دور معلمات اللغة العربية في التغلب علي مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم ومعوقات التعرف عليها في ضوء التعلم الالكتروني في دولة الكويت

نادية ضويحي المطيري
مدرب متخصص ج
الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب
كلية التربية الأساسية – تخصص لغة عربية

ملخـــص

هدف البحث الحالي إلى معرفة دور معلمات اللغة العربية في التغلب علي مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم ومعوقات التعرف عليها في ضوء التعلم الالكتروني في دولة الكويت، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وذلك؛ بتطبيق استبانة على عينة عشوائية من معلمات اللغة العربية في الكويت، حيث بلغ عدد الاستجابات منهم ٣٥ معلمة، كما توصلت نتائج البحث إلى أن وعي معلمات اللغة العربية بمؤشرات وجود مشكلات في الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم جاءت ككل بدرجة متوسطة. وفيما يتعلق بدور معلمات اللغة العربية في تحسين مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم أثناء التعلم الالكتروني، ومعوقات التعرف على المؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم أثناء التعلم الالكتروني قد جاءتا بدرجة مرتفعة، فكانت أعلى هذه المعوقات هي سهولة تشتت انتباه التلاميذ أثناء التعلم الالكتروني.

الكلمات المفتاحية: معلمات اللغة العربية ، الإدراك البصري ، صعوبات التعلم، التعلم الالكتروني.

Abstract

The aim of the current research is to know the role of Arabic language female teachers in overcoming the problems of visual perception for people with learning difficulties and the obstacles to identifying them in the light of e-learning in the State of Kuwait. The study used the descriptive approach. By applying a questionnaire to a random sample of Arabic language female teachers in Kuwait, where the number of responses reached 35 female teachers. The results of the research also concluded that the awareness of the Arabic language teachers of indicators of problems in visual perception for

people with learning difficulties came as a whole to a moderate degree. With regard to the role of Arabic language teachers in improving visual perception problems for people with learning difficulties during e-learning, and the obstacles to identifying indicators of the presence of visual perception problems for people with learning difficulties during e-learning came to a high degree, and the highest of these obstacles was the ease of distraction of students during e-learning .

Keywords: Arabic language teachers, visual perception, learning difficulties, e-learning.

المقـدمـــة:

يعد مجال صعوبات التعلم (**Learning Disabilities**) تحديداً من المجالات المهمة والحديثة نسبياً والتى تظهر فيها الفروق بين الأفراد، وخاصة فيما يظهر لديهم وكأنهم عاديين تماماً فى معظم المظاهر، إلا أنهم فى الحقيقة يعانون من عجز واضح فى مجال، أو أكثر من مجالات التعلم

والإدراك البصري من المشكلات النمائية التي تعد من المشكلات المهمة المستوجبة للتدخل المبكر، حيث أنها من الممكن أن تتسبب بتأثيرات على الجوانب الأكاديمية فيما بعد، والتي بدورها قد تعرضهم لخطر صعوبات التعلم (الوائلي ومنصور، ٢٠١٨؛Pazzaglia, 2010 & Mammarella). كما يتضح أنها تعد من المشكلات الأكثر شيوعًا في المراحل الأولي من التعليم، وأحد أهم الأسباب لصعوبات القراءة والكتابة والرياضيات في المراحل المتقدمة (توفيق وآخرون، ٢٠٢٠؛ مفضل وآخرون، ٢٠١٦). وتأكيدًا على ذلك ذكر ماماريلا وبازاجليا (Pazzaglia, 2010& Mammarella) أن ١٥ من أصل٢٠ من أطفال صعوبات التعلم لديهم مشكلات في الإدراك البصري، وعليه فينبغي تدارك الأمر قبل تفاقمه؛ عن طريق التعرف على مشكلات الإدراك البصري، وإجراء التدخل المبكر والملائم لتحسينها.

ومن جانب آخر يُعد الإدراك البصري أساسًا لتعلم التلاميذ، فهم يتعلمون عن طريق ربط الأشياء بصورها حتى تثبت في ذهنهم، وهم أكثر اعتمادًا على مهارات الإدراك البصري من المهارات المجردة (فتحية أحمد بطيخ، ١٩٩٠) وهو الأمر الذي أكدته نتائج دراسة محمد جعفر (٢٠٠٧م) والتي كان الهدف منها معرفة ما إذا كان هناك اختلاف بين التلاميذ في عمليات الانتباه الإدراك، ومعرفة ما إذا كان هناك اختلاف في الجوانب المذكورة عائد إلى عامل مستوى الصف الدراسي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين المعاقين سمعيًا والعاديين لصالح الفئة الأخيرة في اختبار الانتباه، كما وجد أن درجات

تلاميذ الصف الثالث الابتدائي كانت أفضل من درجات تلاميذ الصف الأول الابتدائي لدى كلتا الفئتين وعلى ذلك تختلف طبيعة المعلومات المضافة بناءً على نوع القناة الإدراكية المُخاطبة لدى المستخدم.

لذلك يقع على عاتق من هو مسؤول عن هؤلاء التلاميذ، أن يكون على قدر كافٍ من الوعي بمؤشرات وجود مشكلات نمائية؛ فالوعي بها والتدخل بناءً عليها سيسهم في التخفيف من الآثار السلبية التي قد تواجه التلميذ في المستقبل، ومن هذا المنطلق نجد أن معلمات اللغة العربية لها دور هام في التعرف على مؤشرات المشكلات النمائية التي قد تُعرض التلميذ لصعوبات تعليمية في المراحل التالية، كما أنها المسؤولة الأولى عن تنمية مهاراتهم في كافة القدرات ومنها مهارات الإدراك البصري (الباز والبتال، ٢٠١٦؛ الفوزان، ٢٠١٩؛ رمضان وآخرون، ٢٠١٨).

وفي ظل التطور التكنولوجي والتعلم الالكتروني والوضع الحالي للتعليم، يلزم الاهتمام بمعرفة دور المعلمات في تحسين مشكلات الإدراك البصري لدى التلاميذ، ومعرفة الصعوبات التي تواجهها في التعرف على هذه المشكلات في ظل التعلم الالكتروني حيث اتضح أن بعضًا من المعلمات لا يعترفن بفوائد التعلم الإلكتروني في دعم مهارات التلاميذ، كما أن البعض منهن يستخدمنَهُ بشكل غير مخطط لتعليم التلاميذ، إضافةً إلى وجود نقص في المهارات –لدى المعلمات– لآليات التعلم الالكتروني (Alkhawaldeh, et al., 2017؛ Özüdoğru, 2021).

ووفقًا لما سبق ولأهمية ذلك في تدارك مشكلات عديدة قد تتسبب بالفشل الأكاديمي للتلميذ مستقبلًا؛ تتضح بذلك أهمية هذا الموضوع وحاجته إلى الدراسة والبحث.

مشكلة الدراسة

نؤكد على أهمية دور معلمات اللغة العربية في التغلب علي مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم ومعوقات التعرف عليها في ضوء التعلم الالكتروني، حيث أنها تعد من أحد أهم الأسباب الرئيسية لمشكلات التعلم التي يعاني منها التلاميذ؛ فالاهتمام بها يعمل على تحسين تعليمهم فيما بعد، ورغم ذلك هناك قلة اهتمام بمشكلات الإدراك البصري من قبل المختصين، كما أن العديد من المعلمات يعتقدنَ أن مهارات الإدراك البصري تُكتسب تلقائيًا للتلاميذ ولا تحتاج إلى أنشطة خاصة لتنميتها، وهذا يخالف واقع التلاميذ الذين يظهرون مشكلات في مهارات الإدراك البصري (العنزي، ٢٠١٩؛ الوائلي ومنصور، ٢٠١٨؛ توفيق وآخرون، ٢٠٢٠). ومن جانب آخر يتضح أن هناك معلمات اللغة العربية في ظل التعلم الالكتروني يجدن صعوبة في تلبية احتياجات الجميع، وفي توفير الأنشطة اللازمة للطلاب خصوصًا التلاميذ المعرضين لخطر الإعاقة، وصعوبة في تقييمهم أيضًا في ظل التعلم الالكتروني (McKenna, et al., 2021; König, et al., 2020). بالرغم من أن الكثير من هؤلاء التلاميذ يفتقدون للعديد من المهارات للإدراك البصري (خليل، ٢٠١٩).

واستنادًا على ما ذكر أحمد وآخرون (٢٠٢٠) والعنزي (٢٠١٩) وعبد الحليم (٢٠١٧) حول ندرة الدراسات التي اهتمت بمجال الإدراك البصري لدى المراحل الأولي في التعليم، وما ذكره العتيبي والحارثي (٢٠١٨) حول ندرة الدراسات في مجال الإدراك البصري لصعوبات التعلم على وجه الخصوص. من خلال ما سبق، ولأهمية امتلاك معلمات اللغة العربية لمستوى كافٍ من الوعي والفهم بمؤشرات المشكلات التي تطرأ على جانب الإدراك البصري، ونظرًا للتأثيرات السلبية الناتجة عن إهمال تحسين مشكلات الإدراك البصري التي تعتري التلاميذ في هذه المرحلة خاصةً في ظل التعلم الالكتروني وغياب التفاعل وجهًا لوجه، وأهمية التعرف على معوقات الكشف عن هذه المشكلات. تتجلى مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١- ما دور معلمات اللغة العربية في التغلب علي مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم ومعوقات التعرف عليها في ضوء التعلم الالكتروني

٢- ما مدى وعي معلمات اللغة العربية بالمؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم؟

٣- ما هو دور معلمات اللغة العربية في تحسين مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني؟

٤- ماهي معوقات التعرف على المؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني؟

أهـداف البحث

يهدف البحث إلى التعرف على دور معلمات اللغة العربية في التغلب علي مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم ومعوقات التعرف عليها في ضوء التعلم الالكتروني من خلال المؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم، والتعرف على معوقات الكشف عن المؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني.

أهميــة البحث

يتوقع أن يمثل البحث الحالي إضافةً للأدبيات البحثية من حيث إغلاق فجوة بحثية. كما سيطرح البحث معلومات ثرية تتعلق بالمعوقات التي تواجه معلمات اللغة العربية خلال التعلم الالكتروني؛ تُسهم في الكشف عن المشكلات وإيصال ذلك لأصحاب القرار، وتعزيز المهارات الأساسية للتلاميذ المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

أما على الوجه التطبيقي فيمكن للبحث الحالي أن يشجع المتخصصين على توظيف أنشطة مختلفة إلكترونية؛ للتغلب على مشكلات الإدراك البصري للتلاميذ المعرضين لخطر صعوبات التعلم، خصوصًا

في ظل التعلم الالكتروني والمنصات التعليمية. كما تُعين أصحاب القرار على اتخاذ القرارات المناسبة وفق نتائج هذا البحث. وأخيرًا تشجيع الممارسين المتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس وغيرهم، ممن يقدم يد العون للعمل سويًا في كشف ودعم وتنمية مشكلات التلاميذ التي تظهر مؤشرات لصعوبات التعلم.

