الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

الإدراك البصري وعلاقته بالذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا

دراسة وصفية ارتباطية بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالرقيبة ولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علوم التربية

تخصص: تربية خاصة

إعداد الطالبتين:

ميدة الرميساء

قزي صفاء

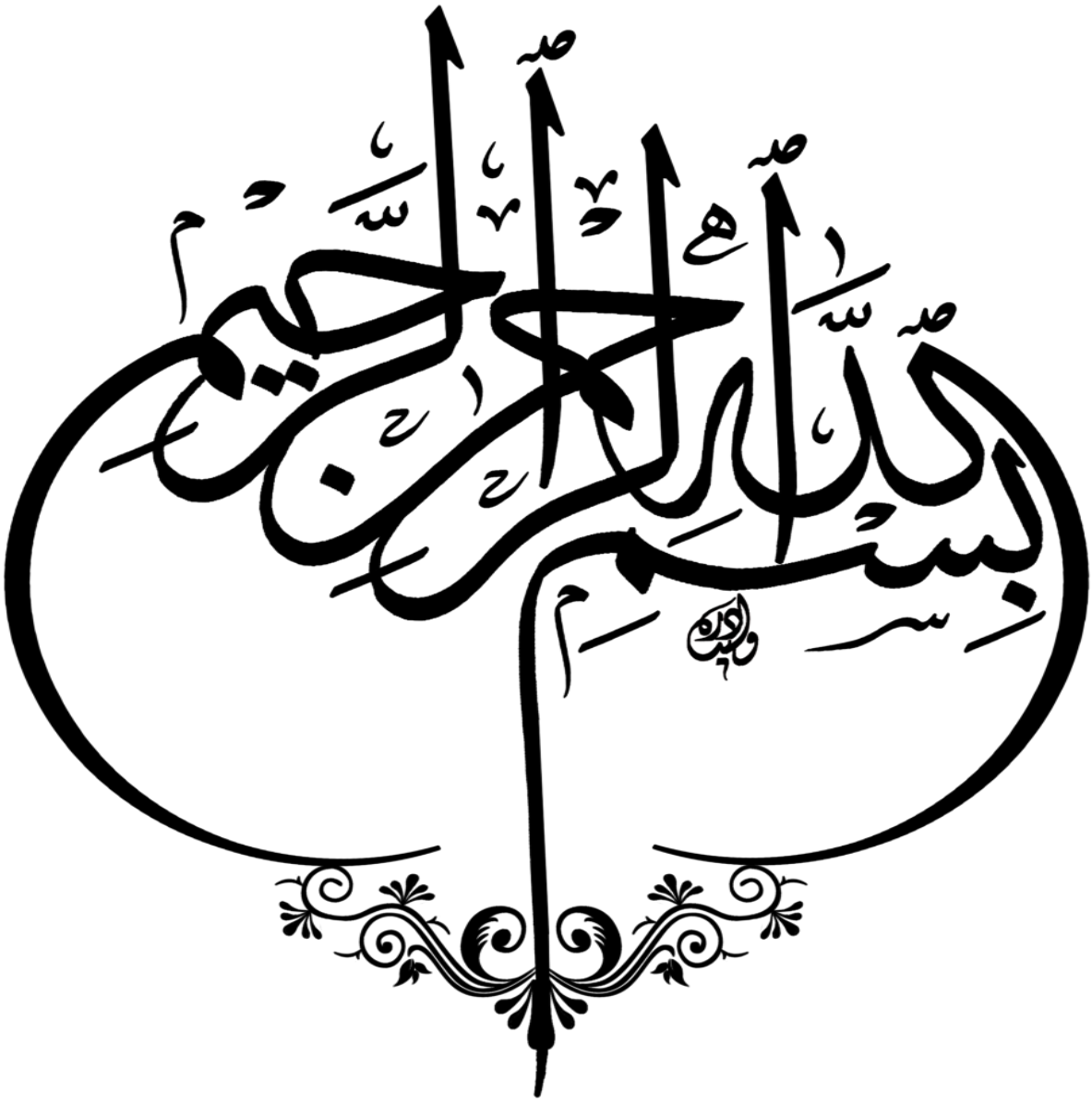
تحت إشراف:

د.أ. مسعودة منتصر

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
د. جعلاب محمد الصالح	أستاذ محاضر أ	رئيسا
د. منتصر مسعودة	أستاذ محاضر ب	مشرفا ومقررا
د. عدايكة سامية	أستاذ محاضر أ	مناقشا

السنة الجامعية: 2026/2025


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقنا لإتمام هذا البحث، فما كان لشيء يجري في ملكه إلا بمشيئته جل شأنه، فالحمد لله والشكر لله على توفيقه

ويسعدنا في مستهل هذا العمل أن نتقدم بشكرنا وتقديرنا إلى أستاذتنا الفاضلة "منتصر مسعودة" لما قدمته لنا من دعم وحرص حتى أتممنا هذا البحث، فكان لها الأثر الحسن في إنجاز هذا العمل

كما نتقدم بالشكر الخالص والجزيل وبالغ الامتنان للسيدات والسادة الأساتذة الأفاضل في جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

وأخيرا نتقدم بالشكر الجزيل والتقدير إلى كل من قدم لنا يد المساعدة من قريب أو بعيد في اتمام هذه المذكرة على أكمل وجه.

إهداء

(فرحين بما أتاهم الله من فضله)

الحمد لله حبا وشكرا وامتنانا على البدء والختام بعد تعب ومشقة في سبيل الحلم والعلم ها أنا اليوم أقطف ثمار تعبي وأرفع قبعتي بكل فخر فاللهم لك الحمد قبل أن ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضا.

وبكل حب أهدي ثمرة نجاحي وتخرجي

إلى داعمي الأول وقوتي وملاذي بعد الله إلى ضلعي الثابت الذي لا يميل إلى من شاب رأسه لتربيتنا إلى فخري في هذه الحياة (أبي الغالي)

إلى جنتي وسر قوتي واعتزازي إلى من احتضنني قلبها قبل يديها إلى نور بيتنا (أمي الغالية)

إلى من قال عنهم النبي صلى الله عليه وسلم المؤنسات الغاليات أخواتي حبيباتي

إلى سندي وعضدي ومأمني وأماني إخوتي

وأخيرا من قال أنا لها نالها وإن أبت رغما عنها أتيت بها ما كنت لأفعلها لولا توفيق من الله ورسوله.

الرميساء ميدة

إهداء

"عظم المراد فهان الطريق.. وجاءت لذة الوصول لتهون مشقة الطريق"

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، أهدي تخرجي إلى من كان نور دربي وذخري ومن علمني دون انتظار.. "أبي العزيز"

إلى أملي في الحياة وقرة عيني، إلى من كان دعاؤها سر نجاحي.. "أمي الحبيبة"

إلى من شاركني الحلم وكان لي خير ونيس وداعم، إلى شريك دربي وخطيبي الغالي.. "خطيبي العزيز"

إلى سندي في شدتي وبهم أقوى على دنيتي.. أخوتي

وإلى من عرفت معنى الحياة بوجودهم.. أصدقائي جميعاً وكل من ساندني من بعيد أو قريب.

وأخيراً.. اللهم اجعل هذا العمل شفيعاً لي، والحمد لله والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين.

صفاء قزي

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذ وتلميذة، كما استخدمنا المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدنا في أدوات الدراسة على مقياس الذاكرة البصرية لإبراهيم مطر (2016) ومقياس الإدراك البصري لصراح موساوي (2019)، وتم استخدام معامل الارتباط بيرسون مع الاستعانة بالحزمة الإحصائية الاجتماعية SPSS إصدار 21

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية طردية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

الكلمات المفتاحية: الإدراك البصري، الذاكرة البصرية، التلاميذ المعاقين سمعيا

Abstract:

The present study aims to investigate the relationship between visual perception and visual memory among hearing-impaired students. The study sample consisted of 30 male and female students. A descriptive correlational method was adopted. The study relied on the Visual Memory Scale developed by Ibrahim Matar (2016) and the Visual Perception Scale developed by Sarrah Moussaoui (2019). Data were analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), version 21.

The study yielded the following results:

- There is a positive correlational relationship between visual perception and visual memory among hearing-impaired students.
- There is a correlational relationship between visual perception and spatial visual memory among hearing-impaired students.
- There is a correlational relationship between visual perception and visual memory for shapes/numbers among hearing-impaired students.
- There is a correlational relationship between visual perception and visual memory for shapes/letters among hearing-impaired students.

Keywords: Visual perception, Visual memory, Hearing-impaired students

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وتقدير	ج
الإهداء	د ه
ملخص الدراسة باللغة العربية	و
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	ز
فهرس المحتويات	ح ط ي
فهرس الجداول	ك
فهرس الملاحق	ك
المقدمة	01
الجانب النظري للدراسة	03
الفصل الأول: الفصل التمهيدي	04
الإشكالية	05
فرضيات الدراسة	07
الضبط الإجرائي لمتغيرات الدراسة	07
أهداف الدراسة	08
أهمية الدراسة	08
الدراسات السابقة	09
التعقيب على الدراسات السابقة	13
الفصل الثاني: الإدراك البصري	15
أولا: الإدراك	16
تعريف الإدراك	16
صعوبات الإدراك	16
خصائص الإدراك	17
ثانيا: الإدراك البصري	18

تعريف الإدراك البصري	18
النظريات المفسرة للإدراك البصري	19
مهارات الإدراك البصري	20
العوامل المؤثرة في الإدراك البصري	21
صعوبات الإدراك البصري	23
الفصل الثالث: الذاكرة البصرية	25
مفهوم الذاكرة	26
أنواع الذاكرة	27
مفهوم الذاكرة البصرية	29
مهارات الذاكرة البصرية	30
أنواع الذاكرة البصرية	30
خصائص الذاكرة البصرية	31
الذاكرة البصرية لدى المعاقين سمعيا	32
الفصل الرابع: الإعاقة السمعية	36
تعريف الإعاقة السمعية	37
آلية السمع لدى الإنسان	38
تصنيفات الإعاقة السمعية	39
أسباب الإعاقة السمعية	40
خصائص ومميزات المعاقين سمعيا	42
الكشف عن الإعاقة السمعية	45
طرق الاتصال والتواصل للمعاقين سمعيا	47
الجانب الميداني للدراسة	50
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	51
منهج الدراسة	52
حدود الدراسة	52

الدراسة الاستطلاعية	53
أدوات الدراسة	54
مجتمع الدراسة	60
عينة الدراسة الأساسية	60
الأساليب الإحصائية	60
الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية	61
عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة	62
عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى	63
عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	64
عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	65
مناقشة نتائج الفرضية العامة	65
مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	67
مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	69
مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	71
استنتاج عام	73
قائمة المراجع	75
الملاحق	80

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يمثل معامل الارتباط بيرسون بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا	62
02	جدول يمثل معامل الارتباط بيرسون بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا	63
03	جدول يمثل معامل الارتباط بيرسون بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام لدى التلاميذ المعاقين سمعيا	64
04	جدول يمثل معامل الارتباط بيرسون بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف لدى التلاميذ المعاقين سمعيا	65

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	مقياس الذاكرة البصرية	80
02	مقياس الإدراك البصري	99
03	نتائج SPSS 21	104

مقدمة:

يلعب السمع دورا هامًا في نمو المهارات عند الطفل، منها اللغوية، الاجتماعية والمعرفية، لكن فقدان هذه الحاسة أو الخلل فيها ينعكس سلبا على مسار نموه الطبيعي، حيث يحرم من التواصل اللفظي الفعّال مع الآخرين، مما يدفعه إلى الاعتماد بشكل أكبر على الحواس الأخرى، خاصة حاسة البصر، التي تصبح وسيلته الأساسية في التفاعل مع محيطه واكتساب المعرفة. ومن هذا المنطلق، يكتسب الإدراك البصري أهمية خاصة لدى الأطفال المعاقين سمعيا، إذ يمكّنهم من فهم المثيرات البصرية، والتعرف على الأشكال والرموز، وتنظيم المعلومات القادمة من البيئة. كما ترتبط به الذاكرة البصرية التي تعد من العمليات المعرفية الأساسية، حيث تساعد على تخزين واسترجاع الصور والمعلومات البصرية، مما يسهم في دعم عملية التعلم.

وعليه، فإن العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية تعد محورا مهما في فهم كيفية تعلّم هذه الفئة من الأطفال، خاصة في ظل اعتمادهم الكبير على القناة البصرية لتعويض النقص السمعي. ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على طبيعة هذه العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، مما يساعد كل المهتمين والمختصين بالتعامل مع هذه الفئة بما يناسب قدراتهم وخصائصهم وتطوير أساليب تعليمية تتناسب مع احتياجاتهم.

قسمت هذه الدراسة إلى جانبين الأول نظري والثاني ميداني.

الجانب النظري: ويضم:

الفصل الأول: يمثل الفصل التمهيدي ويضم: إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، فرضيات الدراسة وأهميتها وأهدافها، الضبط الإجرائي بمتغيرات الدراسة وكذا الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: تطرقنا فيه إلى الإدراك أولا تعريفه وصعوباته وخصائصه ثم الإدراك البصري فتناولنا فيه تعريفه والنظريات المفسرة له ومهاراته والعوامل المؤثرة فيه وأخيرا صعوبات الإدراك البصري.

الفصل الثالث: تطرقنا فيه إلى الذاكرة أولا بمفهومها وأنواعها ثم الذاكرة البصرية مفهومها ومهاراتها وأنواعها وخصائصها والذاكرة البصرية لدى المعاقين سمعيا.

الفصل الرابع: حيث تطرقنا فيه إلى التعريف بالإعاقة سمعيا وآلية السمع لدى الإنسان وتصنيفات الإعاقة السمعية، أسبابها، خصائصها، كيفية الكشف عنها وطرق الاتصال والتواصل للمعاقين سمعيا.

الجانب الميداني: ويضم

الفصل الخامس: يمثل الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية: وفيه تناولنا الدراسة الاستطلاعية وأهدافها، منهج الدراسة الأساسية، عينة الدراسة الأساسية، أداة الدراسة واجراءاتها، الأساليب الإحصائية.

الفصل السادس: يتمثل في عرض ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية وفيه تناولنا عرض ومناقشة فرضيات الدراسة.

في الأخير استنتاج عام.

الجانب النظري

الفصل الأول: الفصل التمهيدي

1. إشكالية الدراسة.
2. فرضيات الدراسة.
3. الضبط الإجرائي لمتغيرات الدراسة
4. أهداف الدراسة.
5. أهمية الدراسة.
6. الدراسات السابقة.
7. التعقيب على الدراسات السابقة

1. الإشكالية:

تعد فئة ذوي الاحتياجات الخاصة جزءا لا يتجزأ من المجتمع حيث لاقت اهتماما كبيرا عند العلماء في بداية القرن العشرين وحتى وقتنا الحاضر، حيث تم الاهتمام بهم والعمل على رعايتهم وتوفير البرامج التربوية والنفسية، ويتمثل الهدف الأسمى من هذا الاهتمام في فهم الخصائص النمائية لكل فئة وتحديد احتياجاتها التعليمية. ومن بين هذه الفئات تبرز فئة المعاقين سمعيا كفئة ذات خصوصية فريدة، بحيث تؤثر الإعاقة السمعية بشكل مباشر على عملية التواصل اللفظي مع الآخرين، ويقصد بها "وجود خلل وظيفي يحول دون قيام الجهاز السمعي بوظائفه عند الفرد أو تتأثر قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة بشكل سلبي" (كوافحة، عمر فواز، 2003، ص98). فيلجأ الفرد المعاق سمعيا على تعويض حاسة السمع بحواس أخرى وأهمها الحاسة البصرية فهي السبيل الوحيد لاستقبال المعلومات وتشكيل وتخزين الخبرات. مما يجعلها المحور الرئيسي للمعاق سمعيا في عملية التعلم والنمو المعرفي. وفي صدارة العمليات المعرفية البصرية يبرز الإدراك البصري، باعتباره "العملية المسؤولة عن استقبال المثيرات البصرية وتمييزها وتنظيفها وتفسيرها بحيث يصبح الفرد قادرا على فهم بيئته واتخاذ القرارات المناسبة" (العبادي، 2020، ص05).

ويحل الإدراك البصري محل السمع في فهم الإشارات وقراءة الشفاه واستيعاب الرموز التعبيرية لدى التلميذ المعاق سمعيا، إلا أن عملية المعالجة البصرية لا تقتصر على إدراك المثير بل تمتد لتشمل القدرة على الاحتفاظ بهذه المثيرات واسترجاعها في المواقف الحياتية المختلفة وهو ما يعرف بالذاكرة البصرية فهذه الأخيرة تحتاج إلى مسار بصري مكون من المثير البصري والمستقبل البصري والعصب البصري والمعالج البصري في الدماغ حتى تتشكل الصورة البصرية في الذاكرة، وهذا ما طوره المعاقين سمعيا من خلال لغة الإشارة وقراءة الشفاه والتعامل مع الرموز المصورة في القراءة والحساب. وفي هذا الصدد قد أشارت "دراسة (باراسنيس، 1979) إلى وجود تطور ملحوظ للذاكرة البصرية لدى المعاقين سمعيا

وأن الصور كانت سهلة التذكر بالنسبة للكلمات والإشارة المصورة للطلاب الصم"(parasnis; 1979; p09).

وحيث أن الترابط النظري بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية، قد يظهر التلميذ المعاق سمعيا قدرة عالية على إدراك التفاصيل البصرية وتمييزها، إلا أنه يواجه صعوبة في تخزينها أو استرجاعها ، فهذه الصعوبة تخلق إشكالا حول ما إذا كان إدراك المعاق سمعيا للمثيرات البصرية وفهمه لها يتحول تلقائيا إلى تخزين واسترجاع ناجح لها في الذاكرة البصرية أم أن هناك اختلافا بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية في مستوى التفاعل والانسجام بينهما، وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة التي تناولت متغيري الإدراك البصري والذاكرة البصرية والتي لم تحسم بشكل قاطع طبيعة العلاقة من حيث قوتها واتجاهها بين هذين المتغيرين "كدراسة (سليمان، كليل، 2020) التي توصلت إلى أن مستوى الإدراك البصري لدى الطفل المعاق سمعيا المتمدرس كان متوسط"، مما يدل على امتلاكهم قدرات بصرية في مستوى متوسط من حيث استقبال ومعالجة المثيرات البصرية، غير أن هذا المستوى لا يحدد بشكل كاف مدى انعكاسه على الذاكرة البصرية باعتبارها عملية معرفية تقوم على التخزين والاسترجاع. كما أشارت "دراسة (بن نيش، بن عرفة، 2018) إلى أنه لا توجد صعوبات في أداء الذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، حيث بينت النتائج أن هذه الفئة لا تعاني من ضعف ملحوظ في هذا الجانب"، وهو ما يعكس امتلاكهم لمستوى مقبول من الذاكرة البصرية، دون أن يحسم ذلك طبيعة العلاقة القائمة بينها وبين الإدراك البصري بشكل نهائي وهذا ما يجعل دراستنا الحالية موضوع بحث ودراسة العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى فئة التلاميذ المعاقين سمعيا. ومن هنا تتبلور مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي: هل توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا؟

التساؤلات الفرعية:

- ✓ هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- ✓ هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- ✓ هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

2. فرضيات الدراسة

1-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

2-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

3-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

4-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

3. الضبط الإجرائي لمتغيرات الدراسة

- **تعريف الإدراك البصري:** هو ما يتكون لدينا من مفهوم أو فكرة نتيجة لمؤثرات بيئية بصرية عن طريق العين، وهو الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص المعاق سمعيا عند استجابته لمقياس الإدراك البصري.
- **تعريف الذاكرة البصرية:** هي نوع من أنواع الذاكرة التي تصف العلاقة بين الإدراك البصري والتخزين العقلي والقدرة على استرجاع المشاهد المخزنة، وهي الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص المعاق سمعيا عند استجابته لمقياس الذاكرة البصرية.

4. أهداف الدراسة:

- ✓ الكشف عن طبيعة العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- ✓ دراسة العلاقة الارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية.
- ✓ الكشف عن العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الخاصة بالأشكال والأرقام.
- ✓ تحديد العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الخاصة بالأشكال والحروف.
- ✓ المساهمة في تقديم اقتراحات تربوية تساعد على تحسين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

5. أهمية الدراسة:

تتجلى الأهمية النظرية للدراسة الحالية في إثراء مجال التربية الخاصة من خلال توضيح طبيعة العلاقة بين متغيرين معرفيين أساسيين وهما الإدراك البصري والذاكرة البصرية. كما تساعد في فهم كيفية تعويض فقدان السمع بالاعتماد على القنوات البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، وتفتح آفاقا جديدة للباحثين في مجال التربية الخاصة من خلال تقديم مادة علمية ومنطلقات نظرية يمكن الاعتماد عليها في دراسة متغيرات أخرى. أما من الناحية التطبيقية، فتتجلى أهمية الدراسة في تطوير برامج تدريبية وتأهيلية موجهة لهذه الفئة، كما تساعد المعلمين والمختصين في تصميم استراتيجيات تعليمية تعتمد على تنمية الإدراك البصري لتعزيز الذاكرة البصرية.

6. الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

- **دراسة لينا بن صديق (2007):** بعنوان الأداء العقلي المعرفي لدى فاقدات السمع والعاديات بالمرحلة المتوسطة، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بين فاقدات السمع والعاديات في الأداء العقلي المعرفي وبعض قدراته وهي الذكاء غير لفظي، الانتباه،

الإدراك، الذاكرة قصيرة المدى، التفكير التجريدي، تكونت العينة من مجموعة من العاديات اللاتي بلغ عددهن 96 طالبة سعودية تراوحت اعمارهن ما بين 12و15سنة و77طالبة من فاقدات السمع اللاتي تم اختيارهن عمديا، تبلغ اعمارهن 15سنة وقننت ست أدوات لقياس القدرات العقلية وذلك بعد تعديلها وتكليفها معينه الدراسة وفئتها العمرية والبيئة السعودية حيث استخدمت الأدوات التالية: بطارية اختبارات الذكاء غير اللفظي، اختبار شطب الحروف، بطارية هيكسي نبراكسا لقياس الاستعداد والتعلم، اختبار تكميل الصور، اختبار الإدراك البصري الحركي، بطارية اختبارات الذاكرة قصيرة المدى(التعرف والاستدعاء)، وتلخصت نتائج الدراسة في النقاط التالية: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات فاقدات السمع والعاديات في الذكاء الغير اللفظي لصالح فاقدات السمع كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي عينة بين درجات فاقدات السمع والعاديات في الانتباه والادراك وكذا فروق في الذاكرة قصيرة المدى لصالح العاديات وكذا فروق بين فاقدات والعاديات في التفكير التجريدي بالرغم من تميز العينة لكن هناك العديد من الدراسات التي تثبت عدم وجود فروق بين الذكور والاناث الصنف في القدرات العقلية والمعرفية.

- **دراسة ابراهيم مطر (2016):** بعنوان الذاكرة البصرية لدى المعاقين سمعيا والعاديين، هدفت الدراسة الى معرفة الفروق بين المعاقين سمعيا والعاديين في الذاكرة قصيرة المدى لدى عينة من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي في مدارس رسمية ومعاهد الإعاقة السمعية حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تمثلت اداة الدراسة في مقياس الذاكرة البصرية غير اللفظي من اعداد الباحث، وتوصلت نتائج الدراسة الى عدم ظهور فروق داله احصائيا بين التلاميذ العاديين والتلاميذ المعاقين سمعيا في المتوسط درجات ادائهم على مقياس الذاكرة البصرية قصيره المدى غير اللفظي عند الدرجة الكلية.

- **دراسة بن نيش سارة و بن عرفة ليلى (2018):** بعنوان أداء الذاكرة البصرية لدى من تلاميذ المعاقين سمعيا، هدفت الدراسة الى التعرف على اداء التلاميذ المعاقين سمعيا فيما يتعلق بالذاكرة البصري حيث اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي وعلى اختبار مهارات الادراك البصري الذي يحتوي على بعد الذاكرة البصرية، وتكونت عينة الدراسة من 16 تلميذا متمدرسا على مستوى مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بمدينه الاغواط، وتوصلت نتائج الدراسة الى عدم وجود صعوبة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا في أداء الذاكرة البصرية كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى المعاقين سمعيا في أداء الذاكرة البصرية تعزى لمتغير الجنس ولا إلى متغير السن.
- **دراسة ليندا بن طالبي (2018):** بعنوان علاقة الادراك البصري بالذاكرة البصرية عند المعاقين سمعيا، هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى الأطفال الصم الذين خضعوا لزراعة قوقعة الأذن والأطفال الذين يستخدمون المعينات السمعية، تكونت العينة من 30 طفلا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين أطفال صم خضعوا لزراعة قوقعة ومجموعة ثانية أطفال يستخدمون معينات سمعية، تم استخدام اختبار ري_أوستريث للأشكال المعقدة، ولتقييم الذاكرة البصرية تم استخدام مكعبات كورسي، أظهرت النتائج إلى أنه توجد علاقة قوية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى الأطفال الصم، لا توجد فروق في الإدراك البصري بين الأطفال الصم الذين خضعوا لزراعة قوقعة والأطفال الذين يستخدمون المعينات السمعية.
- **دراسة منيرة سليمان ونجاة كليل (2020):** بعنوان مستوى الإدراك البصري لدى الطفل المعاق سمعيا المتمدرس من خلال تطبيق اختبار الشكل الهندسي البسيط لراي، هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى الادراك البصري عند الاطفال المعاقين سمعيا متمدرسين مصابين بصمام عميق وراثي في مرحلة الطفولة المتوسطة، وللكشف عن ذلك اعتمدت الدراسة على منهج العيادي بتقنية دراسة الحالة وتمثلت حالات الدراسة

حالتين من الاطفال تتراوح اعمارهم سبعه الى تسعه سنوات ولقد تم اختيارهم بطريقه قصديه بالإضافة الى استخدام ادوات البحث المتمثلة في الملاحظة، اختبار رسم الرجل، واختبار الراي الادراك البصري، وراي الصورة البسيطة، ولقد تم التوصل الى النتيجة التالية، أن المستوى الادراك البصري لدى الاطفال المعاقين سمعيا المصابون بصمم عميق وراثي متوسط.

- **دراسة سعاد حشاني و وهيبة مريقة (2022):** بعنوان الذاكرة البصرية لدى الأطفال المعاقين سمعيا وسليمي السمع تناولت الدراسة الحالية موضوع الذاكرة البصرية لدى الاطفال المعاقين سمعيا والاطفال سليمي السمع تتراوح اعماره ما بين 10 و 14 سنه وهدفت الى الكاشف عن اختلافات الموجودة بين المجموعتين الذاكرة البصرية في ابعادها ولتحقيق اهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي المقارن حيث تم تطبيق اختبار الذاكرة البصرية غير اللفظي الذي اعده ابراهيم شيخ مطر 2016 على عينه مكونه من 26 طفلا اختيروا بطريقه قصديه 13 طفلا معاق سمعيا 13 طفلا سليم سمعيا مما يدرسون في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود اختلاف في الذاكرة البصرية بين المعاقين سمعيا وسليمي السمع كما ان هناك اختلاف بين المجموعتين في الذاكرة البصرية المكانية والذاكرة البصرية الاشكال والأرقام.

الدراسات الأجنبية:

- **دراسة إردن وأوتمان وتوناي (2004):** بعنوان هل الإدراك البصري للأطفال المعاقين سمعيا مختلف عنه لدى الأطفال العاديين، هدفت إلى تقييم الإدراك البصري لدى الأطفال المعاقين سمعيا وتحديد قصورهم واحتياجاتهم في برامج إعادة التأهيل بمقارنتهم مع نظرائهم العاديين، طبقت الدراسة على عينة قوامها 80طفلا، استخدمت الدراسة اختبار إدراك خلفية الصورة، اختبار إدراك المكان، اختبار نسخ التصميم المصور، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال ذوي الإعاقة السمعية كانت درجاتهم ادنى

من الاطفال الاصحاء الذين يمثلونهم في العمر وذلك وجميع الاختبارات، كما اشارت النتائج أن الحواصل البصرية والسمعية لدى الاطفال الاصحاء تؤدي وظيفتها في المساعدة على التوافق النفسي والاجتماعي في حين انا وجود مشكله ما في الادراك السمعي كما هي الحال مع ذوي الإعاقة السمعية تقلل من هذا التوافق كثيرا كما دلت النتائج على أن سوء او غياب تنسيق العلاقة الإيجابية بين حاسة السمع وعملية السمع لدى الأطفال المعاقين سمعيا يمكن أن يكون سبب القصور في الإدراك البصري والقدرة البصرية الحركية كما أشارت نتائج الدراسة الى ان التعويض السمعي لدى الصمت مقصور على المهمات المعتمدة على الانتباه ولا يتطور بشكل كافي حتى مرحلة البلوغ.

- **دراسة وونغ وبترسون وتومسون (2008):** بعنوان قدرة الذاكرة البصرية العاملة لدى الطلاب المعاقين سمعيا، طبقت على عينة قوامها 128معاق سمعيا 70ذكور و50إناث، استخدمت اختبار الذاكرة البصرية أحد الاختبارات الفرعية من مقياس وكسلر لذكاء البالغين نسخة4، أشارت نتائج الى ان الذاكرة البصرية العاملة مكون معرفي مهم بالنسبة لتلاميذ الصم اذا كانت بمثابه ذاكره تعويضيه عن فقدان الذاكرة العاملة السمعية كما ظهر في التطبيق الميداني وبناء على الاداء على الاختبار تبين ان التلاميذ الصم من افراد العينة يمارسون عمليات تخزين ومعالجه المعلومات ويقومون بتطبيق استراتيجيات معرفيه وما وراء مغربيه قدر الامكان دون اللجوء الى الاستخدام العناصر اللفظية التي يرجع اليها التلاميذ العاديين كما ان مقدار المخزون البصري للذاكرة البصرية طويله الامد كان لديهم اكبر واكثر فاعليه في الاسترجاع لا سيما في مجال الذاكرة الشخصيات والاماكن والاجسام المادية، ومن النتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة احصائيا الذكور والإناث من أفراد العينة على مهمات الذاكرة العاملة البصرية.

- **دراسة كابلن 2010):** بعنوان علاقه التحصيل الدراسي بالذاكرة البصرية لدى المعاقين سمعيا هدفت الى فحص العلاقة بين التحصيل الدراسي في المواد الأكاديمية الأساسية وقدرة الذاكرة البصرية لدى المعاقين سمعيا من عمر المدرسة الثانوية، طبقت

الدراسة على عينة 30 طالبا في المرحلة الثانوية من المعاقين سمعيا من مستويات تحصيلية متنوعه ثم اختيارهم من معهد لرعاية الصم، اعتمدت الدراسة على استخدام السجلات المدرسية للتحصيل في مادة القراءة، الكتابة، الرياضيات لدى المعاقين سمعيا من أفراد العينة واختبار الذاكرة البصرية، اظهرت الدراسة نتائج التحصيل الدراسي لدى معاقين سمعيا يعتمد على جزء كبير منه على مستقبلات حسية بصرية أكثر منه بالنسبة للبقايا السمعية.

7. التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن ابراز أوجه التشابه وأوجه الاختلاف من عدة نواحي من بينها:

- **من حيث الهدف:** حيث اتفقت أغلب الدراسات على دراسة متغير الإدراك البصري مثل دراسة أردن وأوتمان وتوناي(2004)، ودراسة منيرة سليمان ونجاة كليل(2020)، ومتغير الذاكرة البصرية كدراسة بن نيش وبن عرفة(2018)، ودراسة إبراهيم مطر (2016).

في حين اختلفت بعض الدراسات مثل دراسة حشاني ومريقة(2022) فاهتمت بالمقارنة بين المعاقين سمعيا والعاديين في الذاكرة البصرية، ودراسة كابلن(2010) تناولت الذاكرة البصرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، كذلك دراسة وونغ وبترسون وتومسون(2008) اهتمت بدراسة الذاكرة البصرية العاملة كآلية تعويضية.

- **من حيث العينة:** اتفقت معظم الدراسات في التركيز على التلاميذ المعاقين سمعيا وأحيانا مقارنتهم بالعاديين كدراسة بن طالبي(2018)، وحشاني ومريقة(2022)، وونغ(2008).

واختلفت مع بعضها في الحجم والفئة العمرية وطبيعة الاختيار، كدراسة حشاني ومريقة(2022) فقد اختاروا من تتراوح أعمارهم ما بين 10 إلى 14 سنة، ودراسة لينا بن صديق(2007) تتراوح أعمارهم ما بين 12 إلى 15 سنة.

- **من حيث المنهج:** اتفقت بعض الدراسات على اعتماد المنهج الوصفي مثل دراسة بن طالبي(2018)، دراسة بن نيش(2018).

واختلفت في تنوع أشكال المنهج الوصفي مثل دراسة حشاني ومريقة(2022) في اختيارهم المنهج الوصفي المقارن، دراسة إبراهيم مطر(2016) اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، في حين دراسة سليما وكليل(2020) اعتمدت على المنهج العيادي بتقنية دراسة الحالة.

- **من حيث أداة الدراسة:** اتفقت الدراسات في استخدام اختبارات نفسية غير لفظية لقياس الإدراك البصري والذاكرة البصرية. وكان الاختلاف في نوع الاختبارات وطرق تطبيقها.
- **من حيث نتائج الدراسة:** أظهرت دراسة لينا بن صديق(2007)، وأردن وأوتمان وتوناي(2004) وجود فروق بين المعاقين سمعيا والعاديين، بينما توصلت دراسة إبراهيم مطر(2016)، وبن نيش وبن عرفة(2018) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المعاقين سمعيا والعاديين، في حين أكدت دراسة وونغ وبترسون وتومسون(2008) على الدور التعويضي للذاكرة البصرية، وأظهرت دراسة حشاني ومريقة(2022) وجود فروق في بعض أبعاد الذاكرة البصرية.

وعليه يظهر أن الدراسات السابقة رغم أهميتها ركزت في أغلبها على دراسة المتغيرات بشكل منفصل أو مقارنتها، وهو ما يبرز أهمية دراستنا الحالية في التوجه نحو دراسة العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة العاملة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

الفصل الثاني: الإدراك البصري

أولاً: الإدراك.

1- تعريف الإدراك.
2- صعوبات الإدراك.
3- خصائص الإدراك.

ثانياً: الإدراك البصري

1- تعريف الادراك البصري.
2- النظريات المفسرة للإدراك البصري.
3- مهارات الادراك البصري.
4- العوامل المؤثرة للإدراك البصري.
5- صعوبات الادراك البصري.

أولاً: الإدراك

1- تعريف الإدراك

الإدراك ظاهرة نفسية يمكننا أن نشعر بها وأن نستوعبها لوقوعها في ظروف طبيعية او لحدوثها في تفاعلات أنواع الناتج من سلوكنا وادراكنا لما يحيط بنا من اشياء تنطلق من الموجودات الناتجة في مجال علم النفس ومصحوبه بطائفه من المؤثرات الشعورية الخاصة. (عاقل، 1991، ص52)

أما بالنسبة لتعريف جنتر1998:

يعرف الإدراك انه عملية انتقاء متصل لبعض المنبهات دون غيرها وهو عمليه استبعاد مستمر للمدركات التي تسبب قلقا يسعى الى تجنبه. (عطية، 1999، ص104)

كما ان الإدراك هو أحد المفاهيم التي تناولته بحوث علم النفس بالدراسة والتفصيل لما لهم من اهميه كبيره في كثير من الجوانب التي تتعلق بحياة الانسان كعمليه التعلم والامراض النفسية والعقلية والعلاقات الاجتماعية وغيرها. (رشيد، غالب محمد، 2011، ص27)

2. صعوبات الادراك: نذكر منها:

- صعوبة التمييز البصري.
- صعوبة التمييز السمعي.
- صعوبة التمييز اللمسي.
- صعوبة التمييز الحسي حركي.
- صعوبة التمييز الحركي اللمسي.
- صعوبة التمييز بين الشكل والأرضية.
- الصعوبة البصرية الحركية.
- صعوبة التسلسل.

- صعوبة الغلق.
- الصعوبة المتعلقة بالإدراك.
- صعوبة النمذجة.
- صعوبات التفكير (سليمان يوسف، 2010، ص132)

3. خصائص الإدراك:

1_ يعتمد الإدراك على المعرفة والخبرات السابقة: حيث تشكل المعرفة أو الخبرة السابقة الإطار المرجعي الذي يرجع إليه الفرد في إدراكه وتمييزه للأشياء التي يتفاعل معها، فبدون هذه المعرفة يصعب على الفرد إدراك الأشياء وتمييزها.

2_ الإدراك هو بمثابة عملية استدلال: حيث في كثير من الأحيان تكون المعلومات الحسية المتعلقة بالأشياء ناقصة أو غامضة، مما يدفع نظامنا الإدراكي إلى استخدام المتوفر من المعلومات لعمل الاستدلالات والاستنتاجات.

3_ **الإدراك عملية تصنيفية:** حيث يلجأ الأفراد عادة إلى تجميع الإحساسات المختلفة في فئة معينة اعتمادا على خصائص مشتركة بينهما مما يسهل عملية إدراكها. فالفرد الذي لم ير طائر النورس سابقا من السهل عليه إدراكه على أنه طائر نظرا لوجود خصائص مشتركة بينه وبين الطيور الأخرى. إن مثل هذه الخاصية تساعدنا في إدراك وتمييز الأشياء الجديدة أو غير المألوفة بالنسبة لنا، حيث يعمل نظامنا الإدراكي على استخدام المعلومات المتوفرة لدينا ومطابقتها مع خصائص الأشياء الجديدة، الأمر الذي يسهل عملية تصنيفها وإدراكها.

4_ الإدراك عملية علائقية(ارتباطية):

حيث ان مجرد توفر خصائص معينه في الاشياء غير كافي لإدراكها، لان الامر يتطلب تحديد طبيعة العلاقات بين هذه الخصائص معا على نحو متماسك ومتناغم يسهل في عمليه إدراك الأشياء. فعلى سبيل المثال الذيل في الغالب يقع في مؤخره طائر النورس، والجناحان في الجانبين، والعينان تبدوان بارزتين على جانبي الرأس، ومثل هذه الخصائص ترتبط معا على نحو منتظم ومتماسك مما يسهل عملية تمييز الطائر عن بقية الأشياء الأخرى.

5_**الإدراك عملية تكيفية:** حيث يمتاز نظامنا المعرفي بالمرونة والقدرة على توجيه الانتباه والتركيز على المعلومات الأكثر اهميه لمعالجه موقف معين او التركيز على جوانب وخصائص معينه من ذلك الموقف كما تتيح هذه الخاصية امكانيه الاستجابة على نحو سريع لأي مصدر تهديد محتمل

6_ الإدراك عملية أوتوماتيكية: حيث تتم على نحو لا شعوري ولكن نتائجها دائما شعوريه في الغالب لا يمكن ملاحظه عمليه الادراك اثناء حدوثها ولكن يمكن ملاحظه نتائجها على نحو مباشر او غير مباشر (الزغلول، 2003، ص115-116)

ثانياً: الإدراك البصري

1) تعريف الإدراك البصري

هو العملية التي يتم من خلالها تأويل وتفسير المثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات وتحويل المثير البصري من صورته الخام إلى جشتلط الإدراك الذي يختلف في معناه ومحتواه عن العناصر الداخلة فيه. (جلال فكري توفيق، 2020، ص1784).

هو عملية معرفية مركبة ومرحلة أساسية من مراحل تجهيز المعلومات القادمة من العالم الخارجي ومن خلال المنافذ البصرية لأجل تفسيرها واعطائها المعاني، ومن ثم تنظيمها في البناء المعرفي لدى الفرد والاستجابة أثناء الحاجة، أيضا فالخبرة السابقة تمكن الفرد من ترجمة إحساساته التي يتلقاها من العالم الخارجي. (بوحدي، 2024، ص 358).

الإدراك هو تعبير يدل على أن هناك عملية عقلية تجرى بناءً على إشارة للأعضاء الحسية فالإدراك البصري يستثيره منبه خارجي عن طريق الجهاز البصري وهو العين ثم يستجيب العقل لهذا الإشارة فيدرك المرئيات. (طه إسماعيل أحمد فسيخ، 2023، ص 1620).

2) النظريات المفسرة للإدراك البصري

أ- نظريات إدراك الأشكال:

قدم الباحثون عدة نظريات تفسر إدراك الأشكال لكن يتفق معظمها أن إدراك الأشكال يمر بثلاث مراحل رئيسية وهي:

المرحلة الأولى: سقوط الأشعة الضوئية على الشكل فتكشف ملامحه والخواص التي تميزه.

المرحلة الثانية: انعكاس الأشعة الضوئية من الشكل على العينين والتي تحمل معها المعلومات الخاصة بالشكل.

المرحلة الثالثة: تجميع المعلومات في شبكية العين تحويلها إلى سيالات عصبية يتم إرسالها إلى مراكز المعالجة البصرية بالقشرة الدماغية ومعالجتها إدراكياً.

ب- نظريات إدراك الألوان:

هناك نظريتان تفسر إدراك الألوان وهما:

نظرية ثلاثية الرؤية للألوان: ترى أن الأفراد يملكون جميعا ثلاثة أنواع من الخلايا المخروطية المستقبلة للأشعة الضوئية في شبكة العين، وكل نوع في هذه الخلايا لها حساسية لموجات ضوئية محددة في الطيف وهي الأحمر والأخضر والأزرق.

نظرية الخصم: اعتبر مؤسس نظرية الخصم إيوالد هرنجان الألوان الأولية النقية هي الأحمر، الأخضر، الأصفر، الأزرق وإن أنواع الخلايا المخروطية الثلاثة تستقبل الموجات الضوئية الخاصة بالألوان الأربعة بالإضافة إلى اللونين الأبيض والأسود.

ت- نظريات إدراك المسافة والعمق:

هناك عدة نظريات اهتمت بعملية المسافة والعمق أهمها:

النظرية التجريبية: ترى أن عملية إدراك المسافة والعمق يكتسبها الفرد من خلال عملية التعلم.

نظرية جيبسون: يرى أن هناك نوعان من الإدراك المباشر وغير المباشر.

فالإدراك المباشر يعني أن المنبهات البصرية غنية بالمعلومات المختلفة التي يستطيع الفرد من خلالها تحديد عمق الأشياء والمسافات لأن هذه المعلومات البصرية التي تلتقطها شبكية العين لا تحتاج إلى تمثيلات عقلية لإدراك العمق.

أما الإدراك غير المباشر فيختص بإدراك العمق من الأشياء غير مادية مثل: الصور الفوتوغرافية والرسومات.

ث- **نظرية هب Hebb:** يعتقد هب أن عملية الإدراك البصري عملية متعلمة و ليست موروثة كما يرى الجشطالتيون، فالإدراك عنده يحدث على أساس التنبيه الذي تقوم به خلايا عصبية معينة في مواضع محددة في الجهاز العصبي. (قارش وولد مجبر، 2023، ص 58-60).

3) مهارات الإدراك البصري

يتكون الإدراك البصري من مهارات تشمل على:

2- التمييز البصري:

يتضمن التمييز البصري القدرة على ملاحظة أو الشبة والاختلاف بين الأشكال والحروف ومدى هذا الاختلاف بين الأشياء ومهارة التصنيف أي تقسيم الأشياء على أساس إدراكه لخصائصها في اللون أو الشكل أو الحجم، وتعتبر القيام بهذه الأنشطة هامة في التطابق والتصنيف.

