فعالية وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

إعداد

علي حمد مبارك ال شرية

٢٠٢٥م / ١٤٤٧هـ

فعالية وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

علي حمد مبارك ال شرية
قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة نجران، المملكة العربية السعودية.
البريد الإلكتروني: (ali.s2022h@gmail.com)

ملخص البحث:

هدف البحث إلى تعرف فعالية وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة قصدية من مجتمع الدراس، بلغ عددها (٢٠) طالبا، منها عينة تجريبية بلغ عددها (١٠) تلاميذ لتطبيق الوحدة عليها من فئة صعوبات التعلم في المرحلة العمرية (١٠ -١٢)، كما تكونت عينة المجوعة الضابطة من (١٠) تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم في نفس المرحلة العمرية (١٠ -١٢) عاما بمدينة نجران. وتمثلت أداة الدراسة الرئيسية في اختبار الذاكرة البصرية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وتم تطبيق الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي على عينة الدراسة التجريبية، في حين درست المجوعة الضابطة البرنامج العادي. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي ورتب متوسطات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الذاكرة البصرية. كما أظهرت عدم وجود فروق بين التطبيق البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، مما يدل على بقاء أثر التعلم للوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى عينة البحث التجريبية. وأظهرت النتائج أن حجم التأثير للوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية تراوحت قيمه بين (٠,٨٥ ،٠,٩٣) على مستوى أبعاد الاختبار، بينما بلغت القيمة الكلية (٠,٨٤)، وهو حجم تأثير كبير. وتوصلت الدراسة على مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: وحدة مقترحة- الفن التشكيلي - الذاكرة البصرية - صعوبات التعلم.

The Effectiveness of a Proposed Unit Based on the Use of Fine Art in the Development of Visual Memory among Students People with Learning Disabilities

Ali Hamad Mubarak Al-Sharia
Department of Special Education, College of Education, Najran University, Kingdom of Saudi Arabia.
E-mail: (ali.s2022h@gmail.com)

Abstract:

The purpose of the research was to identify the effectiveness of a proposed unit based on the use of plastic art in the development of visual memory among students with learning disabilities, and to achieve the goal of the study, an intentional sample of (20) students was selected, including an experimental sample of (10) students to apply the unit to it from the category of learning difficulties in the age group (10-12), and the sample of the control group consisted of (10) students with learning disabilities at the same age age (10-12) years in the city of Najran. The main study tool was the visual memory test of students with learning disabilities. The proposed unit based on plastic art was applied to the experimental study sample, while the control group studied the regular program. The results showed that there was a significant difference at the level of (0.05) between the ranks of the average scores of the experimental group that were studied using the proposed unit based on plastic art and the mean ranks of the control group that were studied in the prevailing way in favor of the experimental group in the dimensional application of the visual memory test. It also showed that there were no differences between the dimensional and follow-up application of the experimental group, which indicates that the learning effect of the proposed unit based on plastic art remained in the development of visual memory in the experimental research sample. The results showed that the effect size of the proposed unit based on plastic art in the development of visual memory ranged between (0.85, 0.93) at the level of the test dimensions, while the total value was (0.84), which is a large effect size. The study reached a set of recommendations and suggestions.

Keywords: Proposed Unit, Fine Art, Visual Memory, Learning Disabilities

مقدمة:

ترتبط صعوبات الذاكرة ارتباطا وثيقا بكل من اضطرابات أو صعوبات الانتباه، أو صعوبات الإدراك، على أساس أن عمليات الانتباه وما تنطوي عليه من خصائص القصدية، أو الإرادية، والانتقائية، والأمد أي مدة الانتباه وعمليات الإدراك بما تنطوي عليه من تفسير هذه المدركات وإعطائها المعاني والدلالات تشكل مدخلات عمليات الذاكرة؛ لذا فإن أي اضطرابات تصيب أي من عمليات الانتباه أو عمليات الإدراك أو كليهما تؤثر بشكل مباشر على كفاءة وفاعلية الذاكرة، وما يرتبط بها من عمليات الاحتفاظ والتذكر والاسترجاع التي تشكل أساس النجاح في المهام الأكاديمية. وعليه فإن الأفراد الذين لديهم اضطرابات في قدرات الذاكرة أو عملياتها من حيث المكونات أو الوظائف- مثل ذوي صعوبات التعلم- يكون من المتوقع بالنسبة لهم أن يجدوا صعوبات في عدد من الأنشطة الأكاديمية والمجالات المعرفية على اختلاف صورها ومستوياتها (الزيات،٢٠٠٧).

وتعد الذاكرة مكونا وعنصرًا مهما من عناصر التعلم، لأن التعلم يتم من خلال المرور بتجارب وخبرات معينة تسجل في الذاكرة، ليستفيد منها التلميذ في مواقف لاحقة مقاربة لما تعلمه (أبونيان والدغمي،٢٠١٦).

كما يعد التذكر عملية معقدة لم يصل الباحثون إلى حقيقتها بشكل تام وكامل، ومن كانت لديه صعوبات في التعلم، فإنه يحتاج إلى مساعدة لتفعيل ذاكرته، حيث إن جوهر المشكلة عند كل من يعاني من صعوبات التعلم يكمن في القدرة على فهم متطلبات العمل الذي يقوم به، ومعرفة الاستراتيجيات اللازمة لذلك، والاستفادة منها بشكل فاعل ومعرفة الأسلوب الذي تستعيد به ما تخزنه من معلومات في الذاكرة، حيث أظهرت نتائج العديد من الدراسات (خفاجي،٢٠٠٥؛ السطيحة،٢٠٠٨؛ رمضان وعبدالله وسعد، ٢٠١٢) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون عجزاً في الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة العاملة (اسماعيل،٢٠١٢).

كما تعد مشكلة صعوبات التعلم أحد الصعوبات التي تواجه المعلمين في الصفوف الدراسية بصفة مستمرة، حيث تنتشر هذه الظاهرة بين التلاميذ في مختلف المراحل العمرية في مواد القراءة أو الكتابة أو الحساب، إضافة إلى أنها من المشكلات

صعبة الرصد لأنها مشكلة غير واضحة الملامح ويصعب رصدها.

ولكي يُعَدَّ الطالب من المجموعة المعرضة ليكون من فئة صعوبات التعلم، فلا بد أن ينفى عنه على الأقل خمس نقاط، وهي أنه: لا يعاني من تأخر ذهني، لا يعاني من إعاقات حسية، لا يعاني من إعاقات جسدية، لم يتعرض لحرمان بيئي، لم يتعرض لأساليب تعليم فاشلة. وعلى الرغم من ذلك فإنه لا يحرز تقدماً في التعليم (Kariuki, 2011)، فقد تظهر لدى الطالب في مرحلة التعليم الأساسية الأولى (الروضة، الصف الأول والثاني الأساسيين) مؤشرات يجب الانتباه لوجودها. وتستدعي الاهتمام الخاص بها، مثل المشاكل الخاصة بالكلام، أو المخزون اللغوي غير المناسب، أو الامتناع عن القراءة، أو الصعوبة في الربط بين شكل الحرف والحركات وأصواتها، أو أن خطه غير مقروء ((Lavikainen ; Hengari ; Matafwali ; Ngandu; Kachenga & Aro, 2011))، أو أن لديه أخطاء في الحساب (الجمع والطرح والقسمة والضرب)، أو الصعوبة في بناء التسلسل التصاعدي أو التنازلي من خلال العد، أو عدم إتمام المهمات.

ويُظهر الأطفال ذوي صعوبات التعلم اضطرابات واضحة في العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب الاعتماد على الذاكرة العاملة، فمنهم من يعاني من صعوبة في تذكر المعلومات المعتمدة على الذاكرة السمعية أو الذاكرة البصرية أو المعلومات المعتمدة على الذاكرتين السمعية والبصرية معاً، ومثل هؤلاء الأطفال قد تكون لديهم مشكلات في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهجي أو إجراء العمليات الحسابية، حيث ترتبط الذاكرة العاملة ارتباطاً كبيراً بمهارات القراءة والكتابة، والرياضيات وأنها ذات علاقة بالتحصيل، كما يعاني الأطفال ذوي صعوبات التعلم من صعوبة في مهارة القراءة والكتابة، وصعوبة في اكتساب المفاهيم الرياضية كالرموز والأشكال الناتجة من وجود صعوبات في الذاكرة العاملة من حيث عدم القدرة على التذكر وعدم القدرة على الاسترجاع للمعلومات المعرفية (Ashcraft & Kirk, 2001).

وقد أجريت العديد من الدراسات على الذاكرة، منها دراسة كل من السطيحة،٢٠٠٨، ودراسة مختار (٢٠٠٨)، ودراسة باسولنيج وسيجل (Passolunghi & Siegel, 2010)، ودراسة سعد (٢٠١١)، ودراسة المنيع (٢٠١٣)، ودراسة عطيف (٢٠١٦).

كما تؤكد الدراسات والبحوث(الخطيب،٢٠١٢ ؛ عصفور وأحمد،٢٠١٣؛ البعلي،٢٠١٨ ؛ السيد،٢٠١٨) على وجود ارتباط وثيق بين صعوبات التعلم والذاكرة البصرية المكانية كمكون للذاكرة العاملة، بل وترجع بعض الدراسات السبب الرئيس لصعوبات التعلم إلى قصور في الذاكرة البصرية المكانية، والتي تعد مجموعة من العمليات المعرفية التي تقوم بالتخزين المؤقت، ومعالجة المعلومات البصرية المكانية كالصور الثابتة والمتحركة، بمعنى أن لهذه الذاكرة دور دينامي نشط في معالجة المعلومات المستقبلة وتنظيمها استعداداً لتخزينها في الذاكرة طويلة المدى. وعليه فإن وجود قصور في الذاكرة البصرية المكانية سوف يؤثر بالتالي على دور الذاكرة العاملة، ومن ثم على الذاكرة طويلة المدى فيحصل فقد جزئي أو كلي للمعلومات، وهذا ما يعاني منه ذوو صعوبات التعلم ممن لديهم قصور في الذاكرة، وهذا سبب مباشر لانخفاض تحصيلهم الدراسي.

وللتربية الفنية دور في علاج صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، ويتمثل في: تنمية التمييز البصري (تمييز الأشكال والعلامات) لدى الطفل من خلال تجسيمها لمساعدته على تكوين المفاهيم والأفكار، وتنمية الذاكرة البصرية لدى الطفل من خلال تقديم استراتيجيات متنوعة لحل المشكلات التي تواجهه في تلقي المفاهيم الجديدة (الرزين ،٢٠٠٦).

كما أن عدم الاهتمام بالأنشطة الفنية التي تعطى للطالب من قبل معلمي المرحلة الأساسية الأولى، يسهم في ضعف نمو أدائه الوظيفي الذي يتضمن الانتباه، والإدراك البصري، والإدراك الحسي الحركي، والتركيز، والتفكير، وتُنمّي مهاراته من خلال الرسم، والتلوين، والتمزيق، والقص على الخط، وطي الورق، والمثابرة على متابعة العمل وصولاً إلى نتاج فني جميل، بشكل يظهر أثره جليا في مرحلة ما بعد الصف الثاني الأساسي، كالتحصيل المتأخر عن المتوسط عمَّا هو متوقع من أقرانه، والصعوبة في التعامل مع الرموز (بدر، ٢٠١٨).

وترى الجمعية الأمريكية للعلاج بالفن (American Art Therapy Association, AATA,2007) أن العلاج بالفن يشبه كثيرا باقي حصص التربية الفنية، وهناك اختلافات بينهما، وهي أنه في العلاج بالفن تكون عملية الممارسة أهم من العمل الفني نفسه، ولا

يهدف العلاج بالفن لإنتاج فن جميل أو بناء الموهبة، ولكن العلاج بالفن يعني مساعدة الفرد في الشعور الجيد تجاه نفسه ومساعدته للتواصل مع الآخرين، ومساندته لأخذ مسئولية حياته، أما التربية الفنية، فهدفها تنمية الابتكار.

وبالرغم من أن إغفال أهمية الأنشطة الفنية للصفوف الأساسية يبدو بسيطًا، فإن عدم النجاح في تداركه وحلّه مبكرا قد يضاعف ويفاقم المشكلات (Flynn & Matthews & Hollins, 2018). ولكن توافر الاهتمام بهذه المشكلات والوعي بها، وتوافر الخدمات المناسبة والاختصاصيين المناسبين والمؤهلين يبشر بحال أفضل، سواء أكان للطالب، أم للأهل، أم للمدرسة.

ويستخدم الفن التشكيلي القائم على الأنشطة الفنية، ليجمع بين البرامج العلاجية القائمة على تدريب القدرة Ability Training أو ما يعرف باسم تدريب العمليات، بوصفها طاقة واستعدادًا عاما يتكون عند الإنسان نتيجة عوامل داخلية وأخرى خارجية تهيئ له اكتساب تلك المقدرة؛ إذ تهتم هذه البرامج بخفض نسبة القصور لدى الطفل في العملية الإدراكية، أو العملية الإدراكية البصرية، أو العمليات الخاصة بتدريب الحواس على اختلافها وتنوعها.

كما أن البرامج العلاجية القائمة على التعليم المباشر، أو ما يسمى بالتدخل القائم على تحليل المهمة Task Analysis، بهدف تزويد الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالخبرة التعليمية بالاعتماد على التقنيات البصرية، وتعديل أساليب وفنيات تدريس الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم (الرزين، ٢٠٠٦)، من خلال القيام بأنشطة فنية بوصفها مهارات تتكون عند الإنسان نتيجة تدريبات متكررة ومتدرجة ومتصلة تصل إلى درجة السرعة والإتقان في العمل. فالمهارة استعداد أو طاقة تساعد في امتلاك القدرة (الخطيب والحديدي، ٢٠١١).

