فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني لتنمية الإدراك البصري وأثره على تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية

إعداد

د/ نعيمة محمد محمد سيد عبدالله

أستاذ مساعد قسم التربية الخاصة-كلية التربية

جامعة الأمام محمد بن سعود الاسلامية

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى تحسين مهارات القراءة من خلال تنمية الإدراك البصري لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية باستخدام استراتيجية النعلم التعاوني، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طفلاً من أطفال المرحلة الابتدائية بمتوسط عمرى قدره (١٠.٧٥) وانحراف معيارى (٠.٨١) وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وللتحقق من صحة فروض البحث استخدمت الباحثة بالأدوات التالية: اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافن Raven (تقنين– أمينة كاظم وآخرون، ٢٠٠٥)، اختبار الفرز العصبي السريع (QNST) لفرز الأطفال ذوي صعوبات التعلم (إعداد: م. موتى، ه. ستيرلينج، ن.سبولدنج، اقتباس وإعداد: د. مصطفى محمد كامل ١٩٩٨)، مقياس صعوبات القراءة ومقياس صعوبات الإدراك البصرى (إعداد: فتحي مصطفي الزياتِ، ٢٠١٤)، البرنامج التدريبي (إعداد: الباحثة)، وأوضحت نتائج البحث المستخدمة فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الإدراك البصري حيث كانت جميع قيم (Z) للفروق بين القياس القبلي والبعدي على مقاييس صعوبات القراءة والإدراك البصري في المجموعة التجريبية بلغت علي الترتيب (٢.٨٠، ٢.٨٠)، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) لصالح القياس البعدي كما وجدت فروقاً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقاييس صعوبات القراءة والإدراك البصري حيث بلغت قيم (Z) على الترتيب (٣.٧٨، ٣.٧٩) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (٠١,٠) لصالح أطفال المجموعة التجريبية، كما لم توجد فروق بين القياس البعدي والتتبعي في المجموعة التجريبية على مقاييس صعوبات القراءة والإدراك البصري حيث بلغت قيم (Z) على الترتيب (٠.٦٨ ، ٠.٢٨)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وأثر ذلك على تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

كلمات مفتاحيه: استراتيجية التعلم التعاوني – الإدراك البصري– مهارات القراءة– الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم.

The effectiveness of the cooperative learning strategy for the development of visual perception And its effect on improving reading skills for children with excellent students Mentally with learning difficulties in the primary stage

Summary of the research

The aim of the research is to improve reading skills through developing visual perception among mentally superior children with learning difficulties in the primary stage using the cooperative learning strategy, and the research sample consisted of (20) children of primary school children with an average age of (10.75) and a standard deviation (0.81). Divide them into two equivalent groups, one experimental and the other controlling. To verify the validity of the research hypotheses, the researcher used the following tools: The Sequential Matrix Test developed by Raven (Taqnin - Amina Kazim et al., 2005), and the rapid neural screening test (QNST) for screening children with learning difficulties (preparation: M. Motti, H. Stirling, N. Spolding, citation and preparation: Dr. Mostafa Mohamed Kamel 1998), the scale of reading difficulties and the scale of visual perception difficulties (Prepared by: Fathi Mostafa Al-Zayat, 2014), the training program (Prepared by: the researcher), and the results of The research used the effectiveness of the cooperative learning strategy in the development of visual perception where all (Z) values of the differences between the pre and post measurement on measures of reading difficulties and visual perception in the experimental group were respectively (2.80, 2.80), which are significant values Statistically at the level of (0,0١) in favor of the post-measurement. Also, differences were found between the experimental group and the control group in the post-measurement on measures of reading difficulties and visual perception, where the values of (Z) were respectively (3.78 and 3.79), which are statistically significant values at the level of (01, 0) for the benefit of the children of the experimental group, and there were no differences between the post measurement and the tracer in the experimental group on measures of reading difficulties and visual perception, where the values of (Z) were respectively (68). 0, 0.28), which is a non-statistically significant value, and its impact on improving reading skills among mentally superior children with learning difficulties in the primary stage.

Key words: Cooperative Learning Strategy - Visual Perception - Reading Skills - Mentally Excellent Children with Learning Difficulties.

أولا :مقدمة البحث-

يري علماء التربية "صعوبات التعلم learning disabilities, بالأطفال الذين يعانون وجود اضطرابات في واحدة من أو أكثر من تلك العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة سواء المنطوقة او المكتوبة وهو الاضطراب الذي قد يظهر في شكل قصور في قدرة الطفل علي الانصات أو التفكير ، أو التحدث أو القراءة أو الكتابة ، أو التهجي وهم قد يبدون عاديين تماماً او متفوقين عقلياً ليس في مظهرهم أي شئ يوحي بأنهم مختلفون عن الاطفال العاديين ، إلا ان هؤلاء يعانون صعوبات كثيرة في تعلم القراءة الطرق لتعليمهم ،والاهتمام بمعرفة الأسباب التي تؤدي إلى إخفاق بعض الأطفال في بعض جوانب التعلم ولذا بدأت الدراسات تنصب على معرفة الأسباب وراء هذه الظاهرة ،ومحاولة وضع البرامج التربوية التي تسهم في مساعدتهم من خلال إيجاد طرق تعليمية مختلفة تراعي الفروق بين الأطفال وتركز على الاستفادة من نقاط القوة لدي الأطفال ومعالجة نقاط الضعف لديهم مما أدى إلى ظهور مفهوم صعوبات التعلم.

وقد اختص الله عز وجل صفوة بملكة من التفوق بشكل غير عادي في مجال أو أكثر من مجالات الحياة وإذا وجدت هذه الصفوة العناية والرعاية يبرز منها العديد من المبدعين والمبتكرين والعلماء، من هنا نستنتج أن تنوع الملكات البشرية حقيقة وواقع ملموس، وتفاوت القدرات العقلية أمر واضح ومشاهد، يمن الله بها على من يشاء من عباده لذلك فقد أتضح من رعاية المتفوقين عقلياً وتقديرهم بما يتلاءم وقدراتهم ضرورة حتمية واستراتيجية مهمة من استراتيجيات التنشئة في مجتمعاتنا العربية، ذلك لأنهم ثروة وطنية غير قابلة للتعويض أو الاستبدال، وبالأخص في عصر العولمة وتفجر المعلومات والزخم الهائل للتقنية؛ فقد كانت المجتمعات العربية إلى عهد قريب تُهمل الحاجات التربوية للتلاميذ المتفوقين عقلياً، ولكنها بدأت الآن تقدر وبشكل متزايد أهمية رسم برامج تعليمية خاصة بهم، وهذا يتطلب وضع مقررات واتباع أساليب وأنشطة تدريسية متخصصة تختلف عن برامج الأطفال العاديين. (مصطفى نوري، ٢٠١٣، ٢٩)

وقد استخدمت العديد من الاستراتيجيات التعليمية في علاج صعوبات التعلم عند الطلاب بصفة عامة، وعلاج صعوبات تعلم القراءة للأطفال المتفوقين عقلياً بصفة خاصة مثل التعلم بالتقليد, واستراتيجية تفريد التعلم ، وكذلك استراتيجية الصفوف الخاصة داخل المدارس العادية ،وكذلك استراتيجية التعليم العلاجي، وعلى الرغم من اشتمال هذه الطرق على العديد من المميزات إلا إنها ظهرت بها العديد من العيوب التي تؤثر على فعاليتها في علاج صعوبات التعلم لدي الطلاب بصفة عامة وصعوبات تعلم القراءة للأطفال المتفوقين بصفة خاصة (Baum & Owen, 2009, 279)

من هنا جاءت فكرة البحث الذي يهدف إلى استخدام استراتيجية التعلم التعاوني لتنمية الإدراك البصري لدي الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وأثره على تحسين مهارات القراءة لديهم، فاستراتيجية التعلم التعاوني تعتبر مدخلا جيدا لصياغة البرامج التعليمية القادرة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتحقيق تعليماً متميزاً، ومن جهة أخرى يظهر أثرها في زيادة التحصيل الدراسي وقد بدأ التعلم التعاوني يحل محل التعليم التقليدي حيث أظهرت الأبحاث أن برامجه أكثر نجاحاً وأقل تكلفة، وهو يتميز بإتاحة العديد من الخيارات أمام المتعلمين وتحسين تفاعل ورضا المتعلمين ويزيد من سرعتهم في أداء المهام العملية في الحياة اليومية كما انه يسهم في اكتساب المعلومات من خلال استخدام المعلومات والأفكار البسيطة للوصول للمعلومات الجديدة المعقدة والتي تساهم في حل المشكلات.

كما أن الإدراك والذي يعتبر الإدراك البصري أحد مكوناته من المؤشرات السلوكية التي تعتبر أحد مفاتيح التعلم الفعالة، كون التعلم الفعال يتطلب إدراك فعال للمثيرات التي يستقبلها المتعلم، وإعطائها قيمة ومعنى، بحيث يسهل استرجاعها في المستقبل، فكانت من المواضيع التي نالت اهتمام علماء النفس والتربية بسبب صلته المباشرة بعملية التعلم. (عدنان العتوم، ٢٠٠٤، ١١٣)

ثانيا :مشكلة البحث:

وسوف يتصدي هذا البحث للبحث في كيفية تحسين مهارات القراءة من خلال تنمية الإدراك البصري لدي الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية عن طريق استخدام استراتيجية التعلم التعاوني

في ضوء السؤال الرئيسي التالي :

هل يمكن تحسين مهارات القراءة من خلال تنمية الإدراك البصري لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم من خلال استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني؟

ثالثاً :تساؤلات البحث:

وينبثق عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة التالية وهي محاولة للاجابة عن التساؤلات التالية:

١. بما يختلف أداء المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياسي (الإدراك البصري– صعوبات تعلم القراءة) في اتجاه القياس البعدي؟
٢. بما يختلف أداء المجموعة التجريبية عن أداء المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياسي (الإدراك البصري– صعوبات تعلم القراءة)؟
٣. بما يختلف أداء المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياسي (الإدراك البصري– صعوبات تعلم القراءة)؟

رابعاً : هدف البحث-

يهدف البحث إلى :

١– بحث فعالية إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الإدراك البصري لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم.

