الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري

اعداد

إيمان عبدالله موسى توفيق

باحثة بمرحلة الماجستير علم النفس التربوي

الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري

إيمان عبدالله موسى توفيق

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلي معرفة الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل والحجم، اشتمل مجتمع البحث على تلاميذ الصف الثالث الابتدائي والبالغ عددهم (١٥٢) تلميذاً وتلميذةً، بواقع (٧٦) تلميذاً وتلميذةً من مدرسة الدكتور طه حسين الابتدائية المشتركة و(٧٦) تلميذاً وتلميذةً من مدرسة الشهيد مصطفي نصار الإبتدائية الرسمية للغات، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام اختبار التمييز البصري من حيث الشكل واختبار التمييز البصري من حيث الحجم، و تم التحقق من صدقهما وثباتهما، وقد تم تطبيق الاختبارات السابق ذكرها في أثناء فترة التطبيق العملي الترم الثاني من العام الدراسي، ٢٠١٨-٢٠١٩م، ولغرض استخلاص النتائج تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين كوسائل إحصائية، وأظهرت النتائج ما يأتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الحجم لصالح الأطفال ثنائي اللغة.

الكلمات المفتاحية: الأطفال أحادي اللغة، الأطفال ثنائي اللغة، التمييز البصري.

Abstract:

The aim of this study is to find out the differences between monolingual and bilingual children in visual discrimination of (shape and size), the sample of the study was consisting of (152) students divided into (76) students of dr. taha hussein primary school and (76) students of martyr mustafa nassar official languages school, in order to achieve the objectives of the research, the visual discrimination test was used (shape and size), and their validity and reliability were verified. the above tests were applied

during the second period of practical application for the academic year 2018-2019.

The study result are:

There is no statistically significant relation between Monolingual and Bilingual children in Visual Discrimination of shape.

There is a statistically significant relation between Monolingual and Bilingual children in Visual Discrimination of size for Bilingual children.

key words: Monolingualism children, Bilingualism children, Visual discrimination.

أولاً: **مقدمة الدراسة**:

الإدراك هو العملية النمائية (العقلية والمعرفية) المتمثلة في إعطاء معان ودلالات ورموز ذات معنى للمثيرات البصرية والسمعية واللمسية، ويعد الإدراك من أهم العمليات المعرفية العقلية التي يتعامل بها الفرد مع المثيرات البيئية، ليقوم بصياغها في منظومة فكرية تعبر عن مفهوم ذي معنى يسهل له عمليات التوافق مع الببيئة المحيطة بعناصرها المادية والاجتماعية. وتلعب حاسة البصر دوراً عظيماً في حياة الإنسان؛ حيث انها تنفرد دون غيرها من الحواس بنقل معالم العالم سواء أكانت طبيعية أو اجتماعية إلى العقل، وذلك بما يشتمل عليه من وقائع وأحداث ومعلومات، وصور حسية بصرية تتعلق بالهيئات والأشكال وتفصيلاتها وخصائصها وأوضاعها المكانية في الفراغ، ومن ثم الإحساس بها وتشكيل المدركات للمفاهيم البصرية، والتي تسهم بدورها في إرساء أساس قوي للنمو العقلي لدى الفرد (القريطي، ١٩٩٦)، ويعد الإدراك إحدى العمليات المعرفية المهمة التي تمكن الأفراد من فهم العالم الخارجي المحيط بهم والتكيف معه من خلال اختيار الأنماط السلوكية المناسبة في ضوء المعاني والتفسيرات التي يتم تكوينها عن الأشياء، وهو بمثابة عملية تجميع الانطباعات الحسية المختلفة عن العالم الخارجي وتفسيرها وتنظيمها في تمثيلات عقلية معينة ليتم تشكيل خبرات منها تخزن في الذاكرة حيث تشكل نقطة مرجعية للسلوك أو النشاط يتم اللجوء إليها من خلال عمليات التفاعل مع العالم الخارجي (الزغول ، ٢٠١٤) .

فلحاسة البصر أهميتها الفائقة في عملية التعليم والتعلم التي تستلزم استخداماً واسعاً للمهارات البصرية في الأعمال والنشاطات المدرسية سواء أكان هذا في القراءة والكتابة أو في متابعة المتعلم وسلوكه داخل الفصل، إذ أن حوالي ثلثي معلومات الفرد عن العالم المحيط به تأتي عن طريق البصر (عزيز، ٢٠٠٢). والمهارات البصرية تتطور لدى الأطفال عندما يشرعون في اكتشاف العالم من حولهم ويكتسبون الخبرات حول شكل الأشياء من مختلف زواياها المنظورة، وقد لا يتطور لدى بعض الاشخاص الاذكياء ممن يتمتعون بقدر من مهارات التفكير هذه المهارات البصرية بنفس درجة تطور المهارات الأخرى. والعكس صحيح، فقد نجد شخصاً يتمتع بقدر وافر من المهارات البصرية لكنه لا يتمتع بنفس المهارات في القدرات الفكرية الأخرى (عليوة، ١٩٩١).

ومن ثم فإن التمييز البصري هو مهارة؛ حيث أنه يتضمن قدرة التلميذ على تحديد أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الأشياء، وقد يمتلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التمييز البصري حدة إبصار عادية، ولكن قد تكون لديهم صعوبة في إدراك وتمييز بين مثيرين أو أكثر (أبو علام، ١٩٩٥). كما يرى كتلاتا cutlata (2003) أن اضطرابات الإدراك البصري تلعب دوراً بارزاً في تكوين صعوبات التعلم لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ وذلك نتيجة لعجزهم عن تفسير وتأويل المثيرات البصرية وإعطاء مدلولاتها الصحيحة، ونظراً لحدوث تشويش لديهم عند استقبالهم للمثيرات البصرية مع مثيرات حسية أخرى.

و يمكن القول بأن اللغة عنصر أساسي داخل المجتمع، فمن خلالها نتمكن من عملية التواصل يقول سميح أبو مغلي (١٩٨٧): للغة أثر فعال في حياة الفرد والمجتمع فهي بالنسبة للفرد وسيلة اتصاله بغيره وعن طريق اتصاله بغيره يدرك الفرد أغراضه و يحصل على رغباته كما أنها وسيلته التي يعبر بها عن آماله وآلامه وعواطفه، واللغة تهيئ للفرد فرصاً كثيرة للانتفاع بأوقات فراغه، وذلك عن طريق القراءة والمطالعة والاستماع بالمقروء، فيغذي الفرد بذلك عواطفه، وهي أداته التي يقنع بها غيره في مجالات المناظرة والمناقشة وتبادل الرأي كما أنها أداته التي ينصح بها الآخرين ويرشدهم وينشر بواسطتها المبادئ بينهم ويؤثر فيهم.

والمجتمع يكون أحادي اللغة عندما يكون جميع افراده يمتلكون لغة واحدة فقط، يتعاملون بها مع أطراف المجتمع بحيث لا تضاف إليها لغة أخرى. ومن بين التعاريف أيضاً من تجعل المجتمع سبباً في وجود أحادية لغوية هي سبب اقتصارهم على لغة واحدة أثناء تواصلهم وذلك: أن المجتمعات اللغوية تكون أحادية اللغة إذا كان أفرادها يشتركون في

لغة واحدة ولا يتعامل جزء منهم بلغة غيرها (محمد الشيباني، ٢٠٠٨)؛ أي أن الفرد أثناء التحدث والتخاطب يستعمل لغة واحدة داخل مجتمعه وبين أفراد عائلته، فهي التي تعكس شخصيته و هويته، كما أنه يتعامل بها في وسط ثقافي علمي.

