الإدراك البصري عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين

مى عبدالحميد احمد طعيمة

باحثة ماجستير بقسم رياض الأطفال تخصص علم نفس الطفل– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق.

أ.د. عادل عبدالله محمد

أستاذ التربية الخاصة والعميد السابق لكلية علوم الإعاقة والتأهيل– جامعة الزقازيق.

د. محمد محمود عبدالرحمن

مدرس الأشغال الفنية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق.

المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية

المجلد الثامن– العدد الثالث– مسلسل العدد (17)– يوليو 2022

رقم الإيداع بدار الكتب 24274 لسنة 2016

ISSN-Print: 2356-8690 ISSN-Online: 2356-8690

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري https://jsezu.journals.ekb.eg

البريد الإلكتروني للمجلة E-mail JSROSE@foe.zu.edu.eg

الإدراك البصري عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين

مى عبدالحميد احمد طعيمة

باحثة ماجستير بقسم رياض الأطفال تخصص علم نفس الطفل– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق.

أ.د. عادل عبدالله محمد

أستاذ التربية الخاصة والعميد السابق لكلية علوم الإعاقة والتأهيل– جامعة الزقازيق.

د. محمد محمود عبدالرحمن

مدرس الأشغال الفنية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق.

المستخلص

الإعاقة الفكرية من المشكلات الخطرة التي يهتم بها علماء النفس والتربية والاجتماع والصحة النفسية فهي ظاهرة معقدة الجوانب وتحتاج لجهد كبير من القائمين على تنشئة وتأهيل المعاقين فكرياَ، ويهدف البحث إلى التعرف على الفروق بين الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين في الإدراك البصري، واستخدمت الباحثة المنهج المقارن، وتكونت عينة البحث من (40) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة واقرأنهم العاديين، تتراوح أعمارهم من (4–6) سنة بمتوسط قدره (5.11)، وانحراف معياري قدره (0.21)، مقسمين إلى (20) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة, وتتراوح معدلات ذكاءهم من (55–69) درجة، أي في حدود الإعاقة الفكرية البسيطة، بمتوسط قدره (63,90), وانحراف معياري قدره (2,18)، و(20) طفلاً من الأطفال العاديين، وتتراوح معدلات ذكاءهم من (90–109) درجة، أي في حدود المتوسط، بمتوسط قدره (100,30), وانحراف معياري قدره (3.42)، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: مقياس ستانفورد– بينيه للذكاء (الصورة الخامسة)– (إعداد: جال روبد تقنين صفوت فرج،2011)، ومقياس مهارات الإدراك البصري (إعداد: السيد السمادوني،2005)، واستخدمت الباحثة اختبار (ت) T.test.لاستخلاص النتائج، وأسفرت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين في الإدراك البصري.

الكلمات ألمفتاحيه: الإعاقة الفكرية– الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة– الإدراك البصري.

Abstract:
Intellectual disability is one of the serious problems that psychologists, education, sociology and mental health care about. It is a complex phenomenon and requires great effort from those in charge of upbringing and rehabilitating the intellectually disabled. The research aims to identify the differences between children with simple intellectual disabilities and their normal peers in visual perception, and the researcher used the approach The research sample consisted of (40) children with simple intellectual disabilities and their normal peers, ranging in age from (4-6) years with an average of (5.11), and a standard deviation of (0.21), divided into (20) children with Simple intellectual disability, and their IQ ranges from (55-69) degrees, that is, within the limits of simple intellectual disability, with an average of (63.90), a standard deviation of (2.18), and (20) of normal children, and rates range from Their intelligence ranges from (90-109) degrees, that is, within the average, with an average of (100.30), and a standard deviation of (3.42). The researcher used the following tools: Stanford-Binet Intelligence Scale (fifth picture) - (Prepared by: Gal Royd Legalization Safwat Faraj, 2011), and a scale of visual perception skills (prepared by: El-Sayed El-Samadouni, 2005), The researcher used the T-test to extract the results, and the results of the research resulted in the presence of statistically significant differences at the 0.01 level of significance between the average scores of children with mild intellectual disabilities and their normal peers in visual perception.
Key words: intellectual disability - children with mild intellectual disability - visual perception.

مقدمة

الإعاقة الفكرية من المشكلات الخطرة التي يهتم بها علماء النفس والتربية والاجتماع والصحة النفسية فهي ظاهرة معقدة الجوانب وتحتاج لجهد كبير من القائمين على تنشئة وتأهيل المعاقين فكرياً، وهذا الاهتمام أمر ضروري لاعتبارات كثيرة أولها الاعتبار الأخلاقي الذي يحث على الاهتمام ورعاية فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، وخاصة المعاقين فكرياً، ثانياً ما يحققه من إتاحة الفرصة لذوي الاحتياجات الخاصة للتعلم شأنهم في ذلك شأن العاديين، ثالثاً مواكبة العالم في الاهتمام بقضايا ذوي الاحتياجات الخاصة، ثم يأتي الرابع وهو الاعتبار الاقتصادي والذي يتمثل في أن تربية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة لها عائد إنتاجي حتى لا يكونون عالة على المجتمع.

ويشير عادل عبد الله (٢٠١١، 85) أن الإعاقة الفكرية ضعف أو قصور في الوظيفة العقلية ناتج عن عوامل داخلية أو خارجية يؤدي ذلك إلى تدهور في كفاءة الجهاز العصبي وبالتالي يؤدي إلى نقص في المستوى العام للنمو وعدم اكتماله في بعض جوانبه، ونقص أو قصور في الإدراك والفهم والاستيعاب.

ويعاني الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من القابلية العالية للتشتت، ومن ضعف القدرة على الانتباه والتركيز لفترة طويلة، ويترتب على هذه الخاصية ضعف مثابرتهم في المواقف التعليمية، وصعوبة تحديدهم للمثيرات أو الأبعاد المرتبطة بالمهمة كما يواجهون مشكلات في الاحتفاظ بانتباههم لها لفترة كافية، كما يرتبط بقصور الانتباه لديهم قصور آخر في عمليات الإدراك للخصائص المميزة للأشياء، كما يؤثر قصور الانتباه والإدراك لديهم على طريقة مواجهتهم للمشكلات التي تعترضهم خلال مواقف الحياة اليومية (عبد المطلب القريطي، 2005، 221).

كما يرى السيد سليمان (2003) أن مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في حياه الإنسان نظراً لما تتميز به من مرونة، وقابلية للتعلم المهارات المختلفة، ويسهم الإدراك البصري في السنوات الأولى دورا هاما في حياه الأطفال، وذلك لأن 80% من تعلم الأطفال ناتج عن مثيرات بصرية، وهو أحد مهارات الثقافة البصرية اللازمة لإدراك العالم من حولنا.

ويعد الإدراك البصري الدعامة الأولى للمعرفة الإنسانية للطفل، هو عبارة عن إعطاء معنى للمحسوسات أو المثيرات الجوهرية لاتصال الطفل بنفسه وبيئته ولفهم مظاهر الحياة المحيطة به ولبناء صرح حياته المعرفية الواسعة العريضة (شاهين رسلان، 2010). ويعاني الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة قصور في نمو القدرات الإدراكية، ومن ضعف القدرة على الانتباه والتركيز، والإدراك البصري حيث يعد الإدراك البصري ضروري للإنجاز الأكاديمي، ويرى علماء الإدراك أن تصحيح المشكلات الإدراكية يجعل من الممكن تعليم الأطفال بطريقة فعالة، لذلك فقد اهتمت العديد من البرامج التعليمية بتنمية مهارات الإدراك البصري عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من خلال التدريب (منصور صياح، 2014).

وتستنتج الباحثة بأن الاكتشاف المبكر للقصور في الإدراك البصري للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة واقرأنهم العاديين يمكن أن يكون ذو فائدة كبيرة على الأطفال في تحديد البرامج

التدريبية المناسبة لهم، من هنا نشأت فكرة الدراسة الحالية في محاولة لتحديد الفروق في الإدراك البصري عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين.

مشكلة البحث

يفتقر الطفل ذو الإعاقة الفكرية البسيطة في مرحلة رياض الأطفال إلى العديد من المهارات والتي تؤدى به إلى الكثير من المشكلات السلوكية والانفعالية واللُغوية، الأمر الذي دفع بكثير من المجتمعات المتحضرة الاهتمام بهؤلاء الأطفال، باعتبار أن اهتمام أي مجتمع بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هي إحدى مؤشرات ومعايير الحكم على مدى تقدم هذا المجتمع ورقيه.

كما يواجه أغلبية الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة مشكلات في التواصل، ويرجع هذا بدوره إلى أن هؤلاء الأطفال لديهم مشكلات في تلقي ومعالجة وتخزين المعلومات، بالإضافة إلى أن لديهم مستوى منخفض من التجريد، ولذا يحتاج الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في عملية التعلم في مرحلة رياض الأطفال إلى واقع ملموس أو قريب من الواقع وتدريبهم عليه لتنمية مهارات التواصل والإدراك البصري (Jane ,2008,140).

وأثناء تردد الباحثة على المراكز والمؤسسات المتخصصة في تأهيل ذوي الإعاقة، وحضانات رياض الأطفال بالمدارس بمحافظة الشرقية، ومن واقع عمل الباحثة كأخصائية تخاطب وتنمية مهارات بحضانة تمكين لذوى الاحتياجات الخاصة بمحافظة الشرقية لاحظت أن هؤلاء الأطفال لديهم مشكلات ملحوظة في الإدراك البصري بسبب الإعاقة الفكرية البسيطة، ومن خلال المراجعة لسجلاتهم التتبعية للتحصيل اكتشفت الباحثة أنهم منخفضين في التحصيل الأكاديمي والمهارات والأنشطة المختلفة عن زملائهم في الفصل الواحد وقد أكد ذلك نتائج بعض الدراسات، كدراسة كلاً من: سعود العتيبي (2000)، دراسة ريت (2003) Wright, N، ودراسة (2010) park and Kim ، ودراسة ناريمان كامران (2015)، ودراسة كلاً من رويدا محمد فتحي، و ولاء مصطفى، و تهاني منيب (2021)، ومن هنا تجلت مشكلة وبدء البحث عن الطريقة المناسبة لتحديد الفروق في الإدراك البصري عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين لمساعدة الأطفال الذين يعانون من قصور في الإدراك البصري من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين مما يؤثر على الانتباه والتركيز والتفاعل الاجتماعي مع زملائهم في الفصل وتعاملهم مع المعلمين

ويجعلهم يحجمون عن الكلام والمشاركة داخل الفصل فينعكس ذلك على أدائهم للأنشطة المختلفة في الفصل.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الأتي:

1- ما الفروق بين الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين في الإدراك البصري؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على الفروق بين الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين في الإدراك البصري.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث النظرية والتطبيقية فيما يلي:

1- تحاول الدراسة الحالية تسليط الضوء على الإدراك البصري ومدى أهميته من أجل الأطفال بصفة عامة والأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة بصفة خاصة، وتحديد جوانب القصور في الإدراك البصري عند الأطفال العاديين وذوي الإعاقة الفكرية مما يساعد في إعداد البرامج التدريبية للأطفال، في الحضانات، والمراكز المتخصصة، والمستشفيات، وبفصول الدمج بالمدارس.

