فعالية برنامج بالأنشطة الفنية فى تنمية الثقافة البصرية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم

The effectiveness of program using artistic activates in the development of visual literacy for the children with developmental learning disabilities.

إعداد

دينا وجدى فؤاد أحمد [١]

أ.د/ حنا حبيب رمله [٢] أ.م.د/ سهير كامل تونى [٣]

ملخص البحث:

هدف البحث الحالى إلى تنمية الثقافة البصرية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وقد تكونت عينة البحث من ١٨ طفل وطفلة من أطفال المستوى الثانى من مرحلة رياض الأطفال تتراوح اعمارهم ما بين (٥: ٦) سنوات ببعض روضات مدينة مطاى، مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، بواقع ٩ أطفال فى كل مجموعة، وقد تم تطبيق الأدوات التالية، اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن (RAVEN) تعديل وتقنين (عماد حسن،٢٠١٤) وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة إعداد (عادل محمد، ٢٠٠٦) وبرنامج الأنشطة الفنية (إعداد الباحثة) ومقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة)، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار التصميم التجريبى القائم على المجموعتين، المجموعة التجريبية هى تلك المجموعة التى ستتعرض للمعالجة التجريبية المتمثلة فى برنامج الأنشطة الفنية، والمجموعة الضابطة وهى المجموعة التى ستتعرض للتعلم بالطريقة التقليدية من المعلمات.

١) معلمة رياض أطفال بمدرسة مطاى الرسمية للغات.

٢) استاذ التصميم بقسم التصميمات الزخرفية -عميد كلية التربية الفنية السابق - جامعة المنيا.

٣) استاذ مساعد علم نفس الطفل- وكيل الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة السابق- كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة المنيا

وتوصل البحث إلى النتائج التالية:-

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية لصالح المجموعة التجريبية.
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية لصالح القياس البعدي.

مقدمة البحث:

تحرص الأمم التى تسير فى ركب التقدم على تنمية ثروتها البشرية من خلال الاهتمام بحاضر الطفل ومستقبله، ومن مظاهر هذا الاهتمام عنايتها ببرامج التربية الخاصة بوجه عام، وصعوبات التعلم بوجه خاص؛ حيث تمثل هذه الفئة أكثر فئات التربية الخاصة انتشاراً، وهو ما يتطلب إعداد برامج خاصة تناسب خصائص وقدرات هؤلاء الأطفال (محمد أبو رزق، ٢٠١١، ٤٦-٥٢).

وفى ظل ما يشهده العصر الحالى من تطور متسارع فى نظم المعلومات بشكل يعتمد على الوسائط البصرية كأدوات لتبادل وتناول الأفكار والمعلومات، تسعى التربية المعاصرة إلى استخدام طرق واستراتيجيات تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، من خلال نمو كفائتهم البصرية التى تعد عنصرًا جوهريًا لتيسير قدرتهم على التعلم، ونمو ثقافتهم البصرية التى تساعدهم على فهم وتفسير العناصر والرموز والسلوك المرئى فى البيئة، من خلال التعامل مع المعلومات والأفكار الممثلة بصرياً.

ولأن الصورة أقرب إلى عقل الطفل وواقعه الذى يعيشه؛ فهى تحمل من المعانى ما قد تعجز عنه الكلمات، مما يسهم فى تنمية الوعى الثقافى والإجتماعى والفنى للأطفال(إيناس حماد،٢٠١٢، ٦٣).

لذلك تعتبر الأنشطة الفنية مجالًا خصبًا يقدم للأطفال خاصة الأطفال ذوى صعوبات التعلم؛ كونها تتصف بالسهولة والحيوية فى الأداء، وتتنوع فى الخامات والأدوات، ولا تتحدد بقيود؛ بل تمنحهم الفرصة للتجديد والابتكار بما يتناسب مع قدرات كل طفل من الأطفال ذوي صعوبات التعلم مهما كانت احتياجاته وقدراته.

مشكلة البحث:

يُعتبر طفل الروضة ذو صعوبات التعلم صاحب قدرات عقلية مهدورة، فمن الممكن أن نستثمر تلك القدرات من خلال إدراك البالغ لخصائص ذلك الطفل؛ فهو لا يعانى من إعاقة عقلية، أو سمعية، أو بصرية، أوحركية، لكنه يعانى من اضطرابات فى العمليات النفسية: كعدم القدرة على التفكير وحل المشكلات، وعدم القدرة على تخزين واسترجاع المعلومات من الذاكرة، وافتقار الذاكرة إلى الترابط والتمايز والتنظيم والتكامل مما يؤدى إلى ضعف أداء الذاكرة، والفشل فى إحداث التكامل بين الذاكرة اللفظية والذاكرة البصرية للمثيرات البصرية عند تخزينها واسترجعها، وصعوبة فى التمييز بين المثيرات السمعية والبصرية، وعدم القدرة على التواصل أو إقامة علاقات مع الأخري (محمد أبو رزق، ٢٠١١، ٤٦-٥٢)؛ مما يؤدى إلى عدم تمكنهم من إدراك العناصر المحيطة به، أو فهم الأفعال والأنشطة التى يؤديها، وهو ما نسمية بالأمية البصرية وهى: عدم قدرة الفرد على الاحتفاظ بأكبر عدد من المدركات البصرية وتفاصيلها، أوعدم القدرة على تذكر الخبرات البصرية السابقة وعدم توفير الثقافة الكافية بالمدركات البصرية التى حولنا (رضا عبد السلام، ٢٠٠٣، ١٢٥).

وقد كانت الثقافة البصرية هى المصدر الأول لمحو تلك الأمية البصرية؛ حيث تهدف إلى قراءة وكتابة الرسائل البصرية، وإدراك العلاقات والقوانين بين الرسائل البصرية وتحويل المحتوى اللفظى إلى البصرى، مما وجه العديد من الدراسات لتنميتها ومنها دراسة (إنشراح إبراهيم،٢٠٠٣) للمعاقين سمعيًا، (بهاء الدين البيه، ٢٠١٢) للطفل المتوحد، (كريمة أحمد، ٢٠١١)، (داليا عجيز، ٢٠١٤) للطفل العادى، مما شمل العديد من الفئات.

وقد استخدمت معظم هذه الدراسات الأنشطة الفنية لتنمية الثقافة البصرية لما لها من أثر وفاعلية فى تنميتها، حيث تعد الأنشطة الفنية وسيلة من وسائل التعبير عن النفس بداية من المشاعر والأفكار، حتى الخبرات التى يكتسبها، ويتعلم عن طريقها المعارف والسلوكيات التى يكون لها دور فى النمو النفسى والعقلى والإجتماعى، حيث تتنوع اتجاهات العمل فيها نظرًا لكثرة الخامات والأدوات المستعملة فيها.

وفى ضوء ما توصلت له نتائج هذه الدراسات من أثر للأنشطة الفنية على الثقافة البصرية؛ بالإضافة إلى ما لاحظته الباحثة من سمات وقدرات للأطفال ذوي صعوبات التعلم

النمائية من خلال العمل والدراسة فى هذا المجال، كان لابد أن نسعى إلى تنمية الثقافة البصرية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية من خلال برنامج الأنشطة الفنية.

وتلخصت مشكلة االبحث فى الإجابة على التساؤل الرئيس التالى:

ما فعالية برنامج بالأنشطة الفنية فى تنمية الثقافة البصرية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الآتية:

١. ما الفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقافة البصرية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ؟
٢. ما الفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الثقافة البصرية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى :-

١. التعرف على أبعاد الثقافة البصرية المناسبة للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
٢. بناء برنامج بالأنشطة الفنية لتنمية الثقافة البصرية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
٣. التحقق من فاعلية برنامج الأنشطة الفنية وتطبيقه على الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث الحالي في:

أولا : الأهمية النظرية :-

١. تناول البحث الحالي لفئة من ذوى الإحتياجات الخاصة، وهم الأطفال ذوى صعوبات التعلم بما تحمله تلك الفئة من قدرات عقلية مهدورة، تعمل على تنميتها من خلال تقديم البرامج المناسبة لها.
٢. تناولها لمتغير حديث نسبياً فى مجال التربية الخاصة، وهو الثقافة البصرية ومدى تأثيرها على تفكير الطفل وقدراته، وأهميتها، وخصائصها، ومكوناتها.
٣. إلقاء الضوء على أهمية برامج الأنشطة الفنية للأطفال، فهى من الأنشطة المحببة لدى الأطفال حيث تتميز بالسهولة والحيوية فى الأداء ،لأنها تعبر عن مشاعرهم وأحاسيسهم من خلال إنتاج أعمال لها قيمة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: بناء مجموعة من المقاييس التى تمكن الباحثيين والقائمين على رعاية الطفل الإستفادة منها:

