جامعة جنوب الوادي

كلية التربية بالغردقة

المجلة التربوية

أثرُ برنامج للتصوّر العقلي في تنمية الإدراك البصري لدى عينةٍ من ذوي صعوبات التعلّم بدولة الكويت

بحثٌ مقدم

أ.د/ محفوظ عبد الستار أبو الفضل

أستاذ الصحة النفسية

ونائب رئيس الجامعة لشئون فرع الغردقة

أ. د.م/ أسامة أحمد عطا

أستاذ مساعد ورئيس قسم علم النفس التربوى

كلية التربية بالغردقة

جامعة جنوب الوادى

عبد العزيز حبيب سليمان الفرج

معلم مادة الحاسوب في دولة الكويت

١٤٤٥/ ٢٠٢٣

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٣/٩/١١ تاريخ قبول النشر: ٢٠٢٣/٩/٢٦

مستخلص البحث:

تهدف الدراسة الى التعرف على أثر برنامج للتصور العقلي فى تنمية الإدراك البصري لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت، وأجريت الدراسة على عينة تكونت من (٢٠) تلميذا من تلاميذ ذوي صعوبات التعلم ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٣) سنة بمتوسط حسابى قدره (١٠.٤٦٠)، وانحراف معياري قدرة (١.٢٥٩)، وتم إعداد واستخدام أدوات للتحقق من فروض البحث، حيث تم إعداد برنامج تدريبي قائم على التصور العقلي، ومقياس الإدراك البصري من إعداد الباحث، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطي القياسين القبلي والبعدي فى مهارات الإدراك البصري فى إتجاه القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج، كما أنه توصل الباحث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين رتب متوسطي القياسين البعدي والتتبعي فى مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تشير إلى أن هناك ارتفاعا دالا في مهارات الإدراك البصري لدي أفراد المجموعة التجريبية وذلك بعد تعرض هذه المجموعة للبرنامج التدريبي لتنمية مهارات الإدراك البصري لدى طلاب المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات التعلم، وبأخذ النتيجة بالاعتبار يمكن إرجاع التحسن الذي طرأ على مهارات الإدراك البصري لديهم إلي هذا البرنامج الذي تم إعداده وتطبيقه بالدراسة الحالية.

Abstract

The study aims to identify the effect of a mental visualization program on developing visual perception among a sample of people with learning difficulties in the State of Kuwait. It was conducted on a sample consisting of (20) students with learning difficulties who were between the ages of (9-13) years، with an arithmetic mean of (10.460)، and a standard deviation of (1.259)، and tools were prepared and used to verify the research hypotheses، as a training program based on mental visualization was prepared، and a visual perception scale was prepared by the researcher. The results of the study resulted in the presence of statistical significant differences between the averages of the grades of the students. The experimental group on the visual perception skills scale in the pre- and post-measurements was in favor of the post-measurement after applying the program. The researcher also found that there were no statistically significant differences between the average grades of the students of the experimental group on the visual perception skills scale in the post- and post-measurements. This result indicates that There is a significant increase in the visual perception skills of the experimental group members after this group was exposed to the training program to develop the visual perception skills of middle school students with learning difficulties. Hence، the improvement that occurred in their visual perception skills can be attributed to this program designed in the current study.

Print: (ISSN: 2535-2334) Online: (ISSN: 2682-4809)

مقدمة الدراسة:

يعد الاهتمام بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم مؤشرا يمكن الحكم من خلاله على تقدم المجتمع ورقيه، ويعد تأهيلهم وتدريبهم وتنمية قدراتهم مرتبطه ارتباطا وثيقًا بالتنمية التى هى بحاجة ماسة لجهود كافة أفراد المجتمع دون النظر الى القصور، وأن الاهتمام بهذه الفئات أصبح ضرورة ويرجع هذا الاهتمام إلى الأقتناع المتزايد في المجتمعات المختلفة، بأن ذوي صعوبات التعلم لهم الحق في النمو إلى أقصى ما تمكنهم منه قدراتهم وإمكانياتهم، وتقديم الفرص المختلفة لهم للوصول بهم إلى أستعداداتهم الحقيقية وتنميتها وفق ما يستطيعون.

والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الفئات التى تحتاج الى توفير الرعاية التربوية لهم، فالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بحاجة لاكتساب المهارات المدرسية، حيث إنهم أقل من أقرانهم العاديين فى القدرة على الاستماع أو التحدث أو القراءة(فتحى السيد، ٢٠٠٩، ١٩٦)

فالتلميذ ذوي صعوبات التعلم له طبيعة خاصة تختلف عن باقى الفئات الاَخرى، حيث إنهم يظهرون تباعداً بين أدائهم الفعلى فى مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية وأدائهم المتوقع، ويكون ذلك فى شكل قصور فى أداء المهام المرتبطة بالمجال الأكاديمى بالمقارنة بأقرانهم فى نفس العمر الزمنى والمستوى العقلي(Dyer، 2006، 59) .

حيث يواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم العديد من المشكلات والصعوبات التعليمية التى تتمثل فى القراءة والكتابة والفهم والاستيعاب، وغالباً ما ترتبط هذه المشكلات بالذاكرة حيث إن هناك علاقة بين التذكر وعملية التعلم، حيث يلاحظ أن التلميذ ذى صعوبات التعلم يعانى من زيادة معدل النسيان و بطء سرعة التعلم و القصور فى استخدام استراتيجية الاستدعاء، وقصور فى الاحتفاظ بالمداخل وتحويلها من تذكر قصير المدى الى طويل المدى، والعمليات المعرفية لدى هؤلاء التلاميذ تعمل من

الناحية العضوية بشكل جيد، ولكن الخلل يكمن فى عدم مقدرتهم على التوظيف الفعال لهذه العمليات (Pattie،2013، 21)

ويرى قاسم الصراف (٢٠٠٨ ، ٩١) أن من أهم الخصائص المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم أن لديهم مشكلات فى تذكر المعلومات وخاصة اللفظية منها، وكذلك المعلومات التى يحصلون عليها عن طريق الحواس بشكل عام، وذلك نتيجة الضعف فى عمليات معالجة المعلومات، وأن القصور فى الذاكرة يؤدي إلى صعوبة فى عملية التعلم وخاصة فى مراحلة الطفولة المبكرة، وسنوات الدراسة كما يؤدي إلى صعوبات فى الحياة بشكل عام .

ويشير (جاسم يوسف، ٢٠١٠ ، ١٢٨) إلى أن هناك مجموعة من العوامل التى تؤثر على فعالية معالجة المعلومات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومنها ضالة الكم المعرفي لدى هذه الفئة، وعدم وجود ترابط وتنظيم معرفى ليهم والافتقار إلى تكامل وحدات البناء المعرفي، والافتقار إلى الاستراتيجيات المعرفية من حيث الكم والكيف حيث أشارت نتائج دراسة(عبدالعزيز مطلق،٢٠٠٧) عدم قدرة هؤلاء التلاميذ على استخدام استراتيجيات ومعينات الذاكرة مقارنة بالتلاميذ العاديين وعدم قدرتهم على تطوير مثل هذه الاستراتيجيات من تلقاء أنفسهم.

ويلاحظ أن سبب المشكلات الأكاديمية التى يعانى منها التلميذ ذى صعوبات التعلم، تعود إلى عدم القدرة على تفسير وتأويل المدركات وإعطائها المعنى، وتشكل المدخل الأساسى لمشكلات الذاكرة حيث تعد المشكلات فى الإدراك هى السبب المباشر فى مشكلات الذاكرة (حمزة السعيد،٢٠٠١٩ ،١٥١) حيث إن الصعوبات فى الإدراك البصري مصدرا للصعوبات فى العمليات العقلية المعرفية بصورة خاصة، كما ترتبط صعوبات الإدراك البصري ارتباطاً وثيقاً بصعوبات التعلم بالأكاديمية، نظراً لأن الإدراك يعد من أهم الأسس التى يقوم عليها النشاط العقلي للفرد، والقصور فيه يؤدي إلى صعوبات تعلم أكاديمية، وتؤثر بشكل عكسى على أكتساب التلميذ القدرات الضورية

للتحصيل الأكاديمى(محمود عوض الله،٢٠١٣ ،٦١) حيث أشارت نتائج دراسات كل من(تغريد السيد،٢٠١٣)، و(فاطمة العوضى،٢٠٠٧) إلى أن صعوبات التعلم النمائية المتمثلة فى الانتباه والإدراك والذاكرة، هى المنشأ لصعوبات التعلم الأكاديمية، وامتداد طبيعى لها، وتداعيات مترتبة عليها.حيث يعانى التلميذ ذو صعوبات التعلم من قصور فى الإدراك البصري حيث يجدون صعوبة فى استقبال المحفزات وتنظيمها، وإعطاء معنى لها، ويواجهون مشكلات فى التمييز البصري للحروف والكلمات، والذاكرة البصرية أو الانغلاق البصري، ويؤدي بدوره إلى ضعف فى المعالجة البصرية حيث تقل قدرة الذاكرة على تفسير المعلومات التى تم الحصول عليها عن طريق البصر، مما يؤدي إلى تشويشات فى الإدراك البصري مما يجعل لديهم صعوبة فى استقبال وتنظيم وفهم المثير البصري على الرغم من ان العضو البصري يعمل من الناحية العضوية بشكل جيد (Brantley،2009، 29).

حيث أشارت نتائج دراسة كل من (Gajar،2009)، ودراسة (Bryan،2008) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون بعض الخصائص التى تؤثر على عملية الإدراك البصري، وهى تتمثل فى الأداء الضعيف للمهمات البصرية واالفظية، وبما أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف فى العمليات المعرفية المتمثلة فى قصور فى الإدراك البصري ويفتقرون إلى استراتيجيات المعرفية، فإنهم بحاجة ماسه لاستخدام البرامج التدريبية المناسبة لهم بشكل مباشر.

وأجريت عديد من الدراسات التى هدفت إلى تنمية الإدراك البصري والذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باستخدام العديد من البرامج حيث أشارت نتائج دراسة (فاطمة المطاوعة،٢٠٠٩) إلى فاعلية برنامج تدريبى يعتمد على تقليد الأصوات فى تدريس وحدة الكائنات الحية فى سرعة تحصيلهم للمفاهيم عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق وزيادة التخيل لديهم، وأظهرت نتائج دراسات سيلفر(Silver،2013) إلى فاعلية ممارسة النشاط الدرامى الذى أدى إلى تحسين أداء تلاميذ ذوو صعوبات التعلم

على اختبار التفكير الاستدلالى، بينما أظهرت دراسة ولفنجر(Wolfinger)،2007 إلى أن تعلم التلاميذ ذوو صعوبات التعلم يكون أكثر فاعلية عندما نستخدم أنشطة ووسائل تعلم تركزعلى جوانب القوة لديهم وإستغلال الحواس وتقديم الخبرات التعليمية المحسوسة والمادية .ويعد استخدام الأنشطة مهما من المنظور المعرفي والنفسى، فمن وجهه النظر المعرفيه تساعد الأنشطه التلاميذ فى توفر الخبرات الحسيه حتى يزداد وضوح المعارف والمعلومات، كما أن الخبرة الذاتية والممارسة والنشاط ييسر الكثير من المهارات، بالإضافة الى إشباع دوافعهم الاجتماعية، وتنمية المهارات المعرفية لديهم، كما تساهم بدور كبير فى جذب التلاميذ الى المدرسة والاحتفاظ بهم، وإما من المنظور النفسى تعد الأنشطة مصدرا للدافعية فى التعلم ورفع مستوى الإنجاز، وزيادة الثقة بالنفس وتغيير السلوك فى الاتجاه المرغوب (Rickinson،2008،p146).