مصطلحات الدراسة

١- الإدراك البصري

يعرف على أنه: إعطاء معنًى أو تفسيرًا أو دلالة للمثيرات البصرية (السيد، ٢٠١٣). كما تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: قدرة التلميذ على التمييز بين المثيرات البصرية، كمعرفة الشبه والاختلاف بين الصور والأشكال المتشابهة، وقدرته على الإغلاق البصري للصور والأشكال، كتسمية صور غير مكتملة الشكل، بالإضافة إلى قدرة التلميذ على التذكر البصري لما شاهده مسبقًا.

٢- التعلم الالكتروني

يعرف بأنه: تلك الفرص التعليمية المتاحة التي تكون خارج إطار الفصل الدراسي التقليدي ((McKenna, et al., 2021.كما تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: التعليم البديل للتعليم الصفي التقليدي الذي يكون وجهًا لوجه في الفصول العادية والذي يكون عبر وسائل تقنية؛ لاستمرار التعليم.

حدود الدراسة

١- **البشرية:** طُبِقَت الدراسة على معلمات اللغة العربية العاملات في مدارس دولة الكويت.

٢- **المكانية:** طُبِقَت الدراسة بمجموعة من المدارس في دولة الكويت.

٣- **الزمانية:** طُبِقَت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٢١/٢٠٢٢م.

٤- **الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على معرفة مدى وعي معلمات اللغة العربية بمؤشرات مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم ودورهن في تحسينها، مع معرفة معوقات الكشف عن مشكلات الإدراك البصري في ظل التعلم الالكتروني.

الإطار النظري والدراسات السابقة

في هذا الجزء من الدراسة سنُنَاقش كلاً من: الإطار النظري ومراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث الحالي مع التعقيب عليها.

أولا: الإطار النظري

المحور الأول: صعوبات التعلم

تعد صعوبات التعلم، من الموضوعات المهمة في مجال التربية الخاصة، والتي أعطيت اهتماماً كبيراً من المهتمين على اختلاف تخصصاتهم، كالأطباء، وعلماء النفس، وعلماء الاجتماع، وعلماء التربية،

والمعلمين، والمرشدين، وأولياء الأمور، نتيجة الوعي المتزايد بصعوبات التعلم من المجتمع المحيط، وكذلك تطور عمليات الكشف، والتشخيص، والتقييم، وتزايد أعدادهم، وقد تكون الأسباب مختلفة لدى شخصين لنفس الصعوبة (أبو رزق، ٢٠١١). فهناك أكثر من تعريف لصعوبات التعلم وذلك لتنوع المجالات التي تناولت ظاهرة عدم قدرة كثير من التلاميذ على التعلم بشكل طبيعي، رغم توفر القدرات العقلية اللازمة للتعلم وسلامة قنوات الإحساس كالبصر والسمع وإتاحة فرص التعليم العام، بالإضافة إلى الاتزان العاطفي والحياة الاجتماعية والاقتصادية العادية (أبونيان، ٢٠١٥، ص١٩).

وعلاوة على ذلك يعرف أبو الديار وآخرون(٢٠١٢) صعوبات التعلم بأنها: مجموعة من الاضطرابات النمائية المختلفة وغير المتجانسة الموجودة لدى بعض الأفراد. ترجع هذه الاضطرابات الذاتية (الموجودة داخل الأفراد) إلى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي يؤثر سلباً على قدرتهم في استقبال المعلومات والتعامل معها والتعبير عنها، مما يسبب لهم صعوبات في القدرة على: الكلام والإصغاء، والقراءة، والكتابة، والفهم، والتهجئة، والاستدلال، والحساب، كما تؤثر تلك الصعوبات سلباً على جوانب أخرى مثل: الانتباه، والذاكرة، والتفكير، والمهارات الاجتماعية، والنمو الانفعالي (ص١٢٣).

تنقسم الصعوبات التعليمية إلى صعوبات أكاديمية، مثل: صعوبات القراءة والكتابة، والحساب. وصعوبات نمائية، مثل: صعوبات الذاكرة، والإدراك، والتفكير، والانتباه، واللغة الشفهية، والتعبيرية. وننبه بأن هناك ارتباط وثيق بينهم؛ فوجود أي خلل في الصعوبات النمائية يتسبب في حدوث صعوبات أكاديمية لدى التلميذ (شتيوي ومحمد، ٢٠١٥).

ومما سبق يتضح أن معظم التعريفات اتفقت على أن صعوبات التعلم تكون نتيجة اضطراب في إحدى العمليات النفسية الأساسية (كالذاكرة والانتباه والتذكر والتفكير والإدراك) والذي يؤدي إلى مشكلات أكاديمية تتمثل في مشكلات في القراءة، والكتابة، والحساب، والتهجئة، والفهم، والتعبير الشفهي والكتابي، وأن صعوبات التعلم ليت ناتجة من أي نوع من الإعاقات، أو الحرمان البيئي أو ثقافي، أو ظروف أسرية.

- **خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:**

إن معرفة خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، نال اهتماماً كبيراً؛ لأن هذه الخصائص من الممكن أن تستخدم كمحك للتشخيص، ووسيلة للتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما أنها تساعد الأهل، والمعلمين والمتخصصين، على اكتشاف هؤلاء التلاميذ في وقت مبكر، بهدف تحديد الخصائص النفسية، والفسيولوجية، التي تميز هؤلاء التلاميذ، وإعطاء التلميذ المساعدة والفرصة لتنمية المهارات المطلوبة؛ للعيش في حياة ناجحة (عاشور وآخرون، ٢٠١٤).

· أولاً: الخصائص الأكاديمية:

ذكر أبونيان (٢٠١٥)، ومتولي(٢٠١٥)، أن هذه الخصائص تظهر في المجالات الأكاديمية الرئيسية؛ كالقراءة والكتابة والحساب ومنها:

– صعوبة الربط بين شكل الحرف، وصوته.

– إبدال بعض الكلمات بأخرى، تحمل بعضاً من معناها، فمثلاً، قد يقرأ كلمة (العالية) بدلاً من: (المرتفعة)، أو حذف بعض الحروف، أو الكلمات، وإضافة بعض الحروف، أو الكلمات، أو تشويه نطقها.

– صعوبة في معرفة الحقائق الرياضية، كالجمع، والطرح، والضرب، والقسمة.

– عدم التمييز بين الحروف، والأرقام المتقاربة، مثل الحرفين (ت، ث)، والرقمين (٢،٦).

– صعوبة في التعبير؛ لقلة المفردات لديهم، وصعوبة توليد الأفكار، وترتيبها.

ثانياً: الخصائص اللغوية:

إن الهدف الأساسي للغة هو: التواصل مع الآخرين، فهي مهمة لتحقيق الإنسانية؛ لأنها أساس الحياة، ولتطور اللغة لابد من النمو السليم في كل جوانب النمو، وأن أي اختلال في جوانب النمو؛ يؤثر على اللغة، مما يسبب لهم مشكلات عديدة (أبو رزق،٢٠١١). فاتفق كل من العدل(٢٠١٣)، وبركات(٢٠١٤)، والخطيب(٢٠١٥) أن من أبرز الخصائص اللغوية هي:

– أهم ما يميز هؤلاء الأطفال (الدسلكسيا) أي اضطراب، أو عسر القراءة على الرغم من الذكاء الطبيعي.

– لديهم تأخر في ظهور الكلام، أو يكون كلامه مطول، ويدور حول فكرة واحدة.

– يتصفون بسوء تنظيم، وتركيب الكلام، فيتحدثون بشكل غير مفهوم.

– لديهم صعوبات في اللغة الاستقبالية (القدرة على استقبال، وفهم اللغة)، واللغة التعبيرية (القدرة على أن يعبر الفرد عن نفسه)، أو يكون لديه صعوبات في اللغة الاستقبالية، والتعبيرية معاً مما يكون أكثر تعقيداً.

ثالثاً: الخصائص الاجتماعية:

تعتبر مشكلة تدني المهارات الاجتماعية، من أكثر المشكلات شيوعاً لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم(Learner,2000). فذكر كلُ من العزة(٢٠٠٢)، وهالاهان وآخرون (٢٠٠٥/٢٠٠٧)، والعدل(٢٠١٣)، وبركات (٢٠١٤)، وأبونيان(٢٠١٥)، ومتولي (٢٠١٥)، وليرنير وكلين Learner and Klin (٢٠٠٦)، وسيمرود كليكمان وجلاسSemrud– Clikeman and Glass (٢٠٠٨) أن من أبرز الخصائص في هذا الجانب:

– لا يتمتعون بمستوى مرتفع من الكفاءة الاجتماعية، بل أنهم يكونون في وضع اجتماعي أقل من غيرهم.

– صعوبة في إدراك مشاعر الآخرين، أو التعبير عن مشاعره.

– يظهرون مشكلات اجتماعية، ومنها (العزلة الاجتماعية–النشاط الحركي الزائد).

رابعاً: الخصائص الحركية:

اتفق كلُ من العزة (٢٠٠٢)، والعدل (٢٠١٣)، وبركات (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٥) على الخصائص الحركية لذوي صعوبات التعلم التالية:

– مشكلات أداء الحركات الكبيرة مثل (مشكلات التوازن العام، والقفز، والمشي).

– مشكلات أداء الحركات الدقيقة، والتي تظهر بشكل واضح أثناء الكتابة، أو الرسم.

– فرط النشاط وهو عبارة عن حركات زائدة غير هادفة، مما يعيق فهمهم، وإكمالهم للواجب.

في ضوء ما سبق يتضح أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، لديهم عدة خصائص أكاديمية، ولغوية، واجتماعية، وحركية، تميزهم عن أقرانهم العاديين، والتي يظهر تأثيرها واضحاً على مستوى التحصيل الدراسي، وكما تؤثر على شخصيته، وطريقة تعامله مع الآخرين، وطريقة تفكيره، فتحديد خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، يسهم في تسهيل عملية التشخيص، والعلاج، وتحديد الخدمات المساندة المناسبة، وفقاً لخصائص كل تلميذ.

المحور الثاني: مشكـلات الإدراك البصـري

يشير الإدراك البصري على أنه قدرة الفرد البصرية على الاختيار والتتبع والتركيز في المثيرات البصرية في حالتي السكون والحركة، وإرسال هذه المعلومات البصرية إلى الدماغ لتكون ذات معنى، حيث يمكن استدعائها واستخدامها فيما بعد بالوقت المناسب (رمضان وآخرون، ٢٠١٨). وعلى ضوء ما ذكر سابقًا حول تعريفات الإدراك البصري يتضح أن الإدراك البصري يعبر عن قدرة التلميذ على فهم وتفسير المعاني للمثيرات البصرية الموجودة في البيئة المحيطة.