٢– بحث فعالية إستراتيجية التعلم التعاوني في تحسين القراءة لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم.

٣– بحث أثر تنمية الإدراك البصري في تحسين القراءة لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم.

خامساً أهمية الدراسة :

يمكن إيجاز أهمية الدراسة الحالية على النحو الآتي:

أ- الأهمية النظرية :

١. تكمن أهمية البحث في الإسهام في زيادة كم المعلومات والحقائق عن استراتيجية التعلم التعاوني.

٢. لف الانظار إلي أهمية البحث من أهمية القراءة الجهرية حيث تؤثر في المواد الدراسية الأخرى كما تعد القراءة بشكل عام من المواد المهمة في العصر الحالي.

ب- الأهمية التطبيقية:

١. علاج صعوبات تعلم القراءة لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم من خلال استخدام استراتيجية التعلم التعاوني.
٢. تحسين مستوى والإدراك البصري للأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات تعلم القراءة.
٣. تسهم إمكانية الاستفادة من البرنامج باستخدامه في مختلف مراحل التعلم حيث يساعد في الوصول لأفضل نواتج مخرجات التعلم، خصوصاً لدى المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم.
٤. اشتراك أولياء الأمور في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني المقدمة للأطفال المتفوقين عقلياً الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة قدر الإمكان، لما لذلك من أثر إيجابي في الإسراع بالعلاج وتعميم الأثر الإيجابي للبرنامج في البيت واستمراره.
٥. اشتراك المعلمين في تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني المقدمة للطلاب المتفوقين عقلياً الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة قدر الإمكان، لتعميم الأثر الإيجابي للبرنامج في المدرسة واستمراره، مما يجعل المعلمين يدركون دورهم الهام في التغلب على صعوبات التعلم لدى التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم.
٦. تفتح المجال لدراسات وبحوث مستقبلية تثري مجال المتفوقين ذوي صعوبات التعلم من الجنسين في مراحلهم العمرية.

سادساً: مصطلحات البحث:

أ-**إستراتيجية التعلم التعاوني:** يمكن تعريف إستراتيجية التعلم التعاوني إجرائياً في هذا البحث بأنها: "طريقة للتعلم تعتمد على تعاون المتعلمين مع بعضهم البعض من أجل إتقان المهارات المطلوبة ويتم العمل بصورة منظمة ويؤدي في النهاية لنجاح المجموعة ككل تحت إشراف المعلم".

ب- الإدراك البصري: عرف فتحي الزيات الإدراك البصري بأنه عملية تأويل وتفسير المثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات. وتحويل المثير البصري من صورته الخام إلى جشتلط الإدراك الذي يختلف في معناه ومحتواه عن العناصر الداخلة فيه (فتحي الزيات، ٢٠٠٨:٣٤٠)

يمكن **تعريف الإدراك البصري إجرائياً** في هذا البحث بأنه: "عملية عقلية معرفية يستطيع الطفل من خلالها إدراك العلاقات المكانية للأشكال والحروف وتمييزها بصرياً، وكذلك القدرة على فك رموز الكلمات بصرياً وإعطاؤها المعنى والدلالة.

ج-صعوبات تعلم القراءة: هي إحدى صعوبات التعلم لدى الأطفال وفيها ينخفض مستوى التحصيل القرائي لمستوى دون المتوسط، وتعزي هذه الصعوبة إلى اختلال وظيفي للمخ وتتزامن غالبًا مع صعوبة الكتابة والهجاء، وتؤثر في مسار حياتهم وتظهر من خلال صعوبات الإدراك والتعبير اللغوي، وتنتشر هذه الصعوبة لدى الأطفال ذوي الذكاء المتوسط وفوق المتوسط. (تهاني منيب، محمد مصطفى، جهاد الفارسي، ٢٠١٤، ٢٤٣)

يمكن تعريف صعوبات تعلم القراءة إجرائياً بأنهم الطلاب الذين تم تشخيصهم علي انهم من ذوي صعوبات ولديهم قدراتهم عقلية فائقة ، ولكن يظهرون تناقضا واضحاً بين القدرات ومستوي أدائهم في مجال اكاديمي معين أو اكثر (قراءة) ويحصلون علي المئين (١٢٠ فأكثر) في اختبار الذكاء ، ودرجة معيارية فوق المتوسط في مقاييس صعوبة القراءة والادراك البصري للاطفال المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم .

- **المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم:** يعرف فتحي الزيات الأطفال المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم بأنهم أولئك الأطفال الذين يمتلكون إمكانات عقلية غير عادية تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، مع ذلك يعانون من صعوبات نوعية في التعلم تجعل مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة، وأدائهم فيها منخفضا" انخفاضا" ملموسا" (فتحي مصطفى الزيات، ٢٠١٢:٢٤٧).

سابعاً :محددات البحث

يتحدد البحث الحالية ونتائجه بالمحددات الآتية:

الحدود البشرية :اقتصرت عينة الدراسة الحالية علي الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم في القراءة تكونت من (٢٠) تلميذاً تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٠- ١١) عاماً

الحدود الزمنية : اجري البحث خلال الفصل الدراسي الاول للعام (٢٠١٩/٢٠٢٠) لمدة ثلاث شهور.

الحدود المكانية: طبق هذا البحث بغرف مصادر التعلم بمدارس الحسين الخاصة التابعة لإدارة المرج التعليمية – محافظة القاهرة .

ثامناً :الاطار النظري للبحث :

أ- التعلم التعاوني:(Cooperative learning)

اهتم التربويون اهتماماً كبيراً في السنوات الأخيرة بالأنشطة والفعاليات التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية ومن أبرز هذه النشاطات استخدام أسلوب التعلم التعاوني والذي يتم فيه ترتيب الطلبة في مجموعات أو تكليفهم بعمل أو نشاط يقومون به بشكل تعاوني. فهو من الأساليب التربوية التي تسهم في تحقيق تلك الأهداف لدي أبنائنا وتحقيق التعاون والحب والتفاهم فيما بينهم، وسوف نحاول أن نستعرضه من حيث مفهومه ومبادئه وأهمية توظيفه واستراتيجيات تدريسه.(Jones&Caston, 2008, 281)

- أهمية التعلم التعاوني في العملية التعليمية:

ترجع أهميته في تنمية القدرة على حل المشكلات، تكوين اتجاهات موجبة نحو المادة الدراسية والمدرسة، تساعد في إنجاز الأعمال وما يواجه الطلاب من مشكلات، إتاحة الفرصة للوصول إلى مستويات أعلى من التفكير، يؤدي إلى زيادة الاتصال اللفظي وغير اللفظي بين الطلاب، خفض معدل القلق الذي قد يصاحب عملية التعلم، القضاء على انطوائية بعض الطلاب وعزلتهم، القضاء على التعصب للرأي والذاتية. (حسن عمران، ٢٠٠٩، ٣٨٨-٣٨٩)

- استراتيجيات التعلم التعاوني:

يوجد العديد من استراتيجيات التعلم التعاوني نذكر منها:

١. إستراتيجية الفرق الطلابية وفقًا لأقسام التحصيل:

وتقوم هذه الإستراتيجية التي طورها (Slavin) على عمل الطلاب في فرق بعد تقسيمهم إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من أربعة أعضاء ولهم قدرات ومستويات مختلفة، ويقوم المعلم بتقديم الدرس المراد مناقشته للطلاب ومن ثم يبدأ الطلاب بالعمل والمشاركة في مجموعاتهم مع التأكد من أن جميع أعضاء المجموعة قد تعلموا الدرس أو الموضوع المطلوب، وبعد ذلك تناقش كل مجموعة واجبها المناط بها، ثم يقوم المعلم باختبار الطلاب اختبارات قصيرة وبشكل فردي عن المعلومات التي تعلموها، وبعد ذلك يقوم المعلم بمقارنة نتائج الاختبار مع مستويات الطلاب السابقة وتتم مكافأة الطلاب الذين تجاوزوا في الاختبار الأخير درجاتهم مستوياتهم السابقة ويستغرق تطبيق هذه الإستراتيجية من (٣– ٥) حصص تقريباً (إيناس عرقاوي، ٢٠٠٨، ٤٩).

٢. إستراتيجية التعلم معاً:

يقسم التلاميذ فيها إلى مجموعات يساعد بعضهم بعضًا في الواجبات والقيام بالمهام وفهم المادة داخل الفصل وخارجه ويتشاركون في تبادل الأفكار وذلك لتحقيق هدف مشترك، ويتم تقويم كل مجموعة وذلك بمقارنة أداء المجموعة ككل بالأداء السابق تبعًا لمتوسط الأداء الفردي لأعضائها فإذا زادت درجة متوسط اللاحق على السابق تفوز المجموعة وتستحق المكافأة. (سناء سليمان،٢٦٥،٢٠٠٥)

٣. التكامل التعاوني للمعلومات المجزأة (Jigsaw Strategy)

تسمى هذه الطريقة طريقة جيكسو(Jigsaw) وتقوم على التعلم الجمعي التعاوني من خلال أن يقوم كل طالب من أفراد المجموعة بتعلم جزء مفيد من الموضوع الذي يدرسه، ثم يعلمه لزملائه في المجموعة، وبهذا يتميز هذا الأسلوب بأنه يعمل علي تشجيع التعاون بين الزملاء، وتوجيههم في الصف، وإيجاد الاعتماد المتبادل الإيجابي عن طريق تقسيم المهام وتعليمهم للآخرين، أي أنها تركز على نشاط الطالب (المتعلم) في مستويين: مجموعة الأم، ومجموعة التخصص. (عايش زيتون،٢٠٠٦، ٥٦٦ –٥٦٧).