وزاد طرح ثنائية اللغة بشكل ملحوظ على مستوى البحث العلمي ومستوى الحياة اليومية، وانصب اهتمام علماء النفس اللغوي في دراستهم على ظاهرة التباين اللغوي، للتعرف على العلاقة التي تربط النظامين اللغويين (اللغة الأم واللغة الثانية) لدى الأطفال ثنائي اللغة، والتعرف على الآليات النفسية المتضمنة في عمليات المعالجات اللغوية لديهم، وازداد هذا الاهتمام بناء على الجدل حول طبيعة التأثير الذي تحدثه البنية اللغوية على النمو المعرفي والتوظيف، والتمثيلات العقلية لدى الأفراد ثنائي اللغة (عبدالمعطي، ٢٠٠٢).

وتشير نتائج الدراسات والأبحاث إلى أن الأطفال أحاديي وثنائي اللغة يعالجون بيئاتهم البصرية بشكل مشابه، مما يدعم فكرة أن الاختلافات المعرفية الأساسية بين أحادي اللغة وثنائي اللغة في مرحلة الطفولة المبكرة ترتبط أكثر بإنتاج المفردات النشطة من بيئة الادراك الحسي (Colombo, Shaddy, Richman, Maikranz and Blaga,2004)، وإن تأثيرات اللغة الأم على الانتباه والإدراك (على سبيل المثال، إدراك اللون أو الصوت) هي على الأرجح نتائج مباشرة للاستخدام المتكرر والموسع لنظام رمزي تحدده البيئة بطريقة معين؛ بمعنى أن أحادي اللغة يستخدم نظامًا رمزيًا واحدًا للتواصل مع بيئته ووضع إطار لها، ويستخدم ثنائي اللغة نظامان، ومع ذلك، فإن التعرض القصير للمواد اللغوية يمكن أن يؤثر على القرارات الإدراكية والمفاهيمية (Goldstone ,1994); (Dils and Boroditsky , 2010). الأهم من ذلك، تؤثر اللغة على الاهتمام البصري والإدراك عند إنتاج اللغة وكذلك عند معالجة اللغة.

ثانياً: **مشكلة الدراسة**:

يعد التمييز البصري بأنه مهارة القدرة على التمييز بين الأشكال، وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بينها، وإدراك العلاقات المكانية، حيث أن تنمية هذه المهارة تتوقف على البيئة التي يعيش فيها الفرد، وعلى الظروف الاجتماعية والثقافية التي تنعكس على إدراكه بذاته، وعلى محيطه الاجتماعي؛ إذ أن عدم الاهتمام بتنمية مهارات الطفل البصرية قد تؤثر عليه من الناحية الأكاديمية، وأيضاً فإن أي قصور أو انخفاض في تلك المهارات يمكن أن تترتب عليه آثار نفسية واجتماعية سلبية.

ومن المتعارف عليه أن الانتباه البصري والإدراك يتطوران بسرعة خلال الأشهر القليلة الأولى بعد الولادة، وهذه السلوكيات هي مكونات حاسمة في تطوير اللغة والقدرات المعرفية، وهنا نسأل كيف يمكن للخبرات ثنائية اللغة المبكرة أن تؤدي إلى اختلافات في الانتباه والإدراك البصري (Rose and Feldman (1995، علاوة على ذلك، فإن اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية تتوسط جزئيًا في العلاقة بين النظر إلى السلوك في الطفولة ومعدل الذكاء في الطفولة (Rose, Feldman, ,Wallace and Cohen (1991 تبحث هذه الدراسة في كيفية تأثير تجربة اللغة المبكرة على السلوك الظاهر عند الأطفال أحاديي وثنائي اللغة قبل تطوير مفردات مستقبلة وتعبيرية واسعة النطاق وتناقش الآثار المترتبة عليها؛ حيث أظهرت الأبحاث السابقة أن تجربة اكتساب اللغة –خاصة نوع وعدد اللغات التي يتحدثها المرء– لها تأثيرات واسعة على الأداء في مجموعة متنوعة من المهام في مرحلة الطفولة والبلوغ. وهناك أدلة تشير إلى أن الطلاقة في لغات متعددة (أي ثنائية اللغة أو تعدد اللغات) يؤدي إلى العديد من النتائج المعرفية، بما في ذلك المزايا في الوظيفة التنفيذية و الذاكرة العاملة-Albareda ,Sebastián-Gallés Castellot,Weikum and Werker (2012)والجانب الاستقبالي للغة ,Greenberg Bellana, Bialystok (2013)، والمرونة الرمزية (Thom and Sandhofer (2014.

ويسهم الإدراك الجيد للموضوعات في الاسترجاع الجيد والصحيح لهذه الموضوعات بلا تحريف أو تداخل ويضمن عدم النسيان، كما أن الإدراك لها علاقة بالذاكرة قصيرة المدي فهناك أشخاص أسرع في استرجاع الأرقام، بينما يتميز آخرون بسرعة استرجاع الصور، وعلى هذا فبعض الأشخاص بصريون وبعضهم سمعيون وهذا يرجع إلي سرعة معاجلة المعلومات من الذاكرة قصيرة المدي (بصري– سمعي) التي تقوم بدورها بنقل المعلومات إلي المراكز المتخصصة (السمعية -البصرية) من الذاكرة طويلة المدي بعد أن تخضع للمعالجة والتنظيم.

وتم التأكد من التأثيرات المعرفية لثنائية اللغة طوال فترة العمر؛ حيث يتفوق الأطفال الذين يبلغون من العمر ١٨ شهرًا على أقرانهم أحادي اللغة في مهام تعميم الذاكرة Brito and Barr (2012)، وفي البالغين الأكبر سناً، يمكن أن تساعد التجربة ثنائية اللغة في تأخير ظهور أعراض العته (Bialystok, Craik, Freedman (2007، ومع ذلك، لا تزال قوة هذه التأثيرات قيد التحقيق، نظرًا لعدم وجود مزايا معرفية للذين يتحدثون بلغتين(Duñabeitia et al. (2014, (2014).Antón et al. بغض النظر عما إذا كان الشخص أحادي اللغة أم ثنائي اللغة، فإن طلاقة اللغة الأم تؤدي إلى اختلافات قائمة على اللغة في المعرفة والإدراك. وتعد الذاكرة والتصنيف والإدراك البصري والسمعي

مجرد أمثلة قليلة على المجالات التي تتأثر بلغتها الأم (Davidoff, 2001); (Boroditsky, 2003); (Werker and Tees, 1984); (Davidoff, Fonteneau and Fagot ,2008)

ويرى دياز وباديلا (Diaz and Padilla (1985 أن الفائدة الفعلية لثنائية اللغة على العمليات العقلية أنها تدعم استخدامنا للوظائف المعرفية المنظمة للغة، حيث وجدا أن الأطفال الأكثر إتقاناً في كل من اللغة الأولى، واللغة الثانية، كانوا أكثر تنظيماً للتعبيرات اللغوية بالإضافة إلي توظيف مهام لها علاقة بالوظائف اللغوية (التوجيه ، والتعبير ، والتحويل ، والتخطيط)، مقارنة بالأطفال المنخفضين. وتوصلت دراسة بياليستوك ومارتن (Bialystok and Martin(2004 إلي أن الأطفال ثنائي اللغة أكثر قدرة على حل المشكلات، والفهم، والانتباه من الأطفال أحادي اللغة، ويوجد لدى الأطفال ثنائي اللغة ما يعرف بالقدرة اللغوية، التي تشير إلي القدرة على التفكير بمرونة، وبشكل تجريدي حول اللغة، بالإضافة إلي مهارات ثانوية أخرى في نماذج أفضل، مثل: النطق السليم، والمفردات، وفهم النصوص المقروءة والمسموعة .

