فعالية برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم

إعداد

رحاب عبد الوهاب عثمان

مدرس بقسم العلوم النفسية

كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الإسكندرية

المستخلص:

هدف البحث الى التحقق من فاعلية استخدام برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم، كما هدف الى التحقق من استقرار فاعلية البرنامج المشار اليه ، وتكونت عينة البحث من (١٠) أطفال معاقين فكرياً القابلين للتعليم، وتمثلت أداوت البحث في مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (تعريب وتقنين/ فرج، ٢٠١١)، و مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً. (إعداد / الباحثة)، وبرنامج استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً. (إعداد / الباحثة), واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وأظهرت النتائج فعالية استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً التي تلقت برنامج استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي. كما أشرت النتائج إلى استمرارية فعاليّة البرنامج في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً بعد فترة المتابعة.

الكلمات المفتاحية: التقييم الدينامى، المهارات الحسية، الأطفال المعاقين فكريًا القابلين للتعليم.

Abstract

The aim of the research is to verify the effectiveness of using a program based on dynamic evaluation in developing some sensory skills among intellectually disabled children who are capable of education, as it is the goal to verify the stability of the effectiveness of the aforementioned program, and the research sample will be from (10) intellectually disabled children who are capable of education, The research tools are represented by the Stanford Binet scale, the fifth image (Arabization and legalization / Faraj, 2011), and the sensory skills scale for intellectually disabled children. (Prepared by the researcher), and a program to use some dynamic evaluation strategies to develop sensory skills for intellectually disabled children. (Prepared by the researcher). The researcher used the semi-experimental approach and the first results are the effectiveness of using some dynamic assessment strategies in developing sensory skills among the intellectually disabled children who received a program that used some dynamic evaluation strategies. The results also indicated the continuation of the effectiveness of the program in developing sensory skills among intellectually disabled children after the follow-up period

Key words: Dynamic assessment, sensory skills, children Intellectually handicapped and educated

مقدمة

يمثل الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة ودراسة معنى الإعاقة معيار لمدى تقدم الدول ورفاهيتها، وقد شهد القرن الحادي والعشرون انطلاقة حقيقية في مجال أدبيات التربية الخاصة لرعاية الطفل المعاق، حيث تسابقت معظم دول العالم إلى مساندتهم والعمل على دمجهم في المجالات التربوية والمهنية والاجتماعية إيماناً بحقهم في الحياة الكريمة من ناحية ومحاولة إشراكهم في المجتمع كأفراد مؤثرين فيه كغيرهم من العاديين من ناحية أخرى.

وتعد فئة المعاقين فكرياً القابلين للتعليم إحدى فئات التربية الخاصة، التي شغلت اهتمام الباحثين في مجال التربية الخاصة، وازدادت الجهود التي تبذل لرعايتهم وتأهيلهم، لتزايد أعدادهم في الآونة الأخيرة، فهم يشكلون منعطفاً خطيراً يجب الاهتمام بهم بالكشف المبكر وتحسين سلوكياتهم غير المرغوب فيها، ودراسة أهم خصائصهم ومشكلاتهم وخاصة في الجوانب الأكاديمية والحركية والانفعالية، للوصول إلى مرحلة الانسجام والتناغم مع أقرانهم العاديين وكذلك مع كل أفراد البيئة المحيطة بهم.

وقد ظهر اتجاه حديث في التقييم قام بتبني العديد من البرامج التربوية لما أُثبت من فاعليته وتأثيره الأفضل من برامج التقييم العادية في التعلم والتعامل معه كجزء أساسي في العملية التعليمية، حيث يتم دمجه في تصميم البرامج العلاجية والإرشادية وعملياتها مما يسهم في جودة التعليم للمعاقين عقلياً القابلين للتعليم، وتكون وظيفته إثراء البيئة التعليمية حولهم.

وتظهر أهمية التقييم الدينامي في أنه يهتم بأسلوب وعمليات النمو العقلي ويركز على مقومات النمو في المستقبل لا على نتائج النمو السابقة فقط كما في الأساليب التقليدية، يقارن أداء الطفل بنفسه في أوقات مختلفة ومهام مختلفة على عكس التقييم التقليدي الذي يفاضل بين مجموعة معيارية من الأقران، والهدف من التقييم الدينامي التشخيص تمهيداً للتخطيط والإثراء على عكس التقييمات الدينامية التي تهتم بالقياس والترتيب والتقييم (الشيخ، ٢٠٠٤، ١٠١).

ويعد التقييم الدينامي تقنية حديثة في الظهور في أدبيات علم النفس المعاصر، وهي تقنية تختلف عن التقييم التقليدي من حيث السعي إلى فهم القدرات من خلال دعم النمو في هذه القدرات أكثر من تحديد المستوى النمائي الفعلي فقط، فكانت بداية ظهور التقييم الدينامي خلال القرن الماضي كنتاج لمجموعة من البحوث التي أجراها ليف فيجوتسكي، ويتم استخدام التقييم الدينامي في مجالات التربية وعلاج الكلام لتقييم مدى إمكانية تعلم الأطفال وكذلك قدراتهم، كما يتم استخدام التقييم الدينامي عبر العديد من مجالات وفئات التقييم من بينهم الأطفال ذوو المشكلات الاجتماعية، والمعاقين فكرياً وسمعياً وذوو صعوبات التعلم والموهوبون ذوو صعوبات التعلم والأطفال الذاتويين وذوو متلازمة اسبرجر والعاديون (Rutland, Campaell, 2015, 81).

إن الأطفال يحصلون على معلوماتهم عن البيئة من حولهم عن طريق حواسهم وتفاعلهم مع المثيرات المحيطة بهم، لذلك فإن تنمية المهارات الحسية للأطفال من المهارات الهامة للتعليم ومنها:

المهارات البصرية والمهارات السمعية، والمهارات الشمية، والمهارات اللمسية، ومهارات التذوق.

وقد أشارت عديد من الدراسات لأهمية الحواس موضحة أنه اتفق المفكرون في الحضارات المختلفة على مبدأ عام وهو (أن الحواس هي أبواب العقل وهي التي تجلب للإنسان المعرفة)، واستمد التفكير في الكيفية التي يمكن استغلال الحواس بواسطتها لتكون في خدمة التربية وتربية الصغار على وجه الخصوص إذ يجب أن يشجع الأطفال على استعمال حواسهم من سمع وبصر وشم وذوق ولمس وتدريبها منذ الطفولة.

مما سبق يتضح أن السبيل الأمثل للتعليم هو تنمية الحواس باعتبارها أبواب العقل التي تجلب المعرفة، كما يجب أن يتم تدريب الطفل على استعمال حواسه من سمع وبصر وشم وتذوق وسمع، كونها الميسرة لعملية التعليم.

في هذا البحث تسعى الباحثة إلى إلقاء الضوء على قدرات الأطفال المعاقين فكرياَ من خلال التقييم الدينامي كتوجه حديث في التقييم, وتسعى إلى إبراز أهمية الحواس الخمسة في استقبال المعلومات وفهم المعالم من حولهم من خلال تنمية المهارات الحسية باستخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي.

مشكلة البحث

لا شك أن ولادة طفل معاق فكرياً في الأسرة يحدث اضطرابات نفسية واجتماعية، وتختلف تلك الاضطرابات تبعاً لشدة الإعاقة وكيفية التعامل معها، وقد تعجز الأسرة عن رعاية الطفل المعوق والعناية به، لذا تأتي أهمية الدور الذي ينبغي أن يلعبه كل المهتمين

بهذه الفئة من دولة ومجتمع وباحثين حيث يقع عليهم تقديم الخدمات للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، مما يؤدي إلى مساعدة الوالدين والأسرة والمجتمع على التكيف مع تلك الأزمة وتقبلها والتعامل معها بعقلانية وواقعية.

ولتعليم هؤلاء الأطفال فإننا في حاجة إلى منهج علمي دقيق قائم على أساس نظري متكامل للتشخيص والتقييم والعلاج، وفي إطار الحاجة إلى ذلك بَرَز استخدام المنحى الدينامي في التقييم في العديد من الدراسات الحديثة الأجنبية منها والعربية، وأظهر نتائج إيجابية مع الأطفال ذوي الإعاقة بصفة عامة وذوي الإعاقة العقلية بصفة خاصة حيث إنه يهتم بما يمكن أن يصل إليه الطفل عن طريق (الوساطة) المساعدة من قبل القائم على التقييم والتشخيص، ومن تلك الدراسات كل من (Fitzgerald, 2016)، (Levine, 2015)، (KIin, & Volkmar, 2014)(الزيات، الصاوي، ٢٠١٣)، (حسانين،٢٠١٢)،(الشيخ،٢٠٠٤)،(جادالله،٢٠١٦)، (نعيم،٢٠١٧)

وباعتبار أن فئة الإعاقة الفكرية واحدة من فئات التربية الخاصة الأكثر شيوعاً مقارنة بالفئات الأخرى، كالسمعية والبصرية والحركية واللغوية حيث تتطور قوة التركيز عند الطفل بسهولة وذلك باستخدام أنشطة تستثير الحواس من خلال استخدام أسطوانات مختلفة وذات ألوان مرتبة حسب الطيف وأصوات متنوعة منفصلة، وأسطح خشنة يمكن التعرف على ملمسها ويمكن بعدها تقديم الحروف الهجائية.

وتتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة على التساؤل التالي:
ما مدى فاعلية استخدام برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم؟

أهداف البحث

يتمثل هدف البحث في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم باستخدام برنامج للتقييم الدينامي. ويمكن أن يتمثل الهدف العام في أهداف فرعية كما يلي :

- التحقق من فاعلية برنامج للتقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم
- التحقق من استمرارية فاعلية برنامج للتقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم

أهمية البحث

أ- الأهمية النظرية:

- توفير إطار نظري عن متغيرات البحث وهي (التقييم الدينامي كأسلوب حديث للتقييم، والمهارات الحسية، والأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم).
- تحديد الاستراتيجيات المناسبة لتوفير بيئة إثرائية تعمل على تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.

- إلقاء الضوء على القصور في المهارات الحسية وتأثيرها السلبي على استقبال المعلومات لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم، فقد تم الاعتماد على التقييم الدينامي لما أثبت من فاعلية وتأثير أكبر من البرامج التقليدية في التعلم والتعامل معه كجزء أساسي في العملية التعليمية حيث قام بتبني العديد من البرامج التربوية.
- توفير معلومات عن فعالية استخدام التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.

ب-الأهمية التطبيقية:

- تصميم برنامج قائم على استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.
- إعداد مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.
- مساعدة المتخصصين القائمين على رعاية الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم لتوفير دليل لتنمية المهارات الحسية لدى أطفالهم.

مصطلحات البحث الإجرائية

التقييم الدينامي Dynamic Assessment:

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها "أساليب تم الاعتماد عليها لمساعدة الباحثة في تنمية المهارات الحسيه للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم، وتوفير بيئة تعليمية مناسبة وجو من التآلف بين الوسيط

والمتعلم مثل (التدخل الوسيط، المشاركة، التعزيز، الشعور بالكفاءة، القصدية التبادلية، خلق المعنى، تجاوز المهمة الحالية، التنظيم الذاتي والتحكم في السلوك) بما يتناسب مع هدف كل جلسة من جلسات البرنامج.

الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم Educable Mentally Retrded Children:

هم الأطفال الذين تتراوح درجة ذكائهم ما بين (٥٥: ٦٩) درجة على أحد مقاييس الذكاء الفردية ويصل عمرهم العقلي عند سن النضج إلى ما يوازي العمر العقلي لطفل عادي في الحادية عشر من عمره (محمد , ٢٠٠٢، ٤٠٧).

وتعرفهم الباحثة إجرائيا أنهم " الأطفال الذين تنحصر درجة ذكائهم ما بين (٥٥: ٦٩) ولديهم القدرة على الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة لهم وتم اختيارهم بناءً على اختبار ستانفورد بينيه (الطبعة الخامسة) (تعريب وتقنين / فرج).

المهارات الحسية Sensory Skills:

تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها " الحواس بصفة عامة وتتمثل في السمع والبصر والشم واللمس والتذوق.

فمن خلالهم نستقبل ونرسل ونتفاعل، فهي الوسيلة التي يدرك أو يفهم بها الطفل العالم من حوله، باعتبار أن الحواس عند الطفل وعند الإنسان بصفة عامة هي قنوات المعرفة ".

محددات البحث

محددات موضوعية: اشتمل البحث على استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم والاعتماد على برنامج ومقياس للتطبيق.

محددات مكانية: اقتصر البحث على عينة الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم (ذكور وإناث) من مدرسة الرمل الميري للتربية الفكرية بمحافظة الإسكندرية.

محددات زمنية: تم بدء التطبيق العملي في الفصل الدراسي الأول أخذت من الفترة ٢٠١٩/٩/١م إلى ٢٠١٩/١١/١٧م بما يقرب من حوالي شهرين ونصف والقياس التتبعي في شهر ١٢ /٢٠١٩م بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.

حدود بشرية: تقتصر على عينة البحث والتي تتألف من (١٠) الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم (٤ ذكور، ٦ إناث).

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: الإعاقة الفكرية:

أولاً: مفهوم الإعاقة الفكرية:

الإعاقة الفكرية تشير إلى جوانب قصور ملموسة في الأداء الوظيفي الحالي للفرد، وتتصف الحالة بأداء عقلي أقل من المتوسط بشكل واضح يكون متلازما مع جوانب قصور في مجالين أو أكثر من مجالات المهارات التالية: التواصل، والعناية بالذات، والحياة المنزلية، والمهارات الاجتماعية، واستخدام المصادر المجتمعية،

والتوجيه الذاتي، والصحة والسلامة، والمهارات الأكاديمية الوظيفية، ووقت الفراغ ومهارات العمل.

ولقد تعددت تعريفات الإعاقة الفكرية نظرا لاختلاف الكثير من المؤسسات العالمية المتخصصة في دراسة الإعاقة الفكرية فضلاً عن اختلاف العلماء المهتمين بذوي الإعاقة الفكرية تبعا لتعدد المنطلقات النظرية لهم من ناحية، وكذلك تنوع الميادين المتصلة بالمشكلة من ناحية أخرى، فهناك التعريفات الاجتماعية والتربوية والسيكومترية. ومن تلك التعريفات على سبيل المثال:

أ- التعريف التربوي للإعاقة الفكرية:

وهو الطفل الذي يعاني انخفاضاَ في القدرات الفكرية العامة وعجز في السلوك التكيفي يظهر في مرحلة النمو، ويعاني انخفاضاً في مستوى الأداء العام وتقل نسبة ذكائه عن المتوسط وتصل أقل من (٧٠) على مقاييس الذكاء (الخطيب، والحديدي، ٢٠٠٣،٣٥٩)

ب- التعريف السيكومتري:

ويعتمد التعريف السيكومتري على نسبة الذكاء التي يصل إليها الطفل على أحد مقاييس الذكاء مثل مقياس ستانفورد بينيه ومقياس وكسلر، حيث تصل درجة ذكاء الطفل ٧٠، أي تقل عن المتوسط بمقدار انحرافين معياريين على الأقل، ويكون متوسط الدرجات فيها ١٠٠ في حين يكون الانحراف المعياري على الأول ١٥ والثاني ١٦ فيكون الانحرافان المعياريان ٣٠ تقريباً، وبعد طرحها من مائة يصبح الناتج ٧٠ (صابر، ٢٠١١: ٢٣).

ج-التعريف الاجتماعي للإعاقة الفكرية:

يذكر (الشخص، ٢٠٠٧: ٨٦) أن دول Doll يعرف المعاق فكرياً بأنه هو ذلك الشخص الذي يفتقر إلى الصلاحية الاجتماعية أو الكفاءة الاجتماعية ويظهر ذلك في:

- **ضعف القدرة الفكرية. يبدأ ظهور التأخر العقلي في سن مبكرة؛ وذلك لعوامل تكوينية أو وراثية أو نتيجة للإصابة بمرض.**
- **عدم كفاءته اجتماعياً أو مهنياً ولا يستطيع أن يسير دفة أموره وحده.**

وقد وضع دول Doll مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي؛ للتعرف على الإعاقة الفكرية وتشخيصها.

ويعد التعريف الذي أصدرته الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية في طبعتها العاشرة AAMR (2002) من أشمل التعريفات، حيث تشير مصطلح الإعاقة الفكرية إلى "قصور جوهري في الوظائف الفكرية، ويربط هذا القصور في تدني في اثنين أو أكثر من مظاهر السلوك التكيفي مثل: مهارات الاتصال اللغوي، والعناية بالذات، والحياة اليومية والاجتماعية، والتوجيه الذاتي، والخدمات الاجتماعية، والصحة والسلامة، والحياة الأكاديمية وأوقات الفراغ والعمل ويظهر ذلك قبل سن(١٨)سنة" (Maulik, et al, 2011, 43).

<u>ثانياً: تعريف الأطفال المعاقين فكرياً:</u>

عرفهم محمد التهامي أنهم هم الفئة القادرة على التعلم واكتساب اللغة، والحروف المناسبة، التي تساعدها على كسب العيش، وتهتم

وزارة التربية والتعليم في مصر بهذه الفئة (القابلين للتعليم) والتي تتراوح درجة ذكاء أفرادها من (٥٠ – ٧٠) على مقياس ستانفورد بينيه، وقد خصصت لها الوزارة نوعية مناسبة من المدارس تعرف بمدارس التربية الفكرية (سليمان، ٢٠١٢: ٥١).

يُعرفهم الدليل التشخيصي الإحصائي الخامس بأنهم الأطفال الذين يعانون من اضطراب، يبدأ خلال فترة التطور مشتملاً على العجز في الأداء الفكري والتكيفي في مجال المفاهيم والمجالات الاجتماعية والعملية، ويجب أن تتحقق المعايير الثلاثة التالية بهم:

- القصور في الوظائف الفكرية، مثل التفكير، وحل المشكلات، والتخطيط، والتفكير التجريدي، والمحاكمة، والتعلم الأكاديمي، والتعلم من التجربة، والتي أكدها كلٌّ من التقييم السريري واختبار الذكاء المعياري الفردي.
- إن القصور في وظائف التكيف يؤدي إلى الفشل في تلبية المعايير التطورية والاجتماعية والثقافية لاستقلال الشخصية والمسؤولية الاجتماعية، ودون الدعم الخارجي المستمر، فالعجز في التكيف يحد من الأداء في واحد أو أكثر من أنشطة الحياة اليومية مثل التواصل، والمشاركة الاجتماعية، والحياة المستقلة، عبر بيئات متعددة، مثل البيت والمدرسة والعمل والمجتمع.
- بداية العجز العقلي والتكيفي خلال فترة التطور (A.P.A, 2015, 22).

