دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	دراسة تحليلية لرسوم أطفال ما قبل المدرسة في ضوء الدلالات النفسية والإدراك البصري لديهم
المصدر:	المؤتمر العلمي التاسع - كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الإنقرائية والإخراج
الناشر:	الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة
المؤلف الرئيسي:	الهجان، حسن محمود حسن
مؤلفين آخرين:	عبدالغنى، سلوى عبدالسلام(م. مشارك)
المجلد/العدد:	مج 1
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2009
مكان انعقاد المؤتمر:	القاهرة
رقم المؤتمر:	9
الهيئة المسؤولة:	الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة
الشهر:	يوليو
الصفحات:	286 - 334
رقم MD:	43559
نوع المحتوى:	بحوث المؤتمرات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	التعليم ماقبل المدرسي، تعليم الأطفال، تربية الأطفال، رسوم الأطفال، الرسم، الصحة النفسية، الدلالات النفسية، الإدراك البصري، تنمية المهارات
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/43559

© 2019 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

دراسة تحليلية لرسوم أطفال ما قبل المدرسة في ضوء الدلالات النفسية والإدراك البصري لديهم

د. حسن محمود حسن الهجان[١]

د. سلوى عبد السلام عبد الغنى[٢]

دراسة تحليلية لرسوم أطفال ما قبل المدرسة في ضوء الدلالات النفسية والإدراك البصري لديهم

د. حسن محمود حسن الهجان [١] د. سلوى عبد السلام عبد الغني [٢]

مقدمة ومشكلة الدراسة

تعد مرحلة الطفولة" هي قاعدة الأساس لجميع مراحل نمو الفرد، فهي المرحلة التي يتشكل فيها شخصيته، وتتحدد فيها ميوله ورغباته، وكل ما يواجهه الطفل، وما يتعلمه في هذه المرحلة، ينعكس على المراحل التالية، وهذا يؤكد أهميتها وضرورة دراستها والإلمام بجميع خصائصها ومتطلباتها حتى يمكن التعامل معها بشكل صحيح.

ويعد الإدراك البصري أحد المجالات الإدراكية المهمة. فحاسة البصر من أهم الحواس التي يعتمد عليها في إدراك العالم الخارجي، فالعين وما يتبعها من أعصاب تمثل أعظم الوسائل التي يبصر بها الإنسان العادي على المعلومات عن العالم الخارجي.

فيشير عاطف عدلي (١٩٨٨، ص١٧) إلى أن البصر وسيلة تعويضية مهمة من وسائل تحصيل المعلومات، ذلك أن التجربة البصرية أكثر دواماً وأعمق أثراً، حيث ثبت أن حوالي ٧٥% من المعرفة يتم اكتسابها عن طريق حاسة البصر.

ويؤكد علي بداري (١٩٨٨) أن الوعي بالمثيرات البصرية يعتمد على نشاط أعضاء الحس، وخصائص الإدراك، التي تمكن الفرد من ترجمة أساسياتها التي يتلقاها من هذه المثيرات، وإعطائها المعاني اللازمة التي تتلاءم مع الشيء المدرك.

وأشارت زينب عبد الغني (٢٠٠١) إلى أن وسائل الاتصال البصري أهم وسيلة لنقل الآراء والأفكار إلى الآخرين.

وذكر هاني الجمل (٢٠٠٣) أن الأطفال من اللحظة الأولى لدخولهم إلى العالم البصري، ينبهرون بما يرونه، وينظرون بإمعان إلى كل الأشياء المحيطة بهم وبشكل مستمر، بالإضافة إلى قدرة الأطفال على تعلم كيفية

(١) مدرس المناهج وطرق تربية الطفل قسم تربية الطفل كلية التربية- جامعة المنيا.

(٢) مدرس الصحة النفسية للطفل قسم تربية الطفل كلية التربية – جامعة المنيا.

إتباع الطريقة المفترضة لشيء متحرك، ومن ثم توقع الأحداث والنظر إلى الأركان والحواف ويركزون على أجزاء محددة في الأشياء التي أمامهم بدلاً من الفحص الغامض لكل ما يقع عليه بصرهم.

وأشارت هدى الحاج وعبد الله العشاوي (٢٠٠٤) إلى أن الطفل يستطيع أن يميز أن اللون لا يتغير حتى ولو أصبح أزهى أو أعتم بفعل تسلط النور عليه.

وأشار عبد الحليم محمود وآخرون (١٩٩٠، ص ص ١٩٦- ١٩٧) وفروستنج (١٩٩٧) إلى أن الإدراك البصري لدى الأطفال الصغار يتكون فعلاً من عدد من الوظائف أو المهارات المختلفة المستقلة نسبياً بعضها عن البعض، وتعتبر مدرسة الجشتالت من أهم التيارات الفكرية التي ساهمت بجهد أساسي في مجال الإدراك البصري. فاهتم علمائها بتفسير ظاهرة الإدراك وكيفية تنظيم الأشكال لدى الإنسان، والإدراك من وجهة نظرهم ليس مجرد عملية مركبة من الإحساسات المنفصلة المتشابهة أو المتباينة، يترابط بعضها مع البعض الآخر، وفق قوانين معينة لتكوين وحدات مركبة أو مدركات، كما ترى المدارس الترابطية، التي أعطت أهمية كبيرة للتحليل والربط بناء على الخبرة السابقة والألفة.

فقد أوضحت نظرية الجشتالت أن لغة الشكل المرئي تحمل إلى جانب واقعها البنائي بعدا إدراكياً يتمثل في مدلولاتها الرمزية والمعرفية والنفسية. وأن العمل الفني في ضوء ذلك يدرك كوحدة واحدة، كما يرى علماء الجشتالت أنه لا يمكن فهم سبب قيام الكائن الحي بالسلوك الذي يسلكه دون فهم كيفية إدراك هذا الكائن نفسه، كما يرى علماء الجشتالت أنه لا يمكن فهم سبب قيام الكائن الحي بالسلوك الذي يسلكه دون فهم كيفية إدراك هذا الكائن نفسه، ومن هنا ظهرت أهمية الإدراك البصري والمرئي للأشكال.

وتؤثر الحالة النفسية الراهنة للفرد وحاجاته في كيفية إدراكه البصري للمواقف المختلفة، كما هو الحال في حالات التعب والإرهاق والحاجة إلى الطعام أو النوم أو في حالة الانفعال الشديد، حيث إن ما تضفيه الذاكرة إلى الإدراك البصري يتوقف على الحاجة والحالة النفسية للفرد فقد أثبتت الدراسات أن إدراكات الفرد محكومة بتلك الحالات الداخلية الدائمة أو المؤقتة.

وتؤثر الحالة المزاجية والانفعالية أيضاً على طبيعة إدراك الفرد بصرياً للظواهر والأحداث، حيث إننا نفسر الأشياء تبعا لما نحن عليه من حالات انفعالية كالسرور أو الخوف أو الحزن أو الغضب، وفي بعض الأحيان يتأثر إدراكنا وانتباهنا تبعا لاختلاف ظروفنا من ظرف إلى آخر. ففي حال الغضب قد يكون الفرد مستعداً أو غير مستعد لمواجهة موقف إدراكي معين، مما يؤثر في كيفية تحليله وتقبله للعملية الإدراكية كما أن لعواطفنا وانحيازاتنا الوجدانية حيال الأشياء أثرها الكبير في تشويه ما ندركه (عبلة حنفي عثمان، ٢٠٠٠، ص ٢٥٣- ٢٥٤).

وبناء على ذلك، فقد لاحظ الباحثان في أثناء إشرافهما على التربية العملية أن هناك العديد من الأطفال الذين تختلط عليهم الأمور، فلا يرونها أو يميزونها بشفافية بصرية واضحة، فتؤدي إلى اختلاط الأمور عليهم حين يقرؤون ويكتبون أو حين يرسمون شكلاً ما، أو حين يقومون بنسخ الأشكال وبخاصة الأشكال والحروف المتشابهة، وقد يجد الأطفال صعوبة في التركيز على الجزء العام من الشكل، بدلاً من التركيز على الدقائق والتفصيلات وهو ما يحدث في أحداث الحياة الواقعية، أو حين النظر إلى المواد المطبوعة أو الصور الإلكترونية.

وقد ظهرت هذه العلامات بصورة أوضح لدى الأطفال الذين يظهر عليهم سوء التوافق أو التكيف النفسي داخل الفصل مثل الانطواء أو الخوف أو العدوانية وغيرها، مما دعا الباحثان إلى التساؤل: هل يعاني هؤلاء الأطفال من صعوبة في الإدراك البصري؟.

وقد أكد ذلك ما أوضحه عبد الرحمن عدس (١٩٩٨) من أن الأطفال يعانون من كثير من المشكلات النفسية مثل الانطواء والخوف والاضطراب الحركي وغيرها، يؤثر على إدراكهم البصري، وقد يحدث لهم تشتت في الانتباه وفقدان في التوازن في حركاتهم، مما يؤدي إلى ضعف في إدراكهم حقيقة ما يسمعونه أو ما يرونه، ويؤثر على إدراكهم للتفصيلات الدقيقة، ويسعى الطفل المشكل دائماً إلى تجنب التعامل مع زملائه مما يؤدي إلى صعوبات في التعلم.

ورغم أن كثيراً من الدراسات التي تناولت رسوم الأطفال أكدت على قدرة هذه الرسوم وتميزها في الكشف عن هذه الصعوبات والمشاكل إلا أن معظم الدراسات التي تطرقت إلى الإدراك البصري لم تتناول علاقته بالرسوم ولكن تطرقت لعلاقته – علي حسب علم الباحثين _ بصعوبات التعلم المختلفة ومن هذه الدراسات دراسة برنز وواطسن (2000) Burns& Watson، ودراسة لي Lee (2000)، ودراسة برنز وكوندريك (1998) Burns& Kondric، ودراسة عثمان لبيب (١٩٩٨)، ودراسة أحمد عواد (١٩٩٢)، ودراسة فيصل الزراد (١٩٩١).

كما أنها لم تتناول جميع مهارات الإدراك البصري، ومن هذه الدراسات دراسة لي (٢٠٠٠) التي ركزت على العلاقة بين الشكل والأرضية، ودراسة برس وآخرين (1986) .Bruce et.al، التي ركزت على الانتباه البصري الانتقائي.

ولم يجد الباحثان إلا دراسة وحيدة تناولت العلاقة بين الإدراك البصري والرسوم ولكنها استخدمت آلية النسخ للأشكال بدلاً من تناول الرسوم الطبيعية للأطفال وهذه الدراسة هي دراسة روزنبرج وجان Rosenberg and Jane (1990).

كما أن هناك بعض الدراسات التي ربطت بين الإدراك البصري وحاسة أخرى مثل حاسة السمع وبخاصة للأطفال الذين يعانون من إعاقة سمعية تؤثر على إدراكهم البصري، ومن هذه الدراسات دراسة مندلسون وهيث Mendelson& Haith, (1976) ودراسة فيرثيمر Werteimer (١٩٦١) التي أوضحت أن الأطفال الرضع يبدأون في الالتفات إلى مصدر الصوت بعد الميلاد بوقت قصير، وتزداد عملية تحكم الصوت في الانتباه البصري مع تقدم نمو الطفل، فيصبح الانتباه البصري مركزاً على الأحداث البصرية التي يتوافق إيقاعها الزمني مع ما يسمعه الطفل، كذلك فقد كشف عدد من الدراسات عن أن التوافق بين ما يراه، وما يسمعه الفرد يؤدي إلى معالجة بصرية أعمق لدى كل من الرضع والأطفال الأكبر سناً وكذلك الراشدين، وهي دراسة كل من بيروت وآخرين Perrot& et al (١٩٩٠)، ودراسة روبرت وجاكوبس Robert& Jacobs (١٩٩١)، ودراسة بترورث وجاريت Butterworth &Jarrett (١٩٩١) ودراسة مورنجيللو Morrongiello (١٩٩٤).

وقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود خلل في الانتباه والإدراك البصري لدى المعاقين سمعياً مقارنة بسليمي السمع، منها دراسة بافيلاير وآخرين Bavelier, et.al. (٢٠٠٠)، ودراسة بوسورس Bosworth (٢٠٠١)، ودراسة بروكش وبافيلاير Proksch & Bavelier (٢٠٠٢)، ودراسة كويتنر وآخرين Quittner.et.al. (٢٠٠٤).

وبناء عليه تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في علاقة الدلالات النفسية لرسوم أطفال ما قبل المدرسة من الجنسين بالإدراك البصري لديهم.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

س١: ما العلاقة بين الدلالات النفسية لرسوم أطفال ما قبل المدرسة والإدراك البصري لديهم؟

س٢: ما العلاقة بين الدلالات النفسية لرسوم أطفال ما قبل المدرسة (الذكور والإناث) والإدراك البصري لديهم؟

س٤: هل توجد فروق بين الدلالات النفسية لرسوم الأطفال ذوي الإدراك البصري العالي ورسوم الأطفال ذوي الإدراك البصري المنخفض؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف على العلاقة بين الدلالات النفسية لرسوم أطفال ما قبل المدرسة والإدراك البصري لديهم.

٢- التعرف على العلاقة بين الدلالات النفسية في رسوم كل من الأطفال الذكور والإناث والإدراك البصري لديهم.

٣- التعرف على الفروق بين الدلالات النفسية في رسوم كل من الأطفال ذوي الإدراك البصري المرتفع وذوي الإدراك البصري المنخفض.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

١- المساعدة في الكشف عن أكثر الدلالات النفسية شيوعاً في رسوم أطفال ما قبل المدرسة.

٢- ندرة الدراسات التي تناولت رسوم الأطفال كأداة تشخيصية لجوانب نمو الطفل بشكل عام والجوانب النفسية بشكل خاص.

٣- ندرة الدراسات العربية التي تناولت رسوم الأطفال العرب دون أن تقصر نفسها على اختبارات مثل رسم الرجل أو الإنسان أو الشجرة أو ما شابه ذلك.

٤- إلقاء الضوء على أهمية الإدراك البصري في مرحلة الطفولة المبكرة وأثر ضعف الإدراك البصري أو قوته على الطفل في المراحل المتقدمة.

٥- قد تظهر الدراسة الحالية بعض الدلالات النفسية الأكثر ارتباطاً بالإدراك البصري.

٦- يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تخطيط وتنفيذ برامج تنمية وتدريب الأطفال بشكل عام وذوي صعوبات الإدراك البصري بشكل خاص، كما أن النتائج يمكن أن تفيد في مساعدة وتأهيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

منهج الدراسة

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد بالدرجة الأولى على تحليل المحتوى.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الآتي:

أ- متغيرات الدراسة وهي الدلالات النفسية في رسوم الأطفال (القلق، الانسحابية، عدم الإحساس بالأمن، الانطواء) والإدراك البصري.

ب- عينة الدراسة التي تكونت من (٨٠) طفلاً وطفلة من أطفال رياض الأطفال بمراكز (المنيا، وسمالوط، وبني مزار، وملوى) بمحافظة المنيا.

الأدوات المستخدمة في الدراسة وهي:

١- استمارة استطلاع رأي الخبراء لاختيار موضوع الرسم (إعداد الباحثين)

٢- قائمة تحليل الرسوم (إعداد الباحثين).

٣- الاختبار النمائي للإدراك البصري ماريانا فروستج M. Forstig (١٩٦٣):

ج- المعالجة الإحصائية: وقد تم استخدام تحليل المحتوى ومعامل الارتباط، اختبار (ت).

