التمييز البصرى وعلاقته بصعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال

إعداد:
هاجر فوزي محمود[١]
إشراف:
أ.م.د/ وفاء رشاد راوي[٢]
أ.م.د/ إبتسام سعد أمين[٣]

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالى إلى الكشف عن العلاقة بين التمييز البصرى وصعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال، وتم استخدام المنهج الوصفى الارتباطي، وتكونت عينة البحث من(١٧) طفلًا من ذوى صعوبات التعلم النمائية،(١٣) ذكور،(٤)إناث وتتروا ح أعمارهم الزمنية من ٥- ٧ سنوات، كما تم استخدام بطارية تشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية(إعداد: سهير كامل، بطرس حافظ، ٢٠١٠)، واختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن(تعريب وتقنين: مصطفى إبراهيم، ٢٠٠٨)، مقياس التمييز البصرى المصور للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية(إعداد الباحثة)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين التمييز البصرى وصعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال عينة البحث.

الكلمات المفتاحية:
التمييز البصرى – صعوبات التعلم النمائية.

[١]) باحثة بمرحلة الماجستير بقسم العلوم النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا
[٢]) أستاذ علم نفس الطفل المساعد ورئيس قسم العلوم النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا
[٣]) أستاذ علم نفس الطفل المساعد كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا

Visual Discrimination and Its Relationship to Developmental Learning Disabilities among Children

Abstract:

The current research aimed at revealing the relationship between visual discrimination and developmental learning disabilities among children. For this purpose, and the relational descriptive approach was utilized. The research sample comprised(17) children with developmental learning disabilities(13) males and(4) females whose ages ranged from(5:7) years. For data collection, the battery to diagnose children with developmental learning disabilities(by Soheir Kamel & Botros Hagez, 2010), John Raven's Sequential Matrix Test(Arabization and legalization by Mustafa Ibrahim Hammad, 2008), and the visual discrimination scale for children with developmental learning disabilities(prepared by the researcher) were utilized. Results concluded that there was a correlation between visual discrimination and developmental learning disabilities among children of the research sample.

Keywords:

visual discrimination, developmental learning disabilities

مقدمة:

إن الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة تعتبر من أهم المعايير التى تقاس بها تحضر الأمم وتقدمها، حيث تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم الفترات الزمنية التى تساهم فى بناء جذور الإنسان، وفى صقل ملامح شخصية الطفل المستقبلية، عبر مراحل النمو المختلفة ثقافيا ودينيا وسلوكيا وبدنيا. ولهذا لا بد من الإعتناء بهذه المرحلة(الطفولة المبكرة) لأهميتها وضرورتها واستثمارها استثمارا حقيقيا لما له من فوائد كبيرة على الطفل والمجتمع، حيث أشارت دراسات متخصصة فى رياض الأطفال إلى أن نحو ٥٠% من قدرات الطفل فى هذه المرحلة يتم اكتسابها خلال المراحل الأولى من عمر الطفل.. وأن هذه المرحلة لها دور كبير فى ثقل شخصيته وفى بناء الجذور الثقافية والدينية والجسدية لديه وهى من أهم مراحل حياة الانسان، وأن الأطفال فى هذا السن المبكر لديهم قدرة عالية على التعلم الإدراكى واكتساب المهارات المختلفة.

ويمثل الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة شريحة من المجتمع تؤثر فيه وتتأثر به، لاسيما الأطفال ذوي صعوبات التعلم، لذا فإن عدم الاهتمام بتقديم خدمات نوعية خاصة لهذه الفئة قد يؤدي إلى كثير من العقبات التى تؤثر على تفاعلهم مع مجتمعهم، لذلك فمن الضرورى الاهتمام بهم والعمل على رعايتهم والأخذ بأيديهم، لكى يستطيعوا التكيف والتعايش مع مجتمعهم، والاندماج مع أقرانهم من الأسوياء.(محمود عبدالكريم،٢٠١٠،٩)

وأوضح دانيال هالاهان وآخرون(٢٠٠٧، ٢٧) أن صعوبات التعلم تعبتر إحدى فئات التربية الخاصة، أو فئات غير العاديين بل إنها تعد فى الواقع من أكثر هذه الفئات عددا وهو الأمر الذى يعكس رداءة الأساليب التشخيصية المستخدمة فى سبيل ذلك حيث يبتعد الكثيرون بها عن طبيعتها التى ينبغى أن ننظر إليها من خلالها، وينظرون إليها على أنها شىء آخر فتصبح النتيجة أن نجد أننا أمام فئة من الأفراد لا يعانون حقيقة من صعوبات التعلم – وقد تعرضت صعوبات التعلم فى واقع الأمر لكم كبير من الجدل الذى دار بين الكثيرين من المختصين وذلك لتحديد طبيعة هذا الموضوع على وجه الدقة، ومحاولة تفادى الكثير مما دار من الخلط بينه وبين المفاهيم الأخرى، وقد أدى الجدل الدائر لتحديد طبيعة صعوبات التعلم إلى خلط كبير وذلك لتحديد أفضل الطرق لتعليم أولئك التلاميذ.

وذكرت سوزان واينيرنر(٢٠٠٢، ٤٧) أن ذوى صعوبات التعلم هم حالات فردية لايظهرون بالضرورة جميع السمات الخاصة بهذه الفئة، والأطفال الذين يعانون من صعوبات فى التعلم يتمتعون بقدر متوسط أو فوق متوسط من الذكاء لكنهم يعانون من مشكلات عندما يتعلق الأمر بمعالجة المشكلات التى يستقبلها الدماغ من الحواس المختلفة.