من خلال العرض السابق لتعريفات الإعاقة الفكرية يمكن للباحثة تعريفها أنها شكل من أشكال انخفاض العمل الوظيفي الذي يؤثر

على مستوى ذكاء الشخص وقدرته على التكيف مع ظروف الحياة اليومية، فهناك درجات مختلفة من الإعاقات الفكرية تتراوح من الإعاقة الشديدة إلي إعاقة تحتاج فقط إلى القليل من الدعم ليستطيع المرء العيش حياة مستقلة، وركز البحث على الأطفال المعاقين فكرياً وهم الذين لديهم قصور في بعض الوظائف وتتراوح درجة ذكائهم (٥٥-٧٠) درجة على أحد مقاييس الذكاء الفردية ويصل عمرهم العقلي عند سن النضج إلى ما يوازي العمر العقلي لطفل عادي في الحادية عشرة من عمره.

ثالثاً: خصائص الأطفال ذوي الاعاقة الفكرية:

يشكل الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية فئة غير متجانسة إلى أبعد الحدود، ولذلك نجد إنه من الصعب الوصول التوصل إلى تعميم دقيق بالنسبة لخصائص هذه الفئة، فهناك فروق داخلية في الخصائص ذاتها بين الأفراد المختلفين بل وتمتد هذه الخصائص لتشمل فروق بين الفرد ونفسه في نفس المرحلة العمرية التي يوجد بها إلا أنه توجد بعض السمات الأساسية التي أتفق عليها العديد من الباحثين، ومنها ما يلي:

١- الخصائص الفكرية والمعرفية: أشار (حسين، ٢٠٠٩، ٦١) أن درجة ذكاء بسيطي الإعاقة الفكرية تتراوح بين (٥٠ – ٥٥) إلى (٧٠) درجة، كما أنهم يتصفون بنقص القدرة الفكرية العامة، ونقص القدرة على التعلم، وميل إلى تبسيط المفاهيم، واستخدام المحسوسات، وقصور القدرة على التعميم، وضعف التذكر والانتباه.

ومن الخصائص الفكرية للمعاقين فكرياً القابلين للتعليم:

- الميل نحو تبسيط المعلومات

- لا يستطيع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية التفكير المجرد ويميلون إلى المحسوسات، فإذا سئل أحدهم عن البرتقالة تكون إجاباتهم (نأكلها، أو مستديرة، أو صفراء) (القمش، ٢٠٠٧، ٦٠).
- قصور القدرة على التعميم: يعاني الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من قصور في التجريد والذي بدوره يؤثر في قدرة الطفل على التعميم، حيث إنه كلما كانت العناصر التي سيتم تعميمها مجردة كلما كان التعميم أصعب (الهجرسي، ٢٠٠٨، ١٨٢).
- الإدراك والتفكير:
- يظهر لدى ذوي الإعاقة الفكرية قصور واضح في عمليات الإدراك، حيث لا يستطيعون فهم الأفكار المجردة، كما أن لديهم ضعف في التفكير الابتكاري والإبداعي الذي يتناسب مع عمرهم العقلي (العزة، ٢٠٠٧، ١٤٩).

٢- الخصائص الانفعالية والنفسية: من الخصائص الانفعالية والنفسية للمعاقين فكرياً القابلين للتعليم:

- التبلد الانفعالي واللامبالاة وعدم الاكتراث بما يدور حولهم.
- الاندفاعية، وعدم التحكم في الانفعالات، والنشاط الزائد.
- النزوع إلي العزلة والانسحاب من المواقف الاجتماعية.
- عدم الاكتراث بالمعايير الاجتماعية.
- النزعةالعدوانية، والسلوك المضاد للمجتمع كالعنف والتخريب
- تدني مستوى الدافعية الداخلية، وتوقع الفشل.

- سهولة الانقياد.
- الجمود والتصلب.
- انخفاض تقدير الذات، والمفهوم السلبي عن النفس.
- التردد وبطء الاستجابة.
- القلق والوجوم والسرحان (القريطي، ٢٠٠٥: ٢١٦) (خليفة، وسعد، والمارية، ٢٠١٠، ١٤٢).

٣- الخصائص الاجتماعية: يتسم المعاقون فكرياً بأنهم انسحابيون لا يتحملون المسئولية، وعلاقتهم بالأصدقاء وقتية لا يحترمون العادات والتقاليد والقيم السائدة في الجماعة حولهم (أحمد ,٢٠٠٩: ٩٩).

ومن أهم المظاهر الاجتماعية المميزة للأفراد المعاقين فكرياً القابلين للتعليم:

- قصور في الكفاءة الاجتماعية.
- صعوبة إقامة علاقات اجتماعية ايجابية مع الآخرين.
- صعوبة التعلق بالآخرين والانتماء لهم.
- عدم القدرة على المبادأة في الحديث.
- عدم القدرة على فهم وإدراك القواعد والمعايير.
- تدني مستوى مهارات التواصل سواء اللفظي أو غير اللفظي.
- عجز في التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها.
- أن الطفل المعاق فكرياً لديه تأخر لغوي وجسمي لا يمكنه من التواصل الطبيعي مع المحيطين به؛ لذلك يتميز بعدم القدرة على ضبط الانفعالات والتعبير عنها لفظياً ويلجأ إلى الحركات التكرارية والحركة الزائدة، ولا يستطيع إقامة

علاقة اجتماعية مع الآخرين، ويميل إلى التعبير عدوانياً، ويشارك الأصغر سناً في اللعب، أو يميل إلى الانعزال والانطواء، وسريع الغضب وسريع الاستثارة، والتغيير من حالة وجدانية لأخرى بسهولة لتقبله الأفكار بدون وعي كافي (باظة، ٢٠٠٣: ٢٦).

رابعاً: تشخيص الإعاقة الفكرية:

نظرا لاختلاف حالات الإعاقة من حالة لأخرى لذلك لا توجد طريقة آلية ومباشرة لتشخيص حالات الإعاقة الفكرية لذلك كان التقييم الشامل أفضل وهو من الاتجاهات الحديثة ولا يقتصر الأمر في تشخيص الإعاقة الفكرية على تطبيق اختبارات الذكاء فقط؛ وذلك لتعدد أبعاد وظواهر الإعاقة الفكرية، ويؤكد العديد من العلماء على ضرورة أن يتم التقييم منذ فترة مبكرة من الميلاد مع متابعة الطفل في السنوات الأولى من مرحلة الطفولة المبكرة مع التركيز على المعايير النمائية الجسمية والمعرفية والقدرات اللغوية (إبراهيم, ٢٠٠٥:٢٥-٢٦).

وبصفة عامة فإن التشخيص الكامل للإعاقة الفكرية لا بد أن يتم على أساس استخدام عدة وسائل أهمها:

- الفحص النفسي مشتملا اختبارات الذكاء اللفظية واختبارات الأداء العملية.
- دراسة التاريخ الشخصي للطفل الذي يتضمن النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي.
- دراسة تاريخ الأسرة الذي يتضمن حالات الأمراض وأنواع القصور الجسمي والعقلي في الأسرة.

- دراسة التاريخ المدرسي والاستعانة باختبارات التحصيل.
- الفحص الطبي الشامل.

يرى البعض أن عملية تشخيص الإعاقة الفكرية من العمليات المعقدة كونها تنطوي على التركيز على العديد من النواحي الطبية والفكرية والاجتماعية والتربوية لذلك كان الاتجاه التكاملي في عملية التشخيص من الاتجاهات المقبولة كونه يجمع بين الخصائص الأربع الأساسية لذوي الإعاقة الفكرية وهي التشخيص الطبي والسيكومتري والاجتماعي والتربوي (الروسان، ٢٠١٧: ٧٧).

المحور الثاني: المهارات الحسية:

تنمية إدراكات الطفل عن طريق وظائفه الحسية لمساعدته على تخطي المظاهر الحسية للأشياء والدخول إلى أعماق طبيعتها.

أولاً: تعريف المهارات الحسية:

المهارات الحسية هي تنمية إدراكات الطفل عن طريق تدريب وظائفه الحسية لمساعدته على تخطي المظاهر الحسية للأشياء والدخول إلى أعماق طبيعتها (العتيبي، ٢٠١١، ٣٤).

وهي خصائص النشاط الذي يتطلب فترة معينة من التدريب المقصود والمنتظم، بحيث يؤدى بطريقة ملائمة، والمهارة تدل على السلوك المتعلم للتعامل مع المثيرات الحسية بطريقة معينة من الكفاءة والجودة، ويجب أن يتوافر لها شرطان: أولهما أن تكون موجهة نحو هدف معين، وثانيهما أن تكون منتظمة تؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن وبمهارة (شرف، ٢٠١٥، ١٦٢).

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها "الحواس بصفة عامة وتتمثل في السمع والبصر والشم واللمس والتذوق، فمن خلالهم نستقبل ونرسل ونتفاعل، فهي الوسيلة التي يدرك أو يفهم بها الطفل العالم من حوله، باعتبار أن الحواس عند الطفل وعند الإنسان بصفة عامة هي قنوات المعرفة".

ثانياً: أهمية الحواس:

تعد الحواس بمثابة أبواب العقل التي تجلب للإنسان المعرفة, فأول شيء يجب أن نعنى به هو تربية هذه الحواس وتهذيبها، واللمس حاسة هامة يستطيع بها الطفل أن يشعر بحرارة الأجسام وبرودتها ونعومتها وخشونتها، وكذلك السمع والشم والتذوق (يوسف،٢٠٠٠: ١٩).

كما أن الحواس تتفاعل فترسل / تستقبل إشاراتها الخاصة والدقيقة عبر الجهاز العصبي إلى الدماغ الذي هو مركز الشعور ورد الفعل، فعلى سبيل المثال نجد العين (جهاز الإبصار) ترسل صور الموجودات مقلوبة إلى المخ فيراها، وتميز الألوان والأشكال والضوء والظلام، ولحمايتها تتحرك الرموش عند فتح العين أو إغلاقها (حنفي،٢٠٠٧: ٤٣).

ثالثاً: أنواع الحواس:

تتمثل أنواع الحواس في (البصر, السمع, التذوق, الشم, اللمس) وذلك كما يلي:

-حاسة البصر:

أشار (كفافي ,٢٠٠٢: ٣٣١-٣٣٢) أن نضج حاسة البصر مثل حاسة السمع حيث يكون حوالي ٨٠% من الأطفال قبل سن السابعة

مصابون بطول النظر يقابلهم حوالي ٢% أو ٣ % مصابون بقصر نظر، ولكن طول النظر يزول تلقائيا مع النمو، في الوقت الذي تزيد فيه نسبة قصر النظر ولكنه يزول أيضاً، وتصل العين كحاسة إبصار إلى غاية نضجها في هذه المرحلة وفي الطفولة المبكرة تنمو وظيفة الإبصار شأنها شأن بقية الوظائف وتكتمل في الطفولة المتأخرة.

ويكون في هذه المرحلة لدى الأطفال مهارة التآزر بين حواس اللمس والرؤية والسمع، ومع النضج تحدث تحويلات في التفضيلات الإدراكية، فأطفال الثالثة والرابعة من العمر يفضلون اكتشاف الموضوعات غير المألوفة باللمس، أما أطفال الخامسة والسادسة فيفضلون البصر.

وقد أشارت (أبو النصر، ٣٢:٢٠٠٤) إلى أن تطور الرؤية عملية معقدة، ففي الواقع على الرضيع أن يتعلم كيف يرى، ومنذ لحظة الولادة يحتاج الطفل إلى الإثارة والحفز بانطباعات بصرية لكي تتطور الدماغ بحيث يتمكن من فهم ما يرى.

ويمكن للعين أن تتكيف مع المسافات المختلفة بواسطة عضلة موجودة حول عدسة العين، فالوليد يستجيب للضوء ويريد أن يدير رأسه باتجاه مصدره، وخلال الأسبوع الأول يصبح بإمكان الطفل التركيز على وجه الأم ويحاول تقليد حركات فمها، وفي عمر ثلاثة أشهر يستطيع الطفل أن يتابع شخصا ما وينظر لأصابعه والأجسام القريبة الأخرى، وفي سن سنة إلى ثلاث سنوات من العمر تكون العين قد اكتمل نموها ويستطيع الطفل التركيز بكلتا عينيه على جسم واحد (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٣، ٤٦٧).

كما أشارت دراسة (حسين، ٢٠٠٩) التي أسفرت نتائجها عن فاعلية برنامج في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى الأطفال المعاقين فكرياً، وفاعلية هذا البرنامج في تنمية بعض مهارات الإدراك السمعي لدى الأطفال المعاقين فكرياً وفي تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لديهم.

-حاسة السمع:

أكد (أحمد، ٢٠٠٢:٣٠٩) أنه في مرحلة الطفولة المبكرة تنمو حاسة السمع جيداً، ويكون لها دور في النمو اللغوي، كما أنه في مرحلة الطفولة المتأخرة لا يكون سمع الطفل قد وصل إلى غاية نضجه في أول المرحلة رغم النمو المستمر لقدرة الأذن على التمييز بين الأصوات، ولكن الطفل يتذوق الموسيقى ويطرب للألحان التي يسمعها، وتصل الأذن في السابعة من عمر الطفل إلى درجة كبيرة من النضج تسمح للطفل بأن يميز نغمات السلم الموسيقي.

وأشارت (ايلنباي, ٢٠٠٤:٣٨) أن حاسة السمع تمكننا من فهم ما نسمع ومن ربطه بما سمعناه سابقاً حيث يسير تطور السمع ببطء ويمكن تقسيم إدراك السمع إلى أربعة مراحل:

١- الوعي السمعي: حيث يفهم الطفل في هذه المرحلة أصوات بسيطة.

٢- التركيز السمعي: حيث يتمكن الطفل من فهم وتحديد مصدر الصوت، وهذا يحتاج من الطفل التدريب على الإصغاء للأصوات.

٣- التمييز في السمع ومعرفة الأصوات: وهذا يعني أن يستطيع الطفل إدراك الأصوات والكلمات بطريقة صحيحة، وكثيراً ما يخلط بين الأصوات المتشابهة، ولا يجب هنا تصحيح الخطأ لأن الطفل لا يعرف أنه ارتكب خطأ، ولكن الأفضل هو تكرار الجمل بشكل صحيح.

٤- الذاكرة السمعية: يحتاج الطفل إلى التدريب على تكرار ما سمع، وفي حالة ضعف الذاكرة السمعية يؤدي ذلك لضعف التركيز عند الطفل، فتتطور حاسة السمع فنجد الطفل يصغي للمحادثات في سن خمسة أشهر وفي سن سنة ونصف يصغي ويستجيب عند سماع اسمه، وفي سن ثلاث سنوات يستمع إلى قصص بسيطة ويفهمها، وفي سن سبع سنوات يمكنه تنفيذه عمليات مختلفة متتابعة (Wood, 2007:23).

-حاسة التذوق:

أشار (كفافي، جابر، ١٩٩٢:٣٨٧٨) إلي رباعية المذاقات taste tetrahedron موضحين أن المقصود بها تمثيل بياني للشكل الرباعي يظهر العلاقات بين الطعوم الأربعة الأساسية، الحلو sweet، الحامض Sour، المالح Salty، المر Bitter.

كما أشار (فرج، ٢٠٠٣:٣٤٥) أن حاسة التذوق تعتمد على الحساسية الكيميائية للسوائل، كما رأى وجود أربعة أذواق أولية وهي: (المالح، والحلو، والمر، والحامض).

وتعد مقارنة المذاقات أكثر صعوبة من مقارنة الألوان حيث من الصعب استبعاد الأثر الذي سيتركه مثير معين بصورة كلية إلا بعد

مضي فترة معقولة من الزمن،ذ ما بين نصف دقيقة إلى خمس دقائق- كما أنه لا يوجد طرف وجوانب وقاعدة اللسان وأعصاب استقبال تنقل الإحساسات التذوقية من مناطق مختلفة من اللسان وخلال الألياف العصبية الموردة وتصل إلى النخاع المستطيل ثم تنتقل إلى منطقة التذوق في قشرة المخ في أسفل المنطقة الحسية في الفص الجداري للمخ، كما أن حاسة الشم وحاسة التذوق من حيث اتصالهما بالإحساسات الكيميائية، وهما في ذلك يختلفون عن إحساس اللمس والإحساس البصري، ونجد أنه إذا تعطل الإحساس الشمي يؤثر هذا في الإحساس التذوقي، ويظهر هذا بوضوح في حالة الإصابة بالزكام.

-حاسة الشم:

أشار (كفافي، جابر، ١٩٩٢:٣٨٧٩) إلي نمو حاستي الشم والتذوق في مرحلة ما قبل المدرسة موضحاً أنها تكون أقوى عند الأطفال عن الكبار بسبب براعم التذوق taste buds الإضافية في الزور وداخل الوجنات.

كذلك أشار (يوسف، ٢٠٠٣، ٣٥٥) لحاسة الشم قائلا: "أنها تعتمد على الحساسية الكيميائية للمواد سواء (صلبة – سائلة – غازية)، كما أن هناك محاولة لتمييز تسعة أنواع من الروائح الثمار والشمع العسلي وتمثلت في:

- الروائح الأثيرية وتمثل روائح الثمار والشمع العسلي.
- الروائح العطرية والصمغية.
- الروائح المنعشة ومنها روائح الزهور.
- الروائح الثومية.

- الروائح المحروقة كالريش المحروق.
- الروائح الرنتيجية كالسمك.
- الروائح المزية كحامض الكبريتيك.
- الروائح الكريهة.
- الروائح المغثية كرائحة اللحوم.

