المجلة السعودية للدراسات التربوية
والنفسية
الإصدار العاشر
المجلد (٤) العدد (٢)
٢٠٢٣ (١٢٧-١٥٣)

ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

فايزة سعد سالم الحارث

معلم ممارس في تخصص التوحد، مركز التوحد التابع لإدارة التعليم بمدينة الطائف،

المملكة العربية السعودية

نشر إلكترونياً بتاريخ: ٢ نوفمبر ٢٠٢٣م

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد، والمتمثلة في المهارات الآتية: (التمييز البصري، الذاكرة البصرية، إدراك العلاقات المكانية، التمييز بين الشكل والأرضية، الإغلاق البصري) من وجهة نظر معلميهم، حيث تكونت عينة الدراسة من (71) معلمًا ومعلمة من معلمي التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد، العاملين في مركز التوحد، والمعاهد، والروضة الثامنة عشرة، ومدارس الدمج التابعة لإدارة التعليم بمدينة الطائف. استندت الدراسة في تصميمها إلى المنهج الوصفي، وتكونت أداتها من الاستبانة (من إعداد الباحثة). وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن موافقة أفراد العينة على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (كثيرًا)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط حسابي (3.42)، وأن موافقتهم على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (أحيانا)، وهي الفئة الثالثة من فئات الاختيار بمتوسط حسابي (3.14)، وأن موافقتهم على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات إدراك العلاقات المكانية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (كثيرا)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط (3.42)، كما كانت موافقتهم على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز بين الشكل والأرضية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (كثيرا)، وهي الفئة الثانية من

فئات الاختيار بمتوسط حسابي (3.54)، وجاءت موافقتهم على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الإغلاق البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد بدرجة (كثيرا)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط (3.47).

الكلمات المفتاحية: الألعاب التعليمية، الإدراك البصري، التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد، معلمي التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

Abstract

The present study aims at identifying the role of playing educational games in developing visual perception among students with ASD, represented in the following skills: (visual discrimination, visual memory, perception of spatial relationships, distinction between shape and ground, visual closure) from the viewpoint of their teachers. Sample of the study consisted of (71) male and female teachers of students with ASD, working in the Autism Center, institutes, the eighteenth kindergarten, and the integration schools of the Education Department in Taif City . The study was designed based on the descriptive approach. Tool of the study consisted of a questionnaire (prepared by the researcher). Results of the study concluded that the sample members' agreement on the role of playing educational games in developing visual discrimination skills among students with ASD was of a degree (a lot), which is the second category of selection categories, with an arithmetic mean (3.42) and a standard deviation (0.82); their agreement on the role of practicing educational games in the development of visual memory among students with ASD was a degree (sometimes), which is the third category of the selection categories, with an arithmetic mean (3.14) and a standard deviation (0.72); their agreement on the role of playing educational games in developing the skills of perception of spatial relations among students with ASD was a degree (a lot), which is the second category of the selection categories, with a mean (3.42) and a standard deviation (0.68), and their agreement on the role of playing educational games in developing the skills of distinguishing between shape and the ground among students with ASD was a degree (a lot), which is the second category of the selection categories, with an arithmetic mean (3.54) and a standard deviation (0.70), and their agreement on the role of playing educational games in developing visual closure skills of students with ASD with a degree of (A lot), which is

the second category of the selection categories with an arithmetic mean (3.47) and a standard deviation (0.68).

Keywords: educational games, visual perception, students with autism spectrum disorder, teachers of students with autism spectrum disorder.

*** المقدمة**

يُعد اللعب نشاطًا حركيًا مهمًا يمارسه التلاميذ في مرحلة مبكرة من أعمارهم، يجمع اللعب بين الترفيه والمتعة وبين التربية والتعليم، فهو يساعد على ضبط الذات، واحترام النظام، وانتظار الدور، كما يجعل التلاميذ قادرين على التواصل والمشاركة الجيدة، ويزيد من ثقتهم بأنفسهم، ويبث روح التعاون والمنافسة، خصوصًا إذا كان ضمن مجموعة، كذلك يجعلهم قادرين على حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة.

ورد مفهوم اللعب في القرآن الكريم، من خلال تصريفاته المرتبطة بمعانٍ متعددة، منها: الاستمتاع والتسلية، كما في قوله تعالى: (أرسله معنا غداً يرتع ويلعب وإنا له لحافظون) [سورة يوسف آية:12]

كما قدم علماء المسلمين إشارات واضحة وجلية في موضوع اللعب وأهميته في النمو النفسي المتكامل لتلاميذ، كما أكد علماء النفس والتربية على أهمية توظيفه في العملية التعليمية على اعتبار أنه وسيلة هامة من وسائل التعلم.

في ذات السياق ظهرت مجموعة من النظريات التي قام العلماء والباحثون في علم النفس بإعدادها وتدعيمها؛ لتفسير ظاهرة اللعب، نذكر منها على سبيل المثال وليس الحصر: النظرية المعرفية للعالم جان بياجيه، حيث ينظر إلى اللعب على أنه الوسيط الذي يتم من خلاله النمو المعرفي أو العقلي أو الأخلاقي لدى التلاميذ. ويرى أن البنية المعرفية للتلاميذ تنمو وفقًا لمراحل تختلف عمّا كانت عليه في المراحل السابقة، ويرى أن اللعب يمثل وسيلة للتعلم الذي يظهر في أحداثه التوافق بين ما يكتسبه التلميذ وحاجاته، كما أنه الأداة الأساسية لإحداث النمو المعرفي عندهم، بكلمات أخرى فإن بياجيه يربط اللعب بالنمو المعرفي لدى التلميذ (صوالحه،2014).

من المناسب أن نذكر دور الألعاب التعليمية في العملية التعليمية كوسيلة لتجسيد المفاهيم المجردة، وكونها من الوسائل التي تجعل التلميذ نشطًا وفعالًا أثناء اكتسابه للمعارف، وذلك من خلال تفاعله معها، حيث إنها تتصف بقدرتها على جذب انتباههم إلى المادة التعليمية، ويزيد تفاعلهم معها بأسلوب مسلٍّ وممتع بغية تحقيق أهداف محددة (الحيلة،2017).

كما تنمي الألعاب التعليمية العمليات المعرفية المختلفة (كالانتباه، الإدراك، التفكير، التخيل، الذاكرة)، ولقد نال الإدراك بشكل عام والإدراك البصري بشكل خاص بالاهتمام الأكبر من بين أنواع الإدراك الأخرى، باعتباره المسؤول عن تفسير المدخلات البصرية، والوسيلة التي تتعامل مع المعلومات الواردة من المنفذ البصري، ولعل أهمية الإدراك البصري تأتي من أهمية حاسة الإبصار ذاتها التي تعد من أهم حواس الإنسان، فأغلب معارفنا نكتسبها بواسطة البصر، إذا يقدر أن 80% تقريبًا من الانطباعات الحسية التي نستخدمها

في الحصول على معلومات عن البيئة بصرية. فالإدراك البصري يشكل الجزء الأكبر من المعلومات في عمليات الإدراك التي يمارسها الفرد يوميًا (علي،2018).

أشارت نتائج دراسة طه وآخرين (2015) إلى أننا في حاجة ماسة إلى تنمية بعض العمليات المعرفية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال عمل مجموعة من برامج تنمية الإدراك عمومًا، والإدراك البصري خصوصًا.

من هنا جاءت أهمية الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد، وهذا ما أكدته دراسة عبد الله (2013)، التي أشارت نتائجها إلى وجود تحسن ملحوظ في الإدراك البصري للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد نتيجة استخدام الألعاب التعليمية، ودراسة عبد العزيز والعدوي (2012) التي توصل فيها الباحثان إلى وجود نتائج إيجابية تدل على فاعلية الألعاب التعليمية المقترحة في تحسين الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

*** مشكلة الدراسة**

يعاني التلاميذ ذوو اضطراب طيف التوحد من مشكلات في العمليات المعرفية، وأوضحت الدراسات والأبحاث أن اضطراب النواحي المعرفية يعد أكثر الملامح المميزة لهم، وأنهم يعانون من مشكلات واضحة في التفكير والانتباه والإدراك والذاكرة واللغة (محمد،2015).

من خلال ملاحظة الباحثة للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد وعملها معهم ما يقارب ثماني سنوات تبين أن هناك قصورًا واضحًا لدى مجموعة كبيرة منهم في الإدراك البصري، والمتمثلة في مهارات (التمييز البصري، الذاكرة البصرية، إدراك العلاقات المكانية، التمييز بين الشكل والأرضية، الإغلاق البصري)، بحيث يصل هؤلاء التلاميذ إلى مرحلة عمرية متقدمة وهم يعانون من هذا القصور.

أكدت دراسة محمد (2018)، التي كان هدفها تنمية الإدراك البصري لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال إعداد وتطبيق برنامج تدريبي؛ أن أكثر جوانب القصور لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تكمن في الجانب الإدراكي، حيث إن الأطفال غير قادرين على إدراك الأشياء من حولهم، وأنهم يستغرقون عدة سنوات لتنمية مهارات الإدراك البصري. كما توصلت نتائج دراسة طه وآخرين (2015) إلى وجود ضعف في الإدراك البصري ومكوناته لدى الأطفال الذاتويين. كما توصلت نتائج دراسة تومي ومهداوي (2017) إلى أن الأطفال التوحديين يعانون من صعوبات في الإدراك البصري.