١. إعداد مقياس الثقافة البصرية بأبعادها للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
٢. إعداد برنامج الأنشطة الفنية لتنمية الثقافة البصرية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

حدود البحث:

- **الحدود البشرية (العينة) :** تم اختيار عينة البحث من أطفال المستوى الثانى من مرحلة رياض الأطفال من (٥: ٦) سنوات ببعض روضات مدينة مطاى، وبلغ عددهم ١٨ طفل وطفلة، مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، بواقع ٩ أطفال فى كل مجموعة.
- **الحدود الزمنية :** تم تطبيق تجربة البحث فى الفصل الدراسي الثانى من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧، حيث طبقت الدراسة الإستطلاعية ، ثم تم اختيار العينة الأساسية للدراسة وتطبيق القياس القبلى والبرنامج فى الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠١٨، ثم تطبيق القياس البعدى لأدوات الدراسة.
- **الحدود المكانية :** تم تطبيق أدوات البحث فى روضات مدينة مطاى؛ حيث تم اختيار العينة الأساسية للدراسة من روضة مدرسة متولى الشعراوى وكانت بها المجموعة الضابطة، وروضة مدرسة مطاى الرسمية للغات وكانت بها المجموعة التجريبية وهما روضتان تقعان فى نطاق جغرافى واحد.
- **الحدود الموضوعية** : سوف يقتصر البحث الحالي على:

- الثقافة البصرية وتشمل (التفكير البصرى، التعلم البصرى، الإتصال البصرى).
- برنامج الأنشطة الفنية لتنمية الثقافة البصرية.

المصطلحات الإجرائية:

البرنامج Program: يُعرف ياسر محمد (٢٠١٣، ٥) البرنامج بأنه "خطة محددة دقيقة، تشمل مجموعة من الأنشطة والمواقف والخبرات المترابطة والمتكاملة، بهدف تنمية الأفراد الذين أعُد البرنامج من أجلهم، وإكسابهم مهارات معينة تناسب طبيعة نموهم الجسمى، والعقلى، والإجتماعى، وتشمل الخطة على أسلوب التنفيذ وأدوات التقييم، والمدة الزمنية اللازمة لتطبيق البرنامج".

الأنشطة الفنية Art Activities : عرفتها كل من سحر عبد الحميد (٢٠٠٢، ٥٩)، منال الهنيدى (٢٠٠٦، ١٢) أنها أى نشاط يقوم به الطفل مستخدماً الخامات والأدوات الفنية المختلفة، حيث يستثار الطفل لخامات الفن بطرق مختلفة، حتى وأن قصد اللعب بها وتجربتها والتعرف عليها؛ مما يؤدى إلى صقل معرفته وتقديم خبرة جديدة تجتذبه وتزوده بمعلومات أكثر عن الأشياء التى يتعامل معها، فيصبح قادراً على التمييز بين الأشياء والخامات المختلفة والإبتكار بها.

ويعُرف برنامج الأنشطة الفنية إجرائياً فى الدراسة الحالية أنه"مجموعة من الأنشطة والمواقف والخبرات المترابطة والمتكاملة التى يقوم بها الطفل فردياً أو جماعياً مستخدماً الخامات والأدوات الفنية البسيطة؛ مما يؤدى إلى تنمية قدراته البصرية، وثقافته البصرية التى تساعده على زياده القدرة على إستدعاء الأفكار والأحداث البصرية وإنتاج أشكال جديدة".

الثقافة البصرية Visual Literacy Culture: تُعرفها الجمعية الدولية للثقافة البصرية The Interntional Visual Literacy Association بأنها"القدرة على تفسير وفهم وتمييز الأعمال البصرية والنماذج البصرية المختلفة والصور وإكتساب معنى بصرى يعبر عنها".(فرانسيس دوير وآخرون ،٢٠١٥، ١٤٧).

وتعرف إجرائياً فى الدراسة الحالية بأنها " القدرة على فهم واستخدام الأنماط البصرية، بما فى ذلك القدرة على التفكير والتعلم والتواصل مع الآخرين".

لذا تشتمل ثلاث محاور أساسية وهى:-

- **التفكير البصرى** هو (منظومة من العمليات تترجم قدرة الطفل على تمييز الشكل البصري، ومعرفة ما هو ناقص فيه وتحليله وتفسيره واستخلاص المعانى منه).
- **التعلم البصري** هو (قدرة الطفل على التعرف على البصريات ووصفها وتصنيفها وربطها بخبراته السابقة).
- **التواصل البصري** هو (قدرة الطفل على استخدام الرموز البصرية؛ للتعبير عن المشاعر والأفكار و توضيح المعانى).

صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities :عرفها (حسن شحاته، وآخرون،٢٠٠٣، ٢٠٥) بأنها صعوبات تتعلق بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية المعرفية، التى يحتاجها الطفل فى تحصيله الأكاديمى، مثل: الإدراك الحسى البصرى والسمعى، والإنتباه والتفكير واللغة والذاكرة؛ وهذه الصعوبات ترجع إلى اضطرابات وظيفية فى الجهاز العصبى المركزى.

ويتبنى البحث تعريف عادل محمد (٢٠٠٦) الذى اتفق مع كل من Hallahan &Kauffman (2003)، أحمد عواد (١٩٩٤) أن صعوبات التعلم النمائية تُعرف على أنها" نقص فى أحد مهارات الطفل التى تتعلق بالوظائف الدماغية، والعمليات العقلية المعرفية، ومثل هذه الصعوبات تأتى فى ثلاثة مكونات أساسية، تندرج فى إطار ثلاثي الأبعاد: الصعوبات المعرفية، والصعوبات اللغوية، وصعوبات التآزر البصرى_ الحركى.

إجراءات البحث:

تم إتباع الإجراءات التالية:

١. الإطلاع على الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات المرتبطة بالبحث الحالي لكتابة الإطار النظرى.
٢. إعداد المقياس المصور للثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين فى تخصص علم النفس، وعلم نفس الطفل، وتربية الطفل، والمناهج وطرق التدريس، والتربية الفنية للتأكد من صدق المحتوى ومناسبته للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
٣. وضع المقياس المصور للثقافة البصرية فى الصورة النهائية بعد إجراء التعديلات فى ضوء آراء السادة المحكمين.
٤. القيام بعمل دراسة استطلاعية على ١٠٠ طفل من أطفال الروضة من عمر (٥: ٦) سنوات لحساب صدق وثبات أدوات القياس فى البحث.
٥. الإطلاع على الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات المرتبطة بإعداد برامج الأنشطة الفنية الخاصة بالأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة عامة، والأطفال ذوى صعوبات التعلم خاصة.
٦. إعداد برنامج أنشطة فنية لتنمية الثقافة البصرية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين فى تخصص علم النفس،

وعلم نفس الطفل، وتربية الطفل، والمناهج وطرق التدريس، والتربية الفنية للتأكد من صدق المحتوى ومناسبته للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

٧. إعداد البرنامج فى صورته النهائية فى ضوء آراء السادة المحكمين.

٨. اختيار عينة البحث الأساسية، وقوامها ١٠٠ طفل من أطفال الروضة من عمر (٥:٦) سنوات وتقسيمها إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة).

٩. استخدام اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن لتحقق من محك الأستبعاد فى تحديد عينة البحث من الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

١٠. استخدام قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة لتحديد عينة البحث.

١١. إجراء التطبيق القبلى لمقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على أطفال المجموعتين التجريبية، والضابطة.

١٢. تطبيق البرنامج اليومى المتبع فى الروضة على المجموعة الضابطة، وتطبيق برنامج الأنشطة الفنية على المجموعة التجريبية بواسطة الباحثة.

١٣. إجراء التطبيق البعدى لمقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على أطفال المجموعتين التجريبية، والضابطة.

١٤. رصد البيانات ومعالجتها إحصائياً.

١٥. عرض النتائج، وتفسيرها.

