مجلـة الإرشــاد النفسـي

Journal of psychological Counseling

مجلة علمية دورية محكمة

تصدر عن مركز التوجيه والإرشاد النفسي

بكلية التربية – جامعة المنيا

Issn Print 2682-4566 Issn on-line 2735 - 301X

المجلد الثالث العدد الثالث يوليو ٢٠١٧

مجلس إدارة المجلة

رئيس مجلس الإدارة ورئيس تحرير المجلة

أ.د/ أحمد شحاتة محمد

(عميد الكلية)

نائب رئيس تحرير المجلة

أ.د/ اسهام أبو بكر عثمان

(وكيل الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة)

مدير تحرير المجلة

د/ فدوي أنور وجدي توفيق

(مدير مركز الخدمة العامة للتوجيه والإرشاد النفسي)

هيئة التحرير

أ.د/ صابر حجازي عبد المولي — أ.د/ إبراهيم على إبراهيم

أ.د/ مشيرة عبد الحميد اليوسفي — أ.م.د/ إسهام أبو بكر عثمان

سكرتير المجلة:

أ/ أحمد مصطفى محمد — مدير مكتب عميد كلية التربية – جامعة المنيا

محتويات العدد

م	عنوان البحث والاعداد	رقم الصفحة
١	الصمود النفسي لدى الأخصائيين النفسيين الاجتماعيين بالمنيا أ إسراء عبد النبي عبد الحميد قرواني	١ - ١٩
٢	العلاقة بين الكمالية العصابية والقلق النفسي لدى عينة من المراهقين أ/ بسمة صلاح محمد عيسى	٢٠ - ٥٧
٣	فعالية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة للحد من صعوبات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم د/ رانيا سعد بدران البعلي	٥٨ - ٩٢
٤	العجز المتعلم كمنبئ بأشكال العنف المدرسي لدي عينة من المراهقين بمدينه المنيا أ/ الشيماء رشاد الفولى محمد عبد الوهاب	٩٣ - ١٢٤
٥	القابليه للاستهواء كمنبيء للاتجاه نحو التطرف الفكرى لدى عينه من طلبة الجامعة " دراسة سيكوميتريه – كلينيكية " د/فدوى انوروجدى توفيق علي	١٢٥ - ١٨٢

فعالية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة للحد من صعوبات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

د/ رانيا سعد بدران البعلي [١]

مستخلص البحث:

استهدف البحث التحقق من أثر برنامج متعدد الأنشطة للحد من صعوبات مهارات الإدراك البصري لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقد اعتمدت الدراسة على عينة قصدية من تلاميذ المرحلة الابتدائية ممن يُعانون من صعوبات التعلم وعددها (٦٠) تلميذًا وتلميذة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وقارنت بين المجموعتين، وتوصلت إلى ظهور تحسن لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مما يدل على تأثير البرنامج على تلاميذ هؤلاء المجموعة.

الكلمات المفتاحية: برنامج متعدد الأنشطة – مهارات الإدراك البصري – صعوبات التعلم.

The Impact of A multi- Activity Training Program to Reduce the Difficulties of Visual Perception Skills for Pupils with Learning Disabilities.

The aim of the study was to investigate the effect of a multi activity program to reduce the difficulties of visual perception skills for a sample of Pupils with Learning Disabilitiesthe study was based on a particular sample of elementary stage Pupils who suffer from theLearning Disabilities. They are 60 Pupils (males and females) who are divided into experimental and controlling groups. The study used the experimental approach and compared the two groups, and it found that there is an improvement in the experimental group, indicating the effect of the program on the Pupils of this group.

Key Word: Multi- Activity Training Program - Visual Perception Skills - Learning Disabilities.

[١] مدرس بقسم التربية الخاصة - كلية التربية بالإسماعيلية. جامعة قناة السويس

مقدمة البحث:

يوجد العديد من التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي يُعانون من بعض صعوبات التعلم تلك التي تقف حائلاً في سبيل تقدم التلاميذ في المدرسة، وربما تؤدي إلى الفشل أو التسرب أو الهروب من متابعة اليوم الدراسي، تلك الاضطرابات إذا لم يتم التعرف عليها وتحديدها ومواجهتها قبل أن تشتد حدتها، يصبح من الصعوبة التغلب عليها، وذلك على الرغم من تمتع هؤلاء التلاميذ بإمكانات فكرية وجسمية وانفعالية مناسبة.

ولقد حظي موضوع الإدراك (Perception) على مر التاريخ بالبحث والدراسة واهتمام الباحثين، ويعد الإدراك من أهم العمليات العقلية المعرفية التي تساعد الفرد على فهم الظواهر المحيطة به، وتعد صعوبات الإدراك شكل من أشكال صعوبات التعلم النمائية التي يُعاني منها التلاميذ والتي قد تؤثر على مشوارهم ومستواهم ومسيرتهم التعليمية إن لم تتم معالجتها والحد منها ومحاولة خفضها لديهم، وينقسم الإدراك إلى نوعين هما الإدراك السمعي والإدراك البصري وهو محور هذه الدراسة.

وقد تحدث الصعوبات في الإدراك البصري (Visual Perception) عند التلميذ حين تختلط عليه الأمور فلا يراها أو يميزها بشفافية بصرية واضحة وإنما تختلط عليه الأمور والإدراك البصري له دور بالغ الأهمية في التعلم المدرسي وبصفه خاصة في القراءة والكتابة والحساب، ويجد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم صعوبات ملموسة في فهم المهام التي تتطلب تمييزًا بصريًا للحروف والكلمات، حيث أن هناك علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم وصعوبات الإدراك سواء كان الإدراك السمعي أو الإدراك البصري وهذا ما أكدته العديد من الدراسات منها دراسة كل من: القريوتي (٢٠١٠)؛ هويدي (١٩٩٣)؛ Finlayson & Deluca (2003); Rourke (2003) ، والتي توصلت جميعها أن صعوبات التعلم ترجع في الأساس إلى صعوبات في مهارات الإدراك البصري، وأنه إذا تم خفض هذه الاضطرابات المتعلقة بالإدراك بطريقة سليمة وكان إدراك الفرد سليم كلما زادت قدرته على التعلم وقلت صعوبات التعلم لديه.

ونظرًا للعلاقة التي تربط بين صعوبات مهارات الإدراك البصري وصعوبات التعلم والتي أثبتتها العديد من الدراسات اتجه معظم الباحثين إلى إجراء بعض البرامج لتنمية الإدراك البصري وخفض الاضطرابات المتعلقة بها لتحسين مستوى التعلم ومنها: جدعان (٢٠٠٧)؛ رضوان (٢٠٠٩)؛ سيد (٢٠١٦) والتي توصلت إلى فعالية البرامج المستخدمة في خفض اضطرابات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم، ولكن هذه البرامج كانت قائمة على استخدام

بعض الاستراتيجيات المختلفة أو نوع معين من الأنشطة المختلفة مع نوع من أنواع اضطرابات التعلم الأكاديمية سواء كانت اضطرابات تعلم خاصة في الحساب أو في القراءة أو في الكتابة، أما البرنامج الحالي فإنه يجمع ما بين العديد من الأنشطة سواء كانت (أنشطة كمبيوترية، أنشطه لعبية، أنشطه ثقافية، أنشطه اجتماعية، أنشطة مصورة... وغيرها من الأنشطة المختلفة) ويُعتبر هذا البرنامج هو البرنامج الأول الذي يضم هذه المجموعة من الأنشطة المختلفة في حدود علم الباحثة، من هنا جاءت فكرة هذه الدراسة للتحقق من فعالية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة للحد من صعوبات مهارات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وقد اتجهت الباحثة إلى دراسة هذا الموضوع لأن الإدراك البصري يُعد ذا أهمية في عملية التعلم فقد حظي باهتمامات كثيرة في مختلف التخصصات كالطب وعلم النفس والتربية الخاصة ... وغيرها ولهذا جاءت البحث الحالي لتكون محاولة للحد من صعوبات مهارات الإدراك البصري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم من الذين تراوحت أعمارهم ما بين (٨-١٠) سنوات، من خلال إعداد برنامج متعدد الأنشطة يراعي خصائص أفراد العينة.

مشكلة البحث:

لاحظت الباحثة أثناء زياراتها الميدانية لمدارس التربية العملية كمشرفة على طلاب كلية التربية قسم التربية الخاصة داخل مدارس التربية الخاصة ومدارس الدمج، أن هناك بعض الصعوبات الإدراكية التي تواجه التلاميذ عند التعلم وخاصة مهارات الإدراك البصري وذلك في المرحلة الابتدائية، وهذه الصعوبات تُعرقل التلاميذ وتُشعرهم بالإحباط، وتؤثر في مستواهم التعليمي في جميع المواد الدراسية المختلفة، وتؤدي إلى عزوف البعض منهم عن الدراسة وهذا ما أكدته بعض الدراسات: القريوتي (٢٠١٠)؛ هويدي (١٩٩٣)؛ Deluca (2003)، وأن التلاميذ الذين لديهم صعوبات في الإدراك البصري يُعانون من صعوبات التعلم حيث يُعد هذا المفهوم من المفاهيم الحديثة نسبيًا في مجال التربية الخاصة، حيث بدأ الاهتمام بها في نهاية القرن الماضي، مقارنة بفئات التربية الخاصة الأخرى؛ كالإعاقة الفكرية، والإعاقة السمعية، والإعاقة البصرية، والاضطرابات السلوكية الانفعالية، والاضطرابات اللغوية، وغيرها، لهذا قامت الباحثة الحالية بمراجعة الدراسات والبحوث فوجدت أن هناك ندرة في عدد من الدراسات التي اتجهت إلى إعداد برامج تدريبية متعددة الأنشطة للحد من صعوبات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ولهذا يمكن أن تتلخص مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي: ما فعالية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة للحد من صعوبات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

أهداف البحث:

استهدفت البحث الحالي ما يلي:

(١) التعرف على فعالية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة للحد من صعوبات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

(٢) التعرف على مدى استمرارية فعالية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة للحد من صعوبات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

أهمية البحث:

تتلخص أهمية البحث الحالي في:

●الأهمية النظرية:

(١) أنها تلقي الضوء على فئة من فئات التربية الخاصة وهى صعوبات التعلم.