ويُنظر إلى الإدراك البصري بصفة عامة على أنه عملية بسيطة وعفوية، على الرغم من أنه عبارة عن مجموعة كبيرة وشديدة التعقيد من العمليات المتضمنة في تحويل المعلومات الحسية وتفسيرها (فؤاد أبو المكارم، ٢٠٠٤، ٢٥)، والإدراك البصري يختلف عن حاسة البصر؛ ففي حين أن حاسة البصر تنقل خبرة جامدة صماء تخلو من التعبير والمعنى، فإن الإدراك هو الذي يترجم تلك الخبرة ويجعلها حية، ويضفي عليها من خبرات الفرد السابقة؛ بمعنى أنه يعطيها صورة جديدة قد تختلف تمامًا عن مجرد النظر إليها، فالعمليات الإدراكية التي تحدثها عملية الإبصار كثيرة ومتعددة وتنتج أنماطًا بصرية كثيرة. (عمر بوقصة، ٢٠١٤، ٨)

وعلى ذلك يُمكن تعريف الإدراك البصري أنه: "القدرة على تنظيم المنبهات الحسية وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة، وذلك من خلال استجابة الكائن الحي البصرية المباشرة المميزة للملامح البيئية، وتؤدي هذه الاستجابة إلى استخلاص الكائن للمعلومات التي تمكنه من معرفة العالم المباشر، وتحدد علاقته به،

والإدراك البصري عملية إيجابية تتوقف على التقاط المنظومة البصرية للمعلومات، كما أنها عملية انتقائية، فمن خلال المتابعة البصرية للمعلومات يصبح ما يستطيع الكائن استخلاصه بالفعل جزءًا أو جانبًا مما هو متاح بالفعل". (فكرى محمد العتر، ١٩٩١، ٢)

أما السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٤، ٧٦) عرف الإدراك البصري أنه: "إضفاء دلالة أو معنى أو تأويل أو تفسير على المثير الحسي البصري" وذكر أن الإدراك البصري يتضمن العديد من المهارات وهي:

-المطابقة: وتتمثل في قدرة الفرد على تحليل مكونات المجال الإدراكي كُليةً، والوصول إلى حكم صحيح لما يستغرقه أو يتضمنه هذا المجال، أو أنها القدرة على إعادة تنظيم المجال البيئي المدرك تنظيمًا مختلفًا للوصول إلى ذات المجال، ولكن بصورة وترتيب مختلف من المهارات اللازمة للإدراك.

-التمييز البصري: وهو مفهوم يشير إلى القدرة على معرفة الحدود الفارقة والمميزة لشكل عن بقية الأشكال المشابهة من ناحية: اللون، والشكل، والنمط، والحجم، ومن أمثلة ذلك أن يميز طفل المدرسة بين الحروف المتشابهة، والأرقام، والكلمات والأشكال.

- الثبات الإدراكي: وهو عدم تغيير طبيعة المدرك البصري وماهيته شكلًا أو حجمًا أو لونًا أو عمقًا أو مساحة أو عددًا، مهما اختلفت المسافة بين أبعاد مكوناته أو مسافة النظر إليه.

- صعوبة التمييز بين الشكل والأرضية: ويُقصد به 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.

-التآزر البصري الحركي: وهي درجة الاتساق والتوافق والتناسق بين حركات العين وحركات الأداء الحركي لليد عند أداء الطفل لنشاط حركي رسمًا أو كتابة.

-إدراك العلاقات المكانية: يشير هذا المفهوم إلى قدرة الطفل على معرفة وضع الأشياء في الفراغ.

- الإغلاق البصري: مكون إدراكي يُشير إلى قدرة الطفل على معرفة الأشياء الناقصة باعتبارها كاملة، ومن ثم فإن مهمة الإغلاق البصري يجب أن تتضمن قدرة الطفل على تحديد ماهية الأشكال حتى ولو كانت ناقصة.

وقد نال الإدراك البصري اهتمامًا كبيرًا بين الباحثين، وبخاصة في الآونة الأخيرة، إذ يؤدي الإدراك البصري دورًا مهمًّا في حدوث التعلم، فعملية الإدراك البصرية مُهمة في اكتساب الطفل الخبرات التربوية والحياتية، كما أن أي قصور في عملية الإدراك البصري يترتب عليها وجود إعاقات في عمليات التعلم وبخاصة في القراءة والكتابة والحساب، فقبل تعلم القراءة والكتابة يجب أن يكون قد نمت لدى الطفل القدرة على التمييز بين الأشكال والأحرف، وإدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينهما، وقدرة على تذكر الصور والحروف والأرقام والرموز، معرفة طبيعة الأشياء عند رؤيتها، وإدراك العلاقة بين الشكل والأرضية،

والتآزر بين حركات العين واليد، وتعد عملية تشخيص مهارات الإدراك البصرى ذات أهمية قصوى في بناء وتصميم البرامج العلاجية والتربوية كما يُسهم التدخل المبكر في توفير الدعم المناسب للطفل، وتجنب الوقوع في المشكلات النفسية والأكاديمية في المستقبل. (مصطفى أبو المجد سليمان، بدوي محمد حسين، فوزي قابيل همام، أسماء علي مصطفى، ٢٠١٦، ١٣٩-١٥٩)

ومن الدراسات السابقة يتبين أن الإدراك البصري له دورٌ وأثرٌ كبيرٌ في استقبال المعلومات ومعالجتها وتفسير مدلولاتها، وأن أي قصور في مهارات الإدراك البصري لدى المتعلمين سوف يؤثر بشكل كبير في قدرتهم على التحصيل والتعلم، ومن جانب آخر ولأن تكنولوجيا التعلم الالكتروني تعتمد على التمثيل البصري للمعلومات؛ لذلك يجب الاهتمام بشكل كبير بطبيعة المعلومات البصرية المُقدمة للمتعلمين عن طريق هذه التكنولوجيا، بما يُسهم في إدراكها بصريًّا بشكل سليم، وبالتالي رفع المستوى التحصيلي لديهم.

كما أن للإدراك البصري عدد من المهارات، يركز البحث الحالي على ثلاث منها، وهي كما يلي: أولا التمييز البصري، ثانيًا الذاكرة البصرية، ثالثًا الإغلاق البصري (شتيوي، ٢٠١٥؛ محمود وشبيب، ٢٠١٨). وقد يصيب هذه المهارات مشكلات قد تعرض التلميذ لصعوبات التعلم؛ فقد أثبتت عددًا من الدراسات وجود علاقة بين مشكلات الإدراك البصري وصعوبات التعلم، مثل (المفتي وآخرون، ٢٠١٥؛ مفضل وآخرون، ٢٠١٦؛ Tzouriadou& Sivri, 2016; Bonti& Memis، ٢٠١٥). وتماشيًا مع ما ذُكِر، يمكن طرح عدد من مؤشرات وجود مشكلات في الإدراك البصري، والتي قد تنبؤ بضرورة التدخل المبكر فيها؛ تلافيًا لتفاقم هذه المشكلات، وتتضح في: صعوبة التفرقة بين الأحرف ذات الأشكال المتشابهة، وصعوبة تذكر التفاصيل المرئية التي قد شاهدها الطفل مسبقًا، وصعوبة في ملء الفراغ فيما يتعلق بالصور، وصعوبة في التمييز بين الشكل والأرضية، وفي التمييز بين الأحجام والألوان والمقارنة فيما بينهما، وصعوبة في إعادة ترتيب قصة مصورة بترتيب تسلسلي معين، وصعوبة في إيجاد المختلف بين مجموعة من الأشياء المتشابهة (أبو أسعد، ٢٠١٥).

المحور الثالث: دور معلمات اللغة العربية في تحسين مشكلات الإدراك البصري خلال التعلم الالكتروني

ووفقًا لما ذكر من مشكلات للإدراك البصري، يقع على عاتق المعلمة متابعة نمو مهارات التلميذ؛ للتعرف على أي مشكلة قد تواجه نموه؛ فتراعي بذلك تقديم الخدمات والخبرات لتجاوز هذه المشكلات وبذلك؛ ينبغي أن تكون على وعي تام بمؤشرات وجود مشكلات نمائية تنبؤ بوجود صعوبات تعليمية لديه، حيث أن ذلك سيساعد في التعرف المبكر عليهم، ويؤثر تأثيرًا إيجابيًا على فاعلية الأنشطة المستخدمة لعلاج مشكلاتهم (الباز والبتال، ٢٠١٦؛ السبيعي والصياد، ٢٠٢٠؛ أوشيش، ٢٠٢٠). التي يتضح أن أحد أهم هذه المشكلات التي تعتريهم هي مشكلات الإدراك البصري (توفيق وآخرون، ٢٠٢٠).

المحور الرابع: معوقات معرفة معلمة اللغة العربية لمؤشرات مشكلات الإدراك البصري خلال التعلم الالكتروني

وبناء على ما سبق يتضح أن دور المعلمة أصبح دورًا أساسيًا ومقعدًا قد يشوبه العديد من المعوقات؛ نتيجة الاتجاه نحو التعلم الالكتروني قسرًا وبشكل مفاجئ في ظل الإمكانات المتاحة لكل بلد، ومن أبرزها: عدم استعداد المعلمات للتعلم الالكتروني، صعوبة مراقبة التلاميذ جميعهم بشكل مباشر، ضعف الإعداد التربوي الملائم للتعامل مع التقنية، قلة توافر دورات تدريبية؛ لتنمية المهارات التقنية لدى المعلمة أثناء تقديم التعليم بشكل الكتروني، إضافةً إلى معيقات تتعلق بآليات التقييم، وإعداد اختبارات إلكترونية، وكثرة أعداد التلاميذ في الصف مع صعوبة السيطرة عليهم؛ مما يعرقل التواصل الفعال مع الأطفال لاكتشاف مشكلاتهم، أيضًا صعوبة الحفاظ على تركيزهم، وصعوبة في تكيف التلميذ مع الجو الدراسي في ظل التعلم الالكتروني، بحيث لا يعطي الحصة بجدية والتزام مما يؤثر على أدائه، وبذلك يتأثر في تقييمه مبكرًا، إضافةً إلى وجود مشاكل بالاتصال وما قد يتسبب به من تشتت التلاميذ وضياع لوقت الحصة الدراسية، وأخيرًا قلة توفر خدمات الدعم والإرشاد من الممارسين الآخرين (الأسود، ٢٠٢١؛ مديني، ٢٠٢١؛ Atiles, et al., 2021 Stites, et al., 2021; Özüdoğru, 2021؛).

تتزايد الحاجة إلى امتلاك الفرد للمعلومات؛ وذلك من أجل حل مشكلة معينة يتعرض لها أثناء ممارسته لأنشطته الحياتية. فهو يحاول الحصول على قدر من المعلومات بمقتضى إعداده، خبرته، مؤهلاته، وقدراته المعرفية (الخفاجي& محسن، ١٩٩٥، ص. ٨٨). حيث ترى صديق (٢٠٠٧) بأن ظهور الاهتمام بالأداء المعرفي كأحد المجالات أو الاتجاهات الحديثة لدراسة وفهم طبيعة علم العمليات العقلية، والذي من خلاله نستطيع أن نعرّف النشاط العقلي على أنه" مجموعة عمليات متبادلة التأثير فيما بينها أكثر من أنها عمليات منفصلة ومستقلة عن بعضها البعض. هذه العمليات مثل الإحساس، الانتباه، الإدراك، الذاكرة، والتفكير" (ص. ٢).

