برنامج قائم علي الأنشطة التفاعلية لتحسين مهارات الأدراك البصري لدي الأطفال ذوي الأعاقة العقلية البسيطة

إعداد

أ.م.د/ إيمان سعد السيد زناتي(*)

من المؤشرات الدالة علي حضارة الأمم وتقدمها مدي الاهتمام الذي توليه لجميع فئات الأطفال داخل المجتمع بغض النظر عن مستوياتهم العقلية ، وتقديم البرامج والأنشطة المناسبة لهم لمساعدتهم علي التكيف مع مطالب الحياة اليومية البسيطة بقدر من الاستقلالية ، وإكسابهم المهارات السلوكية والأكاديمية التي تؤهلهم من التعامل مع مواقف الحياة اليومية أثناء تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم . وبالنظر الي الأطفال ذوي الاعاقة العقلية، نجد أنهم من أكثر فئات التي تحتاج لمزيد من الإهتمام والرعاية حيث أنها من أهم الاعاقات التي تؤثر علي قدرات الطفل وتحول بينه وبين الاستفادة من الخبرات التعليمية والانشطة التربوية المقدمة له بسبب انخفاض مستوي الذكاء لديه بالإضافة الي العديد من المظاهر السلبية المصاحبة للأعاقة من القصور في القدرات العقلية والشخصية والجوانب الإدراكية وغيرها من المشكلات التي قد يعاني منها الأطفال،التي تجعلهم يتعاملون مع أجزاء الشيء كمفردات منفصلة لا يوجد بينهما أيه علاقة ، ولا يستطيعون تخزين وفهم وإدراك المعلومة لافتقارهم للمعني والدلالة الوظيفية له .هذا جعل من عملية تعليم هؤلاء الأطفال يتسم بالصعوبة في استخدام منهج واحد أو استراتيجية محددة للجميع ، بل ضرورة التعامل مع كل طفل علي حدي بأنه حالة منفردة بذاتها، وهذا ما أكد عليه عبد الرحمن سيد (٢٠١١) ، ووﻻء ربيع (٢٠١٢) من ضرورة تصميم البرامج المقدمة للاطفال المعاقين عقليا واستخدام الوسائط التعليمية المتنوعة المناسبة لقدراتهم والتدريب عليها بصفة مستمرة لنمو مهاراتهم وتحسنها بصورة ملحوظة ([١])([٢]) . ولما كان الإدراك البصري يعد من أهم العمليات المعرفية في معالجة وفهم المعلومات الحسية القادمة من البيئة الخارجية للطفل والتي تعكس استجابته للمثيرات البيئية من حوله وفقا لادراكه الفعلي لها ، ومن ثم يجب تصميم الأنشطة التعليمية التي تستثير انتباه الأطفال ودافعيتهم للتعلم وتزويدهم بالمعلومات والمهارات والسلوكيات الوظيفية اللازمة للتفاعل الايجابي مع مفردات البيئة اليومية في جو يتسم بالواقعية ويعتمد علي مدراكهم الحسية. وتعد الأنشطة التفاعلية من أهم الأنشطة التي تستثير انتباه الطفل وتحفزه وتزيد من دافعيته نحو التعلم بصورة ملحوظة ، حيث أنها تعتمد علي الممارسة الأدائية لكل طفل تبعا لقدراته الخاصة وسرعة استجابته في المهارات المعرفية وهذا ما اشارت عليه

(*) إيمان سعد السيد زناتي: أستاذ مساعد مناهج الطفل، كلية التربية للطفولة المبكرة ، جامعة القاهرة.

([١]) عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠١١) :طرق تعلم ذوي الإعاقة العقلية ، موسوعة الإعاقة العقلية ، الجزء ٧، دار الزهراء ، القاهرة ،ص ٢١٨-٢١٩

([٢]) ولاء ربيع مصطفي (٢٠١٢) : المعاقون فكريا القابلين للتعليم ، دار الزهراء ، الرياض ، ص ١٩١ .

دراسة أوفر كورت ofra korat et al (2016) الي حدوث تحسن تركيز الأنتباه لدي الأطفال نتيجة تعرضهم للعديد من الأنشطة التفاعلية المتمثلة في الالعاب والوسائط المتعددة بالاضافة الي تحسن الجانب اللغوي لديهم .[١]

ويعد تصميم الأنشطة التفاعلية للطفل المعاق عقليا هي أولي خطوات تنمية الأدراك لديه مع الحرص علي التنوع في تلك الأنشطة من الالعاب الحركية الجماعية والالعاب الفنية والالعاب التمثيلية والالعاب التعليمية والالعاب الموسيقية الغنائية التي تحافظ علي استمراية التواصل بين الاطفال مع بعضهم البعض لانجاز المهام المطلوبة منهم ، وهذا ما أكدت علية دراسة محمد ابراهيم (٢٠١٤) علي ضرورة التنوع في الانشطة المقدمة وفقا لطبيعة الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأن بيئة التعلم يجب ان تتضمن اكبر عدد من الالعاب المختلفة حتي تستطيع تلبية احتياجات الاطفال [٢].

كما أشارت العديد من الدراسات مثل دراسة جان Jane (2008) [٣]، و باسترت Bastert (2012)([٤]) ، الي قصور النواحي الأدراكية وصعوبات التواصل لمعظم الاطفال من ذوي الاعاقة العقلية وخاصة في المجال البصري الذي يتسم بالمحدودية في تلقي وتخزين المعلومات وانخفاض مستوي التجريد لديهم مما يعرقل فهمه للموضوعات أو المواقف غير المألوفة ،وأنهم يحتاجون الي واقع ملموس أو قريب منه وتدريبهم عليه ،كما اشاروا الى أهمية اثراء البيئة المحيطة بالعوامل التى تبث الامن والامان فى نفوس الاطفال،وتتيح لهم الفرص للتفاعل والمشاركة بإيجابية فى الانشطة المتنوعة، مما يؤثر ايجابياً على إدراك الاشياء وتمييزها.

وهذا ما دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة وإعداد برنامج قائم على الأنشطة التفاعلية لتحسين الأدراك البصري لدى الطفل ذوي الاعاقة العقلية البسيطة .

مشكلة البحث:

بدأ الأحساس بمشكلة البحث أثناء إشراف الباحثة علي طالبات التدريب الميداني في بعض مدارس التربية الفكرية الخاصة بالاطفال المعاقين عقليا ،حيث وجدت قصور في الأنشطة الخاصة بتنمية الانتباه والإدراك للمفاهيم المألوفة والأشياءالمحيطة بالطفل داخل المناهج

---

(1) Ofra Korat ,Ora segal – Drori (2016) ; Electronic (E) – books as a support for young children's language and Early literacy , Technology in Early childhood Education , encyclopedia on early child . development p 246

(٢) محمد ابراهيم عبد الحميد (٢٠١٤) :فاعلية برنامج متنوع للأنشطة التفاعلية لتنمية التعاطف كبعد من أبعاد الذكاء الانفعالي لدي أطفال الروضة نحو الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للدمج "، مجلة دراسات الطفولة و معهد الدراسات العليا للطفولة ، مجلد ١٧،ع ٦٥،جامعة عين شمس ديسمبر ص ٧٥– ٨٤

Jane ,B.(2008): Intervention of communication in children with intellectual disabilities .Article .

(٣) Available at ;http://www.irisproject, Eu/document / 2009817101436.p . 140

(4)Bastert ,E; Schlafke , D ; Pein, A ; Kupke , F; α Fegert , J . (2012): Mentally challenged patients in a forensic hospital . A feasibility study concerning the executive functions of forensic patients with organic brain disorder, learning disability, or mental retardation ,International Journal of law and psychiatry , 35(3),207 – 212 .

الدراسية المقدمة له ،من تدريبات لإيجاد أوجه التشابه والأختلاف بينها وفقا لسمة محددة من اللون أو الحجم أو الشكل، وترتيب الأحداث تبعا لتسلسل حدوثها وغيرها من المهارات الهامة للطفل المعاق عقليا والمستقاه من المواقف الحياتية المألوفة لديه، مما ترتب عليه وجود صعوبة في استرجاع المعلومات أو المهارات التي سبق تعلمها نتيجة تقديمها بالطريقة التقليدية التي تعتمد إعتمادا كليا علي المعلم وأداءه وحرمان الطفل من المشاركة في إختيار النشاط المحبب له بالأضافة الي أنفصال المواد المتعلمة عن الأداء الوظيفي لها في مواقف الحياة العامة .وقد قامت الباحثة باستطلاع أراء عدد من (٢٠)عشرون من معلمي التربية الفكرية،و(٣) وثلاثة من مديري المدارس للتعرف علي واقع أستخدام أنشطة تفاعلية داخل مناهج الطفل المعاق عقليا([1]) قد اسفرت نتائج استطلاع الرأي علي اتفاق كل من المديرين ومعلمي التربية الفكرية علي الالتزام بالخطة المدرسية وفقا لمنشور وزارة التربية والتعليم كما عدم جدوي استخدام مثل تلك الأنشطة مع هؤلاء الأطفال لضعف ذاكرتهم ونسيانهم المستمر لما تم تعلمه مما يضطرهم لإعادة التعلم والتكرارمما يجعلهم يشعرون بالملل والرتابة وعدم الأكتراث والأهتمام بالأطفال وتعلمهم ،واقتصار مشاركة الأطفال الفعلية في احتفالات نهاية العام الدراسي والمناسبات الأجتماعية .

لذا يحاول هذا البحث تحسين مهارات الإدراك البصري لدي الطفل ذوي الأعاقة العقلية البسيطة من خلال برنامج الأنشطة التفاعلية .

أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالي الإجابة على السؤال الرئيسي:

- ما البرنامج القائم على الأنشطة التفاعلية لتحسين مهارات الإدراك البصري لدي الطفل ذوي الاعاقة العقلية البسيطة ؟

ويتفرع منه عدة أسئلة

- ما مهارات الادراك البصري للطفل المعاق عقليا .
- ما الأنشطة التفاعلية المناسبة لتحسين مهارات الادراك البصري للطفل المعاق عقليا .
- ما فاعلية البرنامج القائم علي الأنشطة التفاعلية لتحسين مهارات الادراك البصري لدى الطفل المعاق عقليا القابل للتعليم .
- ماإمكانية استمرار فاعلية البرنامج في تحسين مهارات الإدراك البصري للأطفال ذوي الأعاقة العقلية البسيطة بعد شهر من تطبيقه.

أهداف البحث:

١- تحديد مهارات الادراك البصري للطفل المعاق عقليا .

٢- تحديد الأنشطة التفاعلية المناسبة لتحسين الادراك البصري لدى الطفل المعاق عقليا .

٣- التحقق من فاعلية برنامج الأنشطة التفاعلية لتحسين مهارات الادراك البصري لدي الطفل المعاق عقليا .

([1]) (ملحق ١) استطلاع أراء معلمي الأطفال ومديري المدارس بالتربية الفكرية .

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

- نشر الوعى لدى المتخصصين في هذا المجال نحو أهمية تفعيل دور الأنشطة التفاعلية داخل مدارس التربية الفكرية لتحسين مهارات الادراك البصري لدي الطفل المعاق عقليا وزيادة اندماجهم والتكيف مع البيئة المحيطة بهم .
- التأكيد علي أهمية الإدراك البصري للطفل المعاق عقليا في تفاعله مع مواقف الحياة العامة ، وإعطاء الاستجابات الصحيحة بناء علي تفسير المثيرات الحسية القادمة من البيئة ذات الدلالة الوظيفية لديه .

الأهمية التطبيقية :

- يمكن الأستفادة من برنامج الأنشطة التفاعلية في تضمنيه داخل المناهج الدراسية للأطفال ذوي الأعاقة العقلية بمدارس التربية الفكرية .
- المساهمة في تحسين مهارات الأدراك البصري لدي الأطفال المعاقين عقليا من خلال مشاركتهم في المواقف التعليمية المختلفة .
- حث القائمين على تربية الطفل المعاق عقليا على استخدام الأنشطة التفاعلية لتحسين الانتباه والذاكرة لديه للوصول الي استقبال افضل للمعلومات الجديدة والربط بينها وبين ما تم تعلمه .

فروض البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياسين القبلى والبعدى على (مقياس مهارات الإدراك البصري المصور/ استمارة ملاحظة سلوك الطفل).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي (مقياس مهارات الإدراك البصري المصور / استمارة ملاحظة سلوك الطفل) بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية لصالح القياس البعدي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الأنشطة التفاعلية علي (مقياس مهارات الإدراك البصري المصور / استمارة ملاحظة سلوك الطفل) لصالح أطفال المجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى على(مقياس مهارات الإدراك البصري المصور / استمارة ملاحظة سلوك الطفل) بعد تعرضهم لبرنامج الأنشطة التفاعلية لصالح القياس التتبعي .

مصطلحات البحث (عرفتها الباحثة إجرائياً) بأنها:

البرنامج : Program

يعرف بأنه مجموعة من الأنشطة القائمة علي المشاركة والتفاعل من جانب الطفل المعاق عقليا القابل للتعليم خلال فترة زمنية محددة بهدف تحسين مهارات الأدراك البصري التي يحتاجها للتكيف والاندماج مع الحياة اليومية .

الأنشطة التفاعلية: Interactive Activities

هي مجموعة من الانشطة القائمة علي الأداء والممارسة الفعلية للطفل تتمثل في (الألعاب الجماعية،الألعاب التمثيلية ، الألعاب الفنية ، الألعاب الموسيقية والغنائية ، الألعاب التعليمية) التي تسمح له بالتعبير سواء بالوجه او الإيماءات الحركية والتجسيد والمحاكاة للمواقف المختلفة المخطط لها خلال فترة زمنية محددة .

الإدراك : Preception

هو الوعي بالبيئة المحيطة من خلال المثيرات الحسية التي تساعد الفرد علي إقامة علاقات مع العالم الخارجي .

مهارات الإدراك البصري للطفل المعاق عقليا: Visual Perception Skills For Children Mental Retardation

يعرف بأنه "قدرة الطفل المعاق عقليا علي تحسن مهارات كل من (التمييز البصري للأشياء و والاغلاق البصري وإكمال الناقص منها ، والذاكرة البصرية واسترجاع الصور والاشكال بعد رؤيتها من مجموعة من الأشياء المألوفة من حوله، وادراكه للعلاقات المكانية .

التمييز البصري : Visual discrimination

ويعرف بأنه قدرة الطفل علي تمييز الأشكال والصور المتشابهة والمختلفة وتمييز الألوان والأطوال والأحجام وإكتشاف الاختلافات بين الأشياء .

الاغلاق البصري : Visual Closing

ويقصد به قدرة الطفل علي التعرف علي الشكل من خلال إيجاد الجزء الناقص منه .

الذاكرة البصرية : Visual Memory

يقصد بها قدرة الطفل علي استرجاع الصور والأشكال بعد رؤيتها سواء بترتيب معين أو بدون ترتيب أو من خلال تحديد الشيء المحذوف أو الناقص في الصورة .

إدراك الشكل والأرضية : Preception of figure and ground

ويقصد به قدرة الطفل علي التعرف علي الأشياء أو الأشكال المتداخلة مع بعضها وتمييزها وتحديد أماكن الأشياء المخفاه علي مشاهد أو خلفيات بها تفاصيل متعددة .

إدراك العلاقات المكانية : Preception of Spatial Relationships

ويقصد بها قدرة الطفل علي إدراك وضع الأشياء في الفراغ المحيط به ، وتمكنه من الربط بين الأشخاص المألوفين في بيئته وأماكن عملهم .

الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم : Children with Mental Retaedation Educable ويعرف بأنهم الأطفال المقيدين في مدارس التربية الفكرية وتتروح نسب ذكائهم ما بين (٥٠ – ٧٠) علي مقياس استانفورد–بينيه للذكاء وأعمارهم الزمنية من (٨ – ١٢) وعمرهم العقلي من(٤–٦) سنوات ،ولديهم قصور في مهارات الإدراك البصري .

– قراءات نظرية ودراسات سابقه:

تم وضع إطار نظري لمتغيرات البحث من الأنشطة التفاعلية والإدراك البصري والأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة، واعتمدت الباحثة علي النظريات المفسرة للإدراك(الجشتلطت) ،ونظرية معالجة المعلومات ، ظرية التحميل الإدراكي ،ونظريات التعلم الأجتماعي (لباندورا)،والنظرية البنائية، ونظرية البيئة،وكذلك بعض الفلسفات التربوية الرائدة في مجال الأعاقة العقلية وأبرزهم منتسوري في تربية وتعليم الأطفال .

المحور الأول : الأنشطة التفاعلية : Interactive Activities

تعد الأنشطة التفاعلية من أهم الأنشطة التي تعمل علي زيادة انتباه الأطفال وخاصة المعاقين عقليا بما تقدمه لهم من تدريبات حسية متنوعة في صورة جذابة ومثيرة تحفزهم علي التفاعل والممارسة والأداء مع المادة التعليمية بما تشمله من حقائق ومهارات في جو واقعي قريب من إدراكهم الحسي فلا يشعرون معها بالملل أو الضيق ، لانها تعتمد علي أداء كل طفل داخل النشاط وفقا" لسرعته وقدراته الخاصة، فيبدأ الطفل في اكتشاف نفسه والبيئة من حوله من خلال التنقل والحركة من نشاط الي اخر. ويكون للمعلم والطفل أدوارًا أكثر فعالية مما يتم ممارسته في بيئة التعليم التقليدي،كما أن التنوع داخل الأنشطة التفاعلية يحافظ علي استمرارية جذب انتباه الأطفال وتدعيم التواصل فيما بينهم لإنجاز المهمة المطلوبة منهم التي قد تتمثل في تجميع الصور المتشابهة لبعض الأشياء المألوفة من (حيوانات ، أدوات الطعام ،خضروات السلطة ، الفاكهة،الملابس، الاشكال الهندسية، أدوات المدرسية ، اجهزة المنزل ...)، فالطفل يتعلم ويتذكر المعلومة التي ترتبط بالخبرة الحسية، والممارسة العملية فيسهل عليه تخزينها واستدعائها عند الحاجة وينعكس ذلك علي تحسن أداءه في أنشطة الحياة اليومية ، في حين أنه يصعب عليه تذكر أو استيعاب المعلومة التي تقدم له بصورة شفهية، أو مجردة وغير مألوفة لديه .وقد جاءت نظرية الذكاءات المتعددة وأوضحت وجود عدد من الذكاءات ولكل نوع منها اساليبه الملائمة للتعامل مع كل فرد وفقا لقدراته الذهنية وتميزه في إحداها، وهذا ما اوضحته ليلي عابد (٢٠١٦) ([1]) ان معرفة الفرد بذكاءاته المتعددة تجعله علي وعي بذاته ما لديه من قدرات تتصف بالقوة واخري تحتاج لتدعيم وتحفيز كما اشارت الي امكانية تنمية تلك القدرات والامكانيات علي مدار حياة الفرد لتصبح أكثر وضوحا وتميزا ويتفق ذلك مع نتائج العديد من الدراسات من يوسف محمد

([1]) ليلي عابد حسن الطوخي (٢٠١٦) : تقنيين مقياس الذكاءات المتعددة (TEEN- MIDAS) لدي طالبات المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة، ع ٨٠ ،دراسات عربية في التربية وعلم النفس ASEP ص ٣٨٨ .

(٢٠١٢)([1])،مهند جبران (٢٠١٤) ([2])، محمد إبراهيم (٢٠١٤)([3]) ، أوفر كورت ofra korat et al (٢٠١٦) ([4])،حيث أكدوا علي حدوث تغير إيجابي في ممارسات الأطفال اليومية وتحسن تركيز الانتباه لديهم وتطور أدائهم بصورة ملحوظة في العديد من جوانب النمو والقدرة علي التفاعل الاجتماعي مع الأقران نتيجة تعرضهم لبعض الانشطة التي تتسم بالتفاعل والمشاركة من أنشطة اللعب الجماعية والوسائط المتعددة .ولذا ينبغي تهيئة البيئة التربوية وتنظيمها بصورة تساعد الطفل علي الأداء بسهوله وإكتساب المهارات التي تحسن من إدراكه البصري . ولذا كان الأهتمام بتقديم الانشطة التفاعلية التي تخاطب حواس الطفل في جو يسوده الأمان والحب .

أنواع الأنشطة التفاعلية : Kinds of Interactive Activities

يوجد العديد من الأنشطة التفاعلية ويتم التركيز علي الأنشطة التي تعتمد علي تحسين مستوي الانتباه والادراك البصري للطفل والتفاعل الاجتماعي مع المفردت البيئية المحيطة به وكانت:

١- **الأنشطة الحركية: Physical Activities** التي تعد مجالا خصبا في تحسين إدراك الطفل البصري من خلال المسابقات والالعاب التي تعتمد علي التمييز البصري للألوان والأحجام والعلاقات المكانية والتصنيف والترتيب وفقا لنمط محدد ، والمنافسة والمثابرة لتحقيق الهدف، وهذا ما أكدت عليه دراسات كل من عمر اسماعيل واخرون (٢٠٠٩)([5]) وهولHall (٢٠١٠)([6]) من فاعلية الأنشطة الجماعية في تعميق شعور الطفل بالانتماء وزيادة تفاعله مع الاقران داخل المدرسة وتكوين علاقات ايجابية مع الاخرين في المجتمع .