(٢) أيضًا قد يستفيد منها المشرفون التربويون من خلال قيامهم بمهامهم الإشرافية.

(٣) كما يتوقع أن يساهم هذا البحث في مساعدة الأشخاص المهتمين بفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على اكتساب الاستراتيجيات الفعاله للخفض صعوبات الإدراك البصري لدى الأطفال.

●الأهمية التطبيقية:

(١) تُعد إسهامًا في البيئة العربية إذ أنها تقدم برنامج متعدد الأنشطة ويضم مجموعة متنوعة من الأنشطة المختلفة والتي قد تُسهم في خفض بعض اضطرابات مهارات الإدراك البصري.

(٢) كما تكمن أهمية الدراسة فيما تُسفر عنه من مجموعة من التوصيات قد تُسهم في التخطيط للبرامج التدريبية التي تستهدف خفض اضطرابات مهارات الإدراك البصري لدي التلاميذ وذلك لما لها من أثر بالغ الأهمية في التخلص من صعوبات التعلم الأكاديمية في المراحل الدراسية التالية حيث أن القصور فيها يؤدي إلى صعوبات التعلم الأكاديمية.

الإطار النظري:

أولاً: صعوبات التعلم:

يُعد مجال صعوبات التعلم بمثابة فئة جديدة نسبيًا من تلك الفئات التي تضمنها التربية الخاصة، ومع ذلك فهي تعد الآن من أكبر هذه الفئات لأنها تؤثر بشكل مباشر على النظام التعليمي؛ مما تؤدي إلى هدر في قدرات التلاميذ، بالتالي لأبد من الكشف المبكر عنها ومواجهتها.

ويُعرف الدليل التشخيصي الإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية DSM-5, 2013, (75-66 والصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي والذي تناول فيه مفهوم صعوبات التعلم ولكن من جهة مختلفة تمامًا عن باقي المفاهيم حيث ورد هذا المفهوم في ذلك الإصدار على أنها "صعوبات التعلم"Specific Learning Disorder"، حيث عرفت صعوبات التعلم بأنها: صعوبات في التعلم تتضح بظهور واحدة أو أكثر من الأعراض التالية تستمر لمدة ستة أشهر على الأقل وذلك على الرغم من توافر التدخلات التي تهدف إلى علاج تلك الصعوبات وهذه الأعراض هي:

(١) نطق غير دقيق للكلمة أو بشكل بطئ وبذل جهد أثناء قراءة الكلمات (مثال: نطق كلمات مفردة بصوت مرتفع على نحو غير صحيح أو ببطء وتردد، تخمين الكلمات بشكل متكرر أو صعوبة تلفظ الكلمات).

(٢) صعوبة فهم المتعلم لما يقرأه من كلمات أو نصوص (مثال: قد يقرأ المتعلم النص بدقة ولكن بدون فهم أو إدراك تسلسل النص، والعلاقات بين الجمل والتداخل أو المعنى الضمني لما يقرأه).

(٣) صعوبة التهجي (مثال: قد يُضيف أو يحذف المتعلم الحروف المتحركة أو الساكنة أو يحل محلهم حروف أخرى).

(٤) صعوبة الأعمال الكتابية (مثال: قد يرتكب المتعلم أخطاء لغوية أو أخطاء في علامات الترقيم أثناء كتابته للجمل؛ وقد تتسم كتاباته بضعف تنظيم الفقرات؛ وتتسم أفكاره وتعبيراته اللغوية بعدم الوضوح).

(٥) صعوبة إتقان الأعداد والمسائل الحسابية أو التجميع (مثال: يتسم المتعلم بعدم القدرة على إدراك الأعداد، ومقدارهم، والعلاقات بينهم، ويقوم بالعد باستخدام أصابعه ليجمع الأرقام الفردية بدلاً من استرجاع المسائل والحقائق الحسابية مثلما يفعل أقرانه؛ وقد تنتابه حالة من عدم التركيز في منتصف العمليات الحسابية وقد تتداخل الإجراءات وتلتبس عليه).

(٦) صعوبات التفكير الرياضي (مثال: يجد المتعلم صعوبة في تطبيق المفاهيم الرياضية والحقائق أو الإجراءات لحل المسائل الكمية).

(٧) تظهر صعوبات التعلم في السنوات الدراسية المبكرة ولكنها لا تتضح بشكل كامل حتى تتخطى المهارات الأكاديمية إمكانيات المتعلم المحدودة (مثال: ذلك يتضح في أداء المتعلم في الاختبارات المحددة بزمن معين، وأثناء قراءة أو كتابة تقارير طويلة ومعقدة محددة بمهلة زمنية ضيقة، وأيضًا أثناء أداء المتعلم لأعمال وتكليفات أكاديمية مُكثفة).

(٨) لا تندرج الإعاقات الفكرية أو السمعية أو البصرية أو الاضطرابات النفسية والعصبية الأخرى ضمن صعوبات التعلم.

وبالتالي يمكن للباحثة تعريف صعوبات التعلم بأنها: "صعوبات في التعلم يمكن أن تظهر في صورة (نطق غير دقيق للكلمة أو بشكل بطئ، وصعوبة فهم المتعلم لما يقرأه من كلمات أو نصوص، وصعوبة التهجي، وصعوبة الأعمال الكتابية، وصعوبة إتقان الأعداد والمسائل الحسابية أو التجميع، وصعوبات التفكير الرياضي) وهي تستمر ستة أشهر على الأقل ولا يندرج ضمنها الإعاقات المختلفة".

خصائص ذوي صعوبات التعلم:

يتفق كل من: بيندر (٢٠١١، ص ٤٥)؛ وسالم، والشحات، وعاشور (٢٠٠٦، ص ص٣١– ٣٤)؛ عبيد (٢٠٠٩، ص ص ٣٠– ٣٢)؛ والعدل (٢٠١١، ص ص ١٢٦– ١٣١)؛ والعدل (٢٠١٣، ص ص ٦٠٤– ٦١٥)؛ والنوبي (٢٠١١، ص ص ٧٥ –٨٢) على أن هناك الكثير من الخصائص المشتركة للأطفال الذين يُعانون من صعوبات التعلم ومن الممكن أن تستخدم لتشخيص هؤلاء الأطفال، كما أن هذه الخصائص يمكن أن تُميز بها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن أقرانهم من العاديين، بالإضافة إلى أن هذه الخصائص قد تنعكس معظمها في سلوكه، وليس بالضرورة أن تنعكس جميعها، كما توجد صعوبة في تحديد مجموعة من الخصائص السلوكية بحيث تنطبق على الأفراد ذوي اضطرابات التعلم، نظرًا لعدم تكافؤهم، فهم يُعانون من جوانب عجز مختلفة من حيث طبيعتها ودرجة شدتها، على الرغم مما يجمع بينهم من تفاوت أو تباين شديد بين ما يتمتعون به من قدرات عقلية عادية وأدائهم الأكاديمي الفعلي ومن هذه الخصائص ما يلي:

(١) **الخصائص الاجتماعية:**

إن الخصائص الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم تظهر في انخفاض درجة التفاعل والاندماج مع الآخرين في المدرسة، وتتمثل في كونه غير متعاون مع زملائه، ولا يستطيع تحمل المسئولية الاجتماعية، و لا يتبع التعليمات المدرسية، أو النظام المدرسي، كما أنه غير اجتماعي، ولا يهتم بآراء الآخرين، وغير مقبول لدى زملائه، ولديهم اتجاهات سلبيه نحو أنفسهم، ونحو زملائهم، كما يُعانون من انخفاض في مستوي الذكاء الاجتماعي، ويُعاني الأطفال ذوي صعوبات التعلم من مشكلات الإدراك الاجتماعي، والتوافق مع البيئة المدرسية.

(٢) **الخصائص النفسية:**

الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتصفون بانخفاض الدافعية للإنجاز، وانخفاض مستوى الطموح، وانخفاض أو ضعف مفهوم الذات، والاندفاع والتهور، أيضًا زيادة درجة العدوانية، والشعور بالاغتراب، وزيادة درجة القلق، وعدم الثقة بالنفس، كما يميلون إلى الإحساس بالعجز، والشعور بالدونية وصعوبة اتخاذ القرار، وعدم النضج الانفعالي، وصعوبة السيطرة على المشاعر، كما يتصفون بعدم القدرة على التعبير عن احتياجاته ومشاعره بطريقة يفهمها الآخرين.

(٣) **الخصائص الأكاديمية والعقلية:**

تتمثل الخصائص الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم في سوء الأداء المدرسي والفشل الأكاديمي، والقابلية للتشتت وقصور الانتباه الانتقائي وعدم الانتباه والتركيز على شئ واحد، واستخدام أساليب معرفية غير ملائمة في معالجة مهام التعلم، والبطء في انجاز المهام والتأخر في تسليم الواجبات، والمعالجة البطيئة للمعلومات نظرًا للبطء في استقبال المعلومات من الصورة البصرية، كما يُعانون هؤلاء الأطفال من اضطرابات في العمليات النفسية الأساسية كالانتباه، والإدراك، والتمييز والذاكرة، كما أنهم لا يتذكرون المعلومات سوى لفترة قصيرة، وفي بعض الأحيان لا يتذكرها على الإطلاق، و من أهم ما يميز الطلاب ذوي صعوبات التعلم هو وجود مشكلات دراسية في مادة دراسية أو مجموعة من المواد الدراسية.

(٤) **الخصائص الحركية:**

من أهم ما يميز الطلاب ذوي صعوبات التعلم الاضطراب أو الإفراط في الحركة، بالإضافة إلى العجز في أداء الحركات الدقيقة، التصور الجسمي غير الناضج، وضعف التوجه المكاني، كما أن الطفل يكون دائم الحركة يهز قدميه ويمضغ اللبان ويقضم أظافره ويتحدث إلى نفسه والآخرين دون أن تظهر عليه أثار التعب رغم أن نومه قليل، أيضًا عدم القدرة على

الانسجام والتناسق في الاستجابات الحركية، كما أنهم يتصفون بالضياع المكاني ويرتبكون ويتسم تفكيرهم بالتشويش، كما يواجهون صعوبة في معرفة المسافات والأطوال والارتفاعات وغيرها من الأبعاد ذات العلاقة بالتناسق المكاني.