وهناك دراسات أكدت على أهمية تشخيص صعوبات التعلم النمائية كدراسة(cayir, 2017)(werpup& Wang Huang,2012(Richmond))،(simmons,2012)،(petermann, 2016 .(Holland,2010

وذكر فتحى الزيات(١٩٩٨، ٣٢٧) أن اضطرابات الإدراك أو الصعوبات الإدراكية تحتل موقعا مركزيا أو محويا بين صعوبات التعلم النمائية بصفة عامة واضطرابات العمليات المعرفية بصفة خاصة، وترتبط اضطرابات الإدراك ارتباطا وثيقا بإضطرابات الانتباه، بل تتوقف فى معظمها عليها إن لم تكن نتيجة لها.
كما أشار أسامة محمد وأخرون(٢٠٠٩، ١٠٧) إلى أن الاضطربات الإدراكية البصرية التى يعانيها أطفال صعوبات التعلم تجعلهم لا يحسنون فهم ما يرون من صور الحروف والكلمات وإعطائها مدلولاتها ليس لضعف الطريقة التى تعالج بها تلك المثيرات والتى قد تقودهم إلى مواجهة صعوبات فى التعرف أو تنظيم وتفسير أو تذكر الصور البصرية وتسلسلها فى الكلمة الواحدة أو السطر الواحد مما يتسبب فى تدنى قدرتهم على فهم الرموز الكتابية والصورية للحروف والكلمات والأعداد والرسوم البيانية والمخططات والخرائط.
وأضافت ليلى أحمد(٢٠١٦، ٢٦) أن التمييز البصرى من المهارات الفرعية للإدراك البصرى فيحتل التمييز البصرى مكاناً مهماً فى تكوين المعرفة، حيث تتكون المفاهيم الأساسية(وهى المفاهيم ذات الطابع الحسى بصورة كافية من خلال خبرات السابقة) وتُشكل المعرفة الأساس لعملية التعلم اللاحقة فى معظمها، فالأطفال الذين اكتسبوا خبرات مبكرة هى أكثر مقدرة على تنظيم المعلومات والمدركات الحسية المختلفة والمثيرات على نحو معقول، وغالباً ما يحققون نجاحاً عن أقرانهم الذين لم يتعرضوا لتلك الخبرات المبكرة.
كما تشير الأدبيات التربوية أن إدراك الطفل للتمييز بين الشكل والأرضية يكون نتيجة اكتسابه مفهوم ديمومة الأشياء، وديمومة المناظر التى تُمثل الأرضية التى تضم الأشياء المرئية ذات الألوان والأشكال والاحجام المختلفة، وبالإضافة إلى استيعابه العلاقات الفراغية التى ترتبط بالشكل والأرضية وتشمل علاقات الجوار، التشابه، والانفصال، والتطابق، والتتابع، والامتداد واللامتداد، والحدود، والمجالات المثقوبة والمعتمة، والتواجد داخل المجالات أوخارجها.(Gersten, 2005, 296)
كما يرى طارق عبدالرؤوف، إيهاب عيسى(٢٠١٦، ٨٧) أن التمييز البصرى هو القدرة على التعرف على الشكل البصرى المعروض وتمييزه عن الأشكال الأخرى وأن الشكل البصرى يُمثل المعلومات التى وُضع من أجلها سواء كان هذا الشكل البصرى عبارة عن رموز وصور ورسوم بيانية ومنظومات ووسائل مرسومة.

مشكلة البحث:

بدأ الإحساس بالمشكلة من خلال عمل الباحثة كمعلمة رياض أطفال، واحتكاكها المباشر بأطفال الروضة، حيث لاحظت معاناة فئة من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من بعض المشكلات، وقد تمثلت تلك المشكلات في كتابة بعض الحروف بطريقة معكوسة، أو كتابة الأرقام من اليسار إلى البيمن او عكس اتجاه الرقم أثناء الكتابة.
وللتأكد من تلك المشكلة قامت الباحثة بإجراء بعض المقابلات الشخصية مع عدد من معلمات الروضة، واللاتي أكدن أن هناك عدد من الأطفال يكتبوا الحروف والأرقام بطريقة معكوسة على الرغم من خلوهم من أي إعاقات ذهنية أو بدنية، وأنهم يتمتعون بنسبة متوسطة من الذكاء، كما قامت الباحثة بإجراء بعض المقابلات الشخصية مع عدد من أولياء الأمور، حيث أكد معظم أولياء الأمور ملاحظاتهم من خلال متابعة

أطفالهم لكتابة تكليفاتهم بأن هناك بعض الحروف والارقام غير مفهومة أو معكوسة، وأنهم حاولوا إمداد الطفل بالتغذية الراجعة وتصحيح هذه الأخطاء إلا أن المشكلة ما زالت قائمة.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بمجال صعوبات التعلم لدى الاطفال اتضح أن مشكلة البحث تاتي إمتدادً لما أشارت إليه أدبيات ودراسات عديدة، أن الاطفال ذوي صعوباتالتعلم قد يعانون من بعض المشكلات المتعلقة بالتمييز البصري والتي قد تعوقهم عن العلم بصورة سليمة.

حيث يذكرمحمود سالم وآخرون(٢٠٠٦، ٨٣) أن مشكلات التمييز البصرى للأطفال ذوى صعوبات التعلم أتضح أنها تكمن فى الإجراءات التى تمكنهم من التعرف على جوانب التشابه والاختلاف للمثيرات ذات العلاقة، فالطفل صاحب هذه الصعوبة قد يصعب عليه أن يدرك الشكل أو المثير ككل، كما يصعب عليه أن يميز بين الصورة الصحيحة والمعكوسة للحروف أو الأرقام أو الأشكال فهو يكتب حرف س هكذا ش أما بالنسبة للأرقام فهو يكتب رقم 3 هكذا ε كما يكتب رقم 10 هكذا 01 كما يصعب عليه أن يميز بين الأشكال الهندسية كالمثلث والمربع ويقوم بجميع العمليات الحسابية بطريقة خاصة وبالتالى فهم يخلطون بين الحروف ذات الأشكال المتشابهة وكذلك الكلمات والاشكال الهندسية فى قراءتهم وكتاباتهم ومن ثم يفشلون فى أداء المهام المقدمة إليهم.

كما أشارت نتائج دراسات عديدة إلى أهمية تنمية التمييز البصرى لدى الأطفال، وبخاصة ذوي صعوبات التعلم، لما له من اهمية كبيرة في تذليل العقبات التي تحول بينهم وبين التحصيل سواء أكان تحصيل(أكاديمي أو نمائي)، ومن تلك الدراسات(yu,xinyu, 2007)،(Z.Eftekhari, 2007)،(Woodrome S., 2009)،(Schnobrich, 2009).

ومن خلال ما سبق تتبلور مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما علاقة التمييز البصرى بصعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال؟

ويتفرع عنه السؤال التالي:

هل توجد علاقة بين التمييز البصرى وصعوبات التعلم النمائية؟

هدف البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين التمييز البصرى وصعوبات التعلم النمائية.

أهمية البحث:

أ) الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية للبحث الحالي من خلال:

- أهمية الفئة التي يتناولها، وهي فئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، الذين يعدون من فئة خاصة لهم حاجتهم الخاصة، ويحتاجون إلى رعاية خاصة.
- إمكانية إثراء الأطر النظرية المتعلقة بالتمييز البصري لدى ذوي صعوبات التعلم، وما يمكن أن تضيفه نتائج البحث الحالي إلى المعرفة الإنسانية والمكتبة العربية حول العلاقة بين التمييز البصري وصعوبات التعلم.

