مقرر

الفروق الفردية والقياس النفسي

الفرقة الثانية - شعبة طفولة

أستاذ المقرر

د. خديجة بدر الدين

قسم علم النفس التربوي – كلية التربية بقنا

العام الجامعي 2024/2023م

بيانات أساسية

الكلية: التربية

الفرقة: الثانية

التخصص: طفولة

القسم التابع له: قسم علم النفس التربوى

محتوي الكتاب

أولا: الموضوعات	
الفصل الأول 1- تعريف الفروق الفردية 2- أنواع الفروق الفردية 3- أسباب الفروق الفردية 4- خصائص الفروق الفردية 5- دور الفروق الفردية في التعليم **الفصل الثاني** نظريات في ضوء الفروق الفردية نظرية العاملين نظرية العوامل الطائفية نظرية جيلفورد نظرية جان بياجيه نظرية فيجوتسكى	

نظرية جاردنر **الفصل الثالث** القياس النفسي تعريف القياس النفسي أهمية القياس النفسي أهداف القياس النفسي خصائص القياس النفسي التقويم الاختبار تعرف الاختبار خصائص الاختبار أسس تصنيف الاختبار الجيد شروط الاختبار الجيد ملف انجاز الطفل	

1- الأهداف العامة للمقرر:

- تعريف الطالبة المعلمة بالفروق الفردية بين الأطفال .

- تمييز الطالبة المعلمة لأنواع الفروق الفردية

- تعريف الطالبة المعلمة بأسباب الفروق الفردية

- تأكيد فهم الطالبة المعلمة لكيفية التعامل مع الأطفال حسب ما بينهم من فروق.

- تعريف الطالبة المعلمة بمفهوم القياس أهميته لمتابعة نمو الطفل.

- تعريف الطالبة المعلمة بمفهوم البورت فوليو (Portfolio).

- مساعدة الطالبة المعلمة على إعداد ملف انجاز الطفل في ضوء تقدمه وتطور.

- تدريب الطالبة المعلمة على استخدام بعض الأساليب الإحصائية في التعرف على الفروق الفردية بين الأطفال وتحديد مستويات الإتقان والحكم عليها وفاعلية الطرق والأساليب المستخدمة في التدريس.

- تزويد الطالبة المعلمة بالتطبيقات التربوية لظاهرة الفروق الفردية بين الأطفال.

- تعريف الطالبة المعلمة بمعني الاختبارات النفسية وتصنيفاتها وشروطها.

- تعريف الطالبة المعلمة بالشروط الواجب توافرها في الاختبار وتدريبها على استخدام بعض المعايير والأساليب المناسبة في الحكم على جودة الاختبار.

2- النتائج التعليمة المستهدفة من المقرر (Outcomes)

أ - **المعرفة و الفهم** :

أ-1: التعرف على بعض المفاهيم المرتبطة بالفروق والقياس النفسي والاختبار والملف أنجاز الطفل.

أ-2: التعرف على مستويات القياس المختلفة وفهم المقصود بكل منها.

أ-3: فهم محتويات ملف انجاز الطفل (Portfolio)

أ-4: إدراك الفروق بين الأطفال وكيفيه التعامل معها.

أ-5: التعرف على الأسباب الكامنة للفروق الفردية بين الأطفال.

أ- 7: التعرف على بعض المفاهيم والأساليب الإحصائية التي تحتاج لها المعلمة في التعرف على الفروق الفردية بين الأطفال والحكم على مستويات الإتقان وفاعلية الطرق المستخدمة في التدريس وتعليم الأطفال.

أ-8: التعرف على مفهوم الاختبار النفسي والشروط الواجب توافرها في الاختبار وتصنيف الاختبارات و تفسير الدرجات عليها.

أ-9: أن تتعرف الطالبة على العلاقة بين الفروق الفردية وملف انجاز طفل ما قبل المدرسة.

أ-10 أن تتعرف الطالبة على شكل توزيع درجات أي متغير يخضع لظاهرة الفروق الفردية.

ب - **المهارات الذهنية:**

ب-1: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على اختيار وتصميم الاختبارات التي تهدف إلى مساعدة الأطفال على التعلم والوصول إلى أفضل مستويات الإتقان.

ب-2: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التفكير في ماهية الشروط الواجب توافرها في الاختبار.

ب-3: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التفكير في مردود ونواتج بعض السلوكيات والتعليقات التي تصدر من المعلمة على معتقدات الأطفال حول عملية القياس والتقويم.

ب-4 إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التميز بين التقويم والتقييم

ب-5: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التفكير في مدى مناسبة أسلوب إحصائي معين لتحقيق هدف ما.

ب-6: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التفكير في معنى بعض المعاملات الإحصائية وما يترتب عليها.

ب-7: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التفكير في مدى جودة الاختبارات وأسباب انخفاض معاملاته الإحصائية.

ب-9: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التميز بين الاختبارات محكية المرجع والاختبارات جماعية المرجع.

جـ المهارات المهنية والعملية:

جـ-1: تمكين الطالبة المعلمة من مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

جـ-2: إكساب الطالبة المعلمة المهارات اللازمة للحكم على مستويات التعلم والإتقان.

جـ-3: إكساب الطالبة المعلمة المهارات اللازمة لتحقيق الهدف الحقيقي من مراعاة الفروق الفردية.

ت-4: تمكين الطالبة المعلمة من المهارات اللازمة لإعداد الاختبارات و الشروط الصحيحة لتطبيقها وتفسير الدرجات عليها.

جـ-5: تمكين الطالبة المعلمة من الإسهام في تغير اتجاه الأطفال نحو التعلم.

جـ- 6: إكساب الطالبة المعلمة مهارات استخدام بعض الأساليب الإحصائية في الحكم على مستويات الأطفال ومدى الإتقان وفاعلية طرق التدريس المتبعة.

جـ- 7: إكساب الطالبة المعلمة مهارات استخدام بعض الأساليب والطرق المناسبة للتقويم المستمر لطفل الروضة .

جـ-8: إكساب الطالبة المعلمة مهارة التعامل مع مستويات النمو المختلفة للأطفال

ت-9: إكساب الطالبة المعلمة بعض المهارات اللازمة لإعداد ملف انجاز طفل الروضة.

ت-10: إكساب الطالبة المعلمة المهارات اللازمة لتحديد المستويات المختلفة الأطفال .

ج-11 : إكساب الطالبة المعلمة مهارات إعداد ملف انجاز الطفل .

ج13- أن تميز الطالبة بين مستويات الذكاء (نسب الذكاء) المختلفة

الفصل الأول

1. تعريف الفروق الفردية

2. أنواع الفروق الفردية

3- خصائص الفروق الفردية

3. أسباب الفروق الفردية

4. دور الفروق الفردية في التعليم.

الفصل الأول

بالرغم أن جميع الأطفال يشتركون فيما بينهم في العديد من الخصائص والصفات التي تميزهم عن الكبار، إلا أن هناك فروق تميز كل طفل عن غيره من الأطفال.

إن ظاهرة الفروق الفردية ليست قاصرة على البشر وإنما توجد بين جميع الكائنات الحية الأخرى كل حسب نوعه وصنفه. فالأطفال يختلفون فيما بينهم في الشكل واللون وطرق التفكير وأساليب التعلم والاستجابة لمواقف المختلفة. وقدراتهم العقلية، خصائصهم النفسية و الجسمية و الاجتماعية. حيث أن هناك من يتمتع بالاستقرار النفسي و هناك من يعانى من اضطرابات نفسية. وهناك الطفل الأبيض والأسمر و الطويل و القصير و النحيف و البدين. كما أن هناك الطفل الاجتماعى و الانطوائي ومفرط النشاط.

و قديماً تم استخدام ما يدل على الفروق الفردية ولكنها كانت آراء فلسفية لم تتم أسس علمية دقيقة. حيث صنف "هيبوقراط " الناس إلى أربعه أنماط بناءاً على نسبة السوائل في سماتهم المزاجية وهى المزاج الدموي، والمزاج الصفرواي، والمزاج السوداوى، والبلغمى. بينما صنفهم أفلاطون حسب غلبة أحد قوى النفس الثلاثة العقل، الغضب، الشهوة. فمن سادت قوة الشهوة لديه كان من عامة الناس، و من سادت قوة الغضب لديه أصبح من فئة الجنود، و من سادت لديه قوة العقل أصبح من طبقة الحكام. وأشار إلى عبارته الشهيرة " لا يوجد اثنان متشابهان، لكن يختلف كل فرد عن الآخر في المواهب الطبيعية فبينما يصلح فرد لعمل ما يصلح الأخر لعمل آخر".

وفى القرن التاسع عشر بدأ "جالتون" بدراسة الفروق الفردية دراسة علمية منظمة، وإيجاد قوانين يمكن تعميمها للوصف السلوك الانساني. كما اهتم بدراسة الوراثة والعوامل والوراثية. وتوالت الاهتمامات بدراسة الفروق الفردية وأصبح لعلم النفس الفارق مجالاته واهتماماته.

تعريف الفروق الفردية

تعرف الفروق الفردية بأنها الاختلافات بين الافراد في صفة معينة، وقد تكون في الفرد نفسه. فهي الفروق بين الأفراد بعضهم وبعض أو الجماعات بعضهم وبعض سواء في مجتمع معين أو مجتمعات مختلفة. وهى فروق في الدرجة وليس في النوع . ويعرفها البعض بأنها درجة الانجراف عن المتوسط العام في صفة معينة. تعريفات الفروق الفردية:

1. دريفير جيمس:

"الاختلافات أو الانحرافات عن متوسط المجموعة ، فيما يتعلق بالشخصيات العقلية أو الجسدية ، التي تحدث في فرد من المجموعة هي اختلافات فردية."

2- تعريف جيد

"الاختلاف أو الانحرافات بين الأفراد يتعلق بخصائص فردية أو عدد من الخصائص، تلك الاختلافات التي في مجملها تميز فردًا عن آخر."

3. سكينر ، سي إي:

"اليوم نفكر في الفروق الفردية على أنها تتضمن أي جانب قابل للقياس في الشخصية الكلية."

4- ودوورث ، آر. وماركيز ، دي جي:

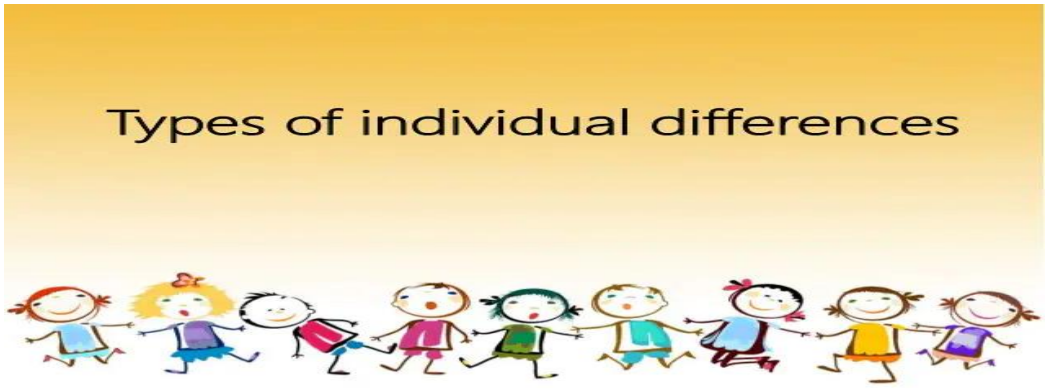
"توجد الفروق الفردية في جميع الخصائص النفسية والقدرات العقلية الجسدية والمعرفة والعادات والشخصية وسمات الشخصية."

"سيكولوجية الفروق الفردية هي إلى حد كبير دراسة الفروق الجماعية. و تصنف الأفراد حسب العمر والسمات والجنس والعرق والطبقة الاجتماعية وما إلى ذلك، وتلاحظ الاختلافات داخل تلك المجموعات وفيما بينها. تجري دراسة الاختلافات الجسدية والعقلية والاجتماعية والثقافية وما إلى ذلك ، في ظل الفروق الفردية ".

و ربما يجب أن تكون المهمة الأولى لكل معلمة في الفصل هي معرفة ودراسة الفروق الفردية بين تلاميذه. لقد تم بالفعل التعرف على الفروق الفردية في المظهر الجسدي واللياقة البدنية والعادات والمهارات والاهتمامات والمزاجات والقدرات والإنجازات.

وفقًا لسكينر ، "نفكر اليوم في الاختلافات الفردية على أنها تتضمن أي جانب قابل للقياس من الشخصية الكلية." يتضح من هذا التعريف للاختلافات الفردية أنه يفهم كل جانب من جوانب الشخصية البشرية التي يمكن قياسها بطريقة ما.

أنواع الفروق الفردية:



عند التحقيق في الفروق الفردية في بنية معينة ، فإن استخدام مَهمة موثوقة أمر ضروري. يمكن تقسيم التباين على مقياس نفسي إلى ما يسمى التباين "الحقيقي" في التركيب النفسي للاهتمام أو تباين الخطأ بما في ذلك المتغيرات الظرفية. كلما زادت نسبة التباين الحقيقي إلى التباين الكلي ، زادت موثوقية المقياس.

عندما تكون المهمة موثوقة للغاية ، يمكن استخدام الفروق الفردية في الدرجات بشكل مفيد لتقريب الاهتمام بالبناء النفسي. ومع ذلك ، إذا أسفرت المهمة عن أداء متغير بشكل كبير من حالة إلى أخرى أو من إدارة إلى أخرى ، فمن غير المرجح أن يشير الأداء الفردي في أي مناسبة قياس معينة إلى أي سمة أساسية حقيقية ومن غير المرجح أن ترتبط الدرجات بمقاييس أخرى

هل أداء الأطفال في مهمة تعلم انتقائية واحدة يدل على مستوى ثابت من القدرة والفهم؟. ركز العقد الأول من البحث في أداء التعلم الانتقائي بشكل أساسي على الأداء على مستوى المجموعة والإحصاءات الإجمالية (الوسائل والنسب). وبالتالي لم يتم تصميم

مهام التعلم الانتقائي لتكون بمثابة مقاييس موثوقة للفروق الفردية. الآن بعد أن أصبح هناك اهتمام أكبر بالأداء الفردي ، أصبح قياس الفروق الفردية في أداء التعلم الانتقائي أمرًا مهمًا. حتى الآن ، قامت دراسات قليلة بتقييم مدى موثوقية مهام التعلم الانتقائي بشكل عام

وفي سلسلة دراسات حديثة أجراها Brosseau-Liard et al. (2018) ، ومع ذلك ، فقد أظهر أن أداء الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة يختلف بشكل مهم ليس فقط بين مهام التعلم الانتقائية القائمة على مؤشرات معرفية مختلفة

إن الاختلاف هو مبدأ الطبيعة. لا يوجد شخصان متشابهان. كل الأفراد يختلفون عن بعضهم البعض في كثير من النواحي. فالأطفال المولودون من نفس الوالدين وحتى التوأم ليسوا متشابهين. ففي الوقت الذي يصل فيه نمو وتطور الطفل إلى مستوى مناسب، إلا أنه ينبغي أن يعرف الوالدان والقائمون على تربية الطفل كيف تلعب الفروق الفردية دورها بين الأطفال. الاختلافات الفردية في علم النفس هي الاختلافات من شخص إلى آخر في المتغيرات مثل المواقف ، القيم ، احترام الذات ، ومعدل التطور المعرفي أو درجة التوافق . وأشارت دراسة عن الفروق الفردية في مجال تنمية الشخصية أكثر منها في مجال أخر. وجمع علماء النفس كميات هائلة من البيانات حول كيفية اختلاف الناس عن بعضهم البعض من حيث سماتهم. على سبيل المثال ، لاحظوا أن الفروق الفردية في سمات الشخصية "الخمسة الكبار" تظهر بقوة لأول مرة خلال سنوات المراهقة. تشمل سمات الشخصية التي تساهم في الفروق الفردية

فعندما نفكر في الأمر أن كل طفل لديه اختلافات ومميزات هي التي تميزه عن غيره وتجعله متميز عن الآخرين. وقد زاد الاهتمام بالفروق الفردية في الآونة الأخيرة. ويظهر هذا التغيير في الأشكال الجسدية مثل الطول والوزن واللون وقوة البشرة وما إلى ذلك ، والاختلاف في الذكاء والإنجاز والاهتمام والموقف والاستعداد وعادات التعلم والقدرات الحركية والمهارة. لكل إنسان قدرة فكرية يكتسب من خلالها الخبرة والتعلم. ولكل إنسان مشاعر الحب والغضب والخوف ومشاعر السرور والألم. كل إنسان يحتاج إلى الاستقلال والنجاح والحاجة إلى القبول.

ولذلك علينا كمربين ومسئولين عن رعاية الأطفال تحديد هل الطفل الصغير لديه مؤشرات لتحمل المسؤول أم لا؟، مجتهد ونشيط أم لا، هل يصل في وقت مبكر أو في الوقت المحدد للروضة أم يتأخر دائمًا عن المواعيد؟ هل يقوم بالواجبات المنزلية دون أن يُسأل؟ هل يتمتع بتفاعلات اجتماعية إيجابية؟ هل يسعد بوجوده مع الآخرين، حنونًا تجاه الآخرين ، متعاون، أم أنه انطوائي أو خجول أو عدواني. هل لديه إبداع خيالي أم يتمتع بمستوى عالٍ من الإبداع؟ هل هو مرن أو فضولي أو مغامر؟ هل يحب هو أو هي الاستماع إلى موسيقى جديدة ، أو تعلم أشياء جديدة ، أو تجربة أطعمة جديدة أو الذهاب إلى أماكن جديدة؟ هل لديه حب للاستطلاع أم لا؟ وهل يميل الطفل إلى الشعور بالقلق أو الغضب أو الشعور بالذنب أو الاكتئاب؟ يمكن أن تعني المستويات العالية من العصابية الاستجابة الضعيفة للتوتر أو الشعور بالخوف؟

كل هذه الجوانب والخصائص والفروق التي تميز طفل عن آخر وتجعله مختلف عن غيره بما يمتلكه من سمات نفسيه أو عقلية أو جسمية أو اجتماعى. فالفروق الفردية

هي تلك الصفات التي تميز انسان عن غيره فالأطفال ليسوا متشابهين لا في الصفات أو المهارات التي يتقنها كل منهم. حيث يتميز كل طفل بمهارات خاصة به تختلف من طفل لآخر فى السمات العقلية أو الجسمية أو الخلقية وغيرها من السمات التي تميز البشر عن بعضهم البعض. ومن أنواع هذه الاختلافات:

1. **الاختلافات الجسدية:**

تبدو الفروق جسدية مختلفة بين الأفراد تتمثل في قصر أو طول القامة ، أو لون البشرة (أبيض ، أسمر ، أسود) ، أو السمنة ، أو النحافة ، أو الضعف .

وتتميز مرحلة ما قبل المدرسة بأنها انسب فترة لتعلم و اكتساب المهارات المختلفة ، ذلك لأن الطفل في هذه المرحلة يتميز نموه الجسمي بزيادة الحجم فيكون نمو الأطراف سريعاً، و نمو الجذع متوسطاً، أما الرأس فتنمو ببطء و تصبح مثل حجم رأس الراشد في نهاية المرحلة، و ينتقل من تعلم المشي في المرحلة السابقة إلى تعلم الجري و القفز و التسلق و يكتسب القدرة على التوجه المكاني في هذه المرحلة، كذلك

من المظاهر الأخرى فأنه يحدث تمييز و تخصص في سلوكه الحركي فهو الآن يستطيع أن يحرك يديه فقط مع ثبات جسمه ليرمى الكرة بعدما كان يميل بجسمه كله ليرميها للأمام، كما يزداد التآزر الحركي – البصري.

كذلك من خصائص النمو الجسمي–الحركي في هذه المرحلة أن الطفل قادر على السيطرة و التحكم في سلوكه الحركي مما يزيد من قدرته علي الاتزان و الضبط لسلوكه الحركي، فهو ينتقل من الجلوس إلى الوقوف إلى القرفصاء في تسلسل، و تزداد مهاراته اليدوية فيرتدى ملابسه بنفسه و يرسم ويلون و يقطع و يلصق المواد المختلفة. و رغم أن معظم المهارات الجسمية الحركية ترتبط بالوراثة و مستوي نضج الطفل، فإن ما تقدمه البيئة من مثيرات تحفز و تعلم و تدرب و تثير دافعية الطفل لها دور في نموه الجسمي-الحركي. ذلك لأن الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يستمتع بتكرار أي عمل يقوم به و لا يمل منه حتى يتمكن من إتقانه و النجاح فيه . و نظراً لأهمية النمو الجسمي-الحركي فينبغي أن نراعي خصائصه عند و ضع البرنامج و التخطيط له، لأن ذلك يضمن اختيار الأنشطة التي تتناسب مع تلك الخصائص في هذه المرحلة ويراعي الفروق الفردية بين الأطفال.

2. الاختلافات في الذكاء:

هناك اختلافات في مستوى الذكاء بين مختلف الأفراد. يمكننا تصنيف الأفراد من فوق العاديين (أعلى من 120 ذكاء) إلى أغبياء (من 0 إلى 50 ذكاء) على أساس مستوى ذكائهم.

يرتبط مستوى الذكاء بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي لأطفال ما قبل المدرسة، فأشارت دراسات هدفت إلى مقارنة متوسط معاملات الذكاء للبيض وللسود من طبقات اجتماعية مختلفة، الى وجود فروق بين معاملات ذكاء مختلف الطبقات. إلا أن تلك الفروق لم تكن على درجة كبيرة من الوضوح. وتدل تلك المعاملات على وجود ارتباط بين الذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي لكن نسبة الترابط لم تتعد الجذر التربيعي للرقم 0.35 والرقم 0.30 أي أن تلك النسبة تراوحت حول الخمسين بالمئة ولم تتجاوزها. يبدو أن السبب في ذلك يرجع الى ضرورة توفر قدر محدد من الذكاء للنجاح الاقتصادي في المجتمع. وهذا القدر من الذكاء يكون مسؤولاً عن ترابط المستوى الاجتماعي والاقتصادي بمعامل الذكاء.

خصائص النمو العقلي لطفل الروضة:

تشهد مرحلة ما قبل المدرسة أسرع فترة للنمو و خاصة فيما يتعلق بالنمو العقلي، حيث أكد "بلوم" أن ما يقرب من 70% من النمو العقلي للطفل يتم بشكل نهائي في مرحلة ما قبل المدرسة ذلك لأن 50% من النمو العقلي تتم في الفترة من الميلاد و حتى العام الرابع، و 30% منه يتم في الفترة من العام الرابع و حتى العام الثامن من حياة الطفل. كما يكون اللحاء المخي في هذه المرحلة حساس للغاية و بالتالي يكون من السهل تخزين المعلومات و رموز الأشياء ليستفيد منها في اكتساب الخبرات التي تلزمه في المستقبل و لنا أن نوظف ذلك لتنمية قدراته على الفهم و الحفظ و التذكر.

ويتصف خيال الطفل و قدراته الابتكارية بالخصوبة المفرطة و لذلك علينا توظيف ذلك لإثراء لغته و تنمية عقلة مع مساعدته على التفرقة و التمييز بين الحقيقة و الخيال أي بين ما هو خيال و ما هو واقع و هذا يزيد من حبه للاستطلاع والاستكشاف و تزداد أسئلته و هذا يزيد من خبراته. و إذا كان خياله يتصف بالخصوبة فإن انتباهه قصير خلال هذه الفترة و لذلك يجب استخدام مثيرات مختلفة لاستثارته و تشويقه و الحفاظ على انتباهه فترة طويلة، و لا يزال تفكير الطفل متمركز حول الذات لذا ينبغي تقديم النماذج اللغوية المختلفة له.

و تعد اللغة من أهم مظاهر النمو العقلي و تتطور بشكل كبير جداً في مرحلة الروضة كما يضع القواعد اللغوية التي سيتبعها و بدون نمو اللغة لا يسير النمو العقلي بشكل جيد، حيث أن هناك علاقة بين اللغة و التفكير لذا ينبغي تهيئة البيئة المناسبة للطفل التي تشجعه على الحوار و التحدث بحيث تتيح الفرصة لنمو اللغة التي تزيد من اتساع دائرة علاقاته بالآخرين و بالتالي تزيد من خبراته التي بدورها تعمل على تنمية عقله لأن عدم التمكن من اللغة يعيق أو يشل التفكير، مما يؤثر على علاقة الطفل و اتصاله و تفاعله مع الآخرين مما يعرضه لمشكلات تعيق تكيفه الاجتماعي .

و تختلف القدرة العقلية عن العملية العقلية، فالعملية العقلية تتصل بما يحدث للعقل بشكل مباشر و يستجيب للمثيرات، أما القدرة فتشمل العملية العقلية و نوع مثيرها و أشكال المثيرات المختلفة. فالقدرات بوجه عام هي طاقات كامنة تتخذ صور متعددة من العمليات فالطاقة الكهربية مثلا تخرج في شكل عمليات الصوت و الضوء و الحرارة والحركة كما تخرج القدرات العقلية في صورة عمليات التفكير من إدراك و

تفسير و تأويل و فهم ما تأتي به الحواس. ويشير فؤاد أبو حطب إلى أن القدرات العقلية إمكانات دينامية أكثر منها إمكانات بنيوية. و يوضح دراسة هدفت لتنمية المعالجة المعرفية المتتابعة و المتزامنة على الفهم القرائي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أن القدرات تؤكد على الطاقات و الاستطاعات و على الجودة التي يمكن أن يتم بها أداء شيء ما بينما العمليات تؤكد على الاستراتيجيات المعرفية و على الكيفية التي يتم بها أداء شيء ما.

إن القضية ليست في وجود العقل و إنما في توجيه العقل و إيقاظه و الانتقال به من اللاوعي و السلبية إلى الوعي و التوجه و توظيف إمكاناته و طاقاته الكبيرة من خلال توفير بيئة مناسبة تتيح لهم الممارسة و التجريب و المقارنة و التنبؤ و هذه العمليات العقلية ضرورية لنجاح الفرد في الحياة الأكاديمية و العلمية و الاجتماعية. و عندما يتعود الفرد على هذه العادات العقلية فإنها تصبح جزءاً من سلوكه فينمو و يرقي و يتمكن من مواجهه التحديات و المشكلات التي تواجهه و لذلك دعا إلى دمج هذه العادات ضمن نسق المناهج و المقررات الدراسة في كل المراحل لما لها من تأثير على نمو و رقي المجتمع، و هذا يعني وجود القدرة الكامنة في العقل و تم توظيفها لتخرج في صورة عمليات عقلية تصبح نمطا فكريا للفرد ضمن نسق تفكيره و من هنا تظهر أنماط التفكير و أساليبه في حل المشكلات.

و ترى وفاء كمال أن الطفل لا يتمتع بقدرات و مهارات عقلية تظل كامنة لديه حتى تستدعيها البيئة فقط، و لكنه يقوم بتوظيف تلك القدرات و إخراجها في صورة عمليات في شكل أنشطة مهيمنة معتمداً في ذلك على ثلاث قضايا هي الوعي و الإدراك

و التفاعل الاجتماعي و بالتالي فإن كل العمليات العقلية تظهر مرتين في حياة الفرد مرة تلقائية و مرة أخري واعية و يحدث هذا الانتقال من مستوى التلقائية إلى مستوى الوعي نتيجة تدخل البيئة في الوقت المناسب (وقت استعداد الفعالية الذاتية للطفل) و بالشكل المناسب (من خلال النشاط المهيمن في هذه المرحلة) و هو النشاط اللعبي، و إذا لم يحدث هذا التدخل في هذا الوقت فإن هذه العمليات تحتجز عند مستوي التلقائية و لا تنتقل إلى مستوي الوعي.

فالإهمال في تنمية هذه القدرات العقلية و عدم وجود تهيئة و إعداد للمدرسة يؤدي إلى فشل الطفل في الروضة. و بذلك نجد أنفسنا أمام قدرات عقلية و لغوية هائلة و طاقات ينبغي أن نراعيها و نستثمرها و ألا نهدرها.

و تشير بعض الدراسات التي تهتم بدراسة الاستعداد للمدرسة إلى أهمية التركيز على الوظائف المعرفية الأساسية للمخ و تتلخص في ثلاث نظم نيرولوجية معرفية هي: الضبط المعرفي أو التوجه، و التعلم و التذكر، و القراءة و هي الوظائف الأساسية للأداء المدرسي، و لذا ينبغي التأكيد على تأثير البيئة الاجتماعية بما توفره للطفل من خبرات يتفاعل معها الطفل على نمو هذه الوظائف فهذه الخبرات تؤثر بشكل فعال على نمو الأطفال العقلي و النيورولوجي وتحدث تغيرات وظيفية و تشريحية في المخ ومن هذا المنطلق فإن المخ البشري قابل للتعديل فإنه يمكن للتدخل التربوي أن يحسن وظائف المخ و يعدل السلوك و يحسن القراءة و بالتالي تقع على المؤسسات التعليمية مسئولية إثراء المخ و تعديل القصور و تصحيح المسار.

و عليه ينبغي أن يكون هذا التعديل في كل مرحلة من باب النشاط المهيمن عليها فهو يُعد خليفته وليقوم بوظيفته الرئيسية في المرحلة المقبلة كما يساعد على تعديل السلوك المسبب لصعوبات التعلم بإزالة أسباب التوتر الناتجة عن الفشل في الإجابة على الأسئلة المباشرة. و هذا ما يحدث أثناء توظيف التفكير في النشاط اللعبي.

4-اختلافات في الاتجاهات:

يختلف الأفراد في مواقفهم تجاه الأشخاص والأشياء والمؤسسات والسلطة المختلفة. و تمثل كل ذلك فروق بين الأفراد في المواقف المختلفة.

4 - الفروق في التحصيل (الإنجاز)

لقد وجد من خلال اختبارات التحصيل أن الأفراد يختلفون في قدراتهم على الانجاز. هذه الاختلافات واضحة للغاية في القراءة والكتابة وتعلم الرياضيات.

تظهر هذه الاختلافات في التحصيل حتى بين الأطفال الذين هم على نفس المستوى من الذكاء. وتعزى هذه الاختلافات إلى الاختلافات في عوامل الذكاء المختلفة والاختلافات في مختلف الخبرات والاهتمامات والخلفية التعليمية.

5- الاختلافات في القدرة الحركية

هناك اختلافات في القدرة الحركية. تظهر هذه الاختلافات في مختلف الأعمار. يمكن لبعض الأشخاص أداء المهام الميكانيكية بسهولة ، بينما يشعر الآخرون ، على الرغم من وجودهم في نفس المستوى ، بصعوبة كبيرة في أداء هذه المهام.

