامل ثبات الاختبار ٨٣% باستخدام معامل ارتباط بيرسون .

ومما سبق يتبين أن الاختبار يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات تسمح باستخدامه علمياً.

٣- اختبار الفهم القرائي الصورة (ب) (إعداد: الباحثة) (ملحق :٣)

أ- الهدف من الاختبار

يهدف الاختبار إلى قياس مستويات الفهم القرائى(الفهم السطحي، والفهم المتوسط ، والفهم العميق، والفهم الأعمق) بعد تطبيق البرنامج (كقياس بعدى) لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في دولة الكويت.

ب- إعداد وبناء الاختبار

لإعداد وبناء الاختبار ، قامت الباحثة بالرجوع إلى بعض المصادر (كتب وزارة التربية والتعليم، الملخصات والكتب الخارجية) في مجال الأدب والنصوص فى اللغة العربية لطلبة الصف التاسع المتوسط.

ج- وصف الاختبار

ويتكون الاختبار من خمسة نصوص تقيس أربعة مستويات من الفهم (الفهم السطحي ، والفهم المتوسط ، والفهم العميق ، والفهم الأعمق) ، يقاس كل مستوى بثلاثة أسئلة ، يأخذ كل سؤال درجتين فى حالة الاجابة الصحيحة ، وبذلك يبلغ اجمالى عدد الأسئلة ٦٠ سؤال ، وتبلغ الدرجة الكلية للاختبار ١٢٠ درجة ، كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٩) ملخص عدد الأسئلة في كل مستوى من مستويات اختبار الفهم القرائي الصورة (ب)

م	المستوى	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة
١	المستوى السطحى	١٥	١ ، ٢ ، ٣ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥ ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥١
٢	المستوى المتوسط	١٥	٤ ، ٥ ، ٦ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٨ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٥٢ ، ٥٣ ، ٥٤
٣	المستوى العميق	١٥	٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٥ ، ٥٥ ، ٥٦ ، ٥٧
٤	المستوى الأعمق (المتعمق)	١٥	١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٥٨ ، ٥٩ ، ٦٠

ج – الخصائص السيكومترية للاختبار

أولا: الصدق :

قامت الباحثة بحساب الصدق باستخدام صدق المحك التلازمي لاختبار الفهم القرائى (إعداد الباحثة) عن طريق حساب معامل الارتباط مع اختبار الفهم القرائى (المحك) (إعداد : محمد مخلف حسن ،٢٠١٥ ، ملحق ٤) على عينة دراسة استطلاعية مشتقة من عينة الخصائص السيكومترية بلغت ٦٠ طالبة وترجع الباحثة سبب اختيار هذا المقياس كمحك الى أن الفهم السطحي يقابل المستوى الحرفى ، والفهم المتوسط يقابل المستوي الاستنتاجي ، والفهم العميق يقابل المستوى الابداعى، والفهم الأعمق يقابل المستوى الناقد ، وأشارت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى ٠.٠١ بين اختبار الفهم القرائى (مقياس الباحثة) واختبار الفهم القرائى (المحك)، وبلغ معامل الارتباط الكلي بين المقياسين

٠.٨٣وهي قيمة إحصائية دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ تؤكد صدق المحك التلازمي للمقياس.

ثانيا: الثبات :

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (٦٠) طالبة من عينة تقنين الأدوات، إذ أجرى تطبيق الاختبار واعادته بفاصل زمنى مدته ثلاثة أسابيع ، وبلغ معامل ثبات الاختبار ٨١% باستخدام معامل ارتباط بيرسون .

ومما سبق يتبين أن الاختبار يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات تسمح باستخدامه علمياً.

٤- اختبار الفهم القرائي(إعداد: محمد مخلف حسن، ٢٠١٥) (ملحق: ٤)

أ- الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار الى قياس مستويات الفهم القرائي المتمثلة في الفهم الحرفي، والاستنتاجي، والناقد، والابداعي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي بالمرحلة المتوسطة بمحافظة أربيل (كردستان) .

ب- وصف الاختبار :

يتكون الاختبار من نصين يتضمن كل نص ١٢ سؤال ، يقاس كل مستوى من خلال ثلاثة أسئلة في كل نص ، وبذلك يبلغ إجمالي عدد أسئلة الاختبار ٢٤ سؤالا ، كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٠) ملخص لعدد الأسئلة في مستويات اختبار الفهم القرائي

م	المستويات	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة
١	المستوى الحرفي	٦	١ ، ٢ ، ٣ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥
٢	المستوي الاستنتاجي	٦	٤ ، ٥ ، ٦ ،١٦ ، ١٧ ، ١٨
٣	المستوى الابداعي	٦	٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١
٤	المستوى الناقد	٦	١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ٢٢ ، ٣٢ ، ٢٤

ج- الخصائص السيكومترية للاختبار :

أولا: الصدق

اعتمد معد المقياس على صدق المحكمين ، حيث عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين فى مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها ، وأجرى التعديلات المطلوبة .

ثانيا: الثبات

قام معد الاختبار بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (٢٠) طالب، إذ أجـرى تطبيق الاختبار وإعادته بفاصل زمنى مدته أسبوعان، وبلغ معامـل ثبـات الاختبـار٨٥% باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

٥- البرنامج القائم على نظرية التعلم المسند للدماغ (إعداد: الباحثة)(ملحق: ٥)

(١) أهداف البرنامج :وتشمل :

(أ) الهدف العام للبرنامج :

يهدف البرنامج إلى اختبار فاعلية نظرية التعلم المسند للدماغ فى تحسين الوظائف التنفيذيـة وأثره على الفهم القرائى لدي عينة من طالبات الصف التاسع المتوسط في دولة الكويت.

(ب) الأهداف الخاصة للبرنامج : وتتضمن تحسين بعض مهارات الوظائف التنفيذية المتمثلة في :

أ- الذاكرة العاملة .

ب- الضبط الانفعالى .

ج- التخطيط .

د- المبادأة .

ه- حل المشكلات .

و- تنمية الفهم القرائى بمستوياته (الفهم السطحى، والفهم المتوسط، والفهم العميق، والفهم الأعمق (المتعمق).

(٢) إعداد وبناء البرنامج:

اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ على عدة مصادر منها :

- الإطار النظري للدراسة والذي تم عرضه في الفصل الثاني من هذه الدراسة.
- الاطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة وهي :

أ- نظرية التعلم المستند إلى الدماغ :

- الدراسات التي تناولت برامج التدريب على نظرية التعلم المسند للدماغ .

- الأسس والمبادئ التي تقوم عليها النظرية والفنيات والأساليب والاستراتيجيات المتوافقة معها .

ب- الوظائف التنفيذية :

- الدراسات التي تناولت الوظائف التنفيذية عامة والوظائف التنفيذية محل الدراسة خاصة والمتمثلة بـــــ(الذاكرة العاملة، التخطيط، المبادأة، الضبط الانفعالي، حل المشكلات)، وتنميتها وتحسينها.

- الدراسات التي تناولت الاستراتيجيات والفنيات المتبعة في تحسين الوظائف التنفيذية والتي خضعت للدراسة وسبق التدريب عليها وأثبتت فاعليتها في تحقيق الهدف، والوسائل والأدوات المساعدة فيها.

ج- نظرية التعلم المستند إلى الدماغ و الوظائف التنفيذية:

- الدراسات التي تناولت البرامج التدريبية التي تهدف إلى تنمية الوظائف التنفيذية من خلال نظرية التعلم المستند إلى الدماغ.

د - الفهم القرائي :

- الدراسات التي تناولت مستويات الفهم القرائي والارتقاء بها وتجويدها.

- الدراسات و الأدبيات التي تناولت الفهم القرائي و متغيرات الدراسة الحالية .

ه- قامت الباحثة بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين من تخصصات مختلفة (ملحق:٦) ، وقد حرصت على وجود اعتبارات معينة :

١- جهة العمل للمحكم (الميدان التربوي)

٢- التخصص (علم النفس عامة وعلم النفس التعليمي خاصة والإحصاء النفسي)

٣- العلاقة بميدان البحث (طبيعة العمل الوظيفي ذي صله بالمدارس)

٤- الخبرة (توفر عامل الدراية والتمكن والتقدم في الميدان

٥- وجود المحكمين في التطبيق وذلك بتواجد وحضور المحكم في البيئة الصفية

٦- التحاور المتعمق مع المحكمين

وقد طلبت الباحثة منهم تحكيم البرنامج في ضوء ما يلى :

١- وضوح الفكرة (وضوح فكرة البرنامج).

٢- أهداف البرنامج .

٣- الإجراءات والخطوات التنفيذية للبرنامج .

٤- وضوح عبارات البرنامج وبساطتها (الصياغة السهلة) .
٥- الأنشطة المصاحبة للبرنامج .
٦- مواءمة البرنامج للمرحلة العمرية للطالبات (المرحلة المتوسطة) .
٧- الدقة .
٨-المحتوى العام (تناسق المحتوى العام للبرنامج).
٩- التدرج في ترتيب محتويات ومكونات البرنامج.
١٠- تناسب الفترة الزمنية لتطبيق البرنامج.
١١- التمهيد والتهيئة النفسية والذهنية للطالبات.
١٢- المحفزات والمعززات في الجلسات.
وقد راعت الباحثة تعديلات وملاحظات التحكيم ، وبذلك أصبح البرنامج جاهزا للتطبيق .

(٣) الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في جلسات البرنامج:

استخدمت الباحثة في جلسات البرنامج مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات شملت: المناقشة والحوار، التعلم التعاوني، التعلم باللعب، النمذجة، العصف الذهني، التعزيز، التغذية الراجعة التقويم، قراءة محتوى، استراتيجية KWL، التعلم النشط، استراتيجية المناظرة، لعب الأدوار، والواجب المنزلي.

ويمكن توضيحها كما يلي:

المناقشة والحوار : وهي أساسية في مواقف التعلم ومهمة، تقوم على إثارة التفكير ومشاركة المتدربات في التعلم وإتاحة الفرصة للأسئلة متضمنة جمع وموازنة المعلومات مع احترام كافة الآراء ، وتساعد على تنمية المتدربة معرفيا و وجدانيا و مهاريًا .

العصف الذهني : وتعمل على وضع الذهن في حالة إثارة بغية التفكير في كل الاتجاهات والاحتمالات للوصول في جو من الحرية إلى أكبر عدد ممكن من الأفكار والآراء حول مشكلة أو موضوع ما، تليه مرحلة جمع المقترحات أو الأفكار ومناقشتها.

التعلم التعاوني : وتقوم على تقسيم المتدربات إلى مجموعات مصغرة، تعطى لهن مهام محددة تتطلب الاعتماد على التعاون من أجل إنجاز المهمة أو بلوغ الهدف، وفيها يتم التبادل المعرفي و المهاري.

النمذجة : وتعمل على اكتساب المتدربات وتعلمهن استجابات وأنماط سلوكية جديدة في إطار أو موقف اجتماعي، عبر الملاحظة والانتباه، وتقوم على توظيف التجارب والوسائل .

التعلم باللعب: وفيها يتم استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة، فهو نشاط موجه لتنمية القدرات الجسمية والوجدانية والعقلية، عبر توظيف الأنشطة والمتعة والتسلية كأدوات لتقريب المفاهيم وتحفيز التواصل.

لعب الأدوار : و تقوم على تمثيل الأدوار وتقمصها في مواقف التعلم، فتسمح بتطوير القدرة على التعبير والتفاعل و تنمية التفكير والإبداع وتوفير فرصة للتعبير عن الذات، واكتساب القيم والاتجاهات، والتواصل الإيجابي، والتركيز على موضوع الجلسة.

التعلم النشط : أحد الاستراتيجيات التي تقوم على تفعيل دور المتدربة للحصول على المعلومات واكتساب المعارف والمهارات التعليمية بدلا من التركيز على الحفظ بالتلقين، وتتضمن تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات والعمل التعاوني.

قراءة محتوى : وهي من الفنيات تعنى بتقديم محتوى كتابي يتطلب قراءته وفهم محتواه واستيعاب مضمونه ، وتطرح أسئلة له تكشف الإجابة عليها عمق فهم المتعلم للمحتوى المقروء ومدى استيعابه ومعالجته.

استراتيجية المناظرة : وفيها المتدربة تلعب دورا فاعلا ورئيسيا، تمر من خلالها بخبرات تعليمية مباشرة من خلال وجهات النظر المتبادلة بين طرفين ومن ثم استخلاص وجهة النظر الصحيحة هي تعمل على تمكين المتدربات في بعض المهارات منها مهارات التفكير والمهارات الاجتماعية، وتتطلب من المتعلمين تقديم البراهين والأدلة وتقبل الآراء.

استراتيجية KWL : وتعتمد على ثلاثة محاور وهي:

(ما أعرف مسبقا- الخبرات السابقة- What I know) وهي تكشف للمتدربة إمكاناتها وتهيئها لاستثمارها . (ماذا أريد أن أتعلم ؟ What I want to Learn) وفيها تحدد المهمة المتوقع إنجازها أو المشكلة المطلوب حلها . (ماذا تعلمت ؟ What I Learn) أي تقويم ما سبق طرحه من معارف ومهام وأنشطة ومدى تحقق الأهداف ، وهي أيضا مرحلة لاكتساب المفاهيم الصحيحة وتصحيح التمثيلات الخاطئة .

التقويم: من الفنيات والاستراتيجيات يوظف في مواقف التدريب و التعلم للتأكيد على اكتساب المعلومات والمعارف وتحقق أهداف الجلسة، ومن خلاله يمكن للمتدربات ممارسة مستويات القراءة وتمكنها، جلسة تلو الأخرى.

التعزيز : ويعمل على تأكيد وتعزيز الاستجابات الصحيحة بما يوجه السلوك نحو الهدف في مقابل كف الاستجابات الخاطئة وغير ذات الصلة بالهدف أو المهمة. وهو أحد الفنيات الأساسية لتعديل السلوك عن طريق إضافة مثير إيجابي أو إزالة مثير منفر.

التغذية الراجعة: وهو أحد الفنيات السلوكية ، تتضمن إمداد المتعلم بالمعلومات بشأن مستوى إنجازه وتقدمه في المهمة ليتمكن من تعديل مسار أدائه وتصحيح أخطائه و يزيد من دافعيته نحو مضاعفة الجهد والتركيز لتحقيق الأداء الأمثل .

الواجب المنزلي : ويتمثل في إعطاء مهام أو أنشطة للمتعلم يمكن أن يمارسها في أوقات الفراغ وهو من الفنيات السلوكية المستخدمة لصقل قدرات المتعلم لما تعلمه وسبق التدريب عليه في الجلسات التدريبية .

(٤) تقويم البرنامج:

اعتمد في تقويم البرنامج على نوعين من التقويم هما ؛ التقويم القبلي وذلك عن طريق تطبيق أدوات الدراسة على المجموعتين ؛ التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج. والتقويم البعدى وذلك بتطبيق أدوات الدراسة بعد الانتهاء من البرنامج .

(٥) المدة الزمنية لتطبيق البرنامج:

احتوى البرنامج على (٣٢) جلسة ، تم تطبيقها خلال (١١) أسبوع تقريبا ، بواقع ثـــلاث جلسات في الأسبوع الواحد ، بحيث المدة الزمنية للجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة ، وبذلك بلغت المدة الكلية لتطبيق البرنامج شهرين ونصف تقريبا .

ويوضح الجدول التالي عرض مختصر للبرنامج التدريبي يشمل : جلساته ، وأهدافه، والفنيات والاستراتيجيات المستخدمة :

جدول (١١) ملخص للبرنامج التدريبي يشمل : رقم جلساته ، زمن الجلسة ، وأهداف كل جلسة ، والأساليب والاستراتيجيات المستخدمة فى الجلسات

رقم الجلسة	زمن الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في الجلسة
الأولى	٤٥ دقيقة	التمهيدية	١- التعارف بين الباحثة والمتدربات ٢- تعريف المتدربات بالبرنامج وأهدافه ٣- توضيح محاور البرنامج للمتدربات ٤- ارساء جو الطمأنينة والأريحية بين الباحثة والمتدربات	المناقشة والحوار ، التعزيز ، التغذية الراجعة ، الواجب المترلي
الثانية	٤٥ دقيقة	التخطيط ١	١- التعرف على مفهوم التخطيط ٢- الدراية بأهمية التخطيط في أداء المهام المختلفة ٣- التعرف على معوقات التخطيط ٤- الوعى بالمهام والأنشطة التي تتطلب التخطيط	المناقشة والحوار، التعلم التعاوني، التعلم باللعب ، التعزيز ، التغذية الراجعة ، الواجب المترلي

تابع جدول (١١) ملخص للبرنامج التدريبي يشمل : رقم جلساته ، زمن الجلسة ، وأهداف كل جلسة ، والأساليب والاستراتيجيات المستخدمة فى الجلسات

الثالثة	٤٥ دقيقة	التخطيط ٢	١- التعرف على مكونات التخطيط ٢- التعرف على فنيات التخطيط ٣- التعرف على خطوات التخطيط ٤- طرح أفكار ونماذج في التخطيط	النمذجة / المناقشة والحوار/ العصف الذهني/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الرابعة	٤٥ دقيقة	التخطيط ٣	١- تحديد الأهداف و تصنيفها حسب معايير مختلفة ٢- تحديد الوقت اللازم لكل هدف ٣- تحديد خطوات التخطيط حسب مهام مختلفة	المناقشة والحوار / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الخامسة	٤٥ دقيقة	التخطيط ٤	١- التدريب على التخطيط لمهام متنوعة ٢- تحديد هدف للتدريب على التخطيط ٣- تحديد خطوات تحقيق الهدف من خلال التخطيط ٤- تطبيق التخطيط في خطة عمل	المناقشة والحوار/ العصف الذهني / النمذجة/ التعزيز /التغذية الراجعة
السادسة	٤٥ دقيقة	التخطيط ٥	١- التدريب على التخطيط لمهام متنوعة ٢- تحديد هدف للتدريب على التخطيط ٣- تحديد خطوات تحقيق الهدف من خلال التخطيط ٤- تطبيق التخطيط في خطة عمل	المناقشة والحوار / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
السابعة	٤٥ دقيقة	تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (التخطيط)	تقييم الجلسة التدريبية حول التخطيط	بطاقة لتقييم الجلسة التدريبية
الثامنة	٤٥ دقيقة	حل المشكلات ١	١- إدراك أهمية حل المشكلات في أداء المهام المختلفة ٢- التعرف على أنواع المشكلات والهدف من حلها ٣- التعرف على معوقات حل المشكلات	المناقشة والحوار/ استراتيجية KWL / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
التاسعة	٤٥ دقيقة	حل المشكلات ٢	١- فهم المشكلة والاستدلال على مكوناتها ٢- التعرف على خطوات حل المشكلة ٣- التعرف على أساليب وطرق مختلفة لحل المشكلات	لعب الأدوار/ المناقشة والحوار/ التعلم التعاوني / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
العاشرة	٤٥ دقيقة	حل المشكلات ٣	١- إدراك المشكلة والنظر لها من عدة زوايا ٢- التدريب على نماذج في حل المشكلات ٣- التدريب على أساليب وطرق مختلفة لحل المشكلات	المناقشة والحوار/ التعلم النشط / العصف الذهني /التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الحادية عشرة	٤٥ دقيقة	حل المشكلات ٤	١- صياغة المشكلة في عبارة ٢- تحديد الاستراتيجية والأسلوب المناسب لطبيعة المشكلة ٣- تحديد خطوات حل المشكلة والأدوات والوسائل المطلوبة للحل ٤- تطبيق مهارات حل المشكلة في خطة عمل	المناقشة والحوار/ العصف الذهني / النمذجة / التعزيز / التغذية الراجعة

تابع جدول (١١) ملخص للبرنامج التدريبي يشمل : رقم جلساته ، زمن الجلسة ، وأهداف كل جلسة ، والأساليب والاستراتيجيات المستخدمة فى الجلسات

الثانية عشر	٤٥ دقيقة	حل المشكلات ٥	١- التأكيد على حل المشكلات ٢- التأكيد على خطوات حل المشكلات ومهارات حلها ٣- التأكيد على استخدام أساليب ونماذج حل المشكلات	المناقشة والحوار / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الثالثة عشر	٤٥ دقيقة	تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (حل المشكلات)	تقييم الجلسة التدريبية حول حل المشكلات	بطاقة لتقييم الجلسة التدريبية
الرابعة عشر	٤٥ دقيقة	المبادأة ١	١- التعرف على مفهوم المبادأة ٢- الوعي بأهمية المبادأة في أداء المهام المختلفة ٣- التعرف على بعض المعوقات للمبادأة ٤- التعرف على المهام والأنشطة التي تتطلب المبادأة	لعب الأدوار / المناقشة والحوار/ التعلم باللعب / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الخامسة عشر	٤٥ دقيقة	المبادأة ٢	١- التعرف على المماطلة وصور تجنب المبادأة أو انعدامها في مهام متنوعة ٢- التعرف على أسباب المماطلة وتجنب المبادأة في المهام المختلفة ٣- التعرف على فنيات مواجهة الأسباب التي تحول دون المبادأة ٤- طرح أفكار لمواجهة المماطلة	استراتيجية المناظرة / المناقشة والحوار/ العصف الذهني /التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المترلي
السادسة عشر	٤٥ دقيقة	المبادأة ٣	١- تحديد سلوكيات المماطلة في المهام المختلفة ٢- التدريب على فنيات مواجهة المماطلة في المهام المختلفة	المناقشة والحوار/ التعلم التعاوني / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
السابعة عشر	٤٥ دقيقة	المبادأة ٤	١- التدريب على فنيات تحسين المبادأة ٢- التطبيق العملي لسلوكيات المبادأة في المهام الأكاديمية	لعب الأدوار / العصف الذهني / المناقشة والحوار/ التعزيز / التغذية الراجعة
الثامنة عشر	٤٥ دقيقة	المبادأة ٥	١- التدريب على فنيات تحسين المبادأة ٢- التطبيق العملي لسلوكيات المبادأة في الأنشطة و المهام الحياتية	المناقشة والحوار / التعزيز /التغذية الراجعة
التاسعة عشر	٤٥ دقيقة	تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية المبادأة	تقييم الجلسة التدريبية حول المبادأة	بطاقة لتقييم الجلسة التدريبية
العشرون	٤٥ دقيقة	الذاكرة العاملة ١	١- التعرف على مفهوم الذاكرة والذاكرة العاملة ٢- التعرف على معوقات الذاكرة ، والذاكرة العاملة ٣- إدراك أهمية الذاكرة للمهام والأنشطة المختلفة	المناقشة والحوار/ التعلم باللعب/ العصف الذهني/ التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الحادية و العشرون	٤٥ دقيقة	الذاكرة العاملة ٢	١- التعرف على الذاكرة العاملة و وظائفها ٢- التعرف على فنيات تحسين الذاكرة العاملة ٣- التعرف على المفاهيم المرتبطة بعمل الذاكرة	المناقشة والحوار/ النمذجة/ التعلم باللعب/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المترلي

تابع جدول (١١) ملخص للبرنامج التدريبي يشمل : رقم جلساته ، زمن الجلسة ، وأهداف كل جلسة ، والأساليب والاستراتيجيات المستخدمة فى الجلسات

الثانية و العشرون	٤٥ دقيقة	الذاكرة العاملة ٣	التدريب على فنيات تحسين الذاكرة العاملة في المهام الأكاديمية	المناقشة والحوار / التعلم التعاوني/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الثالثة و العشرون	٤٥ دقيقة	الذاكرة العاملة ٤	التدريب على فنيات تقليل العبء على الذاكرة العاملة في المهام الحياتية والأكاديمية	المناقشة والحوار / التعلم التعاوني/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الرابعة و العشرون	٤٥ دقيقة	الذاكرة العاملة ٥	التدريب على استراتيجيات تحسن الذاكرة العاملة(التصنيف ، وتجزئة النص)	المناقشة والحوار/ النمذجة/ التعلم التعاوني/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الخامسة و العشرون	٤٥ دقيقة	الذاكرة العاملة ٦	التدريب على استراتيجيات تحسن الذاكرة العاملة (التوليف القصصي، و التسميع)	المناقشة والحوار/ النمذجة/ التعلم التعاوني/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المترلي
السادسة و العشرون	٤٥ دقيقة	تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (الذاكرة العاملة)	تقييم الجلسة التدريبية حول الذاكرة العاملة	بطاقة لتقييم الجلسة التدريبية
السابعة و العشرون	٤٥ دقيقة	الضبط الانفعالي ١	١- التعرف على مفهوم الضبط الانفعالي ٢- إدراك أهمية الضبط الانفعالي في أداء المهام المختلفة ٣- التعرف على معوقات الضبط الانفعالي	المناقشة والحوار/ العصف الذهني / التعلم باللعب / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الثامنة و العشرون	٤٥ دقيقة	الضبط الانفعالي ٢	١- التعرف على صور الانفعالات والاستجابات النفسية في مواقف انفعالية مختلفة ٢- طرح أفكار و طرق تدعم الضبط الانفعالي ٣- التعرف على فنيات تدعم الضبط والتحكم في الانفعالات ٤- التعرف على محركات الانفعال ومثبطات الضبط	المناقشة والحوار/ العصف الذهني/ النمذجة /التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المترلي
التاسعة و العشرون	٤٥ دقيقة	الضبط الانفعالي ٣	١- التدريب على ضبط الانفعالات من خلال التقبل أو القبول (استراتيجية المعادلة) ٢- التدريب على ضبط الانفعالات من خلال التعرف على العواطف المصاحبة للتجارب	المناقشة والحوار/ لعب الأدوار / النمذجة / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الثلاثون	٤٥ دقيقة	الضبط الانفعالي ٤	١- التدريب على الضبط الانفعالي من خلال إعادة التركيز ٢- التدريب على التكيف لتحسين الضبط الانفعالي من خلال استراتيجية الأسهم	المناقشة والحوار/ لعب الأدوار/ النمذجة / التعزيز / التغذية الراجعة
الحادية و الثلاثون	٤٥ دقيقة	الضبط الانفعالي ٥	١- التدريب على الضبط الانفعالي من خلال استراتيجية التخطيط للمهام الأكاديمية ٢- التدريب على الضبط الانفعالي من خلال الاسترخاء	المناقشة والحوار / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المترلي
الثانية و الثلاثون	٤٥ دقيقة	تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (الضبط الانفعالي)	تقييم الجلسة التدريبية حول الضبط الانفعالي	بطاقة لتقييم الجلسة التدريبية

رابعا : إجراءات الدراسة

بعد إطلاع الباحثة على التراث السيكولوجى لمتغيرات الدراسة وإعداد الإطار النظري للدراسة وما يتصل بها من دراسات ، قامت الباحثة بما يلى :

١- إعداد الأدوات وتقنينها على عينة تقنين الخصائص السيكومترية لحساب الصدق والثبات.

٢- قامت الباحث بحساب تكافؤ الصورتين (أ) و (ب) على عينة دراسة استطلاعية مشتقة من عينة الخصائص السيكومترية بلغت ٦٠ طالبة ، ٣٠ طالبة طبقت عليهن الصورة (أ) و٣٠ طالبة طبقت عليهن الصورة (ب)؛ وللتحقق من ذلك استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة، ويمكن توضيح النتائج من خلال الجدول الآتي :

جدول (١٢) تكافؤ الصورتين (أ) و (ب) قبل تطبيق البرنامج

المتغير	الصورة(أ) (ن=٣٠)		الصورة (ب) (ن=٣٠)		اختبار "ت"		
	م	ع	م	ع	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
اختبار الفهم القرائي	74.45	6.21	73.25	5.64	٠.٧٨	٥٨	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن جميع قيم "ت" غير دالة إحصائياً، والذى يدل على تكافؤ الصورتين (أ) و (٠.٧٨ب) قبل تطبيق البرنامج.

٣- تقسيم الطالبات إلى مجموعتين ؛ مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

٤- تطبيق مقياس مهارات الوظائف التنفيذية واختبار الفهم القرائى الصورة (أ) على المجموعتين قبل تطبيق البرنامج وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين ؛ وللتحقق من ذلك استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة، ويمكن توضيح النتائج من خلال الجدول الآتي :

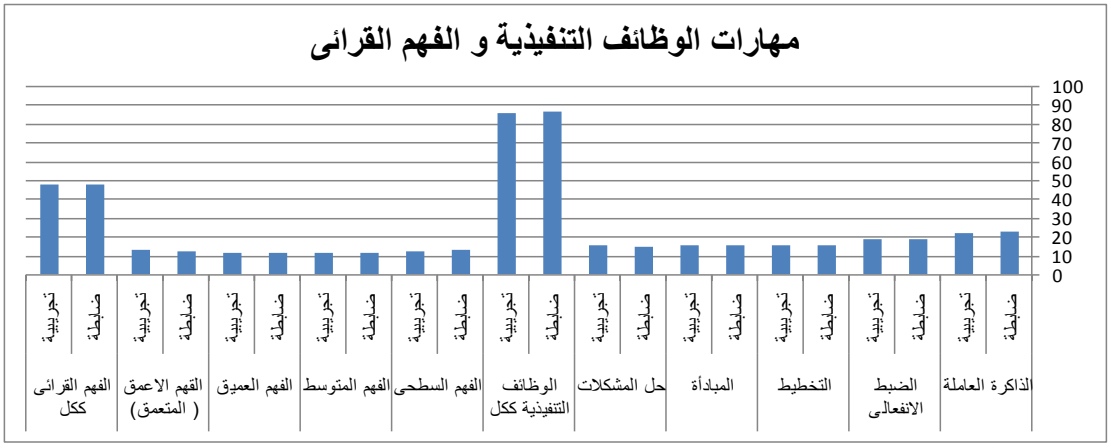
جدول (١٣) الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى قبل تطبيق البرنامج

البعد	المجموعة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
الذاكرة العاملة	ضابطة	٢٥	٢٢.٢٤	٢.٣٠	١.١٥	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	٢١.٤٨	٢.٣٥		
الضبط الانفعالى	ضابطة	٢٥	١٨.٢٠	١.٧٨	٠.٢٤	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	١٨.٣٢	١.٦٥		

تابع جدول (١٣) الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى قبل تطبيق البرنامج

التخطيط	ضابطة	٢٥	١٥.٦٤	١.٠١	١.٥٥	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	١٥.١٦	١.١٨		
المبادأة	ضابطة	٢٥	١٥.٥٢	١.٦٦	٠.٤٠	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	١٥.٣٦	١.٠٨		
حل المشكلات	ضابطة	٢٥	١٤.٤٤	١.٧٦	١.٢٦	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	١٥.١٢	٢.٠٥		
الوظائف التنفيذية ككل	ضابطة	٢٥	٨٦.٠٤	٢.٢٨	٠.٨٨	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	٨٥.٤٤	٢.٥٣		
الفهم السطحى	ضابطة	٢٥	١٢.٥٦	١.٨٣	٠.٢٢	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	١٢.٤٤	٢.٠٠		
الفهم المتوسط	ضابطة	٢٥	١٠.٩٦	١.٠٢	٠.٥٧	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	١١.٢٠	١.٨٠		
الفهم العميق	ضابطة	٢٥	١١.٤٨	١.٦٤	٠.٣٥	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	١١.٦٤	١.٥٥		
الفهم الاعمق (المتعمق)	ضابطة	٢٥	١٢.٢٨	٢.١١	٠.٤٤	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	١٢.٥٦	٢.٣٣		
الفهم القرائى ككل	ضابطة	٢٥	٤٧.٢٨	٢.٣٢	٠.٧١	غير دالة إحصائياً
	تجريبية	٢٥	٤٧.٨٤	٣.٢٠		

يتضح من الجدول السابق رقم (١٣) أن جميع قيم "ت" غير دالة إحصائياً، والذى يدل على تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الوظائف التنفيذية والفهم القرائي. ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي :



شكل (٢) يوضح المتوسطات الحسابية لمهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج

٥- تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط .

٦- تطبيق مقياس مهارات الوظائف التنفيذية واختبار الفهم القرائى الصورة (ب) على المجموعتين بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج.

٧- تطبيق مقياس مهارات الوظائف التنفيذية واختبار الفهم القرائى الصورة (أ) مرة أخرى على المجموعة التجريبية فقط (كقياس بعدى ثانٍ تتبعي) بعد انتهاء البرنامج بشهر تقريبا.

٨- المعالجة الإحصائية للبيانات.

٩- تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

خامسا: الأسلوب الإحصائي المستخدم:

استخدمت الدراسة الأسلوب الاحصائي اختبار "ت".

سادسا : إجراءات الدراسة

مرت إجراءات الدراسة بالخطوات التالية :

بعد إطلاع الباحثة على التراث السيكولوجى لمتغيرات الدراسة وإعداد الإطار النظري للدراسة وما يتصل بها من دراسات ، قامت الباحثة بما يلى :

١- إعداد الأدوات وتقنينها على عينة الخصائص السيكومترية للأدوات لحساب الصدق والثبات.

٢- تقسيم الطالبات مجموعتين ؛ مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

٤- تطبيق مقياس مهارات الوظائف التنفيذية واختبار الفهم القرائي الصورة (أ) على المجموعتين قبل تطبيق البرنامج وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين ؛ وللتحقق من ذلك استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة ، وكشفت النتائج أن جميع قيم "ت" غير دالة

إحصائياً، والذى يدل على تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الوظائف التنفيذية والفهم القرائي ، مما يشير الى أنهما ينطلقا من نقطة بداية واحدة .

٥- تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط .

٦- تطبيق مقياس مهارات الوظائف التنفيذية واختبار مستويات الفهم القرائي الصورة (ب) على المجموعتين بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج.

٧- تطبيق مقياس مهارات الوظائف التنفيذية واختبار مستويات الفهم القرائي الصورة (أ) مرة أخرى على المجموعة التجريبية فقط (كقياس بعدى ثان تتبعي) بعد انتهاء البرنامج بشهر تقريبا.

٨- المعالجة الإحصائية للبيانات.

٩- تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة ومناقشتها

مدخل

أولا : نتائج الدراسة ومناقشتها

ثانيا : توصيات الدراسة

ثالثا : البحوث المقترحة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة ومناقشتها

مدخل :

في هذا الفصل تعرض الباحثة نتائج الدراسة ومناقشتها فى ضوء الاطار النظرى والدراسات السابقة ، وتوصيات الدراسة والبحوث المقترحة على النحو التالي :

أولا : **نتائج الدراسة ومناقشتها**:

الفرض الأول :

وينص الفرض على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي .

ولاختبار صحة هذا الفرض ، قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى قبل وبعد تطبيق البرنامج ، وكانت النتائج كالآتى :

جدول (١٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى قبل وبعد تطبيق البرنامج

البعد	القياس	ن	م	ع	ت	مربع إيتا[1]	حجم التأثير
الذاكرة العاملة	قبلي	٢٥	٢١.٤٨	٢.٣٥	**٢٦.٢٨	٠.٩٦	مرتفع
	بعدى	٢٥	٤٠.١٢	٢.٩٦			
الضبط الانفعالي	قبلى	٢٥	١٨.٣٢	١.٦٥	**٢٧.٠٥	٠.٩٦	مرتفع
	بعدى	٢٥	٣٥.٩٢	٣.٠٤			
التخطيط	قبلي	٢٥	١٥.١٦	١.١٨	**٢٥.٠٣	٠.٩٦	مرتفع
	بعدى	٢٥	٣١.٨٠	٣.٣٤			
المبادأة	قبلي	٢٥	١٥.٣٦	١.٠٨	**٣٥.٠٤	٠.٩٨	مرتفع
	بعدى	٢٥	٣١.٢٨	٢.٢١			

(١) قد رأى كيس Kiess ١٩٨٩ (فى صلاح أحمد مراد،٢٠٠٠، ٢٤٨) أنه إذا كانت قيمة مربع إيتا تساوى ٠.٠١ فإنها تكون ضعيفه فى المتغير التابع، وإذا كانت تساوى ٠.٠٦ فإنها تكون متوسطة ، وإذا كانت تساوى ٠.١٥ فإنها تكون مرتفعة.

تابع جدول (١٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى قبل وبعد تطبيق البرنامج

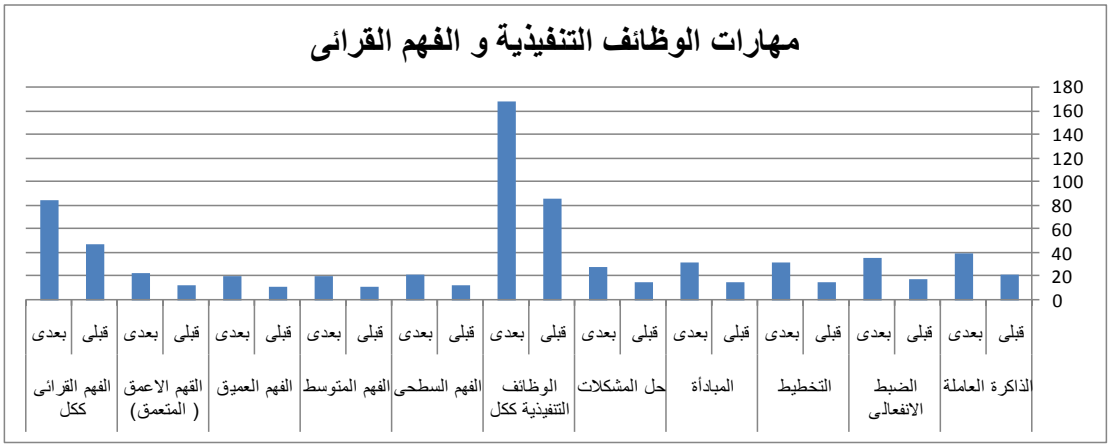
حل المشكلات	قبلى	٢٥	١٥.١٢	٢.٠٥	**٢٨.٠٣	٠.٩٧	مرتفع
	بعدى	٢٥	٢٨.٠٠	١.٩٨			
الوظائف التنفيذية ككل	قبلى	٢٥	٨٥.٤٤	٢.٥٣	**٥٠.٦٠	٠.٩٩	مرتفع
	بعدى	٢٥	١٦٧.١٢	٩.٤٠			
الفهم السطحي	قبلى	٢٥	١٢.٤٤	٢.٠٠	**١٣.٧٨	٠.٨٨	مرتفع
	بعدى	٢٥	٢١.٠٨	٢.٩٠			
الفهم المتوسط	قبلى	٢٥	١١.٢٠	١.٨٠	**١٣.٣٧	٠.٨٨	مرتفع
	بعدى	٢٥	٢٠.٤٤	٣.٢٤			
الفهم العميق	قبلى	٢٥	١١.٦٤	١.٥٥	**١١.٩٢	٠.٨٥	مرتفع
	بعدى	٢٥	٢٠.٢٤	٢.٩٦			
الفهم الأعمق (المتعمق)	قبلى	٢٥	١٢.٥٦	٢.٣٣	**١٢.٥	٠.٨٦	مرتفع
	بعدى	٢٥	٢٢.٦٤	٣.٤١			
الفهم القرائي ككل	قبلى	٢٥	٤٧.٨٤	٣.٢٠	**١٩.٩	٠.٩٤	مرتفع
	بعدى	٢٥	٨٤.٤٠	٩.٢٣			

** داله عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (١٤) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى ، فقد وجدت فروقا ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط مهارة الذاكرة العاملة لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٢٦.٢٨ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٦ وهو حجم تأثير مرتفع ، كما يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط مهارة الضبط الانفعالى لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٢٧.٠٥ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٦ و هو حجم تأثير مرتفع، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط مهارة التخطيط لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٢٥.٠٣ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٦ وهو حجم تأثير مرتفع، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط مهارة المبادأة

لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٣٥.٠٤ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٨ وهو حجم تأثير مرتفع ، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط مهارة حل المشكلات لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٢٨.٠٣ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٧ وهو حجم تأثير مرتفع ، كما يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط الوظائف التنفيذية ككل لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٥٠.٦٠ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٩ وهو حجم تأثير مرتفع، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى و البعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط المستوى السطحى لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ١٣.٧٨ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٨٨ و هو حجم تأثير مرتفع، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط المستوى المتوسط لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ١٣.٣٧وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٨٨ وهو حجم تأثير مرتفع ، كما يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط المستوى العميق لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ١١.٩٢ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٨٥ وهو حجم تأثير مرتفع، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى و البعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط المستوى الأعمق (المتعمق) لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ١٢.٥ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٨٦ وهو حجم تأثير مرتفع، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط الفهم القرائى ككل لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ١٩.٩ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٤ وهو حجم تأثير مرتفع .

و يمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل التالى :



شكل (٣) المتوسطات الحسابية لمهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى لطالبات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى و البعدى

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول :

بالنسبة للوظائف التنفيذية :

يتضح من الجدول رقم (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة االتجريبية في الوظائف التنفيذية بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدي، وهذه النتيجة تشير الى الأثر الواضح للبرنامج على المجموعة التجريبية والتي تعرضت للبرنامج فى تحسين الوظائف التنفيذية ، وهذا أمر متوقع كونه اهتم بشكل مركز ومكثف في جلساته على تحسين مهارات الوظائف التنفيذية المتمثلة فى : الذاكرة العاملة ، والضبط الانفعالى ، والتخطيط ، والمبادأة ، وحل المشكلات .

وتوضح هذه النتيجة فاعلية نظرية التعلم المسند إلى الدماغ فى تنمية العديد من المفاهيم العمليات والوظائف المعرفية واللغوية مثل : مهارات الكتابة الابداعية ، ومهارات النحو ، وصعوبات القراءة ، والكتابة الإقناعية والحس اللغوي ، والقراءة الجهرية ، والإبداع اللغوي ، والفهم القرائي الابداعي ، والتفكير الناقد والابداعي ، وحل المشكلات واتخاذ القرار ، ومهارات حل المشكلات ، وعادات العقل ، والتفكير الابداعي والدافعية للتعلم ، والتفكير العلمي ، والتفكير التخيلي والإدراك البصرى ، والوعى الفونولوجي والذاكرة السمعية ، والتفكير التأملي ، والوعي بالذكاء الروحي كما جاء بدراسة كل من حماده عوض الله (٣٠١٣) ، فاطمه محمد (٢٠١٤) ، محمود هلال (٢٠١٤) ، هبة ابراهيم احمد إبراهيم، إحسان عبدالرحيم فهمي، ريم أحمد عبدالعظيم (٢٠١٥) ، مروان السمان(٢٠١٥) ، ختاش محمد (٢٠١٥) ، دينا رياض (٢٠١٦) ، عبد الرازق مختار(٢٠١٦) ، فاطمه محمد عبد

الوهاب(٢٠١٦) ، يسرى أحمد عيسى(٢٠١٧) ناصر الدين ابراهيم، وأحمد أبو حماد (٢٠١٧) ، محمد طه راشد(٢٠١٨)، أكرم قحوف(٢٠١٨) ، يسرى أحمد (٢٠١٨) ، ايناس حسن (٢٠١٩) .

ويمكن استخلاص أن نظرية التعلم المسند إلى الدماغ لم تتوقف فقط على تنمية تلك المتغيرات ، لكنها تلعب دورا مهما ومؤثرا أيضا في تنمية بعض الوظائف التنفيذية المتمثلة فى :الذاكرة العاملة ، والضبط الانفعالي ، والتخطيط ، والمبادأة ، وحل المشكلات ، ويؤيد ذلك نتائج الدراسة السابقة ، ويشير (صلاح الدين محمود ،٢٠٠٦، ٢٨٧) الى أن الوظائف التنفيذية ترتبط بشكل واضح بالتعلم المسند للدماغ ، وأنه عندما يزداد ويرتفع مستوى التعلم المسند للدماغ لدى الفرد بما يتضمنه من خصائص والتى تتمثل فى أنه طريقة في التفكير تتعلق بتعلم شيء ما أو إنجاز عمل معين ، تعد نظاما في حد ذاتها وليس تصميما معد مسبقا ، طريقة طبيعية وداعمة وإيجابية لتحسين القدرة على التعليم والتعلم ، فهم عملية التعليم والذي يتم من خلال الاعتماد على تركيب الدماغ ووظيفته ، التشجيع على الأخذ بما يعرف عن طبيعة الدماغ في عملية اتخاذ القرار .

ويوضح (سامي بن فهد السنيدي ،٢٠١٧، ٣٦) أن من خصائص التعلم المستند للدماغ إثارة جميع حواس المتعلم من خلال التعلم ، إيجاد جو من التحدي والتنافس الودي ، أن يكون الجو خاليا من التهديدات والمخاوف ، تحتوي الأنشطة على العديد من التفاعلات الجماعية ، الدعم الإيجابي للانفعالات العاطفية ، جعل المتعلم مشاركا إيجابيا ، استخدام حل المشكلات لتنمية مهارات التفكير المختلفة ، والتغذية الراجعة الفورية والتفاعلية ، وكل هذه الخصائص تجعل المتعلم أكثر قدرة على تبنى واستخدام وتوظيف مهارات الوظائف التنفيذية (الذاكرة العاملة ، والضبط الانفعالى ، والتخطيط ، والمبادأة ، وحل المشكلات) .

كما يتضح الارتباط القوى بين الوظائف التنفيذية والمخ ، فالوظائف التنفيذية هى مجموعة من العمليات المعرفية العليا والمهارات العاطفية والتحفيزية والتي تتوسط فشرة الفص الجبهي من الدماغ والتي تهدف إلى توجيه سلوك الفرد لتحقيق الهدف بالإضافة إلى تنظيم سلوكه لمواجهة التغيرات المحتملة التي تطرأ على الموقف(عمر السيد حمادة، ٢٠١٦، ٥٤) ، لذا فهى تعد اسمي مهام المخ البشري انطلاقا من دورها في تنظيم وترتيب أولويات المعلومات والتخطيط للمهام والمرونة في التفكير والسلوك، فهي المسئولة عن تنفيذ الإجراءات المحققة للأهداف وإليها يعزو تفسير سلوك الفرد في مجالات الحياة المختلفة (أحمد أمين عبدالمعبود، ٢٠١٦، ١٤).

