

فاعلية اللعب الحركي في تحسين الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي

صعوبات التعلم

إعداد

د/ صبحي سعيد عويض الحارثي

فهد بندر العتيبي

قبول النشر : ١٨ / ٩ / ٢٠١٨

استلام البحث : ٢٠١٨/٩/٢

مستخلص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية اللعب الحركي في تحسين الإدراك البصري، لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مستخدمًا المنهج شبه التجريبي. وتكوّنت عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة قصدية من (٢٠) تلميذ، من مجتمع الدراسة من ذوي صعوبات التعلم، داخل برامج صعوبات التعلم الملحقة بمدارس التعليم العام بمحافظة عفيف، تتراوح أعمارهم ما بين (١١ - ١٢) سنة، وتم تقسيمهم (١٠) تلاميذ مجموعة تجريبية - ١٠ تلاميذ مجموعة ضابطة). وتمثلت أدوات الدراسة في: مقياس الإدراك الحسي (البصري) لذوي صعوبات التعلم (الزيات/ ٢٠٠٧)، وبرنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات اللعب الحركي من إعداد الباحث. وتكونت جلسات البرنامج من (٢٢) جلسة تدريبية من اللعب الحركي، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج التدريبي في تحسين الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وأوصت الدراسة بضرورة تعريض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، لخبرات اللعب الحركي بطرق كثيرة ومتنوعة؛ لغرض زيادة سيطرته الحركية، لتعزيز الإدراك البصري. وأيضًا عقد دورات تدريبية لمعلمي صعوبات التعلم حول طرق اللعب الحركي ووسائله، وتعريفهم بأهمية دور الألعاب في تطوير قدرات التلميذ العقلية، والنفسية، والاجتماعية وغيرها، وكذلك دور النشاط الحركي في تطوير الإدراكات البصرية. وقد أوصت الدراسة بالآتي (إقامة دورات تدريبية لمعلمي صعوبات التعلم حول طرق اللعب الحركي ووسائله، وتعريفهم دور الألعاب في تطوير قدرات التلميذ العقلية والنفسية والاجتماعية وغيرها، وكذلك دور النشاط الحركي في تطوير الإدراكات البصرية - تنظيم بيئة التلميذ المدرسية بما يمكنه من اللعب والانتقال واكتشاف الفراغ المحيط به، حيث أن أدوات اللعب يتيح للتلميذ توسيع الإدراكات

البصرية - ضرورة تعريف التلميذ لخبرات اللعب الحركي بطرق كثيرة ومتنوعة لغرض زيادة سيطرته الحركية لتعزيز الإدراك البصري - تعزيز السلوكيات الإيجابية لدى التلاميذ عن طريق اعداد برامج للعب الجسدي المتكرر ، مع وضع الضوابط والقوانين الخاصة باللعب لتحقيق الغرض في تعزيز السلوكيات) .

Abstract:

The study aimsto identify the effectiveness of motor playing in improving the visual perception of the pupils with learning disabilities. The study adopted the quasi-experimental approach. The sample of the study consists of (20) pupils with learning disabilities from the program of learning disabilities that attached to general education schools in the Governorate of Afif, their age ranged from 11 - 12 years old. The sample has been divided into two groups (10 pupils in the experimental group and 10 pupils in the control group). The researcher used the measurement of the Audio-visualperception of the disabled learning disabilities (Al Zayyat ,2007) and a training program based on motor playing strategies that was prepared by the researcher.The training program included 22 sessions of motor playing activitiesthat were prepared by the researcher. The results of the study confirmthat the effectiveness of the motor play in improving the visual perception of the pupils with learning disabilities. The study recommended that students with learning disabilities should be exposed to the experiences of motor play in many different ways for the purpose of increasing their motor control to enhance visual perception. Also, holding training courses for teachers of learning difficulties about the ways of motor playing and its ways. And the importance of the role of playing in developing the student's mental, psychological, social and other abilities, as well as the role of motor activity in the development of visual perceptions.

مقدمة :

تمثل مرحلة الطفولة المبكرة أهم المراحل في حياة الإنسان؛ نظراً لما تتميز به من مرونة، وقابلية للتعلم، ونمو للمهارات والقدرات المختلفة، ومنها أن الأطفال في هذه المرحلة يميلون للتخمين، والاستكشاف، والتجريب، ويُعد اللعب سمة مميزة لهؤلاء الأطفال؛ حيث يستغرق جزءاً كبيراً من وقتهم، ويرى علماء النفس أن اللعب يمثل أرقى وسائل التعبير في حياة الأطفال، ويشكل عالمهم الخاص بكل ما فيه خبرات، تؤدي إلى تنمية جميع جوانب النمو، بما فيها النمو (انفعالي، اجتماعي، معرفي، ومهارات حركية). ويُعد الإدراك البصري أحد مفاتيح التعلم ووسائله الفعالة؛ كون التعلم الفعّال يتطلب إدراك فعال للمثيرات التي يستقبلها المتعلم، وإعطائها قيمة ومعنى؛ بحيث يسهل استرجاعها في المستقبل، فكان من المواضيع التي نالت اهتمام علماء النفس؛ بسبب صلته المباشرة بحياة الناس الذين يتعاملون مع آلاف المثيرات، والتي تتطلب منهم الفهم، والتحليل، والاستجابة الفورية (العتوم، ٢٠٠٤، ١١).

فالإدراك البصري يعرف على أنه: العملية العقلية التي بواسطتها تنقل الأفراد إلى مثيرات العالم الخارجي، التي تجذب انتباههم أو تثير حواسهم، وهو العملية العقلية التي تمكن الانسان من التوافق مع بيئته، تبدأ هذه العملية بالنتبهات البصرية، أي التنبيه في أعضاء الحس (المليجي، ٢٠٠٤، ٢٣).

ومن ذلك يعد الإدراك البصري تأويل الإحساسات المختلفة التي تصل إلى الذهن عن طريق الأعصاب البصرية، فهو في جوهره عبارة عن استجابة لمثيرات حسية معينة، لا من حيث كون هذه المثيرات أشكالاً حسية فحسب، ولكن من حيث معناها أو من حيث رموز لها دلالتها (رحاب، ٢٠٠٩، ١٤).

ولعل الإدراكات البصرية في حاجة إلى مواقف اللعب المختلفة، والتي تعد أفضل وسيلة لتحقيق التعلم الفعال، وهو ما تدعو إليه التربية الحديثة، فالتعلم الفعال يحتاج إلى الفهم، ويحتاج إلى تنمية القدرة على تصنيف المعلومة الحديثة، وتخزينها في الذاكرة بصورة من بعد استدعائها واستخدامها (العارضة، ٢٠٠٣).

وقد أكدت دراسة آثير وبنكز (Uther and Banks 2016) أن القصور في الإدراك البصري للأطفال، كانت له تبعات طردية على حدوث قصور في الاستيعاب الأكاديمي، وفهم الرموز اللغوية والرياضية؛ مما صنف هؤلاء الأطفال المصابين بالقصور البصري، بأنهم من فئة صعوبات التعلم الأكاديمية.

وتوصلت دراسة لاهوال (Lahwal 2016)، أن القصور في الإدراك البصري يحتاج إلى مواقف لتنشيط الذاكرة البصرية من خلال اللعب الموجهة،

والذي يحتوي على مواقف حركية منظمة؛ للربط بين المثير البصري والحافظ الحركي، للعمل على تنشيط مراكز الدماغ المسؤولة عن الإدراكات البصرية. وتحصل عملية الإدراك البصري عن طريق المناطق الارتباطية في الدماغ؛ حيث تُنبه خلايا عصبية خاصة في المناطق البصرية تنبيهًا مباشرًا، وأن الألياف الممتدة الى المناطق الارتباطية تنبه خلايا أخرى، وتنقسم الإحساسات بوجه عام على ثلاث أقسام (إحساسات خارجية المصدر – إحساسات حشوية – إحساسات عضلية أو حركية) (حسين ، ١٩٩٠).

واعتبر العبيدي (٢٠٠٤)، أن أهمية الإدراك البصري كونه الموجه للسلوك الإنساني، خاصة فيما يتعلق بعمليات التكيف، وحل المشكلات، والاستثارة التي تحدث في الجهاز العصبي المركزي وفي هذا الصدد يُعد الإدراك البصري دليلًا على النشاط الكامل للجهاز العصبي، كما أن الإدراك البصري يحقق التكيف والتوافق مع العالم الخارجي والداخلي .

ومن خلال التجارب الميدانية، وجد أن أهم وسائل تنمية الإدراك البصري هو اللعب الحركي، الذي لم يعد بمفهومه القديم مجرد أداء مجموعة من الحركات، سواء كانت موجهة أو غير موجهة، والتي تكون على شكل تمرينات بأدوات أو بدونها، بل أصبح له أهداف تربوية، والتي لا يمكن أن تحقق تنمية الإدراك البصري بمجرد الاقتران باللعب، بل يتطلب الاستمرار بالتوجيه؛ من خلال استخدام طرائق تدريس، وأساليب تدريسية تسهل عملية اكتساب المهارات الحركية المختلفة، وعليه أصبح ضروريًا استخدام أساليب مختلفة من طرائق التدريس، والتي تتناسب مع المرحلة العمرية وتنسجم مع ميولهم ورغباتهم، وتتطلق من البيئة التي يعيشون فيها وطابعها العلمي. وقد أكد الكثير من الباحثين والخبراء في المجال الرياضي، على أهمية ممارسة الألعاب، ومنها الألعاب الشعبية لفاعليتها في الارتقاء بقدرات التلاميذ؛ حيث أكدوا بأنها تعمل كوسيلة للنمو البدني، وتطوير قدرات الحس – حركي، فضلًا عن تنمية الحركات الأساسية، واكتساب المهارات الحركية، وأضافوا ضرورة إيجاد علاقة إيجابية بين القدرات البصرية – الحركية، وسرعة تعلم وأداء المهارات الحركية والمعرفية (المصطفى، ١٩٩٨).

مشكلة الدراسة:

تشير البحوث والدراسات إلى أن بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات في الإدراك البصري، ومن هذه الدراسات دراسة الشرقاوي (٢٠٠٤)، التي أكدت على وجود قصور في الإدراك البصري للتلاميذ ذوي

صعوبات التعلم وقد تم التدخل باستراتيجيات الانتباه الانتقائي في التذكر الصريح والتذكر الضمني الذي أثبت أن مجموعة المثيرات لدى الأطفال ظهرت بشكل متناسب وليس في آن واحد، وأن هناك ضرورة حتمية لاستخدام استراتيجيات تتناسب ونوع المهام التي يسهل تذكرها، سواءً من خلال التذكر الشعوري أو التذكر الضمني؛ لتحديد أفضل الطرق التي تحفظ بها المعلومات في المذاكرة لدى الأطفال، خاصة من ذوي صعوبات التعلم.

وتؤكد دراسة شريف (٢٠٠١) أن لعب الطلاب هو أفضل وسائل تحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل، ففي أثناء اللعب يتزود العقل بالمعلومات، والمهارات، والخبرات الجديدة؛ من خلال أشكال اللعب المختلفة التي تثري إمكانياته العقلية والمعرفية، وتكسبه مهارات التفكير المختلفة، وتنمي الوظائف العقلية العليا كالتذكر والتفكير والإدراك. وأكدت دراسة يونجكي وكاهو "Youngjae & Kiho" (٢٠١٥)، أن استخدام اللعب الحركي هو وسيلة لمعالجة صعوبات التآزر البصري الحركي، وصعوبات التوازن الحركي العام، والتي هي من أهم صعوبات التعلم لدى الأطفال. ولأهمية دور اللعب الحركي في تنمية الإدراك البصري مع ذوي صعوبات التعلم، يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي: ما فاعلية اللعب الحركي في تحسين الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على فاعلية برنامج تدريبي، قائم على اللعب الحركي في تحسين الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية بمحافظة عفيف.

فرضيات الدراسة :

يمكن في ضوء مشكلة الدراسة صياغة فرضيات الدراسة كما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائية، بين رتب درجات المجموعة التجريبية، ورتب درجات المجموعة الضابطة على مقياس الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم، بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب الحركي لصالح المجموعة الضابطة؛ حيث أن الدرجة المرتفعة على المقياس تشير إلى القصور في الإدراك البصري.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم لصالح القياس القبلي؛ حيث أن الدرجة المرتفعة على المقياس تشير إلى القصور في الإدراك البصري.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية (العلمية) :

- هذه الدراسة سوف تكون إضافة للمكتبات العربية، لاسيما في مجال صعوبات التعلم، الذين يعانون من مشكلات الإدراك البصري، وسوف تكون مساعدة لذوي صعوبات التعلم والعاملين معهم لتنمية الإدراك البصري.
- تعد الدراسة من الدراسات القليلة في مجال الإدراك البصري. حسب علم الباحث. الذي تم تناوله لدى ذوي صعوبات التعلم، ومن ثم قد تمثل لبنة لبناء المزيد من الدراسات في هذا المجال.
- سوف تكون الدراسة ذات فائدة في وضع البرامج القائمة على اللعب الحركي، بطريقة مخططة ومنظمة من قبل المختصين في مجال صعوبات التعلم.
- أهمية المرحلة التعليمية التي تناولتها عينة الدراسة وهي المرحلة الابتدائية؛ حيث يمكن التدخل المبكر لتنمية الإدراك البصري.
- أكدت جميع النظريات الحديثة للنمو العقلي، على أن أصل الذكاء والتفكير الإنساني يكمن فيما يقوم به الطفل الصغير من نشاط، وحركة، ولعب حر.
- يساعد اللعب على النمو المتكامل بالنسبة للطفل، والحصول على المعرفة، سواء كانت هذه المعرفة متعلقة بالعالم الخارجي أو ببيئته التي يعيش فيها (بهادر، ٢٠٠٥، ٧٥).
- من خلال عملية اللعب يكتشف أشياء جديدة غير مألوفة من قبل، وينمو لديه دافع حب الاستطلاع، فضلاً عن إعداده للحياة المستقبلية (القزاز، ٢٠٠٥، ٢٣٥).