- يساعد البحث الحالي ان يكون نواة لدراسات وأبحاث أخرى مستقلية، تؤكد أهمية تنمية التمييز البصري ودوره في تعلم الأطفال لاسيما ذوي صعوبات التعلم.

ب) الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث الحالي في:

- الكشف عن صعوبات التعلم لدى طفل الروضة باستخدام بعض أدوات البحث(مقياس صعوبات التعلم) بما يسهم في تشخيص وعلاج بعض الحالات.
- يقدم البحث الحالي مقياس لقياس التمييز البصري؛ والذي يساعد في قياس التميز البصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- يعتبر البحث الحالي محاولة جادة للكشف العلاقة بين التمييز البصري وصعوبات التعلم لدى أطفال الروضة.

مصطلحات البحث:

١- التمييز البصرى(Visual Discrimination):

يعرف التمييز البصرى بأنه" قدرة الطفل على التفريق بين شكل مرئى وآخر، كالتمييز مابين الصور وخلفيتها أو التمييز بين صورة رجل بسته أصابع ليديه وآخرون بأصابع بين الصورة وخلفيتها أو التمييز مابين الصورة من حيث الطول واللون والشكل والمساحات.(يسرى سيد، ٢٠١٢، ١٣٦)

وتُعرف الباحثة التمييز البصرى إجرائياً بأنه: قدرة الطفل على التمييز بين المتشابهات من الصور والأشكال والألوان، كالتمييز الصور المتشابهة، والأشكال الهندسية كالمربع والدائرة والمثلث، والقدرة على ربط الكلمة بالصورة، وربط الشكل بظله، والتفريق بين الألوان.

٢- صعوبات التعلم (Learning Disabilities):

تعرف صعوبات التعلم بأنها" انخفاض فى أداء الطفل بالمقارنة بالأطفال العاديين، مع التمتع بذكاء متوسط أو فوق المتوسط إلا أنهم يظهرون صعوبة فى بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم، أو التفكير أو الإدراك، أو الانتباه، أو التفكير أو الكتابة، أو التهجى، أو النطق أو إجراء العمليات الحسابية، ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوى الإعاقة العقلية، والمضطربين انفعاليا، والمصابين بأمراض وعيوب السمع والبصر، وذوى الإعاقات المتعددة، وذلك حيث أن إعاقاتهم قد تكون سببا مباشرا للصعوبات التى يعانون منها".(بطرس حافظ، ٢٠٠٩، ١٠٢)

وتُعرف الباحثة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية إجرائياً: بأنهم مجموعة الأطفال ذوى الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط مما تتراوح أعمارهم الزمنية بين(٧-٥) سنوات سواء كانوا فى الروضات أو مراكز التربية الخاصة، حيث يُلاحظ عليهم قصور أو صعوبة فى التمييز البصرى وعلى أن تكون هذه الصعوبة غير ناتجة عن إعاقة حسية أو عقلية أو حركية أو اضطرابات نفسية أو مشكلات بيئية، ويُقاس بالدرجة التى يحصل عليها المفحوص على بطارية تشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

الدراسات السابقة:

تعرض الباحثة عدد من الدراسات التي تناولت متغيرات البحث، وتعرضها من حيث تاريخ إجرائمها من الأقدم إلى الأحدث:

أجرى(منصور جدعان، ٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبى قائم على النظرية السلوكية المعرفية وقياس أثره فى تنمية مهارات الإدراك السمعى والبصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة الروضة، وتكونت عينة الدراسة من(٤٠) طفلا وطفلة، واستخدم أداة تشخيصية لتشخيص ذوى صعوبات التعلم الإدراكية(إعداد الباحث)، برنامج مهارات الإدراك البصرى والسمعى(إعداد الباحث)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج فى تنمية مهارت الادراك السمعى والبصري.

وفي دراسة(Efickhari Z., Sadolahi A., 2007) حاول خلالها فحص بعض المهارات البصريه(التمييز البصري والذاكره البصريه) التي لها علاقة وثيقه مع تطور اللغه والكلام عند الاطفال في سن الخامسة، وتكونت العينة من٢٥٦ طفلا تتراوح اعمارعم ما بين ٥-٦ سنوات، واستخدم اختبارات المهارات البصرية النسخة الثالثة، وقد أظهر تحليل النتائج ان الاطفال في سن الخامسه اكثر مهاره في التمييز البصري عنه في التمييز الابجدي(الحروف) و كان عامل السن حتي و لو كان بسيطا من اكثر العوامل المؤثره في قدرات الاطفال في اختتبار التمييز البصري للاشكال فكلما كبر الطفل(٥,٥) كلما كانت النتائج افضل، كما اكدت النتائج انه لا يوجد فروق داله احصائيا بين درجات الاختبار للذكور والاناث.

وهدفت دراسة(إبراهيم القريوطي، ٢٠١٠) إلى التعرف على التمييز السمعى والبصرى لدى التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: المجموعة الأولى وعددها(١٨٤) طفلا وطفلة والمجموعة الثانية مكونة من(٩٣) طفلا وطفلة وتراوحت أعمارهم من(٨- ١٠) سنوات، واستخدم اختبار التمييز السمعى(إعداد الباحث)، واختبار التمييز البصرى المحوسب(إعداد الباحث)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى درجة التمييز السمعى والبصرى بين فئات التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم وكانت لصالح العاديين.

وأعدت(سمر الراشدي، ٢٠١٣) دراسة بهدف تعرف فاعلية برنامج قائم على أنشطة اللعب فى تنمية الإدراك البصرى لدى الأطفال المتفوقين عقليا ذوى صعوبات الاستعداد القرائى بالمملكة العربية السعودية، وذهبت الدراسة إلى إعداد برنامج قائم على أنشطة اللعب(إعداد الباحثة) ومقياس الإدراك البصري، ومقياس مهارات الاستعداد القرائى(إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى حدوث تحسن فى الإدراك البصرى لدى الأطفال المتفوقين عقليا ذوى صعوبات الاستعداد القرائى للمجموعة التجريبية فى القياس البعدي.

