تحليل أداء أطفال مرحلة التعليم ما قبل المدرسي الذين يعانون من خلل في وظائف بعض العمليات المعرفية، في مهمات اختبار التجربة التعليمية لـ " فيقوتسكي" كمؤشر لصعوبة التعلم لديهم

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أداء أطفال مرحلة التعليم ما قبل المدرسي الذين يعانون من خلل في بعض العمليات المعرفية (الانتباه – الإدراك – التمييز) والتي تعتبر مؤشرا لصعوبات التعلم لديهم، وذلك بالاعتماد على اختبار التجربة التعليمية لـ" ليف فيقوتسكي ".

وقد سمح لنا تطبيق بروتوكول هذا الاختبار على عينتين من أطفال الروضة، ضمت إحداها فئة الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون من خلل في تلك العمليات المعرفية، وعينة ثانية مكافئة لها ضمت أطفالا عدوا عاديين، وباستخدام التحليل الإحصائي للبيانات من الحصول على النتائج التالية:

1/ ضعف أداء أطفال الفئة الأولى في مهمات الاختبار الأساسية والمماثلة، كما تعكسه درجاتهم النهائية.

2/ أطفال هذه الفئة أبانوا عن حاجتهم إلى مزيد من المساعدة والدعم ومرافقة خاصة.

3/ مقارنة بأقرانهم العاديين، تميز نشاط التوجه عند أطفال الفئة الأولى بالسلبية عند عرض لوحة التوجه الحر عليهم عند بدء التجربة.

د. جاجه محمد أوبلقاسم

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية
جامعة منتوري قسنطينة
الجزائر

مقدمة

ينظر علم النفس المعرفي الحديث إلى الآلية التي يحدث بها التعلم بكونها عملية تحويل المعارف من حالة بدائية أولية إلى حالة نهائية مستقرة، إذ أنها تبدأ من أولى محاولات الطفل اكتساب وتمثيل المعلومات التي يتفاعل معها من خلال خبراته وممارساته للنشاط، واحتكاكه بالأشياء، لتنتهي فيما بعد عند نقطة التحول المعرفي الموازي لمجموعة الأنشطة التكيفية الناجحة التي يقوم بها الفرد الراشد عند تصديه للمشكلات المحيطة به.

Résumé

Cette recherche a pour objectif la connaissance des performances des enfants du préscolaire, présentant des disfonctionnements cognitifs (manque d'attention, défaut de perception, la discrimination).

Ces disfonctionnements constituent des indices pour appréhender les difficultés d'apprentissage chez ces enfants.

L'utilisation du test de Vygotsky a permis de montrer :

© جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر 2009.

1/ les performances des enfants présentant des troubles ou de disfonctionnements cognitif sont plutôt négatives comparativement avec celles de leurs pairs (normaux).

2/ces enfants et a travers les différentes étapes du test demandent plus de soutien, et un accompagnement spécifique.

3/ comparativement avec leurs pairs, ces enfants souffrent d'une absence de concentration sur la tache lors de l'activité d'orientation, ce qui rend leurs tâches plus difficile dans le domaine de l'apprentissage académique.

ولحدوث التعلم لا بد من توفر شروط أولية ضرورية له تتعلق في مجملها بمجموعة الوظائف العقلية والمعرفية التي ينبغي على المتعلم أيا كان وضعه أو سنه القيام بها، واستخدامها كي تتحقق الغائية من عملية التعلم هذه، ولعل أبسط هذه العمليات ما يصنف ضمن الفعاليات المعرفية و المتمثلة في نشاطات الانتباه والإدراك والتمييز التي تعد شروطا أساسية لتعلم الطفل الحساب والقراءة وتكوين المفاهيم بدء من أولى سنواته في المدرسة، وأن أي خلل فيها إنما يؤثر في سيرورات التعلم الخاصة بالمتعلم مما قد يساهم في بروز مشكلات لديه ويجعله معرضا لصعوبات التعلم الأكاديمية، ذلك أن هذا الأخير لم يعد مجرد ضغط للمعلومات وامتصاص لها بقدر ما هو بناء واكتشاف لها وتأسيسا على ما تقدم تأتي الدراسة الحالية في محاولة لتحديد مكامن القصور التي تميز الأداء العقلي للطفل في المهمات التطبيقية التي يشتمل عليها اختبار التجربة التعليمية الذي وضعه " ل. فيقوتسكي، والتي قد تكون ناتجة عن وجود خلل في عمليات الانتباه والإدراك والتمييز لديه، مما قد يعيق تعلمه اللاحق، ويحد من إمكانيات التفاعل الايجابي بينه وبين مجمل عناصر مكونات الوضعية التربوية التي يجد نفسه فيها.

- مشكلة الدراسة:

غالبا ما تعيق مشكلة صعوبات التعلم إمكانية التعلم الجيد لدى الأطفال الذين يجري تصنيفهم بكونهم يعانون خللا في بعض العمليات المعرفية التي تتطلبها عملية استقبال والتفاعل مع الخبرات والمعلومات المختلفة، مما قد يساعد في إضعاف قدرتهم التربوية الأساسية على التحصيل الجيد، وعلى اكتساب وتمثيل مختلف المهارات المتأتية لهم كبنى معرفية في ذاكرتهم، الأمر الذي قد يقودهم لاحقا إلى مزيد من الصعوبات، كأن يواجه عدد منهم مثلا صعوبة في انتقاء المثيرات المناسبة من بين عدد هائل من المثيرات التي يتعرضون لها في الوسط المدرسي بسبب مشكلات الانتباه والإدراك وعدم القدرة على التمييز، والتذكر، مما قد لا يسمح لهم من التعرف بالشكل المناسب على خصائص الأشياء المختلفة التي يختبرونها، ويؤدي ذلك إلى إعاقة فهمهم وتمثيلهم لها في عقولهم، فتجدهم لا يستفيدون من المعلومات التي تعلموها، وذلك من حيث تطبيقها في مواقف أخرى مشابهة.

وتؤكد الدراسات التي تناولت هذه المسألة (1) أن مثل هؤلاء الأطفال يعانون من نقص واضح في بعض العمليات المعرفية الأساسية اللازمة بتوظيفها كوسائط واستراتيجيات مناسبة تمكنهم من فهم عناصر الموقف، وإدراك العلاقات التي تربط بين عناصره وأجزائه كي تغدو الخبرة مفهومة وذات معنى بالنسبة لهم.

ولا يخفى على أحد أن العمليات المعرفية (مثل الانتباه و الإدراك والتمييز) ضرورية لتعلم مواد الحساب والقراءة وتكوين المفاهيم عند الطفل أثناء التحاقه بالتعليم الإلزامي ما يجعل مهمة الكشف المبكر عن الخلل الذي قد يطال بعض هذه العمليات على جانب كبير من الأهمية، للحد من إمكانية تعرض الطفل لصعوبات التعلم، وذلك بدء من مرحلة التعليم ما قبل المدرسي، حيث تسمح لنا ملاحظاتنا لسلوكات الطفل وأسلوبه الذي يؤدي به الأنشطة والمهمات المختلفة في الروضة، باستخدام أسلوب اللعب كإستراتيجية معرفية، أن نتعرف على أهم ما يصادفه من مشكلات، وأن نبحث عن الأسباب التي تقف وراءها، وما يمكن أن يترتب عنها من آثار مختلفة.

ذلك لأن سلوك أطفال الروضة عامة يحدث في غالبيته ويتم تنظيمه في إطار الصور العقلية، أو المخططات الذهنية الإجمالية المرتبطة ارتباطا وثيقا بمرحلة ما قبل العمليات حسب تصنيف (بياجيه)، إلا أنه من الملاحظ بالنسبة لتلك الصور التي تتكون لدى غالبية الأطفال المعرضين لصعوبة التعلم، أنها غالبا ما تكون صورا إجمالية حس حركية، على الرغم من أن بعضها قد يكون رمزيا، وهو ما يعني أن بعض هذه الصور العقلية إنما تتعلق بالواقع بمرحلة ما قبل العمليات.