فعندما يشم الإنسان يحدث أن تدخل الإحساسات الشمية إلى داخل الأنف عن طرق الهواء ولابد من ذوبان جزيئات المادة في السائل المخاطي الذي تفرزه أغشية الأنف المخاطية حتى تستقبل مستقبلات الحس، ونجد أن حاسة الشم حساسة جداً وتستطيع أعضاء الحس استقبال نحو ٤٠٠٠ (أربعة ألاف) من أنواع الحس الشمي، ولكن هناك صعوبة في تصنيفهم ولكن تم وضعهم في المجموعة التسع السابقة.

-حاسة اللمس:

أشار (كفافي، جابر، ١٩٩٢، ٣٨٧٦) أن حاسة اللمس تنمو في مرحلة الطفولة المتأخرة نموا كبيرا حتى أن الطفل يتفوق على الراشد في هذه الناحية، وهي أن البنات أقوى من البنين.

كذلك أشار (ايلنباي، ٢٠٠٤، ٤٨) إلى أن حاسة اللمس هي: "الحاسة" الأوسع لأن خلايا اللمس الموجودة في الجلد تنتشر في كل أنحاء الجسم، ويعد اللمس أساسا لعمل للجهاز العصبي بأسره، وتنتشر النبضات العصبية في جميع أنحاء الدماغ الذي يطور أيضاً الحواس الأخرى، كما أن جسم الطفل إن لم يُلمَس فقد يختل توازن الجهاز العصبي بمجمله لأنه مرتبط ارتباطاً مباشرا بالإحساس والملامسة حيث:

- يستعمل الطفل أصابعه ليحس الأشياء في عمر سنة ونصف.
- يستطيع الطفل التمييز بين الأشياء بأصابعه دون النظر إليها في سن سنتان ونصف.
- يحس الطفل بالفارق بين الأشكال المختلفة دون النظر إليها، كتمييز الدائرة والمربع أو النجمة في سن خمس سنوات.
- يميز الطفل الأشكال الأخرى باللمس دون النظر في سن ٦ سنوات.
- يميز الطفل الأسطح كالرمل والقماش وغيرها.

كما أشار (كفافي، ٢٠٠٢، ١٤٢-١٤٣) إلى أنه كان من المعتقد أن بالجلد حاسة واحدة هي حاسة اللمس فقط، ولكننا نعرف الآن أن هناك حساسيات متمايزة للجلد كتمايز السمع والبصر، وهي اللمس أو الضغط والألم والحرارة والبرودة، إذ أنها عملت لفترة طويلة قبل الميلاد، فإثارة مساحة من الوجه تؤدي لإدارة الرأس في اتجاه المثير ويكون ذلك واضحاً عندما يكون الوليد جائعا ومستيقظا ولكنه يستجيب قليلا أو لا يستجيب كلية إذا كان شبعان أو نائم، وخلال الأسابيع الأولى من الحياة يستجيب الوليد بدرجة أقل لتميزه للألم عن الطفل الأكبر، كذلك يستجيب الوليد للمثيرات الحرارية رغم أنه من الصعب أن نفصل إحساسات الحرارة عن إحساسات اللمس أو الضغط والألم.

وتوضح الباحثة أن الحواس تعمل مع بعضها البعض فكل حاسة تعمل مع بقية الحواس لتشكيل صورة متكاملة عما نحن عليه جسدياً وأين نحن وماذا يحدث حولنا، ويعتبر الدماغ هو المسئول

عن هذه الصورة المتكاملة كمنظومة أساسية تستخدم بشكل مستمر، ويعاني الطفل المعاق فكرياً من صعوبات في مختلف المجالات الحسية التي تشمل اللمس والحركة والوعي بالجسم والبصر والصوت وقوة الجاذبية، ووظيفة الدماغ تنظيم وتفسير هذه المعلومات المسماة بالتكامل الحسي، ويساعد التدخل المبكر على إتاحة الفرصة لهذا الطفل لتطوير طاقاته منذ أول سنوات حياته، وبالتالي يساعده على تفادي تفاقم الاضطرابات خلال مراحل عمره المختلفة، ونرى أن الخلل في عملية التكامل الحسي عند الأطفال المعاقين فكرياً يؤدي إلى خلل في استقبال المعلومات وبالتالي يؤدي إلى استجابات غير ملائمة وعدم جمع المعلومات من البيئة بشكل ملائم نتيجة الخلل في نظام الحواس، ويؤدي إلى خلل في البرمجة والعمليات الفكرية وبالتالي الخلل في عملية التعلم.

رابعاً: أضرار الخلل في المهارات الحسية وعلاجها:

قد أشار عكاشة (١٩٩٢) إلى أن مصدر الاضطرابات النفسية والفكرية عند الكبار هي صدمات نفسية حدثت أثناء الطفولة وتفاعل بين الطفل وبيئته، وأن تحسن علاقة الطفل بمجتمعه، وتقديم الرعاية النفسية السوية له أثناء الطفولة يعتبران من المؤشرات الجيدة لنشأة الشباب نشأة صحيحة خالية من الاضطرابات النفسية والعصبية والذهانية.

من هذا المنطلق، فقد يواجه بعض الآباء في الأسرة أطفال ذوي اضطرابات جسمية أو فكرية أو نفسية، وهؤلاء الأطفال يختلفون عن الأطفال العاديين، فقد لوحظ على بعض الأطفال في مرحلة

الطفولة المبكرة أنهم يعانون من اضطرابات حادة في التعبير عن انفعالاتهم وغير قادرين على التفاعل الاجتماعي ولديهم أنماط سلوكية شاذة بالإضافة إلى الضعف العقلي (علي، ١٩٩٩).

وتشير السعيد (٢٠٠٩) إلى أن العلاج بالتكامل الحسي يقوم على أساس أن الجهاز العصبي يقوم بربط وتكامل جميع الأحاسيس الصادرة من الجسم، وبالتالي فإن خللا في ربط أو تجانس هذه الأحاسيس مثل (حواس الشم، والسمع، والبصر، واللمس، والتوازن، والتذوق)، قد يؤدي إلى عدم القدرة على التفاعل في العالم المحيط، ويقوم العلاج على تحليل هذه الأحاسيس ومن ثم العمل على توازنها.

وتتم عملية التكامل الحسي العصبي نتيجة استقبال الإنسان للمعلومات من الحواس المختلفة وإرسالها إلى الدماغ، ومن ثم معالجتها وإعطاء الاستجابات الملائمة لها، وأقرب مثال إلى مفهوم التكامل الحسي العصبي هو تكامل حواس اللمس والشم مع عمليات المص والتنفس والبلع عند المولود الجديد أثناء الرضاعة الطبيعية، إن أول من وضع أسس نظرية التكامل الحسي العصبي هي المعالجة الوظيفية (جين إيرس) التي أضافت إلى الحواس الخمس المعروفة لدينا حواس مخفية أخرى وهي الحاسة الدهليزية التي توفر معلومات عن طريق الأذن الداخلية عن الجاذبية (الفراغ، والتوازن، والحركة)، وذلك عن طريق وضعية الرأس والجسم بالنسبة إلى سطح الأرض، حاسة **Proprioceptive** والتي توفر المعلومات الحسية القادمة من المفاصل والعضلات والأربطة عن أجزاء الجسم (الضامن، ٢٠٠٨، ٩٨).

يتضمن الخلل في التكامل الحسي وفقاً لما حددته Elizabeth ما يلي:

- الإحساس الزائد باللمس أو الحركة أو الأضواء أو الأصوات.
- نقص في رد الفعل بالنسبة للتحفيز الحسي.
- مستويات غير معتادة (مرتفعة أو منخفضة) للتحيز الحسي.
- مشكلات في التناسق.
- التأخر في الكلام واللغة والمهارات الحركية.
- مشكلات سلوكية.
- نقص مفهوم الذات(أحمد،أبو زيد، وأبو زيد، ٢٠١٧، ١٠).

قامت Ayres بتطوير نموذج نظري أطلق عليه نظرية التكامل الحسي (SI)، وهذه النظرية اعتمدت على مبادئ علم الأعصاب، وعلم الأحياء، وعلم النفس، وعلم التربية، وقد أشارت إلى أن الأطفال ذوي الاضطرابات التعليمية لديهم صعوبات في معالجة وتكامل المعلومات الحسية، وهذا يؤثر في تعلمهم وسلوكهم، حيث يعاني هؤلاء الأطفال من خلل في تكامل المعلومات الحسية وعدم قدرة المراكز العليا على تعديل وتنظيم المراكز الحسية الحركية في الدماغ، ووضعت Ayres نظرية التكامل الحسي لتفسير العلاقة المحتملة بين العمليات العصبية المسئولة عن استقبال وتنظيم ودمج المدخلات الحسية والمخرجات الناتجة، وما يترتب عليها من سلوك تكيفي Adaptive، وقد قامت بتصميم مجموعة من الاختبارات لتقييم المعالجة الحسية, والمعالجة الحسية الحركية، والمهارات الحسية الحركية (أحمد، وأبو زيد، وأبو زيد، ٢٠١٧، ١١).

إن الدمج الحسي هو عملية تنظيم الجهاز العصبي للمعلومات الحسية لاستخدامها وظيفياً، وهو ما يعني العملية الطبيعية التي تجري في الدماغ والتي تسمح للناس باستخدام النظر، والصوت، واللمس، والتذوق، والشم، والحركة مجتمعة لفهم والتفاعل مع العالم من حولها، على ضوء تقييم الطفل، يستطيع المعالج الوظيفي المدرب على استخدام العلاج الحسي بقيادة وتوجيه الطفل من خلال نشاطات معينة باختبار قدرته على التفاعل مع المؤثرات الحسية، هذا النوع من العلاج موجه مباشرة لتحسين مقدرة المؤثرات الحسية والعمل سوياً لتكوين رد الفعل المناسب، وكما في العلاجات الأخرى، لا توجد نتائج تظهر بوضوح التطور والنجاحات الحاصلة من خلال العلاج بالدمج الحسي، ومع ذلك فهي تستخدم في مراكز متعددة (جاسب، ٢٠٠٨، ٦٥).

كما أشار (Roseanne& Lucy, 2007) إلى أن العلاج الوظيفي والعلاج بالتكامل الحسي صمم لمساعدة الأطفال الذين لديهم صعوبات في المعالجة الحسية للمعلومات، وهو ما يعيقهم عن المشاركة في أنشطة الحياة اليومية (أحمد، وأبو زيد، وأبو زيد، ٢٠١٧، ١٢).

كما بينت نتائج دراسة (Renee& Jean, 2007) وجود تأثيراً إيجابياً لمدخل التكامل الحسي لتحسين مهارات المشاركة والتفاعل مع الآخرين سواء أثناء الجلسات أو في المنزل بعد انتهاء العلاج، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Roseanne et al.,2012) من نجاح برنامج العلاج الوظيفي القائم على التكامل الحسي في تحسين

المشاركة الاجتماعية لأطفال التوحد سواء في البيت أو المدرسة أو الأنشطة العائلية.

هناك بعض الدراسات التي حرصت على تنمية المهارات الحسيه لدى الأطفال المعاقين فكرياً باستخدام البرامج المختلفة:

دراسة (العفيفي، ٢٠٠٧) التي أظهرت نتائجها تنمية المهارات الفنية للمعاقين فكرياً القابلين للتعليم من خلال مجموعة من الأنشطة الخاصة بالتربية الفنية وأثر استخدامها في تنمية المهارات الفنية لديهم، وإبراز دور التمثيلات الحسية كأحد أنواع الوسائل التي يسهل تطبيقها مع تلك الفئة من الإعاقة.

ودراسة (شاهين، ٢٠٠١) التي أشارت نتائجها إلى تأثير برنامج للإدراك الحس حركي على المستوى المهاري في كرة السلة للمعاقين فكرياً وتأثير برنامج لإتقان المهارات الفردية لكرة السلة باعتبارها من الأنشطة الرياضية الأكثر ملائمة للمعاقين فكرياً، وما تتطلبه في أداءها من حركات طبيعية (مشي، جري، وثب) حيث تناول البحث فئة المعاقين فكرياً وإيمان المجتمع بقدراتهم الكامنة التي يمكن استغلالها فيما يفيدهم وينفع المجتمع، واتجاه المؤسسات المختصة بتدريبهم وإقامة البطولات الرياضية لهم في الكثير من الأنشطة الرياضية.

المحور الثالث: التقييم الدينامي Dynamic Assessment:

يرى البعض أن الجذور التاريخية للتقييم الدينامي تمتد إلى العصور القديمة إلا أن بدايته الرسمية الأكثر حداثة مستوحاه إلى حد كبير من أعمال (فيجوتسكي، وبينيه، وفيرشتاين)، وقد أنضم

لحركة القياس بشكل قوي وسريع، وقد التصق التقييم الديناميـ بأعمال واسم فيجوتسكي إلى حد كبير ليس بمستوى أعماله الاجتماعية والسياسية إلا أنه يعتبر كعمل أسهم فيه بشكل مباشر (Reagan, murpy, 2008:193).

تظهر أهمية التقييم الديناميـ في أنه يهتم بأسلوب وعمليات النمو العقلي ويركز على مقومات النمو في المستقبل لا على نتائج النمو السابقة فقط كما في الأساليب التقليدية، فهو يقارن أداء الطفل بنفسه في أوقات مختلفة ومهام مختلفة على عكس التقييم التقليدي الذي يفاضل بين مجموعة معيارية من الأقران، والهدف من التقييم الديناميـ التشخيص تمهيداً للتخطيط والإثراء على عكس التقييمات التقليدية التي تهتم بالقياس والترتيب والتقييم (الشيخ،٢٠٠٤: ١٠١؛ Sungwoo, 2009, 7).

كما يعد القياس الديناميـ من الأساليب الحديثة في عملية تشخيص الأفراد، فالتشخيص بالطريقة الديناميـة يتم من خلال الاختبارات التي تقدم للأفراد، وبناء على الدرجة التي يحصل عليها الفرد في الاختبارات يتم الحكم على مستواه، أي يتم الحكم على المخرجات فقط، ولا يتم الاهتمام بالعمليات المعرفية التي يستخدمها الفرد (عبد الحليم، ٢٠١٢: ٤١).

ولكي نوظف استراتيجيات التقييم الديناميـ لابد من الإشارة إلى التقييم الديناميـ أولاً.

أولاً: مفهوم التقييم الديناميـ Dynamic Assessment:

تقوم فكرة التقييم الديناميـ على الانطلاق نحو تغيير طريقة تفكير الطفل لكي يكون نشط وفعال في مواجهة التحديات التي تواجهه في

العالم الخارجي، ومن ثم تنمية جميع قدراته الفكرية والمعرفية، ويعد التقييم الدينامي نهج يقوم على فهم الفروق الفردية وانعكاسها على عملية التعلم، باعتبار أنه يركز على العملية بدلاً من نواتج التعلم (lidz& gindis, 2003, 100).

يشير التقييم الدينامي إلى نطاق واسع من الاتجاهات النظرية والاختبارات التي تشترك في عنصر أساسي هو إدماج نوع من التدريب والتغذية المرتدة، واستشارة قدر من التعلم في موقف الاختبار ذاته، وبحيث يمكن ذلك عن طريق قياس مدى استفادة الطفل موضع الاختبار من هذا التدريب والتوجيه، على أن نقيس ليس فقط القدرة الحالية لدى المتعلم، بل أيضاً قدرته على الاستفادة من خبرات التعلم التي قد تتاح له، ومدى قدراته للتعديل والتحسن ويتضمن تعلماً في نطاق موقف الاختبار (طه، ٢٠٠٦، ٢٠٦).

وقد عرفه بوهنر (Poehner) على أنه عبارة عن محاولة لفهم قدرات جميع المتعلمين وطرق تعلمهم بشكل عملي لدعم نموهم من خلال أنشطة متكاملة قائمة على التواصل اللغوي معهم بناءً على تطورهم المستمر (Poehner,2008, 3-5).

جاء تعريف (Lids & Elliot, 2008, 1) ليؤكد على شمولية التقييم الدينامي حيث عُرف بأنه ذلك التقييم القائم على التفاعلية بين المُقيِّم والشخص الخاضع للتقييم.

ذكر كل من (كافري، فوكس)، أن "التقييم الدينامي عبارة عن مجموعة متنوعة من المفاهيم التفاعلية لإجراء التقييمات داخل مجالات علم النفس، والكلام، واللغة، أو التعليم وتركز على قدرة

المتعلم على الاستجابة للتدخل" (Caffrery & Fuchs, 2009, 257).

كما عرف (Gindis, 2015, 77) التقييم الدينامي كنوع من أنواع التقييم القائمة على التفاعل بين المُقيِّم والشخص الخاضع للتقييم، ويتضمن نوعًا من التغذية الراجعة أو التدخل، وتكون المعلومات الناتجة عنه مركزة حول عمليات تعلم الفرد والاستجابة للتقييم.

يعرف (Poehner & Lantolf, 2015, 312) التقييم الدينامي كنوع من أنواع التقييم التي تركز على عمليات التعلم وترتبط ارتباطًا وثيقًا باستراتيجيات التدخل، حيث يرتبط التقييم الدينامي بالمواقف التعليمية لا سيما مع الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية والسلوكية.

ويمكن للباحثة من خلال العرض السابق لتعريفات التقييم الدينامي أن تعطي نبذة مختصرة عنه بأنه: أحد أساليب التقييم الحديثة فهو طريقة حديثة من طرق التقييم غير المتحيزة تقوم على تغيير طريقة تفكير الطفل لكي يكون نشط وفعال، فإنه يصلح لصغار السن والمعاقين خاصةً، حيث إنه يقوم على مبدأ الفروق الفردية ويركز على العملية بدلاً من النواتج، ولا يتوقف على المستوى الحالي للطفل بل يتقدم بشكل انتقائي على المستوى الفردي، بحيث لا تكون إجابة الطفل على السؤال نهاية المطاف بل تصبح بداية نوع من التفاعل مع الطفل، ويمد المتخصصين ببصيرة أكبر عن قدرة الطفل على التعلم فهو يساعد على معرفة أوجه القصور والتميز عند الطفل فهو بمثابة تغذية راجعة.