وفى اطار امكانية تنمية وتحسين وتطوير الوظائف التنفيذية ، أشارت دراسات كل من (عبدالمجيد محمد حسن البارقي ،٢٠١٣، ٣٣)، و(أحمد أمين عبدالمعبود ،٢٠١٦، ٣٦)، و (محمد عبدالرحمن الشقيرات ، ٢٠١٥، ٤٥) إلى بعض خصائص الوظائف التنفيذية والتى تتمثل فى امكانية تنمية والتدريب على الوظائف التنفيذية وتطويرها ، كما أن تطور الوظائف التنفيذية يبدأ في مرحلة الرضاعة، ويستمر خلال مرحلة ما قبل المدرسة وخلال المراهقة والرشد المبكر ، تنمو الوظائف التنفيذية بالتوازن مع النمو العصبي لمناطق الفص الجبهي للمخ ، تنمو الوظائف التنفيذية بسرعة خلال السنة الأولى من الميلاد بينما التغيرات التنموية الكبيرة تظهر خلال المراهقة وتستمر عبر مراحل الحياة ، يتغير معدل نمو وتحسن الوظائف التنفيذية من وقت إلى أخر لدى الفرد ، يمكن تحسين الوظائف التنفيذية بالتدريب وبرامج التأهيل المعرفي.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى الفاعلية المرتفعة والتأثير الايجابي للبرنامج المستخدم فى الدراسة فى تحسين الوظائف التنفيذية لدى طالبات المجموعة التجريبية ، ومن دلائل فاعلية البرنامج فى احداث هذا التحسن ما يلى :

(١) فاعلية جلسات البرنامج المستخدم في الدراسة ، فقد سعت الى زيادة دراية ووعى واكساب الطالبات للمعارف والمعلومات حول مهارات الوظائف التنفيذية (الذاكرة العاملة ، والضبط الانفعالى ، والتخطيط ، والمبادأة ، وحل المشكلات) أدي ذلك إلى مساعدتهم على استخدام تلك المهارات عندما يقدمون على أداء المهام وجعلهم أكثر مهارة وفهما لها ، فقد سعت إلى :

أ- زيادة معارف الطالبات بالتخطيط من حيث : التعرف على مفهوم التخطيط ويشمل (التعرف على مكونات التخطيط ،والتعرف على فنيات التخطيط ، والتعرف على خطوات التخطيط ،و طرح أفكار ونماذج في التخطيط) ، وإدراك أهمية التخطيط في أداء المهام المختلفة ، والتعرف على معوقات التخطيط ، واستدراك المهام والأنشطة التي تتطلب التخطيط .

ب- زيادة معارف الطالبات بالذاكرة العاملة من حيث : التعرف على مفهوم الذاكرة والذاكرة العاملة، وإدراك أهمية الذاكرة للمهام والأنشطة المختلفة، والتعرف على معيقات الذاكرة والذاكرة العاملة.

ج- زيادة معارف الطالبات بمفهوم المبادأة من حيث : التعرف على مفهوم المبادأة ، وإدراك أهمية المبادأة في أداء المهام المختلفة ،والتعرف على بعض المعوقات للمبادأة، والتعرف على المهام والأنشطة التي تتطلب المبادأة.

د- زيادة معارف الطالبات بحل المشكلات من حيث : التعرف على مفهوم المشكلة ، وإدراك أهمية حل المشكلات في أداء المهام المختلفة ، والتعرف على أنواع المشكلات والهدف من حلها، والتعرف على معيقات حل المشكلات .

(ه) التعرف على مفهوم الضبط الانفعالي ، وإدراك أهمية الضبط الانفعالي في أداء المهام المختلفة ، والتعرف على معوقات الضبط الانفعالي ، وعلى صور الانفعالات والاستجابات النفسية في مواقف انفعالية مختلفة ، وكذلك التعرف على محركات الانفعال ومثبطات الضبط ، وعلى فنيات تدعم الضبط والتحكم في الانفعالات ، وطرح أفكار و طرق تدعم الضبط الانفعالي.

(٢) الفنيات التي استخدمت في أثناء جلسات البرنامج ، فقد لعبت دورا مهما واضحا في تحسين مهارات الوظائف التنفيذية لدى طالبات المجموعة التجريبية ، والتي تنوعت ما بين المناقشة والحوار، والتعلم التعاوني، والتعلم باللعب ، والعصف الذهنى ، والتعزيز ، والتغذية الراجعة ، والواجب المنزلي والتي من خلالها اكتسب تلاميذ المجموعة التجريبية المزيد من المعارف والمفاهيم والأفكار حول مهارات الوظائف التنفيذية والتي أدت بدورها إلى جعل طالبات المجموعة التجريبية أكثر نشاطا ومشاركة وإيجابية في جلسات البرنامج . كل ذلك انعكس بدوره ايجابيا على زيادة وتنمية الوظائف التنفيذية لديهم.

(٣) ساهمت الواجبات المنزلية بصورة ايجابية في تنمية الوظائف التنفيذية من خلال ممارسة الطالبات لمهارات الذاكرة العاملة ، والضبط الانفعالى ، والتخطيط ، والمبادأة ، وحل المشكلات والتي تم تدريب الطالبات عليها أثناء الجلسات .

(٤) توافر عنصر الإثارة والتشويق والمنافسة ساعد الطالبات على تحمل المسئولية ودفعهن للمزيد من التعلم ومكنهن من التعبير عن آرائهن ومشاركتهن الإيجابية في المناقشات ، مما ساعد على نمو مهارات الوظائف التنفيذية لديهن ، اضافة الى الواجبات المنزلية وتصحيحها واثابة الطالبات عليها ، كان له دور في نمو مهارات الوظائف التنفيذية ، والمناقشة التي كانت تدور بين الباحثة والطالبات أثناء جلسات البرنامج أدت إلى نمو مهارات الوظائف التنفيذية، وزادت من التفاعل بين الطالبات ومشاركتهن في العملية التعليمية ، واعتماد الطالبات على أنفسهن في التدريبات أثناء العمل المستقل فقد مارسن من خلالها مهارات عقلية معينة ، واعتمدن على أنفسهن في الوصول إلى الحل.

(٥) قيام الباحثة بدورها في استثارة اهتمام الطالبات ، وتشجيعهن على بذل أقصى جهد وتوجيههن إلى الخطوات التي يجب إتباعها للوصول إلى الحل دون أن يُقدم إليهن الحلول الجاهزة ، مما ساعد في بث الثقة في نفوس الطالبات وجعلهن قادرات على التعلم والتفكير ،

مما كان له أكبر الأثر في التغلب على العديد من المشكلات التي تـواجههن أثنـاء جلسـات البرنامج .

(٦) يعد التعلم المستند إلى المخ طريقة في التفكير من أجل التعلم ، كما أكدت ذلك مبـادئ هذه النظرية مما عمل على تنمية مهارات الوظائف التنفيذية لدى طالبات المجموعة التجريبية ، بالاضافة الى أن التعلم المستند إلى المخ يوفر بيئة مناسبة تمكن الطالبات من تحسين وتنمية الوظائف التنفيذية لديهن وتحقيق المخرجات المطلوبة .

(٧) أدى التعلم المسند الى الدماغ الى حفز الطالبات وأثار دافعيتهن نحو التعلم وممارسـة الانشطة المختلفة ، فقد اتضح ذلك من خلال نتائج الدراسة حيث أظهرت طالبات المجموعـة التجريبية تفوقا فى الوظائف التنفيذية فى القياس البعدى وهذا دليلا على فاعلية برنامج الـتعلم المسند الى الدماغ فى تنمية الوظائف التنفيذية .

(٨) ترجع الباحثة تفوق المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على مهـارات الوظـائف التنفيذية الى البرنامج القائم على التعلم المسند الى الدماغ ، حيث وفر محتوى واسـتراتيجيات تعلم وأنشطة ومصادر تعلم وبيئة تعلم مكنت الطالبات من التعلم وفـق عمليـات الـدماغ ، وساعدهن على الاستخدام الكلى للدماغ ، وحفز قدراتهن الذهنيـة والتفكيريـة ، والاسـتعانة بخبراتهن السابقة الذى مكنهن من استخدام وتوظيف مهارات الوظائف التنفيذية المختلفة .

بالنسبة للفهم القرائي :

يتضح من الجدول رقم (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في الفهم القرائى بين القياسين القبلى والبعدى لصـالح القيـاس البعدي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الدور المهم والمؤثر الـذي لعبـه البرنـامج وجلسـاته المختلفة، فمن الواضح أن الطالبات قد استفادوا من خلال التدريب علـى تحسـين الوظـائف التنفيذية فى تحسين مستويات الفهم القرائى لديهن ، وأن تدريبهن علـى مهـارات الوظـائف التنفيذية قد أسهم ايجابيا فى تحسين وزيادة قدراتهن على الفهم القرائى المتمثل فى مستويات : الفهم السطحى ، والفهم المتوسط ، والفهم العميق ، والفهم الأعمق (المتعمق) .

وهذا يعنى أن الوظائف التنفيذية تعد من العوامل التي تعزز وتحسن الفهم القرائى وتزيد من قدرة الفرد على التغلب على كثير من مشكلات الفهم القرائـى، إذ تتضـح أهميـة ودور الوظائف التنفيذية فى تنظيم وادارة الأنشطة التعليمية والسلوك ، وتعمل على توجيه وإرشـاد أفكار الفرد وأعماله ، وهى ضرورية للسلوك وتشمل القدرة على بدء وقف ورصـد وتغييـر السلوك حسب الحاجة ، والتخطيط لمستقبل السلوك عندما تواجهه مهـام ومواقـف جديـدة ،

وتشكيل الأفكار للقيام بالفعل ، والحفاظ على الفعل حتى يتم الانتهاء منه ، وتبديل السلوكيات للقيام بالخطوة التالية المطلوبة ، ووضع التفاصيل في الذاكرة العاملة ، ومعرفة الانتهاء من المهمة بأكملها ، وهذه الأمور تعد من العمليات والأسس المهمة للوصول للفهم القرائى الناجح . ويتفق مع ذلك (عبدالمجيد محمد حسين البارقي ،٢٠١٣) .

ويتفق مع ذلك نتائج دراسة كل من (Heather et al.,2009) ، (Casas et al., 2011) ، (Juan et al.,2013) ، (Jared et al.,2013)، (Judith &Virginia,2013)، (Pascale) ، (et al.,2014)، (Ashley-Nicole,2014) ، (Jake,2018)، (Paul et al.,2018) ، (George et al.,2018) ، (Johannes et al.,2019) والتى أشارت نتائجها الى وجود علاقة قوية بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائى .

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة فى ضوء أن تدريب طالبات المجموعة التجريبية على مهارات الوظائف التنفيذية (الذاكرة العاملة ، والضبط الانفعالي ، والتخطيط ، والمبادأة ، وحل المشكلات) أدي إلى مساعدة طالبات المجموعة التجريبية الى استخدام وتوظيف تلك المهارات عندما يقدمون القراءة ، ويجعل القراء أكثر مهارة وفهماً لما يقرأون ، زيادة قدرتهن على اختيار الاستراتيجيات الأكثر ملائمة ومناسبة لطبيعة المهمة ومتطلباتها واستخدامها بفاعلية والتخطيط لها ، وهو مما أدى إلى التحكم والمراقبة الذاتية للعملياتهم المعرفية ، وساعد على زيادة الفهم القرائى .

وفى إطار العلاقة بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي ، يعد الفهم القرائي عملية معقدة أكثر من مستوى التعرف على الكلمات والتي تحتاج إلى أكثر من التشفير الصوتي والتعرف على الكلمة، وتشمل على عمليات معرفية ذات مستوى عال من معالجة المعاني الموجودة بالجمل والفقرات، وهذا يجعله يتطلب التدخل من عمليات أخرى، ومن هذه العمليات الوظائف التنفيذية، حيث تتحكم الوظائف التنفيذية في الربط بين المعلومات اللغوية والبصرية والاسترجاع الآلي للمعلومات من الذاكرة أثناء القراءة (يوسف جلال ، ومحمد عبدالسميع رزق ، وإيناس محمد عبدالله، ٢٠١٦، ١٢٣).

وقد ربطت بعض الدراسات بين الوظائف التنفيذية والفهم القرائي بصعوبات التعلم ، ومن هذه الدراسات دراسة (Casas et al., 2011) والتي استهدفت الكشف عن العلاقة بين قصور الوظائف التنفيذية في كل من صعوبات التعلم الأكاديمية المرتبطة بالفهم القرائي وصعوبات التعلم المعرفية المرتبطة بالانتباه، وأشارت نتائج الدراسة الى وجود صعوبات في الانتباه، والذاكرة العاملة لدى الأطفال الذين يعانون من قصور في الوظائف التنفيذية ترتبط بوجود مشاكل وصعوبات أكاديمية في اللغة والفهم القرائي.

فقد أشارت نتائج بعض الدراسات الى وجود علاقة قوية موجبة بين بعض مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى ، ففى نطاق العلاقة بين الذاكرة العاملة كأحد مهارات الوظائف التنفيذي والفهم القرائى ، أشار(Gray,2011,2) إلى أهمية ودور الذاكرة العاملة في العديد من المهارات الأكاديمية والتي تتضمن القراءة ، والفهم القرائى ، وحل المشكلات ، والاستدلال الرياضي ، والكتابة وارتباطها بالذكاء العام والانتباه.

ويشير (Cunningham,2013,13) إلى أن زيادة وتحسين الذاكرة العاملة يسهل ويعمل على زيادة وتحسين التحصيل الأكاديمى خاصة الفهم القرائى والاستدلال الرياضى ، ويذكر (إبراهيم سعد ، وعهود عبد الرحمن،٢٠١٦، ٧٠) أن السنوات الأخيرة شهدت تركيزا واضحا من جانب الباحثين على الذاكرة العاملة لأهميتها فى التعلم وتأثير اضطرابها على الأداء خاصة فى مهارات القراءة والكتابة والرياضيات ، فهناك علاقة قوية بين مشكلات القراءة والفهم والذاكرة العاملة ، فقد تبين أن التلاميذ الذين لديهم صعوبات الذاكرة العاملة يعانون من صعوبات فى القراءة والفهم ، فمثلا تبين أن التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة والفهم القرائى يعانون من مشكلات في الذاكرة العاملة وخاصة فى التنفيذ المركزى.

وقد أوضح (ابراهيم سعد ، وعهود عبد الرحمن، ٢٠١٦، ٦٣) أن الذاكرة العاملة تعد من العوامل التى تؤثر على الفهم والتى يجب الاهتمام بها خاصة فى برامج تنمية الفهم القرائى ، وأن القصور فى الذاكرة العاملة يمثل مشكلة أساسية لذوى صعوبات الفهم ، مؤكدا على أنه ما زال هناك حاجة إلى المزيد من الدراسات فى هذا المجال.

وأوضح (سامر عبد الحميد الحساني، ٢٠١٠، ١٨) أن الذاكرة العاملة تعد من المهارات المعرفية التى يتم التعرف عليها كعامل أساسى فى ظهور عدد كبير من المشكلات أهمها مشكلات وصعوبات الفهم القرائى ، وأشار الى دور المهم الذي تلعبه الذاكرة العاملة في مستويات الفهم القرائي، إذ أن تدني سعة الذاكرة العاملة، أو تدني مهارات الذاكرة العاملة، يؤثر سلبا في مستويات الفهم القرائي، وبالتالي فإن تحسين مهارات الذاكرة العاملة بأي أسلوب سواء أكان علاجيا بمعنى توسيع سعة الذاكرة العاملة، أو التعويضي المرتكز على إكساب الطلبة استراتيجيات في هذا المجال، يؤدى الى تحسن مستوى الفهم القرائي، وذلك إذا لم يكن هناك عوائق أخرى تمنع معالجة المعلومات في هذا المستوى الذي يعتمد كثيرا على مهارات من المستويات المتقدمة ، وأشار الى أن تأثير التدريب في مهارات الذاكرة العاملة قد أدى إلى تحسن مستوى مهارات الفهم القرائي في العمليات المتقدمة من خلال القدرة على تذكر خصائص النص وتركيبه. وأشارت الى أن الذاكرة العاملة لها علاقة بمستوى الفهم القرائي مهما اختلفت اللغة، بمعنى أن هذه المهارة معرفية ومهما اختلفت اللغة فإن الطلبة الذين لديهم معرفة بمهارات الذاكرة العاملة، على الأغلب سوف يظهرون تدنيا في مهارات الفهم القرائي .

وتوصلت نتائج دراسة (قيس عصفور ، وخالد أحمد ،٢٠١٣) الى وجود ارتباط موجب بين مستوى الانتباه والتحصيل ومستوى الذاكرة العاملة، وبما أن القراءة تلعب دورا في التحصيل الدراسي فقد تشير النتيجة إلى وجود علاقة بين الذاكرة العاملة والفهم القرائي.

وتشير نتائج الدراسة التي أجرتها (Kyttala ,2008) والتي ظهر منها أن القصور في الذاكرة العاملة خاصة في المكون البصري المكاني، يؤثر على مهارات القراءة والتي بدورها تؤثر على الفهم القرائى .

وتشير النتائج الى أن التدريب على استراتيجيات الذاكرة العاملة يؤدى إلى تحسين مستوى الفهم بشكل عام، لكن بعض مهارات الاستيعاب العليا التي تعد من العمليات المتقدمة في الاستيعاب تلعب دورا كبيرا أيضا في مستوى الاستيعاب، كمهارة الاستنتاج، وقد توصلت (Cain, Oakhill, & Bryant, 2004) إلى أن الفهم القرائي يعتمد على مكوناته والمهارات الضرورية إلى جانب الذاكرة العاملة.

كما أشارت نتائج دراسة (Leong , Loh & Hau,2008) إلى أن الذاكرة اللفظية العاملة كان لها تأثيرات قوية في قراءة الكلمات واستيعاب النص.

وأشار(Gray,2011,2) إلى أهمية ودور الذاكرة العاملة في العديد من المهارات الأكاديمية والتي تتضمن القراءة ، والفهم القرائى ، وحل المشكلات ، والاستدلال الرياضي ، والكتابة وارتباطها بالذكاء العام والانتباه.

وترى الباحثة الحالية أن الذاكرة العاملة تقوم بدور مهم في الفهم القرائي ، فالفهم القرائي يحتاج من الفرد أن يظل موجها انتباهه مظاهر الكلمات والجمل والفقرات كي يمكن ترجمتها بلغته هو ويستكملها إن كانت تحتاج لغلق المعنى وهذا يتطلب أن تكون أماكن الذاكرة العاملة بالمخ نشطة لكى تتمكن دائرة التوظيف الصوتي بالذاكرة العاملة من سحب المعلومات النشطة من الذاكرة طويلة الأمد والتي لها صلة بمعلومات الكلمة أو الجملة أو الفقرة بالنص المقروء وتظل عملية الربط والمبادلة بين هذه المعلومات على الجسر المرحلي بالذاكرة العاملة حتى يتم اتخاذ قرار بشأن معنى هذه الكلمة أو الجملة أو الفقرة فيعبر عن هذا القرار باستجابة توضح فهم الكلمة أو الجملة أو الفقرة ، بل وتقوم الذاكرة العاملة بتخزين هذه الاستجابة ذات المعنى الواضح فى الذاكرة طويلة الأمد مرة ثانية فتضاف الى بنية الفرد المعرفية وتثيرها مما يمكن من الاستفادة منها فى مواقف أخرى .

وفى نطاق العلاقة بين حل المشكلات كأحد مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى ، ترى الباحثة أن هناك علاقة بين حل المشكلات والفهم ، فالفرد قد يواجه بعض المشكلات والصعوبات فى أثناء القراءة ، وكى يصل الى الفهم الناجح علية التغلب على تلك الصعوبات

والمشكلات ، لذا فان امتلاك الفرد لمهارات حل المشكلة يسهم بشكل قوى فى التغلب على هذه الصعوبات والمشكلات.

كما ترى الباحثة أن الفهم القرائي أحد العمليات المعرفية اللازمة لحل المشكلات ، ففي حل المشكلات يستخدم الفرد المفاهيم، ويطور ويختبر الفروض، ويعدل هذه المفاهيم ويشتق المعاني، وبهذه الوصول إلى المعاني المضمنة ، لذا فان القراءة تعد نشاط عقلى موجه لحل مشكلات مرتبطة بالفهم .

وفى اطار العلاقة بين المبادأة كأحد مهارات الوظائف التنفيذي والفهم القرائى ، ترى الباحثة أن هناك علاقة بين المبادأة والفهم ، فالشخص الذى يمتلك الجرأة والاقدام والمبادأة يتسم بالقدرة العالية على الاقدام على المهام حتى وان كانت صعبة ويصر على فهمها .

وفى سياق العلاقة بين الضبط الانفعالى كأحد مهارات الوظائف التنفيذي والفهم القرائى ، ترى الباحثة أن هناك علاقة بين الجانب الوجداني (الانفعالي) والفهم ، وأن الجانب الوجدانى أو الانفعالى قد يسهم ايجابيا أو سلبيا فى الفهم ، ففى إطار تلك العلاقة ، أجريت العديد من الدراسات استهدفت دور العوامل الوجدانية Affective factors في مجال القراءة والفهم ، فقد أشار (Yamashita , 2004 , 15) الى أن الجانب أو المجال الوجداني يؤثر بشكل قوي وإيجابي على أداء القراءة.

ويوضح (Zambo & Brem, 2004, 201-202) أنه لا يمكن تجاهل واهمال دور التأثير الوجداني في عملية القراءة، فالمعرفة والوجدان يعملان بشكل متواز ومتساوى، فالقراءة عملية معرفية ذات مكون وجداني ، وأشارا الى أننا بحاجة إلى تغيير طريقة وأسلوب تفكيرنا حول العلاقة بين المعرفة والوجدان خاصة في مجال القراءة ، فالوجدان يؤثر على المعرفة من خلال تزويدها بالطاقة التي تحرك ، وتنظم ، وتوسع عمليات التفكير ، وأكدا أن دراسة الجانب الوجداني في مجال القراءة مازالت أمرا مهملا حتى الآن.

وفى نطاق العلاقة بين التخطيط كأحد مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى ، ترى الباحثة أن هناك علاقة قد تتسم بالقوة بين التخطيط والفهم القرائى ، إذ يشير (مراد على عيسى ، ٢٠٠٥ ، ٧٦) الى أن التخطيط يعتبر مكونا مهما يرتبط بالفهم القرائى ، والذى يعنى أن يكون لدى القارىء استراتيجية على يطبقها على نطاق واسع قبل القراءة بهدف الفهم .

ويعمل التخطيط ، فى مجال الفهم القرائى ، على زيادة وعى القراء بما يحتاجونه لانجاز مهمة القراءة وفهمها ، مع محاولة وضع خطة للتغلب على الصعوبات التى قد تعوق انجاز المهمة بنجاح ، ومساعدة الفرد على تحديد الهدف العام للمهمة ، وفهم المهمة وتقرير ما يجب أن يستخلص منها(رانيا محمد أحمد ، ٢٠٠٧ ، ٨٥ – ٨٦) .

الفرض الثانى :

وينص على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

لاختبار صحة هذا الفرض ، قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات القياس البعدى لمهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى للمجموعتين التجريبية والضابطة ، وكانت النتائج كالآتى :

جدول (١٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد تطبيق البرنامج

المهارات	المجموعة	ن	م	ع	ت	مربع إيتا	حجم التأثير
الذاكرة العاملة	ضابطة	٢٥	٢٢.٠٤	٢.٢٥	**٢٤.٣٢	٠.٩٢	مرتفع
	تجريبية	٢٥	٤٠.١٢	٢.٩٦			
الضبط الانفعالي	ضابطة	٢٥	١٧.٩٦	١.٥٤	**٢٦.٣٤	٠.٩٣	مرتفع
	تجريبية	٢٥	٣٥.٩٢	٣.٠٤			
التخطيط	ضابطة	٢٥	١٦.١٦	١.٢٥	**٢١.٩٢	٠.٩١	مرتفع
	تجريبية	٢٥	٣١.٨٠	٣.٣٤			
المبادأة	ضابطة	٢٥	١٥.٥٢	١.٦٤	**٢٨.٦٧	٠.٩٤	مرتفع
	تجريبية	٢٥	٣١.٢٨	٢.٢١			
حل المشكلات	ضابطة	٢٥	١٤.٤٨	٢.٠٢	**٢٣.٨٨	٠.٩٢	مرتفع
	تجريبية	٢٥	٢٨.٠٠	١.٩٨			
الوظائف التنفيذية ككل	ضابطة	٢٥	٨٦.١٦	٢.٢٧	**٤١.٨٨	٠.٩٧	مرتفع
	تجريبية	٢٥	١٦٧.١٢	٩.٤٠			
الفهم السطحي	ضابطة	٢٥	١٢.٦٨	١.٨٤	**١٢.٢٢	٠.٧٥	مرتفع
	تجريبية	٢٥	٢١.٠٨	٢.٩٠			
الفهم المتوسط	ضابطة	٢٥	١١.١٢	١.٠١	**١٣.٧٢	٠.٧٩	مرتفع
	تجريبية	٢٥	٢٠.٤٤	٣.٢٤			

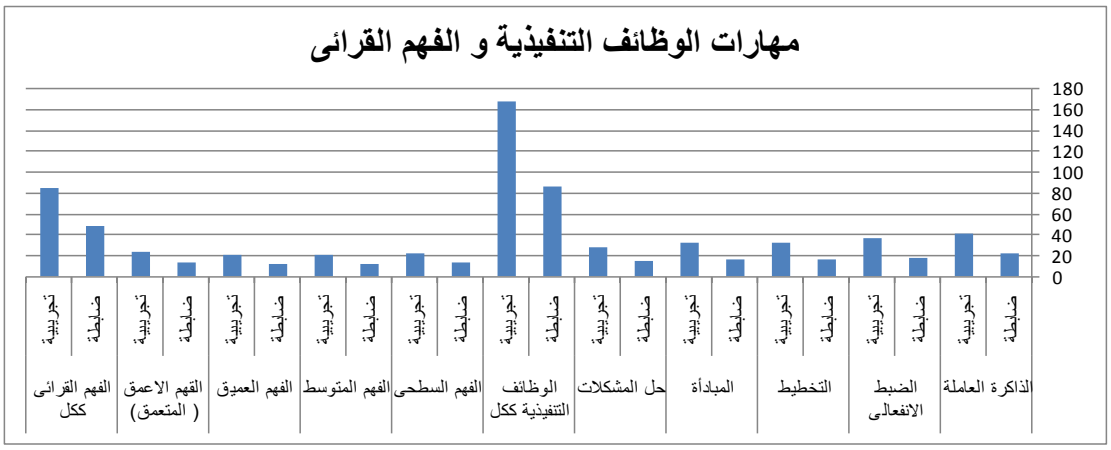
تابع جدول (١٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد تطبيق البرنامج

الفهم العميق	ضابطة	٢٥	١١.٧٢	١.٥١	١٢.٨٠**	٠.٧٧	مرتفع
	تجريبية	٢٥	٢٠.٢٤	٢.٩٦			
الفهم الأعمق (المتعمق)	ضابطة	٢٥	١٢.٤٨	١.٩٦	١٢.٩٠**	٠.٧٧	مرتفع
	تجريبية	٢٥	٢٢.٦٤	٣.٤١			
الفهم القرائي ككل	ضابطة	٢٥	٤٨.٠٠	٢.٢٤	١٩.١٥**	٠.٨٨	مرتفع
	تجريبية	٢٥	٨٤.٤٠	٩.٢٣			

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق رقم (١٥) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية ، فقد وجدت فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط مهارة الذاكرة العاملة لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٢٤.٣٢ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٢ وهو حجم تأثير مرتفع ، كما يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط مهارة الضبط الانفعالى لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٢٦.٣٤ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٣ وهو حجم تأثير مرتفع، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط مهارة التخطيط لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٢١.٩٢ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩١ وهو حجم تأثير مرتفع، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط مهارة المبادأة لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٢٨.٦٧ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٤ وهو حجم تأثير متوسط ، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط مهارة حل المشكلات لصالح

المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٢٣.٨٨ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٢ وهو حجم تأثير متوسط كما يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط الوظائف التنفيذية ككل لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٤١.٨٨ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٩٧ و هو حجم تأثير مرتفع، و يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط المستوى السطحى لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ١٢.٢٢ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٧٥ وهو حجم تأثير متوسط، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط المستوى المتوسط لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ١٣.٧٢ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٧٩ وهو حجم تأثير مرتفع ، كما يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط المستوى العميق لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ١٣.٨٠ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٧٧وهو حجم تأثير مرتفع، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط المستوى الأعمق (المتعمق) لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ١٢.٩٠ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٧٧ وهو حجم تأثير مرتفع، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط الفهم القرائى ككل لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ١٩.١٥ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠.٨٨ وهو حجم تأثير مرتفع . ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل التالى :



شكل (٤) المتوسطات الحسابية لمهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثانى :

ترجع الباحثة هذه النتيجة الى الدور المؤثر الذى لعبه البرنامج والذى تلقته وتدربت عليه طالبات المجموعة التجريبية فقط من خلال أنشطة البرنامج فى إحداث تحسن الوظائف التنفيذية (التخطيط ، والمبادأة ، والضبط الانفعالى ، وحل المشكلات ، وتنمية مهارة الذاكرة العاملة) وفى الفهم القرائى ، كما سبق ذكره وتوضيحه وتفسيره بالفرض الأول السابق عرضه ، مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة والتي لم تتلق أى نوع من التدريب الأمر الذى يشير إلى استفادة المجموعة التجريبية من البرنامج، وهذا يدل على فعالية البرنامج فى تحسين الوظائف التنفيذية والفهم القرائى .

الفرض الثالث :

وينص الفرض على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياس البعدي الأول والبعدي الثاني (التتبعي) على مقياس مهـــارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.

ولاختبار صحة هذا الفرض ، قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطـــة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياس البعـــدي الأول والبعدي الثاني (التتبعي) على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائـــى بعـــد مرور شهر من انتهاء البرنامج ، وكانت النتائج كالآتى :

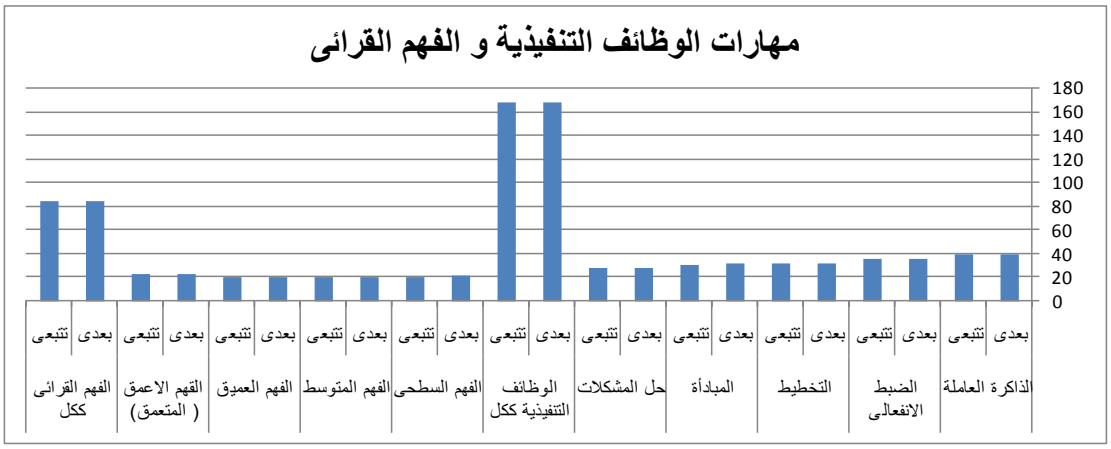
جدول (١٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياس البعدي الأول والبعدي الثاني (التتبعي) على مقياس

مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج

البعد	القياس	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
الذاكرة العاملة	بعدى	٢٥	٤٠.١٢	٢.٩٦	٠.٧٢	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	٣٩.٨٠	٣.١٩		
الضبط الانفعالى	بعدى	٢٥	٣٥.٩٢	٣.٠٤	٠.٠٧	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	٣٥.٩٦	٢.٨٤		
التخطيط	بعدى	٢٥	٣١.٨٠	٣.٣٤	٠.١٩	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	٣١.٨٨	٢.٧٦		
المبادأة	بعدى	٢٥	٣١.٢٨	٢.٢١	١.٢٩	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	٣٠.٨٠	٢.٦٦		
حل المشكلات	بعدى	٢٥	٢٨.٠٠	١.٩٨	٠.٨٢	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	٢٨.٣٢	٢.٥٦		
الوظائف التنفيذية ككل	بعدى	٢٥	١٦٧.١٢	٩.٤٠	٠.٦٣	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	١٦٦.٧٦	٨.٨٧		
الفهم السطحى	بعدى	٢٥	٢١.٠٨	٢.٩٠	٠.٧٨	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	٢٠.٨٠	٢.٩٦		
الفهم المتوسط	بعدى	٢٥	٢٠.٤٤	٣.٢٤	٠.٩٥	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	٢٠.١٢	٣.١٧		
الفهم العميق	بعدى	٢٥	٢٠.٢٤	٢.٩٦	١.٦٥	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	٢٠.٧٢	٢.٣٢		
الفهم الأعمق (المتعمق)	بعدى	٢٥	٢٢.٦٤	٣.٤١	٠.٩٢	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	٢٢.٤٠	٣.٠٠		
الفهم القرائى ككل	بعدى	٢٥	٨٤.٤٠	٩.٢٣	٠.٥٢	غير دالة إحصائياً
	تتبعى	٢٥	٨٤.٠٤	٧.٥٧		

يتضح من الجدول رقم (١٦) أن جميع قيم "ت" غير دالة إحصائياً ، والتى تدل على أنه لا توجد فروق بين القياسين البعدى (الأول) والقياس التتبعى (البعدى الثانى) لدى

طالبات المجموعة التجريبية على مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد انتهاء البرنامج بشهر تقريبا. و يمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل التالى :



شكل (٥) المتوسطات الحسابية لمهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى لطالبات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى و التتبعى

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث :

وهذه النتيجة تعني وتدل على استمرار وثبات تأثر البرنامج المستخدم في الدراسة الراهنة في تحسين الوظائف التنفيذية والفهم القرائى حتى بعد انتهاء البرنامج بشهر تقريبا.

وترى الباحثة أن استمرار فعالية وتأثير البرنامج قد يرجع إلى الدور المؤثر الذي لعبته جلساته وفنياته المختلفة في طالبات المجموعة التجريبية، ويرجع أيضا إلى استمرارهم في تطبيق الاستراتيجيات والفنيات والمهارات التي تم تدريبهم عليها بعد انتهاء البرنامج بشهر تقريبا.

ثانيا : توصيات الدراسة

في ضوء ما اطلعت عليه الباحثة من دراسات واستنادا إلى النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، توصى الدراسة الراهنة بما يلي:

١– تزويد التلاميذ بالمعارف والمعلومات حول مهارات الوظائف التنفيذية المختلفة عن طريقة التدريس المباشر، مما يجعلهم أكثر قدرة على تطبيق واستخدام استراتيجيات القراءة المختلفة.

٢– يجب أن يكون معلموا المراحل الدراسية المختلفة على وعي بمهارات الوظائف التنفيذية كوسيلة لتنمية الفهم القرائى لدى طلابهم .

٣– إعداد مناهج دراسية تهدف إلى تنمية مهارات الوظائف التنفيذية لدى الطلاب.

٤- على القائمين بإعداد المناهج الدراسية دمج نظرية التعلم المسند للدماغ فى إعداد المنـــاهج المختلفة .

ثالثا : البحوث المقترحة

فى ضوء نتائج الدراسة الراهنة، تقترح الدراسة ما يلى:

١- بحث فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ في تنمية الفهم الانصاتي.

٢- بحث مدى اسهام نظرية التعلم المسند للدماغ فى التنبؤ ببعض متغيـــرات علـــم الـــنفس الايجابى مثل: التفاؤل، والأمل، وتقدير الذات، والتسامح، والهناء الذاتى .

٣- بحث الدور التوسطي لنظرية التعلم المسند للدماغ بـــين الـــذكاءات المتعـــددة والإبـــداع والتحصيل.

٤- إعداد برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ فى تنمية المهارات الأخرى للوظائف التنفيذية مثل المراقبة الذاتية ، والتحول ، والتنظيم الذاتي.

المراجـــــع

أولاً: المراجع العربية

ثانيًا: المراجع الأجنبية

المراجـــــع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم سعد أبو نيان، عهود عبد الرحمن الدغمى (٢٠١٦). العلاقة بين الذاكرة العاملة والفهم القرائى لدى التلميذات اللاتى لديهن صعوبات تعلم فى القراءة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٤ (١٣)، ٦٠-١٠٠.

أحمد أمين عبد المعبود (٢٠١٦) . *فعالية التأهيل المعرفي للوظائف التنفيذية لدى ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بنشاط زائد وأثره على أدائهم الأكاديمي* ، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر

أحمد فوزي جنيدي (٢٠١٧). الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالدافعية والتحصيل الأكاديمي لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية ذوي صعوبات التعلم ، *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ٩٠*، ١٥٩-١٩٣.

أحمد هلال (٢٠١٢). *علم النفس الحديث :الضبط التنفيذي والوظائف التنفيذية*.القاهرة : دار الكتاب الحديث .

إسراء محمد نافذ إدريس أبو زيادة(٢٠١٧). أثر توظيف استراتيجية (ليد) في تنمية سرعة وفهم القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في غزة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أسماء عبدالعزيز.(٢٠١١). الوظائف التنفيذية وعلاقتها باستراتيجيات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الثانوية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية. جامعة الفيوم، مصر.

أسماء محمد عبدالعزيز عبد الناصر (٢٠١١). فعالية استراتيجية قائمة على مدخل الذكاءات المتعددة لتنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، *مجلة البحث العلمي في التربية* ، مصر ، ٣ (١٢) ٨٥١-٨٧٤ .

أسماء محمد محمود، ولاء محمد حسن، محمد رزق البحيرى (٢٠١٥). بعض الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالقلق لدى عينة من الأطفال ذوى نقص الانتباه وفرط الحركة، *مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية* ، ١٦ (٣)، ١٠٤ – ١٢٧ .

إسماعيل الصاوي (٢٠٠٩). *صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتامعرفية، مفاهيم نظرية، وتشخيص، وبرنامج مقترح* ، القاهرة: دار الفكر العربي.

أكرم ابراهيم السيد قحوف (٢٠١٨) . برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الابداعية لدي التلاميذ الفائقين لغويا بالمرحلة الابتدائية، *مجلة العلوم التربوية*، ١٠ (١)، ١٦٥-٢٢٣.

أميمة بكري حسين (٢٠١٢). مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، *مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، ١٣٠، ٥٨-٦٤.

إيناس حسن عبدالهادي عوض (٢٠١٩) . اثر استراتيجية تعليمية قائمة على التعلم المستند إلى الدماغ فى تحسين مهارات القراءة الجهرية لدي متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها فى الاردن ، *دراسات فى العلوم والتربية* ، ٤٦ (١)، ٦٠٣-٦٢٧ .

تهاني محمد عثمان منيب، دعاء محمود ذكي، نيفين عمر إسماعيل (٢٠١٨). برنامج تدريبي مقترح قائم على الوظائف التنفيذية فى علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدي الأطفال، *مجلة الإرشاد النفسي*، ٥٥ ، ٢٤١-٢٩٥.

ثناء عبدالودود عبدالحافظ (٢٠١٦). *الانتباه التنفيذي والوظيفية التنفيذية*، عمان، الأردن: دار من المحيط إلي الخليج للنشر والتوزيع.

جمال سليمان عطية (١٩٩٩). *فعالية إستراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

جمال مصطفى العيسوي، ومحمد عبيد الظنحاني (٢٠٠٦). تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السابع بمرحلة التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية، القاهرة، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس- كلية التربية جامعة عين شمس، ١١٤*، ١٠٧-١٥٨.

حسين حسن طاحون (٢٠١٥). مقياس تشخيص صعوبات الفهم القرائي للمسائل الكلامية، *مجلة الإرشاد النفسي، كلية التربية جامعة عين شمس، ٤٤* ، ٤٨٥-٥١٤.

حمادة عوض الله أبوالمجد سالم (٢٠١٣). برنامج مقترح قائم على التعلم المستند إلى الدماغ فى تنمية مهارات حل المشكلات لدي التلاميذ منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية، *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٤* (١)، ٦٨٥-٧١١.

حمدان نصر، يوسف مناصرة (٢٠١٠). مدى وعي معلمي اللغة العربية في الصفوف الأولى لمفهوم القراءة ومبادئ تعلمها وتعليمها، ومدى ممارستهم لها في مواقف التعليم"، *مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ٧٩*، ٢٨٣-٢٩٦.

حمدي طه عبدالرحمن حجاج (٢٠١٥). النظرية البنائية وتنمية الفهم فى القراءة بالمرحلة الثانوية، *مجلة القراءة والمعرفة* ، ١٦١، ٢٨٣-٣١٢.

حنان محمد ربيع ، نوف حسن العمري (٢٠١٦). برنامج تعليمي مقترح قائم على استخدام كائنات التعلم لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمات ذوات صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ٤* (١٥)، ١١٤-١٤٦.

ختاش محمد (٢٠١٥). فاعلية الاستراتيجيات " التعلمية- التعليمية" المبنية على نظرية - التعلم المستند إلى الدماغ- في زيادة كفاءة التعلم وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد والابداعي، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة باتنة، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية.

دينا الغلماني(٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى الدماغ ومستوى دافعية الاتقان في تنمية مهارات ما وراء التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

دينا رياض فريد (٢٠١٦). أثر التعلم المستند إلى الدماغ فى تحصيل مادة تـــاريخ الحضـــارة العربية الاسلامية والتفكير التأملي لدي طالبا الصف الرابع الادبي، *مجلة كليـــة التربيـــة الجامعة المستنصرية*، ٦ ، ١٨٥-٢٣٢

ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد (٢٠١٣). *الدماغ والتعلم والتفكير*، عمان : دار ديبونو للنشر والتوزيع.

رانيا محمد أحمد (٢٠٠٧). أثر اختلاف هيئة النص والغرض من الانصات على فهم الـــنص واستراتيجياته لدى متعلمى اللغة الألمانية كلغة أجنبية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة عيبن شمس.

رانيا محمد هلال(٢٠٠٩). *فعالية برنامج باستخدام التعلم التبادلى في مستويات الفهم القرائي ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي*، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

رجاء محمد ديب الجاجي (٢٠١٣). وحدة متطورة وفق التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية تقدير الذات والاتجاه نحو الإبداع لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي، *ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي العاشر لرعاية الموهوبين والمتفوقين – معايير ومؤشرات التميز، الإصلاح التربوي ورعاية الموهوبين والمتفوقين، المجلس العربية للموهوبين والمتفوقين، الأردن .*

رجب السيد الميهي، جيهان أحمد محمود (٢٠٠٩). فاعلية تصميم مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ فى تنمية عادات العقل والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي أساليب معالجة المعلومات المختلفة، *مجلة كلية التربية جامعة حلوان،١٥* (١) ، ٣٠٥- ٣٥١.

زيدان السرطاوي، حسن زيتون (٢٠٠٩). *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية*، القاهرة : عالم الكتب.

سارة داوود صالح العتيق (٢٠١٨). فاعلية التدريب المعرفي فى تحسين الوظائف التنفيذية لدى ذوي الاعاقة الفكرية، *المجلة العربية لعلوم الاعاقة والموهبة، ٤* ، ١٧٣-٢٠٩.

سالي جمال الدين على العدوي(٢٠١٧). تنمية الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة القراءة والمعرفة، مصر ،١٩٠*، ٢٢-٤٠.

سامر عبدالحميد الحساني (٢٠١٠). أثر برنامج تدريبى لمهارات الذاكرة العاملة فى تطوير مستوى الاستيعاب القرائى لدى الطلبة ذوى مشكلات القراءة، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

سامي بن فهد السنيدي (٢٠١٧). فاعلية استخدام استراتيجية المجموعات التعاونية الصغيرة المعتمدة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية التفكير التحليلي والشمولي في تدريس مقرر التوحيد بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، ٨٤* ، ٢٣-٥٩ .

سامية محمد عبدالله (٢٠١٥). *استراتيجيات الفهم الأسس-النماذج*، عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، الأردن.

ساوسا ديفيد(٢٠٠٦). *كيف يتعلم المخ الموهوب*، ترجمة مراد على عيسى، وليد السيد أحمد خليفة، القاهرة: زهراء الشروق.

سعد علي زايد، عهود سامي هاشم (٢٠١٦). *كيف يصل للفهم القرائي (القراءة – المطالعة – الفهم القرائي) نماذج الفهم القرائي*، عمان الأردن: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

سلطان محمد الرشيدي (٢٠١١). تحليل كتاب الرياضيات للصف الحادي عشر من مرحلة التعليم بعد الأساسي فى ضوء نظرية التعلم المستند إلي الدماغ. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة مؤتة الأردنية.

سيد رجب محمد (٢٠١٥). برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في دراسة الأدب القصصي لتنمية مقومات نقده لدى طلاب المرحلة الثانوية، *دراسات فى المناهج وطرق التدريس، ٢٠٨* ، ١٥-٧٨.

شريفة بنت عبدالله الزبيدي(٢٠٥). الفروق في الفهم القرائي لدى التلميذات الصم زارعات القوقعة في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، مصر، ٣(٩)،٣١٢- ٣٥١ .

صفاء سمعان محمد (٢٠١٤). قوة الأنا وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة في ضوء بعض المتغيرات، *رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

صفاء عبد العزيز محمد سلطان (٢٠٠٦). أثر بعض استراتيجيات العمليات الذهنية المصاحبة للتعرف في استيعاب المقروء لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وفي تعبيرهم الكتابي، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية –جامعة حلوان.

صفاء محمد علي (٢٠٠٨). فاعلية نموذج تأملي مقترح في تدريس التاريخ لتنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير والوعي بما وراء المعرفة لدي طلاب الصف الأول الثانوي، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٤١*، ١٦٤-٢٠٤.

صلاح أحمد مراد (٢٠٠٠). *الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

صلاح الدين محمود(٢٠٠٦). *تفكير بلا حدود، رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه*، القاهرة: عالم الكتب.

طه الدليمي(٢٠١٤). *استراتيجيات التدريس في اللغة العربية*، إربد، الأردن : عالم الكتب الحديث

عادل محمد الصادق (٢٠١٤). الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب العناد المتحدي وأقرانهم العاديين، *مجلة العلوم التربوية–جامعة جنوب الوادي، مصر*، ٢٠، ٤٠-٨٧.

عبد المجيد محمد حسن البارقي (٢٠١٣). فاعلية برنامج لتنمية مهارات الوظائف التنفيذية في خفض بعض صعوبات التعليم المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (٢٠٠٨). أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

بالمرحلة الابتدائية. *مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ٨١* ، ٩٤-١٧٧.

عبدالرازق مختار محمود (٢٠١٦). فاعلية نموذج تدريسي فى الأدب قائم على نظرية الـتعلم المستند إلى الدماغ فى تنمية مهارات الابداع اللغوي، *المجلة التربوية مصر، ٤٤* ، ٢٧٥-٣٣٤.

