

أثر السلوك الانعزالي في رسوم المراهقات

رسالة مقدمة إلى

مجلس كلية الفنون الجميلة – جامعة بابل

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية الفنية

من

سحر رؤوف سعيد الطاهر

إشراف

أ.م.د. كاظم مرشد ذرب

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

وَنَادَى نُوحٌ ابْنَهُ وَكَانَ فِي مَعْزِلٍ يَا بُنَيَّ

اٰمُرُكَ بِمَعْنًا وَلَا تَكُن مَعَ الْكَافِرِينَ

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ

سورة هود : آية (٤٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة (أثر السلوك الانعزالي في رسوم المراهقات) ،
قد جرى تحت إشرافي في جامعة بابل – كلية الفنون الجميلة ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة
الماجستير في التربية الفنية .

التوقيع :

أ.م.د. كاظم مرشد ذرب

التاريخ : / / ٢٠٠٦

بناءً على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع :

أ.د. عارف وحيد إبراهيم

رئيس قسم التربية الفنية

التاريخ : / / ٢٠٠٦

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (أثر السلوك الانعزالي في رسوم المراهقات) وقد ناقشنا الطالبة (سحر رؤوف سعيد) في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، فوجدناها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية التشكيلية بتقدير (امتياز) . (

عضواً

الاسم : أ.م. د. سلام هاشم

التاريخ : ٢٠٠٦ / ٩ /

عضواً

الاسم : أ.م. د. كاظم نوير

التاريخ : ٢٠٠٦ / ٩ /

رئيس لجنة المناقشة

الاسم : أ.م. د. حامد عباس مخيف

التاريخ : ٢٠٠٦ / ٩ /

المشرف

الاسم : أ.م. د. كاظم مرشد ذرب

التاريخ : ٢٠٠٦ / ٩ /

صدّقت هذه الرسالة في مجلس كلية الفنون الجميلة بتاريخ / / ٢٠٠٦ م .

توقيع عميد الكلية

الاسم : أ.م. د. عباس جاسم

التاريخ : / / ٢٠٠٦

الإهداء

إلى . . .

والدي . . . والدتي

برّاً ووفاءً

شقيقتي . . . وأشقائي

إكراماً واعتزازاً

أرواح المُحبين الغائبين

بعض وفاء

والمُحبين عرفاناً بصبرهم

زوجي العزيز . . . أحبائي

عُلا

علي

حُباً وإخلاصاً

أهدي هذا الجُهد المتواضع

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خير المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين

...

بعد شكر المولى القدير وحمده على إتمام كتابة هذه الرسالة ، أتقدم بالشكر والعرفان إلى الأستاذ المشرف الدكتور كاظم مرشد ذرب لما أبداه من مساعدة وتوجيه ومتابعة لمجريات البحث تمنياتي له بالصحة والعافية ومزيداً من النجاح والتوفيق .

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى كلية الفنون الجميلة – جامعة بابل متمثلة بعمادتها وأساتذتها الأجلاء المحترمين ، وأخص بالذكر الأساتذة رئيس قسم التربية الفنية وأعضاء مجلس كلية الفنون الجميلة لموافقته على موضوع البحث وإقراره ، كما تشكر الباحثة وتقدم للسادة أعضاء لجنة الخبراء مزيداً من العرفان والتقدير للملاحظات العلمية التي أبدوها ، كما أتوجه بالشكر إلى كل من أ. د. علي شناوة وادي وأ. م. د. كامل القيم لما قدماه من إرشادات علمية سديدة ، كما أوجه شكري الخاص وأتقدم بأصدق معاني العرفان إلى المدرس المساعد عادل عبد المنعم لما أبداه من متابعة ومساعدة قيمة لإكمال هذه الرسالة ، كما أتوجه بخالص شكري وتقديري إلى المدرسة المساعدة سهاد عبد المنعم لما قدمته لي من عون ومساعدة ، فضلاً عن رفدها لي بالمصادر التربوية القيمة.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى أ. م. د. ثائر سامي لمتابعته لإجراءات البحث ، والدكتورة هاشمية حميد لتقويمها للبحث لغوياً ، ولا يفوتني أن أقدم شكري إلى الأنسة عطور صالح لما أبدته من مساعدة في مخاطبة الدوائر الرسمية وإلى القائمين على إدارة مكتبة كلية الفنون الجميلة – جامعة بابل لمعاونتهم في تقديم ما يفيد الباحثة من مصادر .

كما أتقدم بأصدق معاني الشكر إلى كل إدارات وتلامذة المدارس الإعدادية والثانوية في محافظة بابل ، وقسم الإحصاء في مديرية تربية بابل لما قدماه من تسهيلات ومساعدة قيمة لإنجاز هذا البحث .

وأخيراً تتقدم الباحثة بالاعتذار لكل من قدم لي المساعدة والعون وتتمنى لهم الخير ولم يرد أسمه ، تمنياتي للجميع بالخير والموفقية ومن الله نستمد العون والتوفيق .

الباحثة

ملخص البحث

تشهد الفتاة في فترة المراهقة ، تغيرات جسمية وعقلية وأخلاقية واجتماعية شاملة ، وذلك ما يجعلها في أمس الحاجة إلى المساعدة لتجاوز هذه الفترة بسلام ، ولعل أهم خطوة في إبداء المساعدة ، هي كشف وتشخيص المشكلات التي تعاني منها ، وتؤثر على نموها وتفاعلها مع المجتمع بشكل سليم .

وهنا تبرز المشكلة الحقيقية للبحث الحالي ، والتي تتلخص بندرة توفر وسائل وأدوات سهلة الاستخدام ، للكشف عن تلك المشكلات ، ولما كان المراهقون يستخدمون فن الرسم للتعبير عن ذواتهم بحرية وصدق ، فقد لفت انتباه الباحثة إمكانية استخدامه في الكشف عن مكنونات الشخصية الخفية ، لذا عمدت إلى معالجة تلك المشكلة من خلاله ، إذ إن الكشف عن أثر السلوك الانعزالي في رسوم المراهقات سيتمخض عن الخصائص المميزة لرسومهن ، وإن وضع تلك الخصائص في متناول أيدي التربويين وأولياء الأمور سيوفر وسيلة سهلة للكشف عن السلوك الانعزالي ومعالجته .

ومن هنا تكمن أهمية البحث والحاجة إليه ، وقد تبنت الباحثة الفرضية الصفرية القائلة أنه لا أثر للسلوك الانعزالي في رسوم المراهقات ، وكان هدف البحث التحقق من صحة هذه الفرضية ، من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية :

١. ما خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي ؟
٢. ما خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الاجتماعي ؟
٣. ما الفرق بين خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي ، وذوات السلوك الاجتماعي ؟

وقد تحدد البحث بطالبات الصف الرابع العام بعمر (١٦) سنة في المدارس الثانوية في مركز محافظة بابل ، للعام الدراسي ٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ . وكان عدد أفراد العينة (٤٢٢) طالبة ، شملت (٥٠ %) من مجتمع البحث ، أختيرت بطريقة عشوائية من (١٥) مدرسة ثانوية .

وقد تطلب البحث استخدام أداتين هما :

١. مقياس سلوك العزلة ، لتشخيص المراهقات الانعزاليات والمراهقات الاجتماعيات ، وقد استخدمت الباحثة المقياس الذي أعدته (المعيني) من مقاييس سابقة لهذا الغرض .
٢. أداة تحليل رسوم المراهقات ، الذي أعدته الباحثة بالاستعانة بالأدوات السابقة ، وآراء الخبراء والأستاذ المشرف .

وبعد تشخيص المراهقات الانعزاليات والاجتماعيات ، وتحليل رسوم كل منهن ، والمقارنة بينها باستخدام اختبار (Z) ، اتضح ما يأتي :

إن سلوك العُزلة يؤثر تأثيراً واضحاً في رسوم المراهقات ، إذ يطبعها بالخصائص الآتية :

١. ليونة الخط .
٢. ميلان الخط .
٣. نحافة الخط .
٤. ألوان باردة فاتحة .
٥. تلوين الشكل فقط .
٦. تجاوز حدود الشكل باللون .
٧. استخدام درجات لونية متقاربة .
٨. الشكل الهندسي .
٩. شحة التفاصيل .
١٠. عدم الانسجام في علاقة الأشكال مع بعضها .
١١. عدم وجود ظل وضوء .
١٢. عدم استخدام المنظور .
١٣. تحريف الشكل .
١٤. ملء بعض أجزاء الأرضية بالأشكال .
١٥. تصوير أقل من ثلاثة أشخاص .
١٦. سكون حركة الأشخاص .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير .	و
ملخص البحث .	ز - ح
المحتويات .	ط - ك
ثبت الجداول .	ل - م
ثبت الأشكال .	ن

س	ثبت الملاحق .
٧ - ١	الفصل الأول
٢	مشكلة البحث .
٤	أهمية البحث والحاجة إليه .
٤	فرضية البحث .
٤	أهداف البحث .
٥	حدود البحث .
٥	تحديد المصطلحات .
٧٤ - ٨	الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة
٩	مفهوم المراهقة .
١٣	المراهقة من وجهة نظر علماء النفس .
١٩	النمو في مرحلة المراهقة .
١٩	١ . النمو الجسدي .
٢١	٢ . النمو العقلي .
٢٣	٣ . النمو الوجداني - الانفعالي .
٢٤	٤ . النمو الاجتماعي - الأخلاقي .

الصفحة	الموضوع
٢٨	سلوك العُزلة .
٣٢	مظاهر سلوك العُزلة .
٣٢	١ . القلق .

٣٥	٢. الشعور بالنقص .
٣٧	٣. الخوف .
٣٨	٤. العدوان .
٣٩	النظريات المفسرة للْعُزلة .
٣٩	- التحليل النفسي (فرويد) .
٤٢	- علم النفس التحليلي (يونك) .
٤٥	- التحليل النفسي الجديد (فروم ، هورني ، سوليفان) .
٤٩	- النظريات السلوكية .
٥٣	- نظرية التعلم الاجتماعي (بالمنذجة - باندورا) .
٥٦	- علم النفس الإنساني (ماسلو) .
٥٩	رسوم المراهقين .
٦٥	خصائص رسوم المراهقين ودلالاتها النفسية .
٦٧	الدراسات السابقة .
٦٧	١. الدراسات التي تناولت رسوم المراهقين .
٦٧	أ. دراسة المياحي (١٩٨٩) .
٦٩	ب. دراسة الخزعلي (٢٠٠٢) .
٧١	٢. الدراسات التي تناولت سلوك العُزلة .
٧١	دراسة المعيني (٢٠٠٢) .
٧٣	مناقشة الدراسات السابقة .
٨٩ – ٧٥	الفصل الثالث : إجراءات البحث
٧٦	١. مجتمع البحث .
٧٨	٢. عينة البحث .

٧٩	٣. منهج البحث .
الصفحة	الموضوع
٧٩	٤. أدوات البحث .
٧٩	أ. مقياس سلوك العُزلة .
٨٠	- تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية .
٨٠	- تطبيق المقياس على العينة الأصلية .
٨١	- تصحيح استمارات المقياس .
٨٢	- معالجة الفقرات إحصائياً .
٨٣	ب. أداة تحليل رسوم المراهقات .
٨٣	أولاً : صياغة الفقرات .
٨٣	ثانياً : صدق أداة تحليل الرسوم .
٨٤	ثالثاً : وحدات التحليل .
٨٤	رابعاً : وحدات التعداد .
٨٥	خامساً : ضوابط التحليل .
٨٥	سادساً : ثبات أداة تحليل الرسوم .
٨٦	سابعاً : تطبيق الأداة .
٨٧	٥. الوسائل الإحصائية .
٩٠ - ١١٦	الفصل الرابع : نتائج البحث
٩١	نتائج البحث .
١١٤	الاستنتاجات .
١١٥	التوصيات .
١١٦	المقترحات .

١٢٨ - ١١٧	المصادر .
١٥٩ - ١٢٩	الملاحق .
A-B	ملخص البحث باللغة الإنكليزية .

ثبت الجداول

ت	الموضوع	الصفحة
١	مجتمع البحث .	٧٧
٢	عينة البحث .	٧٨
٣	بدائل الإجابة عن فقرات سلوك العُزلة والأوزان الموزعة عليها.	٨١
٤	الوسط الحسابي والانحراف المعياري للانعزاليات والاجتماعيات.	٨٢
٥	معامل الاتفاق بين الباحثة والمحللين .	٨٦
٦	التكرارات والنسب المئوية لخصائص رسوم المراهقات الانعزاليات الحاصلة على نسبة ٥٠ % فما فوق .	٩٣
٧	التكرارات والنسب المئوية لخصائص رسوم المراهقات الاجتماعيات الحاصلة على نسبة ٥٠ % فما فوق .	٩٦
٨	التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية الخط - للمراهقات الانعزاليات والاجتماعيات .	٩٩
٩	التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية اللون - للمراهقات الانعزاليات والاجتماعيات .	١٠٣
١٠	التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية الشكل - للمراهقات	١٠٦

	الانعزاليات والاجتماعيات .	
١٠٧	التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) – لخاصية الضوء والظل – للمراهمقات الانعزاليات والاجتماعيات .	١١

ت	الموضوع	الصفحة
١٢	التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) – لخاصية التعبير عن البُعد الثالث – للمراهمقات الانعزاليات والاجتماعيات .	١٠٨
١٣	التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) – لخاصية التحريف – للمراهمقات الانعزاليات والاجتماعيات .	١٠٩
١٤	التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) – لخاصية التكوين الإنشائي – للمراهمقات الانعزاليات والاجتماعيات .	١١١
١٥	التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) – لخاصية رسم الإنسان – للمراهمقات الانعزاليات والاجتماعيات .	١١٣

ثبت الأشكال

ت	الموضوع	الصفحة
١	موقع المراهقة بين مرحلتي الطفولة والرشد .	٩
٢	هرم ماسلو .	٥٨
٣	أنواع الخط .	١٤٧
٤	اتجاهات الخطوط .	١٤٨
٥	درجة سُمك الخط .	١٤٨

فهرست الملاحق

ت	الموضوع	رقم الصفحة
١	كتاب كلية التربية الفنية إلى مديرية تربية بابل لتسهيل مهمة الباحثة	١٣٠
٢	كتاب تسهيل مهمة من مديرية تربية بابل إلى إدارات مدارس المحافظة	١٣١
٣	أسماء المدارس الثانوية والإعدادية في محافظة بابل وأعداد الطالبات فيها وطالبات الصف الرابع العام ، وحسب تعداد مديرية التربية لعام (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥)	١٣٢
٤	مقياس سلوك الغزلة	١٣٣
٥	تواريخ زيارات المدارس وأختامها	١٣٦
٦	جدول الدرجات الموجبة التي حصلت عليها المراهقات الاجتماعيات حسب الترتيب التنازلي	١٣٩
٧	جدول الدرجات السالبة التي حصلت عليها المراهقات الانعزاليات حسب الترتيب التنازلي	١٤٠
٨	أداة تحليل الرسوم بصيغتها الأولية	١٤١
٩	أسماء السادة الخبراء الذين عُرِضت عليهم الأداة لتحقيق صدقها	١٥٣
١٠	أداة تحليل الرسوم بصيغتها النهائية	١٥٤
١١	التكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الرسوم	١٥٧
١٢	رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي	١٥٨
١٣	رسوم المراهقات ذوات السلوك الاجتماعي	١٦٢

Effect of Isolation Behavior in Teenager's Paintings

A Thesis submitted to:

The Council of the College of Fine Art, Babylon University

As a Partial Fulfillment of the Requirements of the

Master Degree in Arts Education

By

Sahar Rao'of Saieed

Supervisor

A. Prof. Zadhim Murshid Tharib

١٤٢٧ Hij.

٢٠٠٦ A.C.

Abstract

The adolescent girl has witnessed many physiological, mental, ethically changes at this period. Therefore, she will need assistance badly to pass this period peacefully. The most important step to start assistance; it will reveal and diagnosis the problems which she has suffered, effective on her growth and connected her with community soundly.

Here the real problem of current research appears, it summarizes with scarcity available means and tools it is easy to use to reveal on these problems. When the adolescents have used drawing art to express on their selves freely and validity; the researcher has attracted attention to ability to use it to express on hidden personality. The researcher has based on it to solve that problem, because the reveal on isolation behavior in the adolescent girl paintings will show on their distinct paintings characteristics, and if the educationalists and parents dealt with these characteristics will available an easy method to reveal on isolation behavior and solve it.

Here; the research's problem and need to it appears; the researcher has shown zero theoretical says: "there is no isolation behavior affect in the adolescents' paintings, the research aims to checking from the validity of this theory by answering on these following questions:

١. What are the characteristics of adolescents' paintings have isolation behavior.
٢. What are the characteristics of adolescents' paintings have social behavior.
٣. What are the differences between the characteristics of adolescents' paintings have isolation behavior and social behavior.

The research was limited with girls' students of general fourth class at age (١٦) years in the secondary school at Babylon Province Center for academic year ٢٠٠٤ – ٢٠٠٥. The sample's number was (٤٢٢) girls' students represented (٥٠٪) of research's society, and it was chosen by randomly way of (١٥) secondary schools.

The research has needed to use two tools:

١. Scale of isolation behavior, to diagnosis the isolated and social girl adolescents, the researcher has used the scale which prepared by (Al-Maeiny) previous scales for this purpose.
٢. Analysis tool of girl adolescents' paintings, which prepared by the researcher with help the previous tools, experts' opinions and supervisor.

١
٨

After diagnosis the isolated and social girl adolescents, analysis each their paintings and comparison between them by using test (Z); it has shown the following:

The isolation behavior has effected on the girl adolescents' paintings clearly, because it is impressed with the following characteristics:

١. Softness Line.
٢. Curve Line.
٣. Thinness Line.
٤. Light cold colour.
٥. Colored only shape.
٦. Pass the edge of shape by colour.
٧. Used closed colour levels.
٨. Geometry shape.
٩. Scarcity of details.
١٠. The relation's shapes don't compatible together.
١١. There is no shade and light.
١٢. It doesn't use the perspective
١٣. Distortion shape.
١٤. Some parts of land have filled of shapes.
١٥. Drawing less than three persons.
١٦. Persons' movement is static.

الفصل الأول

مشكلة البحث

أهمية البحث والحاجة إليه

فرضية البحث

أهداف البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

الفصل الأول

مشكلة البحث

عندما نتحدث عن شيء ما على أنه غير عادي فأننا نعني عادة إن هذا الشيء نادر أو غير معتاد أو غير مألوف وعلى مدى التاريخ الإنساني كانت الأشياء والظواهر والأحداث غير العادية أو غير المتوقعة مصدراً من مصادر جذب الانتباه وعاملاً من عوامل استثارة الدهشة والتعجب ، إن الاختلاف عن النظام المعتاد للأشياء يستثير حب الاستطلاع لدى أفراد البشر ، وقد أثار السلوك غير المنطقي انتباه الدارسين والباحثين والعلماء وبدا إنه يتطلب نوعاً من التفسير .

ومثل هذه النظرة تعني ان لدى الأشخاص غير العاديين سمات تجعل منهم أفراداً يختلفون اختلافاً جوهرياً عن غيرهم ، وهؤلاء الأفراد عندما يفكرون ويرسمون ويتعلمون ويحققون التوافق يستخدمون طرقاً وأساليب فريدة خاصة بهم ، من ثم يصب فهم سلوك هؤلاء الأفراد في ضوء مبادئ التعلم والتفكير والإدراك والتوافق المستمدة من الأشخاص العاديين (عبد الرحيم ، ١٩٨٣ ، ص ١٩ - ٢١) .

فالمواطن الصالح هو الفرد المتكامل النمو من جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والاخلاقية والوجدانية وغير ذلك من الصفات التي تؤثر في سلوكه العام وتصرفاته تجاه المؤثرات المادية والمعنوية التي تصادفه في حياته ، وعن طريق احتكاك الفرد بالجو الأسري السائد - والعلاقات السلوكية الشائعة بين أفرادهِ وعند انخراطه بالجو المدرسي وما يتبعه من أنظمة واعتبارات سلوكية ، كل تلك المقاييس تكيف سلوك الفرد وتطوره .

لذا كان لابد من ملاحظة الفروق الفردية بين التلاميذ وضرورة مراعاتها في العملية التربوية ، فالتربية أول ما تعنى به هو دراسة الدوافع النفسية للإنسان ودراسة شخصية التلميذ التي تريد تثقيفه (صالح ، ب . ت ، ص ١١١ - ١١٤) .

وقد أكد علماء النفس أنه لغرض إنجاح العملية التربوية ، لابد من فهم شخصية التلميذ وذلك بدراسة نفسيته وخصاله ، بُغية أن تكون عملية التعليم أكثر نفعاً وفائدة للمتعلمين وتحقيق الأهداف المتوخاة بسهولة ويسر (سليمان ، ١٩٦٤ ، ص ٤٥) .

لقد أكد بستالورتزي (*) (١٧٤٦ - ١٨٢٧ م) أن التربية أهم وسائل إصلاح المجتمع وتغيير أحواله بالشكل المطلوب (صالح ، ب . ت ، ص ١٠٤) .

(*) . ولد يوحنا هنري بستالورتزي في سويسرا ، وقد حظي بتربية جيدة ورعاية تربوية ، حيث نشأ على العاطفة وحب الأسرة ودرس القانون لكي يدافع عن الفقراء ، وقام بإنشاء مشروع زراعي بهدف تحسين ظروف الفلاحين عن

ويعد الفن من أفضل الوسائل التربوية الناجحة في أيدي المربين والمعلمين ، وإن ما نعلمه للأطفال والمراهقين ما هو إلا وسائل تعبير تعتمد على الأصوات والألفاظ والخطوط والألوان ، وهي وسيلة لتحرر الشخص من الخوف وتكوين الروابط الإنسانية والتي بدورها تعد وسيلة لبناء الشخصية وتكاملها .

فالمراهق إذا ما أُتيح له التعبير عن طريق الرسم عن موقف أثار انتباهه أو أثر به ، أخرج صورة صادقة من أحاسيسه ومشاعره ، لذا نستنتج إن العمل الفني ليس تسجيلاً للحقائق الواقعية بقدر ما هو نوع من التعبير عنها (قشلاق ، ١٩٦٣ ، ص ١٤ - ١٥) .

وتعد دراسة رسوم المراهقات الانعزاليات إحدى تلك المجالات ، إذ كان من الضروري العناية بدراسة تلك الرسوم للتعرف على المميزات التي تمتاز بها رسوماتهم ، وستكون تلك المميزات بمثابة خصائص تتميز بها رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي ، وبهذا يتسنى لنا والمختصين بشكل خاص من توفير بيئة نفسية وتربوية سليمة يمكن من خلالها أن يتكيف نفسياً واجتماعياً .

إلا أن افتقار المربين والمشرفين لأدوات تمكنهم من فهم هذه الشخصية ، لذلك فإننا نضيق الكثير من المتعلمين الذين كان من الممكن أن يكونوا عباقرة وعلماء ، بسبب عدم وجود من يفهم تصرفاتهم وسبر أغوار شخصياتهم ، إذ إن القائمين بالعملية التربوية لا يملكون الأدوات المناسبة التي تكشف سمات المتعلمين ليتمكنوا من تمييزهم والتعامل معهم على أسس سليمة ، وهنا تبرز المشكلة الحقيقية للبحث والتي تتلخص في ندرة توفر وسائل وأدوات الكشف عن شخصية الطالب . وقد حاولت الدراسة الحالية معالجة جانب من هذه المشكلة بأن حاولت الكشف عن جانب من شخصية المراهقة من خلال رسوماتها .

أهمية البحث والحاجة إليه

تبرز أهمية البحث الحالي من خلال تصديده لمشكلة توفير أدوات بسيطة ومناسبة لكشف جوانب شخصية المتعلمين التي تُعد الحجر الأساس في نجاح العملية التربوية والتعليمية والارتقاء بها إلى المستوى المنشود ، إذ إن البحث الحالي سيوفر مؤشرات سهلة الاستخدام تتمثل ببعض الخصائص الظاهرة في الرسوم ، لتشخيص المراهقات ذوات السلوك الانعزالي ، كخطوة أولى لفهم ما يعانيه من مشكلات نفسية واجتماعية بهدف معالجتها .

وتبرز الحاجة إلى البحث الحالي بما يأتي :

١. تزويد المربين والمهتمين بالعملية التربوية بما يمكنهم من تشخيص المراهقات ذوات السلوك الانعزالي لغرض المعالجة .
٢. تزويد النقاد والمهتمين بالفنون التشكيلية بما يعمق فهمهم لخصائص الرسوم وعلاقتها بخصائص شخصية الرسّام .
٣. تزويد الباحثين التربويين بمعلومات جديدة عن علاقة خصائص الرسوم بخصائص الشخصية الإنسانية ، لإغناء معلوماتهم وإثرائها ، بما يدفع البحث العلمي في مجال الفن والتربية الفنية خطوة إلى الأمام .

فرضية البحث

اقتрحت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية :

لا أثر للسلوك الانعزالي في خصائص رسوم المراهقات عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من صحة فرضيته الصفرية ، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية :

٤. ما خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي ؟
٥. ما خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الاجتماعي ؟
٦. ما الفرق بين خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي ، وذوات السلوك الاجتماعي ؟

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

١. الحدود الزمانية : العام الدراسي (٢٠٠٤ – ٢٠٠٥) .
٢. الحدود المكانية : المدارس الثانوية والإعدادية النهارية غير المهنية في مركز قضاء الحلة في محافظة بابل .
٣. الحدود الموضوعية : أثر سلوك العزلة في رسوم طالبات المرحلة الرابعة بعمر (١٦ سنة) (*) .

(*) . كون هذه الفئة العمرية تمثل مرحلة المراهقة المتوسطة ، إذ يزداد شعور المراهقة بذاتيتها وتحقيق هويتها . يُنظر : (السيد ، ١٩٧٥ ، ص ٨١) .
وتعد هذه الفئة العمرية مرحلة انتقال بين المراهقة المبكرة القريبة من مرحلة الطفولة ، وبين مرحلة المراهقة المتأخرة التي تقترب من مرحلة الرشد (عاقل ، ١٩٧٦ ، ص ١١٥) .

تحديد المصطلحات

١. الأثر Effect :

وردت كلمة (الأثر) في القرآن الكريم إحدى وعشرين مرة ، وكانت هذه الكلمة تحمل معاني مختلفة في تلك الآيات التي وردت فيها (**) (إسماعيل ، ١٩٦٩ ، ص ٢٨) .

والأثر : ما بقي من رسم السنين ، ويقال أثّر في الشيء أي ترك فيه أثراً (ابن منظور ، ج ٥ ، ص ٦٠) .

وقد يُطلق الأثر على الشيء المتحقق بالفعل يعدّه حادثاً عن غيره (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ٣٧) .

والأثر هو نتيجة الشيء ، وله عدّة معاني : الأول بمعنى النتيجة ، وهو الحاصل من الشيء ، والثاني بمعنى العلامة ، وهي السمة الدالة على الشيء ، والثالث ما يترتب على الشيء (التهانوي ، ١٩٩٨ ، ص ٨٧) .

ولإغراض البحث الحالي عرّفت الباحثة الأثر بأنه : ما يتركه سلوك العزلة من خصائص ظاهرة في رسوم الطالبات المراهقات الانعزاليات .

٢. سلوك العزلة الاجتماعية (Social Isolation) :

١. عرّفه جيرسون وبيرلمان (Gerson & Perlman) ١٩٧٩ : " أنه عجز الفرد في بناء علاقات اجتماعية مصحوباً بإحساس مزعج بعدم الراحة " (Gerson & Perlman, ١٩٧٩, p. ٢٥٨) .

٢. عرّفه الجليبي ١٩٨٧ : " أنه محصلة عدم توافق الفرد في علاقاته الاجتماعية ، سواء في محيط أسرته أم خارجها ، إذ يفقد الشعور بالانتماء لجماعة الرفاق ، ويؤدي ذلك إلى انسحابه من التفاعل الاجتماعي معهم " (الجليبي ، ١٩٨٧ ، ص ١٨١) .

٣. عرّفه دسوقي ١٩٨٨ : لفظ اقترح ليصف أي فرد لا يشارك في أنشطة الجماعة أو يقوم باتصال مع أعضائها (دسوقي ، ١٩٨٨ ، ص ٧٤٣) .

٤. عرّفه عاقل ١٩٨٨ : أنه التجنب العادي للاتصالات الاجتماعية (عاقل ، ١٩٨٨ ، ص ٢٠٠) .

(**) وردت في الآيات الآتية : المائدة (٤٦) ، يوسف (٩١) ، الكهف (٦ ، ٦٤) ، طه (٧٢ ، ٨٤ ، ٩٦) ، الروم (٥٠) ، يس (١٢) ، الصافات (٧٠) ، غافر (٢١ ، ٨٢) ، الزخرف (٢٢ ، ٢٣) ، الأحقاف (٤) ، الفتح (٢٩) ، الحديد (٢٧) ، الحشر (٩) ، المدثر (٢٤) ، النازعات (٣٨) ، الأعلى (١٦) . للتفصيل يُنظر : مؤسسة أنصاريان ، ب . ت ، ص ٤) ، (إسماعيل ، ١٩٦٩ ، ص ٢٤) .

٥. عرّفه الشربيني ٢٠٠١ : تدني العلاقات الاجتماعية مع الآخرين والابتعاد عنهم (الشربيني ، ٢٠٠١ ، ص ١٨٤) .
ومما تقدم نرى أن أغلب التعريفات تؤكد أن السلوك الانعزالي يعني انسحاب الفرد من النشاط الاجتماعي ، لعدم تمكنه من تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين ، ويعلل ذلك بضعف التوافق بين الفرد والمجتمع .

لذا فقد عرّفت الباحثة السلوك الانعزالي بما يتفق مع البحث الحالي ، بما يأتي :
انسحاب المراهقة من النشاط الاجتماعي بسبب ضعف توافقها مع المجتمع ، ويمكن تلمّس أثره في خصائص رسوم المراهقة كالخط واللون والشكل . . .

٣. رسوم المراهقات (Teenager's Drawing) :

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بما يأتي :

هي تلك الآثار التي تتركها المراهقات من طالبات الرابع الإعدادي بعمر (١٦) سنة على سطح ورقة بيضاء بألوان الباستيل أو الألوان الخشبية أو الألوان المائية ، مستخدمة الخطوط مرة أو الألوان مرة أخرى أو كليهما ، لتصوير مفردات أو موضوعات مُستمدة من الواقع المحيط بهن ، معتمدات بذلك على رؤيتهن الخاصة ومهاراتهن العملية .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

مفهوم المراهقة

المراهقة من وجهة نظر علماء النفس

النمو خلال مرحلة المراهقة

١. النمو الجسماني

٢. النمو العقلي

٣. النمو الوجداني - الانفعالي

٤. النمو الاجتماعي - الأخلاقي

سلوك العزلة

مظاهر سلوك العزلة

١. القلق

٢. الشعور بالنقص

٣. الخوف

٤. العدوان

النظريات المفسرة للعزلة

- التحليل النفسي (فرويد)
- علم النفس التحليلي (يونك)
- التحليل النفسي الجديد (فروم ، هورني ، سوليفان)
- النظريات السلوكية
- نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا)
- علم النفس الإنساني (ماسلو)
- رسوم المراهقين

الدراسات السابقة

مناقشة الدراسات السابقة

الفصل الثاني

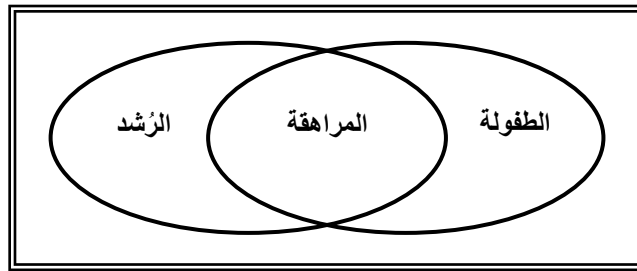
الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم المراهقة

كلمة المراهقة (Adolescence) مُشتقة من الفعل (Adollescere) ، ومعناه التدرج نحو النضج الجنسي والعقلي والانفعالي والاجتماعي (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٢٨٩) . وكلمة المراهقة لفظاً معناها النمو (الجسماني ، ١٩٧٠ ، ص ٢٢٣) ، ويستخدم هذا المصطلح في علم النفس للدلالة على مرحلة الانتقال من الطفولة المعتمدة على الغير إلى النضج والبلوغ ، والاعتماد على الذات والتأهب لمرحلة الرشد .

شكل (١)

يمثل موقع المراهقة بين مرحلتي الطفولة والطفولة والرشد



وقد أطلق (لوفيلد) على هذه المرحلة بـ (مرحلة المراهقة) ، وهي برأيه تبدأ من عمر [الثالثة عشرة إلى السابعة عشرة أو الثامنة عشرة تقريباً] (خميس ، ١٩٦٥ ، ص ١٣١) (عاقل ، ١٩٧٦ ، ص ١١٥) . وبشكل عام فهي تمتد من العقد الثاني في حياة الفرد ، من الثالثة عشرة إلى التاسعة عشرة تقريباً ، أو قبل ذلك بعام أو عامين ، أو بعد ذلك بعام أو عامين ، أي بين سن (١١ - ٢١) سنة (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٢٨٩) . وهكذا نستطيع القول بأنها تشمل طلبة المرحلة الثانوية جميعاً . ولكن يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار الاختلاف بين فرد وآخر ، وبين حضارة وأخرى (عاقل ، ١٩٧٦ ، ص ١١٦) .

ويرى (بياجيه) أن الفرد يصل في هذه المرحلة إلى الحد الأعلى من القدرات العقلية (بياجيه ، ١٩٩١ ، ص ٩٤) ، وتعد هذه المرحلة متميزة في النمو الإنساني ، وذلك لأنها ليست مجرد نهاية للطفولة بقدر ما تعتبر طليعة لمرحلة جديدة ، فهي تؤثر على مسار حياة الإنسان وسلوكه الاجتماعي والخلقي والنفسي ، وفي هذه الفترة يكون الفرد غير ناضج انفعالياً وخبرته محدودة (http://www.kuwait20.com.) .

ويرجع اهتمام علماء النفس بالمراهقة إلى حدوث تغيرات عديدة وسريعة في حياة الإنسان ، تخرجه من عالم الطفولة إلى عالم الرجولة بالنسبة للشباب وعالم الأنوثة بالنسبة للفتيات ، وهذه التغيرات ستنتهي بالنضج بعدما كان الناشئ طفلاً ، فهنا تكون هذه المرحلة مرحلة انتقال

واضطراب جسماني واجتماعي ووجداني (عبد العزيز ، ١٩٨٢ ، ص ١١٤) ، فهي في جوهرها حصيلة بيولوجية - اجتماعية ، ويتجلى الجانب البيولوجي للمراهقة في النمو الجسمي الذي يتعرض له الفرد في هذه المرحلة ، إذ تطرأ على الفرد تبدلات في جسمه ، وتغيرات في نسبة العلاقات القائمة بين أجزاء جسمه ، فهذه التبدلات تتميز بالسرعة والتنوع . ويصف بعض الباحثين المراهقة وكأنها ولادة جديدة للفرد (هاريس ، ب . ت ، ص ٨) إن التكيفات التي يتحتم على المراهق أن يقوم بها بالنسبة للمشكلات الجديدة التي تواجهه ، تجعله في توتر وصراع دائمين وشديدين (عاقل ، ١٩٧٦ ، ص ١١٧) .

إن فترة المراهقة تُعد تحولاً في نمو شخصية الفرد ، نمو الوعي الذاتي (الشعور بالذات) ، وهنا تكون للمراهقة اتجاهات نحو نفسها ومعتقداتها وآرائها الخاصة وكيفية التعبير عنها في أنشطة مختلفة (محمد ، ١٩٧٩ ، ص ٦٢) . " وأهم ما يحدث من تغيير في المرحلة الأولى من هذه الفترة هو قلة التوافق بين الحياة العاطفية والسلوك والفكر عند المراهق " (يعقوب ، ١٩٨٩ ، ص ٧٩) ، فتكون فترة توتر وقلق وإحباط ومعاناة وصراعات وأزمات نفسية واجتماعية نفس (http://www.alshamsi.net/women/bloog.htm) . وتتميز هذه الفترة أيضاً بالمشاعر والأحاسيس ذات الصلة بالمثل والقيم الاجتماعية ، " فالمراهق يمثل قيم مجتمعه السائدة ثم يرتبها وفق تسلسل مرحلي ثابت ، لكن الانتقال من مرحلة إلى التي تليها أو التوافق فيها يعتمد على طبيعة العلاقات التي عاش فيها المراهق في طفولته " (يعقوب ، ١٩٨٩ ، ص ٧٩) .

لقد كان علماء النفس ينظرون إلى هذه المرحلة باعتبارها من المراحل المهمة في النمو من حيث تكوين الناشئين الجسمي والعقلي والأخلاقي ، وتكوين عاداته وميوله الخ (عبد العزيز ، ١٩٨٢ ، ص ١١٤) . وهنا يبرز التأكيد على أن هذه المرحلة هي الفترة التي يكسر بها المراهق شرقة الطفولة ليخرج إلى العالم الخارجي ، ويبدأ في التفاعل معه والاندماج فيه ، فهو في مرحلة تلقي المزيد من المعارف والأفكار وازدياد الوعي لديه ، مما يؤثر على علاقته مع بيئته والتكيف لها ، وهذا ما يساعده على تشكيل شخصيته وتكاملها (هرمز ، ١٩٨٨ ، ص ٥٦٥) .

ويجب أن نذكر أن هذه المرحلة كغيرها من المراحل لا تتميز بانتقال مفاجئ ، ولكن النمو فيها تدريجي ، وهي تتميز بالعديد من الخصائص المهمة التي تميزها عن سنوات الطفولة ، وعن المرحلة التي تليها ، ويشمل الاختلاف النواحي الآتية :

١. تمتاز الفترة الأولى من مرحلة المراهقة بأنها فترة انفعالات عنيفة ، وهي فترة التطرفات السلوكية التي تتميز بالتقلب وعدم الثبات .
٢. لا يستطيع المراهق في بداية هذه المرحلة التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية ، لهذا فإن الكبار يعتبرون أن هذه الفترة هي (عمر المشاكل) بالنسبة لهم .

٣. تتميز هذه المرحلة في الوقت نفسه بتكوين بعض العواطف الشخصية ، عواطف نحو الذات ، والاعتزاز بالنفس ، والعناية بالهنادام ، وبطريقة الجلوس ، والكلام (http://www.kwait٢٥.com.)

وهنا تظهر للمراهقة حاجات كثيرة منها:

- أ. الحاجة إلى المكانة : خصوصاً المكانة بين الأهل والمعلمات والأصدقاء ، فلا تحب أن تُعامل معاملة الأطفال .
- ب. الحاجة إلى الاستقلال : فهي يجب أن تكون مستقلة عن أهلها ومسؤولة عن نفسها ، فهي لا تُحب أن تظهر تعلقها الشديد بأسرتها .
- ج. الحاجة إلى فلسفة حياة مُرضية : فهي تبدي اهتماماً جدياً ودائماً بالحياة والكون ، فتكون مهتمة بطرح الأسئلة .
- د. الحاجات الجنسية : حيث استرعى الفروبيديون وسواهم الانتباه إلى أن المراهق لديه حاجات إلى الجوانب الجنسية ، وهذه الحاجة تبدأ منذ الطفولة وتزداد في فترة المراهقة . (عاقل ، ١٩٧٦ ، ص ١٩٠ - ١٢٠) .

وإن كانت مرحلة المراهقة مرحلة متداخلة ومتكاملة مع ما قبلها وما بعدها من مراحل النمو ، فلا يمكن أن نقف عند سنة معينة ، ونقول أنها تبدأ مرحلة جديدة ، وذلك لأن عمليات النمو تتم تدريجياً ، إذ يتوقف نمو هذه العمليات بعضها على بعض (جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٤٥ - ٤٧) . ولكن بعض الدارسين يقسمونها تقسيماً اصطناعياً ، لقصد الدراسة ، إلى ثلاثة مراحل فرعية ، هي :

١. مرحلة المراهقة المبكرة : سن (١٢ - ١٣ - ١٤) وتقابل مرحلة المتوسطة .
 ٢. مرحلة المراهقة الوسطى : (١٥ - ١٦ - ١٧) وتقابل مرحلة الثانوية (الإعدادية) .
 ٣. مرحلة المراهقة المتأخرة (١٨ - ١٩ - ٢٠) وتقابل المرحلة الجامعية .
- وقد يعتبرها البعض تبدأ من سن ١١ سنة وتستمر لغاية سن ٢١ سنة ، وحينها يصبح الفرد ناضجاً جسمىً وفسولوجياً وجنسياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٢٩٣) .

وقد اختلفت آراء علماء النفس في تقسيم مراحل النمو التي يمر بها الطفل حتى يصل مرحلة البلوغ ، ولكل واحد منهم تقسيماته وتفسيراته حولها ، والتي سنتناول أبرزها فيما يأتي :

المراهقة من وجهة نظر علماء النفس

١. وجهة نظر فرويد (Freud) (*) :

إن نظرية (فرويد) قد أثرت في كثير من مجالات العلوم السلوكية وأبرزت لنا أهمية الخبرات الأولى في حياة الطفل والمراهق مع أفراد الأسرة والمجتمع الخارجي ، ويرى (فرويد) أن قسم كبير من رغبات الطفولة والمراهقة تُكبت وتُقمع ، ولكنها تبقى في اللاشعور وتؤثر في السلوك ، وأهم تلك الأمور التي يكتبها المراهق عي الدوافع الجنسية .

وقد قسّم (فرويد) النمو لدى الشخص إلى عدّة مراحل على أساس التطور الجنسي ، وهي كما يأتي :

- أ. المرحلة الفمية : وهي متمثلة في سن الرضاعة .
- ب. المرحلة الشرجية : ١ - ٣ سنوات .
- ج. المرحلة القضيبية : ٣ - ٦ سنوات .
- د. مرحلة الكمون : ٦ - ١٢ سنة .
- هـ. المرحلة التناسلية : المراهقة وما بعدها .