ويرى حمزة السعيد (٢٠٠٩ ،١٩٨) أن التصور العقلي يتضمن ثلاث عمليات أساسية وهي عملية توليد الصورة ثم نقلها وتحويلها ثم الاحتفاظ بها وان العقل أثناء الممارسة العقلية يصبح أكثر تعودا على إرسال سلسلة متعاقبة ومتزامنة للإشارات العصبية فتستجيب الخلايا معا وكلما عملت الخلايا معا حدث تحسين لعملية الإدراك البصري ويري في هذا الصددDyer)،2006 ،(105 أن برامج التصور العقلي تعمل على تحسين مهارات الإدراك البصري وتعالج صعوبات التعلم، كما أشار (Pattie،2013 ، 69) إلى أن برامج التصور العقلي يعمل على علاج ضعف مهارات الإدراك البصري لذوو صعوبات التعلم.

مشكلة الدراسة:

تعد فئة ذوي صعوبات التعلم إحدى فئات التى تحتاج الى خدمات تربوية وتعليمية ونفسية وذلك لتلبية احتياجاتهم، وتنمية طاقاتهم واستعداداتهم المختلفة، باعتبار أنهم يشكلون نسبة كبيرة فى المراحل الدراسية المختلفة، وطبقا لإحصائيات التربية عام ٢٠١٦م يقدر عدد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ١٠% هذه النسبة تعكس ضرورة

الاهتمام بهؤلاء الأفراد (التقرير السنوى لمراقبة الخدمة النفسية بوزارة التربية بالكويت،٢٠١٦).

وتشير الاتجاهات الحديثة نحو الاهتمام بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال معالجة أوجه القصور لدى هؤلاء التلاميذ فى جميع النواحى، ويعد التأخر فى النمو المعرفي وانخفاض دافعيتهم لمواصلة التعلم من أهم المشكلات التى تواجههم وتسعى الأنظمة التربوية المعاصرة إلى وضع برامج تربوية تعمل على استثمار قدراتهم فى تنمية المهارات والقدرات المعرفية المختلفة لديهم، التى يمكن تنميتها من خلال البرامج التى تستهدف زيادة دافعيتهم للتعلم وتفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم (حامد عبد العزيز،٢٠٠٨، ١٧٧)، وأوضحت (زينب محمد،٢٠٠٨ ، ١٧٥) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات فى التذكر مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي، كما أن هذه الفئة تواجه مشكلة فى التذكر، خاصة فى المعلومات التى يحصلون عليها من السمع والبصر، كما أن الإدراك البصري له دور بارز فى عملية التعلم، ودور مؤثر فى التحصيل الدراسى خاصة مايتعلق بمجالات القراءة والكتابة، ويجد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم صعوبات ملموسة فى المهام التى تستقبل من خلال الوسيط الحسي البصري لاعتماده على المحددات الإدراكية البصرية، وعملية القراءة باعتبارها أحد المجالات الأكاديمية التى يخفق فيها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم تحتاج إلى قدرة إدراكية جيدة فى التعرف على الأشكال والحروف الهجائية والتمييز بينها وأعطائها دلالاتها، فمن البديهى أن أى اضطراب فى هذا المجال (الإدراك البصري) سيؤثر سلباً على قدرة التلميذ على التعلم بصورة عامة، وعلى أدائه فى كافة المجالات الأخرى التى تتطلب التعامل مع مختلف الأشكال البصرية والرموز المرئية، كالحروف والكلمات والأعداد والخطوط والأشكال والمساحات والألوان والأحجام، مما يدخل ضمن مجالات القراءة والكتابة (Daqi 77،2007).

وأشارت دراسة سعاد محمد(٢٠٠٧) أن صعوبات الإدراك البصري كانت العامل الذي يقف وراء صعوبات تعلم القراءة والكتابة، لاسيما صعوبات التعرف البصري على الكلمات والأحرف المطبوعة باحجام وألوان مختلفة، وصعوبات فى ثبات الشكل، وصعوبات التمييز البصري للشكل، وصعوبات إدراك الشكل والأرضية، وصعوبات إدراك المعنى، وتتفق معها دراسة (نواف الغوضى،٢٠٠٥) إلى أن هناك علاقة بين صعوبات التعلم والإدراك البصري وأن التلاميذ يعانون من قصور بالمقارنة بأقرانهم العاديين فى الانتباه البصري الانتقائى، وأوضحت الدراسات التى إجريت على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن أهمية تنمية الإدراك البصري وتحسين السعة الذاكرة العقلية لديهم باستخدام البرامج المختلفة.

كدراسة (أحمد أحمد،٢٠٠٨) وهدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبى فى علاج جوانب القصور فى عمليتى الانتباه والإدراك وعملياتها الفرعية بالإضافة إلى تحسين مستوى الأداء القرائى، ودراسة (جمال فراغل،٢٠١٠) التى هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبى لتنمية مهارات الإدراك البصري باستخدام الأنشطة الفنية وتوصلت الدراسة إلى تحسن فى مهارات التآزر البصري مع النظام الحركى لصالح المجموعة التجريبية.

وتعد استراتيجية التصور العقلي أحدى الاستراتيبجيات المعرفية فى التفكير والتذكر وتكوين المفاهيم يلجا إليها الإنسان فى سعيه نحو اكتساب الافكار والتصورات والخبرات الجديدة الذى يؤدي إلى الألفة بالمفاهيم وزيادة ادراكها، واستخدام مستويات أعمق لتجهيز ومعالجة المعلومات (جيهان العمران،٢٠٠٧، ١٦٥) وتعتمد استراتيجة التصور العقلي فى التعليم والتعلم بشكل أساس على نظريات علم النفس المعرفي (نظرية التشفير الثنائى، نظرية التنظيم، ونظرية المخططات العقلية، ونظرية التظاهر، ونظرية الصورة الواقعية) التى تؤكد فاعلية دور المتعلم فى استقبال المعرفة الجديدة مع تنشيط خلفيته المعرفية السابقة عن موضوع التعلم. بالإضافة إلى الاهتمام بدراسة العمليات

العقلية الداخلية التى تحدث داخل عقل المتعلم نفسه من كيفية أكتساب المعرفة وتنظيمها وتخزينها فى الذاكرة، وكيفية استخدامه لهذه المعرفة فى تحقيق مزيد من التفكير والتعلم مما يجعل إجراءات التعلم تتم بصورة أكثر سرعة (هديل عبدالله، ٢٠٠٨ ،٩٦).

إن اكتساب التلميذ ذي صعوبات التعلم مهارات تنمية الإدراك يعتمد بدرجة كبيرة على نوع الخبرات والتدريبات الميسرة لتعلمها ومدى تفاعلة وممارسته له، فإن الطفل الذي يتواجد فى بيئة تعليمية ثرية تتناسب مع درجة نضجة واستعداداته يكون لديه القدرة على اكتساب المهارات الأكاديمية، فإن استعداد الطفل لاكتساب مهارات الإدراك البصري والسعة العقلية يتأثر ببيئة التعلم، ومن ثم يجب أن تكون البرامج التعليمية أيضا مستعدة لإشباع احتياجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وبمقابلة الباحث لبعض المعلمين الذين أوضحوا تدني مستوى التحصيل الدراسى وعدم اقبالهم على الدراسة لعدم ادراكهم لجوانب التعلم، بسبب صعوبة فهم مايعطى لهم بشكل مجرد غير ملموس فى واقعهم، وحاجة هؤلاء التلاميذ لكثير من المساعدات التعليمية التى تتناسب مع قدراتهم وإستعداداتهم فى ضوء طبيعة التلميذ، مما قد يشير إلى أهمية التدريب على استراتيجية التصور العقلي لتنمية الإدراك البصري

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية فى الاسئلة الآتية:

١- ما أثر البرنامج القائم على التصور العقلي على تنمية مهارات الإدراك البصري لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

١- معرفة مستويات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٢- معرفة أثر البرنامج القائم على التصور العقلي فى تنمية مهارات الإدراك البصري، لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات التعلم.

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطي القياسين القبلي والبعدى فى مهارات الإدراك البصري فى أتجاه القياس البعدي.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائية بين رتب متوسطي القياسين البعدي والتتبعي فى مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من عدة اعتبارات أهمها ما يلي:

١- تتفق هذه الدراسة مع أهداف التربية الحديثة التى تؤكد على أهمية تعلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأكتسابهم مهارات الإدراك بشكل عام ومهاراتة البصرية بشكل خاص، وتحسين السعة العقلية والتى تساعد التلاميذ من أن يمتلكوا الوسيلة للتوصل الى معلومات والمعارف والأساليب التى تساعدهم لإدارة شئون حياتهم.

٢- تتناول الدراسة الحالية جانبا مهما وفعالا للتدخل مع فئة ذوي صعوبات التعلم وهو تعليمهم الاستراتيجيات المعرفيه والذي يمكن أن يساعدهم فى تنمية المهارات والخبرات الإيجابية نحو تكوين نماذج وأنماط جديدة لحل المشكلات فى الحياة، ويصبح أكثر كفاءة ونشاط وفاعلية فى العملية التعليمية والتخلص من الاضرابات التى يمكن أن يعانون منها.

٣- قد تفيد الدراسة العاملين فى المجال التربوى والقائمين على العملية التعليمية لذوي صعوبات التعلم فى تغيير نمط التعلم التقليدى المستخدم فى المدارس، والذي يركز على حفظ المعلومات بشكل عام، والاتجاة إلى نمط جديد يستخدم القدرات العقلية والذهنية كأحد عناصر التعلم مما يساعد فى التعرف على أنماط التفكير عند التلاميذ والذي يساعد فى التوجية المهنى والأكاديمى وسيعمل على إظهار فئة ذوي صعوبات التعلم فى مجالات حياتية متعددة.

المصطلحات الاجرائية للدراسة:

١- التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:Students with Learning Disabilities

يعرف **Hooper (2008، 156)** صعوبات التعلم بأنهم التلاميذ الذين يظهرون تباعدا بين أدائهم الفعلى وأدائهم المتوقع فى ضوء قدراتهم العقلية العامة فى مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، ويكون ذلك فى شكل قصور واضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التى تشمل الفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والتي تظهر فى اضطراب القدرة على التفكير أو تناول ومعالجة المعلومات أو القراءة أو الكتابة أو التهجى.

ويعرفها الباحث أجرائيا: بأنهم التلاميذ الذين لا يستطيعون تذكر أو تحويل الصور العقلية (البصرية) للحروف والكلمات إلى صيغ مكتوبة بصورة واضحة أو مراعاة تناسب أحجام الحروف داخل الكلمة واتساق المسافات المتروكة بينها وإعطائها حقها من التقوس والانحناء، ومراعاة الشكل العام للكتابة.