وقد نظر بعض الباحثين في تأثير الثنائية على الإدراك، وقرروا أنها تشكل مرونة معرفية (Cognitive Flexibility)، وقدرة على التقبل، كما تزيد الثنائية من القدرة على تمثل المعلومات واستعمالها، وتزيد من القدرة على التعلم وتقبل المعرفة، ويرى هذا الفريق من الباحثين أن الأطفال الذين يتعلمون بلغتين، تتسم نظمهم المعرفية بالتنظيم والسعة والرقي بنسبة أكبر من أولئك الذين يدرسون بلغة واحدة، وتظهر تبصرات اللساني وروف Whorf واعتقاداته اللسانية أن الثنائية اللغوية تعزز نظرة المتحدث باللغة واعتقاداته في الأشياء، فأثار الثنائية ترتبط في هذه الأبصار بأنساق التفكير، والقدرة على التمثل، وسعة الرقعة المعرفية، وحالة النظرة إلى العالم والأشياء، والقدرة على التقبل والتكيف، وسعة الاطلاع على جهود الأخر، ونفي التعصب الناتج عن حواجز التواصل اللغوي بين الثقافات والحضارات، فمعرفة اللسان تتيح المجال لفهم الأنماط النفسية والثقافية والحضارية للآخر؛ فتزيد نسب الانفتاح على آرائه وثقافته وبيئته النفسية والعقلية، وتزيد نسب التقبل بين الأفراد والشعوب (في: الحارثي، ٢٠١١) .

ومن خلال مراجعة الأدبيات التي تناولت المهارات البصرية وما يرتبط به من عوامل اخرى، شعرت الباحثة بالقصور الشديد في تناول هذه المهارات على المستوى العربي والمصري على حد سواء، وذلك من حيث ندرة الابحاث التي تناولت هذه المهارات وتدعيمها والعمل على تنميتها لدى تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة.

وتتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- هل يختلف الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل؟
- هل يختلف الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الحجم؟

ثالثاً: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

التعرف على الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل والحجم.

رابعاً: أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتصدى له الباحثة؛ حيث يسعى إلى الكشف عن الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، ولا شك ان هذا ينطوي على أهمية كبيرة من الوجهتين النظرية والتطبيقية.

١.٤. الأهمية النظرية:

١.٤.أ. ندرة الأبحاث والدراسات المصرية التي أجريت في مجال تشخيص القدرات والمهارات الخاصة بالتمييز البصري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية عامةً، وعلى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي خاصةً.

١.٤.ب. نظراً لأهمية موضوع التمييز البصري في مجال علم النفس، في أنه المنطلق الذي ينطلق منه الطفل في تعليمه المستمر الذي أصبح ضرورة لمواكبة التطور العلمي والفني، وذلك لا يتم إلا بالدراسة المتعمقة متمثلاً بدراسة أبعادها دراسة علمية، مبرزين جوانب النجاح والفشل فيها.

١.٤.ج. تكمن أهمية الدراسة الحالية في تناولها أبعاد مهارات التمييز البصري لدى الأطفال أحادي وثنائي اللغة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، إذ لم تتمكن الباحثة من العثور على دراسة تناولت متغيرات الدراسة، كما وجدت الباحثة ندرة في الدراسات في البيئة المحلية والتي تختلف عن غيرها من الثقافات العربية أو الغربية والتي اهتمت بدراسة هذا الموضوع وتعمقت فيه نظرياً ومنهجياً.

٢.٤. الأهمية التطبيقية:

٢.٤.أ. تساعد هذه الدراسة في التعرف على المهارات التي يمكن أن تُنبئ بصعوبات التعلم وخاصة الأكاديمية منها، ومحاولة إيجاد حلول مناسبة لها تحد أو تمنع من تفاقم المشكلة، أو على الأقل تخفف من الفشل المدرسي الذي يمكن أن يتعرض له الطفل فيما بعد.

٢.٤.ب. تساهم في التشخيص الشامل خلال هذه المرحلة المبكرة من حياته؛ للتعرف على ما قد يعانيه من مشكلات مختلفة.

٢.٤.ج. الاهتمام بالأطفال في هذه المرحلة من شأنه أن يؤثر إيجابياً على حياتهم بوجه عام، وعلى حياتهم الأكاديمية المستقبلية بشكل خاص.

خامساً: **فروض الدراسة**:

١.٥. توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل.

٢.٥. توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الحجم.

سادساً: **حدود الدراسة**:

حيث يقع البحث الحالي ضمن نطاق علم النفس التربوي، ويتحدد بالمتغيرات التي يتناولها والتي تتمثل في المقارنة بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل والحجم.

١.٦. الحدود البشرية :

تم تطبيق أدوات الدراسة على (١٥٢) طفلاً من الأطفال أحادي وثنائي اللغة، بواقع (٧٦) طفلاً أحادي اللغة و(٧٦) طفلاً ثنائي اللغة، و الذين تتراوح أعمارهم من ٩ إلي ١١ سنة.

٢.٦. الحدود الزمانية

تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨ – ٢٠١٩ م .

٣.٦. الحدود المكانية :

تم تطبيق أدوات الدراسة بمدرسة الدكتور طه حسين الابتدائية المشتركة، ومدرسة الشهيد مصطفى نصار الرسمية للغات.

سابعاً: مصطلحات الدراسة:

١.٧. أحادي اللغة Monolingualism:

هي الاقتصار على لغة واحدة على مستوى التخاطب والقراءة من بداية دخول المدرسة (خديجة، ٢٠١٦).

٢.٧. ثنائيي اللغة Bilingualism:

تعني أن يتلقى الطفل التعليم بلغتين معاً من بداية دخوله المدرسة، على أن تكون لغته الأولى هي لغة الأم (اللغة القومية)، واللغة الثانية (الأجنبية) تختلف عن اللغة الأولى في أصولها من ناحية الشكل، والتركيب، والمعنى، و يكون فيها تدريس كل المواد الدراسية باللغة الأجنبية باستثناء مادة اللغة العربية و المواد القومية، و يكون الوالدان من أبناء لغة الأم (عبدالقادر، ١٩٩٨).

٣.٧. التمييز البصري Visual Discrimination:

هو نوع من الاستجابة للأشكال والأشياء من خلال تنبيهات حسية بصرية يتم تمييزها، والتعرف عليها من خلال عمليات عقلية معرفية مختلفة، والتي تعكس التناسق البصري للعقل والتنظيم (درغام، ١٩٨٧). ويُعرف إجرائياً بإنه: قدرة التميذ على إدراك أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بين الأشياء، والتمييز بين مثيرين أو أكثر من حيث الشكل أو الحجم، ويُقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التمييز البصري من حيث الشكل، واختبار التمييز البصري من حيث الحجم.

ثامناً: الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: التمييز البصري:

مفهوم التمييز البصري:

عرفه درغام (١٩٨٧) بأنه: نوع من الاستجابة للأشكال والأشياء من خلال تنبيهات حسية بصرية يتم تمييزها، والتعرف عليها من خلال عمليات معرفية عقلية مختلفة والتي تعكس التناسق البصري للعقل، والقدرة على التنظيم، ويعرف أبو علام (١٩٩٥) التمييز

البصري على أنه: مهارة وتتضمن قدرة التلميذ على ملاحظة أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بين الأشياء، وقد يمتلك الأطفال اللذين يعانون من صعوبات في التمييز البصري حدة إبصار عادية، ولكن قد تكون لديهم صعوبة في لإدراك أو تمييز مثيرين مختلفين، ويعرفه الزيات (١٩٩٨) بأنه القدرة على التمييز بين الأشكال، وإدراك أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بينهما من حيث اللون، والشكل، والحجم، والنمط، والوضوح، والعمق، والكثافة، وهذه القدرة ضرورية لتعلم القراءة، والكتابة، والحساب، و يعرفه أحمد، وبدر(٢٠٠١) على أنه: القدرة على التحديد الدقيق لمنبه معين، من خلال وجود ملامح معينة في هذا المنبه، أو صفات محددة تميزه عن المنبهات الأخرى التي توجد معه في المشهد البصري مثل الحواف الخارجية للشكل، حيث إن حواف المربع تختلف عن حواف المثلث، وكلاهما يختلفان عن حواف الدائرة.