الإطار النظري للدراسة مدعماً بالدرسات السابقة:

أولاً: صعوبات التعلم لدي الأطفال:

لم يكن لمجال صعوبات التعلّم جهود موحده من قبل تخصص واحد، بل اشتركت وما تزال تشترك تخصصات متنوعة من حقول علمية مختلفة في البحث، والإسهام في مجال صعوبات التعلّم، إلا أن مدى ونوعية الإسهام تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي مر بها الحقل أثناء تطوره، ويتضح من تتبع تاريخ صعوبات التعلّم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين، أن الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر وبالتحديد قبل ١٩٠٠م كان منبثقاً عن المجال الطبي، وخاصة العلماء المهتمين بما يُعرف الآن بأمراض اللغة والكلام، أما دور التربويين في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلّم فلم يظهر بشكل ملحوظ إلا في مطلع القرن العشرين، وما إن انتصف القرن العشرين حتى ظهرت الإسهامات الواضحة في هذا المجال من قبل علماء النفس

والعلماء المتخصصين في مجال التخلف العقلي بالذات من بين مجالات الإعاقة الأخرى.

وفي الستينات من القرن الماضي، ظهر مصطلح صعوبات التعلّم، والجمعيات المتخصصة التي تهدف إلى إبراز المشكلة وتحسين الخدمات المقدمة للأطفال الذين يواجهونها عند التعلّم مثل جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلّم، وفي نهاية الستينات أصبحت صعوبات التعلّم إعاقة رسمية كأي إعاقة أخرى (محمد على، ٢٠١١، ١٩: ٢٠).

ويرى بعض العلماء المهتمين بمجال صعوبات التعلّم مستقبلاً مشرقاً لهذا الميدان التربوي، إذا تضافرت جهود المتخصصين في جميع الميادين، التي تساهم في إيجاد معرفة أدق وأشمل عن الإنسان وخصائصه، وما يؤثر عليه من عوامل بيئية متنوعة، حيث أن صعوبات التعلم تُعد من الإعاقات التي تؤثر في مجالات الحياة المختلفة وتلازم الإنسان مدى الحياة (سعيد عبد الحميد،٢٠١٠، ١٠: ١٧).

تعريف صعوبات التعلم لدى الأطفال:

وبعد معرفة تاريخ تطور مفهوم صعوبات التعلّم، يتوقع ظهور أكثر من تعريف وذلك لتنوع المجالات التي تناولت صعوبات التعلم:

فعرفتها اللجنة القومية الأمريكية المشتركة لصعوبات التعلم بأنها "مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الإضطرابات التى تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة فى اكتساب واستخدام القدرة على الإستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو التفكير أو القدرة الرياضية على إجراء العمليات الحسابية المختلفة، وتعد مثل هذه الإضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد، ويفترض أن تحدث له بسبب حدوث اختلال فى الأداء الوظيفى للجهاز العصبى المركزى، كما أنها قد تحدث فأى وقت خلال فترة حياته، هذا وقد تحدث مشكلات فى السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتى، والإدراك الأجتماعى، والتفاعل الأجتماعى إلى جانب صعوبات التعلم ، ولكن مثل هذه المشكلات لا تمثل فى حد ذاتها ولا تعتبر صعوبات من صعوبات التعلم. (Hallahan& Kauffman, 2003:13).

كما أشار (حسن شحاته، وآخرون،٢٠٠٣، ٢٠٥) إلى أن صعوبات التعلم أخذت منحنيين الأول لتأكيد الصعوبات النمائية والأكاديمية، التى تتمثل فى مجموعة متباينة من الأضطرابات الناتجة عن خلل وظيفى فى الجهاز العصبى المركزى؛ بسبب تخلف عقلى أو تخلف حس أو أضطرابات نفسية أو حرمان بيئى ثقافى أو أقتصادى، والمنحنى الثانى يؤكد مستوى القدرة العقلية لدى المتعلم؛ حيث إن مستوى ذكائه فى حدود المتوسط، ويعانى من ضعف فى الأداء الأكاديمى، بسبب قصور نمائى فى التركيز والإنتباه على موضوع معين؛ لذلك فهو يتتطلب طرائق تعليم خاصة؛ حتى يتمكن من استخدام كامل لقدراته العقلية الكامنة لديه.

تصنيفات صعوبات التعلم:

قام كل من كيرك وكالفنت Kirk& Chailfant (1988) بتقديم تصنيف لصعوبات التعلم يعتبر من أكثر التصنيفات المقدمة فى هذا الإطار شيوعاً وقبولاً على مستوى العالم بأسره يقوم فى واقع الأمر على تصنيف مثل هذه الصعوبات إلى نمطين أساسيين أو مجموعتين أساسيتين تضم **المجموعة الأولى** (صعوبات التعلم النمائية)، وتضم **المجموعة الثانية** (صعوبات التعلم الأكاديمية).

صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities:

عرفها (حسن شحاته، وآخرون،٢٠٠٣، ٢٠٥) بأنها صعوبات تتعلق بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية المعرفية، التى يحتاجها الطفل فى تحصيله الأكاديمى، مثل: الإدراك الحسى البصرى والسمعى، والإنتباه والتفكير واللغة والذاكرة؛ وهذه الصعوبات ترجع إلى اضطرابات وظيفية فى الجهاز العصبى المركزى.

كما اتفق عادل محمد (٢٠٠٦) مع كل من أحمد عواد (١٩٩٤)، (Chalfant& Kirk, 1988) على " أن صعوبات التعلم النمائية تُعرف على أنها" نقص فى أحد مهارات الطفل التى تتعلق بالوظائف الدماغية، والعمليات العقلية المعرفية، ومثل هذه الصعوبات تأتى فى ثلاثة مكونات أساسية، تتدرج فى إطار ثلاثي الأبعاد: الصعوبات المعرفية، والصعوبات اللغوية، وصعوبات التآزر البصرى_ الحركى.

فصعوبات التعلم النمائية تتضمن إجمالاً ثلاثية من تلك الصعوبات تتمثل فى **صعوبات التعلم المعرفية** من جهة كصعوبات الأنتباه، وصعوبات الأدراك، وصعوبات الذاكرة، كما تتضمن من جهة أخرى **صعوبات التعلم اللغوية** مثل الصعوبات اللغوية، وصعوبات التفكير، ومن جهة ثالثة هناك **صعوبات التعلم البصرية الحركية** مثل تلك الصعوبات التى تتعلق بأداء المهارات الكبيرة أو العامة، وغيرها من الصعوبات التى تتعلق بأداء المهارات الدقيقة، كما يتضح مدى تأثير هذه الصعوبات على مرحلة الطفولة المبكرة خاصة مرحلة رياض الأطفال، فكان علينا أن نتعرف على أهم خصائص هؤلاء الأطفال.

خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم:

تتنوع خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم، ما بين الاضطرابات العقلية المعرفية، الاضطرابات السلوكية، الاضطرابات الإجتماعية، الاضطرابات النفسية، وتمثل هذه الاضطرابات الأثر الأكبر على نمو كفائتهم البصرية التى تعد عنصرًا جوهريًا لتيسير قدرتهم على التعلم، ونمو ثقافتهم البصرية التى تساعدهم على فهم وتفسير العناصر والرموز والسلوك المرئى فى البيئة، وإنتاج واستقبال مجالات المعرفة المختلفة.

المحور الثانى: الثقافة البصرية لدى الأطفال:

هى ذلك النوع من الثقافة التى تتجسد فى المرئيات والمحسوسات الظاهرة للعين والحواس، فكل ثقافة فكرية تفرز نوع من الثقافة البصرية التى تتجسد عن طريقها مظاهر تلك الثقافة الفكرية، وتتجسد أشكال هذه الثقافة بما يحيط بالفرد من خطوط وألوان وأشكال وزخارف وطرز معمارية وآثار فنية، كما يدخل ضمنها أشكال البيئة الطبيعية من هضاب وجبال وأنهار ونباتات وكذلك المناخ والضوء والحرارة والبرودة. (نبيل الحسينى، ١٩٩٧، ١٣٥).

وعرفها(فرانسيس دوير وديفيد مور،٢٠١٥، ١٤٧) بأنها " القدرة على تفسير وفهم وتمييز الأعمال البصرية، والنماذج البصرية المختلفة والصور، واكتساب معنى بصرى يعبر عنها".

وتعرف إجرائياً فى الدراسة الحالية بأنها " القدرة على فهم واستخدام الأنماط البصرية، بما فى ذلك القدرة على التفكير والتعلم والتواصل مع الآخرين".