٢- **الأنشطة الدرامية : Dramatic Activities**تشكل مناخا مناسبا للكشف عن مشاعر وانفعالات الاطفال المعاقين عقليا، فقد اشارت العديد من الدراسات من أندريا أيوب (

([1]) يوسف محمد المحيطب (٢٠١٢) : دور أنشطة اللعب في تعديل سلوك الأطفال ذوي الأعاقة العقلية ، مجلو الإرشاد النفسي ،ع٣٣،ديسمبر ،ص ٤٧٥- ٤٩٧ .

([2]) مهند جبران موسي ، رامي صالح حلاوة ، عمر سليمان هنداوي (٢٠١٤) :فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية علي القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتدريب ، دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٤١، العدد ٢ .

([3]) محمد إبراهيم عبد الحميد (٢٠١٤) : فاعلية برنامج متنوع للانشطة التفاعلية لتنمية التعاطف كبعد من أبعاد الذكاء الإنفعالي لدي أطفال الروضة نحو الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للدمج ، مجلة دراسات الطفولة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، مجلد ١٧، ع ٦٥،جامعة عين شمس ص ٧٥- ٨٤ .

([4]) Ofra Korat ,Ora segal – Drori (2016) ; Electronic (E) – books as a support for young children's language and Early literacy , Technology in Early childhood Education , encyclopedia on early child . development p 246

([5]) عمر اسماعيل علي ، السيد مصطفي السنباطي ، احلام عبد السميع العقباوي (٢٠٠٩) : الدمج وعلاقته بالشعور بالانتماء لدي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، بحث منشور بمجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ج ١ ، العدد ١٤١ ، ص ٥٢٧- ٥٦٧ .

([6]) Hall ,E.J (2010) : Space of social Inclusion and Belonging for people with intellectual Disabilities , Journal of Intellectual Disability Research , 54(1), 48-57 .

٢٠٠٨) ([١]) ، سهي عباس (٢٠٠٩) ([٢]) ، وكريستين ماكنزي Christine Macintyre (2010) ([٣])، بيتر سميث Peter Simth (2010)([٤]) ، لاورنس ([٥]) Lawrence (2011)، ماري Mary (2015)([٦]) علي دور أنشطة الدراما والتمثيل كمدخل للترويح والتنفيس لدي الأطفال المعاقين عقليا و وفي تحسين قدرتهم علي ضبط مشاعرهم الذاتية وفهم الادوار من حولهم في البيئة الإجتماعية، كما أكدوا علي أداء الأطفال لبعض أدوار الشخصيات وتمثليها جعلهم أكثر وعيا وملاحظة للأحداث والمشاعر والتعبير عن النفس، كما أشارت ربيكيا واخرون Rebecca et al (2013) ([٧]) أن أنشطة الدراما مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لانها تشعرهم بالإنجاز والنجاح لانها تعتمد علي الأداء الفردي ولكل طفل الحق في الاختلاف في الفراغ المحيط به ومن ثم تقابل اهتمامات الاطفال وقدراتهم الفردية .

٣-**الأنشطة الموسيقية الغنائية : Musical Activities** تعد من الأنشطة التي لها دور فعال في تكيف الطفل المعاق عقليا لمساهمتها في زيادة شعوره بالبهجة والسعادة اثناء أدائها ،لما ما تتمتع به من قوة تحفيزية تحثه علي التفاؤل، فضلا من انها تزيد من مهارات الانتباه والتركيز لدي الأطفال وتعمل علي تقوية العلاقات الإجتماعية مع المحيطين به ، وتتيح للطفل فرصة الحرية في التعبير فيزداد شعوره بالرضا والاحساس بقيمة ذاته ([٨]). ويمكن توظيف الانشطة الموسيقية الغنائية مع الأطفال المعاقين عقليا في التعرف علي الأصوات ومصادرها وتنمية الذاكرة لديهم من خلال حفظ الأناشيد والأغاني وترديدها ، بالاضافة الي تعريف الطفل علي المثيرات البيئية المحيطة به كالأحجام والأعداد والأوزان والألوان ، كما أن الغناء يقوي الروح الجماعية عند الأطفال ويساعدهم علي الإصغاء والتمييز بين النغمات والأصوات ونمو اللغة والنطق السليم ، ولذا ينبغي أن تكون الأغاني واضحة النبرات وقوية وتعمل علي تنشيط الطفل وحيويته .

([١]) اندريا أنور أيوب سعيد (٢٠٠٨) : فاعلية برنامج للانشطة الدرامية في تنمية السلوك التوافقي للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

([٢]) سهي عباس عبود (٢٠٠٩) :تأثير برنامج ترويحي مقترح لتنمية بعض المهارات الأجتماعية للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، بحث تجريبي علي عينة من الاطفال المعاقين ذهنيا ، مجلة الفتح ، مج ٥ ، ع ٣٩ ، ص ٣٥٧- ٤٠٤ .

([٣]) Christine Macintyre (2010): Play for children with special Needs ,Rout ledge ,London .

([٤]) Peter M Smith (2010) : Disable children and the children Act 1989, Journal of children's services , Vol 5 , Issue 3 , Pier professional Ltd .

([٥]) Lawrence , B (2011) : Dramatic play and social – emotional Development , An Action Research Report presented to the graduate program in partial fulfillment of the requirements , Concordia University Portland .

([٦]) Mary Mayesky (2015) : Creative activities and curriculum for young children , Cen gage Learning U S A .

([٧]) Rebecca T . Isbell , Shirley C . Raines , (2013) : Creativity and the Arts with young children , Wadsworth , U S A , P 284 .

([٨]) Patterson , G , Joseph , S . (2007) : Person – Centered personality theory support from self determination theory and positive psychology , Journal of human stic psychology 47 91) 117 – 134 .

٤-الأنشطة الفنية Artisic Activity: تساعد علي تطوير المهارات اليدوية للطفل المعاق عقليا و إثارة انتباهه حسيا وبصريا بما تتضمنه من عناصر فنية متنوعة من الالوان والخامات والأدوات المستقاه من البيئة ،وتوظيفها بشكل فعال في تنمية قدرات الطفل بصوره تجعل حواسه في توافق مستمر مع مهاراته اليدوية ، ويتفق ذلك مع دراسة سعيد الهادي (٢٠١٢) الذي اشار الي حدوث تحسن في الأداء المعرفي والحس حركي والمهارات الأدائية للطفل المعاق عقليا بعد تعرضه لبرنامج الالعاب المنفذه من الخامات المستهلكة.([١]) وانطلاقا من أن الإدراك البصري للطفل يبدأ من بيئته فتكون رسومات الأطفال مشتقه من عالم الحقائق الخارجية و وبالتكرار والممارسة يتحسن الادراك لديهم في إدراك العلاقات بين العناصر المرسومة أو أجزاء العنصر الواحد والتعرف علي الألوان ومع نمو الخبرة وتراكمها يكتشف أن اللون الوردي له علاقة باللون الأحمر وأن اللون البرتقالي له علاقة باللون الأصفر وغير ذلك من الممارسات المختلفة أثناء اللعب فيستطيع تكوين صور ذهنية بسيطة عن الاشياء من حوله، بالأضافة الي تحسن الأداء الفني للطفل في المواقف الحرة أكثر منها في جو الحصص التقليدية .

٥-الأنشطة والالعاب التعليمية Educational Activity and Games: تعد من افضل الألعاب للطفل المعاق عقليا القابل للتعلم التي تسمح له من استخدام قدراته العقلية البسيطة علي التخيل البسيط . وتوجد أشكال متعددة من الألعاب التعليمية، من العاب حل الألغاز بأنواعها المختلفة (لوحة الأشكال الهندسية،الألغاز المختلفة ، ألغاز الصور المقطوعة ، الألغاز المصورة) وهذه الالعاب منها ما هو حركي ومنها ما هو ثابت في شكل العاب تقليدية لبطاقات مصورة وأشكال ومكعبات ملونة ، هذ الإضافة الي استخدام ألعاب حل الألغاز التعليمية قد تساعد في تنمية المهارات العقلية المرتبطة بالانتباه والادراك، وهذا يتفق مع ما أكده مارتن هنلى وآخرين(٢٠٠١)([٢])، محمد محمود الحيلة (٢٠٠٤)([٣])انه عن طريق الالعاب التي تشجع علي الإصغاء والاستماع النشط والتركيز يمكن معالجة الانتباه باستخدام أنشطة لها معني وهدف وتتفق مع مستوي الطفل . وهذا يتفق كذلك مع نتائج دراسة سهير معروف (٢٠٠٨) ([٤]) من فعالية الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه للاطفال

([١]) سعيد هادي حسن الشهراني (٢٠١٢) :ألعاب الأطفال المنفذة من بقايا الخامات المستهلكة كمدخل للنمو المعرفي والحس حركي للمعاقين عقليا ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة أم القري ، المملكة العربية السعودية .

([٢]) مارتن هنلي ،روبرتا رامزي ،روبرت ألجوزين (٢٠٠١) :" خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم " ترجمة جابر عبد الحميد جابر ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ص

([٣]) محمد محمود الحيلة (٢٠٠٤) : الألعاب من أجل التفكير والتعلم ،عشر دقائق يوميا تساعد طفلك علي النمو المعرفي ، عمان ، الأردن ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ص ١٩

([٤]) سهير محمد معروف (٢٠٠٨) : فعالية الالعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدي الأطفال المتأخرين دراسيا ،رسالة دكتوراه و كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

المتأخرين دراسيا و وأكدت علي زيادة توعية الأسر بضرورة توفير الألعاب التعليمية والتثقيفية وأساليب اللعب المختلفة ومشاركتهم لأطفالهم في التدريب عليها لتحسين مهاراتهم الانتباهيه والادراكية .

٦ – **الكتب التفاعلية : Interactive Book** يقصد بها الكتب التي تعتمد المثيرات البصرية واللمسية والرسوم والصور وبعض الكلمات البسيطة في تقديم المعلومات للطفل وتترك مساحة له للتعلم من خلال الممارسة والأداء وفقا لطبيعة كل صفحة فقد تكون فنية أو لغوية أو رياضة أو العاب والغاز يحاول الطفل الوصول للحل الصحيح بفتح أحد الأجزاء وغيرها من الأداءات المتنوعة . وهذا يساعد الطف بصفة عامة وللمعاق عقليا علي وجه الخصوص من تركيز الانتباه فترة زمنية أطول لأنها تهتم بربط الصور المعروضة من خلالها بالدلالات والمعني الوظيفي للأشياء كما هي موجودة في البيئة من حوله .

الأدراك البصري :Visual Perception

يتم تناول الإدراك البصري للمعاقين عقليا وفقا لنظرية معالجة المعلومات والتحميل الإدركي .وقد تعددت الأراء حول تحديد تعريف للأدراك البصري فهناك من عرفه بأنه " عملية معرفية مركبة ومرحلة أساسية من مراحل تجهيز المعلومات القادمة من البيئة ويستخدم المنافذ البصرية لأجل تفسيرها وأعطائها معاني ومن ثم تنميطها في البناء المعرفي للفرد والاستجابة أثناء الحاجة ([1]). بينما يعرفه عادل عبد الله (٢٠٠٥) بأنه "قدرة الفرد علي القيام بتنظيم المثيرات المختلفة التي سبق انتقاؤها والتركيز عليها ، وبالتالي هو عملية عقلية تالية للانتباه ومكمله له في سبيل التمكن من معالجة تللك المثيرات الذهنية في اطار ما يكون قد مر به من خبرات سابقة والتعرف عليها وتمييزها وهو الامر الذي يمكنه من أعطائها معانيها الصحيحة ودلالالتها المعرفية المختلفة ([2]).أي أن الطفل من خلال الأستثارة الحسية ، للاشياء من حوله تمكنه من التعرف عليها من خلال المستقبلات البصرية التي تنقلها الي خلايا المخ ويضاهي بينها وبين الصور المخزونة لديه في الذاكرة ،وقد أوضحت دراسة رحاب أحمد (٢٠٠٧)([3]) أن الطفل يدرك المعلومات وتصبح جميع عملياته المعرفية صحيحة ومعالجته لها سليمة إذا ما كان إدراكه لما يدور حوله سليما ، أما في وجود نوع من التشويش أو الإدراك الخاطئ للمعلومات يترتب عليه معالجه خاطئة وبالتالي يكون تفسيره لها غير سليم وتكون استجابته أو ردود أفعاله خاطئة، ويترتب على ذلك شعوره بالدونية وانعزاله عن مجتمعه .

([1]) عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤) : علم النفس المعرفي ، النظرية ، التطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ص ٩٨ .

([2])عادل عبد الله محمد(٢٠٠٥): قصور المهارات قبل الاكاديمية لاطفال الروضة وصعوبات التعلم ، دار الرشاد ، القاهرة، ص ١٤ .

([3]) رحاب أحمد (٢٠٠٧) : فاعلية برنامج للإدراك البصري بإستخدام الحاسوب علي مستويات المعالجة المعرفية لدي الصم ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ص ٢ .

ومعظم مشكلات الطفل المعاق عقليا تتعلق بالانتباه ومهاراته المختلفة، حيث يجد هولاء الأطفال صعوبة في الانتباه لأوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء وكذلك يعانون من صعوبات في التصنيف والمقارنة والتسلسل والترتيب وهي مهارات تعبر في جملتها عن الانتباه، فالأطفال المعاقين عقلياً يعانون من قصور واضح إذا ما تعرضوا لعدة مثيرات في وقت واحد، فيتشتت انتباههم الأمر الذي يؤثر علي القدرات العقلية الأخرى وخاصة التركيز والإدراك، مما يؤدي الي عدم انتقال أثر التعلم وعدم قدرتهم على الأداء في الحياة العامة. وتشير الباحثة الي امكانية تلافي ذلك القصور من خلال التركيز علي تقديم الاشياء المميزة سواء في الشكل واللون والحجم ومألوفة للطفل ، فضلا علي ضرورة ترتيب المهام بحيث تتدرج من السهل إلى الصعب، ، وأن ينشئوا "مجموعة" للاشياء المنتمية لبعد ما (أدوات– زهور–حيوانات– ....) ، وقد أوضح عبد الرحمن سليمان (٢٠٠١) ([1])أهمية وجود الألفة والحداثة لمساعدة المعاق عقلياً على التعلم بالتمييز وتقليل العوامل المشتتة للانتباه .وهذا يتفق مع دراسة جابر محمد عيسي (٢٠١٢) ([2]).الذي أكد علي حدوث تحسن لعمليتي الادراك والتذكر لدي الاطفال المعاقين عقليا بعد استخدام ادوات وأشياء مألوفة للطفل ومن بيئته، فتجعله يقبل بسعادة وفرح علي الأنشطة .

خطوات العملية الإدراكية :

تري الباحثة ان الأدراك يتطلب عمليات عقلية ثلاث لا يمكن الفصل فيما بينهم (الاحساس – الانتباه – الأدراك) ويسير بنفس التسلسل المنطقي فيبدأ الأحساس كأستجابة أولية لعضو الحس ، ثم يليه انتباه عضو الحس لموقف مثير ما سواء سمعي او بصري، ثم تختتم بالأدراك للمعني المتعلق بذالك المثير ومن ثم اعطاء الاستجابة له .

مهارات الأدراك البصري : Visual Perception Skills

١- **التمييز البصري Visual Discrimination:** يشير الي قدرة الطفل علي التعرف علي الأشكال والصور المتشابهة من حيث الشكل واللون والحجم والنمط ودرجة الوضوح ، ويشير إدوارد دي بونو (Edward de bono (2007 ([3]) الي أنه قد يحدث صعوبة في التمييز البصري نتيجة عدم القدرة علي تمييز الفرق بين مثيرين بصريين أو أكثرأو الي الخصائص المتعلقة بهم من حيث الشكل والحجم والمسافة وإدراك العمق مما يؤثر علي وجود صعوبات لدي بعض الاطفال في معرفة واستخدام الحروف والكلمات

([1]) عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١) : سيكلوجية ذوي الإحتياجات الخاصة ،ج ٣ و ذوي الحاجات الخاصة (الخصائص والسمات) ، مكتبو زهراء الشرق ، القاهرة ، ص ١٨٦ .

([2]) جابر محمد عبد الله عيسي (٢٠١٢) : فاعلية تحسين عمليتي الادراك والتذكر لدي الأطفال المعاقين عقليا ، دراسات تربوية ونفسية ، مجلة كلية التربية و جامعة الزقازيق و يناير ٢٧٨-٣٥٠ .

([3]) Edward , de,Bono,(2007) : Three approaches from Europe: Waldorf , Montessori and Reggio Emilia ,Early Childhood , Research α Practice ,4 (2) .

والاعداد وفي القراءة والكتابة .وبهذا المعني تري الباحثة انه أوجز صعوبات التمييز البصري في اضطراب مفاهيم الشكل والحجم والمسافة والعمق التي تؤدي الي الأضطراب الأكاديمي ، ذلك الأضطراب الذي يعاني منه الطفل المعاق عقليا،فضلا عن وجود صعوبه لديه في التعرف علي طبيعة الاشياء فور رؤيتها وخاصة إذا ما كانت خارج السياق البيئي المألوف، ولذا يمكن تحسين مستوي التمييز البصري لديه من خلال تقديم الاشكال والصور المألوفة والمتكررة علي مدار الحياة اليومية وتوظيفها بطريقة لها دلالات ومعني بحيث تسمح للطفل من التعرف عليها وإدراك الشكل المختلف من بين مجموعة من الاشكال المتماثلة .ويتفق ذلك مع دراسات ايمن عبد الهادي (٢٠٠٥) ([١])، ريم عبد الوهاب (٢٠١٢) ([٢])، سامي صلاح غريب (٢٠١٦) ([٣]) الذين أتفقوا علي تحسن الادراك والتمييز لدي الاطفال المعاقين نتيجة تعرضهم لبرامج أعتمدت علي تقديم المثيرات المتنوعة من واقع بيئة الطفل مناسبة لقدراتهم العقلية .

٢- **الإغلاق البصري Visual Closure**: يقصد به قدرة الطفل علي التعرف علي الشكل من خلال إيجاد الجزء الناقص منه . وأوضحت الدراسات التي اجريت في هذا المجال مثل سامي صلاح (٢٠١٦) ([٤]) أن الأطفال الذين يجدون صعوبة في الإغلاق الجشتالطي يصعب عليهم تركيز الانتباه علي الشكل فيبدو لهم الشكل نهائيا أو ذاتيا غير مستقل عن الأرضية أو الخلفية التي يرتكز عليها ، ويذكر السيد عبد الحميد (٢٠٠٣)([٥]) أن الإغلاق البصري مكون إدراكي يعني قدرة الطفل علي أن يتعرف علي الأشياء الناقصة باعتبارها كاملة .والقصور في الاغلاق البصري قد يعوق الطفل من أكمال الرموز البصرية مثل الحروف والكلمات أو الصور ، وأبرز المشكلات تظهر للطفل ذوي الاعاقة العقلية مثل (اكمال جزء ناقص في الصورة ،تركيب بازل مناسب لعمره ،تتبع نقاط محددة لعمل اشكال لها معني، يجد صعوبة في اكمال الحرف الناقص) ، فيمكن من خلال الأنشطة التفاعلية اتاحة الفرص للطفل للتدريب عليها.

٣- **الذاكرة البصرية Visual Memory**: هي تلك الذاكرة التي تحتوي علي المعلومات المخزنة أو التي تم اكتسابها مبدئيا من خلال حاسة البصر ، وقد عرفها هولن جروس

([١]) أيمن الهادي محمود عبد الحميد (٢٠٠٥) : فعا التديب علي اللعب التركيبي في تحسين مستوي الانتباه للأطفال المعاقين عقليا ، رسالة ماجستير غير منشورة و كلية التربية و جامعة الزقازيق

([٢]) ريم عبد الوهاب فودة (٢٠١٢) : فعالية برنامج لتنميو الانتياه اعي والصري لدي المعاقين عقليا القابلين للتعلم ،رسالة ماجستير ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ع ٧٩، ج ١ ، مايو .

([٣]) سامي صلاح محم غريب (٢٠١٦) : فاعلية برنامج قائم علي طريقة منتسوري لتحسين السلوك التكيفي لدي عينة من الاطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

([٤])مرجع سابق ، ص ٦٧ .

([٥]) السيد عبد الحميد سليمان السيد (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم والأدراك البصري (تشخيص وعلاج) ،دار الفكر العربي ، القاهرة ،ص ٧٦ .