2- التركيز على جانب خاص من المهارات النمائية (الإدراك البصري) لجذب انتباه واهتمام الباحثين والمهنيين لما لتلك المهارات من أهمية في تحسين نمو اللغة والتواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة.

3- تسهم هذه الدراسة في إلقاء الضوء على فئة الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية مما يؤدى إلى زيادة الاهتمام بهم تربويًا وأكاديميًا ونفسيًا.

المفاهيم الإجرائية للبحث

1. تعريف الإعاقة الفكرية: intellectual disability

عرف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية الطبعة الخامسة (DSM-5) الإعاقة الفكرية على أنها: اضطراب يبدأ خلال فترة النمو يشمل على قصور في الأداء الفكري والتكيفي في وظائف تكوين المفاهيم والمهارات الاجتماعية والعملية، ويجب أن تتحقق المعايير الثلاثة التالية: القصور في الوظائف الفكرية مثل التفكير، وحل المشكلات، والتخطيط، والتفكير

التجريدي، والمحاكاة، والتعلم الأكاديمي، والتعلم من التجربة، والقصور في الأداء التكيفي الذي يؤدي إلى الفشل في تلبية المعايير النمائية والاجتماعية والثقافية لاستقلال الشخصية والمسؤولية الاجتماعية، ودون الدعم الخارجي المستمر، حيث يحد قصور التكيف من الأداء في واحد أو أكثر من الحياة اليومية مثل التواصل، والمشاركة الاجتماعية، والحياة المستقلة عبر بيئات متعددة كالمنزل والمدرسة والعمل والمجتمع، يبدأ القصور الفكري والتكيفي خلال فترة النمو (American Psychiatric Association ,2013, 33).

2- الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة: Mild ID

هم الأطفال الذين يتراوح معامل ذكائهم ما بين (50 إلى 75) درجة، ويستخدم هذا المصطلح لوصف المستويات العليا من الإعاقة الفكرية التي تضم أطفالا قادرين على أن يصبحوا مكتفين ذاتياً وعلى تعلم مهارات أكاديمية من خلال التحاقهم بالصفوف الابتدائية. ويعتبر المعوقون عقلياً القابلون للتعليم الفئة المرادفة للمعوقين عقلياً بدرجة بسيطة في النظام التصنيفي الخاص بالجمعية الأمريكية للضعف العقلي، ويعتبر مدى نسبة الذكاء الذي يتراوح بين أثنين إلى ثلاث انحرافات معيارية أقل من المتوسط أو الذي يتراوح ما بين (50 – 70) درجة في أحد اختبارات الذكاء الفردية هو المدى الأكثر قبولا لدى المتخصصين للتعرف على أفراد هذه الفئة (عبد العزيز الشخص،2009، 289).

3- الإدراك البصري: Visual Perception

هو العملية التي يمكن من خلالها التعرف على المعلومات الحسية وتفسيرها. أو هو عملية إعطاء المثيرات أو المنبهات أو المعلومات الحسية معانيها ومدلولاتها. إذن الإدراك عملية عقلية معرفية تقوم على إعطاء المعاني والدلالات والتفسيرات (السيد السمادوني، 2005).

محددات البحث

يتحدد مجال البحث الحالي بالمحددات التالية:

1- **المحددات المكانية:** تم تطبيق الأدوات في حضانة تمكين لذوي القدرات الخاصة بمحافظة الشرقية، ومدرسة الصديق يوسف بمحافظة الشرقية.

2- **المحددات الزمنية:** تم تطبيق أدوات البحث في يوم (2022/2/23)، و(2022/2/24).

3- **المحددات المنهجية:**

أ- **المنهج:** استخدمت الباحثة في البحث الحالي المنهج المقارن.

ب-**العينة (المحددات البشرية):** تكونت عينة البحث من (40) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة واقرأنهم العاديين، تتراوح أعمارهم من (4-6) سنة بمتوسط قدره (5.11)، وانحراف معياري قدره (0.21)، مقسمين إلى (20) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة, وتتراوح معدلات ذكاءهم من (55-69) درجة، أي في حدود الإعاقة الفكرية البسيطة، بمتوسط قدره (63,90), وانحراف معياري قدره (2,18)، و(20) طفلاً من الأطفال العاديين، وتتراوح معدلات ذكاءهم من (90-109) درجة، أي في حدود المتوسط، بمتوسط قدره (100,30), وانحراف معياري قدره (3.42).

4- الأدوات:

استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

1- مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء (الصورة الخامسة)- (إعداد: جال روبد تقنين صفوت فرج،2011).

2- مقياس مهارات الإدراك البصري (إعداد: السيد السمادوني،2005).

الأساليب الإحصائية

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية اختبار (ت) T.test. لاستخلاص النتائج.

الإطار النظري

المحور الأول: الإعاقة الفكرية Intellectual disability

الإعاقة الفكرية من المشكلات الخطرة التي يهتم بها علماء النفس والتربية والصحة النفسية فهي ظاهرة معقدة الجوانب وتحتاج لجهد كبير من القائمين على تنشئة وتأهيل المعاقين عقليا، وهذا الاهتمام أمر ضروري لاعتبارات كثيرة أولها الاعتبار الديني الأخلاقي الذي يحث على الاهتمام بفئة ذوى الاحتياجات الخاصة وخاصة المعاقين عقليا، ثانيا ما يحققه إتاحة الفرصة للمعوق للتعلم شأنه في ذلك شأن العاديين، ثالثا مواكبة العالم في الاهتمام بقضايا ذوى الاحتياجات الخاصة ثم يأتي الرابع وهو الاعتبار الاقتصادي والذي يمثل في أن تربية وتأهيل ذوى الاحتياجات الخاصة لها عائد إنتاجي بحيث لا يكونون عالة على المجتمع.

مفهوم الإعاقة الفكرية:

اهتم العديد من الباحثين والعلماء بمشكلة الإعاقة الفكرية، حيث أنها مشكلة متداخلة الأبعاد، ويترتب عليها آثار سلبية في كافة المجالات سواء النفسية أو الطبية أو الأكاديمية أو الاجتماعية، ولهذا يحتاج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلى تعاون العديد من المؤسسات والمتخصصين لتقديم الرعاية اللازمة لهم وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي في المجتمع الذي يعيشون فيه (علا إبراهيم، ٢٠٠٠، ٢٩).

تعددت المصطلحات التي تصف الإعاقة الفكرية فقد قال التخلف الفكري، والقصور الفكري، النقص الفكري، وكلها تعبر عن عجز الوظائف العقلية لدى الطفل من وقت مبكر في حياته (أحمد الخميسي،17،2010).

يشيرعادل عبدالله (20،2004) أن الإعاقة الفكرية تمثل في أي صورة من صورها محوراً هاماً وأساسياً من تلك المحاور التي تدور التربية الخاصة حولها، و توليها اهتمامها. وتعرف الإعاقة الفكرية بأنها اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية التي يتضمنها الفهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة والتي يمكن أن تعبر عن نفسها على هيئة قصور في واحدة أو أكثر من قدرات الطفل التالية: القدرة؛ على الاستماع، والتفكير، والتحدث، والكتابة، والتهجي، وإجراء العمليات الحسابية.

وإلى جانب ذلك فقد أشارت آمال باظا (2010، 179) إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية لا يستجيبون للمثيرات أو التعليمات اللفظية بسهولة، حيث لا ينتبهون جيداً للمثيرات الجديدة، ويكون رد فعلم للمثير لا يتناسب مع المنبه أو لا يمكن تمييزه، ويظهرون انتباه مشتت للمثيرات الجديدة، ويعانون من الاندفاعية، وضعف القدرة اللغوية لديهم مما يقلل من القدرة على التعبير عن احتياجاتهم أو التفاعل مع الآخرين بصورة جيدة.

كما أصدرت الجمعية الأمريكية للطب النفسي تعريفاً آخر للإعاقة الفكرية في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية الطبعة الخامسة (DSM –5) على أنها: "اضطراب يبدأ خلال فترة النمو يشتمل على قصور في الأداء الفكري والتكيفي في وظائف تكوين المفاهيم والمهارات الاجتماعية والعملية، ويجب أن تتحقق المعايير الثلاثة التالية: القصور في الوظائف الفكرية مثل: التفكير، وحل المشكلات، والتخطيط، والتفكير التجريدي، والمحاكمة، والتعلم

الأكاديمي، والتعلم من التجربة، القصور في الأداء ألتكيفي الذي يؤدي إلى الفشل في تلبية المعايير النمائية والاجتماعية والثقافية لاستقلال الشخصية والمسؤولية الاجتماعية، ودون الدعم الخارجي المستمر، حيث يحد قصور التكيف من الأداء في واحد أو أكثر من الحياة اليومية مثل التواصل، والمشاركة الاجتماعية، والحياة المستقلة عبر بيئات متعددة كالمنزل والمدرسة والعمل والمجتمع، ويبدأ القصور الفكري والتكيفي خلال فترة النمو American Psychiatric Association). ,2013, 33)

ويذكر عادل عبد الله (2011، 61) أن الإعاقة الفكرية من المنظور التربوي تقوم في الأساس على ضعف قدرة الطفل على التعلم حيث يعتبر الطفل المعاق عقليا غير قادر على التعلم أو التحصيل المدرسي، كما ينخفض أداؤه السلوكي بشكل واضح في العمليات العقلية نتيجة لانخفاض نسبة ذكائه، ويصاحب ذلك قصور في اثنين على الأقل من تلك المهارات التي يتضمنها سلوكه ألتكيفي، وتضم الإعاقة الفكرية من هذا المنظور ثلاث فئات القابلون للتعلم، القابلون للتدريب، المعتمدون.

ويشير مانجيل (2002,437) Mangal على أن عملية تشخيص الإعاقة الفكرية تتطلب معيارين أساسيين هما: الأداء الوظيفي العقلي من خلال تسجيل درجات منخفضة على اختبارات الذكاء القياسية، والأداء ألتكيفي للطفل، مع عدم القدرة على تنمية متطلبات البيئة فلا يكفي التشخيص بإحداهما دون الأخر فلابد من تلازمهما معا، أما المعيار الثالث الذي يمكن تحليله بهدف تشخيص الإعاقة الفكرية هو ظهور الحالة قبل سن الثامنة عشر.

