

المجلد (٢٠)، العدد (٧٢)، الجزء الثاني، أكتوبر ٢٠٢٥، ص ١٨٥ - ٢٣٠

فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التقييم الدينامي في تنمية العمليات المعرفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم

إعداد

أ.د/ منال محمد حسين شعبان

استاذ التربية الخاصة
كلية التربية - جامعة جدة

مريم عطية زهراني

باحثة ماجستير - قسم التربية الخاصة
(مسار صعوبات التعلم)
كلية التربية - جامعة جدة

فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التقييم الدينامي في تنمية العمليات المعرفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم

مريم زهراني (*) & أ.د/ منال شعبان (**)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التقييم الدينامي في تنمية العمليات المعرفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي، والتعرف على دلالة الفروق الإحصائية بين القياسين: القبلي والبعدي لعمليات التخطيط، والانتباه، والتزامم والتتابع على مقياس منظومة التقييم المعرفي، وذلك بالاعتماد على المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة باختبار قبلي وبعدي، حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٥) من الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي في مدينة جدة، تم تطبيق مقياس منظومة التقييم المعرفي (CAS) تطبيقاً قبلياً وبعدياً، وتطبيق برنامج تدريبي قائم على التقييم الدينامي من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية العمليات المعرفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات عمليتي التخطيط والانتباه على مقياس منظومة التقييم المعرفي، وذلك لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات عمليتي التزامم والتتابع على مقياس منظومة التقييم المعرفي. ومن ضمن توصيات الدراسة الاهتمام بتصميم برامج تدريبية تستند إلى التقييم الدينامي بما يتلاءم مع خصائص ذوي الإعاقة.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، التقييم الدينامي، العمليات المعرفية، الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

(*) باحثة ماجستير - قسم التربية الخاصة (مسار صعوبات التعلم) - كلية التربية - جامعة جدة.

(**) استاذ التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة جدة.

The Effectiveness of a Proposed Training Program Based on Dynamic Assessment in Enhancing Cognitive Processes Among Female Students with Learning Disabilities

Maryam Al-zahrani & Prof. Manal Shaaban

Abstract

The present study aimed to investigate the effectiveness of a proposed training program based on dynamic assessment in developing cognitive processes among female students with learning disabilities in the third grade of primary school. It also sought to identify the statistical significance of the differences between pre-test and post-test measures of planning, attention, simultaneity, and successive processing on the Cognitive Assessment System (CAS). The study employed a quasi-experimental design using a single group with pre-test and post-test assessments. The sample consisted of five female students with learning disabilities in the third grade in the city of Jeddah. The CAS was administered both before and after the implementation of a training program based on dynamic assessment, developed by the researcher.

The study concluded with several key findings, notably the effectiveness of the training program in enhancing cognitive processes among students with learning disabilities. There were statistically significant differences in the mean scores of planning and attention on the CAS in favor of the post-test, whereas no statistically significant differences were found in the mean scores of simultaneity and successive processing. The study recommended developing training programs tailored to individuals with learning disabilities to improve cognitive processes and applying the training program to other research groups to verify its effectiveness. The study's recommendations include focusing on designing training programs based on dynamic assessment that are compatible with the characteristics of people with disabilities.

Keywords: Training program, dynamic assessment, cognitive processes, female students with learning disabilities.

المقدمة:

شهد ميدان التربية الخاصة اهتمامًا كبيرًا في الآونة الأخيرة ظهر أثره في تطوير البرامج والخدمات المختلفة المتعلقة بعمليات القياس والتشخيص والتعليم، ويتم ذلك وفق مجموعة من المعايير والضوابط التي تنظم كل عملية؛ وذلك لتوفير هذه الخدمات بأفضل صورة ممكنة من أجل تحسين حياة ذوي الإعاقة بشكل عام وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص (حسن وآخرون، ٢٠٢٢). كما ازدادت الحاجة إلى توظيف الكثير من البرامج العلاجية والتدريبية باعتبارها أدوات تربوية فعالة تراعي خصائص طلبة ذوي صعوبات التعلم وعمرهم العقلي والزمني، فهذه البرامج محور النشاط التعليمي وعنصر أساسي في العملية التعليمية، وترتبط البرامج بثلاثة محاور رئيسة المعلمة (الوسيط) والطالب، والموقف التعليمي (يعقوب و خليل، ٢٠٢٢).

ويُعد التقييم الدينامي من التوجهات الحديثة التي تبنته البرامج التربوية في تصميمها ودمج عملية التقييم في التعليم والتعامل معها كجزء أساسي من العملية التعليمية، كونه يوفر نوعًا من التدخل التعليمي والذي يطلق عليه مسمى -وساطة- يتم تقديمها من قبل المعلمة أو الوالدين أو الشخص الأكثر خبرة من الطالب، حيث يتم تعديل مستوى الوساطة بما يتناسب مع أداء الطلبة (الزيات والصاوي، ٢٠١٣). وتُعد النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي (Vygotsky) من النظريات التي أكدت على أهمية التفاعلات القائمة بين المعلمة والطلبة داخل الصف الدراسي لتنمية الوظائف المعرفية، فالمعلمة تقوم بدور الوسيط الذي يصل بالطلبة من المعرفة العامة الأولية إلى المعرفة العلمية العميقة، وتوسيع دائرة التعلم الحقيقي، وتحفيزهم على عمليات التفكير العليا وتشجيعهم بهدف الوصول إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم وإمكانياتهم، فكل طالب محاط بدائرتين الأولى هي منطقة التعلم التي يستطيع فيها حل المشكلات التي تواجهه دون مساعدة، والثانية دائرة أوسع من دائرة التعلم الحقيقي لا يستطيع فيها حل المشكلات بمفرده، وإنما يمكنه ذلك من خلال التفاعل مع شخص أكثر خبرة منه (شواهنة وآخرون، ٢٠١٨). ومن جانب آخر فإن منظومة التقييم المعرفي -نظرية (PASS) - تهتم بالعمليات المعرفية وقدرات الطلبة وما لديهم من إمكانيات قابلة للتنبؤ، وترى هذه النظرية أن تقييم العمليات المعرفية قائم على أساس أن عقل الإنسان نظام قابل

للمو والتنظيم الذاتي والتعديل في ضوء ما يتم تقديمه من مثيرات تهيئ له فرصاً للنمو المتفاوت، ويستجيب لها الطلبة وفقاً لقدراتهم وإمكانياتهم (Naglieri et al., 2013)، وتتكون هذه المنظومة من ثلاث وحدات: الوحدة الأولى تمثل الانتباه وهي المسؤولة عن مستويات الإثارة والتركيز على المثير، والوحدة الثانية تشمل استقبال وتخزين المعلومات من خلال عمليتي التتابع والتزامن، أما الوحدة الثالثة فتتمثل عملية التخطيط الذي يشمل وظائف تنفيذية مسؤولة عن التحكم وتنظيم السلوك (النجار ومحمد، ٢٠٢٣).

وفيما يتعلق بصعوبات التعلم فقد ظهر هذا المصطلح لأول مرة عام (١٩٦٣م) من القرن الماضي على يد صموئيل كيرك (Samuel Kirk)، والذي قدّم تعريفات عدّة لصعوبات التعلم كما يعد أشهر المختصين بهذا المجال، فقد أشار إلى أنّ ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشكلة في معالجة المعلومات، بالإضافة إلى أنهم يواجهون الكثير من التحديات التي لا تنحصر في الجوانب الأكاديمية فحسب بل تمتد لتشمل الجوانب الاجتماعية والنفسية والسلوكية، وتشترك هذه الفئة في عدم القدرة على التعلم بنفس الطريقة التي يتعلم بها أقرانهم العاديين، بالإضافة إلى التباين بين المستوى الأكاديمي ومستوى الذكاء (يونس، ٢٠٢١). وبناءً على ذلك فإن ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في العمليات المعرفية كالانتباه والتخطيط؛ مما يؤدي إلى صعوبة في التعلم تحديداً في مراحل وسنوات الدراسة الأولى، كما يُعد العجز الوظيفي والمشكلات الأكاديمية من أهم مظاهر هذا القصور باعتباره مؤثراً على أداء بقية المهارات الأكاديمية؛ مما دفع علماء التربية إلى الاهتمام بهم وتقديم البرامج العلاجية والتدريبية ولا سيما في المرحلة الابتدائية فنتيجة هذا القصور المعرفي قد يترتب عليه عجز الطلبة عن مواكبة التعلم مع أقرانهم مما يؤدي إلى التأخر الدراسي والتباين في مستوى التحصيل الأكاديمي؛ وقد ينتج من هذا تشكيل اتجاهات سلبية نحو التعلم وانخفاض دافعتهم له (محمد وآخرون، ٢٠١٩).

مشكلة الدراسة:

برز استخدام التقييم الدينامي في عمليتي التعليم والتقييم في العديد من الدراسات العربية والأجنبية؛ كونه أظهر نتائج إيجابية مع ذوي الإعاقة بشكل عام، ومع ذوي صعوبات التعلم بشكل

خاص، حيث يهتم هذا التقييم بما يمكن أن يصل إليه الطلبة عن طريق الوساطة والمساعدة التي تقدم لهم من قبل المعلمة أو الشخص القائم على عملية التقييم (عثمان، ٢٠٢٠). فقد تم التحقق من فاعلية هذا التقييم مع العديد من الفئات في عدد من الدراسات ومنها دراسة عبد الباقي (٢٠١٦) والملحم (٢٠٢٣).

وبناءً على ما سبق تزايدت ضرورة التركيز على توظيف التقييم الدينامي، وقياس كمّ التغيير المحتمل من خلال الأنشطة التعليمية التي تقدم من قبل المعلمة، باعتبارها الوسيط الذي يعمل على تقديم المساعدة للطلبة داخل الفصل، فوجود بيئة دراسية مليئة بالمشيرات الجديدة والمتنوعة يسهم في تنشيط وتحفيز العمليات المعرفية؛ مما يؤدي إلى اتساع المعرفة واتساع حيز النمو الممكن لديهم (الأعسر، ٢٠٠١). كما أن تعرض ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجيات تعلم مختلفة من الممكن أن تسهم في اكتساب العديد من المهارات الحياتية التي تقربهم من بقية الأقران ومن أسرهم والبيئة من حولهم، خاصة إذا تم استخدام بقية الحواس بطريقة فعالة وتوظيفها بما يتلاءم مع قدراتهم (دسوقي، ٢٠١٥). الأمر الذي قد يسهم في جودة مخرجاته. فالتقييم الدينامي يقيس الفرق بين النمو الحقيقي الذي يصل إليه الطالب بمفرده خلال حل المشكلات، وبين النمو الممكن الذي يصل إليه خلال حل المشكلات بمساعدة الآخرين مع توفر بيئة ثرية وداعمة تساعد على النمو (الهاجري وآخرون، ٢٠١٦).

إنّ لدى ذوي صعوبات التعلم مشكلات أكاديمية متعددة، وسبب ذلك أن العمليات المعرفية لديهم تعمل بشكل جيد لكن يكمن الخلل في عدم قدرتهم على التوظيف الفعال لهذه العمليات، فسرعة وفاعلية التعلم تعتمد على قدرتهم في استخلاص العلاقات والترابطات بين المعلومات السابقة والمعلومات الجديدة، وقدرتهم على تمثيلها وتوظيفها واستخدامها كجزء دائم من بنائهم المعرفي (النجار، ٢٠١٥) فعملية التعلم تتم في مستويات متتالية ويعتمد كلٌّ منها على الآخر وتعمل في علاقة تفاعلية، وهذا ما يفتقده ذوو صعوبات التعلم، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه دراسة Roberts et al. (2011) من أنّ العمليات المعرفية أسهمت بقدر كبير على التمييز بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين.