٤. التعلم التعاوني الجمعي (دوائر التعلم Circles of Learning)

في هذه الإستراتيجية يعمل الطلاب معًا في مجموعة ليكملوا منتجًا واحدًا يخص المجموعة، ويشاركون في تبادل الأفكار ويتأكدون من فهم أفراد المجموعة للموضوع. تحدد الأهداف التعليمية التي من المتوقع أن يحققها الطلاب بعد دراسة أحد الموضوعات المزمع دراستها، ويوزع الطلاب على مجموعات صغيرة بحيث يتراوح عددها ما بين (٣-٥)، ثم يوجه المعلم تلاميذه إلى الجلوس على شكل دائرة حتى يحدث أكبر قدر من التفاعل والانسجام بينهم أثناء تعلم المادة المزمع دراستها. (ميرفت أحمد، ٢٠١٢، ٧)

ب -الإدراك البصري: Visual Perception

يلعب الإدراك البصري دورا هاما في السنوات الأولي من حياة الطفل، فالإدراك الحسي عامة يتطور حتي يصل إلى مرحلة تكوين المفاهيم العقلية التي تساعد الطفل فيما بعد علي عملية التفكير. ويعتمد هذا التطور علي النضج الحسي والعضوي والعصبي للفرد، فإذا اختل الجهاز العصبي أو أصيبت بعض أجزائه بأي خلل فإن ذلك يعوقه عن القيام بوظيفته الإدراكية (Lee,2003,276)

١- مفهوم الإدراك البصري:

ويشير لات وجريجوري (إلى الإدراك البصري معناه قدره الفرد على اكتساب ومعرفة الأشكال البصرية المعروضة أمامه وتشغيل المعلومات المرتبطة بهذه الأشكال بواسطة مجموعة من العمليات المعرفية مثل التمييز، والترميز، وأخيرا تخزين هذه المعلومات في مراكز الذاكرة لحين استرجاعها عندما يتطلب الموقف ذلك. (Ludt & Gregory, 2002,7-21)

٢- صعوبات الإدراك البصري:

تشير الدراسات والبحوث التي أجريت على الإدراك البصري لدى ذوي صعوبات التعلم إلى أن هؤلاء الأطفال- ذوي صعوبات التعلم- يعانون من واحدة أو أكثر من الصعوبات التالية:

- **صعوبات التمييز البصري:** Visual Discrimination تشير صعوبات التمييز البصري إلى القدرة على التمييز بين الأشكال، وإدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف

بينها من حيث اللون والشكل والحجم والنمط والوضع والوضوح والعمق والكثافة وهذه القدرة ضرورية لتعلم الطفل القراءة والكتابة والحساب والرسم، والأشكال والصور والأعداد المتماثلة. (فتحي الزيات، ٢٠٠٨، ١٠٤)

- **صعوبات الإغلاق البصري:** Visual Closure يشير مفهوم الإغلاق البصري إلى رؤية الأشياء أو الكلمات من خلال إكمال الأجزاء غير المكتملة في الصورة أو الحرف الناقص في الكلمة. والقصور في الإغلاق البصري قد يعوق الطفل عن إكمال الرموز البصرية مثل الحروف في الكلمات أو الأجزاء في الصور (Kurtz، 2006 ، 33)
- **صعوبات إدراك العلاقات المكانية:** Spatial Relationيقصد بصعوبات إدراك العلاقات المكانية إلى الصعوبات المتعلقة بإدراك وضع الأشياء في الفراغ، حيث يتعين على الطفل أن يتعرف على إمكانية تسكين شيء ما أو رمز (حروف، كلمات، أعداد، صور، أشكال) في علاقة مكانية لهذا الشيء مع الأشياء الأخرى المحيطة. (سامية عفيفي، ٢٠٠٩، ٢٩-٣٠)
- **صعوبات التعرف على الشيء والحرف:** تشير هذه الصعوبات إلى ضعف القدرة على التعرف على طبيعة الأشياء عند رؤيتها أو تخيلها وهذه تشمل صعوبات التعرف على الحروف الهجائية والأعداد والكلمات والأشكال الهندسية مثل المربع والمثلث والدائرة والأشياء مثل الكرسي والزهرية والأباجورة وقد وجد بعض الباحثين أن التعرف على الأشياء والحروف والكلمات وأشكال منبئ جيد للتحصيل القرائي.
- **صعوبات التمييز بين الأشكال أو الرموز ومعكوسها:** يصعب على بعض الأطفال التمييز بين الأشكال أو الرموز ومعكوسها وترتيب حروفها مثل: في الأرقام (٢،٦) (٧،٨) وفي اللغة الإنجليزية (b, d) (p, q) (no, on) (top ,pot) (was, saw) وفي اللغة العربية (عمل –علم) (قلب– لقب) (أمنية– أمينة) (حلم– حمل) وهؤلاء لا يستطيعون التمييز بين العديد من المفاهيم السابق تعلمها أو اكتسابها فيظلون يستخدمون هذه المفاهيم في غير موضعها أو ضمن سياقات لا تتطلب ذلك. (سعاد أحمد،٢٠١٧، ١٤-١٥)

- **صعوبات التمييز بين الشكل والأرضية:** يعني عدم القدرة أو ضعفها في التركيز على اختيار المثيرات المطلوبة من بين مجموعة من المثيرات المنافسة عند حدوثها في وقت واحد، وهي مشكلة ترتبط بالانتباه الانتقائي، وسرعة الإدراك، والطفل الذي يعاني صعوبة في التمييز بين الشكل والأرضية بصرياً هو الطفل الذي لا يستطيع التفريق ما بين شكل ما والأرضية التي تقع عليها.(السيد سليمان،٢٧٤،٢٠٠٨)

٣ – **صعوبات تعلم القراءة:** Reading Disabilities

تعد صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات انتشاراً بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث تتمثل هذه الصعوبات في انخفاض معدل التحصيل الدراسي بعام أو أكثر عم معدل عمره العقلي. (تيسير كوافحة،٢٠٠٣، ٨٧)

- أعراض صعوبة القراءة:

هناك أعراض ترتبط بصعوبة القراءة وهي:

١. وجود قدرة عقلية متوسطة أو أعلى، ولكن يصاحبها تحصيل دراسي منخفض لا يتسق مع مستواها.
٢. قصور في الإدراك البصري ينعكس في سوء تنسيق بين حركة اليد والعين، أو صعوبة في تمييز الشكل والأرضية، وعدم إدراك العلاقات المكانية.
٣. قصور في الإدراك السمعي ويتمثل اضطراب أو صعوبة دمج الأصوات وتتابع الكلمات.
٤. قصور في عمليات تكوين المفاهيم التي تصور المدركات البيئية.
٥. وصول المعلومات إلى المخ كمدخلات (مثيرات ملائمة) ولكن يوجد اضطراب في الأداء الوظيفي في العمليات المرتبطة بالمخرجات (الاستجابات) أي بالمثيرات الحسية (البصرية، والسمعية، واللمسية).
٦. ظهور اضطراب في النطق بدرجات متفاوتة الحدة مثل الحبسة واللجلجة وإبدال الحروف.
٧. ظهور اضطرابات انفعالية عند الطفل بسبب شعور بالإحباط الناتج عن عجزه عن نطق الكلمات وقراءتها.

- تشخيص صعوبات تعلم القراءة:

تعتمد عمليات تشخيص صعوبات القراءة على عدة أهداف تسهم في وضع البرامج العلاجية والتدريبات المصاحبة والأنشطة والألعاب التعليمية لعلاجها، فتهدف إلى ما يلي:

(أ) تعرف جوانب صعوبات القراءة والمشكلات التي يعاني منها التلاميذ.

(ب)تحديد العوامل المؤثرة في القراءة كالجسمية، والاجتماعية، والتربوية، والاقتصادية، والنفسية، وغيرها.

(ج)جمع البيانات والمعلومات التي تفيد في وضع وتصميم البرامج العلاجية المناسبة لصعوبات تعلم القراءة.

(د) تحديد الأسلوب والطريقة العلاجية المناسبة لعلاج صعوبات تعلم القراءة.

(ه) تعرف التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة مع تحديد مستوى التلميذ وقدراته وإمكاناته القرائية. (سالم الكحالي، ٢٠١١، ٦٦)

ج- المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم:

اهتم العديد من الباحثين بظاهرة المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم واعتبروها من أهم الظواهر التربوية والنفسية المحيرة التي تتعلق بمفهوم يعكس تناقضاً وتداخلاً بين محدداته ومكوناته.

إن إهمال هذه الفئة يعد مشكلة مهمة جديرة بالبحث كونها مطلبا أساسيا للاستفادة من استثمار هذه الفئة بصورة سليمة إذ نحتاج الى الوقوف على الأسباب الحقيقية التي أدت إلى قلة الدراسات البحثية التي تهتم بهذه الفئة)وصال محمد جابر،٢٠١٢، ٣٤).

- فئات المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم:

المجموعة الأولى: تضم الطلاب الذين يتم تصنيفهم على أنهم متفوقين عقلياً والذين يظهرون في نفس الوقت صعوبات التعلم، هؤلاء الطلاب يعتبرون غالبا من الطلاب الذين يقل تحصيلهم عن قدراتهم وربما تنسب هذه الصعوبة في التحصيل الأكاديمي إلى ضعف مفهوم الذات، نقص الدافعية أو حتى الكسل. (مروة سالم،٢٠٠٨، ٦٣).

المجموعة الثانية : تضم الطلاب الذين تزداد عندهم حدة صعوبة التعلم إلى الدرجة التي يتم عندها تحديدهم على أنهم يعانون من صعوبات التعلم لكن لم يسبق أبدا التعرف على قدراتهم الاستثنائية الخاصة أو توجيهها (نصرة محمد جلجل،٢٠٠٢، ٣٦).

المجموعة الثالثة: وهم الطلاب ثنائيو خصائص التعلم يجمعون في آن واحد بين مظاهر التفوق وصعوبات التعلم المطموسة، ذلك لأن مظاهر التفوق لديهم تطمس مظاهر صعوبات التعلم لديهم أو العكس، ومن ثم تستعصى كل منهما على الظهور بوضوح فيبدون كما لو كانوا طلاب عاديين، وغالبا لا يتم تصنيفهم لا كمتفوقين عقلياً ولا كذوي صعوبات تعلم، ويستبعدون أو يحرمون من الخدمات التربوية والإرشادية اللازمة لهم كذوي احتياجات خاصة (عبدالمطلب أمين القريطي،٢٠٠٦، ٢٠٧).

- خصائص المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم .

يشترك الطلاب المتفوقين عقلياً ذوو صعوبات التعلم في القدرة المرتفعة والمواهب البارزة، والأداء الأكاديمي المنخفض.

