دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	أثر استخدام برامج التسريع والإثراء علي تنمية الوظائف التنفيذية وتحسين مستوي التحصيل الدراسي للموهوبين ذوي صعوبات التعلم
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	العدل، عادل محمد محمود
المجلد/العدد:	مج27, ع96
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2017
الشهر:	يولية
الصفحات:	1 - 27
رقم MD:	1010979
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	علم النفس التربوي، صعوبات لتعلم، الطلبة الموهوبون، التحصيل العلمي، البرامج التعليمية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1010979

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

أثر استخدام برامج التسريع والإثراء علي تنمية الوظائف التنفيذية وتحسين مستوى التحصيل الدراسي للموهوبين ذوي صعوبات التعلم

دكتور/ عادل محمد العدل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي

كلية التربية - جامعة الزقازيق

ملخص:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن الفرق بين متوسطي الدرجات في القياس البعدي في متغيرات الوظائف التنفيذية وتحصيل القراءة والرياضيات بين المجموعتين التجريبية والضابطة، إضافة إلى الكشف عن هذه الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، تحددت العينة النهائية بـــ (٤٩) تلميذا بالصف الخامس الابتدائي منهم ٢٤ تلميذا بمدرسة عمر مكرم الابتدائية كمجموعة تجريبية، تم تطبيق البرنامج عليها، ٢٥ تلميذا بمدرسة الاتحاد والابتدائية كمجموعة ضابطة لم يتم تطبيق أي برنامج عليها. تم تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن ومقاييس التفكير الابتكاري ومقياس الوظائف التنفيذية: وبرامج التسريع والإثراء بناء وتطوير الباحث، والحصول على درجات التحصيل الدراسي في مقرري القراءة والرياضيات، وباستخدام مان ويتني وويلكيكسون اللابارامترين، انتهت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس الوظائف التنفيذية وكذلك درجات القراءة والرياضيات لصالح المجموعة التجريبية، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الوظائف التنفيذية ودرجات القراءة والرياضيات لصالح القياس البعدي.

الكلمات المفتاحية: برامج التسريع والإثراء ــ الوظائف التنفيذية ــ الموهوبون ذوو صعوبات التعلم

أثر استخدام برامج التسريع والإثراء علي تنمية الوظائف التنفيذية وتحسين مستوى التحصيل الدراسي للموهوبين ذوي صعوبات التعلم

دكتور/ عادل محمد العدل
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي
كلية التربية ــ جامعة الزقازيق ــ

مقدمة:

يتسم الأطفال الموهوبون بأنهم يتعلمون بشكل أسرع من الآخرين وبشكل مختلف وكثيراً ما يوجد هؤلاء الأطفال الموهوبون في فصول دراسية للعاديين لا يتوافق أسلوب التدريس فيها مع أسلوبهم السريع في التعلم ، ومن هنا قد تنبع مشكلة تدني التحصيل لأنهم يشعرون بالملل من بطء عملية التدريس ، كما قد تنبع المشكلة من أن التحصيل الدراسي مبني على المنهج المدرسي المصمم حسب مستوى غالبية التلاميذ وهم العاديين ، ولذلك لا يجد كثير من الموهوبين فيه تحدياً لقدراتهم ومواهبهم ، فيؤثر ذلك على دافعيتهم ويخفض من مستوى أدائهم ، فيتدنى تحصيلهم الدراسي (عادل محمد العدل،٢٠١٠) .

ويعد موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في ميدان التربية الخاصة؛ حيث أظهرت نتائج الدراسات الحديثة أن حوالي ٣% على الأقل من طلاب المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات تعلم. ويعتبر كيرك Kirk (١٩٦٢) أول من استخدم مصطلح صعوبات التعلم لوصف مجموعة من الأطفال ليس لديهم مكان في التصنيف المعتاد لفئات الإعاقة. وقد أطلق هذا المسمى على الأطفال الذين لديهم تأخر في الكلام أو صعوبة في تعلم القراءة والكتابة أو الرياضيات أو لديهم قصور لغوي على الرغم من أنهم ليسو صماً ولا يعانون من قصور في الفهم، كما أنهم ليسو مكفوفين، وبعضهم لا يستطيع التعلم بالطرق المعتادة مع أنهم ليسو معاقين ذهنياً (Tylor, 2005).

وقد أشار ريس وآخرون(Reis et al, 2000) إلى أن العديد من الطلاب مرتفعي القدرة ولكنهم يعانون من صعوبات في التعلم ؛ الأمر الذي يجعلهم يشعرون بالإحباط والصعوبة في مواصلة الدراسة كلما تقدم بهم العمر، حيث يُصبح محتوى الدروس صعباً عليهم بشكل متزايد، ولا يُصنف العديد منهم ضمن فئات التربية الخاصة لأن هذه الصعوبات تخفيها مظاهر تفوقهم ومواهبهم،

فضلا عن أن محتوى برامج صعوبات التعلم القائمة لا تعزز المهارات الخاصة الضرورية للنجاح في المدرسة لهؤلاء التلاميذ في حالة تحديدهم وانتقائهم.

وعلى الرغم من عدم وجود إحصائيات دقيقة لهذه الفئة الخاصة، إلا أن هناك ما يشير إلى أنها لا تقل عن ٣٠% من مجموع الطلاب ذوي صعوبات التعلم (Santiago, 2003). وتتراوح نسبة انتشار هؤلاء التلاميذ بين ٢% إلى ٥% من مجتمع الطلاب المتفوقين، ويقدرها "ديكس، وشافير" (Dix & Schaeffer, 1996) بين ٥% إلى ١٠% من مجتمع الطلاب المتفوقين، وفي تقدير أخر يوجد واحد من بين كل ستة من الموهوبين يعاني من صعوبات تعلم.

لقد أضحت رعاية المتفوقين والموهوبين وتقديرهم بما يتلاءم وقدراتهم ضرورة حتمية وإستراتيجية مهمة من استراتيجيات التنشئة في مجتمعات اليوم، ذلك أنهم ثروة وطنية غير قابلة للتعويض أو الاستبدال، وبالأخص في عصر العولمة وتفجر المعلومات والزخم الهائل للتقنية؛

غير أن عدم انصياع هؤلاء الموهوبين لضغوط الجماعة والانفراد بأفكار وسلوكيات تغاير ما تعارف عليه الغالبية العظمى من أفراد المجتمع يجعلهم عرضة لعدم التوافق النفسي والتكيف الاجتماعي، فتُكبت الحاجات وتُهدر الطاقات، وقد ينضب معين ثري للإبداع لا يمكن تعويضه. وبناءً عليه برزت أهمية تنمية القدرات الإبداعية والمواهب الخاصة للموهوبين بواسطة الأساليب الانتقائية المناسبة للكشف عن مواهبهم وتلبية احتياجاتهم ، فقد طورت المجتمعات أشكالاً عدة لرعاية هذه الفئة شملت:

ـ تطبيق نظام التسريع الأكاديمي.

ـ إنشاء المراكز الريادية التي تنتهج أسلوب الإثراء بأشكاله المختلفة.

ـ تقديم منح لأوائل الدفعات في امتحانات نهاية المرحلة الثانوية.

ـ عقد المسابقات السنوية على المستوى العربي والقطري.

ـ عقد المؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية بهدف مناقشة موضوعات تتعلق بتنمية الموهبة والإبداع.

ـ إنشاء المدارس الخاصة بالموهوبين لاستقطاب الطلاب الذين يظهرون تحصيلاً عالياً وقدرات إبداعية وعقلية استثنائية.

كذلك فإن الوظائف التنفيذية السليمة تسمح للفرد بالتكيف مع الأوضاع البيئية المختلفة، وتحويل ذهنه حسب الموقف، وتمكن الفرد من وضع الخطة وتنفيذها والمثابرة حتى اكتمالها؛ أي أنها تتوسط بين القدرة على تنظيم الأفكار وطريقة أدائها (Jurado, Rosselli, 2007) ، كما أن

القدرة على الاستجابة مع المواقف الجديدة أو المعقدة تتضمن مدى كبير من العمليات المعرفية العليا التي غالبا ما ترتبط بوظائف الفص الجبهي للمخ (Happé, Booth, Charlton & Hughes, 2006).