عبدالرحمن بن درباش موسى الزهراني (٢٠١٦). الوظائف التنفيذية كعوامل معرفية فارقة بين مجتري الأفكار الانتحارية ومحاولي الانتحار، *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر*، ١ (١٦٧) ، ٤٢٧-٤٥٣ .

عبدالعزيز الشخص، السيد أحمد الكيلاني، هيام فتحي مرسي (٢٠١٤). برنامج تدريبي مقترح لتنمية الوظائف التنفيذية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال التوحديين، *المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٤* (٨٢)،٢٢-٣٦ .

عبدالعزيز الشخص، هيام فتحي (٢٠١٣). بناء مقياس الوظائف التنفيذية للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤* (٣٤)، ٨٥٣-٩٠٠.

عبدالقادر محمد عبدالقادر(٢٠١٤). فاعلية استراتيجية قائمة على نظرية اتعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات الحس العددي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة تربويات الرياضيات*، ٢(١٧)،١١٣-١٥٥ .

عزو إسماعيل عفانة، يوسف إبراهيم الجيش (٢٠٠٩). *التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين*، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عصام شوقي شبل (٢٠١٤). أثر تصميم بيئة تعلم إلكتروني قائمة على أشكال تقديم التعليقات الشارحة الفائقة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والقابلية لاستخدامها لدى التلاميذ ضعاف السمع، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس رابطة التربويين العرب، ٥٢* ، ٦١-١١٠.

عمر السيد حمادة (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي للوظائف التنفيذية لخفض السلوك العدواني لدي الأطفال ذوي الاعاقة العقلية القابلين للتعلم، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل- مصر، ٤* (١٥)، ٤٤-٨٧.

غادة محمد عبدالغفار(٢٠١٥). الخصائص القياسية لبطارية التقدير السلوكي للوظائف التنفيذية لدى الأطفال والمراهقين في ضوء التقييم الوالدي، *مجلة دراسات نفسية، مصر*، ٢٥ (٤)، ٥٠٩-٥٤٩.

فاطمة محمد خليفة (٢٠١٣). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ فى تنمية الممارسة الصفية المتناغمة لدى معلمات العلوم أثناء الخدمة وأثره على التنظيم الذاتي لتعلم تلميذاتهن، *المجلة التربوية، ١٠٨* (٢٧)،٢٠١-٢٥٢.

فاطمة محمد عبدالوهاب خليفة (٢٠١٦). برنامج مقترح قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية بعض عادات العقل لدي معلمي التربية الخاصة، *بحث مقدم للمؤتمر التربوي الدولي الأول (المعلم وعصر المعرفة : الفرص والتحديات) تحت شعار معلم متجدد لعالم متغير ف الفترة من ٢٩-١١إلي ٣٠-١١ - ٢٠١٦ جامعة بنها مصر.*

فتحي مصطفي الزيات(١٩٩٨). *الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي: المعرفة والذاكرة والابتكار*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

فراس السليتي (٢٠١٢) . *التدريس التبادلي والقراءة الناقدة: المؤشرات، الأنشطة، التقويم*، إربد،الأردن: عالم الكتب الحديث.

قيس عصفور، خالد أحمد (٢٠١٣). الانتباه والذاكرة البصرية وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث ابتدائي ذوي صعوبات التعلم بمدينة الطائف. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، ٣٥* (١)، ٤٣ - ٧٢.

كريستين زاهر حنا (٢٠١٠). الفهم القرائي ومستوياته (بحث من متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية)، *مجلة القراءة والمعرفة، ١٠٥*، ٥٨-٨٥.

مازن شنيف ، وجدان عودة (٢٠١٧) . *توظيف مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ في كتب علم الأحياء للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيها ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلـــوم التربوية والإنسانية ،جامعة بابل ، ٣٥، ٤٢٦-٤٤١ .*

ماهر عبد الباري (٢٠١٠)، *استراتيجيات فهم المقروء*، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد خير محمود السلامات (٢٠١٧). فاعلية استخدام برنامج تعليمي قائم على التعلم المستند للدماغ فى تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، *المجلة التربوية-الكويت*، ٣١ (١٢٤)، ١٥٧-١٩٨.

محمد خير نوافلة، الفيصل حميد الهنداسي (٢٠١٤). تحليل أسئلة امتحانات شهادة الدبلوم العام لمادة الفيزياء في سلطنة عمان في ضوء نظرية التعلم المستند إلي الدماغ، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٥* (١)، ٥٢٣-٥٥٢.

محمد رجب فضل الله (٢٠٠١). مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة تحليلية)، القاهرة، *مجلة القراءة والمعرفة، ٧* ، ٧٧-١٣٣.

محمد رشدي أبو شامة (٢٠١١). أثر التفاعل بين إستراتيجية التساؤل الذاتي ومستويات تجهيز المعلومات في تنمية مستويات الفهم القرائي للنصوص الفيزيائية والاتجاه نحو دراستها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر*، ٢ (٧٧)، ٧٤ – ١٤١.

محمد طه راشد العقيلي (٢٠١٨). فاعلية تدريس التعلم المستند إلى الدماغ فى تنمية مهـــارات التفكير الابداعي والدافعية للتعلم لدي الطلاب الموهوبين بمحافظة جرش، *المجلة الدوليـــة لتطوير التفوق، ١٦* ، ٩٧-١١٥.

محمد عبدالرحمن الشقيرات (٢٠١٥). الوظائف التنفيذية للدماغ عند عينة من طلبة الجامعة الأرمينية وعلاقتها بالنوع الاجتماعي، *مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات*، ٣٠ (٤)، ٣٧-٦٦.

محمد عبيد الظنخاني(٢٠١١). *فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم*، القاهرة: عالم الكتب، ٦٢-٧٢.

محمد لطفي محمد جاد (٢٠٠٣). فاعلية إستراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، *مجلة القراءة والمعرفة*، ٢٢، ٤٤-٧٨ .

محمد مخلف حسن (٢٠١٥). درجة ممارسة اللغة العربية لمهارات القراءة الناقدة وعلاقتها بالفهم القرائي لدى طلبتهم فى العراق، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

محمد مصطفى عبدالمجيد محمد عليوه (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم المستند إلى المخ في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الجامعة، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

محمد يوسف أحمد شلبي (٢٠١٢). الصدق التميزي والبروفيلات المعرفية لاداء على مهام الوظائف التنفيذية والذاكرة العاملة لدي طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم (اللفظية وغير اللفظية) والعاديين، *مجلة كلية التربية جامعة طنطا، مصر*، ٤٧، ١٦٨-٢٤٢.

محمود فندي العبد الله (٢٠٠٧). *أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقليا*، عمان- الأردن: جدار للكتاب العالمي، إربد- الأردن: عالم الكتب الحديثة.

محمود كامل الناقة، وحيد السيد حافظ (٢٠٠٤). *تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخله وفنياته)*، الجزء الأول، القاهرة: دار المصطفى للطباعة.

محمود هلال عبدالباسط (٢٠١٤). برنامج قائم على التعلم المستند إلي الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية وأثره فى الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، *مجلة القراءة والمعرفة، ١٥٨*، ٢١-٨٣.

مختار أحمد السيد الكيال (٢٠٠٣). البنية النفسية للذكاء الموضوعي والذكاء الاجتماعي والشخصي وعلاقته بمستويات تجهيز المعلومات فى ضوء الجنس والتخصص الأكاديمي، *مجلة كلية التربية، عين شمس*، ٢٧ (١)، ١٥٩-٢٠٨.

مراد على عيسى (٢٠٠٥). فعالية برنامج فى ضوء نموذج دن لأساليب التعلم فى تحسين الفهم القرائى فى مادة اللغة الانجليزية لدى ضعيفى القراءة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

مرضي غرم الله حسن الزهراني (٢٠١٧). نموذج أبعاد التعلم لمارزانو فى تنمية مستويات الفهم القرائي لدي طلاب الصف الثالث المتوسط، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية بفلسطين*، ٢٥ (٣) ، ٤٦-٨٧.

مروان أحمد محمد السمان (٢٠١٥). برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ لعلاج صعوبات القراءة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس*، ١٥٩، ٢٩ -٦١.

مروان على الحربي (٢٠١٨). التضارب المعرفي في الذاكرة العاملة وعلاقته بالوظائف المعرفية التنفيذية وسرعة المعالجة العصبية لدى طلاب وطالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية بالمدينة المنورة، *مجلة العلوم التربوية-السعودية*، ١٣ ، ٢٤١-٣١٨.

مروى سالم سالم (٢٠١٢). *صعوبة الفهم القرائي بين الخصائص المعرفية واللامعرفية، دراسة مقارنة*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

مني إبراهيم إسماعيل اللبودي (٢٠١١). إنشاء وتدريج بنك أسئلة لقياس مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية، *دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر*، ١٧٣، ١٧-٥٣ .

مني مصطفي كمال محمد (٢٠١٩). برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم المستند للدماغ فى اكتساب المفاهيم العلمية لمادة العلوم والقدرة على حل المشكلات لتلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي، *المجلة التربوية جامعة سوهاج*، ٥٩ ، ٣٥١-٤٠١.

مها عبد الله السليماني (٢٠٠٦). أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدي تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي، *المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم"، الرياض*،٣٣- ٦٧ .

ناديا سميح السلطي (٢٠٠٩). *التعلم المستند إلى الدماغ*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ناصر الدين ابراهيم ، أحمد أبو حماد (٢٠١٧) . أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية التعلم المستند إلي الدماغ فى تنمية مهارات التفكير التخيلي والادارك البصري لدي طلبة صعوبات التعلم غير اللفظية، *مجلة كلية التربية جامعة، غزة*، ٢٥ (٢)، ١٥٠-١٦٦

ناصر عبدالرحمن الدخيل (٢٠١٩). فعالية التعلم المستند إلي الدماغ فى تنمية الاتجاه نحو الابداع لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الموهوبين، *المجلة العربية لعلوم الاعاقة والموهبة*، *٧*، ١٨٧-٢١٨.

ناصر علي الجهوري (٢٠٠٩). المناهج الدراسية تخطيطها واستراتيجيات تدريسها فى ضوء نظرية التعلم المستند إلي الدماغ، *ندوة "المناهج الدراسية": رؤي مستقبلية*. ٤٦ -٧٢.

نشوة عبد التواب حسين (٢٠٠٣). أداء مرضى العته والطبيعيين من كبار السن على اختبار الوظائف التنفيذية. *رسالة دكتوراة غير منشورة*، كلية الآداب، جامعة المنيا.

نشوى عبدالتواب حسين، محمد نجيب الصبوة (٢٠٠٤). إعداد بطارية اختبارات الوظيفة التنفيذية فى البيئة المصرية، *مجلة دراسات فى علم النفس*، *١* (٤)، ٤١-٨٠.

نيفين عمر إسماعيل (٢٠١٨). أثر تدريب الوظائف التنفيذية فى علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدي الأطفال، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة عين شمس.

هالة إسماعيل المصري (٢٠١٧). فعالية برنامج إلكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

هبة ابراهيم احمد إبراهيم، إحسان عبدالرحيم فهمي، ريم أحمد عبدالعظيم (٢٠١٥). برنامج قائم على التعلم المستند إلي الدماغ لتنمية مهارات النحو لدي طلاب المرحلة الثانوية، *بحث مقدم كأحد متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه فى فلسفة التربية، مجلة البحث العلمي فى التربية*، ١٦، ٤٠٧-٤٣٠.

هبة السيد عبد السميع السيد (٢٠١٢). فعالية استخدام إستراتيجيتين من إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات فهم المقروء والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية، *مجلة كلية التربية بالمنصورة ، ٧٩* (١)، ٤١١-٤٤٤ .

هناء قاسم حسانين (٢٠١٤). معايير ضبط المفردات وعلاقتها بالفهم القرائي، *دراسات فى التعليم الجامعي- مصر*،٢٨، ٥٣٧-٥٥٩.

وحيد حافظ (٢٠٠٨). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني الجمعي واستراتيجية (K.W.L) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي بالمملكة العربية السعودية، *مجلة القراءة والمعرفة مصر*،*٧٤*، ١٥٣-٢٢٨.

وفاء رشاد عبد الجواد(٢٠١٣). أثر استخدام برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية بعض مهارات التفكير الأساسية لدى طفل الروضة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم المستقبل*، ٤(٣٨)، ٥٠-٧٦ .

ولاء محمد حسن (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي فى تخفيف حدة بعض اضطرابات الوظائف التنفيذية لدي عينة من الأطفال ذوي اضطرابات نقص الانتباه وفرط النشاط، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

يسري أحمد سيد عيسي (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلي الدماغ لتنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة السمعية لدي التلاميذ ذوي العسر القرائي، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٦(١) ، ١٠٨-١٢٦

يسري أحمد على (٢٠١٨). برنامج قائم على التعلم المستند للدماغ فى تدريس الرياضيات لتنمية حل المشكلات واتخاذ القرار لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة القراءة والمعرفة جامعة عين شمس*، ٢٠١ ، ٢٧٥-٢٩٧.

يعن الله علي القرني (٢٠١٠). تصور مقترح لتطوير تدريس الرياضيات فى ضوء مهارات التدريس الابداعي ومتطلبات التعلم المستند إلي الدماغ، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة أم القري.

يوسف جلال يوسف، محمد عبد السميع رزق، إيناس محمد عبدالله (٢٠١٦). فعالية برنامج قائم على بعض الوظائف التنفيذية لتنمية الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق مصر*، ١٢، ١١٩-١٦٢.

يوسف قطامي، مجدي المشاعلة (٢٠٠٧). *الموهبة والتفوق والإبداع وفق نظرية الدماغ*، عمان الأردن: دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Anderson, P. (2008). Towards a developmental model of executive function. In V. Anderson, V. Jacobs & P. Anderson (Eds.) *Executive functions and the frontal lobes: A lifespan perspective* (pp.3-21). New York : Taylor & Francis Group.

Ashley-Nicole, H. (2014).The Influence of Executive Function on Reading Speed and Comprehension. *Executive Function and Reading. 2*, 1-20.

Aurora, M. (2014).The role of visuo-spatial and verbal working memory in l2 Japanese reading proficiency. *Second Language* Studies, *32*(2), 76-113.

Aydin. S., & Gel, M. (2011) . The effect of brain based learning biology education upon the academic suecess and attitude " , energy education science and techmalogy part *B- Social and Educational Studies, 3*,87 – 98 .

Baddeley, A. (2002) . Is working memory still working?. *European Psychologist, 7*, (2), 85-97.

Barkley, R. (2001). Behavioral inhibition, sustained atteion, and wxwcutive function: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological bulletin,121*,65-94.

Berger, S. (2005). *The developing person through the life span* (6th Ed.). New York: Worth Publishers.

Brock, L. , Kaufman , E. , Nathanson, L. , & Grimm., J.(2009), The contributions of 'hot' and 'cool' executive function to children's academic achievement, learning-related

behaviors, and engagement in kindergarten, *Early Childhood Research Quarterly 24,* 337-349 .

Caine, C., Oakhill, J., & Bryant, P. (2004). Children's reading comprehension ability: Concurrent prediction by working memory verbal ability and component skills. *Journal of Education Psychology, 96*(1), 31-42.

Caine, N., & Caine, G. (2002). Learning The Brain/Mind Principles Wheel. Retrieved on March 31, 2011, from: *http://www.cainelearning.com/pwhee.*

Casas, M., Andres, F., Castellar, G., Miranda, R., & Diago, C. (2011). Language and executive functioning skills of student with attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD) and in reading comprehension difficulties (RCD). *Psicothema. 23* (4), 688-694.

Chan, K., Shum, D., Toulopoulou, T., & Chen, H. (2008) Assessment of executive functions: Review of instruments and identification of critical issues. *Archives of Clinical Neuropsychology, 23,* 201-216.

Christo, C., & Ponzuric, J. (2017). CASP Position Paper : Specific learning Disabilities and patterns of strengths and weaknesses. *Contemporary School Psychology,21,*7-9.

Clair-Thompson, H., & Gathercole, S. (2007). Executive functions and achievements in school: shifting, updating, inhibition, and working memory. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology,59,*745-759.

Clikeman, M. & Ellison, P. (2009) Child neuropsychology: *Assessment and interventions for neurodevelopmental disorders*. New York: springer.53

Connell, I. (2009). *The global aspects of brain-based learning*. New York: Scholastic.

Courtin, C., & Melot, M. (2005). Meta-cognitive development of deaf children: lessons from appearance reality and false belief task, *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 5,*1-33.

Crone, E. (2009). Executive functions in adolescence: inferences from brain and behavior, *Developmental Science*, 12(6), 825-830.

Cuesta College. (2003). Reading comprehension, to read is to escape the bounds of your existence!, *Retrieved June 11,2019, from https://www.merriam-webster.com/dictionary/comprehension*

Cunningham, R.(2013). Adaptive training effects on working memory and academic achievement of children with learning disabilities. *A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy*, Walden University.

Dawson, P., & Guare, R. (2012). *Coaching students with executive skills deficits*. New York : The Guilford Press.

Dawson, P., & Guare, R. (2014). Interventions to promote executive development in children and adolescents. In S. Goldstein & J. Naglieri (Eds.), *Handbook of executive Functioning* (pp.427-443). New York: Springer.

Dehn, M. (2008). *Working memory and academic learning*. New Jersey: Wiley.

Denckla, M. (2007). *Executive function: Binding together the definitions of attention-deficit/hyperactivity disorder and learning disabilities.* In L. Meltzer (Ed.), *Executive function in education from theory to practice* (5-18). New York, NY: The Guilford Press.

Dennis, D. (2004). Applying What We Know, Student learning styles. Christian Web Hosting. ChristianHosting.com *http://www.csrnet.org/csrnet/articles/student-learning-styles.html*

Diamond, A., Barnett, W., Thomas, J., & Munro, S. (2007). Preschool program improves cognitive control. *Science*, 1381-1388.

Duman, B. (2007). Celebration of the neurons: the application of brain based learning in classroom environment (*ERIC Document).1-10 Reproduction service No.500159.*

Eric , K., & Kimberly, A. (2008). Engaging Students with Brain-Based Learning , *Available on the Internet:*

http://cc2012.csusm.edu/pluginfile.php/141152/mod_resource/cont ent/l/Engaing.

Faria, C., Alves, H. & Fichman, H. (2015). The most frequently used tasts for assessing executive functions in aging. *Dement Neuropsychol*, 9(2),149-155.

Fox, N. & Calkins, S. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27(1) 7-26.

Friedman, P., Miyake, A., Young, E., DeFries, C., Corley, P., & Hewitt, K. (2008). Individual differences in executive functions are almost entirely genetic in origin. *Journal of Experimental Psychology: General, 137*, 201-225.

Garon, N., Bryson, E., & Smith, M. (2008). Executive function in preschoolers: A review using an integrative framework. *Psychological Bulletin,134*,31-160.

George, G., &. Das, J. (2018).Direct and indirect effects of executive function on reading comprehension in young adults. *Journal of Research in Reading*, *41*(2) , 243–258.

Gioia, A., Isquith, K,. Guy, C., & Kenworthy, L. (2000). *Behavior rating inventory of executive function (BRIEF) Professional manual*.

Gooch, D., Thompson, P., Hannah , N., , Snowling, M., & Hulme, C. (2015).The development of executive function and language skills in the early school years, *Journal of Child Psychology and Psychiatry, doi:10.1111/jcpp.12458*

Godefroy, O. (2003). Frontal syndrome and disorders and disorders of executive functions. *Journal of Neurology*, 250(1), 1-6.

Gray, S. (2011). Evaluation of a working memory training program in adolescents with severe attention deficit hyperactivity disorder and learning disabilities. *A thesis submitted in conformity with the requirements for the degree of Master of Arts, Department of Human Development and Applied Psychology,* Ontario Institute for Studies in Education, University of Toront.

Gulpinar. M. (2005). The principles of brain- based learning and constructivist models in education , *Educational Sciences Theory & Practice , 5* (2),188-230.

Hall, D.(2008). Objective-based education for improving executive functions: Reaching children with neurological deficits. *Dissertation Abstracts international,68,*76-89.

Hallahan, D., & Kauffman, J.,(2007). *Exceptional Learners: Introduction to special education.* Boston, Person Education.

Harms, M. (2007). Executive functions. In B. Myles, T. Swanson, J. Holverstott & M. Duncan (Eds.), *Autism spectrum disorders*: *A handbook for parents and professionals* (pp. 127-128). London: praeger.

Heather, W., Mark, M., Terry, L., Sarah, E., & Laurie, C. (2009).The contribution of executive skills to reading comprehension. *Child Neuropsychol, 15*(3), 232–246. doi:10.1080/09297040802220029. NI.

Henry. L. (2012). *The Development of working memory in Children*, London: Sage Publication.

Hongwanishkul, D., Happaney, k., Lee, W. & Zelazo, P. (2005). Assessment of hot and cool executive function in young children: Age-related changes and individual differences. *Devopmental Neuropsychology*, 28(2), 617-644.

Hrdiman, M. (2006). *The brain target teaching model. A comprehensive model for classroom instructional school reform*, London, Green Wood publishing Group.

Hughes, C., Ensor, R., Wilson, A., & Graham, A. (2010). Tracking executive function across the transition to school: A latent variable approach. *Developmental Neuropsychology, 35,* 20-36.

Huizinga, M., Van der Molen, M., & Dolan.,C.(2006). Age-Related Change in Executive Function: Developmental Trends and a Latent Variable Analysis, *Neuropsychologia 44*(11), 17-36.

Iglesias-Sarmiento, V., Carriedo, N., Rodríguez, R., & Juan, L.(2015). Updating executive function and performance in reading comprehension and problem solving .*Anales de Psicología, 31*(1), 298-309.

Jackson, N. (2004). *Exploring the concept of metalearning, a paper from seminar on metalearning,* Middlesex university, Jan 2004. *http://www.johnstepheruson.net/njmetasem.pdf.CAccessed 11sep' 2011*.

Jake, F. (2018). Executive function and reading comprehension: A meta-analytic review. *Educational Psychologist, 53*(1), 42-60.

Jared, L., Peter, O., Joel, K., & Michael, B. (2013).Working memory and second language comprehension and production: A meta-analysis. *Psychon Bull Rev., 1-23. DOI 10.3758/s13423-013-0565-2.*

Jensen, E. (2000). *Brain- based learning*. San Diego, CA: The Brain store.

Jensen, E. (2007). *Interduction to brain-compatible learning,* (2nd). California: Crowin Press.

Jerauld, J. (2014). Predicting early academic achievement: an investigation of the contribution of executive function. *PH.D. dissertation, The University of Arizona, Graduate college.*

Joel, C. (2016). Metacognitive reading strategies, motivation, and reading comprehension performance of Saudi EFL Students. *English Language Teaching, 9*(3), 117-129.

Johannes, M., Meixner , J. , Warner, N., Ulrich, S., & Birgit, E. (2019).The relation between executive functions and reading comprehension in primary-school students: A cross-lagged-panel analysis. *Early Childhood Research Quarterly, 46* , 62–74 .

Juan, G., María, E., Isabel, G., José, V., Isabel, O., Antonio, C. , Raquel, R., Laura, G., María, M., & Gonzalo, D. (2013).Reading comprehension and working memory's executive processes: An intervention study in primary school students. *Reading Research Quarterly , 48*(2) , 155-174.

Judith, F., & Virginia , M. (2013). Reading and writing. *An Interdisciplinary Journal, 26* (3), 453-472.

Jurado, M., & Rosselli, M. (2007). The Elusive nature of executive functions: A review of our current Understanding. *Neuropsychological Review,17,*213-233.

Kyttala, M. (2008).Visual-spatial Working Memory in Adolescents with Poor Performance in Mathematics: Variation Depending on Reading Skill. *Educational Psychology,8,*(3) , 273-289.

Landry, O. (2003). Executive functions in persons with down syndrome. *Unpublished thesis, McGill university, Canada.*

Lehto, J., Juujarvi, P., Kooistra, L., & Pulkkinen, L. (2003). Dimensions of executive functioning: Evidence from children. *British Journal of Developmental Psychology, 21*, 59 -80.

Leong, C., Loh, K., & Han, K. (2008). Text comprehension in Chinese children: relative contribution of verbal working memory pseudoword reading, rapid automatized naming and onset - rime phonological segmentation. *Journal of Educational Psychology, 100* (1), 135-149.

Lewis, C. (2006). Monitoring comprehension, teaching comprehension strategies to students, Retrieved November 16,2006, from *http://www.ed.gov/teacherslhow/tools/initiative;summerworkshop/lewis/edlite-slide011,6.html*

Li, R. (1996). Using the case method to improve reading comprehension of elementary students "*M.A. D., University of Virginia, available on: http// proquest. uhm. Com/ Pqdwep/index.*

Madrazo, G. & Motz, L. (2005). Brain research: Implications to diverse learners. *Science Educator, 14*(1), 56-60.

McCloskey, G., Perkins, A., & Divner, B.V. (2009). *Assessment and Intervention for Executive Function Difficulties*. New York: Routledge.

Meissner, J., & Yun, Y. (2008). *Verbal Solution guide Manhattan review*.

Memisevic, H., & Sinanovic, O. (2014). Executive function in children with intellectual disability - the effects of sex, level and

aetiology of intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research,58*(9), 830-837.

Miller , S., & Marcovitch, S. (2012). How Theory of Mind and Executive Function Co-develop, *Rev. Phil. Psych. 3,597–625 DOI 10.1007/s13164-012-0117-0*

Miyake, A., Friedman, P., Emerson, J., Witzki, H., Howerter, A., & Wager, D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology, 41,* 49 -100.

Moran, S. & Gardner, H. (2007). *Hill, skill, and will, executive function: From a multiple-intelligences perspective*. In L. Meltzer (Ed.), *Executive function in education: From theory to practice* (pp. 19-38). New York: The Guilford Press.

Nouchi, R., Taki, Y., Takeuchi, H., Hashizume, H., Akitsuki,Y., Shigemune,Y., Sekiguchi, A., Kotozaki, Y., Tsukiura, T., Yomogida, Y., Kawashima, R. (2012).Brain training game improves executive functions and processing speed in the elderly: A Randomized Controlled Trial, *PLoS. ONE, 7*(1), 1-9.

Ozden, M., & Gultekin, M. (2008). The Effects of brain-based learning on academic achievement and retention of knowledge in science course. *Electronic Journal of Science Education, 12(1). Retrieved on March 31, 2011, from: http://ejse.southwestern.edu/article/download/7760/5527#page=6*

Ozonoff, S., & Strayer, D. (2005). Executive function deficits in high functioning autistic children: Relationship to theory of mind. *Journal of Child Psychology and Psychiatry,31*,1081-1105.

Panerai, S., Tascad, D., Ferri, R., D'Arrigo, G., & Elia, M.(2014). Executive functions and adaptive behaviour in autism spectrum disorders with and without Intellectual Disability. *Psychiatry Journal*,1-11 doi: 10.1155/2014/941809.

Pascale, M. , Neander, A., Carolina, C., Marina, L., Carlos, J., Mônica, C., Debora, M., Orlando, F., & Romain, M. (2014).Executive functioning and reading achievement in school: a study of Brazilian children assessed by their teachers as "poor readers". *Original Research Article. 5 (550), 1-14. published: 10 June 2014 doi: 10.3389/fpsyg.2014.00550.*

Paul , C., Jeremy, M.,· Yusra, A.,· Marcia, B.,· Pat, T., · Elyssa, G. (2018). Executive function: association with multiple reading skills. *Reading and Writing,1-28. https://doi.org/10.1007/s11145-018-9923-9.*

Pavetti, L. (2014). Using executive function and related principles to improve the design and delivery of assistance programs for disadvantaged families, *Paper Prepared for Innovating to End Urban Poverty Sol Price Center for Social Innovation March 27-28, 2014, 1-15.*

Pennington, B., & Ozonoff, S. (1996). Executive function and developmental psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 37,* 51–87.

Politano, C. , & Pawuin, J . (2001). *Brain-based learning with class.* Winnipeg: portage & Main press.

Raymond, K., David, S., Timothea, P., & Eric, H. (2008): Assessment of Executive Functions: Review of Instruments and Identification of Critical Issues. *Archives of Clinical Neuropsychology, 23,* 201-216.

Reed, S. (2012). *Working Memory* . In E.S., Norbert (Ed), Encyclopedia of the sciences of learning,3471-3473. Boston,MA,US:Springer.

Remine ,M., Care , E., & Brown, P. (2008). Language ability and verbal and nonverbal executive functioning in deaf students communicating in spoken English. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 13* (4), 34-45.

Ridderinkhof, R., Wildenberg, W., Segalowitz, S & Carter, C. (2004). Nrueocognitive mechanisms of cognitive control: the role of prefrontal cortex in action selection, response inhibition ,

performance monitoring and reward- based learning. *Brin Cognition,56,*129-140.

Roth, M., Isquith, K., & Gioia, A. (2005). *Behaviour rating inventory of executive functions*. Florida: PAR Inc.

Serpell, Z., & Esposito, A. (2016).Development of Executive Functions: Implications for Educational Policy and Practice, *The Behavioral and Brain Sciences, 3*(2) 203–210.

Snow, C. (2002). Reading for understanding: Toward a research and development program in reading comprehension. *Pittsburgh: Office of education research and improvement (OERI).*

Sue, Y. (2009). *Brain - based learning.* from: *http://pstc.edu/deprtments/coe/brainbased.html*.

Suyoga, D., Marhaeni, A., & Budasi, I. (2014). The effect of problem based learning and performance assessment on students' reading and writing competencies. *E-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris , 2*, 1- 12.

Swanson , L. (1999). Reading comprehension and working memory in learning - disabled readers: Is the phonological loop more important than the executive system. *Journal of Experimental Child Psychology , 72* (1), 1-31.

Swanson, L., Harris, K., & Graham, S. (2005). *Handbook of learning disabilities.* New York: Guilford

Swanson, P & Delapaz, S,(2006). "Teaching Effective Comprehension Strategies to students with Learning and Reading Disabilities", *Intervention in school and Clinic,*1998,(33),4, 209- 218. Spivey,N and Cuthbert,Ak , "Reciprocal Teaching of Lecture Comprehension", *Journal of Scholarship of Teaching and Learning, , 92*, 66 – 83.

Teng , Y.(2009). The relationship of reading methods and hearing styles to Taiwanese 12th grade male students' reading comprehension in English. *PhD. Thesis, The Faculty of Education.*

Turner, M. (2005). *Towards an executive dysfunction account of repetitive behavior in autism.* In j. Russell (Ed), Autism as an executive disorder, (55-100) Oxford: Oxford University press.

Van Der Sluis, V., De Jong, F., & Van Der Leij A. (2007). Executive functioning in children, and its relations with reasoning, reading, and arithmetic, *Intelligence 35* , 427-449.

Wiebe, A. (2003). Tracing the development of executive function in the transition from infancy to early childhood: relations between working memory, sustained attention, and inhibitory control. *Unpublished Ph..D. thesis, University of Minnesota.*

Wiebe, S., Espy, K., & Charak, D. (2008). Using confirmatory factor analysis to understand executive control in preschool children: I. Latent structure. *Developmental Psychology, 44,* 575- 587.

Wiebe, S., Sheffield, T., Nelson, J., Clark, C., Chevalier. N. & Espy, K . (2011). The structure of executive function in 3-year-olds. *Journal of Experimental Child Psychology,* 108(3), 436-452

Willoughby, M., Blair, C., Wirth, R., & Greenberg, M. (2012). The measurement of executive function at Age 5: Psychometric properties and Relationship to Academic Achievement. *Psychological Assessment, 24,*226-239.

Yamashita, J. (2004) . Reading attitudes in L1 and L2, and their influence on L2 extensive reading . *Reading in a Foreign Language. 16*(1), 1- 19.

Yerys, B., Hepburn, S., Pennington, B., & Rogers, S. (2007). Executive function in perschoolers with autism: evidence consistent with a secondary deficit. *Journal of Autism and Developmental Disorders,37,*1068-1079.

Zambo, D. & Brem, S. (2004) . Emotion and cognition in students who struggle to read : New Insights and ideas. *Reading Psychology, 25,* 189- 204.

Zelazo, P., Carlson, S. & Kesek, A . (2008). The development of executive function in childhood. In C. Nelson & M. Luciana (Eds.), *Handbook of developmental cognitive neuroscience* (pp. 553-574). London: A Bradford Book The Mit Press Cambridge.

ملاحق الدراسة

ملحق (١)

مقياس مهارات الوظائف التنفيذية (اعداد : الباحثة)

عزيزتي الطالبة

تحية طيبة وبعد

يعرض عليك فى المقياس الحالى مجموعة من العبارات التى تستهدف التعرف على المهارات الوظيفية لديك ، لذلك أرجو التكرم بالإجابة عن الفقرات التي بين يديك بالدقة والمصداقية العلمية، علمًا بأن لرأيك أهمية كبيرة في المجال التربوي.

وذلك بوضع إشارة (√) أمام كل عبارة وتحت المستوى الذي ينطبق عليه واحداً من بين البدائل الموجودة (دائمًا، أحيانًا، نادرًا) ، علما بأن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

*مثال على الإجابة:

م	العبـــــــــــــــــارات	دائما	احيانا	نادرا
١	أقتنع برأي الآخرين إن كان صحيحًا	√		

فإذا كنت تقتنعين بالعبارة بشكل كبير فإنكِ تضعين إشارة (√) تحت بند دائمًا كما في المثال، أما إذا كان أحيانا فتضعين إشارة (√) تحت الحقل أحيانا وهكذا.

- لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، واحرصي بأن تكون إجاباتكِ لكل عبارة صادقة ومعبرة عن نفسك.
- لا تتركي أي عبارة دون أن تجيبي عليها.
- املائى البيانات التالية بعناية.

البيانات:

المنطقة التعليمية:.....

المدرسة:.....

اسم الطاالبة:..... الفصل : .....

تاريخ الميلاد: / / م .

وشكرا لحسن التعاون

الباحثة

م	العبارة	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١	أثناء المذاكرة يتشتت ذهني بسهولة من الأحداث التي حولي			
٢	أنفعل وأغضب بسرعة لأتفه الأسباب			
٣	أستهتر وأقلل من قيمة الوقت اللازم لإتمام الواجبات و المهام			
٤	أؤجل عمل الواجبات المنزلية والأعمال لأطول وقت ممكن			
٥	أتفهم أسباب مشكلتي لكي أستطيع وضع حلول مناسبة لها			
٦	يصعب علي تنفيذ المهام الطويلة			
٧	أشعر بالضيق بسهولة			
٨	لا أعرف كيف أقوم بتحويل المهمة الطويلة إلى خطوات فرعية بسيطة			
٩	عادة لا أبادر بعمل المهام والواجبات من تلقاء نفسي			
١٠	أرى أن كل مشكلة لها حل			
١١	إذا أعطي لي ثلاث مهام لتنفيذها أتذكر الأولى أو الأخيرة فقط			
١٢	لا أستطيع التحكم في مشاعر القلق			
١٣	أفكر في أكثر من طريقة لتنفيذ الأشياء التي علي عملها			
١٤	عادة أقوم بتأخير البدء بأي مهمة تتطلب جهدًا متواصلًا			
١٥	عندما تواجهني مشكلة أستخدم أنسب الحلول			
١٦	أجد صعوبة في إجراء العمليات الحسابية الذهنية			
١٧	أيأس وأستسلم بسهولة			
١٨	يصعب علي تنفيذ الإجراءات التي تحقق لي أهدافي (كادخار المال لشراء شيء محدد–المذاكرة للحصول على درجة جيدة)			
١٩	أترك المهام الطويلة الأجل حتى اللحظة الأخيرة			
٢٠	أستطيع أن أحدد الجزء الجيد من المشكلة			
٢١	أرتبك وأتشوش بسهولة مع المعلومات الكثيرة			
٢٢	لا أستطيع التحكم في رغباتي فكل ما أحبه أريده في الحال			
٢٣	يصعب علي تنفيذ المهام الكبيرة			
٢٤	أبدأ مهام يومي بصعوبة			
٢٥	أستفيد من آراء ومعلومات وخبرة من هم أكبر مني في حل مشكلاتي			
٢٦	أجد صعوبة في تذكر الأشياء التي مضت منذ فترة بسيطة (أسبوع تقريباً)			

٢٧	أتحدث بأسلوب حاد ومنفعل مع الآخرين				
٢٨	لا أعرف المهام والأنشطة الأكثر أهمية (أولوية) في حياتي				
٢٩	أحتاج لتشجيع وتعزيز قوي حتى أقوم بعمل ما يطلب مني				
٣٠	تمكنت من حل مشاكل كثيرة في حياتي				
٣١	أجد صعوبة في تذكر واتباع المعلومات				
٣٢	عادة ما أكون متقلب في انفعالاتي وحالتي المزاجية				
٣٣	لا أعرف طريق الوصول للمستقبل الذي أحلم به				
٣٤	أقترح حلولًا لمشكلة صديقتي				
٣٥	تلجأ لي زميلاتي لمساعدتهن فى حل مشكلاتهن				
٣٦	أجد صعوبة في إنجاز الأعمال والواجبات التي أكلف بها				
٣٧	أغضب بشدة لدرجة إيذاء من أمامي				
٣٨	لدي أفكار جيدة لكن لا أستطيع التعبير عنها أو تنفيذها				
٣٩	أبادر بشراء طلبات البيت لأمي				
٤٠	عندما تواجهني مشكلة أفكر في الخطوات جيدا قبل حلها				
٤١	كثيرًا ما أنسى ما قمت بعمله من فترة بسيطة				
٤٢	من السهل أن أبكي بدون مبرر				
٤٣	أهتم بالتفاصيل الصغيرة والمهمة وأهمل الصورة الكلية لها				
٤٤	أتوجه بالسؤال عن صديقتي عند غيابها				
٤٥	أستفيد من مشكلتي القديمة كخبرة لحل ما يواجهني من مشكلات جديدة				
٤٦	أستغرق وقتًا طويلًا في تنفيذ المهمة أو حل الواجبات المدرسية				
٤٧	أثق في نفسي				
٤٨	لا أهتم بالنظام وترتيب الأمور في حياتي الشخصية				
٤٩	أتسم بالمماطلة (تأجيل تنفيذ المهام والواجبات)				
٥٠	أفكر بأي شيء آخر عند وقوعي في مشكلة ما				
٥١	لا أستطيع تركيز انتباهي على مهمتين في وقت واحد				
٥٢	أشجع نفسي عندما أكون محبطة				
٥٣	أشعر بالملل من المتابعة في أداء الأعمال				
٥٤	أبادر بالترحيب بالضيوف الذين يزوروننا في المنزل				
٥٥	أسأل عن الطريق عندما أتوه عن زميلاتي في مكان الرحلة				

٥٦	أجد صعوبة في مواصلة تركيزي وانتباهي حتى إتمام المهمة			
٥٧	أشارك من حولي بمشاعري عندما أكون متضايقة			
٥٨	أثناء المذاكرة والاستعداد للامتحانات لا أستطيع ترتيب المعلومات حسب أهميتها			
٥٩	أعتمد على الآخرين في تنفيذ العديد من الأعمال والمهام			
٦٠	حتى وإن لم أنهي واجباتي أذهب للمدرسة			
٦١	أستوعب وأفهم المعلومات ببطء			
٦٢	عادة أنفعل و ينفد صبري بسهولة			
٦٣	ضعيفة في التحصيل والمواد الدراسية			
٦٤	أشعر بالسعادة عند حصولي على درجات مرتفعة في الامتحان			
٦٥	من الصعب علي تذكر أحداث قصة قرأتها			
٦٦	أستطيع تحديد أسباب خوفي			
٦٧	أتذكر تفاصيل فيلم بعد مشاهدته			
٦٨	يصعب علي تحديد الخطوات اللازمة لتنفيذ أي عمل أو مهمة			
٦٩	ذاكرتي ضعيفة في الحفظ والتسميع			
٧٠	أساعد الآخرين قبل طلبهم المساعدة			

ملحق (٢)

اختبار الفهم القرائى (الصورة أ) (إعداد : الباحثة)

النص الأول :العامل

العامل هو الدعامة التي يقوم عليها بناء الأمة ، فهو الذي يقيم المنازل والمصانع ، ويشق الطرق ، وهو اليد العاملة في زراعة الأرض ، والقائم بخدمتها حتى تؤتي أطيب الثمر ، وهو عماد المصانع التي تنتج للبلاد الآلات والأدوات والأدوية للمرضى والأسلحة لرجال الشرطة والجيش ، إلى غير ذلك مما يقوي البلاد ، ويسير بها في طريق التقدم والارتقاء ؛ فمن الواجب علينا أن نحترم كل عامل يساهم في بناء أمته ونهضة مجتمعه ، وننظر إليه نظرة احترام وتقدير، ونقدم له كل خدمة في مقدورنا ، ولا نسيء إليه أو نتطاول عليه ؛ بهذا نكون أبناءاً بررة نستحق حب الوطن وتقدير المواطنين .

عزيزتة الطالبة االقرئي ما سبق ثم أجيبي عن الأسئلة االتالية من خلال فهمك لها :

١- مراف كلمة (دعامة)..... مضاد كلمة (يقوي) .....

العلاقة بين كلمة (نسيء / نحترم) علاقة

.....

٢- استخلصي الفكرة الرئيسة للموضوع السابق :

.....

٣- وضحي دور العامل في المجتمع من خلال الموضوع السابق :

.....

٤- (يسير بها في طريق التقدم) نوع الجملة :.....

الركن الأول فيها : ..... الركن الثاني: .....

٥- ورد في الموضوع جملة منفية وضحيها :

.....

٦- ورد في الموضوع السابق حروف عطف منها : ..... وحروف جر منها :..... ضمير غائب:.....

٧- هدف الكاتب من الموضوع السابق هو :

.....

٨- من حقوق العامل في المجتمع :

.....

٩- يبرز حب الوطن في الموضوع السابق من خلال

.....

١٠- من أهم أسباب تراجع المجتمعات :

.....

١١- برهني من خلال الواقع على احترام وتقدير المجتمع للعامل

.....

١٢- ما وجهة نظرك تجاه ما طرحه الكاتب حول القضية المطروحة مع التعليل :

.....

النص الثانى : الإسلام

عالج الإسلام الفقر علاج من يعلم أنه أصلُ كلَ داء ، ومصدر كل شر ولم يَبعث الله محمداً – صلى الله عليه وسلم – آخر الدهر إلا لينقذ الإنسانية من مُهلكات الفقر وجرائم الجوع ، فقلم أظافر الفقر ، وألف بين القلوب وآخى بين الناس وطهر الأموال من الربا.

لقد حرص الإسلام على حماية الفرد في المجتمع من الفقر والحرمان وذل السؤال ، فقرر للفقراء حقًا معلومًا في أموال الأغنياء ، يأخذونه بالحق والعدل وذلك هو الزكاة . ومع تقرير هذا الحق المعلوم للفقراء في أموال الأغنياء فقد دعا القادرين إلى مواصلة العطاء دون الوقوف عند حد الزكاة ؛ لأن الزكاة قد لا تكفي لسد حاجات المحتاجين ، وكأن دعوة القرآن الكريم إلى الصدقة دعوة فيها تشجيع للهمم ، موضحاً ثواب الصدقة حتى يُقدم البخلاء على العطاء رجاءً للثواب العظيم.

عزيزتى الطالبة اقرائي الموضوع السابق ثم أجيبي عن الأسئلة التالية من خلال فهمك له :

١٣- مراف كلمة (المعلوم) ..... مفرد كلمة (جرائم)

.....العلاقة بين كلمة (الحق / العدل) علاقة .....

١٤- استخلصي فكرة جزئية من الموضوع السابق :

.....

١٥- طرح الكاتب في الموضوع السابق مشكلة

.....

١٦- بدأت الفقرة الأولى من الموضوع السابق بجملة : .....

الركن الأول : ..... الركن الثاني.....

١٧- استخرجي من الموضوع جملة فعلية وحوليها لجملة اسمية

.....

١٨- هاتي من الموضوع : حرف جر: ..... الاسم المجرور :
..... علامة الجر .....

١٩- يدعو الكاتب من خلال الموضوع السابق إلى :

.....

٢٠- حمى الإسلام الفقراء من ذل الفقر والحرمان وذلك عن طريق :

.....

٢١- من أسباب الألفة والتآخي بين المسلمين في الموضوع السابق

.....

٢٢- ترتبط الصدقة والزكاة بقيم إيمانية لم يذكرها الكاتب منها :

.....

٢٣- ما النتائج المترتبة على تفشي الفقر في المجتمع الدولي :

.....

٢٤- اقترحي طرقا أخرى للقضاء على مشكلة الفقر لا تندرج تحت مظلة الصدقة والزكاة

.....

النص الثالث : قصة من الأدب االعربي (الأسَد والثَعلَب والحِمار)

زعموا أن أسداً كان يعيش في أجمة ، وكان معه ثعلبٌ يرافقه ، فإن أكل الأسد وترك بعض الفضلات ، جاء الثعلب ليأكل مما تركه ملك السباع.

مرض الأسد يوماً وعجز عن الصيد ، فقال الثعلبُ في نفسه : "إن يمرض الأَسد ويعجز عن الصيد ، تعرّضتُ للجوعِ لا محالة" متجاهلاً بذلك القول المأثور : "كُلْ مما تجنيه بجهادك ، تعشْ عزيز الجانب ، مرهوب المكانة. "

تقدّم الثعلب من الأسد قائلاً : إنّ المرض قد أَجهدك ، فقل لي ما تراهُ يُصلِحُ من أمرك . فأجابه الأسد : لقد أَضرّ بي العجز والمرض ، انطلِق وفتِّش لي عن حمار ، لأن الأطباء قد وصفوا لي قلب حمار وأُذنيه . وانطلقَ الثعلب يُفتِّشُ عن دواء الأسد ، ولقي حماراً في حقلٍ ، فدنا من الحمار وتودّد إليه ، وتعجب لهزاله الشديد.

سَهُلتْ خُدعةُ الحمار ، ونَسي أن الثعلبَ قد تحجّر قلبُهُ لكثرةِ خداعه ، ثم شكا إليه ما يُلاقيه من ظُلْمِ الإنسانِ، وتذمَّر لِقلةِ الأكلِ وكثرةِ العَملِ . على أَن الداهيةَ تظاهَرَ بالرأفة ، وقال للحمار : اخرجْ معي إلى مكانٍ آمنٍ بعيدٍ عن الناس ، وأحسنْ لي الطاعةَ ، أضمَنْ لك الراحةَ والسعادةَ.

واستجاب الحمار لخدعة الثعلبِ المراوغِ ، فأوصلهُ هذا إلى الأسد ، وكان في ذلك هلاكُ الحمارِ المخدوعِ.