هذا القصور من شأنه إيجاد عدد من المشكلات الأخرى، كالمشكلات التعليمية، والاجتماعية، واللغوية، كذلك تُوجد مشكلات في اكتساب أو تنمية مهارات الرعاية الذاتية، وجميع هذه المجالات يكون التلميذ بحاجة ماسة إلى تعلمها في سن مبكر جدًا، حتى يتمكن من اكتساب مهارات أعلى وأشمل في كافة المجالات وبطريقة صحيحة، وبما يضمن إعداده بشكل يكون فيه قادرًا على التعلم، ومعتمدًا على نفسه، ومتفاعلًا مع مجتمعه.

*** أسئلة الدراسة**

من خلال ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس الآتي: ما دور ممارسة الألعاب التعليمة في تنمية الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:-

١- ما دور ممارسة الألعاب التعليمة في تنمية مهارات التمييز البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

٢- ما دور ممارسة الألعاب التعليمة في تنمية مهارات الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

٣- ما دور ممارسة الألعاب التعليمة في تنمية مهارات إدراك العلاقات المكانية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

٤- ما دور ممارسة الألعاب التعليمة في تنمية مهارات التمييز بين الشكل والأرضية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

٥- ما دور ممارسة الألعاب التعليمة في تنمية مهارات الإغلاق البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

*** أهداف الدراسة**

تهدف الدراسة إلى التعرف على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد المتمثلة في المهارات الآتية: (التمييز البصري، الذاكرة البصرية، إدراك العلاقات المكانية، التمييز بين الشكل والأرضية، الإغلاق البصري) من وجهة نظر معلميهم.

*** أهمية الدراسة**

تنبثق أهمية الدراسة الحالية من النقاط الآتية:-

أولًا: الأهمية النظرية

١- تتناول الدراسة فئة هامة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، وهي فئة التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

٢- تعريف المعلمين ببعض الألعاب التعلمية التي تسهم في تنمية مهارات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

٣- يُعرف المعلمون بأهم مهارات الإدراك البصري التي يحتاج التلميذ ذوي اضطراب طيف التوحد تنميتها.

٤- إثراء الإطار النظري لدراسات والأبحاث العلمية القادمة في مجال اضطراب طيف التوحد.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

١- تزويد المعلمين ومصممي المناهج باستبانة للتعرف على دور الألعاب التعليمية في تنمية الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد المتمثلة في المهارات الآتية: (التمييز البصري، الذاكرة البصرية، إدراك العلاقات المكانية، التمييز بين الشكل والأرضية، الإغلاق البصري)، والتي تتميز بالخصائص السيكومترية، والاستفادة منها في تعليم هذه الفئة.

٢- تزويد المعلمين والمختصين بالنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

*** حدود الدراسة**

١- الحدود الموضوعية: اقتصرت على (الألعاب التعليمية، الإدراك البصري والمتمثل في المهارات الآتية: (التمييز البصري،

الذاكرة البصرية، إدراك العلاقات المكانية، التمييز بين الشكل والأرضية، الإغلاق البصري)، اضطراب طيف التوحد.

٢- الحدود البشرية: طُبقت الدراسة على معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

٣- الحدود المكانية: طُبقت الدراسة في مركز التوحد، والمعاهد، والروضة الثامنة عشرة، ومدارس الدمج التابعة لإدارة التعليم بمدينة الطائف.

٤- الحدود الزمنية: طُبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1441هـ ـــــــــــ 1442هـ.

*** مصطلحات الدراسة**

١- ممارسة

هي "مجموعة من الأنشطة والسلوكيات التي يجب أداؤها في الوظيفة المعنية، ويقصد بها الواجبات والمهام والمسؤوليات التي يتضمنها الموقف" (عيشان والفضلي، 2020، 547).

ويعرف إجرائياً بأنه: "إجراء يستخدم فيه معلمو التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد الألعاب التعليمية المنوعة لتنمية مهارات الإدراك البصري المتمثلة في المهارات الآتية: (التمييز البصري، الذاكرة البصرية، إدراك العلاقات المكانية، التمييز بين الشكل والأرضية، الإغلاق البصري)".

٢- الألعاب التعليمية

"هو النشاط الهادف الممتع الذي يقوم به الطفل أو مجموعة صغيرة من الأطفال في ضوء قواعد معينة بقصد التعلم" (عبد العاطي وشهاب، 2014، 91).

ويعرف إجرائياً بأنه: مجموعة من الأدوات والوسائل التعليمية المساعدة التي يقوم المعلمون باقتنائها أو إعدادها بأنفسهم بخامات ومستلزمات معينة حسب قدرات تلاميذهم، ويكون لها نظام وقوانين محددة، وعدد من المشاركين، كما تحدد بزمن معين، وتحقق أهدافًا مرجوة يصيغها المعلمون سابقًا.

٣- الإدراك البصري

"من أكثر العمليات المعرفية أهمية في معالجة وتجهيز المعلومات، فهو العملية التي من خلالها يتم تحديد معاني المعلومات البصرية" (فتيحة، 2017، 10).

ويعرف إجرائياً بأنه: عملية عقلية يستطيع من خلالها التلميذ ذو اضطراب طيف التوحد تفسير وإعطاء دلالات ذات معانٍ لجميع المثيرات البصرية التي يستقبلها عن طريق حاسة البصر عند عرضها عليه، سواءً داخل البيئة الصفية أم خارجها.

٤- مهارات الإدراك البصري

أ- التمييز البصري: يقصد به "قدرة التلميذ على استخدام الحاسة البصرية؛ لتحديد ما إذا كانت الأشياء التي يراها هي نفسها أو مختلفة، ومدى هذا الاختلاف بين تلك الأشياء" (إبراهيم، 2010، 203). **ويعرف إجرائياً بأنه:** هو قدرة التلميذ على التركيز والبحث عن شيء محدد، ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات البصرية المختلفة.

ب- الذاكرة البصرية: يقصد بها قدرة التلميذ على استدعاء مثيرات بصرية بعد فترة من رؤيتها (متولي، 2015). **ويعرف إجرائياً بأنه:** يقصد بها قدرة التلميذ على الربط والاحتفاظ بما يشاهده في ذاكرته من مثيرات بصرية، والقدرة على استدعائها والاستفادة منها.

ج- إدراك العلاقات المكانية: يقصد به قدرة التلميذ على إدراك المظاهر المكانية للأشياء في الفراغ، ووضع الأشياء بالنسبة للأشياء الأخرى، ووضع الأشياء المختلفة بالنسبة للتوجه الجسمي للتلميذ نفسه (خصاونة وآخرون، 2016).

ويعرف إجرائياً بأنه: هي قدرة التلميذ على التعرف على الموقع المكاني للمثيرات المختلفة.

د- التمييز بين الشكل والأرضية: يقصد به "قدرة التلميذ على تمييز مثير معين عن مثيرات أخرى توجد في الخلفية المحيطة بهذا المثير" (متولي، 2015، 163). **ويعرف إجرائياً:** هي قدرة التلميذ على التعرف على المثير البصري المطلوب من بين عدة مثيرات أخرى موجودة في خلفية المثير ككل.

هـ- الإغلاق البصري: يقصد به "قدرة التلميذ على التعرف على الأشياء الكلية من خلال رؤية جزء منها، بمعنى معرفة الكل من خلال الأجزاء" (خصاونة وآخرون، 2016، 163). **ويعرف إجرائياً بأنه:** هي قدرة التلميذ على التعرف على شكل المثير كاملًا، وذلك عندما يظهر جزء منه فقط، ويكون الجزء الآخر مفقوداً.

٥- التلاميذ ذوو اضطراب طيف التوحد

"هو مصطلح يطلق على أحد اضطرابات النمو الارتقائي الشامل التي تتميز بقصور أو توقف في نمو الإدراك الحسي واللغة، وبالتالي القدرة على التواصل والتخاطب والتعلم والنمو المعرفي والاجتماعي، ويصاحب ذلك نزعة انسحابية انطوائية وانغلاق على الذات، مع جمود عاطفي وانفعالي، ويصبح كأن جهازه العصبي قد توقف تمامًا عن العمل، كما لو كانت حواسه الخمس قد توقفت عن توصيل أو استقبال أية مثيرات خارجية، أو التعبير عن عواطفه أو أحاسيسه، ويصبح الطفل منغلقًا على ذاته في عالمه الخاص، فيما عدا اندماجه في أعمال أو حركات نمطية عشوائية غير هادفة لفترات طويلة، أو في ثورات غضب عارمة كرد فعل لأي تغيير أو ضغوط خارجية لإخراجه من عاله الخاص" (الشرقاوي، 2018، 52).

ويعرف إجرائياً بأنهم: "أولئك التلاميذ المصابون باضطراب نمائي شامل، تظهر أعراضه عليهم منذ الميلاد حتى مرحلة الطفولة المبكرة، ويؤثر ذلك على تفاعلهم الاجتماعي، وتواصلهم (اللفظي وغير اللفظي)، ويظهرون أنماطًا من السلوكيات والاهتمامات النمطية المتكررة، هذه الأعراض بدورها تجعل التلميذ غير قادر على اكتساب مجموعة من المهارات العقلية والاجتماعية والحركية ومهارات الحياة اليومية، وكذلك المهارات اللغوية.