٢- التصور العقلي :Mental Imagery

ويعرفه **Daqi (2007،77)** بأنه: "القدرة على تكوين صورة عقلية لبيئة واقعية أو تخيلية سواء كانت مجردة أو حسية:

ويعرفها الباحث أجرائياً: بأنها قدرة التلميذ على تكوين صورة عقلية وضحة للمركات الحسية المتمثلة فى، أصوات وحركات وأشكال كتابة الحروف والكلمات فى حالة غياب هذه المدركات، كما يستدجل عليه من خلال أدائه الكتابى، ويقاس من خلال الدرجة التى يحصل عليها التلميذ على الاختبار المعد لذلك.

٣- الإدراك البصري: Visual Pereception

ويعرفه محمود عوض الله (١٩١ ، ٢٠٠٧) بأنه: عملية تأويل وتفسير المثيرات البصرية وإعطائها المعانى والدلالات، وتحويل المثير البصري من صورته الخام إلى الإدراك الكلى الذي يختلف فى معناه ومحتواه عن العناصر الداخلية فيه.

ويعرفها الباحث إجرائيا" بأنه: "هو القدرة على فهم وتصور التمثيلات البصرية والعلاقات المكانية فى أداء المهام، مثل قراءة الخرائط وتصور الأشياء من منظور مختلف، ويقاس بالدرجة التى يخصل عليها التلميذ على الاختبار المعد لذلك.

٤- البرنامج التدريبي القائم على التصور العقلي:

Training program based on mental perception

هو مجموعة من الخطوات تبدأ بتحديد الأهداف العامة والسلوكية،وتنتهى بالتقويم وصولاً لتحقيق أهداف معينة من خلال مجموعة من المهام والأنشطة العقلية المختلفة التى يتم تقديمها من خلال الاعتماد على استخدام تمثيلات ذهنية رمزية للمعلومات اللفظية وغير اللفظية، ويتم تقديمها للتلاميذ ذوو صعوبات التعلم خلال فترة زمنية محددة، وتدريبهم عليها خلال عدد من الجلسات، حتى يتسنى لهم أداء تلك الأنشطة والمهام المتضمنة من تلقاء أنفسهم،بما يساعد على تنمية ذاكرتهم الدلالية التى تعتمد على المعانى والاستدلالات بالضافة إلى تنمية دافعيتهم الداخلية.

الدراسات السابقة:

أولا : المحور الأول الدراسات التى تناولت الإدراك البصري

١- دراسة Clements (2010): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن صعوبة وعجز الإدراك البصري وعلاقتها بصعوبة القراءة النمائية. وقد طبقت الدراسة المذكورة على طالبة تدعى . A . H ، بالمرحلة المتوسطة و تتمتع بفهم عادي للقراءة. لديها ضعف شديد وتخلف شديد في القراءة الجهرية للكلمات المقررة كلمة Dear – Pear وتتابع

وتسلسل الكلمات غير المترابطة. وقد أجرى الباحثان ثمانية تجارب تتضمن حالات عديدة للعرض البصري، وظهر أن هناك علاقة واضحة ومقنعة بين الأداء الضعيف في القراءة والصعوبات النمائية في إدراك موقع واتجاه المثيرات البصرية.

٢- دراسة Kristen (2011):هدفت هذه الدراسة إلى بحث فاعلية برنامج للعلاج السلوكي يقوم بتطبيقه الوالدان في علاج الصعوبات الإدراكية للمهارات الأكاديمية، وقد تكونت عينة الدراسة من ١٠ أسر لتطبيق البرنامج على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة، ومتوسط أعمارهم الزمنية ١٠-١٢ سنة، وتكونت مجموعات العلاج من (٥: ١٠) طلاب تلقت كل مجموعة (١١) جلسة علاجية، مدة كل جلسة (٣٠) دقيقة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

أ. وجود أثر إحصائي في مهارات الإدراك البصري، ومهارات القراءة والحساب للقياس البعدي لتطبيق البرنامج مقارنة بالقياس القبلي، به وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- دراسة (Vicki)،2012موضوعها: أداء الكبار من ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين في اختبار مهارات الإدراك البصري، بحثت الدراسة الصدق التمميزي لاختبار مهارات الإدراك البصري **(TVPS)** لتقييم الكبار، شارك في الدراسة مجموعتان: مجموعة الطلاب ذوي صعوبات التعلم العدد(٢٩) ومجموعة الطلاب العاديين (العدد=٧٦)، وتوصلت الدراسة إلى أن المجموعة الأولى ارتكبت أخطاء واستغرقت وقتا أكثر من المجموعة الثانية في الاختبار **(TVPS)**

٤- دراسة Rrissner،(2013) رهدفت الدراسة تحري العلاقة بين التحصيل الدراسي والقدرة القرائية وبعض مهارات الإدراك البصري.وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (١١) تلميذا يدرسون في الصف الثالث بالمرحلة المتوسطة، وطبقت على العينة الأدوات التالية: اختبار كاليفورنيا للتحصيل **The California Achievementtest**، **اختبار فروستيج النمائي الإدراك البصري Frosting developmental test of visual**

perception، مقياس مهارات القراءة الخاصة **The Special reading skill test** وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مهارتي إدراك الشكل و الأرضية وإدراك العلاقات المكانية لسيس لهما علاقة دالة مع القراءة.

٥- **دراسة** (**hammill & Larsen، 2016**): هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القدرات الإدراكية البصرية والتعليم المدرسي. وقام الباحثان بتحليل نتائج ٦٠ د راسة ارتباطية بحثت العلاقة بين التحصيل الدراسي في القراءة والحساب) وبعض مهارات الإدراك البصري (مثل التمييز البصري، الذاكرة البصرية، الإغلاق البصري، العلاقات المكانية، التمييز بين الشكل والأرضية)، وقد أظهرت النتائج: أن المهارات الإدراكية البصرية لم ترتبط بدرجة كافية بالإنجاز المدرسي (القراءة والحساب) مما يشير إلى ضعف العلاقة بينهما.

٦- **دراسة**،**(Kahn 2017)**: استهدفت هذه الدراسة دراسة الفروق بين الطلاب الجيدين في القراءة و بين الأطفال الضعاف في القراءة في الإدراك البصري، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٦٤) تلميذا من تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة المتوسطة، وتم تقسيمها إلى مجموعتين: مجموعة تضم الأطفال الجيدين في القراءة ومجموعة أخرى تضم الأطفال الضعاف في القراءة وتمت مجانسة المجموعتين في الذكاء والعمر، وطبقت على المجموعتين الأدوات التالية: اختبار كاليفورنيا للنضج العقلي **The California test of mentalmaturity**، اختبار كاليفورنيا للتحصيل الأكاديمي **TheCaliforniaachievementtest (c.a.t)**، سلسلة جبسون للأشكال المشابهة للحروف **forms Series of Gibson letter** like وقد أظهرت نتائج الدراسة:

أ. تفوق القُرَّاء الجيدين على القراء الضعاف في الإدراك البصري.

ب. تفوق القُرَّاء الجيدين على القراء الضعاف في مفردات اللغة، الفهم.

ج. أن القُرَّاء الجيدين يقعون في أخطاء قليلة مقارنة بالقراء الضعاف.

ثانيا: المحور الثاني الدراسات التى تناولت التصور العقلي

١- **دراسة سعدات محمد (٢٠٠٨):** هدفت إلى الكشف عن تأثير الصور المتحركة (التصورية) والصور الثابتة، على تعلم طلبة المرحلة المتوسطة للأهداف التعليمية المرتبطة بالحركة، حيث تكونت عينة الدراسة من ١٨١ طالبا وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة، الذين تم تقسيمهم تبعا للأسلوب المعرفي الإعتماد الإستقلال عن المجال الإدراكي)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام الصور الحركية (التصورية) لتعلم الأهداف التعليمية المرتبطة بالحركة أكثر فعالية من استخدام الصور الثابتة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة الكلية الذين ينتمون إلى الأسلوب المعرفي المعتمد على المجال الإدراكي كانوا أكثر استفادة من الطلاب الذين ينتمون إلى الأسلوب المعرفي الاستقلال عن المجال الإدراكي.

٢- **دراسة موسى سلامة (٢٠٠٩)**:بعنوان التخيل العقلي وعلاقته بالإدراك المكاني، كان أحد أهدافها معرفة الفروق بين الذكور والإناث لدى طلبة المرحلة المتوسطة في أدائهم على اختبار التصور العقلي، وتألفت العينة من (١٣٤) طالبا وطالبة من السنة(الثالثة والثانية)، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الأداء على إختبار التصور العقلي.

٣- **دراسة على عبيدات (٢٠١٠):** بعنوان بناء وتقنيين إختبار التخيل العقلي، كان الهدف منها بناء إختبار لقياس التصور العقلي لدى طلبة، وتقنين هذا الاختبار والتعرف على مستوى التصور العقلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة حسب متغيري النوع الاجتماعي، حيث بلغ عدد أفراد العينة ٥٠ طالبا وطالبة من ثلاث مدارس؛ وأشارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة يتمتعون بتصور عقلي عال، وأنه ليس للنوع الاجتماعي أثر في التصور العقلي لدى الطلبة.

٤- **دراسة عطية عريان(٢٠١١)** : فقد أجرى دراسة بعنوان البناء العاملي للتخيل العقلي وعلاقته بالابتكارية وحل المشكلات، كان هدفها البحث في الفروق بين الذكور والإناث،

في التصور العقلي، لدى عينة تكونت من ٤٥٠ طالبا وطالبة تم اختيارهم من طلبة وطالبات السنة الاولى فى مرحلة التعليم المتوسط ، وكانت نتائج الدراسة تشير إلى وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة(٠.٠١) بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في الدرجة الكلية التصور العقلي، أي أن متوسط درجات الإناث في الدرجة الكلية التصور العقلي كان أعلى وبدلالة إحصائية من نظيره لدى الذكور.

الإطار النظرى:

أولاً: ذوو صعوبات التعلم

تعريف صعوبات التعلم

١- تعريف جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

إن الطفل ذوي صعوبات التعلم يملك قدرة عقلية مناسبة و عمليات حسية مناسبة واستقرار انفعالي إلا انه لديه عدد من الصعوبات الخاصة بالإدراك والتكامل والعمليات التعبيرية التي تؤثر بشدة على كفائته في التعلم ويتضمن هذا التعريف الأطفال الذين يعانون من خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي والذي يؤثر تأثير أساسي في كفاءة المتعلم (السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠٠٨ ،٢٨)

٢- تعريف مجلس الأطفال غير العاديين (c.e.c)

إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يظهرون قصور في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة و التي تظهر على شكل صعوبة في التفكير والكتابة والقراءة أو التهجئة والرياضيات ويعود ذلك إلى إعاقة في الإدراك أو خلل دماغي بسيط أو حبسة كلامية نمائية أو عسر في القراءة ناتجة عن أذى في الدماغ و هذا لايتضمن مشاكل التعلم الناتجة عن إعاقة سمعية أو بصرية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطرابات انفعالية أوحرمان بيئي(فتحي عبد الرحيم، ٢٠٠٧ ،٩٥)

أسباب صعوبات التعلم :

ظن بعض العلماء في الماضي أن هناك سببا واحدا لظهور اضطرابات التعلم ولكن الدراسات الحديثة أظهرت أن هناك أسباب متعددة و متداخلة لهذا الاضطراب ومن هذه الأسباب ما يلي(Kirk، 2009، 71)

العوامل البيولوجية العضوية: يتطور مخ الجنين طوال فترة الحمل من خلايا قليلة غير متخصصة إلى خلايا متخصصة ثم إلى عضو يتكون من بلايين الخلايا المتخصصة المترابطة التي تسمى الخلايا العصبية و خلال هذا التطور المدهش قد تحدث بعض العيوب و الأخطاء التي قد تؤثر على تكوين و اتصال هذه الخلايا العصبية ببعضها البعض.