- **مكونات الثقافة البصرية:** هناك مكونات أساسية للثقافة البصرية تتمثل فى:-

١. **التفكير البصرى** هو (منظومة من العمليات تترجم قدرة الطفل على تمييز الشكل البصري ومعرفه ما هو ناقص فيه وتحليله وتفسيره واستخلاص المعانى منه).
٢. **التعلم البصري** هو (قدرة الطفل على التعرف على البصريات ووصفها وتصنيفها وربطها بخبراته السابقة).
٣. **التواصل البصري** هو (قدرة الطفل على استخدام الرموز البصرية للتعبير عن المشاعر والأفكار و توضيح المعانى).

فثقافة العين ضرورية لادراك العلاقات بين المترادفات، حيث تمثل العين وعاء الإبصار، ومن خلالها يدرك الإنسان الكون المحيط به، وتساعده أن يعى عظمة الخالق الأعظم، ويعبر عن إعجابه وتقديره من خلال تأمله التشكيلى لما يحيط به من جماليات منحنا إياها الخالق أو صنعها الإنسان، لذلك فإن التربية الفنية تلعب دوراً هاماً لتمكين الفرد من إدراك هذه المترادفات، وتكشف ما يحكمها من إيقاعات وتوافقات. (محمود البسيونى،١٩٨٤، ٢٣٤:٢٣٥).

المحور الثالث: الأنشطة الفنية لدى الأطفال:

الثقافة البصرية والتربية الفنية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية:

تعد الثقافة والفن وجهان لشئ واحد، فليس هناك فن يمكن فهمه فهماً كاملاً بدون ثقافة، ولا ثقافة بعيده عن الفن.(صوفى حبيب،١٩٩٢، ٦٣٠).

وتؤكد **ليلى إبراهيم** (١٩٩٩، ١٠) على أن التربية الفنية بمفهومها تشتمل على عمليات إجرائية منشقة تتضمن الممارسات الفنية التشكيلية من جانب، والمعرفة والثقافة من جانب أخر.

فتعتبر الثقافة البصرية جانباً هاماً فى النشاط الفنى والجمالى، لما تحتويه من أشكال فنية يختزنها الفرد بصرياً، تصبح مصدراً له فى تعبيراته الفنية، هذه الأشكال تتراكم فى مخزونه البصرى وتزداد ثباتاً ورسوخاً، ويمكنه أن يستدعى تلك الأشكال عندما يريد أن يعبر عن الفن، فهى بالنسبة له تصبح منبعاً ومصدراً للرؤية الفنية؛ ولذلك فإن التربية الفنية أداة للثقافة وحينما تنجح رسالتها فإنها تؤكد تلك الثقافة البصرية.(نبيل الحسينى،١٩٩٧، ٨٠).

تأثير الثقافة على الأنشطة الفنية للأطفال:

تعتبر الثقافة هى العامل المحرك للأنشطة الفنية التى تعطى لها كيانها وطابعها المميز، حيث أنه إذا خلا الإنتاج الفنى على إختلاف أنواعه من الثقافة فإنه سينحدر إلى مستوى التقليد وينعدم الإبتكار، وكلما كانت الثقافة البصرية مرتفعة القيمة عاش هذا الفن، وانعكس أثره على الحياة، وهذا ما يتمثل فى الخبرة البصرية التى تأتى من كثرة المشاهدة لما يحيط بنا من مرئيات، وهو ما ينمى قوة الملاحظة والتعرف على الجزئيات ودقة المقارنة، واكتشاف المتغيرات واستنباط الأدوات والوسائل العلمية، لإنتاج عمل فنى مبتكر، لأن الفن بغير فكر أو ثقافة سيتحول إلى ممارسة آلية خالية من الحيوية.(أميمة عباس،٢٠٠٤، ٧٠ : ٧٣).

التربية الفنية والطفل ذوى صعوبات التعلم النمائية:

تُعد التربية الفنية مجالاً خصباً للطفل ذوى صعوبات التعلم النمائية، فمن خلال ممارسته للأنشطة الفنية يكون عضواً مؤثراً فى بيئته المحيطه به، وهو ما يحدث نوعاً من الإتزان الإنفعالى لدى الطفل، ومنها يستطيع أن يعبر وينفس عن صراعاته ومشكلاته، وما له من تأثير إيجابى يساعده على توظيف العمليات العقلية وتنمية الحواس لديه، كما تهدف التربية الفنية إلى الإهتمام بالقيمة الفردية الذاتية لكل طفل مهما كانت احتياجاته وقدراته حيث تستثمر ذكائه بأفضل الطرق وتنمى قدراته البصرية والسمعية والحركية والعضلية وفقاً لقدراته ولاحتياجاته الفعلية؛ حيث تتنوع الإتجاهات فى العمل داخل النشاط الواحد؛ نظراً لكثرة الخامات والأدوات المستعملة فيه. (نجلاء عبد الغنى،٢٠١٣، ١٠٢).

تعريف الأنشطة الفنية Artistic Activities :

ويعُرف برنامج الأنشطة الفنية إجرائياً فى الدراسة الحالية أنه"مجموعة من الأنشطة والمواقف والخبرات المترابطة والمتكاملة التى يقوم بها الطفل فردياً أو جماعياً مستخدماً الخامات والأدوات الفنية البسيطة؛ مما يؤدى إلى تنمية قدراته البصرية، التى تساعده على زياده القدرة على إستدعاء الأفكار، والأحداث البصرية، وإنتاج أشكال جديدة."

خصائص الأنشطة الفنية المناسبة للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية:

اتفقت الدراسة مع دراسة كل من (بهاء الدين البيه،٢٠٠١)، (ياسر محمد،٢٠١٣)، (أيمن إبراهيم،٢٠١٥) على أن هناك بعض الخصائص التى يجب توافرها فى الأنشطة الفنية التى تقدم للأطفال هى كالتالى:

١. يجب أن تتناسب مع خصائصهم وقدراتهم، مع مراعاة الفروق الفردية.
٢. تقديم مثيرات متعددة للطفل ترتبط بالثقافة والبيئة تؤكد على الإنتماء.
٣. استخدام خامات وأدوات أكثر تشويقاً دافعه على الإنجاز.
٤. أن تتناسب الأنشطة مع العمر الزمنى والعقلى للطفل.
٥. تهيئة المناخ التعليمى لزيادة دافعية الطفل للتعلم.
٦. يجب أن يحقق النشاط أهداف الطفل، بأن يكون اللعب هو المدخل للتعبير فى كثير من الأنشطة
٧. أن يلاحظ المعلم قدرة الطفل على الإنجاز فى الفن.
٨. تنمية التميز باللمس للمدركات التى يود الطفل التعبير عنها أو التى تقدم له كذلك.

أشكال الأنشطة الفنية المقدمة للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية:

- **الرسم والتلوين:** يُعد هذا الشكل من أكثر أشكال الأنشطة الفنية انتشاراً، وقد شمل الرسم والتلوين التعبير عن الذات بمختلف الخامات التى تحقق بيسر و سهولة للطفل مآربه فى التعبير بالخط والمساحة الملونة. (على المليجى،٢٠٠٥، ٩٢).

وهذا ما أشار إليه **مصطفى الرزاز** (١٩٩٠، ٨٨) أن الرسوم والصور تفوق الكلمة فى قوة تأثيرها وسهولة فهمها وطول فترة التأثر بها، لأنها تخاطب عين الطفل وذوقه وخياله.

كما أكدته **إيناس حماد** (٢٠١٢، ٦٣) بأن الرسوم المقدمة للأطفال تسهم بشكل أساسى فى تنمية الوعى الثقافى والإجتماعى والفنى لديهم، لأن الصورة أقرب إلى عقل الطفل من الكتابة فهى أقرب إلى الواقع الذى يحياه الطفل.

أما التلوين فالطفل بطبيعته يهوى رؤية الألوان والعبث بها وتفحصها واستخدامها فى تلوين الأشكال المختلفة

- **الأشغال الفنية:** ويعد هذا الشكل من أشكال الأنشطة متعددة المجالات، فهو يضم أشغال الورق بكل أصنافها وطرقها التسطيحية والمجسمة، وأشغال الخشب، والمعادن والأسلاك والجلود وبقايا الخامات، ويضم أيضاً أشغال النسيج، والطباعة على الورق والأقمشة، وأشغال الطين والنحت.(على المليجى،٢٠٠٥، ٩٣).

فروض البحث:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية لصالح المجموعة التجريبية؟
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية لصالح القياس البعدي ؟

المنهج المستخدم: اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار التصميم التجريبى القائم على المجموعتين، المجموعة التجريبية وهى تلك المجموعة التى ستتعرض للمعالجة التجريبية المتمثلة فى برنامج الأنشطة الفنية، والمجموعة الضابطة وهى المجموعة التى ستتعرض للتعلم بالطريقة التقليدية من المعلمات.

