

السمات الفنية بين رسوم الأطفال والفطريين

رسالة مقدمة إلى
مجلس كلية الفنون الجميلة – جامعة بابل
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية الفنية

من قبل
تغلب عبد المولى جليل المولى

إشراف
أ.م.د. عباس نوري الفتلاوي

2008م

1429 هـ



وَقُلْ رَبِّ أَنْزِلْنِي مُنْزَلًا مُبَارَكًا
وَأَنْتَ خَيْرُ الْمُنْزِلِينَ

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ

سورة المؤمنون: آية (29)

ز

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة (السمات الفنية بين رسوم الأطفال والفطريين)، قد جرى تحت إشرافي في جامعة بابل – كلية الفنون الجميلة، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية الفنية.

التوقيع:

أ.م.د. عباس نوري الفتلاوي

التاريخ: / / 200

بناءً على التوصيات المتوافرة، أشرح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع:

أ.د. عارف وحيد إبراهيم

رئيس قسم التربية الفنية

التاريخ: / / 200

الإهداء

إلى ...

والدي ... والدتي

براً ووفاءً

إلى ...

أشقائي ... وشقيقتي

إكراماً واعتزازاً

والمحبين عرفاناً بصبرهم

زوجي العزيز ... أحبائي

مرتضى .. مصطفى ..

زهراء

حسين .. منتظر

حباً و عرفاناً

أهدي هذا الجهد المتواضع

تغلب

شكر وتقدير

الحمد لله الذي جعل الحمد مفتاحاً لذكره وخلق الأشياء ناطقةً بحمده وشكره، والصلاة والسلام على نبيه محمد وعلى آله الطاهرين أولي المكارم والجود
بعد شكر المولى القدير وحمده على إتمام كتابه الرسالة، أتقدم بالشكر والعرفان إلى الأستاذ المشرف الدكتور عباس نوري الفتلاوي لما قدمه من متابعة وإرشاد وتوجيه علمي سديد تمنياتي له بدوام الصحة والسعادة ولعائلته السلامة والتوفيق

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى كلية الفنون الجميلة – جامعة بابل متمثلة بعمادتها وأساتذتها المحترمين، وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور عارف وحيد رئيس قسم التربية الفنية والأستاذ الدكتور علي شناوة و أ.م.د. كاظم مرشد لما أبدوه من مساعدة وعون كبير في تصويب إجراءات البحث، وإثراء الجانب العلمي والفني فيه، تمنياتي لهم بالعافية والنجاح والتوفيق، كذلك شكري وتقديري للدكتور حسين ربيع لما قدمه من ملاحظات تخص الجانب الإحصائي، ولا يفوتني هنا إلا أن أوجه شكري وتقديري إلى الخبير اللغوي لما أبداه من ملاحظات لغوية قومت البحث، كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى المديرية العامة لتربية بابل متمثلة بمديرها العام الدكتور حمادي العوادي وإلى قسم التخطيط والإحصاء وقسم الإعلام التربوي فيها لما قدموه من تسهيلات لإنجاز هذا البحث، كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل إدارات وتلامذة المدارس الابتدائية ورياض الأطفال في محافظة بابل، كما أشكر كل العاملين في دار المسنين في محافظة كربلاء لتسهيل مهمتي في جمع رسومات الفطريين، كما أشكر كل من ساعدني في جمع رسومات الفطريين وأخص بالشكر كلاً من الشيخ علي إسماعيل العيفاري/ قرية العيفار، والشيخ عباس حنيف إبراهيم المعموري/ قرية النخيلة الغربية والشيخ موسى إبراهيم السعيد/ ناحية أبي غرق لما قدموه من مساعدة قيمة وتسهيل الوصول إلى مناطق بعيدة من تلك القرى، تمنياتي لهم بالصحة والعافية.

كما أتقدم بأصدق معاني الشكر لموظفي المكتبة المركزية بجامعة بابل، ومكتبة الحلة العامة، ومكتبة كلية الفنون الجميلة لجهودهم الخيرة في توفير مصادر البحث.
كما أخص بالشكر والتقدير الأنسة سها طه في مكتب الكون لجهودها المخلصة في طباعة البحث متمنية لها الموفقية والنجاح.
وأخيراً أتقدم بالاعتذار لكل من قدم لي المساعدة والعون ولم يرد اسمه تمنياتي للجميع بالخير والموفقية ومن الله نستمد العون والتوفيق.

ملخص البحث

يعد الرسم مرآة تعكس أفكار الطفل فكل فكرة تقريباً قد تبحث عن التعبير عن نفسها من خلال الرسم ومع نمو الطفل تنمو عملياته التشكيلية، ولا يتأتى النمو الشامل لهذه اللغة العجيبة الخاصة باليد عن طريق مدارس الرسم بل عن طريق مدرسة الإنسان التي تعمل على انبثاق هذه اللغة تلقائياً وعلى الرغم من كثرة البحوث والدراسات في مجال رسوم الأطفال إلا أن هناك غموضاً يكمن في الإجابة عن التساؤلات الآتية: هل يعبر الإنسان الفطري بالرسم كما الأطفال وهل ستتشابه خطوطه وألوانه وأشكاله ومواضيعه أم ستختلف، ولهذا هدف البحث إلى:

1. تعرّف سمات رسوم الأطفال.
2. تعرّف سمات رسوم الفطريين.
3. مقارنة بين سمات رسوم الأطفال ورسوم الفطريين.

إذ تركز البحث على رسوم الأطفال بدءاً من أطفال الروضة وحتى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وهي بذلك محددة ضمن الفئة العمرية (4 – 12) سنة، في مركز محافظة بابل – مدينة الحلة للعام الدراسي (2006/2007)، فيما تضمن البحث بعض المصطلحات قامت الباحثة بتعريفها ومنها التعريف الإجرائي للفطريين: "هم الأفراد غير الحاصلين على شهادة الابتدائية والذين تتراوح أعمارهم بين (25 – 85) سنة".

وقد بلغت عينة البحث (320) طفلاً، منهم (125) من رياض الأطفال بواقع (74) من البنين، و(51) من البنات، وبلغت عينة الابتدائية (195) تلميذاً بواقع (122) من البنين، و(73) من البنات، فيما كانت عينة الفطريين (320). وقد تطلب البحث استمارة تحليل محتوى لرسوم الأطفال والفطريين وقد تألفت الاستمارة من (10) مجالاً رئيساً و(76) فقرة ثانوية، ومجالات الرئيسة هي:

- 1) الخط ويتضمن (10) فقرة ثانوية.
 - 2) اللون ويتضمن (4) فقرة ثانوية.
 - 3) الشكل ويتضمن (17) فقرة ثانوية.
 - 4) المنظور ويتضمن (4) فقرة ثانوية.
 - 5) الانسجام ويتضمن (4) فقرة ثانوية.
 - 6) السيادة ويتضمن (3) فقرة ثانوية.
 - 7) التوازن ويتضمن (6) فقرة ثانوية.
 - 8) التحريف ويتضمن (12) فقرة ثانوية.
 - 9) الشفافية ويتضمن (6) فقرة ثانوية.
 - 10) التماثل ويتضمن (4) فقرة ثانوية.
- واستعملت معادلة (كوبر Cooper) لحساب صدق الأداة، ومعادلة (سكوت Scoot) لحساب ثبات الأداة، والنسب المئوية.

كانت أهم النتائج:

1. ظهور الخط اللين بنسبة (5.62) عند الأطفال.
2. ظهور الخط اللين بنسبة (50) عند الفطريين.
3. اتفقت نسب ظهور عدم مراعاة المنظور للأطفال والفطريين.
4. اتفق الأطفال والفطريون بنسبة ظهور تحريف الشكل بالحذف.
5. حصول الفطريون على نسبة (56.25) بالتحريف بالإضافة، بينما بلغت نسبة الظهور لدى الأطفال (16.56).

أما الاستنتاجات فكان منها:

1. عدد السمات التي انفرد بها الأطفال ولم تكن شائعة لدى الفطريين (9) سمة.
2. عدد السمات التي انفرد بها الفطريين ولم تكن شائعة لدى الأطفال (8) سمة.
3. عدد السمات المشتركة بين الأطفال والفطريين (19) سمة.

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
هـ	شكر وتقدير
و-ح	ملخص البحث
ط-ي	ثبت المحتويات
ك-ل	ثبت الجداول
م-ن	ثبت الملاحق
10-1	الفصل الأول
2	أولاً: مشكلة البحث
4	ثانياً: أهمية البحث والحاجة إليه
5	ثالثاً: أهداف البحث
5	رابعاً: حدود البحث
6	خامساً: تحديد مصطلحات البحث وتعريفها
169-11	الفصل الثاني
12	أولاً: الإطار النظري
12	أ. نبذة تاريخية عن الاهتمام بنمو الأطفال
20	ب. مراحل النمو عند الأطفال
47	ج. رسوم الأطفال نبذة تاريخية
64	د. مراحل النمو عند الأطفال وعلاقتها بسماتهم الفنية
83	هـ. عناصر التكوين الفني والعلاقات الرابطة بينها
89	و. عناصر التكوين الفني في رسوم الأطفال
122	4. الرسم باعتباره لعباً عند الأطفال
135	5. أثر البيئة على رسوم الأطفال
142	6. الفن الفطري
164	ثانياً: الدراسات السابقة ومناقشتها
185-170	الفصل الثالث
171	مجتمع البحث
172	عينة البحث
173	منهج البحث
174	أداة البحث
174	ضوابط بناء الأداة
174	أ. فئات التحليل
176	ب. التعاريف الإجرائية لفقرات الأداة
181	ج. صدق الأداة
182	د. وحدات التحليل

الصفحة	الموضوع
182	هـ. وحدات التعداد
183	و. ضوابط التحليل
183	ز. ثبات الأداة
184	ح. تطبيق الأداة
185	خامساً: الوسائل الرياضية والإحصائية المستعملة
227-186	الفصل الرابع
187	نتائج البحث ومناقشتها
225	الاستنتاجات
227	التوصيات
227	المقترحات
239-228	المصادر
286-240	الملاحق
A-C	الخلاصة باللغة الإنكليزية

ثبت الجداول

الصفحة	الموضوع	ت
82-81	يوضح مراحل النمو عند الأطفال	1
172	يمثل توزيع عينة رياض الأطفال	2
173	يمثل توزيع عينة المدارس الابتدائية	3
174	يمثل مواعيد مقابلات السادة الخبراء لبناء الأداة	4
184	يمثل معامل الاتفاق بين الباحثة والمحليلين	5
188	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لسمات رسوم الأطفال (رياض الأطفال) الخاصة بنوع الخط	6-أ
189	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لاتجاه الخط	6-ب
189	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التلوين	6-ج
190	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتفاصيل الشكل	6-د
190	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لوضعية الشكل	6-هـ
191	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الشكل	6-و
191	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التوزيع	6-ز
192	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الموضوع	6-ح
193	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التنظيم	6-ط
193	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية للمنظور	6-ي
194	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الانسجام	6-ك
194	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع السيادة	6-ل
195	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتوازن الشكل	6-م
195	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتوازن اللون	6-ن
196	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتحريف الشكل	6-س
196	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتحريف اللون	6-ع
197	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية للتحريف	6-ف
197	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لشفافية اللون	6-ص
198	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لشفافية الشكل	6-ق
198	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتماثل الشكل	6-ر
199	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتماثل اللون	6-ش
200	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الخط	7-أ
200	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لاتجاه الخط	7-ب
201	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التلوين	7-ج
202	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتفاصيل الشكل	7-د
202	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لوضعية الشكل	7-هـ
203	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الشكل	7-و

الصفحة	الموضوع	ت
203	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التوزيع	7-ز
204	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الموضوع	7-ح
205	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التنظيم	7-ط
205	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية للمنظور	7-ي
206	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الانسجام	7-ك
207	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع السيادة	7-ل
207	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتوازن الشكل	7-م
208	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتوازن اللون	7-ن
209	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتحريف الشكل	7-س
209	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتحريف اللون	7-ع
210	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية للتحريف	7-ف
210	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لشفافية اللون	7-ص
211	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لشفافية الشكل	7-ق
211	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتماثل الشكل	7-ر
212	يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتماثل اللون	7-ش
215	التكرارات والنسب المئوية للسمات لدى الأطفال والفطريين	8
225	مقارنة بين نسب ظهور السمات بين الأطفال والفطريين	9

ثبت الملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
1	كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الفنية إلى (مديرية تربية بابل، مركز الأشغال اليدوية، دار المسنين في كربلاء)	241
2	كتاب تسهيل مهمة صادر من مديرية تربية بابل إلى إدارات المدارس ورياض الأطفال	242
3	كتاب تسهيل مهمة صادر من دار رعاية المسنين في كربلاء إلى كلية التربية الفنية	243
4	كتاب تسهيل مهمة صادر من مديرية تربية بابل إلى كلية التربية الفنية	244
5	زيارات الباحثة إلى المدارس لغرض جمع العينات من الطلبة	245
6	زيارات الباحثة إلى رياض الأطفال لغرض جمع العينات من الطلبة	246
7	يوضح نماذج لبعض رسومات لأطفال من دول مختلفة كاليابان والهند وألمانيا وتركيا وبولندا وإيطاليا ومجموعة رسومات لأطفال من روسيا من مجموعة كتب أجنبية	247
8	يوضح بعض رسومات لأطفال من دول مختلفة كاليابان والهند وألمانيا وتركيا وبولندا وإيطاليا ومجموعة رسومات لأطفال من روسيا من مجموعة كتب أجنبية	248
9	استطلاع آراء السادة الخبراء	255
10	أسماء السادة الخبراء الذين عرضت عليهم الأداة لتحقيق صدقها	261
11	أداة التحليل محتوى رسوم الأطفال والفطريين بصورتها النهائية	262
12	يوضح عينات البحث من رياض الأطفال	266
13	رسومات رياض الأطفال	267
14	يوضح عينات البحث من المدارس الابتدائية	273
15	رسومات المدارس الابتدائية	274
16	يوضح عينات البحث من الفطريين	280
17	رسومات الفطريين	281

Technical Features of children's drawings and Native Peoples'

A Thesis Submitted to:
The Council of Fine Art, Babylon University
As a Partial fulfillment of the Requirements of the
Master Degree in Arts Education

Whom By

Taglob Abdul Mawla J. Al-Mawla

Supervisor

A. Prof. Abaas Noori Al-Fatlawy

1429 Hij.

2008 A.C.

Abstract

The fee is a mirror that reflects the ideas of child Every idea has almost looking for express themselves through painting with the growth of the child to grow its plastic, nor can the overall growth of this strange language of hand by painting schools but by a school operating rights to the emergence of this language automatically In spite of the many studies and research in the field of children's drawings but there is uncertainty lies in answering the following questions: Does reflects the innate rights of children is also drawing outlines the similarities and colors and forms and topics will vary Or, and this objective search:

1. Known features of children's drawings.
2. Known feature Native peoples' fees.
3. A comparison between the characteristics of children's drawings and charges Native peoples' children.

The research focused on children's drawings from the children started kindergarten until sixth grade pupils of primary, and thus within a specific age group (4 - 12) years, at the centre of Babil province - the city of Hillah in the academic year (2006/2007), which included some research using the Researcher defined, including the definition of procedural native peoples':

"Individuals are not obtaining the Certificate of Primary and aged (25 - 85) years."

Has reached a sample search (320) children, of whom (125) kindergartens at (74) than boys, and (51) of girls, reached a sample of First Instance (195) pupils at (122) than boys, and (73) of girls , While a sample of Native peoples' (320). The search request form, content analysis of children's drawings and Native peoples' have consisted of Form (10) and head room (76) a minor, and major areas:

1. The Line includes (10) paragraphs secondary.
2. The color includes (4) paragraphs secondary.
3. Figure includes (17) paragraph secondary.
4. The Perspective includes (4) paragraph secondary.
5. The harmony includes (4) paragraph secondary.
6. The sovereignty includes (3) paragraph secondary.
7. The balance includes (6) paragraph secondary.
8. The distortion includes (12) paragraph secondary.
9. The transparency includes (6) paragraph secondary.
10. The similarities includes (4) paragraph secondary.

The main results:

1. Line soft appearance by (5.62) in children.
2. The emergence of a soft line (50) in Native peoples'.
3. Agreed ratios emergence of non-gender of children and

<i>Abstract</i>	<i>C</i>
-----------------------	----------

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث.

ثانياً: أهمية البحث والحاجة إليه.

ثالثاً: أهداف البحث.

رابعاً: حدود البحث.

خامساً: تحديد المصطلحات.

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث

يمثل الفن مجالاً إبداعياً وتعبيراً عن عملية إثارة أو إلهام أو انفعال يتم بين الإنسان والعالم الخارجي فيترجمها بدوره إلى أعمال فنية تعطي صيغاً جمالية، ويعد فن الرسم من أقدم الفنون إذ وجد مع وجود الإنسان القديم، وكان مظهراً لحياة الشعوب وواقعهم وسجل حافل لحضاراتهم وهو محور الاستمرار والاتصال بين الحضارات المختلفة.