واعتمد التعريف السيكو متري على معامل الذكاء (IQ) كمحك في تعريف الإعاقة الفكرية، وقد اعتبر التلاميذ الذين تقل نسبة ذكائهم عن 75 معاقين فكريا على منحنى التوزيع الطبيعي (فوقية رضوان، ٢٠٠٨، ١٨).

ويؤكد جمال الخطيب وآخرين (2013، 105) بأن هذا التعريف يعتمد على نسبة ذكاء الفرد التي توضحها مقاييس الذكاء المختلفة كمحك، كما أنه يمكن اعتبار الأفراد الذين تقل نسب ذكائهم عن (٧٠) درجة معاقين عقليا.

وفي ضوء ذلك تعرف الباحثة الإعاقة الفكرية إجرائيا بأنها مصطلح يشير إلى الأفراد الذين لديهم نقص في القدرة العقلية، ومعدل ذكاؤهم أقل من ٧٠ على اختبارات الذكاء، ويكون مصحوب

بقصور في أثنين أو أكثر من المهارات التي يتضمنها سلوكه ألتكيفي كالتواصل، والعناية الشخصية، والمهارات الاجتماعية، ويحتاجون نوعا من الاستراتيجيات الخاصة حتى يتمكنوا من اكتساب سلوكيات ومهارات تساعدهم في الاعتماد على أنفسهم وتوافقهم مع الآخرين.

أسباب الإعاقة الفكرية:

يشير فاروق الروسان (2001، 108) إلى أن أسباب الإعاقة الفكرية تم تحديدها في العقود الماضية نتيجة للتقدم العلمي في ميادين الطب والعلوم الأخرى المرتبطة بالمجال، ومع ذلك فإن (75 ٪) من أسباب حالات الإعاقة الفكرية غير معروفة حتى الآن. وينصب الحديث على (25 ٪) من الأسباب المعروفة فقط، كما أنّ برامج الوقاية من الإعاقة الفكرية تركّز على الأسباب المعروفة للإعاقة الفكرية ويمكن توضيح أسباب الإعاقة الفكرية بصورة إجمالية في سببين رئيسيين عوامل وراثية وجينية، وعوامل بيئية والتي تتعلق بالأمراض والحوادث التي تصيب الطفل والتي تسبب ضرراً لأدمغة هؤلاء الأطفال وأجهزتهم العصبية منتجة الإعاقة الفكرية ومنها قبل الولادة، وإثناء الولادة، وبعد الولادة.

تصنيفات الإعاقة الفكرية:

يمكن تصنيف الإعاقة الفكرية إلى عدة تصنيفات حيث يعتمد كل تصنيف على مجموعة من الجوانب عند المعاقين عقليا وهذه التصنيفات هي:

تصنيف الجمعية الأمريكية للطب النفسي للإعاقة العقلية:

ويُعد تصنيف الجمعية الأمريكية للطب النفسي (1949) (A.p.A) الذي ورد في الدليل التشخيصي للاضطرابات العقلية DSM – IV من أبرز التصنيفات والذي صنف الإعاقة الفكرية إلى أربع فئات حسب نسبة الذكاء، ولكن بشرط أن يقترن ذلك بقصور السلوك ألتكيفي، و تظهر الحالة خلال فترة النمو وهي، الإعاقة الفكرية البسيطة MILD نسبة الذكاء من 55 إلى ٧٠، والإعاقة الفكرية المتوسطة MODERATE نسبة الذكاء من 40 إلى 55، والإعاقة الفكرية الشديدة SEVERE نسبة الذكاء من 25 إلى 40، والإعاقة الفكرية الشديدة جدا (العميقة) PROFOUND نسبة ذكاء أقل من 25 (عادل عبدالله، 2002، 406-407).

تصنيف الإعاقة الفكرية وفق السلوك ألتكيفي:

يذكر عبد العزيز الشخص (2009،19) أن هذا التصنيف يعتمد على تحديد قدرة الطفل على التكيف الاجتماعي والاعتماد على النفس في الحياة اليومية، لذلك يتم تقسيم المعاقين عقليا لنسب التكيف المقابلة لفئات السلوك ألتكيفي المختلفة على النحو الآتي:

أ- **ذوو الإعاقة الفكرية البسيطة:** وتتراوح نسبة تكيفهم بين (٧١ - 84) درجة على مقياس السلوك ألتكيفي، ويكونون متكيفين اجتماعيا وقادرين على الاعتماد على النفس في الحياة اليومية ب- ذوو الإعاقة الفكرية المتوسطة: وتتراوح نسبة تكيفهم بين (58 - 70) درجة على مقياس السلوك ألتكيفي، ويعتمدون على الغير تقريباً.

ج- **ذوو الإعاقة الفكرية الشديدة:** وتتراوح نسبة تكيفهم بين (44 - 70) درجة على مقياس السلوك ألتكيفي، ويعتمدون على الغير.

د- **ذوو الإعاقة الفكرية الحادة:** ويكون نسبة تكيفهم أقل من (44) درجة على مقياس السلوك ألتكيفي، ويعتمدون على الغير.

خصائص الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة:

يخضع نمو الطفل ذي الإعاقة الفكرية لقوانين النمو التي يسير عليها نمو الطفل العادي، فنموه الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي عملية مستمرة، تتأثر بعوامل وراثية وبيئية، ويختلف معدل سرعته من مرحلة إلى أخرى، فيكون سريعا في الطفولة المبكرة، وبطيئا في الطفولة المتوسطة والمتأخرة.

ويرى السيد شريف (2014) أن مرحلة الطفولة المبكرة تعد من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان، نظرا لتأثر الطفل الشديد بما يحيط به من عوامل مختلفة تؤثر في نموه بشكل عام، فيكون لهذه المرحلة الأثر الأكبر في تكوين شخصيته، إذ يميل الطفل في هذه المرحلة إلى التقليد والمحاكاة لمن يحيطون به، ويكتسب منهم العادات والسلوكيات، فإذا أردنا لأطفالنا أن ينشئوا نشأة صالحة، ويتفاعلوا مع المحيطين بهم بشكل إيجابي علينا أن نغرس في أنفسهم منذ الصغر العادات الصحيحة لمعرفة الصواب من الخطأ، وأن ننمي فيهم المهارات والقيم المختلفة ونعرضهم للخبرات الهادفة، ونتعرف على ميولهم واتجاهاتهم ونعمل على تنميتها.

ويذكر بوشلز Bucholz (2007, 5-6) أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة تتراوح درجة ذكائهم ما بين (50 -70) درجة ولديهم قصور في تحصيل المواد الأكاديمية يصاحب بانخفاض تقدير الذات والثقة بالذات وانخفاض الدافعية للتعلم ويميلون إلي الفشل لافتقارهم للقدرة ويقل ميلهم إلى المثابرة، ويصلون إلي مستوي الصف السادس الابتدائي، ويحصل الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة على التعليم بشكل فعال في الفصول الدراسية ويتطلب ذلك إجراء بعض التعديل على المناهج السائدة للمواد الأكاديمية، ويستفيد هؤلاء الأطفال من التدريس العلاجي المكثف في خفض القصور اللغوي وصعوبات القراءة والكتابة والحساب، ويحتاج ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة إلي المساعدة لنمو المهارات الاجتماعية لأنهم يجدون صعوبة في تكوين الصداقات وتظهر المشكلات السلوكية لديهم.

كما يذكر ليفورت Lefort (2006, 11-12) أن خصائص الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية تختلف تبعا لدرجة وشدة الإعاقة، فالأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة قادرون على تعلم المهارات الأكاديمية حتى الصف السادس، ويمكن إكسابهم مهارات اجتماعية ووظيفية تسمح لهم بالعمل والعيش باستقلالية أو مع الإشراف المحدود، أما الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة فإنهم يصلون في تعلم المهارات الأكاديمية حتى الصف الثاني الابتدائي ويمكن تدريبهم لتلبية احتياجاتهم الشخصية ويمكنهم التنقل بشكل مستقل في المناطق المألوفة ويمكن أن يشغل أحدهم مهنة لا تحتاج إلي مهارات أدائية ويحتاج إلي الإشراف، أما الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية الشديدة فغالباً يكون لديهم قصور في تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية كالحروف والأرقام وتعلم مهارات التواصل مع الآخرين ويمكن تدريبهم على القيام بالمهام الروتينية ويحتاجون إلي إشراف مستمر ومتتابع، بينما يحتاج الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية الحادة إلى الإشراف المستمر لقصور مهارات العناية بالذات وقصور القدرة على التواصل.

كما يظهر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة قصور في القدرة العقلية وقصور في معالجة المعلومات، والانتباه، والتفكير ، والإدراك، واستخدام الذاكرة ويظهر القصور بداية في تصنيف المعلومات حيث لا يتمكن الطفل من ربط العلاقة بين الأشياء وتصنيفها إلي فئات مفيدة مثل: (كرسي- طاولة - أريكة) تسمى أثاث، (تفاحة- خوخ - كمثري) تسمي فواكه، ولذلك لا يتم تخزين

المعلومات في الذاكرة بشكل صحيح ويحتاج إلي تكرار المعلومات ويستخدم الذاكرة قصيرة الأمد (Brooks& Benson, 2013, 156).

ويذكر عادل عبدالله (2004، 89-90) إلى أن القدرة العقلية المحدودة للطفل ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة تؤدى إلى قصور في قدرته على التكيف الاجتماعي، وتجعله أقل قدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية، كما قد تدفع به إلى الانسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية ومن أهم المظاهر الاجتماعية المميزة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية مايلي:

1- قصور في الكفاءة الاجتماعية وصعوبة إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.

2- قصور في القدرة على التواصل وتدني مستوى المهارات اللازمة للتواصل سواء اللفظي أو غير اللفظي.

3- قصور في المهارات الاجتماعية وعدم القدرة على المبادرة بالحديث مع الآخرين وصعوبة تكوين علاقات وصداقات مع الآخرين.

4- لا يهتمون بإقامة علاقات اجتماعية مع من هم في مثل عمرهم والميل إلى مشاركة من يصغروهم سنا في أي ممارسات اجتماعية.

5- صعوبة الحفاظ على تلك العلاقات التي تكون قد تكونت لأي سبب وعدم القدرة على فهم وإدراك القواعد والمعايير الاجتماعية.