مصطلحات الدراسة:

١- الدلالات النفسية

عرفها جروبرد Graubard (١٩٧٣) بأنها " تشكيلة من السلوكيات المنحرفة والمتطرفة بشكل ملحوظ، وتتكرر باستمرار وتخالف توقعات الملاحظ، وتتمثل في الاندفاع، والعدوان، والاكتئاب والانسحاب".

وعرفها نيوكمر New Comer (١٩٨٠) على أنها "الانحراف الواضح والملحوظ في المشاعر وانفعالات الفرد نحو نفسه وحول بيئته، ويستدل عليها عندما يتصرف الفرد تصرفا يؤذي فيه نفسه أو الآخرين".

كما عرفها جمال مثقال وآخرون (٢٠٠٠) بأنها "شذوذ وابتعاد الفرد بشكل متكرر عن السلوك العام المتفق عليه وفقاً لمعيار محدد بغض النظر عن نوع هذا المعيار".

ويعرف الباحثان الدلالات النفسية في رسوم الأطفال تعريفاً إجرائياً على أنها "العلامات الشكلية المنحرفة التي تظهر في الرسوم الخطية ذات البعدين والمساحات اللونية التي ينتجها الأطفال باستخدام الأقلام الفلوماستر".

٢- رسوم الأطفال:

- تعرف الموسوعة البريطانية الرسم Drawing (١٩٧٣، ص ٦٥٥): بأنه التعبير عن الأشياء بالخط سواء كان الشيء المراد التعبير عنه مجسماً أو مسطحاً أو رمزاً أو إحساساً أو فكرة،

ويمكن الحصول على الرسم بأية أداة خطية مثل الريشة أو القلم الرصاص أو الفرجون أو الأقلام الفلوماستر أو الأقلام الطباشيرية أو الألوان الزيتية الجافة أو الشمع.

ويعرف محمود البسيوني (١٩٨٤، ص١٧) رسوم الأطفال على أنها تلك التخطيطات الحرة التي يعبرون بها على أي سطح كان منذ بداية عهدهم بمسك القلم أو ما يشابهه، أي في السن التي يبلغون عندها عشرة شهور تقريباً، إلى أن يصلوا إلى مرحلة البلوغ. كما يشير إلى أن رسوم الأطفال في المجال التربوي يقصد بها كل إنتاج تشكيلي ينجزه الأطفال علي أي سطح سواء كان ورقاً أو جدراناً أو أرصفة، مستخدمين الأقلام والألوان. (محمود البسيوني ، ١٩٩١، ص١١).

ويذكر عبد المطلب القريطي (٢٠٠١، ص٥) أن رسوم الأطفال هي شكل من أشكال التواصل، فهي بمثابة رسالة موجهة للآخرين، وانعكاس لشخصية الطفل في سوائها وانحرافها وفي حالاتها الشعورية واللاشعورية فهي مفتاح لفهمها والكشف عن أغوارها وتقويمها وتوجيهها.

وتشير سناء السيد (٢٠٠٣، ص١٢) إلى أن الرسوم هي لغة الطفل للتواصل والتفكير تتغير وتتشكل مع نموه وارتقائه وهي وسيلة للكشف عن شخصية الطفل وكيفية ارتقاء المظاهر المختلفة لنمو عقله وأفكاره ووجدانه ومشاعره وقيمه وأخلاقه وخياله وإبداعاته.

ويقصد الباحثان برسوم الأطفال في هذه الدراسة "الرسوم الخطية ذات البعدين والمساحات اللونية التي ينتجها الأطفال باستخدام الأقلام الفلوماستر".

٣- الإدراك البصري:

الإدراك البصري هو عملية تأويل وتفسير المثيرات والمعاني وتحويل المثير البصري من صورته الخام إلى جشتلط الإدراك الذي يختلف معناه ومحتواه عن العناصر الداخلة فيه (هدى الحاج وعبد الله العشاوي، ص ٢٠٠٤).

وعرفه السيد سليمان على أنه "إضفاء دلالة أو معنى أو تأويل أو تفسير على المثير الحسي البصري".

ويتفق الباحثان مع تعريف السيد سليمان للإدراك البصري.

الخلفية النظرية للدراسة:

أولاً: رسوم الأطفال

يعد مصطلح رسوم الأطفال مصطلحاً حديثاً وهذا يرجع إلى النظرة القاصرة التي كان ينظر بها إلى الطفل في المجتمعات القديمة، حيث كانوا ينظرون إلى تفكير وفهم ومهارات الطفل على أنها غير كاملة، وأقل قيمة من تلك التي يتميز بها الراشدون، لذلك فإنها غير جديرة بالتسجيل ولكن في بدايات القرن العشرين تزايدت دراسات رسوم الأطفال وأثمرت نتائجها، وتزايدت بشكل واضح.

ويمكن تلخيص الاهتمامات العلمية برسوم الأطفال في النصف الأول من القرن العشرين فيما يلي:

(أ) تزايد ظهور إسهامات علماء النفس في مقابل إسهامات علماء التربية.

(ب) ظهور المشروعات الدراسية الكبيرة التي اهتمت بتحليل رسوم الأطفال لأهداف سيكولوجية واجتماعية وعبر ثقافية.

(ج) ظهور الدراسات التي اهتمت بالربط بين رسوم الأطفال ومستوى الذكاء لديهم.

(د) تزايد الاهتمام بالعلاقات بين رسوم الأطفال وخصائص شخصياتهم، وإن كان ذلك قد تم في حالات كثيرة من خلال التركيز على الأساليب الاسقاطية في التفسير.

(هـ) تزايد الاهتمام بطبيعة المراحل الارتقائية لرسوم الأطفال وربطها بالمراحل الارتقائية العامة لديهم.

(و) الزيادة الكبيرة في الدراسات الميدانية والتجريبية حول رسوم الأطفال في مقابل الدراسات التأملية والوصفية التي كانت سائدة في نهايات القرن التاسع عشر. (شاكر سليمان، ١٩٨٩، ص ص ٤٢-٤٣).

وفي النصف الثاني من القرن العشرين حدث نوع من أنواع التزاوج والتفاعل بين المنهج النظري والمنهج التجريبي في تفسير رسوم الأطفال بشكل أكثر وضوحاً مما كان عليه في النصف الأول من هذا القرن، لذا ظهرت عدة مدارس لتفسير هذه الرسوم منها ما يعتمد على المفاهيم العقلية، وهذه النظرة تؤكد على أن سلوك الرسم تتوسطه وظائف عقلية معينة داخل الكائن الحي، ومن النماذج الأكثر وضوحاً لتمثيل هذه النظرة نموذج بياجيه الذي اهتم فيه بياجيه برسوم الأطفال كمحاولات تمثيل للعالم كما يرونه، وبذلك تمد رسومهم بمدخل للتغيرات التطورية في التمثيل العقلي. (صفوت فرج ، ١٩٨٦، ص٥٠) ، (لايت وبارنس Light, &Barnes، ١٩٩٥، ص ٢٤٠).

وهناك مدارس أخرى تفسر رسوم الأطفال بشكل جشطلتي أي تفسيرات كلية، وأكثر المتحمسين لوجهة النظر الكلية حول رسوم الأطفال، هو عالم النفس الألماني الأصل رودلف ارنهايم Arnheim وهو من مدرسة الجشطلت، ويرى ارنهايم أن رسوم الأطفال تبدأ بالخصائص العمومية، ثم تنبثق الأجزاء من الكل، وأن ما يسمى بأخطاء العمق، والمنظور والشفافية والتسطيح هي حلول الطفل الطبيعية والماهرة للمشكلات التي تفرضها عليه محاولاته للتمثيل البصري ثلاثي الأبعاد على سطح ثنائي الأبعاد، وأن هذه المظاهر تعد تفاعلاً بين الكل والجزء، وبين الجوانب الخارجية والداخلية للموضوعات ويشير ارنهايم إلى أن رسوم الطفل الصغير تكون فقيرة في محتواها ليس لأنه يفشل في الملاحظة، ولكن لأن حدود مهاراته في التمثيل لا تسمح له بالدمج والتركيب بين الكثير مما يراه. وأن رسومه ليست نسخاً للواقع ولكنها رموز للأشياء الواقعية، وعندما يجعل الطفل الدائرة بديلاً عن رأس الإنسان في الرسوم، فإن هذه الدائرة غير موجودة بالفعل في الرأس المراد رسمها ولكنها ابتكار أصيل للطفل (ارنهايم، ١٩٥٤، ص ص ١٣٦-١٤٥) عبلة حنفي، ٢٠٠٠، ص٢٣٩).

أما المدرسة التي تعتمد على النظرية السلوكية في التفسير، فقد ازدهرت على يد فريمان Freeman وتلاميذه، والذي تناول هذه الرسوم معتمداً على دراسة حلول الأطفال للمشكلات التي تقابلهم عند تمثيل الوضع النسبي للأشكال في الفراغ حينما يطلب منهم رسم أشكال ذات ثلاثة أبعاد على سطح ذي بعدين، أو حينما يريد الطفل إظهار العمق وما يتعلق بأحجام العناصر بناءً على بعدها أو قربها منه، وقد وجه فريمان النقد إلى بياجيه مدعياً أن أسلوبه في حل هذه المشكلة كان نظرياً أكثر منه عملياً، وأن آراءه قد ضعفت من خلال المناهج الحديثة. (فريمان، ١٩٨٠، ص ص ١٥، ١٤) . (كوكس Cox، ١٩٩٢).

ورغم حداثة الاهتمام بدراسة رسوم الأطفال مقارنة ببعض جوانب العلوم الإنسانية الأخرى إلا أنها حظيت بأهمية بالغة بوصفها مادة سيكولوجية تتسم بالثراء، ويمكن الخروج منها بالعديد من الدلالات، لا من الناحية الجمالية والابتكارية فحسب، ولكن في مجال الذكاء والنضج العقلي فهي تعد نافذة على العقل، والشخصية واضطرابها، والمشكلة ليست عدم قدرة الرسوم على الإفصاح عما بداخل الطفل، ولكن القصور في نظرياتنا حول تفسيرات الرسوم، فإذا توافر الإطار النظري والدراسات العملية التي تتفق في تفسير مفردات معينة ولا تختلف حول ما تسقطه هذه المفردات وتبوح به أمكننا استخدام هذه الرسوم في مجالات عدة تتعلق بالطفل، وإذا اختلفت هذه الدراسات في التفسير فعلينا أن نكثف منها لكي نؤكد الصحيح منها وندحض غير الصحيح ولكن تبقى الرسوم مجالاً خصباً للبحث فيما يتعلق بشخصية الطفل، وتستخدم رسوم الأطفال كأسلوب إسقاطي يسهم في الكشف عن عالم الطفل، لأنها سهلة الاستخدام وتتجاوز حدود اللغة، كما

أنها تعد أسلوباً غير لفظي يؤدي دوراً اتصالياً بديلاً عن المحادثة، خاصة بالنسبة للأفراد الذين يعانون من صعوبات في عملية التواصل اللفظي، كما أنه يمكن التعبير من خلال هذه الرسوم عن النوازع العدوانية التي يتعسر على الطفل أن يعبر عنها لفظياً.

وقد أكد فرويد على هذا عندما أشار إلى أن الفن بعد الأحلام هو الطريق المعترف به للوصول إلى الأعماق، كما تشير ماكوفر Machover إلى أن رسم صورة الجسم تعد محاولة منظمة لتحليل الشخصية على أساس أسلوب تعبيري إسقاطي، ذلك لأن العوامل الشخصية تلعب دوراً مهماً فيما ينتجه الطفل من رسوم.

وتؤكد (عبلة حنفي، ٢٠٠٠، ص٣٠) أن الفن يعكس أسرار النفس الإنسانية ويفصح عن مكوناتها، ويكشف عن خباياها، فهو انعكاس كامل لشخصية منتجه، ولذلك استخدام أصحاب هذا المدخل الفن كوسيلة قياسية أو إسقاطية، لقياس بعض الجوانب الشخصية، مثل الجوانب المعرفية والعقلية كالذكاء، أو الابتكار، أو الكشف عن المشكلات التي يعاني منها الأفراد، أو المرضى النفسيين، أو الأساليب التربوية المتبعة في تربية وتنمية قدرات الأطفال بصفة عامة وذوي الاحتياجات الخاصة عن طريق الفن.

لذلك لم تكن رسوم الأطفال مصدراً للمعلومات عن مراحل النمو المعرفي والعقلي فحسب، ولكنها بطريقة أخرى يمكن أن تمد باستبصار داخل شخصية الأطفال وحالتهم الوجدانية، ويدين هذا المدخل بالكثير لأفكار التحليل النفسي لفرويد ومساعديه. فالرسوم كالأحلام ينظر إليها على أنها إسقاطات لخصائص شخصية الطفل وصراعه الداخلي، وبينما يكون الكلام مراقباً وعليه حذر، فإن الرسوم من الممكن أن تسمح باقتراب أكثر للعالم الداخلي للانفعالات.

ومثلما قامت جودانف بتصميم اختبار رسم الرجل كمقياس معياري للذكاء. فإن ماكوفر قد قامت بتصميم اختبار رسم الشخص لانتزاع تعبيرات الأوجه الثابتة لشخصية الأطفال، وتوصلت إلى أن هناك دلالات تحليلية للرسوم، مثل حجم الشكل، ومكانه في الصفحة، ووجود بعض المفردات في الرسم أو عدم وجودها... الخ . (لايت وبارنس، ١٩٩٥، ص ٢٥٩).

ورغم الانتقادات التي وجهت لمدخل ماكوفر، إلا أنها لم تصل إلى حد رفض استخدام الرسوم كطريقة لتقييم الشخصية ولكن أشارت إلى أن اختبار رسم الشخص يمكن أن يمد بانطباع شامل وثابت إلى حد ما عن توافق الطفل. (سوينس Swensen، ١٩٦٨)

وبالطريقة نفسها التي تستخدم فيها الرسوم لإظهار سمات شخصية الطفل، يمكن أيضاً أن تستخدم في تقييم التوافق أو الاضطراب الانفعالي، وهناك دراسات متنوعة عينت عدداً من مؤشرات الاضطراب في

رسم الطفل للشكل الإنساني ويتراوح مداها بين الحذف لبعض العناصر التي تظهر في رسوم الطفل العادي مثل حذف الجذع، الأذرع، الفم الخ، أو المبالغة في حجم بعض الأجزاء أو تصغيرها بشكل متناه، وكذلك رسم أجزاء الجسم بشكل منفصل عن بعضه البعض في هيئة مبعثرة، بالإضافة إلى النسب الشاذة وغير العادية للشكل.

واستخدم دي ليو (١٩٧٣) الرسوم لتقييم التوافق الانفعالي لدى الأطفال رغم علمه بأن استخدام الرسوم في تشخيص الاضطرابات سوف يواجه بعض المشكلات، وأشار إلى أن تصور الجسم دائماً ما يكون رد فعل حساس للتأثيرات التي تعكر صفو الحياة الانفعالية، وأن رسوم الشكل الإنساني تميل إلى التعبير الرمزي غير الواعي عن الآلام التي تؤذي مشاعر الطفل، وكلما كبتت الأفكار داخلياً كلما أصبحت الرسوم أكثر إعلاناً عن الحالة الشخصية كما أن درجة الاضطراب تؤثر بشكل مركز على تخيل الجسم وتمثيله خطياً، والسلوك العصبي والشعور بالنقص وعدم الأمن يمكن أن يعبر عنه برسم أشكال صغيرة، غالباً ما تكون في حافة الصفحة السفلية تحتل بخوف مناطق صغيرة من مساحة الفراغ المتاح، وهذه الأشكال تستند على أرجل ضعيفة متناهية في الصغر، وعلى النقيض فإن الأطفال الذين يشعرون بالأمن والمتكيفين جيداً سوف يرسمون بحرية، ممتلئين بالبهجة، مبدعين أشكالاً معبرة بحجمها وعددها ومكانها البارز في الصفحة.

