فاعلية إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب لتنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم

إعداد

د. ولاء عبدالتواب جبر عبدالمجيد

مدرس بقسم رياض الاطفال بكلية الدراسات الإنسانية

بنات القاهرة جامعة الأزهر

فاعلية استخدام استراتيجية التعلم باللعب لتنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم

ولاء عبدالتواب جبر عبدالمجيد

قسم رياض الأطفال، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، القاهرة، مصر.

البريد الإلكترونى : wallajabr.el20 @azhar.edu.eg

المخلص:

هدف البحث الحالى إلى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم ، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طفل وطفله مقسمين إلى مجموعتين (١٠) كمجموعه تجريبيه و(١٠) كمجموعه ضابطه ، وإستخدم البحث المنهج التجريبى بإستخدام المجموعتين وإستخدام القياس القبلى والبعدى والتتبعى لأدوات البحث ، حيث إشتملت أدوات البحث على مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم من إعداد الباحثة ،وإختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس ذكاء الأطفال(إعداد: جون رافن) وتقنين:(عماد أحمد حسن:٢٠١٦) ، وبطارية الكشف عن صعوبات التعلم النمائية (إعداد سهير كامل ، وبطرس حافظ ٢٠١٠)، والبرنامج القائم على استراتيجية التعلم باللعب من إعداد الباحثة ، وأوضحت نتائج البحث فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم باللعب فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .

الكلمات المفتاحيه : استراتيجية التعلم باللعب ، الإدراك البصرى المكانى، طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم.

The Effectiveness of Using The Learning Strategy by Playing to Develop The Visual-Spatial Perception of Kindergarten Children with Learning Difficulties

Walaa Abdul Tawab Jabr

Kindergarten , College of Human Studies, Al-AzharUniversity ,Cairo, Egypt

Email : wallajabr.el20 @azhar.edu.eg

Abstract :

The aim of the current research is to develop the visual-spatial perception of kindergarten children with learning difficulties . The research sample consisted of (20) male and female children divided into two groups (10) as an experimental group, and (10) as a control group . The research used the experimental method using the two groups and the use of pre-, post and follow up measurements of the research tools . Where the research tools included the visual-spatial perception scale for kindergarten children with learning difficulties) prepared by the researcher , (and the colored successive matrices test to measure children'sintelligence) preparedby : John Raven and legalization : Emad Ahmed Hassan2016,battery of detection of learning disabilities (prepared by-Suheir Kamel and Botros Hafez-2010) , and the program based on the learning strategy By playing) prepared by the researcher ,and the results of the research showed The effectiveness of using the learning strategy by playing to develop the visual-spatial perception of kindergarten children with learning difficulties.

keywords :Learning By playing Strategy, Visual-spatial perception, kindergarten

مقدمة :

تضع الأمم جل اهتمامها وتركيزها على الأجيال القادمة لديها وذلك عن طريق دعمهم وتوفير بيئة تعليمية مناسبة وثرية ، ومع وجود الأطفال فى المدارس ظهرت الكثير من المشاكل والمواقف التى إستلزم على المعلمين التعامل معها وإيجاد حلول لها ، حيث كان من أبرزها ظهور فئة من الأطفال لديهم المقدرة على التعلم ولكن تحصيلها منخفض مقارنة بغيرها من الأطفال وتعرف هذه الفئة بفئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم .

وتعتبر رعاية الأطفال ذوى صعوبات التعلم ضرورة إجتماعية وإقتصادية ومعياراً حضارياً وتنموياً للأمم إلى جانب أنها سمة من السمات الإنسانية لها، فهذه الرعاية تمكنهم من إستثمار قدراتهم وتؤهلهم بحيث تضمن دمجهم فى المجتمع ليساهموا فى بنائه ورفاهيته .

لذلك فإن الفرد الواعى أو البلد الواعية المتحضرة تدرك تماماً أبعاد صعوبات التعلم على مستقبل الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة ، وتحاول أن تحدد المشكلة وتسيطر عليها بشكل مبكر لأنها تعرف تماماً أهمية المراحل الأولى فى رسم الملامح الأساسية لما سيكون عليه الفرد مستقبلا. لذلك يتطلب من القائمين على إعداد الأطفال فى هذه المرحلة العمل على معالجة المشكلات التى يعانون منها، وإكسابهم المهارت والإتجاهات وأساليب التفكير التى تساعدهم على تنمية القدرات العقلية لديهم، وتؤهلهم للنجاح فى دراستهم وترفع من مستوى تحصيلهم.

(قحطان الظاهر، ٢٠٠٨: ٦٧)

وتحتل الصعوبات الإدراكية موقعًا هامًا بين صعوبات التعلم النمائية بصفة عامة واضطرابات العمليات المعرفية بصفة خاصة ، وترجع صعوبات الإدراك نتيجة عجز الأطفال عن تفسير وتأمل المثيرات البيئية، والوصول إلى مدلولاتها والمعانى الملائمة لها ، حيث أن النمو المعرفى يعتمد بصورة أساسية على فاعلية وسلامة الوظائف الإدراكية ، لذلك فإن الكشف عن اضطرابات الوظائف الإدراكية يعد أمراً فى غاية الأهمية لتشخيص وعلاج صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية ، والتى تشيع لدى نسبة لا يمكن إغفالها أو تجاهلها بين أطفال الروضة ، فالإدراك يعتبر من المسائل الهامة التى يتناولها علم النفس بالدراسة والبحث ، كونه يشكل الركيزة الأساسية فى حياة الإنسان من الناحية العقلية والعملية ، ويؤلف القاعدة الضرورية لعملية المعرفة ، وهو يشترك مع جميع العمليات العقلية الأخرى من تصور وتخيل وتفكير حيث يمدها بالمعلومات اللازمة والضرورية ، وهو يعتبر الدعامة الرئيسية فى نجاح أى جهد إنسانى سواء أكان جهداً نظرياً معرفياً أم جهداً عملياً تطبيقياً .

وقد نال مجال الإدراك البصرى المكانى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم اهتمامًا كبيراً ، حيث يعد الإدراك من أهم العمليات المعرفية التى يقوم بها الفرد ، ولذلك يعد ذا أهمية كبيرة فى عملية التعلم فالأطفال غير القادرين على التعلم عامة والأطفال ذوى صعوبات التعلم خاصة لديهم صعوبة فى الإدراك البصرى المكانى ، ففى المراحل المبكرة لدراسة مجال الإدراك ، وجد أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم هم أطفال ذو مشكلات إدراكية مثل صعوبة فى التمييز البصرى للرسومات ، والصور ،

والفرق بين مثيرن من ناحية الحجم أو الشكل أو العمق أو المسافة وكذلك يجدون صعوبة فى العلاقات المكانية .

ومن هذا المنطلق فإن تنمية مهارات الإدراك البصرى المكانى يمكن أن يسهم فى حل المشكلات والصعوبات التى يعانى منها هؤلاء الأطفال ، ولذلك سعى الكثيرين من الباحثين للإهتمام بهذه الفئة وقد حذت الباحثة حذو الباحثين فى تنمية تلك المهارات وذلك من خلال إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب ، وترى الباحثة أن نقص الإهتمام بهذا الجانب من صعوبات التعلم وعدم تناوله بالدراسات الوافية قد يؤثر بشكل سلبى وقد يزيد من تفاقم هذه المشكلة ، لأن إغفال هذا الجانب سيزيد الأمر صعوبة ، خاصة وأن صعوبات التعلم بشكل عام تعتبر من الصعوبات الخفية التى إن لم تحظى بالإهتمام من المربين والمتخصصين فى هذا المجال ، فقد لا يستطيعون ملاحظتها واكتشافها لدى الأطفال فى الوقت الذى يكون فيه الطفل فى معاناة مع هذه الصعوبة سواء داخل الروضة أو فى حياته الاجتماعية .

ونظراً لخطورة هذا الأمر وماله من آثار سلبية على العملية التعليمية بكافة جوانبها ومدى تأثير هذه المهارات على تقدم الأطفال أكاديمياً ، فإن تناول هذا الجانب وهو الإدراك البصرى المكانى له أهمية تشمل عدة جوانب تسعى الباحثة للتركيز عليها وإعطائها حقها من البحث والدراسة .

ولقد أكدت العديد من الدراسات والأبحاث العربية والأجنبية السابقة على معاناة كثير من الأطفال ذوى صعوبات التعلم من اضطرابات فى الإدراك البصرى المكانى وأكدت على ضرورة تنميتها إذ يعتبر الإدراك من المتطلبات الرئيسية لعملية التعلم ، ومن هذه الدراسات دراسة كريمان

بدير (٢٠١٩) ودراسة عبد الرقيب أحمد (٢٠١٨) ودراسة صبحى سعيد (٢٠١٨) ودراسة سهيلة شلابى (٢٠١٦) وتوصلت دراسة آثير وبانكز (٢٠١٦) Uther and Banks إلى أن القصور فى الإدراك البصرى للأطفال ، كانت له تبعات طردية على حدوث قصور فى الإستيعاب الأكاديمى ، وفهم الرموز الرياضية واللغوية ، مما صنف هؤلاء الأطفال المصابين بالقصور البصرى بأنهم من فئة صعوبات التعلم الأكاديمية .

وتوصلت دراسة مروة سالم (٢٠١٢) إلى فاعلية تدريب الإدراك البصرى فى تحسين مهارات القراءة والكتابة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

ويعد الأطفال ذوى صعوبات التعلم بمدارس التعليم الأساسى الدامجة من أكثر الفئات معاناة بسبب عدم ملائمة أساليب وإستراتيجيات التعليم المستخدمة لإحتياجاتهم مما يؤثر على جوانب عديدة أهمهما التحصيل الدراسى ، مما يؤدى إلى النفور من التعليم والضعف الشديد فى الإقبال عليه .

وتأتى إستراتيجية الألعاب التعليمية كإحدى طرق التعلم التى تهتم بنشاط الطفل وتنمية شخصيته بصورة شاملة متكاملة فتعمل على تقديم المفاهيم والمعارف والمهارت بطريقة تحفز الطفل على التفاعل والمشاركة فيكون أكثر دافعية وإيجابية مما يساعد على تنمية العديد من المجالات المعرفية والإدراكية التى تحتل مكانة هامة فى حياة الطفل ومواقف التعلم المتنوعة.

ويعد التعلم باللعب مدخلاً وظيفياً لعالم الطفولة ووسيطاً تربويًا مهما يسهم فى تشكيل شخصية الطفل وبنائها من جميع الجوانب الحسية

والحركية والإجتماعية والإنفعالية والعقلية والمعرفية ، فهو من ناحية يؤدى إلى تغيرات نوعية فى تكوين الطفل فى المرحلة اللاحقة ، فمن خلال اللعب يكتسب الطفل معرفة عن العالم الخارجى ويكتشف بيئته ويتعرف على عناصرها ومثيراتها المتنوعة ويتعلم أدوار الأخرين وثقافة مجتمعه ولغته وقيمه وأخلاقة .

فلعب الأطفال يعتبر أفضل وسيلة لتحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل، فمن خلال اللعب يتزود عقل الطفل بالمعلومات والمهارات والخبرات الجديدة من خلال الأنشطة المختلفة التى تثرى إمكانياته العقلية والمعرفية ويكتسب من خلالها مهارات التفكير المختلفة ، وتنمى الوظائف العقلية العليا كالتذكر والإدراك والتفكير .

كما تعد استراتيجية التعلم باللعب من أبرز استراتيجيات التدريس الهادفة لجعل الموقف التعليمى موقفاً عملياً تفاعلياً يكون فيه الطفل نشطاً وفاعلاً ومؤدياً وملاحظاً وناقداً لما يتضمنه الموقف التعليمى من ألعاب تعليمية ومحاكاة ، ومن خلال اللعب يمكن للمعلم أن يتعرف كيف يفكر الأطفال وما يشعرون به خلال لعبهم الحر فى إستعمالهم للخرائط والدمى والمجسمات والألوان والصلصال وغيرها ، ولذا فإن التدريس باللعب متى أحسن تخطيطه وتنظيمه والإشراف عليه لا بد أن يؤدى دورا فعالا فى تنظيم التعلم وتحقيق أهدافه . (هشام موسى ، ٤٥ : ٢٠١٦)

وبما أن استراتيجيات التدريس هى الأداة التربوية فى ترجمة المنهج إلى حقيقة واقعية ، والعنصر المهم ضمن العناصر الرئيسية المكونة له ، فضلا عن ارتباطها ارتباطاً وثيقاً بالأهداف والمحتوى ودورها فى تحديد دور كل من المعلم والمتعلم فى العملية التعليمية ، وتحديدها للأساليب

والأنشطة الواجب إستخدامها ، فقد اتجهت الدراسات الحديثة للبحث عن أساليب التعلم والإستراتيجيات التعليمية التى تلائم الأطفال ذوى صعوبات التعلم وذلك بهدف إكسابهم المهارات الأساسية التى توجه أنشطة تعلمهم فى ظل محتويات تعليمية مختلفة تزيد من رغبتهم فى التعلم .

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب والألعاب بشكل عام فى عملية التعلم تساعد فى تفجير طاقات الأطفال وتنمية العديد من المهارات المختلفة وتحسن من مستوى التحصيل العلمى لدى الأطفال ومن هذه الدراسات دراسة بشرى يونس (٢٠١٥) التى أكدت على فاعلية الألعاب التربوية فى المراحل الأولى فى تنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ، وأوصت بضرورة إستخدام الألعاب التربوية فى المراحل الأولى من التعليم الأساسى ، ودراسة أميرة خلف (٢٠١٥) التى هدفت إلى تنمية عمليات العلم لدى أطفال الروضة من خلال برنامج أنشطة تعليمية قائمة على الألعاب التعليمية ، كما توصلت دراسة أمانى عطية (٢٠١٤) إلى فاعلية توظيف الأناشيد والألعاب التعليمية فى تنمية بعض المفاهيم وبعض عمليات العلم الأساسية لدى طلاب الصف الثانى الأساسى ، وأوصت بضرورة توظيف الألعاب التعليمية كطريقة لتعليم المرحلة الدنيا لما لها من أثر وجدانى ومعرفى ومهارى يؤدى إلى تحسين أداء الأطفال.

ولذلك سعى البحث الحالى إلى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم وذلك من خلال توظيف إستراتيجية التعلم باللعب التى تجعل الأطفال ذوى الصعوبات أكثر فاعلية فى عملية التعلم وتزويدهم بالمهارات المختلفة التى تساعدهم على التكيف مع المستجدات

والمستحدثات فى مختلف نواحى الحياة ، ومن خلالها يتحولون من الحالة السلبية إلى حالة الحركة والنشاط واللعب الهادف ، والتخيل والإدراك وإشغال الذهن وممارسة الأنشطة العقلية .

مشكلة البحث :

يقاس تقدم المجتمعات فى المجال التعليمى بما تقدمه من خدمات تعليمية وتأهيلية فى مجال التربية الخاصة وبما تعده من برامج متخصصة لمساعدة الأطفال ذوى صعوبات التعلم لتنميتهم وتأهيلهم بما يتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم ، والأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم هم أطفال أصحاء يتمتعون بذكاء متوسط أو فوق متوسط ولديهم القدرة على النمو الإجتماعى والإنفعالى مثل الأطفال العاديين ومع ذلك نجدهم يعانون من بعض المشكلات والصعوبات الإدراكية (الإدراك البصرى المكانى)، مما جعل الاهتمام بهم من محاور صعوبات التعلم وإهمال قدراتهم المتميزة يؤثر سلباً على هؤلاء الأطفال .

ولقد بدأ الإحساس بمشكلة البحث من خلال عمل الباحثة كمدرس بقسم رياض الأطفال ومن خلال عملها بالتربية الميدانية وقيامها بالإشراف على بعض المدارس والمعاهد الأزهرية ، لاحظت الباحثة وجود قصور فى الإهتمام الموجه للأطفال ذوى صعوبات التعلم المتواجدين داخل القاعات الدراسية بالمدارس والمعاهد الأزهرية ، حيث لاحظت الباحثة أن هناك بعض الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى الإدراك البصرى المكانى وأن هذه الصعوبات تؤثر على تحصيلهم الأكاديمى ، وذلك لكون جميع المهمات الأكاديمية من قراءة وكتابة وحساب مرتبطة بطبيعة إدراك الفرد للمثيرات .

وتعتبر صعوبات الإدراك البصرى المكانى هى إحدى مظاهر صعوبات التعلم المتمثلة فى قصور الأطفال فى إدراك واستقبال الأشكال الهندسية كما يعانون من صعوبة فى التمييز بين الحروف والأرقام المتشابهة وبالتالى قراءتها بشكل صحيح، وفى تمييز الشكل عن الأرضية أو فى ترتيب الصور التى تحكى قصة معينة ترتيبًا متسلسلاً ، وصعوبة فى التذكر وفهم المعلومات وكذلك يجدون صعوبة فى إدراك العلاقات المكانية ، مثل أعلى وأسفل ، وفوق وتحت ، وأمام وخلف ، وقريب وبعيد، وهذه من أكثر الصعوبات التى تواجه الأطفال ذوى صعوبات التعلم . وعلى الرغم من أن معظم الأطفال تتطور لديهم القدرة على التركيز والتمييز البصرى أثناء النمو ، إلا أن هناك بعض الأطفال لديهم صعوبة ويحتاجون إلى وقت أطول وربما يحتاجون إلى بعض المساعدات الإضافية ، لذا ترى الباحثة أن مجال الإدراك البصرى المكانى فى البيئة العربية والمصرية مازال يحتاج إلى إجراء العديد من الدراسات والبحوث وخاصة التى تهدف إلى التعرف على أساليب وأدوات جديدة لقياس الإدراك البصرى المكانى وطرق تنميته لدى الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال.

ولقد أكدت العديد من الدراسات والأبحاث على أهمية تنمية الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة ومنها دراسة كريمان بدير (٢٠١٩) ودراسة عبد الرقيب أحمد (٢٠١٨) ودراسة صبحى سعيد (٢٠١٨) ودراسة سهيلة شلابى (٢٠١٦) وتوصلت دراسة آثير وبانكز (٢٠١٦) Uther and Banks إلى أن القصور فى الإدراك البصرى للأطفال ، كانت له تبعات طردية على حدوث قصور فى الإستيعاب الأكاديمى ،

وفهم الرموز الرياضية واللغوية ، مما صنف هؤلاء الأطفال المصابين بالقصور البصرى بأنهم من فئة صعوبات التعلم الأكاديمية .

ولذا فإن إعداد برنامج لعلاج صعوبات الإدراك البصرى المكانى يعد ضرورة لهؤلاء الأطفال للنجاح الأكاديمى وللإستفادة من طاقاتهم فى المجتمع وأنها تؤثر إيجابيا على تنمية جوانب الشخصية للطفل خاصة وأن من هؤلاء الأطفال من يتمتع بمستوى مرتفع من الذكاء والقدرات العقلية ، ومن هنا جاءت فكرة هذا البحث لتطبيق أساليب حديثة فى التعليم والتعلم على الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، وذلك من خلال تصميم برنامج قائم إستراتيجية التعلم باللعب وإستخدامه لتنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم فبناء برامج لتنمية الإدراك البصرى المكانى بشكل خاص لها أهمية كبرى وتأثير بالغ الأهمية على تعلم المهارات الأكاديمية لهؤلاء الأطفال .

وفى ضوء العرض السابق تحددت مشكلة البحث الحالى فى وجود قصور فى الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم ، لذا فهم بحاجة إلى طرق جديدة وفعالة تعالج نواحى القصور والضعف لديهم ولهذا يستوجب توظيف الألعاب التعليمية كإستراتيجية حديثة فى التعلم وذلك من أجل تنمية الإدراك البصرى المكانى لديهم ، ونظراً لما للعب من أهمية ، ولما تؤكده الدراسات حول جدوى اللعب وفاعليته فى تنمية العديد من المهارات ، ولأن اللعب هو وسيلة ممتعة ومناسبة للتعلم فى جميع الأعمار ومع كافة المستويات العقلية ومع الأفراد العاديين وذوى الاعاقات فقد حاولت الباحثة اقتراح برنامج بإستخدام إستراتيجية التعلم باللعب لتنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات

التعلم وللتصدى لهذه المشكلة يحاول البحث الحالى الإجابة عن السؤال الرئيسى التالى :

ما فاعلية إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم ؟

ويتفرع من التساؤل الرئيسى الأسئلة الفرعية الآتية :

١. هل يوجد إختلاف بين قياسات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة على مقياس الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم بعد تطبيق أنشطة البرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب ؟
٢. هل يوجد إختلاف بين القياسين القبلى والبعدى لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس الإدراك البصرى المكانى بعد تطبيق أنشطة البرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب ؟
٣. هل يوجد إختلاف بين القياسين البعدى والتتبعى لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس الإدراك البصرى المكانى بعد تطبيق أنشطة البرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب؟

أهداف البحث : هدف البحث الحالى إلى تحقيق الأهداف التالية :

١. تصميم بعض الألعاب التعليمية التى تعمل على تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .
٢. إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب كإحدى المداخل لتعليم الأطفال .
٣. التعرف على فاعلية إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .

٤. تصميم مقياس مصور للإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .

٥. إعداد برنامج قائم على إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب لتنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .

٦. التحقق من فعالية البرنامج القائم على إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب لتنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .

٧. توجيه نظر المخططين لبرامج رياض الأطفال وواضعى مناهج وطرق تعليم الطفل إلى التأكيد على أهمية إستخدام الألعاب التعليمية كطريقة هامة من طرق تعليم الطفل فى مرحلة رياض الأطفال.

أهمية البحث : تكمن أهمية البحث الحالى فى أهمية الموضوع الذى تتصدى له وهو مساعدة أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم على تنمية الإدراك البصرى المكانى لديهم من خلال البرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب ولا شك أن هذا الجانب يتضمن أهمية كبيرة وتتبلور هذه الأهمية فيما يلى :

١- الأهمية النظرية (العلمية) :

١. يتناول البحث الحالى إحدى الإستراتيجيات الحديثة فى التدريس وهى إستراتيجية التعلم باللعب ، والتى قد تعمل على تشكيل شخصية الطفل ، وإكسابه العديد من المعارف والمهارات إذا أحسن استغلالها وتنظيمها .