عزيزتى الطالبة اقرائي القصة السابقة ثم أجيبي عن الأسئلة التالية من خلال فهمك لها :

٢٥- المعنى السياقي كلمة (مرهوب) .....مفرد كلمة (السباع)
.....العلاقة بين كلمة (عجز/ انطلق) علاقة .....

٢٦- الشخصية المحورية في القصة السابقة هي :
.....

٢٧- الحدث الرئيسي في القصة السابقة هو :
.....

٢٨- ورد في الموضوع ظرف زمان هو: ..... فعل أمر :
..... فعل ماضي.....

٢٩- (أحسن لي الطاعة ،أضمن لك الراحة) نوع الأسلوب المستخدم في العبارة هو أسلوب :
.....

٣٠- في الموضوع اسم إشارة للبعيد : ..... حرف جر : .....
حرف عطف .....

٣١- اتسمت شخصية الثعلب بـــــــــــ :
.....

٣٢- ما علاقة الأسد بالنتيجة التي وصل لها الحمار :

.....

٣٣- الدرس المستفاد من القصة السابقة هو :

.....

٣٤- ما الدلالات المستمدة من شخصيات القصة وعلاقتها بالواقع :

.....

٣٥- عبر كاتب القصة في قوله "كُلْ مما تجنيه بجهادك ، تعشْ عزيز الجانب ، مرهوب المكانة" عن حكمة بالغة لها منطلقاتها و مقاصدها النفسية والاجتماعية تتمثل بـــــــــ

.....

٣٦- اقترحي نهاية مختلفة للقصة السابقة

.....

النص الرابع : تلوث المياه

تلوث المياه هو أي تغير فيزيائي أو كيميائي في نوعية المياه ، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، يؤثر سلبيًا على الكائنات الحية ،و يجعل المياه غير صالحة للاستخدامات المطلوبة . ويؤثر تلوث الماء تأثيرًا كبيراً في حياة الفرد والأسرة والمجتمع ، فالمياه مطلب حيوي للإنسان وسائر الكائنات الحية ، وقد تكون سببًا رئيسيًا في إنهاء الحياة على الأرض إذا كانت ملوثة .

وينقسم التلوث المائي إلى نوعين رئيسيين ؛ الأول : هو التلوث الطبيعي ، ويظهر عند تغير درجة حرارة الماء ، أو زيادة ملوحته ، أو ازدياد المواد العالقة، والنوع الآخر: هو التلوث الكيميائي ؛ وتتعدد أشكاله ، كالتلوث بمياه الصرف والتسرب النفطي والتلوث بالمخلفات الزراعية كمبيدات الحشرات والمخصبات الزراعية.

ويأخذ التلوث المائي أشكالًا مختلفة ، ويحدث تداعيات مختلفة ، وبالتالي تتعدد مفاهيم التلوث المائي . فيمكن تعريفه بأنه : تلف أو فساد لنوعية المياه ، مما يؤدي إلى حدوث خلل في نظامها البيئي ،و يقلل من قدرتها على أداء دورها الطبيعي ويجعلها مؤذية عند استعمالها ، أو يفقدها الكثير من قيمتها الاقتصادية ، وبصفة خاصة ما يتعلق بموارده السمكية وغيرها من الكائنات المائية . كذلك يعرف التلوث المائي بأنه تدنيس لمياه مجاري الأنهار والمحيطات والبحيرات ، بالإضافة إلى مياه الأمطار والآبار والمياه الجوفية ، مما يجعل مياهها غير معالجة وغير قابلة للاستخدام سواء للإنسان أو الحيوان أو النبات وسائر الكائنات المائية.

ويعتبر المجرى المائي ملوثًا عندما يتغير تركيب أو حالة مياهه بشكل مباشر أو غير مباشر نتيجة عمل الإنسان ، وبالتالي تصبح مياهه أقل صلاحية للاستعمالات في وضع حالتها الطبيعية.

والتلوث المائي أيضًا هو كل تغيير للصفات الطبيعية في الماء من خلال إضافة مواد غريبة تسبب تعكيره أو تكسبه رائحة أو لونًا أو طعمًا ، وقد تكون الميكروبات مصدرًا للتلوث ، مما يجعله مصدرًا للمضايقة والإضرار بالاستعمالات المشروعة للحياة. وتحتوي المياه الملوثة على مواد غريبة عن مكونها الطبيعي ؛ قد تكون صلبة ذائبة أو عالقة ، أو مواد عضوية أو غير عضوية ذائبة ، أو مواد دقيقة مثل : البكتيري و الطحالب و الطفيليات ، مما يؤدي إلى تغيير خواصه الطبيعية أو الكيميائية أو الأحيائية ، ومن ثم يجعل الماء غير مناسب للشرب أو الاستهلاك المنزلي ، كذلك لا يصلح استخدامه في الزراعة أو الصناعة.

عزيزتى الطالبة اقرائي الموضوع السابق ثم أجيبي عن الأسئلة التالية من خلال فهمك له :

٣٧- مراف كلمة (سائر) ..... جمع كلمة (نظامها) .....
العلاقة بين كلمة (تعكير / فساد) علاقة .....

٣٨- استخلصي معلومة تضمنها الموضوع السابق :
.....

٣٩- يُعرف التلوث المائي بأنه :
.....

٤٠- من الصفات التي تضمنتها الفقرة الثانية فى الموضوع .....
.....، ..... ،.....

٤١- (يأخذ التلوث المائي أشكالًا مختلفة) الفاعل في هذه الجملة هو :
.....

٤٢- ورد في الموضوع مثنى هو : ..... جمع : .....
أداة نفي .....

٤٣- من أسباب تلوث المياه :
.....

٤٤- يهدف الموضوع السابق إلى :
.....

٤٥- من الأضرار التي يؤدي إليها التلوث المائي :

.....

٤٦- صفي المشكلة التي طرحها الموضوع من وجهة نظرك وبأسلوبك :

.....

٤٧- هناك أساب أخرى ونتائج غير معلنة لقضايا التلوث البيئي عامة ، وضحيها مستشهدة بالأدلة والبراهين.....

٤٨- اقترحي ثلاثة حلول لمعالجة قضايا التلوث البيئي

.....

.....

.....

النص الخامس : اللغة العربية

في مقابلة أجرتها مجلة الهلال المصرية مع جبران خليل جبران حول رؤيته للغة العربية ومستقبلها كان له الحوار التالي :

إنّما اللغة مظهر من مظاهر الابتكار في مجموع الأمة ، أو ذاتها العامّة ، فإذا هَجَعت قوّة الابتكار ، توقَّفت اللغة عن مسيرها ، وفي الوقوف والتقهقر الموت والاندثار.

إذاً فمستقبل اللغة العربيّة يتوقّف على مستقبل الفكر المبدع الكائن – أو غير الكائن – في مجموع الأمم التي تتكلّم اللغة العربيّة . فإنْ كان ذلك الفكر موجوداً ، كان مستقبل اللغة عظيماً كماضيها ، وإن كان غير موجوداً ، فمستقبلها سيكون كحاضر شقيقتيها السريانيّة والعبرانيّة.

وقوة الابتكار في الأُمّة هى عزم دافع إلى الأمام ، وهي في قلبها جوع وعطش وتوق إلى غير المعروف ، وفي روحها سلسلة أحلام تسعى إلى تحقيقها ليلاً ونهاراً ، ولكنّها لا تحقّق حلقةً من أحد طرفيها إلا أضافت الحياة حلقة جديدة في الطرف الآخر .

وهي في الأفراد النبوغ ، وفي الجماعة الحماسة ، وما النبوغ في الأفراد سوى المقدرة على وضع ميول الجماعة الخفيّة في أشكال ظاهرة محسوسة ؛ ففي الجاهليّة كان الشاعر يتأهَّب لأن العرب كانوا في حالة التأهّب ، وكان ينمو ويتمدّد أيّام المخضرمين لأنّ العرب

كانوا في حالة النمو والتمدّد ، وكان يتشعَّب أيّام المولَّدين ؛ لأنّ الأُمة الإسلامية كانت في حالة التشعّب . وظلّ الشاعر يتدرّج ويتصاعد ويتلّون فيظهر آناً كفيلسوف وآونة كطبيب وأخرى كفلكيّ . حتّى راود النعاس قوة الابتكار في اللغة العربّية ، فنامت وبنومها تحوَّل الشعراء إلى ناظمين والفلاسفة إلى كلامِّيين ، والأطبّاء إلى دجّالين ، والفلكيّون إلى منجِّمين.

إذا صحّ ما تقدمَّ كان مستقبل اللغة العربيّة رهن قوة الابتكار في مجموع الأمم التي تتكلّمها ، فإن كان لتلك الأمم ذات خاصة (ووحدة معنويّة) وكانت قوّة الابتكار ، في تلك الذات ، قد استيقظت بعد نومها الطويل كان مستقبل اللغة العربيّة عظيماً كماضيها وإلاّ فَلا.

عزيزتى الطاالبة اقرئي الحوار السابق ثم أجيبي عن الأسئلة التالية من خلال فهمك له :

٤٩- المعنى السياقي لكلمة (هجعت) ..... ضد كلمة (التقهقر) .....
العلاقة بين كلمة(الموت / الاندثار)علاقة .....

٥٠- استخلصي الفكرة الرئيسة للموضوع السابق :
.....

٥١- أشار خليل جبران في الحوار السابق أن مستقبل اللغة العربية يتوقف
على .....

٥٢- من الضمائر المتصلة في الموضوع ، .....،
.....,.....

٥٣- (ففي الجاهلية كان الشاعر يتأهب) نوع الجملة السابقة :
.....

٥٤- هاتي من الموضوع ما يلي : فعلا ناسخا : ..... ، اسمه : ..... ،
خبره.....

٥٥- تميز ماضي اللغة العربية بقوة الابتكار، ومن صوره .....

٥٦- ارتبط قوة الابتكار في اللغة العربية بأسباب طرحها خليل جبران ومنه.....

٥٧- عكس الحوار مكانة اللغة العربية في نفس خليل جبران والمتمثلة في .....

٥٨- من أسباب اضمحلال قوة الابتكار في اللغة العربية ولم يتناولها خليل جبران :
.....

٥٩- ماذا تعرفين عن جبران خليل جبران :

.....

٦٠- الاهتمام باللغة مسؤولية الفرد والمجتمع، فما دورك في ذلك ، و ما الركائز التي تستندين إليها لشحذ الابتكار فيها وانعاش.....

ملحق (٣)

اختبار الفهم القرائى (الصورة ب) (إعداد : الباحثة)

النص الأول : المفكر الصغير

قَرَّرَ نِضَالُ أَنْ يَكُونَ مُخْتَلِفاً عَنِ الآخَرِيْنَ، لا يُرِيْدُ أَنْ يَكُونَ مُجَرَّدَ شاباً صغيراً تَقْتَصِرُ حَيَاتُهُ عَلَى الْمَدْرَسَةِ واللّعِبِ ومُشَاهَدَةِ فعَقَدَ العَزْمَ على أَنْ يُبْدِعَ في شَيْءٍ ما مُمَيِّزٍ ، وهكذا قضى نضال وقتا طويلًا يفكر ويفكر فيما يمكن أن يفعل . .التلفاز .

سَأَلَ والدَهُ و والدته...و أَخْبَرَهُمَا عَنْ رَغبَتِهِ ، فقالا له : إنّه تفكير رائع و لكن بشرط واحد ألا يكون تفكيره هذا على حساب دِرَاسَتِهِ وتَفَوُّقِهِ في المَدْرَسَةِ ، فوعدهما أن يفكر بعمل شيء بعد وقت الدراسة ثم طلب من والده أن يشركه في دورة خاصة في الحاسوب وتَحْديداً في برامِجِ الإنْتِرْنِت ، فكان يذهب كل يوم مساء إلى ناد متخصص بالإنترنت ، ليتعلم أن ينشئ موقعا خَاصًّا تَحْتَ عُنْوَانْ (هُنَا الْمُفَكِّرُ الصَّغِيْرُ).. وأعْلَنَ عَنِ الْمَوْقِعِ دَاخِلَ الْمَدْرَسَةِ ، ففرحت إدارة المدرسة بإنجاز نضال المتميز وَمَنَحَتْهُ جَائِزَةُ الطّالِبِ الْمُتَفَوِّق وعَرَضَتْ عَلَيْهِ مُسَاعَدَتَهُ في الْمَوْقِعِ وزِيادَةِ حَجْمِ اسْتِيعَابِهِ لِيَشْتَرِكَ بِهِ كُلُّ طُلاّبِ الْمَدْرَسَةِ .وَيَظَلُّ هُوَ مُدِيْرُ الْمَوْقِعِ وصَاحِبُهُ الرَّئِيسِي. أَصْبَحَ نضالُ مُدِيْرَا ، الْكُلُّ في الْمَدْرَسَةِ يَعْرِفُهُ لكنه ظل وفيًا لوعده فظل متفوقا فى دِرَاسَتِهِ.. ولَمْ يَكُنْ تَفْكِيْرُهُ عَلَى حِسَابِ دِرَاسَتِهِ ، واليوم أصبح نضال مديرًا لشركة حاسوب كبيرة ، وأصبح مفكرًا كبيرًا ٠

عزيزتى الطاالبة اقرئي ما سبق ثم أجيبي عن الأسئلة التالية من خلال فهمك له:

١- مرادف كلمة (العزم) ..... جمع كلمة (وقت) .....

ضد كلمة (طويلا) .....

٢- ضعي عنوانا آخر مناسبًا للفقرة السابقة :

.....

٣- اختلف نضال عن غيره من أقرانه، لماذا ؟

.....

٤- بدأت الفقرة السابقة بجملة ..... الركن الأول .....

الركن الثاني .....

٥- أخرجي من الفقرة السابقة فعلًا ناسخًا ..... اسمه .....
، خبره .....

٦- هاتي من الفقرة السابقة ظرفين مختلفين ..... ، .....

٧- هدف الكاتب من طرح الفقرة السابقة هو :
.....

٨- طريق النجاح حافل بالمشقة ٠ وضحي

.....

٩- كشفت الفقرة السابقة عن قيمة سلوكية . هي :
.....

١٠- الطموح يختلف من إنسان لآخر فهو يتوقف على :
.....

١١- العمل الجماعي له أثر كبير على الفرد والمجتمع:

لفرد:.....

المجتمع..... :

١٢- ما وجهة نظرك من طرح الموضوع السابق ؟
.....

النص الثانى : الأم

كرم الإسلام المرأة عامّة والأم خاصة، وأعطاها جميع حقوقها، وكذلك لم يغفل الإسلام حقها الشرعي ووضعها في مكانة عالية، وأوجب على الأبناء برها وطاعتها والعناية بها واحترامها، كما ووضع رضاها وطاعتها بعد رضا الله سبحانه وتعالى بشكل مباشر ، كما أكد ذلك الله تعالى في كتبه السماوية، وهذا كافٍ من أجل معرفة شأن الأم وقدرها، كما أوصى بها رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم، "حيث جاءه رجل يسأله فقال: يا رسول الله من أحق الناس بحسن صحابتي؟ قال: أمك، قال: ثم من؟ قال: أمك، قال: ثم من؟ قال: أمك، قال: ثم من؟ قال: أبوك". فقد كرر كلمة الأم ثلاث مرات للتأكيد على عظمتها وأهميتها، وقد كان أصحاب الرسول صلى الله عليه وسلم نماذج حسنة في بر الوالدين وخاصة الأمهات، وذلك من خلال الإحسان الذي كانوا يعاملون به أمهاتهم . الأم هي بداية النجاح لكل إنسان، فهي التربة الصالحة لنبتة أبنائها وهي المؤثر الأول والمباشر في حياة الطفل، وهي التي تؤسس طفلها منذ ولادته ومنذ بدايته في الحياة، كما أنّها تحملت الكثير من أجل تربية أبنائها ومن أجل وصولهم في الحياة بدون أن تنتظر أي مقابل، وهي أيضاً التي حملت ابنها تسعة أشهر وتحمّلت المصاعب والآلام.

عزيزتى الطاالبة اقرئي ما سبق ثم أجيبي عن الأسئلة التالية من خلال فهمك له:

١٣- مترادف كلمة (كرم) ..... مفرد (حقوقها)

..... العلاقة بين (عامة وخاصة) .....

١٤- استخلصي الفكرة الرئيسة التي تعبر عنها الفقرة السابقة ٠

.....

١٥- كيف كرم الإسلام الأم ؟

.....

١٦- (لم يغفل الإسلام حق المرأة الشرعي) الجملة السابقة جملة :

.....

١٧- هاتي من الفقرة : حرف جر ..... اسم إشارة .....

ضميرا للغائب .....

١٨- حددي الخطأ واذكري الصواب في الجملة التالية (لا تعتدي على حقوق غيرك)

الخطأ ..... الصواب: .....

١٩- هدف الكاتب من طرح الموضوع :

.....

٢٠- من حق الأم على أبنائها :

.....

٢١- حثنا الإسلام على الأم ٠ وضحي :

.....

٢٢- (الجنة تحت أقدام الأمهات) اشرحي :

.....

٢٣- حق الأم في حياتها ومماتها هو :

.....

٢٤- اليتيم أتعس الناس ٠ لماذا ؟

.....

النص الثالث : الكهرباء

الكهرباء مقوم أساسي من مقومات الحياة، ولا يمكن الاستغناء عنها بأي شكل من الأشكال، لأنها تدخل في جميع مجالات الحياة الأساسية والثانوية، فهي عبارة عن طاقة متجددة تنشأ عن طريق تمرير التيار الكهربائي في الجهاز الذي نود تشغيله ، وذلك من خلال تحريك ملف في المجال المغناطيسي، فينتج فرق في الجهد بين أطراف الجهاز، ويمكن قياس التيار الكهربائي بجهاز يسمى " الكلفانوميتر" ، فعندما يتحرك مؤشر هذا الجهاز بأي اتجاه، يكون ذلك دليلاً على وجود تيار كهربائي في الجهاز .

وللكهرباء استخدامات عديدة ومتنوعة في جميع مجالات الحياة مثل : استخدام الكهرباء في مجال الإضاءةالمتنوعة، فالمصباح الكهربائي من الاختراعات الأولى التي تم تشغيلها بواسطة الكهرباء ، حيث يعمل المصباح الكهربائي خلال الفتيل الموجود داخل المصباح ، فيتم إضاءة البيوت والمصانع والشوارع بواسطة المصابيح الكهربائية. ويمكن أن نحصل على

التدفئة الضرورية في المنازل والمكاتب في الأجواء التي يسودها البرد الشديد بالكهرباء ، كما تستخدم في أجهزة التكييف، لتلطيف وتبريد المكان الموجودة فيه خلال فترة الصيف ، كما تدخل الكهرباء في عمليات تبريد أخرى كالثلاجات التي لا تعمل إلا بوجود تيار كهربائي. و يتم استخدام الكهرباء بشكل أساسي في المجال الصحي؛ لأن المستشفيات والعيادات مزودة بأجهزة حديثة تعمل على الكهرباء، ولا يمكن الاستغناء عنها للحظة؛ لذلك لجأت العديد من المستشفيات إلى توفير المولدات الكهربائية، تحسباً لانقطاع التيار الكهربائي عنها، وتعرض حياة المرضى للخطر

عزيزتى الطاالبة اقرئي ما سبق ثم أجيبي عن الأسئلة التالية من خلال فهمك له:

٢٥- مترادف كلمة (نود) ..... ضد كلمة (خطر) .....

٢٦- استخلصي معلومة تضمنها الموضوع:

.....

٢٧- للكهرباء دور مهم في حياتنا ٠ وضحي ذلك ٠

.....

٢٨- (الكهرباء مقوم أساسي من مقومات الحياة) نوع الجملة .....
الركن الأول ..... الركن الثاني.....

٢٩- اشتملت الفقرة السابقة على : نعت ..... ظرف .....
نوعه.....

٣٠- أكملي الأسماء الموصولة : الذي , ... , ...
..... , ... , ... , ...

٣١- هدف الكاتب من طرح الموضوع هو :

.....

٣٢- كشفت الفقرة السابقة عن أهمية كبيرة للكهرباء ٠ اذكريها ٠

.....

٣٣- كيف يمكن قياس التيار الكهربائي ؟

.....

٣٤- كيف يمكن لجيل المستقبل أن يضفي بصمته على المشاريع المستقبلية للبلاد والتي من أهمها نظم تحسين الخدمات الأساسية و منها الكهرباء؟

.....

٣٥- عددي طرق الوعي والإرشاد للمحافظة على الكهرباء ٠

.....

٣٦- هل الكهرباء حققت طموحاتك ؟ وضحي ٠

.....

النص الرابع : عمل الخير

من أعظم السمات التي يمكن أن يتحلى بها الإنسان هي سمات الكرم، والعطاء، وحبّ الخير للناس، وكان رسل الله وأنبيائه عليهم السلام قدوةً للناس في عمل الخير والعطاء والكرم، فتضرب بهم أروع الأمثلة في ذلك، والعمل الخيري يعرف بأنّه البذل والعطاء وتقديم الخدمات دون انتظار أيّ مردود مادي مقابلها ؛لأنها أعمال خيرية تطوعية .

هناك الكثير من المجالات التي يمكن القيام فيها بعملٍ تطوعي، ومن أهم هذه المجالات ما يأتي: التطوع والمبادرة في كفالة طفل يتيم أو أكثر، ومن خلال تخصيص مبلغ من المال له ودفع مصاريفه الدراسية، ومعنوياً من خلال إخراجه في نزهة، والحديث واللعب معه، وتقديم الهدايا له. مساعدة بعض العائلات الفقيرة من حيث تخصيص مبلغ شهري لهم أو من خلال تقديم الطرود الغذائية الشهرية لهم، ومساعدة أبناءهم في المصاريف الدراسية. عمل المؤسسات الخيرية بعض الأنشطة الترفيهية للأطفال المرضى، وخصوصاً المصابين بالأمراض المزمنة مثل: السكري، والسرطان، وتقديم الهدايا لهم، وكذلك المساعدة بتقديم بعض الأدوات والاجهزة الطبية في أقسام الأورام وأقسام الأطفال في المستشفيات الحكومية. مساعدة بعض الأشخاص من ذوي الاحتياجات الخاصة في عمل مشروع بسيط مناسب لهم، وكذلك المساعدة في تكاليف علاجهم أو المساهمة بمبلغ من المال لهم لتعلُّم بعض الحرف اليدوية البسيطة، والمساعدة في بناء المستشفيات والمدارس ودور العبادة سواءً مادياً من خلال تقديم مبلغ من المال أو تقديم بعض مواد البناء أو من خلال المشاركة في العمل. و التطوع يكون بإعطاء بعض الدروس الخصوصية للطلاب الذين تمنعهم ظروفهم المادية من أخذ هذه الدروس، أو إعطاء محاضرات للنساء لتعليمهنّ بعض طرق صناعة المشغولات اليدوية وتعليمهنّ طرق التسويق والترويج لها.

وخلال شهر رمضان أيضاً تزيد الأعمال الخيرية مثل تقديم وجبات الإفطار للعائلات المحتاجة وتقديم الطرود الغذائية لهم، أو من خلال عمل إفطار جماعي للعائلات الفقيرة، وللأطفال الأيتام، وللأطفال المصابين بالسرطان وغيرها. للعمل التطوعي الخيري أثر إيجابي يعود على الفرد والمجتمع، ومن هذه الفوائد زيادة الترابط والتماسك الاجتماعي في المجتمع الواحد ؛ حيثُ تسود المحبة والأخوة بين الأفراد، ويُساعد في بناء وتطوير المجتمع وبنائه اقتصادياً واجتماعياً، بالإضافة إلى مساعدة المحتاجين والتخفيف عنهم وتخفيف آثار الفقر في المجتمع، وينبع حب التطوّع من الوعي الثقافي، والشعور بالواجب، والمسؤولية تجاه المجتمع والناس .

عزيزتى الطالبة اقرائي الموضوع السابق ثم أجيبي عن الأسئلة التالية من خلال فهمك له :

٣٧- مراف كلمة (تسود) ..... مفرد كلمة (فوائد) .....
العلاقة بين كلمة (سمات/صفات) علاقة .....

٣٨- صوغي فكرة جزئية عبرت عنها إحدى فقرات الموضوع السابق
.....

٣٩- يعرف عمل الخير بأنه :
.....

٤٠- من الصفات التي تضمنتها الفقرة الثانية من الموضوع .....
..... , ... ,

٤١- (تزيد الأعمال الخيرية خلال شهر رمضان) الفاعل في هذه الجملة هو :
.....

٤٢- ورد في الموضوع جمع مذكر هو ..... وجمع مؤنث هو .....
اسم إشارة هو .....

٤٣- من أسباب الحاجة لعمل الخير :
.....

٤٤- يهدف الموضوع السابق إلى
.....

٤٥- من فضائل عمل الخير :
.....

٤٦- صفي المشكلة التي طرحها الموضوع من وجهة نظرك وبأسلوبك :

.....

٤٧- هناك أساب أخرى تدعونا للالتزام بالعمل الخيري كجزء من ثقافة المجتمع عادة ما نراها في المجتمعات الغربية وضحيها :

.....

٤٨- للشباب عادة منظورهم الخاص في قضايا المجتمع فما هو منظورك الحضاري للأعمال الخيرية وما هي تطلعاتك من خلاله؟

.....

النص الخامس : الوطن

الوطن هو بضع أحرفٍ تُكوّن كلمةً صغيرةً في حجمها، ولكنّها كبيرة في المعنى؛ فالوطن هو بمثابة الأمّ والأسرة، وهو الحضن الدّافئ لكلّ مواطنٍ على أرضه، وهو المكان الذي نترعرع على أرضه، ونأكل من ثماره ومن خيراته، فمهما ابتعدنا عنه يبقى في قلوبنا دائماً. يُولد حبّ الوطن مع الإنسان؛ لذلك يُعتبر حبّ الوطن أمراً فطريّاً ينشأ عليه الفرد؛ حيث يشعر بأنّ هناك علاقةً تربط بينه وبين هذه الأرض التي ينمو ويكبرُ في حضنها .

وحبّ الوطن ليس حكراً على أحد؛ حيث أنّ كلّ فردٍ يعشق ويحبّ وطنه ، وديننا الإسلاميّ يحثّنا على حبّ الوطن والوفاء له، ولعلّ أكبر مثال نورده في هذا الموضوع ، حين أجبر رسولنا الحبيب – صلّى الله عليه وسلّم – على فراق وطنه الغالي مكّة ، فعندما خرج منها مجبوراً قال:" ما أطيبكِ من بلد، وأحبّكِ إليّ، ولولا أنّ قومك أخرجوني منكِ ما سكنتُ غيركِ "؛ فمن كلام رسولنا الكريم يتبيّن لنا واجبُ الحبّ الذي يجب أن يكون مزروعاً في قلب كلّ شخصٍ تجاه وطنه، سواءً أكان صغيراً أم كبيراً .

ويعتبر حبّ الوطن رمزاً، وفخراً، واعتزازاً؛ لذلك يجب علينا أن ندافع عنه ونحميه بكلّ قوّة، وأن نحفظه كما يحفظنا، وأن نقدّره لتوفيره الأمن لنا، فلهذا الوطن حقوقٌ يجب على كلّ فرد أن يلتزم بها ما دام يعيش فيه، ويأكل ويشرب من خيراته، ومن هذه الحقوق: المحافظة عليه، وحمايته من كلّ شرّ، والارتقاء به إلى أعلى المراتب ٠ والمحافظة على نظافته، وحماية ممتلكاته العامّة ، وأن نفديه بأرواحنا في حال تعرّضه لأيّ خطر. قال الشّاعر في

حبّ الوطن: بدم الأحرار سأرويه وبماضي العزم سأبنيه وأشيّده وطناً نضراً وأقدّمه لابني حُرّاً فيصون حماه ويفديه بعزيمة ليث هجّام.

ومن واجب الدّولة أيضاً أن تحافظ على الوطن وتحميه، وأن تعدّ له الجيل القويّ المتين، عن طريق إعداد الشّباب، وتدريبهم، وتعليمهم؛ فهم الحامي الأوّل والرّاعي له. وبالإضافة إلى ذلك فإنّ للوطن حقوقاً على الآباء والأمّهات؛ حيث يتوجّب عليهم أن يعلّموا أبناءهم حبّ الوطن، وأن يغرسوا في قلوبهم القيم والمبادئ التي عليهم اتّباعها، ويجب أن يحرصوا على بناء أولادٍ أقوياءٍ أصحّاء، جاهزين لخدمة الوطن في أيّ وقتٍ كان.

ولو نظرنا إلى تاريخنا لرأينا الكثير من الأبطال والمجاهدين الذين سقوا أرضهم بدمائهم، للدّفاع عنها، وتحريرها من الاستعمار، فكلّ هذا نابعٌ من حبّ الوطن والتّضحية من أجله بالدّماء والأرواح، فلا يمكن التّهاون مع من يسرق الأوطان ويستعمرها، وليس علينا أن نخاف إذا قمنا بإنشاء جيلٍ يضحّي بكلّ ما يملك من أجل الوطن، فهو تاريخنا، وحاضرنا، ومستقبلنا الذي سيصنع أمجادنا، ويسطّرها على مرّ الزّمان. تعبير عن حبّ الوطن فالوطن هو المكان الذي ولدت فيه، وعشت في كنفه، وكبرت وترعرعت على أرضه.

عزيزتى الطالبة اقرئي ما سبق ثم أجيبي عن الأسئلة التالية من خلال فهمك له:

٤٩- أخرجي من الفقرة السابقة : كلمة بمعنى (نكبر).....كلمة وضدها.....

٥٠- استخلصي الفكرة الرئيسة التي يدور حولها الموضوع السابقة :

.....

٥١- للوطن تشبيهات كثيرة في فقرات الموضوع اذكري اثنين منها :

.....

٥٢- (يبقى الوطن في قلوبنا - يولد حب الوطن مع الإنسان) أخرجي من الجملتين السابقتين

أ - فعلا مضارعا صحيح الآخر..... ب - فعلا مضارعا معتل الآخر .....

٥٣- هاتي من الفقرة السابقة ضميرا منفصلا : ..... ضميرا متصلا .....

٥٤- من أدوات نصب الفعل المضارع :

.....

٥٥- هدف الكاتب من طرح الموضوع هو :

.....

٥٦- لماذا تحبين وطنك ؟

.....

٥٧- اذكري فضل الوطن عليك :

.....

٥٨- كيف ينهض الوطن ؟

.....

٥٩- كيف ترين وطنك ؟ وماذا تريدين منه ؟

.....

٦٠- حمل تاريخ الوطن الكثير من الدروس والعبر في التعامل مع المتربصين به . ما هو منظورك لمستقبل الوطن وفق ما تعلمت من هذه الدروس؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق (٤)

اختبار الفهم القرائى (اعداد : محمد مخلف حسن ، ٢٠١٥)

أولا: اقرأ النص الآتي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

الذرة الصفراء

الذرة حبوب موطنها الأصلي أمريكا الجنوبية، تقلها كولومبس عام ١٤٩٢ م إلى إسبانيا وبعد ذلك انتشرت **زراعتها** في معظم بلدان العالم، وفي استخدمت الذرة في البداية غلفا للحيوانات، ثم لم يلبث أن اتخذت غذاء إنسانيا في البلدان التي يقل فيها القمح. وتؤكل الذرة في أغلب البلدان نيئة عندما تكون طرية أو تضاف إلى الحساء أو تشوي وتؤكل مع الزبدة.

تحتوي ثمار الذرة الجافة على ٧٠% من النشا وما تبقى فهي مواد بروتينية وزيت، وكذلك تحتوي على عدد من الفيتامينات مثل فيتامين أ، ج، ك، وعدد من الأحماض الأمينية والأملاح المعدنية والعناصر النادرة.

يحتوي زيت الذرة على مجموعة من العناصر ذات التأثير الطبي الذي يفيد في معالجة كثير من الأمراض، ويوصى باستعمال زيت الذرة يوميا في الأغنية بمقدار لا يزيد عن ٧٥ غراما.

أما شراشيب الذرة الصفراء فان لها فائدة هي الأخرى، فهي تحتوي على مواد مخثرة للدم، وتعمل أيضا بعد **غليها** بالماء لطرد الرمل والحصى من الكلية وتفيد أيضا في التهابات الكبد والمرارة.

١- ما الفرق في معنى كلمة (عالج) في الجملتين :

أ- عالج الطبيب المريض

ب- عالج الطالب النص النثري

.....

.....

٢- رتب ما يأتي مثلما ورد في النص:

- فى الذرة زيت يسمي زيت الذرة.
- أمريكا الجنوبية الموطن الأصلي للذرة.
- بعض أجزاء الذرة تفيد فى معالجة الالتهابات.
- فى الذرة فيتامينات وبروتينات.

٣- ماذا نسمي التراكيب اللغوية الأتية:

- لا تكثر من تناول زيت الذرة .....

- لا يحتوي زيت الذرة على السموم.....

- يا صديقي: ازرع الذرة فى حديقة منزلكم.....

٤- ضع عنوانا مناسباً للفقرة الأخيرة فقط.

.....

٥- الفكرة الرئيسة فى موضوع (القمح) هي أنه مصدر أساسي لغذاء الانسان، استفد من موضوع الذرة، وضع ثلاث أفكار فرعية داعمة لموضوع القمح.

.....

.....

٦- فسر لماذا أصبحت الذرة غذاءً للانسان بعد أن كانت علفاً للحيوانات؟

.....

٧- عدد ثلاثة جوانب سلبية فى الذرة وثلاثة جوانب إيجابية.

.....

.....

٨- الذي كتب موضوع الذرة الصفراء هدف إلي:

.....

.....

٩- إذا أردت أن أصف الذرة الصفراء بطريقة جميلة أقول: رأيت حبات الذرة تتلألأ كالنجوم أو كحبات المطر تحت أشعة الشمس الذهبية. فماذا تصف زيت الذرة؟

.....

.....

١٠- أعد صياغة النص بثلاثة أسطر من الأسفل إلي الأعلى، أى من شراشيب الذرة إلي أمريكا الجنوبية.

.....

.....

١١- تناول كاتب آخر موضوعاً بعنوان (حبات الفاصوليا) قارن بين أهمية حبات الذرة الصفراء وحبات الفاصوليا.

.....

.....

١٢- عندما ننتهى من قراءة موضوع الذرة الصفراء قد يطلب من المدرس أن نتنبأ بنتائج تناول الذرة الصفراء ونتائج عدم تناولها أبداً . فما النتائج؟

.....

.....

ثانيا: االقرئى الأبيات الآتية ثم أجيبى عن الأسئلة التى تليها:

أرى فى خواني نملة تطلب الغذا فأتركها كالضيف تأكل ما تهوى

أأطردها ضيفاً خفيف مؤونته صغيرة حجم لا تكلفني مأوى

١٣- ما الفرق في معني كلمتي : تهوى، تهوي ، إذا قال الشاعر: تأكل النملة ما تهوى ، وإذا قال الشاعر: أنت تهوي كالنملة فى الحفرة.

.....

.....

١٤- استبدل النملة بالنحلة وسلسل الأحداث التى مرت بها النحلة.

.....

.....

١٥- سأل الشاعر أ أطردها؟ فقال أحد أبنائه: بلى اطردها. وقال الآخر: كلا لا تطردها. إذا سألهم الشاعر وقال هل أطردها؟ فبماذا يجيب الأول، وبماذا يجيب الثاني؟

.....

.....

١٦- إذا وضع الشاعر عنواناً لهذه الأبيات هو (النملة والشاعر) فما هو العنوان الجديد الذي يعبر عن هذه الأبيات. اذكر عنواناً من كلمتين فقط.

.....

.....

١٧- حدد ثلاث أفكار فرعية ذكرها الشاعر حول مشاهداته لهذه النملة.

.....

.....

١٨- إذا قال الشاعر فى البيت الأخير: ليست النملة كسولة، وهي تعمل لتعيش، فإن قوله له دلالة ومعني غير قوله: فليست بمكسال وتكد لتحيا. ما الفرق بين القولين؟

.....

.....

١٩- إذا وصف شاعر آخر فيلاً ضخماً كسولاً، فما السلبيات التى سيذكرها حول هذا الفيل؟ وما الإيجابيات التى ذكرها الشاعر حول النملة؟

.....

.....

٢٠- أراد الشاعر أن يعلمنا دروساً من هذا النملة. وهذه الدروس هي:

.....

.....

٢١- قال الشاعر حول النملة: فأتركها كالضيف تأكل ما تهوي.. ما الصورة الجميلة فى هذا القول؟

.....

.....

٢٢- أعد تركيب النص بصورة أخرى إذا كان الضيف (ذبابة) وضح كيف سيتصرف الشاعر معها.

.....

.....

٢٣- تحدث قائد عسكري هُزم فى إحدى المعارك على نملة، راقبها وهى ترفع حبة قمح أكبر من حجمها بكثير من أسفل الحفرة، لمنها حاولت عشرين مرة حتى رفعتها، فقال القائد سأكون مثل هذه النملة أحاول وأحاول حتى أنتصر على أعدائي. وكان له ذلك. قارن بين أفكار الشاعر وأفكار القائد.

.....

.....

٢٤- ماذا تتوقع أن يستفيد الشاعر من سلوك كائن ضعيف كالنملة؟

.....

ملحق (٥)

البرنامج التدريبي القائم على نظرية التعلم المسند للدماغ لتحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي

(**إعداد** : **الباحثة**)

الإطار النظري للبرنامج

١. تعريف البرنامج

٢. مصادر إعداد البرنامج

٣. أهداف البرنامج

٤. أهمية البرنامج

٥. الأسس التي يقوم عليها البرنامج

٦. الوسائل والأدوات المستخدمة في البرنامج

٧. الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج

٨. عدد وزمن جلسات البرنامج

٩. إجراءات تقييم البرنامج

أولا: الإطار النظري للبرنامج:

١- تعريف البرنامج :

عرفته الباحثة إجرائيا بأنه : مجموعة من الإجراءات المصممة مسبقًا، وتتضمن بعض الخبرات والممارسات والأنشطة في ضوء نظرية التعلم المسند إلى الدماغ والتي تهدف إلى تحسين الوظائف التنفيذية وتؤثر في مستويات الفهم القرائي لطالبات المرحلة المتوسطة.

٢- مصادر إعداد وبناء البرنامج :

اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ على عدة مصادر منها :

- الإطار النظري للدراسة والذي تم عرضه في الفصل الثاني من هذه الدراسة .
- الاطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة وهي :

أ- نظرية التعلم المستند إلى الدماغ :

- الدراسات التي تناولت برامج التدريب على نظرية التعلم المسند للدماغ .
- الأسس والمبادئ التي تقوم عليها النظرية والفنيات والأساليب والاستراتيجيات المتوافقة معها .

ب- الوظائف التنفيذية :

- الدراسات التي تناولت الوظائف التنفيذية عامة والوظائف التنفيذية محل الدراسة خاصة و المتمثلة بـــــ(الذاكرة العاملة ، التخطيط ، المبادأة ، الضبط الانفعالي ، حل المشكلات)، وتنميتها و تحسينها.
- الدراسات التي تناولت الاستراتيجيات والفنيات المتبعة في تحسين الوظائف التنفيذية والتي خضعت للدراسة وسبق التدريب عليها وأثبتت فاعليتها في تحقيق الهدف، و الوسائل والأدوات المساعدة فيها.

ج- نظرية التعلم المستند إلى الدماغ و الوظائف التنفيذية :

الدراسات التي تناولت البرامج التدريبة التي تهدف إلى تنمية الوظائف التنفيذية من خلال نظرية التعلم المستند إلى الدماغ.

د - الفهم القرائي :

- الدراسات التي تناولت مستويات الفهم القرائي والارتقاء بها وتجويدها.
- الدراسات و الأدبيات التي تناولت الفهم القرائي و متغيرات الدراسة الحالية .

ه- قامت الباحثة بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين من تخصصات مختلفة (ملحق : ٦) ، وقد حرصت على وجود اعتبارات معينه منها :

١- جهة العمل للمحكم (الميدان التربوي)
٢- التخصص (علم النفس عامة وعلم النفس التعليمي خاصة والإحصاء النفسي)
٣- العلاقة بميدان البحث (طبيعة العمل الوظيفي ذي صله بالمدارس)
٤- الخبرة (توفر عامل الدراية والتمكن والتقدم في الميدان)
٥- وجود المحكمين في التطبيق وذلك بتواجد وحضور المحكم في البيئة الصفية
٦- التحاور المتعمق مع المحكمين

وقد طلبت الباحثة منهم تحكيم البرنامج في ضوء ما يلى :

١- وضوح الفكرة (وضوح فكره البرنامج) .
٢- أهداف البرنامج .
٣- الإجراءات والخطوات التنفيذية للبرنامج .
٤- وضوح العبارات في البرنامج وبساطتها (الصياغة السهلة) .
٥- الأنشطة المصاحبة للبرنامج .
٦- مواءمة البرنامج للمرحلة العمرية للطالبات (المرحلة المتوسطة) .
٧- الدقة .
٨-المحتوى العام (تناسق المحتوى العام للبرنامج) .
٩- التدرج في ترتيب محتويات ومكونات البرنامج .
١٠- تناسب الفترة الزمنية لتطبيق البرنامج .
١١- التمهيد والتهيئة النفسية والذهنية للطالبات .
١٢- المحفزات والمعززات في الجلسات .

وقد راعت الباحثة تعديلات وملاحظات التحكيم ، وبذلك أصبح البرنامج جاهزا للتطبيق .

٣- أهداف البرنامج : وتشمل :

أولا: الهدف العام للبرنامج :

يهدف البرنامج إلى بحث فاعلية نظرية التعلم المسند للدماغ فى تحسين الوظائف التنفيذية وأثر ذلك على مستويات الفهم القرائى لدي عينة من طالبات الصف التاسع المتوسط في دولة الكويت .

ثانيا: الأهداف الخاصة للبرنامج ، وتتضمن

أ- تحسين الوظائف التنفيذية المتمثلة في مهاراتها محل الدراسة وهي :

– الذاكرة العاملة **Working memory** وتعرفها إجرائيا: القدرة على حفظ المعلومات في الذاكرة أثناء أداء المهام والاستفادة من التعلم والخبرة السابقة لتطبيقها على موقف مستهدف يعكسها معالجة المتعلم للمعلومات أثناء التعلم.

– الضبط الانفعالى **Emotional control** وتعرف إجرائيا:القدرة على إدارة الانفعالات وضبط وتوجيه السلوك وتعديل الاستجابات الانفعالية بشكل ملائم .

– التخطيط **Planning** وتعرف إجرائيا: القدرة على إنجاز المهمة من خلال سلسلة من الإجراءات المطلوبة ، متضمنه تحديد الهدف و الأولويات وما هو هام للتركيز عليه وماليس هاما، والتفكير في البدائل واختيار أكثرها فاعلية ، اعتمادا على التنظيم المنهجي وتحقيقا للهدف المحدد .

– المبادأة **Initiating** وتعرف إجرائيا: القدرة على بدء المهمة بفعالية في الوقت المناسب دون مماطلة لامبرر لها، والتي تتمثل مظاهره في التأجيل لأطول وقت ممكن ، وتأخير بدء مهمة تتطلب جهد متواصل ، وترك المهام الطويلة حتى اللحظة الأخيرة، وتفضيل عمل الأشياء الممتعة على المهام أو الأعمال الأكثر أهمية .

– حل المشكلات **Problem solving** وتعرف إجرائيا: القدرة على القيام بمجموعة من الاستراتيجيات و الإجراءات الهادفة تتمثل بخطوات حل المشكلة من فهم المشكلة وتحري البيانات والمعلومات و جمعها والربط بين الخبرات السابقة والمشكلة الحالية، ومن ثم اقتراح الحلول، واختيار أفضلها ، وتنفيذ الحل.

ب– تنمية الفهم القرائي بمستوياته (الفهم السطحي، والفهم المتوسط، والفهم العميق، والفهم الأعمق (المتعمق).

ثالثا : الأهداف الإجرائية (محتوى البرنامج) :

بنت الباحثة الأهداف الإجرائية للبرنامج (الجلسات) وفق ما يلي :

الهدف العام للجلسة : وقسم لثلاث محاور أساسية :

أولا : **الوعي بالمفهوم (الجلسة الأولى) :** ويتضمن الأهداف الإجرائية التفصيلية(محتوى الجلسة) وفيها يتم : التعرف على المفهوم (الوظيفة التنفيذية المحددة في الجلسة) ، أهميتها ، ارتباطها بالمهام (حياتية ، أكاديمية) ، التعرف على المعوقات التي تحول دون تحققها وتحديها .

ثانيا: **التحديد الدقيق للمفهوم (الجلسة الثانية) :** ويتضمن الأهداف الإجرائية التفصيلية(محتوى الجلسة) وفيها يتم: تحديد ما يتعلق بالمفهوم من تفاصيل من مثل (مكونات الوظيفة التنفيذية ، فنيات عملها وممارستها، الأساليب و الطرق تحققها ، خطوات العمل بها ، نماذج وأمثلة توضيحيه لها ، أفكار تعزيزية .

وهكذا ركزت الباحثة في الجلسة الأولى والثانية على تعميق الجانب المعرفي للمتدربات حول الوظيفة التنفيذية وتمهيدا للتدريب والتطبيق للمهارات اللازمة لتحسينها

ثالثا: **التدريب :** ويتخلله أنشطة وممارسات عملية تطبيقية للأساليب والفنيات والاستراتيجيات التي تساهم في تحسين الوظيفة التنفيذية المحددة في الجلسة ، ويمكن أن تنعكس على تنمية الفهم القرائي.

رابعا: التقييم : حرصت الباحثة بعد الانتهاء من التدريب لكل وظيفة على حده أن تشرك المتدربات في تقييم الجلسات ومدى تحقق الفائدة من التدريب و التأكيد على عدم وجود فجوة في تحقق أهداف الجلسات بالوظيفة .

٤- أهمية البرنامج :

تتضح أهمية البرنامج في الدراسة الراهنة علي المستوى التطبيقي علي النحو التالي:

الأهمية التطبيقية:

١- زيادة وعى معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في الكويت بماهية الوظائف التنفيذية وأهميتها في تنمية الفهم القرائي من خلال البرنامج المقترح.

٢- الاستعانة بالبرنامج المقترح في تحسين الوظائف التنفيذية وتأثيره في تنمية الفهم القرائي.

٣- تشجيع المعلمين والمعلمات على استخدام طرق حديثة في التعليم ومن أهمها نظرية التعلم المسند للدماغ.

٤- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في توجيه أنظار القائمين على تطوير المناهج وصانعي القرار بوزارة التربية والتعليم في الكويت إلى تنويع طرائق التدريس في المرحلة المتوسطة والاهتمام بنظرية التعلم المسند للدماغ لتحقيق الأهداف التربوية المختلفة.

٥- الاهتمام بتنمية الفهم القرائي من خلال المناهج المطورة.