تتعدد خصائص المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم الإيجابية كما يلي:

- التفكير المجرد، المهارة في حل المشكلات، الاستدلال الرياضي، القدرة على إدراك العلاقات الدقيقة، التواصل الجيد، الابتكارية، الاستمتاع بمدى كبير من الاهتمامات، الرغبة القوية في حب الاستطلاع، الذاكرة البصرية، قدرات خاصة في الهندسة والعلوم والفنون والموسيقى، مهارة عالية في التفكير التحليلي.

أما عن الخصائص السلبية للأطفال للمتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم فيمكن حصرها فيما يلي:

- الإحباط بسهولة، انخفاض تقدير الذات، مشكلات في الحساب واللغة والذاكرة، تهجئة ضعيفة، المهارات التنظيمية الرديئة والخط الضعيف، الفشل في المدرسة وعدم الرغبة فيها، شكاوي جسمية مثل الصداع وآلام المعدة، ضعف الذات المرتفع، ضعف الثقة بالنفس، عدم الانسجام مع الأقران في المدرسة(سامية عفيفي ٢٠٠٩، ٢٢).

البرامج العلاجية والاستراتيجيات التعليمية المستخدمة مع الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم:

تتعدد البرامج العلاجية والاستراتيجيات التعليمية المستخدمة مع الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم:

- استراتيجيات التفاعل الصفي:

استراتيجيات التفاعل الصفي تلعب دوراً فاعلاً في التواصل والشعور الإيجابي بين المجموعات المختلفة للطلاب، ولكن هذه الاستراتيجيات لا يمكن أن يكتب لها النجاح إلا من خلال تخطيط منظم يقوم به فريق متعدد التخصصات وبمشاركة أولياء الأمور والطلبة أنفسهم في مراحل متقدمة من سنواتهم الدراسية.

- التعلم بالخبرة:

إن تمتع الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم بدرجات ذكاء مرتفعة قد ساهم في الإفادة من قدرتهم على التعلم من خلال الخبرة ونقل أثر التعلم.

- التعلم الذاتي:

يعد التعلم الذاتي السمة الضرورية للبرامج التربوية والتعليمية للمتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم، إذ يلاحظ أن هؤلاء الطلبة أحياناً يصبحون كثيري الاعتماد على الآخرين إلى حدود الاتكالية وعلى التغذية الراجعة المدعمة والمفعلة لتعلمهم ، مما يساهم في خفض مستوى الدافعية والإنجاز والتحصيل لديهم، ومثال ذلك:

- تعلم مهارات التفكير المجرد:

يجب التركيز في تعليم المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم على الانتقال من مهارات التفكير الحسي لمهارات التفكير المجرد، ويكون ذلك من خلال برامج وأساليب تركز على تطوير مهاراتهم في جوانب محددة مثل :الإبداع ، وحل المشكلات ، والتفكير النقدي ، والتصنيف ، والتعميم ، والتحليل ، والتركيب والتقييم .

- تعريض الطلبة لبرامج إثرائية:

أوصت العديد من الدراسات بضرورة تطبيق النموذج الثلاثي عند – رينزولي – مع الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم، حيث أن سلوكهم المتفوق أصبح ظاهراً خارج الصفوف المدرسية ، وأصبح غائباً تماماً داخل صفوف الدراسة، ولذلك تم التركيز على النشاطات الإثرائية التي خططت لتنمية نقاط القوة والاهتمامات لديهم. (مصطفى نور القمش ٢٠١٣، ٣٢).

- تطوير أسلوب وسلوك التعلم والإنتاجية الإبداعية لديهم.

تم وضع قائمة على شكل بنود كمنهج وأسلوب لتعليم الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم، والتركيز حول المهارات العليا للتفكير المجرد، والأهداف التعليمية .

والتي تضمنت المهارات الآتية:-

التصنيف – مستويات التفكير المجرد، تقدير المطابقة (الترابطية)، التجريد، التعميم ، تعلم المفاهيم (وليس الكلمات) ، المفردات ، التهجئة، الكتابة ،الإنشاء ، والتعبير، علامات التنقيط بين الجمل والكلمات. (وصال محمد ناصر ،٢٠١٢، ٤٣٨)

- المشاركة الأبوية:

إن الأبوة (الوالدية) احدى المكونات المهمة لإعداد وتنفيذ أي برنامج للمتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم ، وإن واجب الأبوين نحو الأطفال المتفوقين ذوي الصعوبات أن يتعاملوا مع احتياجات أبنائهم .(مصطفى نور القمش، ٢٠١٣، ٤٤).

تاسعاً: دراسات سابقة

أشارت دراسة سامية عفيفى (٢٠٠٩) إلى أثر برنامج تدريبي للإدراك البصرى فى مواجهة صعوبات التعلم فى مهارات الكتابة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تحسن مهارات الكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة.

وكذلك أشارت دراسة دوجلاس ولين (Douglas & Lynn ٢٠١٠) إلى فعالية التدريس التعاوني للطلاب ذوى صعوبات تعلم القراءة، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن الفصول الدراسية التي طبق عليهم البرنامج التعاوني (التعلم بالأقران) أظهر مزيد من التقدم في القراءة وخاصة (مهارات الفهم القرائي).

كما تناولت دراسة لاو(Law, 2011) أثر التعلم التعاوني في تعزيز أهداف وإنجازات الصف الخامس في هونج كونج على اتقان ودافعية القراءة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب في المجموعة التجريبية في اختبار القراءة والفهم، نتيجة أنشطة وإجراءات استراتيجية التعلم التعاوني وتوجيهات المعلم.

وقد تناولت دراسة دوركان (Durkan, 2011) أثر التعلم التعاوني على مهارات القراءة والكتابة، وقد أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين مهارة القراءة والكتابة، من المجموعة التجريبية، من حيث التحصيل الدراسي والحفظ، وكانت النتائج لصالح التعلم التعاوني.

كما تناولت دراسة مروى سالم (٢٠١٢) أثر تدريب الإدراك البصري في تحسن مهارات القراءة والكتابة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسين.

وأشارت دراسة علي ريان (٢٠١٣) إلى تنمية مهاراتي الوعي الصوتي والإدراك البصري لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، وتنمية تلك المهارات لديهم من خلال برنامج للتدخل المبكر.

كما خلصت دراسة مروة سداوي أحمد مصطفى (٢٠١٤). بعنوان فاعلية برنامج لتنمية المثابرة لدي عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة المتفوقين عقلياً. **إلى النتائج التالية:**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائيا" بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج على مقياس المثابرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيا" بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج على مقياس المثابرة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيا" بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج على مقياس المثابرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيا" بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس بعد تطبيق إجراءات البرنامج والقياس التتبعي على مقياس المثابرة.

أما دراسة عادل ناصر (٢٠١٥) اشارت إلى برنامج للتدريب على مهارات ما وراء القراءة للتخفيف من حدة عسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتوصلت

نتائج الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التخفيف من عسر القراءة والأداء الذكي للتمييز بين الحروف المتشابهة.

تعقيب عن الدراسات:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح ما يلي :

تناولت بعض الدراسات أهمية التدريس التعاوني للطلاب ذوى صعوبات تعلم القراءة ويتضح ذلك من دراسة دوجلاس ولين (Douglas & Lynn ٢٠١٠)والتي توصلت الي نتائج الدراسة إلي أن الفصول الدراسية التي طبق عليهم البرنامج التعاوني (التعلم بالأقران) أظهرت مزيد من التقدم في القراءة وخاصة (مهارات الفهم القرائي)، وأشادت بهذا **دراسة لاو**(Law, 2011) علي أثر التعلم التعاوني في تعزيز أهداف وإنجازات الصف الخامس في هونج كونج على اتقان ودافعية القراءة، وقد أظهرت نتائجها إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب في المجموعة التجريبية في اختبار القراءة والفهم، نتيجة أنشطة وإجراءات استراتيجية التعلم التعاوني وتوجيهات المعلم ، ومنها ما استهدف أثر برنامج تدريبي للإدراك البصرى فى مواجهة صعوبات التعلم فى مهارات الكتابة، كدراسة **سامية عفيفى** (٢٠٠٩) والتي توصلت نتائجها إلى تحسن مهارات الكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة،وبذلك تمكنت هذه الدراسة من إعداد برنامج ذو فاعلية لتحسين مستوي ذوي صعوبات التعلم وقد بذلك ايضاً كل من الدراسات **دراسة مروة سداوي أحمد مصطفى** (٢٠١٤)وكانت بعنوان فاعلية برنامج لتنمية المثابرة لدي عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة المتفوقين عقلياً،و **دراسة عادل ناصر** (٢٠١٥) حيث أشارت إلى برنامج للتدريب على مهارات ما وراء القراءة للتخفيف من حدة عسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

عاشراً:فروض الدراسة:

١. ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم فى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياسي القراءة والإدراك البصرى لصالح القياس البعدي".

٢. ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم فى المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياسي القراءة والإدراك البصرى بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية".

٣. ينص الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياسي القراءة والإدراك البصرى".

الحادي عشر :منهج وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة :

اتبعت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج التجريبي، حيث يُعد البرنامج هو بمثابة المتغير المستقل، وتُعد عمليات الإدراك البصري والقراءة، بمثابة المتغيرات التابعة.

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة البحث التي تضم (٢٠) تلميذًا من التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٠ – ١١) عام تقريبًا بمتوسط عمرى قدره (١٠.٧٥) وانحراف معيارى (٠.٨١)، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين، المجموعة الأولى: مجموعة تجريبية واشتملت على عدد (١٠) تلاميذ (٥ ذكور، و٥ إناث)، وقد تم تصنيفهم من قبل معلميهم والأخصائي النفسي بالمدرسة على أنهم متفوقين عقلياً، والمجموعة الثانية: مجموعة ضابطة واشتملت على (١٠) تلاميذ (٤ ذكور، و٦ إناث) وتم حساب التكافؤ بين المجموعتين من حيث معامل الذكاء، ومستوى الإدراك البصري والقراءة، ويوضح الجدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة.