إن مهمة دراسة مجمل العمليات المعرفية الضرورية لحدوث التعلم وفق المسار المخطط له لا تخلو من صعوبات إبيستيمولوجية ومنهجية في آن واحد، وذلك لغياب الأدوات والوسائل التي تؤسس للمنظور العلمي، عند التصدي لأبعاد مشكلة يزيدها التداخل الذي لا يزال يطبع المفاهيم الدائرة حول صعوبات التعلم من حيث الاصطلاح، والمعنى الإجرائي الممنوح لها.

لكن وبالرغم من ذلك، نعتقد بإمكانية وحدود اختبار التجربة التعليمية الذي وضعه ليف فيقوتسكي في تحديد نمط الأداء الكيفي والكمي الذي ينبئنا بوجود مشكلة أو خلل في بعض العمليات المعرفية التي يستعملها طفل الروضة، والتي تمدنا بالإطار الفكري الذي يسمح لنا في حدود التناول المنهجي من تأكيد أو نفي إمكانية تعرضه لصعوبات التعلم ما لم يتم التكفل به في حينه وبطريقة مجدية.

وتأسيسا على ما تقدم يمكن إيجاز مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيسي التالي : هل يسمح لنا بروتوكول تطبيق اختبار التجربة التعليمية من تصنيف الأطفال المعرضين لصعوبة التعلم بناء على كونهم يعانون من قصور في بعض العمليات المعرفية ؟

ويتفرع عن هذا السؤال أسئلة فرعية وهي :

*هل يوجد ضمن أطفال مرحلة التعليم ما قبل المدرسي من يظهر قصورا في بعض العمليات المعرفية مثل الانتباه، والإدراك والتمييز؟

*ما هي صعوبات التعلم الممكنة والمتوقعة لهؤلاء الأطفال، كما يعكسه أداؤهم الكيفي والكمي في مهمتي الاختبار الأساسية والمماثلة، والتي تكون نتيجة للخلل الحادث في العمليات المعرفية التي يقوم بها الطفل؟

*هل توجد فروق بين درجات الأطفال المصنفين في فئة الذين يعانون من وجود قصور لديهم في بعض العمليات المعرفية ودرجات أقرانهم المصنفين في فئة العاديين

وذلك بالنسبة للأداء العام، والأداء الكيفي لهم في الاختبار والتي يمكن إرجاعها إلى الفروق الموجودة بينهم في مستوى ونمط العمليات المعرفية التي يقومون بها؟

3- أهمية الدراسة :

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى ما يلي:

1- أن العمليات المعرفية المختلفة هي التي تحكم سيرورة التمشيات التعلمية المختلفة للأطفال، وفق ما يتم عرضه عليهم من أنشطة ومهمات تعليمية متسلسلة ومتدرجة.

2- أنه لا غنى للمتعلم عن هذه العمليات، بحيث يؤدي أي خلل فيها، أو في واحدة منها إلى اضطراب في عملية اكتساب المعرفة، وقصور في إمكانية نقلها وتوظيفها في وضعيات تعلمية أخرى.

3- أن المستوى العام الذي يبين عنه الأطفال في هذه المهارات، ينبغي أن يشكل أساسا يقوم عليه التعلم الراهن، والذي بدوره يشكل قاعدة للتعلم اللاحق للطفل.

4- قد يؤدي التعرف على مستوى أداء الأطفال في اختبار التجربة التعليمية – المطبق عليهم – إلى تحديد مكامن الخلل في بعض العمليات المعرفية التي يستخدمونها، الأمر الذي يسمح لنا من التنبؤ ببعض أنواع صعوبات التعلم التي قد يتعرضون لها عند التحاقهم بالتعليم الإلزامي، وهو ما سيساعد في الكشف المبكر عن حالات التأخر الدراسي، وكذلك حالات بطء التعلم إضافة إلى الفشل المدرسي.

5- أن هذه الدراسة تعد إسهاما متواضعا، قد تساعدنا في عملية التكفل البيداغوجي والنفسي على المستوى الفردي (تفريد التعليم)، ما قد ييسر الخدمات المرتبطة بالتربية الخاصة الممنوحة لأطفال هذه الفئة (المعرضون لصعوبة التعلم)، وذلك بالاستفادة من مبادئ البيداغوجيا الفارقية، والتربية العلاجية.

4- فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة: يختلف أداء فئة الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون من قصور في العمليات المعرفية (اضطراب الانتباه – اضطراب الإدراك – غياب القدرة على التمييز)، عن أداء أقرانهم العاديين في مهمات الاختبار، ويعتبر ذلك مؤشرا على صعوبة التعلم لديهم.

ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات الإجرائية التالية:

1- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات فئة الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون من قصور في بعض العمليات المعرفية، ومتوسط درجات أقرانهم العاديين في الاختبار.

2- يتميز النشاط التوجهي عند الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون من قصور في بعض العمليات المعرفية بكونه سلبيا عكس ما هو عليه عند أقرانهم العاديين."

3- يؤدي الخلل في العمليات المعرفية عند فئة الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون منه، إلى ارتفاع في عدد المساعدات (دروس توضيحية) الممنوحة لهم نظير إتمامهم المسائل الثلاث من المهمة الأساسية، ويزداد عدد هذه المساعدات كلما تدرجوا في تلك المسائل وذلك مقارنة بأقرانهم العاديين

5- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة التالية إلى التعرف على الخلل الذي قد يطال العمليات المعرفية التي يقوم بها أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، أي ممن يبدون مؤشرات تدل على احتمال تعرضهم لصعوبات التعلم قياسا بأقرانهم العاديين، وذلك نظرا لكونهم يعانون من قصور في (الانتباه والإدراك والتمييز) باعتبارها عمليات ضرورية لحدوث التعلم، وذلك كما يعكسه أداؤهم في اختبار التجربة التعليمية موضع التطبيق.

وفضلا عن ذلك فهي تهدف أيضا إلى التنبؤ بالمجالات الأكاديمية التي من الممكن أن يعاني فيها بعض الأطفال من صعوبات التعلم في مستقبل حياتهم التعليمية.

6- مفاهيم الدراسة:

1- اختبار التجربة التعليمية : هو اختبار وضعه عالم النفس " ليف فيقوتسكي " للكشف عن فئة الأطفال الذين يعانون من قصور في الوظائف العقلية اللازمة لحدوث عملية التعلم، وهو من الاختبارات المتحررة من أثر العامل الثقافي، إذ يتكون من مجموعة أشكال هندسية مختلفة الألوان والأحجام، تنتظم في طقمين، يحتوي الطقم الأول على أربعة أشكال بثلاثة ألوان وحجمين، ويستعمل في تنفيذ المهمة الأساسية من الاختبار، بينما يستخدم الطقم الثاني في تنفيذ المهمة المماثلة والذي يتكون من ثلاثة أشكال بأربعة ألوان وبحجمين.

2- العمليات المعرفية، المقصود بها في الدراسة الحالية تلك العمليات الذهنية الضرورية التي لا غنى للمتعلم عنها لاكتساب المعرفة، وتتمثل هنا في عمليات الانتباه والإدراك والتمييز.

3- صعوبة التعلم : وهي تعني المظهر أو النتيجة المترتبة عن تخلف أو خلل أو تأخر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق واللغة والقراءة والكتابة والحساب وغيرها من الموضوعات المدرسية نتيجة لعامل سيكولوجي ينشأ من خلل وظيفي محتمل في الدماغ أو التفكير أو في الاتزان أو في السلوك، على أن لا يكون ذلك نتيجة تخلف عقلي أو خلل حسي أو فروق ثقافية أو تربوية أو تعليمية. (2)

7- الأساليب الإحصائية :

تمثلت الأساليب الإحصائية التي لجأ الباحث إليها في سبيل الوصول إلى نتائج الدراسة في ما يلي :

- النسب المئوية
- اختبار (ت) لدلالة الفرق بين المتوسطات والذي معادلته (3)

$$ت = \frac{م1 - م2}{\sqrt{\frac{ع1^2 + ع2^2}{ن - 1}}}$$

8- الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة:

تتحكم في عملية التعلم العديد من العوامل منها ما هو داخلي ومنها ما هو خارجي، وهي نتاج للتفاعل القائم بينها، حيث ذهب أ. جيزل A.GESEL (4) إلى تأكيد أثر تفاعل العامل الثقافي الاجتماعي بأبعاده المختلفة مع المكتسبات الذهنية للطفل، مما يؤدي إلى تنظيم وتوجيه هذه المكتسبات بالشكل الذي يخلق توازنا بين ما تسمح به شروط البيئة الخارجية، وما يتوفر عليه الفرد من قدرات واستعدادات عقلية كامنة، إضافة إلى ما يقوم به من عمليات معرفية مختلفة.