2- إدراك العلاقات المكانية:

هي القدرة على تمييز الأشياء المحيطة، والتي تظهر في كيفية الانتقال من مكان لآخر، وكيفية إدراك مواضع الأشياء والفرد الذي لديه مشكلة في هذا المجال يكون غير قادر على إدراك وضع الأشياء بالنسبة للمثيرات الأخرى.

2- التمييز ما بين الشكل والأرضية:

هي القدرة على التركيز على بعض الأشكال واستبعاد كل المثيرات التي توجد في الخلفية المحيطة بهذه الأشكال والتي لا تنتمي إليها، فالفرد الذي يعاني من مشكلات في تحديد الشكل والخلفية لا يستطيع أن يستخلص الشكل من الخلفية والذي يعتبر جزءا منها ويبدو عليه الارتباك عندما يكون هناك أكثر من شيء في الصفحة.

2- الإغلاق البصري:

الإغلاق البصري هو قدرة الطفل على إدراك الشكل الكلي عند ظهور أجزاء من الشكل فقط والإغلاق نزعة في النفس البشرية لإتمام الأشياء الناقصة، ويستخدم أصحاب نظرية جشطلت

مصطلح الإغلاق ليصفوا إكمال النفس النمط غير. (عبد الحميد أحمد طعيمة، 2022، ص ص 1187، 1188).

4) العوامل المؤثرة للإدراك البصري

هناك مجموعة من العوامل تؤثر على الإدراك ومنها نذكر:

5-1- العوامل الخارجية (الموضوعية):

الصورة والخلفية:

يعتبر المثير البصري وحدة منظمة تتكون من صور (شكل – خلفية – حواف) وبذلك فإن الصور هي مزيج لتفاعل عناصر الصورة والخلفية معاً والصورة هي الأكثر معنى والأكثر وضوحاً وتنظيماً وغالبا ما تتميز حدود الخلفية عن الصورة بكل سهولة ولكن هناك بعض المواقف التي تبدو فيها صورة على درجة من عدم الوضوح أو التداخل مع الخلفية مما يؤدي إلى حدوث الإدراك الخاطئ. فعندما ننظر إلى مشهد ما أو نستمع إلى مجموعة أصوات ففي الغالب نختار مثيراً معيناً والتركيز عليه دون غيره فمثل هذا المثير يمثل الشكل وهو بمثابة جزء معين يقع في السياق الكلي.

الثبات الإدراكي:

يلاحظ أن مدركات العالم الخارجي التي تثيرها الإحساسات تتمتع غالبا بالثبات إن حجم شخص ما يبقى على مسافة متر – يبقى نفسه عندما يصبح على مسافة مترين لا يصبح الضعف رغم أن صورته الشبكية تختلف باختلاف المسافة، كذلك يظل شكل طاولة مستديرة مستديراً رغم صورتها الشبكية الإهليجية المتشكلة عندما ينظر إليها من زاويا مختلفة.

وعموماً تبقى صفات الموضوع ثابتة تقريبا في الإدراك، مع أن التنبيه الشبكي يتغير باستمرار وتعرف هذه الظاهرة بظاهرة "الثبات الإدراكي" وهي تشير إلى أن خصائص الأشياء المدركة لا تتعلق كلية بالصورة الشبكية التي لا يمكن الاعتماد عليها وحدها، بل تتعلق بالأشياء ذاتها.

التجميع والتنميط الإدراكيين:

يمكن أن يؤثر وضع المثيرات أو تنظيمها على كيفية مشاهدتنا وفهمنا لها، فالمثيرات المجتمعة تظهر مع بعضها سواء من حيث الزمان أو المكان وخاصة إذا كانت صورة متناغمة أو منتظمة، ومثل هذا التجميع يساعد الفرد على إدراك المثيرات وتنظيمها في شكل يمكن فهمه.

الخداع البصري:

يحدث عادة ما يسمى بخداع في بعض المواقف والحالات ولاسيما تلك التي ترتبط بالإدراكات الخاطئة أو الانطباعات الحسية غير الحقيقية، حيث يتم تفسيرها و إعطاؤها المعاني على نحو غير صحيح أو دقيق، فبعض ما نراه أو نسمعه أو نحس به في بعض الحالات ربما لا يعكس المعنى الحقيقي لها و يتم إدراكها بصورة خاطئة أو مشوهة، وقد يحدث الخداع في إدراك الشكل و المكان و اللون و الحركة و الصوت و غير ذلك، مثل: خداع مولر، خداع أبنجهاوس، خداع بنزو، خداع زولنر – هيرنج – فونت (خداع إدراك الخطوط المتوازنة و غير الملتوية). (زغدان وإدريس، 2020، ص ص 30-31).

2-5- العوامل الداخلية (الذاتية):

مستوى الدافعية: إن الفرد ذو حاجات ورغبات وتتأثر المواقف المختلفة بهذه الدوافع فمثلا عند عدم إشباع الفرد لحاجته من الأكل يؤدي إلى تفسيره لبعض الأشياء التي يصادفها على أنها طعام.

الحالة الانفعالية: تؤثر الحالة النفسية على إدراك المواقف البصرية، حيث أن المنظر الذي يسر الشخص العادي بعد منظرا غير سار بالنسبة للشخص الذي يتميز بحالة نفسية مكتبة.

الخبرة السابقة: للتعلم والخبرة أثر كبير في الإدراك، ذلك أن الخبرة السابقة للفرد تساعده غالبا على توقع المعاني التي تحملها المنبهات وأثرها على المواقف المستقبلية، وإدراكنا لمعنى الضوء الأحمر على أنه إشارة للمرور تعني التوقف لم تكن موجودة عندنا إلا من خلال التعلم والخبرة.

درجة الانتباه: الإدراك البصري كعملية معرفية لا تعمل لوحدها، لكن هناك عمليات أخرى تشترك في المعالجة المعرفية البصرية، فالانتباه مثلا يتيح للفرد اكتشاف خصائص الأشياء وتمييزها ويسهل عليه استرجاع المميزات المرتبطة بها.

المنظومة القيمية: يقصد بها الاتجاهات القيم والميول التي لها دور في إدراك العديد من الموقف الحسية البصرية، وفي إعطاء المدلول أو المعاني المفسرة فمثال ذلك نجد أن الشخص المتدين يختلف عن الشخص العلماني في تفسير البيئة المتحررة وهذا راجع إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية وطبيعته القيمية في تحليل وتفسير المواقف المختلفة. (قشار، 2014، ص 43-44).

5) صعوبات الإدراك البصري

⇐صعوبة التمييز البصري:

ويقصد بالتمييز البصري قدرة الطفل على التفريق بين الشكل المرئي وآخر، كالتمييز ما بين الصورة وخلفيتها، أو التمييز بين رجل بستة أصابع ليديه

وآخرون بأصابع كاملة، أو إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين الصور من حيث الطول والعرض واللون والشكل والمساحات وعليها يقاس في الجانب القرائي القدرة على التفريق ما بين الحروف الهجائية للكلمة مثل: التفريق بين (ث- ب - ن)

وتعد هذه القدرة ضرورية لتعلم الفرد القراءة والكتابة، والحساب والرسم، والتي عادة ترتبط سرعة الإدراك وإدراك التفاصيل الدقيقة.

⇐صعوبة الإغلاق البصري:

وهو مفهوم يشير إلى قدرة الطفل على التعرف إلى الأشياء الكلية من خلال رؤية جزء منها معرفة الكل من خلال الأجزاء، كان يقرأ الطالب كلمة بعد إخفاء جزء من الكلمة من خلال تلميحات الكلمة في السياق الذي تقع فيه، أو قراءة جملة بعد حذف كلمة منها.

⇐صعوبة إدراك العلاقات المكانية:

يتطلب إدراك العلاقات المكانية إدراك الطفل في القراءة مثلا: علاقة الحروف مع أمكنتها في المكان الذي وجدت فيه وفق حجم وشكل ومساحة محددة، حيث يؤثر بعد المسافة أو اقترابها بين الرموز على إدراكهم الصحيح لهذه الكلمات، مما يعكس سلبا على القراءة والكتابة والحساب ويرتبط كذلك بهذه المهارات إدراك الخرائط والرسوم البيانية (بن عباس، 2020، ص 16-17).

الفصل الثالث: الذاكرة البصرية

1. مفهوم الذاكرة
2. أنواع الذاكرة
3. مفهوم الذاكرة البصرية.
4. مهارات الذاكرة البصرية
5. أنواع الذاكرة البصرية
6. خصائص الذاكرة البصرية
7. الذاكرة البصرية لدى المعاقين سمعيا

1. مفهوم الذاكرة:

تعتبر الذاكرة من أهم العمليات المعرفية للإنسان التي يتعامل بها مع محيطه الخارجي ويستخدمها في معالجة المعلومات التي يتلقاها من هذا العالم، حيث تلعب الذاكرة دورا هام ومحوري غي بناء وتكوين شخصية الانسان فكل ما سيتعلمه من معلومات وكل ما سيمر به من مواقف وأحداث وتجارب خاصة في مرحلة الطفولة سوف يحتفظ به بهذه الذاكرة ويستعيده منها عند الحاجة، وبالتالي فإن قناعته وأفكاره وميوله وصفاته التي تتشكل شخصيته ستكون مبنية على هذه الذاكرة.

تعرف الذاكرة بأنها عملية إدراك المواقف الماضية بما يشملها من خبرات وأحداث تؤدي دورا هاما في حياة الفرد، والقدرة على استرجاع هذه المواقف وما يرتبط بها من خبرات ماضية (الشرقاوي،1992، ص125)

و**عرف اندرسون الذاكرة:** على أنها عملية استقبال المعلومات والاحتفاظ بها واستدعائها عند الحاجة (العتوم، 2004، ص 128)

تعريف الزيات مصطفى فتحي الذاكرة على أنها: نشاط عقلي يعكس القدرة على ترميز، تخزين وتجهيز أو معالجة المعلومات المدخلة أو المشتقة واسترجاعها (الزيات، 1998، ص369)

2. أنواع الذاكرة:

تحدث علماء النفس المعرفي على ثلاثة أنماط للذاكرة نظم في المعلومات وهذه الأنماط هي الذاكرة الحسية، الذاكرة قصيرة المدى، الذاكرة طويلة المدى واعتبر اتكنسون وشفرن (Shiffrin et Atkinson,1971) هذه الأنماط الثلاثة في معالجة المعلومات من الحواس ثم تخزن للمرة في الذاكرة الحسية لأقل من ثانية ثم تنتقل إلى الذاكرة قصيرة المدى حيث تتم المعالجة المعرفية للمعلومات لمدة قصيرة ثم تصل المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى لتخزينها وقت الحاجة وتقسم الذاكرة إلى الأقسام التالية :

2-1 – الذاكرة الحسية Sensory memory

تمثل الذاكرة الحسية المستقبل الأول للمدخلات الحسية من العالم الخارجي، فمن خلالها يتم استقبال مقدار كبير من المعلومات وذلك هبر المتقبلات الحسية (البصر، السمع، الذوق، اللمس، الشم) (بدرينة وركزة، 2016 ، ص206)

وتعرف بالمخزن أو المسجل الحسي فعلى ضوء المعلومات التي تصل من المثيرات إلى أجهزة الحس في الإنسان، تتوقف كثير من العمليات التي تتناولها الذاكرة في أبعادها المختلفة، فوظيفة الذاكرة الحسية تتمثل في نقل صورة العالم الخارجي بدرجة كبيرة من الدقة والكمال كما تستقبلها الحواس، فهي تمثيل وتصوير حقيقي للواقع الخارجي دون أي تحريف أو تشويه، وهي لا تقوم بأي معالجة معرفية بل تترك ذلك للذاكرة قصيرة المدى (بدرينة وركزة، 2016، ص206)

تشير الدلائل العلمية إلى أن الذاكرة الحسية تتألف من مجموعة مستقبلات منها يختص باستقبال نوع خاص من المعلومات، منها الذاكرة الحسية البصرية، والذاكرة الحسية السمعية التي حظيت بالاهتمام من قبل الباحثين.

- **الذاكرة الحسية البصرية:** تعنى باستقبال الصورة الحقيقية للمثيرات الخارجية كما هي في الواقع، حيث يتم الاحتفاظ بها على شكل خيال يعرف باسم أيقونة، لذا فهي تعرف بالذاكرة الأيقونية (بدرينة وركيزة،2016، ص 207)
- **الذاكرة الحسية السمعية:** تعرف بذاكرة الأصداء الصوتية لأنها مسؤولة عن استقبال الخصائص الصوتية للمثيرات الخارجية، فهي تستقبل صورة مطابقة للخبرة السمعية التي يتعرض لها الفرد في العالم الخارجي (بدرينة وركزة، 2016، ص207)

2-2 الذاكرة قصيرة المدى:

يحفظ مخزن الذاكرة القصيرة المدى بالذكريات لثواني وأحيانا لدقيقتين، ووفق نموذج اتكنسون وشيفيرين لا يحتفظ المخزن القصير المدى بفقرات قليلة فقط ولكن ببعض

عمليات السيطرة ايضا التي تنظم تدفق المعلومات إلى ومن المخزن البعيد المدى حيث يمكن الاحتفاظ بالمعلومات لفترات أطول، ويتم خزن المعلومات سمعيا عن طريق أسلوب صوتها أكثر من المعلومات البصرية عن طريق الأسلوب الذي تبدو عليه. وقد لاحظ ميلر عام 1956 أن سعة الذاكرة القصيرة المدى الفورية لمدى واسع من الفقرات تبدو أنها نحو سبع فقرات زائد اثنان (2+7)، ويمكن أن تكون الفقرات شيء بسيط رقم مثلا أو شيء أكثر تعقيدا كلمة مثلا، وإذا احتفظ الفرد بسلسلة من عشرين حرفا أو رقما مثلا في سبع فقرات ذات معنى يمكنه تذكرها بينما لا يمكن تذكر عشرين فقرة وتكرارها مباشرة وهناك عوامل أخرى تؤثر على سعة الذاكرة للخزن المؤقت على سبيل المثال عدد مقاطع التي يلفظها الفرد مع كل فقرة يؤثر في عدد الفقرات التي يمكن استرجاعها، وعندما يكون لكل فقرة عدد مقاطع أكثر يمكنه استرجاع فقرات أقل، فضلا عن أي تداخل أو تأخير يمكن أن يسبب انخفاض لسعة الفقرات السبع إلى نحو ثلاث فقرات، والسعة المحددة للذاكرة القصيرة المدى تم اثباته عن طريق مهمة تستعمل في الغالب كقياس لسعتها وتدعى المدى الرقمي أو مهمة مدى الذاكرة التي تتطلب أن يسترجع الفرد تسلسلا من الفقرات في ترتيبها الصحيح، ومدى الذاكرة هو التسلسل الأطول الذي يتمكن الفرد من استرجاعه بصورة نموذجية (أروة، 2012، ص 157)

2-3 **الذاكرة طويلة المدى:**

وهي تخزن المعلومات على شكل دائم، وهي تحتاج إلى التجميع والربط بين الأفكار لتسهل عملية تذكرها لذلك ينبغي ترميز المعلومات وتخزينها بشكل منظم.

وتعتبر الذاكرة طويلة المدى أهم نظام في نظم الذاكرة الثلاث، كما أنها تعتبر اكثر هذه النظم تعقيدا، حيث أن امكانية نظام المعلومات الحسي ونظام الذاكرة قصيرة المدى محدودة للغاية فكل المعلومات التي تبقى في الذاكرة إلى أكثر من دقائق معدودة تدخل في نطام الذاكرة طويلة الأمد، يشمل ذلك كل الخبرات المتعلمة، بما فيها قواعد اللغة التي يمارسها

الفرد مما يجعل عملية تكوين وتناول المعلومات على جانب كبير من الأهمية في تفسير كيفية اتصال الفرد بالعالم المحيط به والتعامل معه، حيث يتم في بعض المراحل هذه العملية تعلم الفرد لكثير من المعلومات والاحتفاظ بها في الذاكرة ثم استرجاعها في الوقت المناسب (أنور، 2003، ص 190)

3. مفهوم الذاكرة البصرية:

الترميز التخزين والاسترجاع هي من صفات وخصائص الذاكرة بصفة عامة، فبواسطتها يمكننا استرجاع ما عشناه من مواقف وأحداث مضت سواء كانت أحداثا مسموعة أو مرئية فبعد إدراكنا للمواقف بصريا تنتقل هذه المعلومات إلى الذاكرة البصرية التي تقوم بتخزين المشاهد والتي يمكننا استرجاعها في وقت لاحق من الزمن، فالذاكرة البصرية تتمثل في القدرة على استرجاع أو تمييز أو إعادة تكوين مواد سبق عرضها أر التعرض لها بصريا (سامي، 2000، ص337)

يعرفها نيسر Neisser هي تلك الانطباعات البصرية التي تنقلها هذه الذاكرة إلى المعالجة اللاحقة (العتوم،2004، ص 21) ويضيف عطا الله (2013) أن الذاكرة البصرية هي المسؤولة على تخزين المعلومات بصورة مؤقتة ثم معالجتها بصريا ومكانيا مثل الصور الثابتة والمتحركة.

أما عبد الهادي واخرون (2006). فيرون أن هذه الذاكرة تعتمد في بقاءها واستمرارها على شروط الرؤية، ولا تكون متاحة لتخزين كميات هائلة من المعلومات لأكثر من ثانية واحدة، ويمكن محوها بمثيرات بصرية جديدة وهي قابلة بسرعة للمحو (رشيد حمان، 2019، ص 60)

4. مهارات الذاكرة البصرية:

وتشمل قدرة الطفل على الربط والاحتفاظ بما شاهده في ذاكرته واستدعاء الخبرات والاستفادة منها وتتمثل الذاكرة في تذكر الاسماء، الوجوه، الاماكن، الأشياء، الحروف، والكلمات.

يتك قياس هذه المهارات من خلال قدرة الطفل على:

- تذكر الشكل الذي لم يشاهده في الصورة السابقة.
- تذكر الشيء الناقص في الصورة.
- تذكر اللون المناسب لكل فاكهة شاهدها من قبل.
- تذكر أماكن الأشياء في كل صورة شاهدها سابقا.
- الانتباه والملاحظة لكل التغيرات التي حدثت في الصور التي عرضت عليه سابقا.
- تذكر الحرف الذي يكمل الكلمة التي شاهدها سابقا من بين مجموعة الحروف (رشيد، حمان،2019، ص60)

5. أنواع الذاكرة البصرية:

- **ذاكرة التخيل:**
- هي القدرة على استخدام الخيال المرتبطة باسترجاع المواقف، والأصوات، والكائنات وغيرها من الأشياء على شكل صور تعتمد طبيعة وضوحها على بعد الفترة الزمنية التي حدثت بها، ويعتبر هذا النوع من الذاكرة البصرية قويا جدا عند الأطفال، بسبب اعتمادهم على الخيال المرتبط في الواقع، ويقل تأثيره هذه الذاكرة مع التقدم في العمر (مجد، 2016)
- **الذاكرة المكانية:**
- هي التعرف على الأشخاص من خلال ربطهم بأماكن وجودهم، وتشمل كافة الذكريات المرتبطة بالأماكن، والمناطق التي يزورها الناس خلال حياتهم ، وكلما كانت الزيارة قريبة من لحظة استرجاع الذاكرة البصرية كلما تمكن الانسان من العودة الى المكان بسهولة وتؤثر هذه الذاكرة على أجزاء مختلفة من الدماغ إلى الذاكرة البصرية من أجل التعرف عليها مجددا.(مجد،2016)

6. خصائص الذاكرة البصرية:

تتميز الذاكرة البصرية بمجموعة من الخصائص أهمها:

- معالجة المعلومات في الذاكرة البصرية لا يتعدى الاستيعاب الأول.
- المعلومات تخزن في الذاكرة البصرية لفترة لا تزيد عن ثانية من (0,5 إلى 1) (سلامة،2016، ص 10)
- يمكن استدعاء المعلومات البصرية من الذاكرة الحسية البصرية المباشرة.
- كلما بقيت المعلومات في الذاكرة الحسية البصرية فترة أطول كلما سهل تذكرها.
- دخول معلومات حسية جديدة إلى الذاكرة الحسية البصرية يمحي المعلومات القديمة.
- تمرر الذاكرة البصرية حوالي 9-10 وحدات من المعلومات إلى الذاكرة القصيرة من أجل معالجتها وهذا أكبر من المعدل العام للذاكرة الحسية العامة والتي تراوحت ما بين 4-5 وحدات.
- لا يحدث اي معالجات معرفية للمعلومات في الذاكرة الحسية البصرية حيث أن تجميع هذه المعالجات يحدث في الذاكرة القصيرة.
- الذاكرة لها القدرة على تصنيف المعلومات.
- المعلومات في الذاكرة البصرية عرضة لتشويش من خلال المعلومات الجديدة .
- الذاكرة البصرية لها القدرة العالية على الاحتفاظ بالمعلومات وسعتها غير محدودة نسبيا.
- المعلومات في الذاكرة البصرية لا تعالج (سلامة،2016، ص10)

7. الذاكرة البصرية لدى المعوقين سمعيا:

1-الترميز السمعي البصري:

أشارت العديد من الدراسات إلى وجود تطور نمائي في الطريقة التي يقوم بها الأطفال بتخزين السلاسل البصرية المختلفة لاسيما السلاسل البصرية القصيرة للرسومات والصور

وأشكال الأجسام والأشياء المختلفة التي يرونها مما يساعدهم في الاسترجاع الفوري لها وقد يعتمدون على التشفير والترميز السمعي والبصري. وتأتي عملية التخزين هذا في سياق نظريات الترميز الثنائي اللفظي البصري حيث أكد وين (1987Winn)

وجود ثلاث أنواع من التمثيلات البصرية هي الجداول والخطوط البيانية، والرسوم التوضيحية (المخططات) وهي هام للفهم والاستيعاب لأنها تقع بين الصور الواقعية والكلمات، فالكلمات تتمتع بخاصية التجريد فطبيعتها التجريدية تجعلها ملائمة تجعلها ملائمة لشرح العمليات حينما تفشل الصور الواقعية، أما تمثيل المعلومات عن طريق الخطوط البيانية والجداول والمخططات يتيح اكتشاف العلاقات بين العناصر ضمن هذه التمثلات البصرية مما يؤدي إلى الفهم والاستيعاب (Rusbult ,1995)

وقد أشار كل من **هيتش وآخرون (hitch et al 1988)** أن الأطفال الأصغر سنا يعتمدون على التشفير والترميز البصري أكثر من اعتمادهم على التشفير أو الترميز الصوتي ، في حين أن الأطفال الأكبر سنا لا يستخدمون أو يوظفون شيفرات ورموز الذاكرة البصرية بنفس القدر الذي يفعله الأطفال الأصغر سنا .