فالتقييم الدينامي طبقاً للنظرية الاجتماعية لفيجوتسكي يشير إلى أن التعليم والتقييم ينبغي أن يكون جزء لا يتجزأ من بعضها البعض وبعبارة أخرى، إذا أرادت المعلمات أن يرون كيف يتقدم أطفالهن حقاً في فصولهم الدراسية فلا ينبغي أن يركزن تقييمهن على أداء الأطفال في اختبار التحصيل النهائي في حد ذاته، بل ينبغي أن يكون التركيز الحقيقي على ما يستطيع الأطفال تحقيقه مع مساعدة الآخرين، ليبين التقدم أو النمو المحتمل للتحقيق من دون أي مساعدة، فإذا استطاع الأطفال تحقيق المهمة بمساعدة الآخرين اليوم، وهذا يدل على أنهم قادرين على تحقيق ذلك مع الآخرين ليثبت أن عملية الاستيعاب بدأت بالفعل (Lantolf & Thorne, 2006,328).

كما أن التقييم الدينامي يحتل دوراً مهماً في تحديد درجة الأهداف التعليمية في مراحلها المختلفة، وقد انحصر على تقييم بعض الجوانب المعرفية ومدى اكتساب المتعلمين لمحتوى دراسي مقرر، وترتب على ذلك استخدام أساليب قياس وتقويم تركز على ما اختزنه المتعلم من معلومات محددة، لا تتناسب مع التطورات التربوية واحتياجاتها (المصري ومرعي، ٢٠٠٧، ٩٤).

لذا جاءت الاتجاهات الحديثة لتغير النظرة إلى التقييم بصورته التقليدية، والتي تؤكد على أن الاختبارات ليست إلا شكلاً من بين عدة أشكال للتقييم تعتمد على الأهداف التي يضعها المعلم، تبعا لعمر الطفل وقدراته (القيسي، ٢٠٠٨، ٩٤).

ثانياً: أهداف التقييم الدينامي:

الهدف من التقييم الدينامي هو إنتاج التغيير المعرفي للمفحوص على المدى الطويل، فيذكر (Chessman, 2006) أن التقييم الدينامي هو الوحيد الذي يحدث على مدى فترة من الزمن ولا يقتصر على حدث واحد، حيث يتكون من مجموعة من الأحداث، حيث يبدأ باختبار قبل عملية التدخل – ثم عملية التدخل – ويتبع ذلك اختبار بعدي، في التقييم الدينامي يعرض الموقف على الطفل أو المفحوص بطريقة تسهل تطوير المهارات المعرفية له.

يعد العالم فيجوتسكي Vygotsky أحد رواد النظرية البنائية وأول من استخدم القياس الدينامي في قياس عمليات التعلم، حيث اهتم بالتطور الاجتماعي للعقل أو ما يطلق عليه الوظائف الفكرية العليا (زيتون، ٢٠٠٨، ٥١).

وتؤكد (الشيخ، ٢٠٠٤، ١٠٢) على أن القياس الدينامي يقوم على مفاهيم فيجوتسكي والمتمثلة في قابلية العقل للتعديل نتيجة التعامل مع البيئة وخبرة التعلم الوسيط، وقابلية المخ البشري للتشكل ومفهوم حيز النمو الممكن.

وقد أشار بيك وكيم (Beak & Kim, 2011) في هذا الصدد إلى أن إجراءات التقييم الدينامي تتضمن الاكتشاف التفاعلي لتعليم المتعلم عملية التفكير، وتهدف إلى تحري استراتيجيات المتعلم للتعلم وأي من هذه الطرق ربما تمتد أو تحسن عندما تعطي للفرد فرصة للتعلم.

فالتقييم الدينامي لديه إمكانية إظهار معلومات هامة عن استراتيجيات الطفل للتعلم وعمليات التعلم، لذا يكون لديه إمكانية مفيدة في تقديم اقتراحات حول التعليم (الأعسر، ٢٠٠١، ٣١٠).

وتشير الأعسر إلى أن الهدف الاساسي للقياس الدينامي هو التشخيص تمهيداً للتخطيط والإثراء، ولذلك فهو يسعى لتوفير بيئة آمنة وثرية مركزها المفحوص وليس الأداء بكل ما يقوم به من عمليات معرفية ووجدانية واجتماعية، ويقوم فيها الفاحص بتدعيم الإجابات الصحيحة وتوجيه المفحوص لمراجعة إجاباته أو البحث عن علاقات جديدة (الاعسر، ٢٠١٠: ٢).

وقد أشارت دراسة (Hasson & Botting, 2010) إلى أنه يمكن تحديد هدف التقييم الدينامي في منح فرص لتقييم القدرات السائلة لدى الفرد تلك التي في حالة من التغيير بدلاً من تقييم تلك القدرات المتبلورة المتمثلة في نتائج التعلم والاكتساب.

كما تكمن مهمة التقييم الدينامي كما أشارت نتائج دراسة (Kozulin, 2010) إلى التحقق من درجة التعديل بدلاً من تحديد المستوى الظاهري للوظائف، حيث تم تصميم هذه الدراسة بهدف اختيار (٣٦) من المرشحين من واحدة من البلدان الأفريقية لحضور دورة تدريبية ستجرى في الخارج، على عينة من الذكور البالغ عددهم (١٠٧) والذين تخرجوا من المدارس الثانوية المحلية، باستخدام مصفوفات رافن، والقياس اللفظي، والتعاقب العددي، والفهم القرائي، إذ أن غالبية المرشحين لا يملكون المعرفة العلمية والتقنية والمهارات التي من شأنها أن تلبي المعايير الدولية في التدريب؛ لذا تقرر اختيار المرشحين ليس على أساس معرفتهم

وأدائهم الحالي، ولكن على أساس قدراتهم الكامنة على التعليم، وقد أثبتت الدراسة فعالية استخدام التقييم الدينامي في اختيار أفضل المرشحين قدرة على التعلم واكتساب المعارف والمهارات المفقودة أثناء عملية التدريب.

ويمكن إيجاز أهداف التقييم الدينامي في النقاط التالية:

- تشخيص قدرات الفرد تمهيداً للتخطيط لبرنامج وبيئة آمنة وإثرائية مركزها المفحوص وقدراته وليس أداءه.
- منح فرصة لتقييم القدرات السائلة لدى الفرد بدلاً من القدرات المتبلورة المتمثلة في نتائج التعلم والاكتساب.
- إعطاء فرص للتعلم من خلال التقييم وإظهار ما لدى المتعلمين من قدرات كامنة.
- تحري استراتيجيات التعلم وطرقه وأي من طرقه تلك التي تعطي فرص أفضل للمتعلم للتعلم.
- التقييم الدينامي لديه إمكانية إظهار معلومات هامة وكامنة عن استراتيجيات الطفل للتعلم وعمليات التعلم، لذا يكون لديه إمكانية مفيدة في تقديم اقتراحات حول التعليم.
- إنتاج التغيير المعرفي للمفحوص على المدى الطويل.

رابعاً: الفرق بين التقييم الدينامي والتقليدي.

يوضح جدول (١) الفرق بين التقييم التقليدي والدينامي.

جدول(١)

الفرق بين التقييم التقليدي والدينامي

معيار التقييم	التقييم التقليدي	التقييم الدينامي
المسألة والتساؤلات	ما مستوى التعلم الذي اكتسبه الشخص في الماضي؟ ما الذي يستطيع فعله والذي لا يستطيع؟ ما مستوى الأداء الحالي مع المقارنة بمعايير ديموجرافية أخرى مشابهة؟	كيف يكتسب أو يتعلم في مواقف جديدة؟ كيف يمكن أن يتعلم المزيد وكيف يمكن تحسين الأداء؟ ما العقبات الرئيسة التي تحد من تحقيق مستوى أداء أفضل؟
النتائج المخرجات	نسبة ذكاء IQ تقدير عام يعكس قدرة الفرد الفعلية أو المستوى الحالي أو ترتيبه بالنسبة للمجموعة في أداء مستقل.	النمو الممكن مع خفض العقبات في التعلم. كيف يمكن أداء أفضل ما لديه؟ مع تقديم خبرات التدخل.
عمليات الاختبار أو الفحص	معيارية: ثابتة لكل الأفراد تركز على مخرجات من خبراتهم الماضية.	فردية: تركز على استجابة الأفراد للتعلم والتركيز على العقبات التي تتضمنها مواقف تعلم جديدة.
تفسير النتائج	تعيين حدود القدرة والأداء. تحديد الفروق في مجالات القدرة. توثيق الحاجة لمزيد من التقييم والتدخل.	تحديد عقبات التعلم والأداء وتقدير إمكانية التغلب عليها. وضع فرضيات لما يمكن عمله. التغلب على العقبات ليتم التعلم.
دور الفاحص	يعين أو يحدد الأداء. يسجل الاستجابات. محايد.	يعين ويحدد المشكلات أو معوقات الأداء. تعليم استراتيجيات ما وراء المعرفة. يمارس التشجيع عند الضرورة. التغيير؛ تضمين التفاعل والتعاطف.

هذا الجدول مقتبس من: (Haywood & Lidz, 2007, 6).

يوضح جريجورنكو (٢٠٠٩) Grigorenko, أن التقييم الدينامي يشير إلى التقييم الذي يجمع بين عناصر التدريس وغرض تعلم شيءٍ ما عن الفرد، والتي لا يمكن استخلاصها بسهولة أو على الإطلاق من التقييم التقليدي. ويمكن إرجاع أصول التقييم

الدينامي إلى (ثورنديك، ١٩٢٤)، (وريي، ١٩٣٤)، (وفيجوتسكي، ١٩٦٢)، الذين اشتركوا في الافتراضات الأساسية الثلاثة التالية: التقييم التقليدي لا يراعي الأطفال الذين لديهم خبرات تعليمية وثقافية متنوعة.

ينبغي الاهتمام بما سيكون عليه الأطفال غدًا إذا ما أُعطى لهم قدرًا كافيًا من التعلم والتدخل، وليس الاهتمام بما كانوا عليه وقابليتهم للتعلم.

السبب في التقييم يكمن في التدخل، وبناءً على ذلك؛ ينبغي أن تكون نتائج التقييم لها آثار مباشرة لتحديد أو تعديل التدخلات (wagner & Compton, 2012).

لقد أشارت دراسة (Nazari & Mansouri,2014) التي قامت على المقارنة بين التقييم الدينامي والتقييم التقليدي للفهم القرائي لدى المتعلمين الإيرانيين، بلغت العينة المشاركة في البحث (٣٠) فرد، وأجريت في محافظة كرمنشاه في معهد نصرت، وتم تطبيق التقييم في (٩) جلسات لمدة (٨٠) دقيقة في الجلسة للتدريب على الفهم القرائي، وأظهر التحليل الإحصائي للنتائج أن التقييم الدينامي كان أكثر فاعلية من التقييم التقليدي في تنمية الفهم القرائي.

تؤكد دراسة كانتور (Kantor et al, 2001) على فاعلية التقييم الدينامي مقارنة بالتقييم التقليدي والتي عنوانها المقارنة بين كل من اثنين من أشكال التقييم الدينامي والتقييم التقليدي في مهارات الوعي بالنظام الصوتي في مرحلة ما قبل المدرسة، وكان هدف الدراسة المقارنة بين هذين الشكلين من التقييم للوعي بالصوتيات اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة، وكان النموذج الأول

من التقييم الدينامي يسبقه عملية تدريب على المهمة، أما النموذج الثاني من التقييم الدينامي يأخذ شكل التعليمات في أثناء تأدية المهمة مباشرة ويتم فيها تعديلات في العنصر الذي كانت إجابته خاطئة كي تجعل المهمة أسهل أو أكثر وضوحًا في مهام الوعي بالصوتيات اللغوية، تكونت المجموعة الكلية من (ن=١٢١) ومتوسط العمر (٤.٤٢) بانحراف معياري (٠.٦٦)، المجموعة الأولى عددهم (٤٢) بدون مساندة أو تدريب (تقييم تقليدي)، المجموعة الثانية قدم لها تقييم الصوتيات مع تقديم المساندة والتعليمات في حال الوقوع في الخطأ، وتشمل التلميحات والتوجيه بالتركيز في حالة الوقوع في الأخطاء، وكان عدد أفراد المجموعة (٣٩)، والمجموعة الثالثة قدمت لها التدريب المسبق في كيفية القيام بالمهمة الصوتية وكان التدريب يسبق عملية التقييم لمدة (١٠: ١٥ دقيقة) ويقدم تغذية راجعة وتقويم دينامي لتعديل المهمة الخاطئة في أثناء الفقرات التدريبية وليس في أثناء فقرات التقييم وكان عددهم (٤٠) طالبًا، ولقياس الوعي الصوتي استخدم الباحث أداة اختبارية من إعداده فيها ثلاث مهام، الحذف والتركيب، والمزج بين الكلمات، وربط أو مطابقة الأصوات بطريقة الاختيار من متعدد، واستجابات حرة أو مفتوحة، ويقوم بقياس المتغيرات الثلاثة في ثلاثة أوقات مختلفة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق واضحة وعالية في الدرجة الكلية لمقياس الوعي بالمهارات الصوتية والذي يشمل العمليات الثلاث بين التقييم الدينامي المسبوق بالتدريب والتقييم التقليدي لصالح التقييم الدينامي.

أن التقييم الدينامي يستند لخلفية نظرية جيدة فهو يقوم على مفاهيم فيجوتسكي (قابلية البناء العقلي للتعديل الذاتي نتيجة التفاعل مع البيئة، ومفهوم قابلية المخ للتشكل، وعلى مفهوم حيز النمو الممكن، كما يقوم على فكرة خبرة التعلم الوسيط التي قدمها فريشتاين، ويتجاوز التقييم الدينامي ما حققه الفرد في الماضي إلى ما سيحققه في المستقبل من خلال توفير بيئة مناسبة (الشيخ، ٢٠٠٤: ١٠٢).

كما يعد التقييم الدينامي مدخلًا أو أسلوبًا تفاعليًّا Interactive Approach لإجراء تقييمات في مجالات علم النفس واللغة والتربية، والذي يركز على قدرة المتعلم واستجابته لعملية التدخل.

ويتميز التقييم الدينامي بالخصائص التالية:

- التقييم الدينامي ليس إجراءً واحدًا بل مجموعة من الإجراءات والتقييمات.
- المُقيِّم ذو تأثير ويتدخل لإحداث تغيير في مستوى المتعلم.
- يركز التقييم على إجراءات المتعلم لحل المشكلات بما فيها تلك التي تعيق التعلم.
- استجابة المتعلم للتدخل أو مدى الاستفادة منه هي نقطة التميز في التقييم الدينامي.
- يوفر معلومات حول ما إذا كان التدخل ناجحًا (طوَّر أو غيَّر في المتعلم)– اتصال التقييم مع التدخل Connecting Assessment With Intervention.
- شكل التقييم غالبًا ما يكون بطريقة الاختبار القبلي والبعدي Pretest – Intervention – Posttest

www.dynamicassessment.com

فروض البحث

في ضوء ما تم عرضه من أدبيات في البحث، تفترض الباحثة الفرضين التاليين:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس المهارات الحسية بعد تطبيق برنامج التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الحسية بعد تطبيق برنامج التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية.

الاجراءات المنهجية للبحث

أولاً: التصميم المنهجي للبحث:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على التصميم ذي المجموعة الواحدة للقياسين القبلي والبعدي، حيث يتم تطبيق مقياس المهارات الحسية للأطفال لمعرفة مدى استخدام الحواس وهو المتغير التابع وتطبيق المتغير المستقل في البحث الحالي، وهو برنامج قائم على التقييم الدينامي، ثم إجراء القياس البعدي لمعرفة النتائج مرة أخرى، ويعتبر الفرق دليلاً على أثر المتغير المستقل وهو البرنامج على المتغير التابع وهو تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً في البحث الحالي.

ثانياً: عينة البحث:

أسس اختيار العينة: تم اختيار العينة من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من مدرسة الرمل الميري للتربية الفكرية بمدينة الإسكندرية.

وتكونت عينة البحث من (١٠) أطفال تتراوح أعمارهم الزمنية من (٨-١٠) عام، بعمر عقلي (٥-٧) عام، ودرجة ذكائهم ما بين (٥٥-٦٩) وفقاً للتصنيف التربوي(التربية الخاصة) بالمدرسة، كمجموعة تجريبية واحدة.

جدول (٢)

وصف عينة البحث من حيث العمر الزمني والعقلي ودرجة الذكاء

المتغير	الدرجة الصغرى	الدرجة العظمى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العمر الزمني	٨,٠٩	١٠,٠٠	٩,١٩	٠.٦٤
العمر العقلي	٥,٠٢	٧,٠٠	٦,٣٩	٠.٦٥
الذكاء	٥٥	٧٠	٦٣	٥.٩٦

اعتمدت الباحثة في اختيار العينة على:

- **اختارت الباحثة عينة البحث من الأطفال في مدرسة التربية الفكرية، لتوافر الأطفال ذوي درجة الذكاء (٥٥- ٦٩) القابلين للتعليم.**
- **كذلك توافر للباحثة تواجد الأطفال في مكان واحد لتطبيق البرنامج على مدار اليوم.**
- **اعتمد البحث على ضرورة توافر عدة شروط في العينة المختارة وذلك زيادة في إحكام البحث الحالي وضبطه قدر الإمكان، ومن هذه الشروط:**

- السن: راعت الباحثة أن تختار أطفال البحث تبعاً للعمر العقلي (٧:٥) سنوات من الأطفال المعاقين فكرياً.
- الجنس: الأطفال ذكور وإناث، تشتمل عينة البحث على (٤ذكور، ٦إناث) من الأطفال المعاقين فكرياً.
- الخضوع لبحوث أخرى: ألا يكون الطفل يخضع لأية بحوث أخرى وقت تطبيق البرنامج يوجد بالفصل (٢٥) طفلاً وطفلة، درجة ذكائهم تتراوح (٦٩:٥٥), والذين يصنفون على أن لديهم إعاقة فكرية بدرجة بسيطة تم اختيار (٤ذكور، ٦إناث) الذين يتراوح عمرهم العقلي (٧:٥) كمجموعة تجريبية واحدة من الأطفال المعاقين فكرياً.
- الأسرة: أن يكون الطفل هو المعاق الوحيد بالأسرة وله أخوة لتفادي المشكلات النفسية للطفل الوحيد أو الضغوط الناتجة عن تعدد الإعاقات داخل الأسرة.
- تعدد الإعاقة: أن تكون الإعاقة الفكرية هي الإعاقة الوحيدة بالطفل لتفادي المشكلات الناتجة عن تعدد الإعاقات بالطفل وصعوبة التعامل معه.