مشكلة البحث:

أظهرت نتائج العديد من الدراسات أهمية استخدام الفن التشكيلي لذوي صعوبات التعلم، أهمية التربية الفنية ودورها في علاج صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية ويتمثل في: تنمية التمييز البصري (تمييز الأشكال والعلامات) لدى الطفل

من خلال تجسيمها لمساعدته على تكوين المفاهيم والأفكار، وتنمية الذاكرة البصرية لدى الطفل من خلال تقديم استراتيجيات متنوعة لحل المشكلات التي تواجهه في تلقي المفاهيم الجديدة، منها دراسة كل من (الدهان، ٢٠١٠؛ السلاموني،٢٠١٣؛ بدر،٢٠١٤؛ الثقفي ووديع،٢٠١٤؛ الشهري،٢٠١٦؛ بدر،٢٠١٨). كما أن استخدام الفن التشكيلي لذوي صعوبات التعلم قد ينتج عنه تحسين في الذاكرة العاملة، لاسيما إذا جرى استعماله بشكل منظم وضمن علاقة علاجية محددة، وبشكل منهجي في جلسات عديدة، وقد ينتج عنه مادة علاجية لتنمية وتعديل مهارات الذاكرة لدى ذوي صعوبات التعلم (بدر،٢٠١٤).

ويكمن أهمية هذا البحث أيضا في ندرة الدراسات العربية التي تناولت برامج الفن التشكيلي وأثرها في الذاكرة لدى التلاميذ لديهم صعوبات التعلم بنجران، ومن خلال خبرة الباحث في التدريب الميداني اتضح وجود قصور وضعف لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفن التشكيلي والذاكرة البصرية، نظرا لعدم الاهتمام بالتربية الفنية في المدارس لذوي صعوبات التعلم. كما يتوقع من هذا البحث أن يضيف إلى الأبحاث المشكلات المتعلقة بصعوبات التعلم في الذاكرة البصرية، وأن تعطي العاملين في الميدان خلفية عن العلاقة بين الفن التشكيلي والذاكرة البصرية في مجال صعوبات التعلم.

وبالرغم من أهمية جميع هذه العمليات المعرفية، إلا أن الذاكرة البصرية المكانية لم تحظ بالقدر نفسه من اهتمام البحث العلمي كما هو الحال لدى بقية المكونات المعرفية. وحيث إن تلك العمليات المعرفية يمكن التدريب عليها وتنميتها بالممارسة، فقد انبثقت فكرة هذا البحث بتصميم وحدة مقترحة قائمة على الفن التشكيلي وتفحص أثره في تنمية الذاكرة البصرية المكانية. لذا هدف البحث الحالي إلى تقديم وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ويقوم على استخدام الفن بوصفه وسيلة علاجية تُنمّي الذاكرة العاملة لهذه الفئة.

أسئلة البحث:

١. ما فعالية وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة

البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التطبيق البعدي؟

٢. ما فعالية وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في اختبار المتابعة؟

٣. ما حجم أثر الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي فيما يلي:

الأهمية النظرية:

١- يعد هذا البحث أحد البحوث العربية التي تقدم برامج مقترحة قائمة على الفن التشكيلي لتنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بنجران.

٢- يتناول أحد ذوي الاحتياجات الخاصة ومعالجتهم بالفن، خاصة ذوي صعوبات التعلم التي تعد أكبر فئات المعاقين.

٣- يركز على أهمية تدريس التربية الفنية في المراحل التعليمية المختلفة باعتبارها عملية تعليمية مقصودة.

الأهمية التطبيقية:

١- توجيه الدارسين في مجالات الفن التشكيلي بدعم مراكز تدريب وعلاج ذوي صعوبات التعلم في كيفية التعامل والتشكيل الفني لديهم من خلال تصميم برامج تدريبية للعاملين بها.

٢- يسلط الضوء على الفروق في أداء الطلبة على مقياس الذاكرة لدى عينة البحث بعد التدريب على الأنشطة الفنية المختلفة في الوحدة المقترحة.

٣- مساعدة مخططي المناهج والبرامج العلاجية والتربوية والتدريبية على الأخذ في الاعتبار استخدام أسلوب تنمية الذاكرة البصرية بالفن التشكيلي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

أهداف البحث:

١- تعرف فعالية وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التطبيق البعدي.

٢- تعرف فعالية وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في اختبار المتابعة.

٣- تعرف حجم أثر الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

فروض البحث:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست (البرنامج المقترح القائم على الفن التشكيلي) متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة في اختبار الذاكرة البصرية في التطبيق البعدي"

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بين التطبيق البعدي والتتابعي.

٣- يوجد حجم تأثير كبير للبرنامج المقترح القائم على الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية.

مصطلحات البحث:

- **صعوبات التعلم Learning disabilities**: هي عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة أو الحساب ناتجة عن خلل محتمل في وظيفة الدماغ، أو اضطراب انفعالي أو سلوكي، ولكنها ليست ناتجة عن تخلف عقلي، أو إعاقة حسية، أو عوامل ثقافية، أو تعليمية(أشكناني،٢٠١١).
- ويعرف التلميذ ذوي صعوبات التعلم اجرائيا: بأنه التلميذ الذي يظهر تباعداً واضحاً بين أدائه المتوقع والذي يقاس من خلال اختبار الذاكرة البصرية بدرجة متوسطة أو فوق المتوسط، وما بين أدائه الفعلي مقارنة بزملائه بنفس العمر الزمني ومستوى الذكاء والصف الدراسي.
- **الفن التشكيلي:Fine art** :يقصد به استعمال الفن التشكيلي في إكساب الفرد مهارات فكرية واجتماعية وبدنية وانفعالية ولغوية (القحطاني ومتولي،٢٠١٨).

- ويعرف العلاج بالفن التشـكيلي في تعريف الرابطة الأمريكية للعلاج بالفن عام ٢٠٠١ م كالتالي: "العلاج بالفن هو الاسـتعمال العلاجي للإنتاج الفني، وفي حدود علاقة مهنية، من قبل أفراد يعانون من مرض، أو صدمة، أو مصاعب في الحياة، ومن قبل أفراد يسـعون للنمو الشـخصـي. ومن خلال ابتكار الفن والتمعن في إنتـاجـه وعمليـاتـه يسـتطيع الأفراد أن يرفعوا من درجـة إدراكهم لأنفسـهم وللآخرين، والتأقلم مع أعراضهم المرضية، والضغوط التي تنتابهم، والصدمات التي يمرون بها، فيحسـنون من قدراتهم المعرفية، ويسـتمتعون بمتعة الحياة الأكيدة من خلال عمل الفن (AATA,2004).
- **الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشـكيلي:** تعرف إجرائيا في هذا البحث بأنها: الوحدة المنظمة والمخططة التي يقوم فيها التلاميذ ذوي صـعوبات التعلم بممارسـة بعض أعمال الرسـم والتشـكيل الفني بصـورة حرة وموجهة من خلال نماذج لأشـكال من خامات البيئة، بهدف إكسـابهم مهارات تفاعلية تؤثر بشـكل مباشر على أفعالهم في تعديل سلوكياتهم وتحسين الذاكرة البصرية.
- **الـذاكرة البصـريـة:** هي مجموعـة من العمليـات المعرفيـة التي تقوم بـالتخزين المؤقت، ومعالجة المعلومات البصرية المكانية، كالصور الثابتة والمتحركة. ويعرف "بـادلي" المكون البصـري المكاني للـذاكرة العـاملـة بـأنـه " نظام لـديـه القـدرة على الاحتفاظ المؤقت ومعـالجـة المعلومـات البصـريـة المكانيـة، وأداء الـدور المهم في التوجيه المكاني، وفي حل المشكلات البصرية المكانية. وذلك من خلال الإحساس، أو عن طريق الذاكرة طويلة المدى (Baddeley,2007).
- وتعرف اجرائيا بأنها: الدرجة التي يحصـل عليها التلميذ ذوي صـعوبات التعلم في اختبار الذاكرة البصرية المعد لذلك.

حدود البحث: تتحدَّد نتائج البحث الحالي بما يلي:

١- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤١-١٤٤٢هـ.

٢- الحدود البشـرية: الطلبة ذوي صـعوبات التعلم، ضـمن الصـفوف (الثالث والرابع والخامس والسادس) الأساسية.

٣- الحدود المكانية: المدارس الحكومية التي بها برامج صعوبات بمدينة نجران.

٤- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على دراسة استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بنجران.

محددات أداة البحث:

تم الاقتصار على اختبار الذاكرة البصرية، إذ يحتوي على أنشطة فنية متنوعة تنمي الذاكرة البصرية في مهارات (رسم الصور وتلوينها - التصور البصري المكاني- طي الورق وقصه - تعرف أوجه الشبه والاختلاف وإكمال الصور وتلوينها- الرسم بالصلصال).

الإطار النظري والأدب السابق

المحور الأول: صعوبات التعلم

مفهوم صعوبات التّعلم:

تشير اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التّعلم على أن صعوبات التّعلم مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي قد تظهر على شكل صعوبات في اكتساب واستخدام الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والمهارات الحسابية، ناشئة من داخل الفرد، وسببها خلل في الجهاز العصبي المركزي (نجاتي، ٢٠٠٩).

وبالرغم من اختلاف العلماء في صياغة تعريف مفهوم صعوبات التعلم؛ إلا أنهم اتفقوا على خصائص التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم، ولم تقتصر التعريفات على الجهات الرسمية فقط، بل كان للجمعيات والمؤسسات المهنية دور كبير في تعريف صعوبات التعلّم، وبناءً على تنوع مصادر الاهتمام واختلاف أهدافه حظي مجال صعوبات التعلّم بتعريفات كثيرة ومتعددة (Bull,2008).

ويعد تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية أحد التعريفات التي لاقت قبولا، حيث نص على أن: "الأطفال ذوي صعوبات التعلّم هم أولئك الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة، في فهم، أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذا الاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو التحدث، أو الكتابة، أو التهجئة، أو الحساب. وهذا الاضطراب يشمل حالات الإعاقة الإدراكية والتلف الدماغي، والخلل الدماغي، وعسر

الكلام، والحبسة الكلامية النمائية. وهذا المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعليمية ترجع أساساً إلى الإعاقات البصرية، أو السمعية، أو الحركية، أو الاضطراب الانفعالي، أو الحرمان البيئي، أو الاقتصادي، أو الثقافي (جريش،٢٠١٨).

وفي ضوء هذا التعريف يتضح أن مفهوم صعوبات التعلّم قد ركز على أن صعوبات التعلّم:

١- تتدرج من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة.
٢- تظهر بين الأوساط المختلفة ثقافيا، واقتصاديا، واجتماعياً
٣- تظهر على مدى حياة الفرد، فليست مقصورة على مرحلة الطفولة أو الشباب.
٤- تظهر في واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية كالانتباه، والذاكرة، والإدراك، والتفكير وكذلك اللغة الشفوية.
٥- تعد إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى.
٦- تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى، وقد توجد لدى المتفوقين والموهوبين.
٧- تؤثر على النواحي الهامة لحياة الفرد (الاجتماعية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة).
٨- ليست نتيجة مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة، أو الاختلافات الثقافية، أو تدني الوضع الاقتصادي، أو الاجتماعي، أو الحرمان البيئي، أو عدم وجود فرص للتعليم العادي.
٩- تقع فوق مستوى ذكاء التخلف العقلي ويمتد إلى المستوى العادي والمتفوق.

خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

يتميز ذوي صعوبات التعلم بوجود العديد من الخصائص، من أهمها (أبو الديار،٢٠١٢؛ بدر،٢٠١٤؛ البعلي،٢٠١٨؛ محمد والنجار ويوسف،٢٠١٩):

١- يؤدي الشعور بالإحباط إلى مزيد من سوء التوافق الاجتماعي والنفسي وتكوين صورة سلبية عن الذات.
٢- الشعور بالافتقار إلى النجاح، حيث إن محاولات الطفل غير الناجحة تجعله يبدو أقل قبولاً لدى مدرسيه وأقرانه، حيث يدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السلبية نحوه.

٣- يعد التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم هو من ذوي الذكاء العادي أو فوق المتوسط، وربما العالي، ومن ثم فإنه يكون أكثر وعياً بنواحي فشله الدراسي في المدرسة، وهذا الوعي يولد لديه أنواعا من التوترات النفسية والإحباطات التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه الدراسي.

٤- عدم اهتمام الآباء بمشكلة الطفل تؤدي لنمو الطفل تحت ضغط الإحباطات المستمرة، والتوترات النفسية.

٥- انخفاض تقدير الذات والدافعية للإنجاز، ومستوى الطموح، إضافة إلى أنهم يظهرون انخفاضا في السلوك الإيجابي، والافتقار إلى المهارات الاجتماعية في التعامل مع الأقران، وافتقار الحساسية للآخرين، وسوء التكيف الشخصي والاجتماعي).

٦- يعاني ذوي صعوبات التعلم من مشكلات وصعوبات الإدراك الاجتماعي، كما أنهم غير قادرين على تكييف مواقفهم وسلوكياتهم بما يتمشى مع النتائج المتوقعة.

٧- العلاقات بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية، والمشكلات الناجمة عنها هي سبب ونتيجة.

المحور الثاني: برامج الفن التشكيلي لذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم

مفهوم العلاج بالفن التشكيلي:

عرفت الجمعية البريطانية للمعالجين بالفن بأنه: نوع من العلاج يعتمد على الأشكال البصرية كأداة يستعملها اختصاصي العلاج بالفن المؤهل ليساعد المريض على إبراز الأفكار والمشاعر التي لا يستطيع التعبير عنها بأي طريق آخر، وقد تستعمل تلك الأشكال في التشخيص والعلاج ومن خلالها يتوفر للمريض والمعالج سجلات علاجية، تفيد في الاحتفاظ بتلك الخبرات، وتساعد على معرفة مدى الحاجة للاستمرار في العلاج، وقد يستعمل المعالج في العلاج بالفن طريقة التحويل التي تحتوي على مشاعر من ماضي المريض يوصلها عن طريق العمل الفني في الجلسة العلاجية، كما يستند العلاج بالفن على المشاعر والأفكار اللاشعورية التي يسهل التعبير عنها تلقائيا في صور أكثر ما يعبر عنها في كلمات.