حيث لم يجد **(هيتش وآخرون 1988) أية آثار** ذات دلالة نتيجة استخدام استراتيجيات التلاعب والمناورة كإستراتيجية التشابه البصري والتدخل البصري على ذاكرة الأطفال الأكبر سنا المتعلقة بالرسوم والصور. إلا أنه كان هناك دلالة على وجود أثر الاستراتيجية التدخل البصري على ذاكرة الأطفال الأكبر سنا المتعلقة بالمواد والرسوم والصور التي شاهدوها مؤخرا. وهذا الأمر يشير إلى وجود عنصر مكون بصري لذاكرة الاسترجاع لدى الأطفال الاكبر سنا. والذي لا يكون واضحا أحيانا نتيجة الآثار الأكبر لاستخدام شيفرات ورموز الذاكرة الصوتية، الأمر الذي يشير إلى وجود عنصر مكون صوتي أيضا، هذا وإن الدراسات التي أجريت حول البالغين تقدم دليلا يدعم فكرة التشفير والترميز الثنائي للذاكرة (البصري السمعي) وذلك على الرغم من وجود مستويات مختلفة للاسترجاع البصري لدى هؤلاء البالغين. (hitch et al, 1989, p175)

2 – التذكر البصري المكاني:

يشير التذكر البصري المكاني إلى تذكر المفردات التي يتم عرضها على شكل منظومة بصرية كمجموعة مكعبات على طاولة أو أشياء في لوح. وقد أثبتت الأطفال والبالغون الصم أنهم أفضل من الأفراد العاديين في مجال التذكر التسلسلي المفردات البصرية المكانية غير اللغوية، كما هي الحال في اختبار كورسي للمس المكعبات. كما أظهر الأطفال الصم أيضا قدرة على التذكر البصري المكاني التسلسلي مساوية لتلك لدى الأطفال العاديين في لعبة سيمون التي يتم فيها ترتيب سلسلة من الأضواء الملونة الوامضة على شكل دائرة ، حيث يتم فيها التذكر بلمس الأضواء بالترتيب الذي عرضت به، وفي المجال البصري المكاني غير اللغوي أيضا، **لاحظ براسنيس وزملاؤه عام 1996** والذين استخدموا اختبار القدرة على الاحتفاظ البصري المعدل ، عدم وجود فرق ذي دلالة بين الأطفال الصم و الأطفال العاديين في قدرتهم على تذكر (من خلال رسم) سلسلة من الأشكال الهندسية التي تم عرضها بواسطة نمط تسلسلي ثابت (خط من الأشكال المعروضة جميعها في وقت واحد (Hamilton,2011,p405-406)

أهمية الذاكرة البصرية في تعلم المعوقين سمعيا:

تأتي أهمية الذاكرة البصرية لدى المعاقين سمعيا حيث تعتبر القناة الرئيسية في المعرفة ، فهم يعتمدون على الترميز البصري فيتم التعرف وتخزين المعلومات في صور مرئية للحروف أو الكلمات أو الأشكال أو الارقام ....الخ (شلبي،2001، ص141)

وفي دراسة لماكدوغال (Macdoughall1979) حول دور العامل البصري والسمعي عند الأطفال الصم والعاديين في الذاكرة قصيرة المدى ، وجد أن الأطفال الصغار يعتمدون تقريبا على العامل البصري ، بينما الأطفال الصم الأكبر سنا يعتمدون على العامل البصري والسمعي في التذكر ، وبالتالي فإذا كان التقدم البصري ليس بأهمية التقدم السمعي أو لم يجاريه فإن ذلك قد يخلق محدودية في القراءة والكتابة للأطفال الصم (Gibson,2003, p16).

كما أشارت العديد من الدراسات التي أجريت على الطلاب ذوي الإعاقة السمعية إلى أن عملية التعلم لديهم ولاسيما تعلم لغة الإشارة تعتمد بشكل كبير على الذاكرة البصرية المكانية ، حيث دلت نتائج بعض التجارب التي أجريت على الأشخاص الذين يعانون من إعاقة سمعية أن الذاكرة البصرية والبصرية المكانية لدى ذوي الإعاقة السمعية كانت أفضل من أقرانهم العاديين ، ويدخل وضمن ذلك لوح المعالجة البصري المكاني الذي يختص بالمحافظة على المعلومات البصرية المكانية في الذاكرة العاملة ، كما يتولى عمليات التصور والبحث البصري المكاني (الزغلول والزغلول،2003، ص174) .

حيث يخزن المعلومات البصرية المكانية وهذا اللوح ذو سعة محدودة أيضا مثلها مثل حاجز الحفظ اللفظي أو الصوتي وسعة هذا الحاجز وحاجز الحفظ الصوتي مستقلة كل منها عن الأخرى فقد وجد **بادلي وهيتش (Baddeley &Hitch)** أنه يمكن تسميع عدد من الأرقام من خلال حاجز الحفظ الصوتي وفي الوقت نفسه تتخذ قرارات حول الترتيب المكاني للحروف في لوح المعالجة البصري المكاني (الزيات،1998، ص372 –373) وأن القدرة على التصور البصري المكاني قدرة ذات أهمية في عملية التعلم إذ تتضمن هذه القدرة فهم وإدراك العلاقات الفراغية وتداول الصور الذهنية وتصور الأوضاع المختلفة للأشكال وتبدو هذه القدرة في كل نشاط عقلي يتميز بالتصور (السيد،2003، ص 66–67) .

وقد أشار بعض الباحثين إلى أن عوامل الخبرة التي يمتلكها ذوو الإعاقة السمعية لها تأثير له دلالة على تطور النظام البصري لديهم ذلك أن أجزاء مختلفة من النظام البصري تبدو أنها حساسة لمظاهر مختلفة من المدخلات البيئية، وبالتالي تكون لديها مسارات نمائية مختلفة، وهذا ويمكن أن تكون التغيرات النمائية ناتجة عن الحرمان السمعي.

وفي هذا السياق يبدو أن الحرمان السمعي له تأثير كبير على المعالجة البصرية والمكانية. كما أظهرت نتائج الدراسات أن الأفراد ذوي الإعاقة السمعية أظهروا تحسنا في المهارات البصرية والمكانية في الرؤية المحيطية لديهم ولكن ليس في الرؤية المركزية مقارنة بأقرانهم

العاديين الذين لا يعانون من إعاقة سمعية (Cattani& Clibbens& Perfect,2007, p114)

الفصل الرابع: الإعاقة السمعية

1. تعريف الإعاقة السمعية.
2. آلية السمع لدى الانسان.
3. تصنيفات الإعاقة السمعية.
4. أسباب الإعاقة السمعية.
5. خصائص ومميزات المعاقين سمعيا.
6. الكشف عن الإعاقة السمعية.
7. طرق الاتصال والتواصل للمعاقين سمعيا.

1.تعريف الإعاقة السمعية:

تختلف المصطلحات التي تستخدم للدلالة على الأشخاص الذين يعانون من اعاقة سمعية، وأكثر المصطلحات شيوعا هي الاعاقة السمعية وتشير الى مستويات متفاوتة من الضعف السمعي وتتراوح في شدتها بين ضعف سمعي بسيط الى ضعف سمعي شديد جدا.

ويقصد بها وجود مشاكل او خلل وظيفي يحول دون قيام الجهاز السمعي بوظائفه عند الفرد او تتأثر قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة بشكل سلبي ويشمل مصطلح الاعاقة السمعية كلا من الاصم وضعيف السمع (كوافحة، عمر فواز، 2003، ص99).

الأصم: وهو الفرد الذي فقد قدرته التامة على السمع في مراحل مبكرة من عمره، مما ادى الى عدم تكون أي مخزون لغوي لديه، فأصبح غير قادر ايضا على النطق، وهذه الحالة تدعى بأبكم أو الشخص الأبكم ويطلق عليهم مصطلح الصم والبكم.

ضعيف السمع: وهو الشخص الذي فقد جزءا من قدرته السمعية، نتيجة وجود سبب، أو أكثر من الأسباب الصحية، أو البيئية التي تؤدي الى وجود ضعف في التقاط الذبذبات الصوتية، وبالتالي ضعف في تكون اللغة، وهذا يتفاوت من شخص لآخر حسب درجة الاعاقة السمعية التي يعاني منها الأفراد.

الاعاقة السمعية للطفل:

هي تلك المشكلة التي تحول دون قيام الجهاز السمعي بوظائفه، والتي تتضمن استقبال الصوت او نقله او تفسيره، وتلك المشكلة قد تكون في الاذن الخارجية او الاذن الوسطى أو الداخلية، او تلك المنطقة المسؤولة عن تفسير المثيرات الصوتية في الدماغ، ولكن المشكلات الداخلية تعتبر أكثر صعوبة، وأكثر تأثيرا على الشخص المصاب. والطفل المعاق سمعيا يكون غير قادر على الاشتراك بصورة كاملة في مختلف الانشطة المجتمعية (العتيبي، 2018، ص49).

2. آلية السمع لدى الإنسان:

عندما يصدر جسما ما صوتا فإن ذبذبات الصوت والاهتزازات تنتقل في الهواء على شكل موجات يساعد صيوان الاذن في جمعها وتوصيلها الى داخل الاذن عن طريق القناة السمعية

الخارجية ولد وصول هذه الموجات الى الطبلة وهي عباره عن غشاء دقيق يفصل بين الاذن الخارجية والاذن الوسطى فإنها تهتز بفصل تلك الموجات حيث ان المطرقة تلك العظمة الدقيقة ملتصقه بالطبلة فان الاهتزازات تلك تنتقل الى المطرقة فالسندان فالركاب.

وبما ان الركاب يغلق الفتحة البيضاوية ما بين الاذن الوسطى والقوقعة في الاذن الداخلية فان حركته ينتج عنها تيار في السائل الذي يملا القوقعة مما يؤدي الى حركه الشعيرات السمعية التي تغطي جدار القوقعة من الداخل وينتج عن حركه الشعيرات تيار كهربائي ينتقل بواسطة العصب السمعي والذي يصل ما بين القوقعة وعنق الدماغ(القنطرة) ثم يتم نقل الموجات من القنطرة الى القشرة الدماغية حيث تتم ترجمتها واعطائها معنى صوتيا.

ويمكن ان نسرد اليه سمع الانسان للأصوات بالتفصيل حيث من المعروف ان هذه الاليه تمر بثلاث مراحل هي كما يلي:

- **المرحلة الأولى في الاذن الخارجية:** يقوم صيوان الاذن بالتقاط الذبذبات الصوتية وتجميعها وتنتقل عبر القناة السمعية الى الطبلة وتهتز الطبلة وتعتمد شده اهتزازها على شده الذبذبات الصوتية وزخمها.
- **المرحلة الثانية في الاذن الوسطى:** تنتقل الذبذبات الصوتية من الطبلة الى المطرقة المثبتة على جدار الطبلة من جهة الاذن الوسطى وبحسب مبدا عملي الروافع تنتقل الذبذبات الى السندان ومن ثم الى الركابي الى ان تصل بصوره مضخمه ومركزه الى الفتحة او النافذة البيضاوية حيث تكون هناك نقطه الالتقاء بين الاذن الوسطى والاذن الداخلية من هنا نرى ان وظيفة العظيمات هي نقل الذبذبات وتضخيمها وتركيزها.
- **المرحلة الثالثة في الاذن الداخلية:** حيث تجري العملية في الاذن الداخلية بالألية التالية: يقوم السائل الليمفاوي الخارجي بنقل الذبذبات الصوتية الى السلم الطبلي ثم الى السلم الوسطي حيث تمتلئ هذه القناه بالسائل اللمفاوي الداخلي ونتيجة لوجود فرق في الجهد بين هذين السائلين يتأثر الغشاء القاعدي الذي يحمل انابيب جسم كورتي اثناء حركه الاهتزاز تتلامس انابيب كورتي مع الشعيرات التي تغطي الغشاء الثقفي الذي يوجد في القناه الثالثة (السلم الدهليزي) ونتيجة لوجود فرق في الجهد بين القناه الوسطى والقناه الثالثة تتولد تيارات سيالات عصبية تتلففها الالياف والعقد العصبية لتنقلها الى المراكز الحسيه في الدماغ،

ومعروف أن جسم كورتي يعمل على حفظ التوازن بتحكم مباشر من المخيخ (الجوالده، 2012، ص 28، 29).

3. تصنيف الإعاقة السمعية:

هنالك العديد من التصنيفات للإعاقة السمعية تبعا للعديد من العوامل أهمها:

أولا: التصنيف حسب طبيعة وموقع الإصابة:

يعتمد هذا التصنيف على موقع الإصابة والجزء المصاب من الجهاز السمعي ويقسم الى ما يلي:

أ- الفقدان السمعي التوصيلي:

وينتج عن خلل في الاذن الخارجية والوسطى يحول دون نقل الموجات الصوتية الى الاذن الداخلية مما يؤدي بالفرد الى صعوبة سماع الأصوات التي لا تزيد عن (60) ديسبل. ويستطيع الافراد الذين يعانون من هذا النوع من الإعاقة السمعية سماع الأصوات المرتفعة وتمييزها. ان استخدام السماعات في مثل هذا النوع يفيد في مساعدة الافراد على استعادة بعض قدراتهم السمعية.

ب- الفقدان السمعي الحسي العصبي:

وينتج عنه خلل في الاذن الداخلية او العصب السمعي. تكمن المشكلة في هذا النوع من ان موجات الصوت الى الاذن الداخلية لا يتم تحويلها الى شحنات كهربائية داخل القوقعة بسبب خلل فيها. او قد ينتج عن خلل في العصب السمعي فلا يتم نقل موجات الصوت الى الدماغ. وعادة فإن درجة الفقدان السمعي في هذا النوع تزيد عن (70) ديسبل.

يعاني الافراد المصابون بهذا النوع من الفقدان السمعي من صعوبة في فهم الأصوات، بالإضافة الى عدم قدرتهم على سماعها، والى اضطراب نغمات الصوت وازدياد شدة الصوت بشكل غير طبيعي، وعادة ما يتكلم الفرد بصوت مرتفع ليسمع نفسه. ان استخدام السماعات في هذا النوع قليل الفائدة.

ثانيا: التصنيف حسب العمر الذي حدثت فيه الإعاقة السمعية:

يعتبر العمر الذي حدثت فيه الإعاقة هام من حيث الأثر الذي تتركه الإعاقة السمعية على نمو واكتساب اللغة والتعرف لخيرة الأصوات المختلفة في البيئة، من هنا تقسم الإعاقة السمعية حسب هذا التصنيف الى:

أ- صمم ما قبل تعلم اللغة:

وهو حدوث الإعاقة السمعية في عمر مبكر وقبل ان يكتسب الطفل اللغة سواء كانت الإعاقة ولادية أي منذ الولادة او مكتسبة. وفي هذا النوع من الصمم لا يستطيع الطفل ان يكتسب اللغة او الكلام بطريقة طبيعية. فعند ما لا يسمع الطفل فانه بالتالي لا يستطيع ان يقلد كلام الاخرين او ملاحظة كلامه. ومن هنا يحتاج الطفل في هذه الحالة، ان يتعلم اللغة عن طريق حاسة البصر او الى استخدام لغة الإشارة وذلك لان هذه الفئة فقدت قدرتها على الكلام لأنها لم تسمع ولم تتعلم اللغة، ويطلع عليهم (الصم البكم).

ب- صمم ما بعد تعلم اللغة:

ويطلق هذا التصنيف على تلك الفئة من المعاقين سمعيا الذين فقدوا قدرتهم السمعية كلها او بعضها بعد اكتساب اللغة، وتتميز هذه الفئة بقدرتها على الكلام، لأنها سمعت وتعلمت اللغة، ويطلق عليهم مسمى الصم فقط.

ثالثا: التصنيف حسب شدة الفقدان السمعي:

تصنف الإعاقة السمعية حسب هذا البعد الى ثلاث فئات بحسب شدة الفقدان السمعي (حسب درجة الخسارة السمعية) والتي تقاس بوحدة الديسبل هي:

أ- فئة الإعاقة السمعية البسيطة: تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين (40-20) وحدة ديسبل.

ب- فئة الإعاقة السمعية المتوسطة: تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين (70-40) وحدة ديسبل.

ج- فئة الإعاقة السمعية الشديدة: تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين (90-70) وحدة ديسبل.

د- فئة الإعاقة السمعية الشديدة جدا: تزيد قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة(92) وحدة ديسبل. (القمش، المعايطة، 2007، ص86_87).

4. أسباب الإعاقة السمعية:

هناك اسباب كثيره يمكن ان تسبب الإعاقة السمعية وتشمل:

أ_ اسباب ما قبل الولادة وهي عديده أشهرها هي:

- إصابة الأم بالحصبة الألمانية خلال فتره الحمل وخاصه في الاشهر الثلاثة الأولى

- سوء التغذية الام خلال فتره الحمل الامر الذي يؤثر في الجنين بحيث يكون وزنه اقل من العادي بكثير مما يسبب اعاقات مختلفة قد يكون أحدها الإعاقة السمعية.
- اختلاف عامل(RH) حيث تشير الدراسات كما سبق ذكره ان 86% من بين البشر يحملون هذا المكون ويطلق عليه (+RH) و (14%) لا يحملون هذا المكون يطلق عليه (+RH) وعندما يكون دم الاب (+RH) ودم الام (–RH) وأخذ الطفل دم أبيه قد يؤدي الى حدوث اعاقات وخاصة في الوليد الثاني إذا لم تعالج وتكون احداهما الإعاقة السمعية.
- إصابة الأم بالأمراض الزهرية قبل واثناء الولادة.
- نقص الاكسجين الواصل الى الجنين خلال فتره الحمل واثناء الولادة مما يؤدي الى تلف الخلايا وقد يكون منها المسؤولة عن السمع.
- تعاطي الام العقاقير كالمضادات الحيوية والتي تؤثر احيانا في الخلايا المسؤولة عن السمع وخاصة تلك التي تنتهي بمايسين التي تصيب الخلايا القوقعية وقد حدثت كثيرا في مجال الإعاقة السمعية نتيجة لعدم الوعي الكافي للمرأة.
- تصلب عظيمات السمع.

ب_ أسباب ما بعد الولادة:

- إصابة الطفل بالحصبة الألمانية قد تسبب الإعاقة السمعية
- إصابة الطفل بالتهاب السحايا الذي يؤثر في الاذن الداخلية او الغده النخامية.
- الحمى القرمزية.
- الاصوات او المتفرقات العالية والمستمرة قد تؤثر سلبا في الاذن الوسطى.
- التهاب نخاع العظام الذي قد يؤثر سلبا في عظام الجمجمة المحيطة بالأذن الداخلية.
- تعرض الطفل الى الاصابات والحوادث التي تصيب الاجزاء المسؤولة عن السمع في الدماغ.
- الإصابة بالنكاف.
- ارتفاع درجه الحرارة
- تكون المادة الصمغية
- ثقب الطبلة

هناك تصنيف اخر لأسباب الإعاقة السمعية الذي يعتمد مكان الإصابة في الاسباب المتعلقة بالأذن الخارجية والوسطى والذي يطلق عليه فقدان السمع التوصيل كالالتهاب والاورام التي تصيب الاجزاء الخارجية والوسطى التي تعيق وصول الموجات الصوتية في الاذن الداخلية كتكدس المادة الصمغية، ثقب الطبلة، تصلب العظيمات الثلاث، التهاب قناة استاكيوس، تشوه الصيوان، عدم وجود القناة السمعية. وهناك اسباب تؤدي الى الإعاقة الحس عصبيه في الاذن الداخلية كإصابة الأم بالحصبة الألمانية، ونقص الأوكسجين، الالتهاب السحائي، التهاب الغدد النكفية، عدم توافق الدم. (قحطان، 2008، ص122،123)

5. خصائص ومميزات المعاقين سمعيا:

أولا: الخصائص اللغوية:

- يعد الجانب اللغوي من أكثر جوانب النمو تأثرا بالإعاقة السمعية حيث يبدو التأخر فيه واضحا الى جانب الافتقار الى اللغة اللفظية.
- يحتاج الاصم الى تدريب منظم ومكثف كي تتطور مظاهر النمو اللغوي الطبيعية لديه حتى لا يصبح أبكما.
- عدم حصول الاصم على تعزيز لغوي كاف من الاخرين الى جانب غياب التغذية الراجعة السمعية على الاسهام في حدوث قصور في نموه اللغوي وفي اكتسابه لتلك المهارات اللغوية اللازمة.
- لغتهم ليست غنية أو ثرية كلغة الاخرين أي العاديين.
- مفرداتهم اللغوية محدودة بدرجة كبيرة جدا.
- يجدون صعوبة في التعبير عن مختلف الأفكار ولذا تكون استجاباتهم اللفظية في الغالب غير ملائمة.
- يعانون من صعوبات جمة في النطق ويحذفون نهايات الكلمات.