كما تشير أمال باظا (2009، 23) نظراً للتأخر اللغوي والجسمي فإن الطفل ذو الإعاقة الفكرية البسيطة لا يستطيع التواصل الطبيعي مع المحيطين به وذلك لعدم قدرته على ضبط انفعالاته والتعبير عنها لفظياً ويلجأ إلى الحركات التكرارية والزائدة ولا يستطيع إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين ويميل إلى التعبير عدوانياً، ويشارك الطفل الأصغر سناً في اللعب ويميل إلى العزلة، والتغير من حالة وجدانية لتقبله الأفكار بدون وعى كافي.

المحور الثالث: الإدراك البصري عند الاطفال العاديين Visual Perception

الإدراك:

حظا الإدراك باهتمام كبير من علماء النفس المعرفيين والباحثين لأهميته وتأثيره على حكم الفرد تجاه كل ما يصادفه في حياته اليومية فبالإدراك يتم تفسير المدخلان الحسية الكثيرة والمختلفة

التي تنهال على الفرد في كل لحظة يعيشها, وكل ما يتم إدراكه يقع في ذاكرة الفرد وما ظل مبهما من هذه الإحساسات يضيع هباء.

يُعد الإدراك عملية دقيقة يهدف إلى تفسير المثيرات القادمة إلى الدماغ عن طريق الحواس، وإعطائها معنى، وأي خلل في هذه الحواس يحد خلل في الإدراك، ويتنوع الإدراك بتنوع الحواس فنجد الإدراك السمعي، الإدراك البصري، الإدراك الحسي، كما أن الإدراك عملية بناء وإعطاء معنى لما تم استقباله من معلومات عبر الأعضاء الحسية، وإعطائها معان ودلالات ذات معنى (جمال الخطيب، و منى الحديدي، 2004).

ويشير محمد خصاونه (71،2013) إلى أن الإدراك عملية نفسية دقيقة تهدف إلى تحليل المثيرات القادمة إلى الدماغ عن طريق الحواس وتفسيرها وإعطائها مواصفاتها ومعانيها الصحيحة والإدراك هو محاولة فهم العالم من حولنا من خلال تفسير المعلومات القادمة من الحواس إلى الدماغ الإنساني، والفهم هنا ينطوي على التفسير والترميز والتحليل والتخزين والاستجابة الخارجية عند الحاجة.

مفهوم الإدراك البصري:

ويعرف الإدراك البصري بأنه تحليل المثيرات البصرية وإعطائها معان ودلالات ذات معنى (مصطفي الفار، 2003). كما يعرفه قحطان الظاهر (2004) بأنه كيفية تعامل الطفل مع المثيرات البصرية من حيث شكلها وحجمها وعلاقتها وإعطائها معنى حقيقيا يمثلها. كما يعرفه فتحي الزيات (2007) بأن قصور في القدرة على إدراك وتفسير معاني المعلومات البصرية وفهمها والتي تثير الإزعاج نظرا لاعتماد التدريس على العرض المرئي للمعلومات، ومن ثم تؤثر كفاءة الإدراك البصري على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية. وعلى صعيد آخر يعرف الإدراك البصري بأنه هو إضفاء دلالة للمثير الحسي البصري، فهو يعبر عن قدرة الفرد على فهم وتفسير ما يراه (عبد العزيز الشخص، 2013).

ويعني الإدراك البصري كما يرى Ross & Medin (2006) هو عملية حركية فعالة حساسة للبيئة، فمن ناحية مفهومه النفسي، ليس سوى رد فعل تجاه عدد من المؤثرات الخارجية، والتي تعطينا الدليل على الانسجام الحاصل بين الكائنات الحية، والبيئة التي يعيش فيها تلك الكائنات، أما من ناحية مفهومه السلوكي النفسي، فهو ليس سوى المعرفة التي نحصل عليها يفعل مؤثر

خارجي مباشر، مبنى على إحساسنا وانفعالنا عن طريق الأشياء الموجودة حولنا، وإنزالها المكان اللائق بها، وحركتها وخصائصها، كاللون، والوزن، والشكل، والحجم، وما إلى ذلك.

وتعرف الباحثة الإدراك البصري إجرائيا بأنه عملية تفسير المثيرات البصرية، وإعطائها المعاني والدلالات، وتحويل المثير البصري من صورته الخام إلى الإدراك الذي يختلف في معناه ومحتواه عن العناصر الداخلة فيه من خلال عدة مهارات التمييز البصري، إدراك العلاقات المكانية، التمييز ما بين الشكل والأرضية، الإغلاق البصري.

العوامل التي تؤثر في الإدراك البصري:

يشير عدنان العتوم (2004) إلى أن إدراكنا يتأثر بمجموعة من العوامل التي تؤثر في فهمنا للمثيرات المختلفة وذلك إذا كان هناك اتفاق بين المعرفيين والسيكولوجيين على أن الإدراك البصري أو غيره يتأثر بالعديد من العوامل وهى:

1- العوامل الداخلية (الذاتية):

أ- **عامل الخبرة أو الألفة:** إدراك المواقف البصرية أسهل من المواقف الجديدة، حيث يسهل تحليلها وفهمها، مثل تمييز محتويات بيئته، الشارع، ملامح الوجه التي يتم التعامل معها. فكلما زادت خبرة الفرد المدرك بالمثيرات الحسية كلما زادت قدرته على التعامل مع هذه المثيرات وفهمها وتحليلها، وتلعب الخبرة دورها في إدراك المثيرات بطريقة أسهل وأسرع من المثيرات التي يتم التعرض لها لأول مرة.

ب- الحالة النفسية والانفعالية (المزاجية): تؤثر الحالة النفسية على إدراك المواقف البصرية، فهي تحدد كيفية إدراكنا للمثيرات، حيث النظر الذي يشاهده غير سار، وهذا راجع إلى الحالة النفسية المكتئبة، فتفسير أحد المثيرات قد يتناقض عن تفسير نفس المثير وفقا للحالة المزاجية التي يمر بها الفرد.

ت- الحالة الجسمية: يتأثر إدراكنا للمثيرات المختلفة بحالة الفرد الجسمية فعدم إشباع الحاجات الفسيولوجية والنفسية قد يؤثر بصورة سلبية أو إيجابية على إدراكنا للمثير.

ث- طبيعة الشخص: تؤثر قيم واتجاهات ومعتقدات الفرد بصورة بالغة وتحدد طبيعة حكمه وتفسيره لأي مثيرات.

ج- المهنة: إن طبيعة عمل الفرد تفرض نفسها على إدراك المواقف والمثيرات المختلفة.

2- العوامل الخارجية (الموضوعية):

يرى طلعت منصور (2003) إلى أن العوامل الخارجية التي تؤثر في الإدراك البصري وهى التي تتعلق بالمثير المدرك ذاته وتتمثل في:

أ- **الوضوح والبساطة والتقارب:** كلما كانت المثيرات بسيطة ومتقاربة يسهل على الفرد إدراكها بشكل أسرع عن المثيرات الغامضة وتكوين صورة إدراكية وبالتالي تأخر الاستجابة وزيادة فرص التفسير بشكل خاطئ.

ب- **التضاد:** التضاد بين مثيرين مختلفين يزيد من وضوح المثيرين.

ت- **الشدة:** تمثل الشدة عامل مؤثر في ما سوف ننتبه إليه وبالتالي ما سوف ندركه.

ث- **التكرار:** إن تكرار حدوث المثير يساعد في القدرة على التعرف على كل تفاصيل ذلك المثير وإدراكه بشكل أفضل، بل إن تكرار حدوث المثير يزيد من القدرة على الاحتفاظ بتخزين المثير في الذاكرة وبالتالي استمرارية عامل الألفة والخبرة.

تطور عملية الإدراك البصري:

يلعب الإدراك البصري دورا أساسي في النمو المعرفي فهو أحد مقومات تشكل الخبرة التي ينبغي أن يكتسبها الطفل منذ مولده والتي يكون من خلالها مفاهيم بصرية يستفيد منها في تفسير المثيرات الجديدة.

ويذكر عباس عوض (1999، 65) إلى أن تكوين الجهاز البصري يبدأ في الأسبوع الثالث بعد التلقيح وتبدأ العين حركتها في الأسبوع الثاني عشر من الحمل وتظل تقوم بتلك الحركات في اتجاهات مختلفة في ظلام البطن حتى تصبح قادرة على الرؤية بعد الولادة، ويبدأ الوليد إدراكه البصري باستخدام حاسته البصرية بتفحص وجه الأم وتفحص محيطه فيظهر رد فعل لمجموعة المثيرات البصرية التي يجد نفسه محاطا بها فتستجيب عيناه للضوء المفاجئ وكذلك للحركة التي تمر أمامه، ثم يبدأ بعملية مسح بصري للبيئة المحيطة وهو نشاط تلقائي الغرض منه إدراك الوليد لما يحيط به في محاولة منه للتفاعل مع البيئة ويتمكن الوليد عندما يبلغ خمسة أيام من العمر أن يتابع بنظره الضوء أو غيره إذا تحرك على مسافة لا تزيد على ثماني بوصات منه.

ويميل الوليد إلى الانجذاب إلى الأشياء المتحركة عن الثابتة وتلفت نظره الخطوط المنحنية عن الخطوط المستقيمة، وتكون استجابته للعناصر التي في الشكل ولا يستجيب للشكل ككل فهو

يدرك العينين كمدرك بارز على أرضية غير محددة وهو الوجه وعاده ما يفضل اللون الأحمر عن باقي الألوان ثم يليه الأزرق أما عن إدراك العمق فإن الطفل في فترة الحبو يستطيع إدراك العمق (عزيز سمارة، عصام النمر،1999، 110-134).

وتذكر مريم سليم (2002، 150-151) إلى أن الاستجابة للأضواء المختلفة تبدأ بعد الأسبوع الثاني من الميلاد وتنمو القدرة على تتبع الشئ أفقيا قبل قدرته على تتبعه عموديا وتتبع الأشياء التي تتحرك ببطء قبل التي تتحرك بسرعة، وإذا اتجه الشئ نحوه بشكل يشعره أنه سيصطدم به فإنه يرمي رأسه إلى الخلف ويرفع يديه وذلك خلال الأسبوعين الأولين من سنوات العمر، بالإضافة إلى أن الرضيع يبدأ التطلع إلى الوجوه وخاصة العين وذلك في الأسبوع الثالث أو الرابع.