وتعدّ الرسوم التي اكتشفت في كهوف جنوب فرنسا وشمال أسبانيا وشرقي أوربا دليلاً على قدرة الإنسان البدائي الذي عاش قبل حوالي (15.000) سنة على التعبير بغفوية وتلقائية وفطرية على أفكار وتطلعات ذلك الإنسان من خلال خطوط الرسم المعبرة عن خلجات نفسه، وكانت أصابع اليد أول أداة استعملت في الرسم .. ولم يكن مهتماً بمراعاة النسب بين أشكاله، وهنا نلاحظ الشبه الكبير بين الفن الطفولي والفن الفطري البدائي، ففي كل إنسان فنان والناس مفطورين على الإبداع والخلق والاستمرارية المتجددة.

وقد اعتقد العلماء أن ممارسة الإنسان البدائي للفن أمر طبيعي، إذ عبر من خلال ذلك عن انطباعاته وأحاسيسه الناتجة عن حاجات للغذاء وصراعه مع الحيوانات بوساطة الرسوم التي رسمها على جدران وسقوف الكهوف التي سكنها فكان فن الإنسان البدائي منبثقاً من عدّة معتقدات سيطرت عليه سواء كانت نتيجة الخوف الذي هو غريزة ووسيلة دفاع، ومن خلال محاولاته في السحر والحلم لتحقيق الرغبات المكبوتة لديه تلبية لاحتياجاته (1).

والبدائية والفطرية مع أنهما تلتقيان إلا أنهما ليستا بمعنى واحد، فالبدائية في الفن تعود إلى شعب بدائي وأصلي، والفطرية تعني فن شعب متمدن، متأثر بالرغبة في خلق شعور بالجمال البدائي، ولا علاقة لهاتين الكلمتين بجودة أو قبح العمل. وهذا لا يمنع وجود إبداع فطري فيه خشونة البدائية، فيمكن أن نقول عنه أنه إبداع فطري بدائي حديث مثل أعمال (هنري روسو) في التصوير، ويمكن أن يوصف بها المثقف وغير المثقف طالما أنه على الطريق الصحيح، نقول "الإسلام دين الفطرة" أي دين الخلق الصحيح، وكذلك نرى أن الفن هو إبداع الفطرة، وليس إبداع المتحذلقين المتفلسفين بالخطوط والألوان ..

والفطرة التي فينا هي الواقع النقي الأصيل للإبداع، والفن الطفولي هو فن فطري الفكرة ويعد أمراً حيويّاً خلال فترة نموهم، ورسومهم شبيهة برسوم (عصر الكهوف) ووجه الشبه بين فن الطفل وفن الكهوف، أن رجل الكهوف يبدأ برسم ما يشاهده مستعيناً بمعطيات ذهنه الفطرية التي يحملها معه منذ ولادته، أما تطوره في

(1) عبد الله، عبد الكريم: فنون الإنسان القديم، أساليبها ودوافعها، بغداد، 1973، ص135.

رسم الأشكال مستقبلاً فلا يتأتى إلا عن طريق التقليد البطيء وترجمة إحساسه بالأشياء التي تكون في البداية مشوشة وغير واضحة لتتضح وتنضج لاحقاً بالاعتیاد، في حين أن الطفل يحاول تقليد ما يراه بصورة أقرب إلى الواقع وتنسجم كثيراً مع تطوره العقلي، فنراه يرسم المربع والمستدير، أما حين يرسم أخاه نجده يرسم دائرة واحدة تمثل الرأس والجسم معاً ثم يزرع بها الأطراف، وهذه الدائرة تتحول في مرحلة لاحقة إلى دائرتين الأولى للرأس والثانية للجذع الذي يزرع به الأطراف.

ومع نموه العقلي تبدأ عملية تصفيه لمخزونه الذهني من الأشكال، إذ يتم استبعاد جميع الأشكال البسيطة من ذاكرته ليتم التركيز على الأشكال الأكثر تعقيداً وتنوعاً والاحتفاظ بها مثل المربع والدائرة، وفي هذا يكاد يطابق ويشابه تطور الإنسان البدائي (إنسان الفرانكو كانتابري) الذي كان يتميز بخطه الواضح والبسيط للتعبير عن الأشكال المطبوعة في ذهنه بخطوط أكثر تركيزاً وتعبيراً، وتدل على قوة أدواته التعبيرية (1).

والتعبير بالرسم اتصال .. أو على الأقل هو محاولة للاتصال .. فهو يعتمد التأثير على الآخرين، فالطفل يعبر عن انفعالاته وعواطفه المتدفقة في مجموعة من الخطوط التي تبدو عشوائية في البداية ثم لا تلبث أن تنتظم، فهم فنانون بالسليقة وفنونهم تبدأ بالتلقائية وبالتدفق، والتلقائية هي حالة عقلية يكون فيها الفرد منسجماً مع نفسه ومع ما يقوم به من أعمال ونراه يلعب بالألوان ولا يدري سبباً واضحاً قد دفعه إليه بقدر ما هو يلبي نداء رغبة كامنة في نفسه.

ويستمتع الأطفال أحياناً بلعب دور الكبار فهم غالباً ما يؤدون دور آبائهم أو شخصيات أعجبته، والبنات تأخذ دور الأمهات ... وقد يستمتع كثير من الكبار بمشاهدة الرسوم المتحركة وأفلام الخيال للأطفال، ولكن ثمة سؤالاً يطرح هنا! ما الصفات المشتركة بين الأطفال والفطريين؟ وما الخصائص التي تميز فيها الفطريون عن الأطفال وما انعكاس ذلك الاختلاف على خصائص الرسوم؟

فأين يقترب الاثنان وأين يفترقان؟
هذه التساؤلات تولد لدى الباحثة إحساس بوجود مشكلة بحاجة إلى بحث وتقصي.

ثانياً: أهمية البحث

اهتمت نظم التربية والتعليم والثقافة اهتماماً واضحاً بالطفولة بوصفها دورة الإعداد للحياة، بل هي الحياة في دورها المتنامي، وتبرز أهمية البحث الحالي بسبب الافتقار إلى دراسات ميدانية موسعة تربط بين عالم الأطفال والكبار معاً وإجراء مقارنة بين رسوم كل منهما .. مما يستدعي تقصي ظواهر فنية كهذه. وتبرز حاجة البحث الحالي بما يأتي:

1. يرفد البحث موسوعة علم الطفل النفسية والجمالية فضلاً عن الدراسات التي تعنى بأدب الطفل.

2. يفيد البحث الدارسين من طلبة الدراسات العليا والمتخصصين في المجالات الجمالية والنقدية التي تعنتي بدراسات فنون الأطفال.
3. يمكن أن يفيد البحث المختصين في مجال التربوي والنفسي لفهم الطفل.

ثالثاً: أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

1. تعرّف سمات رسوم الأطفال.
2. تعرف سمات رسوم الفطريين.
3. المقارنة بين سمات رسوم الأطفال ورسوم الفطريين.

رابعاً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

الأطفال:

الحدود الزمانية:

- 1) الأطفال: الفئة العمرية ما بين (5 – 12) سنة من الذكور والإناث التي انحسرت دراستهم بحدود العام الدراسي (2006/2007)م.
 - 2) الفطريون: الفئات العمرية ما بين (25 – 85) سنة من الذكور والإناث.
- الحدود المكانية:** رياض الأطفال والمدارس الابتدائية في مركز مدينة الحلة في محافظة بابل.

الفطريون:

1. وتشمل الفئات العمرية ما بين (25 - 85) من الذكور والإناث ومن غير الحاصلين على الشهادة الابتدائية في محافظة بابل ودار المسنين في كربلاء.

خامساً: تحديد مصطلحات البحث وتعريفها

1. السمة

ورد تعريفها في القرآن الكريم، إذ جاءت لفظة السمة في ثلاثة مواضع في القرآن منها قوله تعالى (يُمِدِّكُمْ رَبُّكُمْ بِخَمْسَةِ آلَافٍ مِنَ الْمَلَائِكَةِ مُسَوِّمِينَ) (آل عمران، 125).

أي مسومين بعلامات خاصة ومميزة. وجاءت لفظة (مسومة) في قوله تعالى (زين للناس حبُّ الشهوات من النساء والبنين والقناطير المقنطرة من الذهب والفضة والخيل المسومة) (آل عمران، 14) فالخيل المسومة هي التي تتسم بعلامات خاصة تميزها عن أقرانها، كما جاءت لفظة (سيماهم) في ستة مواضع في القرآن منها قوله تعالى (سيماهم في وجوههم من أثر السجود) (الفتح/ 29) والمراد بها "السمة التي تحدث في جبهة السجاد من كثرة السجود" (1).

(1) الزمخشري، أبو القاسم، جار الله، محمود بن عمر الخوارزمي، (ت 538 هـ) الكشف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، ج3، شركة ومطبعة البابي الحلبي وأولاده، 1948، ص550.

وفي اللغة السمة هي الأثر والجمع سمات، ويرى الراغب الأصفهاني (ت 502هـ) أن "الوسم التأثير والسمة الأثر، يقال وسمت الشيء وسماءً، إذ أثرت فيه بسمة .. قال تعالى (سيسمه على الخرطوم) (القلم/ 16) أي نعلمه بعلامة يُعرف بها (1).

وجاءت عند ابن منظور (630 – 711 هـ) "السمة والوسام مؤسِم به البعير من ضروب الصور" (2).

اصطلاحاً عرفها جثري Guthrie (1944) أن السمة trait: طراز عال من العادات الشخصية التي تتكرر في السلوك في الغالب (3).

وعرفها ولتر ميشيل Michel بأنها:

البعد المتواصل الذي يمكن أن تنتظم بموجبه الفروق الفردية بصورة كمية من حيث مقدار الخصائص التي يمتلكها الفرد (4).

ويراها البورت Allport بأنها:

نظام عصبي نفسي معمم ومتركز مع القابلية على الرد على كثير من المنبهات وظيفياً بشكل متساوٍ وقد قسمها إلى ثلاثة أنواع:

أ. السمة الأساسية: وهي التي تظهر في أغلب سلوك الكائن الحي.

ب. السمة المركزية: وهي أقل استغراقاً للحياة من السمات الأساسية ولكنها ميل معمم تماماً.

ج. النزعة أو الميل الثانوي وهي سمات خاصة في نطاق ضيق وتدعى الاتجاهات. قال تعالى "قل كل يعمل على شاكلته" (5).

أما جيلفورد فيعرف السمة بأنها: "طريقة متميزة ودائمة نسبياً يختلف فيها الشخص عن الآخرين" (1).

ولعدم توافر تعريف يتفق مع هدف البحث وموضوعه قامت الباحثة بتعريف مصطلح السمات الفنية إجرائياً هي: "الفقرات الفرعية الواردة في الأداة لأغراض البحث الحالي والمكونة من (76) فقرة فرعية".

2. رسوم الأطفال

• عرفها خميس: أن رسوم الأطفال نوع من التعبير، وهي لغة أكثر من كونها وسيلة لخلق شيء جميل، وتختلف سماتها في مراحل عمره المختلفة (2).

(1) الراغب الأصفهاني، أبو القاسم حسين بن محمد، المفردات في غريب القرآن، تحقيق: محمد سيد كيلاني، بيروت: دار المعرفة للطباعة والنشر، ص 524.

(2) ابن منظور، جمال الدين بن مكرم الانصاري، لسان العرب، ج 16، الدار المصرية للتأليف والترجمة، طبعة مصورة عن طبعة بولاق، ب ت. ص 121.

(3) الجبوري، محمد محمود الجيار: الشخصية في ضوء علم النفس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة صلاح الدين، كلية التربية، مطبعة دار الحكمة، بغداد، 1990، ص 26.

(4) نفس المصدر السابق، ص 25.

(5) نفس المصدر السابق، ص 27.

(1) أبو حطب، فؤاد: القدرات العقلية، مكتبة الانجلو المصرية، كلية التربية – جامعة عين شمس، ط 1، 1973، ص 8.

(2) حمدي خميس: رسوم الأطفال، دار المعارف بمصر، 1962، ص 9.

- ويعرفها بسيوني: لغة تعبيرية عالمية يستطيعون مخاطبة الكبار بها دون تردد، ما أن تقع تحت يد الطفل بعض الأوراق إلا وتجده يفيض بانفعالاته مترجمة في مجموعة من الخطوط التي تبدو عشوائية في البداية ثم لا تلبث أن تنتظم في علاقات موجبة أحياناً ودائرية أحياناً أخرى، مشتبكة في بعض الأحوال ومنفصلة على هيئة رموز في أحوال غيرها (3).
- وتتفق الباحثة مع تعريف البسيوني وتبناه كونه يتناسب وإجراءات البحث الحالي.

3. الفطرية

- وردت هذه اللفظة في القرآن الكريم منها قوله تعالى "ومالي لا أعبد الذي فطرني وإليه ترجعون" (يس، 32).
- وفطرني هنا بمعنى خلقتني. وجاءت لفظة الفطرة في قوله تعالى "فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله" (الروم/ 30)، فطرة الله هي الحالة التي خلق الله الناس عليها والمراد بها، هو ما استقرت عليه طباعهم من الخضوع لأله قادر حكيم، وفطر الله الشيء أي أوجده على نظام بديع (1).
- الفطرة بالكسر هي الخلقة و(الفطر) أيضاً الابتداء والاختراع، قال ابن عباس: كنت لا أدري ما فاطر السموات حتى أتاني إعرابيان يختصمان في بئر فقال أحدهما أنا (فطرتها) أي ابتدأتها (2).
 - وفطرني: ما يخص طبيعة الكائن ويصاحبه منذ نشأته، غريزي، طبيعي (3).
 - والفطرة: الابتداء والاختراع، الصفة التي يتصف بها كل موجود في أول زمان خلقت، صفة الإنسان الطبيعية، الدين، السنة (4).
 - والفطري: هو مذهب من يقولون أن الأفكار والمبادئ (جبليّة)* وموجودة في النفس وجوداً حقيقياً، أو كمجرد قوى واستعدادات سابقة على التجربة (5).
 - ويقول (نوري الراوي) عن الفن الفطري بأنه: فن اليناابيع الصافية، إذ تولد الرغبة في تمثيل العالم أو خلق الخيالي البديل، انسياً خارج تيارات الفنون التأليفية جميعاً إذ تصل بإيقاعه الخفي بين خيال الفنان وتأملاته الحلمية (6).

(3) محمود البسيوني: قضايا التربية الفنية، عالم الكتب، القاهرة، 1985، ص192.

(1) مجلة عربيات: <http://www.arabiyat.com/avg200/arts.htm>.

(2) الرازي، محمد بن أبي بكر عبد القادر: مختار الصحاح، بيروت، المكتبة الأموية، 1978، ص507.

(3) مجموعة من كبار اللغويين، المعجم العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص419.

(4) المنجد في اللغة والإعلام، بيروت: المطبعة الكاثوليكية، 1969، ص588.

* الجبلية Constitution الكلمة من اللاتينية وتعني التركيب البنوي أو العادة الوظيفية للجسم، التي تحددها موهبة الفرد الطبيعية الوراثية والفسولوجية. ينظر (الجبوري، محمد محمود عبد الجبار: الشخصية في ضوء علم النفس، ص215).

(5) عفيف البهنسي: رواد الفن الحديث في البلاد العربية، بيروت، دار الرائد العربي، ص184.

(6) نوري الراوي، وأكرم فاضل: السلسلة الفنية رقم (7)، بغداد، ص13.

- أما (فرادي) فيعرف الفن الفطري بأنه: الفن الذي ينهل مادته من ينبوع الفطرة الإنسانية فهو مرتبط بخيال الإنسان وحسه، وأن عالم الفنان الفطري، عالم خاص يعكس ذوق الفنان نفسه ولا يمثل ذوق الجماعة وتراثهم كما هو الفن الشعبي (1).
- ولعدم وجود تعريف يناسب أهداف البحث قامت الباحثة تعريفه إجرائياً.
- الفطريون: هم الأفراد غير الحاصلين على شهادة الابتدائية الذين تتراوح أعمارهم بين (25 – 85) سنة..

(1) فرادي، محمد عباس: الرسم الشعبي في العراق، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، 1929، ص10.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات

أولاً: الإطار النظري

1.

- أ. نبذة تاريخية عن الاهتمام بنمو الأطفال.
- ب. مراحل النمو عند الأطفال.

2.

- أ. رسوم الأطفال نبذة تاريخية.
- ب. مراحل النمو عند الأطفال وعلاقتها بسماتهم الفنية.

3.

- أ. عناصر التكوين الفني والعلاقات الرابطة بينها.

- ب. عناصر التكوين الفني في رسوم الأطفال.
- 4. الرسم باعتباره لعباً عند الأطفال.
- 5. أثر البيئة على رسوم الأطفال.
- 6. الفن الفطري.

ثانياً: الدراسات السابقة ومناقشتها

الفصل الثاني

أولاً الإطار النظري

1. نبذة تاريخية عن الاهتمام بنمو الأطفال

كانت الطفولة وما زالت ميداناً ناضجاً لأبحاث عدّة تتقاسمها علوم مختلفة واهتم بفهمها ودراساتها علماء التربية والمدرسون والآباء ليتخذوا من المميزات النفسية للطفولة أساساً يسيرون بهدية في تنشئة الأطفال.