ويعتبر الاستعداد للتعلم من حيث المفهوم عبارة عن تلك القدرة الفردية الكامنة المرتبطة بالسن والنضج والوسط وبعض القدرات الأخرى (5)، بمعنى آخر أن التعلم لا يحدث إلاّ إذا توفرت مجموعة من الشروط بعضها من داخل المتعلم، وبعضها يتموضع خارجه، أي في البيئة والمحيط الخارجي.

وعلى ذلك فإن عملية التعلم في الغالب تحتاج إلى قيام المتعلم (الطفل) بالانتباه كعملية حسية إرادية نحو موضوع التعلم، ويترتب على ذلك أن يقوم هذا المتعلم بانتقاء الإحساسات التي يتلقاها أو المثيرات المختلفة التي يتعرض لها، بالتركيز على بعضها أو جميعها (حسب نظرية الجشطالت). ومن هنا فالانتباه هو عملية عقلية معرفية تمثل نشاطا يركز من خلاله الفرد إحساساته، واهتمامه على شيء محدد دون سواه، مما يجعله يحتل بؤرة الشعور، مما يؤثر على أدائه واستجاباته.

ويتأثر الانتباه بمجموعة من العوامل التي تضبط عملية الاصطفاء فيه (6) منها الخارجية من مثل الكثافة والحجم والتباين والجدة والتكرار والحركة، ومنها ماهو داخلي مثل الحاجات والدوافع، التهيؤ أي جاهزية شخص ما للاستجابة لنوع من المدخلات الحسية دون سواها، إضافة إلى عامل الاهتمام، الذي يعتبر عامل هام في اجتذاب الانتباه سواء أكان هذا الاهتمام مؤقتا أم دائما.

هذا ويتعلم الأطفال بين سن الخامسة والسابعة توجيه انتباههم بشكل إرادي نحو الموضوعات التي تتطلب تركيزا قويا، وأن الأشكال الأولية للانتباه الإرادي التي تظهر لدى أطفال مرحلة التعليم ما قبل المدرسي يتسم بكونه لا يزال محكوما بالميل نحو النشاط ذاته، وبنتيجته وبمجراه، وهو ما يشكل دليلا جوهريا على نمو القدرة على التركيز لديه (7).

ويرى كوتكين وآخرون Kotkin & al (2001) (8) أن الأطفال ذوي صعوبة التعلم غالبا ما يعانون من مشكلات في الانتباه، وأن مثل هذه المشكلات تكون ذات مستوى شديد مما يسفر عند تشخيصهم على أنهم يعانون من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي المفرط، وهذا ما قد يؤثر على توافقهم المدرسي، ويضعف من قدرتهم على اكتساب المعارف وعلى إعادة تنظيمها.

كما تركز نظرية إليس نورمان Ellis Norman (9) في صعوبة التعلم على فئة الأطفال الذين يعانون من قصور في عملية الانتباه، والذي بدوره يطال ويؤثر في وظيفة الذاكرة قصيرة المدى، إذ يعاني هؤلاء من نقص واضح في نقل أثر التعلم من موقف إلى آخر، وقد يرجع ذلك إلى عدم قدرة الطفل على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الموقف السابق والموقف الجديد.

في حين يرجعه كلا من زيامان و هوس Zeaman & House (10) إلى عدم قدرة هؤلاء الأطفال على التمييز، بالرغم من أن بعض الدراسات بينت أن هؤلاء الأطفال وبدء من بلوغهم سن الخامسة من العمر يكون بمقدورهم إجراء عملية تحليل الأشياء حسب أبعادها التفاضلية، مثل الحجم واللون والطول والوضعية.(11).

وعلى هذا الأساس يعاني الأطفال المعرضين لصعوبة التعلم في الغالب من ضعف واضح في الانتباه، ما يجعلهم غير قادرين على استقبال المثيرات المختلفة من البيئة المحيطة بشكل مناسب، ويترتب عن هذه المشكلة ضعف مماثل في عملية الإدراك، وقصور في فهم المثيرات، أو التعرف عليها، والتمييز بينها.

حيث أنهم يجدون صعوبة في الانتباه لخصائص الأشياء المختلفة التي يختبرونها، فيصاب التعلم لديهم بالخلل ويعجزون في تذكر ما تعلموه من قبل، الأمر الذي يؤثر بشكل مباشر على عملية نقل المعرفة إلى مواقف جديدة بالنسبة إليهم، ويحد من استفادتهم لما تعلموه عندما لا يتمكنون من تطبيقه في مواقف ومجالات أخرى.

كما يؤدي اضطراب الإدراك إلى جعل الطفل يعاني من صعوبة في تنظيم المثيرات البصرية، أو تفسيرها، كما أنه يجد صعوبة في إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المتغيرات المختلفة، فضلا عن معاناته من صعوبة في إدراك العلاقات المكانية للأشياء في الفراغ، كما أنه قد يواجه من جانب آخر مشكلات في تنظيم المثيرات السمعية وتفسيرها، ويكون غير قادر على التمييز السمعي، أو التسلسل السمعي، ويلاحظ ذلك غالبا في عجزه عن إتباع سلسلة من التعليمات.

الدراسات السابقة :

1- أجرى عادل عبد الله (2006) (12): دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى النمو العقلي لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبة التعلم مقارنة بأقرانهم العاديين في ضوء نظرية النمو العقلي عند بياجيه، إضافة إلى محاولة الكشف عن ما يوجد من فروق بين أطفال الروضة ممن يعانون من أنماط مختلفة من القصور في المهارات ما قبل الأكاديمية تتعلق بمستوى نموهم المعرفي.

وتألفت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من الأطفال الذكور بالسنة الثانية بمحافظة الشرقية – جمهورية مصر – وبلغ تعداد أفراد العينة 30 تم تصنيفهم على النحو التالي:

المجموعة الأولى: تضم عشرة أطفال ممن يعانون من قصور في مهاراتهم قبل الأكاديمية الخاصة بالوعي أو الإدراك الفونولوجي، والتعرف على الحروف الهجائية.

المجموعة الثانية وتضم عشرة أطفال آخرين يعانون في مهاراتهم قبل الأكاديمية الخاصة بالتعرف على الأرقام والأشكال.

المجموعة الثالثة وتضم عشرة أطفال من العاديين.

وقد راعى الباحث أن يكون كل أطفال العينة لا يعاني أي واحد منهم من المشكلات السلوكية (وفق تقارير معلماتهم)، إضافة إلى عدم معاناة أي طفل من المجموعتين الأولى والثانية من أي إعاقة عقلية أو حسية أو جسمية أو انفعالية... أو غيرها

وتم تحقيق التجانس بين أطفال تلك المجموعات في العمر الزمني ومستوى الذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي (المستوى المتوسط).

ولجأ الباحث إلى الاستعانة بالمقاييس التالية نظير إنجاز دراسته:

- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء
- بطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشرات لصعوبات التعلم.
- اختبار المسح النيورولوجي السريع
- استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي
- اختبار النمو العقلي
-أدوات لعب وفق إجراءات تجريبية محكمة.

وأسفرت النتائج على ما يلي: - وجود فروق دالة عند مستوى 0.01 بين متوسطات رتب درجات هذه المجموعات في اختبار النمو العقلي المعرفي، حيث كانت الفروق دالة عند 0.01 بين المجموعة الثالثة التي تضم فئة الأطفال العاديين من ناحية وكل من المجموعتين الأولى التي تضم فئة الأطفال الذين يعانون من قصور المهارات قبل الأكاديمية الخاصة بالوعي والإدراك الفونولوجي والتعرف على الحروف الهجائية، والمجموعة الثانية التي يعاني أفرادها من قصور مهارات التعرف على الأرقام والأشكال كل على حدا من ناحية أخرى، وذلك لصالح المجموعة الثالثة في الحالتين.