تم اختيار العينة بطريقة عمدية بحيث تتحقق الشروط الواجبة للعينة من حيث (العمر العقلي – العمر الزمني- نسبة الذكاء) وتم تطبيق اختبار ستانفورد بينيه مجموعة من الأطفال من مدرسة التربية الفكرية، فكان يوجد (٤٠) طفل وطفلة نسبة ذكائهم متفاوتة ما بين (٣٠: ٧٠)، تم اختيار العينة المحدد شروطها في البحث من بينهم بنسبة ذكاء من (٥٥: ٦٩) وعمر عقلي من (٥: ٧) سنوات، وعمر زمني من (٨: ١٠) سنوات، فتحققت الشروط على (١٠)

أطفال ذكور وإناث، من بينهم حالة توأم إناث وتم التواصل مع أولياء أمورهم لترتيب اللقاء لتطبيق القياس القبلي قبل تطبيق البرنامج على الأطفال على مقياس المهارات الحسية (إعداد/ الباحثة) ليتم تطبيق البرنامج ثم القياس البعدي والقياس التتبعي. وتم التحقق من توافر التجانس بين عينة البحث .

ثالثاً: أدوات البحث:

- مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (تعريب وتقنين/ فرج، ٢٠١١).
- مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً. (إعداد / الباحثة)
- برنامج استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً. (إعداد / الباحثة)

وفي التالي شرح موجز لكل أداة

١-مقياس ستانفورد بينيه "الصورة الخامسة":(تعريب وتقنين/ فرج، ٢٠١١)

قام صفوت فرج مع مجموعة من الباحثين المتميزين في مصر بتقنين الصورة الخامسة من بينيه، حيث يطبق مقياس ستانفورد – بينيه الخامس فردياً لقياس الذكاء والقدرات المعرفية من عمر عامين حتى عمر الخامسة والثمانين فأكثر.

وصف الاختبار:

يتكون اختبار ستانفورد بينيه من فئتين متناظرتين من المقاييس غير اللفظية Non Verbal واللفظية Verbal هم الاستدلال

التحليلي، والاستدلال الكمي، والمعالجة البصرية – المكانية، والذاكرة العاملة، والمعلومات.

وتستخدم الصورة اللفظية في حالات المفحوصين الذين يعانون من إعاقات أو صعوبات تمنعهم من الاستجابة لبنود ومتطلبات جزء دون الآخر مثل المكفوفين وضعاف البصر الذين يتعذر عليهم التعامل البصري لأدوات ومواد الاختبار.

أما الصورة غير اللفظية يتم استخدامها على المفحوصين الذين يعانون من الصم أو ضعف السمع ومن لديهم صعوبات في استخدام اللغة والألفة بتعبيراتها الشائعة مثل الذاتويين وأصحاب صعوبات التعلم النوعية وأصحاب إصابات المخ وبعض حالات الأفازيا.

وبعد التقدير الناتج عن إدماج درجتي الجزء اللفظي وغير اللفظي إلى تقدير درجة الذكاء الكلية والتي تعد أكثر دقة وثباتاً في تقدير الذكاء بوصفه قدرة فكرية عامة غير متجانسة.

وبالإضافة إلي درجات الذكاء الثلاث (درجة الذكاء الكلية، ودرجة الذكاء اللفظية، ودرجة الذكاء غير اللفظية) يمكن الحصول على تقديرات مستقلة لخمسة مؤشرات أخرى تسمى المؤشرات العاملية Factor Indices يمثل كل منها تقديراً لمستوى الذكاء عن كل عامل من العوامل الخمسة التي يقيسها مقياس ستانفورد بينيه – الخامس.

وتتكون الدرجة الخاصة بكل عامل من مجموع درجات الاختبارين اللفظي وغير اللفظي، مثال ذلك: أن عامل الاستدلال التحليلي يقاس بدرجة كل من الاستدلال التحليلي اللفظي والاستدلال التحليلي غير اللفظي والمؤشر العاملي لكل عامل من العوامل

الخمسة عبارة عن درجة انحرافية متوسطها ١٠٠ وانحرافها المعياري ١٥ مثل درجات نسب الذكاء اللفظية وغير اللفظية ودرجة الذكاء الكلية المستخلصة من الاختبار كاملاً.

أما الصورة المختصرة فتتكون من الاختبارين المدخليين غير اللفظي، سلاسل الأشياء/ المصفوفات، واللفظي المفردات ويمكن استخدام الاختبار المختصر في حالات المسح السريعة Scanning أو في الفحوص النفس عصبية Neuropsychological بالإضافة إلى بطاريات إكلينيكية أخرى تستخدم في هذا المجال.

الكفاءة السيكومترية للاختبار في البحث الحالي:

صدق الاختبار: قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة حساب صدق المحك الخارجي عن طريق التأكد من معامل الارتباط بين درجات الأطفال المعاقين فكرياً على هذا المقياس ودرجاتهم على اختبار القدرات الفكرية (موسى، ٢٠٠٢) كمحك خارجي، وقد بلغ معامل الارتباط بينهم ٠,٧٣، وهي قيمة دالة عند ٠,٠١، مما يدل على أن هذا المقياس في صورته الحالية يتمتع بمعاملات صدق عالية ذات دلالة إحصائية.

ثبات الاختبار: تم تطبيق المقياس على الأطفال في مدرسة الرمل الميري للإعاقة الفكرية بمحافظة الإسكندرية (ن=٤٨)، ثم أُعيد تطبيق المقياس عليهم مرة أخرى بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معاملات الارتباط بين التطبيقين وقد بلغت قيمة معامل الثبات ٠,٧٨، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠١.

ومن خلال النتائج السابقة يُلاحظ أن الصدق والثبات ذا دلالة إحصائية، وهذا يعني أن الدليل يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق والثبات يمكن الثقة فيها، واستخدامه في البحث الحالي.

٢-مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً. إعداد / الباحثة:

هدف المقياس:

يهدف المقياس إلى تحديد مستوى المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٥) أبعاد فرعية تقيس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً (بُعد حاسة البصر- بُعد حاسة السمع- بُعد حاسة اللمس- بُعد حاسة الشم- بُعد حاسة التذوق).

من خلال جدول (٢) يتضح الأبعاد الفرعية الخمسة التي يتضمنها المقياس، كذلك عدد العبارات الفرعية لكل بعد وطريقة التصحيح.

جدول (٣)

وصف مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً

البُعد	البصر	السمع	اللمس	الشم	التذوق	العدد الكلي
عدد العبارات	١٥	١٥	١٥	١٤	١٢	٧١

خطوات بناء المقياس:

أولاً: الاطلاع على مقاييس خاصة بالمهارات الحسية.

ثانياً: وضع الصورة المبدئية للمقياس.

ثالثاً: الخصائص السيكومترية للمقياس.

رابعاً: الصورة النهائية للمقياس وطريقة تصحيح المقياس.

وفيما يلي شرح لكل خطوة على حدة.

أولاً: الاطلاع على مقاييس خاصة بالمهارات الحسية.

قامت الباحثة بإعداد مقياس للمهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً في المرحلة العمرية من (٨– ١٠) سنة، بعمر عقلي(٥–٧) سنة، ودرجة ذكاء(٥٥–٧٠) حسب التصنيف التربوي في مدينة الإسكندرية. حيث اطلعت الباحثة على الإطار النظري الخاص بالأطفال المعاقين فكرياً، وخصائصهم، والمهارات الحسية لديهم ومدى القصور بها، وعلاجها وطرق تنميتها، عند إعداد المقياس ومنها المقاييس التالية:

- **مقياس البروفيل الحسي (Dunn Sensory Profile, 1999).**
- **مقياس المعالجة الحسية (Miller et al., 2007).**
- **مقياس خلل المعالجة الحسية (May-Benson T., et al., 2009).**
- **مقياس المهارات الحسية البصرية والسمعية (إبراهيم، ٢٠١٤).**
- **مقياس الصورة الحسية للأطفال (بشرى، ٢٠١٤).**
- **مقياس التكامل الحسي للأطفال العاديين وذوي لاحتياجات الخاصة (إعداد/ الشخص، وطعيمه، وطنطاوي، ٢٠١٧).**

ثانياً: وضع الصورة المبدئية للمقياس: ومن خلال الإطار النظري المتناول للمعاقين فكرياً والمهارات الحسية لديهم، والمقاييس السابقة والدراسات السابقة التي تناولت هذه المهارات.

قامت الباحثة بتعريف المهارات الحسية على النحو التالي:

المهارات الحسية: بأنها الحواس بصفة عامة وتتمثل في السمع والبصر والشم واللمس والتذوق فمن خلالهم يستقبل الطفل ويرسل ويتفاعل، فهي الوسيلة التي يدرك أو يفهم بها الطفل العالم من حوله، باعتبار أن الحواس عند الطفل وعند الإنسان بصفة عامة هي قنوات المعرفة.

تم تقسيم المقياس في صورته المبدئية من (٨٢) عبارة تُقسم إلى(٥) أبعاد وهي:

- بُعد حاسة البصر: ويقيس هذا البُعد سلوك الطفل المعاق فكرياً تجاه المثيرات البصرية وكيفية استجابته لها.
- بُعد حاسة السمع: ويقيس هذا البُعد سلوك الطفل المعاق فكرياً تجاه المثيرات السمعية وكيفية استجابته لها.
- بُعد حاسة اللمس: ويقيس هذا البُعد سلوك الطفل المعاق فكرياً تجاه اللمس وكيفية استجابته له.
- بُعد حاسة الشم: ويقيس هذا البُعد سلوك الطفل المعاق فكرياً تجاه الروائح المختلفة وكيفية استجابته لها.
- بُعد حاسة التذوق: ويقيس هذا البُعد سلوك الطفل المعاق فكرياً تجاه الأطعمة المختلفة وكيفية استجابته لها.

ثالثاً: الخصائص السيكومترية للمقياس:

بعد أن انتهت الباحثة من الخطوات والإجراءات التي اتبعتها في إعداد وتصميم المقياس بدأت الإجراءات الخاصة بحساب صدق وثبات المقياس وضبطه ليصبح أداة مقننة تستخدم في التعرف على المهارات الحسية لدى المعاقين فكرياً وذلك على النحو التالي:

حساب صدق المقياس:

صدق المحكمين (الصدق الظاهري): قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المختصين في مجالات علم النفس، وطلبت منهم إبداء الرأي في النقاط التالية:

- **مدى ملائمة مفردات المقياس لفئة البحث الأطفال المعاقين فكرياً والعمر الزمني.**
- **مدى وضوح تعليمات المقياس.**
- **مدى وضوح العبارات ودقتها في تعديل أو إضافة أو حذف المفردات التي تحتاج إلى ذلك.**
- **مدى كفاية مفردات المقياس لقياس الأبعاد الفرعية للمقياس.**
- **مدى تمثيل الأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.**
- **مدى قدرة المقياس ككل على لتحديد المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.**

وقامت الباحثة بتعديل الملاحظات التي أبداها المحكمون على مفردات المقياس وهي:

- إعادة صياغة بعض العبارات حيث تمت إضافة وحذف بعض الكلمات واستبدالها بكلمات مناسبة تتلاءم مع عينة البحث.
- حذف بعض المفردات الصعبة والمفردات التي يشوبها الخلط والمفردات غير الواضحة والمتكررة (حيث تم حذف بعض المفردات والجمل التي اعترض عليها أكثر من عضوين من المحكمين؛ حيث إن نسبة الاتفاق عليها أقل من ٨٠%).

واشارت النتائج أن نسبة اتفاق المحكمين على عناصر تحكيم مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين القابلين للتعليم تراوحت بين ٨٠٪ و٩٠٪، وهي نسب مقبولة.

الصدق التلازمي: قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي كأحد أحد أشكال صدق المحك الخارجي عن طريق التأكد من معامل الارتباط بين درجات الأطفال المعاقين فكرياً على هذا المقياس ودرجاتهم على مقياس التكامل الحسي للأطفال العاديين وذوي لاحتياجات الخاصة (إعداد/ الشخص، وطعيمه، وطنطاوي،٢٠١٧) كمحك خارجي، وقد بلغ معامل الارتباط بينهم ٠,٧٥، مما يدل على أن هذا المقياس في صورته الحالية يتمتع بمعاملات صدق عالية ذات دلالة إحصائية.

حساب ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس على مجموعة من الأطفال المعاقين القابلين للتعليم (ن= ٤٨) بطريقة إعادة التطبيق حيث تم تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكومترية مرتين بفاصل زمني أسبوعين، وطريقة ألفا- كرونباخ، والجدول (٤) يوضح النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (٤)

قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم

الأبعاد	إعادة التطبيق (معاملات الارتباط)	ألفا- كرونباخ (معاملات الثبات- ألفا)
البصر	٠,٨٤	٠.٨٠
السمع	٠,٨٣	٠.٨١
اللمس	٠,٨٧	٠,٨٥
الشم	٠,٨٦	٠,٨٤
التذوق	٠,٨٤	٠,٨٢
الدرجة الكلية	٠,٨٦	٠.٨٣

يتضح من جدول(٤) إن جميع قيم معاملات الارتباط (الثبات) سواءً للأبعاد الفرعية للمقياس أو الدرجة الكلية موجبة ومرتفعة مما يشير إلى ثبات الدرجة في المقياس.

رابعاً: الصورة النهائية للمقياس وطريقة تصحيحه:

يتكون المقياس في صورته النهائية من(٧١) عبارة، تقسم إلى (٥) أبعاد وهي:

- بُعد حاسة البصر: ويقيس هذا البُعد سلوك الطفل المعاق فكرياً تجاه المثيرات البصرية وكيفية استجابته لها، ويُطلب اختيار أفضل وصف عن كل عبارة بتحديد وصف لسلوك الطفل من بين؛ (نادراً، أحياناً، دائماً)، يتكون من (١٥) عبارة، وتتراوح درجات البُعد بين (١٥) أقل درجة في البُعد إلى (٤٥) أعلى درجة.
- بُعد حاسة السمع: ويقيس هذا البُعد سلوك الطفل المعاق فكرياً تجاه المثيرات السمعية وكيفية استجابته لها، ويُطلب اختيار أفضل وصف عن كل عبارة بتحديد وصف لسلوك الطفل من بين؛ (نادراً، أحياناً، دائماً)، يتكون من (١٥) عبارة، وتتراوح درجات البُعد بين (١٥) أقل درجة في البُعد إلى (٤٥) أعلى درجة.
- بُعد حاسة اللمس: ويقيس هذا البُعد سلوك الطفل المعاق فكرياً تجاه اللمس وكيفية استجابته له، ويُطلب اختيار أفضل وصف عن كل عبارة بتحديد وصف لسلوك الطفل من بين؛ (نادراً، أحياناً، دائماً)، يتكون من (١٥) عبارة، وتتراوح درجات البُعد بين (١٥) أقل درجة إلى (٤٥) أعلى درجة.
- بُعد حاسة الشم: ويقيس هذا البُعد سلوك الطفل المعاق فكرياً تجاه الروائح المختلفة وكيفية استجابته لها، ويُطلب اختيار أفضل وصف عن كل عبارة بتحديد وصف لسلوك الطفل من بين؛ (نادراً، أحياناً، دائماً)، يتكون من (١٤) عبارة، وتتراوح درجات البُعد بين (١٤) أقل درجة في البُعد إلى (٤٢) أعلى درجة.

- بُعد حاسة التذوق: ويقيس هذا البُعد سلوك الطفل المعاق فكرياً تجاه الأطعمة المختلفة وكيفية استجابته لها، ويُطلب اختيار أفضل وصف عن كل عبارة بتحديد وصف لسلوك الطفل من بين؛ (نادراً، أحياناً، دائماً)، يتكون من (١٢) عبارة، وتتراوح درجات البُعد بين (١٢) أقل درجة في البُعد إلى (٣٦) أعلى درجة.

وتتراوح الدرجات الكلية للمقياس بين (٧١) أقل درجة في مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم، حيث تدل الدرجة المنخفضة على أن المهارات الحسية لديهم منخفضة، بينما (٢١٣) الدرجة المرتفعة في مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم وتدل على ارتفاع المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم وتميزهم بها، وكانت العبارات السلبية تأخذ الأرقام (٧، ٨، ١٣) في بُعد حاسة السمع، والعبارات (٢، ٧، ١١) في بُعد حاسة التذوق، وتم تصحيحهم بعكس الدرجات (نادراً وأحياناً ودائماً)(١،٢،٣).

تطبيق المقياس وحساب الدرجات:

تم تطبيق المقياس على الأطفال المعاقين فكرياً بعمر عقلي من (٥-٧) عن طريق القائمين على رعايتهم بالمدرسة الفكرية بمحافظة الإسكندرية، حيث قامت الفاحصة بإلقاء التعليمات على القائمين على رعايتهم وتوضيح طريقة الإجابة على المفردات.

برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية (إعداد/ الباحثة):

يعتبر الطفل المحور الأساسي لأي برنامج يتم تخطيطه ولذلك يجب على القائم على البرنامج أن يضعه وفقاً لأعمار الأطفال وحاجاتهم الأساسية.

وترى الباحثة أنه ينبغي أن تكون هذه البرامج فعالة في التزويد بالخبرات والمهارات التي تحقق أهداف ليست بآنية إنما على المدى البعيد، فتساعد الطفل على التعلم بفعالية من خلال تنمية جوانب شخصيته، لتخفيف المشكلات التي تواجهه.

وقد تضمن البرنامج الحالي عدداً من الفنيات والمهام المختلفة التي تقوم من أجل تنمية المهارات الحسية لدى أفراد المجموعة التجريبية باستخدام فنيات التقييم الدينامي بغرض تدريب أفراد المجموعة التجريبية الذين يعانون من قصور في المهارات الحسية على استخدامها في سبيل تحقيق الهدف من البرنامج وذلك من خلال مشاركتهم في الأنشطة والمهام المتضمنة.