ثانيا: الخصائص المعرفية:

- لا يختلف مستوى ذكاء الاصم عن مستوى ذكاء الشخص السامع وذلك عند استخدام اختبارات الذكاء غير اللفظية، اما عند استخدام اختبارات لفظية فإن الامر يختلف.
- الأصم لديه القابلية للتعلم والتفكير التجريدي ما لم تصاحب إعاقته بتلف دماغي.
- مفاهيم الاصم لا تختلف عن مفاهيم العاديين باستثناء المفاهيم اللغوية.

- يتعلم الاصم بشكل أفضل إذا ما تضمن الموقف مثيرات حسية متعددة كالأصوات والألوان والروائح والانماط المختلفة والحركة.
- يعتبر بعض هؤلاء الافراد في عداد الموهوبين. (عادل عبد الله، 2010، ص211).

ثالثا: الخصائص الجسمية والحركية:

- تمثل مشكلات التواصل التي يعاني الاصم منها عوائق كبيرة امامه في سبيل اكتشاف البيئة المحيطة والتفاعل معها.
- يحتاج الاصم الى تعلم استراتيجيات بديلة للتواصل حتى يتطور نموه الحركي.
- يؤثر الحرمان من حصول على التغذية الراجعة السمعية سلبا على وضعه في الفراغ وعلى حركات جسمه.
- تتطور لدى بعض الافراد الصم أوضاع جسمية خاطئة.
- يتأخر نموهم الحركي قياسا بأقرانهم العاديين.
- لا يتمتع المعوقون سمعيا باللياقة البدنية قياسا بأقرانهم السامعين.

رابعا: الخصائص المرتبطة بالتحصيل الدراسي:

- ينخفض مستوى تحصيلهم بشكل ملحوظ عن مستوى تحصيل اقرانهم السامعين على الرغم من عدم اختلاف مستويات ذكائهم.
- يعد التحصيل القرائي من جانبهم هو الأكثر انخفاضا وذلك نظرا لقصورهم اللغوي.
- يعتمدون على الإشارات البصرية والتعزيز البصري.
- يظهرون مستوى غير ثابت من الأداء المدرسي وهو ما قد يؤدي في النهاية الى انخفاض مستوى تحصيلهم.
- يحتاجون الى التكرار والتوضيح المستمر للتعليمات ومحتوى المادة الدراسية.
- تعتبر معرفتهم ومعلوماتهم العامة عن العالم محدودة بدرجة كبيرة.
- يلاحظون الأطفال الاخرين قبل البدء في القيام بأي مهام ويقلدونهم.

خامسا: الخصائص الاجتماعية:

- يعدون اقل معرفة بقواعد السلوك المناسب.
- يعانون من قصور واضح في المهارات الاجتماعية.
- يعتبرون أكثر ميلا الى العزلة بالأفراد السامعين.

- يعدون أكثر شعورا بالوحدة النفسية قياسا بأقرانهم من الفئات الأخرى للإعاقة.
- يعتبرون اقل تحملا للمسؤولية.
- غالبا ما يسيئون فهم اقرانهم.
- قد يلجؤون الى التلامس الجسدي للفت الانتباه إليهم.

سادسا: الخصائص الانفعالية:

- كثيرا ما يتجاهل المعوقون سمعيا مشاعر الاخرين.
- عادة ما يسيئون فهم تصرفات الاخرين، يبادرون بالعدوانية وهو ما يميزهم.
- يظهرون درجة عالية من التمركز حول الذات.
- يتسمون بقلة رغباتهم واهتمامهم في الحياة وسلبيتهم.
- يتسمون بالتصلب والجمود وعدم الثبات الانفعالي.
- يعدون أكثر اكتئابا وقلقا وتهورا واقل توكيدا للذات قياسا بأقرانهم السامعين. (عادل عبد الله، 2010، ص209_215).

سابعا: الخصائص النفسية:

إن الإعاقة السمعية وما يتبعها من مشكلات عدم التوافق مع مجتمع السامعين، تفرض على المعاقين سمعيا أنواعا معينة من ردود الأفعال وتشعرهم ببيئتهم في الوقت نفسه، بفشلهم واشباع حاجاتهم. فبما ان الطفل ضعيف السمع يحس دائما بأنه اقل من زميل له عادي السمع نتيجة لقصور لديه يشعره بالنقص والدونية. مما يولد لديه إحساسا مؤلما يؤدي الى حالة من الاكتئاب والحزن والتشاؤم الذي يميزه عن الطفل العادي. هذا الى جانب الانسحاب من المجتمع والانزواء. ويزداد هذا الميل وضوحا كلما كانت الإصابة مبكرة.

ان المعاقين سمعيا لهم سمات وخصائص تميزهم عن غيرهم من الافراد العاديين، وهذا راجع دائما الى مشكل الإعاقة في حد ذاتها. فالفرد المعوق سمعيا غالبا ما يجد صعوبة في التواصل مع الافراد العاديين وهذا المشكل لديه يولد نوع من عقدة الشعور بالنقص التي ينجم عنها دائما الميل الى العزلة والانقطاع عن بني جنسه مما يضعف شخصيته التي تخلق سلوكيات عدوانية فيما بعد. (مجدي، 2002، ص81).

6. الكشف عن الإعاقة السمعية:

تتعدد الطرق والاساليب التي تستخدم في الكشف عن الإعاقة السمعية ومن بينها الملاحظة والاختبارات السمعية المبدئية كاختبار الهمس والشوك الرنانة، والمقاييس الدقيقة عن طريق جهاز السمع الكهربائي او الاديوميتر.

1. طريقة الملاحظة:

الملاحظة هي احدى طرق البحث العلمي وجمع البيانات وبصرف النظر على أنها قد لا تؤدي بالضرورة في جميع الأحوال الى بيانات كمية دقيقة يمكن الاعتماد عليها بشكل نهائي في تحديد نوعية الإعاقة السمعية ودرجتها إلا أن الملاحظة المنظمة لها قيمتها المؤكدة في مساعدة الآباء والأمهات في الوقوف عن ض الاعراض والمؤشرات التي يحتمل معها وبشكل مبدئي وجود مشكلة سمعية يعانيها الطفل وتستدعي احالته الى متخصص في قياس السمع لتقييمها وتشخيصها بدقه اكبر ليقرر بجلاء ما اذا كانت هناك اعاقه سمعيه ام لا وتوطنة لتقديم الرعاية المناسبة في الوقت المناسب.

ومن أهم المؤشرات والأعراض الجسمية والسلوكية التي ينبغي ملاحظتها واخذها بعين الاعتبار للكشف عن احتمال وجود اعاقه سمعيه لدى الطفل ما يلي:

- وجود تشوهات خلقيه في الاذن الخارجية
- شكوى الطفل المتكررة من وجود آلام وطنين في اذنيه
- نزول افرازات صديدية من الأذن.
- عدم استجابة الطفل للصوت العادي أو حتى الضوضاء الشديدة.
- ترديد الطفل لأصوات داخلية فجة مسموعة أشبه بالمناغاة.
- عزوف الطفل عن تقليد الأصوات.
- البطء الواضح في نمو الكلام واللغة، أو اخفاق الطفل في الكلام في العمر الزمني والوقت العاديين.
- عدم مقدره الطفل على التمييز بين الاصوات وقد يطلب اعاده ما يقال له من كلام او يلقى عليه من تعليمات باستمرار.
- اخفاق لطفل المتكرر في فهم التعليمات وعدم استجابته لها.
- معاناة الطفل مع بعض عيوب النطق واضطرابات الكلام.

- تأخر الطفل دراسيا برغم مقدرته العقلية العادية.
- قد يتحدث الطفل بصوت اعلى بكثير مما يتطلبه الموقف.
- قد يحاول الطفل جاهدا الاصغاء الى الاصوات بطريقه مميزه وغير عاديه كان يميل برأسه باستمرار اتجاه مصدر الصوت مع وضع يده على اذنه ملتمسا السمع او يبدو عليه التوتر العضلي او يتطلع بطريقه ملفتة إلى وجه المتحدث اثناء الكلام.

2. اختبارات اللمس:

وهي من الاختبارات المبدئية التي يمكن للآباء والامهات او المدرس لإجرائها على الطفل لاختبار مقدرته على السمع وتتطلب من الفاحص الوقوف خلف الطفل او بجانبه ومخاطبته بصوت خفيض او هامس مع الابتعاد عنه تدريجيا حتى الوصول الى مسافة يشير الطفل بانه لم يعد يسمع الصوت عندها ويجرى هذا الاختبار بالنسبة لكل اذن على حده بعد تغطيه الاذن الاخرى.

3. اختبارات الساعة الدقاقة:

حيث يطلب الى المفحوص وهو مغمض العينين الوقوف عند النقطة التي يسمع عندها الفرد العادي صوت الساعة فاذا ما تعذر عليه سماع الصوت عند هذه النقطة يتم تقريب الساعة من اذنه بالتدريج حتى يمكنه سماع دقاتها وتحسب المسافة من الوضع الاخير مقارنة بالوضع العادي فإذا ما كانت أقل من نصف المسافة لدى العاديين زاد احتمال بأن المفحوص ضعيف السمع.

4. جهاز قياس السمع الكهربائي:

تقاس حدة السمع باستخدام جهاز قياس السمع الكهربائي الذي يبعث أصواتا مختلفة من حيث التردد وكثافة الصوت او شدته وينتقل الصوت الى المفحوص عبر سماعه خاصه ليحدد النقطة التي يبدا عندها في سماع الصوت لنوع معين من التردد وتسمى هذه النقطة بعتبة السمع ويقاس كل تردد بشكل منفصل وعلى مستوى كل أذن منفردة عن الاخرى وكما تسجل النتائج عن طريق رسام السمع الكهربائي) الأوديوجرام).

ويقصد بتردد الصوت عدد الذبذبات الصوتية في الثانية الواحدة لنغمه معينه ويترتب على الزيادة او النقصان في مستوى التردد الصوتي تغيرات في شده الصوت او حدته بحيث كل

ما زاد التردد زادت حدة الصوت وعادة ما يكون افراد البشر قادرين على سماع الاصوات التي تتراوح معدلات ترددااتها بين 20و 20000ذبذبة في الثانية.

أما بالنسبة لكثافة الصوت او شدته فيقصد بها درجه الارتفاع النسبي للصوت (عال، متوسط، منخفض) وتقدر عن طريق معرفه عدد الوحدات الصوتية التي يمكن عندها للفرد سماع الصوت والوحدة الصوتية هي الديسبل ويتدرج قياسها من 10: 120ديسبل (القريطي، 2005، ص207-210).

7. طرق التواصل مع المعاقين سمعيا:

التواصل في اللغة من الوصل، والوصول، وهو يعني ربط شيء بشيء اخر. والتواصل يعني تبادل المعلومات والتفاهم بين الناس.

والناس تتواصل ليطلع بعضهم على بعض ما لديهم من أفكار واحتياجات وتبادل للخبرات وغير ذلك.

والمعاق سمعيا في حاجة ماسة إلى تعلم طرق تواصل تمكنه من التعايش والتفاهم مع افراد مجتمعه وتساعده على الاستقلال الذاتي واداره شؤون حياته لذلك كان هناك العديد من طرق التواصل مع المعاقين سمعيا نوردها فيما يلي:

أولا: الطريقة الشفهية المنطوقة (الاتصال اللفظي):

وهي إحدى الوسائل التي كانت متبعه في اسلوب التعليم الشفهي في القرن الماضي واستمرت حتى النصف الثاني من القرن 20.

وتعتمد هذه الطريقة على استخدام العين بدلا من الاذن في فهم الكلام المنطوق اذ تعتمد على التفاهم عن طريق الكلمة المنطوقة وتشمل القدرة على لفظ وفهم الكلام المنطوق وهناك طريقتان لتدريب المعاقين على مهارات قراءة الشفاه هما:

أ_ الطريقة التحليلية:

وفيها يتم تعليم المعاق سمعيا وتعريفه بالشكل الذي يأخذه كل صوت على الشفتين، وتدريبه على تحديد كل صوت. وبذلك يتعرف على اصوات الحروف منفردة، ثم بعد أن يتقن نطق كل صوت (حرف) على حدة يتم تدريبه على تشكيل كلمة من هذه الحروف يتدرب على نطقها، ثم بعد ذلك يتم تدريبه على تركيب جمل من الكلمات التي تعلمها بحيث يصل المعاق إلى فهم الكلام الذي يراه منطوقا على شفاه الآخرين.

ب_ الطريقة التركيبية:

وتهتم هذه الطريقة بتعليم المعاق سمعيا وتدريبه على معرفة الكلمة أولا (وليس الحروف) وتزويده بأكبر عدد من الكلمات ثم يتدرب على استخدام هذه الكلمات في تركيب الجملة.

ج_ الطريقة الصوتية:

يتم فيها التركيز على أجزاء الكلمة ليتعلم المعاق نطق الحروف الساكنة والحروف المتحركة، ثم يتعلم ربط مجموعة من الحروف المتحركة مع مجموعة من الحروف المتحركة الأخرى، وبعد ذلك يتعلم الربط بين حروف متحركة مع حروف ساكنة وهكذا حتى يتعلم نطق الكلمات والجمل.

وحتى تنجح الطريقة الشفهية المنطوقة في تعليم المعاق سمعيا الكلام وفهم الكلام يجب مراعاة ما يلي:

- التركيز على استخدام كلمة سهلة في البداية.
- تدريب الطفل المعاق سمعيا على ملاحظة الوجه والشفاه بدقة ثم الربط بين ما يراه من تعبيرا وحركات وبين المواقف، ثم تعويده على الفهم المجرد.
- ربط المهارات اليدوية والتدريب الحسي بالكلمات.
- الاستفادة من قدرات الطفل على التقليد والمحاكاة في تدريبه على قراءة الشفاه.
- أن تتم عملية قراءة الشفاه من خلال الأنشطة والعمل.
- التحدث بصوت مسموع وليس مرتفع.
- عدم المبالغة بأداء نطق الحروف أو الكلمات، لأن أي حركة غريبة توهم الطفل بمعاني أخرى للكلام (الشريف، 2011، ص300،299).

ثانيا: التواصل اليدوي:

التواصل اليدوي نظام يعتمد على استخدام رموز يدوية لإيصال المعلومات للأخرين وللتعبير عن المفاهيم والافكار والكلمات ويشمل هذا النظام في التواصل استخدام طريقتين اساسيتين هما:

أ_ لغة الإشارة:

تعرف لغة الإشارة بانها عباره عن رموز مرئية إيمائية تستعمل بشكل منظم وتتركب من اتحاد وتجميع بشكل اليد وحركتها مع بقية أجزاء الجسم التي تقوم بحركات معينة تماشيا مع الموقف.

وتعد لغة الإشارة أسهل الطرق لتمكين المعوق سماعيا من التواصل والتعبير عن آرائه وأفكاره في ظل غياب اللغة اللفظية بالإضافة الى كونها بسيطة ومرنه وعالميه يشترك فيها افراد الجنس البشري كله.

وتنقسم اللغة الإشارية الى قسمين:

الوصفية: وهي الإشارات اليدوية التلقائية التي تصف فكرة معينة.

غير الوصفية: وهي الإشارات اليدوية التي لها دلالاتها الخاصة وتكون بمثابة لغة خاصة لدى الصم.

ب_ أبجدية الأصابع:

يعرف مورس2001 أبجدية الأصابع بأنها عملية استخدام اليدين في تهجئة الحروف المختلفة وذلك بإعطاء كل حرف شكلا معينا. ويتم التفاهم بين مستخدمي الأبجدية عن طريق حركات الأصابع وتهجئة الكلمات يدويا بدل نطقها لفظيا.

إلا أنها كطريقة تواصل تعتمد على قراءة الأحرف والكلمات، وتشترك مع قراءة الكلام في عدد من المشاكل التي قد تعترضها. كما تحتاج إلى تعلم القراءة والكتابة أولا، وتدريب ومران ثانيا.

ثالثا: التواصل الكلي:

التواصل الكلي هو الطريقة التي تسمح للتلاميذ المعوقين استخدام كل الوسائل المتاحة في عمليه التواصل، مثل لغة الإشارة وهجاء الاصابع وقراءه الكلام وتعبيرات الوجه، والقراءة والكتابة والرسم، مع استخدام المعينات السمعية. فالأطفال الذين يتقنون ابجديه الاصابع نتواصل معهم باللفظ مع ابجديه الاصابع بينما نقرن اللفظ بالإشارة لمن يتقنونها ولا يتقنون سواها، وفي كل الحالات تستخدم حركات الجسم وتعبيرات الوجه لإضفاء المزيد من الايضاحي للأفكار والمفاهيم المراد التعبير عنها (الزبيري وأخرون،2011، ص213-215).

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

1. منهج الدراسة
2. حدود الدراسة
3. الدراسة الاستطلاعية
4. أدوات الدراسة
5. مجتمع الدراسة.
6. عينة الدراسة الأساسية
7. الأساليب الإحصائية.

تمهيد

تعتبر الدراسة الميدانية وسيلة هامة من أجل الوصول الى الحقائق الموجودة في مجتمع الدراسة، عن طريق الميدان حيث يمكننا من جمع البيانات وتحليلها وهذا كله لتدعيم الجانب النظري وتأييده، وفي هذا الفصل، سنتطرق للإجراءات المنهجية التي اتبعناها وذلك بإعطاء فكرة حول منهج الدراسة المتبع في مجال الدراسة المكانية والزمانية والى نوع العينة وخصائصها، بالإضافة الى ذكر الأدوات المستعملة في جمع البيانات.

1) منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة الدراسة التي تتمحور حول علاقة الإدراك البصري بالذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، فإننا نجد المنهج الأنسب للدراسة هو "المنهج الوصفي الارتباطي" وذلك نظرا لما تتمتع به البحوث الوصفية من أهمية متميزة في ميادين الدراسة النفسية والتربوية والاجتماعية، ويهتم أسلوب الدراسات الارتباطية بالكشف عن العلاقة بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها بصورة رقمية حيث تتراوح قيمة معامل الارتباط بين (−1،+1) وتتم عملية احتساب معامل الارتباط بين المتغيرات بالأساليب الإحصائية وحيث أن الباحث لا يستطيع من خلال الملاحظة فقط أن يؤكد درجة الترابط بين المتغيرات فعلى الباحث قياس درجة الارتباط بعد أن يكون قد لاحظ وجود علاقة معينة بين المتغيرات، هنا يكرز الباحث في هذا الأسلوب على هل هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر ومعرفة درجة تلك العلاقة هل هي طردية أو عكسية، سالبة أم موجبة**(عليان، 2010، ص69)**.

2) حدود الدراسة:

أ- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة الحالية على مستوى مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا المتواجد على مستوى بلدية الرقيبة ولاية الوادي.

ب- **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة الحالية خلال السنة الجامعية 2026/2025.

ت- **الحدود البشرية:** اعتمدنا في هذه الدراسة على عينة قوامها (30) حالة من ذوي الإعاقة السمعية التابعين لمدرسة الأطفال المعوقين سمعيا بالرقيبة ولاية الوادي.

ث- **الحدود البحثية:** تتحدد هذه الدراسة من الناحية البحثية بالمتغيرات التالية: الإدراك البصري، الذاكرة البصرية، الإعاقة السمعية.

3) الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة وأساسية لكل بحث، فهي تهدف إلى الاستطلاع والكشف عن الظروف المحيطة بالظاهرة موضع الدراسة وأخذ نظرة علمية أولية عن الظاهرة في الواقع، بحيث تضمنت دراستنا الاستطلاعية زيارة مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا بالرقيبة ولاية الوادي خلال الفترة (03 مارس و 13 أفريل 2026) ولقد تلقينا تعاونا من طرف المديرة والمربيات وبالتالي نقرر إجراء الدراسة الأساسية في هذه المدرسة.

1.3 أهداف الدراسة الاستطلاعية

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى:

- ❖ التعرف على عينة البحث وضبطها للدراسة الأساسية.
- ❖ التحقق من ملائمة أدوات القياس (اختبار الذاكرة البصرية واختبار الإدراك البصري)
- ❖ التعرف على مدى وضوح تعليمات الاختبارات بالنسبة للتلاميذ المعاقين سمعيا.
- ❖ الكشف عن الصعوبات التي قد تواجهنا أثناء تطبيق الأدوات على التلاميذ.
- ❖ التأكد من إمكانية تطبيق الدراسة الأساسية في المدرسة.

2.3 كيفية اختيار عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عرضية من التلاميذ المعاقين سمعيا المتاحين أثناء فترة إجراء الدراسة وذلك لملائمة هذه الطريقة لطبيعة البحث وإمكانية الوصول إلى أفراد العينة.