في حين لم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو العقلي بين أفراد المجموعتين الأولى والثانية، وبالرجوع إلى متوسطات درجات كل مجموعة، ودلالات هذه الدرجات كما يتضح من إجراءات تصحيح الاستجابات، وتوزيع المفحوصين على مراحل النمو العقلي، استنتج الباحث أن أطفال المجموعتين الأولى والثانية يتموقعون وفق ذلك في المرحلة الفرعية الأولى (تصنيف بياجيه) من المرحلة الثانية (مرحلة ما قبل العمليات) أي (مرحلة ما قبل الفكر الإدراكي)، أما أطفال المجموعة الثالثة فإنهم ووفقا لمتوسط درجاتهم في الاختبار يعدون في المرحلة الفرعية الثانية من المرحلة الثانية دائما أي مرحلة التفكير الحدسي.

2- دراسة باربارا لوينتال Lowenthal , B (2001) (13): أجرت دراسة على 571 طفلا بالروضة لتحديد أهم الخصائص المميزة لأولئك الأطفال الذين يتوقع منهم أن يعانوا من مشكلات في التعلم عندما يلتحقون بالمدرسة . ووجدت أن هناك خصائص ترتبط بالجانب الاجتماعي الانفعالي، وخصائص ترتبط بالجانب التكيفي، والجانب

الحركي، والتواصل والجانب المعرفي، وحددت أهم الخصائص المميزة أو الدالة على صعوبات التعلم في مرحلة الروضة في :

- وجود نشاط مفرط لا يتناسب مع العمر الزمني للطفل
- تشتت الانتباه – عدم التنظيم – التأخر في اكتساب اللغة والتخاطب، - تأخر التناول السمعي للمثيرات، وجود صعوبة في التناول البصري للمثيرات، - قصور في الذاكرة قصيرة وطويلة المدى، - وجود مشكلات اجتماعية انفعالية لدى الطفل – وجود صعبة في القيام بالمهارات الحركية الكبيرة والدقيقة.

3- دراسة غروبيكر وديليسي Grobecker & De lisi (2000) (14) **:** هدفت الدراسة إلى مقارنة القدرات المكانية والهندسية لعينة ضمت مجموعتين من الأطفال، تألفت الأولى من 35 طفلا من ذوي صعوبات التعلم تتراوح أعمارهم بين 5 – 13 سنة، وتألفت الثانية من 94 طفلا من العاديين، بعد مجانستهما في نسبة الذكاء والعمر الزمني، وتوصلت الدراسة إلى الكشف عن وجود فروق دالة بين هاتين المجموعتين في العمليات المعرفية حسب مؤشر الأداء في المهام المستخدمة، مما يعكس مستوى تلك القدرات لديهم، حيث أبدى أطفال المجموعة الأولى تأخرا نمائيا دالا في مستوى الإدراك المكاني.

4- دراسة مارغريت سناولينغ Margaret Snowling (2000) (15):

أجريت الدراسة على 56 مراهقا ممن يلغوا سن 15، والذي أنهوا فترة التمدرس، بعد أن تم اعتبارهم في مرحلة الروضة بكونهم يعانون من اضطرابات اللغة، إذ توصلت الدراسة إلى أن هؤلاء تحصلوا على نتائج ضعيفة في القراءة والتهجئة، مقارنة بفئة الأطفال الذين لم يظهر لديهم هذا الاضطراب، واستمرت معاناتهم في ذلك، إذ ارتفع التخلف الخاص لديهم في القراءة بين 8 – 8 ½- 15 سنة.

التعليق على الدراسات :

لقد أكدت الدراسات السابقة التي تم عرضها، أن عملية التعلم لا غنى لها من قيام المتعلم بنشاط هادف يستخدم فيه العديد من المهارات والعمليات المعرفية والعقلية، وأن الأطفال الذين يعانون من نقص واضح في القدرة على الانتباه والإدراك والتمييز، يكونون أكثر عرضة لخطر صعوبات التعلم، وذلك فيما يتصل بالفهم وإدراك العلاقات الكامنة بين عناصر الخبرة التي تعرض عليهم، مما يجعلهم عاجزين على استخدام وسائط أو استراتيجيات مناسبة لتسيير النشاطات التعليمية، إذ يعوزهم التعلم التمييزي في الغالب.

9- خطوات الدراسة وإجراءاتها :

9- 1. عينة الدراسة ومواصفاتها:

أجريت الدراسة الحالية على عينة من أطفال مرحلة التعليم ما قبل المدرسي تم اختيارهم من بعض مؤسسات الروضة المتواجدة بمدينة قسنطينة، وقد حرص الباحث

أن تكون هذه المؤسسات تابعة للقطاع لهيئات اجتماعية حكومية وليس للقطاع الخاص، وقد بلغ عددها 8 مؤسسات، تم اختيار 3 كعينة منه عشوائيا وهي :

- روضة أطفال حي الإخوة فيلالي التي تشرف عليها المصلحة الاجتماعية لبلدية قسنطينة

- روضة أطفال الإخوة بوجنانة التي تشرف عليها مديرية صندوق الضمان الاجتماعي للأجراء لقسنطينة.

- روضة أطفال حي سيدس مبروك الأسفل التي يشرف عليها الهلال الأحمر الجزائري.

وقد ضمت العينة عند الانطلاق في العمل جميع الأطفال المسجلين في السنة التحضيرية الأخيرة، ممن بلغوا سن الخامسة فما فوق، وقد بلغ حجم العينة 87 طفلا. موزعون كالتالي :

جدول رقم (01) يوضح توزيع الأطفال مجتمع الدراسة على مؤسسات الروضة المختارة

اسم المؤسسة	العدد
روضة أطفال حي فيلالي	29
روضة أطفال حي بوجنانة	32
روضة أطفال حي سيدس مبروك	27
المجموع	**87**

وبعد أن قام الباحث بتثبيت بعض المتغيرات لتحقيق مقدار من التجانس بين مجموعة الأطفال من مثل (الحالة الصحية والنفسية العامة للطفل، إضافة إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة)، تم استبعاد 19 طفلا من مجتمع الدراسة لأسباب صحية أو انفعالية أو اجتماعية اقتصادية.

واعتمد الباحث في تثبيت المتغير المتعلق بالحالة الصحية والنفسية العامة للطفل على السجلات الصحية المتوفرة بالإدارة، ومعلومات مقدمة من الأولياء، إضافة إلى تقارير المربيات .

كما حرص الباحث أن يكون جميع الأطفال من مستوى اجتماعي اقتصادي متوسط قدر الإمكان وذلك باعتماده على مؤشرات تقوم على ثلاثة أبعاد أساسية:

أ- المستوى الاجتماعي: وتم التركيز فيه على الوسط الاجتماعي، العلاقات الأسرية والمناخ الأسري السائد، وحجم الأسرة.

ب- المستوى الاقتصادي، وتم التركيز على متوسط دخل الأسرة، من خلال وظيفة الوالدين (بالاعتماد على شبكة الأجور الجديدة لقطاع الوظيفة العمومية)، ويتم ذلك بتحقيق شرط أن يكون الوالدان يشتغلان بالقطاع الحكومي وليس بالقطاع الخاص.

ج- المستوى الثقافي للأسرة، وذلك بالتركيز على المستوى العلمي للوالدين (ليسانس فما فوق)

*** تحديد فئة الأطفال الذين يعانون من خلل في بعض العمليات المعرفية**

قام الباحث بتصميم قائمة تضم أهم الخصائص والسمات السلوكية التي تؤشر إلى وجود خلل أو قصور في العمليات المعرفية الضرورية لحدوث عملية التعلم (تضم 14 سمة أو خاصية)، مقدما إياها للمربيات والمشرفات على تعليم وتربية أطفال تلك المؤسسات، وبعد توضيحها لهن ومناقشتهن فيها، طالبهن بترشيح الأطفال الذين لاحظن عليهم معاناتهم في واحدة أو في مجموع تلك العمليات، من خلال السلوك الخارجي الذي يبدونه أثناء قيامهم بالأنشطة المختلفة بالروضة. وقد تلت هذه الخطوة تصنيف 16 طفلا، أي ما يمثل نسبة 24 % من تعداد الأطفال المتبقي، ممن يعانونمن خلل في بعض العمليات المعرفية موضوع الدراسة، توزعوا كالآتي:

جدول رقم (02) يوضح عدد الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون من خلل في العمليات المعرفية وأقرانهم العاديين.