٢. قلة الأبحاث والدراسات (فى حدود علم الباحثة) ، التى حاولت إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب فى تنمية الإدراك البصرى المكانى

لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم ولهذا فإن البحث الحالى يعد إضافة علمية حديثة فى مجال التربية .

٣. يعد هذا البحث من البحوث القليلة التى هدفت إلى تنمية الإدراك البصرى المكانى بإستخدام إستراتيجية التعلم باللعب لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم ، ومن ثم قد تمثل لبنة لبناء المزيد من الدراسات فى هذا المجال .

٤. ما تأمل به الباحثة من إسهام نتائج هذا البحث فى تحديد فاعلية وجدوى إستخدام أسلوب التعلم باللعب فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم مما يشجع العاملين مع هؤلاء الأطفال كالوالدين والمعلمين على تعميم إستخدامه لتنمية عدد من المهارات لدى هؤلاء الأطفال .

٥. توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى أن اللعب حاجة ضرورية لتعليم الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، وأنه عنصر تربوى قائم بذاته .

٦. أهمية المرحلة التعليمية التى تناولتها عينة البحث ، وهى مرحلة رياض الأطفال ، حيث يمكن التدخل المبكر لتنمية الإدراك البصرى المكانى .

٧. يسهم البحث الحالى فى توفير إطار نظرى يشتمل على معلومات عن الإدراك البصرى المكانى وإستراتيجية التعلم باللعب وكيفية توظيفها فى التعليم فى مرحلة رياض الأطفال ، كما يتناول البحث فئة هامة وواسعة الانتشار من فئات التربية الخاصة وهم أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم.

٢- الأهمية التطبيقية (العملية):

١. توفير برنامج قائم على إستراتيجية التعلم باللعب يمكن الإستفادة به فى مجالات متعددة للأطفال ذوى صعوبات التعلم .
٢. من المتوقع أن يستفيد من هذا البحث مصممى المناهج التعليمية الخاصة بتعليم الأطفال من حيث أهمية تضمين هذه المناهج بالألعاب التعليمية .
٣. يمكن أن يفيد هذا البحث المعلمات فى محاولة ابتكار طرق جديدة فى التعامل مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم والتركيز على مشاركتهم وإيجابيتهم فى عملية التعليم .
٤. توفير بعض المقاييس المناسبة لقياس مدى اكتساب أطفال الروضة وخاصة ذوى صعوبات التعلم للإدراك البصرى المكانى.
٥. توفير وسائل شيقة ومحببة لنفس الأطفال ذوى صعوبات التعلم لتنمية إدراكهم البصرى المكانى .
٦. تقديم برامج تنموية ، للتغلب على أوجه القصور فى الطرق التقليدية ، فى التعامل مع مشكلات الإدراك البصرى المكانى .
٧. تقديم بعض التوصيات والمقترحات الخاصة بدراسة الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة الطفولة المبكرة من (٥-٦) سنوات وأيضا إستراتيجيات تنمية بعض جوانب القصور لديهم وذلك من خلال نتائج البحث .

محددات البحث : تتمثل محددات البحث الحالى على النحو التالى :

١. **المحددات الموضوعية** : اقتصر هذا البحث على التعرف على فاعلية إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .

٢. **المحددات البشرية** : تتمثل فى عينة البحث التى تتكون (٢٠) طفلا وطفلة من أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (١٠) أطفال مجموعة تجريبة و(١٠) أطفال مجموعة ضابطة

٣. **المحددات المكانية** : تم تطبيق البحث الحالى بمعهد مجمع مدينه نصر الأزهرى النموجى التابع لقطاع المعاهد الأزهرية بمحافظة القاهرة .

٤. **المحددات الزمنية** : تم تطبيق أدوات البحث على أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم فى العام الدراسى ٢٠٢٠ - ٢٠٢١.

٥. **المحددات منهجية** : تتمثل فى المنهج المستخدم وهو المنهج التجريبى ذو المجموعتين التجريبية والضابطة .

مصطلحات البحث (عرفتها الباحثة إجرائيا) بأنها :

إستراتيجية التعلم باللعب :

تعرف إستراتيجية التعلم باللعب بأنها : هى إستراتيجية تعليم وتعلم تسمح للأطفال بممارسة الأنشطة التعليمية وتوظيف أنشطة اللعب فى تنمية الإدراك البصرى المكانى من خلال مجموعة من الألعاب التربوية التى تعتمد على الوسائط البصرية مثل إستخدام الصور والبطاقات المصورة والمتشابهات والأشكال والنماذج المجسمة المعدة من قبل الباحثة

والمستخدمة فى البرنامج الذى يسعى إلى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم وتحقق لهم فى الوقت نفسه المتعة والتسلية والمرونه فى موقف التعلم كما تعمل على إكساب الطفل ذوى صعوبات التعلم المعرفة وغرس مبادىء العلم فيه من خلال لعبه وتوسيع آفاقه المعرفية .

الإدراك البصرى المكانى :

قدرة الطفل على تفسير المثيرات البصرية المكانية ودلالاتها (تحديد الشكل والأشياء والإتجاهات ، وملاحظة أوجة الشبه والاختلاف بين الأشكال ، والمطابقة بين الاشياء)، ويقاس ذلك بالدرجة الكلية التى يحصل عليها الطفل فى المقياس .

الأطفال ذوى صعوبات التعلم :

هم أطفال الروضة الذين يعانون من إضطراب أو قصور فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التى تتطلب فهم وإستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة ويظهر هذا القصور فى إنخفاض قدراتهم عن أقرانهم العاديين مع تمتعهم بالذكاء المتوسط أو فوق المتوسط ويتحدد ذلك من خلال الدرجة التى يحصلون عليها على بطارية تشخيص ذوى صعوبات التعلم النمائية المستخدمة بالبحث الحالى.

قراءات نظرية ودراسات سابقة

تناولت الباحثة الإطار النظرى للبحث الحالى من خلال المحاور التالية : إستراتيجية التعلم باللعب ، الإدراك البصرى المكانى ، صعوبات التعلم .

أولا: إستراتيجية التعلم باللعب :

تمهيد،،،،

تعتبر إستراتيجية التعلم باللعب من أبرز الطرق والإستراتيجيات التدريسية المناسبة لتعليم الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، فمن خلالها يصبح للطفل دور إيجابى يتميز بكونه عنصر نشط وفعال داخل الصف لما تتميز به هذه الاستراتيجية من التفاعل بين الأطفال والمعلمة خلال العملية التعليمية وذلك من خلال أنشطة وألعاب تعليمية يتم إعدادها وذلك لتشجيع الأطفال على التفاعل مع المواقف التعليمية ، كما أن إستخدام هذه الإستراتيجية له دور كبير فى النمو الجسمى والحركى والمعرفى والوجدانى عند الأطفال .

ونظرا لأهمية ودور الألعاب التعلمية فى تنمية مفاهيم وسلوكيات ومهارات طفل الروضة عامة فإن البحث الحالى يعتمد على الألعاب التعليمية فى تحقيق أهداف البحث وهو تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم من خلال برنامج قائم على إستراتيجية التعلم باللعب وفيما يلى تتناول الباحثة إستراتيجية التعلم باللعب كأحد الإستراتيجيات التعليمية ودورها فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .

فتعرف استرتيجية التعلم باللعب بأنها : نوع من أنواع التعلم مناسب للإستثمار فى الفصول الدراسية لأنه يجعل التعلم أكثر فاعلية وتحفيزية عن طريق تمكين المتعلمين من بناء معرفتهم ، ومهاراتهم ، لتطوير مهارات عالية المستوى للتعامل مع المواقف المعقدة .

(EL AZiZi & Arbai, 2017,22)

أما على الهمالى فقد عرف اللعب بأنه: بمثابة أنفاس الحياة بالنسبة للطفل أى أنه حياته ، وليس مجرد مضيعة للوقت واشغال الذات واللعب للطفل هو كالتربية والإستكشاف والتعبير الذاتى والترويح والعمل للكبار .

(على الهمالى :٢٠١٦، ٤٤)

كما يعرفه محسن على عطية (٢٠١٣) بأنه مجموعة من الأنشطة المنظمة بشكل منطقى ، والتى تحدث تفاعل بين طفلين أو أكثر حتى يصلوا للأهداف المحددة.

وتعرف الباحثة إستراتيجية التعلم باللعب بأنها: إستراتيجية تعليم وتعلم تسمح للأطفال بممارسة الأنشطة التعليمية وتوظيف أنشطة اللعب فى تنمية الإدراك البصرى المكانى من خلال مجموعة من الألعاب التربوية التى تعتمد على الوسائط البصرية مثل إستخدام الصور والبطاقات المصورة والمتشابهات والأشكال والنماذج المجسمة المعدة من قبل الباحثة المستخدمة فى البرنامج الذى يسعى إلى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم وتحقق لهم فى الوقت نفسه المتعة والتسلية والمرونه فى موقف التعلم كما تعمل على إكساب الطفل ذوى صعوبات التعلم المعرفة وغرس مبادىء العلم فيه من خلال لعبه وتوسيع آفاقه المعرفية .

أهمية إستراتيجية التعلم باللعب :

يعتبر اللعب وسيلة مهمة لتشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة الجسمية ، والمعرفية والحركية والنفسية الوجدانية أو الإنفعالية والإجتماعية ، ولا يرجع مصدر هذه الأهمية إلى أن الطفل يقضى معظم

وقته فى اللعب الذى يستثير إهتمامه فحسب وإنما إلى حقيقة أن اللعب يحدث تغيرات وتطويرات فى التكوين العقلى والجسدى والنفسى والجسمى للطفل بحيث تؤثر فى مجمل سلوكه التحصيلى والنمائى فى المراحل النمائية المتعاقبة .

وتأتى أهمية اللعب من كونه أداة تربوية تساعد فى إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة لغرض التعلم وإنماء الشخصية والسلوك ، كما يعتبر وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم وتساعد فى إدراك معانى الأشياء ، ويساعد فى تفريد التعلم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية ويتعلم الأطفال وفقا لقدراتهم وإمكاناتهم ، كما يتعبر أداة للتواصل والتعبير ، وأسلوب علاجى يلجأ له المربون فى حل بعض المشاكل التى يعانى منها الأطفال ، كما يساعد فى تنشيط القدرات العقلية وتحسين المواهب الإبداعية لدى الأطفال . (نادية شريف ،٢٠١٠: ٥٠)

ويعتبر اللعب فى مرحلة الطفولة المبكرة وسيلة تنموية أكثر منها ترفيهية ، فهو طريقة الطفل الأولى فى إكتشاف البيئة ، ويعتبر نشاطا مقصودا يساعد الأطفال على تنمية قدراتهم العقلية والبدنية والإجتماعية والإنفعالية بشكل يساعد على بناء شخصية متوازنه ومتكيفة مع البيئة المحيطة.

كما تعد إستراتيجية التعلم باللعب من أهم الإستراتيجيات التى تتيح للأطفال فرصة كبيرة لتحقيق الإيجابية لديهم أثناء العملية التعليمية والتفاعل مع المواقف المختلفة التى يواجهونها كما تعد وسيلة لإعداد الطالب للحياة المستقبلية حيث يشكل نشاط حر وموجه يكون على شكل حركة أو عمل يمارس فرديا أو جماعيا ويتصف بعدة سمات يحددها **ضيدان الحميدى** منها :

١. اللعب نشاط غير مجبر فيه الطفل ولا ملزم المشاركة فيه ، وقد يكون هذا النشاط بتوجيه من المعلمة أو بغير توجيه كما فى بعض الألعاب الشعبية .
٢. يعمل التعلم من خلال الألعاب على إدخال البهجة والسرور التى تعد جزءا رئيسيا وهدفا مهما يحققه اللاعبون من خلال اللعب ، وغالبا ما ينتهى إلى التعلم .
٣. يستطيع الطفل من خلال اللعب إستغلال الطاقة الذهنية والحركية فى آن واحد .
٤. يرتبط اللعب بالدوافع الداخلية الذاتية للطفل ، حيث أنه يتطلب السرعة والخفة والإنتباه وتفتيح الذهن .
٥. إستراتيجية التعلم باللعب إستراتيجية مهمة ومطلب أساسى لنمو الطفل ولتلبية إحتياجاته المتطورة ولتعليمه التفكير .
٦. اللعب عملية تمثيل : أى أن الطفل يتعلم باللعب ، وحتى يكون اللعب فعالا لابد للطفل من تمثيله .
٧. اللعب مطلب أساسى لإثارة التفكير لدى الأطفال ، وتوسيع مجال التخيلات عندهم ، وبناء التصورات الذهنية للأشياء .

(ضيدان الحميدى ، ٢٠١٠: ٤٥)

ويحدد **عبد الرحمن عبد السلام** (٢٠١٨) أهمية التعلم باللعب بأنه يساهم بالكشف عن مواهب الطلاب وإمكانياتهم ، ويكون المتعلم فيه نشطا أثناء العملية التعليمية مما يسهل تعلم العمليات الصعبة ، كما أنه يحتوى على عنصر المنافسة والإثارة ، وبالتالى يزيد من دافعية المتعلم للتعلم للمستقبل. (عبد الرحمن عبد السلام :٢٠١٨ ، ٣٤)

ويشير مويليس (Moyles, 2010) إلى أن اللعب له دور مفيد فى تعليم الأطفال ، وأن هذا النوع من التعلم هو أفضل طريقة لدعم تعليمهم ، كما يعتبر أمر حيوى فى حياة الأطفال ، وهو أكثر قدرة لإعدادهم من التطورات التكنولوجية ، ويعمل على زيادة المعرفة حول المادة التدريسية.

بينما يشير ميلر والمون (Miller & Almon , 2009) إلى أن غالبية المعلمين يشيرون إلى أن اللعب لدى الأطفال أمر مهم . الأمر ينعكس على التطور فى شخصياتهم وسلوكياتهم ، كما أنهم يفضلون طريقة التعلم باللعب بإعتباره أفضل إستراتيجية للتدريس والتعلم ، ويرتبط اللعب بتنمية المهارات الفكرية حيث يدمج الأطفال المشاعر والتفكير والدوافع التى تنشىء روابط عصبية ضرورية لعمل الدماغ , فعندما يلعب الأطفال يستخدمون الخيال والتقليد الذى يتطلب عمليات معرفية ، حيث يرتبط تطوير المهارات المعرفية ومهارات الذاكرة والتفكير والإدراك إرتباطا قويا باللعب فهو يغذى كل جانب من الجوانب النمائية للطفل وهو أساس المهارات الفكرية والعاطفية والإجتماعية والبدنية اللازمة للنجاح فى المدرسة وفى الحياة .

ويضاف إلى ذلك بأن اللعب يعتبر وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم ليدركها الطفل بشكل أفضل وتحدث تفاعل بين المتعلم والبيئة بهدف التعلم وتنمية شخصية الطالب وتحسين سلوكياته ، كما أنه يساعد فى التعرف على شخصية المتعلمين وبيئتهم الثقافية ، ويساهم فى نمو الذاكرة والإدراك والتخيل والتفكير لدى الطفل، فاللعب يساعد الطفل على أن يدرك العالم الذى يعيش فيه ، فمن خلال اللعب يتعرف الطفل على الأشكال ، والألوان ، والأحجام ، ويقف على تمييز الأشياء المحيطة به

من خصائص ، وما يجمع بينها من علاقات ، وما تحققه من وظائف وتحمله من أهمية ، وبذلك تنمو لديه محطات التمييز بين موضوعات العالم المحيطة به ، ومما لا شك فيه أن الألعاب التى يقوم فيها الأطفال بالإستكشاف والتجميع وغيرها من أشكال اللعب تثرى حياتهم العقلية بمعارف جمة عن العالم الذى يحيط بهم وبمهارات معرفية تمكنهم من معرفة هذا العالم .

وقد أكدت العديد من الدرسات والبحوث السابقة على أن التعلم باللعب يعتبر أفضل وسيلة لتحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل ، فأثناء اللعب يتزود الطفل بالمعلومات والمهارات الخبرات الجديدة من خلال أشكال اللعب المختلفة التى تثرى إمكانياته العقلية والمعرفية وتكسبه مهارات التفكير المختلفة ، وتنمى لديه الوظائف العقلية العليا كالتذكر والتفكير والإدراك ومن هذه الدراسات دراسة سليمة زوبى (٢٠١٩) و دراسة محمد أحمد شاهين وأسماء خطيب (٢٠١٩) دراسة رقية عزاق (٢٠١٩) ودراسة سلوى على حماد (٢٠٢٠) ، وتوصلت نتائج دراسة بشرى يونس (٢٠١٥) إلى فاعلية إستخدام الألعاب التربوية فى المراحل الأولى فى تنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ، وأوصت بضرورة استخدام الألعاب التربوية فى المراحل الأولى من التعليم الأساسى والإهتمام بتصميم ألعاب تربوية تعمل على تنمية المهارات المختلفة للأطفال .

أنواع الألعاب التعليمية : تصنف الألعاب التعليمية كالتالى :

- **وفقا لسلوك الطفل أثناء اللعب :** ألعاب استطلاعية استكشافية ، ألعاب تركيبية بنائية ، ألعاب تمثيل الأدوار

- **وفقا للمجالات والتخصصات** : ألعاب (لغوية ، رياضية ، علمية، حركية ، فنية ، ثقافية ، موسيقية غنائية.
- **وفقا لعدد الأطفال المشاركين** : ألعاب (فردية ، زوجية ، جماعية تنافسية)
- **وفقا للمواد المستخدمة فى اللعب** : ألعاب(البازل ، الكروت والبطاقات ، الماء، الرمل ، المكعبات، الرسم والتلوين والتشكيل)
- **وفقا لمكان تنفيذ اللعبة** : ألعاب داخلية ، ألعاب خارجية .

(إيمان عباس ، ٢٠١٠ : ٢٨٩)

ويصنف محمد محمود اللعب إلى :(اللعب البدنى – اللعب التمثيلى – اللعب التركيبى البنائى – الألعاب الفنية والثقافية)

(محمد محمود ، ٢٠٠٦، ٤٧)

ولقد تم الاقتصار فى هذا البحث على إستخدام الألعاب التالية بغرض توظيفها بالبرنامج : ألعاب التركيب ، ألعاب الكرة ، ألعاب البازل ، الكروت والبطاقات ، والرسم والتلوين والتشكيل) ولقد تنوعت بين الألعاب الفردية والجماعية وما يشترك فيها أكثر من حاسة .

شروط اختيار الألعاب التعليمية :

عند اختيار الألعاب التعليمة فى غرفة الصف لابد للمعلم من مراعاة الآتى :

- أن تكون اللعبة التعليمة جزءا من البرنامج التعليمى أو المحتوى الدراسى .

- أن يتأكد المعلم من أن الوسيلة سوف تحقق الأهداف بشكل أفضل، وأنها سوف تستعمل فى الوقت المناسب كجزء متكامل من البرنامج .
- أن تتبنى اللعبة التعليمية مهارات واحتياجات التلميذ .
- أن يتأكد المعلم من أنه يتقن قواعد اللعبة ، بحيث يستطيع إدارتها بكفاءة .
- أن يراعى المعلم إمكانية إعادة وإستعمال اللعبة التعليمية ومدى الحاجة إلى الإستعانة بأدوات أخرى .

(إيمان عباس ، ٢٠١٠ : ٢٩٢)

العلاقة بين الألعاب التعليمية وصعوبات التعلم :

إن التعليم بواسطة الألعاب التعليمية مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم مختلف ولكنه يتركز بوجه عام على محاولة رفع مستوى الأداء أو القدرة على التحكم فى السلوك ، وتعديله بطريقة مشوقة ،ولهذا فإن أسلوب التعلم بواسطة الألعاب التعليمية له دور هام فى نقل مايتعلمه الطفل من موقف ما إلى مواقف أخرى مشابهة ، إلا أن فعالية هذا الأسلوب فى نقل أثر التعلم إلى مواقف تعليمية جديدة يتوقف على عدة نقاط هى :

١- **إتقان قواعد اللعبة** : ترى الدراسات فى هذا المجال أن استخدام أسلوب اللعب فى مجال التعلم يسهل انتقال أثره من موقف تعليمى تدرب عليه المتعلم إلى موقف آخر جديد إستوعبه وأدرك معانيه.

٢- **العلاقة بين الحركات** : أى أن إدراك المتعلم لجميع التحركات التى يقوم بها أثناء ممارسته للعبة الأصلية وعلاقة تلك التحركات ببعضها البعض مما يضفى معنى للمواقف المتعلمة ، الأمر الذى يسهل إنتقال أثر التعلم إلى مواقف أخرى .

٣- **التماثل فى الاستراتيجيات** : كلما زادت عناصر التماثل أو التشابه بين إستراتيجيات لعبة ما ولعبة أخرى جديدة زاد انتقال أثر التعلم إلى تعلم إستراتيجيات اللعبة الجديدة .

٤- **الرغبة فى اللعب** : فرغبة المتعلم فى ممارسة الألعاب تؤثر بصورة أو بأخرى على إنتقال أثر التعلم إلى مواقف أخرى ، فإذا كان لدى المتعلم إتجاه إيجابى نحو ممارسة ألعاب معينة ، فإن ذلك سوف يؤدى بطبيعة الحال إلى الإنتقال الإيجابى إلى مواقف تعليمية .

٤- **التنوع فى اللعب** : إن ممارسة المتعلم لمهمة تعليمية توفرها لعبة ما فى مواطن مختلفة ومتنوعة يؤدى ذلك إلى زيادة وعيه بتلك المواطن وفهمه لها الأمر الذى يسهل من إنتقال أثر المهمة التعليمية إلى عدة مواقف جديدة . (خولة محمود ، ٢٠١٤ : ٤٥)

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى ضرورة إستخدام أنشطة الألعاب التعليمية المتنوعة فى تنمية بعض المهارات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية ومن هذه الدراسات دراسة ودراسة سلوى على (٢٠٢٠) ودراسة عيسى رمانة (٢٠٢٠) ودراسة عبير صديق (٢٠١٦). وتوصلت دراسة لاهوال (٢٠١٦) Lahwal إلى أن القصور فى الإدراك البصرى لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم يحتاج إلى مواقف لتنشيط الذاكرة البصرية من خلال التعلم باللعب الموجه ، والذى يحتوى على مواقف حركية منظمة للربط بين المثير البصرى والحافز الحركى وذلك للعمل على تنشيط مراكز الدماغ المسئولة عن الإدراكات البصرية . كما توصلت دراسة يونجكى وكاهو Youngjae& Kiho (٢٠١٥) إلى أن إستخدام اللعب هو وسيلة لمعالجة صعوبات التآزر البصرى الحركى ،

وصعوبات التوازن الحركى العام والتى هى من أهم صعوبات التعلم لدى الأطفال .