٦- تحفيز الباحثين التربويين لإجراء المزيد من البحوث حول استخدام نظرية التعلم المسندة للدماغ في تنمية الفهم القرائي.

٧- دعم المكتبة الكويتية ببرنامج عن تحسين الوظائف التنفيذية وكذلك بأدوات ومقاييس للوظائف التنفيذية والفهم القرائى .

٥- الأسس التي يقوم عليها البرنامج :

يعتمد البرنامج على مجموعة من الأسس والركائز العامة التي من شأنها أن تساعد في إنجاح البرنامج ومنها الأسس الفلسفية والتربوية :

- مراعاة أخلاقيات العمل مع الطالبات وسريّة البيانات والعلاقات المهنية التي تقوم على الألفة والتسامح.

- اسناد البرنامج على نظرية التعلم المستند للدماغ، القائمة على (١٢) مبدأ باستراتيجياتها المتناغمة معها.

- تقديم المعلومات والخبرات التعليمية بما يتفق مع طبيعة التعلم المستند للدماغ وطبيعة المتعلم.

- مراعاة الفروق الفردية في تعلم المهارت واكتساب الخبرات من خلال تقديم الأنشطة العلمية المناسبة والوسائل التعليمية المتنوعة .

- تنوع وتعدد استراتيجيات وأساليب التعلم تبعا لتنوع الأهداف التي يسعى لتحقيقها البرنامج .

- إشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم .

٦- الوسائل والأدوات المستخدمة في البرنامج :

وقد راعت الباحثة في اختيارها للوسائل والأدوات في البرنامج أنها :

- تساهم في تحقيق أهداف الجلسة
- تدعم الاستراتيجيات المقترحة في جلسات البرنامج
- مناسبة للاستراتيجيات والفنيات لكل جلسة
- توفر الوقت والجهد في تحقيق الهدف
- تشتمل على عناصر التشويق والإثارة
- تتناسب مع الفئة العمرية للعينة
- تتسم بالبساطة وعدم التعقيد
- تعزز الأثر في المتدربات خلال الجلسات
- تحافظ على تركيز المتدربات وعدم التشتت في بيئة التدريب

ومن هذه الوسائل و الأدوات : جهاز العرض الضوئي (الداتا شو) ، الكبيوتر ، عروض فيديو وأفلام ، بطاقات ملونة ، أقلام ملونة ، أعواد ملونة ، بالونات ،أوراق عمل ، أجهزة صوتية (مكبرات الصوت) ، الصور ، بطاقات لاصقة ، سبورة ، كرة اسفنجية ، بطاقات للواجب المنزلي ، استمارات تقييم الجلسات ، كتيبات ،

كما أضافت الباحثة وسائل وأدوات خاصة بالتعزيز تضمنت تقديم هدايا متنوعة للمتدربات في كل جلسة ، بالإضافة لشهادات تقدير قدمت للمتدربات نهاية البرنامج .

٧- الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج :

استخدمت الباحثة في جلسات البرنامج مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات شملت : المناقشة والحوار، التعلم التعاوني، التعلم باللعب ، النمذجة ، العصف الذهني ، التعزيز ، التغذية الراجعة التقويم ، قراءة محتوى ، استراتيجية KWL ، التعلم النشط ، استراتيجية المناظرة ، لعب الأدوار، والواجب المنزلي .

ويمكن توضيحها كما يلي :

المناقشة والحوار : وهي أساسية في مواقف التعلم ومهمة ، تقوم على إثارة التفكير ومشاركة المتدربات في التعلم وإتاحة الفرصة للأسئلة متضمنة جمع و موازنة المعلومات مع احترام كافة الآراء ، وتساعد على تنمية المتدربة معرفيا و وجدانيا و مهاريا .

العصف الذهني : وتعمل على وضع الذهن في حالة إثارة بغية التفكير في كل الاتجاهات والاحتمالات للوصول في جو من الحرية إلى أكبر عدد ممكن من الأفكار والآراء حول مشكلة أو موضوع ما ، تليه مرحلة جمع المقترحات أو الأفكار ومناقشتها .

التعلم التعاوني : وتقوم على تقسيم المتدربات إلى مجموعات مصغرة ، تعطى لهمن مهام محددة وعليهن الاعتماد على التعاون من أجل إنجاز المهمة أو بلوغ الهدف ، وفيها يتم التبادل المعرفي والمهاري .

النمذجة : وتعمل على اكتساب المتدربات وتعلمهن استجابات وأنماط سلوكية جديدة في إطار أو موقف اجتماعي ، عبر الملاحظة والانتباه ، وتقوم على توظيف التجارب والوسائل .

التعلم باللعب : وفيها يتم استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة ، فهو نشاط موجه لتنمية القدرات الجسمية والوجدانية والعقلية ، عبر توظيف الأنشطة والمتعة والتسلية كأدوات لتقريب المفاهيم وتحفيز التواصل .

لعب الأدوار : و تقوم على تمثيل الأدوار و تقمصها في مواقف التعلم ، فتسمح بتطوير القدرة على التعبير والتفاعل و تنمية التفكير والإبداع وتوفير فرصة للتعبير عن الذات ، واكتساب القيم والاتجاهات ، والتواصل الإيجابي ، والتركيز على موضوع الجلسة .

التعلم النشط : أحد الاستراتيجيات التي تقوم على تفعيل دور المتدربات للحصول على المعلومات واكتساب المعارف والمهارات التعليمية بدلا من التركيز على الحفظ بالتلقين ، و تتضمن تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات والعمل التعاوني .

قراءة محتوى : وهي من الفنيات تعنى بتقديم محتوى كتابي يتطلب قراءته وفهم محتواه واستيعاب مضمونه ، وتطرح أسئلة له تكشف الإجابه عليها عمق فهم المتعلم للمحتوى المقروء ومدى استيعابه ومعالجته .

استراتيجية المناظرة : وفيها المتدربة تلعب دورا فاعلا ورئيسيا، تمر بها بخبرات تعليمية مباشرة من خلال وجهات النظر المتبادلة بين طرفين ومن ثم استخلاص وجهة النظر الصحيحة وهي تعمل على تمكين المتدربات في بعض المهارات منها مهارات التفكير و المهارات الاجتماعية ، وتتطلب من المتعلمين تقديم البراهين والأدلة وتقبل الآراء .

استراتيجية KWL : وتعتمد على ثلاثة محاور وهي:

(ما أعرف مسبقا- الخبرات السابقة- What I want to Learn) وهي تكشف للمتدربة إمكاناتها وتهيئها لاستثمارها .

(ماذا أريد أن أتعلم ؟ What I want to Learn) وفيها تحدد المهمة المتوقع إنجازها أو المشكلة المطلوب حلها .

(ماذا تعلمت ؟ What I Learn) أي تقويم ما سبق طرحه من معارف ومهام وأنشطة ومدى تحقق الأهداف ، وهي أيضا مرحلة لاكتساب المفاهيم الصحيحة وتصحيح التمثيلات الخاطئة

التقويم : من الفنيات و الاستراتيجيات يوظف في مواقف التدريب و التعلم للتأكيد على اكتساب المعلومات والمعارف وتحقق أهداف الجلسة ، ومن خلاله يمكن للمتدربات ممارسة مستويات القراءة وتمكنهن، جلسة تلو الأخرى .

التعزيز : ويعمل على تأكيد وتعزيز الاستجابات الصحيحة بما يوجه السلوك نحو الهدف في مقابل كف الاستجابات الخاطئة وغير ذات الصلة بالهدف أو المهمة . وهو أحد الفنيات الأساسية لتعديل السلوك عن طريق إضافة مثير إيجابي أو إزالة مثير منفر.

التغذية الراجعة : وهو أحد الفنيات السلوكية ، تتضمن إمداد المتعلم بالمعلومات بشأن مستوى إنجازه وتقدمه في المهمة ليتمكن من تعديل مسار أدائه وتصحيح أخطائه و يزيد من دافعيته نحو مضاعفة الجهد والتركيز لتحقيق الأداء الأمثل .

الواجب المنزلي : ويتمثل في إعطاء مهام أو أنشطة للمتعلم يمكن أن يمارسها في أوقات الفراغ وهو من الفنيات السلوكية المستخدمة لصقل قدرات المتعلم لما تعلمه وسبق التدريب عليه في الجلسات التدريبية .

٨- عدد و زمن جلسات البرنامج :

احتوى البرنامج على (٣٢) جلسة ، تم تطبيقها خلال (١١) أسبوع تقريبا ، بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع الواحد ، بحيث تتراوح المدة الزمنية للجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة ، وبذلك بلغت المدة الكلية لتطبيق البرنامج شهرين ونصف تقريبا .

٩- إجراءات تقييم البرنامج :

اعتمد في تقويم البرنامج على نوعين من التقويم هما ؛ التقويم القبلي وذلك عن طريق تطبيق أدوات الدراسة على المجموعتين ؛ التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج. والتقويم البعدى وذلك بتطبيق أدوات الدراسة بعد الانتهاء من البرنامج .

الجلسة : الأولى

الجلسة التمهيدية :

الهدف العام : جلسة تعارف بين الباحثة والمتدربات

الهدف العام للجلسة : التعارف والتمهيد للبرنامج	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التعارف بين الباحثة والمتدربات
	(٢) تعريف المتدربات بالبرنامج وأهدافه
	(٣) توضيح المحاور التي يقوم عليها البرنامج (النظرية ، الوظائف التنفيذية ،الفهم القرائي)
	(٤) ارساء جو من الطأنينة والأريحية بين الباحثة والمتدربات
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار ، التعزيز ، التغذية الراجعة ، الواجب المنزلي .
الأدوات والوسائل	جهاز العرض المرئي / صور/ أجهزة صوتية / بطاقات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات عل حضورهن
التمهيد الهدف (١)	عرفت الباحثة المتدربات بذاتها وسبب وجودها معهن ، ثم تعرفت على أسمائهن ، مع إشاعة جو من البهجة والطئنينة حول طبيعة ماهن مقبلات عليه من خلال الجلسات التدريبية .
الهدف (٢) + (٣)	ثم قامت الباحثة بتوضيح شكل البرنامج وطبيعته وأهدافه ، وما يمكن أن يحقق لهن من ارتقاء بمستواهن العلمي والأكاديمي وتحسين فعاليتهن في الحياة عامة . ومن خلال جهاز العرض المرئي قامت الباحثة بعرض موجز نظرية التعلم المستند للدماغ ، والوظائف التنفيذية ، مبينة لهن ماهيتها و طبيعة عملها و دورها وأهميتها للإنسان بشكل عام و للمتعلم خاصة ، وكذلك الفهم القرائي وأهمية التمكن وتعميق مستوياته
الهدف (٤)	وخلال ذلك عملت الباحثة على ارساء جو من الطئنينة والاريحية ، وفتح المجال للتحاور والنقاش مع المتدربات بهدف خفض المخاوف والتوترات التي من الممكن أن تلحق بهن لحداثة التجربة و التعامل مع الغموض الذي قد يتبادر لهن ويحول دون تقبلهن لخوض تجربة البرنامج
الواجب المنزلي	ثم قامت الباحثة بتوزيع بطاقة التوقعات على المتدربات ليدون توقعاتهن حول البرنامج

الجلسة : الثانية

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : التخطيط ١

الهدف العام للجلسة : التعرف على التخطيط (الوعي بالمفهوم)	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التعرف على مفهوم التخطيط
	(٢) إدراك أهمية التخطيط في أداء المهام المختلفة
	(٣) التعرف على معوقات التخطيط
	(٤) استدراك المهام والأنشطة التي تتطلب التخطيط
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار، التعلم التعاوني، التعلم باللعب ، التعزيز ، التغذية الراجعة ، الواجب المنزلي .
الأدوات والوسائل	جهاز العرض المرئي / بطاقات ملونة (خضراء ،صفراء) / بالونات / أقلام / أوراق عمل
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات عل حضور الجلسة
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة التوقعات حول البرنامج التي تم توزيعها في الجلسة التمهيدية السابقة
التمهيد للمحتوى الهدف (١)	استخدمت الباحثة جهاز العرض المرئي لعرض قصة عن التخطيط ، و دوره في الحياة عامة وحياة الفرد خاصة ، ثم استخدمت أسلوب المناقشة والحوار مع المتدربات لاستخلاص ما تعرفه المتدربات عن التخطيط وما توصلن له بعد المناقشة والحوار حول مفهوم التخطيط .
الهدف (٢) + (٣)	ثم قامت الباحثة بأسلوب التعلم التعاوني بتقسيم المتدربات لمجموعات تم توزيع بطاقات ملونة (أصفر/ أخضر) وطلبت من كل مجموعة تدوين اثنين من النقاط حول أهمية التخطيط في البطاقة الخضراء ، واثنين من المعوقات التي تراها المتدربة تحول دون ممارسة الفرد للتخطيط لأي سبب كان وذلك في البطاقة الصفراء . ثم قامت الباحثة بجمع البطاقات وإعادة توزيعاها على المجموعات بحيث تتبادل المتدربات ما تم تدوينه ومن ثم مناقشته بصورة جماعية .
الهدف (١)+ (٢) + (٣)	ثم عرضت الباحثة من خلال جهاز العرضp.p حول : – مفهوم التخطيط – أهمية التخطيط من خلال (مزايا و فوائد التخطيط ، أهداف التخطيط) – معوقات التخطيط

الهدف (٤)	وزعت الباحثة على المتدربات مجموعة من البالونات ثم طلبت منهن تدوين ثلاثة من المهام الحياتية والممارسات التي تتطلب التخطيط ، مستخدمة أسلوب التعلم باللعب وذلك لإثارة جو البهجة وتحفيز المتدربات على المشاركة والتفكير في جو من التنافس يدعمه التعزيز والتغذية الراجعة خلال الجلسة
التقويم (ورقة عمل)	باستخدام ورقة عمل قدمت الباحثة للمتدربات الموضوع التالي على أن تجبن عن الأسئلة التي تليه وذلك للتأكيد على استيعاب المتدربات لمحتوى الجلسة ، ومن خلال المستويين الفهم القرائي (السطحي ، والعميق)
الهدف (١) + (٢) + (٣) + (٤) + مستويات الفهم القرائي (السطحي ، العميق)	صعدت أريج الطالبة المتميزة في كلية العلوم ، منصة الحفل لتلقي كلمة الطالبات الفائقات ، مستهلة كلمتها بالشكر والعرفان لكل من ساندها في رحلتها العلمية طوال سنواتها الدراسية ، وقد أوضح في كلمتها أن طريق النجاح ليس سهلًا ولا صعبًا وإنما بالتخطيط المتقن والمستمر المدعم بالإصرار ، دائما ما يؤول إلى تحقق الأهداف ، حيث أكدت على أهمية التخطيط ، ودوره في صقل شخصيتها وفكرها ، وإكسابها الكثير من المهارات ، مما فتح لها نوافذ المعرفة ، وساعدها على تحديد نقاط ضعفها ، و الاستبصار بقوتها ، ومن ثم معالجة الأولى وتعزيز الثانية . و هكذا حتى أتقنت التخطيط كممارسة يومية لأبسط نشاطاتها ومهامها الحياتية ، مما سهل عليها الكثير من الصعاب و وفر الكثير من الوقت و الجهد و ربما دون التخطيط لذهب سدىً في غير موضعه . - مرادف كلمة (التخطيط) ..... مفرد (مهام)..... - أهمية التخطيط كما أوضحت أريج أن : ..... و..... - ومن أهمية التخطيط أيضا أنه : ..... و ..... - من معوقات التخطيط : .....
	بعد أن أتاحت الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة في ورقة العمل تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي بطاقة (١) : طُلب من المتدربات وضع تصور لجدول الاستذكار الذي تتبعه أريج بطاقة (٢) : طُلب من المتدربات تدوين اثنين من المهام والأنشطة الحياتية التي تتطلب التخطيط لها

الجلسة : الثالثة

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : التخطيط ٢

الهدف العام للجلسة : التعرف على التخطيط (التحديد الدقيق للمفهوم)	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التعرف على مكونات التخطيط
	(٢) التعرف على فنيات التخطيط
	(٣) التعرف على خطوات التخطيط
	(٤) طرح أفكار ونماذج في التخطيط
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	النمذجة / المناقشة والحوار/ العصف الذهني/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / صور / ورقة عمل / البطاقات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات
مناقشة الواجب	ثم ناقشت مع المتدربات بطاقتي الواجب المنزلي التي تم توزيعهما في الجلسة السابقة
التمهيد للمحتوى	ومن خلال جهاز العرض المرئي تم عرض بعض النماذج من تصورات المتدربات الأولية حول التخطيط للاستذكار وتم مناقشة هذه التصورات من حيث محتواها وكيفية تعامل كل متدربة مع المهمة المقدمة لها كما عرضت المتدربات شفهيًا بعض المهام والأنشطة الحياتية التي تتطلب ممارسة التخطيط
الهدف (١)+(٢)+(٣)+(٤)	ثم قامت الباحثة باستخدام أسلوب النمذجة لعرض بعض النماذج في التخطيط والتي من خلالها تتعرف المتدربات على مكونات التخطيط (مادية ، وغير مادية) حيث تتمثل المكونات المادية في الأدوات المستخدمة في ممارسة التخطيط مثل (كتاب ، أقلام ، أوراق ،أشخاص ، مال ،، وغيرها) والمكونات غير المادية التي يقوم عليها التخطيط وهي : (الهدف ، و الوقت ،و الفنيات المتبعة) ، واستخدمت الباحثة مجموعة من الصور تقوم المتدربات بفرز المكونات والتعرف عليها أكثر ثم أعادت الباحثة عرض المهمة على المتدربات بعد توزيعهن في مجموعات على أن تقوم كل مجموعة بالتفكير في التخطيط و رصد الأفكار حول المهمة

	ومن ثم تحديد الفنيات المناسبة حسب الأفكار المطروحة من قبل كل مجموعة ومن خلال أسلوب العصف الذهني تستعرض المتدربات بعض الفنيات المستخدمة في التخطيط و أثنائه مثل (تحديد الهدف ،و تجزئه الهدف ، و طرح الأسئلة ، و وضع خطوات تحقق الهدف ،و ترتيب المعلومات والإجراءات ، و تلخيص المعلومات ،و الممارسة اللفظية لأهم الأفكار،) ثم تحديد خطوات التخطيط والتي تمثلت في : (تحديد الهدف من المهمة ، و تحديد الخطوات اللازمة ، و تنفيذ الخطوات ، و تقييم نجاح الهدف) وتخلل ذلك تقديم التغذية الراجعة من قبل الباحثة والتعزيز للمتدربات
الهدف (١)+ (٢) + (٣)	ثم قامت الباحثة من خلال جهاز العرض بعرض ملخص محتوى الجلسة تضمن : - مكونات التخطيط - فنيات التخطيط - خطوات التخطيط
التقويم (ورقة عمل)	باستخدام ورقة عمل قدمت الباحثة للمتدربات المهمة التالية على أن يجبن عن الأسئلة التي تليه وذلك للتأكيد على استيعاب المتدربات لمحتوى الجلسة ، ومن خلال مستويات الفهم القرائي (العميق ،و المتعمق)
الهدف (١)+(٢)+(٣)+(٤) + مستويات الفهم القرائي (العميق ، المتعمق)	قررت إدارة المدرسة عمل مسابقة تحت عنوان (البرنامج الإذاعي المتميز) على أن تقوم الطالبات بالإعداد للبرنامج وتقديم خطة الإعداد للإدارة لتقييم الخطة المقترحة في التخطيط للبرنامج . ضعي تخطيطك للبرنامج موظفة ما تعلمته أثناء الجلسة حول مبادئ وأساسيات التخطيط
	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة في ورقة العمل تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي بطاقة (١) : حددي نشاطاً يومياً يتطلب التخطيط المسبق له وطبقي عليه ما جاء في الجلسة عن التخطيط

الجلسة : الرابعة

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : التخطيط ٣

الهدف العام للجلسة : التدريب على المكونات	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) تحديد الأهداف و تصنيفها حسب معايير مختلفة
	(٢) تحديد الوقت اللازم لكل هدف
	(٣) تحديد خطوات التخطيط حسب مهام مختلفة
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / البطاقات الملونة (أحمر، وأخضر،و أصفر) /أوراق عمل/ عمل مجلة توعوية عن أهمية التخطيط
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات على الالتزام بالحضور
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة واستعرضت الباحثة بعض النماذج المقدمة من خلال الحوار والمناقشة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة جهاز العرض المرئي لعرض القصة التالية : تعيش إيلاف مع والديها وخمسة من إخوتها في بيت جميل ، إلا أنها دائمًا ما تجد نفسها في حالة من الفوضى وعدم التنظيم ، ويعود السبب الرئيسي في ذلك أنها لا تمتلك مهارة تحديد أهدافها وترتيب أولوياتها ، ولا حتى القدرة على تقدير الوقت اللازم لكل هدف أو مهمة مرتبطة بها ، ونظرًا لهذه الأسباب تتأخر كثيرًا في النوم ، ويترتب على ذلك تأخرها في الحضور للمدرسة ، كما أنها تعاني من قلة النشاط خلال اليوم الدراسي ، ولا تتمتع بالقدرة على ترتيب الأولويات فتفوت أوقاتًا كثيرة من المتعة و المشاركة .
الهدف (١)+(٢)+(٣)	ثم طرحت الباحثة على المتدربات السؤال التالي : هل من الممكن مساعدة إيلاف في تحديد الأهداف وترتيب الأولويات ، وتصنيف أهدافها مع تحديد الوقت اللازم لكل هدف والتأكيد على خطوات التخطيط المناسبة لمهمة ؛ علمًا بأن من أعمالها وممارساتها اليومية (المذاكرة ، و النوم ، و الأعمال المنزلية ، و الرياضة ، و حل الواجبات ، والزيارات العائلية ،و قراءة كتاب في التخطيط ،و مشاهدة التلفاز ،و الحصول على درجة في الاختبارات النهائية ، و تحسين مهارة التنظيم وإدارة

	الوقت) ومهام أخرى تقترحينها . وأتاحت الباحثة للمتدربات الفرصة من خلال العمل في مجموعات لوضع الخطط وممارسة التخطيط وبعد استعراض ما توصلت له المتدربات قامت الباحثة بتوزيع عدد من البطاقات الملونة (حمراء للأهداف العامة ، و خضراء للأهداف الرئيسة المتفرعة من الهدف العام ، و صفراء للأهداف الفرعية) حيث تعيد المتدربات تصنيف الأهداف حسب معايير مختلفة منها(الأولوية ، عامة ، رئيسية ، فرعية) وبعد ترتيب الأولويات وتصنيف الأهداف قامت المتدربات بتقدير الوقت اللازم لكل هدف فرعي مع تحديد الخطوات اللازمة
التقويم	قامت الباحثة بعرض المهمة التالية من خلال جهاز العرض المرئي (أرادت عائلة سهام قضاء إجازة نهاية الأسبوع في رحلة على شاطئ البحر ، ونظرًا لانشغال الوالدين في العمل خلال الأسبوع اتفقت الأسرة على تفويض المهمة لسهام، على أن تقوم بجميع الترتيبات من تجهيز أدوات الرحلة والحاجات الضرورية ، وسيلة النقل الإقامة ، بالإضافة إلى تحديد وقت الانطلاق ، و ترتيب الأولويات ، مع إعداد البرنامج الترفيهي للرحلة)
مستويات الفهم القرائي (السطحي،العميق ، المتعمق)	تقوم المتدربات بقراءة المحتوى السابق للإجابة عن التساؤلات التالية في ورقة العمل : ١- العملية التي ستقوم بها سهام هي : ..... ٢- خططي لهذه الرحلة من خلال تحديد الأهداف ، وترتيب الأولويات والخطوات اللازمة ٣- ما المعوقات التي من الممكن مواجهتها في عملية التخطيط لهذه المهمة وكيفية معالجتها ٤- ما التصور الذي تقترحينه للبرنامج الترفيهي ؛ بحيث يتسم بالمشاركة والبهجة لجميع أفراد الأسرة مع الاستفادة في تعلم خبرات حياتية جديدة للجميع

	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة في ورقة العمل تم مناقشتها بصـــورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع ملخص لأهم الأهداف التي تم مناقشتها في الجلسة الأولى والثانية والثالثة، على أن تقرأ المتدربات المحتوى وتسجل في بطاقة الواجب المنزلي التالي بطاقة (١) : سجلي مقترح التخطيط لـــــ : أ- مهمة حياتية في خطة قصيرة . ب- مهمة أكاديمية في خطة طويلة المدى .

الجلسة : الخامسة

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : التخطيط ٤

الهدف العام لجلسة : التدريب	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التدريب على التخطيط لمهام متنوعة
	(٢) تحديد هدف للتدريب على التخطيط
	(٣) تحديد خطوات تحقيق الهدف من خلال التخطيط
	(٤) تطبيق التخطيط في خطة عمل
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ العصف الذهني / النمذجة/ التعزيز /التغذية الراجعة
الأدوات	جهاز العرض المرئي /كتب في التخطيط وتنظيم الوقت وإدارة الأهداف/ أوراق / أقلام ملونة
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات والالتزام بها
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة من خلال جهاز العرض المرئي وعرضت بعض النماذج لمناقشتها و تعزيز نقاط القوة فيها ومعالجة الأخطاء من خلال التغذية الراجعة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة النمذجة لعرض بعض النماذج في التخطيط ومن خلال المناقشة والحوار مع المتدربات تم مناقشة النماذج المقدمة وأشارت لضرورة الاطلاع على هذه النماذج ، وتنويع مصادر المعرفة ؛ لاستمداد الخبرات وتعزيز القدرة على التخطيط والممارسة المستمرة والتدريب من خلال المهام الحياتية المختلفة وفي نهاية المناقشة قامت الباحثة بتوزيع كتب مصورة تشتمل على طرق متنوعة تساعد على التخطيط من خلال تدوين الأهداف و إدارتها، وتنظيم الوقت كما تتضمن عبارات تشجيعية ومحفزة لممارسة التخطيط
الهدف (١)+(٢)+(٣) +(٤)	ثم قامت الباحثة بإجراء المهمة التالية مع المتدربات ؛ وذلك لنقل التدريب على التخطيط لحيز عملي أكثر في التنفيذ بخطة قصيرة المدى يمكن متابعتها و قياسها من خلال التنفيذ ومتابعة النتائج : - مهمة حياتية :عمل حملة توعوية على مستوى المدرسة عن التغذية الصحية ليوم واحد

	قامت المتدربات بأسلوب العصف الذهني بالتخطيط للحملة وذلك تحت متابعة وإشراف الباحثة ، وخلال الجلسة تم رصد الأفكار العامة وتدوينها و ممارسة التخطيط من خلال: تحديد الهدف العام و الرئيسي من المهمة، ثم تحديد الخطوات وتجزئة الهدف الرئيسي لأهداف فرعية (تجزئة المهمة) ،و تحديد المتطلبات والاحتياجات ، و تحديد الوقت اللازم للتجهيز والإعداد، و توزيع المهام على الفريق ، و تحديد موعد انطلاق الحملة ، و التنسيق و الانخراط في التنفيذ . وتم العمل في المهمة بطريقة جماعية (فريق عمل جماعي)
التقويم	تمثل التقويم بمراجعة المتدربات لأساسيات التخطيط و المتمثلة في : - تحديد الهدف - تحديد الخطوات والمنهجية المناسبة لخطة العمل - تحديد الوقت
	بعد قيام المتدربات بالتخطيط والشروع في تنفيذ الخطة قمن بمتابعة مدى نجاح المهمة ومراجعة أهم الأخطاء وقدمت الباحثة الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز خلال التخطيط وتنفيذ المهمة وبعد انتهائها

الجلسة : السادسة

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : التخطيط ٥

الهدف العام للجلسة : التدريب	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التدريب على التخطيط لمهام متنوعة
	(٢) تحديد هدف للتدريب على التخطيط
	(٣) تحديد خطوات تحقيق الهدف من خلال التخطيط
	(٤) تطبيق التخطيط في خطة عمل
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار / التعزيز /التغذية الراجعة /الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / استمارة تقييم الأداء / معززات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات والالتزام بها
التمهيد للمحتوى	استخدمت جهاز العرض المرئي لعرض المهمة التي تم التخطيط لها وتنفيذها في الجلسة السابقة ومن خلال المناقشة والحوار مع المتدربات تم مناقشة والتحاور معهن عن مدى نجاح المهمة و تطبيق التخطيط ، والتعرف على نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وكيفية معالجتها والتعامل معها لإنجاح التخطيط
الهدف (١)+(٢)+(٣) +(٤)	ثم قامت الباحثة بعرض المهمة التالية مع المتدربات ؛ وذلك لنقل التدريب على التخطيط لمهمة أكاديمية والتنفيذ في خطة متوسطة المدى يمكن متابعتها و قياسها وتحقق النتائج: - مهمة أكاديمية : الاستعداد لامتحان اللغة العربية
	قامت المتدربات بالتخطيط للمهمة من خلال : تحديد الهدف الرئيسي من المهمة ثم تحديد الخطوات عن طريق : تجزئة الهدف الرئيسي لأهداف فرعية (تجزئة المهمة) ، و تحديد المتطلبات والاحتياجات ، و تحديد الوقت اللازم للتجهيز والإعداد ، و توزيع المهام على الفريق ، و تحديد موعد انطلاق الحملة ، اثم لتنسيق و الانخراط في التنفيذ . وتمثلت في التالي : الهدف: (الحصول على الدرجة عالية في اللغة العربية) ، خطوات تحقيقه: (تقسيم المادة لأجزاء ، و تحديد الوقت اللازم لكل جزء ، و مراجعة

	ما تم استذكاره ، و وضع تعزيز لتحقيق أي خطوة من الخطوات) متابعة ما تم من الخطوات وانعكاسه على الأداء في الامتحان
التقويم	تَمثل التقويم بمراجعة المتدربات لأساسيات التخطيط و المتمثلة في : - تحديد الهدف - تحديد الخطوات والمنهجية المناسبة لتحقيق الهدف في خطة العمل - تحديد الوقت كما قامت المتدربات بعمل جدول للمذاكرة وتنظيم الوقت
	بعد قيام المتدربات بالتخطيط والشروع في تنفيذ الخطة : قامت المتدربات بمتابعة نجاح المهمة ومراجعة أهم الأخطاء وقامت الباحثة بتقديم الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز خلال التخطيط وتنفيذ المهمة وبعد انتهائها
الواجب المنزلي مستوى الفهم (العميق ، و المتعمق)	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي ؛ حيث تتضمن موضوع (قراءة محتوى) ليجبن عن الأسئلة بطاقة (١) : – أعيدى صياغة الفكرة الرئيسة للموضوع المقدم لكِ ؟ - ما هدف الكاتب من خلال الموضوع ؟ - ما وجهة نظرك فيما طرحه الكاتب ؟

الواجب المنزلي : بطاقة (١)

شهد الواقع العالمي الجديد ، الذي يتنامى بشكل متسارع خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين ، وبداية القرن الواحد والعشرين ، تقدمًا هائلاً في مجال التكنولوجيا المعلوماتية ، ومازال ينمو حتى اليوم وبتسارع أكثر من الأمس . وقد جاء بالعديد من الوسائل التكنولوجية الحديثة ، التي جعلت من هذا العالم " قرية صغيرة " يتفاعل أهلها معاً وكأنهم وجهًا لوجه ، ومن أشهر هذه الوسائل الإنترنت . ومع هذا التطور المتسارع تداخلت المفاهيم والمصطلحات ، وكان نتيجة ذلك الخلط بين تكنولوجيا التعليم والتكنولوجيا في التعليم ، والوسائل التعليمية، وأصبح من الواجب على المتعلم امتلاك مهارة استخدام وتوظيف التكنولوجيا ، والوسائل التكنولوجية ، والوسائل التعليمية في المواقف التعليمية الصفية بدرجة عالية من الإتقان .

الجلسة : السابعة

عنوان الجلسة : تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (التخطيط).

الهدف من الجلسة : تقييم الجلسة التدريبية حول التخطيط .

الأدوات المستخدمة فى الجلسة : بطاقة لتقييم الجلسة التدريبية

زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة .

بطاقة تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (التخطيط)

عزيزتي المتدربة هذه البطاقة تقييم للجلسة الحالية والجلسات السابقة الخاصة بالوظيفة التنفيذية المحددة لك ، ضعي علامة (صح) أمام كل بند يمثل التقييم المناسب لك

م	البند	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
١	تعرفت على مفهوم التخطيط و مكوناته			
٢	أجيد تطبيق خطوات التخطيط و فنياته بعد تدربي وممارستي لها في الجلسات			
٣	أستطيع تطبيق ممارساتي في التخطيط في المهام الحياتية والأكاديمية			
٤	استطعت من خلال الجلسات التعرف على مستوى الضعف لدي في التخطيط وقمت بتحسينه			
٥	أثرت المعلومات المقدمة في الجلسة الجانب المعرفي لدي حول التخطيط			
٦	عززت التدريبات المقدمة في الجلسات الجانب المهاري وقدراتي في التخطيط			
٧	استشعرت المتعة والفائدة في الجلسات المتعلقة بالتخطيط			

الجلسة : الثامنة

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : حل المشكلات ١

الهدف العام للجلسة :التعرف على حل المشكلات (الوعي بالمفهوم)	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التعرف على مفهوم المشكلة
	(٢) إدراك أهمية حل المشكلات في أداء المهام المختلفة
	(٣) التعرف على أنواع المشكلات والهدف من حلها
	(٤) التعرف على معوقات حل المشكلات
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ استراتيجية (KWL) / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / أوراق عمل
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات على حضور الجلسة
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة
التمهيد للمحتوى	قامت الباحثة بتوزيع ورقة تمثل استراتيجية (KWL) على المتدربات ثم عرضت من خلال جهاز العرض المرئي قصة عن المشكلات وحل المشكلات
الهدف (١)+(٢) + (٣) + (٤)	ثم قامت الباحثة من خلال تطبيق استراتيجية (KWL) بعرض عدد من التساؤلات تقوم المدربات بالإجابة عنها للتوصل لـ مفهوم المشكلة ثم مناقشة المفهوم ؛ ليدركن أهمية حل المشكلات مثل : (يساهم في إزالة عدم الاستقرار وحدوث التوازن ، و يعمل على إثارة التفكير وتعميق الوعي والإدراك وتحسين المهارات ،و ممارسة حل المشكلات يحسن من مستوى الوظائف الدماغية ، إلخ) ، ويستعرضن بعض المشكلات وأنواعها ؛ وصولًا إلى الهدف من حل المشكلات ، والتعرف على معوقات حل المشكلات من خلال الأمثلة مثل (نقص الإدراك ، و عدم وضوح المشكلة ،و التحديد الخاطئ للأسباب ،،،) وقد أعطيت الفرصة للمتدربات للتعبير عن آرائهن ومعرفتهن حول موضوع الجلسة
الهدف (١)+(٢) + (٣) + (٤) (التقويم)	قامت الباحثة مع المتدربات بتطبيق إحدى استراتيجيات التعلم النشط (استراتيجية الكرسي الساخن) والتي من خلالها توجه المتدربات أسئلة عن أهداف الجلسة ومحتواها للباحثة ، ثم قامت الباحثة بتبادل الأدوار مع المتدربات بتقسيم المتدربات لمجموعات رباعية في كل مجموعة تقوم إحداهن بالرد على أسئلة المجموعة عن محتوى الجلسة ؛

	حيث يعتبر نوع من التقويم لما تم اكتسابه والتوصل له من خلال الجلسة ، مع التعزيز والتغذية الراجعة
تقييم	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة تقييم الجلسة على المتدربات لتُقيم المتدربات الجلسة و مدى استيعابهن لمحتواها
الواجب المنزلي مستوى الفهم (السطحي ، العميق، المتعمق)	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي بطاقة (١) : أ- ما معنى كلمة (مشكلة) ب- ما الأسلوب أو الطريقة التي استخدمت في حل المشكلة وكيف أمكن تطبيقها في الأمثلة المقدمة لك . وكيف يمكن تطبيق الطريقة المقدمة في الموضوع في بعض المشكلات في المهام و الأنشطة الحياتية المختلفة بطاقة (٢) : اعرضي أمثلة لبعض مواقف المشكلة التي مررت بها وكيفية حلك لها

ورقة عمل استراتيجية

(ما أعرف ، ما أريد أن أعرف ، ما تعلمت)

Know ما أعرف	Want To Know ما أريد أن أعرف	Learned ما تعلمت

الواجب المنزلي (قراءة محتوى)

من القصص التي وردت في تراثنا قصة الأب الذي أراد أن يري أبناءه أهمية الوحدة والاتحاد فأخذ حزمة من العيدان وطلب منهم كسر هذه الحزمة فلم يستطيعوا ، فقسم الحزمة وأعطى كل منهم عودا فكسرت هذه العيدان بسهولة .

بعض المشكلات التي تواجهنا يمكن حلها بهذه الطريقة ، فمثلا إذا أردت رفع أو نقل جسم ثقيل يصعب نقله كامل (خزانة مثلا) ولكن إذا قمت بتقسيمه أو تجزئته يمكن نقل كل جزء على حدة ثم إعادة تجميعه ، ومن أمثلة ذلك ما قام به صلاح الدين الأيوبي رحمه الله عندما أراد تحرير بلاد المسلمين وخاصة القدس من رجس الصليبيين ، وجد أمامه عدة إمارات صليبية ، وليس في إمكانه محاربتها جميعها في وقت واحد ، فكان يعمل هدنة أو صلحا مع بعض الإمارات حتى ينفرد إمارة واحدة فيتخلص منها ، وعندما طهر معظم المناطق المحيطة بالقدس من الصليبيين توجه إلى القدس وحررها .

الجلسة : التاسعة

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : حل المشكلات ٢

الهدف العام للجلسة : التعرف على حل المشكلات (التحديد الدقيق للمفهوم)	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) فهم المشكلة والاستدلال على مكوناتها
	(٢) التعرف على خطوات حل المشكلة
	(٣) التعرف على أساليب وطرق مختلفة لحل المشكلات
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	لعب الأدوار/ المناقشة والحوار/ التعلم التعاوني / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي/ أعواد ملونة / أوراق عمل
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات عل حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة أسلوب لعب الأدوار لعرض مشهد يهدف إلى التمهيد لمحتوى الجلسة
الهدف (١)	تناولت الباحثة الهدف الأول بطرح تساؤلات بغرض فهم المشكلة ؛ بدأ من الإحساس بالمشكلة وتحديدها وتعميق فهمها ، فقد تعكس المشكلة أو تعبر عن وضع أو هدف أو هم شامل أو قلق عام لا يزال غامضًا أو غير معروف و يحول دون تحقق الهدف أو الوصول لنتيجة أو الاستقرار، ومن ثم التعرف على مجال المشكلة ، وأبعادها واتجاهاتها واستجلاء ما يكتنفها من غموض .
الهدف (٢)	وبأسلوب التعلم التعاوني قامت الباحثة بتوزيع أوراق عمل مقسمة في جدول؛ لتحدد المتدربات خطوات حل المشكلة من منظورهن ثم يستعرضن ما توصلن له من خطوات من خلال شاشة العرض لمناقشتها وصولًا للنموذج المناسب للمشكلة المقدمة في بداية الجلسة . ثم عرضت الباحثة عدداً من النماذج لخطوات حل المشكلات التي تختلف باختلاف المشكلة نفسها أو معطياتها وحسب فهمها ومنها : (صياغة المشكلة في عبارة أو سؤال يجاب عنه ،و تحديد الأفكار التي تساعد على حل المشكلة ثم وضع تصورات عامة للحلول قد يمثل بعضها أساليب للتعامل مع المشكلة كأسلوب التبسيط أو التجزئة ، و تحليل البيانات أو الشروط المقدمة في المشكلة ،و اختيار الأسلوب

	المناسب للتعامل مع المشكلة) ومنها أيضا :(تحديد المشكلة ، و تعريف المشكلة ،و استكشاف الحل ، و تنفيذ الأفكار، و البحث عن النتائج) ومنها أيضًا : (تحديد المشكلة المراد حلها ، و الربط بين عناصر المشكلة والخبرة السابقة ، و ذكر الحلول الممكنة للمشكلة ، و تجريب الحلول الممكنة واختبارها ، و تعميم النتائج التي توصل إليها ، و نقل الخبرة والتعلم إلى مواقف جديد)
الهدف (٣) مستويات الفهم القرائي (العميق ، المتعمق)	عرضت الباحثة على المتدربات مجموعة من الأعواد الملونة دون عليها نماذج وأساليب متنوعة لحل المشكلات مثل :(التجزئة أو التجميع ، و إضافة عناصر ، و تغيير الحجم ، و تغيير المشكلة ، و التركيز على العلاقات والتعامل معها ، و الاستبدال ، و تغيير الزمن أو المكان أو الاتجاه ، والعزل والفصل ، والتجاهل..) ثم قامت بتوزيع محتوى متنوع على المجموعات تضمن مشكلات مختلفة ، وطلبت منهن بعد قراءة المحتوى و مناقشة كل مجموعة مع أفرادها للمشكلة المقدم لها أن تختار الأسلوب الذي تراه مناسبًا لحل المشكلة المقدمة ، على أن توضح كل مجموعة التالي : - لماذا اختارت هذا الأسلوب ؟ - كيف يمكن وضع خطوات الحل وفق الأسلوب الذي اختارته ؟ - ما الأفكار التي يمكن طرحها وتساهم في حل المشكلة ؟ وتوافق ذلك مع تقديم الباحثة للتغذية الراجعة والتعزيز المناسب أثناء الجلسة للمتدربات
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي والمرفق معها محتوى تقرأه المتدربات ليجبن عنه في بطاقة الواجب المنزلي : بطاقة (١) : حددي المشكلة الرئيسية (الأساسية) في المحتوى المقدم لك والمشكلات المتفرعة منها بطاقة (٢) : اطرحي أكثر من حل للمشكلة المقدمة لك

الواجب المنزلي (قراءة محتوى)

تعتبر مرحلة الشباب من أهم المراحل العمرية في حياة الفرد ، نظرًا لكونها المرحلة التي تساهم في تكوين شخصيته المستقبلية وتجعله قادرًا على إثبات نفسه في ميادين الحياة في المستقبل ، والتي من خلالها يشعر الفرد بالاستقلالية من خلال الاعتماد على نفسه في تأمين كافة احتياجاته الأساسية ، وكذلك السعي للوصول إلى حياة أفضل ، إلا أن هذه المرحلة العمرية قد تواجه العديد من المشاكل التي قد تؤثر في مستقبل الشباب وحياتهم على المدى البعيد .