قد تم تصميم هذا البرنامج في إطار مجموعة من المبادئ والأسس التي تركز عليها برامج الأطفال ذوي الاعاقة الفكرية القابلين للتعليم، بحيث روعي أن يتم تقديم أنشطة مألوفة لهم، ومن واقع بيئتهم التعليمية، وأن تكون لها نهايات واضحة ومحددة، على أن يتم تقديم التعزيز اللازم في حينه فالتعزيز هو الأساس.

أهداف البرنامج:

الهدف العام:

تنمية المهارات الحسية باستخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

الأهداف الفرعية:

- **تنمية مهارات حاسة البصر لدى أطفال العينة.**
- **تنمية مهارات حاسة السمع لدى أطفال العينة.**
- **تنمية مهارات حاسة اللمس لدى أطفال العينة.**
- **تنمية مهارات حاسة الشم لدى أطفال العينة.**
- **تنمية مهارات حاسة التذوق لدى أطفال العينة.**

الفئة التي يستهدفها البرنامج:

يستهدف البرنامج الحالي مجموعة من الأطفال للمعاقين فكرياً القابلين للتعليم الذين تتراوح أعمارهم الفكرية ما بين (٥:٧) سنوات ودرجات ذكائهم ما بين (٥٥-٦٩) على مقاييس الذكاء الفردية.

فلسفة البرنامج:

ترتكز فلسفة البرنامج الحالي على مبدأ حقوق الفرد مهما كانت درجة إعاقته في التقبل الاجتماعي والمساعدة والاعتماد على نفسه في مجالات الحياة المختلفة دون شرط أو قيد، وكذلك الحق في التدخلات الإرشادية والتدريبية والعلاجية.

ويقوم البرنامج الحالي على مساعدة الطفل على كيفية استخدام الحواس وتوظيفها وعلى أن يفهم العالم من حوله، ليتواصل معه ويعرف ويميز ما يسمعه وما يراه ويأكله وما يشمه ومدى

استخدامه لحواسه؛ الأمر الذي يستوجب ضرورة توجيه الجهود البحثية للعمل على تدريب الأطفال المعاقين فكرياً على كيفية استخدام الحواس.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

يعتمد تصميم أي برنامج على الاستفادة من النظريات العلمية ونتائج البحوث والدراسات والخبرات والتجارب المبدئية والرؤي النظرية للممارسين في مجالات العمل مع الأطفال المعاقين فكرياً.

يعتمد البرنامج التدريبي موضع البحث الحالي على مجموعة من الأسس والركائز العامة والفلسفية والأخلاقية والتربوية والاجتماعية التي من شأنها إنجاح البرنامج، وفيما يلي مجموعة الأسس التي يقوم عليها البرنامج.

١-الأسس الإنسانية والأخلاقية: مراعاة حق الطفل ذو الإعاقة الفكرية القابل للتعليم في العمل مع زملائه، وكذلك حقه في التقبل بدون قيد أو شرط، كذلك مراعاة أخلاقيات العمل مع الزملاء وسرية البيانات والعلاقات المهنية التي تقوم على الألفة والتسامح.

٢-الأسس الفلسفية: يعتمد هذا البرنامج على بعض استراتيجيات التقييم الدينامي، وأنها ذات فاعلية في تنمية المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.

٣-الأسس التربوية: راعت الباحثة الخصائص العامة للنمو في هذه المرحلة التعليمية والخصائص المميزة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعليم، وقد راعت الفنيات التربوية داخل الفصل الدراسي مثل المهام التي يتعامل معها، الطفل المعاق فكرياً وأساليب التقويم والتعزيز، وتوقعات المعلمات عن أدائه، كما راعت أن يكون

البرنامج جزء من العملية التعليمية ومكملاتها ومدعماً للمفاهيم التربوية التي يحتوي عليها.

٤-الأسس النفسية والاجتماعية:

- الحرص على أن يسود الحجرة جو من الصراحة والأمانة والاحترام المتبادل.
- مراعاة احتياجات الأطفال المعاقين فكرياً.
- أن يكون محتوى البرنامج في مستوى الأطفال ويسهل تعلمه والاستفادة منه.
- أن يحقق البرنامج الأهداف التي تم تحديدها.
- أن يغطي المحتوى كل قيم البرنامج.
- مراعاة الفروق الفردية بين أفراد المجموعة التجريبية.

<u>الأنشطة والأدوات المستخدمة في تنفيذ البرنامج:</u>

استخدمت الباحثة عدداً من الأنشطة التي تخدم البرنامج بما يتناسب مع الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم ومحتوى البرنامج حيث اشتملت الأنشطة على مهارات عديدة ومختلفة لتنمية الحواس عند الأطفال وبطريقة سهلة وبسيطة ومشجعة، ومساعدة الطفل على تميز ما حوله من أصوات وأشكال وألوان وغيره من أساسيات الحياة، وتجعله أكثر فهماً ووعياً، وتقديم أشياء مادية ملموسة في تطبيق البرنامج لا نعتمد على الرسومات فقط. وتدخلت الباحثة أثناء تقديم البرنامج لاستخدام استراتيجية التدخل الوسيط من استراتيجيات التقييم الدينامي والتي تتيح للباحثة التدخل ومساعدة الطفل على تخطي المرحلة وفهم الإجابة.

حدود البرنامج:

الحدود الزمنية للبرنامج:

استمر تنفيذ البرنامج (٣) أشهر تقريباً, حيث بلغ عدد الجلسات (٤٣) جلسة، بمعدل (٤) جلسات في كل أسبوع، ويتراوح زمن الجلسة الواحدة (٣٠) دقيقة وجلسة مفتوحة تقريباً حسب طبيعة كل جلسة، في الفصل الدراسي الأول (٢٠١٩/٢٠٢٠)، وجلسة متابعة بعد انتهاء البرنامج بشهر في المعسكرات الصيفية بالمدرسة.

الحدود المكانية للبرنامج:

يتم تطبيق جلسات البرنامج بمدرسة الرمل الميري للتربية الفكرية بمدينة الإسكندرية، حيث الاعتماد على الأماكن المحببة للتلاميذ مثل حديقة المدرسة وغرف الألعاب والمسرح والتي تساعد على تنفيذ البرنامج.

العينة التي يطبق عليها البرنامج:

بلغ العدد الإجمالي لعينة البحث (١٠) أطفال من ذوي الإعاقة الفكرية كمجموعة تجريبية واحده طبقت عليهم الجلسات والأنشطة وفعاليات البرنامج، حيث تتراوح الأعمار الفكرية للأطفال (٥:٧) ودرجات ذكائهم (٥٥ – ٧٠) حسب التصنيف التربوي بالمدرسة.

محتوى البرنامج:

بالرجوع إلى نتائج مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً، قد تم حصر الأنشطة الخاصة بتنمية الحواس لأفراد العينة، وبناء على ذلك يتضمن المحتوى على جلسات تهيئة للطفل وجلسات أساسية لبرنامج وجلسات ختامية للتأكد من النتائج المرغوبة للبرنامج، وجدول (٥) يوضح المخطط العام لجلسات برنامج التقييم

الدينامي لتنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً، ويتضمن موضوع النشاط بالجلسة ومحتواها والهدف منها وزمن كل جلسة والأدوات التي تم استخدامها بها، وذلك على النحو التالي:

جدول(٥)

مخطط عام لجلسات التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً

رقم الجلسة	اسم النشاط	الاختبار (محتوى الجلسة)	الهدف من الاختبار	الفنيات	الأدوات المستخدمة	زمن الجلسة
الأولي والثانية	جلسة تمهيدية	تقويم في نهاية الجلسة الثانية	-إيجاد جو من الألفة بين الباحث والمفحوص" الطفل" -أن يتعرف الأطفال على الجلسات وكيف تتم. عرض لمحتوى البرنامج	التعزيز. الحافز.		٣٠دقيقة
الثالثة إلي التاسعة	تنمية حاسة الإبصار	-البدء في كل جلسة بتقويم الجلسة السابقة وما فيها. -ميز بين الألوان مثلا اللون الأحمر, اللون الأصفر. -ميز بين الأحجام مثلا كبير، صغير -ميز بين أشكال الفواكه والخضروات مثلا التميز البصري بين البرتقالة والتفاحة -التميز البصري بين الطماطم والخيار -تقويم نهائي بعد كل جلسة	-أن يظهر الطفل استيعاب بصري لما يقدم إليه. -ومساعدته على معرفته بعد -صياغة السؤال عليه.	التعزيز. خلق المعنى. المكافأة. التعلم الوسيط.	تفاحة ليمونة برتقالة طماطم خيار	٣٠ دقيقة

العاشرة إلى العشرون	تنمية حاسة اللمس	-البدء في كل جلسة بتقويم الجلسة السابقة وما فيها -ميز بين الملامس المختلفة (خشن , ناعم)، (صلب, طري). -ميز بين درجات الحرارة المختلفة (ساخن , بارد). -التدريب على الأوزان المختلفة (ثقيل , خفيف) -يرى الأشياء بيديه وليس بعينه. -يحدد الشيء في الشنطة قبل أن يراه. -تقويم نهائي بعد كل جلسة	-أن يتعرف الطفل على الملامس المختلفة ويصنفها -بعد أن تقدم للطفل الاختبار تساعده للمرة الأولى ثم إعادة الاختبار مرة أخرى لمعرفة إذا كان الطفل استجاب أم لا.	الدعائم المتعددة. الشعور بالكفاءة. التعزيز والتحفيز. القصدية/ التبادلية.	ماء ساخن ماء بارد حجارة كرة إسفنج ليفة حمام فرو طين صلصال	٣٠ دقيقة
الواحدة والعشرون إلى الثالثة والثلاثون	تنمية حاسة السمع	-البدء في كل جلسة بتقويم الجلسة السابقة وما فيها. -انتقاء الأصوات ويعتمد على الذاكرة السمعية. -تميز درجة الصوت (عالي, منخفض). -تحديد المسافة للصوت (قريب, بعيد). -معرفة مدى الصوت. -تحديد اتجاه الصوت. -الإدراك السمعي بذكر نوع الصوت الذي سمعه. -تقويم نهائي بعد كل جلسة	-تمييز الأصوات التي سمعها الطفل مسبقاً. -وأيضاً تمييز درجة الصوت ومسافته واتجاهه ونوعه. -مساعدة الطفل على اجتياز كل الاختبارات المقدمة له والاستفادة منها.	التعزيز. التنظيم الذاتي وتعديل السلوك. التعلم الوسيط. الشعور بالكفاءة. التحفيز. المشاركة.	مسطرة اسطح مختلفة عصا مصدر صوت	٣٠ دقيقة
الرابعة والثلاثون إلى	تنمية حاسة التذوق	-البدء في كل جلسة بتقويم الجلسة السابقة وما فيها. -يطابق الطفل المزاقات التي تعرض عليه الفشار مع الفشار	أن يستطيع الطفل تحديد ما يأكله وما يقدم له.	الشعور بالكفاءة. التعزيز والتحفيز. المكافأة.	شيكولاتة فشار زبيب قهوة ليمون	٣٠دقيقة

		الزبيب مع الزبيب -التعرف على المذاقات المختلفة (الليمون، القهوة). التميز بين الأطعمة الحلوة والأطعمة المالحة (المهلبية، الشوربة) -تقويم نهائي بعد كل جلسة		التنظيم الذاتي وتعديل السلوك. التعلم الوسيط.	مهلبية شوربة	
الثامنة والثلاثون إلى الثانية والأربعون	تنمية حاسة الشم	-التعرف علي الروائح المختلفة. -أن يتعرف الطفل على الروائح التي تعرض عليه (صابون, شامبو، القهوة, البهارات،الفواكه, الخضروات -مطابقة الروائح المختلفة. تعرض عليه مجموعة من الروائح يشير إلى الرائحة التي تشبه الرائحة التي شمها.	مساعدة الطفل علي التمييز بين الروائح المختلفة	خلق المعنى. التعلم الوسيط. المكافأة. التنظيم الذاتي وتعديل السلوك. الشعور بالكفاءة.	مجموعة من الفواكه والخضر مجموعة من العطور والبخور صابون شامبو معجون أسنان	٣٠ دقيقة
الثالثة والأربعون	جلسة ختامية	-تقديم شكر وهدايا لأعضاء المجموعة لتعاونهم خلال فترة تطبيق البرنامج -تطبيق القياس البعدي للمقياس.	التعزيز في ختام كل جلسة	جميع الفنيات السابقة.		٣٠دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج:

- **تعتمد الباحثة على بعض استراتيجيات التقييم الدينامي مثل:**
- **التدخل الوسيط.**
- **المشاركة.**

- التنظيم الذاتي.
- تجاوز المهمة الحالية.
- التعزيز والتحفيز.
- خلق المعنى.
- الشعور بالكفاءة.

تقويم البرنامج: تم تقويم البرنامج التدريبي بالبحث الحالي من خلال مراحل متعددة:

التقويم القبلي: عن طريق عرض البرنامج على المشرفين، إضافة التعديلات اللازمة على جلسات وفعاليات البرنامج وتحديد مع عليه الطفل وذلك قبل التطبيق.

التقويم المستمر: تقويم البرنامج أثناء التطبيق من خلال: عمل تقويم للطفل قبل الجلسة لمعرفة ما لديه، وعمل تقويم بعد الجلسة للوقوف على مدى استفادة الطفل من أنشطة وفعاليات الجلسة، وتحديد النقاط التي قد تحتاج أي تعديلات لتتناسب مع التطبيق العملي لجلسات وإجراءات البرنامج.

التقويم البعدي: بعد انتهاء البرنامج التدريبي تعيد الباحثة تطبيق مقياس المهارات الحسية على عينة البحث للكشف عن فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحسية المستهدفة لدى الأطفال المشاركين في البرنامج.

التقويم التتبعي: بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج تم تطبيق مقياس المهارات الحسية على عينة البحث للوقوف على مدى احتفاظ الأطفال بما تعلموه وتدربوا عليه أثناء جلسات البرنامج.

رابعاً: خطوات البحث

- الاطلاع على التراث السيكولوجي لمتغيرات البحث، وأيضاً الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة والقيام بالبحث الناقد لها لتوظيفها في صياغة فروض البحث والتحقق منها.
- تحديد عينة البحث المطلوبة للبحث واختيارها من بين العديد، من مدرسة التربية الفكرية وقد تم تحديد مدرسة التربية الفكرية بناء على أن غالبية العاملين بها من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والمعلمين من المختصين في مجال التربية الخاصة مما يجعلهم أكثر وعياً واستبصار عند سؤالهم عما يخص سلوكيات الطفل، حيث كان يوجد بالفصل (٤٠) طفل وطفلة قد تم تطبيق اختبار ستانفورد بينيه وتحديد نسبة ذكاء الأطفال واختيار (١٠) أطفال ذكوراً وإناث من بينهم، واستبعاد الأطفال الذين لا ينطبق عليهم الشروط.
- تطبيق القياس القبلي على من يقومون برعاية الطفل بمقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم (إعداد/ الباحثة).
- تطبيق برنامج قائم على استراتيجيات التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً مكون من (٤٣) جلسة على عينة البحث لتحقيق الهدف المرجو منه.
- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج مباشرة تم تطبيق القياس البعدي للقائمين على رعاية الطفل لملاحظة أي تغيير على

سلوكيات الطفل واستجابته حيث كانت النتائج مختلفة لصالح القياس البعدي.

- بعد فترة من تطبيق القياس البعدي تم تطبيق القياس التتبعي وكانت النتائج لصالح التتبعي.
- رصد نتائج البحث والقيام بتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
- مناقشة نتائج البحث والتحقق من الفروض واستخراج النتائج وتفسيرها.
- وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات والدراسات المستقبلية في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج.

خامسًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

استخدمت الباحثة أساليب التحليل الإحصائي المناسبة لمعالجة النتائج باستخدام برنامج SPSS وهي:

- الإحصاء الوصفي متمثل في المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- معامل الارتباط.
- معادلة ألفا كرونباخ.
- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W).

سادساً: نتائج البحث:

أولاً: التحقق من نتائج فروض البحث:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً بعد تطبيق برنامج التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية لصالح القياس البعدي".

لاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ولكوكسون لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، ويوضح الجدول (٦) والرسم البياني (١) النتائج التي توصلت إليها الباحثة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

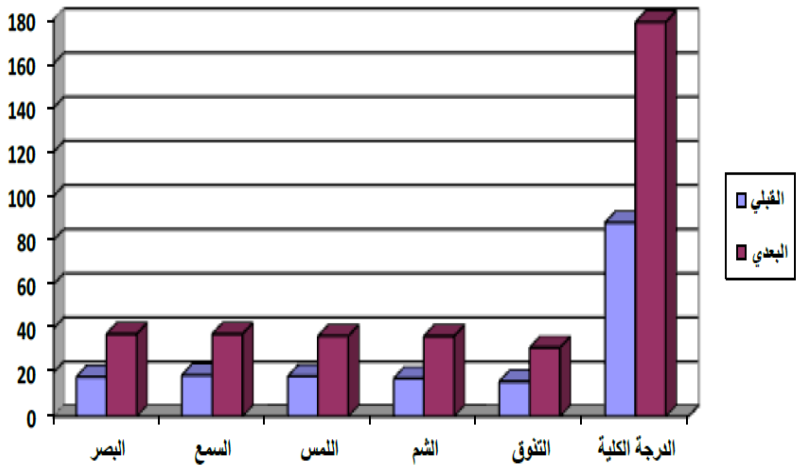
جدول (٦)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً

(الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية) في القياسين القبلي والبعدي

البعد	القياس	ن	الرتب السالبة		الرتب الموجبة		قيمة "Z"	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
			المتوسط	المجموع	المتوسط	المجموع			
حاسة البصر	القبلي	١٠	صفر	صفر	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢,٨١٦	٠,٠٥	البعدي
	البعدي	١٠							
حاسة السمع	القبلي	١٠	صفر	صفر	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢,٨١٤	٠,٠٥	البعدي
	البعدي	١٠							

البعد	القياس	ن	الرتب السالبة		الرتب الموجبة		قيمة "Z"	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
			المتوسط	المجموع	المتوسط	المجموع			
حاسة اللمس	القبلي	١٠	صفر	صفر	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢,٨٢٣	٠,٠٥	البعدي
	البعدي	١٠							
حاسة الشم	القبلي	١٠	صفر	صفر	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢,٨٢٠	٠,٠٥	البعدي
	البعدي	١٠							
حاسة التذوق	القبلي	١٠	صفر	صفر	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢,٨١٤	٠,٠٥	البعدي
	البعدي	١٠							
الدرجة الكلية	القبلي	١٠	صفر	صفر	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢.٨٠٩	٠,٠٥	البعدي
	البعدي	١٠							



رسم بياني (١)

التمثيل البياني لقيم متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً (الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية) في القياسين القبلي والبعدي

يتضح من الجدول (٦) والرسم البياني (١) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً من خلال أبعاد مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً (حاسة البصر- حاسة السمع- حاسة اللمس- حاسة الشم- حاسة التذوق- الدرجة الكلية) لصالح القياس البعدي حيث كانت الفروق دالة عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على تحسن المهارات الحسية في القياس البعدي (الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية) لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، والتي يمكن إرجاعها إلى أثر المتغير المستقل (برنامج استراتيجيات التقييم الدينامي) في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً، وهذه النتائج تشير إلى قبول الفرض الأول.