(*) . فرويد (١٨٥٦ - ١٩٣٩) : ولد تشيكوسلوفاكيا لم يكن فرويد ، وقد ساعدت خبرات فرويد في الطفولة في صياغة نظريته في الشخصية ، فقد كان يقول : " إن التجارب السابقة تؤثر في نمو الشخصية وهي التي تحدد بعد إذ كيف نرى العالم " (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٢٤) ، درس في باريس الطب النفسي وتعلم استعمال التنويم المغناطيسي (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٢٦) .

(شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٤٩ - ٥٦) و (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ١٠٥) .

وعدّ (فرويد) المرحلة الأخيرة علامة بارزة في سلم النضج وارتقاء الأنا الأعلى (سلطة الضمير) (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ١٠٧) .

ويرى (فرويد) أن المراهق يستمر في سعيه للتقرب من الجنس الآخر ليُشبع حاجاته مع وجود التقاليد التي تحول دون إشباع هذا الدافع (جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٢٨ - ٣١) ، فقد أنجز (فرويد) إنجازاً كبيراً في حقل علم النفس العام ، وذلك بتأكيد على دراساته الدوافع البشرية (فرويد ، ١٩٦٨ ، ص ٢٦) ، وقد أكد (فرويد) من خلال نظريته ، أن بناء الشخصية الأساسي يتشكل خلال السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل ، ولكي يتمتع الأفراد بالصحة النفسية في خلال مرحلتها الطفولة والنضج ، ينبغي أن يتجاوزوا بنجاح مراحل النمو الجنسي النفسي ، وإن العمليات اللاشعورية تؤثر على الدافعية والتعلم والنسيان والاتجاهات والإدراك عند الفرد (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ١٠٨) . ولكن نظرية (فرويد) قد انتقدت وذلك لأنها تعزو التطور الجنسي إلى تطور بيولوجي ، بينما تُعزى بعض هذه التطورات إلى أثر الثقافة (جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٣١) .

٢. وجهة نظر إريكسون (*) (Erickson) :

مع إن أساس هذا الاتجاه فرويدياً ، حتى أنه قد أطلق عليه (النظرية الفرويدية الجديدة) ، إلا أن (إريكسون) يعطي الأهمية للعامل الثقافي ، إذ يعترف بتأثير الثقافة والمجتمع والتاريخ في تشكيل شخصية الفرد ، ويعتبر أن القوى البيولوجية في مرحلة الطفولة أقل من أن تعطي النفس الكامل لنمو الشخصية (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٢٠٨ - ٢٢٠) ، أي أنه أكد على أن المحيط الخارجي له تأثير على تكوين شخصية الفرد ، وقد أطلق على نظرية (إريكسون) (النظرية النفسية الاجتماعية) (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ١٠١) . ففي الوقت الذي أكد فيه (فرويد) على مرحلة الطفولة في تكوين الفرد ، اعتقد (إريكسون) بأن الشخصية تستمر في النمو والتطور على مدى حياة الإنسان على وفق تفاعل الفرد مع مجتمعه (هرمز ، ١٩٨٨ ، ص ٥٦٥) . ويمثل هذا الاتجاه مراحل النمو في عملية التنشئة الاجتماعية ، إذ يحدد ثمان مراحل لعملية النمو ، وهذه المراحل هي :

١. مرحلة الثقة ونقيضها عدم الثقة (منذ فترة الرضاعة) .

(*) إيريك إريكسون (١٩٠٢) : ولد في ألمانيا ، وقد درس الفن لفترة قصيرة وكان يشعر بالكآبة بسبب رفض مجتمعه له . عمل في معهد العلاقات الإنسانية في جامعة ييل ، وقام بدراسة طرق تربية الطفل ، وكان لهذه الدراسة أثرها في بداية اهتمامه وتركيزه على تأثير الثقافة على أحداث الطفولة (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٢٠٨ - ٢٢٠) .

٢. مرحلة الاستقلال الذاتي ويقابله الشعور بالخجل والشك : وهي مرحلة الطفولة المبكرة من (٣ - ٤) سنوات .
٣. مرحلة المبادأة في مقابل الشعور بالذنب : وهي مرحلة سن اللعب من (٥ - ٨) سنوات .
٤. مرحلة (التمكن) في مقابل الشعور بالنقص : وهي مرحلة سن المدرسة من (٩ - ١٢) سنة .
٥. مرحلة الهوية في مقابل اضطراب الدور : وهذه المرحلة تُعد التنشئة الاجتماعية للطفل ليُدخل في المجتمع ، إذ إن الفرد هنا قد ترك خلفه مرحلة الطفولة ودخل مرحلة المراهقة التي يعمل فيها المراهق على تحقيق ذاته وتشكيل هويته ، فهي تمثل مرحلة المراهقة من (١٣ - ١٩) سنة .
٦. مرحلة التآلف في مقابل العزلة (وهي مرحلة الشباب المبكر) : إذ يكون الفرد في هذه المرحلة مستعداً لإيجاد التآلف في علاقة حميمة مستمرة كالصداقات أو الزواج ، فلو كان الشخص قد مرّ بالمراحل السابقة بسلام يكون متأكداً من ذاتيته ، يستطيع أن يتغلب على الأمور دون خوف من فقدانه لذاته ، بينما لو حدث العكس بأنه لم يمر بالمراحل السابقة بشكل طبيعي فيؤدي ذلك إلى خوف دائم من فقدان الذات فيضرب المرء على نفسه العزلة ، ويحاول الانطواء على نفسه والخوف من إقامة العلاقات .
٧. مرحلة الخصوبة (الإنتاجية) في مقابل الجمود أو الاندماج والمشاركة في مقابل الانطواء على الذات : وهي تمثل مرحلة الرجولة .
٨. مرحلة تكامل الأنا والذات في مقابل الشعور باليأس : وهي تمثل مرحلة النضج والكهولة .

(جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٣٥ - ٣٨)

وقد أشار (إريكسون) أن مرحلة المراهقة من عمر (١٢ - ١٨) سنة مهمة بصورة خاصة لأن مسألة الهوية الأساسية للمراهق يجب أن تُحل وتواجه في هذا العمر ، وهنا يجب على الفرد أن يكون صورة عن نفسه تكون ذات معنى ، تزوده بالاستمرار مع الماضي كما تزوده بالتوجه نحو المستقبل ، فالمراهق يتفاعل سلباً وإيجاباً مع المجتمع وما يحتويه من ثقافة وعقيدة وتقاليده وأخلاق ونظم اجتماعية تحيط به وتفرض عليه أنماطاً من السلوك تقتضي منه ملائمة نفسية متزنة وتكيف اجتماعي سليم (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٢٢١) ، وإن سلوك المراهق يتأثر بطريقة علاقته بمن يحيط به وبإدراكه بنفسه ، وبناءً على ذلك تتحدد هويته الخاصة ويتزايده اهتمامه بذاته .

(كولنجورد ، ب . ت ، ص ٣٦٢) .

ويُشير (إريكسون) إلى أن الصراع ينشأ بين حاجات الفرد ومطالب المجتمع ، ولهذا يسعى الفرد خلال مراحل نموه إلى تطوير وتنمية بعض الكفاءات والمهارات الأساسية لديه ، مثل الثقة والاستقلال والمبادأة والمقدرة على مجابهة هذه الأزمات (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ١٠٢) ، وإن ما يتعرض إليه المراهق من إخفاقات وعدم اهتمام يؤثر في ذاته وتُشعره بعدم الثقة بالنفس ، وقد تدفعه إلى الشعور بالقلق والخوف وعدم الشعور

بالأمان ، وقد تدفعه تلك المشاعر إلى الانعزال وإيثار الوحدة ، فضلاً عن حدوث بعض التغيرات في الصلات الإنسانية وفي أسلوب الحياة وفي تصور الفرد لمكانته الاجتماعية وفي تقديره لنفسه وفي جدوى حياته في العائلة أو المجتمع ، وهذه الأمور قد تدفع بالفرد إلى وضع من العزلة الاجتماعية ، وتأثير هذه العوامل يتفاوت على المراهق ، وهذا الأثر يعتمد إلى حد كبير على المكانة المعنوية التي يحظى بها المراهق في المجتمع والعائلة التي ينتمي إليها (كمال ، ١٩٨٣ ، ص ٦٥٣ -

٦٥٩) ، إذ يُشير (إريكسون) أن أهم ما تجابه المراهقة من مشكلات أو أزمات خلال مرحلة النمو هي جماعة الأصدقاء ونماذج القادة (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ١٠٣) .

٣. وجهة نظر سوليفان (Sullivan) (*) :

يُعد (هاري ستاك سوليفان) ممن يعطون أهمية للتفاعل الثقافي المتبادل ، ولكن اتجاهه لم يحظَ بعناية خاصة ، وقد يكون السبب في أنه كتب قليلاً وأفكاره كانت متشابكة ومختصرة . فهو يرى أن سلوك الإنسان يهدف إلى أمرين متداخلين هما : (أ) الإشباع ، ويدخل ضمنها (النوم والمأكل . . .) ، (ب) الشعور بالأمن ، وهذا يتصل بالبيئة التي يعيش فيها الفرد (جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٣٨) . وإن انعدام هذه الحاجات الفسلجية وانعدام الأمن الاجتماعي يكون مصدراً للتوتر والخوف والقلق ، وإن هذه الصفات تلعب دوراً بارزاً في الشخصية ، ويختلف مع رأي (فرويد) القائل بأن شخصية الفرد تثبت في عمر مبكر بين (٤ - ٥) سنوات ، إذ يعتقد (سوليفان) أن الشخصية يمكن أن تتغير بشكل (مثير) دراماتيكي في سنوات المراهقة (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٣٥ - ١٣٦) . ولا يعتبر (سوليفان) الناحية الجنسية تمثل نواة لتكوين الشخصية ، كما هو الحال في نظرية (فرويد) ، فلقد كانت نظريته تسمى نظرية العلاقات المتبادلة بين الأشخاص . لقد كان تأثيره قوياً بين أولئك الأكثر اهتماماً بمعالجة الشخصيات الفردية من خلال دراسة مفهوم الشخصية ، وكان يؤكد على أهمية العلاقات بين الأشخاص وأثرها على تكوين شخصية الفرد (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٥٠) .

وقد قسّم (سوليفان) نمو شخصية الفرد إلى المراحل الآتية :

١. طفولة المهد : وتمتد حتى نضج القدرة على السلوك اللغوي .
٢. الطفولة المبكرة : وتمتد حتى القدرة على معايشة الأقران (٣ - ٦) (جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٣٨) .
٣. فترة اليقظة (الطفولة المتأخرة) : من (٦ - ١٠) أعوام ، وهي تمتد حتى القدرة على الارتباط الكبير بأفراد من الجنس نفسه .

(*) . سوليفان (١٨٩٢ - ١٩٤٩) : ولد في نيويورك ، قضى سنوات طفولته في عزلة عن الأطفال ، فلقد كان الطفل الوحيد الذي عاش لوالديه ، وهذه العزلة التي قضاها جعلت منه ناقداً وأثرت على أفكاره وآرائه في فهم الشخصية والسلوك الإنساني ، وقد كان من رواد الطب النفسي العصبي ولقد كانت له وجهة نظر جديدة تعرف باسم (نظرية العلاقات الشخصية المتبادلة في الطب النفسي) (هول ، ١٩٦٩ ، ص ١٨٢ - ١٨٣) .

٤. المراهقة المبكرة : وتمتد من (١٠ - ١٣) وهي مشارف المراهقة ، وفي هذه المرحلة تنضج القدرة على الحب ، ويرى (سوليفان) أن الحب يتواجد إذا ما كانت الاشباع والشعور بالأمن متواجدة لدى الفرد ، ومن الضروري توافر ظروف وعوامل مناسبة للشخص حتى ينشأ المراهق بشكل طبيعي متفتح ، فلدى المراهقين حاجة قوية لإقامة علاقة ودية مع شخص آخر من الجنس والعمر نفسه . ويعتقد (سوليفان) أن هذه العلاقة (الصداقة) مهمة جداً بالنسبة لحياة المراهق ، إذ تُعطيهِ شعوراً بالعالم الخارجي ، فيجد المتعة في العلاقات الاجتماعية ، وتحقق إنسانيته من خلال الانتماء إلى الآخرين (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٤٣) .

٥. المراهقة المتوسطة : من (١٣ - ١٧) ، وفي هذه المرحلة تظهر الرغبة الجنسية إلى جانب الحاجة إلى الصداقة الحميمة مع شخص من الجنس نفسه (داود ، ١٩٩٠ ، ص ١٨٩) ، ولكن هناك انفصال بين هاتين العلاقتين ، وإن الاضطراب في هاتين العلاقتين يؤثر على سلوك المراهق ، وقد ينتج عن ذلك ميل المراهق إلى علاقة مقتصرة بشخص من الجنس نفسه ، وهذا ما يؤدي إلى عزلة المراهق وانطوائه (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٤٥) .

٦. المراهقة المتأخرة حتى النضج : وهي من حوالي (١٧ - ٢٠) عاماً ، وتتضمن المرحلة اندماج الحاجة الجنسية والحاجة للصداقة الحميمة لشخص من الجنس الآخر ، وتتركز على شخص واحد من الجنس الآخر ، وإذا لم تتوفر الخبرات المناسبة لتحقيق الكفاءة للحياة مع الآخرين في هذه المرحلة ، تقل فرصة النجاح في العلاقات الاجتماعية فـ_____ي المسـ_____قبل (ج_____لال ، ١٩٨٥ ، ص ٣٨) .

فإذا مرّت مرحلة المراهقة بسلام ، يخرج منها الفرد باحترام للذات ، فرداً اجتماعياً ناضجاً ، مستعداً لتحمل المسؤولية .

النمو في مرحلة المراهقة

تتعرض شخصية المراهقة إلى عدّة تغيرات جذرية وشاملة نتيجة لنموها السريع في هذه الفترة ، من الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ، فضلاً عن العوامل المؤثرة في النمو الإنساني بشكل عام ، والتي منها :

١. العوامل الوراثية .
٢. العوامل البيئية .
٣. الغدد .
٤. التعلم .
٥. النضج .
٦. عوامل أخرى : وهي كثيرة مثل صحة الأم الحامل وتعرضها لبعض الأمراض الخطيرة ، أو أعمار الوالدين عند الزواج ، إضافةً إلى الجو وعوامل المناخ أو ولادة الطفل قبل اكتمال مدة الحمل وغيرها من العوامل الأخرى . وفيما يأتي استعراض لتلك الجوانب في مرحلة المراهقة .

١. النمو الجسمي :

يحدث النمو في فترة المراهقة بسرعة ، وهذه السرعة في النمو تسبب مشاكل للفتى أو الفتاة ، فهو لم يعد طفلاً ، كما أنه لم يصبح رجلاً أو امرأة بعد .

وهذه التغيرات تسبب له انزعاج ، فهو ينتقل إلى ما لا يعرف ، مما يؤدي إلى القلق والخوف والصراع النفسي . ويبدو عدم الانسجام في النمو في السرعة التي تنمو بها الذراعان والساقان عن بقية الجسم (جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٢٣٣) . فضلاً عن الزيادة في الطول والوزن خلال هذه الفترة ، تقع تغيرات جسمية أقل وضوحاً ، حيث يظهر عليهم ازدياد أكبر في النسيج العضلي ، ومن ثم في القوة البدنية ، لكن هناك عضواً يظل حجمه ثابتاً تقريباً وهو المخ الذي يكون في بداية المراهقة قد وصل بالفعل إلى ٩٥ % من وزنه الكلي عند الرشد (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٤٤٧) .

إن النمو الجسماني للإناث يبدأ ما بين (١٠ - ١٤) سنة ، ويستمر حتى سن الثامنة عشرة ، وعند الذكور ما بين (١٢ - ١٥) سنة ويستمر حتى سن العشرين (فهمي ، ١٩٧٩ ، ص ٢٢٠) .

إن السن التي تبدأ عندها فترة المراهقة ، وطول الفترة التي تستغرقها في النمو تختلف من طفل إلى آخر ، وهذه المسألة كثيراً ما يغفل عنها المراهقون وآبائهم ، وبالتالي يسببون لأنفسهم كثيراً من الهم والقلق الذي لم يكن له ما يُبرره (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٤٤٦) .

يرافق هذه التغيرات اضطراب التوافق الحركي وخمول ، تصل المراهقة بعدها إلى قدر من النضج يؤدي إلى التوافق الحركي وازدياد النشاط (فهمي ، ١٩٧٩ ، ص ٢٢٠ - ٢٢٤) . ولا شك أن التغيرات الجسمية والفسولوجية تصاحبها تغيرات أخرى في الجوانب الاجتماعية والانفعالية التي يمر بها المراهقة (جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٢٣٥) .

ويؤثر في عملية النمو عاملان رئيسان ، أحدهما داخلي هو الوراثة ، والآخر خارجي وهو البيئة ، وتبرز أهمية النمو الجسمي للمراهقة حينما تلتحق بالدراسة الثانوية وذلك لوجود علاقة بين سرعة نمو جسمها ونوع الفعاليات التي تمارسها في المدرسة ، ومواقفها واتجاهاتها وانفعالاتها (الحافظ ، ١٩٨١ ، ص ٤٨) و (Cole, ١٩٦٣, P.١٥) .

إن البنات اللاتي يبلغن متأخراً يملن إلى الانعزال عن النشاط الاجتماعي والشعور بالوحدة ، وحسد قريناتهن والقلق والخجل بسبب تأخر البلوغ وسيطرة الوالدين عليهن ، مما يؤخر انتقالهن من الاعتمادية إلى الاستقلال ، وقد يصاحب هذا ضعف العلاقة مع الوالدين ، وهنا تكون المراهقة بحاجة إلى خبرات النجاح في أي مجال ، والحاجة إلى الاعتراف والتقدير (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٣٠٢) .

وهكذا نلاحظ أن معدل النمو الجسمي والفسولوجي يؤثر في نمو الشخصية بدرجة واضحة ، فالمراهقة لا تستطيع أن تفسر التغيرات التي تطرأ على جسمها ، فالبعض يستقبل تلك التغيرات بالفخر والإعجاب ، بينما تطرأ على البعض الآخر مشاعر الخوف والقلق منها ، وهذه التغيرات تؤثر على شخصياتهم وسلوكهم وعلى تحصيلهم وعلى توافقهم النفسي العام ، وما يصدر عن المراهقين من تمرّد نفسي إنّما يكون مردّه إلى طبيعة التغيرات الفسلجية المفاجئة (السيد ، ١٩٧٥ ، ص ٣٠) .

٢. النمو العقلي :

طبّقت اختبارات الذكاء الفردية والجمعية على المراهقين والشباب في دراسات تتبعية أو طويلة ، وكان الهدف في ذلك ما يعتري قدرات الشباب العقلية من تغيّر في هذه المرحلة من النمو .

وقد بيّنت تلك الدراسات أن الذكاء يزداد عموماً طول فترة الدراسة الابتدائية ، وتقل سرعة هذه الزيادة تدريجياً خلال مرحلة الدراسة المتوسطة ، ثم يعود بالتزايد بعد سن السادسة عشرة ، بينما تُبيّن دراسات أخرى أن الذكاء يستمر في النمو مع الفرد حتى حوالي سن العشرين

. ومن خلال ذلك يتبين بأن النمو العقلي يكون بشكل متموج ، فعندما ينشط النمو العقلي يضعف النمو الجسمي ، والعكس صحيح أيضاً ، وبصورة عامة ، نرى " أن النمو في الذكاء يكون سريعاً في الست سنوات الأولى من العمر ، ثم تقل السرعة في النمو بعد ذلك تدريجياً ، ويصل النمو أقصاه فيما بين الثامنة عشرة والعشرين ، فيتوقف ويأخذ بعد ذلك في النقص تدريجياً " (جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٢٣٥) .

إن النمو العقلي لا يُبين لنا قفزة سريعة في فترة المراهقة كما هو الحال في النمو الجسماني ، وإن فترة المراهقة لها أهميتها الشديدة بالنسبة للتطور العقلي أو المعرفي عند الفتاة الناشئة ، ذلك أنه في هذه الفترة تصل قدرة الشخص على اكتساب واستخدام المعرفة ذروة الكفاءة ، ولو أنه لم يحدث تقدم ملحوظ في القدرة العقلية خلال سنوات التكوين هذه (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٤٥٦) .

وفي هذه الفترة تبدأ قدرات المراهقة بالتمايز عن بعضها وتصبح كل قدرة قابلة للقياس بصورة منفردة ، وبذلك نستطيع توجيههم لتنمية القدرة المتميزة لديهم ، ومن ثم تطوير مواهبهم وتنميتها ، وهنا يكون المراهق أكثر قدرة على التعلم والتعامل مع الأفكار المجردة وإدراك العلاقات وحل المشكلات ، فضلاً عن ازدياد معرفته عمقاً واتساعاً في شتى المجالات (معوض ، ١٩٨٣ ، ص ٣٠١) .

وقد أكدت بعض الدراسات تفوق البنات بصفة عامة على البنين في القدرتين اللغوية والكتابية (جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٢٣٦) . أما القدرات الخاصة ، فهي تظهر في عمر ١٤ سنة بوضوح ، ولا تتميز تماماً قبل ١٦ سنة ، لذلك كانت الفترة من (١٤ - ١٦) سنة فترة توجيه دراسي ومهني ، ويظهر فيها الميول بوضوح (عبد العزيز ، ١٩٨٢ ، ص ١١٥) .

أما الموهوبون ، فيستمر الذكاء عندهم بعد السادسة عشرة إلى الثامنة عشرة ، بينما المتوسطون يقف نمو ذكائهم قبل ذلك ، أما المتأخرون فيقف النمو عندهم في سن مبكرة (عبد العزيز ، ١٩٨٢ ، ص ١١٥) .

إن المراهق في هذه المرحلة يكون مستعداً لاكتساب المعلومات التي تمكنه من التعامل مع العالم المعقد الذي يعيش فيه ، فهي تمتاز بشغف المراهق بالبحث عن المعرفة ، وبما أن كثيراً من الجوانب يتوقف نموها في هذه المرحلة ، لكن يحدث تقدم في الجانب المعرفي وزيادة في الفهم والإدراك ، وقد يكون سبب ذلك يرجع إلى الخبرة والتجارب المكتسبة (معوض ، ١٩٨٣ ، ص ٣١٠) ، (أسعد ، ١٩٨٢ ، ص ٦٩-٧٠) .

إن التطور المعرفي المتزايد الذي يقع في مرحلة المراهقة يمكن أن يجعل من المراهقة مرحلة للابتكار والتحدي والمغامرات العقلية . ففي هذه المرحلة ينمو لديه الخيال نمواً خصباً وينتقل تفكيره من المحسوسات إلى المعقولات المجردة نحو ما وراء الطبيعة ، إذ عنده التفكير الفلسفي ، ولعله من سوء الحظ أننا لا نعمل على تشجيع هذه الإمكانيات

وإنما نحد منها ونقيدها ، " صحيح أن كثيراً من أحلام المراهقين قد لا يمكن أبداً تحقيقها ، ولكن الشخص عندما تراوده هذه الأحلام تصبح حياته أكثر امتلاءً وثراءً وذات معنى أكبر " (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٤٦٤) . وقد تؤدي به تلك الأحلام والطموحات التي لا يمكن تحقيقها إلى الشعور بالخجل من نفسه والانطواء عليها .

" وهنا تبدأ سمات الشخصية تظهر وتبرز ، ويبدأ الاهتمام المتزايد بالقيم الاجتماعية والسياسية والشخصية ، فهنا نرى المراهق يمكنه أن يستوعب الحالة المباشرة للأشياء ، إضافة إلى الحالة المحتملة التي يمكن أن تتحول إليها الأوضاع " (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٤٦٣) . وهنا قد يبدأ المراهق باكتشاف أشياء لم تكن تطراً على باله وهو طفل ، وفي ذلك يقول (دافيد إلكيند) وهو أحد الخبراء في التطورات المعرفية عند المراهقين " إن التفتن إلى المفارقة بين الواقع الحقيقي وبين الممكن المحتمل يُساعد كذلك على بث التمرد عند المراهق ، فهو يقارن على الدوام بين الممكن وبين الواقع الحاصل ، ليكتشف ويتبين أن الواقع قاصـر ناقص فـي أكثر الأحيان " (Elkind, ١٩٦٨, P. ١٢٨ – ١٥٨) . وهنا نرى أن اهتمام المراهقين في هذه المرحلة من العمر يتمركز حول ذواتهم ، فهم يشعرون أن اهتمام الناس يتمركز نحوهم (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٤٦٣) .

٣. النمو الوجداني - الانفعالي :

تُعد دراسة الحالة الانفعالية للمراهق ذات أهمية بالغة من جانبين ، أولهما فهم حياة المراهق الانفعالية ، وثانيهما لتحديد مسار نمو الشخصية وتوجيهها (أسعد ، ١٩٨٢ ، ص ٧٥ – ٧٦) .

لذا يعد النمو الوجداني " من أهم أنواع النمو في هذه المرحلة ، ومن الطبيعي أننا لا نستطيع أن نعزل النمو الوجداني عن النمو الجسدي والنمو الاجتماعي والعقلي والخلقي " (عبد العزيز ، ١٩٨٢ ، ص ١١٦) ، وهنا تزداد رغبة المراهق في الميل نحو الجنس الآخر ، هذا الميل قد يكون صريحاً جريئاً ، وقد يكون معتدلاً متزنأ ، وقد يكون مخفياً تحت ستار من الخجل والتردد والحرص على التقاليد ، وهذا كله بحسب بيئة المراهق في هذه المرحلة وتربيته الأولى (عبد العزيز ، ١٩٨٢ ، ص ١١٦) . " وقد يلاحظ أن الخجل والميول الانطوائية والتمركز حول الذات ، سمات قد يتصف بها بعض المراهقين نتيجة للطفرات الجسمية الطارئة والمفاجئة في هذه المرحلة " (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ٢٩٥) . ويعاني المراهق في هذه المرحلة من الحساسية الانفعالية ، وغالباً ما يعجز عن التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية وذلك لضعف التوافق مع البيئة ، إذ يشعر المراهق أن طريقة معاملة الآخرين له لا تتناسب مع ما وصل إليه من نضج وما طرأ عليه من تغيير ، وقد يفسر مساعدة الآخرين له على أنها تدخل في شؤونه وتقليل من شأنه ، لذا يجب أن لا يُعامل المراهق معاملة خاطئة تخلو من العطف والتفهم لحاجات

المراهقين النامية ، وربما ترجع الحساسية الانفعالية أيضاً إلى عجز المراهق عن إشباع رغباته الجنسية (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٣٤٨) .

وهنا يصبح المراهق عرضة للإكتئاب النفسي المكتسب (*) بسبب انحراف تأملاته الخيالية بعيداً عن الواقع الذي يراه مؤلماً ، ويبدو أن البنات أكثر عرضة لذلك من البنين في الهروب إلى عالم الخيال وأحلام اليقظة (الجسماني ، ١٩٧٠ ، ص ٢٢٥) ، فهم يتلمسونها هروباً من أنواع الاحباطات والقلق الذي يتعرضون إليه في كثير من المواقف الاجتماعية ، فينشدون من هذه الأحلام السلوى والراحة والإشباع التي افتقدوها في واقع الحياة الاجتماعية (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ٢٩٦ - ٢٩٧) .

إن المراهق في هذه المرحلة مثالي مرهف الحس شديد الحساسية ، ويتأثر تأثيراً بالغاً بنقد الآخرين حتى لو كان هذا النقد هادئاً هادفاً ، وتتسم انفعالاته بالتهور والتسرع والتقلب وعدم الثبات ، ويزداد شعوره بالكآبة والضيق نتيجة لكثرة الآمال والأحلام التي لا يستطيع أن يحققها (معوض ، ١٩٨٣ ، ص ٣٠٩) . ويشد التناقض الوجداني لدى المراهق ، وقد يصل به الحال إلى أن يشعر بالتمزق بين الإعجاب والكراهية ، وبين الانجذاب والنفور بالنسبة للشيء نفسه (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٣٤٨) ، فتارةً نراه يشعر بالمرح والسرور والزهو ، وسرعان ما تتحول انفعالاته فجأة إلى الحزن واليأس نتيجة لوخز الضمير ، فتدفعه تصرفاته تلك إلى التمرد والثورة على الكبار وعلى المعايير والقيم الخلقية والتقاليد في المجتمع (معوض ، ١٩٨٣ ، ص ٣٠٩) . وترتبط ثنائية المشاعر والتناقض الوجداني بنقص التناسق والتكامل بين دوافع المراهق النفسية (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٣٤٨) .

ويُعد الحب من أبرز مظاهر النمو الوجداني في هذه المرحلة ، إذ يشعر المراهق بالقبول المتبادل بينه وبين الآخرين ، وهذا ما يحقق له الصحة النفسية والشعور بالسعادة والبهجة ، وإن انعدام الحب سبب في اختلال توازن شخصية المراهق الانفعالية واضطرابها الوجداني (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٣٤٨) ، (معوض ، ١٩٨٣ ، ص ٣٠٩) .

٤. النمو الاجتماعي - الأخلاقي :

يمتاز النمو الاجتماعي خلال مرحلة المراهقة بخصائص أساسية تجعله مختلفاً تمام الاختلاف عما كان عليه أيام الطفولة وما سيكون عليه في فترة الرشد ، فسلوكه الاجتماعي قد يتصف بالتآلف ، أو قد يتميز بالنفور والابتعاد عن الآخرين ، ولعل هذا يتوقف على مدى تفاعله الاجتماعي المستند إلى تقبله لذاته الذي ينعكس على تقبله للآخرين (الجسماني ، ١٩٧٠ ، ص ٢٢٣) .

(*) . تمييزاً له عن الاكتئاب العقلي الموروث .

إن الفرد خلال مرحلة المراهقة يكتسب قدراً كبيراً من النمو الاجتماعي ، ويعتمد ما يحققه المراهق من نضج وقدرة على التوافق الاجتماعي إلى حدٍ كبير على ما حققه من اشباعات في مراحل الطفولة السابقة ، وعلى خبرته الاجتماعية الأولى (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ٢٩٧) .

وتتميز مرحلة المراهقة بأنها المرحلة التي تكون فيها العلاقات الاجتماعية أكثر تمايزاً واتساعاً وشمولاً عنه في مرحلة الطفولة ، فيكوّن المراهق علاقات جديدة مع أفراد آخرين ، فيحتاج إلى الارتباط بأفراد أصغر منه ، يساعدهم ويبسط عليهم حمايته ونفوذه ، وبأفراد أكبر منه سناً يقتدي بهم وينافسهم ، وبأفراد في مثل عمره ، يشاركونه ميولهم وخبراتهم ، ويشاركهم ميوله وخبراته ، فيظهر في هذه المرحلة اهتمام المراهق بالمظهر الخارجي ، ونمو الوعي الاجتماعي وتحمل المسؤولية الاجتماعية في هذه المرحلة (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ٢٩٧) . وأثناء تفاعله المراهق وتعامله ، تتأكد لديه مظاهر الثقة بالنفس وتأكيد الذات ومحاولته إشعار الآخرين بأهميته كفرد له كيان مستقل (معوض ، ١٩٨٣ ، ص ٣١٤ - ٣١٥) و (Garrison, ١٩٤٥, P. ١٠٠ - ١١٣) . ويجاهد المراهق لتحقيق المزيد من الاستقلال الاجتماعي وتنمو الاتجاهات ، ويلاحظ أنها تعكس في أول الأمر اتجاهات الكبار في المنزل وخارجه ، وكذلك يرتبط تكوين اتجاهات المراهق بخبراته والطبقة الاجتماعية والاقتصادية والجيرة والجنس والوطن والدين ونوع التعلم والأصدقاء . وتكون اتجاهات المراهقين نحو الجماعات الأخرى سواء التسامح أم التعصب مكتسبة من الوالدين والمربين ، فضلاً إلى تأثرها بالأحداث الخارجية (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٣٥٣) .

ويمكن أن نُجمل بعض العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي للمراهق ، وهي الاستعداد واتجاهات الوالدين وتوقعاتهما والأسرة ومستواها الاجتماعي والاقتصادي والشَّلَّة ورأي الرفاق ومفهوم الذات والمدرسة ومطالبها والنضج الجنسي والفسولوجي والمجتمع والثقافة العامة واتجاهات الأسرة ، وتعد الفروق بين الأجيال من أهم المشكلات التي تجابه المراهقين في المجتمع ، ذلك أن المجتمع الذي عاش فيه الوالدان وترعرعوا ، يختلف في مكوناته وأبعاده وظروفه ومتغيراته إلى حدٍ ما عن مجتمع أولادهم المراهقين (عبد الرحيم ، ١٩٨٧ ، ص ٢٩٨ - ٣٠٠) .

وتعد المنافسة من مظاهر العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة ، ويمكن الاستفادة كمن هذا في توجيه المراهق ، فالمراهق تلقائياً يُقارن نفسه دائماً برفاقه ، ويحاول أن يلحق بهم ليكون مثلهم أو يتفوق عليهم ، وهذا ما يُتيح للمراهق فرصة للتفاعل مع أفراد شاكلته والحوار معهم ، فضلاً عن مساعدة المراهق على الاستقلال عن الوالدين والتحرر من تبعية الأسرة (معوض ، ١٩٨٣ ، ص ٣١٧ - ٣٢٣) .

فضلاً عن دور الثقافة الكبير في التنشئة الاجتماعية ، وبشكل خاص وسائل الإعلام (الإذاعة والتلفاز والصحافة) ، فهي تؤثر في السلوك وتُتيح فرصة للترفيه والترويح ، أما النمو

الأخلاقي ففي مرحلة المراهقة المبكرة يبدئ المراهق رأيه في مدى صواب السلوك أو خطئه ، فهو يجب أن يتبع معتقداته الأخلاقية التي اكتسبها خلال ما مضى من سنوات عمره وما مرَّ به من خبرات وما تعلمه من معايير السلوك الأخلاقي ، وفي بعض الأحيان نجد تباعداً بين السلوك الفعلي للمراهق وبين ما يعرفه من معايير السلوك الأخلاقي المثالي وربما يرجع ذلك إلى مناوئته لسلطة الكبار وضيقة بهذه السلطة ومحاولته تحقيق استقلاله ، ونقص مستوى نضجه الاجتماعي أو العقلي ، وعلى العموم فمع النمو يزداد تطابق سلوك المراهق مع المعايير الاجتماعية السليمة (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٣٩٩) .

وفي مرحلة المراهقة المتوسطة يكون المراهق قد تعلم المشاركة الوجدانية والتسامح والأخلاقيات العامة المتعلقة بالصدق والعدالة والتعاون والولاء والمودة والمرونة وتحمل المسؤولية... الخ وتزداد هذه المفاهيم عمقاً مع النمو ، بينما في المرحلة المتأخرة من المراهقة تتسع دائرة التفاعل الاجتماعي عن ذي قبل ، وتتنوع المفاهيم الأخلاقية من موقف إلى آخر ، فيزداد أحياناً تسامحه لبعض محددات السلوك الأخلاقي ، وقد تتعدد معايير السلوك الأخلاقي وقد تتعارض ، فقد يقبل المراهق أن يصادق زميلة له ويرفض رفضاً باتاً أن تصادق أخته زميلها ، وقد يقوم المراهق بسلوك ينافي الأخلاق ، وقد يعرف أنه كذلك ولكن من باب التجريب أو لفت الأنظار للاعتراف بشخصيته وكيانه (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٤٠٠) .

وبسبب معرفة المراهق لمعايير السلوك الأخلاقي وخروج بعض جوانب سلوكه عن تلك المعايير يشعر بالذنب والقلق وحتى الاكتئاب ولو عوقب عن سلوكه الخطأ قد يعارض أو يثور أو يلجأ إلى أحد الوسائل الدفاعية الأخرى ، وفي نهاية مرحلة المراهقة تصل المفاهيم الأخلاقية إلى مستوى المفاهيم الأخلاقية للراشدين ، وتكاد تتطابق مع المفاهيم الأخلاقية الاجتماعية السليمة (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٣٩٩ - ٤٠٠) .

لذا تُعد " الصلة بين النمو العقلي والوجداني والخلقي والاجتماعي قوية " (عبد العزيز ، ١٩٨٢ ، ص ١١٨) .

ويرتبط النمو الاجتماعي - الأخلاقي بالبيئة الاجتماعية ارتباطاً دقيقاً ، فكلما كانت البيئة التي يعيش فيها الفرد ملائمة ، ساعدته على تكوين علاقات اجتماعية ملائمة (حسين ، ١٩٨٢ ، ص ١٣٢ - ١٣٣) .

ونتيجة لتطور مراحل النمو لدى المراهق في جميع الجوانب العقلية والجسمية والوجدانية والاجتماعية والأخلاقية ، تتفتح الميول وتتنوع بين ميول نظرية وأدبية وفنية وعلمية وشخصية واجتماعية وثقافية ، ولا يخفى ما للميول من تأثير مُحرك للسلوك " وتؤثر الخلفية الاجتماعية والاقتصادية وسلوك المراهق بصفة عامة في اتجاهاته الأخلاقية ونمو الشخصية " (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٣٥٥ - ٣٥٦) .

إن النمو الأخلاقي يتأرجح صعوداً من الأنانية إلى نكران الذات ، متأثراً بالبيئة الاجتماعية ، ولكن ليست بالضرورة أن يترافق النمو الأخلاقي مع النمو الجسمي والعقلي ، فقد

يصل الفرد إلى البلوغ جسماً وعقلياً ، لكنه يبقى طفلاً من الناحية الأخلاقية ، والعكس غير صحيح ، فالنمو الجسمي والعقلي شرط للنمو الأخلاقي ، لكنهما لا يكفيان لوحدهما لبلوغ هذه الغاية ما لم تتوفر البيئة التربوية المناسبة .

سلوك العزلة (Isolation)

تعد العزلة من الوسائل التي يستخدمها الأفراد للتكيف ، وذلك من خلال الابتعاد عن مصادر التوتر والقلق ، فالإنسان بطبيعته لا يدرك شخصيته وتفردته وتميزه عن كل شخص وعن كل شيء إلا عندما يكون وحيداً ، وعندما يستمد ذلك الشعور الحزين الكئيب بانعزاله (عيد ، ١٩٧٩ ، ص ٣٦٨ - ٣٦٩) ، (برديائف ، ١٩٨٦ ، ص ٩٣).

ولكن في نظر الآخرين تعد العزلة أحد مظاهر الشخصية غير السوية وتمنع الفرد من التكيف الحسن مع الآخرين ، ويضاف إلى ذلك فإن الشعور بالعزلة وعدم الطمأنينة والقلق ينعكس على أداء الفرد ، فيتحاشى الخبرات الجديدة والمواقف غير المتوقعة ، فيسعى للبحث عن الطمأنينة ويكون سلوكه كثيّر الشبهة بسلوك الأطفال (Fontana, ١٩٨١, P. ١٥٠) .

وقد عرّف (آيزنك - Eyesenek) (*) العزلة بأنها التحوّط ونقص في القابلية الاجتماعية ، والحذر ، والسيطرة العاطفية ، وأن عدداً قليلاً من الأفراد قد يكونون انعزاليين أو العكس انبساطيين تماماً ، ولكن أكثر الأفراد يتوزعون على المحور فيكونون قريبيين أو بعيدين من أحدهما (راجع ، ١٩٧٦ ، ص ٤٣٩) .

وعلى هذا الأساس فإن العزلة كأى حصيلة أخرى قد تكون مفيدة ، فالمرافقة مثلاً تحتاج لمكان خاص تنسحب إليه عندما ترغب في ذلك ، وفي هذا تأكيد لرأي (برديائف) (**) القائل ان الشعور بالعزلة ما هو إلا محاولة يقوم بها الإنسان لتنمية شخصيته بغض النظر عن حياة النوع الإنساني (برديائف ، ١٩٨٦ ، ص ٩٣) ، ومن الخطأ أن نقول إن الانعزال غير مطلوب بالضرورة ، فإنه في ظروف خاصة ، ومن وجهة نظر الاختصاص النفسي قد يعد علامة على السمو ، كما أنه ليس وظيفة وقائية (Bonner, ١٩٦١, P. ٩٣) . وقد اكتشف أخيراً أن الإبداعية مرتبطة أكثر بالانعزالية (عبد الخالق ، ١٩٨٣ ، ص ٢٨٧) ، إنها العزلة الايجابية التي يميل إليها المحققون لذاتهم من منظور (ماسلو) فهي عزلة مفيدة ، ولكن خطورتها تكمن في الإسراف في استخدامها إذ قد تؤثر على صحة الفرد النفسية في بعض الأحيان تأثيراً سلباً (عيد ، ١٩٧٩ ، ص ٣٦٨) .

(*) . آيزنك (١٩١٦) : ولد في ألمانيا ، أكمل دراسته وحصل على درجة الدكتوراه في علم النفس من جامعة لندن ، وقد اتجهت بحوثه إلى تعريف الأبعاد الأولية للشخصية مما يسمح بالتالي إلى إقامة تصنيف لها ، وقد كانت دراساته على الأشخاص الأسوياء والعصابيين ، وقد اكتشف متغيرين أساسيين عرفا بالانطوائية - الانبساطية ، والعصابية ، وقد تمكن في نهاية سلسلة دراساته أن يقدم عرض وصفي (للانطوائي والانبساطي) (هول ، ١٩٦٩ ، ص ٤٩٦ - ٥٠٠) .

(**) . برديائف (١٨٧٤) : مفكر روسي ، ولد بمدينة كييف أول مركز للديانة المسيحية في روسيا ، تأثر بتعاليم ومنهج الماركسية ، تقوم فلسفته على تجربته الروحية ورؤيته الحسية وتركته الصوفية (برديائف ، ١٩٨٦ ، ص ٩٣) .

ولكن قد يؤدي الإسراف وتعميم استخدامها على كل المواقف الإحباطية التي تواجه الطالبة المراقبة الوصول إلى حالة (الاغتراب الشامل) (*) .

