فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية

* أ.د/ خالد عبد الرازق النجار.*
** أ.د/ أمل محمد حسونة.*
*** د/ مريانا نادي عبد المسيح.*
**** أحمد سمير عوض مصطفى عوض.*

تم إرسال البحث ١/ ٢٠٢٣/٨ تم الموافقة على النشر ٢٠٢٣/٩/١٦

ملخص البحث :

استهدف البحث الحالي تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية من خلال استخدام البرنامج التدريبي، وتحقيقًا لهذا الهدف أُجرِيَ البحث على عينة قوامها (٦) طفلًا وطفلة من أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية ممن تراوحت أعمارهم (٥ – ٦) سنوات بمدرسة النور للمكفوفين بمحافظة بورسعيد، وبعد تطبيق الأدوات التالية: مقياس مهارات التفكير (إعداد الباحث)، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحث). وقد أسفرت أهم نتائج البحث الحالي عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي، عدم وجود فروق دالة إحصائياً

* أستاذ علم نفس الطفل بقسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة.
** أستاذ علم نفس الطفل بقسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة السادات.
*** مدرس بقسم العلوم علم نفس الطفل بقسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.
**** باحث دكتوراه بقسم العلوم النفسية– كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات التفكير والدرجة الكلية، ومن أهم توصيات البحث ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

الكلمات المفتاحية :

برنامج تدريبي، مهارات التفكير، أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

The effectiveness of a training program to develop the thinking skills of kindergarten children with visual disabilities

Prof. Dr/ Khaled Abdel Razek Al-Najjar. *
Prof. Dr / Aml Mohamed Hassouna. **
Dr / Mariana Nadi Abdel Masih. ***
Ahmed Samir Awad Mustafa Awad. ****

Abstract:

The current research aimed to develop the thinking skills of kindergarten children with visual disabilities through the use of the training program, and to achieve this goal, the research was conducted on a sample of (6) kindergarten children with visual disabilities aged (5-6) years at Al-Nour School for the Blind in Port Said Governorate, and after applying the following tools: Thinking skills scale

*** Professor of Child Psychology, Department of Psychological Sciences, Faculty of Early Childhood Education, Cairo University.**
**** Professor of Child Psychology, Department of Psychological Sciences, Faculty of Early Childhood Education, Sadat University.**
***** Lecturer in the Department of Science Child Psychology at the Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**
****** PhD Researcher, Department of Psychological Sciences, Faculty of Early Childhood Education, Port Said University.**

(prepared by the researcher), and the training program (prepared by the researcher). The most important results of the current research resulted in the existence of statistically significant differences between the average ranks of the experimental group children's scores in the pre- and post-measurements of thinking skills and the total degree in favor of the post-measurement, there are no statistically significant differences between the average ranks of the experimental group children's scores in the dimensional and tracking measurements of thinking skills and the total degree, and one of the most important recommendations of the research is the need to pay attention to the development of thinking skills among kindergarten children with visual disabilities.

Keywords:

Training Program - Thinking Skills - Kindergarten Children with Visual Impairment.

مقدمة:

تعد مرحلة الروضـــة من أهم المراحل التي يمر بها الطفل حيث يتم خلالها اكتمال حلقة النمو التي بدأت في المنزل وتحت إشراف الأسرة وبين المرحلة التالية؛ وهي الروضــة وتتضـمن النمو العقلي والحسـي والاجتماعي والأخلاقي وغيرها، كما تشهد هذه المرحلة مجموعة من الاضطرابات النفسية والســـلوكية التي يمكن الســـيطرة عليها، وذلك بالتعرف على الحاجات الاجتماعية والعقلية والتعامل معها بشكل إيجابي، ومحاولة علاج المشكلات عبر خطوات مدروسة (جودة ، ٢٠١٤، ٤٦).

ويحتاج الأطفال ذوي الإعاقة البصـــرية إلى حاجات عقلية ونفســـية واجتماعية مع من هم في مثل مرحلتهم العمرية من المبصـرين، إضـافةً إلى الحاجات التي تفرضـها طبيعة الإعاقة البصرية وعلى مربي المكفوفين مراعاة ضرورة إشباع كلا النوعين من الحاجات مثل الشعور بالرضا والثقة بالنفس، الاســـتقلالية والاعتماد على النفس، اكتســـاب العادات المرغوبة، التقدير والقبول من الأخرين والشعور بثقة الآخرين في قدراته، المشاركة في الأنشطة التعليمية وممارســـة الأعمال اليدوية، تدريب الحواس التي يمتلكها وتنمية ما لديه من قدرات واســـتعدادات، الحاجة إلى بيئة تربوية تتلائم مع إمكاناته الحسية والعقلية (شعير، ٢٠٠٩، ٧٥).

وتتضـرر الوظائف العقلية والمعرفية عند الأطفال ذوي الإعاقة البصـرية ومنها صـــعوبة تكوين بعض المفاهيم ومهارات التصـــنيف للموضـــوعات المجردة بصفةٍ خاصةٍ ومهارات التفكير وكذلك عملية التخيل البصري؛ لأنها مهارات تعتمد في تنميتها على حاســـة البصـــر في جزء منها على الأقل وكذلك فإن لدى الطفل ذو الإعاقة البصـــرية معلومات أقل من العادي من حيث الحجم والدقة، وفي مقابل الوظائف العقلية والمعرفية التي تتضـــرر نتيجة الإعاقة البصرية فإن هناك وظائف أخرى لم تتأثر، بل إن بعضـها قد تمت تنميتها مثل الانتباه والتذكر والتفكير وخاصـةً الذاكرة السـمعية (كفافي وعلاء الدين، ٢٠٠٦، ١٢٧ – ١٢٨).

فقد أوضحت hassleta (2007) أهمية استخدام استراتيجيات حديثة تساعد ذوي الإعاقة البصرية في اكتساب العديد من المهارات الحياتية للتغلب على معوقاتهم وتوظيف حواسهم في ضوء قدراتهم لحل مشكلاتهم والتفاعل مع المحيطين بهم .

ومن هنا نجد أن تنمية مهارات التفكير مثل مهارة التخطيط ومهارة حل المشكلات من المهارات الهامة التي يجب إلقاء الضوء عليها وإكسابها وتنميتها لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وهذا الذي دفع الباحث للقيام بالبحث الحالي وهو (فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية).

مشكلة البحث:

تلعب حاسة البصر دورًا عظيمًا في حياة الانسان فهي تنفرد دون غيرها من الحواس التي يعتمد عليها الطفل في التعليم والمعرفة واكتساب الخبرات المباشرة وغيرها وبالتالي تؤثر على الكفاءة الادراكية للفرد، بحيث يصبح إدراكه للأشياء ناقصًا وتجعله عاجزًا عن ممارسة الكثير من الأنشطة والأعمال التي يمارسها (بلخيري، ٢٠١٨، ١٤١).

ولذلك تمثل الاحتياجات التربوية للأطفال ذوي الإعاقة البصرية مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنهم من التفكير في التعامل مع مشكلات الحياة اليومية المختلفة، ويتم إشباع هذه الاحتياجات عن طريق أنشطة وبرامج تعليمية وثقافية تقدم المعارف والمهارات والقيم،

مما يترتب عليها تعديل سلوكهم وقيامهم بدورهم في الحياة بشكلٍ فعالٍ وتُسمى هذه الأنشطة والبرامج بالمتطلبات التعليمية والمناهج الدراسية التي تساعد الطفل ذوي الإعاقة البصرية على تنمية قدراته، ووجود معلم لديه القدرة على التعامل مع مستوى القدرة العقلية لدى الطفل ذوي الإعاقة البصرية بحيث يستطيع المساهمة في رفع مستوى هذه القدرات، ووجود مقاييس نفسية مختلفة لتحديد نواحي القصور بالنسبة للقدرات العقلية لذوي الإعاقة البصرية (سليمان، ٢٠١٠، ٢١- ٢٤).

حيث هدفت دراسة Kelly,Ryalls and Glover (2002) إلى ضرورة تنمية المهارات المعرفية ومهارات التخطيط وحل المشكلات لدى أطفال الروضة من خلال تطبيق برامج التدخل المبكر عليهم؛ لتنمية مهاراتهم المعرفية والعقلية وزيادة قدرتهم على التخطيط الجيد لكافة المهام والمواقف التي تواجههم، كما ركزت الدراسة على أفضل طرق تنمية مهارات التخطيط لدى الأطفال.

فقد قام الباحث بإجراء استطلاع رأي لأولياء الأمور والمعلمات على عينة استطلاعية عددها (١٣) طفلًا بمدرسة شطا بمحافظة دمياط على عينة من الأطفال ذوي الإعاقة البصرية وتوصلت نتائج الاستطلاع إلى وجود قصور لدى هؤلاء الأطفال في بعض مهارات التفكير ويعانون من عدم القدرة على حل مشكلاتهم والتخطيط في تدبير شئونهم.

لذا يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي:

هل يمكن تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية من خلال البرنامج التدريبي ؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما أســـس بناء البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية؟

٢- ما الإطار العام للبرنامج التدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية؟

٣- ما الفروق بين متوســـطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياســين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضــة ذوي الإعاقة البصرية؟

٤- ما الفروق بين متوســـطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضــة ذوي الإعاقة البصرية بعد شهر من تطبيق البرنامج؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي التحقق من فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضــة ذوي الإعاقة البصـرية، ويتفرع عن هذا الهدف الرئيسي مجموعة أهداف:

١- بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

٢- بناء أدوات قياس لمهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية من خلال تصميم وتقنين المقياس المستخدم في البحث .

٣- قياس فعالية البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

أهمية البحث:

١- تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية الفئة المستهدفة وهي فئة أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية حيث أنهم فئة تحتاج إلى رعاية ودعم لتنمية قدراتهم ومهارتهم المختلفة.

٢- قد يكون هذا البحث هامًا لأنه يوفر مجموعة أنشطة لتنمية مهارات التفكير وهو موضوع نادر التناول في حدود علم الباحث .

٣- قد تفيد نتائج هذا البحث القائمين على مدارس الإعاقة البصرية استخدام أداة القياس والأنشطة لدى عينات أخرى.

٤- قد توجه نتائج البحث القائمين على الاهتمام بذوي الإعاقة البصرية الاهتمام بالمهارات العقلية والمعرفية لدى هؤلاء الأطفال لتنميتهم ورعايتهم حيث أنهم فئة أولى بالرعاية .

مصطلحات البحث الإجرائية:

مهارات التفكير:

هي مجموعة من العمليات العقلية التي تقوم بجمع المعلومات وحفظها أو تخزينها، وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم والوصول إلى استنتاجات واتخاذ القرارات وحل المشكلات بشكلٍ مناسبٍ.

الإعاقة البصرية:

هي خلل أو عجز (كلي أو جزئي) في أحد العينين أو كلتاهما، مما يؤثر سلباً على أنشطة حياة الفرد اليومية، ويمنعه من التفاعل بصورة ناجحة مع العالم المحيط به، وتحد من قيامه بالوظائف السلوكية المختلفة، ومن ثم يحتاج إلى إجراءات تربوية خاصة وخدمات من أجل مواجهة الآثار الناجمة عن هذا العجز.

محددات البحث:

يتمثل حدود البحث الحالي على النحو التالي:

-المحددات البشرية:

تكونت عينة البحث من (٦) طفلاً وطفلةً من أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية والتي تراوحت أعمارهم من بين (٥ – ٦) سنوات من أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال.

-المحددات المكانية:

تم التطبيق على أطفال روضة مدرسة النور للمكفوفين بمحافظة بورسعيد.

-المحددات الزمنية:

استغرق البحث الميداني الفترة الزمنية خلال الفصل الدراسي الأول من عام (٢٠٢٢ / ٢٠٢٣).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية:

هناك كثير من العوامل التي تؤثر في تحديد القدرات العقلية للطفل ذي الإعاقة البصرية، فهو لا يتعلم تلقائيًا من المحيط به، فهو يتحسس الجزء ويلمسه ثم يكتشف الأشياء في محيطه وبذلك فهو يتعلم الجزء ثم الكل بدلاً من الكل ثم الجزء، وحتى يتطور عقليًا بشكلٍ إيجابيٍ فإنه يحتاج إلى دعم وتوجيه مستمرين خصوصًا في السنوات المبكرة منذ الولادة حتى خمس سنوات، وأحيانًا لا يستطيع هؤلاء إدراك أشياء كثيرة عن طريق اللمس بسبب حجمها، وبُعدها وخطورتها، وقد أكدت بعض الدراسات أن الطفل ذي الإعاقة البصرية يكون قبل سن الخامسة متأخرًا عن أقرانه عقليًا واجتماعيًا، وعندما يصل إلى سن متقدمة من العمر تتساوى الخصائص العقلية مع أقرانه العاديين (يحيى، ٢٠٢٠، ٢٠٤).

وأيضًا على إكساب الفرد مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة، والثقة بالنفس من خلال السيطرة الداخلية عليها، والقدرة على احترام وتقدير الفرد لذاته ولدوره في المجتمع والمشاركة فيه بقوة وفعالية، وإنجاز العديد من المهام المطلوبة بدافعية وإقدام بالاعتماد على الذات

وتحمل المسئولية، مما يشعر الطفل في النهاية بالتفاؤل والسعادة والقبول الاجتماعي من الآخرين، والتحدث إلى الذات بشكلٍ إيجابيٍ وزيادة التوقعات الإيجابية لديه، وممارسة السلوكيات الاجتماعية المقبولة. (Patnaik.,2013, 121)

أولًا: تعريف الإعاقة البصرية:

١- التعريف الطبي:

هي عجز جزئي أو كلي في الرؤية بحيث تكون حدة الإبصار في أحسن العينين أقل من (٦- ٦٠) بعد التحسين، مما يلزم استخدام مُعينات وأدوات مساعدة لأداء أنشطة الحياة اليومية (خضير، والببلاوي،٢٠١٤، ١٣).

٢- التعريف القانوني:

هو ذلك الشخص الذي لا تزيد حدة إبصاره عن ٢٠/ ٢٠٠ قدم في العين الأقوى بعد التصحيح، ومعنى ذلك أن الشخص المعاق بصريًا يحتاج لتقريب الشيء الذي يراه الشخص العادي من مسافة ٢٠٠ قدم إلى ٢٠ قدم حتى يراه (عبد العزيز وكوافحة ، ٢٠١٠، ٨٣).

٣- التعريف التربوي:

هي حالة من الضعف البصري الشديد الذي يؤثر على الأداء التربوي للفرد وبشكلٍ سلبيٍ، وتقسم هذه الإعاقة إلى ثلاث مستويات، وهي فقدان البصر الكامل، وقوة الإبصار لا تزيد على ٦- ٦٠ في العين الأقوى بعد وضع العدسات، وإعاقات طول النظر وقصر النظر وصعوبة تركيز النظر

وأسباب هذه الإعاقات تكون غالبًا بسبب إصابة جهاز الأعصاب المركزي، وقد يصاب الفرد بعد الولادة بأمراض مثل المياه البيضاء، والمياه السوداء، والسكر، وأمراض الشبكية، والتهاب العيون المزمن وكلها تؤدي إلى إعاقات بصرية، ومثل هذه الفئات يعاني أصحابها من عدم قدرتهم على أداء المهام التعليمية كالقراءة والكتابة إلا بمساعدة أجهزة بصرية تعمل على التفكير، أما الكفيف الذي يعاني فقدان كامل للبصر فهو يحتاج إلى طرق بديلة للتعلم منها طريقة برايل واستعمال الحاسوب المتكلم وغيرها من التكنولوجيا الحديثة للمكفوفين (سيسالم، ٢٠١١، ١٧).