فمن أهم مشكلات الشباب هي : الفراغ والبطالة ، التهاون في أداء العبادات والطاعات كالصلاة ، التدخين ، قلة

(نماذج لمشكلات مختلفة حياتية ، أكاديمية)

- اختلفت شخصان حول موقف معين فماذا يفعلان لحل الخلاف ؟
- تواجه أميرة الطالبة في الصف التاسع مشكلة في التعامل مع الكمية الكبيرة لمادة الاختبار فماذا تفعل ؟
- سافر شخص عبر الطريق البري وقبل وصوله لوجهته بساعة اكتشف أن الوقود بدأ ينفذ . فماذا يفعل ؟
- يعاني رب أسرة من فاتورة الكهرباء المرتفعة . فماذا يفعل ؟
- تجتمع مجموعة من الطالبات المشاغبات في فصل واحد . كيف تتعامل إدارة المدرسة مع هذا المشكلة ؟
- لا تجيد إحدى الطالبات في الصف التاسع التعامل مع الوقت للمذاكرة . فماذا تفعل ؟
- تواجه إحدى الطالبات صعوبة في فهم مادة الرياضيات والتعامل مع المسائل الحسابية . كيف تتعامل مع المشكلة ؟

الجلسة : االعاشرة

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية :حل المشكلات ٣

الهدف العام للجلسة : التدريب على حل المشكلات	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) إدراك المشكلة والنظر لها من عدة زوايا
	(٢) التدريب على أساليب وطرق مختلفة لحل المشكلات
	(٣) التدريب على نماذج في حل المشكلات
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ التعلم النشط / العصف الذهني /التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / أقلام / أوراق عمل / بطاقات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات على الالتزام بالحضور
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة واستعرضت الباحثة بعض النماذج المقدمة من خلال الحوار والمناقشة
التمهيد للمحتوى	تم تقسيم المتدربات ؛ حيث كل متدربتين في مجموعة تجلس كل واحدة بظهر الأخرى ، ثم استخدمت الباحثة جهاز العرض المرئي لعرض محتوى عبارة عن مشكلة تقوم المتدربات بقراءتها من خلال الشاشة .
الهدف (١)	ثم طلبت الباحثة من كل متدربة على حدة تدوين وجهة نظرها حول المشكلة من خلال السؤال التالي (ما وجهة نظرك في المشكلة المطروحة ، مع توضيح مبرراتك دون اقتراح الحل في الوقت الحالي)، ثم قامت الباحثة بتقسيم السبورة لعدد من الأعمدة دون عليها وجهات النظر المختلفة ، على أن تعيد المتدربات قراءة ما تم التوصل له من آراء مختلفة في قراءة المشكلة ، ومن خلال المناقشة والحوار وضحت الباحثة للمتدربات تباين زوايا المشكلة بتباين المنظور لها ، وكيف يمكن أن تؤثر كثير من العوامل في ذلك منها الخبرات السابقة والرصيد المعرفي ، التوجهات ، الميول وغيرها ..
الهدف (٢)	بعد مناقشة المحتوى من خلال الخطوة السابقة قامت الباحثة باستعراض بعض الأساليب لحل المشكلات من خلال البطاقات على أن تقوم كل متدربتين على حدة باختيار الأسلوب المناسب لحل المشكلة مع توضيح خطوات الحل من خلال الأسلوب المتبنى

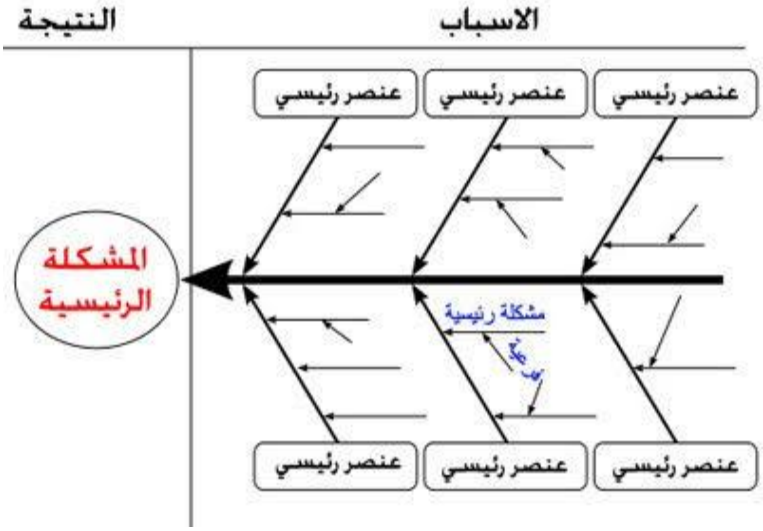
الهدف (٣)	ثم قامت الباحثة بعرض نموذج عظمة السمكة لحل المشـــكلات وشـــرحه ، وباســـتخدام العصف الذهني قامت المتدربات بإعادة تطبيق حل المشكلة المقدمة لهن من خلال نموذج عظمة السمكة
التقويم	قامت الباحثة بعرض مشكلة أخرى من خلال جهاز العرض و توزيع أوراق عمل علـــى المتدربات ، تم من خلالها التأكيد على ما جاء في الجلسة
مستويات الفهم القرائي (السطحي ، العميق ، المتعمق)	وقد تناولت الباحثة مستويات الفهم القرائي في قراءة المحتوى للمشكلة من خلال طـــرح أسئلة متنوعة في المستويات الثلاث للفهم القرائي ومنها على سبيل المثال : توضيح معنى كلمة ، ومفرد كلمة أو جمعها (مستوى الفهم السطحي) توضيح وجهة نظرها في المشكلة المعروضة لها مع بيـــان المبررات(مســـتوى الفهـــم العميق) طرح أفكار يمكن من خلالها حل المشكلة (مستوى الفهم المتعمق)
	وقد أتيحت الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة، ثم مناقشتها بصورة جماعيـــة مـــع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي	قامت الباحثة بتوزيع ملخص لأهم الأهداف التي تم مناقشتها في الجلسة الأولى والثانيـــة والثالثة ، على أن تقرأ المتدربات المحتوى ويسجلن في بطاقة الواجب المنزلي التالي بطاقة (١) : أجيبي عن الأسئلة التالية : أ- عرفي مفهوم المشكلة . ب- ما هي خطوات حل المشكلات . ج- وضحي الجوانب التي لم تتناولها الجلسات السابقة في حل المشكلات . بطاقة (٢) : د- اقترحي أساليب و طرق أخرى لحل المشكلات . هـــ - هل هناك معوقات يمكن أن تواجهينهافي حل المشكلات ؟ وضحيها

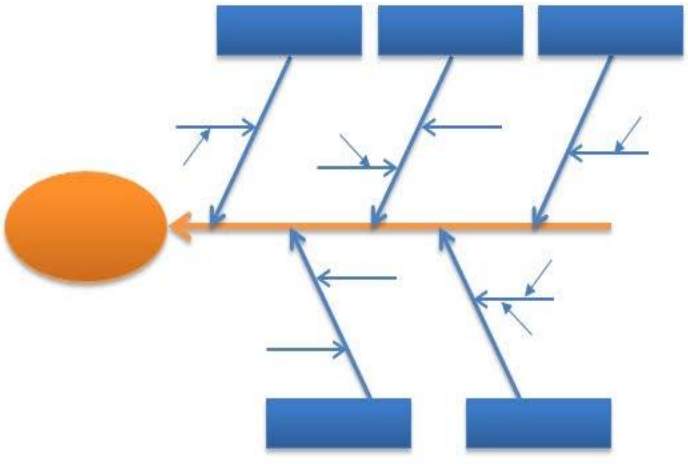
(نموذج مشكلة)

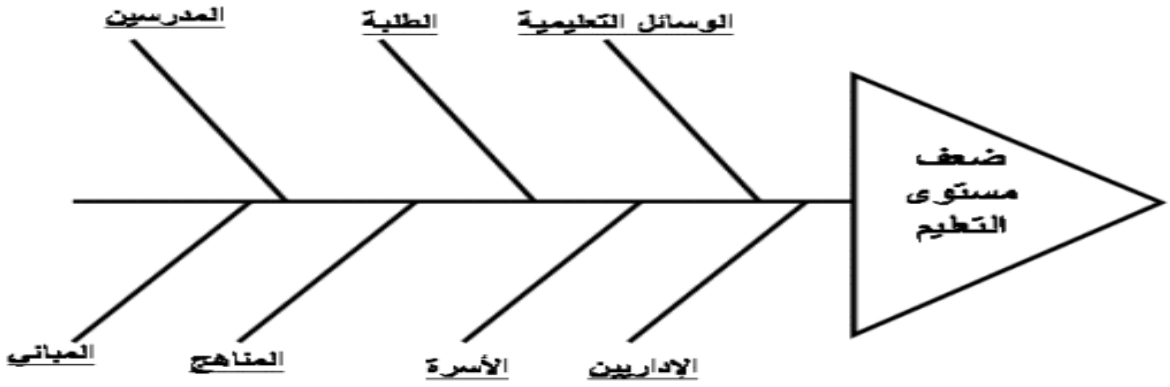
تعاني دولة الكويت بالنظر لطبيعتها الصحراوية ، وبشكل دوري متكرر لمشكلات التصحر المستمر ، والتقلبات المناخية السائدة ، حيث تتراكم الكثبان الرملية في الطرقات والشوارع كلما هبت الرياح ، ونتيجة لذلك تتكون مطبات و مصدات رملية غير متوقعة لقائدي السيارات وغالبا ما تتكون هذا الكثبان في الشوارع والأرصفة المفتوحة والطرق السريعة كطريق الوفرة والسالمي ، وهي طرق معروفه بامتدادها الطويل المفتوح من الجانبين ، ولهذا تكثر الحوادث في هذه الطرق خاصة وقد عانا منها الكثير وراح ضحيتها عدد من الأسر في حوادث مروعة

تعد مشكلة الطلاق من المشكلات الاجتماعية التي تفاقمت في السنوات الأخيرة في المجتمع الكويتي ، حتى بات معدل حالات الطلاق أكبر من حلال الزواج ، مما ينتج عنه حالات التفكك الأسري ، وظهور مشكلات أخرى ترتبت عليها من مثل تزايد حالات الانحراف وتعاطي المخدرات خاصة بين فئة الشباب ، وذلك لغياب دور الوالدين وفقد الرعاية والاهتمام . بالإضافة لتدني مستويات الطلبة لغياب دور الأسرة في متابعة الأبناء وتأمين البيئة الأسرية اللازمة لهم واشباع حاجاتهم .

نموذج عظمة السمكة لحل المشكلات







(نموذج مقترح لخطوات حل المشكلة)

م	الخطوة	التفاصيل	الملاحظات
١	صياغة المشكلة في عبارة أو سؤال		
٢	تعريف المشكلة		
٣	البيانات والمعلومات المقدمة في المشكلة		
٤	البيانات والمعلومات التي تم جمعها		
٥	تحليل البيانات والمعلومات		
٦	التصورات العامة للحل		
٧	الأسلوب المناسب للحل		
٨	حل المشكلة		

الجلسة : الحادية عشر

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : حل المشكلات ٤

الهدف العام للجلسة : التدريب على حل المشكلات	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) صياغة المشكلة صياغة المشكلة في عبارة
	(٢) تحديد الاستراتيجية والأسلوب المناسب لطبيعة المشكلة
	(٣) تحديد خطوات حل المشكلة والأدوات والوسائل المطلوبة للحل
	(٤) تطبيق مهارات حل المشكلة في خطة عمل
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ العصف الذهني / النمذجة / التعزيز / التغذية الراجعة
الأدوات	جهاز العرض المرئي / أوراق / أقلام ملونة
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات والالتزام بها
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة من خلال جهاز العرض المرئي وعرضت بعض النماذج لمناقشتها و تعزيز نقاط القوة فيها ومعالجة الأخطاء من خلال التغذية الراجعة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة النمذجة لعرض بعض النماذج في حل المشكلات مع استعراض بعض الأساليب المستخدمة في حل المشكلات والاستراتيجيات ثم ناقشت الباحثة ما تم عرضة ، والتحاور مع المتدربات فيه وأشارت لضرورة الاطلاع على هذه النماذج وتنويع مصادر المعرفة لاستمداد الخبرات وتعزيز القدرة على حل المشكلات والممارسة المستمرة والتدريب من خلال المهام الحياتية المختلفة وفي نهاية المناقشة قامت الباحثة بتوزيع بعضًا من النماذج التوضيحية لأساليب متنوعة في حل المشكلات
الهدف (١)+(٢)+(٣) +(٤)	ثم قامت الباحثة باستعراض ثلاث أنواع من المشكلات والتى تتمثل فى مشكلتين حياتيتين : (مشكلة أكاديمية) وذلك لنقل التدريب على حل المشكلات لحيز عملي في التنفيذ ، وطلبتُ من المتدربات اختيار مشكلة واحدة تمارس المتدربة خطوات حل المشكلة من خلالها على أن : (الاكاديمية قراءة نص وتحليله ، حياتية بيئية و ...) - تصوغ المشكلة في عبارة أو هدف أو سؤال حسب المضمون - تحدد الأسلوب أو الاستراتيجية المناسبة للحل

	– تحدد خطوات حل المشكلة – تضع خطة العمل في حل المشكلة وتمارس التنفيذ في المشكلة
التقويم	تمثل التقويم بمراجعة المتدربات لخطوات حل المشكلة و المتمثلة في : - تحديد المشكلة وصياغتها في عبارة أو سؤال أو هدف - تحديد المعطيات والبيانات المتضمنة للمشكلة وتحليلها - جمع المعلومات المتاحة والمرتبطة بالمشكلة في الميدان - تحديد الأسلوب أو الاستراتيجية المناسبة لحل المشكلة أو اقتراح الحلول ودراسة المناسب منها .
	قدمت الباحثة الدعم للمتدربات بالتغذية الراجعة والتعزيز خلال الجلسة
الواجب المنزلي مستوى الفهم (العميق ،المتعمق)	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي حيث تتضمن التالي : بطاقة (١) : – وضحي مشكلة حياتية أو أكاديمية تواجهيها ثم بيني لنا ممارساتك لحل المشكلة مع اقتراح أساليب وأفكار أخرى في الحل

الجلسة : الثانية عشر

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : حل المشكلات ٥

الهدف العام للجلسة : التدريب على حل المشكلات	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التأكيد على حل المشكلات
	(٢) التأكيد على خطوات حل المشكلات ومهارات حلها
	(٣) التأكيد على استخدام أساليب ونماذج حل المشكلات
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / استمارة تقييم الأداء / معززات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات والالتزام بها
مناقشة الواجب المنزلي	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة واستعرضت الباحثة بعض النماذج المقدمة التي تم التحاور حولها ومناقشتها بالإضافة إلى تقديم التغذية الراجعة والتعزيز
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة جهاز العرض المرئي لعرض خطوات حل المشكلات و الأساليب المستخدمة في حلها ، بالإضافة إلى التحاور مع المتدربات حول أفكارهن وأساليبهن الخاصة في حل المشكلات
الهدف (١)+(٢)+(٣)	ثم قامت الباحثة بعرض مشكلات متنوعة على أن تتبنى كل متدربة مشكلة واحدة تمارس من خلالها خطوات حل المشكلة ، و ذلك بإتاحة الفرصة خلال الجلسة لتستقرئ كل متدربة أفكارها مع اختيار الأسلوب المناسب لها في حل المشكلة ، على أن تتتبع خطوات حل المشكلة بوضوح حسب ما تتطلب كل مشكلة و وفق محتواها .
التقويم	يمثل التقويم مراجعة المتدربات لأساسيات حل المشكلات والتأكيد عليهن ؛ لفهم واستيعاب مهارات وأساليب حل المشكلات ، حيث عرضت الباحثة عليهن ورقة عمل تسجل فيها المتدربة مشكلة توضح من خلالها ممارستها لخطوات حل المشكلات في خطة واضحة ؛حيث تلقت المتدربات بعد إتاحة الفرصة لممارسة التغذية الراجعة والتعزيز من قبل الباحثة

الواجب المنزلي مستوى الفهم (العميق ، المتعمق)	قامت الباحثة بتوزيع محتوى يتضمن مشكلة على أن تجيب المتدربات عن السؤال المطروح في بطاقة ؛ في المستويين العميق والمتعمق - حددي المشكلة المطروحة على أن توضحي لنا: ما عدد من الحلول ، وكيف يمكن التخطيط لها وذلك بخطوات واضحة ومدروسة على أن لا تكون تلك الحلول حلولًا تقليدية وتتسم بالابتكار والجدة
التقييم	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة تقييم ؛ حيث تتضمن بعض المحاور تقيم المتدربات الجلسة من خلالها

الجلسة : الثالثة عشر

عنوان الجلسة : تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (حل المشكلات).

الهدف من الجلسة : تقييم الجلسة التدريبية حول حل المشكلات.

الأدوات المستخدمة فى الجلسة : بطاقة لتقييم الجلسة التدريبية

زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة .

بطاقة تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (حل المشكلات)

عزيزتي المتدربة هذه البطاقة تقييم للجلسة الحالية والجلسات السابقة الخاصة بالوظيفة التنفيذية المحددة لك. ضعي علامة (صح) أمام كل بند يمثل التقييم المناسب لك

م	البند	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
١	تعرفت على مفهوم حل المشكلات			
٢	أجيد تطبيق خطوات حل المشكلة بعد تدربي وممارستي لها في الجلسات			
٣	أستطيع اختيار وتطبيق الأسلوب المناسب لحل المشكلات التي تواجهني			
٤	استطعت من خلال الجلسات التعرف على مستوى الضعف لدي في حل المشكلات وقمت بتحسينه			
٥	أثرت المعلومات المقدمة لي في الجلسة الجانب المعرفي لدي وتعرفت على خبرات جديدة ومفيدة			
٦	عززت التدريبات المقدمة في الجلسات الجانب المهاري وقدراتي في حل المشكلات			
٧	استشعرت المتعة والفائدة في الجلسات المتعلقة بحل المشكلات			

الجلسة : الرابعة عشر

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : المبادأة ١

الهدف العام للجلسة : التعرف على المبادأة (الوعي بالمفهوم)	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التعرف على مفهوم المبادأة
	(٢) إدراك أهمية المبادأة في أداء المهام المختلفة
	(٣) التعرف على بعض المعوقات للمبادأة
	(٤) التعرف على المهام والأنشطة التي تتطلب المبادأة
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	لعب الأدوار / المناقشة والحوار/ التعلم باللعب / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي/ صور / أقلام / أوراق عمل / بطاقات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على حضور الجلسة
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة
التمهيد للمحتوى الهدف (١)	استخدمت الباحثة لعب الأدوار وذلك للتعرف على المبادأة كمفهوم له معنى يعكسه الفرد من خلال تفاعله مع المواقف الحياتية المختلفة واستجاباته للمهام والأنشطة الحياتية بأنواعها والأكاديمية
الهدف (٢) + (٣)	ثم قامت الباحثة بأسلوب المناقشة والحوار لاستعراض مهام متنوعة تتحدث فيها المتدربات عن تصورهن حول (المبادأة) ؛ حيث تستوضح أهمية المبادأة في أداء المهام المختلفة مثل: تعبر المبادأة عن ثقة الفرد وتعززها ، تنمي المبادأة المهارات الاجتماعية والقدرة على التواصل مع الآخرين، كما تدعم المبادأة نشاط الفرد ، و ترتبط المبادأة بالقدرة على الاتقان، و تنمي وتعزز المهارات والقدرات الأكاديمية والحياتية، وتساعد على أداء المهام بأنواعها وتحقيق الأهداف والطموحات ..إلخ ومن خلال المناقشة تبين الباحثة مع المتدربات بعضًا من المعوقات التي تحول دون المبادأة(عدم المبادأة) مثل : ضعف الثقة بالنفس ،و استصعاب البدء في المهام ، و ضعف أو انعدام الدوافع ،و ضعف تقدير الذات ، و ممارسة الفرد لأسلوب المماطلة أو اتسامه بها لعدة أسباب منها: الرغبة في تجنب الألم ، و الخوف من الفشل أو انكشاف مستوى القدرات أو المهارات و الكفاءة ، ولأن التأجيل جزء أصيل من الطبيعة البشرية ،بالإضافة إلى وجود عوامل تؤثر في المبادأة كالنضج (البدني وقدرات التفاعل الاجتماعي) و التنشئة الاجتماعية وتأثيرها على الطفل واللعب والاختلالات الوظيفية البيولوجية أو الوراثية

الهدف (١)+ (٢) + (٣)	قامت الباحثة من خلال جهاز العرض بعرض p.p حول : – مفهوم المبادأة – أهمية المبادأةفي أداء المهام الحياتية والأكاديمية والأنشطة المختلفة – معوقات المبادأة
الهدف (٤)	ثم قامت الباحثة و بأسلوب التعلم باللعب بتقسيم المتدربات لمجموعات لدى كل منها جرس يتم قرعه عند التعرف على سلوك المبادأة المطلوب من خلال صور تعبر عن مهام وأنشطة مختلفة ومتنوعة يتم عرضها على المجموعات ككل ، في جو من التنافس للمشاركة والتفكير بصوت عال ، ويدعم ذلك التعزيز والتغذية الراجعة
التقويم (ورقة عمل)	باستخدام ورقة عمل قدمت الباحثة للمتدربات المحتوى التالي على أن يجبن عليه ؛ وذلك للتأكيد على استيعاب المتدربات لمحتوى الجلسة ، ومن خلال مستويات الفهم القرائي(السطحي ، و العميق)
الهدف (١) + (٢) + (٣) + (٤) + مستويات الفهم القرائي (السطحي،العميق)	حديث شريف : عن أبي أيوب الأنصاري رضي الله عنه أن رسول الله – صلى الله عليه وسلم – قال : " لا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليال يلتقيان فيعرض هذا ، ويعرض هذا ، وخيرهما الذي يبدأ بالسلام ." متفق عليه – يدعونا الحديث الشريف إلى ..... – أين يكمن سلوك المبادأة من خلال الحديث الشريف ؟ ..... – عرفي المبادأة..... – عن أي المهارات عبر عنها سلوك المبادأة الذي طرحه الحديث الشريف ..... – وضحي صورة للمماطلة في المهام الحياتية أو الأكاديمية.....
	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة في ورقة العمل تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي و يتضمن السؤال التالي: بطاقة (١) : من خلال ممارساتك اليومية أين تجدين المبادأة في مهامك اليومية ، وهل هناك نوع من المماطلة تمارسينه بوعي أو بصورة تلقائية . حاولي تحديدها مع التوضيح وذكر سبب واحد على الأقل لممارستك هذا الأسلوب (تجنب المبادأة أو العزوف عنها)

الجلسة : الخامسة عشر

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : المبادأة ٢

الهدف العام للجلسة : التعرف على المبادأة (التحديد الدقيق للمفهوم)	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التعرف على المماطلة وصور تجنب المبادأة أو انعدامها في مهام متنوعة
	(٢) التعرف على أسباب المماطلة وتجنب المبادأة في المهام المختلفة
	(٣) التعرف على فنيات مواجهة الأسباب التي تحول دون المبادأة
	(٤) طرح أفكار لمواجهة المماطلة
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	استراتيجية المناظرة / المناقشة والحوار/ العصف الذهني /التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / فيلم / بطاقات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات
مناقشة الواجب	ثم ناقشت الباحثة مع المتدربات بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعهما في الجلسة السابقة
التمهيد للمحتوى	ومن خلال جهاز العرض المرئي تم عرض فيلم قصير يتضمن بعض المشاهد التي تعكس المماطلة وتجنب المبادأة أو انعدامها في السلوك والتفاعل مع المواقف والمهام اليومية
الهدف (١)+(٢)+(٣)+(٤)	ثم قامت الباحثة باستخدام (استراتيجية المناظرة) بتقسيم المتدربات لمجموعتين (مجموعة مع، و مجموعة ضد)وطلب من إحدى المجموعتين تحديد صور المماطلة ومظاهر العزوف عن المبادأة والأسباب التي دعت لذلك علمًا بأن المشاهد التي قدمت في الفيلم كانت تعبر عن مهام وأنشطة متنوعة تمارس فيها المماطلة والعزوف عن المبادأة ، وطلب من المجموعة الأخرى اقتراح معالجات للحد من ذلك ، و تعزز ذلك بإثارة جو من التحاور والنقاش رصد به التصورات والمفاهيم التي تتبناها المتدربات حول (المبادأة) وكيفية تحسينها ذاتيًا مثل :فهم الذات وتقديرها ، و الاستبصار بدور المبادأة وأهميتها في تعزيز القدرات والمهارات المختلفة (اجتماعية ، أكاديمية ، حياتية ، ..إلخ) ، و استدراك أهميتها في أداء المهام وتعزيز الاتقان والكفاءة، و في تحقيق الأهداف والطموحات . والتخلص من الأنشطة المتعلقة بالمماطلة كالاهتمام بأداء و مزاولة المهام الممتعة ،

	والمهام ذات الأولوية المنخفضة وأنشطة اللهو غير الهادفة ، و الوعي بالعواقب السلبية للمماطلة في أداء المهام المختلفة في حياة الفرد ثم طرحت الباحثة على المجوعتين اقتراح فنيات لمواجهة المماطلة بأسلوب العصف الذهني والتفكير بصوت عالي على أن تتحاور كلتا المجموعتين بجدوى الفنيات المقترحة وقد اقترحت المتدربات بعض الفنيات التي تعتمد الدوافع الذاتية وقراءة الذات وتحديد الاحتياجات وتغيير العادات ، و وضع أهداف تحث على سلوك المبادأة وتخلل ذلك تقديم التغذية الراجعة من قبل الباحثة والتعزيز للمتدربات
الهدف (٣)	ثم عرضت الباحثة من خلال جهاز العرض بعض الفنيات لمواجهة المماطلة والعزوف عن المبادأة مثل : أداء المهام والأهداف الرئيسية الهامة أولًا والتركيز عليها ، و تقطيع المهام الرئيسية لعدة مهام فرعية بسيطة ، وتنظيم الوقت ، و تجنب المشتتات ، وتقدير الذات المنجزة وتشجيعها ، و البدء على الفور ، و الاطلاع على التجارب الناجحة والاستفادة من الخبرات السابقة ، وتحديد الأولويات وتنظيمها ، و استخدام الأساليب التحفيزية اللفظية وغير اللفظية
التقويم	باستخدام البطاقات قدمت الباحثة للمتدربات أربع بطاقات دون على اثنتين منها سلوكيات للمماطلة المطلوب فيها استخدام فنيات المواجهة واثنتين منها مواقف (مهام) تتطلب سلوك المبادأة ، وبعد تقسيم المتدربات لمجموعات رباعية تختار كل مجموعة بطاقة للإجابة عن محتواها ، ثم استعراض ذلك بشكل جماعي ، وذلك للتأكيد على استيعاب المتدربات لمحتوى الجلسة ، مع توظيف مستويات الفهم القرائي (العميق ، و المتعمق)
الهدف (١)+(٢)+(٣)+(٤) + مستويات الفهم القرائي (العميق ، المتعمق)	البطاقة رقم (١)+(٢) المماطلة : سارة طالبة في الصف التاسع غالبا ما تؤجل استذكار دروسها لوقت متأخر من الليل و في فترة الاختبارات تجد صعوبة بالغة في تحديد وترتيب الأولويات ، حيث تمضي معظم وقتها في متابعة السوشيل ميديا ، وكثيرًا ما ترى أن هناك متسع من الوقت بينما كل ما تمارسه هو التأخير والتأجيل للمهام والأهداف ذات الأولوية والأهمية ، كما أنها تعزف عن المشاركة في الأعمال المنزلية ومساعدة والدتها في أعمال المنزل ؛ لأنها لا ترى في ذلك أي ضرورة أو أهمية . فأين يكمن سلوك المماطلة لدى سارة وما هي فنيات مواجهتها ؟ البطاقة رقم (٣)+(٤) المبادأة : انتقلت فَيّ مع مطلع العام الجديد لمدرسة جديدة ، وفي اليوم الأول شعرت بالخوف

	والرهبة ، وتساءلت في نفسها قبل دخول المدرسة : كيف يمكـــن أن أتجـــاوز هـــذه المشاعر وأتعرف على زميلاتى في الفصل وأندمج معهن ، كما أننى بحاجة للتعريف بنفسى أمام معلماتى الجدد والتعرف عليهن . كيف يمكن لـــ فَيّ أن تمارس سلوك المبادأة في المهام التي تتعرض لها ؟
	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة ، تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي بطاقة (١) : حددي سلوكيات للمماطلة تمارسينها في مهامك اليومية ثم دونيهـــا فـــي ورقة وضعي لها فنيات مناسبة لمواجهتها

الجلسة : السادسة عشر

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : المبادأة ٣

الهدف العام للجلسة : التدريب على فنيات مواجهة المماطلة	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) تحديد سلوكيات المماطلة في المهام المختلفة
	(٢) التدريب على فنيات مواجهة المماطلة في المهام المختلفة
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ التعلم التعاوني / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / بطاقات ملونة / أوراق عمل
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب و شكر المتدربات على الالتزام بالحضور
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة واستعرضت الباحثة بعض النماذج المقدمة من خلال الحوار والمناقشة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة جهاز العرض المرئي لعرض بعض الفنيات للتعامل مع المهام اليومية والتي قد يلجأ فيها الفرد لممارسة المماطلة وتجنب الانخراط في مهامه
الهدف (١)+(٢)	ومن الفنيات التي استعرضتها الباحثة : (المهام الصعبة أو شبه المستحيلة أو الضخمة) : قد يواجه الفرد أحياناً مهام ضخمه يلجأ فيها للتأجيل ومن الحلول المقترحة لها هو – تقسيم المهمة إلى أجزاء . – البدء فورًا في المهمة . – طلب المساعدة والاستعانة بالخبرات والاستفادة من التجارب . – وضع برنامج لتنفيذ المهمة . (الملل وضعف المثابرة وقلة الجلد) : قد يستشعر البعض الملل فلا يجد في نفسه الجلد أو المثابرة في ممارسة المهام ومن الحلول المقترحة لذلك : – وضع حافز وتعزيز ذاتي والمكافأة في الإنجاز . – الانتباه للعواقب ونتائج المماطلة والتأجيل . التأكيد على الزمن وتحديد وقت المهام والتنفيذ . (استثقال المسؤولية والمماطلة فيها) : قد نجد بعض الأشخاص يماطلون تجاه مسؤولياتهم ويترهبون منها ومن الحلول للتعامل مع ذلك : – البدء بالمهام السهلة أولا والانتهاء منها . – تحديد الأولويات وتدوينها والتركيز عليها

	. – البعد عن المشتتات والملهيات كاستخدام الأجهزة اللوحية أو الإلكترونية و وسائل التواصل الاجتماعية . ثم فتحت الباحثة المجال للمتدربات للتحاور فيما تم طرحه على أن تدون المتدربات في بطاقات وزعتها الباحثة عليهن الممارسات اليومية لهن والتي تعكس المماطلة ، ثم تتبادل المتدربات البطاقات في مجموعات تعاونية لوضع أساليب وحلول لمواجهة المماطلة ، ثم تستعرض المتدربات ما توصلن إليه بشكل جماعي ذلك للتدريب على الفنيات وتبادل الخبرة
التقويم	وزعت الباحثة على المتدربات أو راق عمل للمحتوى التالي : في كتاب (دليل موجز لاستراتيجيات التغيير) للدكتور "كيموثيبيشيل " طرح الكاتب عدداً من التساؤلات التي تقودنا للتفكير في طبيعة ممارساتنا اليومية تمثلت فى: ما الذي يجعلك تؤجل القيام بعمل مهم لفترة طويلة دون داع رغم امتلاكك للوقت والقدرة على إنجازه ، ، ورغم إدراكك التام لضرورة القيام به وعواقب تأجيله ؟ ولماذا تجد القدرة فترة طويلة من التأجيل على ضغط نفسك – ولو قليل– لإنجاز كم كبير من العمل المؤجل في فترة قصيرة ؟ لطالما كان التسويف والمماطلة لغزًا خفيًا مجهول الأسباب والحلول عند أغلبية البشر . وقد بين الكاتب في كتابة أن هناك سببين لهذا النوع من الممارسات المدمرة للإنسان على المدى الطويل ، التي تعكس ضعف الإرادة ، وهما : الرغبة في الإشباع الفوري والرغبة في تجنب الألم والمتمثل بالإجهاد الذهني أو العمل البدني ، أو حتى الخوف من الفشل ، وصولًا للعواطف السلبية من مثل الشعور بالملل أو الغضب أو القلق نحو المهام . ودعا الكاتب إلى مراقبة أفكارنا والمفاهيم والتصورات التي نرى من خلالها ذواتنا وحتى الحالة التي تؤدي بنا لمثل هذا النوع من الأفعال والممارسات لعلاجها والتخلص منها .
مستويات الفهم القرائي (السطحي ، العميق ، المتعمق)	تقوم المتدربات بقراءة المحتوى السابق للإجابة على التساؤلات التالية: ١– ما الممارسة السلبية التي ذكرها الكاتب ؟..... ٢– تشابه كلمة مماطلة في المعنى كلمة ..... ٣– من سلوكيات المماطلة التي تناولها الكاتب : ..... ٤– ما هي أساليب المواجهة التي ذكرها الكاتب ؟ ..... ٥– اقترحي فنيات أخرى لسلوكيات المماطلة التي طرحا الكاتب .....

	بعد اتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم العميق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقات الواجب المنزلي لتجيب المتدربات على محتواها بطاقة (١) : سجلي المطلوب التالي : أ- مهمة حياتية تتطلب المبادأة . ب- مهمة أكاديمية تتطلب المبادأة .

الجلسة : السابعة عشر

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : المبادأة ٤

الهدف العام للجلسة : التدريب	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التدريب على فنيات تحسين المبادأة (٢) التطبيق العملي لسلوكيات المبادأة في المهام الأكاديمية
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	لعب الأدوار / العصف الذهني / المناقشة والحوار/ التعزيز / التغذية الراجعة
الأدوات	جهاز العرض المرئي / أدوات للتعزيز / البطاقات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات والالتزام بها
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة من خلال جهاز العرض المرئي وعرضت بعض النماذج لمناقشتها
التمهيد للمحتوى	قدمت الباحثة باستخدام لعب الأدوار عرضًا لبعض المهام الأكاديمية التي تتعرض لها المتدربات
الهدف (١)+(٢)	طلبت الباحثة من المتدربات تحديد تلك المهام والتي تمثلت فى ثلاث مهام (كنموذج للمهام الأكاديمية) يمكن التدريب على المبادأة من خلالها وهي : – المشاركة في المناقشات العلمية داخل الفصل (المناقشة الشفهية) – المذاكرة والتعامل مع المواد العلمية المشاركة في الأنشطة العلمية داخل المدرسة من مثل المسابقات العلمية والبرامج التعليمية ، ثم قامت الباحثة بتقسيم المتدربات لثلاث مجموعات تتولى كل مجموعة التعامل مع إحدى المهام الأكاديمية المقدمة لهن من خلال استراتيجية العصف الذهني التى تمارسها كل مجموعة وذلك لتطبيق فنيات المبادأة في التعامل مع المهمة على أن توضح كل مجموعة على حدة هذه الآليات أمام الجميع
	المجموعة (١) المهمة الأكاديمية : المشاركة في المناقشات العلمية داخل الفصل (المناقشة الشفهية) وقد تبنت المجموعة الفنيات التالية في المبادأة : – ربط المناقشة بهدف الحصول على درجات نهائية – كتابة عبارات تشجيعية (أنا أستطيع ، أنا أقدر ، أستحق امتياز) – تحدي الأفكار السلبية (الخوف ، و الفشل ، و ضعف المستوى) – تخيل النجاح

	– الاستعداد للحصة من خلال التحضير المسبق للدرس المجموعة (٢) المهمة الأكاديمية : المذاكرة والتعامل مع المواد العلمية ، ولذلك تبنت المجموعة الفنيات التالية في المبادأة: – استخدام فنية الأسئلة (أين أنا الآن ؟ ماذا أريد أن أفعل ؟ ما الذي سأشعر به بعد تنفيذ ما أريد؟ – تحديد وكتابة الهدف النهائي (الحصول على درجات نهائية) – تحدي الرغبة الآنية (الرغبة باللعب ، و اللهو ، و الدعة والراحة) – تنظيم الوقت ووضع جدول للمذاكرة . – تجزئة المادة لأجزاء يمكن مذاكرتها وفق وقت محدد . – كتابة عبارات تشجيعية محفزة – البعد عن المشتتات (الإنترنت ، و وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية) المجموعة (٣) المهمة الأكاديمية : المشاركة في الأنشطة العلمية داخل المدرسة مثل : المسابقات العلمية والبرامج التعليمية ، وقد تبنت المجموعة الفنيات التالية في المبادأة : – الوعي بأهمية هذه الأنشطة لتنمية المهارات والقدرات العلمية والأكاديمية – ربط المشاركة والنجاح فيها بالتحدي والمنافسة – ربطها بالمكتسبات التي تحققها المشاركة فيها – ربطها بالأهداف العلمية والأكاديمية
التقويم	تمثل التقويم بمراجعة المتدربات لفنيات تحسين المبادأة المرتبطة بالمهام الأكاديمية بشكل عام وتضمن ذلك تقديم التغذية الراجعة والتعزيز من قبل الباحثة
الواجب المنزلي مستوى الفهم العميق + المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقات الواجب المنزلي لتجيب المتدربات عن محتواها بطاقة (١) : سجلي المطلوب التالي : أ– سجلي ملاحظات وارشادات تساعد على دعم سلوك المبادأة في مهام أكاديمية لم تذكر من خلال الجلسات . ب– يزخر المجتمع الكويتي بالكثير من النماذج الناجحة وأخرى تنطلق بعفوية في ممارسة سلوك المبادأة بصور وأشكال مختلفة وفي مجالات متنوعة . هل من الممكن أن ترصدي لنا بعضًا من هذه النماذج موضحة كيف مثلت سلوك المبادأة ؟

الجلسة : الثامنة عشر

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : المبادأة ٥

الهدف العام للجلسة : التدريب	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التدريب على فنيات تحسين المبادأة
	(٢) التطبيق العملي لسلوكيات المبادأة في الأنشطة و المهام الحياتية
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار / التعزيز /التغذية الراجعة
الأدوات	جهاز العرض المرئي / استمارة تقييم الأداء / معززات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على حضور الجلسة ، والتأكيد على التعليمات والالتزام بها
مناقشة الواجب	ثم ناقشت بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة ؛ حيث تخلل المناقشة والحوار تقديم التغذية الراجعة والتعزيز
التمهيد للمحتوى	استخدمت جهاز العرض المرئي لعرض نماذج لمهام حياتية يمارس فيها سلوك المبادأة ، ثم طلبت من المتدربات إعداد قائمة بالمهام الحياتية والأنشطة التي تتطلب سلوك المبادأة مما تم عرضه أو من خلال ممارساتهن اليومية
الهدف (١)+(٢)	بعد إعداد القائمة التي تضمنت أنشطة ومهام حياتية متنوعة اختارت الباحثة مع المتدربات بعضًا منها مثل : - تحمل المسؤولية والمشاركة فيها ؛ كالأعمال المنزلية ، و مساعد المعلمة في إعداد السبورة والتنظيم في الفصل - المبادرات الاجتماعية مثل: مساعدة المحتاجين ، وحملات التطوع - المشاركة في فرق العمل - عرض الأفكار - تكوين علاقات اجتماعية ثم قامت الباحثة بتقسيم المتدربات لمجموعات ثنائية على أن تقوم كل متدربتين بممارسة المبادأة في المهمة كنوع من التدريب مع التوضيح لكيفية القيام بذلك مع العرض أمام الجميع
	وقد تضمن التدريب أن تقوم كل متدربتين بممارسة المبادأة في أداء المهمة على أن توضح كل مجموعة ثنائية كيفية القيام بذلك مع التمثيل والعرض أمام الجميع

	مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز من قبل الباحثة
التقويم	تضمن التقويم تقديم الباحثة للمحتوى التالي : قدم الدكتور محمد زويل في مقالة حول الفاعلية الشخصية "خطوات لاكتساب المبادرة" بعضًا من التوجيهات والارشادات حول كيفية تنمية المبادرة والتي تعكس قدرة الفـــرد على المبادأة في أنشطته ومهامه اليومية مثل : ١- اسبق الآخرين بخطوة واحدة في التفكير والحركة ٢-ابحث عن المهام الصعبة وتحدى نفسك فيها ٣- قم بتنفيذ المقترحات القيمة التي يقدمها الآخرون لك ٤- اطلق لخيالك العنان للوصول إلى أفكار جديدة تشارك بها الآخرين ٥- استخدم كل المصادر المتاحة لديك من خلال أكثر الطرق كفاءة وفاعلية ٦- تحل دائمًا بالمرونة الكافية ؛ بحيث تتمكن من التكيف مع المواقف المتغيرة ٧- حدد الأشياء التي لابد من إنجازها وقم بتنفيذها دون أي تردد . ٨- ابق دائما في حالة يقظة ونشاط ذهني وجسمي قدر الإمكان . ٩- استثمر الأفكار الجديدة الواعدة والخطط أفضل استثمار . ١٠- أكثر من التوقع من خلال التفكير المسبق في إطار " ماذا سيحدث لو...؟ "
مستويات الفهم القرائي (السطحي ، العميق ، المتعمق)	من خلال المحتوى السابق ناقشت الباحثة المتدربات في المحاور التالية ، وذلك للتأكيد على تمكن المتدربات من المبادأة : - أين تجدين سلوك المبادأة في المحاور التي طرحها الكاتب ؟ - مثلي لأحد التوجيهات والارشادات السابقة في سلوك المبادأة . - حددي مهامك اليومية حسب الأهمية كما جاء في رقم ٧ - اشرحي ما يعنيه الكاتب في رقم ٨ وما علاقته في سلوك المبادأة ؟ - ذكر الكاتب الخيال في رقم ٤ وضحي علاقة الخيال بالأفكار وكيف يمكن أن نمارس الخيال ؟ - هاتي ثلاث كلمات تعبر عن معنى المبادأة - أضيفي مقترحاتك

الجلسة : التاسعة عشر

عنوان الجلسة : تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (المبادأة).

الهدف من الجلسة : تقييم الجلسة التدريبية حول المبادأة .

الأدوات المستخدمة فى الجلسة : بطاقة لتقييم الجلسة التدريبية

زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة .

بطاقة تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (المبادأة)

عزيزتي المتدربة هذه بطاقة تقييم للجلسة الحالية والجلسات السابقة الخاصة بالوظيفة التنفيذية المحددة لك ، ضعي علامة (صح) أمام كل بند يمثل التقييم المناسب لك

م	البند	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
١	تعرفت على مفهوم المبادأة			
٢	أجيد تطبيق فنيات المبادأة بعد تدربي وممارستي لها في الجلسات			
٣	طبقت ما تعلمته في المبادأة في مهامي الحياتية والأكاديمية			
٤	استطعت من خلال الجلسات التعرف على مستوى الضعف في مهاراتي وقدراتي في المبادأة وقمت بتحسينها			
٥	أثرت المعلومات المقدمة لي في الجلسة الجانب المعرفي لدي وتعرفت على خبرات جديدة ومفيدة			
٦	عززت التدريبات المقدمة في جلسات الجانب المهاري وقدراتي في المبادأة			
٧	استشعرت المتعة والفائدة في الجلسات المتعلقة بالمبادأة			

الجلسة : العشرون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الذاكرة العاملة ١

الهدف العام للجلسة : التعرف على الذاكرة العاملة (الوعي بالمفهوم)	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التعرف على مفهوم الذاكرة والذاكرة العاملة
	(٢) إدراك أهمية الذاكرة للمهام والأنشطة المختلفة
	(٣) التعرف على معوقات الذاكرة ، والذاكرة العاملة
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ التعلم باللعب/ العصف الذهني/ التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي/ فيلم/ ألوان وأوراق رسم / بطاقات لاصقة / سبورة / أوارق عمل
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر اللمتدربات عل حضور الجلسة
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة التوقعات حول البرنامج التي تم توزيعها في الجلسة السابقة
التمهيد للمحتوى الهدف (١)	استخدمت الباحثة جهاز العرض المرئي لعرض فيلم علمي قصير عن الذاكرة وعلاقتها بالدماغ ودورها في حياة الكائن الحي وأهميتها للإنسان ، قامت الباحثة وبأسلوب المناقشة والحوار ومن خلال ما تم عرضه من معلومات استخلاص معنى الذاكرة بشكل عام بأسلوب مبسط،كما تعرفت المتدربات على أنواع الذاكرة و تقسيماتها ومسمياتها ومنها الذاكرة العاملة.
الهدف (١)+(٢) + (٣)	قامت الباحثة باستخدام أسلوب التعلم باللعب بتوزيع رسم مفرغ لأجزاء الدماغ تحدد كل متدربة فيه الجزء الذي يمثل الذاكرة مع توضيح مفهوم الذاكرة والذاكرة العاملة ، كما استنتجت من خلال المعلومات التي عرضت والمناقشة، ثم استوضحت الباحثة مع المتدربات أهمية الذاكرة العاملة و دورها في أداء المهام و الأنشطة اليومية والأكاديمية. وقامت الباحثة بتوزيع بطاقات لاصقة تكتب فيها كل متدربتين معوق واحد من معوقات عمل الذاكرة بشكل عام ، على أن يتم مناقشتها مع المجموعة بعد عرضها على السبورة
الهدف (١)+ (٢) + (٣)	ثم عرضت الباحثة من خلال جهاز العرضp.pيلخص محاور الجلسة وأهدافها وهي : - مفهوم الذاكرة والذاكرة العاملة - أهمية الذاكرة للمهام والأنشطة الحياتية والأكاديمية. - معوقات عمل الذاكرة والذاكرة العاملة .