ثانيًا: مهارات الإدراك البصري:

تُعد صعوبات الإدراك البصري من أعقد المشكلات التي تؤثر على تلاميذ المرحلة الابتدائية وتعرقل مستواهم التعليمي، وإذا لم يتم اكتشافها في وقت مبكر سوف تؤثر على تعليمهم الأكاديمي، ويلاحظ أن معالجة المعلومات لابد أن تحتاج إلى عدة عمليات معرفيه أهمها الإدراك البصري الذي من خلاله يستطيع التلميذ التعرف على المنبهات ويجعله ذا معني، لذلك هناك العديد من المفاهيم التي تناولت الإدراك البصري من وجهات نظر مختلفة يُعرض منها بعضها في السطور التالية.

مفهوم الإدراك البصري:

يعرف الزيات (١٩٩٨، ص ٣٤٠) الإدراك البصري على أنه عملية تأويل وتفسير المثيرات البصرية وإعطاء المعاني والدلالات وتحويل المثير من صورته الخام إلى جشطلت.

ويتفق كل من: الخولي (٢٠٠٢، ص ٢٤٨)؛ أبو المكارم (٢٠٠٤، ص ٢٥) على أن الإدراك البصري هو عملية بسيطة وعفوية تحدث في الواقع وهو عبارة عن مجموعة شديدة التعقيد من العمليات المتضمنة في تحويل وتفسير المعلومات الحسية، كما أنه يُعبر عن طريقة الفرد في التعامل مع العالم الخارجي بطريقه بصرية ويهدف إلى تفسير والتعرف على المثيرات الخارجية.

وهذا ما جاء به سليمان (٢٠٠٣، ص ٧٤) على أنه إضافة دلالة أو معني أو تأويل أو تفسير على المثير الحسي البصري ويتكون من العديد من المهارات وهي (المطابقة، والتمييز البصري، والثبات الإدراكي، وإدراك العلاقات المكانية، وصعوبة التمييز بين الشكل والأرضية، والإغلاق البصري، والتآزر البصري الحركي.

وهذا ما أكده كل من Sasaki, Nanez, & Watanabe (2010)؛ والحارثي، ٢٠١٤، ص ٢٤٩) في أن الإدراك البصري هو القدرة على فهم وتصور التمثيلات البصرية والعلاقات المكانية في أداء المهام، مثل قراءة الخرائط وتصور الأشياء من منظور مختلف، والقيام بالعمليات الهندسية المختلفة، كما يُشير إلى انطباع صور المرئيات على شبكية العين، بحيث تتصل هذه المرئيات بالجهاز العصبي المركزي وتفسره من ناحية الشكل واللون والحجم.

وبالتالي تتفق معظم التعريفات السابقة على أن الإدراك البصري من أكثر العمليات المعرفية التي تساعد في معالجة المعلومات وأن هذه المعلومات يمكن تحويلها إلى جشطلت (صورة وشكل) وذلك كما جاء في تعريف الزيات (١٩٩٨)، وأنها سهله ومعقدة في ذات الوقت، كما تري الباحثة أن الإدراك البصري هو عدم قدرة التلاميذ على التمييز بين الأمور حيث أنها لا تبدوا واضحة أمامه بالتالي لا يستطيع التمييز بينها على الرغم أنهم لا يُعانون من أي إعاقات بصرية أو مشكلات تتعلق بالنظر بل تكون حدة الرؤية لديهم عادية لكن الصعوبة تكون في مجموعة معينة من العناصر وهذا ما أكده أيضًا تعريف (Gal, & Linchevski, 2010).

ومما سبق تنتهي الباحثة إلى تعريف الإدراك البصري على أنه: "الوسيلة التي تساعد التلميذ على الاتصال بالعالم الخارجي من خلال المؤثرات البصرية التي تُساعده على الاستجابة لما يدور حوله، والوسيلة التي تساعده على التعلم عن طريق تكوين الأفكار الجديدة في أذهانهم".

مراحل الإدراك البصري:

يرى عبد الواحد وشحات (٢٠١١، ص ٧٩) أن الإدراك البصري يمر بعمليتين أساسيتين هما:-

(١) **عملية البحث البصري:**

تعني محاولة التحديد الدقيق للمنبه الهدف بين المنبهات الأخرى والتي توجد في المجال البصري فمثلاً إذا كنا ننظر إلى مشهد بصري يحتوى على عدة أشكال هندسية وطلب منا تركيز بصرنا على الشكل المثلث نركز عليه، وتلك المحاولات التي قامت بها العينان للبحث عن الشكل من بين الأشكال الهندسية والتي توجد معه في المشهد البصري تسمى عملية البحث البصري.

(٢) **عملية التعرف البصري:**

يقصد بها التحديد الدقيق لمنبه معين من خلال وجود ملامح معينه في هذا المنبه، أو صفات محددة تميزه عن المنبهات الأخرى التي توجد معه في المشهد اليومي مثل الحواف الخارجية حيث إن حواف المثلث تختلف عن حواف المربع، وكلاهما يختلفان عن حواف الدائرة وهناك عملية هامة جدًا، وهي الاعتراف على الشكل من خلال السياق الذي يوجد فيه، ويُعني السياق النمط العام لمثيرات المشهد التي يحتوى عليها الحروف، الأرقام، الحيوانات، الطيور.

دراسات سابقة:

أولاً: دراسات تناولت العلاقة بين مهارات الإدراك البصري وصعوبات التعلم.

دراسة هويدي (١٩٩٣) والتي هدفت إلى معرفة طبيعية العلاقات الإرتباطية بين صعوبات القراءة ومهارات الإدراك البصري والسمعي لدى تلاميذ الصف الثاني والصف الثالث الابتدائي بدولة البحرين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذًا وتلميذه تراوحت أعمارهم ما بين (٧–٩) سنوات، وهم يعانون من صعوبات في التعلم، وقد استخدم الباحث ثلاثة اختبارات وهى الاختبار التشخيصي لصعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية، واختبار مهارات الإدراك السمعي، واختبار مهارات الإدراك البصري، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات تلاميذ الصفين الثاني والثالث في الإدراك السمعي، وكشف التحليل العاملي لمصفوفة العلاقات الإرتباطية بين صعوبات القراءة والمهارات الإدراكية عن وجود علاقة ارتباطية بين ثلاثة عوامل هي عامل القراءة وعامل التصور الإدراكي (البصري والسمعي) وعامل التذكر السمعي.

ويتفق ذلك مع جاءت به نتائج دراسة Deluca (2003) والتى هدفت إلى معرفة العلاقة بين مهارات الإدراك السمعي والبصري والقدرة على تعلم القراءة والتهجي والحساب، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٦) تلميذًا لديهم صعوبات في القراءة والتهجي والحساب، وتم اختيارهم عشوائيًا من عينة قوامها (٤٨٠) تلميذًا ليست لديهم معوقات حسية أو حرمان بيئي، واشتملت الدراسة على الأدوات التالية اختبار تحصيلي واسع المدى في القراءة والتهجي والحساب، واستبيان الشخصية للأطفال، ومقياس لذكاء الأطفال، وقد توصلت نتائج الدراسة عن وجود تأثيرات مختلفة لأنماط الصعوبة (قراءة وتهجي وحساب) على التحصيل الدراسي، ومهارات الإدراك السمعي والبصري وسمات الشخصية والحالة النفسية للتلميذ، وعن وجود علاقة قوية بينهم.

وهذا ما أكدته دراسة Finlayson & Rourke (2003) والتي هدفت إلى المقارنة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ذوي اضطرابات الإدراك السمعي والبصري في القدرات التحصيلية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥) تلميذًا لديهم صعوبات وهم في مرحلة عمرية (٩–١٤) سنه وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات (تلاميذ ذوي صعوبات تعلم في القراءة والحساب، وتلاميذ ذوي صعوبات تعلم في القراءة والتهجي، وتلاميذ ذوي صعوبات تعلم في الحساب) وتراوحت معاملات الذكاء ما بين (٨٦–١١٤) وذلك باستخدام مقياس وكسلر لذكاء الأطفال،أيضًا مقياس القدرات اللفظية، ومقياس الإدراك البصري، ومقياس الإدراك السمعي، ومقياس الأداء القرائي، ومقياس الهجاء، واختبار تحصيلي في الحساب، وقد توصلت نتائج

الدراسة إلى أن الإدراك السمعي يؤثر على قدرات القراءة والهجاء أكثر من الحساب، وأن الإدراك البصري وإدراك العلاقات المكانية أكثر تأثيرًا على تعلم القدرات الحسابية.

وجاءت دراسة فليس (٢٠١٠) للتعرف على الفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات تعلم الكتابة والرياضيات في بعض المتغيرات المعرفية للمخ والإدراك وهي أنماط السيادة للمخ والإدراك البصري، والذاكرة البصرية وبلغ حجم العينة (١٠٥) من التلاميذ العاديين وذوي صعوبات تعلم الرياضيات والكتابة، واعتمدت الباحثة على الملاحظة والاختبارات، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة في نمط المعالجة المتزامنة بين العاديين وذوي صعوبات تعلم الرياضيات والكتابة لصالح العاديين بالإضافة إلى وجود فروق في الإدراك البصري والذاكرة البصرية بين العاديين وذوي صعوبات تعلم الرياضيات والكتابة لصالح العاديين؛ مما يدل على وجود صعوبات في الإدراك البصري لدى ذوي صعوبات التعلم.

ثانيًا: دراسات تناولت برامج لتنمية مهارات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم.

استهدفت دراسة حامد (١٩٩٤) بناء اختبار في الإدراك البصري للشكل المنظور عند الأطفال ذوي الأطفال التعلم الأكاديمية للأبعاد (الطول – العرض – العمق)، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ تراوحت أعمارهم مابين (٦– ١٢) عام، اختيروا من (١٧) مدرسة في مدينة الموصل، وقد أعد الباحث اختبارا لقياس الإدراك البصري بأبعاده الثلاثة، وتم التأكد من ثبات وصدق الاختبار وكان الثبات والصدق (٨٨)، (٨٣) على التوالي.

