جـامعـة عبد الحميد بن باديس ـ مستغانم ـ
قسـم العـلوم الاجتماعية
شعبة الأرطوفونيا

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا

علاقة الإدراك البصري بتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف

دراسة ميدانية بمدارس إبتدائية بولاية مستغانم

* من إعداد :
ـ حماريد حياة
ـ طيب مختارية

* تحت إشراف :
د. عمراني أمال

السنة الجـــامعيـة : 2015/ 2016

الإهـداء

أهدي ثمرة عملي المتواضع هذا أولاً إلى من شجعاني وحفزاني على حب العلم وتحدي الصعاب، وباركا طريقي بدعواتهما والداي الغاليين أطال الله في عمرهما.

إلى روح أبي الثاني رحمه الله تعالى، وأمي الثانية أطال الله في عمرها.....

إلى من شاركني هموم البحث وشجعني على مواصلة درب الحياة، نور قلبي زوجي العزيز الغالي وإلى أبنائي، إلى كل إخوتي وأخواتي، إلى الذين ساهموا في إتمام هذا العمل من قريب أو بعيد بتقديمهم يد العون والمساعدة بعلمهم ونصحهم وجهدهم، إلى سارة.

إلى الأستاذة المشرفة الدكتورة عمراني آمال على ما قدمته لنا من توجيهات وإرشادات، وإلى أعضاء اللجنة المشرفين على مناقشة هذه المذكرة وكل أساتذة الارطفونيا.

حياة

الإهـداء

أحمد الله على نعمة التوفيق لبلوغ الأهداف و المقاصد.

أهدي ثمرة نجاحي إلى فيض الحنان و نبع الأمان، إلى من كان دعاؤها سر توفيقي و حنانها بلسم جراحي إليك أمي الغالية رعاك الله وحفظك.

إلى الذي رباني على الفضيلة و الأخلاق، إلى من علمني العطاء بدون إنتظار، إلى من علمني معنى الحياة إليك أبي الغالي أطال الله في عمرك.

إلى من ينبض قلبي بحبهما إخواني إلياس و أسامة.

إلى من ساعدني في إنجاز هذا العمل الأستاذة عمراني أمال، شريفة وعائشة.

إلى صديقاتي إيمان فتيحة و إلى كل طلبة الدفعة الأولى في شعبة الأرطفونيا

إلى كل من شجعني بكلمة طيبة أو إبتسامة مشرقة، إلى كل من وسعتهم ذاكرتي و لم تسعهم مذكرتي.

مختارية

شكر و تقدير

نشكر الله وحده على توفيقه وإحسانه وفضله بالانتهاء من هذه الدراسة سائلتان الله عز وجل أن يبارك فيها، كما نتقدم بالشكر الجزيل وعظيم الامتنان والتقدير إلى أستاذتنا الفاضلة المشرفة الدكتورة عمراني أمال اعترافاً لها بفضلها وعلمها وصبرها، ولما قدمته لنا من توجيهات وآراء سديدة، ولما غمرتنا به من علم وخلق نبيل أثناء فترة إشرافها، سائلتان المولى عز وجل أن يرفع قدرها ويعلي منزلتها في الدنيا والآخرة، ونتقدم بخالص الشكر والتقدير للأساتذة المناقشين على تفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الأطروحة وإثرائها بآرائهم السديدة وملاحظاتهم العلمية القيمة، وكل أساتذة الأرطفونيا كما يسعدنا أن نتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساهم في تحكيم أداتي الدراسة، والشكر موصول إلى أفراد عينة الدراسة والهيئة الإدارية المشرفة عليهم من أساتذة جامعيين ومختصين ومدراء ومعلمين على حسن تفهمهم وتعاونهم في تطبيق هذه الدراسة ميدانياً، سائلتان العلي القدير أن يجزيهم عنا خير الجزاء، وإلى كل من وقف بجانبنا ولم يبخل علي بجهده ووقته في سبيل إتمام هذا البحث وتقديمه في صورته النهائية.

فإن أصبنا فمن الله وحده، وإن أخطأنا فمن نفسينا والشيطان، وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً.

والحمد لله رب العالمين.

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي الكشف عن العلاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الطفل الذي يعاني من تخلف ذهني خفيف من خلال إجراء دراسة ميدانية بعدة مدارس ابتدائية بمدينة مستغانم لدى عينة من 30 تلميذا متخلفا ذهنيا، من الجنسين (17ذكرا، 13أنثى)، وقد استخدمت الباحثتان ادوات متعددة تمثلت في :

1- إختبار رسم الرجل لجودانف لقياس الذكاء عند الأطفال.

2- اختبار الإدراك البصري لرائدة الحمر المستخدم في الدراسة الإستطلاعية .

3- اختبار الإدراك البصري المصمم من طرف الباحثتان المستخدم في الدراسة الأساسية.

4- استمارة تشتت الإنتباه.

و تمثلت إجراءات البحث فيما يلي:

- قياس الخصائص السيكومترية لاختبار الإدراك البصري و تشتت الإنتباه و ذلك لحساب معامل الصدق و الثبات.
- أستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للمعالجة الإحصائية لبيانات البحث، و ذلك عن طرق اساليب إحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي ،الانحراف المعياري ،و معامل الارتباط بيرسون.

و أسفر البحث على النتائج التالية :

1- توجد علاقة سالبة بين الإراك البصري للأشكال و تشتت الإنتباه لدى الطفل المتخلف الذهني خفيف.

2- توجد علاقة سالبة بين الإدراك البصري للألوان و تشتت الإنتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف.

3- توجد علاقة سالبة بين الإدراك البصري للأرقام و تشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف.

4- توجد علاقة بين الإدراك البصري للأحجام و تشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف.

و عليه فإن نتائج معامل الارتباط المستقيم لبيرسون أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف ، أي كلما زاد تشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف قل إدراكه للأشكال والأحجام والألوان والأرقام بصفة خاصة، وللإدراك البصري بصفة عامة.

Résumé :

La présente étude vise à détecter la relation entre la perception visuelle et le déficit d'attention chez l'enfant qui souffre d'un retard mental léger.

I. L'échantillon de l'étude est consisté :

30 élèves qui souffrent d'un retard mental léger (17 masculins ,13 féminins) dans trois écoles primaire à Mostaganem.

II. Les teste utilisés :

1- test du dessin du bonhomme de Goodenough qui mesure le QI chez les enfants.

2- test de la perception visuelle de Raida El homare pour l'étude exploratoire.

3- test de la perception visuelle conçu les deux chercheuse pour l'étude fondamental.

4- Un questionnaire du déficit d'attention.

III. Les processus de la recherche c'est déroulé suit :

- Mesure des caractéristique psychométriques des testes, objet de l'étude tout en faisant ressortir les critères de validation et de fidélité.
- L'utilisation de système statistique des sciences social (SPSS) pour le traitement des données et des résultats de l'étude, et se par application de : Moyenne, L'écart-type et Pearson corrélation.

IV. Les résultats de l’étude sont :

1- Il y a une relation négative entre la perception visuelle des formes et le déficit d’attention chez l’enfant souffrant d’un retard mental léger.

2- Il y a une relation négative entre la perception visuelle des couleurs et le déficit d’attention chez l’enfant souffrant d’un retard mental léger.

3- Il y a une relation négative entre la perception visuelle des chiffres et le déficit d’attention chez l’enfant souffrant d’un retard mental léger.

4- Il y a une relation négative entre la perception visuelle des tailles et le déficit d’attention chez l’enfant souffrant d’un retard mental léger.

Les résultats du coefficient linéaire de Pearson ont montré l'existence d'une corrélation entre la perception visuelle et le déficit d’attention chez l’enfant souffrant d’un retard mental léger , à savoir que plus le déficit d’attention accroit, il ya la diminution de la perception des formes, des tailles, des couleurs et des chiffres en particulier, et la perception visuelle en général .

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء.....	أ
شكر وتقدير.....	ت
ملخص البحث.....	ث
قائمة المحتويات.....	ج
قائمة الجداول	د
قائمة الأشكال	ذ
المقدمة	01
مدخل الدراسة	
1- إشكالية الدراسة.....	05
2- فرضيات الدراسة.....	08
3- دوافع اختيار البحث.....	09
4- أهداف الدراسة.....	09
5 – أهمية الدراسة.....	09
6- حدود الدراسة.....	10
7- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة.....	10
8- الدراسات السابقة.....	11
الجانب النظري **الفصل الأول: الإدراك البصري**	
تمهيد.....	16
1- تعريف الإدراك.....	17
2- الإدراك البصري.....	18
2-1 تعريف.....	18
2-2 أنواع الإدراك البصري	19
2-2-1الإدراك البصري للأ شكال	19
2-2-2الإدراك البصري للألوان.....	24
2-2-3 الإدراك البصري للأرقام.....	29
3- العوامل المؤثرة في الإدراك البصري	31
خلاصة الفصل.....	32

قائمة المحتويات(تابع)

الموضوع	الصفحة
الفصل الثاني: تشتت الانتباه	
تمهيد.....	**34**
1- تعريف الانتباه.....	**35**
2- أنواع الانتباه.....	**36**
3- خصائص الانتباه.....	**36**
4- محددات الانتباه.....	**37**
5- نظريات الانتباه.....	**39**
6- العوامل المشتتة للانتباه.....	**41**
7- اضطراب الانتباه لدى الأطفال المتخلفين عقليا.....	**43**
خلاصة الفصل.....	**44**
الفصل الثالث: الإعاقة الذهنية.	
تمهيد	**46**
1- تعريف الإعاقة الذهنية.....	**47**
2- أسباب التخلف الذهني.....	**49**
3- تصنيفات الإعاقة الذهنية.....	**52**
4- الإعاقة الذهنية الخفيفة.....	**56**
5- أعراض الإعاقة الذهنية الخفيفة.....	**57**
6- تشخيص الإعاقة الذهنية الخفيفة.....	**58**
7- خصائص المعاقين ذهنيا بدرجة خفيف.....	**58**
خلاصة الفصل.....	**60**
الجانب التطبيقي **الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية**	
تمهيد.....	**63**
منهج الدراسة.....	**64**
الدراسة الاستطلاعية.....	**64**
1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية.....	**64**

قائمة المحتويات(تابع)

الموضوع	الصفحة
2- حدود الدراسة الاستطلاعية.....	65
3- عينة الدراسة الاستطلاعية.....	65
4- أدوات الدراسة الميدانية.....	66
الدراسة الأساسية.....	78
1- مكان ومدة الدراسة الأساسية	78
2- مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها.....	78
3- أدوات الدراسة الأساسية	82
4- الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل النتائج.....	82
خلاصة الفصل.....	84
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها	
تمهيد.....	86
1-عرض نتائج الفرضية العامة.....	87
2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	88
3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....	89
4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	90
5-عرض نتائج.الجزئية الرابعة.....	91
الفصل السادس: تحليل النتائج ومناقشة الفرضيات	
تمهيد.....	93
1- مناقشة الفرضية العامة.....	94
2- مناقشة الفرضية الجزئية الأولى.....	95
3- مناقشة الفرضية الجزئية الثانية.....	95
4- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة	96
5- مناقشة الفرضية الرابعة.....	96
الاستنتاج العام.....	98
الخاتمة.....	101
قائمة المراجع.....	105

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.	65
02	توزيع وحدات إختبار الإدراك البصري والتمرينات الخاصة بكل وحدة	70
03	اختيارات استجابات استبيان تشتت الانتباه ومفتاح تصحيح الاستجابات	71
04	يوضح نسب إتفاق المحكمين على فقرات الإستبيان	73
05	يوضح الفقرات المعدلة في مقياس الإدراك البصري للبحث	74
06	يشير الى فقرات استبيان تشتت الانتباه الملغاة حسب أراء المحكمين	74
07	معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والأبعاد لمقياس الإدراك البصري للبحث.	75
08	يوضح معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية لاستبيان تشتت الانتباه	76
09	يبين قيم معاملات ثبات مقياس الإدراك البصري واستبيان تشتت الانتباه..	77
10	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب مستوى الدراسة والسن	79
11	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب مستوى الدراسة والجنس	80
12	يبين درجات ذكاء أفراد عينة البحث على اختبار قودنوف.	81
13	نتائج معامل الإرتباط المستقيم بين مكونات مقياس الإدراك البصري والدرجة الكلية لتشتت الانتباه لدى عينة البحث..	87
14	نتائج معامل الإرتباط المستقيم بين درجات وحدات الإدراك البصري للأشكال والدرجة الكلية لتشتت الانتباه لدى عينة الدراسة الأساسية.	88
15	نتائج معامل الإرتباط المستقيم بين درجات وحدات الإدراك البصري للألوان والدرجة الكلية لتشتت الانتباه لدى عينة الدراسة الأساسية.	89

16	نتائج معامل الإرتباط المستقيم بين درجات وحدات الإدراك البصري للأرقام والدرجة الكلية لتشتت الانتباه لدى عينة الدراسة الأساسية	90
17	نتائج معامل الارتباط المستقيم بين درجات وحدات الإدراك البصري للأحجام والدرجة الكلية لتشتت الانتباه لدى عينة الدراسة الأساسية	91

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	إدراك الشكل حسب روسل Russel	21
02	مخطط أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.	66
03	يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن ومستوى الدراسة.	80
04	مخطط أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي والجنس.	81

المقدمة:

يحتل موضوع الإدراك أهمية كبرى لدى المختصين بالدراسات النفسية عموما والمهتمين بعلم النفس المعرفي على وجه الخصوص، فهو يمثل العملية الرئيسية التي من خلالها يتم تمثل الأشياء في العالم الخارجي وإعطائها المعاني الخاصة بها، ومنه فالإدراك يهتم بتعديل الانطباعات الحسية عن المثيرات الخارجية من أجل تفسيرها وفهمها وهو محاولة فهم، تفسير، ترميز، تحليل، تخزين المعلومات القادمة من الحواس إلى الدماغ .**(العتوم.2004.ص93)**

وهو أنواع نذكر على سبيل المثال : الإدراك البصري الذي يعتبر من أكثر العمليات المعرفية أهمية في معالجة وتجهيز المعلومات فهو العملية التي من خلالها يتم تحديد معاني المعلومات البصرية. وهو التفاعل مع العالم الخارجي والتعرف على الأشياء الموجودة فيه وكيفية توسعها وتواجدها في مكان معين وذلك من أجل تحديد خصائصها من خلال مطابقتها ومقارنتها مع بعضها البعض قصد تصنيفها وتسميتها.

كما أنه قراءة المعاني من خلال الإشارات الحسية والعصبية التي تأتينا من العينين ويكون نتيجة ترجمة الإحساسات وإعطائها معنى فالإدراك البصري لا يشبه الصورة الفوتوغرافية وإنما هو عملية نصيح من خلالها واعين بالبيئة التي نعيش فيها عن طريق اختيار المنبهات التي تأتينا من حواسنا كذلك تنظيمها وتفسيرها. **(الحنفي.1994.ص956)**

ومن بين العمليات التي تسبق الإدراك الانتباه الذي يعتبر المدخل الرئيسي لجميع العمليات المعرفية التي تتم داخل النظام وهو أول عملية معرفية يمارسها الفرد عند التعامل مع مثيرات البيئة الحسية، كالمنبهات البصرية مثل الأشكال والألوان والأرقام والأحجام التي تعبر عن مفاهيم عديدة مرتبطة بالقدرات العقلية.**(سيد احمد.1999 ص15- بتصرف)** ولا شك أن هذه العملية تتأثر بعوامل تحد من نشاطها منها الإعاقة الذهنية التي تؤثر على التعرف والتمييز بين المتشابه والمختلف من أشكال، ألوان، أرقام، أحجام، وبالتالي صعوبة اكتساب مفاهيم الحياة اليومية والبيداغوجية بشكل سليم ونجد المعوق ذهنيا يعاني من صعوبات منها العجز والقصور في الإدراك البصري.

ووضح **"فاروق صادق"** أن المعوق ذهنيا مقارنة بالعادي يعاني من قصور في عمليات التمييز والتعرف بين المتشابه والمختلف للأشكال والألوان والأرقام والأحجام.**(عبد الصادق 2003ص107)**

وكما **هايس وتابلن (Hayes et Taplin, 1993)** من خلال دراستهما التي استهدفت تحديد الفروق بين المعوقين ذهنيا والعاديين في القدرة على استخدام النماذج المعرفية الإدراكية المختلفة لإصدار الأحكام التصنيفية، وأسفرت النتائج على أن الأطفال العاديين يستخدمون كلا الشكلين من المعلومات السابقة والحالية للوصول إلى معرفة الشكل المراد تذكره، أما الأطفال المتخلفين ذهنيا يميلون إلى الاعتماد على المعلومات السابقة فقط.

لذا جاءت فكرة الباحثتان لدراسة بعض أنماط المتخلفين ذهنيا والمتمثلة في تشتت الانتباه لديهم، وعلاقة هذه الأنماط بالإدراك البصري لدى فئة المتخلفين ذهنيا خفيف؛ فقسمت هذه الدراسة في جانبين بالإضافة إلى مدخل الدراسة الذي تناولت فيه الباحثتان بعد تحديد إشكالية البحث تقديمه بعرض دوافع اختياره وأهميته وأهدافه، وفرضياته العامة والجزئية والفرعية ثم تطرق إلى تعار يف متغيرات الدراسة، وبعدها ذكرتا مختلف الدراسات السابقة التي تمكنتا من الاطلاع عليهما ذات الصلة بموضوع الدراسة والتي تناولت جانب أو أكثر من جوانب البحث الحالي ومتغيراته.

يشمل الجانب الأول النظري الذي يحتوي ثلاثة فصول، يتناول الفصل الأول موضوع الإدراك البصري تعريفاته، الإدراك البصري للأشكال، الألوان، العوامل المؤثرة في الإدراك البصري وتمحور الفصل الثاني على تشتت الانتباه، تعرفه، أنواعه، خصائصه، محدداته، نظرياته، وذلك بالكشف عن العوامل المشتتة للانتباه، واضطراب الانتباه لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا، وتناول الفصل الثالث صلب موضوع البحث موضوع الإعاقة الذهنية، تضمن تعريفات الإعاقة الذهنية بصفة عامة، حيث تطرقت الباحثتان فيه إلى أسباب حدوثها، تصنيفاتها،وركزتا في هذا الفصل على الإعاقة الذهنية الخفيفة، أعراضها، تشخيصها، خصائص المعاقين ذهنيا درجة خفيفة.

أما الجانب الثاني التطبيقي فيشمل هو الأخر ثلاثة فصول، يلقي الضوء في الفصل الرابع على الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية بشقيها؛ شمل الشق الأول الدراسة الاستطلاعية حيث تناول في البداية أهدافها، مكان وزمان إجرائها، مواصفات عينتها وأدوات الدراسة الميدانية من مقياس الإدراك البصري، واستمارة تشتت الانتباه المصممين من طرف الباحثتان مروراً بعدة مراحل من مرحلة البناء الأولي إلى مرحلة التحقق من صلاحيته. وعرضت الباحثتان في الشق الثاني من نفس الفصل الدراسة الأساسية بداية بالتعريف بالمنهج المتبع في الدراسة ومكان وزمان إجرائها، مجتمع البحث ومواصفات عينة دراسته الأساسية؛ أدواتها وأساليب المعالجة الإحصائية المتبعة في تحليل نتائجها، والتحقق من فرضيات البحث.

وقد خصص الفصل الخامس لعرض نتائج الدراسة الأساسية مفصلة ومبوبة في جداول، متبوعة بتعليقات يستعان بها في تحليل نتائج الدراسة ومناقشة فرضياتها، معتمدين في ذلك الأساليب الإحصائية التي تم الإشارة إليها في الفصل السابق.

أما الفصل السادس والأخير في هذا البحث فقد خصصته الباحثتان لمناقشة النتائج المتوصل إليها في الدراسة الميدانية التي تمثل الجزء التطبيقي من البحث، واستخلاص النتائج النهائية حول مدى تحقق الفرضيات التي وضعتها الباحثتان، للوصول في النهاية إلى تقديم مجموعة من الاقتراحات على ضوء النتائج المتوصل إليها.

مدخل إلى الدراسة

1. **إشكالية الدراسة.**
2. **فرضيات البحث.**
3. **دواعي اختيار الموضوع.**
4. **أهداف البحث.**
5. **أهمية البحث.**
6. **حدود الدراسة .**
7. **التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث.**
8. **الدراسات السابقة.**

1- إشكالية الدراسة:

يعتمد الطفل عند ولادته في إدراكه على حواس الذوق والشم واللمس كونهما الحواس الأكثر تطورا، إلا أنه خلال الأسابيع الأولى يبدأ باستخدام جميع حواسه لقيامه بعملية الإدراك، سواء كانت هذه الحواس منفردة أو بتفاعل أكثر من حاسة واحدة في نفس الوقت، وتشير العديد من الدراسات أن أغلبية المعلومات التي تصل إلى الدماغ من العالم الخارجي مصدرها البصر، وأن الإدراك البصري يشكل الجزء الأكبر من المعلومات في عملية الإدراك التي يمارسها الفرد يوميا.

فالإدراك البصري هو التفاعل مع العالم الخارجي والتعرف على الأشياء الموجودة فيه و كيفية توسعها وتواجدها في مكان معين وذلك من أجل تحديد خصائصها من خلال مطابقتها ومقارنتها مع بعضها البعض قصد تصنيفها وتسميتها **(Bagot .1996.p173).**

وهو قراءة المعاني من خلال الإشارات الحسية والعصبية التي تأتينا من العينين ويكون نتيجة ترجمة الإحساسات وإعطائها معنى، وهو يلعب دورا بالغ الأهمية في التعلم وبخاصة في القراءة والكتابة والحساب حيث يشير أيضا إلى القدرة على التمييز بين الأشكال وأوجه الشبه والاختلاف بينهما من حيث الشكل واللون والحجم والوضع أي أن التعرف على الأشياء بطريقة جيدة لا يتم بواسطة الخطوط فحسب وإنما باستعمال الأشكال التي تمكننا من تمييز الأشياء.

وعلى الرغم من أن معظم الأطفال تتطور لديهم القدرة على التركيز والتمييز البصري أثناء النمو إلا أن البعض يحتاجون إلى وقت أطول وربما يحتاجون إلى بعض المساعدة الإضافية خصوصا عندما يكون مصاحبا لتشتت في الانتباه الذي هو حالة من عدم القدرة على التركيز في أمر ما أو عدم القدرة على الانتباه المستمر أو التركيز على مثير ما في البيئة وعزل المثيرات الأخرى ومن هذا قد نجد السبب في تشتت الانتباه وضعف الإدراك البصري هو التخلف الذهني فالطفل المتخلف ذهنيا يواجه صعوبة في الانتباه والتركيز ولذلك فإن قدرته على التعلم محدودة، ويتصف تعلمه بكونه بطيئا ويكاد يقتصر على اكتساب المهارة الملموسة إضافة إلى ذلك فإن قدرته على تعميم السلوك ونقل أثر التعلم محدودة فهو بحاجة إلى التكرار والإعادة ليتعلم المهارات المختلفة، ولهذا فإن الطفل المتخلف ذهنيا لا يصل في نموه المعرفي

إلى المستوى الذي يصل إليه الطفل العادي الذي يماثله في العمر الزمني فقد أثبت بياجي من خلال نظريته المعرفية أن التعلم عند الطفل المتخلف ذهنيا يمر بنفس المراحل التي يمر بها الطفل العادي لكن بطريقة أبطأ فهم يتعلمون عن طريق ممارسة الخبرات ويستخدمون في تعلمهم عمليات التقليد والتمييز كما يستطيعون تكوين المفاهيم المختلفة في حدود مستواهم العقلي والذي حدده بياجي عند المتخلفين ذهنيا درجة خفيفة في المرحلة العيانية.**(سليمان،2001)**

كما أنهم يستخدمون نفس الأساليب المعرفية التي يستخدمها الأطفال العاديون الأصغر سنا منهم أو أن العمليات المعرفية تتطابق مع تلك التي يستخدمها الأشخاص الأعلى في الذكاء، فالمرحلة العليا التي يصلها المتخلفون ذهنيا ستكون أدنى من مرحلة النمو المعرفي التي يصلها الأفراد متوسطوا الذكاء وهذا ما يجعل المتخلفين ذهنيا يعانون من عدة اضطرابات تميزهم عن الأشخاص العاديين حيث يجدون صعوبات في تنمية التعميمات ونقل أثر التعلم من موقف إلى أخر كما يواجهون اضطرابات على مستوى الانتباه والتركيز وكذلك اضطرابات على المستوى اللغوي حيث يلاحظ عليهم البطء في عملية النمو اللغوي واكتساب قواعد اللغة**(الشناوي 1997ص172)**

بالإضافة إلى مشاكل إدراكية وهذا ما نلمسه عند المتخلف ذهنيا الذي يعاني من صعوبات أثناء مراحل التعلم المختلفة والتي من أهم أسبابها ضعف الإدراك البصري، ومن هذا المنطلق نجد أن العديد من الدراسات اتجهت إلى دراسة الإدراك البصري ووصفه وتطبيق الاختبارات التي تقيسه والتي من بينها:

دراسة **أ. سيمون و ج. سيمون A.simon et J.simon عام 1963** التي هدفت إلى هدفت إلى التعرف على الإدراك البصري عند الأطفال الذين يعانون من ضعف عقلي وعند الأطفال العاديين.

وقام كل من **وارنر، ستروس، بوار وتوما** . **H.werner. A.strauss et M.bower B.D.thuma** بدراسة موضوعها الصعوبات التي تعاني منها الحالات المختلفة في تمييز الأشكال والعمق والرسومات، وكان هدف هذه الدراسة التعرف على الإدراك البصري، وعلى هذا تبلورت إشكالية الدراسة الحالية في السؤال الرئيسي التالي:

- هل هناك علاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف؟

ومنه تفرعت التساؤلات التالية :

- هل هناك علاقة بين الإدراك البصري للأشكال وتشتت الانتباه؟
- هل هناك علاقة بين الإدراك البصري للألوان وتشتت الانتباه؟
- هل هناك علاقة بين الإدراك البصري للأرقام وتشتت الانتباه؟
- هل هناك علاقة بين الإدراك البصري للأحجام وتشتت الانتباه؟

فرضيات الدراسة :

استنادا إلى الإطار النظري للبحث ونتائج بعض الدراسات وتساؤلات البحث يتم صياغة الفرضيات كما يلي:

الفرضية العامة:

توجد علاقة سالبة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهنيا خفيف.

الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة سالبة بين الإدراك البصري للأشكال وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف.
- توجد علاقة سالبة بين الإدراك البصري للألوان وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف.
- توجد علاقة سالبة بين الإدراك البصري للأرقام وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف.

توجد علاقة سالبة بين الإدراك البصري للأحجام وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف.

2- دواعي اختيار الموضوع:

بعد تفكير وطرح تساؤلات كثيرة قمنا باختيار موضوع البحث عن العلاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الأطفال المتخلفين درجة خفيفة وتتمثل دوافعه في:

- الرغبة في الاحتكاك بهذه الشريحة والكشف عن الصعوبات التي تواجههم.
- هو موضوع حساس وبالغ الأهمية.
- الكشف عن العلاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه عند الطفل المتخلف ذهني خفيف.
- ميدانيا خلط المعلمين بين الأطفال العاديين والأطفال المتخلفين ذهنيا خفيف.
- إثراء المكتبة ببحوث حول الإدراك البصري.

3- أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

- دراسة الفروق بين الأطفال العاديين والأطفال المعاقين ذهنيا في عملية الإدراك البصري وتشتت الانتباه.
- تسليط الضوء على فئة المعوقين عقليا وإبراز العلاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه مقارنة بالأطفال العاديين من خلال اختبار الإدراك البصري.
- بيان أثر أهمية الإدراك البصري في تنمية المكتسبات والمفاهيم في مجال النشاطات التعليمية.
- إفادة المهتمين بالتربية الخاصة بخصائص الإدراك البصري وخلق طرق تزيد في قدراتهم المعرفية بالنسبة لفئة المعوقين عقليا.

4- أهمية الدراسة:

- تأتي أهمية البحث الحالي النظرية في جدية الموضوع في تناول متغيرات هذا البحث بالعلاقة بين الإدراك وتشتت الانتباه لدى المتخلفين ذهنيا درجة خفيفة وحتى بين العاديين دون الأخذ بعين الاعتبار لمتغير الجنس لذلك تكمن أهميته في تقديم مساعدة علمية متواضعة في هذا الموضوع.

- للبحث الحالي كذلك أهمية عملية تمكن في أنه يفيد بعض الفئات التي تعاني من الإعاقات التي منها الإعاقة الذهنية، ويولي الاهتمام لطبيعة هذه العملية المعرفية اهتماما في بناء البرامج التربوية، فضعف الإدراك لديهم يؤثر سلبا على أدائهم الوظيفي، والزيادة في ذلك تساعدهم على اكتساب أكثر لمفاهيم الحياة اليومية.

6- حدود البحث:

تحدد البحث الحالي بالحدود التالية:

أ- العينة: شملت عينة الدراسة الأساسية للبحث على 30 طفلاً بعدة مدارس بولاية مستغانم.

ب- الزمان: تمت الدراسة الحالية خلال الفترة الممتدة من بداية شهر جانفي 2016 إلى غاية بداية شهر ماي 2016.

ج- المكان: تتم الدراسة الميدانية البحث الحالي بمدراس إبتدائية تابعة لمديرية التربية ولاية مستغانم.

د- **الأدوات:** يقوم البحث الحالي في شقه التطبيقي بالإضافة إلى الملاحظة، تطبيق الأدوات التالية:- اختبار رسم الرجل. - مقياس الإدراك البصري. - استمارة تشتت الانتباه.

7- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات البحث :

- **الإدراك البصري:** واحد من أكثر العمليات المعرفية أهمية في معالجة وتجهيز المعلومات، يتم خلالها تحديد معاني المعلومات البصرية، ويستدل عليه في البحث الحالي بالدرجة التي يتحصل عليها الطفل على مقياس الإدراك البصري المعد لذلك.
- **تشتت الانتباه:** يقصد به اضطراب قدرة الفرد على تركيز انتباهه على موضوع محدد، وذلك بعزل المثيرات المشتتة الأخرى، ويستدل عليه من خلال الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطفل بعد إجابته على فقرات استمارة قياس تشتت الانتباه المعدة في البحث الحالي، وتشمل كل من تحصل على درجة تفوق أو تساوي 50 درجة.