تعقيب عام على المحور الأول

مما تقدم ومن خلال مراجعة التراث العلمى فقد استخلصت الباحثة أن اللعب يعتبر الخطوة الأولى فى عملية تثقيف الطفل ، وإكتشاف البيئة من حوله وبداية تنمية فهمه للدنيا ، وأن ميل الطفل للعب هو ميل طبيعى وتلقائى ، لذا أصبح من الوسائل الفعالة فى التربية ، فالألعاب التعليمية تعتبر مجتمعا مصغرا يتعلم الطفل من خلاله الكثير ، بالإضافة إلى أنه يشبع رغبة وحاجات الطفل وإدخال السرور والبهجة إليه ، كما أنه يسهم فى توسيع مدارك الطفل وزيادة معرفته ومعلوماته عن العالم المحيط به، كما أنه يعمل على تنمية حواس الطفل وتحفيزه على التفكير العلمى فتزداد قدرته على الملاحظة والانتباه والإدراك والتفكير والتصنيف.

ثانيا : الإدراك البصرى المكانى :

تمهيد ،،،

تعتبر عملية الإدراك من العمليات النمائية الأساسية فى تلقى كل ما هو أكاديمى وتحصيلى ، وبالخصوص عملية الإدراك البصرى المكانى التى تلعب دوراً هاماً فى التلقى والتعلم ، وكما أن الحواس وسائط تنقل كل المثيرات الموجودة فى العالم الخارجى إلى الدماغ ، فإن عملية الإدراك البصرى المكانى تعطى معنى ودلالات لهذه المثيرات ولما يتم مشاهدته

لذلك أهتم البحث الحالى بتنمية الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم.

كما أن الإدراك يعمل على تنظيم وبناء المنبهات السمعية والبصرية واللمسية ، ذلك أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى الإدراك يواجهون صعوبات مترتبة عن الإضطرابات الإدراكية ، خصوصا وأن عملية الإدراك تتفاعل كثيرا مع سائر العمليات النمائية الأخرى التى تتحكم فى العملية التعليمية وتأتى أهميتها بعد عملية الانتباه .

(هليدا حجاوى ، ٢٠١٣: ٦٦)

فالإدراك البصرى المكانى وتنميته يعتبر عنصرا حيويا للنجاح ويعد من أهم الأدوات فى تطور الرسومات الهندسة والعرض البصرى للمعلمين بطرق جديدة وغيرها من مجالات الحياة ، وأن الإدراك البصرى المكانى هو العملية العقلية الكامنه التى تسمح للفرد على تنمية قدرته المكانية.

والإدراك البصرى المكانى موجود لدى كل إنسان ، ولهذا رأى بعض العلماء أنه خاصية فطرية يولد بها الإنسان وهو مزود بها ، إلا أن تقويته وثباته يعتمد على التدريب والتعلم ، وبالتالى هناك فرق فردية بينهم فمنهم من يمتلك قدرة مكانية عالية ومنهم من يمتلك قدرة مكانية عادية . (مروان أحمد ، ٢٠١٠ : ٦٠٤)

ويرى بعض المتخصصون فى علم النفس المعرفى أن الإدراك البصرى المكانى هو أحد مكونات القدرة المكانية حيث تبدو القدرة المكانية فى إدراك المسافات والأبعاد بدقة وإدراك الطول والعرض والسمك والارتفاع والعمق والحجم ، وكذلك إدراك العلاقات بين الأشكال المسطحة

والمجسمة وما بينها من تشابه واختلاف وكذلك فى تكوين صورة عقلية للشىء فى وضعه المكانى مع إدراك علاقته بالأشياء الأخرى .

(السيد عبد المولى ، ٢٠٠٣: ١٥)

وأشارت " أمل الأحمد " أن الإدراك البصرى المكانى يشمل إدراك أبعاد الأشياء والطول والعرض والارتفاع والعمق ، أو ما يسمى بالبعد الثالث ، وفى أوضاعها يمينا ويسارا ، ونحن نستعين بذلك بالعديد من الدلالات التى تمكننا من إدراك الترتيبات المكانية للأشياء فى العالم الخارجى ويساعدنا بذلك الإدراك البصرى المكانى .

(أمل الأحمد , ٢٠٠٦: ١٥٧)

القدرات التى يتكون منها الإدراك البصرى المكانى :

يتكون الإدراك البصرى المكانى من العديد من القدرات منها :

- **حدة البصر الثابتة** : وهى القدرة على إدراك التفاصيل فى الأشياء الساكنة والثابتة .
- **إدراك العمق** : وهى القدرة على إدراك الأبعاد الثلاثة وهى الطول والعرض والارتفاع .
- **إدراك المثير المتحرك** : وهو القدرة على إدراك حركة الأشياء فى الفراغ ، ويمكن تعليم الإدراك المكانى من خلال تطوير الإدراك البصرى والمهارات البصرية .المعرفية وإستخدام التفكير البصرى.
- **حدة البصر الديناميكية** : وهى القدرة على إدراك التفاصيل فى حالة إذا ما كان الفرد أو الأشياء فى حالة حركة .

- **الثبات الإدراكى** : وهو إدراك الأشياء بوصفها ثابته سواء فى الحجم أو اللون عند رؤيتها من زوايا مختلفة .

(أحمد بركات ، ٢٠٠٦: ٦٠)

خصائص إدراك الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى سن الروضة :

- عدم القدرة على إدراك الأشكال والألوان .
- يتعذر على الطفل إدراك الفرق بين المثلث والمستطيل والمربع .
- يتعذر على الطفل فى هذه المرحلة إدراك الحروف المتباينة أكثر من إدراكه للحروف المتماثلة .
- يتعذر عليه التعرف على الألوان المشتقة .
- يصعب عليه التعرف على درجات اللون الواحد .
- عدم القدرة على إدراك الأحجام .
- لا يستطيع أن يميز بين الأحجام الكبيرة والصغيرة .
- لا يستطيع الطفل أن يميز بين الاتجاهات .
- لا يدرك الأوزان ولا يدرك التماثل والتناظر .

(أحمد مصطفى ، ٢٠١٥: ١٥٤)

أهمية تنمية الإدراك البصرى المكانى :

أظهرت الدراسات والأدبيات ومنها سريتتين وزملاؤه (Critten et al, 2018 : 185) وسبيد وزملاؤه (Speed et al ,. 2019;280) أهمية تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى المتعلمين ويتضح ذلك فيما يلى :

١. يساعد المتعلم على فهم وإدراك الأوضاع المختلفة للأجسام وأبعادها فى الفراغ .

٢. دراسة الأشكال والرسومات المختلفة وإدراك العلاقات بين أجزائها عند فصلها عن مواضيعها
٣. تنمية القدرة على فهم أوجه الشبه والإختلاف بين الأشكال والرسومات بكل يسر وسهولة
٤. تنمية مهارات المرونة والتنبؤ والتخيل للأشكال والرسومات لدى المتعلمين .
٥. إدراك المتعلمين للأبعاد والاتجاهات والمساحات المختلفة للأشكال .
٦. يساعد المتعلمين على التعبير عن محتويات الأشكال وتدويرها وتحليلها وإعادة تركيبها.
٧. تعمل على تقوية الذاكرة ودقة التمييز البصرى لدى المتعلمين.

تعقيب عام على المحور الثانى:

مما تقدم ومن خلال مراجعة التراث العلمى فقد استخلصت الباحثة أنه يمكن تنمية مهارات الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم من خلال تقديم أنشطة وألعاب تعليمية مثل لعبة التخمين و ألعاب تطابق الألوان والأشكال الهندسية والأحجام وتصنيفها ، وأكمال رسوم منقطة ، وإكمال رسم غير مكتمل ، ورسم الشكل الخارجى للأدوات ومعرفة الاختلاف بين الصورتين ، وتقديم صورة للطفل يطلب منه أن يجد الخطأ فيها ، ولعبة الشىء المفقود .

المحور الثالث: صعوبات التعلم

تمهيد،،،

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة فى مجال التربية الخاصة ، حيث تمثل فئة ذوى صعوبات التعلم شريحة كبيرة من الأطفال فى المدارس ، لذلك يبدى الباحثون والمتخصصون فى هذا المجال اهتماما كبيرا . فالأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم قدرات عادية ولا يعانون من إعاقات حسية أو إنفعالية أو حركية ومع ذلك فهم لا يستفيدون من البرامج التعليمية داخل حجرة النشاط مما يؤدى إلى تدنى فى مستوى تحصيلهم مقارنة بأقرانهم, مما يشعر الأطفال ذوى صعوبات التعلم بالإفتقار إلى النجاح مما يجعله أقل تقبل من قبل معلميه وأقرانه ووالديه, ويؤدى ذلك إلى تكوين صورة سلبية عن ذاته.

مفهوم صعوبات التعلم:

تعد صعوبات التعلم من أهم المشكلات التى تواجه الدول لما لها من آثار سلبية على التعليم, ويرجع الإهتمام العالمى بهم الى زيادة أعدادهم وزيادة الإقبال على برامج التعليم, ويتصف الأطفال ذوى صعوبات التعلم بذكاء عادى على الأقل ويظهرون تباعداً دالاً بين أدائهم المتوقع(وفق إختبارات الذكاء) وأدائهم الفعلى(وفق الإختبارات التحصيلية) فى المجال الأكاديمى(القراءة والكتابة) ولا يستفيدون غالباً من أساليب وطرق التعليم داخل الفصل العادى. ولا ترجع صعوبات التعلم لديهم للإعاقات العقلية أو الحسية أو الإضطرابات الإنفعالية أو الحرمان الإقتصادى أو الثقافى. (Yan,Ron&Casey,2017:5)

فيُعرف كل من فيلبيس وسوجامار وإبراهام Philips,Sugumar& Abraham صعوبات التعلم بأنها إضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التى تتضمن فى فهم اللغة أو إستخدامها, منطوقة أو مكتوبة؛ أى إضطراب يظهر فى القدرة غير الكاملة على الإستماع أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو القيام بحسابات رياضية والتى تعود إلى أسباب تتعلق بإصابات الدماغ البسيطة الوظيفية, ولكنها لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية أو التخلف العقلى أو الإضطرابات الإنفعالية, أو السلبية البيئية أو الثقافية أو الإقتصادية.

(Philips,Sugumar& Abraham,2020:885)

كما يعرف الأطفال ذوى صعوبات التعلم : بأنهم هم الأطفال الذين يعانون من قصور فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التى تتطلب فهم أو استخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة ، ويظهر هذا التصور فى نقص القدرة على الاستماع والتفكير والكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب ويرجع هذا التصور إلى إعاقة فى الإدراك أو إصابة المخ البسيطة ، ولا يجوز أن تكون هذه الإعاقة ناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلى أو اضطراب انفعالى أو حرمان بيئى .

(جمال القاسم ،٢٠١٥ : ٥٠)

وتستخلص الباحثة مما سبق أن هناك بعض النقاط الأساسية التى يشترك فيها التعريفات السابقة وهى

١- أن صعوبات التعلم هى عبارة عن مجموعة من الاضطرابات النمائية المختلفة .

٢- يظهر الأطفال ذوى صعوبات التعلم مستوى ذكاء عادياً فوق المتوسط .

٣- استبعاد الاعاقة العقلية أو الحسية كسبب لصعوبات التعلم .

تصنيف صعوبات التعلم:

يرى الكثير من المهتمين والمتخصصين فى مجال صعوبات التعلم ضرورة تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل عملية دراسة هذه الظاهرة، واقتراح أساليب التشخيص والعلاج الملائمة ، نظرا لتعدد واختلاف المشكلات التى يظهرها الأطفال ذوى صعوبات التعلم باعتبارها مجموعات غير متجانسة ، فقد حاول البعض تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل أساليب التشخيص والعلاج الملائمة لكل مجموعة حيث إن الأسلوب الذى يصلح لإحدى الحالات التى تعانى من صعوبة خاصة فى التعلم قد لا يصلح لحالة أخرى . (سليمان عبد الواحد ، ٢٠١١ : ٣٦)

لذلك فإنه نتيجة للدراسات التربوية والأبحاث النفسية والعصبية فقد تم تصنيف صعوبات التعلم لدى الغالبية العظمى من العلماء إلى نوعين أساسيين وهما :

أ- صعوبات التعلم النمائية :

وهى تلك الصعوبات التى تتعلق بالوظائف الدماغية وتتناول العمليات ما قبل الأكاديمية ، ويشمل هذا النوع من الصعوبات العمليات التى يحتاجها

الطفل بهدف التحصيل فى الموضوعات الأكاديمية وتشمل العمليات المعرفية ما قبل الأكاديمية المتعلقة بالإدراك والإنتباه والتذكر والتفكير واللغة .

وتشتمل صعوبات التعلم النمائية على تلك المهارات السابقة التى يحتاجها الطفل بهدف التحصيل فى الموضوعات الأكاديمية. فحتى يتعلم الطفل كتابة أسمه لابد أن يطور كثيراً من المهارات الضرورية فى الإدراك, والتناسق الحركى وتناسق حركة العين واليد, والتسلسل, والذاكرة وغيرها. وحتى يتعلم الطفل الكتابة أيضاً فلابد أن يطور تمييزاً بصرياً وسمعياً مناسباً, وذاكرة سمعية وبصرية, ولغة مناسبة وغيرها من العمليات.

(كيرك وكالفنت,٢٠٢٠: ٤٠).

وتوجد صعوبات التعلم النمائية فى ثلاث مجالات أساسية هى :

١. النمو اللغوى
٢. النمو المعرفى
٣. نمو المهارات البصرية الحركية .

ونلاحظ أن أى قصور فى أى جانب سوف لا يقتصر أثره فى الجانب ذاته وإنما ينعكس على جوانب أخرى فالقصور فى عمليات الإنتباه والإدراك والذاكرة والتفكير ، وهى عمليات عقلية على غاية من الأهمية ، سيكون لها تأثيرها السلبى على اكتساب القراءة والكتابة والحساب ، فالإنتباه يرتبط إرتباطا وثيقا بالمثيرات الحسية الصادرة من الآخر ، والقصور فى عملية الإنتباه يقلل من الإفادة من هذه المثيرات سواء كانت

سمعية أو بصرية أو لمسية ، كما يؤثر فى ذات الوقت فى عملية الاتصال مع الآخرين والتى ترتبط أيضا بالتكيف الاجتماعى .

(مصطفى نورى، وفؤاد عيد ، ٢٠١٢: ٥٥)

ثانياً: صعوبات التعلم الأكاديمية:

ترتبط صعوبات التعلم الأكاديمية بشكل أساسى بصعوبات التعلم النمائية، ويمكن القول فى هذا الصدد أنها نتيجة لقصور فى عمليات التفكير والإدراك والانتباه والتذكر لذلك فهى تتعلق بموضوعات الدراسة الأساسية مثل العجز عن القراءة (عسر القراءة) Dyslexia ، العجز عن الكتابة (عسر الكتابة) Dysgraphia ، صعوبة أو عسر فى إجراء العمليات الحسابية ، Dyscalculia بالإضافة إلى صعوبات فى التهجئة Dysorhographly ومثل هذه الصعوبات إنما تنتج كما ذكرنا من الصعوبات النمائية ، فمثلا قد يلاقى الطفل صعوبة فى تذكر الحروف والكلمات التى سبق أن تعلمها لقصور فى تذكره البصرى ، أو لقصور فى تذكره السمعى ، أو قصور فى تنظيم التصور الجسدى ، لذلك يحدث التوافق بين ذكاء الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم والمستوى القرائى والكتابى والحسابى له .

(منال محروس ، ومنى رجب ، ٢٠١١ : ٣٨)

وتستخلص الباحثة مما سبق أن صعوبات التعلم النمائية المتمثلة فى (الانتباه – الإدراك – الذاكرة – اللغة – التفكير) تعتبر السبب الرئيسى لصعوبات التعلم الأكاديمية ،وليس العكس ، كما أن صعوبات التعلم النمائية تتعلق بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية والمعرفية التى

يحتاجها الطفل فى تحصيله فالطفل الذى يعانى من صعوبة فى القراءة كصعوبة أكاديمية ترجع إلى ضعف فى الإدراك البصرى ، وبالتالى فإن أى خلل فى العمليات المعرفية المتعلقة بالإنتباه والإدراك والذاكرة يؤدى إلى صعوبات تعلم أكاديمية . لذا كان من الضرورى تحديد صعوبات التعلم النمائية فى وقت مبكر.

تعقيب عام على المحور الثالث :

مما تقدم ومن خلال مراجعة التراث العلمى فقد استخلصت الباحثة مما سبق أن فئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم تعتبر من الفئات التى تحتاج الرعاية سواء من الأسرة أو من خلال رياض الأطفال من حيث اكتشافها ورعايتها وتوفير البرامج التى تساعدهم على التغلب على صعوبات التعلم التى يواجهونها

دراسات وبحوث سابقة

أولا: الدراسات والبحوث التى تناولت إستراتيجية التعلم باللعب :

١- دراسة عيسى رمانة (٢٠٢٠) بعنوان : فاعلية برنامج قائم على الألعاب التربوية فى تنشيط عمليتى الإدراك والذاكرة لدى تلاميذ الرابعة ابتدائى من ذوى صعوبات التعلم ، هدفت الدراسة إلى تقصى فعالية برنامج تدريبى مقترح قائم على الألعاب التربوية فى تنشيط وتفعيل كفاءة عمليتى الإدراك والذاكرة لدى تلاميذ الصف الرابع من ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات ، وقد تم تطبيق رائز ويكسلر لتقدير مستوى الإدراك والتذكر لدى عينة البحث ، بالإضافة إلى تطبيق مجموعة من الألعاب التربوية على عينة قوامها (١٧) تلميذ تمثل عينة البحث التجريبية ، وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق جوهرية فى القياس

البعدى لكل من الإدراك والذاكرة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ، والتى ثمنت قيمة وفعالية الألعاب المقترحة فى تنمية وتطوير عمليتى الإدراك والذاكرة .

٢- **دراسة سلوى على حماد (٢٠٢٠)** : بعنوان فاعلية برنامج قائم على الألعاب التربوية لإكساب الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة الطفولة المبكرة بعض المفاهيم الرياضية ، هدفت الدراسة إلى تنمية بعض المفاهيم الرياضية من خلال برنامج قائم على الألعاب لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة الطفولة المبكرة ، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبى على عينة قوامها ٣٠ طفلا من أطفال الروضات ، وقد أعد برنامج الألعاب لتنمية بعض المفاهيم الرياضية ومقياس مصور للمفاهيم الرياضية للأطفال ذوى صعوبات التعلم ، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس المفاهيم الرياضية لصالح التطبيق البعدى ، وهو ما يؤكد فعالية البرنامج القائم على اللعب ودوره فى تنمية المفاهيم الرياضية للأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة الطفولة المبكرة .

٣- **دراسة سليمة زوبى (٢٠١٩)** : بعنوان تأثير برنامج للعب فى تنمية مهارات التحدث لدى أطفال الروضة، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على اللعب والتحقق من مدى تأثيره وفاعليته في تنمية مهارات التحدث لدى أطفال الرياض من سن ٥-٦ سنوات ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات ، واستخدمت الباحثة فى هذه الدراسة برنامج اللعب (إعداد الباحثة) وقائمة النمو اللغوى لأطفال الرياض (إعداد الباحثة) ،

واستخدمت الباحثة المنهج التجريبى ذو التصميم التجريبى لمجموعتين ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج اللعب فى تنمية مهارات التحدث لدى أطفال الروضة .

٤- **دراسة محمد أحمد شاهين وأسماء خطيب (٢٠١٩)** : بعنوان فاعلية برنامج إرشادى يستند إلى اللعب فى تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادى يستند إلى اللعب فى تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، باستخدام المنهج شبه التجريبى ، من خلال عينة ضمت (٤٠) طفلا من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، وقسموا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وصمم لأغراض البحث برنامجا إرشاديا يستند إلى اللعب ، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على مقياس التفكير الابتكارى لصالح المجموعة التجريبية ، فى حين لم تظهر فروق دالة بين القياسين البعدى والتتبعى لدى أفراد المجموعة التجريبية ، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادى المطبق فى تنمية التفكير الابتكارى ، واستمرار فاعليته بعد فترة تتبع مدتها ستة أشهر .

٥- **دراسة رقية عزاق (٢٠١٩)** : بعنوان دور اللعب فى تنمية التفكير الإبداعى لدى طفل الروضة ، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فعالية اللعب فى تنمية التفكير الإبداعى لدى اطفال الروضة ما بين ٤-٥ سنوات، وتكونت عينة الدراسة من ٥٠ طفلا وطفلة ، وتم تطبيق اختبار ترونس الشكل (ب) وذلك بتطبيقه قبليلا وبعديا بعد تطبيق مشروع اللعب ، وقد توصلت الدراسة إلى أن اللعب له فعالية فى تنمية التفكير الإبداعى

لدى الأطفال حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية فى نتائج التطبيق القبلى والبعدى لاختبار تورنس على عينة الدراسة ، حيث بدأ الأطفال فى ابتكار حيل لحل مشاكلهم اليومية سواء فى الروضة أو حتى فى المنزل.