يتضح من عرض نتائج الفرض الأول وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً لصالح القياس البعدي، وهذا يشير إلى فعالية استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً التي تلقت برنامج استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي.

وتُفسر الباحثة التغيير في درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً لصالح القياس البعدي إلى طبيعة البرنامج (استراتيجيات التقييم الدينامي) وما يتضمنه من أنشطة تدريبية متنوعة وممتعة، حيث تم تجهيز

البيئة بالأدوات اللازمة للأنشطة التدريبية وما يثريها، كما أن تنوع الأنشطة خلال الأسبوع الواحد بالإضافة إلى تنوع الأدوات المستخدمة في كل نشاط كان يعمل بمثابة دافع للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم، من لأجل اكتشاف خصائصهم واضطراباتهم ومحاولة مساعدتهم من خلال استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي. كما حدثت تغييرات إيجابية ملحوظة في سلوكيات الأطفال المعاقين فكرياً حيث ساهم البرنامج في خفض سلوكياتهم الشاذة، وتحسين استجاباتهم للمثيرات الحسية من حولهم، فقد أصبحت المثيرات البصرية والسمعية واللمسية والشمية، تثير لديهم استجابات مهارية حسية منتظمة وطبيعية بعد تحسن المهارات الحسية لديهم.

وقد نجح استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي في تحسين المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم، مما جعلهم أكثر ثقة بأنفسهم وأكثر تفاعلاً مع البيئة المحيطة بهم يؤثروا فيها ويتأثروا بها عن طريق المهارات الحسية المكتسبة عبر استخدام استراتيجيات التقييم الدينامي.

وقد تعزى تلك الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم إلى الفنيات التي تعرض لها الطفل المعاق فكرياً أثناء عملية التقييم الدينامي، والتي تقوم على التفاعل النشط بين الطفل والمثير الحسي، والتفاعل مع الأشياء والأحداث في البيئة، ويعتبر هذا التفاعل هو العنصر الأساسي في عملية التفاعل، مع التركيز على التحفيز المستمر للطفل، وعلى فهمه وإدراكه للعمل الذي يقوم به.

حيث إن التقييم الدينامي ساهم في إضفاء مناخ نفسي آمن للأطفال، بوجود فكرة التفاعل المستمر مع المثير الحسي، وإعطائه فرصة أكثر من مرة للتدريب على الاستجابة الصحيحة مع التغذية المرتدة والتقييم المستمر لاستجاباته مع التعزيز الفوري والمباشر للاستجابة الصحيحة، أثر ذلك إيجابياً على ثقة الطفل بنفسه، وساهم في ارتفاع أدائه على الاختبار بالتقييم الدينامي.

كما أشار إليه (Beak & Kim,2011) بأن التقييم الدينامي يساعد الطفل على تعلم التفكير واكتشاف قدراته من خلال العملية التفاعلية (الدينامية) وأنها تعطي المتعلم المزيد من الفرص في التعلم، سنجد أن نتائج التطبيق جاءت لتتفق مع ذلك القول، لأنه بالنظر لما استطاع أن يحققه الأطفال بالطريقة الدينامية كانت أعلى وأفضل مما استطاع الأطفال تحقيقه بالطريقة التقليدية، وذلك يعكس مدى قدرة التقييم الدينامي في مساعدة الأطفال على اكتشاف المزيد من القدرات والأداء لديهم.

كما أن التدرج في ألفة الأطفال للمثيرات ساعد الأطفال في تقبل تلك المثيرات، حيث يتم تقديم الأشكال والمثيرات المألوفة أولاً، ثم التدرج إلى شكل آخر للمساعدة في تقريب الخبرة للطفل.

ويمكن تفسير الارتفاع الملحوظ إلى أن الأداء الناجح من جانب الطفل بمساعدة الباحثة الأكثر قدرة ناتج من التدريب والمران الذي يتلقاه الطفل على يديها، كما يوفر له خبرات مباشرة تمكنه من القيام بمهام معينة قد يغفل البعض عن قدرة الطفل على أدائها بمفرده أو بمساعدة الآخر الأكثر قدرة، ويؤدي تفسير الطفل لهذا النجاح بأنه ناتج عن قدرة وجهد كامنين، كما أن الأداء الجيد من

الطفل يجعل الباحثة تمده بالتغذية الراجعة المناسبة، والتشجيع المستمر، ويعد ذلك مصدراً آخر لزيادة مستوى فعالية التقييم الدينامي في تنمية المهارات الحسية، وقدرة الطفل على تغيير مسارات تفكيره بطرق مختلفة لإعمال عقله وتنمية قدراته.

جميع تلك العوامل ساهمت بشكل أو آخر في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج المستند إلى استراتيجيات التقييم الدينامي.

وتُبرر الباحثة هذا التحسن إلى التغيير والتأثير الذي أحدثته فنيات البرنامج بمكوناته الفرعية المختلفة وذلك من خلال: الحافز، والمشاركة، والتعزيز والتحفيز، والقصدية/ التبادلية، والمكافأة، والتنظيم الذاتي والتحكم بالسلوك، والتغذية المرتدة، والتقويم المستمر، وتنمية الشعور بالكفاءة، وخلق المعنى.

وفي مجمل هذه التدريبات يمكن القول أن استخدام استراتيجيات التقييم الدينامي قد حقق هدفه وانعكس ذلك على تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً بعد تطبيق البرنامج، حيث كانت درجات المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً منخفضة قبل تطبيق البرنامج، وارتفعت بعد الانتهاء من البرنامج.

وذلك يتفق مع ما ذكره (Hasson, 2011 Nataliekaren,) بعنوان التقييم الدينامي والتدخل المستنير للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية التي أثبتت نتائجها فاعلية التقييم الدينامي في تحسين المهارات المختلفة لدى المعاقين فكرياً، وفي نتائج دراسة (Zhang, Li, 2011) أثبتت أنه قد يصل طفلان لهما ملفات فكرية مماثلة إلى مستوى قدرة مختلف بعد فترة من التعلم، وهذا يعني أن

لديهم إمكانات مختلفة للتنمية المعرفية، ومن الواضح أن تقييم الطريقة التقليدية لا يمكن أن يقدم بعض المعلومات حول مستوى التنمية المعرفية المحتملة للأطفال، ولكن التقييم الديناميكي على أساس نظرية فيجوتسكي من منطقة التنمية القريبة يمكنه تنمية مهارات الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.

ودراسة (العفيفي،٢٠٠٧) التي أظهرت نتائجها تنمية المهارات الفنية للمعاقين فكريا القابلين للتعليم من خلال مجموعة من الأنشطة الخاصة بالتربية الفنية وأثر استخدامها في تنمية المهارات الفنية لديهم، وإبراز دور التمثيلات الحسية كأحد أنواع الوسائل التي يسهل تطبيقها مع تلك الفئة من الإعاقة، ودراسة (شاهين،٢٠٠١) التي أشارت نتائجها إلى تأثير برنامج للإدراك الحس حركي على المستوى المهاري في كرة السلة للمعاقين فكرياً، وتأثير برنامج لإتقان المهارات الفردية لكرة السلة باعتبارها من الأنشطة الرياضية الأكثر ملائمة للمعاقين فكرياً, وما تتطلبه في أدائها من حركات طبيعية (مشي – جري – وثب)، حيث تناول البحث فئة المعاقين فكريا وإيمان المجتمع بقدراتهم الكامنة التي يمكن استغلالها فيما يفيدهم وينفع المجتمع، واتجاه المؤسسات المختصة بتدريبهم وإقامة البطولات الرياضية لهم في الكثير من الأنشطة الرياضية.

كما أشارت نتائج دراسة (الزيات، الصاوي، ٢٠١٣) بعنوان" التقييم الدينامي المعرفي لمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة" والتي أشارت إلى أنه يوجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج التقييم الدينامي المعرفي للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية

ودرجات التقييم التقليدي للعاديين في اتجاه التقييم الدينامي المعرفي للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

وشغل دراسة فاعلية التقييم الدينامي مع فئات الأطفال المختلفة العديد من الباحثين على سبيل ذلك أشارت نتائج دراسة (حسانين، ٢٠١٢) والتي كانت بعنوان " التقييم الدينامي لبعض العمليات المعرفية للطفل الموهوب (دراسة مقارنة)" إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التقييم الدينامي والتقييم التقليدي للأطفال الموهوبين والأطفال العاديين لصالح التقييم الدينامي".

أما دراسة (حسين, ٢٠٠٩) التي أسفرت نتائجها عن فعالية برنامج كمبيوتري مقترح في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة المعاقين فكرياً القابلين للتعليم)، وفاعلية هذا البرنامج في تنمية بعض مهارات الإدراك السمعي لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة المعاقين فكرياً) وفي تنمية بعض مهارات التواصل (اللفظي وغير اللفظي) لديهم، ودراسة (محمد، ٢٠٠٣) التي أشارت نتائجها إلى فاعلية برنامج بورتيدج في تنمية بعض الجوانب الإدراكية للطفل المعاق فكرياً بمرحلة الطفولة المبكرة بعد تلقيه للبرنامج.

قد أشارت دراسة (Fulkus& et al, 2016) والتي قامت على عينة مكونة من (١٨) طفل ممن يعانون من تأخر النمو اللغوي، وقامت باستخدام التقييم الدينامي من خلال الوالدين أو مقدمي الرعاية، وقامت الدراسة على التقييم العشوائي للأطفال مرتين قبل البدء في عملية تقديم الوساطة وأظهرت نتائج الدراسة تغيرات كبيرة في اكتساب اللغة لدى الأطفال من خلال تفاعل الآباء ومقدمي

الرعاية، وأوضحت الدراسة أنه تم تطبيق التقييم الدينامي من خلال النظام التالي (اختبار- تعليم وتقديم وساطة – إعادة الاختبار)، لكنها أشارت إلى أنه يمكن تقديم التقييم الدينامي أيضا من خلال تكرار التحفيز وتحديد المطالب.

وهذا في مجمله يدل على فعالية استخدام استراتيجيات التقييم الدينامي في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

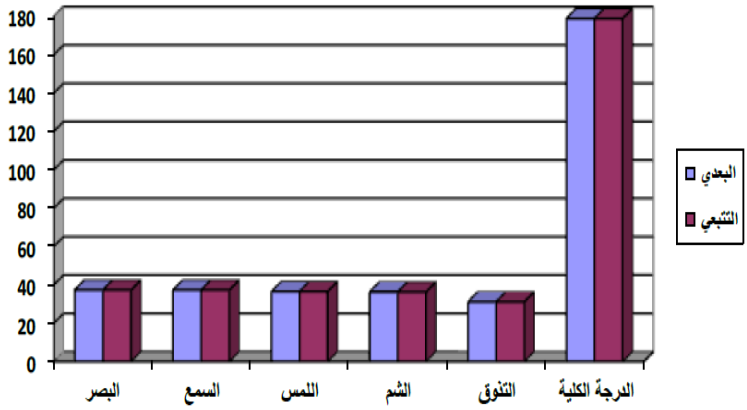
ينص الفرض الثاني على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً بعد تطبيق برنامج التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية".

لاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ولكوكسون لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، ويوضح الجدول (٧) والرسم البياني (٢) النتائج التي توصلت إليها الباحثة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

جدول (٧)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً (الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية) في القياسين البعدي والتتبعي

البعد	القياس	ن	الرتب السالبة		الرتب الموجبة		قيمة "Z"	مستوى الدلالة
			المتوسط	المجموع	المتوسط	المجموع		
حاسة البصر	البعدي	١٠	٥,٠٠	٢٠,٠٠	٤,٠٠	١٦,٠٠	٠,٣٠٢	غير دالة
	التتبعي	١٠						
حاسة السمع	البعدي	١٠	٤,٠٠	٢٠,٠٠	٥,٣٣	١٦,٠٠	٠,٣٠٢	غير دالة
	التتبعي	١٠						
حاسة اللمس	البعدي	١٠	٤,٠٠	١٢,٠٠	٤,٠٠	١٦,٠٠	٠,٣٧٨	غير دالة
	التتبعي	١٠						
حاسة الشم	البعدي	١٠	٢,٠٠	٤.٠٠	٢,٠٠	٢,٠٠	٠,٥٧٧	غير دالة
	التتبعي	١٠						
حاسة التذوق	البعدي	١٠	٢,٥٠	٥,٠٠	٢,٥٠	٥,٠٠	٠,٠٠	غير دالة
	التتبعي	١٠						
الدرجة الكلية	البعدي	١٠	٥,٢٠	٢٦,٠٠	٤,٧٥	١٩,٠٠	٠,٤٢٦	غير دالة
	التتبعي	١٠						



رسم بياني (٢) التمثيل البياني لقيم متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً (الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية) في القياسين البعدي والتتبعي.

يتضح من الجدول (٧) والرسم البياني (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً من خلال أبعاد مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً (حاسة البصر- حاسة السمع- حاسة اللمس- حاسة الشم- حاسة التذوق- الدرجة الكلية) حيث كانت الفروق غير دالة، وهذا يشير إلى استمرارية تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية في تحسن المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً، وهذه النتائج تشير إلى قبول الفرض الثاني.

يتضح من عرض نتائج الفرض الثاني وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً، وهذا يشير إلى استمرارية فعاليّة البرنامج في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً بعد فترة المتابعة.

ترجع الباحثة استمرارية الفعّالية إلى كفاءة البرنامج، ورغبة الأطفال المشاركين في البرنامج لاستمتاعهم بألعابه لأنهم يقضون فيه وقتاً يتعلمون بمرح، وهو ما أدى إلى تعاونهم، واستجابتهم لتعليمات الباحثة أثناء الجلسات، والتي ارتبطت بمفاهيم البرنامج وفنياته وأهدافه الإجرائية في زيادة التآزر البصري الحركي من

خلال التدريب على المثيرات البصرية المختلفة، أو الربط بين الروائح والأطعمة ومعرفة المختلفة منها، وتنمية فكرة التعاون والمشاركة في اللعب الجماعي والمنافسة.

وترجع أهمية التقييم الدينامي في أنه يهتم بأسلوب وعمليات النمو العقلي ويركز على مقومات النمو في المستقبل لا على نتائج النمو السابقة فقط، كما يقارن أداء الطفل بنفسه في أوقات مختلفة ومهام مختلفة وبالتالي فالاستمرار في تنفيذ استراتيجياته وفنياته بعد تطبيق البرنامج أدى إلى استمرار فعاليته في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

حيث تقوم فكرة التقييم الدينامي على الانطلاق نحو تغيير طريقة تفكير الطفل لكي يكون نشط وفعال في مواجهة التحديات التي تواجهه في العالم الخارجي, ومن ثم تنمية جميع قدراته الفكرية والمعرفية، ويعد التقييم الدينامي نهج يقوم على فهم الفروق الفردية وانعكاسها على عملية التعلم، باعتبار أنه يركز على العملية بدلاً من نواتج التعلم (lidz& gindis, 2003:100).

والتقييم الدينامي هو الوحيد الذي يحدث على مدى فترة من الزمن ولا يقتصر على حدث واحد، حيث يتكون من مجموعة من الأحداث، حيث يبدأ باختبار قبل عملية التدخل – ثم عملية التدخل – ويتبع ذلك اختبار بعدي، في التقييم الدينامي يعرض الموقف على الطفل أو المفحوص بطريقة تسهل تطوير المهارات المعرفية له.

وهذا يتفق مع نتائج العديد من الدراسات منها دراسة (Asad & et al, 2013) والتي قامت على عينة من الأطفال الذين يعانون من فقدان السمع، وهدفت إلى البحث في مدى إمكانية استخدام التقييم

الدينامي مع هذه الفئة من الأطفال، وتكونت العينة من ثلاثة أطفال وتراوحت أعمارهم من ٧-١٢ سنة، وأظهرت نتائج هذه الدراسة استجابات جيدة للأطفال مع تقديم الوساطة.

دراسة (Falkus& et al, 2016) قامت هذه الدراسة على عينة قوامها(١٨) طفل ممن يعانون من تأخر النمو اللغوي، وقامت على استخدام فنيات التقييم الدينامي من خلال الوالدين أو مقدمي الرعاية للطفل، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى مدى فاعلية استخدام التقييم الدينامي في تطور مهارات اكتساب اللغة لدى هؤلاء الأطفال.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Remi & Haomin (2014) والتي ركزت على التعرف على الفرق بين التقييم الدينامي والتقييم التقليدي في تعلم اللغة الثانية، وقامت هذه الدراسة بدراسة حالة واحدة، واتضح من خلال البحث أن التقييم الدينامي يهدف إلى تطوير شخصية المفحوص، وتبين مدى فاعلية التقييم الدينامي والتوصية بضرورة تقديم المزيد من الأبحاث في هذا الاتجاه.

وتتفق مع أهداف التقييم الدينامي كما ذكرها (Hasson & Botting, 2010) والتي حددت هدف التقييم الدينامي في منح فرص لتقييم القدرات السائلة لدى الفرد، تلك القدرات التي هي في حالة دائمة من التغيير، بدلاً من التركيز على القدرات المتبلورة في نتائج التعلم والاكتساب، بحيث لو نظرنا لنتائج التطبيق بالطريقة الدينامية سنجد أن الأطفال ذوي تأخر النمو اللغوي ممن طُبق عليهم التقييم الدينامي كانت نتائجهم أفضل من ذويهم من الأطفال ممن طبق عليهم التقييم التقليدي.