فيما استهدفت دراسة جدعان (٢٠٠٧) بناء برنامج تدريبي قائم على النظرية السلوكية المعرفية وقياس أثره في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً وطفلة تم توزيعهم بطريقة قصدية على مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت كل مجموعة من (٢٠) طفلاً وطفلة، واستخدم الباحث اختبار رسم الرجل للذكاء حيث تم استبعاد الأطفال الذين يقل متوسط معاملات ذكائهم عن (٨٥)، ومقياس مهارات الإدراك السمعي والبصري، وبرنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري طبق على أفراد المجموعة التجريبية لمدة ثلاثة شهور بواقع خمس جلسات أسبوعيًا ومدة كل جلسة (٣٠) دقيقة وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج المستخدم في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري مما يدل على أن البرنامج احدث تقدمًا ملموسًا.

ويتفق هذا مع ما توصلت إليه نتائج دراسة رضوان (٢٠٠٩) والتي هدفت إلى إعداد برنامج لتنمية بعض العمليات المعرفية (الانتباه – الإدراك البصري – الإدراك السمعي – التذكر

البصري – التذكر السمعي) لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال من ذوي صعوبات التعلم تراوحت أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات، واستخدمت الدراسة اختبار رسم الرجل، وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة، ومقياس انتباه الأطفال وتوافقهم، والاختبار النمائي للأداء البصري، واختبار الإدراك السمعي لأطفال الروضة إعداد الباحثة، وبرنامج لتنمية العمليات المعرفية لذوي صعوبات التعلم إعداد الباحثة وقد توصلت نتائج الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن البرنامج التدريبي أدي إلى تحسن ملموس في تنمية العمليات المعرفية التي تم إعداده من أجلها.

وهذا ما أكدته دراسة جاسم (٢٠١٥) والتي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي تعليمي في معالجة صعوبات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بالتحقق من مجموعة من الفروض وذلك بالتطبيق على عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بالمدارس التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة للعام الدراسي ٢٠١٢ – ٢٠١٣ وتطلب تحقيق الهدف بناء أداة لتشخيص التلاميذ ذوي صعوبات الإدراك البصري وفق نظرية كيرك وبصورتين الأولى نظرية يجيب عنها المعلم والثانية عملية يجيب عنها التلاميذ، وبناء برنامج تدريبي تعليمي وفق قوانين التنظيم الإدراكي لنظرية الجشطلت، واختبار الذكاء لـ وكسلر، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك فروق دالة بين نتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وذلك لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فعالية البرنامج المستخدم.

وجاءت دراسة سيد (٢٠١٦) والتي هدفت دراسة فاعلية استخدام استراتيجية التدريس المعملي في تنمية الإدراك البصري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات، واستخدمت الدراسة أداة لقياس الإدراك البصري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وضع مشروع لاستخدام التدريس المعملي في معالجة صعوبات التعلم لدى التلاميذ المتفوقين عقليًا في المرحلة الابتدائية، اختبار رافن، واختبارات تحصيلية، قائمة تقدير المعلم لصفات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، استراتيجية التدريس المعملي، اختبارات مهارات الإدراك البصري، وقد تم حساب ثبات وصدق كل أداة وتمتعت كل أداة بنسبة ثبات وصدق عالية، اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وطبقت على (٣٤) طفلاً بالصف الرابع الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن استراتيجية التدريس المعملي أدت إلى تحسين صعوبات (التمييز البصري – التذكر البصري – العلاقات المكانية البصرية – التمييز

البصري بين الشكل والأرضية – الإغلاق البصري) كل مهارة على حدة، ومهارة الإدراك البصري ككل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

فروض البحث:

(١) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.

(٢) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري لصالح التطبيق البعدي.

إجراءات البحث:

١- منهج البحث:

اعتمدت البحث الحالي على المنهج التجريبي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) لمناسبته لغرض الدراسة حيث تتناول الدراسة أثر برنامج متعدد الأنشطة وهو (متغير مستقل) على صعوبات مهارات الإدراك البصري وهي (متغير تابع) وذلك على عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتم استخدام التصميم التجريبي لمجموعتين مجموعة تجريبية وعددها (٣٠) تلاميذ وهم من طُبق عليهم البرنامج ومجموعة ضابطة وعددها (٣٠) وهى المجموعة التي لم يطبق عليها البرنامج.

٢- عينة البحث:

تكونت عينة الدراسة النهائية من (٦٠) تلميذًا وتلميذة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم منهم (٣٢) ذكور،و(٢٨) إناث الملتحقين بمدرسة محمد بدران البعلي للتعليم الأساسي بإدارة التل الكبير التعليمية بمحافظة الإسماعيلية للعام الدراسي (٢٠١٧- ٢٠١٨م) في الفترة العمرية من (٨ -١٠) سنوات بالصفوف (الثالث – الرابع – الخامس)،بمتوسط عمري (٩) سنوات وانحراف معياري (٤,٥٤) مقسمة إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة تم اختيارهما بطريقة قصدية وتم توزيعهما توزيعًا عشوائيًا ممن تتراوح معاملات ذكائهم ما بين (١٠٠-١١٠) وقد اشتقت هذه العينة من بين أفراد العينة الأولى هي مجتمع الصفوف الثالث والرابع والخامس الابتدائي بمدرسة محمد بدران البعلي والتي بلغ عددهم (١٥٠) تلميذًا وتلميذه والتي تم اختيارها وفق محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم وبخطوات منظمة، وتم تقسيم العينة النهائية إلى مجموعتين على النحو التالي:

(١) مجموعة تجريبية وعددهم (٣٠) تلميذًا وتلميذة (١٦) ذكور، و(١٤) إناث.

(٢) مجموعة ضابطة وعددهم (٣٠) تلميذًا وتلميذة (١٦) ذكور، و(١٤) إناث.

خطوات اختيار العينة:

تم تحديد واختيار أفراد عينة البحث باستخدام بعض المحكات المتفق عليها في دراسات وبحوث تشخيص ذوي صعوبات التعلم، وذلك وفق الخطوات التالية:-

(١) **المسح النيورولوجي وتشخيص الإدراك البصري:** تم تطبيق بطارية تشخيص صعوبات الإدراك البصري لدى الأطفال (إعداد/ السيد عبد الحميد سليمان،٢٠٠٣) للعام الدراسي (٢٠١٧- ٢٠١٨م) وذلك بعد تطبيق اختبار المسح النيورولوجي السريع (إعداد وتعريب/ عبد الوهاب محمد كامل،٢٠٠١) لعينة الدراسة الأولية والتي بلغ عددها (١٥٠) تلميذ وتلميذه بمدرسة محمد بدران البعلي للتعليم الأساسي التابعة لإدارة التل الكبير التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، وذلك على عينه بلغت (١٠٠) بعد تطبيق المسح النيورولوجي، وقد تم اعتبار التلاميذ الحاصلين على أقل من (٥٠%) من (٤) اختبارات من اختبارات البطارية أو اختبارات البطارية ككل تلميذ يعاني من صعوبات في الإدراك البصري.

(٢) **محك التباعد:** تم تطبيق مقياس جود- إنف هاريس لرسم الرجل (ترجمة/ محمد فراج وعبد الحليم السيد وصفية مجدي،٢٠٠٤) على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في مهارات الإدراك البصري والبالغ عددهم (٨٥) تلميذًا وتلميذة وبعد رصد درجات التلاميذ وتحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية ومنها حساب معامل الذكاء، تم اختيار التلاميذ الذين حصلوا على معامل ذكاء يساوي أو يزيد عن (١٠٠)، وتم استبعاد باقي التلاميذ ثم تم تطبيق المحك التالي من محكات التشخيص.

(٣) **محك الاستبعاد:** وفي هذا المحك تم استبعاد الحالات التي تُعاني من إعاقات سمعية أو بصرية أو حرمان بيئي أو ثقافي وبالتالي بلغ عدد عينة الدراسة النهائية (٦٠) تلميذًا وتلميذة، (٣٢) من الذكور، (٢٨) من الإناث تم تقسيمهم إلى مجموعتين على النحو التالي مجموعة تجريبية وعددهم (٣٠) تلميذًا وتلميذه (١٦) ذكور، و(١٤) إناث، مجموعة ضابطة وعددهم (٣٠) تلميذًا وتلميذة (١٦) ذكور، و(١٤) إناث. وقد قامت الباحثة بالتحقق من تكافؤ أفراد المجموعتين في كل من العمر الزمني، ومعامل الذكاء، والإدراك البصري.

(٤) **العمر الزمني:** حيث أن جميع أفراد العينة يمثلوا مرحلة عمرية واحدة تتراوح ما بين (٨-١٠) سنوات.

(٥) **الذكاء:** حيث جميع أفراد العينة تراوحت معاملات ذكائهم ما بين (١٠٠-١١٠) حيث تم تطبيق مقياس جود أنف هاريس لرسم الرجل (٢٠٠٤).

(٦) **مهارات الإدراك البصري:** وذلك حسب بطارية تشخيص صعوبات الإدراك البصري لدى الأطفال (إعداد/ السيد عبد الحميد سليمان،٢٠٠٣).

وقامت الباحثة بحساب الفروق بين المجموعتين في كل من العمر الزمني والذكاء وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من العمر الزمنى، ونسبة الذكاء، ودلالتهما الإحصائية (ن=٣٠).

متغيرات التكافؤ	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	د.ح	الدلالة
العمر	التجريبية	٩,٢٥	٢,٥	٠,٢٥	٥٨	١,٠٠ غير دال
	الضابطة	٩,٢٧	٢,٠٣			
معاملات الذكاء	التجريبية	١٧,٨٥	٦,٥٣	٠,٩٥	٥٨	٠,٠٠١ غير دالة
	الضابطة	١٧,٦٦	٧,٨٣			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

(١) لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط عمر أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط عمر أفراد المجموعة التجريبية.

(٢) لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط ذكاء أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط ذكاء أفراد المجموعة التجريبية.

أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من (العمر الزمني، والذكاء)، حيث بلغت قيم (ت) على الترتيب (٠,٢٥ ، ٠,٩٥) وهي قيم غير دالة إحصائيًا مما يدل على التكافؤ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات العمر، ومعاملات الذكاء .