كما عرفت الجمعية الأمريكية العلاج بالفن (American Art Therapy)

Association,2007 على أنه خدمة خاصة للفرد، تعتمد على معلومات عن نمو الإنسان، ومعلومات عن النظريات النفسية والتي هى إلمام بكل أنواع العلاج والتقييم، وهذا يشمل النواحي التعليمية والشخصية والنفس حركية والمعرفية، وأيضا معلومات كافية عن بعض وسائل العلاج، مثل: إعادة إرشاد الصراعات الانفعالية، وزيادة الوعي بالذات، ونمو المهارات الاجتماعية والتحكم السلوكي، وحل المشكلات، وتوقف القلق، والتعبير عن الأفكار الواقعة، وزيادة مفهوم الذات (American Art Therapy Association conference, 2007).

وتعد عملية العلاج بالرسم، بمثابة عملية خلق إبداع مرئي، حيث تسهل الترجمة اللفظية لهذا الإبداع الوعي المعرفي، والانفعالي، والنمو، والتطور في الجلسة العلاجية (Mok,2007).

والعلاج بالرسم يكون ناجحاً ومفيداً مع العديد من الأفراد؛ لأنه يساعدهم على فهم أنفسهم، والأفكار تتواصل حينما تعجز الكلمات عن التعبير، ويتم الاستبصار بالذات خلال التعبير الفني (Diehls, 2008)

كما يعمل الرسم على تحسين الحالة البدنية، والعقلية، والانفعالية، لدى الأفراد في جميع الأعمار، كذلك التعبير الفني يطور، إضافة إلى أنه ينمى مهارات التفاعل بين الأشخاص، ويقلل الضغوط والمشكلات السلوكية، ويزيد تقدير الذات، والوعي بالذات، ويحقق الاستبصار، ويحسن العلاقات بين أفراد الأسرة.

كما يزيد العمل الفني من الإحساس بالسرور والبهجة، ويجعل الأفراد يشعرون بحالة نفسية موجبة، وتم تبرير ذلك التحسن وإعادة التوجيه بأنه يرجع إلى التنفيس الانفعالي ((Petrillo & Winner ,2005.

وفي بعض جلسات العلاج بالفن التشكيلي يكون الموضوع الذي سيتم رسمه حراً، وأحياناً يقترح بعض الأفراد موضوعاً للرسم، وفي الجلسات الأولى من العلاج يمكن أن يقترح المعالج موضوعاً محدداً للمشاركين، ويكون هناك ارتباط قوى بين ما بداخل العميل المشارك والرسم الذي يقوم به، والمعالج عليه أن يسأل ويناقش ذلك، وأثناء المناقشة تحاول المجموعة أن تجعل المعالج يقسم الوقت بينهم بالتساوي، وبعض

الأفراد في مجموعة العلاج بالفن يعطون بعض التعليقات في بداية العلاج مثل (أنا لا أعرف أن أرسم) (كيف سيساعدني الرسم؟)، والمعالج عليه أن يوضح للأفراد أنه ليس مهماً أن يكون لديهم مهارة الرسم، وأنه على ثقة من أنهم سيفعلون أفضل ما عندهم (Rivera, 2008)

وهذا يعني أنه كلما تركنا الحرية للطفل في التعبير، أنتج لنا فنونا ذات طابع فني يحمل أحاسيسه، وخياله ووجهة نظرة في الحياة متميز له قواعد وأصوله.

دور الفن في علاج ذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم

انتشر العلاج بالفن سريعا في الدول المتقدمة (بدر،٢٠١٤)، حيث يعد المخ مركز النشاط الإنساني، سواء كان هذا النشاط حسيا، أو عقليا أو وجدانيا، أو اجتماعيا، فالفن له تأثير على النشاط الإنساني، وينشط وظائف المخ فتتفاعل فيما بينها، فتقوى الاتصالات فيما بينها، حيث تفرز هرمونات تساعد على إيجابية المخ (السلاموني،٢٠١٣).

ويرى علماء النفس أن ذوي الاحتياجات الخاصة هم في حاجة أشد للتعبير الفني من الأطفال الأسوياء، كما يلي (Petruta- 2015):

١- علاقة الفن بالنمو العقلي المعرفي لذوي الاحتياجات الخاصة: إن الطفل لديه مفاهيم أكثر اكتمالا ونضجا عن الشيء الذي يعبر عنه، ويظهر وعيا أكبر به.
٢- علاقة الفن بالجوانب الانفعالية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة: للفنون دور مهم في الشخصية المزاجية للطفل، وعما يعانيه من صراعات مكبوتة وعجز، أو ما يشعر به من تفوق وتميز، وقدرة على الإنجاز.
٣- تأثير الفن على ذوي الاحتياجات الخاصة: يتمكن الطفل من خلال الأنشطة المبنية على الفن من التواصل مع المجتمع المحيط به، يتوحد مع تجاربه الشعورية التي يتعامل معها، كما أنه يتجاوز مع الآخرين ويستمع إليهم ويتفاهم معهم ويحترم وجهات نظرهم.

الفن التشكيلي:

للفن قيمة لها معنى في تسهيل عملية الاتصال للمعاقين ذوي صعوبات التعلم، تُهمل فيها اللغة ويصبح وسيطا للأفكار والمشاعر التي يصعب عنها بالكلام، وقد

يستخدم الفن كمحفز لاستخراج مشاعر واتجاهات المعوق نفسه ونحو الآخرين، إضافة إلى كونه محفزا للخيال ومقياسا لتقدير المحتوى المعرفي والانفعالي له (Bull,2008).

كما أن الفن يقبل المعاق كما هو، وليس كما نحب، أو كما نريد أن نراه يعمل، فيمكنه العمل ببطء، أو بضعف أو بغرابة كما يشاء، فهو يزيل الصعوبات والمعوقات، ويشجع الطفل المعاق على الاستقلالية والعمل، فيمكنه توظيف الوقت كما يشاء إذا تطلب العمل ذلك، ومن خلال ممارسته للفن التشكيلي، يمكنه أن يحقق خبرات ناجحة، ويتغلب تدريجيا على المهمات الصعبة بتحليلها إلى خطوات، كما أنه يسهم في النمو الإيجابي له، ومساعدته على تقبل ذاته وإحساسه الجيد نحوها ورؤية نفسه كوحدة فريدة لها أهمية بشكل ملحوظ (الدهان، ٢٠١٠).

أساليب العلاج بالفن التشكيلي:

للتعبير الفني التشكيلي أساليب متعددة، باعتباره وسيلة هامة يستطيع الفرد من خلالها أن يعبر وينفس عن بعض صراعاته ومشاكله، وعن دوافعه الشعورية واللاشعورية، دون أن يلجأ إلى عمليات الضبط والحذف لكل ما يراه غير ملائم للتعبير، ومن أهم هذه الأساليب ما يلي (Petruta, 2015)

١- الفن التعبيري: العلاج بالأنشطة الفنية طريقة مفضلة لأنها لا تأخذ شكل أنواع العلاج المعروفة التي تعتمد على المواجهة الصريحة بين المريض والمعالج سؤال المعالج للمريض أو ترك المريض ليسترسل ذكرياته، أو نحو ذلك، إنما تأخذ أشكالا أخرى أكثر تقبلا للمريض، ومن أمثلها الرسم، النحت، الأشغال الفنية.
٢- الفن باعتباره وسيلة علاجية: من أهمية التعبير الفني في المجالات العلاجية، أن التعبير الفني تظهر أهميته في الحالات التي لا تحسن التعبير عن نفسها لفظيا، كما يتعلم دفاعات جديدة، كما أن سلوك العميل أثناء قيامه بالتعبير من خلال وسائل الفن التشكيلي يؤخذ في الاعتبار، وكذا تعليقاته اللفظية التلقائية، أو أثناء استجوابه عما رسم، وتعبيرات الوجه وطرق تناوله للقلم والورق، وحركات جسمه ...الخ؛ (Diehls,2008).
٣- الفن باعتباره وسيلة تشخيصية: يعد التعبير الفني، تعبير رمزي، يعكس

شخصية صاحبه ودوافعه وصراعاته وحاجاته الخاصة وأحاسيسه ومشاعره واتجاهاته وعلاقته بيئته الأسرية والاجتماعية، كما يشجعون العميل على أن يفهم بنفسه مدلولات هذا التعبير ويكتشف كينونته ويدرك ذاته ويعي بها من خلاله، مستخدمين المنتجات الفنية كوسيلة لتسهيل العلاج النفسي، (Frances & Anderson, 2004).

٤- الفن باعتباره وسيلة إسقاطيه وتنفيسيه: تعد الأنشطة الفنية احدى الاختبارات الاسقاطية التي يكشف من خلالها على خصائص الطفل، من خلال إسقاط مشاعره الدفينة ورغباته واحتياجاته وصراعاته بأسلوب رمزي يرضى عنه المجتمع (Alavinezhad, ; Mousavi, & Sohrabi, 2014).

العلاج بالرسم الفني لذوي صعوبات التعلم:

كما تستخدم الرسوم التشكيلية كوسيلة يمكن من خلالها تحقيق التواصل مع الذين لا يحسنون التحدث باللغة المنطوقة، على اعتبار أن الرسم، لغة يمكن من خلالها إقامة جسر للتواصل بين الفرد والمعالج لتبادل الأفكار والمعاني فيما بينهما، والكشف عن الصراعات الداخلية لديه؛ حيث إن الإنسان لديه القدرة على تحويل الأفكار إلى صور بالقدر الذي يمكن فيه أن يحول الصور إلى أفكار وكلمات(محمد،٢٠١٢).

ويعتمد العلاج بالرسم بالفني على الأشكال البصرية (التصوير التشكيلي، والرسم، والتجسيد، وغيره)، يساعد المتعلم على إبراز الأفكار والمشاعر التي لا يستطيع التعبير عنها بأي طريق آخر. وقد تستعمل تلك الأشكال في التشخيص والعلاج، فمن خلالها يتوفر للفرد والمعالج له سجلات علاجية تفيد في الاحتفاظ بتلك الخبرات، وتساعد على معرفة مدى الحاجة للاستمرار في العلاج (الأنصاري،٢٠١٠).

فن الأورجامي (طي الورق) والكيرجامي (قص الورق) لذوي صعوبات التعلم:

فن طي الورق، هو فن ياباني قديم واللفظ مشتق من الكلمة اليابانية أوري(طي)، أما غامي أو جامي فتعني "ورق" وتكون عملية الطي بأخذ ورقة مربعة الشكل وطيها عدة مرات فتنتج أشكالا منوعة طبيعية وهندسية في أوضاع رائعة تتصف بالبساطة والغرابة والجمال.

والأورجامي (طي الورق): هو فن إبداعي يعتمد على طي الورق لإنتاج أشكال ومجسمات تمثل الواقع من خلال الأشكال المسطحة ومرورا بالأشكال الفراغية (Boakes, 2008).

ويعد فن طي الورق (الأورجامي) من الفنون الجميلة التي تساعد على إعادة أوراق أو حرقها، واستخدام الأوراق والمحافظة على البيئة، بدلا من رميها والتسبب في تلوث البيئة، يتم الاستفادة منها بشكل كبير في صناعة أشياء جميلة ذات قيمة معنوية ومادية كبيرة. والهدف من هذا الفن هو تحويل الورق المسطح من خلال تقنية الطي إلى جسم ثلاثي الأبعاد له شكل محدد عادة ما يشبه كائن ما أو حالة عامة، كما يوجد فرع من الأورجامي يسمى الكيرجامي (طي الورق) لكن مع استخدام الصمغ أو المقص لصنع الشكل المراد، فهناك عدد محدود من طرق طي الورق، لكن عادة ما يتم دمجهم لصنع أشكال دقيقة ومعقدة، وربما أشهر نوع من الأورجامي هو الطائر الكركي، فعادة ما يكون الورق المستخدم مربع الشكل وصغير الحجم وأطرافه تكون عدة ألوان (Wikipedia, 2014).

وهناك العديد من فوائد طي الورق(الأورجامي) وقص الورق(والكيرجامي) للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من أهمها(خطاب،٢٠١٤):

١- على المستوى الجسدي: يصبح لدى المتعلم مهارة يدوية، حيث تصبح يداه نشيطتين، ومن ثم تعطي محفزات للمخ، مما يؤدي إلى تنشيط جانبي المخ الأيمن والأيسر، حيث يستعمل كلتا يديه.
٢- على المستوى العقلي: يسهم في تنشيط الذاكرة والتفكير غير اللفظي، والانتباه والادراك ثلاثي الأبعاد والتخيل، حيث تعمل جميع القدرات أثناء انشغال الفرد بطي وقص الورق.
٣- على المستوى الروحي والنفسي: وفيه يشعر المتعلم بالمتعة والرضى والفخر بنفسه، لأنه ينجز عملا جميلا له قيمة، إضافة على اتساع خياله، غير ممارسة هذين الفنين (طي الورق وقصه).

منطلقات استخدام فن طي الورق(الأورجامي) وقص الورق(الكيرجامي) في التدريس لذوي صعوبات التعلم.

يعتمد التدريس باستخدام طي الورق وقصه لذوي صعوبات التعلم على العديد من المنطلقات من أهمها (Boakes, 2008؛ عبد السميع ولاشين،٢٠١٢):

١- استخدام فكرة النماذج العملية وإعطاء الفرصة للتلميذ لتكوينها، يعمل على تشجيع التلميذ على تنمية مهارات التفكير المنتج.
٢- استخدام فكرة طي وقص الورق يعمل على تنمية روح الابداع لدى التلاميذ سواء في إنتاج النماذج الهندسية أو طريقة إنتاج نماذج محددة إليه مسبقا.
٣- إعطاء الفرصة للتلاميذ للملاحظة والتأمل يزيد القدرة على تعزيز قدراتهم وتنميتها.
٤- ضرورة التفاعل بين العقل واليد والحواس لإحداث تعلم أكثر فعالية واستمرارية.
٥- طي الورق أو قصه أدوات مرنة تتنوع مع الأفكار المختلفة.
٦- العمل باليد يعطي فرصة للتلاميذ لتلمس الخصائص المعرفية في مقابل فكرة التخيل فقط أو بناء صورة ذهنية خطأ حول الأشياء.