6. الاختلافات على أساس النوع أو الجنس

لا يؤثر النوع إلى درجة كبير في بداية مرحلة الطفولة المبكرة ولكن في مرحلة متقدمة من العمر تظهر الفروق بين الذكور والإناث. فقد اكتشف McNemar and Terman ماكنيمار وترمان الاختلافات التالية بين الذكور والإناث، بناءً على بعض الدراسات:

أ- تتمتع الإناث بمهارة أكبر في الذاكرة بينما يتمتع الذكور بقدرة حركية أكبر.

ب- تفوق خط اليد على الإناث بينما يتفوق الذكور في الرياضيات والمنطق.

جـ- تظهر الإناث مهارة أكبر في التمييز الحسي بين الذوق واللمس والشم وما إلى ذلك ، بينما يظهر الذكور رد فعل أكبر ويدركون وهم الحجم والوزن.

د- تتفوق الإناث على الذكور في اللغات، بينما يتفوق الذكور في الفيزياء والكيمياء.

فالإناث أفضل من الذكور في رسم المرآة. وتم العثور على أخطاء الكلام وما إلى ذلك عند الذكور لتكون ثلاث مرات من هذه العيوب عند الإناث.

هـ- تهتم الفتيات الصغيرات بقصص الحب والقصص الخيالية وقصص المدرسة والمنزل والأحلام اليومية ويظهرن مستويات مختلفة في لعبهن. من ناحية أخرى ، يهتم الأولاد

بقصص الشجاعة والعلوم والحرب والكشافة وقصص الألعاب والرياضة والقصص وألعاب الاتزان والمهارة.

7- الاختلافات العرقية

هناك أنواع مختلفة من الاختلافات العرقية. الاختلافات في البيئة هي عامل طبيعي في التسبب في هذه الاختلافات. وضع كارل برجهام قائمة على أساس الاختلافات في مستويات الذكاء بين الأشخاص الذين هاجروا إلى الولايات المتحدة من بلدان أخرى.

على أساس هذه الاختلافات المتوسطة بين الأعراق، لا يمكن حساب العمر العقلي لفرد معين لأن هذا الاختلاف يعتمد على البيئة.

8- اختلافات بسبب الجنسية

يختلف الأفراد من دول مختلفة فيما يتعلق بالاختلافات الجسدية والعقلية والمصالح والشخصية وما إلى ذلك. "الروس طويل القامة وقوي البنية" ؛ "السيلانية قصيرة ونحيفة" ؛ "الألمان ليس لديهم روح الدعابة" ؛ "الأجناس الصفراء قاسية ومنتقمة" ؛ "الأمريكيون قلبيون وصريحون" ؛ الهنود خجولون ومحبون للسلام "وتدخل الملاحظات المماثلة في حديثنا المشترك.

9- الاختلافات بسبب الوضع الاقتصادي

الاختلافات في اهتمامات الأطفال وميولهم وشخصيتهم ناتجة عن الاختلافات الاقتصادية. وما يحيط بالطفل من ظروف اقتصادية تمر بها الأسرة.

10- الاختلافات في الاهتمامات

عوامل مثل الجنس ، ومستوى التطور في الخلفية الأسرية، والاختلافات في العرق والجنسية وما إلى ذلك ، تسبب اختلافات في الاهتمامات والميول .

11. الاختلافات العاطفية

يختلف الأفراد في ردود أفعالهم العاطفية تجاه موقف معين. البعض سريع الانفعال وعدواني ويغضب سريعاً جدًا. هناك آخرون يتمتعون بطابع مسالم ولا يغضبون بسهولة. في شيء معين ، قد يكون الفرد غاضبًا جدًا لدرجة أنه قد يكون مستعدًا لارتكاب أسوأ جريمة مثل القتل ، في حين أن شخصًا آخر قد يضحك عليها فقط.

12. الفروق الشخصية

هناك اختلافات فيما يتعلق بالشخصية. على أساس الاختلافات في الشخصية ، تم تصنيف الأفراد إلى مجموعات عديدة:

تصنيف Spranger ، على سبيل المثال ، صنفت الشخصيات إلى ستة أنواع:

(أ) النظرية ،

(ب) الاقتصادية

(ج) الجمالية ،

(د) الاجتماعية ،

(هـ) السياسية ، و

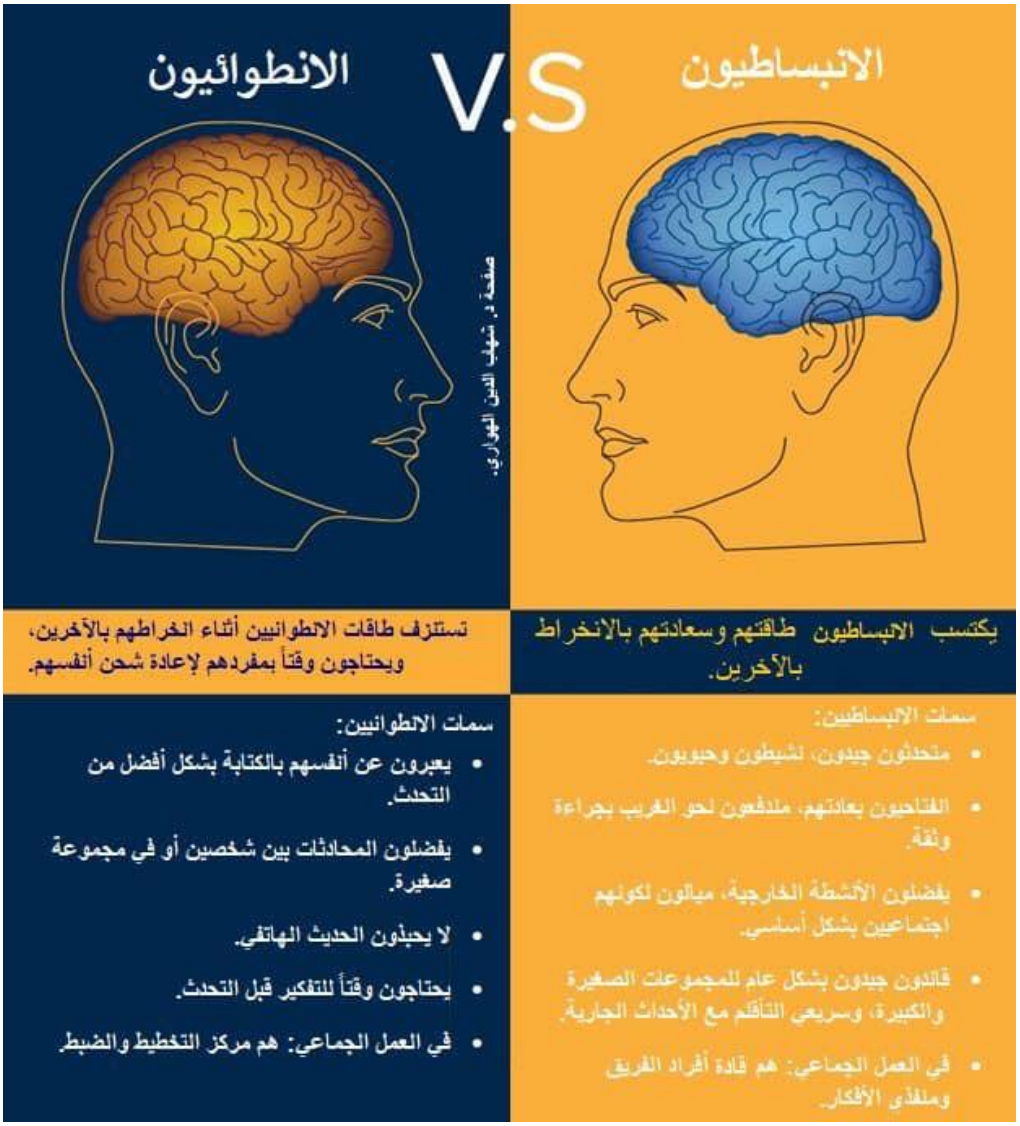
(و) الدينية.

صنف جونغ الناس إلى ثلاث مجموعات:

(أ) **الانطوائيون** : غالبًا ما يُنظر إلى الانطوائي على أنه فرد هادئ و متحفظ و وقور. إنهم لا يسعون للحصول على اهتمام خاص أو ارتباطات اجتماعية ، لأن هذه الأحداث يمكن أن تجعل الانطوائيين يشعرون بالإرهاق والاستنزاف. رغم لك إنهم ليسوا من يفوتهم أي تجمع اجتماعي .

(ب) **الانبساطيون (المنفتحون)** : غالبًا ما يوصف المنفتحون بالسعادة والإيجابية والبهجة . ليس من المحتمل أن يتطرقوا إلى المشاكل أو يفكروا في الصعوبات. بينما يواجهون الصعوبات والمتاعب مثل أي شخص آخر ، غالبًا ما يكون المنفتحون أكثر قدرة على مواجهة المشكلات التي تصادفهم ولا يهربون منها.

(ج) **المتردد (Ambivert)**: هو الشخص الذي يعرض السمات الكلاسيكية لكل من الانطوائيين والمنفتحين و الشخص الذي يُظهر صفات الانطوائي والمنفتح. الشخص المترنح هو الشخص الذي يُظهر صفات انطوائي ومنفتح على حدٍ سواء. ... اعتمادًا على مزاجهم ، وسياقهم ، ووضعهم ، وأهدافهم ، والأشخاص من حولهم ، يمكن أن يتحول المتحولون إلى الانبساط أو الانطوائية.



يفكر جوردون في الشخصيات في:

(أ) نشط

(ب) نوع غير نشط.

صنف ثورندايك الناس إلى أربع فئات على أساس التفكير:

(أ) المفكرون المجردون

(ب) المفكرين الفكريين

(ج) مفكرون اجتماعيون

(د) المفكرون الذين تغلب عليهم الخبرة الحسية.

صنف تيرمان الأشخاص إلى تسع فئات وفقًا لمستوى ذكائهم:

(أ) العبقري

(ب) ما قبل العبقرية

(ج) متفوقة جدا

(د) فوق المتوسط

(هـ) المتوسط

(و) أقل من المتوسط

(ز) ضعيف الذهن

(ط) الأبله.

من المسلم به أن بعض الناس صادقون ، والبعض الآخر غير أمين ، وبعضهم عدواني، والبعض الآخر متواضع ، والبعض اجتماعي ، والبعض الآخر يحب أن يكون بمفرده ، والبعض ينتقد ، والبعض الآخر متعاطف. وهكذا نرى أن الاختلافات في الشخصية تعتمد على سمات الشخصية. فيجب على المعلمة أن تضع في اعتبارها هذه الاختلافات أثناء تعليم الأطفال.

13- فروق بين الأفراد

وهى اختلاف الأفراد عن بعضهم البعض من حيث قدراتهم وسماتهم. فالأطفال يختلفون فيما بينهم من حيث القوة والضعف. القدرة على التعبير أو ضعفها، القدرة على المناقشة وإيصال الفكرة بسهولة من ضعفها.

14- فروق داخل الفرد نفسه

وهي اختلاف قدرات ومهارات وسمات وخصائص الطفل نفسه من حيث القوة والضعف. فالطفل لا تتساوى فيه جميع القدرات. فقط يكون الطفل متفوق في المهارات اللغوية وضعيف في المهارات الحركية. ومع النضح تختلف وتتباين أيضا هذه السمات والقدرات من وقت لأخر. ويفيد ذلك في تحديد جوانب القوة والضعف لدى الطفل وتنمية جوانب الضعف وتبنى جوانب القوة ليصل بها إلى أقصي ما تسمح به قدراته.

15- الفروق بين الشعوب

هي تتمثل في الفروق في الخصائص الجسمية من حيث لون البشرة والشعر وما الى ذلك.

كما تتمثل في تباين ثقافة المجتمعات وما يتبناه من قيم ومعتقدات.

أسباب الفروق الفردية

هناك أسباب مختلفة مسؤولة عن إحداث الفروق الفردية. وقد أشارت دراسة على التوائم ووجدت أن الأسباب الرئيسية للاختلافات الفردية وراثية أو بيئية. عندما يتعلق الأمر بنمو وتطور الطفل ، اقترحت الدراسة السماح للطفل المولود بتجربة أكبر عدد ممكن من الخبرات حتى يمكن من خلالها اكتشاف قدراته و استعداداته ومهاراته المختلفة، ومن الأسباب الرئيسية للفروق الفردية ما يلي:

1. الوراثة:

الوراثة من أهم الأسباب الرئيسية للاختلافات الفردية وهى تعد من العوامل الداخلية. يرث الأطفال من والديهم سمات جسدية مختلفة مثل الوجه بملامحه، ولون العينين والشعر ، ونوع الجلد ، وشكل الجمجمة وحجم اليدين ، وعمى الألوان ، والصلع ، وبتر الإصبع ، والميل إلى بعض الأمراض مثل السرطان والسل ، وبالتالي فالبنية الكاملة للجسم تحددها صفاته الوراثية. كما تتأثر الاختلافات الفكرية والعقلية والذكاء أيضًا إلى حد كبير بالعامل الوراثي، فالسمات العقلية مثل الذكاء والتفكير المجرد والاستعدادات والتحيزات ترجع بنسبة كبيرة إلى الوراثة.

والآن أصبح من المسلم به أن الاختلافات الوراثية تؤدي إلى أن يكون معدل النمو البدني والعقلي للتوائم مختلفين ومختلفين.

2. البيئة:

تؤثر البيئة بشكل كبير على الفروق الفردية. تنعكس التغييرات في بيئة الطفل علي التغييرات في شخصيته. من الناحية النفسية ، تتكون بيئة الشخص من إجمالي التشجيع والدعم الذي يتلقاه منذ الحمل حتى وفاته. كما تنعكس البيئة على السلوك والأنشطة والموقف وأسلوب خصائص الحياة للطفل. فالبيئة لا تشير فقط إلى البيئة المادية ولكنها تشير أيضًا إلى الأنواع المختلفة من الناس والمجتمع وثقافتهم وعاداتهم وتقاليدهم وتراثهم الاجتماعي وأفكارهم ومثلهم.

تتكون البيئة من قوى مادية وفكرية واجتماعية وأخلاقية وسياسية واقتصادية وثقافية. كل هذه القوى تسبب اختلافات فردية. وتعد الأسرة بما توفره من مناخ تعليمي وتربوى سليم لها الدور الأكبر والفعال في الفروق الفردية بين الأطفال.

فتمسك الأسرة بقيم معينة ومبادئ محددة في معالجة الأمور له دور كبير في الفروق الفردية. كذلك القيم الدينية و الخلقية و الاجتماعية التي يقلدها الطفل من خلال ملاحظته لوالديه و اخوته المحيطين به. أيضا عدد أفراد الأسرة يسهم بشكل كبير في مستوى ذكاء الطفل فالطفل الذى ينشأ في أسرة صغيرة يكون ذكائهم أفضل من الذى ينشأ في أشرة كبيرة خاصة مع ارتفاع المستوى الاجتماعى والاقتصادي له.

حيث يحظى الطفل بتوفير الألعاب التي تنمي ذكائه والطعام الصحي وزيادة فرص التفاعل مع الوالدين. كما يحظى بالاهتمام النفسي والوقاية من الاضطرابات النفسية كالقلق والخوف وغيرهما.

كما أن وسائل الإعلام المسموعة والمرئية وما تقدمه من نماذج وسلوكيات مرغوبة ومقبولة لها التأثير الكبير فى تشجيع الطفل على تنبى هذه النماذج وتلك السلوكيات الإيجابية. وتعد جماعة الأقران للطفل الإطار المرجعى الذي يؤدى إلى الفروق الفردية

يعتقد علماء النفس المعاصرون أن الفروق الفردية ناتجة عن كل من الوراثة والبيئة. الشخصية هي نتيجة التفاعل المتبادل بين الوراثة والبيئة.

3 - تأثير الطبقة والعرق والأمة:

العرق والجنسية أحد أسباب الاختلاف الفردي يظهر الأفراد من مختلف الطوائف والأعراق اختلافات ملحوظة للغاية. و يظهر الأفراد من دول مختلفة اختلافات فيما يتعلق بشخصيتهم واتجاهاتهم و قدراتهم العقلية. هذه نتيجة بيئتهم الجغرافية والاجتماعية والثقافية. أظهرت العديد من الدراسات وجود اختلافات بين الأمريكيين والزنوج والصينيين واليابانيين والإنجليز والهنود. و بسبب العرق والجنسية فإن الهنود محبون للسلام والصينيون قساة؛ والأمريكيون صريحون للغاية .

4. الفروق بين الجنسين:

بسبب اختلاف الجنس ، يختلف كل فرد عن الآخر. فالذكور أقوى من الإناث في القوة العقلية بينما تظهر الإناث في المتوسط تفوقًا طفيفًا على الرجال في الذاكرة واللغة والحس الجمالي. تتفوق النساء على الرجال في تحمل المسؤوليات الاجتماعية ولديهن سيطرة أفضل على عواطفهن. يظهر الاختلاف في النمو بين الأولاد والبنات ، يحدث التطور البدني للفتاة قبل الأولاد بسنة أو سنتين، بين سن 11 و 14 ، تكون الفتيات أطول وأثقل

من الأولاد. بعد 15 سنة، يبدأ الأولاد في الفوز بالسباق. تبدو الفتيات لطيفات وحنونات ومتعاطفات بينما يظهر الأولاد شجاعة وصلابة وكفاءة وفاعلية أكثر.

5. العمر والذكاء

العمر عامل آخر من العوامل المسؤولة عن إحداث الفروق الفردية. تنمو القدرة على التعلم والقدرة على التكيف بشكل طبيعي مع تقدم العمر. عندما يكبر المرء يمكن أن يكتسب سيطرة أفضل على مشاعرة ومسؤولياته اجتماعية بشكل أفضل. عندما ينمو الطفل، فإن هذا النضج والنمو يسيران جنبًا إلى جنب. فالتطور الجسدي والفكري والعاطفي ناتج عن النمو في العمر. يختلف العديد من الأفراد بسبب الاختلافات في الذكاء. الأفراد الذين تقل أعمارهم عن المتوسط في الذكاء والعمر العقلي يجدون صعوبة كبيرة في التعلم ويمكن للأشخاص متوسطي الأذكياء والعاديين التعلم بسرعة أكبر.

ومن الممكن أن تعرقل الفروق الفردية التطور المعرفي للطفل، لأن بعض المواهب قد لا تكون في الخط الجيني للعائلة، فلا تكتشفها الأسرة بما يعطل عملية تقدمها. قد تكون هناك مشكلات فطرية أخرى تؤثر أيضًا على التطور المعرفي. على سبيل المثال ، يمكن أن تسبب الولادة المبكرة أو المشاكل أثناء الحمل تأخر في النمو لدى الأطفال ليست بالضرورة موروثة. يمكن أن يكون لهذه الفروق الفردية آثار سلبية على نمو الدماغ وبالتالي على التطور المعرفي والذكاء.

6. المزاج والاستقرار العاطفي:

تؤثر الفروق الفردية الفطرية لدى الطفل على نموه العاطفي. فالأشقاء الذين نشأوا في نفس البيئة، قد يكون أحدهم أكثر تعبيرًا عن مشاعره من الآخر ، أو قد يكون أكثر عرضة للتصرف والتسبب في نوبة غضب. اسأل أي والد لأكثر من طفل واحد ويمكنهم إعطائك تفاصيل محددة حول الاختلافات الشخصية بين الأشقاء منذ الولادة تقريباً.

وبعض الناس بحكم مزاجهم نشيطون وسريعون ، في حين أن البعض الآخر سلبي وبطيء ، والبعض الآخر لديه روح الدعابة والبعض الآخر سريع الغضب. فيتأثر الاستقرار العاطفي للفرد نوعا ما بالعوامل الجسدية والعقلية والبيئية. و الاختلافات في الاستقرار العاطفي يؤدي إلى اختلاف في الفروق الفردية. وستساعد معرفة هذه الفروق في سلوك ومزاج الأطفال في تحديد الطريقة التى يمكن لمعلمة مرحلة ما قبل المدرسة أن تشجع وتساعد الطفل على اكتساب المهارات و التعلم بما يتناسب مع النمو العاطفي.

7- المستوى التعليمي

التعليم هو أحد العوامل الرئيسية التي تجلب الفروق الفردية. هناك فجوة واسعة في سلوك المتعلمين وغير المتعلمين. يتم التحكم في جميع سمات البشر مثل الاجتماعية والعاطفية والفكرية وتعديلها من خلال التعليم المناسب. يجلب هذا التعليم تغييرًا في موقفنا وسلوكنا وتقديرنا وشخصيتنا. من الواضح أن الأشخاص غير المتعلمين يسترشدون بغرائزهم وعواطفهم حيث يتم توجيه الأشخاص المتعلمين من خلال قوتهم المنطقية. ويعد تحديد المعلمة للفروق الفردية للأطفال داخل الروضة، يساعد على وضع أساليب وطرق تعليمية

تناسب القدرات والسمات الخاصة بالطفل، مما يساهم في رفع مستواه، حيث أشارت بعض الدراسات والأبحاث إلى أن وضع المعلم للطرق العلمية التي تتناسب مع إمكانيات الطفل، نتيجة تحديد ومعرفة الفروق الفردية، أدى بشكل كبير إلى رفع المستوى العام للأطفال وزيادة تحصيلهم العلمي. من ثم تم اقتراح **بعض الإجراءات العملية لتكييف العمل في الروضة مع الفروق الفردية:**

1. أن يكون العدد محدود في الفصل:

بشكل عام ، يوجد 50 طالبًا أو أكثر من 50 طالبًا في الفصل. في مثل هذا الفصل الكبير، لا يمكن للمعلمة أن تولي اهتمامًا فرديًا للأطفال. يجب أن يكون حجم الفصل صغيرًا. يجب تقسيمها إلى مجموعات مختلفة بحيث يمكن اكتشاف صعوباتهم المختلفة بعد عمل حجرة الدراسة.

2. التقسيم الصحيح للفصل

الآن هناك فصول منفصلة للطلاب الذين لديهم ذكاء مختلف. أثناء هذا التصنيف، يجب على المعلم أن يضع في اعتباره الاختلاف في العمر والاهتمامات والصفات العاطفية والاجتماعية لكل منهم.

3. تحديد مهام للمنزل:

ينبغي على المعلمة تحديد مهام منزلية للأطفال لمراعاة الفروق الفردية. بحيث تراعي اهتمامات الأطفال واحتياجاتهم وإشباع فضولهم للاستكشاف، ويفضل أن يلعب الأطفال أدوارًا مختلفة أثناء اللعب في المجتمع.

5. المنهج

يجب تعديل المناهج الدراسية بما يتناسب مع احتياجات جميع أنواع الأطفال. يجب تضمين عدد كبير من المواد في المناهج الدراسية بحيث يمكن توفير التعليم لكل طفل حسب اهتماماته واحتياجاته وقدراته. يجب ألا يكون المنهج الدراسي جامدًا ولكن يجب أن يكون مرنًا.

إذا وضعنا نفس المنهج لجميع الطلاب ، فلن يتمكن الطلاب المتفوقون من الحصول على نظام غذائي عقلي كامل ، ولن يتمكن الطلاب المتخلفون وطلاب معدل الذكاء الأدنى. سيتخلفون كثيرًا في الفصل ، وقد يبدأون في التغيب عن المدرسة.

6. طرق التدريس:

يجب اختيار طرق التدريس على أساس الفروق الفردية. لا ينصح باستخدام نفس طريقة التعليم في حالة جميع الأطفال الموهوبين أو المتخلفين. فالأطفال لديهم استعداد للتعلم ما لم يكن لديهم اعاقة ذهنية . والفروق الفردية هي التي تحتم على المربي رصد حالات التعثر المتنوعة ، لايجاد حل يسير لعلاجها . فكم من طالب لا يحول بينه وبين استيعاب

الدرس والحصول على افضل النتائج ، الا تغيير طريقة الالقاء او التمرين وحتى تغيير المكان . لذا يجب :

1- تهيئة ذهن الطفل للتلقي :

2– تنويع طرائق التدريس (المناقشة والحوار – تمثيل الأدوار (مسرح) – طريقة المشروع – العمل التطبيقي – التعلم بالحاسوب – التعلم البحثي (المكتبة) – التعلم بحل المشكلات (العصف الذهني) – التعليم بالاكتشاف الموجه – الرحلات والزيارات المدرسية – التعليم بواسطة القصة – التعليم المدعوم .

3– اختيار الأسلوب الامثل للتدريس :

تختلف نسب الاحتفاظ بالمعلومات حسب قناة التعلم المتبعة :

- الاستماع 10 % - القراءة 20 %

- الرؤية 30 - الرؤية والاستماع 50 %

- القول 80 % - التطبيق 90 %

4- تنويع الوسائل التعليمية واستخدامها :

فيمكن استخدام الألعاب ، السبورة ، البازل ، الكمبيوتر ، التسجيلات الصوتية، مسرح العرائس، قصص الأطفال، الفيديو ، التلفاز ، الصور الثابتة ، البيئة ، المجسمات ، الخرائط ، مجلات الأطفال، الصور المتحركة ، لعب الدور ...إلخ

5- التوجيه التربوي:

يجب على المعلم أن ينقل التوجيه التربوي للطلاب مع مراعاة الفروق الفردية. يمكنه مساعدتهم في اختيار المهنة التعليمية ، واختيار الموضوعات ، واختيار الكتب ، واختيار الهوايات والأنشطة المشتركة للمناهج الدراسية وفي العديد من المجالات الأخرى المرتبطة بالتعليم.

6- التوجيه المهني:

مع مراعاة الفروق الفردية ، يمكن للمدرس توجيه الطلاب في المهنة التي يجب عليهم تبنيها.

7- التدريب الفردي:

تمت الدعوة إلى العديد من الخطط والتقنيات لإضفاء الطابع الفردي على التعليمات.

بعض هذه الخطط كما يلي:

(1) خطة دالتون:

وفقًا لهذه الخطة ، تُعتبر المدرسة "دارًا للأطفال". المبادئ التي تقوم عليها الخطة هي الحرية والتعاون وتخصيص الوقت. التلاميذ أحرار في الاستمرار دون انقطاع في العمل الذي يتم استيعابهم فيه ، دون عوائق من قبل الجداول الزمنية.

لا يتم تدريسهم في الفصول الدراسية. يتم منحهم الموضوعات التي تناسب اهتماماتهم. ميزة هذه الخطة هي أنه يُسمح لكل تلميذ بالمضي قدمًا بمعدله الخاص ووفقًا لهذه القدرة الفردية. وبالتالي فإن التعليمات فردية تمامًا.

(2) خطة موريسون:

ابتكر هذه الخطة الأستاذ هـ. موريسون من جامعة شيكاغو. تستند هذه الخطة إلى التوجيهات الموجهة وتؤكد على تعيين الوحدة. يعد إنشاء وحدة تعليمية مهمة مهمة في خطة موريسون. تستند الخطة على الاحتياجات والاهتمامات الفردية.

(3) خطة Winnetka:

تم وضع هذه الخطة من قبل CW Washburne في مدرسة Winnetka ، إلينوي. تعتمد هذه الخطة على مبدأ أنه يجب السماح للتلاميذ باتباع معدل التعلم الخاص بهم في كل مادة من مواد منهجه. قبل وضع هذه الخطة ، يُلاحظ من خلال الفحص أن مقدار ما يعرفه الفرد بالفعل. على أساس ذلك ، تم التخطيط لوحدة تعليمية محددة له.

يتم التحقق من التقدم من قبل التلاميذ بنفسهم عن طريق الاختبارات الذاتية. مزايا هذه الخطة هي أن المتخلفين والأذكياء يتقدمون بمعدلاتهم الخاصة. علاوة على ذلك ، لا توجد إخفاقات حيث يتم قياس التلميذ مقابل تقدمه. طة العقد:

في هذه الخطة ، يتم تحديد موضوعات الدراسة مثل طريقة دالتون ؛ يتم قياس تقدم التلميذ من خلال اختبارات مثل طريقة Winnetka. وبالتالي فإن هذه الخطة هي تجميع لطرق دالتون ووينيتكا.

(ت) طريقة المشروع:

اقترح كيلباتريك هذه الطريقة. في هذه الطريقة يمكن لكل عضو في المجموعة العمل من حيث اهتمامه وقدرته. ومن ثم فإن هذه الطريقة هي أيضًا في اتجاه إضفاء الطابع الفردي على التعليمات.

تطبيقات تعليمية لمراعاة للفروق الفردية في العملية التعليمية:

أولاً: يجب ربط أهداف التعليم والمناهج وطريقة التدريس بالاختلافات الفردية مع مراعاة القدرات والصفات المختلفة للفرد.

ثانيا. يجب تصميم المناهج الدراسية وفقًا لاهتمامات وقدرات واحتياجات الطلاب المختلفين.

ثالثا. يجب على المعلم اعتماد أنواع مختلفة من طرق التدريس مع مراعاة الفروق الفردية المتعلقة بالاهتمام والحاجة وما إلى ذلك

رابعا: يجب تخصيص بعض الأنشطة المشتركة للمناهج الدراسية مثل الدراما والموسيقى والأنشطة الأدبية (مسابقة المقالات والمناظرات) للأطفال وفقًا لاهتماماتهم.

خامساً: يستخدم المعلم بعض الوسائل التعليمية المحددة التي تجذب الأطفال نحو التدريس مع مراعاة اهتماماتهم واحتياجاتهم.

سادساً: استخدام طرق مختلفة مثل طريقة اللعب ، وطريقة المشروع ، وطريقة مونتيسوري ، وطرق سرد القصص مع مراعاة / اكتشاف كيفية استجابة الأطفال المختلفين لمهمة أو مشكلة.

سابعاً: لا ينبغي أن يعتمد تقسيم التلاميذ إلى فصول على العمر العقلي أو العمر الزمني للأطفال فحسب، بل ينبغي إيلاء الاعتبار الواجب للنضج البدني والاجتماعي والعاطفي.

ثامنا: في حالة التوجيه المهني، يقوم المستشار بتخطيط تقنية التوجيه مع مراعاة احتياجات ومتطلبات الطلاب.