ف نجد المراقبة تبتعد عن المحيط الخارجي ولا تشترك في أنشطة زملائها الاجتماعية وتخلو بذاتها ، وقد تبتعد حتى عن أخواتها ووالديها وتكون عالماً داخلياً لها بدلاً من عالمهم الأكبر الذي يعيشون فيه ، وهو ما يدفع بها إلى الشعور بأن كل شيء آخر من حولها يبدو غريباً معادياً . الأمر الذي قد يؤدي إلى ترك تأثير سيء على صحتها النفسية ، بل أن (فاريس ، ١٩٣٤) يشير إلى أن تأثيرها لا يقتصر على الصحة النفسية فقط وإنما تؤثر في الصحة العقلية ، لأنه لو لم تكن العزلة الاجتماعية سبباً في الاضطراب العقلي فبإمكانها على الأقل أن تعجل حدوثه ، أو قد تكون نتيجة له في الوقت نفسه لهذا اعتبرت العزلة الاجتماعية عاملاً من العوامل الشائعة في حالات الاضطراب العقلي (عبد الرزاق ، ١٩٩ ، ص ٨٣ - ٨٥) .

ويتعرض المراهق بشكل عام للعزلة في المناطق السكنية المعزولة ، وبسبب الحياة المنفردة أو ضعف حجم الاتصالات الاجتماعية أو الانتقال من منطقة سكنية إلى أخرى أو من طبقة إلى أخرى أو الهجرة ، وخصوصاً إذا كان المكان الذي يهاجر إليه الشخص فيه عدد ضئيل من بني وطنه ، وبعض هذه المشاكل قد يتعرض لها المراهق ولا يستطيع التكيف معها وتقبلها فيستسلم لسلوك العزلة ، ولهذا نرى إن معظم الاضطرابات السلوكية تصاحبها العزلة ، ومن هنا ترى الروابط الاجتماعية الوثيقة والانتماء للحياة الاجتماعية تعد إحدى وسائل العلاج لتلك الحالات والوقاية منها

(ارجايل ، ١٩٨٢ ، ص ١٢٨ - ١٢٩) .

كما أن للعلاقات العائلية أثراً في تكيف المراهق مع أفراد عائلته ، ويتضح هذا الأثر بقدر ما يشعر به من حب وحنان ورعاية (الفخري ، ١٩٨١ ، ص ٢٤٢) ، أما أساليب التعامل القائمة على النبذ والتسلط والإهمال والتي تشكل خبرات مؤلمة ومواقف محبطة تعتبر مصادر أساسية للقلق والشعور بعدم الأمن وفقدان الطمأنينة والخوف وكثير من اضطرابات الشخصية هي بعض من نتائج العزلة (Coll, ١٩٧٠, P. ٣٩٠ - ٣٩٥) و (حسين ، ١٩٨٧ ، ص ١٠٨) .

وبدلاً من اعتماد أساليب عقلانية للتعامل مع الآخرين قد يلجأ المراهق إلى مزاولة أنماط سلوكية موجهة إلى تدمير الذات أو يصبح أكثر تمرداً أو يكون أكثر استهدافاً للتورط في أفعال مضادة للمجتمع (البيلوي ، ٢٠٠١ ، ص ٤٢) .

فالأننا (*) في الفرد الانعزالي عندما تتجرد من حياتها الجماعية تصبح غير قادرة على التكامل والانسجام والاتصال الروحي بالآخرين ، وهو ما يشعر الفرد بالمنفى الروحي ، بمعنى

(*) . الاغتراب الشامل : هي تجرد الأننا في الفرد من حياتها الجماعية بحيث تصبح غير قادرة على التكامل والانسجام الروحي بالآخرين وهو ما يشعر الفرد بالمنفى الروحي (عبد الرزاق ، ١٩٨٩ ، ص ١٠٣) .

آخر أن سلوك العزلة يحمل دلالات على العجز أو فقدان القدرة على أن يصب الفرد أفعاله بشكل مقبول ومألوف بالنسبة لمجتمعه (برديائف ، ١٩٨٦ ، ص ١١٣) ، وهنا كان لابد من مساعدتها – أي الأنا – للتغلب على عزلتها وذلك بالطبع لا يتم إلا من خلال التقاء الأنا مع أنا أخرى (برديائف ، ١٩٨٦ ، ص ٩٤) .

فالمراهق المنعزل هو شخص متأمل وفرد يتريث قبل أن يخطو أية خطوة ويتشكك في التصرف ، يميل إلى التخطيط ويأخذ أمور الحياة اليومية بالجدية ، ينصب اهتمامه على أفكاره الذاتية ومشاعره الخاصة عازفاً عن العالم من حوله منكمشاً على نفسه وهو شخص مرفه الحساسية مشغولاً بعالمه الداخلي من خيال ونشاط بدني وهو غير قادر نسبياً على المشاركة الاجتماعية ، حيث يتجه للبيدو^(*) أو الطاقة النفسية عنده إلى الداخل (عبد الخالق ، ١٩٨٣ ، ص ٢٣٧) ، ولما كانت مرحلة المراهقة تعد من أهم مراحل بناء وتكامل الشخصية ولكونها مرحلة تنعكس فيها قدرة الفرد على التكيف والتعامل مع محيطه كالمدرسة مثلاً والآثار المترتبة عليها في تحقيق الأهداف التي جاء من أجلها وهي التعليم والمعرفة واكتساب العادات والمهارات السليمة لتمكنهم من الاستفادة منها في حياتهم الحالية والمستقبلية ، لذا فإن تقليل أو خفض حدة التوتر والقلق وإعادة الاتزان لدى الفتاة المراهقة يعد من الأولويات التي يجتهد من أجلها الباحث في ميدان الخدمة الاجتماعية ، وذلك بغية تحقيق التنوير الداخلي للفرد من خلال توفير الأساليب والطرق التي تدفع بـ (الأنا) لإقامة العلاقات مع (النحن) ، بمعنى أن الانتصار على العزلة يعني فيما يعنيه العلو على (الأنا) في مجال الحياة العقلية والوجدانية (برديائف ، ١٩٨٦ ، ص ١١٣) .

(*) . الأنا (I Self) وفي اللاتينية (Ego) : وهي تعني عند فلاسفة العرب الإشارة إلى النفس المدركة ، وكلمة الأنا في الفلسفة الحديثة تعني الشعور الفردي الواقعي ، فهي إذن تطلق على موجود تنسب إليه جميع الأحوال الشعورية (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ١٤٠) .

(**) . الليبدو (Libido) : وهو اسم مشتق من اللفظ اللاتيني (Libet) ومعناه اشتهى الشيء أو رغب فيه ، ويطلق عليها الرغبة ، ولاسيما الرغبة الحسية أو الجنسية ، من جهة ما هي طاقة حيوية مشتملة على مجموع الحياة الوجدانية (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ٢٩٤) .

مظاهر سلوك العزلة

يمكن إجمال أهم مظاهر سلوك العزلة بالآتي :

١. القلق :

إن القلق ليس مفهوماً جديداً وإنما تمتد جذوره إلى البدايات الأولى للفكر الإنساني ، وقد وجد مفهوم القلق في الكتابات الهيروغليفية المصرية القديمة ، كذلك فإن الكتاب في العصور الوسطى مثل الفيلسوف (على بن حزم) من قرطبة قد أكدوا على وجود القلق كشرط أساسي للوجود الإنساني ، وقد شهد القرن التاسع عشر تزايد الاهتمام بالانفعالات وبخاصة القلق ، وذلك على أيدي فلاسفة هذا العصر الوجوديين على يد كيركجارد (Kierkegard) ، وقد شهد هذا القرن أيضاً اهتماماً بظاهرتي الخوف والقلق .

وفي القرن العشرين برز القلق بوصفه مشكلة مركزية وموضوعاً سائداً في الحياة المعاصرة (<http://www.gulfnet.ws/vb/showthread.php>) .

لذا يعد القلق أحد الأسباب التي تؤدي بالفرد إلى عزله ، إذ هو من المتغيرات التي وجد إن لها تأثيراً كبيراً على تكوين ذات الفرد ، فالذات التي لا تعاني من القلق تتمتع بدرجة عالية من التوافق بحيث يستطيع الفرد من خلالها مواجهة الفشل واقتحام المواقف الجديدة دون أن يشعر بالحزن والانهياء ، في حين أن الذات التي تعاني من مستوى مرتفع من القلق تشعر بالهزيمة حتى قبل أن يقتحم المواقف الجديدة أو الصعبة لأنه يتوقع الفشل مسبقاً (سلامة ، ١٩٨٧ ، ص ١٩) .

لذا وحسب ما يؤكد (فروم) (*) إن القلق من عدم وضوح المستقبل يؤدي إلى حدوث اضطراب في الطباع الاجتماعية للناس التي كونها الفرد في السابق ، فتكون غير مناسبة للتعامل مع أفراد مجتمع جديد ، فيزيد ذلك في شعوره بالاغتراب ويدعوه ذلك إلى العزلة والوحدة ، وبالتالي الانطواء (داود ، ١٩٩٠ ، ص ١٧٤) .

فالفرد من ذوي السلوك الانعزالي يشعر بالاغتراب ، كما يشعر بالمسافة السيكولوجية بينه وبين جماعة لها أهميتها ودلالاتها (الناس العاديون) وهذا ما يعتبر مصدراً لإثارة القلق (هول ، ١٩٦٩ ، ص ١٧٦) .

لقد عرّف القلق (دولارد وميللر ، Dollard & Miller) بأنه دافع مكتسب أو قابل للاكتساب وهو يرتبط بفكرة الصراع الانفعالي وهذا ينتج من خلال التنشئة الاجتماعية ، فالطفل

(*) فروم (١٩٠٠) : ولد في ألمانيا ، أتم دراساته في علم النفس وعلم الاجتماع وعمل محلاً نفسياً وكان من المعجبين بطريقة فرويد في التحليل النفسي والنقطة المحورية في تصور فروم عن الشخصية تكمن في جانبين هما الجانب الاجتماعي والجانب الفردي للشخص ، وهو الاهتمام الأكبر للجانب الاجتماعي (داود ، ١٩٩٠ ، ص ١٧٤) .

يقلقه احتمال فقدان حب الوالدين ، بينما الشاب تقلقه صورته عن ذاته وما يتطلع لتحقيقه في المستقبل ، وحتى يخفف الفرد من القلق الناشئ عن الصراع الانفعالي فإنه يلجأ إلى الحيل الدفاعية (تبرير) (*) ، (ونكوص) (**) ، (إعلاء) (***) (<http://www.gulfnet.ws/vb/showthread.php>) .

أما القلق من وجهة نظر مدرسة التحليل النفسي فهو نوع من الصراع بين عدم إشباع (رفض متطلبات الهو) أو الوقوع في خطأ (رفض متطلبات الذات العليا) أو الإصابة بالضرر (رفض متطلبات الذات) وتكون نتيجة هذه الصراعات التي لا سبيل إلى الخروج منها هو القلق والشعور بالخوف ، قد أكد (فرويد) هذه الفكرة بأن القلق هو خوف داخلي لتعارض الرغبات المكبوتة مع الموانع من تحقيقها في الوعي ، وقد لاقى (فرويد) معارضة بسبب عدم تأكيده على الجوانب الجنسية كمحور لنشوء القلق (يعقوب ، ١٩٨٩ ، ص ١٣٧) .

لذا فإن القلق يندلع نتيجة فقدان السيطرة على دوافع الفرد المحبطة المحظورة ، الجنسية والعدوانية حين تلح بالإشباع (راجع ، ١٩٧٦ ، ص ١٦٠) . فالقلق هو حالة وجدانية (*) خاصة تنتج عن طرح الحاجات الغريزية في المجتمع الذي لا يود إشباع هذه الحاجات أو يعجز دونها (<http://www.rezgar.com>) ، " إذ أن نظرية الصراع النفسي ، تفيد بأن القلق هو النتيجة الطبيعية المنتظرة عند تعارض قوتين عاطفتين وهذا التعارض هو تجربة أساسية في الحياة الإنسانية " (يعقوب ، ١٩٨٩ ، ص ١٣٧) .

فعندما يقع الفرد في موضع الاختيار يعاني من أحد أنواع الصراع الذي يؤدي إلى نشوء القلق ، فهناك صراع الاختيار بين مرغوبين أو صراع الاختيار بين منبذين أو الصراع الناتج من اختيار المرغوب مع توقع حصول المكروه .

فقد أشار (فروم ، Fromm) إلى أن القلق عند المراهق قد ينشأ عن الصراع بين الرغبة في التقرب إلى الوالدين مثلاً أو الاستقلال عنهما وهو صراع الاختيار بين مرغوبين فضلاً عن القلق الناشئ من صراع مواجهة مسؤولياته (غنيم ، ١٩٧٥ ، ص ١٢) .

(*) تبرير (Justification) : هو ذكر الأسباب ما يبيحه وتجيّزه من الناحيتين المنطقية والأخلاقية (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ٢٣٧) . وهو نوع من ميكانزمات الدفاع وهو يتضمن إعادة تفسير سلوكنا بجعله يظهر بمظهر أكثر معقولة وقبولاً لدينا ، فنحن نبرر فكرة أو عمل عن طريق إقناع أنفسنا بأن هناك تفسيراً معقولاً لتلك الفكرة أو العمل (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٤٥) .

(**) نكوص (Regression) : هو أسلوب من الدفاع يرجع الفرد أو ينكص إلى مرحلة سابقة من الحياة كانت أكثر أمناً له وكانت أكثر بهجة وخالية من كل أنواع الفشل والقلق التي يواجهها الآن (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٤٥) .

(***) إعلاء (التسامي) (Sublimation) : وهو الارتقاء بالدوافع التي لا يقبلها المجتمع وتصعيدها إلى مستوى أعلى أو أسنى والتعبير عنها بوسائل مقبولة اجتماعياً مثال ذلك إعلاء إشباع الدافع الجنسي بكتابة الشعر الغرامي ، وإعلاء إشباع دوافع العدوان بريضة الملاكمة (زهران ، ١٩٧٨ ، ص ٤٢) .

(*) يعني بالوجدانية : بطانة انفعالية أو شعورية كالسعادة أو الابتهاج أو الاكتئاب (<http://www.rezgar.com>) .

ويرى (فروم) أيضاً أن القلق قد ينشأ عن الضغوط الثقافية والبيئية ويعتقد أن المجتمع الحديث مسئول ولاشك عن كثير من الاضطرابات النفسية (زهران ، ١٩٧٤ ، ص ٣٠) . ومن جهة أخرى تعتبر كارن هورني (K. Horney) أن العلاقات الاجتماعية هي الأساس في نشأة العصاب ، فعندما تكون هذه العلاقات غير ملائمة ، ينشأ القلق والذي هو شعور بالعزلة والعجز في عالم عدائي لا يفهمه المراهق (مخيمر ، ١٩٧٩ ، ص ٣٠٣) ، وترى هورني أن كل فرد لديه حاجتان أساسيتان هما الحاجة إلى الأمن ، والحاجة إلى الرضا ، وإن إشباع حاجات الرضا دون مشاعر الأمن والتقبل هو ما يبعث على القلق (Wolman, ١٩٧٣, P. ٢٨) ، أما ستاك سوليفان (Sullivan) فيقول إن القلق له قوة لها أثرها في تكوين الذات والنفس ، غير أنها قوة معوقة إذ تقلل من قوة الملاحظة كما تقلل من القدرة على التمييز وتعوّق الفهم (جلال ، ١٩٨٠ ، ص ١٢) ، وهنا نرى أن سوليفان يؤكد على أن القلق يؤثر بشكل كبير في تكوين شخصية الفرد والذي يسعى دائماً للتغلب عليه أو لحماية نفسه منه (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٣٥) .

وعلى الرغم من اختلاف آراء علماء النفس حول نشوء القلق لكنهم اتفقوا على أن القلق هو نقطة البداية للأمراض النفسية والعقلية .

٢. الشعور بالنقص :

يُعرّف الشعور بالنقص بأنه استعداد لا شعوري ينشأ من تعرّض الفرد لمواقف كثيرة متكررة ، تُشعره بالعجز وال فشل ، ومتى ما اشتدت وطأة هذا الشعور لدى الفرد يفقد ثقته بنفسه إلى درجة يبتعد وينعزل عن مواجهة واقع الحياة (يعقوب ، ١٩٨٩ ، ص ١٤٠) . فالمراهق الذي لا يتمكن من حل مشكلاته أو تحقيق أهدافه ، يتعرّض إلى كثير من الأزمات النفسية الناتجة عن المحاولات الفاشلة التي يقوم بها المراهقون ، وهي نتيجة لسلسلة طويلة من المحاولات غير الناجحة للتوصل إلى حلول بديلة للمشكلات أو للتغلب على تلك العقْد التي يعاني منها المراهق (يعقوب ، ١٩٨٩ ، ص ١٤١) .

أما الأسباب التي تؤدي إلى الشعور بالنقص (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٥١٢) ، فهي :

أ. أسباب جسمية :تنصب بالمظهر الجسمي ، كالنحافة الشديدة أو الضخامة الشديدة ، أو الإفراط في القصر أو الإفراط بالطول ، أو اضطرابات الكلام كالتأتأة والفأفة . . الخ ، وكذلك اضطرابات البصر وعيوب أو فقدان أحد الذراعين أو الساقين . . الخ من عيوب الجسم (يعقوب ، ١٩٨٩ ، ص ١٤١) . كما إن للتغيرات الجسمية التي تحدث في مرحلة المراهقة أثراً في زيادة إحساس المراهق بالعزلة ، فضلاً عن إساءة فهم الراشدين له ، وكذلك الأخذ من منظره النامي مجالاً للنقد والسخرية ، مساهمة فاعلة في زيادة شعوره بالعزلة (المصري ، ١٩٩٤ ، ص ٤) .

ب. أسباب عقلية : كالتأخر الدراسي أو عدم التعلم أو قلة درجات الذكاء إلى دون المتوسط كالبه والهوس (المصري ، ١٩٩٤ ، ص ٤) .

ج. أسباب اجتماعية : وهي المتمثلة بالتنشئة الاجتماعية من لغة وعادات وقيم واتجاهات سائدة في المجتمع ، ومن المتوقع أن يكون لها دور كبير في نشأة المفهوم ، فالمواقف الاجتماعية المفاجئة كمصادفة المواقف العصبية المحيطة أو المفاجئة ، تجعل الفرد يميل في الغالب إلى الابتعاد عن الجماعة ، ومن ثم يميل إلى العزلة والعكس صحيح إلى حد ما (الأنصاري ، ١٩٩٨ ، ص ٢٠ - ٢١) .

إن شعور الفرد بأنه غير بارز بين أفراد جماعته أو غير نافع لمن حوله ، أو ليس لديه صديق لسوء تفاعله مع الأشخاص أو لسوء الحالة الاقتصادية والثقافية والبيئية دور كبير في تحديد سلوك الفرد ، كما أن للخبرات المبكرة لدى الأفراد تأثيراً في شكل التفاعل الاجتماعي ، فالمرافقة التي تتعامل باستضعاف وإحراج تصبح أكثر حساسية وتتوقع استجابات سلبية من الآخرين ، في حين يؤدي استمتاع المرافقة بالخبرات الاجتماعية إلى تطوير اتجاهات إيجابية نحوها ورغبة في تكرارها (المصري ، ١٩٩٤ ، ص ٥) .

وهكذا فالفرد الذي يختلف أو يمتلك نقصاً أو عاهة جسمية أو يشعر بها ، أو عند تعرّضه إلى الفشل أكثر من مرة عند تعامله مع البيئة الاجتماعية ، وإذا تضافرت العوامل البيئية لتنظيم ذلك الشعور ، يصبح شخصاً انطوائياً معزولاً عن المجتمع ، فيكبت مشاعره المؤلمة في اللاشعور ، وستكون سبب اضطراباته النفسية والعصبية والعقلية مستقبلاً ، وهو الأمر الذي يجعل منه شخصاً مُختل التوازن ، فيصبح نهباً للغضب والذعر أو الخزي وغير ذلك من المشاعر التي تنجم عن الفشل والإخفاق ، وبدل أن يتجه بجهوده إلى حل المشكلة ، إذا به يلجأ إلى طرق سلبية ملتوية أو متطرفة تنتقذه مما يكابده من توتر وتأزم نفسي ، كأن ينتحل أعذاراً لعيوبه وأخطائه أو ينسبها إلى الغير أو إلى سوء الحظ أو الأقدار ، أو يعتقد أنه موضع تأمر واضطهاد من الناس ، مما يدفع إلى التقوقع والعيش بعيداً عن الناس لا معهم (راجح ، ١٩٧٦ ، ص ١٥٧) .

د. أسباب سياسية : إن التطاحن والحروب النفسية والعسكرية وما تخلفه من عوامل الصراع والاضطراب النفسي ، فضلاً عن استغلال التطور لهيمنة الدول على غيرها وتضاربها مع العوامل الثقافية والحضارية والاجتماعية السائدة في أي مجتمع ، وما تُسببه من نشأة الاضطرابات في العلاقات الإنسانية التي تُؤد الانعزال الوجداني والفقر العاطفي والشعور بفراغ الحياة وفقـدان التوازن النفسي ، فيشعر الفرد بأنه عاجز ضعيف مُهدد ، لا يجد من يحميه ، فيقع فريسة لهم والقلق النفسي . كل ذلك يؤدي إلى صراعات نفسية لا تلبث أن تصبح مظاهر سلوكية لدى الفرد ، كالخوف من المستقبل والتشاؤم والشعور بالنقص والتردد والشك ، وهذه الصفات هي ذاتها من مظاهر الشعور بالعزلة (ياسين ، ١٩٧٣ ، ص ٤٣٤) ، (فهمي ، ١٩٦٥ ، ص ١٠ - ١١٠) .

٣. الخوف :

يُعد السلوك العدواني من الأساليب التي تُسهم في زيادة إحساس الفرد بالعُزلة ، وذلك لأن الفرد الذي لا يستطيع أن يصب أفعاله بشكل مألوف بالنسبة لمجتمعه ، يصطنع أساليب غير مُجدية للتخفيف من التوتر الناشئ عن المشكلة ، فإذا به يأخذ بإلقاء اللوم على الآخرين أو الحظ أو الظروف ، وقد يأخذ الغضب والضجر فيسوء خُلُقه ، ويعتدي على زملائه وأفراد أسرته بالقول أو الفعل ، وتُعد (هورني) العدوان وسيلة يحاول بها الإنسان حماية أمنه (داود ، ١٩٩٠

، ص ١٧٦) ، فمثلاً المراهقة التي لا ترتاح في وجودها مع الآخرين والتي تفتقر إلى الثقة بالنفس ولا تكون من المخططين لأنشطة الجماعة وتفاعلهم ، تتعرض لإهمال الأقران وابتعادهم عنها ، كما إن المراهقة التي تستجيب لفقدان الطمأنينة والإحباط تستجدي الانتباه ، أو بالتحول إلى فرط العدوانية (راجح ، ١٩٧٦ ، ص ٥١٥) و (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٤٧٧) ، وهي بذلك تحاول تعويض شخصيتها من الحرمان الذي تشعر به ، ومن ثم تحقيق ذاتها عبر هذا النمط من السلوك ، فالعدوانية كما يذهب إليه عدد من علماء النفس المعاصرين " مظهر من مظاهر إرادة الحياة الفردية " (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ٦٧) ، وذلك كونها - أي العدوانية - مصحوبة بالطموح وحب السيطرة والميل إلى تسخير كل شيء في سبيل الأهداف الخاصة .

إن معظم المراهقين الأسوياء يجابهون مشاكل نموهم وتكيفهم في هذه الفترة بهدوء ويُسر ، ولكن المراهقين المتميزين بنوع من الصراع والتحدي العنيفين يجابهون هذه المشاكل بأساليب حديّة وعنيفة ، تتناسب مع ما يعانونه في تركيبهم الشخصي والاجتماعي من تحدٍ وصراع يؤدي بهم إلى نوع من السلوك العدواني ، وقد يكون السبب في ذلك السلوك ، أنهم ينتمون إلى أسر غير مستقرة ، أو أنهم يشعرون بالاغتراب عن الوالدين أو يعجزون عن التفاهم معهم أو الحصول على تأييدهم ، أو انهيار العلاقة مع أحد المُقربين لأحد الأسباب . قد يكون أحد هذه الأسباب تؤدي للمراهق مشكلات نفسية لا يستطيع السيطرة عليها ، قد تؤدي بهم إلى الإحساس المتزايد بالعجز والعزلة (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٥١٣) .

النظريات المفسرة للعزلة

التحليل النفسي :

تنطلق مدرسة التحليل النفسي كعادتها من الاعتماد على مراحل النمو النفسي الجنسي ، فترى أن النمو الصحيح يؤدي إلى انتقال الفرد من مرحلة إلى أخرى ، وأن تتشبع حاجاته في كل مرحلة ينتقل منها انتقالاً صحيحاً . كما إن بعض الأفراد ينتقلون من أحد المراحل دون أن يحصل عندهم الإشباع الكامل لحاجاتهم فيها ، وفي هذه الحالة ينشأ الشخص بشكل غير سوي ، ويمتلك بعض مشاعر القلق والصراع ، والتي قد تؤدي إلى العزلة أحياناً (الألويسي ، ١٩٩٠ ، ص ١٨٩) .

ويرى علماء النفس ، أن إشباع حاجات الإنسان لا يقتصر على الحاجات البيولوجية ، أي الحيوية ، ولكن هناك الحاجات النفسية والاجتماعية ، وللحاجات النفسية أهمية كبرى في تحقيق

تكيّف الفرد وتمتعه بالصحة النفسية والعقلية (العيسوي ، ٢٠٠١ ، ص ١٢٩) .

وحسب تفسير نظرية التحليل النفسي ، إن من يعجز عن إشباع حاجاته يُعاني من أنواع الصراعات ، فيصبح شخصية غير سوية ، وهناك حيل دفاعية يعمد إليها الشخص لتحقيق التوازن النفسي ، وهذه الحيل هي وسائل وأساليب لا شعورية من جانب الفرد من وظيفتها تشويه الحقيقة ، حتى يتخلص الفرد من حالة التوتر والقلق الناتجين عن الاحباطات والصراعات التي لم تُحل والتي تُهدد أمنه النفسي ، وهدفها وقاية الذات والدفاع عنها ، والاحتفاظ بالثقة في النفس وتحقيق الراحة النفسية والإبقاء على التوازن النفسي ، وتختلف حيل الدفاع النفسي التي تحاول الإبقاء على التوازن النفسي ، فمنها اللاشعورية ومنها الشعورية ، والتي تتطلب واقعية كافية من ذات مدركة واعية ، وتتعدد حيل الدفاع النفسي إلى عدة أنواع هي :

١. حيل الدفاع الانسحابية (*) (أو الهروبية) مثل الانعزال والنكوص والتفكيك (**) والتخيل

(***) والتبرير والإنكار والإلغاء والسلبية .

٢. حيل الدفاع العدوانية (أو الهجومية) .

٣. حيل الدفاع الإبدالية .

٤. حيل الدفاع السوية .

٥. حيل الدفاع غير السوية . (زهران ، ١٩٧٨ ، ص ٤١ - ٤٢) .

ومن هنا تستطيع النظرية النفسية تفسير السلوك الانعزالي على أنه نوع من أنواع الهروب من الواقع السيئ ، لأجل تحقيق التوازن النفسي للشعور بالأمن ، وإن عدم تمكن الشخص من تلبية وإشباع حاجاته النفسية ، سيؤدي به إلى القلق والتوتر ، والذي قد يؤدي به إلى الانسحاب والعزلة والوحدة لتجنب الإحباط والفشل .

فرويد (Freud) :

(*) . الانسحاب : هو الهروب والابتعاد عن عوائق إشباع الدوافع الحاجات وعن مصادر التوتر والقلق وعن مواقف الإحباط والصراع الشديد ، مثال ذلك الانسحاب والعزلة والوحدة لتجنب الإحباط في مجال التفاعل الاجتماعي (زهران ، ١٩٧٨ ، ص ٤٤) .

(**) . التفكيك (Dissociation) : وهو تفكك نظام الشخصية وانفصال بعض أجزائها واضطراب أدائها الوظيفي وقيام أحد أو بعض جوانب الشخصية بالأداء بشكل مستقل ، فهو خلل عقلي ففي بعض الحالات يكون التفكك كاملاً ويفصل المريض جزءاً من حياته عن مجال شعوره ووعيه (زهران ، ١٩٧٨ ، ص ٤٤٦) . فهو حالة مرضية تتلخص في العجز عن تحقيق الوحدة النفسية التي هي قوام الشخصية الواعية (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ٣١٦) .

(***) . التخيل (Imagination) : هو تأليف صورة ذهنية تحاكي ظواهر الطبيعة وإن لم تعبر عن شيء حقيقي موجود . وكما قال ابن سينا : " تحفظ ما قبله الحس المشترك من الحواس الجزئية الخمس وتبقى فيه بعد غيبة المحسوسات " (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ٢٦١) .

يرى (فرويد) أن الغريزة الجنسية تلعب دوراً هاماً في حياة الفرد ، وقد لاحظ أن المشكلات الجنسية تكمن وراء الكثير من الاضطرابات النفسية ، وقد قام ببحوث أدت إلى الكشف عن علاقة الاضطرابات الجنسية بالأمراض النفسية (زهران ، ١٩٧٨ ، ص ٣٥) .

وإن ما يصبو إليه الإنسان هو نشدان اللذة وتجنب الألم (مبدأ اللذة والألم) والذي يتضارب مع العُرف الاجتماعي ، وإن هذا التضارب يقود إلى حالة الكبت التي تجعلها تندس في اللاشعور وتسبب الهروب من الواقع والدخول في حالات نفسية ، وإن هذا التضارب بين رغبات النفس وبين الأعراف الاجتماعية ، هو ما يقرر اتجاه نمو الشخصية ، سواء أكان هذا الاتجاه سوياً أو شاذاً (فراير ، ١٩٦٨ ، ص ٣١٤) .

لقد أسهم (فرويد) وأصحاب باقي النظريات التحليلية في حقل علم النفس العلاجي ، إذ حاولوا معالجة مرضاهم عن طريق التخفيف من الصراعات بواسطة الكشف عن الجوانب المكبوتة ، وذلك من خلال تأكيده على دراسة الدوافع البشرية ، فقد اعتبر القلق ناتج من عدم الإشباع الجنسي الطبيعي ، وهذا القلق سيؤدي بدوره إلى أنواع الصراع الذي هو سمة من سمات الشخصيات الغير سوية ، ومنها الشخصية الانعزالية التي قد تلجأ إلى هذا السلوك بسبب شدة الصراع والقلق الذي تعاني منه بسبب الكبت والحرمان ، والتي تؤدي به إلى حالة عدم التوازن وعدم الاسـ تقرار ، وقد تؤدي به إلى الهروب من الواقع الذي يحتم عليه تلك المحرمات (فراير ، ١٩٦٨ ، ص ٢٩) .

وبما أن اللاشعور هو القوة المحركة الرئيسية في حياتنا ، لذا فإن في دواخلنا الكثير من الرغبات المكبوتة منذ أيام الطفولة ، ولا نستطيع أن ننقلها إلى الشعور الواعي ، لذا تنشأ على الأشخاص أعراض الأمراض النفسية ، بسبب عدم تمكنهم من تحقيق أحلامهم (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٥٧) .

إن (فرويد) لم يُعط صورة متفائلة عن طبيعة الإنسان ، فالفرد هو قَبو مظلم تكون الصراعات فيه دائماً في حالة غضب ، محكوم علينا بهذا الصراع عن طريق قوانا الداخلية ، فكل الناس محكوم عليهم بالقلق لإعاقة بعض النزوات الدافعة على الأقل ، فالتوتر والقلق والصراع قائمة بشكل دائم ، فهناك من يستطيع مقاومتها ، وهناك من يقع ضحية لهما (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٦٠) .

علم النفس التحليلي

يونك (Jung) (*) :

لقد قضى (يونك) ٢٠ سنة في البحث لتصنيف الشخصيات ، حتى توصل إلى وضع نظريته التي تسمى نظرية النمط الإنطوائي – والانبساطي (فراير ، ١٩٦٨ ، ص ٣١٥) . وهاتان النزعتان هما المعروفتان أكثر من غيرهما ، إذ إن التضاد هو بمثابة حجر الزاوية في منحنى (يونك) في الشخصية ، فقد ميّز (يونك) بين اتجاهين أو موقفين متضادين تتخذهما الشخصية الواحدة ، أحدهما هذين الاتجاهين يتجه نحوه الداخل ، فيركز حول الاهتمام بالذات ، كالخيالات وأحلام اليقظة ، وقد مثلهم " بالمنطويون ، ونعني أنهم منعزلون إلى حد ما ، وغالباً خجولون " (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٦٩) .

أما الاتجاه الآخر ، فهو يتجه في اهتمامه نحو الخارج إلى المحيط الاجتماعي والمادي ، فيكون اهتمامه منصباً على الأحداث التي تحصل خارج النفس ، أي نحو الأشخاص والأشياء ، ومثلهم بالمنبسطين ، وهم أكثر انفتاحاً ، فهم اجتماعيون (عاقل ، ١٩٧٧ ، ص ٢١٩) و(الربيعي ، ١٩٩٤ ، ص ٢١) . إلا أن أحد هذين الاتجاهين يكون أكثر ظهوراً وسيادة نتيجة التكوين الخاص للاشعور الشخص المعني ، ليعطي فكرة عن الشخص ، بينما يكون الآخر أضعف ولا شـعـورياً (هـول ، ١٩٦٩ ، ص ١٢٠) ، فكل فرد وحسب اعتقاد (يونك) ، يمتلك القابلية لأي من النزعتين ، لكن أحدهما تصبح مُسيطرَة نظراً لتعرضه لأسباب مختلفة .

فالمنطوي مثلاً يُركز اهتمامه حول نفسه ، لذا فهو يتصف بالسلبية والانعزالية عند تعامله مع المحيط الخارجي ، وهو أكثر ميلاً إلى التأمل والاستنباط ، ويميل إلى عدم الاختلاط بالناس ، وهذا ما يؤكد (يونك) بقوله " إن كل انحراف عن المسار الذي وضع لنمو المدنية لا يفعل أكثر من أن يحول الكائن البشري إلى حيوان عاجز " (هول ، ١٩٦٩ ، ص ١٣٢) . كما وصف المنعزل بأنه يمتاز باعتزاز النفس وعدم مؤالفة البيئة ، ويتميز بحساسية بالغة تحمله على التكتّم والتلميح بالرمز ، فهو بشكل عام يوجّه الانتباه والاهتمام لأحوال الأنا (صليبيا ، ١٩٨٢ ، ص ١٦٤ – ١٦٥) .

لقد كان (يونك) يفضل بشدة الانطواء منهجاً للحياة . . . ، ويرى أن وضع مزايا الانبساط هو أحد أخطاء حضارتنا (Diamond, ١٩٥٧, P. ١٥٩) . فقد أثارت نظرية (يونك) عن الانطواء والانبساط ضجة كبيرة وذلك لميل الناس للتصنيف ، وهذا ما لفت اهتمام علماء

(*) . يونك (١٨٧٥ – ١٩٦١) : ولد في سويسرا عاش في جو أسري متوتر ، فقد نشأ منطوي ومنعزل ، درس الطب في جامعة بازل وقرر التخصص في الطب النفسي ، وكان مهتم بالخيالات والأوهام والأحلام وما فوق الطبيعة وأسرار الوجود (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٥٣) .

الـنفس ودعاهم لوضع مقاييس لهذا التصنيف (عاقل ، ١٩٧٧ ، ص ٢٢٠) .

ومن ثم أدرك يونك أن الاختلاف في هذا الزوج من الأضداد لم يُفسر كلياً كل الاختلافات الموجودة بين الناس ، وبدأ يرى أن هناك أنواعاً مختلفة من المنطويين ومن المنبسطين ، وهكذا أوجد مستوى آخر من التصنيف يعالج ما أسماه الوظائف النفسية ، والوظائف تتعلق بالطرق المختلفة التي تدرك عالم الحقيقة الخارجي ، والعالم الداخلي الذاتي ، وضع أو افترض أربع وظائف للنفس ، وهي التفكير (*) ، والشعور (**) ، والإحساس (***) ، والحدس (****) . وقد اعتبر التفكير والشعور تجميع سوّية كوظائف عقلانية بينما الإحساس والحدس وظيفتان غير عقلانية ، لأنها لا تستعمل عملية التفكير ، وكل فرد يمتلك قابلية لنزعتي الانبساط والانطواء ، فهو يمتلك أيضاً القابلية لكل هذه الوظائف الأربعة ، ومثلما يكون أحد الاتجاهات مسيطراً ، تكون كذلك وظيفة واحدة مسيطرة ، والوظائف الثلاثة الأخرى تغمر في اللاشعور الشخصي (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٧١) .

(*) التفكير (To Think) : هو عمل عقلي عام يشمل التصور والتذكر التخيل والحكم والتأمل ، ويطلق على كل نشاط عقلي يقوم به لترتيب المعلوم ليصل إلى المجهول ومنه قول ديكرت " أنا أفكر إذن أنا موجود " ، وهو اصطلاح للدلالة على الاستعداد المرضي لشخص ينطوي على ذاته ويقطع صلته بالعالم الخارجي (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ٣١٧) .

(**) الشعور (Consciousness) : هو إدراك من غير إثبات ، وهو أول مرتبة في وصول النفس إلى المعنى وهو مرادف للإحساس ، أي للإدراك بالحس الظاهري ، والمشاعر هي الحواس ، والشعور عند علماء النفس هو إدراك المرء لذاته أو لأحواله وأفعاله إدراكاً مباشراً من غير أن نتمكن من تعريفه ، وهو أحد معطيات الفكر الأولية ، وهو أساس كل معرفة (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ٧٠٣) .

(***) الإحساس (Sensation) : هو إدراك الشيء بالحواس ، فهو ظاهرة نفسية متولدة من تأثير إحدى الحواس بمؤثر ما ، ويمكن أن يعتبر الإحساس ظاهرة مختلطة ، أي ظاهرة انفعالية وعقلية معاً ، فهو انفعالي لأنه عبارة عن تبدل في نفس المدرك ، وهو عقلي لأنه يشتمل على معرفة بالشيء الخارجي (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ٤٣) .

(****) الحدس (Intuition) : في اللغة يعني الظن والتخمين والتوهم في معاني الكلام والنظر الخفي السرعة في السير ، وهذا الاصطلاح في الفلسفة مأخوذ من معنى السرعة في السير ، فهو سرعة الانتقال من معلوم إلى مجهول ، وقال التهانوي : " الحدس هو تمثيل المبادئ المرتبة في النفس ، دفعة من غير قصد واختيار ، سواء بعد طلب أو لا ، فيحصل المطلوب " . ويقصد بدفعة واحدة وكأنه وحي مفاجئ أو وميض برق (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص ٤٥٢) .

التحليل النفسي الجديد

فروم (Formm) :

تُشير جميع كتابات فروم إلى أن الإنسان يحس بالوحدة والعزلة ، لأنه قد انفصل عن الطبيعة وعن بقية البشر ، وحالة العزل هذه لا توجد بين أي نوع آخر من أنواع الحيوانات ، بل إنها الموقف الإنساني المُميّز (هول ، ١٩٦٩ ، ص ١٧٣) .

وكان يشير إلى أن الفرد يسعى من أجل أن يتغلب على هذه الأزمة ، إلى إشباع حاجاته من خلال الانتماء الاجتماعي ، وذلك بربط نفسه بالآخرين ، إذ إن الانتماء إلى الوطن أو إلى مكان العمل أو إلى العائلة تعد كلها حاجات ضرورية للإنسان لتنمية إحساسه بالانتماء (داود ، ١٩٩٠ ، ص ١٧٧) . وذكر بأن هناك خمس حاجات لو توفرت لدى الأفراد ، لن يشعروا أبداً بمشاعر الغربة والقلق والخوف ، وهذه الحاجات هي الحاجة إلى الانتماء ، الحاجة إلى التجاوز أو التعوّذ ، الحاجة إلى الارتباط ، الحاجة إلى الهوية ، الحاجة إلى إطار توجيهي ومرجعي (هول ، ١٩٦٩ ، ص ١٧٤) .

كذلك يشير فروم إلى أن الفرد من خلال علاقته بالآخرين ، تنمو لديه حاجات مثل الحب ، الكراهية والتعاطف ، وتبادل المنفعة والإحساس بالانتماء . . . الخ ، وتُعد كل تلك الحاجات ظواهر نفسية أساسية ، فالمجتمع إذا فرض على الإنسان مطالب تتعارض مع تكوينه ، يسبب له إحباطاً أو اضطراباً في نفسيته ، فمثلاً خضوع المجتمع إلى نظام جديد مختلف ، كالتحول من الإقطاع إلى الرأسمالية ، أو من الرأسمالية إلى الاشتراكية ، ومن الريف إلى المدينة ، قد يؤدي هذا إلى اضطراب الطابع الاجتماعي لدى الأفراد ، وقد يحس الفرد حينذاك بالاغتراب ، وينعزل ويعاني الوحدة (داود ، ١٩٩٠ ، ص ١٧٦) .

يُلاحظ مما تقدم أن مدخل (فروم) لفهم الشخصية الإنسانية يكمن في إدراكه لعلاقة الإنسان بالعالم وبالأخرين وبالطبيعة وبنفسه أيضاً ، فالإنسان كائن اجتماعي (داود ، ١٩٩٠ ، ص ١٨٠) ، ولكي ينعم الفرد بالطمأنينة والاستقرار وعدم الشعور بالقلق ، لا بد من التأكيد على الجانب الاجتماعي في حياة الفرد (فهمي ، ١٩٦٧ ، ص ٣٥٥ - ٣٦١) .

كيرن هورني (Kareenh Horney) (*) :

(*) . هورني (١٨٨٥ - ١٩٥٢) : ولدت في ألمانيا وتلقت دراستها الطبية في جامعة برلين والتحقت بمعهد برلين للتحليل النفسي ، وترى هورني أن أفكارها تتدرج ضمن إطار علم النفس الفرويدي ، وإنها لا تشكل منهجاً جديداً لفهم الشخصية ولكنها كانت تطمح إلى استئصال الأخطاء من التفكير الفرويدي (هول ، ١٩٦٩ ، ص ١٧٧) .