أما الطفل الذي يعاني من قصور في واحدة أو أكثر من القدرات التنفيذية فإنه يجد صعوبة في الاستمرار في الأداء بنفس المستوى من الفعالية، ويظهر ذلك بوضوح عندما يبدأ في الانتقال من نشاط لآخر (McCloskey, et al., 2009 :p 80)، وقد أوضحت نتائج دراسة (Dawson, Meltzoff, Osterling, & Rindaldi, 1998) أن قصور الوظائف التنفيذية يظهر لدى الأطفال الصغار، بينما أظهرت دراسات أخرى أن قصور الوظائف التنفيذية لا يظهر لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة (Dawson, Munson, Estes, Osterling, McPartland, Toth, Carver, & Abbott, 2002; Griffith, Pennington, Wehner & Rogers, 1999).

ونظرا لما لاقته نظرية الوظائف التنفيذية من الاهتمام كتفسير محتمل لأعراض بعض الاضطرابات النمائية ومنها صعوبات التعلم؛ حيث يمكن أن يميز قصور الوظائف التنفيذية كل اضطراب عن الآخر (Happé, et al., 2006; Ozonoff & Jensen, 1999; Ozonoff & Strayer, 2001). فقد نبعت مشكلة البحث الحالي:

مشكلة البحث:

يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية قبل المعالجة ومتوسط أدائها بعد المعالجة في الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة بعد المعالجة في الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

أهداف البحث :

التعرف علي فاعلية برامج التسريع والإسراء في تنمية أداء الوظائف التنفيذية وتحسين مستويات القراءة والرياضيات لدي الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

أهمية البحث :

يكتسب هذا البحث أهميته النظرية ، والتطبيقية مما يلي :

١ــ الكشف عن الخصائص التي تركز علي العمليات المعرفية الكامنة وراء الأداء الأكاديمي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي

٢ــ تناوله عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي تمثل مرحلة مهمة في حياة التلاميذ، توضع فيها اللبنات الأساسية التي يتحدد علي أساسها مستواهم العلمي في المراحل التالية والتي يبدو فيها الفرد معتمدا علي نفسه بصورة أكبر .

٣ــ إبراز برامج التدريب المنظمة الموجهة في العمل علي تعديل بعض العمليات المعرفية لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال البرنامج المقترح في البحث الحالي .

الاطار النظري والدراسات السابقة:

برامج التسريع أو الإسراع Acceleration:

غالباً ما يواجه الطلبة الموهوبون في الصف العادي احباطات جمة وملل كبير نتيجة انتظارهم لزملائهم العاديين لاكتساب المعلومة التي استوعبوها هم من المرة الأولى، أو نتيجة الضغوط المختلفة التي تقع عليهم من قبل أقرانهم والمحيطين بهم، كما أن غالبية الخبرات الإثرائية التي يدعي بعض المعلمين أنهم يقدمونها للطلبة الموهوبين ما هي إلى أعباء إضافية وواجبات زائدة لا تلبي حاجات الموهوبين ولا تتحدى قدراتهم، مهمتها فقط شغل فراغهم وإجهادهم واستنفاذ طاقاتهم حتى لا يشغلوا المعلمين وزملائهم، أو يحولوا الفصل إلى فوضى. من هنا تأتي إستراتيجية الإسراع كحل مباشر وعملي للطلبة الموهوبين سريعي التحصيل، حيث تسمح للطالب الموهوب بالتقدم في السلم التعليمي بمعدل أسرع مما هو معتاد بالنسبة لأقرانه العاديين. فالموهوب في هذه الحالة يتحرك في جدوله الدراسي بالسرعة التي تريحه وتسمح له بالتفوق، وهذا يبعده إلى حد كبير من التنميط في متوسط الصف العادي.

وتستند إستراتيجية الإسراع على مبدأ مهم جداً وهو أن الطالب الموهوب المراد تسريعة لديه الجدارة والنضج العقلي المبكر في بعض المجالات، ومن سرعة الاستيعاب والفهم والتعلم ما يمكنه من إنهاء البرنامج الدراسي في زمن أقل، وفي سن مبكرة عما هو معتاد ومتعارف عليه .

كما أن هناك أسباباً منطقية ونفسية لاستخدام أسلوب التسريع، حيث تكمن الأسباب المنطقية في أن درجة التقدم في البرامج التعليمية يجب أن تكون حسب سرعة استجابة المتعلم لها، وبذلك تكون ملبية للفروق الفردية بين الطلبة في مجال القدرات المعرفية. أما الأسباب النفسية فيمكن تلخيصها في التالي:

١ــ عملية التعلم هي مجموعة عمليات متطورة ومتسلسلة.

٢ــ هناك فروق فردية في التعلم بين الأفراد في أي عمر زمني.

٣ــ يتضمن التعليم الفاعل تحديد موقع المتعلم في العملية التعليمية، وتشخيص الصعوبات التي يعاني منها ومعالجتها.

برامج الإثراء (الإغناء) Enrichment Programs:

يشير مفهوم الإثراء إلى تلك الترتيبات التي يتم بمقتضاها تحرير المنهج المعتاد بطريقة مخططة وهادفة وذلك بإدخال خبرات تعليمية إضافية لجعله أكثر اتساعاً وتنوعاً، وعمقاً وتعقيداً، بحيث يصبح أكثر ملائمة لاستعدادات الطلبة الموهوبين، وإشباعا لحاجاتهم العقلية والتعليمية. بمعنى آخر، إدخال تعديلات أو إضافات على الخبرات المقررة على الطلبة العاديين حتى تتلاءم مع حاجات الطلبة الموهوبين في المجالات المعرفية والانفعالية والإبداعية والحس حركية. وقد تكون التعديلات أو الإضافات على شكل زيادة مواد دراسية لا تعطى للطلبة العاديين، أو بزيادة مستوى الصعوبة في المواد الدراسية التقليدية، أو التعمق في مادة أو أكثر من المواد الدراسية Kirk, S., Gallagher, J., & Anastasiow, N. (1997). ويذكر أن برامج الإثراء قد تكون على صفتين:

١- الإثراء الأفقي أو المستعرض Breadth (Horizontal Enrichment) ويعني إضافة وحدات دراسية وخبرات جديدة لوحدات المناهج الأصلي في عدد من المقررات أو المواد الدراسية، بحيث يتم تزويد الموهوبين بخبرات تعليمية غنية في موضوعات متنوعة، أي توسيع دائرة معرفة الطالب بمواد أخرى لها علاقة بموضوعات المنهاج.

٢- الإثراء العمودي أو الرأسي Depth (Vertical Enrichment) ويعني تعميق محتوى وحدات دراسية معينة في مقرر أو مادة دراسية، بحيث يتم تزويد الموهوبين بخبرات غنية في موضوع واحد فقط من الموضوعات، أي زيادة المعرفة بالمادة المتصلة جوهرياً بالمنهاج.

وقد بينت البحوث أن للإثراء تأثير وضح على تنمية قدرات الطلبة، وبالأخص:

أ ــ القدرة على الربط بين المفاهيم والأفكار المختلفة والمتباعدة.

ب ــ القدرة على تقويم الحقائق والحجج تقويماً نقدياً.

ج ــ القدرة على خلق آراء جديدة وابتكار طرق جديدة في التفكير.

د ــ القدرة على مواجهة المشاكل المعقدة بتفكير سليم وبرأي سديد.

هـ ـ القدرة على فهم مواقف جديدة في نوعها، وفهم زمن يختلف عن زمنهم، ومسايرة أناس يختلفون عن المحيطين بهم، أي أنهم يكونون قادرين على عدم التقيد بالظروف المحيطة بهم، وأن ينظروا إلى الأشياء من أفق أعلى .Davis, G., Rimm, S. (1998)

ويمكن تعريف التلميذ الموهوب ذو صعوبات التعلم بأنه: التلميذ الذي يحصل على درجات ذكاء عام مرتفعة تقع ضمن المدى المميز Superior على اختبار فردي للذكاء أو أحد أجزاء هذا الاختبار أو أنه التلميذ ذو القدرة الاستثنائية في أحد المجالات (مثل الرياضيات) إلا أنه يُظهر تباعداً واضحاً بين التحصيل والقدرات العقلية (Brody & Mills, 1997).

وقد صنف "بيم" (Baum, 1990) الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في ثلاث فئات، هي :

١. الطلاب المشخصون على أنهم موهوبون ويعانون من صعوبات تعلم خفية Identified Gifted Students who have Subtle Learning Disabilities

٢. الطلاب غير المشخصين الذين يمتلكون مواهب وإعاقاتهم ربما تكون قد حُجبت نتيجة للتحصيل المتوسط لديهم Unidentified students whose gifts and disabilities may be masked by average achievement.