ولدراسة تكافؤ العينتين في مهارات الإدراك البصري قامت الباحثة بدراسة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي على اختبار مهارات الإدراك البصري لكل مهارة من مهارات الإدراك البصري السبعة وهي (التمييز البصري–الذاكرة البصرية–إدراك العلاقات المكانية البصرية–ثبات الشكل بصريًا–ذاكرة التسلسل البصري–مهارة التمييز بين الشكل والأرضية بصريًا–الإغلاق البصري) وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس السلوك التكيفي (ن=٣٠).

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	د.ح	الدلالة
التجريبية	١٥,٦٧	١,٠٧	٢,٣٥	٥٨	٠,٠١ غير دال
الضابطة	١٥,٥٠	٢,٩٨			

ويتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبار الإدراك البصري بمهاراته السبعة، مما يدل على التكافؤ بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارات الإدراك البصري.

٣- أدوات البحث:

فيما يلي عرض لهذه الأدوات بشيء من التفصيل.

(١) **اختبار المسح النيورولوجي السريع، (إعداد وتعريب/ عبد الوهاب محمد كامل، ٢٠٠١).**

هو وسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي، ويتضمن سلسة من المهام والتي تبلغ (١٥) مهمة مشتقة من الفحص النيورولوجي للأطفال، وهذه المهام هي: مهارة اليد – التعرف على الشكل وتكوينه – التعرف على الشكل براحة اليد – تتبع العين لمسار حركة الأشياء – نماذج الصوت – التصويب بإصبع على الأنف – دائرة الأصابع والإبهام – الاستثارة التلقائية المزدوجة لليد والخد – العكس السريع لحركات اليد المتكررة – مد الذراع والأرجل – المشي بالترادف – الوقوف على رجل واحدة – الوثب – تمييز اليمين واليسار – ملاحظات سلوكية شاذة أي غير منتظمة.

والدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ إما أن تكون مرتفعة (أكبر من ٥٠) وتدل على معاناة الطفل، أو تكون درجة عادية (أقل من ٢٥) وتدل على السواء النيورولوجي، أو تقع الدرجة ما بين (٢٥ – ٥٠) وفي هذه الحالة تدل الدرجة على وجود احتمال لتعرض الطفل لاضطرابات في المخ أو القشرة المخية ويزداد هذا الاحتمال بزيادة الدرجة.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

ثبات الاختبار: قام المؤلف بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار والدرجات الفرعية والتي تراوحت بين (٠,٠٩٢ – ٠,٦٧٠)، كما استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ والتي بلغت قيمة معامل الثبات بها (٠,٧٧).

صدق الاختبار: كما قام المؤلف بحساب صدق الاختبار باستخدام طريقة التحليل العاملي التوكيدي، أيضًا استخدام الصدق المرتبط بالمحك حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠,٨٧٤ – ٠,٦٧٤)، ومن خلال نتائج الصدق والثبات السابقة للاختبار يمكن القول أن الاختبار يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات، مما يمكن استخدامه في البحث الحالي.

(٢) **بطارية تشخيص صعوبات الإدراك البصري (إعداد/ السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠٠٣).**

تهدف البطارية إلى قياس المهارات الأساسية للإدراك البصري في ضوء نظري الجشطلت وتتكون هذه البطارية من (٨) اختبارات فرعية هي (الإدراك المكاني – الثبات الإدراكي – المطابقة – التميز الإدراكي للحجم – التمييز الإدراكي للشكل – التآزر البصري الحركي – الإغلاق البصري – الشكل الأرضية).

الخصائص السيكومترية للبطارية:

ثبات البطارية: قام المؤلف بحساب معامل ثبات البطارية ككل، ومعامل ثبات اختباراتها الثمانية كل اختبار على حدة، وقد اتضح أن معامل ثبات البطارية ككل بطريقة ألفا كرونباخ (٠,٧٧٥)، وهذا يدل على أن معامل ثبات اختبار البطارية عالية ومن ثم يمكن الوثوق بها. ثم قامت الباحثة بالتحقق من ثبات البطارية ككل مرة أخرى باستخدام طريقة ألفاكرونباخ ووجدتها (٠,٨٧٥) وهو معامل ثبات عالي يمكن الاعتماد عليه.

صدق البطارية: تم استخدام طريقة صدق المقارنة الطرفية لحساب قدرة كل اختبار فرعي، والبطارية ككل على التمييز بين الأقوياء والضعاف وذلك على درجات عينة التقنين حيث بلغ أعلى ٢٧% وأدني ٢٧% (٣٠) تلميذ وتلميذه لكل مستوى وبلغت قيمة النسبة الحرجة من (١٠,٠٤ – ٢٦,٩٧) مما يدل على أن البطارية لها دلالة إحصائية عالية، كما قامت الباحثة بحساب الصدق باستخدام الصدق الذاتي وبلغ معامل الصدق الذاتي للبطارية (٠,٨٨) وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١) وذلك بتطبيقها على عينه قدرها (٥٠) تلميذ وتلميذة.ومن خلال نتائج الصدق والثبات السابقة للبطارية يمكن القول أن البطارية تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات، مما يمكن استخدامه في البحث الحالي.

(٣) **اختبار مهارات الإدراك البصري (إعداد/ السيد إبراهيم السمادوني، ٢٠٠٥).**

يتكون الاختبار من سبعة اختبارات فرعية يستهدف كل اختبار فرعي قياس مهارة إدراكية معينة، وقد أعدت بطاقات الاختبار بطريقة سهله تجعل المفحوص يركز انتباهه دو ن تشتت، وهذه الاختبارات هي (التمييز البصري – الذاكرة البصرية – إدراك العلاقات المكانية البصرية – ثبات الشكل – ذاكرة التسلسل البصري – مهارة التمييز بين الشكل والأرضية بصريا – الإغلاق البصري)

الخصائص السيكومترية للاختبار:

ثبات الاختبار: قام المؤلف بحساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية وحسب معامل ارتباط بيرسون باعتباره مؤشرًا للثبات ولاحظ أن كل معاملات ثبات الأداء على الاختبار عالية جدًا. ثم قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاختبار ككل مرة أخرى باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ووجدتها (٠٩٧٢) وهو معامل ثبات عالي يمكن الاعتماد عليه

صدق الاختبار: قام المؤلف بالتحقق من صدق البناء بإيجاد معاملات الارتباط بين مكونات الاختبار والدرجة الكلية، وأيضًا الارتباطات الداخلية بين مكونات الاختبار في كل شريحة عمرية ووجد أنها عالية جدا وتفوق دلالتها الإحصائية.

كما قامت الباحثة بحساب الصدق باستخدام الصدق الذاتي وبلغ معامل الصدق الذاتي للاختبار ككل (٠,٨٥) وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١).

(٤) **اختبار جود إنف – هاريس لرسم الرجل (ترجمة/ محمد فراج، وعبد الحليم السيد، وصفية مجدي، ٢٠٠٤).**

يستخدم هذا الاختبار بهدف قياس معامل الذكاء وتحديدها لدي أفراد العينة وهو يعد من المقاييس المصنفة ضمن مقاييس القدرة العقلية وقد يُصنف ضمن مقاييس الشخصية كأحد الاختبارات الإسقاطية وقد ظهر الاختبار في ذلك الوقت باسم اختبار رسم الرجل ثم روجع وطور هذا الاختبار من قبل هاريس للرسم وأصبح الاختبار يُعرف باسم اختبار جود إنف – هاريس للرسم منذ ذلك الوقت وحتى الوقت الحاضر.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

ثبات الاختبار: يُعتبر الثبات واحدًا من أهم شروط المقياس الجيد ويعني الثبات اتساق المقياس مع نفسه، بحيث يؤدي إلى نتائج متسقة لا تناقض فيها وقد قام هاريس بتقييم ثبات المقياس مستخدامًا في ذلك طريقتين:-

-**ثبات المصححيين:** بالنسبة للاتساق بين ثبات المصححين أو ما يسمى بثبات المصححين فلقد حسبت معاملات الارتباط بين الدرجات التي يُعطيها مصححين مختلفين لنفس العينة من أوراق الإجابة وقد تراوحت هذه الارتباطات بين معاملات تقع في الثمانينات ومعاملات تصل إلى ٠,٩٦ وتقع معظم معاملات الارتباط فوق ٠,٩٠.

-**الثبات بإعادة تطبيق الاختبار:** أشار عدد من الدراسات إلى أن معاملات ثبات المقياس بطريقة إعادة تطبيق الاختبار (بعد مرور فترة تصل ثلاثة شهور) تقع في الستينات والسبعينات.

صدق الاختبار: قد أظهرت البحوث والدراسات التي استهدفت تقنين هذا الاختبار عن وجود مؤشرات إحصائية تدل على تمتع هذا الاختبار بصدق وثبات مرتفعين، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين درجات رسم الرجل ورسم المرأة من ٠,٨٨ إلى ٠,٩٤ ومعاملات ارتباط تراوحت ما بين ٠,٩١ – ٠,٩٨ بين درجات الاختيار الأصلي والاختبار المعدلم ما يدل على تكافؤ الاختبارين أما عن الصدق العاملي فقد أوضح التحليل العاملي لـ (٤٢) مفردة من مفردات رسم الرجل أن الاختبار يقيس عاملين الأول هو بعد الملامح الرئيسة الذي يتكون من الفقرات البسيطة في الرسم التي تعطي الدرجة عليها لمجرد وجود أجزاء الجسم. أما العامل الثاني فيسمى بعد الإتقان ويتكون من الفقرات المعقدة في مضمونها،وتتطلب الدقة في الرسم والتناسب بين الأجزاء والرسم من بعدين أومن ثلاثة أبعاد. كما أن الاختبار يتمتع بصدق المحك الخارجي؛حيث ظهرت معاملات ارتباط دالة إحصائيًا بين درجات عينات التقنين على الاختبار ومقياس كل من ستانفورد – بنية للذكاء، وكسلر لذكاء الأطفال، مكارتي للقدرات العقلية ومتاهات بورتيوس والتحصيل الدراسي، كما أن للاختبار دلالات إكلينيكية تتعلق بكل من الاندفاعية انعدام الأمن، القلق، الخجل والكسوف، الغضب والعدوان.