أدوات الدراسة:- تمثلت أدوات الدراسة فيما يلى:

١. اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة ل RAVEN، تعديل وتقنين (عماد حسن،٢٠١٤).
٢. قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة، إعداد (عادل محمد، ٢٠٠٦).
٣. برنامج الأنشطة الفنية (إعداد الباحثة).
٤. مقياس الثقافة البصرية (إعداد الباحثة).

مقياس الثقافة البصرية:

- **وصف المقياس:** يتكون المقياس من ١٥ سؤال مقسمين إلى ثلاثة أبعاد (التفكير البصري، التعلم البصري، التواصل البصري) حيث شمل البعد الأول ٥ أسئلة كل منهم يشتمل على ٣ نقاط ولكل منهم درجة حيث كانت الدرجة الكلية للبعد ١٥ وفيه تنوعت الأسئلة ما بين الأختيار من متعدد، والتكملة الأغلاق البصري، والوصف والاستنتاج، وكذلك البعد الثانى أما البعد الثالث فشمل ٥ أسئلة أيضاً ولكن لكل سؤال درجة واحدة وشملت الأختيار من المتعدد.

- **الهدف المقياس:** يهدف هذا المقياس إلي قياس الثقافة البصرية، من خلال استجابات الطفل علي الأسئلة المحددة لكل بعد من أبعاد الثقافة البصرية.
- **الخصائص السيكومترية للمقياس:**

١. **الصدق:** لحساب صدق المقياس تم استخدام الطرق التالية:

أ. **صدق المحكمين :** تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين فى مجال رياض الأطفال والتربية الفنية قوامها (٩) محكمين، وذلك لإبداء الرأي فى ملاءمة المقياس فيما وضع من أجله، سواء من حيث الأبعاد والعبارات الخاصة بكل بعد ومدى مناسبة تلك العبارات للبعد الذى تمثله ، والجدول التالي (١) يوضح النسبة المئوية لأراء السادة المحكمين على عبارات المقياس .

جدول (١) النسبة المئوية لأراء السادة المحكمين على عبارات المقياس (ن = ٩)

التفكير البصري		التعلم البصري		التواصل البصري	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٧٠**	٦	٠.٥٣**	١١	٠.٦٨**
٢	٠.٧٢**	٧	٠.٧٦**	١٢	٠.٥٩**
٣	٠.٧١**	٨	٠.٦٤**	١٣	٠.٧٩**
٤	٠.٥٣**	٩	٠.٥٠*	١٤	٠.٥٧**
٥	٠.٦٥**	١٠	٠.٧٦**	١٥	٠.٨٠**

يتضح من جدول (١):

- تراوحت النسبة المئوية لأراء السادة المحكمين حول عبارات المقياس ما بين (٨٩% : ١٠٠%) ، وقد تم الموافقة علي جميع العبارات لحصولها علي نسبة اتفاق أعلي من ٨٠% ، لتصبح الصورة النهائية مكونة من (١٥) عبارة.

- قد تم إجراء التعديلات التى اقترحها السادة المحكمين على الصورة الأولية لمقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية كما هو موضح فى جدول (٢) كما يلى:

جدول (٢)

يوضح التعديلات التى أجريت على بعض عبارات مقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية طبقاً لآراء السادة المحكمين

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
٧	صف ما تراه فى الصورة.	أذكر ثلاثة عناصر موجودة فى الصورة.
١٠	ارسم ما تراه مناسب لهذه الصورة.	ارسم الناقص فى كل صورة.
١١	اختار التعبير المناسب لك وأنت سعيد.	حصل سمير على جائزة اليوم تعتقد كيف يكون شعوره.

ب. **حساب الاتساق الداخلي كمؤشر للصدق:** لحساب الاتساق الداخلي كمؤشر للصدق، تم تطبيق على عينة قوامها (٢٣) طفل وطفلة من مجتمع الدراسة ومن غير العينة الأساسية للدراسة ، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمي إليه ، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس ، كما تم حساب معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس، والجداول (٣)، (٤) ،(٥) توضح النتيجة على التوالي .

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذى ينتمي إليه (ن = ٢٣)

التفكير البصري		التعلم البصري		التواصل البصري	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٧٠**	٦	٠.٥٣**	١١	٠.٦٨**
٢	٠.٧٢**	٧	٠.٧٦**	١٢	٠.٥٩**

٣	٠.٧١**	٨	٠.٦٤**	١٣	٠.٧٩**
٤	٠.٥٣**	٩	٠.٥٠*	١٤	٠.٥٧**
٥	٠.٦٥**	١٠	٠.٧٦**	١٥	٠.٨٠**

قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (٢١) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٤١
(٠.٠١) = ٠.٥٣

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٣) ما يلي :

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ما بين (٠.٥٠ : ٠.٨٠) ، وهى معاملات ارتباط جميعها دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

جدول(٤) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس (ن = ٢٣)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٧**	٦	٠.٥٤**	١١	٠.٥٠*
٢	٠.٦٢**	٧	٠.٦٥**	١٢	٠.٦٣**
٣	٠.٥٥**	٨	٠.٥٥**	١٣	٠.٦٢**
٤	٠.٥٠*	٩	٠.٤٩*	١٤	٠.٥١*
٥	٠.٥٩**	١٠	٠.٧٤**	١٥	٠.٦٤**

قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (٢١) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٤١
(٠.٠١) = ٠.٥٣

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٤) ما يلي :

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس

والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٤٩ : ٠.٧٤) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول (٥) معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس (ن = ٢٣)

الأبعاد	معامل الارتباط
التفكير البصري	**٠.٨٩
التعلم البصري	**٠.٩٣
التواصل البصري	**٠.٨٤

قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (٢١) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٤١
(٠.٠١) = ٠.٥٣

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٥) ما يلي :

- تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٨٤ : ٠.٩٣) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيا مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس .

٢- **الثبات :** لحساب ثبات المقياس تم استخدام ما يلي :

أ. **التطبيق وإعادة التطبيق :** لحساب ثبات المقياس تم استخدم طريقة التطبيق وإعادة التطبيق ، حيث تم تطبيق المقياس على عينة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأساسية للبحث قوامها (٢٣) طفل وطفلة، ثم تم إعادة التطبيق على نفس العينة بفاصل زمني مدته خمس عشرة يوماً ، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لإيجاد ثبات هذا المقياس، والجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية (ن = ٢٣)

الاختبار	قيمة ر
التفكير البصري	**٠.٩٢
التعلم البصري	**٠.٩٣
التواصل البصري	**٠.٩٠
الدرجة الكلية	**٠.٩٧

قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (٢١) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٤١ (٠.٠١) = ٠.٥٣

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٦) ما يلي :

- تراوحت معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للمقياس قيد البحث ما بين (٠.٩٠ : ٠.٩٧)، وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

ب. معامل الفا لكرونباخ : للتأكد من ثبات المقياس تم استخدام معامل ألفا لكرونباخ، وذلك بتطبيقها على عينة قوامها (٢٣) طفل وطفلة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية، والجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧)

معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا لكرونباخ لمقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية (ن = ٢٣)

م	المقياس	معامل الفا
١	**التفكير البصري**	**٠.٦٥
٢	**التعلم البصري**	**٠.٦٢
٣	**التواصل البصري**	**٠.٧٢
	الدرجة الكلية	**٠.٨٤

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٧) ما يلي :

- تراوحت معاملات ألفا للمقياس ما بين (٠.٦٢ : ٠.٨٤) وهى معاملات دالة إحصائيا مما يشير إلى ثبات المقياس.
- **برنامج الأنشطة الفنية لتنمية الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة).**

١. **الهدف العام من البرنامج:** يتمثل فى تنمية الثقافة البصرية بمكوناتها (التفكير البصري، التعلم البصري، التواصل البصري)، باستخدام مجموعة من الأنشطة الفنية (الطباعة، الرسم والتلوين، التشكيل المسطح، المجسم) للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

٢. **الأهداف الأجرائية (السلوكية) للبرنامج:** يأتى تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج كمرحلة لاحقة لمرحلة تحديد الأهداف العامة للبرنامج، وفيها يتم تحديد السلوك النهائى المتوقع من الطفل أن يظهره بعد انتهاء عملية التعلم، وسيتم تناول الأهداف السلوكية لكل نشاط من أنشطة البرنامج على حده عند عرضها لاحقاً.