Hollin gworth (2008) بأنها استدعاء لكل ما تمت رؤيته من مثيرات بصرية وقسمها الي ثلاث انواع: النوع الأول: الذاكرة الحسية ويتم الادراك ويتلاشي في خلال نصف ثانية ، النوع الثاني : الذاكرة قصيرة الامد التي تحتفظ بالصور المدركة لعدة ثواني وتتسع لثلاث او اربع مثيرات ، اما النوع الثالث: فهي الذاكرة طويلة الامد التي تهتم بالمعلومات ويتم حفظها لفترة طويلة ([1]) ويمكن من خلال الأنشطة التفاعلية التغلب علي ذلك بتقديم عدد من المكعبات الملونة او نماذج مبسطة للخضار أو الفاكهة أو الأدوات المدرسية ونترك الطفل رؤيتها أولا ثم يغلق عينيه ونحذف صورة واحدة منهم ونطلب منه اختيار صورة الشكل الذي استبعد وهذا قد يسهم في تحسن الادراك والذاكرة البصرية لديهم .

٤- **إدراك الشكل والأرضية Preception of Figure Ground**: ويقصد به إدراك الشكل من خلال إدراك جزء منه ، فيتم تحديد العمق او الخلفية بحيث تكون دائما مختلفة وتظهر منبسطة تحت الشكل . فيمكن للطفل المعاق عقليا من التعرف علي الأشياء أو الأشكال المتداخلة مع بعضها وتمييزها وتحديد أماكن الأشياء المخفاه علي مشاهد أو خلفيات بها تفاصيل متعددة .

٥- **أدراك العلاقات المكانية Preception of Spatial Relations**: يقصد بها قدرة الطفل علي إدراك وضع الأشياء في الفراغ المحيط به ، وتمكنه من الربط بين الأشخاص المألوفين في بيئته وأماكن عملهم . وقد عرفها كوارتز kurtz (2006) بأنها القدرة علي التعرف علي أبعاد ومواضع الأشياء مثل أبعاد الذات في علاقتها بمكونات البيئة وادراك الاشياء في علاقتها بالاشياء الاخري ([2]) ومن ثم الطفل المعاق يكون لديه مشكلات في العلاقات المكانية وقد يصطدم بالاشياء بسبب عدم تقديره الصحيح للمسافة او يصطدم بزميله أو بالمقاعد بالفصل الدراسي .

مما سبق تخلص الباحثة الي تقديم الموضوعات المألوفة للطفل المعاق عقليا داخل برنامج الأنشطة التفاعلية يتم بصور متعددة (حركيا وقصصيا ودراميا وموسيقيا وفنيا والعاب تعليمية وكتب مصورة تفاعلية لتحسين مهارات الإدراك البصري من خلال الاعتماد علي :

- **المقارنة بين الأشياء** : مثل (أكبر – أصغر – يساوي) .

([1]) Hollin gworth ,A.α luck .S (Eds).(2008) : Visual Memory : Oxford services in visual cognition . oxford : university ,press , Inc , p 3-8

([2]) Kurtz,L,(2006): Visual perception problems in children with ADD/ADHD, Autism and other Learning Disabilities :Aguide for parents and professionals , London and Philadelphia : Jessica Kingsley Publishers , p 35 .

- **العلاقات المكانية:**مثل (داخل، خارج، تحت، خلف...).
- **الصفات:** وتشتمل على كلمات مثل (كبير، صغير....).
- **السببية:** تشتمل على (أين، متى، لماذا، من...).
- **التصنيف:** وهو تجميع الأشياء وفقاً لخاصية معينة
- **التسلسل:** وضع الأشياء في ترتيب متسلسل طبقاً لبعض الصفات .
- **العد:** وهو وضع الرقم المناسب لعدد الأشياء.
- **الجمع:** هو أضافة عدد من الاشياء مع بعضها البعض .
- **الطرح:** فصل الأشياء عن بعضها بعضا
- **الكسور:** وهي تعريف الطفل، علاقة الجزء من بالكل.
- **التطابق:** (المطابقة بين الأشياء المتشابهة).
- **التتابع:** استخدام اسلوب تكرار الأشياء أو الإشارات أو الرموز .
- **التمييز:** تبعا لإختلاف الأشكال ، وصف أجزاء الجسم ووظيفة كل جزء.
- **المقارنة :** (أجسام الحيوان، أجسام الطيور ، فصل الشتاء والملابس التي يرتديها، علاقة الخريف بسقوط ورق الشجر، وربط الربيع بتفتح الأزهار، الأعمال المرتبطة بالنهار والليل).
- **الملاحظة:** من خلال التغيرواكتشاف الاخطاء أو الفروق والاختلافات .

أي أن العوامل المؤثرة في الادراك البصري للطفل المعاق عقليا تعتمد علي المواقف المألوفة للطفل ليتم إدراكها بسهولة، فضلا عن ضرورة وجود وضوح وبساطة وتقارب في الموضوعات المقدمة للطفل،حيث أنه كلما كانت المثيرات بسيطة ومتقاربة كلما تم تكوين صورة ادراكية لها.

النظريات المفسرة للإدراك البصري :

توجد العديد من النظريات التي تفسر عملية الإدراك البصري ومعالجة المعلومات القادمة من البيئة ، فنجد أن **نظرية الجشتالطت** تعتمد في تفسيرها في الإدراك علي تجميع البيانات الحسية وتنظيمها في كل متكامل وهذا الكل يختلف عن مجموع الأجزاء وبناء عليه فأن التعلم يحدث نتيجة للإدراك الكلي للمواقف وليس نتيجة إدراك أجزاء منفصلة، وهذا أفاد الباحثة في ترتيب الأنشطة التفاعلية المختلفة وتنظيم المثيرات البصرية وفقا لمباديء وقوانين تلك النظرية ليسهل حدوث استبصار للطفل المعاق عقليا، بينما **نظرية معالجة المعلومات** تهتم بتوضيح خطوات حدوث الإدراك من خلال المستقبلات الحسية للحواس الخمسة كأولي عمليات الأتصال المباشر بين الطفل والبيئة المليئة بالمثيرات من حوله ،والتي تعد مصدر مباشر للمعلومات الخام ،ثم يليها الإدراك الحسي في معالجة

وتجهيز تلك المعلومات لأعطائها المعاني والدلالات التي تميزها ، وتنتقل بعدئذ الي الذاكرة قصيرة المدي ،وإذا لم يتعرض الطفل للعديد من استراتيجيات التدريب المتكرر، فأنها تذهب طي النسيان ،وتختتم بالذاكرة طويلة المدي وهي المخزن الدائم لكافة المعلومات التي جمعها الطفل من العالم من حوله والتي يتم من خلالها استدعاء أيه أحداث أو خبرات تتعلق بشيء ما تم تعلمه في الماضي والأطفال المعاقين عقليا لديهم قصور في هذه الذاكرة ويستغرقون وقتا أطول في تعلم مهمة من المهمات مقارنة بالعاديين، بينما ركزت **نظرية البيئة** في تفسيرها لعملية الإدراك علي خصائص الاشياء الموجودة في الوسط الخارجي وبمجرد رؤية الشيء تأتي المعلومات عنه ، أي أن الادراك وفقا لهذه النظرية يعتمد علي خصائص الاشياء النوعية وكفاية المعلومات عنها ،اما **النظرية البنائية** فأنها اتجهت في تفسير الإدراك الي حدوث معالجة داخلية تعتمد علي استخدام المثيرات الحسية يساعدها في ذلك عمليات أخري كالذاكرة التي تزودها بالمعلومات ، **نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر** التي تتعامل مع الذكاء بأنه قدرات متعددة وأن لكل فرد منا يختلف عن الاخرين في هذه القدرات ومن ثم يمكن استثمار تلك النظرية في تصميم الأنشطة التي تنمي الذكاءات المتعددة ووفقا لمستويات الأطفال ،وقد اعتمدت الباحثة علي تلك النظريات في إعداد برنامج الانشطة التفاعلية لتحسين مهارات الإدراك البصري من خلالها .

الاطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم :Children Mental Retardtion Educable

تعددت التعريفات التي تناولت المعاقين عقليا فمنهم من تناولها من الناحية الطبية والتي ركزت علي مدي التعرض للاصابة أو حدوث خلل في المركز العصبية بالمخ وتؤثر بصورة واضحة علي ذكاء الفرد وأداءه ، بينما التعريفات السيكلوجية اعتمدت علي نتائج مقاييس الذكاء التي تمدنا بتحديد مستوي القدرات العقلية للفرد وحددت نسبة الذكاء الحد الفاصل بين الأسوياء والمعاقين ، أما التعريفات التربوية ركزت في تعريفاتها علي مدي قدرة الفرد علي استعاب المواد الأكاديمية واهتمت بتحديد البرامج التربوية المناسبة لكل فئة من فئاتها ،وجاءت التعريفات الاجتماعية بتوضيح بعض المحكات الاجتماعية التي وفقا لها يعد الشخص معاقا عقليا من لديه نقص في الصلاحية الاجتماعية والتوافق والتكيف المهني نتيجة التأخر العقلي . ثم جاءت التعريفات الشاملة التي ركزت علي الشخص المعاق عقليا بنظرة شمولية في جميع الجوانب لمواجهة القصور في التعريفات التي تعتمد علي محك واحد لتعريف الاعاقة العقلية .وأبرز التعريفات تعريف هيبر Heber منذ عام ١٩٥٩ والذي تبنته الجمعية الامريكية للتخلف العقلي وتطورته في عده إصدارات لها وكانت محددات تعريف الاعاقة العقلية يعتمد علي وجود ثلاث

شروط لتشخيص الفرد وهي : (مستوي ذكاء أقل من المتوسط بإنحرافيين معيارين علي إحدي مقاييس الذكاء المقننة/ قصور في إحدي مهارات السلوك التكيفي / تظهر قبل سن ١٨ سنة) .

فعرفت الجمعية الامريكية لإحصائيات الأعاقة (AADS 2013) "بأنها إعاقة تتسم بتقييد ملحوظ في كل من الوظيفة الفكرية (الادراك والتعلم وحل المشكلات)والسلوكيات التوافقية التي تغطي نطاق عريض من المهارات الاجتماعية والعملية اليومية ،وتنشأ الاعاقة العقلية قبل بلوغ المعاق سن الثامنة عشر " (١)

اسباب الاعاقة العقلية :

توجد مسببات عديدة للاعاقة العقلية بعضها يرجع لاسباب وراثية لها علاقة بإضطرابات الكروموسومات والتمثيل الغذائي واختلاف مكونات الدم عامل (RH) ، وهناك عوامل بيئية قد تحدث أثناء أو بعد الولادة ، بالاضافة الي مشكلات فقر البيئة الاجتماعية والثقافية للطفل يمكن أن تكون مسببة لحدوث الاعاقة العقلية للفرد .

خصائص الاطفال المعاقين عقليا :

يكون من المفيد التعرف علي أهم الخصائص التي تصاحب الاعاقة العقلية حتي يتسني وضع البرامج والأنشطة المناسبة لهم فتلخصها الباحثة فيما يلي :

- التأخر في الارتقاء الحركي و المهارات الحركية كالاتزان الحركي والتحكم في عضلات الجسم وكذلك ضعف القدرة علي التأزر الحركي البصري، وقد أهتمت الباحثة في البرنامج بتوفير أنشطة تفاعلية تعتمد علي تلوين مساحات صغيرة دون الخروج عن الإطار ، وقص ولصق الصور ، ولضم الخيوط في لوحات مثقوبة ، وربط الحذاء ، وتتبع مسارات المتاهات وغيرها من الأنشطة لتحسن من التأزر الحركي البصري لديه.
- التأخر في إكتساب اللغة وقلة المفردات اللغوية ولذا أهتمت الباحثة بتقديم الكتب المصورة التفاعلية في البرنامج لتقوية الإدراك البصري وذاكرة الحروف من خلال تقوية ودعم الصورة البصرية للكلمة الدالة عليها ووضعها في موقف مصور ذو لالة للطفل ومن واقع بيئته الحقيقية .
- القصور في الفهم اللغوي وعدم القدرة علي استخدام التعبيرات الوصفية في المواقف المختلفة .
- نقص القدرة علي التمييز والادراك والتصنيف ولذا كان استخدام الأنشطة التفاعلية الأدائية تعالج هذا القصور عند الاطفال المعاقين عقليا داخل البرنامج .

(١) American Association on Disability Statistics (2013) :"The Measurement of Disability Recommendations for the 2012 Round of Gensuses" (Accessed March 6)
http://www.cdc.gov/nchs/data/washington_group / recommendations - for - disability – measurement . pdf .

- ضعف القدرة علي ادراك العلاقات بين الاشياء والموضوعات المختلفة ، وقد تضمن البرنامج العديد من الأنشطة التفاعلية التي تدرب الطفل علي إدراك صور الأشياء ووظيفتها والتشابه والأختلاف بينهما وإدراك العلاقات المكانية سواء للأشياء أو أماكن عمل بعض الأشخاص المهمين في حياة هؤلاء الأطفال (الضابط، الدكتور، بائع الخضروات والفاكهة ، البقال،.....).
- صعوبة استقبال المعلومات وتفسيرها واستدعائها .
- قصور الذاكرة قصيرة المدي والبعيدة المدي ،مما يصعب عليه تذكر الاسماء والموضوعات والاشكال وللتغلب علي هذا حاول البرنامج اختيار الموضوعات المشتقة من الأحداث اليومية للطفل وتقديمها في شكل أنشطة جذابة ومثيرة للأطفال .
- صعوبة التمييز بين أوجه التشابه والاختلاف بين الاشياء .
- قصور في القدرة علي التعميم وانتقال اثر التعلم الي مواقف مشابه .
- يعاني الطفل المعاق عقليا من الضعف العام مقارنة بالطفل العادي ، ولذا نجده سريع التعب والإجهاد وخاصة إذا ما كلف بعمل ما لا بفهم مغزاه وهذا يتضح في عدم قدرتهم علي مواصلة الأداء التعليمي لفترة طويلة ، كما أنه لديه صعوبة في الذاكرة قصيرة المدي، وهذا تم مراعاته أثناء البرنامج بتخصيص فترات راحة للأطفال من وقت لاخر ، مع اختيار الموضوعات المألوفة للطفل والعمل علي تكرارها عدة مرات.
- يوجد قصورلدي الأطفال في التفاعل مع البيئة من حولهم يكون سببه الرئيسي الوالدين أو القائمين علي رعايتهم ، حيث يكون لديهم خوف زائد أو عدم الأحساس بأهمية ذلك ، مما ينعكس ذلك علي عزلة الطفل وأنطوائه وعدم الرغبة في المشاركة ، وقد حاول البرنامج مواجهة ذلك بتنوع المثيرات البصرية والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج لجذب انتباه الأطفال وحثهم علي المشاركة ، مع تهيئة البيئة التعليمية من حولهم بصورة أمنة ومشجعة علي مزيد من الأداء أعطاء تعزيزات مادية ومعنوية متنوعة .

ومما سبق تشير الباحثة امكانية تحسن مهارات الادراك والتمييز البصري للطفل المعاق عقليا من كافة الجهات المعنية به سواء بالمدرسة أو المنزل وكذلك الاهتمام بنوعية البرامج والانشطة والالعاب المقدمة له التي تستثير حواسه وتدربه علي استخدامها لمعالجة وفهم الاشياء البصرية واعطاء الاستجابة المناسبة في المواقف الحياتية المختلفة.

تحدد الباحثة مجموعة من الخطوات الهامة الواجب اتباعها مع الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم لتحسين الادراك البصري لديهم :

١- تحديد مستوي قدرات الاطفال لاختيار الانشطة الملائم لهم .

٢- تبسيط المعلومات واشتقاقها من بيئة الطفل وربطها بمواقف حياتية متنوعة .

٣- استخدام المثيرات الحسية الملائمة لتقوية الادراك البصري وذاكرة الحروف من خلال دعم الصور البصرية وربطها بالكلمة لتيسير الاحتفاظ بها .

٤- الوسائل المستخدمة تتسم بالوضوح وتركز انتباه الطفل علي النشاط موضوع الممارسة .

٥- ضرورة وضع الكلمة المنطوقة المصاحبة بالصورة الدالة عليها واستخدامها في موقف مصور ذو دلالة لدي الطفل من واقع بيئته الحقيقية .

٦- التدرج في الانشطة التعليمية من السهل للصعب وتجزئة المهمة الي خطوات صغيرة .

٧- تقليل عدد المفاهيم المراد تعليمها للطفل ، ولانقدم معلومة جديدة الا بعد التاكد من المعلومات السابقة أصبحت مألوفة لديه

٨- التكرار والاعادة في التعلم لتنمية التذكر واستدعاء الخبرات التعليمية بسهولة .

٩- تزويد الطفل بالتغذية الرجعية لأداءه الصحيح لزيادة تكرار استجابته في المواقف المشابه.

١٠-ضرورة التنوع في الانشطة داخل البرامج الخاصة بالمعاقين لإتاحة الفرص للنجاح .

خطوات البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

استخدمت الباحثة المنهجين الوصفي لتحديد مهارات الادراك البصري للطفل المعاق عقليا ولاعداد (مقياس مهارات الادراك البصري وبرنامج الأنشطة التفاعلية) ،والمنهج شبه التجريبى لقياس فاعلية الانشطة التفاعلية في تحسين الادراك البصري للاطفال المعاقين عقليا وذلك باستخدام التصميم التجريبي لمجموعتين متكافئتين باستخدام القياس القبلى والبعدى لكل من المجموعتين على متغيرات البحث

جدول (١)

يوضح التصميم التجريبي والقياس لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

مجموعات البحث / القياسات المستخدمة	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
القياس القبلى	√	√
البرنامج التقليدى	√	√
البرنامج المقترح	–	√
القياس البعدى	√	√

ثانياً: مجتمع وعينة البحث

يتمثل مجتمع البحث في الإدارات التعليمية بمحافظة القاهرة للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ وعددها ٢٥ إدارة تعليمية ، واختارت الباحثة بالطريقة العمدية إدارة المطرية التعليمية ،حيث تم إختيار مدرسة فرسان التحدي للتربية الفكرية بإدارة المطرية التعليمية ، للاسباب التالية :(تعاون إدارة المدرسة لتنفيذ البحث وتوفير الأدوات اللازمة، ملاءمة أعداد الأطفال) ،حيث بلغ إجمالي عدد الأطفال بها (١٥٦) طفلا، مقسمين الي المراحل التالية: (٢٦

بالتهيئة، ٩٠ بالابتدائي ، ٤٠ بالاعداد المهني)، وقد اختيرت عينة البحث عمديا من جميع الأطفال الذين يتوافر فيهم الشروط التالية: (يترواح العمر العقلي من (٤-٦) سنوات – العمر الزمنى لكل أطفال العينة مابين (٨ – ١٢) سنة – تجانس في نسب الذكاء ما بين (٥٠-٧٠)علي اختبار ستانفود – بينيه الصورة الخامسة- خلو الأطفال من أيه مشكلات أو إعاقات صحية مؤثرة على الأداء – المواظبة علي الحضور للمدرسة).

وبذلك أصبح عدد الأطفال الذين تحقق فيهم الشروط (٣٨) طفل وطفلة، قامت الباحثة بإختيار (٢٨) طفلا وقامت بترتيبهم أبجديا وتقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين الأرقام الفردية (المجموعة الضابطة) ، والأرقام الزوجية (المجموعة التجريبية) ، واستخدمت الباحثة (١٠) طفل وطفلة من خارج عينة البحث، ومن نفس مجتمعه لإجراء التجربة الاستطلاعية، والمعاملات الإحصائية للأدوات المستخدمة، والبرنامج.

تجانس أطفال العينة :

قامت الباحثة بايجاد التجانس بين متوسط رتب درجات الاطفال من حيث العمر الزمنى و الذكاء باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح فى جدول (٢)

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات الاطفال من حيث العمر الزمنى و الذكاء ن=١٤

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
				٠,٠١	٠,٠٥
العمر الزمنى بالشهور	٣,١٤٣	غيردالة	١١	٢٤,٧	١٩,٧
الذكاء	١,٤٢٩	غيردالة	١١	٢٤,٧	١٩,٧

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات الاطفال من حيث العمر الزمنى و الذكاء مما يشير الى تجانس هؤلاء الأطفال.

كما قامت الباحثة بايجاد التجانس بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى من حيث مهارات الادراك البصري كما يتضح فى جدول (٣)

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى من حيث مهارات الادراك البصري ن = ١٤

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
				٠,٠١	٠,٠٥
التمييز البصري	٢,٤٢٩	غير دالة	٤	١٣,٣	٩,٥
الاغلاق البصري	٢,٥٧١	غير دالة	١	٦,٦	٣,٨
الذاكرة البصرية	٠,٢٨٦	غير دالة	١	٦,٦	٣,٨
ادراك الشكل والارضية	١,١٤٣	غير دالة	١	٦,٦	٣,٨
ادراك العلاقات المكانية	١٠	غير دالة	٦	١٦,٨	١٢,٦
الدرجة الكلية	٧,٧١٤	غير دالة	٧	١٨,٥	١٤,١

يتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى من حيث مهارات الادراك البصري مما يشير الى تجانس هؤلاء الأطفال.