جدول (١) توزيع أفراد العينة (ن= ٢٠)

النوع / المجموعة	الجنس		العدد الكلي
	ذكور	إناث	
مجموعة تجريبية	٥	٥	١٠
مجموعة ضابطة	٤	٦	١٠
العدد الكلي	٩	١١	٢٠

وقامت الباحثة بحساب التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى العمر الزمنى، ودرجة الذكاء، وكذلك على مقياس القراءة و والإدراك البصرى وكانت النتائج كما بالجدول التالى:

جدول (٢) دلالة الفروق بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى العمر الزمنى، ودرجة الذكاء، ومقياس القراءة والإدراك البصرى قبل تطبيق البرنامج

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر الزمنى	ضابطة	١٠	١٠.٥٥	٠.٨٥	٩.٤٠	٩٤.٠٠	٣٩	٠.٨٤	غير دالة
	تجريبية	١٠	١٠.٩٥	٠.٩٢	١١.٦٠	١١٦.٠٠			
الذكاء	ضابطة	١٠	١٠٦.٥٤	٦.٢٤	١١.٦٥	١١٦.٥٠	٣٨.٥	٠.٩١	غير دالة
	تجريبية	١٠	١٠٤.٢١	٦.٣٥	٩.٣٥	٩٣.٥٠			
القراءة	ضابطة	١٠	٥٥.٢٠	٦.٨١	١٠.٤٠	١٠٤.٠٠	٤٩	٠.٠٧	غير دالة
	تجريبية	١٠	٥٥.٣٠	٦.٥٣	١٠.٦٠	١٠٦.٠٠			
الإدراك البصرى	ضابطة	١٠	٥٤.٣٠	١٠.٩٠	١٠.٨٠	١٠٨.٠٠	٤٧	٠.٢٢	غير دالة
	تجريبية	١٠	٥١.٥٠	٧.٨٦	١٠.٢٠	١٠٢.٠٠			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات: العمر الزمنى، ودرجة الذكاء، ومقياس القراءة والإدراك البصرى قبل تطبيق البرنامج حيث كانت جميع قيم Z غير دالة إحصائياً.

الثاني عشر :أدوات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على خمس أدوات، هي:

١. اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافن Raven (تقنين– أمينة كاظم وآخرون، ٢٠٠٥).

٢. اختبار الفرز العصبي السريع (QNST) لفرز الأطفال ذوي صعوبات التعلم (إعداد: م. موتى، ه. ستيرلينج، ن.سبولدنج، اقتباس وإعداد: د. مصطفى محمد كامل ١٩٩٨).

٣. مقياس الإدراك البصري للأطفال ذوي صعوبات التعلم (إعداد: فتحي الزيات ٢٠١٤).
٤. مقياس صعوبات تعلم القراءة (إعداد: فتحي الزيات ٢٠١٤).
٥. البرنامج التدريبي (إعداد: الباحثة).

وفيما يلى عرض أدوات الدراسة بشيء من التفصيل:

- –اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافن Raven (تقنين – أمينة كاظم وآخرون، ٢٠٠٥)
- استخدمت الباحثة اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافن في قياس القدرة العقلية لدى عينة الدراسة الحالية، ويهدف هذا الاختبار إلى قياس القدرة على استنباط العلاقات والارتباطات والفكرة الرئيسة التي يقوم عليها هذا الاختبار هي التفكير، بمعنى أن الاختبار عبارة عن جزء علوي به شكل غير كامل منها يمكنه أن يملأ الفراغ الموجود في الجزء العلوي وعلى التلاميذ أن يختاروا جزءا من الأجزاء السفلية ليكمل الجزء العلوي.
- ويتألف هذا الاختبار من ٦٠ مصفوفة يتكون كل منها من عدة أشكال حذف جزء منها وعلى المفحوص أن يحدد الجزء الناقص من بين عدد من الاحتمالات الاختبارية.

صدق الاختبار:

اعتمدت أمينة كاظم وآخرون (٢٠٠٥) على التحليل العاملى وتوصلت أن الاختبار يقيس قدرة عقلية عامة.

ثبات الاختبار:

تم حساب معاملات ثبات هذا الاختبار في كثير من البحوث التي أجريت لتقدير ثبات المصفوفات المتتابعة، فقد قامت أمينة كاظم وآخرون (٢٠٠٥) بحساب ثبات هذا الاختبار على عينة قوامها ١٤١١ طفلاً من الجنسين تتراوح أعمارهم الزمنية من عمر ٦ سنوات إلى عمر ١٣ سنة و ١١ شهراً؛ وذلك من خلال تحليلات نظرية الاستجابة للمفردة والتي توصلت إلى أن قيمة معامل الثبات بلغ٠.٩٨،وتم حساب الثبات فى الدراسة الحالية على

عينة مكونة من (١٠٠) طفل باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وكان معامل الثبات ٠.٠٨١ وهو ثبات مرتفع.

✓ **اختبار الفرز لعصبي السريع (QNST) لفرز الاطفال ذوي صعوبات التعلم**

(إعداد: م. موتى، ه. ستيرلينج، ن.سبولدنج، اقتباس وإعداد: د.مصطفى محمد كامل١٩٩٨)

يستخدم هذا المقياس للتعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من نواحي صعوبة أو عجز عن التعلم، ويتكون اختبار الفرز العصبي السريع (QNST) من (١٥) اختبار فرعيا تغطي العمليات الأساسية للتعلم المدرسي.

صدق المقياس:

تمت دراسة صدق المقياس من خلال تطبيقه على (٧١) تلميذا من الذكور أصحاب صعوبات التعلم في القراءة (ن = ٣٨) والكتابة (ن = ٣٣) في الصف الرابع في سبع مدارس ابتدائية بمدينة طنطا وكفر الشيخ، تتراوح أعمارهم من ٩سنوات و٧ شهور، وعشر سنوات وشهر واحد (بمتوسطات قدرة ٩سنوات، و٤شهور)، ومجموعه من العاديين مضاهية لها في السن والجنس، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي (مهنة الأب/تعليم الأب/متوسط الدخل الشهري)، تم اختيارهم من نفس المدارس والصفوف الدراسية (مصطفى عبد الوهاب كامل ١٩٨٨).

وقد قام الباحث الحالي بتطبيق الاختبار على هؤلاء الأطفال (أكتوبر–نوفمبر١٩٨٨) وعند المقارنة بين متوسط الدرجات الكلية للمجموعتين أشارت النتائج الى أن الأداء على الاختبار يميز تمييزاً دالاً بين المجموعتين في القراءة والكتابة، وهذا يدل على الصدق التمييزي للاختبار.

ثبات الاختبار:

قام الباحث الحالي بحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على (٢٩) طفلاً في الصف الرابع الابتدائي، بفاصل زمني قدره (٤١) يوما وكان معامل الثبات ٥٢، وهو دال عند أكثر من (٠.٠١).

✓ **مقياس صعوبات القراءة للأطفال ذوي صعوبات التعلم:**

وصف المقياس: هو احدى المقاييس الفرعية لبطارية المقاييسُ التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية أعده فتحي الزيات (٢٠١٤)، ضمن القسم الثاني من مقاييس البطارية الخاصة بالصعوبات الأكاديمية، ويتكون من عشرين بندا يجب عنها المعلم المحتك احتكاكا مباشرا بالطفل داخل الفصل **طريقة تصحيح المقياس:** تتم تقييم الاستجابات بمقابل رقمي كالتالي (دائماً "٤"، غالباً "٣" أحياناً "٢"، نادراً "١"، لا تنطبق "٠")، وتتراوح الدرجة على المقياس بين (٠-٨٠) درجة وتعبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع صعوبة القراءة لدى الأطفال.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قام معد المقياس بحساب الصدق والثبات باستخدام التحليل العاملي والاتساق الداخلي، وتم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وأظهر المقياس مؤشرات صدق وثبات مرتفعة.

✓ **مقياس صعوبات الإدراك البصرى للأطفال ذوي صعوبات التعلم:**

وصف المقياس: هو أحد المقاييس الفرعية لبطارية المقاييسُ التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية ولأكاديمية أعده فتحي الزيات (٢٠١٤)، ضمن القسم الأول من مقاييس البطارية الخاصة بالصعوبات النمائية، ويتكون من عشرين بندا يجيب عنها المعلم المحتك احتكاكا مباشرا بالطفل داخل الفصل ويفضل يكون معلم الفصل أو ولي الأمر.

طريقة تصحيح المقياس: تتم تقييم الاستجابات بمقابل رقمي كالتالي (دائماً "٤"، غالباً "٣" أحياناً "٢"، نادراً "١"، لا تنطبق "٠")، وتتراوح الدرجة على المقياس بين (٠-٨٠) درجة وتعبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع صعوبة الإدراك البصرى لدى الأطفال.

خصائص السيكومترية للمقياس:

قام معد المقياس بحساب الصدق والثبات باستخدام التحليل العاملي والاتساق الداخلي، وتم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وأظهر المقياس مؤشرات صدق وثبات مرتفعة.

✓ **البرنامج التدريبى (إعداد: الباحثة)**

قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم التعاوني لتنمية الإدراك البصري وتتبع اثره على تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم.

تم إعداد هذا البرنامج التدريبي مستنداً إلى فنيات وإجراءات وأسس التعلم التعاوني، وذلك لتنمية الإدراك البصري وتتبع اثره على تحسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم ، وذلك من خلال تطبيق الفنيات المختلفة لهذا التعلم التعاوني في مجموعة من الجلسات المرتبة والمنظمة لتحسينالادراك والمستوي القرائي لدى التلميذ ؛ مما يجعلهم أكثر اندماجا وتواصلاً مع من حولهم.

وقد أشتمل البرنامج التدريبي على عدة خطوات تتمثل فيما يأتي:

١. الاطلاع على العديد من الدراسات والأطر النظرية التي تناولت:

(أ) الإدراك البصري عند الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحة الابتدائية، مثل دراسة (سيد جارحي،٢٠٠٩)، ودراسة (سامية عفيفي،٢٠٠٩)، ودراسة (Irene Mammarella, 2010)، وذلك لتحديد نماذج الإدراك البصري ومكوناته وهي(التمييز البصري–الإغلاق البصري– الذاكرة البصرية– الشكل والأرضية– العلاقات المكانية) ونظرياتها وفحصها جيدا" للوقوف على العناصر المهمة الواجب توافرها في البرنامج التدريبي ليصبح برنامجا" متكاملا".