*** الإطار النظري الدراسات السابقة**

*** الإطار النظري**

أولاً: اضطراب طيف التوحد

*** أسباب اضطراب طيف التوحد**

الاضطراب طيف التوحد أسباب عديدة نذكر منها الآتي:-

١- الأسباب الوراثية والجينية: يرى العلماء أن هناك سلسلة من البراهين التي تشير لمساهمة العوامل الوراثية في إحداث هذا الاضطراب، وأهمها: تشابه نسبة حدوث الاضطراب بين الذكور والإناث في كل البلدان، وارتفاع احتمال ظهور حالات الاضطراب مع ارتفاع درجة القرابة، ووجود ارتباط

بين الأمراض الجينية، والتشوهات الكروموزومية وبين اضطراب طيف التوحد (نصّار ويونس، 2017).

٢- الأسباب العصبية البيئية: أثبتت نتائج التحاليل الطبية أن معظم التلاميذ الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد لديهم خلل عصبي مرتبط بوجود مشكلات في التفاعلات الكيميائية الحيوية للمخ. وأظهرت نتائج البحوث البيولوجية العصبية أن الخلل أو النقص في الناقلات العصبية من أهم العوامل التي تؤدي إلى حدوثه، كما اكتشفت بعض التشوهات الخلقية في دماغ عدد كبير منهم. كما تشير الدراسات إلى أن بعض التلاميذ الذين يعانون من هذا الاضطراب أصيبت أمهاتهم بالحصبة الألمانية في فترة الحمل، وبعضهم تعرضوا إلى مشكلات أثناء الولادة، مثل نقص الأكسجين. كما تؤكد نتائج بعض الدراسات إلى أن هناك ارتباطًا بين التلوث البيئي وخاصة التلوث الكيميائي بعناصر الرصاص والزئبق وبين حدوث اضطراب طيف التوحد (إبراهيم، 2011).

٣- الأسباب الإدراكية المعرفية: تركز هذه الأسباب على الجانب المعرفي المتعلق بعدم اكتمال نمو الأفكار بشكل يواكب النمو الطبيعي، وهذا بدوره يؤدي إلى عدم قدرة التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد على حل المشكلات التي يواجهونها في حياتهم اليومية، كما أن عدم معرفتهم لما يجول في عقول الآخرين وطريقة تفكيرهم يؤدي إلى القيام بسلوكيات معينة تؤثر سلبًا على علاقتهم بالآخرين التلاميذ على أنها نتاج خلل في تفكيرهم (الزارع، 2017). أو بسبب خلل في دمج المدخلات القادمة من الحواس، أو بسبب وجود مشكلة تتعلق بالإدراك البصري والانتباه (مصطفى والشربيني، 2011).

*** الخصائص المميزة للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد**

١- التفاعل والمشاركة الاجتماعية: غالبا ما يكونوا بمعزل عن الآخرين، ومتحفظون، يقيمون اتصالات قليلة، وعلاقات ضعيفة مع كل من الراشدين والأطفال. وغالبًا ما يهيمون في أرجاء الغرفة التي يوجدون فيها، غير مهتمين ولا مبالين بما يفعله الآخرون، ولا يستجيبون للذين يحاولون أن يقدموا لهم شيئا ولا يأبهون لهم، كما أنهم يظهرون نوعًا من اللاإدراك للآخرين الموجودين معهم. كما تظهر على هؤلاء التلاميذ أعراض الانسحاب الاجتماعي والانطواء على النفس، وعدم القدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، كما يظهرون خللًا في التفاعل الاجتماعي، كما أنهم لا يستجيبون للحمل والاحتضان، ويتجنبون النظر في وجوه الأشخاص الآخرين، ويمتنعون بشكل خاص عن إقامة الاتصال بالعين (الجلبي،2015).

٢- الاستجابات الحسية: يُظهر المتوحد استجابات غير طبيعية للمثيرات الحسية المتنوعة، فمثلًا لا يُظهر استجابة للأصوات العالية التي تكون موجودة خلفة مباشرة، ولكنه قد يستدير عندما يسمع صوتًا من جهة أخرى، وقد يثير اهتمامه بشكل كبير بعض الأصوات. ويحب بعض التلاميذ التحديق في مصادر الضوء، كالأنوار والشمس. وتتميز عتبة الألم لديهم بأنها عالية؛ مما يجعل الآخرين يعتقدون بأنهم لا يشعرون بالألم، وأنهم فاقدون للإحساس. ويلاحظ الآخرون أنهم يستخدمون حواس اللمس، والشم، والتذوق في اكتشاف البيئة من حولهم، فهم يفضلون شم أيدي والديهم أو معلميهم مثلًا، وقد يكتشف التلميذ بيئته المحيطة، وما تحتوي عليها من

مثيرات من خلال حاسة التذوق، إلا أن هناك من يجد صعوبة في مضغ الطعام العادي (المقابلة، 2016).

٣- استخدام اللغة: يعاني بعض المتوحدين من ضعف في استخدام اللغة والتواصل مع الآخرين. وبعضهم قد لا يتعلم الكلام أبدًا، كما أن هناك كثيرًا من الملامح غير العادية عند البدء بالحديث، فقد يردد التلميذ ما قد يسمعه توًا وفي نفس اللحظة، وكأنه صدًى لما يقال، وقد يقوم بعض التلاميذ بحذف بعض الكلمات الصغيرة من الجمل، وقد يستخدمون الضمائر بطريقة خاطئة ومشوشة، ويكون لدى بعضهم نطق معين وخاص لا يعرف معناه إلا من يتعامل مع الطفل (الجلبي، 2015).

٤- مهارات اللعب: تتميز أنشطة اللعب لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد بعدم ملاءمتها للمرحلة النمائية، وأنها تتسم بالنمطية والجمود، والإصرار على أداء نفس السلوكيات أثناء اللعب، وقد يهتمون بالجانب غير الوظيفي للعبة، كالاهتمام بالاهتزازات والضوضاء التي تصدر منها، كما أن ألعابهم محدودة مقارنة بأقرانهم المساوين لهم في العمر العقلي، ويفتقر كثير منهم إلى اللعب التخيلي (مصطفى والشربيني، 2011).

٥- الاهتمامات والأنشطة: يظهر المتوحد مدًى محدودًا من الاهتمامات، التي تعد غير عادية ضمن معايير التطور النمائي الطبيعي، ويعزى ذلك إلى ميلهم نحو الأشياء وتفضيلها على التفاعل مع الآخرين، فهم يفضلون الاهتمام بأجزاء الأشياء أكثر من الاهتمام بالشكل الكلي، ويُلاحظ رغبتهم الشديدة في تكرار الأنشطة والاهتمامات نفسها (الزارع وعبيدات، 2016/2007).

*** برامج التدخل العلاجي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد**

تعددت أنواع التدخلات العلاجية المقدمة لهؤلاء التلاميذ نذكر منها الآتي:-

١- تحليل السلوك التطبيقي: يعد إجراء تحليل السلوك التطبيقي (APA) أحد الأساليب الفعالة مع التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد، التي يمكن استخدامها لتعليم المهارات الاجتماعية، والمعرفية، والإدراكية، والاستقلالية، والحركية، والأكاديمية، كذلك يستخدم لعلاج المشكلات السلوكية التي يظهرها هؤلاء التلاميذ، وذلك باستخدام استراتيجيات وإجراءات فعالة تساهم في تحقيق الأهداف المرجوة (القمش والمعايطة، 2007).

٢- العلاج باللعب: يُعد اللعب أمرًا ضروريًا ومهمًا في حياة التلميذ ذي اضطراب طيف التوحد، ويصنف ضمن الحاجات النفسية والجسمية المهمة، ويجب ممارسته معه منذ مرحلة مبكرة في المنزل والمدرسة، على أن يتم اختيار الألعاب المستخدمة حسب سلوك التلميذ، وعمره الزمني، ومستواه العقلي، ومستوى التكيف لديه، فهناك ألعاب ذات آثار إيجابية على مجالات مختلفة، كالألعاب الحركية لتنمية العضلات الكبيرة، وألعاب الفك والتركيب، والضغط على الطين لتنمية العضلات الدقيقة، وألعاب الحساب والمطابقة والتصنيف لتنمية المهارات الأكاديمية، وألعاب الحوارات والقصص، والتحدث على الهاتف، لتنمية مهارات التواصل، وأخيرًا

ألعاب التعارف واللعب التخيلي لتنمية المهارات الاجتماعية، جميع هذه الألعاب تساعد في علاج أو تخفيف من آثار القصور النمائي لدى التلميذ؛ لذلك تعد أداة مهمة للنمو والتعلم الجيد (بطرس، 2014).

*** الألعاب التعليمية**

*** الأهداف التي تحققها الألعاب التعليمية**

١- الألعاب التعليمية أداة للتعلم: يتعرف فيها التلميذ على الأدوات التي يستخدمها من حيث الحجم واللون والشكل، كما يتعرف على أنظمة اللعبة وقواعدها، كما يمكنه التعرف على بعض الحقائق والخصائص والصفات للأشياء والناس الذين لهم علاقة بتلك اللعبة.

٢- تنمي الجانب المعرفي: أي أنها تساهم في تنمية الجانب المعرفي من خلال قواعدها، وأنظمتها، فالتلميذ الذي يمارس اللعبة لا بد من أن يستخدم في تلك القواعد قدراته على التحليل والتركيب والابتكار؛ وذلك كي يلعبها مرة أخرى بنجاح.

٣- تنمي الجانب الاجتماعي: تتطلب الألعاب التعليمية التعاون مع جميع التلاميذ داخل المجموعة، كما أنها تعوّدهم على الاتصال مع بعضهم بعضًا؛ لذلك فإن الألعاب التعليمية تنمي مهارة العمل الجماعي، ومهارة الاتصال، كما تنمي الناحية الانفعالية، وتبعد التلاميذ عن الانفعال الشديد؛ مثل تقبل الفشل، أو الخسارة في اللعبة، وعدم الانفعال، والمشاجرة، أو التخريب.