التكافؤ بين أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة

قامت الباحثة بايجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلى من حيث العمر الزمنى و الذكاء باستخدام اختبار مان ويتنى كما يتضح فى جدول (٤)

جدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة من حيث العمر الزمنى و الذكاء (حيث ن = ٢٨)

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
العمر الزمنى	التجريبية	١٤	١٤,٥٧	٢٠٤	٠,٠٤٦	غير دالة
	الضابطة	١٤	١٤,٤٣	٢٠٢		
	اجمالى	٢٨				
الذكاء	التجريبية	١٤	١٣,٨٢	١٩٣,٥	٠,٤٣٨	غير دالة
	الضابطة	١٤	١٥,١٨	٢١٢,٥		
	اجمالى	٢٨				

Z = ٢,٥٨ عند مستوى ٠,٠١

Z = ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٤) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلى من حيث العمر الزمنى و الذكاء مما يشير الى تكافؤ المجموعتين .

كما قامت الباحثة بايجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلى من حيث مهارات الادراك البصري باستخدام معادلة مان ويتنى كما يتضح فى جدول (٥)

جدول (٥)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة من حيث مهارات الادراك البصري حيث ن=٢٨

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
التمييز البصري	التجريبية	١٤	١٤,٠٤	١٩٦,٥	٠,٣٠٧	غير دالة
	الضابطة	١٤	١٤,٩٦	٢٠٩,٥		
	اجمالى	٢٨				
الاغلاق البصري	التجريبية	١٤	١٥,٢١	٢١٣	٠,٥٤٥	غير دالة
	الضابطة	١٤	١٣,٧٩	١٩٣		
	اجمالى	٢٨				
الذاكرة البصرية	التجريبية	١٤	١٣,٩٣	١٩٥	٠,٤١٢	غير دالة
	الضابطة	١٤	١٥,٠٧	٢١١		
	اجمالى	٢٨				
ادراك الشكل والارضية	التجريبية	١٤	١٢,٩٦	١٨١,٥	١,١١٩	غير دالة
	الضابطة	١٤	١٦,٠٤	٢٢٤,٥		
	اجمالى	٢٨				
ادراك العلاقات المكانية	التجريبية	١٤	١٤,٢١	١٩٩	٠,١٨٩	غير دالة
	الضابطة	١٤	١٤,٧٩	٢٠٧		
	اجمالى	٢٨				
الدرجة الكلية	التجريبية	١٤	١٤,٣٢	٢٠٠,٥	٠,١١٦	غير دالة
	الضابطة	١٤	١٤,٦٨	٢٠٥,٥		
	اجمالى	٢٨				

Z= ٢,٥٨ عند مستوى ٠,٠١
Z = ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٥) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلى من حيث مهارات الادراك البصري مما يشير الى تكافؤ المجموعتين .

ثالثاً: أدوات البحث:

قامت الباحثة باستخدام الأدوات التالية:

١- اختبار اختبار ستانفورد- بينيه "الصورة الخامسة". (إعداد: جال هـ رويد،٢٠٠٣)، (تعريب وتقنين: صفوت فرج، ٢٠١١ ملحق (٢)

٢- مقياس مهارات الادراك البصري المصور للطفل المعاق عقليا اعداد الباحثة ملحق (٣)

٣- بطاقة ملاحظة سلوك الطفل لمهارات الادراك البصري اعداد الباحثة ملحق (٤)

٤- برنامج الأنشطة التفاعلية اعداد الباحثة ملحق (٥)

أولاً- اختبار ستانفورد- بينيه "الصورة الخامسة"[١].

(إعداد: جال هـ رويد،٢٠٠٣)، (تعريب وتقنين: صفوت فرج، ٢٠١١)

وصف الاختبار:

أُعدَّ الإختبار من قبل بينيه وسيمون Binet and Simon، عام ١٩٠٥، وظهرت الطبعة الخامسة عام ٢٠٠٣، على يد فريق عمل يقوده جال رويدGale H. Roid، ويطبق الاختبار على الأطفال والكبار من ٢- ٨٥ سنة، بشكل فردي، ويعد من أدق اختبارات الذكاء.

وتحتوي حقيبة الاختبار على:

- استمارة التسجيل: لتسجيل إجابات المفحوص، ورصد الدرجات، وتخطيط الصفحة النفسية.
- ثلاث كتيبات للبنود والتعليمات: الأول للاختبارات المدخلية للمجالين اللفظي وغير اللفظي. والثاني للاختبارات غير اللفظية. والثالث للاختبارات اللفظية.
- صندوق بلاستيكي شفاف، مقسم: به مجموعة من الأدوات التي تتطلبها الاختبارات الفرعية.
- الدليل الفني، ودليل الفاحص، وكتيب المعايير والجداول: تستخدم لاستخراج النتائج.

ويعتمد الاختبار على خمس عوامل هي الإستدلال التحليلي، والمعلومات، والإستدلال الكمي، والمعالجة البصرية- المكانية، والذاكرة العاملة، وكل منهم له فئات اختبارية مستقلة لفظية وغير لفظية.

حساب درجة الذكاء:

بعد انتهاء تطبيق الاختبارات الفرعية غير اللفظية، واللفظية يتم تحويل الدرجات الخام لدرجات موزونة، في ضوء الفئة العمرية للمفحوص. وتجمع الدرجات الموزونة، وتحول لدرجة معيارية (نسبة الذكاء)، ويتراوح مستوى الذكاء المتوسط على الاختبار ما بين ٩٠- ١٠٩ درجة.[٢]

الخصائص السيكومترية للاختبار:

استخدم (صفوت فرج، ٢٠١١) خمس طرق لحساب صدق الاختبار، وقد وصل أدنى تتبع طبقاً للصدق العاملي إلى٠,٨٢١١، وأعلى تشبع ٠٩٣٥٠، وهو يعد مؤشراً قوياً على صدق الاختبار.

كما استخدم أربع طرق لحساب ثبات الاختبار، منها ثبات الاتساق الداخلي حيث بلغ ثبات أعلى العوامل وهو عامل الاستدلال التحليلي اللفظي ٠,٩٠٨، وبلغ ثبات أدناها وهو عامل المعلومات غير اللفظي٠,٧٧٧.

ثانيا : مقياس مهارات الادراك البصري المصور لطفل المعاق عقليا القابل للتعليم :

أ- الهدف من المقياس:

---

(١) فاروق الروسان. أساليب القياس والتشخيص فى التربية الخاصة،٢٠٠٣ .

(٢)تم تطبيق المقياس من خلال أخصائي نفسي متخصص.

قياس قدرة الطفل المعاق عقليا بدرجة بسيطة علي تنمية الادراك البصري لديه من خلال تحسين تمييزه البصري للاشياء المتشابهه والمختلفة والمتداخلة وتعرفها من إظهار جزء منها وكذلك امكانية استرجاعه للصور والمعلومات بعد رؤيتها من الاشياء المألوفة من حوله .

ب- خطوات تصميم المقياس:

- الاطلاع على مقاييس تهدف إلى قياس مهارات الادراك البصري لدى الطفل من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة مثل(مقياس تقدير مهارات الإدراك البصري للطفل التوحدي (٢٠٠٧) ([١]) ، الاختبار النمائي للإدراك البصري إعداد ماريانا فروستج واخرون (٢٠٠٨) ([٢]) والتي قسمت بنود المقياس الي(التأزر البصري الحركي، الشكل والأرضية، ثبات الشكل ،الموضع في الفراغ ، العلاقات المكانية) ،سيد جارحي السيد (٢٠٠٩)([٣]) والذي قسم مكونات الأداء البصري الي (الأنتباه البصري ويضم حركات ووقفات العين والتتبع البصري- الإدراك البصري ويضم وضع الجسم في الفراغ والعلاقات المكانية – التمييز البصري والإغلاق البصري والتأزر البصري الحركي – الذاكرة البصرية وتضم الذاكرة البصرية التتبعية) مقياس الادراك البصري لريم عبد الوهاب فودة (٢٠١٢) ([٤]) والتي قسمت أبعاد المقياس الي (مهارة الأنتباه للتصنيف البسيط- مهارة الأنتباه للمقارنة- مهارة الأنتباه للإختلاف – مهارة الأنتباه للشكل الناقص)، ومقياس الأدراك البصري لمنصور عبد الله (٢٠١٥) ([٥]) للأطفال المعاقين ذهنيا ، ومقياس مهارات الادراك البصري لسامي صلاح (٢٠١٦) ([٦]) الذي تناول الإدراك من خلال الأبعاد التالية (المطابقة بين الأشكال- التمييز الإدراكي للشكل – التمييز الإدراكي للحجم_ الثبات الإدراكي- الإدراك المكاني- التمييز بين الشكل والأرضية – الإغلاق البصري) وقد استفادت الباحثة من تلك المقاييس،في تحديد أبعاد مقياس مهارات الادراك البصري للطفل المعاق عقليا ، وطريقة قياسه، حيث اجمعت تلك المقاييس على ضرورة القياس بشكل فردى، ولتتناسب مع طبيعة الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم قامت الباحثة بتحديد أبعاد المقياس بحيث تضمن :

(التمييز البصري / التتبع البصري /الإغلاق البصري / الذاكرة البصرية /إدراك الشكل والأرضية / وضع الجسم في الفراغ / إدراك العلاقات المكانية)وقد راعت الباحثة في إعداد المقياس بمايلي:

- إعداد المقياس بحيث يكون مصوراً أدائي مع مراعاة أن تكون الصورة (مألوفة من بيئة الطفل -مناسبة لكل سؤال) .

([١]) رشا مرزوق حميدة (٢٠٠٧) : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإدراك وأثره علي خفض السلوك النمطي لدي الطفل التوحدي ، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

([٢]) ماريانا فروستج واخرون ، تعريب مصطفي محمد كامل (٢٠٠٨) : الأختبار النمائي للإدراك البصري ، الطبعة الخامسة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة

([٣]) سيد جارحي السيد يوسف جارحي (٢٠٠٩) : فاعلية برنامج لتنمية مهارات الأداء البصري والإدراك الصوتي في علاج صعوبات القراءة والكتابة لدي الأطفال ذوي الأعاقة العقلية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

([٤]) ريم عبد الوهاب فودة (٢٠١٢) : مرجع سابق .

([٥]) منصور عبد الله صباح (٢٠١٥) : فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدي التلاميذ ذوي الأعاقة الذهنية البسيطة المدموجين بالمدارس الإبتدائية ،كلية الدراسات العليا و برنامج صعوبات التعلم ، جامعة الخليج العربي ، البحرين .

([٦]) سامي صلاح محمد غريب (٢٠١٦) : مرجع سابق

– مراعاة أن تكون الصور واضحة وكبيرة ومتساوية قدر الامكان وملونة بالوانها الطبيعية كما هي عليه في الواقع .

–تم إخراج المقياس في صورة كروت لاستخدامها مع الأطفال في القياسين القبلى والبعدى.

- تحديد طريقة القياس، وذلك من خلال تطبيقه بشكل فردى.
- وبناء علي ذلك تم وضع المقياس في صورته الأولية وكان عبارة عن ٣٥ خمسة وثلاثون سؤالا مصورا ، تم تقسيمهم علي (٧) سبعة أبعاد رئيسية يتضمن كل منها خمسة أسئلة مصورة لمهارات الادراك البصري علي النحو التالي :
- التمييز البصري / التتبع البصري / الإغلاق البصري / الذاكرة البصرية / ادراك الشكل والارضية / ادراك العلاقات المكانية / وضع الجسم في الفراغ) ، ثم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين لتحديد مناسبة أبعاد مقياس الأدراك البصري ومفرداته للتطبيق علي الاطفال المعاقين عقليا (ملحق ٦)
- وقد أظهرت أراء المحكمين حذف كل من بعد وضع الجسم في الفراغ حيث يندرج في أسئلة وإدراك العلاقات المكانية ، وبعد التتبع البصري ، كما أتفقوا علي زيادة عدد الأسئلة الخاصة ببعد التمييز البصري ليتضمن (الأشكال والألوان والاحجام والأطوال والأختلافات لأهميتها للطفل ، وإجراء بعد التعديلات علي بعض الأسئلة الفرعية ، وبذلك تراوحت نسبة اتفاق الأساتذة المحكمين على أبعاد مقياس مهارات الإدراك الصري الخمسة مابين (٠,٨٠–٠,١٠٠)وكانت كما يوضحها جدول (٦) .

جدول(٦)

يوضح النسبة المئوية لاتفاق آراء المحكمين على أبعاد الادراك البصري للطفل المعاق عقليا

م	الأبعاد	النسبة المئوية
١	التمييز البصري	٠,١٠٠
٢	الأغلاق البصري	٠,٨٠
٣–	الذاكرة البصرية	٠,٨٠
٤–	ادراك الشكل والارضية	٠,٩٠
٥–	ادراك العلاقات المكانية	٠,١٠٠

وقد التزمت الباحثة بإجراء التعديلات وفقا لأرائهم وكانت كما يلي:

م	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
١-	حدد صورة الحذاء المناسب للولد اللي في الصورة امامك	اي جزمة يلبسها الولد لما يجي يلعب كورة
٢-	ايه الفستان المناسبة لصورة البنت اللي في الصورة امامك :	تلبس البنت أي فستان من دول .
٣-	شاور علي الاختلافين الموجودين في الصور اللي قدامك	ايه هما الحاجتين اللي مش زي بعض في الصورتين دول
٤-	قدامك صورة غير كاملة اوجد الجزء الناقص المناسب ليها	ايه الجزء الناقص المناسب للصورة

وبذلك احتوت الصورة النهائية للمقياس على ٣٥ سؤالاً موزعة كمايلي:

البعد الأول: التمييز البصري (الأسئلة ١-١١).

البعد الثاني: الإغلاق البصري (الأسئلة ١٢-١٧).

البعد الثالث: الذاكرة البصرية (الأسئلة ١٨-٢٣).

البعد الرابع: ادراك الشكل والارضية (الأسئلة ٢٤-٢٩).

البعد الخامس :ادراك العلاقات المكانية (الأسئلة ٣٠- ٣٥)

زمن تطبيق المقياس:

تم حساب زمن المقياس على أساس أخذ متوسط زمن إجابات الأطفال في الدراسة الأستطلاعية التي أجريت علي (١٠) أطفال من خارج عينة البحث الأساسية ،على مقياس مهارات الإدراك البصري حيث وجدت الباحثة متوسط زمن المقياس هو (٢٠) عشرون دقيقة لكل طفل.

ج- تعليمات المقياس:

تعرض الباحثة البطاقات المصورة المكونة للمقياس على الطفل في توجيه السؤال والاختيارات الخاصة به بصوت واضح، وبلغة عامية بسيطة يسهل عليه فهمها ، ثم تطلب من الطفل اختيار الإجابة إما بالذكر أو بالإشارة على الصورة المعبرة عن إجابته.

د- تصحيح المقياس:

- في حالة الإجابة الصحيحة يحصل الطفل على ثلاث درجات.
- في حالة التردد في الإجابة الصحيحة يحصل الطفل على درجتان.
- في حالة الإجابة الخاطئة يحصل الطفل على درجة واحدة.
- أي تتراوح درجات المقياس كحد أعلى (١٠٥) درجة و كحد أدنى (٣٥).

الخصائص السيكومترية لمقياس الادراك البصرى المصور

قامت الباحثة بايجاد معاملات الصدق و الثبات للاختبار وذلك على عينة قوامها ١٠ أطفال.

معاملات الصدق

١- صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض المقياس على ١٠ من الخبراء المتخصصين فى المجالات التربوية و النفسية ،(ملحق ٥) و قد اتفق الخبراء على صلاحية أبعاد و بنود المقياس ، و تراوحت معاملات الصدق للمحكمين بين ٠,٨٠ & ١,٠٠وهذا يشير الى اتفاق المحكمين علي صدق بنود المقياس و ذلك باستخدام معادلة "لوش " Lawshe . و يعتمد معامل الصدق على عدد المحكمين ، فيكون دال احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ اذا كان يساوى ٠,٦٢ فأكثر (سعد عبد الرحمن، ٢٠٠٨ ، ٢٠٣) .مما يدل علي صدق المقياس وصلاحيته للتطبيق علي الاطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم .

٢- الصدق العاملي:

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي التحققى لبنود المقياس حيث استخرجت معاملات الارتباط بين فقراته وتم تحليلها عاملياً بطريقة المكونات الأساسية Principal Components لهوتلنج Hoteling وتم تحديد قيم التباين للعوامل (الجذر الكامن) Eigen Value بألا تقل عن واحد صحيح على محك كايزر Kaiser لتحديد عدد العوامل المستخرجة ذات التشبعات الدالة، ثم أديرت العوامل تدويراً متعامداً بطريقة Varimax، هذا وقد اعتبر محك التشبع الجوهري للعامل وفقاً لمحك جليفورد، والذي يكون ذو دلالة لا تقل عن ٠,٣٠. و توضح الجداول من(٦: ١٠) نتائج التحليل العاملي للمقياس بعد التدوير.

جدول (٧)

التشبعات الخاصة بالبعد الاول

رقم العبارة	البنود	التشبعات
١	فين شكل اللي شبه الدائرة دي من الصور اللي امامك ؟	٠,٩٧
٢	فين شكل المثلث من الصور اللي قدامك دول ؟	٠,٩٧
٣	فين الصورة المختلفة من الصور دول ؟	٠,٩٧
٤	فين الصورة المختلفة عن أدوات الطعام ؟	٠,٩٧
٥	قولي لون الشجرة التي امامك ؟	٠,٩٠
٦	قولي لون العربية التي امامك ؟	٠,٩٠
٧	فين الزرع الطويل في دول ؟	٠,٨٠
٨	فين صورة الولد القصير في دول ؟	٠,٧٣
٩	اي جزمة يلبسها الولد لما يجي يلعب كورة ؟	٠,٦٣
١٠	تلبس البنت أي فستان من دول ؟	٠,٦٣
١١	ايه هما الحاجتين اللي مش زي بعض في الصورتين دول ؟	٠,٥٧
نسبة التباين		%٣٣,٦
الجزر الكامن		١١,٧٦

التمييز البصري

يتضح من جدول (٧) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها ٠,٣٠ فأكثر على محك جيلفورد.

جدول (٨)

التشبعات الخاصة بالبعد الثانى

الاغلاق البصري

رقم العبارة	البنود	التشبعات
١٢	ايه الجزء الناقص المناسب للصورة ؟	٠,٩٦
١٣	وصل الجزء الناقص في الصورة اللي قدامك ؟	٠,٩٦
١٤	وصل الصورة بالصورة التي تشبها من الصورة التي امامك ؟	٠,٩٥
١٥	فين الصورة الكاملة للشكل اللي قدامك ؟	٠,٩٥
١٦	اي صورة من دول تكمل نصف القميص اللي قدامك ؟	٠,٩٤
١٧	قدامك صورة فلفل غير كاملة كمل الصورة ووصلها بالصورة اللي تشبهها ؟	٠,٣٣
	نسبة التباين	%١٦,١٥
	الجزر الكامن	٥,٦٥

يتضح من جدول (٨) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها ٠,٣٠ فأكثر على محك جيلفورد.

جدول (٩)

التشبعات الخاصة بالبعد الثالث

الذاكرة البصرية

رقم العبارة	البنود	التشبعات
١٨	بص للصور اللي قدامك كويس ، قولي اي حيوانات شفتهم في الصورة اللي فاتت ؟	٠,٨٦
١٩	بص للصور اللي قدامك كويس وقولي أيه صور المواصلات اللي شفتها في الصورة اللي فاتت ؟	٠,٨٦
٢٠	بص للصور اللي قدامك كويس قولي ايه هو ترتيب الصح لصور الخضروات اللي شفتها من شوية ؟	٠,٨٦
٢١	بص لصور الفاكهة دي كويس ، قولي فين صورة الفاكهة اللي مش موجودة دلوقتي من اللي فاتوا ؟	٠,٨١
٢٢	بص علي صور اللبس اللي قدامك كويس قولي فين الحاجة في اللبس اللي بقت مش موجودة؟	٠,٤٩
٢٣	بص للصور دول كويس وقولي فين الصورة اللي كانت موجودة قبل كده	٠,٤١
	نسبة التباين	%١٢
	الجزر الكامن	٤,٢

يتضح من جدول (٩) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها ٠,٣٠ فأكثر على محك جيلفورد.

جدول (١٠)

التشبعات الخاصة بالبعد الرابع

ادراك الشكل والارضية

رقم العبارة	البنود	التشبعات
٢٤	شايف القفص ده قولي مين اللي بيعيش فيه . ؟	٠,٨٧
٢٥	شايف صورة السمكة دي كويس قولي بتشوفها فين ؟	٠,٨٧
٢٦	شوف صورة الشنطة وقولي كام حاجة موجودة فيها ؟	٠,٧٦
٢٧	قولي كام واحد موجود في الصورة اللي امامك ؟	٠,٦٩
٢٨	دور علي العربية الموجودة في الصورة اللي قدامك؟	٠,٦١
٢٩	دور علي حرف (ب) في الصورة اللي امامك ؟	٠,٥٧
	نسبة التباين	%١٠,١٦
	الجزر الكامن	٣,٥٥

يتضح من جدول (١٠) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها ٠,٣٠ فأكثر على محك جيلفورد.