(ب)استراتيجيات التعلم التعاوني للأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات تعلم القراءة، مثل دراسة ((Maslow٢٠٠١، Douglas & Lynn 2010))، ودراسة (هاجر موسى،٢٠١١)، ودراسة (نحمده محمد حسن، ٢٠١١).

(ج)خصائص وسمات الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية وهي العينة التي سوف يطبق عليها البرنامج التدريبي، وأيضا صعوبات التعلم لدى الأطفال المتفوقين عقلياً، مثل دراسة (عادل عبد الله ٢٠٠٤)، (جاكلين وهبه ٢٠٠٩).

٢. تحديد أهداف البرنامج التدريبي وصياغتها وذلك في ضوء أبعاد عملية الإدراك البصري.

٣. تحديد المهام والأنشطة التي سيتم تدريب الأطفال المتفقوقين عقلياً ذوي صعوبات تعلم القراءة عليها وإكسابها لهم.

٤. صياغة محتوى البرنامج في عدد من الجلسات تحتوي على أهم المهام والإجراءات التي يمارسها الأطفال، لتنمية مهارات الإدراك ومهارات القراءة لديهم.

٥. صياغة محتوى الجلسات التدريبية في ضوء الأبعاد الرئيسية التي تم تحديدها للبرنامج التدريبي **وذلك مع مراعاة الباحثة للجوانب التالية:**

- البدء بالجلسات التمهيدية والتي سيتم فيها التعرف على جوانب القوة والضعف لدى كل طفل، وتحليل الأخطاء التي يقع فيها كل منهم، لتعديل البرنامج العلاجي بناء على جوانب القصور والقوة لدى كل طفل.
- مراعاة البدء مع كل حالة من المستوى الذي تحدده نتيجة التشخيص، وعدم الانتقال من مهارة إلى أخرى إلا بعد التأكد من إتقان المهارة السابقة.
- توفير مناخ آمن يسوده النظام في الجلسات التدريبية ليشعر الأطفال بالأمان، فينتقل الطفل من عمل إلى آخر دون مخاوف أو تردد، وذلك بجانب الوضوح وتجنب التعليمات الغامضة والتأكد من فهم الطفل للمطلوب فهما "تاما".
- مراعاة تدرج الأنشطة في البرنامج التدريبي من السهل إلى الصعب وذلك لكي يستطيع كل متدرب القيام بها وإنجازها بسهولة فيحقق ثقة في نفسه ويرغب في الاستمرار في البرنامج ليشعر بالإنجاز حيث التدرج في تعلم المهارات التعليمية ببطء مع مواصلة التشجيع والتعزيز للجوانب التي أتقنها.
- رفع درجة ثقة الطفل في نفسه وفي أفعاله، ففكرة الطفل المتفوق عقليا ذو صعوبات التعلم عن نفسه هي نقطة حيوية ومهمة في تحقيق النجاح، فالشعور بالنجاح هو مفتاح النجاح، كما نسعى لإيجاد الوسائل التي تضمن نجاح الطفل في أدائه ومساعدته على الشعور بالثقة وتنمية هذا الشعور لديه كما نسعى للتشجيع الدائم للطفل على أي فعل يفعله وبأية طريقة، لأن ما يفعله هذا الطفل يحتاج منه إلى جهد كبير ووقت طويل.
- توافر المرونة عند تطبيق البرنامج التدريبي من خلال مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، والمرونة أيضا" في زمن الجلسات التدريبية وذلك وفقا" لكل متدرب وقدراته.

- إزالة المثيرات التي تؤدي إلى تشتت الانتباه داخل الغرفة، وجعل المثيرات الملائمة الرئيسية بشكل بارز أمام الأطفال.
- تنوع استراتيجيات البرنامج وذلك تبعا" لخصائص هؤلاء الأفراد فهم يشعرون بالملل بصورة سريعة، ويحتاجون إلى التغيير باستمرار في الأنشطة المتضمنة، ولتعليم الطفل من خلال قنوات التعلم التعاوني، وتوظيف الجسم بكل طاقاته للربط بين مختلف قنوات التعلم" السمعية، البصرية، الحسية، الحركية، وذلك لاستغلال قنوات التعلم القوية لديه وتعزيز القنوات الضعيفة.
- يحتوي البرنامج على الأنشطة المتنوعة بجهاز الحاسب الآلي فهو يعد طريقة ذات تأثير فعال مع هؤلاء الأفراد تبعا" لخصائصهم السلوكية والانفعالية.
- يسير البرنامج وفق تسلسل وتدرج معين في أنشطة تنمية الإدراك البصري (التمييز البصري- الإغلاق البصري- الذاكرة البصرية- الشكل والأرضية- العلاقات المكانية)

تحديد الإطار المرجعي للبرنامج:

وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

- **الهدف العام من البرنامج التدريبي:**

هدف البرنامج التدريبي المقترح إلى استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني لتنمية الإدراك البصري لدى الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات تعلم القراءة من سن (١٠-١١ سنة) وذلك من خلال جلسات التدريب حيث التعامل مع كل طفل وفق قدراته وإمكانياته، من خلال إدماج الطفل داخل مجموعات التعلم التعاوني وذلك لتنمية مهارات القراءة.

- **(الاستراتيجيات والفنيات والتدريبات والأنشطة المستخدمة في البرنامج التدريبي).**

- استراتيجيات التعلم التعاوني المستخدمة فـــي البرنامج التدريبي:

استراتيجيات الفرق الطلابية، استراتيجية التكامل التعاوني، استراتيجية التعاون الجمعي، استراتيجية التعلم معاً، استراتيجية الحواس المتعددة، استراتيجية الربط الحسي.

- **التدريبات المستخدمة فـــي البرنامج:**

قامت الباحثة باستخدام التدريب التالي:

التدريب الجماعي: يمكن تعريفه بأنه تعلم ضمن مجموعات من الأطفال (٢: ٦) بحيث يسمح للعمل سويا" وبفعالية، ومساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف المشترك. (جمال الخطيب، منى الحديدي، ٢٠٠٩، ١٣٦)

- **الفنيات المستخدمة فـــي البرنامج:**

استخدم الباحثة عدة فنيات قائمة على تعديل السلوك كما يلي:

- **التعزيز:** هي تعني الثواب والأثر الطيب الذي يتبع الاستجابات المرغوب فيها من قبل الأطفال،

أنواع المعززات: هناك نوعان من التعزيز في التربية:

التعزيز الإيجابي: وفيه تشكل المكافأة حافز فعال إذ تعطى مباشرة بعد السلوك المرغوب فيه كي يزيد من احتمالية حدوث هذا السلوك مرة أخرى ومواصلة الأداء الإيجابي، فهو وسيلة جيدة لغرس الانضباط واستمراره، فلا شك أن بعض من الانضباط الذاتي أمر ضروري للطفل خلال مراحل تعلمه.

التعزيز السلبي: وهو مناسب لإزالة سلوك سلبي أو خاطئ وذلك عن طريق حافز غير محبوب للطفل، وكثيرا" من الناس يخلط بين العقاب والتعزيز السلبي، فالتعزيز السلبي عكس العقاب تماما"، فالتحفيز السلبي يقوي السلوك الإيجابي بسبب اجتناب أو منع حالة سلبية كنتيجة لسلوك ما.

- **المناقشات الجماعية:**

إحدى طرق التدريب الجماعي التي يتم من خلالها تبادل الآراء والأفكار بشأن موضوع ما، وتعد المناقشة وسيلة أكثر فعالية من الطرق الفردية في تغيير سلوك المجموعة، وهي تؤكد على أن التدخل يشترك فيه كل الأفراد الفاعلين في النظام الاجتماعي. (car, 2006, 540)

- **النمذجة:**

وهي أسلوب تعليمي يتضمن الأجراء العملي للسلوك أمام الطفل بهدف مساعدته على محاكاته، ويمكن أن يقوم أي فرد راشد من المحيطين بالطفل بدور النموذج، وأداء السلوك أمامه وعادة يكون التعليم بالنموذج أكثر فعالية إذا أحتل النموذج مكانة مميزة في حياة الطفل، لأن الأفراد بصورة عامة يميلون إلى تقليد أبطالهم المفضلين أكثر من غيرهم. (عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٤، ٧٥)

- **الأنشطة المستخدمة فـــي البرنامج:**

وهي تلك الأنشطة التي يقوم من خلالها الأطفال بممارسة أشياء محببة إليهم مثل (التلوين، قراءة القصص)، وبممارسة أنشطة ابتكاريه تتحدى قدراتهم مما يشعرهم بالثقة بأنفسهم ويعمق هذه الثقة، كما تؤدي أنشطة اللعب دورا" لا يمكن غض الطرف عنه في هذا الصدد.