(٥) **البرنامج متعدد الأنشطة، (إعداد/ الباحثة).**

تعريف البرنامج:-

تقصد الباحثة بالبرنامج التدريبي بأنه عملية منظمة ومخطط لها مسبقًا تستغرق عدد من الجلسات التي تضم مجموعة مختلفة من الأنشطة المتعددة (أنشطة كمبيوترية، أنشطة ثقافية – أنشطة رياضية – أنشطة لعب – أنشطة تلوينية – أنشطة قصصية وغيرها من الأنشطة المختلفة) والتي يتم تقديمها لمجموعة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهم أعضاء المجموعة التجريبية بهدف خفض هذه الصعوبات لديهم وعدم تطبيقه على أفراد المجموعة الضابطة.

الهدف الرئيس للبرنامج: الحد من صعوبات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

الأهداف الفرعية للبرنامج:-

(١) الحد من صعوبات مهارات (التمييز البصري) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

(٢) الحد من صعوبات مهارات (الذاكرة البصرية) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

(٣) الحد من صعوبات مهارات (إدراك العلاقات المكانية البصرية) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

(٤) الحد من صعوبات مهارات (ثبات الشكل بصريًا) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٥) الحد من صعوبات مهارات (ذاكرة التسلسل البصري) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٦) الحد من صعوبات مهارات (مهارة التمييز بين الشكل والأرضية بصريا) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٧) الحد من صعوبات مهارات (الإغلاق البصري) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

الفئة التي طُبق عليها البرنامج:-

تم تطبيق البرنامج على عينة من تلاميذ الصف الثالث والرابع والخامس بالمرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم وتم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية وتضم (٣٠) تلميذًا من الذكور والإناث وهي المجموعة التي يتم تطبيق جلسات البرنامج عليها،ومجموعة ضابطة وتضم (٣٠) وهى المجموعة التي لا تتعرض لجلسات البرنامج، وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٨ – ١٠) سنوات.

مكونات البرنامج:-

تكون البرنامج من ثلاثة مراحل أساسية تضم كل مرحلة عدد من الجلسات التي تعمل على تحقيق أهداف معينة تتجمع مع بعضها في النهاية لتحقيق الهدف النهائي للبرنامج، لذلك تكون البرنامج من (٢٦) جلسة بواقع (٢) جلستين أسبوعيًا وزمن الجلسة (٤٥) دقيقة وهو ما يُعادل زمن الحصة الدراسية وتكون البرنامج من ثلاثة مراحل وهي:-

المرحلة التمهيدية: وهي تضم (٣) جلسات للتعارف والتمهيد بين التلاميذ والباحثة.

مرحلة التدريب: وهي تضم سبعة مراحل فرعية كل مرحلة فرعية بها (٢) جلستين ليكون مجموع الجلسات (١٤) جلسة وهي:-

(١) الحد من صعوبات مهارات (التمييز البصري) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٢) الحد من صعوبات مهارات (الذاكرة البصرية) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٣) الحد من صعوبات مهارات (إدراك العلاقات المكانية البصرية) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٤) الحد من صعوبات مهارات (ثبات الشكل بصريًا) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٥) الحد من صعوبات مهارات (ذاكرة التسلسل البصري) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٦) الحد من صعوبات مهارات (مهارة التمييز بين الشكل والأرضية بصريا) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

(٧) الحد من صعوبات مهارات (الإغلاق البصري) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

مرحلة إعادة التدريب: وهي تضم (٩) جلسات ختامية بحيث يكون جلسة ختامية لكل مرحلة فرعية بالإضافة إلى جلستين عامتين للبرنامج ككل.

خطوات تطبيق البرنامج:

أولاً: في بداية البرنامج قامت الباحثة بعمل بعض الجلسات التمهيدية لتأهيل تلاميذ المجموعة التجريبية للدخول في البرنامج وتحقيق التعارف بينها وبين التلاميذ وذلك من خلال:-

(١) تكوين جو من الألفة والمحبة بين التلاميذ والباحثة، والتعارف بين التلاميذ والباحثة.

(٢) خلق جو من الألفة، وتكوين علاقة ود بين التلاميذ وبعضهم بالصفين الدراسيين الثالث والرابع.

(٣) التعريف بالبرنامج، وتوضيح الهدف منه.

(٤) تهيئة التلاميذ لتلقي البرنامج بتعريف التلاميذ بالبرنامج وبيان مدي أهمية البرنامج بالنسبة لهم.

ثانيًا: تحديد بعض الأنشطة التي تُساعد في الحد من صعوبات مهارات الإدراك البصري موضوع البرنامج وذلك قبل البدء الفعلي في تطبيق جلسات البرنامج.

ثالثًا: تقوم الباحثة بعد ذلك بتطبيق البرنامج التدريبي على تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي اضطرابات التعلم والذين يعانون من صعوبات في مهارات الإدراك البصري.

١- الأساليب الإحصائية.

اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على بعض الأساليب الإحصائية الملائمة للدراسة (في ضوء طبيعتها، ومتغيراتها، وحجم العينة) وذلك من خلال استخدام، الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences(SPSS):

- استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- استخدام اختبار (ت) t,testالبارامترى.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار

كولمجروف سيمرنوف (Cemrnove) للتأكد من توفر شرط الاعتدالية للبيانات وقد جاءت جميع القيم غير دالة إحصائيًا مما يعني توفر شرط الاعتدالية، ثم قامت الباحثة باختبار التكافؤ لجميع البيانات من خلال اختبار ليفين (Leven) وقد جاءت جميع القيم غير دالة أيضًا مما يعني توافر شرط التكافؤ لجميع القيم، وبناء على ذلك استخدمت الباحثة اختبار (ت) T.Test للعينات المستقلة لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ودلالة الفروق بينهما.

ومن خلال نظرة مجمله لجدول (٣) يتضح فعالية برنامج متعدد الأنشطة للحد من بعض صعوبات مهارات الإدراك البصري، مما يدل على تأثر البرنامج بالفنيات المستخدمة والمتضمنة في البرنامج، وهذه النتيجة تُظهر التأثير الايجابي للبرنامج متعدد الأنشطة المستخدم في البحث الحالي. ويوضح جدول (٣) النتائج التي تم التوصل إليها في هذا الشأن:-

جدول (٣)

نتائج اختبار(ت) للقياس البعدي لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار مهارات الإدراك البصري، ودلالتهما الإحصائية (ن=٣٠).

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	د.ح	الدلالة
التمييز البصري	الضابطة	٠,٧٨	٠,٤٥	٨,٢٤	٥٨	٠,٠١ داله
	التجريبية	٥,٤٢	١,١٥			
الذاكرة البصرية	الضابطة	١,٢٩	١,٢٧	١١,٥٧	٥٨	٠,٠١ داله
	التجريبية	٤,٥٣	٢,٧٤			
إدراك العلاقات المكانية البصرية	الضابطة	٠,٥٧	١،٤٧	٥,٦٤٣	٥٨	٠,٠١ داله
	التجريبية	٢,٢٧	٣,٩١			
ثبات الشكل بصريًا	الضابطة	١,٤٨	١,٠٤	١٠,١٥٢	٥٨	٠,٠١ داله
	التجريبية	٣,٦٩	٣,٤٦			
ذاكرة التسلسل البصري	الضابطة	٢,١٦	٠,٠٩	١٢,٢٤٨	٥٨	٠,٠١ داله
	التجريبية	٤,٤٥	١,٧٣			
مهارة التمييز بين الشكل والأرضية بصريًا	الضابطة	٣,٨١	٢,٤٣	٧,٣٨٧	٥٨	٠,٠١ داله
	التجريبية	٥,٢٥	٤,١٧			
الإغلاق البصري	الضابطة	٠,٧٢	١,٠٤	١٢,٥٨١	٥٨	٠,٠١ داله
	التجريبية	٢,١٦	١,٨٩			
الدرجة الكلية	الضابطة	٢,٧٧	٠,١٢	١٤,٥٤٦	٥٨	٠,٠١ داله
	التجريبية	٧,٥٨	٣,٩٨			

ومن جدول (٣) يتضح أنه:

(١) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للبعد الأول لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.

(٢) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للبعد الثاني لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.

(٣) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للبعد الثالث لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.

(٤) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للبعد الرابع لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

(٥) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للبعد الخامس لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.

(٦) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للبعد السادس لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.

(٧) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للبعد السابع لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.

(٨) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.

مما يدل على صحة هذا الفرض وهو وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات الإدراك البصريبأبعاده والدرجة الكلية للمقياس في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول السابق أيضًا أن الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعدي كانت دالة إحصائيًا في البرنامج موضوع الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك يتحقق الفرض الذي افترضته الباحثة، فمن خلال مقارنة الدرجة الكلية لكل من المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي تبين أن الدرجة الكلية لتلاميذ المجموعة الضابطة قد تنقص بدرجة كبيرة وبشكل دال عن الدرجة الكلية لتلاميذ المجموعة التجريبية حيث نجد أن المتوسط الحسابي لتلاميذ المجموعة الضابطة يقدر ب(٢,٧٧)، والمتوسط الحسابي لتلاميذ المجموعة التجريبية يقدر

ب(٧,٥٨)، وأن هذه النتيجة تؤيد الفرض الثاني للدراسة الحالية الذي سبق الإشارة له، ويتضح مما سبق أن البرنامج متعدد الأنشطة له أثر فعال في الحد من صعوبات مهارات الإدراك البصري لدى المجموعة التجريبية عينة الدراسة،كما يمكن تفسير النتيجة الحالية أيضًا في ضوء ما توصلت إليه دراسة كل من: جدعان (٢٠٠٧)؛ ورضوان (٢٠٠٩)؛ وسيد (٢٠١٦) والتي أشارت جميعها إلى فعالية البرامج التدريبية في خفض صعوبات مهارات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مما يشير إلى حدوث تقدم جوهري ملموس في مستوي المجموعة التجريبية، وذلك يعكس التأثير الإيجابي نتيجة تعرضهم للبرنامج التدريبي، ويمكن إرجاع هذه النتيجة أيضًا في أن التحسن الذي ظهر في أداء المجموعة التجريبية يرجع إلى تعرض أفراد المجموعة التجريبية إلى البرنامج متعدد الأنشطة بجلساته المختلفة القائمة على أسس نفسيه وتربوية واجتماعية وغيرها، بالإضافة إلى تدعيم هذه المجموعة بالمعززات المختلفة سواء كانت معززات مادية أو معنوية، في حين عدم تعرض المجموعة الضابطة لهذا البرنامج ولهذه المعززات، حيث ركز البرنامج خلال جلساته علي:-