وغياب الأذرع في رسوم أطفال ما بعد السادسة ربما يكون مؤشراً للخوف أو الجبن والسلبية، أو عدم النضج العقلي، وبشكل عام فإن حذف الأذرع في عمر العاشرة يكون غير طبيعي، حيث أثبتت الدراسات أن أكثر من ٩٠% من أطفال العاشرة يظهرون الأذرع في رسومهم، كما أثبتت الدراسات أيضاً أن حذف الأذرع يعد مظهراً من أربعة مظاهر للحذف في رسوم الأطفال غير المتوافقين بدرجة عالية، أما المؤشرات الثلاثة الأخرى فهي حذف الجذع، والفم، ورسم أشكال بشعة Grotesque Figure، ويتم تفسير إخفاء الأيدي على أنه مظهر من مظاهر الشعور بالإثم Guilt Feeling، وعلى العكس فإن المبالغة في حجم الأيدي رمز للميول العدوانية عندما يطلب من الطفل رسم ذاته، أما إذا كان الشكل يمثل الوالدين أو ولي الأمر فإن التأكيد على الأيدي ربما يكون مؤشراً لتلقي العدوان أو ترقبه أو الخوف.

وعندما يتصور الطفل أن أحد الوالدين يتسم بالهيمنة والسيطرة والعدوان أو الرعب، فإنه يميل إلى رسم هذا الشخص أكبر من أفراد العائلة الآخرين، دون اعتبار للأبعاد الطبيعية الفعلية، وعلى أية حال فإن الطفل غالباً ما يكون على حق في تصويره للأشخاص طبقاً لأهميتها وليس لحجم جسدها، فربما يتم تصوير الآباء ذوي التأثير بأيد كبيرة بخاصة إذا كانوا مهددين أو عدائيين، في حين يصور الآباء غير المؤثرين بأيد صغيرة أو حتى بدون أيد على الإطلاق (دي ليو، ١٩٧٣، ص ٣٦- ٤٩).

ويشير (روبرت وكوفمان، ٢٠٠٧) إلى أن الرسم الذي يقدمه الطفل عندما يرسم الأسرة يسمح لنا بالتعرف على عالمه، وكيف يرى نفسه (الذات) في مقارنتها بصور بقية الأسرة من خلال تحديد المسافة التي تبعد بها الذات عن الآخرين، كما يبين الاضطرابات النفسية بشكل أسرع وأكثر ملاءمة مقارنة بالمقابلات والأحاديث التي تتم مع الطفل ووالديه، والتي قد يشوبها بعض التحريف أو التشويه لما يعانيه الطفل من مشكلات.

الدلالات النفسية رسوم الأطفال

من خلال اطلاع الباحثين على عدد غير قليل من المراجع والدراسات التي تناولت الدلالات النفسية في رسوم الأطفال، وجدا أن أكثر الدلالات النفسية التي يمكن أن تعكسها الرسوم هي ما يأتي:

١- القلق والخوف:

يصعب التمييز بين القلق والخوف في حالات كثيرة وذلك بسبب أوجه التشابه بينهما، فالقلق انفعال مركب من الخوف وتوقع تهديد والخطر. وقد يشعر الفرد بحالة من القلق العام الذي لا يرتبط بموضوع محدد. كما قد يحس بما يسمى بالقلق الثانوي، وهذا النوع من القلق يعد عرضاً من أعراض الاضطرابات النفسية الأخرى، ومن الممكن أن نلاحظه في جميع الأمراض النفسية تقريباً (حامد زهران، ١٩٨٨، ص ٣٩٧).

أما الخوف فيعرف على أنه استجابة انفعالية شديدة من مثير غير مخيف. ومن أشكال الخوف المرتبطة بالطفولة الخوف من الحيوانات والمدرسة، والطفل المصاب بالخوف نجده يبدي استجابات هروب وتجنب قوي عند مواجهة الشيء الذي يخشاه، ويرجع ذلك للعديد من العوامل منها الحماية الزائدة والقسوة والتسلط والخبرات المؤلمة في الطفولة المبكرة، غياب الأم وتركها الطفل بدون رعاية، واستماع الطفل للقصص المخيفة، ورؤيته للأفلام المرعبة، والتأثر بمخاوف الآخرين (حنان عبد الحميد العناني، ١٩٩٨، ص ١٥٧).

٢-الانسحاب – الانطواء:

الانسحاب سلوك يتضمن أن يكون الطفل بعيداً من الناحية الجسمية والانفعالية عن الأشخاص والمواقف الاجتماعية.

وأن الطفل المنسحب أو المنطوي في العادة يكون مصدر خطر على نفسه وليس على الآخرين المحيطين به، فهو لا يثير الضوضاء ولا المشاكل في الفصل أو المنزل، ولهذا فهو لا يعد في عداد الأطفال الذين يسببون مشاكل حادة للمدرس، وفي الواقع يتم نسيانه في المدرسة، كما أن كثيراً من المدرسين قد يصفونه بأنه غير قادر على التواصل، وأنه خجول، وحزين وعادة ما يفشل في المشاركة في الأنشطة المدرسية وفي تكوين علاقات مع الآخرين والأطفال من هذه النوعية يكونون منعزلين اجتماعياً، وأصدقاؤهم قليلون، ونادراً ما يلعبون مع الأطفال الذين هم

في نفس سنهم، كما تنقصهم المهارات الاجتماعية اللازمة للاستمتاع بالحياة الاجتماعية، وبعضهم يلجأ إلى الخيال وأحلام اليقظة (جمال مثقال وآخرون، ٢٠٠٠، ص ١٢٣).

ثانياً: الإدراك البصري:

الإدراك عملية عقلية معرفية تقوم على استقبال المعلومات في ارتباطها وتآلفها مع المعلومات الأخرى، والخبرات السابقة، وتعتمد على طبيعة المثير وعلى الشخص المدرك (منصور وآخرون، ١٩٧٨، ص ٣٦١).

كما إن الإدراك يمثل العملية الثالثة التي تبدأ عملها بعد الانتباه، ليقوم الفرد بتحليل المثيرات المستقبلة وترميزها وتفسيرها في ذاكرة الفرد حتى تظهر الاستجابة، ويكاد يتفق علماء النفس على مفهوم واحد للإدراك وهو أنه "محاولة فهم العالم من حولنا من خلال تفسير المعلومات القادمة من الحواس إلى الدماغ الإنساني، والفهم هنا ينطوي على التفسير والترميز والتحليل والتخزين والاستجابة الخارجية عند الحاجة"(اليس وهونت Ellis & Hunt، ١٩٩٣، ١٣).

ويعرف عدس (١٩٩٨ ص٥٧) الإدراك بأنه "ما يتكون لدينا من فكرة، أو يرتسم في ذهننا من صورة نتيجة لمؤثرات بيئية سمعية أو بصرية أو هو الصورة التي نشكلها، أو الفكرة التي نحملها جراء معلومات تلقيناها ووصلت إلينا عن طريق الأذن وتسمى الإدراك السمعي أو عن طريق العين وتسمى الإدراك البصري أو ما بين هذا وذاك ويسمى الإدراك السمعي – البصري".

ولا يقتصر الإدراك على نقل صور بصرية أو سمعية أو غيرها إلى العقل، وإنما ينتقل إلى مستوى أعلى من ذلك وهو إعطاء المعنى الدلالي أو الرمزي الذي تتضمنه المدركات، وللإدراك مستوى أدنى يتوقف على سلامة المسار العصبي من عضو الإحساس حتى المنطقة الحسية المختصة بالدماغ، ومستوى أعلى يتوقف على مراكز واتصالات أخرى تؤدي إلى فهم المعنى الذي تتضمنه المدركات. (اليس وهونت، ١٩٩٣، ص١٣).

والإدراك كما يراه الجشتلطيون هو عملية تأويل وتفسير للمثيرات وإكسابها المعنى والدلالة، فالحروف والكلمات وإشارات المرور وسيارات الإسعاف والشرطة والنجدة، كل واحدة منها لها معنى خاص يدرك نتيجة نشاط عقلي يقوم به العقل للربط بين هذه الإحساسات والمثيرات مكوناً ما يمكن تسميته بجشتلط الإدراك.

تعتمد عملية تأويل وتفسير المثيرات وإكسابها المعاني والدلالات على ما يوجد عند الطفل في رصيد تفاهمي وذخيرة معرفة مكتسبة، وذلك من خلال العمليات النفسية التي تقف خلف الوصول إلى المعنى من خلال الحواس عن طريق تنظيم وتأويل وتفسير المثيرات على اختلاف الحواس السمعية والبصرية واللمسية (هدى الحاج، عبد الله العشاوي، ٢٠٠٤، ص ٦٣).

ولكي يتم الإدراك لابد من وجود البيئة الخارجية المملوءة بمثيرات مستقلة عنا، التي لا يتوقف وجودها علينا، فضلاً عن الحواس السليمة فوعينا بالمثيرات الخارجية يعتمد كلية على نشاط أعضاء الحس، وأيضاً لابد من الانتباه فمن خصائص الإدراك أن له طبيعة انتقائية ثم تأتي عملية التفسير أو التأويل الواعي التي تمكن الفرد من ترجمة إحساساته التي يتلقاها من المثيرات الخارجية أو إعطائها المعاني اللازمة التي تتلاءم مع الشيء المدرك (اليس وهونت ١٩٩٣، ص ١٣).

وثبات موضوع الإدراك من الحقائق ذات الدلالة في سيكولوجية الإدراك فالأشياء تحتفظ بشكلها وحجمها ولونها، فالشكل الواحد بالرغم من أننا نراه من زوايا مختلفة، فإنه يظل هذا الشكل نفسه ونميل إلى أن نراه ثابتاً في شكله. ولكي يدرك الشكل لابد أن يبرز على أرضية، وحينما لا يتحدد الشكل والأرضية بوضوح يتذبذب الإدراك بينهما.

وذكر فؤاد أبو حطب (١٩٨٣) أن المعلومات الإدراكية تشمل ما يسميه جيلفورد محتوى الأشكال وقد تكون بصرية (ووحداتها لها شكل، وحجم، ولون،...) أو سمعية المحتوى (كاللحن، والإيقاع وأصوات الكلام)، أو لمسية، أو من نوع الإحساس الحركي، والفرق الأساسي بين المعلومات الإدراكية والمعلومات الحسية تكون "محض إحساس "وحيث أن المعلومات الإدراكية تتمثل في أبسط مستوياتها في صورة "الشيء المتميز بذاته" فوحدة الأشكال البصرية مثلاً هي: شكل على أرضية.

وبسبب الدور المهم الذي تلعبه المعلومات الحسية في الإدراك البصري والإدراك السمعي والإدراك اللمسي وغيرها. ويعد الإدراك الذي يتم خلال حاسة البصر من أهم ميادين البحث في علم النفس التجريبي.

ولأهمية الإدراك ودوره فقد وضعت نظريات إدراكية عديدة لتفسيره، ومنها نظرية الإدراك البصري، ونظرية التكامل الإدراكي ونظرية الإدراك الاجتماعي، والنظرية الإدراكية الحركية ونظرية الجشطالت.

وسوف نكتفي بعرض نظرية الإدراك البصري التي فسرت الإدراك البصري على أنه ناتج عن صعوبات في أنظمة الإدراك الكلي وأنظمة الإدراك الجزئي.

حيث يعتمد الإدراك البصري على المخ والأعين بدرجة متساوية، وفي الواقع تكون الصورة التي يستقبلها الإنسان للعالم الخارجي مقلوبة ولكن لا يظهر العالم مقلوباً لنا، لأن المخ يترجم الصورة تلقائياً ويصحح وضعها.

ودائماً ما يحتاج الأطفال الصغار إلى صقل إدراكهم البصري ولا تكمن مشكلتهم في أنهم يرون أقل من اللازم ولكن على العكس في أنهم يرون أكثر من اللازم، وهم في حاجة لتعليم استخلاص التفاصيل المهمة في عالم مزدحم بالأشياء التي يمكن رؤيتها، وأن يفهموا مغزى رمزية الأشياء الثنائية الأبعاد، حيث يعتبر تفسير الصورة في حد ذاته جزءاً مهما من التعلم البصري (هاني الجمل، ٢٠٠٣).

وتعتمد مهارة الإدراك البصري أيضاً على قدرة الطفل على المشاهدة والمتابعة البصرية اعتماداً أساسياً، فكلما كان الطفل مدققاً وصبوراً في عملية المشاهدة البصرية كلما استطاع تحصيل معلومات بصرية أكثر عن طريق الإدراك البصري، ولأن الإدراك البصري ليس عملية تلقائية للعين فإن العقل يتدخل ومجموعة من العناصر الخارجية ومجموعة من العناصر الذاتية للمشاهد للتأثير عليها.

وتتطور مهارة الإدراك البصري بالاعتماد أيضاً على تطور مهارات الفصل البصري والتحليل البصري، وعلى حجم الذاكرة البصرية للطفل بنفس درجة اعتمادها على مهارة المشاهدة والملاحظة البصرية كمهارة أولية، وبذلك تتطور مهارة الإدراك البصري كلما تطورت معارف الطفل وكلما تطورت مهاراته البصرية الأخرى وكلما زاد حجم ذاكرته البصرية (صادق أحمد صادق، ٢٠٠٤).

مهارات الإدراك البصري:

تتعدد مهارات الإدراك البصري، ويمكن تناولها فيما يأتي:

أ- صعوبة التمييز بين الشكل والأرضية:

يقصد بالتمييز بين الشكل والأرضية كما عرفته هدى الحاج، عبد الله العشاوي (٢٠٠٤)"القدرة على فصل أو تمييز الشيء أو الشكل من الأرضية أو الخلفية به".

ويعني هذا المفهوم عدم القدرة أو ضعفها في التركيز على اختيار المثيرات المطلوبة من بين مجموعة من المثيرات المنافسة عند حدوثها في وقت واحد (جمال مثقال، ٢٠٠٠، ص ٨٦)، وهي مشكلة ترتبط بالصعوبات الانتقائية في الانتباه وسرعة الإدراك وقد أجرى العالم ويبمان (Wepman,1979) عدة دراسات تناولت مشكلة الشكل والأرضية لدى ذوي صعوبات التعلم، حيث توصل إلى أن هؤلاء الأطفال يصعب عليهم التمييز بين المثير الهدف (الشكل) والمثيرات المنافسة (الأرضية أو الخلفية)، ويؤدي هذا إلى صعوبات في تعلم هؤلاء الأطفال (هدى الحاج، عبد الله العشاوي، ٢٠٠٤).