العوامل الكيميائية: وترتبط العوامل الكيميائية الحيوية بصعوبات التعلم فإن أي خلل في التوازن الكيميائي للجسم يرتبط بصعوبات التعلم فالزيادة أو النقصان يؤثر على خلايا المخ ويسبب خللا داخليا بسيطا ويرجع ذلك إلى طبيعة الأطعمة التي يتنا ولها الطفل باستمرار خاصة الأطعمة ذات الملونات المحفوظة(فتحي الزيات، ٢٠٠٧ ،٤٧)

العوامل الجينية: أن العوامل الجينية هي عوامل تتصل بالموروثات وتشير الدراسات في موضوع أسباب صعوبات التعلم كدراسة باناتين 1971 .bannatyne ودراسة ديفيرز وديكر 1981. defries&decker إلى اثر العوامل الجينية الوراثية في حدوث صعوبات التعلم كما أشارت دراسة اون 1971 .owen إلى انتشار صعوبات التعلم بين عائلات محددة كما في دراسة حالة التوائم (عبد الفتاح محمد،٢٠٠٥ ،٩٤)

نسبة انتشار صعوبات التعلم

تعد مشكلة صعوبة التعلم من المشاكل الأساسية التي تواجهها الكثير من المجتمعات المتقدمة حيث تصل نسبتها ما بين ١٢ إلى ١٥ بالمئة من بين أفراد المجتمع، وبين تلامذة المدارس قد تصل النسبة ما بين ١٠ إلى ٢٠ بالمئة من هؤلاء

الأطفال يعانون من سوء الأداء المدرسي وما يسمى صعوبة التعلم، أي أطفال لديهم انحراف في الأداء بين قدراتهم واستعداداتهم في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية السبع التي حددها القانون الفدرالي العالمي وهي، مهارة القراءة، الفهم القرائي، العمليات الحسابية،الاستدلال الرياضي، التعبير الكتابي، التعبير الشفهي، الفهم السمعي(فتحى الزيات،٢٠٠٧، ١٢٤)

خصائص ذوي صعوبات التعلم

رغم اختلاف العلماء ومنهم هالاهانو كوفمانو كليمنتس hahahan & kaufman & clements في تحديدهم لخصائص ذوي صعوبات التعلم إلا أنهم اتفقوا حول مجموعة منها يمكن حصرها في ثلاث مجموعات Lynn ،2006، (78

١- مظاهر سلوكية: وتتمثل فيما يلي:

- دني الانتباه وضعف التركيز مع شرود الذهن والتشتت.
- صعوبة في الإدراك السمعي و البصري و الحركي.
- شاط وحركة زائدة،لا يستقرون على حال .
- عدم التوازن في الحركة و المشي.
- بوت الانتباه، فالطفل ذو الصعوبة لا يمكنه الانتقال من مهمة إلى أخرى فنجده مداوما ومستمرا في تكرار سلوك معين مثل قراءة أو كتابة كلمة دون ملل العجز عن إتمام المهام الموكلة إليه، فهو سريع الملل يمكن لهذه الخصائص أن تتواجد لدى العاديين لكن مايميزها لدى ذوي صعوبات التعلم هي شدتها وتكراره ومدة ظهورها لدى التلميذ. (Sharon P) ،2014، 30

٢- مظاهر لغوية

وتعد من أهم الخصائص التي تميز ذوي صعوبات التعلم وتتمثل في Copel ، 2009، (47)

- صعوبة في القراءة أو الكتابة أو الحساب، فنجد التلميذ ذي الصعوبة يقوم ب:

- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمات المقروءة.
- قلب الأحرف، فيقرأ الكلمات أو المقاطع بشكل معكوس.
- –إضافة بعض الكلمات الجديدة و غير موجودة في النص الأصلي.
- –إبدال الحروف أو الكلمات أوالأرقام لأن لديه صعوبة في تمييز الاتجاه أو الربط بين الرقم أو الحرف وشكله.

٣- مظاهر أكاديمية (تحصيلية)

- يبدي التلميذ ذو صعوبة التعلم تباعدا واضحا بين قدراته أوإمكاناته، وأدائه الفعلي أو بين مستواه المتوقع وأدائه الفعلي.
- يبدي انخفاضا واضحا في الدافعية للإنجاز ضعف مستوى النشاط الإنتاجي.
- يعاني من تكرار خبرات الفشل الأكاديمي، لذلك تعتبر خاصية تدني التحصيل الدراسي ميزة أساسية لذوي صعوبات التعلم كما جاء في تعريف هذه الأخيرة.
- كثيرا من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون مشكلات اجتماعية انفعالية ناتجة عن تكرر خبرات الفشل الأكاديمي لديهم، فهم غير مبالين بمشاعر الآخرين، مما يجعلهم يعانون من مصاعب في علاقاتهم الشخصية المختلفة.
- يتميزون بالسلوك الانسحابي، فنجدهم لا يرغبون في التحدث أو اللعب أو حتى الاقتراب من أقرانهم أو من الراشدين، ويتسمون بالسلوكات العدوانية، كالتشاجر مع التلاميذ الآخرين بسبب الدفع أو الاصطدام ،(Hawsawi 78 ، 2002)

ثانيا: التصور العقلي

أولاً: تعريف التصور العقلي

عرف محمد عبد المطلب (٢٠٠٥، ١٤٢) التصور Imagery بأنه أحد وسائل العقل في استحضار الماضي والتعرف عليه، فالصورة العقلية تقوم مقام الشيء عند غيبته.

وعرف محمد سعودي(٢٠٠٨، ١٤٧) التصور العقلي بأنه عملية شبه إدراكية أو شبه حسية يعيها الفرد بإدراكه الذاتي، ويتم من خلالها إعادة تركيب أو تشكيل الخبرات الحسية من المعلومات المخزنة في الذاكرة حال غياب هذه المدركات في الواقع والتي يمكن أن تنتج صورا مختلفة عن نظائرها الحسية أو الإدراكية.

وعرف عبد اللطيف خليفة (٢٠٠٧، ٥٨) التصور العقلي بأنه عملية معرفية تنشط كما لو كان الفرد لديه صورة ذهنية مماثلة للمشهد الخاص الموجود في العالم الواقعي.

وأشارت سهير محفوظ (٢٠٠٧، ٨٧) إلى معنى الصور العقلية بأنها شبه صور تصف المعلومات في وسط مكاني، وما يتم تصويره عقليا يكون له حجم واتجاه، ووضع.

ويرى حسن خير الدين (٢٠٠٧، ٤٨) التصور بأنه استحياء الخبرات السابقة في الذهن على هيئة صور في غيبة التنبيهات الحسية.

خصائص التصور العقلي

يوضح شاكر عبدالحميد(٢٠٠٧، ١١٧) أن الصورة العقلية تمتاز بأنها ليست مجرد صورة حرفية للخبرة السابقة، كما أنها ليست مجرد إعادة إنتاج لشيء سبقت رؤيته، بل تتضمن أحياناً عمليات بناء وتركيب، فمثلاً يمكن أن تكون نسخة لخبرة واقعية تمت رؤيتها من قبل، كما تتميز الصورة العقلية بأنها قابلة للتكيف أو التحكم، والصورة العقلية ليست قاصرة بالضرورة على التمثيلات البصرية رغم أن هذا النوع هو أكثرها.

ويرى شاكر عبد الحميد(٢٠٠٧، ٩٨) أن خصائص الصور العقلية هى:

١- الصور العقلية يمكن أن تكون تخطيطية عامة، وليست بالضرورة تمثيلاً حرفياً للواقعيات أو الأشياء العيانية المحددة.

٢- أن هذه الصورة تشمل على الشكل الخاص بها، وكذلك المعنى المرتبط بها، والصور غر ذات المعنى يصعب تمثيلها عقلياً،إذن المعنى، أمر ضرورى فى التفكير الخاص بالصور مثلما هو أمر ضرورى أيضاَ فى التفكير اللغوى.

٣- تساعد الصور الفرد على فهم الكلمات وتذكرها.

٤- تقوم هذه الصورة بوظيفة الرابطة أو بالوظيفة الترابطية الخاص بين الكلمات بعضا ببعض حيث تساعد الصور على إيجاد العلاقات المناسبة بين الكلمات، سواء أكانت هذه العلاقات قريب ومباشرة أم بعيدة وغير مباشرة.

٥- تختلف الصور العقلية فى دى قيامها بأدوارها وفقاً للمواقف المختلفة، فأحياناً لا يحتاج الإنسان إلى استدعائها بشكل كامل، وأحيانا تظهر بشكل كامل، وأحيانا تلح على الفرد، وأحياناً تظهر بسرعة، وأحيانا تظهر ببطءفمثلاً صور ما قبل النوم تظهر بشكل لا إرادى، لكنها تكون شديدة الوضوح ،وقد تكون مختلطة وغير ذات معنى، كذلك قد يحاول الفرد أحياناً تذكر ملامح وجه كان يعرفه ،أوحتى مازال يعرفه لكنه لا يستطيع مهما بذل من جهد تذكره، وفجأة فى لحظات خاصة قد لا يكون قد تعمد التفكير فيها يتذكرها.

وظائف التصور العقلي

يذكر كل من (رافع زغلول،٢٠١٠ ،١٧٨)،(عماد الزغول،٢٠٠٨، ١٢٠) أن التصور العقلي يمكن أن يسهم فى تسهيل الوظائف التالية:

١- تخزين المعلومات بالذاكرة والاختفاظ بها لفترة طويلة.

٢- تذكر المعلومات واسترجاعها بشكل أسرع.

٣- ربط المعلومات معاً بالذاكرة.

وحدد (**Oliver 47،2008**) خمس وظائف للتصور متمثلة فيما يلى:

١- عمومية المعرفة، لتحسين الإستراتيجية المستخدمة وزيادة التركيز على الأداء بشكل عام.

٢- خصوصية المعرفة،وهى لزيادة التركيز على حركات معينة من المهارة.

٣- تعميمم الإثارة الدافعية،لتنظيم الاستثارة والحفاظ على مستوى القلق، خاصة فى المواقف التنافسية أو الضاغطة.

٤- الوصول إلى مستوى التمكن من الدافعية العامة لزيادة الثقة بالنفس، والاحتفاظ باتجاه إيجابى نحو الأداء.