ويرى Hallahan and Kauffman (2006) أن المكفوف هو الشخص الذي يعاني من إعاقة بصرية شديدة ويستعمل الطرق اللمسية والطرق السمعية في التعلم، أما ضعيف البصر فهو الشخص الذي يستطيع استخدام إبصاره في قراءة الكلمات المطبوعة باستخدام الأدوات المكبرة أو الكتب المطبوعة بالكلمات المكبرة.

وفي ضوء ما تم عرضه من تعريفات يرى الباحث أن الإعاقة البصرية هي الحالة التي يفقد فيها الفرد القدرة على الرؤية بالعين حيث تعجز عن أداء وظيفتها إذا أصابها خلل كالإصابة بالحوادث أو خلل ولادي يولد مع الشخص، ويحتاج ذلك إلى تحديد مدى أهلية الأفراد الذين يشملهم التعريف وهم العميان وضعاف البصر في الحصول على تسهيلات وحقوق وضمانات مدنية يكفلها لهم القانون، ويشير إلى أن الأعمى هو الشخص

الذي تكون حدة إبصاره تساوي أو تقل عن ٢٠/٢٠٠ قدم أي ٦/٦٠ متر في أقوى العينين وذلك باستخدام النظارات الطبية أو العدسات، أما ضعاف البصر أو المبصرين جزئياً منهم من تتراوح حدة إبصارهم بين ٢٠/٧٠ أي ٦/٢٠ متر في أقوى العينين وذلك بعد استخدام النظارات أو العدسات ، والشخص المعاق بصرياً لا يستطيع أن يجد طريقه دون قيادة في بيئة غير معروفة لديه أو من كانت قدرة بصره من الضعف بحيث يعجز عن مباشرة مسئولياته.

ثانيًا: خصائص الأطفال ذوي الإعاقة البصرية:

١. الخصائص المعرفية أو العقلية:

قد يتفاوت الأطفال ذوي الإعاقة البصرية من حيث قدراتهم الإدراكية تبعًا لدرجة الفقدان البصري، فالمصابون بالعمى الكامل ولاديًا أو قبل سن الخامسة لا يمكنهم الإحساس باللون وإدراكه وتمييزه على عكس الذين يصابون بالإعاقة البصرية في سن متأخرة والذين يمكنهم الاحتفاظ ببعض مدركاتهم اللونية التي سبق أن اكتسبوها قبل إصابتهم، ويعتمد المصابون بالعمى الكلي ولاديًا أو قبل سن الخامسة في تكوينهم المفاهيم اللونية على أفكار بديلة تعتمد على ارتباطات شفهية أو انفعالية، وما يُقال عن الإدراك اللوني يُقال أيضًا عن الإدراك الشكلي للأشياء الدقيقة، أما من حيث التصور والتخيل البصري، فرغم أن بعض العميان يبدعون أحيانًا صورًا بصريةً حافلةً بالحركة وفائقة الدقة فإن هذه الصور ليست أكثر من اقتران لفظي حفظه ثم

استعادة لتركيب صور بصرية لا تقابل في ذهنه شيئًا يمت إلى الواقع المرئي بصلةٍ، كما لا يمكن للأعمى ممارسة النشاط التخيلي باستخدام عناصر بصرية لأن هذا النشاط ينطوي على عمليتين فرعيتين هما: استرجاع صور حسية بصرية سبق إدراكها واقترانها في الذاكرة، ثم إعادة إنتاج هذه الصور باستخدام تكوينات جديدة منها (سيسالم، ٢٠١١، ٥٢).

وقد تفرض الإعاقة البصرية في مراحل الطفولة المبكرة قيودًا على تطور مقدمات النمو المعرفي الأساسية المعتمدة على البصر مثل التآزر البصري، والمفاهيم المرتبطة بالأشياء، والعلاقات بين الأحداث والأشخاص والخبرات. وقد يعيق الضعف في مظاهر النمو هذه القدرات المعرفية الأكثر تطورًا مثل التصنيف والاحتفاظ والتخطيط وتحديد الأهداف والقدرة على حل المشكلات. (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٩، ١٨٦)

فالبعض يرى أن ذوي الإعاقة البصرية قد يكون إدراكهم للأشياء من خلال استخدام الحواس الأخرى غير حاسة البصر لذلك فإن إدراكهم للأشياء يختلف عن المبصرين، بينما يرى الآخرون إن القصور في الوظائف البصرية للطفل ذي الإعاقة البصرية قد يؤدي إلى قصور في الوظائف العقلية نتيجة لعدم قدرته على التصور البصري الكلي؛ لما يوجد حوله وقلة المعلومات المتوافرة لديه وخاصة في حالة الإعاقة الشديدة (سكران، ٢٠١٤، ٨٤٧).

ليس من السهل المقارنة بين ذكاء الأطفال ذوي الإعاقة البصرية وأقرانهم العاديين دفعة واحدة؛ لأن هناك من مقاييس واختبارات الذكاء ما يكون محتواها شكليًا يعتمد على الإبصار، أو تتضمن محتويات لفظية، ومن هنا فإن أي اختبار أو مقياس للذكاء قد لا يصلح للتطبيق على الأطفال ذوي الإعاقة البصرية (سليمان، ٢٠١٥، ٨٤).

واختلفت الآراء بخصوص تقدير ذكاء الأطفال ذوي الإعاقة البصرية فالبعض يرى أن ذكاءهم لا يقل عن ذكاء المبصر إن لم يتفوق عليه أحياناً فهم يستشهدون ببعض المشاهير العباقرة من ذوي الإعاقة البصرية (محمد، ٢٠٠٣، ١٤٥).

فقد أشارت بعض الدراسات المقارنة بين الطلاب المبصرين والطلاب المعاقين إلى أن العديد من المعاقين بصرياً يكون أداؤهم في اختبارات الذكاء حسناً نسبية بصرياً أشار البعض الآخر إلى عكس ذلك تماماً ، حيث أكدت بعض الدراسات أن ذكاء المعاقين بصرياً يعتبر أقل من ذكاء أقرانهم المبصرين. قد يكون السبب في تناقض هذه الدراسات راجعاً إلى صعوبة قياس ذكاء المعاقين بصرياً حيث أن معظم الاختبارات والمقاييس التي تستخدم لقياس الذكاء تشتمل على فقرات تحتاج إلى التعامل معها بطريقة بصرية؛ ولهذا فإنه لقياس ذكاء المعاقين بصريًا فإنه من الضروري الاعتماد على مقاييس مصممة ومقننة على هذه الفئة بحيث يراعي فيها الاعتماد

على الأداء الحسي المتمثل في اللمس والحركة والسمع (الخطيب، ٢٠١٧، ١٧٩).

ويرى الباحث من خلال العرض السابق للخصائص المرتبطة بذوي الإعاقة البصرية أنه لا يمكن تعميم الخصائص المرتبطة بذوي الإعاقة البصرية على ذوي الإعاقة البصرية في كل الأحوال؛ وذلك لأنه على الرغم من أنهم يشتركون في صفة واحدة وهي الإعاقة البصرية إلا أنه توجد فروقًا فيما بينهم في هذه الخصائص، ويشكلون فيما بينهم مجموعة غير متجانسة من الأفراد ويختلفون في خصائصهم واحتياجاتهم تبعاً لطبيعة الإعاقة البصرية ودرجتها والسن الذي تقع فيه وأساليب التعامل معهم ونوعية الخدمات المتوفرة لهم والتي تسهم بدرجةٍ كبيرةٍ في تشكيل خصائصهم المختلفة.

المحور الثاني: مهارات التفكير:

يعد التفكير عملية كلية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية ، والمعلومات المترجمة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها، وهي عملية غير مفهومة تماما، وتتضمن الإدراك، والخبرة السابقة ، والمعالجة الواعية، والاحتضان، والحدس.

وهناك فرق بين التفكير ومهارات التفكير، حيث أن التفكير يمثل عملية كلية يقوم الفرد عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات التي تأتي من البيئة عن طريق الحواس الخمسة، ويمكن استخدامها لتكوين بعض الأفكار أو

المواقف أو الحكم عليها، وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والإحتضـــان والحدس، كما يتم من خلالها إكتســـاب الخبرة وتعديل المواقف الطارئة، أما مهارات التفكير فهي عمليات متكونة من المهارات الأســـاســـية المتطورة والمتقدمة والمهارات الثانوية التي تســـيطر على العمليات العقلية للفرد وتقودها، فهي عمليات محددة مرتبطة بطبيعة الموقف، حيث نمارســـها عن قصـــد لمعالجة المعلومات مثل مهارة تحديد المشـــكلة وتقييم الدليل والإدعاءات، فمهارات التفكير يمكن تطبيقها بشكلٍ واسعٍ واستجابة لعدد من الواجبات أو التحديات (محسن، ٢٠٢١، ١٥٧).

تعريف مهارات التفكير:

تعرف بأنها: سلسلة من الأفعال المنتظمة تؤدي إلى التوصل إلى نتيجة ما مقصودة (عطا الله، ٢٠١١، ٢٠).

تعرف بأنها: كل الأداءات التي تسهم في نقل عمليات التفكير من كونها عمليات عفوية تتم في الذهن تلقائيًا إلى عمليات منظمة فعالة تكسبها طابع التميز والإبداع (عطية، ٢٠١٥).

فقد هدفت دراسة هاشم (٢٠٠٤) إلى بيان فعالية برنامج الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة الروضة، وأكدت نتائج الدراسة على وجود فروق فردية بين الأطفال في مهارات التفكير والملاحظة وأداء المهارات.

وأسفرت نتائج دراسة أمين (٢٠١٧) إلى فاعلية برنامج أنشطة لتنمية بعض مفاهيم الرياضيات ومهارات التفكير لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

تصنيف مهارات التفكير:

فقد أشارت عبد الفتاح (٢٠١٣) إلى أن مهارات التفكير لطفل الروضة تنقسم إلى ثلاث أقسام:

– مهارات التفكير الأساسية: وتشمل الملاحظة، المقارنة، التصنيف، القياس، التعبير عن النتائج والاستنتاج.

– مهارات التفكير الوسطى: وتشمل الاستدلال والتنبؤ.

– مهارات التفكير المتقدمة وتشمل: فرض الفروض وتحديد وضبط المتغيرات.

معايير تنمية مهارات التفكير:

- أن تحدد المهارة عند بدء النشاط التعليمي.
- تقدم للأطفال وتشرح بأساليب تتفق وقدراتهم العقلية وخبراتهم السابقة وبأمثلة متعددة ومتدرجة.
- أن تحدد نوع النشاط إن كان كتابيًا أو شفهيًا.
- أن تعطي فرصة كافية للمتعلم للتأهل والتفكير أثناء تعلمها.
- تعكس قدرات الأطفال ومستوياتهم، خبرات الأطفال السابقة.

- تكون على صلة بالمنهج المقرر، وتعزز فهم الأطفال لما درسوه.
- تكون مهارات التفكير متدرجة في الصعوبة، مناسبة في مستواها لمعظم الأطفال (عبد الرحمن، ٢٠١٩، ٤٠٠).

كما وضح العيفان (٢٠١٦، ٥٥) إلى أن مهارات التفكير الأساسية تساعد الطفل على:

١- اكتشاف معلومات جديدة وتجميع وتصنيف المعرفة من خلال فهم ما يحيط به سواء داخل غرفة الصف وخارجها.

٢- توصل الطفل إلى المعلومات بنفسه بدلاً من أن تقدم له عن طريق المعلمة جاهزة دون بذل مجهود، الأمر الذي يجعل الطفل هو المحور الأساسي للعملية التعليمية.

٣- تنمية قدرة الطفل على التعلم الذاتي والاعتماد على النفس في التعلم، وهذا بدوره يؤدي إلى التعلم المستمر مدى الحياة.

٤- إكساب الطفل الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة والمحافظة عليها وصيانتها وتحسينها، الأمر الذي يساعد على حل كثير من المشكلات التي تواجهه داخل أو خارج الروضة باستخدام مهارات التفكير العلمي.

٥- تنمية الاتجاهات العلمية عند الأطفال مثل: حب الاستطلاع، التعلم الذاتي، وغيرها.

في ضوء ما سبق يرى الباحث أن مهارات التفكير تلعب دورًا حيويًا في نجاح الأطفال وتقدمهم داخل المدرسة وخارجها، وفي فترة الدراسة وبعد

انتهائها، ومدى نجاح الأفراد في الدراســـة وفي حياتهم اللاحقة هو نتاجات لتفكيرهم.

وتعليم الطفل مهارات التفكير تساعده في السيطرة على المعوقات البيئية المحيطة به، كما تساعده على التكيف الاجتماعي، وتختصر الجهد اللازم لأداء المهام وتزويده بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفعالية مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يأتي بها في المستقبل؛ ولذلك تناول الباحث تنمية مهارتي التخطيط الجيد وحل المشـــكلات لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية .

وهذا ما نوهت عنه دراسة هدوي (٢٠١٩) دور مهارة التخطيط في تنمية حل المشـــكلات لدى طفل الروضـــة وإلى وجود علاقة موجبة بين مهارة التخطيط ومهارة حل المشكلات واكتساب أطفال ما قبل المدرسة القدرة على التغلب على المواقف والأزمات التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية.

أولًا: مهارة التخطيط:

تعتبر مهارات التخطيط في حد ذاتها على أنها إحدى ســـمات العالم المعاصـــر وأكثر ما يحتاجه الطفل في واقعنا الحالي، فهي العملية التي يتم من خلالها تحديد الأهداف المرجو تحقيقها ووضعها في صورة قابلة للقياس والتقييم، واتباع خطة محددة لتحقيق هذه الأهداف فيكون الإطار الخارجي لها واضـــح من تحديد الأهداف والأنشـــطة والمدخلات والجداول الزمنية المطلوبة والمخرجات لتحقيق الهدف، وعلى ذلك يجب أن يعي الطفل بأهمية

استثمار وإدارة الوقت فهو السبيل لتحقيق أهدافه وكذلك معرفة كيفية إدارة الموارد والوسائل المتاحة واختيار الطريق المناسب والصحيح الذي يكفل له تحقيق هدفه المنشود في النهاية (الدويهيس، ٢٠٠٧، ١٠).

مفهوم التخطيط:

تعرف مهارات التخطيط بأنها: مهارة اختيار اتجاه معين لتحقيق الهدف المنشود، حيث يكون بمثابة الدافع للأطفال نحو تحقيق اهتماماتهم وضبط بيئاتهم، وخلال تلك العملية يستطيع الأطفال التخطيط والبحث أكثر عن خبراتهم، مما يساعد على نمو قدراتهم التقديرية والتحليلية على نحو منتظم وثابت (Ve Bilim, 2007, 73).

أهمية مهارات التخطيط:

تكتسب مهارات التخطيط أهميتها بالنسبة للطفل من خلال النقاط الآتية:

١- يستطيع الطفل بشكل تلقائي وضع خطة منظمة لكافة الأمور والمواقف التي يمر بها في حياته اليومية لتسير إجراءاتها في تتابع وتسلسل، مما يوفر تغذية راجعة دائما تساعد في رسم الخطوات القادمة.

٢- زيادة قدرة الطفل على التعامل مع الأزمات والتغلب على المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية.

٣- زيادة قدرة الطفل على تحقيق الاستقلالية وتقدير ذاته وإيجابيتها (عنان، ٢٠٠٨، ١٣٠).

٤- تساعد الطفل على مواجهة مواقف الحياة والتغلب على المشكلات الحياتية.

٥- تساعد الطفل على تحديد أهدافه بدقة وتوجيه كافة الجهود نحوها.

٦- التنبؤ بالمشكلات قبل وقوعها (جاد،٢٠١٣، ٣).

فقد أشارت دراسة حسن (٢٠١٩) إلى ضرورة تنمية مهارة التخطيط لدى طفل الروضة من خلال برنامج قائم على الأنشطة الجماعية التفاعلية والتي أثبتت مدى فاعليتها ونجاحها وذلك وفق اتباع إجراءات ومبادئ أساسية ومنظمة لتنمية مهارة التخطيط لدي طفل الروضة.