الطفل هو اللبنة الأولى في المجتمع .. إن أحسن وضعها بشكل سليم، كان البناء العام مستقيماً مهما ارتفع وتعاضم، وهو نواة الجيل الصاعد، التي تتفرع منها أغصانه وفروعه .. هو الرافد الذي يمد بركة المجتمع بالرصيد الاحتياطي دائماً⁽¹⁾.

يعد البيت البيئة الأولى التي ترعى اهتمامات الطفل وأنشطته، وتختلف نظرات الآباء لهذه الاهتمامات والأنشطة باختلاف بيئاتهم الاجتماعية، فكلما كانت بيئة الطفل تتسم بسمة ثقافية وفنية فإن الاهتمام بالطفل ونشاطاته يكون متزايداً، في حين يكون هذا الاهتمام معدوماً أو ضامراً في البيئة غير الثقافية، ونرى ثمة أشياء معينة يركز الطفل بصره عليها عندما تقع في مجال بصره فتتطبع في مخيلته، أي أن دماغه يستمر في تسجيل أشكالها عن طريق الإدراك الحسي، وإذا ما رغب في التعبير عنها فيمكنه تذكرها بالتركيز ويجعلها أكثر وضوحاً وأكثر تفصيلاً عبر رسومه، بمعنى أن الصورة الذهنية تعود مرة أخرى إلى مخيلته⁽²⁾.

ويرى (بياجيه) أن من وجهة نظر الطفل الأشياء أو المواد كالصخور والغيوم مشبعة بالحركة والقصد والشعور، بينما الأحداث العقلية مثلاً الأحلام والأفكار ممنوحة بالقوة الجسدية والقدرة الجسدية والقدرة⁽¹⁾.

وقد صرح (بياجيه) بأن أفكار الأطفال حول الشعور تتضمن ثلاث مراحل، في المرحلة الأولى بين الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بـ (4 - 5 سنوات) كل شيء له وجود يعد له شعور أيضاً، فالصخور تتمكن أن تشعر بالضرب عليها، الغيوم تشعر بالحرارة، الحشائش تشعر بالألم حين تُسحق، والباخرة تشعر بوزن حمولتها وركابها، وفي المرحلة الثانية (6 - 7 سنوات) يختلف الشعور عن المرحلة الأولى، فالآن الأطفال يدخلون في جدل وذلك بأن الأشياء المتحركة فقط لها شعور بينما الأطفال في هذه المرحلة يرفضون وجود الشعور لدى الصخور والحشائش ومقاعد الجلوس ويستمررون بقولهم أن الريح والدراجات الهوائية والعربات والبواخر لها شعور حول الاتجاه الذي تذهب به. وفي المرحلة الثالثة عادةً بين (8 - 12 سنة) يتوصل الأطفال بأن الأشياء التي تشعر هي الأشياء التي تتحرك من نفسها وهنا يسود

(1) فلسفي، محمد تقي: الطفل بين الوراثة والتربية، تعريب وتعليق، فاضل الحسيني الميلاني، دار سبط النبي للطباعة والنشر ط 2، 2005، ص5.

(2) جودي، محمد حسين: نحو رؤية جديدة في الفن والتربية الفنية، مطبعة أسعد، بغداد، 1988، ص7 و15.
(1) ديفد الكند: الأطفال والمراهقون شرح مقالات العالم النفسي السويسري جان بياجيه، ترجمة: صبحي عبد اللطيف المعروف، دار القادسية للطباعة، بغداد، 1983، ص6.

الاعتقاد بين اتجاه النفس ونشاطها يستعاض بدلاً من الاعتقاد المبكر بأن كل أو معظم أجسام الأشياء لها خبرة بأن تشعر (2).

فالبينة تمثل مجموع الظروف الطبيعية والاجتماعية التي تحيط بالفرد مؤثرة فيه ومؤثر فيها (3). والطفل يتعلم من البيئة بشقيها الطبيعي والاجتماعي، فهو يتعلم من جبالها ووديانها وطيورها وظواهرها الأخرى كما يتعلم من ناسها وجماعاتها وتنظيماتها، يقول رسول الله (ص): " مامن مولود إلا يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه وينصرانه ويمجّدانه " (4).

ونحن نلمس مدى أهمية أن يولد الإنسان في أسرة طيبة لنمو طفل سليم معافى وتليها المدرسة لتكملة دورها ومن أمثلة فقدان البيئة السليمة لتربية الأطفال: " الطفلتان اللتان وجُدتا مع الذئب في ميدنابور بالهند عام 1920.

لم يكن فيهما شيء إنساني، فقد كانت آمالاً (عامين) وكمالاً (ثمانية أعوام) عاجزتين عن الوقوف تماماً، وتسيران على الأربع، وكذلك عن الكلام فقد عويتا كالذئب، ووثبتا على اللحم النيء، ومزقتا الدجاجات الحية وكانت حاسة الشم عندهما زائدة النمو، وتجهلان استعمال الأيدي والضحك والابتسام، ولا تعرفان نفسيهما في المرأة " (1).

إن موقف التربية ليس موقفاً سلبياً تجاه ما فُطرَ عليه الإنسان بل هو استثمار ماورثه الطفل من نوعه البشري ومن آبائه وأسلافه من قوى فطرية تدعى استعدادات أو الحاجات والقدرات وخصائص جسمية وعقلية وجهاز فسيولوجي يعد أساساً للسمات العاطفية والوجدانية في تكوين دوافع مكتسبة فضلاً عن تلك الفطرية (2).

في بعض الأحيان يعمل الفن بوصفه جزءاً من التربية، والفن تقني، نفسي، اجتماعي أكثر منه فيزيائي، والفن مثل التربية فهو يعالج الظواهر الطبيعية فضلاً عن الظواهر العقلية والوجدانية، وهو يستعمل أشياء طبيعية، كموجات الضوء وموجات الصوت وما شابهها من منبهات للأعين والأذان وغيرهما من أعضاء الحس، وهو يحدث تأثيرات سيكولوجية في دماغ الشخص المدرك لها مثيراً خبرات جمالية (3). فالفن والإنسان صنوان متلازمان، بل أن الفن مظهر لوجود الإنسان وتأكيد لحياته وكيانه ويعد الفن وسيلة يمكن عن طريقها أن تتحقق التربية بشكل مثمر لتساعد الشباب على النضج بكل ما تحمله هذه الكلمة من معانٍ.

وترجع النشأة الأولى لفكرة ملاحظة ودراسة العلماء لأطفالهم أنفسهم وتسجيل ملاحظاتهم المتتابعة عن مظاهر التغير السلوكي عند أولادهم خلال مراحل نموهم إلى الكتاب الذي نشره (كومينيوس J.A. Comenis سنة 1628) عن " مدرسة

(2) ديفد الكند: مصدر سابق ص34.

(3) عبد النور، فرنسيس: التربية والمناهج، القاهرة، دار النهضة بمصر للطباعة والنشر، ب.ت، ص80.

(4) مسلم: صحيح مسلم، ج8، ص52.

(1) أوليفيه، روبرول: فلسفة التربية، ترجمة: جهاد نعمان، بيروت، منشورات عويدان، 1986، ص49.

(2) سعيد، أبو طالب محمد وآخرون: عوامل التربية الجسمية والنفسية والاجتماعية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 2001، ص14.

(3) مونرو توماس: التطور في الفنون، الجزء الثالث، مراجعة أحمد نجيب هاشم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1972، ص57.

الحضانة " وقد تناول فيه طرائق تربية الطفل خلال السنوات الست الأولى من حياته، ثم نشر في عام 1657 كتاباً آخر عن " العالم في صور " وهو أول كتاب في العالم يؤلف للطفل في صور ورسوم وأشكال.

وفي سنة 1774 نشر بستالوتزي Pesta lozzi مذكراته التي كتبها عن حياة طفله البالغ من العمر ثلاث سنوات ونصف (1).

اشتهر بستالوتزي بحب الأطفال والعطف عليهم لاسيما الفقراء منهم فقد كان ميالاً للإصلاح الاجتماعي وقد طالب بتربية جماهير الشعب تربيةً شاملة، كما أكد على أن التطور المستمر بطريق التجارب المتناسبة المختارة لابد وأن يؤدي إلى إحداث تقدم وانسجام في عمل العقل من حيث قدراته على العمل وعلى التعبير (2).

وفي سنة 1787 نشر (تيدمان Tiedemean) ملاحظاته عن نمو طفله فريدريك ولاسيما في السنين الأولى من حياته وتتميز هذه الدراسة بالدقة العلمية.

(1) السيد، فؤاد البهي: الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، مصر، ط4، 1975، ص27.

(2) عبد النبي، مدحت عبد الرزاق: سايكولوجية الطفل في مرحلة الروضة، الموسوعة الصغيرة، 44، منشورات وزارة الثقافة والفنون، 1979، ص8.

وفي سنة 1826 نشر (فروبل Froebel*) أول مؤسس لرياض الأطفال في العالم كتابه المشهور " تربية الإنسان " وكانت مادة دراسته تلك تعتمد في جوهرها على ملاحظة ورصد سلوك الأطفال في البيت والمدرسة معاً.

وفي عام 1876 نشر العالم الفرنسي (تين Taine) ملاحظاته عن النمو اللغوي لابنته خلال السنوات الست الأولى من حياتها، ولقد تأثر تشارلز (داروين C. Darwin) صاحب نظرية النشوء والارتقاء بهذا الاتجاه الجديد فنشر في سنة 1877 " سيرة تخطيطية لحياة طفل "، وفي سنة 1881 نشر (برير W. Breyer) نتائج دراسته عن ابنه وكان يعتمد على تسجيل مظاهر النمو على الملاحظات اليومية لسلوك هذا الابن.

وفي سنة 1895 نشر (بينيه Beinet) دراسات عن ابنه كان لها أهميتها في توجيه اهتمامه للنمو العقلي مما أدى إلى اكتشاف أول مقياس علمي للذكاء وبعد مقياس الذكاء الذي اكتشفه العالم الفرنسي بينيه Binet وزميله سايمون Simon إحدى المراحل الرئيسية في تأكيد أهمية الطريقة المستعرضة لدراسة خواص مجموعة أو مجموعات من الأطفال الذين يمثلون عمراً زمنياً واحداً.

وفي عام 1919 اهتم جيزل Gesell بدراسة الخواص النفسية للسنوات الخمس الأولى من حياة الطفل ونشر كتابه 1925 عن " النمو العقلي لطفل ما قبل المدرسة "(1).

كما اهتم العالم السويسري بياجيه Biaget 1896 – 1980 منذ عام 1923 بدراسة الصفات العقلية للأعمار الزمنية المتتالية وهو من أكثر علماء النفس تأثيراً وإنتاجاً وإسهاماً في القرن العشرين في مجال علم النفس المعرفي. وتعد دراسته الأولى عن التعلم اللغوي وتطوره من سن إلى أخرى ودراسته عن نمو المفهوم العددي عند الأطفال نماذج علمية واضحة في دراسة المظاهر النفسية للنمو (2).

كان لذلك التطور التاريخي في دراسة النمو أثره البالغ في تحول الاهتمام من المدرسة وفلسفتها وطرانقها إلى الاهتمام بالطفل ذاته، ولأسيما السنين الأولى من حياته.

وقد اهتم الإسلام بنشأة الإنسان وتطور حياة الجنين ليؤكد دورة الحياة ... قال تعالى: ((ولقد خلقنا الإنسان من سلالة من طين ثم جعلناه نطفة في قرار مكين ثم

* فروبل

هو المؤسس الحقيقي لرياض الأطفال ومبدع فكرتها ووضع فلسفتها، ولد في 21 نيسان 1782 كابن لأحد القساوسة، وتوفيت أمه وعمره 9 أشهر فحرم من حنانها وكانت زوجة أبيه لا تحسن معاملته، تأثر بأفكار بعض الفلاسفة الألمان مثل فخته وشيلنج وهيغل فكانت فلسفته مثالية، تأثر بالأفكار الدينية والإيمان بالله، وفي سنة 1840 أنشأ أول روضة للأطفال عرفتها التربية في 28/ حزيران وتحت شعار " دعونا نوفر حياة سعيدة لأطفالنا " في مدينة بلاكنبورغ سنة 1837 وجعلها للأطفال بين الثالثة والسابعة من عمرهم، واعتقد اعتقاداً راسخاً بقيمة اللعب، والموسيقى، في تربية الأطفال الصغار على اعتبار أن اللعب مظهر من مظاهر نشاطهم، فحاول استغلال هذه الظاهرة حتى يتمكنوا من إظهار قواهم الكامنة، وأعطى قيمة للنشاطات اليدوية الخلاقة وأدخل التشكيل والرسم، والخياطة، والتلوين.

انظر: مردان، نجم الدين علي: رياض الأطفال في الجمهورية العراقية، تطورها ومشكلاتها وأسسها التربوية والنفسية، مطبعة الزهراء، بغداد، 1970، ص76.

(1) السيد، فؤاد البهي: الأسس النفسية للنمو، مصدر سابق، ص27، 30.

(2) عماد الزغلول: نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1، 2003، ص208.

خلقنا النطفة علقه، فخلقنا العلقه مضغة فجعلنا المضغة عظاماً فكسونا العظام لحماً، ثم انشأناه خلقاً آخر فتبارك الله أحسن الخالقين ((^{*} وقال تعالى في سورة الحج، (آية 5) ((ياأيها الناس أن كنتم في ريب من البعث فإننا خلقناكم من تراب، ثم من نطفة، ثم من علقه، ثم من مضغة مخلقة وغير مخلقة، لنبين لكم ونقر في الأرحام ما نشاء إلى أجل مسمى، ثم نخرجكم طفلاً، لتبلغوا أشدكم، ومنكم من يتوفى ومنكم من يرد إلى أرذل العمر، لكيلا يعلم من بعد علم شيئاً ((.

ولقد فطن العرب إلى مراحل النمو، وهدتهم سليقتهم إلى تتبع مظاهره وهكذا تبدأ مراحل النمو لديهم:

- (1) الجنين.
 - (2) الوليد، الصديق: وهو الذي لم يستتم سبعة أيام.
 - (3) الفطيم، الجحوش: وذلك عندما يغلظ وتذهب عنه ترارة الرضاع.
 - (4) الدارج: إذا دبّ ومشى.
 - (5) الخماسي: إذا بلغ طوله خمسة أشبار.
 - (6) المثغور: إذا سقطت روضعه.
 - (7) المثغر: إذا نبتت أسنانه بعد السقوط.
 - (8) المترعرع الناشئ: في العشر سنين أو بعدها بقليل.
 - (9) اليافع المراهق: إذا كاد يبلغ الحلم أو بلغه **.
- واهتم الرسول الأعظم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) بمرحلة الطفولة اهتماماً بالغاً وكان حليماً معهم ويسلم على الصغير كما على الكبير وقد أوصى بتعليم الصغار وأعطى للعلم مكانة رفيعة وللمربي شأن كشأن الأوصياء ومن أحاديثه: " إيماً مؤدب ولي ثلاثة صبية من هذه الأمة فلم يعلمهم بالسوية فقيرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم حُشِرَ يوم القيامة مع الخائنين ". وفي أهمية العلم قال (ص): ((تعلموا العلم فإن في تعلمه لله خشية، وطلبه عباده مذكرته تسبيح، والبحث عنه جهاد، وتعليمه لمن لا يعلمونه صدقة، وبذله لأهله قربة، لأنه معالم الحلال والحرام، ومنار سبيل الجنة، والمؤنس في الوحدة والوحشة، والصاحب في الغربة، والدليل على السراء والضراء، والسلاح على الأعداء، والمغرب عند الغرباء، يرفع الله به أقواماً فيجعلهم في الخير قادة يهتدى بهم، وأئمة في الخير تقتفي آثارهم، ويوثق بأعمالهم، وينتهي إلى آرائهم .. وأعلم أن العلم أمام العمل والعمل تابعه، ويلهمه الله السعداء، ويحرمه الأشقياء ((.

ومن فلاسفة المسلمين المهتمين بالتربية والإصلاح .. ابن خلدون* إذ حفلت مؤلفاته ولاسيما مقدمته المشهورة بالكثير من الآراء والمفاهيم التربوية، التي كانت في حينها تعد من الأفكار المتقدمة والناضجة، فيؤكد ابن خلدون على مراعاة تدرج

* سورة المؤمنون، الآيات 12 و13.

** انظر النيسابوري، الإمام أبي منصور بن اسماعيل التلعكبري: فقه اللغة، ص 81، 82.

* ابن خلدون، عبد الرحمن محمد بن خلدون الحضري، ولد في تونس سنة 732 هـ / 1332 م. كان رائد علم الاجتماع، من مؤلفاته: العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر.

العقل في النمو، وإعطاء العلم للمتعلم شيئاً فشيئاً مع التقريب له في شرحها، كما ينبغي إلى ضرورة الاستعداد النفسي لدى الطفل وتناول أثر التعليم في تكوين القدرات الخاصة وأن الجودة في محتوى التعليم يتوقف على طرائقه وأساليبه مع الأخذ بنظر الاعتبار الاستعدادات الفطرية وطبيعة الحرفة (1).