وفسر رافع النصير وعماد عبد الرحيم (٢٠٠٣، ص ١١٦) ذلك وفق نظرية الجشتلط بأن ذلك يرجع إلى خصائص الأشياء، حيث إن الأشياء تمتاز بمجموعة من الخصائص تدفعنا إلى تجميعها معاً في مجموعة ما تمثل الشكل وفقاً للمبادئ التالية:

١. مبدأ التقارب:

أكدت نظرية الجشتلط على أن الإدراك يمتاز بالخاصية التجمعية، حيث يتم إدراك المؤثرات الحسية المتقاربة في الزمان أو المكان على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، فكلما كانت مجموعة العناصر أكثر تقارباً فهي تدرك على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة.

٢. مبدأ التشابه:

وهذا التشابه وفقاً لخاصية التجميع أو التصنيف، فالأشياء التي تشترك في خصائص معينة كاللون أو الشكل أو الإيقاع أو الحجم أو الشدة أو الاتجاه أو السرعة، غالباً ما يتم إدراكها على أن تنتمي على مجموعة واحدة بحيث يكون اكتسابها وتذكرها بشكل أسرع من الأشياء المتباينة.

٣. مبدأ الاتصال:

ويعني أننا نميل بطبيعتنا الإدراكية إلى إدراك التنبيهات الحسية التي تشكل نمطاً مستمراً على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة.

٤. مبدأ الإغلاق:

يعرف مبدأ الإغلاق على أنه إدراك الأشياء المكتملة التي تمتاز بالاستقرار على نحو أسهل من الأشياء الناقصة، فالتنبيهات الحسية التي تمتاز بالاكتمال والاستقرار والبساطة، تشكل تكويناً إدراكياً ذا معنى، ويؤدي وظيفة معينة، بحيث تكون عملية إدراكه أسهل و أسرع من التنبيهات الحسية التي تمتاز بالنقص وعد الاكتمال، لأن نظامنا الإدراكي يعمل على توفير المعلومات بناء على الخبرات السابقة لسد الثغرات وإكمال النقص فيها بغية الوصول إلى حالة الاكتمال أو الاستقرار، ولتكوين ما يسمى الكل الجيد (رافع النصير، عماد عبد الرحيم، ٢٠٠٣، ص ١١٦).

ويعرفه علي بداري (١٩٨٨) بأنه القدرة على الاحتفاظ في العقل بمدرك أو شكل بصري معين، لكي يستخرج من بين أشكال أخرى محددة تحديداً جيداً، ويشير العبد (١٩٦٣) إلى أن الغلق يمكن اعتباره قوة تميل إلى تخفيف التوتر الناتج عن الجشتالت المفتوح.

ويشير ليرنر Learner (١٩٩٧، ٣٣٤) إلى أن مبدأ الإغلاق هو مكون إدراكي يشير إلى قدرة الطفل على أن يتعرف على الأشياء الناقصة باعتبارها كاملة، ومن ثم فإن مهمة الإغلاق البصري يجب أن تتضمن قدرة الطفل على تحديد ماهية الأشكال حتى ولو كانت ناقصة، كما أن مبدأ الإغلاق يشير إلى قدرة الفرد العقلية على إتمام الشيء (الكل) عندما يفقد جزءاً من أجزائه (جمال مثقال، ٢٠٠٠، ٨٧).

كما أشار فرنش وزملاؤه (١٩٧٦) إلى أن عامل مرونة الإغلاق يشبه إلى حد ما أيضاً عامل السرعة الإدراكية، حيث إن كليهما يتطلب من المفحوص أن يقوم بعملية مقارنة بصرية، إلا أن عامل الإغلاق

يتطلب استخراج شكل من بين مجموعة من أشكال في حين يتطلب عامل السرعة الإدراكية مجرد وضع الشكل في مكانه.

٥. ثبات الشكل:

يشير كل من عماد عبد المسيح (١٩٨٦: ١٤)، وليرنر Learner (13: 1997) إلى أن ثبات الشكل هو مفهوم يشير إلى القدرة علي التعرف على الحدود الفارقة والمميزة لشكل عن بقية الأشكال المشابهة له من ناحية اللون والشكل والنمط والحجم، ودرجة النصوع ولذا يكون الطفل الذي يعاني من صعوبة التمييز البصري هو الطفل الذي لا يستطيع إدراك الفرق بين مثيرين أو أكثر بصرياً أو يعاني من قصور في هذا الجانب وذلك فيما يخص الحجم والشكل والمسافة واللون.

٦. التآزر البصري الحركي:

تتمثل صعوبة التآزر البصري الحركي في إيماءات أو حركات عصبية بسيطة غير عادية تأخذ صور التداخل في التحكم أو السيطرة على بعض الأعضاء، وعدم الاتساق والتوافق بين حركات العين وحركات اليد في أثناء الرسم أو الكتابة. (السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠٠٢، ص٧٧).

ويعرف عبد الرقيب البحيري (١٩٩٥، ص١٧٦) مهارة التآزر البصري الحركي بأنها القدرة على حدوث تناسق سليم بين العين واليد والتكامل بين حركة العين والجسم لأداء أنشطة عديدة.

ويذكر كل من عماد عبد المسيح (١٩٨٦)، وروبرت فاليت (٢٠٠١) أن التآزر البصري الحركي هو قدرة الطفل على استخدام عينيه ويديه معا لحل المشكلات التي تواجهه، وأداء بعض الأنشطة مثل بناء نماذج معينة باستخدام المكعبات أو رسم صورة لشكل واضح أمامه.

وعرفه كل من كولد وديك Cold & Dake (1999) بأنه "مجموعة من المهارات الممارسة بانضباط، والتي تؤدي إلى إنتاج الأفكار التخطيطية المبتكرة والأصلية من خلال التعامل مع الأشكال البصرية.

٧. الموضع في الفراغ

يشير أحمد ذكي صالح (١٩٧٩) إلى أن من مهارات الإدراك، قدرة الفرد على تحليل مكونات المجال الإدراكي كلية والوصول إلى حكم صحيح لما يستغرقه أو يتضمنه هذا المجال، كما تعد القدرة على إعادة تنظيم المجال البيئي المدرك تنظيماً مختلفاً للوصول إلى ذات المجال ولكن بصورة وترتيب مختلفة من المهارات اللازمة للإدراك.

كما توجد حقيقة واقعة في الإدراك والتمييز البصري مفادها أنه توجد فروق بين إدراك الأشكال وإدراك الحروف والكلمات بصرياً فالأشياء عند إدراكها بصرياً لا تتأثر بانعكاس وضعها في الفراغ أو اتجاهها أما إدراك الحروف والكلمات فيتغير إدراكها بصرياً باختلاف وضعها في الفراغ أو زاوية النظر إليها، كذلك بتغير نهاياتها واتجاهاتها ومن ثم القدرة على التمييز البصري متصاحبة مع الوضع الإدراكي (ليرنر، ١٩٩٧).

٨- إدراك العلاقات المكانية:

تشير كل من هدى الحاج وعبد الله العشاوي (٢٠٠٤) وليرنر (١٩٩٧) إلى أن المقصود بإدراك العلاقات المكانية هو إدراك وضع الأشياء في الفراغ.

وعرفه علي بداري (١٩٨٨) على أنه القدرة على إدراك الأنماط الشكلية المكانية أو القدرة على الاحتفاظ بالاتجاه الخاص بالأشياء في حيز مكاني.

وقد وجد فرنش وزملاؤه (١٩٧٦) أن هناك فروقاً بين عامل الاتجاه المكاني وعامل التصور البصري المكاني وكان أحد هذه الفروق هو أن الشكل يمكن إدراكه ككل في حالة الاتجاه المكاني ولكن في حالة تصوره تصوراً بصرياً فإنه يعاد تركيبة في العقل وتفتيته إلى مكوناته الأساسية.

ويقول كارول (١٩٧٤) إن كلا من التصور البصري والاتجاه المكاني يتطلبان تذكرا قصير المدى، فالاتجاه المكاني يتطلب تدويراً عقلياً للصيغ الشكلية في حين يتطلب التصور البصري المكاني كلا من التدوير العقلي للأشكال وأداء سلسلة من العمليات العقلية.

كما إن عامل التصور البصري المكاني هو القدرة على تناول أو تحليل صورة الأنماط المكانية إلى تنظيمات أخرى.

ويقول فؤاد أبو حطب (١٩٨٣) إن هذا العامل يدل بصفة عامة على قدرة لها تاريخ طويل في دراسة الاستعدادات، وهي تخيل الحركة أو التخيل المكاني للمحصلة النهائية للشكل الناتج عن إحلال بعض أجزائه محل بعضها الآخر أو عن تعديل معين فيه.

ويرى فرنش وزملاؤه (١٩٧٦) أن هناك تشابهاً بين عامل التصور البصري المكاني والاتجاه المكاني حيث إنه وضح أن التصور المكاني يتطلب إعادة البناء العقلي الشكلي وتحليله إلى مكوناته لإعداده للتناول البصري في حين أن الاتجاه المكاني يتم فيه تناول الشكل ككل.

ويرى كثير من الباحثين أن التصور البصري أكثر صعوبة وتعقيداً ولكن أقل سرعة من الاتجاه المكاني.

- **الدراسات السابقة العربية والأجنبية:**

رتبت هذه الدراسات من الأحداث إلى الأقدم

- **دراسة راندي Ranade Dipti, M.S. (2007)**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد ما إذا كان استخدام الخط الرأسي واللوح المائل يؤثران في تحسن كتابة الأطفال في المرحلة الأولى والثانية الذين يعانون من اضطرابات وصعوبات في الكتابة بأيديهم وعلاقتها بالإدراك البصري والتناسق الحركي أو التكامل البصري الحركي لديهم. وأشارت النتائج إلى تحسن في كتابة الأطفال نظراً لاستخدام الوسيلتين وكثرة التدريب وأيضاً مساعدة الطفل على استغلال المساحة المتاحة.

- دراسة محمد جعفر ثابت (٢٠٠٧):

هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك اختلاف بين المعاقين سمعيا أو السامعين في عملية الانتباه والإدراك، وكذلك معرفة ما إذا كان هناك اختلاف في الجوانب المذكورة عائد إلى عامل مستوى الصف الدراسي. تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال المعاقين سمعيا قوامها (٤٣) تلميذاً من تلاميذ الصفين الأول الثالث الابتدائي، وعينة أخرى مكونة من (٧١) طفلاً من السامعين من نفس المستويات الدراسية. وقد أيدت نتائج الدراسة فرضيات الباحث حيث وجدت فروق دالة إحصائياً بين المعاقين سمعيا والسامعين لصالح الفئة الأخيرة في اختبار الانتباه، كما أظهرت أن درجات تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في الانتباه كانت أفضل من درجات تلاميذ الصف الأول الابتدائي لدى كلتا الفئتين وبالنسبة لاختبار الإدراك فقد أيدت النتائج كذلك فرضيات الباحث حيث أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المعاقين سمعياً والسامعين في اختبار الإدراك، وقد كانت الفروق هذه المرة لصالح الأطفال المعاقين سمعياً حيث كانت نسبة خطأ الإدراك لديهم أقل منها لدى الأطفال السامعين وكانت نسبة خطأ الإدراك لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي أقل منها لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي لدى كل من فئة المعاقين سمعياً وفئة السامعين.

- **دراسة وودروم Woodrome,Stacey,E.(2005):**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد دور التمييز البصري في عملية القراءة. وتكونت عينة الدراسة من ٢٨ طفلاً كعينة فرعية للعينة الأصلية التي تكونت من ٧٣ طفلاً وقد تم تقسيم هؤلاء الأطفال إلى ثلاث مجموعات ما بين التمييز البصري والتدريب على الحرف والاسم والتحكم في التواصل الاجتماعي. وأشارت النتائج إلى أن الأطفال ذوي القدرة على التمييز البصري العالي استطاعوا التعرف على الحروف الصغيرة وكذلك كانوا أكثر في تواصلهم الاجتماعي مع الآخرين.

- **دراسة ثربي وآخرين Tharpe et.al. (2002):**

هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين أداء ثلاث من المجموعات، مجموعتان منها من المعاقين سمعيا، الأولى من الأطفال المعاقين منذ الولادة والثانية من الأطفال الذين يستخدمون معينات سمعية تقليدية، والمجموعة الثالثة

من سليمي السمع في اختبار لقياس الانتباه. وكان حجم العينة ٢٨ مفحوصاً تتراوح أعمارهم بين (٨- ١٤ سنة) ولم تظهر نتائج الدراسة أي فروقات بين مجموعات الدراسة الثلاث في اختبارات الانتباه المستخدمة، كما أن الباحثين لم يجدوا أي ارتباط بين أداء المفحوصين في اختبارات الانتباه وملاحظات الآباء والمعلمين عن الأطفال.

- **دراسة زينب عبد الغني (٢٠٠١):**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج لتقديم بعض المفاهيم والعلاقات والمهارات الهندسية باستخدام الكمبيوتر على الإدراك البصري للأشكال والتحصيل واتجاه تلاميذ الإعداد المهني الصم نحو الهندسة. تكونت عينة البحث من (٢٤) تلميذ وتلميذة منهم (١٢) تلميذاً في مجموعة ضابطة (١٢) تلميذاً في مجموعة تجريبية. وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج المستخدم بالكمبيوتر في زيادة الإدراك البصري للأشكال لتلاميذ الإعداد المهني الصم والتحصيل والاتجاه نحو الهندسة ونحو استخدام الكمبيوتر في العملية التعليمية.

- **دراسة بافيلاير Bavelier et.al (2000):**

قام بيفيلاير وآخرون باستخدام تصوير الرنين المغناطيسي الوظيفي لملاحظة نشاط المخ خلال متابعة المفحوصين لمثير بصري متحرك عندما يكون في مجال النظر، وكان هدف الدراسة هو مقارنة وظائف أجزاء المخ بين المعاقين سمعيا وسليمي السمع عند الانتباه لمثيرات متحركة، وقد أظهرت النتائج زيادة في نشاط جزء المخ المخصص للانتباه للحركة عندما كان المثير المتحرك واقعاً في مجال النظر، لدى المعاقين سمعياً مقارنة بسليمي السمع، ولم تظهر النتائج أية فروق بين مجموعتي الدراسة عندما كان المفحوص يتابع المثير في بؤرة النظر.

- **دراسة عثمان لبيب (١٩٩٨):**

هدفت الدراسة إلى معرفة أسباب الصعوبة في القراءة لدى طفل عمره الزمني (١٣ سنة). فقد أفاد تشخيص الحالة كلينكياً بأن سبب صعوبة تعلمه للقراءة يرجع إلى عيب في الإدراك البصري لديه، إذ اتضح أنه لا يستطيع التمييز بين الإدراك البصري وبين الرموز البصرية المتشابهة إدراكياً كالتمييز بين (ك، ل)، (س، ص).

- **دراسة ميتشل Mitchell (1997):**

هدفت الدراسة إلى اختبار فرضية أن حاسة البصر لدى المعاقين سمعياً تتطور خلال مراحل النمو لتصبح أكثر تخصصاً لرصد التغيرات في المجال البصري. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من المعاقين سمعياً وسليمي السمع إحداهما من الأطفال التي تتراوح أعمارهم ما بين (٦- ١٠ سنوات) والثانية من الراشدين. وقد أيدت النتائج فرضية الدراسة حيث وجدت الباحثة أن المعاقين سمعياً، بجميع أعمارهم، كانوا أكثر انتباهاً من سليمي

السمع للمثيرات البصرية الهامشية، وتوصلت الباحثة إلى أن ذلك كان نتيجة حدوث تغيرات تعويضية في المعالجة البصرية لدى المعاقين سمعياً بسبب حرمانهم من حاسة السمع.