- **الإعاقة الذهنية الخفيفة:** يقصد بها نقص قدرات الطفل الذهنية المتمثلة أساسا في القدرة الكتابية والحسابية تجعل هذا الطفل يتخلف عن أقرانه بفترة تصل إلى ثلاث سنوات، ويستدل عليها في البحث الحالي بـالدرجة التي يتحصل عليها على اختبار رسم الرجل المعتمد في البحث الحالي وتشمل كل من تحصل على درجة أقل من 70 درجة.

8- الدراسات السابقة:

قبل البدء في موضوع بحثنا علينا التطرق إلى الدراسات السابقة من أجل أن تكون قاعدة وركيزة للمعلومات الأساسية لموضوع البحث، ومن أجل إثرائه وتأصيله، حيث كانت هناك دراسات مختلفة تطرقت إلى الإدراك البصري لدى التخلف الذهني منها:

دراسة قام بها كل من مور وفونوت L. Moor ،A M. Fenot والتي كان موضوعها تكملة الأجزاء الناقصة للرسومات من قبل الأطفال المتخلفين والعاديين، وكان هدف هذه الدراسة التعرف على عملية الإدراك البصري، وأجريت الدراسة على 100 طفل عادي و100 طفل متخلف ذوي المستوى العقلي الواحد، وتم تطبيق أشكال (Figure du rey-A-) التي أسفرت على النتائج التالية:

يختلف الإدراك بين العاديين والمتخلفين، لكننا إذا منحنا الطفل المتخلف فرصة أطول تتحسن نتائجه أكثر، بينما تبقى سمة البطء طاغية عند المتخلفين في المجال الإدراكي.

دراسة أ. سيمون وج.سيمون (A.simon et J.simon, 1963) حول التمييز بين الأشكال الهندسية من خلال النقل والنسخ، والهدف من الدراسة التعرف على الإدراك البصري عند الأطفال الذين يعانون من ضعف عقلي وعند الأطفال العاديين، وتم تطبيق اختبارات منها اختبار بندر واختبار الشكل الغامض لدلورتزكي Dwortzki ، وطلب من المفحوصين نقل الأشكال الهندسية لإيجاد النموذج من بين 05 أشكال في شكل واحد وكانت النتائج أن الأطفال الضعفاء عقليا أقل إدراكا من الأطفال العاديين لنقل الأشكال.

دراسة جونسن ومواسكي (Johnson et Morsky,1975) التي تناولت صعوبات الإدراك حيث أن هذا المفهوم من المفاهيم التي استخدمت حديثا في ميدان التربية الخاصة ليشمل مجموعة من الأطفال الغير متجانسين في صفاتهم، إذ يواجهون صعوبات في قدرتهم على الاستنتاج الرياضي وبعضهم لا يتأثر بالمنبهات السمعية أو البصرية (كالصور) إلا أنهم

لا يعانون من أي إعاقة سمعية أو بصرية، بل خللا في إمكانياتهم الوظائفية مثل الإدراك، الانتباه، الذاكرة، التحكيم وإلى غير ذلك.

وقام كل من ستروس، بوار، وارنر وثيما (M.bower et H.werner, B.D. Thima A. Strauss,) بدراسة موضوعها الصعوبات التي تعاني منها الحالات المتخلفة في تمييز الأشكال والعمق، والرسومات على شكل قبعة، وزورق والعمق خطوط منكسرة (اتجاه أفقي وعمودي)، وزمن العرض دقيقة ونصف وبينت النتائج صعوبة تمييز العمق والشكل.

كما يشير فاروق صادق في دراسته عام 1982 أن المتخلفين عقليا يعانون من قصور في عمليات الإدراك البصري التي تتضمن التمييز، التعرف وإدراك الأشكال البصرية والأشكال المنعكسة.

أما روبنستين (Robenschtain, 1989) فيفسر في دراسته اضطرابات الإدراك لدى المتخلفين من خلال قلة ما يدخره الطفل من تصورات بالإضافة إلى فقد الموضوعات المتنوعة لفرديتها مما يؤدي إلى تماثلها وتشابهها مما يؤثر على إدراكها.

ودراسة لـهايس وتابلن (Hayes et Taplin, 1993) استهدفت تحديد الفروق بين المعوقين ذهنيا والعاديين في القدرة على استخدام النماذج المعرفية الإدراكية المختلفة لإصدار الأحكام التصنيفية، وأسفرت النتائج على أن الأطفال العاديين يستخدمون كلا الشكلين من المعلومات السابقة والحالية للوصول إلى معرفة الشكل المراد تذكره، أما الأطفال المتخلفين ذهنيا يميلون إلى الاعتماد على المعلومات السابقة فقط.

دراسة يمينه عطال التي هدفت إلى معرفة الفروق بين المعوقين سمعيا والعاديين في الإدراك البصري والذاكرة البصرية، ومدى تأثير الإعاقة عليهما، وأسفرت النتائج على وجود فروق بين هذين الفئتين في اختبار الذاكرة البصرية، وكانت النوعية لصالح العاديين ونقص في الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى المعوقين سمعيا.

إن المتتبع لهذه الدراسات التي أجريت في هذا المجال وفي ضوء هذه النتائج التي سعى المهتمون فيها إلى دراسة الإدراك البصري نجد في حدود علمنا أن كلا منها ركز على دراسات مقارنة بين الأطفال المتخلفين ذهنيا والعاديين، ومنها من حدد درجة التخلف والهدف من وراء ذلك توضيح عملية التمييز والتعرف وإدراك الفروق بين الأشكال، البعض فقط من حدد درجة التخلف وكان الهدف من ذلك وصف القصور الإدراكي للأشكال كدراسة فاروق صادق، وقد لاحظت الطالبتان الباحثتان أن أغلب هذه الدراسات أجريت على عينات خصائصها غير محددة جيدا ولم يوضح سنهم الزمني، بينوا أم المتخلفين يعانون من صعوبات في الإدراك البصري مقارنة بالعاديين وتبقى هذه الدراسات يكتنفها بعض الغموض.

لذا تعتقد الباحثتان أن هذه الدراسات ركزت على جوانب وأغفلت جوانب أخرى نظرا لتباين في نتائج هذه الدراسات أثناء المقارنة بين المتخلفين والعاديين حول توضيح عملية الإدراك البصري.

- أغفلت هذه الدراسات توضيح المستوى العقلي لدرجة التخلف، العمر الزمني، حجم العينة، أثناء التعرف وإدراك الفرق والتمييز للأشكال.
- البعض منها أشار إلى نوع الاختبارات كاختبار راي وبندر والبعض الآخر أشار فقط إلى نوع الدراسة.

ولأجل هذا جاءت هذه الدراسة لتوضيح العلاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى المتخلف الذهني الخفيف

الجانب النظري

الفصل الأول:الإدراك البصري

تمهيد

1- تعريف الإدراك.

2- الإدراك البصري.

2-1 تعريف.

2-3 الإدراك البصري للأشكال.

2-4 الإدراك البصري للألوان.

3- العوامل المؤثرة في الإدراك البصري.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تقوم عملية الإدراك عن طريق تنظيم أنماط المنبهات وتفسيرها وإعطائها معنى، حيث يستخدم مصطلح الإدراك في علم النفس ليشير إلى معرفة العالم وذلك نتيجة الإشارات العصبية الآتية من الأعضاء الحسية كالعينان، الأذنان، الأنف، اللسان والجلد.

والإدراك هو الخطوة الأولى في سبيل المعرفة، وهو أساس العمليات المعرفية العقلية الأخرى من الحفظ، التفكير والتعلم، كما انه وسيلة الاتصال بالعالم الخارجي فهو يساعد الفرد على التوافق مع بيئته حيث أن الإدراك جزء مهم من نظام معالجة المعلومات وينطوي هذا النظام على عمليات الإحساس بالمثيرات البيئية، ثم الانتباه لها بعد ذلك إدراكها لهذا فعملية الإدراك هي تحليل و فهم المعلومات الحسية القادمة من البيئة المحيطة و التي يتم الانتباه لها إما بطريقة إرادية او لاإرادية.

1- تعريف الإدراك:

الإدراك في منظور أصحاب النظرية المجالية على رأسهم كوهلر، فريتايمر وكوفاك انه إدراك الكليات وليس مجموعة جزيئات، أي إدراك الكل يسبق إدراك الجزئيات المكونة له، تنادي هذه النظرية بان الإدراك الحسي يكون لصيغ متكاملة **(BRIN.F.Dictionnaire d'orthophonie :2004 .p191)**.

ومن التعريفات الشائعة للإدراك لدينا:

تعريف سولو (Solo): الإدراك فرع من فروع علم النفس وهو يرتبط بفهم المثيرات الحسية والتنبؤ بها.

تعريف ستيرنبرغ (Sternberg): يعتبر هذا الباحث الإدراك على انه العملية التي يتم من خلالها التعرف على المثيرات الحسية القادمة من الحواس وتنظيمها وتفسيرها **(العتوم: 2004، 93-94).**

وهو الفعالية التي من خلالها يتم التعرف على العالم الخارجي عن طريق حواسنا،و يتطلب نمو القدرة الإدراكية تزايدا تدريجيا في حساسية أعضاء الحس لدى الطفل للمعلومات التي يقدمها الوسط، إلى جانب القدرة المتزايدة لتسجيل تلك المعلومات **(ربيع، وآخرون: 2008، 367).**

تعريف احمد عبد الخالق(1993): هو في حقيقته قراءة المعاني من الإشارات الحسية، وترجمت الإحساسات وإعطائها معنى **(سليمان السيد: 2008، 51-52).**

وعليه فالإدراك عملية معرفية تمكن الفرد من فهم العالم الخارجي المحيط به والتكيف معه من خلال اختيار الأنماط السلوكية المناسبة في ضوء المعاني والتفسيرات التي يتم تكوينها للأشياء.

2-الإدراك البصري:

2-1 تعريف:

تعريف مصطفى الزيات: الإدراك البصري واحد من أكثر العمليات المعرفية أهمية في معالجة و تجهيز المعلومات فهو العملية التي من خلالها يتم تحديد معاني المعلومات البصرية **(الزيات: 1995، 214).**

تعريف باغوت(Bagot): الإدراك البصري هو التفاعل مع العالم الخارجي والتعرف على الأشياء الموجودة فيه وكيفية توسعها وتواجدها في مكان معين من اجل تحديد خصائصها من خلال مطابقتها ومقارنتها مع بعضها البعض قصد تصنيفها وتسميتها**(Bagot JD :1996 , 173)**

والإدراك البصري هو قراءة المعاني من خلال الإشارات الحسية والعصبية التي تأتينا من العينين ويكون نتيجة ترجمة الإحساسات وإعطائها معنى، فالإدراك البصري لا يشبه الصورة الفوتوغرافية وإنما هو عملية نصبح من خلالها واعين بالبيئة التي نعيش فيها عن طريق اختيار المنبهات التي تأتينا من حواسنا كذلك تنظيمها وتفسيرها **(الحنفي: 1994، 956).**

تعريف هشام محمد الخولي: يعبر الإدراك البصري عن طريقة الفرد في التعامل مع العالم الخارجي بطريقة بصرية ويهدف إلى التفسير والتعرف على المثيرات الخارجية **(الخولي: 2002، 248).**

تعريف ايزنك وكيان1995: الإدراك البصري عملية بسيطة وعفوية على الرغم من أنه- في الواقع - عبارة عن مجموعة كبيرة وشديدة التعقيد من العمليات المتضمنة في تحويل وتفسير المعلومات الحسية **(ابو المكارم: 2004، 25).**

من التعريفات السابقة يتضح إن عملية الإدراك البصري عملية معقدة يحاول من خلالها الشخص تنظيم وجمع المعطيات والمنبهات البصرية في شكل او نمط له معنى انطلاقا من إدراك بعض صفاتها المرئية التي تميزها عن غيرها مثل الشكل ،الحجم واللون ،والعمق.

2-2 أنواع الإدراك البصري:

1-2-2 الإدراك البصري للأشكال:

أ. **تعريف الشكل:** الشكل هو الصيغة أو نموذج ذو إطار خاص يبرز على أرضية ويمكن ان يكون العكس في حالة التركيز على جانب معين. **(F.Askevis.Leherpeus et al :1998. 58)**

وهو حسب أتوناف **(Attneave,1967)** "انه ثابت رغم التغيرات للإضاءة، اللون، الطول، التوجه والسياق **(Mattu Chiva: 1996, 10)**

الشكل حسب بيدرمان Biederman عبارة عن مجموعة الأشكال الهندسية المكونة أساسا للقواعد الأولية للأشياء**(C. Harles TIJUS : 2001, 14) .**

الشكل مجموعة الأشكال تشكل صورة مبنية على أساس العلاقات الفضائية و تتجمع فيما بينها(العناصر) ويظهر الشكل محدد **(Bertrand Troadec: 2002, 43)**.

ب. علاقات الشكل:

- **الشكل والحيز la forme et l'espace:** الشكل لا يمكن أن ينفصل عن الفضاء لأنه مرتبط بالواجهة او الحجم المحدد في الفضاء.

- **الشكل والمدلول(المعنى) la forme et la signification:** لا يمكن أيضا للشكل أن ينفصل عن المعنى على الأقل فيما يتعلق أو يخص الأشكال الهندسية، لأنها تركيبة عقلية وإذا حدث التعرف على الأشكال فستمثل الأشياء المعروفة للطفل وتشكل له معلومات.

- **الشكل والحركة la forme et le mouvement:** إن التعرف على الأشكال يستدعي الرؤية،اللمس، والحركة حيث أن الطفل الذي يمكنه أن يمرر أصبعه على حواف الأشياء والإحساس بالحركة له القدرة على تخطيط الشكل في الفضاء فيما بعد كما تمكنه بان تكن لديه معطيات بصرية لتحديد التركيب **(Marie De Maistre :1970. 139-140)** .

- **الشكل والمساحة:**استخدام كلمة " يشكل " معناها اتخاذ شكل ولفظة شكل تعني في:

الفن: قد يكون الشكل عبارة عن صورة....الخ

الرسم: الشكل عبارة عن مساحة أو مساحات تحيط بها الخطوط.

فالشكل له حجم، لون، درجة، خلفية وحيز مكاني وفضائي كما يرتبط بالأشكال والعناصر الأخرى في التكوين، ووضوح الشكل يعني سهولة التناول البصري (الإدراك البصري) **(العناني: 2002، 54).**

- **الشكل والشيء la forme et l'objet:** الشكل تنظيم بنائي يتم تحديده انطلاقا من عناصر الصورة و خصائصها.

والشيء ذو وظيفة تصورية فهو يحدد انطلاقا من وظيفته، وكل شيء يستعمل له تمثيله البنائي ويكون له شكل خاص.**(Jean-Didier Bagot :1999. 173)**

وبهذا فان كلا من الشكل والشيء تنظيم بنائي فالشكل يحدد انطلاقا من عناصره أما الشيء فيحدد انطلاقا من وظيفته، فكل شيء له شكل معين، والشكل هو الموضح للشيء

ت. الإدراك البصري للشكل:

تستعمل كلمة نموذج أو شكل للتعبير عن نفس المفهوم لذلك يتم إدراك الأشكال أو الأشياء المحيطة بنا بسرعة وبسهولة تامة،كما لدينا نظرة حول الأشياء التي لها خصائص متموضعة بطريقة مرئية أو غير مرئية والتي تأخذ مكانها الطبيعي.

تضيف النظرية الاتصالية الترابطية L'approche Connexionniste عام 1980 انه من خلال المعالجة المعلوماتية ضمن شبكية الاتصال يتم التعرف وإدراك الشيء بفعل اتصال عمليات النشاط فيما بينها وتسمح بذلك إدراك الشكل، وهذه الأشكال يمكن أن تكون خاصة مثل الوجه أو أصناف الأشياء.

أما بالنسبة لمازلر Shepardet Metzler العملية الإدراكية التي تعتمد على معلومات التمثيل الذهني التي تثيرها الأشياء المدركة، وفي إطار الإدراك البصري فهذه التمثيلات ترميز للأشياء بطريقة منطقية.**(Neves Rui Da Silvia :1999 . 753).**

بما أن الإدراك من مراحل معالجة المعلومات فانه إذا بالنسبة للشكل أو الشيء إدراك لمختلف خصائص الصورة المجمعة على هيئة أشكال ومعالجتها لتزويد التطورات المعرفية لوسطنا **(Jean-DiderBagot :1999 . 172-173).**

ث. الإدراك البصري للأشكال لدى الطفل:

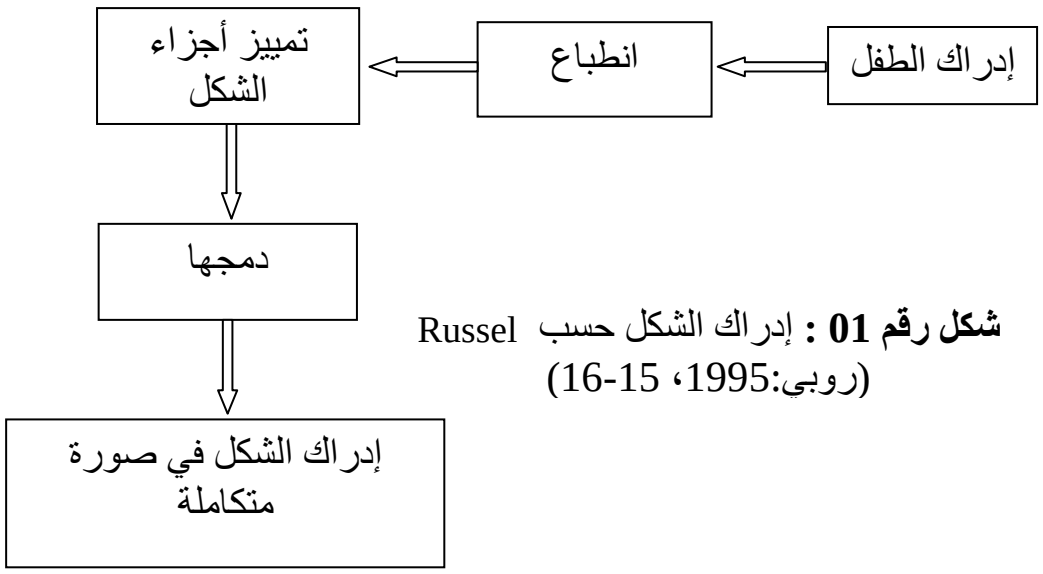
قد تحدث بياجيه عن كيف للطفل أن يبدأ تدريجيا يكون فكرة تصويرية عن العالم على انه مع مجموعة من الأشياء التي يستمر وجودها، حتى وان اختفت عن الأنظار حيث يستمر في تعلم إن الأشياء هذه تحتفظ بحجمها، شكلها...، حتى إذا تغيرت هيئة مثولها أو إذا تغير المجال الذي يحتويها **(الجسماني: 1994، 81) .**

ويضيف **فروستيج Frostige** أن الإدراك واحد من الوظائف النفسية وأن الطفل بدون عملية الإدراك لا يستطيع استقبال اية رسالة أو معلومة من البيئة المحيطة به والاستجابة ناقصة أو منعدمة حيث يعطي في هذا كله الأهمية للإدراك البصري وعلاقته بالتعلم.

ويوضح من جهة أخرى **كيفارت** الذي يرى أن تطور إدراك الشكل بطريقة بصرية فالطفل ينتقل إلى إدراك شكل جديد وهو بنائي يؤدي إلى ظهور الخاصية العامة لهذا الشكل.

مثال: الشكل المكون من أربعة أضلاع يسمى مربعا والخاصية الفريدة له هي التربيع لهذا الشكل التكاملي والتي يمكن إدراكها فورا.

اما **روسل Russel** فيرى ان الادراك كما يلي:



شكل رقم 01 : إدراك الشكل حسب Russel (روبي:1995، 15-16)

ما نلمسه من هذه المعطيات والافتراضات أنهم يؤكدون على فعالية الإدراك البصري وأثره على البيئة المعايشة، وسوف نحاول أن نتطرق أيضا إلى الإدراك البصري وذلك حسب المراحل العمرية.

- **من عامين الى عامين ونصف:** يبدأ في تحقيق مختلف الأشكال وتكون على شكل دوائر غير كاملة، التي تكون فيما بعد مدركة وتصبح لها زوايا، فالمربع مثلا يشبه الدائرة وبعد التمايز يصبح شكله مربع، كما يستطيع الطفل إغلاق نصف الدائرة **(H. Gardener :1980, 52)**
- **عامين الى 3 سنوات:** حسب أعمال فلافيل (John Flavell, 1992) التجريبية بيّن ان الأطفال يفهمون وقادرون على استيعاب الإدراك البصري اللاتمركزي حول الذات **(B. Troadec et C. Martinot :2003, 112)**
- **من3 إلى 4 سنوات:** يكون التعرف تقريبا سهل للأشياء المتماثلة بين الأشكال الهندسية، ويمكن تقسيم هذه المرحلة إلى مرحلتين هما:
  - يوجد تعرف على الأشياء المتقاربة وليس الأشكال.
  - الاتصال البصري بين الأشكال يكون بواسطة الاكتشاف البسيط.
- **3 سنوات ونصف إلى 4 سنوات** : بالعكس هناك بداية لإدراك الأشكال البسيطة وليست أشكال إقليدس(المربع، الدائرة) ولكن يبقى عدم التعرف على الاختلاف بينهما لأنها كلها مغلقة، أما الزوايا فلا يتعرف عليها **(J. Piajet et BarbelInhelder :1948 , 34-35)**
- **سن 4 سنوات:**
  - نسخ الخطوط المائلة.
  - رسم الدائرة على السبورة.
  - نسخ شكل مربع.
  - تمييز الأشكال **(مفيد وحواشين:2003، 247 والديدي:1998، 76).**
- **5 سنوات:**
  - نسخ مثلث.
  - رسم صورة انسان بسيطة.
  - نسخ اللقب(حسب "دين ") **(الخوالدة: 2003، 27).**

➢ **6 سنوات:**

- تكملة الأشكال الناقصة – حسب ترمان وبنيه 1916-
- حسب **دين** فيمكنه نسخ المعين بالتقليد.
- نسخ مثلث مقلوب ولكن بالتقليد أيضا**(الديدي: 1998، 78-79).**

➢ **7 سنوات :**

حسب مقياس ترمان وبنيه فالطفل في هذا السن يتمكن من وصف الصور، وأما بالنسبة للتعرف الجيد على الأشكال فيكون حتى 12 سنة، ويكتسب المهارات الخاصة بالقراءة والكتابة.

لاشك أن الإدراك البصري للطفل يتطور والنمو العقلي وهذا ما أشارت إليه الدراسات السيكولوجية، لكن يبقى السؤال متى يتمكن الطفل من التفرقة بين هذه الأشكال ؟

إن الطفل في سن تقل عن أربع سنوات نجد قدرته على رسم الأشكال وتقليد النماذج التي توضع أمامه تكاد تكون معدومة، أما في السنة الخامسة من عمره يرسم الخطوط الرأسية الأفقية ويرسم الأشكال البسيطة **(عويضة:105،1996 و سمارة وآخرون:131،1999).**

يميل الطفل للأشكال المختلفة لكن يتعذر عليه التفرقة بين المثلث والمربع والمستطيل في سن الرابعة بينما يمكنه ذلك ابتداء من الخامسة والسادسة، لذلك نجد إدراك الحروف يعتمد على إدراك التباين والتماثل **(سهير: 1999، 29).**

وتضيف كريمان بدير أن طفل الخامسة والسادسة يستطيع تكوين أشكال جديدة في ضوء الخصائص المميزة للأشكال **(بدير:1995، 22).**

يضيف فيرنون في دراسة أن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة يستطيعون التفرقة بين الأشكال المتطابقة آو المتشابهة، حيث أنهم بين 4-6 سنوات أغلبيتهم يركز على أجزاء الشكل وحينما يصلون إلى عمر 7سنوات يبدؤون بإدراك الشكل ككل بالإضافة إلى إدراكهم الجزيئات **(الشربيني واخرو ن:2003، 70).**

من خلال ما سبق فإن سن ما قبل أربع سنوات فإن الطفل يتمكن من نسخ الأشكال الدائرة المربع، أما بعد هذه السن يمكنه نسخ باقي الأشكال البسيطة، والتمييز الفعلي بين 5-6 سنوات، وان هذه العملية تتماشى والفروق الفردية**(S. B. Maisonny :1979 , 69) .**

ج. الإدراك البصري للأشكال والإعاقة الذهنية:

إن الإدراك البصري عند المعاقين ذهنيا يعد ناقصا حيث لوحظ ان لديهم قصورا في عمليات الإدراك المختلفة مثل التمييز **(علي كال: 1999، 55).**

ويؤكد أمين القرطبي بان هناك قصور في عمليات الإدراك والتمييز بين الخصائص المميزة للأشياء كالأشكال لدى المتخلفين ذهنيا كما تتأثر عملية الإدراك البصري بدرجة الإعاقة العقلية **(القرطبي:2001، 211).**

إن النمو العقلي يعني تقدم الطفل في تعلم التمييز بين التفاصيل المحددة والأرضية التي تتشكل من مجموعة مثيرات، فهذا الإدراك البصري مهم في عملية اكتساب المعلومات والخبرات، وقد نجد أن الأطفال الذين لديهم ضعفا على مستوى مهارة الإدراك يكون بسبب الضعف العقلي، وهذا ما ذهب إليه بياجيه في أن قصور الاستثارة الإدراكية في السنوات الأولى من عمر الطفل قد يؤثر على النمو العقلي لديه **(هنلى وآخرون: 2001، 168).**

2-2-2- الإدراك البصري للألوان:

أ. **تعريف اللون:** إذا نظرنا حولنا رأينا أن لكل شيء لون خاص به، وإن كان العلماء يقولون أن هذه الأشياء لا لون لها، ولكنها تمتص بعض الإشعاعات الضوئية للطيف وتعكس البعض الأخر فيكتسب لكل شيء لون الإشعاع الذي يعكسه، لذلك يمكننا أن نعّرف اللون على"انه المواد التي تستعمل للتلوين كما تبدو على سطوح الأشياء، يتألف الضوء الأبيض من مزيج من الألوان المختلفة التي تشكل الطيف الشمسي، وقد تبين بالتجربة التي قام بها الإنجليزي اسحاق نيوتين (1643- 1747) أن الضوء الأبيض إذا نفذ من موشور زجاجي تفكك إلى سبعة ألوان، هذه الألوان نفسها التي نراها في قوس قزح حيث الطيف ينفصل إلى مجموعة من الألوان يتكون كل منها من زاوية انعكاس مختلفة اختلافا بسيطا عن زوايا الألوان الأخرى.

أما اللون الذي نبصره في الأجسام فهو إحساسا عيننا بالأشعة التي تعكسها هذه الأجسام، فهي عندما تتلقى الضوء تمتص أجزاء منه وتعكس الباقي، وبعبارة أخرى تتحدد ألوان الأجسام بالضوء أي أن الألوان ليست من خواص الأجسام.

درس زكي سمير عالم البصريات المصري - الأميركي اللون وعرفه بـ: "اللون هو انطباع حسي لا يوجد له مقابل فيزيائي حقيقي، وبعبارة أبسط لا وجود للون خارج دماغ الإنسان"، فالأشياء التي نراها ملونة ليست كذلك حقيقة، ولا تظهر الألوان إلا بأثر من مرور موجات ضوء محّددة إلى الدماغ الذي يفسرها والتي يعطيها لونا.

ب. خصائص اللون:

يتوقف إحساسنا بالألوان المختلفة على خصائص الضوء المنعكس على سطح الأشياء، ولقد بين ميلارا **(**Melara**)** وزملاؤه ان هناك ثلاثة أبعاد سيكولوجية رئيسية متكاملة ومتفاعلة معا تحد إدراكنا للألوان وهي الصبغة، درجة النصوع والتشبع:

- الصبغة: إن الصبغة هي رد الفعل النفسي للموجات الضوئية التي تستقبلها شبكية العين من سطح الأشياء، ولقد ذكرنا سابقا أن الضوء يتكون من مزيج من الموجات الضوئية ذات الأطوال المختلفة، وأن هذه الموجات الضوئية هي التي تثير لدينا إحساسا نفسيا باللون ولكن بقي أن نبين أن الأشياء تبدو لنا ملونة وفقا لصبغتها، حيث تمتص هذه الصبغة بعضا من الموجات الضوئية التي تسقط عليها وتعكس لنا بعضها الآخر التي حدث لها تشبع.

فمثلا عندما يسقط الضوء على قبعة زرقاء فظهر لنا زرقاء لأن صبغته قد امتصت الموجات الضوئية الطويلة والمتوسطة التي تثير لدينا إحساسا نفسيا باللون الأحمر والأصفر والبرتقالي والأخضر، وتعكس لنا الموجات الضوئية القصيرة التي تحدث لصبغتها إحساسا باللون الأزرق. أما إذا سقط هذا الضوء على حذاء أسود فإن صبغته السوداء تمتص جميع الموجات الضوئية المكونة للضوء التي سقطت عليه ولذلك يبدو لونه أسود**.** وأما إذا سقط هذا الضوء على قميص أبيض فإن صبغته ستعكس لنا جميع الموجات الضوئية المكونة للضوء ولذلك يبدو لنا باللون الأبيض.

- **درجة النصوع:** تتوقف درجة نصوع الألوان على شدة الإضاءة الذي تعكسه الأشياء، فقد يبدو غلاف الكتاب أحمر فاتحا او غامقا تبعا لشدة الضوء المنعكس عنه، ولا يتوقف نصوع لون الشيء على شدة الضوء المنعكس فقط وإنما يتوقف أيضا على المكان المحيط به.

- **نقاء اللون:** تمتاز ألوان الطيف بالنقاء والقوة والعمق أي بالتشبع اللوني، وكل لون من ألوان الطيف ينتج عن موجات ضوئية متشابهة الطول يكون متشبعا (نقيا)، أما إذا امتزجت عدة

موجات ضوئية مختلفة الأطوال فإن اللون الناتج عن هذا المزيج يكون أقل تشبعا، أي أقل نقاء من الألوان الأخرى التي تدخل في تركيبه، وكلما زاد الإختلاف بين الموجات الضوئية الممتزجة كلما قل نقاء اللون الناتج عن هذا المزيج، ولذلك يكون اللون الأبيض غير نقي لأنه ينتج من مزيج جميع الموجات الضوئية المكونة للطيف.

- **فيزياء الألوان:** للألوان خواص فيزيائية تتمثل طول موجات والاهتزازات، فلكل لون طول موجة واهتزاز خاص به يختلف عن بقية الألوان الأخرى، فمثلا اللون الأحمر طول موجته الضوئية تقدر بما بين 625- 740 نانومتر واهتزازه ما بين 405- 480 هرتز بينما الضوء الأزرق فطول موجته ما بين 446- 520 نانومتر واهتزازه ما بين 580- 690 هرتز، هكذا بالنسبة لبقية الألوان الأخرى.