وكتب الجاحظ* عن طبيعة الطفل والدوافع التي تقوم بإثارتها عنده، فلا بد أن يكون للتعليم دافع، كما تطرق إلى الظواهر العضوية والنفسية وأثرها في تنشئة الطفل، وإلى وظيفة الأعضاء وإهمالها وتركها يفضي إلى ضعفها أو تدهورها وفي ذلك قوله " متى ثقل الدرس تثاقلت النفس وتقاعست الطبيعة، ومتى دام الاستثقال أحدث الهجران وإذا تطاول الكد رسخ الزهد، وفي ترك النظر عمي البصر " (2). ويربط بالجانب المحرك والفعال للنفس ووظائفها الشعورية واللاشعورية.

ويؤكد الجاحظ في إحدى رسائله على أهمية الاعتراف للطفل بشخصيته وحمله على استعمال اللغة الصحيحة، ومشاركته الوجدانية فيما يحس به ويشعر، والتعبير عما في ذات نفسه على قدر معرفته، ويهتم الجاحظ بالتربية العقلية وحاجة العقل إلى الرعاية والتعهد، فهو عرضه للتأثر والانحراف والمرض (1).

وينظر الغزالي** إلى العلم نظرة عالم حكيم شريف متبصر فالعالم العامل عظيم يشع بعلمه ليضيء عقول الآخرين كما ينظر إلى المعلم نظرة رفيعة سامية، فيعده قد تقلد أمراً عظيماً ومسؤولية جسيمة، وأكد على أن يراعي المعلم قدرات الطفل عند قيامه بأي نشاط بحيث يتمكن من أداء هذا النشاط الذي يعهد إليه، فإذا كان أكثر من طاقته وقدراته العقلية، فقد يكون المردود عكسياً، فيقول في ذلك: "أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه فلا يلقي إليه مالا يبلغه عقله فينفره" (2). ويرى الغزالي أن على المعلم أن يراعي الفروق الفردية لدى تلاميذه فقدرات المتعلمين ليست واحدة، مع مراعاة التلاميذ الأقل مستوى في الذكاء بشكل خاص، ليكونوا أكثر تشوقاً وفهماً للمادة.

2. مراحل النمو عند الطفل

(1) السامرائي، خليل إبراهيم: معارف وإصدارات، صفحات تربوية من التراث العربي، سلسلة المكتبة الثقافية، 19، ص 13 - 15.

* الجاحظ: عمرو بن بحر بن محبوب الكناني، البصري، المعروف بالجاحظ (أبو عثمان) عالم وأديب، كتب في أنواع مختلفة من العلوم، ولد بالبصرة عام (150 هـ / 767 م) وتوفي عام (255 هـ / 869 م) من مؤلفاته الحيوان، البيان والتبيين، البخلاء، العثمانية، مجموعة رسائل منها رسالة التربيعة والتدوير ورسالة المعلمين.

(2) الجاحظ: رسالة في الجد والهزل، (في السامرائي).
(1) السامرائي، خليل إبراهيم: معارف وإصدارات، صفحات تربوية من التراث العربي، سلسلة المكتبة الثقافية، 19، ص 23.

** الغزالي: محمد بن محمد بن محمد أحمد الشافعي المعروف أبو حامد الغزالي، حكيم ومتكلم وفقه واصل وصوفي، تنقّف وكتب في أنواع العلوم، ولد بطوس عام 451 هـ / 1058 م، ارتحل إلى جرجان وإلى نيسابور وانتدب للتدريس في المدرسة النظامية ببغداد، ثم خرج إلى الحجاز فحجّ وعاد إلى دمشق وتوفي في وطنه طوس وتوفي عام 505 هـ / 1111 م. من مؤلفاته، أحياء علوم الدين، مقاصد الفلاسفة، تهافت الفلاسفة، ميزان العمل.
(2) الغزالي: أحياء علوم الدين، (في السامرائي).

إن المعنى الخاص الضيق لكلمة النمو يشير إلى التغيرات التي تحدث في الجسم، بسبب التفاعلات الكيميائية التي تؤدي إلى زيادة الطول، والوزن، والحجم حتى تحقق غايتها في اكتمال النضج واستمراره.

أما النضج: فإنه المستوى الذي تصل إليه التغيرات التي تحدث في أعضاء وأجهزة الجسم بحيث تجعلها قادرة على القيام بوظائفها دون أن تحتاج إلى أية خبرة أو تعليم. والنمو يقصد به التغير الكمي أو التكويني، أما النضج فإنه يعني التغير النوعي أو الوظيفي (1).

هناك عدة تقسيمات لمراحل النمو:

فنجذ أن (اريكسون Erikson) يقسم مراحل النمو إلى: مرحلة سني المهد، والطفولة المبكرة، وعمر اللعب، وعمر المدرسة والمراهقة، والرشد، وعمر النضج.

في حين يقسمها (بياجي Piaget) على أساس الأنشطة العقلية إلى: المرحلة الحسية الحركية، ومرحلة ما قبل المفاهيم، ومرحلة التفكير البديهي، ومرحلة العمليات المحسوسة، ومرحلة العمليات الشكلية.

في نظرية بياجيه للنمو المعرفي أن طفل الثمانية عشر شهراً يبدأ في القيام بعمل تصورات رمزية داخلية وفي ابتكار الحلول بدلاً من الاعتماد على المحاولات والخطأ .. أنه يمر في بداية ما يطلق عليه (بياجي) مرحلة ما قبل التفكير الإجرائي Preoperational Thought.

وأن الطفل من نهاية المرحلة إلى حركية وحتى حوالي السابعة يكون للتفكير خصائص معينة تجعله أكثر تعقيداً عما كان سابقاً (2). وتبعاً لنظرية بياجيه فإن الطفل من الثانية للرابعة يستعمل ما قبل المفاهيم أو تمثيلات أي ميزات تمثل أو ترمز لأشياء أخرى، أي أنه في منتصف الطريق لتكوين مفهوم الشيء (هذه منضدة) وتلك الخاصة بالصنف أو النوع (جميع المناضد ذات الأربعة أرجل).

وطفل ما قبل المدرسة يتعلم تناول التصورات أي أنه يستعمل الوظيفة الرمزية التي يحدث عن طريقها التفريق أو التمييز بين ما يعبر عن المواد (كلمة أو خيال) ومعناه أو مغزاه (حادثة مدركة غير موجودة).

إن طفل ما قبل المدرسة يمر خلال مرحلة تعدّه وتجهّزه لمرحلة العمليات المحسوسة Concrete Operations إذ أن عمليات مفاهيمه لم تصل بعد إلى درجة الثبات والتماسك التي يجب أن تحدث فيما بين السابعة والحادية عشرة، وتتضمن هذه المرحلة قسمين:

- **القسم الأول:** هو بدايات التمثيل أو الرمزية وهي التي تقع فيما بين الثانية والرابعة، ويكون الطفل فيها متمركز حول ذاته، ويعد اللعب هو النشاط الرئيسي لطفل هذا القسم.
- **القسم الثاني:** مرحلة التفكير البديهي (4 - 7) Phase of Thought وهي بدورها تضم قسمين: الأول هو

(1) خان، أميمة علي، وآخرون: علم نفس الطفولة والمراهقة، ص5.

(2) بهادر، سعدية محمد علي: في علم نفس النمو، دار البحوث العلمية، الكويت، 1981، ط 2، ص217.

(1) التمثيلات البسيطة Simple Representations: وتمتد فيما بين الرابعة والخامسة والنصف.

(2) التمثيلات المنتظمة المترابطة Articulated Representations وتمتد فيما بين الخامسة والنصف والسابعة.

إن طفل ما قبل المدرسة يستعمل الوظيفة الرمزية التي تتميز فيها الدلالات Signifiers (كلمات أو صور بصرية) كما تدل عليه (حادثة مدركة غائبة)، ولذا فإنه يصبح قادراً على بعث أو استثارة دلالة (كلمة أو صورة بصرية) ترمز لما تدل عليه (حادثة مدركة غائبة) كما يصبح قادراً أيضاً على التمييز بينهما بوضوح (1).

ويسفر سلوك الطفل في هذه المرحلة عن قدرة نامية متطورة في تمييزهم للألوان واختيارهم لها ومعرفتهم إياها. ويستطيع الطفل العادي في الرابعة أن يفرق بين الألوان المختلفة كالأحمر والأزرق، لكنه يلقي صعوبة كبيرة في التفريق بين درجات اللون الواحد لتقاربها، وهكذا تقترب الأسس النفسية للإدراك اللوني من الأسس النفسية لإدراك الأشكال أي أن الطفل يدرك التباين والتفاوت قبل أن يدرك التماثل والتشابه (2).

فالطفل على الرغم من معرفته بدوام الأشياء المحسوسة فإنه لم يكون مفاهيم كاملة عن المادة والوزن والحركة والعدد أو المنطق، وهو في هذه المرحلة لا يستطيع أن يفكر من وجهة نظر أخرى غير وجهته الذاتية، كذلك يميل إلى التركيز أي أنه يعتنى بصفة أو ميزة واحدة ظاهرة للشيء الذي يفكرون فيه، وإهمال الصفات الأخرى وبالتالي يتشوش تفكيرهم.

وظف الرابعة كما يرى بياجيه يكون إدراك المسافات القصيرة مشابهاً لتلك الخاصة بالراشد، أما قدرة الطفل على إدراك الاختلافات في الشكل فأنها تزداد تدريجياً فيما بين الثانية والسادسة، وتبدأ قدرته على التمييز بين اليمين واليسار في الظهور في حوالي الخامسة من العمر وتنمو سريعاً بعد ذلك.

أما إدراك الطفل الصغير للجمال فيعتمد لدرجة كبيرة على ما يراه وما يسمعه وصغار الأطفال ككبارهم يحبون الألوان ولكنهم في مرحلة ما قبل المدرسة يحبون الألوان الزاهية أكثر سواء أكانت للملابس أو للألعاب (1).

ويقسم (هافجهرست 1972) دورة الحياة إلى خمس فترات عمرية:

1- الطفولة المبكرة من الولادة إلى 5 أو 6 سنوات.

2- الطفولة المتأخرة من 7 – 11 سنة.

3- المراهقة 12 أو 13 – 18 سنة.

4- مرحلة الكبر المبكرة 18 – 35 سنة.

5- النضج المتأخر 60 فما فوق.

(1) بهادر، سعدية محمد علي: مصدر سابق، ص 220 – 223.

(2) المصدر السابق، ص 225، 231.

(1) بهادر، سعدية محمد علي، في علم نفس النمو، مصدر سابق، ص 225، 231.

ويحدد (هافجست) مطالب النمو التي ينبغي السيطرة عليها في كل مرحلة عمرية، وأن الإخفاق في السيطرة على هذه الوظائف يخلق مشكلات للمرحلة التي تليها.

أما (اركسون) فيقترح ثمانية أعمار لتطوير الذات بينما يتضمن تقسيم (هافجست) أنه حالما تستوعب مطالب النمو، فأنها تصبح مهارة للحياة، في حين أن (اركسون) يصر على التحذير من أنه ليس هنالك من نمو للذات تم إنجازه وكان سريعاً ومضموناً.

- مراحل اركسون الثماني لنمو ذات الإنسان:
- (أ) الرضاعة المبكرة من الميلاد إلى سنة واحدة.
(وهي تقابل المرحلة الفمية لدى فرويد).
 - (ب) الرضاعة المتأخرة 1 – 3 سنوات.
(وتقابل المرحلة الشرجية العضلية عند فرويد).
 - (ج) الطفولة المبكرة 4 – 5 سنوات
(مبادرة الخيال الخصب، اختيار الواقع بنشاط القوة العضلية، تقليد الكبار).
 - (د) الطفولة المتوسطة 6 – 11 سنة.
(الإحساس بالواجب والإنجاز وينمي الجدارة العلمية والاجتماعية، ويتولى المهارات الحقيقية، وينمي تشخيص المسؤولية، ويضع اللعب والمزاح في إطار أفضل، ويتعلم عالم الآلات).
 - (هـ) بداية النضج الجنسي والمراهقة 12 – 20 سنة.
(إثبات الهوية، وتأكيد الذات).
 - (و) مرحلة الكبر المبكرة.
(الألفة والقدرة على الالتزام تجاه الآخرين)
 - (ز) مرحلة الكبر المتوسطة.
(الديناميكية، منتج ومبدع).
 - (ح) مرحلة الكبر المتأخرة

(يمثل حالة أو صفة الشعور بالكمال، ويقبل دورة الحياة ونمطها) (1).
وعلى التربية الصحيحة أن يكون هدفها في البيت والمدرسة هو رعاية جميع مظاهر النمو بحيث تمهد السبيل إلى تنشئة الطفل تنشئة سوية تستقيم ومميزات طفولته والأهداف القريبة والبعيدة للمجتمع الذي يحيا في إطاره.
ولكي تستطيع الأسرة تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية سليمة وإشباع حاجاته في جو من الأمن، فعلى الوالدين أن يراعي أن تقوم تربيته وتعليمه على الفهم والوعي بحاجاته، وتقدير مطالب نموه ونضج قدرته، فيكون ما يطلبه منه الوالدان مناسباً لدرجة نموه، بحيث يتمكن من تحقيقها وإنجازها ..
ولذلك ترى الباحثة من الواجب التطرق إلى كل متغيرات النمو ..

(1) بيكسوف، ليفوردج: علم نفس الكبار، ترجمة: عايف حبيب ودحام الكيال، مراجعة: عبد الرحمن القيسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1984، ط2، ص 35 – 38.

المرحلة الأولى (من الميلاد إلى السنة الثالثة) (1) النمو الجسمي

نمط النمو الجسمي واحد للذكور والإناث، إذ تبدأ الزيادة في الوزن مباشرة بعد النقص الأساسي الذي حدث بعد الميلاد يبلغ وزن الوليد عند ميلاده حوالي 3.4 كيلو غرام، وطوله حوالي 50 سم في المتوسط. في الأسبوعين الأولين تقتصر قدرة الوليد على القيام ببعض الحركات المنعكسة غير المتآزرة، فهو يحرك يديه ورجليه حركات عشوائية لإرادية، ولكن حركة القبض بالأصابع تكون عنده قوية بالنسبة إلى قوة جسمه.

أما حواس البصر والسمع والذوق ضعيفة، فالوليد لا يرى بوضوح ما يزيد بعده على مترين قبل الشهر الثالث ولا يستطيع أن يتابع بصره شيئاً متحركاً أكثر من دقيقة واحدة، ولكنه يميل إلى النظر إلى الأشياء المضيئة أو اللامعة، ولا يسمع في الشهر الأول سوى الأصوات المرتفعة.

أما الذوق فيكون محدود الفائدة للوليد على حاستي الشم واللمس في اتصاله بالبيئة التي تتمثل بأمه. وفي الشهر التاسع يبدأ نمو المراكز العصبية للحركة الإرادية في الدماغ، ويبدأ التحكم في تبوله وعلى استعمال يديه ورجليه وظهور الأسنان اللبنية وتناول بعض الأطعمة الجافة (1).

(2) النمو الحسي الحركي

الإحساسات أساس المعرفة وهي في جوهرها الفلسجي تعني التأثيرات الصادرة عن متغيرات البيئة التي تقع وتنطبع على نهايات الأعصاب الحسية (المستلزمات الحسية) التي تنتشر في مختلف أنحاء الجسم وتتخصص وفق وظيفتها حول أعضاء الحس التي بدورها تقوم بنقلها إلى المناطق الحسية المتخصصة في الدماغ.

ودقة المعرفة تستند على دقة الإحساسات وعلى سلامتها وقدرتها على نقل المعلومات كما هي دون تحريف وفي حالة عجزها أو اضطرابها فإن المعرفة المبنية عليها تضطرب أيضاً فالأوهام ما هي إلا إحساسات أو مدركات حسية منحرفة تبدو فيها الانطباعات وصورها العقلية على غير حقيقتها وبالتالي فإنها تقوم بدور سلبي في الوظائف العقلية والسلوك المستند إليها، وذلك قد يكون بسبب ضعف المؤثرات البيئية وقلة وضوحها أو تعود إلى حالات الفرد المرضية أو الانفعالية أو تلف الحواس نفسها أو ضعف فيها أو بالمراكز الدماغية المسؤولة عنها (2).

أما النمو الحركي فيسير بسرعة مذهلة في هذه المرحلة فعند الميلاد تتكون أنشطة الطفل أساساً من حركات كلية Mass Movements مع استجابات قليلة متخصصة ومتآزرة بدرجة معقولة، ويعد هذا النمو من أسرع صور النمو التي تحدث في السنوات المبكرة.

(1) المعروف، صبحي عبد اللطيف: علم نفس الطفل والمراهق ومشاكل انحراف الأحداث، مطبعة حداد، البصرة، العراق، ط1، 1971، ص 42، 43، 44.

(2) خان، أميمة علي، وآخر: الطفولة والمراهقة، ص191.