جدول (١١)

التشبعات الخاصة بالبعد الخامس

ادراك العلاقات المكانية

رقم العبارة	البنود	التشبعات
٣٠	ده صورة لولد فوق الشجرة وصلها بالصورة اللي تشبهها ؟	٠,٨٦
٣١	قدامك صورة لقطة قاعدة بين صندوقين وصلها بالصورة اللي تشبهها ؟	٠,٧٦
٣٢	فين الصورة اللي تشبهه صورة الكلب الصغيراللي واقف قدام ابوه ؟	٠,٦٨
٣٣	شوف صورة الراجل ده فين المكان اللي بتشوفه فيه؟	٠,٦٦
٣٤	فين المكان المناسب لعمل الرجل اللي امامك ؟	٠,٤٧
٣٥	لما الولد بيلعب ماتش كورة بيروح في اي مكان من دول؟	٠,٤٤
	نسبة التباين	%٩,٢٦
	الجزر الكامن	٣,٢٤

يتضح من جدول (١١) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها ٠,٣٠ فأكثر على محك جيلفورد.

معاملات الثبات

١- بطريقة الفا – كرونباخ

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات لمقياس الادراك البصرى المصور وذلك على عينة قوامها ١٠ أطفال كما يتضح فى جدول (١٢)

جدول (١٢)

مقياس الادراك البصرى المصور

المتغيرات	معامل الثبات
التمييز البصري	٠,٧٧
الاغلاق البصري	٠,٧٩
الذاكرة البصرية	٠,٧٨
ادراك الشكل والارضية	٠,٨٠
ادراك العلاقات المكانية	٠,٧٩
الدرجة الكلية	٠,٧٩

يتضح من جدول (١٢)ارتفاع قيم معاملات الثبات مما يدل على ثبات المقياس

٢- بطريقة اعادة التطبيق

قامت الباحثة بحساب معامل ثبات المقياس، وذلك بتطبيق المقياس على عينة من نفس مجتمع البحث، وغير عينة البحث الأساسية و بلغ عددهم ١٠ (عشرة) أطفال، ثم أعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور ١٥ (خمسة عشر يوماً) ،وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين الاول والثاني، باستخدام معادلة (سبيرمان). كما يتضح فى جدول (١٣)

جدول (١٣)

مقياس الادراك البصرى المصور

المتغيرات	معامل الثبات
التمييز البصري	٠,٩١
الاغلاق البصري	٠,٩٠
الذاكرة البصرية	٠,٩٢
ادراك الشكل والارضية	٠,٩١
ادراك العلاقات المكانية	٠,٩٠
الدرجة الكلية	٠,٩١

ويتضح من الجدول (١٣) أن معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني تراوحت ما بين (٠,٩٠ : ٠,٩٢) على المقياس وهى معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ وهو ما يدل على ثبات المقياس.

التجربة الاستطلاعية الأولى لمقياس البحث:

قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية لمعرفة مدى مناسبة المقياس لقياس ما وضع من أجله، وطبقت الباحثة المقياس على عينة من الأطفال قوامها (١٠) أطفال من نفس مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية.

وقد هدفت الباحثة من إجرائها لتلك التجربة ما يلي:

- التعرف على أطفال العينة الاستطلاعية وقوامهم ١٠طفل من المعاقين عقليا القابلين للتعليم بمدرسة فرسان التحدي بالمطرية .

- معرفة مدى ملاءمة أبعاد أسئلة المقياس المستخدم لقياس ما وضع من أجله.
- تحديد الزمن المناسب لتطبيق المقياس.
- تدريب المساعدات على تطبيق المقياس.
- تحديد الصعوبات التي قد تواجه الأطفال أثناء تنفيذ البحث،والعمل على حلها.

وفي ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية توصلت الباحثة إلى ملائمة المقياس لما وضع من أجله، وتدريب المساعدات وعددهم (٤)على تطبيق المقياس.

وفيما يلى عرض لأحد مواقف المقياس:

فين الزرع الأطول في الصور دي

(١) (٢) (٣)

ثالثا : استمارة ملاحظة سلوك الطفل بمدرسة التربية الفكرية الخاصة بمهارات الادراك البصري :

من خلال الاطلاع على المراجع العلمية، والدراسات السابقة، ومقابلة عدد من معلمات الاطفال المعاقين عقليا بمدارس التربية الفكرية ، ومديرات المدارس ، وملاحظة الأطفال، قامت الباحثة بإعداد وتصميم هذه الاستمارة والتى بلغ عدد مفرداتها ٢٥ مفردة واستهدفت هذه الاستمارة التعرف على:

- أشكال مهارات الادراك البصري لدى أطفال المعاقين عقليا .

وتتضمن الاستمارة ملاحظة كل من (الباحثة + ٢ من المعلمات) لسلوك الطفل.

وتتكون الاستمارة من خمسة محاور أساسية هى:

المحور الأول التمييز البصري

المحور الثاني الاغلاق البصري

المحور الثالث الذاكرة البصرية

المحور الرابع ادراك الشكل والارضية

المحور الخامس ادراك العلاقات المكانية

خطوات تصميم الاستمارة :

١- تحديد أهداف الاستمارة.

٢- تحديد السلوكيات المراد ملاحظتها.

٣- عرض الاستمارة على مجموعة من الخبراء والمحكمين للتعرف على مدى كفاءتهما في تحديد مهارات الادراك البصري عند الطفل المعاق عقليا القابل للتعليم (ملحق٦).
٤- حساب صدق الاستمارة.
٥- حساب ثبات الاستمارة .

وقد بلغ مفردات استمارة الملاحظة على(٢٥) خمس وعشرون مفردة.

تصحيح استمارة الملاحظة.

- تقدير سلوكيات الأطفال أثناء الملاحظة على التقدير المتدرج (غالباً – أحياناً – نادراً)
- غالباً تعنى تحقق السلوك درجة كبيرة = ٣ (الباحثة + ٢ معلمات)
- أحياناً تعنى تحقق السلوك بدرجة متوسطة = ٢
- نادراً عدم تحقق السلوك = ١
- حيث يتم تقدير سلوك الطفل كحد أدنى ٢٥ درجة، وكحد أقصى ٧٥ درجة.

تعليمات الملاحظة :

- تقوم بالملاحظة الباحثة مع ٢ من المعلمات داخل الفصل الدراسي .
- ملاحظة سلوك الطفل دون أن يدرى.

الخصائص السيكومترية لأستمارة ملاحظة سلوك الطفل

قامت الباحثة بايجاد معاملات الصدق و الثبات للأستمارة وذلك على عينة قوامها ٥٠ طفلا من خارج عينة البحث الأساسية ..

معاملات الصدق

١-صدق المحكمين

قامت الباحثة بعرض الأستمارة على ١٠ من الخبراء المتخصصين فى المجالات التربوية و النفسية ، و قد اتفق الخبراء على صلاحية أبعاد و بنود الأستمارة، و تراوحت معاملات الصدق للمحكمين بين ٠,٨٠ & ١,٠٠مما يشير الى صدق الأستمارة و ذلك باستخدام معادلة "لوش " Lawshe . و يعتمد معامل الصدق على عدد المحكمين ، فيكون دال احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ اذا كان يساوى ٠,٦٢ فأكثر (سعد عبد الرحمن، ٢٠٠٨ ، ٢٠٣) .

٢-الاتساق الداخلى

قامت الباحثة بايجاد معاملات الارتباط بين درجات كل بعد من أبعاد الأستمارة و الدرجة الكلية للأستمارة كما يتضح فى جدول (١٤)

جدول (١٤)

الاتساق الداخلى لأستمارة ملاحظة سلوك الطفل

الأبعاد	معاملات الارتباط
التمييز البصري	٠,٨٥
الاغلاق البصري	٠,٨٤
الذاكرة البصرية	٠,٨٦
ادراك الشكل والارضية	٠,٨٠
ادراك العلاقات المكانية	٠,٨٣
الدرجة الكلية	٠,٨٢

يتضح من جدول (١٤) ان قيم معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ مما يشير الى صدق محتوى الأستمارة.

معاملات الثبات

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات للأستمارة باستخدام طريقة اعادة التطبيق بفاصل زمنى قدره أسبوعان كما يتضح فى جدول (١٥)

جدول (١٥)

معاملات الثبات لأستمارة ملاحظة سلوك الطفل

بإستخدام طريقة اعادة التطبيق

الابعـــــــاد	معاملات الثبات
التمييز البصري	٠,٨٩
الاغلاق البصري	٠,٨٨
الذاكرة البصرية	٠,٨٦
ادراك الشكل والارضية	٠,٨٩
ادراك العلاقات المكانية	٠,٩٠
الدرجة الكلية	٠,٨٩

يتضح من جدول (١٥) ان قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات الأستمارة.

رابعا : برنامج الأنشطة التفاعلية :

قامت الباحثة بإعداد برنامج يشمل على عدد من الأنشطة التفاعلية من الأنشطة الحركية الجماعية والانشطة الدرامية والقصصية والانشطة الفنية والانشطة التعليمية والانشطة الموسيقية والغنائية والكتب المصورة التفاعلية ، التي تعتمد علي الممارسة والأداء الفعلي للأطفال المعاقين عقليا لتحسين مهارات الادراك البصري لديهم

وقد راعت الباحثة أن يعمل البرنامج على مراعاة قدرات الاطفال، وميولهم ، وتوفير عوامل الأمن والسلامة ، وتهيئة البيئة التعليمية بالمثيرات المألوفة للطفل في سياق واقعه اليومي

وقامت الباحثة بعرض البرنامج الحالي على عدد من الأساتذة والخبراء المتخصصين فى المجال (ملحق ٦)، وقامت بحساب صدق المحكمين على البرنامج الحالي ،والتى تراوحت مابين (٨٠%-١٠٠%).

الأهداف التربوية للبرنامج:

لقد راعت الباحثة عند وضع أهداف هذا البرنامج أن تكون في ضوء احتياجات الأطفال. ورغباتهم واهتماماتهم.

"حيث أن الأهداف الإجرائية هى الأهداف المصاغة بعبارات واضحة، ومحددة لكى تعبر عن السلوك الذى يقوم به الطفل ولابد أن تتوافر بها مجموعة من الشروط وهى :

١- أن تركز على سلوك المتعلم.
٢- أن تصف نواتج التعلم.
٣- أن تكون واضحة المعنى.
٤- أن تكون قابلة للملاحظة[١].

يهدف البرنامج إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تحسين مهارات الادراك البصري للطفل المعاق عقليا القابل للتعليم .
- تنمية التواصل والتفاعل بين الاطفال ومع الاخرين المحيطين بهم.
- مساعدة الأطفال على الانتباه لأوجه التشابه وفقا لمعيار واحد (الشكل – الحجم- اللون- ...)
- مساعدة الطفل علي الانتباه للعنصر المختلف من بين عناصر أخري متشابهة .
- مساعدة الطفل علي فهم ومعني الدلالة الوظيفية لصور الاشياء المألوفة للطفل .
- تنمية الثقة بالنفس، والقدرة على الاختيار لدى الأطفال.
- إتاحة الفرصة للأطفال للاعتماد على أنفسهم في أداء الألعاب والانشطة المختلفة .

أسس وضع البرنامج:

قد حرصت الباحثة على مراعاة عدد من العوامل التي تفرضها طبيعة البحث وخصائص الأطفال عينة البحث عند إعداد وتصميم البرنامج المستخدم وهى:

- أن تحقق محتويات البرنامج الغرض منها.
- أن يتناسب محتوى البرنامج مع خصائص وقدرات الأطفال.
- أن يحتوى البرنامج على ألعاب تفاعلية متنوعة، وممتعة تثير انتباه الاطفال وزيادة مشاركتهم .

(١) ابتهاج محمود طلبة (٢٠٠٨): برامج طفل ما قبل المدرسة، دار الزهراء، الرياض.

- توفير بيئة لعب غنية بالمثيرات لتشجيع الأطفال على الممارسة والأداء الامن كل" وفقا لقدراته الخاصة .
- التنوع في مجالات الانشطة التفاعلية لمقابلة اهتمامات وميول الأطفال وقدراتهم.
- الأهتمام بجميع مهارات الأدراك البصري ،مع التركيز علي التمييز البصري نظرا لكونه الخطوة الأساسية في إدراك الأشياء ثم تليها المهارات الأخري .
- أن تتوافر عوامل الأمن والسلامة بالنسبة للأطفال، والإمكانات المادية.
- التدرج في الأنشطة، بحيث يتم تجزئتها وتتابعها بصورة متدرجة من السهل الي الصعب ولا ينتقل الطفل من جزء الي اخر إلا بعد فهمه واستيعابه له .
- اعطاء التعليمات للأطفال بصورة واضحة وبسيطة مع عدم الأطالة في الشرح اللفظي حتي لا ينصرفوا عن ممارسة اللعب .
- التنوع في طرق التعليم والأدوات والوسائل المستخدمة من الحجم واللون والشكل .
- استخدام أساليب التعزيز المختلفة لتشجيع الأطفال علي مزيد من الأداء داخل الالعاب كالتعزيز الجماعي (المدح والثناء والترتيب والتقدير أمام الأطفال والاستحسان اللفظي والابتسام) .
- الحرص علي إعطاء فترات للراحة من وقت لاخر لتجديد نشاط الطفل وجذب انتباه وحتي لا يشعر بالارهاق الجسمي والعقلي .
- تم تصميم البرنامج بعد الإطلاع على العديد من المراجع والدوريات العملية المتخصصة والبحوث والدراسات المرتبطة بمتغيرات البحث الحالي، وكذلك من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة وقد تم الاستفادة منها في بناء البرنامج الحالي وهى على النحو التالي : محمد محمود الحيلة (٢٠٠٣)، مورثون Morrison (2004), ، سوزان واصف (٢٠٠٤) ، ، ايمان سعد (٢٠٠٦) ، جيهان عزام (٢٠٠٨) ، ابتهاج طلبة (٢٠٠٨) ، كيبلر Keppler (2011)، عزة عبد الرحمن (٢٠١١) ، ريم عبد الوهاب (٢٠١٢)، جابر عيسي (٢٠١٢)،ايمان سعيد (٢٠١٣) ، فاطمة سعيد (٢٠١٤) ،كارمان عبد الرحمن (٢٠١٥) ، سامي صلاح (٢٠١٦)

وفي ضوء ما سبق وما تم عرضه في الأطار النظري تم إعداد برنامج الأنشطة التفاعلية.

فلسفة البرنامج :

تنبثق فلسفة البرنامج من فلسفة المجتمع الذي يعيش فيه الطفل المعاق عقليا والتي تعتمد علي توجيهه وتوفير البيئة التعليمية الغنية بالمثيرات التي تحسن من الاستجابة الادراكية له ومن تفاعله مع الاحداث اليومية ،ومن ثم تيسر من اندماجه داخل المجتمع بصورة فعالة، وما أجمعت عليه الفلسفات التربوية ونظريات التعلم لإعداد أنشطة التعلم المختلفة وتنظيم البيئة التعليمية المناسبة لكل طفل وفقا لقدراته مما يتطلب الاعتناء باستخدام الانشطة والمثيرات البصرية المتنوعة لتحقيق ذلك تبعا للخطوات التالية :

- تحديد دقيق للسلوكيات المراد من الطفل أدائها .
- ترتيب المثيرات داخل الموقف التعليمي بصورة تساعد علي استدعاء الاستجابة المطلوبة.
- تجزئة الموقف التعليمي الي مجموعة مهمات أو خطوات صغيرة بسيطة .
- التعزيز الفوري للأداء الصحيح فور حدوثه .
- التنوع في الاستراتيجيات المستخدمة من النمذجة والمحاكاة والتقليد ولعب الادوار .

وقد تبنت الباحثة عدد من النظريات الهامة في بناء البرنامج ومنها **نظرية معالجة المعلومات** حيث تركز علي المثيرات البيئية التي تستثير حواس الطفل وتيسر له عملية المعالجة للوصول لمعاني الكلمات ودلالتها بصورة يفهمها الطفل وكيفية انتقال المعلومات الي الذاكرة قصيرة المدي والأهتمام بالتكرار والأعادة علي في مواقف مختلفة ليسهل استدعاءها من الذاكرة طويلة المدي وكذلك **(نظرية التعلم الاجتماعي) الملاحظة، والمشاركة لباندورا (Bandora)** حيث تعتمد هذه النظرية على ملاحظة الطفل لما يقدم له من مادة متعلمة وأن يكون دوره مشاركاً في عملية التعلم، ليتثنى له التعامل مع أقرانه والتفاعل معهم. وهذا ما يعتمد عليه برنامج البحث في مشاركة الطفل في الأنشطة التفاعلية المتنوعة، هذا بالإضافة إلى بناء أنشطة البرنامج في ضوء **قوانين نظرية الجشتالطت** لتنمية الادراك حيث تشير إلى أنه يمكن تجميع العناصر المتشابهة معا وتمييز الطفل للشكل والخلفية و كما اعتمدت كذلك علي كلا من **النظرية البيئة** التي تهتم بخصائص الاشياء وتوافر معلومات عنها وادراكها بمجرد تجميع تلك المعلومات من البيئة ،أما **النظرية البنائية** فاعتمدت عليها الباحثة في استخدام المثيرات الحسية لتقوية ذاكرة الطفل لاسترجاع الصور والاشكال السابقة . وقد استفادت الباحثة من الفلسفات التربوية والنظريات وخاصة منتسوري التي تركز علي الحواس واعتبارها أبواب المعرفة للطفل ومصدره لاستقاء المعلومات من العالم الخارجي وفي ضوء ذلك صمم البرنامج بحيث يراعي ما يلي :

- تقديم كافة الخبرات والأنشطة للطفل متدرجة من المهام البسيطة الي المهام الأكثر صعوبة ، مع مراعاة تجزئة المهمة الي مهام فرعية صغيرة وفقا لتسلسل أدائها وذلك لتقليل خبرات الفشل للطفل واتاحة فرص النجاح .
- التنوع في الانشطة المتضمنة البرنامج (فنية ،حركية،قصصية،مسرحية،موسيقية،وغيرها) والوسائل التعليمية من (الكتب المصورة ،البطاقات التعليمية المصورة ،القصص المصورة، الألعاب التعليمية،المجسمات وغيرها)، وكذلك المواقف التعليمية (أنشطة فردية ،أنشطة جماعية ، أنشطة مجموعات صغيرة) ،والاعتماد علي العديد من الاستراتيجات من (الحوار والمناقشة ،لعب الادوار، النمذجة والمحاكاة ، البيان العملي وغيرها)، مراعاه التعلم من خلال اللعب مع التكرار والاعادة في مواقف مختلفة لنفس المهارة لتنمية قدراتهم علي الانتباه والتذكر ومن ثم انتقال أثر التعلم .
- مراعاه الاهتمام بأساليب التعزيز المستخدمة (مادية،معنوية) تبعا لرغبات الاطفال.
- الاهتمام باختيار موضوعات الانشطة من البيئة المألوفة للطفل(كأجزاء الجسم وأدوات الطعام والأدوات المدرسية والفاكهة والخضروات ووسائل المواصلات والملابس والحيوانات

والطيور والاشكال الهندسية والالوان وغيرها) والتي تعتمد في تقديمها علي (مثيرات سمعية ،مثيرات بصرية ،مثيرات سمعية وبصرية) بحيث يستخدم الطفل حواسه المختلفة أثناء تفاعله داخل أنشطة البرنامج

الأدوات والأجهزة المستخدمة في البرنامج : (كور، أطواق ، كاسيت، كتب مصورة ، بالونات ، مكعبات، كراسى، بازل فواكه ، بازل طيور، بازل حيوانات، بازل أجزاء جسم الإنسان، الوان ، كروت مصورة ، قصص مصورة .

محتويات البرنامج: يحتوي البرنامج المستخدم على مجموعة من الأنشطة الحركية المنظمة، مجموعة من الكتب المصورة التفاعلية – العاب تعليمية لصور اشياء مألوفة للطفل المعاق (حيوانات – طيور – ادوات طعام – مواصلات –.....) أنشطة فنية لاعمال فنية من خامات– دراما حركية– تجميع الكلمات – تجميع الكور – تكميل الجزء الناقص من الكل – بناء اشكال بالمكعبات، وتمثلت في ٣٦ نشاط تفاعلي .

تقويم البرنامج :

١- **تقويم قبلى:** للتعرف على مهارات الادراك البصري لدي الطفل المعاق عقليا وذلك بتطبيق مقياس مهارات الادراك البصري المصور الذى يحدد مستوي الادراك لديهم.

٢- **تقوم مصاحب:** وهو تقويم مستمر منذ بداية البرنامج وحتى نهايته ويتم هذا التقويم من خلال:

- ملاحظة سلوك الطفل أثناء تأدية الأنشطة والتعرف على نقاط القوة وتعزيز ما والضعف ومحاولة التغلب عليها.
- تطبيقات عملية موجهه للأطفال أثناء وبعد أداء النشاط تطلب منهم في صورة أداء وممارسة يقدمها الطفل بشكل فردى أو جماعي

٣-**تقويم بعدى** :من خلال إعادة تطبيق المقياس الذى يقيس مهارات الادراك البصري لدى الأطفال بعد تطبيق البرنامج للتعرف على تقدم الأطفال الذى تحقق في مهارات الادراك البصري لديهم، ومقارنته بدرجاتهم قبل التطبيق.