ويستطيع الطفل الوليد النظر باتجاه جسم متحرك بكلتا عينيه فإنه لا يستطيع تتبع ذات الشئ الذي يتحرك إلا في الشهر الثالث أو الرابع، وقد وجد أن أبناء الشهر الرابع ينتبهون إلى موجات الأزرق والأحمر لفترات طويلة أكثر من انتباههم للمثيرات الأخرى، أما أبناء الشهر الثالث عشر فإنهم يفضلون الخطوط المنحنية عن الخطوط المستقيمة، ومع تقدم نمو الأطفال فإن قدرتهم البصرية تزداد تدريجيا وتتحسن قدرتهم على رؤية وملاحظة الأشخاص والأشياء، فعندما يبلغ الطفل العامين ونصف فإنه يستطيع تميز لون واحد من بين الألوان وغالبا ما يكون اللون الأحمر، ويستطيع الطفل منذ بدأ السنة الثالثة من عمره أن يقارن بين الأحجام المختلفة الكبيرة والصغيرة وذلك قبل سن الرابعة وفيه يكون إدراك الطفل للأشكال ضعيفا إذ يعتذر عليه إدراك الفرق بين المثلث والمربع والمستطيل وفي الرابعة أو الخامسة يتعرف على الألوان الفاتحة مثل الأحمر والأزرق والأصفر والأخضر لكنه يعجز في التعرف على درجات الألوان في تلك المرحلة (ربيع محمد، طارق عامر، 2008، 14-15).

مراحل الإدراك البصري:

ويشير سليمان عبد الواحد (2010، 203-204) أن هناك مرحلتين يمر يهما الإدراك البصري هما:

1- البحث البصري:

وهى تعني محاولة التحديد الدقيق للمنبه بين المنبهات الأخرى والتي توجد في المجال البصري ويأخذ هذا البحث البصري أربعة أشكال:

أ- داخلي المنشأ ويرجع إلى البحث الاختياري لمثير معين ذات صفات محددة.

ب-خارجي المنشأ وهو يحدث لا إراديا للشئ المفاجئ الذي يظهر أمامنا.

ت-البحث المتسلسل ويحدث عندما يريد الفرد متابعة منبه معين في عدة مراحل أو خطوات خلال فترة زمنية معينة.

ث-البحث المتوازي ويحدث عندما يريد الفرد تحديد مثير واحد أو أكثر من عدة مثيرات تشترك مع أو تختلف في صفة.

2- التعرف البصري:

ويقصد به التحديد الدقيق لمنبه معين من خلال وجود ملامح معينة أو صفه محددة يميزه عن المنبهات الأخرى التي توجد معه في المشهد اليومي.

مهارات الإدراك البصري:

يتكون الإدراك البصري من مهارات تشمل على:

1- التمييز البصري: Visual Discrimination

يتضمن التمييز البصري القدرة على ملاحظة أو الشبة والاختلاف بين الأشكال والحروف ومدى هذا الاختلاف بين الأشياء ومهارة التصنيف أي تقسيم الأشياء على أساس إدراكه لخصائصها في اللون أو الشكل أو الحجم، وتعتبر القيام بهذه الأنشطة هامة في التطابق والتصنيف (هشام الخولي،2002، 31).

2- **إدراك العلاقات المكانية: Visual spatial Relationship**

هي القدرة على تمييز الأشياء المحيطة، والتي تظهر في كيفية الانتقال من مكان لآخر، وكيفية إدراك مواضع الأشياء والفرد الذي لديه مشكلة في هذا المجال يكون غير قادر على إدراك وضع الأشياء بالنسبة للمثيرات الأخرى (انتصار يونس،2005،25).

3- **التمييز ما بين الشكل والأرضية: Visual Figure Ground**

هي القدرة على التركيز على بعض الأشكال واستبعاد كل المثيرات التي توجد في الخلفية المحيطة بهذه الأشكال والتي لا تنتمي إليها، فالفرد الذي يعاني من مشكلات في تحديد الشكل والخلفية لا يستطيع أن يستخلص الشكل من الخلفية والذي يعتبر جزءا منها ويبدو عليه الارتباك عندما يكون هناك أكثر من شئ في الصفحة (Lee, 2003, 267).

4- الإغلاق البصري: Visual Closure

الإغلاق البصري هو قدرة الطفل على إدراك الشكل الكلي عند ظهور أجزاء من الشكل فقط، والإغلاق نزعة في النفس البشرية لإتمام الأشياء الناقصة، ويستخدم أصحاب نظرية جشطلت مصطلح الإغلاق ليصفوا إكمال النفس النمط غير (طلعت منصور، واخرون، 2003).

العوامل التي تساعد على إتمام عملية الإدراك البصري:

ويشير سليمان يوسف (2010) إلى وجود أربعة عوامل إدراكية حسية بصرية والتي تساعد على إتمام عملية الإدراك البصري وهى:

1- **الانتقاء الإدراكي البصري:** وهذا يعنى التمييز بين المتغيرات التي تظهر أولا والتي تظهر أخيرا عند النظر للأشكال.

2- **الدقة والسرعة الإدراكية البصرية:** وتعني القدرة وسرعة في تمييز الأحجام والأشكال والألوان والاتجاهات المختلفة.

3- **المرونة الإدراكية البصرية:** ويعنى التمييز بين الأحجام المتشابهة والأحجام المختلفة ولهذه المرونة مظهر أخر وهو القدرة على إدراك التشابه بين الأوضاع والاتجاهات التي تحتويها الأجسام والأشكال.

4- **التركيب الإدراكي البصري:** ويتصف بالقدرة الإدراكية المعروفة باسم (الإغلاق البصري) وتتعلق هذه القدرة بالوصول إلى استنتاجات من معلومات بصرية جزئية.

المحور الرابع: الإدراك البصري عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة

يتسم الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة بخصائص فكرية معرفية تختلف عن العاديين وعن باقي فئات الإعاقة الفكرية الأخرى، فهم يظهرون قصورًا في كل نواحي القدرة المعرفية، وذلك عندما تتم مقارنتهم بأقرانهم في العمر الزمني، ولا يستطيعوا تركيز انتباههم، ولابد من مثيرات قوية وحسية لجذب انتباههم، لأن المعنويات لا محل لها في تفكيرهم، وليس لديهم القدرة على التعميم، كما أن الكلام يعتبر عملية معقدة بالنسبة لهم ويفتقد إلى الهدف، والأطفال المعاقين فكرياً ضعاف الإرادة من السهل انقيادهم لأنهم قابلون للإيحاء، ولا يزيد العمر العقلي لهم عن عشرة أو إحدى عشر سنة، ولا تؤهله للتحصيل الدراسي أكثر من الصف الخامس مهما بلغ به العمر ومهما تعرض لبرامج ومثيرات تربوية (ولاء مصطفى، هويده الريدى، 2011، 201 – 202).

ويمر الطفل ذو الإعاقة الفكرية البسيطة بنفس مراحل النمو العقلي للطفل العادي، فهو يستطيع أن يتعلم عن طريق الممارسة ومباشرته للخبرات والمواقف التعليمية المختلفة، ويستطيع أن يستخدم في تعلمه التقليد والتفكير والتمييز والتعميم، ويستطيع أن يكون المفاهيم من خلال خبراته المختلفة في حدود قدراته، وإمكاناته ومستواه العقلي (أمل الهجرسي، 2002، 181).

وتشير ماجدة عبيد (2007، 145) إلى أن الطفل ذوي الإعاقة الفكرية لا يستطيع أن يصل في نموه التعليمي إلى المستوى الذي يصل إليه الطفل العادي، كما أن النمو العقلي لديه يكون أقل في معدل نموه عند الطفل العادي.

ويعاني الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية قصور في عمليات الإدراك الفكرية خاصة عمليتي التمييز والتعرف اللتان تقعان على حواسه الخمس بسبب صعوبة الانتباه والتذكر، فهو لا ينتبه إلى خصائص الأشياء ولا يدركها، وينسى خبراته السابقة فلا يتعرف عليها بسهولة (عبد المنعم الميلادي،2004، 45).

ويشير شاهين رسلان (2010، 93) إلى أن الانتباه والإدراك البصري والذاكرة البصرية من العمليات المعرفية المهمة للنشاط الإنساني، فالإدراك عملية تالية للانتباه، والانتباه يسبق الإدراك، والذاكرة البصرية تالية للإدراك البصري، فإذا كان الانتباه هو تركيز الشعور نحو المثير البصري، فالإدراك يبدأ بانتباه انتقائي ويسعى الفرد إلى انتقاء مثيرات بعينها دون الأخرى وفقا لكثير من العوامل الداخلية والخارجية.

ومشكلة الإدراك البصري لا تدل على مشكلات في حدة البصر وإنما هي خاصة بالتعامل مع مثيرات حجم الأشياء وأشكالها وألوانها مما يؤدي إلى مشكلات في إدراك الحروف والكلمات، الأعداد، الأشكال، الإغلاق البصري، والتمييز البصري، ويتطلب الإدراك السليم للمثيرات القدرة على التمييز بين المدركات بناء على سلامة عمليتي التجريد والتعميم ويتطلب هذا سلامة عملية الانتباه، كما يتطلب القدرة على التمييز بين شكل المدرك والخلفية البيئية التي يستند إليها وأخيرا يتطلب القدرة على غلق المدرك الحسي لتكوين مدرك عام أو مفهوم ذي معني (كريمان بدير،٢٠٠٩، ١٣٧).

ويؤثر الإدراك البصري في السنوات الأولى من حياة الطفل، فالإدراك الحسي عامة يتطور حتى يصل إلى مرحلة تكوين المفاهيم العقلية التي تساعد الطفل فيما بعد على عملية التفكير.

ويعتمد هذا التطور على النضج الحسي والعضوي والعصبي للفرد، فإذا اختل الجهاز العصبي أو أصيبت بعض أجزائه بأي خلل فإن ذلك يعوقه عن القيام بوظيفته الإدراكية (Lee, 2003).

ويشير عبد المطلب القريطي (2005) إلى أن عمليات الإدراك البصري تتأثر بدرجة الإعاقة الفكرية، وأي قصور أو مشكلة في ذلك فالطفل يجد صعوبة في التعلم لذالك نلاحظ أن ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من قصور في الإدراك، سواء كان هذا الإدراك سمعياً أو بصرياً أو إدراك الخصائص المختلفة المميزة للأشياء كالأشكال والأحجام والألوان والأوزان، إلى جانب عدم قدرتهم على إدراك وفهم المواقف المختلفة التي يتعرضون لها، وما يمكن أن تضمه مثل هذه المواقف وتتضمنه من مشكلات تعليمية عديدة.

دراسات سابقه

هدفت دراسة سعود العتيبي (2000) إلى أن برنامج (فروستيج) لتطوير مهارات الإدراك البصري لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، وتكونت عينة الدراسة من(18) طفلا(12) طفلا من الذكور، و(6) أطفال من الإناث، وقد تم تقسيم أفراد عينة الدراسة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متكافئتين(تجريبية_ ضابطة)، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على الاختبار ألبعدي للمقياس لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى أن برنامج(فروستيج) لتطوير الإدراك البصري وأثره الإيجابي في تطوير مهارتي إدراك الوضع في المكان، وإدراك العلاقات المكانية.