وحركة الذراع واليد تكون منذ الميلاد حركة مستديمة، وتكون الحركة التوافقية الأولى التي تظهر في هذا الجزء هي رد فعل دماغي عندما تقترب بعض المثيرات من الوجه. وفي حوالي 9 أشهر يصبح الطفل ماهراً في تناول أي شيء سائب يسهل تناوله من البيئة ويحدث التآزر بين العين واليد معاً، وخلال السنتين الأوليين من الحياة لا تظهر لدى الطفل سيطرة دائبة على اليد اليمنى أو اليسرى (1). وتطورات النمو الحسية والحركية التي تحدث خلال السنة الأولى تعكس عدة اتجاهات عامة. أما الاتجاه الرأس ذيلي (من الرأس إلى القدم) فيتضح من أن حركات الرأس وتثبيت العينين والتآزر بين اليد والعين يظهر مبكراً بصفة نسبية على حين أن المشي والوقوف تتأخر بعض الشيء، كذلك تتمكن الأطراف والعضلات التابعة للجزء الأعلى من الجسم من أداء وظائفها قبل أن تتمكن من ذلك الأطراف السفلى وفي المشي نجد أن التآزر اللائق السليم بين الأذرع يسبق التآزر بين الساقين (2).

(3) النمو العقلي

ترى بهادر أن الفهم ينشأ من الإدراكات الأولى للرضيع التي تأتي من خلال الاكتشافات الحسية الأولى، لأنه عن طريق الخبرة فقط تصبح المكونات والجوانب المختلفة للعالم مرتبطة بعضها ببعض الآخر (3). والمعروف يرى أن إحساسات الطفل الوليد مجرد إحساسات خالصة خالية من أي إدراك فالطفل يحس بالضوء الشديد على عينيه ولكنه لا يدرك أنه ضوء أو مصباح معين، ويغلق الجفن العين بحركة منعكسة لا دخل لإرادة الطفل فيها، وتتلقى حواس الطفل هذه الإحساسات وتستجيب لها بحكم وظيفتها، وتكرار الإحساس بالجوع وصياح الطفل وإحساسه بالشبع بعد الرضاعة يجعله يفتن إلى أهمية الصياح كوسيلة ناجحة لتلبية حاجاته وإلى أن يدرك ذاته كشيء مستقل عن الآخرين نتيجة لسماعه أصواتهم وملاحظة اختلاف وقعها في أذنيه واختلاف المعاملة التي تعقب كلا من هذه الأصوات، وبذلك يربط الطفل بين الإحساس ومصدره فيصبح الإحساس الخالص إدراكاً حسيّاً (1).

ويرى (بياجيه) أن الذكاء هو القدرة على التكيف للبيئة وأن تطور نمو هذه القدرة يمر خلال سلسلة من مراحل النضج، وفي البداية يميز بياجيه بين مرحلتين اثنتين أساسيتين في تطور النمو العقلي: الذكاء الحسي الحركي (وهي فيما بين الولادة والسنتين تقريباً) ثم الذكاء التصوري (Concepzua intelligence) (من السنة الثانية إلى النضج) أما خلال المرحلة الحسية الحركية فأن عمليات التكيف عند الطفل لا تتضمن استعمالاً واسعاً للرموز أو اللغة.

(1) بهادر، سعدية محمد علي: في علم نفس النمو، مصدر سابق، ص 159، 160.

(2) جيروم كيجان وآخرون: سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة د. أحمد عبد العزيز سلامة و د. جابر عبد الحميد جابر، دار النهضة العربية، القاهرة - ص 141.

(3) بهادر، سعدية محمد علي: مصدر سابق، ص 163.

(1) المعروف، صبحي عبد الطيف: علم نفس الطفل والمراهق، مصدر سابق، ص 45.

إن الطور الحسي الحركي ينقسم بدوره إلى ست مراحل نمو تغطي الشهور الثمانية عشر الأولى من الحياة (2).

أما خلال المرحلة الأولى (مرحلة الأفعال المنعكسة) وتمتد منذ الولادة إلى الشهر الأول فنجد أن الأفعال المنعكسة الفطرية من قبيل حركات الامتصاص استجابة للتنبيه الصادر عن الحلمة، تصبح أكثر كفاءة وفعالية،

أما المرحلة الثانية وتدعى الإرجاع الدورية الأولية Primary Circular Reactions فتتميز بظهور تكرارات لأفعال بسيطة تتكرر بغرض التكرار فقط. ومن الأمثلة على هذه الإرجاع الدورية الأولية الامتصاص المتكرر، وفتح القبضة ثم غلقها بصفة متكررة، وتكرر العبث في الغطاء بالأصابع (3).

(4) النمو اللغوي

اللغة هي القدرة على الاتصال بالآخرين، ويعد اكتساب اللغة هو أكثر مطالب النمو أهمية في سني المهد إن تعلم الكلام عمل شاق وطويل ومعقد، ويكون طفل سني المهد غير مستعد من ناحية النضج لمثل هذا التعلم خلال السنة الأولى من الحياة (1).

والصياح أول مراتب النمو اللغوي ثم تعقبه المناغاة ثم تأتي فترة ينتبه فيها الطفل إلى الكلام الذي يسمعه وإن كان لا يفهمه ولكنه يتأثر بلهجة الجملة العامة ونوع الانفعال، وفي الأشهر الأخيرة من السنة الأولى يستطيع الطفل أن ينطق بعض الألفاظ السهلة مثل - بابا - ماما - ويعبر عن جوعه وعطشه بلفظ سهل يدل عليه أو بالإيماءات.

ويتوقف النمو اللغوي على النمو العقلي وعلى درجة الذكاء، والنمو اللغوي يساعد على النمو العقلي لأن تعلم اللغة يساعد على الفهم والتفاهم مع الناس (2). ولعل أدق الأبحاث التي أجريت على تطور النمو اللغوي في فترة الرضاعة المبكرة هي تلك الأبحاث التي أجراها أيروين Irwin وأعوانه في جامعة أيوا، قام هؤلاء بتسجيل للأصوات الكلامية التي صدرت عن أربعين رضيعاً خلال الأيام العشرة الأولى من الحياة (3)، وصعوبات الكلام تعد أمراً سوياً خلال سنوات ما قبل المدرسة، وتعدّ اللجلجة انعكاساً لتوترات انفعالية أساسية عند الطفل، وتوترات تتصل عادة بما تتعرض له علاقته بوالديه من صعوبات. وهناك أدلة اكلينيكية تثبت أن صعوبات الكلام ولاسيما اللجلجة والتهتهة، خلال سنوات ما قبل المدرسة مرتبطة بتوافق الطفل الاجتماعي والانفعالي (4).

(5) النمو الانفعالي والاجتماعي

(2) Piaget, J. the child's concept of the world. New York: Harcourt Brace, 1929, pp. 149. انظر كيجان، ص 149.

(3) جيروم كيجان: مصدر سابق ص 148-149.

(1) بهادر، سعدية محمد علي: مصدر سابق، ص 171، 172.

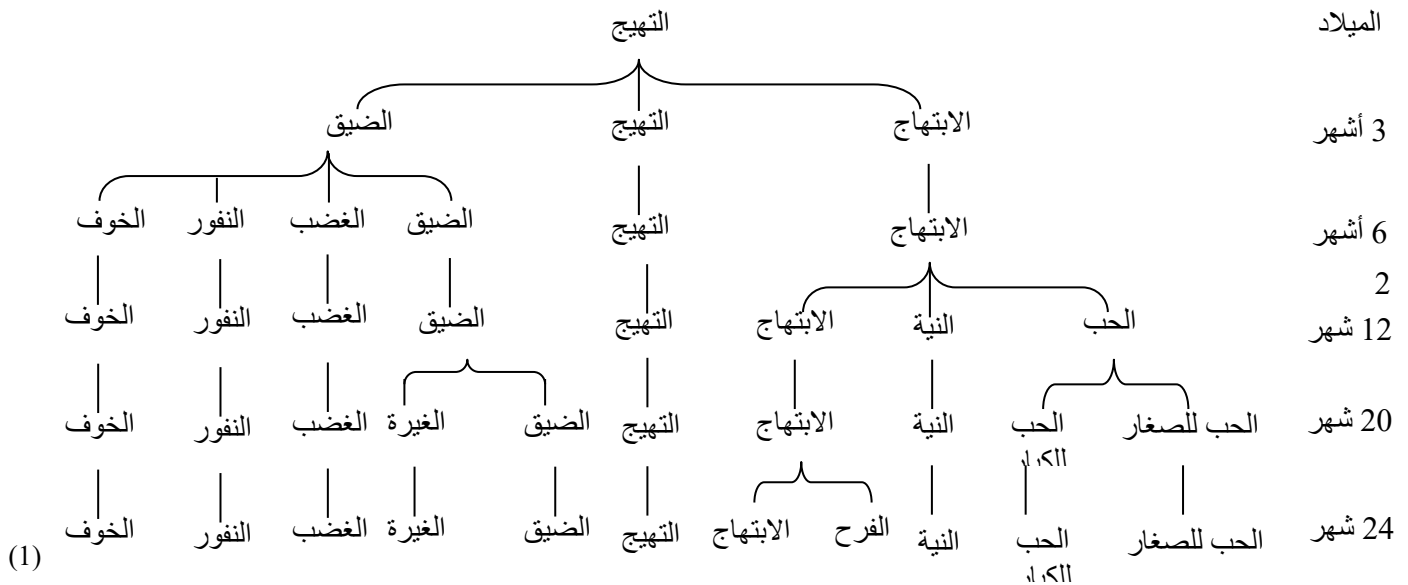
(2) المعروف، صبحي عبد اللطيف: مصدر سابق، ص 46، 48.

(3) جيروم كيجان وآخرون: سيكولوجية الطفولة والشخصية، ص 143.

(4) جيروم، كيجان، المصدر السابق، ص 313.

التغيرات الانفعالية، كغيرها من السلوك المعقد، تنمو عن طريق النضج والتعلم، فالطفل يبكي عند الميلاد وعندما يكبر فإنه يضحك تلقائياً كما كان يبكي، فهو يولد ولديه الاستعداد للصراخ، ولكن الاستعداد والقدرة على الضحك تأتي عن طريق النضج، وبالرغم من ذلك فإن بعض مظاهر الانفعال مكتسبة، فعندما يكبر الطفل فإنه يتعلم أن يبكي لغرض معين قد يكون إثارة انتباه الوالدين أو عطفهم.

وهذا تخطيط وضعته برджер Bridges في إحدى مستشفيات مونتريال بكندا من ملاحظات يومية دقيقة لاثنتين وستين طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين أسبوعين وستين ولمدة أربعة أشهر.



ويرى المعروف أن الفطام والمشى والكلام هي أهم أحداث هذه الفترة الأولى من حياة الطفل فأنها تؤثر تأثيراً كبيراً على شخصية الطفل (1).
والخلاصة أن التغيرات في الاستجابة الانفعالية هي نتائج للتفاعلات المعقدة بين النضج والتعلم، وأن قدرة الطفل على إصدار استجابات انفعالية متزايدة التمايز مثل الحزن أو الخوف أو السرور إنما تتوقف على النضج البيولوجي من ناحية وعلى خبراته التعليمية من ناحية أخرى (2).

المرحلة الثانية الطفولة المبكرة (3 - 6 سنوات)

(1) النمو الجسمي

في نهاية العامين الأولين يصل طول الطفل إلى 85 سنتيمتراً تقريباً وفي الثالثة يصل إلى 90 سنتيمتراً ويزداد متباطئاً بمعدل 9 - 8 - 7 - 6 سنتيمتر خلال السنوات 3 - 4 - 5 - 6 على التوالي، أما الوزن فهو 15 كيلو غرام في البداية ويصل إلى حوالي 18 كيلو غرام في الخامسة بمعدل زيادة 1 كغم في السنة، وفي السنة الثالثة من العمر يكون لدى الطفل من الأسنان حوالي 20 سناً وضرساً. ويسير النمو العضلي والهيكل العظمي بخطى حثيثة، ويزداد نمو الجهاز العصبي حتى يصل وزن المخ في نهاية هذه المرحلة إلى 90% من وزنه عند الرشد ويكون الأولاد أقل وزناً من البنات، ويستطيع الطفل الكتابة في خطوط ويفضل أحد اليدين على الأخرى ويهتم كثيراً بالرسم.
وأهم ما يميز نمو الطفل في هذه المرحلة هو قدرته على النشاط الحركي كالجري والقفز والتسلق، وهذا يوجب علينا إتاحة الفرصة له لممارسة هذه الأنشطة الحركية (3).

وفي هذه المرحلة تزداد قدرته على النشاط العضلي وعلى التوافق الحركي بين رجليه ويديه، وتكون ألعاب الطفل فردية ويفضل اللعب مع الجمادات والحيوانات أكثر من الأطفال، ويتضح في هذه المرحلة بصورة ظاهرة نوع شخصية الطفل تبعاً لنوع المزاج العصبي الذي ورثه، فقد يكون من النوع الهادئ الذي يميل إلى الألعاب البسيطة الهادئة، أو يكون من النوع الثائر الذي يندفع إلى النشاط العنيف المدمر.

وتتضح في هذه المرحلة قدرة الطفل على تركيز نظره على شيء معين ومتابعة شيء متحرك مدة قد تزيد على خمس دقائق، إذ ينمو لديه التوافق الحسي بين حاستي السمع والبصر فينصت ويسمع في وقت واحد إلى موضوع يثير اهتمامه ولا سيما إذا كان يمثل شيئاً متحركاً، ولكنه يفضل أن يستعمل يديه في فحص الأشياء أكثر من إدراكها بالنظر لأن السلوك الأول نوع من اللعب

(1) المعروف، مصدر سابق، ص 49.

(2) جبروم كيجان وآخرون: سيكولوجية الطفولة والشخصية، مصدر سابق، ص 154.

(3) زهران، حامد عبد السلام: علم نفس النمو، عالم الكتب، القاهرة، 1977، ص 162، 172.

ويستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يرتدي ملابسه بنفسه وأن يزرر الأزرار، وأن يربط حذاءه وأن يتناول طعامه بنفسه⁽¹⁾. ويكتسب طفل ما قبل المدرسة القدرة على فهم فكرة دوام وثبات الأشياء، ويكون التفكير متمركزاً إذ أن طفل ما قبل المدرسة يجد أنه غاية في الصعوبة اعتبار كيف يبدو الموقف لشخص آخر وهو يشعر بأنه لا توجد لديه حاجة لتبرير تفكيره لأي فرد آخر، ولكن بازدياده في العمر في هذه المرحلة يصبح أكثر مرونة وأقل متمركزاً حول ذاته. وتكون مفاهيم الطفل في البداية كامنة في خبراته الحسية ثم تصبح مجردة أكثر فأكثر بازدياد خبرات الطفل في تجميع الأشياء والتعامل مع الأعداد والفراغ والزمن، ويساعد عملية التجريد الذي تقدمه اللغة مع العلم بأنه اللغة والمفاهيم يتعلمها الطفل من خلال علاقاته مع الناس⁽²⁾.

(1) المعروف، صبحي عبد اللطيف: علم نفس الطفل والمراهق، مصدر سابق، ص52.
(2) بهادر، سعدية محمد علي: مصدر سابق، ص262.

(2) النمو العقلي

يحاول الطفل في هذه المرحلة التعرف على العالم الخارجي المحيط به، ولذلك فأنها تسمى مرحلة السؤال إذ يسأل الطفل عن كل شيء يحيط به، ويسيطر عليه حب الاستطلاع وقد يمل منه المحيطون به ولكن إجاباتهم لأسأله تساعده في تكوين المفاهيم المختلفة وتشمل المفاهيم التي يتعلمها المأكولات والمشروبات والملبوسات والأشكال ويتعلم مفهوم الزمن والمكان والعدد.

وتزداد قدرة الطفل على الفهم والتعلم من الخبرة أو المحاولة والخطأ ويركز انتباهه لفترة قصيرة ويكون تذكره مباشراً وتفكيره ذاتياً يدور حول نفسه.

وخياله إيهامياً كما يتميز بأحلام اليقظة، ويؤثر على هذه الجوانب دور كل من الأب والأم والأسرة والمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة، ويتعلم تكوين الجمل القصيرة في العام الثالث (الجملة من 3 - 4 كلمات) والجمل الطويلة في العام الرابع، وتزداد حصيلته اللغوية ويتبادل الحديث مع الكبار، ويستطيع وصف الصور وفهم معاني الأرقام ومعاني بعض الكلمات (1).

وعندما تزداد مفردات الطفل وخبراته التي تبلغ درجة كبيرة من النمو، تزداد قدرته على التفكير، ولكن تفكيره في هذه المرحلة يكون خيالياً أكثر منه منطقياً فهو لا يربط النتائج بأسبابها ولكنه يتخيل عالماً على مثال ما يعرفه، كل شيء فيه حي، ويتمتع بمثل ما يتمتع به هو من مباحج ويعاني ما يعانيه من آلام.