	قامت الباحثة بتقسيم المتدربات لمجموعتين على أن تقوم المجموعة الأولى بتحديد المظاهر العامة لضعف الذاكرة ومشكلاتها في المهام والأنشطة المختلفة ، بينما تبحث المجموعة الثانية في الوسائل والطرق الممكنة لعلاج تلك المظاهر ، وقد مارست كلتا المجموعتين المهام المطلوبة بأسلوب العصف الذهني ؛ حيث تم مناقشة ما طرح مع تقديم التعزيز والتغذية الراجعة من قبل الباحثة
التقويم (ورقة عمل)	قدمت الباحثة للمتدربات ورقة عمل تتضمن قراءة المحتوى التالي على أن يجبن عن الأسئلة بعده بشكل فردي وذلك للتأكيد على استيعابهن للجلسة وتوظيف مستويات الفهم القرائي من خلاله : (أوضحت البحوث العلمية التي أجريت مؤخرًا في الولايات المتحدة و أوروبا، أن الذاكرة العاملة هي واحدة من أكثر قدراتنا المعرفية أهمية ، كما أنها ضرورية لأنشطة يومية لا حصر لها ، مثل : مواصلة الانتباه ، و اتباع التعليمات ، و تنفيذ التعليمات ذات الخطوات المتعددة ، وتذكر المعلومات للحظات ، والتفكير المنطقي أو المحافظة على تركيزنا في مشروع من المشروعات ، وهذا الفهم الموسع لأهمية الذاكرة يعطي أملاً كبيرًا للأشخاص الذين يعانون خلل الذاكرة العاملة ، ويشمل ذلك الأطفال والكبار وذوي مشكلات الانتباه ، والأشخاص ذوي صعوبات التعلم ، وضحايا مرضى السكتة الدماغية ، والإصابات الصادمة ، مع الحالات أخرى. وتؤدي الذاكرة العاملة دورًا رئيسًا في دعم تعلم الأطفال على مدى سنوات الدراسة ، وما وراءها في مرحلة البلوغ . والذاكرة العاملة لها أهمية حاسمة لتخزين المعلومات ، في حين يجري التلاعب بالمواد الأخرى عقليًا خلال النشاطات الصفية التعليمية التي تشكل الأسس اللازمة لاكتساب المهارات والمعارف المعقدة . فالطفل ذو الذاكرة العاملة الضعيفة ذات السعة الضيقة غالباً ما يعاني ، وكثيراً ما يفشل في مثل هذه الأنشطة ، ويتعطل ويتأخر في التعلم.
الهدف (١) + (٢) + (٣) + مستويات الفهم القرائي (السطحي،العميق، المتعمق)	بعد قراءة المحتوى السابق أجيبي عن الأسئلة التالية : ما مفهوم الذاكرة العاملة :..... وضحي أهمية الذاكرة العاملة للإنسان : ..... ما هي المهام والأنشطة التي تتطلب فيها عمل الذاكرة بشكل عام ؟ ..... لخصي المحتوى السابق في سطرين حسب فهمك له دون النقل المباشر .....
	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة في ورقة العمل تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز

الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي بطاقة (١) : استرجعي العدد الممكن من المعلومات التي اطلعتِ عليها من خلال الفيلم الذي تم عرضة عن الذاكرة ودونيها بطاقة (٢) : ما هي المهام والأنشطة التي تواجهين فيها صعوبة في الذاكرة والتذكر

الجلسة : الحادية والعشرون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الذاكرة العاملة ٢

الهدف العام للجلسة : التعرف على الذاكرة العاملة (التحديد الدقيق للمفهوم)	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التعرف على الذاكرة العاملة و وظائفها
	(٢) التعرف على المفاهيم المرتبطة بعمل الذاكرة
	(٢) التعرف على فنيات تحسين الذاكرة العاملة
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ النمذجة/ التعلم باللعب/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / قصاصات ملونة / أقلام تلوين / ورقة عمل / البطاقات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات
مناقشة الواجب	ثم ناقشت مع المتدربات بطاقتي الواجب المنزلي التي تم توزيعهما في الجلسة السابقة
التمهيد للمحتوى	ومن خلال جهاز العرض المرئي عرضت الباحثة تقسيمات الذاكرة ، و وظائفها
الهدف (١)+(٢)	ثم ناقشت الباحثة مع المتدربات وظائف الذاكرة العاملة من خلال أداء المهام سواء كانت أكاديمية أو غيرها ، على أن تُعرف كل متدربة على الطرق التي تتبعها عادة في التعامل مع الذاكرة مع ذكر الأمثلة ، للاستبصار بفعالية تلك الطرق وجدواها . ثم استعرضت الباحثة المفاهيم المرتبطة بالذاكرة وعملها مع التدعيم باستخدام النمذجة التي تتوافق مع كل مفهوم من المفاهيم التالية :(الترميز ، والربط ، والتخيل ، والاسترجاع ، التعرف ، الاحتفاظ)
الهدف (٣)	وزعت الباحثة على المتدربات قصاصات ورقية ملونة تدون فيها المتدربات فنيات لتحسين عمل الذاكرة على أن يتم عرضها ومناقشتها بشكل جماعي ومنها : اختيار المكان المناسب (البيئة المناسبة) ، البعد عن المشتتات (الاجهزة الذكية أو التلفاز وغيره) ، التغذية الصحية (البعد عن الأطعمة الضارة والمنبهات التي تؤثر على الدماغ) ، ممارسة التمارين الرياضية (تنشيط الجسم) ، تنظيم ساعات النوم ، ممارسة تمارين الاسترخاء والتأمل ، ممارسة التمارين المحفزة للذهن (الألعاب الرياضية وغيرها التي تساعد على إعمال التفكير والتركيز) ، استخدام الأدوات والوسائل التي تساعد على الحفظ (كالألوان ، الصور ، الرسومات ، المخططات والجداول)

الهدف (١) + (٢) + (٣)	بأسلوب التعلم باللعب قامت الباحثة بعرض نموذج للخريطة الذهنية وشرح طريقة عملها ثم طلبت من المتدربات بعد تقسيمهن في مجموعات عمل خريطة ذهنية لمحتوى الجلسة.
التقويم (ورقة عمل)	قامت الباحثة في التقويم بتوزيع ورقة عمل تضمنت قراءة محتوى تجيب المتدربات من خلاله على الأسئلة التي تليه ومن خلال مستويات الفهم القرائي تعد الذاكرة أحد الموضوعات المهمة في التعلم ، حيث تعد ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية ، ولأن هناك علاقة وثيقة بين الذاكرة والتعلم فكل تعلم يتضمن ذاكرة ، فإذا لم نتذكر شيئاً من خبراتنا السابقة فلن نستطيع تعلم أي شيء . فعملية التعلم وتكوين الخبرات تتطلب ثبات المادة المتعلمة أو ثبات هذه الخبرات في الذهن ، حتى يستفاد منها وقت الضرورة ، وثبات هذه المادة يعتمد على عوامل عدة مثل : الانتباه ، والتركيز ، والفهم ، والدافعية للتعلم ، والوضع الصحي والنفسي والعقلي للفرد ، وتكرار هذه المادة في مواقف الحياة . وكذلك عملية التعلم وثبات المادة المتعلمة في الذهن يتطلب الاحتفاظ بالمادة المتعلمة وعملية الاحتفاظ بالمعلومات والخبرات تتأثر بعوامل أخرى مثل : طريقة تعلمنا و اكتسابنا للمعلومات ، والأمراض ، وإصابات الدماغ ، ..إلخ ويلي الاحتفاظ قدرة الفرد على استدعاء المادة المتعلمة وتذكرها في المواقف التي تتطلب ذلك .
الهدف (١)+(٢) + مستويات الفهم القرائي (العميق ، المتعمق)	بعد قراءة المحتوى السابق أجيبي عن الأسئلة التالية : – ما العلاقة بين التعلم والذاكرة ؟ ..... وضحي عمل الذاكرة كما بين الكاتب :..... ذكر الكاتب عمليتين في التعلم هما الحفظ و الاستدعاء فما معنى كل منهما كما فهمتي من قراءتك للموضوع ؟ ..... يتأثر ثبات المادة بعدة عوامل فما هي ؟ .... اقترحي طرق واستراتيجيات تساعدنا على الاحتفاظ .....
	بعد اتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي بطاقة (١) : استخدمي أدواتك في البحث عن فنيات و طرق تساعدنا على التعامل مع المشكلات المرتبطة بالذاكرة وكيف يمكن تطبيقها

الجلسة : الثانية والعشرون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الذاكرة العاملة ٣

الهدف العام للجلسة : التدريب على فنيات تحسين الذاكرة العاملة	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التدريب على فنيات تحسين الذاكرة العاملة في المهام الأكاديمية
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار / التعلم التعاوني/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / كرة إسفنجية / أقلام ملونة / أوراق عمل
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة:	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على الالتزام بالحضور
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة واستعرضت الباحثة بعض النماذج المقدمة من خلال الحوار والمناقشة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة جهاز العرض المرئي لعرض فيلم قصير(قصة) يوضح بعض الفنيات التي تساعد على تحسين عمل الذاكرة ودعم نشاطها خاصة فيما يرتبط بالمهام الأكاديمية و تقوم على المفاهيم المرتبطة بالذاكرة المتمثلة فى: (الترميز ،الربط ، التخيل ، و الاسترجاع ، و التعرف ، والاحتفاظ) حيث أدارت الباحثة المناقشة والحوار مع المتدربات في مضمون الفيلم
الهدف (١)	وقامت الباحثة مع المتدربات من خلال التعلم باللعب بتقسيم الفنيات إلى نوعين تم عرضها كالتالي : أ- فنيات ترتبط بعوامل خارجية يدعم بعضها كلًا من (الترميز، الاسترجاع ، الاحتفاظ) وتتمثل بـــــ : اختيار البيئة و المكان المناسب/ التنظيم والترتيب/ تقليل المشتتات الخارجية والضوضاء / استخدام وسائل وأدوات تساعد على التذكر والحفظ والاسترجاع من مثل : قصاصات ورقية ملونة ، كتابة الملاحظات المنبه ، عمل جدول بالمهام المطلوبة، استخدام الصور والمؤثرات السمعية والبصرية، استخدام عبارات تشجيعية محفزة و معززات خارجية وقد قامت الباحثة مع المتدربات بعمل لوحة حائط تتضمن بعض الوسائل السابقة ب- فنيات تربط بالذات يدعم بعضها كلاً من (الانتباه ، و الربط ، التعرف ، التخيل التذكر، المعالجة و القدرات العقلية والمعرفية ، و الفهم والاستيعاب) : وتتمثل بـــــ : ربط المعلومات الجديدة بشيء تعرفه فعلا / البقاء على قوة الملاحظة / التركيز / استخدام المعززات الذاتية / تحفيز الخيال / محادثة الذات / تناول المعلومات بطرق مختلفة -

	سمعية ، بصرية ، حسية لمسية – / إعادة التعلم / التكرار / بناء قواعد منظمة للمعرفة / جعل المادة ذات معنى بربط المعلومات مع خصائص تعريفها / استخدام الخرائط المفاهيمية كتحويل النص إلى مخطط يربط عناصر النص وفق علاقات منظمة / المراجعة المنتظمة و توزيع الحفظ على فترات وقامت الباحثة بتطبيق بعضًا من هذه الفنيات على دروس من مادة اللغة العربية كالنصوص النثرية والشعر والقواعد النحوية في اللغة
التقويم	وزعت الباحثة على المتدربات أوراق عمل للمحتوى التالي : كتب الدكتور نجيب الرفاعي في كتابة مهارات دراسية تحت عنوان (١٧) مهارة في قاعة الدرس مشيرا إلى عدد من المهارات التي تساعد الطالب على ممارسة أفضل تحقيقًا للنجاح ومنها (الاستماع) حيث كتب : (دلت الدراسات على أن الإنسان السوي يقضي ٧٠% من وقته في حالة اتصال بالعالم من حوله وذلك من خلال اليقظة وهذه النسبة مقسمة كتالي : ٩% منها للكتابة . ١٦% منها للقراءة . ٣٠منها للكلام أو التحدث ٤٥% منها للاستماع . ثم ذكر : ولقد سطرت مؤسسة سبري (Sperry Corporation) العادات السيئة للاستماع والتي منها: ١- الانتباه إلى طريقة كلام المحاضر أكثر من الانتباه لمحتوى المحاضرة . ٢- السماح للذهن بأن يذهب في أحد أحلام اليقظة . ٣- السماح لمعوقات الانتباه لسلب الانتباه . ٤- عدم حب المادة المقررة . وتقول الأبحاث أيضا : أن الأمريكيين يتحدثون بسرعة ١٣٥ كلمة في الدقيقة ولكن قدرة العقل يستوعب ما معدلة ٤٠٠ – ٨٠٠ كلمة في الدقيقة في طاقة الاستماع ، و أن الفرق بين الكلام والاستماع يجعل وقتا أكبر عند الدماغ لكي يبحث أو يتشتت في أمور أخرى ، ولكن بالإمكان استغلال هذا الوقت الموجود لتحسين الاستماع من خلال : • ركز على مفاتيح الكلمات التي يلقيها المحاضر و دونها . • حدد ما يريده المحاضر وعلام يركز في كلامه ؟ • حدد ما توافقه ولا توافقه مع المحاضر .

	• حدد ما الخلاصة التي وصل إليها المحاضر . • حدد هل يستند المحاضر إلى الحقائق .)
مستويات الفهم القرائي (السطحي ، العميق ، المتعمق)	تقوم المتدربات بقراءة المحتوى السابق للإجابة على التساؤلات التالية: ١- ما المهارة التي ركز عليها المحتوى السابق ؟..... ٢- حددي الممارسات الخاطئة للمهارة الموضحة في المحتوى والمعالجة الصحيحة لها في جدول . ٣- تعتمد المهارة التي طرحها الكاتب عن أحد المفاهيم المرتبطة بعمل الذاكرة فما هي؟ ..... ٤- من خلال الفنيات التي تم طرحها ومناقشتها في الجلسة وضحي لنا كيف يمكن تعزيز المهارة التي ذكرها الكاتب بفعالية أكبر ؟.....
	بعد اتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم العميق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقات الواجب المنزلي ليجبن المتدربات على محتواها بطاقة (١) : سجلي المطلوب التالي : أ- سجلي أهم الفنيات التي تدعم تعلمنا داخل الفصل وتعزز عمل الذاكرة العاملة من وجهة نظرك. ب- ما هي الفنيات التي تساهم في تقليل العبء على الذاكرة من وجهة نظرك ؟

الجلسة : الثالثة والعشرون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الذاكرة العاملة ٤

الهدف العام للجلسة : التدريب على فنيات تحسين الذاكرة العاملة	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التدريب على فنيات تقليل العبء على الذاكرة العاملة في المهام الحياتية والأكاديمية
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار / التعلم التعاوني/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / السبورة / بطاقات لاصقة / أقلام ملونة / أوراق عمل
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على الالتزام بالحضور
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة واستعرضت الباحثة بعض النماذج المقدمة من خلال الحوار والمناقشة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة السبورة وبطاقات لاصقة لعرض بعض الفنيات والإجراءات التي تعمل على تحسين الذاكرة العاملة حيث أدارت الباحثة المناقشة والحوار مع المتدربات عن دور هذه الإجراءات وكيفية ممارستها
الهدف (١)	وتمثلت هذه الإجراءات كالتالي : أ- إجراءات ترتبط بالمهام (حياتية و أكاديمية) : - تقطيع المهمة إلى مهام بسيطة ، و عدم تنفيذ مهمتين في وقت واحد ، و توفير إجراءات روتينية محددة لأداء المهمة وممارستها مرارًا وتكرارًا، و توفير توجيهات مكتوبة ؛ لتكون مرجعًا ، و تقديم أمثلة مرتبطة بالمهمة لزيادة معناها ب- إجراءات ترتبط بالتعامل مع المعلومات : تقليل كمية المعلومات ، و تقديم المعلومات الجديدة والتعليمات بشكل مختصر ، و تكرار المعلومات ، و تقديم المعلومات بطرق مختلفة (سمعية ، و بصرية ، و لمسية) ج- إجراءات مرتبطة بمعينات الذاكرة : تدوين بالكتابة بدلًا من الحفظ ، و كتابة الكلمات الرئيسية (المفتاحية) لكل فكرة ، والممارسة على مسافات متباعدة أو متقطعة ، و ممارسة المهام أو المعلومات

	الجديدة في جلسات قصيرة على مدار اليوم بدلًا من أن تكون في جلسة واحدة طويلة ، استخدام المخططات الرسومية لتعلم المفاهيم والمعلومات الجديدة . وقد قامت الباحثة بتطبيق بعضًا من هذه الفنيات على درس (ثورة الاتصالات) و نص (يا بن الحياة) من مادة اللغة العربية كنصوص نثرية وشعرية .
التقويم	قدمت الباحثة محتوي تم من خلاله تطبيق فنيات تقليل العبء على الذاكرة العاملة وفق استراتيجية (قف ،و لخص، وأعد) من خلال التعلم باللعب حيث قسمت المتدربات لثلاث مجموعات مجموعة قف ، و مجموعة لخص ، و مجموعة أعد على أن تتبنى كل مجموعة تطبيق الفنيات من خلال محاور الاستراتيجية الثلاثة تمثلت فيما يلي : قف: التوقف مرتان في الدرس على الأقل في القراءة(تقطيع المهمة) لخص: تلخيص سريع لما قطع من الدرس (ماذا تعلمنا الآن ؟) (تقليل كمية المعلومات مع ، كتابة كلمات مفتاحية ، وتدوين ملاحظات على السبورة) أعد: صياغة تعليمات شفهيًا (لفظيًا) إتاحة الوقت للممارسة التدريبات والمعالجة والاسترجاع المحتوى : التلفزيون والطفل يعتقد بعض الناس أن للتلفاز سلبيات على الطفل تترك آثارًا واضحة المعالم على تفكيره وسلوكه وتصرفاته...كما تحوله إلى شخصية نمطية عاجزة عن التفكير والإبداع ؛ بسبب ما يقدمه التلفاز من برامج خيالية لا علاقة لها بالواقع. وفعلًا فالتلفاز يساهم في تكوين شخصية الإنسان من خلال التغيير القيمي الذي يحدثه في المجتمعات التي لا تتأسس على نفس النسق والمنظومة القيمية. فهو يساهم في إعادة إنتاج القيم الاجتماعية السائدة، وإدخال قيم جديدة هي في غالب الأحيان دخيلة ؛ فهو المربي الذي يجده الطفل أمامه طول الوقت. فالبرامج والوصلات الإشهارية المعروضة تساهم بلا شك في تكريس قيم اجتماعية سائدة، وغرس قيم جديدة. ويعد التلفزيون من بين العوامل التي تشترك في صنع سلوك الفرد، من خلال مشاركته في التنشئة الاجتماعية، التي يمكن تعريفها على أنها عمليات التعليم والتعلم والتغير والاكتساب التي تتعرض لها شخصية الطفل أثناء تفاعله مع الآخرين، والهدف منها هو إكساب الطفل المعايير الاجتماعية السائدة في مجتمعه، والتي تمكنه من الاندماج

	داخل المجتمع، ومن الواضح أن وسائل الإعلام تؤدي دورًا مهمًا في التنشئة الاجتماعية، فهي تعمل على تعميق قيم اجتماعية معينة، وترسيخها لدى الطفل؛ لـــذا فـــإن البـــرامج والوصلات الإشهارية المعروضة قد تكون وظيفتها الظاهرة هي الترويح عن الـــنفس أو الترويج للمنتج ، لكن قد تكون لها كذلك وظيفة كامنة من خلال زرع الكثير من القيم في شخصية الطفل، والتي يصبح لها تأثيراً واضحاً في سلوكياته وميوله.
مستويات الفهم القرائي (السطحي ، و العميق ، و المتعمق)	تجيب المتدربات عن الأسئلة التالية من خلال المحتوى السابق ضمن التدريب : – ما القضية التي طرحها الكاتب ؟ – ما هي وجهة نظر الكاتب ؟ – هل أنت مؤيدة أم معارضة للقضية وضحي رأيك مع الاستشهاد ؟
	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم العميق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقات الواجب المنزلي ليجبن عن محتواها بطاقة (١) : سجلي المطلوب التالي : أ– كيف يمكن تطبيق الفنيات التي تعلمناها للذاكرة العاملة وأدائها في المهام الحياتية ؟

الجلسة : االرابعة واالعشرون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الذاكرة العاملة ٥

الهدف العام للجلسة : التدريب على فنيات واستراتيجيات تحسين الذاكرة العاملة	المكان : الفصل الدراسي
الهدف من الجلسة	(١) التدريب على استراتيجيات تحسن الذاكرة العاملة(التصنيف ، وتجزئة النص)
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ النمذجة/ التعلم التعاوني/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / أقلام ملونة / أوراق عمل
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات على الالتزام بالحضور
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة واستعرضت الباحثة بعض النماذج المقدمة من خلال الحوار والمناقشة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة جهاز العرض المرئي لعرض عام لبعض الاستراتيجيات التي تدعم تحسين عمل الذاكرة مثل: (استراتيجية K.W.L) (استراتيجية التوليف القصصي ، و تجزئة النص،والتسميع، و التصنيف ، و حل المشكلات، والتصور الذهني) مع التوضيح للفرق بين مفهوم الفنيات والاستراتيجيات بشكل عام
الهدف (١)	ثم قامت الباحثة بشرح كل من (استراتيجية التصنيف ، و استراتيجية تجزئة النص) من خلال النمذجة وطريقة عملهما إذ يقوم التصنيف على وضع الأشياء المتشابهة في مجموعة واحدة مما يساعد ذلك الدماغ على الحفظ والاسترجاع وتعميق الفهم على أن يقوم التشابه على علامة بارزة أو علاقة واضحة تجمع العناصر المتشابهة من خلالها من مثل : (حروف عطف تقع بين كلمتين أو جملتين الثاني منهما معطوف على الأول) مقابل (حروف جر يأتي بعدها كلمة اسم حالتها الإعرابية مجرورة دائمًا) وتم تطبيق هذه الاستراتيجية على دروس من القواعد النحوية ومنها على سبيل المثال: مجموعة المنصوبات من الأسماء ، و مجموعة المرفوعات من الأسماء (ويركز التصنيف على حالة الكلمة الاسم نصبًا و رفعًا) أما استراتيجية تجزئة النص وهي تقسيم المادة النصية إلى وحدات أو أجزاء وعناصر جزئية لتحديد ما بينها من علاقات وروابط ، كتجزئة النص إلى (أفكار رئيسية و جزئية

	) أو الموضوع إلى (المقدمة صلب الموضوع ، و الخاتمة) وفي النصوص الشعرية حسب العواطف والحالات الشعورية والأفكار المعبرة عنها . تم تطبيق هذه الاستراتيجية على نصوص شعرية ونثرية من مادة اللغة العربية حيث تعيد المتدربات قراءة المادة باستخدام الاستراتيجية وتطبيقها درس من خطاب صاحب السمو (نثر) درس الفجر (شعر)
التقويم	يتمثل التقويم بمراجعة المتدربات لاستراتيجيتي الجلسة من خلال إعادة تطبيقهما على دروس اخترنها من المنهج المدرسي
مستويات الفهم القرائي (السطحي ، العميق ، و المتعمق)	قدمت الباحثة للمتدربات الأسئلة التالية من خلال مستويات الفهم القرائي في مضمون الجلسة : – اذكري بعضًا من الاستراتيجيات التي تدعم تحسين عمل الذاكرة العاملة – عرفي كلاً من استراتيجية التصنيف ، و تجزئة النص – كيف يمكن تطبيق هاتين الاستراتيجيتين في المهام الأكاديمية (دروس من المواد العلمية) طبقي مع الشرح – هل من الممكن الاستعانة بهاتين الاستراتيجيتين في مهام حياتية ؟ (دعوة للتفكير والتأمل)
	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة ، والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم العميق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقات الواجب المنزلي ليجبن المتدربات على محتواها بطاقة (١) : سجلي المطلوب التالي : أ– اختاري أحد الدروس والموضوعات المطلوب منك استذكارها وطبقي عليها أحد الاستراتيجيتين

الجلسة : االخامسة والعشرون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الذاكرة العاملة ٦

الهدف العام للجلسة : التدريب على فنيات واستراتيجيات تحسين الذاكرة العاملة	المكان : الفصل الدراسي
الهدف من الجلسة	(١) التدريب على استراتيجيات تحسن الذاكرة العاملة (التوليف القصصي، و التسميع)
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ النمذجة/ التعلم التعاوني/التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / صور / أقلام ملونة / أوراق عمل
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب والشكر للمتدربات على الالتزام بالحضور
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة واستعرضت الباحثة بعض النماذج المقدمة من خلال الحوار والمناقشة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة النمذجة لعرض استراتيجية التوليف القصصي وفنيات عملها والتي تم عرضها بجهاز العرض المرئي
الهدف (١)	ومن خلال النمذجة أوضحت الباحثة للمتدربات مفهوم استراتيجية التوليف القصصي التي تعني : بناء المعرفة على شكل قصة ذات معنى ، فمن الممكن الربط بين الكلمات أو الصور أو العناصر المقدمة لنا بتوليف قصة وهذا يدعم عمل الذاكرة ويساعدها على التمكن من أداء وظيفتها سواء من حيث معالجة المعلومات والبيانات المقدمة لنا ، أو من خلال المهام التي تقوم على الربط والحفظ والاسترجاع وتعزيزالانتباه والقدرة على الخيال . وقدمت الباحثة للمتدربات مجموعة من الصور بعد تقسيمهن لمجموعات ثم طلبت منهن تكوين قصة تجمع بين الصور المعروضة ؛ حيث عرضت كل مجموعة قصتها التي ألفتها للجمع بين الصور المعروضة . ثم عرضت عليهن فقرة من أحد الدروس تم تلوين بعض كلماتها المراد تذكرها بلون أحمر، وطلبت من الطالبات تكوين قصة ثم أخفت الشريحة وطلبت منهن تذكر الكلمات . استراتيجية التسميع : وهي طريقة ترديد المعلومات ترديدًا لفظيًا أو بصريًا ، وقد يكون تسميع ذهني ذاتي أو تسميع بصوت عال مسموع، وقد تم تطبيقها مع المتدربات من خلال نص قرآني وقصيدة شعرية من مادة اللغة العربية آيات من سورة البقرة من موضوع (الإنفاق في سبيل الله)

التقويم	تمثل التقويم فى مراجعة المتدربات لاستراتيجيتي الجلسة من خلال إعادة تطبيقهما على دروس اخترنها من المنهج المدرسي ، كتاب قواعد اللغة العربية من النصوص
مستويات الفهم القرائي (السطحي ، العميق ، المتعمق)	قدمت الباحثة للمتدربات الأسئلة التالية من خلال مستويات الفهم القرائي في مضمون الجلسة : – اذكري بعضًا من الاستراتيجيات التي تدعم تحسين عمل الذاكرة العاملة – عرفي كلًا من استراتيجية التوليف القصصي ، و التسميع – كيف يمكن تطبيق هاتين الاستراتيجيتين في المهام الأكاديمية (دروس من المواد العلمية) طبقي مع الشرح – ما مقترحاتك لتطوير وتحسين تطبيق الاستراتيجيتين
	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة ، تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم العميق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقات الواجب المنزلي ليجبن المتدربات عن محتواها بطاقة (١) : سجلي المطلوب التالي : أبيات من قصيدة حافظ إبراهيم أ– من خلال الصور المقدمة لك في البطاقة اربطي بينها بقصة يمكن تذكر العناصر الأساسية . ب– طبقي استراتيجية التسميع على المحتوى المقدم لك من خلال التدريب في المنزل (أبيات من قصيدة ...) .

الجلسة : االسادسة والعشرون

عنوان الجلسة : تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (الذاكرة العاملة).

الهدف من االجلسة : تقييم الجلسة التدريبية حول الذاكرة العاملة .

الأدوات المستخدمة فى الجلسة : بطاقة لتقييم الجلسة التدريبية

زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة .

بطاقة تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (الذاكرة العاملة)

عزيزتي المتدربة هذه البطاقة لتقييم للجلسة الحالية والجلسات السابقة الخاصة بالوظيفة التنفيذية المحددة لك ضعي علامة (صح) أمام كل بند يمثل التقييم المناسب لك

م	البند	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
١	تعرفت على مفهوم الذاكرة العاملة			
٢	أجيد تطبيق فنيات واستراتيجيات تحسين عمل الذاكرة العاملة بعد تدربي وممارستي لها في الجلسات			
٣	طبقت ما تعلمته في الجلسات حول الذاكرة العاملة في مهامي الحياتية والأكاديمية			
٤	استطعت من خلال الجلسات التعرف على مستوى الضعف لدي في الذاكرة العاملة وقمت بتحسينها			
٥	أثرت المعلومات المقدمة لي في الجلسة الجانب المعرفي لدي وتعرفت على خبرات جديدة ومفيدة			
٦	عززت التدريبات المقدمة في الجلسات قدراتي المرتبطة بعمل الذاكرة العاملة			
٧	استشعرت المتعة والفائدة في الجلسات المتعلقة بالذاكرة العاملة			

الجلسة : االسابعة والعشرون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الضبط الانفعالي ١

الهدف العام للجلسة : التعرف على الضبط الانفعالي(الوعي بالمفهوم)	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التعرف على مفهوم الضبط الانفعالي
	(٢) إدراك أهمية الضبط الانفعالي في أداء المهام المختلفة
	(٣) التعرف على معوقات الضبط الانفعالي
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ العصف الذهني / التعلم باللعب / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / بالونات / أقلام / أوراق عمل
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات عل حضور الجلسة
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة واستعرضت الباحثة بعض النماذج المقدمة من خلال الحوار والمناقشة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة جهاز العرض المرئي لعرض مشاهد تمثيلية تعبر عن الاستجابات النفسية نحو مواقف انفعالية متنوعة، ثم استخدمت أسلوب المناقشة والحوار مع المتدربات لاستخلاص ما تعرفه المتدربات عن الانفعالات ، ومفهوم الانفعال .
الهدف (١)+ (٢) + (٣)	وقد طرحت الباحثة الأسئلة التالية وفق المحتوى السابق للتوصل لمفهوم الضبط الانفعالي للإجابة عليها من خلال العصف الذهني : ماذا نقصد بالانفعال؟ مم يتكون الانفعال ؟ هل انفعالاتنا تحت سيطرتنا أم لا ؟ من يتحكم بمن نحن نتحكم بانفعالاتنا أم العكس ؟ ولماذا ؟ إذا لماذا لانضبط انفعالاتنا في جميع المواقف والمهام ؟ كيف يمكن أن نفسر معنى مصطلح الضبط الانفعالي ؟ ومن خلال الطرح السابق تستوضح الباحثة مع المتدربات ما يقصد بـــ(الضبط الانفعالي) . ثم قامت الباحثة بأسلوب التعلم باللعب بتقسيم المتدربات لمجموعات لمناقشة وتحديد أهمية الضبط الانفعالي في الممارسات والمهام المختلفة وفق تصور المتدربات وخبراتهن السابقة، وكذلك تحديد ما ترينه من معوقات تحد من إدارة الانفعالات والتحكم بها والتي منها على سبيل المثال الشعور بالقلق والخوف والتقلبات المزاجية وغيرها

الهدف (١)+ (٢) + (٣)	ثم عرضت الباحثة من خلال جهاز العرض p.p حول : – مفهوم الضبط الانفعالي – أهمية الضبط الانفعالي في أداء المهام – معوقات الضبط الانفعالي
الهدف (٣)	بأسلوب التعلم باللعب وزعت الباحثة على المتدربات مجموعة من البالوناتثم طلبت منهن تدوين ثلاثة من المعوقات التي تحد من الضبط الانفعالي لديهن وتؤدي إلى عدم قدرتهن على التحكم بالانفعالات أو مثيرة للاستجابات الخارجة عن مستوى التحكم والضبط، مع مناقشة عامة وحوار حول الأسباب، وكنوع من التدريب للتخلص من المشاعر السلبية أو الاعتقادات الخاطئة والتي تمثل معوقات للضبط في جو من البهجة والتحفيز على المشاركة والتفكير يدعمه التعزيز والتغذية الراجعة خلال الجلسة .
التقويم (ورقة عمل)	قامت الباحثة في التقويم بتوزيع ورقة عمل تضمنت قراءة محتوى(قصة) تجيب المتدربات من خلاله على الأسئلة التي تليه ومن خلال مستويات الفهم القرائي :
الهدف (١) + (٢) + (٣) + مستويات الفهم القرائي (السطحي ، العميق)	(كان هناك طفل يصعب ارضاؤه ، أعطاه والده كيس مليء بالمسامير وقال له : قم بطرق مسمارًا واحدا في سور الحديقة في كل مرة تفقد فيها أعصابك أو تختلف مع أي شخص . وفي اليوم الأول قام الولد بطرق ٣٧ مسماراً في سور الحديقة ، وفي الأسبوع التالي تعلم الولد كيف يتحكم في نفسه وكان عدد المسامير التي توضع يوميًا ينخفض . اكتشف الولد أنه تعلم بسهولة كيف يتحكم في نفسه ، أسهل من الطرق على سور الحديقة. في النهاية أتى اليوم الذي لم يطرق فيه الولد أي مسمار في سور الحديقة ، عندما ذهب ليخبر والده أنه لم يعد بحاجة إلى أن يطرق أي مسمار . قال له والد : الآن قم بخلع مسمارًا واحدًا عن كل يوم يمر بك دون أن تفتقد أعصابك . مرت عدة أيام وأخيرًا تمكن الولد من إبلاغ والدة أنه قد قام بخلع كل المسامير من السور. قام الوالد بأخذ ابنه إلى السور وقال له : " بني قد أحسنت التصرف ، ولكن انظر إلى هذه الثقوب التي تركتها في السور لن تعود أبدًا كما كانت " عندما تحدث بينك وبين الآخرين مشادة أو اختلاف وتخرج منك بعض الكلمات السيئة ، فأنت تتركهم بجرح في أعماقهم كتلك الثقوب التي تراها . أنت تستطيع أن تطعن الشخص ثم تخرج السكين من جوفه، ولكن تكون قد تركت أثرًا لجرحًا غائرًا . لهذا لا يهم كم من المرات قد تأسفت له لأن الجرح لازال موجودًا جرح اللسان أقوى من جرح الأبدان

	الأصدقاء جواهر نادرة ، هم يبهجونك ويساندونك هم جاهزون لسماعك في أي وقت تحتاجهم هم بجانبك فاتحين قلوبهم لك لذا أرهم مدى حبك لهم) - ما هو مفهوم الضبط الانفعالي ؟ ..... - وضحي أهمية الضبط الانفعالي ..... - ما هي المعوقات التي تحول دون الضبط الانفعالي .....
	بعد اتاحت الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة في ورقة العمل تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي طلبت الباحثة من المتدربات تدوين المطلوب التالي في كل بطاقة بطاقة (١) : حددي ثلاثاً من صور الانفعالات والاستجابات النفسية المتكررة في سلوكك بطاقة (٢) : ما هو تصورك في الحد من هذه الاستجابات غير مرغوبة وتعزيز تحكمك في انفعالاتك

الجلسة : االثامنة والعشرون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الضبط الانفعالي ٢

الهدف العام للجلسة : التعرف على الضبط الانفعالي (التحديد الدقيق للمفهوم)	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التعرف على صور الانفعالات والاستجابات النفسية في مواقف انفعالية مختلفة
	(٢) التعرف على محركات الانفعال ومثبطات الضبط
	(٣) التعرف على فنيات تدعم الضبط والتحكم في الانفعالات
	(٤) طرح أفكار و طرق تدعم الضبط الانفعالي
الاستراتيجيات (الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ العصف الذهني/ النمذجة /التعزيز/التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / ورقة عمل/ أقلام ملونة / البطاقات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات
مناقشة الواجب	ناقشت مع المتدربات بطاقتي الواجب المنزلي التي تم توزيعهما في الجلسة السابقة
التمهيد للمحتوى	من خلال جهاز العرض المرئي قامت الباحثة بعرض بعض مشاهد تمثيلية تعبر عن صور متعددة من الانفعالات والاستجابات النفسية في مواقف مختلفة ، وذلك لإثارة جو من التفاعل مع المتدربات وفتح الحوار والنقاش العام معهن
الهدف (١)+(٢)+(٤)	ومن خلال استراتيجية العصف الذهني طرحت الباحثة عدداً من التساؤلات على المتدربات والتي منها على سبيل المثال : – هل يمكن لنا أن نحدد الاستجابات الانفعالية من خلال الشخصيات التي رأيناها في المشاهد التمثيلية ؟ (صور الانفعالات والاستجابات) – ما تصورك حول محرك كل استجابة على حدة ؟ (محركات الانفعال) – لماذا أظهرت كل شخصية في كل موقف على حدة هذه الاستجابة ولم تظهر استجابات أو انفعالات أخرى ؟ (مثبطات الضبط) – إذا أردنا أن نعيد المشهد ونغير الاستجابة الانفعالية ما هي الاستجابة أو الانفعال المناسب الذي ترينه ؟، ولماذا؟ – إذا أردنا تصنيف هذه الاستجابات الانفعالية في قوائم مقارنة بين قوي وضعيف وإيجابي وسلبي كيف ترين هذا التصنيف ؟مع إعطاء تقييم لها بين .

	يوجد ضبط وتحكم انفعالي ،أم لايوجد ضبط وتحكم انفعالي . – ما هي مقترحاتك وأفكارك لدعم الضبط الانفعالي الذاتي ثم قامت الباحث من خلال الاستنتاجات التي توصلت لها مع المتدربات بتحديد صور متنوعة للانفعالات والاستجابات النفسية ، وأيضا تحديد بعضًا من محركات الانفعال ومثبطات الضبط الانفعالي ، بالإضافة إلى بعض الأفكار والطرق التي تدعم الضبط الانفعالي والتي قدمتها المتدربات وفق إدراكهن وفهمهن للواقع ، وتخلل ذلك تقديم التغذية الراجعة من قبل الباحثة والتعزيز للمتدربات .
الهدف (٣)+ (٤)	ثم من خلال جهاز العرض وبأسلوب النمذجة عرضت الباحثة عرضاً تضمن : -فنيات تدعم الضبط والتحكم الانفعالي ونماذج لها ، ومنها على سبيل المثال تدريبات التنفس بأنواعها وتدريبات الاسترخاء -أفكار وطرق تدعم الضبط الانفعالي من خلال عرض نماذج ومنها ممارسة الرياضة بأنواعها وأبسطها المشي ، و الاهتمام بالتغذية ونوعية الأطعمة والمشروبات ، المراجعة المستمرة للأفكار وحديث الذات ، و الاطلاع على الخبرات والاستراتيجيات التي تدعم الضبط الانفعالي و ممارستها
التقويم (ورقة عمل)	تمثل التقويم في تقديم الباحثة قصة في إطار قراءة محتوى على أن يجبن عن الأسئلة التي تليها كنوع من التدريب و التأكيد على ما جاء في الجلسة من محاور وأهداف " عندما كانت ديما في التاسعة من عمرها ، حصلت على قطة في يوم ميلادها فرحت بها كثيراً ، وكانت تستمتع باللعب معها طوال الوقت ، وفي الاسبوع الماضي ، وبعد ٤سنوات ، توفيت القطة ، فبقيت ديما حزينة جدًا ولم تترك غرفتها لعدة أيام " .
الهدف (١)+(٢)+(٣)+(٤) + مستويات الفهم القرائي (العميق ، و المتعمق)	– ما الحدث المحزن في القصة ؟ – ما الشعور الذي تركه هذا الحدث في ديما ؟ – ما الأفكار التي تراود ديما ؟ – هل كانت أفكار ديما إيجابية ؟ – أين تكمن الأفكار السلبية وغير السعيدة ؟ – ما الذي يمكن أن تفعله ديما لكي تشعر بالتحسن ؟ – هل يمكن تغير شعورها واعتقاداتها وأفكارها إلى السعادة والفرح أو الطمأنينة والهدوء؟ وضحي لنا ، وكيف يمكن تحقيق ذلك ؟

	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة في ورقة العمل تم مناقشتهن بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي بطاقة (١) : طبقي فنيات الضبط الانفعالي ثم وضحي لنا آلية التطبيق والنتيجة التي حصلت عليها بعد التطبيق بطاقة (٢) : اقترحي لنا فنيات وطرق أخرى تدعم الضبط الانفعالي

ورقة عمل الهدف (١) + (٢)

الصورة الانفعالية/الاستجابة	مستوى الانفعال والاستجابة		نوع الانفعال والاستجابة		حالة الضبط والتحكم	
	قوي	ضعيف	–	+	ضبط تحكم	لا ضبط لا تحكم

الجلسة : االتاسعة واالعشرون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الضبط الانفعالي ٣

الهدف العام للجلسة : التدريب على الضبط الانفعالي	المكان: الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التدريب على ضبط الانفعالات من خلال التعرف على العواطف المصاحبة للتجارب
	(٢) التدريب على ضبط الانفعالات من خلال التقبل أوالقبول (استراتيجية المعادلة)
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ لعب الأدوار / النمذجة / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي/ صور / أوراق عمل/ أقلام ملونة /فيلم
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على الالتزام بالحضور
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة واستعرضت الباحثة بعض النماذج المقدمة من خلال الحوار والمناقشة
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة لعب الأدوار مع المتدربات للتمهيد للجلسة ؛ حيث عُرضت نماذج للانفعالات في المواقف الحياتية ؛ لتحديدها، و التعرف عليها أكثر
الهدف (١) +(٢)	ثم قامت الباحثة بعد تقسيم المتدربات بشكل فردي ، كل متدربة على حدة بتوزيع أقلام ملونة و أوراق للرسم عليها ، بالإضافة لدائرتين لكل متدربة ثم طلبت منهن رسم وجه سعيد على الدائرة الأولى ، و وجه حزين على الدائرة الثانية وفي كل مرة تصف الباحثة موقف ما طلبت من المتدربات رفع الوجه المناسب لإظهار كيف سيكون شعورهن، وكانت المواقف تظهر على شاشة العرض من خلال صور مع الأسئلة التالية : – ما شعورك إذا دعتك صديقتك المفضلة إلى حفلة ؟ – ما شعورك إذا لم يسمح لك أحد ما بلعب لعبتك المفضلة ؟ – ما شعورك إذا قامت بعض الطالبات بمضايقتك و التنمر عليك ؟ – ما شعورك إذا ذهبت إلى مكانك المفضل مع أسرتك في يوم مشمس وجميل ؟ – ما شعورك إذا قدم لك أجمل كيكة ميلاد في العالم في يوم ميلادك ؟ – ما شعورك إذا واجهتك مشكلة لأن صديقاتك أخبرن المعلمة بأنك فعلتي خطأ ما ؟ وقد قامت الباحثة بعد استعراض إجابة المتدربات بمناقشتهن والتحاور معهن ؛ للتعرف على عواطفهن نحو كل موقف وكيف يمكن تعزيز العواطف الإيجابية ، واقتراح وسائل وطرق للتعامل مع العواطف السلبية ، بداية من إدراك هذه العواطف

	ثم فهمها إلى التركيز على التعامل معها ومعالجتها وإدارتها ثم قدمت الباحثة للمتدربات تدريباً آخر يركز على التقبل أو القبول لدعم تقبل حدوث شيء ما مماثل لـــفقد شيء أو شخص ما وما شابه، كالخسارة أو الفشل في المهام والمواقف. فطرحت الباحثة على المتدربات الأسئلة التالية : - ما الشيء أو الشخص الذي فقدته في حياتك ؟ - بما شعرت في فقده ؟ - هل كان شعورك حزن أم غضب ؟ - هل ذهبت هذه المشاعر أم لازلت تشعرين بها ؟ وأوضحت الباحثة أننا غالبًا ما نشعر بالحزن أو الغضب كاستجابة نفسية وانفعالية في هذا النوع من المواقف أو المهام ، فعلينا أن نفهم وتنفهم ونتقبل أننا لا نستطيع إعادة الأشياء أحياناً ، وعادة مع مرور الوقت تختفي هذه المشاعر سواء كانت حزناً أو غضباً أوغيرها ، إذا تعلمنا قبول وتقبل هذه الاستجابات والانفعالات، فتقبل الخسارة يهيء لنا حالة أفضل نحو التوافق النفسي مع الذات وتحقيق السلام الداخلي ، و يعزز مشاعر الطمأنينة والأمان ، وبهذا يمكننا أن نشعر بالتحسن في أقرب وقت. ويدعم مستوى الضبط الانفعالي لدينا بصورة أفضل . فطرحت الباحثة على المتدربات نموذج التعامل مع الحدث أو الموقف المتعب والعواطف المصاحبة له نحوالتقبل أو القبول من خلال استراتيجية المعادلة النفسية وهي : (التفهم ⟵ التعلم ⟵ التحلم ⟵ التأقلم = التحكم (التحكم والضبط الانفعالي)) التفهم: من خلال الأسئلة لتفسير الصورة الانفعالية والعاطفية ؛ بحيث لا تحتمل تفسيرات أخرى. التعلم: كيف أتعلم التعامل مع هذا الموقف. التحلم: تدعيم التوافق مع الذات نحو علاقة سوية بالاسترخاء النفسي والراحة الشعورية والاطمئنان.التأقلم: التكيف مع الآخر أو الحدث من خلال البحث عن مشتركات إذا كان فرداً ، والتركيز على المكاسب أو نقاط القوة أو المكاسب إذا كان الآخر حدث . التحكم: تحقيق الضبط الانفعالي والعاطفي والاتزان والقدرة على التوجيه وترشيد الانفعال . عرضت فيلم لشخصيات نجحت في حياتها رغم الإعاقة من مثل الشاب الاسترالي نيك وستيفن هوكنج كنموذج للتقبل و ممارسته كأحد الفنيات التي تدعم الضبط الانفعالي
التقويم	قدمت الباحثة القصة التالية في التقويم :" كان أحد المدرسين شديد الغضب، سريع الانفعال، يتسرع في اتخاذ قراراته بوحي من مشاعره الهائجة. وظل كذلك حتى جاء صباح أحد الأيام، وكان يقف في شرفة المدرسة المطلة على الفناء، يستعرض صفوف التلاميذ في اليوم الأول من العام الدراسي. وفي لهجة حازمة طلب من التلاميذ أن يرفعوا بطاقاتهم إلى أعلى باليد اليمنى. وارتفعت الأيدي في اتساق وجمال، غير أن طفلاً صغيراً أخطأ. فرفع البطاقة باليد اليسرى.