وعلي ضوء ما سبق تتفق الباحثة في تعريف التمييز البصري مع الزيات (١٩٩٨)؛ وذلك لأنه من التعريفات التي اتسمت بالشمول والدقة في تحديدها لمفهوم التمييز البصري، وذلك لتوافر الشروط اللازمة للتعريف الجيد، كما اعتبر التمييز البصري علي أنه القدرة علي التمييز البصري للأشياء التي يراها المرء، والمقارنة بينها، وخصوصاً عندما تكون هذه الأشياء متشابهة، كما أن هذا المفهوم يشير إلي القدرة علي التعرف على الحدود الفارقة، والمميزة لشكل معين عن بقية الأشكال المشابهة له من ناحية الحجم ، والشكل، و درجة الضلوع.

مهارات التمييز البصري:

- **مهارات التحرك البصري:**

وهي قدرة الطفل علي القيام بتحريك بصره يميناً، ويساراً، وأفقياً ومتعامداً بالإضافة إلى التحرك البصري المكاني، ويستخدم هذا المصطلح للدلالة على قدرة الطفل على الحركة من النقطة الثابتة التي يوجد بها حالياً إلى النقطة التي يرغب الانتقال إليها في مكان آخر(رضوان،٢٠٠٤).

- **تمييز الحروف الهجائية:**

هي قدرة التلميذ على التمييز بين المختلف والمتشابه من الحروف الهجائية، ويكون الطفل حال معاناته من قصور في هذه القدرة، أو المهارة غير قادر على التمييز بين

الحروف الهجائية المختلفة، أو معرفتها، أو ترتيبها، أو إدراكها، أو ما إلى ذلك (حماد، ٢٠٠٧).

- **تمييز الكلمات:**

هي قدرة الطفل على إدراك المتشابه من الكلمات، و التمييز بين المتشابه في بدايات الكلمات، والتعرف على الكلمات المختلفة (رضوان، ٢٠٠٤).

- **العلاقات البصرية:**

هي قدرة الطفل علي تمييز الأشياء المحيطة به، والتي تظهر في كيفية إدراك مواضع الأشياء في علاقتها بنفسها، وعلاقتها بالأشياء الأخرى(يونس،٢٠٠٥)، وتشير الدراسات الكمية التي أجريت على القدرة المكانية إلى اتساق الفروق الفردية المرتبطة بهذه القدرة من حيث تفوق الذكور على الإناث في هذه القدرة، وبصفة خاصة في التدوير المكاني للمثير، كما وجدت فروق في القدرة المكانية بين الأعمارالزمنية المتتابعة (الزيات، ١٩٩٥).

أهم النظريات المفسرة لمهارات التمييز البصري:

تعددت النظريات التي حاولت تحديد وتفسير العوامل التي تؤثر في تنمية المهارات المعرفية، ومنها المهارات البصرية، ونكتفي ببعض النظريات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية.

أولاً: نظرية المعلومات البصرية :

تشير هذه النظرية إلى أن الفرد يستغرق في استخلاص معني المعلومات التي تستقبلها الحواس من المثيرات الخارجية فترة زمنية أطول من الفترة التي يستغرقها ظهور المثير، أو الموضوع المرئي أمام الفرد، مما يجعل نظام تخزين المعلومة الحسي يؤدي دوراً مهماً بالنسبة لعمليات الإدراك، والتعارف، لكي تتعامل مع المعلومات الواردة إليها من هذا النظام، فبعد تحول المثيرات إلى مدخلات بصرية، تبقى الصورة المرئية لهذه المدخلات كمعلومات حسية بصرية تختزن لفترة لا تتعدى عدة أعشار من الثانية، ثم يصبح في الإمكان بعد ذلك أن نتعامل مع هذه المعلومات الحسية التي اختزنت، ويستمر هذا التعامل لفترة زمنية ،عادة ما تكون أطول من الفترة الزمنية التي يستغرقها المثير نفسه (الشرقاوي، ١٩٩٨).

ومما يفسر عملية النسيان هو عدم القدرة على الانتباه إلى جميع المدخلات الحسية معاً نظراً لكثرتها، وزمن بقائها في هذه الذاكرة، إذ غالباً ما يتم الاحتفاظ بالانطباعات الحسية لفترة وجيزة لا تتجاوز أجزاء من الثانية، ففي الوقت الذي يتم تركيز الانتباه إلى بعض المدخلات يتلاشى كثير من المدخلات الأخرى دونما أن يتسنى لها فرصة الانتقال إلى مستوي أعلى من المعالجة (زغلول ،٢٠٠٣).

ثانيا: نظرية تكامل الملامح:

لقد أعدت هذه النظرية تريسمان وزملاؤها (١٩٨٦) وتفترض هذه النظرية أن إدراك الشكل يتم من خلال مرحلتين رئيستين وفقاً لدور الانتباه في معالجة معلومات الشكل، فالمرحلة الأولى من هاتين المرحلتين تسمى مرحلة المعالجة قبل الإنتباهية، وهي تعني أن عملية معالجة معلومات الشكل في هذه المرحلة تتم دون أن يكون للانتباه دور مؤثر فيها، حيث تقوم العينان بتجميع المعلومات المختلفة مرة واحدة من المشهد البصري من خلال حركات العين القفزية، مثل معلومات اللون، والاتجاه، والحركة، والحواف. . . الخ، ثم يقوم الجهاز البصري بعد ذلك بتكوين صورة كلية للمشهد البصري، أما في المرحلة الثانية فإنها تركز على دور الانتباه الانتقائي في معالجة معلومات الأشكال المختلفة التي يحتويها المشهد البصري، حيث تتم بطريقة متتالية لأشكال المشهد البصري كل شكل على حدة ودور الانتباه في هذه المرحلة هو أنه ينتقي شكلاً ذا ملامح خاصة في موقع معين، ويركز عليه ثم يحول ملامحه إلى خصائص إدراكية، ويقوم بتسجيلها في ملف خاص عن هذا الشكل، وبعد ذلك يقوم الجهاز البصري بمقارنة المعلومات التي جمعها في هذا الملف الخاص عن هذا الشكل بالمعلومات المخزنة في الذاكرة البصرية (في:أحمد وبدر ، ٢٠٠١).

الدراسات السابقة التي تناولت التمييز البصري و علاقته ببعض المتغيرات الأخرى:

دراسة رضوان (١٩٨٧) والتي هدفت إلى التعرف على علاقة التأهب للقراءة وبعض المتغيرات، والاستفادة من النتائج في إعداد برنامج يشمل مجموعة من التدريبات تهدف إلى تأهيل الطفل، كما استهدف التحقق من تأثير التمييز البصري لدى الأطفال لمتغيرات العمر الزمني، الجنس، والتفاعل بينهم، وتكونت العينة من (١٥٠) طفلاً وطفلةً من أطفال الصفي الأول والثاني الابتدائي، واستخدمت استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي، اختبار رسم الرجل، مقياس التأهب للقراءة، وأسفرت النتائج أن أطفال الأسر ذات المستوى الاجتماعي الاقتصادي المرتفع الأكثر تقدماً في التأهب للقراءة، وأسفرت

نتائج التحليل العاملي عن وجود عامل واحد أثناء تحليل أبعاد التأهب للقراءة، وسمي العامل "التمييز البصري السمعي".

دراسة عيسى (١٩٩٦) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التمييز البصري والقدرة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما هدفت الدراسة على فحص البعد النمائي في القدرة على التمييز البصري، وكذلك التباين على هذه القدرة بين المتعثرين لغوياً، والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من (٤٩٧) من تلاميذ المرحلة الابتدائية، من بينهم (٧١) مصنفون على أنهم متعثرون لغوياً، أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بالنسبة لمتغيري، والمنطقة التعليمية، كما أشارت النتائج على فروق دالة إحصائياً بين الصفوف الأعلى، مما يدعم البعد النمائي للقدرة على التمييز البصري .