كما أسفرت نتائج دراسة (lang and collins (2009 إلى أن مهارات التخطيط تعد من أهم الممارسات التكوينية الفعالة والهادفة التي يجب أن يعززها المعلمون لدى المتعلمين؛ لما لها من أهمية وإسهام كبير في تحويل معرفة المتعلمين في المواقف المختلفة وترتيب أفكارهم و زيادة أثر التعلم لديهم في المواقف المختلفة.

وهدفت دراسة حنفي (٢٠١٩) إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على التخطيط لتنمية مهارات السلوك القيادي لدى طفل الروضة، وأشارت النتائج إلى مدى نجاح البرنامج وأثر التخطيط الملحوظ في اكتساب الأطفال لبعض السمات التنظيمية الهامة في إدارة الوقت والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

وأشـــارت دراســـة Brinkley (2019) إلى ضـــرورة البحث في تنمية مهارات التخطيط لدعم وتطوير مستوى الأفراد في النواحي الأكاديمية اعتمادًا على مهاراته في التعامل مع الآخرين وقدراته على استغلال الموارد من حوله وقدرته على تحديد أهدافه التي يسعى إليها على المستوى القريب والبعيد.

مراحل عملية التخطيط:

تتكون عملية التخطيط من مجموعة من الخطوات والمراحل التي يمكن حصرها في المراحل الأربعة الآتية:

١) مرحلة الإعداد: فهي مرحلة الفهم العام للموقف أو المهمة المطلوب تنفيذها وتشمل العناصر الآتية:

١- تحديد الأهداف: أي تحديد الغرض النهائي من الموقف.

٢- جمع البيانات والمعلومات وتحليلها: وذلك بغرض فهم الموقف الحالي والتعرف على الوضـــع العام من المعلومات المعطاة ودراســـة وتحليل تلك المعلومات.

٣- ترتيب الأولويات: لأنك إذا حددت أهدافك جيدًا ولكنك لم ترتبها حيث أهميتها قد تختلط عليك الأمور وتفشل في تحقيق أهدافك.

٤- وضع الافتراضات: من خلال عملية التساؤل الذاتي بين الفرد ونفسه بأسئلة.

٥- وضـــع البدائل: حيث يجب اتباع وضـــع خطط بديلة دائمًا؛ بالإضـــافة إلى الخطة الأصلية في حالة مواجهة أي أمور طارئة غير متوقعة.

٦- اختيار البديل الأنسب له من الخيارات المتاحة لتحقيق هدفك.

٧- تحديد الوسائل والإمكانيات اللازمة: سواء أكانت من البيئة المحيطة اللازم عليه شرائها.

٢) مرحلة الإقرار: وهي مرحلة الموافقة على الخطة بعد الانتهاء من مرحلة الإعداد فتصبح الخطة جاهزة من وجهة النظر الأولى للتطبيق الفعلي.

٣) مرحلة التنفيذ: وهي مرحلة البدء في حيز التنفيذ من خلال الإمكانات المتوفرة لتحقيق الهدف.

٤) مرحلة المتابعة: تعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل في عملية التخطيط، حيث لا يمكن للمتعلم ضمان نجاح خطته وتحقيقها للغرض منها دون أن يتأكد لمتابعته لكافة خطواتها وسيرها بالطريقة الصحيحة والمناسبة التي وضعها في مرحلة الإعداد (لكحل، فرحاوي، ٢٠٠٩، ٧٨).

كما أوضحت دراسة إبراهيم (٢٠١٩) أهمية تنمية مهارات التخطيط لأطفال الروضة وقياس التطور النمائي لمهارة التخطيط لدى الأطفال في مراحل النمو المختلفة، وأشارت النتائج إلى ارتقاء مهارة التخطيط مع الزيادة في العمر للأطفال خاصة من (٤- ٨) سنوات.

ثانيًا: مهارة حل المشكلات Problems Solving Skills:

مفهوم حل المشكلة Concept of Problems Solving:

يعرف حل المشكلة بأنه : نشاط عقلي يتضمن مجموعة من الخطوات أو العمليات يؤديها المتعلم والتي تبدأ بمعرفة الهدف المراد الوصول إليه ،

ومحاولة التغلب على الصعوبات التي تواجهه مستخدمًا الفرد فيها ما لديه من معلومات و معرفة سابقة من أجل الوصول للهدف (يوسف،٢٠١٤، ١٧٣).

ويذكر بدير(٢٠٢٠) بأنها عملية تفكير تتطلب من الفرد جهدًا عقليًا يمارسة في موقفٍ غامضٍ وغير واضحٍ يساعده في الوصول إلى الحل المناسب.

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: عملية عقلية تتضمن مجموعة من الخطوات التي يمر بها الفرد لحل المشكلات التي تواجهه في حياته والتي تتمثل في تحديد المشكلة، وجمع المعلومات عن المشكلة، واقتراح حلول بديلة للمشكلة، واختيار الحلول الأفضل للمشكلة، والوصول للاستنتاج المناسب لحل المشكلة.

كما تنوه دراسة (Al Rabadi & Salem (2018 على أن كل فرد يعاني من المشكلات في حياته اليومية، لذلك لابد من تحديد المشكلات التي تعيق أي فرد وإيجاد الحل المناسب لها للوصول إلى جودة الحياة ويشعر الفرد بالرضا والسعادة، فجودة الحياة مرتبطة بالعديد من المجالات منها البشرية والاجتماعية التي تؤثر على الفرد.

ومن خلال العرض السابق حول العديد من التعريفات لمهارة حل المشكلات يستخلص الباحث أن مهارة حل المشكلات فيما يلي:

١. مهارة حل المشـــكلات تتضـــمن مجموعة من الخطوات وهي (تحديد المشـــكلة، جمع المعلومات عن المشـــكلة، فرض الحلول، اختيار أفضـــل الحلول، الاستنتاج أو التعميم).

٢. تساعد الطفل في الوصول للحل المناسب للمشكلات التي تواجهه.

٣. إنها مهارة تتكون من مجموعة من العمليات العقلية المعرفية تساعده على الوصول إلى الحلول المناسبة.

فقد هدفت دراســـة عبد الله (٢٠١١) بتصـــميم برنامج لتنمية مهارة حل المشـــكلات لدى طفل ما قبل المدرســـة، والتحقق من مدى فعالية البرنامج ، والتأكد من اســـتمرارية البرنامج في تنمية مهارة حل المشـــكلات لدى طفل ما قبل المدرسة.

أهمية تنمية حل المشـــكلات لدى طفل الروضـــة Importance of Problems Solving Development for Pre-School Child:

- تنمية مهارة البحث والتحليل.
- إدراك وتقبل الفرد لمشاكل المستقبل.
- تنمية مهارات العمل الجماعي والمهارات الاجتماعية.
- تنمية مهارات التفكير لدى الفرد وتطور طرائق تفكيره بشكلٍ عامٍ.
- التخطيط الجيد قبل البدء بحل المشكلة.
- تعلم العديد من الطرق التي تساعد على حل المشكلات.
- تنمية الثقة بالنفس والدافع نحو الإنجاز.

- تنمية مهارات اتخاذ القرار في الوقت المناسب.
- تنمية روح التجديد والابتكار عند الأطفال.
- إثارة الدافعية لدى الأطفال وتوليد الرغبة لديهم للوصـــول إلى التفكير في الحل السليم.
- تشجيع الأطفال على الاستقلالية والتعليم الذاتى.
- تنميــة القـدرة على التفكير المنطقي وغيره من مهـارات التفكير الأخرى كالتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.
- يتيح للأطفال فرصًـــا حقيقيةً لتطبيق ما يتعلمونه في مواقف عملية مما يجعلهم يمارســون حل المشــكلات في الموقف الصــفي وخارجه من خلال الأنشطة. (جودة،٢٠١٤، ٤١؛ سويد ،٢٠٠٧، ٦٤).

فقد أشـــارت دراســـة البنا (٢٠١٨) أنها مجموعة من العمليات المعرفية التي يستخدمها الفرد للوصـول إلى حل المشـكلة من خلال المعلومات التي يتم اكتســـبها، وجمع البيانات، والبحث عن حل مناســـب، اقتراح أفضـــل الحلول، والتوصل إلى الإستنتاجات التي تؤدي لحل المشكلة .

وقامت دراســـة Reer and Langdon (2016) بقياس مهمة حل المشـــكلة والتي تتكون من خمس مشـــكلات في شـــكل مواقف تقرأ على المشـاركين في حل المشـكلة ، ثم يطلب من المشـاركين سـلسـلة من أسـئلة تتعلق بتحديد المشكلة، إيجاد الحلول، إختيار الحل المناسب، تقييم الحلول.

فقد توصلت نتائج دراسة Chou & Chang (2021) إلى أن آليات التنظيم لها دور كبير في تنمية مهارات التعلم الفعال للطلاب وتنمية مهارة حل المشكلات ، فالطلاب في المجموع التجريبية لديهم أداء تعليمي في حل المشكلات الصعبة، وتنمية الاعتماد على الذات في حل المشكلات دون طلب مساعدة من أحد.

خطوات حل المشكلة Steps of Problems Solving:

إن اكتساب القدرة على حل المشكلات يتطلب تطبيق ست خطوات أساسية بشكل منطقي متتابع عند مواجهة مشكلة ما سواء كانت المشكلة معرفية، أو شخصية، أو اجتماعية، أو نفسية أو غير ذلك من المشكلات، وفيما يلي وصف لكل هذه الخطوات:

١. إدراك وجود المشكلة Recognizing the existence of problem:

وتظهر عادة عندما يواجه الفرد بمواقف لا يستطيع الاستجابة لها بشكل مناسب فيبدأ الفرد في البحث عن حل لهذه المشكلة التي تواجهه.

وتكمن مشكلة الأطفال هنا بنقص الوعي لديهم بوجود مشكلة في حياتهم اليومية، إن مثل هؤلاء الأطفال بحاجة إلى مساعدة في التعرف على المشكلات التي تواجههم وطرق حلها، فغالباً ما يحتاج هؤلاء الأطفال إلى تدريبهم على التنظيم والمساعدة من أجل التعرف على مشكلاتهم والتغلب عليها.

٢. تقرير حل المشكلة Evaluation of Problem Solving:

ينبغي تدريب الأطفال على مواجهة مشكلاتهم وذلك من خلال:

- إشعار الطفل بأنه بحاجة إلى حل هذه المشكلة فربما عندما يشعر أنه بحاجة إلى حلها تزداد دافعيته ليحقق النجاح.
- استغلال مصادر القوة لدى الطفل للتغلب على ضعفه فيواجه المشكلة ويعمل على حلها.
- تدريب الطفل على تقبل الفشل؛ فإن لم يكن لديه استعدادًا على تقبل هذا الفشل فإنه لن يحقق النجاح ويتغلب على المشكلة ويصل إلى الحل السليم.
- تقديم التعزيزات عند محاولة حل المشكلات، فالأطفال بحاجة إلى تعزيز مما يساعدهم على تطوير ميولهم نحو مواجهة وحل المشكلات.

٣. تحليل المشكلة Analyzing of Problem:

ويتضمن تحليل المشكلة الملاحظة الدقيقة وجمع المعلومات وتنظيمها ثم تفسيرها؛ نظراً لضعف الأطفال في تحليل المشكلات فلابد من تدريبهم على تحليلها وذلك من خلال – تدريب الأطفال على وصف المشكلة بموضوعية ودقة، تدريب الأطفال على التعرف على الأسباب التي قد تسهم في إحداث المشكلة، تدريب الأطفال على التقدير الدقيق لدرجة صعوبة المشكلة (عيسى، ٢٠١٦، ١٨٨-١٨٩).

٤.تكوين أساليب بديلة Making of Alternative Methods:

يتطلب حل المشـكلات البحث عن أسـاليب بديلة لحل المشـكلات من خلال الآتي:

- توفير أكبر قدر ممكن من الخبرات في مجال المشكلات.
- تدريب الأطفال على التعرف على علاقة السبب والأثر.
- تدريب الأطفال على التعميم والمباديء والقوانين.
- تدريب الأطفال على تكوين الأفكار التخيلية والفجائية.

٥.فحص الأسـاليب البديلـة Examining of Alternative Methods :

ويتضـمن حل المشـكلة فحص الأسـاليب والبدائل التي تم طرحها للتأكد من سلامة الحل وذلك من خلال:

- تدريب الطفل على اختيار الحلول المحتملة عن طريق مقارنة خصـائص الحلول مع بالمشكلة.
- التدريب على فحص الفرضيات أو كتابة حلول محتملة للمشكلة.
- تدريب الطفل على تقييم فعالية الحلول.
- تدريب الطفل على اختيار حلول جديدة عند فشل الحلول القديمة.
- تدريب الطفل على اختيار الحل المناسب.
- القدرة على حل المشاكل هي عملية معقدة وهي شـيء أسـاسـي وضـروري لتحقيق جودة الحياة والنجاح فيها (سويد ،٢٠٠٧، ٦١).

وقد اهتمت Diamon (2012) بتوجيه حل المشـــاكل بين الأطفال الصغار ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن يتعلموا ويطبقوا الخطوات الأساسية لعملية حل المشكلات والتي تعد من أهم المهارات الأساسية في نجاح الطفل عبر عدة مجالات والتي تشتمل على:الانتباه إلى الموقف المسبب للمشكلة، توليد الحلول، حل المشكلة، تطبيق الحلول للمشكلة المعنية، تقييم ملابسات الحل، ويمكن تعريف حل المشكلات بأنها القدرة على التأهل بشكل متواصل من خلال الأنشـــطة الحياة اليومية وما يتطلبه الأمر في ســـبيل حل تلك المشكلات حيث يكون الفرد قادراً على حل المشكلات البسيطة بيسر.

وبناءاً على ما ســـبق يرى الباحث أن تنمية مهارات التفكير من الأمور الهامة في عملية التفاعل التي تتم بين الطفل وبيئته، بالإضافة إلى أن الجزء الأكبر من التعليم ولها علاقة بتنمية شخصية الطفل ذوي الإعاقة البصرية، وهذا يعني وضـع خطة تشـمل بعض القواعد والإجراءات من قِبَل المعلمات وأولياء الأمور، والتي يجب أن تتماشـى مع أهداف المجتمع وذلك بالتواصل بين الأسرة والروضة، وتوفير الأنشطة المناسبة التي تهدف لجعله شخصية سوية وأكثر إيجابية.

من خلال العرض الســـابق للإطار النظري والاطلاع على الدراســـات السـابقة والبحوث يشـير الباحث إلى أهمية إلقاء الضـوء على تنمية مهارات التفكير لفئة الأطفال ذوي الإعاقة البصـــرية من قِبَل المعنيين والمختصـــين وأولياء الأمور والمعلمات وذلك من خلال الآتي:

١. إعطاء الطفل قدر من الحرية والاستقلالية لتحمل مسئولية أفعاله وتصرفاته، واتخاذ القرار الإيجابي في حل المشكلات والعقبات التي تواجهه.
٢. إعداد وتدريب المعلم؛ بحيث يستطيع مساعدة المعاق ليرتفع بمستوى مهارات التفكير لديه.
٣. تهيئة عقلهم داخل المنزل والروضة للتفكير السليم.
٤. تحويل المدرسة إلى بيئة اجتماعية سليمة تساعد المعاقين بصريًا على التفاعل مع المواقف.

فروض البحث:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية لصالح القياس البعدي.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

الإجراءات المنهجية للبحث:

أولاً: منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، والقائم على القياسين القبلي والبعدي وذلك لملاءمته لطبيعة البحث.