- **دراسة ليم (1995) Lim, Hae-Sook**:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة المشكلات البصرية التي يعاني منها القارئون الجيدون والسيئون ودور كل من اللون والضوء في العمليات البصرية التي سهم في عملية القراءة. وتكونت عينة الدراسة من أطفال يجيدون القراءة وآخرين لديهم صعوبات فيها. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال اللذين لديهم القدرة على إدراك العلاقات المكانية واللذين استخدموا عدسات ملونة في القراءة كانت لها تأثير في تحسن قراءتهم بعكس الآخرين.

- **دراسة بدرية عبد الله علي (١٩٩٣):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين مهارات الإدراك السمعي والبصري وبعض صعوبات الحساب لدى تلاميذ الصفين الثاني والثالث بالمرحلة الابتدائية بدولة البحرين. تكونت عينة الدراسة من (١٣٣) تلميذاً وتلميذة من الصفين الثاني والثالث الابتدائي من مدارس نظام معلم الفصل بوزارة التربية والتعليم بدولة البحرين والذين تم تشخيصهم على أنهم من ذوي صعوبات تعلم في مادة الحساب. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين بعض مهارات الإدراك السمعي وبين صعوبات الحساب في المهارات التالية: المعالجة السمعية وتذكر إعادة الأرقام والتفسير السمعي للتعليمات وتذكر الجمل والتمييز السمعي للكلمات (في مظهر الاختلاف) مع صعوبات الحساب في مجموع أخطاء الجمع والطرح. ولم تظهر مهارة تذكر الأرقام بالعكس ومهارة التمييز السمعي (في مظهر التماثل) ومهارة تذكر الكلمات ووجود ارتباطات سالبة دالة مع صعوبات الحساب في مجموع أخطاء الجمع والطرح. كما توجد علاقة ارتباطية سالبة بين جميع مهارات الإدراك البصري مع صعوبات الحساب في مجموع أخطاء الجمع والطرح، وقد يرجع ذلك إلى أن تعلم الحساب يعتمد على الإدراك البصري أكثر منه على الإدراك السمعي.

- **دراسة سزلاج وآخرون (1992) Szelag et.Al.**:

هدفت هذه الدراسة لتحديد أي من شطري المخ كان يسود عملية التعرف على المثيرات لدى الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من ثمانية عشر مفحوصاً من الأطفال الذين لديهم إعاقة سمعية ولادية تم خلالها مقارنة أدائهم بنفس العدد من الأطفال سليمي السمع.

وكانت المهمة المطلوبة من المفحوص إنجازها في تلك الدراسة هي التعرف على مثيرات بصرية عبارة عن كلمة ثلاثية المقاطع أو صورة وجه. وأشارت النتائج إلى وجود اختلاف بين الفئتين، حيث أظهر تحليل نتائج المعاقين

سمعياً أن النصف الأيمن من المخ كان يسود عملية إدراك الكلمات في حين أنه في عملية إدراك الوجوه كان شطرا المخ يتقاسمان المهمة بنفس الدرجة تقريباً، أما بالنسبة لسليمي السمع فقد كانت معالجة الكلمات تجري في النصف الأيسر في حين تجري معالجة الصور في النصف الأيمن من المخ.

- **دراسة فينتو ولويردس (1991) Anllo-vento and Maria Lourdes**:

هدفت هذه الدراسة إلى معالجة الأطفال الذين يعانون من نقص في الانتباه الانتقائي البصري المكاني المرتبط بعملية القراءة، ولديهم صعوبات أيضاً في عملية التشفير المكاني. وتكونت عينة الدراسة من ١٨ طفلاً متوسط أعمارهم ٩.٧٥ سنة، وكانت هذه العينة جزءاً من عينة أكبر مكونة من ٨٣ طفلاً تم اختيارهم من مدارس رياض الأطفال وكان جميع هؤلاء الأطفال من ذوي المستوى المتوسط في الذكاء، وتم تقسيم الأطفال إلى مستويات وفقاً لاختبار ووكوك جونسون. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود تحسن في استجابات هؤلاء الأطفال في عملية القراءة نظراً لاختلاف استجابات المخ لعلامات اليمين واليسار، وفترة نشاط المخ وما قبل نشاطه.

- **دراسة روسنبرج (1990) Rosenberg,Jane**:

قارنت هذه الدراسة بين الأطفال العاديين وبين الأطفال ذوي صعوبات التعلم في قواعد إنتاج ونسخ الأشكال. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم الذي تتراوح أعمارهم بين ٦- ٩ سنوات، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود أية فروق بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون ضعف الإدراك البصري في نسخ الأشكال، وهذه علامة تدل على النقص في الجانب المعرفي وعدم نضجه لديهم.

تعليق على الدراسات السابقة:

بملاحظة الدراسات السابقة عرضها نجد أنه يمكن تصنيفها في بعدين البعد الأول تناول الإدراك البصري في علاقته ببعض صعوبات التعلم المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب، مثل دراسة راندي (٢٠٠٧)، التي تناولت علاقة صعوبات الكتابة بالإدراك البصري، ودراسة وودروم (٢٠٠٥) التي تناولت دور التمييز البصري في عملية القراءة، ودراسة زينب عبد الغني (٢٠٠١) التي تناولت أثر برنامج في تقديم بعض المفاهيم الرياضية باستخدام الكمبيوتر على الإدراك البصري للأشكال، ودراسة عثمان لبيب (١٩٩٨) التي تناولت أسباب الصعوبة في القراءة وأرجعتها إلى عيوب في الإدراك البصري، ودراسة ليم (١٩٩٥) التي تناولت المشكلات البصرية التي يعاني منها الأطفال عند القراءة ودور اللون والضوء في العمليات البصرية، ودراسة بدرية عبد الله

(١٩٩٣) التي تناولت العلاقة بين مهارات الإدراك السمعي والبصري ببعض صعوبات الحساب، ودراسة فينتو ولويردس (١٩٩١) التي حاولت علاج الأطفال ذوي نقص الانتباه الانتقائي البصري المكاني المرتبط بالقراءة.

أما البعد الثاني فقد تناول الانتباه والإدراك البصري لدى بعض الأطفال ذوي الفئات الخاصة مثل دراسة محمد جعفر (٢٠٠٧) التي تناولت الفروق بين الأطفال السامعين والمعاقين سمعياً في عملية الانتباه والإدراك، ودراسة ثربي وآخرين (٢٠٠٢) التي درست الفروق بين ذوي الإعاقة السمعية الولادية، وضعيفي السمع، وأقرانهم العاديين في الانتباه، ودراسة بافيلاير (٢٠٠٠) التي درست نشاط المخ لدى كل من المعاقين سمعياً وأقرانهم العاديين في أثناء متابعة مثير بصري، ودراسة ميتشل (١٩٩٧) التي تناولت تطور حاسة البصر لدى الأطفال المعاقين سمعياً، ودراسة سزلاج وآخرون (١٩٩٢) التي تناولت تعرف أثر شطري المخ على المثيرات البصرية لدى كل من الأطفال السامعين وذوي الإعاقة السمعية.

وبنظرة فاحصة لهذه الدراسات نجد أنها لم تتناول رسوم الأطفال في علاقتها بالإدراك البصري إلا دراسة روسنبرج (١٩٩٠) التي اعتمدت على عدد مقيد من الأشكال لينتجها وينسخها الأطفال، ولم تترك لهم حرية التعبير عن الشكل، والتي تعكس بدورها ما وراء الشكل من دلالات يمكن أن يعتد بها في التفسير العلمي لهذه الرسوم. كما لم تتناول أي من الدراسات السابق عرضها الدلالات النفسية في رسوم الأطفال وعلاقتها بالإدراك البصري لديهم مما يدعو الباحثين إلى القيام بهذه الدراسة.

فروض الدراسة:

من خلال استقراء الباحثين للدراسات السابقة وأدبيات الدراسة في مجال رسوم الأطفال والإدراك البصري أمكن صياغة الفروض الآتية:

١- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدلالات النفسية في رسوم أطفال ما قبل المدرسة والإدراك البصري لديهم.

٢- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أبعاد الدلالات النفسية في رسوم أطفال ما قبل المدرسة والإدراك البصري لديهم.

٣- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدلالات النفسية في رسوم أطفال ما قبل المدرسة الذكور والإدراك البصري لديهم.

٤- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدلالات النفسية في رسوم أطفال ما قبل المدرسة الإناث والإدراك البصري لديهن.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال مرتفعي الإدراك البصري والأطفال منخفضي الإدراك البصري في الدلالات النفسية للرسوم.

إجراءات الدراسة:

أولاً: عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة الحالية من مجموعة من أطفال ما قبل المدرسة قوامها (٨٠) طفلاً منهم، (٢٠) كعينة استطلاعية و (٦٠) كعينة أساسية تكونت من (٣٣) من الذكور، (٢٧) من الإناث اختيروا عشوائياً من رياض الأطفال بمراكز (المنيا، وسمالوط، وبني مزار، وملوى) بمحافظة المنيا وذلك لكي تمثل العينة شمال ووسط وجنوب المحافظة.

ثانياً: أدوات الدراسة:

أ- استمارة استطلاع رأي الخبراء لاختيار موضوع الرسم (إعداد الباحثين)

تطلبت الدراسة استطلاع رأي الخبراء لاختيار أفضل موضوع رسم يتناسب مع أطفال ما قبل المدرسة، لذلك تم تصميم قائمة تحتوي على مجموعة من موضوعات الرسم وتم عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الفنية وقسم تربية الطفل بكلية التربية جامعة المنيا، وحصل موضوع "الأسرة" على أعلى نسبة اتفاق بين الخبراء وهذا يتفق مع كثير من الدراسات التي أكدت على أن الأطفال في مرحلة الرياض يفضلون رسم الأشخاص وخاصة المقربين منهم. (ملحق ١)

ب- قائمة تحليل الرسوم (إعداد الباحثين)

تطلبت الدراسة تصميم قائمة لتحليل الرسوم للتعرف على الدلالات النفسية، لذا قام الباحثان بالاطلاع على ما أمكن الحصول عليه من المراجع والمصادر التي تناولت بناء الاختبارات، وكذلك الاطلاع على ما أمكن الحصول عليه من الدراسات والبحوث السابقة في مجال رسوم الأطفال بشكل عام ومجال تحليل رسوم الأطفال بشكل خاص، والاطلاع على ما أمكن الحصول عليه من قوائم واستمارات تحليل الرسوم السابقة مثل اختبار رسم الشكل الإنساني لكوبيتز Koppitz (١٩٦٨، ص٩)، واستمارة دانويتز Danwitz (١٩٧٠)، واستمارات تحليل رسوم المراهق إعداد مصطفى عبد العزيز (١٩٧٣)، وقائمة ديفيز وهوبس Davis, & Hoopes (١٩٧٦)، واستمارة تحليل الرسوم التي أعدها عبد المطلب القريطي (١٩٧٦)، واختبار رسم الرجل لجود انف هاريس "تقنين فؤاد أبو حطب" (١٩٧٧)، وقوائم تحليل الرسوم التي أعدتها عبلة حنفي (١٩٧٩)، واستمارة تحليل النحت لمصطفى عبد العزيز (١٩٨٠)،

واستمارات تحليل الرسوم التي أعدها سمير رائف (١٩٨٢)، واستمارة تحليل الرسوم التي أعدتها أميرة عباس (١٩٨٥)، ومقياس تقدير رسوم المراهق الخاص بالخصائص النفسية إعداد منى الدهان (١٩٨٩)، وقائمة تحليل رسم الشكل الإنساني لبراون Brown (١٩٩٠)، وقائمة تحليل رسوم الأطفال زائدي النشاط لحسن الهجان (١٩٩٢) واستمارة تحليل وتوصيف الرسم لمصطفى عبد العزيز (١٩٩٤) وقائمة تحليل رسوم الأطفال الصم لحسن الهجان (١٩٩٨) ودراسات وقوائم تحليل الرسوم لعادل خضر (١٩٩٨، ٢٠٠٢، ٢٠٠٤)، وعادل خضر وخالد عبد الغني (٢٠٠٧).

وأخذ الباحثان ما يتناسب مع هدف الدراسة الحالية من عناصر ومفردات هذه القوائم والاستمارات، بالإضافة إلى العناصر التي تم استخلاصها من الدراسات والبحوث السابقة في مجال تحليل رسوم الأطفال، كما تمت إضافة مجموعة من العناصر التي استخلصها الباحثان من خلال التجربة الاستطلاعية التي قاما بها.

الصورة المبدئية لقائمة تحليل الرسوم. ملحق (٢)

تكونت الصورة المبدئية للقائمة من (٣٣) مفردة تعكس مجموعة من الدلالات النفسية مثل (القلق، والعدوانية والانطواء وعدم الإحساس بالأمن، والسلبية وعدم التوافق، والإنسحابية، والاعتمادية):

تم عرض الصورة المبدئية للقائمة على مجموعة من المحكمين بقسم تربية الطفل وقسم التربية الفنية وقسم الصحة النفسية بكلية التربية جامعة المنيا، طلب منهم التأكيد على انتماء المفردة للقائمة أو عدم انتمائها، ووضع مقترحاتهم سواء بالإضافة أو الحذف أو التعديل ملحق (٣).

وبعد تفريغ آراء المحكمين تم الإبقاء على المفردات التي كانت نسبة الاتفاق عليها (٨٠%) فأكثر، وتم تعديل القائمة في ضوء آرائهم، وكانت هذه الخطوة بمثابة التحديد المبدئي لصدق المفهوم لمفردات القائمة.

تم تحليل مجموعة من رسوم الأطفال عددها (٨٠) باستخدام هذه القائمة، ثم إدخال البيانات الناتجة إلى الحاسب الآلي لإجراء التحليل العاملي Factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components وبعد التدوير ولضمان الحصول على أفضل النتائج تم حذف بعض المفردات في ضوء نتائج التحليل العاملي كالآتي:

حذف المفردات التي لم تتشبع على أي عامل تشبعاً يصل إلى المستوى المقبول

وتم الإبقاء على العوامل التي تشبع عليها أربعة مفردات فأكثر، وبأخذ محك جيلفورد لاختيار التشبعات الدالة بقيمة تشبع حدها الأدنى (٠.٣) وهذا يضمن نقاء عاملياً مقبولاً للعوامل أصبح عدد العوامل أربعة سيتم تناولها بالتفصيل كما يأتي:

العامل الأول (القلق)

جدول (١) يبين التشبعات الدالة للمفردات على العامل الأول

رقم المفردة	المفردات	التشبعات
١٥	تشويه الشكل الإنساني	٠.٨٣٧
١٧	الشخبطة في الصفحة	٠.٨٢٧
١٦	استخدام التظليل والمحو الزائد	٠.٧٦٦
١٩	طمس الأشكال	٠.٧٤٨
٢٠	التظليل المتعارض	٠.٧٤٧
١٨	رسم الأشكال بخطوط متقطعة ثقيلة الدرجة	٠.٧١١
٢٨	رسم أشكال بشعة Grotesque Figure	٠.٦٦٤

يتضح من جدول (١) أن العامل الأول قد تشبع بسبع مفردات هي: تشويه الشكل الإنساني، والشخبطة في الصفحة، واستخدام التظليل والمحو الزائد، وطمس الأشكال، والتظليل المتعارض ورسم الأشكال بخطوط متقطعة ثقيلة الدرجة، ورسم أشكال بشعة، ويؤكد هذا العامل أن الطفل الذي يعاني من القلق يظهر في رسومه أشكالاً إنسانية مشوهة ويشخبط ويظلل ويمحو ويطمس الأشكال ويظهر أشكال بشعة وخطوط متقطعة ثقيلة الدرجة في رسومه، ويمكن تسمية هذا العامل القلق وهذا ما أكد عليه كل من كليبش ولوجي Klepsch & Logie (١٩٨٢، ص٤٦)، وداى ليو Di Leo (١٩٨٣، ص ص ٧- ٢٦)، وكوفمان وول Kaufman & Wohl (١٩٩٢، ص ٢١)، وبرتويا Bertoia (١٩٩٣، ص ص ٧٣- ٧٨)، وعبد المطلب القريطي (١٩٩٥، ص ٢١٤)، وفاندرانك وموستاردى Vanderank & Mostardi (١٩٩٧، ص ١٣٥٤) بيرنس وكوفمان (٢٠٠٧، ص٦).