أهمية الفروق الفردية

بشكل عام ، تساعدنا دراسة الفروق الفردية على فهم ليس فقط ما يجعل البشر متشابهين مع بعضهم البعض ، ولكن أيضًا ما يجعلهم مختلفين. من خلال النظر في الاختلافات التي يمكن أن تحدث من طفل إلى آخر ، يمكننا أن نفهم بشكل أفضل النطاق الكامل للسلوك البشري. يمكننا أيضًا أن نفهم ما الذي يشكل الاختلاف الطبيعي، مثل معدلات النمو التي قد تكون علامات حمراء للتدخل ، كما في حالة اضطرابات التعلم ، والتي قد تُعزى إلى مجموعة من الفروق الفردية.

كما تساعدنا في توجيه الأطفال إلي المهن التي يمكن أن يلتحق بها في المستقبل وتشجيع الهوايات وتبنى المواهب واكتشاف الموهوبين مما يسهم في النهوض بالمجتمع.

أيضا تساعد المعلمة في اكتشاف الفروق الفردية بين الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وتقديم البرامج المناسبة لهم. والتعامل معهم بما يتناسب مع خصائص كل منهم.

وتعين المربين والقائمين على تربية الطفل في تحديد جوانب القوة وصقلها ، وجوانب الضعف وتنميتها

خصائص الفروق الفردية

تتمثل خصائص الفروق الفردية في:

1- معدل ثبات الفروق الفردية

معدل ثبات الفروق الفردية يختلف حسب المرحلة العمرية وطبيعة الصفة. فبعض الصفات تتميز بالتغير السريع والبعض يتميز بالبطء و البعض الأخر يتميز بالثبات النسبي. فيبدأ بطيئاً في مرحلة المهد ، ثم يزداد في مرحلة الطفولة المبكرة، وفى مرحلة الطفولة المتأخرة يكون بطيئاً ثم يزداد في بداية مرحلة المراهقة ويتميز بالثبات النسبي في نهايتها.

وتكون الفروق في القدرات العقلية بين البنين والبنات ضعيفاً ويتميز بالثبات النسبي. وبصفة عامة فإن الفروق في القدرات المعرفية والعقلية تتغير بشكل ضعيف مقارنة بالتغير في السمات الشخصية.

2- المدى

ويقصد به الفرق بين درجتين وإلى أي مدي تزيد الفروق الفردية. وهو الفرق بين أعلى وأقل درجة لأى صفة من الصفات المختلفة. هذا ويؤكد العلماء أن كل الخصائص موجودة لدى جميع الأفراد ولكن بنسب مختلفة، فلا يوجد صفى لأى صفة من الصفات حيث أنه لا يوجد فرد بدون خاصية أو صفة معينة. ولذلك يختلف المدى من صفه لصفة أخرى

فالسمات الشخصية أكثر اتساعاً في مداها وأكبر في القيمة في الصفات العقلية، ويقل المدى في الصفات الجسمية.

كما يختلف بالنوع والعمر فالمدى عند الذكور اكثر اتساعاً منه عند الإناث، ويزيد المدي مع العمر ويكون أقل في مرحلة الطفولة. كما يتأثر المدي بنوه المهارة ففي المهارة المعقدة يزيد المدي وفى المهارة البسيطة يقل المدى. ويختلف أيضا المدي بتبعا للوراثة والبيئة، ففي الصفة المرتبطة بالوراثة يقل المدى وفى الصفة المرتبطة بالبيئة يزيد المدى.

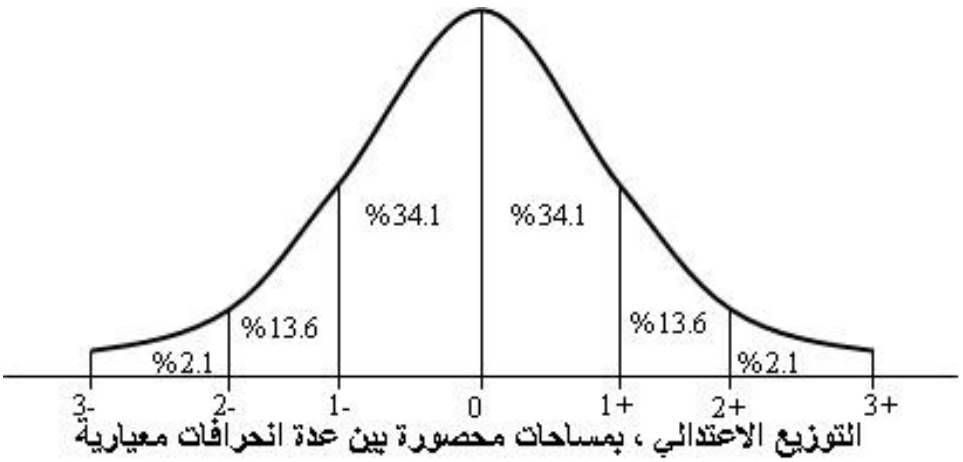
3- التنظيم الهرمى

تأخذ كل الصفات الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية شكلاً هرمياً. فنلاحظ أن القدرات العقلية عندما تأخذ الشكل الهرمي يكون الذكاء في قمة ذلك الهرم بينما الاستجابات النوعية في قاعدة الهرم. وبينهما القدرات العامة ثم المركبة ثم القدرات الأولية على التوالي.

4- التوزيع الاعتدالي الفروق الفردية

عند قياس أي سمة أو صفة أة قدرة على مجموعة كبيرة من الأطفال فإنها تتبع في توزيعها التوزيع الاعتدالى الذي يمثله الشكل التالى:

شكل (1)



التوزيع الاعتدالي ، بمساحات محصورة بين عدة انحرافات معيارية

ولكن هذا التوزيع الاعتدالى لا يمكن القول بأننا يمكننا استخدامه عند توزيع الفروق

داخل الفرد الواحد.

أسئلة على الفصل الأول

عرفي الفروق الفردية مع ذكر مع توضيح الاختلافات بين أنواع الفروق الفردية؟

وضحي أسباب الفروق الفردية مع توضيح أهميتها

كيف يمكنك كمعلمة اكتشاف الفروق الفردية بين الأطفال؟

الفصل الثالث

نظريات في ضوء الفروق الفردية

الفصل الثاني

نظرية العاملين

يعرف الذكاء العام بأنه بناء يتكون من قدرات معرفية مختلفة. تسمح هذه القدرات للناس باكتساب المعرفة وحل المشكلات. هذه القدرة العقلية العامة هي ما تقوم عليه المهارات العقلية المحددة المتعلقة بمجالات مثل القدرات المكانية ، والعددية ، والميكانيكية ، واللفظية. إن هذا الذكاء العام يؤثر على الأداء في جميع المهام المعرفية.

ويمكن مقارنة الذكاء العام بالرياضية قد يكون الفرد سريع جداً في الجري، ولكن هذا لا يعني بالضرورة أنه سيكون ماهر جدا في لعب كرة القدم. ومع ذلك ، نظرًا لأن هذا الشخص رياضي ولياقة بدنية ، فمن المحتمل أن يؤدي أداء مهام بدنية أخرى بشكل أفضل بكثير من أداء الفرد الأقل تناسقًا والأكثر استقرارًا.

اعد عالم النفس تشارلز سبيرمان في تطوير تقنية إحصائية تُعرف باسم التحليل العاملى ، والتي تسمح للباحثين باستخدام عدد من عناصر الاختبار المختلفة لقياس القدرات المشتركة. على سبيل المثال ، قد يجد الباحثون أن الأشخاص الذين يسجلون نتائج جيدة في الأسئلة التي تقيس المفردات يؤدي أيضًا بشكل أفضل في الأسئلة المتعلقة بفهم القراءة. 1904 ، اقترح أن هذا العامل g كان مسؤولاً عن الأداء العام في اختبارات القدرة العقلية. وأشار إلى أنه في حين أن الناس في كثير من الأحيان يمكنهم بالتأكيد التفوق في مجالات معينة ، فإن الأشخاص الذين حققوا أداءً جيدًا في منطقة ما يميلون أيضًا إلى الأداء الجيد

في مجالات أخرى. وبالتالي أثرت جميع المهام في اختبارات الذكاء ، سواء كانت تتعلق بالقدرات اللفظية أو الرياضية ، بعامل الأساسي أو العامل العام g .

مكونات القدرات العامة:

هناك العديد من المكونات الرئيسية التي يعتقد أنها تشكل الذكاء العام. وتشمل هذه القدرات:

1- التفكير الانسيابي: يتضمن القدرة على التفكير بمرونة وحل المشكلات.

2- المعرفة: هذا هو الفهم العام للشخص لمجموعة واسعة من الموضوعات ويمكن معادلته بالذكاء المتبلور.

3- التفكير الكمي: يتضمن هذا قدرة الفرد على حل المشكلات التي تنطوي على أرقام.

4- المعالجة البصرية المكانية: تتعلق بقدرات الشخص على تفسير المعلومات المرئية ومعالجتها ، مثل تجميع الألغاز ونسخ الأشكال المعقدة.

5- الذاكرة العاملة: تتضمن استخدام الذاكرة قصيرة المدى مثل القدرة على تكرار قائمة من العناصر.

كيف يمكن قياس العامل العام؟

تقيس العديد من اختبارات الذكاء الحديثة بعض العوامل المعرفية التي يعتقد أنها تشكل الذكاء العام. وتقترح مثل هذه الاختبارات أنه يمكن قياس الذكاء والتعبير عنه برقم محدد، مثل درجة الذكاء.

يعد اختبار Stanford-Binet ، أكثر اختبارات الذكاء شيوعًا ، إلى قياس عامل g. ، ويقدم الإصدار الحالي من الاختبار أيضًا عددًا من مكونات الدرجات بالإضافة إلى نتائج الاختبارات الفرعية في عشرة مجالات مختلفة سيتم ذكرها لاحقاً.2

ماذا تعني درجات اختبار الذكاء؟

بينما تختلف أنظمة التسجيل، فإن متوسط درجة الذكاء غالبًا يكون 100 و تستخدم التصنيفات التالية للدرجات المختلفة:

40 - 54: إعاقة متوسطة أو تأخير

55 - 69: إعاقة خفيفة أو تأخير

70 - 79: إعاقة أو تأخر في الخط الحدودي

80 - 89: ذكاء متوسط منخفض

90 - 109: متوسط

110 - 119: متوسط مرتفع

120 - 129: متفوق

130 - 144: موهوب أو متقدم جدًا

145 - 160: موهوب بشكل استثنائي أو متقدم للغاية

2- نظرية العوامل الطائفية Thurstone

نقد ثرستون L.L. Thurstone ، مفهوم العامل العام g لسبيرمان. وبدلاً من ذلك، حدد Thurstone عددًا من القدرات العقلية الأساسية ، استخدام نهجه الجديد لتحليل العوامل ، وجد ثرستون Thurstone أن السلوك الذكي لا ينشأ من عامل عام ، بل ينشأ من عدة عوامل مستقلة أطلق عليها القدرات الأساسية:

- طلاقة الكلمات: حيث القدرة على انتاج كلمات لها نفس البدايات أو النهايات ، الكلمة والمضاد لها وهكذا.

- الفهم اللفظي: حيث القدرة على فهم معانى الكلمات والألفاظ المتشابهة وترتيب الجمل.

- التصور المكاني: حيث القدرة على الإدراك الممكانى والبصري للاشكال والخطوط.

- القدرة العددية: حيث السهولة في التعامل مع الأعداد والرموز والعمليات الأساسية.

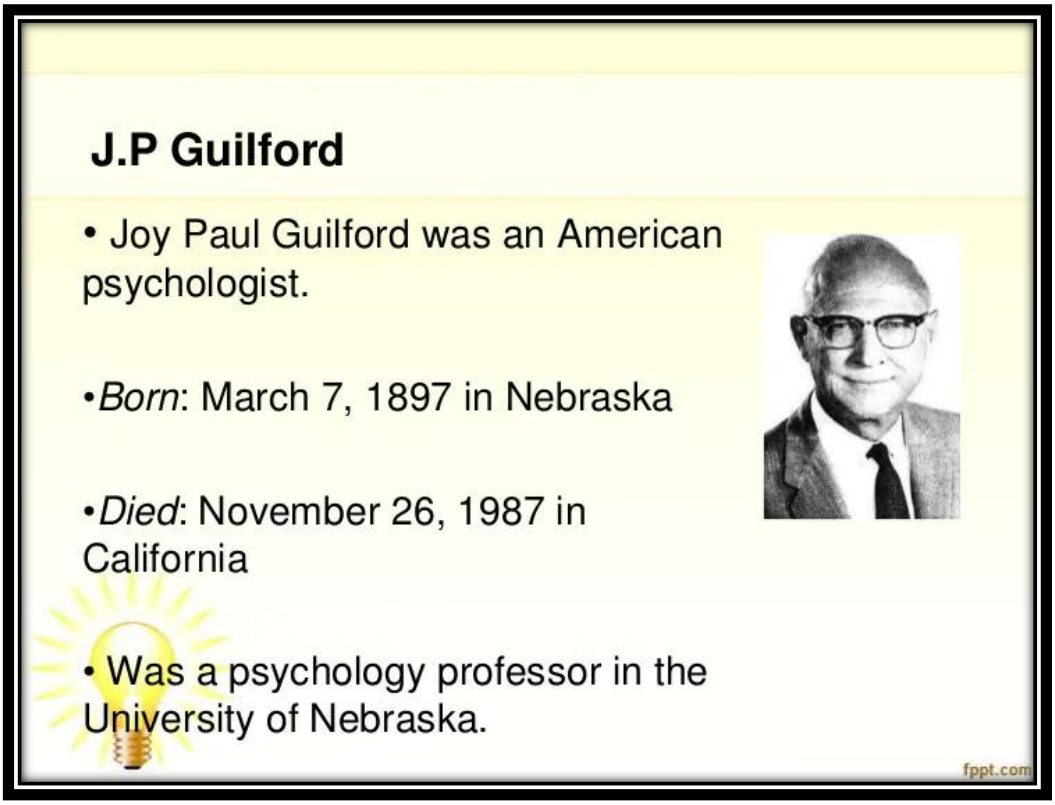
- التذكر: حيث القدرة على التذكر المباشر لأزواج الكلمات والأعداد

- الاستدلال: حيث القدرة على استخلاص النتائج المترتبة على مقدمات

- السرعة الإدراكية: حيث السرعة في تصنيف الكلمات وإدراك الأشكال المتشابهة.

https://slideator.com/watch/?v=LJ14ARMLQOR

نظرية جيلفورد Guilford theory of intelligence



وفقًا لنظرية Guilford's Structure of Intellect (SI) ، إن الفروق تحدث ليس فقط نتيجة لعامل عام كما أشار سبيرمان أو إلى عوامل طائفية كما أشار ثرستون. وإنما يمكن إرجاع أداء الفرد في اختبارات الذكاء إلى القدرات العقلية الأساسية أو عوامل الذكاء. وتضم نظرية جيلفورد (SI) ما يصل إلى 150 قدرة فكرية مختلفة منظمة عبر ثلاثة أبعاد هي : العمليات و المحتوى و النواتج.

أولا: العمليات ويتضمن خمسة عوامل

1- الإدراك : حيث التعرف على المعلومات واكتشافها.

2- التذكر : حيث القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات وكيف يتذكرها.

3- التفكير التقاربي : القدرة على إيجاد حل لمشكلة غالبا يكون حل واحد صحيح.

4- التفكير التباعدي : القدرة على إنتاج حلول متعددة متنوعة وجديدة لمشكلة ما.

5- التقييم : التحقق من صحة المعلومات من خلال من خلال معرفة مدي اتفاقها مع محك.

ثانياً : المحتوى

يشير جيلفورد إلى أربعة أنواع من العوامل في المحتوي:

1- محتوى الأشكال: حيث أن المعلومات التي يعالجها النشاط العقلي تتعلق بالعوامل الحسية سمعي ، بصري، حركي.

2- محتوى الرمز: هو البيانات المجردة سواء أرقام أو أشكال أو رموز أو صوركما يشمل المشكلات اللفظية والعددية.

3- محتوى المعاني: يشير إلى دلالة المعانى التي تحملها الألفاظ.

4- محتوى السلوكي : نوع المعلومات التي تتعلق بسلوك الأخرين وسلوك الفرد نفسه.

ثالثاً: بعد النواتج يشمل:

الوحدات : تعد أبطأ أنواع النواتج وتشير إلى وحدات المعلومات التي لها خاصية الشيء المتميز بذاته. كتذكر وحدة بصرية أو سمعية أو معنى لفظ معين .

الفئات : هي الوحدات التي جمعتها خصائص مشتركة

العلاقات: أي الارتباط والعوامل المشتركة التي تجمع بين الأشياء مثل تذكر علاقة بين لفظين أو شكلين.

التحويل: هي التغيرات التي ينتقل بها ناتج معين من حالة لأخرى مثل حل المعادلات الجبرية.

المنظومات: هي أنماط وتنظيمات من العلاقات تربط بين أجزاء متفاعلة فتكون نمطاً معقداً

التضمين : ما يتنبأ به الفرد ويتوقعه ويستدل عليه من المعلومات الموجودة.

وعلية فإن نموذج جيلفورد يشمل 120 عاملاً (4* 5 * 6= 120) أي أن النشاط العقلي المعرفي يمتد على 120 قدرة تختلف فيما بينها باختلاف محتوى النشاط أو نوع العمليات وناتج هذا النشاط.

نموذج التكوين العقلي المعدل لجيلفورد:

أولا العمليات: يتضمن خمس عمليات فكرية عامة:

1- الإدراك : القدرة على معرفة و فهم المعلومات و اكتشافها و التعرف عليها و إدراكها.

2- تسجيل الذاكرة (التذكر): القدرة على ترميز المعلومات.

3- الاحتفاظ بالذاكرة : القدرة على استدعاء المعلومات.

4- التفكيرالتباعدي : القدرة على إيجاد حلول متعددة لمشكلة ما ؛ إبداع.

5- التفكيرالتقاربي : القدرة على استنتاج حل واحد لمشكلة ما ؛ إتباع القواعد أو حل المشكلات.

6- التقييم : القدرة على الحكم على ما إذا كانت المعلومات دقيقة أو متسقة أو صالحة أم لا.

ثانياً: بعد المحتوى

تتضمن SOI خمسة مجالات واسعة من المعلومات التي يطبق عليها العقل البشري

1- محتوى بصري : المعلومات التي يتم إدراكها من خلال الرؤية.

2- محتوى سمعي : المعلومات التي يتم إدراكها من خلال السمع.

3- محتوى رمزي : المعلومات التي يُنظر إليها على أنها رموز أو علامات ليس لها معنى في حد ذاتها ؛ على سبيل المثال ، الأرقام العربية أو الحروف الأبجدية.

4- محتوى المعاني: الذي يهتم بالمعنى والأفكار اللفظية.

5- المحتوى السلوكي : المعلومات التي يُنظر إليها على أنها أفعال الناس، وما يتعلق بالذكاء الاجتماعي وفهم وتفسير مشاعر الآخرين.

ثالثاً: بعد النواتج

يحتوي هذا البعد على نتائج تطبيق عمليات معينة على محتويات معينة. يتضمن نموذج SOI ست نواتج :

1- الوحدات : مفردات المعرفة.

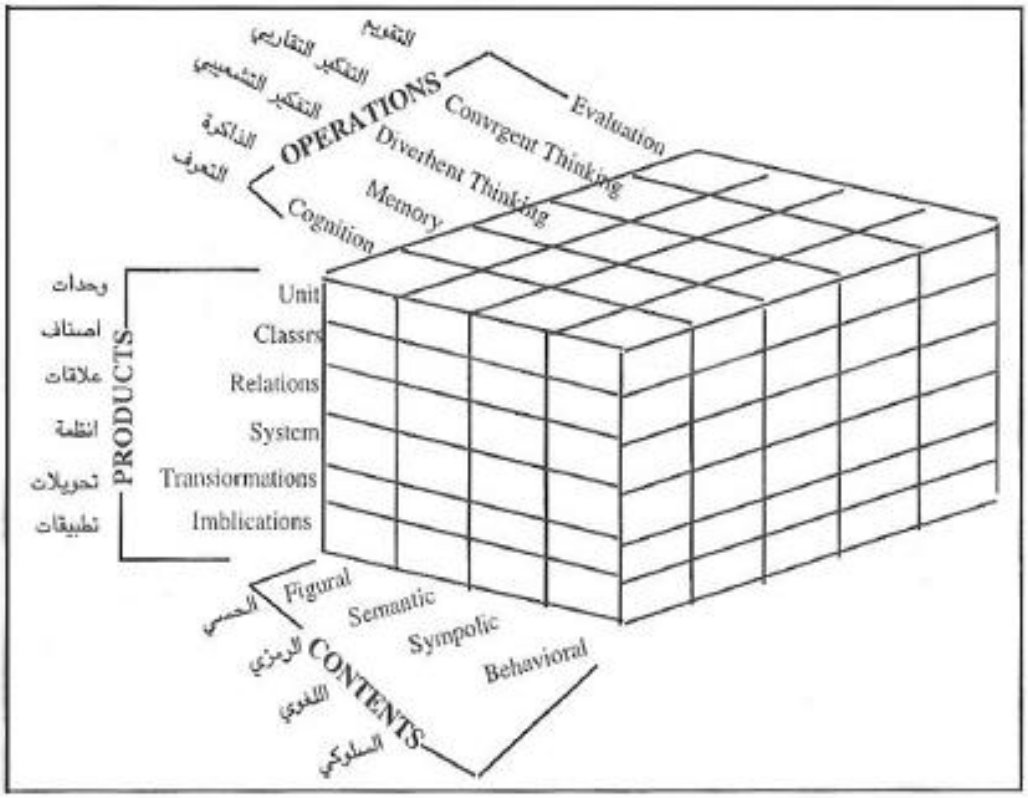
2- فئات : مجموعات من الوحدات تشترك في سمات مشتركة.

3- العلاقات : الوحدات المرتبطة كأضداد أو في ارتباطات أو تسلسلات أو تماثلات.

4- أنظمة : علاقات متعددة مترابطة لتشمل الهياكل أو الشبكات.

5- التحولات : تغييرات أو وجهات نظر أو تحويلات أو طفرات في المعرفة.

6- التضمينات : التنبؤات ، الاستدلالات ، العواقب ، أو توقعات المعرفة.



تعقيب علي نظرية جيلفورد

إن المنظور المعاصر لعلم النفس المعرفي يركز على تجهيز ومعالجة المعلومات لفهم النشاط العقل المعرفى وعمل الدماغ. ولذلك قدم جيلفورد إطاراً معرفياً عاماً يصف فيه الذكاء الإنساني بمجوعة من القدرات أو الوظائف لتجهيز ومعالجة المعلومات على اختلاف الصيغ التي تأخذها المعلومات. فهو إطار مرجعي لعلم النفس المعرفي وخاصة

فيما يتعلق بالإدراك والتعلم والذاكرة والتفكير والتفكير وحل المشكلات والتفكير الابتكاري.

وكان لهذه النظرية أثر كبير في تطوير التحليل العاملي وتحسين أساليبه. وإطار مرجعي تم الاعتماد عليها في صياغة الفروض إعداد الاختبارات. كما أن التنظيم المتكامل للعمليات العقلية لم تكن موضع اهتمام من قبل. تم تنظيمها بطريقة تيسر فهمها ومعرفة علاقاتها ببعضها البعض. كما اهتم بقدرات التفكير التباعدي والاهتمام بالابتكار.

ورغم ذلك إلا أنه يؤخذ عليها أن الأدلة التجريبية اعتمد على الأدلة التجريبية الخاصة ببحوثه، أو بحوث تلاميذه، ولا يكفى لإثبات القدرة العقلية أن يكتشفها باحث واحد فقط، وإنما ينبغي أن تؤكدها نتائج بحوث أخري تؤكد وجودها. والأبحاث التي أجرها الأخرون عجزت عن تأكيد وجود قدراته وتنظيمه بشكل واضح إذ لم تتفق نتائجها مع النتائج التي توصل اليها.

كما أن العينة التي استخدمها جيلفورد كانت من ذوى القدرات العقلية المرتفعة. وهذه المستويات العالية يكون التمايز بين أفرادها كبير فيساعد على اكتشاف هذا العدد الضخم من العوامل . و هذه العوامل لم يثبت وجودها عند متوسطى الذكاء أو ممن هم أقل من المتوسط. وعليه فإن هذه المصفوفة وهذا النموذج سيظل مجرد افتراض يحتاج إلى إثبات. كما أن عدد الاختبارات التي اعتمد عليها كانت من النوع الورقى، وأهمل النشاط العملى الإنساني. وهذا النشاط العملي سيساعد على اكتشاف قدرات أخري يفترض إدراجها ضمن المصفوفة. كما أن جيلفورد لم يوضح مدي التداخل بين القدرات الموجودة في مصفوفته. فكان يسعي لدراسة عدد محدد من القدرات تنطوي على عمليات عقلية

معينة ومحتوى معين وبالتالي ظهرت مصفوفة القدرات التذكريه ومصفوفة القدرات التقويمية. ويعد هذا قصوراً لأنه لم يحدد بعد مقدار التداخل بين القدرات المختلفة.

كذلك فإن الاختبارات التي استخدمها جيلفورد لم يوضح مدي ارتباطها بمحك خارجى. فاختبارات التفكير والتذكر التي استخدمها لم يشير إلى مدي ارتباطها بالتفكير والتذكر في مواقف الحياة العادية، أو المهنية أو المدرسية. و لا يمكننا التنبؤ بالنجاح المهني أو المدرسي وبذلك فقدت أهميتها في عمليات التوجيه والاختبار. كل ذلك لأنه لك يستند إلى صدق المحك الخارجي. كما أن من الصعب تعميمها في الثقافات المختلفة. إضافة إلى وجود ما يزيد عن 120 قدرة فقدها أهم شروط النظرية العملية وهو الإيجاز والتلخيص. ورغم هذه الانتقادات تعد هذه النظرية من المعالم البارزة لعلم النفس المعاصر. وينبغي على معلمة الروضة مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في ضوء الذكاءات المتعددة:

وتفترض أن كل الأطفال أذكياء داخل الصف وعليه ينبغي عليها استثمار نقاط القوة الخاصة بذكاءاتهم لمساعدة الأطفال على تحسين التحصيل الأكاديمي والمعرفي لديهم. وعلى المعلمة أن تتأنى في الحكم على الذكاءات الخاصة بالأطفال ولا تتسرع في الحكم على ذكاء اتهم وتصنيفها لهم فيما يبدونه من ممارسات واهتمامات. وتضع نموذج ذهني خاص بكل طفل داخل الروضة، وتبدأ في تسجيل نقاط القوة والضعف لدى كل طفل وبالتالي تبدأ في استخدام استراتيجيات التدريس الأكثر فاعلية مع كل طفل على حده، حيث يجب أن تتميز المعلمة بالمرونة في الطريقة التي تدرس بها داخل القاعة حيث إن للأطفال اهتمامات وقدرات مختلفة يجب أن تأخذها في اعتبارها.

نظرية جان بياجيه Jean Piaget

ولد جان بياجيه وعاش ودرس في نيوشاتيل بسويسرا. خلال مسيرته التعليمية ، تخرج بياجيه كعالم وحصل على الدكتوراه. خلال هذا الوقت كان كاتبًا غزير الإنتاج ونشر العديد من الأوراق والمقالات الأكاديمية التي نشرت أفكاره ونتائج أبحاثه كان بياجيه عالم أحياء مهتمًا بنظرية المعرفة – و دراسة المعرفة ؛ اهتم بشكل أساسي بكيفية بناء البشر لمعرفتهم "البناء المعرفي". درس أيضًا علم النفس ، مما أثر بوضوح على أبحاثه وكتاباته المستقبلية حول نمو الطفل. اعتقد بياجيه أن الأطفال حديثي الولادة لديهم عدد قليل من المخططات الفطرية - حتى قبل أن تتاح لهم العديد من الفرص لتجربة

العالم. مخططات الأطفال حديثي الولادة هذه هي الهياكل المعرفية الكامنة وراء ردود الفعل الفطرية. ردود الفعل هذه مبرمجة وراثيا بداخلنا. أدرك بياجيه أن اكتساب المعرفة، خاصة للأطفال الصغار ، ينطوي على عمليات التعلم والتطوير. دفعته اهتماماته إلى مراقبة أطفاله الثلاثة وإلى تسجيل سلوكيات واتجاهات وأنماط تعلم الأطفال بشكل منهجي (من خلال الملاحظة) أثناء حياتهم وعملهم ولعبهم.

و اكتشف بياجيه أن الأطفال يفكرون، ويفكرون بشكل مختلف في فترات مختلفة من حياتهم. كان يعتقد أن الجميع مروا بتسلسل ثابت من أربع مراحل متميزة نوعياً. الثابت يعني أن الشخص لا يمكنه تخطي المراحل أو إعادة ترتيبها.

كما اشتهر بياجيه بأبحاثه حول النمو المعرفي للأطفال. و توصل إلى نظرية تصف المراحل التي يمر بها الأطفال في تطور الذكاء وعمليات التفكير. واقترح في نظريته التطور المعرفي أن الأطفال يتحركون خلال أربع مراحل مختلفة من النمو العقلي. تركز نظريته ليس فقط على فهم كيفية اكتساب الأطفال للمعرفة ، ولكن أيضًا على فهم طبيعة الذكاء.

كان عمله جنبًا إلى جنب مع ألفريد بينيه في باريس ، ومراقبة اختبار الذكاء للأطفال الصغار والتحدث معهم حول أفكارهم ومفاهيمهم ، تأثير كبير حيث مكّن بياجيه من اكتساب العديد من الأفكار حول تعلم الأطفال. في ذلك الوقت، كان يُنظر إلى الذكاء على أنه شيء يمكن قياسه ؛ يمكن اختبار القدرات / العمليات العقلية الإجمالية للشخص. و مع ذلك ، فإن الذكاء أكثر تعقيدًا من هذه الاختبارات المبكرة المقترحة ويتضمن

مجموعة كاملة من العمليات ، مثل الاستماع والتحدث والتفكير وحل المشكلات والتذكر والتعلم.

كان بياجيه مهتمًا بالطرق التي سيجد الأطفال من خلالها إجابات غير صحيحة، ولكن أيضًا إجابات مختلفة ، على الأسئلة التي طُرحت عليهم ، مما ألهمه لصياغة نظريته عن التطور المعرفي. وبعد العمل في باريس ، انتقل إلى جنيف حيث أجرى المزيد من الأبحاث.