ت. إدراك الألوان :

إن اهتمام الباحثين بدراسة إدراك الألوان يرجع لما أشار إليه بعض العلماء بأن الجهاز البصري لدى الإنسان يقوم بمعالجة معلومات الألوان بشكل أفضل من معالجته للمعلومات البصرية الأخرى مثل المسافة، الحجم، الحركة...، كما يذكر أيضا هؤلاء العلماء أن الألوان تساعد الجهاز البصري على التعرف على المنبهات البصرية وتحديد ملامحها، شكلها وموقعها.... ويعتبر إسحاق نيوتن أول من فسر كيفية إدراكنا للألوان في سنة 1687، ولقد أكد العلماء بأن الألوان المختلفة تثير لدى الإنسان إحساسات نفسية مختلفة، فمنها ما يشعر الفرد بالسعادة، ومنها ما يشعره بالكآبة، ومنها ما يشعره بالإسترخاء، ومنها ما يشعره بالتوتر والإنفعال، ولذلك نجد على سبيل المثال أن الناس قد شاع بينهم تسمية اللون الأزرق بأنه لون بارد واللون الأصفر بأنه لون دافئ .

إن إدراكنا للألوان يتوقف على أطوال الموجات الضوئية المنبعثة من الإضاءة أو المنعكسة من سطح الأشياء التي يسقط عليها الضوء، فالموجات الضوئية التي يبلغ طولها (400) نانومتر تجعلنا ندرك اللون البنفسجي، أما الموجات الضوئية التي تبلغ (500) نانومتر تجعلنا ندرك اللون الأخضر المائل للأزرق، والموجات الضوئية التي يبلغ طولها (600) نانومتر تجعلنا ندرك اللون البرتقالي، في حين الموجات الضوئية التي يبلغ طولها (700) نانومتر تجعلنا ندرك اللون الأحمر.

ث. النظريات المفسرة لإدراك الألوان :

هناك نظريتان تفسران كيفية إدراك الألوان لدى الإنسان هما:

- النظرية ثلاثية الرؤية للألوان: تفترض هذه النظرية أن البشر لديهم ثلاثة أنواع من الخلايا المخروطية المستقبلة للضوء في شبكية العين وكل نوع منها حساس لموجات ضوئية محددة في الطيف حيث تثير لدينا إحساسا نفسيا بلون معين من الألوان الرئيسية المكونة للطيف وهي: الأحمر، الأخضر، الأزرق وبمعنى أن كل نوع من الخلايا المخروطية الثلاثية يستجيب للموجات الضوئية التي تثير لدينا إحساسا بلون معين من ألوان الطيف الأساسية التي أشرنا إليها. وعلى الرغم من أن إسحاق نيوتن هو الذي وضع أسس هذه النظرية في القرن السابع عشر، إلا أن الاهتمام بها قد بدأ في أوائل القرن العشرين حيث حصل أنصار هذه النظرية من نتائج دراساتهم العلمية على أدلة فسيولوجية تؤكد صحة افتراض هذه النظرية.

ولقد بين مولون في سنة 1982 أن هناك نوعين من أنواع الخلايا المخروطية الثلاثية اكتشفها روشتون في سنة 1970 بعد إجرائه لعدة تجارب حيث كان يسلط شعاعا من الضوء على المفحوصين، ثم يحسب كمية الضوء التي تنعكس من هذه العين، ومن خلال حساب مقدار الضوء الداخل إلى عين الفرد، والمنعكس عنها إستطاع أن يحسب كمية الضوء التي تمتصها الأصباغ الضوئية في الخلايا المخروطية، وقد بينت نتائج دراسته أن هناك نوعا أخر من هذه الخلايا المخروطية التي تمتص الموجات الضوئية الطويلة الخاصة باللون الأحمر والنوع الثاني منها يمتص الموجات الضوئية المتوسطة الخاصة باللون الأخضر؛ أما النوع الثالث من الخلايا المخروطية فقد اكتشفها ماركس وزملاؤه في سنة 1964عندما كانوا يقومون بتجربة لقياس كمية الضوء التي تستقبلها الخلايا المخروطية، وقد بينت نتائج هذه الدراسة أنه بالإضافة إلى النوعين السابقين من الخلايا المخروطية يوجد نوع آخر من هذه الخلايا يستقبل الموجات الضوئية القصيرة الخاصة باللون الأزرق .

وعلى أية حال رغم أن نتائج الدراسات العلمية الحديثة بينت أن البشر لديهم اكثر من ثلاثة أنواع من الخلايا المخروطية التي تستقبل معلومات الألوان، إلا أن العلماء يؤكدون على أن مدخلات جميع أنواع الخلايا المخروطية تتجمع في ثلاثة قنوات مستقلة تمثل ثلاثة أنظمة

مستقلة لرؤية الألوان احدهما خاص باللون الأحمر، والثاني خاص باللون الاخضر، والثالث خاص بالون الازرق.

ـ نظرية الخِصْم: كان هيرنج إيوالد مؤسس نظرية الِخصم غير مقتنع بالنظرية الثلاثية لرؤية الألوان لأنه كان يرى أن الالوان الأولية النقية هي الأحمر، الأخضر، الأزرق والأصفر، وأن أنواع الخلايا المخروطية الثلاثة تستقبل الموجات الضوئية الخاصة بالألوان الأولية الأربعة السابقة الذكر بالإضافة الى اللونين الابيض والاسود بحيث يختص كل نوع من هذه الخلايا باستقبال التنبيه الخاص باللونين فقط.

فخلايا النوع الأول تستقبل الموجات الضوئية الخاصة باللونين الأبيض والأسود، أما خلايا اللون النوع الثاني فإنها تختص باستقبال الموجات الضوئية الخاصة باللونين الأحمر والأخضر، بينما تختص خلايا النوع الثالث باستقبال الموجات الضوئية الخاصة باللونين الأصفر والأزرق.

وعندما يستقبل أي نوع من هذه الخلايا الموجات الضوئية الخاصة بلون معين من اللونين الخاصين به فان خلاياه تنشط وتستجيب لتنبيه اللون، بينما تكف عن الإستجابة للون الثاني الذي يسمى اللون الخصم لأن هيرنج يرى أن الخلايا المخروطية التي تستقبل التنبيه الخاص بلون معين لا يمكن أن ينشط لهذا اللون وتكف عن الاستجابة عنه في نفس الوقت، بل إن كفها عن الاستجابة يكون للون الآخر الخصم .

ولم تلق هذه النظرية قبولا في بداية ظهورها، وقد ظل الحال حتى جاء كل من هورفيش وجيميسون وكتبا مقالا في سنة 1957 سمياه نظرية الخصم لرؤية الألوان حيث عرضا في هذا المقال نتائج تجاربهما عن رؤية الألوان والتي بينت أن زيادة التنبيه الخاص بلون معين يجعل الخلايا المخروطية الخاصة بالاستجابة لهذا اللون تنشط وتستجيب إليه بينما تكف في نفس الوقت عن الاستجابة للون الخصم **(سيد احمد:2001، 33- 105).**

3-2-2 الإدراك البصري للأرقام:

أ- **مفاهيم العدد:** يرتبط مفهوم العدد بحياة الإنسان، فالطفل الصغير يستطيع أن يقارن بين الصغير والكبير وبين الكثير من الأشياء بحسب ما أوضحه "بياجيه." ووظيفة المعلم هنا هي تنمية هذا المفهوم الذي بدأ يتكون لدى الأطفال، والعدد حسب إبراهيم هو فكرة مجردة يتوصل إليها الأطفال عن طريق المزاوجة بين مجموعات لها نفس الكثرة وبعد أن يجرد الأطفال مفهوم العدد يقومون بالتعرف على قيمته وتعرف صورة العدد بالرقم .

ب. إدراك الأعداد ومفهوم العدد: يتعامل الطفل مع الأعداد في مواقف كثيرة قبل وبعد دخوله المدرسة، فالطفل يستعمل العدد في عد أشياء في مجموعة ما كعدد أصابع اليد وهي خمسة ،ويستعمل العدد في ترتيب الأشياء من الأصغر إلى الأكبر، أو غير ذلك.

ومفهوم العدد هو مفهوم مجرد (غير محسوس) يصعب على الطفل إدراكه، فهو مفهوم لا يعتمد على التشابه في الخواص الفيزيائية مثل اللون أو الشكل أو الحجم ، وأن إدراك الطفل لمفهوم العدد يبدو واضحا عندما نرسى إليه دعائم عمليات التصنيف والتسلسل والترتيب، أي أن هناك مفاهيم أولية تعد متطلبات سابقة لمفهوم العدد، ومن هذه المفاهيم العدد الكاردينالي، العدد الترتيبي، وفيما يلي توضيح لهذه المفاهيم.

ج. نماذج معالجة العدد:

- **نموذج ماكلوسكي Mc Closkey**: يضم هذا النموذج ثلاثة أنظمة معرفية متميزة، نظامان يهتمان بمعالجة الأعداد ونظام يهتم بالحساب. وبالنسبة لمعالجة الأعداد يقترح النموذج أنظمة متميزة لفهم الأعداد وأخرى لإنتاج الأعداد، للعدد أنظمة وميكانيزمات تركيبية تعالج العلاقات التي تربط بين مختلف عناصر عدد مركب منها:

نظام فرعي للفهم الفظي: يحتوي على معجم فونولوجي للدخول من أجل الأعداد الشفوية، ومعجم كتابي للدخول من أجل الأعداد المكتوبة، والإثنان يتقاسمان نفس المكون التركيبي.

نظام خاص بفهم الأعداد العربية: ويحتوي هو الآخر على وحدة معجمية عربية ووحدة تركيبية عربية.

فيما يخص التمثيلات المعجمية اللفظية فهي تنظم تحت شكل عدة تصنيفات، وهي تقريبا تناسب البنية اللسانية للاعداد. وأثناء الكتابة المملاة لعدد عربي مركب، يحول نظام الفهم اللفظي (بتحليل تركيبي للعلاقات بين المفردات الأصلية) العدد المعطى الى تمثيل دلالي.
ولإنتاج عدد إلى أرقام، يستلزم تنشيط نظام الإنتاج العربي، بما في ذلك المكون التركيبي (تصميم إطار ذو ثلاث مواقع) وللمكون المعجمي (استرجاع الأرقام المفردة)، وفي الأخير العدد العربي يمكن أن ينتج :

- **التصنيف الأول "وحدات:"** تشمل الأعداد من 1 الى 9
- **التصنيف الثاني "عشرات:"** تشمل الأعداد من 10 الى 90
- **التصنيف الثالث "المضاعفات** :"يضم المئات ، الألا ف، الملايين ، الملايير.

- **نظام إنتاج الأعداد:** يبدأ نشاطه انطلاقا من تمثيل دلالي داخلي، الذي يحول بعد ذلك الى أرقام مكتوبة (عربية أو لفظية) أو منطوقة .حيث يترجم التمثيلات الدلالية للاعداد التي تعرضت للتحويل من طرف إجراءات حسابية إلى شكل نوعي جديد (صورة خروج كسلسلة أرقام أو كلمات) (Pesenti et Seron. 2000 . P46).

- **نظام الحساب:** وهو يضم ثلاث أنظمة فرعية وهي:

- نظام فرعي يهتم بترجمة الرموز المكتوبة او الكلمات التي تميز العملية المنفذة.
- نظام فرعي يهتم بالعمليات الحسابية (جداول الضرب، نتائج الجمع، الطرح والقسمة).
- نظام فرعي خاص بتنفيذ الحسابات المكتوبة او الذهنية.

(لمياء حسان 2011/2010ص34)

2- 3 العوامل المؤثرة في الإدراك البصري:

يتأثر الإدراك البصري عند الإنسان بعدة عوامل منها:

- **مستوى الدافعية:** ان الفرد ذو حاجات ورغبات لذلك تتأثر المواقف بدافعية ورغبة الانسان، حيث بين Morphy في عام 1975 إن الفرد الذي يتضور جوعا فما يراه يفسره على انه طعام.
- **الحالة الانفعالية:** تؤثر الحالة النفسية فى إدراك المواقف البصرية، حيث المنظر الذي يشاهده غير السار راجع إلى الحالة النفسية المكتئبة.
- **طبيعة الشخص أو المهنة:** هناك علاقة بين الإدراك البصري وطبيعة التخصص أو المهنة.
- **المنظومة القيمية:** ويقصد بها الاتجاهات و القيم التي لها دور في إدراك العديد من المواقف الحسية البصرية، وفي إعطاء المدلول أو المعاني المفسرة، فمثلا الشخص المتدين كيف يرى البيئة المتحررة خاصة الشكل الخارجي والشخص العلماني كيف يرى نفس البيئة، وهذا يدخل أيضا في طبيعة الإدراك الاجتماعي الذي يؤثر في إدراكهم، وفي محاولة فهم دوافع وسلوك الآخرين ضمن المواقف الاجتماعية.
- **الميول والاتجاهات والتحيزات الشخصية:** تتدخل الرؤية الشخصية في تفسير المواقف وسلوكياتهم وتصرفاتهم حيث يدركها بطريقة مختلفة عن الذين لا يمتازون بالتحيز.
- **المواقف المألوفة:** إدراك المواقف البصرية المألوفة أسهل من المواقف الجديدة حيث يسهل تحليلها وفهمها.
- **الوضوح، البساطة والتقارب:** كلما كانت المثيرات بسيطة ومتقاربة يسهل على الفرد إدراكها بسرعة وتكوين صورة إدراكية.
- **درجة الانتباه:** إن الإدراك البصري كعملية معرفية لا تعمل لوحدها بل هناك عمليات أخرى تشترك في المعالجة المعرفية البصرية ، فالانتباه مثلا يتيح للفرد اكتشاف خصائص الأشياء وتمييزها ويسهل عليه عملية استرجاع الميزات المرتبطة بها**(رافع وعماد: 2003، 131-132)**

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل نعي وندرك الأهمية الكبرى التي يحتلها الإدراك البصري كعملية معرفية تساهم بشكل كبير إلى جانب العمليات المعرفية الأخرى في تطوير النمو المعرفي والعقلي لدى الطفل، وذلك للوصول إلى اكتشاف وتعلم الخبرات.

كما نجد ان الإدراك البصري للأشكال، الألوان، الأرقام والأحجام جوانب مهمة في تطوير القدرات العقلية واكتساب مهارة تكوين الصورة الذهنية، تفسيرها وتحليلها وبالتالي فهم المواقف المتعلمة. وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى التعاريف التي شملت كل من الإدراك، الإدراك البصري للأشكال، الألوان، الأرقام والأحجام، وختاما تطرقنا إلى العوامل المؤثرة في عملية الإدراك البصري.

الفصل الثاني: تشتت الانتباه

تمهيد

1- تعريف الانتباه.

2- أنواع الانتباه.

3- خصائص الانتباه.

4- محددات الانتباه.

5- نظريات الانتباه.

6- العوامل المشتتة للانتباه.

7- اضطراب الانتباه لدى الأطفال المتخلفين عقليا.

خلاصة الفصل

تمهيد:

الانتباه من أهم العمليات المعرفية في علم النفس المعرفي حيث تمثل عملية الانتباه المدخل الرئيسي لجميع العمليات المعرفية التي تتم داخل النظام مثل عمليات الفهم القرائي والفهم اللغوي والإدراك السمعي والبصري والذاكرة، التعلم والتفكير وحل المشكلات.

وتعتبر عملية الانتباه من العمليات الهامة في اتصال الفرد بالبيئة المحيطة فهو بذلك يعتبر عملية وظيفية في الحياة العقلية تقوم بتوجيه شعور الفرد نحو الموقف لسلوكي ككل أو توجيهه نحو بعض أجزاء المجال الإدراكي إذا كان الموقف مألوفا للفرد،وبالتالي فالانتباه هو أول عملية معرفية يمارسها الفرد عند التعامل مع مثيرات البيئة الحسية قبل الإدراك بحيث يتم الاهتمام والانتباه لهذه المثيرات ومعالجتها ثم إدراكها.

1- تعريف الانتباه:

يعد الانتباه من المفاهيم المعقدة و صعبة التحديد و قد أدى ذلك إلى تباين التعاريف التي تناولته و من هذه التعاريف نذكر :

- هو استعداد لدى الكائن الحي للتركيز على كيفية حسية معينة مع عدم الالتفات للتنبيهات الحسية الأخرى.
- هو تهيؤ ذهني للإدراك الحسي و هو يمثل بدوره استعداد خاص داخل الفرد يوجهه نحو الشيء الذي ينتبه إليه لكي يدركه **(شهين: 2011، 102).**

ويعرفه **أنور محمد الشرقاوي** على انه عبارة عن عملية بلورة أو تركيز الشعور على عمليات حسية معينة تنشا من المثيرات الخارجية الموجودة في المجال السلوكي للفرد أو من المثيرات الصادرة عن داخل الجسم وحيث أن الفرد لا يستطيع أن ينتبه إلى جميع هذه المثيرات فانه يختار ما يتفق مع حالة التهيؤ العقلي لديه **(الشرقاوي: 1992، 109).**

ويلخص **روبرت سولسو** تعريفات الانتباه بقوله: "أن الانتباه هو تركيز الجهد العقلي على إحداث حسية أو عقلية، وتعتمد كثيرا من الأفكار المعاصرة على الانتباه على افتراض أن قدرة جهاز معالجة المعلومات على تناول فيض المدخلات محكوم بمحددات هذا الجهاز" **(سولسو: 1996، 212).**

أما مصطفى الزيات فيعرفه بأنه عملية تنطوي على خصائص تميزه، أهمها الاختيار أو الانتقاء والتركيز والقصد والاهتمام أو الميل لموضوع الانتباه.

و يشير هذا التعريف إلى أن عملية الانتباه تتميز بأنها تنطوي على اختيار مثير من بين عدة مثيرات، مع توفر القصد أو النية في التركيز والرغبة في الانتباه لهذا المثير **(الزيات: 1995، 69).**

2- أنواع الانتباه:

يقسم الانتباه من حيث منبهاته إلى ثلاثة أقسام هي:

2-1- الانتباه اللاإرادي: يحدث هذا الانتباه حينما تفرض بعض المنبهات الخارجية أو الداخلية ذاتها علينا، ويتميز هذا النوع من الانتباه بأنه لا يتطلب مجهودا ذهنيا منا وبالتالي فهو يشد انتباهنا لمنبهات جديدة ويفرض المنبه نفسه علينا فرضا و يرغمنا على اختياره والتركيز عليه دون غيره من المنبهات.

2-2- الانتباه الإرادي الانتقائي: يحدث هذا النوع من الانتباه حينما نتعمد بإرادتنا توجيه انتباهنا إلى شيء ما، ولهذا فهو يتطلب مجهودا ذهنيا منا و يستلزم وجود دافع قوي، واستمرار بذل الجهد لمدة طويلة لا يقدر عليه الأطفال.

2-3- الانتباه الاعتيادي أو التلقائي: يمثل الانتباه الاعتيادي التركيز المعتاد و التلقائي لوعي الفرد،و يتميز هذا النوع بان الفرد لا يبذل في سبيله جهدا بل يمضي سهلا طبيعيا ،ينتبه كل إنسان في هذا النوع من الانتباه إلى الأشياء التي اعتاد من قبل الاهتمام بها والتي تتفق مع عادته وميوله واهتمامه **(شاهين: 2011، 102-103).**

3- خصائص الانتباه:

إن طبيعة الانتباه هي الحركة والتغير وعدم الثبات ونظرا لأن الأشياء التي تجذب انتباهنا تكون في معظمها إما متحركة أو معقدة .لذلك سنعرض بعض خصائص الانتباه التي تمكن الشخص من الانتباه للمنبهات المختلفة فيما يلي:

3-1- الانتباه عملية إدراكية مبكرة: يهتم الإحساس بالمثيرات الخام، بينما يهتم الإدراك بإعطاء هذه المثيرات تفسيرات ومعاني مختلفة، أما الانتباه فإنه يقع منزلة بين الإحساس والإدراك ولذلك يطلق على الانتباه بأنه عملية إدراكية مبكرة.

3-2- الإصغاء: هو الخطوة الأولى في عملية تكوين وتنظيم المعلومات بحيث إن استكشاف البيئة المحيطة يتطلب من الفرد الإصغاء لبعض الأحاديث أو الأفعال وتركيز الانتباه عليها.

3-3- الاختيار والانتقاء: إن الفرد لا يستطيع أن يتجه لجميع المنبهات المتباينة دفعة واحدة ولكنه ينتقي ويختار لأحد أو لبعض المنبهات الحسية من بين المنبهات الأخرى سواء كانت في البيئة الخارجية أو الداخلية.

3-4- عملية الإحاطة: وهي العملية ذات الأساس الحسي والتي قد تكون سمعية أو بصرية التي تتمثل إما في تحركات العينين معا عبر المكان أو الصور التي تواجههما وإما في إنصات الأذن لكل ما يصل إليها من أصوات ومحاولة شتاتها، أي أن الإحاطة تعتبر عملية مسح للعناصر التي توجد بهذا المكان والأصوات التي تصدر الآن.

3-5- التركيز: يتمثل التركيز في اتجاه الشخص بفاعلية أو ايجابية واهتمام إلى إشارات أو تنبيهات حسية معينة، وإهمال إشارات أخرى ويكون دائما قصديا وقد يكون مركز على منبه واحد من المنبهات التي تقع في مجال إدراك الفرد أو منتشرا بحيث يستطيع الشخص الاحتفاظ بمشاهدة مبعثرة عبر كل شيء يحدث حوله وأن يتبنى الشخص موقفا وسطا **(سيد احمد: 1999، 21 -23).**

3-6- التموج: يشير إلى كون المثير مصدر البيئة رغم استمرار وجوده وقد يتلاشى تأثيره إذا ظهر مثير دخيلا ثم يعود المثير الرئيسي للظهور مرة أخرى بانتهاء وجود المثير الدخيل **(محمد علي: 2009، 24).**

3-7- التذبذب: يشير إلى أن مستوى شدة المثير أي مصدر المثير يتذبذب، فمثلا نلاحظ تذبذب انتباه الفرد بين الشدة والضعف أثناء متابعته لفيلم سينمائي تبعا لاختلاف قوة أحداث الفيلم **(النوبي: 2009، 25).**

4- محددات الانتباه:

4-1- المحددات الحسية العصبية:

تؤثر فاعلية الحواس والجهاز العصبي المركزي للفرد على سعة عملية الانتباه وفاعليته لديه فالمثيرات التي تستقبلها الحواس تمر بمصفاة أو نوع من الترشيح الذهني وهذه المصفاة تتحكم عصبيا أو معرفيا أو انفعاليا في بعض هذه المتغيرات ،و لا تسمح إلا بعدد محدود من النبضات أو الومضات العصبية التي تصل إلى المخ، أما باقي المثيرات فتعالج تباعا أو تظل للحظات قريبة من هامش الشعور ثم لا تلبث أن تتلاشى.

وقد أجرى برودبنت (Broadbent,1985) تجربة تناولت تزامن عرض مثيرات مختلفة عن طريق الأذن اليمنى والأذن اليسرى باستخدام سماعتين كل منهما تنقل مثيرات مختلفة، مرة بالتزامن ومرة أخرى بالتعاقب.وكان من نتائج هذه التجربة ما أشار إليه برودبنت من أن الجهاز العصبي له قدرة محدودة على الانتباه للمثيرات ونقلها ومعالجتها؛ ولذا فإن الفرد يعطي أولوية للمثيرات التي تمثل أهمية اكبر بالنسبة له **(الزيات: 1995، 222- 223).**

4-2- المحددات العقلية المعرفية: تشير الدراسات الى وجود عدد من العوامل المعرفية التي تحد من القدرة على الانتباه كدرجة الذكاء والخبرة السابقة، حيث ان قدرة الانتباه تزداد بزيادة ذكاء الفرد وخبرته السابقة في موضوع المثير الذي ينتبه اليه **(العتوم: 2004، 76).**

ويشير مصطفى الزيات 1995 أن مستوى ذكاء الفرد وبناؤه المعرفي وفاعلية نظام تجهيز المعلومات لديه يؤثر على نمط انتباهه وسعته وفاعليته؛ فالأشخاص الأكثر ذكاء تكون حساسية استقبالهم للمثيرات اكبر، ويكون انتباههم لها أكثر دقة بسبب ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لديهم، وهذا بدوره يخفض من الضغط على الذاكرة قصيرة المدى مما يؤثر على نمط المعالجة وييسر تتابع عملية الانتباه، كما يؤثرا لبناء المعرفي للفرد ومحتواه كما وكيفا وحسن تنظيمه على زيادة فاعلية الانتباه وسعته ومداه؛ حيث تكتسب المثيرات موضوع الانتباه معانيها بسرعة ومن ثم يسهل ترميزها وتجهيزها ومعالجتها وانتقالها إلى الذاكرة قصيرة المدى، مما يؤدي الى تتابع انتباه الفرد للمثيرات **(الزيات: 1995، 223).**

4-3- المحددات الانفعالية: تشير الدراسات النفسية أنه كلما زادت دافعية الأفراد لنوع معين من المثيرات كلما سهلت عملية الانتباه لهذه المثيرات وكلما أصبح هذا الانتباه أقرب للانتباه التلقائي. وتستقطب اهتمامات الفرد ودوافعه وميوله الموضوعات التي تشبع هذه الاهتمامات، حيث انها تعد بمثابة موجهات لهذا الانتباه كما تعد حاجات الفرد ونسقه القيمي واتجاهاته محددات موجهة لانتقائه للمثيرات التي ينتبه إليها (العتوم: 2004، 78).

ويشير مصطفى الزيات عام 1995الى أن الانتباه يتأثر من حيث سعته ومداه بمكبوتات الفرد ومصادر القلق لديه حيث تستنفذ هذه المكبوتات طاقته الجسمية والعصبية والنفسية والانفعالية، وتؤدي إلى ضعف القدرة على التركيز ويصبح جزءا هاما من الذاكرة والتفكير مشغولا بها، مما يترتب عليه تقليص سعة الانتباه وصعوبة متابعة تدفق المثيرات وترميزها وتجهيزها ومعالجتها**(الزيات: 1995، 224).**

5- نظريات الانتباه:

تختلف النظرة إلى موضوع الانتباه من حيث كونه قدرة ذات سعة محددة ومن حيث دوره في مراحل بناء المعلومات ومعالجتها إذ أن هناك مجموعة من النظريات بهذا الشأن تتلخص فيما يلي:

5-1- النظرية المعرفية: والتي تتفرع بدورها إلى عدة نظريات نلخصها في :

5-1-1- نظرية الانتباه أحادية القناة "نظرية المرشح": تشمل هذه النظريات نظرية كل من برودبنت وديتش وكيلي وتورمان، تتفق هذه النظريات حول عدد من المسائل التي تتمثل في :

أ - المعلومات أثناء معالجتها تمر في عدد من المراحل وهي :

- مرحلة التعرف وتشمل عمليتي الإحساس والإدراك.
- مرحلة اختيار الاستجابة.
- مرحلة تنفيذ الاستجابة.

ب - إن للانتباه طاقة أحادية القناة لا يمكن توجيهها إلى أكثر من مثيرين أو عمليتين بالوقت نفسه، فهي طاقة محددة السعة يتم تركيزها على مثير معين دون غيره من المثيرات.

ج- هناك مرشحا "filter" يعمل كستارة يسمح بمعالجة بعض المعلومات من خلال تركيز الانتباه ويجمع بعضها الآخر من المعالجة لعدم الانتباه إليها.

تختلف هذه النظريات حول مكان وجود مرشح، فيجد ولفورد Welford أن المرشح يوجد في مرحلة الإحساس حيث يتم اختيار المثير دون غيره من المثيرات.

أما النظريات الأخرى كنظرية برودبنت و ديتش و كيلي و تورمان و تيريرمان تفترض أن المرشح يوجد في مرحلة لاحقة من معالجة المعلومات وتؤيد فكرة المعالجة المتوازنة، بحيث تسمح بمعالجة بعض المعلومات ويكف عن معالجة بعضها الاخر.

5-1-2- نظرية التوزيع المرن لسعة الانتباه: تعتبر هذه النظرية الانتباه محددة توجه إلى مثير أو عملية في وقت معين وتحجب عن غيره من المثيرات الأخرى، يفترض كاهتان أن سعة الانتباه يمكن أن تتغير على نحو مرن تبعا لتغيرات متطلبات المهمة التي نحن بصدد الانتباه عليها، ويؤكد كاهتان أن الانتباه بالرغم من تغيره بين المهمة الأولى والأخرى فهو يستمر على نحو مرن إلى عدة مهمات أو عمليات بالوقت نفسه.

5-1-3- نظرية الانتباه متعدد المصادر: تفترض هذه النظرية أن الانتباه لا ينظر إليه على أنه عبارة عن مصدر أو طاقة محددة السعة ،وإنما مصادر متعددة القنوات لكل منها سعة معينة ومخصصة لمعالجة نوع ما من المعلومات وحسب هذه النظريات يمكن توجيه الانتباه إلى عدة مصادر من المعلومات. وفي هذا الصدد يؤكد كل من مكلود و رونلدز و وكتر أن الانتباه يمكن أن يكرس عبر قنوات مختلفة ومنفصلة.

5-1-4- نظرية اختيار الفعل: يفترض غيومان أن الفرد يحدد انتباهه في أي لحظة من اللحظات من أجل تحقيق هدف معين، كما يرى بأن الفرد في أي لحظة من اللحظات يستقبل العديد من المنبهات الحسية والمحصلة النهائية تتوقف على اختيار الفعل المناسب لتوجيه الانتباه إليه، ويعتمد على مدى أهمية الفعل والحاجة إلى تنفيذه **(الزغلول: 2008، 102- 106).**

5-2- النظرية البيولوجية :

ترجع هذه النظرية اضطراب الانتباه إلى عوامل وراثية نتيجة حدوث خلل في وظائف المخ أو تغيرات أو تسمم في الحمل، وهذا يؤدي إلى اضطراب في النشاط ووظائف الجهاز العصبي المركزي، تستخدم هذه النظرية في علاجها العقاقير والجراحة والتمارين لخلايا المخ . فالنشاط الفسيولوجي العصبي للطفل قد يتأثر بالعوامل الوراثية، ومن ثم فالخلل البيولوجي لدى الطفل يقود اتجاهاته السلوكية نحو ظهور سلوكيات غير مرغوبة كمرجع للتغيرات الكيميائية الحادثة في المخ.