٣. الطلاب المشخصون على أنهم ذوو صعوبات تعلم وموهوبون أيضاً Identified learning disabled students who are also gifted.

وعلى الرغم من وجود أدلة على أنماط متمايزة للموهوبين ذوي صعوبات التعلم على اختبار وكسلر (Stewart, 1998) فقد تم تحديد خصائص هؤلاء التلاميذ بصفة عامة ، فقد أشار"إليستون" Ellston (١٩٩٣) أن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم يُظهرون جوانب قوة في مجال معين، وجوانب ضعف في مجال آخر، ويُظهرون كذلك تبايناً واضحاً بين قدراتهم الكامنة ومستوى أداءهم. ومن ثم يُظهرون خصائص الفئتين معاً، الموهوبون، وذوو صعوبات التعلم.

كما أشار كاج (Cage, 2003) إلى أن مثل هؤلاء التلاميذ يتسمون بارتفاع المستوى العقلي، لكنهم يعانون في الوقت نفسه من قصور أكاديمي في مجال نوعي؛ يظهر في شكل انخفاض التحصيل في هذا المجال بشكل لا يتناسب مع المستوى المرتفع لقدراتهم العقلية، وقد يرجع هذا القصور في الغالب إلى صعوبات في الذاكرة أو الإدراك، أو التآزر البصري الحركي، أو التكامل الحسي، مما يترتب عليه قصور في مهارات القراءة أو الكتابة أو الرياضيات. وقد تعمل جوانب القوة لديهم على تعويض جوانب القصور، الأمر الذي يحول دون التعرف والكشف المبكر، ومن ثم التشخيص الدقيق.

وتجدر الإشارة إلى أن كثيراً من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم يمتلكون إستراتيجيات معرفية في تعلم المهام الأكاديمية تسمح لهم بتعويض ضعفهم وإخفاء صعوباتهم. كما يُظهر العديد من التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم أيضاً اضطراب قصور الانتباه أو اضطراب قصور الانتباه مع فرط النشاط. وهذه الاضطرابات قد تؤدي إلى أن يُشخصوا خطأ على أنهم من ذوي اضطراب قصور الانتباه ADD، أو من ذوي اضطراب قصور الانتباه مع فرط النشاط ADHD نتيجة التشابه في بعض الخصائص، وبصفة خاصة، عندما يُظهر التلميذ الموهوب رد فعل للمنهج غير الملائم. (Webb & Latimer, 1993)

وانتقاء وتحديد التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم أصبح محوراً مهماً يركز عليه المربون والباحثون في مجال تربية الموهوبين. وقد تطلب الأمر اكتشاف الخصائص المميزة للتلميذ الموهوب ذي صعوبات التعلم، وتناول بعض قضايا تعليم هؤلاء التلاميذ مع التركيز على دور الآباء خصوصاً في دعم أبنائهم الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (Macfarlance, 2000).

ويعتقد "ستورجيس" (Sturdess, 1999, 11) أن الآباء يشيرون غالباً إلى أن أبنائهم كانوا متفوقين في أثناء سنوات الدراسة المبكرة، ولكنهم تأخروا تدريجياً مقارنة بالتلاميذ الآخرين، خصوصاً في اللغة المكتوبة، والتهجئة، وأحياناً القراءة. وعلى هذا فإن السلوك الفائق قبل دخول المدرسة والفشل اللاحق في المدرسة يعد مؤشراً مهماً للتلميذ الموهوب ذي صعوبات التعلم فإن اكتشاف الآباء للموهبة أو صعوبات التعلم أو الاثنين معاً يمكن أن يكون مهماً في سنوات ما قبل المدرسة عندما لا تكون بيانات الاختبارات متاحة أو غير ملائمة. وقد توصلت نتائج الدراسات إلى أن ٧٠% من آباء التلاميذ الموهوبين اكتشفوا الموهبة في أبنائهم بين سن الميلاد وحتى سن الثالثة.

حيث يعرف الآباء جيداً جوانب القوة والضعف لدى أبنائهم، ومن المحتمل أن يكون الآباء أكثر دقة في اكتشاف أبنائهم الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بنفس النسبة الخاصة باكتشاف أبنائهم الموهوبين، وتضيف "سيلفرمان" (Silverman, 1999) مصدرا أخر لصعوبة تحديد صعوبات التعلم خصوصاً لدى الموهوبين؛ حيث يمتلكون قدرات ملحوظة على تعويض قصورهم الأكاديمي، ومن ثم إخفاء جوانب القصور لديهم ، فقد لاحظ "بيم، وأوين، وديكسون" (Baum, Owen & Dixon, 1991) أن التقييم يبدأ غالباً عندما يشك الآباء والمعلمون أن التلميذ ليه مشكلة ، ولتشخيص التلميذ الموهوب ذي صعوبات التعلم يجب دراسة مجموعة كبيرة ومتنوعة من المعلومات، بما في ذلك التقييم المتعمق لكل من جوانب القوة وجوانب الضعف لديهم (Van

.Tassel-Baska, 1992)

كما يجب أن يشمل التقييم اختبارات الذكاء الفردية، واختبارات التحصيل التشخيصية، وتقييم النواتج الإبداعية بمعرفة العاملين على تربيتهم والخبراء، وتقييم القدرة عل القيادة، ومقابلات الوالدين، وملاحظات الفصل الدراسي للتفاعل مع الأقران، وأنواع الأداء الأخرى، واختبارات القدرات الإدراكية، والتآزر البصري الحركي، والقدرة التعبيرية (Maker & Udall, 1993).

من الأهمية بما كان اكتشاف التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم مبكراً كلما أمكن، ومن المفضل أن يكون ذلك في سنوات الطفولة المبكرة لمساعدة هؤلاء التلاميذ على النجاح في النظام الدراسي ، فقد أكدت "سيلفرمان" (Silverman, 1999) على أهمية التشخيص المبكر لصعوبات التعلم للتمكن من التدخل المبكر، كما يرى "كيفان" (Keevan, 1994, 10) أن التدخل إذا بدأ مبكراً في مرحلة ما قبل المدرسة، يمكن أن يلتحق هؤلاء الأطفال بالمدرسة مع الوثوق من أنهم سوف يستفيدون من برامج الموهوبين، ويحول ذلك دون الفشل في تحقيق التوقعات المعتادة بالمدرسة، كما يساعد على معالجة أوجه الضعف وجوانب القصور.

إن الوعي بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وكذلك تحديدهم وتشخيصهم سيتيح أيضاً تحديد المواهب المختفية، وهؤلاء التلاميذ الذين تُحجب قدراتهم، وهؤلاء الذين يمتلكون قدرات تحجب أوجه ضعفهم ، وكذلك التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلم الذين يشخصون خطأ على أنهم ذوي اضطراب قصور الانتباه ADD أو ذوي اضطراب قصور الانتباه مع فرط النشاط ADHD أو متأخرين دراسياً، أومفرطين تحصيليا ، أو متوسطين أكاديميا . يتطلب استخدام معلومات متعددة الأوجه والتصنيفات حتى يتم تحديد حاجاتهم الخاصة بشكل صحيح.

لقد لاحظ "فيايداً" (Vaiadia, 1993) أن الآباء قد يهملون تنمية ورعاية جوانب القوة والمواهب لدى ابنائهم في حين يركزون على معالجة الصعوبات التي يواجهها ذلك الابن نتيجة صعوبات تعلمه. لذا، فمن الحتمي أن يبادر الآباء والمعلمون ويسرعون في تنمية مجالات القوة لدى التلاميذ، بالإضافة إلى معالجة جوانب القصور والضعف.فقد أكد "ستورجيس" (Sturgees, 1997, 1) أن استخدام إستراتيجيات التدريس غير المناسبة يمكن أن تؤدي إلى إسهامات سلبية وخبرات.تعلم محدودة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. لذا كان تحديد هؤلاء التلاميذ بمثابة الخطوة الأولى في مواجهة حاجاتهم التربوية بطريقة مناسبة.