٤- تنمية التفكير الإبداعي: يكون ذلك من خلال حث العقل على إيجاد الجديد في تلك الألعاب، مع تطوير أساليب التعامل مع الخامات والأدوات، أو فيما تفعله تلك الأدوات من تأثير على تفكير التلميذ، كل هذا يمكن أن يكون بمثابة ابتكارات إبداعية جديدة.

٥- إتاحة الفرصة أمام التلميذ للتعرف على قدراته الطبيعية: تعطي الألعاب التعليمية الحرية المطلقة للتلميذ لاختيار اللعبة التي تناسب قدراته ومستواه، وبالتالي فعندما يمارس هذه اللعبة فإنه يعرف مهاراته وقدراته بشكل طبيعي وواقعي (الهويدي، 2012).

*** مميزات الألعاب التعليمية**

١- تزود التلاميذ بخبرات قريبة من واقعهم العملي.

٢- زيادة التفاعل الاجتماعي أثناء ممارسة اللعبة.

٣- تجعل العملية التعليمية أكثر تشويقًا، ومتعة.

٤- تساعد التلاميذ على اكتساب المهارات والمعلومات المختلفة (القرشي، 2012).

٥- تعلم مفاهيم الحقوق والملكية. 7ـــ تنمي ثقة التلميذ بنفسه وبالآخرين (العاطي، 2014).

*** قواعد اختيار الألعاب التعليمية**

عند اختيار المعلم العبة التعليمية يجب عليه مراعاة الآتي:-

١- أن تكون اللعبة متصلة بالأهداف التعليمية.

٢- أن تكون مناسبة لعدد التلاميذ، بحيث تسمح للجميع بالمشاركة.

٣- أن تكون مناسبة لطبيعة التلاميذ (القرشي، 2012).

*** مفاتيح تعليم الألعاب التعليمية لتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد**

١– التنظيم: حيث يساعد التلميذ على فهم تسلسل المهارات والأفكار التي تساعد على تحقيق الهدف منها.

٢– الشعور بالمتعة: لا بد أن يتوفر في الألعاب التعليمية عنصر الترفيه والمتعة.

٣– الاهتمام: يجب أن يُظهر التلميذ اهتمامًا أثناء تحريك الألعاب لجعل تجربة استخدامها ذات معنى؛ مما يشجعه على استخدام غيرها.

٤– المتابعة: لا بد أن تكون هناك بعض التوقعات لخطوات تنفيذ اللعبة لمساعدة التلميذ على إتمامها (عبد الله، 2013).

*** الإدراك البصري**

*** العوامل المؤثرة في عملية الإدراك البصري**

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في عملية الإدراك البصري نذكر منها الآتي:-

١– المواقف المألوفة: إن عملية إدراك المواقف البصرية المألوفة أسهل من إدراك المواقف الجديدة؛ مما يساعد التلميذ على تحليلها، وفهمها بشكل جيد.

٢– الوضوح والبساطة والتقارب: كلما كانت المثيرات البصرية بسيطة، وواضحة، ومتقاربة؛ سهل على التلميذ إدراكها، وتكوين صورة إدراكية صحيحة عنها.

٣– مستوى الدافعية: إن التلاميذ ذوو رغبات وحاجات؛ لذلك يتأثر كثير من المواقف الإدراكية بهذه الرغبات والدوافع.

٤– الحالة الانفعالية: تؤثر الحالة النفسية للتلميذ على إدراك المواقف البصرية، فالمناظر التي يشاهدها غير سارة ترجع إلى الحالة النفسية المكتئبة التي يمر بها.

٥– المنظومة القيمية: للقيم والاتجاهات دور في إدراك العديد من المواقف البصرية، وإعطائها المعنى والمدلول المناسبين لها.

٦– درجة الانتباه: لا يعمل الإدراك البصري كونه وحده عملية معرفية؛ بل يشترك مع العديد من العمليات في المعالجة المعرفية البصرية، فالانتباه يتيح للتلميذ معرفة خصائص المثيرات ومميزاتها؛ مما يسهل عليه استرجاعها فيما بعد (تومي وسمية، 2017).

*** مهارات الإدراك البصري**

١– التمييز البصري: يعرف بأنه: "القدرة على التمييز بين الأشكال، وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بينهما؛ من حيث اللون، والشكل، والحجم، والوضوح، والعمق، والكثافة" (العتيبي والحارثي، 2018، 111). ترتبط هذه المهارة بسرعة الإدراك، والقدرة على إدراك التفاصيل الدقيقة، وتقاس بقدرة التلميذ على تمييز الشكل المختلف من بين مجموعة من الأشكال المتماثلة، والقدرة على المزاوجة بين الكلمات، والحروف، والصور، والأعداد، والأشكال (متولي، 2015).

٢– الذاكرة البصرية: هي التي تخزن المعلومات التي تعتمد على البصر في فهمها واسترجاعها؛ مثل التعرف على الأشكال الهندسية، والتمييز بينها، واستخدام الأدوات والأجهزة في الأنشطة المختلفة، وقراءة الكلمات، والأحرف، والتهجئة (الشريف، 2011).

٣- إدراك العلاقات المكانية: يهتم إدراك العلاقات البصرية المكانية بالتعرف على المثيرات البصرية، وتحديد علاقتها مع بعضها بعضًا، والتي تمثل المفاهيم المكانية الأساسية؛ مثل: فوق وتحت، أمام وخلف، داخل وخارج، يمين وشمال (علي، 2018).

٤- التمييز بين الشكل والأرضية: يقصد به: "قدرة التلميذ على التركيز على بعض الأشكال المعينة، وأن يستبعد كل المثيرات الأخرى غير ذات الصلة التي يمكن أن توجد في الخلفية المحيطة بهذه الأشكال" (خصاونة، 2013، 80). و"ترتبط مهارة التمييز بين الشكل والأرضية بالانتقائية في الانتباه وسرعة الإدراك؛ حيث يتعين على التلميذ أن يقوم بالتمييز بين المثير الهدف (الشكل المرئي)، والمثيرات الأخرى (الأرضية أو الخلفية)؛ ولذلك فإن مهارة تمييز بين الشكل والأرضية تتطلب من التلميذ القدرة على التركيز على اختيار المثير المطلوب من بين مجموعة من المثيرات عند حدوثها في نفس الوقت، وهي مهارة ترتبط بالانتباه الانتقائي، وسرعة الإدراك (القداح، 2011، 499).

٥- الإغلاق البصري: يعرف بأنه: "قدرة التلميذ على استكمال الأجزاء الناقصة في كلمة من الكلمات، أو شكل من الأشكال" (خصاونة وآخرون، 2016، 163). كما يُعد الإغلاق البصري مكونًا إدراكيًا مهمًا جدًا؛ لأن قدرة التلميذ الإدراكية تظهر عندما يعرف الصيغة الكلية من خلال صيغة جزئية فقط، بحيث يستدل على التلميحات، والدلالات المتعلقة بباقي الحروف، أو الصور، والأشكال، ويتم ذلك اعتمادًا على مستوى القدرة الإدراكية لديه (متولي، 2015).

*** الدراسات السابقة**

*** الدراسات السابقة التي تناولت الألعاب التعليمية**

١- دراسة عبد المنعم (2020): هدفت الدراسة إلى اختبار فعالية برنامج تدريبي قائم على اللعب الموجه في تنمية مهارات التصنيف (اللون-الشكل-الحجم-النوع) لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد. وتكونت عينة الدراسة من (10) أطفال من ذوي اضطراب التوحد تتراوح أعمارهم ما بين (8-12) سنة، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس جيليام لتشخيص التوحد، ومقياس مهارات التصنيف للأطفال ذوي اضطراب التوحد (من إعداد الباحث)، والبرنامج التدريبي القائم على اللعب الموجه (من إعداد الباحث)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي القائم على اللعب الموجه في تنمية مهارات التصنيف بأبعاده الأربعة: (اللون-الشكل-الحجم-النوع "مذكر ومؤنث") لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

٢- دراسة نافان وخالغ (Navan & Khalegh,2020): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام الألعاب التعليمية لتحسين الحالة الانفعالية للأطفال المصابين بالتوحد، وتأثيرها على نموهم وتطورهم. وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلًا مصابين بالتوحد تتراوح أعمارهم بين (6- 14) سنة، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار قبلي وبعدي لكلتا المجموعتين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود

فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، والاختبار البعدي، ووجود تأثير إيجابي للألعاب التعليمية على نمو وتطور انفعالات الأطفال المصابين بالتوحد.

٣- دراسة كوزار وآخرين (Kousar,et al,2019): هدفت إلى مقارنة استخدام الألعاب الهادفة، وهي الألعاب المخصصة لأغراض غير الترفيه لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد. وتكونت عينة الدراسة من (230) طفلًا، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من خمس ألعاب تعليمية شملت: (لعبة بوابة الحروف، لعبة الذاكرة، لعبة حل اللغز، لعبة الرسم، لعبة التعلم التعاوني). كما استخدمت المقابلة الشخصية كأداة لقياس مستوى التطور في المهارات الاجتماعية، والتعليمية لدى الأطفال، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية الألعاب التربوية في تنمية المهارات الاجتماعية، وكذلك القدرة التعليمية لدى الأطفال؛ حيث جاءت في المرتبة الأولى لعبة الذاكرة بمعامل تأثير بلغ (1.86)، ثم لعبة حل اللغز، ولعبة الرسم في المرتبة الثانية بمعامل تأثير (1.60)، ثم لعبة بوابة الحروف في المرتبة الثالثة بمعامل تأثير (1.42)، وأخيرًا في المرتبة الرابعة جاءت لعبة التعلم التعاوني بمعامل تأثير بلغ (1.39).