البرامج القائمة على الفن في مجال التربية الخاصة وصعوبات التعلم:

يعد الفن أحد الاتجاهات الفعالة للارتقاء بقدرات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فعند التخطيط لتقديم أنشطة الفن للمعاقين، فإنه يتم مراعاة الاحتياجات الفردية لكل طفل، حسب قدراته المهارية، لكي يمارس نشاطا يتواءم مع احتياجاته الفعلية(الشهري،٢٠١٦).

وتهتم هذه البرامج بتقديم الأنشطة الممتعة للطلاب من خلال مرور الطالب بخبرات ناجحة أثناء ممارسة النشاط الفني، مما يعود عليه بالسعادة والرضا النفسي لما حققه وأنجزه (الثقفي ووديع، ٢٠١٤).

كما يتم دعم الأخصائيين النفسيين بمعلومات عن الطفل مستمدة من رسوماته، وأعماله الفنية، التي يتم قراءتها، وتحليل عناصرها من أجل فهم الحالة النفسية والمزاجية للطفل، وذلك من خلال عمليات الرسم العمليات الاسقاطية، التي ينفذها الطالب خلال النشاط، وأيضا بتوفير برامج فنية لدعم الأطفال طبقا للحالة

المزاجية التي يمر بها من أجل تحقيق نوع من الاستقرار السلوكي والنفسي للطالب بالتعاون مع فريق العمل السلوكي(الشهري،٢٠١٦).

ويعد العلاج التعبيري بالرسم بديلا للتعلم، حيث تصف البرامج من هذا النوع الصعوبات التي تواجه المعالج بالفن في دوره كمدرس للتربية الفنية، وعندما نجد مشكلة معينة، مثل صعوبة التوافق الاجتماعي، أو التحكم في الاندفاع، أو التعلم الأكاديمي، فالإجابة هي العمل المتقدم للمواجهة بين التعليم والعلاج بالفن، ولكي نعد بناءً مؤثرا للتربية الخاصة، لابد أن يذهب المدرس أو المعالج حيثما يجد الفرد المعاق فعالا حتى تتسع مدارك ذلك الفرد (Kang,2015).

دور العلاج بالفن في تنمية الاتصال لدى ذوي صعوبات التعلم:

للفن أدوارا عديدة في تنمية الاتصال لدى ذوي صعوبات التعلم، من أهمها (Skeja,2014):

١- يثري الأسلوب الجامد الذي يتبعه الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الرسم، ويجعله أكثر ليونة فيما يتعلق بالأعمال المصنعة، ومن خلال هذه الطرق يتعلم الطفل الكثير من طرق التواصل مع البيئة المحيطة.

٢- إن المشاكل التي يمر بها ذوي صعوبات التعلم في التفاعل الاجتماعي، ومشاكل في الاتصال وفهم اللغة المنطوقة، يجعل برنامج العلاج بالفن بالنسبة لهم له أهمية خاصة، وأن العلاقة التي تحدث بين (الطفل – العمل الفني – المعالجة) تتفاعل في علاقة داخلية مستمرة.

٣- إن أهم الأشياء التي يهتم بها برنامج العلاج بالفن، هي مراحل تقبل الطفل لكيفية صناعة العمل الفني واستقباله للخامات المناسبة.

٤- برنامج العلاج بالفن يساعد الأطفال ذوي صعوبات التعلم على الخروج من حيز التفاعل مع نفسه إلى التفاعل مع المعالجة ومع العمل الفني، ومن ثم الأصحاب من حوله، ومن هنا يحدث الاتصال اللغوي أو الاجتماع.

٥- يوفر الفرصة لتكوين أرضية مشتركة بين تلاميذ يعانون من صعوبات تعلم والمعالج أو المعلم، ويجري كما هو مستقلة عن الاتصال اللفظي، وأقل اهتماماً جوهرياً مع الطرق المعرفية لمعرفة العديد من الموضوعات المناهج الأخرى، مثل:

الرياضيات أو العلوم هي... بالرغم من أن الحالة يمكن يتم إتباع نهج مبتكرة لتدريس جميع المواد الدراسية.

٦- إطلاق الشعور التعبيري والانفعالي لدى الطفل، وذلك من خلال تطور التفاعل الإنساني بينه وبين العمل الفني والمعالجة.

٧- يعمل على تنمية وعي الطفل بنفسه، وأنه قادر على إخراج عمل جميل، حيث إن إحساس الطفل بنفسه تعد بداية منظمة لإحساس بالبيئة من حوله.

أهداف البرامج القائمة على الفن التشكيلي لعلاج ذوي صعوبات التعلم:

هناك العديد من أهداف البرامج القائمة على الفن التشكيلي لعلاج ذوي صعوبات التعلم، من أهمها، ما يلي (Orkibi, & Bar,2015):

١- وضع استراتيجية تضم طرق التعرف على قدرات الطفل، خاصة المشكلات التي يعاني منها الطفل، لمساعدته في التكيف معها، كذلك معرفة درجة نموه في المجالات الإدراكية، والحسية، والقدرات الحركية، والاجتماعية.

٢- من الممكن الحصول على هذه المعلومات من خلال ملف الطفل، وفريق العمل.

٣- من الممكن الحصول على تلك المعلومات من خلال الممارسة الفنية للمتعلم، وذلك من خلال التعامل المباشر بين المعالج والطفل والأعمال الفنية.

وهنا يقوم المعالج بقياس خبرات الطفل الفنية. فيتعرف على ماذا أو كيف يرسم، أو يشكل، أو يستعمل الأدوات الفنية. وطرق وإرشادات تنفيذ النشاط الفني، وكيفية تكييف القدرات والأدوات وورشة التأهيل بالفن التشكيلي(الدهان،٢٠١٠).

إجراءات تنفيذ نشاط تعليم المهارة الفنية بطريقة مستقلة ذوي صعوبات التعلم

تتمثل هذه الإجراءات فيما يلي(محمد،٢٠١٢):

١- التقديم للمهارة: يوضح المعلم نوع المهارة التي يتم تدريسها (الملاحظة، التصنيف، التحليل،....)، والهدف من تعليمها.

٢- توضيح كيفية أداء المهارة: يتم خلالها عرض أمثلة توضح كيفية أداء المهارة في شكل خطوات متتابعة.

٣- مراجعة خطوات أداء المهارة: يتم فيها التأكد من استيعاب الطلاب لكل خطوة من خطوات المهارة.

٤- الممارسة الموجهة للمهارة: تستهدف هذه المرحلة تدريب الطلاب على أداء المهارة تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وذلك من خلال تكليف الطلاب بأداء المهارة تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وذلك من خلال تكليف الطلاب بأداء مهام محددة.

٥- تطبيق المهارة: تهدف هذه المرحلة إلى إتقان الطلاب لأداء المهارة وتنمية قدراتهم على استخدامها في مواقف جديدة.

٦- المراجعة الختامية: يتم خلالها مراجعة خطوات تنفيذ المهارة من قبل المعلم، والمجالات الملائمة لتطبيقها، وتحديد العلاقة بين المهارة موضوع الدرس، والمهارات الأخرى التي سبق تعلمها، كما يمكن تعلم مهارات التفكير بطريقة مستقلة من خلال عدد من البرامج المعدة لهذا الغرض، ومن أشهرها: برنامج الكورت، وبرنامج بيردو لتنمية التفكير الابتكاري، وبرنامج التفكير المنتج، وبرنامج فكر حول، وغيرها من البرامج.

إجراءات تنفيذ الأنشطة الفنية لتعليم المهارة بطريق مدمجة:

تتمثل هذه الإجراءات فيما يلي(محمد،٢٠١٢):

١- التقديم للنشاط: يتم تهيئة الأطفال لتعلم كل من محتوى الدرس المعتاد، ومهارة التفكير محل التعليم.

٢- عرض المهارة: يتم عرض عملي لتوضيح كيفية أداء المهارة بالاستعانة بالأسئلة المرشدة وخارطة مهارات التفكير.

٣- التفكير النشط: يتم عرض محتوى الدرس، ثم إبراز صلة المهارة المعنية (التحليل، التصنيف، المقارنة،...) مع محتوى الدرس.

٤- التفكير في التفكير: يتم انخراط الطلاب في نشاط تأملي يقومون فيه بتقييم عملهم، وذلك بمساعدة وإرشاد من المعلم، ومن خلال ما يطرحه عليهم من أسئلة.

٥- التطبيق: يتم خلالها نقل آثار تعلم الط، وتوسيع نطاق تطبيقها إلى مواقف جديدة.

٦- التقويم: يتم توجيه الطلاب للقيام بالأنشطة الفردية التي تستهدف تقويم أدائهم للمهارة محل التعليم، كما يمكن استخدام أكثر من استراتيجية للأنشطة في

تعليم مهارات التفكير المدمجة، مثل العصف الذهني، حل المشكلات، الاكتشاف، وغيرها.

إستراتيجيات تنفيذ الأنشطة لتعليم المهارة الفنية ذوي صعوبات التعلم

تتمثل فيما يلي(الرزين،٢٠٠٦):

١- إعادة توجيه سلوك التلميذ ذوي صعوبات التعلم عند تصحيح سلوكه، بدلا من إملاء ما يجب عليه فعله، أو أمره بالكف عما يفعل.
٢- تجنب التغيرات المفاجئة وغير المتوقعة، لذا يجب التمهيد للتغيرات التي قد تحدث.
٣- ترتيب الجدول الدراسي للمقررات بما يتلاءم مع التلميذ.
٤- ترقب المؤشرات والأعراض الأولية التي يمكن أن تظهر على المتعلم عند الغضب والعمل على تهدئته قبل أن تزداد الأمور سوءا.
٥- تكوين علاقات إيجابية مع المتعلمين من ذوي صعوبات التعلم من خلال الترحيب والتعزيز، والاهتمام بحاجاته، ومشكلاته.
٦- توجيه أسئلة للمتعلم تتضمن دائما اختيار من بدائل.
٧- مراعاة مستوى قدرات التلميذ حتى لا يصاب بالإحباط.
٨- مساعدته في تنظيم واستغلال الوقت.

المحور الثالث الذاكرة البصرية:

مفهوم الذاكرة البصرية:

تعرف الذاكرة البصرية بأنها: قدرة التلميذ على تخزين واسترجاع ما مر به من خبرات مرئية سابقة بشكل سريع وقوى(الخطيب،٢٠١٢).

كما تعتمد الذاكرة البصرية على قدرة الشخص على فرز واستبعاد المعلومات غير ذات الأهمية واستنتاج المعنى من خلال المرئيات. وتسهم عناصر وتكوينات الصورة في الوصول إلى ما يسمى بلغة الحوار البصرية بين الصورة والمتعلم، والتي تسهم بدورها في تكملة وفرز واختيار المعلومات التي توصل إليها وتبين تفاصيل الأشياء التي تؤثر في إدراكه للشكل من خلال الصورة المعروضة والتي تمثل المثير البصري (عصفور

وأحمد،٢٠١٣).

مفهوم الذاكرة البصرية المكانية:

يعرف المكون البصـــري المكاني للـذاكرة العـاملة بـأنه "نظـام لـديه القـدرة على الاحتفاظ المؤقت للمعلومات البصـــرية المكانية ومعالجتها. وأداء الدور المهم في التوجيه المكاني، وفي حل المشـكلات البصـرية المكانية. وذلك من خلال الإحســاس أو عن طريق الذاكرة طويلة المدى "وقد وضع بادلي لهذا المكون مصطلح العين الداخلية (Baddeley, 2002).

ويعرفها (Alloway, & Temple, 2007) بأنها مجموعة من العمليات المعرفية التي تقوم بالتخزين المؤقت للمعلومات البصـــرية المكانية كالصـــور الثابتة والمتحركة ومعالجتها.

كما أن من أهم وظائف المكون البصـري المكاني، الاحتفاظ بالمعلومات البصـرية المكانية التي يتلقاها الفرد، أو يحتاجها في المهمة الراهنة في صـورة نشـطة، والتحكم في المهام والمعلومات التي تحتاج إلى صور بصرية أو مكانية

أساليب قياس الذاكرة البصرية:

تنوعت أساليب قياس الذاكرة، من أهمها(السيد،٢٠١٨):

١- **اختبار بنتون:** ويعد من أهم الاختبارات لقياس الذاكرة قصـيرة المدى، ويتم في هذا الاختبار عرض بعض الأشكال المختارة لمدة ثوان مثل شكل المثلث، أو المربع أو الدائرة أو أي شـكل آخر، وبعد ذلك يحاول المتعلم رسـم الشـكل من ذاكرته، وتم تعديل الاختبار عدة مرات، ويعتمد على إنتاج أو اســتدعاء مواد متعلمة خلال فترة (٣٠) ثانية بعد عرض الشكل.

٢- **مقياس وكســلر للذاكرة:** حيث قام وكســلر بتصــميم هذا المقياس على غرار مقياســه الشــهير للراشــدين والأطفال، وتم تعريبه إلى عدد من الدول العربية (المنيع،٢٠١٣)، واشــتمل هذا الاختبار على عدد من الاختبارات الفرعية منها: (اختبار المعلومات الشخصية المتعلقة بالفرد- اختبار الأسئلة المتعلقة بالزمان والمكان- اختبار القدرة عمى التحكم العقلي- اختبار الذاكرة المنطقية- اختبار

ذاكرة الأرقام والذاكرة البصرية، التذكر الاقتراني).

٣- **اختبار التداعي البصري الحركي:** يتكون من عشرة رموز يرتبط كل رمز منها بحرف معين، وتعرض أما المفحوص ويطلب منه كتابتها ثلاث مرات خلال مدة لا تتجاوز ثلاث دقائقئ دون استخدام الممحاة.