لقد أكدت هورني (Horney) علي السياق الاجتماعي للنمو ، وإن الخبرات والثقافة والظروف كلها تؤثر على تكوين شخصية الفرد وعلى علاقته بالآخرين . فهي ترى أن الشعور بالقلق وعدم الطمأنينة والخوف ناتج عن العزلة (دافيدوف ، ١٩٨٨ ، ص ٥٩٢) ، ولكنها تؤكد على البحث وراء الأسباب التي تسبب الانعزال والخوف والشعور بالضعف وفقدان الأمن ، وتعتقد أن الشعور بالأمن والاطمئنان والتوافق الاجتماعي ، من الحاجات الضرورية في تكوين الشخصية (هورني ، ١٩٨٨ ، ٦٧ - ٦٨) ، وخصوصاً في فترة المراهقة ، إذ أن معظم الانحرافات السلوكية لـ_____ الأحداث ، مظاهر تنطوي على رغبة جامحة للشعور بالطمأنينة والتخلص من الخوف والقلق (حسين ، ١٩٨٧ ، ص ١٠٧) . فالمراهقة تواجه كثيراً من التحديات في نموها الجسدي والنفسي والاجتماعي ، وما يتخللها من صراع وتمرد ، أو توترات في هذه المرحلة ، والتي تكون فيها المراهقة أحوج ما يكون إلى الشعور بالقبول الاجتماعي وعدم النبذ ، فإن لم تستطع مواجهة تلك التحديات ، فهي قد تشعر بالعزلة والاكتئاب والقلق النفسي (الريحاني ، ١٩٨٥ ، ص ١٢ - ١٧) .

لقد شعرت هورني بأن الشخصية العصابية تمتلك عشر حاجات (**) كنوع من (عمليات الدفاع النفسية) وهذه الحاجات هي التي تحدد سلوك الفرد ، واعتقدت ان هذه الحاجات العصابية بأنها حلول غير عقلانية لمشاكل الشخص ، وتنبهت هورني إلى أن كل شخص عنده هذه الحاجة للاستقلال عن الآخرين ، فلا واحدة من هذه الحاجات شاذة أو عصابية في ظهورها العابر في الحياة اليومية ، بينما ما يجعلها عصابية هي المواصلة القسرية الشديدة لإشباعها كالطريقة الوحيدة لحل القلق الأساسي ، في هذه الحالة إشباعها لن يساعد الفرد على تحقيق الطمأنينة ، لكنه يستفيد فقط من مساعدته للهروب من ألم القلق ، وقد أصبحت هورني غير راضية عن هذه الحاجات العشر أو على الأقل عن عرضها انفرادياً وأدركت أنه يمكن جمعها في ثلاث مجموعات كل منها يمثل موقف الفرد نحو الآخرين ، وبصورة خاصة قالت : " بأن كل واحدة من الحاجات العشرة يتضمن واحداً مما يلي " (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٠١ - ١٠٢) .

١. الاتجاه نحو الناس : وفي هذه الحالة يستجيب الشخص لرغبات الآخرين ، بهدف الحصول على الحب والتقبل والأمن ، من خلال اعتماده عليهم .
٢. الاتجاه ضد الناس : وهذا يتمثل في سلوك الفرد من خلال ظاهرة (إسقاط) رغباته على الآخر ، فالشخصيات العدائية يكون تحركها بشكل مستمر ضد الآخرين ، يعيش هؤلاء الناس في عالم يكون فيه كما يرونه ، وأن كل واحد عدائي والأكثر مكرراً وقوة هو الأكثر صلاحية للبقاء ، وإن القوة والضراوة والشراسة هي أعظم الفضائل (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٠٤) .
٣. الاتجاه بعيداً عن الناس : وهذا يتمثل بالعزوف عن الناس والشعور بالاكتفاء الذاتي ، والاستقلال ، وبعدم الارتباط بأحد نتيجة إخفاقه في محاولاته اليائسة في العثور على

(**) . الحاجات العصابية هي : ١. الحب والاستحسان . ٢. شريك مسيطر في المعيشة . ٣. حياة ضيقة ومحدودة . ٤. السلطة . ٥. الاستغلال . ٦. الامتياز . ٧. الإعجاب الشخصي . ٨. الإنجاز الشخصي أو الطموح . ٩. الاكتفاء الذاتي والاستقلال . ١٠. الكمال وعدم المهاجمة (عدم الاعتداء) (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٠١) .

الدفع العاطفي والمودة والخُب (هول ، ١٩٦٩ ، ص ١٨٠ - ١٨١) و (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٣٤) .

سوليفان (Sullivan) :

يرى سوليفان أن الشخصية لا يمكن دراستها بمعزل عن الآخرين ، فهي لا يمكن أن توجد بشكل منعزل ، أي مستقلة ومنفصلة عن الشخصيات الأخرى ، " فالشخصية كيان فرضي لا يمكن عزله عن المواقف الشخصية المتبادلة " ، (هول ، ١٩٦٩ ، ص ١٨٢) ومن واقع هذه الرؤية فقد صاغ سوليفان نظريته التي قد سماها نظرية العلاقات الاجتماعية المتبادلة ، وقد وصف الأشخاص الذين لم تكن لهم علاقات مع الآخرين ، أنهم يعانون من سلوك العزلة ، وسيكونون غير مهتمين بالرأي العام ، لكنهم يكونون فوق الوسط في الإنجاز (هورني ، ١٩٨٨ ، ص ١٧ - ٦٨) و (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٣٥ - ١٤٤) .

(سوليفان) على دور العلاقات الاجتماعية والثقافية في تشكيل الشخصية ، وقد أشار إلى أن عدم إزالة التوتر يقود إلى القلق ، الذي يؤثر على شخصية الفرد ، فيسعى دوماً لإزالته باللجوء إلى التفرد والوحدة ، أي العزلة ، ولذلك فهو يرى أن الشخصية السوية هي الشخصية ذات العلاقات الاجتماعية الواقعية ، والتي تتعامل مع الناس بشكل سليم (Wood, ١٩٧٩, P. ١٩٥) .

وقد أكد (سوليفان) بأن التوتر والقلق الذي يتعرض له المراهق ، ينجم عن عدم إشباع حاجات الفرد الفسيولوجية العامة ، أو يكون نتيجة عدم إشباع حاجة الفرد للأمن ، وذلك بسبب مخاوف أو أخطار واقعية أو خيالية . إن (سوليفان) لا يرفض كون العوامل البايولوجية فاعلة ومؤثرة في نمو الشخصية ، لكنها تعمل في ضوء المؤثرات الاجتماعية ، وقد يحدث تعارض بين تلك الحاجات والمؤثرات الاجتماعية ، فينشأ الاضطراب في الشخصية ، الذي يُعد سبباً فيما يلحق بالشخصية من آثار مرضية (داود ، ١٩٩٠ ، ١٩١) .

النظريات السلوكية

إن هذه النظريات تتعامل مع الانفعالات أما باعتبار أنها غير مشروطة ، بمعنى أنها فطرية وعامة للنوع ، أو مشروطة ، أي مُتعلّمة أو مُكتسبة ، ولا تهم العناصر الفسيولوجية ولا الإدراكية ، فهي تركز على الظواهر الموضوعية التي يمكن قياسها (الحفني ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٠٩) .

لقد أكد السلوكيون على دراسة سلوك الفرد كمفهوم من مفاهيم علم النفس (فراير ، ١٩٦٨ ، ص ٢٦) ، وإن علم النفس من وجهة نظرهم يجب أن يتعامل فقط مع ما يمكن ملاحظته وعليه فإن القوى اللاشعورية والميكانزمات الدفاعية ، والسمات وما لا يمكن رؤيته لا يكون لها محل في علم النفس العلمي (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٣٦٥) .

ويرى أصحاب النظرية السلوكية ، أن الأمراض النفسية والانحرافات السلوكية ، ومنها السلوك الانعزالي ما هي إلا عادات (*) تعلّمها الإنسان ليقفل من درجة توتره وقلقه ، ومن شدة الدافعية لديه ، التي تدفع الفرد وتحركه إلى السلوك . وقد يكون الدافع أولياً (الجوع . . . الخ) أو ثانوياً متعلّماً (الخوف . . . الخ) ، (القاسم ، ٢٠٠٠ ، ص ٩٢) . وبناءً على هذا الأساس ، فإن أي سلوك مرغوب به أو غير مرغوب به ، هو ناتج من تقليد نمط الاستجابة المتعلّمة وفقاً للظروف السابقة للتعلم ، والمتمثلة بالتكوين النفسي والعضوي والحركي والذهني لكل فرد ، وبحسب المستوى الثقافي والأنماط السلوكية والمعرفية والوجدانية التي تنتقل إليه من مجتمعه (الحفني ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٠٤) .

فالسلوك الذي يُكافأ يحدث له تدعيم ، لكن إيقاف التعزيز في تدعيم سلوك ما ، يؤدي إلى تلاشي واختفاء ذلك السلوك أو إذا ارتبط شرطياً بالعقاب بدل الثواب ، وتم تعزيز سلوك العزلة للفرد ، فالنتيجة ستكون بتعميم الاستجابة المتعلّمة على استجابات أخرى تشبه الاستجابة المتعلّمة (عثمان ، ١٩٧٠ ، ص ٤٠-٤٢) ، (هول ، ١٩٦٩ ، ص ٥٤٥) .

إذن ، فطبقاً لآراء مُنظري أصحاب النظرية السلوكية ، فإن السلوك ما هو إلا تنظيم من الإمكانيات المنفردة التي يكتسبها الفرد تحت ظروف خاصة بنموه (العاني ، ١٩٨٩ ، ص ٧٥) .

لقد كان تأثير هذه النظرية عنيفاً من حيث التأثيرات التي تركتها . إن سلوك الفرد الطبيعي ، كما يعتقد السلوكيون ، يتم من خلال اكتساب الفرد عادات مناسبة تساعد على التعامل مع الآخرين ومواجهة المواقف والتوافق مع البيئة ، ويرون في الإنسان تنظيمًا لعدد من وحدات

(*) العادة (Habit) : سلوك يتكرر معنا ويصبح له قوة دفع توجه الفرد وجهات معينة وتطبع تصرفاته ، ويُعرف بها ، وتكون بمثابة السمة أو الدليل عليه (الحفني ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٠٤) .

صغيرة تمثل كل منها ارتباطاً بـ (مثير ——— واستجابة) (Alberto, ١٩٨٦, P ٨٩) .

إن إلزام الفرد بالتصرف وفق ما هو شائع ، قد يتقاطع مع رؤى الفرد واتجاهاته ، مما يولد صراعاً بين ما يقتنع به شخصياً وبين ما يتوقعه المجتمع منه ، وذلك من مسببات القلق والاضطراب والكآبة والعزلة ، مما يستلزم عدم الامتثال المطلق لكل ما يسود الجماعة من تقاليد بالية وعادات هدامة ، لكي يكون الفرد قادراً على إحداث تغييرات إصلاحية بنّاءه في بيئته وشؤون حياته (ياسين ، ١٩٨١ ، ص ٢٠٩) . والعزلة التي يُعاني منها الفرد ، إنّما هي أنماط من الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلّمة ، بارتباطاتها بمثيرات منفردة ، ويحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنّب المواقف غير المرغوبة والمؤلمة .

يتبنّى بعض مؤيدي هذا الاتجاه افتراض الارتباط أو الاقتران الفوري كشرط أساسي لحصول ارتباط جديد بين المثير والاستجابة ، كما في نظرية (جثري) ، في حين يؤكد البعض الآخر على التعزيز أو الثواب الذي يصحب الاستجابة مثلما يؤكد (Hell) (هول ، ١٩٦٩ ، ص ٥٤٥) . في حين يؤكد واطسن (Watson) أن القلق والخوف وعدم الشعور بالطمأنينة ، وهي أهم أسباب العزلة ، يرتبطان بالمعززات والاشتراطات التي واجهها الفرد خلال تاريخه التعليمي (نجم ، ٢٠٠١ ، ص ٣٤) .

ووفقاً لبافلوف (Pavlov) فإن الفعاليات المعقّدة ، هي مجموعة من الاستجابات المشروطة ، وكذلك الحال بالنسبة لمشاعر القلق والخوف والعزلة ، فهي حصيلة أنواع خاطئة من روابط بعض المنبهات والاستجابات أو أنواع خاطئة من التعزيزات ، وطبقاً إلى مبدأ الاقتران الشرطي ، يتعلم الفرد الخبرات السارة أو المؤلمة (Fontana, ١٩٨١, P. ٥٩) .

أما سكينر (Skinner) فقد ألح وبشدة بأن علم النفس يجب أن يقيد نفسه بما يمكنه أن يرى ويُستخدم ويُقاس في المختبر ، وهذا يعني حصراً التأكيد على الاستجابات الظاهرية التي يقوم بها الفرد (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٣٦٤) ، فقد قال بالاشتراط الإجرائي ، فيعتقد أن التعزيزات التي يواجهها الأفراد في بيئتهم بشكل عشوائي ، التي لا يمكن التنبؤ بها ، تؤدي إلى العصاب ، ويفترض أن الفرد يركّز على النتائج التي تعقب الاستجابة وليس على المنبه الذي يسبق الاستجابة كما يرى (بافلوف) ، مثل ربط الفشل بالامتحان بروية شخص ما أو لارتداء ملابس معينة (الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص ٢٦٩) .

ويقترن هذا السلوك بمشاعر الخوف والقلق والعزلة (ضرورة توفر أو خشية مواجهة) أشياء محددة يعتقد الفرد بأنها تجلب النجاح أو الفشل (ياسين ، ١٩٨١ ، ص ٢٠٩) .

أما إيزنك (Eyesenek) فيؤكد على أهمية العوامل الوراثية والتكوينية التي تحدد حساسية الفرد وردود أفعاله إزاء المثيرات المسببة للْعزلة ، لهذا فإن بعض الأشخاص يتعرضون لهذا السلوك أكثر من غيرهم ، وذلك حسب حساسيتهم إزاء تلك المثيرات (Fisher, ١٩٧٠, P. ١٥٣ - ١٥٢) .

وبناءً على ما تم طرحه من آراء ، فقد ذهب (زهران) إلى أن النظرية السلوكية ركزت على مجموعة من الفرضيات هي:

١. إن معظم سلوك الإنسان مُتعلّم ومُكتسب ، سواء أكان السلوك سويّاً أو مضطرباً .
٢. السلوك المضطرب المُتعلّم لا يختلف من حيث المبادئ عن السلوك العادي المُتعلّم ، إلا أن السلوك المضطرب غير متوافق .
٣. السلوك المضطرب يتعلّمه الفرد نتيجة للتعرض المتكرر للخبرات التي تؤدي إليه ، وحدث ارتباط شرطي بين تلك الخبرات وبين السلوك المضطرب .
٤. جملة الأعراض النفسية تُعدّ تجمعاً لعادات سلوكية خاطئة مُتعلّمة .
٥. السلوك المُتعلّم يمكن تعديله .
٦. يوجد الفرد ولديه دوافع فسيولوجية أولية ، وعن طريق التعلم يكتسب دوافع جديدة ثانوية اجتماعية ، تمثل أهم حاجاته النفسية ، وقد يكون تعلّمه غير سوي يرتبط بأساليب غير توافقية في إشباعها ، ومن ثم يحتاج إلى تعلّم جديد أكثر توافقاً (عبد الهادي ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٥) ، (زهران ، ١٩٧٤ ، ص ٣٣٦) .

وهنا فإن النظرية السلوكية تضع الإنسان كمشجب للعديد من المكافآت والعقوبات التي يحصل عليها الفرد من البيئة ، فالنظرية بهذا المبدأ ، أهملت الجانب المعرفي للإنسان الذي لديه القدرة على التفكير ، ولديه إمكانيات تسمح له بتوجيه ذاته ، وانطلاقاً من تلك القدرات والإمكانيات المعرفية التي يتميز بها الإنسان ، فإنه قادر على التأثير في البيئة التي يعيش فيها ، ولا يتأثر بها فقط ، كما ترى النظرية السلوكية .

لقد كان عمل النظرية السلوكية مناقض لنظرية التحليل النفسي في دراسة الشخصية ، ولكنها تتفق معها في الحتمية فتعتبر أن السلوك الذي تسلكه الشخصية ينتج عن حالة مفترضة في سلوك الكائن الحي ، وهي تختلف عن نظرية التحليل النفسي ، والتي تنظر إلى داخل الكائن سواء أكانت الحاجات فطرية أم متعلّمة (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٣٦٤) .

نظرية التعلم الاجتماعي (بالنمذجة)

يرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك الانعزالي يتكون نتيجة التنشئة الاجتماعية التي تُشكّل سلوك الأفراد ، بها يتحولون من كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية ، لهذا فهم يُعطون العوامل الاجتماعية أهمية كبيرة في تكوين سلوك الفرد .

إن سلوك الإنسان يُبنى من خلال التعلم الاجتماعي ، والتي يتعلم فيها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي أدواره الاجتماعية وما يناسبها من معايير ، وهي عملية نمو مُطرد ، ففي الطفولة يكون تعلمنا للغة ، ومن خلالها يتنامى فيها فهمنا لذواتنا ، ثم يبدأ استدخالنا للمعايير الاجتماعية وتعلمنا للأدوار من خلال الجماعة الأولية ، وهي الأسرة والأصحاب ، ثم في المراهقة تكون لنا جماعات جديدة ، وتتغير فيها مفاهيم الذات ، وتتطبع بالطابع الاجتماعي (الحفني ، ٢٠٠٣ ، ص ١٨٧ - ١٨٨) .

وهذا الاستدخال للقيم والمعايير الاجتماعية ، هو الذي يستحدث فيها التنظيم ، وتتطبع به الذات ، ونحن نستدخل الاتجاهات الاجتماعية ونصرف بناءً عليها ، أو قد تتغير في سلوكنا ، فتكون لنا اتجاهات تتوافق مع هذا التغيير ، معنى ذلك أن عملية تشكيل سلوك الفرد وتحويله من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي له ذات اجتماعية ، إنما يكون معتمداً على تنشئته الاجتماعية ، وذلك لأنها عملية مستمرة مع دورة حياة الفرد (الحفني ، ٢٠٠٣ ، ص ١٨٧ - ١٨٨) .

ويؤكد علماء الاجتماع أن سلوك الفرد يمكن أن يكسبه من خلال تعايشه في بيئة اجتماعية واسعة العلاقات ، وتشجع على إقامة علاقات كثيرة ، عندها سينشأ أفراد هذه الأسرة يمتلكون طابعاً اجتماعياً ، بينما الأسر الفقيرة ذات العلاقات المحدودة ، والأسر التي تعاني من التفكك العائلي وعدم التجانس الأخلاقي والقيمي يؤثر على أفرادها بحيث يكونون ذات علاقات محدودة ، يتمتعون بطابع العزلة والرغبة في الابتعاد عن الناس (الألوسي ، ١٩٩٠ ، ص ٢٠٠) .

باندورا (*) (Bandora)

يمكن القول إن نظرية باندورا هي نظرية اجتماعية في التعلم ، والتي تبحث السلوك كما يتكون ويتحول في السياق الاجتماعي ، ويؤكد على ضرورة تركيز التجارب النفسية على التفاعل الاجتماعي الواسع أو الضيق ذي الصلة بالحياة اليومية والتي يعمل فيها القليل من الناس في عزلة اجتماعية (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٣٩٣) .

وهذا ما يؤكد (باندورا) بقوله " إن كثيراً من أنماط السلوك مُكتسب من خلال التعلم بالملاحظة والمشاهدة ، وإن ما يكسبه الفرد الملاحظ ما هو إلا تمثيل رمزي للأفعال أو النماذج ، وما يتعلمه الإنسان يُخزن في الذاكرة لكي يستخدم مرشداً في السلوك المستقبل " (العيسوي ، ١٩٧٩ ، ص ٢٧٠ - ٢٧١) .

فيؤكد (باندورا) إمكانية تطوير الاستجابات الانفعالية من خلال ملاحظة هذه الاستجابات عند الآخرين سواء أكانت سارة أو مؤلمة ، وتنظيم سلوكهم إلى حد كبير عن طريق تصور النتائج التي قد يولدونها بأنفسهم (عبد الهادي ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٥٧) ، فإذا رأى الملاحظ النموذج يثاب لما يعترضه من سلوك فإنه يميل لأن يقلده فإذا أصبح في موقف لا يتوقع فيه العقاب لسلوكه المقلد ، فإن احتمال التقليد يزداد كما إنه حتى لو علم بنتائج سلوك النموذج دون أن يراها فإن النتائج تميل لأن تبقى ، ويؤثر الثواب والعقاب في استجابات الملاحظ بالشكل نفسه الذي يؤثران فيه على استجابة النموذج (عبد الهادي ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٦١)

ويرى باندورا إن هذه النماذج لا تؤثر في السلوك الملاحظ بل في السلوك الإدراكي نحو الشيء أيضاً ، فالنموذج لا يؤثر فيما نفعله بل فيما نتوجه نحوه بالانتباه والطريقة التي ندرك بها

(*) باندورا (١٩٢٥ -) ولد في كندا حصل على دكتورا فلسفة من جامعة كولومبيا البريطانية وقد عمل في مركز الدراسات المتقدمة في العلوم السلوكية ثم أصبح رئيساً لرابطة علم النفس الأمريكية ، وقد كان يؤكد على دور مشاهدة الآخرين كوسيلة للتعلم ، فقد كان يعتبر إن التعلم ناجماً من عوامل معرفية بسيطة ، وهذه النظرية تركز على البحوث المختبرية التي أجريت على الكائنات البشرية في مواقف التفاعل الاجتماعي بدلا من الدراسات التي تقوم على الفئران وهذا ما سماه باندورا المدخل الاجتماعي السلوكي . (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٣٩٥) .

وما ننتبه إليه ، التي من خلالها يتم تعلم السلوك الاجتماعي بمحاكاة النماذج في أثناء التفاعل الاجتماعي بين الأفراد (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٣٩٩) . وقد فسر باندورا إن الفرد يلجأ إلى استخدام السلوك الانعزالي لأنه قد فشل في تعلم طرائق أكثر ملائمة للتعامل مع الناس كما يرى إن هناك عوامل متعددة تؤثر في السلوك الانعزالي منها العوامل البيئية والعوامل الشخصية (المصري ، ١٩٩٤ ، ص ٦)

وإن القيام بعمل وعدم القيام به يتوقف على ما يتوقع من جراء عمله فالأفراد المنعزلون يبتعدون عن التفاعل مع الآخرين لتوقعهم بأن هذا السلوك سيخفف من حدة التوتر والقلق ، لأن الإنسان مهيناً ومستعداً لكي يتعلم بعض أنماط السلوك بسبب قيمتها في مساعدته على التكيف مع ذاته أولاً ومع المجتمع ثانياً (العيسوي ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٧٠).

فالتفسيرات التشاؤمية والانهازامية وطريقة التفكير غير المنطقية حول الذات والناس والأحداث ، تُسهم في عزل الفرد وانسحابه من العلاقات الاجتماعية (المصري ، ١٩٩٤ ، ص ٦) .

وحسب هذه النظرية ، فإن السلوك يكون معتمداً بالدرجة الأساس على ما تتطبع به الذات من أدوار مهنية اجتماعية ، أي بمعنى أن السلوك ما هو إلا ترديد للواقع الاجتماعي ، إذن فالفرد الذي يفتقد إلى المهارة الاجتماعية ، يلجأ إلى استخدام السلوك الانعزالي ، في حين أن الفرد الذي يتمتع بالمهارة الاجتماعية يكون أكثر تفاعلاً ضمن المجتمع ، ويعيش بعيداً عن الأزمات النفسية ، ويكون أكثر تناسباً مع المعايير الاجتماعية . وتفسر هذه النظرية قدرة الإنسان على توقع النتائج قبل حدوثها ، ويؤثر هذا التوقع في توجيه السلوك الاجتماعي (مليكة ، ١٩٨٩ ، ص ٣٢) .

لقد فسرت نظرية التعلم الاجتماعي سلوك العزلة على أنه ينشأ نتيجة افتقار الفرد إلى المهارات الاجتماعية ، ولأن الفرد فشل في تعلم طرق أكثر ملائمة للتعامل مع الناس ، وإن مفهوم نموذج التعلم بالملاحظة قائم على افتراض إن الفرد كائن اجتماعي يتأثر بعلاقاته مع الآخرين وبمشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكهم ، فلو فشل الفرد في تلك العلاقات ، فسوف ينشأ لديه الشعور بالعزلة ، وهذا الافتراض ينطوي على أهمية التعلم بمفهومه الأساسي عملية اجتماعية .

كثيرة هي النظريات التي حاولت ولا تزال تحاول أن تفسّر الدوافع الإنسانية ، وتهدف هذه النظريات إلى الوصول إلى نموذج لديه القدرة على تفسير أكبر قدر من الناس والسلوك الذي يسلكونه ، كأسلوب للحياة . وواحدة من هذه النظريات هي النظرية الإنسانية ، التي تعتمد على تفسير سلوك الإنسان من خلال دوافعه الإنسانية ، وهي بهذا تضع نقاط الضوء على جوانب من شخصيات الناس ، لتُلفت انتباه مستخدميها إلى الجوانب التي يحتاج إلى العناية بها ، لتزيد الدوافع الإيجابية ، وتقلل الدوافع السلبية (www.arabpsychology.com) .

إن علم النفس الإنساني برز يتصارع مع الضعف والفسل اللذين كانا من خصائص علم النفس المعاصر (السلوكية والتحليل النفسي) . إن التأثير الإنساني الذي كان يرى بأن المدخل السلوكي يدرس الناس كما لو كانوا آلات وهو مُنقص من مكوناتهم ، فالنظرية الإنسانية ترى أن الكائنات البشرية لا يمكن النظر إليها على أنها مجرد فئران كبيرة أو حاسبات مقتدرة ، إذ أن مفاهيم كهذه تسلب البشر إنسانيتهم وتجردهم من جميع الخصائص المقترنة بالكائنات البشرية (ش _____ ، ١٩٨٣ ،

ص ٢٨٣) .

تعد نظرية (ماسلو) أفضل ما توصل إليه العلم في هذا المجال ، إذ كانت لديه القدرة على تشخيص وتحليل الجوانب المتشابهة في سلوك الإنسان وجعلها أقرب للفهم ، فضلاً عن أنه وبشكل مبسّط ، يبين العناصر الأكثر تأثيراً في الشخصية ، مما يساعدنا على التوجه مباشرة نحو حلول فعّالة وتجنّب الانتكاسات (www.pdfactory.com) .

ماسلو (Maslow) (*) :

(*) . ماسلو (١٩٠٨ - ١٩٧٠) ولد في نيويورك وكان أبواه مهاجرين لذا فقد عاش معزول عن الآخرين ، درس في جامعة وسكانسن علم النفس التجريبي وتأثر بعالم النفس السلوكي واطسن ولكنه حالما تحول من علم السلوك إلى تحقيق الذات ، وفي نيويورك التقى بـ (فروم) و(هورني) وهنا زادت رغبته في جعل علم النفس علماً إنسانياً لذا فقد وضع

لقد وضع (ماسلو) ترتيباً هرمياً للحاجات الإنسانية ، كما في الشكل (٢) ، ففي أدنى الهرم (الحاجات الفسيولوجية) ، وتسمى أيضاً الحاجات المادية ، مثل الحاجة إلى الطعام والماء والهواء والراحة والنشاط والجنس والإشباع الحسي ، وهذه الحاجات هي حاجات أساسية ، وعندما تشبع هذه الحاجات ، ينتقل الفرد إلى إشباع الحاجات في المستوى الثاني ، وهي (الحاجة إلى الأمن) بمختلف فروعها ، يلي ذلك في المستوى الثالث ، الحاجة إلى الحب والانتماء والتفاعل (القبول الاجتماعي) ، فبعد أن يحقق الفرد الأمان في المستوى الثاني ، يسعى إلى تحقيق القبول الاجتماعي . ويؤكد (ماسلو) أن الفرد هنا يمكن أن يرضى بالقبول الاجتماعي في سبيل الحصول على الأمان (زهران ، ١٩٧٨ ، ص ٣٥) .

ويعتقد (ماسلو) أن الحاجة للانتماء يصعب إرضاءها في مجتمع متغير مضطرب ، وقليل جداً من الناس من يستقر في المكان نفسه ، ويحتفظ بالأصدقاء أنفسهم طوال حياته ، وحتى الإبقاء على الأصدقاء أنفسهم لفترة زمنية لا تتجاوز البعض سنوات ، ونحن نغير أعمالنا ومدارسنا ومدن سُكنانا بشكل متكرر جداً ، بحيث لا نتمكن من وضع الأسس التي تُمكننا في تكوين الشعور بالأمن والانتماء ، ولذلك فإننا نسعى لإشباع حاجة الانتماء بطرق أخرى ، وفي أوائل السبعينيات تظهر الجهود لإشباع الشعور بالانفراد والعزلة والاعتراب المشتقة من الفشل ، لإشباع حاجة الانتماء (شلتز، ١٩٨٣ ، ص ٢٩٤).

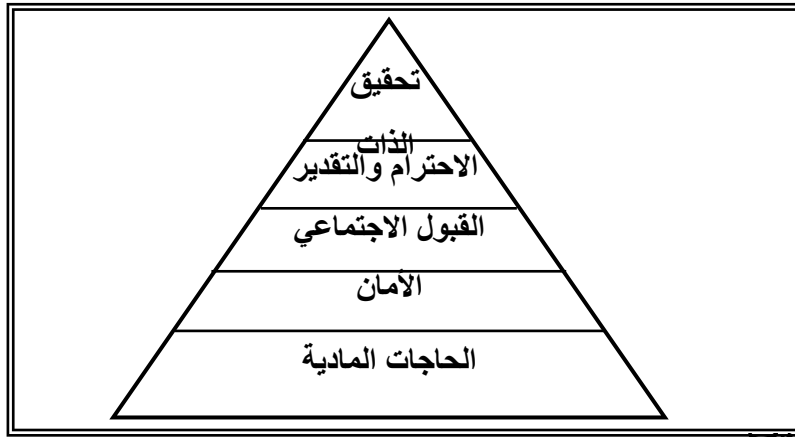
نظريته المشقة منها (الدافعية - التدرج الهرمي للحاجات) ،
(شلتز، ١٩٨٣، ص ٢٨٥ - ٢٨٩) .

استخدم كل ما كسبه في الماضي من أجل تحقيق رؤيته عن نفسه ، بَعْض النظر عمّا يريد الآخرون (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٢٩٤-٢٩٥).

وهنا لخص (ماسلو) نظريته بأن الحاجات العليا في قمة الهرم ، لا يمكن أن تتحقق إلا إذا أشبعت الحاجات الأدنى في السلم ولو جزئياً ، فالشخص الجائع مثلاً ، أو الذي يخشى تهديد أمنه وسلامته ، ليس بحاجة إلى الانتماء أو الحب والقبول الاجتماعي ، فالذي يُقلقه هو الخبز وليس الحب والعلاقات الاجتماعية ، بينما الشخص الذي تشبع بقية حاجاته ، ينشد احترام الآخرين والتقرب إليهم ، ومن ثم يسعى إلى تحقيق ذاته . " والنقطة المهمة هي أن الناس لا تدفعهم وتسوقهم كل هذه الحاجات في نفس الوقت ، واحدة من هذه الحاجات ستكون لها الغلبة في لحظة ما ، ولأيها تكون الغلبة أو الهيمنة ، فإن ذلك يعتمد على أي منها قد أشبع وأي منها لم يشبع بعد " (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ٢٩٠) .

شكل (٢)

نموذج هرم المستويات لـ (ماسلو)



رسوم المراهقين

لقد كان للفن مكانة مهمة في حياة الإنسان ، فمنذ العصور البدائية وإنسان الكهوف وحتى العصر الحاضر . كان الفن يؤدي دوراً مهماً في حياة الفرد والمجتمع بطريقة أو بأخرى ، " فالفنون لغة عالمية بين البشر منذ أن بدأت الحياة " (سالم ، ١٩٩٨ ، ص ١١٢) . وترى (لانجر) بأن الفن هو " لغة الشعور السابق للغة المنطق ، وبوصفها رمزية استدلالية ، فليس في مقدور اللغة أن تعبّر عن الوجدان والحياة الباطنية ، على هذا يكون الفن هو الوسيلة الوحيدة للتعبير عمّا لا يمكن التعبير عنه بوساطة اللغة " (حكيم ، ١٩٨٦ ، ص ١٠) ، فالفن : " يفتح ميادين أوسع من المعنى مما يتاح عن طريق المنطق العادي والبحث العلمي " (ذرب ، ١٩٨٨ ، ص ٤٥) .

ويرى (فرويد) إن الفن وسيلة لتحقيق الرغبات في الخيال ، تلك الرغبات التي أحبطها الواقع ، أما بالعوائق الخارجية ، أو المثبطات الأخلاقية . . . والفن لدى (فرويد) هو منطقة وسيطة بين عالم الواقع الذي يُحبط الرغبات ، وعالم الخيال الذي يُحققها (عبد الحميد ، ١٩٨٧ ، ص ٣٢) .

فالفن يعمل على صقل النمو العقلي والجسمي والانفعالي والأخلاقي فهو يساعد المراهقة على تكوين شخصية سليمة في المستقبل ، فعلى استغلال هذه الحالة لدى المراهقات للتعبير عن أفكارهن ومشاعرهن ، وذلك بإغراق مدارسنا بالفنون والتي تُعد أساسية للتربية الجيدة وتكوين شخصية سليمة للفرد ، وبذلك توفر توازناً لهم مع البيئة التي ينتمون إليها ، وهذا ما يُكسبهم الصحة النفسية (سالم ، ١٩٨٠ ، ص ١١٣ - ١١٤) ومن ناحية أخرى ، يُعد الفن مجالاً للتنفيس عما يعانيه الإنسان من ضغط المجتمع عليه وعدم اعترافه بحاجاته وإغفاله لها ، وإن ما يتعرض إليه المراهق من إخفاقات وعدم اهتمام يؤثر في ذاته ويُشعره بعدم الثقة بالنفس ، ولعل للجانب الفني دوراً في ذلك ، إذ " إن من العوامل المؤثرة في ذات المراهق ونمو شخصيته هو فن الرسم ، والمراهقة تمثل مرحلة شعور بالذات أو تحقيق الذات عن طريق الفن " (بدري ، ١٩٦٦ ، ص ٨٣) . فالمراهق إذا ما أُتيح له التعبير عن موقف قد أثار انتباهه أو أثر به ، أخرج صورة صادقة عن أحاسيسه ومشاعره تجاه ما أثر به ذلك الموقف .

لذا نستنتج أن العمل الفني ليس تسجيلاً للحقائق الواقعية ، بقدر ما هو نوع من التعبير عنها (قشلان ، ١٩٦٣ ، ص ١٤) .

حتى إن (ريد) يفضل أن يسمى بداية فترة المراهقة بإسم (مرحلة الانتعاش الفني) ، وذلك لنمو إدراكهم للمفاهيم المجردة (ريد ، ١٩٧٠ ، ص ٢١٦) .

ويرى كثير من علماء النفس أن طريقة الفرد في تنفيذ رسومه ، تُعد مرآة عاكسة لسلوكه أو الطريقة التي يمارسها في حياته ، ومن خلال رسومه نستطيع تحليل شخصيته ودراساتها ومعرفة مواطن الضعف والقوة في الشخصية ، والصفات التي تمتاز بها تلك الشخصية ، لهذا اعتمد على الرسم في الكثير من الاختبارات ، وكذلك استخدمت الرسوم في الطب النفسي لتشخيص حالات مرضية عديدة ، إذ يتم ترك الأشخاص يعبرون عن خواطرهم وخيالهم ومشاكلهم ومعاناتهم عن طريق الرسم (صالح ، ١٩٨٨ ، ص ٨٣ - ٨٤) .

ولعل اختبارات الذكاء التي أجراها (بياجيه) أوجدت أن القدرة العقلية عند المراهق أعلى منها عند الطفل الأصغر سناً ، وقد بين لنا عن أنواع التغيرات الكيفية التي تقع فيما بين الطفولة والمراهقة ، من العمليات الأساسية التي تكمن في الأداء العقلي للمراهق ، فنجد أن الشباب يدخلون مرحلة (بياجيه) الأساسية الرابعة ، مرحلة العمليات الصورية أو الشكلية (Stage of Formal Operations) ، (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٤٥٩) .

وخلال هذه المرحلة ، يكتسب المراهق عدداً من القدرات المهمة ، ولعل أهم هذه القدرات هو الانتقال من التركيز في التفكير من الواقعي الحقيقي إلى الممكن ، ومن الشيء الذي هو قائم بالفعل إلى الشيء الذي يمكن أن يكون ، وعندها نجد المراهق يتدبر عدّة إمكانيات أو احتمالات مختلفة بشكل أكثر دقة وشمولاً وموضوعية ، وهكذا يستطيع أن يتدبر لا مجرد إجابة واحدة ممكنة للمسألة ، أو تفسيراً واحداً للموقف ، وإنما يتدبر عدّة أمور محتملة ممكنة ، فالمراهق لا يكون مقتصرًا على الحلول التي تحدث تلقائياً ، وإنما نجده يستطيع أن يستوعب منطقياً كل الاحتمالات الممكنة (مسن ، ١٩٨٦ ، ص ٤٥٩ - ٤٦٠) .

إن مرحلة العمليات الصورية أو الشكلية تمكّن الشاب من أن يضع الفروض في ضوء الأدلة المتاحة ، لكي يتعرّف على الصحيح من الزائف ، كذلك يصبح تفكير المراهق أكثر تجريباً (البسيوني ، ١٩٧٥ ، ص ٣٠) .

إن نشأة عمليات التفكير الصوري أو الشكلي مرتبطة لا بالسن فقط ، ولكن بالذكاء وبالظروف المحيطة بالمراهق ، وقد لا يصل بعض المراهقين مطلقاً إلى هذه المرحلة ، أما بسبب القدرة المحدودة أو القيود الثقافية والحضارية ، ولكن المراهق الموهوب حقاً أقرب إلى أن يُبدي قدرة أكبر على التخيل ، وقدرًا أكبر من المرونة ، ودرجة أعلى من الدقة في ممارسة عمليات التفكير الصورية ، وذلك بالنسبة لأقرانه الذين هم أقل حظاً من الموهبة (مسن ، ١٩٨٩ ، ص ٤٥٩ - ٤٦٠) .

وللوسط الاجتماعي أثر كبير على المراهق ، فهو يُسهم في تنشئته ونموّه ، وله أهمية في بناء الذات وإشعاره بمكانته وأهميته ، وعندها تظهر لديه اهتمامات كثيرة ، مثلاً اهتمامه بمظهره وطريقته في السير ، وعلاقته مع محيطه وغيرها ، وهذه الاهتمامات ترتبط بصورة رئيسية بحاجة المراهق إلى تأكيد ذاته ، فتبرز لديه هوايات ، كالرسم وقراءة القصص وغيرها من الفنون التي تُحسّن ميولَه ورغباتَه (فهمي ، ١٩٧٩ ، ص ٢٧٧ - ٢٧٩) .

فالمراهق لديه حاجة حقيقية وجادة ليعبّر عن نفسه بالرسم وتحقيق صورة لذاته ، بما يُنتجه من أعمال فنية ، كون الرسم وسيلة من وسائل التعبير عن الذات ، تجعل المراهق يشعر بالسعادة والرضا في تحقيق رغباته وإظهار ما يود التعبير عنه بصياغات فنية قريبة إلى نفسه ، وذلك يؤدي إلى تكوين صورة صادقة وصحيحة عن ذاته (جودي ، ١٩٨٤ ، ص ١٠٣) .

لهذا نرى اهتمام بعض الدارسين برسوم المراهقين ، ولو إن الدراسات حول رسوم المراهقين أقل بكثير من دراسات رسوم الأطفال ، فقد بدأ الاهتمام بدراسة الرسوم منذ عام ١٨٨٥ ، إذ تعتبر هذه نقطة البداية في اهتمام البشرية بدراسة الرسوم عندما نشر ابنزركوك (Ebenzer kook) مقالاً عن رسم الأطفال تناول فيه مراحل النمو التي لاحظها من خلال دراسته لعدد من الرسوم (البسيوني ، ١٩٥٨ ، ص ٢٤) .

وتوالى بعدها الكثير من الدراسات في هذا المجال ، منها دراسة بياجيه ولونفيلد (Lowenfeld) وهربرت ريد (H. Read) ، وقد انصبّت جهود العلماء على دراسة مراحل التعبير الفني عند الأطفال ، وما يتعلق بها ، وكانوا يشيرون بشكل أو بآخر إلى مرحلة المراهقة ، بوصفها آخر مرحلة تطورية من مراحل التعبير الفني من دون أن يعيروها اهتماماً كبيراً ، حيث إنهم كانوا يركزون على مراحل التعبير الفني لدى الأطفال (البسيوني ، ١٩٥٨ ، ص ٢٤) .

إن عدم الاهتمام بالجوانب الفنية لدى المراهقين قد يكون السبب هو اهتمامهم وتركيزهم على الجوانب العلمية ، وعدم اهتمام المدارس بالنواحي الفنية وتشجيعهم ودعمهم لها ، واعتماد الأهل أو المعلمين على التوجيه غير السليم لحل المشاكل التي يعاني منها المراهقون (قشقوش ، ١٩٨٠ ، ص ٣٠) ، كل هذه الأسباب جعلت فنون بعض المراهقين أقل جمالاً وإبداعاً ، وتبدو وكأنها جامدة ومقلدة ، لأنها تنقصها الخبرة والممارسة المستمرة ، فكل مرحلة من مراحل النمو بالنسبة للطفل أو المراهق طريقته الخاصة في التعبير الفني ، فالمراهق في المرحلة المبكرة يحاول أن يكون واقعياً في تعبيره ، فهو يعني بمظهر الأشكال عندما يصورها ، وهو يبذل جهوداً ملحوظة ودقيقة في رسم العناصر ليخرجها مضاهية للطبيعة ، ويحاول أن يرسم بنسب جيدة ، وهذه المحاولة قد تعوقه عن تحقيق القيم الفنية في إنتاجه ، وتقلل من النواحي الابتكارية لديه ، فتبدو رسومه جامدة (جودي ، ١٩٩٩ ، ص ٧٤) . وقد يحدث العكس ، فقد لا يركز الطالب على التفاصيل ، فتظهر أشكاله بهيئة مساحات هندسية .