3-5- النظرية السلوكية :

ترجع هذه النظرية اضطراب الانتباه إلى الظروف البيئية السيئة التي ينتج عنها حالة من الإثارة الانفعالية ويتعلم الطفل الكثير من الاستجابات عن طريق الملاحظة والنموذج المحتذى به والذي يختلط به الطفل، فالسلوك المضطرب يعد خطأ من الاستجابة الخاطئة المرتبطة بمثيرات منفردة يستخدمها الطفل في تجنب مواقف أخرى غير مرغوب فيها، فالطفل ابن بيئته وأن سلوكياته عبارة عن ردود أفعال للمثيرات والخبرات البيئية التي تعرض لها، ومن ثم تظهر استجاباته إما في صورة سلوكيات مضطربة أو من خلال سلوكيات مرغوبة.

4-5- النظرية الاجتماعية:

وهذه النظرية تعني بسلوك الفرد في بيئته ومجاله الاجتماعي وتوعية تفاعله في بيئته والمتغيرات المحيطة به، إذ أن ميل الطفل إلى الحركة والعدوان في الفصل المدرسي يتم النظر إليه بصورة لمعرفة سلوك المحيطين به من زملائه ووالديه ومعلميه ونظام المدرسة وإمكانياته ورغباته. واستنادا لذلك فإن المشكلات السلوكية منها اضطراب الانتباه التي يعاني منها الطفل مرجعها إلى الظروف البيئية المحيطة به وإلى العوامل الاجتماعية والنفسية الغير المواتية **(النوبي: 2009، 32-34).**

6- العوامل المشتتة للانتباه:

هناك عدة عوامل تؤثر في القدرة على الانتباه يمكن تصنيفها إلى نوعين من العوامل وهي:

1-6- العوامل الخارجية: وهي مجموعة العوامل التي تتعلق بطبيعة المثير الحسي المراد الانتباه له وتشمل:

أ- الحركة: إذ أن الأشياء المتحركة تجذب انتباه الفرد أكثر من الأشياء الجامدة والساكنة.

ب- شدة المثير: إن المثيرات الشديدة القوة من حيث الألوان أو الروائح أو الأصوات أو الضوء أو الحركة تعمل على جذب الانتباه للمثير بسرعة عالية فالناس يستجيبون بسرعة أعلى إلى المثيرات الشديدة والمفاجئة والمتحركة والمتغيرة أكثر من المثيرات المنخفضة القوة والهادئة والمتوقعة والثابتة كما يلاحظ على الأطفال استجاباتهم السريعة عند اختيار الألوان الزاهية والبراقة على علب الحلوى أكثر من العلب التقليدية الشكل.

ت- شدة المثير: المثيرات الجديدة أو الشاذة أو غير مألوفة تجذب انتباه الإنسان أكثر من المثيرات المألوفة لذلك فنحن نتوقع من المعلم ابتكار نماذج وطرق تدريس وأساليب غير تقليدية لجذب انتباه الطلبة خلال المحاضرة.

ث- تغير المثير: إن المثيرات المتغيرة من حيث لونها أو شكلها أو شدتها أو سرعتها تعمل على جذب الانتباه أكثر من المثيرات الثابتة وهذا مبدأ تعزيزي عام في علم النفس، حيث أن المعلم الذي يتكلم بنبرة صوت ثابتة خلال المحاضرة يشعر طلبته بالملل مقارنة مع المعلم الذي يغير من نبرة صوته من حين لأخر خلال المحاضرة فيشد انتباه الطلبة.

ج- المثيرات الشرطية: المثيرات التي تكونت بفعل الاشتراط تثير انتباهنا أكثر من المثيرات الأخرى، فعلى سبيل المثال فأنت تسمع اسمك فقط في المطار من بين الأسماء الكثيرة رغم الضوضاء والضجيج العالي كون ذلك يحدث بتأثير الإشراط الكلاسيكي اللاإرادي**(النوبي: 2009، 21-22).**

2-6- العوامل الداخلية: وهي مجموعة العوامل المتعلقة بالفرد ذاته ومن أهمها:

أ- الاهتمامات والميول والقيم: إن اهتمامات الفرد وميوله تحدد نوع المثيرات التي تجذب انتباهه لذلك يثير اهتمام الطفل مثيرات معينة في التلفاز أكثر من غيرها فنجده يركض من غرفة نومه إلى قاعة التلفاز ليشاهد ما على الشاشة، كذلك أشارت بعض الدراسات الحديثة إلى أن أصحاب القيم العلمية والاقتصادية العالية هم أكثر قدرة على التركيز الانتباه من أصحاب القيم الاجتماعية والسياسية والدينية المتدنية وذلك لطبيعة الاهتمام بالتفاصيل الدقيقة.

ب- الحرمان النفسي والجسدي: عندما ما يكون الفرد في حالة توتر أو تعب جسدي شديدة فإن قدرته على الانتباه والتركيز تصبح منخفضة جدا فإذا كنت في حالة جوع شديدة فإنك تشعر بالعجز عن متابعة القراءة التي كلفك بها مدرس المادة وغالبا ما تشعر بتشتت طاقتك الجسدية والنفسية.

ت- مستوى الدافعية: تشير مبادئ التعلم الجيد إلى أن توفر مستويات معتدلة من الاستثارة والدافعية الداخلية تضمن مستويات أعلى من التعلم وهذه القاعدة تنطبق أيضا على الانتباه حيث أن الدافعية الداخلية والاعتدال في مستوى الاستثارة يضمنان أفضل مستوى من الانتباه وغياب الاستثارة أو الاستثارة العالية جدا كلاهما يحدان من القدرة على الانتباه الجيد ويشير سولسو

(Solso, 1988) إلى أن زيادة مستوى الإثارة تعمل على زيادة الأداء لحد معين بعدها يبدأ الأداء بالانخفاض التدريجي فعندما تم اختيار ثلاثة أنواع من المهمات من حيث صعوبتها أشارت نتائج دراسته إلى أن أداء الطلبة بدا بالانخفاض الواضح مع زيادة الاستثارة في المهمات الصعبة مقارنة بالمهمات المعتدلة أو السهلة حيث يعلل ذلك إلى ضعف الانتباه في حالة الاستثارة العالية التي تستهدف الطاقة العقلية للإنسان خلال أداء المهمة الصعبة.

ث- سمات الشخصية: تشير الدراسات إلى أن هناك علاقة بين سمات الشخصية والقدرة على تركيز الانتباه حيث أشارت نتائج الدراسات إلى أن الشخص المنبسط والمطمئن والذكي هو أكثر قدرة على تركيز الانتباه من المنطوي والأقل ذكاء**(العتوم: 2004، 77- 78).**

7-اضطراب الانتباه لدى الأطفال المتخلفين عقليا:

تشير نتائج الدراسات العلمية الحديثة بان أعراض اضطراب الانتباه تنتشر بين الأطفال المتخلفين عقليا أعلى من معدل انتشارها بين الأطفال ذوي الذكاء الطبيعي، وفضلا عن ذلك فان ضعف القدرات العقلية لدى هؤلاء الأطفال تؤدي إلى ضعف قدرتهم على الانتباه، وهذا ما أكدته بعض الدراسات السابقة التي فحصت اضطراب الانتباه لدى المتخلفين ذهنيا.

ولعل ذلك يرجع إلى أن قدرة الجهاز العصبي لدى هؤلاء الأطفال ضعيفة على تنظيم المنبهات في الذاكرة قصيرة المدى استعدادا للاستجابة لمصدر التنبيه مما يؤدي إلى ضعف الكفاءة الانتباهية لديهم. ويشمل ضعف الانتباه لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا كل من مدى الانتباه الذي يقصد به السعة الانتباهية لدى الطفل أي قدرته على الانتباه لأكثر من منبه في وقت واحد، ومدة الانتباه و تعني الفترة الزمنية التي يستطيع الطفل تركيز انتباهه إلى مصدر التنبيه. وفضلا عما سبق فان الأطفال المتخلفين ذهنيا لديهم ضعف في الانتباه للخصائص والصفات الفيزيائية التي يتميز المثيرات البصرية عن غيرها والتي تعتبر أساس عملية التعلم **(سيد احمد و بدر: 1999، 62).**

خلاصة :

يعتبر الانتباه من أهم العمليات العقلية التي تلعب دورا هاما في النمو المعرفي لدى الفرد حيث انه يستطيع من خلاله ان ينتقي المنبهات الحسية المختلفة التي تساعده على اكتساب المهارات وتكوين العادات السلوكية الصحيحة بما يحقق له التكيف مع البيئة المحيطة به.

فالانتباه هو ملاحظة فيها اختيار وانتقاء، وحينما نحصر انتباهنا أو نركز شعورنا في شيء ما فإننا نصبح في حالة تهيء ذهني، وحينما ينتبه الشخص لشيء ما فان أعضاء حسه تتكيف لاستقبال المنبهات من موضوع الانتباه فيكون إدراكه أكثر وضوحا لما يحيط به.

وقد تم التطرق في هذا الفصل إلى تعاريف الانتباه، أنواعه، خصائصه، محدداته، النظريات المفسرة له، وكذلك العوامل المشتتة له، بالإضافة إلى اضطراب الانتباه لدى المتخلفين ذهنيا.

الفصل الثالث: الإعاقة الذهنيـة

تمهيد

1- تعريف الإعاقة الذهنية.

2- أسباب التخلف الذهني.

أ- العوامل الوراثية.

ب- العوامل البيئية.

3- تصنيفات الإعاقة الذهنية.

4- الإعاقة الذهنية الخفيفة.

5- أعراض الإعاقة الذهنية الخفيفة.

6- تشخيص الإعاقة الذهنية الخفيفة.

7- خصائص المعاقين ذهنيا بدرجة خفيف.

خلاصة

تمهيد:

الإعاقة الذهنية هي حالة تظهر منذ الطفولة المبكرة يضعف فيها النمو العقلي ويسوء فيها التوافق النفسي والاجتماعي ،حيث يرتبط التخلف الذهني ببعض الاضطرابات النفسية وعدم الاستقرار وقيام المصاب به بحركات غير هادفة التي تتصف بالعدوانية وعدم الانسجام، وعدم القدرة على التحكم في الانفعالات والعواطف، إضافة إلى عدم الاستيعاب والفهم للعلاقات الاجتماعية وصعوبات التفكير، التركيز، الانتباه، الإدراك والتذكر، ونقص القدرة على التعبير وعدم وضوح الألفاظ في كثير من الأحيان.

كما تعد الإعاقة الذهنية شكلا من أشكال الاضطرابات غير العادية للأطفال، والتي تمس كل من الوظائف والقدرات العقلية والمعرفية.

سنحاول في هذا البحث تعريف الإعاقة الذهنية، أسبابها، تصنيفاتها، كما سنتطرق إلى الإعاقة الذهنية البسيطة، تشخيصها، وخصائص المعاقين ذهنيا فئة الإعاقة الذهنية البسيطة.

1- تعريف الإعاقة الذهنية:

تعددت تعاريف الإعاقة الذهنية واختلفت من اللغة العربية إلى اللغة الانجليزية، حيث يواجه الباحثين في ميدان التخلف العقلي هذه المشكلة، فقد استخدم الانجليز والأمريكان مصطلحات مثل "بدون عقل" "صغير العقل" و"نقص العقل" كما استخدم في المملكة المتحدة وبعض الدول الأوروبية التأخر العقلي في أواخر الخمسينات، أما الباحثون العرب استخدموا مصطلحات كثيرة منها "القصور العقلي" و"التأخر العقلي" و"الشذوذ العقلي" ومن هذا سنقدم بعض التعريفات للتخلف منها:

تعريف جولد 1934 :"عرفها على أنها حالة يعجز فيها العقل الوصول إلى مستوى النمو السوي أو استكمال ذلك النمو " **(كامل، 1999، 13)**

تعريف ساراسون 1955: " الأفراد الغير ملائمين اجتماعيا نتيجة لعيب ذهني يمثل انعكاسا لقصور في الجهاز العصبي المركزي وهو بالضرورة غير قابل للعلاج" **(عبد الحميد، 1999، 18)**

تعريف ساجان 1907: " إن طاقة العقل للنمو تكون متساوية لدى جميع الأطفال حديثي الولادة ولكن المنقل للرسائل الحسية إلى المخ يكون به نقص أو غير كافي لدى بعض الأفراد ومن ثم تمنع الخبرات من أن تنتقل بصورة فعالة **" (الشناوي، 1997، 34)**

تعريف هيبر 1909: " حيث عرف الإعاقة الذهنية بأنها حالة تتميز بمستوى عقلي وظيفي دون المتوسط تبدأ فترة النمو ويصاحبها قصور في السلوك التكيفي للفرد" وتبنت الجمعية الأمريكية للضعف الذهني هذا التعريف، نشرته أعوام 1909 – 1961- 1966 غير أن هذا التعريف قد وجه إليه النقد حيث حدد هيبر مستوى التدني عن المتوسط في مقاييس الذكاء بانحراف معياري واحد

وهذا يعني أن الإعاقة الذهنية على مقياس وكسلر 85° فأدنى، وعلى مقياس بينيه 84° فأدنى

تعريف وزارة الصحة البريطانية1959: " هو حالة تشمل على انخفاض الذكاء وذات طبيعة أو درجة تستلزم أو تكون قابلة للعلاج الطبي أو غيره من الرعاية الخاصة أو التدريب للمريض**" (الشناوي: 1997، 36).**

تعريف منظمة الصحة العالمية:

في عام 1933 قدمت منظمة الصحة العالمية تعريفا للتخلف الذهني وذلك ضمن دليل التصنيف الدولي للأمراض وعرف التخلف الذهني على أنه حالة من التوقف أو عدم اكتمال النمو العقلي والذي يتسم بشكل خاص بقصور في المهارات التي تظهر أثناء مرحلة النمو والتي تسهم في القدرات المعرفية اللغوية، الحركية والاجتماعية كما يكون هنالك قصور في السلوك التكيفي **(سلامة: 2002، ص36).**

وبذلك يركز هذا التعريف على أنه يكون هناك:

- انخفاض في المستوى الذهني كما يتم تقديره بواسطة اختبارات معيارية تطبق على كل فرد على حدى، يرتبط انخفاض مستوى الأداء الذهني بضعف في القدرة على التكيف مع المطالب اليومية للبيئة الاجتماعية العادية فيكون السلوك التكيفي مختلا دائما ولكن في البيئات الاجتماعية التي تكفل الوقاية وتوفر الوقاية وتوفر الدعم والمساندة فقد لا يكون هذا الاختلاف اختلافا ظاهرا في الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة.
- ان التخلف الذهني قد يكون مصحوبا باضطرابات نفسية وجسمية تؤثر بدرجة كبيرة على الصورة الاكلينيكية وطرق استخدام أي مهارة، بل إن معدل انتشار الاضطرابات النفسية الأخرى بين المعاقين ذهنيا يبلغ على الأقل من ثلاثة إلى أربعة أضعافه بين عموم السكان.
- إن تشخيص التخلف الذهني يجب أن يستند إلى تقييمات شاملة للقدرات وليس على المجال الواحد من مجالات الاختلال النوعي أو المهارات.

تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي: " التأخر العقلي المتمثل في مستوى الأداء العقلي العام، ينشئ أثناء فترة الارتقاء ويصحبه خلل في جانب أو أكثر من الجوانب التالية: النضج، التعليم والتوافق الاجتماعي **(عشوي: 2001، 256).**

كما يصفه علماء النفس كحالة ينخفض فيها الذكاء العام عن المتوسط بشكل ملحوظ، ينتج عليه أو يصاحبه سلوكيات توافقية سيئة ويحدث في إحدى مراحل النمو يميل بعض علماء النفس لتعريف التخلف العقلي بأنه حالة من العجز الاجتماعي تحدث عند النضج، وتنشأ من توقف نمو الذكاء أو بطئه بسبب الوراثة التكوينية أو ناشئة عن ظروف بيئية مكتسبة **(مرسي: 1996، 17).**

التعريف الطبي:

يعتبر من أقدم التعريفات لحالة التخلف العقلي إذ يعتبر الأطباء تشخيص التخلف ظاهرة يرجعونها إلى أسباب مؤدية إلى إصابة المراكز العصبية والتي تحدث قبل وأثناء أو بعد الولادة وخاصة إصابة القشرة الدماغية والتي تتضمن مراكز الكلام **(خير الله: 2000، 19)**

التعريف السيكومتري:

ظهر هذا التعريف نتيجة الانتقادات التي وجهت للتعريف الطبي، نتيجة لتطور الوضع في حركة القياس النفسي على يد بينيه، وما بعدها ظهر مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، وبظهور مقياس أخر للقدرة العقلية، وهو مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، فقد اعتمد هذا التعريف على الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن 75 درجة معاقين عقليا منحرفين عن منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية **(الشناوي: 1997، 34).**

التعريف الاجتماعي:

يرى ميرسر وجنس أن التخلف العقلي هو مدى نجاح أو فشل الفرد في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع استجابة نظائره من نفس العمر، حيث اعتبر دول أن المتخلف عقليا غير كفء من الناحية الاجتماعية، يبدأ تخلفه في الظهور منذ الولادة أو في سن مبكر، ويظهر بشكل واضح عند سن الرشد ولا يمكن شفائه.**(طه جميل: 1998، 30).**

2- أسباب الإعاقة الذهنية:

التخلف الذهني وكما ذكره محمد عودة وكمال مرسي (1984) هو مشكلة معقدة يساهم في إحداثها عوامل كثيرة لدرجة أن بعضهم يذهب إلى وجود أكثر من مائتي سبب لها (خير الله: 2000، 19) إلا أن أغلب الدراسات والأبحاث أجمعت على تحديد أسباب التخلف الذهني في مجموعتين من العوامل والمتمثلة في:

أ- العوامل الوراثية:

تتدخل الوراثة في إحداث حالة التخلف الذهني بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، حيث قد يحمل الطفل صفة التخلف من الوالدين والأجداد والتي تنتقل إليه عن طريق الجينات الوراثية السائدة، أو عن طريق جينات متنحية يحملها أحد الأبوين، وقد يحدث التخلف

العقلي بسبب شذوذ في الكروموزومات ناتج عن تغيير في التركيب أو الغدد، أكثر الحالات شيوعا في هذا الشذوذ حالات المنغولية والتي تعود لخطأ التوزيع في الكروموزوم الحادي والعشرون، ومن العوامل الوراثية أيضا ما أثبتته الدراسات التي أجريت على أطفال تتراوح أعمارهم بين (5-15) سنة أن 20٪ من الحالات تعاني من ضمور في خلايا المخ وصغر حجم الرأس عن المألوف، كما قد يحدث نتيجة اضطرابات في التمثيل الغذائي والتي تنتقل عن طريق الجينات وأهم هذه الاضطرابات حالة الحامض الفينولكتوزي فهي اضطراب في التمثيل الغذائي الناتج عن فقدان إنزيم يساعد على أكسدة الحامض الاميني الموجود في البروتين، أما حالة الكلاكتوسيميا فترجع إلى قصور في عملية الكربوهيدرات الناتج عن فقدان إنزيم معين يساعد في تحويل مادة اللاكتوز؛ ومن الاضطرابات المعروفة أيضا حالات اختلاف العامل الريزيسي بين الوالدين ففي حالة ما إذا كان العامل الريزيسي للأب موجب وللأم سالب ويرث الطفل الصفة الموجبة من الأب، فإن دم الأم يقوم بتكوين أجسام مضادة لدم الطفل مما قد يؤدي ذلك إلى موته أو إصابته بحالة تخلف ذهني.

ب-العوامل البيئية:

الدور الذي قد تلعبه العوامل البيئية لا يقل أهمية عن دور العوامل الوراثية في إحداث حالة تخلف ذهني، وتشمل العوامل البيئية مجموعة واسعة من الأسباب والتي يمكن حصرها في العوامل التالية:

عوامل قبل الولادة: ونقصد بذلك المرحلة الجنينية التي تؤثر عليها جملة من العوامل من بينها: تعرض الأم للأشعة وخاصة في الأشهر الثلاث الأولى من الحمل أو تعاطيها للعقاقير والأدوية أو إدمانها على الكحول، هذه العوامل من شأنها أن تؤثر على نمو الجنين، حيث أشارت بعض الدراسات التي أجريت على الأمهات المدمنات على الكحول إلى عدد من الآثار السلبية على نمو أطفالهن في مرحلة الحمل، ومن بينها دراسة فيري التي توصلت من خلالها إلى تدني القدرة العقلية للأطفال وكذا وجود مشكلات واضحة في مظاهر النمو العام **(ماجدة: 2000، 100-102).**

كما أن إصابة الأم بأمراض قد يؤثر على نمو الجنين منها الأمراض المعدية كالحصبة الألمانية والزهري أو الأمراض المزمنة كالضغط الدموي أو السكري أو الكلى فهذه الأمراض تشكل خطورة على حياة الجنين، وخاصة في الشهور الثلاث الأولى، ومن بين العوامل المسببة لحالة التخلف، الولادة المبكرة التي تعتبر إحدى الأسباب الرئيسية للتخلف الذهني، وهي مسئولة عن حوالي (15٪ إلى 20٪) من جميع حالات التخلف العقلي **(العزة: 2001، 44).**

كما لا نغفل عن عامل مهم جدا وهو الضغط النفسي، فالإجهاد الشديد سواء كان نفسيا أو فكريا أو جسميا يؤثر على صحة الأم الحامل وبالتالي قد يمس هذا التأثير الجنين وخاصة إذا ارتبط ذلك بسوء التغذية أو افتقار غذاء الأم إلى العناصر الغذائية اللازمة لنمو الجنين.

عوامل أثناء الولادة: إن الأخطار التي قد تحدث أثناء عملية الولادة هي اختناق المولود نتيجة انقطاع الأكسجين مما يتسبب في إصابة الدماغ، إذ أوضحت "دراسة بيهرمان"1973 أن هناك اضطرابات في القشرة المخية وكذلك اختلافات عصبية ناتجة عن التعرض لنقص

الأكسجين عند الأطفال الذين نجو من الاختناق **(الشناوي: 1997، 118).**

وقد يتعرض الجنين إلى صدمات جسدية أثناء الولادة وهي العوامل المتمثلة في الكدمات أو الصدمات الجسدية أو استخدام الأدوات الخاصة بالولادة، مثل ملقط عملية الولادة الذي يسحب فيه رأس الجنين في حالات صعوبات الولادة أو استخدام الأدوات الخاصة بعملية الولادة القيصرية بسبب وضع رأس الجنين، أو كبر حجمه مقارنة مع حجم رحم الأم **(الشناوي: 1997، 118).**

وقد تؤدي بعض الأخطاء في عملية الولادة إلى حدوث جروح على مستوى الدماغ أو نزيف داخلي يؤثر فيما بعد على النمو العقلي للطفل.

عوامل ما بعد الولادة: لا يزال الطفل عرضة لبعض العوامل التي قد تحدث لديه تخلفا ذهنيا حتى بعد خروجه للعالم الواسع، فقد يتعرض الطفل بعد الولادة مباشرة أو في مراحل الطفولة الأولى إلى أنواع من الأمراض المعدية أو الالتهابات تحدثها بعض البكتيريا والفيروسات التي تؤثر على الدماغ وتؤدي إلى إعاقة ذهنية وتتمثل هذه الأمراض في: التهاب السحايا، الحصبة الألمانية، الالتهاب الدماغي، اضطرابات الغدد، فإذا كانت هذه الأمراض مصحوبة بارتفاع

درجة الحرارة فإن التأثير يكون جد خطير على الجهاز العصبي بإحداث تلف على مستواه، كذلك عند تعرض الطفل في مراحل العمر الأولى إلى حوادث أو صدمات وخاصة تلك التي تمس منطقة الرأس فإنه سيكون لها تأثير كبير، بحيث أن أثر الصدمة لا يظهر مباشرة وإنما يكون بعد مرور فترة على الحادث أي بعد إصابة الجهاز العصبي سواءا كسور في الجمجمة أو نزيف في الدماغ أو نقص في الأكسجين فيه، ولهذا نجد الكثير من الآباء يبررون التخلف العقلي عند أبنائهم إلى تعرضهم خلال مرحلة ما لحادث فأثر على قدراتهم العقلية، ويجب أن لا نهمل عامل أساسي وهو التغذية، فقد أشارت بعض الدراسات إلى نقص التغذية في مرحلة الطفولة المبكرة قد يؤدي إلى تأثير سيئ على القدرات العقلية **(ماجدة: 2000، 71).**

كما أشار تقرير اليونيسيف لعام 1998 إلى أن الدمار الذي يتسبب فيه سوء التغذية لا حدود له حيث يعاني الأطفال دون الثانية من العمر والذين يفتقرون إلى الحديد في قوامهم من مشكلات تتصل بالترابط والتوازن الجسمي والعقلي، كما أنهم يميلون إلى العزلة والتردد ومثل هذه العوامل يمكن أن تعيق قدراتهم على التفاعل مع البيئة والتعلم منها وقد يؤدي ذلك إلى الحط من قدراتهم العقلية **(الشناوي: 1997، 56).**

وفي الأخير تجدر الإشارة إلى أن الأبحاث الأخيرة القائمة حول أسباب وعوامل التخلف العقلي تشدد وتؤكد على دور العوامل الاجتماعية والثقافية في إمكانية حدوثه.

3- تصنيفات الإعاقة الذهنية:

لقد تعددت تصنيفات الإعاقة الذهنية وكثرت تقسيماتها لتعدد الفروع والتطبيقات العملية في هذا الميدان وتختلف هذه التصنيفات باختلاف العلماء، فرجال الطب يصنفون الإعاقة الذهنية على أساس العوامل المسببة، وصنفها علماء النفس على أساس نسب الذكاء، أما علماء الاجتماع فيصنفونها انطلاقا من مستوى السلوك الاجتماعي، ويعتمد علماء التربية على أساس القابلية للتعليم والتدريب.

أ- تصنيف الإعاقة الذهنية على أساس العوامل المسببة(مصدر الإعاقة):

يعد تصنيف تريدجود من أقدم التصنيفات حيث يصنف الإعاقة الذهنية إلى الفئات التالية: إعاقة ذهنية أولى، إعاقة ذهنية ثانوية، إعاقة ذهنية مختلطة، وإعاقة ذهنية غير محددة الأسباب؛ وقسمها ستروس ليتين إلى نوعين:

- **الإعاقة الذهنية الناشئة عن العوامل الداخلية:** ويحدث نتيجة الوراثة وقبل الوراثة.....

ويوجد في حالات المعاقين ذهنيا الذين لا يظهر عليهم عيوب جسمية عضوية.

- **الإعاقة الذهنية الناشئة عن العوامل الخارجية:** وينشأ عن أسباب بيئية أو مكتسبة نتيجة تغيرات مرضية تطرأ على النحو العادي قبل الولادة أو أثناءها أو بعدها ويظهر في الحالات التي يحدث فيها تلف في المخ **(سلامة: 2002، 39).**

كما صنفت الجمعية الأمريكية للإعاقة الذهنية المعاقين إلى عشر فئات تبعا لأسباب مصدر الإعاقة وهي:

- إعاقة ذهنية مرتبطة بأمراض معدية مثل: الحصبة الألمانية، الزهري، وخاصة إذا حدثت الإصابة في الشهور الثلاثة الأولى من الحمل.
- إعاقة ذهنية مرتبطة بأمراض التسمم مثل إصابة المخ الناتجة عن تسمم الأم بالرصاص أو الزرنيخ أو أكسيد الكربون.
- إعاقة مرتبطة بأمراض ناتجة عن إصابات جسمية مثل إصابة الدماغ أثناء الولادة أو بعدها لأي سبب من الأسباب.
- إعاقة ذهنية مرتبطة بأمراض اضطراب التمثيل الغذائي مثل: حالات الفنيل كيتلرنيوريا، الجلاكتوسيميا.
- إعاقة ذهنية مرتبطة بخلل الكروموزومات مثل: عرض داون.
- إعاقة ذهنية مرتبطة بأمراض ناتجة عن أورام غريبة.
- إعاقة ذهنية مرتبطة بأمراض غير معروف سببها قبل الولادة.
- إعاقة ذهنية مرتبطة باضطراب عقلي مثل التوحد
- إعاقة ذهنية مرتبطة بأمراض غير معروف سببها بعد الولادة.

- إعاقة ذهنية مرتبطة بأسباب غير عضوية ناتجة عن عوامل أسرية وثقافية، حرمان ثقافي أو بيئي **(سلامة: 2002، 39).**

ب- تصنيف الإعاقة الذهنية حسب شدة الإعاقة:

تعتمد درجة الإعاقة الذهنية على نسبة كمحك أساسي، ومن هذا المنطق تضم الإعاقة الذهنية أربع فئات بحسب ما ورد في الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصي والإحصائي للأمراض والاضطرابات النفسية والذهنية (1994) والتصنيف الدولي العاشر للأمراض (1994) والتصنيف الدولي العاشر للأمراض (1992) وذلك على النحو التالي:

-إعاقة ذهنية خفيفة:

تتراوح نسبة ذكاء الأفراد في هذه الفئة بين 55 درجة إلى أقل من 70 درجة ومع أنهم يكتسبون اللغة متأخرين بعض الشيء فإنهم يصبحون قادرين على استخدام الكلام أو اللغة عامة لقضاء متطلبات الحياة اليومية، ويصبح بإمكانهم إجراء الحوارات البسيطة مع الآخرين، كما يكتسب أغلب الأفراد في هذه الفئة الاستقلال في رعاية الذات بما يتطلبه ذلك من مهارات كتناول الطعام وارتداء الملابس....، إلى جانب بعض المهارات اللازمة لأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية البسيطة**(عادل: ب ت، 409-410).**

-إعاقة ذهنية متوسطة:

تتراوح نسبة ذكاء الأفراد في هذه الفئة بين 40 درجة إلى أقل من 55 درجة ويعد هؤلاء الأفراد بطيئون في فهم واستخدام اللغة، ويتأخر اكتسابهم للمهارات اللازمة لرعاية الذات والمهارات الحركية، أما مهاراتهم الأكاديمية فهي محدودة جدا، ونادرا ما يحقق هؤلاء الأفراد استقلالا كاملا عندما يصلون إلى مرحلة الرشد، ومع ذلك فإنهم عادة ما يكونون قادرين على التحرك بشكل تام مع تمتعهم بالنشاط البدني، كما يبدو غالبيتهم دلائل على نموهم الاجتماعي من خلال قدرتهم على التواصل والتفاهم مع الآخرين ومشاركتهم في بعض الأنشطة الاجتماعية البسيطة.

وفيما يتعلق بمستوى النمو اللغوي لأعضاء هذه الفئة فإنه يتباين بين ما يسمح لهم بتوصيل احتياجاتهم الأساسية للآخرين، أو عدم استخدام اللغة مع أنهم يفهمون التعليمات البسيطة ويستخدمون الإشارات اليدوية لتعويض هذا القصور اللغوي.