وصف أدوات الدراسة

أ- مقياس الذاكرة البصرية:

اعتمدنا في هذه الدراسة على مقياس الذاكرة البصرية لإبراهيم شيخ مطر(2016) بعنوان الذاكرة البصرية لدى المعوقين سمعيا والعاديين، ويتكون المقياس من مجموعة من الأبعاد الفرعية هي:

المقياس الفرعي الأول (الذاكرة البصرية المكانية):

1. **مواد التطبيق:**

أ- **كتيب الصور**: الذي يتضمن مجموعه صور مرقمه تعرض امام المفحوص في صفين او ثلاثة صفوف خلال مدة زمنية تتراوح بين 5 الى 20 ثانية بحسب كل بند

ب- **بطاقات الصور**: التي تتضمن مجموعة من الصور تمثل بالعدد والشكل صفوف الصور الموجودة ضمن كل بند محدد في كتيب الصور

ت- **كراسة الإجابة:** التي تتضمن صفوف فارغه مرقمه بحسب عدد الصور الموجودة في كتيب الصور والمطلوب من المفحوص في المهمة الاختبارية وضع كل صورة في مكانها الصحيح على كراسة الإجابة كما شاهدها اول مره خلال مده زمنيه تتراوح بين 5 الى 20 ثانيه بحسب كل بند

ث- **ساعة موقوتة:** لتحديد الزمن المخصص لكل بند

ج- **جدول تفريغ الدرجات الخام:** الذي يتضمن 20حقلا يطلب من الفاحص ملئها بحسب إجابات المفحوص ووفق مفتاح التصحيح المتضمن إجابة (صحيحة وتأخذ الدرجة1) أو (إجابة خاطئة وتأخذ الدرجة0)

المقياس الفرعي الثاني (الذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام)

1. **مواد التطبيق:**

أ- **كتيب مصفوفات (الأشكال/الأرقام):** الذي يتضمن مجموعة بطاقات تحتوي كل منها على جدول في صفه الاعلى رموز واشكال هندسيه (خط، شكل، رمز، دائرة، مربع، نجمة، مثلث) يقابله في الصف الادنى ارقام تقابل تلك الرموز تعرض امام المفحوص خلال مده زمنيه تتراوح بين 10 الى 30 ثانيه بحسب كل بنت

ب- **كراسة الإجابة:** الذي يتضمن مجموعة بطاقات تحتوي على كل منها على جدول في صفي الاعلى ذات الرموز والاشكال الهندسية خط شكل، رمز، دائرة، مربع، نجمة، مثلث) يقابله في الصف الادنى حقول فارغه والمطلوب من المفحوص في المهمة الاختبارية ملء تلك الحقول الفارغة بالأرقام المقابلة لكل رمز او شكل كما شاهدها اول مره في كتيب المصفوفات باستخدام قلم الرصاص خلال مدة زمنية تتراوح بين 10 الى 30 ثانية بحسب كل بند

ت- **قلم رصاص:** يستخدمه المفحوص لملء الفراغات بالأرقام المناسبة

ث- **ساعة موقوتة:** لتحديد الزمن المخصص لكل بند

ج- **جدول تفريغ الدرجات الخام:** الذي يتضمن 20 حقلا يطلب من الفحص ملؤها بحسب اجابات المفحوص ووفق مفتاح التصحيح المتضمن الإجابة (صحيحة وتأخذ الدرجة 1) او اجابة (خاطئة وتأخذ الدرجة 0)

المقياس الفرعي الثالث (الذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف)

1. **مواد التطبيق:**

أ- **كتيب مصفوفات الأشكال/الأحرف:** الذي يتضمن مجموعه بطاقات تحتوي كل منها على جدول في صف على رموز واشكال هندسيه (خط، شكل، رموز، دائرة، مربع، نجمة، مثلث) يقابله في الصف الادنى أحرف تقابل تلك الرموز تعرض امام المفحوص خلال مدة الزمنية تتراوح بين 10 الى 30 ثانية بحسب كل بند

ب- **كراسة الإجابة:** الذي يتضمن مجموعة بطاقات تحتوي كل منها على جدول في صفي الاعلى ذات الرموز والاشكال الهندسية يقابله في الصف الادنى حقول فارغة والمطلوب من المفحوص في المهمة الاختبارية ملء تلك الحقول للفارغة بالأحرف المقابلة لكل رمز او شكل كما شاهدها اول مرة في كتيب المصفوفات باستخدام قلم الرصاص خلال مدة زمنية تتراوح بين 5 الى 35 ثانية بحسب كل بند

ت- **قلم رصاص:** يستخدمه المفحوص لملء الفراغات بالأحرف المناسبة

ث- **ساعة موقوتة:** لتحديد الزمن المخصص لكل بند

ج- **جدول تفريغ الدرجات الخام:** الذي يتضمن 20 حقلا يطلب من الفاحص ملئها بحسب إجابات المفحوص ووفق مفتاح التصحيح المتضمن إجابة (صحيحة وتأخذ الدرجة 1) أو إجابة (خاطئة وتأخذ الدرجة 0)

الخصائص السيكومترية لمقياس الذاكرة البصرية

اعتمدنا في دراستنا على الخصائص السيكومترية التي توصل إليها إبراهيم مطر(2016) في الدراسة الأصلية للمقياس.

1-الصدق

- **صدق المحكمين:** بعد أن تم تصميم المقاييس الفرعية الثلاثة المتضمنة في المقياس بصورتها الأولى، من حيث جدولة بنود المقاييس الفرعية ومفتاح التصحيح، وجداول تفريغ الدرجات الخام، وكتابة تعليمات التطبيق الموجهة للمفحوص، وتعليمات التطبيق والتصحيح الموجهة للفاحص، تم عرض المقاييس الفرعية على (07) محكمين هم أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة دمشق، واستنادا إلى آراء السادة المحكمين تم إجراء التعديلات المقترحة ليصبح المقياس صالحا للتطبيق، وقد تناولت التعديلات استبدال بعض الصور لتكون مألوفة للتلاميذ وتلائم البيئة

العربية وتعديل زمن المشاهدة من (35) ثانية إلى (30) ثانية، وقد تم التوفيق بين جميع وجهات النظر الخاصة بجميع المحكمين.

- **الصدق البنائي:** توصلت نتائج الصدق البنائي للمقياس وما يتضمنه من مقاييس فرعية أن جميع الارتباطات الداخلية فيما بين المقاييس الفرعية الثلاثة كانت إيجابية، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.65، 0.90).

وجميع الارتباطات الداخلية لكل مقياس فرعي مع الدرجة الكلية كانت إيجابية، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.67، 0.88).

2-الثبات

- **ثبات الاتساق الداخلي (ألفا_ كرنباخ):** مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي (ألفا _ كرنباخ) للمقاييس الفرعية المتضمنة في المقياس وللدرجة الكلية (0.77) كانت مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، حيث تراوحت معاملات الثبات لعينة المعاقين سمعيا بين (0.76 إلى 0.79)، وهذه النتائج تشير إلى اتساق درجات المقاييس الفرعية والدرجة الكلية في قياس الظاهرة موضوع الدراسة (الذاكرة البصرية).
- **ثبات إعادة التطبيق:** مؤشرات ثبات إعادة التطبيق للمقاييس الفرعية المتضمنة في المقياس وللدرجة الكلية (0.84) كانت مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، حيث تراوحت معاملات الثبات لعينة التلاميذ المعاقين سمعيا بين (0.79 إلى 0.87)، وهذه النتائج تشير إلى ثبات درجات المقاييس الفرعية والدرجة الكلية عبر الزمن في قياس الظاهرة موضوع القياس (الذاكرة البصرية).

ب- مقياس الادراك البصري:

اعتمدنا في هذه الدراسة على مقياس الإدراك البصري لصراح موساوي(2019) بعنوان تصميم اختبار لتشخيص الإدراك البصري عند التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة.

- **وصف الاختبار:**

يتكون الاختبار من أربعة محاور، كل محور يتكون من بنود وكل بند فيه أسئلة وهي كالتالي:

1. **التمييز البصري:** حيث يحتوي على بندين وكل بند فيه تمارين يقوم بيها الطفل.

- **بند المطابقة:** يضم 3 تمارين وهي كالتالي :(الشيء وظله، الشكل والرقم، الكلمات المتشابهة). وكل تمرين له تعليمة خاصة به.
- **بند التصنيف:** فيه تمرين خاص بتصنيف الأشياء المصورة.

2. **التذكر البصري:** حيث يحتوي على 3 بنود.

- **بند التسمية:** فيه تمرين خاص تسمية الشيء المخفي في الصورة.
- **بند الاختلاف:** والذي فيه يقوم الطفل بوضع دائرة حول الصور المختلفة.
- **بند الترتيب:** وفيه يقوم الطفل بوضع بداية الحروف للحصول على الكلمة المناسبة.

3. **التحليل البصري:** يضم بند واحد.

- **بند النسخ:** وفيه يقوم الطفل بإعادة نسخ الأشكال على المصفوفة.

4. **الإغلاق البصري:** حيث يحتوي على بندين.

- **بند اختيار الجزء الناقص:** حيث يقوم الطفل بالربط بين الاشكال لإتمام الصورة.
- **بند تسمية الجزء الناقص:** فيه يقوم الطفل بملاحظة الصورة جيدا وتسمية الجزء المخفي منها.

طريقة تصحيح الاختبار:

يتكون هذا الاختبار من 4 محاور كل محور يختلف عن الآخر من حيث الشكل والمضمون، يتم تقديم للطفل الصورة وهو يجيب هذه الإجابة يتم فيها إعطاء درجات حسب شروط التنقيط، بحيث تمنح نقطة واحدة للإجابة والصحيحة وصفر في حالة الإجابة الخاطئة، من ثم يتم احتساب مجموع النقاط المتحصل عليها الطفل، التي تمثل بذلك الدرجة الخام لاستجابة الطفل على هذا الاختبار وعليه يكون مدى الدرجات المتحصل عليها 00درجة و43 درجة.

الخصائص السيكومترية لمقياس الإدراك البصري:

اعتمدنا في دراستنا على الخصائص السيكومترية التي توصلت إليها صراح موساوي(2019) في الدراسة الأصلية للمقياس.

1-الصدق:

- **صدق المحكمين:** عرضت الطالبة فقرات اختبار الإدراك البصري على (07) أساتذة من مختلف التخصصات، (04) أساتذة مختصين في اضطرابات اللغة والتواصل، (02) أساتذة مختصين في علم النفس، أستاذ مختص في اللغة العربية بجامعة عبد الحميد ابن باديس ولاية مستغانم، إذ تم الأخذ بعين الاعتبار كل الملاحظات وكانت كل فقرات الاختبار متفق عليها.
- **الصدق البنائي:** تم التحقق من الصدق البنائي لاختبار الإدراك البصري من خلال حساب معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية، حيث أظهرت النتائج وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين الأبعاد الأربعة للاختبار (التمييز البصري، التذكر البصري، التحليل البصري، الإغلاق البصري) والدرجة الكلية، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.47، 0.79).

2-الثبات:

- **ثبات إعادة التطبيق:** بلغت قيمة التطبيق (32.20) وقيمة إعادة التطبيق (34.90) ولصالح إعادة التطبيق. كما أن هناك فروق في الانحراف المعياري حيث بلغت قيمته (3.58) وهي أكبر من قيمة الانحراف المعياري لإعادة التطبيق (2.46). كما أن قيمة العلاقة الارتباطية لبيرسون (0.75) عند مستوى الدلالة المعنوية (0.00) ومقارنة بمستوى الدلالة (0.05) وبالتالي يمكن القول بأن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا. وعليه يقيس ما وضع لقياسه.
- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** يتبين أن هناك فروق في قيم الارتباط بين القيم الفردية والقيم الزوجية حيث بلغت قيمة ارتباط الفقرات الزوجية ب (0.403) والفقرات الفردية ب (0.23) وقيمة العلاقة الارتباطية بالتجزئة النصفية جيتمان (0.80) عند

مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فهي دالة احصائيا، وبذلك تدل أن هناك ثبات قوي ومنه يمكننا القول إن المقياس يتميز بالثبات.

4) **مجتمع الدراسة:** يتمثل مجتمع الدراسة الحالية في جميع التلاميذ من ذوي الإعاقة السمعية المتمدرسين بمدرسة الأطفال المعوقين سمعيا بالرقيبة ولاية الوادي.

5) **عينة الدراسة الأساسية:** تتكون عينة الدراسة الحالية من (30) تلميذا وتلميذة من ذوي الإعاقة السمعية، المتمدرسين بمستويي التعليم الابتدائي والمتوسط، تم اختيارهم بالطريقة العرضية من بين تلاميذ مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا بالرقيبة ولاية الوادي.

6) **الأساليب الإحصائية:**

لقد استخدمنا مجموعة من الأساليب الإحصائية في تحليل بيانات الدراسة، وذلك بغرض معرفة علاقة الإدراك البصري بالذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، حيث تم الاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS إصدار 21.

أساليب الاحصاء الاستدلالي:

- ✓ معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية وأبعادها (المكانية، الأشكال/الأرقام، الأشكال/الأحرف).

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة

2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية

4-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

5-مناقشة نتائج الفرضية العامة

6-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

7-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

8-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

بغرض معالجة الفرضية العامة التي تنص على أنه "توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا". وللتحقق من ذلك قمنا بتطبيق معامل الارتباط بيرسون والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (01) يمثل معامل الارتباط بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا

المؤشرات / المتغير	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإدراك البصري	**0.71**	**0.000**
الذاكرة البصرية		

من خلال الجدول رقم (01) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية مقدر ب: (0.71) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.000)، وهذا ما يؤكد تحقق الفرضية العامة، وبما أن الإشارة موجبة فإنها تدل على أن العلاقة طردية، ومنه نستطيع القول أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

بغرض معالجة الفرضية الجزئية الأولى التي تنص على أنه "توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا". وللتحقق من ذلك قمنا بتطبيق معامل الارتباط بيرسون والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (02) يمثل معامل الارتباط بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا

المؤشرات / المتغير	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإدراك البصري	**0.57**	**0.001**
الذاكرة البصرية المكانية		

من خلال الجدول رقم (02) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية مقدر ب: (0.57) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.001)، وهذا ما يؤكد تحقق الفرضية الجزئية الأولى، وبما أن الإشارة موجبة فإنها تدل على أن العلاقة طردية، ومنه نستطيع القول أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

بغرض معالجة الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على أنه "توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام لدى التلاميذ المعاقين سمعيا". وللتحقق من ذلك قمنا بتطبيق معامل الارتباط بيرسون والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (03) يمثل معامل الارتباط بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا

المؤشرات / المتغير	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإدراك البصري	**0.39**	**0.03**
الذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام		

من خلال الجدول رقم (03) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام مقدر ب: (0.39) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.03)، وهذا ما يؤكد تحقق الفرضية الجزئية الثانية، وبما أن الإشارة موجبة فإنها تدل على أن العلاقة طردية، ومنه نستطيع القول أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

4. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

بغرض معالجة الفرضية الجزئية الثالثة التي تنص على أنه "توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف لدى التلاميذ المعاقين سمعيا". وللتحقق من ذلك قمنا بتطبيق معامل الارتباط بيرسون والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (04) يمثل معامل الارتباط بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا

المؤشرات المتغير	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإدراك البصري	**0.48**	**0.007**
الذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف		

من خلال الجدول رقم (04) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف مقدر ب: (0.48) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.007)، وهذا ما يؤكد تحقق الفرضية الجزئية الثالثة، وبما أن الإشارة موجبة فإنها تدل على أن العلاقة طردية، ومنه نستطيع القول أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

5. مناقشة نتائج الفرضية العامة:

يتضح من خلال نتائج الفرضية العامة والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، وتم التأكد من تحقق الفرضية حيث بينت أنه توجد علاقة ارتباطية طردية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية، حيث كلما زاد مستوى الإدراك البصري لدى التلميذ المعاق سمعيا زادت كفاءة أداء الذاكرة البصرية لديه، وكلما كان الإدراك البصري للمثيرات سليما كلما أثر ذلك إيجابيا على سير الذاكرة البصرية وسهل عملية التخزين والاسترجاع والعكس صحيح.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية معالجة المعلومات التي ترى أن العمليات المعرفية تمر عبر مراحل متسلسلة تبدأ بالإدراك الحسي ثم التحليل ثم الترميز ثم التخزين والاسترجاع والاستعمال في المواقف الحياتية، وتمتد بين السطحية والتوسع بالمعلومات تبعا لطبيعة الهدف من التعلم، بالتالي فإن أي تحسن في مرحلة الإدراك يؤدي بالضرورة إلى تحسين في جودة الترميز ومن ثم فعالية التذكر. وعليه فإن دقة إدراك المثيرات البصرية يسهم في بناء تصورات ذهنية واضحة، مما يسهل إحضارها واسترجاعها لاحقا. بالإضافة إلى أن النظرية تنظر إلى أن العمليات العقلية أو النمائية ومنها الانتباه، الإدراك، الذاكرة، التفكير على أنها متصلة من النشاط المعرفي الذي يمارسه الأفراد في مواقف الحياة المختلفة، كما أنه من الصعوبة فصل هذه العمليات عن بعضها البعض لأنها متبادلة في الاعتماد على بعضها البعض (غنايم، 2016، ص104).

ويمكن كذلك تفسير النتائج المتوصل إليها في هذه الفرضية في ضوء نظرية الجشطالت والتي تركز على دراسة الإدراك بوصفه عملية تنظيم كلية للمثيرات، وأن التعلم يعتمد على الإدراك الحسي. تعتمد في أساسها النظري على أن "إدراك الكل يسبق إدراك أجزائه" أي أن الفرد لا يدرك المثيرات البصرية على شكل عناصر منفصلة، بل يقوم بتنظيمها في صورة كلية ذات معنى، ولهذا فإن الإدراك البصري ليس مجرد مستقبل للمثيرات بل يتعدى إلى تنظيم العناصر وفق قوانين محددة مثل قانون التقارب، التشابه، الإغلاق، والشكل والأرضية. واعتمادا على هذا الأساس يمكن فهم العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية، حيث إن تنظيم المثيرات البصرية في شكل كلي مترابط يسهم في تسهيل عملية ترميزها في الذاكرة، فالمثيرات المنظمة تكون أكثر قابلية للتخزين والاسترجاع مقارنة بالمثيرات العشوائية. وبالتالي كلما كان الإدراك البصري أكثر كفاءة في تنظيم المعلومات انعكس ذلك إيجابا على أداء الذاكرة البصرية، ويقتضي هذه النظرية أهمية خاصة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا حيث يعتمد هؤلاء الفئة بشكل أساسي على القناة البصرية في التفاعل مع محيطهم مما يجعلهم أكثر ميلا إلى تنظيم المعلومات وفق أنماط كلية وبناء تمثلات ذهنية منظمة تسهل تخزين واسترجاع المعلومات في المواقف الحياتية المختلفة.

وتدعم هذه التفسيرات النظرية عدد من الدراسات السابقة التي تناولت الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، حيث توصلت دراسة (بن طالبي، 2018) إلى وجود علاقة قوية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى هذه الفئة، وهو ما يتفق مباشرة مع نتائج الدراسة الحالية، إضافة إلى دراسة (كابلن، 2010) التي بينت أن التعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعيا يعتمد بدرجة كبيرة على المدخلات البصرية مما يعكس قوة المعالجة البصرية وارتباطها بالذاكرة. كما تدعم هذه النتائج دراسة (إبراهيم مطر، 2016) التي لم تجد فروقا بين المعاقين سمعيا والعاديين في هذا الذاكرة البصرية وهو ما يعكس تطور هذا النوع من الذاكرة لدى هذه الفئة.

وعليه يمكن ارجاع هذه النتيجة إلى اعتماد التلاميذ المعاقين سمعيا على الحاسة البصرية كتعويض وظيفي عن السمع، مما يعزز الترابط بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية.

6. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

يتضح من خلال نتائج الفرضية الجزئية الأولى والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، وتم التأكد من تحقق الفرضية حيث بينت أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية، وهو ما يعكس الترابط الوظيفي بين القدرة على إدراك العلاقات المكانية وبين القدرة على تخزينها واسترجاعها.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نموذج الذاكرة العاملة الذي قدمه "ألان بادلي" والذي يفترض أن الذاكرة العاملة تتكون من المكون التنفيذي المركزي مع اثنين من الأنظمة الفرعية، ومن بينها المكون البصري المكاني (المفكرة البصرية المكانية) "الذي يتعامل مع المعلومات البصرية المكانية، ويمكن أن يستقبل مدخلات إما مباشرة من حاسة البصر أو من استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة الأمد على شكل صور، ويلعب دورا هاما في التوجه المكاني وحل المشكلات المكانية البصرية ونستخدم هذا المكون في حياتنا اليومية"

وعليه فإن الإدراك البصري يشكل الأساس في فهم وتنظيم العلاقات المكانية مثل الاتجاهات (يمين، يسار) والمسافات، وهي كلها مكونات أساسية للذاكرة البصرية المكانية فكلما كان الإدراك البصري أكثر دقة وتنظيما، كانت القدرة على تخزين المعلومات المكانية واسترجاعها أكثر كفاءة.

ويمكن كذلك تفسير النتائج المتوصل إليها في هذه الفرضية بمجال الصور المستحضرة "فقد وجد بعض الباحثين نشاطا أكبر لهذه الصور الذهنية الخاصة لدى فئة المعوقين سمعيا، وتعرف هذه الصور على أنها تمثيلات (تصورات) وسطية بين الإدراك والصور الذهنية" فهي تعمل كوسيط فالإدراك البصري يتيح للفرد تحليل الخصائص المكانية للمثيرات مثل الاتجاه والمسافة ثم يتم تحويل هذه المعلومات إلى صور ذهنية داخل المكون البصري المكاني، مما يسمح بتخزينها واسترجاعها.

وفيما يتعلق بالتلاميذ المعاقين سمعيا ونظرا لفقدانهم المدخلات السمعية فإنهم يتجهون نحو استثمار حواسهم البصرية بشكل مكثف، حيث يعتمدون على الصور الذهنية لاستيعاب الواقع، وهذا الاعتماد يعمل على تنمية المفكرة البصرية المكانية ويزيد من فعاليتها، وهو ما يفسر الارتباط الوثيق بين إدراكهم البصري وقدراتهم التذكرية البصرية المكانية.

وتدعم هذه التفسيرات النظرية نتائج عدد من الدراسات السابقة، حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة (وونغ وآخرون، 2008) التي أكدت أن الذاكرة البصرية العاملة تمثل آلية تعويضية أساسية لدى المعاقين سمعيا، حيث يعتمدون عليها في معالجة المعلومات، خاصة المعلومات المكانية.