روضـة	العدد الكلي	الأطفال العاديين	الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون من خلل في العمليات المعرفية
أطفال حي فيلالي	19	12	7
أطفال حي بوجنانة	28	24	4
أطفال حي سيدي مبروك	21	16	5
المجمـوع	**68**	**52**	**16**

ونظرا لكون عينة الأطفال الذين تم ترشيحهم من قبل المربيات على كونهم أبانوا عن خلل في العمليات المعرفية وهي تمثل 24% من حجم مجتمع الدراسة، قام الباحث باختيار عينة مكافئة لها ضمت 16 طفلا عاديا، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من كل مؤسسة حسب تمثيلهم النسبي للعدد الذي يمثلونه فيما تبقى منهم. وعليه أضحت العينة النهائية التي طبق على أفرادها اختبار التجربة التعليمية المعني بالدراسة 32 طفلا موزعون كالآتي:

جدول رقم (03) يوضح عدد أفراد عينة الدراسة التي طبق عليها الاختبار

المؤسسـة	فئة الأطفال العاديين	فئة الأطفال الذين شخصوا بأنهم يعانون قصورا في العمليات المعرفية
روضة حي فيلالي	4	7
روضة حي بوجنانة	7	4
روضة حي سيدي مبروك	5	5

2-9. أداة الدراسة وخطوات تطبيقها:

استخدم في الدراسة الحالية اختبار التجربة التعليمية الذي وضعه عالم النفس البيلاروسي "ليف فيقوتسكي Lev Vygotsky "، وتتكون صورة الاختبار من طقمين، كل طقم يحتوي على 24 بطاقة رسمت عليها أشكال هندسية مختلفة الألوان والأحجام.

ويستعمل الطقم الأول الذي يمثل 4 أشكال مختلفة بـ3 ألوان وحجمين (كبير – صغير)، في عرض وتنفيذ المهمة الأساسية. أما الطقم الثاني الذي يمثل 3 أشكال مختلفة بـ 4 ألوان وحجمين أيضا فيستعمل في تنفيذ المهمة المماثلة. وينطلق الاختبار من قاعدة نظرية يؤكد من خلالها (فيقوتسكي) على وجود مستويين للنمو العقلي عند الطفل (الراهن – ومنطقة النمو القريب)، يتحدد المستوى الراهن للنمو العقلي، بأنه مخزون المعارف والقدرات التي تكونت لدى الطفل حتى لحظة الدراسة، على أساس الوظائف النفسية الناضجة، أما مفهوم " منطقة النمو القريب" فيوضحه بكونه يتجسد في الإمكانية الكبيرة أو الضعيفة لانتقال الطفل مما يستطيع فعله لوحده، إلى ما يقدر على فعله بمساعدة الغير، مما يجعلها أكثر الأعراض الحساسة التي تسم دينامية نمو الطفل ونجاحه.

وتعتبر عملية تنفيذ الطفل لمهمات الاختبار بحد ذاتها مادة للتحليل في مثل هذه الدراسة التجريبية، فإذا ارتكب الطفل أخطاء فإن الباحث بإدخاله هذا النوع أو ذاك من المساعدة يكشف عن أسباب تلك الأخطاء، أي عن أنواع اختلال النشاط المعرفي.

وبمساعدة " اختبار التجربة التعليمية " لا يدرس المستوى الراهن للنمو العقلي عند الطفل، وإنما نقوم إمكاناته الكامنة من خلال استيعابه لأساليب جديدة في الأفعال العقلية، وتبعا لذلك يتم اختيار مهمة يتمكن أطفال مجموعة عمرية واحدة من أدائها بالتعاون مع الراشدين، ويحدد نجاح هذا الأداء بعدد المساعدات الضرورية لذلك.

3-9. سير التجربة :

يحتاج تطبيق الاختبار إلى الأدوات التالية:

- الأشكال الهندسية الموصوفة في بطاقات
- جهاز حساب الزمن
- بروتكول تسجيل الأداء وردود فعل الأطفال في الاختبار(حركة ولفظا)

ويمر تطبيق الاختبار عمليا بثلاثة مراحل وهي:

أ / المرحلة التوجيهية : وفيها يعرض الباحث على كل طفل لوح من صور لأشكال الطقم الأول، ويقول له : " أنظر إلى هذا اللوح الذي رسمت عليه البطاقات، عليك أن تضعها فيما بعد في مجموعات، كل مع ما يناسبه، فكر كيف تعمل؟ "

ولمدة 30" يقوم الباحث بتسجيل أقوال الطفل وسلوكه في المحضر، وبعد هذه المرحلة يخفي الباحث اللوح ولا يظهره أثناء التجربة.

ب /المهمة الأساسية: وتتضمن هذه المهمة ثلاثة مسائل، يطلب من الطفل في الأولى أن يرتب البطاقات في ثلاثة مجموعات، ثم في أربعة، ثم في مجموعتين، وفي كل مسألة تقدم مساعدة للطفل عندما يخطئ، أو عندما يعجز عن القيام بالأداء ويكون ذلك في صورة دروس توضيحية منظمة تسمح للطفل من فهم الأساس الذي يقوم عليه التصنيف المطلوب للبطاقات، على أن تكون كل محاولة في أي مسألة مقيدة ب 30"، ويسجل الباحث في المحضر أفعال الطفل وأقواله.

عند انتقال الطفل من مسألة إلى أخرى، وفي حالة تكراره لنفس الأداء الذي قام به لحل المسألة السابقة، يسجل ذلك (كمظهر خمول عقلي) في المحضر.

مع الملاحظة هنا، أنه من الممكن أن يبدأ الطفل في المسألة الأولى بتصنيف البطاقات حسب الاختلاف في الشكل بدل اللون أو الحجم، وهذا لا يعتبر خطأ، بل يجب ترك الطفل مستمرا في عملية التصنيف، على أن يجرى تعديل في ترتيب المسائل.

ج / المهمة المماثلة : وفي هذه المهمة يقوم الباحث بتقديم الطقم الثاني لكل طفل قائلا له: " لقد تعلمت ترتيب البطاقات، وهذه بطاقات شبيهة بها، إذ يمكنك وضعها في مجموعات حسب صفات مختلفة، افعل ذلك، أو تحدث عما تفعله."

ففي حالة تمكن الطفل من تنفيذ المهمة على النحو الصحيح، أي تمكنه من تعميم ما تعلمه سابقا – في المهمة الأساسية – ونقله إلى المهمة المماثلة، كنشاط عقلي عد ذلك شيئا إيجابيا.

أما في الحالة السلبية، أي إذا ما قام الطفل بتصنيف البطاقات حسب خاصية واحدة فقط، أو أبدى عجزا، يقوم الباحث بتشجيعه قائلا له: " وما ذا يمكن أن تفعل أيضا " أو " حاول أن تعمل التصنيف الصحيح ". ويثبت في المحضر الزمن الإجمالي الذي استغرقه الطفل في تنفيذ هذه المهمة، والنتيجة النهائية للأفعال المستقلة التي قام بها.

9-4- تقويم نتائج الطفل في الاختبار:

لقد تم الاعتماد على ثلاثة معايير لإجراء عملية التقويم الكمي لنتائج الطفل في الاختبار هي:

1/ النشاط التوجيهي: ويرمز له في المعادلة التي سيجري ذكرها لاحقا بالحرف (ج)، وهذا النشاط إما أن يكون إيجابيا، وإما أن يكون سلبيا، ويعني الباحث بالنشاط التوجيهي في الدراسة، سلوك الملاحظة والانتباه والتركيز التي يبديها الطفل حينما تعرض عليه لوحة التوجه الحر التي تتضمن الأشكال المختلفة.

2/ قابلية إدراك المساعدة: ويرمز له بالحرف (ك)، والمقصود بهذا المعيار قابلية الطفل لاستيعاب المادة الجديدة، والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بقدرته على الانتقال من أسلوب في الفعل معروف من قبل وأضحى مألوفا لديه، إلى أسلوب آخر لا يزال جديدا عليه أو مجهولا لديه (مثلما يحدث في المسائل 1-2-3، ثم القدرة على التعميم في المهمة المماثلة)

3/ القدرة على النقل : ويرمز لها في المعادلة بالحرف (ن)، والمقصود بها قدرة الطفل على تقديم صيغ كلامية ختامية بعد انتهاء كل مسألة في المهمة الأساسية، وتتضمن هذه الصيغ الصفة التي يصنف الطفل البطاقات على أساسها (هل هو مدرك لهذه الصفات أم لا).