(١) الحد من صعوبات مهارات (التمييز البصري) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٢) الحد من صعوبات مهارات (الذاكرة البصرية) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٣) الحد من صعوبات مهارات (إدراك العلاقات المكانية البصرية) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٤) الحد من صعوبات مهارات (ثبات الشكل بصريًا) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٥) الحد من صعوبات مهارات (ذاكرة التسلسل البصري) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٦) الحد من صعوبات مهارات (مهارة التمييز بين الشكل والأرضية بصريا) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
(٧) الحد من صعوبات مهارات (الإغلاق البصري) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

كما أمكن تفسير نتائج هذا الفرض نتيجة إلى حرمان أفراد المجموعة الضابطة من التعرض لتدريبات وأنشطة البرنامج التدريبي وهو، وما وفرته الأنشطة من ارتباط الحواس والتآزر السمعي البصري، والأنشطة المختلفة، والتي أدت إلى زيادة التركيز والإدراك ومن ثم زيادة القدرة على الانتباه بصورة كبيرة وملحوظة للمجموعة التجريبية، وهو ما حرمت منه المجموعة الضابطة وكذلك فإن البرنامج المقدم لهم أتاح لهم الفرصة في التعبير عن أنفسهم عن طريق القيام ببعض الأعمال، بجانب ذلك فإن التلاميذ من خلال قيامهم بممارسة الأنشطة

المختلفة أدى إلى إكسابهم حب العمل وفوائده بالنسبة لهم وجميع هذه المهارات كانت بداخل الأنشطة المقدمة لهم أثناء جلسات البرنامج، وترجع هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهى المتقدمة لأن تلاميذها اكتسبوا صفات ومهارات جديدة طيلة مدة ثلاثة أشهر وهى فترة تطبيق البرنامج في حين كان تلاميذ المجموعة الضابطة لا يمارسوا أي نشاطات ولم يطبق عليهم أي برنامج يعمل على خفض صعوبات الإدراك البصري لديهم بالتالي لم يطرأ على هذه المجموعة (المجموعة الضابطة) أي تحسن مقارنة بالمجموعة التجريبية التي حدث لها التحسن،أيضًا نتيجة تنوع الفنيات المستخدمة أثناء تطبيق جلسات البرنامج بين التعزيز بأنواعه (المادي والمعنوي) والنمذجة بأنواعها وفنية لعب الدور والاستبعاد المؤقت (العقاب من الدرجة الثانية) حيث أدت هذه الفنيات إلى إكساب التلاميذ بعض السلوكيات الصحيحة، وهذا التنوع في الجلسات والأدوات والفنيات المستخدمة قد ساعد عل تحقيق أفضل النتائج مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى تعاون التلاميذ (عينة الدراسة) مع الباحثة أثناء تطبيق جلسات البرنامج وحرصهم على حضور الجلسات في المواعيد المحددة، وقيامهم بأداء الواجبات المنزلية التي تكلفهم بها الباحثة، ولعل ما شجعهم على القيام بالواجبات المطلوبة وعلى حضورهم في المواعيد المحددة لتطبيق الجلسات هو ما كانت تقدمه لهم الباحثة من معززات مختلفة (مادية أو معنوية).

أيضًا مما يؤكد نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه هو التنوع في الأنشطة المختلفة التي يقوم عليها البرنامج وهذا التنوع جعل التلاميذ لا يشعرون بالملل، حيث يؤدي الشعور بالملل إلى تشتت انتباههم وعدم التركيز في التعلم وفي تلقي الخبرات المعرفية مما قد ينعكس سلبًا على مهارات الإدراك البصري، وقد صممت هذه الأنشطة بحيث تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ وتكون في مستواهم جميعًا بحيث تتناسب مع تلاميذ المرحلة الابتدائية من الذكور والإناث، كما يمكن القول بمنطقية هذه النتائج نتيجة التزام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بحضور الجلسات التدريبية ومراعاة الباحثة للفروق الفردية في توزيع المهام التدريسية على التلاميذ كل حسب قدراته وقيام الباحثة بتقويم أداء كل تلميذ وتقديم التغذية الراجعة إذا تتطلب الأمر، أيضًا مما أدي إلى نجاح البرنامج وتحقيق أهدافه عند تطبيقه على المجموعة التجريبية العمل ذا المعني وتحمل المسئولية حيث ظهر ذلك في إعطاء الواجبات المنزلية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وقيامهم بحلها ومتابعة ذلك من خلال الباحثة، أيضًا تعزو الباحثة هذه النتائج إلى استخدام التعزيز مع التلاميذ حيث أن التعزيز هو الوسيلة الفعالة لزيادة مشاركة التلاميذ ذوي صعوبات

التعلم في الأنشطة المختلفة التي تحتويها جلسات البرنامج حيث يُؤدي ذلك إلى زيادة انغماس أفراد المجموعة التجريبية في تنمية مهارات الإدراك البصري والحد من صعوباتها.

أيضًا يمكن عزو هذه النتيجة إلى ما حظيت به المجموعة التجريبية ولم تحظ به المجموعة الأخرى ففي الوقت الذي كانت تتعرض فيه المجموعة التجريبية لأنشطة وتدريبات تم إعدادها من قبل الباحثة وفق خطوات علمية منظمة عن طريق استخدام بعض الأنشطة المختلفة (أنشطة رياضية، أنشطة ثقافية، أنشطة قرائية، أنشطة تلوينية، أنشطة قصصية وغيرها) للحد من صعوبات مهارات الإدراك البصري، كانت المجموعة الضابطة تتلقى تعليمًا تقليديًا داخل حجرة الدراسة، ولعل المناخ البيئي أيضًا الذي حاولت الباحثة توفيره كان محفز وداعم إلى حد كبير وهذه الأمور جميعها هي التي جعلت البرنامج التدريبي يُؤتي ثماره التي بدت واضحة على أفراد المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة، بالإضافة إلى ذلك ما قدمته الباحثة من تنوع في الجلسات والأدوات والفنيات المستخدمة قد ساعد على تحقيق أفضل النتائج مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، أيضًا نتيجة حرمان أفراد المجموعة الضابطة من التعرض لتدريبات وأنشطة البرنامج التدريبي، وما وفرته هذه الأنشطة والتدريبات من أنشطة مختلفة، والتي أدت إلى زيادة تركيز التلاميذ أيضًا زيادة القدرة على الانتباه بصورة كبيرة وملحوظة للمجموعة التجريبية، وهو ما حُرمت منه المجموعة الضابطة.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى إيجابية البرنامج المقترح القائم على استخدام مجموعة من الأنشطة المتعددة وقدرته على المساهمة في خفض صعوبات مهارات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتنظيم البيئة المحيطة بهم وتهيئتهم لمواجهة التغيرات المحتملة ومساعدتهم على أداء المهام المطلوبة منهم بصورة ناجح، أيضًا يُمكن تفسير النتيجة في ضوء ما أشارات إليه الدراسات السابقة من أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يُعانون من قصور في مهارات الإدراك البصري و أن التدريب على هذا البرنامج قد ساهم في الحد من هذه الصعوبات لديهم مما يسمح لهم بالاندماج في البيئة بصورة أكثر فعالية لديهم.

ونتيجة لجميع العوامل سابقة الذكر كانت نتيجة البحث الحالي وهي فعالية برنامج متعدد الأنشطة في الحد من صعوبات مهارات الإدراك البصري لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم وهم أفراد المجموعة التجريبية (عينة الدراسة) التي تعرضت لجلسات البرنامج وعدم حدوث ذلك لدي تلاميذ المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لجلسات البرنامج التدريبي، وبما أن الإدراك البصري يُمثل محورًا هامًا تربويًا وتعليميًا للعاديين، فأنه من الأفضل أن تكون

كذلك بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة ذوي صعوبات التعلم، حيث أنه لا يمكن اكتساب تلك المهارات بمحض الصدفة ولكن تحتاج إلى مجهود مخطط ومدروس، ووضع البرامج الواعية التي تساعد على اكتساب تلك المهارات المطلوبة، وهذا لا يكون إلا بالوسائل اللازمة لذلك.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري لصالح التطبيق البعدي". وللتأكد من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار كولمجروف سيمرنوف (Cemrnove) للتأكد من توفر شرط الاعتدالية للبيانات وقد جاءت جميع القيم غير دالة إحصائيًا مما يعني توفر شرط الاعتدالية، ثم قامت الباحثة باختبار التكافؤ لجميع البيانات من خلال اختبار ليفين (Leven) وقد جاءت جميع القيم غير دالة ايضًا مما يعني توفر شرط التكافؤ لجميع القيم، وبالتالي استخدمت الباحثة اختبار (ت) T.Test للعينات المرتبطة لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ودلالة الفروق بينهماوجدول (٤) يوضح ذلك مما يدل على فعالية البرنامج المستخدم في البحث الحالي.

جدول (٤)

نتائج اختبار(ت) للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات الإدراك البصري، ودلالتهما الإحصائية (ن=٣٠).

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	د.ح	الدلالة
التمييز البصري	قبلي	٢٢,٥	٢,٦	١١,٢٨	٢٩	٠,٠١ داله
	بعدي	٢٨,٤	٤,٢			
الذاكرة البصرية	قبلي	١٣,٥	٢,١٩	-١٢,٨٤	٢٩	٠,٠١ داله
	بعدي	١٧,٨٣	٣,١٢			
إدراك العلاقات المكانية البصرية	قبلي	١١,٥	٤,٢٣	-١٠,٢٧	٢٩	٠,٠١ داله
	بعدي	١٤,٠٧	٧,٧٢			
ثبات الشكل بصريًا	قبلي	١٣,٢٣	٢,٢٤	١٢,٨١	٢٩	٠,٠١ داله
	بعدي	١٥,٦٧	٢,٢٩			

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	د.ح	الدلالة
ذاكرة التسلسل البصري	قبلي	٩,١٦	٠,٧٩	-١٢,٠	٢٩	٠,٠١ داله
	بعدي	١١,٦٧	٣,٢٣			
مهارة التمييز بين الشكل والأرضية بصريًا	قبلي	١٤,١١	٣,٥٢	-١٤,١	٢٩	٠,٠١ داله
	بعدي	١٩,٨٣	٥,٢٨			
الإغلاق البصري	قبلي	١٢,٥٦	٢,٤٣	-١١,١	٢٩	٠,٠١ داله
	بعدي	١٦,١٢	٦,٠٥			
الدرجة الكلية	قبلي	١٥,٦٧	١,٠٧	١٦,٣٥	٢٩	٠,٠١ داله
	بعدي	٢٠,٥٠	٤,٩٨			

ويتضح من جدول (٤) الآتي:-

(١) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في البعد الأول لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي.