ثالثا: الإدراك البصري

تعريف الإدراك البصري

ويعرف الإدراك البصري لأنه: " هو وضع الأشياء أو المدركات في الفراغ حين يتعين على الطفل أن يتعرف على إمكانية تسكين شيء أو رمز أو شكل (كلمات – صور – أشكال – حروف) في علاقة مكانية لهذا الشيء مع الأشياء الأخرى المحيطة به".(عبدالهادي،٢٠٠٦، ٢٣٦)

ويعرفه محمد العتوم (٢٠٠٧، ٩٨) أنه: "عملية معرفية مركبة ومرحلة أساسية من مراحل تجهيز المعلومات القادمة من العالم الخارجي ومن خلال المنافذ البصرية لأجل تفسيرها وإعطائها المعاني ومن ثم تنظيمها في البناء المعرفي لدى الفرد والإستجابة أثناء الحاجة، أيضا فالخبرة السابقة تمكن الفرد من ترجمة إحساساته التي يتلقاها من العالم الخارجي".

ويعرف الإدراك البصري بأنه: "القدرة على فهم وتصور التمثيلات البصرية والعلاقات المكانية في أداء المهام، مثل قراءة الخرائط وتصور أشياء من فراغ منظور مختلف، والقيام بالعمليات الهندسية المختلفة (فتحى الزيات ،٢٠٠٨، ٣٣٣)

ويعرفه لويس مليكه (٢٠٠٥ ، ٧٨) بأنه عملية تأويل وتفسير المثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات وتحويل المثير من صورته الخام إلى جشطلت ويلعب دورا هاما في التعلم المدرسي وبصفة خاصة في القراءة"

مهارات الإدراك البصري:

يرى فتحى الزيات (٢٠٠٨ ، ٨٩) بأن الإدراك البصري يتكون من العديد المهارات وهي:

١- المطابقة:

وتتمثل في قدرة الفرد على تحليل مكونات المجال الإدراكي كلية والوصول إلى الحكم صحيح لما ستغرقه أو يتضمنه هذا المجال، كما تعد القدرة على إعادة تنظيم المجال البيئي المدرك تنظيما مختلفا للوصول إلى ذات المجال ولكن بصورة وترتيب مختلف من المهارات اللازمة للإدراك (أحمد عبد الخالق ،٢٠٠٩ ، ٢١٧)

٢- التمييز البصري :

هو القدرة على التعرف على الحدود الفارقة والمميزة لشكل عن بقية الأشكال المتشابهة من ناحية اللون والشكل والحجم ومن أمثلة ذلك أن يميز طفل المدرسة بين الحروف المتشابهة أو الأرقام أو الكلمات أو الأشكال (محمد العتوم ،٢٠٠٧ ، ١٢٤)

٣- الثبات الإدراكي :

عدم تغيير طبيعة المدرك البصري وماهيته شكلا أو مساحة أو لونا أو حجما أو عمقا أو عددا مهما إختلفت المسافة بين أبعاد مكوناته أو مسافة النظر إليه.(Keen،2009،98).

٤- إدراك العلاقات المكانية

يشير المفهوم إلى قدرة الطفل على التعرف على وضع الأشياء في الفراغ. (Brantley،P،2009، 21).

٥- الإغلاق البصري

هو مكون إدراكي يشير إلى قدرة الطفل على أن يتعرف على الأشياء الناقصة باعتبارها كامل ومن ثم فإن مهمة الإغلاق البصر يجب أن تتضمن قدرة الطفل على تحديد ماهية الأشكال حتى ولو كانت ناقصة (قاسم الصراف ،٢٠٠٨ ،٩١)

٦- صعوبة التمييز بين الشكل والأرضية

هو الضعف في التركيز على إختيار المثيرات المطلوبة من بين مجموعة من المثيرات المنافسة عند حدوثها في وقت واحد، وهي مشكلة ترتبط بالإنتباه الإنتقائي وسرعة الإدراك(Brantley ،2009،29)

٧- التآزر البصري الحركي

يعرفها عبد الرقيب البحري : " هي القدرة على حدوث تناسق سليم بين العين واليد والتكامل بين حركة العين والجسم لأداء أنشطة عديدة (إبراهيم رشيد ،٢٠٠٩، ١٥٤)

ويرى (عبدالله العشاوى ،٢٠٠٨، ١٠٨) أن الإدراك البصري هو عملية تحويل المثير البصري من صورته الخام إلى الجشطلت، الذي يختلف معناه ومحتواه عن العناصر الداخلية فيه.

إجراءات البحث:

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبى (ذو التصيم شبه التجريبى للمجموعة الواحدة) لتحديد فاعلية البرنامج القائم على التصور العقلي فى تنمية الإدراك البصري وتحسين السعة العقلية لطلاب المرحلة المتوسطة ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت.

عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من مجموعة من التلاميذ المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات التعلم ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٣) سنة بمتوسط حسابى قدره (١٠.٤٦٠)، وانحراف معياري قدرة (١.٢٥٩) بمحافظة الأحمدى بدولة الكويت والتى سيتم اختيارها بعد تطبيق الأدوات المستخدمة فى الدراسة.

استخدم الباحث الأدوات التالية لتحقيق هدف الدراسة:

١- مقياس الإدراك البصري (إعداد الباحث).

٢- البرنامج القائم على التصور العقلي.

وفيما يلى عرض للأدوات المستخدمة فى الدراسة:

١- مقياس السعة العقلية (إعداد الباحث)

خطوات بناء المقياس وإعداده: تمت مراجعة الأدبيات والأطر النظرية المتوفرة فى مجال علم النفس والبحوث النفسية المتعلقة بموضوع الدراسة بدقة من قبل الباحث:

١- مقياس الإدراك البصري:

خطوات بناء وإعداد المقياس: تمت مراجعة الأدبيات والأطر النظرية المتوفرة فى مجال علم النفس والبحوث النفسية المتعلقة بموضوع الدراسة بدقة من قبل الباحث: أجرى الباحث مسحاً على بعض المقاييس والأدوات التى اهتمت بقياس الإدراك البصري ومنها:

- مقياس الإدراك البصري النمائى أعداد (ماريان فورستينج) وتعريب مصطفى كامل (٢٠٠١) ويهدف هذا المقياس الى تقدير قدرات ذوو صعوبات التعلم على الإدراك البصري من خلال خمس مهام ادراكية بصرية متدرجة فى الصعوبة، وهى التازر الحركى البصري ،الشسكل والارضية، ثبات الشكل،الموضع فى الفراغ، والعلاقات المكانية.
- اختبار الإدراك البصري من إعداد السيد عبد الحميد السيد ويتكون من ٨ اختبارات فرعية بهدف قياس المهارات الأساسية، وهى اختبار المطابقة، اختبار التمييز الإدراكي من حيث الشكل، اختبار التمييز الإدراكي من حيث الحجم، اختبار الثبات الإدراكي، اختبار إدراك العلاقات المكانية، اختبار التمييز بين الشكل والأرضية،اختبار الإغلاق البصري، اختبار التآزر البصري الحركي.
- إختبار الإدراك البصري للشكل الهندسي ANDRY DE RAY : وهو اختبار للادراك البصري للشكل الهندسأعده العالم راى لقياس الإدراك البصري والذاكرة البصرية ويتكون المقياس من اربع اختبارات وهى تعرف الطالب على الاختلاف

والتشابه بين الحروف، و تعرف الطالب على الاختلاف والتشابه بين الكلمات، وتعرف الطالب على الاختلاف والتشابه بين الأرقام، تعرف الطالب على الاختلاف بين الأشكال الهندسية والتشابه بين :

- في ضوء الخطوتين السابقتين تم إعداد الصورة الأولية للمقياس وقد روعي عند صياغة المفردات أن تكون واضحة ومحددة للتلاميذ، وأن تعبر عن فكرة واحدة فقط.
- تم عرض المقياس على (٧) أساتذة من أساتذة علم النفس والصحة النفسية، وذلك للتعرف على مدى مناسبته للأهداف المراد تحقيقها، ومدى صلاحية المفردات لقياس المهارات المستهدفة، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لأسئلة المقياس، فضلاً عن أى ملاحظات أخرى يرون إضافتها أو حذفها، وقد تم تعديل الاختبار فى ضوء آرائهم وملاحظاتهم.
- تم تطبيق المقياس على مجموعة استطلاعية من تلاميذ المرحلة الابتدائية ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٣) سنة بمحافظة الأحمدى بدولة الكويت مكونة من (٢٤٠) تلميذا وتلميذة، وقد تم استبعادها من العينة الأساسية، وكان الغرض من التجربة الاستطلاعية التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس وإعداد الصورة النهائية للمقياس.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الإدراك البصري وذلك عن طريق إيجاد العلاقة الارتباطية بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد، ودرجة كل بعد رئيسى والدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون على العينة الاستطلاعية، ويبين جدول (١)، (٢) معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الفرعى التابع له، معامل الارتباط بين درجة الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١)

معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية

للبعد الفرعى التابع له (ن=٢٤٠)

التمييز البصري		الذاكرة البصرية		إدراك العلاقات المكانية		الإغلاق	
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
١	٠.٥٤٤**	١	٠.٥٢٢**	١	٠.٥٤٩**	١	٠.٦٣٧**
٢	٠.٦٢٥**	٢	٠.٦٤٢**	٢	٠.٥٥٤**	٢	٠.٤٨٢**
٣	٠.٦٠٢**	٣	٠.٧١٥**	٣	٠.٥٣٣**	٣	٠.٦١٨**
٤	٠.٥٨٩**	٤	٠.٦٩٧**	٤	٠.٤٩٩**	٤	٠.٦٤١**
٥	٠.٤٨٥**	٥	٠.٧٤٥**	٥	٠.٧٢٤**	٥	٠.٦٣٧**
٦	٠.٥٧٩**	٦	٠.٧١٥**	٦	٠.٦٧٥**	٦	٠.٥٤٣**
٧	٠.٥١٤**	٧	٠.٧٥٥**	٧	٠.٤٦٠**	٧	٠.٥٨٦**
٨	٠.٦٤٤**	٨	٠.٧٨٢**	٨	٠.٦٠٤**	٨	٠.٦٢٤**
٩	٠.٧٣١**	٩	٠.٦٨١**	٩	٠.٥٤٩**	٩	٠.٧٠٥**
١٠	٠.٥٢٦**	١٠	٠.٦٢٤**	١٠	٠.٥٧٦**	١٠	٠.٦٩٦**
١١	٠.٦٥٩**	١١	٠.٧٠٥**				
١٢	٠.٦٣١**	١٢	٠.٦٩٦**				
١٣	٠.٦٨١**	١٣	٠.٤٦١**				
١٤	٠.٦٢٤**	١٤	٠.٧٠٦**				
١٥	٠.٧٠٥**	١٥	٠.٥٩٢**				
١٦	٠.٦٩٦**						
١٧	٠.٤٦١**						
١٨	٠.٧٠٦**						
١٩	٠.٦٨١**						
٢٠	٠.٦٢٤**						

** دال عند مستوى ٠.٠١

جدول (٢)

معامل الارتباط بين درجة الأبعاد الرئيسية

والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد الرئيسية	معامل ارتباط بيرسون
التمييز البصري	٠.٩١٢**
الذاكرة البصرية	٠.٨٧٧**
إدراك العلاقات المكانية	٠.٧٣٣**
الإغلاق	٠.٦٨٢**

** دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١)،(٢) أن جميع معاملات الارتباطات بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الفرعى التابع له، وبين درجة الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يدل على الاتساق الداخلي لجميع عبارات مقياس الإدراك البصري.