كما تتماشى هذه النتيجة مع دراسة (حشاني ومريقة، 2022) التي توصلت إلى وجود فروق في الذاكرة البصرية المكانية، مما يدل على أهمية هذا البعد في البناء المعرفي لدى المعاقين سمعياً.

وتدعمها أيضاً دراسة (كابلن، 2010) التي أبرزت أن التعلم لدى المعاقين سمعيا يعتمد بدرجة كبيرة على المعالجة البصرية، بما في ذلك إدراك العلاقات المكانية.

وعليه يمكن القول إن النتيجة المتوصل إليها تتماشى مع الخلفية النظرية والدراسات السابقة، حيث تعكس العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية تكاملا وارتباطا وثيقا فيما بينهما، خاصة في ظل اعتماد التلاميذ المعاقين سمعيا على القناة البصرية في معالجة المعلومات.

7. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

يتضح من خلال نتائج الفرضية الجزئية الثانية والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، وتم التأكد من تحقق الفرضية حيث بينت أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام، وهو ما يعكس وجود ترابط بين القدرة على إدراك الخصائص الشكلية والرمزية للمثيرات البصرية وبين القدرة على تخزينها واسترجاعها.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نموذج فليمنج لأنماط التعلم (vark)، والذي يفترض أن الأفراد يختلفون في أنماط تعلمهم فأعد نموذجا لتصنيف الطلبة بناء على ميولهم وتفضيلاتهم أطلق عليه اسم فارك، يتكون النموذج من أربعة أنماط تعليمية مفصلة لدى الطلبة، نمط التعلم البصري، نمط التعلم السمعي، نمط التعلم الحركي، نمط التعلم القرائي/الكتابي، ويوضح أن لكل طالب طريقة خاصة به يستطيع من خلالها استقبال وفهم المعلومات. ويعد النمط البصري من أهم هذه الأنماط، حيث يعتمد المتعلم في هذا النمط على الإدراك البصري والذاكرة البصرية حيث يتعلم الطالب على نحو أفضل من خلال الصور، الأشكال، الرموز، والتمثيلات البصرية. ويشير "فليمنج" أن الطلبة الذين يفضلون هذا النمط يتصفون بترجمة ما يرونه بشكل مناسب، ولديهم قدرة على إدراك علاقات الخبرات الصورية بعضها ببعض ولديهم مهارات عالية في استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات المرئية، الأمر الذي يجعل إدراكهم للخبرات التعليمية يتم بشكل أفضل من خلال الوسائط المرئية.

وفي هذا الإطار، تمثل الأشكال والأرقام مثيرات بصرية رمزية تستوجب مستوى عال من الإدراك من أجل تمييزها والتعرف عليها، لذا يعد الإدراك البصري المنظم شرطا أساسيا لعملية الترميز في الذاكرة، فكلما كان الإدراك البصري أكثر وضوحا وتنظيما، كانت عملية تكوين الصور الذهنية أكثر كفاءة، مما يسهل تخزين هذه الرموز واسترجاعها.

أما بالنسبة للتلاميذ المعاقين سمعيا، يتحول النمط البصري من خيار تعلم إلى استراتيجية بقاء معرفي، فبسبب غياب أو ضعف القناة السمعية، تصبح الحاسة البصرية هي المنفذ الوحيد لاستقاء المعلومات. هذا الاعتماد القسري والمكثف يسهم في تنمية مهاراتهم في معالجة الرموز المكانية والرقمية، حيث يتم تحليلها بعمق وتخزينها بشكل هيكلي في الذاكرة. هذا التفوق النمائي يفسر العلاقة الارتباطية بين دقة الإدراك البصري وقوة الذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام لديهم، كآلية تعويضية تعزز قدرتهم على استيعاب العالم المحيط.

وتدعم هذه التفسيرات النظرية نتائج عدد من الدراسات السابقة، حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة (كابلن، 2010) التي بينت أن التحصيل الدراسي لدى المعاقين سمعيا، خاصة في المجالات التي تعتمد على الرموز مثل الأرقام، يرتبط بدرجة كبيرة بالمعالجة البصرية.

كما تتماشى هذه النتيجة مع دراسة (وونغ وآخرون، 2008) التي أكدت أن المعاقين سمعيا يعتمدون على الذاكرة البصرية في معالجة المعلومات، ويستخدمون استراتيجيات بصرية بدلاً من اللفظية.

وتدعمها أيضا دراسة (حشاني ومريقة، 2022) التي توصلت إلى وجود فروق في ذاكرة الأشكال والأرقام، مما يعكس أهمية هذا النوع من الذاكرة لدى هذه الفئة.

كما تشير دراسة بن نيش وبن عرفة (2018) إلى عدم وجود صعوبات في الذاكرة البصرية لدى المعاقين سمعياً، وهو ما يدل على كفاءة هذا النظام في التعامل مع المثيرات البصرية.

وعليه، يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء اعتماد التلاميذ المعاقين سمعيا على النمط البصري وفق نموذج "فليمنج" حيث يتم إدراك الأشكال والأرقام ومعالجتها بصريا ثم تخزينها

في الذاكرة، مما يعزز من كفاءة الذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام ويقوي العلاقة بينها وبين الإدراك البصري.

8. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

يتضح من خلال نتائج الفرضية الجزئية الثالثة والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، وتم التأكد من تحقق الفرضية حيث بينت أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف، وهو ما يعكس ترابطا وظيفيا بين القدرة على إدراك الرموز البصرية اللغوية وتمييزها، وبين القدرة على تخزينها واسترجاعها.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية الترميز المزدوج التي قدمها آلان بافيو، والتي تفترض "أن المعلومات يتم تخزينها في الذاكرة على نسقين أو نظامين منفصلين لكنهما مترابطان هما: النظام اللفظي وهو مخصص لمعالجة وتمثل المعلومات اللفظية، والنظام غير اللفظي أو الصوري المخصص لمعالجة وتمثل المعلومات المكانية والفراغية" ويرى "آلان بافيو" أن توظيف الذاكرة اللفظية والبصرية معا في العملية التعليمية يجعل المتعلم يركز انتباهه على التفصيلات الدقيقة للمعلومات المعروضة أمامه، الأمر الذي يسهل عملية تخزين المعلومات، وهذا بدوره يؤدي إلى تذكر المعلومات واسترجاعها بشكل أسرع.

وتكتسي هذه النظرية أهمية خاصة عند التعامل مع الأحرف باعتبارها تمثل رموزا لغوية ذات بعد بصري حيث يمكن ترميزها بطريقتين: ترميز بصري من خلال شكل الحرف وهيئته، وترميز لفظي من خلال اسمه وصوته. وعليه فإنها تربط هذه النظرية بين دقة الإدراك البصري كعملية تمييز وتعرف على شكل الحرف من حيث خصائصه البصرية كالشكل والاتجاه والتفاصيل الدقيقة، بين قوة الذاكرة البصرية كعملية تخزين لهذه الأحرف في شكل تمثيلات بصرية واسترجاعها عند الحاجة.

هذا الترابط يبلغ أقصى درجاته لدى فاقدي السمع، الذين يفتقدون الترميز الصوتي فيلجؤون إلى ترميز بصري فائق الحساسية. فمن خلال تركيزهم المكثف على الخصائص البصرية

للأحرف، يطور هؤلاء التلاميذ نظاما معرفيا يعتمد على التكامل العميق بين التعرف الفوري على الحرف وبين رسوخ صورته الذهنية في الذاكرة، وهذا الاعتماد يؤدي إلى تنمية قدراتهم في إدراك الأشكال البصرية للأحرف وتحليلها، ومن ثم تخزينها في الذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف.

وتدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة، حيث أكدت دراسة (وونغ وآخرون 2008) أن التلاميذ المعاقين سمعيا يعتمدون على الذاكرة البصرية في معالجة المعلومات، ويستخدمون استراتيجيات بصرية بدلا من اللفظية، خاصة في التعامل مع الرموز اللغوية.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (كابلن، 2010) التي بينت أن التعلم لدى المعاقين سمعيا يعتمد بدرجة كبيرة على المدخلات البصرية، لا سيما في مهارات القراءة والكتابة التي تقوم على التعرف على الأحرف.

وتتوافق أيضا مع دراسة (بن طالبي، 2018) التي توصلت إلى وجود علاقة قوية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى الأطفال الصم، وهو ما يدعم نتائج الدراسة الحالية.

كما تشير دراسة (بن نيش وبن عرفة، 2018) إلى عدم وجود صعوبات في الذاكرة البصرية لدى المعاقين سمعيا، مما يدل على كفاءة هذا النظام في التعامل مع المثيرات البصرية، بما فيها الأحرف.

وعليه، يمكن القول إن العلاقة بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية للأحرف لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تعكس تكاملاً وظيفياً بين مرحلتي الإدراك والترميز داخل النظام البصري، في ظل الاعتماد المكثف على الترميز البصري كبديل عن الترميز اللفظي، وهو ما يعزز من كفاءة تخزين الأحرف واسترجاعها.

استنتاج عام:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج وتحليلها ومناقشتها، يمكن القول إن الدراسة الحالية قد كشفت عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، سواء على المستوى العام أو على مستوى الأبعاد الفرعية (الذاكرة البصرية المكانية، الذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام، الذاكرة البصرية الأشكال/الأحرف)، وهو ما يؤكد وجود تكامل وظيفي بين هاتين العمليتين المعرفيتين.

وقد أظهرت النتائج أن الإدراك البصري يعد مدخلا أساسيا لعملية الترميز والتخزين في الذاكرة البصرية، حيث تؤدي دقة إدراك المثيرات البصرية وتنظيمها إلى تحسين القدرة على الاحتفاظ بها واسترجاعها. كما تبين أن التلاميذ المعاقين سمعيا يعتمدون بدرجة كبيرة على الحاسة البصرية كبديل وظيفي عن السمع، مما يسهم في تنمية قدراتهم البصرية وتعزيز استخدامها في مختلف الأنشطة المعرفية.

وقد توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

- ✓ توجد علاقة ارتباطية طردية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً.
- ✓ توجد علاقة ارتباطية طردية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية المكانية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً.
- ✓ توجد علاقة ارتباطية طردية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية للأشكال/الأرقام لدى التلاميذ المعاقين سمعياً.
- ✓ توجد علاقة ارتباطية طردية بين الإدراك البصري والذاكرة البصرية للأشكال/الأحرف لدى التلاميذ المعاقين سمعياً.

قائمة المراجع

قائمة المراجع العربية:

1. أروة محمد ربيع الخيري (2012). علم النفس المعرفي، ط1، دار أفكار للدراسات والنشر، دمشق/ مكتبة عدنان، بغداد.
2. أنور محمد الشرقاوي (2003). علم النفس المعرفي المعاصر، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
3. الزغلول، رافع النصير، عماد عبد الرحيم الزغلول (2003). علم النفس المعرفي، ط1، الأردن، دار الشروق.
4. الزيات، فتحي مصطفى (1998). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية العلاجية، ط1، مصر، القاهرة: دار النشر للجامعات.
5. العتوم، عدنان يوسف (2004). علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
6. بدرينة محمد العربي، ركزة سميرة (2016). علم النفس المعرفي، دار الخلدونية، الجزائر.
7. تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز (2003). مقدمة في التربية الخاصة، ط1، عمان، دار المسيرة.
8. حنان طه إسماعيل أحمد فسيخ (2023). النظم الشكلية للقوالب الطباعية لتنمية الإدراك البصري لدى طلاب التربية الفنية، المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية، ع18.
9. خالدة نيسان (2009). الإعاقة السمعية من مفهوم تأهيلي، عمان، دار المسيرة.
10. رشيد غالب محمد (2011). الإدراك الحسي الفائق، ط2، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.
11. زياد كامل اللالا، شريفة عبد الله الزبيري وآخرون (2011). أساسيات التربية الخاصة، الرياض، دار المسيرة.

12. سهيلة زغدان، سهيلة دريس (2021/2020). صعوبة الإدراك البصري لدى ذوي صعوبة تعلم الكتابة، مذكرة ماستر، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
13. شلبي، محمد (2001). مقدمة في علم النفس المعرفي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
14. عادل صلاح غنايم (2016) البرامج العلاجية لصعوبات التعلم، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
15. عادل عبد الله محمد (2010) مقدمة في التربية الخاصة، دار الرشاد للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة.
16. عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، ط1، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
17. عبد المطلب أمين القريطي (2005). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.
18. عطية نوال أحمد (1999). أسس علم النفس، ط3، مصر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
19. علي السلامة (2016/2015). الذاكرة البصرية، المركز الوطني للمتميزين.
20. عليان، ربحي مصطفى، غنيم، عثمان محمد (2010) أساليب البحث العلمي الأسس النظرية والتطبيق العملي.
21. فؤاد عيد الجوالده (2012). الإعاقة السمعية، ط1، عمان، دار الثقافة.
22. قارش ربيعة وولد مجبر يسرى (2024/2023). الإدراك البصري للأشكال عند المعاقين ذهنياً درجة متوسطة، مذكرة ماستر، جامعة الدكتور يحيى فارس.
23. قحطان أحمد الظاهر (2008). مدخل إلى التربية الخاصة، ط2، عمان، دار وائل.
24. ملحم سامي (2000). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

25. مي عبد الحميد أحمد طعيمة وآخرون (2022). الإدراك البصري عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأقرانهم العاديين، المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية، م08، ع03.

26. مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطة (2006) سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

27. مسفر بن عقاب العتيبي (2018) مقدمة في التربية الخاصة، ط1، شعلة الابداع للنشر والتوزيع، مصر.

28. مجدي عزيز إبراهيم (2002) مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

29. نصيرة بن عباس (2020). صعوبات الإدراك البصري والسمعي وأثرها على تعلم الرياضيات لدى التلاميذ، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، ع10، جامعة خميس مليانة.

30. نورا جلال فكرى توفيق (2020). الدلالات التمييزية لاختبارات المعالجة البصرية المكانية ببطارية نبسى-2 في تشخيص صعوبات الإدراك البصري لدى أطفال الروضة، مجلة كلية التربية، ع 110.

31. هيندة بوحدي (2024). دراسة الإدراك البصري وعلاقته بصعوبات القراءة لدى تلاميذ الطور الثاني ابتدائي، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، م09، ع01، جامعة الجزائر 2.

قائمة المراجع الأجنبية:

1. Gibson, I (2003): Teaching Strategies used to develop short-term

.2 memory in deaf children, A research project funded by the British
.3 Association of Teachers of the Deaf, at St John's School for the Deaf,
.4 Boston Spa, West Yorkshire
.5 Hamilton, H. (2011). Memory skills of deaf learners: Implications
.6 and applications. American Annals of the Deaf 156 (4),
.7 Hitch, G. G., Woodin, M. E., & Baker, S. (1989). Visual and -
.8 Phonological Components of Working Memory in Children. & Memory
.9 .Cognition, Vol. 17, No. 2, pp. 175-185
.10 Rusbult, Craig (1995): Visual Thinking & Verbal - Thinking,
.11 Wisconsin univeisty of Wisconsin Madison, www. Wis. .Edu
.12 Cattani, A., Clibbens, J., & Perfect, T. J. (2007). Visual Memory for
.13 Shapes in Deaf Singers and in Hearing Nonsingers and Singers and
.14 Nonsingers: Atypical Lateralization and Enhancement. Neuropsychology,

الملاحق

ملحق (01) مقياس الذاكرة البصرية لإبراهيم مطر (2016)

كتيب صور المقياس الأول

(الذاكرة البصرية المكانية)

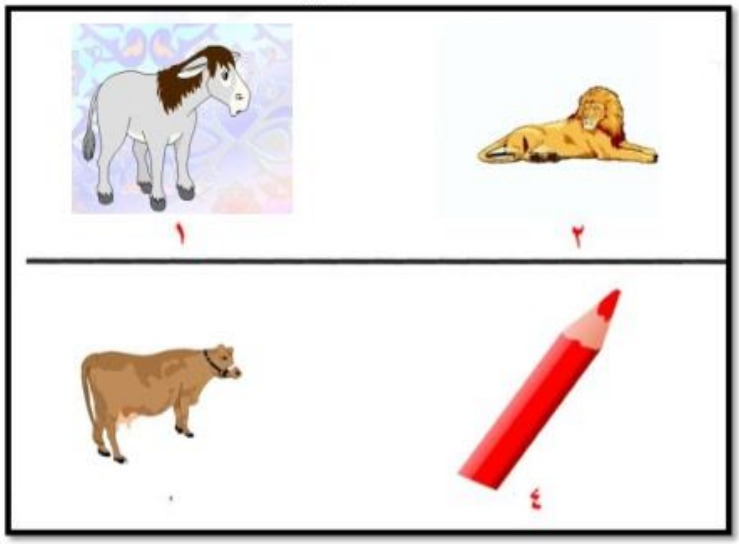
البند التجريبي (أ)



المستوى الأول

البند رقم (١)

زمن المشاهدة
(٥) ثواني

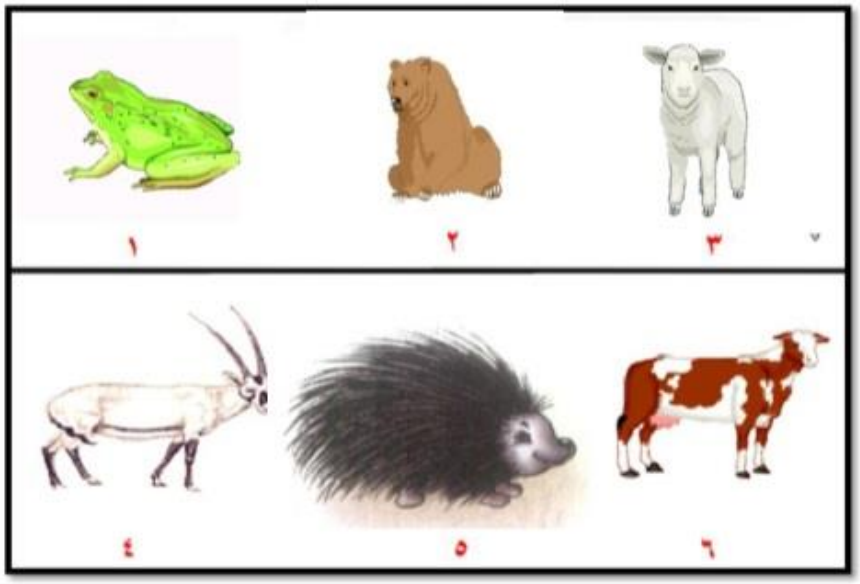


- ١٥٩ -

المستوى الثاني

البند رقم (٦)

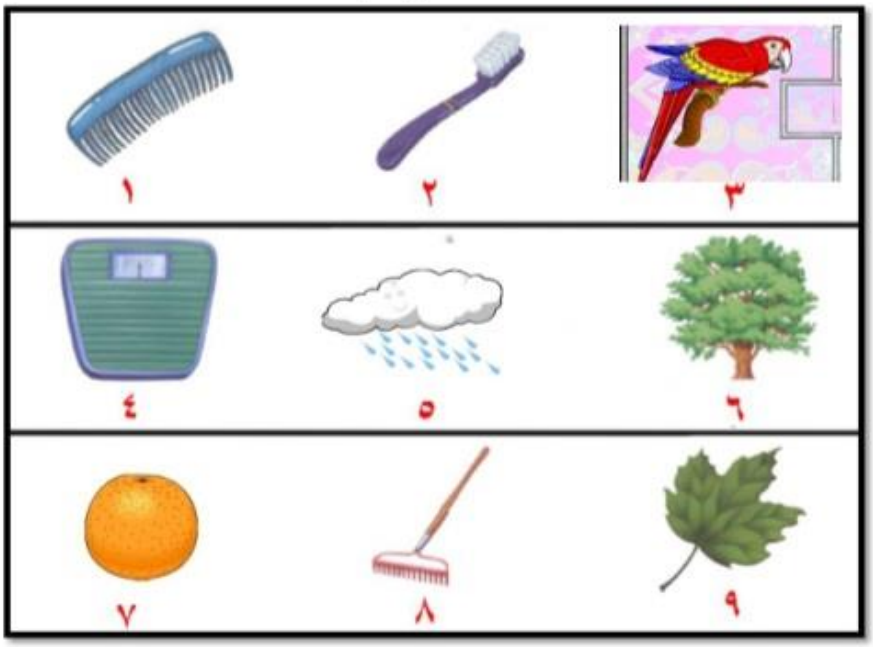
زمن المشاهدة
(١٠) ثواني



المستوى الثالث

البند رقم (١١)