٤- **اختبار الترابطات واختبار سعة الذاكرة:** ويقع كلا الاختبارين ضمن بطارية اختبارات معرفية في مركز المقاييس والاختبارات، ويشتمل اختبار الارتباطات على ثلاث اختبارات فرعية هي (تذكر الصور- تذكر الكلمة- تذكر الاسم الأول، الأخير)، أما اختبار سعة الذاكرة، فيحتوى على ثلاث اختبارات فرعية أيضا وهي: (تذكر بصري) ويقيس قدرة المتعلم على تذكر الأشكال التي لا معنى لها بطريقة مسلسلة، حيث يعرض على المتعلم كل شكل من الأشكال لمدة خمس ثوان إلى ثمانية (قزاز وعبيد،٢٠١٥).

التعرف البصري لذوي صعوبات التعلم:

يضم التعرف البصري، نظامين، يتمثلان في نظام التعرف على المعلومات القائمة على طبيعة شكل المثير، ووظيفته، وتحديد ما هو الشكل، كما يتم من خلاله على تحليل الخصائص الفيزيائية، والموقع المكاني للمثير الذي يتم عرضه، عن طريق إزاحة الانتباه البصري حول خصائص المثير، وتحديد خصائص تقاطع الخطوط المكونة لصورة الشكل وأجزائه، إضافة إلى كشف العلاقات المكانية للأجزاء المكونة للشكل، المسح البصري، والمطابقة بين خصائص الشكل المعروض، والخصائص المختزنة من قبل من أجل خلق التلميحات الدالة على خصائص الشكل الجديد، ووضع عناصر الخريطة المكانية من خلال التمثيل الشكلي(التصوري) والحجمي والموقع في الفراغ لعناصر الشكل الجديد المدرك، تحديد وحساب التناسق الخاص بوحدة(معلومة) مدخلة بالنسبة للوحدات الأخرى، ويطلق على هذا النظام التعرف البصري (Lee, Jerman, & Kehler 2010).

الدراسات السابقة:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت الفن التشكيلي لذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم:

في إطار تعرف الدراسات التي تناولت الفن التشكيلي لذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم، **هدفت دراسة الشهري (٢٠١٦)** إلى التعرف على دور برامج الفن التشكيلي في تأهيل الأطفال المصابين باضطرابات صعوبات التعلم، حيث هدفت إلى قياس فاعلية التأهيل بالفن التشكيلي على الصعيد التربوي، كذلك الكشف عن الاستراتيجيات التشكيلية المناسبة في علاج صعوبات تعلم القراءة. اقتصر تطبيق الدراسة على مدارس الدرعية الابتدائية بشرق الرياض، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) من طلاب مدارس الدرعية الابتدائية بشرق الرياض التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم الذين يعانون من صعوبة في تعلم مهارة القراءة للتحقق من الخصائص المناسبة لتطبيق التأهيل بالفن التشكيلي عليهم. وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها إن الرسوم تعبر عن صورة الذات وصورة الآخر في عيون الطفل ممثلة في حجم الشخص الذي يرسمه، كما يستخدم اللون كدلالة لعلاقته بالآخر الفاتح للعلاقة الجيدة، والقاتم للعلاقة غير الاعتدالية، وأن التعبيرات الفنية في رسومات التلاميذ صعوبات التعلم جاء بها ضعف في التعبير الفني والرسم بخطوط باهتة وصاحب ذلك رفض استخدام الألوان، والرسم من أعلى الصفحة لديه قصور واضح في إبراز الجوانب الانفعالية، إلى جانب الاهتمام بالكشف المبكر عن صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وبصفة خاصة تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى حتى يتسنى علاجهم بسهولة ونجاح.

وهدفت دراسة بدر(٢٠١٨) إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج بالفن لخفض اضطرابات الأداء الوظيفي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، من خلال تصميم برنامج تدريبي قائم على العلاج بالفن للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقياس مدى فاعلية هذا البرنامج في خفض اضطرابات الأداء الوظيفي لدى عينة قصدية بعد إجراء مقياس اضطرابات الأداء الوظيفي قوامها (١٠٠) طالب من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ ، قسموا عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتألفت كل مجموعة من (٥٠) طالبًا وطالبة. وقد تم إجراء قياسين قبلي وبعدي لمقياس اضطرابات الأداء الوظيفي ضمن المنهج التجريبي. كما طبقت الجلسات التدريبية للبرنامج القائم على

العلاج بالفن التي تم إعدادها على أفراد المجموعة التجريبية، بواقع (٣٠) جلسة تدريبية مدة كل منها (٤٥) دقيقة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود دلالة إحصائية في خفض اضطرابات الأداء الوظيفي لصالح المجموعة التجريبية تُعزى للبرنامج التدريبي القائم على العلاج بالفن.

كما هدفت دراسة القحطاني ومتولي (٢٠١٨) إلى التعرف على فعالية برنامج العلاج بالفن لتحسين مفهوم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة عن (٢٠) تلميذًا من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بعدة مدارس ابتدائية بمحافظة الدوادمي. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (١٠ تلاميذ مجموعة تجريبية – ١٠ تلاميذ مجموعة ضابطة)، وطبّق عليهم إجراءات التحقق من قدرتهم على ممارسة الرسم وتكملة الأشكال من خلال تقرير معلميهم في نشاط التربية الفنية. واعتمد الباحث على مقياس مفهوم الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم (أبوزيد/ ٢٠٠٥) حيث قام بإعادة تقنين على البيئة السعودية والتأكد من جاهزيته للتطبيق. وأظهرت النتائج فعالية العلاج بالفن (الرسم) في تحسين مفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ومدى استجابة تلاميذ العينة لجلسات الرسم وانتظارهم لها لما تشمله من جانب ترفيهي ممتع لهم أدي إلى اعلاء مفهوم الذات لديه. وقد اعتبر العلاج باستخدام جلسات الرسم أداة تدفع بإعلاء قيمة مفهوم الذات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم العلاج بالرسم يشجع على الدمج الاجتماعي مع البيئة، واحترام مفهوم الذات، وتنمية الإحساس والشعور بالحصول على أهدافهم، كما أن تنفيذ فن الرسم يظهر التعاطف والاحترام بين المعلمين والتلاميذ.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت الذاكرة البصرية لذوي صعوبات التعلم:

في إطار تعرف الدراسات التي تناولت الذاكرة البصرية لذوي صعوبات التعلم، **هدفت دراسة الراشد والصمادي وصياح** (٢٠١٧) إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي على الذاكرة البصرية المكانية لذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الرابع في دولة الكويت، وشملت عينة الدراسة (٢٦) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم تم تقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية بلغ عددها (١٣ تلميذة) وضابطة (١٣ تلميذة). وخضعت المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي بعد القياس القبلي مباشرة. وقد

أشـــارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصـــائيا بين متوســـط درجات اختبار الذاكرة البصـــرية المكانية القبلي ومتوســـط درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية. كما أشـــارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصـــائيا في درجات القياس البعدي للذاكرة البصـــرية المكانية بين المجموعتين التجريبية والضـــابطة لصـــالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى أثر البرنامج التدريبي على تلميذات المجموعة التجريبية وتحسن ذاكرتهن البصرية المكانية.

واستهدفت دراسة البعلي (٢٠١٨) التعرف على فعالية برنامج قائم على التغذية الراجعة الســـمعية البصـــرية في تحســـين الذاكرة العاملة لدى التلاميذ ذوي صـــعوبات التعلم، وقد تكونت عينة البحث من (٢٠) تلميذًا وتلميذةً منهم (١٠) ذكور، و(١٠) إناث ملتحقين بمدرســـة المســـتشـــار على عبد الهادي للتعليم الأســـاســـي التابعة لإدارة القصاصين التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٠) ســـنوات، وتكونت أدوات البحث من اختبار القدرة العقلية، واختبار المســـح النيورولوجي الســـريع، مقياس مهام الذاكرة العاملة. وقد توصـــلت نتائج البحث إلى فعالية البرنامج القائم على التغذية الراجعة السمعية البصرية في تحسين أداء الذاكرة العاملة لدى التلاميذ ذوي صـــعوبات التعلم، وذلك بالنســـبة لكل مكون من مكونات الذاكرة العاملة، حيث أظهر تلاميذ المجموعة التجريبية تقدمًا وتحســـنًا ملموســـا في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي.

وقام الســـيد بدراســـة (٢٠١٨) بهدف التعرف على أثر نمط تصـــميم التعلم الإلكتروني متعدد الفواصـــل في تنمية الذاكرة البصـــرية للتلاميذ ذوي صـــعوبات تعلم العلوم، وبلغ عدد التلاميذ من ذوي صـــعوبات تعلم العلوم بالصـــف الخامس الابتدائي (٤٢) تلميذا بمدرسة طه حسين الابتدائية بمحافظة أسوان، وذلك بعد تطبيق محكى الاستبعاد والتباعد على عينة قوامها (١٥٢) تلميذا من طلاب الصف الخامس الابتدائي بنفس المدرسة. وتم تحديد (١٢) تلميذا من عينة البحث لتطبيق التجربة الاستطلاعية، وتم تقســـيم بـاقي العينـة عشـــوائيـا للمجموعتين التجريبيتين بحيـث يكون قوام كل مجموعة (١٥) تلميذا. وتكونت أدوات الدراســـة من اختبار تحصـــيلي. وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصـائيا فيما بين متوسـطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية

في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الذاكرة البصرية، مما يدل على فاعلية نمط تصمي التكرار البعدي في تنمية الذاكرة البصرية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وأن نمط التصميم البعدي للتعلم متعدد الفواصل ذو فاعلية في تنمية الذاكرة البصرية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم العلوم. ووجود فرق واضح بين متوسطي درجات الكسب بالنسبة لنمط تصمي التكرار (القبلي مقابل البعدي) حيث كان المتوسط الخاص بمجموعة نمط التصميم القبلي (٢٨,٨)، وكان المتوسط الخاص بمجموعة نمط التصميم البعدي (١٧,٤).

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

- **الأهداف:** تنوعت الدراسات التي تناولت الفن التشكيلي لذوي الاحتياجات الخاصة في أهدافها لاستخدام الفن، حيث هدف بعضها إلى التعرف على دور برامج الفن التشكيلي في تأهيل الأطفال المصابين باضطرابات صعوبات التعلم، مثل دراسة الشهري (٢٠١٦)،كما هدف بعضها إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج بالفن لخفض اضطرابات الأداء الوظيفي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، مثل دراسة بدر(٢٠١٨)، وهدف بعضها إلى التعرف على فعالية برنامج العلاج بالفن لتحسين مفهوم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مثل دراسة القحطاني ومتولي (٢٠١٨. كما تنوعت الأهداف التي تناولت الذاكرة البصرية بوجه، حيث هدف بعضها إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على التغذية الراجعة السمعية البصرية في تحسين الذاكرة العاملة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مثل دراسة البعلي (٢٠١٨).
- **الأدوات**: تنوعت الأدوات التي استخدمت برامج الفن مع ذوي صعوبات التعلم، ما بين مقاييس كل من: القدرات الإدراكية (الانتباه، الذاكرة، التمييز، التفكير، تكوين المفاهيم)، ومفهوم الذات، وخفض الاضطرابات الأداء الوظيفي، وتحسين القدرات، ومهارات التفاعل الاجتماعي. كما تنوعت الأدوات التي استخدمت في تحسين الذاكرة لدى ذوي صعوبات التعلم.
- **العينة**: تنوعت العينة حيث تناولت جميع فئات الاحتياجات الخاصة، ومنها ذوي صعوبات التعلم. كما تنوعت العينات التي استخدمت مقاييس الذاكرة

البصرية ما بين الأطفال وجميع المراحل التعليمية.

- **النتائج**: تنوعت النتائج في نتائجها، لكنها أكدت فاعلية برامج الفن والعلاج بالفن كمتغير مستقل على جميع المتغيرات التابعة. وتنوعت النتائج، لكنها أشارت إلى تحسين الذاكرة لدى ذوي صعوبات التعلم.

ما استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة:

١- إعداد الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي لذوي صعوبات التعلم لتنمية الذاكرة البصرية.

٢- إعداد سجل النشاط للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في ضوء الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي.

٣- إعداد أداة البحث: اختبار الذاكرة البصرية.

٤- استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في معرفة كيفية صياغة المشكلة وصياغة أسئلتها، وأهدافها وأهميتها ومصطلحاتها.

٥- طريقة اختيار عينة البحث الحالي.

٦- كما استفاد أيضاً من الدراسات السابقة في تنظيم الإطار النظري والدراسات السابقة الحالية.

٧- تعرف الإجراءات والخطوات التي يقوم عليها الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي، واستراتيجيات تقديمه، حيث تنعكس هذه الإجراءات والخطوات في أنماط من الأفعال يؤديها المعلم والتلاميذ في الموقف التعليمي لتنمية مهارات الذاكرة البصرية.

٨- يتميز البحث الحالي باستخدام الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي لذوي صعوبات التعلم لتنمية الذاكرة البصرية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمدينة نجران، حيث اتضح وجود ندرة في الدراسات التي تناولت متغير الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث:

يعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، لدراسة فعالية وحدة مقترحة قائمة

على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من خلال تعرف الفروق في النتائج بين تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على اختبار الذاكرة البصرية.

التصميم التجريبي للبحث:

اعتمد التصميم التجريبي للبحث على تقسيم المجموعتين (التجريبية والضابطة)، حيث تم تطبيق الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي على المجموعة التجريبية، والطريقة العادية على المجموعة الضابطة، بعد التأكد من تكافؤ المجموعتين، كما تم تطبيق اختبار الذاكرة البصرية، على المجموعتين قبليا وبعديا، ومقارنة المجموعتين التجريبية والضابطة للتعرف على دلالة الفروق. ويوضح الجدول التالي (١) التصميم التجريبي للبحث:

جدول (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	التطبيق القبلي	المعالجة التجريبية	التطبيق البعدي
التجريبية	اختبار الذاكرة البصرية	الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي	اختبار الذاكرة البصرية
الضابطة		الطريقة السائدة	

مجتمع البحث:

هدف البحث الحالي إلى تعرف فعالية وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بمدينة نجران، لذا يتضمن مجتمع البحث جميع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية الذين تم تشخيصهم على أنهم يعانون من صعوبات تعلم بمدينة نجران، والملتحقين بغرفة المصادر بمدارس مدينة نجران في العام الدراسي ١٤٤٠/ ١٤٤١ هـ، البالغ عددهم (٢٣٠) تلميذا من المشخصين والمنتظرين تشخيص، موزعين على(١٨) مدرسة.