٣. **محتوى البرنامج المقترح** يتمثل محتوى البرنامج المقترح فى مجموعة من الأنشطة الفنية هى (الطباعة، الرسم والتلوين، التشكيل المسطح، التشكيل المجسم).

وقد تم تنظيم المحتوى بحيث يراعى الآتى:-

- تسلسل الأنشطة الفنية وفق بساطتها، حيث الإنتقال من الصعب إلى السهل، ومن المعلوم إلى المجهول.
- تنوع أنشطة البرنامج المقترح بحيث تراعى جميع ميول الأطفال.
- التكامل ما بين الأنشطة الفنية المقدمة ما بين(الطباعة، الرسم والتلوين، التشكيل المسطح، التشكيل المجسم).
- تنوع الأنشطة مابين الأنشطة الفردية التى تؤكد على فرديته فى التعبير عن مشاعره الخاصة وتساعده على النمو الذاتى، ودعم ثقته بنفسه، والأنشطة الجماعية التى تكفل له ممارسة أدوار القيادة والتبعية، وتتيح له الفرصة للأختلاط بالآخرين والتفاعل الأجتماعى معهم وتقبل أدوارهم.

جدول(٨) خريطة تفصيلية لمحتويات برنامج الأنشطة الفنية

الطباعة			التشكيل المسطح		
م	الموضوع	ز	م	الموضوع	ز
	أطبع وشكل	٤٥ دقيقة		كارت معايدة	٤٥ دقيقة
١.	أجمل قصة.			فكر وشكل.	
٢.	الشوكة الملونة			الأشكال الهندسية	
٣.	أجمل كف.			عيدان الكبريت	
٤.	أشكالك المفضلة			وسائل مواصلات	
٥.	أسماك الزينة.				
الرسم والتلوين			التشكيل المجسم		
٦.	الدائرة وأشكالها.	٤٥ دقيقة		الفاكهة	٤٥ دقيقة
٧.	المثلث وأشكاله.			الكائنات الحية	
٨.	المربع والمستطيل.			الحروف	
٩.	الأرنب الذكى والثعلب المكار.			جرب وشكل	
١٠.	الفراشة الجميلة.			الحشرات	
١١.	الطبيعة وألوانها.				

٤. **الأستراتيجيات والفنيات المستخدمة فى البرنامج**: تعددت الأستراتيجيات والفنيات المستخدمة حيث شملت (الحوار والمناقشة، التعزيز، النمذجة، اللعب، القصة، الأكتشاف، التعلم الذاتى)، وقد حرصت الباحثة على استخدام الاستراتيجية المناسبة لكل نشاط لتحقيق الأهداف المراد تحقيقها.

٥. **تقويم البرنامج: تم استخدام أساليب التقويم التالية في البرنامج الحالي وهي:**

- **التقويم القبلى:** والذى يتضمن إجراءات تطبيق ما يلى:

- إختبار المصفوفات المتتابعة الملونة RAVEN، تعديل وتقنين(عماد حسن،٢٠١٤).
- قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة إعداد (عادل محمد، ٢٠٠٦).

- مقياس الثقافة البصرية إعداد (الباحثة).

قبل البدء فى تطبيق برنامج الأنشطة الفنية بهدف التعرف على (مهارات الطفل البصرية).

- **التقويم المصاحب:**

وهو تقويم بشكل متلازم ومستمر منذ بداية البرنامج وحتى نهايتة حيث يتم من خلال الحصول على تغذية مرتدة تؤدى إلى التعديل المستمر للبرنامج، ويتم ذلك بشكل يومى أثناء أو بعد تقديم النشاط من خلال:

- النقاش الذى تثيرة المعلمة مع الأطفال من خلال ملاحظتها للأطفال أثناء تقديم النشاط وبعده.
- التعزيز الإيجابى للأطفال عقب كل نشاط سواء كان تعزيز معنوى (بالتشجيع والتصفيق، استحسان اداء الطفل أمام الآخرين) أو تعزيز مادى (تقديم الحلوى، البالونات).
- تقسيم المعلمة أعمال الأطفال وتصنيفها إلى أربع مجموعات:

ممتاز	متوسط	مقبول	غير مقبول

ويتم تفسير الجدول حسب أعداد الأطفال فى كل مستوى وإن وجد أطفال أعمالهم غير مقبوله يتم أعاده النشاط لهم.

- **التقويم النهائى:** يتضمن إجراءات تطبيق المقاييس الآتية:

مقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم إعداد (الباحثة)، وذلك لمعرفة مدى التقدم الذى حققه الأطفال بعد تطبيق البرنامج ومقارنة ذلك بدرجاتهم قبل تطبيق البرنامج.

٦. **صدق البرنامج:** تم عرض البرنامج فى صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين فى تربية الطفل، وعلم النفس، والتربية الفنية، ومناهج وطرق التدريس وذلك للتحقق من، مدى مناسبة الأهداف العامة للبرنامج، مدى مناسبة الهدف الخاص لكل نشاط، مدى ملائمة محتوى البرنامج للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، مدى مناسبة

محتوى الأنشطة للأهداف، مدى مناسبة استراتيجيات البرنامج للأطفال والأهداف المراد تحقيقها، مدى مناسبة الأنشطة المستخدمة لعرض محتوى البرنامج، مدى مناسبة المواد والوسائل التعليمية المستخدمة للبرنامج، مدى مناسبة أساليب التقويم للأهداف السلوكية المقترحة، مدى صلاحية البرنامج للتطبيق.

- **نتائج البحث:**

نتائج التحقق من الفرض الأول:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقافة البصرية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطةفي مقياس الثقافة البصرية لطفل الروضة ذو صعوبات التعلم النمائية (ن = ١٨)

المقياس	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			قيمة Z	مستوي الدلالة
	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
التفكير البصري	١٣.١١	١٢.٧٢	١١٤.٥٠	١٠.٥٦	٦.٢٨	٥٦.٥٠	**٢.٦٠	٠.٠١
التعلم البصري	١٣.٤٤	١٣.٢٨	١١٩.٥٠	١٠.٤٤	٥.٧٢	٥١.٥٠	**٣.٠٣	٠.٠١
التواصل البصري	٤.٣٣	١٢.٣٣	١١١.٠٠	٣.٥٦	٦.٦٧	٦٠.٠٠	**٢.٥٩	٠.٠١
الدرجة الكلية	٣٠.٨٩	١٣.٧٨	١٢٤.٠٠	٢٤.٥٦	٥.٢٢	٤٧.٠٠	**٣.٤٢	٠.٠١

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٨) ما يلى:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقافة البصرية لمهارة

"التفكير البصري" عند مستوي دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة Z (٢.٦٠**).

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقافة البصرية لمهارة "التعلم البصري" عند مستوي دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة Z (٣.٠٣**).
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقافة البصرية لمهارة "التواصل البصري"عند مستوي دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة Z (٢.٥٩**).
- وبهذا يتم قبول الفرض الأول حيث وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقافة البصرية لطفل الروضة ذو صعوبات التعلم النمائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة Z (٣.٤٢**).

<u>نتائج التحقق من الفرض الثاني:</u>" توجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية علي مقياس الثقافة البصرية لطفل الروضة ذو صعوبات التعلم النمائية لصالح القياس البعدي".

جدول (٩) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية علي مقياس الثقافة البصرية لطفل الروضة ذو صعوبات التعلم النمائية (ن = ٩)

المقياس	القياس القبلي			القياس البعدي			قيمة Z	مستوي الدلالة	حجم التأثير
	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
التفكير البصري	١٠.٣٣	١.٥٠	١.٥٠	١٣.١١	٥.٤٤	٤٣.٥٠	*٢.٥١	٠.٠٥	٠.٨٤
التعلم البصري	١٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	١٣.٤٤	٤.٥٠	٣٦.٠٠	*٢.٥٣	٠.٠٥	٠.٨٤

المقياس	القياس القبلي			القياس البعدي			قيمة Z	مستوي الدلالة	حجم التأثير
	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
التواصل البصري	٣.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٤.٣٣	٣.٥٠	٢١.٠٠	*٢.٢٦	٠.٠٥	٠.٧٥
الدرجة الكلية	٢٣.٣٣	٠.٠٠	٠.٠٠	٣٠.٨٩	٥.٠٠	٤٥.٠٠	*٢.٦٧ *	٠.٠١	٠.٨٩

* دال عند مستوي (٠.٠٥)　　** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٩) ما يلى :

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية علي مقياس الثقافة البصرية لمهارة "التفكير البصري" عند مستوي دلالة (٠.٠٥) لصالح القياس البعدي حيث بلغت قيمة Z (٠.٨٤).
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية علي مقياس الثقافة البصرية لمهارة "التعلم البصري" عند مستوي دلالة (٠.٠٥) لصالح القياس البعدي حيث بلغت قيمة Z (٠.٨٤).
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية علي مقياس الثقافة البصرية لمهارة "التواصل البصري" عند مستوي دلالة (٠.٠٥) لصالح القياس البعدي حيث بلغت قيمة Z (٠.٧٥).
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية علي مقياس الثقافة البصرية للدرجة الكلية عند مستوي دلالة (٠.٠١) لصالح القياس البعدي حيث بلغت قيمة Z (٠.٨٩).
- وبهذا يتم قبول الفرض الثالث حيث وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية علي مقياس الثقافة البصرية لصالح القياس البعدي، كما تراوحت قيم حجم التأثير ما بين (٠.٨٥ : ٠.٨٩)، مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الثقافة البصرية لطفل ذو صعوبات التعلم النمائية.