دراسة شولت وآخرون (1998) Schulte et al أجريت على (٣٠) طفلاً وطفلةً تتراوح أعمارهم من ٧-٩ سنوات، وكذا (٣١) مراهقاً تتراواح أعمارهم من ١٢-١٥ سنة، لمعرفة علاقة التمييز البصري بكل من القدرة على تعلم القراءة والقدرة على التهجي واضطرابات اللغة، وبعد استخدام عدد من المقاييس الخاصة بالذكاء والاستعداد للقراءة وبطارية اضطرابات اللغة، تبين أن الخلل في التمييز البصري يؤدي إلى عدم القدرة على إدراك مفردات الكلمة وكذا مكونات الجملة، الأمر الذي يجعل الأطفال غير قادرين على تعلم القراءة أو تهجي الكلمات.

هدفت دراسة ثومبسون و ماركسون (1998) Thompson and Markson إلى معرفة التمييز البصري للأشياء مع التقدم في النمو، ولهذا كان أفراد عينة الدراسة في أعمار زمنية متباينة (مرحلة الحضانة، المرحلة الابتدائية، المرحلة الوسطى، المرحلة الثانوية)، وأسفرت النتائج على أن القدرة على التمييز بين شيئين ان واضحاً لدى أطفال الخمس سنوات، أما أطفال العشر سنوات وما بعدها كان لديهم مهارة أسرع في التمييز البصري بين الكلمات والأرقام والرموز والصور، وهذا يدل على أن التمييز البصري يكون أوضح بعد سن الخامسة.

دراسة كايس وشايبوش (1999) Kies and Schebusch والتي هدفت إلى المقارنة بين مستوى التخاطب لدى العاديين من الأطفال وأقرانهم اللذين لديهم اضطرابات في التمييز البصري، حيث تكونت العينة من (٥٠) طفلاً، وأسفرت النتائج عن أن القدرة على التمييز البصري يسهم بدرجة كبيرة في عملية التعلم الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين القدرة على التحدث والإدراك البصري.

تعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت التمييز البصري و علاقته ببعض المتغيرات الأخرى:

هدفت بعض الدراسات مثل دراسة رضوان (١٩٨٧) إلى التعرف على علاقة التأهب للقراءة وبعض المتغيرات ومنها التمييز البصري وأسفرت النتائج أن أطفال الأسر ذات المستوى الاجتماعي الاقتصادي المرتفع الأكثر تقدماً في التأهب للقراءة، بينما جاءت دراسة عيسى (١٩٩٦) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التمييز البصري والقدرة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، و أشارت النتائج على فروق دالة إحصائياً بين الصفوف الأعلى، مما يدعم البعد النمائي للقدرة على التمييز البصري، في حين جاءت دراسة شولت وآخرون Schulte et al (1998) وتبين أن الخلل في التمييز البصري يؤدي إلى عدم القدرة على إدراك مفردات الكلمة وكذا مكونات الجملة، الأمر الذي يجعل الأطفال غير قادرين على تعلم القراءة أو تهجي الكلمات، و هدفت دراسة ثومبسون و ماركسون Thompson and Markson (1998) إلى معرفة التمييز البصري للأشياء مع التقدم في النمو، و جاءت دراسة كايس وشايبوش Kies and Schebusch (1999) والتي هدفت إلى المقارنة بين مستوى التخاطب لدى العاديين من الأطفال وأقرانهم اللذين لديهم اضطرابات في التمييز البصري وكان هناك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القدرة على التحدث والإدراك البصري.

المحور الثاني: الأطفال أحادي وثنائي اللغة:

أحد الأسباب التي قد نتوقعها لإيجاد أنماط مختلفة من السلوك الظاهر للأطفال ثنائيي اللغة هي تلقيهم مجموعة أكبر من المدخلات نظرًا لطبيعة بيئاتهم اللغوية، في حين أن الأطفال أحادي اللغة يتلقون المدخلات كما هي موجودة في بيئتهم معتمدين في ذلك على تسمية الأشياء كما هي موجودة من حولهم (Xu, 2002), Xu, Cote, Baker, 2005).

بالإضافة إلى التأثير على المهام المتعلقة باللغة، تلعب الخبرة اللغوية أيضًا دورًا في توزيع الاهتمام البصري لدى الأطفال الأكبر سنًا خلال المهام غير اللغوية. على سبيل المثال، يولي الأطفال ثنائي اللغة، مقارنة بأقرانهم أحادي اللغة، مزيدًا من الحركات التفاعلية Yow and Markman (2011). إذا كان تعلم أنظمة لغات متعددة يؤثر على سلوك الأطفال الأكبر سنًا في مهام غير لغوية، فإن التعرض لأنظمة لغات متعددة قد يؤثر على الانتباه البصري والإدراك أثناء هذه المهام في مرحلة الطفولة أيضًا. لذلك، نتوقع أن يُظهر الأطفال ثنائيي اللغة أنماطًا مختلفة من السلوك الظاهر من الأطفال

أحاديي اللغة؛ حيث لا يتعرّض الأطفال الذين ينشأون في بيئات ثنائية اللغة إلى تسميات مختلفة فحسب، بل يتعرضون لنظامين مختلفين تمامًا، فإن تنوع المدخلات التي يتلقاها الأطفال الذين يتحدثون بلغتين قد يؤدي إلى تغييرات في أنماط الانتباه الخاصة بهم، ذلك، وجد أن الأطفال من بيئات ثنائية اللغة قد يظهرون نمطًا مدروسًا أوسع أو أكثر عمومية من الأطفال من بيئات أحادية اللغة، وربما يعكس ذلك مقدمة لميزة ثنائية اللغة في المراقبة الموجودة لاحقًا في عملية التطوير (Costa, Hernández and Sebastián-Gallés ,2008).

وقبل أن يبدأ الأطفال في إنتاج الكلمات، تتأثر سلوكياتهم في المظهر بالتجارب الفردية في معالجة اللغة؛ حيث أنه عندما يتطور الأطفال ويصبحون أكثر انسجامًا مع لغتهم (لغاتهم) الأصلية، يصبحون أقل قدرة على التمييز بين المفاهيم المرئية التي لم يتم تصنيفها في اللغة (اللغات) التي يتمتعون بها بأكبر قدر من الخبرة (Choi, McDonough, Bowerman and Mandler,1999); Göksun, Hirsh-Pasek, Golinkoff ,Imai, Konishi and Okada,2011). إن الأطفال الذين ينشأون في بيئات ثنائية اللغة، بغض النظر عن لغاتهم المحددة، يكونون أكثر قدرة على التمييز البصري للغات المنطوقة (أي مقاطع الفيديو الصامتة للأشخاص الذين يتحدثون بلغات مختلفة) من أقرانهم أحادي اللغة (Weikum, Vouloumanos, Navarra, Soto-Faraco, Sebastián-Gallés, Werker ,2011). و تم العثور على هذا التأثير حتى عندما لا يكون لدى الأطفال الذين يتحدثون بلغتين أي خبرة في اللغات المعروضة (Sebastián-Gallés et al., 2012). وبالتالي ، فإن تجربة اللغة تؤثر على سلوك الأطفال في المهام المتعلقة باللغة.

و حتى الآن، ركز قدر كبير من الأبحاث حول المدخلات ثنائية اللغة في مرحلة الطفولة على المهام والنتائج التي تتعلق على وجه التحديد باللغة، مثل الإدراك الصوتي (Byers-Heinlein and Fennell (2014، التمييز البصري للكلام Weikum et al. (2007)، ومع ذلك، فنحن لا ندرك أنه لا يوجد عمل منشور يعالج آثار الإدخال الثنائي اللغة في مرحلة الطفولة إلى ما بعد تعلم اللغة. يبحث هذا البحث في مدى تأثير تجربة اللغة على السلوك الظاهر في كل من المهام اللغوية وغير اللغوية، وتتساءل عما إذا كان الأطفال أحادي وثنائي اللغة متساوون أو مختلفون في كيفية معالجتهم لبيئاتهم البصرية.