كما أوضحت نتائج دراسة (Nazan & Mansouri 2014) أن التقييم الدينامي كان أكثر فاعلية من التقييم التقليدي في تنمية مهارة الفهم القرائي، وأنه أستطاع مساعدة الطلبة أثناء قراءتهم على الفهم والتلخيص وصياغة الأسئلة والتنبؤ بما سيحدث بعد ذلك من خلال دور الوساطة التي تمت بين المعلمة والطلبة. وأضافت دراسة عيسى وآخرين (٢٠٢٠) أن التقييم الدينامي يؤكد أهمية دور الوسيط خلال عملية التعليم والتقييم والذي يعد ميسراً للعملية التعليمية وتوفير التغذية الراجعة من خلال التفاعل النشط بين الطلبة والوسيط، فمن دون خوض تجربة التعلم الواسطي قد لا يتمكن الطلبة في بعض الحالات من الاستفادة من تدخل الوسيط بسبب ضعف المعرفة الأساسية لديهم، وهذا ما توصلت له نتيجة دراسة عيسى وآخرين (٢٠٢٠)، حيث توصلت إلى ارتفاع متوسط درجات ذوي صعوبات التعلم بعد التعرض لخبرة التعلم الواسطي، وهذا يوضح أهمية الوسيط المؤثر الذي يجعل من موقف الاختبار موقفاً تعليمياً تفاعلاً وشائعاً، وأنه يرفع من مستوى أداء الطلبة الحالي لأقصى ما يمكن أن تصل إليه قدراتهم وإمكاناتهم.

ومن خلال الدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من (٦) معلمات صعوبات التعلم حول مفهوم التقييم الدينامي ودوره في تنمية العمليات المعرفية حيث أظهرت النتائج أن مفهوم التقييم الدينامي جديد بالنسبة لهم، ولم يسبق لهم التطرق إليه تحت هذا المسمى، أو استخدام أحد المقاييس المتعلقة به، لكن بعد إيضاح مفهوم الدينامية تبين أنهم كان يقمن باستخدام هذا الأسلوب على أدوات تقليدية من دون معرفتهن بماذا يُسمى هذا الأسلوب، وهذا يوضح أن مسمى الدينامية غير شائع بين المعلمات، لكن من حيث كونه آلية فهو مطبق ومستخدم، وهذا يدل على الحاجة إلى التغيير عن التقييم بالصورة التقليدية التي تعتمد بشكل كامل على أداء الطالبات، وإيجاد طرائق بديلة تتفق مع التطور العلمي ومتابعة كل جديد، والسعي للرفي بعملية التقييم والتعليم بما يؤثر في الأداء بشكل إيجابي وفعال.

وأضفن أيضاً أن استراتيجيات التقييم الدينامي مهمة وذات تأثير كبير على المخرجات المعرفية والذي سيعمل على تحديد نقاط القوة والضعف وإمكانية تعديلها، كما أنه تقييم للتفكير والفهم وحل المشكلات، هذا يوضح أن استخدامه في التعرف على العمليات المعرفية قد يُحدث

تغييرًا كبيرًا باعتبار أنها عملية قائمة على الحوار والتواصل بين المعلمة والطلبة مع التحفيز والتعزيز لهم؛ مما يزيد من فهمهم للمهام المطلوبة، بالإضافة إلى دوره في تشخيص إمكاناتهم وقدراتهم بشكل عملي ومحدد وتحديد مستويات الوساطة للوصول إلى أقصى أداء ممكن أن يصل إليه ذوو صعوبات التعلم.

وبناءً على ذلك يتبين مدى الحاجة إلى وجود بيئة تقييم لا تتوقف عند المعرفة الحالية فحسب، بل تمتد لتشمل مستوى أداء الطلبة بحيث لا تكون إجاباتهم هي نهاية المطاف فيما يتعلق بالمشكلة، بل على العكس تصبح بداية التفاعل القائم بينهم وبين المعلمة؛ مما يساعد على فهم أوجه التميز والقصور في عملية التقييم (عبد الفتاح، ٢٠١٢). فالتقييم الدينامي يساعد على إظهار المعلومات للطلبة وطريقة التفكير والاستراتيجيات الملائمة لهم مما يحسن من فرصهم بالتعلم فالطالب كي يستطيع تنمية قدراته العقلية والعمليات المعرفية ينبغي أن يكون نشطًا إيجابيًا ومشاركًا في عملية التقييم.

وتمثل مرحلة الطفولة المتأخرة أهمية من الناحية العقلية والنفسية، كونها مرحلة يتم فيها تشكيل الشخصية ويتعرض خلالها الأطفال للعديد من المتغيرات البيئية التي تؤثر في اتساع الدائرة الاجتماعية والمعرفية، لذلك فهي مرحلة يكون في الطفل أكثر قابلية للتعليم؛ مما يتطلب تكثيف الرعاية والتدخل الإرشادي والعلاجي (التوني، ٢٠١٩). كما لوحظ أن ذوي صعوبات التعلم يتوفر لديهم الاستعداد للاستجابة للبرامج التدريبية والتعليمية، لذلك جاء هذا البحث في محاولة لتنمية العمليات المعرفية التي تُعد ذات أهمية كبرى في اكتساب المعلومات ومعالجتها وتحويلها واسترجاعها التي تمثل فروقًا جوهرية تسهم في تفردهم وتميزهم عن بعض، من خلال تطبيق استراتيجيات التقييم الدينامي في البرنامج التدريبي التي تمكّن هذه الفئة من الممارسة العملية للخبرات والمهارات والحصول على المعلومات حتى يتمكن الطلبة ذوو صعوبات التعلم من تحقيق الأهداف المطلوبة (البرعي، ٢٠٢٢).

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي: "ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التقييم الدينامي في تنمية العمليات المعرفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي؟" ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية التخطيط في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية الانتباه في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية التزامن في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية التتابع في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على ما يأتي:

- فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التقييم الدينامي في تنمية العمليات المعرفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.
- الفروق الإحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية التخطيط في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.

- الفروق الإحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية الانتباه في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.
- الفروق الإحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية التزامن في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.
- الفروق الإحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية التتابع في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.

فروض الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات مقياس منظومة التقييم المعرفي ككل في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية التخطيط في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية الانتباه في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية التزامن في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية التتابع في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

يعد التقييم الدينامي حجر الأساس للعديد من البرامج الإثرائية والتدريبية، فهو يهتم بتطوير أساليب التعلم التي تساعد على فهم الفروق الفردية وتحديد المستويات المعرفية بطرق أكثر دقة وشمولية مقارنة بالتقييم التقليدي، كما تهتم الدراسة الحالية بإثراء المعرفة العلمية حول مفهوم التقييم الدينامي، والعمليات المعرفية وصعوبات التعلم، وتناول فئة مهمة بالمجتمع، وهن الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

تعد نظرية (PASS) من نظريات الذكاء الحديثة في مجال التعليم والتأكيد على فاعليتها في تقييم ودعم ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى أنها تسعى لتوجيه نظر المهتمين بالعملية التعليمية إلى أهمية تطبيق مقياس منظومة التقييم المعرفي على طلبة ذوي صعوبات التعلم والكشف عن قدراتهم الحقيقية والتعرف على مواطن القوة والضعف في العمليات المعرفية.

قد تسهم هذه الدراسة في تحديد الاستراتيجيات التعليمية المناسبة بهدف توفير بيئة تعليمية داعمة ومثيرة تعمل على تنمية العمليات المعرفية لدى ذوي صعوبات التعلم، وتقديم رؤية علمية حول توظيف الأطر النظرية في بناء البرامج التدريبية حتى تلائم ذوي صعوبات التعلم وتعمل على تنمية وتطوير قدراتهم.

الأهمية التطبيقية

سوف تفيد نتائج الدراسة الحالية فيما يأتي:

- معالجة مشكلة أساسية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم وهي ضعف العمليات المعرفية من خلال تصميم برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجيات التقييم الدينامي، وتقديم بعض المقترحات والإرشادات التي تساعد على تحسين العمليات المعرفية لدى ذوي صعوبات التعلم.
- قد تسهم في عمل برامج إرشادية لمعلمات ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص، ولمعلمات التربية الخاصة بشكل عام، تهدف إلى رفع مستوى الوعي بأهمية استخدام التقييم الدينامي

مع التركيز على جوهر عملية التقييم الدينامي والذي يهتم بالتفاعل القائم في عملية التعلم بين الوسيط والطالب بدلاً من التركيز على النتائج النهائية لعملية التقييم، علاوة على ذلك قد يسهم التقييم الدينامي في تطوير أدوات وأبحاث تعمل على تعزيز العملية التعليمية وتلبية احتياجات جميع الطلبة، ومنهم ذوو صعوبات التعلم.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرَت الدراسة الحالية على فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التقييم الدينامي في تنمية العمليات المعرفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية في مدرسة الطفولة المبكرة بابتدائية المئين في مدينة جدة.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية في العام الدراسي 1445هـ.
- **الحدود البشرية:** اقتصرَت الدراسة الحالية على الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.

مصطلحات الدراسة:

البرنامج التدريبي (Training Program)

عرّف الديمخي (٢٠٠٤) البرنامج التدريبي بأنه: "مجموعة من الأنشطة المنظمة والمخططة التي تهدف إلى تطوير المعارف واتجاهات المتدربين، وتساعدتهم في صقل مهاراتهم ورفع كفاءتهم وتوجيه تفكيرهم وتحسين أدائهم" (كما ورد في مقدم، ٢٠١٦ ص: ٤٧).

وتعرّف الباحثة إجرائياً بأنه: مجموعة منظمة ومخططة من الإجراءات التي تستغرق عدداً من الجلسات، حيث تتضمن مواقف تدريبية وأنشطة يتم تقديمها للطالبات ذوات صعوبات التعلم للتعرف على فاعلية استخدام استراتيجيات التقييم الدينامي في تنمية العمليات المعرفية لديهن.

التقييم الدينامي (Dynamic Assessment)

عرّف Vygotsky (1987م) التقييم الدينامي بأنه: "المسافة بين مستوى النمو الحقيقي الذي يصل إليه المتعلم بمفرده خلال حل المشكلات، ومستوى النمو الممكن الذي يصل إليه

المتعلم خلال حل المشكلات عند توفر بيئة ثرية أو وسيط يساعد على هذا النمو" (كما ورد في سيد وإبراهيم، ٢٠٢١ ص: ٨٣).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: مجموعة الأنشطة والتعليمات التي تقدمها المعلمة -الوسيط- أثناء البرنامج التدريبي، للاستفادة من عملية التعلم من خلال التفاعل القائم بينها وبين الطالبات، التي تنشط العمليات المعرفية من أجل الوصول إلى أقصى أداء ممكن أن تصل إليه الطالبات، وفقاً لقدراتهن، وميولهن، واستعداداتهن.

العمليات المعرفية (Cognitive Processes)

"هي مجموعة من القدرات المعقدة التي تميز الإنسان عن الكائنات الأخرى التي يستطيع أن ينجزها إما منفردة أو مجتمعة في وقت واحد لمعالجة المعلومات وحل المشكلات، وتتحدد في التخطيط والانتباه والتزامن والتتابع" (الزيات والصاوي، ٢٠١٣ ص ١٥٨).

وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: مجموعة من العمليات المعرفية التي تعمل على معالجة المعلومات وحل المشكلات، وتتمثل في الدراسة الحالية في عمليات التخطيط، الانتباه، التزامن والتتابع.

صعوبات التعلم (Learning Disabilities)

"هو اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة التي تبدو اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والرياضيات التي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي، أو السمعي، أو البصري، أو غيرها من أنواع الإعاقات أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية" (وزارة التعليم، ٢٠٢٠ ص ١٢).

وتُعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: اضطراب في العمليات النفسية الأساسية التي تؤدي إلى صعوبة في التحصيل الدراسي وتأخر التعلم في مادة دراسية، سواء قراءة أو كتابة أو حساب، ويرجع ذلك لأسباب نفسية، ولا تشير إلى قصور في القدرات العقلية، أو إلى وجود إعاقة جسمية أو سمعية أو بصرية.

الطالبات ذوات صعوبات التعلم

تعرفهن الباحثة إجرائيًا بأنهن: الطالبات المشخصات بصعوبات تعلم نمائية أو أكاديمية والملتحات ببرامج صعوبات التعلم، حيث يتلقين خدمات التربية الخاصة من قبل معلمة صعوبات التعلم بغرفة المصادر المخصصة للبرنامج في جزء من اليوم الدراسي، ويتلقين معظم تعليمهن في الصف العام ويدرسن بالصف الثالث في المرحلة الابتدائية في مدينة جدة.

أدبيات الدراسة والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري

المحور الأول: التقييم الدينامي

من أهم متطلبات العصر الحالي والذي يتمتع بالتقدم العلمي والتطور التقني هو تعليم المتعلمين كيف يفكرون وكيف يطورون طرق تفكيرهم؛ باعتباره أحد العمليات العقلية العليا والكامنة وراء تطور الحياة الإنسانية (النرش، ٢٠١٧)، فالتقييم الدينامي يحفز العمليات المعرفية، ويراعي الفروق الفردية ويعمل على تحديد وسائل الدعم المختلفة والمناسبة لكل طالب (Gevarter et al., 2020). ويعتبر التقييم الدينامي نوع من أنواع التقييمات المكملة للتقييمات التقليدية التي تقوم على تقديم التوجيه أو المساعدة، للتعرف على الإمكانيات والقدرات وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف، بالإضافة إلى أنه يعمل على تنمية عمليات ومهارات ما وراء المعرفة في حل المشكلات والتنظيم الذاتي لسلوك الطالبة، وهو قائم على العلاقة التفاعلية بين الطالبة والطرف الآخر (الوسيط) (دسوقي، ٢٠١٥؛ حسن وآخرون، ٢٠٢٢). وذكر كل من (Saunders 2018) وعثمان (٢٠٢٠) عددًا من أهداف التقييم الدينامي ومنها تشخيص قدرات الطلبة من أجل التخطيط لبرنامج مبني وفقًا لقدراتهم، وإعطائهم فرصة من خلال التقييم وإظهار القدرات الكامنة لديهم، بالإضافة إلى تقديم اقتراحات حول عملية التعليم والتعلم، وأخيرًا تحديد مقدار المساعدة التي يحتاج إليها الطالب لإحداث التغيير في عملية التعلم.

المحور الثاني: منظومة التقييم المعرفي (Cognitive Assessment System (CAS)

تُعد منظومة التقييم المعرفي التي وضعها Luria, Das, et al. إحدى الطرائق غير التقليدية لقياس الذكاء من خلال نظرية (PASS) القائمة على أساس العمليات المعرفية التي تحدث داخل العقل، حيث نشأت هذه النظرية من فكرة أنَّ الذكاء يتكون من العمليات المعرفية الأربعة (التخطيط، الانتباه، التزامن، التتابع)، وهي تساعد على تحديد الكيفية التي يفكر فيها الطالب، واكتشاف نقاط القوة والضعف، وإجراء التقييم العادل للذكاء، وتصميم التدخل المناسب، ويمكن القول إن هذه النظرية تمثل نموذجًا متعدد الأبعاد يعمل على تحديد نقاط القوة والضعف دون الاقتصاد على قياس كم المعلومات ومعدل تغيرها (Rosario et al., 2015). كما ربطت هذه النظرية بين اتجاهين مختلفين في تعريف ودراسة الذكاء، وهما علم النفس المعرفي وعلم النفس العصبي، فالأول هو اتجاه معرفي يسعى إلى تحديد مجموعة من العمليات المعرفية الأولية، التي يتكون منها مفهوم الذكاء، بينما علم النفس العصبي هو اتجاه بيولوجي يسعى للربط بين هذه العمليات بالأسس البيولوجية العصبية المتعلقة بالسلوك، وتشتق نظرية (PASS) اسمها من الأحرف الأولى للعناصر التخطيط (Planning) والانتباه (Attention) والمعالجة المتزامنة (Simultaneous) والمعالجة المتتابعة (Successive) (عثمان وآخرون، ٢٠١٩).

وتناول يعقوب و خليل (٢٠٢٢) عددًا من المشكلات المرتبطة بضعف العمليات المعرفية التي قد تواجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم داخل الصف الدراسي، وهي على النحو الآتي:

- **التخطيط:** عدم قدرة الطالب على تنظيم المهام وإنجاز الواجبات المدرسية، ووجود صعوبة في حل مسائل الرياضيات أو حلها بطريقة غير ملائمة، إضافةً إلى عدم القدرة على استعمال الأدوات والوسائل المساعدة في أداء المهام وتنفيذها.
- **الانتباه:** عدم قدرة الطالب على العمل في شيء واحد أكثر من بضع دقائق، مع وجود صعوبة في مقاومة المشتتات الأخرى، كما أنه يميل إلى الإجابة عن الأسئلة الخاطئة وارتكابه للعديد من الأخطاء بسبب قلة الانتباه، ونسيان الكتب والأدوات المدرسية. وعدم القدرة على اتباع تعليمات الصف، والإخفاق في بدء المهام، ويرجع ذلك إلى عدم فهم المعلومات المطلوبة.

- **التزامن:** صعوبة في إدراك الكلمات بسرعة، وعدم القدرة على تحليل الكلمات والجمل وفهم معانيها، وصعوبة في فهم كلمات العمليات الحسابية، وفي رؤية أشكال الكلمات إضافة إلى صعوبة في إدراك العلاقات المكانية.
- **التتابع:** صعوبة في تتبع الخطوات، عدم القدرة على تفكيك الكلمات، وتسلسل أجزاء الكلمة وصعوبة في إكمال أحداث القصة، وصعوبة في وضع الأجزاء في وحدة كاملة.

المحور الثالث: صعوبات التعلم

تعرف صعوبات التعلم أنها قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والمتعلقة بالفهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، وقد يكون سبب ذلك وجود خلل وظيفي في الدماغ أو مشكلات سلوكية، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة من إعاقة عقلية أو حرمان ثقافي، وتتمثل هذه الصعوبات في عدم القدرة على التفكير، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو العمليات الحسابية (بهلول، ٢٠١٥). وذكر سليمان وآخرون (٢٠١٣) نوعين من صعوبات التعلم، وهما صعوبات تعلم نمائية، وتنقسم الصعوبات النمائية إلى نوعين فرعيين، وهما: صعوبات أولية: مثل صعوبات الانتباه والذاكرة والإدراك، وصعوبات ثانوية: مثل صعوبات التفكير والفهم والكلام واللغة الشفوية. وفيما يتعلق بصعوبات تعلم الأكاديمية: وهي الصعوبات التي تتعلق بموضوعات الدراسة الأساسية كالعجز عن القراءة، الكتابة، الحساب والتهجئة، وهذه الصعوبات قد تكون نتيجة للصعوبات النمائية.

ثانياً: الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات تناولت التقييم الدينامي

هدفت دراسة دسوقي (٢٠١٥) إلى الحد من صعوبات تعلم العلوم لدى عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي في مصر. وذلك من خلال التدريب على أنشطة برنامج قائم على التقييم الدينامي، حيث تم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي، وبلغت عينة الدراسة (٤٢) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، تم تطبيق برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التقييم

الدينامي، اختبار تحصيلي واختبار تشخيصي لصعوبات التعلم، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أبعاد مقياس تشخيص صعوبات التعلم في العلوم بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وحاولت دراسة عبد الباقي (٢٠١٦) التعرف على فاعلية التقييم الدينامي في تنمية المعالجة المعرفية المتزامنة والمتتابعة وتحسين التحصيل الدراسي لذوي صعوبات التعلم، وطُبقت في مصر. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً من ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات تراوحت أعمارهم (٦-٨) سنوات، تم تطبيق مقياس منظومة التقييم المعرفي واستمارة ملحوظة (تقييم دينامي) لمتابعة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات، اختبار تحصيلي في الحساب وبرنامج قائم على استخدام التقييم الدينامي، وتوصلت النتائج إلى فاعلية التقييم الدينامي في تنمية المعالجة المعرفية المتزامنة والمتتابعة في تحسين التحصيل الدراسي لذوي صعوبات التعلم.

بينما هدفت دراسة عثمان (٢٠٢٠) إلى التحقق من فاعلية استخدام برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال من ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعليم في مصر. تكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال من ذوي الإعاقة العقلية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس ستانفورد بنية الصورة الخامسة، وبرنامج قائم على استراتيجيات التقييم الدينامي في تنمية المهارات الحسية، باعتماد المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة باختبارين قبلي وبعدي، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التقييم الدينامي في تنمية المهارات الحسية.

أما دراسة عيسى وآخرين (٢٠٢٠) فقد هدفت إلى التعرف على الفروق بين التقييم الدينامي والتقييم التقليدي بالنسبة لعمليات المعرفة في نظرية (PASS) لدى عينة من أطفال الروضة الموهوبين والموهوبين من ذوي صعوبات التعلم في مصر، بلغت عينة الدراسة (١١) من الموهوبين و(٨) من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، تم استخدام المنهج الوصفي المقارن، وتطبيق مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة، مقياس التفكير الإبداعي لتورانس ومقياس منظومة التقييم المعرفي، وكشفت النتائج عن وجود فروق في متوسطات درجات الأطفال الموهوبين والموهوبين من ذوي

صعوبات التعلم لبعض العمليات المعرفية، وذلك لصالح التقييم الدينامي، ووجود فروق في متوسط درجات الأطفال الموهوبين والموهوبين من ذوي صعوبات التعلم في الأداء بالتقييم الدينامي، وذلك لصالح الأطفال الموهوبين.

وفي المقابل جاءت دراسة حسن وآخرين (٢٠٢٢) التي هدفت إلى التأكد من فاعلية برنامج البورتاج واستخدام التقييم الدينامي لتنمية بعض القدرات النمائية للأطفال ذوي اضطراب التوحد في مصر. حيث بلغت عينة الدراسة (٥) أطفال، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة، كما تم تطبيق اختبار ستانفورد بينيه ومقياس جيليام لتشخيص أعراض وشدة اضطراب طيف التوحد، مقياس منظومة التقييم المعرفي، وبرنامج البورتاج، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في القياسين: القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي بعد تطبيق البرنامج وجاء لصالح القياس البعدي.