- **عينة البحث الأساسية:** تم اختيار عينة البحث الأساسية من مجتمع البحث من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بطريقة قصدية، من مدرسة (العرايسة) بمدينة

نجران بالمملكة العربية السعودية في المرحلة العمرية (١٠ -١٢) عاما، بلغ عددها(١١) تلميذا، لتنفيذ تجربة البحث، تدرس باستخدام الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي، كما تكونت عينة المجوعة الضابطة من (١٠) تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم من الصف الرابع: الصف السادس الابتدائي من مدرسة (عبد الله بن حذافة) بمدينة نجران في المرحلة العمرية (١٠ -١٢) عاما بمدينة نجران، ممن تنطبق عليهم شروط الدراسة (الفئة العمرية، والسنة الدراسية)، بعد تطبيق اختبار الذاكرة البصرية..

- **متغيرات البحث:** تمثلت متغيرات البحث في المتغير المستقل: الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي، والمتغير التابع، اختبار الذاكرة البصرية.
- **إجراءات البحث:** للإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من فروضه سار البحث وفق الإجراءات التالية:

الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي:

تم تصميم الوحدة المقترحة في ضوء مجموعة من الأنشطة الفنية التشكيلية، والأنشطة المتنوعة القائمة على استخدام الأوراق الملونة والرسومات الفنية (طي الورق وقصه، الصلصال، وخامات بيئية متنوعة).

أهداف الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي:

هدفت الوحدة المقترحة القائمة على الأنشطة الفنية التشكيلية إلى تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

طبيعة الوحدة:

تكونت الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي من (١٠) جلسات بمعدل جلسة أسبوعياء وتتغير مدة الجلسات تبعاً لطبيعة الجلسة.

ويوضح الجدول التالي (٢) الخطة الزمنية لجلسات الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي:

جدول (٢) الخطة الزمنية لجلسات الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي

رقم الجلسة	الجلسات	مدة التنفيذ
-	تطبيق الاختبار القبلي	-
١	الجلسة الأولى: التعارف – تعريف التلاميذ بالوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي	٤٥
٢	الجلسة الثانية: مسك الأقلام والتلوين	٤٥
٣	الجلسة الثالثة: ترتيب الأشكال وتسلسلها	٤٥
٤	الجلسة الرابعة: تذكر الأرقام وأسماء الصور وتكرارها	٤٥
٥	الجلسة الخامسة: تشكيل الصور باستخدام الخامات الورقية الملونة	٤٥
٦	الجلسة السادسة: تشكيل الصور باستخدام الخامات الصلصالية الملونة	٤٥
٧	الجلسة السابعة: لعبة المتاهات	٤٥
٨	الجلسة الثامنة: تشكيل الصور المتداخلة المتشابهة	٤٥
٩	الجلسة التاسعة: تذكر الصور العددي	٤٥
١٠	الجلسة العاشرة: تذكر الكلمات اللفظية والصور غير اللفظية	٤٥
-	التطبيق البعدي للاختبار	-

الأسس التي تقوم عليها الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي:

الأسس العامة للوحدة المقترحة: تم مراعاة حق التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تنمية الذاكرة البصرية لديهم، حيث تم التأكيد على أهمية توافر السلوكيات الفنية لدى التلاميذ من خلال عمل الباحث في التدريب الميداني كالرسم والفن التشكيلي، ليتم إشباع دوافع السلوك لديهم وتنمية مهاراتهم في الرسم، وفي الذاكرة.

إعداد محتوى الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي:

تمثل محتوى **الوحدة المقترحة** القائمة على الفن التشكيلي في صورة مجموعة من الأنشطة التعليمية في صورة جلسات (١٠) جلسة بطريقة تحقق تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم،

تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية:

تم تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية، من خلال:

- تحقيق أهداف الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي بصورها المختلفة.
- مناسبتها للمرحلة العمرية وطبيعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مع مراعاة الفروق الفردية فيما بينهم.
- تكليف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بأنشطة فنية مثيرة، تلبي احتياجاتهم وقدراتهم، والتي تثير حواسهم البصرية واللمسية، من خلال العمليات العقلية المرتبطة بالذاكرة البصرية، وذلك من خلال إتاحة الفرصة للتلاميذ للتفاعل مع الخامات الفنية المختلفة باستخدام حواسهم البصرية اللمسية، ومن خلال استراتيجيات تعليمية، (حسب النبي، ٢٠١٣).
- إثارة تفكير وانتباه التلاميذ لتنشيط دافعيته للتعلم من خلال الرسم، والتعرف على تصوراتهم تجاه موضوع الجلسة.
- استخدام الصور والرسومات ذات العلاقة.

إستراتيجيات تطبيق البرنامج القائم على الفن التشكيلي:

تم تطبيق جلسات الوحدة المقترحة من خلال تدريب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، المتمثلة في صعوبات الانتباه والإدراك، والتذكر، والصعوبات اللفظية، وذلك باستخدام أسلوب التعليم المباشر، والاعتماد على شرح المعلم للتلاميذ باستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية، واستراتيجية الحواس المتعددة، وقد تم مراعاة ما يلي عند إعداد الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم(ملحق٣):

- صياغة الأهداف العامة في بداية الوحدة، كما تم صياغة الأهداف الاجرائية لكل جلسة.
- تحديد خطوات كل جلسة وأهدافها الإجرائية والوسائل التعليمية والتدريبات والأنشطة ذات العلاقة بكل جلسة.
- تحديد القائم بتنفيذ تجربة البحث: تم تدريب أحد معلمي الصف وأحد معلمي الرسم بالمدرسة لتنفيذ تجربة البحث.

- تحديد دور المعلمان في خطوات سير الجلسة في صورة خطوات محددة وواضحة ومتسلسلة منطقيا.
- تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة.
- تحديد أساليب التقويم المتنوعة لكل جلسة على حدة طوال خطوات عرض الجلسة (الأسئلة مفتوحة النهاية- أوراق العمل، المهام العلمية، أسئلة المستويات الأولى من مستويات بلوم المعرفية (التذكر –الفهم –التطبيق) لمناسبتها لطبيعة ذوات صعوبات التعلم ممارسة وتطبيقا، وأسئلة تنمي عادات العقل لدى الطلاب،..).

صدق الوحدة المقترحة على الفن التشكيلي:

تم عرض الوحدة المقترحة في صورتها النهائية على مجموعة من المتخصصين، وبعض معلمي التربية الخاصة والتربية الفنية، وإجراء التعديلات المطلوبة في الأنشطة الفنية التي تم اختيارها، لتصبح أكثر وضوحا للطلاب ذوي صعوبات التعلم.

- **أداة البحث:** تمثلت أداة البحث في اختبار مهارات الذاكرة البصرية:
- **الهدف من الاختبار:** تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من خلال قياس كل من سعة التخزين وسعة المعالجة، ألخ.
- **تصميم الاختبار بصورته الأولية:** تكون اختبار البصرية في صورته الأولية من (٣٦) سؤالا رئيسا، تندرج تحت خمسة محاور رئيسية، (الأول: رسم الصور وتلوينها)، والثاني: المكون البصري المكاني، ويتضمن (مهمة التنظيم المكاني- المتاهات- تذكر الألوان)، والثالث: طي الورق وقص الورق، والرابع: تعرف أوجه الشبه والاختلاف وإكمال الصور وتلوينها، والخامس: الرسم بالصلصال.

حساب صدق الاختبار: تم حساب الصدق بالطرق التالية:

صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

للتحقق من دلالات صدق اختبار الذاكرة البصرية تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة نجران في التربية الخاصة، وعلم النفس، والجامعات الأخرى، وبعض معلمي صعوبات التعلم، بلغ عددهم (٩) أفراد، وذلك بهدف الوقوف على دلالات صدق

المحكمين للاختبار لتتناسب مع أغراض الدراسة وبيئتها الجديدة، والتعرف على مدى ملاءمة أسئلة الاختبار، وسلامة صياغة العبارات، ومدى وضوح المعنى من الناحية اللغوية.

صدق المحتوى:

تم بناء المقياس اعتمادا على الدراسات السابقة (الدهان ،٢٠١٠؛ محمد،٢٠١٢؛ حسب النبي،٢٠١٣؛ خطاب،٢٠١٤؛ السلاموني،٢٠١٣؛ بدر،٢٠١٤؛ عبيد،٢١٠٥؛ قزاز وعبيد،٢٠١٥؛ علي،٢٠١٦؛ البعلي،٢٠١٨؛ محمد والنجار ويوسف،٢٠١٩)، ومحتوى الاختبارات المتوافرة في الذاكرة العاملة والذاكرة البصرية، حيث يمكن اعتبار هذا الإجراء دليلا على صدق المحتوى.

صدق الاتساق الداخلي لأبعاد اختبار الذاكرة البصرية:

يقصد بالاتساق الداخلي معرفة مدى ارتباط كل بعد من أبعاد الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار، حيث تم استخراج مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، كما يوضحه الجدول التالي (٣):

جدول (٣) حساب معامل الاتساق الداخلي لاختبار الذاكرة البصرية بأبعاده والدرجة الكلية.

أبعاد الاختبار	رسم الصور وتلوينها	التصور البصري المكاني	المتاهات	تذكر الألوان	التشكيل بطي الورق وقصه	تعرف أوجه الشبه والاختلاف وإكمال الصور وتلوينها	التشكيل بالصلصال	الكل
رسم الصور وتلوينها	-							
التصور البصري المكاني	.682**	-						
المتاهات	.630**	.575**	-					

تذكر الألوان	**.530***	**.475***	**567***	-				
التشكيل بطي الورق وقصه	**.630****	**.575***	**.657****	**467***	-			
تعرف أوجه الشبه والاختلاف وإكمال الصور وتلوينها	**.757****	**.481***	**667****	**497***	**.448***	-		
التشكيل بالصلصال	**.760****	**.467***	**657****	**587***	**.487***	**.995****	-	
الكل	**.787****	**.493***	**467***	**487***	**.545***	**.862****	**.866****	-

***دالة عند مستوى (٠,٠٥) ** دالة عند مستوى (٠,٠١).**

يتضح من الجدول السابق (٣-٣) صدق الاتساق الداخلي لاختبار الذاكرة البصرية سواء على مستوى الأبعاد الخمسة، أو الاختبار ككل.

وقد تم التوصل للصورة النهائية للاختبار بعد إجراء التعديلات من قبل المحكمين، حيث تم التعديل ليصبح الاختبار في صورته النهائية مكونا من سبعة محاور رئيسة يندرج تحتها (٣٦) سؤالا رئيسا، تحت كل منها مجموعة من الأسئلة الفرعية، ويوضح الجدول التالي (٤) توزيع مفردات الاختبار والمهارات التي تقيسها في صورته النهائية بعد تعديل آراء المحكمين:

جدول (٤) مواصفات اختبار الذاكرة البصرية في صورته النهائية

م	أبعاد الاختبار	عدد الأسئلة	عدد المفردات الجزئية	توزيع أرقام المفردات داخل الاختبار	الدرجة
١	رسم الصور وتلوينها	٧	٧	١-٧	٢٥
٢	التصور البصري المكاني	٥	٥	١ -٥	٢٠
٣	المتاهات	٦	٦	١-٦	١٦

٤	تذكر الألوان	٢	٢	٢-١	٧
٥	التشكيل بطي الورق وقصه	٩	٩	٩-١	٣٥
٦	تعرف أوجه الشبه والاختلاف وإكمال الصور وتلوينها	٤	٤	٤-١	١٩
٧	التشكيل بالصلصال	٣	٣	٣-١	١٢
	المجموع	٣٦	٣٦		١٣٤

- **عينة البحث الاستطلاعية:** تم اختيار عينة استطلاعية بطريقة قصدية من مجتمع البحث من غير عينة البحث الأساسية، بلغ عددها (٢٠) تلميذًا من ذوي صعوبات التعلم، من مدارس (معاذ بن جبل- الرويكبة- الإمام مسلم- موسى بن نصير) بمدينة نجران بالمملكة العربية السعودية في المرحلة العمرية (١٠ -١٢) سنة، بالصفوف من الرابع: السادس من المرحلة الابتدائية)، لتطبيق اختبار الذاكرة البصرية عليهم لحساب ثبات الاختبار.
- **حساب معامل الثبات:** تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من غير عينة البحث الأصلية من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، بلغ عددها(٢٠) تلميذا من ذوي صعوبات التعلم بمدارس (معاذ بن جبل- الرويكبة- الامام مسلم- موسى بن نصير) بمدينة نجران بالمملكة العربية السعودية في المرحلة العمرية (١٠ -١٢) سنة، بالصفوف من الرابع: السادس، حيث تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل "ألفا كرونباخ، لاختبار الذاكرة البصرية، حيث اتضح أن قيم معاملات الثبات لمعامل ألفا كرونباخ تبعا لدرجات كل مستوى، إضافة إلى الدرجة الكلية للاختبار، تراوحت في المدى بين (754.) إلى(913. .)، كما بلغت قيمة معامل الثبات للاختبار ككل (837.)، وهى قيم دالة إحصائيا، مما يعني الاطمئنان إلى اختبار الذاكرة البصرية في التطبيق النهائي، حيث أشار (فتح الله ،٢٠٠٦) إلى أن معامل الثبات يكون مقبولا إذا كان أكبر من(٧٠.).
- **حساب زمن الاختبار:** تم حساب زمن تطبيق الاختبار، حيث بلغ (٧٠) دقيقة، وذلك بتطبيق معادلة الزمن (السيد،١٩٨٦ ،٦٥٢)، وقد تم إضافة خمس دقائق لقراءة التعليمات المتعلقة بالاختبار، ومن ثم أصبح الزمن الكلي لتطبيق الاختبار

هو (٧٥) دقيقة، حيث تم تطبيقه في حصتين دراسيتين متتاليتين.