الأهمية التطبيقية (العملية) :

- توفير برنامج قائم على اللعب الحركي، يمكن الاستفادة به في مجالات متعددة لذوي صعوبات التعلم .
- توفير وسائل شيقة ومحبة لنفس التلاميذ لتنمية إدراكهم البصري.
- تقديم برامج تنموية، للتغلب على أوجه القصور في الطرق التقليدية، في التعامل مع مشكلات الإدراك البصري .

- تقديم رؤية متكاملة لأصحاب القرار عن سبل رعاية التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات الدراسة :

- الإدراك البصري **Visual perception** :

قصور في القدرة على إدراك وتفسير معاني المعلومات البصرية وفهمها والتي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد التدريس على العرض المرئي للمعلومات، ومن ثم تؤثر كفاءة الإدراك البصري على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية (الزيات ، ٢٠٠٧).

ويُعرف إجرائياً في هذه الدراسة أنه: الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الإدراك البصري، والتي كلما ارتفعت، زاد القصور في الإدراك البصري

- صعوبات التعلم **Learning disabilities** :

هي اضطرابات في واحدة، أو أكثر، من العمليات النفسية والأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع، والتفكير، و الكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء. التعبير الخط) والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي، أو السمعي، أو البصري، أو غيرها من أنواع العوق، أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية" (وزارة التعليم ، ١٤٣٦/١٤٣٧هـ).

- اللعب الحركي **Motor Playing** :

هو التخيل والاختراع، فالطفل يستخدم مهاراته في الاختراع وهو يلعب، فيجعل ألعابه تبكي، وتضحك، وتتكسر، وتموت، أو يبعث فيها الحيوية والحركة من خلال تخيلاته واختراعاته ، فيبدأ بتخيل الألعاب الأكثر قرباً من الواقع (يونس ، ٢٠٠٠).

ويعرف إجرائياً: أنه مجموعات الألعاب الحركية، التي تُنشِّط الادراكات

البصريه لدى التلميذ ذوي صعوبات التعلم.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية :

أقتصرت الدراسة على تحديد فعالية برنامج تدريبي باللعب الحركي (متغير مستقل)، في تحسين الإدراك البصري (متغير تابع) ، للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

- الحدود المكانية :

تم تطبيق الدراسة في مدرستي النعمان بن بشير، ومجمع المردمة، ودارة المردمة التعليمي في محافظة عفيف، والتي بها تلاميذ ملتحقين ببرامج صعوبات التعلم.

- الحدود الزمانية :

تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول ١٤٣٧هـ/ ١٤٣٨هـ.
الإطار النظري والدراسات السابقة :

أولاً: اللعب الحركي

- تعريف اللعب:

اللعب هو التخيل والاختراع، فالطفل يستخدم مهاراته في الاختراع وهو يلعب، فيجعل ألعابه تكيي، وتضحك، وتتكسر، وتموت، أو يبعث فيها الحيوية والحركة من خلال تخيلاته واختراعاته، فيبدأ بتخيل الألعاب الأكثر قرباً من الواقع (يونس، ٢٠٠٠، ١٠٥)، ويعرف بأنه مظهرًا من مظاهر السلوك الإنساني في مطلع الطفولة، التي تعتبر مرحلة وضع الأساسيات الأولى في تكوين شخصية الإنسان؛ حيث تُجمع النظريات النفسية رغم تباينها، على أهمية هذه المرحلة في تكوين شخصية الإنسان (قناوي، ١٩٩٥، ٥).

وهو عبارة عن جميع المناشط التي يقوم بها الطفل، لإشباع احتياجاته النفسية واستنفاد طاقته الزائدة؛ بحيث يجد فيها الجانب الشيق والممتع. والطفل أثناء اللعب يكون مدفوعاً بدوافع كثيرة مثل حب الاستطلاع والاستكشاف (مقادي، ٢٠٠٣، ٥٥). وتعتبر الدراسات الحديثة أن لعب الطفل هو أفضل وسائل تحقيق النمو المتكامل له، ففي أثناء اللعب يتزود العقل بالمعلومات، والمهارات، والخبرات الجديدة؛ من خلال أشكال متعددة للعب، تثري كلها إمكانياته العقلية والمعرفية، وتكسبه مهارات التفكير المختلفة، وتنمي الوظائف العقلية العليا كالذاكرة، والتفكير، والإدراك (شريف، ٢٠٠١، ٢٨).

ومما لاشك فيه، أن اللعب يعد نشاط موجه، يقوم به الأطفال لتنمية سلوكياتهم وقدراتهم المعرفية، والجسمية، والوجدانية، ويحقق في نفس الوقت المتعة والترفيه وأسلوب التعلم، وهو استغلال للأنشطة في اكتساب المعارف وتوسيع مداركهم (الحيلة، ٢٠٠٦، ٢٢٥). وتُعد مواقف اللعب بمثابة خبرات حسية عملية، إذ تمثل بُعداً مهماً في عملية التعليم، وتنظيم البيئة المتحدية لإمكانيات الطفل وقدراته، كما أن موقف اللعب هو أفضل وسيلة لتحقيق التعلم

المثمر، وهو ما تدعو إليه التربية الحديثة؛ حيث التعلم يحتاج إلى الفهم، ويحتاج إلى تنمية القدرة على تصنيف المعلومة الحديثة، فالتعلم المثمر يحتاج إلى تنمية القدرة على تصنيف المعلومة، وتخزينها في الذاكرة لحين استدعائها واستخدامها (العارضه، ٢٠٠٣، ٢٩).

كما تعرّفه الجمعية الأمريكية للطب النفسي: بأنه الاستخدام المنظم للنماذج النظرية؛ لإقامة علاقة شخصية، في حين يُوظف المعالج القدرة العلاجية للعب لمُساعدة الطفل على التعامل مع التحديات الحالية التي تواجهه، والوقاية من مشكلات مستقبلية، لتحقيق نمو طبيعي في المظاهر النمائية كافة. (أبو جدي، ٢٠١٠، ٨٦).

فتطور مفهوم لعب الطفل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمستوى ذكائه، والواقع أن تطبيقات اللعب عند العالم "جان بياجه" تتضمن التدريب الوظيفي، والألعاب الإيهامية، وألعاب القواعد، والألعاب الابتكارية التي نادى بها "أوزبل"، كما تناظر الأشكال التي يتخذها ذكاء الطفل إبان مراحل تطور الذكاء البصري، والحركي، والذكاء الرمزي، والذكاء العملي، والذكاء التأملي، وهي تمثل عمليتي التمثيل والمواءمة، واللذان تشكلان ذكاء الطفل وسلوكه، وتكوين أبعاد معرفية قوية لصنع عالم خاص بالطفل شبيهه بالعالم الخارجي، والذي يتعامل معه الطفل بحيث يساعده على تكوين إدراكاته المعرفية وتنميتها (الخلودة، ٢٠٠٣، ٦٧). فعندما يلعب الأطفال فهم لا يهتمون بتحقيق هدف معين، وإنما يخبرون تركيبات سلوكية غير عادية، قد لا يخبرونها لو كانوا تحت ضغط تحقيق هدف، ويستخدم الأطفال هذه التركيبات السلوكية لحل مشكلات حقيقية في الحياة (الشرييني، ٢٠٠٠، ١٦٣).

ومن المعروف أن التحويلات الرمزية التي يستخدمها الأطفال في اللعب، لها أثر فعال على المرونة العقلية، فهذه التحويلات تمكن الأطفال من مزج الأفكار معاً بطريقة جديدة؛ مما ينتج عنه مجموعة من الأفكار والارتباطات الابتكارية، والتي يمكن استخدامها في أي وقت لأسباب تكيفية (الحيلة، ٢٠٠٦، ٥٤). ويُعد اللعب بمختلف صورته نشاطاً حركياً سائداً في مرحلة ما قبل المدرسة، أو فترة الحضانه، فعن طريق اللعب يمكن أن يتقدم نمو الطفل في جوانبه الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية الحركية، ويعتبر اللعب وسيلة لاستغلال وتصريف ما لدى الطفل من طاقة زائدة، وتوجيه هذه الطاقة وجهة بناءة، كما يتميز اللعب أيضاً بأهميته التعليمية والإبداعية (إبراهيم، ٢٠٠٧، ١٢٧).

- أهمية اللعب:

للعب الحركي وظائف عديدة في حياة الأطفال وتكوين شخصياتهم، ويمكن استعراض أهمية هذا النوع من اللعب من خلال النقاط التالية:

١- من منظور تربوي :

يعد اللعب هو النشاط الرئيسي للطفل؛ حيث من خلاله ينمو التفكير، والإدراك البصري، والتخيل، والقدرة على الكلام، والانفعالات، والسمات الخلقية، واللعب في حد ذاته لا ينطوي بدرجة كبيرة على قيمة تربوية، ولكن يكتسب هذه القيمة إذا ما تم تنظيمه وتوجيهه تربوياً، فلا يمكن أن تترك عملية نمو الأطفال للمصادفة أو العشوائية، وإنما يتحقق النمو السليم للطفل بتأثير تربية واعية، تضع في الاعتبار خصائص نمو الطفل ومقومات تشكيل شخصيته في سياق من نشاط اللعب الموجه (Michael, 2000,89).

٢- من منظور علاجي وأرشادي :

يحتوي نمو الأطفال على متغيرات دينامية عديدة داخلهم، ومن خلال علاقتهم بالآخرين من حولهم، وقد تنطوي هذه التغيرات وتأثير الضغوط والتوقعات الاجتماعية على خبرات سلبية، قد يعاني الأطفال بسببها توتراً، ففي هذه العملية العلاجية يحدث تفريغ للتراكبات السلبية في حياة الطفل النفسية وإزاحتها عنه، فلا تدعم فيه أو تتأصل في أعماقه، وكذلك يُعد اللعب مدخل للتشخيص، وطريقة لدراسة شخصية الطفل، ومعرفة عالم الطفولة، والعلاج الناجح للمشكلة (Croome, 1999,85).

- أنواع اللعب.**- اللعب البدني :**

من أكثر أنواع اللعب شيوعاً لدى الأطفال، ويمكن ملاحظة تطور هذا النوع من اللعب من البسيط والتلقائي والفردى، إلى الألعاب الأكثر تنظيماً وجماعية على النحو التالي:

- اللعب الحسي الحركي :

إن بدايات نشاطات اللعب تبدأ مع الطفل في شهوره الأولى حيث يكون اللعب نشاط حر وتلقائي يقوم به الطفل ويتفوق به، ويتوقف عنه متى رغب، وهو نشاط فردي في معظمه. وتكون نشاطات اللعب غالبيتها استكشافية واستطلاعية، يحصل فيها الطفل على البهجة والمتعة في استئارة حواسه، ومعالجة الأشياء، وتناولها بأطرافه، وينزع الطفل في اللعب الاستطلاعي إلى

تدمير الأشياء بجذبها بعنف أو يلقي بها بعيداً . (الحيلة، ٢٠٠٥م) ويمكننا أن نقسم اللعب الحسي الحركي.

١. الحركات غير الهادفة التي تسبق التحكم الإرادي الكامل.
٢. الأنشطة الفجائية غير الهادفة، أو ذات الأهداف غير الواضحة.
٣. الأنشطة المتكررة التي تشمل الممارسة التلقائية للحركات، بدءاً من الحركات المتكررة الإجبارية، إلى المشي، والتسلق، والحركة الهادفة التي يقوم بها أطفال سن السنتين أو الثلاثة، وانتهاء بالحركات المدروسة المحسوبة التي يقوم بها الرياضيون من الكبار . (ميلر، ١٩٨٧)

- ألعاب السيطرة والتحكم :

في مرحلة ما قبل المدرسة، يتحول الطفل إلى الاهتمام بنشاطات أكثر تقدماً وتعقيداً تُعرف بألعاب السيطرة أو التحكم، والتي تمكنه من تعلم مهارات حركية جديدة، كالتوازن، والتأزر الحس حركي، ويسعى الطفل لاختبار مهاراته هذه بألعاب متعددة تدعى ألعاب المهارة؛ حيث يهتم الطفل بالسير على الحواجز في الشوارع، والقفز من أماكن مرتفعة، والحجل على قدم واحدة، والتقاط الكرات برشاقة... الخ.

- اللعب الخشن :

يعد هذا النوع من اللعب أكثر شيوعاً لدى الأطفال الذكور، خاصة في مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة؛ حيث يعمد الأطفال إلى اختبار قدراتهم البدنية، عن طريق ألعاب تتصف بالخشونة مثل المصارعة، والاشتباك بالأيدي، وقذف الكرات. وغالباً ما يرافق هذا النوع من اللعب الانفعالات الحادة، كالصراخ، والكيد للآخرين، والإيقاع بهم . (الحيلة، ٢٠٠٥م).

-اللعب الجماعي :

يبدأ اللعب الجماعي في وقت مبكر. والرأي الذي يتقبله الجميع بالنسبة للتتابع الزمني الذي يسير فيه نحو الارتقاء مع التقدم في السن هو أن اللعب الانفرادي، يعقبه لعب المحاذاة "الموازي"، ثم لعب المشاركة، وأخيراً اللعب التعاوني . (ميلر، ١٩٨٧م)، أي أن تطور اللعب الجماعي عند الطفل يتمشى وفق نمو سلوكه الاجتماعي على النحو التالي:

أ- اللعب الفردي: وفيه يلعب الطفل مستقلاً وحده، دون أن يلتفت للآخرين من حوله.