*** الدراسات السابقة التي تناولت الإدراك البصري**

١- دراسة تشي ولين (Chi & Lin, 2020): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين أداء الرعاية الذاتية، والقدرة على الإدراك البصري لدى الأطفال الصغار المصابين باضطراب طيف التوحد، والأطفال العاديين. تكونت عينة الدراسة من (132) طفلًا، (66) من ذوي اضطراب طيف التوحد، و(66) من الأطفال العاديين تتراوح أعمارهم ما بين (48-83) شهرًا، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت أدوات الدراسة من تقييم المهارات الحركية، النسخة الصينية للتقييم الدوري للإعاقة، واختبار المهارات الحركية الإدراكية البصرية؛ لتقييم القدرة على الإدراك البصري، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي بين الرعاية الذاتية، والقدرة على الإدراك البصري، كما كانت درجة الأطفال المصابين بالتوحد أقل من أقرانهم العاديين.

٢- دراسة جاي وآخرين (GUY,et al,2019): هدفت هذه الدراسة إلى فحص طرق تعزيز الإدراك البصري العام والخاص لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد. وتكونت عينة الدراسة من (83) طفلًا تتراوح أعمارهم ما بين (6-16) سنة، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الملاحظة التشخيصية للتوحد، بعض الأنشطة البصرية المرتبطة بالحروف الملونة المتسقة وغير المتسقة، نموذج التحليلات المنفصلة لفحص زمن التفاعل والدقة (RT) للإدراك البصري المحلي والعام (من إعداد الباحثين)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مسارات وقت رد الفعل المرتبطة بالإدراك البصري العام والخاص كانت متشابهة داخل المجموعات فيما بينها، وفيما يتعلق بالأنشطة التحفيزية المتسقة وغير المتسقة معًا، بينما كان هناك اختلاف فيما يتعلق بالسن؛ حيث أثبتت الأنشطة التحفيزية المرتبطة بالإدراك البصري نتائج أكثر إيجابية في حالة الأطفال من عمر (6-10) سنوات، وذلك بغض النظر عن طبيعة تلك المحفزات. وهذا يدل على أن هذا التأثير المرتبط

بتحفيز الإدراك البصري لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد يظهر في مرحلة الطفولة، ويستمر طوال فترة المراهقة.

٣- دراسة عبد العال (2019): هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج ترويحي باستخدام بعض استراتيجيات الإدراك البصري، والتعرف على تأثيره على تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية للطفل التوحدي. وتكونت عينة الدراسة من (8) أطفال توحديين تتراوح أعمارهم ما بين (6-9) سنوات. وتم استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس تشخيص الطفل التوحدي، واختبارات المهارات الحركية الأساسية، والبرنامج الترويحي المقترح (من إعداد الباحث)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج القائم على الاستراتيجيات البصرية له تأثير إيجابي دال على تعلم المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ثانيًا: أوجه الإفادة من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة عنوان الدراسة، وتحديد المصطلحات العلمية الرئيسة للدراسة، وإثراء الإطار النظري، وتحديد المنهج العلمي المناسب، وصياغة الأسئلة البحثية، وتحديد العينة المناسبة، واختيار الأداة المناسبة، وتحديد مهارات الإدراك البصري المراد تناولها في الدراسة، والاطلاع على أهم الألعاب التعليمية التي تساعد على تنمية الإدراك البصري.

*** منهجية الدراسة وإجراءاتها**

*** منهج الدراسة**

تم استخدام المنهج الوصفي، الذي يُعتبر المناسب لتحقيق أهداف الدراسة، حيث إنه يدرس الظاهرة التي تتعلق بالحاضر، كما توجد في الواقع ويسهم في وصفها بشكل دقيق.

*** مجتمع الدراسة**

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد العاملين في مركز التوحد، والمعاهد، والروضة الثامنة عشرة، ومدارس الدمج التابعة لإدارة التعليم في مدينة الطائف والبالغ عددهم (84). وتكونت عينة الدراسة من (71) معلمًا ومعلمة من معلمي التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد، تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

*** أدوات الدراسة**

استخدمت الدراسة أداة الاستبانة (من إعداد الباحثة) وتكونت (35) عبارة موزعة عل خمسة أبعاد رئيسة هي (بعد التمييز البصري، بعد الذاكرة البصرية، بعد إدراك العلاقات المكانية، بعد التمييز بين الشكل والأرضية، بعد الإغلاق البصري) حيث احتوى كل بعد على سبع عبارات أساسية، تم توزيعها إلكترونيًا على العينة، وتم إعطاء كل فقرة وزنًا مدرجًا وفق مقياس ليكرت الخماسي الذي يتمثل في خمس خيارات هي (كثير جدًا ــ كثير ــ أحيانًا ــ قليل ــ نادرًا)، وتمثل رقميًا (5،4،3،2،1) على التوالي.

*** صدق وثبات الاستبانة**

١- الصدق الظاهري للأداة (صدق المحتوى)

للتحقّق من صدق محتوى الاستبانة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لأجله، تم عرضها على عدد (14) محكمًا من ذوي الخبرة والتخصص (انظر الملحق رقم2). وقد طُلب من المحكمين إبداء رأيهم في الأداة من حيث: صياغة العبارة، ومدى وضوحها، ومدى انتمائها للمحور، وأية ملاحظات يرونها مناسبة (من حذف أو إضافة للعبارات). بعد ذلك تم دراسة ملاحظات المحكّمين واقتراحاتهم مع إجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (80٪) من عدد المحكّمين، حيث تم إعادة صياغة بعض العبارات؛ لتزداد وضوحًا.

٢- صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنائي)

في ضوء ذلك تم اعتماد (35) عبارة من عبارات الاستبانة، وتم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (20) معلمًا ومعلمة من معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد في مركز التوحد، والمعاهد، والروضة الثامنة عشرة، ومدارس الدمج التابعة لإدارة التعليم بمدينة الطائف لقياس مدى صدق الاستبانة. وتم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Correlation Pearson)

جدول رقم (1): قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له (ن= 20)

المحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
المحور الأول التمييز البصري	1	**0.651	5	**0.795
	2	**0.826	6	**0.664
	3	**0.956	7	**0.805
	4	**0.776		
المحور الثاني الذاكرة البصرية	1	**0.775	5	**0.630
	2	**0.715	6	**0.855
	3	**0.738	7	**0.620
	4	**0.687		
المحور الثالث إدراك العلاقات المكانية	1	*0.473	5	**0.530
	2	*0.450	6	**0.596
	3	**0.707	7	**0.546
	4	**588		
المحور الرابع التمييز بين الشكل والأرضية	1	**0.754	5	**0.838
	2	*0.514	6	**0.764
	3	**0.649	7	**0.573
	4	**0.759		
المحور الخامس الإغلاق البصري	1	**0.876	5	**0.662
	2	**0.738	6	*.0552
	3	**0.701	7	*0.551
	4	**0.836		

** دالة عند مستوى (0.01). *دالة عند مستوى (0.05)

يوضح الجدول رقم (1) جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلّية للمحور الذي تنتمي إليه، حيث جاءت جميع معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلّية للمحور الذي تنتمي إليه موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01, 0.05).

جدول رقم (2): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة (ن= 20)

م	المحور	معامل ارتباط بيرسون
1	المحور الأول: التمييز البصري	0.664**
2	المحور الثاني: الذاكرة البصرية	0.825**
3	المحور الثالث: إدراك العلاقات المكانية	0.623**
4	المحور الرابع: التمييز بين الشكل والأرضية.	0.768**
5	المحور الخامس: الإغلاق البصري.	0.724**

يوضح جدول رقم (2) أن جميع محاور الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.664) للمحور الأول، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، (0.825) للمحور الثاني وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، (0.623) للمحور الثالث وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، (0.768) للمحور الرابع وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، (00.724) للمحور الخامس وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق تجعلنا على ثقة من نتائجها.

*** الثبات**

تم تطبيق الاستبانة على عينـــــــــــــــــة استطلاعية بلغت (20) من معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد العالمين في مركز التوحد، والمعاهد، والروضة الثامنة عشرة، ومدارس الدمج التابعة لإدارة التعليم بمدينة الطائف لقياس مدى ثبات الاستبانة. بعدها تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للاتساق الداخلي.

جدول رقم (3): معاملات ثبات الاتساق الداخلي بين محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة (ن= 20)

م	المحور	عدد العبارات	معامل كرونباخ ألفا
1	المحور الأول: التمييز البصري	7	0.895
2	المحور الثاني: الذاكرة البصرية	7	0.840
3	المحور الثالث: إدراك العلاقات المكانية	7	0.702
4	المحور الرابع: التمييز بين الشكل والأرضية.	7	0.804
5	المحور الخامس: الإغلاق البصري.	7	0.741
المجموع		35	0.904

** دال عند مستوى (0.01)

يوضح الجدول رقم (3) أن جميع محاور الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، حيث بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا (0.895) للمحور الأول، (0.84) للمحور الثاني، (0.702) للمحور الثالث، (0.804) للمحور الرابع الفرعي، (0.741) للمحور الخامس، (0.904) للأداة كلها، مما يشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات تجعلنا على ثقة من نتائجها.