- **طريقة تصحيح الاختبار:** تم تقدير الدرجات من خلال حصول التلميذ على درجة لكل جزئية في السؤال إذا أجاب عنها إجابة صحيحة، وصفر لكل جزئية يتركها أو يجيب عنها إجابة خطأ، وحيث إن الاختبار يحتوي على (٣٦) سؤالا رئيسيا، وبالتالي تكون الدرجة الكلية للاختبار (١٣٤) درجة،

خطوات تنفيذ البحث:

- **اختيار مجموعتي البحث:** تم اختيار مجموعتي البحث بطريقة عشوائية من مجتمع البحث بمدينة نجران، كما توضيحه سابقا.
- **الحصول على موافقات تطبيق تجربة البحث.**
- **التطبيق القبلي لأداة البحث للتحقق من تجانس مجموعتي البحث.**

تم تطبيق اختبار الذاكرة البصرية على تلاميذ المجموعتين: التجريبية والضابطة، وذلك بهدف إعطاء تصور لنقطة البداية لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، وبعد تطبيق الاختبار قبلياً على تلاميذ المجموعتين: التجريبية والضابطة، تم معالجة النتائج إحصائياً باستخدام اختبار (مان ويتني)، كما يوضحه الجدول التالي (٥):

جدولة (٥) قيمة اختبار مان ويتني للمقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار الذاكرة البصرية لتلاميذ المجموعتين

أبعاد الاختبار	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"قيمة "U"	"z" قيمة
رسم الصور وتلوينها	الضابطة	10	9.90	99.00	44	-.482
	التجريبية	10	11.10	111.00		
التصور البصري المكاني	الضابطة	10	8.70	87.00	32	-1.403
	التجريبية	10	12.30	123.00		
المتاهات	الضابطة	10	10.80	98.00	31	-.413
	التجريبية	10	10.11	101.00		

تذكر الألوان	الضابطة	10	11.10	100.00	33	-1.210
	التجريبية	10	10.90	108.00		
التشكيل بطي الورق وقصه	الضابطة	10	10.10	101.00	46	-.309
	التجريبية	10	10.90	109.00		
تعرف أوجه الشبه والاختلاف وإكمال الصور وتلوينها	الضابطة	10	10.00	100.00	45	-.610
	التجريبية	10	11.00	110.00		
التشكيل بالصلصال	الضابطة	10	9.60	96.00	41	-.976
	التجريبية	10	11.40	114.00		
الدرجة الكلية	الضابطة	10	9.10	91.00	36	-1.070
	التجريبية	10	11.90	119.00		

يتضح من نتائج الجدول السابقة (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائيا، مما يعني وجود تجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار الذاكرة البصرية لتلاميذ الصفوف من الرابع: السادس ذوي صعوبات التعلم.

التطبيق البعدي لأداة البحث:

تفريغ البيانات: تم تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا بالأساليب المناسبة لطبيعة عينة البحث وتساؤلاته وفروضه باستخدام برنامج SPSS

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها والتحقق من صحة فروض البحث.

أولا: النتائج المرتبطة بالسؤال الأول الذي نص على: ما فعالية وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التطبيق البعدي؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب متوسطي رتب مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة (١٠) تلاميذ لكل مجموعة - بعد حذف إجابة أحد تلاميذ المجوعة التجريبية لتغيبه عن جلسات كثيرة في البرنامج وتغيبه أيضا في التطبيق البعدي للاختبار ومن ثم تم استبعاده من العمليات الإحصائية. وقد تم حساب قيمة (Z) للمجموعتين، وحساب معامل التأثير باستخدام معادلة حساب معامل التأثير للعينات الصغيرة المستقلة كما بالجدول التالي (٦):

جدول (٦) نتائج اختبار مان ويتني للمقارنة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الذاكرة البصرية وقيمة معامل حجم التأثير

أبعاد الاختبار	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"قيمة "U"	حجم التأثير	قيمة " z "
رسم الصور وتلوينها	الضابطة	10	5.50	55.00	0.000	٠,٨٥	-3.801
	التجريبية	10	15.50	155.00			
التصور البصري المكاني	الضابطة	10	5.50	55.00	٠0.00	٠,٨٥	-3.801
	التجريبية	10	15.50	155.00			
المتاهات	الضابطة	10	5.50	55.00	٠0.00	٠,٨٥	-3.801
	التجريبية	10	15.50	155.00			
تذكر الألوان	الضابطة	10	5.50	55.00	٠0.00	٠,٨٥	-3.801
	التجريبية	10	15.50	155.00			
التشكيل بطي الورق وقصه	الضابطة	10	5.50	55.00	0.000	٠,٨٦	-3.838
	التجريبية	10	15.50	155.00			
تعرف أوجه الشبه والاختلاف وإكمال الصور وتلوينها	الضابطة	10	5.50	55.00	0.000	٠,٨٩	-3.997
	التجريبية	10	15.50	155.00			
التشكيل بالصلصال	الضابطة	10	5.50	55.00	0.000	٠,٩٣	-4.175
	التجريبية	10	15.50	155.00			
الدرجة الكلية	الضابطة	10	5.50	55.00	0.000	٠,٨٤	-3.790
	التجريبية	10	15.50	155.00			

***دالة عند مستوى (٠,٠٥).**

يتضح من الجدول السابق (٦) وجود فروق دالة عند مستوى (05,) بين رتب متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي ورتب متوسطات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة

السائدة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الذاكرة البصرية، مما يدل على تأثير الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، على عكس المجموعة الضابطة التي مازالت تعاني من صعوبات في الذاكرة البصرية.

وفي ضوء هذه النتائج تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي نص على" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست (الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي) ورتب متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة في اختبار الذاكرة البصرية في التطبيق البعدي"، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة في التطبيق البعدي، سواء على مستوى أبعاد اختبار الذاكرة البصرية أو على مستوى الاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن أن يرجع ذلك إلى أن الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي قد أتاحت الفرصة لعينة البحث التجريبية لتنظيم أفكارهم، والتعبير والتوافق مع قوة مشاعرهم من خلال التعبير بالفن، ومن ثم أدى إلى زيادة نمو الذاكرة البصرية لديهم. وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (الرزين،٢٠١٦؛ الشهري، ٢٠١٦؛ البعلي،٢٠١٨؛ القحطاني ومتولي،٢٠١٨).

النتائج المرتبطة بالسؤال الثاني الذي نص على: ما فعالية وحدة مقترحة قائمة على استخدام الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في اختبار المتابعة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب رتب متوسطات المجموعة التجريبية من خلال تطبيق اختبار الذاكرة البصرية بعد مرور أسبوعين من التطبيق البعدي على تلاميذ المجموعة التجريبية، حيت ثم حساب قيمة (Z) بين التطبيق البعدي والتتابعي، كما بالجدول التالي (٧):

جدول (٧) نتائج اختبار مان ويتني للمقارنة بين المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتابعي لاختبار الذاكرة البصرية للمجموعة التجريبية

أبعاد الاختبار	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"قيمة " U"	قيمة " z"
رسم الصور وتلوينها	البعدي	10	10.55	105.50	49.50	*-.038
	التتابعي	10	10.45	104.50		
التصور البصري المكاني	البعدي	10	10.75	107.50	47.50	*-.192
	التتابعي	10	10.25	102.50		
المتاهات	البعدي	10	10.75	107.50	47.50	*-.192
	التتابعي	10	10.25	102.50		
تذكر الألوان	البعدي	10	10.75	107.50	47.50	*-.192
	التتابعي	10	10.25	102.50		
التشكيل بطي الورق وقصه	البعدي	10	10.55	105.50	49.50	*-.040
	التتابعي	10	10.45	104.50		
تعرف أوجه الشبه والاختلاف وإكمال الصور وتلوينها	البعدي	10	10.00	100.00	45.00	*-.610
	التتابعي	10	11.00	110.00		
التشكيل بالصلصال	البعدي	10	10.50	105.00	50.00	*0.060
	التتابعي	10	10.50	105.00		
الدرجة الكلية	البعدي	10	10.60	106.00	49.50	*-.076
	التتابعي	10	10.40	104.00		

***غير دالة احصائيا**

يتضح من الجدول السابق (٧) عدم وجود فروق بين التطبيق البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، مما يدل على بقاء أثر التعلم للبرنامج المقترح القائم على الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى عينة البحث التجريبية.

وفي ضوء هذه النتائج تم قبول الفرض الصفري الذي نص على" لا توجد فروق

ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بين التطبيق البعدي والتتابعي"، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين التطبيق البعدي والتتابعي للمجموعة التجريبية سواء على مستوى أبعاد الاختبار الذاكرة البصرية أو على مستوى الاختبار ككل.

وقد يرجع ذلك إلى أن الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي قام على فكرة النماذج العملية وإعطاء الفرصة للتلميذ لتكوينها، حيث أسهم ذلك في تنمية روح الإبداع لديهم سواء في إنتاج النماذج الهندسية أو طريقة إنتاج نماذج محددة إليه مسبقا، وبقاء أثر تعلمها لديهم، إضافة إلى أنها قد أسهمت في إحداث التفاعل بين العقل واليد والحواس لإحداث تعلم أكثر فعالية واستمرارية لدى عينة البحث التجريبية، كما أن الوحدة قد مكنت التلاميذ من إتقان كل خطوة في الأنشطة الفنية قبل الخطوة التي تليها، مع تذكر الخطوة السابقة، والتفكير في الخطوة التي تليها، والانتباه لجميع التعليمات، خلال نشاط طي الورق وقصه، والتشكيل بالصلصال، وإدراك عينة البحث التجريبية لخصائص الأشكال الثابتة وإدراك التغير في خصائص الشكل، إضافة إلى إدراك الخصائص المميزة لتفاصيل الشكل وإدراك السياق العام للشكل ككل، وإدراك الخصائص البصرية المختلفة (الأشكال ذات المعنى وغير ذات المعنى، والأحرف، الأوجه، الظلال، وإدراك خصائص العلاقات المكانية الثابتة لأجزاء الشكل القابلة للتصنيف.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (قزاز وعبيد، ٢٠١٥؛ الشهري،٢٠١٦؛ الراشد والصمادي وصياح،٢٠١٧).

النتائج المرتبطة بالسؤال الثالث الذي نص على ما حجم أثر الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

يعد حجم الأثر الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، وقد تم استخدام معادة حساب حجم الأثر لاستخدام الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي لتنمية الذاكرة البصرية، حيث أظهرت النتائج أن حجم التأثير في الذاكرة البصرية تراوحت قيمه بين (٠,٨٥ ،٠,٩٣) على مستوى أبعاد الاختبار، بينما بلغت القيمة الكلية (٠,٨٤)،

وهو حجم تأثير كبير، حيث إن الأثر الذي يفسر (١. -٢. -٣.) من اليمين إلى اليسار بدرجة صغيرة – متوسطة – كبيرة على الترتيب. ومن ثم يتضح أن حجم التأثير كان كبيرا في الذاكرة البصرية.

http://yatani.jp/HCIstats/WilcoxonSigned#EffectSize https://goo.gl/1Sjjok $r = \frac{|z|}{\sqrt{n}}$

وهذا يرجع ذلك إلى تأثير المتغير المستقل (الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي) في زيادة معدل الذاكرة البصرية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم، مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لازال لديها قصور في الذاكرة البصرية سواء في التطبيق القبلي أو التطبيق البعدي على مستوى أبعاد الاختبار، أو على مستوى الاختبار ككل.

وفي ضوء هذه النتائج يتم قبول الفرض الإحصائي الذي ينص على: يوجد حجم تأثير كبير للوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي في تنمية الذاكرة البصرية.

وقد يرجع ذلك إلى أن الوحدة المقترحة القائمة على الفن التشكيلي قد أسهمت في: الارتقاء بمستوى الذاكرة البصرية، واستمتاعهم بأنشطة الرسم الفنية، وجعلهم محور العملية التعليمية، ونقل دورهم من السلبي إلى الإيجابي في التعلم، وتنمية الإحساس لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وزيادة الثقة بالنفس، ومن ثم كان للأنشطة الفنية المتنوعة حجم تأثير كبير في تنمية الذاكرة البصرية وبقاء أثر التعلم لفترة طويلة، وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (علي،٢٠١٦؛ الراشد والصمادي وصياح،٢٠١٧؛ البعلي،٢٠١٨؛ محمد والنجار ويوسف،٢٠١٩).

التوصيات والمقترحات:

التوصيات: في ضوء نتائج البحث، تم التوصية بما يلي:

١- تدريب التلاميذ ومعلمي صعوبات التعلم على تنمية الذاكرة البصرية من خلال الفن التشكيلي، باعتبارها نظاما فعالا وقادرا على معالجة المعلومات وتجهيزها.

٢- الذاكرة البصرية تمثل نظاما فعالا وقادرا على معالجة وتجهيز المعلومات؛ لذا يجب الاهتمام من جانب واضعي مقررات القراءة بالذاكرة البصرية.

٣- الاهتمام بمساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على إدراك معنى المعلومات

والعلاقات والرموز التي تعد مدخلات للذاكرة البصرية، والعمل على تنميتها واستخدامها والاستفادة منها.

٤- الاهتمام بتدريب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على رسم الأشكال البصرية (التصوير التشكيلي، والرسم، والتجسيد، وغيره)، حيث يساعدهم على ابراز الأفكار والمشاعر التي لا يستطيع التعبير عنها بأي طرق أخرى، ومن ثم تحسين مهارات الذاكرة البصرية.

٥- الاهتمام بتدريب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (على كيفية طي الورق وقصه، لإنتاج أشكال ومجسمات تمثل الواقع، حيث يسهم ذلك في تنشيط الذاكرة البصرية، والانتباه، حيث تعمل جميع القدرات أثناء انشغال الفرد بطي وقص الورق.