العامل الثاني (الإنسحابية)

جدول (٢) يبين التشبعات الدالة للمفردات على العامل الثاني

رقم المفردة	المفردات	التشبعات
١٠	فقدان التنظيم	٠.٥٨٣
٢٤	أشكال غير مستقرة (تميل بزاوية أكثر من ١٥ درجة)	٠.٥٥٨
١١	أشخاص محذوفة الأذرع.	٠.٥٣٧
١٣	استخدام اللون الواحد	٠.٥٠٠
٨	الضغط على الخطوط	٠.٤٩٣

رقم المفردة	المفردات	التشبعات
٢١	إخفاء الأيدي	٠.٣٤٨

يتضح من جدول (٢) أن العامل الثاني قد تشبع بست مفردات هي: فقدان التنظيم في الوحدات المرسومة، ورسم أشكال مائلة غير مستقرة، وحذف الأذرع، واستخدام اللون الواحد، والضغط على الخطوط عند الرسم، وإخفاء الأيدي وكل هذه المفردات إذا ظهرت في رسوم الأطفال تعتبر مؤشرات للخوف والجبن والشعور بالإثم والسلبية مما يؤدي بالطفل إلى الانسحابية، وهذا ما أشار إليه كل من جونس Jones (١٩٩٢، ص ٦٢- ٦٨)، وكوكس Cox (١٩٩٢ ص ص ٧٧- ٨٢)، وكوفمان (١٩٩٢، ص ص ٣٢، ٩٢)، وجليسبي Gillespie (١٩٩٤، ص ص ١٢١- ١٢٢) لذلك تم تسمية العامل بالانسحابية.

العامل الثالث (عدم الإحساس بالأمن)

جدول (٣) يبين التشبعات الدالة للمفردات علي العامل الثالث

رقم المفردة	المفردات	التشبعات
٢٢	الرسم في مساحات صغيرة من الصفحة	٠.٨٥٩
٣١	تصغير عناصر الرسم	٠.٧٨٧
٢٥	أشكال صغيرة في أحد حواف الصفحة	٠.٦٨٨
٢٦	الرسم الدقيق (النمنمة).	٠.٥٩١

يتضح من جدول (٣) أن العامل الثالث قد تشبع بأربع مفردات هي: الرسم في مساحات صغيرة من الصفحة، وتصغير عناصر الرسم، وأشكال صغيرة في أحد حواف الصفحة، والنمنمة، ويمكن تسمية هذا العامل عدم الإحساس بالأمن وهذا ما أكد عليه كل من داى ليو (١٩٨٣، ص ص ٨٦، ٨٧)، وجونس Jones (١٩٩٢، ص ص ٧٣- ٨٨)، وكوفمان وول (١٩٩٢، ص١٩)، وكوكس (١٩٩٣، ص٨٦، ٨٧) والبرتين Albertyn (١٩٩٦، ص ص ٤٩، ٥٠)، بيرنس وكوفمان (٢٠٠٧، ص ٦) أن الأطفال الذين يظهرون في رسومهم هذه الدلالات يتسمون بعدم الإحساس بالأمن.

العامل الرابع (الانطواء)

جدول (٤) يبين التشبعات الدالة للمفردات على العامل الرابع

رقم المفردة	المفردات	التشبعات
٩	انعزال الوحدات المرسومة وعدم ترابطها والتفاعل بينها	٠.٦٨٩
١٢	الفصل بين أفراد الأسرة	٠.٦٧٧
٨	رسم أيدي كبيرة لأحد الوالدين	٠.٥٦٤

يتضح من جدول (٤) أن العامل الرابع قد تشبع بثلاث مفردات هي: انعزال الوحدات المرسومة وعدم ترابطها والتفاعل بينها، والفصل بين أفراد الأسرة، ورسم أيد كبيرة لأحد الوالدين وبدراسة مفردات هذا العامل يتضح أنها تشير إلى أن الطفل يرسم وحدات منعزلة عن بعضها البعض ولا يوجد بينها ترابط أو تفاعل كما أنه يرسم أفراد الأسرة منفصلين عن بعضهم أو يرسم مجموعة منهم منفصلة عن الأخرى أو يرسم نفسه بعيداً عن الأسرة، وقد يظهر في رسومه والدين بأيد كبيرة مبالغ فيها، وكل هذه الدلالات تشير إلى أن هذا الطفل يعاني من الانطواء أو تلقي العقاب من أحد الوالدين وقد أكد على هذا المعنى كل من جولومب Golomb (١٩٩٢ ص١٥٦)، وكوفمان وول (١٩٩٢، ص٩٦)، وكوكس (١٩٩٣، ص ٧٩)، ونوكامزا Noqamza (٢٠٠٢، ص٦٢)، لذا يمكن تسمية هذا العامل الانطواء.

صدق القائمة

الصدق العاملي

تم استخدام الصدق العاملي كأحد المؤشرات على صدق القائمة وقد تم إجراء التحليل العاملي في مصفوفة معاملات الارتباط، وقد كشفت نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية أربعة عوامل، بعد حذف التشبعات التي تقل عن (٠.٣٠) ولضمان نقاء العوامل والمفردات تم استبعاد جميع المفردات المتشبعة على أكثر من عامل واحد بتشبع متقارب، وبذلك تم الإبقاء على أربعة عوامل هي القلق، والانسحابية، وعدم الإحساس بالأمن، والانطواء وقد سبق الإشارة إليهم.

صدق الاتساق الداخلي.

تم حساب الاتساق الداخلي للقائمة بحساب ارتباط درجة كل بعد من أبعادها بالدرجة الكلية لها، وفي هذا الصدد أشار صفوت فرج (١٩٨٠، ص٣٢١) إلى أن الاتساق الداخلي للاختبار مؤشر لصدقه التكويني، كما أشار فؤاد البهى (١٩٧٩، ص ٥٥٧) إلى أن معامل الصدق يساوي معامل الارتباط بين العامل (البعد) والمقياس ككل.

وأوضحت النتائج قوة تماسك أبعاد القائمة بالدرجة الكلية وفيما بينها وجدول (٥) يوضح نتائج الاتساق الداخلي للقائمة.

جدول (٥) يبين الاتساق الداخلي ؟؟؟؟ الرسوم

مسلسل	أبعاد القائمة	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية للقائمة ن= ٦٠
١	القلق	٠.٥٩**
٢	الانسحابية	٠.٦٦**
٣	عدم الإحساس بالأمن	٠.٣٤**
٤	الانطواء	٠.٢٧*

** دال عند مستوى (٠.٠١)، * دال عند مستوى (٠.٠٥)

ثبات القائمة

يعني ثبات التحليل بالمفهوم الإحصائي مدى استقلالية المعلومات عن أدوات القياس ذاتها بمعنى الحصول على نفس النتائج تحت نفس الظروف حينما يقوم بالتحليل أكثر من باحث في وقت واحد، أو الباحث نفسه في أوقات مختلفة.

وأشار رشدي طعيمة (١٩٨٧، ص ١٧٨) إلى أن أكثر الطرق مناسبة لتقدير الثبات في دراسات تحليل المضمون هي طريقة إعادة التحليل وتأخذ هذه الطريقة أحد شكلين أحدهما أن يقوم الباحث بتحليل المادة نفسها مرتين وعلى فترتين متباعدتين قدرها (ثلاثون) يوماً وفي مثل هذه الحالة يستخدم عنصر الزمن في قياس الثبات.

وقد اعتمد الباحثان على هذه الطريقة لحساب ثبات قائمة تحليل الرسوم، فقد خضعت مفردات الرسوم للتحليل وفق القائمة مرتين متتاليتين بينهما فاصل زمني قدره (ثلاثون) يوم من قبل أحد الباحثان ثم تم حساب ثبات التحليل باستخدام معادلة (هولستي) وهي:

$$C.R. = \frac{2M}{N1 + N2}$$

حيث M تعني عدد الفئات التي يتفق فيها التحليلين، N1، N2 يعنيان مجموع الفئات التي حللت.

وقد قام الباحث الأول بحساب معامل الثبات باستخدام هذه المعادلة وكانت قيمته (٠.٩٠).

ج- الاختبار النمائي للإدراك البصري ماريانا فروستج M.Forstig (١٩٦٣):

قامت فروستج (١٩٦٣) بتصميم هذا الاختبار وقام بتعريبه وتقنينه على البيئة المصرية والعربية مصطفى كامل (١٩٩٧).

(أ) مبررات اختيار الأداة:

- يتميز الاختبار بسهولة تطبيقه لعدم حاجته إلى تدريب كبير للفاحص.
- وضوح وسهولة تحديد تعليماته.
- قلة التكاليف فهو اقتصادي ولا يكلف الفاحص كثيراً.
- التحديد الدقيق لمجالات صعوبات الإدراك البصري لدى الطفل وتقديرها تقديراً جيداً.
- لا يحتاج إلى وقت كبير لتطبيقه، في التطبيق الجماعي والتطبيق الفردي.
- المدى العمري الذي يغطيه هو الأطفال من سن الحضانة حتى ١٠ سنوات أو أكثر بالنسبة لمن يعانون من إعاقات إدراكية.
- تم تقنينه (الصدق- الثبات) في كثير من الدراسات السابقة.
- يتميز الاختبار بأنه اختبار غير لفظي أي لا يعتمد على القراءة والكتابة، ومن ثم فهو ملائم للأطفال عموماً وخصوصاً الذين لا يجيدون القراءة والكتابة والكلام.

(ب) مكونات الاختبار:

يتكون هذا الاختبار من خمس مهام إدراكية بصرية متدرجة تغطيها خمس اختبارات فرعية هي:

(١) التآزر البصري الحركي Eye-Motor Coordination:

(٢) الشكل والأرضية Figure- Ground:

(٣) ثبات الشكل Constancy of shapes:

(٤) الموضع في الفراغ Position in space:

(٥) العلاقات المكانية Spatial Relationships:

قام مقنن الاختبار مصطفى محمد كامل (١٩٩٧) بحساب صدق الاختبار بطريقة صدق التكوين الفرضي فتوافرت عدة مؤشرات على صدق الاختبار على عينة التقنين من الأطفال المصريين، وكشف تحليل درجات الأداء على الاختبار قدرته على التميز بشكل جوهري بين الشرائح العمرية المختلفة، لتحليل التباين البسيط بين الأعمار لدى الذكور والإناث عن أنها ذات دلالة كبيرة عند (٠.٠٠١)، كما كشفت المقارنات المتعددة بين

متوسطات الأداء للشرائح العمرية عن زيادة متوسطات الأداء بزيادة العمر لدى الذكور والإناث على الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية.

وقام الباحثان الحاليان بحساب الاتساق الداخلي للاختبار بحساب ارتباط درجة كل اختبار فرعي بالدرجة الكلية للاختبار وكانت معاملات الارتباط هي (٠.٩٦)، (٠.٩٠)، (٠.٧٨)، (٠.٦١)، (٠.٦٩) على التوالي وجميعها دالة عند (٠.٠١) مما يدل على صدق الاختبار.

كما قام مقنن الاختبار بحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية، على عينة قوامها (٦٠) طفلاً وطفلة في عمر خمس سنوات وكان معامل الثبات (٠.٧٥)، في حين كان معامل الثبات على العينة نفسها (٠.٦٩) عندما استخدم طريقة إعادة التطبيق.

وقد قام الباحثان الحاليان بحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، على عينة قوامها (٨٠) طفلاً وطفلة من أطفال الرياض بمحافظة المنيا، وكان معامل الثبات مساوياً (٠.٧٠).

د- اختبار رسم الرجل

اختبار رسم الرجل (الجود انف هاريس) إعداد فؤاد أبو حطب وآخرين (١٩٧٧) وهو يعد من أكثر اختبارات ذكاء الأطفال شيوعاً واستخداماً في مختلف الأقطار العربية، فهو يؤكد على دقة الطفل في الملاحظة وارتقاء تفكيره المجرد وليس المهارة الفنية في الرسم، وقد أعدته في الأصل الباحثة الأمريكية جود انف Good Enough (١٩٢٦).

وقد تراوحت معاملات ثبات الاختبار للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بين (٠.٥٨) و (٠.٨٩) وقام الباحثان الحاليان بحساب ثبات الاختبار على عينة قوامها (٨٠) طفلاً وطفلة بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعان فكان معامل الثبات مساوياً (٠.٨٦).

ثالثاً تطبيق الأدوات:

سار تطبيق أدوات الدراسة كما يأتي:

١- تم تطبيق الاختبار النمائي للإدراك البصري بطريقة فردية على الأطفال عينة الدراسة.

٢- بعد الوصول إلى أنسب موضوعات الرسم وهو موضوع "الأسرة" تم توزيع مساحات من ورق الرسم الأبيض مقاس (A4) بعد كتابة بيانات كل طفل على خلفية الورقة، كما تم توزيع مجموعة من الأقلام "الفلوماستر" على الأطفال عينة الدراسة ثم عرض الباحثان على كل طفل بطريقة فردية الموضوع التعبيري مع الالتزام بالحيادية التامة في الصياغة التي أسفرت عنها الدراسة

الاستطلاعية دون إملاء أية توجيهات أو إجابة عن استفسارات الأطفال عن الوضع المطلوب رسمه بل كانت الإجابة دائماً "ارسم ما تشاء".

٣- تم تحليل رسوم الأطفال باستخدام قائمة تحليل الرسوم التي أعدها الباحثان.، وذلك لتعرف مفردات الدلالات النفسية المتضمنة في هذه الرسوم وقد اتبعت الأسس والخطوات اللازمة لعملية تحليل المحتوى، ثم تم تصحيح اختبار الإدراك البصري ثم رصد درجات كلا المقياسين بهدف عمل المعالجة الإحصائية المناسبة لاختبار صحة الفروض.

رابعاً المعالجة الإحصائية:

استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من صحة فروض الدراسة والمتمثلة في معاملات الارتباط، اختبار "ت"، هذا بالإضافة للتحليل العاملي لحساب الصدق العاملي لقائمة تحليل الرسوم.

خامساً: نتائج الدراسة وتفسيرها:

أ-نتائج الفرض الأول:

ونصه: "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدلالات النفسية في رسوم أطفال ما قبل المدرسة والإدراك البصري لديهم"

للتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم حساب معامل الارتباط بين الدلالات النفسية في رسوم العينة الكلية والإدراك البصري لديهم.