ويحول كل ذلك إلى مؤشرات كمية وفق المعادلة التالية :

(م ت) = 5 × ج + 5 × ك + 5 × ن

حيث (م ت) = المؤشر العام للقدرة على التعلم

ج = يعني التوجه : توجه إيجابي = **0** . توجه سلبي = **1**

ك = القدرة على إدراك المساعدة – كل درس = **1**، وكل مظهر للخمول = **1**

ن = القدرة على النقل ،

- غياب الصيغ الكلامية = **1**

- النقل الكلي في صيغ كلامية (عندما يتمكن الطفل من تصنيف وتسمية الصفات الثلاث بسهولة) = **0**
-النقل الجزئي في صيغة كلامية (تمكن الطفل من تحديد وتسمية صفتين على الأقل) **=1**
- النقل الكلي في الأفعال (قيام الطفل بالفعل الصحيح في تصنيفه للصفات الثلاث) **= 2**
-النقل الجزئي في الأفعال (تصنيف مجموعتين على الأقل) **= 3**
- غياب النقل كلية (تحديد أقل من مجموعتين)**= 4**

وهكذا تجمع درجات كل طفل في الاختبار، وتفسر بطريقة عكسية، أي كلما ارتفعت الدرجة كلما كان ذلك مؤشرا على عدم توفر الاستعداد الذهني للتعلم عند الطفل، وكلما انخفضت كلما كان ذلك دليلا على توفر هذا الاستعداد عند الطفل.

10- عرض نتائج الدراسة:

1- الفروق في المؤشر العام للقدرة على التعلم.

جدول رقم (4) يوضح الدرجات وتكرارها المحصل عليها من طرف أطفال عينة الدراسة من الفئتين.

فئة الأطفال العاديين		**فئة الأطفال الذين يعانون من قصور في العمليات المعرفية**	
الدرجة في الاختبار	**التكرار (ك)**	**الدرجة في الاختبار**	**التكرار (ك)**
5	1	55	7
10	2	60	1
15	1	65	2
20	5	70	4
25	7	75	2
المجموع	**16**		**16**

يتضح من أن درجات أطفال الفئة الثانية أعلى من درجات أطفال الفئة الأولى (العاديين)، وحيث أن تفسير الدرجة كما ذكرنا سابقا يكون بشكل عكسي، فإن هذا يؤكد بأن أطفال الفئة الثانية أبانوا فعلا على خلل في بعض العمليات المعرفية الأساسية لعملية التعلم، حيث تعوزهم القدرة على استخدام الانتباه والتمييز، الأمر الذي يفسر حاجتهم إلى طلب المساعدة في الاختبار في مسائل المهمة الأساسية منه.

جدول رقم (5) يوضح قيمة (ت) التجريبية، والقيمة النظرية المقابلة لها عند مستوى دلالة ثقة 0.05، ودرجة حرية 15

قيمة(ت) التجريبية	م1	م2	ع1	ع2	قيمة(ت) النظرية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
5.08	19.68	62.8	22.46	24	2.13	15	0.05	دالة

ويتضح منه أن الفرق دال مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال العاديين ومتوسط درجات أقرانهم ممن لاحظت عليهم المربيات معاناتهم من خلل في العمليات المعرفية.

وعليه تؤكد نتائج الاختبار أن فئة الأطفال الذين رشحتهم المربيات على أنهم يعانون من قصور في العمليات المعرفية المبينة لهن في قائمة السمات المقدمة إليهن، هم فعلا كذلك وهذا ما سنبينه في التحليل الكيفي لأداء أطفال كل فئة في المسائل الخاصة بمهمتي الاختبار.

2- **الفروق في لأداء**

أ / طبيعة النشاط التوجهي:

جدول رقم (6) يوضح طبيعة النشاط التوجهي عند أفراد عينة البحث.

ن / طبيعة النشاط التوجيهي	الأطفال العاديون		الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون من قصور في العمليات المعرفية	
إيجابي (+)	16	100%	3	18.75%
سلبي (-)	00	00%	13	81%

- يتحدد النشاط التوجهي بكونه ايجابيا أو سلبيا بتحليل مجموعة الملاحظات المسجلة على سلوك الطفل في بداية تطبيق الاختبار، عندما يعرض عليه الباحث لوحة التوجه الحر التي رسمت عليها البطاقات التي تضم الأشكال المكونة للاختبار، وذلك لمدة 30". الأطفال العاديون عادة ما يركزون انتباههم على اللوحة، يتأملونها بتمعن، ويحاولون انطلاقا من التعليمات المقدمة إليهم اكتشاف العلاقات التي تربط بين تلك البطاقات، في مختلف المجاميع التصنيفية، بينما نجد أطفال الفئة الثانية يكثرون من الالتفات يمينا وشمالا، والحركة الزائدة، ولا يبدون تركيزا كافيا لما يتلى عليهم من تعليمات.

والجدول السابق يوضح أن معظم أطفال الفئة الثانية تميز نشاطهم التوجهي في الاختبار بالسلبية، عكس أقرانهم من العاديين، 81.25% مقابل 00 .%

إن نشاط التوجه يعبر عن فعالية حسية إدراكية وحركية، تتجسد في قوة الانتباه، وشدة التركيز على الموضوعات والأشياء بقصد فهمها واستيعابها، وغياب هذه الفعالية أو وجود قصور فيها يؤثر سلبا على تحصيل المعارف الأكاديمية، وبالتالي يحد من كفاءة عملية التعلم ككل.

ب/ الفروق في الأداء الكيفي لأطفال العينة في المهمة الأساسية والمماثلة في الاختبار:

جدول رقم (7) يوضح عدد مرات المساعدة، وعدد مرات مظاهر الخمول التي أبان عليها أطفال عينة البحث، حيث ن في كل فئة = 16 وذلك في المسائل الثلاث من المهمة الأساسية.

	الأطفـــال العاديون			**أطفال الفئة الذين يعانون من قصور في العمليات المعرفية**		
ترتيب المسألة	عدد المساعدات	%	مظاهر الخمول	عدد المساعدات	%	مظاهر الخمول
المسألة الأولى	12	20.68	00	30	26.31	00
المسألة الثانية	23	39.65	3	36	31.57	7
المسألة الثالثة	23	39.65	2	48	42.10	11
المجموع	**58**	**33.7**	**5**	**114**	**66.27**	**18**

ويتضح من الجدول مايلي:

- أن أطفال عينة البحث من الفئة الثانية استهلكوا عددا أكبر من المساعدات نظير إتمامهم العمليات التصنيفية بالشكل الصحيح، وأنه كلما تم الانتقال بين المسائل صعب عليهم الأمر، ما يعكس ارتفاع عدد المساعدات لديهم، إضافة إلى ارتفاع مؤشر عدد مرات الخمول الفكري بينهم .

- من مجموع 172 مساعدة مقدمة، لا يمثل سوى مانسبته (33.7) احتاج إليها أطفال الفئة الأولى من العاديين، مقابل ما نسبته (66.27) كانت من نصيب مجموعة

أطفال الفئة الثانية، كما أن مظاهر الخمول عند أطفال لدى أطفال الفئة الثانية أعلى من تلك المسجلة عند أقرانهم من الفئة الأولى.

جدول رقم (8) يوضح مجموع عدد الأطفال الذين تمكنوا من إنهاء مسائل المهمة المماثلة بنجاح من الفئتين.