ثبات المقياس:

تم حساب معاملات ثبات أبعاد المقياس عن طريق حساب معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا– كرونباك ، ويوضح جدول (٣) معاملات ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس باستخدام معامل ألفا– كرونباك.

جدول (٣)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس الإدراك البصري

باستخدام معامل (α) (ن =٢٤٠)

الأبعاد الفرعية	معامل ألفا كرونباخ
التمييز البصري	٠.٨٦٢
الذاكرة البصرية	٠.٨٩٢
إدراك العلاقات المكانية	٠.٦٥٨
الإغلاق	٠.٧٩٣
مقياس الإدراك البصري ككل	٠.٩٢٦

يتضح من جدول (٣) أن معاملات ألفا– كرونباك (α) مرتفعة، حيث بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (٠.٩٢٦) لإجمالي فقرات المقياس، فيما تراوحت ثبات الأبعاد ما بين (٠.٦٥٨، ٠.٨٩٢) مما تشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطي القياسين القبلي والعدى فى مهارات الإدراك البصري فى أتجاه القياس البعدي للتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعياري للقياسين القبلي والبعدي. والجدول (٤) يوضح قيم المتوسط والانحراف المعياري لعينة الدراسة فى القياسين القبلي والبعدي.

جدول (٤)

قيم المتوسط والانحراف المعياري للقياس لعينة الدراسة فى القياسين القبلي والبعدي.

الأبعاد	القياس	العدد	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعياري
التمييز البصري	القبلي	٢٠	١٦.٦٠	٣.١٩

	البعدي	٢٠	٣٥.٧٠	٣.٣٩
الذاكرة البصرية	القبلي	٢٠	٨.٤٠	١.٨٢
	البعدي	٢٠	١٣.٢٥	١.٠٢
إدراك العلاقات المكانية	القبلي	٢٠	١٠.٧٠	٢.٢٧
	البعدي	٢٠	١٧.٣٠	١.٦٣
الإغلاق	القبلي	٢٠	١٤.٤٠	٤.١٣
	البعدي	٢٠	٢٠.٩٥	٣.١٧
الإدراك البصري ككل	القبلي	٢٠	٥٠.١٠	٧.٠١
	البعدي	٢٠	٨٧.٢٠	٥.٧٩

ولحساب مستوى دلالة الفروق فى المتوسطات لذات المجموعة فى القياسين القبلي والبعدي (قبل تطبيق البرنامج وبعده). تم تطبيق اختبار ويلككسون Wilcoxon Signed Rank Test لحساب دلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٥)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلي و البعدي على مقياس الإدراك البصري

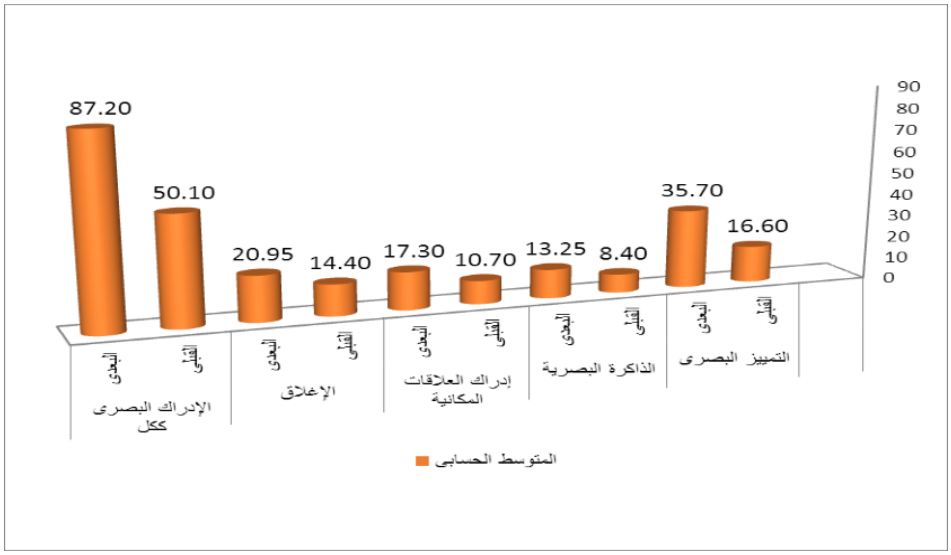
الأبعاد	المجموعة	العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة " Z "	الدلالة الإحصائية
التمييز البصري	الرتب السالبة	a٠	٠.٠	٠.٠	a٣.٩٣٨	٠.٠٠٠
	الرتبة الموجبة	b٢٠	١٠.٥	٢١٠.٠		
	المحايد	c٠				
	الكل	٢٠				
الذاكرة البصرية	الرتب السالبة	d٠	٠.٠	٠.٠	a٣.٩٥٦	٠.٠٠٠
	الرتبة الموجبة	e٢٠	١٠.٥	٢١٠.٠		
	المحايد	f٠				
	الكل	٢٠				
إدراك العلاقات	الرتب السالبة	g٠	٠.٠	٠.٠	a٣.٩٥٩	٠.٠٠٠
	الرتبة الموجبة	h٢٠	١٠.٥	٢١٠.٠		

الأبعاد	المجموعة	العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة " Z "	الدلالة الإحصائية
المكانية	المحايد	١٠ i				
	الكل	٢٠				
الإغلاق	الرتب السالبة	٠ j	٠.٠	٠.٠	a٣.٩٦٥	٠.٠٠٠
	الرتبة الموجبة	٢٠ k	١٠.٥	٢١٠.٠		
	المحايد	١٠ l				
	الكل	٢٠				
الإدراك البصري ككل	الرتب السالبة	٠ m	٠.٠	٠.٠	a٣.٩٢٤	٠.٠٠٠
	الرتبة الموجبة	٢٠ n	١٠.٥	٢١٠.٠		
	المحايد	١٠ o				
	الكل	٢٠				

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي، بحيث كانت الفروق دالة عند مستوي ٠.٠١ على df٢ مقياس الإدراك البصري لصالح القياس البعدي، وبذلك يتم قبول الفرض الموجه.

ويوضح شكل (١) الفروق ما بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسيين القبلي و البعدي على مقياس الإدراك البصري.



شكل (١)

يوضح الفروق ما بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسيين القبلي و البعدي على مقياس الإدراك البصري

نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين رتب متوسطي القياسين البعدي والتتبعي فى مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعياري للقياسين القبلي والبعدي. والجدول (٦) يوضح قيم المتوسط والانحراف المعياري لعينة الدراسة فى القياسين البعدي والتتبعي.

جدول (٦)

قيم المتوسط والانحراف المعياري للقياس لعينة الدراسة فى القياسين البعدي والتتبعي

الأبعاد	القياس	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري
التمييز البصري	البعدي	٢٠	٣٥.٧٠	٣.٣٩

Print: (ISSN: 2535-2334) Online: (ISSN: 2682-4809)

	التتبعي	٢٠	٣٩.٨٠	٠.٨٩
الذاكرة البصرية	البعدي	٢٠	١٣.٢٥	١.٠٢
	التتبعي	٢٠	١٤.٥٥	٠.٦٠
إدراك العلاقات المكانية	البعدي	٢٠	١٧.٣٠	١.٦٣
	التتبعي	٢٠	١٩.٦٠	٠.٨٢
الإغلاق	البعدي	٢٠	٢٠.٩٥	٣.١٧
	التتبعي	٢٠	٢٦.٩٠	١.٦٥
الإدراك البصري ككل	البعدي	٢٠	٨٧.٢٠	٥.٧٩
	التتبعي	٢٠	١٠٠.٨٥	٢.٧٤

ولحساب مستوى دلالة الفروق فى المتوسطات لذات المجموعة فى القياسيين البعدي والتتبعي (قبل تطبيق البرنامج وبعده). تم تطبيق اختبار ويلككسون Wilcoxon Signed Rank Test لحساب دلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٧)

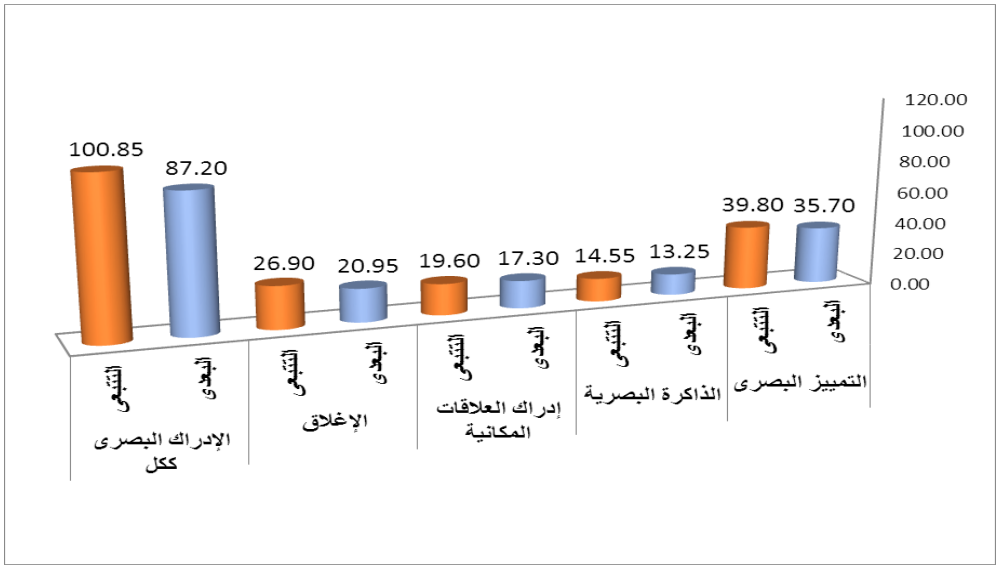
دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين البعدي والتتبعي على مقياس الإدراك البصري

الأبعاد	المجموعة	العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة الإحصائية
التمييز البصري	الرتب السالبة	a٠	٠.٠	٠.٠	a٣.٥٣٩	٠.٠٠٠
	الرتبة الموجبة	b١٦	٨.٥	١٣٦.٠		
	المحايد	c٤				
	الكل	٢٠				

الذاكرة البصرية	الرتب السالبة	d٠	٠.٠	٠.٠	a٣.٦٤٠	٠.٠٠٠
	الرتبة الموجبة	e١٦	٨.٥	١٣٦.٠		
	المحايد	f٤				
	الكل	٢٠				
إدراك العلاقات المكانية	الرتب السالبة	g٠	٠.٠	٠.٠	a٣.٦٦٠	٠.٠٠٠
	الرتبة الموجبة	h١٦	٨.٥	١٣٦.٠		
	المحايد	i٤				
	الكل	٢٠				
الإغلاق	الرتب السالبة	j٠	٠.٠	٠.٠	a٣.٨٧٥	٠.٠٠٠
	الرتبة الموجبة	k١٩	١٠.٠	١٩٠.٠		
	المحايد	l١				
	الكل	٢٠				
الإدراك البصري ككل	الرتب السالبة	m٠	٠.٠	٠.٠	a٣.٩٢٨	٠.٠٠٠
	الرتبة الموجبة	n٢٠	١٠.٥	٢١٠.٠		
	المحايد	o٠				
	الكل	٢٠				

يتضح من الجدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي، بحيث كانت الفروق دالة عند مستوي ٠.٠١ على مقياس الإدراك البصري لصالح القياس التتبعي، وبذلك يتم قبول الفرض الموجه.