ب- اللعب المشاهد: وفيه يكتفي الطفل بمشاهدة ألعاب الآخرين.

ج- اللعب الموازي : نشاطات لعب متشابهة، يقوم بها طفلان أو أكثر بنفس الطريقة والمكان نفسه ولكن دون حدوث أي تفاعلات اجتماعية فيما بينهم.
 د- اللعب المشترك: وفيه يتفاعل الأطفال معاً في اللعب، بما فيها تبادل أدوات اللعب والتحدث مع بعضهم البعض، لكن يظل كل واحد منهم يقوم بلعبة واحدة.
 هـ- اللعب التعاوني: وفيه يعمل الأطفال معاً، ويساعد بعضهم بعضاً لإنتاج شيء ما، كما يتبادلون أدوار اللعب فيما بينهم. (الحيلة، ٢٠٠٥م).

٢- اللعب التمثيلي أو الإيهامي:

يرتبط بقدرة الطفل على التفكير الرمزي، وهذا يتضح عند قيام الطفلة بإرضاع دميتها أو وضعها في العربة والتجوال بها، وفي نشاطات اللعب التمثيلي يقوم الطفل بتقمص شخصيات الكبار، ويعكس نماذج الحياة الإنسانية والمادية من حوله. ويمكن تلخيص فوائد اللعب التمثيلي على الشكل التالي:
 أ- عقلية: تعلمه التفكير الابتكاري.
 ب- اجتماعية: تعلمه الدور والإعداد للحياة.
 ج- نفسية: تعويضية علاجية.

ويُعد اللعب الرمزي من أشكال اللعب التمثيلي؛ حيث يستخدم الطفل الدمى كرموز تمثل وتقوم مقام الأشياء والموضوعات الأخرى. (الحيلة، ٢٠٠٥)، كما أنه يمثل فيه رمزياً أولئك الذين يود أن يكون مثلهم، سواءً أكان تمثيلاً لأشخاص أو أحداث، ويتمثل هذا النوع في الألعاب التي تعتمد على الخيال الواسع، ويرى الباحثون أن هذا اللعب يسود في بداية الطفولة المبكرة؛ نظراً لنمو القدرة على التخيل في هذه المرحلة. وكلما تقدم الطفل في العمر واندمج في مجتمع المدرسة، فإنه يبتعد عن اللعب الإيهامي، ويحقق اللعب الإيهامي وظائف كثيرة منها:

١ - ينمي قدرة الطفل على تجاوز الواقع والغوص في الخيال؛ مما يساعد على تنمية التفكير الابتكاري.

٢- يُمكن الطفل من تحقيق رغباته وحاجاته بطريقة تعويضية؛ مما يخفف القلق والتوتر عنده (عقل، ١٩٩٨م).

٣- اللعب الإنشائي أو التركيبي:

في سن السادسة من العمر، يبدأ الطفل باستخدام المواد بطريقة محددة وملائمة في البناء والتشييد، وينمو اللعب التركيبي مع مراحل نمو الطفل من مرحلة الطفولة المبكرة؛ حيث يركز على بناء النماذج، مثل عمل العجينة، وتشكيلها، واستخدام المقص، واللصق والألوان، وجمع الأشياء. أما في مرحلة

الطفولة المتأخرة فيتطور اللعب التركيبي ليصبح نشاطاً أكثر جماعيةً، وتنوعاً، وتعقيداً. ومن المظاهر المميزة لنشاط الألعاب التركيبية بناء الخيام، والألعاب المنزلية، وعمل نماذج الصلصال.. الخ (الحيلة ، ٢٠٠٥م)؛ حيث أنه غالباً ما يكون تشكيل هذه الأشياء في بداية اللعب صعباً؛ حيث يضع الطفل الأشياء بجوار بعضها، ولكن بعد الخامسة يأخذ بتجميع الأشياء وتركيبها في شكل أصيل، ويشعر بسعادة غامرة لهذه الإنتاجية. ومن خصائصه، العودة إلى الواقع، وأنه ينمي مهارات التصنيف والعلاقات بين الأشياء، وينمي القدرة المكانية. (عقل ، ١٩٩٨م).

٤- الألعاب الفنية:

تتمثل في النشاطات التعبيرية الفنية التي تتبع من الوجدان، والتذوق الجمالي، والإحساس الفني مثل الموسيقى والرسم؛ حيث تتميز رسومات الأطفال بأنها:

- أ - أداة تعبير عن المشاعر، والأحاسيس، والتطورات.
- ب- وسيط للابتكار والإبداع، وعمل التصاميم والأشكال.
- ج- أداة للتذوق والاستمتاع الجمالي.
- د- أداة تشخيص للاضطراب النفسي، ووسيلة للمعالجة. (الحيلة، ٢٠٠٥م).

٥- الألعاب الثقافية :

يُقصد بها تلك النشاطات المثيرة لاهتمام الفرد، والتي تلبّي احتياجاته وحب الاستطلاع لديه، والمتمثلة في الرغبة في المعرفة، واكتساب المعلومات، والتعرف إلى العالم المحيط به، وهذه النشاطات غالباً ما تكون نشاطات ذهنية كالمطالعة، أو مشاهدة البرامج المسرحية، أو التلفازية ، كما وتساعد الألعاب الثقافية على اكتساب المعارف والخبرات، وتنمي أفاق الطفل وقدراته الفكرية، وهي بذلك تُعدّ وسيطاً لتربية الأطفال والحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع (الحيلة ، ٢٠٠٥م).

٦- الألعاب الرياضية والترويحية :

وتتمثل في ألعاب التخفي، والمطاردة، والسباقات مع الآخرين، وألعاب الكرة، وبعض الألعاب الأخرى التي تمتاز بأنها اجتماعية وليست فردية، وأن لها قواعد ونظم تحددها، وتعتبر هذه الألعاب ذات أهمية كبيرة في النمو الاجتماعي، فهي تنمي روح التعاون والتنافس بين الأطفال، وتمكنهم من القيام بأدوار القائد أو التابع. كما أنها وسيلة لمعرفة الفرد بنفسه، وتسود هذه الألعاب في مرحلة المدرسة الابتدائية وما بعدها (عقل، ١٩٩٨م).

٧- الألعاب الإلكترونية :

وهي نمط جديد من الألعاب ظهرت حديثاً في القرن العشرين؛ حيث تمارس هذه الألعاب بأجهزة معقدة، وقد قررت بحوث عديدة أن هذه الألعاب تنمي لدى الطفل القدرة على التفكير، وحلّ المشكلات، وتزيد من قدرته على التركيز والانتباه، ولكنها في المقابل تزيد من توتر الطفل، وتقلل من فرص التفاعل الاجتماعي والاندماج مع الآخرين. وتتدرج هذه الألعاب من حيث التعقيد بما يتناسب مع مراحل النمو (عقل، ١٩٩٨م).

- اللّعب كإستراتيجية في تطوير الإدراك البصري:

تؤكد نظريات النمو المعرفي والعقلي، على أن اللّعب خلال سنوات الطفولة المبكرة من عمر الطفل، هو الإستراتيجية الأولى والأكثر كفاءة لتعليم الطفل وتنميته، فاللّعب يستثير حواس الطفل وينمي بدنه نموّاً سليماً، كما ينمي لغته، وعقله، وذكاءه، وتفكيره، فعن طريق اللّعب يستطيع اكتساب أصعب المفاهيم العلمية والرياضية، وكذلك قدراته الإبداعية (جابر، ٢٠٠٣، ٢٥). وقد تم استخدام العلاج باللّعب في محاولة لتحسين المهارات الإجتماعية، والقدرة على التكيف مع الظروف القاسية؛ حيث يستهدف العلاج باللّعب إزالة الألم الانفعالي الناتج عن الإساءة؛ من خلال الأدوات التعبيرية والخيالية، إضافة إلى أنه يساعد الطفل في التعبير الذاتي، كما أنه يجعل الطفل يستحضر انفعالاته المخفية ويواجهها، ويساعد العلاج باللّعب الطفل على التدرب على مهارات اجتماعية مثل التعاون، وتنمية القدرة على التفاعل الاجتماعي، والتعبير عن الإنفعالات. كما يساعد الطفل على حل المشكلات، واتخاذ القرارات، ويتيح للطفل الفرصة للتنفيس الانفعالي؛ مما يُخفف شعوره بالتوتر والقلق. كما أن للّعب أهمية في التشخيص والفهم، فمن خلال ملاحظة المعالج لتفاعلات الطفل، وتعبيراته، ومشاعره، وأفكاره، يمكنه التوصل إلى فهم أفضل لطبيعة مشكلة الطفل.

(Kaduson & Schaefer, 2001,14).

ويستخدم اللّعب بفاعلية في معالجة الأطفال ذوي المشكلات التكيفية؛ حيث يستخدم نشاط اللّعب بطريقة مُخطط لها؛ بغية تحقيق تغييرات في سلوك الطفل وشخصيته، لتصبح حياته أكثر سعادة وإنتاجية (Carmichael, 2006,97).

والهدف من العلاج باللّعب هو إزالة الألم الانفعالي الناتج عن الإساءة، من خلال الأدوات التعبيرية والخيالية المختلفة، إضافة إلى أنه يساعد الطفل في التعبير الذاتي، كما أنه يجعل الطفل يستحضر انفعالاته المخفية ويواجهها

(Kaduson & Schaefer, 2001,55).

ويُمكن للعلاج باللّعب أن يُعلم الطفل مهارات حياتية، وطرقاً جديدةً للتوافق مع بيئته، فالأطفال بحاجة إلى المساعدة على التوافق مع بيئتهم، تلك المهارة التي يفتقدها العديد من الأطفال؛ مما يُنمي لديهم الشعور بالقلق، فمن خلال العلاج باللّعب، يُسقط الطفل مشاعر التوتر والقلق على الدمى أو الألعاب، كذلك يُزود العلاج باللّعب الطفل بالفرصة لاكتشاف استعداده لأداء المهمات. ولقد تعددت التعريفات التي تناولت العلاج باللّعب، وأخذ كل باحث يُعرّفه في إطار النظرية التي يتبناها، فقد عرفه شابرر بأنه: عملية "بينشخصية" يقوم المعالج فيها بشكل منظم باستخدام القدرة العلاجية للّعب، مثل لعب الدور، والتواصل، والتفريغ، لمساعدة الطفل على التعامل مع المشكلات النفسية التي تواجهه، والوقاية من مشكلات مستقبلية. يستخدم المعالج باللّعب مجموعة من الأساليب والتقنيات التي تحدد كيفية استخدام مواد اللّعب، من أجل ضمان الاستخدام العلاجي المناسب لها (Schaefer, 1993,17).

ويؤدي اللّعب دوراً بناءً في نضج الطفل حسيّاً وانزانه انفعاليّاً، فبدون اللّعب يصبح الطفل أنانياً، يحب السيطرة، ضيق الأفق، غير محبوب، ولكنه في لعبه مع الآخرين يتعلم مشاركتهم ومقاسمتهم خبرات اللّعب، وأدواره، والتزاماته، ويتحاور معهم، ويتدرب على مهارات الأخذ والعطاء، ويكتسب مكانة مقبولة وسط جماعة رفاقه. ومن خلال اللّعب مع الآخرين يتعلم الطفل كيف يعقد علاقات اجتماعية مع الغرباء، ويوسع من دائرة اتصالاته مع الآخرين، وكيف يواجه ويحل المشكلات التي تجلبها مثل تلك العلاقات.

كما أن للّعب دوراً كبيراً في نمو النشاط العقلي المعرفي، وفي نمو الوظائف العقلية العليا كالإدراك البصري، والتفكير، والذاكرة، والكلام عند الطفل. فاللّعب يساعد الطفل على أن يدرك العالم الذي يعيش فيه، وفعلی الطفل أن يتحكم فيه، ويتمكن منه؛ فمن خلال اللّعب يتعرف الطفل على الأشكال، والألوان، والأحجام، ويقف على تمييز الأشياء المحيطة به من خصائص، وما يجمع بينها من علاقات، وما تحققه من وظائف وتحمله من أهمية، وبذلك تنمو لديه محطات التمييز بين موضوعات العالم المحيطة به. ومما لا شك فيه، أن الألعاب التي يقوم فيها الطفل بالاستكشاف، والتجميع، وغيرها من أشكال اللّعب، تثري حياتهم العقلية بمعارف جمة عن العالم الذي يحيط بهم، وبمهارات معرفية تمكنهم من معرفة هذا العالم (أبو عميرة، ٢٠٠٥، ٣٦).

ولا شك أن اللعب يدعم النمو الانفعالي؛ بتوفير طرقًا للتعبير عن المشاعر، وتوفير السياق الذي يمكّن الفرد من أن يتواعم مع هذه المشاعر. ويعاون اللعب التمثلي الأطفال على التعبير عن مشاعرهم بالأساليب الأربعة التالية :

- ١- تبسيط الأحداث: من خلال خلق شخصيات متخيلة، وحكايات أو مواقف تلاءم حالتهم الانفعالية، فالطفل الذي يخاف من الظلام على سبيل، قد يحذف أو يقلل المشاهد المتعلقة بالظلام أو الليل من مشاهد اللعب.
- ٢- التعويض عن المواقف: من خلال إضافة تصرفات ممنوعة داخل اللعب التمثلي، فالطفل قد يتناول البسكويت والأيس كريم في الإفطار في اللعب، بينما في الواقع يعتبر هذا العمل متنوعًا.
- ٣- مرونة الخبرات: وذلك حينما يكرر الأطفال تمثيل خبرة غيرة سارة أو مخيفة؛ لكي يتمكنوا من التحكم في المشاعر الناجمة عنها، فإذا ما تعرض طفل لحادثة على سبيل المثال، فأنه يكرر تمثيلها لكي يتمكن من التحكم في المشاعر الناجمة عن هذه الخبرة.
- ٤- استنباق الأحداث أو السلوك: من خلال تمثيل أي شخصية أخرى، حقيقة أو متخيلة، تبنت عملاً معيناً وعانت من نتائجه، وذلك حينما يكون الأطفال متهمين بعواقب عدم طاعة الكبار، كما أن الذين تُحدد مشاهدتهم للتلفزيون ببرامج معينة فقط، قد يسمحون للدمية في لعبهم بمشاهدة برامج التلفزيون التي حُظرت عليهم (الحيلة، ٢٠٠٦، ٥٥).