أطفال الفئة الأولى (العاديون)				أطفال الفئة الثانية			
المهمة المماثلة				المهمة المماثلة			
مج الأطفال الذين نجحوا فيها	%	مج الأطفال الذين فشلوا	%	مج الأطفال الذين نجحوا	%	مج الأطفال الذين فشلوا	%
16	100%	00	00	2	12.5%	14	87.5%

ويلاحظ منه أن نسبة كبيرة من أطفال الفئة الثانية التي يعاني أفرادها من قصور في بعض العمليات المعرفية ن لم يوفقوا في إتمام المهمة بنجاح، عكس أقرانهم من فئة العاديين الذين تمكنوا جميعهم من إنهاء المهمة، على الرغم من كونهم هم أيضا احتاج عدد منهم إلى المساعدة. وهذا ما يبين الصعوبات التي واجهها بعض الأطفال في فهم وتمثيل عناصر الموقف، في بنياتهم المعرفية، وعدم تمكنهم من نقل وتعميم الاستجابات التي تعلموها من قبل في المواقف الجديدة رغم الفاصل الزمني القليل بين المهمتين، وهذا ما لاحظناه عند انتقال الأطفال من المهمة الأساسية التي مهما أخطئوا فيها، أو أبانوا عجزا، فإن الباحث وبمساعدة المربيات كان يمدهم بالمساعدة ليفهموا ويدركوا أساس التصنيف الصحيح موضع التجريب، إلى المهمة المماثلة التي تكون مقترنة بعامل الزمن، ولا يقدم للطفل فيها أية مساعدة ما عدا التشجيع.

11- تحليل وتفسير نتائج الدراسة

1- معالجة الفرضية الإجرائية الأولى التي كانت صياغتها :" يوجد فرق ذو دلالة بين متوسط درجات فئة الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون من قصور في العمليات المعرفية، ومتوسط درجات أقرانهم في الاختبار".

وبالرجوع إلى الجدول رقم(5) نجد أن قيمة (ت) التجريبية = 5.08، وقيمة (ت) النظرية المقابلة لها =2.13 بدرجة حرية 15، ولمستوى دلالة ثقة 0.05، وبما أن قيمة (ت) التجريبية أكبر من قيمة (ت) النظرية المقابلة لها ، فإن ذلك يعني أن الفروق الملاحظة بين متوسط درجات مجموعتي الأطفال هي فروق حقيقية وجوهرية، وعليه تتحقق الفرضية عند هذا المستوى من دلالة الثقة، وترجع هذه الفروق لصالح فئة الأطفال العاديين كون أن متوسطهم العام أقل من متوسط أقرانهم من الفئة الثانية .

2- معالجة الفرضية الإجرائية الثانية والتي كانت صياغتها كالتالي:" يتميز النشاط التوجهي عند الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون في بعض العمليات المعرفية، بكونه سلبيا عكس ما هو عليه عند أقرانهم العاديين"

وبالرجوع إلى الجدول رقم (6) يلاحظ أن السلوك التوجهي للأطفال الذين يعانون من قصور في العمليات المعرفية موضوع الدراسة، اتسم بالسلبية أكثر مما هو ملاحظ عند أقرانهم العاديين، (81.25 %) مقابل (00% ° على الترتيب، مما يعني أن الفرضية الثانية تحققت بدورها.

وحيث أن طبيعة هذا السلوك تركز على وجود الانتباه والتمييز كفعالية حسية ومعرفية عند الأطفال للكشف عن العلاقات الكامنة عند تصنيف الأشكال المعروضة أمامهم في لوحة التوجه الحر، وهما عمليتان ضروريتان في عملية التعلم، وحيث أن الدراسة أبانت على سلبية هذا النشاط وقصوره لدى أطفال هذه الفئة، فإن الباحث يستنتج بأنهم فعلا يعانون من قصور في الانتباه والقرة على التمييز باعتبارهما عمليتان معرفيتان، إذ لوحظ عليهم كثرة الحركة والالتفات، والحديث الذاتي، وعدم الاهتمام، إضافة إلى عدم التركيز على التعليمات المسداة إلى البعض منهم. وكل هذه السلوكات لا تعمل على تنظيم وتثبيت انتباه الطفل نحو الموضوعات والأشياء، وبالتالي عدم القدرة على متابعة تسلسل الأحداث، والحركة، الأمر الذي قد يعرضه إلى صعوبات التعلم خاصة في دروس القراءة والحساب، وكل النشاطات ذات الطابع اللفظي.

3- معالجة الفرضية الثالثة التي كانت صياغتها : " يؤدي الخلل في العمليات المعرفية لدى الأطفال الذين تم ترشيحهم بكونهم يعانون منه إلى ارتفاع في عدد المساعدات (دروس توضيحية) الممنوحة لهم نضير إتمامهم المسائل الثلاث من المهمة الأساسية، ويزداد عدد هذه المساعدات كلما تدرجوا في تلك المسائل وذلك مقارن بأقرانهم العاديين ."

بالرجوع إلى الجدول رقم (7) يلاحظ أن مجموع عدد المساعدات المستهلكة من طرف أطفال الفئة المعنية بمشكلة القصور في العمليات المعرفية أكبر بكثير من تلك المطلوبة من أقرانهم العاديين، كما يلاحظ أيضا من الجدول أنه كلما تدرج أطفال تلك الفئة في المسائل كلما واجهتهم صعوبات في الكشف عن الأساس التصنيفي الصحيح للبطاقات، الأمر الذي يستدعي من الباحث وبمساعدة المربيات إلى تقديم المساعدة لهم للتغلب على العائق الذي يواجههم . وهذا ما يعني أن الفرضية الثالثة تحققت بدورها. وتؤكد بيانات الجدول رقم (8) هذه الفروق، إذ لوحظ أن كل أطفال فئة العاديين تمكنوا من انجاز المهمة المماثلة بنجاح، في حين لم يحقق ذلك من أقرانهم من الفئة التي تعاني سوى ما نسبته(18.75 %) مع غياب الصيغ الكلامية تماما.

ويعني نجاح الطفل في المهمة المماثلة قدرته على نقل ما تعلمه في وقت سابق إلى موقف جديد، وبتوظيف مجدي للخبرة والمهارة ولن يتم ذلك ما لم تكن عمليات الانتباه والإدراك، إضافة إلى القدرة على التمييز متوفرة عند الطفل المتعلم مما يتيح له القيام بمقارنة لاكتشاف العناصر المشتركة بين أوجه الأشياء وخصائصها ومكوناتها.

حيث يتضمن النشاط العقلي الذي يقوم به الطفل في الاختبار الحالي ثلاث عمليات مترابطة ومتسلسلة وهي:

أ- التركيب ا لأولي : وفيها يقوم الطفل بادراك المسألة ككل

ب- التحليل : وفيها يقوم الطفل بتقسيم المسألة إلى أجزاء أو عناصر وإظهار شروطها ومعطياتها.

ج- التركيب الثانوي : وفيها يتوصل الطفل إلى الحل الصحيح، وإلى إعادة بناء فهم جديد للمسألة ككل.

وتِؤكد أ. أ لوبلونسكايا (16) بأن مرحلة التحليل تعتبر الحلقة الرئيسية في التفكير، وأن الطفل الذي يعاني من مشكلات في الانتباه والإدراك غالبا ما يعجز على المرور بتلك المراحل الثلاثة الضرورية لإنتاج المعرفة .

وحيث أن العمليات العقلية البسيطة تتمثل عند طفل مرحلة ما قبل المدرسة في القدرة على التمييز بين ألوان الأشياء، وأحجامها وأبعادها وأشكالها، ثم مقارنتها بعضها مع بعض على أساس خاصية التشابه واللاتشابه في الصفات والخصائص ن فإن تحقق ذلك يتوقف على ما يتوفر عليه الطفل من قدرة على الانتباه والإدراك، إضافة إلى عامل القدرة اللغوية الذي يعد مؤشرا على وجود الاستعداد الذهني للتعلم لديه.

والجدير بالذكر، أن قصور الانتباه أو ضعفه لدى الأطفال يرجع كما أشار إليه عادل عبدالله (17) إلى عدم قدرتهم على استخلاص المعاني من المثيرات المختلفة التي تنتمي إلى بعد معين، وهو ما يدي بهم إلى عدم القدرة على التمييز، وما يترتب عليه من قصور في بعض المهارات الأكاديمية خاصة ما يتعلق منها بقدرتهم على معرفة الأشكال والألوان، أو حتى معرفة شكل الأرقام أو الحروف الهجائية. وفضلا عن ذلك فهو يجعلهم غير قادرين على الانتباه للأصوات المختلفة، أو ربطها بالحروف الهجائية، مما يؤثر سلبا على الوعي أو الإدراك الفونولوجي، أو الوعي بالفونيمات المختلفة من جانبهم، وهو ما يجعلهم أكثر عرضة لخطر صعوبات التعلم اللاحقة.