ويوضح شكل (٢) الفروق ما بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسيين البعدي والتتبعي على مقياس الإدراك البصري



شكل (٢)

يوضح الفروق ما بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسيين البعدي والتتبعي على مقياس الإدراك البصري

مناقشة النتائج وتفسيرها:

تبين النتائج التى توصل إليها البحث الحالى إلى حدوث تحسن فى الإدراك البصري لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوو صعوبات التعلم وذلك من خلال ما تعكسه الفروق فى القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الإدراك البصري وذلك لصالح القياس البعدي وهو ما كشف عنه نتائج الفرض الأول، كما عكسته الفروق فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات الإدراك البصري وذلك لصالح القياس التتبعي كما جاء فى الفرض الثانى والرابع كما عكسته الفروق فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات الإدراك البصري وذلك لصالح القياس التتبعي، وهذه النتيجة تشير إلى أن هناك ارتفاعاً دالا في مهارات الإدراك البصري لدي أفراد المجموعة التجريبية وذلك بعد تعرض هذه المجموعة للبرنامج التدريبي لتنمية مهارات الإدراك البصري لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات التعلم، ومن هنا فيمكن إرجاع التحسن الذي طرأ على

مهارات الإدراك البصري لديهم إلي هذا البرنامج المصمم بالدراسة الحالية، وهذه ما أشارت إليه دراسة كلاً من دراسة نبيل أبو مغلى (٢٠١٥)، دراسة كريستين Kristen 2011))أن تقييم المهارات الإدراكية من أهم المجالات التى يقوم معلم التربية الخاصة أو أخصائي التأهيل بتقييمها لما لها من أثر على كافة المهارات الأخرى وانعكاس ذلك على قدرة الفرد الوظيفية فى شتى مجالات الحياة وأن هذه المهارات الإدراكية مرتبطة بالضعف الأكاديمى الذى يعانى منه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المحددة.

فإن اعتماد البرنامج التدريبي على الكثافة فى إكساب المهارات المستهدفة، حيث استمر تطبيق البرنامج ما يقرب من شهرين كما تم خلال هذه الفترة أيضاً التدريب على تنمية مهارات الإدارك البصري بشكل مكثف أكثر من مرة أدى إلى تثبيت المهارات المستهدفة وهذا ما أشارت إليه نتائج الدراسة حيث احتفظ التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بالمهارات المستهدفة بعد انتهاء فترة التدريب مما أدى إلى استمرار أثر البرنامج.

ثانيًا : توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية واستنادًا إلى الإطار النظري فإن الباحث تقدم التوصيات التالية:

١- استخدام استراتيجيات التصور العقلي المختلفة بشكل مكثف فى تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لما حققته من نتائج إيجابية فى تحصيلهم الدراسى.

٢- عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات بالمدارس الابتدائية لتوعيتهم وتدريبهم على استخدام وتطبيق الاستراتيجيات المعرفية المساعدة على التذكر فى تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فى الفصول العادية.

٣- الاهتمام بتوظيف استرتيجيات التدريسية والتدريبية لمهرات الإدراك البصري.

٤- بحث إمكانية استخدام تقييم مهارات الإدراك البصري لتكون مؤشرا خطرا مبكرا لتشخيص صعوبات التعلم المحددة.

٥- استخدام التصور العقلي فى تخطيط وتنظيم الدروس من بقل المعلمين والقائمين على العملية التعليم، إذ أنه يحسن من الذاكرة الدلالية والدافعية الداخلية للقراءة ومن ثم التحصيل.

ثالثًا: البحوث والدراسات المقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج فإن الباحث تقترح إمكانية القيام بمزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال والتي لازالت في حاجة لمزيد من التناول والبحث، ومن هذه البحوث والدراسات المقترحة ما يلي:

١. أثر استخدام التصور العقلي فى تحسين الدافعية الداخلية للقراءة لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً.
٢. فاعلية برنامج تدريبى لتحسين فعالية الذات لدى التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم.
٣. دراسة العلاقة بين مهارات الإدراك البصري ووجهة الضبط لدى ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

١) إبراهيم رشيد (٢٠٠٩). الإدراك الحسي البصري والسمعي. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

٢) إبراهيم رشيد أبو عمرو(٢٠٠٩): الاتجاهات الحديثة فى مجال صعوبات التعلم ،عمان ،دار الفكر للنشر.

٣) أحمد إبراهيم (٢٠٠٧): أثر التدريب على إستراتيجيين للذاكرة في بعض صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية لدي عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير ، كلية التربية– جامعة الأزهر.

٤) أحمد البنيان(٢٠٠٩):. الذاكرة الدلالية لدى المصابين بعسر الكتابة بالوسط الإكلينيكي الجزائري ماجستير، كلية التربية جامعة أبوالقاسم سعد الله ، الجزائر.

٥) أحمد جمعة كعبارة (٢٠١١):البنية العاملية للتصور العقلي لدى عينة من طلاب الجامعة،رسالة ماجستير،كلية التربية ،جامعة الأزهر.

٦) أحمد عباس الدزاوى (٢٠٠٧): لماذا لايتعلم طفل ذوو الاحتياجات الخاصة النمائية ،الكويت.مجلة الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة، ٨(١٤)٩٨ – ١١٥

٧) أحمد عبد الخالق (٢٠٠٩): تحديد مستوى نمو الإدراك البصري لأطفال ما قبل المدرسة . رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس،مصر.

٨) أحمد عبد العزيز الفقى(٢٠٠٨): مشكلات التاخر الدراسى فى التعليم الابتدائى وخطة علاجها، مجلة جراح الصباح ، ٩(٨٩)، ١٢٨-١٤٩

٩) تغريد السيد اشكنانى(٢٠١٣): مدى شيوع صعوبالت التعلم الأكاديمية لدى المتفوقين من تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، دراسة مسحية،رسالة ماجستير–جامعة الخليج العربى.

١٠) التقرير السنوى لمراقبة الخدمة النفسية بوزارة التربية بالكويت عن العام الدراسى(٢٠١٥/٢٠١٦)

١١) جاسم يوسف الكندرى(٢٠١٠): تشخيص وعلاج صعوبات التعلم،المشكلات والأسباب ،دراسات تربوية ،مجلة العلوم النفسية ،٤٥(١٧)،١٤٩-١٦٣

١٢) جمال فرغل الهوارى (٢٠١٠): أثر استخدام بعض الأنشطة كمعينات للذاكرة فى التذكر لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأبتدائية بطىء التعلم،رسالة ماجستير، كلية التربية-جامعة الأزهر.

١٣) جيهان العمران السلمان (٢٠٠٧): اضطرابات الإدراك البصري فى صعوبات فى صعوبات التعلم،المجلة التربوية(جامعةالكويت).١٢٠(٧٨)، ١٦٥-١٨٧

١٤) حسن خير الدين (٢٠٠٧): الصور العقلية والخيال في علم النفس العام. القاهرة: دار آتون.

١٥) حمزة السعيد الزيد(٢٠٠٩): صعوبات التعلم ،تشخيصها وعلاجها ،الكويت،دار القلم للنشر،١٥١

١٦) رافع زغلول (٢٠١٠) : أثر استخدام بعض معينات الذاكرة في التذكر لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بطيئي التعلم رسالة دكتوراه ، كلية التربية- جامعة الأزهر

١٧) زهير على سلمان(٢٠٠٩): فاعلية برنامج تدريبى لتنمية المهارات الإدراكية البصرية فى ضوء العلاقات بين المهارات الإدراكية والمكهرات الحسابية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائى،رسالة ماجستير،كلية التربية- جامعة دمشق.

١٨) زينب محمد أمين(٢٠٠٨): فاعلية الصورة الفائقة على كفاءة التعلم والاتجاه نحوها لدى الطلاب ذوو الذاكرة البصرية المرتفعة والمنخفضة،مجلة كلية التربية،جامعة الأزهر،٣٠٨، ١٤٥ - ١٩٨

١٩) زينب محمود شقير(٢٠٠٥): الاكتشاف المبكر والتشخيص التكاملى لغير العاديين،القاهرة،مكتبة النهضة المصرية.

٢٠) سعاد محمود عبد الغنى (٢٠٠٧):تجهيز المعلومات والفروق الفردية فى مدى وضوح الصورة الذهنية لدى شرائح عمرية مختلفة،رسالة دكتوراه غير منشورة ،معهد البحوث التربوية،القاهرة.

٢١) سعدات محمد (٢٠٠٨)البنية العاملية للتصور العقلي لدى عينة من طلاب الجامعة.رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢٢) سهير محفوظ (٢٠٠٧): الاكتشاف المبكر والتشخيص التكاملي لغير العاديين. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

٢٣) السيد عبد الحميد (٢٠٠٦): صعوبات التعلم، القاهرة، دار الفكر العربى.

٢٤) السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٨):الاتجاهات الحديثة في مجال صعوبات تعلم الكتابة.عمان،دار الفكر للنشر.

٢٥) شاكر عبدالحميد (٢٠٠٧): الاتجاهات الحديثة في مجال صعوبات تعلم الكتابة.

٢٦) شيماء الناصر(٢٠١٢):الذاكرة الشخصية وذاكرة المعاني لدى الطفل المصاب بالتخلف العقلي البسيط ، رسالة ماجستير، كلية التربية- جامعة بورسعيد.

٢٧) صالح العنزى(٢٠١١): مدى شيوع صعوبات نعلم القراءة وعلاقتها ببعض المتغيبرات التصنيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت، رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربى.

٢٨) صفاء محمد على (٢٠٠٨): أثر استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية الكفائة الذاتية لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الابتدائية- جامعة عين شمس، كلية التربية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،١٢(٩)، ١٨٩ -٢٠١

٢٩) عادل عبدالله محمد(٢٠٠٥): قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم،القاهرة ، دار الرشاد للنشر.

٣٠) عبد العزيز مطلق الشترى(٢٠٠٧):الفروق فى وجهة الضبط والسلوك الاجتماعى والانفعالى لدى ذوو صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت،رسالة ماجستير،كلية التربية- جامعة عمان.

٣١) عبد الفتاح محمد (٢٠٠٥) : صعوبات التعلم ، ب ،ط، الأردن، دار اليازوري العلمية.

٣٢) عبد اللطيف خليفة (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم، ط ٢ . القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٣) عبد الناصر أنس عبد الوهاب(٢٠٠٩): دراسة تحليلية لأبعاد المجال المعرفي والمجال الوجدانى للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى، رسالة دكتوراه ،كلية التربية-جامعة بنها.

٣٤) عبد الوهاب محمد كامل (٢٠٠٩):علم النفس الفسيولوجى، مقدمة فى الأسس للسلوك النيورولوجية والسيكوفسيولوجية، دارالنهضة للنشر.

٣٥) عبدالله العشاوى (٢٠٠٨). أطفالنا و صعوبات الإدراك الكشف المبكر لصعوبات الإدراك لأطفال ما قبل المدرسة الرياض: دار الشجرة للنشر والتوزيع.