جدول (٦) يبين معاملات الارتباط بين الدلالات النفسية في الرسوم والإدراك البصري

المتغير	الدلالات النفسية للرسوم	دلالات القلق في الرسوم	دلالات الانسحابية في الرسوم	دلالات عدم الإحساس بالأمن في الرسوم	دلالات الانطواء في الرسوم
الإدراك البصري العينة الكلية	-٠.٣٦٢** ن= ٦٠	-٠.٠٢٧ ن= ٦٠	-٠.٤٣٨** ن= ٦٠	-٠.١٠١ ن= ٦٠	٠.٢٠١ ن= ٦٠
الإدراك البصري ذكور	-٠.٣٧٦* ن= ٣٢	-٠.٠٩٩ ن= ٣٢	-٠.٣٥٤* ن= ٣٢	-٠.١١٣ ن= ٣٢	٠.٠١٩ ن= ٣٢
الإدراك البصري إناث	-٠.٣٢٧ ن= ٢٨	٠.١٧٨ ن= ٢٨	-٠.٥١٣** ن= ٢٨	-٠.٠٧٧ ن= ٢٨	٠.٣٠٦ ن= ٢٨

** دال عند مستوى (٠.٠١)، * دال عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من جدول (٦) أنه يوجد ارتباطاً دالاً سالباً بين الدلالات النفسية في الرسوم والإدراك البصري للعينة الكلية.

ب- نتائج الفرض الثاني:

ونصه: "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أبعاد الدلالات النفسية في رسوم أطفال ما قبل المدرسة والإدراك البصري لديهم".

للتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد الدلالات النفسية في رسوم الأطفال والإدراك البصري لديهم.

يتضح من جدول (٦) أنه لم توجد أية ارتباطات دالة إحصائياً بين أبعاد الدلالات النفسية في رسوم الأطفال والإدراك البصري لديهم إلا في بعد الانسحابية حيث كان هناك ارتباط دال سالب بينه وبين الإدراك البصري لدى الأطفال عينة الدراسة.

ج- نتائج الفرض الثالث:

ونصه: "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدلالات النفسية في رسوم أطفال ما قبل المدرسة الذكور والإدراك البصري لديهم".

للتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم حساب معامل الارتباط بين الدلالات النفسية في رسوم الأطفال الذكور والإدراك البصري لديهم.

يتضح من جدول (٦) وجود ارتباط دال سالب بين الدلالات النفسية في رسوم الأطفال الذكور والإدراك البصري لديهم، كما تظهر النتائج وجود ارتباط دال سالب بين بعد دلالات الانسحابية في الرسوم والإدراك البصري.

د- نتائج الفرض الرابع:

ونصه: "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدلالات النفسية في رسوم أطفال ما قبل المدرسة الإناث والإدراك البصري لديهن".

للتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم حساب معامل الارتباط بين الدلالات النفسية في رسوم الأطفال الإناث والإدراك البصري لديهم.

يتضح من جدول (٦) وجود ارتباط دال سالب بين بعد دلالات الانسحابية في رسوم الإناث والإدراك البصري لديهن.

هـ- نتائج الفرض الخامس:

ونصه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال مرتفعي الإدراك البصري والأطفال منخفضي الإدراك البصري في الدلالات النفسية للرسوم".

جدول (٧) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم ف، ت ودلالتها الإحصائية للفروق بين مرتفعي الإدراك البصري ومنخفضي الإدراك البصري فيما يتعلق بالدلالات النفسية للرسوم وأبعادها.

المتوسطات والانحرافات المعيارية / الدلالات النفسية للرسوم	مرتفعي الإدراك البصري ن= ٣٠		منخفضي الإدراك البصري ن= ٣٠		قيمة ف	قيمة ت
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الدلالات النفسية للرسوم	٣.٥٣	٢.١٤	٥.٢٧	٢.٩٢	٢.٣١	٢.٦٢**
القلق	٠.٤٠	١.٠٤	٠.٨٠	١.٧٥	٤.٧٩	١.٠٧
الانسحابية	١.٦٧	١.٣٥	٢.٨٧	١.٨٥	٢.٩٩	٢.٨٧**
عدم الإحساس بالأمن	٠.٦٠	١.١٣	٠.٩٧	١.٣٨	١.٦٢	١.١٣
الانطواء	٠.٨٧	١.٠٠	٠.٦٣	١.٠٩	٠.٢٩	٠.٨٦

** دال عند مستوى (٠.٠١)

للتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدلالات النفسية في رسوم عينة الأطفال مرتفعي الإدراك البصري، وعينة الأطفال منخفضي الإدراك، حيث بلغ حجم كل عينة ٣٠ طفلاً، ثم تم حساب قيم "ف" للتجانس وقيم "ت" للفروق بين المتوسطات، والجدول (٧) يوضح أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين مرتفعي الإدراك البصري ومنخفضي الإدراك البصري في ظهور الدلالات النفسية للرسوم لصالح عينة الأطفال منخفض الإدراك، كما توضح النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي الإدراك البصري ومنخفضي الإدراك البصري في دلالات الانسحابية لصالح عينة الأطفال منخفضي الإدراك.

و- تفسير النتائج

من هذه النتائج يمكن القول أن الأطفال منخفضي الإدراك البصري عندما يطلب منهم رسم الأسرة يظهرون في رسومهم دلالات شكلية تختلف عما ينتجه أقرانهم العاديون، وأن هذه الدلالات في مجملها غير سوية تدل على ضعف في التمثيل البصري للأشكال الطبيعية وبالأخص الأشكال الإنسانية التي هي محور هذه الدراسة، وتتراوح هذه الدلالات بين حذف وإضافة وتشويه في الشكل وشخبطة وتظليل متعارض مع بعضه البعض ومحور

زائد وطمس للأشكال وضغط على الخطوط وفقدان للتنظيم واستخدام محدود للألوان ورسم أشكال مائلة غير مستقرة وتصغير لعناصر الرسم أو تكبير بشكل مبالغ فيه لبعض هذه العناصر وعدم ترابط بين الوحدات المرسومة.

وربما يعود الارتباط بين درجة هذه الدلالات الغير واقعية من الناحية التمثيلية للرسوم ودرجة الإدراك البصري إلى عدم التكامل البصري الحركي الذي يعاني منه الأطفال ضعيفو الإدراك البصري، أو ربما يكون السبب الصعوبات في التكامل المكاني الذي يؤدي بدوره إلى ضعف القدرة على إدراك المظاهر المكانية للأشكال في الفراغ.

وقد يكون سبب ظهور مفردات شكلية ضعيفة التمثيل في رسوم الأطفال منخفضي الإدراك البصري هو ضعف في الذاكرة البصرية يتضمن عدم القدرة على تذكر الصور البصرية، وفي هذا الصدد يشير كل من فتحي عبد الرحيم وحليم بشاى (١٩٩٢) إلى أن الطفل الذي يعاني من مشكلات في التكامل البصري – الحركي يجد صعوبة في الكتابة وفي نقل الرسوم وما شابه ذلك، وفي مثل هذه الحالات تكون رسوم الطفل وطريقته في الكتابة غير مفهومة على الإطلاق، كما أن الطفل الذي يعاني من عدم التكامل المكاني وضعف الذاكرة البصرية يظهر صعوبة في القدرة على تذكر الحروف والأشكال على مستوى بصري.

وهذه الفروق بين الأطفال مرتفعي الإدراك ومنخفضي الإدراك التي أظهرتها نتائج الدراسة من المحتمل أن ترجع إلى أن عملية إدراك الأشكال تتم في المستويات المركزية العصبية للجهاز العصبي لذلك يمكن أن تتعرض للتشويه نتيجة لبعض الاضطرابات (فيصل الزراد، ٢٠٠١، ص ٢٤).

وتشير الدلالات التي أنتجها الأطفال منخفضو الإدراك في رسومهم إلى مشكلات سلوكية مثل القلق، والانسحابية، وعدم الإحساس بالأمن، والانطواء، وهذه المشكلات تؤثر بدورها على الإدراك البصري لديهم نتيجة لما قد يحدث لهؤلاء الأطفال من تشتت في الانتباه وفقدان في التوازن الحركي، فقد أشار عدس (١٩٩٨) إلى أن الأطفال الذين يعانون من بعض المشكلات مثل الانطواء والخوف الاضطراب الحركي قد يحدث لهم تشتت في الانتباه يؤثر على الإدراك البصري، كما يؤكد عبدوني عبد الحميد (٢٠٠٨)، ص ٣) أن الإدراك البصري كمرحلة في تجهيز وتناول المعلومات والمعطيات البصرية، لا يمكنه الاستغناء عن المراحل المعرفية الأخرى كالانتباه والذاكرة والتفكير.

وقد يكون أحد أسباب انعكاس هذه الدلالات الشكلية في رسوم الأطفال منخفضي الإدراك البصري، هو التشتت الذي يسببه القلق، فقد أشار محمد الصبوة (١٩٩٠، ص ٢٨٦) إلى أن العجز في سرعة الإدراك

البصري ربما يعود إلى العجز في تمثل المدخلات الإدراكية الواردة إلى الذهن بالسرعة المناسبة نتيجة للقلق المشتت الذي يسبب بدوره عدداً من الاضطرابات في الإدراك وفي النسق المعرفي كله.

وتشير النتائج أيضاً إلى أن أكثر دلالات الرسوم ارتباطاً بالإدراك البصري هي دلالات الانسحابية والتي تتكون من فقدان التنظيم في الرسوم، ورسم أشكال مائلة غير مستقرة، وحذف الأذرع، واستخدام اللون الواحد، والضغط على الخطوط، وإخفاء الأيدي.

كما توضح النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال مرتفعي الإدراك البصري ومنخفضي الإدراك البصري في الدلالات المنعكسة في الرسوم لصالح الأطفال منخفضي الإدراك البصري وهذا يشير إلى أنه كلما انخفضت درجة الإدراك البصري لدى الأطفال كلما زادت الدلالات والمفردات غير التمثيلية التي لا تحاكي الواقع في رسومهم رغم أنه في هذه المرحلة العمرية تتسم رسوم الأطفال بأنها رسوم محملة بالخبرة الواقعية، وأن الشكل الإنساني هو الموضوع المحبب إليهم، وأنهم يستخدمون اللون من أجل المتعة والتميز بين العناصر، وأن هذه الرسوم تصويرية يستطيع الكبير تميزها واستساغتها، كما أنها رسوم تعكس التقدم والزيادة في النضج العقلي والجسمي والانفعالي، وأنها تحمل بعض المعاني التعبيرية التي تعكس حالة الشخص المرسوم. (حسن الهجان، ٢٠٠٠، ص ٢٧).

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يوصي الباحثان بما يأتي:

١- ضرورة تشجيع المتخصصين لعمل برامج لتنمية الإدراك البصري لأطفال ما قبل المدرسة لما له من أهمية في تأهيلهم لعملية القراءة والكتابة.

٢- تشجيع المتخصصين في التربية الخاصة لعمل برامج لتنمية الإدراك البصري عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٣- الاستفادة من نتائج البحث الحالي في تخطيط مناهج رياض الأطفال وذلك بجعلها قائمة على الأنشطة التي تنمي الإدراك البصري عند الأطفال.

٤- مساعدة المعلمين للتعرف على بعض الاضطرابات النفسية التي يمكن أن تكون سبباً في إحداث ضعف الإدراك البصري عند الأطفال.

٥- مساعدة المعلمين للتعرف على أكثر الدلالات النفسية شيوعاً لدى كل من ذوي الإدراك البصري المرتفع وذوي الإدراك البصري المنخفض.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث الحالي والتوصيات يقترح البحث الحالي مجموعة من البحوث مثل:

١- التوسع في استخدام الرسوم في الكشف عن الاضطرابات النفسية للأطفال.

٢- عمل دراسات لتقنين قائمة تحليل الرسوم التي أعدها الباحثان.

٣- تصميم برامج يمكن أن تساعد في رفع مستوى الإدراك البصري عند الأطفال ذوي الإدراك البصري المنخفض.

٤- تصميم برامج إرشادية علاجية لمساعدة الأطفال المضطربين نفسياً الذين تم كشفهم من خلال الرسوم الخاصة بهم.

مراجع الدراسة:

١- أحمد زكي صالح (١٩٧٩): علم النفس التربوي، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ط١١.

٢- أحمد عواد ندا (١٩٩٢): تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الشائعة في الحساب لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٣- السيد عبد الحميد السيد (٢٠٠٢): صعوبات التعلم والإدراك البصري (تشخيص وعلاج)، القاهرة، دار الفكر العربي، سلسلة الفكر العربي في التربية الخاصة.

٤- أميرة عباس عبد الرازق (١٩٨٥): أثر الحرمان الأسري على رسوم الأطفال بمرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

٥- بدرية عبد الله علي (١٩٩٣): العلاقة بين المهارات الإدراكية السمعية والبصرية وبعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة البحرين، مؤتمر كلية التربية بالبحرين.

٦- بيرنس وكوفمان (٢٠٠٧): رسم الأسرة المتحركة: مقدمة لفهم الأطفال من خلال الرسوم المتحركة (ترجمة: إيناس عبد الفتاح)، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٧- جمال مثقال قاسم (٢٠٠٠): أساسيات صعوبات التعلم، ط١، عمان، دار الصفاء للطباعة والنشر.

٨- جمال مثقال قاسم، ماجدة السيد عبيد، عمار الزغبي (٢٠٠٠): الاضطرابات السلوكية، عمان، دار الصفاء للطباعة والنشر.