ثانياً: عينة البحث:

انقسمت عينة البحث الى :

١-عينة البحث الاستطلاعية:

هدفت عينة البحث الاستطلاعية الى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة لمستوى أطفال العينة، وللتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات الدراسة والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها، إلى جانب التحقق من صدق وثبات أدوات البحث، ولتحقيق هذه الأدوات قام الباحث بتطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية بلغ قوامها (ن= ١٣) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات بمدرسة شطا محافظة دمياط، موزعين كما في الجدول التالي:

جدول (١) يوضح وصف عينة البحث الاستطلاعية

أفراد العينة		المجموع
بنين	بنات	
٧	٦	١٣

(٢) عينة البحث الأساسية :

تكونت عينة البحث من (٦) من أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية بمدرسة النور للمكفوفين بمحافظة بورسعيد والتي تراوحت أعمارهم من بين (٥ - ٦) سنوات من أطفال المستوى الثاني، للعام الدراسي (٢٠٢٢ / ٢٠٢٣)، موزعين كما في الجدول التالي:

جدول (٢) يوضح وصف عينة البحث الأساسية

أفراد العينة		المجموع
بنين	بنات	
٢	٤	٦

شروط اختيار العينة:

١- من حيث الســـن: راعى الباحث أن يتراوح العمر الزمني لكل أطفال العينة ما بين (٥-٦) سنوات.

٢- ضــرورة انتظام أفراد العينة في الحضــور لاســتغراق البرنامج بضــعة أسابيع وبناءًا على الشروط السابقة تم تحديد عينة البرنامج (٦) أطفالاً.

ثالثاً: أدوات البحث:

١- مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضـــة ذوي الإعاقة البصـــرية (إعداد / الباحث).

٢-برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضـــة ذوي الإعاقة البصرية(إعداد/ الباحث) .

وقد راعى الباحث في إعداد المقياس ما يلي الأمور التالية:

(أ) أن تكون الألفاظ والعبارات الموجودة في السؤال بسيطة وسهلة بالنسبة لأفراد العينة.

(ب) صياغة العبارات بصورة لا توحي بإجابات معينة ولا تتضمن إلا فكرة واحدة حتى لا يحدث سوء فهم لدى أطفال الروضــة ذوي الإعاقة البصــرية عند الإجابة عن السؤال.

(ج) استيفاء المقاييس لشروط إعداد المقاييس النفسية من حيث الصدق والثبات والتقنين.

(د) مناسبة الأدوات للتعريفات الإجرائية لمتغيرات البحث.

(هـ) بدائل الإجابة وإعداد تعليمات المقياس.

وقد تم وضع تعليمات سهلة وبسيطة تتناسب مع سن أفراد العينة وفهمهم، وقد روعي أن تكون مختصرة وليست مملة وطويلة، وتم فيها طمأنة الأطفال على أن إجابتهم ستحاط بالسرية التامة، ولا تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي، وأنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولكن تعتبر الإجابة صحيحة ما دامت تعبر عن وجهة نظر صاحبها الحقيقية، تم كذلك توضيح طريقة الإجابة عن عبارات المقياس وشرحها بطريقة سهلة تناسب سن أطفال العينة.

أثناء التطبيق تم تدوين كل الملاحظات التي أبداها بعض الأطفال، والتي تبدو في عدم فهم معاني بعض الكلمات أو العبارات، وقد روعي أن يتم تعديل هذه الكلمات، والعبارات بالصورة المناسبة، والتي تتناسب مع سن وفهم مرحلة الروضة، كما راعى الباحث أن يتم التطبيق فرديًا في قراءة المقياس، وذلك حتى يمكن للطفل ذوي الإعاقة البصرية فهم المقصود من العبارات بطريقة صحيحة دون تشويش.

أولاً: مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية (إعداد / الباحث):

الهدف من المقياس:

يهدف مقياس مهارات التفكير الذي قام الباحث بإعداده إلى معرفة مدى اكتساب الطفل ذوي الإعاقة البصرية للمهارات المعرفية والعقلية والخبرات المختلفة التي تجعله قادراً على التخطيط الجيد لجوانب حياته وحل مشكلاته داخل الروضة، قبل تطبيق البرنامج والتعرف على مدى التحسن الذي وصلوا إليه، والتغيرات في مهارات التفكير لديهم بعد تطبيق البرنامج.

أهمية المقياس:

تظهر أهمية المقياس في الآتي:

١. تعد أداة للمعلمين والمتخصصين والتربويين القائمين على تربية طفل ما قبل المدرسة ذوي الإعاقة البصرية في تنمية مهارات التفكير لديهم.

٢. قد تفيد معدي برامج تنمية مهارات التفكير من خلال محتوى هذا المقياس الذي تم صياغته في إطار بعض الأبعاد التي يمكن تنميتها لمهارات التفكير لطفل الروضة مثل مهارة التخطيط الجيد وحل المشكلات عند الطفل.

وصف المقياس :

يتناول هذا المقياس (٤٠) عبارة ؛ حيث توصل الباحث من خلال الإطار النظري إلى تحديد أهم مهارات التفكير المراد تنميتها لدى أطفال

الروضة ذوي الاعاقة البصرية إلى مهارتي (التخطيط الجيد، حل المشكلات) تصف كل منها أداء الطفل ذي الاعاقة البصرية في بعض المواقف الحياتية التي يمر بها داخل وخارج الروضـــة والأنشـــطة التي يمارســـها الطفل في الروضة والمنزل، وتشمل كل مهارة من المهارات على (٢٠) عبارة.

جدول (٣) يصف أنواع مهارات التفكير لذوي الإعاقة البصرية

أبعاد مهارات التفكير لذوي الإعاقة البصرية	عدد العبارات
مهارة التخطيط الجيد	٢٠
مهارة حل المشكلات	٢٠

خطوات بناء المقياس:

١- تم بناء المقياس بعد تحديد الهدف العام للمقياس، وفي ضـوء الدراسـات السـابقة العربيـة والأجنبيـة التي اطلع عليها الباحث لتحقيق هذا الهدف، والإلمام ببعض أبعاد مهارات التفكير المراد تنميتها.

٢- قام الباحث بإجراء دراسـة اسـتطلاعية مع بعض المعلمات، والمقابلات المباشـرة مع الأطفال ذوي الإعاقة البصـرية، فقد لاحظ أن بعض الأطفال يعانون من انخفاض في بعض مهارات التفكير والتي ينتج عنها عدم القدرة على تحقيق أهدافهم وعدم تحمل مســـؤولية القرارات التي يتخذوها في حل مشـــكلاتهم، ومدى تأثير ذلك على حياتهم الاجتماعية وعلاقاتهم بالآخرين من حولهم.

٣- تحديد الباحث للتعريفات الإجرائية لأبعاد مهارات التفكير، فقد حدد الباحث أبعاد مهارات التفكير على النحو التالي:

- **مهارة التخطيط الجيد:**

ويعرفها الباحث بأنها: قدرة الطفل على تحقيق أهدافه التي يخطط لها، ويبذل كل جهده لتحقيقها رغم صعوبتها، ويقيم أدائه لما تم إنجازه من مهام.

- **مهارة حل المشكلات :**

ويعرفها الباحث بأنها: عملية عقلية تتضمن مجموعة من السلوكيات والأنشطة التي تبدأ بمعرفة الأهداف المراد الوصول إليها واتباع مجموعة من الخطوات تشتمل على بعض الفرضيات التي تؤدي إلى الحلول المناسبة.

٤-قام الباحث بالاطلاع على المقاييس التي تناولت مهارات التفكير وأبعادها لدى الأطفال في مرحلة الروضة .

٥- تم صياغة(٤٠) عبارة تكون منها المقياس، على أن يشتمل المقياس على بعُدين رئيسيين وقام الباحث بما يأتي:

أ- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال العلوم النفسية والتربية الخاصة من أجل تحديد مدى ملاءمتها لجمع البيانات، حيث قام الباحث بعرض المقياس على(١٠) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في جامعة بورسعيد وملحق(١) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

ب- إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (٥) عبارات من عبارات المقياس، كذلك تم تعديل صياغة بعض العبارات وقد بلغ عدد عبارات المقياس بعد صياغتها في صورته الأولية(٤٠) عبارة موزعة على

بعدين، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج ثلاثي يتكون من(دائماً- أحياناً- أبداً) أعطيت الأوزان التالية.

صياغة مواقف المقياس (الصورة المبدئية للمقياس):

تم صياغة مهارات المقياس بحيث تغطي بعض مهارات التفكير (موضوع البحث) وقد حرص الباحث على أن يشمل المقياس في صورته الأولية على عدد العبارات حيث تكون من (٤٠) عبارة تم توزيعهم على مهارات التفكير من (مهارة التخطيط الجيد، ومهارة حل المشكلات) ولكل منها (٢٠) عبارة جاهزة للعرض على السادة المحكمين.

جدول (٤) الدرجات الخاصة بكل مهارة من مهارات التفكير لذوي الإعاقة البصرية

أبعاد المقياس	الدرجة الصغرى	الدرجة العظمى
مهارة التخطيط الجيد	٢٠	٦٠
مهارة حل المشكلات	٢٠	٦٠
الدرجة الكلية	٤٠	١٢٠

تعليمات تطبيق المقياس:

قام الباحث بتطبيق المقياس بصورة فردية على الأطفال حيث تملأ البيانات الخاصة بالطفل الذي يطبق عليه المقياس أولا ثم بدأ بعرض المقياس وهو عبارة عن مهارة التخطيط الجيد ومهارة حل المشكلات يحتوي كلًا منها على بعض العبارات وعلى المعلمة أو الباحث الإجابة عن أداء الطفل المناسب للموقف، ويؤكد الباحث على عدم اختيار أكثر من إجابة

وضـــع علامة (√) للاســـتجابات المناســـبة الآتية (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) لمظاهر مهارات تفكير الطفل أمام كل عبارة من قبل المعلمة أو الأم.

مع مراعاة ما يلي:

١. قراءة العبارات بشكلٍ دقيقٍ قبل وضع العلامة.

٢. لا يتم وضع أكثر من علامة أمام العبارات.

٣. عدم ترك عبارات دون إجابة.

زمن تطبيق المقياس :

يتم حساب زمن المقياس الذي استغرقه الطفل في التجربة الاستطلاعية على أساس متوسط زمن إجابات الأطفال، وقد تم التوصل إلى أن متوسط زمن مقياس مهارات التفكير لأطفال الروضـــة ذوي الإعاقة البصـــرية لطفل الروضة(٣٠) دقيقة.

طريقة تصحيح المقياس:

تتم الإجابة على المقياس من خلال اختيار إجابة واحدة من ثلاثة بدائل على مقياس متدرج يتكون من: (دائماً، أحياناً، أبداً) ويتم إعطاء الدرجات كالآتي: (دائماً ثلاث درجات، أحيانًا درجتان، أبداً درجة واحدة)، وذلك عندما يكون اتجاه العبارة نحو مهارات التفكير بشـــكلٍ إيجابيٍ بينما تكون درجات هذه الاستجابات في اتجاه عكسي (١-٢-٣) عندما يكون اتجاه العبارة نحو مهارات التفكير بشكلٍ سلبيٍ.

وبذلك تتراوح درجات الأطفال ذوي الإعاقة البصـــرية على المقياس ما بين(٤٠- ١٢٠) درجة، وتدل الدرجة المنخفضـــة على المقياس على انخفاض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

وصف المقياس:

قام الباحث بإعداد مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضـــة ذوي الإعاقة البصـــرية؛ وذلك لندرة الدراســـات والبحوث العلمية التي تهدف إلى قياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية في المرحلة العمرية من(٤-٦) ســـنوات وهي مرحلة مهمة تؤثر بشـــكلٍ كبيرٍ في تحديد شخصية الفرد مستقبلاً وتفكيره في الحياة، وتضمن المقياس المهارات الآتية:

١. مهارة التخطيط الجيد.

٢. مهارة حل المشكلات.

فيما يأتي يســـتعرض الباحث أهم الخطوات التي أُتُّبِعت لتصـــميم هذا المقياس والخاص بقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضـــة ذوي الإعاقة البصرية :

١- تم الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير، وتحليل كافة ما يذخر به التراث الســـيكولوجي في هذا الموضـــوع، مما أتيح للباحث الاطلاع عليه من دراسات وبحوث سابقة اهتمت بموضوع مهارات التفكير.

٢- تم الاطلاع على عدد من المقاييس والاستبيانات التي أعدت لمقاييس مهارات التفكير، وذلك لتحديد بنود وأبعاد المقياس الحالي، ومن المعروف أن هدف المقياس هو الذي يحدد بنوده وأبعاده، وقد استفاد الباحث في تحديد بنود وعبارات المقياس الحالي من المقاييس والاختبارات التي تم تصميمها لقياس مهارات التفكير، بالإضافة إلى ما تم الاطلاع عليه من الدراسات والبحوث السابقة في هذا الشأن ومنها مقياس أمين (٢٠١٧) ، هدوي (٢٠١٩)، حسن (٢٠١٩)، حنفي (٢٠١٩)، إبراهيم (٢٠١٩).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قام الباحث بإيجاد معاملات الصدق والثبات للمقياس على عينة قوامها (١٣) طفلًا من أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية، وهي العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية وحساب صدقه وثباته من خلال درجات تلك العينة على مفردات مقياس مهارات التفكير، وذلك كما يأتي:

معاملات الصدق:

١- صدق المحكمين:

قام الباحث بعرض المقياس على عدد من الخبراء المتخصصين في المجالات التربوية والنفسية، وقد اتفق الخبراء على صلاحية العبارات وبدائل الإجابة للغرض المطلوب، وتراوحت معاملات الصدق للمحكمين بين ٠,٩٤ & ١,٠٠ ، مما يشير إلى صدق العبارات وذلك استخدام معادلة "لاوشي " Lawshe (عبد الرحمن، ٢٠٠٨ ، ١٩٢).

حيث قام الباحث بعرض الأداة في صـــورتها المبدئية على (١٠) محكمًا من أساتذة علم النفس والصحة النفسية والتربية والمناهج ؛ لتحكيم ومراجعة العبارات من حيث ارتباطها بالأبعاد من حيث المضـمون وسـهولة المعنى، وإبداء آرائهم في الصـياغة اللغوية، ومناسـبة كل عبارة بالبعد الذي صـيغت من أجله، أو إضـافة أي عبارة يراها المحكم لها ارتباط بالبُعد ولم يرد ذكرها في عبارات البطاقة، وكذلك قراءة الاستجابات التي وضـعت للعبارات ليكون هناك موضوعية في تقييم بطاقة الملاحظة، وبحساب النسبة المئوية لاتفاق المحكمين تم الإبقاء على بعض العبارات التي قرر المحكمون صـــلاحيتها لحصـولها على نسـبة اتفاق (١٠٠%) وعدل الباحث صـياغة بعض البدائل لتصـبح عدد العبارات (٤٠) عبارة صـالحة للتطبيق، ثم أخذ نسـبة الاتفاق بين المحكمين على محتوى العبارات وقد تراوحت بين(٨٨,٨ %-١٠٠%).

ويعتمد صدق المحكمين على نوعين من الصدق هي: الصدق الظاهري وصدق المحتوى.

١)الصدق الظاهري Face Validity:

وهو الصدق الذي يتعلق بالمظهر العام للمقياس، من حيث مدى ملاءمة المقياس لما يقيس، وعلى من يطبق والتأكد من صـــحة ووضـــوح صـــياغة المواقف، ومدى مناسبتها للهدف الذي أُعِدَت من أجله. وتمثلت أوجه الاتفاق للمحكمين بعد التحكيم لمحتويات المقياس فيما يلي:

١- ملاءمة أبعاد المقياس لقياس مهارات التفكير.

٢- ملاءمة مواقف المقياس بالأبعاد التي تضمنها المقياس.
٣- مواقف المقياس مستمدة من بيئة الطفل وخبراته .
٤- مناسبة الصياغة اللغوية في صياغة مواقف المقياس.
٥- وضوح تعليمات تطبيق المقياس.