كما هدفت دراسة(Chen. Y., et al., 2013) إلى مقارنة ثلاث طرق لتحسين الادراك البصري بين الاطفال فيما قبل المدرسه من ٤ الي ٦ سنوات الذين يعانون من تأخر في النمو وهم: التدريب الجماعي للادراك البصري باستخدام الوسائط المتعدده، التدريب الفردي للادراك البصري باستخدام الوسائط المتعددة، التدريب الجماعي الورقي للادراك البصري، وتكونت العينة من٦٤ طفلا في العمر ما بين ٤-٦ سنوات الذين يعانون من تأخرات نمائيه، واستخدمت الدراسة برنامج التدريبي الجماعي والفردي

للادراك البصري، واختبار مهارات الادراك البصري النسخه الثالثه، وتوصلت نتائج الاختبار القبلي والبعدي واختبار(ت) وتحليل انوفا للبيانات ان جميع البرامج العلاجيه الثلاثه انتجت فروقا ذات دلاله احصائيه ما بين درجات الاختبار القبلي والبعدي إلا ان تأثير البرنامج الجماعي للادراك البصري باستخدام الوسائط المتعدده والفردي كذلك كان له نتائج فائقة عن التدريب الورقي علي الادراك البصري للتلاميذ. كما افادت ان التدريب الجماعي باستخدام الوسائط المتعدده كان له تاثير اكبر من التدريب الفردي، بما يؤكد ان الوسائط المتعدده من اكثر الادوات فاعليه في التدريب علي التمييز البصري.

وهدفت دراسة(أيمن محمود، ٢٠١٤) إعداد برنامج لتنمية بعض مهارات الإدراك البصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، وتُعرف فاعليته فى تنمية تلك المهارات، وبلغت عينة الدراسة من ٣٢ طفلا من الاطفال ذوى صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم ما بين(٨-٧) سنوات، واستخدم كلا من: اختبار مهارات الإدراك البصرى(إعداد مورسون جاردنر)، وتوصلت النتائج إلى حدوث تحسن فى مستوي الإدراك البصرى للمجموعة التجريبية فى القياس البعدى وذلك قياسا للتطبيق القبلي للمجموعة الضابطة.

تعقيب:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث، نجد أن هذه الدراسات قد تعددت أهدافها وتنوعت، إلا أنها في مجملها هدفت إلى الاهتماما بالأطفال بشكل عام والأطفال ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص، وتنمية مهاراتهم.

وقد تشابهت أغلب الدراسات السابقة مع البحث الحالي في تناولها للتمييز البصري أو الإدراك البصري مثل دراسة(منصور جدعان، ٢٠٠٧)، ودراسة(Efickhari Z., Sadolahi A., 2007)، ودراسة(إبراهيم القريوطي، ٢٠١٠)، ودراسة(Chen. Y., et al., 2013)، ودراسة(أيمن محمود، ٢٠١٤)، إلا أن البحث الحالي يختلف عن تلك الدراسات في أنه يحاول كشف العلاقة بين التمييز البصري وصعوبات التعلم، كما يختلف في نوع المنهج المستخدم، حيث اعتمدت معظم الدراسات على المنهج شبه التجريبي في حين يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي الارتباطي.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة المشكلة، وطريقة عرض وتفسير النتائج، بالإضافة إلى الاطلاع على الأطر النظرية لتلك الدراسات والتي توصلت الباحثة من خلالها إلى بعض المصادر والمراجع التي يمكن الرجوع والاطلاع عليها.

فرض البحث:

فى ضوء هدف البحث تفترض الباحثة ما يلى:

توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التمييز البصرى وصعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة.

حدود البحث:

١- الحدود الموضوعية: تناول البحث موضوعي التمييز البصري، وصعوبات التعلم لدى الأطفال.

٢- الحدود الزمانية والمكانية: تم تطبيق البحث خلال شهرى فبراير ومارس من العام ٢٠٢١م، في بعض المركز المتخصصة بمراكز ومدينة المنيا، وهي(المركز المصرى بمحافظة المنيا، ومركز أمان بمحافظة المنيا، ومركز سمارات كيدز بمركز سمالوط، ومركز قدرات بمركز أبوقرقاص).

٣- الحدود البشرية: تمثلت الحدود البشرية للبحث في الاطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية البالغين من العمر(٥- ٧) سنوات، وقد تم التطبيق علي عينة قوامها(١٧) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفى الارتباطي، وذلك للتحقق من التمييز البصرى وعلاقته بصعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال.

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية، وتكونت من(١٧) طفلا من الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، من المترددين على بعض المراكز المتخصصة لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظة المنيا ومراكزها، وهي(المركز المصرى بمحافظة المنيا، ومركز أمان بمحافظة المنيا، ومركز سمارات كيدز بمركز سمالوط، ومركز قدرات بأبوقرقاص)، وقد راعت الباحثة عند اختيار العينة أن تتوافر فيهم عدة شروط، تمثلت في:

- أن يتراوح العمر الزمنى لهم مابين(٧-٥) سنوات.
- أن تكون درجة ذكائهم(٩٠) درجة فأكثر على اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن.
- أن يحصلوا على درجة(١٨٠) فأقل على بطارية تشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم.
- أن يكون لديهم صعوبة فى التمييز البصري.

أدوات البحث:

أولاً:بطارية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية. إعداد(سهير كامل، بطرس حافظ، ٢٠١٠):

(أ) وصف البطارية:

تحدد البطارية أربعة عمليات معرفية أساسية(الانتباه- المعالجة المعرفية المتتابعة– المعالجة المعرفية المتزامنة– التخطيط) طبقا لنظرية PASS تتناول ١٥ اختبار فرعى تم تصميمها فى صورة خريطة ذهنية، بهدف تشخيص جوانب القوة وجوانب الضعف لدى الاطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فى المرحلة العمرية(٦-٤) سنوات.

وتشمل البطارية على اربعة عمليات معرفية طبقا لنظرية((Das, J.P & Naglieri, N.A.,2008 وهذه العناصر الاربعة لنظرية Das، وهي الانتباه، والمعالجة المعرفية(المتتابعة- المتزامنة)، والتخطيط، وتعمل معتمدة على ما يسميه Das بالأساس المعرفي((Knowledge Base، وهذا الأساس المعرفي يبنى لدى الطفل من خلال التعليم الرسمي، وغير الرسمي بالمرور بالخبرة، فيساعده على حل المهام المدرسية وعندما يواجه الطفل صعوبة فى احدى هذه العمليات فيجد صعوبة فى عملية التعلم.

(ب) التعليمات وطريقة التطبيق:

يصلح هذا الاختبار للتطبيق الفردي على أطفال الروضة، ويقوم بالتطبيق المعلمة أو الأم، وتحتوي كراسة الأسئلة على التعليمات الخاصة بالتطبيق، حيث يقوم الفاحص بملئ البيانات الأولية للمفحوص وقراءة التعليمات بدقة، ثم يقوم بوضع علامة(√) امام اختيار الطفل، مع مراعاة ما يلي أن لا يضع أكثر من علامة أمام كل عبارة، ولا يترك عبارات دون اختيار الاستجابة المناسبة، ولا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولا يوجد زمن محدد للإجابة، على أن يمنح الطفل درجة واحدة عن كل استجابة صحيحة.