إن المراهق في هذه المرحلة تظهر في تعبيراته بعض الملامح الفنية الجديدة ، وتأخذ الموجزات الشكلية السابقة عند الطفل ، صوراً جديدة ، وهذا التحول في التعبير الفني نتيجة طبيعة النمو الجسمي والتغيرات النفسية التي تحدث في هذا السن ، كسيطرته على تنسيق حركة يده ، بالإضافة إلى ظهور الوعي بالفروق بين الجنسين ، فيحاول تأكيد ذاته ، ونلاحظ هذا من خلال تصرفاته ورسومه واختيار الموضوعات وعناصرها . فيهتم المراهق برسم التفاصيل ، ويفرق بين الجنسين ، كما يُظهر الفروق بين حجوم الأشياء ، ويحاول إظهار بعض الأشكال مُتداخلة ، أي إخفاء بعض العناصر حين تحجبها عناصر أخرى (أي انعدام الشفافية وتلاشيها) ، (قشقوش ، ١٩٦٣ ، ص ٦٥) .

أما اعتماده على التعبير بالألوان ، فهو ينقلها كما هي في الحقيقة ، بشكل آلي وبدون تفكير (جودي ، ١٩٨٤ ، ص ٦٥) .

إن المراهقين في هذه المرحلة يواجهون صعوبة في طلاقة استخدام الخيال ، فضلاً عن ذلك ، فإن الرسوم المُنفّذة من الخيال لا يمكن أن تكون بأي حال من الأحوال غنية ، كالرسوم التي تُنفّذ من خلال الخبرة المباشرة بالعناصر المرسومة (البسيوني ، ١٩٦٢ ، ص ٧٢) .

لذلك كثيراً ما يفقد المراهقون ثقتهم في القدرة على التعبير عن أنفسهم ، وتتدرج هذه المميزات الجديدة في الظهور شيئاً فشيئاً في أعمالهم الفنية ، وذلك لاعتمادهم على الخبرات البصرية والحسية (قشلان ، ١٩٦٣ ، ص ٦٧) .

أما مرحلة المراهقة المتوسطة ، فيواجه المراهقون فيها العديد من المشكلات في الرسم ، لأنهم يحاولون تسجيل الواقعية النسخية كمشكلات المنظور والتغيير الذي يطرأ على الأجسام بتغيير أبعادها وعلاقاتها بعضها ببعض (البسيوني ، ١٩٦٢ ، ص ٩٧ - ٩٨) و (البسيوني ، ١٩٦١ ، ص ٧٧) .

" إن المراهق بمحاولاته تقليد مظهر الأشكال المرسومة وصور الفنانين دون تفكير ، فيأتي جميع ما يرسمه مُحَرِّفاً جامداً ، وقد لوحظ في هذا السن أن المراهق يميل نحو تصوير الأجسام العارية ، ويهتم بدراسة وجوه وأجسام الجنس اللطيف والموضوعات البطولية ، كذلك يُظهر اهتمامه بإيجاد الرسم الدقيق ، وإظهار عمق الأشياء وتدرج الظلال ونغمات الألوان ، ومن الموضوعات المُحِبَّة أيضاً ، الطبيعة الصامتة والنماذج " (جودي ، ١٩٩٩ ، ص ٧٤) .

وتُظهر المراهقات حباً لاستخدام الألوان والأشكال الدقيقة ، ويزدهر الرسم لأول مرة ابتداءً من سن الخامسة عشر ، ويصبح نشاطاً فنياً أصيلاً (البسيوني ، ١٩٥٨ ، ص ٥٨) .

أما مرحلة المراهقة المتأخرة ، فينزع فيها البالغون إلى الاهتمام بالمهارات واختيار الوسائل ، ويتجهون للتخصص في المهارات المختلفة ، ويظهر شغفهم نحو الموضوعات الاجتماعية والتجارية كتصميم الإعلانات وأغلفة الكتب والأقمشة ، وإن الطلاب في هذه الفترة يبدون رغبة شديدة نحو الدقة في الرسم ، ونقل الطبيعة حرفياً ، وعلى الموضوعات التي تعتمد على الرؤية البصرية ، بصورة أكبر من اعتمادهم على الحقائق الذاتية (ريد ، ١٩٧٥ ، ص ٢١٦) ، كالتبيعة الصامتة والمناظر الطبيعية ، وهي من الموضوعات التي يرغبون في التعبير عنها ، فضلاً عن عدم إظهار رغبة كبيرة نحو التجريد .

وقد صَنَّفَ المختصون اتجاهين رئيسيين لرسوم المراهقين ، هما الاتجاه البصري أو الموضوعي ، والاتجاه الذاتي ، إذ يعتمد أصحاب الاتجاه الأول (البصري) على تسجيل الأشياء ، والاهتمام بواقعيتها ، فضلاً عن اعتمادهم الحقائق البصرية ، فهم يراعون النسب بين الأشياء ، ويوضحون القريب والبعيد ، ويستخدمون الألوان كما تراها أعينهم ، فالتعبير الفني في هذا الاتجاه يخضع لمما تمليه عليه الحقائق المرئية (خميس ، ١٩٦٥ ، ١١٩ - ١٢٠) .

أما أصحاب الرأي الثاني (الذاتي) ، فيعتمدون على نظرتهم الشخصية ، وينظرون إلى كل ما موجود في الموضوع من خلال الذات ، واعتمادهم في التعبير على بعض التحريفات التي تعينهم على إظهار ما في نفوسهم من معانٍ ، كأن يكبر الصغير أو يبعد القريب ، فهو ينظر إلى المشهد من خلال رؤيته الخاصة ، ومن خلال ذاته الشخصية (حكمت ، ١٩٧٨ ، ص ٣٤) .

فمنهم من يختار الألوان الداكنة ، ومنهم من يستخدم الألوان الفاتحة ، وأحياناً نجد من يدمجها معاً .

وقد تشعر بلطف وانسجام في الألوان عند البعض منهم ، وآخرون يكررون اللون في عدّة مساحات ، فالألوان لديهم لا تمثل شيئاً كما هو في الطبيعة (جودي ، ١٩٨٤ ، ص ٥٨) ، والرسوم لديهم تُثير المتعة الشخصية ، أو هي محاولة للتحدث عن الانفعالات والرغبات الذاتية . ويمكننا أن نميّز بين رسوم المراهقين ذوي الاتجاه البصري عن أصحاب الاتجاه الذاتي ، من خلال رسومهم (خميس ، ١٩٦٥ ، ص ١٢٠) .

خصائص رسوم المراهقين ودلالاتها النفسية

لقد أصبح الفن من أفضل الوسائل التربوية الناجحة في أيدي المربين والمعلمين وإنّ ما نُعلّمه للأطفال ما هو إلّا وسائل للتعبير ، تعتمد على الأصوات والألفاظ والخطوط والألوان ،

وهذه المواد الخام يعتمد عليها الشخص في اتصاله بالعالم الخارجي ، ويستخدم كل ما لديه من وسائل وجهه ليعبر عن نفسه ومشاعره ورغباته ، ويستطيع أن ينقل إلينا كثيراً من المعاني والانفعالات (قشلان ، ١٩٦٣ ، ص ١٨) .

لذا فإن عناصر تكوين الرسوم لها دلالاتها الخاصة حسب تفسير المحللين ، فكل عنصر معنى حسب الحالة النفسية للأفراد ، فمثلاً شكل الخط وحجمه واللون والفضاء وحجم وحركة الأشكال داخل الفضاء ، له دلالاته الخاصة .

فاللون يُعد من أكثر العناصر المستخدمة في الرسم قيمة ، فهو يقدم الأدلة الواضحة لطبيعة الحياة الانفعالية ، فهو يرتبط بإحساس الشخص وانفعالاته ، فيرمز الفرد باستخدام الألوان لمشاعر معينة (هوينغ ، ١٩٧٨ ، ص ٤٩) ، فقد لوحظ أنه كلما كان اختيار اللون أبسط وأصعب للفرد ، زاد احتمال وجود اضطرابات في شخصيته ، (صالح ، ١٩٨٨ ، ص ١٩٧) .

ولقد بينت دراسة المياحي ، ولع الإناث بتحقيق الغنى في اللون ، فقد وجد بأن الإناث تميزن بخصوبة اللون ، وذلك باستخدام مزج الألوان لأجل إظهار هذا الغنى ، فضلاً عن جعل جميع أجزاء الصورة ملونة . كما اعتمدت رسوم الفتيات المراهقات على الدقة والتأني في تنفيذ أعمالهن ، ومنها تلوين الوحدات ، ومما قد يدفعهن إلى تلوين بعض الوحدات بغير ألوانها الحقيقية ، بتصرف ذاتي ، وذلك لأجل تحقيق الغنى اللوني أو للتعبير عن حالة نفسية معينة ، أو لعدم نضجهن من الناحية الفنية ، وذلك بسبب عدم كفاية الخبرة التحصيلية في المدارس الثانوية ، فضلاً عن تخصيص أغلب دروس التربية الفنية للإناث لأعمال اليدوية ، كالحياكة والتطريز ، مما يجعل هذا الدرس مقتصر على تزويدهن بخبرة في مثل هذه المجالات ما عدا الرسم (صالح ، ١٩٨٨ ، ص ١٩٧) .

أما الخطوط ، فترتبط بشكل عام بالروابط الأخلاقية أو الروحية أو العاطفية ، وهي روابط قد تكون محددة ومؤقتة ، وقد تكون ممتدة ولا نهائية ، ومن ثم فإن الخط يعبر عن القيد ، وقد يعبر عن الحرية ، وقد يعبر عن المسار الذي يسلكه إنسان خلال حياته ، وقد يكون هذا المسار مباشراً أو غير مباشر ، مليئاً بالارتفاعات والانخفاضات ، أو مستقيماً مباشراً ، بسيطاً وسهلاً أو محفوفاً بالمخاطر ومملوءاً بالمتاهات والتداخلات (عبد الحميد ، ١٩٩٠ ، ص ٢٥٥) .

وقد بينت الدراسات بأن المراهقات يملن إلى استخدام الخطوط المنحنية واللينية ، وهي تعني الرقة والليونة التي تمتلكها الإناث ، مما يجعل غالبية خطوطهن في الرسم منحنية (المياحي ، ١٩٨٩ ، ص ١١٠ - ١١٢) . في حين أشارت بعض الدراسات النفسية الحديثة إلى أن الإناث فضّلن الخطوط المستقيمة ، وفسّرت هذه النتيجة في ضوء الرمزية الفرويدية للأشكال والخطوط ، وهي رمزية تقوم أساساً على تفسيرات جنسية ، على أننا نرى أن الخط في ذاته ليس هو الأساس ، بل وضع الخط ودوره وعلاقاته بالخطوط والمكونات الأخرى داخل العمل الفني الواحد ، أو داخل أعمال فنية متعددة ، فالخط يرتبط بالتعبير ، والتعبير يرتبط

بالحالة ، والحالة ترتبط بالرؤية الكلية للعمل خلال الإبداع (عبد الحميد ، ١٩٩٠ ، ص ٢٥٤)

وكما ظهر لعنصري اللون والخط ودلالاتهما التعبيرية لدى المراهقات ، كذلك بالنسبة لاستخدام الأشكال ، فقد وُجد أن المراهقات يستخدمن في رسومهن أشكالاً ذات تفاصيل ، مع استخدام الوحدات الزخرفية والهندسية ، فضلاً عن الإكثار من استخدام الأدوات الهندسية ، مما أسبغ على وحداتهن طابعاً هندسياً ، فبدت أقل واقعية وذلك لعدم معاشتهن لوحداث الواقع ، وعدم قيامهن بسفرات بسبب الواقع الاجتماعي للفتيات في مجتمعنا (المياحي ، ١٩٨٩ ، ص ١٠٢ – ١٠٤) ، كذلك ابتعاد المراهقات عن استخدام الكتابة مع الرسوم ، وقد يكون السبب أن الكتابة على الوحدات في هذه المرحلة من العمر لا تعني سوى زيادة في الإيضاح . فضلاً عن حجم الوحدات ، فالأشكال التي تشغل أغلب مساحة الورقة ، تكون ذات حجوم كبيرة ، وتكون ذات أهمية في الموضوع ، كذلك فإن الفناة المراهقة تعتمد إلى المبالغة بالحجم ، وقد يكون السبب محاولة الإناث تأكيد ذواتهن ، للتخفيف من حدة موقف الأسرة منهن مقارنة بالذكور ، وبذلك غلبن جنسهن بالعدد حيناً ، أو بالمبالغة بالحجم حيناً آخر ، أو بالاثنتين معاً أحياناً أخرى (المياحي , ١٩٨٩ , ص ١٠٣)

فضلاً عن تلك العناصر ، نرى الحركة أيضاً ، أي حركة الأشكال والعناصر داخل الفضاء ، فقد رسمت الإناث أشخاصاً في حالة سكون ، وذلك لميل الإناث إلى الاستقرار والاتزان ، والمواضيع لا تخلو من الحنان والأمومة ، وذلك يرجع لطابع شخصية المراهقة (المياحي ، ١٩٨٩ ، ص ١٠٠ – ١٠٤) .

الدراسات السابقة

لقد استعانت الباحثة بالدراسات السابقة التي تناولت جانباً من جوانب البحث الحالي ، وهي على صنفين :

- ١ . الدراسات التي تناولت رسوم المراهقين .
- ٢ . الدراسات التي تناولت سلوك الغُزلة .

١ . الدراسات التي تناولت رسوم المراهقين :

أ. دراسة المياحي ، ١٩٨٩ :

خصائص رسوم المراهقين وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية (*)

(*) . المياحي ، عاد محمود : خصائص رسوم المراهقين وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية ، رسالة ماجستير ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد ، ١٩٨٩ .

أهداف البحث :

استهدف البحث إلى الكشف عن خصائص رسوم المراهقين ، فضلاً عن الاختلافات في تلك الخصائص تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، إضافة إلى الكشف عن العلاقات بين تلك الخصائص وبعض السمات الشخصية .

عينة البحث :

شملت عينة البحث طلبة الصفوف الرابعة الثانوية بعمر (١٦) سنة ومن كلا الجنسين ، بلغ تعدادها (١٦٠) طالباً وطالبة ، وبواقع (٨٠) طالباً و (٨٠) طالبة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من (١٦) مدرسة ثانوية وإعدادية في مدينة بغداد ، بواقع عشرة طلاب من الجنسين ، وقد مثلت هذه العينة ثلاثة مستويات اجتماعية واقتصادية .

أدوات البحث :

قام الباحث باستخدام أداتين ، الأولى لتحليل رسوم المراهقين ، والثانية لسماتهم الشخصية ، وقد أعدّ أداة التحليل الأولى مستخدماً أسلوب تحليل المحتوى ، وقد تكونت أداة التحليل من عشرة مجالات رئيسية ، تفرّع منها (٣٨) صنفاً ، تضمنت (١٢٢) خاصية للرسم ، وكانت وحدات التحليل هي : (الوحدات ، الأشخاص ، الحجوم ، الفراغات ، التفاصيل ، المنظور ، الخطوط ، النسب ، الألوان) . أما الأداة الثانية ، فقد استخدم فيها قائمة البروفيل الشخصية لـ (جوردن) ، لتعرّف السمات الشخصية لأفراد عينته .

الوسائل الإحصائية :

استخدم الباحث معامل الارتباط الرباعي لحساب الارتباطات بين خصائص الرسوم وسمات الشخصية كما استخدم قانون النسبة الحرجة ، وهو قانون الفروق بين النسب ، وذلك لاختبار دلالة الفروق بين النسب . كما استخدم كل من معادلة (كويد) لحساب صدق الأداة ، معادلة (سكوت) لحساب ثبات أداة التحليل ، معادلة (لايت) والتي استخدمت لاختبار الدلالة الإحصائية لمعاملات التبعيات الخاصة بأداة تحليل الرسوم .

وأُسفر البحث عن النتائج الآتية :

١. تميزت رسوم المراهقين بعمر (١٦) سنة بعدد من الخصائص ، أبرزها ، رسم الأشخاص بهيئة مميزة وبوضع أمامي ، وفي حالة حركة ، وتغليب الجنس نفسه بالرسم ، والتعبير عن القريب والبعيد ، واستخدام الخطوط المستمرة والمستقيمة والمنحنية ، والاستفادة من الأدوات الهندسية في الرسم ، ورسم وحدات الموضوع قريبة من الواقع ، خالية من الكتابات ، وعدم إظهار الظل والضوء ، كما احتوت على وحدات كثيرة متنوعة ، مثل : الأشخاص ، أرض منبسطة ، شمس ، أشجار ، مساحات مائية . أما فيما يتعلق بالألوان فقد تميزت باستخدام الألوان بصورة موضوعية (واقعية) ، واستخدام المزج في الألوان ، وتلوين الوحدات فقط ، وعدم الدقة في التلوين . وقد حصلت (٣٨) خاصية على نسبة (٥٠ %) فأكثر .
٢. ظهور فروق واضحة بين الجنسين في خصائص الرسوم عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في (٤١) خاصية .
٣. ظهور فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) تبعاً لمتغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي .
٤. ظهر أن هناك علاقات بين خصائص الرسوم وسمات الشخصية ، مثل سمة السيطرة ، المسؤولية ، الثبات الانفعالي ، وسمة الاجتماعية (المياحي ، ١٩٨٩ ، ص ١٤٧ - ١٤٨) .

ب. دراسة الخزعلي ، ٢٠٠٢ :

الخصائص الفنية لرسوم طلبة المرحلة الثانوية ذوي القدرات الابتكارية (*)

أهداف البحث :

استهدف البحث تعرّف الخصائص الفنية لرسوم طلبة المرحلة الثانوية ذوي القدرات الابتكارية، فضلاً عن تعرّف الاختلاف في تلك الخصائص وفقاً لمتغير الجنس.

عينة البحث :

اقتصرت عينة الدراسة على طلاب الصف الرابع الإعدادي من المدارس النهارية في محافظة بابل وبعمر (١٦) سنة ومن كلا الجنسين ، وبلغ عددها (٤٨٤) طالباً وطالبة ، أخذت بنسبة (٥٠ %) من مدارس البنين ومدارس البنات ، وقد حددت نسبة (٣٠ %) من عدد الطالبة في كل مدرسة تم اختيارهم بشكل عشوائي ، وبواقع (٦٣) طالباً و (٤٧) طالبة ، لتكون العينة الإجمالية للبحث (١١٠) من الطلبة .

(*) . الخزعلي ، حيدر عبد الأمير رشيد : الخصائص الفنية لرسوم طلبة المرحلة الثانوية ذوي القدرات الابتكارية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية الفنية ، جامعة بابل ، ٢٠٠٢ .

أدوات البحث :

لقد استخدم الباحث ثلاث أدوات في البحث ، وهي :

١. اختبار (جلفورد) للقدرات الابتكارية .
٢. أداة المقابلة المُقننة .
٣. أداة تحليل الرسوم ، وقد تكونت من ثلاثة محاور رئيسية ، وهي العناصر البنائية ، والأسس البنائية ، ووصف وحدات الموضوع ، وهذه المحاور احتوت (٢٥) فئة ثانوية ، وهذه الفئات فيها (٨٢) فئة لتمثل الخصائص الفنية .

الوسائل الإحصائية :

استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون ، وقانون (Z) للمقارنة بين خصائص ذوي الابتكار العالي والواطي من الذكور والإناث ، كما استخدم قانون الفروق بين النسب للمقارنة بين خصائص ذوي الابتكار العالي من الذكور والإناث . كما استخدم معادلة (سكوت) لحساب ثبات أداة تحليل الرسوم ، ومعادلة (كوبر) لحساب صدق أداة المقابلة .

نتائج البحث :

أسفر البحث عن النتائج الآتية :

١. يمتاز ذوو القدرات الابتكارية العالية (الذكور والإناث) باستخدام الخط اللين المستمر .
٢. ميل الذكور ذوي القدرات الابتكارية العالية إلى التلوين بصورة ذاتية ، أما الإناث عاليات الابتكار فيستخدمن الألوان بموضوعية .
٣. تمتاز الإناث عاليات الابتكار بالميل إلى إظهار الأشكال بصورة موضوعية ، بينما ينفرد الذكور عالوا الابتكار في إيجاد أشكال ذاتية ساكنة ومتحركة بصورة جزئية .
٤. يميل الذكور والإناث عند ذوي الابتكار العالي إلى تناسب الأشكال مع بعضها ، وتوازن الشكل بصورة متماثلة وغير متماثلة ، وتكرار الشكل بصورة متنوعة ، واللون بصورة غير متنوعة .
٥. يمتاز ذوو القدرات الابتكارية العالية من الذكور إلى استخدام المنظور ثلاثي الأبعاد ، فضلاً عن عدم إدراك المنظور اللوني من الجنسين .
٦. عدم ظهور الشفافية في رسوم ذوي القدرات الابتكارية العالية (الذكور ، والإناث) (الخزعلي ، ٢٠٠٢ ، ص ١٢٨ - ١٢٩) .

٢. الدراسات التي تناولت سلوك العزلة :

أ. دراسة المعيني ، ٢٠٠٢ :

التحصيل الدراسي وعلاقته بسلوك الغُزلة والحاجات الإرشادية للطالبات في مدارس المتميزات وأقرانهن في المدارس الإعدادية الأخرى (*)

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى ما يأتي :

أولاً : القياس والمقارنة بين الطالبات في مدارس المتميزات والطالبات في المدارس الاعتيادية الأخرى على متغيرات البحث الثلاثة ، وهي التحصيل الدراسي وسلوك الغُزلة ، والحاجات الإرشادية .

ثانياً : الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي وكل متغير من المتغيرين الآخرين .

عينة البحث :

اختيرت عينة البحث من طالبات الصف الرابع العام في مدارس المتميزات وأقرانهن في المدارس الاعتيادية في مدينة بغداد ، واختيرت الطالبات في المدراس بصورة عشوائية ، فبلغ عدد أفراد العينة من الطالبات (١١٠) طالبة من مدارس المتميزات و (١٤٠) طالبة من المدارس الاعتيادية .

أداة البحث :

اعتمدت الباحثة درجات الفصل الأول ونصف السنة للتعرف على معدلات التحصيل الدراسي للطالبات ، وبناء مقياس لسلوك الغُزلة الاجتماعية والحاجات الإرشادية .

الوسائل الإحصائية :

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين المجموعتين المتطرفتين لإيجاد تميز الفقرات ، واستخدام معامل ارتباط (بيرسون) لحساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار ، وطريقة التجزئة النصفية ، واستخدام معامل

(*) . المعيني , ميسون كريم ضاري: التحصيل الدراسي وعلاقته بسلوك الغُزلة والحاجات الإرشادية للطالبات في مدارس المتميزات وأقرانهن في المدارس الإعدادية الأخرى ، رسالة ماجستير ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢ .

(سبيرمان) لتصحيح الثبات ، والاعتماد على الحقيبة الإحصائية لاستخراج معامل ألفا كرونباخ للثبات ، وحساب العلاقة بين متغيرات البحث .

نتائج البحث :

تلخصت نتائج البحث بما يأتي :

١. تميز عينة الطالبات في مدارس المتميزات بتحصيل دراسي أعلى من التحصيل الدراسي للمدارس الاعتيادية .
٢. عند مقارنة درجات سلوك العُزلة بين الطالبات في مدارس المتميزات والطالبات في المدارس الاعتيادية ، وُجد أن درجة سلوك العُزلة لدى الطالبات في مدارس المتميزات أقل من درجة سلوك العُزلة لدى الطالبات في المدارس الاعتيادية .
٣. وجود علاقة سالبة بين التحصيل الدراسي وسلوك العُزلة لدى عينة البحث ، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين لعينة البحث .
٤. عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين التحصيل الدراسي والحاجات الإرشادية لدى طالبات عينة البحث .
٥. تبين وجود علاقة موجبة بين سلوك العُزلة والحاجات الإرشادية لدى طالبات عينة البحث ، فقد ظهرت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين لعينة الطالبات في مدارس المتميزات ، وكذلك ذو دلالة إحصائية في عينة الطالبات في المدارس الاعتيادية . (المعيني ، ٢٠٠٢ ، ص ٧٤-٨٥)

مناقشة الدراسات السابقة

اختلفت الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية في بعض المجالات ، وقد اقتربت منها في البعض الآخر . فقد اختلفت أولاً في مجال تحديد الهدف ، فقد كانت أهداف دراسة (المياحي) الكشف عن خصائص رسم المراهقين وعلاقة تلك الخصائص ببعض سمات الشخصية ، في حين هدفت دراسة (الخزعلي) تعرّف الخصائص الفنية لذوي القدرات الابتكارية من طلبة الثانوية ، فضلاً عن معرفة الاختلاف وفق متغير الجنس ، أما دراسة (المعيني) فقد هدفت إلى المقارنة بين طلاب المدارس المتميزة والمدارس الاعتيادية ، وفق ثلاثة متغيرات (التحصيل الدراسي ،

سلوك العُزلة ، الحاجات الإرشادية) ، أما الدراسة الحالية ، فقد هدفت الكشف عن وجود أثر للسلوك الانعزالي في رسوم المراهقات ، وذلك من خلال تعرّف خصائص رسوم المراهقات الانعزاليات ، وكذلك تعرّف خصائص رسوم المراهقات الاجتماعيات ، وإيجاد الاختلاف بينهما .

وقد اقتربت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تناولها لفئة المراهقين ، والمتمثلة بطلبة المراحل الثانوية والإعدادية ، فضلاً عن اقترابها من دراستي (المياحي) و (الخزعلي) في تناولها لدراسة خصائص الرسوم ، على الرغم من اختلاف كل منهم في الفئة المختارة ، فقد كانت دراسة (المياحي) خصائص المراهقين بشكل عام ، بينما (الخزعلي) خصائص ذوي القدرات الابتكارية العالية . أما الدراسة الحالية ، فقد تناولت خصائص الرسوم أيضاً ، ولكن لفئة أخرى وهي فئة المراهقات الانعزاليات .

أما من حيث العينات المعتمدة في هذه الدراسات ، فقد بلغت في دراسة (المياحي) (١٦٠) طالباً وطالبة بعمر (١٦) سنة تم اختيارها بصورة عشوائية . في حين بلغت عينة (الخزعلي) (١١٠) طالباً وطالبة من عمر (١٦) سنة ، وقد سحبت العينة بطريقة تعدد المراحل (عنقودية) . أما عينة (المعيني) فقد كانت (٢٥٠) طالباً وطالبة من طلبة الرابع العام ، تم اختيارها بطريقة عشوائية ، وهنا قد اختلفت الدراسة الحالية في اختيار العينة عن الدراسات السابقة ، إذ بلغت عينة الدراسة الحالية (٤٢٢) طالبة من عمر (١٦) سنة فقط ، تم اختيارها بطريقة عشوائية .

ومن خلال ما تقدم ، نلاحظ تفاوت في اختيار العينات المعتمدة في هذه الدراسات ، وذلك حسب متطلبات أهدافها ، وقد كان حجم عينة الدراسة الحالية أكبر من عينات الدراسات السابقة لضمان الحصول على عدد مناسب من المراهقات الانعزاليات.

أما أدوات البحث ، فقد استخدم (المياحي) أداتين ، الأولى لتحليل رسوم المراهقين ، والثانية لسماتهم الشخصية ، أما (الخزعلي) فقد استخدم ثلاث أدوات (اختبار جلفورد ، وأداة المقابلة المقننة ، وأداة تحليل الرسوم) ، أما دراسة (المعيني) فقد اعتمدت بناء مقياس للعُزلة الاجتماعية ، ومقياس الحاجات الإرشادية ، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت مقياس سلوك العُزلة (للمعيني) ، وهنا فقد اقتربت من هذه الدراسة ، بينما اقتربت من دراسة (المياحي) و (الخزعلي) في استخدام أداة تحليل الرسوم .

أما من حيث استخدام الوسائل الإحصائية ، فقد استخدم (المياحي) معامل ارتباط بيرسون ، وقانون النسبة الحرجة ، وهو قانون الفروق بين النسب ، بينما استخدم (الخزعلي) معامل ارتباط بيرسون ، وقانون (Z) للمقارنة بين الخصائص ، في حين استخدمت دراسة (المعيني) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بينهما .

أما الدراسة الحالية ، فقد استخدمت الاختبار التائي (T - Test) لقياس الدلالة الإحصائية ، وهنا تتفق مع دراسة (المعيني) ، وأيضاً استخدمت قانون (Z) للمقارنة بين الخصائص ، وهي هنا تتفق مع دراسة (الخزعلي) ، بينما تتفق مع كل من دراستي (المياحي)

و (الخزعلي) في استخدام كل من معادلتني (كوبر)
و (سكوت) لحساب صدق وثبات الأداة .

أما من حيث النتائج ، فسوف تقوم الباحثة بمناقشتها عند استخراج نتائج بحثها في الفصل الرابع .

الفصل الثالث

إجراءات البحث

١. مجتمع البحث

٢. عينة البحث

٣. منهج البحث

٤. أدوات البحث

أ. مقياس سلوك العُزلة

- تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية

- تطبيق المقياس على العينة الأصلية

- تصحيح استمارات المقياس

- معالجة الفقرات إحصائياً

ب. أداة تحليل رسوم المراهقات

أولاً : صياغة الفقرات

ثانياً : صدق أداة تحليل الرسوم

ثالثاً : وحدات التحليل

رابعاً : وحدات التعداد

خامساً : ضوابط التحليل

سادساً : ثبات أداة تحليل الرسوم

سابعاً : تطبيق الأداة

٥. الوسائل الإحصائية

الفصل الثالث

إجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل ، وصفاً لمجتمع البحث وعينته وأدواته ووسائله الإحصائية التي استخدمت ، وكما يأتي :

١. مجتمع البحث

نعني بمجتمع البحث ، مفردات الظاهرة جميعها التي يقوم الباحث بدراستها (توفيق ، ١٩٨٥ ، ص ٢١) .

ويتألف مجتمع البحث الحالي من (٨٤٣) طالبة من الصفوف الرابعة الثانوية بعمر (١٦) (*) سنة موزعة على (١٥) مدرسة إعدادية وثانوية (**) في مركز قضاء الحلة ، حسب إحصائية مديرية تربية محافظة بابل (***) للعام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥) ، والجدول (١) يوضح مجتمع البحث .

الجدول (١)

يمثل مجتمع البحث

ت	اسم المدرسة	عدد طالبات الرابع العام	عدد الشعب	عدد طالبات الصف الرابع حسب العمر					الموقع
				١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	
١	إعدادية الثورة للبنات	١٣٨	٣	٢٥	٩٠	١١	١٠	٢	حي ١٧ تموز
٢	ثانوية الحلة	٥٥	١	١١	٢٦	٨	٦	٤	الحي الجمهوري الكوكة
٣	ثانوية الاعتماد	٩٢	٣	٢٥	٥٠	١١	٥	١	الجمعية
٤	ثانوية التحرير	٩٠	٢	٣٢	٣٦	١٥	٧	-	الخشروية
٥	ثانوية الوائلي	٧٨	٢	٣٦	٢١	١٣	٦	٢	حي بابل
٦	إعدادية الطليعة	١٧٥	٤	٦٢	٨٤	٢٤	٤	١	حي المرتضى
٧	إعدادية الخنساء	١٩٢	٥	٥٩	٩٦	١٩	١٢	٦	شارع ٤٠
٨	ثانوية الزرقاء	٩٦	٢	١٦	٤٤	٢٥	٧	٤	حي شبر
٩	ثانوية شط العرب	٤٤	١	١٢	١٨	١٤	-	-	الجزائر
١٠	إعدادية أم البنين	١٨٥	٤	٦٠	٩٢	٢٥	٣	٥	العمارات السكنية
١١	ثانوية بنت الهدى	٩٧	٢	٢٥	٤٨	٢١	٣	-	البكرلي
١٢	ثانوية سكيبة بنت الحسن	١٣٣	٣	١٩	٧٦	٣٦	١	١	الحي العسكري
١٣	إعدادية طليطة	١٣٥	٣	٣١	٦٨	٢٦	٢	٨	نادر الثانية
١٤	ثانوية خديجة الكبرى	١٢٠	٣	١٥	٥٦	٣٧	٩	٣	الأكرمين
١٥	ثانوية الفضائل	٨٥	٢	٣٢	٣٨	١٥	-	-	حي الشهداء
					٨٤٣				

(*) . عدت الباحثة المجتمع الأصلي للمراهقات من طالبات المدارس الثانوية والإعدادية بعمر (١٦) سنة ، إذ إن هذه المرحلة تعد ضمن مرحلة المراهقة المتوسطة ، وقد تجاوزت فيها سنوات المراهقة الأولى ، وأصبحت ذات شخصية أكثر ثباتاً من السنوات السابقة ، وفي الوقت نفسه ، فهي لم تصل بعد إلى مرحلة الشباب والنضج . وتتواءم الباحثة إلى أنها قامت بفرز سجلات المدارس الثانوية للحصول على هذه الفئة العمرية .

(**) . لقد استبعدت الباحثة مدرستين ثانويتين ، هما (ثانوية غزّة المختلطة) و (ثانوية الكرار المختلطة) ، وذلك لاختلاف سلوك المراهقات فيها نتيجة اختلاطهن مع الفتيان ، كما إن ثانوية الكرار المختلطة لم تكن تحتوي على مرحلة الرابع العام . أنظر جدول (١) .

(***) . أحصت الباحثة ميدانياً بعض السجلات لدى المديرية العامة لتربية بابل ، لغرض الحصول على عدد هذه المدارس وعدد الطالبات بشكل عام ، وعدد طالبات الصف الرابع بشكل خاص . وقد وفرت المديرية مشكورة للباحثة تسهيلات للإطلاع عليها . أنظر الملاحق (١ ، ٢ ، ٣) .

٢. عينة البحث

أُخذت نسبة (٥٠ %) (*) من عدد طالبات المرحلة الرابعة الثانوية بعمر (١٦) سنة في كل مدرسة ، بصورة عشوائية (**) ، من خلال القوائم الرسمية للشعب والمرتبة على الحروف الأبجدية ، وبذلك تكون العينة الإجمالية للبحث (٤٢٢) من الطالبات ، وكما مبين في الجدول (٢) .

الجدول (٢)

عينة البحث

ت	اسم المدرسة	عدد طالبات الرابع بعمر (١٦) سنة	نسبة (٥٠ %) من الطالبات
١	إعدادية الثورة للبنات	٩٠	٤٥
٢	ثانوية الحلة	٢٦	١٣
٣	ثانوية الاعتماد	٥٠	٢٥
٤	ثانوية التحرير	٣٦	١٨
٥	ثانوية الوائلي	٢١	١١
٦	إعدادية الطليعة	٨٤	٤٢
٧	إعدادية الخنساء	٩٦	٤٨
٨	ثانوية الزرقاء	٤٤	٢٢
٩	ثانوية شط العرب	١٨	٩
١٠	إعدادية أم البنين	٩٢	٤٦
١١	ثانوية بنت الهدى	٤٨	٢٤
١٢	ثانوية سكينة بنت الحسن	٧٦	٣٨
١٣	إعدادية طليطة	٦٨	٣٤
١٤	ثانوية خديجة الكبرى	٥٦	٢٨
١٥	ثانوية الفضائل	٣٨	١٩
	الإجمالي	٨٤٣	٤٢٢

(*) لغرض الحصول على عدد مناسب من الطالبات ذوات السلوك الانعزالي ، إذ إن هذا السلوك ليس سلوكاً شائعاً نستطيع أن نحصل عليه من خلال عينة صغيرة ، فضلاً عن إن عملية اختبار عينة التحليل يجب أن يتناسب حجمها مع عدد الفقرات المراد تحليلها ، ويشير (Nunnally) إلى أن نسبة عدد أفراد العينة إلى عدد الفقرات يجب أن لا يقل عن نسبة (٥ : ١) ، وذلك لتقليل فرص المصادفة في عملية التحليل (Nunnally, ١٩٧٨, P. ٢٦٢) .

(**) اختارت الباحثة العينة بصورة عشوائية ، لأن هذه الطريقة تجعل الاختيار يتم دون أن يكون التأكيد على خصوصية معينة دون الأخرى ، ولكي يؤدي هذا الاختيار فرصاً متساوية لجميع أفراد عينة البحث ، بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي .

٣. منهج البحث

اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي بأسلوب الدراسة المقارنة السببية ، والتي تُعد من أدق وأرقى الدراسات الوصفية ، فهو يُعد بديلاً عن المنهج التجريبي عندما يتعذر استخدام هذا المنهج لأسباب إنسانية وأخلاقية ، فمثلاً لو أراد الباحث دراسة أثر العقاب البدني على سلوك الفرد ، فليس من الأخلاق أو المنطق أن نأتي بمجموعتين ، نستعمل مع إحداها العقاب البدني لنرى تأثيره على السلوك ، وهناك أمثلة كثيرة أخرى لا يمكن أن نستخدم فيها عوامل تجريبية (عوامل مؤثرة) ، لذلك نشأت دراسات أخرى لسد هذا النقص في الدراسات التجريبية ، وهذه الدراسة خطوة متقدمة بالنسبة للدراسات الوصفية ، وتمهيد للدراسة التجريبية (توفيق ، ١٩٩٧ ، ص ٩١ - ٩٤) .

٤. أدوات البحث

أ. مقياس سلوك العزلة

تطلب البحث الحالي تعرّف خصائص رسوم المراهقات الانعزاليات ، وكان لابد من اختيار أداة مناسبة لتحديد المراهقات الانعزاليات أولاً .

وقد اعتمدت الباحثة (مقياس سلوك العزلة لطالبات المرحلة الإعدادية) (^{*}) ، والذي أعدته (المعيني) (^{**}) ، الذي يحتوي على (٧٧) فقرة ، عرضتها على خبراء مختصين لبيان رأيهم بمدى ملائمة وصلاحيّة كل فقرة من فقراته ، وقد حصلت على صدق المقياس ، إذ كانت نسبة الاتفاق (٨٠ %) لقبول الفقرة ، وإهمال الفقرة التي تحصل على أقل من هذه النسبة ، وبذلك أصبح عدد الفقرات المقبولة للمقياس (٥٠) فقرة . وبعد أن قامت بتحليل فقرات المقياس إحصائياً لأجل الكشف عن الفقرات المُميّزة والفقرات غير المُميّزة ، تبين أن فقرات المقياس مُميّزة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) باستثناء (٦) فقرات كانت غير مُميّزة ، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس (٤٤) فقرة ، ثم حصلت بعد ذلك على ثبات (٠.٩٥) ، وبذلك فإن المقياس يتمتع باستقرارٍ عالٍ .

لذا وجدت الباحثة أن مقياس (المعيني) يُعد مناسباً لأغراض الدراسة الحالية ، وللملاءمته للبيئة العراقية ، ولحصوله على صدقٍ وثباتٍ عاليين .

(*) . يُنظر : الملحق (٤) .

(**) . قامت (المعيني) بالإطلاع والاستفادة من عدة مقاييس لسلوك العزلة ، وهي (العيسي ، ١٩٦٩) ، (التائب ، ١٩٧٢) ، (العيسوي ، ١٩٨٠) ، (سعدون ، ١٩٩٣) ، (المصري ، ١٩٩٤) ، (العامود ، ١٩٩٩) .

- تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية :

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية ، لغرض التأكد من وضوح التعليمات ، وفهم الطالبات لفقرات المقياس ، والزمن الكافي لتطبيقه . تم اختيار عينة عشوائية من طالبات الصف الرابع من مدرسة (إعدادية الخنساء) بواقع (١٠) طالبات من كل شعبة ، ليصبح المجموع الكلي للعينة الاستطلاعية (٤٠) طالبة .

لقد كانت التعليمات وطريقة الإجابة على الفقرات واضحة ومفهومة لدى الطالبات ، وبلغ المتوسط الزمني اللازم للإجابة (٢٥) دقيقة . وعندها كان المقياس جاهزاً لتطبيقه على عينة البحث الأصلية .

- تطبيق المقياس على العينة الأصلية :

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة البحث البالغة (٤٢٢) طالبة من طالبات المدارس الثانوية في مركز مدينة الحلة للفترة من (١ / ١٢ / ٢٠٠٤ - ٥ / ١ / ٢٠٠٥) .

إذ كانت الباحثة تزور المدارس (*) بنفسها ، وبرفقة مدرسة التربية الفنية ، أو الباحثة الاجتماعية في كل مدرسة ، وتجمع الطالبات المُستهدفات بالبحث ، وتوزع عليهن استمارات المقياس ، وتطلب منهن قراءة التعليمات ، وتقوم بتوضيح ما قد يبدو غامضاً منها ، ولكي تطمئن الطالبات ويجبن بحرية وصدق ، تُعلن الباحثة أن الهدف من الدراسة هو البحث العلمي فقط ، وإن الأسماء سرّية ، وسوف لن يطّلع عليها أحد سواها ، ثم تطلب منهن البدء بالإجابة ، بعد فهم كل فقرة فهماً جيداً ، وتأشير الإجابة المناسبة بوضع علامة (✓) في المربع المناسب . وبعد أن تكتمل عملية الإجابة على المقياس ، تقوم الباحثة بتوزيع أوراق بيضاء وتطلب من كل طالبة أن ترسم موضوعاً حرّاً من الموضوعات الاجتماعية التي تستهويها ، مع ترك حرية استخدام اللون (*) ، وبعد الانتهاء من الرسم ، تطلب من كل طالبة أن تُرفق الرسم باستمارة المقياس التي أجابت عليها ، وتسليمها للباحثة .