٩- حامد عبد السلام زهران (١٩٨٨): الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط٤، القاهرة، دار المعارف.
١٠- حسن محمود حسن الهجان (١٩٩٢): الدلالات الشكلية المميزة لرسوم أطفال ما قبل المدرسة ذوي النشاط الزائد، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية- جامعة المنيا.
١١- حسن محمود حسن الهجان (١٩٩٨): دراسة السمات الرئيسية للرموز الاتصالية في رسوم الأطفال الصم، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية- جامعة المنيا.
١٢- حسن محمود حسن الهجان (٢٠٠٠): دراسات في رسوم الأطفال، المنيا، أبو هلال للطباعة.
١٣- حنان عبد الحميد العناني (١٩٩٨): الصحة النفسية للطفل، ط٤، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.
١٤- رافع النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم الزغلول (٢٠٠٣): علم النفس المعرفي، عمان، دار الشروق.
١٥- رشدي أحمد طعيمة (١٩٨٧): تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه، أسسه، استخداماته، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٦- زينب أحمد عبد الغني (٢٠٠١): أثر برنامج لتدريس بعض المفاهيم والعلاقات والمهارات الهندسية باستخدام الكمبيوتر على الإدراك البصري للأشكال والتحصيل والاتجاه نحو الهندسة نحو استخدام الكمبيوتر لتلاميذ الأعداد المهني للصم، بحوث المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، مجلد ٢.
١٧- سمير عبد المنعم رائف (١٩٨٢): علاقة خصائص رسوم الأطفال بخصائص النمو النفسي في مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
١٨- سناء علي السيد (٢٠٠٣): رسوم الأطفال التحليل والدلالة، الرياض دار الزهراء.
١٩- شاكر عبد الحميد سليمان (١٩٨٩): الطفولة والإبداع، الجزء الأول، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.
٢٠- صفوت فرج (١٩٨٠): القياس النفسي، جـ١ القاهرة، دار الفكر العربي.
٢١- صفوت فرج (١٩٨٦): الذكاء ورسوم الأطفال، القاهرة، دار الثقافة.
٢٢- طلعت منصور وآخرون (١٩٧٨): أسس علم النفس العام، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٣- عادل كمال خضر (١٩٩٨): رسوم الأطفال لشكل الإنسان ودلالتها النفسية، مجلة علم النفس، العدد ٤٧، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

٢٤- عادل كمال خضر (٢٠٠٢): الدلالات النفسية لرسم أعضاء جسم الإنسان، مجلة علم النفس، العدد ٦٢، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
٢٥- عادل كمال خضر (٢٠٠٤): الدلالات النفسية للألوان في رسوم الأطفال، مجلة علم النفس العدد ٧٣، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
٢٦- عادل كمال خضر، خالد محمد عبد الغني (٢٠٠٧): العلامات الدالة على القلق في اختبار رسم المنزل والشجرة والشخص، دراسة مقارنة بين مرحلتي الرسم بالرصاص والرسم بالألوان، مجلة علم النفس، العدد ٧٦، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
٢٧- عاطف عدلي العبد (١٩٨٨): علاقة الطفل بوسائل الاتصال (دراسة ميدانية)، القاهرة الهيئة المصرية للكتاب.
٢٨- عبد الحليم محمود وآخرون (١٩٩٠): علم النفس العام، القاهرة، مكتبة غريب، ط٢.
٢٩- عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم (٢٠٠١): المسح النمائي للقدرات العقلية التعليمية الأساسية، كلية التربية، جامعة المنيا.
٣٠- عبد الرقيب أحمد البحيري (١٩٩٥): برنامج مقترح لعلاج صعوبات التعلم المعرفية، مطبوعات المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في مصر، ص ١٧٦.
٣١- عبد المطلب أمين القريطي (١٩٧٦): خصائص رسوم الطفل الأصم في مرحلتي الطفولة الوسطى والمتأخرة من سن (٦: ١٢)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
٣٢- عبد المطلب أمين القريطي (١٩٩٥): مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال، القاهرة، دار المعارف.
٣٣- عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠١): مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي، ط٢.
٣٤- عبدوني عبد الحميد (٢٠٠٨): معالجة المعلومات واضطراب العمليات المعرفية: الإدراك البصري لدى الفصاميين، التقرير السنوي اللجنة الوطنية لتقييم وبرمجة البحث العلمي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية- جامعة باتنه، الجزائر.
٣٥- عبلة حنفي عثمان (١٩٧٩): الدلالات النفسية للفروق بين رسوم البنين والبنات في المرحلة الإعدادية في مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
٣٦- عبلة حنفي عثمان (٢٠٠٠): سيكولوجية الفن، القاهرة، مطابع الطوبجي التجارية.

٣٧- عثمان لبيب فراج (١٩٩٨): من إعاقات الاتصال تشخيص إعاقة القراءة- دراسة تحليلية لحالة طفل مصاب، النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العربية، ع ٥٦، السنة ١٥، ص ص ٢- ١٣.

٣٨- علي حسين بداري (١٩٨٨): دراسة عاملية لقدرات الإدراك البصري للأشكال، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، ع٢، مجلد ٢، أكتوبر.

٣٩- عماد عبد المسيح يوسف (١٩٨٦): دراسة سيكومترية لبعض القدرات التعليمية لدى أطفال الحضانة المبتكرين وغير المبتكرين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

٤٠- فؤاد البهي السيد (١٩٧٩): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط ٣، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤١- فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (١٩٧٧): بحوث في تقنين الاختبارات النفسية، المجلد الأول القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٢- فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (١٩٨٣): القدرات العقلية، القاهرة، ط٤ مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٣- فتحي السيد عبد الرحيم، حليم السعيد بشاي (١٩٩٢): سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة، ط٣، دار القلم، الكويت.

٤٤- فيصل محمد خير الزراد (١٩٩١): صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة مسحية تربوية – نفسية)، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ع ٣٨، السنة ١١، الرياض: السعودية، ص ص ١٢١- ١٧٨.

٤٥- فيصل محمد خير الزراد (٢٠٠١): اختبار بندر جشتالت البصري- الحركي، لتشخيص الإصابات الدماغية وحالات تلف أو تدهور الوظائف العقلية، الثقافة النفسية المتخصصة، العدد ٤٦، المجلد ١٢، طرابلس، لبنان.

٤٦- كارول (١٩٧٤): في علي حسين بداري، أنور رياض عبد الرحيم (١٩٨٢): الاختبارات المعرفية مرجعية العوامل، الجزء الأول، المنيا: دار حراء.

٤٧- ماريانا فروستج وآخرون (١٩٩٧): الاختبار النمائي للإدراك البصري للأطفال، (ترجمة: مصطفى محمد كامل)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٨- محمد جعفر ثابت (٢٠٠٧): الانتباه والإدراك البصري وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى عينة من ذوي الاحتياجات السمعية الخاصة من طلاب الصف الأول والصف الثالث الابتدائي، المؤتمر العلمي الأول، كلية التربية، جامعة بنها.

٤٩- محمد عبد الرحمن عدس (١٩٩٨): صعوبات التعلم، عمان دار الفكر للطباعة والنشر، ط١.

٥٠- محمد نجيب أحمد الصبوة (١٩٩٠): الفروق الجنسية في سرعة الإدراك البصري لدى المرضى الفصاميين بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر، الجزء الأول، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

٥١- محمود البسيوني (١٩٨٤): سيكولوجية رسوم الأطفال، ط٢، القاهرة، دار المعارف،

٥٢- محمود البسيوني (١٩٩١): رسوم الأطفال قبل المدرسة، القاهرة، دار المعارف.

٥٣- مصطفى محمد عبد العزيز (١٩٧٣): رسوم التلاميذ المصريين في مرحلة المراهقة الوسطى ودلالتها النفسية والاستفادة منها تربوياً، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

٥٤- مصطفى محمد عبد العزيز (١٩٨٠): خصائص نحت الأطفال في مرحلتي الحضانة والطفولة الوسطى وعلاقتها بالذكاء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

٥٥- مصطفى محمد عبد العزيز (١٩٩٤): موضوعات الرسم التي يستجيب لها الأطفال الذكور من (٧-٩) وخصائصها في كل من مصر والسعودية، (دراسة ميدانية)، مجلة علوم وفنون، جامعة حلوان، العدد الثالث، المجلد السادس.

٥٦- منى حسين محمد الدهان (١٩٨٩): تحليل رسوم المراهق في ضوء بعض المتغيرات النفسية والبيئية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥٧- هاني مهدي الجمل (٢٠٠٣): مشكلات تعلم القراءة والكتابة عند الأطفال، القاهرة، مجموعة النيل العربية.

٥٨- هدى عبد الله الحاج، عبد الله العشاوي (٢٠٠٤): أطفالنا وصعوبات الإدراك "الكشف المبكر لصعوبات الإدراك لأطفال ما قبل المدرسة"، السلسلة العلمية الميدانية لصعوبات التعلم وتنمية رعاية الطفل، دليل علمي للآباء والمعلمين، الجزء الرابع، الرياض، السعودية.

59- Albertyn, H. J. (1996): The Use of Children's Free Drawings in Assessing the Presence of Paediatric Pain, Cape Town: University of Cape Town.

60- Arnheim, R.(1954) : Art and Visual Perception , Univ. of California Press.

61- Bavelier, D., Tomann, A., Hutton, C, Mitchell, T., Corina, D., Liu, G. & Neville,H. (2000): Visual Attention to the Periphery is Enhanced in the Congenitally Deaf Individuals, Journal of Neuro Science, V. 20,No. 17, PP. 1-6.

62- Bertoia, J. (1993). Drawings from a Dying Child: Insights into Death from a Jungian. Perspective. New York: Routledge.

63- Bosworth, R.G. (2001): Psychophysical Investigation of Visual Perception in Deaf and Hearing Adults: Effects of Auditory Deprivation and Sign Language Experience, Diss. Abst. Inter. Section B, The Science and Engineering.٦٢ (6-B).

64- Brown . E. V. (1990) : Developmental characteristics of figure drawings made by boys and girls ages five through eleven . Perceptual and Motor Skills , Vol. 70 , pp:279-288 .

65- Bruce, B., Wendy, M., Jane, B. & Nancy, C (1986): Selective Attention with Learning Disabled Child, Developmental Neuro Psychology, V. 2, No. 1, PP. 25-40.

66- Burns, G.L.& Kondric, P.A. (1998): Psychological Behaviorism Reading, Perception skills Therapy Program: Parents as Therapists for Their Children's Reading Disabilities, Journal of learning disabilities, V.31, N. 3, pp. 278-285.

67- Burns, G.W.& Watson, B.L. (2000): Factor Analysis of the Revised ITPA with Learning Disabilities Children, Journal of learning disabilities, 6, PP. 371-367. [1]

68- Butterwortth, G. & Jarrett, N. (1991): What minds have in Common in Space: Spatial Mechanisms Serving Join Visual Attention in Infancy, British Journal of Developmental Psychology, V. 9, PP. 55-72.

69- Cox M. V. (1993). Children's drawings of the human figure. Hove, UK: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

70- Cox, M V. (1992) : Children's Drawings , Harmonds Worth , Penguin Books, London .

71- Danwitz, M. W. (1970) : A study of human figure drawings of children with language disorders , Disse. Abst. Inter. Vol. 31 (6) , p. 3749

72- Davis, C. J. $_a$& Hoopes, J. L. (1976) : Comparison of I House-Tree-Person drawings of young deaf and hearing children , Journal of Personality Assessment, Vol. 39 , (1) , pp.28-33 .

73- Di Leo, J H. **(1983): Interpreting** Children's Drawings. New York. Brunner/Mazel Publishers.

74- Di leo, J. H. (1973) : Children's Drawing as Diagnostic Aids, New York: Brunner /Mazel.

75- Dipti, R. (2007): The Effect of Vertical Line Template and a Slant Board on Printing of Children with Handwriting Difficulties, M.S., Slate University of New York, at Buffalo.

76- Ellis, H. & Hunt, R. (1993): Fundamental of Cognitive Psychology, McGraw Hill: Bosten, P.13.

77- Freeman, N. H. (1980) : Strategies of Representation in Young Children, Academic Press , London .

78- Gillespie. J. (1994). The protective use of mother and child drawings. A Manual for Clinicians. New York: Brunner Mazel.

79- Golomb, C. (1992): The Child's Creation of a Pictorial World. Berkeley: University of. California Press.

80- Hae- Sook, L. (1995): Visual Perceptual Problem in Reading Disability: The Effect of Color, Ph.D., University of New south Wales (Australia).

81- Jones, C. J. (1992): Human Figure Drawings of Mildly Handicapped Students: Learning Disabled, Mild Mentally Retarded, Emotionally Disturbed, and Speech/Language Impaired. Springfield: Charles Thomas Publishers.

82- Kaufman, R. & Wohl, A. (1992): Casualties of childhood: a developmental perspective on sexual abuse using projective drawings. New York: Brunner/Mazel.

83- Klepsch , M. & Logie , Laura , (1982) : Children Draw and Tell: An Introduction to the Projective Uses of Children's HFD . N.Y. : Brunner Mazel Publishers

84- Koppitz, E. M (1968) : Psychological Evaluation of Children's Human Figure Drawing, Grune & Station , New York .

85- Learner, J.C. (1997): Learning Disabilities, Theories, Diagnosis and Teaching Strategies, London: Houghton, Mifflin Company.

86- Lee, D.B. (2000): A correlational Study of Figuar- Ground Discrimination: Field independence, dependence, Spatial Ability and Creativity in Learning Disabled Children, Diss. Abst. Inter., V. 42, No. 5, PP. 2067-2068A.

87- Light, P. & Barnes, P. (1995) : Development in drawing , In Lee, V. & Gupta, P, (Ed) Children's Cognitive and Language Development, The Open University , UK.

88- Mendelson, M.J. & Haith, M.M. (1976): The Relation Between Audition and Vision in the Human Newborn. Monographs of the Society for Research in Child Development, V. 41, No. 167.

89- Mitchell, T.V. (1997): How Audition Shapes Visual Attention, Diss. Abst. Inter.: Section B: The Sciences& Engineering. 57 (12-B), P. 7758. -

90- Morrongiello, B. (1994): Effects of Collocation on Auditory – Visual Interactions and Cross- Model Perception in Infants. In D.J. Lewkowiz & R. Lickliter (Eds): The development of Intersensory Perception: Comparative Perspectives, Hillsdalle, . NJ: Erlbaum, PP. 235-264.

91- Noqamza, M. P. (2002): The Interpretation of Children's Drawings: Guidelines for Teachers. Master Thesis, University of South Africa.

92- Perrot, D.R., Saberi, K, Brown, K. & Strybel, T.Z. (1990): Auditory Psychomotor Coordination and Visual Search Performance, Perception, Psychophysics, V. 48, PP. 214-226.

93- ProkschJ. & Bavelier, D. (2002): Changes in the Spatial Distribution of Visual Attention after Early Deafness, Journal of Cognitive Neuro Science, V. 14, No. 5, PP. 687 - 701.

94- Quittner, AX., Leibach, P. & Marciel, K. (2004): The Impact of Cochlear Implants on Young Deaf Children: New Methods to Assess Cognitive

and Behavioral Development. Archives of Otolaryngology- Head and Neck Surgery, V. 130 , Iss. 5, PP. 547-555.

95- Roberts, K. & Jacobs, M. (1991): Linguistic vs. Attentional Influences on Non- Linguistic Categorization in 15- month- old Infants,, Cognitive Development, V. 6, PP. 355-375.

96- Rosenberg, J.A. (1990): A Comparison of Production Rules in Figure Copying used by Learning Disabled and non-Disabled children: Delay Versus Differences in Cognitive Strategies, Ph.D., Northwestern University.

97- Stacey, W.E. (2005): The role of Visual Discrimination in the Learning - to - read Process, Ph.D., Purdue University.

98- Swanson, Lee , & O,Conner, Larry (1981) : Short term memory in deaf children in relation to verbal and dactylo kinesthetic encoding , Journal, of Psychology. Vol, 107 , pp. 231-236

99- Szelag, E., Wasilewski, R. & Fersten,E. (1992): Hemispheric Differences in the Perceptions of Words and Faces in Deaf and Hearing Children. Scandinavian Journal of Psychology, V. 33 (1), PP. 1-11.

100- Tharpe, A.M., Ashmead, D.H.7& Rohpletz, A.M. (2002): Visual Attention in Children with Normal Hearing, Children with Hearing and Children with Cochlear implants, Journal of Speech, Language and Hearing Research, V.45, Iss.2, PP.403-414.

101- Vanderak, S. D. & Mostardi, R. A. (1997): Detail, pressure and completion of draw-a-person produced during silence or rock music. Perceptual'and Motor Skills. 84 (3) 1354.

102- Vento, A. & Lourdes,M. (1991): Visual- Spatial Selective Attention and Reading Ability in Children: A study, using event- related Potentials and Behavioral Measures, Ph.D., The University of North Carolina at Greensboro.

103- Wertheimer, M. (1961): Psychomotor Coordination of Auditoiy- Visual Space at Birth, Science, V. 134, p, 1692.