ونجد أيضا أن ما توصلت إليه النتائج يتفق مع ما أشار إليه (طه، ٢٠٠٦، ٢٦٢) حيث إن التقييم الدينامي يمكن أن يطبق في عملية دينامية قصيرة تقدم في جلسة واحدة، حيث ظهرت نتائج التقييم الدينامي أفصل من التقييم التقليدي على الرغم من أنها قُدمت في جلسة واحدة في مقابل تقديم اختبار تقليدي مماثل في نفس جلسة التقييم، لكن مع تقديم الوساطة، إذ واجه الطفل موضع التقييم صعوبات، ولا يتم الانتقال إلى مستوى أعلى إلا عند حل جميع أسئلة المستوى الأدنى، وإذا ما واجه الطفل صعوبات فيقدم للطفل المزيد من المساعدة أو الانتقال لمستوى مكافئ له.

وقد أكدت الباحثة على الأطفال والقائمين على رعايتهم الاستمرار في تطبيق الفنيات واستراتيجيات التقييم الدينامي في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً ومنها:
الحافز، والمشاركة، والتعزيز والتحفيز، والقصدية/ التبادلية، والمكافأة، والتنظيم الذاتي والتحكم بالسلوك، والتغذية المرتدة، والتقويم المستمر، وتنمية الشعور بالكفاءة، وخلق المعنى.

توصيات البحث:

- ضرورة تنمية وعي الآباء والقائمين على رعاية المعاقين فكرياً بحالة المهارات الحسية لديهم وكيفية تشخيص الخلل فيها وطرق تنميتها.

- ضرورة تدريب القائمين على رعاية الأطفال المعاقين القابلين للتعليم على استراتيجيات التقييم الدينامي لما لها من آثار إيجابية على الأطفال وتنمية مهاراتهم الحسية.
- الاهتمام بتوافر الخدمات النفسية وعقد الدورات التدريبية لتوعية وتدريب القائمين على رعاية الأطفال المعاقين فكرياً على كيفية التعامل مع القصور في المهارات الحسية لديهم.
- إرشاد الوالدين والقائمين على رعاية الأطفال المعاقين فكرياً لأهمية مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال واستخدام الاستراتيجيات التي تتناسب مع كل طفل حسب حالته ونسبة القصور لديه في المهارات الحسية.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

جاسب، أحمد (٢٠٠٨). دليل مدرس التربية الخاصة لتخطيط البرامج وطرق تدريس الأفراد المعاقين ذهنياً. القاهرة: دار العلوم للنشر.

عكاشة ، أحمد (١٩٩٢). الطب النفسي المعاصر. القاهرة , الانجلو المصرية.

حسانين، إسراء (٢٠١٢) التقييم الدينامي لبعض العمليات المعرفية للطفل الموهوب. رساله ماجستير كلية الطفولة المبكرة جامعة القاهرة.

باظة ، آمال (٢٠٠٣). الإعاقة العقلية، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

جاد الله ، أماني (٢٠١٦). فاعلية التقييم الدينامي لبعض العمليات المعرفية للأطفال ذوي تأخر النمو اللغوي، رسالة ماجستير كلية الطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

الهجرسي ، أمل (٢٠٠٨). تربية الأطفال المعاقين عقليا. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

ايلنباي، ايلفا (٢٠٠٤). خطوات تطور الطفل مرحلة التطور الحركي وتطور الإدراك الحسي عند الطفل من الولادة حتى سن ٧سنوات: دليل للأهل والمعاملات في الحضانات ورياض الأطفال, ترجمه عاطف الرزاز, ورشة عمل الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع.

شرف ، إيمان (٢٠١٥). فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتحسين بعض المهارات الحسية لدى الطفل الذاتوي، مجلة البحث العلمي في الآداب، كلية البنات جامعة عين شمس، ع١٦، ج٢، ص ١٦١: ١٨٨.

القيسي ، تيسير (٢٠٠٨). أثر استخدام نموذج تقويمي مقترح في التحصيل والتفكير الرياضي والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن . مجلة العلوم التربوية والنفسية كلية التربية : جامعة البحرين، ٩ (١)، ٩٤– ١١٠.

يوسف ، ثناء (٢٠٠٠). تربية الطفل نظريات وأراء. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

الخطيب ،جمال ؛ الحديدي ، منى (٢٠٠٣). مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة، الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

عبد الحليم ، حسانين (٢٠١٢). التقييم الدينامي لبعض العمليات المعرفية للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة . القاهرة: دار الرواد للنشر والتوزيع.

أحمد، حمد؛ ابو زيد، خضر ؛ أبو زيد، حسام (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية القدرات الحسيه مبني علي نظرية التكامل الحسي في خفض السلوك الإنعزالي لدى أطفال التوحد. المجلد ٣٣, العدد ٢.

الشيخ ، حنان (٢٠٠٤). دراسة في المقارنة بين التقييم الدينامي والتقليدي باستخدام نظرية باس للذكاء لتقدير أداء عينة من ذوي الاحتياجات الخاصة ذوي السلوك الاندفاعي. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

شاهين ، سالم (٢٠٠١). سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

العزة ، سعيد (٢٠٠٧). الإعاقة العقلية، عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر.

علي ، سهام (١٩٩٩). فاعلية كلا من برنامج إرشادي للأسرة وبرنامج للتدريب علي المهارات الاجتماعية في تخفيف أعرض الذاتوية. رسالة دكتوراه غير منشورة, كلية التربية, جامعة طنطا, مصر.

أحمد ، سهير (٢٠٠٩). سيكولوجية نمو الطفل دراسات نظرية وتطبيقات عمليه. القاهرة: دار الزهراء.

الأعسر ، صفاء (٢٠٠١). تربية الطفل والإصلاح الحضاري من الذكاء إلى الحكمة. بحوث مؤتمر دور تربيه الطفل في الإصلاح الحضاري في الفترة (٢٩. ٢٧) يونيو, مركز دراسات الطفولة. جامعة عين شمس.

فرج ،صفوت (٢٠٠٣). طرق تحسين التعلم والسلوك. القاهرة: مركز كاريتاس سيتي للتدريب والدراسات في الإعاقة العقلية.

فرج ، صفوت (٢٠١١). مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، ط٥، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

بشرى ، صمويل (٢٠١٤). مقياس الصورة الحسية للأطفال ذوي اضطراب التوحد والأطفال العاديين، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط.

العفيفي ، طارق (٢٠٠٧). أثر استخدام استراتيجية مقترحة مبنية على التمثيلات الحسيه لتنمية المهارات الفنية للمعاقين فكريا. جامعة القاهرة. المكتبة المركزية.

عبد الله ، عادل (٢٠٠٥). الإعاقات العقلية. القاهرة: دار الرشاد.

سليمان ، عبد الرحمن (٢٠١٢). موسوعة الإعاقة العقلية، طرق تعليم الأطفال المعوقين عقلياً، القاهرة كلية التربية، جامعة عين شمس.

الشخص ، عبد العزيز (٢٠٠٧). الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب رعايتهم. القاهرة: مكتبة الطبري.

الشخص ، عبد العزيز؛ طعيمه، داليا؛ طنطاوي، محمود (٢٠١٧). مقياس التكامل الحسي للأطفال العاديين وذوي لاحتياجات الخاصة، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ع٤٩، ٤٩٣- ٥٤٣.

زيتون ،عبد الفتاح (٢٠٠٨). علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق، ط١، الجيزة: دار النهضة.

العتيبي ،عبد الله (٢٠١١). الاستجابات الحسية وعلاقتها ببعض المهارات الحياتية لدى الأطفال التوحديين بدولة الكويت، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.

القريطي ، عبد المطلب (٢٠٠٥). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: دار الفكر العربي.

حسين ، عصام (٢٠٠٩). التربية الخاصة للأطفال غير العاديين القاهرة: دار الصحوة للنشر والتوزيع.

كفافي ، علاء الدين (٢٠٠٢). الصحة النفسية. طـ ٥. القاهرة. دار هجر للطباعة.

كفافي ، علاء الدين ؛ عبد الحميد ، جابر (١٩٩٢). معجم علم النفس والطب النفسي. القاهرة: دار النهضة العربية.

حنفي ،علي (٢٠٠٧). العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة دليل المعلمين والوالدين. دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

محمد ،على (٢٠٠٣). فاعلية برنامج بورتيدج في تنمية بعض الجوانب الإدراكية للطفل المعاق ذهنياً بمرحلة الطفولة المبكرة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

نعيم ، عمرو (٢٠١٧). التقييم الدينامي لبعض العمليات المعرفية لدى الأطفال ذوي متلازمة الاسبرجر. رسالة دكتوراه. القاهرة. كلية الطفولة المبكرة. جامعة القاهرة.

الضامن ، فاتن (٢٠٠٨). التكامل الحسي العصبي عند الأطفال وكيفية عمله وآلياته العلاجية، أبو ظبي مجلة عالمي العدد الأول.

الروسان، فاروق (٢٠١٧). مقدمة في الإعاقة العقلية، ط٦، عمان: دار الفكر للنشر.

موسى ، فاروق (٢٠٠٢). اختبار القدرات العقلية للأعمار (٩-١١)، كراسة التعليمات، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

إبراهيم ، فيوليت (٢٠٠٥). مدخل إلي التربية الخاصة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

المصري ، محمد؛ مرعي ، توفيق (٢٠٠٧). اتجاهات طلبة جامعة الإسراء الخاصة نحو أساليب التقويم. مجلة العلوم النفسية والتربوية بكلية التربية: جامعة البحرين، ٨ (١)، ٩٤-١١٠.

طه ، محمد (٢٠٠٦). الذكاء الإنساني اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية. الكويت: عالم المعرفة.

ابو النصر ،مدحت (٢٠٠٤). تأهيل ورعاية متحدي الإعاقة. القاهرة: دار ايتراك.

صابر ، مرفت (٢٠١١). مقدمة في الإعاقة العقلية، الدمام: مكتبة المتنبي.

القمش ، مصطفى (٢٠٠٧). الإعاقة العقلية النظرية والممارسة. عمان: دار المسيرة

إبراهيم ، نسمة (٢٠١٤). مقياس المهارات الحسية البصرية والسمعية، ضمن رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.

الزيات ، نهى؛ الصاوي، رحاب (٢٠١٣). التقييم الدينامي المعرفي لمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة "دراسة مقارنة"، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، المجلد ١، العدد (١).

السعيد ، هلا (٢٠٠٩). الطفل الذاتوي بين المعلوم والمجهول (دليل الآباء والمتخصصين), القاهرة. مكتبة الانجلو المصرية الطبعة الاولى.

خليفة ، وليد السيد؛ سعد ، مراد؛ المارية، أيمن (٢٠١٠). الذاكرة وما وراء الذاكرة لدى المتخلفين عقلياً في ضوء علم النفس المعرفي. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

يوسف ، يوسف (٢٠٠٣). دراسة تحليلية مقارنه لمدى وتركيز الانتباه البصري وعلاقتها بالذكاء والتفكير الابتكاري لدى عينة من الصم والعاديين. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

AAMR. (2002). The Dawn Of The 21 Century And Sate Of States. GED.USA. American Association For Retardation.

American Psychiatric Association (2015). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (Fifth Edition (DSM-5). Washington.

Asad, Areej Nimer, Hand, Linda. Fairjray, Liz. Purdy, Suzanne Carolyn (2013): The Use of Dynamic assessment to evaluate narrative language learning in children with hearing loss: Three case studies, child language teaching and therapy. Vol. 29 (3), PP 319- 342.

Baek, S.& Kim, K. (2011). The Effect of Dynamic Assessment Based Instruction on Children's Learning. International Journal of Language Studies (IJLS), 5(1), 125-140.

Caffrey , E. , Fuchs , D. & Fuchs , L. S. (2009). " The Predicative Validity Of Dynamic Assessment: A Review ". The Journal Of Special Education, 41 (4) , 254 – 270.

Chessman, A . (2006) . Identification of Students from Culturally Diverse Backgrounds: Coolabah Dynamic Assessment Model (CDAM). State of New South Wales :NSW Department of Education and Training.

Dunn, W. (1999). Sensory profile: User's manual. US: The Psychological Corporation.

Fitzgerald, L. E. (2016). A Comparative Study Between Dynamic Assessment As A Basis for Cognitive Processes Development for Children with Asperger Syndrome and Those with ADHD, MA Thesis, Walden University.

Fulkus, G&Ciara, T& Catherinem, T.(2016): assessing the effectiveness of parent- child interaction therapy with language delayed children: aslinical investigation. child language teaching and therapy. Vol.32(1)7 – 17

Gindis, B. (2015). The Social/Cultural Implication of Disability: Vygotsky's Paradigm for Special Education. Educational Psychologist; 30 (2): p. 77.

Grigorenko, M.(2009). Dynamic assessment of phonological awareness for children with speech sound disorders.Child Language Teaching and Therapy. 28(3).

Hasson, N, & Botting, N.(2010). Dynamic assessment of children with language impairments: A pilot study. Child Language Teaching and Therapy.26 (3) , 249-272

Hasson, N. & Nataliekaren, N.(2011). Dynamic assessment of children with language impair-ments: A pilot study. Child Language Teaching and Therapy.26 (3) , 249-272.

Haywood, H. & Lidz, C.S. (2007). Dynamic assessment in practice: clinical and educational applications. Cambridge university press.

Kantor, Patricia Thatcher; Wagner, Richard K.; Torgesen, Joseph K.; Rashotte, Carol A. (2001). Comparing Two Forms of Dynamic Assessment and Traditional Assessment of Preschool Phonological Awareness.

Journal of Learning Disabilities, v44 n4 p313-321 Jul-Aug.

KIin, A., & Volkmar, F. R. (2014). Asperger's Syndrome: Guidelines for Dynamic Assessment of Communicative and Cognitive Processes. Learning Disabilities Association of America; Library Road Pittsburgh.

Kozulin, A. (2010). Selection for technical training via learning potential assessment. jeruslem:international Center for the Enhancement of learning potential.

Lantolf, J. & Thorne, S. (2006). Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development. Oxford: Oxford University PressZ.

Levine R (2015). Curriculum-based dynamic assessment emphasizing a triarchic model and language abilities: Examining the utility of this testing method in elementary school mathematics classrooms, Farleigh Dickinson University, New Jersey, p. 7.

Lidz , S. & Gindis, B. (2003). Dynamic Assessment Of The Evolving Cognitive Functions In Children. In Kozulin , A. , Gindis , B., Ageyev, V. And Miller, S. (Eds), Vygotsky Educational Theory In Cultural Context (pp. 99 – 119). New York: Cambridge University Press.

Lidz, C.S. & Elliot, J.G. (2008). Dynamic Assessment: Prevailing models and applications. New York, USA: JAI Press, Elsevier Science Inc, p: 1.

Maulik, P.K., Mascarenhas, M.N., Mathers C.D. (2011).Pre valences of intellectual disabilities: a meta-analysis of population-based studies, Research in Developmental Disabilities, 32; 419-436.

May-Bason, Ditterline, J., & Oakland, T., (2009). Relationships between Sensory Disorder and Impairment in: S. Goldstien, & J. Naglieri (eds.). Assessing Impaoerment ; from theory to Practice. Sprienger.

Miller L. J., Coll J. R., Schoen S. A. (2007). A randomized controlled pilot study of the effectiveness of occupational therapy for children with sensory modulation disorder. Am. J. Occup. Ther. 61, 228–238

Nazan. Bahzed& Mansouri. Saeed (2014): Dynamic assessment versus static assessment: A study of heading comprehension ability in Hranian EFL learnars, vol. 10 (2), PP 134-156.

Poehner, M. E. (2008). Dynamic Assessment: A Vygotskian Approach to Understanding and Promoting L2 Development. USA.: Springer.

Poehner, M. E. (2008). Dynamic Assessment: A Vygotskion Approach To Understanding And Promoting L2Develoment. USA: Springer.

Poehner, M. E., & Lantolf, J. P. (2015). Vygotsky's Teaching Assessment Dialectic and L2 Education: The Case for Dynamic Assessment. Mind, Culture, and Activity; 17 (4): p. 312.

Reagan, Murpy. (2008). Dynamic Assessment Precur Sors: Soviet Ideology And Vygotsky. The Irish Journal Of Psychology 2008 Vol. 29 No. 34 PP. 193. 233.

Remi, R. & Haomin,E. (2014). Dynamic testing of children the nature and measurement of learning potential. United states of America: Library of Congress .

Renee, R., Jean. D. (2007). Immediate Effeq Of Ayres , Sensory Integration. Based Occupa-tional Therapy In Tervention On Children With Autism Spectrum. American Journal Of Occupational Therapy, 61 C51, 574. 583.

Rosean. G, Lucy. J. (2007). Occupational Therapy Using Sensory Integrative Approach For Children With Developmental Disabilities. Journal Of Mental Retardation And Developmental Disabilities, 11, 143 – 148.

Roseanne, Miller. L. J. and Mcitosh, N (2012).The diagnosis, treatment, and etiologyof sensory modulation disorder. Sensory Integration Special Interest Section Quarterly,21(1).

Rutland, A., & Campbell, R. (2015). The validity of dynamic assessment methods for children with learning difficulties and nondisabled children. Journal of Cognitive Education, 5, 81-94.

Sungwoo, Nava (2009). "The Immediate and Delayed Effect of Dynamic Assessment on Logic Intelligence of Young Children". English Language Teaching; 5 (12); p: 7.

Wagner, Richard K & Compton, Donald L. (2012). Dynamic Assessment and Its Implications for RTI Models J Learn Disabil. Author manuscript; available in PMC 2012 July/August 44: 311-312.

Wood, C. (2007). Fostering Prosocial Behaviors In Urban Elementary Daily Living Skills Development Autism Children At The Montessori, {Ed. D. Dissertation}: United States, Pennsy lVania, University Pennsy Lvania.

Zhang, Li., (2011). Dynamic assessment in the language classroom. Language Teaching Research.