- إعاقة ذهنية شديدة:

وتتراوح نسبة الذكاء في هذه الفئة بين 25 درجة إلى أقل من 40 درجة وتتشابه هذه الفئة مع الفئة السابقة فيما يتعلق بالصورة الإكلينكية، ووجود سبب عضوي للإعاقة، والاضطرابات المصاحبة لها، ويتسم الأفراد في هذه الفئة بانخفاض مستويات الإنجاز بشكل عام مع المعانات من خلل في الحركة أو أنواع قصور أخرى مصاحبة تدل على وجود عيب تكويني في الجهاز العصبي المركزي **(عادل: ب ت، 411).**

-إعاقة ذهنية شديدة جدا(عميقة):

وتقل نسبة ذكاء الأفراد في هذه الفئة عن 25 درجة ويكونوا غير قادرين بالمرة على فهم أو تنفيذ التعليمات أو الأوامر، ويكون أغلبهم غير قادرين على التحكم في التبول والتبرز، ولا يستطيع هؤلاء الأفراد قضاء احتياجاتهم المختلفة أو العناية بذواتهم مما يجعلهم في حاجة دائمة إلى الاهتمام والرعاية والمتابعة، ويمكن في الغالب التعرف على سبب عضوي للإعاقة، كما تشيع أشكال العجز الشديدة التي تؤثر على عمل الحواس**(مرسي: ب ت، 29).**

ت- تصنيف الإعاقة الذهنية حسب توقيت حدوث الإعاقة:

يقترح يانيت تقسيما ثلاثيا لحالات الإعاقة الذهنية بحسب توقيت الإعاقة تضمن الفئات التالية:

- **إعاقة ذهنية تحدث في المرحلة قبل الولادة:** وتتمثل في الحالات التي تحدث فيها الإعاقة الذهنية لأسباب فيزيولوجية ومرضية واضطرابات كيميائية تنتقل إلى الجنين من الوالدين أو أحدهما مثل عامل الريزوس وعدم انضباط السكر في الدم، والضغط المرتفع الذي يؤثر على نمو الجهاز العصبي المركزي للجنين وتعاطي الكحوليات، والعقاقير المزمنة أثناء الحمل، وإصابة الأم بالأمراض الفيروسية المعدية كالحصبة الألمانية، والزهري...الخ.
- **إعاقة ذهنية تحدث أثناء الولادة:** ويتمثل في الحالات التي يتعرض فيها الجنين للإصابة أثناء الولادة كالاختناق أو إصابة الدماغ من جراء استخدام أجهزة الولادة.
- **إعاقة ذهنية تحدث بعد الولادة:** ويتمثل في الحالات التي تحدث الإصابة لديها خلال الفترة النمائية كتعرض الفرد لبعض الأمراض كالالتهابات السحائية، وإصابات المخ

نتيجة التسمم بأملاح الرصاص، أو أول أكسيد الكربون، والإصابات المباشرة للدماغ نتيجة الحوادث**(سلامة: 2002، 42).**

ث- تصنيف الإعاقة الذهنية على أساس التربوي:

يتم تقسيم المتخلفين ذهنيا من المنظور التربوي إلى مستويات ثلاثة وفقا للمواقف التربوية وذلك على النحو التالي:

- المتخلفون ذهنيا القابلين للتعليم: وهم يقابلون فئة الإعاقة الذهنية الخفيفة البسيطة الذين تتراوح نسب ذكائهم بين 55 درجة إلى أقل من 70 درجة والذين يصل عمرهم العقلي عند النضج إلى ما يوازي طفل في الحادية عشرة من عمره فيحتاج الواحد منهم إلى نوع من التربية الخاصة هو ما توفره مدارس التربية الفكرية.

- المتخلفون ذهنيا القابلين للتدريب: وهم يقابلون فئة الإعاقة الذهنية المتوسطة الذين تتراوح نسب ذكائهم بين 40 درجة إلى 55 درجة والذين يصل عمرهم العقلي عند النضج إلى ما يوازي طفل في التاسعة من عمره، ويمكن تدريبهم على القيام ببعض المنزلية والبسيطة وهذه الفئة تحتاج إلى نوع من الرعاية الخاصة بوضعهم في مراكز للرعاية الداخلية

- المتخلفون ذهنيا غير القابلين للتدريب أو التعليم: وهم يقابلون فئتي الإعاقة الشديدة جدا أو الحادة، والذين تقل نسبة ذكائهم عن 40 درجة في الفئة الثانية، والذين يصل عمرهم العقلي عند النضج إلى ما يوازي طفل في الثالثة من عمره؛ وتحتاج هاتان الفئتان إلى العناية التامة والإشراف الكامل من قبل الآخرين ويظهر لديهم القصور في التناسق الجسمي والحسي والحركي وتكون لديهم بعض جوانب النمو اللغوي ولكن بشكل ضعيف جدا **(فهمي الزيود: 1990، 15).**

1- **تعريف الإعاقة الذهنية الخفيفة:**

تعرف الإعاقة الذهنية حسب القاموس النفسي: بأنها الأكثر شيوعا لأنها تحتوي في نفس الوقت على حالات متشابهة في نقص الذكاء نتيجة لتلف دماغي بسيط ، وعلى حالات كف في القدرات الذهنية استفزت من صراعات نفسية تجذب ضياع في الاتصال مع الواقع: حالات الأطفال يظهرون صعوبات خاصة في تعلم القراءة، الكتابة وحالات أطفال مهملين ثقافيا برزوا

من وسط اجتماعي غير ملائم من وجهة النظر الاقتصادي، ثقافي ويعيشون في مناطق معزولة الشوارع أو في أكواخ قذرة مكتظة بالمدن أو سوء التغذية، الأمراض، الحوادث، نقص الجينات وتربية تسيير بالمساواة مع الفقر(Dictionnaire de psyccologie.1980) وتتراوح نسبة ذكاء الطفل في هذه الفئة بين 55 درجة إلى أقل من 70 درجة، ولا يزيد الطفل في مهاراته الأكاديمية عن طفل عادي في الحادية عشر من عمره وذلك عندما يصل إلى السن الذي يحدث فيه النضج التام للطفل العادي، ومن ثم فإن هذا الفرد لا يمكنه أن يتعلم المقررات الدراسية التي يتم تدريسها في مراحل دراسية أعلى، وبالتالي فهو يحتاج بطبيعة الحال إلى نوع من التربية الخاصة.

2- أعراض الإعاقة الذهنية الخفيفة:

أ- الأعراض النفسية:

الشعور بالقلق وعدم الاطمئنان، الثورات العصبية، الأحلام المخيفة(الكابوس) والانطواء على النفس، الخجل الشديد، صعوبات في النوم وعدم الشهية للأكل بحالة مستمرة.

ب- الأعراض الصحية:

حالات الحساسية والحمى القرمزية والطفح الجلدي والاكزيما .

ت- الأعراض الجسمية:

نموهم الجسمي يكون بطيئا نسبيا حيث يلاحظ لديهم تأخر في النمو النفسي الحركي، وتأخر في الكلام، كما أنهم أكثر تعرضا للأمراض من الأطفال العاديين.

ث-الأعراض الذهنية:

يختلف المعاق ذهنيا من الدرجة الخفيفة في معدل نموه الذهني ومستواه ولو أنه يمر بنفس المراحل التي يمر بها الطفل العادي إذ نلاحظ قصور في معاملاته للرموز المعنوية لكن يتضح نجاحه في الأعمال اليدوية، إلى جانب صعوبة في تكيفه مع المواقف الجديدة وخاصة إذا كان الموقف يتكون من عناصر متعددة، وقد يؤدي ذلك إلى ضعف قدرته على التعلم .

ج- عادات سيئة:

البلل أثناء النوم، التأتأة في الكلام، المشي أثناء النوم، مص أصبع الإبهام، قضم الأظافر .

3- تشخيص الإعاقة الذهنية الخفيفة:

يتم تشخيص هذا النمط من الضعف العقلي على أساس ما يلي:

- **نسبة الذكاء:** يجب أن تكون نسبة الذكاء تبلغ أقل من 70 درجة وعلى وجه التحديد بين (50-70 درجة) **(عيسوي: 1994، 68).**
- **الكفالة الاجتماعية والمهنية:** يستطيع هؤلاء في المراهقة التسويق والتعامل بالعملة بحسب قيمها والتعرف على المواقيت وعلى أيام الأسبوع، أغلبهم يكتسبون استقلالا كاملا في رعاية أنفسهم (تناول الطعام، الاغتسال، ارتداء الملابس، التحكم في التبول والتبرز) وفي المهارات العملية المنزلية حتى وإن كان معدل نموهم أبطئ من الطبيعي بكثير.

يمكن تدريبهم على بعض المهن اليدوية التي تؤهل الفرد للحصول على عمل ومع ذلك فإن أغلبهم يكونوا عرضة لعواقب الإعاقة أو صعوبات التأقلم مع التقاليد والتوقعات الاجتماعية كعدم القدرة على التعامل مع متطلبات الزواج أو تربية الأطفال.

- **النضج والنمو:** ويبدو أصحاب هذه الفئة طبيعيين من الناحية البدنية، ولا تظهر عليهم أي أعراض تدل على الإعاقة الذهنية، وإن كان بعضهم يعانون من ضعف بسيط في البصر أو السمع الذي ينعكس على الوظائف الإدراكية كما أنه قد توجد حالات مصاحبة بنسب متباينة من الاضطرابات العضوية كالعجز الجسمي أو الصرع **(سلامة: 2002، 45).**

4- خصائص المعاقين عقليا(فئة الإعاقة العقلية البسيطة):

يتميز المعاقين ذهنيا بدرجة خفيفة بمميزات منها:

- العمر العقلي 6-9 أو 10 سنوات ومنهم من يحدده بـ 11 سنة.
- القدرة على التعلم لكن لا يصلون إلى مستوى التعليم العادي.
- يتعلمون المبادئ الأساسية للقراءة والكتابة والحساب وذلك حسب إمكاناتهم وقد يصلون إلى الصف الخامس ابتدائي بينما يعانون قصورا في الانتباه.
- قصور في جانب التشابه والاختلاف للمواقف.
- القصور في استخدام الخبرة السابقة.

- نقص في التذكر والحاجة إلى التكرار.
- القصور في التذكر والحاجة إلى التكرار.
- القصور في التعبير اللغوي وهذا حسب القدرات العقلية لديه.
- ضعف القدرة على التخيل والتصور.
- تأخر في النمو النفسي الحركي في البداية.
- حسب دان Dunn عام 1956 يقع في أخطاء قرائية أكثر من السوي في المقاطع المتحركة، حذف الأصوات.
- قصور قدرتهم على التفكير المجرد ويلجئون إلى استخدام المحسوسات في تفكيرهم.
- عندما يدخل للتمدرس لا يكون مستعدا لتعلم القراءة والكتابة ويتأخر إلى 11 سنة.
- يعاني قصورا في عمليات الإدراك خاصة التمييز والتعرف.
- يتعرض لخبرات الحرمان والفشل أكثر من العادي.
- يعاني من مشاكل نفسية حسب طبيعة حياته المعاشة.
- يواجه الفشل عندما يقارن نفسه بالعاديين في مثل سنه.
- القصور في الكفاءة الاجتماعية.
- ميله إلى المشاركة مع الآخرين الأصغر منه سنا في الأنشطة والألعاب.
- يستطيع تحقيق نجاح في بعض المهارات الحركية والأعمال اليدوية وذلك تعويضا للمهارات المعرفية.
- يمكن إلحاقهم بالوظائف الروتينية لتحقيق الاكتفاء الاقتصادي**(سلامة ،2002، 44-47).**

خلاصة:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى إعطاء عدة تعاريف للإعاقة الذهنية من بينها تعريف وزارة الصحة البريطانية 1959، تعريف منظمة الصحة العالمية، تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي، التعريف الطبي، التعريف السيكومتري، التعريف الاجتماعي.

كما تطرقنا إلى أسباب الإعاقة الذهنية، تصنيفاتها، وتطرقنا كذلك إلى فئة الإعاقة الذهنية الخفيفة، أعراضها، تشخيصها، وخصائصها.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

منهج الدراسة

I. الدراسة الاستطلاعية.

1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية.

2- حدود الدراسة الاستطلاعية .

3- عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها.

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية.

5- نتائج الدراسة الاستطلاعية.

II. الدراسة الأساسية

1- مكان الدراسة الأساسية ومدتها.

2- مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها.

3- أدوات الدراسة الأساسية.

4- الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل نتائج.

تمهيد:

بعد التطرق في الجانب النظري إلى تحديد إشكالية الدراسة وما يتعلق بها من متغيرات (الإدراك البصري وعلاقته بتشتت الانتباه لدى المتخلف ذهني خفيف) خصص هذا الجزء من الدراسة للجانب التطبيقي الذي يحتوي على الجانب المنهجي الذي يبرز من خلاله المنهج المتبع خلال الدراسة وتوضيح مجتمع وعينة الدراسة إضافة إلى شرح موضحا حول تصميم أدوات القياس المستعملة في الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية وكذا الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل النتائج.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الإرتباطي، حيث هدفت إلى معرفة العلاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى المتخلف ذهني خفيف وهذا ما يهدف إليه المنهج الوصفي الارتباطي، حيث يعتبر المنهج الوصفي وصف الباحث للظاهرة المراد دراستها أو جمع أوصاف ومعلومات دقيقة عنها والمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع والظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة والمنهج الارتباطي هو أحد أنواع المنهج الوصفي وأسلوب من أساليب تطبيقه.

وقد تعددت تعريفات المنهج الارتباطي منها:

أنه محاولة الباحث دراسة العلاقات بين ظاهرة وظاهرة أخرى كأن يصنف المعلومات التي يجمعها وينظمها فإنه يقوم بدراسة وصفية أكثر تعمقا.

وهو البحث الذي يسعى لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات المختلفة، حيث أن الباحث يحاول معرفة العلاقة بين تغير ظاهرة معينة ، التغيير الذي يصاحبه في ظاهرة أخرى عن طريق استخدام الأساليب الإحصائية مناسبة مثل معاملات الارتباط لسبيرمان أو بيرسون.

I. الدراسة الاستطلاعية:

1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

يتمثل الهدف منها تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على صعوبات البحث لتفاديها في الدراسة الأساسية منه.
- التعرف على مدى صلاحية أدوات البحث.
- استكشاف ميدان الدراسة لتفادي النقائص والغموض والاضطراب الذي قد تحدثه أدوات القياس.
- الإلمام بالتصور الشامل للبحث.

2- **حدود الدراسة الاستطلاعية:**

أجريت الدراسة الاستطلاعية من يوم 13جانفي 2016 إلى غاية يوم 20 جانفي من نفس السنة، بمدينة مستغانم، إذ توجهت الباحثتين إلى المؤسسات التربوية بعد حصولهما على تصريح بإجراء بحث بهذه المؤسسات الموزعة على تراب الولاية وقصد تطبيق أدوات الدراسة الاستطلاعية على عينة من تلاميذ العاديين والمتخلفين ذهنيا خفيف.

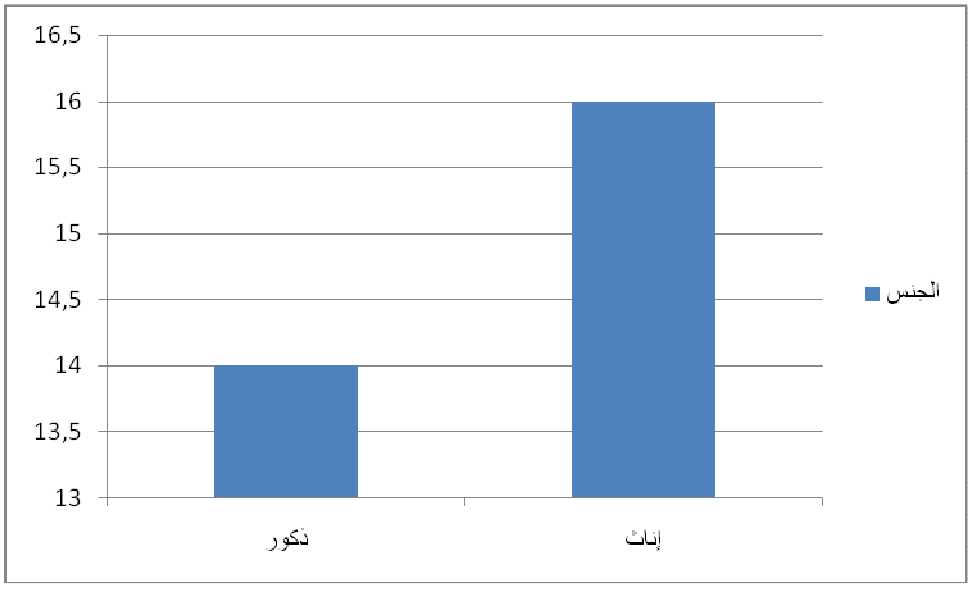
3- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 32 فرداً من أطفال متمدرسين بالتعليم الابتدائي (15ذكر، 17 أنثى)، من غير أفراد العينة الأساسية، وبعد إلغاء استمارتين لطفلين لعدم توفر فيهما شروط القبول وذلك لعدم الإجابة على كامل فقرات إحدى أداتي الدراسة الاستطلاعية أو كليهما رغم شرح الباحثتين لكيفية الإجابة على أسئلة الأداتين بإعطاء مثال عن كل أداة، ليصبح حجم عينة الدراسة الاستطلاعية والتي اعتمد على نتائج استجاباتها بـ 30 طفلاً من الجنسين (14 ذكور،16 إناث)؛ تتراوح أعمارهم بين 08 و 12 سنوات، بمتوسط عمري قدره 10.44 سنة، وبانحراف معياري قدره 1.12 ينحدرون من محيط اجتماعي واقتصادي متقارب، يتمدرسون تحت نفس الظروف المدرسية بصفة عامة، فهم بذلك يمثلون عينة الدراسة الأساسية التي بدورها تمثل مجتمع البحث في هذه الدراسة والمتمثل في الأطفال المتمدرسين بالتعليم الابتدائي بمستغانم. يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير الجنس:

جدول رقم(01): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

ذكور		إناث		المجموع	
العدد	النسبة المئوية ٪	العدد	النسبة المئوية ٪	العدد	النسبة المئوية ٪
14	46.67	16	53.33	30	100

يتضح من الجدول أن عدد إناث عينة الدراسة الاستطلاعية (16 أنثى بنسبة 53%) أكبر من عدد الذكور فيها (14 ذكراً بنسبة47%) بفارق قدره فردين أي ما نسبته 6.6% من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل، هذا ما يؤكده المخطط التالي.



شكل رقم (02) : مخطط أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

4-1- إختبار رسم الرجل:

اختبار رسم الرجل وهو واحد من الاختبارات غير اللفظية، لقياس الذكاء يقوم على أساس رسم صورة رجل وأعدت هذا الاختبار الباحثة الأمريكية فلورنس قودنوف عام 1926 وتم تعديله وأعده إلى العربية نعيم عطية، ويتكون الاختبار من 51 وحدة، يجعل قياس الذكاء بطريقة سهلة وواضحة.

4-1-1 التعليمات وشروط التطبيق:

- يمكن تطبيقه فرديا أو جماعيا، بعد تكوين علاقة مع الطفل.
- توفير له قلم رصاص أسود، مع ممحاة وورقة بيضاء(21×29.5) بوضعية عمودية.
- يعطي تعليمة أرسم على هذه الورقة رجل يكون جميل(جرب ترسم صورة نتاع راجل، صورة تكون مليحة وتكون روعة).
- ترك الطفل يرسم كما يود، بدون إعطائه أي مساعدة أو نقد، بطريقة أنك حسن، رائع، أكمل) بذلك يمكن أن نزيل عنه التردد والحيرة.
- إذا طرح الطفل أسئلة حول طريقة التطبيق (الرسم)، فنقول له افعل كما تشاء وكما تريد سوف يكون رائع.
- ترك للطفل حرية اختيار وضعية الرسم والحجم.

- لا تنسى أن تسجل المعلومات الخاصة به (كالعمر، الصف، المدرسة...) على ورقة الرسم.
- منع الغش عن قصد أو عن غير قصد.
- يستغرق تطبيقه من 10-15 دقيقة.

4-1-2 طريقة تصحيح اختبار رسم الرجل:

تصحح إجابات الحالات على اختبار رسم الرجل، باستخدام جدول للتصحيح القرائن المتكون من 18 وحدة أساسية.

حيث يتم رصد عدد النقاط الموجودة في الرسم، وعددها 51 نقطة (وتعتبر كالدرجة الخام الكلية) بالنسبة لهذا الاختبار، حيث يعطى درجة واحدة (01) للإجابة الصحيحة والصفر للإجابة الخاطئة وذلك بناءا على وجود أو غياب جزء من الجسم أو وجود أو غياب تفصيل معين.

وهي: 1، 2، 3، 4أ، 4ب، 4ج، 5أ، 5ب، 6أ، 6ب، 7أ، 7ب، 7ج، 7د، 7هـ، 8أ، 8ب، 9أ، 9ب، 9ج، 9د، 9هـ، 10أ، 10ب، 10ج، 10د، 10هـ، 11أ، 11ب، 12أ، 12ب، 12ج، 12د، 12هـ، 13، 14أ، 14ب، 14ج، 14د، 14هـ، 14و، 15أ،15ب، 16أ، 16ب، 16ج، 16د، 17أ، 17ب، 18أ، 18ب، (أنظر الملحق).

4-1-2 طريقة الحصول على الدرجات:

للحصول على الدرجات تقوم الباحثتان بجمع عدد الإجابات الصحيحة الذي يعطي الدرجات الخام لكل طفل نقطة هذه الدرجات يتم بواسطتها استخراج العمر العقلي المقابل لدرجات هذا الطفل كما هو في الجدول التالي:

قيم العمر يتم بواسطتها بعد معرفة العمر الزمني المقاس لنفس الوحدة(الشهور) استخراج نسبة ذكاء كل طفل بالعادلة التالية:

نسبة الذكاء = العمر العقلي÷ العمر الزمني 100x

وذلك يتطلب أن يكون لنا معطيان أساسيان: العمر الزمني والعمر العقلي .

بحيث العمر الزمني تتحصل عليه من شهادات الميلاد والعمر العقلي فهو أمر قياسي تقديري وتتحصل عليه بواسطة تقنين الاختبار.

2-4- إختبار الإدراك البصري:

اختبار الإدراك البصري المصمم من طرف الباحثة رائدة الحمر من جامعة البحرين قسم علم النفس هو اختبار موجه للأطفال الذين يعانون من صعوبات في الإدراك البصري والتي قد تؤثر على التحصيل الدراسي لديهم يطبق على الأطفال من 8- 12 سنة، مدة تطبيقه 60 دقيقة يقوم بتنفيذه معلم الصف، أخصائي التربية الخاصة ويحتوي الاختبار على 10 أسئلة، وفي ما يلي شرح موجز عن كل سؤال من أسئلة هذا الاختبار:

السؤال الأول: عبارة عن مجموعة من الحروف والأرقام والأشكال الهندسية المتشابهة تعرض على المفحوص ويختار الحرف أو الرقم أو الشكل المطابق للشكل الموجود على يمين الجدول قد يكون هناك أكثر من حرف أو رقم أو شكل في المجموعة الواحدة.

السؤال الثاني: في هذا السؤال توجد خمسة صور لشخصيتين بلوتو اثنتان منها فقط متطابقتين والباقي يختلفون عنها فيجب على المفحوص تحديد الصورتين المتطابقتين.

السؤال الثالث: عبارة عن ثلاث مجموعات من الصور المتماثلة وفي هذا السؤال يطلب من المفحوص تحديد الشكل المختلف في كل مجموعة.

السؤال الرابع: عبارة عن مجموعة من الكلمات التي وضعت بطريقة مبعثرة في شبكة فيجب على المفحوص البحث عن الكلمات التي وضعت أعلى الشبكة ووزعت بطريقة رأسية وأفقية داخل الشبكة.

السؤال الخامس: يمثل هذا السؤال متاهة حيث يطلب من المفحوص أن يقوم بحل هذه المتاهة عن طريق توصيل بطوط إلى بطوطة.

السؤال السادس: بتكون هذا السؤال من ست كلمات ناقصة على المفحوص إكمال الجزء الناقص.

السؤال السابع: في السؤال توجد مجموعة صور بعض أجزائها ناقصة فيجب على المفحوص ذكر الجزء الناقص وإكماله.

السؤال الثامن: عبارة عن جدول يتضمن في الخانة التي على جهة اليسار حرف ويقابلها من الجهة الأخرى كلمات تحتوي على هذا الحرف فيجب على المفحوص وضع دائرة على الحرف المطابق في كل كلمة.

السؤال التاسع: عبارة عن مجموعة من القطع المفككة يطلب من المفحوص تجميعها وبناء الشكل المطلوب وهو تويتي.

السؤال العاشر: هذا السؤال يتكون من ثلاثة أجزاء وهي الرسم على الخطوط المتقطعة ففي الجزء الأول يجب على المفحوص رسم خطوط تساقط المطر، أما في الجزء الثاني فيجب أن يقوم المفحوص بإيصال الدب إلى الثعبان مشيا على الخطوط المتقطعة، بينما في الجزء الأخير يجب أن يقوم المفحوص بتمرير القلم فوق النقاط للحصول على رسم مشابه للرسم الموجود في جهة اليسار.

4-2-1 طريقة تصحيح اختبار الإدراك البصري الأصلي:

يتكون هذا الاختبار في صورته الأصلية من 10 أسئلة، كل سؤال مختلف على الأخر من حيث الشكل والمضمون، يتم تقديم للطفل السؤال ويقوم الطفل بتعيين الإجابة الصحيحة، هذه الإجابة يتم وفقها إعطاء الدرجات حسب شروط التنقيط، بحيث تمنح نقطة واحدة للإجابة الصحيحة ولا تمنح له أية نقطة للإجابة الخاطئة من ثم يتم احتساب مجموع النقاط المتحصل عليها الطفل، التي تمثل بذلك الدرجة الخام لاستجابة الطفل على هذا الاختبار، وعليه يكون مدى الدرجات المحصل عليها ما بين 00 درجة و10 درجات.

بعد تطبيق مقياس رائدة الحمر الذي وصف سابقا، لاحظت الباحثتين أنه توجد عدة صعوبات لدى أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية في الإجابة على فقراته، وذلك من قبل الأطفال المتخلفين ذهنيا الذين استجابوا لعدد قليل جدا من أسئلته العشر، وهذا الاختبار لا يتمشى ومعايير اختيار العينة والمستوى الثقافي الاجتماعي للأطفال ،لهذا حاولت الباحثتان تصميم أداة بديلة تفي بنفس الغرض وهو قياس الإدراك البصري لدى المتخلفين ذهنيا (إعاقة خفيفة كما تمت الإشارة إليه في التعاريف الإجرائية)، ويتم توضيح ذلك في العنوان الموالي.

4-3 إختبار الإدراك البصري المصمم من طرف الباحثتين:

صممت الباحثتان اختبار الإدراك البصري بالاستعانة باختبارين الأول اختبار الإدراك البصري لرائدة الحمر من جامعة البحرين قسم علم النفس، والثاني اختبار الذكاء الغير اللفظي المصمم من طرف Jach A. Naglieri et Wechsler ويتكون الاختبار المصمم في

البحث الحالي من بعدين، كل بعد يتكون من مجموعة من الوحدات (08 وحدات) التي تتشكل بدورها من مجموعة من الأسئلة الفرعية (43 سؤالا)، وهي كالتالي:

البعد الأول: تحديد النماذج المختلفة.

تم اعتماد البند الثالث لاختبار الإدراك البصري لرائدة الحمر، إلا أن قامت الباحثتان باستبدال شخصيات ميكي ماوس بشخصيات توم وجيري، لكونهما شخصيتين كرتونيتين معروفتين ومحببتين أكثر من قبل أطفال مجتمع البحث وذلك بعد استشارة مختصين أرطفونيين عاملين في مراكز خاصة بذوي الإعاقة الذهنية، ويتكون هذا البعد من ثلاثة أسئلة فرعية.

البعد الثاني: تحديد النماذج المتشابهة.

حافظت الباحثتان على نفس الشكل العام للبند الأول الوارد في اختبار الإدراك البصري للباحثة رائدة الحمر، إلا أنهما قامتا بتغيير محتوى البند كاملا مع إضافة فقرات من اختبار ويكسلر وجاك من بند المصفوفات فأصبح بذلك هذا البعد يتكون من 14 وحدة في كل وحدة مجموعة من الأسئلة الفرعية تشكل في مجموعها 40 سؤالاً، يهدف قياس الإدراك البصري للأشكال، الأرقام، الأحجام، الألوان كما هو موضح والمفصل فيما يلي:

جدول رقم (02): توزيع وحدات إختبار الإدراك البصري والتمرينات الخاصة بكل وحدة

رقم البعد	التمرينات الخاصة بكل بند		الهدف من كل تمرين	التعليمة الخاصة بكل تمرين
1	صور لشخصية Tom and Jerry		اختيار الشكل المختلف من بين مجموعة من الأشكال	[win rah ləfār limarahš ĵəšəbəhaləhom] [win rah ləĝāṭ limarahš ĵəšəbəhaləhom] [wɨn rah əɬʞ bəɬ limarahš ĵəšəbəhaləhom]
	مجموعة بالونات بألوان مختلفة	**الألوان**	مطابقة كل بالون بما يناسبه من نفس اللون	baɬcːn [rdiʞɬe məƆa ɬišəbahəɬ
	مجموعة من الأشكال المختلفة		تمييز الأشكال المتشابهة لونا	[win rah ɬawn ɬišəbahəɬ]
	لوحة بها مجموعة من الأقلام 1-10	**الأرقام**	مطابقة الأرقام كل حسب مكانه المناسب	[dirɬi kcɬ raqam fibɬast]
	جدول به مجموعة من الأرقام		اختيار النماذج المشابهة لكل رقم	[Win rah raqam ɬikifah]
	جدول به مجموعة من الأشكال مختلفة الأحجام	**الأحجام**	تمييز الأشكال المتشابهة حجما	[Win rah šəkəɬ ɬikifah]
	لعبة بها حلقات مختلفة من الأحجام		ترتيب الحلقات من الأكبر الى الأصغر وادراك الاستمرارية بين الحلقات	[dirɬi dawirat məɬ kbira ɬsɑira]

2	**الأشكال**	جدول به مجموعة من الأشكال	اختيار الشكل المناسب للنموذج وادراك التماثل بين الأشكال	[wəriℓi šaƙℓ ℓišəbahəℓ]
		مجموعة من الأشكال كل شكل ينقصه جزء من أجزائه	اكمال الشكل الناقص باختيار نموذج من النماذج المقدمة والمرفقة بالشكل	[šarah ẊaṢəna ƒəšaƙəℓ]

4-3-1 طريقة تصحيح اختبار الإدراك البصري المعد للبحث الحالي :

تم اعتماد نفس طريق تصحيح النسخة الأصلية لاختبار الإدراك البصري لرائدة الحمر، أي يتم إعطاء درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة يقدمها الطفل، ولا تمنح أي درجة عن الإجابة الخاطئة، فتكون بذلك الدرجات المتحصل عليها في اختبار الإدراك البصري المعد في البحث الحالي تتراوح بين الصفر درجة و43 درجة.