٢) صدق المحتوى Content Validity:

تم عرض المقياس على السادة المحكمين للتأكد من مدى صلاحية المقياس كأداة لقياس مهارات التفكير، فقد عرض الباحث هدف المقياس، والتعريف الإجرائى للمقياس وأبعاده، وطريقة تصحيح المقياس ، وطلب من السادة المحكمين إبداء أي ملاحظة أو تغيير، فقد كانت عدد مواقف مقياس مهارات التفكير (٤٥) موقفًا، قرر المحكمون صلاحية جميع المواقف دون حذف لحصولها على نسبة الاتفاق(٨٠%)، وأصبح عدد مواقف المقياس في صورته النهائية (٤٠) عبارةً.

✓ **نتائج صدق الاتساق الداخلي:**

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجات الكلية للمهارة التي تنتمي إليها العبارة، وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول (٥):

جدول (٥): يوضح معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجات الكلية للمهارة التي تنتمي إليها العبارة

المهارات	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط الجيد	١	٠,٧٥٨	٠,٠١
	٢	٠,٧٨٧	٠,٠١
	٣	٠,٩٠٤	٠,٠١
	٤	٠,٧٦٥	٠,٠١
	٥	٠,٧٦١	٠,٠١
	٦	٠,٧٣٩	٠,٠١
	٧	٠,٨٧٦	٠,٠١
	٨	٠,٩٠٤	٠,٠١
	٩	٠,٧٣٦	٠,٠١
	١٠	٠,٨٥٠	٠,٠١
	١١	٠,٧٥٨	٠,٠١
	١٢	٠,٧١٢	٠,٠١
	١٣	٠,٧٧٩	٠,٠١
	١٤	٠,٧٧٢	٠,٠١
	١٥	٠,٧٦١	٠,٠١
	١٦	٠,٨٣٥	٠,٠١
	١٧	٠,٧٣٣	٠,٠١
	١٨	٠,٧١٢	٠,٠١

المهارات	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	١٩	٠,٧٠٠	٠,٠١
	٢٠	٠,٨٣٤	٠,٠١
حل المشكلات	٢١	٠,٧٣١	٠,٠١
	٢٢	٠,٧٠١	٠,٠١
	٢٣	٠,٨٥٣	٠,٠١
	٢٤	٠,٦٧٥	٠,٠١١
	٢٥	٠,٧٤٨	٠,٠١
	٢٦	٠,٧٩٢	٠,٠١
	٢٧	٠,٨٥٣	٠,٠١
	٢٨	٠,٧٣٢	٠,٠١
	٢٩	٠,٧٤٦	٠,٠١
	٣٠	٠,٧٦٩	٠,٠١
	٣١	٠,٨٣٤	٠,٠١
	٣٢	٠,٨٦٧	٠,٠١
	٣٣	٠,٧٦٢	٠,٠١
	٣٤	٠,٦٤٩	٠,٠١٦
	٣٥	٠,٧٥٦	٠,٠١
	٣٦	٠,٧٣٤	٠,٠١
	٣٧	٠,٦١٨	٠,٠٢٥
	٣٨	٠,٦٨٣	٠,٠١

المهارات	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	٣٩	٠,٦٤٦	٠,٠١٧
	٤٠	٠,٧٦٥	٠,٠١٠

يبين الجدول (٥) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجات الكلية للمهارة التي تنتمي إليها العبارة، حيث تراوحت ما بين (٠,٦١٨ – ٠,٩٠٤) وجميعها دالة إحصـــائياً، وبذلك تعتبر عبارات المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

- ✓ **نتائج الصدق البنائي للمقياس:**

وللتحقق من الصـــدق البنائي للمقياس قام الباحث بحســـاب معامل الارتباط بين الدرجات الكلية لكل مهارة والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول (٦).

جدول (٦): يوضح معاملات الارتباط بين الدرجات الكلية لكل مهارة والدرجة الكلية للمقياس.

المهارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط الجيد	٠,٩٤٩	٠,٠١
حل المشكلات	٠,٩٦٧	٠,٠١

يبين الجدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات كل مهارة والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغت للمهارات (٠,٩٤٩ ، ٠,٩٦٧) على الترتيب، وجاءت دالة إحصائياً، مما يدل صدق وتجانس المكونات الفرعية للمقياس.

✓ **نتائج ثبات المقياس:**

وللتحقق من ثبات المقياس اســـتخدم الباحث طريقة معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول (٧).

جدول (٧): يوضح نتائج اختبار الثبات للمقياس وأبعاده.

المهارات	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
التخطيط الجيد	٢٠	٠,٩٧٠	٠,٩٧٢
حل المشكلات	٢٠	٠,٩٦٤	٠,٩٧٤
الدرجة الكلية	٤٠	٠,٩٨٢	٠,٩٧٩

يبين الجدول (٧) معاملات الثبات للمقياس، حيث بلغت للمهارات بطريقة ألفا كرونباخ (٠,٩٧٠ ، ٠,٩٦٤) على الترتيب، وللمقياس ككل (٠,٩٨٢)، وبلغت للمهارات بطريقة التجزئة النصفية (٠,٩٧٢ ، ٠,٩٧٤) على الترتيب، وللمقياس ككل (٠,٩٧٩)، وهي نســـبة ثبات مرتفعة، مما يطمئن الباحث لنتائج تطبيق المقياس.

✓ **القدرة التمييزية لعبارات المقياس:**

جدول (٨): يوضح نتائج المقارنة بين مجموعة الأطفال مرتفعي الدرجات ومجموعة الأطفال منخفضي الدرجات في مقياس مهارات التفكير لأطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

المهارات	رقم العبارة	مرتفعي الدرجات (ن = ٦)		منخفضي الدرجات (ن = ٦)		اختبار "مان ويتنى"	
		متوسط المربعات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	مجموع المربعات	Z	مستوى الدلالة
التخطيط الجيد	١	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,٢١	٠,٠١
	٢	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,٢١	٠,٠١

المهارات	رقم العبارة	مرتفعي الدرجات (ن = ٦)		منخفضي الدرجات (ن = ٦)		اختبار "مان ويتنى"	
		متوسط المربعات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	مجموع المربعات	Z	مستوى الدلالة
	٣	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,٣٢	٠,٠١
	٤	٩,٠٠	٥٤,٠٠	٤,٠٠	٢٤,٠٠	٢,٨٠	٠,٠١
	٥	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٥	٠,٠١
	٦	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٥	٠,٠١
	٧	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,٢١	٠,٠١
	٨	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,٣٢	٠,٠١
	٩	٨,٥٠	٥١,٠٠	٤,٥٠	٢٧,٠٠	٢,٣١	٠,٠٢١
	١٠	٩,٠٠	٥٤,٠٠	٤,٠٠	٢٤,٠٠	٢,٨٠	٠,٠١
	١١	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,٢١	٠,٠١
	١٢	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٣	٠,٠١
	١٣	٩,٠٠	٥٤,٠٠	٤,٠٠	٢٤,٠٠	٢,٧١	٠,٠١
	١٤	٩,٠٠	٥٤,٠٠	٤,٠٠	٢٤,٠٠	٢,٧١	٠,٠١
	١٥	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٣	٠,٠١
	١٦	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,٢١	٠,٠١
	١٧	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,٢١	٠,٠١
	١٨	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٣	٠,٠١
	١٩	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,٢١	٠,٠١
	٢٠	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٣	٠,٠١
حل المشكلات	٢١	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٣	٠,٠١
	٢٢	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٣	٠,٠١
	٢٣	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٥	٠,٠١
	٢٤	٨,٥٠	٥١,٠٠	٤,٥٠	٢٧,٠٠	٢,٣١	٠,٠٢١
	٢٥	٩,٠٠	٥٤,٠٠	٤,٠٠	٢٤,٠٠	٢,٧٤	٠,٠١

المهارات	رقم العبارة	مرتفعي الدرجات (ن = ٦)		منخفضي الدرجات (ن = ٦)		اختبار "مان ويتنى"	
		متوسط المربعات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	مجموع المربعات	Z	مستوى الدلالة
	٢٦	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٣	٠,٠١
	٢٧	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٥	٠,٠١
	٢٨	٩,٠٠	٥٤,٠٠	٤,٠٠	٢٤,٠٠	٢,٧٤	٠,٠١
	٢٩	٨,٥٠	٥١,٠٠	٤,٥٠	٢٧,٠٠	٢,٣١	٠,٠٢١
	٣٠	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٥	٠,٠١
	٣١	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٥	٠,٠١
	٣٢	٩,٣٣	٥٦,٠٠	٣,٦٧	٢٢,٠٠	٢,٩٠	٠,٠١
	٣٣	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٣	٠,٠١
	٣٤	٩,٢٥	٥٥,٥٠	٣,٧٥	٢٢,٥٠	٢,٨١	٠,٠١
	٣٥	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,٢١	٠,٠١
	٣٦	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٣,٥٠	٢١,٠٠	٣,١٥	٠,٠١
	٣٧	٩,١٧	٥٥,٠٠	٣,٨٣	٢٣,٠٠	٢,٧١	٠,٠١
	٣٨	٩,٣٣	٥٦,٠٠	٣,٦٧	٢٢,٠٠	٢,٩٠	٠,٠١
	٣٩	٩,٤٢	٥٦,٥٠	٣,٥٨	٢١,٥٠	٣,٠٣	٠,٠١
	٤٠	٩,٣٣	٥٦,٠٠	٣,٦٧	٢٢,٠٠	٢,٩٠	٠,٠١

يبين الجدول (٨) نتائج اختبار "مان ويتني" للمقارنة بين متوسطات درجات مجموعة الأطفال مرتفعي الدرجات ومجموعة الأطفال منخفضي الدرجات في مقياس مهارات التفكير، حيث تراوحت قيم (Z) ما بين (٢,٣١ – ٣,٣٢) وجميعها دالة إحصائياً، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال مرتفعي الدرجات الأطفال منخفضي الدرجات في جميع عبارات المقياس، ويدل ذلك على القدرة التمييزية لعبارات المقياس مناسبة.

٢- برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية (إعداد الباحث).

تناول الباحث خطوات بناء البرنامج المستخدم في البحث الحالي، ويتناول هذا الجزء أهداف البرنامج وأهميته، وخطوات إعداده، ومحتوى جلسات البرنامج، والأسس التي يجب مراعاتها عند تنفيذه، وأهم الفنيات التي تم استخدامها، وفي النهاية تقييم البرنامج، حيث قام الباحث بتصميم برنامج يشمل على مجموعة من الجلسات المتنوعة فمنها التي تتناسب مع أطفال العينة.

وبناءًا على الإطار النظري والاطلاع على البرامج السابقة ونتائج الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث تم التوصل إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية، ومن أهم المهارات التي تناولها الباحث في التفكير (مهارة التخطيط، ومهارة حل المشكلات)، وقد تمكن الباحث من التوصل إلى تصميم البرنامج التدريبي لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية من (٥ – ٦) سنوات من أطفال المستوى الثاني في ضوء مجموعة من الأساليب، والفنيات، والخبرات، وهو يرتكز على مقومات أساسية متمثلة في الجلسات والممارسات المخططة والمنظمة والمحددة بفترة زمنية معينة؛ وذلك بغرض تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية، وإحداث تغييرات مقصودة في تفكيرهم وطريقة حل مشكلاتهم والتخطيط لمستقبلهم وحياتهم

بطرق منظمة يمكن التحكم فيها وقياسها، ويحتوي البرنامج على عدة محاور يتم تنفيذها من خلال جلسات متنوعة.

١)أهمية البرنامج:

أ- تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية .

ب- يساعد الأطفال ذوي الإعاقة البصرية على التخطيط الجيد.

ج- يساعد الأطفال ذوي الإعاقة البصرية على حل مشكلاتهم بطريقة صحيحة.

٢)بناء البرنامج :

يتم بناء محتوى البرنامج بحيث يكون مناسبًا لخصائص نمو الطفل ومناسب للفئة التي يقدم لها البرنامج لتحقيق أهدافه وأغراضه، وذلك يتضح في ضوء كلٍ من: أهداف البرنامج، أسس البرنامج ، وخطوات تصميم البرنامج، والفنيات الإرشادية المستخدمة، والوسائل التعليمية، والإطار المرجعي للبرنامج.

٣)أهداف البرنامج :

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج الحالي إلى تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية لتدريبهم عن طريق الجلسات على تنمية بعض مهارات التفكير، ومن أهم المهارات التي تناولها البرنامج (مهارة التخطيط، ومهارة حل المشكلات) ومعرفة مدى فعالية البرنامج التدريبي

لتنمية مهارات التفكير لدى هؤلاء الأطفال، وذلك خلال مجموعة من الأهداف العامة يتوقع أن يكون الطفل قادرًا على تحقيقها بعد الانتهاء من البرنامج وهي:

١.تنمية قدرة الطفل ذو الإعاقة البصرية على حل مشكلاته داخل وخارج الروضة.

٢.تعليم الطفل ذو الإعاقة البصرية مهارة التخطيط في حياته اليومية.

وينبثق من الأهداف العامة مجموعة من الأهداف الخاصة بالبرنامج:

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

أولاً: الأهداف الإجرائية لتنمية مهارة التخطيط :

- أن يحدد الطفل أهدافه بشكل مناسب.
- أن يبدي الطفل اهتمامًا بترتيب أدواته ووسائله.
- أن يستطيع الطفل إدارة وقته داخل الروضة وخارجها.
- أن يرتب الطفل أولوياته في حياته اليومية.
- أن يبدي اهتمامه بالتوجه نحو الهدف لتحقيقه.
- أن يرتب الطفل خطواته من أجل الوصول للهدف.
- أن يشجع الطفل زملاءه للفوز في المسابقة.
- أن يجمع الطفل المعلومات ويحللها.
- أن يستفيد الطفل بوقت فراغه في عمل مفيد.
- أن يشعر الطفل بالسعادة بعد الانتهاء من أعماله.

- أن يلتزم الطفل بالوقت المحدد بالنشاط.

ثانيًا: الأهداف الإجرائية لتنمية مهارة حل المشكلات:

- أن يحدد الطفل المشكلة في النشاط.
- أن يقترح الطفل بعض الحلول للمشكلة.
- أن يضع الطفل بعض البدائل لحل المشكلة.
- أن يختار الطفل البديل المناسب لحل المشكلة.
- أن يستنتج الطفل الحل المناسب للمشكلة.
- أن يتخذ الطفل القرار المناسب في حل المشكلة.
- أن يبدي الطفل برأيه في بعض الأمور.
- أن يتقبل الطفل آراء أقرانه في حل المشكلات.
- أن يتعاون الطفل مع أقرانه في حل مشكلاتهم.

وهذه الأهداف تمثل أبعاد البرنامج التي تم تحديدها من قبل البرنامج، كما قام الباحث بمراعاة أن تكون الأهداف معرفيًا، وجدانيًا، نفسحركيًا والجلسات مرتبطة ارتباطًا وثيق بالأهداف المحددة للبرنامج، وأن تكون مناسبة لجوانب النمو المختلفة بما يتفق مع خصائص الأطفال ذوي الإعاقة البصرية.

٤) أسس بناء البرنامج:

راعى الباحث عند التخطيط للبرنامج بعض الأســـس التربوية والنفســـية والفلسفية وهي كالتالي:

الأسس العامة :

تتضمن مجموعة من المسلمات والمباديء التي تفسر سلوك الطفل بوجه عام وسلوك الطفل ذي الإعاقة البصرية، ومدى قابليته للتعديل ومراعاة استعداد الطفل في تدريبه وتوجيه في جلسات البرنامج .

وقد قام الباحث بمراعاة عند بناء البرنامج التدريبي لتنمية التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية الأسس العامة التالية:

- وضوح الأهداف التي يتم تنفيذ البرنامج في ضوئها.
- الحرص على المشاركة التفاعلية من جانب الأطفال عينة البحث.
- تحديد المدى الزمني والأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج.
- الاهتمام بالتغذية الراجعة والتقييم الموضوعي للبرنامج.