استمرت أهمية أعمال بياجيه في التأثير على علم النفس النمو والتعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة في جميع أنحاء العالم. و كانت مساهمته ضرورية لفهمنا لكيفية تعلم الأطفال الصغار وتطورهم . إن بحثه وتطبيقه على ممارسات السنوات الأولى يدعم التعليم الحديث في مرحلة الطفولة المبكرة ولا يهيمن عليه ؛ قام باحثون وممارسون آخرون بتقدم أفكار ونظريات التطور المعرفي / الفكري بمرور الوقت ، ويظهر البعض أيضًا ، مثل Lev Vygotsky و Jerome Bruner في هذه السلسلة. يستخدم المعاصرون المهمون ، مثل كريس آثي (نظرية المخطط) وباربرا روجوف (المشاركة الموجهة / نموذج التدريب المهني) أيضًا أبحاث بياجيه كأساس لنظرياتهم الحالية.

بدأ بياجيه اعتقاده بأن البشر يخلقون فهمهم الخاص للعالم المحيط بهم من الناحية البنائية المعرفية ، معتقدًا أن التعلم ناتج عن مزيج من عمليتين هما الاستيعاب والتكيف. يفكر الأطفال أولاً في تجاربهم السابقة لفهم مفهوم جديد ثم تعديل توقعاتهم لتشمل التجربة الجديدة. هذا يعني أن الأطفال يبنون باستمرار المعرفة بناءً على الأفكار المقدمة حديثًا ،

مما أدي إلى تغييرات طويلة المدى. كان بياجيه أكثر تركيزًا على التطورات المعرفية المقدمة بمرور الوقت.

كان بياجيه ينتقد بشدة التعليمات التي يوجهها المعلم ، معتقدًا أن المعلمين أو مقدمي الرعاية الذين يتحكمون في تعلم الطفل يضعون الطفل في دور سلبي. يمثل أحد المكونات المركزية لنظرية بياجيه التطورية للتعلم والتفكير في أن كلاهما ينطوي على مشاركة المتعلم. فالمعرفة لا تنتقل شفهيًا فحسب ، بل يجب أن يبنيها المتعلم ويعيد بناؤها. أكد بياجيه أنه لكي يعرف الطفل العالم ويبني معرفته ، يجب أن يتعرف الطفل على الأشياء وهذا العمل هو الذي يوفر المعرفة بهذه الأشياء ؛ العقل ينظم الواقع ويعمل على أساسه. يجب أن يكون المتعلم نشطًا ؛ إنه ليس إناءً يمتلئ بالحقائق. نهج بياجيه في التعلم هو نهج الاستعداد. تؤكد مناهج الاستعداد في علم النفس النمو على أن الأطفال لا يمكنهم تعلم شيء ما حتى يمنحهم النضج شروطًا مسبقة معينة ترتبط القدرة على تعلم أي محتوى معرفي دائمًا بمرحلة تطورهم الفكري. لا يمكن تعليم الأطفال في مرحلة معينة مفاهيم مرحلة أعلى.

تتضمن نظرية بياجية عمليتين أساسيتين هما **1- التنظيم** : وهي عملية لتنظيم عمل الأبنية العقلية بطريقة متجانسة، **2- التكيف** ، ويشمل التكيف الموائمة و الاستيعاب. ينطوي الاستيعاب على دمج الأحداث الجديدة في الأبنية المعرفية الموجودة مسبقًا. يعني تغيير الأبنية المعرفية الحالية لاستيعاب المعلومات الجديدة. هذه العملية المزدوجة ، استيعاب الاستيعاب ، تمكن الطفل من تكوين مخطط.

وتتضمن الموائمة أن يحقق الشخص توازنًا بينه وبين البيئة ، بين الاستيعاب والتخزين أو الاحتفاظ. عندما يواجه الطفل حدثًا جديدًا، يبدأ عدم التوازن حتى يتمكن من استيعاب المعلومات الجديدة واستيعابها وبالتالي تحقيق التوازن. هناك العديد من أنواع التوازن بين الاستيعاب والسكن والتي تختلف باختلاف مستويات التطور والمشكلات التي يجب حلها. بالنسبة لبياجيه ، فإن الملاءمة هي العامل الرئيسي في تفسير سبب تقدم بعض الأطفال بشكل أسرع في تطوير الذكاء المنطقي أكثر من الآخرين.

وفقا لبياجيه فإن الأطفال يفسرون العالم في مختلف الأعمار بشكل مختلف ؛ لذلك ، قسم هذا التعلم إلى أربع مراحل:

المرحلة الأولى:

المرحلة الحسية: من الولادة حتى سن سنتين

تم تسمية المرحلة الأولى على نحو ملائم و هو كيف يتعلم الأطفال منذ الولادة حتى سن الثانية. يكتسب الأطفال المعلومات من خلال حواسهم: عن طريق اللمس والنظر والاستماع. هم شديدو التركيز شفهيًا ويميلون إلى وضع كل شيء في أفواههم. اعتقد بياجيه أن هذه المرحلة كانت ذات قيمة لتطورهم، وأن كل خطوة متتالية مبنية على النمو الذي يحدث في هذه المرحلة.

يمكننا أن نلاحظ عمليات التفكير للأطفال من خلال أفعالهم. بداية من الشهر السادس، يبدأ الأطفال في تنظيم الأفكار في مفاهيم ثابتة لا تتغير. قد لا يفهم الرضيع في البداية لعبة معينة ، ولكن عندما يبدأ في النظر إليها ، والشعور بها ، والتلاعب بها في

كثير من الأحيان ، يكون قادرًا على تمثيل الشيء في أذهانهم. هذه هي الطريقة التي يمكننا بها البدء في ملاحظة المعرفة عند الأطفال ، حيث يبدأون في إظهار فهم الشيء لما هو عليه. على سبيل المثال، من خلال اللعب المستمر مع لعبة حيوان ، يبدأ الرضيع في فهم ماهية الشيء واستدعاء تجاربهم المرتبطة بتلك اللعبة. وصف بياجيه هذا الفهم بأنه استمرارية الكائن ، مما يشير إلى معرفة اللعبة حتى لو كانت بعيدة عن الأنظار. واعتبر هذا الفهم علامة فارقة في المرحلة الحسية واعتقد أنه أظهر الاختلافات في عمليات التفكير للأطفال الصغار مقارنة بالرضع الصغار.

تعتبر المرحلة الحسية فريدة من نوعها حيث تحدث بدون استخدام اللغة. نظرًا لأن الأطفال الرضع لا يستطيعون الكلام ، وطور بياجيه بعض التجارب الإبداعية في محاولة لفهم ما كانوا يفكرون فيه. كانت تجاربه قادرة على إثبات أن الأطفال يمثلون الأشياء ويفهمون أنها دائمة. في إحدى تجاربه ، أخفى بياجيه باستمرار لعبة تحت بطانية. أخذ الأطفال الصغار ، أو الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 18 و 24 شهرًا ، زمام المبادرة للبحث عن اللعبة بأنفسهم ، لكن الأطفال الذين تقل أعمارهم عن 6 أشهر لم يفعلوا ذلك. فسر الأطفال الأكبر سنًا إخفاء اللعبة على أنه دافع للبحث عنها ، والذي يُعتقد أنه يدعم فكرة بقاء الكائن.

المرحلة الثانية :مرحلة ما قبل العمليات: من سن 2 إلى 7 سنوات

يستمر الأطفال في إعادة البناء المعرفي لما يقدم لهم في الأنشطة المختلفة. في حين أن الطريقة التي تمثل بها الأشياء ليس لها أي منطق أو لا يوجد منطق وراءها ، فإنها تستمر

في النمو في هذا المجال من خلال اللعب الدرامي. اللعب التخيلي ، أو فن التخيل ، هو علامة دالة على هذا العمر وهذه المرحلة.

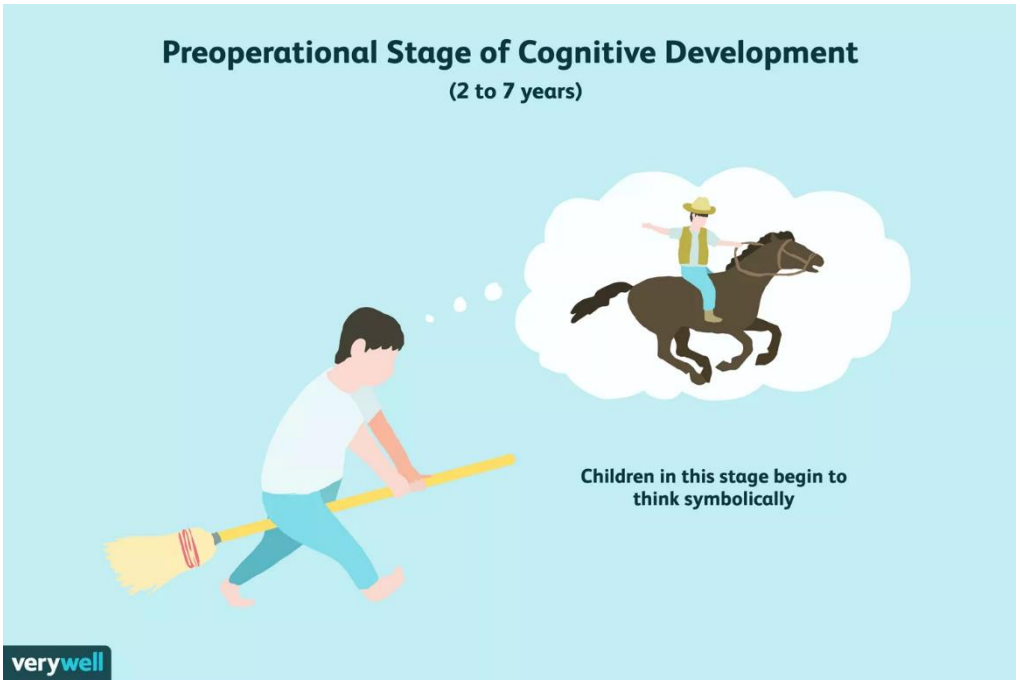
ونظرًا لأن اللعب الدرامي يعتبر مفيدًا للتقدم التعليمي ، فغالبًا ما يروج المعلمون لاستخدامه في الفصل الدراسي. تحدث مرحلة ما قبل العمليات من سن الثانية إلى السابعة، مما يعني أنه يتم تشجيع الأنشطة التخيلية من مرحلة ما قبل المدرسة إلى الصف الثاني. يعتبر اللعب الدرامي من أولى مظاهر ما وراء المعرفة عند الأطفال ، أو التفكير المزدوج. أثناء الانخراط في اللعب التخيلي ، ويفكر الأطفال في نفس الوقت في التجربة الواقعية.

يحدث في مرحلة ما قبل العمليات من سن 2 إلى 7 سنوات أن يستخدم الأطفال الرموز لتمثيل الكلمات والصور والأفكار ، ولهذا السبب ينخرط الأطفال في هذه المرحلة في اللعب التخيلي. ويصبح الأطفال أيضًا مهارة بشكل متزايد في استخدام الرموز ، كما يتضح من زيادة اللعب والتخيل.

و يكون الطفل قادرًا على استخدام شيء ما لتمثيل شيء آخر ، مثل التظاهر بأن المكنسة هي حصان. إذا انفجر طفل المرحلة في البكاء لأن زميله في اللعب قد استدرج جروه الخيالي بعيدًا ، فسيتعين عليك محاولة التعاطف مع آلامه. و على سبيل المثال لا الحصر في لعب الأدوار قد يتظاهر الطفل بأنه "أب" أو "أم" أو "مدرس" أو "طبيب".

وفي خلال هذه المرحلة (من سنتين حتى سن 7 سنوات) ، يستطيع الأطفال الصغار التفكير في الأشياء بشكل رمزي. ويصبح استخدامهم للغة أكثر نضجًا. كما أنهم يطورون

الذاكرة مع الخيال ، مما يسمح لهم بفهم الفرق بين الماضي والمستقبل ، والانخراط في التخيل.



تنقسم مرحلة ما قبل العمليات إلى مرحلتين فرعيتين: المرحلة الفرعية للوظيفة الرمزية (الأعمار 2- 4 سنوات) ومرحلة التفكير الحدسي (من 4 إلى 7 سنوات). في سن الثانية تقريبًا ، يبدأ ظهور اللغة عند الأطفال ويكونوا قد اكتسبوا القدرة على التفكير في شيء ما دون وجود الكائن. و لكن لا يتمكن من التفكير بشكل منطقي. رغم أن الأطفال في هذه المرحلة بدأوا في اللعب الرمزي وتعلم كيفية التلاعب بالرموز، إلا أنهم لم يفهموا بعد المنطق الملموس ، يميل الأطفال ما بين سن الرابعة وسن السابعة إلى أن يصبحوا فضوليين جداً ويسألون العديد من الأسئلة؛ حيث يبدؤن باستعمال

التسبيب البدائي. هنالك طارئ في الاهتمام بالمسببات وانتظار معرفة لماذا تكون الأشياء على ما هي عليه ويسميها بياجة (مرحلة الحدس). لأن الأطفال يدركون أنه لديهم كم هائل من المعرفة ولكنهم لا يدركون كيفية اكتسابهم لها. أحادية التركيز والحفظ والمراجعة والانخراط بالصف والاستدلال المتعدي كلها من خصائص الفكر التمهيدي . أحادية التركيز هي فعل تركيز كامل الانتباه عل خاصية واحدة أو بعد واحد لموقف ما وتجاهل البقية بنفس الوقت. الحفظ هو استيعاب أن تغيير مظهر مادة ما لا يغير من مكوناتها الأساسية. الأولاد في هذه المرحلة لا يدركون (الحفظ) ويستعرضون (أحادية التركيز). يمكن فهم كلا المفهومين (الحفظ) و(أحادية التركيز) بعد الاطلاع على أشهر مهمة تجريبية ل بياجيه. في هذه المهمة، يقدم للطفل اثنان من الأكواب المتماثلة التي تحتوي على نفس الكمية من السائل. عادة ما يلاحظ الطفل أن الأكواب تحتوي على نفس كمية السائل. عندما يسكب أحد الأكواب في وعاء أطول وارفع، الأطفال الذين تقل أعمارهم عن سبع أو ثماني سنوات عادة ما يقولون أن الأكواب لم تعد تحتوي على نفس كمية السائل، وأن الوعاء الأطول يحتوي على الكمية الأكبر (وحدانية التركيز) ، دون الأخذ بعين الاعتبار حقيقة أن كلا الأكواب لوحظ في السابق أنها تحوي نفس كمية السائل. نتيجة للتغيرات السطحية، لم يستطع الطفل إدراك خصائص المواد التي مازالت تحتفظ بنفس خاصية (الحفظ) أو الاحتواء.

الانعكاس هو مفهوم تطور في هذه المرحلة التي ترتبط ارتباطا وثيقا بأفكار التركيز والحفظ. والانعكاس مفهوم يشير إلى الأطفال الغير قادرين عقليا على عكس سلسلة من الأحداث. في حالة الكوب السابقة، الطفل لم يدرك أنه إذا تم عكس تسلسل

الأحداث، وسكب الماء من الكوب الطويل إلى الكوب الأصلي مرة أخرى، عندها سوف توجد نفس كمية الماء. مثال آخر على الأطفال معتمد على التمثيل المرئي هو "أقل من" أو "أكثر من" . عندما يتم وضع صفين يحتويان على كميات متساوية من الكتل أمام الطفل، نقوم في الصف الأول بتوزيع الكتل بعيدة عن بعضها البعض، فإن الطفل سوف يعتقد أن هذا الصف يحتوي على عدد أكبر من الكتل.

التعميم أو الشمولية تشير إلى نوع من التفكير النظري الذي لا يمكن للأطفال ادراكه في هذه المرحلة مرحلة ما قبل العمليات. عدم قدرة الأطفال على التركيز على جانبين من جوانب الحالة في آن واحد يمنعهم من فهم مبدأ أن الفئة الواحدة يمكن أن تحتوي على عدة فئات فرعية أو مختلفة. على سبيل المثال، طفلة تبلغ من العمر أربع سنوات عرضت عليها صورة لثمانية كلاب وثلاث قطط. الفتاة تعرف ما القطط وما الكلاب وهي تدرك أن كلاهما من الحيوانات. ومع ذلك، عندما سُئلت: هل هناك المزيد من الكلاب أم من الحيوانات ؟' من المرجح ان تكرر الجملة وتجيب: 'المزيد من الكلاب'. ويرجع ذلك إلى صعوبة تركيزها على الفئة الفرعية، وعلى الفئة الأكبر في نفس الوقت. لا بد أنها تمكنت من مشاهدة الكلاب على أنها كلاب أو حيوانات، ولكنها كافحت عندما حاولت تصنيفها على أنها كلاب ام حيوانات على حد سواء. على غرار هذا، هناك مفهوم مرتبط بالفكر البديهي معروف باسم "الاستنتاج المتعد" يستخدم الاستدلال المتعدي المعرفة السابقة لتعيين الجزء المفقود في المعادلة معتمداً على المنطق بشكل أساسي. يفتقد الأطفال إلى هذا المنطق في مرحلة ما قبل النضج. كمثال عن الاستدلال المتعدي نذكر أنه عندما يقدم لنا طفلاً معلومات عن الحرف (A) الذي

يسبق الحرف (B) والحرف (B) الذي يسبق الحرف (C) فهذا يدل على أن هذا الطفل قد يجد صعوبة في فهم أن الحرف (A) يسبق الحرف (C) بالمنطق والنتيجة

ولا يمكنهم التفكير عقليًا بالمعلومات ، وغير قادرين على تبني وجهة نظر الآخرين ، وهو ما أطلق عليه التمركز حول الذات.

التمركز حول الذات

استخدمت ابحاث بياجيه عددًا من الأساليب الإبداعية والذكية لدراسة القدرات العقلية للأطفال. تضمنت إحدى التقنيات الشهيرة لإثبات التمركز حول الذات استخدام عرض ثلاثي الأبعاد لمشهد جبلي. غالبًا ما يشار إليها باسم "مهمة الجبال الثلاثية" ، حيث يُطلب من الأطفال اختيار صورة تُظهر المشهد الذي شاهدوه. استطاع معظم الأطفال القيام بذلك بصعوبة بسيطة. بعد ذلك ، يُطلب من الأطفال تحديد صورة توضح ما قد يمكن أن يلاحظه شخص آخر عند النظر إلى الجبل من وجهة نظر مختلفة.

وفقًا لبياجيه دائمًا ما يختار الأطفال دائماً المشهد الذي يعرض رؤيتهم الخاصة لمشهد الجبل. و يواجه الأطفال هذه الصعوبة لأنهم غير قادرين على تبني منظور شخص آخر. أجرى باحثون آخرون أيضًا تجارب مماثلة. في إحدى الدراسات ، عُرض على الأطفال دمية صغيرة في غرفة. كان الأطفال قادرين على رؤية دمية مخبأة خلف قطعة أثاث في بيت الدمى. ثم تم اصطحاب الأطفال إلى غرفة بالحجم الكامل كانت نسخة طبق الأصل من بيت الدمى. لم يفهم الأطفال الصغار جدًا النظر خلف الأريكة للعثور على اللعبة ، بينما بحث الأطفال الأكبر سناً قليلاً عن اللعبة على الفور.

يشير علماء نفس النمو إلى القدرة على فهم أن الآخرين لديهم وجهات نظر وأفكار ومشاعر وحالات عقلية مختلفة كنظرية للعقل. تجربة أخرى معروفة تتضمن إظهار فهم الطفل للحفظ. في إحدى تجارب الحفظ ، تم سكب كميات متساوية من السائل في وعاءين متطابقين. ثم يُسكب السائل الموجود في وعاء واحد في كوب مختلف الشكل ، مثل كوب طويل ورقيق أو كوب قصير وعريض. ثم يُسأل الأطفال عن الكوب الذي يحتوي على أكثر السوائل. على الرغم من رؤية كميات السوائل متساوية ، يختار الأطفال دائمًا الكوب الذي يبدو ممتلئًا.

أجرى بياجيه عددًا من التجارب المماثلة حول مفهوم الاحتفاظ و العدد والطول والكتلة والوزن والحجم والكمية. وجد أن القليل من الأطفال قبل سن الخامسة أظهروا بعض الفهم لمفهوم الاحتفاظ.

كما يبدو، فإن تركيز بياجيه في هذه المرحلة من التطور كان على ما لا يستطيع الأطفال فعله بعد. ويتمحور مفهوما التمركز حول الذات والاحتفاظ على القدرات التي لم يطورها الأطفال بعد ، لإنهم يفتقرون إلى فهم أن الأشياء تبدو مختلفة عن الأشخاص الآخرين وأن الأشياء يمكن أن تتغير في المظهر مع الحفاظ على نفس الخصائص.

ومع ذلك لا يتفق الجميع مع تقييم بياجيه لقدرات الأطفال. فقد جادل الباحث مارتن هيوز ، على سبيل المثال ، بأن سبب فشل الأطفال في مهمة الجبال الثلاثة هو ببساطة أنهم لم يفهموها. في تجربة تضمنت استخدام الدمى ، أظهر هيوز أن الأطفال الذين تقل أعمارهم عن 4 سنوات كانوا قادرين على فهم المواقف من وجهات نظر متعددة ، مما يشير إلى أن الأطفال يصبحون أقل تمركزًا حول الذات في سن مبكرة مما كان يعتقد بياجيه.

مرحلة العمليات العيانية: من سن 7 إلى 11 سنة

في هذه المرحلة يبدأ الأطفال في تمثيل الأشياء و الأفكار بطريقة أكثر منطقية. في حين أن عملية التفكير ليست على نفس مستوى الشخص البالغ ، إلا أنهم يبدأون في أن يكونوا أكثر مرونة في أفكارهم و تفكيرهم. وهذا يتيح لهم حل المشكلات بطريقة أكثر منهجية ، مما يؤدي إلى مزيد من النجاح في الأنشطة التعليمية في المدرسة. وصف بياجيه هذه المرحلة بأنها عملية ملموسة لأنه يعتقد أن الأطفال كانوا قادرين على إدارة الأشياء العيانية ، لكنهم لم يفكروا بعد بشكل منهجي في تمثيل الأشياء. في وقت لاحق فقط يستطيع الأطفال التفكير في الأحداث المجردة والتلاعب بتمثيل الأحداث. على سبيل

المثال ، قد ينفِّذ الطفل القاعدة "إذا لم تتم إضافة أي شيء أو إزالته ، فإن مقدار الشيء يظل كما هو." قد يساعد تطبيق القواعد أو الأفكار المنهجية الطفل على حل المهام البسيطة في الفصل ، مثل مسائل الجمع والطرح أو الحسابات العلمية.

هناك شيئان يميزان التفكير العياني الملموس عن التفكير في مرحلة ما قبل العمليات. الأول هو قابلية الانعكاس ، والتي تسمح للطفل بترتيب المعالجة المعرفية لأي نشاط. فيمكننا مثلاً استخدام مفهوم الغطس والطفو في التجربة العلمية لإثبات وجود قابلية الانعكاس. في هذه التجربة ، يضع الطفل أشياء مختلفة في دلو من الماء ، ويختبر ما إذا كانت تطفو أو تغرق. سيكون الطفل في مرحلة ما قبل العمليات قادرًا على وصف الإجراء المتخذ ، ولكن الطفل فقط في مرحلة العمليات العيانية سيكون قادرًا على إعادة سرد التجربة بطرق مختلفة ، مثل الترتيب الزمني للتجربة أو بطريقة أخري مختلفة.

تعد الإجراءات متعددة الخطوات شائعة في إعداد الفصل الدراسي ، مما يجعل قابلية الانعكاس مهارة قيّمة في التعلم. قد يحتاج الأطفال الذين لا يزالون في مرحلة ما قبل العمليات إلى المساعدة في الأنشطة في شكل مطالبات أو تذكيرات من المعلمة. يمكننا استخدام مهمة تعلم المفردات من القصة كمثال في الفصل. قد يقوم المعلم بتحديد تعليمات متعددة الخطوات للطلاب: أولاً ، اكتب الكلمات التي لا تعرفها عندما تصادفها في القصة، وثانيًا ، ابحث عن تعريف تلك الكلمات قبل متابعة القصة ، وثالثًا ، اجعل صديقك يختبر كل الكلمات التي تعلمها للتو. يتضمن هذا النوع من التعلم متعدد الخطوات العودة إلى المَهمتين الأولى والثانية عدة مرات ، والتي لا يستطيع القيام بها سوى الأطفال الذين وصلوا بالفعل إلى مرحلة العمليات العيانية.

المهارة الثانية المكتسبة هي اللامركزية فيبدأ يميز ذاته عن الآخرين. ويتيح ذلك للطفل الرجوع إلى الوراء وتحليل المشكلة من أكثر من زاوية. والقدرة على النظر في المشكلة من منظور آخر وهو سمة أساسية لمرحلة العمليات العيانية. يمكننا أن نرى ظهور هذه القدرة في مرحلة ما قبل العمليات عندما يبدأ الأطفال في المشاركة في مسرحية درامية. على سبيل المثال ، قد يستخدم الطفل موزة كهاتف تخيلي ، مما يدل على وعيه بأن الموزة موزة وهاتف في نفس الوقت.

وأشار بياجيه إلى أن الأطفال في مرحلة العمليات العيانية يقومون بعمليات عقلية مقصودة ومدروسة ، مما يعكس أنهم يدركون اللامركزية. يمكن عرض مثال في الفصل الدراسي في شكل ورقة عمل بسيطة. باستخدام التعليمات متعددة الخطوات ، يمكن للمدرس أن يطلب من الطلاب تحديد جميع المشكلات التي تناسب معيارين: إنها مشكلة طرح الأعداد الزوجية المكونة من رقمين و إعادة التصنيف . والطفل مسؤول فقط عن حل المشكلات التي تناسب هذين الشرطين. ويمكن للطفل في مرحلة العمليات العيانية التنقل بين المعيارين الأول والثاني بسهولة ، و تحليل كل مشكلة لمعرفة ما إذا كانت تلبي كلا الشروط المحددة. و افترضت هذه المهمة أيضًا أن الطفل قادر بالفعل على القيام بعمليات الطرح و الجمع و القسمة و إدراك العلاقات بشكل مستقل. و لكن هذا التفكير في هذه المرحلة يتعامل فقط مع المحسوسات و الواقع و ليس مع الافتراض و الممكن.

تميل كل من القابلية الانعكاس والنزعة اللامركزية إلى الحدوث معًا في البيئات التعليمية. قد تحدث العمليات خارج الترتيب أثناء وجود معايير متعددة. وكان لدى Piaget مثال شائع لإثبات فكرة الحفظ أو فكرة أن الكمية ستبقى كما هي على الرغم من

اختلاف الشكل الذى يحويها. استخدم كرتين متشابهتين من الصلصال في تجربته. في حين أن الطفل في مرحلة ما قبل العمليات قد يشهد على أن كرتَي الصلصال "تبدوان متشابهتين" ، فإنهما يبنيان افتراضاتهما على ملاحظات خارجية بحتة. إذا تم شد كرة من الصلصال بشكل رقيق مثل الهوت دوج ، فقد يذكر الطفل في مرحلة ما قبل الجراحة أنهما مختلفان ، حتى لو كان الشكل يستخدم نفس الكمية من الطين. في مرحلة التشغيل الملموسة ، يكون الطفل قادرًا على فهم أنه يمكن صنع شكلين مختلفين من نفس الحجم من الطين. قد يقدم الطفل سببًا لإجابته باستخدام القابلية للانعكاس ، موضحًا أنه "يمكنك سحقها مرة أخرى في الكرة مرة أخرى" ، أو التراجع ، حيث "قد تكون أطول ، لكنها أرق." أكد بياجيه أن الأطفال في هذه المرحلة يمكنهم إثبات الحفاظ على الكميات على الرغم من الشكل.

مرحلة العمليات المجردة : من عمر 11 وما بعده

عندما ينتقل الأطفال إلى مرحلة العمليات المجردة ، يصبحون قادرين على التفكير المجرد والأفكار النظرية أكثر من ذي قبل . فأصبح الفرد قادرا علي فرض فروض واختبارها نظرياً وعملياً. وتحصل المرحلة العمليات المجردة على اسمها من المهارة المكتسبة حديثًا لتمثيل الأشياء أو الأحداث. ففي هذه المرحلة يمكن للمعلم في الفصل طرح أسئلة افتراضية بتوقعات معقولة. ويجب على الطلاب التفكير داخليًا في الأفكار المختلفة والتعامل مع العديد من وجهات النظر في وقت واحد. مثل "ماذا لو لم يكتشف العالم الكهرباء أبدًا؟" "ماذا لو لم يغادر المستوطنون الأوروبيون إلى العالم الجديد؟" تجبر مثل هذه الأسئلة المجردة الطلاب على استخدام التفكير الافتراضي والمجرد للتوصل إلى إجابة.

كان بياجيه أكثر اهتمامًا بالتفكير الافتراضي "المجرد" في التجارب العلمية ، مما أدى إلى إجراء معظم دراساته في المرحلتين الإعدادية والثانوية. في إحدى الدراسات ، طُرح على الطلاب أسئلة حول البندول ، وهو المحور الذي يتم من خلاله تعليق الأوزان البحرية. "ما الذي يحدد سرعة تأرجح البندول: طول الخيط الذي يمسكه ، والوزن المرتبط به ، أو المسافة التي يتم سحبها إلى الجانب؟"

لم يُسمح للطلاب في تجارب Piaget بحل المشكلة فيزيقياً أو حركياً عن طريق التعامل مع البندول، ولكن طُلب منهم تفسير الحل شفهيًا ونظرياً بطريقة مجردة واستخدام الأفكار المجردة . هذا يعني أن الأفراد أجبروا على تخيل جميع العوامل بشكل مستقل مع مراعاة العوامل التي ظلت ثابتة. كانت القدرة على حل هذه المشكلة بطريقة منهجية عاملاً محددًا واضحًا للعمليات المجردة في عملية التفكير. القدرة على التعامل بالنتائج المختلفة هي المهارة الدقيقة لمرحلة العمليات المجردة.

هناك مزايا واضحة للطلاب الذين حققوا بالفعل تقدم في مرحلة العمليات المجردة. إنهم يحتاجون إلى دعم أقل بكثير في حل المشكلات ، مما يسمح لهم بأن يكونوا أكثر استقلالية في البيئات التعليمية ويحتاجون إلى توجيه أقل من معلميهم.

ومع ذلك ، هذا لا يعني أنهم قادرون على إكمال جميع المهام الأكاديمية بنجاح كما أنه ليس الطريقة الوحيدة للقيام بذلك. يظل التنظيم الذاتي جزءًا مهمًا من النجاح الأكاديمي ؛ إذا كان الطالب يفتقر إلى الدافع الذاتي أو لم يتصرف بشكل جيد ، فإنه لا يعمل بشكل جيد في المدرسة.