وينظر الباحثون في علم النفس المعرفي أمثال (صديق، ٢٠٠٧؛ ميلاد& بركات، ٢٠٠١) إلى أن الإدراك " عملية عقلية معرفية تعي، وتفهم، وتستخرج المعاني والدلالات؛ لأنه أكثر الأنشطة المعرفية الأساسية الذي تنبثق منه باقي الأنشطة الأخرى" (صديق، ٢٠٠٧، ص. ٩). ولذلك فإن صديق (٢٠٠٧) تَعد الإدراك أحد العمليات الأساسية اللازمة للتفكير، والذي نستطيع من خلاله قياس الفروق في سعات الذواكر العاملة للأفراد.

وأشارت (الفوري& وآخرون، ٢٠١٥) بأن هناك ملاحظات من الهيئات التدريسية بالمدارس، وممن يقوم بتدريس الأطفال بشكل خاص على أنهم يعانون من ضعف في الذاكرة العاملة مما ينعكس على أداء الطلبة في المهارات اللغوية. فالذاكرة العاملة تعتمد في نشاطها وأدائها على تلك المهارات والعمليات

العقلية المعرفية. وهذا يتفق مع ما ذكره العشري (٢٠١٣) من أن أداء الذاكرة العاملة يُقاس من خلال كم المعلومات، والمفردات، والمفاهيم التي تستطيع الذاكرة استرجاعها متى احتاج إليها الفرد. كما ذكرت دراسة بأن الذاكرة العاملة " تمثل مكوناً من مكونات الأنموذج المعرفي لتجهيز المعلومات ومعالجتها وتؤثر تأثيراً حيوياً في الإدراك واتخاذ القرارات" (ص. ٢٣). وأشار جورج ميللر في هذا الشأن أن الفرد يستطيع أن يستدعي بسهولة الأعداد والأشكال التي تقل عن خمسة أرقام أو أشكال، وتزداد الصعوبة كلما زاد عدد الأرقام والأشكال حتى نصل إلى تسعة أرقام أو أشكال (بكيري، ٢٠١٤). وكذلك من العوامل التي تؤثر في عملية الإدراك عامل خداجة التلميذ، بمعنى أنه ولد قبل أن يكمل الأسبوع ٤٠ من الحمل.

كما بيّنت شاكر (٢٠٠٠) أن هناك مظهرا عاما خاصا بالأطفال الخدّج نستطيع من خلاله تمييز الطفل الخدِج عن غيره من الأطفال مكتملي النمو: نسيجه الشحمي (من الشحوم) تحت الجلد يكون قليل. كما أن جلده رقيق جداً، وشعر رأسه قليل أيضاً وقصير ومزبئر (أي كثير التجعد). كما حددت جملة من التحديات التي يواجهها الطفل الخدِج والتي من بينها ما يخص موضوع الدراسة الحالية وهو موضوع التطور والنمو. فالطفل الخدِج يظل الأقل وزناً والأصغر حجماً من بين أقرانه لمدة تصل إلى سنتين وقد تزيد. كما تكثر نسبة المصابين بتأخر في التطور الروحي والحركي وهذا ما يفسره البعض بانخفاض معدل QI يكون أقل من نسبة الأطفال.

وذكر تقرير قناة العربية أعده برس (٢٠١٥) حول أن الأطفال الخدّج معرضون لخطر صعوبات التعلم واضطراب الإدراك البصري واضطراب القدرات العقلية بشكل عام والقدرة على التركيز بشكل خاص. وهذه النتيجة مؤيده لما ذكرته قطان أن ٢٤ % من الأطفال الخدّج الذين شملتهم الدراسة لا توجد لديهم أي مشاكل تعليمية، بما يعني أن ما نسبته ٧٦% من أفراد عينته تحتاج إلى المتابعة والمساعدة النفسية والتعليمية. وأشارت دراسة (Heinonen & et. al, 2013) بأن الأطفال الخدّج حتى سن ٢٦ عاماً لم يتمكنوا من الوصول إلى المستوى التعليمي المطلوب. كما توصلت ذات الدراسة إلى أن الأطفال الخدّج بحاجة إلى دعم تعليمي خاص لتعويض التأثر في الأداء الأكاديمي..

ومما سبق نجد أن هناك عدد من التحديات يواجهها الطفل الخدِج منذ ولادته وحتى وصوله لسن ٢٦ عاماً. بما يدلل على أن عامل خداجة الطفل له تأثير سلبي على استقلالية التعلم وبالتالي له التأثير على عملية تنفيذه للإدراك البصري.

بذلك نؤكد على ضرورة التحقق من وعي المعلمات بمشكلات الإدراك البصري، ومعرفة ماهية معوقات الكشف عن مشكلات الإدراك البصري أثناء التعلم الالكتروني، ودور المعلمة في تحسين هذه المشكلات، حيث أصبح دورها متعلقًا بتوصيل التعليم باستخدام التقنية، بدلاً من الحضور وجهًا لوجه في الصف التقليدي.

ثانيا: الـدراســات الســابقــة

قام الدوسري والكثيري (٢٠١٧) بدراسة هدفت للتعرف على مؤشرات صعوبات الذاكرة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلماتهن. مستخدمة المنهج الوصفي، كما استخدمت الدراسة استبانة للإجابة عن أسئلة الدراسة، وذلك على عينة مكونة من ٦٥ معلمة صعوبات تعلم. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال يُظهرون مؤشرات وجود صعوبات في الذاكرة على الترتيب التالي: صعوبات الذاكرة اللفظية كانت أعلى المراتب، يليها صعوبات الذاكرة البصرية، وأخيرًا صعوبات الذاكرة السمعية.

في حين سعت دراسة الفوزان (٢٠١٩) إلى معرفة دور رياض الأطفال في التدخل المبكر للأطفال ذوي مؤشرات الصعوبات التعليمية من وجهة نظر معلماتهن في الأحساء، وذلك وفقًا لعدد من المتغيرات، كسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وأسبقية التعامل من عدمه مع الأطفال ذوي مؤشرات صعوبات تعليمية. وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت مقياسًا طُبِّقَ من قبل ٥٢ معلمة من القطاع الأهلي. وقد أكدت نتائج الدراسة على أهمية دور رياض الأطفال، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة، وذلك لصالح ذوي الخبرة الأكبر، وأوضحت أنه لا توجد فروقًا دالة إحصائية وفقًا لمتغير المؤهل التعليمي ومتغير أسبقية التعامل مع طفل ذوي مؤشرات صعوبات التعلم.

أما دراسة السبيعي والصياد (٢٠٢٠) فقد بحثت حول التعرف على مستوى الإلمام بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال، وواقع ممارستهن للتقييم المبكر في المنطقة الشرقية. حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت أداة استبانة لتحقيق أهداف الدراسة. وقد كانت عينة الدراسة ٢٣٦ معلمة من مرحلة رياض الأطفال. وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى إلمام المعلمات بالمؤشرات كان ضعيفًا. كما أوضحت النتائج فيما يخص واقع ممارسات التقييم عند ملاحظة مؤشرات صعوبات التعلم بدرجة ممارسة ضعيفة أيضًا، إضافةً إلى قلة توافر الدورات التدريبية والبرامج المهتمة بصعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال.

في حين أجريت دراسة كونيغ وآخرون ((König et al., 2020 للبحث حول التكيف مع التعلم الالكتروني خلال فترة إغلاق المدارس أثناء جائحة كورونا (كوفيد-١٩). فبحثت عن عدة عوامل، منها: قدرة المعلمين في الحفاظ على التواصل مع الطلاب، ومواجهة معوقات التعلم الأساسية خلال التعليم عن بعد من توفير للدروس عبر الإنترنت، وإجراء التقويمات للطلاب. بالإضافة إلى بحثها عن كيفية تأثير الكفاءة المهنية للمعلمين والفرص التدريبية التي يتلقونها في مواجهتهم لمثل هذه المعوقات. وقد كانت الدراسة دراسة استطلاعية، في حين كانت عينة الدراسة ١٦٥ معلمًا من مدارس ومراحل دراسية مختلفة. وقد استُخدِمَت بنود استبانة؛ للتحقق من أهداف البحث. وخلصت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين

استطاعوا التواصل مع الطلاب وأولياء الأمور بانتظام خلال فترة التعليم عن بعد، كما قاموا بمساندة الطلاب الذين يحتاجون لدعم إضافي. أما التقييمات فكانت تمارس بشكل ضئيل وبنسبة تقل عن ٢٠%.

أما عن دراسة النفيعي والروقي (٢٠٢١) فقد هدفت إلى معرفة معوقات تدريس رياض الأطفال في ظل جائحة كورونا بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي كما استخدمت أداة الاستبانة؛ لتحقيق الهدف من الدراسة. في حين تكونت عينة البحث من ٣١٧ من معلمات رياض الأطفال. وخلصت نتائج البحث إلى عدد من المعوقات جاء على أعلاها تقدير المعوقات العامة، أما معوقات التدريس المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ فقد جاءت بدرجة متوسطة، وأخيرًا المعوقات المتعلقة بالتقويم جاءت بدرجة ضعيفة.

كما هدفت دراسة أتيلز وآخرون ((Atiles et al., 2021 إلى البحث حول كيفية مواجهة معلمات الطفولة المبكرة في الولايات المتحدة والعديد من بلدان أمريكا اللاتينية للمعوقات التي وضعتها جائحة كورونا (كوفيد-١٩). وقد كانت العينة ٢٦ من الإناث. واستُخدِمَت المقابلات؛ لتحقيق أهداف الدراسة. وقد أوضحت النتائج عددًا من المعوقات التي واجهت معلمات الطفولة المبكرة كان من أبرزها: وجود قصور في التدريبات قبل وأثناء الخدمة لتلبية الاحتياجات التعليمية للأطفال الصغار عبر التعليم عن بعد، عدم الاستعداد والتهيؤ للتعليم عن بعد، وحاجتهم للعمل مع مقدمي الرعاية الذين يمتلكون المهارات الكافية التي تساعد الأطفال في تلبية احتياجاتهم المختلفة، وأخيرًا أوضحوا قلقًا بشأن تأثير التعليم عن بعد على قدرتهم في تحقيق التعليم الجيد في مرحلة الطفولة. وقد أوصت الدراسة على أن يتم تدريب وتأهيل المعلمين وتطوير مهاراتهم فيما يتعلق بالتعليم عن بعد.