- التدخل باللعب الحركي :

• مرحلة تحريك الأطراف عشوائياً:

تُسمى المرحلة الرئيسية الأولى من مراحل اللعب، بمرحلة تحريك الأطراف واللعب العشوائي، وتمتد هذه المرحلة لمدة عام من الولادة، ومع نمو الطفل وتطوره، ينمو اللعب لدية ويتطور، يتميز بعض الأطفال بال عفوية، والحرية، وانعدام القواعد والضوابط، وربما هذا بحاجة إلى دليل؛ لأنه من المعروف أن الإنسان كائن حي اجتماعي، وأنه منذ الميلاد يبيلور سلوك اجتماعي بالأبوين، ثم الأقارب، وتتوسع هذه الدائرة مع مراحل النمو (Youngjae & Kiho, 2015,220).

• مرحلة الانتقال أو التنقل :

تعد هذه المرحلة أهم سمة للعب الطفل في السنة الثانية، وفي هذه المرحلة يسبب الطفل الكثير من التلف والخراب للعب والدمى التي بين يديه؛ وذلك بسبب عدم الاتساق والتنسيق بين حركات يده، وأصابعه، وجسمه، وإصراره على اللعب بها واستكشافها للتعرف عليها، وهو في كل ما يتلف أو يخرب لا يقصد ذلك أبداً، لأن ذلك يكون بسبب حركاته غير المتناسقة، فعندما يمزق دمية، أو يقطع عقد، أو يجذب ذيل حيوان صغير في البيت، إنما يقوم بحركات غير متناسقة بهدف اللعب، دون معرفة عواقب أو نتائج ما يؤديه من أعمال، أو حركات، أو حرمان (Masten, 2001, 228).

• مرحلة التكوين:

تتطور ألعاب الطفل مع تطور نموه، وتتخذ أبعاداً جديدة في السنة الثالثة، وبذلك تتصف بصفات مميزة. بعد سن الثانية تتخذ ألعاب الطفل بعداً رمزياً؛ وذلك لأن الطفل يكون قد بدأ يتعلم إتقان الكلام. وتتميز ألعاب هذه الفترة بأنها وظيفية، وحسية، وحركية؛ بحيث يستمتع الطفل بكونها تؤدي وظائف معينة، يحتاج تحريكها مختلف أجزاء الجسم، وحركات الإيقاع والتوازن، ونطق الأصوات المختلفة، والصراخ والهمهمة، والذدنة، والترنم، ويمضي الطفل في هذا السن قسماً كبيراً من وقته في النظر في الصور وأمام المرأة؛ حيث يبدأ التعرف إلى ذاته ووعيها. ومن الألعاب أو ألوان اللعب الحركية التي يمارسها طفل هذه المرحلة (٢-٣ سنوات)، ألعاب البناء والتركيب. ويشكل اللعب بالطين، والرمل، والحصى، والخرز، والألوان، والمقصات، والمعجون، معظم نشاط اللعب الحس الحركي عنده، ويستخدم المكعبات الخشبية في بناء الجسور، والأشكال البسيطة الأخرى، تقليداً لما يشاهده في البيئة المحيطة، إلا أن الطفل هنا لا يزال غير قادر على تكوين مفاهيم حقيقية للأشياء، أي أنه عاجز عن إعطاء سمات مشتركة لصنف من الأشياء (Almerasi, 2010, 51).

• مرحلة التجميع الأولى :

تسمى هذه المرحلة أيضاً بمرحلة اللعب بوجود الآخرين، وليس بمشاركتهم، ويعتبر هذا النوع من اللعب تطوراً إذا ما قورن باللعب في المرحلة السابقة؛ لأنه بداية اللعب الاجتماعي. ويحدث التقدم في نوعية اللعب بالاتجاه الاجتماعي؛ نتيجة تشجيع الكبار لهذا النمط من اللعب، أكثر منه كنتيجة عوامل النضج. ومع أن الطفل لا يلعب مع الآخرين في هذه المرحلة، إلا أنه لا يجب

كذلك اللعب بمفرده وحيديًا بعيدًا عن الأطفال الآخرين، أي أنه لا يحب اللعب مع الآخرين، ولا يحب أن يلعب بعيدًا عنهم، فيلعب بوجودهم وليس معهم (Youngjae & Kiho, 2015,222).

• مرحلة التجميع الثانية :

يتطور اللعب بوجود الآخرين وليس بالمشاركة، والذي كان سائدًا في مرحلة التجميع الأولى، وذلك تبعًا لتقدم الطفل في نموه العقلي وتطوره. يدخل الطفل في سن أربع سنوات في هذه المرحلة، والتي تمتد عند "بياجيه" من سن الرابعة وحتى سن السابعة، ويبدأ هنا بإعطاء الطفل أسباب لأفعاله وآرائه، كما يبدأ بتكوين بعض المفاهيم، غير أن تفكيره لازال ماديًا حسيًا، أي أنه لا يزال غير قادر على إجراء العمليات العقلية، أي تكوين صور عقلية للأشياء غير المحسوسة، ومقارنة بعضها ببعض من الذاكرة دون رؤيتها (Masten, 2001, 231).

• مرحلة اللعب التعاوني :

تتطابق هذه المرحلة مع المرحلة الابتدائية الأولية تقريبًا، ويتخذ اللعب فيها أبعادًا جديدة، تتفق وما يطرأ على الطفل من تطور في أبعاد شخصيته الثلاثة، العقلية المعرفية، الجسدية الحركية، والوجدانية الاجتماعية، أو النفسية الانفعالية. يطلق على اللعب في هذه المرحلة اسم اللعب التعاوني، وهو يقوم على مشاركة الأطفال في اللعب، والتنافس مع الجماعة، أي مبادئ اللعب التعاوني، وهذا يجعل الدارس، والرياضي، والحضانات، تقف أمام مطالب خاصة، وأدوار بارزة في مساعدة الأطفال على الانتقال من اللعب المتوازي واللعب الرمزي الضيق، إلى اللعب الاجتماعي التكاملي بمعناه الكامل؛ حيث يتعلم الطفل معاني التعاون، والخطأ والصواب، والحقوق والواجبات، ويكتسب الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية نحو الآخرين، وخاصة أولئك الذين يشاركونهم اللعب (عليان، ٢٠٠٧).

ثانيًا : الإدراك البصري

- تعريف الإدراك البصري:

الإدراك هو عملية حركية فعالة حساسة للبيئة، فمن ناحية مفهومه النفسي، ليس سوى رد فعل تجاه عدد من المؤثرات الخارجية، والتي تعطينا الدليل على الانسجام الحاصل بين الكائنات الحية، والبيئة التي تعيش فيها تلك الكائنات، أما من ناحية مفهومه السلوكي النفسي، فهو ليس سوى المعرفة التي نحصل عليها

بفعل مؤثر خارجي مباشر، مبني على مدى إحساسنا وانفعالنا عن طريق الأشياء الموجودة حولنا، وإنزالها المكان اللائق بها، وحركتها وخصائصها، كاللون، والوزن، والشكل، والحجم، وما إلى ذلك. (Ross & Medin, 2006, 143) وبما إن الإحساس قد يطول عادة أكثر من ذلك، فإنه يتخطى الإدراك في الزمن، وبذلك يصعب، بل ويستحيل التمييز بينهما، فبعد قدوم المعلومات، ومرورها بالمهاد إلى الدماغ، تنتقل إلى القشرة الدماغية السفلى من قبل مستقبلات مساعدة، إلى المناطق المترافقة في آن واحد، فتترجمها بهيئات ذات معنى، عن طريق تغذية المعلومات البصرية بشكل متساو، فنصف الكرة الأيسر للدماغ يغلب عليه التفكير المنطقي ومعالجة المعلومات، والنصف الأيمن مسؤول عن إدراك المكان، والزمان، والموسيقى (Schmidt , 1991 , 34).

أما بالنسبة للعلماء، فقد كانت لهم وجهات نظر مختلفة حول طبيعة الإدراك، فديكارت أشار إلى أن قابلية إدراك العالم فطرية، أما الفلاسفة التجريبيون فإنهم يقولون: إن قابلية إدراك العالم مكتسبة لا تأتي إلا عن طريق التعلم، فوضع اختبارات من النوع الذي يقيس التمييز البصري والسمعي، ووضع اختبارات لتمييز الإحساس الحركي، وقوة الحركة، وزمن الرجوع (العبيدي ، ٢٠٠٤ ، ٢٠٠٤) . كما كانت هناك اختبارات الذكاء الإدراكية، كما كان يدعوها اختبارات السرعة الإدراكية، واختبارات إدراك الجشطالت، واختبارات العلاقات المكانية (محمد ، ١٩٩٤ ، ٢٤) .

فالإدراك يمثل صورة شاملة ومتطورة للمثيرات التي يتعامل معها الفرد، وتتميز هذه الصورة بدرجة ثبات عالية؛ كون الصورة الإدراكية لا تتغير بتغير الظروف الذاتية أو المكانية للمثير البصري؛ لأن قدراتنا الإدراكية تعوض التغيرات التي تحدث للمثيرات البصرية؛ من حيث اللون أو الشكل، أو الحجم (العتوم ، ٢٠٠٤ ، ١٠٩) . ومن خواص العملية الإدراكية أنها عملية استعمال إحساسات صادرة عن منبه، وخبرة ماضية، وتكامل بينهما، وهذا ما جعل الإدراك عملية فريدة وفردية. وهي عملية تتوسط العمليات البصرية والسلوك؛ أي تستدل عليها بالاستجابات الصادرة عن الفرد. وهي عملية ملء فراغات أو تكمله للأشياء (الحديثي، ٢٠٠٣ ، ١٢) . فعملية الإدراك تبدأ مع ميلاد الوليد الإنساني فور نضج مراكز الإحساس بالدماغ ، وقدرته على الانتباه (كشكول ، ٢٠٠٥ ، ٨) . فعندما يتعرف الفرد على المثيرات البصرية القادمة من الحواس، وينظمها، ويفهمها، يدركها، يتأثر بعوامل عدة، منها خارجية ترتبط بخصائص البيئة من شكل، وحجم، ولون، وحركة، وشدة؛ وخصائص مادية ونفسية، وعوامل ذاتية

خاصة بالفرد المدرك، وهي تعمل بشكل متفاعل مع العوامل الخارجية (Green, 81, 2005)، وهناك أنواع من الإدراك بحسب عمل كل جهاز من الأجهزة الإدراكية الخمسة، فهناك إدراكًا بصريًا، وإدراكًا سمعيًا "، لمسيًا، وإدراكًا، كيميائيًا (الذوق والشم)، وأخيرًا إدراكًا حسيًا "حركيًا، ويمكن تصنيف أنواع الإدراك تبعًا للموضوع، كإدراك المكان، والزمان، الكلام، والموسيقى، والحركة، وإدراك الإنسان للإنسان. وتعتمد عملية الإدراك على كل عضو من الحواس، والمخ، والتغذية الراجعة، والشخص المُدرك، فالشخص يكتشف المعلومات ويحولها إلى نبضات عصبية، فينتقي بعضها ويرسلها إلى المخ عن طريق الألياف العصبية. ويلعب المخ الدور الأساسي في معالجة المعلومات البصرية، وعليه فإن الإدراك يعتمد على أربع عمليات هي: الاكتشاف، والتحويل، والإرسال، ومعالجة المعلومات (الربضي، ٢٠٠٧، ٣٥).

ومن الجوانب المهمة في التعلم الإنساني، والتي تفوق في أهميتها ما يدركه معظم الناس، فإذا كان الإدراك هو عملية اكتساب المعلومات من البيئة، فإن الحركة ترتبط باكتشاف ومن ثم العمل بحسب تلك المعلومات؛ ذلك أن القدرات الإدراكية والحركية يعتمد بعضها على بعض. فحينما نفكر في الاستكشاف البصري، فعلينا أن نأخذ المهارات الحركية في الاعتبار دائمًا، وعندما ننظر للشيء، فلا بد من تحريك أجسامنا لاستكشافه، أو عند لمسنا شيئًا ما، فالحركة جزء مهم من الفعالية الاستكشافية كالأهمية التي يتطلبها السمع، والشم، والذوق ... الخ (لذلك يسمى التعلم الإدراكي للإنسان بالتعلم الإدراكي الحركي (سبتزر ، ١٩٩٠، ١١٥).

فالجسم لكي يستجيب للحوافز البصرية؛ أي يؤدي استجابة حركية، فيجب على القسمين البصري والحركي للجهاز العصبي أن يعملًا سويًا وبخطوات متسلسلة وهي:

- استلام حافز حسي من قبل مستقبل حسي.
- النبضة البصرية تنتقل على طول الخلية العصبية البصرية للجهاز العصبي المركزي.
- يقوم الجهاز العصبي المركزي بتحليل المعلومات البصرية القادمة . ويقرر الاستجابة الأنسب.
- إشارات الاستجابة تنتقل من الجهاز العصبي المركزي، خلال الخلية العصبية الحركية.

• إن قدرة الفرد على الاستجابة للمثيرات المحيطة، والتي يستلمها من قبل الأعصاب البصرية إلى قشرة الدماغ، ثم إرسالها إلى أجزاء الجسم والعضلات عن طريق الأعصاب؛ أي الإدراك الحركي والاستجابة السريعة لهذا المثير تسمى برد الفعل سريع الفهم، الواجب الحركي للقيام بتنفيذه، يختلف رد الفعل من شخص لآخر، ومن عملٍ لآخر. (اللامي ، ٢٠٠٨ ، ٢٦).