٦- **عبير أمين صديق (٢٠١٨)** : بعنوان فاعلية برنامج ألعاب تعليمية لتنمية بعض المفاهيم البيولوجية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال ، هدف البحث إلى دراسة فاعلية برنامج ألعاب تعليمية فى تنمية بعض المفاهيم البيولوجية لدى الموهوبين ذوى صعوبات التعلم ، وعدد عينة البحث من (٨) أطفال فى المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات ، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى ، وتوكنت أدوات الدراسة من اختبار ذكاء الأطفال(اجلال سرى ١٩٨٨) ومقياس المفاهيم العلمية ومقياس المفاهيم البيولوجية وبرنامج الألعاب التعليمية ، وأشارت نتائج البحث إلى فاعلية الألعاب التعليمية فى تنمية بعض المفاهيم البيولوجية لدى الموهوبين ذوى صعوبات التعلم فى رياض الأطفال

ثانيا الدراسات والبحوث التى تناولت الإدراك البصرى المكانى

١- **دراسة نجوى جمعة أحمد (٢٠١٨)** : بعنوان أثر تدريب الإدراك البصرى المكانى على تنمية المهارات الحركية لدى أطفال الروضة ، هدفت الدراسة إلى تنمية وتطوير الإدراك البصرى المكانى لدى طفل الروضة ، وتنمية المهارات الحركية ، وتكونت عينة البحث من (٣٠) طفلا وطفلة من أطفال المستوى الثانى برياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات ، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبى ، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار المهارات الحركية ، وتدريب الأدراك

البصرى المكانى لتنميه المهارات الحركية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية .

٢- **دراسة رحاب قناوى مبروك (٢٠١٦):** بعنوان برنامج ألعاب صغيرة لتنمية الإدراك البصرى والمكانى وأثره على تحسين المهارات الأساسية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية ، هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج ألعاب صغيرة لتنمية الإدراك البصرى والمكانى لتلاميذ المرحلة الإبتدائية ، والتعرف على تأثيره عليهم والتعرف على تنمية بعض المهارات الأساسية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية ، و استخدمت الدراسة المنهج التجريبى ذو المجموعتين ، وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) تلميذ وتلميذة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لاختبار الإدراك البصرى واختبار الإدراك المكانى واختبار المهارات الأساسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح المجموعة التجربية .

٣- **دراسة نورا مجدى طه (٢٠١٦)** : بعنوان دراسة الفروق الفردية بين التلميذات المصابات بصعوبات القراءة والتلميذات العاديات فى الإدراك البصرى المكانى والفهم اللفظى ، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق الفردية بين التلميذات المصابات بصعوبات القراءة والتلميذات العاديات فى الإدراك البصرى المكانى والفهم اللفظى عن طريق استخدام بعض الإختبارات التى ساعدتنا على معرفة ذلك ، كما قامت الباحثة بإجراء بعض الإختبارات لكى تنتقى العينة بدقة وتكونت عينة الدراسة من

(٣٠) تلميذة من تلميذات الصف الأول الإعدادى مقسمين على مجموعتين تجريبية وضابطة , وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النسبة المئوية للتلميذات العاديات والمصابات بصعوبات القراءة فى الإدراك البصرى المكانى ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النسبة المئوية للتلميذات العاديات والمصابات بصعوبات القراءة فالفهم اللفظى .

٤- **رفعت السيد غراب (٢٠١٠):** فعالية برنامج حاسوبى فى علاج صعوبات تعلم الرياضيات وتنمية مهارات التفكير الجانبى والإدراك البصرى المكانى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، هدفت الدراسة إلى بناء برنامج حاسوبى لعلاج صعوبات تعلم وحدة الحجوم المقررة على تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، وتنمية مهارات التفكير الجانبى من خلال البرنامج الحاسوبى المقترح وتنمية الإدراك البصرى المكانى ، وأشارت النتائج إلى أن بنامج الحاسوب كان له أثر ذو دلالة إحصائية فى علاج صعوبات التعلم وفى تنمية مهارات الإدراك البصرى المكانى والتفكير الجانى لهؤلاء التلاميذ .

تعقيب عام على الدراسات السابقة ومدى استفادت الباحثة منها :

تناولت الباحثة أهم الدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بالبحث وقد قامت استخلصت الباحثة مجموعة من النقاط منها :

- تنوعت الدراسات السابقة فى تحديد أهدافها التى تسعى إلى تحقيقها ، ولكن رغم هذا التنوع لم تتعرض دراسة فى حدود علم الباحثة تناولت تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة رياض الأطفال من خلال الألعاب التعليمية ، وقد اتفقت الباحثة مع الدراسات فى أن للألعاب التعليمية دورا مهم وفعال فى تنمية

المهارات لطفل الروضة ، فقد أثبتت الدراسات السابقة فعالية إستخدام الألعاب التعليمية وكانت النتائج إيجابية بنسب مختلفة ، لذا كان ذلك أحد دوافع الباحثة للتوجه إلى توظيف الألعاب التعليمية لتنمية الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم .

- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى تحديد عينة البحث الحالى حيث تناولت الباحثة فى البحث الحالى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات وكان عدد أفرادها (٢٠) طفلا وطفلة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

- كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى إختيار المنهج التجريبى للتحقق من تأثير البرنامج على عينة البحث ، حيث يعتبر من أنسب المعالجات التجريبية للتحقق من هذا التأثير للبرنامج المقترح على متغيرات البحث الحالى .

- كذلك استفادت الباحثة من هذه الدراسات فى تحديد بعض الفنيات والإستراتيجيات التى استخدمتها الباحثة أثناء تطبيق البرنامج .

- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى الإطلاع على عدد من المقاييس والإختبارات السابقة فى تصميم المقياس الحالى ، وفى صياغة فروض البحث ، وكذلك إختيار أفضل الأساليب الإحصائية للبحث الحالى.

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة التى تناولت إستراتيجية التعلم باللعب نجد أنها قد جاءت جميعها مؤكدة على الدور الكبير الذى تلعبه الألعاب التعليمية فى تنمية العديد من المهارات وإكساب العديد من القيم المتنوعة لطفل الروضة ، فلقد حققت جميع الدراسات السابقة أهدافها

بنجاح لصالح الألعاب التعليمية ذلك فقد استنتجت الباحثة أنها ستكون إستراتيجية ناجحة لتنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .

فروض البحث :

بعد الإطلاع على التراث النظرى ودراسات سابقة فى حدود علم الباحثة يمكن أن تصيغ الباحثة فى ضوء ما سبق فروض البحث على النحو التالى :

١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى لصالح القياس البعدى.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى.

خطوات البحث وإجراءاته :

تعرض الباحثة فيما يلى الإجراءات التى أُتبعت فى البحث الحالى من حيث إجراءات إختيار العينة والأدوات المستخدمة فى البحث وكيفية إعدادها وطرق حساب صدقها وثباتها ، ووصف لإجراءات البحث يتضمن التطبيق العملى والمعالجات الإحصائية ، وفيما يلى تقدم الباحثة وصفا تفصيليا لكل جانب من هذه الجوانب على النحو التالى :

أولا : المنهج المستخدم فى البحث :

اقتضى البحث الحالى فى ضوء أهدافه استخدام المنهج التجريبى ، للتحقق من هدف البحث الحالى وهو التعرف على فاعلية إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب (المتغير المستقل) فى تنمية الإدراك البصرى المكانى (المتغير التابع) لدى طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم ، وإستخدام التصميم التجريبى ذى المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) للوقوف على أثر البرنامج (القياس البعدى) على متغيرات البحث والتحقق من إستمرارية أثر البرنامج بعد فترة المتابعة (القياس التتبعى للمجموعة التجريبية) .

ثانياً : عينة البحث وخطوات انتقائها :

- انقسمت عينة البحث إلى قسمين :

١- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية (العينة الإستطلاعية)

٢- العينة الأساسية (الخاصة بالشق التجريبى من البحث)

أولا- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية (العينة الإستطلاعية):

تكونت عينة التحقق من الخصائص السيكومترية (العينة الاستطلاعية) من (٢٠) طفلا وطفلة من أطفال المستوى الثانى برياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات من معهد طلعت السيد ومعهد المنطقة الثامنه بمدينة نصر بمحافظة القاهرة فى العام الدراسى ٢٠٢٠/٢٠٢١م، حيث تم تطبيق أدوات البحث وذلك بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات (الصدق والثبات) حتى يتم إستخدامها على العينة الأساسية، وقد راعت الباحثة أن تكون العينة الاستطلاعية لها نفس مواصفات العينة الأساسية .

ثانيا : العينة الأساسية للبحث (المجموعتين التجريبية والضابطة) :

تكونت العينة النهائية للبحث الحالى من(٢٠) طفلا وطفلة من أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم من روضة مجمع المعاهد الأزهرية بمنطقة القاهرة مقسمين إلى مجموعتين (١٠) أطفال كمجموعة تجريبية وهى المجموعة التى تعرضت للبرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب وذلك لتنمية الإدراك البصرى المكانى، و (١٠) أطفال كمجموعة ضابطة وهى المجموعة التى لم تتعرض للبرنامج ولها نفس خصائص التكافؤ مع المجموعة التجريبية ، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين(٥-٦) سنوات ، وقد وقع الإختيار على مجمع المعاهد الأزهرية بمدينة نصر بمحافظة القاهرة وذلك لأنه يوجد به عدد كبير من الأطفال، بالإضافة إلى أن المجمع يوجد به عدد كبير من الإمكانات التى يتم الإستعانه بها عند تطبيق أدوات البحث .

إجراءات اختيار العينة النهائية :

فى ضوء الطبيعة الخاصة لظاهرة صعوبات التعلم فإنه تم التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم وتحديدهم بناءا على مجموعة من الإجراءات التشخيصية ، ولهذا فقد تم اختيار أفراد العينة النهائية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم وفقا للشروط الآتية :

- راعت الباحثة عند إختيار العينة أن يتروح العمر الزمنى (٥-٦) سنوات.
- التأكد من خلو الأطفال من أى إعاقات أخرى غير صعوبات التعلم سواء كانت إعاقات جسمية أوعاقات عقلية , أو سمعية أو بصرية .
- أن يكون أطفال العينة من الملتزمين فى الحضور للروضة ولا يتغيبون لفترات طويلة وبالتالى البرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب.
- قامت الباحثة بفرز الأطفال بإستخدام بطارية قياس وتشخيص صعوبات التعلم النمائية ، لإختيار العينة لإجراء البرنامج ، وقد تم إختيار ٢٠ طفلا ممن تنطبق عليهم الشروط، ومنها الحصول على درجة أقل من (١٨٠) من الدرجة الكلية للمقياس ككل أو (١٢) فى كل إختبار على بطارية قياس وتشخيص صعوبات التعلم النمائية .

تم تقسيم الأطفال لمجموعتين :

- المجموعة التجريبية وقوامها (١٠) أطفال من أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .
- المجموعة الضابطة وقوامها (١٠) أطفال من أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .

ضبط العينة

أولا : التجانس بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم (عينة البحث التجريبية)

قامت الباحثة بحساب معامل التجانس داخل عينة البحث من حيث :

١- العمر الزمنى و الذكاء

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم من حيث العمر الزمنى و الذكاء باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح فى جدول (١)

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات الاطفال ذوى صعوبات التعلم من حيث العمر الزمنى و الذكاء

ن = ١٠

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠٥
العمر الزمنى بالشهور	٦٧,٦	١,٠٧	١,٢	غيردالة	٣	١١,٣	٧,٨
الذكاء	٩٧,٣	١,١٥	٠,٤	غيردالة	٣	١١,٣	٧,٨

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم من حيث العمر الزمنى و الذكاء مما يشير الى تجانس هؤلاء الأطفال.

٢- من حيث صعوبات التعلم

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى كما يتضح فى جدول (٢)

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى

ن = ١٠

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠٥
عملية الإنتباه	٣٤,٢	١,٢٨	٢,٨	غير دالة	٧	١٨,٥	١٤,١
المعالجة المعرفية المتتابعة	٢٦	٥,١٨	٢,٦	غير دالة	٦	١٦,٨	١٢,٦
المعالجة المعرفية المتزامنة	٣٠,٧	٢,٩٤	٠,٨	غير دالة	٥	١٥,١	١١,١
التخطيط	٦,٤	٢,١١	٢	غير دالة	٤	١٣,٣	٩,٥
الدرجة الكلية	٩٧,٣	٦,٧٦	٠,٨	غير دالة	٨	٢٢	١٧,٥

ت= ٢.٥٨عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٩٦ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى.

٣- من حيث الإدراك البصرى المكانى

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى من حيث الإدراك البصرى المكانى كما يتضح فى جدول (٣)

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات الاطفال ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى من حيث الادراك البصرى المكانى

ن = ١٠

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠٥
الادراك البصرى	١٨,٨	١,٠٣	١,٢	غير دالة	٣	١١,٣	٧,٨
الادراك المكانى	١٨,٥	١,٧١	٢	غير دالة	٥	١٥,١	١١,١
الدرجة الكلية	٣٧,٣	١,٦٣	٣	غير دالة	٤	١٣,٣	٩,٥

ت= ٢.٥٨عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٩٦ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى من حيث الإدراك البصرى المكانى.

ثانيا : التحقق من التكافؤ بين أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة ذوى صعوبات التعلم

١- من حيث العمر الزمنى و الذكاء:

قامت الباحثة بايجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى من حيث العمر الزمنى و الذكاء باستخدام اختبار مان – ويتنى كما يتضح فى جدول(٤)

جدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة ذوى صعوبات التعلم من حيث العمر الزمنى و الذكاء

ن = ٢٠

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
العمر الزمنى بالشهور	الضابطة	١٠	٩,٩	٩٩	٠,٤٧٥	غير دالة
	التجريبية	١٠	١١,١	١١١		
	اجمالى	٢٠				
الذكاء	الضابطة	١٠	١٠,٢	١٠٢		غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠,٨	١٠٨	٠,٢٣٥	
	اجمالى	٢٠				

ت= ٢.٥٨عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٩٦ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٤) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة ذوى صعوبات التعلم

فى القياس القبلى من حيث العمر الزمنى و الذكاء مما يشير الى تكافؤ المجموعتين .

٢- من حيث صعوبات التعلم:

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى باستخدام اختبار مان - ويتنى كما يتضح فى جدول (٥)

جدول (٥)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة ذوى صعوبات التعلم

ن = ٢٠

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
عملية الإنتباه	الضابطة	١٠	١٠,٤٥	١٠٤,٥		غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠,٥٥	١٠٥,٥	٠,٠٣٨	
	اجمالى	٢٠				
المعالجة المعرفية المتتابعة	الضابطة	١٠	١٠,٣٥	١٠٣,٥		غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠,٦٥	١٠٦,٥	٠,١١٤	
	اجمالى	٢٠				
المعالجة المعرفية المتزامنة	الضابطة	١٠	١٠,١٠	١٠١		غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠,٩	١٠٩	٠,٣٠٨	
	اجمالى	٢٠				
التخطيط	الضابطة	١٠	١٠,٣	١٠٣		غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠,٧	١٠٧	٠,١٥٤	
	اجمالى	٢٠				
لدرجة الكلية	الضابطة	١٠	١٠,٤	١٠٤		غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠,٦	١٠٦	٠,٠٧٧	
	اجمالى	٢٠				

ت= ٢.٥٨عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول(٥) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى مما يشير الى تكافؤ المجموعتين .

٣- من حيث الإدراك البصرى المكانى

قامت الباحثة بايجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى من حيث الإدراك البصرى المكانى بإستخدام إختبار مان – ويتنى كما يتضح فى جدول(٦)

جدول (٦)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة ذوى صعوبات التعلم من حيث الإدراك البصرى المكانى

ن = ٢٠

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
الادراك البصرى	الضابطة	١٠	٩,٣٥	٩٣,٥	٠,٩١٥	غير دالة
	التجريبية	١٠	١١,٦٥	١١٦,٥		
	اجمالى	٢٠				
الادراك المكانى	الضابطة	١٠	١١,٥٥	١١٥,٥	٠,٨١٨	غير دالة
	التجريبية	١٠	٩,٤٥	٩٤,٥		
	اجمالى	٢٠				
الدرجة الكلية	الضابطة	١٠	١٠,٢٥	١٠٢,٥	٠,١٩٦	غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠٧,٢٥	١٠٧,٥		
	اجمالى	٢٠				

ت= ٢.٥٨عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٦) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى من حيث الإدراك البصرى المكانى مما يشير الى تكافؤ المجموعتين .

ثالثاً: أدوات البحث :

لتحقيق هدف البحث الحالى والذى يتمثل فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم ، تطلب ذلك إستخدام مقياس الذكاء ومقياس الإدراك البصرى المكانى والبرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب ، وإجراء الأساليب الإحصائية المناسبة للوقوف على مدى صدق وثبات هذه المقاييس والتى يتم عرضها على النحو التالى :

١- إختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس ذكاء الأطفال **(إعداد: جون رافن، وتقنين: عماد أحمد حسن:٢٠١٦، ملحق رقم ٢).**

٢- بطارية الكشف عن صعوبات التعلم لأطفال الروضة . **(إعداد: سهير كامل, وبطرس حافظ:٢٠١٠، ملحق رقم ٣)**

٣- مقياس الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم. **(إعداد: الباحثة، ملحق رقم ٤)**

٤- برنامج قائم على استراتيجية التعلم باللعب لتنمية الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم . **(إعداد: الباحثة ، ملحق رقم ٥)**

وفيما يلى وصف تفصيلى لهذه الأدوات

أولا : إختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس ذكاء الأطفال

(إعداد: جون رافن، وتقنين: عماد أحمد حسن:٢٠١٦، ملحق رقم ٢)

تم إستخدام إختبار المصفوفات المتتابعة الملونة للأطفال لمناسبته للأطفال المشاركين فى البحث لأنه :

١- مناسب للمرحلة العمرية للأطفال .

٢- اختبار أدائى أو غير لفظى لايعتمد فى إجابته على اللغة .

٣- يقدم فى صورة ملونة مشوقة للأطفال

٤- يستغرق تطبيقه وقتا قصيرا نسبيا .

١- وصف الإختبار:

يعتبر إختبار رافن"Raven" من الإختبارات الصالحة للتطبيق فى مختلف البيئات والثقافات؛ فهو إختبار لا تؤثر فيه العوامل الحضارية, أى عندما يكون الهدف من التطبيق البعد عن أثر اللغة والثقافة على المفحوص, ويقوم هذا الإختبار على نظرية العاملين لسيبرمان"spearman" ويتكون هذا الإختبار من ثلاث مجموعات وضعت فى صورة مرتبة؛ وهذا الترتيب ينمى خط منسق من التفكير والتدريب المقنن على طريقة العمل؛ مما يجعل الفرصة متاحة لقياس النمو العقلى للأطفال حتى يصلوا إلى المرحلة التى يستخدموا فيها التفكير القياسى كطريقة للإستنتاج؛ وهى مرحلة النضج العقلى, والتى تبدأ فى الإنحدار فى مرحلة الشيخوخة؛ وهذا ما يجعل متوسط الأداء لطفل ال(٨) سنوات قريباً من أداء شخص فى ال(٨٠) من عمره, كما يلاحظ أن هذه البطاقات قد صممت بألوان مختلفة؛ حتى تستطيع تلك

البطاقات جذب إنتباه الطفل المفحوص أكبر قدر ممكن بدلاً من تشتت انتباهه فى أشياء أخرى.

٢- مكونات الإختبار:

يحتوى اختبار المصفوفات الملونة على عدد (٣٦) مصفوفة حيث يتكون هذا الإختبار من ثلاث مجموعات, وهى:

أ- المجموعة(A): والنجاح فيها يعتمد على الفرد على إكمال نمط مستمر, وعند نهاية المجموعة يتغير هذا النمط من إتجاه واحد إلى إتجاهين فى نفس الوقت.

ب- المجموعة(AB): والنجاح فيها يعتمد على قدرة الفرد على إدراك الأشكال المنفصلة فى نمط كلى على أساس الإرتباط المكانى.

ج- المجموعة(B): والنجاح فيها يعتمد على فهم الفرد للقاعدة التى تحكم التغيرات فى الأشكال المرتبطة منطقياً أو مكانياً, وهى تتطلب قدرة الفرد على التفكير المجرد.

وكل مجموعة من المجموعات السابقة تتكون من(١٢) مصفوفة, وكل مصفوفة تحتوى بأسفلها على(٦) مصفوفات صغيرة بحيث يختار المفحوص مصفوفة واحدة لتكون هى المكملة للمصفوفة التى بالأعلى والمجموعات الثلاثة السابقة وضعت فى صورة مرتبة .

٣- طريقة تصحيح الإختبار:

- بعد إنتهاء المفحوص من الإجابة على الأسئلة يتم سحب كراسة الإختبار وورقة الإجابة منه.

- يحسب لكل سؤال صحيح أجابة المفحوص(١) درجة, والسؤال الغير مجاب عنه يضع له(صفر).

- لمعرفة الإجابة الصحيحة يكون هناك مفتاح تصحيح داخل الكراسة.
- تجمع الدراجات الصحيحة التى حصل عليها المفحوص فى الإختبار لمعرفة الدرجة الكلية للمفحوص فى هذا الإختبار.

٤- الخصائص السيكومترية للإختبار:

أولا: صدق الإختبار:

استخدم فى حساب صدق الإختبار فى صورته الأصلية عدة أساليب منها: الصدق العاملى, الصدق التنبؤى, والصدق التلازمى, وذلك بحساب معامل إرتباط مع كل من مقياس ستانفورد بينيه ومقياس وكسلر وإختبار رسم الرجل, وتراوحت قيم معاملات الإرتباط بين(٠,٣٢-٠,٨٦) وجميعها دالة عند مستوى(٠,٠١), بينما قام عماد حسن, ٢٠١٦ بتقنين الإختبار على عينة من الأفراد المصريين فى الفئات العمرية المختلفة(٥,٥-٦٤,٨), وتراوحت معاملات الإرتباط بين الإختبار وبعض المقاييس الفرعية لإختبار وكسلر ومتاهات بورتيوس, ولوحة سيجان ما بين(٠,٢٨- ٠.٢٥) كما تم حساب معاملات الإرتباط بين الإقسام الفرعية للمقياس وتراوحت بين(٠,٤٥- ٠,٧٣), وحساب معاملات الإرتباط بين الإقسام الفرعية للإختبار والدرجة الكلية وتراوحت بين(٠,٨٧- ٠.٩٣) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى(٠,٠١).