(٢) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في البعد الثاني لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي.

(٣) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في البعد الثالث لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي.

(٤) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في البعد الرابع لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي.

(٥) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في البعد الخامس لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي.

(٦) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في البعد السادس لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي.

(٧) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في البعد السابع لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي.

(٨) توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي.

بالتالي فقد أسفرت نتائج البحث الحالي عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار مهارات الإدراك البصريبأبعاده والدرجة الكلية للمقياس في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، فمن خلال مقارنة الدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي يتبين أن الدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياس القبلي نقصت بدرجة كبيرة وبشكل دال عن الدرجة الكلية لنفس المجموعة (المجموعة التجريبية) في القياس البعدي.

ويمكن القول بمنطقية هذه النتائج فالبرنامج التدريبي متعدد الأنشطة المستخدم في البحث الحالي بما تضمنه من أنشطة تقوم على أسس تربوية ونفسية و اجتماعيه وأسس عامة، قد ساهم في الحد من بعض صعوبات مهارات الإدراك البصري لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أي أنه يُمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة وأسس البرنامج، حيث أدي هذا البرنامج متعدد الأنشطة إلى تطور وتحسن أداء هؤلاء التلاميذ بصورة أفضل وهذا ما يتفق مع دراسة كل من: القريوتي (٢٠١٠)؛ هويدي (١٩٩٣)؛ Deluca (2003) ؛ Finlayson&Rourke (2003).

كما تفسر الباحثة هذا التحسن الذي طرأ على تلاميذ المجموعة التجريبية (عينة الدراسة)، في أن البرنامج متعدد الأنشطة أدى إلى زيادة قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على اكتساب بعض الخبرات والمعارف التعليمية لان البرنامج التدريبي يحتوي على مجموعه متنوعة من النشاطات التي تتدرج في تقديم هذه المعارف والخبرات التي تعتمد على حاسة البصر وذلك من البسيط إلى الصعب والمحسوس وشبه المحسوس حيث أدى هذا التنوع في الأنشطة إلى جعل التلاميذ يركزون انتباههم أثناء إجراء هذه الجلسات، أيضًا التنوع في استخدام فنيات تعديل السلوك المختلفة في البرنامج من (التعزيز بنوعية المادي والمعنوي، والنمذجة، ولعب الدور، والاستبعاد المؤقت) ساهم في الحد من بعض صعوبات مهارات الإدراك البصري، حيث قامت

الباحثة بالاعتماد على ذلك الفنيات خلال تطبيق جلسات البرنامج والتي تعتبرها الباحثة محور نجاح البرنامج التدريبي الحالي، أيضًا ساهمت هذه الفنيات في إكساب التلاميذ بعض المهارات الأساسية البسيطة التي تساعدهم مواصلة تعلمهم، حيث يهتم هذا البرنامج بتوفير بيئة غنية بالمثيرات التي تناسب قدرات واستعدادات وحاجات وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتجنبهم مواقف الفشل المتكررة التي تواجههم داخل الفصل نتيجة صعوبات مهارات الإدراك البصري والتي تسبب لهم الإحباط وعدم تقدير الذات، كما يعمل البرنامج على توفير المواقف التي تشعرهم بالنجاح وبأنهم أعضاء نافعين في المجتمع يمكن الاستفادة من قدراتهم واستغلالها الاستغلال الأمثل.

كما يُمكن تفسير التحسن في هذه النتيجة أيضًا في ضوء أن البرنامج تضمن العديد من التدريبات منها من عمل على تنمية مهارة تحديد النهايات ومتابعة المدرك البصري باستخدام الألوان، ومنها ما تقوم على تقديم مثيرات متشابهه وتحتاج من التلميذ الدقة والتدقيق والتركيز لتحديد الأشكال المتشابهة سواء كانت المثيرات المقدمة حروف أو أرقام أو أشكال أو ألوان متشابهه، ومنها ما ساعد على تنمية التصور الفراغي والاتجاهات المكانية وذلك لتحسين التخيل البصري المكاني، ومنها الأنشطة التي ساعدت التلاميذ على فصل الشكل عن أرضيته وغيرها من الأنشطة المختلفة التي ركزت كل مجموعه منها على مهارة من مهارات الإدراك البصري.

توصيات البحث:

(١) الاهتمام بدمج أنشطة مختلفة ومتعددة تعمل على خفض صعوبات مهارات الإدراك البصري حيث تُعاني المناهج الدراسية من عجز في هذا الموضوع.

(٢) العمل من خلال منظومة متكاملة للحد من صعوبات مهارات الإدراك البصري لدي ذوي صعوبات التعلم.

البحوث المقترحة:

(١) التحقق من فعالية الإدراك البصري في تحسين عملية اكتساب مفاهيم الحياة اليومية.

(٢) دراسة العلاقة بين الإدراك البصري والإدراك السمعي بالقراءة والكتابة والحساب.

(٣) إجراء المزيد من الدراسات لإنتاج مقاييس لقياس مهارات الإدراك البصري والتحقق من خصائصها السيكومترية.

المراجع

إبراهيم، سليمان عبد الواحد، أحمد، هاني شحات (٢٠١١). ***صعوبات التعلم النمائية وأثرها على القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم***. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر.

أبو المكارم، فؤاد (٢٠٠٤). ***أسس الإدراك البصري للحركة***. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

بيندر، ويليام (٢٠١١). ***صعوبات التعلم الخصائص والتعرف واستراتيجيات التدريس***. (عبد الرحمن سيد سليمان، السيد يس التهامي، محمود محمد الطنطاوي مترجمين). القاهرة: عالم الكتب.

جاسم، حيدر كريم (٢٠١٥). ***فاعلية برنامج تدريبي تعليمي في معالجة صعوبات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم***،رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعه المستنصرية.

جدعان، منصور منيف (٢٠٠٧). ***بناء برنامج تدريبي قائم على النظرية السلوكية المعرفية وقياس أثره في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة في دولة الكويت***، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

الحارثي، صبحي سعيد (٢٠١٤). ***العبء المعرفي وعلاقته بمهارات الإدراك لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية***، *مجلة ديالي*، جامعة أم القري ، ٢(٦٤)،.

حامد، أسامة محمد (١٩٩٤). بناء اختبار الإدراك البصري للشكل المنظور عند الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعه بغداد، العراق.

الخولي، هشام محمد (٢٠٠٢). ***الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس***. القاهره: دار الكتاب الحديث.

رضوان، عزه عبد المنعم (٢٠٠٩). برنامج لتنمية بعض العمليات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٨). ***صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، سلسة علم النفس المعرفي***، القاهرة: دار الوفاء للطباعة.

سليمان، السيد عبد الحميد (٢٠٠٣). صعوبات التعلم والإدراك البصري تشخيص وعلاج. القاهرة: دار الفكر العربي.

سيد، هويدا محمود (٢٠١٦).***فاعلية استخدام استراتيجية التدريس المعملي في تنمية الإدراك البصري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات***، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اسيوط، مصر.

عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٩).تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: مكتبةالرازيالعلمية.

العدل، عادل محمد (٢٠١١). ***صعوبات التعلم والتدريس العلاجي***. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

العدل، عادل محمد (٢٠١٣). مدخل إلى التربية الخاصة. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

العدل،عادل محمد (٢٠١٣). ***صعوبات التعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة***. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

علي، محمد النوبي (٢٠١١). صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات.عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

فليس، خديجة (٢٠١٠)، ***أنماط السيادة النصفية للمخ والإدراك والذاكرة: دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة والرياضيات والعاديين***، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإخوة منتوري، الجزائر.

القريوتي، إبراهيم أمين (٢٠١٠). الفروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في التمييز السمعي والبصري لدى عينة من التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى بمحافظة مسقط، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١١(٢)، ١٣ – ٣٧.

كامل، عبد الوهاب محمد (٢٠٠١). ***اختبار المسح النيورولوجي السريع***، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

محمود، عوض الله، و الشحات، مجدي، وعاشور، أحمد حسن (٢٠٠٦). صعوبات التعلم التشخيص – العلاج. عمان: دار الفكر.

هويدي، محمد محمد (١٩٩٣). ***العلاقة بين المهارات الإدراكية وصعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية***، *المجلة العربية للعلوم الإدارية*، الكويت، ٧(٢٨)، ١٨٧– ٢٢١.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* . (5th ed.) DSM.5 Washington ,DC :Author.

Bender, w. (2001*).Learning Disabilities: Characteristics, Identification, and Teaching Strategies*. (4th ed). Ally AndBacon; U.S.A.

Cusimano, A. (2003) *.Achieve: a Visual Memory Program, levels 1, through IV*, Lansdale, PA

Deluca, D.(2003). *Teaching the Learning Disabled*, New Jersey: Prentica Hall.

Finlayson, M & Rourke, B.(2003). Neuropsychological Singificance of Variation of Patterns of Academic Performance Verbal and Visual Spatial Abilities, *Journal of Abnormal Child Psychology*, *6* (1), 121 – 133.

Gal, H; & Linchevski, L.(2010). To See or not to see: Analyzing difficulties in from the perspective of Visual Perception, published on line, Springer Science Business Media B.V.

Jean, D.(1999). *Information, Sensation et Perception, Armand* Paris: Colin.

Sasaki, Y., Nanez, J., & Watanabe, T. (2010). Advance in perceptual learning and plasticity, *Nature Reviews Neuroscience*, 11(2), 53 – 60.