ويميل الطفل في هذه المرحلة ميلاً شديداً إلى القصص الخيالية التي تدور أحداثها عن المغامرات والألعاب كما يميل إلى الألعاب التي تمثل هذه القصص، ويسأل الطفل في هذه المرحلة أسئلة كثيرة منها ما يبدأ بلفظ - لماذا - ولكنه قد يسأل لمجرد الرغبة في الكلام ولهذا لا ينتظر الجواب (1) ويصل اللعب الإيهامي قمته في هذه المرحلة وهو يشترك مع التعلم في أنه يبدأ بالإشارة إلى الأشياء وقد ارتأى عدد من علماء نفس الطفل الأخذ بوجهه النظر القائلة بأن اللعب الإيهامي أو الرمزي هو مظهر للنمو العقلي، ولكننا ندين لـ (بياجيه) بملاحظاته المفصلة عن التغيرات التي تطرأ على اللعب التخيلي مع نمو العمر.

ويفترض (بياجيه) أن العمليات الرمزية تنمو مما يفعله الطفل بالأشياء أو فيما يتعلق بها، فالأفعال التي يلي أحدهما الآخر بالمصادفة يكررها الطفل كما لو كان يكرر تعويذه سحرية، والطفل هنا يعامل الدمى كما لو كانت تحسّ وتبكي ويكون اللعب الإيهامي في السنة الثالثة من العمر خليط أكثر اتقاناً لإحداث خبرها الطفل فضلاً عن أحداث أخرى متخيلة أنتجها من الجمع بين صفات وملامح أخرى فصلها عن سياقها، وبناء على ما يراه بياجيه فإن الطفل لا خيال عنده، وما ننسبه إليه على أنه خيال ليس أكثر من نقص في تماسك البناء (2).

(1) جون كونجر وآخرون: سيكولوجية الطفولة والشخصية، مصدر سابق، ص 300-306.

(1) المعروف، صبحي عبد اللطيف: مصدر سابق، ص 52 - 54.

(2) Piaget, J. Play, Dreams and Imitation in Childhood, Heinemann, 1951, pp. 131.

ويصبح الطفل بعد سن الرابعة تدريجياً أكثر قدرة على تذكر السياق المنظم سواء في تذكره للوقائع أو في سماعه للقصص وبالمثل فإن الألعاب الإيهامية تصبح أكثر تماساً وأكثر اتساقاً⁽³⁾.
وطفل ما قبل المدرسة يعجز عادةً عن الالتفات إلى الاتجاه المكاني للأشياء، فهو يجهل ما إذا كانت الأشياء متجه إلى اليسار أو إلى اليمين، إلى أعلى أو إلى أسفل فهو لا يفرق بين الشكل ∇ وهذا الشكل Δ وبعض أطفال الخامسة يجدون صعوبة بالغة في الكشف عن الفرق بين الشكل وصورته في المرأة⁽⁴⁾.

(3) النمو الانفعالي

تتميز هذه المرحلة بقوة الانفعالات وسهولة تغيرها، فالطفل ينتقل من البكاء إلى الضحك ومن الغضب إلى الرضا بسرعة، وينسى في الحال ما أغضبه، إذ أن أسباب انفعاله ترجع إلى تحقيق مطالبه أو عدم تحقيقها، وهو قد يستغني عن مطلب معين إذا أعطي غيره⁽¹⁾.
وهو يحب والديه بدرجة كبيرة ويزداد الخوف من الانفصال عنهما، وتبدو نوبات الغضب واضحة واحتجاجة اللفظي مع العناد والمقاومة والعدوان، وكثيراً ما نسمع رفضه لتعليمات الكبار ويغار من الصغار، ويلجأ إلى وسائل دفاعية منها الانسحاب السلوكي والابتكار والإسقاط والنكوص، وفي نهاية هذه المرحلة تتجه نحو الاستقرار الانفعالي⁽²⁾.

(4) النمو الاجتماعي

تغلب على الطفل الأنانية عند ابتداء هذه المرحلة إذ يكون ميالاً إلى أن يمتلك وحده كل شيء ويحرم أخوته من الأفراد بشيء أو حتى مشاركة فيه، بل أنه ينظر إلى والديه على أنهما ملك له ويشعر بالغيرة من أخوته بل ومن أبيه لمشاركتهم له في حب أمه، ثم ما يلبث يفضل الاتصال الاجتماعي وعدالة الوالدين أن يدرك أنه ليس هو كل شيء في الأسرة، وأن الوالدين لا يظلمانها عندما يعاملون أخوته كما يعاملونه، مادام لا ينقصانه شيئاً.
ويميل الطفل إلى مصاحبة كل من يخرج من المنزل في استجابة لدوافع الاستطلاع فأن الطفل يكتشف بخروجه كثيراً من الخبرات الاجتماعية ويدرك أن العلاقات الاجتماعية تقوم على الأخذ والعطاء، ويميل الطفل إلى اقتناء الأشياء المختلفة وإن كانت تافهة وإلى الادخار في حصالته الخاصة، ويميل إلى اللغو فهو كثير الكلام لا يكتفم أمراً سمع به أو رآه⁽¹⁾.

(3) سوزاناميلر: سيكولوجية اللعب، ترجمة د. حسن عيسى، مراجعة: عماد الدين إسماعيل، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت، عالم المعرفة، 1987، ص 164.

(4) جيروم كيجان وآخرون: مصدر سابق، ص 317.

(1) المعروف: مصدر سابق، ص 53.

(2) صالح، أحمد زكي: الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة العربية، القاهرة، 1979، ص 122، 123.

(1) المعروف، مصدر سابق، ص 55، 56.

ويزداد وعي الطفل بالبيئة الاجتماعية المحيطة به وتظهر الألفة والمشاركة وتتسع دائرة علاقاته وتفاعله مع الآخرين. ويتعلم بعض المعايير الاجتماعية ويميل للتعاون والصداقة مع من في سنة، ويحرص على المكانة الاجتماعية ويكون سلوكه أنانياً، ويتضح العناد والمنافسة مع الآخرين والاستقلال عن الأم ويحاول أن يتوافق مع البيئة المحيطة به (2).

المرحلة الثالثة الطفولة المتأخرة (من السابعة إلى السنة الثانية عشر)

1) النمو الجسمي

يتغير الطفل بدنياً من كائن ينمو ويتغير بسرعة كبيرة إلى طفل أبطأ في معدل سرعة نموه في الطول والوزن إلى أن نبدأ تغيرات البلوغ، إلا أن ازدياد الطول يكون أكثر انتظاماً من زيادة الوزن إذ أنه يتأثر بدرجة أقل بالتغيرات البيئية، هذا بالرغم من أن كلا المقياسين نتاج للتفاعل المتبادل فيما بين الكائن وبيئته، ولكن الطول يعتمد كلية أو في معظمه على القياس الطولي للنمو، وحيث أن الهيكل العظمي يقاوم الضغوط البيئية نسبياً، فإن النمو في الطول يكون منتظماً، بالرغم من أن العظام تسجل الإصابات المختلفة كالمرض وسوء التغذية، وعضلات طفل المدرسة يسهل إصابتها بالالتواء والتوتر ولاسيما البنيين (3).

وبهذه المرحلة يكتمل نمو الحواس وتزداد قدرة الطفل على التحكم في عضلاته الإدارية، فهو يستطيع أن يمسك القلم بين أصابعه ويخط به على الورق خطوطاً، ويستطيع أن يركز سمعه وبصره على موضوع معين مدة قد تصل إلى خمسة عشر دقيقة.

كما أنه يصبح أقدر على الجلوس في مكان واحد مدة قد تصل إلى نصف ساعة، وكذلك يستطيع بذل المجهود والقيام بأعمال جسمية تحتاج إلى مهارات حركية كالكتابة والرسم والألعاب الرياضية والرقص والتمثيل، والعزف على الآلات الموسيقية البسيطة، ويزول من الأطفال طول النظر وقصره الذي لا يرجع إلى عوامل وراثية أو عضوية كما ينمو السمع ولكن اللمس يضعف كما كان (1).

كما يتميز الطفل في هذه المرحلة بالصحة العامة الجيدة وأنه يقاوم المرض، ويتعلم عادات الاهتمام بالجسم ويتحمل التعب ويكون أكثر مثابرة ويميل الطفل للأعمال اليدوية والحل والتركيب وتعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب، كما يزداد التأزر الحركي بين اليدين والعينين (2).

وتتضح في هذه المرحلة الفروق بين الجنسين فيميل الأولاد إلى ألعاب الجري والقفز والعراك التي تشكل 50% من ألعابهم بينما لا تتعدى 5% من ألعاب

(2) صالح، أحمد زكي: مصدر سابق، ص 124، 126.

(3) بهادر، مصدر سابق، ص 271، 273.

(1) المعروف، ص 57.

(2) النقيب، عبد الرحمن، وآخر: مقدمة في التربية وعلم النفس، مراجعة: محمد ناصر، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو - الرباط، 1987، ص 165، 166.

البنات اللائي يملن إلى الألعاب الهادئة مثل اللعب بالدمى والصور والمكعبات وبالعاب المماثلة للأدوات المنزلية، كما يمارسن لعبة الحبل والحجلة والرقص والتمثيل التي تناسب قوتهن التي تكون في العادة أضعف من قوة الأولاد في مثل سنهن ويميل كلا الجنسين عموماً إلى تجربة كل شيء بأنفسهم والعمل بأيديهم (3). ويكون لدى الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة ذخيرة كبيرة من المهارات التي تعلمها في سنوات ما قبل المدرسة، ويبدو أن ابتهاج الطفل باللعب الحركي العنيف شيء عام، فلعب الكرة والجري والتسلق والقفز توجد إذ يوجد الأطفال، كما أن المهارات الحركية التي يعلمها المجتمع لأطفاله تعكس قيم المجتمع ومستواه الاقتصادي.

ويمكن تقسيم مهارات الطفولة المتأخرة إلى عدة أقسام تبعاً للأغراض التي تخدمها كل منها، كما يأتي:

أ. مهارات مساعدة الذات

يجب أن تكون المهارات المتصلة بتناول الطعام وارتداء الملابس والاستحمام وتصفيف الشعر أو التزيين قد وصلت إلى درجة مناسبة في السادسة من العمر، ويجب ألا يحتاج الطفل إلا إلى مساعدات عرضية.

ب. المهارات اليدوية

تتأثر مهارات الطفل لدرجة كبيرة بما إذا كان يستعمل يده اليمنى أو إذا كان أعسر أو يستعمل كلتا يديه بالدرجة نفسها من المهارة، وعلى الآباء والمدرسين أن يقرروا ما يفعلونه مع الأطفال الذي يفضلون استعمال يدهم اليسرى، فلقد تم تعليم أطفال يستخدمون يدهم اليسرى أن يستعملوا يدهم اليمنى دون ظهور أي سلوك أو توترات انفعالية.

ج. المهارات المدرسية

يكون الطفل في المدرسة المهارات التي يحتاجها في الكتابة والقراءة، والرسم والتلوين وتشكيل الصلصال وغير ذلك من الأشياء ونمو المهارة في الكتابة يتضمن توافقاً فيما بين العين واليد ونشاطاً إدراكياً.

د. مهارة اللعب

مهارات اللعب، كقذف الكرة ولقفها وركوب الدراجة والسباحة والتزلج وتكوين الأشياء من الخشب أو الطين أو الصلصال أو غيرها من المواد، يتعلمها الطفل في ارتباطها بلعبه.

وهناك عدة اختبارات للمهارات الحركية منها اختبار كراوس-وبر Kraus-Weber-Test الذي يتعلق بمرونة وقوة العضلات الكبيرة وهذا الاختبار يستبعد الحدود القصوى للقوة والمرونة، إذ أنه قد صمم لكي "... يحدد ما إذا كان لدى الفرد القوة والمرونة الكافية المطلوبة في الحياة اليومية العادية في أجزاء الجسم". ويتكون الاختبار من ستة أسئلة أو تمارين وكل من هذه التمارين يجب النجاح فيها لكي ينجح الفرد في الاختبار ككل وقد ينجح الفرد أو يفشل في الاختبار، أي

لا توجد درجات وأن كان يمكن أن تقسم النتيجة إلى نجاح أو فشل في كل من المرونة والقوة (1).

2) النمو العقلي

إن معدل سرعة النمو العقلي لاتزال سريعة كما كانت في سني المهد والطفولة المبكرة، وأن جزءاً هاماً من النمو المعرفي تؤخذ فيه المعلومات والخبرات وتخزن كذاكرات لاستعمالها عندما تدعو الحاجة إليها، وعندما تكون الذاكرات في صورة كلمات فإن الاحتمال يزداد في أن تكون أسهل في الحصول عليها، ويكون النمو المعرفي البارز خلال هذه المرحلة هو ازدياد الحرية والتحكم في التفكير وازدياد فهم العلاقات بين الأحداث والرموز (2).

إذ تتميز هذه المرحلة بقوة الذاكرة إذ تمتص ذاكرة الطفل كل ما يصل إليها من معلومات بسرعة مذهشة وبدون فهم، ولهذا تعد هذه المرحلة أصلح المراحل لتعليم اللغات الأجنبية، ولتحفيز الأطفال كثيراً من الأقوال والكلمات.

وينمو ذكاء البنات في هذه المرحلة أسرع من نمو ذكاء الأولاد بحوالي نصف سنة على الأقل، وفي سن الثامنة يتعادل الجنسان ثم يتفوق الأولاد على البنات في النواحي الرياضية والعلمية ويحتفظ البنات بتفوقهن اللغوي وبقدرتهن على التعبير السليم.

ويبتدئ الطفل في الجنسين في هذه المرحلة التفكير بالمعنى المفهوم للتفكير البسيط فهو يستطيع الكشف عن العلاقات الزمانية والمكانية بين الأوقات والأشياء فيدرك العلاقة بين أوقات النهار بسبب ارتباطها بالفطور والغذاء والعشاء، ويدرك العلاقة بين أيام الأسبوع وموقع منزله في الشارع، ويستطيع أن يدرك الأعداد ولكن بطريقة حسية فهو لا يدرك المعاني المجردة تماماً، ولكنه يدرك هذه المعاني مرتبطة بمدلولاتها الحسية فالأعداد تدل على أشياء كأقلام أو كتب أو حبوب لا مجرد رموز معنوية (1).

ويدخل الطفل في بداية هذه المرحلة المدرسية ويتعلم منها الكثير من المعارف والمعاني والمفاهيم والكلمات، فهو يتعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، ويحب قراءة القصص.

وفي منتصف هذه المرحلة يقرأ القصص في أوقات الفراغ، ويزداد نمو الذكاء ويتسم بالتذكر والفهم ويزداد مدى انتباهه، وينمو تفكيره من الحس إلى المجرد والإبداع والتركيب ويهتم بالواقع والحقيقة، وتنمو المفاهيم من البسيطة إلى المعقدة وتنمو نحو الموضوعية بدلاً من التمرکز حول الذات وتميل إلى التجريد وتكون أكثر ثباتاً، ويكون أكثر قدرة على التعبير الشفوي منه على التحريري ويميل لحفظ الأغاني والأناشيد (2).

(1) بهادر، سعدية محمد علي: مصدر سابق، ص 271 - 278.

(2) بهادر، سعدية محمد علي: مصدر سابق، ص 278.

(1) المعروف، صبحي عبد الطيف: علم نفس الطفل والمراهق، مصدر سابق، ص 58، 59.

(2) زهران، حامد عبد السلام: علم نفس النمو، مصدر سابق، ص 223، 223.

وتزويد قوة الطفل على الانتباه وعلى فهم ما يقال ولا سيما إذا تعلق بحياته وما يهتم به من أشياء كلعبه أو حيواناته وطيوره، ويميل إلى الصور الملونة والقصص الخيالية التي تحكي بطولات أطفال مثله يمتازون بالذكاء وسعة الحيلة وطيبة القلب ويدرك الطفل الأشياء ككل لا كمجموعة من الأجزاء المرتبطة ببعضها، فهو يدرك الشجرة في مجموعها لا على أنها مكونة من جذع وساق وأوراق وأزهار (3).

ويؤثر في النمو المعرفي مستوى الأسرة الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والمدرسة ووسائل الإعلام، كما يؤثر التعزيز على التحصيل في المدرسة، وفي المرحلة العليا من المدرسة الابتدائية (9 - 12 سنة) يزداد نمو الذكاء حتى الثانية عشرة وتظهر القدرات الخاصة، وتنمو مهارة القراءة وتتضح القدرة على الابتكار، ويستمر التفكير المجرد في النمو ويستطيع فهم المناهج الدراسية الأكثر تقدماً وتعقيداً ويزداد حب الاستطلاع لمعرفة الكثير من البيئة المحيطة به وبلاده وبلاد العالم الأخرى.

ونمو العقل كما يرى (ريد) هو عملية تعلّم، ويحدث أي نوع من أنواع "التربية" مجرد نتيجة لأثر البيئة في حساسية الطفل، وربما يحسن أن نقصر استعمال كلمة "نضج" على تلك التغيرات العقلية والجسمية التي تعد نتيجة للنمو العضوي، ولكن بغض النظر عن أي سلوك قد يعزى إلى غرائز موروثية فإن الطفل "يتعلم بالخبرة". ولكن هذه العبارة البسيطة تخفي وراءها التعقد اللانهائي لهذه العملية. ويميز (كوفكا) الذي قدم أفضل تفسير لهذه العملية بين أربع طرق ينتجها العقل في نموه (1).