4-4 استبيان قياس تشتت الانتباه.

ترى الباحثتان من خلال التحليل النظري لمفهوم تشتت الانتباه الذي يتشكل عبر مراحل النمو المختلفة للطفل وفقاً لمحددات معينة، وعليه تم تصميم استمارة لقياس تشتت الانتباه لدى أفراد عينة البحث، تقدم هذه الاستمارة لمعلمي الأطفال أفراد عينة البحث الحالي للإجابة على فقراتها الخمسة والعشرين (25) التي اشتقت من خلال نظريات تشتت الانتباه ووفقاً للدراسات الأمبريقية التي أمكن الحصول عليها من الدراسات السابقة والبحوث. فيما يخص اختيار أوزان تقدير عباراتها فقد كانت حسب سلم ليكرت في بنائها؛ بحيث تكون الإجابة على كل فقرة من فقرات الاستبيان بأحد الاختيارات الأربعة المتدرجة من دائماً إلى نادراً، التي يكون حسبها مفتاح تصحيح الفقرات كما في الجدول التالي:

جدول رقم (03): اختيارات استجابات استبيان تشتت الانتباه ومفتاح تصحيح الاستجابات.

الاختيار	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً
الدرجة	4	3	2	1

فيما يخص تعليمات المقياس فكانت أن يضع المعلم علامة (×) في الخانة التي يراها مناسبة والتي يعبر فيها عن ملاحظته لسلوكات الطفل، بعد ذلك تجمع الدرجات المحصل عليها كل فرد من أفراد العينة ليعبر المجموع في الأخير عن مستوى تشتت انتباه الطفل، والتي تتراوح بين 20 درجة و 80 درجة.

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثتان بتطبيق أدوات البحث في أوقات راحة الأطفال، واتبعتا الخطوات التالية:

- إحضار كل طفل إلى المكتب، وتطلب منه الجلوس والحديث معه، كما تضع كل أدوات العمل أمامه.
- إعطاء تعليمات المقياس بصياغات توافق درجة فهم استيعاب كل حالة، بحيث يفهمها ويطبقها فيما بعد.
- التطبيق الفردي، لأنه في البداية رسم الرجل كان جماعي ولاحظتا أن هناك عدم الانتباه والتركيز، أيضا نوع من الغش لبعض الأطفال.
- يعطى للطفل ورقة بيضاء، قلم رصاص ويطلب منه رسم شكل رجل.
- واجهت الباحثتان نوعا ما صعوبة في تطبيق الاختبار خاصة مع الأطفال المتخلفين ذهنيا.

5- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

الخصائص السيكومترية للأدوات:

- صدق المقياس:

يشير مفهوم الصدق - Validity- إلى مدى صلاحية الاختبار وصحته في قياس السمة المراد قياسها، وكيف ينجح في قياسه؟ لذلك علاقة بمضمون هذا الاختبار، وقد حدد عام 1985 "معايير القياس التربوي والسيكولوجي " الصادرة عن "الرابطة الأمريكية لعلم النفس"(عبد الخالق: 2007، ص28) ثلاث طرائق أساسية لحساب صدق اختبار وهي: الصدق المرتبط بالمحتوى، الصدق المرتبط بالمحك (الصدق التنبؤي، الصدق التلازمي)، صدق التكوين.

وقد تم التأكد من صدق المقياس إحصائياً باستخراج معاملات الصدق بطرق هي:

أ. صدق المحكمين:

عرضت الباحثتان فقرات مقياس الإدراك البصري واستبيان قياس تشتت الانتباه المعدان للبحث الحالي قبل الإجراء على سبعة أساتذة بقسم علم النفس بجامعة عبد الحميد إبن باديس ـ مستغانم ـ ، إذ تم الأخذ بعين الإعتبار كل الملاحظات حيث حذف ما وجب حذفه و عدل ما يجب تعديله من حيث الصياغةو هذا ما يوضحه الجدولين رقم 05 و06.

جدول رقم (04):يوضح نسب اتفاق المحكمين على فقرات الاستبيان.

الفقرة	نسبة الاتفاق	الفقرة	نسبة الاتفاق	الفقرة	نسبة الاتفاق
1	100%	9	33.85%	17	30.2%
2	100%	10	71.45%	18	95.73%
3	100%	11	71.45%	19	33.85%
4	95.73%	12	100%	20	71.45%
5	71.45%	13	65.75%	21	100%
6	71.45%	14	33.85%	22	95.73%
7	95.73%	15	100%	23	71.45%
8	65.74	16	100%	24	65.74%
				25	30.42%

جدول رقم(05):يوضح الفقرات المعدلة في مقياس تشتت الانتباه للبحث .

الرقم	الفقرة الأصلية	الفقرة المعدلة	السبب
06	ليس بإمكانه أن يظل هادئا لبعض الوقت	يجد صعوبة في أن يظل هادئا لبعض الوقت	صعوية في فهم معنى الفقرة
10	لا يستطيع إكمال نشاطاته بصفة مستمرة	يتحول من نشاط إلى آخر قبل اكتمال النشاط الذي يبدؤه	المعلومات الموجودة في الفقرة لا تلائم أفراد عينة الدراسة
11	لا يستطيع متابعة الدروس وأخذ توجيهات من الآخرين	يجد صعوبة في متابعة دروس أو توجيهات الأخرين	عدم فهم التعليمة جيدا

أما فيما يخص الفقرات المحذوفة في هذا الاستبيان فقد تم حسب ملاحظات الأساتذة المحكمين حذف 05 فقرات، فأصبح بذلك هذا الاستبيان يتكون من 20 فقرة، والتي تم تعديل صياغة البعض منها كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (06):يشير إلى فقرات استبيان تشتت الانتباه الملغاة حسب أراء المحكمين.

الرقم	الفقرة	السبب
09	لا يستطيع إتمام الأعمال التي يبدؤها	تحمل نفس معنى الفقرة 01
14	دائم الشرود عند سماعه لشيء	لا تتلاءم وفئة الإعاقة المدروسة
17	كثير الاندفاع في الإجابة على الأسئلة	تحمل نفس معنى الفقرة 15
19	لا يستطيع القيام بأي نشاط عضلي	لا تتلاءم وفئة الإعاقة المدروسة
25	لديه صعوبة في انتظار دوره في الألعاب أو المواقف	تحمل نفس معنى الفقرة16.

ب-صدق الإتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط المستقيم لبيرسون بين درجات الوحدات ودرجات الأبعاد والارتباطات بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(07): معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والأبعاد لمقياس الإدراك البصري للبحث.

البـــــعد	الوحدة	معامل الارتباط
تحديد النماذج المختلفة	01	0.32**
	الدرجة الكلية	0.32**
تحديد النماذج المتشابهة	01	0.38**
	02	0.34**
	03	0.27*
	04	0.30**
	05	0.35**
	06	0.30**
	07	0.29*
	08	0.34**
	09	0.37**
	10	0.25*
	11	0.30**
	12	0.36**
	13	0.32**
	14	0.34**
	الدرجة الكلية	0.75**

**دال عند مستوى دلالة 0.01، * دال عند مستوى دلالة 0.05.

جدول رقم (08): يوضح معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية لاستبيان تشتت الانتباه.

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
01	0.499**	02	0.211*	03	0.599**
04	0.356**	05	0.426**	06	0.458**
07	0.418**	08	0.348*	09	0.416**
10	0.638**	11	0.479**	12	0.490**
13	0.651**	14	0.592**	15	0.333*
16	0.634**	17	0.615**	18	0.567**
19	0.483**	20	0.312*		

**دال عند مستوى دلالة 0.01، * دال عند مستوى دلالة 0.05.

كانت قيم معاملات الارتباط الموضحة في الجدولين السابقين دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 أو 0.05، وعليه كما تقول أنستازي تعتبر هذه القيم مؤشراً لصدق المقياس في قياسه للظاهرة موضع البحث.

ث- ثبات أدوات القياس:

يعني الثبات -Reliability - اتساق درجات الاختبار ودقة نتائجه بحيث لا تؤثر الصدفة عند إعادة التطبيق على مجموعة محددة من الأشخاص بفاصل زمني محدد أو عند اختبار نفس الأشخاص بمجموعتين مختلفتين من الردود المتكافئة. توجد أربعة طرق لحساب ثبات اختبار كما توردها أناستازي(عبد الخالق: 2007، 21) منها: ثبات إعادة الاختبار، ثبات الصيغ المتعاقبة، ثبات القيمة النصفية، ثبات كورد– رتشاردسون ومعامل ألفا.

اعتمدت الباحثتان في حساب ثبات المقياس والاستبيان على:

- طريقة التجزئة النصفية.
- معامل ألفا لكرونباخ.

فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (09): يبين قيم معاملات ثبات مقياس الإدراك البصري واستبيان تشتت الانتباه.

نوع معامل الثبات	حجم العينة	معامل الثبات	
		المقياس	الاستبيان
التجزئة النصفية	**30**	**0.718**	**0.761**
معامل ألفا لكرونباخ	**30**	**0.464**	**0.601**

يتبين من معاملات الصدق والثبات التي تم الحصول عليها من مخرجات برنامج الحزم الإحصائية spss أن مقياس الإدراك البصري واستمارة قياس تشتت الانتباه المعدان للدراسة الميدانية بالبحث الحالي كما هو بالملحق رقم(03و06) يتميزان بخصائص سيكومترية عالية، ويتمتعان بقدر من الاستقرار في نتائجهما أي يقيسان ما وضع لقي.اسه فيمكن تطبيقهما باطمئنان كأداة قياس في دراسات لاحقة.

I. الدراسة الأساسية:

حاولت الباحثتان دراسة العلاقات بين ظاهرة وظاهرة أخرى كأن يصنف المعلومات التي يجمعها وينظمها فإنه يقوم بدراسة وصفية أكثر تعمقا.

وهو البحث الذي يسعى لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات المختلفة، حيث أن الباحث يحاول معرفة العلاقة بين تغير ظاهرة معينة ، التغيير الذي يصاحبه في ظاهرة.

1- مكان ومدة الدراسة الأساسية:

أجريت الدراسة الأساسية من الجانب التطبيقي للبحث بثلاث مدارس ابتدائية (محمد بلحول و قواد سبع الميلود بحجاج، ولد جلول محمد بحي السلام) بمستغانم بعد حصول الباحثتين على تسريح بإجراء بحث ميداني مقدم لهما من طرف رئيس الشعبة بقسم العلوم الاجتماعية؛ وقد تم اختيار هذه المدارس بطريقة مقصودة للتسهيلات المقدمة من طرف طاقمها الإداري، لسهولة الحصول على أطفال يعانون من إعاقة ذهنية خفيف.

أجريت الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة من يوم 21 أفريل 2016 إلى غاية يوم 10 ماي 2016 إذ خصصت الباحثتان هذه الفترة للاتصال بمدراء المدارس المعنية وضبط مواعيد توزيع واستلام أداتي الدراسة على الأفراد المكونين في النهاية عينة الدراسة الأساسية، وتفريغ البيانات، ومعالجتها إحصائياً؛ وفيما يخص إجراءات التنفيذ فكانت هي نفسها تلك المتبعة في الدراسة الاستطلاعية.

2- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

يهتم في البحث الحالي بدراسة علاقة الإدراك البصري بتشتت الانتباه لدى الأطفال المتمدرسين الذين يعانون من إعاقة ذهنية خفيف، وعليه فإن هؤلاء الأطفال يمثلون مجتمع الدراسة الحالية، هذا الأخير سحبت منه عينة الدراسة الأساسية بواقع 30 طفلاً، وذلك بعد أن كانت تشمل 40 طفلاً، أي تم إلغاء نتائج 10 حالات لعدم توفرها على شروط قبولها في البحث حتى لا تخل بنتائجه، كصعوبة تجاوب والرفض من قبل بعض أفراد العينة، وعدم إكمال بعض الآخر لأسئلة المقياس بترك فقرات منه دون إجابة، رغم شرح الباحثتين لتعليمة وكيفية الإجابة على أدوات الدراسة الميدانية للبحث. يتميزون بالمميزات التالية:

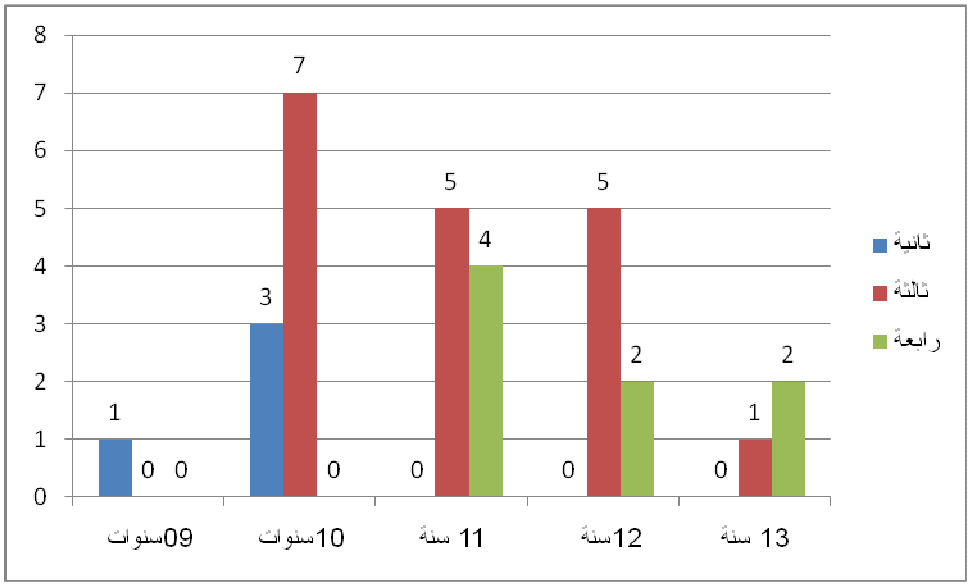
أ. **السن:**

يدرس أفراد العينة بالتعليم الابتدائي تتراوح أعمارهم ما بين 09 سنة و13 سنة، بمتوسط عمري قدره 11.36 سنة، وبانحراف معياري قدره 1.26، وهي السن القانونية للتلاميذ في هذه المرحلة الدراسية، مع الأخذ بعين الاعتبار تكرار السنة للبعض منهم، هذا يتضح جلياً في الجدول والمخطط التاليين:

جدول رقم(10): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب مستوى الدراسة والسن.

السن (سنة)	09		10		11		12		13		المجموع	
	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
ثانية	01	03	03	10	00	00	00	00	00	00	04	13
ثالثة	00	00	07	23	05	17	05	17	01	03	18	60
رابعة	00	00	00	00	04	13	02	07	02	07	08	28
المجموع	01	03	10	33	09	30	07	24	03	10	30	100

يتضح من الجدول رقم(10) أن أكبر عدد لتلاميذ عينة الدراسة الأساسية متمدرسين بالسنة ثالثة ابتدائي ما نسبته 60٪ ، تتراوح أعمارهم ما بين 10 سنة و 13 سنة وهو معدل السن القانونية لتلاميذ السنة الثانية المتأخرين عن قرانهم بسنة حتى سنتين فهم بذلك متأخرين دراسياً، تليها فئة الذين أعمارهم 11 و13 سنة حجمها 08 تلاميذ ما نسبته 28٪ تشمل أولئك المتمدرسين بالسنة رابعة ابتدائي، وهم كذلك متأخرين عن أقرانهم العاديين بسنة إلى سنتين دراسيتين، كما هو موضح في الشكل التالي:



شكل رقم(03): يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن ومستوى الدراسة.

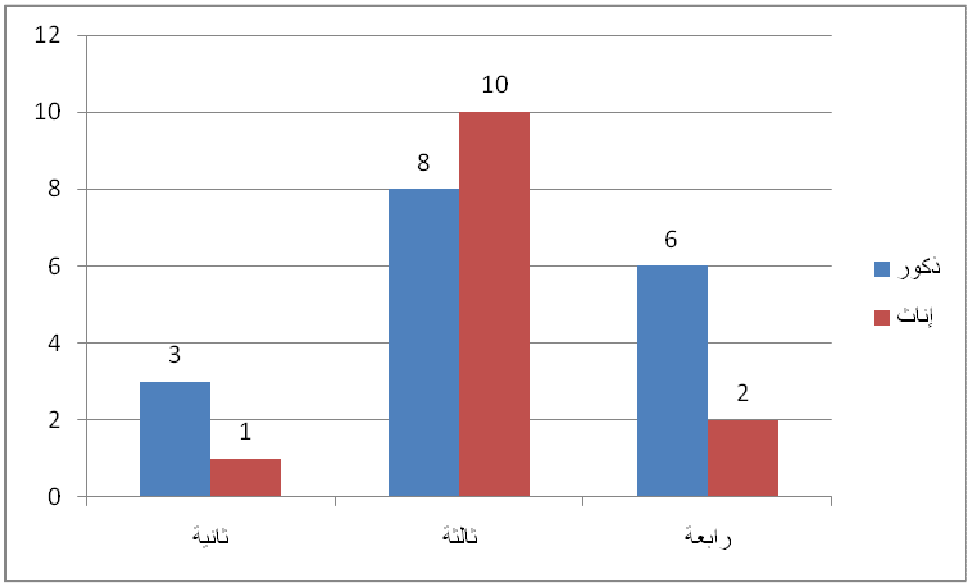
ب. **الجنس:**

سحب الباحث عينة الدراسة الأساسية شملت 30 طفلاً من الجنسين، هذا ما يوضحه الجدول والمخطط الدائري التالي:

جدول رقم(11): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب مستوى الدراسة والجنس.

الجنس	ذكور		إناث		المجموع	
	العدد	النسبة المئوية ٪	العدد	النسبة المئوية ٪	العدد	النسبة المئوية ٪
ثانية	03	10	01	03	04	13
ثالثة	08	27	10	33	18	60
رابعة	06	20	02	07	08	28
المجموع	17	57	13	43	30	100

يتضح من الجدول أن عدد ذكور عينة الدراسة الأساسية ككل (17ذكر بنسبة 57%) أكبر من عدد الإناث فيها (13 أنثى بنسبة 43%) بفارق قدره 04 أطفال أي ما نسبته 13% من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل، هذا ما يؤكده المخطط التالي:



شكل رقم (04): مخطط أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي والجنس.

ت. درجة الذكاء:

قامت الباحثتان بتقدير درجة الذكاء لأفراد عينة البحث الحالي فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (12) : يبين درجات ذكاء أفراد عينة البحث على اختبار قودنوف

الحالات	درجة الذكاء	الحالات	درجة الذكاء	الحالات	درجة الذكاء
01	56	11	50	21	67
02	62	12	57	22	65
03	58	13	50	23	59
04	51	14	52	24	62
05	59	15	53	25	50
06	61	16	50	26	54
07	62	17	52	27	52
08	52	18	53	28	51
09	55	19	65	29	50
10	50	20	57	30	50

يتضح من الجدول السابق أن درجات ذكاء أفراد هينة البحث تتراوح في مجملها ما بين 50 درجة و 67 درجة وهذا ما يجعل يقعون ضمن فئة المتخلفين عقليا خفيف، وهم بذلك يمثلون مجتمع الدراسة الحالي.

3- أدوات الدراسة الأساسية:

للحصول على معطيات الدراسة الكمية استخدمت الباحثتين الأدوات التالية:

3-1 **اختبار الإدراك البصري**: المصمم من قبل الباحثتين بالاستعانة باختبار الإدراك البصري لرائدة الحمر من جامعة البحرين، واختبار الذكاء الغير اللفظي المصمم من طرف Jach A. Naglieri et Wechsler ويتكون الاختبار من بعدين هما:- تحديد النماذج المختلفة، تحديد النماذج المتشابهة، يتضمن هذين البعدين 08 وحدات التي تتشكل بدورها في مجموعها من 43 سؤالا، يتم إعطاء درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة يقدمها الطفل، ولا تمنح أي درجة عن الإجابة الخاطئة، فتكون بذلك الدرجات المتحصل عليها في اختبار الإدراك البصري المعد في البحث الحالي تتراوح بين الصفر درجة و43 درجة.

3-2 استبيان قياس تشتت الانتباه: صممت الباحثتان استمارة لقياس تشتت الانتباه لدى أفراد عينة البحث، تقدم هذه الاستمارة لمعلمي الأطفال أفراد عينة البحث الحالي للإجابة على فقراتها الخمسة والعشرين (25) إجاباتها من متعدد، بأحد الاختيارات الأربعة المتدرجة من دائماً إلى نادراً، التي يكون حسبها مفتاح التصحيح، لتجمع الدرجات المحصل عليها كل فرد من أفراد العينة والتي مداها ما بين 20 - 80 درجة ليعبر المجموع في الأخير عن مستوى تشتت انتباه الطفل.

4- الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل نتائج:

طبقت الباحثتان في تحليل نتائج الدراسة موضوع البحث، وبالاستعانة ببرنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعي(SPSS.20) الأساليب التالية:

أ- النسب المئوية: استخدمت الباحثتين النسب المئوية للتعبير عن مواصفات العينة، وفي إيجاد نسب الموافقة بين المحكمين لتسهيل.

ب- **المتوسط الحسابي:** أستخدم المتوسط الحسابي في هذه الدراسة لإيجاد متوسط أعمار أفراد العينة.

ت- **الانحراف المعياري:** أستخدم هذا الأسلوب الإحصائي في الدراسة لمعرفة مدى انحراف أعمار التلاميذ أفراد عينة البحث عن المتوسط الحسابي لها، ومعرفة مدى تشتت كل مجموعة حسب متغيرات البحث.

ث- **معامل الارتباط بيرسون:** أستعمل معامل الارتباط بيرسون لتقدير قوة ارتباط بين متغيرين لتقدير قيمة معامل ثبات أداتي الدراسة بطريقة التجزئة النصفية، وكذلك لتقدير قوة ارتباط بين متغيري البحث(الإدراك البصري وتشتت الانتباه).

ج - معامل سبيرمان براون: استعملت الباحثتين معادلة التصحيح لسبيرمان براون لإيجاد معامل الارتباط لاستمارة تشتت الانتباه ككل بعد تجزئتها إلى نصفين في حساب معامل ثباتها بالتجزئة النصفية.

خلاصة:

اهتمت الباحثتان في هذا الفصل بعرض الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية للبحث الحالي الذي يهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه للأطفال ذوو الإعاقة الذهنية، حسب المنهج المتبع فيها مبتدئتين بالدراسة الاستطلاعية فالدراسة الأساسية للبحث الحالي، مستخدمتين في ذلك الإحصاء الوصفي الذي يهتم بتنظيم البيانات وعرضها منظمة في جداول بطريقة إحصائية مدعمة بمخططات بيانية، متبوعة بتعاليق موجزة حول كل مفهوم، حيث يلقي فيها الضوء على طبيعة الظاهرة موضوع الدراسة، ثم تلاها انتقاء الأساليب الإحصائية الاستدلالية للكشف واختبار فرضيات البحث والاستدلال على المجتمع اعتمادا على ما توفر من بيانات لدى الباحثتين الخاصة بعينة البحث الحالي، ليعرض نتائجها في الفصل الموالي.

الفصل الخامس:عرض نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد

1-عرض النتائج المتعلقة الفرضية العامة.

2-عرض النتائج المتعلقة الفرضية الجزئية الأولى.

3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.

4- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثالثة.

5- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الرابعة.

تمهيد:

تعرض الباحثتان في الفصل الحالي نتائج الدراسة الأساسية وتحليليها وفقاً لمتغيرات البحث ، وذلك بعد حساب معامل الارتباط بين درجات استجابات أفراد عينة البحث على أداتي البحث، كأسلوب للكشف عن قوة واتجاه العلاقات بين درجات المجموعات التي تحدد بالإطار الجوهري للمتغيرات البحث الحالي (المتغير المستقل يتمثل في الإدراك البصري، المتغير التابع يتمثل في تشتت الانتباه)، كما حرصت الباحثتان على تقديم نتائج الدراسة الأساسية بطريقة إحصائية منظمة ومبوبة في جداول ومخططات بيانية، على أساسها تتم مناقشة الفرضيات التي وضعتها الباحثتان في بداية البحث كإجابات مؤقتة لتساؤلات البحث الحالي.

1- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة:

تـذكير بالفرضـية: "توجـد علاقـة سـالبة دالـة إحصـائياً بـين الإدراك البصـري وتشـتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ".

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثتين بحساب قيم معاملات الارتباط المستقيم بين درجات أفراد عينة البحث الممثلين في الأطفال المتخلفين ذهنيا خفيف على وحدات مقياس الإدراك البصري واستمارة تشتت الانتباه، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم(13): نتائج معامل الإرتباط المستقيم بين مكونات مقياس الإدراك البصري والدرجة الكلية لتشتت الانتباه لدى عينة البحث.

الارتباط				
الإدراك البصري		**تشتت الانتباه**	**Sig.**	**الدلالة**
البعد01 (الأشكال المتشابهة)		-0.464**	0.007	دال عند 0.01
البعد الثاني (الأشكال المختلفة)	الأشكال	-0.379*	0.039	دال عند 0.05
	الألوان	-0.501**	0.005	دال عند 0.01
	الأرقام	-0.386*	0.035	دال عند 0.05
	الأحجام	-0.498**	0.005	دال عند 0.01
	الدرجة الكلية للبعد	-0.642**	0.00	دال عند 0.01
الدرجة الكلية للمقياس		-0.632**	0.00	دال عند 0.01

** معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة0.01، * معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من النتائج المدونة في الجدول رقم(13) أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين أبعاد مقياس الإدراك البصري والدرجة الكلية لاستمارة قياس تشتت الانتباه لدى عينة البحث إذ بلغت قيمته 0.46- للبعد الأول(الأشكال المختلفة) و0.64- للبعد الثاني(الأشكال

المتشابهة)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة مقياس الإدراك البصري والدرجة الكلية لاستمارة قياس تشتت الانتباه القيمة 0.63-، كانت القيمة .sig مساوية للقيمة (0.007) بالنسبة للبعد الأول والقيمة المعدومة (0.00) بالنسبة للبعد الثاني وبالنسبة للدرجة الكلية للمقياس ككل وهي قيمة أقل تماماً من 0.01، وبالتالي فقيم معامل الارتباط بين درجات تشتت الانتباه وأبعاد والدرجة الكلية للإدراك البصري، هي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، مما يسمح برفض الفرض الصفري قبول فرض البحث الذي يؤكد على وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للأشياء المتشابهة والمختلفة لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا خفيف.

2- عرض النتائج المتعلقة الفرضية الجزئية الأولى:

تذكير بالفرضية: " هناك علاقة سلبية بين الإدراك البصري للأشكال وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ".

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثتين بحساب قيمة معامل الارتباط المستقيم بين درجات أفراد عينة البحث الممثلين في الأطفال المتخلفين ذهنيا خفيف على مقياس الإدراك البصري (وحدات الأشكال) واستمارة تشتت الانتباه، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم(14): نتائج معامل الارتباط المستقيم بين درجات وحدات الإدراك البصري للأشكال والدرجة الكلية لتشتت الانتباه لدى عينة الدراسة الأساسية.

الارتباط	الإدراك البصري للأشكال	قيمة .Sig	الدلالة
تشتت الانتباه	-0.379*	**0.039**	**دال عند 0.05**

** معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة0.01، * معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من النتائج المدونة في الجدول رقم(14) أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث من خلال استجاباتهم على وحدات مقياس الإدراك البصري للأشكال ودرجاتهم من خلال استجاباتهم على فقرات استمارة تشتت الانتباه المعدين في البحث

الحالي، بلغت قيمته 0.38- هي قيمة دالة إحصائياً لأن القيمة الاحتمالية .sig تساوي 0.039 أقل من مستوى الدلالة 0.05 ؛ مما يؤكد على وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين تشتت الانتباه لدى أفراد عينة البحث وإدراكهم للأشكال، هذا يجعلنا نرفض الفرض الصفري للبحث ونقبل الفرض البديل الذي ينم على وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للأشكال لدى عينة البحث.

3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثانية:

تذكير بالفرضية: " هناك علاقة بين الإدراك البصري للألوان وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ".

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثتين بحساب قيمة معامل الارتباط المستقيم بين درجات أفراد عينة البحث الممثلين في الأطفال المتخلفين ذهنيا خفيف على مقياس الإدراك البصري (وحدات الألوان) واستمارة تشتت الانتباه، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم(15): نتائج معامل الإرتباط المستقيم بين درجات وحدات الإدراك البصري للألوان والدرجة الكلية لتشتت الانتباه لدى عينة الدراسة الأساسية.

الارتباط	الإدراك البصري للألوان	قيمة .sig	الدلالة
تشتت الانتباه	-0.501**	**0.005**	**دال عند 0.01**

** معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة0.01، * معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من النتائج المدونة في الجدول رقم(15) أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث من خلال استجاباتهم على وحدات مقياس الإدراك البصري للألوان ودرجاتهم من خلال استجاباتهم على فقرات استمارة تشتت الانتباه في البحث الحالي، بلغت قيمته 0.50- هي قيمة دالة إحصائياً لأن القيمة الاحتمالية .sig تساوي 0.005 أقل من مستوى الدلالة 0.05؛ مما يؤكد على وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين تشتت الانتباه لدى أفراد عينة البحث وإدراكهم للألوان، هذا يجعلنا نرفض الفرض الصفري للبحث ونقبل الفرض

البديل الذي ينم على وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للألوان لدى عينة البحث.

4- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثالثة:

تذكير بالفرضية: هناك علاقة بين الإدراك البصري للأرقام وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ".

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثتين بحساب قيمة معامل الارتباط المستقيم بين درجات أفراد عينة البحث الممثلين في الأطفال المتخلفين ذهنيا خفيف على مقياس الإدراك البصري (وحدات الأرقام) واستمارة تشتت الانتباه، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم(16): نتائج معامل الارتباط المستقيم بين درجات وحدات الإدراك البصري للأرقام والدرجة الكلية لتشتت الانتباه لدى عينة الدراسة الأساسية.