المحور الثاني: دراسات تناولت منظومة التقييم المعرفي

تناولت دراسة النجار (٢٠١٥) فاعلية برنامج لتنمية العمليات المعرفية في تحسين مهارات حل المشكلات والأداء الأكاديمي في مصر، على عينة بلغ قوامها (٥٦) طالبًا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات. تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، كما تم تطبيق اختبار القدرة العقلية، مقياس تقدير الخصائص السلوكية، مقياس منظومة التقييم المعرفي وبرنامج تدريبي للعمليات المعرفية، وكشفت النتائج بأن التدريب على العمليات المعرفية وفقًا لنموذج (PASS) أسهم في تحسين مهارات حل المشكلات الرياضية والأداء الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم، وجاءت لصالح المجموعة التجريبية.

وفي المقابل ركزت دراسة أحمد (٢٠١٦) على فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض العمليات المعرفية وتحسين الذاكرة العاملة لدى طلاب المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في مصر. حيث بلغ عدد عينة الدراسة (١٤) طالبًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الذاكرة العاملة وتغلبت المجموعة التجريبية في الذاكرة والأداء الحسابي والتحصيل الدراسي في الرياضيات.

كما هدفت دراسة محظي (٢٠١٨) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية (PASS) في تنمية العمليات المعرفية لدى بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. بلغت عينة الدراسة (٢٠) طالبًا، باعتماد المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة باختبارين: قبلي وبعدي، وتطبيق مقياس منظومة التقييم المعرفي، وبرنامج إرشادي لتنمية العمليات المعرفية، وكشفت النتائج عن فاعلية البرنامج القائم على نظرية (PASS) في تنمية العمليات المعرفية. في حين هدفت دراسة البرعي (٢٠١٩) إلى التحقق من أثر برنامج قائم على نظرية (PASS) في تنمية العمليات المعرفية (التخطيط والانتباه) لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم في مصر، تكونت عينة الدراسة من (١٠) طلاب، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة باختبارين قبلي وبعدي، وتطبيق مقياس منظومة التقييم المعرفي وبرنامج لتنمية عمليتي التخطيط والانتباه، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في متوسط درجات الطلاب في القياس القبلي والبعدي لعملية التخطيط لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي والبعدي لعملية الانتباه لصالح القياس البعدي.

وركزت دراسة التوني (٢٠١٩) على أثر برنامج إرشادي مبني على نظرية العمليات المعرفية (PASS) في تنمية بعض العمليات المعرفية مثل: التخطيط، والانتباه، والتزامن والتتابع لدى عينة من الأطفال بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية بمصر. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبًا وطالبة تراوحت أعمارهم بين (٩-١٢) سنة، تم تطبيق مقياس منظومة التقييم المعرفي، وبرنامج إرشادي لتنمية العمليات المعرفية، واختبار بيني في الصورة الخامسة، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة، وأسفرت عن وجود فروق بين متوسطي درجات التطبيقين: القبلي والبعدي في كل من عملية التخطيط، والانتباه، والتزامن، والتتابع.

وفي عام (2021) أجرى Cordero, et al مراجعة تحليلية لـ (١٧) دراسة تم نشرها ما بين عامي (٢٠١٩-٢٠٠٠) وأجريت هذه الدراسات في عدد من الدول وهي كندا، وأمريكا، وإسبانيا، واليونان والهند، وتناولت فاعلية التدخلات المستندة إلى نظرية (PASS) في تحسين العمليات المعرفية ومهارات القراءة والرياضيات، وأظهرت النتائج أن هذه التدخلات حسنت من

العمليات المعرفية، وبالتحديد المعالجة المتتابعة والمتزامنة بالإضافة إلى تحسين المهارات الأكاديمية، وأوصت الدراسة بتوظيف هذه النظرية كأساس لتطوير تدخلات معرفية فعالة في السياقات التربوية.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة واختلاف الدراسة الحالية عن هذه الدراسات، تسعى الدراسة الحالية إلى سد الفجوة البحثية باستخدام أدوات مقننة، وبرنامج تدريبي مقترح من إعداد الباحثة لتنمية العمليات المعرفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الصف الثالث الابتدائي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهجية الدراسة

تم اختيار منهج البحث شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي لملاءمته في تحقيق أهداف الدراسة، فهذا النوع من المنهجية يستخدم تصميم المجموعة الواحدة عندما يتعذر توفر مجموعة ضابطة، حيث تُطبق الأداة على مجموعة واحدة يليه تطبيق البرنامج، ومن ثم يُعاد تطبيق الأداة تطبيقاً بعدياً، ويعزى التغير الحاصل إلى تأثير المعالجة بشرط تثبيت العوامل الخارجية المؤثرة قدر الإمكان، حيث يتحكم الباحث في واحد أو أكثر من المتغيرات المستقلة، وضبط المتغيرات الأخرى ذات العلاقة وذلك لرؤية التأثير على المتغير التابع (العزاوي، ٢٠٠٨، الحربي، ٢٠١٨).

ثانياً: مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي في مدينة جدة، حيث تم التأكد من عددهن بعد الرجوع إلى الإحصائيات بإدارة التربية الخاصة بمدينة جدة للعام الدراسي ١٤٤٦هـ، وقد بلغ العدد الكلي (٢٦١) طالبة.

ثالثاً: عينة الدراسة

تم اختيار (٥) من الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي في مدرسة الطفولة المبكرة بابتدائية المنتين في مدينة جدة، والملتحقات بغرفة المصادر وفقاً لسجلات المدرسة

وبعد موافقة أولياء أمورهن، تم الاختيار بطريقة (قصدية) حيث تم اختيار العينة وفقاً لشروط محددة معينة ومثابرة للمجتمع الأصلي (المحمودي، ٢٠١٩). وتراوح أعمارهن بين (٨-٩) سنوات، وجميعهن بالصف الثالث الابتدائي، ولديهن صعوبات تعلم ولم يتم تشخيصهن بأي إعاقة عقلية أو اضطرابات نمائية، ولم يخضعن سابقاً لأي برنامج تدريب معرفي، ويتمتعن بالانتظام المدرسي، والقدرة على الالتزام بالحضور لجلسات البرنامج التدريبي.

رابعاً: أدوات الدراسة

- برنامج تدريبي مقترح قائم على التقييم الدينامي من إعداد الباحثة.
- مقياس منظومة التقييم المعرفي (CAS).

البرنامج التدريبي (من إعداد الباحثة)

مراحل إعداد البرنامج:

- مرحلة تحديد الهدف العام والأهداف الفرعية.
- مرحلة تحديد محتوى البرنامج.
- مرحلة تحديد الأنشطة والألعاب في البرنامج.
- مرحلة تحديد الوسائل التعليمية الملائمة لأنشطة البرنامج.
- مرحلة عرض البرنامج على عدد من المحكمين والمختصين بهذا المجال.
- مرحلة الوصول للشكل النهائي للبرنامج.

أهداف البرنامج

- الهدف العام: تنمية العمليات المعرفية باستخدام استراتيجيات التقييم الدينامي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

الأهداف الفرعية:

- تنمية عملية التخطيط باستخدام استراتيجيات التقييم الدينامي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

- تنمية عملية الانتباه باستخدام استراتيجيات التقييم الدينامي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- تنمية عملية التزامن باستخدام استراتيجيات التقييم الدينامي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- تنمية عملية التتابع باستخدام استراتيجيات التقييم الدينامي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

الفئة المستهدفة:

يستهدف البرنامج الحالي مجموعة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

- أن يحقق البرنامج الهدف المعد لأجله.
- مراعاة خصائص نمو ذوي صعوبات التعلم، وحاجاتهم، واهتماماتهم، وقدراتهم.
- الاطلاع على محتوى بعض البرامج المقدمة القائمة على التقييم الدينامي لفئات التربية الخاصة بشكل عام، ولذوي صعوبات التعلم بشكل خاص.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.
- أن يتناسب المحتوى مع الاستراتيجيات المطبقة في البرنامج.
- إتاحة الوقت الكافي للطالبات أثناء أداء المهام المطلوبة.

الأنشطة والأدوات

عروض تقديمية، مقاطع فيديو، صور، أوراق عمل، مقاطع صوتية، السبورة والأقلام، مقص، غراء، ألوان.

حدود البرنامج:

- زمنية: يتكون البرنامج من (١٧) جلسة مقسمة على أربعة أسابيع بواقع ٤ جلسات كل أسبوع وجلسة أخيرة في الأسبوع الخامس بحيث تتراوح مدة الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة.

- **مكانية:** تم تطبيق البرنامج في مدرسة الطفولة المبكرة بابتدائية المئين في مدينة جدة.
- **العينة:** تم تطبيق البرنامج على (٥) من الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.

محتوى البرنامج:

تم تحديد المحتوى التعليمي للبرنامج في ضوء الأهداف العامة والأسس التي يستند إليها وفقاً لإجراءات التقييم الدينامي لتنمية العمليات المعرفية، حيث تمثلت أنشطة البرنامج في صورة وحدات وخبرات وأنشطة جذابة، بلغ عدد الجلسات (١٧) جلسة متنوعة، احتوت الجلسة الأولى والثانية على جلسة تعارف تمهيدية تم خلالها التطبيق القبلي لمقياس منظومة التقييم المعرفي (CAS) حيث تم تطبيقه بشكل فردي لمدة جلستين متتاليتين. و(١٣) جلسة تدريبية تم تقسيمها للعمليات المعرفية على النحو الآتي: من (٣-٥) لتنمية عملية الانتباه و(٦-٧) لتنمية عملية التخطيط و(٨-٩) لتنمية عملية التتابع و(١٠-١١) لتنمية عملية التزامن. أما في الجلسات (١٢-١٥) فقد تم دمج كل عمليتين معرفيتين في ذات الجلسة، وجلستان أخيرتان ختاميتان تتضمن القياس البعدي للمقياس. كما روعي في بناء محتوى الجلسات أن يكون مرتبطاً بالمحتوى الدراسي حتى تضمن الباحثة وجود خبرة سابقة في ذات الموضوع لدى الطالبات.

الاستراتيجيات:

اعتمد البرنامج التدريبي على عدد من استراتيجيات التقييم الدينامي أبرزها التعلم بالوسيط، والتدريس المباشر، والحوار والمناقشة، والعصف الذهني، والتعلم التعاوني، المشاركة، والتعزيز المادي والمعنوي والتغذية الراجعة والواجبات المنزلية.

- **التعلم بالوسيط:** وهو الأسلوب الذي يتم من خلاله التفاعل بين المعلمة (الشخص الأكثر خبرة) وبين الطلبة، حيث تقوم المعلمة بتوجيههم وتوفير الدعم اللازم لتنفيذ المهام التي تقع ضمن منطقة النمو الممكن التي لا يستطيعون إنجازها بمفردهم (Taber, 2020).
- **التدريس المباشر:** وهو أسلوب التدريس المعتمد على خبرات المعلمة وتجاربها، التي تسعى خلالها إلى تزويد الطلبة بالخبرات والمهارات المناسبة بالإضافة إلى تقويم مستوياتهم

من خلال اختبارات محددة تهدف إلى التعرف على مدى فهم الطلبة للمعلومات التي تم تقديمها لهم (Liu & et.al., 2014).