الأسس التربوية، وتتمثل في الآتي:

- يقوم البرنامج على مراعاة خصائص نمو الأطفال اللغوية، الحركية، العقلية، الانفعالية، والاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة البصرية الذين يعانون من تدني في مستوى التفكير.
- مراعاة توافر عوامل الأمن والسلامة بالنسبة للإمكانات المادية والأدوات التي يستخدمها الباحث حرصًا على سلامة الأطفال والحفاظ عليهم.
- مراعاة استخدام أساليب التشجيع والتشويق والاستثارة، بحيث يكون النموذج المقدم للجلسات يتميز بالإيجابية والجاذبية والتشويق والإثارة.

- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال ذوي الإعاقة البصـــرية عينة البحث، وذلك من خلال مدى مناســبة الأنشــطة لميولهم وقدراتهم بحيث يتم تهيئة الظروف التعليمية المناسبة في ضوء هذه الخصائص والسمات بما يسمح لهؤلاء الأطفال توظيف قدراتهم ومهاراتهم وتحديد احتياجاتهم.
- مراعة وضوح البرنامج بما يتناسب مع العملية التعليمية والتربوية.
- مراعاة تناسب جلسات البرنامج للفئة العمرية المستهدفة.
- تنوع اســتخدام أســاليب التقويم الواجب اتباعها، للتعرف على درجة تقدم الطفل فلابد من التقويم المستمر للطفل.
- الطفل هو العنصر الفعال والنشط في البرنامج المراد تنمية بعض مهارات التفكير لديه مراعاة اســتخدام الطفل بعض الحواس في الجلســات وعزل أي مثيرات خارجية تؤثر على انتباهه أثناء أداء النشاط.
- توظيف الفنيات المناسبة للفئة لاستثارة دوافع التعلم للطفل.

الأسس الفلسفية:

قامت فلســفة البرنامج المُعَد من خلال البحث الحالي على بعض النظريات التي اهتمت بتنمية مهارات التفكير مثل نظرية التدافع التي أشارت إلى أن الغالبية العظمى من سلوك الطفل مكتسب عن طريق التعلم، فالتدافع هو حالة تتجاوز حدود التفاعل الاجتماعي، من حيث أن التفاعل الاجتماعي ليس هدفًا في حد ذاته، وإنما وســيلة من الوســائل التي يتحقق بها مفهوم التدافع.ووضــحت من خلال نظرية التعلم الاجتماعي التي تعتمد على فكرة

أن السلوك الإنساني يتعلم من خلال التفاعلات، وتؤكد هذه النظرية على بعض الأهداف التي يمكن أن يحققها التدافع السوي أو الإيجابي الذي يسعى إلى تحقيق الأهداف والغايات والخير والنماء، ويهدف إلى تحقيق التعايش الإيجابى والسلام الداخلي مع الذات ومع الآخرين.

مصادر إعداد البرنامج:

اعتمد الباحث على عدة مصادر في إعداد البرنامج ألا وهي:

١. الإطار النظري للبحث.

٢. الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت فاعلية البرامج الإرشادية والعلاجية والإثرائية والتدريبية المُعَدة لهذه الفئة من ذوي الإعاقة البصرية، وأيضًا التي تناولت الاهتمام بمهارات التفكير.

٣. الاستفادة من الأطر النظرية الخاصة لنماذج ونظريات التعلم والتعليم المعرفية والتطبيقات التربوية الخاصة بها على سبيل المثال نظرية التدافع.

٤. التقويم المستمر خلال الدراسة الاستطلاعية.

خطوات تصميم وتخطيط البرنامج:

يتطلب تصميم البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية إعداد مجموعة من الجلسات التي تعمل على تنمية بعض مهارات التفكير، ومن أهم المهارات التي تناولتها جلسات البرنامج (مهارة التخطيط، ومهارة حل المشكلات)، ومعرفة مدى فعالية البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى هؤلاء الأطفال، حيث يعد هذا

البرنامج من الأدوات الرئيسة التي تم إعدادها من قِبَل الباحث لتحقيق هدف البحث الحالي.

ولذلك فقد حرص الباحث في عملية التخطيط على تحديد الأهداف ومحتوى البرنامج والفنيات، والأساليب المتبعة في تنفيذ البرنامج، وتحديد المدى الزمني، وعدد الجلسات، ومدة كل جلسة، ومكان إجراء الجلسة، ومن ثم التقييم الشامل للبرنامج، وبث روح المشاركة والتفاعل بينها وبين الأطفال، واستخدام الفنيات والوسائل التي تتناسب مع فئة الأطفال ذوي الإعاقة البصرية.

وقد مرت عملية الإعداد وتصميم البرنامج بالخطوات التالية:

١. الاطلاع على الدراسات والتراث السيكولوجي المتعلق بموضوع البحث، وتنمية بعض مهارات التفكير المراد تنميتها لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

٢. الاطلاع على بعض البرامج الإرشادية والتدريبية والأنشطة والجلسات التربوية المقدمة لطفل الروضة بشكلٍ عامٍ والأطفال ذوي الإعاقة البصرية بشكلٍ خاصٍ.

٣. إعداد مجموعة من الجلسات التدريبية قائمة على فنيات لتنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

٤. ملاءمة محتوى البرنامج الذي يتم تقديمه للواقع الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه الطفل ذوي الإعاقة البصرية.

٥. توفير فرص لتقويم الطفل في البرنامج على إنجازاته مع تعزيز استجابات الأطفال.

٦. تم عرض جلسات البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين في مجال علم النفس والتربية الخاصة وقد أقروا ملاءمة أنشطة البرنامج، مع إجراء بعض التعديلات.

٧. تم عمل التعديلات اللازمة بناءًا على توجيهات السادة المحكمين.

٨. صياغة البرنامج في صورته النهائية بحيث يكون صالحًا للتطبيق.

تحديد الإطار المرجعي للبرنامج:

الفئة المستهدفة:

يطبق هذا البرنامج على عينة من الأطفال ذوي الإعاقة البصرية في المرحلة العمرية (٥ – ٦) سنوات بروضة مدرسة النور للمكفوفين بمحافظة بورسعيد.

هدف البرنامج:

يهدف البرنامج التدريبي إلى تنمية بعض مهارات التفكير المتمثلة في (مهارة التخطيط، ومهارة حل المشكلات) لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

محتوى البرنامج:

تم إعداد البرنامج التدريبي بحيث اشتمل على (٣٠) نشاطًا، الجلسة الأولى كان لقاء التعارف، والجلسة الأخيرة هي الجلسة الختامية، والثلاثون

جلســـة تم إعدادها لتنمية بعض مهارات التفكير، وذلك باســـتخدام الباحث بعض الفنيات التي تتناســـب مع الفئة، وتتمثل جلســـات البرنامج في بعض الأنشطة الحركية، والفنية، والموسيقية، والدرامية، والاجتماعية، والقصصيه، والألعاب لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية ويتم التطبيق على مدى ثلاثة أشهر.

طريقة تنفيذ البرنامج:

قام الباحث بتطبيق أنشطة الجلسات المعدة لكل من مهارات التفكير على أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية من خلال تنظيم قاعة النشاط لممارسة جلسات البرنامج، وتهيئة الأطفال للجلسة، وتشويقهم لمحتوى البرنامج، ثم يعرف الباحث الأطفال على محتوى الأنشطة المعروضة عليهم وباستخدام الأدوات والخامات الخاصة بكل نشاط بالجلسة، وفي النهاية تقويم الأطفال وتعزيزهم على مشاركتهم واستجاباتهم.

زمن تطبيق البرنامج:

تم تطبيق البرنامج على (أفراد العينة) خلال فترة تتراوح ما بين إثني عشر أســـبوعًا بواقع ثلاثة أيام في الأســـبوع بواقع جلســـتين أو أكثر في الزيارة الميدانية للتطبيق العملي للبرنامج، مدة كل جلســـة ٣٠ دقيقة، وكان إجمالي عدد الجلسات (٣٠) نشاطًا.

المسئولون عن تنفيذ البرنامج:

الباحث والطفل وعلى الوالدين متابعة الأداء والقيام بالتدعيم المنزلي.

نتائج البحث وتفسيره:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياســـين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية لصالح القياس البعدي". ولاختبار هذا الفرض قام الباحث باستخدام الاختبار الإحصائي اللابارامتري ويلكوكسن - Wilcoxon Test للتحقق من دلالة الفروق بين متوســـطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياســـين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير، وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول (٩).

جدول (٩): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير.

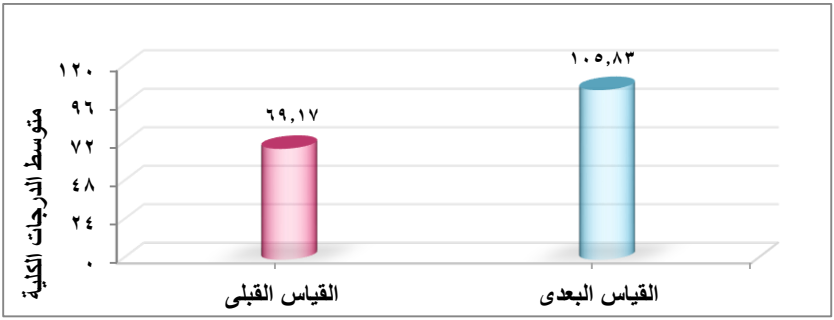
المهارات	نوع القياس	البيان	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة	مربع إيتا (η^2)
التخطيط الجيد	قبلي – بعدي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٢٠٧	٠,٠٢٧	للقياس البعدي	٠,٨١٢
		الرتب الموجبة	٦	٣,٥٠	٢١,٠٠				
		الرتب المتعادلة	٠						
		المجموع	٦						
حل المشكلات	قبلي – بعدي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٢٠٧	٠,٠٢٧	للقياس البعدي	٠,٨١٢
		الرتب الموجبة	٦	٣,٥٠	٢١,٠٠				

المهارات	نوع القياس	البيان	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة	مربع إيتا (η^2)
		الرتب المتعادلة	٠						
		المجموع	٦						
الدرجة الكلية	قبلي – بعدي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٢٠١	٠,٠٢٨	للقياس البعدي	٠,٨٠٧
		الرتب الموجبة	٦	٣,٥٠	٢١,٠٠				
		الرتب المتعادلة	٠						
		المجموع	٦						

جدول (٩) يتبين وجود فروق دالة إحصـــائيًا عند مســـتوى (٠,٠٥) بين متوســـطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياســـين القبلي والبعدي لمهارات التفكير والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي، وبذلك يمكن قبول الفرض الأول.

وبحساب حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال المجموعة التجريبية، وذلك بحســـاب مربع إيتا؛ وقد بلغت قيمة حجم الأثر للبرنـامج التـدريبي المقترح (٠,٨١٢) لكـل من مهـارة التخطيط الجيد ومهارة حل المشكلات، مما يدل على التأثير القوي الذي حققه البرنامج التدريبي المقترح، كما بلغت قيمة حجم الأثر (٠,٨٠٧) على الدرجة الكلية لمهارات التفكير، مما يشـــير إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال المجموعة التجريبية.

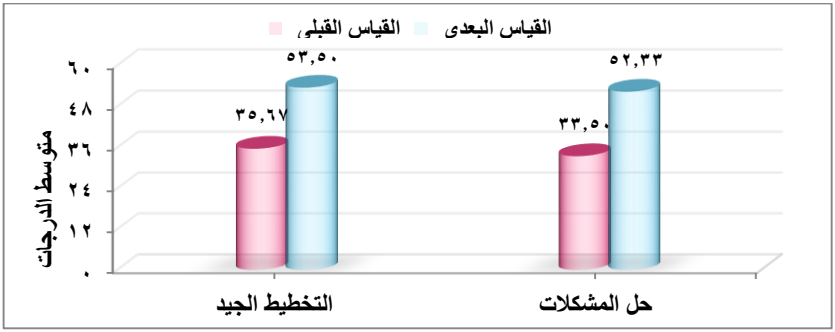
والشكل البياني (١) يوضح متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي (الدرجة الكلية) لمهارات التفكير.



شكل (١) متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي (الدرجة الكلية) لمهارات التفكير

ويتضح من الشكل البياني (١) أن متوسط الدرجات الكلية لأطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي أكبر من متوسط درجاتهم الكلية في القياس القبلي.

بينما يوضح الشكل البياني (٢) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير.



شكل (٢) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير

ويتضح من الشكل البياني (٢) أن متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمهارات التفكير أكبر من متوسطات درجاتهم في القياس القبلي.

تفسير نتائج الفرض الأول:

يتضح مما سبق تحقق الفرض الأول "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية لصالح القياس البعدي وذلك أن تعليم الطفل مهارات التفكير يحتاج إليها كمهارات يومية، فهي تساعده في السيطرة على المعوقات البيئية المحيطة به، كما تساعده على التكيف الاجتماعي، وتختصر الجهد اللازم لأداء المهام وتزويدهم بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفعالية مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يأتي بها في المستقبل.

وهذا يتفق مع ما أوضحه العيفان(٢٠١٦) إلى أن مهارات التفكير الأساسية تساعد الطفل على اكتشاف معلومات جديدة وتجميع وتصنيف المعرفة من خلال فهم ما يحيط به سواء داخل غرفة الصف وخارجها، توصل الطفل إلى المعلومات بنفسه بدلاً من أن تقدم له عن طريق المعلمة جاهزة دون بذل مجهود، الأمر الذي يجعل الطفل هو المحور الأساسي للعملية التعليمية، تنمية قدرة الطفل على التعلم الذاتي والاعتماد على النفس

في التعلم، وهذا بدوره يؤدي إلى التعلم المستمر مدى الحياة، إكساب الطفل الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة والمحافظة عليها وصيانتها وتحسينها، الأمر الذي يساعد على حل كثير من المشكلات التي تواجهه داخل أو خارج الروضة باستخدام مهارات التفكير العلمي.

ومن هنا نجد أن تنمية مهارات التفكير مثل مهارة التخطيط ومهارة حل المشكلات من المهارات الهامة التي يجب إلقاء الضوء عليها وإكسابها وتنميتها لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية.

ويعتمد تخطيط البرامج التربوية والإرشادية للأطفال ذوي الاعاقة البصرية على الأسس الاجتماعية لمجتمع هؤلاء الأطفال، حيث تُصمم وتُنفذ البرامج في محيط مجتمعهم وظروفهم الأسرية والثقافية، فالغرض من البرنامج الأساسي هو زيادة قدرة الطفل وكفاءته في اكتساب مهارات تفكير تمكنه من التعامل مع هذا المجتمع والتفاعل مع البيئة المحيطة بما فيها من أشخاص وأشياء بفاعلية، لذا لابد أن يؤخذ هذا المجتمع بعين الاعتبار في كل خطوة من خطوات تصميم البرنامج بدءًا بالأهداف العامة والخاصة وتحديد المحتوى والوسائل المعينة انتهاءا بخطوة التقويم.

ولذلك تناول الباحث تنمية مهارتي التخطيط وحل المشكلات لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، حيث تعتبر مهارات التخطيط هي العملية التي يتم من خلالها تحديد الأهداف المرجو تحقيقها، واتباع خطة محددة لتحقيق هذه الأهداف، وعلى ذلك يجب أن يعي الطفل بأهمية استثمار وإدارة

الوقت حتى يصـــل إلى الهدف مراعيا العوائق التي قد تواجهه أثناء أدائه لمهمته.

وهذا يتفق مع ما نوهت عنه دراســـة هدوي (٢٠١٩) إلى دورمهارة التخطيط في تنمية حل المشـــكلات لدى طفل الروضـــة وإلى وجود علاقة موجبة بين مهارة التخطيط ومهارة حل المشـــكلات واكتســـاب أطفال ما قبل المدرســة القدرة على التغلب على المواقف والأزمات التي يتعرضـون لها في حياتهم اليومية.