التجربة الاستطلاعية الثانية لأدوات البحث:

- قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية لمعرفة مدى مناسبة انشطة البرنامج، والادوات المستخدمة، وعدد الانشطة المناسب في اليوم الواحد، وطبقت الباحثة بعض أنشطة البرنامج على عينة من الأطفال قوامها (١٠) أطفال، من نفس مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية، وقد هدفت الباحثة من إجرائها للتجربة الاستطلاعية الثانية ما يلى :

١- معرفة مدى ملاءمة البرنامج لأطفال المعاقين عقليا .

٢- معرفة مدى تفاعل الطفل مع أنشطة البرنامج.

٣- معرفة مدى ملاءمة الزمن المحدد لتنفيذ النشاط.

٤- تدريب المساعدات من اعضاء الهيئة المعاونة [١]

٥- التدريب على تنفيذ أنشطة البرنامج.

٦- معرفة الصعوبات التي قد تواجه الأطفال أثناء تنفيذ البرنامج.

وفى ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية توصلت الباحثة الي :

- ترحيب إدارة مدرسة التربية الفكرية ومعلمين الأطفال بتطبيق البرنامج.
- ملاءمة البرنامج لما وضع من أجله
- ملاءمة الأدوات الخاصة بكل نشاط لتحقيق الأهداف.
- التطبيق ثلاثة أيام أسبوعياً.
- تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة التفاعلية فى ٦ (ستة) أسابيع بواقع (ثلاثة أيام) أسبوعياً، ساعتين في اليوم الواحد مقسمة الي (١٠ دقائق تهيئة،٣ أنشطة مدة الواحد منها ٣٠ دقيقة،١٠ دقائق تقويم) يتخللها فترات راحة (١٠دقائق)،بذلك تصل عدد أيام تطبيق البرنامج ١٨ (ثمان عشر) يوماً داخل المدرسة بواقع (٣٦) ساعة تقريباً.

وفيما يلى نموذج لأحد أنشطة البرنامج:

اسم النشاط : تمييز الأشكال المدورة من حولنا

الأهداف:

- يتعرف الطفل علي مفهوم الدائرة.
- يميز الطفل بين شكل الدائرة من وسط (المثلث – المربع).
- يفرق الطفل بين الكرات المختلفة من حيث الحجم (كبيرة – صغيرة) .
- يختار الطفل صور الأشياء المدورة من وسط صور(كورة، برتقالة ، اشارة المرور،....).
- يشير الطفل الي الدائرة الملونة في اللوحة التي امامه تبعا للون الذي تحدده .

التقنيات التربوية: مجسمات لحيوانات – صور وبطاقات مصورة لأشكال مدورة في بيئة الطفل(شمس – برتقال اشارة مرور – بطيخة- أطار سيارة – ليمونة – كورة -...) كور مختلفة الحجم – صفارة – سلال – نموذج لاشارة المرور- الوان – بطاقات بيضاء .

خطوات تنفيذ النشاط:

التهيئة : (١٠ دقائق)

تبدأ الباحثة بتهيئة الأطفال من خلال كورة كبيرة وتسأل الأطفال أيه دي ، وتستمع لإجابات وتعززها ، ثم تعرض عليه كورة أخري مشابه للأولي وتسألهم أيه دي ، وتستمع للأجابة وتؤكد علي أن الاثنين كور وتشجعهم ، وتعرض عليهم لوحة بها ٣ أشكال هندسية (دائرة – مثلث – مربع) وتسأل الأطفال يا تري الكورة شكلها شبه مين من الأشكال دي ؟ وتستمع لكل طفل علي حدي وتعزز الاجابات الصحيحة . يلا النهاردة هنعرف ايه الأشكال اللي حوالينا عاملة مدورة .

([١]) د / هبه عبد المنعم باشا (كلية التربية للطفولة المبكرة)

م . م / هند سليمان ٠(كلية التربية للطفولة المبكرة)

النشاط الأول : حركي (٣٠ دقيقة)

١- تبدأ الباحثة بتهيئة الأطفال بالجري حول الملعب ومع الصفارة الوثب للوقوف داخل شكل الدائرة المرسوم علي الارض ، ويكرر عدة مرات ، ثم تقول لهم النهاردة هنتحرك زي العربيات في الشارع ونشوف اشارات المرور ، كلنا عارفينها وترفعها أمامهم وتسألهم هي شكلها ايه ؟ برافو مدورة ، طيب هي كام دائرة فيها ؟ تشجعهم ثلاث دواير ، وتسألهم تعالوا نعرف فايدة كل لون منها أيه .

٢- تقسم الباحثة الأطفال الي مجموعتين مجموعة تمثل العربيات ومجموعة تمثل الناس في الشارع ، ثم يقف الأطفال صفا علي خط في بداية الملعب وتقول الباحثة لهم مع الصفارة العربيات هتمشي في الشارع وأول لما تشوفوا أشارة الدائرة الحمراء، معناها أن الناس تقف والعربيات تمشي يلا نجرب ويجري الأطفال ويقلدوا صوت العربيات ومع الصفارة ترفع الباحثة الدائرة الحمراء وتشجع أداء الأطفال ويكرر مع تغيير لون الأشارة وتحدد للاطفال الاشارة الخضراء الناس تمشي والعربيات تقف واللون الاصفر العربيات تستعد للحركة ويكرر عدة مرات مع تغيير لون الاشارة في كل مرة ، مع تشجيع الباحثة إداء الاطفال وتعززها .

٣- تضع الباحثة كور مختلفة الاحجام (كبيرة – صغيرة) داخل الملعب ومع النداء يجري كل طفل علي التوالي لإحضار إحدي الكرات الكبيرة الحجم فقط والرجوع لمكانه مرة أخري ، وتعزز الباحثة وتشجع الاطفال ويكرر مع جميع الاطفال كل علي حدي .

٤- تطلب الباحثة من الاطفال الوقوف علي خط وتضع أمامهم لوحة عليها ثلاث قاطرات من الكرات الملونه بنفس الترتيب (قاطرة كور حمراء- قاطرة كور خضراء – قاطرة كور صفراء) مع النداء يبدأ الطفل بالوثب المتتابع علي الكور الملونة التي تحددها الباحثة له وتشجع الطفل حتي ينتهي ويبدأ الطفل الذي يليه وهكذا حتي ينتهي جميع الأطفال من الأداء وتشجعهم وتعزز من أدائهم

فترة راحة : ١٠ دقائق

النشاط الثاني : لعبة تعليمية (٣٠ دقيقة)

- تضع الباحثة امام الاطفال لوحة عليها مجموعة دوائر ملونة بالوان مختلفة ، وتطلب من الأطفال وضع شكل الدائرة المشابه للون الفراغ الموجود في اللوحة الذي تحدده الباحثة من خلال تترك المساحة لكل طفل في الأداء وتشجع الاستجابة الصحيحة وتعزز وتعدل الأجابة الخاطئة للطفل وتكرر عدة مرات مع تغيير لون الدائرة المطلوب ،حتي يؤدي جميع الأطفال بطريقة صحيحة .

النشط الثالث : فني (٣٠ دقيقة)

توزع الباحثة علي الاطفال بطاقات عليها صورة لوجة الأراجوز وتضع ألوان أمامهم، وتسأل الاطفال وجه الأراجوز شبه مين من الأشكال دي (دائرة – مربع – مثلث) ، وتستمع لاجابات الاطفال وتعززها ، ثم تطلب من كل طفل اختيار البطاقة من البطاقات لأوجه الأراجوز ،ثم تلوينها وتشجع أداء الاطفال وأدائهم .

التقويم : ١٠ دقائق

تشير الباحثة الي أداء الأطفال ، وتطلب منهم ذكر ٣ من الاشياء المدورة من الاشياء التي اختاروها اليوم من خلال عرض مجموعة متنوعة من جميع الصور التي عرضت علي الاطفال علي مدار أنشطة اليوم ، وتستمع لاجابات الاطفال وتعززها وتعدل الخاطيء منها .

البرنامج الزمنى لإجراء البحث

الإجراءات	الهدف منه	عدد العينة	التاريخ	
			من	إلى
الدراسة الاستطلاعية الأولي	معرفة مدى ملائمة كل من المقياس والأدوات والبرنامج وتدريب المساعدات من أعضاء الهيئة المعاونة	١٠ أطفال خارج عينة البحث ومن نفس مجتمعه	٢٠١٨/١٠/١٤	٢٠١٨/١٠/١٦

الدراسة الأستطلاعية الثانية	معرفة مدي ملائمة أنشطة البرنامج لما وضع من أجله وتدريب الايدي المساعدة من الهيئة المعاونة	١٠ أطفال خارج عينة البحث ومن نفس مجتمعه	٢٠١٨/١٠/٢٠	٢٠١٨/١٠/٢٢
القياس القبلى	إجراء القياسات على عينة البحث الأساسية وحساب تجانس العينة في متغيرات البحث	٢٨ طفل وطفلة عينة البحث الأساسية (١٤ مجموعة ضابطة)، ١٤ مجموعة تجريبية	٢٠١٨/١٠/٢٧	٢٠١٨/١٠/٢٩
تطبيق البرنامج	تنفيذ المجموعة التجريبية لبرنامج الأنشطة التفاعلية	١٤ طفل وطفلة عينة البحث الأساسية (المجموعة التجريبية)	٢٠١٨/١١/٣	٢٠١٨/١٢/١٥
القياس البعدى	قياس متغيرات البحث بعد تنفيذ وتطبيق البرنامج	٢٨طفل وطفلة عينة البحث الأساسية ١٤ مجموعة تجريبية/ ١٤ مجموعة ضابطة	٢٠١٨/١٢/١٦	٢٠١٨/١٢/١٨
القياس التتبعي	قياس متغيرات البحث بعد شهر من تنفيذ البرنامج	١٤ طفل وطفلة عينة البحث الأساسية (مجموعة تجريبية)	٢٠١٩/١/١٥	٢٠١٩/١/١٦

خطوات إجراءات البحث:

قامت الباحثة بإتباع الإجراءات التالية:

– تم اختيار مدرسة فرسان التحدي بإدارة المطرية التعليمية نظراً لما يلي:

– توافر عدد كبير من الأطفال المعاقين عقليا في المرحلة العمرية (٨ :١٢) سنة من القابلين للتعلم داخل هذه المدرسة.

–توافر فناء كبير ومعمل للوسائط مناسب لتطبيق أنشطة البرنامج.

– تم أخذ الموافقات الإدارية لقيام الباحثة بالتطبيق.

– تم تحديد عينة البحث.

– القيام بتجربة استطلاعية على عينة قوامها ١٠ من المعاقين عقليا من خارج عينة البحث ومن نفس مجتمع البحث.

– إجراء التطبيق القبلى لمقياس مهارات الادراك البصري المصور للطفل المعاق عقليا القابل للتعلم على المجموعتين (التجريبية والضابطة)، واستمارة الملاحظة للمجموعة التجريبية.

– تطبيق برنامج الأنشطة التفاعليةعلى المجموعة التجريبية دون تقديمه للضابطة.

– إجراء التطبيق البعدى لمقياس مهارات الادراك البصري المصور للطفل المعاق عقليا القابل للتعلم على المجموعتين (التجريبية والضابطة)، واستمارة الملاحظة للمجموعة التجريبية.

– إجراء المقارنات الإحصائية لنتائج كل من التطبيق القبلى والبعدى لأفراد العينة لمعرفة فاعلية برنامج الانشطة التفاعلية لتحسين الادراك البصري للطفل المعاق عقليا .

– إجراء القياس التتبعى للمجموعة التجريبية.

– عرض نتائج البحث وتفسيرها.

– لاستخلاصات وتوصيات البحث والبحوث المقترحة.

الأسلوب الإحصائي المستخدم:

- استخدمت الباحثة في معالجة البيانات المعاملات الإحصائية التالية:
- اختبار كا٢ لحساب تجانس العينة.
- معادلة لاوش لحساب متوسطات نسب صدق المحكمين.
- (ألفا) بطريقة كرونباخ لحساب معامل الثبات .
- اختبار مان ويتني Mann whitny- test لحساب دلالة الفرق بين متوسطات رتب المجموعات.
- اختبار الفا– كرونباخ لحساب معامل الثبات.
- اختبار التحليل العاملي بطريقة فاريمكسVarimax.
- . اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test لحساب دلالة الفروق بين رتب المجموعة في القياسين القبلي والبعدي .

عرض النتائج وتفسيرها

فيما يلى مناقشة النتائج التى توصل إليها البحث، وتفسيرها فى ضوء نتائج الدراسات السابقة والإطار النظرى وتبعاً لفروض البحث المحددة .

ينص الفرض الاول على انه :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط رتب درجات اطفال المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور واستمارة ملاحظة سلوك الطفل.

و للتحقق من صحة ذلك الفرض ، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لايجاد الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور واستمارة ملاحظ سلوك الطفل بعد تعرضهم للبرنامج التقليدي كما يتضح فى جدول(١٧،١٦)

جدول (١٦)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور بعد تعرضهم للبرنامج التقليدي ن = ١٤

المتغيرات	القياس القبلى- البعدى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التمييز البصري	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٦ ٥ ٣ ١٤	٦,٥٨ ٥,٣	٣٩,٥ ٢٦,٥	٠,٥٨٢	غير دالة	ـــــ
الاغلاق البصري	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ٢ ١٢ ١٤	- ١,٥	- ٣	١,٣٤٢	غير دالة	ـــــ

الذاكرة البصرية	الرتب السالبة	١	٢	٢	٠,٥٧٧	غير دالة	ـــــ
	الرتب الموجبة	٢	٢	٤			
	الرتب المتساوية	١١					
	اجمالى	١٤					
ادراك الشكل والارضية	الرتب السالبة	٥	٣,٧	١٨,٥	٠,٠٧٢	غير دالة	ـــــ
	الرتب الموجبة	٣	٥,٨٣	١٧,٥			
	الرتب المتساوية	٦					
	اجمالى	١٤					
ادراك العلاقات المكانية	الرتب السالبة	٥	٦,٤	٣٢	٠,٤٧٠	غير دالة	ـــــ
	الرتب الموجبة	٥	٤,٦	٢٣			
	الرتب المتساوية	٤					
	اجمالى	١٤					
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٧	٦,٢١	٤٣,٥	٠,٣٥٤	غير دالة	ـــــ
	الرتب الموجبة	٥	٦,٩	٣٤,٥			
	الرتب المتساوية	٢					
	اجمالى	١٤					

Z = ٢,٥٨ عند مستوى ٠,٠١

Z = ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٦) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور.

جدول (١٧)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى علي استمارة

ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم للبرنامج التقليدي ن = ١٤

المتغيرات	القياس القبلى- البعدى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التمييز البصري	الرتب السالبة	٣	٦,٨٣	٢٠,٥	٠,٧٣٥	غير دالة	ـــــ
	الرتب الموجبة	٧	٤,٩٣	٣٤,٥			
	الرتب المتساوية	٤					
	اجمالى	١٤					
الاغلاق البصري	الرتب السالبة	١	٣	٣	١,٦٦٧	غير دالة	ـــــ
	الرتب الموجبة	٥	٣,٦	١٨			
	الرتب المتساوية	٨					
	اجمالى	١٤					
الذاكرة البصرية	الرتب السالبة	٧	٦,٥	٤٥,٥	٠,٥٧٧	غير دالة	ـــــ
	الرتب الموجبة	٥	٦,٥	٣٢,٥			
	الرتب المتساوية	٢					
	اجمالى	١٤					
ادراك الشكل والارضية	الرتب السالبة	٢	٧	١٤	١,٤٥٩	غير دالة	ـــــ
	الرتب الموجبة	٨	٥,١٣	٤١			
	الرتب المتساوية	٤					
	اجمالى	١٤					
ادراك العلاقات المكانية	الرتب السالبة	٤	٥,٥	٢٢	٠,٦٣٢	غير دالة	ـــــ
	الرتب الموجبة	٦	٥,٥	٣٣			
	الرتب المتساوية	٤					
	اجمالى	١٤					
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٤	٧,٥	٣٠	١,٠٩٣	غير دالة	ـــــ
	الرتب الموجبة	٩	٦,٧٨	٦١			
	الرتب المتساوية	١					
	اجمالى	١٤					

Z = ٢,٥٨ عند مستوى ٠,٠١

Z = ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٧) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل ، ترجع الباحثة عدم حدوث تحسن في أداء اطفال المجموعة الضابطة في مهارات الادراك البصري في القياس البعدي الي أنهم درسوا تبعا للطريقة التقليدية المتبعة في مدارس التربية الفكرية والتي تعتمد علي المعلم بصفة أساسية وينحصر دور الطفل في استقبال المفاهيم والمعلومات والمهارات المقدمة له بدون أي شكل من أشكال الاداء والممارسة ، بالاضافة الي أفتقار مناهج هؤلاء الاطفال من وجود أنشطة تدربهم علي تمييز أوجه التشابه والاختلاف وغيرها من مهارات الادراك البصري وتعلو من شأن تدريب الحواس بطريقة عملية وفعلية .

الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على انه :

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور واستمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية لصالح القياس البعدي

و للتحقق من صحة ذلك الفرض ، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لايجاد الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور واستمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية كما يتضح فى جدول (١٨،١٩)

جدول (١٨)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية ن=١٤

المتغيرات	القياس القبلى- البعدى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التمييز البصري	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٤ - ١٤	- ٧,٥	- ١٠٥	٣,٣٠٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
الاغلاق البصري	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٤ - ١٤	- ٧,٥	- ١٠٥	٣,٣٠٦	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
الذاكرة البصرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٤ - ١٤	- ٧,٥	- ١٠٥	٣,٣٠٦	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
ادراك الشكل والارضية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية	- ١٤ -	- ٧,٥	- ١٠٥	٣,٣٣٤	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى

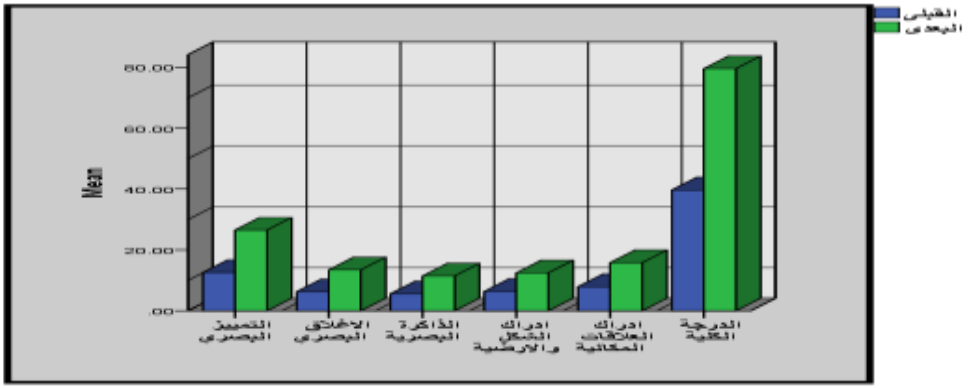
	اجمالى	١٤					
ادراك العلاقات المكانية	الرتب السالبة	-	-	-	٣,٣٠٢	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
	الرتب الموجبة	١٤	٧,٥	١٠٥			
	الرتب المتساوية	-					
	اجمالى	١٤					
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	-	-	-	٣,٢٩٧	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
	الرتب الموجبة	١٤	٧,٥	١٠٥			
	الرتب المتساوية	-					
	اجمالى	١٤					

Z = ٢,٥٨ عند مستوى ٠,٠١

Z = ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٨) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى علي أبعاد مقياس مهارات الادراك البصري المصور(التمييز البصري- الاغلاق البصري – الذاكرة البصرية – ادراك الشكل والارضية – ادراك العلاقات المكانية) والدرجة الكلية بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية فى اتجاه القياس البعدى .حيث كانت قيم Z المحسوبة أكبر من قيم Z الجدولية ، حيث بلغت علي التوالي (٣,٣٠٨ – ٣,٣٠٦–٣,٣٠٦–٣,٣٣٤–٣,٣٠٢–٣,٢٩٧) وهي قيم دالة عند مستوي٠,٠١

و يوضح شكل (١) الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية.



شكل (١)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية.