- تصحيح استمارات المقياس :

(*) . يُنظر : الملحق (٥) .

(*) . وجهت الباحثة الطالبات بعدم استخدام ألوان الماكنك ، وذلك كون هذه الألوان صارخة ولا تعطي التعبير الصحيح عن الأشياء .

بعد أن قامت الباحثة بجمع الاستمارات وتحديد الفقرات ذات الاتجاه الإيجابي ، بمعنى أن من توافق على هذه الفقرات تصف حالتها بأنها لا تعاني من الشعور بالعُزلة ، أما الفقرات ذات الاتجاه السلبي ، والتي توافق على تلك الفقرات تصف حالتها بأنها تعاني من العُزلة .

وقد كانت معظم الفقرات سلبية ما عدا الفقرات (٧ ، ١٥ ، ١٦ ، ٢٠ ، ٤١) إذ كانت تتصف بالإيجابية ، ومن ثم عمدت الباحثة على تصحيح كل استمارة على حدة ، وذلك بإعطاء درجتين للبديل (أوافق بشدة) ، ودرجة واحدة للبديل (أوافق) ، وصفر للبديل (غير متأكدة) ، و (- ١) للبديل (لا أوافق) و (- ٢) للبديل (لا أوافق بشدة) ، وذلك بالنسبة للفقرات الإيجابية ، وعكست الدرجات بالنسبة للفقرات السلبية ، وكما موضح في ميزان التقدير في الجدول (٣) .

وبذلك كانت أعلى درجة محتملة للمقياس هي (٨٨) ، وأقل درجة محتملة هي (- ٨٨) ، وبوسط افتراضي مقداره (صفر) .

الجدول (٣)

بدائل الإجابة عن فقرات مقياس سلوك العُزلة والأوزان الموزعة عليها

بدائل الإجابة أوزان الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكدة	لا أوافق	لا أوافق بشدة
إيجابية	٢	١	٠	١ -	٢ -
سلبية	٢ -	١ -	٠	١	٢

- معالجة الفقرات إحصائياً :

بعد تصحيح استمارات المقياس ، قامت الباحثة بجمع الدرجة الكلية لكل استمارة ، وقد تراوحت درجات الطالبات بين (٦٨ - ٤٦) . ولغرض تشخيص المراهقات ذوات السلوك الانعزالي ، وذوات السلوك الاجتماعي ، فقد رتبنا الفقرات الدرجات تنازلياً ، وأختير منها (٢٧ %) (*) العليا بواقع (١١٤) طالبة ، لتمثل المراهقات الاجتماعيات (**) ، والتي تراوحت درجاتهن بـ درجتاهن بين (٦٨ - ٣٧) . وأدنى (٢٧ %) بواقع (١١٤) طالبة ، لتمثل المراهقات الانعزاليات (***) ، والتي تراوحت درجاتهن بين (٦٨ - ٤٦) .

(*) تُعد هذه النسبة أفضل النسب للمقارنة بين المجموعتين المتطرفتين ، وإنها تُعطي أعلى معاملات التمييز.

(**) يُنظر : الملحق (٦) .

(***) يُنظر : الملحق (٧) .

ولغرض التأكد من وجود فرق معنوي بين المجموعتين العليا والدنيا ، فقد استُخرج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من المجموعتين ، وباستخدام الاختبار التائي (t - test) اتضح وجود فرق ذا دلالة معنوية عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت قيمة (t) المحسوبة (٥٣.١٢) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (١.٩٦) بدرجة حرية (٢٢٦) ، وكما موضح في الجدول (٤) .

الجدول (٤)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري للانعزاليات والاجتماعيات

(ت) الجدولية	(ت) المحسوبة	المراهقات الاجتماعيات			المراهقات الانعزاليات		
		عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
١.٩٦	٥٣.١٢	١١٤	٨	٤٦	١١٤	١٠	١٨ -

ب. أداة تحليل رسوم المراهقات

تطلب البحث وجود أداة لتحليل رسوم المراهقات ، لأجل التعرف على أثر السلوك الانعزالي فيها ، وقد اطلعت الباحثة على أدوات التحليل السابقة ، ووجدت أنها لم تشتمل على عدد من الخصائص المهمة ، لذا عمدت الباحثة وبإشراف الأستاذ المشرف إلى بناء أداة جديدة لهذا الغرض ، وكما موضح في الخطوات الآتية :

أولاً : صياغة الفقرات

اعتمدت الباحثة في صياغة الفقرات على الدراسات السابقة ، والإطار النظري ، وملاحظة رسومات المراهقات عينة البحث ، وقد لاحظت الباحثة أن خصائص الرسوم تتجمع في (١٠) محاور رئيسة ، هي :

١. الخط .
٢. اللون .

٣. الشكل .
٤. الظل والضوء .
٥. التعبير الوجداني .
٦. التكوين الإنشائي .
٧. التعبير عن البُعد الثالث .
٨. التحريف .
٩. تصوير الإنسان .
١٠. تصوير الحيوان .

وبتحليل هذه المحاور ، توصلت الباحثة إلى (٤٨) خاصية ثانوية ، تفرعت منها (٨٤) صفة فرعية . قامت الباحثة بتعريف ما يستوجب التعريف إجرائياً ، ورتبت تلك الخصائص في استمارات (*) خاصة لهذا الغرض .

ثانياً : صدق أداة تحليل الفقرات

بعد تحديد الفقرات ووضعها في استمارة خاصة بصيغتها الأولية ، عُرضت على عدد من السادة الخبراء (**) والمختصين في مجالات التربية الفنية والفنون التشكيلية وعلم النفس ، لإبداء آرائهم في صلاحيتها لتحليل رسوم المراهقات .

وبناءً على آرائهم ، فقد تم حذف محور (تصوير الحيوان) ، وتعديل خصائص محور (اللون) ، وإضافة خصائص أخرى لبعض المحاور الرئيسية ، وحذف ما تكرر من خصائص وصفات ، وإحلال تسمية محور (محتوى اللوحة) بدلاً من تسمية (التعبير الوجداني) .

وبذلك أصبحت الأداة مكونة من (٩) محاور رئيسة هي :

١. الخط .
٢. اللون .
٣. الشكل .
٤. الظل والضوء .
٥. التعبير عن البُعد الثالث .
٦. التحريف .
٧. التكوين الإنشائي .
٨. محتوى اللوحة .
٩. تصوير الإنسان .

تتفرع إلى (٤٤) خاصية ثانوية ، اشتملت على (٥٩) خاصية فرعية تمثل خصائص رسوم المراهقات . ثم قامت الباحثة بإعادة الاستمارة بعد تعديلها إلى لجنة الخبراء مرة ثانية لغرض المصادقة عليها بشكلها النهائي ، وباستخدام معادلة كوبر (Cooper) (٢٧ ، P. ١٩٦٣ ، Cooper) ، كانت نسبة الاتفاق بين الخبراء (٨٨ %) ، وهي نسبة اتفاق يمكن الركون إليها في حساب صدق الأداة ، وبذلك تكون الأداة قد اكتسبت صدق المحتوى بعد

(*) . يُنظر : الملحق (٨) .

(**) . يُنظر : الملحق (٩) .

أن اكتسبت الصـدق الظـاهري ، وأصبحت الأداة بصـيغتها النهائية (*) صالحة للتطبيق .

ثالثاً : وحدات التحليل

تعاملت الباحثة مع كل خاصية من خصائص التحليل بصفقتها وحدة من وحدات التحليل ، فمثلاً خاصية التحريف تُعد وحدة موجودة أو غير موجودة .

رابعاً : وحدات التعداد

استخدمت الباحثة أسلوب حساب التكرارات (Frequencies) ، وذلك بإعطاء تكرار لكل مرة تظهر فيها الخاصية ، فهي بالتأكيد إما أن تظهر أو لا تظهر .

خامساً : ضوابط التحليل

تحقيقاً للدقة العلمية في التحليل ، وضعت لعملية التحليل ضوابط معينة تُعد مرجعاً لكل من الباحثة والمحللين الآخرين ، وهذا ما يؤكده (هولستي) ، إذ يرى ضرورة وضع قواعد يـدرب عليها المحللون حتى وإن امتلكوا مهارات كافية للتحليل (Holsti, ١٩٦٧, P. ١٣٥) ، وهي :

١. الإطلاع على التعاريف الإجرائية لكل خاصية رئيسة أو ثانوية ، وفهمها بشكل جيد ، والتمكن من ملاحظتها في الرسم وتحديدتها بدقة .
٢. إعطاء درجة واحدة لكل خاصية ثانوية تظهر في الرسم استخدام استمارة تحليل منفصلة لكل مجموعة من الملاحظات الانعزاليات والاجتماعيات لكل منها على حدة
٣. في حالة ظهور خاصيتين أو أكثر في اللوحة نفسها ، تُعطى الدرجة للخاصية السائدة فقط .
٤. في حالة عدم ظهور الخاصية في رسم ما ، تُهمل ولا تُعطى تكرار .

سادساً : ثبات أداة تحليل الرسوم

إن ما يميز أسلوب تحليل المحتوى ، هو تحقيقه لموضوعية التحليل ، ولتحقيق هذه الموضوعية ، لا بد من أن تكون مجالات التصنيف معرفة ومحددة بشكل دقيق ، وذلك ليتمكن

(*) . يُنظر : الملحق (١٠) .

المحللون من استخدامها بشكل صحيح للتوصل إلى أدق النتائج المتشابهة ، والتي من خلالها يمكن حساب ثبات الأداة (Holsti, ١٩٦٧, P. ١٣٥) ، أي إن الأداة لا تتأثر بتغير العوامل أو الظروف الخارجية ، وهذا يعني دلالة الأداة على الأداء الفعلي أو الحقيقي للفرد ، مهما تغيرت الظروف (العزة ، ١٩٩٩ ، ص ٩٨) .

ولذلك لجأت الباحثة إلى استخراج ثبات أداة التحليل بطريقتين ، هما :

١. الاتساق بين المحللين : ويُقصد به توصل المحللين إلى النتائج نفسها ، عند تحليلهم بشكل منفرد المحتوى نفسه والتصنيف نفسه ، على أساس إتباعه الخطوات نفسها وقواعد التحليل .
٢. الاتساق عبر الزمن : ويعني توصل الباحث إلى النتائج نفسها بعد أن يُحلل مرة أخرى ، وبعد مرور فترة زمنية معينة لنفس التصنيف والمحتوى ، وباستخدامه الإجراءات نفسها عند قيامه بالتحليل .

وقد قامت الباحثة باستخدام الأسلوبين معاً ، فقد أخذت عينة من رسوم المراهقات تم اختيارها بطريقة عشوائية وبنسبة (١٥ %) لكل مجموعة من المجموعتين (الانعزالية والاجتماعية) ، فكانت الرسوم المختارة (١٦) رسماً من كل مجموعة ، وطلبت من مُحللين^(*) خارجيين ، لتحليل الرسوم كلٌّ على انفراد ، وقامت الباحثة بتحليل العينة نفسها مرتين بصورة متتالية ، وبفاصل زمني مدته (٣٠) يوماً بين التحليلين ، لأجل إيجاد اتساق الباحثة مع نفسها خلال الزمن ، وبعد حساب معامل الاتفاق باستخدام معادلة (Scoot) (Holsti, ١٩٦٧, P.) (١٣٢) كانت نسبة الاتفاق بين المحللين (٨٩ %) ، وبين المحلل الأول والباحثة (٩٠ %) ، وبين المحلل الثاني والباحثة (٩١ %) ، وللباحثة عبر الزمن (٩٥ %) ، وكما مبين في الجدول (٥) .

الجدول (٥)

معامل الاتفاق بين الباحثة والمحللين

ت	نوع الثبات	نسبة الاتفاق (%)
١	بين المحللين الأول والثاني	٨٩
٢	بين المحلل الأول والباحثة	٩٠
٣	بين المحلل الثاني والباحثة	٩١
٤	بين الباحثة ونفسها عبر الزمن	٩٥

(*) . م. م. سهاد عبد المنعم .

م. م. عادل عبد المنعم .

سابعاً : تطبيق الأداة

بعد أن استكملت الأداة شروطها الموضوعية والعلمية ، قامت الباحثة بتطبيقها على عينة الدراسة بتاريخ ٤ / ١٠ / ٢٠٠٥ ، وقد تم استخدام التكرار وحدات للتعداد ، فكل خاصية تظهر في اللوحة نضع عليها علامة (✓) ، والخاصية التي لا تظهر تُهمل . بعد ذلك تم تفريغ نتائج التحليل في جداول خاصة ، ومن ثم معالجة تلك النتائج إحصائياً ، وستقوم الباحثة بعرض تلك النتائج وتفسيرها في الفصل الرابع .

٥. الوسائل الإحصائية

١. النسبة المئوية : لاستخراج العينة ، وللمقارنة بين الخصائص .

$$٢. \text{الوسط الحسابي :} \quad \frac{\text{مج ك}}{\text{ن}} = \text{س}$$

حيث أن :

س = الوسط الحسابي .

مج ك = مجموع تكرارات القيم .

ن = عدد القيم .

٣. قانون الانحراف المعياري :

وقد استخدم في صدق المقياس ، وفي معالجة بياناته (إثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص ١٦٢) .

$$ع = \sqrt{\frac{\text{مج (س - س)}^2}{\text{ن}}}$$

حيث أن :

ع = الانحراف المعياري .

س = القيمة .

س = الوسط الحسابي .

ن = عدد القيم .

٤. اختبار (T - Test) : لقياس الدلالة الإحصائية ، وهو يستخدم للمقارنة بين وسطين حسابيين عندما تكون العينتان كبيرتان ومتساويتان وغير متطابقتين ، وقد استخدم للمقارنة بين المجموعتين الانعزالية والاجتماعية (عبد الجبار ، ١٩٨٧ ، ص ٣٠٥) .

$$T = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\sqrt{\frac{s_1^2 + s_2^2}{n - 1}}}$$

حيث أن :

ن = عدد أفراد العينة في كل مجموعة (وهو متساوي) .

$\bar{x}_1$ = الوسط الحسابي للمجموعة الأولى .

$\bar{x}_2$ = الوسط الحسابي للمجموعة الثانية .

s_1 = الانحراف المعياري للمجموعة الأولى .

s_2 = الانحراف المعياري للمجموعة الثانية .

٥. معادلة (Cooper) : لحساب صدق الأداة (Cooper, ١٩٦٣, P. ٢٧) .

$$Pa = \frac{Ag}{Ag + Dg} \times 100$$

حيث أن :

Pa = نسبة الاتفاق .

Ag = عدد المتفقين .

Dg = عدد غير المتفقين .

٦. معادلة (Scoot) : لحساب ثبات الأداة (Holsti, ١٩٦٧, P. ١٣٢) .

$$Ti = \frac{Po - Pe}{1 - Pe}$$

حيث أن :

Ti = معامل الثبات .

Po = النسبة الأولى (للمتفقين) .

Pe = النسبة الثانية (المختلفين) .

٧. معادلة القيمة الزائفة (Z) : وقد استخدمت لاستخراج دلالة الفرق في النسب المئوية للخصائص (الراوي ، ١٩٨٠ ، ص ٢٢٩ - ٣٠٠) .

$$Z = \frac{P_1 - P_2}{\sqrt{Pq \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

حيث أن :

Z = القيمة المحسوبة .

$$\frac{Y_1}{n_1} = P_1$$

حيث أن : Y_1 = عدد التكرارات في المجموعة الأولى .

n_1 = عدد أفراد العينة الأولى .

$$\frac{Y_2}{n_2} = P_2$$

حيث أن : Y_2 = عدد التكرارات في المجموعة الثانية .

n_2 = عدد أفراد العينة الثانية .

$$\frac{Y_1 + Y_2}{n_1 + n_2} = p$$

$$P - 1 = q$$

الفصل الرابع

نتائج البحث

الاستنتاجات

التوصيات

المقترحات

الفصل الرابع

نتائج البحث

بعد تشخيص المراهقات الانعزاليات والمراهقات الاجتماعيات ، وفرز رسوم كل منهن ، وفحصها وتحليلها على وفق الأداة (*) المُعدة لهذا الغرض ، اتضح ما يأتي :

١. خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي :

احتوت أداة تحليل الرسوم على (٨٤) خاصية ، وبعد ملاحظة تلك الخصائص في رسوم المراهقات الانعزاليات ، اتضح أن (٧٣) خاصية منها موجودة في هذه الرسوم ، وبنسب متفاوتة تراوحت بين (٩٥.٦١ % - ٠.٨٨ %) (**).

وقد تم استبعاد (٥٥) خاصية ، كانت نسبة ظهورها أقل من (٥٠ %) (***) إذ تراوحت تلك النسب بين (٠.٨٨ % - ٤٥.٦١ %) ، فبقيت (١٨) خاصية تراوحت نسب ظهورها بين (٥٠ % - ٩٥.٦١ %) ، هي التي تميزت بها رسوم المراهقات الانعزاليات ، وكما موضح في الجدول (٦) ، وهي كما يأتي :

(*) يُنظر : الملحق (١٠) .

(**) يُنظر : الملحق (١١) .

(***) تم اعتماد نسبة (٥٠ %) فما فوق ، وذلك لتمييز ظهور الخاصية وشيوعها ، كخاصية سائدة ، زيادة على أنها تُعطي بهذا الشكل صورة أكثر تفصيلاً وتمييزاً وتركيزاً وهذا يتفق مع (عبد الله) ، ينظر (عبد الله ، ١٩٨٨ ، ص ١٠٤) ، وإن عدم احتساب الخصائص التي ظهرت بنسب أقل من (٥٠ %) بأنها خصائص غير مُميّزة ، لا يعني أنها لا تُعد من خصائص رسوم المراهقات الانعزاليات ، بل إن الباحثة أرادت أن تحصر الخصائص التي ظهرت بنسب كبيرة في رسوم المُنعزلات ، وينطبق الشيء نفسه على خصائص رسوم المراهقات الاجتماعيات .

أ. خصائص الخط :

حصلت ثلاث خصائص على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :

أولاً : خطوط لينة ، وكانت نسبة ظهورها (٥٠ %) .

ثانياً : خطوط مائلة ، وكانت نسبة ظهورها (٥١.٧٥ %) .

ثالثاً : خطوط نحيفة ، وكانت نسبة ظهورها (٧٣.٦٨ %) .

ب. خصائص اللون :

حصلت أربع خصائص على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :

أولاً : ألوان باردة فاتحة ، ونسبة ظهورها (٦٦.٦٧ %) .

ثانياً : تلوين الشكل فقط ، ونسبة ظهورها (٦٩.٣٠ %) .

ثالثاً : تجاوز حدود الشكل باللون ، وكانت نسبة ظهورها (٦٢.٢٨ %) .

رابعاً : استخدام درجات لونية متقاربة ، وكانت نسبة ظهورها (٩٥.٦١ %) .

ج. خصائص الشكل :

حصلت أربع خصائص على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :

أولاً : أشكال هندسية ، وكانت نسبة ظهورها (٥٤.٣٩ %) .

ثانياً : شحة التفاصيل ، وكانت نسبة ظهورها (٦٣.١٦ %) .

ثالثاً : عدم انسجام الأشكال مع بعضها ، وكانت نسبة ظهورها (٥٤.٣٩ %) .

رابعاً : انسجام الأشكال مع الأرضية ، وقد كانت نسبة ظهورها (٧١.٩٣ %) .

د. خصائص الضوء والظل :

وقد حصلت خاصية واحدة فقط على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :

- عدم وجود ضوء وظل ، وقد حصلت على نسبة (٨٢.٤٦ %) .

هـ. خصائص التعبير عن البُعد الثالث :

وقد حصلت خاصية واحدة فقط على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :

- عدم استخدام المنظور ، وكانت نسبة ظهورها (٥٠.٨٨ %) .

و . خصائص التحريف :

وقد حصلت خاصية واحدة فقط على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :

- تحريف الشكل ، وكانت نسبة ظهورها (٥٠ %) .

ز. خصائص التكوين الإنشائي :

وقد حصلت خاصيتين على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :

أولاً : إنشاء متوازن غير متماثل ، وكانت نسبة ظهورها (٧٥.٤٤ %) .

ثانياً : ملء بعض أجزاء الأرضية بالأشكال ، وكانت نسبة ظهورها (٧١.٩٣ %) .

ح. خصائص تصوير الإنسان :

وقد حصلت خاصيتين على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :

أولاً : تصوير أقل من ثلاثة أشخاص ، وكانت نسبة ظهورها (٦١.٤٠ %) .

ثانياً : سكون حركة الأشخاص ، وكانت نسبة ظهورها (٥٠.٨٨ %) .

الجدول (٦)

التكرارات والنسب المئوية لخصائص رسوم المراهقات الانعزاليات

الحاصلة على نسبة (٥٠ %) فأكثر

ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية	التكرار	النسبة (%)
١	الخط	نوع الخط	٥٧	٥٠
		اتجاه الخطوط	٥٩	٥١.٧٥
		سمك الخط	٨٤	٧٣.٧٥
٢	اللون	ألوان باردة	٧٦	٦٦.٦٧
		ملء المساحات باللون	٧٩	٦٩.٣٠
		تلوين الشكل	٧١	٦٢.٢٨
		علاقات اللون	١٠٩	٩٥.٦١

		لونية متقاربة			
٣	الشكل	هندسي		٢٦	٥٤.٣٩
		تفاصيل الشكل	شحة	٧٢	٦٣.١٦
		علاقة الأشكال مع بعضها	غير منسجمة	٦٢	٥٤.٣٩
		علاقة الأشكال مع الأرضية	منسجمة	٨٢	٧١.٩٣
٤	الضوء والظل	عدم وجود ضوء وظل		٩٤	٨٢.٤٦
٥	التعبير عن البعد الثالث	عدم استخدام المنظور		٥٨	٥٠.٨٨
٦	التحريف	تحريف شكل		٥٧	٥٠
٧	التكوين الإنشائي	إنشاء متوازن	غير متماثل	٨٦	٧٥.٤٤
		تركيز الأشكال وسط اللوحة	يملاً بعض أجزاء الأرضية بالأشكال	٨٢	٧١.٩٣
٨	تصوير الإنسان	عدد الأشخاص	أقل من ثلاثة	٧٠	٦١.٤٠
		حركة الأشخاص	ساكن	٥٨	٥٠.٨٨

٢. خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الاجتماعي :

احتوت أداة تحليل الرسوم على (٨٤) خاصية ، وبعد ملاحظة تلك الخصائص في رسوم المراهقات الاجتماعيات ، اتضح أن (٧٤) خاصية منها موجودة في هذه الرسوم ، وبنسب متفاوتة تراوحت بين (٩٥.٦١ % - ٠.٨٨ %)^(*) .

وبعد استبعاد الخصائص التي لم تحصل على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وعددها (٥٣) خاصية ، تراوحت نسبة ظهورها بين (٠.٨٨ % - ٤٨.٢٥ %) ، اتضح أن هناك (٢١) خاصية تراوحت نسب ظهورها بين (٥٠ % - ٩٥.٦١ %) هي التي تميزت بها رسوم المراهقات الاجتماعيات ، وكما موضح في الجدول (٧) ، وهي كما يأتي :

أ. خصائص الخط :

حصلت ثلاث خصائص على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :

أولاً : خطوط حادة ، وكانت نسبة ظهورها (٥٣.٥١ %) .

ثانياً : خطوط عمودية ، وكانت نسبة ظهورها (٥٠ %) .

ثالثاً : خطوط سميقة ، وكانت نسبة ظهورها (٦٤.٠٤ %) .

(*) يُنظر : الملحق (١١) .

ب. خصائص اللون :

- حصلت أربع خصائص على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :
- أولاً : ألوان متنوعة ناصعة ، وكانت نسبة ظهورها (٥٠.٨٨ %) .
- ثانياً : تلوين الشكل والأرضية ، وكانت نسبة ظهورها (٧٨.٩٥ %) .
- ثالثاً : التلوين ضمن حدود الشكل ، وكانت نسبة ظهورها (٩٢.٩٨ %) .
- رابعاً : استخدام درجات لونية متضادة ، وكانت نسبة ظهورها (٥٠.٨٨ %) .

ج. خصائص الشكل :

- حصلت أربع خصائص على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :
- أولاً : أشكال طبيعية ، وكانت نسبة ظهورها (٨١.٥٨ %) .
- ثانياً : وفرة التفاصيل ، وكانت نسبة ظهورها (٦٢.٢٨ %) .
- ثالثاً : انسجام الأشكال مع بعضها ، وكانت نسبة ظهورها (٩٣.٨٦ %) .
- رابعاً : انسجام الأشكال مع الأرضية ، وقد كانت نسبة ظهورها (٩٥.٦١ %) .

د. خصائص الضوء والظل :

- حصلت خاصية واحدة فقط على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :
- خاصية انسجام الضوء والظل ، وكانت نسبة ظهورها (٥٦.١٤ %) .

هـ. خصائص التعبير عن البُعد الثالث :

- وقد حصلت خاصية واحدة فقط على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :
- خاصية المنظور الخطي الأشكال بمستوى النظر ، وكانت نسبة ظهورها (٥٢.٦٣ %)

و. خصائص التحريف :

- وقد حصلت خاصية واحدة فقط على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :
- خاصية عدم وجود تحريف ، وكانت نسبة ظهورها (٨٥.٩٦ %) .

ز. خصائص التكوين الإنشائي :

- وقد حصلت خاصيتين على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :

١
٠
٠

أولاً : إنشاء متوازن غير متمثل ، وكانت نسبة ظهورها (٩٤.٧٤ %) .
ثانياً : ملء أغلب جوانب الأرضية بالأشكال ، وكانت نسبة ظهورها (٦٣.١٦ %) .

ح. خصائص محتوى اللوحة :

وقد حصلت خاصية واحدة فقط على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :
- خاصية موضوع اجتماعي ، وكانت نسبة ظهورها (٥٩.٦٥ %) .

ط. خصائص تصوير الإنسان :

وقد حصلت أربع خصائص على نسبة (٥٠ %) فأكثر ، وهي :
أولاً : تصوير متنوع إناث وذكور ، وكانت نسبة ظهورها (٦٦.٦٧ %) .
ثانياً : تصوير ثلاثة أشخاص فأكثر ، وكانت نسبة ظهورها (٨٢.٤٦ %) .
ثالثاً : وضع الأشخاص بشكل أمامي ، وكانت نسبة ظهورها (٥٠ %) .
رابعاً : حركة الأشخاص بشكل انفعالي ، وكانت نسبة ظهورها (٥٢.٦٣ %) .

الجدول (٧)

التكرارات والنسب المئوية لخصائص رسوم المراهقات الاجتماعيات

الحاصلة على نسبة (٥٠ %) فأكثر

ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية	التكرار	النسبة (%)
١	الخط	نوع الخط	٦١	٥٣.٥١
		اتجاه الخطوط	٥٧	٥٠

		سمك الخط	سميك	٧٣	٦٤.٠٤
٢	اللون	ألوان متنوعة	ناصعة	٥٨	٥٠.٨٨
		ملء المساحات باللون	تلوين الشكل والأرضية	٩٠	٧٨.٩٥
		تلوين الشكل	التلوين ضمن حدود الشكل	١٠٦	٩٢.٩٨
		علاقات اللون	استخدام درجات لونية متضادة	٥٨	٥٠.٨٨
٣	الشكل	طبيعي		٩٣	٨١.٥٨
		تفاصيل الشكل	وفرة	٧١	٦٢.٢٨
		علاقة الأشكال مع بعضها	منسجمة	١٠٧	٩٣.٨٦
		علاقة الأشكال مع الأرضية	منسجمة	١٠٩	٩٥.٦١
٤	الضوء والظل	انسجام		٦٤	٥٦.١٤
٥	التعبير عن البُعد الثالث	منظور خطي	الأشكال بمستوى النظر	٦٠	٥٢.٦٣
٦	التحريف	عدم وجود تحريف		٩٨	٨٥.٩٦
٧	التكوين الإنشائي	إنشاء متوازن	غير متماثل	١٠٨	٩٤.٧٤
		تركيز الأشكال على سطح اللوحة	يملاً أغلب جوانب الأرض بالأشكال	٧٢	٦٣.١٦
٨	محتوى اللوحة	موضوع اجتماعي		٦٨	٥٩.٦٥
٩	تصوير الإنسان	تصوير متنوع إناث وذكور		٧٦	٦٦.٦٧
		عدد الأشخاص	ثلاثة فأكثر	٩٤	٨٢.٤٦
		وضع الأشخاص	أمامي	٥٧	٥٠
		حركة الأشخاص	متحرك انفعالي	٦٠	٥٢.٦٣

٣. الفرق بين خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي وذوات السلوك الاجتماعي :

لدى مقارنة خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي بخصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الاجتماعي ، وذلك باستخدام قانون (Z) لمعرفة دلالة الفروق بين النسب المئوية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، اتضح ما يأتي :

أ. خصائص الخط :

أولاً : خطوط لينة :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٥٠ %) ، في حين ٢ كانت نسبتها عند المراهقات الاجتماعيات (٢٦.٣٢ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٣.٦٨) ، وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات كما في الجدول (٨) ، وإن هذه الصفة تُعد صفة مُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (١ ، ٢ ، ٣) ، بينما المراهقات الاجتماعيات تميزن بحدة الخطوط .

وتفسر الباحثة سبب ذلك إلى أن الخط يرتبط بالتعبير ، والتعبير يرتبط بالحالة النفسية ، ليتأكد ذلك بشكل خاص عند المراهقة المُنعزلة وسلوكها الذي يتسم بالهدوء والتروي والتردد والقلق ، فهي مترددة قبل أن تخطو أيّة خطوة ، وتميل إلى تخطيط كل شيء قبل أن تقوم به (عبد الخالق ، ١٩٨٣ ، ص ٢٣٧) ، وذلك نتيجة شعورها بالإحباط – حاجتها إلى الأمن النفسي – الأمر الذي يدفع بها إلى أن تكون ذات شخصية هيّابة ، مترددة ، متوجسة من شبح الفشل والعجز ، لذا فهي تُطلق لخيالها العنان ، بأن تنساب خطوطها بليوننة تتوافق وحركة يدها المترددة المتوجسة . وقد يعود السبب في استخدام نوع الخط إلى ارتباط لليوننة وحدة الخط بمستوى الطاقة لدى الفرد ، فالفرد الذي لا يمتلك طاقة عالية تكون حركة يده أبطأ وأقل حدة وأكثر ليوننة عند سحب الخط (زهران ، ١٩٨٦ ، ص ٢٤٥) .

ثانياً : خطوط مائلة :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٥١.٧٥ %) ، في حين كانت نسبتها عند المراهقات الاجتماعيات (٧.٠٢ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة لهذه الخاصية (٧.٤١) ، وهي أكبر من القيمة الزائفة الجدولية (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما نلاحظ ذلك في الجدول (٨) ، لذا فإن هذه الصفة تُعد صفة مُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (٤ ، ٥ ، ٨) ، وتبين الباحثة سبب ذلك ، بأن الخطوط المائلة تُعبّر عن الإحساس بالسلـقـوط والـرفض والانكـمـاش (عبد الفتاح ، ١٩٧٣ ، ص ٧٨) ، وهو ما يتوافق وطبيعة شخصية المراهقة المُنعزلة التي تتسم بالانطواء والانسحاب من الواقع ، وهذا يؤكد (الحفني) عن الخط المائل بقوله " وقد يعني ميلان الخط . . . إلى أن تكون له أفكاره الخاصة وحياته التي تكون بمنأى عن الكثيرين ، وربما كان هذا الشخص من النوع المنطوي " (الحفني ، ٢٠٠٣ ، ص ٧٠) . إن الخطوط المائلة تدل على إن الشخصية التي تستخدمها هي شخصية غير مستقرة وقلقة (جسام ، ١٩٩٩ ، ص ١٠٢ – ١٠٣) ، وهذه الصفات هي من مميزات المراهقة الانعزالية ، إذ لا يكون هدفها في الحياة

محددًا ، فتشعر بالفراغ النفسي الناتج من انقطاع الطموحات ، وعدم وجود هدف معين تصبو^٣ إليه (الشرقاوي ، ١٩٨٦ ، ص ١١٧ - ١٢٧) .

ثالثاً : خطوط نحيفة :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٧٣.٦٨ %) ، في حين كانت نسبتها عن المراهقات الاجتماعيات (٩.٦٥ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٩.٨١) وهي أكبر من القيمة الجدولية (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة معنوية لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما موضح في الجدول (٨) ، وإن هذه الصفة تُعد صفة مُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (٢ ، ٣ ، ٨) ، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن الخط النحيف يعبر عن اختباء الشخص خلفه ، فهو يخشى أن يراه الآخرون ، ولما كانت بعض صفات الانعزاليات الخوف ، القلق ، عدم الطمأنينة واضطرابات في الشخصية (حسين ، ١٩٨٧ ، ص ١٠٨) . وهذه الصفات تجعلها تتردد عندما تضع خطوطها على سطح الورقة ، لهذا السبب كانت خطوطها تمتاز بالرقّة والنحافة والليونة والتردد ، فهي خطوط ذات طبيعة تنم عن شخصيتها الهادئة المتوجسة ، تتضمن الشعور بالانهيار والذعر ، فلها حياتها الخاصة التي لا تحب أن يشاركها فيها أحد ، ومن الصعب التواصل معها (الحفني ، ٢٠٠٣ ، ص ٧١) .

ومما يؤكد صدق ارتباط الخطوط النحيفة بالتردد وعدم الثقة بالنفس وضعف في الشخصية ، هو أن خبرات المختصين بعلم النفس العلاجي أثبتت أن الخطوط النحيفة والليونة والمتقطعة ، هي غالباً من صنع أفراد لا يستطيعون اتخاذ قرارات سريعة وحازمة ، فهم مترددون ، وهذه الصفات نفسها هي التي تميزت بها المراهقات الانعزاليات (مليكة ، ١٩٦٨ ، ص ١١٩) .

وهذا يتفق مع ما توصل إليه (جسام) ، في أن الخطوط النحيفة تدل أيضاً على الحس المرهف ، فالأشخاص الذين ينخفض لديهم مستوى الطاقة ، غالباً ما يرسمون بخطوط نحيفة ورفيعة (جسام ، ١٩٩٩ ، ص ١٠٢ - ١٠٣) و (عبّـد الفتـّـاح ، ١٩٧٣ ، ص ٢٥٤) .

الجدول (٨)

التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية الخط - للمراهقات الانعزاليات والاجتماعيات

خصائص الخط	الفئات	ك	%	P	Z المحسوبة	Z الجدولية	دلالة الفروق
------------	--------	---	---	---	------------	------------	--------------

*	١.٩٧	٣.٦٨	٠.٣٨	٥٠	٥٧	الانعزاليات	الخط اللين
				٢٦.٣٢	٣٠	الاجتماعيات	
*	١.٩٧	٧.٤١	٠.٢٩	٥١.٧٥	٥٩	الانعزاليات	خطوط مائلة
				٧.٠٢	٨	الاجتماعيات	
*	١.٩٧	٩.٨١	٠.٤٢	٧٣.٦٨	٨٤	الانعزاليات	خط نحيف
				٩.٦٥	١١	الاجتماعيات	

ب. خصائص اللون :

أولاً . ألوان باردة فاتحة :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٦٦.٦٧ %) ، في حين كانت نسبة ظهورها عند المراهقات الاجتماعيات (صفر) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (١٠.٦٨) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما موضح في الجدول (٩) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (٢ ، ٣ ، ٨) ، وتبين الباحثة سبب ذلك إن الألوان تقدم الأدلة من خلال اختيارها واستخدامها على شخصيات مستخدميها ، فاللون يرتبط بشكل عام بالتعبير العاطفي (لطيف ، ١٩٥٠ ، ص ١٧١) .

لهذا فأن استخدام الألوان الباردة يدل على عجز الفرد في تكوين علاقات وثيقة مع الآخرين (هوينغ ، ١٩٧٨ ، ص ٣٨) وما هذا إلا تأكيد لما تنسم به شخصية المراهقة المُنعزلة من القلق والتردد ، فهي سلبية متحفظة مستكّنة وهادئة ، وكل تلك الصفات تبعث على استخدام ألوان هادئة باردة ، وتكون حتى خطوط الألوان التي ترسمها ضعيفة باهتة (<http://www.powered/bvxmb.com>) ، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه (إيزنك) حول الانطواء والانبساط ، والذي أشار إلى أن الانطوائيين يكون لديهم تثبيط أو تنبيه مرتفع في قشرة المخ ، ومن ثم يتجنب عمليات التنبيه الزائد المرتبطة باللون الأحمر مثلاً أو البرتقالي (عبد الحميد ، ١٩٨٠ ، ٢٧٥) .

وهذا يشير إلى أن المراهقة الانعزالية مشغولة بكثرة التفكير ، لهذا فهي ترفض الألوان التي تُثير دماغها وتُعبه وتُثير أفكارها بشكل أكبر ، بل تحتاج إلى ألوان تهدأ أفكارها من خلالها وتخلق لديها جواً من الراحة النفسية ، وتحقق لها الاتزان الانفعالي الذي تصبو إليه ، بعكس المراهقات الاجتماعيات ، اللواتي تمتاز ألوانهن بالسطوع والغنى اللوني ، فهنّ يفضلن ألواناً برّاقة وناصعة وساخنة ، متحركة تنسجم مع انطلاقة الخيال وبساطة النفس (الصراف ، ١٩٧٩ ، ص ٢٧٥) .

ثانياً . تلوين الشكل فقط :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٦٩.٣٠ %) ، بينما حصلت المراهقات الاجتماعيات على نسبة (٢١.٠٥ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٧.٣٢) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات كما في جدول (٩) وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المميزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (٤ ، ٥ ، ٧) .

وتفسر الباحثة سبب ذلك إلى عجز المراهقة الانعزالية في تكوين علاقات وثيقة مع الآخرين ولذا فإنها ومن خلال رسومها تظهر صعوبة دمج الشكل الملون والذي قد يكون معبراً عن شخصيتها مع ما يحيط بها (<http://www.arabpsynet.com>) ، فالمنعزلة تعتني بنفسها فقط وليست لها علاقة بالآخرين وبما يُحيط بها من أشكال ، لهذا تأتي عنايتها بالشكل فقط ، فهي تلون الشكل فقط ولا تهتم بما يحيط به . فضلاً عن أنه يمكن إرجاع سبب ذلك إلى عدم حرص الانعزالية على إتقان العمل ، وذلك بسبب تميزها باللامبالاة ، وهذا ما ينعكس في رسومها التي تبدو مُهملة الألوان في أشكالها وفي أرضيتها ، فهي تعمل في تلوين الأشكال فقط ، مُحاولة إنهاء اللوحة بشكل سريع ، وغير مبالية أو مهتمة بإنائها بشكل مضبوط .

ثالثاً . تجاوز حدود الشكل باللون :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٦٢.٢٨ %) ، بينما حصلت المراهقات الاجتماعيات على نسبة (٧.٠٢ %) ، إذ بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٨.٧٧) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق ذو دلالة معنوية لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما موضح في الجدول (٩) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المميزة لرسومهن ، كما في الرسوم (٢ ، ٤ ، ٦) . وتبين الباحثة سبب ذلك إلى أن الانعزاليات لا يمتلكن مهارة كافية في السيطرة على عضلات اليد ، لذا فهنَّ يلجأن إلى إهمال تلوين الأشكال بشكل دقيق ، فلا يلتزم بالخطوط الخارجية للأشكال ، فضلاً عن حالة اللامبالاة بالأمر التي تُحيط بالمراهقة الانعزالية فألوانها تتجاوز الخطوط الأساسية للشكل ، مرة إلى الخارج ، ومرة إلى الداخل ، فهي تعكس شخصيتها من خلال رسومها وطريقة تنفيذ تلك الرسوم .

إن حالة اللامبالاة بما يُحيط بالمراهقة الانعزالية ، تأتي من خلال انشغالها بعالمها الداخلي من خيال ، فتكون عازفة عن العالم الخارجي ، وغير قادرة نسبياً على المشاركة الوجدانية (عبد الخالق ، ١٩٨٣ ، ص ٢٣٧) .

رابعاً . استخدام درجات لونية متقاربة :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٩٥.٦١ %) ، في حين كانت نسبتها عند المراهقات الاجتماعيات (٤٨.٢٥ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٧.٩٦) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما موضح في الجدول (٩) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (١ ، ٦ ، ٨) .

وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن المراهقة تستخدم الألوان التي تستهويها ، وتخلق عندها جواً من الراحة النفسية ، لهذا تختار الألوان الهادئة ، والتي يكون بينها نوع من الانسجام ، وذلك لأنها مُتعبة نفسياً ، وهي تحتاج إلى مثل هذا النوع من الانسجام لتحقيق الهدوء والراحة لها . وهذا التفسير يؤكد (عبد الحميد) في قوله : إن الشخصية الانعزالية تقوم على أساس تفضيلات ألوان الأرض الترابية (البني ، الاوكر ، الألوان الحيادية) ، وهو ما يقصد بهذه الألوان هي الألوان الهادئة والمنسجمة مع بعضها ، والمراهقة الانعزالية ذات شخصية هادئة هَيَّابَة ، لا تمتلك الجرأة على استخدام درجات لونية متضادة وقوية ، لذا فهي تستخدم درجات لونية منسجمة ومتقاربة مع بعضها ، لتعكس تلك الشخصية التي تمتلكها (عبد الحميد ، ١٩٩٠ ، ص ٢٧٥) .