وأشارت دراسة park and Kim (2010) إلى تقديم برنامج الأنشطة الفنية لطفل ذوي إعاقة فكرية لتحسين التعبير عن رأيه أو مشاعره واحتياجاته ومساعدته في تحسين حالته اللفظية وغير اللفظية للتعبير عن الذات، وكان موضوع هذه الدراسة طفل من ذوي الإعاقة الذهنية في فئة خاصة في الصف الرابع في مدرسة ابتدائية. وأشارت النتائج إلى أن برنامج النشاط الفني طور من مهارات الاتصال والتعبيرات الفنية وتعزيز التعبير عن الذات للطفل ذوي الإعاقة الفكرية بعد أن كان مترددا في الكلام، كذلك أظهر برنامج النشاط الفني تأثير على تحسين التعبير عن الذات غير اللفظي للطفل ذوي الإعاقة الفكرية مثل التواصل البصري، وتعبيرات الوجه والسلوك.

كما أشارت دراسة ناريمان كامران (2015) إلى الكشف عن تأثير منهج الألعاب الحس حركية في تنمية بعض عناصر الذكاء الحركي ومهارات الإدراك البصري لدى أطفال ما قبل

المدرسة، الكشف عن الفروق بين الاختبار ألبعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الأطفال بأعمار(5–6) سنوات، وتمثلت أدوات البحث في اختبار الذكاء الحركي، ومقياس نمو مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة، والمتمثلة في(التمييز البصري، الذاكرة البصرية، التمييز بين الشكل والأرضية، الإغلاق البصري، العلاقات المكانية) وتوصلت الدراسة إلى أهمية منهاج الألعاب الحس حركية تفوقا في عناصر الذكاء الحركي، ومقياس نمو مهارات الإدراك البصري لدى أطفال المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة كلاً من رويدا محمد فتحي، و ولاء مصطفى، و تهاني منيب (2021) إلى إعداد برنامج مقترح قائم على التماسك المركزي وأثره في تحسين الإدراك البصري لدى ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والتحقق من استمرار فعالية هذا البرنامج بعد انتهائه، وتكونت عينة الدراسة من 10 أطفال من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، عمر (9–12) عاما، المسجلين بمدرسة التربية الفكرية ببني سويف، على أن تكون معاملات ذكائهم من (50–70) على مقياس ستانفورد بينيه، وتمثلت أدوات الدراسة: مقياس ستانفورد بينيه للذكاء للصورة الخامسة (تقنين: محمود أبو النيل، 2011)، ومقياس تشخيص التماسك المركزي (إعداد عبد الرحمن سيد سليمان وآخرون، 2018), ومقياس الإدراك البصري المصور للأطفال من (إعداد الباحثة)، وأشارت النتائج إلى وجود تحسن في الإدراك البصري لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

فروض البحث

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين في الإدراك البصري.

إجراءات البحث

أولا: منهج البحث

استخدمت الباحثة في البحث الحالي المنهج المقارن.

ثانيا:عينة البحث

تكونت عينة البحث من (40) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة واقرأنهم العاديين، تتراوح أعمارهم من (4–6) سنة بمتوسط قدره (5.11)، وانحراف معياري قدره (0.21)، مقسمين إلى (20) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة, وتتراوح معدلات ذكاءهم من

(55–69) درجة، أي في حدود الإعاقة الفكرية البسيطة، بمتوسط قدره (63,90), وانحراف معياري قدره (2,18)، و(20) طفلاً من الأطفال العاديين، وتتراوح معدلات ذكاءهم من (90–109) درجة، أي في حدود المتوسط، بمتوسط قدره (100,30), وانحراف معياري قدره (3.42).

ثالثا: أدوات البحث

1- مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء (الصورة الخامسة)- (إعداد: جال روبد تقنين صفوت فرج، 2011).

هو بطارية من الاختبارات المتكاملة والمستقلة في الوقت نفسه وهو يتكون من فئتين متناظرتين من المقاييس: غير اللفظية, واللفظية تقيس المجموعة نفسها من العوامل الخمسة التي يتضمنها الاختبار وهو الاستدلال التحليلي والاستدلال الكمي والمعالجة البصرية – المكانية والذاكرة العاملة, والمعلومات, وبهذا يمكن الحصول على تقديرين مستقلين لكل من الذكاء غير اللفظي والذكاء اللفظي. علاوة على التقدير الناتج عن المقياس كاملاً لمعامل الذكاء الكلي, ويمكن قياس الذكاء بأحد جزئي الاختبار اللفظي, أو غير اللفظي.

ويطبق مقياس ستانفورد – بينيه الخامس فرديا لقياس الذكاء والقدرات المعرفية, وهو ملائم للمفحوصين بدءا من عمر عامين وحتى عمر الخامس والثمانين فأكثر.

ويتضمن المقياس الكامل, عشرة مقاييس فرعية, وتوفر توليفات مختلفة بين هذه المقاييس الفرعية مقاييس أخرى, وتتضمن بطارية معامل الذكاء المختصرة اختبارين لمدخلين فرعيين هما سلاسل الأشياء/ المصفوفات والمفردات التي يمكن استخدامها مع اختبارات أخرى إلى جانب ستانفورد – بينيه الخامس للتقييم والفحص النفسي العصبي, ويعتمد مقياس معامل الذكاء غير اللفظي على خمسة مقاييس فرعية يتعلق كل واحد منها بأحد العوامل المعرفية الخمسة التي يقيسها ستانفورد – بينيه الخامس, ويمكن استخدامها لاختبار الصم, أو ضعاف السمع بالإضافة إلى أصحاب الاضطرابات في استخدام اللغة.

يوفر ستانفورد – بينيه الخامس أيضا مقياسا لمعامل الذكاء اللفظي والذى يعتمد على خمسة مقاييس لفظية فرعية يتعلق كل منها بأحد العوامل الخمسة, ويستخدم مقياس معامل الذكاء اللفظية في التطبيق المعياري الكامل للاختبار كما يستخدم بالمثل لحالات خاصة عندما يكون المفحوصون

من ضعاف البصر, أو لديهم ضعف عضوي معين, أو أية حالات أخرى قد تتدخل في إكمال قياس الذكاء غير اللفظي.

ويؤدى التقدير الناتج عن إدماج درجتي الجزء اللفظي وغير اللفظي إلى تقدير معامل الذكاء الكلية, أو معامل ذكاء الاختبار كاملاً, وهى التي تعد الأكثر دقة وثباتًا في تقدير الذكاء بوصفه قدرة عقلية عامة غير متجانسة.

بالإضافة إلى معاملات الذكاء الثلاث هذه (معامل الذكاء الكلى, ومعامل الذكاء اللفظى, ومعامل الذكاء غير اللفظي) يمكن الحصول على تقديرات مستقلة لخمسة مؤشرات أخرى تسمى المؤشرات العالمية Factor Indices يمثل كل منها تقديرًا لمستوى الأداء على كل عامل من العوامل الخمسة التي يقيسها ستانفورد – بينيه الخامس, وتتكون الدرجة الخاصة بكل عامل من مجموع درجات الاختبارين الفرعيين اللفظي وغير اللفظي الذين يقيسان هذا العامل مثال ذلك أن عامل الاستدلال التحليلي اللفظي, والمؤشر العاملي لكل عامل من هذه العوامل الخمسة عبارة عن درجة انحرافيه متوسطها (100) وانحرافها المعياري (15) مثل درجات معامل الذكاء اللفظي وغير اللفظي ومعامل الذكاء الكلى المستخلص من الاختبار كاملا.

ويوجد الكثير من المقاييس الفرعية المألوفة وأنماط بنود الصور السابقة في الصورة الخامسة من ستانفورد – بينيه, ومن بين المقاييس الفرعية في الصورة السابقة التي احتفظ بها في الصورة الحالية السخافات المصورة, والمصفوفات والمفردات, وذاكرة الجمل, والاستدلال الكمي والسخافات اللفظية, ويحتوى المقياس الجديد عددا من البنود التقليدية كصورة مألوفة, أو بنود سخافات بهدف توفير الاتساق عبر الصور المختلفة.

وقد تكرر في الصورة الحالية لستانفورد – بينيه الخامس استخدام النموذج الهرمى للذكاء الذى يتضمن عاملا عاما للذكاء (G Factor) والعديد من العوامل الموجودة في الصورة الرابعة, وتتضمن التغييرات عن الصورة الرابعة تحديثا عاما في فن صياغة البنود وفي مضمونها.

وقام صفوت فرج بحساب صدق المقياس بالطرق الآتية:

1- الصدق الظاهري: على الرغم من أن الصدق الظاهري لا يعد أسلوبا لتقدير صدق الاختبار يمكن الاعتماد عليه منفردا؛ إلا أن هذا النوع من الصدق يقف شاهدا على أننا نتعامل مع أداة لا تتعارض مع المنطق العام لبنيتها وما تتضمنه من ادعاءات.

2- **صدق المضمون:** يستدل على صدق المضمون من فحص مكونات الاختبار والتثبت من كون هذه المكونات تقيس ما يفترض أنها تقيسه وأن بينها قدراً من الارتباط الذى يبرر اعتبارها تقيس مفهومًا عامًا.

3- **صدق المحك:** يعرض "رويد" للارتباطات بين كل عامل من عوامل ستانفورد – بينيه الرابع على عينة من 104 مفحوصين وهو صدق للمحك خارجي.

4- **الصدق العاملي:** قام بحساب الصدق العاملي على عينة من (200) مفحوصًا اختيرت عشوائيا من عينة تقنين الاختبار في المجتمع المصري تتراوح أعمار أفرادها 10- 50 عاما وذلك باستخدام الارتباطات الموزونة على المستويات الخمسة, اللفظية وغير اللفظية.

5- **الصدق التلازمي:** يرتبط الذكاء بالعمر كما يرتبط بالمستوى التعليمي, ويعد الارتباط الإيجابي بين الذكاء وكل من العمر والمستوى التعليمي حتى مراحل معينة محكا تلازميا.

2- مقياس مهارات الإدراك البصري (إعداد: السيد السمادوني،2005).

التعريف بالمقياس: اختبار الإدراك البصري أعد الاختبار السيد إبراهيم السمادوني (٢٠٠٥) لتحديد مواطن القوة والضعف في الإدراك البصري وهو من الاختبارات غير اللفظية والذي لا يعتمد على العامل اللغوي ولا يتطلب استجابة لفظية وكذلك فإن الأشكال المستخدمة متحررة من الثقافة ومناسبة وملائمة لكل الثقافات ولا تحتوي على كلمات يصعب فهمها وهو صالح للاستخدام للأعمار من 4 سنوات إلي ١٢ سنة و ١١ شهرا.