جدول (١٩)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية ن=١٤

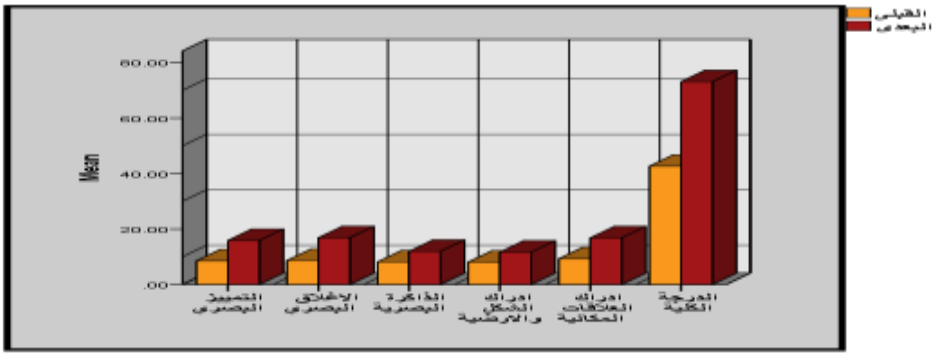
المتغيرات	القياس القبلى- البعدى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التمييز البصري	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٤ - ١٤	- ٧,٥	- ١٠٥	٣,٣١٧	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
الاغلاق البصري	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٤ - ١٤	- ٧,٥	- ١٠٥	٣,٣٣٤	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
الذاكرة البصرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٤ - ١٤	- ٧,٥	- ١٠٥	٣,٣٢٥	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
ادراك الشكل والارضية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٤ - ١٤	- ٧,٥	- ١٠٥	٣,٣٤٩	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
ادراك العلاقات المكانية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٤ - ١٤	- ٧,٥	- ١٠٥	٣,٣٧٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٤ - ١٤	- ٧,٥	- ١٠٥	٣,٣٠١	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى

Z = ٢,٥٨ عند مستوى ٠,٠١

Z = ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٩) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل علي مهارات الادراك البصري (التمييز البصري- الاغلاق البصري – الذاكرة البصرية – ادراك الشكل والارضية – ادراك العلاقات المكانية) والدرجة الكلية بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية فى اتجاه القياس البعدى .حيث كانت قيم Z المحسوبة أكبر من قيم Z الجدولية ، حيث بلغت علي التوالي (٣,٣١٧ – ٣,٣٣٤-٣,٣٢٥-٣,٣٤٩-٣,٣٧٠-٣,٣٠١) بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية فى اتجاه القياس البعدى .

و يوضح شكل (٢) الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية.



شكل (٢)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية

مما يوضح التأثير الايجابي لبرنامج الأنشطة التفاعلية في تحسن مهارات الادراك البصري لدي الطفل المعاق عقليا ، كما قامت الباحثة بايجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلى و البعدى علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية كما يتضح فى جدول (٢٠)

جدول (٢٠)

نسبة التحسن بين القياسين القبلى و البعدى علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور لأطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية

المتغيرات	متوسط القياس القبلى	متوسط القياس البعدى	نسبة التحسن
التمييز البصري	١٢,٥٧	٢٦,٥	%٥٢,٥٦
الاغلاق البصري	٦,٢٨	١٣,٤٢	%٥٣,٢
الذاكرة البصرية	٥,٥٧	١١,٤٢	%٥١,٢٢
ادراك الشكل والارضية	٦,٣٥	١٢,٤٢	%٤٨,٨٧
ادراك العلاقات المكانية	٧,٩٢	١٥,٧٨	%٤٩,٨
الدرجة الكلية	٣٩,٧١	٧٩,٥٧	%٥٠,١

كما قامت الباحثة بايجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلى و البعدى علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية كما يتضح فى جدول (٢١)

جدول (٢١)

نسبة التحسن بين القياسين القبلى و البعدى علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية

المتغيرات	متوسط القياس القبلى	متوسط القياس البعدى	نسبة التحسن
التمييز البصري	٨,٥	١٥,٨٥	%٤٦,٣٧
الاغلاق البصري	٨,٦٤	١٦,٨٥	%٤٨,٧٢
الذاكرة البصرية	٨,١٤	١١,٩٢	%٣١,٧١
ادراك الشكل والارضية	٨,٠٧	١١,٦٤	%٣٠,٦٧
ادراك العلاقات المكانية	٩,٢٨	١٦,٧٨	%٤٤,٦٩
الدرجة الكلية	٤٢,٦٤	٧٣,٠٧	%٤١,٦٤

تفسير نتيجة الفرض الثاني :

ترجع الباحثة هذا التحسن في مهارات الادراك البصري لاطفال المجموعة التجريبية كما يوضحه جداول (١٨ ،١٩، ٢٠، ٢١) الي الاستفادة من الأطار النظري في أعداد برنامج الأنشطة التفاعلية وفقا لمعرفة متطلبات حدوث الإدراك للطفل المعاق عقليا والأستناد علي نظريات **نظريات كل من معالجة المعلومات وقوانين نظرية الجشتلطت** في مجال التنظيم الإدراكي ، بحيث صممت جميع الانشطة داخل البرنامج ليكون محتواها له معني ودلالة ومشتقة من الاحداث اليومية من حياة الاطفال المعاقين عقليا ،بالإضافة الي **الاعتماد علي فلسفة منتسوري** في التركيز علي حواس الطفل والبيئة التعليمية لجعلها أكثر جاذبية للأطفال ،هذا من شأنه ادي الي نجاح برنامج الأنشطة التفاعلية مع الاطفال المعاقين عقليا وجعلهم أكثر فهما واستفادة لما قدم اليهم من موضوعات مألوفة وزيادة التفاعل الاجتماعي وتحسين مهارات الادراك البصري لديهم . كما تشير الباحثة الي أسباب هذا النتيجة الي :

– **إعداد البيئة التربوية** الصالحة لشد انتباه الأطفال وتتسم بالأمان وتوفير الأدوات والخامات والوسائل من الحياة العملية ،وأنشطة الحياة اليومية المناسبة لمحاور الإدراك البصري وكذلك أنتقاء المثيرات ذات الطبيعة الحسية ومشتقة من بيئة الطفل ووضعها في أماكن قريبة من محيطه في كافة الموضوعات المتعلمة والمهارات المحددة ، فضلا عن قيام الباحثة بتخصيص وقت للتهيئة قبل بداية ممارسة الأنشطة لجعل الطفل أكثر استعدادا لإستقبال المثيرات البصرية والتعامل معها، هذا ساهم في زيادة رفع أداء الأطفال داخل البرنامج وتم الربط بين كل ما يتعلمه في المدرسة بالمنزل والعكس صحيح .وهذا ما أكدت عليه البحوث الحديثة من **ليراد Lillard(2011) ، سامي صلاح (٢٠١٦)** الي أن نظام منتسوري هو أكثر ملائمة لكيفية تعلم الأطفال وتطوير أدائهم عن النظام التقليدي .

- **الاستناد علي مجموعة من الاساليب والاستراتيجيات** المتبعة داخل البرنامج من التعلم التعاوني والمحاكاة والنمذجة والمناقشات كانت مناسبة ومحببة للأطفال والتي جعلت منهم في حالة تفاعل مستمر سواء مع زملاءه أو معلمته، بالاضافة الي الأعتماد علي مبدأ التكرار والأعادة لكل مهارة من مهارات الادراك البصري وفي مواقف متنوعة سواء حركيا أو قصصيا أو فنيا او دراميا أو تعليميا ، إذ أنها تشترك معا وتؤدي الي تدريب الطفل علي المهارة بطرق متعددة تتناسب مع ميول واهتمامات كل طفل علي حدي فيجد الطفل النشاط المحبب الي نفسه مما شجعه علي الاستمرار في الاداء والتفاعل الايجابي بصورة ملحوظة

- **محتوي البرنامج** الذي اشتق موضوعات الانشطة التفاعلية من البيئة المألوفة للطفل ، فكان يعرض علي الطفل نموذج لصور مبسطة من الخضار أو الفاكهة أو الادوات المدرسية و حيوانات وطيور واشكال هندسية وملابس وأجهزة منزلية وزهور ووسائل مواصلات وغيرها من أشياء في بيئة الطفل ، وندع الطفل يتفحصها لمدة دقيقة ثم نستبعد النموذج من أمامه ونطلب منه (اختيار صورة الشكل الذي استبعد - تدريبه علي معرفة أوجه التشابه والإختلاف في الصور - اكمال الصور الناقصة بإختيار الجزء المناسب للشكل المعروض عليه - وإجراء تصنيف للاشياء وفقا لسمة واحدة اللون أو الشكل أو الحجم) وذلك من خلال البطاقات المصورة و الالعاب التعليمية والمكعبات الملونة التي كان لها دور كبير في امتاع الطفل في اللعب والمشاركة وتدريب حواسه بنشاط مبهج جذاب له ، ويتفق ذلك مع نتائج **دراسة كامران عبد الرحمن (٢٠١٥)** والتي أكدت علي أهمية منهاج الألعاب الحس- حركية في تحسن ونمو عناصر الذكاء الحركي ومهارات الادراك البصري لدي الاطفال ، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة **منصور عبد الله (٢٠٠٩)** التي اظهرت فاعلية تدريب الاطفال المعاقين عقليا علي تحسن مهارات الادراك البصري والسمعي لديهم ومهارة تعرف الكلمات ، وكما كانت للانشطة القصصية اهتمام كبير في تحسن التمييز البصري للطفل حيث كانت تعتمد علي حذف أحد الشخصيات الهامة في المشهد وتطلب من الطفل تحديد الشيء المختلف او المحذوف من الصورة ، وكذلك أعتماد البرنامج علي عمل تصميمات لاشكال ملونة في الأعمال الفنية ويطلب من الطفل نقلها أو نسخها أو طباعتها أو تلوينها بألوان مماثلة . وذلك ساهم بشكل كبير في تذكير الطفل واستدعاء الصورة من الذاكرة ، ومن ثم كان التغيير في مستوي إدراكهم البصري لأنها مواقف ليست غريبة عن الطفل بل مواقف حياتية يومية لها دلالة وظيفية عنده وتقع في مجال اهتماماته وهذا ساعد علي زيادة انتباهه وتفاعله وأداءه في البرنامج، ولما كان الانتباه هو الخطوة الأولي في تحسين مهارات الادراك البصري للطفل وخاصة ذوي الاعاقة العقلية ركزت جميع الانشطة علي اثارة انتباه الطفل ، ويتفق ذلك مع دراسات كل من **أيمن الهادي (٢٠٠٥) ، عزة عبد الرحمن (٢٠١٢) ، ريم عبد الوهاب (٢٠١٢) ، ليراد Lillard(2011) ، أوفرا كورت**

Ofra Korat 2016 التي أكدت في نتائجها علي ضرورة استخدام الانشطة التي تحسن من مستوي الانتباه عند تعليم الاطفال المعاقين عقليا بالالعاب والوسائط المختلفة

-**استخدام أساليب تعزيز** متنوعة مادية ومعنوية لتشجيع أداء الأطفال ، عمل بورتفوليو لأعمال كل طفل ساهم في زيادة رغبته في مزيد من المشاركة والمواظبة علي الحضور للمدرسة طوال فترة تطبيق البرنامج .وهذا يوضح التاثير الايجابي لبرنامج الانشطة التفاعلية .

الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على انه :

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات اطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الانشطة التفاعلية علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور واستمارة ملاحظة سلوك الطفل لصالح اطفال المجموعة التجريبية .

و للتحقق من صحة ذلك الفرض ، قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتنى لايجاد الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الانشطة التفاعلية علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور كما يتضح فى جدول (٢٢، ٢٣)

جدول (٢٢)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الانشطة التفاعلية علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور ن = ٢٨

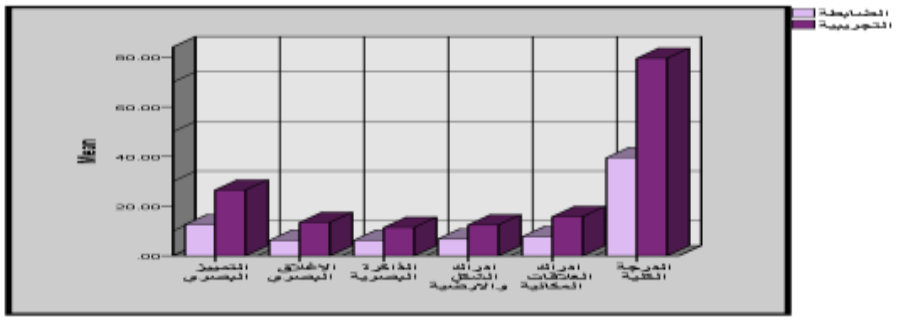
المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التمييز البصري	الضابطة	١٤	٢١,٥	٣٠١	٤,٥٣١	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥	١٠٥			
	اجمالى	٢٨					
الاغلاق البصري	الضابطة	١٤	٢١,٥	٣٠١	٤,٧٠٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥	١٠٥			
	اجمالى	٢٨					
الذاكرة البصرية	الضابطة	١٤	٢١,٥	٣٠١	٤,٦٥٦	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥	١٠٥			
	اجمالى	٢٨					
ادراك الشكل والارضية	الضابطة	١٤	٢١,٤٣	٣٠٠	٤,٥٣	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥٧	١٠٦			
	اجمالى	٢٨					
ادراك العلاقات المكانية	الضابطة	١٤	٢١,٥	٣٠١	٤,٥٣٦	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥	١٠٥			
	اجمالى	٢٨					
الدرجة الكلية	الضابطة	١٤	٢١,٥	٣٠١	٤,٥١٢	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥	١٠٥			
	اجمالى	٢٨					

Z = ٢,٥٨ عند مستوى ٠,٠١

Z = ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٢) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الانشطة التفاعلية علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور لصالح المجموعة التجريبية.حيث كانت Z المحسوبة تراوحت ما بين (٤,٥٢: ٤,٧) وهي قيم اكبر من Z الجدولية عند مستوي ٠,٠١

و **يوضح شكل (٣) الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الانشطة التفاعلية علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور.**



شكل (٣)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الانشطة التفاعلية علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور

جدول (٢٣)

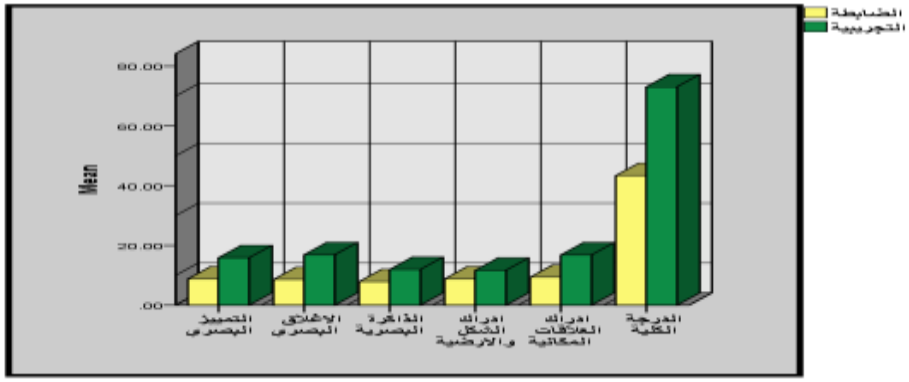
الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الانشطة التفاعلية علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل ن = ٢٨

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التمييز البصري	الضابطة	١٤	٢١,٥	٣٠١	٤,٥٣٩	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥	١٠٥			
	اجمالى	٢٨					
الاغلاق البصري	الضابطة	١٤	٢١,٥	٣٠١	٤,٥٨٦	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥	١٠٥			
	اجمالى	٢٨					
الذاكرة البصرية	الضابطة	١٤	٢١,٤٦	٣٠٠,٥	٤,٥٣٥	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥٤	١٠٥,٥			
	اجمالى	٢٨					
ادراك الشكل والارضية	الضابطة	١٤	٢١,٢١	٢٩٧	٤,٣٨٦	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٧٩	١٠٩			
	اجمالى	٢٨					
ادراك العلاقات المكانية	الضابطة	١٤	٢١,٥	٣٠١	٤,٥٦٩	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥	١٠٥			
	اجمالى	٢٨					
الدرجة الكلية	الضابطة	١٤	٢١,٥	٣٠١	٤,٥١٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية	١٤	٧,٥	١٠٥			
	اجمالى	٢٨					

Z = ٢,٥٨ عند مستوى ٠,٠١
Z = ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٣) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الانشطة التفاعلية علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل لصالح المجموعة التجريبية. حيث كانت Z المحسوبة تراوحت ما بين (٤,٣٨ : ٤,٥٨) وهي قيم اكبر من Z الجدولية عند مستوي ٠,٠١

و **يوضح شكل (٤) الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الانشطة التفاعلية علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل .**



شكل (٤)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الانشطة التفاعلية علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل

تفسير الفرض الثالث :

تشير نتيجة هذا الفرض الي تحسن مهارات الادراك البصري لدي أطفال المجموعة التجريبية التي تعرضت لبرنامج الأنشطة التفاعلية حيث كانت لها معني ودلالة في حياة الأطفال المعاقين عقليا وتلبي احتياجاتهم التعليمية من الحركة والتجريب والأعتماد علي أنفسهم بقدر من الحرية والأستقلالية دون الخوف من العقاب أو تعرضهم للفشل ، بالإضافة الي استخدام الباحثة لاسلوب التعزيز والتشجيع المستمر لمشاركة الأطفال أثناء تنفيذ البرنامج أدي ذلك الي زيادة إصرارهم علي تكرار الأداءات الصحيحة للحصول علي مزيد من التشجيع من قبل الباحثة ، كما أن التنوع في الأنشطة التفاعلية المتضمنة البرنامج من (أنشطة حركية تعمل علي تدريب التأزر البصري الحركي للأطفال واستخدام الكور المختلفة الالوان والاحجام في الالعاب والمسابقات الحركية ،الكتب المصورة التفاعلية التي تعتمد علي تصميم الصفحات لموضوعات مرتبطة بكيان الطفل وبيئتة وتصمم بإمكانية فك وتركيب الأجزاء في بعض منها واستخدام الأطفال مهاراتهم اليدوية في الأداء داخل صفحات الكتاب، وكذلك التلوين والتشكيل وعمل النماذج والاعمال الفنية البسيطة لاشياء في بيئة الطفل في الأنشطة الفنية ،تقليد الأطفال ومحاكاتهم أثناء ممارسة

الأنشطة القصصية والدرامية لمواقف حياتية يتعرض لها الأطفال بشكل يومي كالبيع والشراء والذهاب للسوق وغيرها من المواقف الحياتية الواقعية ، وكذلك ممارستهم للألعاب التعليمية التي تعتمد علي التخمين والمحاولة والخطأ للوصول للحل الصحيح) هذا كله من شأنه ساعد في تحسين الإدراك البصري لدي الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة وساهم علي زيادة إقبال الأطفال علي المشاركة في انشطة برنامج يقدم لهم بشكل غير تقليدي وبأنشطة تتسم بالتشويق والأثارة والتنوع وبخامات وأدوات متنوعة من المثيرات البصرية والصور والبطاقات المصور والمجسمات وغيرها من الوسائل الجذابة التي اعطت للتعلم حيوية وروح وبهجة أثناء ممارسة الأطفال ، مما جعلهم أكثر مرونة وفهم وحرص علي الإستفادة من ممارسة انشطة البرنامج وكان لها دور كبير في إكساب الأطفال العديد من المعارف والمهارات الخاصة بالإدراك البصري وهذا يؤكد التاثير الإيجابي والفعال للبرنامج في حدوث تحسن في مهاراتهم البصرية مقارنة بأطفال المجموعة الضابطة التي لم تتعرض له، وهذا يتفق مع ما أكدت عليه دراسة **ولكوك Wilcock 2010** من فعالية تقديم الانشطة بطريقة منتسوري وتحسن النمو الحسي وزيادة مشاركة الاطفال المعاقين عقليا في الانشطة بالمقارنة مع الانشطة التقليدية .كما ترجع الباحثة هذة النتيجة الي نجاح الانشطة التفاعلية في تشجيع الطفل المعاق عقليا علي الاستمرار وتكمله العمل أو المهمة التعليمية المكلف بها دون الشعور بالملل أو الفشل ، حيث راعت الباحثة في البرنامج من توافر فرص عديدة للنجاح لجميع الأطفال وذلك بتبسيط الانشطة وتجزئتها الي خطوات محددة ولا ينتقل الطفل منها الي الخطوة التالية دون إنجاز وأداء الخطوة الاولي بطريقة صحيحة، بالاضافة الي اهتمام الباحثة بإعداد البيئة التعليمية الأمنة وتوفير الادوات والمثيرات الحسية التي تشجع علي التعلم وحرية الحركة والتعبير عن نفسه ومشاعره من خلال النشاط الذاتي والممارسة بعيدا عن التوجيه المباشر من قبل المعلم ، ويكون دور المعلم تعزيز سلوك الطفل واستجابته الصحيحة علي عكس المجموعة الضابطة التي تتلقي هذا البرنامج ،وهذا يتفق مع ما اشار اليه **مورثون Morrison 2004** من توضيح أهمية المواد الحسية التعليمية وقدرتها علي تنمية حواس الطفل وتمييزه البصري بملاحظة تفاصيل المواد المعروضة عليه والتي تعده للمواد الاكاديمية من القراءة والكتابة كما أنها تحسن من عمليات تفكير الطفل وحل المشكلات لديه .وهذا يتفق مع توصل اليه البحث الحالي في ايضاح أهمية ممارسة الطفل للأنشطة التي تتسم بالأداء والممارسة الفعلية من جانبه من الفك والتركيب وتصنيف الاشياء وفقا لاحجامها والوانها واشكالها والتجريب واستخدامه كمدخل للنمو المعرفي والحس – حركي للطفل المعاق عقليا ويتفق علي ذلك دراسة **سعيد هادي الشهراني (٢٠١٢)** في فاعلية الالعاب المنفذة من خامات البيئة في تحسين الاداء المعرفي والحس – حركي للاطفال المعاقين عقليا .وتشير الباحثة الي تحقق الفرض.