- ومن خلال ماسبق، نلاحظ أن الإدراك يحدث في ثلاث خطوات هي:
١. الخطوة الطبيعية (العالم الخارجي)، وما ينبعث منه من مؤثرات تسقط على الحواس.
 ٢. الخطوة الفسيولوجية (العصبية)، عند استقبال المؤثر، ثم نقله إلى مراكز الإحساس بالمخ عن طريق الجهاز العصبي.
 ٣. الخطوة العقلية (النفسية)، تحول الإحساسات إلى معاني ورموز (المليجي ، ٢٠٠٤).

أنواع صعوبات الإدراك البصري:

يُعرف الإدراك البصري بأنه عملية تأويل وتفسير المثيرات البصرية، وإعطائها المعاني والدلالات. وتحويل المثير البصري من صورته الخام. وتوجد العديد من المشكلات المتعلقة بالإدراك البصري، والتركيز في إطار مجال عدم القدرة على الإدراك، على الرغم من أن الطفل لديه عينتان سليمتان، وتحكم عضلي كاف، ومع ذلك يعاني من مشكلة في الإدراك. وتحدث الصعوبات في الإدراك البصري عند الطفل حين تختلط عليه الأمور، فلا يراها أو يميزها بشفاافية بصرية واضحة، وإنما يكون كمن يلفه الضباب، وتحوطه الغيوم. فيلتبس الأمر عليه حينها، ويعاني أطفال صعوبات الإدراك البصري من الصعوبات التالية:-

١- صعوبات التمييز البصري:

التمييز البصري هو: القدرة علي التمييز بين الأشكال، وإدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينهما؛ من حيث اللون، والشكل، والحجم، والوضوح، والعمق، والكثافة.

٢- صعوبات الإغلاق البصري:

يشير مفهوم الإغلاق البصري إلى القدرة على تعريف الصيغة الكلية لشيء ما، من خلال صيغة جزئية له أو معرفة الكل؛ حيث يفقد جزءاً أو أكثر من الكل.

٣- صعوبات الذاكرة البصرية:

وهي عدم قدرة الفرد على استنكار الصور، والحروف، والأرقام، والرموز، وإمكانية توفر دلالات مميزة للمثير. والفرد الطبيعي يجب أن يكون قادرًا على استرجاع بعض الصور البصرية .

– صعوبات تمييز الشكل والأرضية:

يقصد بها القدرة على فصل أو تمييز الشيء أو الشكل من الأرضية أو الخلفية المحيطة به. وأطفال هذه الصعوبات لا يستطيعون التركيز على الشكل بشكل مستقل عن الخلفية البصرية المحيطة به . ومن خلال ما سبق، تتضح أهمية استخدام اللعب الحركي للأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ لتحسين الإدراك البصري، ولكن بطريقة ممتعة ومسلية ومفيدة. (يونس، ٢٠٠٠) (هويدي، ٢٠٠٢).

الدراسات السابقة :

أولاً : دراسات تناولت الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم

- دراسة بيترز وآخرين (Peters, et al. 2009) وعنوانها "التعرف على مؤشرات الذاكرة البصرية والإدراك البصري". دراسة عن التواصل اللفظي والوعي الصوتي، وكان الهدف من الدراسة التعرف على مؤشرات الذاكرة العاملة اللفظية؛ والتي أشارت الدراسة أنها متعددة وتشمل الذكاء، ومعدل الكلام، والكلام المفهوم، والإدراك السمعي، والوعي الصوتي. وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٥٢) طفلاً ممن يعانون من اضطرابات عقلية بدرجات مختلفة، ومن مشكلة في التواصل اللفظي، ويدرسون بالصف الأول من التربية الخاصة، وقد قامت بإعداد مقاييس لكل مؤشر من مؤشرات الذاكرة اللفظية، مقياس للذكاء، ومقياس لمعدل الكلام، ومقياس لمدى مفهومية الكلام، ومقياس للإدراك السمعي، وأخيراً مقياس للوعي الصوتي. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الذاكرة اللفظية تتشكل بصورة أساسية من خلال درجة ذكاء الإدراك السمعي، والقدرة على الكلام، كما أظهرت الدراسة ارتباطات وعلاقات متبادلة بين كل المقاييس؛ كالارتباط بين معدل الكلام ومدى مفهومية الكلام، اللذان تم تحديدهما كمؤشر واحد تحت مسمى (الكلام)، كما أكدت الدراسة أيضاً أن الأطفال الذين يعانون من اضطرابات عقلية مقترنة بصعوبات عقلية وكلامية (لفظية) يعانون من ذاكرة لفظية محدودة.

- دراسة مونتوجورمي (Montgomery, 2008) وعنوانها "دور الانتباه البصري والسمعي في عمليات التوقيت الواقعي لدى الأطفال الذين يعانون من بعض القصور اللغوي: دراسة تمهيدية". هدفت الدراسة للكشف عن الإدراك البصري والسمعي، والتعرف على آثار بعدين من أبعاد التوظيف

الانتباهي، البعد الأول: التركيز العالي على الانتباه، وعلى مصدر الطاقة اللازمة لإدراك جمل بسيطة سمعياً لدى الأطفال ذوي الإعاقات اللغوية المحددة. البعد الثاني: الأطفال الذين ينمون بصورة نموذجية، مقارنةً بأقرانهم ونظرائهم من نفس العمر. وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٣٦) طفلاً في عمر المدرسة ممن يعانون من إعاقات لغوية محددة، و(٣٦) طفلاً مناظرين لهم في العمر ممن ينمون بشكل نموذجي، وقد طُلب من هؤلاء الأقران الاستمرار في أداء مهمة تتعلق بالإدراك البصري والسمعي، كقياس للانتباه العالي، ومهمة تخزين اللغة الشفوية، كقياس لمصدر الطاقة، ومهمة التعرف على الكلمات، وقد قامت الباحثة بتحليل الارتباط والانحدار لتحديد العلاقة بين المقياسين الخاصين بالانتباه والتعرف على الكلمات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال ذوي الإعاقات اللغوية، كانوا أقل أداءً مقارنةً بالأطفال الآخرين في كل المهام، وكلا المجموعتين جاءت في مهمة الإدراك البصري والسمعي، ومهمة تخزين اللغة الشفوية، مرتبطة بصورة دالة بمهمة التعرف على الكلمات. وخلاصة القول: أن الأطفال ذوي الإعاقات اللغوية، يستخدمون الإدراك البصري والسمعي للجمل ذات القواعد البسيطة؛ ويتضمن ذلك استخدام دال للانتباه العالي، واستخدام طاقة المصدر الانتباهي، بينما في حالة أقرانهم من نفس العمر، فإن تركيز الانتباه العالي، واستخدام طاقة المصدر الانتباهي لديهم، ليست متضمنة بصورة دالة في عملية إدراكهم البصري والسمعي، وإنتاجهم اللفظي للجمل البسيطة.

ثانياً : دراسات تناولت التدخل باللعب لدى الأطفال.

- دراسة كامدن Camden (٢٠١٠) بعنوان (العلاج السلوكي باللعب لدى الأطفال المساء إليهم). وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على سلوكيات الأطفال المساء إليهم، من خلال العلاج باللعب، ومحتوى الإساءة الجسدية من خلال المقارنة بين مجموعتين من الأطفال المساء إليهم وغير المساء إليهم، وقد تكونت العينة من (٦٣) طفلاً، تراوحت أعمار عينة الدراسة من ٣ - ٥ سنوات، وخرجت النتائج بأن الأطفال المساء إليهم لديهم مستوى أعلى من العدوان، مقارنةً بالأطفال غير المساء إليهم، كما أن الذكور يُعبّرون عن مستوى عدواني أعلى في جلسات اللعب، مقارنةً بغير المساء إليهم. وأن الأطفال الذين تعرضوا إلى إساءة جسدية، تكررت لديهم الاستثارة الانفعالية بشكل أعلى، مقارنةً بالأطفال غير المساء إليهم. وقد تم قياس وجهات نظر الوالدين والمعلمين قبل وبعد تطبيق التدخل العلاجي، من خلال ٨ جلسات.

وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقييمات المعلمين وتقييمات الآباء على الأداء قبل وبعد التدخل العلاجي، حيث كانت تقييمات المعلمين والآباء متشابهة بالنسبة لوجود الأعراض قبل المعالجة، وكان هناك اتفاق بين الآباء والمعلمين على انخفاض مستوى النشاط الزائد، ونقص الانتباه، والعدوانية، بعد التدخل العلاجي.

- دراسة مانز وبركاليو (Manz & Bracaliello) (٢٠١٦) بعنوان **(الواجبات المنزلية: قياس اللعب التعاوني ودور الوالدين في تعليم طفلهم ذوي صعوبات التعلم)**. هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية العلاج باللعب التعاوني، على الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية، واشتمل البرنامج على جلسات، تضمنت أشكالاً متنوعة من الإرشاد باللعب التعاوني في مجالات مختلفة كالألوان، والتمثيل، والتلوين بالأصابع، والدمى، وتشجيع الطلاب على رسم صور حول عائلاتهم ومشاركة المجموعة بها. واعتمد الباحث على المنهج التجريبي على عينة من ١٥ تلميذ وأسره، واكتسب التلاميذ في نهاية البرنامج مهارات تكيفية جديدة في التعامل مع الآخرين، والتعبير عن أنفسهم وانفعالاتهم. كما قل مقدار القلق والتوتر الذي كانوا يعانون منه قبل الدخول إلى البرنامج الإرشادي القائم على اللعب التعاوني.
- دراسة بو وآخرين وروجوش (Bo et al.) (٢٠١٦) بعنوان **(هل الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم في حاجة إلى اللعب الحركي؟)**. هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين صعوبة التعلم للطفل، وحاجاته للعب الحركي، وتكوين السمات الشخصية لدي. تكونت عينة الدراسة من ٣٠ طفلاً من الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم نمائية، خاصة بضعف الانتباه، وضعف الذاكرة في مراكز الخدمة التعليمية، وتتراوح أعمارهم ما بين ٦ - ٨ أعوام، وقد استخدم الباحث مقياس تحديد درجة ضعف الانتباه وضعف الذاكرة؛ للتعرف على دور اللعب في ارتفاع درجة انتباه الطفل، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم نمائية، يتصفون بأنهم أقل انفتاحاً على الآخرين، ويشعرون بالملل السريع، وهم أقل وعياً، كما تبين أن الأطفال الذين يتعرضون للعب بصورة مستمرة في صورته المختلفة، يكونون أكثر استجابةً تقبلاً للتعليمات، وأكثر قدرة على الإبداع، وزيادة الدافعية، بالإضافة إلى أنهم يستفيدون من التعليمات بصورة أكبر.

- دراسة ليكر وآخرون. Leiker et al. (٢٠١٦) بعنوان (البرنامج مكتمل: آثار المشاركة، والتحفيز، والتعلم للأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال اللعب الحركي وأفلام الفيديو)، هدفت الدراسة إلى التعرف على البرنامج المكتمل الذي يتم تنفيذه باستخدام اللعب الجسدي الرياضي، مع مشاهدة أفلام فيديو موجهة، وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تجربة استطلاعية أجريت على ٢٨ طفل من ذوي صعوبات التعلم. وقام الباحثون بمراقبة المشاركات من الأطفال، خلال تنفيذ البرنامج، وتدوين ملاحظات ميدانية، وقاموا بكتابة تقارير فردية، ثم وضع تقرير عام مفصل بكل الملاحظات والتوصيات، من خلال مراقبة التأثير طويل الأمد للبرنامج المكتمل بعد الانتهاء منه، وخرجت النتائج التحليلية للبرنامج، تؤكد أن البرنامج المزدوج باللعب وأفلام الفيديو حقق تحسين مفهوم للذات، وتخفيف الشعور بالتدني، بالألم لديهن. واستخدم الباحث مقاييس مقننة، وتم قياس مفهوم الذات لدى الفتيات المراهقات والعناصر المرتبطة بالألم قبل وبعد التدخل الإرشادي.. أظهرت النتائج تحسناً في مفهوم الذات وانخفاض الشعور بالألم لدى كل مشاركة في الدراسة.
- دراسة سيشندبرج وآخرون. Schadenberg et al. (٢٠١٦) بعنوان (استخدام الروبوت الاجتماعي كأحد وسائل اللعب الحركي للأطفال ذوي صعوبات التعلم: منهج بيبز)، هدفت الدراسة إلى معرفة أثر اللعب من خلال الأجهزة الذكية، على تنمية المهارات الاجتماعية عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم، من خلال اتباع منهج بيبز، وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي والتحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٦) طفل ذوي صعوبات التعلم، تتراوح أعمارهم ما بين ٦ - ٨ أعوام، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة)، وتم التدريب على اللعب تبعاً لمنهج بيبز، باستخدام جهاز الروبوت المحاكي للإنسان، وهو أحد الوسائل الذكية الحديثة في مجال الألعاب لمدة ٣ ساعات أسبوعياً، بواقع ساعة ونصف في اليوم، أي بمعدل يومين أسبوعياً. وأظهرت النتائج أن التدخل باللعب الحركي من خلال الأجهزة الذكية، قد أسهم في تحسين مستوى الأداء الأكاديمي للمجموعة الذين تلقوا العلاج باللعب الحركي.
- دراسة ساتو ودي هان (Sato, & de Haan) (٢٠١٦) بعنوان (تطبيق التعلم بالخبرة من خلال اللعب كنموذج لاستراتيجية التدريس لذوي صعوبات

التعلم . هدفت إلى الكشف عن الفاعلية العلاجية للعب المستند إلى الخبرة السابقة مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية في المقررات الأكاديمية بالصفوف الدراسية الأولية . حيث اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي في خفض بعض المشكلات الأكاديمية والتي تؤدي إلى تدني مفهوم الذات، لدى عينة من ٥٠ طفل (٣٣ ذكر) و (١٧ انثى)، وتتراوح أعمارهم ما بين ٥ - ١٠ سنوات، وقد أظهرت النتائج أن برنامج التعلم بالخبرة في مجال اللعب، أدى إلى خفض المشكلات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال، كما حسن من بعض المهارات الحاسوبية واللغوية لديهم، وكذلك إدراكهم لذاتهم.