الارتباط	الإدراك البصري للأرقام	قيمة .sig	الدلالة
تشتت الانتباه	-0.386*	**0.035**	**دال عند 0.05**

** معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة0.01، * معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من النتائج المدونة في الجدول رقم(16) أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث من خلال استجاباتهم على وحدات مقياس الإدراك البصري للأرقام ودرجاتهم من خلال استجاباتهم على فقرات استمارة تشتت الانتباه، بلغت قيمته 0.40- هي قيمة دالة إحصائياً لأن القيمة الاحتمالية .sig تساوي 0.035 أقل من مستوى الدلالة 0.05 ؛ مما يؤكد على وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين تشتت الانتباه لدى أفراد عينة البحث وإدراكهم للأرقام، هذا يجعلنا نرفض الفرض الصفري للبحث ونقبل الفرض البديل الذي ينم على وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للأرقام لدى عينة البحث

5- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الرابعة:

تـذكير بالفرضـية: "توجـد علاقـة سـالبة دالـة إحصـائياً بـين الإدراك البصـري للأحجـام وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ".

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثتين بحساب قيمة معامل الارتباط المستقيم بين درجات أفراد عينة البحث الممثلين في الأطفال المتخلفين ذهنيا خفيف على مقياس الإدراك البصري (وحدات الأحجام) واستمارة تشتت الانتباه، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم(17): نتائج معامل الارتباط المستقيم بين درجات وحدات الإدراك البصري للأحجام والدرجة الكلية لتشتت الانتباه لدى عينة الدراسة الأساسية.

الارتباط	الإدراك البصري للأحجام	قيمة sig.	الدلالة
تشتت الانتباه	-0.498**	0.005	دال عند 0.01

** معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة0.01، * معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من النتائج المدونة في الجدول رقم(17) أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث من خلال استجاباتهم على وحدات مقياس الإدراك البصري للأحجام ودرجاتهم من خلال استجاباتهم على فقرات استمارة تشتت الانتباه، بلغت قيمته 0.50- هي قيمة دالة إحصائياً لأن القيمة الاحتمالية .sig تساوي 0.005 أقل من مستوى الدلالة 0.01 ؛ مما يؤكد على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تشتت الانتباه لدى أفراد عينة البحث وإدراكهم للأحجام، هذا يجعلنا نرفض الفرض الصفري للبحث ونقبل الفرض البديل الذي ينم على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للأحجام لدى عينةالبحث.

الفصل السادس: تحليل النتائج ومناقشة الفرضيات

تمهيد

1) **مناقشة الفرضية العامة.**
2) **مناقشة الفرضية الجزئية الأولى.**
3) **مناقشة الفرضية الجزئية الثانية.**
4) **مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة.**
5) **مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة.**
6) **الاستنتاج العام.**

الخاتمة.

تمهيـــد

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى التلاميذ المتمدرسين المتخلفين ذهنيا خفيف، بناءاً على النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الأساسية، وبعد تحليلها إحصائياً، واعتمادا على جانبي البحث النظري والتطبيقي، والاستشهاد ببعض الدراسات السابقة وبالاستناد على بعض خواص القطاع التعليمي الدراسي بالجزائر بصفة خاصة، قامت الباحثتان بمناقشة فرضيات البحث كما هو وارد في الفصل التالي.

1) مناقشة الفرضية العامة:

نص الفرضية: " توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ".

فيما يخص الفرضية العامة للبحث القائمة على وجود علاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف، فقد كشفت نتائج البحث الحالي عن صحة هذا الفرض، حيث تبين أن هناك علاقة سلبية دالة إحصائياً بين درجات مقياس الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الأطفال المتمدرسين المتخلفين ذهنيا خفيف الممثلين في عينة البحث

ويتضح من النتائج المدونة في الجدول رقم(13/ ص87) أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين أبعاد مقياس الإدراك البصري والدرجة الكلية لاستمارة قياس تشتت الانتباه لدى عينة البحث إذ بلغت قيمته 0.46- للبعد الأول(الأشكال المختلفة) و0.64- للبعد الثاني(الأشكال المتشابهة)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة مقياس الإدراك البصري والدرجة الكلية لاستمارة قياس تشتت الانتباه القيمة 0.63-، كانت القيمة .sig مساوية للقيمة (0.007) بالنسبة للبعد الأول والقيمة المعدومة (0.00) بالنسبة للبعد الثاني وبالنسبة للدرجة الكلية للمقياس ككل وهي قيمة أقل تماماً من 0.01، وبالتالي فقيم معامل الارتباط بين درجات تشتت الانتباه وأبعاد والدرجة الكلية للإدراك البصري، هي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، مما يسمح برفض الفرض الصفري قبول فرض البحث الذي يؤكد على وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للأشياء المتشابهة والمختلفة لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا خفيف.

وبما أن الأطفال ينتبهون للمثير ويركزون شعورهم حوله من ثم يتعرفون عليه من خلال إدراكهم له كما أن الانتباه يسبق الإدراك ويمهد له ومن هذا المنطلق فإنه كلما ازداد تشتت الانتباه قل إدراك الطفل البصري

2) **مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:**

نص الفرضية: " هناك علاقة سلبية بين الإدراك البصري للأشكال وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ".

فيما يتعلق بنتائج اختبار هذه الفرضية فقد بينت وجود علاقة سلبية ارتباطيه بين الإدراك البصري للأشكال وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف وهذا مبين في الجدول رقم(14/ص88) حيث يتضح من النتائج المدونة به أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث من خلال استجاباتهم على وحدات مقياس الإدراك البصري للأشكال ودرجاتهم من خلال استجاباتهم على فقرات استمارة تشتت الانتباه المعدين في البحث الحالي، بلغت قيمته 0.38- هي قيمة دالة إحصائياً لأن القيمة الاحتمالية .sig تساوي 0.039 أقل من مستوى الدلالة 0.05 ؛ مما يؤكد على وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين تشتت الانتباه لدى أفراد عينة البحث وإدراكهم للأشكال، هذا يؤكد تحقق فرض البحث الذي ينم على وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للأشكال لدى عينة البحث.

3) مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

نص الفرضية: " هناك علاقة سلبية بين الإدراك البصري للألوان وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ".

فيما يتعلق بنتائج اختبار هذه الفرضية فقد بينت وجود علاقة سلبية ارتباطيه بين الإدراك البصري للأشكال وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف وهذا مبين في الجدول رقم(15/ ص89) حيث يتضح من النتائج المدونة أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث من خلال استجاباتهم على وحدات مقياس الإدراك البصري للأشكال ودرجاتهم من خلال استجاباتهم على فقرات استمارة تشتت الانتباه المعدين في البحث الحالي، بلغت قيمته 0.38- هي قيمة دالة إحصائياً لأن القيمة الاحتمالية .sig تساوي 0.039 أقل من مستوى الدلالة 0.05 ؛ مما يؤكد على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تشتت الانتباه لدى أفراد عينة البحث وإدراكهم للأشكال، هذا يجعلنا نرفض الفرض الصفري للبحث ونقبل الفرض البديل الذي ينم

على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للأشكال لدى عينة البحث.

4) مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

نص الفرضية: " هناك علاقة سلبية بين الإدراك البصري للأرقام وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ".

فيما يتعلق بنتائج اختبار هذه الفرضية فقد بينت وجود علاقة سلبية ارتباطيه بين الإدراك البصري للأشكال وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف وهذا مبين في الجدول رقم(16/ ص90) حيث يتضح من النتائج المدونة أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث من خلال استجاباتهم على وحدات مقياس الإدراك البصري للأشكال ودرجاتهم من خلال استجاباتهم على فقرات استمارة تشتت الانتباه المعدين في البحث الحالي، بلغت قيمته 0.38- هي قيمة دالة إحصائياً لأن القيمة الاحتمالية .sig تساوي 0.039 أقل من مستوى الدلالة 0.05 ؛ مما يؤكد على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تشتت الانتباه لدى أفراد عينة البحث وإدراكهم للأشكال، هذا يجعلنا نرفض الفرض الصفري للبحث ونقبل الفرض البديل الذي ينم على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للأشكال لدى عينة البحث.

5) مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

نص الفرضية: " هناك علاقة سلبية بين الإدراك البصري للأحجام وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ".

فيما يتعلق بنتائج اختبار هذه الفرضية فقد بينت وجود علاقة سلبية ارتباطيه بين الإدراك البصري للأشكال وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف وهذا مبين في الجدول رقم(17/ص91) حيث يتضح من النتائج المدونة أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث من خلال استجاباتهم على وحدات مقياس الإدراك البصري للأشكال ودرجاتهم من خلال استجاباتهم على فقرات استمارة تشتت الانتباه المعدين في البحث الحالي، بلغت قيمته 0.38- هي قيمة دالة إحصائياً لأن القيمة الاحتمالية .sig تساوي 0.039 أقل من مستوى الدلالة 0.05 ؛ مما يؤكد على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تشتت الانتباه لدى أفراد عينة البحث وإدراكه

للأشكال، هذا يجعلنا نرفض الفرض الصفري للبحث ونقبل الفرض البديل الذي ينم على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للأشكال لدى عينة البحث.

6) الاستنتاج العام:

الإدراك البصري هو واحد من أكثر العمليات أهمية في معالجة وتجهيز المعلومات فهو العملية التي من خلالها يتم تحديد معاني المعلومات البصرية ويسبقه الانتباه الذي هو اللحظة الأولى للإدراك والإنسان في الظروف الطبيعية انتقائي جدا في كمية ونوعية المعلومات التي ينتبه لها وإذا ما تعلق الأمر بالشخص المصاب بالتخلف الذهني فالأمر يختلف هنا فهو يتميز ببعض الاضطرابات النفسية وعدم وضوح الألفاظ في كثير من الأحيان.

ومن خلال ما ظهر في نفس السياق من دراسات حول الإدراك البصري وعلاقته بتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف ومن خلال الدراسات النظرية الحديثة بين العلاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه فإنه وبالضرورة اضطراب أحدهما سيمس الآخر بشكل كبير.

ففي دراسة قام بها كل من مورو فونت LMoor. AMFenot والتي كان موضوعها تكملة الأجزاء الناقصة للرسومات من قبل المتخلفين والعاديين وكان هدف هذه الدراسة التعرف على عملية الإدراك البصري، وأجريت الدراسة على 100 طفل عادي و100 طفل متخلف ذوي المستوى العقلي الواحد وتم تطبيق أشكال (Figure du rey-A-) التي أسفرت على النتائج التالية:

يختلف الإدراك بين العاديين والمتخلفين لكننا إذا منحنا الطفل المتخلف فرصة أطول تتحسن نتائجه أكثر، بينما تبقى سمة البطء طاغية عند المتخلفين في المجال الإدراكي وهذا ما أكدته دراسة أ.سيمون وج.سيمون (A.simon et J. simon 1963) حول التمييز بين الأشكال الهندسية من خلال النقل والنسخ والهدف من الدراسة التعرف على الإدراك البصري عند الأطفال الذين يعانون من ضعف عقلي وعند الأطفال العاديين وتم تطبيق اختبارات منها اختبار بندر واختبار الشكل الغامض لـ Dwortzki، وطلب من المفحوصين مقل الأشكال الهندسية لإيجاد النموذج من بين 05 أشكال في شكل واحد وكانت النتائج أن الأطفال الضعفاء عقليا أقل إدراكا من الأطفال العاديين لنقل الأشكال وهذا ما يوافق نتائج دراستنا الحالية التي يتناول موضوعها العلاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف واشتملت عينة الدراسة على 30 حالة (17 ذكر و13 أنثى) من الأطفال المتخلفين ذهنيا درجة خفيفة متمدرسون بمدارس ابتدائية بولاية مستغانم وتم تطبيق أربعة اختبارات، اختبار الإدراك البصري لرائدة الحمر من جامعة البحرين وتم تطبيق اختبار رسم الرجل لفلورنس قودنوف

والذي تم تعديله من طرف نعيم عطية وقامت الباحثتان بتصميم اختبار للإدراك البصري بالاستعانة باختبارين الأول اختبار الإدراك البصري لرائدة الحمر والثاني اختبار الذكاء الغير اللفظي المصمم من طرف Jach A.Naglieri ويتكون الاختبار الحالي للدراسة الحالية من بعدين، كل بعد يتكون من مجموعة من الوحدات(08 وحدات) التي تتشكل بدورها من مجموعة من الأسئلة الفرعية (43 سؤالا)، كما تم الاعتماد على استبيان تشتت الانتباه المصمم من طرف الباحثتان .

وفيما يخص الفرضية العامة للبحث القائمة على وجود علاقة بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف، فقد كشفت نتائج البحث الحالي عن صحة هذا الفرض، حيث تبين أن هناك علاقة سلبية دالة إحصائياً بين درجات مقياس الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الأطفال المتمدرسين المتخلفين ذهنيا خفيف الممثلين في عينة البحث

و يتضح من النتائج المتحصل عليها أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين أبعاد مقياس الإدراك البصري والدرجة الكلية لاستمارة قياس تشتت الانتباه لدى عينة البحث إذ بلغت قيمته 0.46- للبعد الأول(الأشكال المختلفة) و0.64- للبعد الثاني(الأشكال المتشابهة)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة مقياس الإدراك البصري والدرجة الكلية لاستمارة قياس تشتت الانتباه القيمة 0.63-، كانت القيمة .sig مساوية للقيمة (0.007) بالنسبة للبعد الأول والقيمة المعدومة (0.00) بالنسبة للبعد الثاني وبالنسبة للدرجة الكلية للمقياس ككل وهي قيمة أقل تماماً من 0.01، وبالتالي فقيم معامل الارتباط بين درجات تشتت الانتباه وأبعاد والدرجة الكلية للإدراك البصري، هي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، مما يسمح برفض الفرض الصفري قبول فرض البحث الذي يؤكد على وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين تشتت الانتباه والإدراك البصري للأشياء المتشابهة والمختلفة لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا خفيف.

وتشير نتائج الدراسات العلمية الحديثة بأن أعراض اضطراب الانتباه تنتشر بين الأطفال المتخلفين عقليا أعلى من معدل انتشارها بين الأطفال ذوي الذكاء الطبيعي، وفضلا عن ذلك فان ضعف القدرات العقلية لدى هؤلاء الأطفال تؤدي إلى ضعف قدرتهم على الانتباه، وهذا ما أكدته بعض الدراسات السابقة التي فحصت اضطراب الانتباه لدى المتخلفين ذهنيا.

ولعل ذلك يرجع إلى أن قدرة الجهاز العصبي لدى هؤلاء الأطفال ضعيفة على تنظيم المنبهات في الذاكرة قصيرة المدى استعدادا للاستجابة لمصدر التنبيه مما يؤدي إلى ضعف

الكفاءة الانتباهية لديهم. ويشمل ضعف الانتباه لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا كل من مدى الانتباه الذي يقصد به السعة الانتباهية لدى الطفل أي قدرته على الانتباه لأكثر من منبه في وقت واحد، ومدة الانتباه و تعني الفترة الزمنية التي يستطيع الطفل تركيز انتباهه إلى مصدر التنبيه. وفضلا عما سبق فان الأطفال المتخلفين ذهنيا لديهم ضعف في الانتباه للخصائص والصفات الفيزيائية التي يتميز المثيرات البصرية عن غيرها والتي تعتبر أساس عملية التعلم (سيد احمد و بدر: 1999، 62).

وبما أن الأطفال ينتبهون للمثير ويركزون شعورهم حوله من ثم يتعرفون عليه من خلال إدراكهم له كما أن الانتباه يسبق الإدراك ويمهد له ومن هذا المنطلق فإنه كلما ازداد تشتت الانتباه قل إدراك الطفل البصري.

الخاتمة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في السعي وراء معرفة مدى تأثر الوظائف المعرفية من إدراك و انتباه بدرجة الإعاقة الذهنية، إضافة إلى محاولة التعرف على الجوانب المتؤثرة في الإدراك البصري كجانب الإشكال ،الألوان ،الأرقام و الأحجام .

حيث تطرقنا في دراستنا هذه إلى الكشف عن العلاقة بين الإدراك البصري و تشتت الانتباه لدى المتخلف الذهني الخفيف ;وقد تمكن في هذه الدراسة من الحصول على أفراد العينة المتمثلة في 30 حالة تعاني من إعاقة ذهنية خفيفة التي تم الكشف عنها من خلال تطبيق اختبار الذكاء لـGoodenough، و للكشف عن تأثير الإعاقة على الوظائف العقلية المعرفية تم بناء اختبار لقياس الإدراك البصري ، كما تم الاستعانة بمقياس تشتت الانتباه .

وما دعم هذه الدراسة تلقينا لمجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت مواضيع تم من خلالها الكشف عن المشاكل المعرفية التي تعاني منها هذه الفئة و هذا ما تم التحقق منه في دراستنا الحالية كدراسة (A.strauss ,M.bowez ,Hwerner et B.D.thirma)حول الصعوبات التي تعاني منها الحالات المتخلفة في تمييز الأشكال و العمق .

و على هذا الأساس يمكن القول أن النتائج المتحصل عليها من خلال هذه الدراسة سمحت لنا بالإجابة على الإشكال العام المتمثل في :

- **هل توجد علاقة إرتباطية بين الإدراك البصري و تشتت الانتباه لدى المتخلف الذهني الخفيف؟**

و هذا ما نصت عليه دراسة(A.Simon et J.Simon 1963) حول التمييز بين الأشكال الهندسية من خلال مقارنة الأطفال العاديين و الأطفال المتخلفين ذهنيا ،و قد توصل إلى أن الأطفال المتخلفين ذهنيا أقل إدراكا من الأطفال العاديين لنقل الأشكال.

إضافة إلى دراسة (Johnson et Morsky 1975) التي تناولت صعوبات الإدراك لدى الأطفال غير متجانسين في صفاتهم إذ يعانون من خلل في إمكانياتهم الوظائفية مثل: الإدراك ، الانتباه و الذاكرة.

و من هذا المنطلق تم التحقق من نتائج الفرضية العامة إذ تبين أن هناك علاقة بين الإدراك البصري و تشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف ،كما تم التحقق من الفرضيات الجزئية و التي هي كالتالي :

- توجد علاقة سالبة بين الإدراك البصري للأشكال و تشتت الإنتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف.
- توجد علاقة بين الإدراك البصري للألوان و تشتت الإنتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف.
- توجد علاقة بين الإدراك البصري للأرقام و تشتت الإنتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف.
- توجد علاقة بين الإدراك البصري للأحجام و تشتت الإنتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف.

و هذا استنادا إلى نتائج الجانب التطبيقي و التي كانت دالة إحصائيا.

وفي ضوء ما توصلت إليه الباحثتان بعد إطلاعهما على المعلومات والمعارف الوارد ذكرها في الجانب النظري، ومن نتائج استجابات الأطفال أفراد عينة البحث على أدوات البحث، اقترحتا مجموعة من التوصيات والاقتراحات كما يلي:

- الاهتمام بدراسة فئة ذوو الإعاقة الذهنية الخفيفة.

- الوقوف على الأسباب والمواقف الاجتماعية والتربوية التي تجعل من الأطفال يتميزون بذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة.

- على الهيئات التربوية العليا المكلفة بتقويم ووضع للبرامج والمناهج التعليمية دمج مواد ونشاطات تستثير في الأطفال رغبة العمل داخل الفصل الدراسي وإشباع حاجة حب الاستطلاع لديهم.

- إطلاع المشرفين على الإرشاد داخل المدرسة التلاميذ على البرامج الوقائية والعلاجية لفئة ذوو الإعاقة الذهنية الخفيفة، وتحفيزهم على التخطيط و التنفيذ لبلوغ أهدافها.

- على الأساتذة والإداريين أن يؤمنوا بمبدأ الفروق الفردية بين تلاميذ الفصل الواحد في القدرات الذهنية لديهم وألا يتحيزوا للعمل مع الممتازين، مهمشين من هم دون ذلك، وأن يتبعوا أساليب تربوية سليمة من شأنها خلق فرص التعاون بين التلاميذ ككل.
- إجراء دراسات تكشف عن فروق في بقية القدرات العقلية لدى الأطفال ذووا الإعاقة والذهنية الخفيفة.
- دراسة أنماط شخصية الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية الخفيفة بمستويات دراسية مختلفة وعلاقة ذلك بالدافعية للتعلم وبمتغيرات أخرى ذات صلة مباشرة بتكوين شخصية الطفل في المستقبل.

نتمنى في الأخير، أننا قد نجحنا و لو بالقليل في دراسة العلاقة بين الإدراك البصري و تشتت الانتباه لدى المتخلف الذهني الخفيف، و نتمنى أن يفتح هذا الموضوع المجال لدراسات أخرى.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

1- احمد عمر سليمان روبي(1995). **القدرات الإدراكية الحركية للطفل "النظرية والقياس"**، القاهرة، دار الفكر العربي.

2- اختبار الادراك البصري،12-02-2016، 18:53 -doc- google prive.

3- انور محمد الشرقاوي(1992). **علم النفس المعاصر**، ط1، القاهرة، مكتبة الانجلومصرية.

4- حنان عبد الحميد العناني(2002). **الفن والدراما والموسيقى في تعليم الطفل**، ط1، الاردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

5- الحنفي عبد المنعم (1994). **موسوعة علم النفس والطب النفسي**، ط4، القاهرة، مكتبة مدبولي.

6- رافع النصير زغلول، عماد الزغلول(2003). **علم النفس المعرفي**، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

7- ربيع محمد، طارق عبد الرؤوف عامر(2008). **الإدراك البصري وصعوبات التعلم**، عمان، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع.

8- روبرت سولسو(1996). **علم النفس المعرفي**، ترجمة محمد نجيب الصبور، الاردن، دار الفكر الحديث.

9- زكرياء احمد الشربيني(2003). **موسوعة تنمية الطفل سيكولوجية الطفولة المبكرة طفل الحضانة والروضة**، ج1، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

10- سامية طه جميل(1998). التخلف العقلي واستراتيجية مواجهة الضغوط الأسرية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

11- سعيد حسين العزة(2001). الاعاقة العقلية،ط1، عمان، دار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

12- سهير كامل احمد(1999). **سيكولوجية نمو الطفل دراسة نظرية**، القاهرة، مركز الاسكندرية للكتاب.

13- سهير محمد سلامة(2002). التربية الخاصة للمعاقين عقليا بين العزل والدمج،ط1، القاهرة، مكتبة الزهراء الشرق.

14- السيد خير الله(2000). علم النفس التربوي أسس النظرية والتجريبية،لبنان، دار النهضة العربية.

15- السيد عبد الحميد سليمان السيد(2008). **صعوبات التعلم النمائية**، ط1، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

16- السيد علي سيد احمد(2001). **الإدراك الحسي البصري والسمعي**، ط1، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

17- السيد علي سيد احمد، فائقة محمد بدر(1999). **اضطراب الانتباه لدى الاطفال "اسبابه وتشخيصه وعلاجه"**، ط1، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
18- عبد الرحمان سليمان(2001).سيكولوجية ذوي الإحتياجات الخاصة،القاهرة،مكتبة زهراء الشرق.
19- عادل عبد الله محمد(2003). تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا باستخدام جداول النشاط المصور"دراسات تطبيقية"،ط1، القاهرة، دار الرشاد.
20- عبد العلي الجسماني(1994). **سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية**، ط1، لبنان، الدار العربية للعلوم.
21- عبد الغني الديدي(1997). **قياس وتحسين الذكاء عند الطفل**، ط1، بيروت، دار الفكر اللبناني.
22- عبد المطلب امين القرطبي(2001). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**، ط1، الاردن، دار الفكر العربي.
23- عدنان يوسف العتوم(2004). **علم النفس المعرفي "النظرية والتطبيق"**، ط1، عمان الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
24- عزيز سمارة(1999). **سيكولوجية الطفولة**، ط3، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
25- عماد عبد الرحيم الزغلول(2006). **الاضطرابات الانفعالية والسلوكية**، ط1، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
26- عوني معين شهين(2011). **متلازمة النشاط الزائد (الاندفاعية وتشتت الانتباه)**، ط1، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
27- فتحي مصطفى الزيات(1995). **الأسس المعرفية للتكوين العقلي تجهيز المعلومات ، سلسلة علم النفس المعرفي**، ط1، مصر، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
28- فؤاد ابو المكارم(2004). **أسس الإدراك البصري للحركة (علم النفس الأكاديمي)**، ط1، القاهرة مكتبة الدار العربية للكتاب.
29- كامل محمد محمد عويضة(1996). **سيكولوجية الطفولة**، ط1، بيروت، دار الكتب العلمية.
30- كريمان بديلر(1996). **الانشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة**، ط1، القاهرة، علم الكتب.
31- كمال ابراهيم مرسي(1996). علم التخلف العقلي، جامعة الكويت، كلية التربية.
32- لمياء حسان 2010/2011 ، الكشف عن اضطرابات الحساب ومعالجة الاعداد لدى الطفل الجزائري(6-11 سنة) من خلال تكييف وتقنين البطارية ZARKI-R على البيئة الجزائرية لمذكرة ماجيستير في الأرطفونيا ، جامعة الجزائر2.

33- ماجدة عبيد السيد(2000)، الاعاقة العقلية، ط1، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
34- مارتن هنلي(2001). **خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريبهم**، ط1، ترجمة جابر عبد الحميد جابر، القاهرة، دار الفكر العربي.
35- محمد ابراهيم عبد الحميد (1999). تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا، ط1،القاهرة، دار الفكر العربي.
36- محمد علي كامل(1999). التدريبات العلمية للقائمين على رعاية ذوي الاعاقات الذهنية، ط1، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
37- محمد علي محمد النوبي(2009). **اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد**، ط1، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.
38- محمد محروس الشناوي(1997). التخلف العقلي" الاسباب- التشخيص- البرامج"،القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
39- محمد محمود الخوالدة(2003). **مقدمة في التربية**، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
40- مصطفى عشوي(2001). مدخل إلى علم النفس المعاصر، الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية.
41- مفيد حواشين، زيدان حواشين(2003). **خصائص واحتياجات الطفولة المبكرة**، ط1، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
42- هشام محمد الخولي(2002). **الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس**، القاهرة، دار الكتاب الحديث .
43- هشام محمد الخولي(2002). **الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس**، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

المراجع باللغات الأجنبية

44- Bertrand troadec (2002), **Psychologie du développement cognitif**, Armandcolin, veuf, paris.
45- Bertrand Troadec et clara Martinot (2003**), le développement cognitif théorie « actuelles de la pensée en contextes »** édition Belin; paris.
46- BRIN. F(2004), **Dictionnaire d'orthophonie**, 2ed.ortheditio, France
47- Charles Tijus (2001). **Introduction a la psychologie cognitive**, Nathan Université, paris .

48- F .Askevis – leherpeux et al(1998**), précis de psychologie** ,édition Nathan ,paris.

49- Howard Gardner (1980), **Gribouillages et dessin d'enfant et leur signification** ,piérre Madaga, édition Bruxelles, lige.

50- Jean Didier Bagot (1996). **Information , Sensation et perception**, 1er edition Armand colin, Masson et Armand colin Edition, paris.

51- Jean –Didier Bagot (1999), **Information ;sensation et perception**, Armand Colin. paris.

52- Jean Piaget et BarbelInhelder(1984), **La représentation de l'espace chez l'enfant**, presses Universitaires de France, paris.

53- Marie de Maistre(1970), **Déficience Mentale et langage Approche psychologique et pédagogique,** édition Universités, paris.

54- Matty chiva(1996), **le développement cognitif du nourrisson**, Tom 2 Nathan Université édition Nathan ,paris.

55- Rui de Silva Neves.(1999). **psychologie cognitive** .Département des éditions Nathan Armand colin .paris.

56- Suzan Borel Maisonny(1979), **langage oral et écrit épreuves sensorielles et teste de langage**, delachaux et nislé, paris.

الملاحق

ملحق رقم(01): مخرجات الـ spss نتائج تقدير ثبات وصدق مقياس الادراك البصري

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,464	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,078
		N of Items	3[a]
	Part 2	Value	-,004[b]
		N of Items	2[c]
	Total N of Items		5
Correlation Between Forms			,560
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,718
	Unequal Length		,725
Guttman Split-Half Coefficient			,700

a. The items are: item1, alwan, arkam.

b. The value is negative due to a negative average covariance among items. This violates reliability model assumptions. You may want to check item codings.

c. The items are: arkam, ahdjam, achkal.

ملحق رقم (02): مخرجات الـspss نتائج معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة الأساسية.