لا يهتم التفكير المجرد بالمهارات المتخصصة ، مثل المواهب الموسيقية والفنية أو الرياضية. يتمثل أحد انتقادات نظرية بياجيه في أن هذه المرحلة تغطي فقط حل المشكلات العلمية في البيئات التعليمية ، والتي لا يصادفها معظم الناس في حياتهم اليومية. على هذا النحو ، لا يحقق الكثيرون هذا المستوى من التفكير التشغيلي أبدًا ، أو إذا فعلوا ذلك ، فإنهم يستخدمونه فقط في المواقف المألوفة وعديمة الخبرة. وهذا يثبت أن هناك حاجة إلى مزيد من البحث في تطوير القضايا الشخصية والتفاعلية للأطفال والشباب

الآثار المترتبة على التعليم في ضوء نظرية بياجيه

تؤكد المناهج المستوحاة من بياجيه على فلسفة تعليمية تتمحور حول المتعلم. إن طرق التدريس التي يعرفها معظم أطفال المدارس الأمريكية - محاضرات المعلم ، والعروض التوضيحية ، والعروض التقديمية السمعية والبصرية ، وآلات التدريس ، والتعليمات المبرمجة - لا تتناسب مع أفكار بياجيه بشأن اكتساب المعرفة. تبنت بياجيه بيئات التعلم بالاكتشاف النشط في مدارسنا. ينمو الذكاء من خلال عمليتي الاستيعاب والسكن ؛ لذلك ، يجب التخطيط للخبرات للسماح بفرص الاستيعاب والسكن. يحتاج الأطفال إلى الاستكشاف والتلاعب والتجربة والتساؤل والبحث عن إجابات لأنفسهم - النشاط ضروري. ومع ذلك ، هذا لا يعني أنه ينبغي السماح للأطفال بفعل ما يريدون. إذن ما هو دور المعلم؟ يجب أن يكون المعلمون قادرين على تقييم المستوى المعرفي الحالي للطفل ؛ نقاط قوتهم وضعفهم. يجب أن يكون التدريس فرديًا قدر الإمكان ويجب أن تتاح للأطفال فرص للتواصل مع بعضهم البعض ، للمناقشة ومناقشة القضايا. لقد رأى المعلم كـ مُيسر للمعرفة - فهم موجودون لتوجيه الأطفال وتحفيزهم. والسماح للأطفال بارتكاب

الأخطاء والتعلم منها. ويكون التعلم ذا مغزى أكبر إذا سُمح للطفل بالتجربة بمفرده بدلاً من الاستماع إلى محاضرة المعلمة. يجب على المعلمة أن تقدم للأطفال المواد والمواقف والمناسبات التي تسمح لهم باكتشاف تعلم جديد. وقال في كتابه To Understanding Is to Invent Piaget إن المبدأ الأساسي للطرق النشطة يمكن التعبير عنها على النحو التالي: "الفهم هو الاكتشاف أو إعادة البناء عن طريق إعادة الاكتشاف، ويجب الالتزام بهذه الشروط إذا كان الأفراد سيشكلون في المستقبل القادرون على الإنتاج والإبداع وليس التكرار فقط". في التعلم النشط ، يجب أن يثق المعلم في قدرة الطفل على التعلم بمفرده.

نظرية فيجوتسكى (النظرية الاجتماعية الثقافية)

ولد ليف فيجوتسكي في 17 نوفمبر 1896 في أورشا ، و هي مدينة تقع في المنطقة الغربية من الإمبراطورية الروسية. التحق بجامعة موسكو الحكومية ، حيث تخرج بدرجة في القانون عام 1917. درس فيجوتسكي مجموعة من الموضوعات أثناء

وجوده في الجامعة ، بما في ذلك علم الاجتماع و اللغويات و علم النفس و الفلسفة. و مع ذلك ، فإن عمله الرسمي في علم النفس لم يبدأ حتى عام 1924 عندما التحق بمعهد علم النفس في موسكو. قدم أطروحة في عام 1925 عن علم نفس الفن لكنه حصل على شهادته الغيابية بسبب الانتكاس الحاد لمرض السل الذي تركه عاجزًا لمدة عام.

بعد مرضه ، بدأ Vygotsky في البحث عن مواضيع مثل اللغة والانتباه والذاكرة بمساعدة الطلاب ، بما في ذلك Alexei Leontiev و Alexander Luria. كان فيجوتسكى كاتبًا غزير الإنتاج ، حيث نشر ستة كتب حول موضوعات علم النفس على مدى عشر سنوات. كانت اهتماماته متنوعة ولكنها غالبًا ما تركزت على قضايا تنمية الطفل والتعليم. كما اكتشف سيكولوجية مطوري الفن واللغة.

وفقًا لفيجوتسكي ، فإن منطقة أو مدى الارتقاء النسبي هي المسافة بين مستوى التطور الفعلي كما هو محدد بواسطة حل مشكلات المستقل ومستوى التطور المحتمل كما هو محدد من خلال حل المشكلات تحت إشراف الكبار أو بالتعاون مع أقران أكثر قدرة. و"مدى الارتقاء " هو الفجوة بين ما يعرفه الطفل و ما لا يعرفه بعد. و يتطلب الحصول على المعلومات المفقودة مهارات لا يمتلكها الطفل أو لا يستطيع القيام بها بشكل مستقل، و لكن يمكنه القيام بها بمساعدة شخص أكثر دراية.

يمكن للوالدين والمعلمين تعزيز التعلم من خلال توفير الفرص التعليمية التي تقع ضمن منطقة نمو الطفل القريبة. يمكن للأطفال أيضًا تعلم الكثير من أقرانهم. يمكن للمدرسين تعزيز هذه العملية من خلال إقران الأطفال الأقل مهارة بزملائهم الأكثر معرفة.

وتصور فيجوتسكي الشخص الأكثر معرفة هو الشخص الذي لديه معرفة و مهارات أكبر من المتعلم. في كثير من الحالات ، يكون هذا الفرد بالغًا مثل الوالد أو المعلم. وبغض النظر عن من هو الأكثر معرفة ، فإن الأهم هو أنهم يقدمون ويدعمون التعليم الاجتماعي المطلوب داخل منطقة مدى الارتقاء (عندما يكون المتعلم حساسًا للإرشاد).

يمكن للأطفال ملاحظة وتقليد (أو حتى تلقي) التعليمات الموجهة لاكتساب معرفة ومهارات جديدة. ويتعلم الأطفال أيضًا الكثير من تفاعلاتهم مع أقرانهم. غالبًا ما يولي الأطفال مزيدًا من الاهتمام لما يعرفه الأصدقاء وزملاء الدراسة وما يفعلونه بعد ذلك يفعلونه بالبالغين في حياتهم

وأصبح ليف فيجوتسكي عالمًا نفسيًا روسيًا بارزًا واشتهر بنظريته الاجتماعية الثقافية. كان يعتقد أن التفاعل الاجتماعي يلعب دورًا مهمًا في تعلم الأطفال. من خلال هذه التفاعلات الاجتماعية ، يمر الأطفال بعملية تعلم مستمرة. واقترح فيجوتسكي أن الانسان ينمو نتيجة تفاعل ديناميكي بين الأفراد والمجتمع. من خلال هذا التفاعل ، يتعلم الأطفال بشكل تدريجي ومستمر من الآباء والمعلمين.

ومع ذلك ، فإن هذا التعلم يختلف من ثقافة إلى أخرى. فمن المهم ملاحظة أن نظرية فيجوتسكي تؤكد على الطبيعة الديناميكية لهذا التفاعل. لا يؤثر المجتمع على الناس فقط؛ بل يؤثر الناس أيضًا على مجتمعهم.

إن نظرية فيجوتسكي لنمو الطفل هو شكل من أشكال البنائية الاجتماعية ، يقوم على فكرة أن الوظائف المعرفية هي نتاج التفاعلات الاجتماعية. وأكد فيجوتسكي على الطبيعة التعاونية للتعلم من خلال بناء المعرفة من خلال المفاوضات الاجتماعية.

لاحظ فيجوتسكي أيضًا أن الأطفال يتعلمون المهام المعرفية من خلال تفاعلهم مع أقرانهم الأكبر سنًا والبالغين. لا يقتصر الأمر على مشاهدة الأطفال الأصغر سنًا وتقليدهم لكبار السن / أقرانهم أثناء إتمامهم للمهام ، ولكن هذه الأدلة الأكبر سنًا تساعد أيضًا الأطفال الأصغر سنًا على إنجاز المهام التي لم يتمكنوا من إنجازها بمفردهم. على هذا النحو ، حدد فيجوتسكي ثلاثة مفاهيم رئيسية تتعلق بالتطور المعرفي: (1) الثقافة مهمة في التعلم، (2) اللغة هي أصل الثقافة ، (3) الأفراد يتعلمون ويتطورون ضمن دورهم في المجتمع.

ساهم فيجوتسكي في ثروة من الأفكار لتعليم الطفولة المبكرة. والأهم من ذلك، أنه أظهر لنا كيف أن جهود الأطفال لفهم العالم من حولهم ، والعمل بالتنسيق مع تفاعلات المعلمين الحساسة والمتجاوبة ، يوقظ عقولهم الصغيرة في الحياة.

كانت نظرية فيجوتسكي محاولة لشرح الوعي باعتباره المنتج النهائي للتنشئة الاجتماعية. على سبيل المثال ، في تعلم اللغة ، تكون أقوالنا الأولى مع أقراننا أو البالغين لغرض التواصل ، ولكن بمجرد إتقانها ، يتم استيعابها وتسمح "بالكلام الداخلي".

إن مراعاة خصائص النمو العقلي مهمة و لكن أيضا البيئة بما تقدمه من مثيرات و تحديات لها دور كبير في نمو و تشكيل شخصية الطفل، ذلك أن البيئة الغنية بالمثيرات التي تثير الطفل و تزيد من فرص استغلاله لقدراته و تنميتها و توفير

الخبرات و الأنشطة يعمل على تحقيق النمو الشامل المتوازن للطفل، كما أن البيئة السخية الهادفة للطفل تساعد في ترسيخ المفاهيم و الأسس النفسية الاجتماعية فيتعرف على نفسه و تزيد من علاقاته بالآخرين. فالبيئة الغنية بالمثيرات تحفز و تشجع الطفل على التحدث و الحوار و التعبير عن النفس مما يزيد من الثقة بالنفس و يشعره بالرضا و الاطمئنان و التقدير من الآخرين.

إن فيجوتسكيVygotsky,1978 أول من أكد على أهمية البيئة الاجتماعية و التفاعل الاجتماعي و دور الكبار و الراشدين و الرفاق الأكثر خبرة في نقل المعلومات و الثقافة و المهارات الاجتماعية و القيم و العادات للطفل ليعرف تقاليد الثقافة التي ينشأ فيها، فهو كمؤسس النظرية التاريخية الاجتماعية يري أن القوي الاجتماعية تشكل القدرة العقلية فالتطور المعرفي يعتمد على الوسط الاجتماعي و التفاعل الاجتماعي و ليس مستقلا عنه - على عكس بياجيه الذي يري أن الطفل يصبح اجتماعياً بشكل أكثر و يقل تركيزه على الذات- كما يري أن هناك منطقة تسمى التطور القريب أو الوشيك أو المتوقع و هو مستوي يجد الطفل نفسه في عمل صعب لا يتمكن من أن يكمله لوحده و يحتاج لتوجيه و مساعدة من الكبار حتى يتمكن من انجازها.

و لذلك يري أن أي عمل يتعلق بالتطور الثقافي للطفل يظهر مرتين مرة على المستوي الاجتماعي مع الناس و بينهم و مرة أخري على المستوي الفردي في نفسية الفرد و داخله حينما يوظف قدراته في صورة عمليات مدفوعة اجتماعيا في الموقف التفاعلي. وقد أثبتت بعض الدراسات أن الخبرات الحياتية و المسئولية الاجتماعية يمكن للطفل أن يتعلمها أثناء قيامه بأدوار النشاط اللعبي كمحدد لنمو الشخصية.

و يحتاج الطفل في هذه المرحلة إلى الإحساس بالحب و الحنان والأمان و التقبل من الآخرين الذي يشجعه على الإقدام و المبادرة، كما يتميز بالإقبال الشديد على الحركة بما يثبت استقلاله و اعتماده على نفسه و يريد أن يلفت نظر المحيطين بما هو قادر على عمله فيُظهر أهميته أمام الكبار فيمدحونه و يستحسنوه فيشعر بالانجاز الذي يزيد من ثقته بنفسه.

و كلما زادت فرصة الطفل للتجريب و الممارسة و العمل و قللنا من حدة الإحباطات التي قد يتعرض لها كلما كان متوافقاً، و نتيجة لذلك يصبح الطفل ايجابياً أ و سلبياً، شجاعاً أو جباناً ، واثق من نفسه أم متردد، كما يتكون الضمير و الوازع الديني للطفل في هذه المرحلة من خلال تفاعله و علاقته بالآخرين فيعرف الحلال و الحرام ، المقبول و المرغوب.

كما يبرز أهمية الدور الذي تلعبه جماعة الأقران في الروضة في تنمية الجوانب الاجتماعية للطفل فالروضة أفضل مكان لتعلم كثير من القيم و المعايير الخلقية و الاجتماعية السائدة في المجتمع، كما يتدرب على تطبيقها بشكل صحيح.

ورغم أن فيجوتسكى كان معاصرًا لسكينر وبافلوف وفرويد وبياجيه ، لم تصل اعمال إلى مستوى التميز خلال حياته. كان هذا بسبب انتقاد البعض لاعماله ، مما جعل كتاباته بعيدة المنال إلى حد كبير عن العالم الغربي كما ساهمت وفاته المبكرة في سن 37 أيضًا في غموضه. حيث انتهت حياة فيجوتسكي بشكل مأساوي في 11 يونيو 1934 ، عندما توفي بمرض السل عن عمر يناهز 37 عامًا. ومع ذلك ، يعتبر فيجوتسكي مفكرًا

تكوينيًا في علم النفس ولا يزال يتم اكتشاف واستكشاف الكثير من أعماله حتى اليوم. و على الرغم من ذلك ، استمر تأثير عمل فيجوتسكي في النمو منذ وفاته - لا سيما في مجالات علم النفس النمو وعلم النفس التربوي.

و لم تكن نظريات فيجوتسكي معروفة في الغرب حتى سبعينيات القرن الماضي حيث تم إدخال مفاهيم وأفكار جديدة في مجالات علم النفس التربوي والتنموي. ومنذ ذلك الحين ، تمت ترجمة أعمال فيجوتسكي وأصبحت مؤثرة للغاية ، لا سيما في مجال التعليم. في تصنيف لعلماء النفس البارزين ، تم تحديد فيجوتسكي باعتباره عالم النفس الأكثر تأثيرًا رقم 83 خلال القرن العشرين.

https://www.youtube.com/watch?v=8I2hrSRbmHE

آراء فيجوتسكي مقابل آراء بياجيه

كان بياجيه وفيجوتسكي معاصرين ، لكن أفكار فيجوتسكي لم تصبح معروفة إلا بعد فترة طويلة من وفاته. في حين أن أفكارهم بها بعض أوجه التشابه ، إلا أن هناك اختلافات كبيرة أيضًا ، منها:

1- لم يقسم Vygotsky التطوير إلى سلسلة من المراحل المحددة مسبقًا كما فعل Piaget.

2- وجهت نظرية بياجيه قدرًا كبيرًا من الاهتمام على تفاعل الأقران بينما أكدت نظرية فيجوتسكي على أهمية البالغين والأقران الأكثر خبرة معرفة.

3- ركزت نظرية فيجوتسكي بشدة على الدور الذي تلعبه اللغة في النمو ، وهو الأمر الذي تجاهله بياجيه إلى حد كبير.

4- ركز فيجوتسكي على الدور المهم الذي تلعبه الثقافة ، مشيرًا إلى أن الاختلافات الثقافية يمكن أن يكون لها تأثير كبير على النمو، بينما اغفلت نظرية بياجيه هذا الجانب من النمو إلى حد كبير.

نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة Gardner's Theory of Multiple Intelligences

ولد هوارد جاردنر في سكرانتون ، بنسلفانيا عام 1943 ، وقام بتدريس العزف على البيانو من عام 1958 إلى عام 1969. تخرج من جامعة هارفارد عام 1965 ودرس تحت إشراف إريك إريكسون ، وأصبح جاردنر أستاذًا للإدراك والتعليم في كلية هارفارد للدراسات العليا في التربية والتعليم. أستاذ علم الأعصاب في كلية الطب بجامعة بوسطن.

وعندما نسمع كلمة ذكاء ، قد يتبادر إلى الذهن على الفور مفهوم اختبار الذكاء. وغالبًا ما يتم تعريف الذكاء على أنه إمكاناتنا الفكرية ، شيء نولد به ، شيء يمكن قياسه ، وقدرة يصعب تغييرها.

لكن في السنوات الأخيرة ، ظهرت وجهات نظر أخرى عن اختبارات الذكاء. أحد هذه المفاهيم هو نظرية الذكاءات المتعددة التي اقترحها عالم النفس بجامعة هارفارد هوارد جاردنر. وتقترح نظرية الذكاءات المتعددة عند هوارد جاردنر أن الناس لا يولدون بكل الذكاء الذي سيصلون إليه. وتحدت هذه النظرية الفكرة التقليدية القائلة بأن هناك نوعًا واحدًا من الذكاء، يُعرف أحيانًا باسم "g" للذكاء العام ، والذي يركز فقط على القدرات المعرفية. تقترح نظريته أن وجهات النظر السيكومترية التقليدية للذكاء محدودة للغاية. نشر غاردنر نظريته لأول مرة في كتابه "إطارات العقل: نظرية الذكاءات المتعددة" عام 1983 ، حيث اقترح أن كل الناس لديهم أنواع مختلفة من "الذكاءات".

اقترح غاردنر أن هناك ثماني ذكاء ، واقترح إمكانية إضافة عنصر تاسع يُعرف باسم "الذكاء الوجودي". من أجل الحصول على النطاق الكامل للقدرات والمواهب التي يمتلكها

الناس ، يفترض جاردنر أن الناس ليس لديهم قدرة فكرية فحسب ، بل يمتلكون أنواعًا عديدة من الذكاء ، بما في ذلك الذكاء الموسيقي والشخصي والمكاني البصري واللغوي.

ففي حين أن الشخص قد يكون قويًا بشكل خاص في ذكاء معين ، مثل الذكاء الموسيقي، فمن المرجح أنه يمتلك مجموعة من القدرات. على سبيل المثال ، قد يكون الفرد قويًا في الذكاء اللفظي والموسيقي والطبيعي. ويساعد تعلم المزيد عن الذكاءات المتعددة على فهم نقاط القوة بشكل أفضل. وفيما يلى أنواع الذكاءات التي أشار إليها جاردنر:

1- **الذكاء اللغوي اللفظي**: مهارات لفظية متطورة وحساسية لأصوات ومعاني وإيقاعات الكلمات. فالأشخاص الأقوياء في الذكاء اللغوي اللفظي قادرون على استخدام الكلمات بشكل جيد ، سواء عند الكتابة أو التحدث. عادة ما يكون هؤلاء الأفراد جيدين جدًا في كتابة القصص وحفظ المعلومات والقراءة. الكلمات واللغة والكتابة. ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء اللغوي اللفظي:

- تذكر المعلومات المكتوبة والمنطوقة
- الاستمتاع بالقراءة والكتابة
- مناقشة أو إلقاء خطب مقنعة
- قادرون على شرح الأشياء بشكل جيد
- استخدم الفكاهة عند سرد القصص

فإذا كان الطفل قويًا في الذكاء اللغوي اللفظي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي: كاتب / صحفي / محامي / معلم

2- **الذكاء المنطقي الرياضي**: القدرة على التفكير المفاهيمي والتجريدي ، والقدرة على تمييز الأنماط المنطقية والعددية. الأشخاص الأقوياء في الذكاء المنطقي الرياضي يجيدون التفكير ، والتعرف على الأنماط ، والتحليل المنطقي للمشكلات. يميل هؤلاء الأفراد إلى التفكير من الناحية المفاهيمية في الأرقام والعلاقات والأنماط. قاط القوة

تحليل المشكلات والعمليات الحسابية. ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء المنطقي الرياضي:

- لديهم مهارات ممتازة في حل المشكلات

- استمتع بالتفكير في الأفكار المجردة

- يميل إلى إجراء التجارب العلمية

- يمكنه حل الحسابات المعقدة

فإذا كان الطفل قويًا في الذكاء المنطقي الرياضي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي: عالم / رياضياتي / مبرمج كمبيوتر / مهندس / محاسب

3- **الذكاء المكاني البصري**: القدرة على التفكير في الصور ، التصور بدقة لشكل تجريدي. فالأشخاص الأقوياء في الذكاء البصري المكاني جيدون في تصور الأشياء. غالبًا ما يكون هؤلاء الأفراد جيدين مع الاتجاهات بالإضافة إلى الخرائط والمخططات ومقاطع الفيديو والصور.

ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء البصري المكاني:

- الاستمتاع بالقراءة والكتابة

- يجيدون وضع الألغاز معًا

- تفسير الصور والرسوم البيانية والمخططات جيدًا

- استمتع بالرسم والرسم والفنون البصرية

- التعرف على الأنماط بسهولة

فإذا كان الطفل قويًا في الذكاء البصري المكاني ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي: الهندسة المعمارية، فنان، مهندس.

4- **الذكاء الجسدي الحركي**: القدرة على التحكم في حركات الجسم والتعامل مع الأشياء بمهارة. إن أولئك الذين يتمتعون بذكاء حركي جسدي عالٍ جيدون في حركة الجسم وأداء الأعمال والتحكم البدني والمرونة العضلية. فالأشخاص الأقوياء في هذا المجال يميلون إلى التنسيق و البراعة الممتازة بين اليد والعين . ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء الجسدي الحركي:

- ماهرون في البالية والرياضة
- الاستمتاع بصنع الأشياء بيديه
- لديهم تآزر بدني ممتاز
- التذكر من خلال العمل ، بدلاً من السمع أو الرؤية

ومن الخيارات المهنية المحتملة إذا كان الطفل قويًا في الذكاء الجسدي الحركي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة لك هي: البالية / باني / نحات / التمثيل

5- الذكاء الموسيقي: القدرة على إنتاج وتقدير الإيقاع والنغمة والأخشاب. فالأشخاص الذين يتمتعون بذكاء موسيقي قوي يجيدون التفكير في الأنماط والإيقاعات والأصوات. لديهم تقدير كبير للموسيقى وغالبًا ما يكونون جيدين في التأليف والأداء الموسيقي الإيقاع والموسيقي

ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء الموسيقي:

- الاستمتاع بالغناء والعزف على الآلات الموسيقية

- التعرف على الأنماط والنغمات الموسيقية بسهولة

- تذكر الأغاني والألحان

- تمتع بفهم ثري للبنية الموسيقية والإيقاع والملاحظات الموسيقية

الخيارات المهنية المحتملة :

إذا كان الطفل قويًا في الذكاء الموسيقي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي:

موسيقي او عازف / ملحن / مغني / مدرس موسيقى / موصل.

6- **الذكاء الاجتماعي**: القدرة على الكشف والاستجابة بشكل مناسب لحالات مزاجية ودوافع ورغبات الآخرين. والذين لديهم ذكاء قوي بين الأشخاص يجيدون فهم الآخرين

والتفاعل معهم. هؤلاء الأفراد ماهرون في تقييم مشاعر ودوافع ورغبات ونوايا من حولهم. التفاهم والتواصل مع الآخرين . و من مميزات الأشخاص ذوو الذكاء الشخصي:

- التواصل بشكل جيد لفظيا

- ماهرون في التواصل غير اللفظي

- رؤية المواقف من وجهات نظر مختلفة

- أنشئ علاقات إيجابية مع الآخرين

- حل النزاعات بين الأفراد المجموعة

خيارات المهنية المحتملة : إذا كان الطفل قويًا في الذكاء الشخصي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي:

الطبيب النفسي / فيلسوف / مستشار / مندوب مبيعات / سياسي

7- **الذكاء الذاتي**: القدرة على الإدراك الذاتي والتناغم مع المشاعر الداخلية والقيم والمعتقدات وعمليات التفكير. و الأفراد الأقوياء في الذكاء الذاتي يجيدون إدراك حالاتهم العاطفية ومشاعرهم ودوافعهم. يميلون إلى الاستمتاع بالتأمل الذاتي والتحليل ، بما في ذلك أحلام اليقظة ، واستكشاف العلاقات مع الآخرين ، وتقييم نقاط قوتهم الشخصية. ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء الشخصي:

- تحليل نقاط القوة والضعف لديهم بشكل جيد

- استمتع بتحليل النظريات والأفكار

- تمتع بوعي ذاتي ممتاز

- فهم أساس دوافعه ومشاعره

الخيارات المهنية المحتملة : إذا كان الطفل قويًا في الذكاء الشخصي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي: فيلسوف / كاتب / المنظر / عالم.

8- **الذكاء الطبيعي** : القدرة على التعرف على النباتات والحيوانات والأشياء الأخرى في الطبيعة وتصنيفها. ويعد الذكاء الطبيعي أحدث إضافة في نظرية غاردنر وقد قوبلت بمقاومة أكبر من ذكاءته السبعة الأصلي. وفقًا لغاردنر ، فإن الأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من هذا النوع من الذكاء هم أكثر انسجامًا مع الطبيعة وغالبًا ما يهتمون برعاية واستكشاف البيئة والتعرف على الأنواع الأخرى . يقال إن هؤلاء الأفراد مدركون تمامًا للتغييرات الطفيفة في بيئاتهم . ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء الطبيعي:

- مهتمون بموضوعات مثل علم النبات وعلم الأحياء وعلم الحيوان
- تصنيف المعلومات وكتالوجها بسهولة
- استمتع بالتخييم والبستنة والمشي لمسافات طويلة واستكشاف الهواء الطلق
- يكره تعلم موضوعات غير مألوفة لا علاقة لها بالطبيعة

الخيارات المهنية المحتملة: إذا كان الطفل قويًا في الذكاء الطبيعي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي: عالم احياء / المحافظ / بستاني / مزارع

9- الذكاء الوجودي : الحساسية والقدرة على معالجة الأسئلة العميقة حول الوجود البشري مثل ، "ما معنى الحياة؟ لماذا نموت؟ كيف وصلنا إلى هنا؟"

تعقيب على نظرية جاردنر

تعرضت نظرية غاردنر للنقد من كل من علماء النفس والمعلمين. يجادل هؤلاء النقاد بأن تعريف غاردنر للذكاء واسع للغاية وأن "ذكاءه" الثمانية المختلف يمثل ببساطة المواهب وسمات الشخصية والقدرات. تعاني نظرية غاردنر أيضًا من نقص البحوث التجريبية الداعمة.

على الرغم من ذلك ، تتمتع نظرية الذكاءات المتعددة بشعبية كبيرة بين المعلمين. يستخدم العديد من المعلمين الذكاءات المتعددة في فلسفات التدريس الخاصة بهم ويعملون على دمج نظرية جاردنر في الفصل الدراسي

كان اقتراح نظرية الذكاءات المتعددة من قبل هوارد جاردنر في عام 1983 كنموذج للذكاء يميز الذكاء إلى طرائق محددة (حسية في المقام الأول) ، بدلاً من رؤيته على أنه مهيمن بواسطة قدرة عامة واحدة. كان له تأثير كبير . وأصبح الحصول على البيانات في ضوء نظرية جاردنر يساعدنا على فهم العالم، لكن جعله يدير العالم شيء آخر. وفقًا لـ جاردنر ، نظرية الذكاءات المتعددة وأستاذ الأبحاث في كلية الدراسات العليا بجامعة هارفارد ، فإن أنواع الذكاء المتعددة يتم توظيفها لتوجيه كل فرد حسب ما يمتلك من

أنواع الذكاء ، وليس العكس. ويتم تحديد القيمة الحقيقية من خلال كيفية تفسير هذه البيانات واستخدامها من قبل البشر.

تعد نظرية غاردنر التي تحظى باحترام واسع منذ عقود أكثر صلة اليوم بصناع القرار في كل مجال من مجالات المجتمع - من رجال الأعمال وقادة الحكومة إلى المعلمين وأولياء الأمور - يحاولون اكتشاف أفضل الطرق للتدريس والتعلم وحل المشكلات في عالم يحثنا على تسليم التفكير البشري للآلات.

دراسات تطبيقية في ضوء الفروق الفردية تناولت الإدراك و بعض العمليات العقلية لدى طفل الروضة

1. دراسة وفاء كمال عن مشكلات نمو الإدراك التلقائي و الواعي للغة العربية (العامية والفصحى) للطفل في ضوء نظرية فيجوتسكي

هدفت الدراسة إلى تحديد طبيعة إدراك طفل ما قبل المدرسة لبعض عناصر اللغة العربية و إلى تحديد الشروط الواجب توافرها في طريقة تعليم طفل الروضة. كما سعت الدراسة إلى تكوين الإدراك الواعي لبعض المفاهيم اللغوية (مفهوم الحرف) ليحل محل الإدراك التلقائي لدى طفل الروضة حتى يتمكن من إدراك الجانب التركيبي للغة (فورمه اللغة). و استخدمت الدراسة اختبار التصنيف إلى فئات و الصورة المعدلة لاختبار مفهوم التصنيف و مقياس تبديل الأسماء و توصلت الدراسة إلى أن سبب المشكلة التي يعانى منها طفل ما قبل المدرسة في إدراك اللغة العربية و بعض مفاهيمها هي الطريقة التي تعطي بها هذه المفاهيم حيث تقدم له المعلومات بطريقة التلقين بينما ثبتت طريقة التعليم

القائمة على محددات النمو فعاليتها في تكوين بعض المفاهيم اللغوية و فعاليتها في تغيير خصائص الإدراك التلقائي للغة و توجيهه إلى الإدراك الواعي حيث يقوم الطفل بتحليل اللغة إلى عناصرها الأولية.