كما هدفت دراسة ستيد وليتش (Leech, 2021& Steed) للتعرف على أوجه التشابه والاختلاف في كيفية توفير التعليم عن بعد للأطفال الصغار وأسرهم أثناء جائحة كورونا (كوفيد-١٩)بالنسبة لمعلمي التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة وعددهم ٩٤٧ معلمًا، ومعلمي التعليم الخاص في مرحلة الطفولة المبكرة وعددهم١٦٠معلمًا. وقد كانت الدراسة دراسة استقصائية استخدم فيها الباحث استبانة مكونة من عدد من الأسئلة المفتوحة والمغلقة تحوي ٤٤ بندًا وُزِعَت إلكترونيًا على العينة. وخلصت النتائج إلى أن أدوار معلمي التعليم العام والخاص جميعها تركز على توفير أنشطة تنفذها الأسرة في المنزل، وتنفيذ الدروس عبر الإنترنت، والغناء، وقراءة الكتب. كما أن معلم التعليم الخاص يهتم بعقد جلسات فردية مع الأطفال، ويراعي توفير مواد تعليمية عن بعد جاذبة لطلابهم مع الاهتمام بالاحتياجات الخاصة لكل طفل، كما أكدت النتائج على قلة تلقي المعلمين للتدريب الكافي لاستخدام التكنولوجيا لتعليم الأطفال.

منهجيـة البحث وإجـراءاته

منهــج البحث

استُخدِمَ المنهج الوصفي وذلك؛ لمناسبته لطبيعة البحث الحالي، حيث يستخدم لوصف الظواهر ولجمع معلومات حول ظروف معينة وفهم حالتها كما هي في الواقع، والعمل على تطويرها، كما يمكن من خلاله وضع النتائج بصورة رقمية معبرة، ومن ثم تفسير هذه الأرقام وتوضيح ما تُوصِلَ إليه (المحمودي، ٢٠١٩). كما يمكن من خلال هذا المنهج جمع كافة المعلومات المتعلقة بموضوع البحث، ومن ثم استخلاص النتائج من خلال استبانة معدة لهذا الغرض.

مجتمــع البحث والعينــة

تشمل عينة البحث مجموعة من معلمات اللغة العربية بدولة الكويت، والبالغ عددهم (٣٥) معلمة من معلمات اللغة العربية بمدارس دولة الكويت، وذلك لعام ٢٠٢٢/٢٠٢١م ، وقد تم اختيار عينة من مجتمع البحث بطريقة عشوائية، وقد بلغ عدد العينة العشوائية (٤٠) معلمة، ووُزِعَت استبانة إلكترونية عليهم، في حين بلغ عدد الاستجابات (٣٥) استجابة.

أداة البحث

اعتُمِدَ بناء الاستبانة استنادًا على عدد من المراجع والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث فالجزء الأول من الاستبانة رُجِعَ فيه إلى (أبو أسعد، ٢٠١٥؛ العبادي، ٢٠٢٠؛ العتيبي والحارثي، ٢٠١٨؛ بدير، ٢٠١٩؛ محمود وشبيب، ٢٠١٨؛ ناريمان، ٢٠١٥). أما الجزء الثاني قد رُجِعَ فيه إلى (الفوزان، ٢٠١٩؛ رمضان وآخرون، ٢٠١٨) والجزء الأخير رُجِعَ فيه إلى (الأسود، ٢٠٢١؛ الراشد، ٢٠١٨؛ النفيعي والروقي، ٢٠٢١؛ مديني، ٢٠٢١؛ Özüdoğru, 2021; Stites, et al., 2021; Atiles, et al., 2021).

يحتوي الجزء الأول من الاستبانة على مؤشرات وجود مشكلات في الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم، والتي قد تناولت ثلاثة أبعاد وهي: مشكلات التمييز البصري، والإغلاق البصري، والذاكرة البصرية. وعدد فقراته (١٥) فقرة موزعة على الثلاثة أبعاد.

أما الجزء الثاني منها فمتعلقٌ بدور معلمات اللغة العربية في تحسين مشكلات الإدراك البصري في ظل التعلم الالكتروني، وقد تضمَّن (١٨) فقرة. بينما تضمن الجزء الثالث عبارات عن معوقات التعرف على المؤشرات الدالة على مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني وعددها (١٣) فقرة.

المعيــار الإحصــائــي

اعتُمِدَ سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات البحث، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) و (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، لا يحدث مطلقًا) وهي تمثل رقميًا (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وقد اعتُمِدَ المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج: من ١.٠٠- ٢.٣٣ قليلة، ومن ٢.٣٤- ٣.٦٧ متوسطة، ومن ٣.٦٨- ٥.٠٠ كبيرة. كما قد حُسِبَ الصدق والثبات للأداة كما يلي:

صــدق وثبــات أداة البحث

الصدق الظاهري لأداة البحث (صدق المحكمين). عُرِضَت الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين المختصين في التربية الخاصة ومحكمين تخصص لغة عربية للتأكد من مناسبة وصحة العبارات لغويًا، ومدى ارتباطها بالبعد المتضمن، بالإضافة إلى وضوحها، ومدى صلاحيتها لقياس وعي معلمات اللغة العربية بمؤشرات وجود مشكلات الإدراك البصري، ودورهم في تحسينها ومعوقات التعرف على مشكلات الإدراك البصري في ظل التعلم الالكتروني، وعلى ضوء مقترحاتهم وملاحظاتهم أُجرِيَت التعديلات المناسبة.

صدق البناء. لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس فيما يتعلق بالوعي بمؤشرات مشكلات الإدراك البصري، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة البحث تكونت من (١٠) معلمات تخصص لغة عربية، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل بالنسبة للوعي بمؤشرات مشكلات الإدراك البصري ما بين (٠,٤٦-٠,٨٠)، ومع المجال (٠,٥٧-٠,٩١). وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم تُحذَف أي من هذه الفقرات. كما استُخرِجَ معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها إذا تراوحت (٠,٥٣٤- ٠,٨٨٣). فتبين أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء، أما فيما يتعلق باستخراج دلالات صدق البناء؛ لتحسين مشكلات الإدراك البصري ولمقياس المعوقات، فقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠,٣٧-٠,٨٣) لتحسين مشكلات الإدراك البصري، وبين (٠,٤٢-٠,٨٢) لمقياس المعوقات، وأن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا ولذلك؛ لم تُحذَف أي من هذه الفقرات.

الثبات. للتأكد من ثبات أداة البحث فيما يتعلق بالوعي بمؤشرات مشكلات الإدراك البصري، فقد تُحقِقَ من طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على

مجموعة من خارج عينة البحث مكوّنة من (١٠) من معلمات اللغة العربية، ومن ثم حُسِبَ معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين، إذ بلغ لمشكلات التمييز البصري (٠,٨٤) ومشكلات الإغلاق البصري (٠,٨٥)، ومشكلات الذاكرة البصرية (٠,٩٠) أما مشكلات الإدراك البصري ككل كانت (٠,٨٩). كما حُسِبَ أيضًا معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ مشكلات التمييز البصري (٠,٧٣)، ومشكلات الإغلاق البصري (٠,٨١)، ومشكلات الذاكرة البصرية (٠,٨٣)، ومشكلات الإدراك البصري ككل (٠,٨٧) واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذا البحث، أما فيما يتعلق بثبات أداة البحث لتحسين مشكلات الإدراك البصري وللمعوقات، فقد حُسِبَ كذلك معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذ بلغ (٠,٨٦) لمقياس تحسين مشكلات الإدراك البصري، وبلغ أيضًا (٠,٨٦) للمعوقات. كما حُسِبَ معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذ بلغ (٠,٨٤) لمقياس تحسين مشكلات الإدراك البصري وبلغ (٠.٨٤) للمعوقات، واعتبرت هذه القيم ملائمة لهذا البحث.

النتـائــج والمنـاقشــة

السؤال الأول: ما مدى وعي معلمات رياض الأطفال بالمؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرِجَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى وعي معلمات اللغة العربية بالمؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جــدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى وعي معلمات اللغة العربية بالمؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجـــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
١	١	مشكلات التمييز البصري	٣.٢١	٧٦٣.	متوسطة
٢	٣	مشكلات الذاكرة البصرية	٣.١١	٨٢٠.	متوسطة
٣	٢	مشكلات الإغلاق البصري	٣.٠٣	٧٣٩.	متوسطة
٤	٤	مشكلات الإدراك البصري	٣.١١	٦٨٩.	متوسطة

يتبين من الجدول (١) أن تقديرات مدى وعي معلمات اللغة العربية بالمؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم جاءت بدرجة تقدير متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (٣,١١)

وبانحراف معياري بلغ (٦٨٩،)؛ ويُعزى ذلك إلى أن مثل هذه المؤشرات تعد غير واضحة، مثل: الصعوبات الأكاديمية التي تظهر في القراءة وهذا ما تؤيده دراسة (مديني والصيادي، ٢٠١٦). وقد اختلفت نتائج البحث الحالي مع دراسة الباز والبتال (٢٠١٨) التي أتضح فيها أن وعي المعلمات قد جاء بشكل متذبذب بين المحاور المختلفة لدراسته، وفيما يتعلق بالتعامل مع مفهوم الحجم والأشكال والألوان كان الوعي ضعيفًا؛ وفسر ذلك بأن المعلمات غالبًا ما يهتمون بشكل أكبر بالجوانب التحصيلية والأكاديمية للطفل. كما اختلف البحث الحالي مع دراسة السبيعي والصياد (٢٠٢٠) التي أشارت إلى تدني درجة وعي المعلمات بمؤشرات صعوبات التعلم في جوانب النمو المعرفي والتي منها مفاهيم الحجم، والألوان، وغيره.

في حين أوضحت دراسة مديني والصيادي (٢٠١٦) أن وعي المعلمات جاء بدرجة استجابة محايدة، وهي نتيجة مقاربة لما توصل له البحث الحالي وبصورة عامة لم تتضح على حد علم الباحثة، ويمكن أن يرجع ذلك لوجود نقص الخبرة التدريبية، حيث توصلت نتائج دراسة السبيعي والصياد (٢٠٢٠) إلى قلة توافر الدورات التدريبية والبرامج التي تهتم بصعوبات التعلم. بذلك توصي دراسة مديني والصيادي (٢٠١٦) ودراسة المرزوق (٢٠٢١) بأن يتم الاهتمام برفع الوعي لدى المعلمات فيما يتعلق بماهية صعوبات التعلم ومؤشراتها الدالة، وأن يُدربنَ على التقييم والتشخيص لصعوبات التعلم النمائية قبل الخدمة.