التعليق على الدراسات السابقة:

- من حيث المنهج :

اعتمدت بعض الدراسات على المنهج شبه التجريبي، المماثل لمنهج الدراسة الحالية، وهو من أكثر المناهج شيوعاً في البحوث، مثل دراسة العبيدي (١٩٩٧)، ودراسة ساتو ودي هان (Sato, & de Haan) (٢٠١٦)، ودراسة شيشدنبرج وآخرين Schadenberg et al. (٢٠١٦)، ودراسات أخرى اعتمدت على الوصفي التحليلي مثل دراسة ليكر وآخرين Leiker et al. (٢٠١٦) والمنهج المقارن كما في دراسة كامدن Camden (٢٠١٠) .

- من حيث العينة :

قد اتخذت الدراسة الحالية عينة صغيرة من (٢٠) تلميذاً، وقد أخذت بعض الدراسات عينات كبيرة تصل الى (٥٠) طفل، مثل دراسة ساتو ودي هان (Sato, & de Haan) (٢٠١٦) وعينة (٦٣) طفل مثل دراسة كامدن Camden (٢٠١٠) .

- من حيث الأدوات :

اعتمدت الدراسات السابقة على الأدوات التالية :

- مقياس تحديد درجة ضعف الانتباه، وضعف الذاكرة .
- بطارية اختبارات، منها اختبار جوزيف لمفهوم الذات لمرحلة ما قبل المدرسة.

أما عن أدوات الدراسة، فقد اعتمدت الدراسة الحالية على مقياس الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم (إعداد / الزيات ، ٢٠٠٧) .

- من حيث النتائج :

اتفقت جميع الدراسات السابقة، أن البرامج وطرق التدريس القائمة على اللعب، حققت النتائج المرجوه منها مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، سواء في تحسين مهاراتهم الأكاديمية، أو في رفع درجة الدافعية وتقدير الذات لديهم.

• أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة:

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة، ومكانة الدراسة الحالية، نرى أن الوظيفة الأساسية للعب هي الوظيفة الإعدادية، أما الوظائف الأخرى فيمكن أن نعدها وظائف ثانوية. وأن اللعب يقوم في أساسه على الحاجات الغريزية البيولوجية، أما رغبات الطفل وأهواؤه فتنشأ بصورة عفوية، وتتضح مع نموه وتظهر في أعبائه، بغض النظر عن طريقة تربيته، ومكان عيشه، ومن يقوم بهذه التربية، ونلاحظ أن الأطفال كثيرًا ما يخبروننا بما يفكرون فيه وما يشعرون، من خلال لعبهم التمثيلي الحر، واستعمالهم للدمى، والمكعبات، والألوان، والصلصال، وغيرها، كما في دراسة العبيدي (١٩٩٧) والمصري (١٩٩٨)، ويعتبر اللعب وسيطًا تربويًا يعمل بدرجة كبيرة على تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة؛ وهكذا، فإن الألعاب الحركية متى ما أحسن تخطيطها، وتنظيمها، والإشراف عليها، تؤدي دورًا فعالًا في تنظيم التعلم، وقد أثبتت الدراسات التربوية، القيمة الكبيرة للعب في اكتساب المعرفة ومهارات التواصل، إذا ما أحسن استغلاله وتنظيمه؛ حتى يحمي إدراكات الطفل البصرية. كما أننا نلاحظ أيضًا بأن الألعاب الحركية تساعد المعلم، وتجعله ملهمًا بالمواد التي يحتاجها عند أداء مهمته، وتجعل التلميذ أكثر ميلًا وفهمًا للدرس، إضافة إلى جو المرح الذي تبعثه خلال الدرس؛ مما يزيد في استيعاب التلميذ للدرس، والذي ينعكس بدوره إيجابًا على العملية الحركية برمتها، وهو ما يتضح في دراسة دراسة سيشندنبرج وآخرين Schadenberg et al. (٢٠١٦)، ودراسة مانز وبركاليو (Manz & Bracaliello) (٢٠١٦).

• مكانة الدراسة الحالية بين الأبحاث السابقة، ونواحي الجدة فيها:

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة، يمكننا القول: أن الدراسة الحالية من خلال برنامج اللعب الحركي المعد فيها، والمطبق على عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، أنها دراسة متفردة، في فكرة البرنامج القائم على تنمية الإدراكات البصرية داخل المملكة العربية السعودية؛ حيث أن الدراسات السابقة لم تتناول الإدراكات البصرية بشكل مجمل كما تناولته الدراسة الحالية.

منهجية وإجراءات الدراسة:

أولاً : منهج الدراسة :

اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي، من خلال التصميم التجريبي المكون من مجموعتين (تجريبية وضابطة)، لملائمته قياس فاعلية البرنامج التدريبي، والتعرف على فاعلية برنامج اللعب الحركي، وأثره على عينة الدراسة في تحسين الإدراك البصري لديهم.

ثانياً : مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع التلاميذ الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم، داخل المدارس التابعة لإدارة تعليم عفيف، وعددهم (١٥٦) تلميذ في المرحلة الابتدائية بمدارس محافظة عفيف (إحصائية إدارة التعليم بعفيف، الفصل الدراسي الأول، ١٤٣٨ هـ). وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٢ سنة).

ثالثاً: عينة الدراسة :

اختار الباحث عينة قصدية من مجتمع الدراسة، وعددهم (٢٠) تلميذاً من ذوي صعوبات التعلم، داخل برامج صعوبات التعلم الملحقة بمدارس التعليم العام بمحافظة عفيف، حتى تكون عينة ممثلة تتراوح أعمارهم ما بين ١١ - ١٢ سنة، وتم تقسيمهم (١٠) تلاميذ مجموعة تجريبية - ١٠ تلاميذ مجموعة ضابطة) من مدرستي:

- النعمان بن بشير

- مجمع المردمة ودارة المردمة التعليمي

ونستعرض في الجدول التالي خصائص عينة الدراسة من حيث العمر الزمني والصف الدراسي :

جدول (١)

خصائص العينة

الصف الدراسي	العمر بالسنة	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
الخامس	١١	١٢	٦٠ %
السادس	١٢	٨	٤٠ %
المجموع		٢٠	١٠٠ %

رابعاً: أدوات الدراسة:

- مقياس الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم (الزيات / ٢٠٠٧) :

وصف المقياس :

أعد هذا المقياس (الزيات، ٢٠٠٧) ضمن بطارية التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية. وتتكون البطارية من ٨ مقاييس لذوي صعوبات التعلم، وسوف تعتمد الدراسة الحالية على مقياس الإدراك البصري فقط. ويتكون المقياس من (٢٠) عبارة، تتمايز الاستجابة على هذه المقاييس في مدى خماسي. ويُصحح من خلال الاختبار من (٥) بدائل وهي (دائمًا (٤)، غالبًا (٣)، أحيانًا (٢)، نادرًا (١)، لا تنطبق (صفر). وتم التحقق من صدق وثبات المقياس على عينات متنوعة، وحقق المقياس صدق وثبات مرتفع في هذه الدراسة الحالية. صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية:

صدق المقياس:

- الصدق الظاهري، أو ما يعرف بصدق المحكمين.

قام الباحث بعرض المقياس على محكمين من الأساتذة المختصين في ميدان التربية الخاصة، وصعوبات التعلم، وفي ضوء معيار موافقة ٨٠% من المحكمين على الفقرات أو أكثر، وقد أبدى مجموعة المحكمين مقترحاتهم، فيما له علاقة بطبيعة الفقرات، ولغتها، وملاءمتها في قياسها؛ وتم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ما أبدوه من مقترحات وتوجيهات.

الصدق البنائي: الاتساق الداخلي Internal consistency . ن(٤٠) :

- لقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي. وذلك باستخدام معامل ارتباط (بيرسون) لقياس العلاقة بين البند والدرجة الكلية لإجمالي المقياس، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين الدرجة الإجمالية "المقياس الإدراك البصري" ودرجة لكل بند لعينة التقنين (٤٠) الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط (بيرسون).

معامل الارتباط (r)	العبارة
**٠,٤٤١	يجد صعوبة في تمييز الرسوم والخرائط، أو الأشكال الهندسية.
**٠,٥٤٥	يجد صعوبة في التمييز بين الحروف، والكلمات، والأعداد.
**٠,٦١٨	يجد صعوبة في التمييز بين الأشياء من حيث اللون والحجم.
**٠,٣٧٣	يجد صعوبة في التمييز بين مكونات وتفاصيل الأشكال المرئية.

*٠,١٤٣	يجد صعوبة في تمييز " الشكل " عن الخلفية المحيطة به "الأرضية".
*٠,١٥٢	يجد صعوبة في إدراك الأشكال والرسوم البيانية بصرياً.
**٠,٤٤١	يصعب عليه تجميع أجزاء الأشكال لتكوين الشكل أو الصورة.
**٠,٥٤٥	يجد صعوبة في معرفة الشكل عندما ينقص منه جزء أو أكثر.
*٠,١٤١	يجد صعوبة في إكمال الفراغات بالكلمات ،أو الحروف ،أو الأعداد.
*٠,١٧٢	يتوه أو يضيع أو يأخذ وقتاً في معرفة الأماكن المألوفة.
*٠,١٥٢	يجد صعوبة في التعرف على أشكال الحروف الهجائية أو الأعداد.
**٠,٥٠٥	يجد صعوبة في تمييز الأشكال الهندسية مثل المربع والمستطيل.
**٠,٥٤١	يخطئ في كتابة بعض الرموز أو الكلمات مثل " ٢,٦ " (عمل - علم).
*٠,١٤١	يجد صعوبة في القراءة، والكتابة، والعمليات الحسابية، والجدول.
*٠,١٧٢	يجد صعوبة في إدراك الجزء بدون الكل أو الكل من أجزائه.
*٠,١٥٢	يجد صعوبة في الأجهزة والأدوات المعملية كالساعة، والترموتر.
**٠,٥٠٥	يجد صعوبة في تذكر المعلومات المتتابعة مثل " ترتيب الحروف الأبجدية، شهور، السنة، أيام الأسبوع".
**٠,٥٤١	يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل في النصوص.
**٠,٥٢١	يقرأ ببطء شديد أو يقرأ كلمة-كلمة، وبشكل متقطع.
**٠,٢٧١	يجد صعوبة في إدراك مدلول الحروف والكلمات عند القراءة الجهرية.

* دالة عند مستوى معنوي أقل من (٠,٠٥) ** دالة عند مستوى معنوي أقل من (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- يمكن تتبع معاملات الارتباط بين كل بند، وإجمالي الدرجة الكلية لمقياس

- الإدراك البصري التي تنتمي إليه؛ حيث يعكس العمود الأول البنود لمتعلقة بالمقياس، والعمود الثاني معاملات الارتباط لكل بند.
- إن علاقة معاملات الارتباط لكل عبارة، وإجمالي الدرجة الكلية للمقياس، دالة عند مستوى معنوي (٠,٠٥) فأقل، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٣٤٠) و (٠,٦٥٧).
- يدل على أن أغلبية البنود صادقة ومرتبطة مع أداة الدراسة، الأمر الذي يبين صدق أداة الدراسة وصلاحيتها للتطبيق الميداني.
- معامل الثبات والصدق الذاتي لعينة التقنين:**
- تم استخدام التجزئة النصفية، لحساب ثبات المحتوى لبنود المقياس، وقد تبين أن قيمة المفردات الفردية فقد بلغ (٠,٥٤١)، والمفردات الزوجية فقد بلغ (٠,٦٥٤)، طبقاً لردود عينة الدراسة، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين النصفين (٠,٦٣٦)، وقيمة معامل Spearman-Brown للمقياس (٠,٧٧٧). وبالتالي معامل الثبات Guttman (Split-half) لمقياس الإدراك البصري قد بلغ (٠,٧٧١)؛ مما يدل على الثبات المرتفع لعينة الدراسة، الأمر الذي انعكس أثره على الصدق الذاتي (الذي يمثل الجذر التربيعي لمعامل الثبات) حيث بلغ (٠,٨٧٨). وطبقاً لعبارات مقياس الإدراك البصري، فتراوح معامل الثبات لبنود مقياس ما بين (٠,٦٧١ إلى ٠,٧٨٦)؛ مما يدل على ارتفاع معدلات الثبات لجميع بنود لمقياس الإدراك البصري.

ثبات المقياس بطريقة معامل الفاكرونباخ "Alpha cronbach":

- تم استخدام معامل الثبات الفاكرونباخ، وقد تبين أن معامل الثبات لإجمالي "مقياس الإدراك البصري" قد بلغ (٠,٨٥٨)؛ مما يدل على الثبات المرتفع لعينة الدراسة، الأمر الذي انعكس أثره على الصدق الذاتي (الذي يمثل الجذر التربيعي لمعامل الثبات)؛ حيث بلغ (٠,٩٢٦).
- ثانياً: برنامج اللعب الحركي. إعداد الباحث.**

الهدف العام للبرنامج:

- يهدف البرنامج التدريبي باللعب الحركي إلي تحسين الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .
- الأهداف الإجرائية:**

- أن تمييز الرسوم والخرائط، أو الأشكال الهندسية.
- أن يميز بين الحروف، والكلمات، والأعداد.