ثانيا : ثبات الإختبار:

تم حساب ثبات الإختبار على العينات المصرية بإستخدام معادلة كونر ريتشاردسون, وقد بلغت قيمتها ٠,٨٥ وهى قيمة مقبولة للثبات.

ثانيا: بطارية الكشف عن صعوبات التعلم لأطفال الروضة"

(إعداد سهير كامل ، بطرس حافظ :٢٠١٠)

١- وصف البطارية :

تحدد البطارية أربعة عمليات معرفية أساسية وهى(الإنتباه- المعالجة المعرفية المتتابعة- المعالجة المعرفية المتزامنة- التخطيط) طبقا لنظرية PASS تتناول(١٥) اختبار فرعى تم تصميمها فى صورة خريطة ذهنية, بهدف تشخيص جوانب القوة و جوانب الضعف لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فى المرحلة العمرية(٤-٦) سنوات.

٢- محتوى البطارية:

تشتمل البطارية على أربعة عمليات معرفية أساسية(الإنتباه- المعالجة المعرفية المتتابعة- المعالجة المعرفية المتزامنة- التخطيط) طبقا لنظرية PASS تعمل معتمدة على ما يسميه Das بالأساس المعرفي، وهذا الأساس المعرفي يبنى لدى الطفل من خلال التعليم الرسمي، وغير الرسمي بالمرور بالخبرة، فيساعده على حل المهام المدرسية وعندما يواجه الطفل صعوبة فى إحدى هذه العمليات فيجد صعوبة فى عملية التعلم.

ويوضح الجدول التالى محتوى هذه البطارية(العمليات المعرفية) والإختبارات الفرعية المستخدمة فى عملية القياس

جدول (٧) يوضح مكونات بطارية الكشف عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية

المكونات	الإنتباه Attention	المعالجة المعرفية المتتابعة Successive	المعالجة المعرفية المتزامنة Simultaneous	التخطيط Planning
الاختبارات الفرعية	• الإستقبال البصرى • الإستقبال السمعى • مدة الإنتباه • استمرار الإنتباه	• ادراك العلاقات البصرية • ادراك العلاقات المكانية • الاغلاق البصرى • الاغلاق السمعى	• التمييز البصرى • الذاكرة البصرية • التمييز السمعى • الذاكرة السمعية	• مضاهاة الاشكال • حل الرموز الشفرية • تتبع المسار

٣- **التعليمات وطريقة التطبيق** : يصلح هذا المقياس للتطبيق الفردى على أطفال الروضة ، ويقوم بالتطبيق المعلمة أو الأم ، وتحتوى الأسئلة على التعليمات الخاصة بالتطبيق من حيث يقوم الفاحص بملء البيانات الأولية وقراءة التعليمات ثم يقوم بوضع علامة (صح) .

٤- **طريقة التصحيح** : يمنح الطفل درجة واحدة عن كل استجابة صحيحة ولكل اختبار ، والطفل الحاصل على درجة أقل من النهائية الصغرى فإنه يعانى من صعوبات تعلم

التفسير : الطفل الحاصل على أقل من ٦٠٪ من النهاية العظمى او حاصل على أقل من ٦٠٪ على كل اختبار من مكونات المقياس فإنه يعانى من صعوبات التعلم .

أى أن الطفل الحاصل على درجة أقل من ١٨٠ على المقياس ككل أو حاصل على درجة أقل من ١٢ درجة فى كل اختبار على حده فإنه يعانى من صعوبات التعلم النمائية .

٥- الخصائص السيكومترية للبطارية:

أولا صدق البطارية :

قاما معدا البطارية بإيجاد معاملات الصدق لمكونات البطارية لتشخيص أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم بإستخدام المحك الخارجي وهو قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة(إعداد/ محمد)، وأشارت النتائج إلى أن معاملات الصدق بطريقة المحك الخارجي مرتفعة حيث تراوحت ما بين(٠.٧٩-٠.٨٣) مما يدل على صدق البطارية.

ثانيا : ثبات البطارية

قاما بإيجاد معاملات الثبات بطريقتين وهما(معادلة كودر – ريتشاردسن) حيث تراوح معامل الثبات ما بين(٠.٨٠-٠.٨٦)، وإعادة التطبيق حيث تراوح معامل الثبات ما بين(٠.٨٠-٠.٩٦) وأشارت النتائج إلى إرتفاع قيم معامل الثبات مما يدل على ثبات الاختبار.

وقامت دعاء فؤاد (٢٠٢١): بإيجاد معامل الصدق لأبعاد البطارية بطريقة المحك الخارجى وهو قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال

الروضة(إعداد/ محمد)، وأشارت النتائج إلى أن معاملات الصدق بطريقة المحك الخارجي مناسبة وقد بلغ معامل الإرتباط بين درجات الأطفال القائمتين(٠.٨١) مما يدل على صدق البطارية، وقامت أيضا بإيجاد معامل الثبات لأبعاد بطريقة أعادة التطبيق حيث تراوحت معامل الثبات(٠.٩٢) مما يدل على ثبات البطارية.

ثالثا: مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم (إعداد الباحثة ، ملحق رقم٤)

قامت الباحثة بإعداد مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم لأعمار تتراوح من (٥-٦سنوات) وقد اتبعت الباحثة فى إعدادها للمقياس الخطوات التالية :

١- تحديد الهدف من المقياس :

قامت الباحثة بإعداد مقياس مصور لقياس مدى اكتساب طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم للإدراك البصرى المكانى هدف البحث ومعرفة مدى فاعليته من خلال إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب لدى هؤلاء الأطفال .

٢- مبررات إعداد المقياس :

من خلال إطلاع الباحثة على ما توفر من أطر نظرية ودراسات سابقة وعلى عدد من المقاييس العربية والأجنبية المتاحة فى مجال الإدراك البصرى المكانى ، وجدت ضرورة إعداد المقياس الحالى للإعتبارات الآتية :

١- عدم وجود مقياس فى حدود علم الباحثة يقيس الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات .

٢- عدم ملائمة المقاييس الأجنبية ومفرداتها لأهداف البحث الحالى ، نظرا لاختلاف البيئة والثقافة.

٣- توافر مقياس للإدراك البصرى المكانى إنما يسهم فى إثراء المكتبة السيكولوجية بأداة تشخيصية تعمل على تحسين البيئة التعليمية للأطفال ذوى صعوبات التعلم .

٣- محتوى المقياس :

نظرا لطبيعة الفئة التى يتعامل معها البحث وعدم قدرتهم على القراءة والكتابة فى هذه المرحلة العمرية (٥-٦) سنوات والتى لا يمكن معها الإعتماد على الإختبارات المقالية المكتوبة ، لهذا قامت الباحثة بتصميم المقياس المصور للإدراك البصرى المكانى من خلال الإختبارات الموضوعية المصورة حيث تكون المقياس فى صورته النهائية من (٢٤) عبارة موزعة على بعدين هما الإدراك البصرى والإدراك المكانى .

٤- خطوات إعداد مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور :

تتلخص خطوات إعداد مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم فيما يلى :

١- قامت الباحثة بتحديد الهدف من إعداد المقياس ، وهو التعرف على مستوى الإدراك البصرى المكانى المصور لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم .

٤- قامت الباحثة بالإطلاع على الإطار النظرى والبحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث الحالى للإستفادة منها فى إعداد المقياس وبنوده .

٣- تم وضع التعريف الإجرائى لمفهوم الإدراك البصرى المكانى فى ضوء الإطلاع على التراث النظرى والدراسات السابقة .

٤- الإطلاع على عدد من المقاييس والإختبارات التى ساعدت الباحثة فى إعداد مقياس الإدراك البصرى المكانى ومن هذه المقاييس مقياس :

١- مقياس الإدراك البصرى والمكانى ، إعداد رحاب قناوى مبروك (٢٠١٦) .

٢- مقياس الادراك البصرى المكانى ، إعداد نورا مجدى طه (٢٠١٦) .

٣- مقياس الإدراك البصرى المكانى ،إعداد رفعت السيد السيد غراب (٢٠١٠).

ومن خلال الإطلاع على المقاييس السابقة فقد استفادت الباحثة منها فى تحديد الجوانب التالية :

- كيفية صياغة فقرات المقياس .

- تحديد الفقرات تحديدا دقيقا حتى لا يحدث تكرار للعبارات .

- تحديد عدد العبارات التى يحتويها المقياس .

وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم واختارت الباحثة نوع الإختبار الموضوعى ليتناسب مع المستوى العمرى والعقلى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم لذا فقد اعتمد المقياس على مفردات مصورة .

٥- تحديد تعليمات المقياس :

تمت صياغة تعليمات المقياس حيث تعتبر تعليمات المقياس عنصرا ضروريا ، لذا فقد صاغت الباحثة تعليمات المقياس وروعى فيها البساطة والوضوح والإختصار حيث أنها تميزت بما يلى :

- أن تكون سهلة وواضحة ومباشرة .

- أن تساعد الباحثة الطفل على توضيح الجزء الغامض دون الإيحاء بالإجابة .

- أن يكون هدف الاسئلة واضح للأطفال والباحثة.

- أن تكون ألوان الصور واضحة حتى تثير إنتباه الطفل

- أن تجلس الباحثة فى مكان هادئ يسمح للطفل بالإستماع الجيد لمفردات المقياس والإجابة عليها.

- أن تعرض الباحثة المفردات بصوت واضح.

- تترك الباحثة الحرية للطفل فى الإجابة على الأسئلة بدون التأثير عليه.

- تستخدم الباحثة اللهجة العامية التى يفهمها الأطفال فى توجيهها لكل سؤال لديهم .

٦- طريقة تطبيق المقياس:

تم تطبيق المقياس بصورة فردية مع كل طفل، حيث تقوم الباحثة بعرض بطاقات كل سؤال على الطفل وتوجيه الأسئلة الشفوية حول كل سؤال على حده، حيث يلى كل سؤال ثلاث إختيارات ، وتقوم الباحثة بوضع علامة (صح) أمام إجابة الطفل بكل دقة سواء كانت الإجابة صحيحة أم خاطئة،

وإعطاؤه الوقت الكافى للإجابة على السؤال، ثم تنتقل إلى السؤال التالى وهكذا بالنسبة لباقى أسئلة المقياس.

٧- تحديد نوع المقياس وطريقة تصحيحه :

يعتبر هذا المقياس مقياسا مصورا حيث يعتمد بالدرجة الأولى على الصور، وذلك لأن الصور من أقرب وأحب الأشياء لدى الأطفال فى هذه المرحلة العمرية وتتمثل طريقة تصحيحه فى الآتى :

يتم تصحيح المقياس بشكل ثلاثى ٣-٢-١.

١- فى حالة اختيار الطفل البديل المصور الصحيح من أول مرة: تحسب له (ثلاث درجات).
٢- فى حالة اختيار الطفل البديل المصور المتوسط: تحسب له (درجتان).
٣- فى حالة اختيار الطفل البديل المصور الخطأ: تحسب له (درجة واحدة).

وبذلك تكون الدرجة الكلية التى يحصل عليها الطفل كنهاية عظمى للمقياس

(الدرجة الكبرى) : ٣ ×٢٤ =٧٢ (الدرجة الصغرى) : ١ ×٢٤= ٢٤

٨- عرض المقياس على المحكمين:

بعد صياغة مفردات المقياس , ووضع التعليمات كان لابد من التأكد من صلاحية الصورة المبدئية لمقياس الإدراك البصرى المكانى ، لذلك قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس والتربية الخاصة ، للتأكد من صلاحيته ،و للحكم على مهمات المقياس من حيث:

- دقة وصحة تعليمات الإختبار.

- مدى مناسبة العبارات في قياس ما صمم المقياس من أجله.
- مدى ارتباط العبارة بالبعد من حيث المضمون والصياغة وسهولة المعنى.
- إضافة أي عبارة يراها المحكم لها إرتباط بالبعد ولم يرد ذكرها في العبارات, وذلك لإجراء التعديلات المناسبة حتى يصبح المقياس صالحا للتطبيق الميداني.

نتائج تحكيم المقياس:

أسفر رأى السادة المحكمين عن إعادة صياغة بعض الأسئلة حتى يمكن ملاحظتها وقياسها وحذف بعض العبارات المتشابهة ، وقد قامت الباحثة بعمل التعديلات اللازمة وبذلك أصبحت الصورة النهائية للمقياس والصالحة للتطبيق تتضمن(٢٤) عبارة ، وكان هناك اتفاق على صلاحية مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لطفل الروضة ووضوح التعليمات ومناسبة المقياس لمستوى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات .

والجدول التالى يوضح تعديلات الأساتذة المحكمين لمقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم.

جدول (٨)

تعديلات الأساتذة المحكمين لمقياس الإدراك البصرى المكانى المصور .

أبعاد المقياس	رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل	نوع التعديل
الإدراك البصرى	٨	جمع الأشكال المتشابهة	صنف الأشكال المتطابقة معاً	إعادة صياغة
	٦	بعد ما شوفت الصورة الأولى ايه الحاجات إللى اختفت فى الصورة الثانية	بعد ما شوفت الصورة الأولى ايه إللى ناقص فى الصورة التانية	. إعادة صياغة
الإدراك المكانى	١١	كمل إللى ناقص فى البازل	وصل كل شكل بمكانه فى البازل	حذف وإعادة صياغة

٩- التجربة الاستطلاعية :

بعد عرض المقياس على السادة المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس والتربية الخاصة تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٠) طفلا وطفلة من أطفال المستوى الثانى برياض الأطفال بمعهد المنطقة التامنة بمدينة نصر ومعهد طلعت السيد بمحافظة القاهرة وهى من غير عينة البحث وكان الهدف من التجربة الإستطلاعية ما يلى :

أ- التأكد من وضوح ومناسبة مفردات المقياس لمستوى الأطفال : لقد تأكدت الباحثة من خلال التجريب الإستطلاعى للمقياس أن مفرداته وعباراته واضحة ومناسبة لمستوى الأطفال .

ب- فهم المتعلمين للتعليمات ولعبارات المقياس. حيث لم ترد أية أسئلة من الأطفال تعبر عن أن هناك شىء غير مفهوم

ج- سهولة صياغة العبارات.

١٠- تحديد زمن تطبيق المقياس :

تم حساب زمن المقياس من خلال حساب متوسط زمن التطبيق بجمع الوقت الذى استغرقه أسرع طفل والزمن الذى استغرقه أبطأ طفل وأخذ المتوسط وبذلك بلغ الزمن االلازم للإجابة عن المقياس هو(١٨) ثمانية عشر دقيقه لكل طفل ، ولقد أضافت الباحثة (٢) دقيقة لقراءة تعليمات المقياس ليصبح زمن المقياس (٢٠) عشرون دقيقة .

الخصائص السكومترية لمقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات لمقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم وذلك كما يلى :

أولا : معاملات الصدق

قامت الباحثة على إيجاد معاملات الصدق لأبعاد مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور بإستخدام طريقة صدق المحتوى وصدق المحكمين وصدق التحليل العاملى والصدق التمييزى .

١- صدق المحتوى :

حيث أن عبارات المقياس صممت خصيصاً لقياس الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم ، وتم التعرف على ذلك من خلال الإطلاع على مقاييس الدراسات السابقة ، كما تم عمل تجربة استطلاعية على عينة مكونة من (٢٠) طفلا وطفلة ،

ووجـدت الباحثـة أن عبـارات المقيـاس مناسـبة مـن حيـث الصـياغة والمضمون وما تعبر عنه الصورة .

٣- صدق المحكمين

قامـت الباحثـة بعـرض المقيـاس علـى عـدد مـن الخبـراء المتخصصـين فـى المجـالات التربويـة و النفسـية , و قـد اتفـق الخبـراء علـى صـلاحية العبـارات و بـدائل الاجابـة للغـرض المطلـوب , و تراوحـت معـاملات الصـدق للمحكمـين بـين ٩٢,. & ١.٠٠ممـا يشـير إلـى صـدق العبارات و ذلك من خلال إستخدام معادلة "لوش " Lawshe .

جدول (٩)

والجدول التالى يوضح معامل إتفاق المحكمين لكل بُعد من أبعاد مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم

م	أبعاد مقياس الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة	معامل الاتفاق
١	الإدراك البصرى	١.٠٠
٢	الإدراك المكانى	.,٩٢

يتضـح مـن الجـدول السـابق أن معـاملات الإتفـاق لكـل بُعـد مـن أبعـاد المقياس تراوحت ما بين (٩٢,. & ١.٠٠) وهى نسب صدق عالية

٣- الصدق العاملي:

قامـت الباحثـة بـإجراء التحليـل العـاملي الإستكشـافى للمقيـاس بتحليـل المكونـات الأساسـية بطريقـة هـوتلنج علـى عينـة قوامهـا ١٠٠طفـلاً، و

أسفرت نتائج التحليل العاملي عن وجود عاملين الجذر الكامن لها أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر فهى دالة إحصائياً ثم قامت الباحثة بتدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax وتوضح جداول (١٠،١١) التشبعات الخاصة بهذا العوامل بعد التدوير.

جدول (١٠)

التشبعات الخاصة بالعامل الأول (الإدراك البصرى)

رقم العبارة	العبارة	التشبعات
١	ارسم الجزء الناقص فى كل صورة	٠,٧٦
٢	تتبع مكان النقط لإكمال الجزء الناقص	٠,٧٢
٣	أوجد الإختلاف بين الصورتين (ثلاث إختلافات)	٠,٦٢
٤	فين الصورة المتشابهة فى كل مجموعة	٠,٦٠
٥	وصل كل حرف بما يشابهة	٠,٥٧
٦	بعد ما شوفت الصورة الأولى اية الناقص فى الصورة التانية	٠,٥٣
٧	بعد ما شوفت الكلمة اكتب الحرف الناقص	٠,٥٢
٨	كون كلمة قلم من الحروف الأتية(غ – ق – ث- ل- هـ- م)	٠,٤٦
٩	صنف الأشكال المتطابقة معاً	٠,٤١
١٠	طابق كل شكل بلونة	٠,٣٧
١١	وصل الصورة بما يماثلها	٠,٣٤
١٢	طابق كل حاسة بإستخدامها	٠,٣١
	نسبة التباين	١٥,٧٪
	الجذر الكامن	٣,٧٦

يتضح من جدول (١٠) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث ان قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول (١١)

التشبعات الخاصة بالعامل الثانى (الإدراك المكانى)

رقم العبارة	العبارة	التشبعات
١٣	فين البنت اللى رافعها ايدها لفوق	٠,٨٠
١٤	فين العصفورة الكبيرة	٠,٦٦
١٥	حدد المتشابهة مع الصورة الموجودة على اليمين	٠,٦٥
١٦	لون السهم اللى اتجاهة لتحت	٠,٥٢
١٧	الفوطة متعلقة فى أى إتجاه	٠,٥١
١٨	فين الكرة بالنسبة للصندوق	٠,٤٩
١٩	فين الأرنب بالنسبة للحجرة	٠,٤٠
٢٠	البنت مستخبية فين فى الأوضة	٠,٣٨
٢١	الولد ماشى فين بالنسبة للأب	٠,٣٧
٢٢	وصل الأدات بأماكن وجودها	٠,٣٥
٢٣	وصل كل شكل بمكانه فى البازل	٠,٣٤
٢٤	ارسم (دائرة يمين الشكل مثلث يسارالشكل- مربع فى وسط الشكل)	٠,٣٢
	نسبة التباين	١١,٧٢٪
	الجذر الكامن	٢,٨١

يتضح من جدول (١١) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث ان قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

١ – الصدق التمييزى

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات الإرباعى الأعلى و متوسط درجات الإرباعى الأدنى لكل بعد من أبعاد مقياس الإدراك البصرى المكانى لدى طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم على عينة قوامها ١٠٠طفلاً كما يتضح في جدول (١٢)

جدول (١٢)

معاملات الصدق التمييزى لمقياس الادراك البصرى المكانى لدى طفل الروضة

ن=٥٠

الأبعاد	الارباعى الاعلى ن= ٢٥		الارباعى الادنى ن= ٢٥		ت	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الادراك البصرى	٢٠	٠,٠٠١	١٧,٤	١,٢٢	١٠,٦١	دالة عند مستوى ٠,٠١
الادراك المكانى	١٩,٢	٠,٧٦	١٦,٦	٠,٥	١٤,٢٤	دالة عند مستوى ٠,٠١
الدرجة الكلية	٣٩,٢	٠,٧٦	٣٤	١,٧	١٣,٨٩	دالة عند مستوى ٠,٠١

ت= ٢,٣٩ عند مستوى ٠,٠١ ت= ١,٦٧ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (١٢) أن قيمة (ت) دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يشير الى قدرة المقياس على التمييز بين المستويين المرتفع و المنخفض مما يدل على صدق المقياس.

ثانيا : معاملات الثبات

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات لمقياس الادراك البصرى المكانى لدى طفل الروضة بثلاثة طرق الفا كرونباخ و التجزئة النصفية وإعادة التطبيق على عينة قوامها ١٠٠طفلاً كما يتضح فيما يلى:

معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ ،كما يتضح في جدول (١٣)

جدول (١٣)

معاملات الثبات لمقياس الادراك البصرى المكانى لدى طفل الروضة بطريقة الفا كرونباخ

الأبعاد	معاملات الثبات
الادراك البصرى	٠,٩١
الادراك المكانى	٠,٨٩
الدرجة الكلية	٠,٩٠

يتضح من جدول (١٣) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

٢- معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية ،كما يتضح في جدول (١٤)

جدول (١٤)

معاملات الثبات لمقياس الإدراك البصرى المكانى لدى طفل الروضة بطريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	معاملات الثبات
الإدراك البصرى	٠,٨٨
الإدراك المكانى	٠,٩٠
الدرجة الكلية	٠,٨٩

يتضح من جدول (١٤) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

٣- معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات لمقياس الإدراك البصرى المكانى المصور بطريقة إعادة التطبيق حيث قامت الباحثة بإعادة تطبيق مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور على عينة الأطفال الإستطلاعية بفاصل زمنى (١٥) يوماً من التطبيق الأول كما يتضح في جدول (١٥)

جدول (١٥)

معاملات الثبات لمقياس الإدراك البصرى المكانى المصور بطريقة اعادة التطبيق

الابعاد	معاملات الثبات
الإدراك البصرى	٠,٩٠
الإدراك المكانى	٠,٩١
الدرجة الكلية	٠,٩٠

يتضح من جدول (١٥) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

ثالثا: صدق الاتساق الداخلى :

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس الإدراك البصرى المكانى لدى طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم على عينة قوامها ١٠٠طفلاً كما يتضح في جدول (١٦)

جدول (١٦)

معاملات الاتساق الداخلى

لمقياس الادراك البصرى المكانى لدى طفل الروضة

الأبعاد	معاملات الاتساق الداخلى
الادراك البصرى	٠,٩٥
الادراك المكانى	٠,٩٣

يتضح من جدول (١٦) أن قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى الاتساق الداخلى للمقياس .