الفرض الرابع

ينص الفرض الرابع على انه :

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور واستمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية فى اتجاه القياس التتبعى.

و للتحقق من صحة ذلك الفرض ، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لايجاد الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية كما يتضح فى جدول (٢٤ ، ٢٥)

جدول (٢٤)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي و التتبعي علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية

ن=١٤

المتغيرات	القياس البعدي و التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التمييز البصري	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	١١ ٢ ١ ١٤	٦,٨٦ ٧,٧٥	٧٥,٥ ١٥,٥	٢,١٣٣	دالة عند مستوى ٠,٠٥	فى اتجاه القياس التتبعي
الاغلاق البصري	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٨ - ٦ ١٤	٤,٥ -	٣٦ -	٢,٥٨٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس التتبعي
الذاكرة البصرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	١١ - ٣ ١٤	٦ -	٦٦ -	٣,٠٢٢	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس التتبعي
ادراك الشكل والارضية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٥ ١ ٨ ١٤	٣,٢ ٥	١٦ ٥	١,١٧٩	غير دالة	ـــــ
ادراك العلاقات المكانية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٣ ٥ ٦ ١٤	٤ ٤,٨	١٢ ٢٤	٠,٩٠٥	غير دالة	ـــــ
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	١١ ١ ٢ ١٤	٦,٨٦ ٢,٥	٧٥,٥ ٢,٥	٢,٨٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس التتبعي

Z = ٢,٥٨ عند مستوى ٠,٠١

Z = ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٤) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي من حيث الاغلاق البصري ، والذاكرة

البصرية ، والدرجة الكلية علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية فى اتجاه القياس التتبعى.

كما يتضح وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي من حيث التمييز البصري ، علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية فى اتجاه القياس التتبعى.

كما يتضح عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي من حيث ادراك الشكل والارضية ،وادراك العلاقات المكانية علي مقياس مهارات الادراك البصري المصور بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية.

جدول (٢٥)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي و التتبعي علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية

ن=١٤

المتغيرات	القياس البعدي و التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التمييز البصري	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٢ ٥ ٧ ١٤	٣,٥ ٤,٢	٧ ٢١	١,٢٦٥	غير دالة	ـــــ
الاغلاق البصري	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	١٤ - - ١٤	٧,٥ -	١٠٥ -	٣,٣٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس التتبعي
الذاكرة البصرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٥ ٤ ٥ ١٤	٤,٤ ٥,٧٥	٢٢ ٢٣	٠,٠٦١	غير دالة	ـــــ
ادراك الشكل والارضية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	١٠ ١ ٣ ١٤	٦,٢ ٤	٦٢ ٤	٢,٦٦٧	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس التتبعي
ادراك العلاقات المكانية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	١٤ - - ١٤	٧,٥ -	١٠٥ -	٣,٣٧	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس التتبعي
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	١٤ - - ١٤	٧,٥ -	١٠٥ -	٣,٣٢٢	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس التتبعي

Z = ٢,٥٨ عند مستوى ٠,٠١

Z = ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٥) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي و التتبعي من حيث الاغلاق البصري ،و ادراك الشكل والارضية،و ادراك العلاقات المكانية ،و الدرجة الكلية علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية فى اتجاه القياس التتبعي.

كما يتضح عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي و التتبعي من حيث التمييز البصري ،و الذاكرة البصرية علي استمارة ملاحظة سلوك الطفل بعد تعرضهم لبرنامج الانشطة التفاعلية.

تفسير الفرض الرابع:

وتفسر الباحثة تحقق الفرض جزئيا حيث حدث تحسن في بعض مهارات الادراك البصري في القياس التتبعي وهي (التمييز البصري – الاغلاق البصري – الذاكرة البصرية)بينما لم تحدث فروق دالة لكل من ادراك الشكل والارضية وادراك العلاقات المكانية ، وترجع الباحثة هذة النتيجة الي بقاء اثر التعلم لدي الاطفال المعاقين عقليا والقدرة علي الممارسة الحياتية للعديد من المواقف المشابه لما تم في أنشطة البرنامج مما سمح للطفل من مزيد من الاعادة والتكرار للعديد من الصور والمثيرات البصرية بعد الانتهاء من القياس البعدي بفترة زمنية تتعدي الاسبوعين ، كما تؤكد الباحثة علي كون أن جميع الانشطة كانت مشتقة من مواقف واشياء مألوفة للطفل بشكل يومي وبالتالي كانت استجابته ايجابية وهذا يدل علي نقل المهارة المتعلمة وتعميمها في الخبرات المشابه ، بالاضافة الي أن الباحثة استخدامت أدوات ووسائل متعددة ساعدت على استثارة جميع حواس الطفل مما ساهم في عدم تشويش الطفل واندماجه في الأنشطة، وزيادة ارتباطه بالمدرسة وقد بدى هذا واضحاً في التزام الأطفال للحضور خاصة أيام تطبيق البرنامج وبعد الانتهاء من البرنامج وهذا ما أكده المعلمين بالمدرسة، وبعض الأمهات، من تغير الكثير من سلوكيات الاطفال داخل المنزل من تسميه الاشياء التي يراها باسمها الصحيح ويشير الي استخدامها ولونها ولو كانت ملابس تشير الي مدي مناسبته لنوعه وحجمه ام لا قبل ارتدائها ، وهذا ما أكد عليه بعض الوالدين عند مقابلة الباحثة لبعضهما بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج وهذا يدل علي انتقال أثر التعلم من المدرسة للحياة الفعلية للاطفال ، وهذا يتفق مع ما أشار **إليه محمد محمود الحيلة (٢٠٠٣) وابتهاج طلبة (٢٠٠٨)** في أهمية إدراك المعلمة لدورها وإلمامها بطرق التدريس المختلفة، وكيفية اختيار ما يتناسب منها مع نوع النشاط المقدم، ومع ميول وقدرات الأطفال لتصل بالاطفال الي التعلم الفعال وانتقال اثره الي مواقف اخري مشابه.

وهذا يؤكد صحة هذا الفرض جزئيا

وتخلص مما سبق أن برنامج البحث الحالي أثبت فاعليته في تنمية مهارات الادراك البصري لدي الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم ومعه تحققت اهداف البحث .

نتائج البحث:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى، على مقياس الادراك البصري المصور واستمارة الملاحظة بعد تعرضهم للبرنامج الأنشطة التفاعلية لصالح القياس البعدى.
- وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى على مقياس الادراك البصري المصور واستمارة الملاحظة لصالح أطفال المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى على مقياس الادراك البصري المصور للطفل لصالح التتبعي .

الاستخلاصات:

في ضوء نتائج البحث تم استخلاص ما يلي:

١- استخدام برنامج الأنشطة التفاعلية كان له أثر إيجابي في تحسين مهارات الادراك البصري للطفل المعاق عقليا القابل للتعلم .

٢- استخدام الأنشطة المتنوعة،حركيا وقصصيا ودراميا وتعليميا وفنيا وموسيقيا وكتب مصورة بطريقة غير تقليدية، لها أثر إيجابي في زيادة دافعية الأطفال نحو التعلم والمشاركة في النشاط.

٣- استخدام التعزيز المستمر لتدعيم أداء الأطفال كان له أثر فعال في زيادة تكرار الاستجابة الصحيحة في المواقف التعليمية والحياتية المختلفة ..

٤- وعى معلم الطفل المعاق عقليا بفائدة الانشطة التفاعلية وممارسة الطفل بنفسه للنشاط وان دوره مرشد للأطفال وتهئية البيئة التعليمية ليشارك الطفل وفقا لمستواه وقدراته مما يزيد من دافعيتهم نحو المشاركة، واقبالهم علي الحضور للمدرسة .

توصيات البحث:

في ضوء ما سبق توصى الباحثة من خلال ما توصلت إليه من نتائج بالآتي:

- زيادة اهتمام القائمين والمهتمين بالأطفال المعاقين عقليا بضرورة تجهيز الفصول الدراسية والساحات ومعامل الوسائط المتعددة بالمثيرات الحسية المتنوعة وبالادوات والخامات متعددة الالوان والاشكال والاحجام بمدارس التربية الفكرية بصورة آمنة تتيح للاطفال المشاركة والتفاعل مع الأنشطة الادائية المقدمة لهم .
- عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الفكرية على أحدث الطرائق التعليمية،والاستراتيجيات الحديثة المتنوعة،لاستخدامها بدلا من الطرق التقليدية التي يستخدمونها مع الأطفال مما يسبب عدم استفادة الاطفال بصورة حقيقية من الانشطة المقدمة لهم .
- زيادة المام أولياء الأمور نحو أهمية مشاركتهم للأطفال في البرامج التربوية المختلفة.
- تقديم برامج متنوعة تعمل على تحسين مهارات الادراك المختلفة للطفل المعاق عقليا .

المراجع

المراجع العربية:

١. ابتهاج محمود طلبة (٢٠٠٨): برامج طفل ما قبل المدرسة، دار الزهراء، الرياض.
٢. السيد عبد الحميد سليمان السيد (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم والأدراك البصري (تشخيص وعلاج) ،دار الفكر العربي ، القاهرة .
٣. اندريا أنور أيوب سعيد (٢٠٠٨) : فاعلية برنامج للانشطة الدرامية في تنمية السلوك التوافقي للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة
٤. ايمان سعد السيد زناتي (٢٠٠٦) : أثر استخدام إستراتيجيات تعليمية متنوعة في اكتساب بعض المفاهيم المرتبطة بالحياة اليومية للمعاقين عقليا القابلين للتعليم ، رسالة دكتوراه، كلية التربية ، جامعة حلوان .
٥. ايمان سعيد عبد الحميد(٢٠١٣). تنمية الذكاءات المتعددة لطفل الروضة باستخدام انشطة اللعب، المؤتمر الدولى الثالث(السنوي العاشر) لكلية رياض الاطفال. جامعة القاهرة.
٦. أيمن الهادي محمود عبد الحميد (٢٠٠٥) : فعالية التدريب على اللعب التركيبى فى تحسين مستوي الانتباه للأطفال المعاقين عقليا ، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
٧. جابر محمد عبد الله عيسي (٢٠١٢) : فاعلية تحسين عمليتي الادراك والتذكر لدي الأطفال المعاقين عقليا ، دراسات تربوية ونفسية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، يناير ٢٧٨-٣٥٠ .
٨. جيهان عبد الفتاح عزام (٢٠٠٨). فاعلية برنامج للألعاب التنافسية في خفض حدة الاضطرابات السلوكية لدى أطفال الشوارع، المؤتمر الدولى الثامن، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
٩. رحاب أحمد (٢٠٠٧) : فاعلية برنامج للإدراك البصري بإستخدام الحاسوب علي مستويات المعالجة المعرفية لدي الصم ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
١٠. رشا مرزوق حميدة (٢٠٠٧) : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإدراك وأثره على خفض السلوك النمطي لدي الطفل التوحدي ، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
١١. ريم عبد الوهاب فودة (٢٠١٢) : فعالية برنامج لتنمية الانتباه السمعي والبصري لدي المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ع ٧٩، ج ١ ، مايو .

١٢. سامي صلاح محمد غريب (٢٠١٦) : فاعلية برنامج قائم علي طريقة منتسوري لتحسين السلوك التكيفي لدي عينة من الاطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
١٣. سعيد هادي حسن الشهراني (٢٠١٢) :ألعاب الأطفال المنفذة من بقايا الخامات المستهلكة كمدخل للنمو المعرفي والحس حركي للمعاقين عقليا ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة أم القري ، المملكة العربية السعودية .
١٤. سوزان واصف (٢٠٠٤). فعالية استخدام ألعاب الدراما الاجتماعية في إكساب طفل الروضة بعض المفاهيم البيئية والسلوكيات الإيجابية المرتبطة بها، رسالة ماجستير ،كلية التربية، جامعة المنصورة.
١٥. سهي عباس عبود (٢٠٠٩) :تأثير برنامج ترويحي مقترح لتنمية بعض المهارات الأجتماعية للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، بحث تجريبي علي عينة من الاطفال المعاقين ذهنيا ، مجلة الفتح ، مج ٥ ، ع ٣٩ ، ص ٣٥٧- ٤٠٤ .
١٦. سهير كامل أحمد.(٢٠١٠).سيكولوجية الشخصية،دار الزهراء ،الرياض.ص٢٥-٦٢ .
١٧. سهير محمد معروف (٢٠٠٨) : فعالية الالعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدي الأطفال المتأخرين دراسيا ،رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
١٨. سيد جارحي السيد يوسف جارحي (٢٠٠٩) : فاعلية برنامج لتنمية مهارات الأداء البصري والإدراك الصوتي في علاج صعوبات القراءة والكتابة لدي الأطفال ذوي الأعاقة العقلية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
١٩. – عادل عبد الله محمد (٢٠٠٣) : تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا بإستخدام جداول النشاط المصورة ، دراسات تطبيقية ، دار الرشاد ، القاهرة ، ص ٢٠٩ .
٢٠. عادل عبد الله محمد(٢٠٠٥): قصور المهارات قبل الاكاديمية لاطفال الروضة وصعوبات التعلم ، دار الرشاد ، القاهرة، ص ١٤ .
٢١. عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١) : سيكلوجية ذوي الإحتياجات الخاصة ،ج ٣ و ذوي الحاجات الخاصة (الخصائص والسمات) ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة .
٢٢. عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠١١) : طرق تعلم ذوي الاعاقة العقلية ،موسوعة الإعاقة العقلية،ج ٧ ،دار الزهراء ، القاهرة .
٢٣. عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤) : علم النفس المعرفي ، النظرية ، التطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
٢٤. عزة عبد الرحمن مصطفي عافية (٢٠١١) : فاعلية برنامجين لتعلم التواصل اللفظي في تنمية الانتباه والادراك السمعي والبصري لدي الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٢٥. عمر اسماعيل علي ، السيد مصطفي السنباطي ، احلام عبد السميع العقباوي (٢٠٠٩) : الدمج وعلاقته بالشعور بالانتماء لدي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، بحث منشور بمجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ج ١ ، العدد ١٤١ ، ص ٥٢٧- ٥٦٧ .
٢٦. فاروق الروسان(٢٠٠٣) : أساليب القياس والتشخيص فى التربية الخاصة، .
٢٧. فاطمة سعيد رمضان (٢٠١٤) : فاعلية برنامج قائم علي انشطة منتسوري لتحسين التوافق النفسي لدي عينة من الأطفال ذوي الأعاقة العقلية ، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
٢٨. كارمان عبد الرحمن ناريمان (٢٠١٥) : تاثير برنامج بالألعاب الحس – حركية في تنمية بعض عناصر الذكاء الحركي ومهارات الادراك البصري لدي أطفال ما قبل المدرسة ، مجلة علوم التربية الرياضية ، المجلد ٨ ، العدد ٢ .
٢٩. ليلي عابد حسن الطوخي (٢٠١٦) : تقنيين مقياس الذكاءات المتعددة (TEEN-MIDAS) لدي طالبات المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة، ع ٨٠ ،دراسات عربية في التربية وعلم النفس ASEP .
٣٠. مارتن هنلي ،روبرتا رامزي ،روبرت ألجوزين (٢٠٠١) :" خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم " ترجمة جابر عبد الحميد جابر ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
٣١. ماريانا فروستج واخرون ، تعريب مصطفي محمد كامل (٢٠٠٨) : الأختبار النمائي للإدراك البصري ، الطبعة الخامسة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
٣٢. محمد ابراهيم عبد الحميد (٢٠١٤) :فاعلية برنامج متنوع للأنشطة التفاعلية لتنمية التعاطف كبعد من أبعاد الذكاء الانفعالي لدي أطفال الروضة نحو الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للدمج "، مجلة دراسات الطفولة و معهد الدراسات العليا للطفولة ، مجلد ١٧،ع ٦٥،جامعة عين شمس ديسمبر ص ٧٥- ٨٤ .
٣٣. محمد محمود الحيلة (٢٠٠٤) : الألعاب من أجل التفكير والتعلم ،عشر دقائق يوميا تساعد طفلك علي النمو المعرفي ، عمان ، الأردن ،دار المسيرة للنشر والتوزيع .
٣٤. منصور عبد الله صباح (٢٠١٥) : فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدي التلاميذ ذوي الأعاقة الذهنية البسيطة المدموجين بالمدارس الإبتدائية ،كلية الدراسات العليا و برنامج صعوبات التعلم ، جامعة الخليج العربي ، البحرين .
٣٥. مهند جبران موسي ، رامي صالح حلاوة ، عمر سليمان هنداوي (٢٠١٤) :فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية علي القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتدريب ، دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٤١، العدد ٢ .
٣٦. ولاء ربيع مصطفي (٢٠١٢): المعاقون فكريا القابلين للتعليم ،دار الزهراء ، الرياض .
٣٧. يوسف محمد المحيطب (٢٠١٢) : دور أنشطة اللعب في تعديل سلوك الأطفال ذوي الأعاقة العقلية ، مجلو الإرشاد النفسي ،ع٣٣،ديسمبر ،ص ٤٧٥- ٤٩٧ .

المراجع الأجنبية:

35- American Association on Disability Statistics (2013) :"The Measurement of Disability Recommendations for the 2012 Round of Gensuses" (Accessed March 6) http://www.cdc.gov/nchs/data/washington_group / recommendations – for – disability – measurement . pdf .

36- Bastert ,E; Schlafke , D ; Pein, A ; Kupke , F; α Fegert , J . (2012): Mentally challenged patients in a forensic hospital . A feasibility study concerning the executive functions of forensic patients with organic brain disorder, learning disability, or mental retardation ,International Journal of law and psychiatry , 35(3),207 – 212 .

37- Christine Macintyre (2010): Play for children with special Needs ,Rout ledge ,London

38- Lawrence , B (2011) : Dramatic play and social – emotional Development , An Action Research Report presented to the graduate program in partial fulfillment of the requirements , Concordia University Portland .

39-Edward , de,Bono,(2007) : Three approaches from Europe: Waldorf , Montessori and Reggio Emilia ,Early Childhood , Research α Practice ,4 (2) .

40- Hall ,E.J (2010) : Space of social Inclusion and Belonging for people with intellectual Disabilities , Journal of Intellectual Disability Research , 54(1), 48-57 .

41- Hollin gworth ,A.α luck .S (Eds).(2008) : Visual Memory : Oxford services in visual cognition . oxford : university ,press , Inc , p 3-8 .

42- Jane ,B.(2008): Intervention of communication in children with intellectual disabilities .Article . Available at ;http://www.irisproject, Eu/document / 2009817101436.p . 140 .

43- keppler,G,(2011): The Role of play in preschool ,Montessori Classrooms, University .

44- Kurtz,L,(2006): Visual perception problems in children with ADD/ADHD, Autism and other Learning Disabilities :Aguide for parents

and professionals , London and Philadelphia : Jessica Kingsley Publishers , p 35 .

45- Mary Mayesky (2015) : Creative activities and curriculum for young children , Cen gage Learning U S A .

46- Morrison ,G . (2004) Early childhood education today (9th Ed) .Upper Saddle River,N J :Prentice – Hall .

47- Ofra Korat ,Ora segal - Drori (2016) ; Electronic (E) – books as a support for young children's language and Early literacy , Technology in Early childhood Education , encyclopedia on early child . development p 246

48- Peter M Smith (2010) : Disable children and the children Act 1989, Journal of children's services , Vol 5 , Issue 3 , Pier professional Ltd.

49- Rebecca T . Isbell , Shirley C . Raines , (2013) : Creativity and the Arts with young children , Wadsworth , U S A , P 284 .

50-Wilcock,A (2010):Montessori – Based Activitiesb for persons with Dementia :Effects on Engagement and Sensory Development .Philadelphia , Open Universtiy Press.

ملاحق البحث

ملحق (١):استطلاع أراء معلمي الأطفال ومديري المدارس بالتربية الفكرية

ملحق (٢): اختبار ستانفورد – بينه الصورة الخامسة

ملحق (٣): مقياس مهارات الادراك البصري المصور لطفل المعاق عقليا (إعداد الباحثة)

ملحق (٤): استمارة ملاحظة سلوك الطفل (إعداد الباحثة)

ملحق (٥): برنامج حركي قائم علىالانشطة التفاعلية (إعداد الباحثة)

ملحق (٦): كشف بأسماء السادة المحكمين والخبراء على أدوات البحث.