أما الطريق الأول فإنه يختص بالظواهر الآلية البحتة "فالحركات والأوضاع التي تبدو في بواكير العمر ينبغي أن تتم بأكثر إكمالاً، ويجب أن تبنى الحركات الجديدة، فالشخص عندما يبدأ في مناشط الإمساك باليدين والتحرك في المكان، يحصل في الوقت المناسب على القدرة على التحدث وعلى الكتابة، وعلى العزف الموسيقى وعلى الممارسة الرياضية في المباريات وفي اللعب وغير ذلك".

أما الطريق الثاني للنمو فيكون في مجال الخبرة الحية، وهو طريق يهمنها بشكل مباشر، فالحواس تقدم إلى الطفل عدداً كبيراً من الظواهر ويكون عليه أن ينظم هذه الظواهر في نمط معقول تدريجياً وأن الطفل يبدو حاصلاً على موهبة معينة يحافظ بها على الانطباعات الحية بجميع تماسكها الأصلي، بحيث يستطيع أن يقدر وأن يميز عندما تتاح له الفرصة لذلك.

وتبدو الفروق الفردية واضحة في الذكاء والتحصيل وفي اللغة التي تزداد مفرداتها ويدرك معاني المجردات مثل الأمانة والعدل والحرية وغيرها، وتتضح القدرة على الفهم والاستمتاع الفني والتذوق الأدبي والتعبير (1).

(3) المعروف: صبحي عبد اللطيف: علم نفس الطفل والمراهق، مصدر سابق، ص 59.

(1) The Growth of mind, and ed (London 1928), pp, 160 – 251.

في هربرت ريد، تربية الذوق الفني ص 101

(1) زهران، حامد عبد السلام: علم نفس النمو، مصدر سابق، ص 233، 243.

ويستطيع طفل مرحلة الطفولة المتأخرة أن يستعمل جميع وسائل التعبير التخيلي التي قام بها طفل ما قبل المدرسة وهي الإنتاج الفني والأحلام والخيال Fantasy، ويتصل التخيل بالتفكير المضبوط أو المتحكم فيه Controlled واللغة لتكوين الأنظمة المعقدة التي يفكر بها البشر ويتصلون ويبتكرون ويحلون مشاكلهم، ويعد الاتزان بين هذه الروابط في مرحلة الطفولة المتأخرة مختلفاً لدرجة ما عما كان عليه في المرحلة السابقة، وذلك لأن التفكير المضبوط واللغة قد أصبحا وسائل أكثر قوة للتفاعل مع البيئة (2).

أما الطريق الثالث للنمو فإنه يشتمل على التنسيق بين الطريقتين الأوليين، أي تعلم الطفل كيف يجعل حركاته متطابقة مع إرادته، فطالما يقوم ببناء عالمه حول الظواهر المتكاملة، فإنه يتحرك أيضاً حول العالم، ونقطة كوفكا هي أن العمليات الحسية والحركية ليست مستقلة بعضها عن بعض، بل تتفاعل في عملية حسية حركية متكاملة.

أما النمط الرابع من النمو فهو أيضاً نوع له أهميته التربوية الواضحة ويسميه كونكا بالسلوك التصوري، المثالي " وهو ببساطة: القدرة على التحكم في التصرفات، لا في علاقتها بالعالم الظاهري المقدم بالفعل إلى الحواس بل في علاقتها بالمثل العليا ويتضمن هذا في مجال السلوك الفرضي برمته، الذهني والخلقي ويكون على التربية كهدف أساس لها أن تعلم الطفل كيف يدرّب نفسه على هذا الطريق الفرضي.

وتعمل المدركات التي تنتج عنها إلى صور ذهنية، والإحساسات التي تنتج عنها إلى أحاسيس، على تشكيل الخامات الأولية التي نبني منها تصورنا حول العالم وسلوكنا في العالم وتستهدف التربية مائدة الطفل في تلك العملية المتعلقة بالتعلم والنضج (1).

3) النمو الانفعالي

وهي مرحلة الاستقرار الانفعالي والثبات، فالطفل هنا قابل للاستثارة الانفعالية ولكن انفعالاته أكثر هدوءاً، وتتكون العادات الانفعالية والعواطف ويقاوم النقد ولكنه ينقد الآخرين ويعبر عن غيرته بالضيق، ومما يساعد على ثباته الانفعالي اتساع دائرة اتصاله بالعالم الخارجي، وتحول بعض المظاهر الانفعالية مثل العناد والمنافسة والعدوان إلى صداقات وتعاون (2).

وفي هذه المرحلة سرعان ما يكتشف الطفل أن التعبيرات الانفعالية الحادة ولاسيما الانفعالات غير السارة غير المقبولة اجتماعياً من أقرانه، وأن الثورات الغضبية لا تناسب غير صغار الأطفال، ولذلك يصبح لديهم دافعاً قوياً للتحكم في التعبير عن انفعالاتهم في الخارج، أما في المنزل فأنهم قد يميلون لاستعمال طرائق التعبير الطفولية نفسها عن انفعالاتهم مما قد يؤدي لعقاب الوالدين لهم. وتختلف الانفعالات في مرحلة الطفولة المتأخرة عن انفعالات الطفولة المبكرة من ناحيتين:

(2) بهادر، سعدية محمد علي: في علم نفس النمو، مصدر سابق، ص 296، 297.

(1) هربت ريد: تربية الذوق الفني، مصدر سابق، ص 100 - 103.

(2) زهران، حامد عبد السلام، مصدر سابق، ص 223 - 225.

أولاً: في نمط المواقف المؤدية للانفعالات.
ثانياً: في صورة التعبير عنها.

ويرجع ذلك إلى اختلاف المواقف التي يمر بها طفل المدرسة عن طفل المرحلة السابقة، ولعملية التعلم وازدياد الخبرة أكثر من رجوعها إلى عملية النضج وأهم انفعالات هذه المرحلة هي:

1. الخوف 2. الغضب 3. الغيرة 4. الفضول⁽¹⁾
- وفي نهاية المرحلة يميل للمرح ويضبط انفعالاته وتقل مظاهر الغيرة والغضب ويعبر عن الغضب بالمقاومة السلبية بالألفاظ ويعبر عن الغيرة بالوشاية⁽²⁾.

والطفل في هذه المرحلة اجتماعي يميل إلى اللعب مع الأطفال الآخرين ومشاركتهم لعبه، فغالباً ما يطلق على مرحلة الطفولة المتأخرة "عمر اللعب"⁽³⁾. وأفضل الألعاب في المدرسة الابتدائية هي الألعاب الجماعية التي تجعلهم يشتركون جميعاً في القيام بها مثل الألعاب الشائعة بينهم كلعبة الاستخفاء، والألعاب التي يقلدون بها أعمال الكبار لأن الأطفال يميلون أشد الميل إلى التقليد فهم يقلدون الجنود والصناع المختلفين في أعمالهم والباعة والعمال والمدرسين ولهذا فإنه من السهل استغلال حبهم للتمثيل في هذه المرحلة استغلالاً تربوياً⁽⁴⁾.

ومن صور اللعب الشائعة في هذه المرحلة (اللعب التركيبي) الذي تعمل فيه الأشياء لمجرد اللذة في عملها، وبتفكير بسيط عما ستستعمل فيه نتائج هذا العمل، وتتكون الصور الأولى من اللعب التركيبي من عمل الكيك والجبال والطرق من الرمل واللعب بالبلوكات والخرز والمقصات والطين والتلوين بالفرشاة وغيرها، ويعد الرسم من أكثر الأنشطة شيوعاً في استعمالها وبالتقدم في تلك المرحلة تسيطر فكرة جمع الأشياء كصورة من صور اللعب⁽⁵⁾.

وباختصار أن "التعبير هو أيضاً اتصال، أو على الأقل هو محاولة للاتصال، والاتصال يعني أن تمد التأثير في الناس الآخرين وهو لهذا يعد نشاطاً اجتماعياً"⁽¹⁾.

4) النمو الاجتماعي

من مطالب النمو الهامة التي يواجهها الطفل خلال سنوات المدرسة الابتدائية أن يكون لنفسه علاقات مع عالم أوسع من منزله، وتكون العلاقات الاجتماعية في سنوات المدرسة أكثر شمولاً وحدة وتأثيراً عما كانت عليه في السنوات السابقة، فهناك الآن اهتمام بأنشطة الأقران، وازدياد قوة الرغبة في أن يكون الطفل عضواً في زمرة* وإبداء الاستياء عندما يكون بعيداً عنها أعطي اسم "عمر الجماعة" للسنوات النهائية لمرحلة الطفولة، ففي حوالي التاسعة والعاشر من العمر يجد

(1) بهادر، ص299.

(2) زهران، حامد عبد السلام، مصدر سابق، ص245 - 246.

(3) بهادر، ص306.

(4) المعروف، ص60.

(5) بهادر، ص306-307.

(1) هريبرت ريد، التربية عن طريق الفن، مصدر سابق، 1970، ص293.

* الزمرة: هي جماعة محلية تلقائية، بدون أية سلطة من الخارج وليس لها هدف اجتماعي مقبول، (بهادر، ص317).

الأطفال سعادة أكثر فأكثر من وجودهم في وسط مجموعات صغيرة من الأطفال من العمر نفسه.

وجماعات الأطفال في هذه المرحلة جماعات لعب، وكقاعدة يبدأ الأولاد في تكوين الزمر أكثر بكثير من البنات (2). والأطفال في هذه المرحلة لا يميلون إلى اللعب مع أبناء الجنس الآخر فالأولاد لا يلعبون إلا مع أمثالهم والبنات لا يلعبن إلا مع البنات.

كما ينظر الأطفال في هذه المرحلة إلى الكبار على أنهم مثل غُليا يقلدونهم في سلوكهم ويتمنون أن يكونوا مثلهم ولذلك، قد يصددهم شعورهم الخلقي في بدء تكونه ما يجدونه من تناقض في تصرفات الكبار كأن ينهوه عن الكذب بينما يكذبون هم أنفسهم.

والطفل في هذه المرحلة فياض الحنان يميل إلى أن يمنح حبه لكل من يتألف معه ولذلك يميل الأطفال في هذه المرحلة إلى اقتفاء الحيوان الصغير والطيور والأسماك ويبذل العناية والحب لها، وتتجلى بصورة واضحة صفات الزعامة وصفات الانقياد عند الأولاد والبنات في هذه المرحلة فنجد بعض الأطفال، يتصدرون الصفوف ويتخذون موقف الأمر، بينما يكتفي بعضهم الآخر بتلقي الأوامر وتنفيذها وتكون أبرز صفاتهم الطاعة والمسالمة (1).

(2) بهادر، ص316، 317.

(1) المعروف، ص60، 61.

2. رسوم الأطفال – نبذة تاريخية

بدأ الاهتمام برسوم الأطفال على يد (رسكين* في عام 1857) الذي قام بنشر كتاب The Elements of Drawing وفي هذا العمل وماتلاه من أعمال .. مثلاً بالاحتمالات التربوية للرسم⁽¹⁾، إذ يقول رسكين "لا أظن أن من المستحسن شغل أحد الأطفال (أقل من 12 أو 14 سنة) بأية ممارسة فنية إلا بأكثر طوعاً لرغبته، فإذا كانت لديه موهبة للرسم فإنه سوف يدأب على "الخربشة" على أية ورقة يستطيع الحصول عليها. ويجب أن يسمح للطفل بأن يسلي نفسه بالألوان حالما يحس برغبة نحو استخدامها، وإلا يقيد باختيار الموضوع ويجب أن يحمل الطفل برفق من جانب والديه على أن يرسم بالطريقة الفطرية جداً حسبما يقع عليه بصره وترغب إليه نفسه⁽²⁾.

وقد ألهمت ملاحظات (رسكين) التي أوردها في كتابه The Elements of Drawing (ابنزر كوك) الذي قام في عامي 1865 وبداية 1886 بنشر مقالتيْن تعدان الوثائق الأولى لعملية من البحث الطويلة، وعمل على إعادة النظر في مبادئ تدريس الفن بالمدارس.

ويعد عالم النفس الإنكليزي (جيمس سلي) رائد تلك الفترة وقد ناقش مع كوك الشواهد المتعلقة برسوم الأطفال وقد كان كتابه Studies in Childhood (1895) أول محاولة لتقديم تفسير نظري حول تطور رسوم الطفل وقام بمحاولة أولى للربط فيما بين هذا التطور وبين "ظواهر ثقافة السلالة البدائية". وتناول سلي جوانب متعددة من عقل الطفل وتناول الطفل كفنان ونظر إلى نشاطه الفني بوصفه مستمراً بدون أن يتطابق مع نشاط اللعب⁽¹⁾.

ومع نمو الحركة العلمية لدراسة الطفل ظهر عدد من الأبحاث الموازية في دراسة رسوم الأطفال أمثال: (مايتلاند 1885 Maitland) (بيريز 1888 Perez) (بارنز 1893 Barnes) (شن 1893 Shinn) (بالدوين 1894 Baldwin) (لوكنز 1896 Lukens) (اوش 1897 O'shea) (برون 1897 Brown) (كلارك 1902 Clark) (سلي 1907 Sully) (هريك 1907 Herrick) و(جوتز 1907 Gotze). كل هؤلاء كانوا بين الكتاب الأوائل الذين كتبوا في الموضوع، والحقائق التي توصلوا إليها أنارت الطريق لمن جاء بعدهم، فبصرتهم بحقيقة العمليات العقلية الخاصة بالأطفال⁽²⁾.

في كتاب (سلي عام 1895) الموسوم (دراسات في الطفولة) كان أول ما بدأ به محاولة لتقديم تفسير نظري متماسك لمجموعة البيانات المتجمعة والمتزايدة حجماً،

* رسكين: أحد الباحثين التربويين يعمل أستاذاً في كلية Working mens college (ريد، تربية الذوق الفني، ص211).

(1) ريد هربرت: تربية الذوق الفني، ترجمة: يوسف ميخائيل أسعد، ط2، 1975، ص211.

(2) المصدر السابق نفسه، ص211.

(1) ريد هربرت: مصدر سابق، ص211-212.

(2) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط2، 1984، ص29-30.

وكانت النظرية قائمة على نظرية التطور لـ (لدارون) ويعالج سلي نواحي كثيرة من عقل الطفل، وعندما يشرع في معالجة الطفل كفنان، يتعقب خطأ طرازياً للتطور يأخذه من رسوم مختارة وهو يعد النشاط الفني سلسلة متواصلة الحلقات (3).

ولقد بلغ الاهتمام العلمي برسوم الأطفال أقصاه فيما بين عام 1900 و1915، في خلال هذه الفترة أجرى أستاذان عالميان بحثين عظيمين: نظم (لامبرشت Lamprecht) أحدهما، حسب خطة بناها كلية على الطريقة التي استعملها (ايريل بارنز Earl Barnes) في الولايات المتحدة، واشترط أن تكون الرسوم حسب توجيهات مقننة فيقوم بها أطفال من مختلف أنحاء العالم، وتتمثل فيها الثقافة على اختلاف درجاتها، وقد أرسلت الرسوم إلى مكتب مركزي في ليبزج Leipzig للفحص والمقارنة، وفكرة لامبرشت قوبلت بحماس كبير، فأرسلت إليه آلاف من الرسوم، مثلت عدداً كبيراً من دول العالم، كما اشتملت على رسوم قامت بها بعض الأجناس الأفريقية البدائية، ولكن هذا البحث لم يستمر حتى يحقق غايته. ثم قام (لفنستين Levinstein) الذي تعاون مع لامبرشت بنشر ملخص عن بعض أجزاء البحث.

وفي سنة 1907 قام (كلابريد Claparede) برسم خطة لدراسة رسوم الأطفال قريبة الشبه من خطة لامبرشت وقد اهتم كلابريد في دراسته بمراحل النمو في الرسم، وذلك للتحقق من مدى العلاقة بين الاستعداد في الرسم والقدرة العقلية العامة.

ثم جاء (إفانوف Ivanoff) فاقتفى أثر كلابريد في خطته عند دراسته رسوم بعض أطفال المدارس في أربع مقاطعات سويسرية، تمكن فيها من إيجاد طريقة لتقسيم الرسوم ودراستها وفق مقياس تراعي فيه ثلاث نقط يقيس بها:

1. الإحساس بالنسب.

2. الإدراك الخيالي.

3. القيمة والمهارة الفنية.

وكان تقيمه لهذه المستويات متعادلاً.

قام بعد ذلك (شايتن Schyten) بدراسة استمرت بضع سنين اتبع بها طريقة اختلفت عن الطرائق التي استعملها الباحثون في عصره، فقد حاول شويتن أن يكون مستوى مميزاً لكل سن، أي سلسلة تمثل متوسط الإنتاج للأعمار المتعاقبة، جعل منها "الإنسان" موضوع بحثه، واعتمدت الرسوم على الذاكرة.

ثم جاء (لوبسليين Lobslen) فاستعمل طريقة شايتن في دراسة رسوم قام بها أطفال المدارس العامة في كيل Kiel وقام لوبسليين كذلك بمقارنة رسوم الأطفال ضعاف العقول imbeciles برسوم الأطفال العاديين، كل سن بالسن الذي يضاهيه، فوجد أن الإحساس بالنسب التي يظهرها ضعاف العقول في رسومهم، منخفض في مستواه انخفاضاً بيناً عن المستوى الذي يظهر في رسوم الأطفال العاديين (1).