- **التغذية الراجعة:** تزويد الطلبة بمعلومات عن أدائها بشكل مستمر، وذلك بغرض مساعدتها في تثبيت الأداء الصحيح وتعديل الأداء غير الصحيح لأجل الوصول إلى أقصى ما يمكن أن تحققه خلال العملية التعليمية (قناو، ٢٠٢٣).
- **العصف الذهني:** هو أسلوب تعليمي يعتمد على إثارة تفكير الطلبة في أكثر من اتجاه، وذلك للحصول على أكبر قدر ممكن من الأفكار والمعلومات حول موضوع محدد (الزبيدي، ٢٠١٠).
- **التعلم التعاوني:** هو أسلوب تعليمي يستخدم مع مجموعات صغيرة بحيث يعمل الطلبة معًا؛ وذلك للوصول إلى أقصى قدر من عملية تعلم بعضهم مع بعض (Yoshida et al., 2014).
- **الحوار والمناقشة:** هي الطريقة التي تشترك فيها المعلمة مع الطلبة في فهم وتحليل فكرة أو من أجل الوصول إلى حل مشكلة ما واتخاذ القرار المناسب (الحمود والسيف، ٢٠١٩).
- **المشاركة:** وهي التفاعل النشط الذي يتم داخل الصف الدراسي، ويتمثل في طرح الأسئلة، أداء الأنشطة الجماعية والمشاركة في العروض التقديمية وغيرها من المهام التي قد تحدث خلال اليوم الدراسي (Crosthwaite et al., 2015).
- **التعزيز:** هي الطريقة التي تُطبقها المعلمة مع الطلبة بعد حدوث استجابة معينة ويتمثل في التعزيز اللفظي كالثناء والمدح والتعزيز المادي كالهدايا (الأشخم، ٢٠٢١).
- **الواجبات المنزلية:** عرّفها شحاته (٢٠٠٣) بأنها المهام التي يُكلّف بها الطلبة من قبل المعلمة، بحيث يتم إنجازها خارج ساعات الدوام المدرسي، وتكون هذه الواجبات مرتبطة بالموضوعات المقررة عليهم (كما ورد في الحميدان، ٢٠١٢).

إجراءات التقييم الدينامي المستخدمة في البرنامج

- تقديم الأنشطة بصورة متدرجة من الأسهل إلى الأصعب.

- شرح الطريقة التي تم التواصل بها في حل النشاط.
- تقديم بعض التلميحات والإشارات والأسئلة التوجيهية لمساعدة الطالبة في التوصل إلى الإجابة الصحيحة عند تعثرها في إكمال المهمة.
- تقديم مهام تقويمية في نهاية كل جلسة.

التحقق من صلاحية البرنامج:

تم عرض البرنامج التدريبي في صورته الأولى على عدد (٦) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية ذوي تخصصات متنوعة ملحق رقم (٧)، كما قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات على البرنامج بناءً على الملاحظات التي تم الحصول عليها من المحكمين للوصول إلى الصورة النهائية للبرنامج التدريبي.

أساليب التقويم:

التقويم القبلي:

يتم هذا التقويم قبل البدء في البرنامج التدريبي، ويتضمن تطبيق مقياس منظومة التقويم المعرفي (CAS)، وذلك للوقوف على المستوى الفعلي للطالبات قبل تطبيق البرنامج.

التقويم البنائي:

يتم هذا التقويم من خلال تطبيقات ومهام عملية للعمليات المعرفية يتم حلها إما بطريقة فردية أو جماعية، إضافة إلى واجبات يتم حلها في المنزل، تبدأ مع بداية البرنامج وتستمر حتى الانتهاء منه.

التقويم البعدي:

يتم هذا التقويم بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي، من خلال إعادة تطبيق مقياس منظومة التقويم المعرفي (CAS) على الطالبات ذوات صعوبات التعلم للتعرف على فاعلية البرنامج في تنمية العمليات المعرفية لديهن.

مقياس منظومة التقييم المعرفي (CAS):

وصف المقياس:

يُعد مقياس (CAS) أداة تشخيصية توفرت لها الأسس النظرية والدقة السيكمومترية والمصادقية التطبيقية، فهو يعتمد على نظرية (Luria Das) للبناء العقلي التي تستمد قيمتها العلمية من البناء التشريحي للعقل، أما المصادقية السيكمومترية فترجع إلى خطوات التقييم والتقنين التي توفرت للمقياس في بناء وحداته واختبار صلاحيته، أما المصادقية التطبيقية فتعود إلى النتائج التي حققها كأداة تشخيصية تلائم المرحلة العمرية من (٥) سنوات إلى (١٧) سنة للعاديين ولذوي صعوبات التعلم ولجميع الفئات من ذوي الإعاقة، ويتناسب تطبيقه بمختلف الثقافات والبيئات العربية، فمواد القياس غير مرتبطة بعوامل ثقافية واجتماعية (شوشة والأعسر، ٢٠٠٦).

ومن الجدير بالذكر توضيح أنه تم استخدام هذا المقياس بصورته الحالية في العديد من البيئات العربية وفي البيئة السعودية على وجه التحديد، ومنها دراسة الكشكي وحسونة (٢٠١٢) التي طُبِّقت على عيّنة من ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم، ودراسة محظي (٢٠١٨) التي طُبِّقت على عيّنة من ذوي صعوبات التعلم في مدينة جدة.

ويتكون مقياس منظومة التقييم المعرفي من عدة اختبارات فرعية لغرض تقييم العملية الخاصة بها، بالإضافة إلى وجود درجة إجمالية للمقياس ككل يتم الحصول عليها من خلال جمع جميع درجات الاختبارات الفرعية، ويوضح جدول رقم (١) العمليات المعرفية الأربعة والاختبارات الفرعية لها.

جدول (١)
العمليات المعرفية والاختبارات الفرعية لها

الأبعاد	الاختبارات الفرعية	عدد الفقرات
التخطيط	مضاهاة الأرقام	4
	التخطيط لحل الرموز	4
	التخطيط - التوصيل	8
الانتباه	الانتباه على أساس ثبات المدرك	6
	البحث عن الأعداد	6
	الانتباه على أساس تغير المدرك	4
التزامن	المصفوفات غير اللفظية	33
	العلاقات اللفظية والمكانية	27
	ذاكرة الأشكال	27
التتابع	سلاسل الكلمات	27
	إعادة الجمل	20
	أسئلة الجمل	21

مكونات المقياس

يتكون المقياس مما يأتي:

- **كتاب الاستجابة رقم (١) :** يشتمل هذا الكتاب على (٥) اختبارات، وهي اختبار مضاهاة الأرقام، واختبار التخطيط لحل الرموز، واختبار التخطيط-التوصيل، واختبار البحث عن الأرقام، واختبار الانتباه على أساس تغير المدرك.
- **كتاب الاستجابة رقم (٢):** يشتمل هذا الكتاب على (٤) اختبارات، وهي اختبار المصفوفات غير اللفظية، واختبار العلاقات المكانية اللفظية، واختبار ذاكرة الأشكال، واختبار الانتباه على أساس ثبات المدرك.
- **كتاب التصحيح وتسجيل الاستجابات:** يكون هذا الكتيب برفقة الفاحص، ويسجل فيه المعلومات الأساسية للمفحوص، ورصد الدرجات لكل مهارة، وكتابة الاستراتيجيات التي استخدمها المفحوص أثناء تأدية الاختبار، بالإضافة إلى الاختبارات المتبقية وهي اختبار سلاسل الكلمات، واختبار إعادة الجمل، واختبار أسئلة الجمل، والدرجات المعيارية للاختبارات التي تقاس بالزمن.
- **كتاب معايير التصحيح وجدول الدرجات المعيارية**

صدق المقياس:

تم حساب الصدق باستخدام صدق المحك في منظومة التقييم المعرفي مع مقياس (Woodcock- Johnson) المنقح على عينة تراوحت أعمارهم بين (٥-١٧) سنة، وكانت نتيجة معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمقياس منظومة التقييم المعرفي (٠.٧١) ولدرجات المقياس الآخر (٠.٧٠) وبذلك تم الحكم على صدق المقياس (شوشه والأعسر، ٢٠٠٦).

وفي الدراسة الحالية تم التحقق من صدق المقياس من خلال معامل ارتباط بيرسون بين كل عملية معرفية والدرجة الكلية للمقياس، وأظهرت النتائج جدول (رقم ٢) ارتباط كل عملية معرفية بالدرجة الكلية للمقياس ما عدا عملية التزامن، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط للأبعاد (٠.٩١*، ٠.٩٧*) وهي قيم مرتفعة ومقبولة مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس

والدرجة الكلية وإمكانية تطبيقه، وفيما يتعلق بعملية التزامن فقد يعود ذلك إلى طبيعة هذه العملية وإلى خصائص العينة الاستطلاعية والأداة كعدم فهم الطالبة لل فقرات أو لطريقة التطبيق.

جدول (٢)

قيم معاملات الارتباط بين كل بعد وبين الدرجة الكلية للمقياس (ن=5)

البعـد	قيم معامل الارتباط بالدرجة الكلية
عملية التخطيط	٠,٩٧**
عملية الانتباه	٠,٩١*
عملية التزامن	٠,٥٠
عملية التتابع	٠,٩٠*

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

ثبات المقياس:

تم حساب الثبات لمقياس منظومة التقييم المعرفي بأكثر من طريقة ومن أبرزها طريقة الثبات الخطي، وأظهرت النتائج ارتفاع معامل الثبات الداخلي حيث تراوحت قيمته ما بين (٠.٩٥) و(٠.٩٧) ومتوسط الثبات لعملية التخطيط (٠.٨٨)، الانتباه (٠.٨٨)، لل التزامن (٠.٩٣)، وللتتابع (٠.٩٣) (شوشه والأعسر، ٢٠٠٦). وفي الدراسة الحالية تم التحقق من ثبات كل عملية معرفية في مقياس منظومة التقييم المعرفي من خلال اختبار ألفا كرونباخ جدول رقم (٣) حيث تراوحت القيم بين (٠.٧٤-٠.٩٠) كما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (٠.٨٢)؛ ممّا يشير إلى ثبات مقياس منظومة التقييم المعرفي وإمكانية تطبيقه على أفراد العينة.

جدول (3)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (ن=5)

معامل الفا	عدد البنود	
٠,٧٤	١٦	عملية التخطيط
٠,٧٩	١٦	عملية الانتباه
٠,٩٠	٨٧	عملية التزامن
٠,٨٢	٦٨	عملية التتابع
٠,٨٢		الدرجة الكلية

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

خامساً: صدق التصميم التجريبي

- الصدق الداخلي: وهو التغير الذي يحدث في المتغير التابع نتيجة المتغير المستقل ولا يعود السبب إلى عوامل أخرى.

عوامل دعمت الصدق الداخلي في الدراسة الحالية

- الضبط الزمني: حيث تم ضبط الفاصل الزمني بين القياسين القبلي والبعدي لتقليل تأثير النضج والتعلم الذاتي.
- ثبات الموقف التدريبي حيث تم تقديم الجلسات التدريبية من قبل (الباحثة) بنفس الطريقة، ونفس الوقت، والمكان، والأدوات.
- وضوح الأهداف والفئة المستهدفة.
- استخدام أدوات مقننة وملائمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم (مقياس منظومة التقييم المعرفي CAS).
- التدرج في جلسات البرنامج التدريبي من الأسهل للأصعب؛ مما يقلل من احتمالية أن التحسن قد حدث نتيجة التكرار.
- استخدام أسلوب معالجة إحصائي مناسب (ويلكوكسون لمعرفة الفرق بين عينتين مترابطتين).