ثالثا: البرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب لتنمية الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم:

تُعدُّ برامج رياض الأطفال أحد الوسائط التربوية والمصادر الرئيسة من أجل إكساب الأطفال المزيد من الخبرات المعرفية والسلوكية وإشباع رغباتهم بطريقة تتناسب مع خصائص نموهم فى هذه المرحلة العمرية.

وتأكيد لأهمية برامج رياض الأطفال، قامت الباحثة بتصميم برنامج البحث وفق مجموعة خطوات منظمة، وأشتمل البرنامج على مجموعة من الألعاب التعليمية المتنوعة ، وتهدف هذه الألعاب إلى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .

أهمية البرنامج :

١- مساعدة أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم فى تنمية الإدراك البصرى المكانى قبل الإلتحاق بالمراحل التعليمية اللاحقة ومواجهة صعوبات تعلم أكاديمية .

٢- إطلاع معلمات رياض الأطفال وواضعى مناهج مرحلة الروضة على أهمية إسترتيجية التعلم باللعب لتنمية الإدراك البصرى المكانى لدى طفل الروضة .

فلسفة برنامج الألعاب التعليمية :

– اشتقت فلسفة البرنامج القائم على إسترتيجية التعلم باللعب لتنمية الإدراك البصرى المكانى من نظريات علم النفس المفسرة لأهمية اللعب فى عملية التعلم ومن هذه النظريات :

١ – النظرية المعرفية (بياجيه):

ينظر جان بياجيه للعب على أنه الوسيط الذى يتم من خلاله النمو المعرفى أو العقلى أو الأخلاقى لدى الأطفال ، ويرى بياجيه أن البنية المعرفية للطفل تنمو وفقا لمراحل ، تتميز هذه البنية فى كل مرحلة بسمات خاصة تختلف عما كانت عليه فى المراحل السابقة ، وهذا يشير إلى أن خصائص التفكير عند الأطفال تنمو وتتسع ، بل وتتمايز عما كانت عليه فى المراحل السابقة والنمو المعرفى يحتاج لوسيط لهذا النمو ، ومن هنا يأتى دور اللعب كمحتوى أو وسيط للنمو المعرفى ، وبما أن اللعب ينطوى على خاصية فطرية ، وهى قدرته على التكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية التى يعيش فيها ، وطبقا لرؤية بياجيه أن الإنسان يحقق التكيف مع البيئة عن طريق الموائمة والتمثيل ، فعن طريق التمثيل يقوم بإدخال التغيرات الثقافية التى تحدث فى البيئة الخارجية الى البيئة العقلية والوجدانية ، وعن طريق الموائمة يقوم بإجراء سلسلة من التحولات على مكوناته الداخلية من أجل ان يتلائم مع الخارج ويحقق التكيف معه ومن هنا يحدث التوازن .

ويرى بياجيه أن اللعب هو تمثيل خالص يحول حاصل المعرفة إلى ما يتناسب مع مطالب الفرد للنمو ، ولهذا فإناللعب عملية متكاملة مع النمو المعرفى لدى الطفل .

٢- النظرية السلوكية (سكنر):

يرى سكنر أن اللعب سلوكيات تعليمية أى نشاط تعليمى معقد ، لذلك فإن تعليمه يحتاج إلى تنظيم فى إطار من الخطوات المتسلسلة لتسهيل عملية تعلمه ، وأنه يقدم للطفل خطوة بعد خطوة ، على أن يعزز الطفل استجاباته التعليمية بعد كل خطوة من أجل تنمية هذا السلوك التعلمى الإجرائى للهدف النهائى المرغوب فيه .

الأهداف العامة لبرنامج الألعاب التعليمية :

يهدف البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية التعلم باللعب إلى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات وذلك من خلال الجلسات المقترحة فى شكل ألعاب تعليمية مع تنمية الميول الإيجابية لدى الأطفال نحو هذه الألعاب التعليمية لما لها من أهمية كبيرة فى حياتهم .

الأهداف الإجرائية لبرنامج الألعاب التعليمية :

تم تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج ، وقد روعى أن تكون شاملة للمجالات المعرفية ، الوجدانية ، المهارية ، بما يتناسب طبيعة العينة (أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم) ، ومحتوى البرنامج .

الأسس التى تم فى ضوئها بناء البرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب:

عند تصميم البرنامج قامت الباحثة بمراعاة مجموعة من الأسس استنادا إلى الإطار النظرى ، وما تم الإطلاع عليه من دراسات وبحوث سابقة والبرامج التدريبية والتربوية الخاصة بالأطفال ذوى صعوبات التعلم، كما يلى : يعتمد

البرنامج على تقديم مجموعة من الأنشطة والألعاب التعليمية المتنوعة التى تساعد على تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم على أن يراعى البرنامج الأسس التالية :

١. يتضمن التعريف الخاص بالبرنامج اعتماده على إستراتيجية التعلم باللعب لما له من قيمة تربوية وتعليمية وترويحية للأطفال فى هذه المرحلة، وبما أن لكل بناء أساس فإن اللعب هو أساس بناء البرامج التربوية التى تقدم للأطفال .

٢. وضع محتوى البرنامج فى صورة ألعاب جذابة وشيقة ومتنوعة .

٣. أن تحقق مستويات البرنامج الغرض والهدف منه .

٤. أن يتناسب محتوى البرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب مع خصائص نمو الأطفال ذوى صعوبات التعلم ومستوى فهمهم وإدراكهم .

٥. التدرج فى عرض محتوى البرنامج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد أثناء تنفيذ إجراءات الجلسة حتى يصل الطفل إلى مرحلة الإتقان .

٦. التأكيد على تفعيل دور الطفل ذوى صعوبات التعلم وممارسته الفعلية للألعاب التعليمية ولأنشطة البرنامج يعمل على تحقيق الطفل لذاته، أى أن تعتمد الألعاب التعليمية المتضمنه فى البرنامج على النشاط الذاتى للطفل فيستطيع ملاحظة التغير الناتج على أدائه وحصوله على مستوى عالى .

٧. أن تكون الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة فى تنفيذ البرنامج جذابة ومناسبة بحيث يتجه إليها الطفل محاولا التعرف على مضمونها

بحيث تحتوى هذه الوسائل على عنصر الحركة والألوان الجذابة إضافة إلى عنصر الأمن والسلامة عند استخدام الطفل لها .

٨. مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم بحيث لا تكون مستوى الألعاب التعليمية المقدمة للأطفال أدنى أو أعلى من قدراتهم وإمكاناتهم ، وتتناسب مع أعمارهم الزمنية ومستوياتهم التعليمية .

٩. تهيئة الجو النفسى للأطفال المشاركين من خلال تقبلهم للمشاركة الإيجابية والتفاعل مع برنامج الألعاب التعليمية .

١٠ . إستخدام اللعب فى برامج ذوى صعوبات التعلم يؤدى إلى المشاركة الفعالة للطفل فاللعب يعتبر من الوسائل الفعالة فى التربية فهو له أهمية فى المجال الانفعالى والمجال الإدراكى ، فالألعاب التعليمية تعتبر مجتمعا مصغرا يتعلم الطفل من خلاله الكثير ..

١١ . مراعاة التوازن بين الوقت الذى يستغرقه الأطفال فى ممارسة الألعاب التعليمية والفائدة المرجوة منه.

١٢ . تنوع الألعاب التعليمية ما بين ألعاب فردية وأخرى جماعية .

١٣ .تقديم التغذية الراجعة بما يتيح لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم الفرص لتقويم أننشطتهم تقويما ذاتيا والوقوف على مدى تنمية الإدراك البصرى المكانى لديهم .

١٤ . الإهتمام بكل من التقويم المستمر فى كل جلسات البرنامج وذلك لملاحظة مدى تقدم الأطفال أثناء جلسات البرنامج ، وكذلك الإهتمام بالتقويم النهائى لمعرفة هل تحققت أهداف البرنامج أو لا .

١٥ . تعزيز إستجابات الأطفال الصحيحة ماديا ومعنويا ، من خلال التشجيع المستمر والمكآفأت المادية والرمزية والتى تزيد من دافعية الأطفال واستجاباتهم ، وتحقيق البرنامج لأهدافه .

١٦ . إعداد بيئة التعلم المناسبة لخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية والمتمثلة فى :

- أن تكون قاعة النشاط بعيدة عن الضوضاء والمؤثرات الخارجية التى تشتت انتباه الأطفال .
- أن تكون القاعة جيدة الإضاءة والتهوية .
- أن تخلو قاعة النشاط من اللوحات المعلقة على الجدران حيث يؤدى وجودها إلى تشتت فى الإنتباه البصرى ويمكن أن تحتوى القاعة على بعض الألوان الهادئة .

١٧ . النزول لمستوى الأطفال أثناء تنفيذ البرنامج والتحلى بالصبر وعدم استعجال الأطفال وإعطائهم الوقت الكافى للإستجابة بشكل صحيح .

١٨ . راعت الباحثة حق الطفل ذو صعوبات التعلم فى العمل مع زملائه وكذلك حقه فى التقبل بدون قيود, وكذلك مراعاة أخلاقيات العمل, وسرية البيانات والعلاقات المهنية التى تقوم على الألفة.

١٩ . إجراء عملية التقييم من خلال المراحل الثلاث المتمثلة فى التقييم القبلى بتطبيق أدوات مقاييس البحث قبل تطبيق البرنامج ، التقييم المرحلى أو التكوينى فى نهاية كل لعبة تعليمية أثناء تطبيق البرنامج ، ثم التقييم النهائى أو البعدى بتطبيق أدوات ومقاييس البحث المقترحة .

- مصادر إعداد البرنامج:

اعتمدت الباحثة فى إعداد البرنامج على عدة مصادر تتضمن:

- الإطلاع على الكتب العلمية والدراسات والبحوث التى تناولت خصائص وسمات الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية فى مرحلة رياض الأطفال ومنها :عبير صديق (٢٠١٨) ، شيماء حامد طلبه (٢٠١٤).

- الإطلاع على بعض المراجع العلمية ، والدراسات الحديثة التى تناولت برامج الألعاب التعليمية ومنها على سبيل المثال دراسة عبير سرور عبد الحميد (٢٠٢٠) ودراسة عيسى رمانة (٢٠٢٠) ودراسة محمد خليفة عبد الرحمن (٢٠٢٠)
- الاستفادة من آراء معلمات الروضة ، حيث استفادت الباحثة من آرائهم فى وضع محتوى برنامج الألعاب التعليمية وتحديد الوقت المناسب للجلسات ، وكذلك الزمن المناسب للجلسة .
- التعرف على حاجات الأطفال التعليمية من خلال دراسة عينة البحث والتعرف على متطلباتها للإندماج مع ذويهم ، وكذلك مهارات الإدراك البصرى المكانى الواجب تنميتها ، وإستغلال إستمتاع الأطفال بالألعاب التعليمية ودورها فى العملية التعليمية .
- وقد قامت الباحثة بالإطلاع على العديد من المراجع العلمية والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث مما ساعد فى ترجمة محتوى البرنامج إلى مجموعة من الألعاب التعليمية ، حيث تم تصميم عدد (٢٥) لعبة تعليمية ، ثم تم عرض البرنامج على مجموعة من الأساتذة المحكمين والخبراء فى مجال رياض الأطفال والمناهج وطرق التدريس للتعديل أو الحذف أو الإضافة فى البرنامج المقترح .

- الوسائل والأدوات المستخدمة فى البرنامج:

تم إستخدام هذه الأدوات فى البرنامج وهى: بالونات- بمبونى- هدايا- صور أجسام-أوراق بيضاء بعدد الأطفال- لوحة كرتونية- لاصق- لوحة وبرية- بطاقات - كور - اطواق - احبال- صفارة -عرائس قفازية- مسرح عرائس- كرتون - الوان - أشكال هندسية متعددة - قصة مصورة-

بطاقات مصورة للحيوانات– حروف مجسمة ورقية– أقلام– لوحة الجيوب – وسائل تعليمية مختلفة من إعداد الباحثة

فيما يلى مجموعة من الإعتبارات التى تم مراعاتها فى البرنامج حتى تتحقق أكبر فائدة من أنشطة البرنامج, ومن هذه الإعتبارات ما يلى:

١- **بيئة التدريب:** تم تطبيق البرنامج الحالى بروضة مجمع المعاهد الأزهرية بمدينة نصر وذلك لتوافر عينة البحث وأيضاً لمساحة غرفة المجالات الواسعة التى تساعد على آداء الأنشطة المختلفة مع طبيعة برنامج البحث, وكذلك لا تؤثر على الأطفال الآخرين والمعلمين .

٢- **تنظيم زمن النشاط:** تم تحديد المدة الزمنية للنشاط وهى(٤٥) دقيقة, وتم فيها شرح الهدف الأساسى من النشاط ثم تم إعطاء فرصة للطفل لممارسة النشاط بحيث تظهر الإستجابات بعضها غير صحيحة فتتدخل الباحثة لإجراء التعديلات المطلوبة على الآداء وبعضها تكون صحيحة فتقوم الباحثة على الفور بتدعيم الإستجابات الصحيحة، وفي نهاية النشاط تم عمل تقييم مبدئي لقياس مدي تحقق الأهداف المرجوة، وتم تسجيل الملاحظات وساعد الطفل الباحثة في جمع الأدوات ووضعها في مكانها مع إمتداح سلوك الطفل كنوع من تدريبه على التعاون.

الإطار الزمنى للبرنامج: تم تطبيق البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية التعلم باللعب على أطفال المجموعة التجريبية من أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم على مدار شهرين بواقع(٣) جلسات أسبوعياً للعام الدراسى ٢٠٢٠م /٢٠٢١م. وزمن الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة يوميا .

محتـوى البرنـامج : إحتـوى البرنـامج علـى (٢٥) جلسـة ، وهـدفت هـذه الجلسـات إلـى تنميـة الإدراك البصـرى المكـانى لأطفـال الروضـة ذوى صـعوبات الـتعلم ، وإحتـوت جلسـات البرنـامج علـى مجموعـة مـن الألعـاب التعليمية .

معززات البرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب :

إستخدمت الباحثة التعزيز اللفظى (كالعبارات التشجيعية ، أحسنت يا بطل، ممتاز ، وتعبيرات الوجه) والتعزيز المعنوى (هدايا بسيطة مثل أقلام تلوين – بالونـات– علامـات مميزة للشطار) عند الإنتهاء من كل جلسة وتكون لأفضل طفل .

تحكيم البرنامج:

بعد الإنتهاء من إعداد أنشطة البرنـامج كـان من الضـرورى التأكد من صـلاحية الأنشطة المقدمـة لطفل الروضـة ذوى صـعوبات الـتعلم فقد قامـت الباحثة بعرض البرنـامج بصورته الأولية الذي يتكون من(٢٥) جلسة علـى مجموعـة مـن السـادة المحكمـين مـن أسـاتذة علـم الـنفس والصـحة النفسـية والتربية الخاصة, ، ومجموعة من الخبراء التربويين في مجال تربية الطفل والمناهج وطرق التدريس بهدف التحقق من الآتي:

- دقة الصياغة اللفظية والعلمية للبرنامج.
- مدى شمولية الألعاب لتنمية الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم .
- مدى مناسبة الفنيات المستخدمة لتنفيذ الجلسات.
- مدى مناسبة الألعاب لتحقيق كل هدف.

- مدى مناسبة زمن كل جلسة.

قامت الباحثة بحصر آراء السادة المحكمين والتي تمثلت في المحاور السابقة, وكانت كالتالي:-

نتائج تحكيم البرنامج:

من أهم مقترحات السادة المحكمين التي اتبعتها الباحثة:

- مراجعة الصياغة اللفظية للبرنامج.
- إضافة التقييم في نهاية كل جلسة. وتم التعديل وفقا للآراء السادة المحكمين وأصبح البرنامج جاهز بصيغته النهائية للتطبيق .

أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج:

لمعرفة مدى تحقق أهداف جلسات البرنامج والأثر الفعلى الذى تتركه فى الأطفال من حيث قدرتها على تنمية الإدراك البصرى المكانى اللازمة لتطوير أدائهم والإرتقاء بها نحو الأفضل فإن تقويم هذا البرنامج تم على وفق ما يأتى :

(١) **التقويم القبلي:** حيث تجرى الباحثة التقويم القبلى من خلال تطبيق إختبارات البحث قبل البدء فى تطبيق البرنامج, وذلك بهدف التعرف على الأثر الذى يحدثه البرنامج بحساب الفروق بين نتائج القياس القبلى وبين القياس البعدى لمتغيرات البحث والتأكد من تكافؤ المجموعة من حيث السن والذكاء.

(٢) **التقويم البنائي:** وهو إجراء يستخدم بعد تقديم كل جلسة من جلسات البرنامج وذلك للتأكد من تحقيق أهداف الجلسة التدريبية, وإن كانت الباحثة

قد رأت أن هناك أيضاً طرقا أخرى مساعدة يمكن الإستعانة بها في تقييم البرنامج من أهمها:

- مدى إنتظام أطفال المجموعة في حضور الجلسات.
- المشاركة في أنشطة البرنامج.
- التغيرات الإيجابية في الإدراك البصرى المكانى التي تحدث لدي الأطفال المشاركين في البرنامج.

(٣) **التقويم البعدى:** وهو القياس البعدى ويتم ذلك بعد تطبيق البرنامج بتطبيق مقياس الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم ، ويتم التعرف على تأثير البرنامج من خلال حساب الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة على إختبار الإدراك البصرى المكانى قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيق البرنامج .

(٤) **التقويم التتبعى:** وهو القياس التتبعى حيث يتم إعادة تطبيق مقياس الإدراك البصرى المكانى بعد مرور فترة زمنية(١٥) يوما بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية وذلك التأكد من مدى استمرارية تحقق الهدف العام للبرنامج ، وعدم حدوث انتكاسة بعد إنتهاء البرنامج ، ويتم ذلك عن طريق المقارنه إحصائييا فى التطبيق البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية .

نماذج من جلسات البرنامج

اسم اللعبة : لعبة الشيء المفقود

الهدف العام: تنمية الإدراك البصرى المكانى للطفل

الإهداف الإجرائية :

١- أن يتذكر الطفل أماكن الأشياء . (معرفى)

٢- أن يعيد الطفل الأشياء التى شاهدها إلى مكانها. (مهارى)

٣- أن يستمتع الطفل باللعبة . (وجدانى)

زمن اللعبة: ٤٥ دقيقة

مكان تطبيق اللعبة : قاعة النشاط

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم باللعب – الحوار والمناقشة

الفنيات المستخدمة : التعزيز الإيجابى (المادى والمعنوى) – التغذية الراجعة

الأدوات والوسائل : مجسم لحجرة نوم – صندوق به بعض الصور والبطاقات – لوحة وبرية .

خطوات تنفيذ اللعبة :

١- تستقبل الباحثة الأطفال

٢- ثم بعد ذلك تعرض الباحثة على الاطفال صورة لحجرة نوم وبداخلها الأدوات التى تخصها وتطلب الباحثة من الطفل النظر إلى محتويات هذه الصورة جيدا ، وبعد فترة تعرض علية نفس الصورة مرة أخرى ينقصها بعض الأشياء معلقة على لوحة وبرية ، وتطلب من الطفل استخراج الأشياء الناقصة من صندوق به بعض الصور للأجزاء الناقصة من الصورة وأشياء أخرى معها ، ولصقها مكانها فى الصورة على اللوحة الوبرية .

التقويم:

١- تعطى الباحثة لكل طفل ورقة عمل مصمم عليها مجموعة من الحيوانات وتطلب من الطفل أن ينظر إليها ، ثم تأخذها من الطفل وتعطيه ورقة أخرى لنفس الحيوانات مع حذف بعضها وتطلب منه ذكر الحيوان الناقص .

بعد ما شوفت الصورة إللى فوق ياترى إيه إللى ناقص فى الصورة إللى تحت ؟

اسم اللعبة : لعبة المكعبات

الهدف العام: تنمية الإدراك البصرى المكانى للطفل

الإهداف الإجرائية :

١- أن يميز الطفل بين الإتجاهات (يميناً – ويساراً) . (معرفى)

٢- أن يصنف الطفل الأشياء ذات نفس الحجم . (مهارى)

٣- أن يشارك الطفل زملائه فى إختيار المكعبات الصغيرة والكبيرة .

(وجدانى)

زمن اللعبة: ٤٥ دقيقة

مكان تطبيق اللعبة : قاعة النشاط

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم باللعب

الفنيات المستخدمة :التعزيز الإيجابى (المادى والمعنوى)

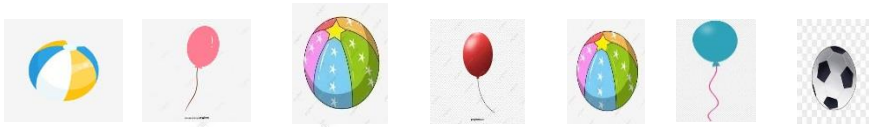
الأدوات والوسائل : سلات صغيرة – مكعبات مختلفة الأحجام .

خطوات تنفيذ اللعبة

تحضر الباحثة سلتين وتضع داخل إحداهما مكعبات صغيرة الحجم وتضعها على الجانب الأيمن ثم تضع داخل السلة الأخرى مكعبات كبيرة الحجم وتضعها على الجانب الأيسر وتقسم الباحثة الأطفال حيث يتنافس كل طفلين ، وتطلب من طفل إحضار كل المكعبات الصغيرة الموجودة على اليمين ، ويحضر الطفل الأخر كل المكعبات الكبيرة الموجودة على اليسار ، ومن ينتهى الأول يكون هو الفائز وهكذا ، وتقوم الباحثة بتعزيز الأطفال .