وتجدر الإشارة إلى أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم أيضاً معرضين لخطر داهم لتطوير مفاهيم سلبية عن الذات كنتيجة لمشاعر الإحباط التي يواجهونها لكونهم غير قادرين على

إنجاز المهام البسيطة بنجاح رغم أنهم يفكرون عند مستويات عليا، فبينما تتيح لهم قدراتهم العقلية أن يروا بوضوح ما يدركونه على أنه فشل (Conorer, 1996).

يذكر "فليتشر وفورمان" (Flectcher & Foorman, 1994) أنه لكي نتعامل بفاعلية فيما يتعلق بمعالجة ذوي صعوبات التعلم يجب أن يكون التركيز على الوقاية، والتدخل المبكر بالنسبة لصعوبات التعلم النمائية، والأكثر من ذلك بالنسبة للموهوبين ذوي صعوبات التعلم ينبغي ضرورة تقديم إستراتيجيات تعويضية لمساعدتهم على تخطي صعوباتهم.فقد توصلت دراسة "ريس وآخرين (Reis,et al , 2000) بعد استخدام استراتيجيات تعويضية مع ذوي صعوبات التعلم الناجحين في الجامعة، إلى أن العديد من هؤلاء الطلاب تعلموا كيف يكونوا ناجحين أكاديمياً عندما شاركوا في برامج الجامعة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، وكانت لديهم فرصة تعلم إستراتيجيات التعويض الخاصة بهم.كما أشار العديد من المشاركين في تلك الدراسة إلى أنهم لو كانوا تعلموا إستراتيجيات التعويض عندما كانوا تلاميذ بالمرحلة الابتدائية أو الثانوية لكانوا قد أصبحوا أكثر نجاحاً بالمرحلة الجامعية، وخاصة إذا كانوا قد تعلموا هذه الإستراتيجيات في المرحلة الثانوية. إن هذه الإستراتيجيات يبدو أنها ضرورية وملحة للنجاح الأكاديمي والشخصي للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. وتشمل إستراتيجيات التعويض، كما أشار "كروكس" Crux (١٩٩١)، إستراتيجيات الدراسة والإستراتيجيات المعرفية (المسماة أيضاً إستراتيجيات التعلم)، والدعم والمساندة التعويضية (مثل: المسجلات الصوتية، برامج معالجة الكلمات بالكمبيوتر)، والتدريب على مهارات أخذ الاختبار أي زيادة وقت الاختبار، وتقليل مشتتات موقف الاختبار.

وبرغم قصور البحث عن إستراتيجيات تعويضية مناسبة للطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في مستوى مراحل التعليم قبل الجامعي، فقد لجأ الباحثون والمربون إلى الإستراتيجيات التي يستخدمها طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم الناجحين أكاديمياً للاسترشاد بها عند معالجة هؤلاء الطلاب في مستوى التعليم قبل الجامعي. وقد أمكن التوصل إلى مجموعة من الإستراتيجيات التي استخدمها الطلاب الناجحين من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وهي: (Adelman & Vogel, 1993; Brinckerhoff, Shaw & McGuire, 1993).

(١)إستراتيجيات الدراسة والأداء والارشاد: Study and Performance and Counseling Strategies

وظهرت هذه الإستراتيجيات للتعويض بالنسبة لصعوبة التعلم كحاجة ملحة لطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم بما تتضمنه من إستراتيجيات خاصة مثل: تدوين الملاحظات، وإدارة الوقت،

والتهيؤ لأخذ الاختبار، ومهارات المكتبة. ورغم أن هذه الإستراتيجيات ضرورية لكل الطلاب، وبصفة خاصة ذوي صعوبات التعلم من الموهوبين ، إلا أنها لم يتم تقديمها أثناء الخطط الدراسية رغم أنها ملحة ومهمة لتنظيم المعلومات وترتيبها وتحدد أهمية كل منها، ومدى ارتباط هذه المعلومات بموضوع الاختبار، وطريقة التناول المناسب لها عند أداء الاختبار.

(٢)إستراتيجيات إدارة الوقت: Time management

يعد إدارة الوقت الهدف الأكثر تكراراً بين إستراتيجيات الدراسة. ويمكن نمذجة وتعزيز استخدام منظمات الشهر الواحد، وتقويمات الفصل الدراسي، عن طريق تحليل متطلبات الأعمال والأنشطة أسبوعياً، وأحياناً يومياً لتعظيم استخدام الطلاب للوقت ، فقد أشارت نتائج دراسة "ريس، وآخرين (Reis et al, 2000) أن إدارة الوقت تعتمد على قدرات الطلاب على مراقبة أنشطتهم واتخاذ قرارات ملائمة اعتمادا على الوقت الإضافي المطلوب لإنجاز المهام الأكاديمية في مجال صعوبة التعلم.

(٣)الإستراتيجيات المرتبطة بالأداء الصفي: Strategies related to classroom performance

وتتمثل في الإستراتيجيات الخاصة بالتعبير الكتابي، والفهم القرائي، والعمليات الرياضية التي يجب نمذجتها وتيسيرها بمعرفة أخصائيي التعلم (McGuire, et al., 1991). لقد ساعد تعليم إستراتيجيات التعبير الكتابي الطلاب في تطوير مهارات من قبيل تنظيم الواجبات الكتابية وتصحيح الأخطاء المطبعية، وبناء الجملة وآلياتها. كما عالج أخصائيو التعلم أيضاً الحاجة إلى إستراتيجيات تعويضية باستخدام برامج معالجة النصوص والكلمات والبرمجيات الأخرى لبعض الأفراد.

(٤)فعالية الذات: Self-Efficacy

فعالية الذات Self- Efficacy : هى مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد ، والتى تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة ، ومرونته فى التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ، وتحدى الصعاب ، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها ، ويحتاج الطلاب مرتفعو القدرة ذوو صعوبات التعلم غالباً للتوجيه لفهم جونب القوة والقصور لديهم للاستفادة من الإستراتيجيات المناسبة والسعي لطلب الاحتياجات مثل: الوقت الإضافي على الاختبارات، وبيئات التقييم البديلة، والمعينات المطلوبة لأداء الواجبات، بالإضافة إلى المراقبة الذاتية باعتبارها أمرا ضروريا وجوهريا.

(٥)الوظائف التنفيذية وما وراء المعرفة: Executive Functions and Meta-cognition

تساهم الوظائف التنفيذية وما وراء المعرفة في إستراتيجيات التعويض للطلاب مرتفعي القدرة، وتعني الوظائف التنفيذية ؛ التخطيط والتتابع للسلوكيات المعقدة، والقدرة على تركيز الانتباه على مكونات متعددة مرة واحدة، والقدرة على استيعاب جوهر الموقف، ومقاومة التشتت والتداخل ومنع الميل للاستجابة غير المناسبة، والقدرة على استمرار الناتج السلوكي لفترة طويلة نسبياً ، أما ما وراء المعرفة فتتضمن معرفة الفرد الذاتية والتنظيم الذاتي. وقد افترض "دنكل" Denkle (١٩٨٩) أن السلوكيات المرتبطة بالمدرسة داخل مجال الوظيفة تتضمن القدرة على التنظيم الجيد على المبادرة، والتحرك، والاستمرار لتخطيط وتنظيم وتطوير استراتيجيات تقوم بإسهام واضح في إظهار صعوبات التعلم.

مصطلحات البحث:

الوظائف التنفيذية: تعرف الوظائف التنفيذية "بأنها قدرة الطفل على كف السلوك غير المرغوب والبدء أو المبادرة بالسلوك المناسب، وتنظيم وتوجيه السلوك لتحقيق الهدف، وهي تعتمد في ذلك على العديد من الوظائف المعرفية كالانتباه والإدراك والذاكرة واللغة، وفي نفس الوقت تؤثر فيها وتوجهها، ولها دور هام في أنشطة الحياة اليومية، والتفاعل الاجتماعي، وتتضمن من ثمان مكونات يمكن تعريفها إجرائيا كما يلي:

١ــ **كف السلوك:** قدرة الطفل على ضبط اندفاعاته ووقف سلوكه بشكل مناسب في الوقت المناسب، وأن يتوقف عن السلوك غير المرغوب.

٢ــ **الذاكرة العاملة:** قدرة الطفل على الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية أو الأدائية في الذهن لفترة زمنية قصيرة؛ بغرض إنجاز المهام المكلف بها.

٣ــ **المرونة المعرفية:** قدرة الطفل على تحويل انتباهه أو أدائه استجابةً لتغير الموقف، مع إيجاد حلول جديدة للمشكلات وتقبلها.