- أن يميز بين الأشياء من حيث اللون والحجم.
- أن يميز بين مكونات وتفصيل الأشكال المرئية.
- أن يميز " الشكل " عن الخلفية المحيطة به " الأرضية".
- أن يميز إدراك الأشكال والرسوم البيانية بصرياً.
- أن يميز بين جميع أجزاء الأشكال لتكوين الشكل أو الصورة.
- أن يميز معرفة الشكل عندما ينقص منه جزء أو أكثر.
- أن يستطيع إكمال الفراغات بالكلمات، أو الحروف، أو الأعداد.
- الا يضيع أو يأخذ وقتاً في معرفة الأماكن المألوفة.
- أن يتعرف على أشكال الحروف الهجائية أو الأعداد.
- أن يميز الأشكال الهندسية مثل المربع والمستطيل.
- أن يميز كتابة بعض الرموز أو الكلمات مثل "٦، ٢" (عمل - علم).
- أن يستطيع القراءة، والكتابة، والعمليات الحسابية، والجداول.
- أن يميز إدراك الجزء بدون الكل أو الكل من أجزائه.
- أن يميز الأجهزة والأدوات العملية كالساعة، والترمومتر.
- أن يتذكر المعلومات المتتابعة مثل " ترتيب الحروف الأبجدية، شهور، السنة، أيام الأسبوع".
- أن يميز استخدام النقط والفواصل في النصوص.
- أن يقرأ ببطء شديد أو يقرأ كلمة-كلمة، وبشكل متقطع.
- أن يميز إدراك مدلول الحروف والكلمات عند القراءة الجهرية.

مصادر بناء البرنامج:

١. البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة، والتي اعتمدت على البرنامج التدريبي باللعب الحركي. مثل دراسة العبيدي (١٩٩٧) و دراسة ساتو ودي هان. (Sato, & de Haan) (٢٠١٦) و دراسة شيشندبرج وآخرون. Schadenberg et al. (٢٠١٦).
٢. المؤلفات التي تناولت اللعب الحركي، و تحسين الإدراك البصري مثل (الزيات، ٢٠٠٦، أبو أمجد، ٢٠١٠، الحيلة، ٢٠٠٥، العناني، ٢٠٠٢).

أساليب وفنيات البرنامج:**٣. لعب الأدوار :**

إحدى استراتيجيات التدريس، التي تعتمد على محاكاة موقف واقعي، يتقمص فيه كل متعلم من المشاركين في النشاط أحد الأدوار، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم، وقد يتقمص المتعلم دور شخص أو شيء آخر.

٤. النمذجة :

هو التمثل الذهني لشيء ما ولكيفية اشتغاله، و عندما نضع شيء ما في نموذج، نستطيع أن نقلد اصطناعياً تصرف هذا الشيء، وبالتالي الاستعداد لرودده. وهذا يعني أن النمذجة ليست إلا الفكر المنظم لتحقيق غاية عملية، ذلك أن النمذجة هي نظرية موجهة نحو الفعل الذي نريد تحقيقه.

٥. التعزيز الموجب:

هو فنية من فنيات تعديل السلوك، وتتخلص في تقديم إثابة للفرد مثل: المديح، أو الثناء، أو الهدايا، أو النقود، أو السماح له بمزاولة نشاط معين، وهذا يتبع أداء السلوك المرغوب فيه مباشرة، فترتبط هذه الإثابة بذلك السلوك، مما يدعمه ويقويه ويكرره لدي الفرد مستقبلاً، ويستخدم التعزيز الموجب أيضاً لتغيير السلوك الخاطيء، وذلك عن طريق تعزيز السلوك المضاد (عقل، ١٩٩٦، ٢٦٩).

٦. الواجبات المنزلية:

يتم تكليف الطفل بأداء بعض الواجبات المنزلية في ختام كل جلسة؛ بهدف نقل أثر المهارات التي تعلمها خلال الجلسات إلي مواقف الحياة الفعلية، وتناقش هذه الواجبات في بداية الجلسة التالية؛ لإعطاء الواجب المنزلي. ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية، في حث كل فرد من العينة علي تكوين صداقات والتفاعل مع الآخرين، وفي كل جلسة يتم تقييم ومناقشة ما تم إنجازه، و مدى الاستفادة من الجلسة السابقة والجلسة الحالية.

الأسلوب المستخدم في تطبيق البرنامج:

يتم تطبيق البرنامج بشكل جماعي؛ حيث يتيح ذلك تفاعل أفراد العينة معاً.

تنفيذ جلسات البرنامج:

يتم تنفيذ جلسات العلاج باللعب على مدى أربعة أسابيع (١٢ جلسة) بواقع ٣ جلسات في الأسبوع، وتستغرق الجلسة حوالي ٤٥ دقيقة.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

نتائج الفرض الأول :

- توجد فروق دالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية، ورتب درجات المجموعة الضابطة، على مقياس الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم، بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب الحركي، لصالح المجموعة الضابطة؛ حيث أن الدرجة المرتفعة على المقياس تشير إلى القصور في الإدراك البصري.

وللتأكد من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار مان وتني، واستخراج متوسط رتب درجات أفراد عينة الدراسة (التجريبية - الضابطة) قبل وبعد تطبيق جلسات اللعب الحركي على مقياس الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٣)

اختبار مان وتني لمعرفة دلالة الفروق بين رتب المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإدراك البصري بعد تطبيق البرنامج

النتيجة	Z	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	عدد العينة
		الوسيط (٤٠، ٤٠)	الوسيط (٤٠، ٤٠)	
دالة	٢,٦٠٢	٧٢ (٦٧، ٧٧)	٥٢,٥٠ (٥٥، ٥٠)	٢٠

أظهرت نتائج الاختبار أن قيمة (Z) قد بلغت (٢,٦٠٢)، على مقياس الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم، ومستوى الدلالة ٠,٠١، مما يؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وبناءً على نتائج الاختبار، فإنه يتم قبول الفرضية والتي نصها: " توجد فروق دالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية، ورتب درجات المجموعة الضابطة على مقياس الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم، بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب الحركي لصالح المجموعة التجريبية".

نتائج الفرض الثاني :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي، على مقياس الإدراك البصري

لذوي صعوبات التعلم، لصالح القياس القبلي؛ حيث أن الدرجة المرتفعة على المقياس تشير إلى القصور في الإدراك البصري. وللتأكد من صحة هذا الفرض، تم استخدام أحد الأساليب الإحصائية اللابارامترية، وهو اختبار ويلكوكسون، وكانت النتائج كما يلي:
جدول (٤)

الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الإدراك البصري (للمجموعة التجريبية) اختبار ويلكوكسن "Z" بعد تطبيق البرنامج

النتيجة	Z	تطبيق بعدي	تطبيق قبلي	عدد العينة التجريبية
		الوسيط (٠,٤ ر)	الوسيط (٠,٤ ر)	
دالة	٢,٥٥٠	٤٦,٥٠ (٤٢,٥١)	٧٢,٥ (٧٠,٧٥)	١٠

**دالة عند مستوى معنوية أقل من ٠,٠١ *دالة عند مستوى معنوية أقل من ٠,٠٥

من الجدول السابق، يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من (القياس القبلي والقياس البعدي)، طبقاً لمقياس الإدراك البصري (للمجموعة التجريبية)؛ حيث بلغت قيمة "Z" (٢,٥٥٠) على مقياس الإدراك البصري، وذلك عند مستوى معنوية أقل من (٠,٠١)، ويرجع هذا الفرق لصالح (القياس البعدي)؛ وبناءً على نتائج الاختبار، فإنه يتم قبول الفرضية والتي نصها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي، على مقياس الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم لصالح القياس البعدي.

مناقشة نتائج الدراسة :

من خلال ما سبق من فصول الدراسة النظرية، والميدانية، ونتائج الدراسات السابقة، ومن خلال تطبيق البرنامج باللعب الحركي على التلاميذ وجد الباحث تغير واضح وتعديل ملحوظ في الادراك البصري للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهذا ما أكدته النتائج الإحصائية للدراسة الحالية، التي أكدت على وجود فروق دالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية، ورتب درجات المجموعة الضابطة على مقياس الإدراك البصري لذوي صعوبات التعلم، بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب الحركي لصالح المجموعة التجريبية، ولذلك يمكن لنا أن نرصد أهم النقاط التي توصلت لها الدراسة الحالية، وهي أن الوظيفة

الأساسية للعب هي الوظيفة الإعدادية، أما الوظائف الأخرى فيمكن أن نعدها وظائف ثانوية، وأن اللعب يقوم في أساسه على الحاجات الغريزية البيولوجية، أما رغبات الطفل وأهواؤه فتنشأ بصورة عفوية، وتتنضح مع نموه، وتظهر في أعباه بغض النظر عن الطريقة التي يُربى وفقها، وعن مكان عيشه، ومن يقوم بهذه التربية، ونلاحظ أن الأطفال كثيراً ما يخبروننا بما يفكرون فيه، وما يشعرون به من خلال لعبهم التمثيلي الحر، واستعمالهم للدمى، والمكعبات، والألوان، والصلصال، وغيرها، كما في دراسة العبيدي (١٩٩٧)، والمصري (١٩٩٨)، ويعتبر اللعب وسيطاً تربوياً يعمل بدرجة كبيرة على تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة؛ وهكذا فإن الألعاب الحركية متى ما أحسن تخطيطها، وتنظيمها، والإشراف عليها، تؤدي دوراً فعالاً في تنظيم التعلم، وقد أثبتت الدراسات التربوية، القيمة الكبيرة للعب في اكتساب المعرفة، ومهارات التواصل، إذا ما أحسن استغلاله وتنظيمه؛ حتى يحمي إدراكات الطفل البصرية. كما أننا نلاحظ أيضاً أن الألعاب الحركية تساعد المعلم، وتجعله ملماً بالمواد التي يحتاجها عند أداء مهمته، وتجعل التلميذ أكثر ميلاً وفهماً للدرس، إضافة إلى جو المرح الذي تبعثه خلال الدرس؛ مما يزيد في استيعاب التلميذ للدرس، والذي ينعكس بدوره إيجاباً على العملية الحركية برمتها، كما اتضح ذلك في دراسة راي Ray (٢٠٠٨)، ودراسة سيثدندبرج وآخرين Schadenberg et al. (٢٠١٦)، ودراسة مانز وبركاليو (Manz & Bracaliello) (٢٠١٦).

والدراسة الحالية متفردة، في فكرة البرنامج القائم على تنمية الإدراكات البصرية داخل المملكة العربية السعودية، فضلاً عن الألعاب الصغيرة. كان للتوعية الإرشادية الأثر البالغ في تطوير الإدراك البصري، عن طريق التدريب، وتغيير بعض المفاهيم الخاطئة، ومساعدة العينة على الإدراك، وجعلهم قادرين على الفهم السريع، ومعالجة الموضوعات بشكل أكثر فاعلية، واتخاذ القرارات في الأوقات المناسبة، وتحويل الصورة السلبية عن ذاته إلى صورة ايجابية؛ من خلال تنمية قدرة الطفل على الاندماج الذاتي في جميع المواقف التي يواجهها، وفي مختلف الظروف، واستخدام أساليب التعاون الجماعي مع الآخرين، عن طريق الألعاب الاجتماعية، وكيف يعبر التلميذ عن مشاعره وانفعالاته، وتأكيد ذاته مما زاد ثقته بنفسه، وألعاب احتوت على طرق للاستكشاف، وهي تتمثل في تكوين خبرات مباشرة لدى الطفل، بالتفاعل مع عدد متنوع من المواد من خلال اللعب والتفاعل اللفظي بين الأطفال، ومن خلال تنقله من لعبة إلى أخرى يشبع حاجاته،

ويرضى ميوله، ويكتسب المهارات والخبرات، ويتزود بالمعلومات والمعارف، الأمر الذي أدى إلى تطوير الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

التوصيات :

- إقامة دورات تدريبية لمعلمي صعوبات التعلم، حول طرق اللعب الحركي ووسائله، وتعريفهم بدور الألعاب في تطوير قدرات التلميذ العقلية، والنفسية، والاجتماعية وغيرها، وكذلك دور النشاط الحركي في تطوير الإدراكات البصرية .
- تنظيم بيئة التلميذ المدرسية، بما يمكنه من اللعب، والانتقال، واكتشاف الفراغ المحيط به؛ حيث أن أدوات اللعب تتيح للتلميذ توسيع الإدراكات البصرية.
- ضرورة تعريض التلميذ لخبرات اللعب الحركي بطرق كثيرة ومتنوعة؛ لغرض زيادة سيطرته، لتعزيز الإدراك البصري السمعي، الإدراك البصري.
- تعزيز السلوكيات الإيجابية لدى التلاميذ، عن طريق إعداد برامج للعب الجسدي المتكرر، مع وضع الضوابط والقوانين الخاصة باللعب؛ لتحقيق الغرض في تعزيز السلوكيات.