جدول (٣) جلسات البرنامج التدريبي لتنمية والإدراك البصري
لدي الأطفال المتفوقين عقليا ذوي صعوبات تعلم القراءة

م	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	استراتيجيات وفنيات البرنامج التدريبي	زمن الجلسة
١	الجلسة التمهيدية الأولى للتعارف	• تحقيق الألفة بين الباحث وأطفال المجموعة التجريبية وذلك للتقليل من حدة التوتر والقلق لديهم. • كسر الحاجز النفسي بين الأطفال والباحث. • توفير جو مناسب من الطمأنينة والقبول.	التعزيز– التعلم معاً– ألعاب ومسابقات الفرق– المحاكاة.	٣٠ق
٦	تنمية مهارات الانتباه البصري	• تنمية مهارات تركيز الانتباه البصري لدى الطفل. • اكتساب الطفل ثقته بنفسه. • أن يستطيع كل الأطفال العمل في جو الجماعة والتفاعل معها بإيجابية • أن ينتبه الطفل للشيء المعروض عليه لمدة (٧ق). • أن يستطيع الطفل تركيز انتباهه في تفاصيل كل الصور التي تعرض عليه.	التعزيز– اللعب– التعلم معاً– النمذجة.	٤٥ ق
٧	تنمية مهارات الانتباه البصري	• تنمية مهارات الانتباه البصري لدى الطفل. • أن يمارس كل طفل دور القائد. • أن يستطيع كل الأطفال العمل في جو الجماعة	التعزيز– التعلم معاً– ألعاب ومسابقات الفرق–	٤٥ق

م	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	استراتيجيات وفنيات البرنامج التدريبي	زمن الجلسة
		والتفاعل معها بإيجابية. • إكساب الطفل لقبوله لذاته ومعرفته بنقاط قوته	النمذجة–المناقشة	
٨	تنمية مهارات الانتباه البصري	• زيادة مرونة الانتباه البصري لدى الطفل. • أن يصنف الطفل الاشكال والصور وفقا" لأكثر من خاصية. • أن ينتبه الطفل للشيء المعروض عليه من (١٠:١٥ دقيقة). • أن يستطيع الطفل نقل انتباهه بسهوله بين المثيرات المختلفة.	التعزيز– التعلم معاً– ألعاب ومسابقات الفرق– النمذجة	٤٠ ق
٢٠	جلسات تنمية الإدراك البصري) علاج صعوبات التآزر البصري الحركي	• أن يلون الطفل بعض الصور ذات تفاصيل حركية. • أن يرسم الطفل شكل الدائرة– المثلث – المربع. • أن يوظف الطفل رسمه للأشكال الهندسية في كتابة الحروف الهجائية بدقة.	التعزيز– التكامل التعاوني– الربط الحسي– المحاكاة	٤٥ق
٢١	التمييز البصري (نسخ الحروف الهجائية[١])	• أن ينسخ الحروف الحروف الهجائية (ب – ت – ث – ن – يـــ)، (ج– ح– خ)، (د– ذ– ر– ز)، (س– ش) من نموذج • أن يميز الطفل بين أشكال الحروف عند تقليد النموذج. • أن يكتب الطفل الحرف الأبجدي حسب ما يملى عليه.	التعزيز– التعلم معاً– ألعاب ومسابقة الفرق	٤٥ ق
٢٢	التمييز البصري (إملاء الحروف الهجائية [١])	• أن يتذكر الطفل شكل الحرف. • أن يكتب الطفل الحرف الأبجدي حسب مايملى عليه.	التعزيز– تبادل الأدوار– الحواس المتعددة– التعلم معاً	٤٥ق
٢٣	التمييز البصري (نسخ الحروف الهجائية[٢])	• أن ينسخ الطفل الحروف الحروف الهجائية (ص– ض– ط– ظ)، (ع –غ)، (ف– ق– و)، (ل– أ– ك) ،(م–ه). من نموذج • أن يميز الطفل بين أشكال الحروف عند تقليد النموذج. • أن يكتب الطفل الحرف الأبجدي حسب ما يملى عليه.	التعزيز– التعلم معاً– ألعاب ومسابقة الفق	٤٥ ق

م	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	استراتيجيات وفنيات البرنامج التدريبي	زمن الجلسة
٢٤	التمييز البصري (إملاء الحروف الهجائية [٢])	• أن يتذكر الطفل شكل الحرف. • أن يكتب الطفل الحرف الأبجدي حسب مايملى عليه.	التعزيز– تبادل الأدوار– الحواس المتعددة– التعلم معاً	٤٥ ق
٢٥	التمييز بين الشكل والأرضية	• أن يستخلص الطفل بعض الأشكال مستبعداً المثيرات الأخرى. • أن يميز الطفل شكل حرف معين من بين مجموعة حروف.	التعزيز– توجيه الإنتباه– التنافس الجمعي– التكرار– تعدد الحواس	٤٥ ق
٢٦	التمييز بين الأشكال المتشابهة	• أن يحدد الطفل أشكال محددة مكررة. • أن يحصي الطفل تكرار الشكل/ الحرف في صورة امامه. • أن يرسم الطفل دائرة حول الحرف/ الشكل المكرر.	التعزيز– توجيه الإنتباه– التنافس الجمعي– التكرار– تعدد الحواس	
٢٧	التمييز بين الأشكال المتداخلة	• أن يحدد الطفل أشكال محددة متداخلة. • أن يتذكر الطفل الشكل الذي شاهده ويحدده. • أن يتعرف الطفل على مفهوم أمام وخلف.	التعزيز– التعلم التعاوني– التنافس الجمعي– الحث– التكرار– توجيه الانتباه	٤٥ ق
٢٨	التذكر البصري (١)	• أن يكون الطفل شكلاًمن المكعبات مماثل لما شاهده. • أن يتذكر الطفل لون مكعب ناقص من نموذج شاهده. • أن يضع الطفل المكعبات لتكملة نموذج من الذاكرة	التعزيز– التكامل التعاوني– توجيه الانتباه– الحث– التكرار	٤٥ ق
٢٩	التذكر البصري (٢)	• أن يتذكر الطفل ترتيب الحروف. • أن يترجم الطفل الشكل البصري إلى مسمى لفظي.	التعزيز– الحواس المتعددة– التكامل التعاوني– التعلم معاً	٤٥ ق
٣٠	التمييز بين الأشكال المتشابهة والمختلفة	• أن يحدد الطفل الشكل المختلف عن بقية الأشكال. • أن يميز الطفل الأشكال المتشابهة والمختلفة. • أن يطابق الطفل بين شكل دلالي وآخر يشبهه.	التعزيز– ألعاب ومسابقات الفرق– توجيه الانتباه	٤٥ ق

م	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	استراتيجيات وفنيات البرنامج التدريبي	زمن الجلسة
٣١	التمييز بين الحروف والكلمات المتشابهة والمختلفة	• أن يحدد الطفل الحروف الكلمات المختلفة عن بقية الأشكال. • أن يطابق الطفل بين الحروف والكلمات المتشابعة والمختلفة. • أن يطابق الطفل بين حرف دلالي وآخر يشبهه. • أن يطابق الطفل بين كلمة دلالية وآخرى تشبهها.	التعزيز– الحواس المتعددة– توجيه الانتباه– التعلم معاً	٤٥ ق
٣٢	إدراك العلاقات المكانية (١)	• أن يجمع الطفل أجزاء أحجية لتكوين شكل أو صورة. • أن يميز الطفل بين أجزاء الأشكال عند قيامه بتقليد النموذج. • أن يقلد الطفل الأشكال من نموذج خطوة خطوة في الاتجاه الصحيح	التعزيز– توجيه الانتباه– التعلم معاً	٤٥ ق
٣٣	إدراك العلاقات المكانية (٢)	• أن يتعرف الطفل على الاتجاهات(يمين– يسار– فوق– تحت) بشكل صحيح. • أن يتعرف الطفل علي شكل الحروف من (أ: ص) في مواضعها المختلفة من الكلمة	التعزيز– توجيه الانتباه– التنافس الفردي– الربط الحسي	٤٥ ق
٣٤	إدراك العلاقات المكانية (٣)	• أن يتعرف الطفل على الاتجاهات(يمين– يسار– فوق– تحت) بشكل صحيح. • أن يتعرف الطفل علي شكل الحروف من (ض: ي) في مواضعها المختلفة من الكلمة.	التعزيز– توجيه الانتباه– التنافس الفردي– الربط الحسي	٤٥ ق
٣٥	الجلسة الختامية احتفالية مع أطفال المجموعة التجريبية	• إتاحة الفرصة لكل طفل للتعبير عن شعوره بالنجاح وتحقيق الإنجاز من خلال اللعب. • إتاحة الفرصة لكل طفل للتعبير عن نفسه بفعالية والتعبير عن آراءه.. • أن يستطيع كل الأطفال العمل في جو الجماعة والتفاعل معها بإيجابية.	التعزيز– التعلم في مجموعه صغيرة– الحوار والنقاش– اللعب– عرض مسرحي للعرائس	

الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على بعض الأساليب الإحصائية الملائمة للبحث (في ضوء طبيعته، ومتغيراته) وحجم العينة، وذلك من خلال استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss، **واستخدم من خلالها:**

١. اختبار Wilcoxon لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، والقياس البعدي والقياس التتبعي.
٢. اختبار Mann-Whitney لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
٣. معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي.
٤. معامل تصحيح سبيرمان براون لحساب الثبات بالتجزئة النصفية.
٥. معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات.
٦. اختبار الدلالة العملية Alfred.

نتائج البحث:

عرض النتائج المتعلقة بفروض البحث وتفسيرها ومناقشتها:

أ-نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم فى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياسي القراءة والإدراك البصرى لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار Wilcoxon Test اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي Pre والبعدي Postعلى مقياسي القراءة والإدراك البصرى.

جدول رقم (٤) دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى قيمة Z الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ = ١.٩٦، وعند مستوى ٠.٠١ = ٢.٥٨

المقياس	نتائج القياس قبلى/ بعدى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	معامل Alfred (r)
القراءة	الرتب السالبة	١٠	٥٥.٣٠	٦.٥٣	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢.٨٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٨٩
	الرتب الموجبة	٠	٢٢.٦٠	٤.١٤	٠	٠			
	الرتب المتعادلة	٠							
	الإجمالى	١٠							
الإدراك البصرى	الرتب السالبة	١٠	٥١.٥٠	٧.٨٦	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢.٨٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٨٩
	الرتب الموجبة	٠	٢٨.٧٠	٥.٠٨	٠	٠			
	الرتب المتعادلة	٠							
	الإجمالى	١٠							

تضح من الجدول (٤) أن جميع قيم (Z) المحسوبة لمقياسي القراءة والإدراك البصرى بلغت على الترتيب (٢.٨٠، ٢,٨٠)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١,٠) بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم قبل وبعد تطبيق البرنامج المستخدم في الدراسة على مقياسي القراءة والإدراك البصرى، ويتضح الأثر الإيجابى الذى أحدثه البرنامج في أفراد المجموعة التجريبية، والمتمثل في انخفاض درجاتهم على مقاييس القراءة والإدراك البصرى بعد تطبيق البرنامج وإجراء القياس البعدي، مما أدى بدوره إلى تخفيض صعوبات تعلم القراءة، والإدراك البصرى، وهذا الانخفاض الذى ظهر على أفراد المجموعة التجريبية يعد مؤشرًا واضحًا للتأكيد على فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين القراءة والإدراك البصرى وذلك يؤكد تحقق صحة الفرض.