*** أساليب تحليل البيانات**

تم الاعتماد على برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في إدخال البيانات ومعالجتها، ومن ثم تمت المعالجات الإحصائية التالية لاستخلاص النتائج، منها:-

١- التوزيعات التكرارية والنسب المئوية التي تهدف إلى التعرف على توزيع أفراد عينة الدراسة بعد التطبيق حسب المتغيرات الديموغرافية.

٢- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)؛ لحساب صدق أداة الدّراسة.

٣- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)؛ لحساب ثبات أداة الدّراسة.

٤- التوزيعات التكرارية والنسب المئوية التي تهدف إلى التعرف على تكرار إجابات أفراد عينة الدراسة.

٥- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات الاستبانة؛ وذلك للتعرف على مدى تشتت إجابات أفراد عينة الدراسة.

*** مناقشة النتائج وتفسيرها**

نتائج السؤال الأول: للإجابة عن السؤال الأول الذي نصـــه: ما دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية التمييز البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم، وقد تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.

جدول رقم (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم

رقم العبارة	ترتيبها	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	1	يصنف التلميذ الأشياء في ألعابه وفقًا لسمة معينة (كاللون، الشكل، الحجم، الطول).	3.82	0.946	كثيرا
4	2	يميز التلميذ بين الحروف والأرقام حين تداول ألعابه.	3.48	1.02	كثيرا
1	3	يميز التلميذ بين الصور المختلفة من بين عدة صور متشابهة أثناء اللعب.	3.46	0.85	كثيرا
6	4	يميز التلميذ بين الصورة وظلها أثناء اللعب.	3.44	0.95	كثيرا
3	5	يختار التلميذ الصورة المختلفة من بين عدة صور متشابهة أثناء اللعب.	3.38	0.93	أحيانا
5	6	يوصل التلميذ الصورة بالكلمة الصحيحة أثناء اللعب	3.27	1.14	أحيانا
7	7	يستخرج التلميذ أثناء لعبه الشيء المختلف بين صورتين متطابقتين.	3.07	1.17	أحيانا
		المجموع الكلي	3.42	0.82	كثيرا

يوضح الجدول رقم (4) أن موافقة أفراد عينة الدراسة على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (كثيرا)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (0.82).

تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.82-3.07)، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن فئتي الاستجابة الثانية والثالثة والتي تشير إلى درجة موافقة (كثيرا-أحيانا) على المقياس الخماسي المستخدم في أداة الدراسة، وكان أعلى متوسط حسابي (3.82) للعبارة رقم (2)، وهي (يصنف التلميذ الأشياء في ألعابه وفقًا لسمة معينة (كاللون، الشكل، الحجم، الطول)، وكان أقل متوسط حسابي (3.07) للعبارة رقم (7)، وهي (يستخرج التلميذ أثناء لعبه الشيء المختلف بين صورتين متطابقتين).

وجاءت أعلى عبارتين من بين العبارات بدرجة (كثيرا)، وهي:-

١- يصنف التلميذ الأشياء في ألعابه وفقًا لسمة معينة (كاللون، الشكل، الحجم، الطول).

٢- يميز التلميذ بين الحروف والأرقام حين تداول ألعابه.

جاءت أقل عبارتين من بين العبارات بدرجة (أحيانا)، وهي:-

١- يستخرج التلميذ أثناء لعبه الشيء المختلف بين صورتين متطابقتين.

٢- يوصل التلميذ الصورة بالكلمة الصحيحة أثناء اللعب.

وتعزى هذه النتيجة إلى الدور الكبير لممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز البصري لدى التلاميذ، إلى أن استخدام الألعاب التعليمية يساعدهم على إدراك التفاصيل المختلفة، ويساعد على تنمية قدراتهم على تمييز الصورة المختلفة من بين عدة صور متشابهة أثناء اللعب، ويزيد من قدراتهم على تصنيف الأشياء في ألعابهم وفقًا لسمة معينة (كاللون، الشكل، الحجم، الطول)،كما تجعلهم قادرين على اختيار الصور المختلفة من بين عدة صور متشابهة أثناء اللعب، ويكونون قادرين على التمييز بين الحروف والأرقام، وقادرين على إيصال الصورة بالكلمة الصحيحة والتمييز بين الصورة وظلها واستخراج الشي المختلف بين صورتين متطابقتين. بذلك تتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة عبد المنعم (2020) والتي أشارت إلى فعالية البرنامج التدريبي القائم على اللعب الموجه في تنمية مهارات التصنيف لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. ودراسة (Tezcan & Sadik, 2018) التي اشارات إلى فاعلية الألعاب التربوية في تنمية المهارات الاجتماعية والتعليمية لدى الأطفال حيث جاءت لعبة بوابة الحروف في المرتبة الثالثة بمعامل تأثير (1.42).

نتائج السؤال الثاني: للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصـــه: ما دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم، وقد تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.

جدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم

رقم العبارة	ترتيبها	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
3	1	يستكشف التلميذ الأشياء باللمس أثناء اللعب.	3.63	0.96	كثير
5	2	يرى التلميذ نموذج الفك والتركيب للعبة معينة قبطبقها.	3.42	0.92	كثير
4	3	يميل التلميذ إلى اللعب بألعاب أحجيات الذاكرة المختلفة.	3.32	0.99	أحيانا
2	4	يميز التلميذ المفاهيم العلمية المتنوعة أثناء اللعب بالدمى.	3.15	1.06	أحيانا
1	5	يخمن التلميذ الصورة المناسبة أثناء اللعب بالبطاقات المصورة والمجسمات.	2.92	1.01	أحيانا
6	6	يطبق التلميذ لعبة "ما الشيء المفقود"؟	2.83	0.95	أحيانا
7	7	يميل التلميذ إلى ألعاب "ما الشيء الذي أضيف؟" عند إضافة أشياء لم تكن موجودة منذ البداية.	2.73	0.94	أحيانا
المجموع الكلي			3.14	0.72	أحيانا

يوضح الجدول رقم (5) أن موافقة أفراد عينة الدراسة على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة

نظر معلميهم كانت بدرجة (أحيانا)، وهي الفئة الثالثة من فئات الاختيار بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف (0.72).

تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.63-2.73)، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن فئة الاستجابة الثانية والثالثة والتي تشير إلى درجة موافقة (كثيرا – أحيانا) على المقياس الخماسي المستخدم في أداة الدراسة، وكان أعلى متوسط حسابي (3.63) للعبارة رقم (3)، وهي (يستكشف التلميذ الأشياء باللمس أثناء اللعب)، وكان أقل متوسط حسابي (2.73) للعبارة رقم (7)، وهي (يميل التلميذ إلى ألعاب "ما الشيء الذي أضيف؟" عند إضافة أشياء لم تكن موجودة منذ البداية).

جاءت عبارتان من بين العبارات التي تقيس دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم بدرجة (كثيرا) وهي:-

١- يستكشف التلميذ الأشياء باللمس أثناء اللعب.

٢- يرى التلميذ نموذج الفك والتركيب للعبة معينة فيطبقها.

جاءت أقل عبارتين من بين العبارات بدرجة (أحيانا)، وهي:-

١- يطبق التلميذ لعبة "ما الشيء المفقود"؟

٢- يميل التلميذ إلى ألعاب "ما الشيء الذي أضيف؟" عند إضافة أشياء لم تكن موجودة منذ البداية.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن استخدام الألعاب التعليمية في تقديم المعلومات يزيد من عدد العناصر المميزة في تجربة التعلم، وبذلك يمكن مساعدة التلاميذ على استرجاع المعلومات فيما بعد بطريقة سهلة، فالفرص التي يتاح فيها للتلاميذ أن يخمنوا، ويلمسوا ويروا الأشياء والصور أثناء اللعب ثم يسألوا عنها فيما بعد، تساعدهم على تسجيل وحفظ السمات المميزة للأشياء، وتجعلهم قادرين على استدعاء المعلومات الخاصة بها وقت الحاجة بصورة أفضل. كما أن الدور المتوسط لممارسة الألعاب التعليمية في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم، يبين أن التلاميذ قادرون على استكشاف الأشياء باللمس أثناء اللعب ويطبقون نموذج الفك والتركيب للعبة معينة، لكنه يصعب عليهم اللعب بألعاب أحجيات الذاكرة المختلفة. والتمييز بين المفاهيم العلمية المتنوعة أثناء اللعب بالدمى، بذلك تختلف نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة (Kousar,et al,2019) التي أشارت إلى فاعلية الألعاب التربوية في تنمية المهارات الاجتماعية، وكذلك القدرة التعليمية لدى الأطفال، حيث جاءت لعبة الذاكرة في المرتبة الأولى بمعامل تأثير بلغ (1 .86) بينما في الدراسة الحالية جاءت العاب الذاكرة في الدرجة المتوسطة.

نتائج السؤال الثالث: للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصـــه: ما دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات إدراك العلاقات المكانية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات إدراك العلاقات المكانية

لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم، وقد تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.

جدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات إدراك العلاقات المكانية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم

رقم العبارة	ترتيبها	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
4	1	يضع التلميذ المجسم (في الداخل – أو الخارج) في لعبة الصناديق.	3.83	0.84	كثيرا
3	2	يضع التلميذ المجسم في المكان الصحيح (فوق – تحت) أثناء لعبه.	3.69	0.85	كثيرا
6	3	يعرف التلميذ الاتجاه الموجود في لعبة البازل الخشبي ذا النموذج المحدد.	3.46	1.05	كثيرا
1	4	يصوب التلميذ في ألعابه الحركية نحو الاتجاه الصحيح.	3.28	0.92	أحيانا
7	5	يتبع التلميذ المسارات المختلفة في لعبة المتاهات	3.25	0.95	أحيانا
2	6	يتعلم التلميذ الاتجاهات المختلفة (يمين – شمال) من خلال اللعب بالأسهم الملونة.	3.24	1.03	أحيانا
5	7	يطابق التلميذ الكلمة بتتالي حروفها في لعبة بطاقات الحروف.	3.18	1.00	أحيانا
		المجموع الكلي	3.42	0.68	كثيرا

يوضح الجدول رقم (6) أن موافقة أفراد عينة الدراسة على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات إدراك العلاقات المكانية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (كثيرا)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط (3.42) وانحراف معياري (0.68).

تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.83-3.18)، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن فئتي الاستجابة الثانية والثالثة والتي تشير إلى درجة موافقة (كثيرا- أحيانا) على المقياس الخماسي المستخدم في أداة الدراسة، وكان أعلى متوسط حسابي (3.83) للعبارة رقم (4)، وهي (يضع التلميذ المجسم في الداخل ــ أو الخارج في لعبة الصناديق)، وكان أقل متوسط حسابي (3.18) للعبارة رقم (5)، وهي (يطابق التلميذ الكلمة بتتالي حروفها في لعبة بطاقات الحروف).

جاءت عبارتين من بين العبارات بدرجة (كثيرا)، وهي:-

١- يضع التلميذ المجسم (في الداخل – أو الخارج) في لعبة الصناديق.

٢- يضع التلميذ المجسم في المكان الصحيح (فوق – تحت) أثناء لعبه.

جاءت عبارتين من بين العبارات بدرجة (أحيانا)، وهي:-

١- يتعلم التلميذ الاتجاهات المختلفة (يمين –شمال) من خلال اللعب بالأسهم الملونة.

٢- يطابق التلميذ الكلمة بتتالي حروفها في لعبة بطاقات الحروف.

وتعزى هذه النتيجة إلى الدور الكبير لممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات إدراك العلاقات المكانية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد إلى أن الألعاب التعليمية تساعد على تطوير مهارات الانتباه والتركيز لدى التلاميذ، وتزيد من قدرة التلميذ على التعرف على الموقع المكاني للمثيرات البصرية، والتي تمثل المفاهيم المكانية الأساسية؛ مثل: فوق وتحت، داخل وخارج، يمين وشمال، أمام وخلف، كما تساعد الألعاب التعليمية على وضع الأشياء في الفراغ، مع إمكانية وضع شكل، أو حرف، أو صورة في علاقة مكانية مع شيء آخر. بذلك تتفق مع دراسة عبد العال (2019) التي أشارت إلى أن البرنامج القائم على الألعاب التعليمية له تأثير إيجابي على تعلم المهارات الحركية الأساسية،

وذكرت منها مهارات التصويب بالكرة على كرات. ودراسة تيزكان والصادق (Tezcan & Sadik, 2018) التي أشارت نتائجها إلى أن الألعاب التعليمية لها تأثيرات إيجابية على مهارات التنسيق بين اليد والعين والمهارات الحركية.

نتائج السؤال الرابع: للإجابة عن السؤال الرابع الذي نصـــه: ما دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز بين الشكل والأرضية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز بين الشكل والأرضية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم، وقد تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.

جدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز بين الشكل والأرضية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم

رقم العبارة	ترتيبها	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	1	يلون التلميذ حرفًا محددًا في ألعاب الخلفيات المرسومة.	3.65	0.85	كثيرا
5	2	يصطاد التلميذ سمكة ذات الشكل المحدد في لعبة صيد السمك.	3.63	0.91	كثيرا
3	3	يبحث التلميذ عن حرف معين من بين مجموعة من الحروف في لعبة الحروف المبعثرة.	3.62	1.02	كثيرا
4	4	يحاول التلميذ البحث عن قطعة مختفاة أثناء اللعب بالكور الملونة.	3.51	0.95	كثيرا
1	5	يستخرج التلميذ لونًا معينًا من ألعاب الخلفيات الملونة.	3.49	0.92	كثيرا
7	6	يستخرج التلميذ الشكل المناسب من بين عدة أشكال في لعبة الصورة الواحدة.	3.46	1.03	كثيرا
6	7	يشير التلميذ إلى الشكل المحدد في لعبة الأشكال المتداخلة.	3.42	1.04	كثيرا
		المجموع الكلي	3.54	0.70	كثيرا

يوضح الجدول رقم (7) أن موافقة أفراد عينة الدراسة على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز بين الشكل والأرضية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (كثيرا)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.70).

تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.65-3.42)، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن فئة الاستجابة الثانية والتي تشير إلى درجة موافقة (كثيرا) على المقياس الخماسي المستخدم في أداة الدراسة، وكان أعلى متوسط حسابي (3.65) للعبارة رقم (2)، وهي (يلون التلميذ حرفًا محددًا في ألعاب الخلفيات المرسومة)، وكان أقل متوسط حسابي (3.42) للعبارة رقم (6)، وهي (يشير التلميذ إلى الشكل المحدد في لعبة الأشكال المتداخلة).

جاءت أعلى عبارتين من العبارات التي جاءت بدرجة (كثيرا)، وهي:-

١- يلون التلميذ حرفًا محددًا في ألعاب الخلفيات المرسومة.

٢- يصطاد التلميذ سمكة ذات الشكل المحدد في لعبة صيد السمك.

وتعزى هذه النتيجة إلى الدور الكبير لممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز بين الشكل والأرضية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد، إلى أن الألعاب التعليمية تزيد من قدرة التلميذ على التركيز على بعض الأشكال المعينة، واستبعاد كل المثيرات الأخرى غير ذات الصلة التي يمكن أن توجد في الأرضية الخاصة بالشكل

ككل، كما تساعده على الفصل ما بين الصور والخلفيات المرسومة أو الملونة أو الأشكال المتداخلة مع بعضها بعضًا، كما تزيد من قدرة التلميذ على البحث عن شيء معين أو إيجاد قطعة مخبأة بين مجموعة من الأشياء، هذا بدوره يزيد من الانتباه الانتقائي، وسرعة الإدراك والتركيز على اختيار المثير المطلوب من بين مجموعة من المثيرات البصرية الأخرى التي يتم عرضها على التلميذ.

نتائج السؤال الخامس: للإجابة عن السؤال الخامس الذي نصـــه: ما دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الإغلاق البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الإغلاق البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم، وقد تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.

جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الإغلاق البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم

رقم العبارة	ترتيبها	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
5	1	يكمل التلميذ الشكل الناقص في ألعاب البازل الخشبي.	3.82	0.76	كثيرا
4	2	يوصل التلميذ الأجزاء بما يناسبها في ألعاب إكمال الجزء الناقص.	3.69	0.87	كثيرا
7	3	يتتبع التلميذ ألعاب النقاط غير المكتملة للوصول للشكل النهائي.	3.49	1.04	كثيرا
1	4	يكمل التلميذ الصورة الناقصة في لعبة المكعبات.	3.48	0.91	كثيرا
3	5	يكتب التلميذ الرقم الناقص في لعبة عجلة الرقم المفقود.	3.35	0.89	أحيانا
6	6	يكمل التلميذ الحروف الناقصة في لعبة الكلمات.	3.31	0.88	أحيانا
2	7	يكمل التلميذ الشكل الناقص أثناء اللعب بالرمل.	3.15	0.99	أحيانا
المجموع الكلي			3.47	0.68	كثيرا

يوضح الجدول رقم (8) أن موافقة أفراد عينة الدراسة على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الإغلاق البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (كثيرا)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط (3.47) وانحراف معياري (0.68).

تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.82-3.15)، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن فئتي الاستجابة الثانية والثالثة والتي تشير إلى درجة موافقة (كثيرا-أحيانا) على المقياس الخماسي المستخدم في أداة الدراسة، وكان أعلى متوسط حسابي (3.82) للعبارة رقم (5)، وهي (يكمل التلميذ الشكل الناقص في ألعاب البازل الخشبي)، وكان أقل متوسط حسابي (3.15) للعبارة رقم (2)، وهي (يكمل التلميذ الشكل الناقص أثناء اللعب بالرمل).

جاءت أعلى عبارتين من بين العبارات بدرجة (كثيرا)، وهي:-

١- يكمل التلميذ الشكل الناقص في ألعاب البازل الخشبي.

٢- يوصل التلميذ الأجزاء بما يناسبها في ألعاب إكمال الجزء الناقص.

جاءت (3) عبارات بدرجة (أحيانا)، وهي:-

١- يكمل التلميذ الحروف الناقصة في لعبة الكلمات.

٢- يكمل التلميذ الشكل الناقص أثناء اللعب بالرمل.

وتعزى هذه النتيجة إلى ذلك الدور الكبير لممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الإغلاق البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد إلى أن الألعاب التعليمية إذا خطط لاستخدامها جيداً فإنها تساعد على تحسين المهارات

الإدراكية للتلميذ، حيث تساعد التلميذ على استكمال الأجزاء الناقصة في كلمة من الكلمات، أو شكل من الأشكال، عندما يظهر جزء منه فقط، بحيث يستدل على التلميحات، والدلالات المتعلقة بباقي الحروف، أو الصور، والأشكال. كما تساعد الألعاب التعليمية على تنمية مهارات الإغلاق البصري عن طريق توصيل الأجزاء الناقصة بما يناسبها، أو من خلال تتبع التلميذ ألعاب النقاط غير المكتملة للوصول للشكل النهائي أو من خلال إكماله للصور الناقصة. بذلك تتفق مع دراسة محمد وآخرين (2018) التي أشارت إلى أن برنامج اللعب المنظم من خلال المثيرات البصرية له تأثير إيجابي على مهارة الإدراك البصري لدى الأطفال المتوحدين.