تحديات الصدق الداخلي

- تأثير الاختبار القبلي والذي قد يؤدي إلى تحسن في الأداء البعدي نتيجة التعود.
- غياب المجموعة الضابطة.
- تأثير الباحثة (المدربة) حيث قد يؤدي تفاعل الطالبات مع المدربة إلى تأثير إيجابي مستقل عن البرنامج التدريبي.

الصدق الخارجي: يشير إلى مدى إمكانية تعميم نتائج الدراسة على أفراد وبيئات أخرى.

عوامل دعمت الصدق الخارجي في الدراسة الحالية

- وضوح خصائص العينة.

▪ الاعتماد على نظرية (PASS) وهي نظرية علمية معتمدة.

▪ وضوح إجراءات تطبيق البرنامج التدريبي.

تحديات الصدق الخارجي:

▪ صغر حجم العينة (٥) طالبات؛ مما قد يجعل تعميم النتائج غير ممكن بدقة.

▪ العينة من مدرسة واحدة.

▪ الاختيار غير العشوائي للعينة.

وبناءً على ما سبق فقد اتسمت الدراسة الحالية بقدر مقبول من الصدق الداخلي نتيجة لتطبيق البرنامج في بيئة تعليمية مضبوطة، واستخدام أدوات مقننة واستراتيجيات تعليمية محددة وواضحة، إلا أن الصدق الخارجي يظل محدوداً؛ نظراً لصغر حجم العينة، وبناءً على ذلك فإن هذه الدراسة قد تعد منطلقاً لدراسة فاعلية التقييم الدينامي على العمليات المعرفية لدى ذوي صعوبات التعلم، وباباً لدراسات مستقبلية متنوعة وأكثر شمولية.

سادساً: أساليب المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فروضها قامت الباحثة بإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) واستخدمت الباحثة الأساليب الآتية:

▪ معامل ارتباط بيرسون لتحديد درجة الارتباط بين كل بعد وبين الدرجة الكلية للمقياس.

▪ معامل ألفا كرونباخ لتحقيق من ثبات المقياس.

▪ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

▪ اختبار ويلكوسون للمقارنة بين مجموعتين مترابطتين نظراً لصغر حجم العينة تم استخدام

هذا الاختبار والذي يعد من الاختبارات اللامعلمية وذلك للإجابة عن جميع أسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: نتيجة السؤال الرئيسي وفرضيته

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيسي الذي ينص على الآتي: "ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التقييم الدينامي في تنمية العمليات المعرفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي وتحليل استجابات العينة وفقاً لأبعاده المختلفة، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي (ن=5)

العمليات المعرفية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
المجموع الكلي لعملية التخطيط	5	100.0	11.467	مرتفعة	الرابع
المجموع الكلي لعملية الانتباه	5	100.0	9.055	مرتفعة	الثالث
المجموع الكلي لعملية التزامن	5	123.8	7.497	مرتفعة جداً	الأول
المجموع الكلي لعملية التتابع	5	122.4	24.785	مرتفعة جداً	الثاني
الدرجة الكلية	5	111.6	8.871	مرتفعة	

يتضح من الجدول رقم (4) أن متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج التدريبي تشير إلى مستوى مرتفع، مرتفع جداً من التحسن في العمليات المعرفية المستهدفة. فقد ظهرت الدرجة الكلية لمستوى فاعلية البرنامج بدرجة مرتفعة حسب الإجابات بمتوسط حسابي (111.6) وانحراف معياري (8.871)؛ مما يُظهر أثراً إيجابياً قوياً للبرنامج التدريبي القائم على التقييم الدينامي في تنمية العمليات المعرفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

كما أظهرت النتائج أن أعلى متوسط تحقق في عملية التزامن بمتوسط قدره (123.8) وهو ما يمثل مستوى "مرتفع جداً"، تليها عملية التتابع بمتوسط حسابي (122.4)، ثم عملية الانتباه وعملية التخطيط بمتوسط حسابي متساوٍ بلغ (100) لكليهما، وبمستوى "مرتفع". وهذا يوضح أن البرنامج التدريبي كانت له فاعلية متفاوتة بحسب نوع العملية المعرفية، حيث كانت فاعليته الأعلى

في العمليّات التي تتطلب معالجة متزامنة ومتتابعة للمعلومات، وهي من الخصائص التي يتميز بها التقييم الدينامي مقارنة بالتقييم التقليدي، وذلك لاعتماده على التفاعل النشط بين الطالبة والموقف التعليمي، وتقديم الدعم التكيفي المستمر.

وعلى مستوى نتائج الفرضية الرئيسة للدراسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطالبات في القياسين: القبليّ والبعديّ على مقياس منظومة التقييم المعرفيّ بأبعاده الأربعة (التخطيط، الانتباه، التزامن، التتابع) لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائيّ".

جدول (٥)

الفروق بين القياس القبليّ والبعديّ على مقياس منظومة التقييم المعرفيّ ككل

على المستوى الكلي للدراسة	مرحلة الاختبار	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة Z	(Sig)	مستوى الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية	قبلي	٥	٨٧,٦	١١,٢٠	٢٤,٠	-٢,٠٢٣- b	٠,٤٣	دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١١١,٦	٨,٨٧				

كما هو موضح في الجدول رقم (٥)، يتضح من نتائج اختبار ويلكوسون وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، فقد أظهرت النتائج أنّ المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في القياس القبليّ (٨٧.٦) بانحراف معياري قدره (١١.٢٠)، بينما ارتفع في القياس البعديّ إلى (١١١.٦) بانحراف معياري (٨.٨٧)، بفارق بين المتوسطين بلغ (٢٤)، وقد بلغت قيمة Z (-٢.٠٢٣) وبلغت قيمة Sig (٠.٤٣)، وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (٠.٠٥)؛ ممّا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات في القياسين القبليّ والبعديّ، وتشير هذه النتائج إلى أنّ البرنامج التدريبيّ قد حقق أثرًا إيجابيًا واضحًا في تحسين الأداء الكلي للطالبات على مقياس منظومة التقييم المعرفيّ بجميع أبعاده.

وتستنتج الدراسة الحالية بقبول الفرض البديل الذي ينصّ على أنه (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطالبات في القياسين القبليّ والبعديّ على مقياس منظومة التقييم المعرفيّ بأبعاده الأربعة (التخطيط، الانتباه، التزامن، التتابع)

لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي)، ورفض فرض العدم الذي ينص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطالبات في القياسين القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي بأبعاده الأربعة: (التخطيط، الانتباه، التزامن، التتابع) لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي).

وهذا يوضح فاعلية استخدام استراتيجيات التقييم الدينامي في البرنامج التدريبي مع الطالبات، فاستراتيجية التعلم بالوسيط على سبيل المثال كان لها دور كبير في إحداث التفاعل النشط بين الطالبة والمعلمة، وإحداث تغيير في الوظائف المعرفية للطالبات بدلاً من البقاء على المستوى ذاته، فالحوار والتواصل اللفظي واستخدام التعزيز والتحفيز له تأثير إيجابي في جذب الانتباه واستثارة حواسهم وعقولهم، كما ساعدت التلميحات والإيماءات في التوصل إلى الإجابة الصحيحة والوصول إلى مستويات عليا من العمليات المعرفية. ومن الجدير بالذكر توضيح أن التقييم الدينامي عمل على مراعاة الفروق الفردية وتنمية العمليات المعرفية التي ظهرت بصورة واضحة في القياس البعدي لمنظومة التقييم المعرفي. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي توصلت إلى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية العمليات المعرفية باختلاف الأسس التي قامت عليها ومنها دراسة محطي (٢٠١٢) ودراسة حطبية (٢٠١٢) التي توصلتا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياسين: القبلي والبعدي لمنظومة التقييم المعرفي، وذلك لصالح القياس البعدي. كما تتفق مع دراسة أحمد (٢٠١٦) التي توصلت إلى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية العمليات المعرفية لدى ذوي صعوبات التعلم، إضافة إلى اتفاقها مع دراسة الزيات والصاوي (٢٠١٣) ودراسة عيسى وآخرين (٢٠٢٠) والتي أظهرت نتائجها إلى فاعلية التقييم الدينامي مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم والموهوبين من ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتقييم التقليدي، وهذه النتيجة توضح أهمية التقييم الدينامي من حيث كونه مهم في تطوير وتحسين العمليات المعرفية لدى ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: نتيجة السؤال الفرعي الأول وفرضيته

تنص الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات عملية التخطيط في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي".

لاختبار فرضية الدراسة تم استخدام تحليل اختبار ويلكوكسون لعينتين مترابطتين (Wilcoxon Signed Ranks Test): لاختبار مستوى استجابة العينة وهو أحد الاختبارات الإحصائية اللامعلمية لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة بين المتغيرات للعينة المرتبطة.

يتضح من نتائج اختبار ويلكوكسون الموضحة في الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات عملية التخطيط في القياسين القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي، فقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات للمجموع الكلي لعملية التخطيط، قد ارتفع المتوسط من (٧٦) في القياس القبلي إلى (١٠٠) في القياس البعدي، وبلغت قيمة Z (-٢.٠٢٣) وقيمة Sig (٠.٠٤٣)، وهي أقل من مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ مما يدل على أن الفروق ذات دلالة إحصائية.

الجدول (٦)

الفروق بين القياس القبلي والبعدي لدرجات عملية التخطيط على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي (ن=5)

الأبعاد	مرحلة الاختبار	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة Z	مستوى الدلالة (Sig)	مستوى الدلالة الإحصائية
مضاهاة الأرقام	قبلي	٥	٥,٦	٢,٤٣٥	٢,٦	-1.490 ^{-b}	١٣٦.	غير دالة إحصائياً عند 0.05
	بعدي	٥	٨,٢	٢,٨٦٤				
التخطيط لحل الرموز	قبلي	٥	١١,٦	٢,٥٠٧	٦,٤	-2.023 ^{-b}	٠٤٢.	دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٨,٠	٢,٢٣٦				
التخطيط للتوصيل	قبلي	٥	١,٢	٠,٤٤٧	٢,٦	-2.121 ^{-b}	٠٣٤.	دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	٣,٨	١,٠٩٥				
المجموع	قبلي	٥	٧٦,٠	١١,٧٩٠	٢٤,٠	-2.023 ^{-c}	٠٤٢.	دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٠٠,٠	١١,٤٦٧				

وبناءً على ذلك تستنتج الدراسة الحالية قبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات عملية التخطيط في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي) ورفض فرض العدم والذي ينص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات عملية التخطيط في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي).

تؤكد هذه النتيجة أن استراتيجيات التقييم الدينامي أثرت بشكل إيجابي على الطالبات ذوات صعوبات التعلم وأسهمت في تنمية عملية التخطيط، وبذلك تتفق مع دراسة الكشكي وحسونة (٢٠١٢) التي أظهرت نتائجها تحسن صعوبات القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم مما يوضح أن تطبيق برنامج وفق نظرية (PASS) أسهم في تطوير وتنمية عملية التخطيط من خلال تنظيم المعلومات وفهم العلاقات داخل النص واستخدام استراتيجيات مناسبة لفهم واستيعاب النص المقروء، كما اتفقت مع دراسة النجار (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن التدريب على العمليات المعرفية وفق نظرية (PASS) أسهم في تنمية مهارات حل المشكلات التي تعتمد بشكل أساسي على عملية التخطيط، فالتخطيط المنظم يسهم في تحديد الخطوات وترتيب المعلومات واختيار الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الأهداف.