٤ــ **التخطيط:** قدرة الطفل على تحقيق متطلبات مَهمة محددة تشتمل على عدة خطوات؛ من خلال وضع الهدف وتحديد الأسلوب الأكثر كفاءة، وتحديد الأدوات والخامات اللازمة قبل تنفيذ أي مهمة.

٥ــ **المبادأة:** قدرة الطفل على بدء النشاط أو المهمة، وعلى عرض الأفكار من تلقاء نفسه دون

الاعتماد على الآخرين.

٦ــ **الضبط الانفعالي:** قدرة الطفل على ضبط ومنع أو تعديل الاستجابات الانفعالية غير المناسبة، والقدرة على مواجهة المواقف المفاجئة من خلال التحكم في المشاعر والأفعال والامتثال للأوامر المصاحبة للمواقف.

٧ــ **تنظيم الأدوات:** قدرة الطفل على تقبل النظام في العمل، وترتيب بيئة العمل، وإعادة الأشياء إلى مكانها.

٨ــ **المراقبة:** قدرة الطفل على المراقبة الذاتية للحفاظ على مسار السلوك مع الآخرين، والمحافظة على الاستمرار في أداء المهمة (مراقبة موجهة)، وتقييم الأداء أثناء العمل وبعد الانتهاء منه مباشرة لضمان الدقة في تحقيق الهدف.

وقد هدفت دراسة: (Singer-Harris, Forbes, and Weiler, 2001) إلى فحص عملية معالجة المعلومات باستخدام نماذج تجريبية يتم التحكم فيها العينة تكونت من مجموعة من الأطفال مصنفين على إن لديهم ضعف تعلم من (١٨٨) طفلا تتراوح أعمارهم بين ٧-١١ سنة يحول الذين يحصلون على درجات عادية في انجازاتهم الأكاديمية لتقييم صعوبات التعلم ، وتتم مقارنتهم بالأطفال ذوي الانجازات الضعيفة الذين يطابقونهم في العمر، والجنس، والقدرات المعرفية غير اللفظية ، نتائج الدراسة : ان التدخل الجيد مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم يحسن من أداءهم ولا يعرضهم للفشل الدراسي في الصف .

وهدفت دراسة جونزاليز جاديا وآخرين (Gonzalez-Gadea, et al., (2013 دراسة المتغيرات المعرفية والوظائف التنفيذية لدى الراشدين،. وقد استخدمت الدراسة بعض المهام الأدائية لقياس الوظائف التنفيذية مثل مقياس تذكر الحروف والأرقام من مقياس وكسلر للذكاء وذلك لقياس الذاكرة العاملة، ومقياس وكسلر لقياس المرونة المعرفية. كما استخدمت مقاييس نظرية العقل لقياس الجانب الاجتماعي، وقد أسفرت النتائج عن ضعف في الأداء على مقاييس الذاكرة العاملة لدى ذوي اضطراب الانتباه ، وضعف في الأداء على مقاييس نظرية العقل لدى مجموعة اسبرجر. وأظهر التحليل العاملي أن مجموعة اضطراب الانتباه توجد فروق فردية بينهم على مقاييس الوظائف التنفيذية .

وهدفت دراسة كارني وآخرين (Carney, et al., (2013 إلى التحقق من تأثير بعض الوظائف التنفيذية على مستوى أداء بعض المهام اللفظية والمهام البصرية، وتكونت عينة الدراسة

من ٢٤ طفلا بمتوسط عمر ١٤سنة ، وتضمنت المجموعة الضابطة ٢٥ طفلا عاديا بمتوسط عمر ١٠ سنوات، وكان متوسط معدلات ذكاء ٨٥ على مقياس بينيه للذكاء، وقد استخدمت الدراسة لقياس الوظائف التنفيذية عدة مهام أدائية (مثل مهمة مدة الاستماع) لقياس "الذاكرة العاملة" وتضمنت سؤال المشاركين عن العبارات التي استمعوا لها بعد فترة من سماعهم لها، واستخدمت الدراسة لقياس كف الاستجابة (مهمة الكف اللفظي)، وهي أن يقول المشارك عكس الكلمة التي يقولها المدرب لمدة ٢٠ محاولة، ولقياس القدرة على "التحول المعرفي" استخدمت الدراسة مهمة تقوم على التحول بين عدة تصنيفات مختلفة مثل تصنيف الحيوانات، أو الأطعمة، أو المشروبات. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود صعوبة في الأداء على مهام الوظائف التنفيذية لدى مجموعتي أطفال صعوبات التعلم مقارنة بمجموعة الأطفال العاديين، لديهم صعوبة على ثلاث مهام للوظائف التنفيذية؛ هي الذاكرة العاملة، وكف الاستجابة، والطلاقة اللفظية.

وهدفت دراسة كيو وآخرين Kuo, et al., (2014) **بحث** الوظائف التنفيذية للأنماط الثلاثة من النشاط الزائد: ١٩٣ طفلا من ذوي صعوبات التعلم نمط ضعف الانتباه inattentive Type ، بالإضافة إلى ٢٢٩ طفلا يمثلون مجموعة ضابطة بمتوسط عمري ١٢ سنة . وقد استخدمت الدراسة مقياس وكسلر (الاصدار الثالث) لقياس الذكاء و بطارية اختبارات كمبردج النفسعصبية المحوسبة the Cambridge Neuropsychological Test Automated Battery (CANTAB) لقياس الوظائف التنفيذية، وقد أوضحت النتائج وجود قصور في الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وقصور الانتباه المصاحب للنشاط الزائد بصورة دالة عن المجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة تيومينلور وآخرين Tuminello, et al., (2014) إلى التحقق من العلاقة بين التقارير الوالدية والمقاييس الأدائية للوظائف التنفيذية لدى عينة من المراهقين ذوي مشكلات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من ٦٥ مراهقا بمتوسط عمري ١٤.٥ سنة، وقد استخدمت الدراسة لقياس الوظائف التنفيذية استبيان بريف (BRIEF). وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن التقارير الوالدية لها دور مهم في التنبؤ بمستوى الأداء على مقاييس الوظائف التنفيذية، كما أوضحت وجود قصور في القدرة على التخطيط، وقصور في المرونة المعرفية لديهم، وأن التدريب على الوظائف التنفيذية له أثر في تحسين النمو الذاتي.

وهدفت دراسة هوروتيز كراوس Horowitz-Kraus, (2015)، إلى إبراز الضعف التنفيذي لدى ذوي عسر القراءة من خلال الأداء على اختبار ويسكونسن لتصنيف البطاقات،

وتسليط الضوء على النتائج المختلفة لبعض الدراسات لأداء الأفراد ذوي عسر القراءة على اختبار ويسكونسن، تكونت عينة الدراسة من ٢٧ طفلا ، ومجموعة ضابطة ممن لديهم مهارات قراءة عادية تكونت من ٣٠ طفل بمتوسط عمر ١٣ سنة، وقد استخدمت الدراسة مقياس ويسكونسن لتصنيف البطاقات لقياس الوظائف التنفيذية، وقد أسفرت النتائج عن أن الأفراد ذوي عسر القراءة أظهروا معدلات أخطاء مرتفعة، وبطء في زمن الرجع مما يؤدي إلى ارتفاع معدلات الأخطاء، وهذه الصعوبة ترجع إلى مشكلات في الذاكرة العاملة أو بطء عام في سرعة التجهيز.

فروض البحث:

١ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية قبل المعالجة ومتوسط أدائها بعد المعالجة في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٢ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة بعد المعالجة في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

عينة البحث:

أولا: العينة الاستطلاعية: بلغت العينة الاستطلاعية ٥٧ تلميذا بالصف الخامس الابتدائي، بمدرسة الاتحاد الابتدائية بالاسماعيلية، وذلك بهدف تقنين المقاييس، والوقوف على بعض الصعوبات التي يمكن أن تظهر عند التطبيق النهائي للتغلب عليها.

ثانيا: العينة النهائية : وهي عينة من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالإسماعيلية من مدارس الاتحاد الابتدائية، والشيخ زايد الابتدائية، فرز وتحديد عينة الموهوبين ذوي صعوبات القراءة والرياضيات باستخدام محكات تحديد الموهوبين وصعوبات التعلم، كما يلي:

١ــ تطبيق اختبار الذكاء واختيار من تزيد نسبة ذكاءهم عن ١٢٠.