جدول (١٠)

نسبة التحسن المئوية للمجموعة التجريبية علي مقياس الثقافة البصرية لطفل الروضة ذو صعوبات التعلم النمائية (ن = ٩)

المقياس	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدى	نسبة التحسن %
التفكير البصري	١٠.٣٣	١٣.١١	%٢٦.٩١
التعلم البصري	١٠.٠٠	١٣.٤٤	%٣٤.٤٠
التواصل البصري	٣.٠٠	٤.٣٣	%٤٤.٣٣
الدرجة الكلية	٢٣.٣٣	٣٠.٨٩	%٣٢.٤٠

- يتضح من جدول (١٠) ما يلي : تراوحت نسبة التحسن المئوية للمجموعة التجريبية علي مقياس الثقافة البصرية للأطفال ذوي صعوبات التعلم ما بين (٢٦.٩١% : ٤٤.٣٣%) ، مما يدل على إيجابية البرنامج المقترح فى تنمية الثقافة البصرية للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

تفسير النتائج ومناقشتها: تفسير النتائج المتعلقة بالفروض :

أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقافة البصرية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الثقافة البصرية لصالح القياس البعدي، مما يدل على فاعلية برنامج الأنشطة الفنية فى تنمية الثقافة البصرية للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات التي استخدمت الأنشطة الفنية واثبتت فاعليتها فى تنمية الثقافة البصرية أو تنمية أبعادها ومنها دراسة Liddell,G, (Etal, 2005) التى توصلت إلى وجود قصور فى الذاكرة البصرية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم مقارنة بأدائهم فى الذاكرة اللفظية وانخفاض

قدرة الأطفال فى الاختبار الفرعى المتمثل فى ذاكرة الوجوه بالرغم من قدراتهم المتوسطة فى التذكر البصرى عن مقارنتها بالذاكرة اللفظية، وضرورة فهم وتعمق سمات الذاكرة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم لتحديد الرعاية والعلاج المناسب لهم، وكشفت دراسة (راندا المنير، ٢٠٠٨) إلى وجود فروق بين متوسط درجات الأداء بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية فى معرفة فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصور فى تنمية مهارات التفكير التوليدى البصرى لدى أطفال الروضة، وكشفت دراسة(حسن الهجان، سلوى عبد الغنى ،٢٠٠٩) عن وجود إرتباط دال سالب بين الدلالات النفسية فى الرسوم والإدراك البصرى لدى أطفال الروضة، ووجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعى الإدراك البصرى ومنخفضى الإدراك البصرى فى ظهور الدلالات النفسية للرسوم لصالح عينة الأطفال منخفضى الإدراك، ووجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعى الإدراك البصرى ومنخفضى الإدراك البصرى فى ظهور الدلالات الإنسحابية للرسوم لصالح عينة الأطفال منخفضى الإدراك البصرى، وتوصلت دراسة (أنجى مخلوف،٢٠١٠) إلى وجود فروق فى المفردات البصرية بين الأطفال العاديين والأطفال الصم والكم لصالح الأطفال الصم والبكم، وجود فروق بين المستويات الإقتصادية لكل من الأطفال العاديين والصم والبكم عند تعبيرهم عن المفردات البصرية المتأصلة بالبيئة المصرية لصالح الصم والبكم، وتوصلت دراسة (كريمة أحمد، ٢٠١١) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختبار مهارات الثقافة البصرية ترجع للتأثير الأساسى للمعالجة الرقمية للصور الفوتوغرافية التعليمية لصالح التطبيق البعدى، وتوصلت دراسة(بهاء الدين البيه ،٢٠١٢) إلى فاعلية برنامج الأنشطة الفنية فى تنمية الإدراك البصرى التواصل البصرى لدى أطفال التوحد، وتوصلت دراسة (دالياعجيز ، ٢٠١٣) إلى فاعلية برنامج قائم على إنتاج بعض الألعاب الورقية لتنمية الفنون البصرية لدى طفل الروضة.

وتوجز الباحثة أسباب فاعلية برنامج الأنشطة الفنية فى تنمية الثقافة البصرية لدي الأطفال ذوى صعوبات التعلم إلى ما تتمتع به تلك الأنشطة من كونها محببه للطفل بصفة عامة والطفل ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة، فمن خلال ممارسته للأنشطة الفنية يكون عضواً مؤثراً فى بيئته المحيطه به،

وهو ما يحدث نوعاً من الإتزان الإنفعالى لدى الطفل، ومنها يستطيع أن يعبر وينفس عن صراعاته ومشكلاته، وما له من تأثير إيجابى يساعده على توظيف العمليات العقلية وتنمية الحواس لديه، كما تهدف التربية الفنية إلى الإهتمام بالقيمة الفردية الذاتية لكل طفل مهما كانت احتياجاته وقدراته حيث تستثمر ذكائه بأفضل الطرق وتنمى قدراته البصرية والسمعية والحركية والعضلية وفقاً لقدراته ولاحتياجاته الفعلية؛ حيث تتنوع الإتجاهات فى العمل داخل النشاط الواحد؛ نظراً لكثرة الخامات والأدوات حيث تتصف بالسولة والحيوية فى الأداء، وتتنوع فى الخامات والأدوات، وهو ما أثبتته نتائج العديد من الدراسات فقد توصلت دراسة (سهير عبد العال،٢٠٠٦) فاعلية الأنشطة الفنية اليدوية فى خفض بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال الصم فى مرحلة الطفولة المتأخرة، وتوصلت نتائج دراسة (Twigg,Etal 2010) إلى ظهور فروق دالة بين التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس المهارات الأساسية لصالح المقياس البعدى، حيث ساهمت الأنشطة الفنية فى تحسين مهارات الأطفال الحركية الدقيقة وكذلك مهارات التعاون والمشاركة والتعبير عن الذات، وتوصلت نتائج دراسة (Kindler, 2010)إلى ظهور فروق دالة احصائياً بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الإضطرابات السلوكية فى اتجاه المجموعة التجريبية، وبينت نتائج دراسة (Reunamo, 2011) فاعلية الأنشطة الفنية (الرسم، الموسيقى، الدراما، الحرف، التشكيل) فى بناء مهارات وشخصية الطفل، وتوصلت نتائج دراسة (Musallam, 2011) إلى ظهور تحسن دال إحصائياً فى متوسط درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم على مقياس الدراسة بعد المشاركة فى برنامج الأنشطة الفنية، وتوصلت نتائج دراسة (Mcculloch, 2013) إلى تحسن مستويات السلوك العدوانى وتحسن السلوك العام لدى عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم، وتوصلت نتائج دراسة (ياسر محمد، ٢٠١٣) إلى فاعلية استخدام برنامج الأنشطة الفنية فى خفض الإضطرابات السلوكية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج الدراسة تم تقديم مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تساهم في الأخذ بنتائج الدراسة إلي حيز التطبيق الفعلي، يمكن عرضها فيما يلي:

١. ضرورة تدريب معلمات رياض أطفال علي كيفية اكتشاف الأطفال ذوي صعوبات التعلم والتعامل معهم.
٢. ضرورة الاهتمام بتنمية الثقافة البصرية.
٣. ألقاء الضوء والأهتمام بالأنشطة الفنية وما تتركه من أثر على الأطفال.
٤. إثراء مناهج رياض الأطفال بالأنشطة التربوية التي تساعد علي تنمية الثقافة البصرية واستغلال قدرات الأطفال.
٥. البعد عن الطرق التقليدية والتلقين والنمطية في اكتساب المهارات للطفل ذوى صعوبات التعلم.