ثالثاً: نتيجة السؤال الفرعي الثاني وفرضيته.

تنص الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات عملية الانتباه في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي". لاختبار فرضية الدراسة تم استخدام تحليل اختبار ويلكوكسون لعينتين مترابطتين (Wilcoxon Signed Ranks Test): لاختبار مستوى استجابة العينة وهو أحد الاختبارات الإحصائية اللامعلمية لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة بين المتغيرات لعينتين مرتبطتين.

الجدول (7)

الفروق بين القياس القبلي والبعدي لدرجات عملية الانتباه على مقياس منظومة التقييم المعرفي ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي (ن=5)

الأبعاد	مرحلة الاختبار	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة Z	مستوى الدلالة (Sig.)	مستوى الدلالة الإحصائية
ثبات المدرك	قبلي	٥	٦,٦	٣,٣٦٢	٦,٢	b-٢,٠٢٣-	٠٤٣.	دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٢,٨	١,٩٢٤				
البحث عن الأعداد	قبلي	٥	٥,٢	٢,١٦٨	١,٨	b-١,٢١٤-	٢٢٥.	غير دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	٧,٠	٣,٥٣٦				
تغير المدرك	قبلي	٥	٤,٦	٢,٠٧٤	٥,٦	b-٢,٠٦٠-	٠٣٩.	دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٠,٢	٢,٠٤٩				
المجموع	قبلي	٥	٧١,٨	٥,٩٣٣	٢٨,٢	C-٢,٠٢٣-	٠٤٣.	دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٠٠,٠	٩,٠٥٥				

يتضح من نتائج اختبار ويلكوكسون الموضحة في الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات عملية الانتباه في القياسين القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي، فقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات للمجموع الكلي لعملية الانتباه قد ارتفع من (٧١.٨) في القياس القبلي إلى (١٠٠) في القياس البعدي، وبلغت قيمة Z (-2.023) وقيمة Sig (0.043)، وهي أقل من مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ مما يدل على أن الفروق ذات دلالة إحصائية. وتستنتج الدراسة الحالية بقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات عملية الانتباه في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي)، ورفض فرض العدم الذي ينص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات عملية الانتباه في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي).

وهذا يوضح التطور الملحوظ في هذه العملية بعد التعرض للبرنامج التدريبي، كزيادة التركيز لوقت أطول، تقليل التشتت وتعزيز القدرة على معالجة المعلومات بدقة. وأن تلقي التدريب للعمليات المعرفية من الممكن أن يحسن الاداء ويقلل من تأثير المشتتات البيئية. كما تضمن البرنامج تدريبات متنوعة لتنمية الانتباه من خلال التركيز على المحتوى المعروض وإعادته والإجابة عن الأسئلة المتعلقة به، بالإضافة إلى تنمية الانتباه الانتقائي والقدرة على تمييز بعض المثيرات وتجاهل الأخرى والتركيز على إنجاز أكثر من مهمة في آن واحد. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة البرعي (٢٠١٩) ودراسة التوني (٢٠١٩) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ذوي صعوبات التعلم في القياسين: القبلي والبعدي لعملية الانتباه، وذلك لصالح القياس البعدي. كما تعزز هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة الكشكي وحسونة (٢٠١٢) التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على نظرية (PASS) في تحسين صعوبات القراءة، حيث يمكن تفسيرها من منظور العمليات العرفية فالتحسن في القراءة يُظهر مدى وجود قدرات أعلى في عملية الانتباه.

رابعاً: نتيجة السؤال الفرعي الثالث وفرضيته

تنص الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات عملية التزامن في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي". لاختبار فرضية الدراسة تم استخدام تحليل اختبار ويلكوكسون لعينتين مترابطتين (Wilcoxon Signed Ranks Test): لاختبار مستوى استجابة العينة، وهو أحد الاختبارات الإحصائية اللامعلمية لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة بين المتغيرات لعينتين مرتبطتين.

الجدول (8)

الفروق بين القياس القبلي والبُعدي لدرجات عملية التزامن على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي (ن=5)

الأبعاد	مرحلة الاختبار	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة Z	مستوى الدلالة (Sig.)	مستوى الدلالة الإحصائية
مصنفات غير لفظية	قبلي	٥	١١,٢	٦,٠٥٨	٠,٨	b-٢٧١-	٧٨٦.	غير دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٢,٠	٤,٧٤٣				
علاقات لفظية مكانية	قبلي	٥	١١,٢	٣,٤٢١	١,٢	b-٥٤٢-	٥٨٨.	غير دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٢,٤	٢,٤٠٨				
ذاكرة الأشكال	قبلي	٥	١٤,٨	٢,٩٥٠	٢,٤	b-١,٨٤١-	٠٦٦.	دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٧,٢	٢,٤٩٠				
المجموع	قبلي	٥	١٠٢,٨	٣٧,٢٩٩	٢١,٠	c-١,٤٨٣-	١٢٨.	غير دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٢٣,٨	٧,٤٩٧				

يتضح من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات عملية التزامن في القياسين القبلي والبُعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي، فقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات أبعاد المجموع الكلي لعملية التزامن قد ارتفع من (١٠٢.٨) في القياس القبلي إلى (١٢٣.٨) في القياس البُعدي، بفارق مقداره (٢١)، إلا أن هذه الزيادة لم تكن ذات دلالة إحصائية حيث بلغت قيمة Z (-1.483) وقيمة Sig (0.138)، وهي أكبر من مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ ممّا يشير إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للبرنامج التدريبي على العملية ككل، ومع ذلك أظهر أحد أبعاد العملية (ذاكرة الأشكال) تحسنًا دالًا إحصائيًا؛ ممّا قد يشير إلى أثر جزئي للبرنامج في بعض جوانب التزامن المعرفي.

وتستنتج الدراسة الحالية بقبول فرض العدم الذي ينص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات عملية التزامن في القياس القبلي والبُعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البُعدي)، ورفض الفرض البديل والذي ينص على أنه: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات عملية التزامن في القياس القبلي والبعدى على مقياس منظومة التقييم المعرفي ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدى). وبناءً على ذلك يمكن تفسير هذه النتيجة بأن البرنامج التدريبي القائم على التقييم الدينامي لم يحدث تأثيراً واضحاً في عملية التزامن؛ ممّا قد يشير إلى أن الطالبات لم يظهرن ضعفاً في مهارات هذه العملية، ومن ثمّ لم يحدث فرق ملموس وواضح بعد تطبيق البرنامج، وبالرغم من توفر عدد من الأنشطة التي تهدف لتنمية عملية التزامن فإنها قد تكون غير كافية لإحداث التغيير؛ مما يتطلب المزيد من الجلسات والأنشطة المتنوعة التي تعمل على تنمية عملية التزامن لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. كما تُبرز هذه النتيجة جانباً من نظرية (PASS) التي تقرر أن التزامن عملية مسؤولة عن دمج المعلومات وتنظيمها من أجل الوصول إلى صورة متكاملة، التي قد تتطلب تدريباً مكثفاً مقارنة بالعمليات المعرفية الأخرى. فالالتزامن عملية داخلية مركبة ومعقدة أكثر من كونها ظاهرة، وليس من السهل أن تتأثر بالتدريبات المباشرة وتخالف هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة Cordero, et al (٢٠٢١) بتحسين عملية التزامن، كما تعارضت مع دراستي عبد الباقي (٢٠١٦) والتونى (٢٠١٩) اللتان توصلتا إلى فاعلية التقييم الدينامي في تنمية عملية التزامن لدى ذوي صعوبات التعلم.

خامساً: نتيجة السؤال الفرعي الرابع وفرضيته

تنص الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عملية التتابع في القياس القبلي والبعدى على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدى". لاختبار فرضية الدراسة تم استخدام تحليل اختبار ويلكوكسون لعينتين مترابطتين (Wilcoxon Signed Ranks Test): لاختبار مستوى استجابة العينة وهو أحد الاختبارات الإحصائية اللامعلمية لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة بين المتغيرات لعينتين مرتبطتين. يتضح من الجدول رقم (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات عملية التتابع في القياسين: القبلي والبعدى على مقياس منظومة

التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي، فقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات أبعاد المجموع الكلي لعملية التتابع قد ارتفع من (٩٩.٨) في القياس القبلي إلى (١٢٢.٤) في القياس البعدي، بفارق مقداره (٢٢.٦)، إلا أن هذه الزيادة لم تكن ذات دلالة إحصائية حيث بلغت قيمة Z (-1.753)، وقيمة Sig (0.080)، وهي أكبر من مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ مما يشير إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للبرنامج التدريبي على العملية ككل ومع ذلك، أظهرت إحدى أبعاد العملية (الأسئلة) تحسنًا دالًا إحصائيًا؛ مما قد يشير إلى أثر جزئي للبرنامج في بعض جوانب التتابع المعرفي.

الجدول (9)

الفروق بين القياس القبلي والبعدي لدرجات عملية التتابع على مقياس منظومة التقييم المعرفي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي (ن=5)

الأبعاد	مرحلة الاختبار	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة Z	مستوى الدلالة (Sig)	مستوى الدلالة الإحصائية
سلاسل الكلمات	قبلي	٥	١١,٨	٦,٨٣٤	٥,٤	-b١,٦٢٥	١٠٤.	غير دالة إحصائيًا عند 0.05
	بعدي	٥	١٧,٢	١,٣٠٤				
إعادة الجمل	قبلي	٥	١٠,٦	٥,٤١٣	٢,٨	-c٧٣٠	٤٦٥.	غير دالة إحصائيًا عند 0.05
	بعدي	٥	٧,٨	٩,٣٣٨				
الأسئلة	قبلي	٥	١١,٢	١,٦٤٣	٥,٢	-b٢,٠٣٣	٠٤٣.	دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٦,٤	٢,٩٦٦				
المجموع	قبلي	٥	٩٩,٨	٢٤,٠٩٨	٢٢,٦	-c١,٧٥٣	٠٨٠.	غير دالة إحصائية عند 0.05
	بعدي	٥	١٢٢,٤	٢٤,٧٨٥				

وبناءً على ذلك تستنتج الدراسة الحالية قبول فرض العدم الذي ينص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات عملية التتابع في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي)، ورفض الفرض البديل الذي ينص على أنه: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات عملية التتابع في القياس القبلي والبعدي على مقياس منظومة التقييم المعرفي ذوات صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي لصالح المقياس البعدي).