وصف المقياس: يتكون الاختبار من سبعة اختبارات فرعية ويتكون كل اختبار فرعي من 16 فقرة بالإضافة إلي فقره في البداية توضيحية يستهدف كل اختبار فرعي قياس مهارة معينة من مهارات الإدراك البصري وقد أعدت بطاقات الاختبار بطريقة سهلة وواضحة، تم إعداد بطاقة لتسجيل الاستجابات وتشتمل على البيانات الأساسية للمفحوص وتضمن الاختبار المهارات التالية :

ا) التمييز البصري Visual Discrimination

ب) الذاكرة البصرية Visual Memory

ج) إدراك العلاقات المكانية البصرية Visual spatial – Relationships

د) ثبات الشكل بصريا Visual form Constaney

هـ) ذاكرة التسلسل البصري Visual Sequential Memory

و) التمييز بين الشكل والأرضية Visual Figure – Ground

ز) الإغلاق البصري Visual Closure

تم الاعتماد في هذه الدراسة على خمسة اختبارات فرعية فقط وهي التمييز البصري و إدراك العلاقات المكانية البصرية و ثبات الشكل بصريا و التمييز بين الشكل والأرضية و الإغلاق البصري واستبعاد أثنين من الاختبارات الفرعية وهما؛ ذاكرة التسلسل البصري Visual Sequential Memory، والذاكرة البصرية Visual Memoryحيث أنهما لا يقيسان الإدراك البصري بل يقيسان الذاكرة البصرية والتي لا تعتبر من ضمن مهارات الإدراك البصري على اعتبار أن الإدراك البصري والذاكرة البصرية عمليتان منفصلتان ومختلفتان وهما غير محل الدراسة.

تصحيح المقياس: يتم إعطاء درجة واحده على الاستجابة الصحيحة و (صفر) للاستجابة الخاطئة الكفاءة السيكومترية للاختبار.

ثبات المقياس: قام السيد إبراهيم السمادوني (٢٠٠٥) معرب الاختبار بتقنينه على البيئة المصرية من خلال عينة من بعض الحضانات والمدارس الحكومية (ابتدائية، وإعدادية)؛ وتم حساب الثبات من خلال تطبيق الاختبار على (450) طفلا من الجنسين (٢٢٥ ذكور، ٢٢٥ إناث) تراوحت أعمارهم بين (4) سنوات و (١٢) سنة وتم أيضاً حساب الثبات من خلال التجزئة النصفية وحساب معامل ارتباط بيرسون وأيضا من خلال إعادة التطبيق بفارق زمني شهر من التطبيق الأول لنفس العينة؛ وجاءت معظم معاملات الثبات عالية بمقارنتها بقيم الثبات على العينة الأمريكية . وفي هذه الدراسة تم حساب ثبات الاختبار من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (30) تلميذ من ذوي صعوبات التعلم في الصف الثالث الابتدائي ؛ وتم حساب قيمة معامل ألفا – كرونباخ ، وقد جاءت هذه القيمة مساوية (٠.٩٢٣)، كما تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية لسبيرمان براون وجاءت قيمة معامل الثبات مساوية (0.946)، وهي معاملات ثبات يمكن الاطمئنان لها.

صدق المقياس: قام السيد إبراهيم السمادوني (٢٠٠٥) معرب الاختبار بالتحقق من صدق البناء عن طريق إيجاد معاملات ارتباط بين مكونات الاختبار والدرجة الكلية وأيضاً الارتباطات بين مكونات الاختبار في كل شريحة عمرية ؛ وكانت قيم الارتباط بين الاختبارات الفرعية للاختبار والدرجة الكلية في كل شريحة عمرية عالية وتفوق حد الدلالة الإحصائية، وتم التحقق من صدق

التكوين الفرضي للاختبار وأظهر عدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور إناث) في الأداء على الاختبار للشرائح العمرية سابقة الذكر.

وقد قامت الباحث بحساب ثبات المقياس على خمسة أبعاد وذلك على النحو التالي:

1- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس مهارات الإدراك البصري من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (0.01) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (1):

جدول (1)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس مهارات الإدراك البصري

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني	مستوى الدلالة
التمييز البصري	0.786	0.01
العلاقات المكانية – البصرية	0.767	0.01
ثبات الشكل بصريا	0.781	0.01
العلاقة بين الشكل والأرضية	0.816	0.01
الإغلاق البصري	0.849	0.01
الدرجة الكلية	0.874	0.01

يتضح من خلال جدول (1) وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لأبعاد مقياس مهارات الإدراك البصري، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس مهارات الإدراك البصري لقياس السمة التي وُضع من أجلها.

2- طريقة معامل ألفا – كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس مهارات الإدراك البصري باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (2):

جدول (2)

معاملات ثبات مقياس مهارات الإدراك البصري باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
1	التمييز البصري	0.732
2	العلاقات المكانية – البصرية	0.784
3	ثبات الشكل بصريا	0.804
4	العلاقة بين الشكل والأرضية	0.755
5	الإغلاق البصري	0.765
الدرجة الكلية		0.841

يتضح من خلال جدول (2) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناء عليه يمكن العمل به.

3- طريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات الإدراك البصري على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، وتم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين في المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (3):

جدول (3)

مُعاملات ثبات مقياس مهارات الإدراك البصري بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان . براون	جتمان
1	التمييز البصري	0.779	0.663
2	العلاقات المكانية – البصرية	0.939	0.766
3	ثبات الشكل بصريا	0.984	0.802
4	العلاقة بين الشكل والأرضية	0.826	0.639
5	الإغلاق البصري	0.814	0.751
الدرجة الكلية		0.950	0.762

يتضح من جدول (3) أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه لمهارات الإدراك البصري.

نتائج الدراسة

تمهيد

هدف البحث إلى التعرف على الفروق بين الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين في الإدراك البصري, وفيما يأتي عرض لما توصل إليه الباحث في هذه الدراسة من نتائج وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من صحة الفروض, ثم مناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة على النحو التالي:

نتائج الفرض ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين في الإدراك البصري" وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام: اختبار اختبار (ت) T.test. لاستخلاص النتائج والجدول رقم (4) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (4)

الفروق بين الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والأطفال العاديين في مقياس مهارات الإدراك البصري

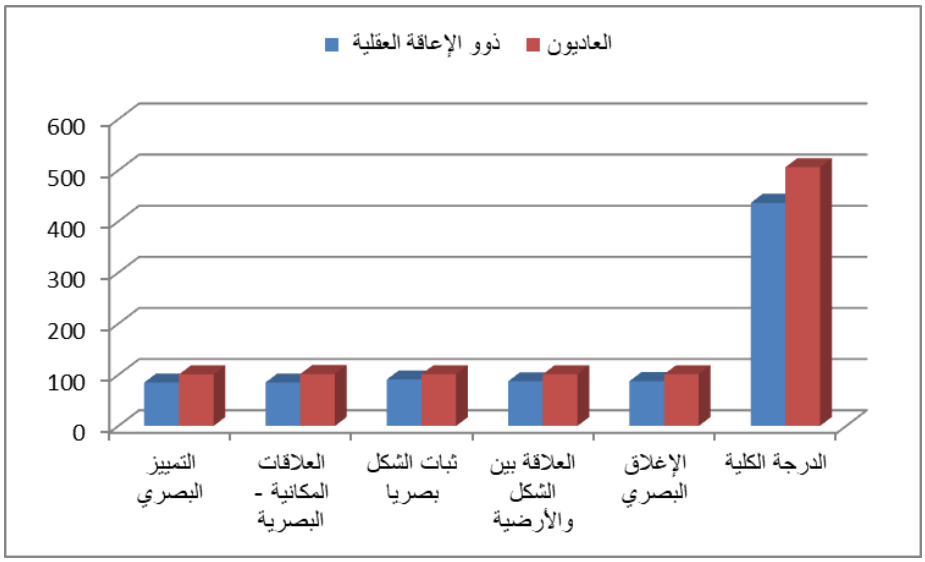
الأبعاد	الإعاقة الفكرية (ن = 20)		العاديين (ن = 20)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التمييز البصري	85.20	0.70	100.90	1.17	51.732	0.01
العلاقات المكانية – البصرية	85.10	0.72	101.55	1.23	51.514	0.01
ثبات الشكل بصريا	91.05	1.28	101.25	1.45	23.647	0.01
العلاقة بين الشكل والأرضية	87.50	1.36	101.30	1.84	27.009	0.01
الإغلاق البصري	87.65	1.31	101.25	1.37	32.079	0.01
الدرجة الكلية	436.50	2.70	506.25	3.63	68.961	0.01

يتضح من الجدول (4) ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين في الإدراك البصري.

شكل (1)

الفروق بين الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والأطفال العاديين



يتضح من الشكل (1) وجود فروق بين الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين في الإدراك البصري.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين في الإدراك البصر، ويبدو أن هذه النتيجة منطقية حيث أن معامل الذكاء للأطفال العاديين أعلى من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة مما يؤثر على الإدراك البصري وهذا يتفق مع نتائج دراسة كلاً من: سعود العتيبي (2000)، دراسة ريت Wright, N (2003)، ودراسة park and Kim (2010) ، ودراسة ناريمان كامران (2015)، ودراسة كلاً من رويدا محمد فتحي، و ولاء مصطفى، و تهاني منيب (2021)، والتي أسفرت نتائجها عن أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة يعانون من مشكلات في التجهيز العقلي والتفكير حيث أنهم يفكرون ويتفاعلون بشكل أكثر بطأً من الأطفال العاديين، ويفكرون بشكل مادي، وتكون لديهم صعوبة في الاستدلال المجرد، ويحتاجون إلى المزيد من التعليم التام والمتكرر، لكي يتعلموا معلومات جديد أو استراتيجيات جديدة، بينما يستطيع الأطفال

العاديون في معاملات الذكاء أن يكتشفوا استراتيجيات لأنفسهم أو يستفيدوا من التعليم غير التام، ولا يعمموا ولا ينقلوا شيئاً معيناً تعلموه في موقف ما إلى مشكلة أو مهمة أو موقف جديد، فهؤلاء الأطفال يمكن أن يتعلموا، ولكنهم يقوموا بذلك بشكل أبطأ، ويحتاجون إلى أنشطة مناسبة لتعليمهم وتنمية مهاراتهم، حيث أن عمليات الإدراك البصري تتأثر بدرجة الإعاقة الفكرية، وأي قصور أو مشكلة في ذلك يؤدي إلى مشاكل في التعلم لذالك نلاحظ أن ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة يعانون من قصور في الإدراك، سواء كان هذا الإدراك سمعياً أو بصرياً أو إدراك الخصائص المختلفة المميزة للأشياء كالأشكال والأحجام والألوان والأوزان، إلى جانب عدم قدرتهم على إدراك وفهم المواقف المختلفة التي يتعرضون لها، وما يمكن أن تضمه مثل هذه المواقف وتتضمنه من مشكلات تعليمية عديدة مما يؤثر على الانتباه والتركيز والتواصل والتفاعل الاجتماعي مع زملائهم في الفصل وتعاملهم مع المعلمين ويجعلهم يحجمون عن الكلام والمشاركة داخل الفصل فينعكس ذلك على أدائهم للأنشطة المختلفة في الفصل.