المراجع:

- إبراهيم، رفعت إبراهيم (٢٠٠٥). "فاعلية المدخل البنوي باستخدام برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط في علاج صعوبات الهندسة وخفض القلق الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
- إبراهيم، خالدة (٢٠٠٧). قاموس علم النفس الرياضي، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية للبنات.
- أبو جدي، أمجد (٢٠١٠). العلاج باللعب مفهومه وتطبيقه، المجلة الأردنية التربوية، المجلد الأول، العدد ١٩.
- أبو عميرة، عريب (٢٠٠٥). فعالية اللعب والسيكودراما في خفض الصعوبات الانفعالية والسلوكية والاجتماعية لدى أطفال المؤسسات الذين تعرضوا لصدمة التفكك الأسري بعمر ٥-٦ سنوات، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية.
- عليان، خليل (٢٠٠٧). العنف ضد الأطفال في الأردن، عمان - الأردن : دراسة صادرة عن اليونسف والمجلس الوطني لشؤون الأسرة.
- أبو رخا، رأفت رخا (٢٠٠٣). "أثر استخدام برنامج علاجي لأطفال المرحلة التأسيسية ذوي صعوبات التعلم" "دراسة تجريبية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس التربوي، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- بهادر، سعدية محمد علي (٢٠٠٥). برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، الأردن : دار المسيرة.
- جابر، جابر عبدالحميد (٢٠٠٣). الذكاءات المتعددة والفهم: تنمية وتعميق، القاهرة: دار الفكر العربي.
- حافظ، نبيل عبد الفتاح (٢٠٠٤). صعوبات التعلم والتعلم العلاجي، الطبعة الأولى، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- الحياري، حسن (١٩٩٢). فنون الكرة الطائرة، دار الأمل للنشر، إربد، الأردن.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٥م). الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً، وتعليمياً، وعملياً، الطبعة الثالثة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- حسين، قاسم حسن (١٩٩٠). علم النفس الرياضي مبادئه وتطبيقه في مجال التدريب. بغداد: مطابع التعليم العالي.

- الخوالدة، محمد محمود (٢٠٠٣). المنهاج الإبداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة، عمان: دار المسيرة.
- دليل القواعد التنظيمية لمعاهد التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية (١٤٣٦/١٤٣٧هـ).
- رحاب، أحمد راغب (٢٠٠٩). العمليات المعرفية والمعاقين سمعياً، الاسكندرية، دار الوفاء.
- الربضي، وائل منور (٢٠٠٧). السمات العقلية والانفعالية للمتفوقين رياضياً " دراسة ميدانية على عينة من المتفوقين في الألعاب الرياضية في الأردن وسوريا، رسالة دكتوراه، كلية التربية - جامعة دمشق.
- زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٣). التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة: دار الفكر.
- الزيات، فتحى مصطفى (١٩٩٨). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، القاهرة، دار النشر للجامعات.
- الزيات، فتحى مصطفى (٢٠٠٧). بطارية التقدير التشخيصي لذوي صعوبات التعلم، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- سبتزر، دينر (١٩٩٠). المفاهيم والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، ترجمة نجم الدين علي مردان وشاكر نصيف العبيدي، مطبعة التعليم العالي، الموصل.
- سليمان، السيد عبد الحميد (٢٠٠٠). صعوبات التعلم، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الشرقاوي، انور (١٩٩٥). الأساليب المعرفية في بحوث علم النفس تطبيقاتها في التربية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- الشرقاوي، محمد أنور (٢٠٠٤). العمليات المعرفية وتناول المعلومات، ط٣، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- شريف، نادية محمود (٢٠٠١م). اللعب كنشاط مسيطر في حياة الطفل، مجلة الطفولة المبكرة ورياض الطلاب، تصدر عن المجلس العربي للطفولة والتنمية العدد (١٢)، ص ص ١٠٢ - ١٤٥.
- الشربيني، زكريا (٢٠٠٠). المشكلات النفسية عند الأطفال، القاهرة: دار الفكر العربي.
- العارضة، محمد عبدالله (٢٠٠٣). النمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة نظرياته وتطبيقاته. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

- العبيدي حازم بدري محمد (٢٠٠٤). أثر الأسلوبين الإدراكيين تفضيل النمذجة البصرية، وتفضيل السيطرة المخية في الذاكرة البصرية للعاملين في مجال التقييس والسيطرة النوعية، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- العبيدي، هيلانة عبد الله صبر (١٩٩٧). أثر استخدام الالعب والقصص في تعديل السلوك العدواني لدى اطفال الرياض (التمهيدي)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، الموصل.
- عبد الحليم، دلال يحي (٢٠٠٤). "فاعلية برنامج تدريبي لتنمية إستراتيجية حل المشكلات لدى ذوي صعوبات تعلم الرياضيات من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس التربوي، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- العنوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي ، النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عقل، محمود (١٩٩٦). الارشاد النفسي والتربوي، دار النهضة: القاهرة.
- العناني، حنان عبد الحميد (٢٠٠٢). اللب عند الأطفال (الأسس النظرية والتطبيقية)، عمان: دار الفكر العربي. العمر، بدر عمر (١٩٩٩). كتاب المتعلم في علم النفس، ط٢ ، الكويت: كلية التربية – جامعة الكويت.
- عواد، أحمد أحمد (١٩٩٢). مدى فاعلية برنامج تدريس لعلاج بعض صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة بكلية تربية بنها، جامعة الزقازيق.
- عواد، أحمد أحمد إبراهيم و ربيع، مسعد (١٩٩٥). الفرق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في حل المشكلات الرياضية اللفظية، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد ٢، ص ٣٣-٥٨.
- قنديل، عزيز (١٩٩٠). دراسة تشخيصية لصعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، مجلة التربية بنها، العدد الأول، جامعة الزقازيق، ص ١٢٩-١٤٦.
- قناوي، هدى محمد (١٩٩٥). الطفل وألعاب الروضة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- القزاز، محمد سعيد، (٢٠٠٥). التربية الوالدين في مرحلة الطفولة المبكرة، ط٢ ، القاهرة – مصر: دار فرحة للنشر والتوزيع.
- كامل، محمد على (١٩٩٨). سيكولوجية الفئات الخاصة، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

الكسباني، نوال فتوح (٢٠٠٢). مدى فاعلية برنامج يستخدم اللعب لتخفيف حدة السلوك الانطوائي لدى الأطفال المضطربين انفعالياً. رسالة ماجستير، جامعة المنيا، مصر.

كشكول، لبنى رحيم (٢٠٠٥). المستوى الإدراكي وعلاقته ببعض التراكيب اللغوية) طول الجملة، نوع الجملة، طول الكلمة لدى رياض الاطفال في مدينة بغداد، رسالة دكتوراه، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.

الكلابي، أسعد حسين عبد الرزاق (٢٠١٣). تأثير اللعب التمثيلي في تطوير التفكير الإبداعي لدى الأطفال بعمر (٤-٥) سنوات. مجلة كلية التربية الأساسية، العدد (٣٥)، جامعة بابل.

اللامي، عبد الله حسن (٢٠٠٨). أساسيات التعليم الحركي، الديوانية، جامعة القادسية: مطبعة المؤيد الفنية.

محمد، أسامة حامد (١٩٩٤). بناء اختبار الإدراك البصري للشكل المنظور عند الاطفال، رسالة ماجستير، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

المصري، وليد أحمد خالد (١٩٩٨). دراسة تحليلية لطبيعة العلاقة بين اللعب وتأثيره على شخصية أطفال السادسة. مجلة بحوث جامعة حلب. الفكر العربي- عدد ٩٣ بيروت لبنان، ص ص ١٨ - ٥٣.

مقدادي، يوسف (٢٠٠٣). فاعلية العلاج باللعب والتدريب التوكيدي في خفض القلق وخفض التعرض للإساءة وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأطفال المُساء إليهم، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية.

مرسي، كمال إبراهيم (١٩٩٦). مرجع التخلف العقلي، القاهرة : دار النشر للجامعات.

المليجي، حلمي (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي، بيروت: دار النهضة العربية.

المصطفى، عبد العزيز عبد الكريم (١٩٩٩). النشاط الحركي وأهميته في تنمية القدرات الإدراكية البصرية - الحركية عند الأطفال. مجلة أبحاث يرموك. سلسلة البحوث الإنسانية والاجتماعية المجلد ٨، العدد ١٤، الأردن.

ناصر، كريمة كوكز خضر (٢٠٠٣). أثر برنامج مهارات الإدراك والإبداع في تنمية التفكير الإبداعي بحسب مستويات الذكاء والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة الدكتوراه، كلية التربية ابن رشد - جامعة بغداد.

نجاتي، محمد عثمان (٢٠٠٩). علم النفس والقرآن، عمان، دار الشروق.

الهوري، زيد (٢٠٠٢). الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير، الكويت: دار العلم.

يونس، نعيمة محمد بدر (٢٠٠٠م). **سيكولوجية اللعب والترويج للعاديين ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، مصر، دار الكتب المصرية.**
المراجع الاجنبية:

- Almerasi, M. J. (2010). **Effectiveness of cognitive-behavioral play therapy with children who have symptoms of attention deficit hyperactivity disorder**, PSY. D., Alliant International University, Fresno.
- Bescós, M., & Sanz, C. (2009). **Symbolic play: a global approach to educational strategy in a changing Europe. Span.** International council for education and re/habilitation of people with visual impairment (ICEVI).
- Bo, Jin & Lee, Chi-Mei & Colbert, Alison & Shen, Bo (2016). **Do children with suffer from learning disabilities in need of Playing movement?.** In Research in Autism Spectrum Disorders 23 March 2016, pp 50-62.
- Braden, R. A. (2001). **Examining visual verbal relationships.** Dissertation Abstract International, 363308.
- Camden, Mc. (2010). **Play therapy behaviors and themes in physically abuse, sexually abuse, and nonabuse children wassexually abused**, ph.D. Baylor University: unpublished doctoral dissertation.
- Carmichael, K. (2006). **Play therapy: An introduction**, Upper Saddle River, New Jersey Pearson Education, Inc.
- Corby, B. (2006). **Child Abuse: towards Aknowledge Base**, (3rd edition), Maiden head Publisher, Open University press.
- Croome, David (1999). **1th Introduction to cognitive psychology: Processes and Disorders**, London: Psychology press Ltd.

- Carpenter, E. (2003). **Language and environment**. Educators Guides to Media Methods, 4 (7), 8-12.
- Di Mascio, Tania ; Gennari, Rosella ; Melonio, lessandra; Tarantino, Laura (2016). **Supporting children who have learning disabilities in perfecting the temporal relationships through play and narrative method**. International Journal of Distance Education Technologies, v14 n1 p44-63 Jan-Mar 2016. 20 pp.
- Green, E. (2005). **Elementary school children's perceptions of the process of the counseling with school counselors who utilize play therapy techniques**, Retrieved from ProQuest digital UMI 3175819, Pro Quest information of learning company.
- Kaduson, H. and Schaefer, C. (Eds.). (2001). **101 favorite playtechniques**, Northvale, NJ: Jason Aronson.
- Leiker, Amber M.& Bruzi, Alessandro T.& Miller, Matthew W.& Nelson, Monica & Wegman, Rebecca & Lohse, Keith R.(2016). **Full Length Article: the effects of participation, motivation and learning for children with learning difficulty through the Peasant Games Kinetic** . In Human Movement Science October 2016 49:326-335.
- Lahwal, Fathia; Al-Ajlan, Ajlan S.; Amain, Mohamad (2016). **A Proposed Framework between Internal, External and Pedagogy Dimensions in Adoption of Interactive Multimedia e-Learning**. Turkish Online Journal of Distance Education, v17 n4 Article 11 p158-174 Oct 2016. 17 pp.
- Masten, A.S. (2001). **Ordinary Magic: Resilience Processes In Development**, American Psychologist, pp.227-238.
- Manz, Patricia H.& Bracaliello, Catherine B. (2016). **Expanding home visiting outcomes: Measuring**

- cooperative play and the role of parents in the education of their child's education with disabilities.** In Early Childhood Research Quarterly Q3 2016 36:157-167.
- Montgomery, J. W. (2008). **Role of auditory attention in real-time processing of simple grammar by children with specific language impairment : A preliminary investigation.** International Journal of Language & Communication Disorders, 43 (5), 499-527.
- Michael & mark (2000), **Cognitive Psychology astudents hands book** – Fourth Education First published east Sussex. PN3.
- Peters, M. ; Verhoeven, L. ; Van, B. H. & De Moor, J. (2008). **Foundations of phonological awareness in pre-school children with cerebral palsy : The impact of intellectual disability.** Journal of Intellectual Disability Research, 52 (1), 68-78.
- Ray, D. (2008). **Impact of play therapy on parent-child relationship stress at a mental health training setting,** British Journal of Guidance and counseling, 36(2): 105-187.
- Ross, Brian & Medin,Douglas (2006),**Cognitive Psychology,** second Edition.
- Schaefer, C. E. (Ed.). (1993). **The therapeutic powers of play,** Northvale, NJ: Aronson.
- Schmidt, R.A(1991).**motor Learning and performance From Principles to practice printed in U.S.A.**
- Schadenberg, B.R.& Neerincx, M.A. & Cnossen, F. & Looije, R. (2016). **The difficulty of the game for children with learning disabilities motivation to play with the social robot: A Bayesian approach.** In Cognitive Systems Research Mar 2016.

- Sato, Aiko; de Haan, Jonathan (2016). **Applying an Experiential Learning Model to the Teaching of Gateway Strategy Board Games In cases of learning disabilities**. International Journal of Instruction, v9 n1 p3-16 Jan 2016. 14 pp.
- Uther, Maria ; Banks, Adrian P (2016). **The influence of affordances on user preferences for multimedia language learning applications**. Behaviour & Information Technology. Apr2016, Vol. 35 Issue 4, p277-289. 13p.
- Youngjae, Chun & Kiho , Youm (2015). **Locomotor play and motor cycle in synergy** . International Journal of Multimedia & Ubiquitous Engineering; 2015, Vol. 10 Issue 1, p219-226, 8p.
- Zion, T. (1999). **Effect of individual client-centered play therapy on sexually abused children's mood, self-concept, and social competence, unpublished dissertation**, Brigham Young University.
- <http://vb.arabsgate.com/showthread.php?t=509838>
- <http://lamya.yoo7.com/t910-topic>
- <http://www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/lecture.aspx?fid=11&lcid=36701>.