2. دراسة وفاء كمال عن تطبيقات عملية لمحددات النمو

هدفت الدراسة إلى تحديد أدوات موضوعية يمكن تعميم استخدامها في تقسيم النمو إلى مراحل واقعية و ثابتة و يمكن من خلالها وصف و تحديد خصائص الشخصية السوية و الشذوذ في مجرى النمو و كيفية علاجه في كل مراحل النمو، و قد اعتمدت الدراسة على محددات النمو الأربعة و هي النشاط المهيمن و طفرة النمو و المكانة الاجتماعية و أزمات النمو. و توصلت الدراسة إلى أنه يمكن تحديد مراحل النمو عند الأطفال بالاعتماد على هذه المحددات الأربعة و ذلك بملاحظة الأنشطة المهيمنة عليهم و بالتعرف على المكانة الاجتماعية التي يشغلها الطفل و برصد فترات الطفرة في النمو و تحديد أزمات النمو .

3. دراسة صفاء أحمد (1999): فاعلية برنامج بورتاج على النمو المعرفي لأطفال الروضة

هدفت الدراسة إلى تنمية مجموعة من المهارات المعرفية و اللغوية لطفل ما قبل المدرسة عن طريق برنامج يعتمد علي مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية العملية، و تشير

في هذه الدراسة إلى أن البرنامج لا يحدد بقائمة المراجعة المفردات التي يكتسبها الطفل و أن المهارات اللغوية تقتصر على مهارات التعبير و مهارات التلقي فلا يوجد تقسيم للمهارات اللغوية. و تؤكد الدراسة على أهمية أن يستمع الطفل إلى اللغة المستخدمة قبل أن يستخدمها بنفسه، بالإضافة إلي أهمية أن يحاط بنماذج جيدة للمساعدة في النمو اللغوي، كما أن الدراسة أظهرت أن العمليات المعرفية تتم داخل الطفل ، و يمكن قياس ما يقوله أو يتذكره من خلال تسمية الموضوعات و الصور و الأشكال و الرموز و الحروف قبل أن يتمكن من تحديد الحروف أو الكلمات.

4. دراسة أحلام قطب (2000): مدي فاعلية طرق استخدام بعض الوسائط التعليمية في تنمية بعض المفاهيم اللغوية في ضوء أهداف الروضة

استخدمت الدراسة الوسائط المتعددة لتنمية المفاهيم اللغوية لدي أطفال الروضة في محافظة القاهرة و اتبعت منهج الأنشطة المتكاملة و الطريقة الكلية الصوتية الحركية لتهيئة الطفل في مرحلة رياض الأطفال، و استخدمت الصور الفوتوغرافية و الشفافيات و الكلمات المنغمة و العرائس القفازية و عروض خيال الظل كما استخدمت برامج تعرض من خلال الكمبيوتر. و أكدت النتائج على تمييز المجموعة التجريبية كما توصلت النتائج إلى أهمية استخدام الوسائط المتعددة في مرحلة الروضة لإعداد الطفل لمرحلة المدرسة الابتدائية.

5. دراسة Dominic et al. (2003) : تنمية المفاهيم اللغوية عن طريق المحاكاة بالكمبيوتر

هدفت الدراسة إلي تنمية المهارات اللغوية (المنطوقة و المكتوبة) لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الإدراك السمعي عن طريق إعداد برنامج كمبيوتر مدعم بالوسائط المتعددة (الصوت، الصور الثابتة، الصور المتحركة...) للتدخل المبكر في مرحلة الروضة و كذلك لاختباره مع الأطفال المتوحدون. اعتمد البرنامج إستراتيجية "الخبرة الحياتية" لإعداد المواقف و النشطة التعليمية المختلفة، "التدريب و المران" المستمر لتقديم و تقويم عرض و نطق الكلمات بصوت بشري و كذلك "الألعاب اللغوية" لتشجيع الأطفال علي تطبيق ما تعلموه. استخدمت الدراسة مجموعة تجريبية (23 طفلا و طفلة) بدون مجموعة ضابطة و قد تم تطبيق بطارية اللغة اللفظية (من إعداد الباحثين) قبيل تطبيق البرنامج و بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج لقياس المستوى اللفظي. أظهرت نتائج التطبيق البعدي أن الأطفال تمكنوا من اكتساب العديد من الكلمات الجديدة و استخدامها بسهولة و في وقت قياسي. و قد صممت البطارية للتعرف علي أثر البرنامج العلاجي، مقارنة بعوامل خارجية أخرى عن طريق استخدام حزمة من الكلمات المحددة.

6. دراسة (Chera & Wood (2003: تنمية الإدراك الصوتي لدى أطفال الروضة

هدفت الدراسة إلي التعرف علي فاعلية التدخل المبكر باستخدام كتب الكترونية ناطقة لتنمية مهارة التعرف علي الأصوات لدى أطفال مرحلة الروضة قبيل تعلمهم القراءة و اثر ذلك علي تنمية مهارات القراءة لديهم. تم استخدام اختبار قراءة الكلمة (Word

Reading Test) للأطفال من سن 3 سنوات إلي 6 سنوات (Elliot, 1983) و الذي يتطلب من الأطفال قراءة 90 كلمة تتدرج في صعوبتها من الأسهل إلي الأصعب لتحديد 75 طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين 3 إلي 6 سنوات و كذلك اختبار التعرف السمعي البصري علي الحروف. تم عزل مجموعة عشوائية من الأطفال (ن=15) كمجموعة ضابطة و تم تطبيق البرنامج علي بقية المجموعة (ن=60)، بينما تعرض أطفال المجموعة الضابطة لأنشطة اللغة التقليدية في مرحلة الرياض دون أي برامج إضافية. و للحصول علي نتائج دقيقة تم مقارنة نتائج التقويم البعدي بين أطفال المجموعة التجريبية و عدد مماثل (15) من المجموعة التجريبية مطابق في العمر و الجنس.

يتكون البرنامج من ستة أجزاء متكاملة تستخدم الصوت و الرسوم المتحركة و تعتمد علي نفس الأنشطة المقدمة في كتاب النشاط المقرر علي الأطفال و الذي يدرسه أطفال المجموعة الضابطة. اعتمد البرنامج علي مجموعة من الأنشطة التي ينفذها الأطفال و التي من أمثلتها الضغط علي صورة لسماع الكلمة التي تدل عليها أو الضغط علي أحد الحروف بلوحة المفاتيح لتنفيذ حركة أو سماع صوت حرف. تم تطبيق مجموعة من الاختبارات البعدية لقياس الإدراك البصري للحروف، حيث يعطى الطفل ثلاث صورة تتطابق اثنتان منهما في الحرف الأول و يطلب من الطفل تحديد الصورتين المتشابهتين. أشارت نتائج الدراسة البعدية إلي وجود فروق دالة إحصائيا لصالح أطفال المجموعة التجريبية في مهارة التعرف علي أصوات الحروف و الكلمات، بينما أشارت نتائج الدراسة إلي عدم وجود فروق دالة في القياس البعدي التتبعي بين الأطفال في مهارات القراءة و ذلك لعدم تركيز البرنامج علي مهارات الفهم و القراءة المستقلة.

7. دراسة (Deporah et al. (2004: نمو المفاهيم اللغوية من الروضة إلي الصف الثالث

هدفت الدراسة إلي تتبع نمو المهارات اللغوية من مرحلة الروضة و حتى الصف الثالث بعد دخول المدرسة عن طريق تحليل منحنى إدراك المفاهيم اللغوية للطفل بشكل منفرد و ليس متوسط النمو للمجموعة و الذي يعتمد علي اختبار تحديد الحرف و الكلمة (Letter Word Identification)، اختبار الكلمات السريعة (Test Word Attack)، و اختبار تحصيل القراءة المبكرة (Test of Early Reading Achievement)، اختبار النمو اللغوي (Test of Language Development)، و اختبار فهم الفقرة (Passage Comprehension).

تكونت عينة الدراسة من 88 طفلاً و تم تطبيق الاختبارات قبليا في مرحلة الروضة و في نهاية الصف الثالث الابتدائي. حاولت الدراسة الإجابة عن عدة أسئلة تتعلق بخصائص النمو اللغوي في هذه الفترة من العمر مثل: (1) ما هي الخصائص الأساسية للنمو اللغوي من مرحلة الروضة و حتى الصف الثالث، (2) هل النمو في مهارات القراءة يتم بشكل خطي أم يتفاوت معدل النمو بالتسارع و النقصان، (3) هل هناك علاقة بين مهارات القراءة و مهارات اللغة اللفظية في مرحلة الروضة و مهارات القراءة بالصف الثالث المدرسي، (4) أي من العوامل السابقة بمرحلة الروضة يساعد علي التنبؤ بمهارات القراءة بالصف الثالث؟ أوضحت نتائج معاملات الارتباط وجود علاقة دالة بين مهارة

التعرف علي الأصوات في مرحلة الروضة و مستوى نمو مهارة القراءة في الصف الثالث.

8. دراسة عادل عبد الله (2006): فعالية برنامج تدريبي لأطفال الروضة في الحد من بعض الآثار السلبية المترتبة علي قصور مهاراتهم قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم

هدفت الدراسة إلي الكشف عن القصور قي بعض المهارات قبل الأكاديمية لدى أطفال الروضة و التي تعد مسئولة إلي حد كبير عن حدوث صعوبات التعلم الأكاديمية فيما بعد. كما هدفت الدراسة أيضا إلي التعرف علي أكثر أنماط قصور المهارات قبل الأكاديمية شيوعاً بين أطفال الروضة و ذلك بالنسبة إلي مهارات التعرف علي الحروف، الإدراك الفونولوجي للحروف، التعرف علي الأرقام، التعرف علي الأشكال، التعرف علي الألوان.

أوضحت نتائج الدراسة أن القصور في مهارة التعرف علي الحروف يأتي في مقدمة الصعوبات التي يواجهها الأطفال في هذه المرحلة و تصل نسبته بين أطفال الروضة بمدينة الزقازيق بمحافظة الشرقية 13.6% يليه القصور في مهارات الإدراك الفونولوجي للكلمات (13.3%)، ثم يأتي القصور في مهارة التعرف علي الأعداد (11.62%)، ثم القصور في مهارة التعرف علي الألوان (7.93%)، ثم القصور في مهارة التعرف علي الأشكال (5.95%). كما أوضحت نتائج الدراسة أن هذا الترتيب يختلف باختلاف الجنس و خاصة في مهارة الإدراك الفونولوجي. و بناءاً علي هذه النتائج أوصت الدراسة بأهمية

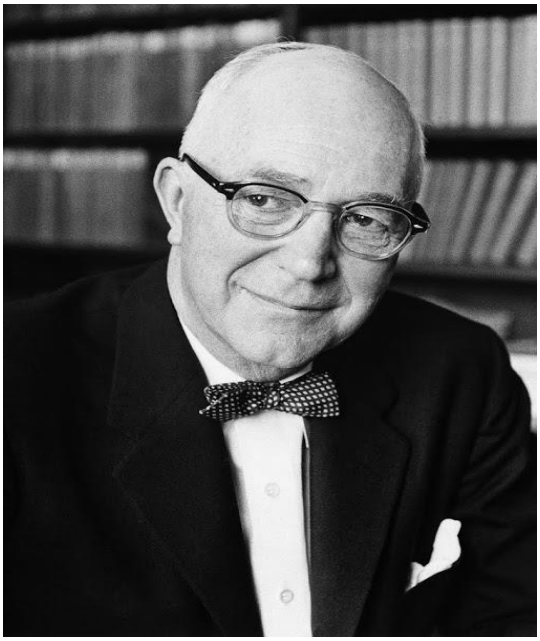
التدخل المبكر لعلاج قصور المهارات قبل الأكاديمية للحد من صعوبات التعلم الأكاديمية اللاحقة.

9. دراسة Untkan (2006): تنمية مهارات التفكير العلمي و الاستعداد المدرسي

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوي الاستعداد للمدرسة فيما يتعلق بمهارات التفكير العلمي التي يكتسبها الأطفال خلال الخبرات التي يمرون بها قبل المدرسة بتركيا، و قارنت الدراسة استعداد الأطفال في ضوء متغيرات الجنس و العمر و الحالة الاجتماعية و الاقتصادية للأسرة، و استخدمت الدراسة مقياسا للتفكير العلمي و مقياس الاستعداد للمدرسة، و توصلت النتائج إلى أن الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال و توفرت لهم الخبرات التربوية المختلفة يمتلكون بعض مهارات التفكير العلمي مثل القدرة على الاستنباط و الاستقراء و حل المشكلات و هم أكثر استعدادا للمدرسة و أن مهارات التفكير العلمي لدي الأطفال الأكبر سنا تكون أفضل لتعرضهم لخبرات أكثر، و الذين كانوا ينتمون لأسر ذات مستوى اجتماعي اقتصاد منخفض كانوا أقل استعدادا للمدرسة في هذه المهارات بينما الأطفال من ذوى المستوى الاجتماعي الاقتصادي المرتفع كانوا أكثر استعدادا للمدرسة في هذه المهارات و أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتقديم الخبرات التربوية و توفير الدعم اللازم لأطفال المستويات المنخفضة و المتوسطة لتهيئة بيئة تعلم مناسبة و زيادة استعدادهم للمدرسة. هذا وقد تم التوصل لاستبيان حول العوامل المرتبطة بصعوبات التعلّم في المدرسة الابتدائية ، وكذلك تم إصدار - المدخل التشخيصي لصعوبات التعلّم لدى الأطفال ، ويضم مجموعة اختبارات ومقاييس في هذا المجال ،

وكذلك قننت مقاييس مختلفة خاصة بالبيئة الأسرية ، والأخرى خاصة بالبيئة المدرسية المرتبطة بصعوبات التعلّم.

نظرية السمات



تعد السمات لـ "جوردن ألبورت" أحد أهم نظريات الشخصية. والشخصية هي ذلك التنظيم الديناميكي داخل الفرد من تلك الأنظمة النفسية الجسدية التي تحدد خصائصه

وسلوكه وفكره "(Allport، 1961 ، ص 28). وهى "الخصائص أو مزيج الخصائص التي تجعل الشخص فريدًا. ويؤكد كلا التعريفين على تفرد الفرد وبالتالي يتبنى وجهة نظر بينما كانت نظريات الشخصية المبكرة تأمل في شرح كيفية تطور الشخصية ، يسعى منظرو السمات إلى وصف الاختلافات والتشابهات بين الأشخاص بناءً على السمات.

وتحتل نظرية السمات لجوردون ألبورت مكانة هامة بين نظريات القيادة، وتعتبر نظرية السمات من أشهر النظريات في مجال القيادة إن لمن تكن أشهرها. تعكس سمات الشخصية الأنماط المميزة لأفكار الناس ومشاعرهم وسلوكياتهم. و تستند إلى فكرة أن الناس يختلفون عن بعضهم البعض بناءً على قوة وشدة أبعاد السمات الأساسية. هناك ثلاثة معايير تميز سمات الشخصية: (1) الاتساق ، (2) الاستقرار ، (3) الفروق الفردية.

ينبغي أن يكون الأفراد متسقين إلى حد ما عبر المواقف في سلوكياتهم المتعلقة بالسمات. على سبيل المثال ، إذا كانوا يتحدثون في المنزل ، فإنهم يميلون أيضًا إلى التحدث في العمل.

يجب أيضًا أن تكون السمة مستقرة إلى حد ما بمرور الوقت مثل السلوكيات الواضحة المتعلقة بهذه السمة. على سبيل المثال ، في سن الثلاثين ، إذا كان شخص ما ثرثارًا ، فإنه يميل أيضًا إلى التحدث في سن الأربعين.

يختلف الناس عن بعضهم البعض في السلوكيات المتعلقة بالسمات. يختلف الناس في عدد المرات التي يتحدثون فيها وبالتالي توجد سمات شخصية مثل الثرثارة.

كان التحدي الرئيسي لمنظري السمات هو كيفية تحديد السمات. لقد بدأوا بتكوين قائمة بالصفات الإنجليزية . حدد منظرو السمات الأوائل Allport و Odbert حوالي 18000 كلمة في اللغة الإنجليزية يمكن أن تصف الأشخاص تم تخفيض القائمة لاحقًا إلى 4500 بواسطة Allport ولكن حتى هذا كان عددًا كبيرًا جدًا من السمات. في محاولة لجعل قائمة السمات أكثر قابلية للإدارة والقيادة، قام ريموند كاتيل (1946 ، 1957) بتقليص القائمة إلى 16 عاملاً وطور تقييمًا للشخصية يسمى PF16. في وقت لاحق ، ركز علماء النفس هانز وسيبيل إيسنك على الحالة المزاجية Hans and Sybil Eysenck وافترضوا بعدين محددين للشخصية: الانبساط / الانطواء والعصابية / الاستقرار.

في حين أن 16 عاملاً لـ Cattell قد تكون واسعة جدًا ، فقد تم انتقاد النظام الذي اقترحه Eysenck لكونه ضيقًا للغاية. نظرية شخصية أخرى ، تسمى نموذج العوامل الخمسة (FFM) ، تصل فعليًا إلى حل وسط. يشار إلى العوامل الخمسة عادةً باسم السمات الشخصية الخمسة الكبرى (McCrae & Costa). إنها النظرية الأكثر شيوعًا في علم نفس الشخصية اليوم و الأكثر دقة لأبعاد السمات الأساسية (Funder، 2010). يتم تسجيل السمات على طول سلسلة متصلة ، من الأعلى إلى الأدنى بدلاً من الحاضر أو الغائب (الكل أو لا شيء). هذا يعني أنه عندما يتحدث علماء النفس عن الانطوائيين (على سبيل المثال ، الهدوء ، المنعزل ، المتحفظ) والمنفتحون (على سبيل المثال ، المنفتح ،

الاجتماعية ، الثرثارة) ، فإنهم لا يتحدثون حقًا عن نوعين مختلفين من الأشخاص ، بل يتحدثون عن الأشخاص الذين يسجلون درجات نسبيًا منخفض أو مرتفع نسبيًا .

وتركز نظرية السمات في القيادة على القائد والسمات التي يعرضها. تنص على أن القادة لا يمكن صناعتهم أو تأهيلهم حيث أن القادة يمتلكون سمات قيادية فطرية تميزهم عن غيرهم من الأفراد مثل الذكاء والقدرة على تحمل المسئولية واتخاذ القرار. وتري أن القادة يولدون قادة، ولا يمكن للشخص الذي لا يمتلك صفات القيادة أن يكون قائداً. هناك أنواع معينة من السمات تجعل القادة أكثر فعالية. على سبيل المثال ، وتقوم على اكتشاف سمات وخصائص شخصية معينة ثبت أنها تؤدي بكفاءة قيادة ناجحة في مجموعة متنوعة من السياقات. ... تستند النظرية إلى فكرة أن بعض القدرات الطبيعية يمكن أن تساعد الشخص في أن يصبح قائدًا بسهولة أكبر.

تعطي نظرية السمات معلومات بناءة حول القيادة. يمكن تطبيقه من قبل الأشخاص على جميع المستويات في جميع أنواع المنظمات. ... تجعل هذه النظرية المدير على دراية بنقاط قوتهم وضعفهم وبالتالي فهم كيف يمكنهم تطوير صفاتهم القيادية. ما يلي السمات السبع الأكثر تحديدًا للقادة والمديرين التنفيذيين العظماء:

رؤية. ...

القوة وشجاعة. ...

نزاهة. ...

التواضع. ...

تخطيط استراتيجي. ...

التركيز. ...

تعاون.

يتسم القادة العظماء بالايجابية، ويميل القادة إلى أن يكونوا عظماء بشكل مستمر. كما يميلوا أيضًا إلى أن يكونوا أعلى في السمات مثل الانبساط والثقة بالنفس. فمن السمات الجسمية لهم الطول والقوة والحيوية وحسن المظهر، ومن السمات العقلية الذكاء والقدرة على التنبؤ وسعة الأفق، حسن التصرف، الطلاقة واللباقة الكلام والسرعة في اتخاذ القرارات. أما الصفات الاجتماعية فهى التعاون والميل للدعابة ورفع الروح المعنوية للمرؤوسين ولديهم إحساس بحاجة الآخرين وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية وكرماء. والصفات الانفعالية الثقة بالنفس والنضج الانفعالى وقوة الإرادة، أما الصفات الشخصية فتتمثل في التواضع والأمانة وحسن الخلق والاستقامة وتحمل المسؤولية.

وتفيد النظرية كثي من الباحثين في الكثير من المجالات المختلفة. كما وظفها بعضهم لدراسة الفروق الشخصية المتباينة من فرد لآخر. فعندما قسم غوردون ألبورت السمات المميزة للفرد إلى سمات فردية وثانوية وسمات عامة. ساعد ذلك في مجال الإرشاد والتوجيه بشكل كبير حيث اعتمد الباحثون في هذا المجال على فرضيات النظرية القائلة بأنه يجب دراسة الحالات الشخصية لكل فرد بشكل متعمق لفهم محركات ودوافع السلوك.

المأخذ التي تؤخذ على نظرية السمات:

1- لم تتضح بدقة العلاقة بين السمات المميزة للقادة.

2- يجب على الباحث تحديد التفاعلات التي تحدث بين تلك السمات. فمن الصعب الاعتماد بشكل أساسي على السمات وحدها لوصف الشخصية،

3- لا تستطيع النظرية التكيف مع التعميم، فالسمات هي صفات محددة وخاصة بحاملها فقط وبالتالي لا يمكن وضع أبعاد محددة لقياس حالات أخرى.

أسئلة على الفصل الثاني

وضحي كيفية توظيف نظريات السابقة في مجال الطفولة المبكرة؟

تبنى احدى نظريات السابقة واذكري تعقيبك عليها ووضحي كيف يمكن تطويرها؟

الفصل الثالث

القياس النفسي

محتويات الفصل

تعريف القياس النفسي

أهمية القياس النفسي

أهداف القياس النفسي

خصائص القياس النفسي

التقويم

الاختبار

تعرف الاختبار

خصائص الاختبار

أسس تصنيف الاختبار الجيد

شروط الاختبار الجيد

ملف انجاز الطفل

الفصل الرابع

القياس النفسي

يعد القياس عملية هامة وأساسية في تحديد الفروق الفردية بين الأفراد. ويعتمد العلم على القياس الرقمي لظواهر هذا الكون، وعلى تصنيف نتائج هذا القياس في ضوء قوانين ونظريات محددة منطقية تفسر نتائج ذلك القياس الرقمي للملاحظات الدقيقة والتجارب العلمية. ويعرف القياس في الإحصاء تعريفاً إجرائياً بأنه "تقدير الأشياء والمستويات تقديراً كمياً وفق إطار معين من المقاييس المدرجة". فالقياس علاوة على التقدير الكمي للظواهر المختلفة عملية مقارنة، فإذا كنا بصدد قياس الاستعداد العقلي لطفل في سن السادسة مثلاً اخترنا مقياس ذكاء معين يساعدنا في التحديد الكمي لهذا الاستعداد

لهذا الطفل، ثم نقارنه بمجموعته (مجتمع التلاميذ في سن السادسة). ومن ثم يعرف القياس بأنه "إعطاء تقدير كمي لشيء معين"، عن طريق مقارنته بوحدة معيارية متفق عليها، أو بأنه العملية التي يمكن أن نصف بها شيئاً وصفاً كمياً في ضوء قواعد متفق عليها.

فالقياس عملية يتم فيها التخطيط للحصول على بيانات ودلالات رقمية عند قياس مظاهر نمائية محددة، وإصدار القرار حول مناسبة مستوى النمو. فهو بذلك عملية تنبؤية محددة في صورة أداءات. يتم من خلالها تحديد جوانب الضعف ومن ثم تشخيصها وعلاجها.

القياس النفسي هو مجال دراسة يهتم بنظرية وأسلوب القياس النفسي. وفقًا لتعريف المجلس الوطني الأمريكي للقياس في التعليم (NCME) . ويستخدم بشكل عام في المجالات المتخصصة في علم النفس والتعليم المؤسسات المنوط بها الاهتمام بالاختبار والقياس والتقييم والأنشطة ذات الصلة. ففى العملية التعليمية يهتم القياس بالأهداف و توجيه عملية التعليم لتحقيقها. ويتطلب قياس النمو الدقة والموضوعية والمهارة والبعد عن التحيز.

يهتم هذا المجال بالقياس الموضوعي للمهارات والمعرفة والقدرات والمواقف وسمات الشخصية والاضطرابات العقلية بالإضافة إلى التحصيل التعليمي. ويركز بعض الباحثين في القياس النفسي على بناء أدوات التقييم والتحقق منها مثل الاستبيانات والاختبارات وأحكام المراجعين ومقاييس الأعراض النفسية واختبارات الشخصية. ويركز آخرون على البحث المتعلق بنظرية القياس (على سبيل المثال ، نظرية استجابة العنصر ؛ الارتباط

داخل الفصل). ويتم إعداد الاختبار النمائي للأطفال بناءً على الهدف منه في ضوء نموذج تايلور الذي يتطلب الإجابة عن الأسئلة (لمن ، لماذا ، ماذا كيف أين ، كيف نعرف؟).

إن العملية المنهجية لتوثيق و استخدام البيانات التجريبية حول المعرفة و المهارة و المواقف و المعتقدات لتحسين البرامج و تحسين تعلم الطلاب. يمكن الحصول عليها من خلال بيانات التقييم من الفحص المباشر لعمل الطفل لتقييم و تحقيق نتائج التعلم أو يمكن الرجوع إلى البيانات التي يمكن للمعلمة أن تستخلص منها استنتاجات حول التعلم.

ويوصف علماء القياس النفسي، بأنهم عادة يمتلكون مؤهلات محددة ، ومعظمهم من علماء النفس الحاصلين على تدريب متقدم للخريجين في تفسير الاختبارات والقياسات النفسية ونظرية القياس. بالإضافة إلى المؤسسات الأكاديمية التقليدية، ويعمل العديد من أخصائي القياس النفسي في مجال الموارد البشرية و يتخصص آخرون كمتخصصين في التعلم والتطوير.

إن التقييم غالباً ما يستخدم بالتبادل مع الاختبار ، ولكن لا يقتصر على الاختبارات. يمكن أن يركز التقييم على المتعلم الفردي ، أو المجتمع التعليمي (الفصل الدراسي ، أو ورشة العمل ، أو مجموعة متعلمين أخرى منظمة) ، أو دورة ، أو برنامج أكاديمي ، أو المؤسسة، أو النظام التعليمي ككل (المعروف أيضًا باسم التقسيمات).

فالاختبار هو عملية من عمليات التقويم بهدف الحكم على مستوى النمو ومظاهره.ويعد وسيلة نصل من خلالها على الدلالات الرقمية عن مدى تحقق المستويات النمائية. ويتم

في ضوئها مقارنة أداء طفل بآخر . واستخدام طرق ومقاييس إحصائية مثل المتوسط والوسيط والمئيني والرتبة المئينية.

أهداف القياس النفسي:

بشكل عام يهدف القياس إلى مسح المظاهر النمائية لدي الأطفال وتشخيص ما وجد من مستويات لمظاهر القوة والضعف. ويمكن حصر أهداف القياس النفسي فيما يلي:

1- الوصف: حصر الإمكانيات المتوفرة لدى عينة من الأطفال من أجل توظيف هذه الإمكانيات بشكل أفضل.

2- التشخيص: بناءً على مستوى تقييم الأطفال يمكن تشخيص نقاط القوة والضعف لدى كل منهم. والكشف عن كمية النمو والتغير في مظاهره المختلفة.

3- التنبؤ: بناءً على تحديد قدرات الأطفال يمكن توجية الأطفال نحو دراسة أو مهنة معينة يكون احتمال نجاحه وتميزه فيها أكبر مرتفعاً.

الأسس التي يقوم عليها للقياس النفسي

يقوم القياس النفسي على ما يلي:

1- ما ذكره ثورندايك في أن " كل شيء موجود له مقدار وما دام له مقدار فإنه يمكن قياسه".

2- القياس النفسي يقيس عينة من السلوك فالاختبار التحصيلي لا يقيس كل ما حصله الطفل في فترة معينة في مهارة معينة بل عينة منها .

3- هذه العينة من السلوك تظهر في شكل أداء يمكن قياسه وهذا الأداء يوجد بدرجات مختلفة بين الأطفال.

خصائص القياس النفسي:

1- يعد القياس النفسي تقدير كمي لبعد من أبعاد السلوك، كالتحصيل واكتساب المهارات.

2- الذكاء أو التحصيل القدرات المعرفية لا يمكن قياسها بطريقة مباشرة، مثل الطول أو الوزن. وإنما تقاس بشكل غير مباشر.

3- القياس النفسي نسبى وليس مطلق، فكما ذكرنا سابقاً لا يوجد صفر مطلق في القياس النفسي.

4- القياس النفسي وسيلة وليس غاية. فهو يهدف لفهم السلوك الإنساني كما يعين المعلمات على تحسين وتطوير الأداء.

5- القياس النفسي أقل دقة من قياس الظواهر الطبيعية. فدرجة الغليان ثابتة (100 درجة مئوية) ودرجة التجمد ثابتة عند الصفر أو تحت الصفر بينما الخصائص النفسية عند قياسها مرتين بفراق زمنى أسبوعين تقريباً لا نحصل على نفس الدرجة وإنما نحصل على درجة قريبة منها.

أهمية القياس النفسي

يساعد القياس النفسي فيما يلي

1- إعداد قوائم لقياس أداء الأطفال في الروضة والمدرسة.

2- مساعدة المهتمين بدراسة الطفل بمعايير وقياسات رقمية لمظاهر النمو السليم في الجوانب المختلفة.

3- اكتشاف الأطفال الموهوبون والمبدعون والاهتمام بهم وتقديم الرعاية اللازمة لهم.

4- إعداد خطط نمائية تشخيصية لمظاهر النمو المختلفة.

5- تحديد حالات التأخر أو التخلف الدراسي ومساعدتهم بما يتناسب مع قدراتهم.

6- اكتشاف حالات التخلف العقلي فبعض الأطفال يولدون بقدر قليل من الذكاء وينبغي توجيههم للمدارس أو المعاهد الخاصة بهم.

7- مساعدة المعلمات في اختيار الأطفال عند الالتحاق بالروضة في بداية الدراسة. حيث يتم إجراء مقابلات مع الأطفال واختبار مهاراتهم و قدراتهم من بعض المقاييس الخاصة بمرحلة ما قبل المدرسة. وذلك للتأكد من قدرات الأطفال ومهاراتهم.

8- رصد علامات أداء الطفل وإصدار حكم بالكفاية و الإتقان في الأداء.

9- تقييم المناهج الادائية والأنشطة.

10- الحكم على جهود المعلمة وما حققته من تعديل وتطوير في مهارات وسلوكيات الأطفال.