صعوبات التعلم المتوقعة للأطفال من الاختبار: يؤدي القصور في العمليات المعرفية التي تناولناها في الدراسة عادة إلى ظهور صعوبات لدى الأطفال أثناء عمليات التعلم والتي منها:

1- صعوبات في مهارة اللغة والاتصال: ويعود ذلك إلى ضعف عملية الانتباه، وعدم توفر القدرة على التمييز لديهم، إذ تعتمد هذه الأخيرة على الحواس الخمس، التي يتم عن طريقها استقبال المثيرات المختلفة، والتي تعتبر من جانب آخر وسيلة الطفل لاكتساب المعرفة، والمهارات، والخبرات المختلفة التي تساعده في إشباع حاجاته، وفي تحقيق توازنه النفسين وتكيفه مع البيئة (حسب نظرية بياجيه)، حيث يقوم بإعطاء معاني أو دلالات لهذه الإحساسات.

وتؤدي معاناة الطفل من مشكلات في الإدراك الحسي، والإدراك الحسي الحركي على تعرضه إلى صعوبات التعلم التي قد تظهر كما يؤكد ويلوزWillows (1998) (18) في إبداله الحروف المتشابهة من مثل (b-d) (p-q) أو إيجاد صعوبة في التمييز بين كلمتين يتم نطقهما بطريقة تكاد تكون واحدة مثل(fib)،(mère- maire) كما أنه قد يجد صعوبة أيضا في متابعة التعليمات التي يتم إصدارها شفويا.

وقد لاحظنا في الدراسة وجود أطفال لم يتمكنوا من لإجراء المهمة المماثلة بكفاءة بسبب غياب النقل في الفعل، أو لغياب الصيغ الكلامية المرافقة للنشاط الحركي لديهم،

ومن ثم فالأطفال الذين يعانون من مشكلات في مهارات اللغة والاتصال هم أطفال عادة ما يظهرون عجزا في إيصال أفكارهم أو التعبير عن مشاعرهم في المواقف التعليمية.، مما قد ينعكس على أدائهم في دروس القراءة والتعبير الشفوي، بالإضافة لإلى سلوك الإحجام بالنسبة للمشاركة الصفية في النشاطات التربوية.

2- مشكلات في نظام الإدراك البصري: إن هذا الخلل يكون على نوعين:

* مشكلات في الاتساق البصري الحركي
* اضطرابات في الإدراك البصري.

يعد الشكل الأول من المشكلات التي تصاحب صعوبات القراءة، أو الصعوبات المرتبطة بمعرفة الجهات، والتوجه في الفضاء، فلقد أظهرت الدراسات (19) ما لحركة العين من دور في القراءة في الانتقال من اليمين إلى اليسار أو العكس، أو في الانتقال من سطر إلى آخر، وإذا لم يكن التآزر مع الرأس سليما لابد أن تعاق سرعة القراءة.

أما في مجال اللغة السمعية، فإن الصعوبة تكون ظاهرة عندما لا يستطيع الطفل أن يتلقى أو يفهم بوضوح كلام المعلم من خلال الخلفية الصوتية العامة في الصف، حيث يعاني الطفل من عدم القدرة على حفظ تسلسل الأصوات، وبالتالي فإن سماع صوت الحروف منعزلة شيء، وسماعها في الكلمة شيء آخر، وكذلك سماع الكلمة منعزلة يؤثر في فهمها في سياق الجملة، أو في الكلام المتواصل (20).

وينعكس اضطراب الإدراك البصري على أداء الطفل، فيتصف بعدم القدرة على التمييز بين الشكل والعمق، وهذا ما يحول دون تعلمه بالشكل المنشود، فتراه يعاني من مشكلات تتصل بكتابة الحروف، أو الأرقام التي يكتبها معكوسة، كما يصعب عليه إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات المختلفة، كما أنه عادة ما يصعب عليه إدراك العلاقات المكانية للأشياء في الفراغ، ما يجعله يخطئ في القراءة ولا يتمكن من التمييز بين الأشكال الهندسية المختلفة (21).

خاتمة

لقد أتاح لنا تطبيق اختبار التجربة التعليمية لـ " فيقوتسكي " من الوقوف على الأثر الذي يحدثه معاناة الطفل المتعلم في الروضة (مرحلة التعليم ما قبل المدرسي) عند وجود قصور في بعض العمليات المعرفية الأساسية لديه في عملية تحصيل وبناء المعرفة. وهو ما يؤشر إلى صعوبات التعلم المحتملة لديه عند انتقاله إلى مرحلة التعليم الإلزامي، إذا ما لم يتم التكفل المبكر به وتقديم الرعاية المطلوبة له بالاستفادة من مجلوبات البيداغوجيا الفارقية من جهة، وبتطبيق مبادئ التربية العلاجية المبكرة من جهة ثانية.

تأكد في الدراسة أن ضعف الانتباه، وغياب الإدراك الجيد والمترتب عليه، يفقد الطفل القدرة على القيام بالتعلم التمييزي، الذي يعتمد على الفعالية العقلية النشطة للمتعلم، تبدأ بالانتباه إلى جوهر الفعل والخبرة، وذلك بتحليل مدرك لعناصر الموقف الذي يعرض عليه بكل أجزائه ومثيراته، كي يغدو مفهوما، يمكن تمثيله عقليا في البنية المعرفية لهذا المتعلم، ما يجعله أكثر استقرارا، وقابلية للاندماج في التعلمات الجديدة. ذلك أن التربية الحديثة لم

تعد تركز على توفير المعلومات للطفل وتقديمها له بطريقة تراكمية متتابعة، بل أضحت تسعى إلى مساعدته بمده بمقومات الاستقصاء المنهجي العلمي التي تسمح له من بلوغ المعرفة والاحتفاظ بها وتوظيفها، معتمدا على ذكائه وفعاليته.

المراجع

1- www. Gulfkids.comتاريخ الدخول إلى الموقع 2007/11/14

2- نبيل سليمان، التخلف وعلم نفس المعوقين، ط 2، منشورات جامعة دمشق: سوريا، 1993، ص .129

3- فتحي عبد العزيز أبو راضي، الطرق الإحصائية في العلوم الاجتماعية، ط 1، دار النهضة العربية: بيروت، 1998، ص 312.

4- Trang Thong, Stade et concepts de stades de développement de l'enfant dans la psychologie contemporaine. 7eme tirage. Librairie philosophique,J.Urin : Paris5, 1978,p242.

5-Landre Condray, lexique des sciences de l'éducation, les éditions ESF ; Paris17eme, 1973, p16.

6- أنطوان حمصي، علم النفس العام، ج2، ط7،منشورات جامعة دمشق: سوريا، 2000، ص ص 139-.142

7- أ.لوبلينسكايا، علم نفس الطفل، ترجمة بدر الدين عامود، علي منصور، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي : دمشق، 1980، ص ص 177-.178

8- www. Gulfkids.com تاريخ الدخول إلى الموقع 2007/11/15

9 – www. Gulfkids.com تاريخ الدخول إلى الموقع 2007/11/15

10- www. gulfkids. Com تاريخ الدخول إلى الموقع 2007/11/17

11-J.F Richard , F. De Singly , « Analyse du comportement d'identification de concept unidimensionnel chez l'enfant de cinq ans «, revue enfance , (n° 5 , sept- dec 1972) pp 359-379.

12- عادل عبدالله، بعض المتغيرات المعرفية لأطفال الروضة ذوي قصور في المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبة التعلم . في www.gultkids.com تاريخ الدخول إلى الموقع 2007./11/14.

13- www.gulfkids.com تاريخ الدخول إلى الموقع 2007/11/14

14– www.gulfkids.com تاريخ الدخول إلى الموقع 2007/11/14

15- Margaret Snowling & al, « prévention des difficultés d'apprentissage de la lecture « , in journal of Child psychology and psychiatry, Cambridge university press, 2000.

16- أ. لوبلينسكايا، نفس المرجع السابق، ص.357

17- عادل عبد الله، نفس المرجع السابق، ونفس الموقع.

18- نفس المرجع، ونفس الموقع.

19- نبيل علي سليمان، نفس المرجع السابق، ص .138

20- نفس المرجع، ص ص 138- 139.

21- عادل عبد الله، نفس المرجع، ونفس الموقع.