الجدول (٩)

التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية اللون - للمراهقات الانعزاليات والاجتماعيات

خصائص اللون	الفئات	ك	%	P	Z المحسوبة	Z الجدولية	دلالة الفروق
ألوان باردة فاتحة	الانعزاليات	٧٦	٦٦.٦٧	٠.٣٣	١٠.٦٨	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	صفر	صفر				
تلوين الشكل فقط	الانعزاليات	٧٩	٦٩.٣٠	٠.٤٥	٧.٣٢	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	٢٤	٢١.٠٥				
تجاوز حدود الشكل باللون	الانعزاليات	٧١	٦٢.٢٨	٠.٣٥	٨.٧٧	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	٨	٧.٠٢				
استخدام درجات لونية متقاربة	الانعزاليات	١٠٩	٩٥.٦١	٠.٧٢	٧.٩٦	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	٥٥	٤٨.٢٥				

ب. خصائص الشكل :

أولاً . هندسي :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٥٤.٣٩ %) ، في حين كانت نسبة ظهورها عند المراهقات الاجتماعيات (١٦.٦٧ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٥.٩٥) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما موضح في الجدول (١٠) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (٣ ، ٦ ، ٧) ، وتفسّر الباحثة سبب ذلك ، إلى أن المراهقات المنعزلات بعيدات عن رؤية الواقع على حقيقته ، فهن مُنعزلات بأفكارهن الخاصة ، لهذا كانت أشكالهن بعيدة عن الواقع

المحيط بهن ، فيكون اهتمامهن بإظهار الفكرة أكثر من إظهار الشكل ، لذا جاءت وحداتهن^٨ المرسومة أقرب إلى الأشكال الهندسية والمسطحة ، كما إن المراهقة قد لا تُركز على التفاصيل ، فتظهر أشكالها بهيئة مساحات هندسية (جودي ، ١٩٨٤ ، ص ٦٥) . وهذا التفسير يتفق مع تفسير (المياحي) بأن شخصية المراهقة المُنعزلة المُترددة والمتخوفة تنعكس أثناء عملية رسم الأشكال ، فتكون خطوطها وأشكالها مترددة ومتقطعة ، لهذا فهي تلجأ إلى استخدام المساطر والأشكال الهندسية في تنفيذ وحداتها المرسومة ، فتكون أشكالها ذات طابع هندسي (المياحي ، ١٩٨٩ ، ص ١٣٨) .

ثانياً . شخّة التفاصيل :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٦٣.١٦ %) ، في حين كانت نسبة ظهورها عند المراهقات الاجتماعيات (١٢.٢٨ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٧.٩٣) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما موضح في الجدول (١٠) وأن هذه الصفة تُعد من الخصائص المميزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسمين (٢ ، ٥) ، وتبين الباحثة سبب استخدام المراهقة المُنعزلة الحد الأدنى من التفاصيل ، إلى ارتباط ذلك بشعورها بعدم الكفاءة وترددها في تكوين الصلات بما يحيط بها الأمر الذي يكشف قلة إدراكها للعلاقات البيئية ، ويؤثر هذا بالتالي على اهتمامها بتلك العلاقات وأشكالها وتفاصيلها ، فتخرج أشكالها مُسطحة ، بسيطة وخالية من التفاصيل ، فتبدو وكأنها أشكال هندسية ، وكما ظهرت في خصائص الشكل لدى المراهقات الانعزاليات ، إذ إن الخط المستقيم هو أقرب مسافة بين نقطتين ، لهذا كانت هذه الأشكال الهندسية بسيطة وخالية من التفاصيل . فالمراهقة الانعزالية لا ترغب من خلال الرسم ، إخراج صورة طبق الواقع ، ولكنها بذلك تنشد إشباع حاجتها في محاولة منها طمأننة الذات ، فضلاً عن حالة اللامبالاة التي تمتلكها في تنفيذ أعمالها ، تنتج عنها أشكال غير مكتملة وتفتقر إلى الكثير من صفاتها الأصلية ، فالمراهقة هنا ترسم أشياء عامة دون الاهتمام بتفاصيلها ، إذ يصطبغ إدراكها بالصبغة الكلية ، فتدرك الموضوعات من حيث هي ككل ، ولا تُعنى كثيراً بالجزئيات التي تتركب منها هذه الموضوعات (صالح ، ب.ت ، ص ١٣٦) ، وهذا ما يؤكد (مليكة) في أن المراهقة الانعزالية تمر بحالات تصلّب وقلق ونزعات اكتئابية وميول انسحابية ، فتعبّر عنها في نقص التفاصيل عندما تصوّر وحداتها المرسومة (مليكة ، ١٩٦٨ ، ص ٥٠ - ٧٠) .

ثالثاً . عدم انسجام الأشكال مع بعضها :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٥٤.٣٩ %) ، في ٩ حين حصلت المراهقات الاجتماعيات على نسبة (٦.١٤ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٧.٩٣) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما موضح في الجدول (١٠) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (٣ ، ٤ ، ٧) .

وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى كون المراهقة الانعزالية غير قادرة على بناء علاقات شخصية جيدة مع الآخرين ، فهذا بالتالي سينعكس طبعاً على العلاقة بين وحداتها المرسومة في اللوحة ، وذلك لأن تلك اللوحات ما هي إلاّ تعبير عن الحالة النفسية التي تُعاني منها تلك المراهقة ، فشعورها بالقلق وعدم الشعور بالمسؤولية ، وعدم إدراك العلاقات المحيطة بها ، وعدم تصويرها للأشكال بشكل واقعي ، كل تلك الصفات تجعلها ترسم كيفما تشاء ، أو تشعر بالأشكال دون وجود أي علاقة منطقية تربط بين تلك الأشكال المرسومة في اللوحة . إن المراهقة الانعزالية تمتلك دوراً سلبياً في المواقف الجماعية ، لذا فهي لا تمتلك القابلية على جمع وحداتها المرسومة ، وإيجاد علاقة ألفة وانسجام بينها ، لذا تميزت أشكالها المرسومة بعدم وجود انسجام بينها . وهذا ما يؤكد (قشلان) في أن المراهق في هذه المرحلة ، يصعب عليه إدراك النسب وحجم عناصر الأجسام المختلفة (قشلان ، ١٩٦٣ ، ص ٦٦) .

رابعاً . انسجام الأشكال مع الأرضية :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٧١.٩٣ %) ، في حين كانت نسبتها عند المراهقات الاجتماعيات (٩٥.٦١ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٤.٨٥) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الاجتماعيات ، وكما يظهر في الجدول (١٠) ، لذلك فقد تم حذف هذه الخاصية من خصائص رسوم المراهقات الانعزاليات .

الجدول (١٠)

التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية الشكل - للمراهقات الانعزاليات والاجتماعيات

خصائص الشكل	الفئات	ك	%	P	Z المحسوبة	Z الجدولية	دلالة الفروق
الشكل هندسي	الانعزاليات	٦٢	٥٤.٣٩	٠.٣٥	٥.٩٥	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	١٩	١٦.٦٧				
شخّة في التفاصيل	الانعزاليات	٧٢	٦٣.١٦	٠.٣٨	٧.٩٣	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	١٤	١٢.٢٨				
عدم انسجام الأشكال مع بعضها	الانعزاليات	٦٢	٥٤.٣٩	٠.٣٠	٧.٩٣	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	٧	٦.١٤				

انسجام في علاقة الشكل والأرضية	الانعزاليات	٨٢	٧١.٩٣	٠.٨٤	٤.٨٥	١.٩٧	
	الاجتماعيات	١٠٩	٩٥.٦١				*

د. خصائص الضوء والظل :

عدم وجود ضوء وظل :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٨٢.٤٦ %) ، بينما كانت نسبتها عند المراهقات الاجتماعيات (٤٢.٩٨ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٦.١٦) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما يظهر في الجدول (١١) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (٣ ، ٥ ، ٧) .

وتفسّر الباحثة سبب ذلك ، في أن المراهقة الانعزالية تبتعد عن الواقع ، فلا تهتم للعلاقات المختلفة بين الأشياء ، فهي بعيدة عما يُحيط بها ، مشغولة بعالمها الخاص ، وتتسم بالتوجه نحو الداخل (أي نحو الذات) (<http://www.arabpsychology.com>). كما إن عدم استخدام الضوء والظل يجعل الأشكال تبدو وكأنها مُسطّحة ، خالية من التمايز ، فتوحي بالرمزية ، فهي محاولة لنقل الأحاسيس وليس لنقل الواقع المحيط ، لذا فإن المراهقة الانعزالية تبتعد عن إعطاء الهيئة التفصيلية للأشكال ، وهي بهذه الخاصية قد اتفقت مع ما توصّل إليه (المياحي) في عدم إظهار الظل والضوء كخاصية من خصائص رسوم المراهقين (المياحي ، ١٩٨٩ ، ص ١٤٧) .

الجدول (١١)

التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية الضوء والظل - للمراهقات الانعزاليات والاجتماعيات

خصائص الضوء والظل	الفئات	ك	%	P	Z المحسوبة	Z الجدولية	دلالة الفروق
عدم وجود ضوء وظل	الانعزاليات	٩٤	٨٢.٤٦	٠.٦٣	٦.١٦	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	٤٩	٤٢.٩٨				

هـ. خصائص التعبير عن البُعد الثالث :

عدم استخدام المنظور :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٥٠.٨٨ %) ، بينما كانت نسبتها عند المراهقات الاجتماعيات (١.٧٥ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٨.٤٢) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما موضح في الجدول (١٢) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (٢ ، ٤ ، ٧) . وتعزو الباحثة سبب ذلك ، إلى أن عدم اهتمام الانعزالية بالواقع المحيط بها وانعزالها وانشغالها بعالمها الخاص بها ، أي التمرکز حول الذات (عبد الحميد ، ١٩٨٧ ، ص ٢١٥) ، يجعلها تبتعد عن رؤية الواقع بشكله الطبيعي ، أي تبتعد عن مُحاكاة الواقع ، فتكون نظرتها ورؤيتها للأشياء مشوّشة ، وتفكيرها سطحياً وليس عميقاً ، فترى الأشكال مُسطّحة ، فتبتعد عن رؤية العمق فيها ، لهذا يكون تصويرها للأشكال المرسومة خالياً من استخدام المنظور ، الذي يوحي بإظهار العمق ، فضلاً عن افتقارها للمهارة الفنية ، وقلة إدراكها للعلاقات بين العناصر ، وقد يرجع سبب ذلك إلى اللامبالاة أو انشغالها بعالمها الخاص وابتعادها عن الأمور العامة ، مما يجعلها لا تمتلك الخبرة أو المهارة الكافية التي تجعلها تطبق قواعد المنظور ، لكي تهتم بإظهار العمق في اللوحة التي ترسمها (عطية ، ١٩٨٢ ، ص ٤٩) .

الجدول (١٢)

التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية التعبير عن البُعد الثالث - للمراهقات الانعزاليات والاجتماعيات

خاصية التعبير عن البُعد الثالث	الفئات	ك	%	P	Z المحسوبة	Z الجدولية	دلالة الفروق
عدم استخدام المنظور	الانعزاليات	٥٨	٥٠.٨٨	٠.٢٦	٨.٤٢	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	٢	١.٧٥				

و. خصائص التحريف :

تحريف شكل :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٥٠ %) ، في حين حصلت المراهقات الاجتماعيات على نسبة (١١.٤٠ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٦.٣٢) ، وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، وكما موضح في الجدول (١٣) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (٣ ، ٤ ،

٦) . وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن المراهقة الانعزالية تعمل على تبسيط الأشكال واختزالها ، وهذه العملية هي تحريف في الأشكال ، إذ إن عملية التحريف تعود لأسباب نفسية وجسمية وعقلية ، فالمراهقة الانعزالية تحرف الأشكال بُغية إظهار ما تعبّر عنه في داخلها ، فرسومها ما هي إلا قناع تخفي خلفه معاناتها ، ووفقاً لرؤيتها الخاصة ، تلك الرؤية غالباً ما تكون مقيدة بخيالها الخاص بها ، لهذا تكون رؤيتها للأشياء محدودة ، فلا تتمكّن من تصويرها بشكل واقعي ، فهي لا تصور مظاهر الأشياء المحيطة بها ، لأنها بعيدة عن ذلك الواقع، فتأتي رسومها غير واقعية ، أي امتلكت صفة التحريف . وهذا ما يؤكده (قشلان) بأن العمل الفني ليس تسجيلاً للحقائق ، بقدر ما هو نوع من التعبير عنها (قشلان ، ١٩٦٣ ، ص ١٤) .

كما إن افتقارها إلى النواحي الابتكارية ، فضلاً عن مواجهة عدّة صعوبات في تصوير الخيال الذي تعبّر به عن أفكارها ، فتأتي معظم أشكالها مُحَرّفة (جودي ، ١٩٨٤ ، ص ٦٥) .

الجدول (١٣)

التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية التحريف - للمراهقات الانعزاليات والاجتماعيات

خصائص الشكل	الفئات	ك	%	P	Z المحسوبة	Z الجدولية	دلالة الفروق
تحريف شكل	الانعزاليات	٥٧	٥٠	٠.٣١	٦.٣٢	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	١٣	١١.٤٠				

ز. خصائص التكوين الإنشائي :

أولاً : إنشاء متوازن - غير متماثل :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٧٥.٤٤ %) ، في حين حصلت المراهقات الاجتماعيات على نسبة (٩٤.٧٤ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٤.٠٩) ، وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الاجتماعيات ، وكما موضح في الجدول (١٤) ، لذلك فقد تم حذفها من خصائص رسوم المراهقات الانعزاليات .

ثانياً : ملء بعض أجزاء الأرضية بالأشكال :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٧١.٩٣ %) ، في حين كانت نسبتها عند المراهقات الاجتماعيات (٣٦.٨٤ %) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٥.٣٢) ، وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الاجتماعيات ، وكما موضح في الجدول (١٤) ، لذلك فقد تم حذفها من خصائص رسوم المراهقات الانعزاليات .

(٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، كما في الجدول (٣) (١٤) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسمين (٤ ، ٨) . وتفسر الباحثة سبب ذلك ، إن المراهقات الانعزاليات لا يشعرن بالالتزام أو المسؤولية ، فلا يهتمها إكمال العمل ، فحينما ترسم الوحدات داخل اللوحة ، ترسمها في جزء من اللوحة ، ولا تعمل على ملء معظم اللوحة . أو بسبب أنها تعاني من الضجر أو الضيق ، فترسم قليلاً ثم تتوقف بعد فترة ، فتكون مساحة الموضوع صغيرة لاحتوائها على وحدات قليلة وصغيرة أو كبيرة ، ولكنها غير متوافقة ، وفي كلتا الحالتين ، يكون عدد الوحدات قليلاً ، لأنها تتوقف عن الرسم بعد فترة قصيرة (المياحي ، ١٩٨٩ ، ص ١٣٥) ، فهي قد تعاني من الضجر والسأم وعدم الرغبة في إكمال اللوحة . كل تلك الصفات تجعل من وحداتها المرسومة قليلة ولا تملء كل أجزاء الأرضية .

فضلاً عن ضعف شخصية المراهقة الانعزالية ، وشعورها بالتخوف والتوجس والتردد وعدم السيطرة ، يجعلها متخوفة من ملء جميع مساحة اللوحة ، بل تحاول حصر وحداتها المرسومة في مكان صغير من اللوحة ، خشية أن يرى الآخرون تلك الوحدات ، تاركة معظم أجزاء اللوحة فارغة . إضافة إلى شعور المراهقة الانعزالية بالفراغ والوحدة والعزلة التي تعيش فيها ، نراها تُجسدها في رسومها ، فتخرج أشكالها بسيطة موزعة في أماكن متفرقة ، وذلك بسبب إحساسها بالفناء .

الجدول (١٤)

التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية التكوين الإنشائي - للمراهقات الانعزاليات والاجتماعيات

خصائص التكوين الإنشائي	الفئات	ك	%	P	Z المحسوبة	Z الجدولية	دلالة الفروق
إنشاء متوازن غير متماثل	الانعزاليات	٨٦	٧٥.٤٤	٠.٨٥	٤.٠٩	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	١٠٨	٩٤.٧٤				
ملء بعض أجزاء الأرضية بالأشكال	الانعزاليات	٨٢	٧١.٩٣	٠.٥٤	٥.٣٢	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	٤٢	٣٦.٨٤				

ح. خصائص تصوير الإنسان :

أولاً . تصوير أقل من ثلاثة أشخاص :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٦١.٤٠ %) ، في حين كانت نسبتها عند المراهقات الاجتماعيات (١١.٤٠) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٧.٨٥) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، كما موضح في الجدول (١٥) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسوم (١ ، ٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨) . وتبين الباحثة سبب ذلك ، إلى كون توجهها داخلياً وذاتياً ، فتميل إلى العزوف عن التفاعل الاجتماعي بسبب افتقارها إلى إطار مرجعي من العلاقات الاجتماعية ، لذا فهي تحاول في رسومها أن تُجسّد ذلك الافتقار بالإقلال من رسمها للشخصيات في اللوحة .

فالمراهقة الانعزالية تُجسّد واقعها الانعزالي ، فهي تمتلك شخصية منطوية على نفسها ، مبتعدة عن الناس والبيئة والمجتمع ، لذا فهي تُظهر ذلك على أساس التنفيس عن اللاشعور في عملية التعبير الفني (الرسم) ليكون بالنتيجة ترجمة عن ذلك الواقع الذي تعيش فيه (الحفني ، ٢٠٠٣ ، ص ١٥٤) .

ثانياً . سكون حركة الأشخاص :

ظهرت هذه الخاصية في رسوم المراهقات الانعزاليات بنسبة (٥٠.٨٨ %) ، في حين كانت نسبتها عند المراهقات الاجتماعيات (٧.٠٢) ، وقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٧.٣٠) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يدل على وجود فرق معنوي لصالح المراهقات الانعزاليات ، كما موضح في الجدول (١٥) ، وإن هذه الصفة تُعد من الخصائص المُميّزة لرسومهن بشكل خاص ، كما في الرسمين (٦ ، ٨) . وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن حالة الجمود والهدوء وتميزهن بقلّة الحركة ، التي تحدّها القيود

١

١

والالتزامات الاجتماعية ، كل تلك العوامل تنعكس على العناصر والأشكال التي تظهر وكأنها جامدة ، وإن امتلكت حركة ، فإنها تكون مُكررة آلياً بحيث تظهر وكأنها جامدة . وهذا ما يؤكد (البسيوني) بأن الفرد يحاول أن يكيّف العنصر تكيفاً يتلاءم مع الوظيفة التي يؤديها ، وهذا التكيف يأتي ببساطة وبحذق ، ويحمل تأمل الشخص وانفعالاته (البسيوني ، ١٩٥٧ ، ص ٢٩٣) ، فهي لا تهتم بنقل صورة حرفية عن الواقع ، بقدر ما تهتم بنقل ما تعبّر به عن ذلك الواقع الذي تعيش فيه ، فينعكس ذلك على رسوماتها وشخصياتها المرسومة ، التي تبدو وكأنها تُحاكي بما في واقعها من جمود وركود وسكون وثبات .

كما إن عدم امتلاك المراهقة الانعزالية إدراكاً كافياً للعلاقات بين الأشكال ، فهي تحاول أن ترسم بنسب جيدة ، وهذه المحاولة تعوقها في تحقيق القيم الفنية في إنتاجها ، وتُقلل من النواحي الابتكارية لديها ، فتبدو أشكالها جامدة (جودي ، ١٩٩٩ ، ص ٧٤) .

الجدول (١٥)

التكرارات والنسب المئوية وقيم (P) و (Z) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) - لخاصية رسم الإنسان - للمراهقات الانعزاليات والاجتماعيات

خصائص تصوير الإنسان	الفئات	ك	%	P	Z المحسوبة	Z الجدولية	دلالة الفروق
رسم أقل من ثلاثة أشخاص	الانعزاليات	٧٠	٦١.٤٠	٠.٣٦	٧.٨٥	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	١٣	١١.٤٠				
حركة الأشخاص بشكل ساكن	الانعزاليات	٨٥	٥٠.٨٨	٠.٢٩	٧.٣٠	١.٩٧	*
	الاجتماعيات	٨	٧.٠٢				

الاستنتاجات

يتضح مما تقدم من نتائج ، أن للسلوك الانعزالي أثره في خصائص رسوم المراهقات الانعزاليات ، وبذلك تُرفض الفرضية الصفريّة ، وتُقبل الفرضية البديلة .

فقد ظهر أن للسلوك الانعزالي أثره في ظهور (١٦) خاصية مُميّزة لرسوم المراهقات الانعزاليات ، وهذه الخصائص هي :

- ١ . ليونة الخط .
- ٢ . ميلان الخط .
- ٣ . نحافة الخط .
- ٤ . ألوان باردة فاتحة .
- ٥ . تلوين الشكل فقط .
- ٦ . تجاوز حدود الشكل باللون .
- ٧ . استخدام درجات لونية متقاربة .
- ٨ . أشكال هندسية .
- ٩ . شحّة التفاصيل .
- ١٠ . عدم انسجام الأشكال مع بعضها .
- ١١ . عدم وجود ضوء وظل .
- ١٢ . عدم استخدام المنظور .
- ١٣ . تحريف الشكل .
- ١٤ . ملء بعض أجزاء الأرضية بالأشكال .
- ١٥ . تصوير أقل من ثلاثة أشخاص .
- ١٦ . سكون حركة الأشخاص .

التوصيات :

في ضوء ما تقدم من استنتاجات ، توصي الباحثة بما يأتي :

١

١

٧

١. استخدام أداة تحليل الرسوم المعتمدة في هذا البحث ، لتحليل رسوم المراهقات .
٢. اعتماد الخصائص التي تميزت بها رسوم المراهقات الانعزاليات في الكشف عن شخصياتهن من قبل إدارات المدارس والباحثات الاجتماعيات .
٣. تثقيف الباحثات الاجتماعيات بأهمية مادة التربية الفنية في تشخيص وعلاج السلوك الانعزالي .

المقترحات

تقترح الباحثة إنجاز مشاريع الأبحاث الآتية :

١. أثر السلوك الانعزالي في خصائص رسوم المراهقين .
٢. أثر السلوك الانعزالي في رسوم الأطفال .
٣. أثر ممارسة النشاطات الفنية في تغير السلوك الانعزالي .
٤. علاقة سلوك العزلة بالاتجاه نحو التربية الفنية .
٥. علاقة سلوك العزلة بالتفكير الابتكاري .

المصادر

المصادر

المصادر العربية

١. ابن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري : لسان العرب ، ج ٥ ، فصل الألف ، حرف الراء ، الدار المصرية للتأليف والترجمة .
٢. أرجايل ، ميشيل : علم النفس ومشكلات الحياة الاجتماعية ، ت : عبد الستار إبراهيم ، ط ٣ ، مكتبة مدبولي ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
٣. الازيرجاوي ، فاضل محسن : أسس علم النفس التربوي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد ، ١٩٩١ .
٤. أسعد ، ميخائيل إبراهيم ومالك سليمان مخول : مشكلات الطفولة والمراهقة ، ط ١ ، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، ١٩٨٢ .
٥. إسماعيل ، إبراهيم محمد : معجم الألفاظ والإعلام القرآنية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٦٩ .

٦. الألوسي ، جمال حسين : الصحة النفسية والعلاج النفسي ، مطابع التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، بغداد ، ١٩٩٠ .
٧. الأنصاري ، بدر محمد : التفأول والتشاؤم ، المفهوم والقياس والمتعلقات (ج ١) ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت ، ١٩٩٨ .
٨. إثناسيوس ، زكريا زكي : الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية ، بغداد ، ١٩٧٧ .
٩. الببلاوي ، فيولا : الأطفال في الأزمات وإستراتيجية إرشاد الأزمات للأطفال ، مجلة الطفولة والتنمية ، العدد (١) ، ٢٠٠١ .
١٠. بدري ، مالك : سيكولوجية رسوم الأطفال (اختبار رسم الإنسان وتطبيقاته على أطفال البلاد العربية) ، دار القلم للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٦٦ .
١١. برديائف ، نيقولاوي : العزلة والمجتمع ، ت : فؤاد كامل ، مراجعة على أدهم ، ط ٢ ، دار الشؤون الثقافية العامة ، وزارة الثقافة والإعلام ، بغداد ، العراق ، ١٩٨٦ .
١٢. البسيوني ، محمود : اتجاهات في التربية الفنية ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٥٧ .
١٣. — : الفن والتربية ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٧٥ .
١٤. — : سيكولوجية رسوم الأطفال ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٥٨ .
١٥. — : أصول التربية الفنية ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٦١ .
١٦. — : طرق تعليم الفنون ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٦٢ .
١٧. بياجييه ، وارد روث : نظريات بياجييه في الارتقاء المعرفي ، ت : فاضل الازيرجاوي وآخرون ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ١٩٩١ .
١٨. التهانوي ، محمد علي بن علي بن محمد : كشاف اصطلاحات الفنون ، ج ١ ، ط ١ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ١٩٩٨ .
١٩. توفيق ، عبد الجبار : التحليل الإحصائي في البحوث التربوية ، دار جون وايلي وأبنائه للطباعة والنشر ، الأردن ، ١٩٨٥ .
٢٠. توفيق ، عبد الجبار وآخرون : مبادئ البحث التربوي ، ط ١٠ ، معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، وزارة التربية ، مطابع الصفدي ، ١٩٩٧ .
٢١. جسام ، بلاسم محمد : التحليل السيميائي لفن الرسم (المبادئ والتطبيقات) ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد ، ١٩٩٩ .
٢٢. الجسماني ، عبد العلي : سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقهما الأساسية ، مكتبة آفاق عربية ومكتبة الفكر العربي ، بغداد ، ١٩٧٠ .
٢٣. جلال ، سعد : الطفولة والمراهقة ، دار الفكر العربي ، شارع تاج الرؤساء ، الإسكندرية ، ١٩٨٥ .
٢٤. — : في الصحة العقلية ، والأمراض النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية ، ١٩٨٠ .
٢٥. الجلبلي ، علي عبد الرزاق : الطب النفسي الاجتماعي ، ط ٢ ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ١٩٨٧ .
٢٦. جودي ، محمد حسين : التربية الفنية في المدارس الثانوية ، بغداد ، ١٩٨٤ .
٢٧. — : فنون الطفولة والمراهقة وأصول توجيهها ، مراجعة : عبد المنعم القرشي ، ط ١ ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩ .

٢٨. الحافظ ، نوري : المراهق , ط ١ ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ١ بيروت ، ١٩٨١ .
٢٩. حسين ، محمد عطا : مفهوم الذات وعلاقته بمستوى الطمأنينة الانفعالية ، مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت ، العدد (٣١) ، ١٩٨٧ .
٣٠. حسين ، منصور ومحمد زيدان : الطفل والمراهق ، ط ١ ، مكتبة النهضة ، دار الشباب للطباعة ، ١٩٨٢ .
٣١. حكمت ، محمد علي وآخرون : كتاب الرسم والنحت لمعاهد المعلمين ، ط ١ ، وزارة التربية ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٧٨ .
٣٢. حكيم ، راضي : فلسفة الفن عند سوزان لانجر ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ١٩٨٦ .
٣٣. الحفني ، عبد المنعم : الموسوعة النفسية (علم النفس والطب النفسي في حياتنا اليومية) ، ط ٢ ، مكتبة مدبولي ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .
٣٤. الخزعلي ، حيدر عبد الأمير رشيد : الخصائص الفنية لرسم طلبة المرحلة الثانوية ذوي القدرات الابتكارية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الفنية ، جامعة بابل ، ٢٠٠٢ .
٣٥. خميس ، حمدي : طرق تدريس الفنون ، دور المعلمين والمعلمات ، بيروت ، ١٩٦٥ .
٣٦. دافيدوف ، لندال : مدخل إلى علم النفس ، ت : سيد الطواب وآخرون ، مكتبة التحرير ، الدار الدولية للتوزيع والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٨ .
٣٧. داود ، عزيز حنا وآخرون : علم نفس الشخصية ، مطابع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، بغداد ، ١٩٩٠ .
٣٨. دسوقي ، كمال : ذخيرة علوم النفس، المجلد (١) ، الدار الدولية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٨٨ .
٣٩. ذرب ، كاظم مرشد : تصميم برنامج تعليمي في التربية الفنية لتنمية التفكير الابتكاري لدى طلبة الدراسات الإعدادية ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، ١٩٩٨ .
٤٠. راجح ، أحمد عزت : أصول علم النفس ، ط ١ ، ١٩٧٦ .
٤١. الراوي ، محمود خاشع : المدخل إلى الإحصاء ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، دار الكتب للطباعة والنشر ، ١٩٨٠ .
٤٢. الربيعي ، علي جابر : شخصية الإنسان وتكوينها وطبيعتها واضطراباتها ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ١٩٩٤ .
٤٣. الريحاني ، سليمان : أثر نمط التنشئة الأسرية في الشعور بالأمن ، مجلة دراسات الجامعة الأردنية ، مجلد ١٢ ، العدد ١١ ، ١٩٨٥ .
٤٤. ريد ، هربرت : التربية عن طريق الفن ، ت : عبد العزيز جاويد ، مراجعة : مصطفى طه ، الهيئة العامة للكتب والأجهزة العلمية ، مطبعة جامعة القاهرة ، القاهرة ، ١٩٧٠ .
٤٥. — : تربية الذوق الفني ، ت : يوسف ميخائيل ، ط ٢ ، ١٩٧٥ .
٤٦. زهران ، حامد عبد السلام : الصحة النفسية والعلاج النفسي ، ط ١ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٤ .
٤٧. — : الصحة النفسية والعلاج النفسي ، ط ٢ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٨ .

٤٨. ——— : علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) ، ط ٨ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢ ، ١٩٨٦ .
٤٩. سالم ، محمد حسان : الوظيفة التربوية للفن وواقعها الحالي ، مجلة التربية ، العدد ١٢٥ ، السنة ٢٧ ، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٨ .
٥٠. سلامة ، فاروق عبد الفتاح : مقارنة نمو الذكاء ونمو تقدير الذات في الطفولة والمراهقة ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، المجلد الثاني ، العدد الثالث ، ١٩٨٧ .
٥١. سليمان ، فتحية حسن : مذاهب في التربية ، بحث في المذهب التربوي عند الغزالي ، ط ٢ ، القاهرة ، مكتبة النهضة ، مصر ، ١٩٦٤ .
٥٢. السيد ، فؤاد البهي : الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، ط ٤ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٧٥ .
٥٣. الشربيني ، لطفي : موسوعة شرح المصطلحات النفسية ، ط ١ ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ، ٢٠٠١ .
٥٤. الشرقاوي ، حسن : الطب النفسي البنيوي ، دار المطبوعات الجديدة ، الإسكندرية ، ١٩٨٦ .
٥٥. شلتز ، دوان : نظريات الشخصية ، ت : حمدي الكربولي وعبد الرحمن القيسي ، مطبعة جامعة بغداد ، ١٩٨٣ .
٥٦. صالح ، أحمد زكي : علم النفس التربوي ، ط ٢ ، مكتبة النهضة العربية ، ب.ت .
٥٧. صالح ، قاسم حسن : الإبداع في الفن ، جامعة بغداد ، مديرية دار الكتب بجامعة الموصل ، ١٩٨٨ .
٥٨. الصراف ، عباس : آفاق النقد التشكيلي ، دار الرشيد للنشر ، بغداد ، ١٩٧٩ .
٥٩. صليبا ، جميل : المعجم الفلسفي ، ج ١ و ٢ ، ط ١ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٨٢ .
٦٠. عاقل ، فاخر : علم النفس التربوي ، ط ٩ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٦ .
٦١. — : مدارس علم النفس ، ط ٣ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان ، ص ١٩٧٧ .
٦٢. — : معجم العلوم النفسية ، ط ١ ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٨ .
٦٣. العاني ، نزار محمد سعيد : أضواء على الشخصية الإنسانية ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد ، ١٩٨٩ .
٦٤. عثمان ، سيد أحمد : علم النفس الاجتماعي التربوي ، ج ١ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٠ .
٦٥. عيد ، محمد عبد العزيز : علم النفس التربوي ، ط ١ ، دار البحوث العلمية ، الكويت ، ١٩٧٩ .
٦٦. عبد الجبار ، قيس ناجي وأحمد بطويس : الاختبارات ومبادئ الإحصاء في المجال الرياضي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، كلية التربية الرياضية ، بغداد ، ١٩٨٧ .
٦٧. عبد الحميد ، شاهر : العملية الإبداعية في فن التصوير ، سلسلة عالم المعرفة ، مطبعة الرسالة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، ١٩٨٧ .

٦٨. — : التفضيل الجمالي ، دراسة في سيكولوجية التذوق الفني ، سلسلة كتب عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، ١٩٩٠ .
٦٩. عبد الخالق ، أحمد محمد : الأبعاد الأساسية للشخصية ، تقديم د. ه. ج. ايزنك ، ط ٢ ، الدار الجامعية للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٨٣ .
٧٠. عبد الرحيم ، طلعت حسن : الأسس النفسية للنمو الإنساني ، ط ٣ ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٨٧ .
٧١. عبد الرزاق ، علي : الطب النفسي الاجتماعي النظرية والتطبيق ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٩ .
٧٢. عبد العزيز ، صالح وعبد العزيز عبد المجيد : التربية وطرق التدريس ، ج ١ ، ط ١٥ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
٧٣. عبد الفتاح ، رياض : التكوين في الفنون التشكيلية ، ط ١ ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٣ .
٧٤. عبد الله ، رعد عزيز : خصائص رسوم الأطفال الصم وعلاقتها بمراحل التعبير الفني للأطفال الاعتياديين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد ، ١٩٨٨ .
٧٥. عبد الهادي ، جودت عزت : مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٩ .
٧٦. — : نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية ، دار العلمية الدولية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ .
٧٧. العزة ، سعيد حسين وعبد الهادي جودت عزت : مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ، ط ١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٩ .
٧٨. عطية ، نغم : ذكاء الأطفال من خلال رسومهم ، ب . ط ، ١٩٨٢ .
٧٩. العيسوي ، عبد الرحمن محمد : معالم علم النفس ، دار الفكر الجامعي ، الإسكندرية ، ١٩٧٩ .
٨٠. — : اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها ، ط ١ ، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، ٢٠٠٠ .
٨١. — : سيكولوجية الإسلام والإنسان المعاصر ، ط ١ ، دار الكتب الجامعية ، الكويت ، ٢٠٠١ .
٨٢. غنيم ، سيد : سيكولوجية الشخصية ، محدداتها ، قياسها ، نظرياتها ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٥ .
٨٣. الفخري ، سألماة وآخرون : سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد ، ١٩٨١ .
٨٤. فراير ، دوكلاس وآخرون : علم النفس العام ، ت : إبراهيم يوسف ، مطبعة المعارف ، بيروت ، بغداد ، ١٩٦٨ .
٨٥. فهمي ، مصطفى : الإنسان وصحته النفسية ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، القاهرة ، مصر ، ١٩٦٥ .
٨٦. — : أسس الصحة النفسية ، مطبعة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٧ .
٨٧. — : سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، دار مصر للمطبوعات ، القاهرة ، ١٩٧٩ .
٨٨. القاسم ، جمال وآخرون : الاضطرابات السلوكية ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ .
٨٩. قشقوش ، إبراهيم : سيكولوجية المراهقة ، ط ١ ، القاهرة ، ١٩٨٠ .

٩٠. قشلاق ، ممدوح : الطرق الخاصة في التربية الفنية للصفوف الثاني والثالث والرابع في دور المعلمين والمعلمات ، مطابع فن العرب ، دمشق ، ١٩٦٣ .
٩١. كمال ، علي : النفوس - انفعالاتها وأمراضها وعلاجها ، ط ٢ ، دار واسط للطباعة ، بغداد ، ١٩٨٣ .
٩٢. كولنجورد ، روبن جورج : مبادئ الفن ، ت : أحمد حمدي ، الدار المصرية للتأليف والترجمة .
٩٣. لطيف ، كمال زاخر : الألوان والخطوط والمسافات ديناميكا تكاملية ، مجلة علم النفس ، المجلد ٥ ، العدد ٢ ، القاهرة ، ١٩٥٠ .
٩٤. مؤسسة أنصاريان للطباعة والنشر ، المعجم المفهرس للقرآن الكريم ، قم ، الجمهورية الإسلامية الإيرانية ، ب . ت .
٩٥. محمد ، فاطمة طالب : الأشغال الفنية في تربية المراهقين ، قسم المطبوعات التربوية ، العدد ٤ ، عمان ، الأردن ، ١٩٧٩ .
٩٦. مخيمر ، صلاح : المدخل إلى الصحة النفسية ، ط ٣ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٩ .
٩٧. مسن ، بول وآخرون : أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، ت : أحمد عبد العزيز سلامة ، ط ١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٦ .
٩٨. المصري ، أناس رمضان : فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض سلوك الغزلة لدى طالبات المراهقة الوسطى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، القاهرة ، ١٩٩٤ .
٩٩. معوض ، خليل ميخائيل : سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة ، ط ٢ ، دار الفكر الجامعي ، الإسكندرية ، ١٩٨٣ .
١٠٠. المعيني ، ميسون كريم ضاري : التحصيل الدراسي وعلاقته بسلوك الغزلة والحاجات الإرشادية للطالبات في مدارس المتميزات وأقرانهن في المدارس الاعتيادية الأخرى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢ .
١٠١. مليكة ، لويس كامل : دراسة الشخصية عن طريق الرسم ، ط ٢ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٨ .
١٠٢. ——— : سيكولوجية الجماعات والقيادة ، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مصر ، ١٩٨٩ .
١٠٣. المياحي ، عاد محمود حمادي : خصائص رسوم المراهقين وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة بغداد ، ١٩٨٩ .
١٠٤. نجم ، نادية خلف : مراقبة الذات والقلق وعلاقتها بالأداء المدرسي لدى طلاب الصف السادس الإعدادي ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠١ .
١٠٥. هاريس ، مارتا : ابنك المراهق كيف تفهمه وترعاه ، ت : ضياء الدين ، ب.ت.
١٠٦. هرمز ، صالح حنا ويوسف حنا إبراهيم : علم النفس التكويني (الطفولة والمراهقة) ، دار الكتاب للطباعة ، جامعة الموصل ، ١٩٨٨ .

١

٢

١٠٧. هورني ، كارين : صراعاتنا الباطنية ، نظرية بناءة عن مرض العصاب ، ٥
ت : عبد الودود محمود العلي ، مراجعة حيدر إسماعيل المغازجي ،
ط ١ ، وزارة الثقافة والإعلام ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ١٩٨٨ .
١٠٨. هول ، ك. ج. ، ولاندزي : نظريات الشخصية ، ت : فرج أحمد فرج
وآخرون ، م : لويس كامل مليكة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٦٩ .
١٠٩. هوينغ ، رينيه : الفن سُبُلُهُ وتَأْوِيلُهُ ، ج ٢ ، ت : صلاح برمدا ، منشورات وزارة الثقافة
والإرشاد القومي ، دمشق ، ١٩٧٨ .
١١٠. ياسين ، طه حسين ، وآخرون : علم النفس العام ، الدار الوطنية ، بغداد ، ١٩٧٣ .
١١١. ياسين ، عطوف محمود : علم النفس العيادي (الإكلينيكي) ، ط ١ ، دار العلم للملايين ،
١٩٨١ .
١١٢. يعقوب ، آمال أحمد : علم النفس الاجتماعي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،
جامعة بغداد ، بيت الحكمة للنشر والترجمة ، ١٩٨٩ .

ثانياً : المصادر الأجنبية

١١٣. Alberto & Atroutman: Applied Behavior Analysis, for Teacher,
Colomvus Merrilla, Bell and Howeni, ١٩٨٦.
١١٤. Bonner, H.: Psychology of Personality, New York, Ronald, ١٩٦١.
١١٥. Cole, L. & Hall: Psychology on Adolescence, New York,
Rinehart, Co. ١٩٧٠.
١١٦. Cole, Luella,: Psychology of Adolescence, New York (Sthaed)
Holt , Rinehart & Winston, ١٩٦٣.

١

٢

٦١١٧. Cooper, Janud: Measurement and Analysis, New York, ٥th ed., Helt Rinehart and Winston, ١٩٦٣.
١١٨. Diamondm S.: Personality and Temperament, New York, Harper, ١٩٥٧.
١١٩. Elkind, D.: Cognitive a developmentation adolescence. In J.F. Adams (Ed.) under Standing Adolescence, Boton: Allyn & Bacon, ١٩٦٨.
١٢٠. Fisher, R. & Aylmer: The Design of Experiment, Edinburgh Oliver and Boyt, ١٩٧٠.
١٢١. Fontana: Personality and Education, London, Macmillan Press, D. ١٩٨١.
١٢٢. Garrison, K.: The Psychology of Adolescent, Prentice Hall, ١٩٤٥.
١٢٣. Gerson, A.C. & Perlman, D.: Loneliness and Expressive Communication, Journal of Abnormal Psychology, Vol. (٨٨), ١٩٧٩.
١٢٤. Holsti , R., Content Sangrias: Handbook with Supplication of the Study Intention Crisis, ١٩٦٣, in Richard Budde Content Analysis of Communication, New York, Macmillan, ١٩٦٧.
١٢٥. Liewise: Oral Pessimism and Depressive Symptoms, Journal of Psychology, ١٩٩٢.
١٢٦. Marshall: Essentials Testing, California, Addison Wesley, ١٩٧٢.
١٢٧. Nunnally, J.C.: Psychometric Theory. McGraw Hill, New York.
١٢٨. Wolman: Dictionary of Behavioral Science, New York, Van Nostrand Reinhold Company, D. ١٩٧٣.

١

٢

- ٧ ١٢٩. Wood, M.E.: The Development of Personality and Behavior,
London, George Havrap of Ltd., ١٩٧٩.

ثالثاً : مواقع شبكة المعلومات الدولية (الانترنت)

١. <http://www.arabpsychology.com>.
٢. <http://www.kuwait٢٥.com>.
٣. <http://www.rezgar.com>.
٤. <http://www.arabpsynet.com>.
٥. <http://www.pdfactory.com>.
٦. <http://www.alrewak.net/sub.asp?>
٧. <http://www.alshamsi.net/women/bloog.htm>.
٨. <http://www.gulfnet.ws/vb/showthread.php>.
٩. <http://www.powered.bvxmb.com>.

الملاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الفنية إلى مديرية تربية بابل

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل

كلية التربية الفنية

العدد: - ٨٥

التاريخ: - ٢٠٠٤/١١/٦

إلى / مديرية تربية بابل

م/تسهيل مهمة

تحية طيبة:-

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الماجستير (سحر رؤوف سعيد) بأجراء جرد بالمدارس الثانوية في المحافظة لإنجاز متطلبات بحثها شاكرين تعاونكم معنا خدمة للمسيرة العلمية مع التقدير

عباس جاسم حمود
العميد

٢٠٠٤/١١/٦

نسخة منه إلى

• الدراسات العليا

ملحق (٢)

كتاب تسهيل مهمة صادر مديرية تربية بابل إلى إدارات المدارس

بسم الله الرحمن الرحيم

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

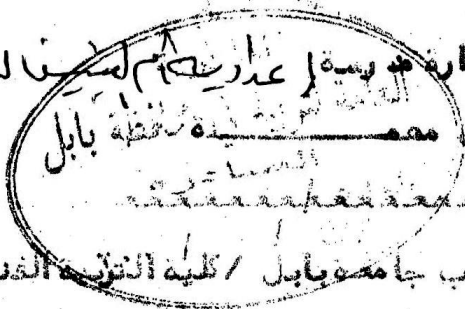
جمهورية العراق

مديرية التخطيط التربوي

إلى / إدارة مدرسة / عديّة / بابل

العدد /

التاريخ / ٢٠٠٤ / ١١ / ٢



إشارة إلى كتاب جامعة بابل / كلية التربية الفنية ذي العدد / ٨٥ / في ٢٠٠٤ / ١١ / ٦

نرجو تسهيل مهمة طالبة الماجستير / سحر رؤوف سعيد / في اجازة بحثها بـ / اثر ملوث

العزلة في رسوم المراهقات .

لا تحاذ ما يلزم . . . مع التقدير .

لؤي جدران ع.ا

نسخه منه الى /

ع / المدير العام

مديرية التخطيط التربوي

مديرية التخطيط التربوي / البصرة / والد راجات / مع الاقيات ٢٠٠٤ / ١١ / ٢

فوزية ::::

ملحق (٣)

أسماء المدارس الثانوية في محافظة بابل وأعداد الطالبات فيها وطالبات الصف الرابع
العام حسب تعداد مديرية التربية للعام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥)

ت	اسم المدرسة	الموقع الجغرافي	عدد طالبات المدرسة	عدد طالبات الصف الرابع العام
١	إعدادية الثورة للبنات	حي ١٧ تموز	٤٠٤	١٣٨
٢	ثانوية الحلة	الحي الجمهوري	٤٣٥	٥٥
٣	ثانوية الاعتماد	حي الجمعية	٦٤٨	٩٢
٤	ثانوية التحرير	الخشروية	٧١٤	٩٠
٥	ثانوية الوائلي	حي بابل	٤٠٩	٧٨
٦	إعدادية الطليعة	حي المرتضى	٥٣٤	١٧٥
٧	إعدادية الخنساء	شارع ٤٠	٥٣٢	١٩٢
٨	ثانوية الزرقاء	حي شبر	٦٠٨	٩٦
٩	ثانوية شط العرب	حي الجزائر	٤٣١	٤٤
١٠	إعدادية أم البنين	شارع ٦٠	٤١٥	١٨٥
١١	ثانوية بنت الهدى	حي البكرلي	٥٥٣	٩٧
١٢	ثانوية سَكينة بنت الحسين	الحي العسكري	٩٠٧	١٣٣
١٣	إعدادية طليطلة	نادر الثانية	٣٤٧	١٣٥
١٤	ثانوية غزّة المختلطة	النخيلة الغربية	٧٦	٥
١٥	ثانوية خديجة الكبرى	حي الأكرمين	١٠١٥	١٢٠
١٦	ثانوية الفضائل	حي الشهداء	٦٩١	٨٥
١٧	ثانوية الكرار المختلطة	عَنّانه	٥٦	لا يوجد

ملحق (٤)

مقياس سلوك العزلة

ت	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكدة	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	أشعر بالفزع .					
٢	أتخوف من بناء علاقة اجتماعية مع الآخرين .					
٣	أشعر أنني منعزلة عن العالم .					
٤	ليس لدي صديقة حميمة أتحدث إليها عن الأشياء التي تخصني .					
٥	أشعر أنني وحيدة في هذا العالم .					
٦	لا أشعر بمحبة الآخرين .					
٧	الناس من حولي عادلون .					
٨	لا أستطيع النظر في وجوه الآخرين عند التحدث معهم .					
٩	ليس في حياتي شيء جدير بالاهتمام .					
١٠	لا أجد ما يملئ وقت فراغي .					
١١	من الصعب بناء علاقة صداقة مع أحد					
١٢	يبدو أن الآخرين يتجنبون الاقتراب مني .					
١٣	أكره نفسي .					
١٤	الناس لا يثقون بي .					
١٥	أشعر أن كل جديد سيجعل الحياة أكثر إثارة .					
١٦	سأكون أكثر سعادة إذا كان هناك من يشاركني اهتماماتي وميولي .					
١٧	أحاديث الناس فارغة لا معنى لها .					
ت	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكدة	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١٨	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري					

					للآخرين .	
					يصعب عليّ الالتزام بوعود قطعتها .	١٩
					تتصف أفعالي بالجرأة .	٢٠
					أستغل من قبل أناس أحاول صداقتهم .	٢١
					أحب أن أقضي وقتي في حل الألغاز .	٢٢
					لا يُعيرني الآخرون كثيراً من الاهتمام .	٢٣
					التخطيط للأعمال اليومية مضيعة للوقت .	٢٤
					ليس لدي طريق واضح لأسلكه .	٢٥
					أجد صعوبة في اتخاذ قراراتتي .	٢٦
					أحب الانفراد بنفسي في معظم الأحيان .	٢٧
					أفضّل البقاء وحيدة في أثناء الفرص المدرسية .	٢٨
					أفضّل الانعزال عن الضيوف عند زيارتهم لنا في المنزل .	٢٩
					يصعب عليّ الاختلاط مع الآخرين .	٣٠
					أشعر بالوحدة معظم الوقت حتى لو كنت مع الناس .	٣١
					أجد صعوبة في التحدث مع جماعة في موضوعات تشغل بالي كثيراً .	٣٢
					لا أرغب بالاختلاط بأناس لا أعرفهم .	٣٣
					أفضّل البقاء في البيت من حضور حفلة .	٣٤
					أشعر أنه كلما كثر عدد الصديقات كثرت المشاكل .	٣٥

ت	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكدة	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٣٦	أفضّل قضاء وقت الفراغ في مطالعة كتاب من أن أشارك في نشاط صفي .					
٣٧	أفضّل الابتعاد عن المحلات المزدحمة بالناس .					
٣٨	لا أرغب في الأدوار القيادية في أي نشاط.					
٣٩	لا أفضّل التعاون مع الآخرين عندما أقوم بعمل .					
٤٠	لا أرغب بأن يطلع المقربون مني على أسرارتي .					
٤١	يمكنني التحدث مع أناس لا تربطني بهم علاقة سابقة .					

١
٣
٤

٤٢	كثيراً ما أفكر قبل أي تصرف .				
٤٣	أعاني من السرحان (أحلام اليقظة) .				
٤٤	لا أحد يفهم مشاعري .				

ملحق (٥)

تواريخ زيارات المدارس وأختامها

ت	اسم المدرسة	تاريخ الزيارة	الختم والتوقيع
١	إدارة مدرسة ثانوية الاعتماد للبنات	٢٠٠٤/١٢/١	
٢	إدارة مدرسة إعدادية الطليعة للبنات	٢٠٠٤/١٢/٤	
٣	إدارة مدرسة إعدادية الخنساء للبنات	٢٠٠٤/١٢/٥	
٤	إدارة مدرسة ثانوية الزرقاء للبنات	٢٠٠٤/١٢/٧	

٥	إدارة مدرسة إعدادية أم البنين للبنات	٢٠٠٤/١٢/١٢	
٦	إدارة مدرسة ثانوية بنت الهدى للبنات	٢٠٠٤/١٢/١٤	
ت	اسم المدرسة	تاريخ الزيارة	الختم والتوقيع
٧	إدارة مدرسة ثانوية الثورة للبنات	٢٠٠٤/١٢/١٣	
٨	إدارة مدرسة ثانوية الوائلي للبنات	٢٠٠٤/١٢/٢٦	
٩	إدارة مدرسة ثانوية التحرير للبنات	٢٠٠٤/١٢/١٨	
١٠	إدارة مدرسة ثانوية شط العرب للبنات	٢٠٠٤/١٢/٢٩	
١١	إدارة مدرسة ثانوية خديجة الكبرى للبنات	٢٠٠٤/١٢/٢٥	
١٢	إدارة مدرسة ثانوية سكينة بنت الحسين للبنات	٢٠٠٤/١٢/٣٠	

ت	اسم المدرسة	تاريخ الزيارة	الختم والتوقيع
١٣	إدارة مدرسة ثانوية الحلة للبنات	٢٠٠٤/١٢/٢٨	
١٤	إدارة مدرسة طليطلة للبنات	٢٠٠٥/١/٢	
١٥	إدارة مدرسة الفضائل للبنات	٢٠٠٥/١/٤	

--	--	--	--

ملحق (٦)

جدول الدرجات الموجبة التي حصلت عليها المراهقات الاجتماعيات حسب الترتيب
التنازلي (أعلى نسبة ٢٧ %)

الدرجات الموجبة	التكرار	الدرجات الموجبة	التكرار
٦٨	١	٤٩	٢
٦٥	١	٤٨	٦
٦٣	٢	٤٧	٣
٦٢	٢	٤٦	٦
٥٩	٤	٤٥	٥

٣	٤٤	٤	٥٨
٤	٤٣	١	٥٧
٦	٤٢	٢	٥٦
٦	٤١	٣	٥٥
١٢	٤٠	١	٥٤
٧	٣٩	٦	٥٣
٨	٣٨	١	٥٢
٩	٣٧	٤	٥١
١١٤	المجموع	٥	٥٠

ملحق (٧)

جدول الدرجات السالبة التي حصلت عليها المراهقات الانعزاليات حسب الترتيب التنازلي
(أعلى نسبة ٢٧ %)

الدرجات السالبة	التكرار	الدرجات السالبة	التكرار
٦ -	٦	٢٣ -	٤
٧ -	٦	٢٤ -	٢
٨ -	٨	٢٥ -	٣
٩ -	٨	٢٦ -	٢
١٠ -	٧	٢٧ -	٤
١١ -	٣	٢٩ -	١
١٢ -	٥	٣٠ -	١
١٣ -	٦	٣١ -	٦
١٤ -	٦	٣٢ -	١
١٥ -	٣	٣٤ -	١

١	٣٥ -	٧	١٦ -
١	٣٩ -	١	١٧ -
١	٤٣ -	٥	١٨ -
٢	٤٤ -	٨	١٩ -
١	٤٥ -	١	٢٠ -
١	٤٦ -	٢	٢٢ -
١١٤	المجموع		

ملحق (٨)

أداة تحليل الرسوم بصيغتها الأولية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة بابل

كلية الفنون الجميلة

الدراسات العليا / قسم التربية الفنية

تقويم استمارة تحليل المحتوى

الأستاذ المحترم

تقوم الباحثة بدراستها الموسومة (أثر السلوك الانعزالي في رسوم المراهقات) ،
والتي تهدف إلى تعرّف أثر سلوك العزلة في رسوم المراهقات ، ولما تعهده الباحثة فيكم
من خبرة علمية ودراية في هذا المجال ، يُرجى التفضل بالإطلاع على فقرات الاستمارة
وإبداء آراءكم وملاحظاتكم حول صلاحية كل فقرة من فقراتها وصولاً إلى مقدار عالٍ من
الصدق والثبات ، وبالتالي لتحقيق أهداف البحث المُلخصة بالآتي :

١. ما خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي .
٢. ما خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الاجتماعي .
٣. ما الفرق بين خصائص رسوم المراهقات ذوات السلوك الانعزالي ، وذوات السلوك الاجتماعي ؟

هذا ولكم فائق الشكر والتقدير .

طالبة الماجستير
سحر رؤوف سعيد

الأستاذ المشرف
د. كاظم مرشد ذرب

ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية	تصلح	لا تصلح	التعديل المقترح
١	الخط	نوع الخط	حاد		
			لين		
			متقطع		
			متنوع		
		اتجاه الخطوط	أفقية		
			عمودية		
			مائلة		
			متنوعة		
		سمك الخط	سميك		
			متوسط		
			ضعيف		
			متنوع		
		لون الخط	ملون		
			غير ملون		
			متنوع		
٢	اللون	الألوان الباردة	معتم		
			فاتح		
		الألوان الحارة	معتم		
			فاتح		
		الألوان المحايدة	معتم		
			فاتح		
		ألوان متنوعة	معتم		
			فاتح		
		لون محزف	ممزوج		
			صريح		
		لون طبيعي	ممزوج		
			صريح		
ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية	تصلح	لا تصلح	التعديل المقترح
٢	اللون	تلوين الشكل والأرضية			
		تلوين الشكل فقط			
		تلوين الأرضية فقط			
		تلوين الأشكال بدقة			
		تجاوز لون الشكل على الأرضية			
		تجاوز لون الأرضية على الأشكال			
		استخدام التضاد اللوني			
		استخدام الانسجام اللوني			
٣	الشكل	هندسي			

				طبيعي		
				متنوع		
			وفرة في التفاصيل	تفاصيل الشكل		
			اعتيادي			
			شحة في التفاصيل			
			حركة انفعالية	حركة الأشكال		
			حركة طبيعية			
			ساكنة			
			منسجمة	علاقة الأشكال مع بعضها		
			شكل كبير مع أشكال صغيرة			
			شكل صغير مع أشكال كبيرة			
			الشكل منسجم مع الأرضية	العلاقة بين الشكل والأرضية (الفضاء)		
			الشكل كبير			
			الشكل صغير			

ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية	تصلح	لا تصلح	التعديل المقترح
٤	الضوء والظل	تضاد			
		انسجام			
		متنوع			
٥	التعبير الوجداني	حزن			
		فرح			
		خوف			
٦	التكوين الإنشائي	إنشاء متوازن	متماثل		
			غير متماثل		
		تركيز الأشكال على اليمين	أعلى		
			وسط		
			أسفل		
		تركيز الأشكال على اليسار	أعلى		
			وسط		
			أسفل		
		تركيز الأشكال في الوسط	أعلى		
			وسط		
			أسفل		
٧	التعبير عن البعد الثالث	منظور خطي	الأشكال تحت مستوى النظر		
			الأشكال بمستوى النظر		
			الأشكال فوق مستوى النظر		
		منظور لوني	منظور عين الطائر		
			بندرج الحجم		
			منظور تراكمي		
		استخدام أكثر من خط أرض واحد	خط أرض مستقيم		
			خط أرض متموج		
			متنوع		
ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية	تصلح	لا تصلح	التعديل المقترح
٨	التحريف	تحريف مكان			
		تحريف زمان			
		تحريف زمان			
		تحريف لون			
		تحريف شكل			
		تحريف متنوع			
٩	تصوير الإنسان	الجنس نفسه	طبيعي		
			تكبير		
		محرف	تصغير		

			استطالة				
			قصر				
				طبيعي			
			تكبير				
			تصغير	محزف		الجنس الآخر	
			استطالة				
			قصر				
				أقل من ثلاثة			
				ثلاثة فأكثر		عدد الأشخاص	
				لا يوجد			
				ساكن			
				متحرك		حركة الأشخاص	
				متنوع			
			أمامي				
			جانبي	الرأس		زاوية النظر	
			خلف			للأشخاص	
			متنوع				

ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية	تصلح	لا تصلح	التعديل المقترح
٩	تصوير الإنسان	زاوية النظر للأشخاص			
		الذراع			أمامي
					جانبي
					خلف
					متنوع
		الأرجل			أمامي
					جانبي
					خلف
					متنوع
١٠	تصوير الحيوان	نوع الحيوان			
		حيوانات أليفة			
		حيوانات مفترسة			
		حيوانات متنوعة			
		عدم وجود حيوان			
		شكل الحيوان			طبيعي
					محزف

التعاريف الإجرائية للخصائص

١. الخط :

هو امتداد في الطول باتجاه معين ، يحد الأشكال أو يفصل بينها أو يملأ المساحات بتكراره متراسفاً أو متقاطعاً ، وهو على أنواع :

أ. نوع الخط :

أولاً : خط حاد : وهو ما يمتاز بالصلابة والقسوة والاستقامة ، مثل الخطوط المرسومة بالآلات الهندسية أو ما يشبهها من عمل اليد المجردة .

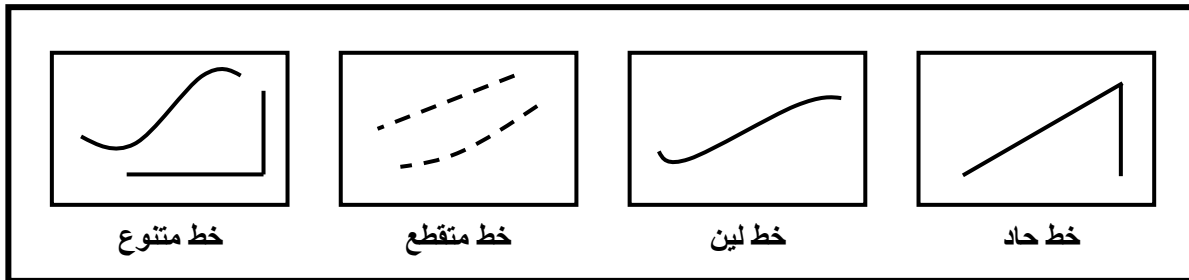
ثانياً : خط لين : وهي الصفة التي تُطلق على الخط المرسوم باليد المجردة ، عندما يتسم بالمرونة والرقّة .

ثالثاً : خط متقطع : هو الخط الذي لا يوحي بالاستمرارية في رسم الوحدات والأشكال في اللوحة .

رابعاً : خط متنوع وهو وجود نوعين من الخطوط في رسم الوحدات والأشكال في اللوحة الواحدة .

شكل (٣)

يمثل أنواع الخط

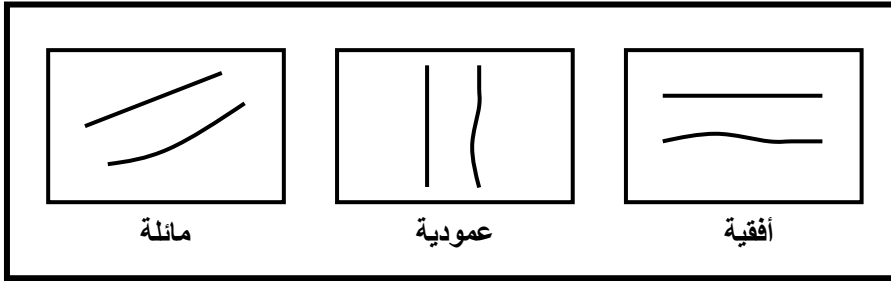


ب. اتجاه الخطوط :

- أولاً : أفقية : وهي حركة الخطوط على سطح اللوحة بشكل موازي للأفق .
- ثانياً عمودية : وهي حركة الخطوط على سطح اللوحة شاقولياً على خط الأفق .
- ثالثاً : مائلة : وهي حركة الخطوط على سطح اللوحة بزوايا أقل أو أكبر من (٩٠ °) على خط الأفق .

شكل (٤)

يمثل اتجاه الخطوط

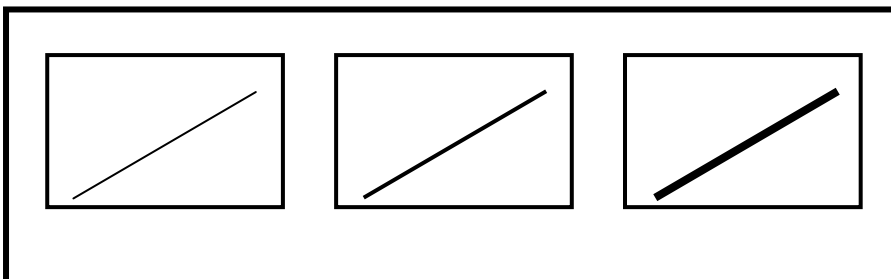


ج. درجة سمك الخط :

- أولاً : عريض : صفة تُطلق على الخط عندما يظهر ببُعدين .
- ثانياً : متوسط : هي صفة الخط المتوسط الثخانة ، ليس بالعريض أو النحيف ، فهو وسط بينهما .
- ثالثاً : نحيف : هو الصفة التي تُطلق على الخط عندما يظهر وكأنه ببُعد واحد .

شكل (٥)

يمثل درجة سُمك الخط



نحيف

متوسط

سميك

٢. اللون :

- أ. الألوان الباردة : وهي الألوان التي تُعطي الإحساس بالبرودة نتيجة ارتباطها بدلالاتها الموجودة في الطبيعة ، كالماء والسماء والثلج ، كاللون الأزرق والأخضر ومشتقاتهما ، كما في الرسوم (٢ ، ٣ ، ٤ ، ٨) .
- ب. الألوان الحارة : وهي الألوان التي تُعطي الإحساس بالدفء نتيجة ارتباطها بدلالاتها الموجودة في الطبيعة ، كالنار والشمس ، ومثالها اللون الأحمر والبرتقالي ومشتقاتهما ، كما في الرسوم (٩ ، ١١ ، ١٢ ، ١٤) .
- ج. الألوان الحيادية : وهي ألوان ثلاثية مكونة من مزج الألوان الأساسية والألوان الثانوية ، مثل الرصاصيات والرماديات ، كما في الرسم (٥) .
- د. تلوين الشكل :
- أولاً : التلوين ضمن حدود الشكل : هو عدم تجاوز الحدود الخارجية للأشكال المرسومة في اللوحة ، كما في الرسمين (٩ ، ١٠) .
- ثانياً : تجاوز حدود الشكل باللون : وهو تعدي الألوان لخطوط الشكل الخارجية إلى الأشكال المجاورة أو أرضية اللوحة ، كما في الرسوم (٢ ، ٤ ، ٦ ، ٧) .

٣. الشكل :

هو تكوين ذو بُعدين أو ثلاثة أبعاد ، يتكون من التقاء الخطوط أو تقاطعها ، وله حدود واضحة ، وقد يكون منتظماً أو غير منتظم .

أ. هندسي : وهو الشكل المرسوم باستخدام الوحدات الهندسية ، كالمربع والمثلث ، بحيث ٥ يبدو وكأنه ليس بالشكل الطبيعي ، بل هو رمز له (فهي عملية تحريف للأشكال الطبيعية) ، كما في الرسوم (٢ ، ٣ ، ٧) .

ب. طبيعي : وهو رسم الأشكال بصورتها الواقعية بدون أي تحريف في الشكل أو تغيير في النسب والألوان الطبيعية للأشكال ، بحيث تبدو وكأنها أشكال حقيقية قريبة من الواقع ، كما في الرسوم (١٠ ، ١٢ ، ١٥) .

ج. تفاصيل الشكل :

أولاً : وفرة : وهو المبالغة في إظهار التفاصيل الثانوية والدقيقة للشكل ، كما في الرسمين (١٠ ، ١١) .

ثانياً : اعتيادي : وهو رسم الأشكال دون المبالغة في إظهار تفاصيلها الثانوية ، كما في الرسمين (٩ ، ١٥) .

ثالثاً : شحة : وهو عدم إظهار تفاصيل الأشكال غير الضرورية ، أي عملية تبسيطها ، وإظهار الصفات العامة الممثلة لها فقط ، كما في الرسمين (٢ ، ٥) .

د. علاقة الأشكال مع بعضها : وهو انسجام الأشكال مع بعضها ، كما في الرسمين (٩ ، ١٠) ، أو عدم انسجام الأشكال مع بعضها ، كما في الرسمين (٣ ، ٧) .

هـ. العلاقة بين الشكل والأرضية : وهو مدى انسجام أو عدم انسجام الأشكال المرسومة مع فضاء اللوحة .

٤. الضوء والظل :

وضع المناطق المشرقة مجاورة للمناطق المعتمنة .

أ. التضاد في الضوء والظل : عدم وجود تدرج بين الضوء والظل ، والتقاء المناطق المضئية بمناطق الظل القوي مباشرة .

ب. انسجام الضوء والظل : وهو وجود مستويات مختلفة من التدرج الضوئي بين الإضاءة الشديدة والظلال المعتمنة .

٥. التعبير عن البعد الثالث :

أ. منظور خطي : هو الإيحاء بوجود العمق على السطح ذي البُعدين باستخدام الخطوط والأشكال المتلاشية على وفق قواعد المنظور ، كما في الرسمين (١١ ، ١٦) .

ب. منظور لوني : هو الإيحاء بوجود العمق على السطح ذي البُعدين باستخدام التدرج اللوني من القريب إلى البعيد ، كما في الرسمين (١٠ ، ١٣) .

ج. منظور تراكمي : هو الإيحاء بوجود العمق بترتيب الأشكال ، بحيث تختفي بعض أجزاء الأشكال الأبعد خلف الأشكال الأقرب ، كما في الرسمين (٩ ، ١٤) .

د. أكثر من خط أرضي واحد : هو الإيحاء بوجود العمق برسم الأشكال مصطفة على خطوط متعددة على خطين أو أكثر ، كما في الرسمين (١٥ ، ١٦) .

٥. عدم استخدام المنظور : هو عدم استخدام أي نوع من أنواع المنظور السابقة ، وظهور الأشكال على اللوحة بدون إحياء بالعمق ، أو هو ظهور الأشكال ببُعدين دون الإحياء بوجود عمق ، كما في الرسمين (٢ ، ٥) .

٦. التحريف :

- أ. تحريف مكان : هو إظهار أكثر من مكان في زمن واحد على سطح اللوحة ، كأن تجمع بين البيت والمدرسة ، أو السوق والملعب ، كما في الرسمين (٣ ، ٦) .
- ب. تحريف زمان : هو إظهار أكثر من زمان في مكان واحد على سطح اللوحة الواحدة ، كأن يصوّر الليل والنهار .
- ج. تحريف لون : هو التغيير في الألوان الحقيقية للأشكال في الطبيعة ، فمثلاً يلون الشجرة بلون وردي ، أو جذع الشجرة بلون أحمر ، فهي ألوان بعيدة عما موجود عليه في الواقع .
- د. تحريف شكل : هو إحداث تغيير في الهيئة الطبيعية لرسم الأشكال بصورة كلية أو جزئية ، بحيث يسبب اختلافاً في النسب الطبيعية التي تبدو عليها تلك الأشكال ، كما في الرسوم (٣ ، ٤ ، ٦) .

٧. التكوين الإنشائي :

هو تنظيم وحدات اللوحة (الأشكال) لخلق موضوع ذي دلالة معينة .

- أ. إنشاء متوازن : وهو ما يبدو للناظر بأن هناك استقرار في اللوحة ، فهو تعادل وحدات التكوين الإنشائي في نصفي اللوحة ، أما بشكل متماثل (إظهار نصف اللوحة يطابق النصف الآخر) ، كما في الرسم (٧) ، أو غير مماثل (نصف اللوحة لا يطابق النصف الآخر) ، كما في الرسمين (٢ ، ٣) .
- ب. إنشاء غير متوازن : هو عدم ظهور حالة التعادل بين وحدات التكوين الإنشائي في موضوع اللوحة .
- ج. توزيع الأشكال على سطح اللوحة : هو عملية نشر الأشكال في فضاء اللوحة ، فإما أن تُنشر في أغلب مساحة الفضاء أو تكون الأشكال متمركزة في جزء منها ، كما في الرسمين (٣ ، ٦) .

٨. محتوى اللوحة :

هو الموضوعات التي تتناولها المراهقات في رسومهن ، كالمناسبات الاجتماعية (الأعياد ، الأعراس ، أعياد الميلاد) ، والمناظر الطبيعية أو مواضيع أخرى متنوعة .

٩. تصوير الإنسان :

١

٤

هو رسم الشخصيات البشرية في اللوحة ، فإمّا أن يصوّر الجنسين معاً ، أو يصوّر ٧
أحد الجنسين فقط .

أ. وضع الأشخاص : وهي الجوانب الظاهرة من الشخصية المرسومة ، فإمّا أن تظهر الجهة
الأمامية منها ، أو الجهة الخلفية ، أو الجانبية ، أو تظهر حالتان أو أكثر في اللوحة نفسها ،
فتكون متنوعة .

ب. حركة الأشخاص : وهو ما يظهر من الشخصيات من إحياء بالحركة والسكون ، فإمّا أن
توحي الشخصيات بالسكون أو بالحركة ، والتي تكون إمّا اعتيادية أو انفعالية ، كما في
الرسوم (١٤ ، ١٢ ، ١٠) .

أولاً : حركة اعتيادية : وهي الحركة الغير عنيفة ، التي يؤديها الأشخاص داخل
اللوحة ، مثل الاسترسال في المشي أو السلام بين شخصين أو رفع الأيدي ، كما في
الرسمين (١٤ ، ١٠) .

ثانياً : حركة انفعالية : وهي الحركات العنيفة التي يؤديها الأشخاص داخل اللوحة ، مثل حركات
الرياضيين أو المقاتلين ، والذين يقومون بأعمال تتطلب بذل مجهود بدني ، مثل الحراثة
والبناء والقتال ، كما في الرسوم (١١ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٦) .

ملحق (٩)

أسماء السادة الخبراء الذين عُرضت عليهم الأداة لتحقيق صدقها

ت	اللقب العلمي	الاسم	الجامعة	الكلية	الاختصاص
---	-----------------	-------	---------	--------	----------

١	أ. د	عبد عون عبد علي	بابل	الفنون الجميلة	علم نفس
٢	أ. د	علي شناوة وادي	بابل	الفنون الجميلة	تربية فنية
٣	أ. د	عارف وحيد	بابل	الفنون الجميلة	فنون تشكيلية
٤	أ. م. د.	عباس نوري خضير	بابل	الفنون الجميلة	تربية فنية
٥	أ. م. د.	كاظم مرشد ذرب	بابل	الفنون الجميلة	تربية فنية
٦	أ. م. د.	حامد عباس مخيف	بابل	الفنون الجميلة	فنون تشكيلية
٧	أ. م. د.	كامل حسون القيم	بابل	الفنون الجميلة	إعلام
٨	أ. م. د.	علي مهدي	بابل	الفنون الجميلة	تربية فنية
٩	أ. م. د.	فاهم حسين	بابل	التربية	علم تشكيلية
١٠	أ. م. د.	حسين ربيع	بابل	التربية	علم نفس
١١	أ. م. د.	كاظم نوير	بابل	الفنون الجميلة	تربية تشكيلية
١٢	أ. م. د.	ثائر سامي	بابل	الفنون الجميلة	تربية تشكيلية
١٣	أ. م. د.	هدى هاشم	بابل	الفنون الجميلة	فنون مسرحية
١٤	أ. م. د.	رياض هلال	بابل	الفنون الجميلة	تربية تشكيلية
١٥	أ. م. د.	محمد سعدي لفته	بغداد	الفنون الجميلة	تربية فنية
١٦	أ. م. د.	رعد عزيز عبد الله	بغداد	الفنون الجميلة	تربية فنية
١٧	أ. م. د.	عاد محمود المياحي	ديالى	كلية المعلمين	تربية تشكيلية

ملحق (١٠)

أداة تحليل الرسوم بصيغتها النهائية

ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية
١	الخط	نوع الخط
		حاد
		لين
		متقطع
	اتجاه الخطوط	متنوع
		أفقية
		عمودية
		مائلة
	درجة سمك الخط	متنوعة
		عريض
		متوسط

نحيف			
متنوع			
معتمة	الألوان الباردة	اللون	٢
فاتحة			
ناصعة			
معتمة	الألوان الحارة		
فاتحة			
ناصعة			
معتمة	الألوان الحيادية		
فاتحة			
ناصعة			
معتمة	ألوان متنوعة		
فاتحة			
ناصعة			
تلوين الشكل والأرضية	ملء المساحات باللون		
تلوين الشكل فقط			
تلوين الأرضية فقط			

المحاور الثانوية	المحاور الرئيسية	ت	
تلوين الأشكال بدقة	تلوين الشكل	٢	
تجاوز حدود الشكل باللون			
استخدام درجات لونية متضادة	علاقات اللون		
استخدام درجات لونية متقاربة			
استخدام متنوع			
هندسي	الشكل	٣	
طبيعي			
متنوع			
وفرة في التفاصيل			تفاصيل الشكل
اعتيادي			
شحة			
منسجمة			علاقة الأشكال مع بعضها
غير منسجمة			
الشكل منسجم مع الأرضية			العلاقة بين الشكل والأرضية
الشكل غير منسجم مع الأرضية			
تضاد	الضوء والظل	٤	
انسجام			
متنوع			
عدم وجود ضوء وظل			
الأشكال تحت مستوى النظر	منظور خطي	٥	
الأشكال بمستوى النظر			
الأشكال فوق مستوى النظر			

		منظور لوني	
		منظور تدرج الحجم	
		منظور تراكمي	
		استخدام أكثر من خط أرض واحد	خط أرض مستقيم
			خط أرض متموج
			متنوع
		عدم استخدام المنظور	
ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية	
٦	التحريف	تحريف مكان	
		تحريف زمان	
		تحريف لون	
		تحريف شكل	
		تحريف متنوع	
		عدم وجود تحريف	
٧	التكوين الإنشائي	إنشاء متوازن	متماثل
			غير متماثل
		إنشاء غير متوازن	
		توزيع الأشكال على سطح اللوحة	يملاً أغلب جوانب الأرضية بالأشكال
			يملاً بعض أجزاء الأرضية بالأشكال
٨	محتوى اللوحة	موضوع اجتماعي	
		منظر طبيعي	
		مواضيع متنوعة	
٩	تصوير الإنسان	تصوير الجنس نفسه فقط (الإناث)	
		تصوير الجنس الآخر فقط (الذكور)	
		تصوير متنوع (إناث وذكور)	
		عدد الأشخاص	أقل من ثلاثة
			ثلاثة فأكثر
			لا يوجد
		وضع الأشخاص	أمامي
			جانبي
			خلف
			متنوع
			ساكن
		حركة الأشخاص	انفعالي
			متحرك
			اعتيادي
			متنوع

ملحق (١١)

التكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الرسوم

ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية		الانعزاليات		الاجتماعيات	
				التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
١	الخط	نوع الخط	حاد	٩	٧.٨٩	٦١	٥٣.٥١
			لين	٥٧	٥٠	٣٠	٢٦.٣٢
			متقطع	٢٦	٢٢.٨١	٥	٤.٣٩
			متنوع	٢٢	١٩.٣٠	١٨	١٥.٧٩
		اتجاه الخطوط	أفقية	٥	٤.٣٩	٣	٢.٦٣
			عمودية	٢٦	٢٢.٨١	٥٧	٥٠
		درجة سمك الخط	مائلة	٥٩	٥١.٧٥	٨	٧.٠٢
			متنوعة	٢٤	٢١.٠٥	٤٦	٤٠.٣٥
			عريض	٧	٦.١٤	٧٣	٦٤.٠٤
			متوسط	١٩	١٦.٦٧	٢٥	٢١.٩٣
			نحيف	٨٤	٧٣.٦٨	١١	٩.٦٥
			متنوع	٤	٣.٥١	٥	٤.٣٩
٢	اللون	الألوان الباردة	معتمة	صفر	صفر	صفر	صفر
			فاتحة	٧٦	٦٦.٦٧	صفر	صفر
			ناصعة	١	٠.٨٨	٣	٢.٦٣
		الألوان الحارة	معتمة	صفر	صفر	١	٠.٨٨
			فاتحة	٦	٥.٢٦	٦	٥.٢٦
			ناصعة	١	٠.٨٨	٣٠	٢٦.٣٢
		الألوان الحيادية	معتمة	صفر	صفر	٢	١.٧٥
			فاتحة	٦	٥.٢٦	١	٠.٨٨
			ناصعة	صفر	صفر	صفر	صفر
		ألوان متنوعة	معتمة	صفر	صفر	١	٠.٨٨
			فاتحة	٢٣	٢٠.١٨	١٢	١٠.٥٣
			ناصعة	١	٠.٨٨	٥٨	٥٠.٨٨
	ملء المساحات باللون	تلوين الشكل والأرضية	تلوين الشكل والأرضية	٣٤	٢٩.٨٢	٩٠	٧٨.٩٥
			تلوين الشكل فقط	٧٩	٦٩.٣٠	٢٤	٢١.٠٥
			تلوين الأرضية فقط	١	٠.٨٨	صفر	صفر
ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية		الانعزاليات		الاجتماعيات	
				التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
٢	اللون	تلوين الشكل	تلوين الأشكال بدقة	٤٣	٣٧.٧٢	١٠٦	٩٢.٩٨
			تجاوز حدود الشكل باللون	٧١	٦٢.٢٨	٨	٧.٠٢
	علاقات اللون		استخدام درجات لونية متضادة	٤	٣.٥١	٥٨	٥٠.٨٨
			استخدام درجات لونية متقاربة	١٠٩	٩٥.٦١	٥٥	٤٨.٢٥
			استخدام متنوع	١	٠.٨٨	١	٠.٨٨
٣	الشكل	هندسي		٦٢	٥٤.٣٩	١٩	١٦.٦٧
			طبيعي	٤٧	٤١.٢٣	٩٣	٨١.٥٨
			متنوع	٥	٤.٣٩	٢	١.٧٥
		تفاصيل الشكل	وفرة في التفاصيل	١٤	١٢.٢٨	٧١	٦٢.٢٨
			اعتيادي	٢٨	٢٤.٥٦	٢٩	٢٥.٤٤

			٧٢	٦٣.١٦	١٤	١٢.٢٨
		شحة				
		علاقة الأشكال مع بعضها	٥٢	٤٥.٦١	١٠.٧	٩٣.٨٦
		منسجمة				
		غير منسجمة	٦٢	٥٤.٣٩	٧	٦.١٤
		العلاقة بين الشكل والأرضية	٨٢	٧١.٩٣	١٠.٩	٩٥.٦١
		الشكل منسجم مع الأرضية				
		الشكل غير منسجم مع الأرضية	٣٢	٢٨.٠٧	٥	٤.٣٩
		تضاد	٢	١.٧٥	١	٠.٨٨
٤	الضوء والظل	انسجام	١٨	١٥.٧٩	٦٤	٥٦.١٤
		متنوع	صفر	صفر	صفر	صفر
		عدم وجود ضوء وظل	٩٤	٨٢.٤٦	٤٩	٤٢.٩٨
		منظور خطي	٢	١.٧٥	٤	٣.٥١
		الأشكال تحت مستوى النظر				
		الأشكال بمستوى النظر	٢٤	٢١.٠٥	٦٠	٥٢.٦٣
		الأشكال فوق مستوى النظر	صفر	صفر	صفر	صفر
		منظور لوني	صفر	صفر	٢	١.٧٥
		منظور تدرج الحجم	٥	٤.٣٩	٣٣	٢٨.٩٥
		منظور تراكمي	صفر	صفر	صفر	صفر
		استخدام أكثر من خط أرض واحد	١٨	١٥.٧٩	١١	٩.٦٥
		خط أرض مستقيم				
		خط أرض متموج	٧	٦.١٤	٢	١.٧٥
		متنوع	صفر	صفر	صفر	صفر
		عدم استخدام المنظور	٥٨	٥٠.٨٨	٢	١.٧٥
ت	المحاور الرئيسية	المحاور الثانوية	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار
		تحريف مكان	٥	٤.٣٩	١	٠.٨٨
		تحريف زمان	٣	٢.٦٣	صفر	صفر
		تحريف لون	٣	٢.٦٣	٢	١.٧٥
		تحريف شكل	٥٧	٥٠	١٣	١١.٤٠
		تحريف متنوع	٣	٢.٦٣	صفر	صفر
		عدم وجود تحريف	٤٣	٣٧.٧٢	٩٨	٨٥.٩٦
		إنشاء متوازن	١٢	١٠.٥٣	١	٠.٨٨
		متماثل				
		غير متماثل	٨٦	٧٥.٤٤	١٠.٨	٩٤.٧٤
		إنشاء غير متوازن	١٦	١٤.٠٤	٥	٤.٣٩
		توزيع الأشكال على سطح اللوحة	٣٢	٢٨.٠٧	٧٢	٦٣.١٦
		يملاً أغلب جوانب الأرضية بالأشكال				
		يملاً بعض أجزاء الأرضية بالأشكال	٨٢	٧١.٩٣	٤٢	٣٦.٨٤
		موضوع اجتماعي	٥٢	٤٥.٦١	٦٨	٥٩.٦٥
		منظر طبيعي	٤٦	٤٠.٣٥	٢٢	١٩.٣٠
		مواضيع متنوعة	١٦	١٤.٠٤	٢٤	٢١.٠٥
		تصوير الجنس نفسه فقط (الإناث)	٣١	٢٧.١٩	٢٧	٢٣.٦٨
		تصوير الجنس الآخر فقط (الذكور)	٣٥	٣٠.٧٠	٤	٣.٥١
		تصوير متنوع (إناث وذكور)	٢٦	٢٢.٨١	٧٦	٦٦.٦٧
		عدد الأشخاص	٧٠	٦١.٤٠	١٣	١١.٤٠
		أقل من ثلاثة				
		ثلاثة فأكثر	٢٢	١٩.٣٠	٩٤	٨٢.٤٦
		لا يوجد	٢٢	١٩.٣٠	٧	٦.١٤
		وضع الأشخاص	٤٥	٣٩.٤٧	٥٧	٥٠
		أمامي				

١
٥
٣

٤.٣٩	٥	٢٨.٩٥	٣٣	جانبي			حركة الأشخاص		
٠.٨٨	١	صفر	صفر	خلف					
٣٨.٦٠	٤٤	١٢.٢٨	١٤	متنوع					
٧.٠٢	٨	٥٠.٨٨	٥٨	ساكن		متحرك			
٥٢.٦٣	٦٠	١٤.٩١	١٧	انفعالي					
٣٣.٣٣	٣٨	١٣.١٦	١٥	اعتيادي					
٠.٨٨	١	١.٧٥	٢	متنوع					