التقويم

معني التقويم في اللغة هو عملية منظمة ينتج عنها معلومات تفيد في إصدار حكم على الأشياء أو الموضوعات أو المواقف أو الأشخاص واتخاذ قرار اعتمادا على معايير أو محكات معينة. وهو العملية التي يتم بها الحكم على العملية التربوية والتعليمية من حيث مدى نجاحها. فهو جزء لا يتجزأ من عملية التعلم ومقوم من مقوماتها.

التقويم التربوي: هو العملية التي يتم في ضوئها الحكم بشكل موضوعي على مدى تحقق الأهداف المرجوة. بينما كما ذكرنا سابقاً فإن القياس هو تقدير كمى للأشياء بعد جمع معلومات عنها وفق إطارات ومقاييس متعارف عليها. وعليه فإن التقويم أعم و أشمل من القياس.

أما التقييم فهو تحديد المدى الذى وصل إليه المستوى أو الإنجاز وفق معايير معينة، فهو أحد مرحل التقويم لأنه يعطى فقط قيمة أو ثمن الشيء. ويختلف في التقويم فهو أعمل وأشمل أيضا.

أهمية التقويم

يساعد التقويم على زيادة دافعية المتعلم، واكتشاف الضعاف وذوى صعوبات التعلم. وتقديم التوجيه والإرشاد النفسي والتربوى الذي يحتاجون له. وبالتالي تقدير مدي تحقق الأهداف المرجوة والتقدم المنشود.

أهداف التقويم التربوي: التقويم التربوي له عدد من الأهداف منها:

1- مساعده المتعلم لمعرفة جوانب القوة والضعف

2- تحديد مدي استعداد المتعلم للتعلم. وتحديد حاجاتهم وميولهم وقدراتهم.

3- مساعدة المعلم في الحكم على مدي تحقق الأهداف المنشودة. وبالتالي تحسين مستوى العملية التعليمية.

4- مساعدة الوالدين لمعرفة مستوى الأطفال ومستوى نموهم وتنمية مهاراتهم.

ومن أسس التقويم الشمول الاستمرارية التعاون التناسق مع الأهداف.

أنواع التقويم: للتقويم عدد من الأنواع منها **التقويم القبلي** حيث يكون قبل البدء في أداء المهام المطلوب تنفيذها لتحديد ما لدى الأطفال وآلية التنفيذ ومراعاة الفروق بين المتعلمين في القدرات والميول والاستعدادات. أما **التقويم البنائي** فيكون أثناء تنفيذ المهام المطلوبة لتحديد جوانب الضعف والقوة ومعالجة الضعف أثناء التنفيذ وتحفيز القوة بشكل مستمر. ولذلك يسمى بالتقويم المستمر أو التكوينى. لكن **التقويم الختامي** يتم بعد تنفيذ أداء المهام لمعرفة المستوى الذي وصل إليه الأطفال ومدى تحقق الأهداف المرجوة. ولذلك يسمى بالتقويم النهائي أو الشامل. وقد يشمل نهاية نشاط أو مهارة أو فصل دراسي أو عام

دراسي. **التقويم الداخلي**: يتم هذا من خلال الأعضاء داخل المؤسسة التعليمية فقط. **التقويم الداخلي الخارجي:** يكون من خلال الأعضاء داخل وخارج المؤسسة ويساعد على تبادل الخبرات بعد المناقشة والتفسير المنطقي بما يحقق في النهاية الأهداف المرجوة.

بعض المفاهيم الإحصائية

عند قياس الظواهر النفسية والنمائية للأطفال فإننا بحاجة لفهمها وتفسيرها وكتابة تقارير عنها وتحيد حاجات الأطفال. ويتم ذلك من خلال بعض المفاهيم:

1- المتوسط الحسابي (Mean)

هو أحد مقاييس النزعة المركزية، وهو مجموع عدد من القيم مقسوماً على عددها.

ومن فوائده أنه يوظف لحساب عدد من المعايير المختلفة . كما أنه يمكن من خلاله مقارنة أداء الفراد بمتوسط المجموعة التي ينتمي إليها.

2- الوسيط

يعد الوسيط من مقاييس النزعة المركزية وهو القيمة التي تسبقها مجموعة من القيم المختلفة ويليها عددان متساويان من هذه القيمة. فهو القيمة التي تكون في منتصف القيم المعطاة بعد أن يتم ترتيبها في القائمة تصاعديا أو تنازلياً. لذلك يمكن اعتبار الوسيط انه الدرجة تقسم توزيع الدرجات إلى قسمين متساويين. ولكنه يتأثر بالدرجات الوسطى كما يتأثر بالدرجات المتظرفة في التوزيع التكرارى. ويستخدم في حالة الالتواء السالب أو الالتواء الموجب للدرجات أي عندما تكون الدرجات مجتمعة عند أحد أطراف التوزيع.

مثل توزيع الدرجات على الاختبارات السهلة جداً أو الصعبة جداً. كما يتميز بأنه يستخدم في إجراء مقارنات بين التوزيعات التكرارية الملتوية سالبا أو موجباً

الانحراف المعياري

هو أحد مقاييس التشتت ويقصد بالانحراف الدرجة التي تختلف بها الدرجة عن قيمة مرجعية معينة مثل المتوسط أو الوسيط أو الدرجة على اختبار أخر. أما الانحراف المعياري فهو مقايس لتباين أو تشتت مجموعة الدرجات. لانه يصف مدى تباعد قيم أو درجات المجموعة عن بعضها. فإذا كان هذا التشتت أو التباين قليلاً كان ذلك دليلاً على تجانس الدرجات أو القيم، وإذا كان هذا التشتت بين القيم كبيراً كان ذلك دليلاً على عدم تجانس القيم . أي أنه كلما اقتربت الدرجات من المتوسط. ففي خالة التوزيع الاعتدالي يكون حوالى 68% من الدرجات في مدى احراف معياري (± 1) وحوالى 95% في مدى احراف معياري (±2).

فالانحراف المعياري هو الجذر التربيعي لمتوسط مربعات القيم المختلفة عن متوسطها الحسابي.. وبعد حساب الانحراف المعياري يمكن الحكم على أداء الطفل أو تمكنه من مهارة معينة أو خاصية معينة من خصائص النمو ويوصف بأنه أعلى أو أقل من المتوسط بانحراف معياري مقداره 1 أو 2 أو 3.

أدوات القياس النفسي

تشتمل أدوات القياس النفسي والتربوي المستخدمة في التشخيص على أدوات بعضها يعتمد على القياس الكمي والبعض الآخر يعتمد على الوصف الكيفي ، وذلك على النحو التالي :

1 ـ أدوات القياس الكمي :

اختبارات القدرات واختبارات التحصيل المقننة وغير المقننة ، واختبارات الشخصية وقوائم التقدير والبطاقات المدرسية واختبارات الاتجاهات والميول واختبارات القدرات الحسية .

2 ـ أدوات الوصف الكيفي :

مثل الملاحظة والمقابلة ودراسة الحالة وتحليل محتوى إنتاج الطالب وتصنيفه بصورة تمكّن من تحديد نوعية المشكلات الدراسية التي يعاني منها .

وتعد الاختبارات أحد الأدوات المستخدمة في القياس الكمي حيث تستخدم المعلمة الاختبارات في قياس الظاهرة المراد دؤاستها وتحديد مقدارها، وقد تستخدم في مسح الواقع أو في التنبؤ بها يمكن أن يحدث لظاهرة ما أو في تحديد نواحي القوة والضعف في الظاهرة التي نقيسها. و تستخدم الاختبارات في معظم الميادين والمجالات؛ ففي التربية يستخدم المعلمون الاختبارات للكشف عن قدرات طلابهم وقياس مستواهم

التحصيل والتعرف على مشكلاتهم ونواحي القوة والضعف عندهم، كما تستخدم في تصنيف الطلاب، وقياس ذكائهم وميولهم، وفي عمليات توجيههم وإرشادهم.

وفي مجال الإدارة تستخدم الاختبارات من أجل تدريب العاملين وتحديد مستوى أدائهم للعمل، وتقويم إنتاجهم، كما تستخدم في عمليات التوظيف والترفيع والنقل، وفي مجال الصناعة تستخدم الاختبارات في اختبار العال وتقويمهم وتدريبهم وتوجيههم في التخطيط لمنع الحوادث.

وفي مجال علم النفس تستخدم الاختبارات في قياس قدرات الإنسان وتعرف شخصيته والعوامل التي تؤثر على سلوكهم، وفي مجال الهندسة تستخدم الاختبارات في إجراء الدراسات وفحص المواد وفحص التربة، وفي مجال الطب تستخدم الاختبارات في تشخيص الأمراض وفي التحليل و في تقديم العلاج.

وهكذا نجد أن مجال استخدام الاختبارات مجال واسع يشمل مختلف ميادين الحياة، ويمكن حصر الأهداف التي تستخدم فيها الاختبارات بما يلي:

- المسح: جمع المعلومات والبيانات عن واقع معين.
- التنبؤ: معرفة مدى ما يمكن أن يحدث من تغير على ظاهرة ما أو سلوك.
- التشخيص: تحديد نواحي القوة والضعف في مجال ما .
- العلاج: تقديم العلاج لحل مشكلة ما.

تعريف الاختبار Test :

عرف براون Brown الاختبار على أنه إجراء منظم لقياس عينة من السلوك، وعرفه كرونباك Cronbach بأنه أي إجراء منظم لملاحظة سلوك شخص ما، ووصفه بوسائل ذات مقياس عددي، أما جورو Gorow فيرى أن الاختبار هو أداة تستعمل للإجابة عن السؤال الآتي: هل حقق المتعلمون الهدف المطلوب أم لا؟ في حين يعتقد أيكن Aiken أن الاختبار أداة تستعمل لتقويم سلوك الفرد أو أدائه، ونلاحظ أن هذه التعريفات ركزت عنايتها بقياس السلوك لا السمات الخفية كالتحصيل والاتجاهات والميول والقدرات وغيرها والتي لا يمكن قياسها مباشرة، بل تقاس من خلال السلوكيات الدالة عليها، وبذلك يمكن أن نعرف الاختبار على أنه إجراء منظم لقياس سمة ما من خلال عينة من السلوك. وبعبارة أخرى، إنه مجموعة من الأسئلة أو المهام يطلب من الفرد الاستجابة لها تحريريا أو شفهيا أو عمليا.

خصائص الاختبار الجيد

توجد مجموعة من الشروط أو الخصائص التي ينبغي توافرها في الاختبار الجيد منها:

(1) الثبات :Reliability

تشير هذه الخاصية إلى ثبات الاختبار على مدى وقت طويل، وأنه كلما كان الاختبار أكثر ثبات، زاد ذلك من دقته كأداة قياس، ويمكن تعريف الثبات على أنه المؤشر لاستقرار أو تماسك أداة القياس، أو أنه التجانس في النتائج ذاتها. فهو العملية التي

يحافظ فيها الطفل على مركز النسبي عند تطبيق الاختبار مرة أخرى بعد فترة من الوقت.

هذا، ويمكن وصف الاختبار بالثبات، إذا كنا نثق أنه سيعطينا النتائج نفسها عند إعادة تطبيقه مرة ثانية على العينة نفسها بعد فترة زمنية مناسبة وفي نفس ظروف التطبيق أي بعد استبعاد أخطاء القياس (أخطاء الصدفة، و مشكلات عدم التجانس).

[٢] الصدق Validity :

ويقصد بهذه الخاصية الدرجة التي يحقق فيها الاختبار الأهداف التي وضع من أجلها؛ أي أن الاختبار يعد صادقا عندما يقيس ما ينبغي قياسه فعلا. فعندما يقيس الاختبار مهارة ما أو قدرة ما ويتطابق مع التحليل محتوى النمائي يعد اختبارا صادقاً. هذا، وتوجد عدة أنواع من الصدق منها: صدق المحتوى، والصدق الذاتي، والصدق التجريبي، والصدق العاملي، ويرتبط صدق الاختبار بثباته وخاصة الصدق الذاتي. حيث "إن كل اختبار صادق ثابت وليس العكس".

(3) الموضوعية Objectivity :

ويقصد بها عدم تأثر درجات الاختبار بذاتية المصحح، أو استقلال النتائج التي نحصل عليها من الاختبار عن الحكم الذاتي أو الانطباع الشخصي للمصحح. وتتضمن موضوعية المحتوى النمائي عدم التحيز لأى جانب من جوانب النمو في إعداد الأسئلة

أو طريقة التصحيح والدرجة. ويمكن أن تستدل على هذا الاستقلال من درجة إتقان الملاحظين والحكام على نتيجة معينة، وبالطبع يصعب كثيرا التحرر الكامل من الذاتية في التقويم التربوي. إلا أنه يجب العمل على التحرر منها قدر الإمكان وذلك ببناء وتصميم الاختبارات التي لا تؤدي في تصحيحها إلى اختلاف المصححين.

(4) إمكانية الاستخدام Usability

ينبغي أن يتصف الاختبار ببعض الصفات التي تجعله سهل الاستخدام، من مثل

- سهولة إعداده وتطبيقه .
- سهولة تصحيحه وتفسير درجاته.
- قلة تكلفته.

(5) الشمول Comprehensiveness :

لا يعني الشمول هنا بأن يكون عدد مفردات الاختبار كبيرا، وإنما تكون المفردات عينة ممثلة للسمة المراد قياسها. بمعني أن يشمل الاختبار قياس المستويات المختلفة للأطفال في مستويات نموهم.

(6) **التدرج Sequence** : ينبغي أن تتدرج مفردات الاختبار من السهل إلى الصعب، بمعنى أن تأتي المفردات سهلة في بداية الاختبار؛ حتى تشجع المبحوثين على الإجابة، ثم تتدرج بعد ذلك في صعوبتها.

تصنيف الاختبارات

يعد التصنيف وسيلة لتيسير وتسهيل التعامل مع البيانات أو المعلومات أو الموضوعات المختلفة، والتصنيف في العلوم عامة والإنسانية خاصة هو عملية ذاتية، فالظواهر لا تكون في الكون مصنفة، وإنما نحن نقوم بتصنيفها تبعا للأغراض التي تصنف من أجلها.

وبناء عليه توجد تصنيفات متعددة للاختبارات وفقا لغرض التصنيف كما يلى:

أسس تصنيف الاختبارات النفسية والتربوية

تعددت أسس تصنيف الاختبارات النفسية بتعدد وجهة نظر المشتغلين بالقياس واختلاف اهتماماتهم العلمية وتباين نظرياتهم الأساسية في كل المتغيرات النفسية، وتنحصر أهمية سرد هذه الأسس وما يتبعها من تصنيفات في إحاطة القارئ علما بأن الاختبار الواحد يمكن أن يوضع تحت أكثر من فئة

وفيما يلي بعض هذه التصنيفات :

(1) التصنيف على اساس **ما تقيسه الاختبارات**: حيث تصفف الاختبارات إلي:

* اختبارات الذكاء

* اختبارات الاستعدادات الخاصة

* اختبارات نمائية

* اختبارات التحصيل المدرسية.

* اختبارات الشخصية والتوافق

* اختبارات الميول

* اختبارات الاتجاهات

* اختبارات حسية حركية تقيس المهارات الحركية والتآزر الحس – حركي

ويمكن أن تتدرج هذه الأنواع السابقة من الاختبارات تحت مجموعتين هما:

أ - اختبارات الأداء الأقصي: وتستخدم لمعرفة أقصى ما يمكن أن يقوم الفرد بأدائه فى الاختبار، كما هو الحال في اختبارات الذكاء والقدرات العقلية والاستعدادات واختبارات المهارات الحركية .

ب - اختبار الأداء المميز: وتستخدم لمعرفة ما يؤديه الفرد بالفعل وطريقة دائه كما هو الحال في اختبارات الميول والقيم والاتجاهات أي التي تقيس الجانب الوجداني أو الانفعالي في الشخصية.

2- تصنيف **الاختبارات على أساس المحتوى** : حيث تصنف الاختبارات الى :

- اختبارات لفظية : وهي التي تعتمد على استخدام الرمز اللفظى (اللغة).
- اختبارات مصورة (غير لفظية): وهي التي تعتمد في تكوينها على الصور والأشكال
- اختبارات عددية: وهي التي تعتمد على استخدام الرقم (الرياضيات).

3- **تصنيف الاختبارات حسب طريقة الإجراء** : حيث تصنف الاختبارات إلى :

- اختبارات فردية: وهي التي تستخدم بصورة فردية حيث يتم تطبيقها عادة في مقابلة شخصية بين الفاحص والمفحوص
- اختبارات جمعية: وينطبق ذلك على الاختبارات التي يمكن تطبيقها على مجموعة من الأفراد دفعة واحدة.

4- **تصنيف الاختبارات حسب نوع المفردات** التي يحتوي عليها الاختبار و أسلوب الإجابة المطلوبة، حيث تصنف الاختبارات إلى:

- اختبارات المقال: هي اختبارات الأسئلة المفتوحة أو ذات الإجابات الحرة.
- الاختبارات الموضوعية: هيا أختبارات ذات أسئلة محددة المعنى ولكل منها إجابة صحيحة واحدة لا يختلف المصححون في تقدير درجاتها ومن أنواعها: اختيار إجابة من إجابتين - الاختيار من متعدد – إعادة الترتيب - المزاوجة – التكملة.

5. **تصنف الاختبارات حسب طريقة تقديم واجراء الاختبارات** إلى:

* شفوية: أي أن التعليمات والفقرات تقدم بطريقة شفوية .

• كتابية: أي أن التعليمات والفقرات والاستجابة عليها تقدم بطريقة كتابية

أدائية أو عملية تقدم التعليمات أو الفقرات بطريقة شفوية أو كتابية فيما تقدم الاستجابات بطريقة أدائية أو عملية.

6- **تصنيف الاختبارات حسب الوقت المخصص للاختبارات** : حيث تصنف الى:

- و اختبارات موقوتة أو اختبارات سرعة : وهي الاختبارات المحددة الزمن التي يكون المطلوب فيها أداء أكبر عدد ممكن من الاجابات الصحيحة في زمن محدد لقياس الكمية التي أداها الفرد أداءا صحيحا في هذا الوقت، مع العلم أنه توجد طرق بالمدرسة لسحب الزمن المناسب لأداء أي اختبار سرعة.

- اختبارات غير موقوتة أو اختبارات قوة: و وهي الاختبارات التى تهتم بقياسات الشخصية أو حتى قياس القدرة أحيانا بغض النظر عن الزمن، فالمطلوب الإجابة على جميع الأسئلة.

7- تصنيف **الاختبارات بناء على مرجعية الاختبار**: حيث تصنف الاختبارات إلى:

- الاختبارات مرجعية المحك : وهي التي تستخدم لقياس مدى تحقيق أو اكتساب الأفراد للأهداف الموضوعة. ويهدف إلى التأكد من وصول الأطفال إلى مستوى الاتقان في الأداء للمهام التي تم تحديدها. وهى تشير إلى محتوى التخزين السلوكى والتوافق بين ما يفعله الطفل و البنية التحتية للأداء أو المستويات الدنيا للأداء. وتفترض أن كل طفل يستطيع أن يتعلم الأداء الصحيح إذا أتيح له الوقت الكافي. ويتم تفسير درجة الطفل والحكم عليها في ضوء محك. قد يكون المحك **محك تعلم الطفل**: بحيث متابعة أدئه الحالي وما يمكنه أن يؤديه فيما بعد. أو **محك تعلم الأطفال** :حيث أداء المعلمة وما اكتسبه الأطفال من مستوى فإذا كانت مطابقة للمحك الذى تم وضعه فيكون قد حقق الأهداف التي يسعى إليها.

- الاختبارات مرجعية المعيار: وهي التي يقارن فيها أداء الفرد بالمعيار المستمد من الجماعة التي ينتمي إليها. فالاختبارات النمائية تعتمد على طريقة معيارية المرجع وهى مفيدة في اختبار الاستعداد والنمو الأدائي. كما تعتمد على المعالجة الإحصائية لتوضيح الدرجة الخام التي يحصل عليها الطفل. وتعتمد أيضا على التوزيع الطبيعي للظاهرة النمائية ومقارنة أداء الطفل بزملائه. وتفسير المستويات النمائية للطفل في ضوء متوسط المجموعة ولذلك يقيس أهداف نهائية وشاملة.

8- تصنيف **الاختبارات بناء على مرحلة النمو (العمر الزمني)**، وتصنف إلى:

- اختبارات تناسب ما قبل المدرسة: تقدم لأطفال الحضانة ورياض الأطفال.
- اختبارات تناسب التعليم العام: وهى تقدم لمراحل التعليم المختلفة

ابتدائي - إعدادي – ثانوى.

- اختبارات تناسب التعليم الجامعي سواء مرحلة البكالوريوس والليسانس أو مرحلة الدراسات العليا.

9- **تصنيف الاختبارات بناء على بنية المثيرات المحددة** في الاختبار، وتصنف إلى:

- اختبارات محددة البنية: يكون السؤال محدد المعالم حيث يتضمن موقفا مصمما بدقة وعناية فائقة .

- اختبارات غير محددة البنية Unstructured أي يكون السؤال غامضا وغير محدد المعالم بحيث يستثير استجابات متعددة لدى الأفراد، ومن أمثلته الاختبارات الإسقاطية.

وتعد الاختبارات النفسية التي تهتم بقياس التحصيل الدراسي من أهم طرق جمع البيانات التي تستخدم في أغراض القياس في الفصل المدرسي أو التقويم التربوى وهي بهذا المعنى تشير إلى أن الاختبار التحصيلى طريقة منظمة أو مقننة للملاحظة التي توفر للمعلم المادة الخام عن سلوك تلاميذه سواء داخل الفصل أو خارجه، ولكى تقدم الاختبارات بهذه الطريقة العامة، لابد أن تتوافر فيها شروط نعرضها فيما يلى:

شروط الاختبار:

نظراً لأن الاختبارات النفسية تستخدم من أجل الحصول على معلومات تساعد في اتخاذ قرار ما، ومن ثم يجب مراعاة مجموعة من الشروط والاعتبارات عند إعداد الاختيارات حتى يمكن الوثوق في نتائجها والقرارات المترتبة على نتائج هذه الاختبارات، ويمكن تقسيم هذه الشروط إلى ثلاث مجموعات كما يلي:

أولا الشروط العامة للاختبار النفسى: وتتضمن الشروط التالية:

1- الشمول : من أشهر تعريفات مفهوم " الاختبار هو تعريف آناستازى بأنه: مقياس موضوعي مقنن لعينة من السلوك . ومن ثم فالاختبارات بالفعل قد تكون لقياس عينات من السلوك وهي في ذلك تتشابه مع الاختبارات التى تستخدم في العلوم الأخرى، بشرط أن الملاحظات على عينات حيدة الانتقاء من سلوك الإنسان .

وتقول " أناستازي إن الاختبارات النفسية تتشابه مع الاختبارات التي تستخدم في العلوم الأخرى بشرط أن تتم الملاحظات على عينة صغيرة جيدة الانتقاء من سلوك الفرد، وفي هذا الصدد فإن السيكولوجي يحذو حذو المتخصص في علم الكيمياء مثلا، حين يختبر دم المريض أو ماء الشرب فيقوم بتحليل عينة أو أكثر منه، وتعطينا مثالا لذلك، فتقول: "إذا أراد السيكولوجي أن يختبر المحصول اللفظي للطفل، أو قدرة تحدي يعمل بالبنك على أداء العمليات الحسابية أو مدى التازر بين العين واليد عند الطيار أو لاعب كرة السلة أو ألعاب المضرب، فإنه يفحص أداء هؤلاء في عينة ممثلة من الكلمات أو المشكلات الحسابية أو الاختبارات الحركية

فإذا كان هدف الاختبار قياس المحصول اللفظي للطفل، فإن الاختبار ينبغي أن يتضمن عينة تمثل بصدق هذا السلوك المراد قياسه ويلاحظ أن الاختبار الذي يقتصر على قياس جانب واحد من جوانب السلوك لا يعد قياسا شاملا مهما تعددت أسئلته ، فإذا لم يتضمن الاختبار إلا أسئلة في الجمع فقط، فهو لا يقيس القدرة العددية، وإذا لم يتضمن الاختبار إلا أسئلة من المصطلحات الخاصة بالتربية الرياضية أو التربية الموسيقية أو الفنية فهو مقياس لا يصلح لقياس المحصول اللغوي للطفل وهكذا . ويتطابق الاختبار تطابقا تاما في بعض الحالات مع السلوك الذي يتنبأ به أو يشخصه، كما هو الحال في مجال التحصيل المدرسي والكفاءة المهنية.

ولذلك ينبغي أن يتضمن الاختبار التحصيلى كل ما تم تدريسه من محتوى وأهداف وليس عينة منها حتى يمكن تشخيص صعوبات التعلم والتأكد من مدى الإتقان، واقتراح الوسائل الكفيلة لتحقيق أهداف التعلم. أما بالنسبة إلى اختبارات الذكاء، فإن العينة

المختارة من السلوك ينبغي أن تمثل كل مجالات النشاط العقلى المراد قياسه، وهذا هو المقصود بشمول الاختبار.

2- **التقنين** : وهو يعني توحيد إجراءات تطبيق الاختبار وتصحيحه، وإذا كانت الدرجات التي يحصل عليها الأفراد المختلفون قابلة للمقارنة فإن شروط الاختبار يجب أن تكون موحدة للجميع، هذا الشرط ما هو إلا تطبيق خاص للحاجة إلى الشروط والظروف المضبوطة في جميع الملاحظات العلمية.

ويتضمن التقنين توحيد المواد المستخدمة وحدود الزمن والتعليمات الشفهية أو التحريرية التي تعطى لمن يجرى عليهم الاختبار والأمثلة التوضيحية، وطرق تناول أسئلة المفحوصين واستفساراتهم وكل ما من شأنه أن يؤثر في أداء المفحوصين في الاختبار، وقد نظر البعض إلى التقنين من زاويتين؛ الأولى: أن يتم بناء الاختبـار وفق الطرق العلمية العالمية المتعارف عليها دوليا، والثانية : أن يتم تطبيق الاختبار بعد إعداده في صورة مبدئية - على عينة ممثلة من أفراد مجتمع الأصل، وبعد تقدير درجاتهم وتبويبها يتم التحقق من صدق وثبات الاختبار وكذلك صدق وثبات مفرداته، وقد يتطلب الأمر في بعض الأحيان إعداد معايير لهذا الاختبار.

3- **الموضوعية** : يقصد بالموضوعية أن تكون عمليات تطبيق الاختبار وتصحيحه وتفسير درجاته وإعطاء تعليماته مستقلة عن الحكم الشخصي لمن يقوم بتطبيق الاختبار، وتتحقق هذه الموضوعية عن طريق تحديد التعليمات التي تضبط خطوات إجراء الاختبار وكيفية الإجابة عليه وفي مرحلة تالية كيفية تصحيحه، وكذلك تحديد

المعايير التي يتم في ضوئها تفسير النتائج، فكلما كان القياس موضوعيا دقيقا كان فهم وتفسير الظاهرة موضوعيا ودقيقا، وأدى هذا إلى دقة في التنبؤ وما يترتب على من دقة في الضبط والتحكم،

وبذلك يجب الحرص على توافر مجموعة من العوامل منها:

(ا) أن تكون شروط إجراء الاختبار واحدة : من حيث توافر تعليمات محددة وواضحة ولا تقبل أي تفسيرات مختلفة، والالتزام بزمن الاختبار بدقة.

ب) أن تكون أسئلة الاختبار محددة وواضحة لا تحتمل أكثر من إجابة.

(ج) أن يكون أسلوب التصحيح واحدا و واضح ومحد دا لا يختلف عليه المصححون وأن يصمم مفتاح خاص لتصحيح إجابات الاختبار.

(د) أن يتمتع الاختبار بالشروط السيكومترية من صدق وثبات بحيث يوثق في نتائجه.

(ه) أن يتوفر للاختبار معايير محددة يتم في ضوئها الحكم على أداء الفرد في الاختبار.

فالموضوعية باختصار هى الحياد التام وعدم التحيز سواء أثناء تطبيق الاختبار أو تصحيحه، أي أن الموضوعية هي كل ما يبعد الاختبار عن الذاتية، وتجدر الإشارة إلى أنه كلما كان تصحيح الاختبار موضوعيا كلما زاد ثبات الاختبار، فإن أحد العوامل التي قد تؤثر على التغيير في الدرجات التي يحصل عليها المفحوص في الاختبار هي تفرد أو تميز الإجابة التي يحصل على الدرجة فيها"، فإذا كان الاختبار موضوعيا خالصا، أي إذا كانت الإجابات التي تنال الدرجة إجابات محددة تحديدا قاطعا في مفتاح

التصحيح، وأن هذه الإجابات هي وحدها التي تعطي الدرجة الصحيحة، فإن هذا العامل - أي موضوعية التصحيح - لا يكون له أي أثر أما إذا تدخل الحكم الذاتي للمصحح في تحديد صلاحية الإجابة مثلما يحدث في اختبارات تكميل الجمل، فإن هذا العامل يكون له عندئذ دخل في ثبات الاختبار

ثانيا الشروط التجريبية للاختبار: وتتضمن الشروط الأتية:

1- الثبات : يقصد بثبات الاختبار دقة الاختبار في القياس أو الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه. فالاختبار الثابت هو الذي يعطي نفس النتائج (تقريبا) إذا طبق على نفس الأشخاص في موقعين مختلفين. بمعنى آخر الثبات هو إذا أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة في نفس الظروف بعد فترة زمنية محددة تمتد بين أسبوعين للأعمار الصغيرة وتمتد إلى ثلاثة شهور كلما زادت المرحلة العمرية نحصل على نفس النتائج، فالثبات يعني الاستقرار والاتساق، فعند تكرار إجراء القياس نحصل على نتائج واحدة ومتسقة عن الفرد بمعنى أن درجة الفرد في الاختبار لا تتغير جوهريا بتكرار إجراء المقياس عليه. ويتم حساب ثبات الاختبار النفسي عن طريق معامل الثبات، ويعرف معامل الثبات إحصائيا بأنه نسبة التوابين الحقيقي الداخل في تباين الدرجات التجريبية.

2- صدق الاختبار: يعرف الصدق بأنه تقدير لمعرفة ما إذا كان الاختبار يقيس ما نريد أن نقيسه به، وكل ما نريد أن نقيسه به، ولا شيء غير ما نريد أن نقيسه به أم لا".