الدراسات التي تناولت الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري :

قام شي Shi (2010) بدراسةعلى عينة قوامها (٣٠) طفلاً و طفلةً من الأطفال أحادي اللغة (الإنجليزية) فقط، و(٣٠) طفلاً و طفلةً من الأطفال ثنائي اللغة و تتراوح أعمارهم من ٩-١١ سنة، ويتم عرض إشارتان من مصدرين مختلفتين على المشاركين في نفس الوقت، قد يكون لها معنى وقد تكون لا معنى لها، ويطلب منهم التركيز في إشارة واحدة فقط من الإشارتين يتم تحديدها لهم، وبالتالي قمع وعدم الاهتمام بالإشارة الأخرى، وأظهرت النتائج أن ثنائيي اللغة أفضل قدرة على التحكم في التداخل من أحادي اللغة، خاصة عند الرد على جمل ليس لها معنى، والتي تتطلب طلبًا كبيرًا على مهارات التمييز البصري.

أجرى فيليبي، موريس، ريتشاردسون، برايت Morris,Richardson, Bright, Thomas, Karmiloff-Smith Filippi, and Marian (2012) دراسة على عينة قوامها (٢٥) طفلاً تتراوح أعمارهم من (٧-٩) سنوات، وكذا (٣٠) مراهقاً تتراوح أعمارهم من (١٢-١٦) سنة، وكان هدف الدراسة الإجابة على تساؤلين: (١) هل هناك فروق بين الأطفال أحادي اللغة (الإنجليزية فقط) وثنائي اللغة (الإنجليزية والإسبانية) في مهارات الإدراك البصري ناجمة عن مهارة متقدمة لوحظت في البالغين بلغتين ذوي الكفاءة العالية؟ (٢) هل يمكن ظهور هذه المهارة الاستثنائية فقط في وقت متأخر من اكتساب اللغة الثانية (ما بعد المراهقة)، أو قد تكون سمة من سمات المسار التنموي للثنائي اللغة، وبالتالي يمكن ملاحظتها أيضًا عند الأطفال الذين ينشأون في بيئة ثنائية اللغة منذ الولادة؟، واظهرت النتائج فروق دالة إحصائياً لصالح ثنائي اللغة.

أجرت ماريان وشابل (Chabal and Marian (2015 دراسة على عينة من الأطفال يتراوح أعمارهم من ٧ إلى١٠ سنوات، وكان الهدف من الدراسة اثبات وجود تفوق للأطفال ثنائيي اللغة في تثبيط المعلومات اللغوية السمعية التي ليس لها صلة بالحوار الأساسي عند فهم الكلام، وتم توسيع نطاق العمل السابق مع البالغين ليشمل الأطفال، وتمت مقارنة الأداء في مهمة فهم الكلام بين الأطفال الذين يتحدثون بلغتين (الإنجليزية واليونانية) والذين يتحدثون بلغة واحدة (الإنجليزية فقط)، مع الأخذ في الاعتبار التطابق في العمر والأداء المعرفي العام والأداء اللغوي في اللغة الإنجليزية والوضع الاجتماعي والاقتصادي. تم اختبار كل من المجموعتين اللغوية مع نموذج الاستماع مقتبسة من دراستنا السابقة Morris, Richardson , Bright, Thomas, Karmiloff-Filippi ,

Smith and Marian .(2012) وطُلب من الأطفال تحديد ما تم فهمه من الجمل المسموعة في وجود أو عدم وجود جمل متداخلة في اللغة الإنجليزية واليونانية، وأظهرت النتائج تفوق ملحوظ للأطفال ثنائيي اللغة من حيث فهم الجمل عند وجود أو عدم وجود جمل متداخلة.

أجرى اسبيستيان وألبريدا كاستيلوت وويكام ووريكر Sebastián-Gallés, Albareda-Castellot, Weikum, Werker (2015) دراسة على عينة قوامها (٢٤) طفلاً من الأطفال أحادي اللغة (اللغة الإسبانية فقط)، و(٢٤) طفلاً من الأطفال ثنائي اللغة (الإسبانية والكتالونية) الذين تتراوح أعمارهم من ٧-١١ سنة، وتم تطبيق اختبار التمييز البصري عليهم، وأظهرت النتائج أن الأطفال الذين يتحدثون بلغتين قادرون على ملاحظة الاختلافات بين اللغات المقدمة بصريًا بشكل مستقل عن إلمامهم باللغات، وأظهروا تقدماً ملحوظاً في كافة مهارات اختبار التمييز البصري.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- يتضح من العرض السابق اتفاق الدراسات السابقة في نتائجها على تفوق الأطفال ثنائي اللغة على أقرانهم أحادي اللغة في التمييز البصري خاصةً في المجتمع الغربي، لذا جاءت الحاجة للنظر في هذا الموضوع في بيئتنا العربية عامةً والمجتمع المصري على وجه التحديد، وإفراد دراسة متخصصة للوصول إلي حقيقة ملموسة و واقعية حول ثنائية اللغة، واستخلاص النتائج بشكل علمي قد يُسهم في وضع النقاط على الحروف، ومن ثم هدفت الباحثة إلي دراسة البحث الحالي.
- إن الدراسات السابقة على الرغم من كثرتها في المجتمع الغربي، إلا أن الباحثة_في حدود علمها وما تم الطلاع عليه من دراسات سابقة و أبحاث علمية_ لم تجد دراسة واحدة عربية مصرية بحثت في الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في المييز البصري، لذا وجب دراسة البحث الحالي.

تاسعًا: **إجراءات الدراسة**:

٩.١. منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن للإجابة على أسئلة البحث الراهنة، وذلك لملائمته لطبيعة مشكلة البحث، وذلك للكشف عن الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل والحجم.

٩.٢.عينة الدراسة :

اشتملت عينة الدراسة على (١٥٢) طفلاً و طفلةً من أطفال الصف الثالث الابتدائي، بواقع (٧٦) من الأطفال أحادي اللغة بمدرسة الدكتور طه حسين الابتدائية المشتركة، و(٧٦) من الأطفال ثنائي اللغة بمدرسة الشهيد مصطفى نصار الرسمية للغات، و الذين تتراوح أعمارهم من ٩ إلي ١١ سنة.

٩.٣. أدوات الدراسة :

تم استخدام الأدوات التالية:

- مقياس التمييز البصري من حيث الشكل والحجم، إعداد سليمان (٢٠١٨).

تقنين عبدالقادر(٢٠١٩).

صدق الاختبار: حيث قامت عبدالقادر(٢٠١٩) بالتحقق من صدق الاختبار بعدة طرق، وهي:

صدق المحكمين: تم عرض الاختبار على (١٠) من أساتذة علم النفس التربوي، والصحة النفسية، والمناهج وطرق التدريس بكلية التربية، بهدف تقدير نسب الاتفاق بينهم حول مفردات الاختبار وارتباطها بهدف البحث والمرحلة التعليمية، وجاءت نسبة الاتفاق بين المحكمين حول مفردات الاختبار بنسبة ١٠٠%، عدا المفردات (٤، ٦، ٨، ١٠) في الاختبار الفرعي لتمييز حجم الشكل، وتم استبدالها ليتماشى مع أراء المحكمين.

الصدق المرتبط بالمحك: تم حساب الصدق التلازمي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات (٥٠) تلميذاً وتلميذةً بالصف الثالث الابتدائي على الاختبار، ودرجاتهم على المحك (التمييز البصري، إعداد/ السمادوني)، وجاءت قيمة معامل الارتباط بينهم ٠,٨٢؛ مما يؤكد على صلاحية الاختبار للاستخدام.

ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة معامل جوتمان ومعامل ألفا–كرونباخ على عينة قوامها (٥٠) تلميذاً وتلميذةً بالصف الثالث الابتدائي، وكانت معاملات الثبات دالة عند مستوى٠,٠١ كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١)

يوضح حساب ثبات اختبار التمييز البصري

الاختبار الفرعي	معامل ألفا-كرونباخ	معامل جوتمان
تمييز الشكل	٠,٧٤	٠,٨٥
تمييز الحجم	٠,٧٨	٠,٨٣
الاختبار ككل	٠,٧٧	٠,٨٠

٩.٤. الأساليب الإحصائية:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية :

١.٩.٤. المتوسطات الحسابية.

٢.٩.٤. الانحرافات المعيارية.

٣.٩.٤. اختبار "ت " لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة.

نتائج الدراسة (تفسيرها ومناقشتها):

اختبار صحة الفرض الأول: وينص على أنه:

توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وذلك باستخدام البرنامج الاحصائي Spss (V.18) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢)

يوضح الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التمييز البصري من حيث الشكل	أحادي اللغة	٧٦	٩,٤٧	١,٠٧٦	- ٠,٦٥٣	٠,٥١٥

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	ثنائي اللغة	٧٦	٩,٥٩	١,١٥١		

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في التمييز البصري من حيث الشكل حيث كان مستوى الدلالة ٠,٥١٥، كما هو موضح بالجدول، وبالتالي لا يتم التحقق من صحة الفرض القائل " توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل".

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل يرجع إلى أن عامل اكتساب اللغة الثانية في سن مبكر ليس له تأثير دال إحصائياً على التمييز البصري من حيث الشكل، وبالتالي فإن الأطفال أحادي وثنائي اللغة متساوون في التمييز البصري للأشكال.

اختبار صحة الفرض الثاني: والذي ينص على أنه:

توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الحجم.

جدول (٣)

يوضح الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الحجم

الاختبار	المجموعة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التمييز البصري من حيث الحجم	أحادي اللغة	٧٦	٧,٥٩	١,٩٦	٢,٦٩٩-	٠,٠٠٨
	ثنائي اللغة	٧٦	٨,٤٠	١,٧٦		

توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في التمييز البصري من حيث الحجم حيث كان مستوى الدلالة ٠.٠٠٨

وكما هو موضح بالجدول، وبالتالي تم التحقق من صحة الفرض.

وترى الباحثة أن وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الحجم يرجع إلى أن عامل اكتساب اللغة الثانية في سن مبكر

لـه تـأثير فعـال ودال إحصـائياً علـى التمييـز البصـري مـن حيـث الحجـم، وبالتـالي فـإن الأطفال أحادي وثنائي اللغة مختلفون في التمييز البصري لأحجام الأشكال.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

- تتفق نتائج الدراسة الحالية مع الدراسة التي قام بها شي (2010) Shi؛ حيث اتضح من نتائج الدراسة أن الأطفال ثنائيي اللغة أفضل قدرة على التحكم في التداخل من أحادي اللغة، خاصة عند الرد على جمل ليس لها معنى، والتي تتطلب طلبًا كبيرًا على مهارات التمييز البصري، كما تتفق أيضاً مع الدراسة التي قام بها فيليبي، موريس، ريتشاردسون، برايت، كارميلوف سميث Morris,Richardson, Bright, Thomas, Karmiloff-Smith Filippi, and Marian (2012) التي أظهرت أن هناك فروق بين الأطفال أحادي اللغة (الإنجليزية فقط) وثنائي اللغة (الإنجليزية والإسبانية) في مهارات الإدراك البصري ناجمة عن مهارة متقدمة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في مهارات التمييز البصري لصالح الأطفال ثنائي اللغة.
- لقد صممت هذه الدراسة لبيان الفروق بين الأطفال أحادي وثنائي اللغة في التمييز البصري من حيث الشكل والحجم، وتحقيقاً لهذه الغاية تمت المقارنة بين مجموعتين من الأطفال أحادي اللغة (العربية فقط) وثنائي اللغة (العربية والإنجليزية) من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين تتراوح أعمارهم من ٩-١١ سنة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في التمييز البصري من قبل الأطفال الذين يدرسون باللغة العربية فقط والأطفال الذين يدرسون باللغة الإنجليزية كلغة ثانية بجانب اللغة العربية لصالح الأطفال ثنائي اللغة، ويرجع هذا الاختلاف إلي الخبرة اللغوية المكتسبة في مرحلة الطفولة المبكرة ومنذ بداية دخول المدرسة والتعلم، والتعرض لأكثر من نظام لغوي في سن مبكر أدى إلى وجود مرونة معرفية وإدراكية بما فيه تفوق في المهارات البصرية اللازمة للتعلم، وهذا ما توصلت إليه دراسة اسبيستيان وألبريدا كاستيلوت وويكام ووريكر-Sebastián Gallés, Albareda-Castellot, Weikum, Werker (2015) حيث أظهرت النتائج أن الأطفال الذين يتحدثون بلغتين قادرون على ملاحظة الاختلافات بين اللغات المقدمة بصريًا بشكل مستقل عن إلمامهم باللغات، وأظهروا تقدماً ملحوظاً في كافة مهارات اختبار التمييز البصري.

التوصيات:

بناء على النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة تم استخلاص بعض التوصيات والمقترحات، وهي:

- ضرورة إثراء استخدام المهارات البصرية عند الطفل؛ لأنها عامل مهم جداً في تطوير النمو المعرفي.
- ضرورة تزويد الطفل في تعليمه المبكر بالخبرات التي تنمي مهاراته البصرية لتصبح وسيلة لتطوير تفكيره، وتعلمه.
- بناء برنامج إرشادي لتطوير المهارات البصرية لأطفال المرحلة الابتدائية من الأطفال أحادي وثنائي اللغة.
- أن يتم تدريب الأطفال أحادي وثنائي اللغة على إدراك التمييز بين الأشياء المختلفة.
- أن تهتم برامج التدخل المستخدمة أكاديمياً، وتدريبياً، وعلاجياً، برفع مستوى المهارات البصرية للأطفال أحادي وثنائي اللغة في المرحلة الابتدائية.
- الاهتمام بإعداد معلمين و معلمات المرحلة الابتدائية، وإعداد الإخصائيين اللازمين للتعامل مع تلك المهارات البصرية.

البحوث المقترحة:

- العلاقة بين مهارات التمييز البصري و بعض المتغيرات الديموجرافية.
- الفروق في مستوى مهارات التمييز البصري بين أطفال الريف، و الحضر.
- العلاقة بين مهارات التمييز البصري والتحصيل القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

المراجع:

أولاً:المراجع العربية:

أبو علام، رجاء (٢٠٠٦). مناهج البحث في العلوم النفسية والاجتماعية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

أحمد، السيد وبدر، فائقة (٢٠٠١). الإدراك الحسي البصري والسمعي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

درغام، سيد (١٩٨٧). تحديد مستوى الإدراك البصري لأطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

رضوان، فوقية (١٩٨٧). دراسة لبعض متغيرات العوامل المرتبطة بتأهب القراءة. رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

رضوان، فوقية (٢٠٠٤). فعالية برنامج تدريبي لتنمية التمييز البصري لدى طفل الروضة. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الزغلول، عماد (٢٠٠٣). نظريات التعلم. عمان، الأردن: دار الشروق،.

الزغول، رافع، والزغول، عماد (٢٠١٤). علم النفس المعرفي (ط٥). الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الزيات، فتحي (١٩٩٨). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. سلسلة علم النفس المعرفي ٤(١)، القاهرة: دار النشر للجامعات.