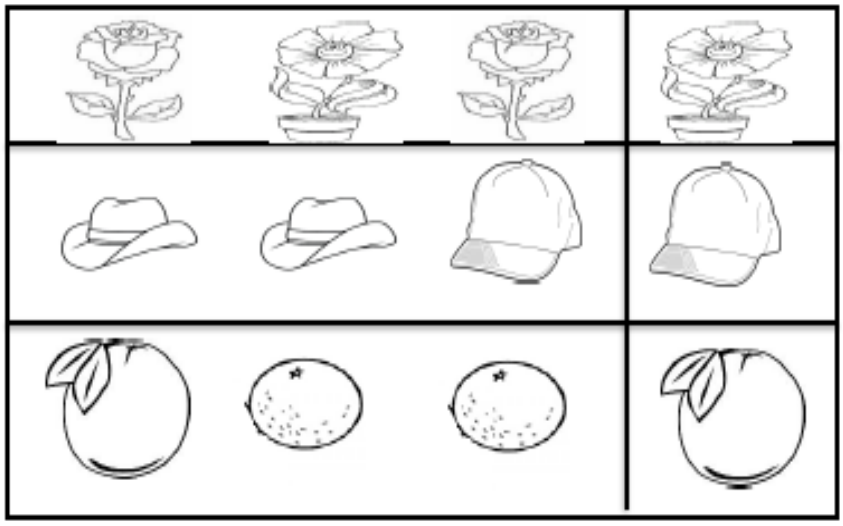
التقويم :

١- تعطى الباحثة لكل طفل مجموعة من البطاقات مطبوعة عليها صور لكور وبالونات وتطلب من كل طفل أن يقوم بوضع البالونات على الجانب الأيمن والكور على الجانب الأيسر



صندوق البالونات | صندوق الكور

٢- إختار الصورة المطابقة للصورة الموجوده على اليمين



الخطوات الإجرائية للبحث :

فـي إطـار الجانـب التطبيقـى للبحـث الحـالى اتبعـت الباحثـة الخطـوات التالية:

١- تحديد مشكلة البحث ومتغيراتها وعينتها .

٢- الإطلاع على البحوث والدراسات العربية والأجنبية والتي تناولتها في عرض الإطار النظرى والأبحاث السابقة كما قامت بوضع مجموعة من الفروض.

٣- إعداد مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لطفل الروضة, وتم عرضه على السادة المحكمين من أساتذة الجامعات والمتخصصين في مجال التربية الخاصة, وعلم النفس, والصحة النفسية, وقد تم إجراء التعديلات بناء على مقترحاتهم.

٥- إعداد برنامج قائم على استراتيجية الألعاب التعليمية وذلك وفقا لأدوات البحث وأبعادها.

٦- تم تطبيق الاختبارات والمقاييس المستخدمة على العينة الاستطلاعية من أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم للتأكد من مناسبتها لعينة البحث .

٧- تم حساب المعاملات العلمية لأدوات البحث (الصدق والثبات).

٨- تطبيق مقياس الإدراك البصرى المكانى وبرنامج الألعاب التعليمية على أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم من الذكور والإناث .

٩- بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج، قامت الباحثة بتطبيق مقياس الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال صعوبات التعلم ، ثم المقارنة بين درجات الأطفال قبل وبعد تطبيق البرنامج.

١٠- بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج بمدة (١٥) يوما قامت الباحثة بإعادة تطبيق الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال صعوبات التعلم مرة آخرى لمعرفة مدى استمرار فاعليته.

١١- معالجة البيانات إحصائيا لإستخلاص النتائج وتبين مدى فعالية البرنامج وذلك من خلال الفروق في الدرجات بين القياس القبلى والقياس البعدى وكانت النتيجة لصالح القياس البعدى.

١٢- تفسير النتائج ومناقشتها في ضوء الإطار النظرى والأبحاث السابقة.

أساليب المعالجة الإحصائية :

تمت معالجة البيانات باستخدام الحاسب الالى، وذلك عن طريق برنامج المعالجة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for the Social(SPSS) وذلك لتنفيذ **الأساليب الإحصائية التالية:**

١. كـا٢ لحساب تجانس العينة .
٢. معادلة لاوش لحساب متوسطات نسب صدق المحكمين.
٣. صدق التحليل العاملى
٤. صدق التمايز .
٥. صدق وثبات الإتساق الداخلى.
٦. إختبار مان وتنيى لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات .
٧. معامل ثبات ألفا كرونباخ لحساب ثبات مقاييس البحث.
٨. التجزئة النصفية لحساب ثبات أدوات البحث
٩. إعادة التطبيق لحساب ثبات أدوات البحث .
١٠. معادلة ولكوكسن Wilcoxon Test لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لمقاييس الدراسة الحالية .
١١. معادلة "بلاك" لحساب نسبة الكسب المعدل (Blake Gain Ratio).

نتائج البحث ومناقشتها

يهدف البحث الحالى إلى قياس مدى فعالية البرنامج القائم على إستراتيجية التعلم باللعب لتنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم , وسوف تعرض الباحثة في هذا الفصل النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي لكل فرض وتفسيرها، ثم مناقشة النتائج، وذلك في ضوء الإطار النظري ونتائج الأبحاث المتعلقة بالبحث الحالي، والتي قد تم التوصل اليها بإستخدام الأساليب الإحصائية.

الفرض الأول

ينص الفرض الأول على انه :

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة ذلك الفرض ، قامت الباحثة بإستخدام إختبار مان ويتنى لإيجاد الفروق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى كما يتضح فى جدول (١٧)

جدول (١٧)

الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الدراك البصرى المكانى

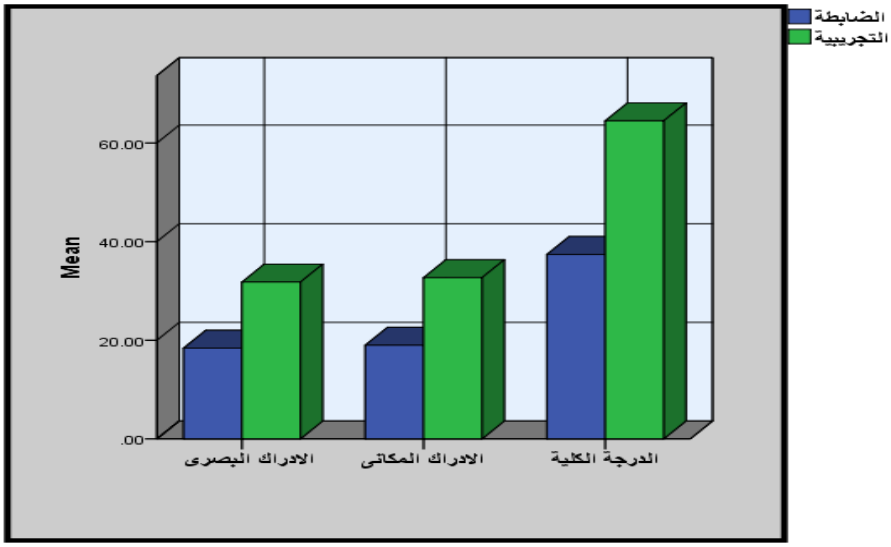
ن = ١٠

متغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
الإدراك البصرى	الضابطة التجريبية اجمالى	١٠ ١٠ ٢٠	١٥,٥ ٥,٥	١٥٥ ٥٥	٣,٨٠٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
الإدراك المكانى	الضابطة التجريبية اجمالى	١٠ ١٠ ٢٠	١٥,٥ ٥,٥	١٥٥ ٥٥	٣,٨١١	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
الدرجة الكلية	الضابطة التجريبية اجمالى	١٠ ١٠ ٢٠	١٥,٥ ٥,٥	١٥٥ ٥٥	٣,٨٠٣	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٧) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى لصالح المجموعة التجريبية.

و يوضح شكل (١) الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى.



شكل (١)

الفروق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى

و للتأكد من فعالية البرنامج فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم بالنسبة للمجموعة الضابطة على مقياس الإدراك البصرى المكانى ، قامت الباحثة بإستخدام معادلة "بلاك" لحساب نسبة الكسب المعدل (Blake Gain Ratio) كما يتضح فى جدول (١٨).

جدول (١٧)

نتائج معادلة "بلاك" لفاعلية البرنامج فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم بالنسبة للمجموعة الضابطة على مقياس الإدراك البصرى المكانى

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الدلالة
الإدراك البصرى	التجريبية	٣١,٨	٣٦	١,٢٦	ذات فاعلية كبيرة
	الضابطة	١٨,٤			
الإدراك المكانى	التجريبية	٣٢,٧	٣٦	١,٢٨	ذات فاعلية كبيرة
	الضابطة	١٩			
الدرجة الكلية	التجريبية	٦٤,٥	٧٢	١,٢٧	ذات فاعلية كبيرة
	الضابطة	٣٧,٤			

يتضح من جدول (١٨) أن نسبة الكسب لفعالية البرنامج فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم بالنسبة للمجموعة الضابطة على مقياس الإدراك البصرى المكانى ذات فاعلية كبيرة حيث أن قيمة كل منها أكثر من ١.٢ و هذا يؤكد على فاعلية البرنامج فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم .

تفسير نتائج الفرض الأول:

يتضح من جدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من أطفال الروضة ذوى

صعوبات التعلم وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدى على مقياس الإدراك البصرى المكانى لصالح المجموعة التجريبية، حيث يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى ما حظيت به المجموعة التجريبية أثناء تطبيق البرنامج من أنشطة وألعاب وفق ترتيب عملى وزمنى منظم أثناء إستخدام إستراتيجية التعلم باللعب بالمقابل لم تتعرض المجموعة الضابطة لأى تدريب ، كما أن محتوى جلسات البرنامج قد إشتمل على الألعاب التعليمية التى ساعدت فى تفاعل الأطفال ورفع الدافع النفسى لديهم وزيادة دافعيتهم للتعلم ، وتقديم التعزيز المناسب لهم ، مما ساهم فى تطور أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للبرنامج ، وأسفرت نتائج البحث عن فاعلية برنامج الألعاب التعليمية فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم .

- كما ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن إستراتيجية التعلم باللعب وفرت للأطفال ذوى صعوبات التعلم بيئة تعليمية فعالة ، كما أتاحت لهم فرص تعلم حية باللعب والمشاهدة ومناقشة ما توصلوا إليه . كما يمكن تفسير هذه النتائج أيضا إلى أن استراتيجية التعلم باللعب من الأمور المحببة لدى الأطفال الصغار مما ساعد على تنمية الإدراك البصرى المكانى لديهم .

- وأيضاترجع الباحثة ذلك إلى أن جميع أطفال المجموعة التجريبية قاموا بالمشاركة فى تنفيذ جلسات برنامج إستراتيجية التعلم باللعب ولم يتغيب منهم أحد ، كما توافرت جميع الظروف التى تساعد على تنفيذ وإنجاح البرنامج ومنها تعاون إدارة

الروضة مع الباحث فى كثير من الأمور لتنفيذ جلسات الإستراتيجية ، كما أن قيام الأطفال بأنشطة وألعاب تتعلق بالإدراك البصرى المكانى من خلال اتباع وتنفيذ تعليمات محددة تتسم بالمتعة والبساطة والسهولة فى التنفيذ أدى إلى تنمية الإدراك البصرى المكانى لديهم.

- كما ترجع الباحثة تفوق المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة إلى المناخ التعليمى الجيد الذى توفر لأطفال المجموعة التجريبية بإستخدام برنامج الألعاب التعليمية ، والذى يتميز بالشمول وتكامل المحتوى المعرفى والوجدانى والمهارى ، حيث أنه تم تقسيم المحتوى التعليمى إلى عناصر منظمة ومتتابعة ومتسلسة منطقيا ، وتم فيه التعليم بشكل منظم بدأ من السهل والتدرج للأصعب ، وذلك ساعد على ملاحظة التقدم فى مستوى الأطفال وذلك نظرا لأن التعلم باللعب يساعد على توليد الشعور بالنجاح لدى الأطفال عند الإنتقال من خبرة لأخرى مما ساعد الأطفال على فهم وإستيعاب المعلومات بصورة أفضل والتى من الصعب توفيرها مع الأساليب التقليدية .

- كما ترجع الباحثة هذا التحسن إلى استفادة أطفال المجموعة التجريبية من برنامج الألعاب التعليمية فى شكل منظم ، مما أدى إلى جذب إنتباه الأطفال وزيادة التركيز وعدم الشعور بالملل وإثارة إهتمامهم وحماسهم وتشويقهم .

وتخلص الباحثة مما سبق إلى تحقيق صحة الفرض الأول فى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الثانى

ينص الفرض الثانى على انه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الادراك البصرى المكانى لصالح القياس البعدى.

وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسنWilcoxon لايجاد الفروق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الادراك البصرى المكانى كما يتضح فى جدول (١٩)

جدول (١٩)

الفروق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الادراك البصرى المكانى

ن = ١٠

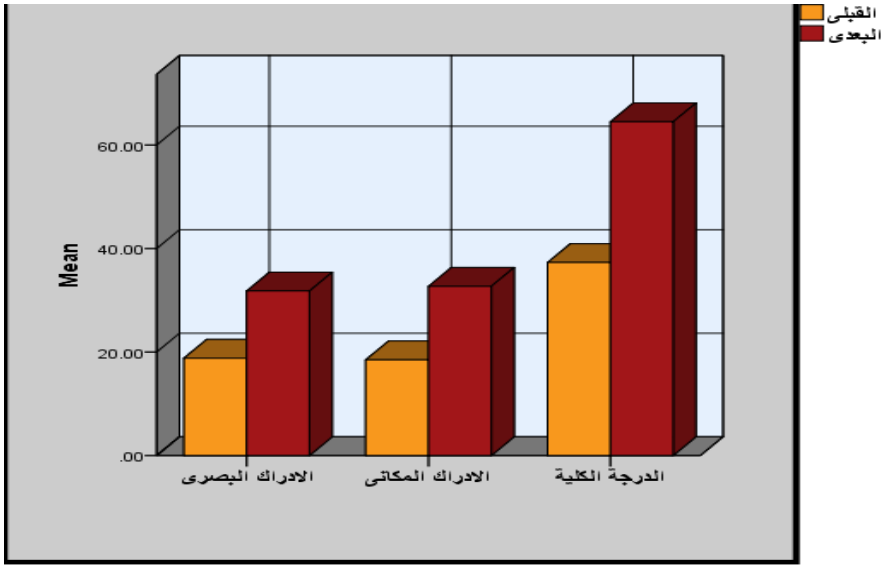
المتغيرات	القياس القبلى- البعدى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
الادراك البصرى	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٠ - ١٠	- ٥,٥	- ٥٥	٢,٨١٤	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
الادراك المكانى	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٠ - ١٠	- ٥,٥	- ٥٥	٢,٨١٦	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	- ١٠ - ١٠	- ٥,٥	- ٥٥	٢,٨٠٧	دالة عند مستوى ٠,٠١	فى اتجاه القياس البعدى

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٩) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى

القياسين القبلى والبعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الادراك البصرى المكانى فى اتجاه القياس البعدى.

و يوضح شكل (٢) الفروق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الادراك البصرى المكانى.



شكل (٢)

الفروق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الادراك البصرى المكانى

وللتأكد من فعالية البرنامج فى تنمية الادراك البصرى المكانى لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى و البعدى على مقياس الادراك البصرى المكانى ، قامت الباحثة باستخدام معادلة "بلاك" لحساب نسبة الكسب المعدل (Blake Gain Ratio) كما يتضح فى جدول (٢٠)

جدول (٢٠)

نتائج معادلة "بلاك" لفاعلية البرنامج فى تنمية الادراك البصرى المكانى لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى و البعدى على مقياس الادراك البصرى المكانى

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الدلالة
الادراك البصرى	البعدى	٣١,٨	٣٦	١,٢٧	ذات فاعلية كبيرة
	القبلى	١٨,٨			
الادراك المكانى	البعدى	٣٢,٧	٣٦	١,٢٩	ذات فاعلية كبيرة
	القبلى	١٨,٥			
الدرجة الكلية	البعدى	٦٤,٥	٧٢	١.٢٨	ذات فاعلية كبيرة
	القبلى	٣٢,٧			

يتضح من جدول (٢٠) ان نسبة الكسب لفعالية البرنامج فى تنمية الادراك البصرى المكانى لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى و البعدى على مقياس الادراك البصرى المكانى ذات فاعلية كبيرة حيث ان قيمة كل منها اكثر من١.٢ و هذا يؤكد على فاعلية البرنامج فى تنمية الادراك البصرى المكانى.

كما قامت الباحثة بايجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلى و البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الادراك البصرى المكانى كما يتضح فى جدول (٢١)

جدول (٢١)

نسبة التحسن بين القياسين القبلى و البعدى البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الادراك البصرى المكانى

المتغيرات	متوسط القياس القبلى	متوسط القياس البعدى	نسبة التحسن
الادراك البصرى	١٨,٨	٣١,٨	٤٠,٨٪
الادراك المكانى	١٨,٥	٣٢,٧	٤٣,٤٪
الدرجة الكلية	٣٧,٣	٦٤,٥	٤٢,١٧٪

تفسير نتائج الفرض الثانى:

يتضح من جدول (١٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الإدراك البصرى المكانى لصالح القياس البعدى مما يشير إلى فاعلية برنامج الألعاب التعليمية المقترح فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى رياض الأطفال .

- وترجع الباحثة وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات أطفال المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور ، إلى فاعلية برنامج الألعاب التعليمية فى إستثارة دافعية الأطفال وحماسهم نحو التعلم ، ومناقشة الطفل بشكل مستمر حول أهمية تعلم المهارة وتطبيقها وكذلك تزويد الطفل بأمثلة

وخبرات متنوعة بصورة مستمرة ، ومساعدة الطفل على اتقان المهارة ، وتوفير فرص كافية لتأدية المهارات بشكل مستقل .

- كما يمكن تفسير تقدم أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى فى ضوء طبيعة البرنامج المطبق فى هذا البحث ، والذى يقوم على تنوع الألعاب التعليمية وتعددها ، مما يتيح للطفل إكساب المعلومة بعدة طرق وبعدة أنشطة مبنية فى الأصل على ما يتمتع به من مواطن القوة, كذلك وفر البرنامج المطبق وقتاً كافياً للطفل مكنه من السير بسرعة أكبر فى تحقيق الأهداف التعليمية حيث أن الأطفال حققوا أهدافاً تتعلق بالإدراك البصرى المكانى , كما أتاح لهم فرصاً كافية للتعبير الحر فى بيئية تعليمية يغلب عليها طابع الإثارة والبعد عن الروتين. وبهذا تتفق هذه النتيجة مع ما ورد فى البحوث والدراسات السابقة التى تناولت الألعاب التعليمية حيث أشارت جميعها إلى فاعلية هذه الإستراتيجية فى تحقيق كثير من الأهداف المنشودة فى العملية التعليمية فى مراحلها المختلفة وخاصة رياض الأطفال ومن هذه الدراسات دراسة شيماء حامد(٢٠١٤) التى أشارت إلى فاعلية الألعاب التعليمية فى تعليم الأطفال ذوى صعوبات التعلم وأوصت بضرورة توظيف الألعاب فى التدريس للأطفال ذوى صعوبات التعلم ، ودراسة عبير صديق (٢٠١٨) والتى أشارت إلى فاعلية الألعاب التعليمة فى تنمية بعض المفاهيم البيولوجية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم ، كما توصلت العديد من الدراسات فى مجال التربية الخاصة إلى فاعلية برامج الألعاب وأثرها على تنمية مهاراتهم المختلفة ومنها

دراسة سلوى على (٢٠٢٠) التى أكدت نتائجها على فاعلية إستخدام الألعاب الصغيرة فى إكساب الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة الطفولة المبكرة بعض المفاهيم الرياضية، ودراسة عيسى رمانة (٢٠٢٠) التى أشارت إلى فعالية برنامج تدريبى قائم على الألعاب التربوية فى تنشيط عمليتى الإدراك والذاكرة لدى تلاميذ الرابعة ابتدائى من ذوى صعوبات تعلم الرياضيات ، ودراسة صلاح الدين تلغيت (٢٠١٣) الذى إعتبر أن اللعب يعتبر وسيطا ممتاز لتعليم الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى جو ممتع ومحبب لهم ، ودراسة مها ثابت (٢٠١٣) والتى أوضحت نتائجها فاعلية الألعاب التعليمية فى تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم النمائية بالمملكة العربية السعودية .

- كما ترجع الباحثة تقدم أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى إلى أن التنوع فى الألعاب التعليمية أتاحت الفرصة للأطفال ذوى صعوبات التعلم فى المشاركة والإندماج مع أقرانهم فى ممارسة ألعاب ممتعة ومفيدة يستطيع من خلالها الأطفال أن يكتسبوا العديد من الخبرات والمهارات ولا سيما الإدراك البصرى المكانى . حيث إعتمد البرنامج على الألعاب التعليمية بما تتضمنه من عناصر تشويق ومزج بين المتعة والتعلم مما ساهم فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى رياض الأطفال .

- وترجع الباحثة وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات أطفال المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى

القياسين القبلى والبعدى على مقياس الإدراك البصرى المكانى المصور لصالح البعدى إلى تعرض أطفال المجموعة التجريبية للألعاب التعليمية المقترحة بالبرنامج والتى ركزت على تنمية الإدراك البصرى المكانى بشكل تدريجى من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب مما ساهم فى اكتساب الأطفال للإدراك البصرى المكانى .

- أيضا يمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء ما أكدته الأطر النظرية فى أن الإدراك البصرى المكانى يمكن تعلمه وتعليمه من خلال تصميم برامج لتنميته فى مراحل عمرية مختلفة ، ونظرا لأن أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم يعانون من قصور فى الإدراك البصرى المكانى ، فقد إستطاع البرنامج المستخدم فى البحث الحالى خفض هذا القصور والتحسن فى أدائه وتنميته .