	فقرر المدرس أن يكون حازماً معه. فقال له من خلال مكبر الصوت: ارفع يدك اليمنى أيها الغبي. واضطرب الصغير وأرتجف واهتزت ذراعه لكنه لم يستجب لقول المدرس، فاندفع المدرس كالسهم الغاشم نحو الصغير، كي يلقنه الدرس الأول في الطاعة والأدب ولكي يجعله عبرة لكل التلاميذ. وعندما اقترب من الطفل هاله ما شاهده على وجهه البريء من اضطراب وخوف ساحق، فقد كانت ذراعه اليمنى مقطوعة تماماً. ملأت الدموع عيني المدرس وأحس بمرارة في حلقه لم تذهبها الأيام. وأدرك لأول مرة أنه وهو المعلم يحتاج أن يعرف أشياء كثيرة في مبادئ الحياة الإنسانية. فأخذ يراقب كلماته وأحاديثه وعلاقاته وأفكاره، فتعلم الكثير، وكان معلمه الأول الطفل الصغير الذي جرح مشاعره الرقيقة بكلماته الخشنة. وأصبح هذا المدرس يتصف بالرقة والأدب والمجاملة، فضلاً عن عباراته المشجِّعة لكل من حوله. كما أصبح عاقلاً متزناً لا يتسرع في الحكم."
مستويات الفهم القرائي (السطحي ، العميق ، المتعمق)	تقوم المتدربات بقراءة المحتوى السابق للإجابة عن الأسئلة التالية من خلال التدريبات التي تناولنها في الجلسة و ضمن مستويات الفهم القرائي : ١- تناولت القصة شخصيتان من هما ؟ ٢- صفي مشاعر كلا الشخصيتين في الجزء الأول من القصة ٣- ارتكبت الشخصية الأولى خطأ ما نتج عنه مشاعر محددة بعد توضيحك لها كيف يمكن التعامل معها ؟ ٤- لو كنت مكان الشخصية الثانية في القصة كيف يمكن لك ممارسة تدريب التقبل ؟ وضحي ٥- ما الهدف من القصة ؟ ٦- ضعي عنواناً للقصة ؟
	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة في ورقة العمل تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي و تضمنت ما يلي: بطاقة (١) : أعيدي تطبيق تدريبات الضبط الانفعالي التي تناولتها الجلسة في مهامتكم. وضحي لنا آلية التطبيق والنتيجة التي حصلت عليها بعد التطبيق بطاقة (٢) : هل من الممكن تعزيز التدريبات بفنيات وطرق أخرى؟ وضحي لنا

الجلسة : الثلاثون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الضبط الانفعالي ٤

الهدف العام للجلسة : التدريب		المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التدريب على التكيف لتحسين الضبط الانفعالي من خلال استراتيجيةالأسهم	
	(٢) التدريب على الضبط الانفعالي من خلال إعادة التركيز	
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار/ لعب الأدوار/ النمذجة / التعزيز / التغذية الراجعة	
الأدوات	جهاز العرض المرئي / أوراق عمل/ أقلام / فيلم	
زمن الجلسة		
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب وشكر المتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات والالتزام بها	
مناقشة الواجب	ثم ناقشت معهن بطاقة الواجب المنزلي التي تم توزيعها في الجلسة السابقة من خلال جهاز العرض المرئي وعرضت بعض النماذج لمناقشتها و تعزيز نقاط القوة فيها ومعالجة الأخطاء من خلال التغذية الراجعة	
التمهيد للمحتوى	استخدمت الباحثة لعب الأدوار في التمهيد لمحتوى الجلسة بعد العرض المسبق للسؤال التالي : ما هو اللوم الذاتي ؟	
الهدف (١)+(٢)	وزعت الباحثة على المتدربات ورقتي عمل تضمنتا رسماً لسهمين أحدهما هابط والآخر صاعد وقلم لكل متدربة ، ثم استهلت حديثها مع المتدربات بأننا غالبًا ما نلوم أنفسنا على الرغم من أننا لا نملك القدرة على السيطرة على بعض المواقف ، فالمواجهة السلبية قد تؤدي بنا إلى عدم التكيف مع الآخرين أو المواقف ، فكيف لنا أن نتعامل مع هذه الصور من الانفعال ؟ يمكن أن نطرح هذه التساؤلات للتوضيح : هل ألقت أي واحدة منكن باللوم على نفسها في شيء لم يكن خطأها ؟ ماذا تعتقدين أنك فعلت من خطأ ؟ كإصابة صديقة لك في حادث هل أخبرك أحد أنه لم يكن خطأك ؟	

	كيف كان شعورك عندما القيت اللوم على نفسك ؟ و باستخدام ورقتي الأسهم والقلم طلبت الباحثة من المتدربات التعبير عن إجابتهن بكلمة واحدة تدون بالتدرج على مؤشر الأسهم ، فالسهم الأول (الهابط)يمثل الإجابات(الاستجابات) السلبية، فيمثل الاستمرار في الهبوط المؤذي للذات والتعمق في إلحاق الأذى . يبدأ بردة الفعل أو الاستجابة النفسية السالبة الأولى ثم التدرج بصيغة (وماذا بعد) إلى أن تفرغ المتدربة كل صور الانفعالات والاستجابات بداية من الحدث والاستجابة الأولى إلى اللا شيء (nothing) هبوطًا للأسفل ، مع توضيح الأضرار كمحصلة نهائية . ثم طلبت الباحثة من المتدربات التوجه للسهم الثاني (الصاعد) الإجابات والاستجابات الإيجابية (مدخل للتكيف من خلال تعديل إدراك الموقف) ، وطلبت منهن إعادة تخيل الاستجابات ولكن في حالة الرشد الانفعالي ؛ حيث تبدأ من استجابة أولى إيجابية ثم التدرج الصاعد إيجابيًا إلى الوصول لقمة السهم الصاعد (everything) ومن الممكن أن تعبرعنها المتدربة بكلمات مثل : تعلمت ، و تفهمت ، و تقبلت . و أوضحت الباحثة للمتدربات أننا يمكن الاستفادة من هذه الاستراتيجية لتدعم الضبط الانفعالي لنا في المواقف والتكيف معها ، فأحد مصادر الانفعال، هي اختلالات التفكير متى ما تم ضبطها يمكن لنا ضبط انفعالاتنا. ثم طلبت الباحثة من المتدربات إعداد قائمة بمحسنات الشعور والعواطف للتعامل مع المواقف والتكيف معها ثم انتقلت الباحثة للتدريب الثاني (إعادة التركيز الإيجابي) بطرح السؤال التالي هل من الممكن استبدال اللوم بالتركيز الإيجابي ؟ ثم شرحت الباحثة للمتدربات معنى التركيز الإيجابي ، والذي يعني بالتفكير في الأشياء الممتعة والسعيدة بدلًا من التفكير في التجارب السلبية ، فمن خلال التفكير في الأشياء السعيدة ينخفض لدينا التفكير في الأشياء التي تجعلنا في حزن واكتئاب ، فالمواجهة الإيجابية تشعرنا بالسعادة ، وتجاهل الأحداث السلبية تعطينا المجال لإيجاد طرق أخرى للتعامل معها في وقت لاحق فطرحت الباحثة التساؤلات التالية : -هل سبق لإحداكن أن فعلت شيئاً جعلها سعيدة بعد تعرضها لحدث أو موقف

	سلبي ؟ ماذا فعلت ؟ هل ساعدك ذلك على الشعور بتحسن ؟ كيف تشعرين عند مرضك ؟ هل هناك أشياء تقومين بها لجعل نفسك تشعرين بتحسن ؟ عندما نمرض نشعر بالحزن والضيق، فإذا تعلمنا إعادة التركيز على الإيجابيات مثل لعب لعبة أو التحدث مع الأصدقاء فمن الممكن أن يساعدنا ذلك على نسيان ما نشعر به . وعرضت الباحثة فيلماً عن محاربة السرطان شيماء العيدي ما الأمور السلبية التي تواجهها شيماء في المستشفى ؟ هل هناك أشياء تساعدها على الشعور بتحسن ؟ ما هي ما الاستراتيجية التي اتبعتها شيماء في مشكلتها ؟ ثم قامت الباحثة بتوزيع ورقة عمل للمساعدة على الضبط الانفعالي من خلال التذكير بأشياء أكثر إيجابية عند الشعور بالضيق والحزن بمعنى التفكير بالمرح والتجربة السعيدة ، وتضمنت ورقة العمل ثلاثة أسئلة وهي : – ما الذي حدث لي هذا الأسبوع وجعلني مستاءة ؟ – ماذا يمكنني أن أفعل لتختفى هذه المشاعر ؟ – ما الذي يمكنني التفكير فيه لجعل نفسي أشعر بتحسن ؟
	قامت المتدربات بتقديم إجابات متنوعة في أوراق العمل للأسئلة التي تم طرحها ومناقشتها في كلا التدريبين فأثرت الجلسة بأفكار يصاحبها تبادل للخبرة من قبلهن ، وعززت الباحثة ذلك بالتغذية الراجعة والتعزيز
التقويم	تمثل التقويم بمراجعة المتدربات لفنيات التكيف وإعادة التركيز و طرح الأسئلة التالية من خلال مستويات الفهم القرائي وفي مضمون الجلسة : – اذكري استراتيجيات وفنيات أخرى تدعم تحسين الضبط الانفعالي – ما هو الكيف ، وكيف يمكن أن يدعم ويحسن القدرة على الضبط الانفعالي في المواقف والمهام المختلفة؟ – كيف يمكن تطبيق استراتيجية إعادة التركيز الإيجابي في المهام – ما مقترحاتك لتطوير وتحسين تطبيق كلا الاستراتيجيتين

	بعد إتاحة الفرصة للمتدربات للإجابة عن الأسئلة في ورقة العمل تم مناقشتها بصورة جماعية مع الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي التى تضمنت ما يلي: بطاقة (١) : أعيدي تطبيق تدريبات الضبط الانفعالي التي تناولتها الجلسة في مهامك ثم وضحي لنا آلية التطبيق والنتيجة التي حصلت عليها بعد التطبيق بطاقة (٢) : هل من الممكن تعزيز التدريبات بفنيات وطرق أخرى وضحي لنا ؟

الجلسة : الحادي و الثلاثون

عنوان الجلسة : الوظائف التنفيذية : الضبط الانفعالي ٥

الهدف العام لجلسة : التدريب	المكان : الفصل الدراسي
أهداف الجلسة	(١) التدريب على الضبط الانفعالي من خلال استراتيجية التخطيط للمهام الأكاديمية
	(٢) التدريب على الضبط الانفعالي من خلال الاسترخاء
الاستراتيجيات(الفنيات) الأساليب المستخدمة	المناقشة والحوار / التعزيز /التغذية الراجعة / الواجب المنزلي
الأدوات	جهاز العرض المرئي / مقاطع مرئية/ أوراق عمل / استمارة تقييم الأداء / معززات
زمن الجلسة	٤٥ دقيقة
محتوى الجلسة	استهلت الباحثة الجلسة بالترحيب و شكر المتدربات على حضور الجلسة والتأكيد على التعليمات والالتزام بها
التمهيد للمحتوى	استخدمت جهاز العرض المرئي لعرض قصة تتناول مهمة أكاديمية تبين منها دور الانفعالات وضبطها في مواجهة المواقف الصعبة من خلال إعادة التفكير نحو الموقف وإتاحة الفرصة للضبط الانفعالي بتقليل التوتر والقلق والغضب وغيرها من الانفعالات المشابهة التي تنتج من العواطف السلبية و طريقة إدراكنا للموقف، وبالتالي تتحدد طريقة تعاملنا مع الموقف
الهدف (١)	تمثلت القصة بالتالي: " كانت سارة مستاءة وغاضبة لم ترغب أبداً في إجراء الاختبار مرة أخرى ، أما ريم كان جوها مليء بالانزعاج ، إلا أنها قررت المحاولة والدراسة بطرق مختلفة وأداء أفضل في المرة القادمة ؛ حيث أخبرتهم المعلمة أن اختبارهما التالي سيكون عن الكويت قديمًا . توقفت سارة عن الاهتمام في الفصل وقررت أن قراءة التاريخ بشكل عام ممل جدًا ؛ لكن ريم فكرت أن تاريخ الكويت كان مثير للاهتمام حتى أنها وجدت كتابًا عنها به الكثير من الصور الممتعة وقررت قراءة المزيد من الكتب عن هذا التاريخ الجميل وطلبت من والديها أن يأخذوها لزيارة معرض عن تاريخ الكويت قديمًا . وفي اليوم التالي شعرت سارة بالتوتر والانزعاج الشديد لكرهها للاختبارات ، فلم تدرس على الإطلاق لأنها ظنت أنها ستفعل ذلك بطريقة سيئة لا محالة . أما ريم فكانت متحمسة جداً وأحبت أن تشارك كل الحقائق والمعلومات التي تعلمتها وتأمل حقًا أن تكون هناك أسئلة حولها.

	لم تجد سارة إجابة العديد من الأسئلة وكانت غاضبة جدًا ؛ لأنها أجابت بشكل سيء مرة أخرى ، فالامتحان بتصورها لم يكن منصفاً لأن التاريخ لا يعجبها . أما ريم تقريبًا حصلت على كل الإجابات الصحيحة ، فكانت سعيدة لدرجة أنها لم تستأ من الخطأ في بعض الأسئلة ، فقد اكتشفت أنها شغوفة بالتاريخ كثيراً " بعد قراءة المتدربات للقصة تم طرح الأسئلة التالية عليهن : – تحدثي عن النتائج المختلفة لكل من سارة وريم – هل هما سعيدتان أم حزينتان ؟ – أي الطريقتين كانت أكثر إيجابية وضبطًا انفعاليًا في التعامل مع الموقف ؟ – هل من الممكن أن تفكري في الطريقة التي يمكن أن تجعلك تتعاملين مع الاختبارات والواجبات المنزلية بشكل أفضل ؟ ثم طلبت الباحثة من المتدربات طرح أفكار ومقترحات يتم تبادلها بينهن بحيث تمثل مرجعية لهن تساعدهن على ضبط انفعالاتهن وتحسينها من أجل التخطيط الجيد للمهام الأكاديمية ، والتعامل الأمثل معها ثم قدمت لهن ورقة عمل تحت عنوان (تخطيط لمهمة أكاديمية من خلال الضبط الانفعالي) تضمنت ثلاثة أسئلة وهي : – ما المشاعر التي تنتابني عندما أفكر في عملي المدرسي ومهامي الأكاديمية ؟ – ماذا يمكنني أن أفعل لجعل المشاعر والانفعالات السلبية وغير المناسبة للتعامل مع الموقف والمهام تختفي ؟ – ما خطتي ؟
الهدف (٢)	ثم انتقلت الباحثة مع المتدربات لاستعراض تدريبات التنفس التي تساعد على الاسترخاء وهي تدريبات تركز على التعامل مع الشهيق والزفير بهدوء وبطء والتحكم بحرك الهواء الداخل والخارج من الرئتين مما يتيح الفرصة لارتخاء العضلات وإحلال السكينة النفسية ، ثم بينت الباحثة ما لهذا التدريبات من أثر على الاسترخاء الذهني وشحذ التأمل النفسي الذاتي وعرضت بعض هذه التدريبات من خلال مقاطع مرئية
التقويم + مستويات الفهم القرائي	تمثل التقويم بمراجعة المتدربات لخطوات استراتيجية التخطيط للضبط الانفعالي وطرحت الأسئلة التالية من خلال مستويات الفهم القرائي في مضمون الجلسة : – اذكري طرقاً أخرى وفنيات تدعم تحسين الضبط الانفعالي من خلال التخطيط – أعيدي صياغة استراتيجية التخطيط بالطرق والفنيات والخطوات التي تقترحينها في سبيل دعم وتحسين الضبط الانفعالي – كيف يمكن تطبيق استراتيجية التخطيط للضبط الانفعالي في المهام الحياتية

	وبعد المناقشة والحوار قامت الباحثة بتقديم الدعم بالتغذية الراجعة والتعزيز
الواجب المنزلي مستوى الفهم المتعمق	قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الواجب المنزلي و تضمنت ما يلي: بطاقة (١) : أعيدي تطبيق تدريبات الضبط الانفعالي التي تناولتها الجلسة في مهامك ثم وضحي لنا آلية التطبيق والنتيجة التي حصلت عليها بعد التطبيق

الجلسة : االثاني واالثلاثون

عنوان الجلسة : تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (الضبط الانفعالي).

الهدف من الجلسة : تقييم الجلسة التدريبية حول الضبط الانفعالي .

الأدوات المستخدمة فى الجلسة : بطاقة لتقييم الجلسة التدريبية

زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة .

بطاقة تقييم الجلسة التدريبية الوظيفة التنفيذية (الضبط الانفعالي)

عزيزتي المتدربة هذه البطاقة تقييم للجلسة الحالية والجلسات السابقة الخاصة بالوظيفة التنفيذية المحددة لك ضعي علامة (صح) أمام كل بند يمثل التقييم المناسب لك

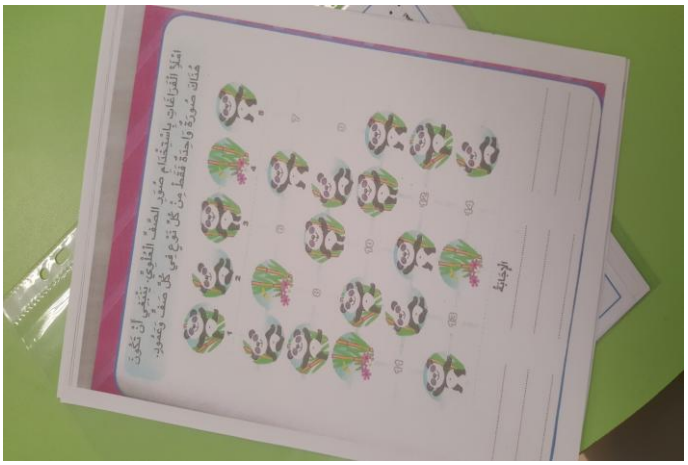
م	البند	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
١	تعرفت على مفهوم الضبط الانفعالي			
٢	أجيد تطبيق فنيات واستراتيجيات الضبط الانفعالي بعد تدربي وممارستي لها في الجلسات			
٣	طبقت ما تعلمته في الضبط الانفعالي في مهامي الحياتية والأكاديمية			
٤	استطعت من خلال الجلسات التعرف على مستوى الضعف لدي في مهاراتي وقدراتي في الضبط الانفعالي وقمت بتحسينها			
٥	أثرت المعلومات المقدمة لي في الجلسة الجانب المعرفي لدي وتعرفت على خبرات جديدة ومفيدة			
٦	عززت التدريبات المقدمة في الجلسات الجانب المهاري وقدراتي في الضبط الانفعالي			
٧	استشعرت المتعة والفائدة في الجلسات المتعلقة بالضبط الانفعالي			

ملحق (٦)

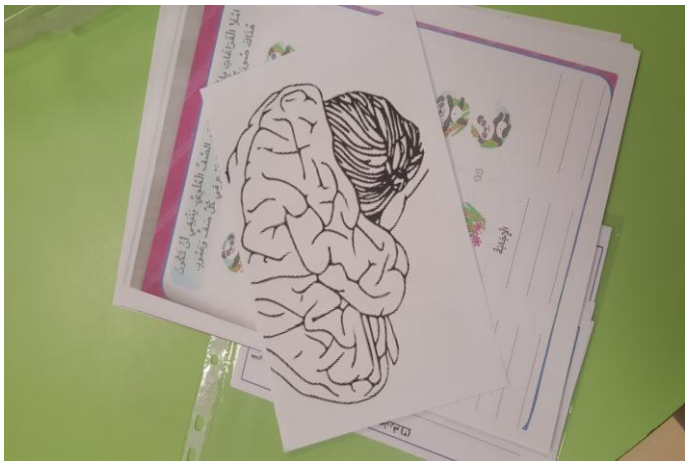
قائمة بأسماء السادة المحكمين جلسات البرنامج القائم على نظرية التعلم المسند للدماغ (إعداد : الباحثة)

م	الاسم	القسم– الكلية – الجامعة
١	**أ.د فريح العنزي**	أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية الاساسية – الكويت
٢	**أ.د محمد مغربي**	أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية الاساسية – الكويت
٣	**د. أحمد السحيمي**	استاذ علم النفس التعليمي والإحصاء – باحث أول في المركز العربي للبحوث التربوية (الكويت) التابع لمكتب التربية العربي لدول مجلس التعاون الخليجي – الرياض
٤	**د. نبيل عطاالله**	أستاذ علم النفس . وزارة لتربية – الكويت
٥	**د. عبدالله أحمد العرضي**	علم النفس الإرشادي (استشاري ومعالج نفسي) – رئيس مكتب الإنماء الاجتماعي سابقا في الديوان الأميري
٦	**أ. معاذ الجاهوش**	إحصاء – خبير تربوي وإحصائي وزارة آلتربية الكويت

ملحق (٧)
مقتطفات و صور من جلسات البرنامج

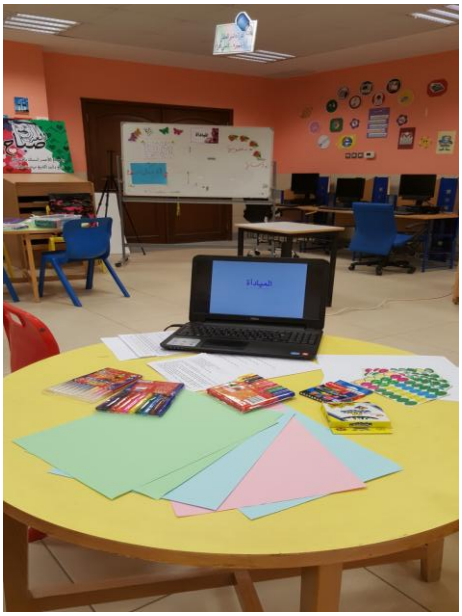


نموذج السمكة لحل المشكلات
حل المشكلات
التجزئة أو التجميع
إضافة عناصر
تغيير الحجم
تغيير الزمن أو المكان أو الاتجاه
تغيير المشكلة
التجاهل
التركيز على العلاقات والتعامل
الاستبدال
العزل والفصل

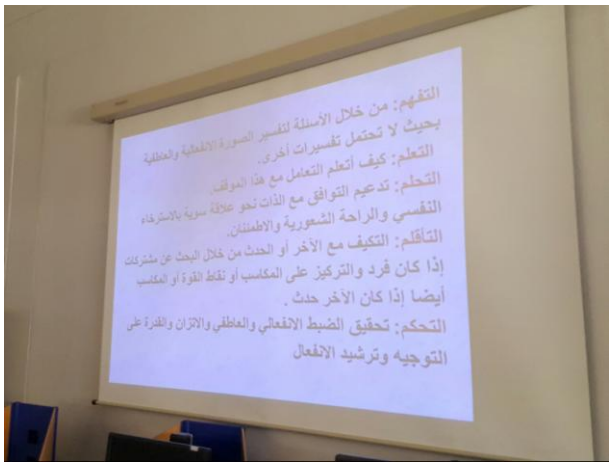


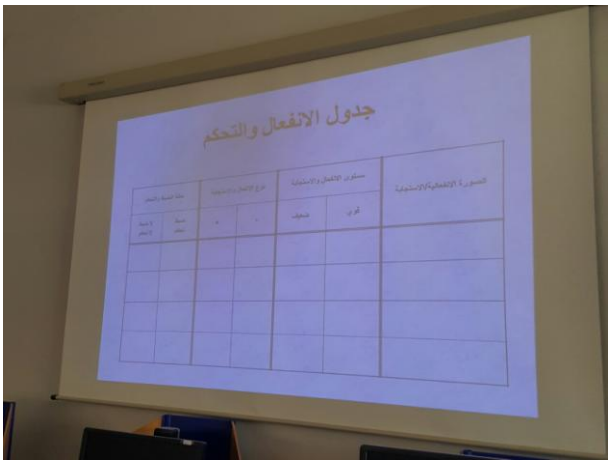
الذاكرة العاملة
الممارسة على مسافات متباعدة أو متقطعة
عدم تنفيذ مهمتين في وقت واحد
كتابة كلمات مفتاحية
تقليل كمية المعلومات
تدوين بالكتابة بدل الحفظ
توفير توجيهات مكتوبة
تقديم المعلومات الجديدة بشكل مختصر
تقطيع المهمة الى مهام بسيطة
استخدام المخططات الرسومية لتعليم المفاهيم والمعلومات الجديدة

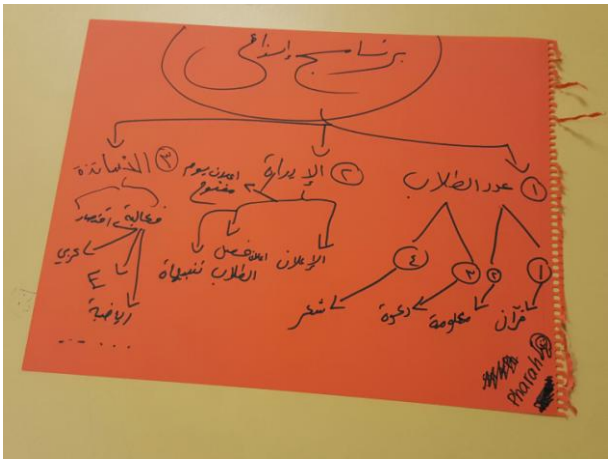
نموذج السمكة لحل المشكلات
حل المشكلات
التجزئة أو التجميع
إضافة عناصر
تغيير المشكلة
تغيير الحجم
تغيير الزمن أو المكان أو الاتجاه
التجاهل
التركيز على العلاقات والتعامل
الاستبدال
العزل والفصل

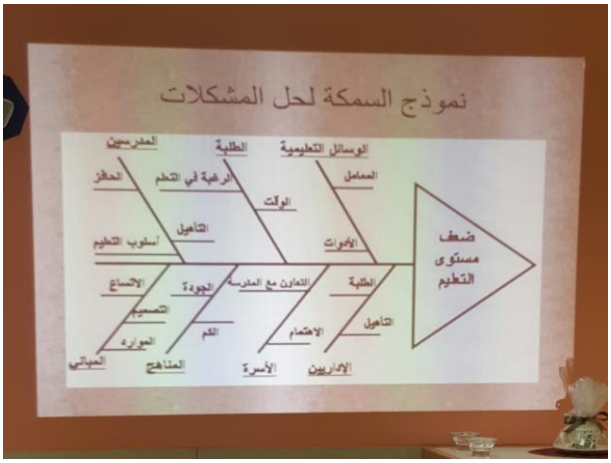


الضبط الانفعالي
الصراخ
سعيدة

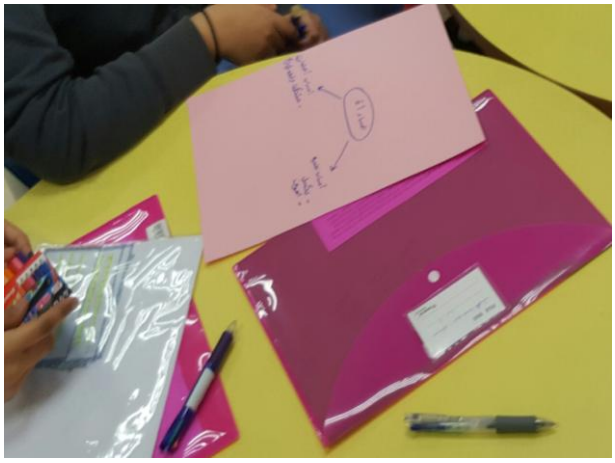

التفهم: من خلال الأسئلة لتفسير الصورة الانفعالية والعقلية
بحيث لا تحتمل تفسيرات أخرى.
التعلم: كيف أتعلم التعامل مع هذا الموقف.
التحلم: تدعيم التوافق مع الذات نحو عادلة سوية بالاسترخاء
النفسي والراحة الشعورية والاطمئنان.
التأقلم: التكيف مع الآخر أو الحدث من خلال البحث عن مشتركات
إذا كان فرد والتركيز على المكاسب أو نقاط القوة أو المكاسب
أيضا إذا كان الآخر حدث .
التحكم: تحقيق الضبط الانفعالي والعاطفي والاتزان والقدرة على
التوجيه وترشيد الانفعال


جدول الانفعال والتحكم

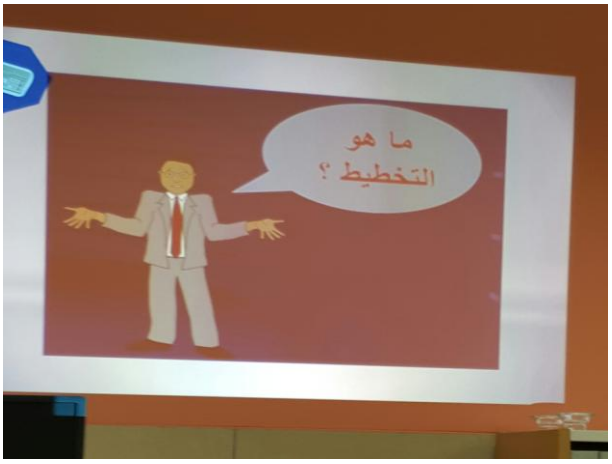

برنامج إثرائي
عدد الطلاب
الإدارة
المخالفة
تكرار المخالفة
الإعلان
شكر
مكافأة
مكافأة


نموذج السمكة لحل المشكلات
ضعف مستوى التنظيم
الوسائل التعليمية
المدرسين
الطلبة
المعامل
الحافز
الرغبة في التعلم
الوقت
التأهيل
أسلوب التنظيم
الأدوات
الطلبة
التعاون مع المدرسة
الجودة
الاتساع
التصميم
التأهيل
الاهتمام
القدم
الجوارة
المناهج
الأسرة
الإداريين
المباني

جلسة
التقويم الواجب



المبادأة
الدرس الماضي


ما هو
التخطيط ؟

كيف أقوم بوضع خطة ؟
تمر عملية وضع الخطة بالخطوات التالية :
ما هي أهدافي ؟ (تحديد الأهداف)
أين أنا الآن من هذه الأهداف ؟ (تقويم الوضع الحالي)
كيف سيكون المستقبل ؟ (وضع الافتراضات والتنبؤات)
كيف سأصل إلى أهدافي ؟ (وضع الخطط البديلة)
تحديد البديل المناسب والبدء في التنفيذ
مراقبة وتقويم النتائج

*خطوات التخطيط

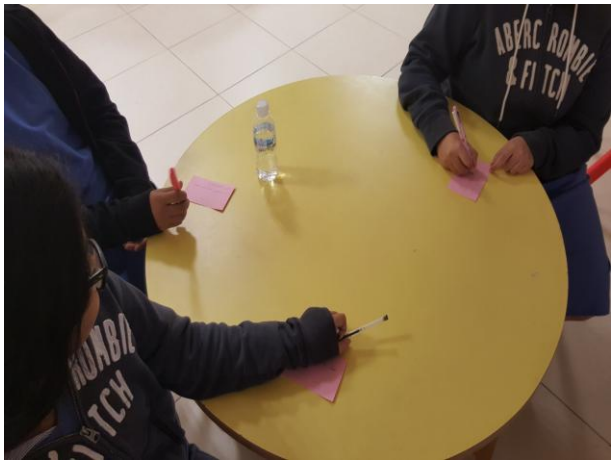
مستويات الفهم القرائي

الوظائف التنفيذية

نظرية
التعلم المستند إلى
الدماغ

إضافة عناصر
تغيير الزمن أو المكان أو الاتجاه
الاستبدال
التجاهل
العزل والفصل
التركيز على العلاقات والتعامل
التجزئة أو التجميع
تغيير الحجم
تغيير المشكلة
حل المشكلات

الضبط الانفعالي
الذاكرة العامل
المبادأة
التخطيط



AL SHARQ DIAMOND
JEWELLERY
شكر وتقدير
تتقدم د./ سامية القفيري
بجزيل الشكر وعظيم الامتنان
لإدارة مدرسة متوجة السعيد المتوسطة بنات
ممثلة بمديرة المدرسة أ./ بلسمة العيسى
وذلك لدورها الفاعل في دعم البحث العلمي في مسيرة الميدان التربوي
راجين لها دوام التوفيق والسداد
ودمتم فخراً وذخراً لوطننا الغالي الكويت
الكويت ٢٠١٨/٢٠١٩

ملخصات الدراسة

أولا : ملخص الدراسة باللغة العربية

فعالية برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة فى دولة الكويت

مقدمة:

شهد العقد الأخير من القرن العشرين ثورة معرفية في علم نفس التعلم، عرف بـ (عقد الدماغ) وكان رواد الثورة هم علماء الأعصاب، مسلحين بتكنيكات علمية تطبيقية مكنتهم من ارتياد الكثير من مجاهل الدماغ يرون ما يحدث فيها رأي العين، يسجلون اتجاهاتهم ويتبادلونها في مؤتمرات علمية ودوريات متخصصة محكمة دون أن عيروا التطبيقات التربوية الممكنة بالاً.

ويعتبر النظام التنفيذي Executive system نظامًا معرفيًا نظريًا في علم النفس يقوم بضبط وإدارة تنظيم العمليات المعرفية، ويمكن الإشارة إلى هذا النظام على أنه الوظيفة أو الوظائف التنفيذية Executive functions أو النسق الأعلى الذي ينظم عمليات وظائف الانتباه، أو النظام الذي يضبط العمليات المعرفية بصفة عامة، وتستخدم علماء النفس وعلماء الأعصاب مصطلح الوظائف التنفيذية لوصف وتحديد مجموعة من العمليات المعرفية المسئولة عن التخطيط والمرونة المعرفية والتفكير المجرد واكتساب القواعد واختيار القيام بالأفعال والتصرفات المناسبة، والامتناع عن القيام والتصرفات غير المناسبة وانتقاء ما يرتبط بتلك العمليات من معلومات حسية.

وتظهر الحاجة بوضوح إلى استخدام مهارات الوظائف التنفيذية عندما يسعى الفرد إلى استخدام تلك الوظائف في القيام باستجابات روتينية لمواجهة بعض مثيرات البيئة الخارجية، لأن الوظائف التنفيذية ممكن أن تقوم في هذه الحالة بدور أساسي في كتب هذه الاستجابة الروتينية غير المرغوبة، وما زالت الميكانيزمات العصبية التي تؤدي بها الوظائف التنفيذية هذا الدور محل جدال كبير في مجال علم النفس والعمليات، خاصة فيما يتعلق بالعمليات العصبية التنفيذية، كما أن الدراسات التي سعت على تنمية مهارات هذه الوظائف ما زالت محدودة جدا حتى على المستوى العالمي.

ويعد الفهم القرائي هو المهارة الأساسية المستهدفة من تعليم القراءة، التي تهتم بتمكين التلاميذ من معرفة معنى الكلمة، ومعنى الجملة وربط المعاني بعضها بالبعض الآخر وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل، كما تهتم بالاحتفاظ بالمعاني والأفكار واستخدام أنشطة الحياة .

ويعتبر الفهم القرائي عملية عقلية ميتامعرفية Metacognitive تعتمد على مراقبة التلميذ لنفسه ولاستراتجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها، بالإضافة إلى كونها عملية معرفية Cognitive process تقوم على التمييز والتنظيم والاستنتاج وإدراك العلاقات، وتتطلب قدرة التلميذ على فك رموز الكلمات المطبوعة التي يستجيب لها التلميذ بصريًا، وحسن تصور المعنى الحرفي والضمني لها سواء كانت كلمة أو جملة أو فقرة وذلك من خلال فترة زمنية محددة.

ونظرًا لتعدد مستويات ومهارات الفهم القرائي، للنصوص اللغوية، وانقسامها إلى مستويات دنيا وأخرى عليا، فإن المستويات العليا للفهم القرائي المتمثلة في الفهم الاستنتاجي، والناقد، والتذوقي والإبداعي تحتل مكانة بارزة بالنسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية حيث تساعدهم على تقويم الموضوعات من حيث الجودة والدقة، ومعرفة قوة تأثيرها في القارئ وفق معايير مضبوطة ومناسبة، وتجعلهم يصدرون حكما عليه لغويًا ودلاليًا ووظيفيًا، وتجعلهم يدركون الوحدة العضوية، والترابط بين الجمل، ويستنبطون القيم والاتجاهات الشائعة في الموضوعات القرائية، بالإضافة إلى أنها تجعلهم يبتكرون أفكار جديدة، ويقترحون مسارًا فكريًا جديدًا للموضوعات القرائية.

لذلك جاءت أهمية هذه الدراسة في إعداد برنامج قائم على نظرية الدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وتأثيرها على الفهم القرائي لطلبة المرحلة الإعدادية بالكويت ، وفى ضوء ماسبق تسعى الدراسة الراهنى الى محاولة الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره في الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الإعدادية بدولة الكويت .

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة الراهنة فى الاجابة على السؤال الرئيسى التالى :

– "ما فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت؟"

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما صورة البرنامج القائم على نظرية التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة ؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الوظائف التنفيذية والقهم القرائى بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ؟

٤- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى الأول والبعدي الثانى (التتبعى) لمقياس الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بشهر تقريبا ؟

أهداف الدراسة :

١- تصميم برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ لتحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

٢- تحسين الوظائف التنفيذية وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة من خلال برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ.

٣- الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

أهمية الدراسة:

١- زيادة وعى معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في الكويت بماهية الوظائف التنفيذية وأهميتها في تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال البرنامج المقترح.

٢- الاستعانة بالبرنامج المقترح في تحسين الوظائف التنفيذية وتأثيره في تنمية مهـــارات الفهـــم القرائي.

٣- تشجيع المعلمين والمعلمات على استخدام طرق حديثة للتدريس ومن أهمهـــا نظريـــة الـــتعلم المسند للدماغ.

٤- قد يسهم البحث الحالي في توجيه أنظار القائمين على تطوير المناهج وصانعي القرار بوزارة التربية والتعليم في الكويت إلى تنويع طرائق التدريس في المرحلة المتوسطة والاهتمام بنظريـــة التعلم المسند للدماغ لتحقيق الأهداف التربوية المختلفة.

٥- التحفيز للاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي من خلال المناهج المطورة.

٦- تحفيز الباحثين التربويين لإجراء المزيد من البحوث حول استخدام نظريـــة الـــتعلم المســـندة للدماغ في التدريس.

مصطلحات الدراسة:

١- الفاعلية Effectiveness:

تعرف لغويًا بأنها (مقدرة الشيء على التأثير) المعجم الوجيز (٤٤٧، ٢٠٠٥).

ويعرف كمال زيتون بأنها القدرة على إنجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة والوصول إليها بأقصى حد ممكن (كمال زيتون، ٢٠٠٦، ٥٥).

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها مدى التحسن الذي يطرأ على طالبات المرحلـــة الإعداديـــة (المجموعة التجريبية) في تنمية مهارات الفهم القرائي بعد التدريس لهم باستخدام البرنامج القـــائم على نظرية التعلم المسند للدماغ.

٢- البرنامج The Program:

هو مجموعة من الأنشطة والممارسات العملية بقاعة أو حجرة النشاط لمدة زمنية محددة وفقًا لتخطيط وتنظيم هادف محدد أو يعود على المتعلم بالتحسن (حسن شحاته، وزينب النجار ٢٠٠٣، ٧٤).

تعرفه الباحثة بأنه مجموعة من الإجراءات المصممة مسبقًا، وتتضمن بعض الخبرات والممارسات والأنشطة في ضوء نظرية التعلم المسند للدماغ والهدف منها تحسين الوظائف التنفيذية والتي تؤثر في الفهم القرائي لطالبات المرحلة الإعدادية.

٣- نظرية التعلم المسند إلى الدماغ Berain - based learning

هو التعلم المتضمن لإستراتيجيات التعلم التي تقوم على المبادئ المستمدة من البحوث العلمية مثل: علم الأعصاب وعلم وظائف الأعضاء، وعلم الوراثة والعلوم السلوكية وعلم النفس والعلوم المعرفية التي تمثل فهمنا لكيفية عمل الدماغ في سياق التعلم (Jenson, 2011: 1-2).

وتم تعريفه بالتعلم المسند لبنية ووظائف المخ، فهو حصيلة تكامل عدة مجالات علمية مختلفة منها: علم الأعصاب الفسيولوجي، والبيوكيميا، والطب ...إلخ (محمد عبد الهادي حسين، ٢٠٠٨).

وتعرفه الباحثة بأنه التعلم القائم على مجموعة من الإجراءات العملية والخطوات المنظمة من خلال توظيف إستراتيجيات ومبادئ التعلم المسند إلى بنية وظائف الدماغ وخصائصه.

٤- الوظائف التنفيذية Executive functions:

هي عملية الإدراك العليا للمخ والتي تنظم وتدير الأنشطة التعليمية والسلوك، فالوظائف التنفيذية تعمل على توجيه وإرشاد أفكار الفرد وأعماله، والوظائف التنفيذية مصطلح يصف مجموعة من القدرات المعرفية التي تحكم وتنظم قدرات وسلوكيات أخرى، وهي ضرورية للسلوك وتشمل القدرة على بدء ووقف ورصد وتغيير السلوك حسب الحاجة، والتخطيط لمستقبل السلوك عندما تواجهه مهام ومواقف جديدة، وتسمح الوظائف التنفيذية أن بتصور النتائج ومدى

تكيفها مع الأوضاع المتغيرة، وغالبًا ما تعتبر القدرة على تكوين المفاهيم والتفكير التجريدي من مكونات الوظائف التنفيذية (Singer, 2007, 75).

وتعرف الباحثة الوظائف التنفيذية بأنها مظلة عامة لكل المهارات الضرورية للتكيف مع المواقف والضغوط اليومية، وتعكس الأداء الناجح في المهام الحياتية وتقييم المواقف المختلفة، وتبينها قائمة من العمليات أو القدرات المعرفية العليا التي تهدف إلى توجيه سلوك الفرد لتحقيق الهدف وتنظيم سلوكه لحل مشكلة معينة وتمثلها مهارات التخطيط وحل المشكلات ، والمبادأة ، والذاكرة العاملة ، والضبط الانفعالي . والتي يمكن قياسها من خلال مقياس الوظائف التنفيذية

٥- الفهم القرائي Reading comprehension

هو قدرة القارئ على التفاعل مع النص المقروء لتحديد المحاور الرئيسية فيه وفهم العلاقات بينها، وإيضاح الأفكار الأساسية، ومحاولة الاستعمال الصحيح لهذه الأفكار في الأنشطة الحاضرة أو المستقبلة، أي أنه عملية عقلية تبدأ بفك الرموز لتتدرج لفهم الكلمات المكتوبة ثم فهم الجملة وصولاً لفهم معنى القطعة وبما يشكل منظومة معرفية متكاملة يخزنها القارئ في ذهنه.

فنستدعي محتوياتها متى أحتاج إليها في المواقف التعليمي أو غيره أي أنه عملية تفكير متعددة الأبعاد، تقوم على أساس التفاعل بين القارئ والنص والسياق، وهو عملية إستراتيجية، يمكن القارئ من استخلاص المعنى من النص المكتوب ولذا فهو عملية معقدة تتطلب التنسيق لعدد من مصادر المعلومات ذات العلاقات المتبادلة (سعد علي زايد، عهود سامي، ٢٠١٦، ٧٧-٧٨).

وتعرفه الباحثة بأنه قدرة المتعلم على الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار وإعادة صياغتها، فهو عملية عقلية يقوم بها القارئ للتعامل مع النص المقروء في إيجاد المعنى المناسب وتنظيم المعاني المتضمنة في النص ، والربط بين تسلسل الأحداث والقدرة على النقد والتذوق معتمدا على خبراته السابقة في الحكم عليها . والمتمثل بمستويات الفهم القرائي وهي : مستوى الفهم السطحي، مستوى الفهم المتوسط ، مستوى الفهم العميق ، مستوى الفهم المتعمق

حدود الدراسة :

أ- عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٥٠) طالبة من طالبات الصف التاسع المتوسط تراوحت أعمارهن من (١٣-١٤) سنة بمتوسط عمر قدره (١٣.٨) ، وانحراف معيارى (٠.٦٣) ، تقسيمهم إلى مجموعتين ؛ مجموعة تجريبية وتكونت من (٢٥) طالبة بمدرسة ليلي القرشية المتوسطة بنات التابعة لادارة العاصمة التعليمية بوزارة التربية والتعليم بالكويت، ومجموعة ضابطة تكونت من (٢٥) طالبة بمدرسة منيرة السعيد المتوسطة بنات التابعة لادارة العاصمة التعليمية بوزارة التربية والتعليم بالكويت.

ب- منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الراهنة المنهج التجريبي الذي يعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة المناسبة لطبيعة الدراسة ، وباستخدام القياس القبلي والبعدي للمجموعتين بهدف التعرف على فاعلية برنامج قائم على التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره على مستويات الفهم القرائي لطالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت .

ج- أدوات الدراسة:

١- مقياس الوظائف التنفيذية. (اعداد : الباحثة)

٢- اختبار مستويات الفهم القرائي الصورة (أ) .(إعداد : الباحثة)

٣- اختبار مستويات الفهم القرائي الصورة (ب) . (إعداد : الباحثة)

٤- برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ في تحسين الوظائف التنفيذية وأثره في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت . (إعداد : الباحثة)

د- متغيرات الدراسة:

- المتغير المستقل: برنامج قائم على نظرية التعلم المسند للدماغ.

- المتغير التابع الأول: الوظائف التنفيذية.

- المتغير التابع الثاني: الفهم القرائي.

ه- إجراءات الدراسة:

مرت اجراءات الدراسة بالخطوات التالية :

١- إعداد الأداوت وتقنينها على عينة تقنين الأدوات لحساب الصدق والثبات.

٢- تقسيم الطالبات إلى مجموعتين ؛ مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

٤- تطبيق مقياس مهارات الوظائف التنفيذية واختبار الفهم القرائى الصورة (أ) على المجموعتين قبل تطبيق البرنامج وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين ؛ وللتحقق من ذلك استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة .

٥- تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط .

٦- تطبيق مقياس مهارات الوظائف التنفيذية واختبار مستويات الفهم القرائى الصورة (ب) على المجموعتين بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج.

٧- تطبيق مقياس مهارات الوظائف التنفيذية واختبار مستويات الفهم القرائى الصورة (أ) مرة أخرى على المجموعة التجريبية فقط (كقياس بعدى ثان تتبعى) بعد انتهاء البرنامج بشهر تقريبا.

٨- المعالجة الاحصائية للبيانات.

٩- تفسير النتائج فى ضوء الاطار النظرى والدراسات السابقة.

و- الأسلوب الاحصائى :

استخدمت الدراسة الأسلوب الاحصائى اختبار " ت " لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات .

نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة الى النتائج التالي :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية والفهم القرائى بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية في القياس البعدي الأول والبعدي الثاني (التتبعي) على مقياس مهارات الوظائف التنفيذية و مستويات الفهم القرائى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج .

ثانيا : ملخص الدراسة باللغة الانجليزية

Ain-Shams University
Faculty of Education
Department of Educational Psychology

The effectiveness of program based on brain - based learning theory in improving executive functions and its impact on levels of reading comprehension among students in the middle stage in Kuwait

Thesis for Ph.D. in Education
(Educational psychology)

Submitted by

Samyaa Makteef Maash Al- Dofery

Supervision

Dr. Sulaiman Al-Khudary El-Sheikh
Professor of Educational Psychology
Faculty of Education
Ain Shams University

Dr. Mokhtar Ahmad Elkayal
Professor and Head of the
Department of Educational Psychology
Faculty of Education
Ain Shams University

Dr. Freeh Ewayd Al-Anzy
Professor of Educational Psychology
Faculty of Basic Education
Kuwait

2020

Summary of the research

The effectiveness of program based on brain - based learning theory in improving executive functions and its impact on levels of reading comprehension among students in the middle stage in Kuwait

Introduction:

Learning based on brain-based learning theory is a comprehensive teaching and learning approach that makes students more productive, teachers less frustrated, changes teachers' perceptions of their students, and mind theory is an inherent innate ability in humans, but this ability requires many social, , So that the child gains fruit, people differ in their development little or much in the effectiveness of the theory of mind.

The benefits of learning based on the brain in the acquisition of the individual different and diverse methods that allow the learner to link his learning with life experiences, such as learning, learning methods, multiple intelligences, collaborative learning, practical simulation, experimental learning, motor education and problem-based learning.

The executive system is a theoretical system of knowledge in psychology that regulates and manages the organization of cognitive processes. This system can be referred to as the function or executive functions or the higher pattern that regulates the functions of attention functions or the system that controls cognitive processes in general. Psychologists and neuroscientists The term executive functions to describe and define a set of cognitive processes responsible for planning, cognitive flexibility, abstract thinking, acquisition of rules, selection of appropriate actions and actions, abstention from inappropriate actions and selection of bits processes of sensory information.

The executive functions are clearly manifested in situations related to verbal narration and theoretical discussion of some future actions or plans away from some psychological processes in which the individual acts in an automatic, routine manner, which can be interpreted as a reproduction of the experiences or behaviors acquired by the individual. attitudes the routine activity of behavior can not be performed efficiently and can not perform as

required. These are tasks that require the efficient and successful completion of the development of the skills of the individual's executive functions, namely those related to planning or decision-making, Problems associated with correcting errors or eliminating problems, especially problems associated with learning difficulties, situations in which the individual has not learned some of the responses required in a good manner, or situations that require a narrative narrative based on a sequence of events or behaviors, difficult techniques, and attitudes that require overcoming responses to strong habits and technically ingrained or situations that require resistance to powerful temptations through self-regulation.

Executive functions refer to top-down processes that are active in the context of goal-oriented behavior, and that the core of executive functions involves cessation (control or control of the individual's behavior, attention, thoughts and emotions), working memory (temporary retention and use) cognitive.

Reading comprehension is the basic skill of reading instruction, which is concerned with enabling students to know the meaning of the word, the meaning of sentence, associating meanings with each other and organizing them in logical sequential sequence, as well as maintaining meanings and ideas and using life activities. Reading comprehension is a cognitive process based on observation The student to himself and his strategies used during reading and evaluation of it, in addition to being a process of knowledge based on discrimination and organization and conclusion and awareness of relationships, and requires the ability of the student to decipher the printed words that respond to the student visually, and good perception of the literal and implicit meaning of it, whether it is a word or phrase or paragraph and that through a specific period of time.

The problem of study :

The problem of the present study can be stated in the following question :

1- What is effectiveness of program based on brain – based learn in theory in improving executive functions and its influence in levels of reading comprehension for females students in the middle stage in Kuwait ?

The objective of study :

The objective of the present study is to investigate effectiveness of program based on brain – based learn in theory in improving executive functions and its influence in levels of reading comprehension for females students in the middle stage in Kuwait.

Hypotheses of the study :

1- There is significant differences in executive functions and reading comprehension between before the program and after it for the experimental group .

2- There are significant differences in executive functions and reading comprehension between the control and the experimental group after the program.

3- There is not significant differences in executive functions and reading comprehension for the experimental group between both of the first post test and the second post test after one month from the ending of program.

The method and procedures:

1- The sample :

The sample of the study was consisted of (50) females students in the middle stage in Kuwait , divided into two groups , the experimental group included (25) students and the control group included (25) students.

2- The study tools :

The study used these tools :

1- Executive functions scale (prepared by : The researcher).

2- Reading comprehension test (A) (prepared by : The researcher).

3- Reading comprehension test (B) (prepared by : The researcher).

4- The Suggested program (prepared by : The researcher).

3- The statistic method: T.Test.

The study results:

1- There is significant differences in executive functions and reading comprehension between before the program and after it for the experimental group in favor of the post measurement .

2- There is significant differences in executive functions and reading comprehension between the control and the experimental group after the program in favor of the experimental group.

3- There is not significant differences in executive functions and reading comprehension for the experimental group between both of the first post test and the second post test after one month from the ending of program.