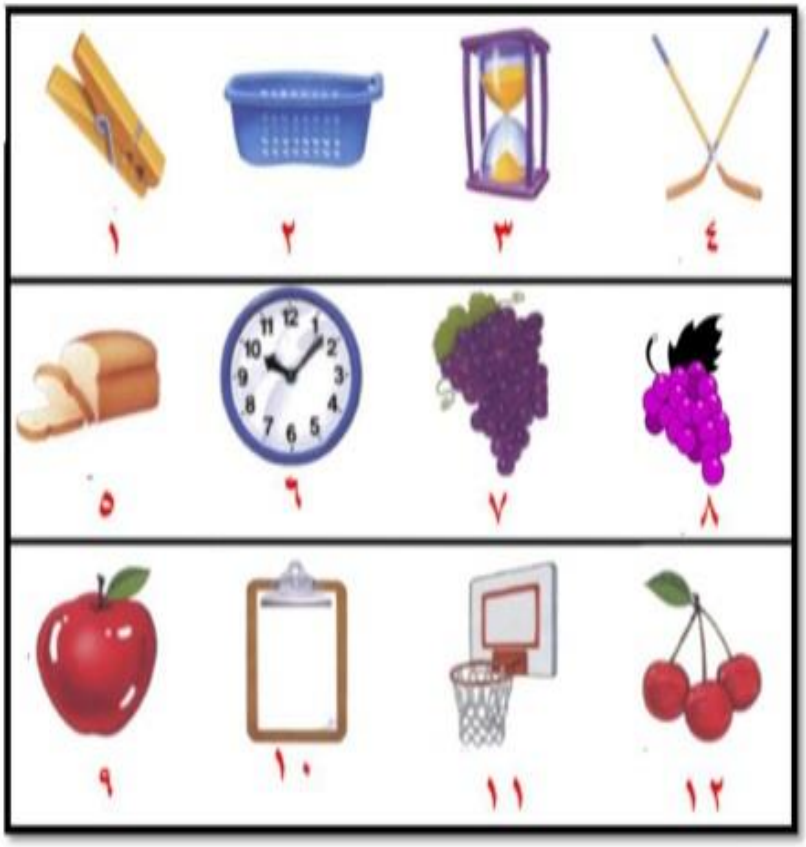
زمن المشاهدة
(١٥) ثانية



المستوى الرابع

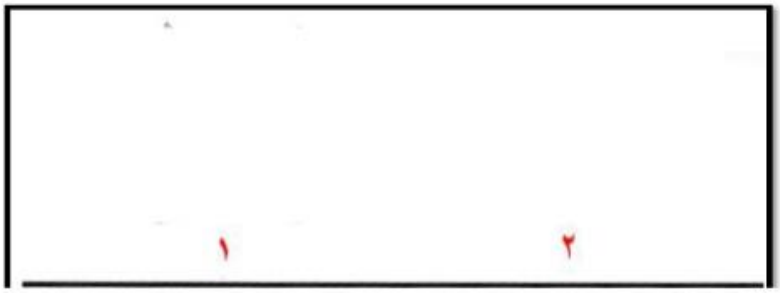
البند رقم (١٦)

زمن المشاهدة
(٢٠) ثانية



كراسة اجابة المقياس الأول
(الذاكرة البصرية المكانية)

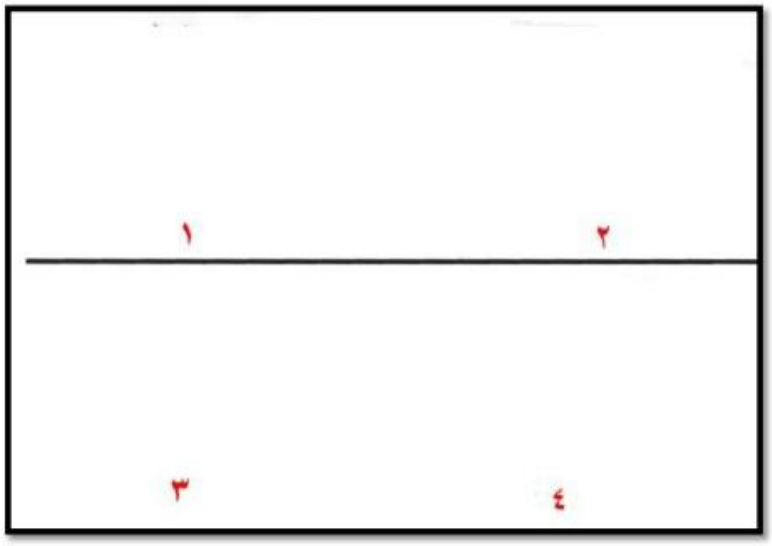
البند التجريبي (أ)



المستوى الأول

البند رقم (١)

زمن الإجابة
(٥) ثواني



المستوى الثاني

البند رقم (٦)

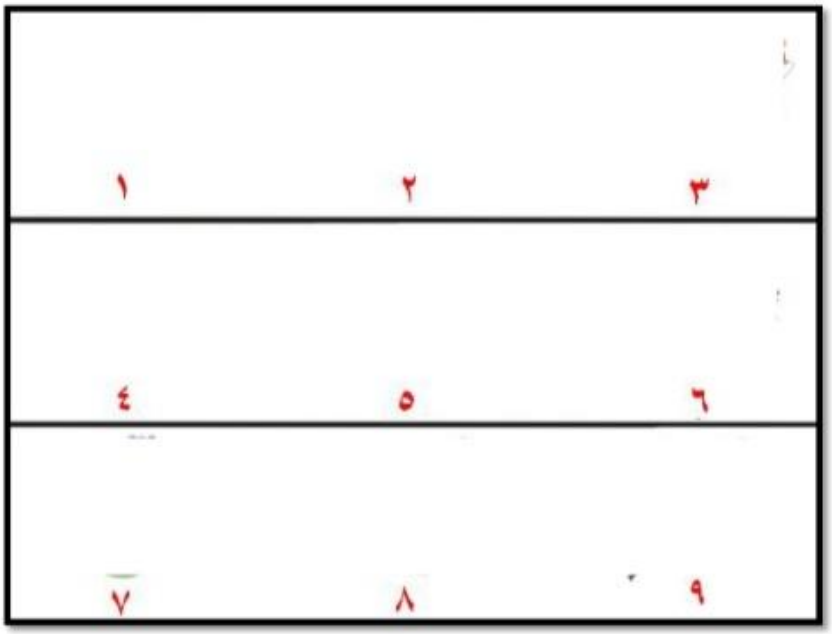
زمن الإجابة
(١٠) ثواني



المستوى الثالث

البند رقم (١١)

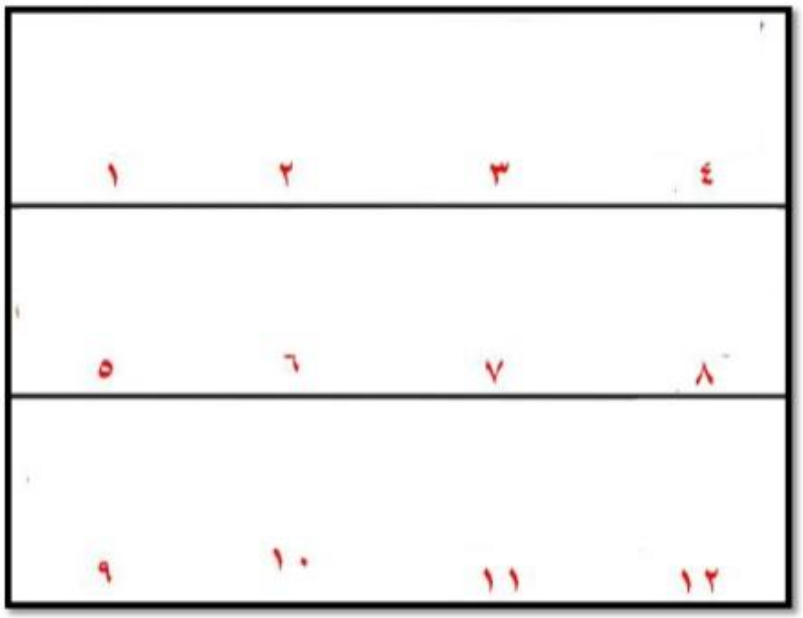
زمن الإجابة
(١٥) ثانية



المستوى الرابع

البند رقم (١٦)

زمن الإجابة
(٢٠) ثانية



كتيب أشكال المقياس الثاني

الذاكرة البصرية قصيرة المدى (الأشكال – الأرقام)

البند التجريبي

	
٥	٣

المستوى الأول

البند رقم (١)

زمن المشاهدة
(١٠) ثواني

				
٧	٩	٠	٢	٤

المستوى الثاني

البند رقم (٦)

زمن المشاهدة
(١٥) ثانية

					
٤	٧	١	٢	٦	٣

المستوى الثالث

البند رقم (١١)

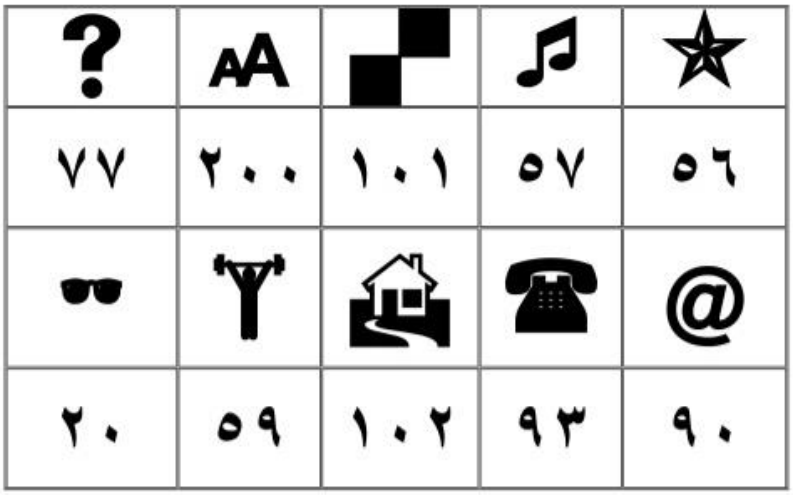
زمن المشاهدة
(٢٥) ثانية

			
٥	١٩	٧	١٠
			
١٥	١٤	٢	١٣

المستوى الرابع

البند رقم (١٦)

زمن المشاهدة
(٣٠) ثانية

				
٥٦	٥٧	١٠١	٢٠٠	٧٧
@	☎			
٩٠	٩٣	١٠٢	٥٩	٢٠

كتيب اجابة المقياس الثاني

الذاكرة البصرية قصيرة المدى (الأشكال – الأرقام)

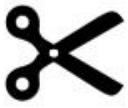
البند التجريبي

المستوى الأول

البند رقم (١)

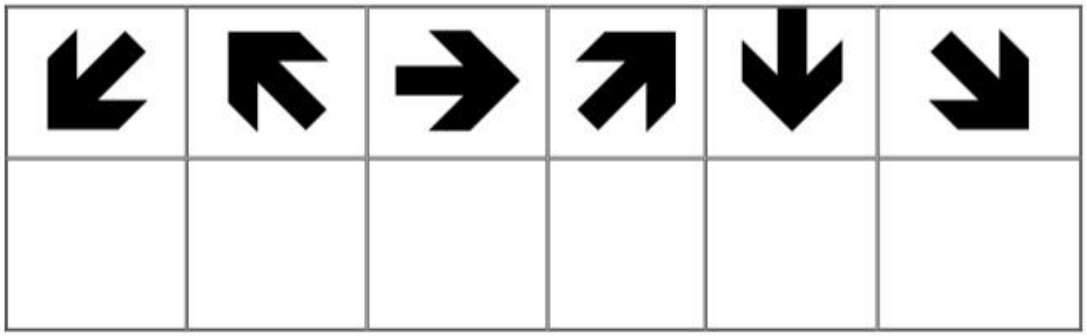
زمن المشاهدة
(١٠) ثواني

المستوى الثاني

البند رقم (٦)

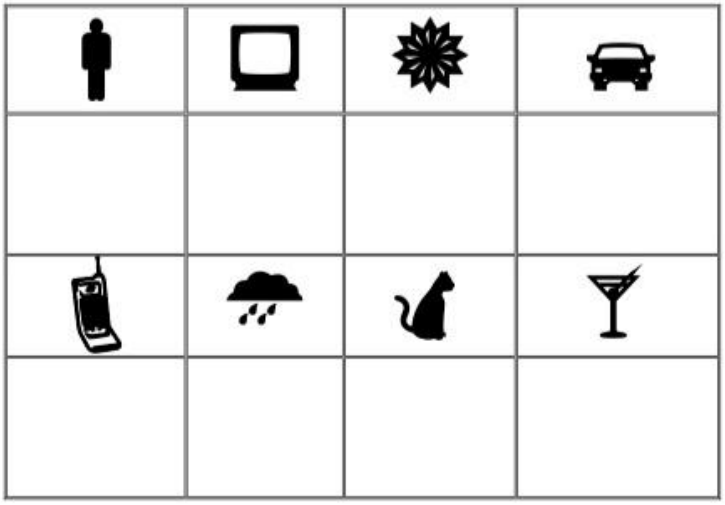
زمن المشاهدة
(١٥) ثانية



المستوى الثالث

البند رقم (١١)

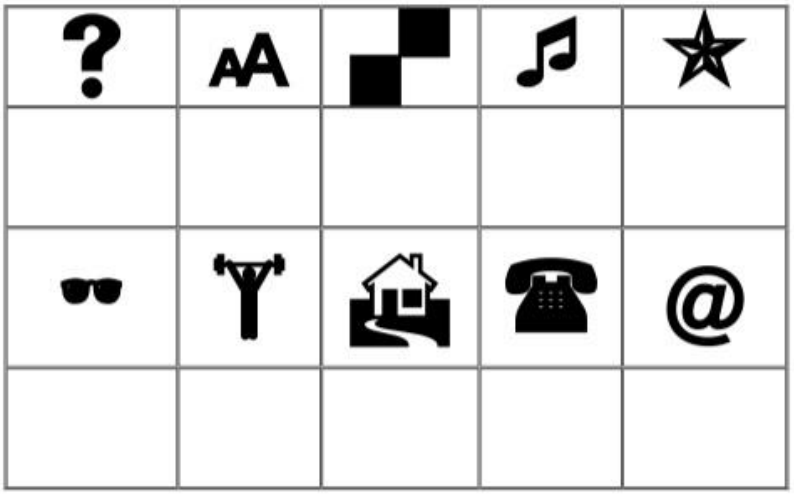
زمن المشاهدة
(٢٥) ثانية



المستوى الرابع

البند رقم (١٦)

زمن المشاهدة
(٣٠) ثانية



كتيب أشكال المقياس الثالث

الذاكرة البصرية (الأشكال – الأحرف)

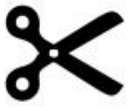
البند التجريبي

	
ك	هـ

المستوى الأول

زمن المشاهدة
(١٠) ثواني

البند رقم (١)

				
و	س	م	ي	هـ

المستوى الثاني

البند رقم (٦)

زمن المشاهدة
(١٥) ثانية

					
س	ي	ي	ش	ت	ج

المستوى الثالث

البند رقم (١١)

زمن
المشاهدة
(٢٥) ثانية

			
ر	ت	ز	س
			
ه	غ	ه	ق

المستوى الرابع

البند رقم (١٦)

زمن المشاهدة

(٣٠) ثانية

				
هـ	أ	ك	م	ن
				@
ن	ث	م	ف	ت

كراسة اجابة المقياس الثالث

الذاكرة البصرية (الأشكال – الأحرف)

البند التجريبي

المستوى الأول

زمن المشاهدة
(١٠) ثواني

البند رقم (١)

المستوى الثاني

البند رقم (٦)

زمن المشاهدة
(١٥) ثانية

المستوى الثالث

البند رقم (١١)

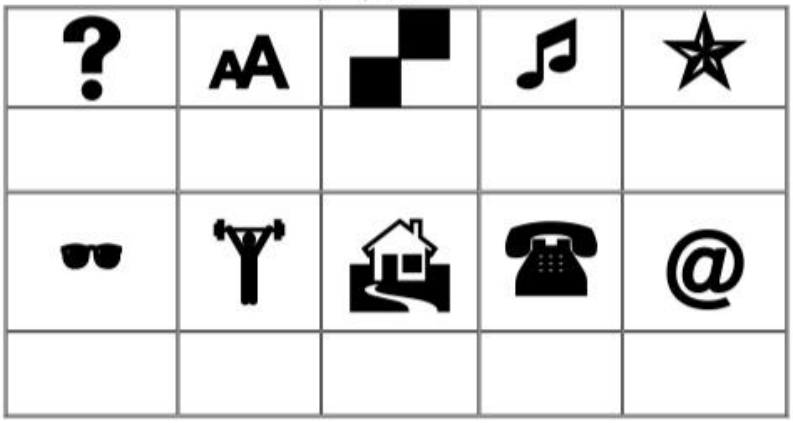
زمن
المشاهدة
(٢٥) ثانية

المستوى الرابع

البند رقم (١٦)

زمن المشاهدة
(٣٠) ثانية

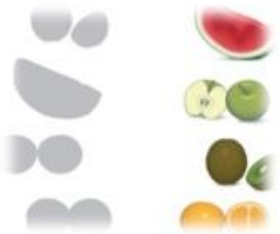


ملحق (02) مقياس الإدراك البصري لصراح موساوي (2019)

* المحورالأول: التمييز البصري

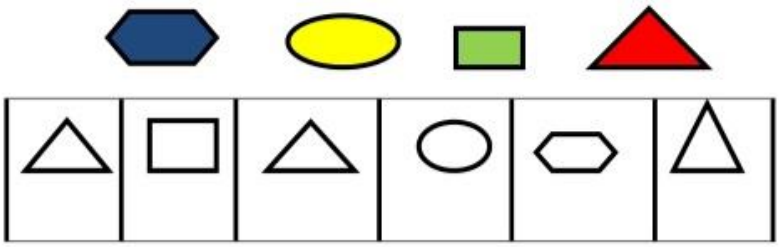
1- بـنـد المطـابقـة: (الشيء وظله)

-التعليمة: طابق الصورة بظلها المشابه.



(الشكل واللون)

- الـتـعـلـيـمـة: استخرج شكلا من الصورة ثم قم بتسميته و تلوينه حسب الشكل المطابق له.



(الكلمات المتشابهة)

-الـتـعـلـيـمـة : ميز الكلمات المتشابهة شكلا ومضمونا.

يدخـل .	. يأكـل
أكلتـم .	. تراجعان
جلـس .	. دخـل
راجـع .	. تجلسين

2- بند التصنيف:

- التعليمة:صنف الأشياء التي أمامك مع ربطها بالبطاقة المناسبة







* المحورالثاني: التذكر البصري

1- بند التسمية:

-التعليمة: سمي الشيء الذي اختفى من ضمن المجموعة







-التعليمة : ضع دائرة حول الصورة المختلفة في كل مجموعة



- بند الترتيب:

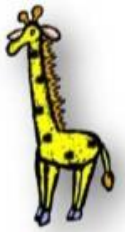
-التعليمة: ضع بداية الحروف للصورة حتى تستنتج الكلمة



.....جرة



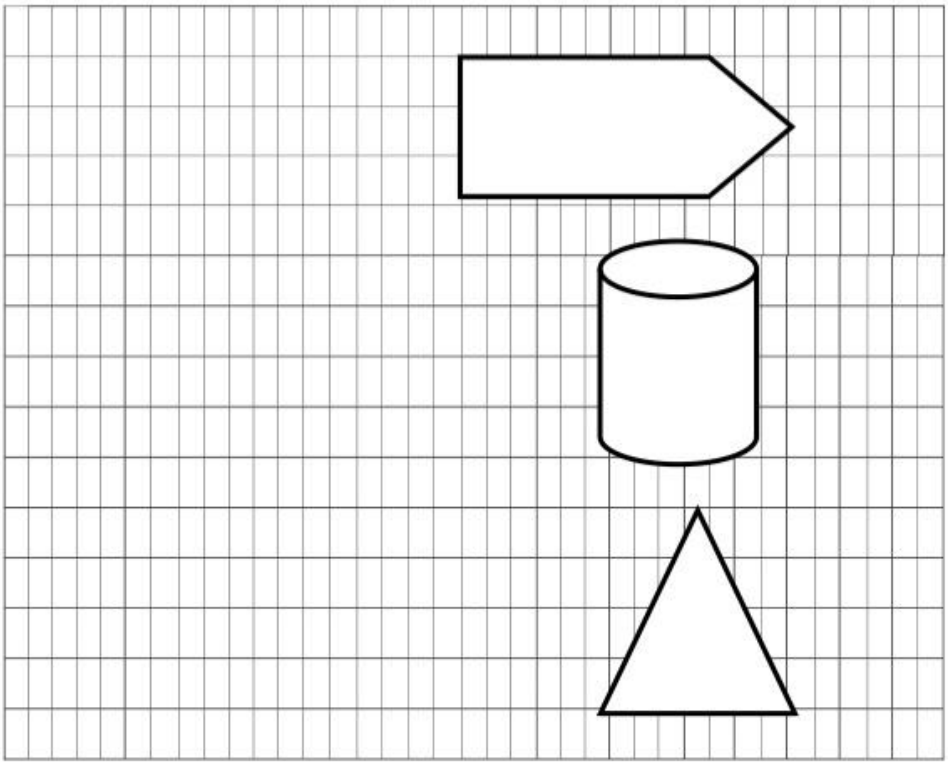
....قرة



....رافة

* المحور الثالث: التحليل البصري

التعليمـــة: اعد نسخ الأشكال والمصفوفة التي أمامك بنفس الشكل



* المحـورالرابع : الإغلاق البصري

- البنـد : اختيار الجزء الناقص

* التعليمـة:اختار الجزء الناقص للصورة من بين الاجزاء المعروضة



-البنـد 2 : تسمية الجزء الناقص

التعليمـة:لاحظ الصورة ثم قم بتسميتها













ملحق (03) نتائج برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS إصدار 21.

Correlations

Correlations

		الإدراك البصري	الذاكرة البصرية الكلية
الإدراك البصري	Pearson Correlation	1	.714**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	30	30
الذاكرة البصرية الكلية	Pearson Correlation	.714**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

Correlations

		الإدراك البصري	الذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام
الإدراك البصري	Pearson Correlation	1	.393*
	Sig. (2-tailed)		.032
	N	30	30
الذاكرة البصرية الأشكال/الأرقام	Pearson Correlation	.393*	1
	Sig. (2-tailed)	.032	
	N	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

Correlations

		الإدراك البصري	الذاكرة البصرية الأشكال/ الأحرف
الإدراك البصري	Pearson Correlation	1	.480**
	Sig. (2-tailed)		.007
	N	30	30
الذاكرة البصرية الأشكال /الأحرف	Pearson Correlation	.480**	1
	Sig. (2-tailed)	.007	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

Correlations

		الإدراك البصري	الذاكرة البصرية المكانية
الإدراك البصري	Pearson Correlation	1	.575**
	Sig. (2-tailed)		.001
	N	30	30
الذاكرة البصرية المكانية	Pearson Correlation	.575**	1
	Sig. (2-tailed)	.001	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).