(ج)الخصائص السيكومترية للبطارية:

قاما معدا هذه البطارية بحساب معاملات الصدق والثبات للبطارية على عينة التقنين، حيث تم إيجاد معاملات الصدق لمكونات البطارية لتشخيص أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم باستخدام المحك الخارجي بين هذه البطارية، وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة(اعداد: عادل عبدالله، ٢٠٠٥) وأشارت النتائج إلى أن معاملات الصدق بطريقة المحك الخارجي مرتفعة مما يدل على صدق البطارية، كما قاما معدا البطارية بإيجاد معامل الثبات للبطارية بطريقتين وهما معادلة كودر- ريتشاردسن، وقد أشارت النتائج إلى ارتفاع قيم معامل الثبات مما يدل على ثبات البطارية.

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات البطارية باستخدمت طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية للبحث قوامها(٣٠) طفل ثم أعادت التطبيق على نفس العينة بفاصل زمني مدته عشرة أيام، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للمقياس(٠,٩٤) وهو معامل ارتباط دال إحصائياً مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ثانيًا: اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن، تعريب(إبراهيم حماد، ٢٠٠٨):

(أ) وصف الاختبار:

ظهر هذا الاختبار لأول مرة عام ١٩٤٧م،وتم تعديله أعوام ١٩٤٧م، ١٩٥٦م،حيث استغرق إعداد وتطوير هذا الاختبار حوالي ٣٠ عاماً من عمر العالم الإنجليزي(John Raven)، ويعتبر هذا الاختبار من الاختبارات(العبر حضارية) الصالحة للتطبيق في مختلف البيئات والثقافات؛ فهو اختبار لا تؤثر فيه العوامل الحضارية– أي عندما يكون الهدف من التطبيق البعد عن أثر اللغة والثقافة على المفحوص- مع ملاحظة أن"رافن" يحبذ استخدام مقاييس لفظية بجانب اختبار(المصفوفات) للوصول إلى صورة كاملة للنشاط العقلي للفرد، وخاصة أن هذا الاختبار يهدف إلى قياس القدرة على إدراك العلاقات المكانية للفرد.

ويتكون هذا الاختبار من ٣ مجموعات، وهي:

- المجموعة(A):والنجاح فيها يعتمد على قدرة الفرد على إكمال نمط مستمر، وعند نهاية المجموعة يتغير هذا النمط من اتجاه واحد إلى اتجاهين في نفس الوقت.
- المجموعة(AB):والنجاح فيها يعتمد على قدرة الفرد على إدراك الأشكال المنفصلة في نمط كلي على أساس الارتباط المكاني.

– المجموعة(B):والنجاح فيها يعتمد على فهم الفرد للقاعدة التي تحكم التغيرات في الأشكال المرتبطة منطقياً أو مكانياً،وهي تتطلب قدرة الفرد على التفكير المجرد.

وكل مجموعة من المجموعات السابقة تتكون من(١٢) مصفوفة، وكل مصفوفة تحتوي بأسفلها على(٦) مصفوفات صغيرة بحيث يختار المفحوص مصفوفة واحدة لتكون هي المكملة للمصفوفة التي بالأعلى، والمجموعات الثلاثة السابقة وضعت في صورة مرتبة؛ وهذا الترتيب ينمي خط منسق من التفكير والتدريب المقنن على طريقة العمل؛ مما يجعل الفرصة متاحة لقياس النمو العقلي للأطفال حتى يصلوا إلى المرحلة التي يستخدموا فيها التفكير القياسي كطريقة للاستنتاج؛ وهي مرحلة النضج العقلي، والتي تبدأ في الانحدار في مرحلة الشيخوخة؛ وهذا ما يجعل متوسط الأداء لطفل الـ(٨) سنوات قريباً من أداء شخص في الـ(٨٠) من عمره.

(ب) طريقة تطبيق الاختبار:

يقوم الفاحص بكتابة اسم المفحوص في ورقة الإجابة، ومن ثم يفتح كتيب الاختبار أمام المفحوص على شكل(A1) ويقول له:انظر إلى هذا الشكل –ويشير إلى الشكل الأساسي في أعلى الصفحة- قائلاً: كما ترى فإن هذا الشكل قطع منه جزء؛ وهذا الجزء المقطوع موجود في أحد الأجزاء المرسومة أسفل الشكل –ويشير إلى الأجزاء أسفل الصفحة واحداً بعد الآخر-(ثم يقول:) لاحظ أن واحداً فقط من هذه الأجزاء هو الذي يصلح لإكمال الشكل الأصلي(، وبعد ذلك يقول:) انظر إلى الشكل الصغير رقم(١) نجد أنه عبارة عن خطوط سوداء مائلة على مساحة خضراء؛ وهو يختلف عن الشكل الأصلي؛ ولذلك فهو لا يصلح لإكماله. وإذا نظرنا إلى الشكل الصغير رقم(٢) نجد أنه يمثل مساحة خضراء ليس بها أي شكل؛ فهو لا يصلح أيضاً لإكمال الشكل الأصلي. وإذا انتقلنا إلى الشكل الصغير رقم(٣) نجد أنه عبارة عن مربعات صغيرة بيضاء وسوداء؛ ولذلك فهو يختلف عن الشكل الأصلي، وأما الشكل الصغير رقم(٦) فإنه يشبه الشكل الأصلي في الألوان والشكل؛ ولكنه غير كامل، إذن يوجد جزء واحد هو الذي يكمل الشكل الأصلي؛ ضع أصبعك على هذا الجزء.

وبعد ذلك يتأكد الفاحص بأن المفحوص وضع أصبعه على الشكل الصحيح، وإذا لم يضع أصبعه على الجزء الصحيح يقوم الفاحص بزيادة الشرح حتى يضع الطفل أصبعه على الشكل الصحيح، ثم يقوم الفاحص بتسجيل الإجابة في الورقة المعدة لذلك.