السؤال الثاني: ما هو دور معلمات اللغة العربية في تحسين مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرِجَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور معلمات اللغة العربية في تحسين مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جـــدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور معلمات اللغة العربية في تحسين مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقـــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
١	٤	استخدام أنشطة وألعابًا إلكترونية للتلاميذ بحيث يقومون من خلالها بتمييز شكل الحرف من بين عدة أحرف متشابهة الشكل.	٤.١١	٩٧٦.	مرتفعة
٢	٥	استخدام أنشطة إلكترونية؛ تهدف للتمييز بين الأحجام الكبيرة	٤.١٠	١.٠٠٩	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقـــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
		والصغيرة.			
٣	٦	توفير مجموعة متنوعة من الألعاب الإلكترونية؛ للتمييز بين الأشكال.	٤.٠٨	٩٨١.	مرتفعة
٣	٧	تدريب التلاميذ على التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف في الأشكال والصور المعروضة عليهم إلكترونيًا	٤.٠٨	٩٣٩.	مرتفعة
٥	١	بناء أهداف خاصة بتنمية مهارات الإدراك البصري تحديدًا،	٤.٠٠	٩٥٢.	مرتفعة
٦	١٦	وإشراك الأسرة في تطبيق بعض الأنشطة مع التلميذ.	٣.٩٦	١.٠٢٢	مرتفعة
٧	١٧	الاستعانة بتصوير الفيديو حال أداء الطفل لبعض المهارات مع الأسرة؛ لتأكيد تعلمهم بالشكل المطلوب.	٣.٩٥	١.٠٨٦	مرتفعة
٨	١٤	استخدام أنشطة إلكترونية تهدف لمعرفة صورة مضافة لعدد من الصور قد تم عرضها مسبقًا.	٣.٧٧	١.٠٥٣	مرتفعة
٩	١٨	تبادل الخبرات مع الممارسين الآخرين (مثل التعاون مع معلمات اللغة العربية الآخرين أو متخصصين في التربية الخاصة وغيره)؛ بهدف تقديم الأنشطة الملائمة لمهارات الإدراك البصري.	٣.٧٣	١.١٩٢	مرتفعة
١٠	١٣	استخدام أنشطة إلكترونية؛ لاسترجاع أسماء الصور المعروضة عليه مسبقًا.	٣.٦٨	١.٠٢٠	مرتفعة
١١	١٢	استخدام ألعاب إلكترونية أو صور؛ لمعرفة الصورة المفقودة من بين عدد من الصور تم عرضها مسبقًا.	٣.٦٦	١.٠٧٥	متوسطة
١٢	١١	استخدام ألعاب إلكترونية تفاعلية؛ لإعادة ترتيب قصة مصورة.	٣.٦١	١.٠٥٧	متوسطة
١٣	١٥	استخدام أنشطة إلكترونية للإغلاق البصري للحروف (مثل معرفة حرف ناقص الشكل).	٣.٥٩	١.١١٦	متوسطة
١٤	١٠	عرض صور إلكترونية لرسومات غير مكتملة؛ ليتعرف التلميذ على الجزء الناقص في الصورة.	٣.٥٣	١.٠٤٦	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقـــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
١٥	٩	عرض صور إلكترونية لرسومات غير مكتملة؛ ليتعرف الطفل على الرسمة من دون الجزء الناقص.	٣.٥٠	١.٠٨٦	متوسطة
١٦	٨	إكمال رسوم غير مكتملة باستخدام البرامج الإلكترونية، مثل: استخدام برنامج للرسم؛ لإكمال صورة ناقصة.	٣.٤٠	١.١٨٤	متوسطة
١٧	٢	تفريد التعليم للتلاميذ الذين يظهرون مشكلات في الإدراك البصري بتخصيص جزء من وقت الحصة للعمل معه.	٣.٣٥	١.٢١٥	متوسطة
١٨	٣	استخدام أنشطة إلكترونية؛ تهدف للتمييز بين تدرجات اللون الواحد، مثل: أحمر فاتح– أحمر داكن.	٣.٢٨	١.٢٢٢	متوسطة
		تحسين مشكلات الإدراك البصري.	٣.٧٤	٦٨٧.	مرتفعة

يتبين من الجدول (٢) أن تقديرات دور معلمات اللغة العربية في تحسين مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعليم عن بعد جاءت بدرجة تقدير مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٧٤)، وبانحراف معياري بلغ (.٦٨٧). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة رمضان وآخرون (٢٠١٨) حول ارتفاع ممارسة معلمات اللغة العربية للأنشطة التي تسهم في تحسين الإدراك البصري. وفيما يتعلق بنقطتي إشراك الأسرة في تطبيق بعض الأنشطة مع التميذ، والاستعانة بتصوير الفيديو حال أداء الطفل لبعض المهارات مع الأسرة؛ لتأكيد تعلمهم بالشكل المطلوب جاءت كلتيهما بدرجة مرتفعة. وتتفق معهما دراسة ستيد وليتش (Leech, 2021& Steed) على أن هناك اهتمام من قبل معلمات اللغة العربية بتوفير أنشطة تضمن إشراك الأسرة في تعليم ابنائهم، وتحرص على التواصل معهم أثناء التعلم الالكتروني، ودراسة كونيغ وآخرون (König et al., 2020) التي أكدت قدرة معلمات اللغة العربية على التواصل المنتظم مع الأسر خلال التعلم الالكتروني، ودراسة دوران (Duran, 2021) التي أوضحت أن التعليم الالكتروني زاد من مشاركة الوالدين في مرحلة التعليم.

أما فيما يتعلق باستخدام الألعاب والأنشطة الإلكترونية من قبل معلمات اللغة العربية في تنمية مشكلات الإدراك البصري؛ ففي غالبية الجوانب كانت مرتفعة، ماعدا الأنشطة الخاصة بالإغلاق البصري كانت على أقل تقدير من غيرها. وقد أثبتت نتائج دراسة براهيم (٢٠١٩) أن الألعاب المحوسبة زادت من التركيز البصري. كما أكدت نتائج دراسة محمود والنهدي (٢٠١٤) فاعلية الأنشطة المحوسبة في تنمية مهارات التمييز والإغلاق البصري والذاكرة البصرية. أما فيما يختص بتفريد التعليم فقد ذكرت دراسة

محمود والنهدي (٢٠١٤) في توصياتها ضرورة تفريد التعليم عند تدريب الطلاب المعرضين لخطر صعوبات التعلم، في حين أوضحت نتائج الدراسة الحالية توسط معدل تفريد التعليم للتلاميذ الذين يُظهرون مشكلات في الإدراك البصري.

السؤال الثالث: ما هي معوقات التعرف على المؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي لصعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرِجَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات التعرف على المؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جـدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمعوقات التعرف على المؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقـــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
١	٥	سهولة تأثر التلميذ بالمشتتات الخارجية في التعلم الالكتروني.	٤.٣٤	٨٠٧.	مرتفعة
٢	٦	أجد صعوبة في اكتشاف مشكلات الإدراك البصري لدى الأطفال؛ نتيجة لافتقار التواصل وجهًا لوجه مع التلميذ.	٤.١٥	٨٨٨.	مرتفعة
٣	٨	قلة في خدمات الدعم والإرشاد فيما يتعلق بتقييم التلاميذ من قبل المختصين الآخرين (النفسيين والتربية الخاصة).	٤.١٠	٨٧٩.	مرتفعة
٤	٩	أواجه صعوبة في إيجاد الوقت الكافي للتعرف على مشكلات كل تلميذ على حده في التعلم الالكتروني.	٤.٠٨	٩٥٥.	مرتفعة
٥	١٣	المشكلات التقنية في الاتصال والشبكات تؤثر على مقدرتي في التعرف على مشكلات الإدراك البصري لدى التلاميذ.	٤.٠٤	١.٠١٢	مرتفعة
٦	٧	قلة توفر الأدوات المناسبة لقياس مشكلات الإدراك البصري لدى التلاميذ من خلال التعلم الالكتروني، مثل: (مقاييس أو قائمة بالمؤشرات الدالة؛ لتستدل بها المعلمة إلكترونيًا).	٤.٠٣	٩٣٨.	مرتفعة
٧	١	أواجه صعوبة في تحديد مؤشرات مشكلات الإدراك البصري لدى التلاميذ من خلال التعلم الالكتروني.	٤.٠١	٩٨٤.	مرتفعة
٧	٢	كثرة أعداد التلاميذ في الصف الافتراضي الواحد.	٤.٠١	١.٠٦٦	مرتفعة
٩	١٢	قلة توفر التدريب الكافي لبناء وتطبيق استراتيجيات التعلم الالكتروني فيما يخص تنمية الإدراك البصري لدى التلاميذ.	٣.٨٦	١.٠٢٢	مرتفعة
١٠	٤	عدم توفر موجه مع التلميذ بشكل كافٍ خلال الحصة في التعلم الالكتروني.	٣.٧٩	١.٠٣٩	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقـــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
١١	٣	أجد صعوبة في إدارة الصف الافتراضي؛ مما يحد من القدرة على معرفة وجود مشكلات للإدراك البصري لكل تلميذ.	٣.٥٢	١.١٢٨	متوسطة
١٢	١٠	أواجه صعوبة في تصميم أنشطة إلكترونية لاستخدامها في تقييم مشكلات الإدراك البصري لدى التلاميذ.	٣.٤٨	١.١٦١	متوسطة
١٣	١١	أواجه صعوبات في تحويل الأنشطة التعليمية إلى دروس إلكترونية مبسطة وجذابة؛ للحفاظ على تركيزهم واكتشاف مشكلات التلميذ من خلالها.	٣.٣٥	١.١٦٢	متوسطة
		المعوقات ككل.	٣.٩١	٦٧٧.	مرتفعة

يتبين من الجدول (٣) أن تقديرات معوقات التعرف على المؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني جاءت بدرجة تقدير مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩١)، وبانحراف معياري بلغ (٦٨٠،.(ويتضح مما سبق أن جميع الفقرات تعد من المعوقات بدرجة كبيرة بالنسبة لمعلمات اللغة العربية ماعدا إدارة الصف، وتصميم الأنشطة الإلكترونية، وتحويل الدروس لأنشطة إلكترونية مبسطة وجذابة؛ لاكتشاف مشكلات التلاميذ جاءت بدرجة متوسطة، وقد اتفقت معها دراسة النفيعي والروقي (٢٠٢١). كما تتفق جزئيًا مع دراسة المديني (٢٠٢١) والتي أوضحت بأن أقل المعيقات ترتيبًا هي ما كانت متعلقة بالتعامل مع العملية التعليمية وبرامجها، في حين اختلفت عنهم دراسة الراشد (٢٠١٨) التي أوضحت أن المعلمات يمتلكن درجة كافية من القدرة على تحويل الأنشطة إلى دروس إلكترونية جذابة.