٦- الاهتمام بتنمية مهارات الذاكرة البصرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، واكتساب مهارات الفن التشكيلي المتنوعة، لتقليل إحباطهم خلال تعلم المواد الدراسية المختلفة، وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

المقترحات:

في ضوء التوصيات، تم إجراء مقترحات بإجراء الدراسات التالية:

١- فعالية استخدام الفن التشكيلي في تدريس الحساب لتنمية المهارات الحسابية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٢- أثر وحدة مقترحة في الحساب قائمة على الفن التشكيلي لتنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٣- أثر مستوى تجهيز المعلومات على الذاكرة البصرية والتحصيل للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

المصادر والمراجع العربية والأجنبية:

أبو الديار، مسعد. (٢٠١٢). *الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم*، الكويت: سلسلة مركز تقويم وتعليم الطفل.

أبونيان، إبراهيم؛ الدغمي، عهود. (٢٠١٦). العلاقة بين الذاكرة العاملة والفهم القرائي لدى التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم في القراءة، *مجلة التربية*

الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل،٦٠-١٠٠.

اسماعيل، مروة. (٢٠١٢). دراسة مستوى أداء الذاكرة العاملة لدى ثلاث فئات من ذوي صعوبات التعليم: عاديين - متفوقين - موهوبين. *مجلة البحث العلمي في التربية* - مصر، ١(١٣)، ٢٣٧ - ٢٤٦.

أشكناني، أحمد. (٢٠١١). آراء معلمي ومديري مدارس التعليم العام الحكومية بدولة الكويت حول دمج ذوي صعوبات التعلم في مدارس العاديين. *مجلة الطفولة والتربية*، ٣(٢)، يناير،١٩٧-٢٥٩.

الأنصاري، سامي. (٢٠١٠). العلاج بالرسم يمكن أن يغيَّر سلوكيات الأطفال ويعيد لهم الثقة والمنافسة من جديد.، *http://www.alriyadh.com/ Sydney Sudia.* Retrieved on May 8, 2016.

بدر، سها. (٢٠١٤). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج بالفن لخفض الاضطرابات السلوكية والوظيفية لذوي صعوبات التعلم*، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

بدر، سها. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج بالفن لخفض اضطرابات الأداء الوظيفي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. *دراسات-العلوم التربوية*، ٤٥(١)،١٢٣-١٣٨.

البعلي، رانيا. (٢٠١٨). فعالية برنامج قائم على التغذية الراجعة السمعية البصرية في تحسين الذاكرة العاملة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، *مجلة التربية الخاصة*، جامعة الزقازيق - كلية علوم الإعاقة والتأهيل - مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية (٢٣)، ابريل،١٢٤- ١٦٢.

الثقفي، عبد الله؛ وديع، إيمان. (٢٠١٤). التشكيل الفني بالعجائن مدخل لتنمية السلوك الإبداعي لدى طفل التوحد بمحافظة الطائف. *مجلة التربية*، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢(١٥٨)، ابريل،١٠٧- ١٣٤.

جريش، منى. (٢٠١٨). فعالية التعلم التعاوني لتحسين الوعي الفونولوجي والقراءة الجهرية لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة "الديسليكسيا ". *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*- المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب-

مصر. يناير.٩-٤٩.

حسب النبي، أحمد. (٢٠١٣). *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض جوانب الحس الفني لدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية فئة القابلين للتعلم*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها – مصر.

خطاب، أحمد. (٢٠١٤). وحدة مقترحة قائمة على فن الأورجامي والكيرجامي للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية وأثره في تنمية تفكيرهم الهندسي وتحسين معتقداتهم المعرفية، *مجلة تربويات الرياضيات*، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات،١٧(٦)، أكتوبر،٦- ٩٤.

الخطيب، جمال والحديدي، منى. (٢٠١١). *مناهج وأساليب التدريس: في التربية الخاصة*، ط ٢، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخطيب، مونيكا. (٢٠١٢). *أنماط الذاكرة العاملة (التنفيذية، البصرية، الصوتية) لدى طلبة صعوبات التعلم في القراءة والرياضيات*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

خفاجي، أماني. (٢٠٠٥). *اضطراب الذاكرة العاملة لدي الأطفال ذوي ضعف الانتباه والنشاط الحركي الزائد في مرحلتي الطفولة المتوسطة والطفولة المتأخرة*، رسالة ماجستير، المكتبة المركزية جامعة القاهرة.

الدهان، منى. (٢٠١٠). فاعلية برنامج في الفن التشكيلي في خفض مستوى القلق والعدوان لدى المراهق المعاق سمعياً وانعكاسه على نظرته المستقبلية، *مجلة بحوث التربية النوعية*، جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية، (١٦)، يناير،٢-٢٩.

الرزين، بدر. (٢٠٠٦). *برنامج علاجي مقترح في التربية الفنية لذوي صعوبات تعلم الرياضيات في الصف الثاني الابتدائي*، (رسالة ماجستير غير منشورة). الرياض: جامعة الملك سعود.

رمضان، رمضان وعبد الله، مسعد وسعد، صباح. (٢٠١٢). التنبؤ بأداء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في اختبار الفهم القرائي من خلال أدائهم في اختبارات الذاكرة العاملة. *مجلة كلية التربية* (جامعة بنها) - مصر، ٢٣(٩١)، ١٩١ - ٢٢٦.

الزيات، فتحي. (٢٠٠٧). *دليل بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

السطيحة، ابتسام حامد. (٢٠٠٨). سعة الذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوي صعوبات الفهم القرائي. *مجلة كلية التربية* - جامعة طنطا -مصر،١ (٣٨)، ٣٥٦ – ٤٠٦.

سعد، هبة. (٢٠١١). دراسة مقارنة بين العاديين وذوي صعوبات تعلم العلوم في بعض مكونات الذاكرة العاملة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية ببورسعيد* - مصر، (٩)، ٣٦٢ - ٤٠٣.

السلاموني، سهام. (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الفن لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة "ذوي صعوبات التعلم والمعاقين عقليا القابلين للتعلم. *دراسات تربوية واجتماعية*، جامعة حلوان، كلية التربية،١٩(٢)، ص٢٩٣- ٣٤٠.

السيد، رمضان. (٢٠١٨). أثر نمط تصميم التعلم الإلكتروني متعدد الفواصل في تنمية الذاكرة البصرية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم العلوم، *تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث*، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، (٣٧)، أكتوبر،٢٧٥- ٣٣٩.

السيد، فؤاد (١٩٨٦). *علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري*، ط٣ ، القاهرة: دار الفكر العربي.

الشهري، ياسر. (٢٠١٦). دور برامج الفن التشكيلي في تأهيل الأطفال المصابين باضطرابات صعوبات التعلم، (مجلة *بحوث في التربية الفنية والفنون*، (٤٩)، ١- ١٩.

عبد السميع، عزة؛ ولاشين، سمر. (٢٠١٢). نموذج أوريجامي في تنمية التفكير المنتج والأداء الأكاديمي في الرياضيات لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الإعدادية، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (١٨٣)،١٥ -٤٧.

عصفور، قيس؛ أحمد، خالد. (٢٠١٣). الانتباه والذاكرة البصرية وعلاقتهما بالتحصيل

الدراسي لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ذوي صعوبات التعلم بمدينة الطائف، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب،١(٣٥)، ص٤٣-٧٢.

عطيف، يحى. (٢٠١٦). *الذاكرة العاملة وعلاقتها بالفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة نجران.

القحطاني، شتوي؛ متولي، فكري. (٢٠١٨). فعالية العلاج بالفن في تحسين مفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*. (٥)، أكتوبر،٩- ٤٧.

قزاز، إمام؛ عبيد، محمود. (٢٠١٥). بناء برنامج تدريبي لتنمية الذاكرة العاملة لدى طلاب ذوي صعوبات الكتابة وقياس أثره على مهارات الكتابة لديهم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، *مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث- جسر*، المعهد الدولي للدراسة والبحث،٢(١)، ديسمبر،١١٥-١٣٤.

محمد، مديحة. (٢٠١٢). فعالية برنامج مقترح في الاورجامي والكيرجامي لتنمية التصور البصري المكاني لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، *مجلة تربويات الرياضيات*، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات،١٥(١)، أكتوبر،٣٢-٥٦.

محمد، هبة؛ النجار، سميرة؛ يوسف، سوزان. (٢٠١٩). برنامج قائم على التكامل الحسي لتحسين الذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، (٢٥)،١٨٩- ٢١١.

المنيع، ناصر. (٢٠١٣). مقارنة بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والوعي الصوتي والذاكرة العاملة ومقياس السرعة. *مجلة كلية التربية بأسيوط* –مصر، ٢٩(٢)، ٢١١ - ٢٣١.

نجاتي، أمل. (٢٠٠٩). *فاعلية برنامج تدريبي لمكونات الذاكرة العاملة على تحسن مهارات الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة دكتوراه غير منشور، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

ثانيا: قائمة المصادر والمراجع الأجنبية:

Alavinezhad, R ; Mousavi, M & Sohrabi, N .(2014).*Effects of Art Therapy on Anger and Self-esteem in Aggressive Children* . In CPSYC 2013 International Congress on Clinical and Counselling Psychology, Procedia - Social and Behavioral Sciences 7 February 2014 113:111-117.

Alloway, T., & Temple, K. (2007). A comparison of working memory skills and learning in children with developmental coordination disorder and moderate learning difficulties. *Applied Cognitive Psychology*, 21, 473-487.

American Art Therapy Association conference. (2007). The Art of Connecting: "*From Personal to Global" the 38th Annual Conference.* November (14 -18) 2007, Albuquerque, New Mexico, USA

Ashcraft, M & Kirk, E. (2001).The Relationships among Working Memory, Math Anxiety, & Performance. *Journal of Experimental Psychology: General.* 130 (2), 224-237.

Baddeley, A,D.(2002).The episodic buffer. A new Component of working memory? *Trends in Cognitive Sciences*.4,417-423.

Baddeley,A,D. (2007). Working Memory, Thought, & Action. In G.A. Bower, *The Psychology of Learning & Motivation, (*8). 22-432). Oxford Psychology Series: Academic Press.

Boakes, N. (2008). "Origami-Mathematics Lessons: Paper Folding as a Teaching Tool". Mathitudes,1 (l), 1-9. Available at: http://www.coe.fau.edu/mathitudes/20080901bMathitu des OctQ8 revision Final Version for publication Oct. %2024 .2008 .pdf Booth, J, N.

Bull, S. (2008). Wrapping things up: Ending art therapy with two adults with learning disabilities. *International Journal of Art Therapy. December* 2008. 13 (2). 74-78.

Diehls, V. (2008). *Art Therapy, Substance Abuse, and the Stages of Change*, Master of Science, The Department of Psychology and Special Education, Emporia State

University, Umi., N. 1455689.

Flynn, A., Matthews, H., & Hollins, S. (2018). Validity of the diagnosis of personality disorder in adults with learning disability and severe behavioral problems. *British Journal of psychiatry*. (180). 543 - 546.

Frances E.& Anderson, ED.D, A. T. R., H. L. M .(2004). "*Art Centered Education and therapy for Children with Disabilities*" Charles C Thomas., publisher spring field Illinois, U.S.A.

Kang-K. C. (2015). An Action Research of Investigating the Influence of Visual Arts Curriculum Oriented from Art Therapy on Students' Emotional Management in Junior High School Resource Class. *Journal of Taiwan Art Therapy*. , 4 (1) .79-98. 20 p.

Kariuki, D. (2011). Learning disability assessment. In Aro, T. and Ahonen, T., (Ed.), Assessment of Learning Disabilities: Cooperation between Teachers, *Psychologists and Parents*. 29- 47, Finland: Suomen Yliopistopaino Oy– Uniprint.

Lavikainen, N. K., Hengari, J., Matafwali, B., Ngandu, S. K., Kachenga, G. M., and Aro, M. (2011). Reading and spelling. In Aro, T. and Ahonen, T. (Ed.). Assessment of Learning Disabilities: Cooperation between *Teachers.Psychologists and Parents*. 47– 71. Finland: Suomen Yliopistopaino Oy– Uniprint.

Lee, S., Jerman, P & Kehler, P. (2010). *Working Memory, Strategy Knowledge, & Strategy Instruction in Children with Reading Disabilities*, University of California, Riverside, Riverside School District, Frostig School, and Pasadena. *Journal of learning Disabilities*, 43 (1), 24-47.

Mok, F. (2007). *Combining Art Therapy with Cognitive Therapy in an Adult Psychiatric Program*, Master of Arts in Art Therapy Counseling, Ursuline College Graduate Studies, Umi, and N. 1442117.

Orkibi, H & Bar-n, A. (2015). Linking collective self-esteem to well-being indicators of arts therapies students and practitioners: Meaning and engagement as mediators.

In the Arts in Psychotherapy, September (45),26-35.

Passolungh , M. C., & Siegel, L. S. (2010). Short-term memory, working memory, & inhibitory control in children with speciWc arithmetic learning disabilities. *Journal of Experimental Child Psychology.* 80, 44 - 57.

Petrillo, L. & Winner, E. (2005). Does Art Improve Mood? A Test of a Key Assumption Underlying Art Therapy, Art Therapy: *Journal of the American Art Therapy,* 22 (4), 205-212 .

Petruta-M, C. (2015). *The Role of Art and Music Therapy Techniques in the Educational System of Children with Special Problems.* In International Conference Psiworld. 2014٥ - th edition, Procedia - *Social and Behavioral Sciences* 13 May 2015 187:277-282.

Rivera, R. (2008). *Art Therapy for Individuals with Severe Mertal Illness*, *Master of Arts, Faculty of the Graduate School*, University of Southern California, Umi N. 145060.

Skeja, E. (2014). *The Impact of Cognitive Intervention Program and Music Therapy in Learning Disabilities*. In 5th World Conference on Psychology, Counseling and Guidance, WCPCG-2014, 1-3 May 2014, Dubrovnik, Croatia, Procedia- *Social and Behavioral Sciences* 23 December, 159:605-609.

Wikipedia, (2014). Origami, Available at: *Http: //en. Wikipedia or g/wiki/Ori gami#T echniques*.