سليمان، السيد (٢٠٠٢). فاعلية برنامج في علاج صعوبات الإدراك البصري و تحسين مستوى القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، ٨(١)، كلية التربية، جامعة حلوان.

سليمان، السيد (٢٠٠٣). صعوبات التعلم (ط٢). القاهرة: دار الفكر العربي.

سليمان، السيد (٢٠٠٣). صعوبات التعلم والإدراك البصري، وتشخيصه وعلاجه. القاهرة: دار الفكر العربي.

الشرقاوي، محمد (١٩٩٨). التعلم "نظريات وتطبيقات". القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبدالقادر، ابتهاج (١٩٩٨). العلاقة بين ثنائية اللغة وبين تشكيل الهوية الثقافية لدي المراهقين. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس.

عبدالمعطي، وسام (٢٠٠٢). أثر الثنائية اللغوية **المبكرة فى استرتيجيات استدعاء اللغة الام عبر شريحتين عمرتين مختلفتين**، رسالة ماجستير، كلية التربية بالفيوم، جامعة القاهرة.

عليوة، رجب (١٩٩١). القراءة و مهاراتها و مشكلاتها في المدرسة الابتدائية، رسالة دكتوراة، جامعة الزقازيق.

عيسى، محمد (١٩٩٦). اختبار التمييز البصري اللغوي. مجلة علم النفس المعاصر، كلية الآداب، جامعة المنيا.

القريطي، عبدالمطلب (١٩٩٦). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: دار الفكر العربي.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Antón, E., Duñabeitia, J., Estévez, A., Hernández, J., Castillo, A., Fuentes ,L., et al. (2014). ***Is there a bilingual advantage in the ANT task?*** Evidence from children. 5:398.

Bialystok ,E., Craik, F., Freedman, M. (2007). ***Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia***. Neuropsychologia 45, 459–464.

Boroditsky L. (2003). ***Linguistic relativity, in Encyclopedia of Cognitive Science***. ed Nadel L., editor. (London: MacMillan Press;), 917–921.

Brito, N., Bar,r R. (2012). ***Influence of bilingualism on memory generalization during infancy***. Developmental Science, 15(1), 812–816.

Byers-Heinlein, K., Fennell, C. (2014***). Perceptual narrowing in the context of increased variation: insights from bilingual infants***. Developmental Psychobiol. 56, 274–291.

Chabal, S., and Marian, V. (2015). ***Speakers of different languages process the visual world differently***. *Journal of Experimental Psychology, 144(3), 539-550.*

Choi, S., McDonough, L., Bowerman, M., Mandler, J. (1999). ***Early sensitivity to language-specific spatial categories in English and Korean***. Cognition Developmental. 14, 241–268.

Colombo, J., Shaddy, D., Richman, W., Maikranz, J., Blaga, O. (2004). ***The developmental course of habituation in infancy and preschool outcome***. Infancy 5, 1–38.

Costa, A., Hernández, M., Sebastián-Gallés, N. (2008). ***Bilingualism aids conflict resolution: evidence from the ANT task***. Cognition Developmental, 106, 59–86.

Cutalata, R., and Tompkins, J.(2003). ***Fundamental of Special Education. What Every Teacher News to Know.*** Journal of Visual Impairment, 1(84), 204-206.

Davidoff J., Fonteneau E., Fagot J. (2008). ***Local and global processing: observations from a remote culture***. Cognition Developmental, 108, 702–709.

Davidoff, J. (2001). ***Language and perceptual categorisatio***n. Cognition Developmental. 5, 382–387.

Dikowski, T (1996*). **Educational interventions for visual-motor deficiencies that affect hand written in school aged children .*** Journal of Experimental Child Psychology, 243-250**.**

Dils, A., Boroditsky, L. (2010). ***Processing unrelated language can change what you see***. Psychon. Bull. Rev. 17, 882–888.

Duñabeitia, J. A., Hernández, J., Antón, E., Macizo, P., Estévez, A., Fuente,s L., et al. . (2014). ***The inhibitory advantage in bilingual***

children revisited: myth or reality*? Experimental Psychology*. 61, 234.

Filippi, R., Morris, J" Richardson, F, Bright, P, Thomas, M, Karmiloff-Smith, A" Marian, V.(2012). ***Bilingual children show an advantage in controlling verbal interference during spoken language comprehension***. Biling (Camb Engl). ;18(3):490-501.

Göksun, T., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff R., Imai, M., Konish,i H., Okada, H. (2011). ***Who is crossing where? Infants' discrimination of figures and grounds in events***. Cognition Developmental, 121, 176–195.

Goldstone, R. (1994). ***Influences of categorization on perceptual discrimination***. *Experimental Psychology* 123, 178–200.

Gonzalo, J., Dura´Ne., Morales,C., González,C., Sentis,E., Mpodozis,J., and Carlos, J.(2012). ***Attentional Capture? Synchronized Feedback Signals from the Isthmi Boost Retinal Signals to Higher Visual Areas***. The Journal of Neuroscience, 32(3):1110 –1122.

Greenberg, A., Bellana, B., Bialystok, E. (2013). ***Perspective-taking ability in bilingual children: extending advantages in executive control to spatial reasoning***. Cognition Developmental, 28, 41–50.

Kies, H., Schiebusch, R. (1999). ***Hapitic from discrimination. Group comprison of children with normal speech development and former speech development disorder.*** HNO, (47)1, 45-50.

McCall R., Carriger, M. (1993). ***A meta−analysis of infant habituation and recognition memory performance as predictors of later IQ***. Child Developmental, 64, 57–79.

Rose, S., Feldman, J. (1995). ***Prediction of IQ and specific cognitive abilities at 11 years from infancy measures***. *Experimental Psychology* , 31, 685.

Rose, S., Feldman, J., Wallace, I., Cohen, P. (1991). ***Language: a partial link between infant attention and later intelligence***. *Experimental Psychology*, 27, 798 .

Rose, S., Feldman,l., Wallace, F., McCarton, C. (1989). Infant ***visual attention: relation to birth status and developmental outcome during the first 5 years.*** *Experimental Psychology* ,. 25, 560.

Scheuerpflug,P., Plume, E., Vetter ,V., . Schulte-Koerne, G., Deimel., W., Bartling, Remschmidt ,H., Warnke, A. (2004). ***Visual information processing in dyslexic children***. Clinical Neurophysiology, 90–96.

Sebastián-Gallés N., Albareda-Castellot B., Weikum W. M., Werker J. F. (2012***). A bilingual advantage in visual language discrimination in infancy.*** *Experimental Psychology* , 23, 994–999.

Thom, E., Sandhofer, C. (2014***). How symbolic experience shapes children's symbolic flexibility***. Child Developmental, 85, 738–754.

Thompson, L ., Markson, L. (1998). ***Developmental changes in the effect of dimensional salience on the discriminability of object relations.*** Journal of Experimental Child Psychology, 70 (1), 1-25.

Weikum W., Vouloumanos A., Navarra J., Soto-Faraco S., Sebastián-Gallés N., Werker J. F. (2007). ***Visual language discrimination in infancy***. Science 316, 1159–1159.

Werker, J., Tees R. (1984). ***Cross-language speech perception: evidence for perceptual reorganization during the first year of life***. Infant Behavior Developmental, 7, 49–63.

Willos, D. (1998). ***Visual processes in learning disabilities***. In: Swanson, H.(Handbook of assessment of learning disabilities:Theory, research and practice, 147-175.

Xu, F. (2002). ***The role of language in acquiring object kind concepts in infancy.*** Cognition85, 223–250.

Xu, F., Cote, M., Baker, A. (2005). ***Labeling guides object individuation in 12-month-old infants Psychol***ogy Science, 16, 372–377.

Yow, W., Markman, E. (2011). ***Young bilingual children's heightened sensitivity to referential cues. J***. Cognition Developmental, 12, 12–31.