وقد كان من أكثر المعيقات هي سهولة تأثر التلميذ بالمشتتات الخارجية في أثناء التعلم الالكتروني، وقد أيدت ذلك نتائج دوران(Duran, 2021) التي أوضحت بأن كثيرًا من التلاميذ الذين شاركوا في التعلم الالكتروني كانوا مشتتين. كما تتشابه نتائج بعض من المعيقات للبحث الحالي مع نتائج عدد من الدراسات، مثل: دراسة مديني (٢٠٢١)، ودراسة النفيعي والروقي (٢٠٢١)، ودراسة دوران(Duran, 2021) ، والتي من أبرزها مشاكل الاتصال بشبكة الإنترنت، وصعوبة تعامل المعلمات أثناء التعلم الالكتروني مع البرامج الإلكترونية، وعدم كفايتهم التدريبية للتعلم الالكتروني، كما أكدت نتائج دراسة ستيد وليتش (Leech, 2021& Steed) ودراسة شرايفر (Schriever, 2021)على قلة تلقي المعلمات للتدريب الكافي لاستخدام التكنلوجيا في العملية التعليمية. أما دراسة أتيلز وآخرون ((Atiles et al.,2021 فذكرت بأن هناك احتياج للعمل مع مقدمي الرعاية ممن يمتلكون مهارات كافية؛ للمساعدة في تلبية احتياجات التلاميذ، في حين أوضحت نتائج البحث الحالي قلة تلقي خدمات الدعم والإرشاد فيما

يتعلق بتقييم التلاميذ من قبل المختصين الآخرين، ويمكن أن يعود السبب في ذلك؛ لضعف وجود التسهيل والدعم الإداري للتواصل فيما بين المختصين وفقًا لما ذكر (الحريبي، ٢٠١٨).

بذلك يتضح أن النتائج التي توصل إليها البحث الحالي فيما يتعلق بالمعوقات، تعتبر نتائجًا منطقية ويرجع ذلك لأسباب، منها ما ذكر أبو رباع وآخرون (٢٠٢١) من أن تجربة التعلم الالكتروني تجربة مفاجئة لم يُستَعَدُّ لها مسبقًا، مما ساهم في ظهور هذه المعيقات. والسبب الآخر متعلق بأن مجال الإدراك البصري مجال غير واضح وليس من السهل التعرف على مشكلاته كغيره من المجالات (مديني والصيادي، ٢٠١٨).

تلخيصًا لما سبق توصلت نتائج البحث الحالي إلى أن وعي معلمات اللغة العربية بمؤشرات وجود مشكلات في الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم ككل جاءت بدرجة تقدير متوسطة في الثلاث مجالات جميعها. أما دور المعلمات في تحسين مشكلات الإدراك البصري في ظل التعلم الالكتروني، ومعوقات التعرف على المؤشرات الدالة لوجود مشكلات الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم في ظل التعلم الالكتروني جاءتا بدرجة تقدير مرتفعة.

التــوصيــات

وفي ضوء هذه النتائج استخلصت الباحثة من البحث الحالي مجموعة من التوصيات وهي كالتالي:

١-توصى الباحثة بمزيد من الدراسات المهتمة بالمشكلات النمائية الأخرى، كالإدراك السمعي والانتباه، والذاكرة، وغيره أثناء التعلم الالكتروني، ودراسات تتعلق بالمعيقات التي تواجه أولياء أمور التلاميذ المعرضين لخطر صعوبات التعلم أثناء التعلم الالكتروني.

٢-تقديم تدريب كافٍ للمعلمات لاستخدام التعلم الإلكتروني، استعدادًا لأي أمر طارئ قد يعود بالتعلم الالكتروني، واستجابة للتطورات التكنولوجية والمستحدثات.

٣-الاهتمام برفع وعي المعلمات بمؤشرات صعوبات التعلم، بإشراكهم في دورات إجبارية، وبتوظيف مقررات دراسية تتعلق بصعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.

٤-استخدام التطبيقات والمنصات الإلكترونية المتاحة؛ لتنمية مهارات الإدراك البصري كإكمال الأشكال، ومعرفة الشبه والاختلاف بين الصور، وألعاب الذاكرة البصرية وغيره.

المـراجـع

أولاً: المـراجـع العـربيـة:

أبو أسعد، أحمد. (٢٠١٥). *الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم*. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

أبو الديار، مسعد؛ البحيري، جاد؛ محفوظي، عبد الستار. (٢٠١٢). قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها(ط٢). الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

أبو رباع، مها.، المغربي، آيات.، والعويدي، حامد. (٢٠٢١).*درجة توظيف التعليم عن بعد في رياض الأطفال في ظل جائحة كوفيد-٩١ من وجهة نظر المعلمات* [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط]. كلية العلوم التربوية.

أبو رزق، محمد مصطفى. (٢٠١١). السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقاتها بالانتباه وبعض المتغيرات. (٦٩٢٩١٦) [رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية–فلسطين]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية.

أبو علام، رجاء. (٢٠١٤). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. دار النشر للجامعات.

أبو نيان، إبراهيم. (٢٠١٥). صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. الرياض: الناشر الدولي للنشر والتوزيع.

أحمد، سلوى.، فرغلي، محمد.، وعبد المجيد، نهلة. (٢٠٢٠). بعض مهارات الإدراك السمعي والبصري باستخدام الكمبيوتر وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات لدي تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بأسيوط. *مجلة كلية التربية*، ٣٦ (٦) ٢٩٠-٣٢٦.

الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض. (٢٠٢٠، نوفمبر ١). *الدليل الاحصائي للإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض*.

الأسود، الزهرة. (٢٠٢١). معوقات التعليم عن بعد وسبل مواجهتها. *المجلة العربية للتربية النوعية*، ٥ (١٧)،٢٧١-٢٨٣.

أوشيش، نسيمة. تواتي. (٢٠٢٠). اقتراح برنامج تدريبي للتدخل المبكر لعلاج صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة ودراسة فعاليته في الوقاية من صعوبات التعلم الأكاديمية. *دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣ (٣)، ٣٣٤-٣٥٣.

الباز، نورة. ع.، والبتال، زيد. (٢٠١٦). مستوى الوعي بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*،٤ (١٥) ٣٩-٧٦.

بدير، كريمان. (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على تنمية الإدراك البصري لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم الإدراكي. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٩ (١٠٢)، ١-١٨.

براهيم، راحيس. (٢٠١٨). أثر برنامج محوسب قائم على الألعاب العقلية في تنمية الإدراك البصري لدى الأطفال ٩ سنوات.*مجلة التنمية البشرية*، (١١)، ١١٩-١٤٢.

بركات، سري رشدي. (٢٠١٤). الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة. الرياض: دار الزهراء.

بركات، نوري& ميلاد، محمود محمد. (٢٠٠١). علم النفس العام. ج٢، دمشق: مطبعة المدينة.

بكيري، نجية. (٢٠١٤). استراتيجية معالجة المعلومات في الذاكرة العاملة وعلاقتها بصعوبات التعلم. مجلة علوم الإنسان والمجتمع بالجزائر، (١٠)، ٢٣٥- ٢٥٧.

توفيق، نورا.، الزيات، فتحي.، ورزق، محمد. (٢٠٢٠). الدلالات التمييزية لاختبارات المعالجة البصرية المكانية ببطارية نبسى-٢ في تشخيص صعوبات الإدراك البصري لدى أطفال الروضة. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ١١٠ (٥)، ١٧٧٩-١٨١٢.

الحريبي، إيمان. (٢٠١٨). درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، ٢ (٣)، ٢٠٨-٢٣٠.

الختاتنة، سامي. (٢٠١٣). *مشكلات طفل الروضة*. دار الحامد للنشر والتوزيع.

الخطيب، عاكف. (٢٠١٥). مدخل إلى صعوبات التعلم. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

الخفاجي، محمد حسن كاظم & محسن، صباح رحيمه. (١٩٩٥). سيكولوجية العمليات العقلية المعرفية والتوثيقية في سلوكية المستفيد لاسترجاع المعلومات. ورقة مقدمة إلى الندوة العربية الخامسة للمعلومات، ٨٥- ١١٥، تونس.

خليل، إيمان. أحمد. (٢٠١٩). برنامج قائم على الألعاب الفنية التشكيلية لتنمية الادراك البصري لأطفال الحضانة. *مجلة الطفولة*، ٣٢ (١)، ٢٠١-٢٢٩.

الدوسري، ليلى.، والكثيري، نورة. (٢٠١٧). مؤشرات صعوبات الذاكرة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلماتهن. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*،٥ (٢٠)، ٨٨-١٢٣.

الراشد، مضاوي. (٢٠١٨). درجة امتلاك معلمة الروضة التعلم الرقمي واتجاهها نحو استخدامه. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٦ (٣)، ٤٠٧-٤٣٢.

رمضان، دينا..، فهمي، عاطف.، وشريف، السيد. (٢٠١٨). دور معلمة رياض الأطفال في تنمية مهارات الإدراك السمعي البصري لطفل الروضة. *مجلة الطفولة*، ٢٨ (٢)، ٧٦١-٧٩٣.

الزامل، سراب. (٢٠٢٠). مؤشرات صعوبات تعلم مهارات الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، (١٠)، ٢١٢-١٨٩.

الزومان، أسماء. (٢٠٢٠). أهمية التدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال وأثر ذلك على توافقهم الدراسي. *مجلة كلية التربية*، ٢٠ (٢)، ٢٢١-٢٥٧.

السبيعي، لولوة.، والصياد، وليد. (٢٠٢٠). مستوى الإلمام بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال وواقع ممارساتهن التقييم المبكر في المنطقة الشرقية. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، ١٠ (٣)، ١ – ٣٨.

السرطاوي، زيدان.، السرطاوي، عبد العزيز.، خشان، أيمن.، وأبو جودة، وائل. (٢٠١٣). *مدخل إلى صعوبات التعلم*. دار الزهراء.

السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٤). الإدراك البصري وصعوبات التعلم، دار الفكر العربي، ط ١، القاهرة.

السيد، السيد. عبد الحميد. (٢٠١٣). *صعوبات التعلم النمائية*. عالم الكتب.

شاكر، سميرة بهجت. (٢٠٠٠). الأمراض العينية عند الخدج. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الطب البشري، جامعة دمشق.

شتيوي، حسني.، ومحمد، إبتسام. (٢٠١٥). *قياس وتشخيص ذوي صعوبات التعلم*. دار الزهراء.

صديق، لينا عمر. (٢٠٠٧). الأداء العقلي المعرفي لدى فاقدات السمع والعاديات بالمرحلة المتوسطة. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الأول (التربية الخاصة بين الواقع والمأمول)، ١٥– ١٦ يوليو ٢٠٠٧، جامعة بنها: مصر.

عاشور، أحمد؛ طه، محمد؛ النجار، حسني. (٢٠١٤). مدخل إلى صعوبات التعلم. الرياض: دار الزهراء.

العبادي، إيمان. (٢٠٢٠). *الإدراك البصري لدى طفل الروضة*. مركز الكتاب الأكاديمي.

عبد الحليم، زينب. يونس. (٢٠١٧). أثر برنامج تدريبي في علاج صعوبات التعلم النمائية الأولية لدى أطفال ما قبل المدرسة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،٩٠ (٩٠)، ١٤–١٧٩.