٣٦) عبدالهادي أبو المكارم (٢٠٠٦): أسس الإدراك البصري للحركة،ط١،مصر،مكتبة الدار العربي.

٣٧) على عبيدات (٢٠١٠) اثر استخدام بعض استراتيجيات التنظيم في التذكر لدى عينة من المسنين .رسالة ماجستير، كلية التربية- جامعة الأزهر.

٣٨) عماد الزغول (٢٠٠٨): أثر التدريب على بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات على التفكير الناقد لدى عينه من طلبة كلية التربية، رسالة ماجستير ،كلية التربية، جامعة الأزهر

٣٩) عوشة المهيرى (٢٠٠٩):أثر استخدام مساعدات التذكر في تدريس مادة تعليمية . رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان، الأردن .

٤٠) فاطمة العوضى عيد(٢٠٠٧) :صعوبات التعلم فى المدارس بدولة الكويت،دراسة مسحية،مجلة كلية التربية،العدد(٧)،جامعة الأمارات العربية المتحدة.

٤١) فاطمة المطاوعة الملا(٢٠٠٨): دراسة لمجموعة العوامل التى تعوق تعلم مهارات التفكير للتلاميذ ذوو صعوبات التعلم النمائية،مجلة مركز البحوث التربوية،جامعة قطر.

٤٢) فتحى الزيات (٢٠٠٨): صعوبات التعلم والإدراك البصري تشخيص والعلاج ، ب ط ، القاهرة – مصر،دار الفكر العربي.

٤٣) فتحى السيد عبد الرحيم(٢٠٠٩): سيكولوجيا الأطفال غير العاديين وإستراتيجيات التربية الخاصة،الجزء الثالث،الكويت،دار القلم للنشر.

٤٤) فتحي الزيات (٢٠٠٧): صعوبات التعلم النظرية والممارسة، ط١، عمان–الأردن، دار ارشاد للنشر والتوزيع.

٤٥) فتحي عبد الرحيم (٢٠٠٧):الاكتشاف المبكر والتشخيص التكاملي لغير العاديين.القاهرة :مكتبة النهضة المصرية.

٤٦) فراج المطيرى(٢٠٠٧): الأنماط الإدراكية لدى المتفوقين ذوي صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت،رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربى.

٤٧) قاسم الصراف (٢٠٠٨). الإدراك والإدراك الحسي الفائق. الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعي والنشر والتوزيع.

٤٨) قاسم الصراف محمد(٢٠٠٨): تشخيص صعوبات التعلم،الكويت ، مجلة الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة.

٤٩) حطان أحمد الظاهر(٢٠١٤): صعوبات التعلم ،دار وائل للنشروالتوزيع،عمان.

٥٠) كمال الغامدي(٢٠١١):الانتباه والذاكرة البصرية وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ذوي صعوبات التعلم بمدينة الطائف. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٣٥(١)،٤٣-٠٧٢

٥١) للكتاب القاهرة.

٥٢) لويس مليكه (٢٠٠٥): الإدراك،ب ط،القاهرة،دار الهلال.

٥٣) محمد العتوم (٢٠٠٧): الإدراك البصري وصعوبات التعلم،ب ط، القاهرة– مصر،دار الفكر العربي.

٥٤) محمد خليفة بركات(٢٠٠٩): واقع تعليم ذوو صعوبات التعلم فى المرحلة الأبتدائية فى دول الخليج العربى، ورقة عمل مقدمة فى مؤتمر التربية السابع ،جمعية المعلمين الكويتية.

٥٥) محمد سعودي (٢٠٠٨) : البنية العاملية للتصور العقلي لدى عينة من طلاب الجامعة. رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة الأزهر.

٥٦) محمد عبد المطلب (٢٠٠٥) : الفكر النفسي وتوجيهه للعمل التربوي. القاهرة: النهضة.

٥٧) محمد مصطفى (٢٠٠٩) . أثر طريقة التدريس المعرفية وفوق المعرفية في تحصيل طالبات الصف السابع للمعرفة الرياضية . رسالة ماجستير– الجامعة الأردنية، عمان، الأردن

٥٨) محمود عوض الله (٢٠١٣) :صعوبات التعلم التشخيص والعلاج،عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

٥٩) محمود عوض الله رفاعى(٢٠٠٨): دراسة لبعض الخصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم،مجلة معوقات الطفولة، جامعة الأزهر،٦،(١٢٥) ١٩١–٢١٥

٦٠) موسى سلامة (٢٠٠٩): مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٦١) نواف ملعب الظيفيرى(٢٠٠٥): الحاجات النفسية لطلاب الصف الأول من ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بتقدير الذات(دراسة ميدانية)،رسالة دكتوراه غير منشورة–جامعة عمان، الأردن.

٦٢) هديل عبدالله عيد(٢٠٠٨): صعوبات التعلم والإدراك البصري(تشخيص وعلاج)، مكتبة دار القلم للنشر،الكويت.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1) Baddeley،، E (2005). Working Memory in Children With Specific Arithmetical Learning Difficulties British. Journal of Psychology، 1(82)، 89

2) Brantley K. (2009). Investigation the relationship between mental imaging and mathematical problem solving. A paper published in the proceedings of the International Conference: The Decidable and the Undecidable in Mathematics Education. University of North Caroling at Charlot، United Stated of America. 152

3) Brantley، H. & Small، J. (2009): "Effects Self – Evaluation on Written Composition Skills in Learning Disabled Children". UJournal of Learning DisabilitiesU. 29

4) Brantley،P،S.(2009). Assessing motivation to read. The Reading Teacher، 49(7)، 29

5) Bryan، K.M. (2008): U"The Perceived Competence of Regular Education Teachers to Educate Students With Disabililities in The Mainstreamed Class Room"U، PHD، Faculty of Arts، Capella University، New York

6) Cioffi، G. & Carney، J.J. (2010): "Dynamic Assessment of Composing Abilities in Children With Learning Disabilities". UEducational Assessment، 4، (3)، 175-202.

7) Clements، F.J. (2010). Places Spaces and Memory Traces Showing Students With Learning Disabilities Ways to Remember Locations and Vents on Maps. Paper Presented at the Annual. Conference of the Council for Exceptional Children، San Antonio.p1-35

8) Copel، L. (2009). The effect of distinctive visual information on false recognition. Journal of Memory and Language، 48، p47

9) Coplin، J.W.، & Morgan، S.B. (2008): "Learning Disabilities A Multidimensional Perspective". UJournal of Learning DisabilitiesU". 21، (10)، 85

10) Daqi Li (2007): "Story Mapping and Its Effects on The Writing Fluency and Word Diversity of Students With Learning Disabilities". ULearning Disabilities: A Contemporary Journal، 5، (1)، 77-93

11) Dyer، J. J. (2006): U"Peer Evaluation Model For Enhancing Writing Performance of Students With Learning Disabilities"U Reading & Writing Quarterly، 14 (3)، 59.

12) Embretson،، R.(2008).the Role of Working Memory in Learning Disabilities. Issues in Education، 1 (7)، P170

13) Gajar، H.A. (2009): "A Computer Analysis of Written Language Variables and A Comparison of Compositions Written By University Students With and Without Learning Disabilities". UJournal of learning disabilities،U ،22، (2)، 125-130

14) Gray، K. (2011). Bizarre Imagery: The Miss Remembered Mnemonic. Journal of Experimental Psychology. 12 (1)، P47

15) Hallenbeck، M.J. (2012): "Taking Charge: Adolescents With Learning Disabilities Assume Responsibility For Their Own Writing". ULearning Disability QuarterlyU، 25، (3)، 227-246.

16) Harriman، N. (2008): "Identifying Data Based Procedures For Written Expression Disabilities At The University Level". UEducation،U 107، (3)، 252-258.

17) Hawsawi، A. (2002). Working memory and language: An overview. Journal Communication Disorders، 36(3)، p78

18) Hooper، S.R. (2008): "The Cognitive Strategy in Writing: Welcome Relief For Adolescents With Learning Disabilities". Paper Presented At The Annual International Convention of The Council For Exceptional Children (73PrdP، UIndiana Polis،U n، April 5-9

19) Johnsonet، D.(2005). Perceptual Dysfunction in Poor Readers، Evidence for Visual and Auditory Segmentation Problems in Subgroup of Poor Readers، Br. Journal of educational psychology، 1 (6)، 178

20) Kahn، C. (2017). Effects of integrated instruction on motivation and strategy use in reading. Journal of Education of Educational Psychology، 92، 331-341.

21) Keen،، S. (2009). Effects of perceptual modality on verbatim and gist memory. Psychonomic Bulletin & Review، 11 (1)، P98

22) Kirk،، A. (2009). Working memory and language: An overview. Journal Communication Disorders، 36(3)، p71

23) Kristen، L. M. (2011). The Effectiveness of Mnemonics to Assist Middle School General Music Students Recognition and Retention of Musical Themes، Dissertation Abstracts International، (53)، 26-27.

24) Larsen & hammill، J.R. (2016). Comparison of Monitoring and Mnemonic text- Processing Strategies in Learning Disabled Students. Journal of Learning Disability Quarterly. 9 (12).232-236.

25) Lynn، R. (2006). Teaching memory strategies to persons with multiple sclerosis. Journal of Rehabilitation Research & Development، 35(4)، p78

26) Oliver، E. B. (2008):Using mental imagery to enhance gifted elementary students، creative writing. Reading Psychology، 12 (3): 47

27) Pattie، L.P. (2013): "A Preliminary Study of Syntax in The Written Expression of Learning Disabled Children". UJournal of Learning DisabilitiesU، 15، (6)، 21

28) Rickinson، J.(2008): "Social Skills in The Context of Learning Disability Definitions": A Reply to Gresham and Elliott and Directions For The Future، UJ. Learning DisabilitiesU، Vol. 26، No. 3، pp. 146-153.

29) Rrissner، C. (2013). Video self modeling as a tool for improving oral reading fluency and self confidence. Nashville، Unpublished Master's Thesis. (ERIC Document Reproduction Service No. ED471091).

30) Sharon ،P. (2014). The Proposed Changes for DSM-5 for SLD and ADHD: International Perspectives Australia، Germany، Greece، India، Israel، Italy، Spain، Taiwan، United Kingdom، and United States. Journal Of Learning Disabilities، 46(1)، p30

31) Silver، E.W. (2013): "The Effects of Revision Strategy Instruction on The Writing Performance of Students With Learning Disabilities". UJournal of Learning DisabilitiesU، 21، (9)، 540-544

32) Sulzen،G، D. L (2011) .Met Cognition and Learning Disabilities in: B.Y.L. Wong (3thed) Learning About Learning Disabilities. New York: Academic Press.P81

33) Vicki، D.K. (2012): The Relationship of Spatial and Memory Factors to Reading and Mathematic learning Disabilities In Children. . DAT-B (47)، p 20-81.

34) Wolfinger، R.A. (،2007): "Law Students and Disorder of Written Expression". UJournal of Law & EducationU، 1، (2)، 1-10

35) Yuan،، D.K. (2006): The Relationship of Spatial and Memory Factors to Reading and Mathematic learning Disabilities In Children. . 47، 73.

Print: (ISSN: 2535-2334) Online: (ISSN: 2682-4809)