(ج) ثبات وصدق الاختبار:

يتمتع هذا الاختبار بثبات وصدق جيد، وذلك من خلال تتبع العديد من الدراسات السابقة التي قامت باستخدامه، حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين(٠,٦٢- ٠,٩١) وبدراسات أخرى تراوحت ما بين(٠,٤٤- ٠,٩٩)، ودراسات أخرى تراوحت ما بين(٠,٥٥- ٠,٨٢)، ولحساب لحساب ثبات الاختبار استخدمت الباحثة ما يلي:

- **التطبيق وإعادة التطبيق:**

لحساب ثبات الاختبار استخدمت الباحثة طريقة التطبيق وإعادة التطبيق ، حيث قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية للبحث قوامها(٣٠) طفل ثم أعادت التطبيق

على نفس العينة بفاصل زمني مدته عشرة أيام، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للمقياس(٠,٩٢) وهو معامل ارتباط دال إحصائياً مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

●معامل الفا لكرونباخ:

لحساب ثبات الاختبار استخدمت الباحثة معامل الفا لكرونباخ ، حيث قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية للبحث قوامها(٣٠) طفل، وقد بلغ معامل الفا للمقياس(٠,٨١) وهو معامل دال إحصائياً مما يشير إلى ثبات المقياس.

ثالثًا:مقياس التمييز البصرى المصور للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية(إعداد الباحثة):

١- وصف المقياس:

صُمم هذا المقياس لقياس بعض أبعاد التمييز البصرى للطفل ذوى صعوبات التعلم النمائيه ويتكون المقياس من عدد(٥) أبعاد كل بعد يشمل على مجموعة من المفردات التى تعبر عن البعد التى تنتمى له وحيث يتضمن البعد الأول على التمييز البصرى الحركى وهو قدرة الطفل على تحريك بصره يمينا ويسارا، فوق وتحت، داخل وخارج، افقيا ورأسيا ويشمل(٧ مفردات)، وتضمن البعد الثانى التمييز البصرى للارتباطات البصرية، وهو قدرة الطفل على الربط بين الشكل وظله، بالاضافه الى الربط بين الكلمه والصوره ويشمل(٤مفردات)، البعد الثالث: التمييز البصرى بين المختلف والمتشابهه: وهو قدرة الطفل على إدراك المختلف والمتشابهه فى الصور والاشكال والالوان والاحجام وادراك اوجه الشبه والاختلاف بين صورتين ويشمل(٧مفردات)، البعد الرابع: التمييز البصرى للألوان: وهى قدرة الطفل على التمييز البصرى بين الالوان وبعضها فى مواضع عدة ومختلفة من الحياة ويشمل(٤ مفردات)، البعد الخامس: التمييز البصرى للاشكال الهندسية: هو قدرة الطفل على ادرك التمييز بين الاشكال الهندسية وبعضها وتمييزها من خلال اشكالها فى الطبيعة والحياة اليومية ويشمل(٤ مفردات)، ويطبق المقياس على الاطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية بطريقة فردية.

٢- خطوات إعداد المقياس:

تم بناء هذا المقياس في ضوء ما يلى:

أ) الإطلاع على الادبيات والبحوث والدراسات السابقة التى ُأجريت فى مجال التمييز البصرى للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية مثل دراسة(فوقية رضوان، ٢٠٠٢)، ودراسة(مروة سالم، ٢٠١٢)، ودراسة(سامى صلاح، ٢٠١٦)، و(أسماء السيد، ٢٠١٦)، و(إيمان خليل، ٢٠١٩).

ب) تحديد الهدف من المقياس، وقد تمثل في قياس وتحديد مستوى التمييز البصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، من خلال قياس قدرة الطفل على كل من(التمييز الحركي، التمييز البصري للحروف، التمميز البصري للكلمات، التمييز بين الارتباطات البصرية، بين المختلف والمتشابه، التمييز بين الأشكال الهندسية، التمييز البصري للألوان).

ج) إعداد المقياس فى صورته الأولية حيث يتضمن(٣٨) عبارة موزعة تحت الابعاد السابعة المذكورة سابقاً.

د) تم عرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة من السادة الخبراء وعددهم(١٣) خبيرا من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى مجال علم نفس الطفل، والصحة النفسية، وعلم النفس التربوى، وذلك لتحديد مدى صدق المقياس.

ه) إعداد المقياس فى صورته النهائية حيث يتضمن(٢٦) مفردة موزعة تحت(٥) أبعاد، البُعد الأول: التمييز البصرى الحركى،البُعد الثانى:التمييز البصرى للارتباطات البصرية، البُعد الثالث: التمييز البصرى بين المختلف والمتشابه، البُعد الرابع: التمييز البصرى للألوان، البُعد الخامس: التمييز البصرى للأشكال الهندسية.

٣- طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه:

يُطبق المقياس على كل طفل بطريقة فردية، حيث يتم إعطاء الطفل(١) درجة على كل إجابة صحيحة وصفر على إجابته الخاطئة.

٤- الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدق:لحساب صدق المقياس استخدمت الباحثة ما يلي:

(أ) صدق المحكمين:

تم عرض المقياس فى صورته الأولية والتي تكونت من(٧) أبعاد تندرج تحتها(٣٨) عبارة على عدد من السادة الخبراء المتخصصين في علم النفس الطفل والصحة النفسية وعلم النفس التربوى وبلغ عددهم(١٣) مُحكماً لتحديد مدى مناسبة تلك الأبعاد والمفردات من حيث(الصياغة، المضمون) لقياس التمييز البصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، وقد ارتضت الباحثة الأبعاد والمفردات التي حصلت على ٨٠% فأكثر من آراء السادة الخبراء، مما أسفر على حذف بعض الأبعاد لعدم مناسبتها لتحقيق هدف المقياس، وبلغ عددهم(٢) بعدان، وهي أبعاد(التمييز البصري للحروف، التمميز البصري للكلمات)، كما تم حذف عدد(١٢) مفردة، لتستقر عدد مفردات المقياس على(٢٦) مفردة موزعة على الأبعاد كالتالي:

- التمييز البصرى الحركي وتضمن عدد(٧) مفردات **أرقام(١- ٧).**
- التمييز البصرى للارتباطات البصرية وتضمن عدد(٤) مفردات **أرقام(٨- ١١).**
- التمييز البصرى بين المختلف والمتشابه وتضمن عدد(٧) مفردات **أرقام(١٢- ١٨).**
- التمييز البصرى للألوان وتضمن عدد(٤) مفردات **أرقام(١٩- ٢٢).**
- التمييز البصرى للأشكال الهندسية وتضمن عدد(٧) مفردات **أرقام(٢٣- ٢٦).**

(ب) صدق التجانس الداخلي:

لحساب صدق التجانس الداخلي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة قوامها(٣٠) طفل من مجتمع البحث ومن غير العينة الأساسية للبحث، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمي إليه، وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وقد جاءت قيمة معاملات الارتباط كالتالي:

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ما بين(٠,٤٠: ٠,٨٦) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى التجانس الداخلي للأبعاد.
- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس ما بين(٠,٤٢: ٠,٨٤)وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.
- تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين(٠,٧٨: ٠,٨٨) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيا مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

الثبات:لحساب صدق المقياس استخدمت الباحثة ما يلي:

(أ) التطبيق وإعادة التطبيق:

لحساب ثبات المقياس استخدمت الباحثة طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية للبحث قوامها(٣٠) طفل ثم أعادت التطبيق على نفس العينة بفاصل زمني مدته عشرة أيام، وتم حساب معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لإيجاد ثبات هذا المقياس، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للمقياس قيد البحث ما بين(٠,٩١: ٠,٩٦) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

(ب) معامل الفا لكرونباخ:

لحساب ثبات المقياس استخدمت الباحثة معامل الفا لكرونباخ، حيث قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية للبحث قوامها(٣٠) طفل، وقد تراوحت معاملات الفا لأبعاد المقياس ما بين(٠,٦١: ٠,٨٧)، كما بلغ معامل الفا للدرجة الكلية للمقياس(٠,٩٢)، وهي معاملات دال إحصائياً مما يشير إلى ثبات المقياس.

نتائج البحث وتفسيرها:

ينص فرض البحث على أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين التمييز البصري وصعوبات التعلم لدى الأطفال عينة البحث، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب معاملات الارتباط بين التمييز البصري(الأبعاد، والدرجة الكلية) وصعوبات التعلم(الأبعاد، والدرجة الكلية) لدى الأطفال عينة البحث، كما هو موضح بالجدول(١)

جدول(١):معاملات الارتباط بين التمييز البصري وصعوبات التعلم لدى الأطفال عينة البحث(ن = ١٧)

المتغيرات		صعوبات التعلم			
		الانتباه	المعالجة المعرفية المتتابعة	المعالجة المعرفية المتزامنة	التخطيط
التمييز البصري	التمييز البصري الحركي	*0.33-	0.16-	0.16	*0.32-
	التمييز البصرى للارتباطات البصرية	**0.36-	0.13	0.04	0.26-
	التمييز البصرى بين المختلف والمتشابه	0.12-	0.06	0.09-	0.16-
	التمييز البصرى للألوان	0.05-	0.13	0.13-	0.08-
	التمييز البصرى للأشكال الهندسية	0.14-	0.07	0.16-	0.24-
	الدرجة الكلية	**0.50-	0.07-	0.07	- **0.52

* دال عند مستوي(٠,٠٥) ** دال عند مستوي(٠,٠١)

يتضح من جدول(١) ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للتمييز البصري والدرجة الكلية لصعوبات التعلم لدى الأطفال عينة البحث.

تفسير ومناقشة نتائج البحث:

أظهرت نتائج فرض البحث وجود علاقة إرتباطية سالبة بين التمييز البصري وبين صعوبات التعلم لدى الأطفال، وهي علاقة(عكسية) أي أنه كلما زادت قدرة الطفل على التمييز البصري، كلما قلت نسبة صعوبات التعلم لديه.

وتعزو الباحثة نتائج هذا الفرض إلى ما يمثله التمييز البصري بأبعاده المتنوعة من ضرورة بالغة للأطفال في مرحلة الروضة، وأن التمييز البصري يساعد الأطفال في التغلب على العقبات التي تحول بينهم وبين تعلمهم، والتي تمثل صعوبات نمائية تحول بين إداركهم وتحصيلهم.

كما ترى الباحثة أن وجود هذه العلاقة العكسية السالبة، يرجع إلى أهمية التمييز البصرى للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، حيث أن التمييز البصرى يساعد الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على اكتساب الخبرات التربوية والحياتية ومهارات الحياة اليومية، فالطفل قبل أن يتعلم القراءة يجب أن يكون قد نمت لديه قدرة ملائمة على التمييز البصرى والذاكرة البصرية، ويساعد أيضا فى نمو الطفل فى جميع مجالات التعلم حيث يصبح الأطفال قادرين على التعامل مع أكثر من مثير فى وقت واحد، كما يصبحوا أكثر إدراكا لاوجه الشبه والاختلاف وأكثر إدراكا ووعيا بمدلولات الاعداد والأشكال والاحجام.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسات عديدة مثل دراسة(Efickhari Z., Sadolahi A., 2007) والتي اكدت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين(التمييز البصري) وتطور اللغه

والكلام عند الاطفال في سن الخامسة، ودراسة(سمر الراشدي، ٢٠١٣) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين تنمية الإدراك البصرى لدى الأطفال المتفوقين عقليا ونسبة صعوبات الاستعداد القرائي لديهم.

في حين تاتي نتائج هذا البحث إمتدادًا لما اوصت به دراسات عديدة مثل دراسة(منصور جدعان، ٢٠٠٧) والتي أوصت بضرورة تنمية مهارات الإدراك السمعى والبصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة الروضة، ودراسة(Chen. Y., et al., 2013) والتي أوصت بضرورة تحسين الادراك البصري بين الاطفال فيما قبل المدرسه من ٤ الي ٦ سنوات الذين يعانون من تأخر في النمو واقترحت تحسين الإدراك البصري عن طريق ثلاث طرق تمثلت في: التدريب الجماعي للادراك البصري باستخدام الوسائط المتعدده، والتدريب الفردي للادراك البصري باستخدام الوسائط المتعددة، والتدريب الجماعي الورقي للادراك البصري، ودراسة(أيمن محمود، ٢٠١٤) التي أوصت بأهمية تنمية بعض مهارات الإدراك البصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

ومن خلال ما سبق تتضح أسباب العلاقة العكسية السالبة بين التمييز البصري وصعوبات التعلم لدى الأطفال في مرحلة الروضة.

توصيات البحث:

١- زيادة الاهتمام بالأطفال ذوى صعوبات التعلم واستخدام انشطة متنوعة لتنمية التمييز البصرى.
٢- تصميم برامج لمعلمات الروضة والأخصائيين لتدريبهم على اكتشاف وتشخيص الاطفال ذوى صعوبات التعلم.
٣- تضافر الجهود على كافة المستويات(الأسرة – الروضة – مراكز التربية الخاصة والمجتمع) لتنمية التمييز البصرى للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

البحوث المقترحة:

١- برنامج قائم على استراتيجية الحواس المتعددة لتنمية التمييز البصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
٢- استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنمية التمييز البصرى لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
٣- برنامج قائم على بعض أنشطة منتسورى لتنمية التمييز البصرى لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية.