العتيبي، فهد.، والحارثي، صبحي. (٢٠١٨). فاعلية اللعب الحركي في تحسين الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (٥)،٩١–١٣٦.

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

العشري، فتحي رزيق. (٢٠١٣). أداء مهام الذاكرة العاملة لدى التلاميذ الفائقين دراسياً وذوي صعوبات التعلم، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٣٥(٤)، ٣٠٩– ٣٤٧، السعودية.

علي، نجلاء. محمد. (٢٠١٤). دور الأنشطة المصورة في مجلات الأطفال على تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة. *مجلة دراسات الطفولة، ١٧* (٦٢)، ٧١–٨٥.

عمر بوقصة (٢٠١٤). التجهيز الإدراكي البصري: مقاربة معرفية في إطار نظرية تكوين وتناول المعلومات، دار إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، ط١، القاهرة.

العنزي، إيمان. خلف. (٢٠١٩). أثر استخدام التعلم النقال في تنمية الإدراك البصري لدى أطفال مرحلة الرياض بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية. ٣٥* (٥)، ٣٨١–٤١٨.

فتحية أحمد بطيخ (١٩٩٠). وحدة تجريبية مقترحة في الرياضيات الحديثة للتلاميذ الصم بالمدرسة الإعدادية المهنية للتربية الخاصة وبيان مدى فعاليتها، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة المنوفية.

فكرى محمد حسن العتر (١٩٩١). العلاقة بين الإد ا رك البصري والمؤشرات العامة للارتقاء العقلي لدى الأطفال الرضع في السنة الأولى من العمر، *رسالة ماجستير*، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

الفوزان، ريم. خالد. (٢٠١٩). دور رياض الأطفال في التدخل المبكر للأطفال ذوي مؤشرات الصعوبات التعلمية من وجهة نظر معلماتهن بالإحساء.*مجلة كلية التربية، ٣٥* (١٠)، ٩٧-١٢١.

الكثيري، نورة. علي. (٢٠١٥). مؤشرات صعوبات الكتابة في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها. *مجلة العلوم التربوية*، (٤)، ٥١٧-٥٦٠.

الكفوري، صبحي.، البدوي، أمير.، ومعوض، مروة. (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي قائم على اللعب الجماعي الموجه لتنمية الإدراك لدى عينة من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية. *مجلة كلية التربية، ١٩* (١)، ٣٤٩-٣٧٠.

متولي، فكري لطيف. (٢٠١٥). مشكلات التعلم النمائية -الأكاديمية. الرياض: مكتبة الرشد.

متولي، فكري لطيف. (٢٠١٥). مشكلات التعلم النمائية -الأكاديمية. الرياض: مكتبة الرشد.

محمد جعفر ثابت (٢٠٠٧). الانتباه وخطأ الإدراك البصري وعلاقتهما بمستوى التحصيل الد ا رسي لدى المعاقين سمعيا من تلاميذ المرحلة الابتدائية الأولية، *مجلة كلية التربية العربية*-جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع٢، ٢٠١-٢٣٦.

محمود، أيمن.، والنهدي، غالب. (٢٠١٤). فعالية التعليم العلاجي بمساعدة بالكمبيوتر في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الثاني الابتدائي. *مجلة التعليم الخاص*، (٧)، ١٠١-١٤٧.

محمود، أيمن.، وشبيب، أحمد. (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي في تحسين بعض مهارات الادراك البصري للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٩* (٤)، ٢٨٥-٣١٤.

المحمودي، محمد. (٢٠١٩). *مناهج البحث العلمي* (ط.٣). دار الكتب.

مديني، منال. (٢٠٢١). أهم التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال مع التعليم عن بعد بمدينة جدة. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (١٩)، ٢٦٩ - ٢٩٧.

مديني، منال.، والصيادي، بشاير. (٢٠١٨). تقييم مدى الوعي بمؤشرات صعوبات التعلم النمائية لأطفال ما قبل المدرسة لدى معلمات رياض الأطفال الحكومية في جدة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية*،٢٦ (٤)، ١٥٣-١٧٨.

المرزوق، نهلاء. محمد. (٢٠٢١). التعرف المبكر على صعوبات التعلم لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال). *مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ٤٠* (١٩٠)، ٣٤١-٣٧٢.

مركز الملك سلمان للإغاثة والأعمال الإنسانية. (٢٠٢٠). *التعليم عن بعد مفهومه، أدواتُه واستراتيجيّاتُه دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني*. منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة. https://inee.org/ar/resources/altlym-n-bd-mfhwmh-adwath-wastratyjyatt

مصطفى أبو المجد سليمان؛ بدوي محمد حسين؛ فوزي قابيل همام؛ أسماء على مصطفى (٢٠١٦). الإدراك البصري المفهوم- التشخيص- العلاج)، مجلة كلية التربية بقنا، ع٢٦، ١٣٩-١٥٩. https://journals.ekb.eg/article_142181_0.html at 25/4/2022

مصطفى، دعاء. (٢٠١٥). أثر التدريب على اللعب التظاهري في نمو التنظيم الذاتي لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. *مجلة الطفولة والتربية، ٧* (٢٣)، ٢٣٥-٣٢٣.

المفتي، بيريفان.، أسعد، أورينك.، وخوشناو، حتم. صبر. (٢٠١٥). علاقة صعوبات التعلم النمائية بالإدراك البصري لدى الأطفال ما قبل المدرسة بعمر ٥ – ٦ سنوات. *زانكو – الإنسانيات، ١٩* (٤)، ٧٩ – ٨٤.

مفضل، مصطفى.، أحمد، فوزي.، حسن، أسماء.، ومحمد، بدوي.(٢٠١٦). صعوبات الإدراك البصري: المفهوم-التشخيص-مقترحات العلاج، *مجلة العلوم التربوية*، (٢٦)،١٣٩- ١٥٨.

ناريمان، كارمان. (٢٠١٥). تأثير منهج بالألعاب الحس- حركية في تنمية بعض عناصر الذكاء الحركي ومهارات الإدراك البصري لدى أطفال ما قبل المدرسة. مجلة علوم التربية الرياضية، ٨ (٢)، ١٦٨-١٩٢.

النفيعي، أميرة.، والروقي، راشد. (٢٠٢١). معوقات تدريس رياض الأطفال في ظل جائحة كورونا بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات. *المجلة العربية للنشر العلمي*،(٣١)،٣١٢-٣٤٧.

هالاهان، دانيال؛ لويد، جون؛ كوفمان، جيمس؛ ويس، مارجريت. (٢٠٠٧). صعوبات التعلم مفهومها- طبيعتها-التعليم العلاجي (عادل عبد الله، مترجم). دار الفكر للنشر والتوزيع. (نشر العمل الأصلي ٢٠٠٥).

الوائلي، جميلة.، ومنصور، إنصاف. (٢٠١٨). أثر استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (٥٩)، ٦٧ – ١٠٨.

وزارة التعليم. (٢٠٢٠، سبتمبر ١٥). *دليل استراتيجيات التدريس عن بعد للطلاب ذوي الإعاقة*.

ثانيًا: المـراجـع الأجنبيـة:

Alkhawaldeh, M., Hyassat, M., Al-Zboon, E., & Ahmad, J. (2017). The role of computer technology in supporting children's learning in Jordanian early years education. *Journal of Research in Childhood Education, 31(*3), 419–429. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1080/02568543.2017.1319444

Atiles, j., Almodóvar, M., Vargas, A. C., Maria J. A. & Zúñiga León, L. (2021). International responses to COVID-19: challenges faced by early childhood professionals.*European Early Childhood Education Research Journal*,29 (1), 66-78.doi:10.1080/1350293X.2021.1872674

Bonti, E., & Tzouriadou, M. (2015). Low visual-perceptive ability cognitive profile places urban Greek kindergarten children "at risk" for dyslexic learning difficulties. *Education and Urban Society*, *47* (6), 646–668. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/0013124513499184

Duran, M. (2021). The effects of COVID-19 pandemic on preschool education. *International Journal of Educational Methodology, 7*(2), 249-260. https://doi.org/10.12973/ijem.7.2.249

https://edu.moe.gov.sa/Riyadh/DocumentCentre/Pages/default.aspx?DocId=12dfcdbb-b5e7-4b94-96f7-b82885b5ac58
https://www.meu.edu.jo/library/master-thesis-directory/faculty-of-educational-sciences/
https://www.moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/spe-1442-87.aspx
König, J., Jäger-Bielam, d. & Glutsch, N. (2020)Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany.*European Journal of Teacher Education,43*(4), 608-622.DOI: 10.1080/02619768.2020.1809650
Learner, J. & Kline, F.(2006). Learning Disabilities and Related Disoorders Characteristics and Teaching Strategies. USA: Houghton Mifflin.
Mammarella, I. C., & Pazzaglia, F. (2010). Visual perception and memory impairments in children at risk of nonverbal learning disabilities. *Child Neuropsychology: A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence*, *16* (6), 564–576. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1080/09297049.2010.485125
McKenna, M., Soto-Boykin, X., Cheng, K., Haynes, E., Osorio, A., & Altshuler, J. (2021). Initial development of a national survey on remote learning in early childhood during COVID-19: establishing content validity and reporting successes and barriers. *Early Childhood Educ ,49*, 815–827. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1007/s10643-021-01216-y
Memis, A., & Sivri, D. A. (2016). The analysis of reading skills and visual perception levels of first grade Turkish students. *Journal of Education and Training Studies*, *4*(8), 161–166. https://eric.ed.gov/?id=EJ1109427
Özüdoğru, G. (2021). Problems faced in distance education during Covid-19 pandemic. *Participatory Educational Research, 8* (4), 321-333. https://doi.org/10.17275/per.21.92.8.4
Schriever, V. (2021). Early childhood teachers' management of their changing roles regarding digital technologies in kindergarten: A grounded theory study. *Australasian Journal of Early Childhood*, *46* (1), 32–49. https://doi.org/10.1177/1836939120979065
Semrud-Clikeman, M.H. and Glass, K. (2008). Comprehension of Humor in Children with Nonverbal Learning Disabilities, Reading Disabilities and without Learning Disabilities. Annals of Dyslexia. 58(2), 163-180.
Steed, E., & Leech, N. (2021). Shifting to remote learning during COVID-19: differences for early childhood and early childhood special education teachers. *Early Childhood Education Journal*, *49* (5), 789. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1007/s10643-021-01218-w
Stites, M. L., Sonneschein. S., & Galczyk S. H.(2021)Preschool parents' views of distance learning during COVID-19. *Early Education and Development*,*32*(7),923-939,DOI:10.1080/10409289.2021.1930936
Williams, C., Northstone, K., Sabates, R., Feinstein, L., Emond, A., & Dutton, G. N. (2011). Visual perceptual difficulties and under-achievement at school in a large community-based sample of children. *PLoS ONE*, *6*(3), 1–9. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1371/journal.pone.0014772