- كذلك يمكن إرجاع تقدم أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على مقياس الإدراك البصرى المكانى إلى إفتقاد المناهج الدراسية فى مرحلة رياض الأطفال إلى مثل هذا النوع من الموضوعات التى تهتم بتنمية الإدراك البصرى المكانى ، مما أدى إلى إقبال الأطفال على تعلمه واكتسابه وذلك لأنه يمثل معارف وخبرات جديدة لهم ،كما أنها قُدمت بشكل مختلف عما تعود عليه الأطفال من حيث الأنشطة التعليمية المستخدمة وطرق التدريس وأساليب التقويم ، إضافة إلى أن صغر حجم العينة أدى إلى زيادة تفاعل وتبادل الأفكار وتكوين وجهات نظر مختلفة بين الأطفال ، وكذلك مناسبة الفترة الزمنية للتطبيق ساعدت على إكتساب الأطفال لها وإتقانها .

– وتعد هذه النتيجة أيضا منطقية فى ضوء ما لمسته الباحثة من تعاون وتفاعل أطفال المجموعة التجريبية أثناء تطبيق برنامج الألعاب التعليمية، حيث كان لهذا التفاعل الأثر الكبير فى إستفادة الأطفال من الألعاب والأنشطة التى قدمت إليهم ، كما أن سير البرنامج بخطوات محددة ومنظمة بحيث لا تنتقل الباحثة من خبرة إلى أخرى إلا بعد إتقان الخبرة الأولى ، والمناقشة الحرة مع الأطفال والإستماع إلى مختلف الآراء والإستفادة منها ، والتشجيع المستمر على التساؤل والإستفسار ، وإستخدام التعزيز المادى والمعنوى بحسب ميول كل طفل ، كل هذا أسهم فى تعزيز مجموعة من السلوكيات التى أسهمت فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال المجموعة التجريبية .

– كما ترجع الباحثة فاعلية برنامج الألعاب التعليمية المستخدم فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم إلى ما وفره البرنامج من مقومات أسهمت فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لديهم ومن بين هذه المقومات طبيعة البرنامج ووضوح أهدافه ، وإرتباط أنشطته بمواقف فى حياة الأطفال .

تخلص الباحثة مما سبق إلى تحقيق صحة الفرض الثانى فى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى لصالح القياس البعدى.

الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على أنه :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى.

وللتحقق من صحة الفرض إستخدمت الباحثة إختبار ولكوكسنWilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى كما يتضح فى جدول (٢٢)

جدول (٢٢)

الفروق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى

ن = ١٠

المتغيرات	القياس البعدى - التتبعى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
الادراك البصرى	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٣ ٢ ٥ ١٠	٣,٦٧ ٢	١١ ٤	٠,٩٦٢	غير دالة	-
الادراك المكانى	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٤ ٢ ٤ ١٠	٣,٢٥ ٤	١٣ ٨	٠,٥٥٦	غير دالة	-
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٥ ٣ ٢ ١٠	٤,٨ ٤	٢٤ ١٢	٠,٨٥٠	غير دالة	-

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٢٢) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

كشفت نتائج التحليل الإحصائى السابقة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى مما يشير إلى فاعلية البرنامج فى تنمية الإدراك البصرى المكانى وإستمرار أثره خلال فترة المتابعة بعد تطبيق البرنامج . وتعزو الباحثة إستمرار فاعلية برنامج الألعاب التعليمية فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم وإستمرار أثره بعد توقف إجراءاته وتثبيت الإدراك البصرى المكانى لديهم إلى مجموعة من العوامل الآتية:

– أنه لم يسمح لأى طفل أن ينتقل من نشاط لأخر إلا بعد التأكد تماماً من إتقان النشاط الأول بمفرده ودون أى مساعدة من الباحثة الأمر الذى أدى إلى إتقان أثر التعلم لفترة طويلة ، واتضح ذلك عند تطبيق مقياس الإدراك البصرى المكانى فى القياس التتبعى بعد مرور فتره من تطبيق البرنامج .

– بالإضافة إلى الأعداد الكبيرة من الأنشطة والألعاب التعليمية المتنوعة الباعثة على المرح والإثارة والشغف عند الأطفال دفعهم إلى التفاعل النشط مع الألعاب التعليمية وإنعكس هذا على الحالة الوجدانية ومستوى الرضا عندهم ، وكذلك التركيز على التكرار والتشجيع والإثابة المستمرة كل هذا ساهم فى إستمرار تطور المهارت المعرفية لديهم وترسيخ المعلومات فى ذهنهم حتى بعد إنتهاء البرنامج وخلال فترة المتابعة للبرنامج .

– وهذا ما لمسته الباحثة أثناء التطبيق التتبعى ، حيث لاحظت أن الأطفال ما زالوا محتفظين بهذه المهارات التى تم تدريبهم عليها أثناء إجاباتهم على بنود المقياس فعند ذكر الموقف للطفل كان يسرع فى ذكر الاجابة الإيجابية للموقف قبل إنتهاء الباحثة من قراءة باقى الإجابات عليه ، مما يعنى أن البرنامج كان له دور فعال فى إستمرارية إكسابهم للإدراك البصرى المكانى بعد تحسنها وعدم نكوصها .

– وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الكثير من الدراسات السابقة والأبحاث والتى أكدت على أن الألعاب التعليمية كان لها تأثير إيجابى فى تنمية العديد من المهارات وإستمرار هذا التأثير خلال فترة المتابعة ، ومن بين هذه الدراسات دراسة عبير صديق (٢٠١٨) التى أثبتت الأثر الإيجابى لبرنامج الألعاب التعليمية لتنمية بعض المفاهيم البيولوجية لدى الموهوبين ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال .

– كما ترجع الباحثة إستمرار فاعلية البرنامج إلى التعاون الذى كان ملحوظ وبشكل كبير من قبل إدارة المعهد التى تم فيها تطبيق البرنامج وخصوصا معلمات أطفال المجموعة التجريبية من خلال ما قاموا به من مساعدة الباحثة فى تطبيق الأنشطة وتوفير الوقت الكافى لتطبيق أنشطة البرنامج وتدعيم ما تضمنه الأنشطة لتنميته بما تعرفه عن خبرات الطفل السابقة وربطه وتذكير الطفل بها لتدعيم الأنشطة التى تنمى الإدراك البصرى المكانى لدي الطفل.

تخلص الباحثة مما سبق إلى صحة الفرض الثالث حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى.

نتائج البحث :

١. وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى لصالح المجموعة التجريبية.
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى لصالح القياس البعدى.
٣. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج على مقياس الإدراك البصرى المكانى.

الإستخلاصات : فى ضوء نتائج البحث تم إستخلاص ما يلى :

– إستخدام الألعاب التعليمية كان لها تأثيرا إيجابيا فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم.

– معدل تقدم أطفال المجموعة التجريبية أعلى من معدل تقدم أطفال المجموعة الضابطة فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم.

توصيات البحث :

أظهرت نتائج البحث الحالى تفوق أطفال المجموعة التجريبية التى تعرضت لبرنامج الألعاب التعليمية على أطفال المجموعة الضابطة التى تعرضت لبرنامج الروضة التقليدى فى تنمية الإدراك البصرى المكانى ولذا يوصى البحث الحالى بمجموعة من التوصيات ذات الفائدة فى مجال تأهيل الأطفال ذوى صعوبات التعلم كما يلى :

– الإهتمام بتنمية الإدراك منذ مرحلة الروضة لجميع الأطفال وخاصة الأطفال ذوى صعوبات التعلم وجعله محورا أساسيا فى مناهج الدراسة فى السنوات الأولى من التعليم .

– إستخدام طرق وإستراتيجيات جديدة فى تعليم الأطفال ذوى صعوبات التعلم .

– تدريب معلمات رياض الأطفال على الألعاب والأنشطة التى تساعد على تنمية الإدراك للأطفال ذوى صعوبات التعلم .

– ضرورة تبنى طرق تعلم حديثة تتمشى مع طبيعة العصر ، وتعمل على دمج إستراتيجية الألعاب التعليمية مع الطرق التقليدية .

بحوث مقترحة :

فى ضوء النتائج التى توصل إليها البحث الحالى تبدو الحاجة إلى إجراء مزيد من البحوث والدراسات فى هذا المجال ، ومن هذه البحوث والدراسات ما يلى :

١- دور الوسائط التكنولوجية فى تنمية الإدراك البصرى المكانى لطفل الروضة .

٢- برنامج قائم على أنشطة منتسورى لتنمية الإدراك البصرى المكانى لأطفال الروضة.

المراجع :

١- السيد عبد المولى السيد (٢٠٠٣) : فاعلية برنامج كمبيوتر قائم على الوسائط المتعددة فى تنمية القدرة على التصور البصرى والفهم الميكانيكى فى مادة المحركات لدى طلاب الصف الأول الصناعى الثانوى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الإسكندرية .

٢- أحمد السيد حسن بركات(٢٠٠٦) فعالية المدخل البصرى المكانى فى تنمية بعض أبعاد القدرة المكانية والتحصيل لتلاميذ المرحلة الإعدادية فى مادة العلوم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.

٣- أحمد مصطفى ، محمد حسن (٢٠١٥) : علم النفس التجريبى ، دار خوارزم العلمية ، الطبعة الثانية.

٤- أمل الأحمد (٢٠٠٦) : علم النفس التجريبى ، الجزء الأول ، منشورات جامعة دمشق ، مطبعة الوحدة ، دمشق .

٥- أميرة خلف مصطفى (٢٠١٥) فاعلية أنشطة تعليمية قائمة على الألعاب التعليمية والمشاركة الوالدية لتنمية عمليات العلم لدى أطفال الروضة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

٦- أمانى عطية أبو كلوب (٢٠١٤) : أثر توظيف الاناشيد والألعاب التعليمية فى تنمية بعض عمليات التعلم الأساسية لدى طلاب الصف الثالث الأساسى فى العلوم العامة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

٧- إبراهيم القويتى (٢٠١٠) : الفرق بين العاديين وذوى صعوبات التعلم فى التمييز السمعى والبصرى لدى عينة من التلاميذ فى مدارس الحلقة الأولى بمحافظة مسقط ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ،العدد٦

٨- إيهاب الببلاوى, لمياء بدوى, نرمين أحمد (٢٠٢٠) :الإعاقات الأكثر انتشارا ، القاهرة ، دار ميرنا للنشر

٩- إيمان عباس الخفاف (٢٠١٠) : اللعب – إستراتيجيات تعليم حديثة ، عمان ، دار المنهاج للنشر والتوزيع .

١٠- بشرى يونس (٢٠١٥) : أثر استخدام الألعاب التربوية فى تنمية بعض مهارات التفكير فى الرياضيات والميول نحوها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الجامعة الإسلامية ، غزة .

١١- جمال القاسم (٢٠١٥) : أساسيات صعوبات التعلم ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع

١٢- خولة محمود أحمد (٢٠١٤) : أثر تدريس العمليات الحسابية باستخدام برنامج تعليمى يستند إلى استراتيجية التعلم باللعب من خلال الحاسوب فى التحصيل الآنى والتحصيل المؤجل لذوى صعوبات التعلم فى الرياضيات من طلبة الصف الرابع الأساسى ، رسالة دكتوراة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة العلوم الإسلامية العالمية ، الأردن

١٣- رفعت السيد غراب (٢٠١٠) : فعالية برنامج حاسوبى فى علاج صعوبات تعلم الرياضيات وتنمية مهارات التفكير الجانبى والإدراك البصرى

المكـانى لـدى تلاميـذ المرحلـة الإبتدائيـة ، رسـالة دكتـوراة ، كليـة التربيـة بدمياط، جامعة المنصورة .

١٤- رقية عزاق (٢٠١٩) : دور اللعب فى تنمية التفكير الإبداعى لدى طفل الروضة ، مجلة دراسات فى العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة البليدة – الجزائر ، مجلد ٢ ، العدد ٣

١٥- رحاب قناوى مبروك (٢٠١٦) : برنامج ألعاب صغيرة لتنمية الإدراك البصرى و المكانى وأثره على تحسين المهارات الأساسية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الإسكندرية ..

١٦- سليمة زوبى (٢٠١٩) : تأثير برنامج للعب فى تنمية مهارت التحدث لدى أطفال الروضة ، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة بنغازى، ليبا،العدد (١٣)مجلد (٣٠)

١٧- سهيلة شلابى (٢٠١٦) :الإدراك المكانى والزمانى وعلاقته بظهور صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائى بمدارس مقاطعة حسين داى الجزائر ، مجلة دفاتر البحوث العلمية ، المركز الجامعى ، العدد ٧

١٨- سلوى على حماد (٢٠٢٠): تأثير برنامج قائم على الألعاب التربوية فى تنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة، مجلة دراسات فى الطفولة والتربية ، كلية التربية للطفولة المبكرة ، جامعة أسيوط ، العدد ١٢ .

١٩-سلوى على (٢٠٢٠) : فاعلية برنامج قائم على الألعاب التربوية لإكساب الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة الطفولة المبكرة بعض

المفاهيم الرياضية ، مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ٢٢٢

٢٠- سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١١) : ذو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية : خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم ومشكلاتهم ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

٢١-شيماء حامد طلبة (٢٠١٤) : برنامج ألعاب كمبيوتر لتنمية بعض المفاهيم العلمية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، رسالة ماجستير ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة

٢٢- صلاح الدين تلغت (٢٠١٣) : إعادة التربية النفسية الحركية كاستراتيجية تكاملية فى مواجهة صعوبات التعلم منحنى جديد فى علاج صعوبات التعلم الأكاديمية والإضطرابات المصاحبة لها ، عالم التربية ، مصر ، العدد (١٤) المجلد (٤٣

٢٣- صبحى سعيد عويض ، وفهد بندر العتيبى (٢٠١٨) : فاعلية اللعب الحركى فى تحسين الإدراك البصرى لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة ، العدد (٥)

٢٤- صومائيل كيرك ، جيمس كالفنت (٢٠٢٠) : صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية ، ط٣، ترجمة زيدان السرطاوى ، عبد العزيز السرطاوى، عمان ، دار المسيرة للطباعة والنشر .

٢٥- ضيدان الحميدى الدهلاوى (٢٠١٠) : مهارات المعلمين التعليمية اللازمة لتعليم الرياضيات بإستخدام الألعاب التعليمية فى المرحلة الإبتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة

٢٦- عبد الرقيب أحمد البحيرى ، محفوظ عبد الستار أبو الفضل (٢٠١٨) : فعالية برنامج الكورت فى تنمية مهارات الإدراك البصرى لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ،مجلة العلوم التربوية ، جامعة جنوب الوادى ، كلية التربية بالغردقة ، العدد٥

٢٧ – على الهمالى أحمد (٢٠١٦) : اللعب وأثره على عملية التعلم لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة ، مجلة كلية التربية ، العدد السادس ، جامعة طرابلس

٢٨- عبد الرحمن عبد السلام جامل (٢٠١٨) : طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، القاهرة ، مكتبة دار المعارف .

٢٩- عبير أمين صديق (٢٠١٨) : بعنوان فاعلية برنامج ألعاب تعليمية لتنمية بعض المفاهيم البيولوجية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال ،، مجلة دراسات فى الطفولة والتربية ، كلية التربية للطفولة المبكرة ، جامعة أسيوط ، العدد٧،مجلد (٣٩)

٣٠- دراسة عبير أمين صديق (٢٠١٦) : برنامج أنشطة تعليمية لتنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية فى رياض الأطفال ، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الاطفال ، جامعة الإسكندرية، المجلد (٨) العدد (٢٥)

٣١- عريب أبو عميرة (٢٠٠٥) : فعالية اللعب والسيكودراما فى خفض الصعوبات الانفعالية والسلوكية والاجتماعية لدى أطفال المؤسسات الذين تعرضوا لصدمة التفكك الأسرى بعمر من ٥-٦ سنوات ، رسالة دكتوراة ، جامعة عمان العربية .

٣٢- عيسى رمانة (٢٠٢٠) فعالية برنامج تدريبى قائم على الألعاب التربوية فى تنشيط عمليتى الإدراك والذاكرة لدى تلاميذ الرابعة ابتدائى من ذوى صعوبات تعلم الرياضيات، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة المدية ، الجزائر ، المجلد ٩، العدد١

٣٣- عبير سرور عبد الحميد (٢٠٢٠) : أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب فى تنمية الذكاء الوجدانى وبعض المهارات الفنية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة كلية التربية ،جامعة أسيوط ، مجلد ٣٦ ، العدد ع٦.

٣٤- قحطان أحمد الظاهر (٢٠٠٨) : صعوبات التعلم ، عمان ، دار وائل للنشر والتوزيع .

٣٥- كريمان بدير (٢٠١٩) : فاعلية برنامج قائم على تنمية الإدراك البصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الإدراكية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد ١٠٢ ، المجلد ٢٩

٣٦- محمد أحمد شاهين وأسماء خطيب (٢٠١٩) : فاعلية برنامج إرشادى يستند إلى اللعب فى تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، المجلة الأكاديمية العالمية فى العلوم التربوية والنفسية ، العدد(١) المجلد (٢) .

٣٧- محمد أحمد صوالحة (٢٠١٧) : علم نفس اللعب ، ط٩، عمان ، دار المسيرة للطبعة والنشر

٣٨- مروان أحمد (٢٠١٠) : التخيل العقلى وعلاقته بالإدراك المكانى دراسة ميدانية على عينة من طلاب كلية الهندسة الميكانيكية بجامعة دمشق، مجلة جامعة دمشق ، مج (٢٦) ، ع(٤) ، ص٥٩٥

٣٩- محمد خليفة عبد الرحمن (٢٠٢٠):فاعلية استراتيجية الألعاب التعليمية لتنمية المفاهيم والقضايا الجغرافية والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية الأزهرية ، مجلة كلية التربية بنين ، جامعة الأزهر ، المجلد ٣٦، العدد ١٢.

٤٠- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٦) : الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها – سيكولوجيا وتعليميا وعمليا ، ط٣ ، دار المسيرة ، عمان . .

٤١- محسن على عطية (٢٠١٣) : المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، الكويت ، مكتبة الكويت الوطنية

٤٢- مروة سالم (٢٠١٢) أثر تدريب الإدراك البصرى فى تحسين مهارات القراءة والكتابة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى الحلقة الاولى من التعليم الاساسى ، ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة

٤٣- مصطفى نورى القمش وفؤاد عيد الجوالده (٢٠١٢): صعوبات التعلم، رؤية تطبيقية ، عمان ، الأردن ، دار الثقافة للنشر والتوزيع

٤٤- منال محروس و منى رجب (٢٠١١) : صعوبات التعلم ، الدمام ، المتنبى للنشر .

٤٥- مها ثابت صديق (٢٠١٣) : برنامج للألعاب التعليمية فى تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم

النمائية بالمملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ، جامعة القاهرة ، كلية رياض الأطفال .

٤٦- نجوى جمعة أحمد (٢٠١٨) : بعنوان أثر تدريب الإدراك البصرى المكانى على تنمية المهارات الحركية لدى أطفال الروضة ، مجلة الطفولة ، العدد الثامن والعشرون .

٤٧- نادية شريف (٢٠١٠) : اللعب كنشاط مسيطر فى حياة الطفل ودور معلمة الروضة فى تنفيذه، مجلة الطفولة المبكرة ورياض الأطفال، العدد١٣، مجلد٣٠

٤٨- نسرين رشدى مصطفى (٢٠١٢) : فاعلية برنامج البوريتج فى تحسين مهارات الإدراك واللغة لدى التوحديين فى مرحلة الطفولة المبكرة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة دمشق .

٤٩- دراسة نورا مجدى طه (٢٠١٦) : بعنوان دراسة الفروق الفردية بين التلميذات المصابات بصعوبات القراءة والتلميذات العاديات فى الإدراك البصرى المكانى والفهم اللفظى ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة بنها .

٥٠- هشام موسى السحار (٢٠١٦) : أثر استخدام استراتيجيتى الألعاب ولعب الأدوار فى تنمية المفاهيم العلمية لدى طلاب الصف الثالث الأساسى، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة العلوم الإسلامية ، غزة .

٥١- هليدا حجاوى (٢٠١٣) الإدراك ، مفهومه وبالأخص الإدراك البصرى وعلاجه ، وكالة البلقا الإخبارية .

52− Critten ,Campbell, Farran & Messer(2018). Visual perception , Visual spatial cognition and mathematics; Associations and predictions in children with cerebral palsy ,research in developmental disabilities, vol. 80, 180- 191

53 - EL Azizi, L .& Arabi, A. (2017) Serious Games for the Development of Learning . Society for Science and Education United Kingdom , 5 (4) , 448- 456)

54 - Lahwal, Fathia, AL-Ajlan S,.Amain, Mohamad (2016). Aproposed framework between internal , external and pedagogy dimensions in adoption of interactive multimedia e-Learning Turkish online journal of distance education ,v 17 n4 article 11 p158-174 oct 2016 17 pp.

55- Moyles, j . (2010). Practitioner reflection on play and playful pedagogies . in thinking about play : Developing a reflective approach, edited by j . Moyles , 13- 29 . Maidenhead : open university press

56- Miller, E . & Almon, j (2009). Crisis in kindergarten : Why children need to play in school . college park, MD:Alliance for childhood.

57- Philips,Sugumar& Abrahearam ,M.(2020). Early intervention for children with learning difficulties anupdat Indian journal of public health research & development , vol. 11.no.7.pp888.

58- Speed, Del Rosaria, Burgess & Haider (2019). Cortical stat fluctuations Across layers of vl during visual spatial perception , cell Report, vol.26(11), 2868.

59- Uther, Maria, Bankes, Adrian P (2016) The influence of affordances on user preferences for multimedia

language learning applications behavior & information technology . Apr2016, vol .35 issue4, p277-289.13p.

60- Youngjae Chun & Kiho, Youm (2015): Locmotor play and motor cycle in synergy . International Journal of multimedia & Ubiquitous Engineering :2015 , vol, 10 Issue1, p 219-166,8p

61- Yan, ping , Ron Tzur &Casey Hord.(2017)an intelligent tutor Assisted mathematics in terventtion program for students with learning difficulties learning disability. Quarterly, vol 40, no. 1 pp4-16.