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=alwan arkam ahdjam achkal tchatet
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Correlations

		alwan	arkam	ahdjam	achkal	tchatet
alwan	Pearson Correlation	1	,143	,159	,618**	-,500**
	Sig. (2-tailed)		,450	,401	,000	,005
	N	30	30	30	30	30
arkam	Pearson Correlation	,143	1	,030	,412*	-,386*
	Sig. (2-tailed)	,450		,875	,024	,035
	N	30	30	30	30	30
ahdjam	Pearson Correlation	,159	,030	1	-,002	-,498**
	Sig. (2-tailed)	,401	,875		,992	,005
	N	30	30	30	30	30
achkal	Pearson Correlation	,618**	,412*	-,002	1	-,379*
	Sig. (2-tailed)	,000	,024	,992		,039
	N	30	30	30	30	30
tchatet	Pearson Correlation	-,500**	-,386*	-,498**	-,379*	1
	Sig. (2-tailed)	,005	,035	,005	,039	
	N	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=tchatet item1 item2 idracbassari
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
```

Correlations

		tchatet	item1	item2	idracbassari
tchatet	Pearson Correlation	1	-,464	-,642**	-,632**
	Sig. (2-tailed)		,807	,000	,000
	N	30	30	30	30
item1	Pearson Correlation	-,464	1	-,013	,266
	Sig. (2-tailed)	,007		,947	,155
	N	30	30	30	30
item2	Pearson Correlation	-,642**	-,013	1	,960**
	Sig. (2-tailed)	,000	,947		,000
	N	30	30	30	30
idracbassari	Pearson Correlation	-,632**	,266	,960**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,155	,000	
	N	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ملحق رقم (03) : مقياس الإدراك البصري.

تعريف الاختبار: هو اختبار موجه للأطفال الذين يعانون من صعوبات في الإدراك البصري

الفئة العمرية المستهدفة: الأطفال من 8- 12 سنة،

مدة التطبيق : 60 دقيقة.

الفئة المستهدفة بالتنفيذ: معلم الصف الدراسي، أخصائي التربية الخاصة

مكونات الاختبار: يتكون اختبار الإدراك البصري 08 وحدات موزعة على بعدين، هذه الوحدات تتشكل بدورها من مجموعة من الأسئلة الفرعية (43 سؤالا)، وهي كالتالي:

البعد الأول: تحديد النماذج المختلفة.

عبارة عن ثلاث مجموعات من الصور المتماثلة لشخصيات توم وجيري وفي هذا السؤال يطلب من المفحوص تحديد الشكل المختلف في كل مجموعة، كما في الجدول:

التمرينات الخاصة بكل بند	الهدف من كل تمرين	التعليمة الخاصة بكل تمرين
صور لشخصية Tom and Jerry	اختيار الشكل المختلف من بين مجموعة من الأشكال	[win rah ləfār limarahš ĵəšəbəhaləhom] [win rah ləĝāṭ limarahš ĵəšəbəhaləhom] [wɨn rah əℓℏ bəℓ limarahš ĵəšəbəhaləhom]

البعد الثاني: تحديد النماذج المتشابهة.

عبارة عن مجموعة من الحروف والأرقام والأشكال الهندسية المتشابهة تعرض على المفحوص ويختار الحرف أو الرقم أو الشكل المطابق للشكل الموجود على يمين الجدول قد يكون هناك أكثر من حرف أو رقم أو شكل في المجموعة الواحدة.

يتكون من 14 وحدة في كل وحدة مجموعة من الأسئلة الفرعية تشكل في مجموعها 40 سؤالاً، يهدف قياس الإدراك البصري للأشكال، الأرقام، الأحجام، الألوان كما هو موضح والمفصل في الجدول:

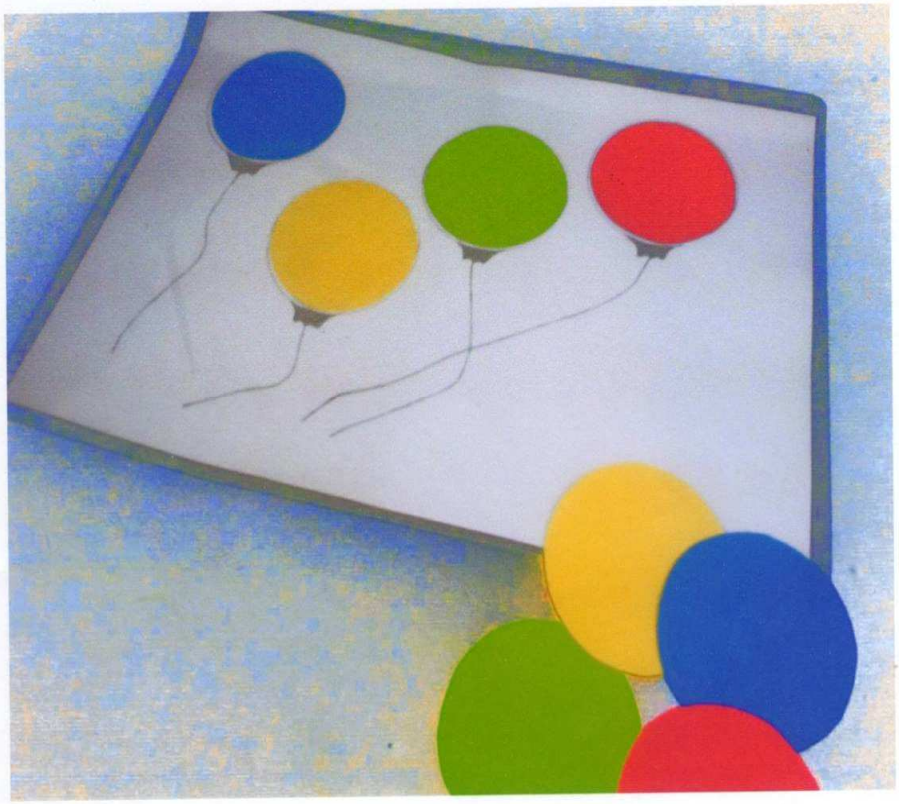
التمرينات الخاصة بكل بند		الهدف من كل تمرين	التعليمة الخاصة بكل تمرين
الألوان	مجموعة بالونات بألوان مختلفة	مطابقة كل بالون بما يناسبه من نفس اللون	balɑ:n [rdiʁɬe məʃa lišəbahəl
	مجموعة من الأشكال المختلفة	تمييز الأشكال المتشابهة لونا	[win rah ɬawn lišəbahəl]
الأرقام	لوحة بها مجموعة من الأقلام 10-1	مطابقة الأرقام كل حسب مكانه المناسب	[dirli kɔl raqam fibɬast]
	جدول به مجموعة من الأرقام	اختيار النماذج المشابهة لكل رقم	[Win rah raqam likifah]
الأحجام	جدول به مجموعة من الأشكال مختلفة الأحجام	تمييز الأشكال المتشابهة حجما	[Win rah šəkəl likifah]
	لعبة بها حلقات مختلفة من الأحجام	ترتيب الحلقات من الأكبر الى الأصغر وادراك الاستمرارية بين الحلقات	[dirli dawirat məl kbira ɬsɑira]
الأشكال	جدول به مجموعة من الأشكال	اختيار الشكل المناسب للنموذج وادراك التماثل بين الأشكال	[wəriɬi šakl lišəbahəl]
	مجموعة من الأشكال كل شكل ينقصه جزء من أجزائه	اكمال الشكل الناقص باختيار نموذج من النماذج المقدمة والمرفقة بالشكل	[šarah ẌaṢəna fəšakəl]

طريقة تصحيح اختبار الإدراك البصري المعد للبحث الحالي:

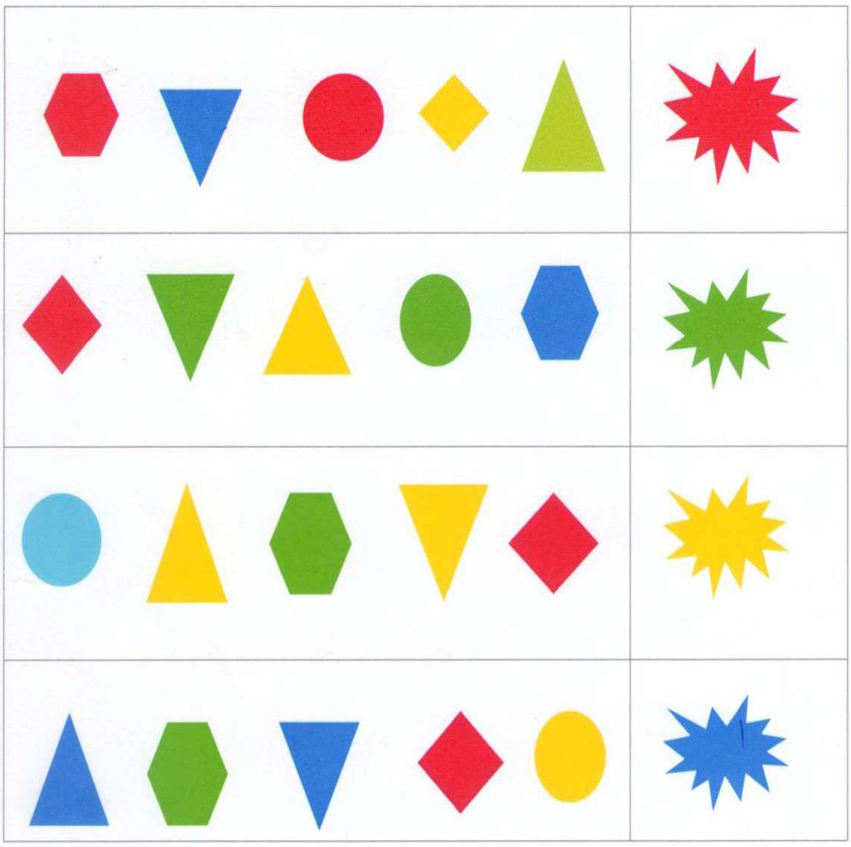
يتم إعطاء درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة يقدمها الطفل، ولا تمنح أي درجة عن الإجابة الخاطئة، فتكون بذلك الدرجات المتحصل عليها في اختبار الإدراك البصري المعد في البحث الحالي تتراوح بين الصفر درجة و43 درجة.

اختيار الشكل المختلف.

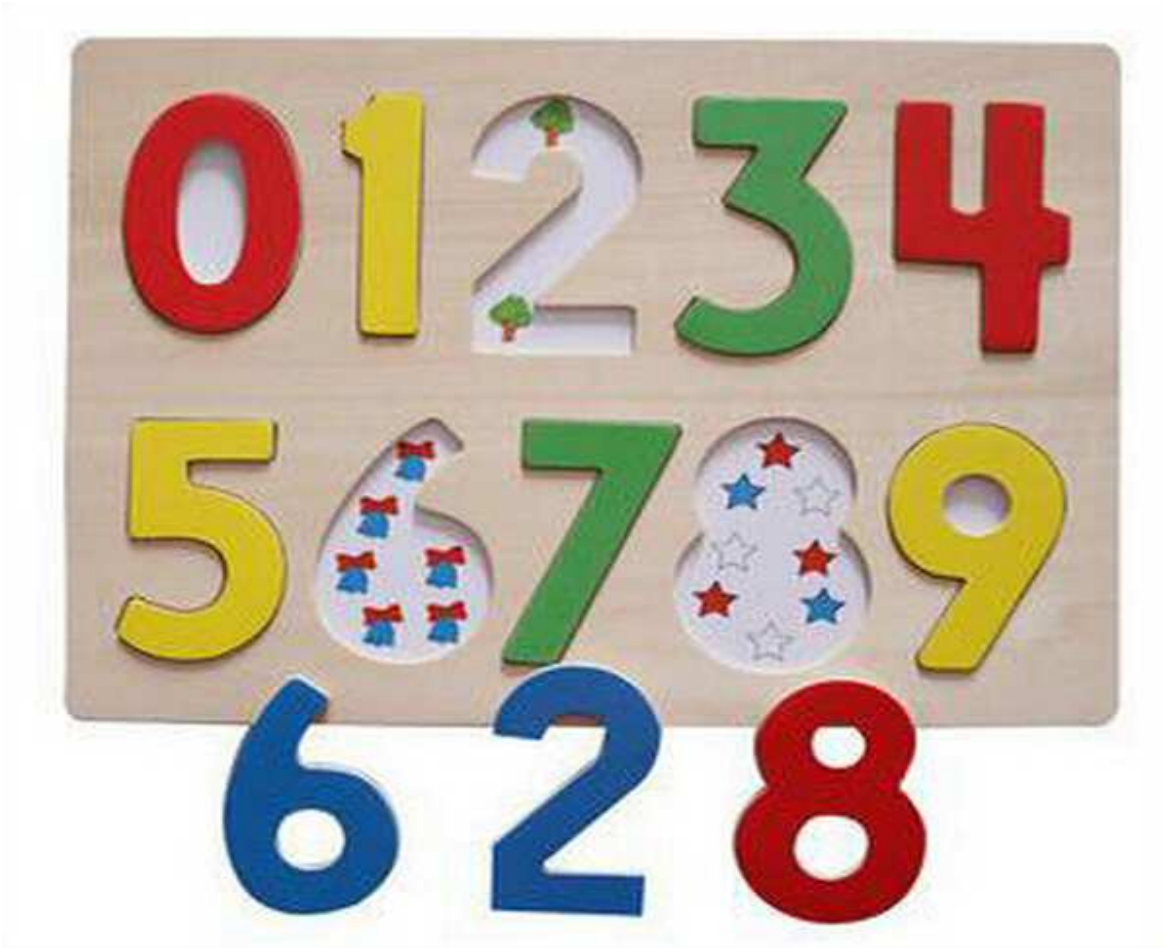
مطابقة الألوان المتشابهة:



إختيار الأشكال ذات اللون المناسب:



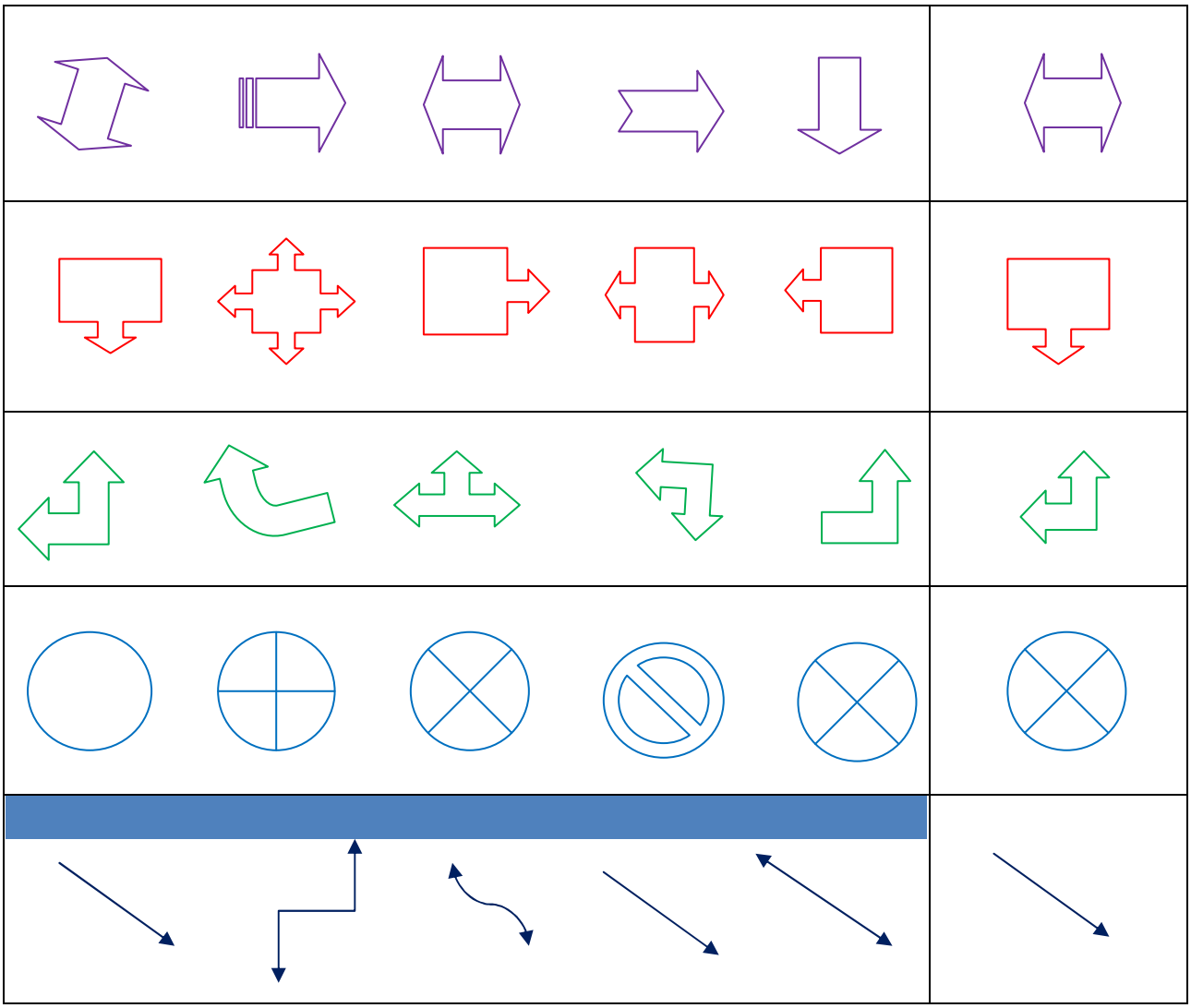
مطابقة الارقام:



اختيار النموذج المطلوب:

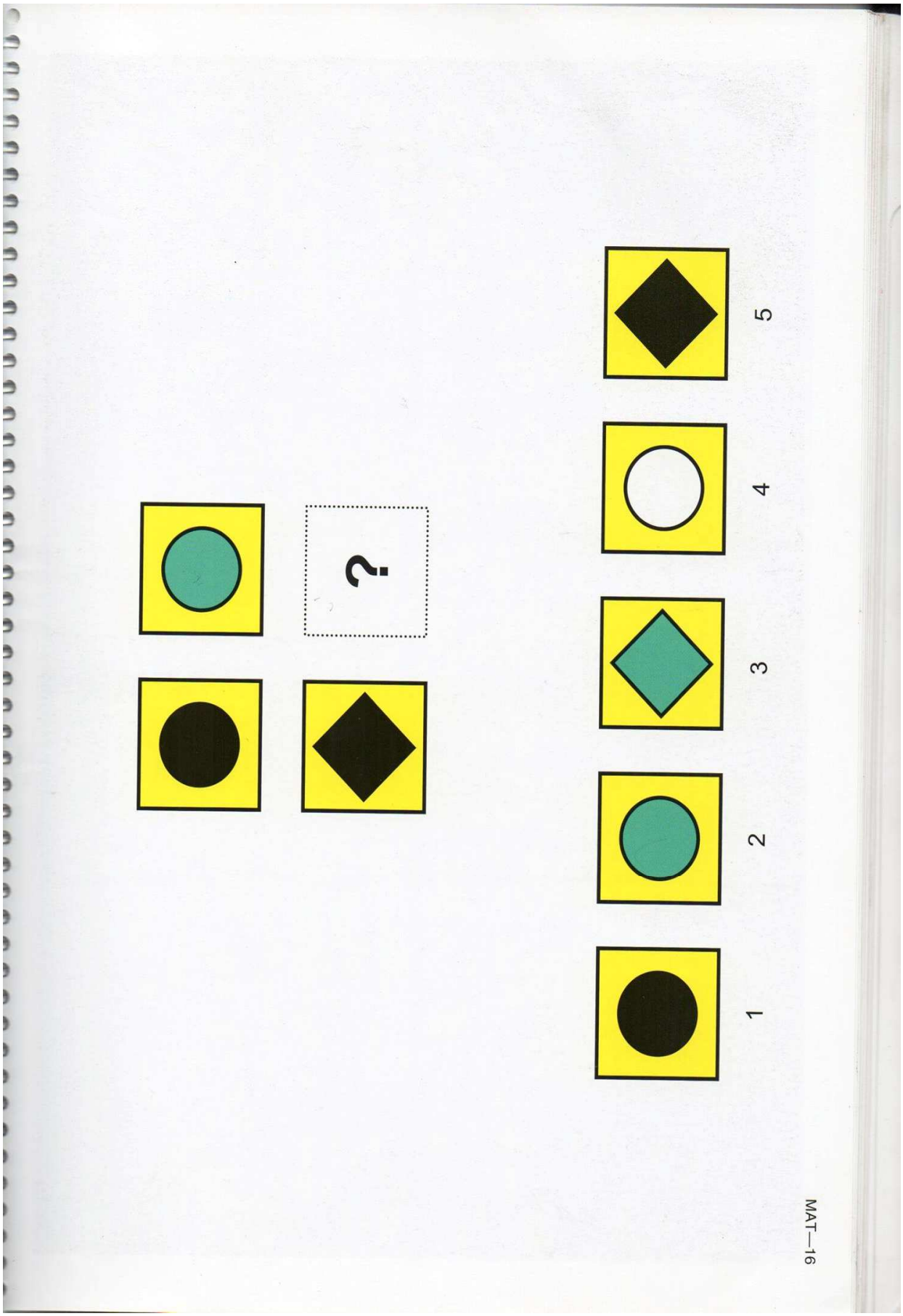
6	9	6	9	9	6
32	23	32	32	23	32
52	25	56	52	25	52
10	10	01	01	10	10
1	7	1	7	7	1
31	13	31	31	13	13

اختيار النموذج المناسب:



ترتيب الحلقات من الأكبر الى الأصغر

اختيار الشكل المناسب:



?
1
2
3
4
MAT—Ex.C

?
1
2
3
4
5
MAT—7

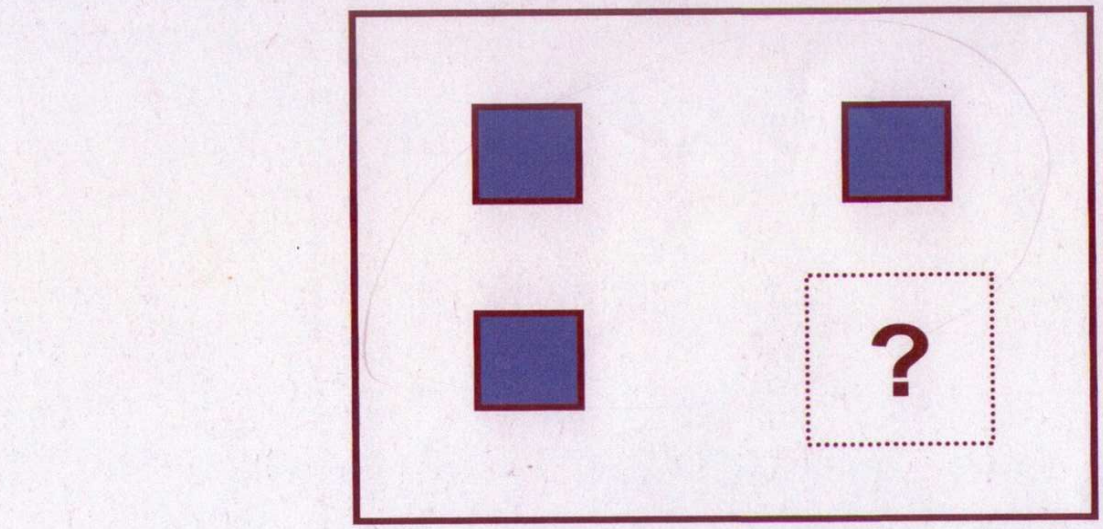
(6) أكمل الحرف الناقص في الكلمات التاليةّ:

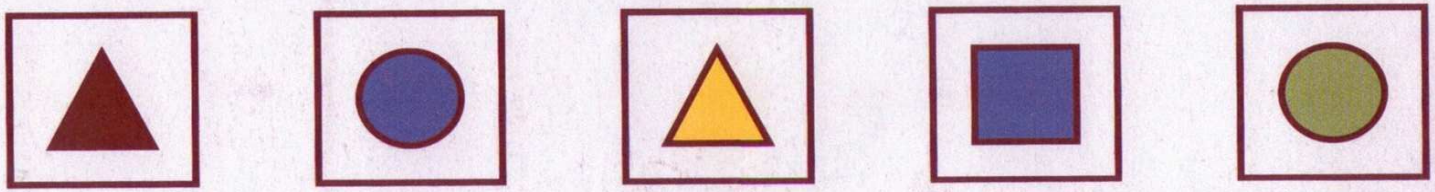
- ن--- م
- قطـ---
- رما---
- ظر---
- برتقا---
- سيار---

(7) أمامك مجموعه من الاشكال اكتشف الجزء الناقص فيها واكمله:

(8) ضع دائرة حول الحرف المطلوب من الكلمات التاليةّ:

ت	تمساح	مفتاح	بنت
ك	كرة	سكر	ملاك
م	مسك	شمس	قدم
ح	عين	شمعه	جمع
ط	طائرة	مطر	أقراط
ص	صيف	مصنع	قرص


?


1
2
3
4
5

إختر النموذج المطلوب:

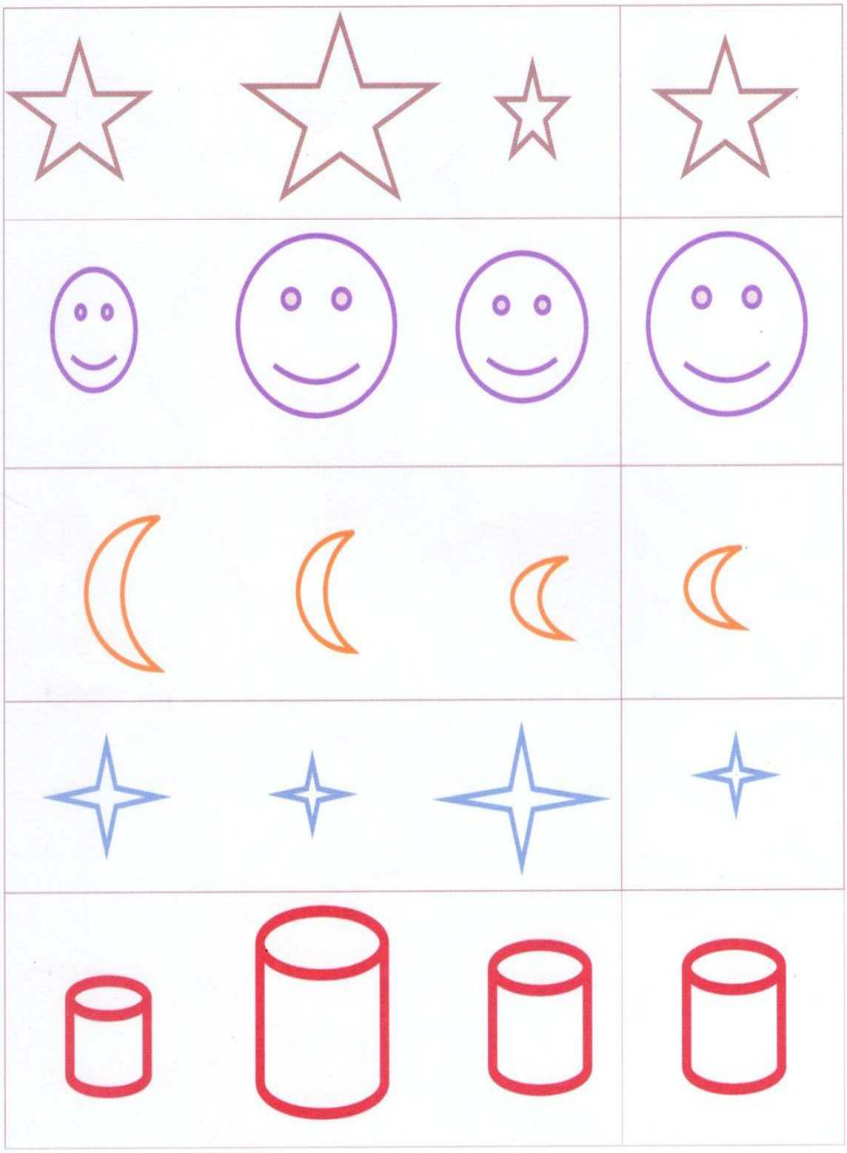
6	9	6	9	9	6
32	23	32	32	23	32
52	25	56	52	25	52
10	10	01	01	10	10
1	7	1	7	7	1
31	13	31	31	13	13

?
1
2
3
4
5
MAT—8

?
1
2
3
4
5

?
1
2
3
4
5
MAT—3

إختيار النموذج المناسب:



ملحق رقم (04) : إختبار رسم الرجل لقودنوف

نموذج التصحيح لإختبار رسم الرجل

الاسم:.....تاريخ الولادة:.....

العمر:(.....) سنوات(.....) شهور

تاريخ الفحص:.....

1- الرأس
2- الساقان
3- الذراعان
4- (أ) الجذع
4-(ب) تناسب الجذع
4-(ج) وضوح الكتفين
5-(أ) موقع الأطراف
5-(ب) الموقع الصحيح للأطراف
6-(أ) العنق
6-(ب) مخطط العنق
7-(أ) العينان
7-(ب) الأنف
7-(ج) الفم
7-(د) تجسيم الأنف والفم
7-(هـ) المنخران
8-(أ) الشعر
8-(ب) موقع الشعر
9-(أ) الملابس
9-(ب) قطعتان من الملابس
9-(ج) ملابس غير شفافة
9-(د) أربع قطع لباس
10-(أ) الأصابع
10-(ب) عدد الأصابع
10-(ج) تفاصيل الأصابع
10-(د) موقع الابهام
10-(هـ) تمايز اليدين
11-(أ) تواصل الذراعين
11-(ب) تواصل الساقين
12-(أ)تناسب الرأس
12-(ج) تناسب الذراعين
12-(د) تناسب الساقين
12-(هـ) تجسيم الأطراف
13- كعب القدم
14-(أ) تناسق حركي عام
14-(ب) تناسق مدقق
14-(ج) تناسق اتصالات الرأس
14-(د) تناسق اتصالات الجذع
14-(هـ) تناسق الأطراف
14-(و) تناسق الملامح
15-(أ) الأذنان
15-(ب) موقع الأذنين
16-(أ) البؤبؤ
16-(ب) الحواجب والرموش
16-(ج) تناسب العينين
16-(د) اتجاه العين
17-(أ) الجبين والذقن
17-(ب) تمايز الذقن
18-(أ) بروفيل أولي
18-(ب) بروفيل كامل

ملحق رقم (05) : إختبار رسم الرجل للحالة ك.د 08 سنوات.

ملحق رقم (06): **استمارة تحديد تشتت الانتباه**

نتقدم إليكم بمجموعة من الأسئلة نرجو منكم الإجابة عنها بصدق وموضوعية مع العلم أنه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة وإنما توجد الإجابة التي تعبر عن رأيك، تجدون في الأسفل مؤشرات تصنف سلوكات الطفل أو المشاكل التي قد يعاني منها، ضع علامة (×) داخل الإجابة التي تناسب إجابتك، أجب عن كل الأسئلة:

التعليمات:

لا تترك عبارة بدون جواب .

لا تضع أكثر من جواب لعبارة واحدة .

ونعدكم بأن تكون هذه البيانات سرية ولغرض البحث العلمي فقط .

اقرأ /اقرئي كل العبارة من العبارات بتمعن .

الجنس: ذكر انثى

السنة الدراسية: الثالثة ابتدائي الرابعة ابتدائي

الرقم	الخاصية /السلوك	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
01	يصعب عليه إتمام الأعمال التي يبدؤها.				
02	يبدو شاردا أو غير منصت لما يسمع أو يقرأ أو يرى.				
03	يسهل تشتيته "يتشتت بسهولة".				
04	يجد صعوبة في أن يظل منتبها في المهام التي تتطلب التركيز.				
05	يجد صعوبة في التوقف من النشاط الحركي غير الهادف.				
06	يجد صعوبة في أن يظل هادئا لبعض الوقت.				
07	يبدي تململه أو عصبيته خلال الأداء على المهام الأكاديمية.				
08	يجد صعوبة في أن يظل منشغلا بالعمل أو اللعب في هدوء.				

09	يتحدث كثيرا أو بصورة مفرطة وبلا ضوابط أو هدف.				
10	يتحول من نشاط إلى آخر قبل اكتمال النشاط الذي يبدؤه.				
11	يجد صعوبة في متابعة دروس أو توجيهات الآخرين.				
12	يتشتت انتباهه إلى أي مثيرات خارجية.				
13	يبدو مشوشا تتداخل لديه المثيرات وتختلط عليه المعلومات.				
14	يقاطع أو يتطفل أو يقتحم الآخرين دون مبرر أو استئذان.				
15	يجيب على الأسئلة باندفاع وبال تفكير وقبل اكتمال سماعها.				
16	يجد صعوبة في انتظار دوره في الألعاب أو المواقف.				
17	يقحم نفسه بدنيا في أنشطة خطرة دون اعتبار لنتائجه.				
18	يخاطر مندفعا دون النظر حوله ودون اعتبار للنتائج.				
19	يفقد وينسى أدواته اللازمة لأداء مختلف الأنشطة المدرسية.				
20	يبدو غير منصف أو مهتم أو مكترث لما يقال له أو لها.				