*** ملخص واستنتاجات وتوصيات الدراسة**

*** ملخص نتائج الدراسة**

توصلت نتائج الدراسة إلى:-

١- أن موافقة أفراد العينة على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (كثيراً)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (0.82).

٢- أن موافقتهم على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (أحيانا)، وهي الفئة الثالثة من فئات الاختيار بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف (0.72).

٣- أن موافقتهم على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات إدراك العلاقات المكانية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (كثيرا)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط (3.42) وانحراف معياري (0.68).

٤- أن موافقتهم على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التمييز بين الشكل والأرضية لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد كانت بدرجة (كثيرا)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.70).

٥- أن موافقتهم على دور ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الإغلاق البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد بدرجة (كثيرا)، وهي الفئة الثانية من فئات الاختيار بمتوسط (3.47) وانحراف معياري (0.68).

*** توصيات الدراسة**

في ضوء نتائج الدراسة الحالية نقدم التوصيات الآتية:-

١- عقد دورات تدريبية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة للاطلاع على أهم الاستراتيجيات التعليمية الحديثة.

٢- إثراء بيئة التعلم بالألعاب التعليمية، التي تنمي مهارات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

٣- دعوة الباحثين إلى إجراء المزيد من الدراسات التجريبية لكل مهارة من مهارات الإدراك البصري بشكل مستقل.

٤- يفضل تطبيق هدف الدراسة على عدد كبير من التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد حتى نتمكن من تعميم النتائج.

٥- دعوة الباحثين إلى إجراء المزيد من الدراسات التجريبية لتنمية الإدراك السمعي، والإدراك الحسي الحركي لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

٦- تُجرى الدراسات المشابهة لهدف الدراسة الحالية ومنهجها على أكبر عدد من مدن المملكة العربية السعودية لتعظيم الاستفادة من نتائج الدراسات.

*** مقترحات الدراسة**

من خلال النتائج والتوصيات التي توصلت لها الدراسة تم اقتراح الدراسات المستقبلية التالية:-

١- إجراء دراسات حول الألعاب التعليمية الحركية؛ لتنمية الإدراك الحسي الحركي لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

٢- إجراء دراسات حول تنمية الإدراك البصري وأثره في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

*** المراجع**

أولاً- المراجع العربية

إبراهيم، سليمان عبد الواحد (2010). المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية (ط.1). مكتبة الأنجلو المصرية.

إبراهيم، علا عبد الباقي (2011). اضطراب التوحد "الأوتيزم" أعراضه، أسبابه، وطرق علاجه، مع برامج تدريبية وعلاجية لتنمية قدرات الأطفال المصابين به (ط.1). عالم الكتب.

بطرس، حافظ بطرس (2014). طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيًا وانفعاليًا (ط.2). دار المسيرة.

تومي، فتيحة، ومهداوي، سمية (قيد النشر). الإدراك البصري عند الأطفال المتوحدين. جامعة بمستغانم.

الجلبي، سوسن شاكر (2015). التوحد الطفولي، أسبابه، خصائصه، تشخيصه، علاجه. دار ومؤسسة رسلان.

الحيلة، محمد محمود (2017). الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجيًا وتعليميًا وعمليًا (ط.10). دار المسيرة.

خصاونة، محمد أحمد (2013). صعوبات التعلم النمائية (ط.1). دار الفكر.

خصاونة، محمد أحمد، ضمرة، ليلى محمد، الهرش، جهاد محمد، والخوالدة، محمد عبدربه (2016). المدخل إلى صعوبات التعلم (ط.3). دار الفكر.

الزارع، نايف عابد (2017). المدخل إلى اضطراب التوحد المفاهيم الأساسية وطرق التدخل (ط.4). دار الفكر.

الشرقاوي، محمود عبد الرحمن (2018/أ). التوحد ووسائل علاجه (ط.1). دار العلم والإيمان.

الشرقاوي، محمود عبد الرحمن (2018/ب). مشكلات الطفل التوحدي (ط.1). دار الجديد.

الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد (2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية (ط.1). مكتبة الأنجلو المصرية.

صوالحة، محمد أحمد (2014). علم نفس اللعب (ط.6). دار المسيرة.

طه، نوران أحمد، السيد، سيد جارجي، والشيخ، محمد عبد العال (2015). الإدراك البصري لدى الأطفال الذاتويين. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 1 (5)، 378 ـــــ 402.

العاطي، حسن الباتع (2014). تكنولوجيا تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والوسائل المساعدة. دار الجامعة الجديدة.

العاطي، حسن الباتع، وشهاب، إسراء رأفت (2014). تصميم الألعاب التعليمية للمعاقين عقليًا النظرية والتطبيق. دار الجامعة الجديدة.

عبد العال، رمضان محمود (2019). فاعلية برنامج ترويحي باستخدام بعض استراتيجيات الإدراك البصري على تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية للطفل التوحدي. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، 1 (48)، 151ـــــــ 178.

عبد العزيز، مصطفى، والعدوي، داليا (2012). فاعلية الألعاب التعليمية في تحسين الإدراك البصري للون لدى الطفل التوحدي. جامعة حلوان ــ كلية التربية الفنية ــ قسم علوم التربية، 35، 116ـــــــ187.

عبد الله، رشا صبحي (2013). برنامج قائم على الألعاب التعليمية لتحسين الإدراك البصري للطفل التوحدي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 39 (4)، 227ـــــــ 249.

عبد المنعم، محمد شوقي (2020). فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب الموجه لتنمية مهارات التصنيف لأطفال ذوي اضطراب التوحد. المجلة التربوية، (76)، 1848ـــــــ 1877.

العتيبي، فهد بندر، والحارثي، صبحي سعيد (2018). فاعلية اللعب الحركي في تحسين الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، (5)، 91 ـــــــ 136.

علي، دعاء فتحي، إبراهيم، عوض، إبراهيم، عبد الحميد، والمليجي، علي محمد (2018). رسوم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء الإدراك البصري: دراسة حالة. المؤتمر العلمي الدولي الخامس: الدراسات البينية وتطوير الفكر التنموي، القاهرة.

علي، محمود علي (2018). تنمية الإدراك البصري كمدخل لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عين شمس.

القداح، أمل محمد (2011). فعالية حقيبة تعليمية مقترحة في تنمية الإدراك البصري لدى طفل الروضة. مجلة كلية التربية، (44)، 482 ـــــــ 544.

القرشي، أمير إبراهيم (2012). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ (ط.1). عالم الكتب.

القمش، مصطفى نوري، والمعايطة، خليل عبد الرحمن (2007). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مقدمة في التربية الخاصة (ط.1). دار المسيرة.

متولي، فكري لطيف (2015/أ). استراتيجيات التدريس لذوي اضطراب الأوتيزم (اضطراب التوحد) (ط.1). مكتبة الرشد.

متولي، فكري لطيف (2015/ب). مشكلات التعلم النمائية والأكاديمية (ط.1). مكتبة الرشد.

محمد، عادل عبد الله، القصاص، السيد مرسي، وأبو الحسن، سميرة (2018). فعالية برنامج تدريبي في تنمية الإدراك البصري لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. مجلة التربية الخاصة، (25)، 105 ـــــــــــــ 184.

مصطفى، أسامة فاروق، والشربيني السيد كامل (2011/أ). التوحد، الأسباب، التشخيص، العلاج. (ط.1). دار المسيرة.

مصطفى، أسامة فاروق، والشربيني السيد كامل (2011/ب). سمات التوحد. (ط.1). دار المسيرة.

المقابلة، جمال خلف (2016). اضطرابات طيف التوحد التشخيص والتدخلات العلاجية (ط.1). دار يافا.

نصّار، كريستين، ويونس، جانيت (2017). التوّحد. (ط.5). شركة المطبوعات.

هفلين، جوان، واليموا، دونا فيورينو (2016). الطلاب ذوو اضطرابات طيف التوحد ممارسات التدريس الفعَالة (الزارع، نايف عابد، عبيدات، يحيى فوزي، ترجمة؛ ط.2). دار الفكر. (2007).

الهويدي، زيد (2012). الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير (ط.3). دار الكتاب الجامعي.

ثانياً– المراجع الأجنبية

Chi, J., & Lin, L. (2020). Relationship Between the Performance of Self-Care and Visual Perception Among Young Children with Autism Spectrum Disorder and Typical Developing Children. Autism Research, 14(2), 315- 323.

Guy, J., Mottron, L., Berthiaume, C., & Bertone, A.(2019). A developmental perspective of global and local visual perception in autism spectrum disorder. Journal of Autism and Developmental Disorders, 49 (7), 2706 -2720.

Kousar, S., Mehmood, N., & Ahmed, S. (2019). Serious Games for

Autism Children: A Comparative Study. University of Sindh Journal of Information and Communication Technology,3 (3),162 -170.

Navan, A., & Khaleghi, A.(2020).Using Gamification to Improve the Education Quality of Children with Autism. Revista científica,37 (1), 90-106.

Tezcan, N., & Sadik, R. (2018). An Analysis of the Effect of Educational Game Training on Some Physical Parameters and Social Skills of the Children with Autism Spectrum Disorders. Asian Journal of Education and Training, 4(4), 319-325.