٢ــ تطبيق اختبار التفكير الابتكاري واختيارا لمحصور منهم في الارباعي الأعلى.

٣ــ الحصول على درجات التحصيل المدرسي واختيار المحصور منهم في الارباعي الأعلى.

٤ــ الحصول على درجات اللغة العربية والرياضيات واختيار من ينخفض بمقدار نصف انحراف معياري عن متوسط المجموعة.

٥ــ الرجوع إلى ملفات التلاميذ وفحص التقارير الصحية والتربوية.

ب ــ تطبيق الاختبارات التشخيصية في القراءة والحساب.

ج ــ تطبيق الخطط التربوية الفردية.

د ــ تطبيق الأدوات ختبار التشخيصي في القراءة بعديا.

هـ ــ حساب الفروق باستخدام الاحصاء اللابارامتري للإجابة على سؤال البحث.

و ــ بعد الحصول على النتائج تم مناقشتها وكتابة الخلاصة والتوصيات.

أدوات البحث: تم استخدام الادوات التالية في الدراسة الحالية:

أولا: مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة(فتحية عبد الرؤوف،١٩٩٩)

بالنسبة لهذا المقياس فقد تم تطبيقه وتقنينه في كثير من الدول العربية ، مثلا ، العراق)، والسعودية. واستخدم المقياس بصفة خاصة للكشف عن الأطفال الموهوبين في أربع دول عربية هي الامارات وتونس والعراق ومصر (صادق وآخرون، ١٩٩٦)، وتراوحت معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للفئات العمرية بين ٠.٨٣ – ٠.٩٦ ، بينما تراوحت قيم (ت) للمقارنات الطرفية تبعا للأعمار الزمنية بين ٣٧,٨ – ٧٣,٢ بمستوى دلالة (٠.٠٠١).

ثانيا: مقياس التفكير ألابتكاري:

تم تطبيق مقياس الرسم بالدوائر لتورانس (Torrance, 1966, 1968, 1969) (في:صادق وآخرين، ١٩٩٦). فإنه يحتوي على الصورة الشكلية (ب) والتي تتكون من ثلاثة أنشطة هي تكوين الصورة، وتكملة الخطوط ، والدوائر. فقد تم استخدام المقياس في الدراسة الحالية والتي أوصت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم باستخدامه كما طبق في الإمارات، والعراق، وتونس ومصر. ويعتبر أكثر الأنشطة حرية كما أنه يحرر المفحوص من أفكار الزاوية، والمنظور، والامتداد المكاني. ويقيس ثلاثة أبعاد للابداع وهي الطلاقة والأصالة والمرونة.

ثالثا : درجات التحصيل المدرسية في جميع المواد الدراسية وفي اللغة العربية والرياضيات.

رابعا: مقياس الوظائف التنفيذية: يهدف هذا المقياس إلى تقييم الوظائف التنفيذية لدى الأطفال، نظرا لما أثبتته الدراسات السابقة أن للوظائف التنفيذية دور محوري وحيوي في الحد من السلوكيات المضطربة وتعديل سلوك الأطفال، وذلك تمهيداً لإجراء مزيد من الدراسات حول هذا الموضوع من جهة، وكذلك استخدام المقياس لتشخيص الأطفال ممن لديهم مشكلات في هذه الوظائف سواء من العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة من جهة أخرى. يتألف مقياس الوظائف التنفيذية من ٧٢ عبارة موزعين على ٨ مقاييس فرعية (يمثل كل منها إحدى الوظائف التنفيذية)

التي سبق الاشارة اليها.

وقدتم حساب الثبات الكلى للمقياس بثلاثة طرق هى: طريقة إعادة الاختبار -بفاصل زمنى قدره ثلاثة أسابيع- على عينة استطلاعية، فوجد أن معامل الارتباط بين درجات الأفراد فى التطبيقين تتراوح بين ٠.٥٧ ، ٠.٦٩ ، ٠.٦٧ (للمقياس ككل)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وطريقة سبيرمان/ براون للتجزئة النصفية، وتراوحت بين ٠.٨١ ، ٠.٨٨ ، ٠.٨٥ (للمقياس ككل)، وكذلك بطريقة معامل ألفا وقد تراوحت بين: ٠.٨٠ ، ٠.٨٩ ، ٠.٩١، (للمقياس ككل)، وجميع معاملات الثبات دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١).

وتم حساب الصدق بعدة طرق وهى: صدق المحكمين حيث أسفر على أن كل عبارة تنتمى إلى الاستبيان الذى تقيسه، وصدق العبارات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للاستبيان الفرعى الذى تقيسه، وذلك فى حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس الفرعى ، فوجد أن جميع العبارات صادقة؛ حيث وجد أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) ، كما تم حساب الصدق التجريبى للاستبيان بالاستعانة بمحك خارجى، وهو مقياس عبد العزيز الشخصي وهيام فتحي (٢٠١٤) وكانت قيمة معامل الارتباط ٠.٥٩ وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٠١.

برنامج الاثراء والتسريع للموهوبين:

قام الباحث بإعداد البرنامج وفقاً للخطوات والمراحل التالية :

١- قام الباحث بمسح الدراسات والبحوث التي تناولت رعاية الموهوبين والمتفوقين عقليا بالدراسة للوصول إلي المصادر التي تبني علي أساسها البرنامج التدريبي والتعرف علي طبيعته وما يجب أن يحتويه من تدريبات .

٢- قام الباحث بالرجوع إلي الكتب الدراسية المقررة علي تلاميذ المرحلة الأولي من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية والرياضيات لإعداد محتوي مجموعات الكلمات والجمل والمسائل التي يشملها التدريب علي الوظائف المعرفية وتصنيف الكلمات في كل مجموعة من مجموعات التدريب .

ومن الفنيات والطرق المستخدمة في البرنامج التدريبي مايلي: التدريب علي الاستراتيجية وأسلوب النمذجة والتعزيز الفوري وأسلوب التغذية المرتدة وأسلوب المناقشة الجماعية.

- كفاءة البرنامج : قام الباحث بعرض البرنامج علي مجموعة من المحكمين في مجال علم

النفس، وذلك للتأكد من ملائمة البرنامج ومحتواه للتطبيق علي عينة البحث وهل يحقق هذا المحتوي الهدف الموضوع من أجله أم لا ؟، وقد تم تعديل البرنامج في ضوء آرائهم ومقترحاتهم

الاجراءات:

أ – فرز وتحديد عينة الموهوبين ذوي صعوبات اللغة العربية والرياضيات باستخدام محكات التباعد والاستبعاد والنضج والتربية الخاصة، كما يلي:

١ــ تطبيق اختبار الذكاء واختيار من تزيد نسبة ذكاءهم عن ١٢٠

٢ــ تطبيق اختبار التفكير ألابتكاري واختيار المحصور منهم في الارباعي الأعلى.

٣ــ الحصول على درجات التحصيل المدرسي واختيار المحصور منهم في الارباعي الأعلى.

٤ــ الحصول على درجات اللغة العربية والرياضيات واختيار من ينخفض بمقدار نصف انحراف معياري عن متوسط المجموعة.

٥ــ الرجوع إلى ملفات التلاميذ وفحص التقارير الصحية والتربوية.

ب ــ تطبيق الادوات تطبيقا قبليا.

ج ــ تطبيق برامج الاثراء والتسريع على المجموعة التجريبية فقط.

د ــ تطبيق الادوات تطبيقا بعديا.

هـ ــ حساب الفروق باستخدام الاحصاء اللابارامتري للإجابة على سؤالي البحث.

و ــ بعد الحصول على النتائج تم مناقشتها وكتابة الخلاصة والتوصيات.

نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها : والذي ينص علي أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية قبل البرنامج ومتوسط أدائها بعد البرنامج في الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" **Wilcoxon Ranks** للكشف عن دلالة الفروق في الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، جاءت النتائج كما هو مبين بالجدول التالي.

جدول (١) نتائج اختبار ولكوكسون للعينات المرتبطة للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي.