وما أشارت إليه دراسة حسن (٢٠١٩) من ضرورة تنمية مهارة التخطيط لدى طفل الروضــة من خلال برنامج قائم على الأنشـطة الجماعية التفاعلية والتي أثبتت مدى فاعليتها ونجاحها وذلك وفق اتباع إجراءات ومباديء أساسية ومنظمة لتنمية مهارة التخطيط لدى طفل الروضة.

وكذلك ما أسفرت عنه نتائج دراسة (lang and collins (2009 إلى أن مهارات التخطيط تعد من أهم الممارســات التكوينية الفعالة والهادفة التي يجب أن يعززها المعلمون لدى المتعلمين؛ لما لها من أهمية وإســـهام كبير في تحويل معرفة المتعلمين في المواقف المختلفة وترتيب أفكارهم وزيادة أثر التعلم لديهم في المواقف المختلفة.

وما هدفت إليه دراسة Brinkley (2019) إلى ضرورة البحث في تنمية مهارات التخطيط لدعم وتطوير مســـتوى الأفراد في النواحي الأكاديمية اعتمادًا على مهاراته في التعامل مع الآخرين وقدراته على اســتغلال الموارد

من حوله وقدرته على تحديد أهدافه التي يسعى إليها على المستوى القريب والبعيد.

ودراسة Amod and Heafield (2008) إلى أن الأطفال غالبًا ما تكون لديهم إمكانات ومهارات تخطيطية أكبر بكثير مما يدركوه، ويمكن تعزيز وتطوير إمكاناتهم ومهاراتهم بشكل أكبر من خلال تعليمهم اتباع المراحل والخطوات الصحيحة عند التخطيط لتحقيق هدف ما.

ويتفق هذا مع ما وضحته دراسة إبراهيم (٢٠١٩) أهمية تنمية مهارات التخطيط لأطفال الروضة وقياس التطور النمائي لمهارة التخطيط لدى الأطفال في مراحل النمو المختلفة، وأشارت النتائج إلى ارتقاء مهارة التخطيط مع الزيادة في العمر للأطفال خاصة من (٤- ٨) سنوات.

ومما سبق تتضح أهمية تنمية مهارات التخطيط لدى أطفال الروضة، وذلك من خلال توفير الفرص للطفل إثارة دافعية الطفل نحو التخطيط بطرح أسئلة تبعث في أنفسهم الرغبة للمشاركة في الأنشطة وإتاحة قدرًا من الحرية؛ لوضع الأهداف وترتيب وتنظيم أفكاره لتتضح له الخطة التي سيسير عليها ويتحمل مسؤولية أفعاله وقراراته ومسؤولية حل العقبات التي تواجهه من أجل تحقيق ما يسعى إليه في النهاية، وتهيئة مواقف حية لمساعدة الطفل على التخطيط ، وإتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن خططهم ، تشجيع الأطفال داخل المنزل والروضة على تبني سلوكيات مختلفة ومواجهة المشكلات التي

يتعرضــون لها لتهيئة عقولهم للتفكير الســليم، ترك المجال للأطفال للتفكير في المشكلات التي يتعرضون لها الاجتماعي والقيم الإيجابية.

ويتفق ذلك مع دراســة Kaller (2008) أن التخطيط والبحث المســبق أمر ضــروري لحل المشــكلات في معظم مواقف الحياة اليومية، ومن الهام للأطفال تعلم اتباع الخطوات الصــحيحة في التخطيط ليتمكنوا من الوصــول للحل الأمثل من خلال خطوة بخطوة إلى الأمام، فيختفي الغموض بترتيب الأهداف ويستطيع الوصول إلى الحل الأمثل.

ويعتبر حل المشــكلة هو عملية معرفية تفكيرية، ويتضــمن الانتقال من مرحلة بداية المشــكلة إلى مرحلة الهدف، ويتطلب ويتأثر بقدرات الفرد، وخبراته، ومعارفه الســابقة، ويحتاج إلى خطوات منظمة، ويتطلب الدافعية و الرغبة من الفرد للتحرك نحو مرحلة الهدف.

وهذا يتفق مع دراسة (2018) Al Rabadi & Salem على أن كل فرد يعانى من المشكلات في حياته اليومية ، لذلك لابد من تحديد المشكلات التي تعيق أي فرد وإيجاد الحل المناســب لها للوصــول إلى جودة الحياة ويشعر الفرد بالرضا والسعادة ، فجودة الحياة مرتبطة بالعديد من المجالات منها البشرية والاجتماعية التي تؤثر على الفرد .

ويتفق أيضًــا مع هذا دراســة البنا (٢٠١٨) أنها مجموعة من العمليات المعرفية التي يســتخدمها الفرد للوصــول إلى حل المشــكلة من خلال

المعلومات التي يتم اكتسابها، وجمع البيانات، والبحث عن حل مناسب، إقتراح أفضل الحلول، والتوصل إلى الإستنتاجات التي تؤدي لحل المشكلة .

ومن خلال العرض السابق لحل المشكلات أن الطفل لا يستطيع أن يحل مشكلة إلا إذا كان لديه القدرة على اتخاذ القرار؛ وذلك لأن هناك علاقة بين حل المشكلات واتخاذ القرار تتمثل في أن هناك أوجه شبه عديدة بين عمليتى اتخاذ القرار وحل المشكلات، فكلاهما تتضمن سلسلة من الخطوات التي تبدأ بمشكلة وتنتهي بحل، وكلاهما تتضمن إجراء تقييم البدائل والحلول المتنوعة من أجل الوصول إلى قرار نهائي، والفرق الأساسي بينهما هو إدراك الحل، ففي عملية حل المشكلات يبقى الفرد من غير إجابة شافية ويحاول أن يصل إلى حل عملى ومعقول للمشكلة، وفي عملية اتخاذ القرار قد يبدأ الفرد بحلول ممكنة وتكون مهمته الوصول إلى أفضل هذه الحلول المحققة لهدفه .

ويتفق هذا مع ما وضحه Ocak(2010) عن تأثير علاقة الأطفال مع معلميهم أثناء مهارة حل المشكلات الاجتماعية، وتقييم تأثير علاقة المعلمات بطفل ما قبل المدرسة، وما أوضحه Hassleta (2007) من أهمية استخدام استراتيجيات حديثة تساعد ذوي الإعاقة البصرية في اكتساب العديد من المهارات الحياتية؛ للتغلب على معوقاتهم وتوظيف حواسهم في ضوء قدراتهم لحل مشكلاتهم والتفاعل مع المحيطين بهم .

وما أسفرت عنه دراسة Herron& Hennessey (2019) أن مهارة حل المشكلات تعمل على تنظيم العمليات المعرفية من خلال إعداد أنشطة جماعية تزيد من معرفة الفرد كيفية حل المشكلات التي تواجهه.

ودراسة (Chou & Chang (2021 إلى أن آليات التنظيم لها دور كبير في تنمية مهارات التعلم الفعال للطلاب وتنمية مهارة حل المشكلات ، فالطلاب في المجموعة التجريبية لديهم أداء تعليمي في حل المشكلات الصعبة ، وتنمية الإعتماد على الذات في حل المشكلات دون طلب من المساعدة من أحد. ودراسة Diamon (2012) التي اهتمت بتوجيه حل المشاكل بين الأطفال الصغار ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن يتعلموا ويطبقوا الخطوات الأساسية لعملية حل المشكلات والتي تعد من أهم المهارات الأساسية في نجاح الطفل والانتباه إلى الموقف المسبب للمشكلة ، توليد الحلول، حل المشكلة، تطبيق الحلول للمشكلة المعنية ، تقييم ملابسات الحل.

ويعزى الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة ونوعية الأنشطة المقدمة لهؤلاء الأطفال في البرنامج والفنيات الإرشادية التي استخدمها الباحث لتنمية مهارات التفكير لأطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية ، كما راعى الباحث أن عدم سير أنشطة البرنامج على وتيرة واحدة بحيث تكون الأنشطة متنوعة، وجذابة، ومشوقة للطفل لتشجيع الطفل على الاستمرار بالبرنامج .

✓ **نتائج الفرض الإحصائي الثاني:**

ينص الفرض الثاني على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية**".

ولاختبار هذا الفرض قام الباحث باستخدام الاختبار الإحصائي اللابارامتري ويلكوكسون Wilcoxon Test– للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات التفكير، وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول (١٠):

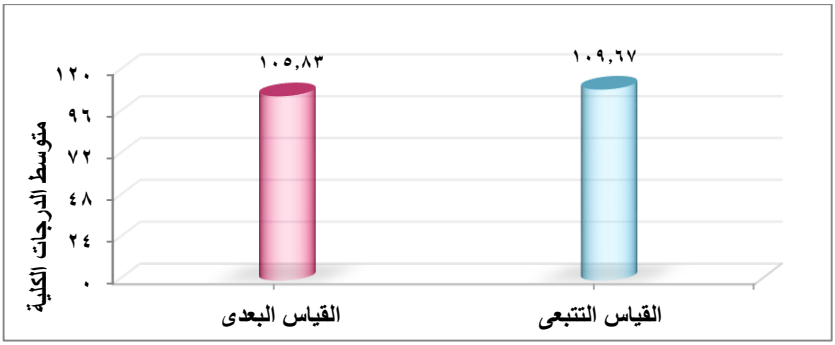
جدول (١٠): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات التفكير.

المهارات	نوع القياس	البيان	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التخطيط الجيد	بعدي – تتبعي	الرتب السالبة	١	١,٥٠	١,٥٠	١,٦٢٥	٠,١٠٤	غير دالة
		الرتب الموجبة	٤	٣,٣٨	١٣,٥٠			
		الرتب المتعادلة	١					
		المجموع	٦					
حل المشكلات	بعدي – تتبعي	الرتب السالبة	١	٤,٥٠	٤,٥٠	٠,٨١٦	٠,٤١٤	غير دالة
		الرتب الموجبة	٤	٢,٦٣	١٠,٥٠			
		الرتب المتعادلة	١					
		المجموع	٦					
		الرتب السالبة	١	٢,٥٠	٢,٥٠	١,٦٨٢	٠,٠٩٣	

الدرجة الكلية	بعدي – تتبعي	الرتب الموجبة	٥	٣,٧٠	١٨,٥٠			غير دالة
		الرتب المتعادلة	٠					
		المجموع	٦					

من الجدول (١٠) يتبين عدم وجود فروق دالة إحصـــائيًا عند مســـتوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات التفكير والدرجة الكلية، **وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني.**

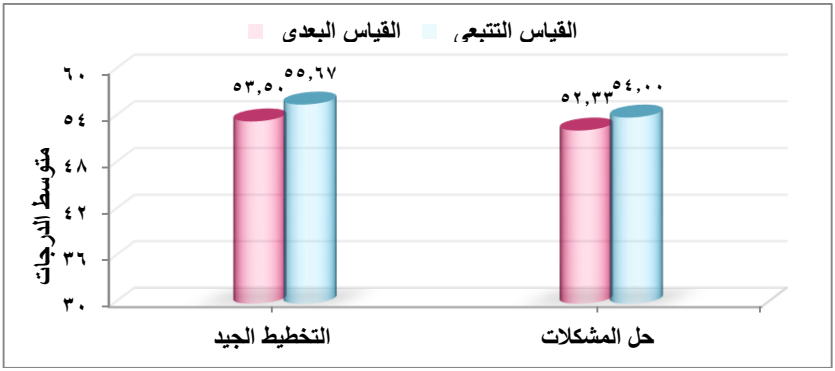
والشكل البياني (٣) يوضح متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (الدرجة الكلية) لمهارات التفكير.



شكل (٣): يوضح متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (الدرجة الكلية) لمهارات التفكير.

ويتضـــح من الشـــكل البياني (٣) أن متوســـط الدرجات الكلية لأطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي متقارب مع متوســـط درجاتهم الكلية في القياس التتبعي.

بينما يوضح الشكل البياني (٤) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات التفكير.



شكل (٤): متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات التفكير.

ويتضح من الشكل البياني (٤) أن متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمهارات التفكير متقاربة مع متوسطات درجاتهم في القياس التتبعي.

يتضح مما سبق تحقق الفرض الثاني بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية، ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى تنمية مهارات التفكير لهؤلاء الأطفال وتوفير الجلسات والبيئة المناسبة وتتضمن الجلسات الفنيات الإرشادية المناسبة، والوسائل والأدوات لكل جلسة من الجلسات.

فقد اعتمد البرنامج على جلسات جماعية وفردية، فالأنشطة الجماعية لكي يؤكد الطفل ذاته أمام الجماعة ، والجلسات الفردية فهي للعمل على الفروق الفردية بينهم.

فقد استخدم الباحث مجموعة من الجلسات الارشادية المتنوعة والمشوقة مابين الموسيقية، والفك والتركيب، والفنية والاجتماعية، والقصصية، والتمثيلية، وتنوع الأنشطة لأطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية يجعلهم يشعرون بالمتعة في أداء الأنشطة لتنمية مهارة التخطيط الجيد وحل المشكلات.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة كلٍ من pickard (2008) أن الأطفال المعاقين بصرياً عندما يتعرضون لبرامج مصممة بكفاءة عالية تقوم على استخدام فنيات حديثة يمكن أن تساعدهم في اكتساب العديد من المهارات المختلفة والتغلب على مشكلاتهم .

ودراسة Kelly,Ryalls and Glover (2002) إلى ضرورة تنمية المهارات المعرفية ومهارات التخطيط وحل المشكلات لدى أطفال الروضة من خلال تطبيق برامج التدخل المبكر عليهم؛ لتنمية مهاراتهم المعرفية والعقلية وزيادة قدرتهم على التخطيط الجيد لكافة المهام والمواقف التي تواجههم، وما أشارت إليه بهيج (٢٠٠٧) من تنمية مهارات التفكير لدى طفل الروضة، ودراسة هاشم(٢٠٠٤) إلى بيان فعالية برنامج الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة الروضة، وأكدت نتائج

الدراسة على وجود فروق فردية بين الأطفال في مهارات التفكير والملاحظة وأداء المهارات.

وما أسفرت عنه دراسة حنفي (٢٠١٩) إلى مدى نجاح البرنامج وأثر التخطيط الملحوظ في اكتساب الأطفال لبعض السمات التنظيمية الهامة في إدارة الوقت والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

وتكمن مشكلة أطفال ذوي الإعاقة البصرية بنقص الوعي لديهم بوجود مشكلة في حياتهم اليومية، إن مثل هؤلاء الأطفال بحاجة إلى مساعدة في التعرف على المشكلات التي تواجههم وطرق حلها، فغالباً ما يحتاج هؤلاء الأطفال إلى تدريبهم على التنظيم والمساعدة من أجل التعرف على مشكلاتهم والتغلب عليها، وإن اكتساب القدرة على حل المشكلات عند مواجهة مشكلة ما سواء كانت المشكلة معرفية، أو شخصية، أو اجتماعية، وتظهر عادة عندما يواجه الفرد بمواقف لا يستطيع الاستجابة لها بشكل مناسب فيبدأ الفرد في البحث عن حل لهذه المشكلة التي تواجهه، فينبغي تدريب الأطفال على مواجهة مشكلاتهم وذلك من خلال إشعارهم بأنهم بحاجه إلى حل هذه المشكلة تزداد دافعيته ليحقق النجاح، واستغلال مصادر القوة لدى الطفل للتغلب على ضعفه فيواجه المشكلة ويعمل على حلها، تدريب الطفل على تقبل الفشل ؛ فإن لم يكن لديه استعداد على تقبل هذا الفشل فإنه لن يحقق النجاح ويتغلب على المشكلة ويصل إلى الحل السليم.