التوصيات:

فى ضوء ما توصل إليه نتائج البحث الحالي تقدم الباحثة مجموعة من التوصيات التى قد تسهم فى تطوير وتنمية جوانب شخصية الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وبالأخص تنمية مهارات التواصل، وهذه التوصيات تتمثل فيما يلي:

1- تدريب الأخصائيين النفسيين وأخصائي التخاطب والمعلمين في مجال التربية الخاصة على كيفية إعداد برامج إرشادية وتدريبية تساعد الاطفال ذوي الإعاقة الفكرية على التحسن والتعايش إلي حد كبير في المجتمع بدلاً من الانطوائية والعزلة عن العالم المحيط من خلال تأهيلهم بالطرق المختلفة.

2- التدخل المبكر لحماية الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية لما يتعرضون له من مشكلات صحية وإنفعالية ونفسية واجتماعية ولغوية من منطلق إمكانية التخفيف من آثار الإعاقة إذا ما تم اكتشافها وعلاجها فى وقت مبكر من حياته.

3- تضافر الجهود التربوية والنفسية والصحية فى سبيل توعية المجتمع باسباب الإعاقة الفكرية وسرعة تأهيل الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

1- مراعاة الفروق الفردية فى البرامج المقدمة لهذه الفئة من الأطفال من حيث تخطيطها وتنفيذها لتحقيق الرعاية الفريدة لكل طفل على حده.

2- الاهتمام بفئة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وإنشاء فصول خاصة بهم وعمل برامج خاصة لهم واستراتيجيات تعليمية وتربوية على أسس علمية وموضوعية تراعى هؤلاء الأطفال وسمات شخصيتهم، وتتيح لهم فرص نمو طبيعي.

3- اتاحة الفرصة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية للإندماج في المجتمع من خلال البرامج والانشطة المختلفة، والتأهيل المهني لهم.

4- الاعتماد على نقاط القوة لدى كل طفل كحالة فردية حتى يتم تقديم العلاج الملائم لحالته.

5- إشعار الطفل ذوي الإعاقة الفكرية بالتقبل والحب ممن حوله فى الأسرة والمدرسة والمجتمع لما للتقبل الاجتماعى من دور كبير فى تحقيق نمو التوازن الإنفعالى، وخاصة تقبل الوالدين.

بحوث مقترحة

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح بعض المشكلات والقضايا التي يمكن أن تكون موضوعًا لبحوث أخرى في هذا المجال:

1- فعالية برنامج تدريبي لتحسين الإدراك البصري للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة المتأخرين لغوياً في مرحلة رياض الأطفال.

2- فعالية برنامج تدريبي باستخدام السيكودراما في تنمية الإدراك البصري وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

3- فعالية برنامج تدريبي قائم على الألعاب والأنشطة اللغوية لتنمية الإدراك البصري للأطفال في مرحلة رياض الأطفال.

4- فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

5- دراسة مقارنة بين الإدراك عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين.

6- فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الفنية لتنمية الإدراك البصري وتنمية التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة داون.

المراجع

أحمد حسن الخميسي (2010). ***تربية الأطفال المعاقين ذوي الاحتياجات الخاصة في الأسرة والمدرسة والمجتمع***. سوريا: دار الرفاعي للنشر، دار العلم العربي، ص17.

آمال عبد السميع باظا (2009). ***سيكولوجية غير العاديين "ذوي الاحتياجات الخاصة***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

آمال عبد السميع باظا (2010). ***اضطرابات التواصل وعلاجها*** (ط2). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أمل معوض الهجرسي (2002). ***تربية الأطفال المعوقين عقلياً***. القاهره: دار الفكر العربي.

انتصار يونس (2005). ***السلوك الإنساني***. الاسكندرية: دار المعارف.

جمال الخطيب، منى الحديدي (2004). ***برنامج تدريبي للأطفال المعاقين***. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جمال محمد الخطيب، مني الحديدي، إبراهيم الزريقات، جميل الصمادي، خولة يحيي، موسى العمايره، فاروق الروسان، ميادة الناطور، ناديا السرور (2013). ***مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة*** (ط6). عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

ربيع محمد، طارق عبد الرؤوف عامر (2008). ***الإدراك البصري وصعوبات التعلم***. عمان: دار اليازوري العلمية.

رويدا محمد فتحي، ولاء ربيع مصطفى، تهاني محمد منيب (2021). ***فعالية برنامج تدريبي مقترح قائم على التماسك المركزي وأثره في تحسين الإدراك البصري لدى ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة***، مجلة كلية التربية، مج18، ع4، جامعة بني سويف.

سعود محمد العتيبي (2000). ***أثر استخدام برنامج فروستيج في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى الأطفال المصابين بالشلل الدماغي المصحوب بالتخلف العقلي البسيط***. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

سليمان عبد الواحد يوسف (2010). ***المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

السيد عبد الحميد السمادوني (2005). ***مقياس مهارات الإدراك البصري***. القاهرة: دار الفكر العربي.

السيد عبد الحميد سليمان (2003). ***صعوبات التعلم والإدراك البصري***. القاهرة: دار الفكر العربي.

السيد عبد القادر شريف (2014). ***المدخل إلى رياض الأطفال***. القاهرة: دار الجوهرة.

شاهين رسلان (2010). ***العمليات المعرفية للعاديين وغير العاديين***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

شاهين رسلان (2010). ***العمليات المعرفية للعاديين وغير العاديين***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

صفوت فرج (2011). ***القياس النفسي*** (ط6). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

طلعت منصور (2003). ***أسس علم النفس العام***. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

طلعت منصور، عبد الحليم منصور، عبداللطيف خليل (2003). ***أسس علم النفس العام***. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

عادل عبد الله محمد (2002). ***الأطفال التوحديون : دراسات تشخيصية وبرامجية***. القاهرة: دار الرشاد

عادل عبد الله محمد (2011). (أ) ***مدخل إلى اضطرابات اضطراب التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية***. القاهرة: دار الناشر للتوزيع.

عادل عبدالله محمد (2004). ***الإعاقات العقلية "سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة"***. القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.

عادل عبدالله محمد (2011). ***(ب) مقدمة في التربية الخاصة***. القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.

عباس محمود عوض (1999). ***المدخل إلى علم نفس النمو***. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عبد العزيز السيد الشخص (2009). ***مقياس السلوك التكيفي للأطفال (المعايير المصرية والسعودية)*** (ط5). الرياض: مطابع شركة الصفحات الذهبية.

عبد العزيز السيد الشخص (2013). ***قاموس التربية الخاصة والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد المطلب أمين القريطي (2005). ***سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*** (ط4). القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد المنعم عبدالقادر الميلادي (2004). ***من ذو الاحتياجات الخاصة المعاقون ذهنياً***. الاسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

عدنان يوسف العتوم (2004). ***علم النفس المعرفي في النظرية التطبيقية***. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عزيز سمارة، عصام النمر (1999). ***سيكولوجية الطفولة***. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

علا عبد الباقي إبراهيم (2000) . ***الإعاقة العقلية: التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقليا***. القاهرة: عالم الكتب.

فاروق فارع الروسان (2001). ***سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربية الخاصة)***. ط5، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر التوزيع.

فتحي مصطفى الزيات (2007). ***بطارية التقدير التشخيصي لذوي صعوبات التعلم***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

فوقية حسن رضوان (2008). ***التشخيص التكاملي والفارقي للإعاقة العقلية***. القاهرة: دار الكتب والوثائق القومية.

قحطان الظاهر (2004).***مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق***. عمان: دار الاوائل للنشر والتوزيع.

كريمان بدير (٢٠٠٩). ***التعلم الايجابي وصعوبات التعلم رؤية نفسية وتربوية معاصرة***، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

ماجدة بهاء الدين عبيد (2007). ***الإعاقة العقلية***، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد أحمد خصاونة (2013) . ***صعوبات التعلم النمائية***. عمان :دار الفكر ناشرون وموزعون.

مريم سليم (2002). ***علم نفس النمو***. بيروت: دار النهضة العربية.

منصور عبد الله صياح (2014). ***تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدموجين***، مجلة علوم التربية، جامعة الخليج العربي، البحرين.

ناريمان كامران (2015). ***تأثير منهج الألعاب الحس- حركية في تنمية بعض عناصر الذكاء الحركي ومهارات الإدراك البصري لدى أطفال ما قبل المدرسة***، مجلة علوم التربية الرياضية، جامعة بابل، مج8، ع2، العراق.

هشام محمد الخولي (2002). ***اساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس***. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

ولاء ربيع مصطفى، هويدة الريدى (2011). ***الإعاقة الفكرية***. الرياض: دار الزهراء.

American Psyciatric Association (2013). Dagnostic and statistical manual of mental disorders (5th Ed revised). /washington DC: American Psyciatric Association.

Brooks, W.& Benson, B. (2013). The validity of the social communication questionnaire in adults with intellectual disability. Research in Autism Spectrum Disorders, 7, 247–255.

Bucholz, J.L. (2007). Using social stories and literacy based behavioral interventions to imorove employment skills in employees with mental retardation. Ph.D, Florida Atlantic University, UMI, 325362.

Jane , B. (2008) . Intervention of communication in children with intellectual disabilities . Journal of Education and Practice , 6 (36) , 42-46.

Lee. M, Educational Psychology :AcognitiveView,New york : Holt Rineheant and wiston, 2003.

Lee. M, Educational Psychology :AcognitiveView,New york : Holt Rineheant and wiston, 2003.

Lefort, J . (2006).Validation of current interview – bassd methods of assessment of adaptive behaviors in individuals with mild to moderate mental retardation. Unpublished Doctoral Dissertation fairlight Dickinson university.

Mangal S: Advanced conductional psychology 2nded, prentice- Hall: New Delhi, 2002.

Park, h., & Kim, H. (2010). Impact of Art Activity Program on the Self-Expression of child with Intellectual Disabilities from Single- Parent Family. Journal of Arts Psychothreapy, 6(2), 41-62.

Ross , Brain &Medin , Douglas, Cognitive Psychology , Sccenod Edition, 2006.

Wright Nancy (2003): Four year perceptions of thrir Experiences In High And Low Quality child care Psychology Develomental, Vol. 58, PP.220-207.s.