تؤكد هذه النتيجة أن مهارات عملية التتابع كانت ضمن المستوى المقبول قبل البدء بالبرنامج أو أن الأنشطة التدريبية لم تكن كافية لإحداث التغير في هذه العملية، فقد يتطلب التحسن في عملية التتابع إلى وقت زمني أطول وإلى أنشطة متنوعة، أو من الممكن أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم لم تكن لديهن أي صعوبة في عملية التتابع بخلاف عمليتي التخطيط والانتباه، ومن ثم كان الأثر في هذه العملية أقل وضوحاً. فبالرغم من توفر أنشطة متنوعة في البرنامج التدريبي تهدف لتنمية عملية التتابع كترتيب دورة الحيوان من خلال عرض مجموعة من الصور وإكمال التسلسل لأحداث القصة، إلا أنه لم يكن كافياً لإحداث التغيير، فعملية التتابع مرتبطة بشكل أكبر على كفاءة الذاكرة العاملة وقدرتها على الاحتفاظ بالمعلومات؛ مما يتطلب ممارسة تمتد لفترة زمنية طويلة أكثر من حاجتها إلى تدخلات فورية في ذات الوقت.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يأتي:

- عمل برامج تدريبية تلائم ذوي صعوبات التعلم وتسهم في تحسين العمليات المعرفية.
- تطبيق البرنامج التدريبي على فئات بحثية أخرى للتحقق من فاعليته.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات بشكل عام، وللعاملين مع جميع فئات ذوي الإعاقة بشكل خاص بأهمية التقييم الدينامي وفاعليته في عملية التعليم والتقييم.
- الاهتمام بتصميم برامج تدريبية تستند إلى التقييم الدينامي بما يتلاءم مع خصائص ذوي الإعاقة.
- دمج نظرية (PASS) ضمن البرنامج التربوي الفردي لما له من دور في تشخيص مواطن القوة والضعف لدى ذوي صعوبات التعلم.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أحمد، صفاء سيد. (٢٠١٦). برنامج تدريبي لتنمية بعض العمليات المعرفية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. *مجلة البحث العلمي في التربية*. ١٧.
- الأشخم، سعاد محمد. (٢٠٢١). دور التعزيز الدراسي لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمهم. *مجلة كليات التربية*. ٢١.
- الأعسر، صفاء. (٢٠٠١). تنمية أساليب التفكير. المركز القومي لامتحانات والتقويم التربوي والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. القاهرة.
- البرعي، أيمن جمال عزيز. (٢٠٢٢). مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية PASS لتنمية عمليتي التخطيط والانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة بحوث*. ٢(٧). ٢٢٠-٢٦١
- بهلول، حليلة. (٢٠١٥). أثر استخدام الألعاب التعليمية في علاج صعوبات التعلم النمائية الأولية دراسة ميدانية على تلاميذ التعلم التحضيري. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة محمد لمين دباغين.
- التوني، سهير محمد. (٢٠١٩). برنامج إرشادي للعمليات المعرفية (PASS) لدى عينة من الأطفال بطيئ التعلم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. ١٠٩. ١٤٩-١٧٦.
- الحربي، عبدالله عواد (٢٠١٨) مبادئ البحث التربوي. مكتبة دار المتنبى
- حسن، رشا السيد عبد المقصود، الزيات، نهى محمود والعمرى، أحمد عبد الرحيم. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج البورتاج واستخدام التقييم الدينامي لتنمية بعض القدرات النمائية للأطفال ذوي اضطراب طيف الذاتوية. *دار المنظومة*. ١-٣١٦.
- حطيبة، ناهد فهمي علي. (٢٠١٢). فاعلية حقيبة تعليمية لأنشطة تربوية في تنمية المهارات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية وفقاً لنظرية PASS. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. ٢٧(٣).

الحمود، رحاب محمد والسيف، عبد المحسن بن سيف. (٢٠١٩). مدى استخدام معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة أسلوب الحوار والمناقشة في التدريس ومعوقات ذلك. مجلة كلية التربية. ٣٥ (٨). ٤٨-٧٤.

الحميدان، إبراهيم بن عبد الله العلي. (٢٠١٢). أثر استخدام الواجبات الالكترونية على التحصيل ومستوى تنفيذ الواجبات المنزلية لمادة التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. ٢٥.

دسوقي، شيرين محمد أحمد. (٢٠١٥). فاعلية برنامج باستخدام استراتيجيات التقييم الدينامي في الحد من صعوبات تعلم العلوم لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي. مجلة كلية التربية- جامعة بور سعيد. ١٨.

دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. (٢٠٢٠). وزارة التعليم. الديب، أيمن. (٢٠٢٣). التشخيص والتقييم من خلال منظومة التقييم المعرفي للنكاء (CAS) منظور حديث في الاثراء والتنمية المعرفية. مكتبة الانجلو المصرية.

الزبيدي، هيثم أحمد. (٢٠١٠) فاعلية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي. المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين. ٢. ٤٠٥-٤٤٨

الزيات، نهى محمود والصاوي، رحاب السيد. (٢٠١٣). التقييم الدينامي المعرفي لمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة: دراسة ميدانية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٩١-١٥١. (١)١.

سليمان، عبد الرحمن، الببلاوي، إيهاب وعبد الحميد، أشرف. (٢٠١٣). التقييم والتشخيص في التربية الخاصة. الزهراء للنشر والتوزيع. ط: ٢

سيد، أسماء محمد وإبراهيم، هبة زيدان. (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية المرونة العقلية لدى أطفال الروضة المعاقين سمعياً. المجلة المصرية للدراسات النفسية. ٣١ (١١١). ٧٣-١٢٢.

شعشوع، عبد القادر. (٢٠٢١). صعوبات التعلم. مشروع علم النفس في مرحلة الدكتوراه. جامعة ابن خلدون

شواهنة، أميمة شريف فخري، أبو عيده، بلال، وأيوب، عبد الكريم. (٢٠١٨). أثر استخدام التقويم الدينامي في التحصيل في العلوم وفي تنمية المهارات فوق المعرفية لدى طلبة الصف العشار الأساسي في محافظة جنين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية. شوشه، أيمن الديب محمد والأعسر صفاء يوسف. (٢٠٠٦). دليل مقياس منظومة التقييم المعرفي م.ت.م. (الكاس) CAS للنكاء. مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد الباقي، فاطمة فوزي. (٢٠١٦). فاعلية استخدام أسلوب التقييم الدينامي في تنمية المعالجة العرفية المتزامنة والمتتابعة وتحسين التحصيل لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة.

عبد الفتاح، فوقية. (٢٠١٢). علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق. دار النهضة. عثمان، رحاب عبد الوهاب. (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم. مجلة بحوث ودراسات الطفولة-جامعة بني سويف. ٢(٣).

العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨) مناهج البحث العلمي. دار دجلة عيسى، وفاء محمود هاشم، عبد المقصود، حسنية غنيمي، عبد الخالق، عبير محمود وعبد الرحمن، سعد محمد. (٢٠٢٠). التقييم الدينامي لبعض العمليات المعرفية في ضوء نظرية PASS لدى الموهوبين والموهوبين ذوي صعوبات التعلم من أطفال الروضة. مجلة البحث العملي ف التربية، ٢١ (٨). ٦٦٩-٦٣٨.

قناو، فاطمة احمد. (٢٠٢٣) التغذية الراجعة في العملية التعليمية: مفهومها-أهميتها-أنواعها. مجلة التربوي. ٢٢. ١٩٢-٢٠٤.

الكشكي، مجدة السيد علي وحسونة، نائلة عبد الرزاق. (٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبي معرفي قائم على نظرية باس في تحسين صعوبات القراءة لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم، مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية.

محظي، جبران يحيى عبد الله. (٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية PASS في تنمية العمليات المعرفية لدى بطيء التعلم. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. ٤.

محمد، إيمان شعبان، منسي، محمود عبد الحليم، ويوسف، ماجي وليم. (٢٠١٩). تنمية بعض العمليات المعرفية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ. مجلة البحث العلمي في التربية. ٢٠.

محمد، روية عاطف، فايد، جمال عطية والشرقاوي، عبير عبده. (٢٠٢٠). التقييم الدينامي وعلاقته بالمهارات التحليلية الإبداعية. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، ٧(٢).
المحمودي، محمد سرحان علي. (٢٠١٩). مناهج البحث العلمي. (ط.٣). دار الكتب.
مقدم، أمال. (٢٠١٦). اقتراح برنامج تدريبي للتقليل من صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الملحم، نورة فريد عبد الله. (٢٠٢٣). أثر برنامج إثرائي قائم على التقييم الدينامي في تنمية التفكير الناقد للطالبات الموهوبات. المجلة العلمية لكلية التربية، ٣٩(١).

النجار، حسني زكريا السيد، ومحمد، محمد مصطفى طه (٢٠٢٣). العمليات المعرفية بنموذج PASS والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم اللفظية وغير اللفظية والعاديين بالمرحلة الابتدائية. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية. ١٥(١).

النجار، علاء الدين السعيد. (٢٠١٥). فعالية التدريب على العمليات المعرفية وفق نموذج PASS في تحسين مهارات حل المشكلات الرياضية والأداء الأكاديمي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. المجلة المصرية للدراسات النفسية. ٢٥(٨٧). ٣٠٦-٢٤٩.
النرش، هشام إبراهيم إسماعيل. (٢٠١٧). فعالية برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية أنماط التفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية. ١.

الهاجري، دانه شايع، صياح، منصور والتازي، نادية (٢٠١٦). الفروق بين التقييم التقليدي والتقييم الديناميكي في تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. دار المنظومة.

يعقوب، غسان و خليل، ناهدة. (٢٠٢٢). أهم الاستراتيجيات المعرفية في تعليم القراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم. الدار العربية للعلوم ناشرون.

يونس، حنان ابو المعارف احمد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذاكرة العاملة لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. مجلة الطفولة والتربية. ٤٠(٤٨).

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Cordero, Giselle: Bermonti, Mario: Moreno, Mary & Rodriguez, Wanda. (2021). Analysis of PASS theory-based interventions for improving cognitive processing and learning; a narrative review. *Revista Iberoamericana de Neuropsicologia*, 4(2) 96-112.
- Crosthwaite, Peter R, Bailey, Daniel R & Meeker, Ashley (2015). Assessing in-class participation for EFL; considerations of effectiveness and fairness for different learning styles. *Language Testing in Asia*. 5
- Dorfler, T, Golke, S & Artelt. C. (2009). Dynamic Assessment and its potential for the Assessment of Reading Competence. *Studies in Educational Evaluation*, 35.77-82.
- Gevarter, C, Groll, M & Stone, E. (2020). Dynamic assessment of augmentative targets for children with autism spectrum disorders in children and adolescents. *Springer International Publishing*.
- Liu, S; Quinn, J.A; Gutmann, M.U; Suzuki, T & Sugiyama, M. (2014). Direct Learning of Sparse Changes in Markov Networks by Density Ratio Estimation. *Neural Computation*, 26.6.1169-1197.
- Nazan, Bahzed & Mansouri, Saeed. (2014). Dynamic Assessment versus static assessment; *A Study of heading comprehension ability in Hranian EFL learners*, 10(2). 134-156
- Naglieri, J, Taddei, S & William, K. (2013). Multigroup confirmatory factor analysis of U.S. and Italian children's performance on the PASS theory of intelligence as measured by the cognitive assessment system. *Psychological assessment*. 25(1). 157-166.

- Muskett, Tom, Body, Richard & Perkins, Mick. (2012). Uncovering the dynamic in static assessment interaction. *Sage Journals*. 28(1)
- Roberts, G ؛ Quach, J Gold, L Anderson, P, Richards. (2011). Can improving working memory prevent academic difficulties A school based randomized controlled trial. *BMC Paediatrics*. 11-57.
- Saunders, J. (2018). Age Related Differences in the Dynamic Assessment of Working Memory When Predicting Reading and Math Outcomes. *University of California Riverside*.
- Taber, Keith. S. (2020). Mediated learning leading development- The social development theory of lev Vygotsky. *Science Education in Theory and Practice: An introductory guide to learning theory*. Springer.
- Yoshida, H; Tani, S; Uchida, T; Masui, J & Nakayama, A. (2014). Effects of Online Cooperative Learning on Motivation in learning Korean as a Foreign Language, *International Journal of Information and Education Technology*.4.437-477.