بحوث مقترحة:

نوصي بإجراء البحوث والدراسات التالية:

١. فاعلية استخدام برنامج إرشادى لتنمية الثقافة البصرية لدى معلمات رياض الأطفال .
٢. فاعلية استخدام برنامج قائم على الألعاب التعليمية فى تنمية الثقافة البصرية للأطفال ذوى صعوبات التعلم.
٣. دور الثقافة البصرية فى تنمية التذوق الفنى لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.
٤. أثر استخدام أساليب المعالجة الرقمية للصور الفوتوغرافية التعليمية فى تنمية مهارات الثقافة البصرية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

المراجع:

أحمد أحمد عواد (١٩٩٤). التعرف المبكر على صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة الإبتدائية، **المؤتمر العلمى الثانى لمعهد الدراسات العليا للطفولة**، بجامعة عين شمس ٢٦-٢٩ مارس، ص ص ٢٦٤- ٢٩٨.

أميمة أحمد عباس (٢٠٠٤). دور الثقافة البصرية فى إثراء التذوق الفنى لدى فئة الأميين، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة حلوان.

إنجى عبد الرازق مخلوف (٢٠١٠). دراسة مقارنة لمفردات الثقافة البصرية المعبرة عن هوية الأطفال(العاديين) وذوى الاحتياجات الخاصة فئة (الصم والبكم)، **رسالة ماجستير**، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

إنشراح عبد العزيز إبراهيم (٢٠٠٣). توظيف الألعاب التعليمية فى تنمية الثقافة البصرية لدى المعاقين سمعياً، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، القاهرة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج (١٤)، ع (٤)، ص ص ٢٨٩-٣٢٧.

أيمن سعيد إبراهيم (٢٠١٥). برنامج قائم على بعض مجالات التربية الفنية النظامية لتنمية التفاعل الأجتماعى لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم، **رسالة دكتوراة**، كلية رياض أطفال، جامعة القاهرة.

إيناس أحمد حماد (٢٠١٢). توظيف الرسوم الشعبية فى جدارية الطفل كمدخل لتنمية البصرية وتأصيل الهوية المصرية، **المؤتمر العلمى الدولى الخامس (الفن وثقافة الآخر)**، كلية الفنون الجميلة، جامعة المنيا، ص ص ٤٥- ٨٨.

بهاء الدين عادل البيه (٢٠٠١). تصميم برنامج أنشطة فى التربية الفنية للأطفال متوسطى الإعاقة الذهنية لتنمية الإدراك البصرى للون والشكل، **رسالة ماجستير**، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

ـــــــــــــــ (٢٠١٢) فعالية أنشطة التربية الفنية للأرتقاء بالثقافة البصرية للطفل المتوحد، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة.

جيهان السيد قاسم (٢٠١١). تصميم وتنفيذ برنامج الألعاب التعليمية لتنمية مهارات الإدراك البصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، **رسالة دكتوراة**، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

حسن شحاته، زينب النجار، حامد عمار (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسن الهجان، سلوى عبد الغنى(٢٠٠٩). دراسة تحليلية لرسوم أطفال ما قبل المدرسة فى ضوء الدلالات النفسية والإدراك البصرى لديهم، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، **المؤتمر العلمى التاسع كتب تعليم القراءة فى الوطن العربى بين الإنقرائية والإخراج**، فى الفترة من ١٥_١٦يوليو، كلية التربية، جامعة المنيا، مج (١)، ص ص٤:٧.

داليا جمال عجيز (٢٠١٣). برنامج قائم على إنتاج بعض الألعاب الورقية لتنمية الفنون البصرية لدى طفل الروضة، **رسالة ماجستير**، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

رانيا المنيرى (٢٠٠٨). فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصور فى تنمية مهارات التفكير التوليدى البصرى لدى أطفال الروضة، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع (٧٨)، ص ص٢٩: ٧٦.

رضا عبد السلام (٢٠٠٣). الأمية البصرية فى الفنون التشكيلية، **مجلة تشكيل الفنون**، كلية الفنون الجميلة، جامعة القاهرة، ع (٢٨)، ص ص ١١٨ :١٢٥.

سعيد كمال عبد الحميد(٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبى لتحسين مستوى النطق لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم، **مركز ودراسات وبحوث المعاقين**، أطفال الخليج.

سحر كمال عبد الحميد(٢٠٠٢). أثر أنشطة التربية الفنية على عملية الإنتباه والتحصيل الدراسى لدى الأطفال المعاقين ذهنياً، **رسالة ماجستير**، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

سميحة على الخولى (٢٠٠٦). فاعلية بعض العناصر التشكيلية المستوحاه من الفن المصرى القديم فى إنتاج وإستخدام الألعاب التربوية لطفل الروضة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة طنطا.

سهير كامل عبد العال(٢٠٠٦). فاعلية برنامج فى الأنشطة الفنية واليدوية فى خفض بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال الصم، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنيا.

صوفى حبيب (١٩٩٢). **المؤتمر العلمى الرابع، الفن وثقافة الموطن**، المجلد الثالث، المحور الرابع، المدخل الثقافى فى إعداد الكوادر الفنية، فبراير ١٩٩٢،ص ص٦٣٠- ٦٩٦.

على المليجى(٢٠٠٥). **تعبيرات الأطفال البصرية**، كلية التربية النوعية: جامعة القاهرة.

عماد أحمد حسن (٢٠١٤). **اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

فرانسيس دواير، ديفيد مايك مور (٢٠١٥). **الثقافة البصرية والتعلم البصرى**، ترجمة نبيل جاد عزمى، الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة بيروت.

كريمة محمود أحمد(٢٠١١). أثر استخدام أساليب المعالجة الرقمية للصور الفوتوغرافية التعليمية فى تنمية مهارات الثقافة البصرية لدى أطفال ما قبل المدرسة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة حلوان.

كيرك وكالفنت (١٩٨٨). **صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية**، ترجمة زيدان السرطاوى، وعبد العزيز السرطاوى، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

ليلى حسنى إبراهيم (١٩٩٩). **مناهج وطرق تدريس التربية الفنية**، القاهرة: دار حورس للطباعة.

محمد النوبى علي(٢٠١١). **صعوبات التعلم بين المهارات والإضطرابات**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد شحده أبو الرزق(٢٠١١). السمات الشخصية المميزة لذوى صعوبات التعلم وعلاقتها بالإنتباه وبعض المتغيرات، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الأسلامية بغزة.

محمود البسيونى (١٩٨٤). **الفن والتربية**، القاهرة: دار المعارف.

مصطفى الرزاز(١٩٩٠). الرسوم التوضيحية لكتب الأطفال فى مصر، **الندوة الدولية حول القراءة للجميع**، آفاق المستقبل، جمعية الرعاية المتكاملة، ص ص ٨٠- ١١١.

نبيل الحسينى(١٩٩٧). **عمق الثقافة فى رسوم الأطفال**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

نجلاء عبد الغنى (٢٠١٣). **التربية الفنية ما لها وما عليها**، دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

ياسر حمدى محمد (٢٠١٣). استخدام الأنشطة الفنية فى خفض الأضطربات السلوكية لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية، **رسالة ماجستير**، كلية رياض الأطفال، القاهرة.

Liddell, G.& Rasmussen, C. (2005): Memory Profile of Children with Nonverbal Learning Disablity,***28 June 2005***, ***Learning Disabilities Research & Practice,*** 20 (3), 137–141.

Mcculloch, J (2013). An Intervention for Managing Behavioral Disorders Through Learning Disabled Involvement In Art Activities In Preschool Settings .***Disability& Society***, 18 (5), 577-597.

Musallam, M. (2011). The Study of Application Art Therapy in Some Learning Disabilities Centers in Jeddah***, Faculty Of Effat university,***

Jeddah,Kingdom Of Saudi Arabia.

Hallahan, Daniel P.& Kauffman,James M.(2003). ***Exceptional learners; Introduction to special education***. 9th ed., New York: Allyn&Bacon.

Kindler, A, M. (2010). Art And Art In Early Childhood: What Can Young Childern Learn Front "A/1 rt Activities?" ***International Art In Early Childhood Research Journal***, 2(1) 356-360.

Reunamo, L. (2011). ***The Different Aspects of Artistic Activities and Expression in Early Childhood Education***, University of Ilelsinki.

Twigg, Danielle;Garvis,Susanne.(2010) "Exploring Art in Early Childhood Education".***The International Journal of the Arts in Society***, 5 (2) ,1833-1866.