المقياس	الرتب	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
مقياس الوظائف التنفيذية	الرتب السالبة	2	1.5	3	4.63	0.000
	الرتب الموجبة	10	65	6.5		
	المتساوية	0				
القراءة	الرتب السالبة	2	1.8	3.6	3.72	0.000
	الرتب الموجبة	9	55	6.1		
	المتساوية	1				
الرياضيات	الرتب السالبة	1	1.2	2.4	3.59	0.000
	الرتب الموجبة	9	53	5.9		
	المتساوية	2				

يتضح من الجدول السابق ما يأتي : وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي ٠.٠١ في المجموعة التجريبية قبل البرنامج وبعد البرنامج في كل من الوظائف التنفيذية والقراءة والرياضيات لصالح التطبيق بعد البرنامج، وتمثل هذه الدلالة حجم تأثير كبير، ومن خلال هذه النتيجة يتضح تحقق صحة الفرض الأول .

ومن خلال النتائج السابقة نلاحظ أن التدريب علي البرنامج أدي إلي التحسن في استراتيجيات المعالجة مما أدي إلى التحسن في الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات، وقد ظهر هذا التأثر بنسبة كبيرة ويبدو هذا واضحا من مقارنة حجم التأثير، وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات والتي تؤكد علي إمكانية تنمية الوظائف التنفيذية من خلال التدريب، كما أن ما احتواه البرنامج من أنشطة تدريبية مصاحبة عدة مرات إلى جانب مصاحبته بالصوت والصورة زاد من وعى التلاميذ، إلى جانب مصاحبته بالحركة الموظفة، كما أن ما صاحب البرنامج من تعزيز قد حسن من نتائجه.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها :

والذي ينص علي أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة بعد البرنامج في الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تم استخدام اختبار مان وتني **Mann-Whitney Test** اللابارامتري للكشف عن دلالة الفروق بين

المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقاييس الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم(٢) ***نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية (القياس البعدي)***

المقياس	التجريبية		الضابطة		قيمة (Z)	مستوى الدلالة المشاهد
	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب		
مقياس الوظائف التنفيذية	75.78	12.63	33.1	5.51	4.28	0.000
القراءة	68.96	11.49	20.23	3.37	3.21	0.000
الرياضيات	72.86	12.14	72.43	4.57	4.17	0.000

يتضح من الجدول السابق ما يأتي : وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي ٠.٠١ بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد البرنامج في كل من الوظائف التنفيذية والقراءة والرياضيات لصالح المجموعة التجريبية، ومن خلال هذه النتيجة يتضح تحقق صحة الفرض الثاني .

ومن خلال النتائج السابقة يتضح أن تلاميذ المجموعة التجريبية والذين تم تدريبهم من خلال البرنامج المقترح قد أظهروا تفوقاً علي تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبارات الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات، نتيجة التدريب علي البرنامج، وهذه النتائج تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي ربطت التحسن في استراتيجيات معالجة المعلومات بالتحسن في الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات، بالإضافة إلى ما سبق فإن إعطاء التلميذ بعض المهام يقوم بأدائها بالمنزل بهدف تعميم ما تعلمه الطفل بالجلسة فى مواقف حياتية عملية، إنعكس إيجاباً على مستواه، ولعل مرد فاعلية البرنامج إلى طريقة التدريب الجماعي ورح المرح التي غلبت عليها وجعلها في سياق العاب تنافسية بين التلاميذ مما زاد انتباههم وحسن وعيهم، كما أدى ذلك كله إلى ثبات ما تعلمه التلاميذ.

ويرجع الباحث تأثير المعالجة التجريبية في تنمية الوظائف التنفيذية ومهارات القراءة والرياضيات لدى التلاميذالموهوبين لما يلي :

١ــ إيجابية التلاميذ وتفاعلهم مع المادة المقدمة لهم وحرصهم على الحضور في تعلم البرنامج التدريبي، مما أسهم بدوره في تنمية الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

٢ــ العلاقات الإيجابية المتبادلة، والتي تربط بين التلاميذ داخل المجموعات الصغيرة والمتمثلة في اليقظة والانتباه والصداقة وظهور روح الود بينهم والتقدير الاجتماعي للذات بين التلاميذ والشعور بالألفة والطمأنينة، التي وفرت جوا مناسبا لتنمية الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

٣ــ إن العمل الجماعي الذاتي هو موطن الإبداع والقوة القادرة على إطلاع طاقات التلاميذ وإبداعاتهم، وتولد لديهم بواعث واهتمامات جديدة متنامية والتربية الحديثة تؤمن بالعمل الذاتي في إطار جماعة متعاونة ومتفاعلة متحاورة.

٤ــ إن مشاركة التلاميذ بعضهم البعض وتعاونهم في المهام التعليمية تدفعهم لأن يسلكوا طرقا مختلفة غير طريقتهم المعتادة لإعادة تقييم هذه الأداء .

٥ــ إن اشتراك المجموعة في المناقشات للتوصل على معلومات وأفكار يساعد بشكل كبير في تنمية مهارات الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

٦ــ إن حجم التفاعل داخل المجموعة تم بشكل كبير بين التلاميذ، من حيث الاعتماد المتبادل في أداء المهام والأدوار أثناء عملية التعلم مما ساعد في تنمية الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

٦ــ التغذية المرتدة التي حصل عليها التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم داخل المجموعة ، والتي من خلالها يتم تصحيح الأخطاء أثناء عملية التعلم، ساهمت كثيرًا في أن يتقن التلاميذ المهام التي يكلفون بها ومن ثم ساهم ذلك بشكل كبير في تنمية الوظائف التنفيذية ومستوى القراءة والرياضيات لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

ـ الخلاصة والتوصيات:

ويستخلص الباحث من ذلك أن ما يتصف به ذوو صعوبات التعلم من خصائص سلوكية سواء كان هؤلاء من ذوي الذكاء المرتفع أم الذكاء المتوسط، فتلك الخصائص ما هي إلا نتيجة الفشل المتكرر، وحصيلة الافتقار إلى النجاح، ونقصان التعزيز والتدعيم، وبالتالي فتلك الخصائص قد تتسم بالثبات النسبي بين هؤلاء التلاميذ،

ويُمكن تفسير ارتفاع نسبة المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم بين المجتمع المدرسي الذي

ينتمون إليه بشكل عام في ضوء ما يتمتع به هؤلاء من قدرات عقلية عالية تؤهلهم للتفوق، إلا أنه كما يُشير هوفر (Hoover,2005, 46-47) أن التقدير أو التقويم غير الملائم لقدراتهم، أو تطبيق اختبارات الذكاء أو القدرات العقلية المُحبطة تقود إلى تقدير إمكانات وقدرات هؤلاء الطلاب بأقل مما هي عليه في الواقع، ويبقى هؤلاء الطلاب في عداد ذوي صعوبات التعلم، ويُعاملون في هذا الإطار، وتدريجياً تخبو لديهم جوانب التفوق، ويتقلص إحساسهم بذلك، ويصبحون أسرى لهذا التقويم القاصر أو غير الملائم.

مما تقدم يوصي الباحث بما يلي:

- ضُرورة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ومعاملة كل تلميذ وفقاً لمستواه التحصيلي، ومحاولة الوصول به إلى المستوى المتوقع منه في ضوء إمكانياته الخاصة.
- ضُرورة متابعة تحصيل التلاميذ المتفوقين عقليا والموهوبين ذوي صعوبات التعلم وإنجازاتهم بصورة مستمرة عن طريق استخدام الاختبارات محكية المرجع، لتشخيص جوانب القوة والضعف في أدائهم، ومعالجة ما يعترضهم من صعوبات لكي يحققوا درجة عالية من الأداء.
- مساعدة التلاميذ المتفوقين عقليا والموهوبين ذوي صعوبات التعلم على التعبير عن مشكلاتهم، وفهم الدوافع وراء تصرفاتهم، والعمل على تحقيق تواصلهم الاجتماعي.
- ضرورة توظيف استراتيجيات وطرق تدريس تناسب التلاميذ المتفوقين عقليا والموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- الاهتمام بالأنشطة المدرسية والاجتماعية المحببة للتلاميذ المتفوقين عقليا والموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وتوظيفها في تحسين قدراتهم.
- ضرورة وُجود مرشدين نفسيين مدربين للتعامل مع التلاميذ المتفوقين عقليا والموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وكذلك شرح أبعاد هذه الظاهرة للمعلمين والمعلمات، ليكون لهم دور في السيطرة على هذه الحالات والتعامل معها.
- توعية الأسر عن أبنائهم المتفوقين عقليا والموهوبين ذوي صعوبات التعلم، ليكون لهم دور مُكمل للمرشد والمعلم.