فالاختبار الصادق هو الذي يحقق الهدف الذي وضع من أجله ، فاختبار القدرة الميكانيكية مثلا لكي يكون صادقا يجب بقدر الإمكان أن يقيس هذه القدرة وحدها، ولا

يقيس المهارة اليدوية مثلا بدلا منها، ولا يقيس القدرة الميكانيكية والمهارة الحركية معا، والباحث الذي يعد اختبار الذكاء، قد يملأه بوحدات تقيس القدرة على التذكر، فتغلب عليه هذه القدرة ، لذلك يصبح ذا معامل صدق منخفض إذا استخدم لقياس الذكاء .

والتعريف السابق للصدق يتطلب من مصمم الاختبار عند ذكره بيانات عن صدق الاختبار، أن يحدد الوظيفة أو الوظائف الممثلة فيه، والتي يعتبرها هو أداة لقياسها، وعند استخدام الاختبار نتحدد بهذه الوظائف. ويحسب مستوى صدق الاختبار بمقارنة نتائجه بنتائج مقياس آخر دقيق لتلك الصفة، ويسمى هذا المقياس بالمحك أو الميزان إذ به نعاير صدق الاختبار، ويتم حساب معامل الصدق بعدة طرق وأساليب إحصائية كثيرة

3- المعايير: المعايير هى أساس الحكم من داخل الظاهرة ذاتها وليس من خارجها وتأخذ الصيغة الكمية في أغلب الأحوال، وتتحدد في ضوء الخصائص الواقعية للظاهرة مثل متوسط أداء التلاميذ في اختبار معين، وبدون المعايير لا يكون المقياس صحيحا لأنها:

(1) تحدد مركز التلاميذ بالنسبة لإطار عام هو العمر الزمني أو الفرقة الدراسية أو المستويات العامة كما تحددها المعايير الأخرى مثل معايير العمر الزمني والعمر العقلي والعمر التحصيلي .

(2) مقارنة مركز التلميذ على مقياس ما بمركزه على مقياس آخر،

مثل الدرجة المعيارية

(3) تتبع نمو التلميذ في أي خبرة من الخبرات، مثل الدرجات المئينية و المعيارية.

ثالثا : بعض الاعتبارات العملية :

بالإضافة إلى الشروط العامة للاختبار النفسي والتي تتضمن: الشمول والتقنين والموضوعية، وكذلك الشروط التجريبية للاختبار النفسية والتي تتضمن : الثبات والصدق والمعايير، فإنه توجد بعض الاعتبارات العملية الأخرى التي ينبغي مراعاتها عند إعداد الاختبارات النفسية وهي :

(1) **سهولة تطبيق الاختبار** : فإذا ما تساوى اختباران في الثبات والصدق والموضوعية والمعايير، فإنه لمن المنطقي أن يكون أسهلهما في التطبيق هو المفضل على الآخر، ذلك لأنه كلما كان الاختبار أسهل في تطبيقه، كلما قل احتمال حدوث أخطاء يمكن أن تؤثر في النتائج، وهذا يعني أن لا يحتاج التطبيق إلا إلى تدريب بسيط للمختبر والمختبر.

(2) **سهولة التصحيح** : وهي ترتبط بالخاصية السابقة إذ أن أحد مؤشرات سهولة تطبيق الاختبار هو سهولة تصحيحه، وترتبط سهولة التصحيح أيضا بموضوعيته ، ذلك لأن وجود مفتاح للتصحيح يعتبر شرطا من شروط الموضوعية، ولذلك إذا ما تساوت مختلف الشروط الأخر ينبغي أن نختار أسهل الاختبارات من حيث عملية التصحيح .

(3) **سهولة تفسير الدرجة** : ترتبط سهولة تفسير الدرجة بعاملين: معايير الاختبار، وتعليماته، فالمعايير هي الميزان الذي تفسر في ضوئه الدرجة الخام وكلما كانت بطاقة

المعايير أوضح في طباعتها ومنظمة في إعدادها كلما ساعد ذلك على سهولة وسرعة التفسيرة كذلك ينبغي أن تحوى كراسة تعليمات الاختيار على بعض التوجيهات والطرق التي تساعد الباحث في عملية التفسير.

(4) **التكلفة**: لا ينبغي أن يهمل الباحث العنصر الاقتصادى عند اختياره للاختبارات التي سيستخدمها، ولا يعني هذا أن نهتم بهذا العامل ونهمل الشروط الأساسية للاختبار. وإنما على فرض تساوى مختلف الشروط الأخرى، فإن الاختبار الأقل تكلفة يفضل على غيره وخاصة إذا كان البحث يشمل أعدادا كبيرة من الأفراد. ولا تقتصر التكلفة على الورق فقط أو على ثمن كراسة الاختبار وأوراق الإجابة وإنما يدخل في حسابها عمليات التصحيح ورصد البيانات وغيرها .

(5) **الفائدة التربوية والنفسية** : إن الاختبار قد يتمتع بقسط وافر من الصدق والثبات في موقف معين، ولكنه مع كل ذلك غير مفيد في المواقف العملية، فالاختبارات لا تكون لها فائدة إذا لم تكن هناك حاجة لها أو هدف معين تخدمه، فالمعلمون والطلبة لا يمكنهم أن يضيعوا أوقاتهم من أجل عملية القياس فقط، لذلك ينبغي على الاختبارات أن تقيس لا الأشياء التي يعتقد أنها مهمة بالنسبة لتعليم التلاميذ فقط، وعلى المعلم أن يكون مؤهلا للاستفادة من النتائج التي يمكن الحصول عليه.

في دراسة أجريت للاكتشاف المبكر وتحديد حالات صعوبات التعلم تم صياغة الفرض التالى "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية و درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس تقدير

سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم ". و للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الفروق بين المتوسطات عن طريق t-test باستخدام SPSS لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس البعدي كما هو موضح في الجدول التالى

الفروق بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في القياس البعدي

الخصائص السلوكية	المجموعة التجريبية بعدي			المجموعة الضابطة			قيمة ت	مستوي الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الفهم السماعي	61	10.66	1.39	60	10.65	1.40	0.023-	غير دالة
اللغة المنطوقة	61	12.43	1.29	60	12.70	1.29	1.163	غير دالة
الدرجة اللفظية	61	23.08	1.59	60	23.35	1.68	0.901	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للفهم السماعي هو 10.66 و للغة المنطوقة 12.43 و للدرجة اللفظية 23.08 و متوسط درجات المجموعة الضابطة 10.65 و للغة المنطوقة 12.70 و للدرجة اللفظية 23.35 و أن قيمة ت تساوي -0.023 للفهم السماعي و 1.163 للغة المنطوقة و 0.901 للدرجة اللفظية و هي جميعها غير دالة، مما يشير إلى أن الفروق غير دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي و متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة مما يعني تحقق صحة الفرض الثالث.

و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن أطفال المجموعة التجريبية تم الارتقاء بمستواهم من مستوى الصعوبة التي كانوا يعانون منها و الوصول بهم إلى مستوى أطفال المجموعة الضابطة و هذا يعني أن البرنامج الحالي كان فعالاً بشكل جيد بحيث أدي إلى الارتقاء بمستوى أطفال المجموعة التجريبية ذوى الصعوبات و الوصول بهم إلى مستوى الأطفال العاديين، وأن أطفال الصف الأول الابتدائي تمكنوا من التغلب على الصعوبات التي كانوا يعانون منها و وصلوا لمستوي أطفال المجموعة الضابطة.

كما تؤكد هذه النتيجة أيضا على أن اكتشاف أي مشكلة أو صعوبة للطفل في وقت مبكر يساعد على تدارك هذه المشكلة و تلك الصعوبة مبكرا قبل أن تتفاقم و تنمو معه و يصبح من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة اللاحقة و نتيجة تراكم هذه الصعوبات التي يعاني منها الطفل فلا يمكنه الاستفادة من مرحلة النمو التي هو فيها و الارتقاء للمرحلة المقبلة المتوقعة مما يعرضه لكثير من مشكلات عدم التوافق، و بالتالي فإن هذه النتيجة تدل على أن أطفال الروضة أصبحوا مُهيئين و تم تهيئتهم للتعلم للمرحلة المقبلة، و عندما تم توظيف ما لدي الطفل من قدرات و تنمية دافعيته من خلال النشاط الذي يكون مهيمنا على طفل المرحلة مما ساعده ذلك في التغلب على الصعوبات التي كانت لديه.

و هذه النتيجة تشير إلى أن التدخل المناسب في الوقت المناسب و بالطريقة المناسبة التي تتناسب مع الأطفال تساعدهم في التغلب على ما يعانوه من مشكلات و صعوبات ، و يتفق ذلك مع ما أشارت إليه نتائج دراسة من أن الأطفال المعرضون لخطر صعوبات التعلم عندما يتم اكتشافهم مبكرا و نقدم لهم برامج التدخل المبكر فإن ذلك يؤثر على درجة أهبتهم و استعدادهم للمدرسة و تجنبهم صعوبات التعلم الأكاديمية.

و تشير نتائج البحث كذلك إلى أن البرنامج كان فعالا بحيث أدت الطريقة المقترحة القائمة على محددات النمو إلى تغيير توجه الطفل و دفعه لإعادة تنظيم العمليات العقلية بما يتفق و متطلبات المهمات المطلوبة منه في البرنامج مما ساعده ذلك في تحسين مستواه و تهيئته و الوصول به إلى مستوى المجموعة الضابطة، و أن استخدام أسلوب التحليل القائم على تحليل المهمة الذي يهتم بتنمية مهارات و مفاهيم معينة و تجزئة المهمة إلى عناصر صغيرة (الجملة إلى كلمات و الكلمات إلى حروف و أن لكل منهم خصائص) و تحديد الطريقة التي يتم بها تدريب الأطفال لاكتساب المفاهيم المطلوب تعلمها. و هذا يتفق مع نتائج دراسات أخرى حيث أوضحت النتائج تفوق أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بنتائج المجموعة الضابطة و التي تعرضت فقط للبرنامج التقليدية بمرحلة الروضة .

ومن أمثلة التحليل الكيفي لمقياس فيجوتسكى للأطفال

كان في استجابات الأطفال على مقياس فيجوتسكي لمعرفة خصائص إدراكهم للغة و كيف ينظرون لمكوناتها، كانت استجابات الأطفال في القياس القبلي أن 50 طفل من 61 طفل (بنسبة 82%) في السؤال الأول كانوا في منطقة الإدراك التلقائي فعند سؤالهم لماذا سميت البقرة بقرة قالوا بأنها تعطينا اللبن و اللحم و 11 طفل (بنسبة 18%) قالوا أن الناس سموها كده و هم بذلك في الفئة الثانية الأكثر نضجا، و في السؤال الثاني عند سؤالهم ممكن نغير اسم البقرة 45 طفل (بنسبة 73.8%) قالوا أن اسمها كده و مينفعش يتغير و قالت لهم الباحثة أننا سوف نغير اسمها و نجعلها قطة فضحكوا و وافقوا، و أن 16 طفل (بنسبة 26.2 %) وافقوا على تغيير اسمها و لكنهم جميعا واجهوا صعوبة في

الاحتفاظ بثبات الخصائص بعد تغيير الاسم، ففي السؤال الثالث فكانت استجابات 55 طفل (بنسبة 90.2 %) على سؤال القطة تعطينا اللبن؟ (بعد تغيير أسم البقرة لقطة) أنهم قالوا لا لأن البقرة هي اللي تعطينا اللبن، فكلهم كانوا بحاجة لتذكيرهم بالتغيير الذي طرأ على اسم البقرة وبعد أن تم تذكيرهم أخذوا يفكروا فيتذكروا التغيير الذي طرأ على الاسم ثم يقولوا أيوة و هم مترددون و بذلك كانوا في الفئة الأولي من الإدراك، في حين جاءت استجابات بعض أطفال الصف الأول الابتدائي 6 أطفال (بنسبة 9.8%) بما يشير إلى أنهم بدأوا في إخضاع تفكيرهم للإدراك الواعي فبدأوا يُذكِّروا أنفسهم في الأسئلة التالية فعند سؤالهم بنأكل اللحمة من القطة؟ قالوا أيوة و للتتأكد من فهمهم تم سؤالهم مرة أخري فقالوا أيوة مش احنا غيرنا اسم البقرة و خليناها قطة و بالتالي جاءوا في الفئة الثانية.

أما في القياس البعدي فقد كانت استجابات 52 طفل (بنسبة 85.2%) عن السؤال الأول في الفئة الثانية الأكثر نضجا أي في فئة الإدراك الواعي، و في السؤال الثاني انتقل 55 طفل (بنسبة 90.2%) في فئة الإدراك الواعي و في الإجابة عن السؤال الثالث فإن 58 طفل (بنسبة 95.1) أجابوا بشكل صحيح مما يشير إلى أنهم انتقلوا إلى فئة الإدراك الواعي.

قائمة مراجعة سلوك الطفل (CBCL) هي نموذج تقرير مقدم رعاية مستخدمة على نطاق واسع لتحديد السلوك المشكل لدى الأطفال. يستخدم على نطاق واسع في كل من البحوث والممارسات السريرية مع الشباب. وقد تُرجم إلى أكثر من 90 لغة ، والبيانات

المعيارية متاحة تتضمن معلومات من مجتمعات متعددة. نظرًا لأنه تم تضمين مجموعة أساسية من العناصر في كل إصدار من CBCL منذ الثمانينيات ، فإنه يوفر عصا قياس لقياس ما إذا كانت كميات المشكلات السلوكية قد تغيرت بمرور الوقت أو عبر المجتمعات. يعد هذا مكملاً مفيدًا للنُهج الأخرى للنظر في معدلات مشكلات الصحة العقلية ، حيث تغيرت تعريفات الاضطرابات بشكل متكرر خلال نفس الإطار الزمني.

خطوات إعداد اختبار نفسي نمائي للطفل

يتم إعداد الاختبار وفق نظام متتابع متسلسل، يتمثل في **تحديد الأهداف**: حيث المعلومات والمفاهيم والقيم والمهارات والاتجاهات. ويتم **صياغة الأهداف** بحيث تصف سلوك الطفل بصورة دقيقة وبسيطة وواقعية. **تحديد العناوين** مع الوزن النسبي لكل عنوان وهو يرتبط بعدد الأسئلة لكل مجال. **تحديد مستويات النواتج** مع الوزن لكل مجال.

ملف انجاز الطفل (portfolio)

يحتوي ملف انجاز طفل ما قبل المدرسة على تقييم جميع الأعمال التي أكملها الطفل خلال فترة زمنية محددة مسبقًا. قد يحتوي الملف على عمل فني أنشأه الطفل ، وصورًا تم التقاطها للطفل خلال ساعات الدراسة ، وملاحظات قصصية.

https://www.youtube.com/watch?v=7H1LR7vpntY

ملف انجاز الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يجب أن يشمل أربعة مجالات رئيسية. وتشمل هذه المهارات: المهارات الجسيمة و الحركية الدقيقة ، و التنمية الاجتماعية والعاطفية ، والتنمية المعرفية ، ومهارات اللغة ومعرفة القراءة والكتابة. تساعد متابعة المعلمة للطفل على تجميع أعمال الطفل وتطوير ملف الانجاز إلى أداة تقييم مفيدة للغاية.

إن أفضل وأسهل طريقة لتنظيم ملف انجاز و تقييم ما قبل المدرسة هي تصنيف العمل في المجالات التنموية الأربعة الرئيسية. من خلال تنظيم البورتفليو بهذه الطريقة ، سيكون من السهل تحديد المجالات التي يتفوق فيها الطفل ، بالإضافة إلى المناطق التي قد يواجه فيها الطفل صعوبات أو يحتاج إلى مزيد من الاهتمام.

المهارات الحركية: غالبًا ما يتم تقسيمها إلى مجموعتين ، النمو الحركي للعضلات الكبيرة والنمو الحركي للعضلات الدقيقة. يجب أن يتضمن نموذج تقييم المهارات الحركية المهارة التي يتم ملاحظتها ، وجودة الأداء ، وتكرار أدائها. ويجب أن تكون الصور المدرجة أيضًا في هذا القسم من "البورت فوليو" صورًا لطفل يؤدي الوظائف الحركية الأساسية بالإضافة إلى ملاحظات المعلمة. يجب أن تكون الملاحظات كاملة مع التواريخ بالإضافة إلى عمر الطفل في وقت الملاحظة بالسنوات والأشهر.

وعند تقييم المهارات الحركية الدقيقة ، تأكد من تضمين أمثلة على كتابات الطفل وأعماله الفنية.

المهارات الاجتماعية والانفعالية: تشمل الأمثلة التي سيتم تضمينها في "البورت فوليو" ملاحظات المعلمة على المهارات الاجتماعية بالإضافة إلى مقارنتها

بالمعايير العامة لنمو الطفل في هذه المرحلة وهذا العمر. ويجب توثيق المعلمة لعمر الطفل بالسنوات والأشهر ، ومثال لما تم الوصول إليه.

المهارات المعرفية: غالبًا ما يصعب توثيق المهارات المعرفية من خلال الصور. في هذه الحالة ، نتأكد من تضمين أمثلة لأنواع الأنشطة المعرفية التي يستمتع الطفل بالمشاركة فيها ، مثل أنشطة الأنماط والفرز ، أو بناء الكتلة. مراقبة وتوثيق المعالم المرتبطة بهذه الأنشطة ، وكذلك عمر الطفل بالسنوات والأشهر.

النمو اللغوي ومعرفة القراءة والكتابة: يمكن للمعلمة متابعة وتوثيق فهم الطفل للقصص ، بالإضافة إلى تطور اللغة المنطوقة و الاستقبالية لديهم. وقياس هذه الجوانب باستخدام مقاييس خاصة بنمو الطفل في هذا الجانب، و توثيق ملاحظاتك. إذا أمكن ، قم بعمل تسجيل صوتي لصوت الطفل كتوثيق إضافي لتطور اللغة ليتم تضمينه في حقيبة تقييم ما قبل المدرسة.

أهمية التقييم والمتابعة والتوثيق في البورت فوليو

يتطلب إنشاء ملف تقييم فردي لمرحلة ما قبل المدرسة لكل طفل في الروضة الكثير من العمل ، ولكنه أيضًا يمثل الكثير بالنسبة للمعلمة إذ إنها فرصة لمشاركة خبراتها الصفية كمعلمة مع أولياء الأمور.

عند تجميع ملف الإنجاز الذى يمثل متابعة وتوثيق سلوكيات الأطفال ينبغي على المعلمة مراعاة كافة جوانب نموه وتطوره ونشأته. إن أهم أداة تمتلكها المعلمة هي الملاحظة

الدقيقة لنمو وتطور الطفل وقدرتها على توثيق تلك الملاحظات بشكل صحيح. وينبغي أن تتضمن كل المعلومات الأدائية والشخصية عن الطفل حيث لها قيمة نفسية و تربوية كبيرة. ذلك لانها تتضمن معلومات عن شخصية الطفل واهتماماته و مستقبله المهني و الدراسي و تكيفه و نقاط التحول التي يمكن أن تحدث له. كما أنها تساعد في الكشف عن مهارات الطفل و مستوي أدائه واتقانه لتلك المهارات، ومعرفة مستوى الفهم لديه، ومستوى التقدم خلال فترة معينة. و فيما يلي بعض الأشياء التي يجب وضعها في الاعتبار عند متابعة وتقييم أطفال ما قبل المدرسة:

1- عدم تحيز المعلمة و تحري الموضوعية عند تقييم الأطفال. لا تفترض أن الطفل سعيد / حزين / غاضب. وتوثق تعابير الوجه ووضعية الجسم بدلاً من افتراض المشاعر.

2- لا يلزم توثيق الملاحظات بشكل كامل على الفور. بدلًا من ذلك ، احتفظ بقلم وبعض قصاصات الورق أثناء اليوم. وندون الملاحظات حول السلوكيات والأنشطة التي تلاحظها المعلمة بشكل عام خلال اليوم الدراسي. وعندما يغفو الأطفال أو يغادرون الروضة، تراجع المعلمة الملاحظات وتكتب التفاصيل الدقيقة من تلك الملاحظات.

3- التأكد دائمًا من توثيق عمر الطفل بالسنوات والشهور عند إجراء الملاحظة.

4- إعادة كتابة ملاحظات الملاحظة لتضمينها في ملف الإنجاز لتقييم طفل ما قبل المدرسة. واحتفظ دائمًا بنسخ من الملاحظات لنفسك.

5- رصد إنجازات الطفل من خلال عينات من انتاجه، أو اعماله الفنية ، أو القصص التي يسردها ، أو الأناشيد التي يحفظها وتدل على قدرته المعرفية على الحفظ.

6- أن يتضمن البورت فوليو توصيات تقدم للوالدين نتيجة لهذه الملاحظات تتضمن نقاط القوة والضعف للطفل

مثال لتقرير نمائي عن الطفل

اسم الطفل: .....

المستوى:.....

اسم المعلمة:.....

نوع المهارة	المهام	نعم	احياناً	لا
المهارات المعرفية	يمكنه تميز الحروف المتشابه يستطيع إعادة سرد قصة يتكلم اللغة العربية بشكل جيد يتكلم اللغة الإنجليزية بشكل جيد يدرك قيمة الأعداد يمكنه الكتابة الأعداد			

المهارات الاجتماعية	يقوم بدور القائد في الروضة يساعد اقرانه يقبل مشاركة أقرانه في اللعب يستخدم كلمات (شكرا ، لو سمحت...) مقبول من الأخرين			
النمو الانفعالى	يتحكم في انفعالاته يغضب سريعاً يصيح بصوت مرتفع على زملائه يخاف من تجربه المهارات الجديدة			
المهارات الحركية	يتمكن من الاتزان في اداء الأنشطة الحركية يستخدم المقص بصورة صحيحة يشارك في النشطة الحركية			
المهارات الفنية	يمكنه استخدام الأوان بتناسق يمكنه رسم دائرة بشكل صحيح يستخدم الصلصال لعمل مجسمات			
الحالة الصحية	السمع البصر النطق			

صفات ومميزات الطفل	هادئ خجول صادق نشيط عنيد			
الهوايات	الرسم التمثيل الرياضة			

المراجع

أحلام قطب (2000). مدي فاعلية طرق استخدام بعض الوسائط التعليمية في تنمية بعض المفاهيم اللغوية في ضوء أهداف الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات ، القاهرة، جامعة عين شمس

أحمد محمد الزغبي (2007): علم نفس الفروق الفردية وتطبيقاته التربوية. مكتبة نور

السيد محمد شعلان، فاطمة سامى ناجي (2010). أساليب التدريس لطفل الروضة، دار الكتاب الحديث.

أمال صادق، فؤاد أبو حطب (1996). علم النفس التربوي، ط 5، القاهرة، الانجلو المصرية.

إيفا ل. عيسى (2004). مدخل إلى التعليم في الطفولة المبكرة، ترجمة أحمد حسين شافعي، العين، دار الكتاب الجامعي.

إيفا ل. عيسى (2005). منهج التعليم في الطفولة المبكرة و مكوناته، ترجمة: قسم الترجمة و التعريب بالدار،العين، دار الكتاب الجامعي.

باجوفيتش (1980). " تساؤلات في علم نفس الطفل. مرحلة ما قبل المدرسة" ، ترجمه خطيه لوفاء كمال، باللغة الروسية.

جابر عبد الحميد جابر (1994). علم النفس التربوي، ط3، النهضة العربية.

جابر عبد الحميد جابر (2003). الذكاءات المتعددة و الفهم: تنمية و تعميق، دار الفكر العربي.

جان بياجيه (1991). الابستمولوجيا التكوينية، ترجمة السيد نفاده، دار الثقافة الجديدة، القاهرة.

جو آن برور (2005). مقدمة في تربية و تعليم الطفولة المبكرة من مرحلة ما قبل المدرسة و حتى الصفوف الأولى، ترجمة: سهى أحمد أمين نصر، إبراهيم عبد الله الزريقات، عمان، دار الفكر.

جو آن برور (2005). مقدمة في تربية و تعليم الطفولة المبكرة من مرحلة ما قبل المدرسة و حتى الصفوف الأولى، ترجمة: سهى أحمد أمين نصر، إبراهيم عبد الله الزريقات، عمان، دار الفكر

حابس العواملة (2004). مهارات تعليم القراءة و الكتابة للأطفال، عمّان، دار وائل للطباعة و النشر.

حجاج غانم (2007). بحوث معاصرة في القياس النفسي وعلم النفس التربوي، القاهرة، عالم الكتب.

حسين أبو رياش، زهرية عبد الحق (2007). علم النفس التربوى للطالب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة

حنان أحمد رضوان (2012). برنامج مقترح فى التربية الغذائية لتعليم التفكير وأثره على التحصيل المعرفى و تنمية بعض مهارات التفكير المعرفى ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج. المجلة التربوية، (32) يوليو 2012، كلية التربية، جامعة سوهاج.

حنان أحمد رضوان (2012): أدور معلمة رياض الأطفال في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، دراسة تقويمية. مجلة كلية التربية، (23)، (89) جزء 1، جامعة سوهاج.

خديجة محمد بدر الدين (2005). الصعوبات الإدراكية لدي أطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي

خديجة محمد بدر الدين (2005). الصعوبات الإدراكية لدي أطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي

خديجة محمد بدر الدين (2009). فاعلية برنامج لتهيئة طفل الروضة للقراءة والكتابة ودورة في التغلب على بعض صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.

خديجة محمد بدر الدين (2014). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التربية الإيجابية فى تنمية تقدير الذات لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 1، 8، 214-230.

دلال فتحي عيد، سميرة السيد عبد العال (2009). قياس استعداد الأطفال للمدرسة، المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية، القاهرة، شركة فيوتشر ديزاين

راشد مرزوق راشد (2005). علم النفس التربوي نظريات ونماذج معاصرة. عالم الكتب.

رافع النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم الزغلول (2003). علم النفس المعرفي، عمّان، دار الشروق للنشر و التوزيع.

سعدية محمد على بهادر (1994). في علم نفس النمو، ط10، القاهرة، مطبعة المدني.

سعدية محمد على بهادر (1996). المرجع في تربية أطفال ما قبل المدرسة، ط2، القاهرة، دار النيل للطباعة و النشر.

صفاء أحمد محمد (1999). فاعلية برنامج بورتاج على النمو المعرفي لأطفال الروضة، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

عماد أحمد حسن (2010). مبادئ أساسية في الفروق الفردية والقياس النفسي، مكتبة الانجلو

عواطف إبراهيم (1989). "بطاقة تقويم طفل الروضة " رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع و المستقبل، المجلس العربي للطفولة و التنمية

فؤاد أبو حطب، آمال أبو حطب (1991). مناهج البحث وطرق التحليل الاحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. مكتبة الانجلو.

فؤاد أبو حطب، آمال صادق (1990). علم النفس التربوي. مكتبة الانجلو.

فيجوتسكي (1960). ل.س: نمو العمليات العقلية العليا، ترجمه خطيه لوفاء كمال، موسكو، باللغة الروسية.

فيجوتسكي (1976). التفكير و اللغة، ترجمة طلعت منصور، القاهرة الانجلو المصرية.

كريمان بدير (2007). مشكلات طفل الروضة، دار المسيرة.

مجدي عزيز إبراهيم (2003).مناهج تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية. مكتبة الانجلو.

المجلس القومي للطفولة و الأمومة (1994). معايير نمو طفل ما قبل المدرسة، المجلد الثاني، الدراسة النفسية، القاهرة.

نايفة قطامي (2010). تقويم نمو الطفل. دار المسيرة.

وفاء محمد كمال (1986). تطبيقات عمليه لمحددات النمو، مجلة" دراسات وبحوث"، جامعة حلوان- المجلد التاسع، العدد (4) يونيو

وفاء محمد كمال (2009). بحوث في علم نفس الطفل، ط2، القاهرة.

وفاء محمد كمال (2009). نحو مقاييس إجرائية صادقة لشخصية طفل الروضة و برامج تنميتها، المؤتمر الدولي الأول 21-22 إبريل 2009، كلية رياض 132.

يوسف قطامى (2005). النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها، دار الفكر

يوسف قطامي (1990). تفكير الأطفال تطوره و طرق تعليمه، عمان، الأهلية للنشر و التوزيع.

يوسف قطامي (2000). نمو الطفل المعرفي و اللغوي، عمان، الأهلية للنشر و التوزيع. الأطفال، جامعة القاهرة، ص ص 581-591.

Berk, E. (1994). Vygotsky's theory: The importance of make-believe play. Young Children, 50(1), pp. 30-39.

Chera, P. and Wood, C. (2003). Animated multimedia 'talking books' can romote phonological awareness in children beginning to read. Learning and Instruction, 13, 33-52.

Das, J.D., and Naglieri, J.A. and Kirby J.R. (1994). Assessment of cognitive processes the PASS theory of intelligence. Boston :Allyn and Bacon

Deporah, S., Kristen, D., Ritchey, H., Cooper,P., and Christopher, S. (2004). Growth in early reading skills from Kindergarten to third grade, Contemporary Educational Psychology, 29, 312-332

Dominic, W., Bosseler, A. and Light, J. (2003). Development and Evaluation of a Computer-Animated Tutor for Language and Vocabulary Learning. Paper for 15th International Congress of Phonetic Sciences, Barcelona, Spain, 3 -9 August.

Gallimore, R. and Tharp, R. (1990). Teaching mind in society: Teaching, schooling, and literate discourse. In L.C. Moll (Ed.),

Vygotsky and Education (pp. 175-205). New York: Cambridge University Press.

Kurt, S. (2020). "Jean Piaget and His Theory & Stages of Cognitive Development," in Educational Technology, August 8, 2020. Retrieved from https://educationaltechnology.net/jean-piaget-and-his-theory-stages-of-cognitive-developm/

Maurits. W.V., and Peter, C.M. (1994). Cognitive psychology: A window to cognitive development and brain manturation.

Sandraluz, L., Allison, F. (2008). Getting Reedy for School: An Ecomination of early Childhood Educator's Belief Systems. Journal of Early Childhood Education. 35 , 4, 343-349

Stipek, D., Feiler, R., rosaleen, P. and Salman, M. (2000) Good beginnings: What difference does the program make in preparing young children for school, Journal of Apllied Developmental Psychology, 19(1), 41-66.

Vygotsky, L.S. (1978). The prehistory of Written Language. In M. Cole, V John-Steiner, S. Scribner, and E. Souberman (Eds.),

Mind and Society: The Development of higher Psychological Processes (105- 119) Cambridge, MA: Harvard University Press.