وهذا يتفق مع ما وضـــحته دراســـة توفيق (٢٠١٧) أن مهارة حل المشـــكلات من المهارات العقلية الضـــرورية في حياتنا التي تجعل المتعلم يمـارس دورًا جـديـدًا ليكون فيهـا منظمًـا لخبراتـه وتـدريبـه على مهـارة حـل المشـــكلة؛ لأنها من المهارات الضـــرورية في مجالات الحياة المختلفة كالمجالات الأكاديمية والحياتية ، واتخاذ القرار المناسب في حياته .

وما أوصت به دراسة (Al-Kurdy Haifa (2020 إلى ضرورة تنمية مهارة حل المشـــكلات للمتعلمين حيث إنها تعد من من متطلبات التعلم في القرن الحادي والعشـرين، واسـتخدام المعلم الأسـئلة الفعالة لتؤثر على تفكير المتعلمين بدلًا من التركيز على حفظ المحتوى.

وما أسـفرت عنه نتائج دراسـة عبد الله (٢٠١١) بتصـميم برنامج لتنمية مهارة حل المشـكلات لدى طفل ما قبل المدرســة، والتحقق من مدى فعالية البرنامج ، والتأكد من استمرارية البرنامج في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل ما قبل المدرسة، ودراسة Eszter (2006) التي وضحت عند تدريب الأطفال في مرحلة الروضـــة يفضـــل أن تكون المشـــكلة التي تقدم لطفل الروضـــة متعددة الأبعاد، وتتدرج هذه الأبعاد من الســـهولة إلى الصـــعوبة، وتعتمد عملية حل المشكلات على الملاحظة العادية وجمع المعلومات حيث يستخدم الطفل المتعلم القواعد والقوانيين للوصول إلى حل المشكلة.

✓ **نتائج الفرض الاحصائي الثالث:**

ينص الفرض الثالث على أنه "**يحقق البرنامج التدريبي فاعلية مناسبة في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية**".

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث معادلة نسبة الفاعلية لماك جوجيان، والذي حدد النسبة (٠,٦) للحكم على الفاعلية، وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول (١١).

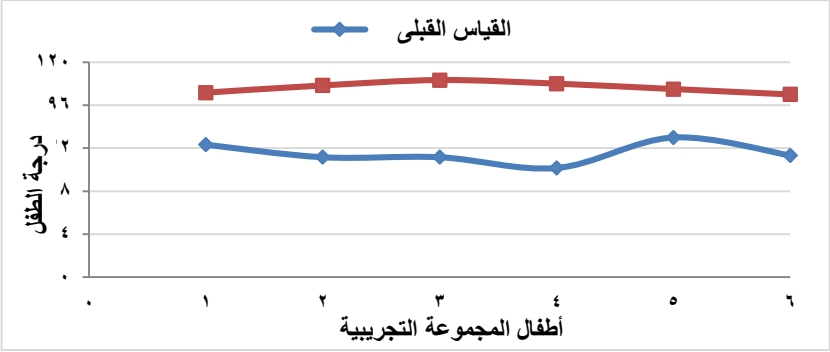
جدول (١١): فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال المجموعة التجريبية.

المتغير التابع		القياس	متوسط الدرجات	الدرجة العظمى	نسبة الفعالية
مهارات التفكير	التخطيط الجيد	القياس القبلي	٣٥,٦٧	٦٠	٠,٧٣٣
		القياس البعدي	٥٣,٥٠		
	حل المشكلات	القياس القبلي	٣٣,٥٠	٦٠	٠,٧١١
		القياس البعدي	٥٢,٣٣		
	الدرجة الكلية	القياس القبلي	٦٩,١٧	١٢٠	٠,٧٢١
		القياس البعدي	١٠٥,٨٣		

يبين الجدول (١١) نسب الفاعلية للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال المجموعة التجريبية، حيث بلغت نسبة الفاعلية لمهارة التخطيط الجيد (٠,٧٣٣) ولمهارة حل المشكلات (٠,٧١١)، ولمهارات التفكير (٠,٧٢١)، وهي نسب أعلى من (٠,٦) التي حددها ماك جوجيان للحكم على الفاعلية، مما يدل على أن البرنامج التدريبي الذي

اســـتخدمه الباحث كان فعالاً، وأدى إلى تنمية مهارات التفكير لدى أطفال المجموعة التجريبية، وبذلك يمكن قبول الفرض الثالث.

والشكل البياني (٥) يوضح ذلك:



شكل (٥): يوضح فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال المجموعة التجريبية.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى اســـتمرارية فعالية البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية خلال فترة التطبيق، وإلى ميل الأطفال لأداء أنشـــطة البرنامج وتكرار ما تم تعلمه واكسابه لهم وتلقيهم التعزيز والإثابة لتقوية واستمرار البرنامج .

فقد ساعد استخدام الأنشطة المحببة للأطفال من الأنشطة الفنية، والموسيقية، والتمثيلية، والقصصية، الحركية، وأنشطة الفك والتركيب إلى إكساب الأطفال القدرة على التخطيط الجيد، وحل المشكلات.

واهتم الباحث بتوظيف فنية الواجبات المنزلية فيطلب الباحث من الطفل تسجيل الأفكار الآلية، والاتجاهات المختلفة، أو إجراء تجربة معرفية، ويجب

أن يلاحظ الباحث أن للواجبات المنزلية دورٌ هامٌ في زيادة فعالية البرنامج، وتكوين الألفة والتعاون بينه وبين الطفل، إذا اهتم بإعطاء واجبات بسيطة ومركزة ومتصلة بالمشكلة ، وتوضيح الأساس المنطقي لكل واجب منزلي .

وتعتمد تخطيط البرامج التربوية والتدريبية للأطفال ذوي الاعاقة البصرية على اكتساب الأطفال لبعض السمات التنظيمية الهامة في حل المشكلات.

وأكدت دراسة حنفي (٢٠١٩) إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على التخطيط لتنمية مهارات السلوك القيادي لدى طفل الروضة، وأشارت النتائج إلى مدى نجاح البرنامج وأثر التخطيط الملحوظ في اكتساب الأطفال لبعض السمات التنظيمية الهامة في إدارة الوقت والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

توصيات البحث:

١- تلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة البصرية الفريدة ، يجب عليهم الحصول على خدمات وكتب ومواد تعليمية متخصصة باستخدام وسائل تواصل مناسبة (بما في ذلك طريقة برايل)، وكذلك معدات وتكنولوجيا متخصصة.

٢- يجب أن تكون هناك مجموعة كاملة من الخيارات من حيث البرامج والخدمات الداعمة حتى يتسنى لفريق البرنامج التربوي الفردي تحديد الوضع الأكثر ملاءمة في البيئة الأقل تقييدًا لكل طفل كفيف أو ضعيف بصر.

٣- يجب أن تكون هناك برامج كافية لإعداد الكوادر الفنية من أجل تدريبهم على تقديم خدمات متخصصة تعالج الاحتياجات الأكاديمية وغير الأكاديمية الفريدة لأطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

٤- يجب أن تتوفر الفرص لجميع الموظفين الذين يعملون مع هؤلاء الأطفال ذوي الإعاقة البصرية للنمو المهني المستمر .

٥- وضع برامج تثقيف متخصصة للوالدين، والمساعدة في فهم وتقدير وجود الفرد المعوق على الحياة للأسرة بشكلٍ عامٍ وعلى الأفراد الأسوياء والوالدين، بالإضافة إلى تكيف الأسرة مع المجتمع المحيط بشكلٍ خاصٍ.

٦- المساعدة في فهم حقيقة أن إعاقة الفرد وسلوكه أمران مختلفان وأن سلوكه قابل للتعديل عن طريق الوسائل والطرق الإرشادية التربوية.

٧- تقديم أنواع مختلفة من الرعاية والعناية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة وبخاصة الأطفال ذوي الإعاقة البصرية نفسياً واجتماعياً وتربوياً .

٨- تشجيع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية على التعلم الذاتي، والاستقلالية الشخصية.

٩- توظيف برامج لتنمية المهارات لذوي الإعاقة البصرية، والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين.

١٠- إعداد المقاييس والاختبارات المناسبة التي تتضمن قياس النواحي العقلية والاجتماعية وأبعادها للأطفال ذوي الإعاقة البصرية.

وقد أسفر هذا البحث عن مجموعة من النقاط التي تحتاج إلى المزيد من البحث والدراسة، ويمكن توضيحها فيما يلي:

البحوث المقترحة:

١-إجراء دراسات تدخلية بفنيات إرشادية متنوعة لتنمية وخاصة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

٢-فاعلية برنامج إرشادي لزيادة الثقة والدافعية لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية .

٣- فاعلية برنامج لخفض الضغوط النفسية لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية وأثره علىمهارات التفكير .

٤- دراسة العلاقة بين مهارات التفكير وعلاقتها بعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية مثل التقبل الاجتماعي والمشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

البيلاوي، إيهاب، وخضير ،محمد محمود. (٢٠١٤). *المعاقون بصرياً (ط. ٣)*. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

البنا، تهاني. (٢٠١٨). أثر استخدام نموذج في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية. *المجلة التربوية جامعة المنصورة*. (٥٣). ٤٩٠ – ٥٤٣.

الخطيب، جمال محمد، و الحديدي، منى. (٢٠٠٩). *المدخل إلى التربية الخاصة*. عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

الخطيب، عبد الله. (٢٠١٧). *الإسلام والتعايش السلمي*. بغداد: دار الكتب والوثائق.

الدويهيس، عيد.(٢٠٠٧). *تعلم التخطيط في ساعات (مباديء التخطيط والتخطيط التشغيلي)*. الكويت: معهد الكويت للأبحاث العلمية.

الصنيع، بلسم عبد الله. (٢٠١١). *فعالية برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة*. رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال.

العيفان، أمثال خالد عبدالله. (٢٠١٦)، *تطوير بيئة تعلم مدمج وفق استراتيجية "اليد" المفكرة" وأثرها على تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الأساسية لطفل الروضة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي. المنامة المتوسطة بمحافظة جدة.

القريطي، عبد المطلب أمين. (٢٠١٤). *إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم*. القاهرة: عالم الكتب.

بدير، كريمان. (٢٠٢٠). استراتيجيات جديدة لتنمية مهارات تفكير الأطف

جاد، جيهان. (٢٠١٣). التخطيط طريق إلى الإبداع. *مجلة التنمية الإدارية*. الجهاز المركزي المصري للتنظيم والتخطيط. ٣٠(١٤١). ٣ – ١٠

جودة، جيهان محمود. (٢٠١٤). *البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية والسلوكية*. الرياض: دار الزهراء.

حسن، عزة. (.٢٠١٩). *فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الجماعية التفاعلية لتنمية مهارة التخطيط لطفل الروضة* . رسالة ماجيستير. كلية التربية للطفولة المبكرة.

حنفي، إيمان. (٢٠١٩). *فاعلية برنامج قائم على التخطيط لتنمية مهارات السلوك القيادي* لدى طفل الروضة، ماجستير، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

سكران، ماهر عبد الرازق. (٢٠١٤). الاغتراب النفسي الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين المكفوفين "مع وضع تصور مقترح لدور خدمة الفرد في رفع الكفاءة الاجتماعية لديهم". *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية*. كلية الخدمة الاجتماعية. جامعة حلوان. ٣(٣٦). ٨٣٣ – ٨٩٨.

سليمان، السيد عبد الرحمن. (٢٠١٥). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة*. الجيزة: المركز المصري الدولي لصعوبات التعلم.

سليمان، حنان حسن. (٢٠١٠). *الاحتياجات التربوية للمعاقين بصريًا بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

سويد، عبد المعطي محمود. (٢٠٠٧). *المرشد في تعليم مهارات التفكير والفلسفة للأطفال*. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

سيسالم، كامل سالم. (٢٠١١). *الإعاقات البصرية*. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

شعير، إبراهيم محمد. (٢٠٠٩). *تعليم المعاقين بصريًا (أسسه – استراتيجياته – وسائله)*. القاهرة: دار الفكر

عبد العزيز، عمر فواز، وكوافحه، تيسير مفلح. (٢٠١٠). *مقدمة في التربية الخاصة*. عمان: دار الفكر.

عبد الفتاح، عزة خليل . (٢٠١٣) ، *المفاهيم والمهارات العلمية والرياضية في الطفولة المبكرة*، القاهرة: دار الفكر العربي.

عطا الله، زينب سعيد (٢٠٢٠)، *أثر برنامج قائم على نظرية تريز في تنمية مهارات التفكير الابداعي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

عطية، محسن علي. (٢٠١٥). *التفكير "أنواعه، مهاراته، استراتيجيات تعليمه"*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

علاء الدين، جهاد. (٢٠٠٦). *موسوعة علم النفس التأهيلي*. مج(٢). (الإعاقات). القاهرة: دار الفكر العربي.

عيسى، محمود عبد الرحمن. (٢٠١٦). *التدريب على المهارات الاجتماعية ورفع الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم*. القاهرة: دار الفكر العربي.

لكحل، الخضر ، فرحاوي، كمال . (٢٠٠٩). *أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيق*. وزارة التربية الوطنية الجزائرية. المعهد الوطني لمستخدمي التربية.

محمد، عبد الصبور منصور. (٢٠٠٣). *مقدمة في التربية الخاصة*. سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

هاشم، شيرين عباس. (٢٠٠٤). فعالية برنامج في الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة الرياض. رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

يحيى، خولة أحمد. (٢٠٢٠). *البرامج التربوية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة*. (ط ٨). عمان: دار المسيرة.

يوسف، سليمان عبد الواحد. (٢٠١١). ذو *صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية*. عمان: دار المسيرة.

يونان، إبراهيم. (٢٠١٩). *التطور النمائي لمهارة التخطيط لدى الأطفال. دراسة تتبعية*. رسالة ماجستير . كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

Al Rabadi, W & Salem, R. (2018). The Level of High-Order Thinking and Its Relation to Quality of Life among Students at Ajloun University College *International Education Studies* . 6 (11).1913-9039.

Al-Kurdy, H. (2020). The impact of using powerful question evoking student's curiosity and enhancing their problem-solving skill: a study Son review in literature. International Journal ofrabbel grize *Educational and Psychological Studies*.(307-327.royal.

Amod, Zaytoon, Heafeld,Deidre,& Seabi, Joseph. (2018). *Assessing a Remedial Intervention Program in Developing The Planning Skills Of Grade 4 and 5 learners*.65(4). 428-441.

Brinkley, Karen E. (2019). *Building a System-Wide Professional Development and Support Program For*

Academic Department chairs.studies in Higher Education.India. 44(3), 571-583.

Chou, C. Y & Chang, C. H. (2021). Developing Adaptive Help-Seeking Regulation Mechanisms for Tendencies *.Different Help- Seekinge 1515 -dis Educational Technology & Society*. 24 (4).54-66. A emalion evio? of gaining (tros)

Diamond, L. A. (2012). *Problem Solving Interventions: Impact on Young Children with Developmental Disabilities.*Spring Science.USA.

Hallahan, D? & Kauffman, J. (2006). *Exceptional learners: Introduction to special education*. Boston

Hasselta. K. (2007). A Behavioral Analytic Model for Assessing social skills in Blind Adolescents. Journal of Gathering Skill of Children. *Educational Research and Reviews*, 10 (6), 733-738.

Lang, Xin, & Collins, Linda. (2019). *Planning Professional Development: What Educators know about Formative Instructional Mid-Western Educational Practice*s. Researcher.31(4).434-447

Patnaik, G. (2013). Impact of optimism and positive emotions on mental health. *Social Science International*, 29(1), 121.

Rees, J.& Langdon, P.(2016).The Relationship Between ProblemSolving Ability and Self-Harm Amongst People with Mild Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 29, (4), 387–393, DOI: 10.1111/jar. 12 187.

Ve Bilim, Egitim.(2007). *Development of Planning and Reflection from training Skills in early childhood period*.