المراجع:

العدل، عادل محمد (٢٠١٠): *صعوبات التعلم والتدريس العلاجي*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

العدل، عادل محمد (٢٠١١): *سيكولوجية الموهبة والتفوق* . القاهرة: دار الكتاب الحديث.

صادق، آمال؛ والسيد، عبد الحليم ؛ وعلام، صلاح الدين ؛ وابن فاطمة، محمد؛ ومعاوية، عبد الله؛ والسويسي، نجاة؛ والحمداني، موفق؛ ورسول، خليل؛ والعجيلي، صباح. (١٩٩٦). *دليل أساليب الكشف عن الموهوبين في التعليم الأساسي*. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافـــة والعلوم.

عبد الرؤوف فتحية (١٩٩٩)*.اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن*. كراسة التعليمات، وزارة التربية والتعليم، إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية، الكويت: مطبعة الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

Adelman, P. B., & Vogel, S. A. (1993). Issues in program evaluation. In S. A. Vogel & P. B. Adelman (Eds.), *Success for college students with learning disabilities* (pp. 323—343). New York: Springer-Verlag.

Baum, S. (1997). *Gifted but learning disabled*: A Puzzling Paradox. LD OnLine is an educational service of public television station WETA in Washington, D.C.

Baum, S. M., Owen, S. V., & Dixon, J. (1991). *To be gifted & learning disabled:* From identification to practical intervention strategies. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Brinckerhoff, L. C., Shaw, S. F. & McGuire, J. M. (1993). *Promoting postsecondary education of students with learning disabilities: A handbook for practitioners*. Austin, TX: PRO-ED Publishers.

Brody, L. E., & Mills, C. J. (1997). Gifted children with learning disabilities: A review of the issues. *Journal of Learning Disabilities, 30*, 282-296.

Cage, B. (2003). Personality in fluencies on student and cooperating teacher attitudes toward teaching. *Journal of Psychology, 2*(1), 111-118.

Carney P. J. D.; Brown, J. H. & Henry, L. A. (2013). Executive function in

Williams and Down syndromes. *Research in Developmental Disabilities, 34,* 46–55.

Conover, L. (1996). Gifted and learning disabled? it is possible!. University of Virginia, *Virginia Association for the Education of the Gifted Newsletter, 17*(3), Summer 1996. Available on website: http://www.readingrockets.org/article/6068

Crux, S. C. (1991). *Learning strategies for adults: Compensation for learning disabilities*. Middletown, OH: Wall & Emerson.

Davis, G., Rimm, S. (1998). *Education of the gifted & talented.* (3rd. ed.). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Dawson, G., Meltzoff, A. N., Osterling, J., & Rindaldi, J. (1998). Neuropsychological correlates of early symptoms of autism. *Child Development, 69*, 1276–1285.

Denckla, M. B. (1989). Executive function, the overlap zone between attention deficit hyperactivity disorder and learning disability. *International Pediatrics, 4*(2), 155-160.

Dix, J., & Schafer, S. (1996). From paradox to performance: Practical strategies for identifying and teaching GT/LD students. *Gifted Child Today Magazine, 19*(1), 22-25, 28-31. 22-25, 28-29.

Ellston, T. (1993). Gifted and learning disabled: A paradox?. *Gifted Child Today, 16*(1), 17- 19.

Fletcher, J. M., & Foorman, B. R. (1994). Issues in definition and measurement of learning disabilities: The need for early intervention. In G. R. Lyon (Ed.), *Frames of reference for the assessment of learning disabilities*: New views on measurement issues (pp. 185-200). Baltimore, MD: Brookes Publishing.

Griffith, E. M., Pennington, B. F., Wehner, E. A., & Rogers, S. J. (1999). Executive function in young children with autism. *Child Development, 70*, 817–832.

Happe, F., Booth, R., Charlton, R., Hughes, C. (2006). Executive function deficits in autism spectrum disorders and attention-deficit/hyperactivity disorder: Examining profiles across domains and ages. *Brain and Cognition, 61,* 25-39.

Hoover, B. S. (2005). Gifted underachievement: Oxymoron or educational enigma?. *gifted child today. spring , 28, 2,* 55-67.

Horowitz-Kraus, T. (2015). Pinpointing the deficit in executive functions

in adolescents with dyslexia performing the Wisconsin card sorting test: An ERP Study. *Journal of Learning Disabilities,(45)* .1-16.

Jurado, M. B., & Rosselli, M. (2007). The elusive nature of executive functions: A review of our current understanding. *Neuropsychological Review, 17,* 213–233.

Kirk, S., Gallagher, J., & Anastasiow, N. (1997). *Educating exceptional children* .(8th. Ed.). New York: Houghton Miffin Comp.

Kuo, C., Gau, S. S. Shang, C., & Chiu, Y. (2014). Different executive functions in three attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) subtypes. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence, 60*, S267.

Macfarlane, S. (2000). *Gifted children with learning disabilities*: A paradox for parents. G & T related reading for support for schools and teachers, Massey University, Ministry of Education, Wellington, New Zeeland, http://www.tki.org.nz/r/gifted/reading/theory/disabilities_e.php

Maker, C. J., & Udall, A. J. (1983). *Giftedness and learning disabilities.* (A short report.) Reston, VA: The Council for Exceptional Children

McCloskey, G., Perkins, L., & Van Divner, B. (2009). *Assessment and intervention for executive function difficulties.* Routledge Taylor & Francis Group. NY.

McGuire, J. M., Hall, D., & Litt, A. V. (1991). A field-based study of the direct service needs of college students with learning disabilities. *Journal of College Student Development, 32*,101-108

Ozonoff, S. & Jensen, J. (1999). Brief report: Specific executive function profiles in three neurodevelopmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 29*, 171–177.

Ozonoff, S., & Strayer, D. (2001). Further evidence of intact working memory in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 31*, 257-263.

Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go?. *Gifted Child*

Quarterly, 44, 152–170.

Silverman, L. K. (1997). *Twice exceptionalities children: Gifted with learning disabilities: Last treasures*. Gifted development center, a service of the institute for the study of advanced development, www.gifteddevelopment.comPDF_files/2echildren.pdf

Stewart, W. (1997). *Problems with teachers identifying gifted and learning disabled students*. Thesis: Master of Gifted Education. Massey University, Palmerston North, New Zealand.

Sturgess, A. (1999). *Strategy instruction and attribution retraining for gifted learning disabled students*. Published master's thesis, Massey University, Palmerston North, New Zealand.

Tuminello, E. R., Grayson N. Holmbeck, G. N. & Olson, R. (2014). Executive functions in dolescents with spina bifida: Relations with autonomy development and parental intrusiveness. Child Neuropsychology*: A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence, 18,* 105-124.

Taylor, L., Maybery, T. & Whitehouse, A. (2012). Do children with specific language impairment have a cognitive profile reminiscent of autism? A Review of the Literature. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 42* ,2067–2083.

Vaidya, S. R. (1993). Gifted children with learning disabilities: Theoretical implication and instructions and instructional challenge. *Education, 113*(4), 568-574.

Van Tassel Baska, J. (1991). Serving the disabled gifted through educational collaboration. *Journal for the Education of the Gifted, 14*, 246-266.

Webb, J. T., & Latimer, D. (1993). *ADHD and children who are gifted.* ERIC Digest, E522. (ERIC Document Reproduction Service, ED358673)

The Effect of Acceleration and Enrichment Programs on the Development of Executive Functions and Improve Academic Achievement among Gifted with Learning Disabilities

Dr. Adel M. ElAdl
Professor and head of educational psychology
Faculty of Education - Zagazeg University

The purpose of this study was to investigate the effects of Acceleration and enrichment programs on the academic performance (reading and mathematics) and executive functions. Study included (49) students. Twenty four were selected as an experimental group from Omar Makram primary school. Twenty five student were selected from Alethad primary as a control group. The design of research was quasi-experimental method, the groups was tested with executive functions and recording academic scores of reading and mathematics. We build Acceleration and enrichment programs . The experimental group were taught the program sessions and the control group didn't receive anything. The two groups were compared in post-tests and experimental group compared in pre – post tests . Data was analyzed by Mann-Whitney and Wilcoxon. The results of the study indicated that the Acceleration and enrichment programs had a significant effect on the academic performance and executive functions of the students.

Keywords: Acceleration and enrichment programs, executive functions, gifted with learning disabilities.