المراجع:

اولا:المراجع العربية:

- إبراهيم أمين القريوتي.(٢٠١٠). الفروق بين العاديين وذوى صعوبات التعلم فى التمييز السمعى والصرى لدى عينة من التلاميذ فى مدارس الحلقة الأولى بمحافظة مسقط. **مجلة العلوم التربوية والنفسية بالبحرين**، ٢(١١)، ٣٧-١٣.
- إيمان أحمد خليل(٢٠١٩). برنامج قائم على الألعاب الفنية التشكيلية لتنمية الإدراك البصرى لأطفال الحضانة، **مجلة الطفولة**، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة، ع٣٢ مايو، ص ص ٢٠١ - ٢٢٩.
- أسامة محمد البطانية، مالك أحمد الرشدان، عبيدة عبدالكريم السبايلة، عبدالمجيد محمد الخطاطبة.(٢٠٠٩)."**صعوبات التعلم" النظرية والممارسة**". عمان: دار المسيرة.
- أسماء السيد.(٢٠١٦). برنامج لتنمية التآزر البصرى الحركى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم. **رسالة ماجستيرغير منشورة**، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- أيمن الهادى محمود.(٢٠١٤). فعالية التعليم العلاجى بمساعدة الكمبيوتر فى تنمية بعض مهارات الإدراك البصرى للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالصف الثانى الإبتدائى، **مجلة التربية الخاصة** – مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئة بكلية التربية بالزقازيق، ٨(٣)، ١٤٧-١٠١.
- بطرس حافظ، سهير كامل.(٢٠١٠). **بطارية تشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية**،(دون بيانات نشر).
- بطرس حافظ بطرس.(٢٠٠٩). **تدريس الأطفال ذوى صعوبات التعلم**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- دانيال هالاهان،جون لويد، جيمس كوفمان، مارجريت ويس.(٢٠٠٧). **صعوبات التعلم مفهومها وطبيعتها والتعليم العلاجى**، ترجمة عادل عبدالله، عمان: دار الفكر.
- سامى صلاح محمد.(٢٠١٦). الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات الإدراك البصرى للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، بحث منشور، **مجلة الإرشاد النفسي**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٦(١)، ٧١٩- ٧٥٢.
- سمر سالم لاقى.(٢٠١٣). برنامج قائم على أنشطة اللعب فى تنمية الإدراك البصرى لدى الأطفال المتفوقين عقليا ذوى صعوبات الاستعداد القرائى فى المملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- سوزان واينبرنر.(٢٠٠٢). **تدريس الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى الصفوف العادية**،(ترجمة: عبدالعزيز السرطاوى، عبدالعزيز أيوب) دبى الإمارات العربية.
- طارق عبدالرؤوف عامر، إيهاب عيسى المصرى.(٢٠١٦). **التفكير البصرى"مفهومه –مهاراته- استراتيجيته"**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- فتحى مصطفى الزيات.(١٩٩٨). **صعوبات التعلم الأسس"النظرية والتشخيصية والعلاجية"**، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- فوقية حسن رضوان.(٢٠٠٢). **اختبار التمييز البصرى لأطفال الروضة**، القاهرة: النهضة المصرية.
- ليلى أحمد السيد.(٢٠١٦). فاعلية برنامج لتنمية التمييز البصرى لدى الأطفال الذاتويين، **مجلة دراسات الطفولة**، ١٠(١٩)، ١٣١-١٢٥.

- مروة سالم سالم.(٢٠١٢). أثر تدريب الإدراك البصرى فى تحسين مهارات القراءة والكتابة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى، **رسالة دكتوراه غير منشورة،** معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- محمود أحمد عبدالكريم.(٢٠١٠). الصعوبات التعليمية"**الإعاقة الخفية المفهوم التشخيص العلاج"،** عمان: دار اليازورى العلمية.
- منصور منيف جدعان.(٢٠٠٧). بناء برنامج قائم على النظرية السلوكية المعرفية وقياس أثره فى تنمية مهارات الإدراك السمعى والبصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة الروضة فى دولة الكويت، **رسالة دكتوراه غير منشورة،** كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان الدولية، الاردن.
- يسرى أحمد سيد.(٢٠١٢). **صعوبات التعلم النمائية بين النظرية والتطبيق والعلاج،** الرياض: دار الزهراء.

ثانيا:المراجع الاجنبية:

- Cayir, A.(2017). Analyzing the Reading Skills and Visual perception Levels of first Grade Students, **Universal journal of Educational Research** 5(7):1113-1116.
- Chen. Y, Lin.C,Wei.T. Liu.C. Wuang.Y.(2013). The effectiveness of multimedia visual perceptual training groups for the preschool children with developmental delay. Rwsearch in Developmental Disabilities, Vol.
- Efickhari Z., Sadolahi A.,(2007): Visual discrimination and visual memory in 5-year old Children Semoan University of Medical Science, Vol,8. Issue. 4, Pp. 225-260.
- Gersten Russell etal.(2005). Early Indentifiction and Interventions for students with mathematical Difficulties**,Gournal of learning Disabilties**,Jul-Aug,vol.38.I ssue4,p.293-304.
- Richmond, J.,& Holland, K.(2010). The relationhip between a teacher check list and standardized tests for visual perception skills: **A south African remedial of occupational therapy**,40(3),9-16.
- Schnobrich. K.(2009). THE REALTIONSHIP BETWEEN LITERACY READINESS AND AUDITORY AND VISUAL PERCEPTION IN KINDERGARTENERS**. MASTERS dergree disserataion and thesis** , Miami University, Oxford, OH.Retrived 10-3-2018.
- Simmons ,F. R., Willis, C.,& Adams, A. M.(2012). Different components of working memory have different realtionships with different mathematical skills. **Journal of experimental child Psychology** , 111(2), 139-155.
- Wang, T.Y., & Huang, H. C.(2012). The perfonnance on acomputerized attention assessment system between chidren with and without learning disabilities. **Procedia- social and Behavioral sciences** ,64,202-208.

- Werpup, L, & petemann, f.(2016). Cognitve Abilities of Primary school chidren with Dyscalculia: focusing Visual perception**. KINDHEIT UND ENTWICKLUNG**, 25(4),238-249.
- Woodrome.S , Johnson.K.(2009). The role of visual discrimination in the learning –to-read process.**Reading and writing journal**, Vol.22,issue.2,pp.117-131.
- Yu,Xinyu.(2007). **Visual Perception in relation to levels of meaning for children: An exploratory study**.ph.D. dissertation and thesis,UNIVERSITY OF NORTH TEXAS,United States.Retrived on 10-3-2018.