ب –نتائج الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم فى المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياسي القراءة والإدراك البصرى بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار Mann-Whitney Test اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقاييس القراءة والإدراك البصرى. ويوضح الجدول (٥) الفروق بين متوسطى الرتب باستخدام اختبار Mann-Whitney Test لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياسي القراءة والإدراك البصرى:

جدول رقم (٥) دلاله الفروق بين متوسطى رتب درجات التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم فى المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياسي القراءة والإدراك البصرى

المقياس	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	معامل Alfred (r)
القراءة	ضابطة	١٠	٥٥.٣٠	٦.٨٣	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠	٣.٧٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.١٩
	تجريبية	١٠	٢٢.٦٠	٤.١٤	٥.٥٠	٥٥.٠٠				
الإدراك البصرى	ضابطة	١٠	٥٣.٧٠	١٠.٨٣	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠	٣.٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.٢٠

قيمة Z الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ = ١.٩٦، وعند مستوى ٠.٠١ = ٢.٥٨

يتضح من الجدول (٥) أن جميع قيم (Z) المحسوبة لمقياسي القراءة والإدراك البصرى بلغت على الترتيب (٣.٧٨، ٣.٧٩)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١,٠) بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم على مقياسي القراءة والإدراك البصرى في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ويتضح وجود تأثير كبير لاستخدام فنيات البرنامج يتمثل في ظهور انخفاض ملحوظ على مؤشر درجات مقياسي القراءة والإدراك البصرى يمكن قياسه إحصائيًا، بعد أن تم إجراء القياس البعدي Post لأفراد المجموعة التجريبية في مقابل بقاء المؤشرات المرتفعة لدرجات أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا لجلسات البرنامج المستخدم على مقاييس القراءة والإدراك البصرى دون أي تغيير ملحوظ، وهذا يدل على فاعلية البرنامج المستخدم في البحث الحالي.

ج-نتائج الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقاييس القراءة والإدراك البصرى".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار Wilcoxon Test اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياسي القراءة والإدراك البصرى, والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٦) دلالة فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات التلاميذ المتفوقين عقلياًذوى صعوبات التعلم فى المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياسي القراءة والإدراك البصرى (ن= ١٠)

المقياس	نتائج القياس بعدى/ تتبعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
القراءة	الرتب السالبة	٣	٢.٦٠	٤.١٤	٣٣.	٠.٠٠	٠.٦٨	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٢.٢٠	٣.٢٦	٢.٥٠	٥.٠٠		
	الرتب المتعادلة	٥						
	الإجمالي	١٠						
الإدراك البصرى	الرتب السالبة	٣	٨.٧٠	٥.٠٨	٣٣.	٦.٠٠	٠.٢٨	غير دالة
	الرتب الموجبة	٥	٨.٩٠	٥.٠٤	٠٠.	٠.٠٠		
	الرتب المتعادلة	٢						
	الإجمالي	١٠						

قيمة Z الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ = ١.٩٦، وعند مستوى ٠.٠١ = ٢.٥٨

يتضح من الجدول (٦) أن جميع قيم (Z) المحسوبة لمقياسي القراءة والإدراك البصرى بلغت على الترتيب (٠.٦٨ ، ٠.٢٨)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي Post والتتبعي Follow up، على مقياسي القراءة و والإدراك البصرى بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج، ويتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد المجموعة التجريبية على مقياسي القراءة والإدراك البصرى في القياس التتبعي في مقابل القياس البعدي، مما يؤكد استمرار حالة التحسن التي ظهرت على حالتهم بعد إجراء القياس البعدي إلى انتهاء المدة الزمنية المحددة للبرنامج، وهذا يعد مؤشرًا واضحًا عل نجاح وفاعلية البرنامج المستخدم في تحقيق أهدافه.

توصيات الدراسة:

من خلال إجراءات الدراسة وما توصلت إليه من نتائج، يمكن تقديم التوصيات التالية:

١. الاهتمام بفئة التلاميذ المتفوقين عقلياً وبصفة خاصة من ذوي صعوبات التعلم.
٢. الاهتمام بتقديم المزيد من البرامج التي تساعد على تحسين مهارات المتفوقين عقلياً من ذوي صعوبات التعلم.

بحوث مقترحة:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، وفـــي ضوء طبيعة مجالها وعينتها يمكن اقتراح البحوث التالية:

- فاعلية برنامج تدريبي لتحسين فعالية الذات لدى التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم.
- فعالية برنامج تدريبي للمعلمين لإكسابهم مهارات التدريس الابتكاري وأثره على تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم.
- دراسة تتبعية طولية لتلاميذ المرحلة الإعدادية المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم لتتبع التغيرات النمائية في مهارة الإدراك البصري.
- دراسة طولية لمتغيرات الدافعية، والاتجاه نحو المدرسة ونحو المعلمين، ومفهوم الذات الأكاديمي، واستخدام استراتيجيات التعلم لدى عينة من الأطفال المتفوقين ذوى صعوبات التعلم.
- إجراء دراسات باستخدام استراتيجيات أخرى مثل تنظيم الذات أو التعلم المنظم ذاتياً أو التعلم الرقمي لتحسين مهارات فعالية الذات والتحصيل والعمليات المعرفية لدى المتفوقين عقلياُ ذوي صعوبات التعلم.

قائمة المراجع

السيد عبد الحميد سليمان، (٢٠٠٨) صعوبات التعلم النمائية، ط١، القاهرة، عالم الكتب.

إيناس إبراهيم محمد عرقاوي، ٢٠٠٨ (أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر)، رسالة ماجستير غير منشورة– كلية الدراسات العليا– جامعة النجاح الوطنية– نابلس– فلسطين.

تهاني منيب، محمد مصطفى، جهاد الفارسي (٢٠١٤)، أسباب صعوبات تعلم القراءة، مجلة القراءة والمعرفة –مصر.

تيسير مفلح كوافحة (٢٠٠٣). صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي (٢٠٠٩). المدخل إلى التربية الخاصة. عمان: دار الفكر

حسن عمران حسن (٢٠٠٩) (أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس القراءة على تحصيلها والميل للغة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط العدد ١ المجلد ٢٥، ص ص ٣٦٤– ٤٢٥.

سالم بن ناصر الكحالي (٢٠١١) صعوبات تعلم القراءة (تشخيصها وعلاجها)، مكتبة الفلاح–الأردن.

سامية عبد النبي عفيفي (٢٠٠٩) أثر برنامج تدريبي للإدراك البصري في مواجهة صعوبات التعلم في مهارات الكتابة– رسالة ماجستير غير منشورة– معهد الدراسات التربوية.

سعاد محمد أحمد فرج (٢٠١٧) برنامج للإدراك البصري لتحسين صعوبات الفهم القرائي وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة– كلية الدراسات العليا للتربية– جامعة القاهرة.

سناء محمد سليمان (٢٠٠٥) التعلم التعاوني (أسسه– نظرياته– تطبيقاته). القاهرة. عالم الكتب.

عادل مرخص ناصر (٢٠١٥)، فاعلية برنامج للتدريب على مهارات ما وراء القراءة للتخفيف من حدة عسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

عايش محمود زيتون، (٢٠٠٦). النظرة البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٤). تعديل سلوك الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مركز الفتح للطباعة.

عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠٦). قضايا في الصحة النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي.

عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤)، علم النفس المعرفي، النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

علي تهامي ريان (٢٠١٣) فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهاراتي الوعي الصوتي والإدراك البصري لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، وتنمية تلك المهارات لديهم من خلال برنامج للتدخل المبكر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٧). صعوبات التعلم في اللغة العربية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

فتحي مصطفى الزيات (٢٠١٢). صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

مروة صيام محمدي (٢٠١٤). فعالية برنامج لتحسين صعوبات التعلم الناشئة عن اضطرابات الانتباه كمدخل لتنمية الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

مروى سالم محمد (٢٠١٢) أثر تدريب الإدراك البصري في تحسن مهارات القراءة والكتابة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

مصطفى نوري القمش (٢٠١٣). مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي، ط٢، عمان: دار المسيرة.

ميرفت صالح أحمد (٢٠٠٢) (فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثانوي الصناعي واتجاهاتهم نحو التعلم التعاوني)، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية– كلية التربية جامعة حلوان مجلد ٨ العدد ١.

نصرة عبد المجيد جلجل (٢٠٠٢). قراءات حول الموهوبين من ذوى العسر القرائى " الديسلكسيا " ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

وصال محمد الدوري (٢٠١٢): الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وكيفية إكسابهم الاستراتيجيات التعليمية، مجلة الدراسات التربوية، العدد ١٧.

Baum, S., & Owen, S. (2009). High ability learning disabled students: How are they different? Gifted Child Quarterly, 32 (3), 321-326.

Carr, Alan (2006). Family therapy: Concepts process and practice (2nd Ed). New Jersey: john Wiley& Sons Inc.

Douglas, F. & Lynn, S. (2010). Peer-assisted learning strategies.

Durukan, E., (2011). Effects of Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) Technique on Reading– Writing Skills ERIC,EJ923632.

Jones, L & Caston, L.(2008). Cooperative learning on Academic Achievement in Elementary African American Males, journal of Instructional Psychology. 31(4): 280-283.

Kurtz, L. (2006). Visual perception problems in children with ADD/ADHD, Autism and other learning disabilities: A guide for parents and professionals. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Law, Y., (2011).The effects of cooperative learning on Enhancing Hong Kong Fifth Graders Achievement Goals, Autonomous Motivation and Reading Proficiency. ERIC, EG942928 .

Lee. M. (2003) Educational psychology: A Cognitive view. Newyork: Holt Rinehart and Weston.

Ludt, R.,& Gregory, L., (2002): Change in visual perceptual detection distances for low vision travelers as a result of dynamic viaual assessment and training. Journal of Visual Impairment &Blindness.V 96 n 1 p 7-21.

Lynch (2005). The Effect of Enrichment Projects on gifted Learning Disabled student Academic Self– Perception: An Empirical Study Doctor of phonology, Fairleigh Dickinson University.

MC Coach, D.B., Kehle, T.J., Bray, M.A & siegle,. (2006). Best Practice