(3) هيربرت ريد: التربية عن طريق الفن، مصدر سابق، ص157.

(1) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال: مصدر سابق، ص29-33.

وقام (جورج روما Rouma) في عام 1913 بأكبر بحث فردي في موضوع رسوم الأطفال في هذه الفترة، وقد اشتمل هذا البحث على الأقسام الستة التالية:

1. تحليل لرسوم قام بها ثمانية أطفال لمدة 9 شهور، وهؤلاء الأطفال من منازل لا بأس بها، ويتراوح سنهم بين 7 و 11 سنة.

2. تجربة جماعية رسمت فيها موضوعات معينة لمدة عشرة شهور قام بها أطفال مدرسة للمتأخرين، وأطفال عاديون من الجنسين في مدارس مختلفة، تحت إشراف روما وتوجيهه الشخصي.

3. وفي فترة استغرقت عشرة شهور خصصت نصف ساعة كل أسبوع لملاحظة الرسوم الحرة التي يقوم بها تلاميذ فصل بلغ عددهم أربعين تلميذاً، وتراوح سنهم بين ست وثمان سنوات.

4. خصصت ست حصص أسبوعية استغرقت كل حصة منها نصف ساعة، وذلك لملاحظة الرسوم التي يقوم بها تلاميذ فصل مكون من ثلاثين طفلاً من الأطفال المتأخرين (Subnormal) يتراوح سنهم بين 9، 11 سنة.

5. القيام بملاحظة يومية لرسوم الأطفال في فصل خصص للملاحظة في إحدى المدارس بمدينة برسل.

6. فضلاً عن هذه الملاحظات المباشرة، جمع المدرسون خصباً لروما رسوماً من بعض مدارس رياض الأطفال والمدارس الابتدائية، وعلى أساس ذلك اختار روما بعض هؤلاء الأطفال للدراسة الفردية، ولم يستعمل روما طرائق إحصائية في معالجة موضوعاته، ولكنه بنى نتائجه على ملاحظة دقيقة جداً وأعطى أمثلة كثيرة للحالات التي درسها لتدعم آرائه. وقد ميز روما في دراسته لرسم الطفل للإنسان المراحل الآتية:

1- مرحلة بدائية وتشتمل على الآتي:

أ. تكييف اليد لوسيلة الرسم.

ب. يعطي الطفل اسماً معيناً للخطوط غير المتناسقة التي يقوم بتخطيطها.

ج. يعلن الطفل مقدماً عن الأشياء التي يرغب في تمثيلها.

د. يرى الطفل تشابهاً بين الخطوط التي يرسمها بطريق الصدفة وبين

بعض الأشياء، (ليرسم ما يسمى ثم يسمى ما يرسم).

2- تطور تمثيل الطفل لرسم الإنسان.

أ. محاولات أولية للتمثيل شبيهة بالمراحل البدائية.

ب. مرحلة أبو ذنبية (فرخ الضفدع) (tadpole stage).

ج. مرحلة انتقالية.

د. تمثيل تام للإنسان كما يرى بشكل كامل.

هـ. مرحلة انتقالية بين رسم الشكل الكامل ورسمه من الجانب⁽¹⁾.

وبهذا يكون روما قد وضع الأسس الأولية لتقسيم رسوم الأطفال إلى مراحل.

وبعد هذه النبذة التاريخية لابد من ذكر أسماء بعض الباحثين الحديثين: منهم

فيكتور لوينفلد، وشيفر سيمرن، وهربرت ريد، وقد استفاد هؤلاء من النتائج القديمة

(1) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 35، 37.

في دراساتهم الحديثة وأضافوا عليها، فمازالت أبحاث فيكتور لونغلد موضع اهتمام في الولايات المتحدة (2).

سمات رسوم الأطفال (1) التلقائية

إن المصطلح النقيض للتلقائية هو التقيد أو الإكراه، فيمكن تعريف التلقائية بأنها:

"عمل شيء أو تعبير عن النفس دون تقيد أو إكراه" (1) أما اللفظ المضاد لها فهو الإكراه وعرفها (ريد) في كتابه تربية الذوق الفني بأنها: "أداء شيء أو التعبير عن الذات بغير إكراه" (2).

أما (عبد الله) فيرى أن التلقائية في رسوم الأطفال هي: "تعبير عن تفكيرهم، وتكون بأسلوبهم كأطفال وليس بمستوى تفكير أو أسلوب الكبار" (3). وترى (الترابي) أن التلقائية في رسوم الأطفال تعني: "أن رسوماتهم تتجز وتتم وفقاً لضرورتهم الداخلية وعالمهم المميز وبأنها خاصة تدخل ضمن كل الخواص وأن من الصعب فصلها لتكون خاصة منفردة" (4).

أما (شعابث) ترى أن التلقائية في رسوم الأطفال هي: "الرسوم العفوية النابعة من محض إرادتهم الحرة لتجسيد كوامن عالمهم الذاتي المعبر عن انفعالاتهم ودوافعهم الداخلية بدون أي قيد وهي تظهر ضمناً في كل خصائص رسوماتهم" (5). وترى الباحثة أن التلقائية في رسوم الأطفال: "هي تعبيرات حرة مستوحاة من ذكريات الطفل وأحاسيسه وما يثير اهتمامه أو يعطيه الشعور باللذة في اللحظة التي يبدأ فيها الرسم".

(2) التحريف Distortion

الأطفال حينما يغمرهم بفكرة، أو يستثيرهم انفعال معين، نجدهم يخرجون هذه الفكرة وهذا الانفعال بالأسلوب المَحْرَف الذي يساعد بروز فكرتهم، فقد يبدو الوجه من الأمام والجانب في وقت واحد، فالطفل، يكبر، ويصغر، يبالغ، ويحذف، يغير وضع الرسم دون أن يتقيد بالوضع الطبيعي المألوف، وهو يفعل ذلك بدون وعي (1).

والتحريف اصطلاح في الفن يقصد به:

"أي ابتعاد عن المظهر العادي أو الشكل الموضوعي للأشياء" (2).

ويعرفه (ريد) بأنه "الابتعاد عن التوافق الهندسي المنتظم كما يعني بوجه عام الابتعاد عن النسب المألوفة في الطبيعة" (3)، ويرى (البسيوني) أن التحريف هو: "أي ابتعاد

(1) هيربرت ريد: التربية عن طريق الفن، مصدر سابق، ص 154.

(2) هيربرت ريد: تربية الذوق الفني، مصدر سابق، ص 197.

(3) عبد الله، رعد عزيز: خصائص رسوم الأطفال الصم وعلاقتها بمراحل التعبير الفني للأطفال العاديين. رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، 1988، ص 24.

(4) الترابي، فاطمة لطيف عبد الله، أثر الخصائص الفنية لرسوم الأطفال بالرسم العراقي المعاصر، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، 1999، ص 21.

(5) شعابث: سهاد عبد المنعم عبد المحسن، خصائص رسوم الأطفال وعلاقتها بالذكاء، رسالة ماجستير، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، 2002، ص 17.

(1) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 110.

(2) الترابي، فاطمة لطيف عبد الله، مصدر سابق، ص 22.

(3) هيربرت ريد: معنى الفن، ت: سامي خشبة، ط2، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1986، ص 22.

عن المظهر العادي أو الشكل الموضوعي للأشياء" (4). أما (الترابي) فترى أنه: "الابتعاد عن التجسيد الموضوعي للمرئيات عن طريق التلاعب بأشكالها وألوانها أو أمكنتها أو أزمنتها أو عن طريق الجمع بين الاثنين معاً في حيز واحد، فلا يكون الرسم مماثلاً أي من الأوضاع المألوفة في الطبيعة" (5).

وينزع الطفل إلى عدم التقيد في رسومه بالتعبير عن مشهد أو حدث من موضوع أو قصة ما في لحظة زمانية معينة ومكان معين فهو يسعى إلى تضمين رسومه مشاهد القصة مجتمعة في حيز واحد، ويطلق البعض على هذه الخاصية الجمع بين الأمكنة والأزمنة المختلفة في حيز واحد هو: ورقة الرسم (1).

وترى العوادي أن الطفل لا يفكر بما سيكون موضوع رسمه وفي أغلب الأحيان يبدأ الرسم بدون هدف، ولكن إذا اختار موضوعاً للرسم فإنه يرسم مواضيع أخرى معه وهذا ما يشنت الموضوع والطفل دائم التغيير للموضوع مثال .. (نسأل طفل في سن الخامسة عما يرسم) فيجيب قائلاً .. لا شيء، وبعد قليل ينظر إلى الشكل الذي يرسمه فيقول ... "هذا فنجان قهوة" وبعد ذلك يضيف للرسم قبضة فنجان، وعندما يشير قائلاً "هذا رسم امرأة ذات قبعة" ناسياً أنه كان يرسم فنجاناً، عندئذ يضيف العيون للرسم (2).

فضلاً عن ذلك، فالأطفال يحرفون في رسوماتهم لأنهم لا يجدون ضرورة تدعوهم للتقيد بالمظهر الخارجي والمضبوط للمرئيات، وذلك لانشغالهم بإضفاء فكرتهم الذاتية عنها وبالإفصاح عما يختلج في نفوسهم تجاهها بطريقة تكاد تكون لا شعورية دون أن يملئ عليهم أي شخص شيئاً، بخصوص تحريفاتهم هذه (3).

ويظهر التحريف في (مرحلة الرموز الوصفية) التي تبدأ من بداية السنة السابعة إلى نهاية السنة العاشرة، إذ يمتلك الطفل في هذا العمر القدرة على الوصف الدقيق للرموز نتيجة لتطور إدراكه الحسي، إدراك بعض العلاقات الزمانية والمكانية، إلا أنه يملك القدرة على استيعاب المجردات، فهو يعبر عن تلك العلاقات برموز مليئة بالتفاصيل (4).

ويتيسر لطفل هذه المرحلة عملية الوصف الدقيق ويدرك أثر الطبيعة على الحياة .. فهو يستطيع أن يدرك العلاقات الزمانية أو المكانية أو علاقة تشابه أو تباين، إذ ينمو لدى الطفل في هذه المرحلة مفهوم التصنيف (Classification).

3) التكرار Frequencies

يظهر التكرار عادة في مرحلة المدرك الشكلي (7 – 9) سنوات تقريباً، إذ أن شخصية الطفل تكون قد تحددت معالمها وذلك بفضل نضوجه العقلي والاجتماعي

(4) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 282.

(5) الترابي، فاطمة لطيف عبد الله: أثر الخصائص الفنية لرسوم الأطفال بالرسم العراقي المعاصر، مصدر سابق، ص 22.

(1) نجد، سراب: خصائص رسوم الأطفال.

[http:// www.sahara.com/showthread.php](http://www.sahara.com/showthread.php)

(2) العوادي، منى: التعبير بالرسم عند الأطفال، ط 1، 1980، ص 31.

(3) البسيوني، محمود: التربية والتحليل النفسي، دار المعارف بمصر، 1972، ص 35.

(4) شعابث، سهاد عبد المنعم عبد المحسن: خصائص رسوم الأطفال وعلاقتها بالذكاء، مصدر سابق، ص 24.

ويظهر أثر هذا في تعبيره الفني، فبعد ما كان الطفل ينوع في الرسوم فقد استقر الآن على عدد معين من الأشكال والرموز الثابتة يكررها بصفة مستمرة كلما طلب منه رسم هذا الشيء فتعبيره عن الشجرة مثلاً أصبح رمزاً ثابتاً وكذلك المنزل أو السيارة أو الوردية... الخ. فالتكرار في هذه المرحلة لا يعد مظهراً من مظاهر الضعف والركود الفني بل مظهر من مظاهر النشوة والسرور (1).

يرى (البسيوني) أن التكرار هو: ترديد رسم عنصر معين بتفاصيله وهيئته العامة دون خروج ظاهر عن الأصل وآلية التكرار عند البسيوني لها مظهران:

- **الآلية اللحظية (Momentary Automatism):** وسميت باللحظية لأنها

تحدث في لحظة معينة، وتظهر هذه الآلية بشكل جزئي في رسوم الأطفال ولا سيما في بعض الأجزاء غير المرتبطة بإثارة معينة: كرسم خط الأرض، أو السماء، أو السحب، أو الشمس، بطريقة معينة مثلما تعودها من قبل.

- **الآلية المستمرة (Continuous Automatism):** تظهر هذه الآلية

المستمرة في سلسلة أعمال التلميذ المتصلة التي يبدو فيها أنه حفظ طريقة ما لرسم بعض العناصر فيأخذ في تكرارها في كل ورقة تصادفه سواء أكان الموضوع يتطلب ذلك أو لا يتطلبه، ومما يدفع الطفل إلى التكرار المستمر هو لأنه يُسر برسم ما يقدر على رسمه ويحاول أن يقنع الآخرين أنه متمكن من رسمه.

أو قد يضع رموزاً لمسميات معينة ويملاً بها ورقة الرسم فنجدهم يرسمون الأشجار ذات أشكال دائرية تمثل الأوراق وتحت كل منها يضعون خطين لتمثيل الجذوع، وإذا أرادوا رسم بعض الأشخاص اقتصروا على شكل مستدير للرأس، وآخر مستطيل، أو على هيئة رقم ثمانية، للبدن، وأخذوا في تكرار ذلك (1).

ويعرف (موسى) التكرار كالاتي: "وضع عنصر مجاور لعنصر آخر بالشكل نفسه" (2).

أما (الترابي) فترى أن التكرار هو "إعادة رسم المفردة الواحدة أكثر من مرة بالتفاصيل نفسها ووضعيتها السابقة تقريباً" (3).

أما (شعابث) فترى بأن التكرار هو: "ترديد رسم الأشكال أو الألوان أو كلاهما (تكرار متنوع) بالتفاصيل نفسها تقريباً لملاً مساحات معينة ولغرض ما" (4).

4) خط الأرض Base Line

مظهر هذا الاتجاه ينحصر في أن الطفل عندما يعبر عن بعض مشاهد بيئته يرسم خطأ أفقياً عند نهاية كل عنصر يعبر عنه، موضحاً الأرض التي يركز عليها،

(1) سراب نجد: مرحلة تطوير رسوم الأطفال، مصدر سابق.

(1) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 186-188.

(2) موسى، سعدي لفته: سيكولوجية رسوم الأطفال خلال معركة القادسية، في مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع3، بغداد، 1981، ص 87.

(3) الترابي، فاطمة لطيف عبد الله: أثر الخصائص الفنية لرسوم الأطفال بالرسم العراقي المعاصر، مصدر سابق، ص 23.

(4) شعابث، سهاد عبد المنعم: خصائص رسوم الأطفال وعلاقتها بالذكاء، مصدر سابق، ص 17.

فإذا كان المشهد يمثل سوق القرية أو المدينة، عبر عن الأشخاص والحيوانات والأشجار، وفي النهاية كل عنصر منها خط أفقي يمثل الأرض التي يقف أو يسير عليها (5).

يرى (البسيوني) أن المصدر الأول لاستعمال خط الأرض هو الخبرة الحركية، أي محاولة التعبير عن بعض مظاهر الحياة أثناء توالي حدوثها وهي متتابعة. يستخدم الطفل خط الأرض في تعبيره عن الفضاء ليرمز به مرة إلى القاعدة التي تتركز عليها كل الأشياء وأخرى ليميز به سطح المنظر الطبيعي .. وقد يستخدم الطفل خطان للأرض أو ثلاث أحدهما يعلو الآخر (1).

ويرى (عبد الله) أن مظهر هذا الاتجاه ينحصر في أن الطفل عندما يعبر عن بعض مشاهد بيئته يرسم خطاً أفقياً عند نهاية كل عنصر يعبر عنه، موضحاً الأرض التي يتركز عليها، فعندما يرسم أشخاصاً أو سيارات يضع تحت كل عنصر يرسمه خطاً للأرض التي يقف عليها ذلك العنصر (2). ويرجع الباحثون سبب ظهور خط الأرض على هيئات أفقية دائماً بينما العناصر التي تتركز عليها في أوضاع عمودية بالنسبة له – إلى الخبرات الحسية التي اكتسبها الطفل من وضعه الأفقي وهو مستقل على سريره ومن وضعه الرأسي وهو مستيقظ (3).

(5) التسطيح (Flattening, Folding-over)

المقصود بالتسطيح هو أن يرسم الطفل رسوماً شبيهة انفرادية لا تحجب بعض عناصرها البعض الآخر فعندما يرسم الطفل على سبيل المثال منضدة ويوضح أرجلها الأربعة أو سيارة ويوضح عجلاتها الأربع أو يرسم منزلاً ويوضح جوانبه الأربعة دون أن تحجب أجزاء أخرى منها، فهو يعبر عن الأشياء من حيث الناحية البصرية التي تكون عليها (4).

يقول (البسيوني) إذا أراد الطفل أن يرسم مثلاً (عربة) فتجده يبين سطحها الخشبي كأنه ينظر إليه من أعلى، فيظهره على هيئة مستطيل، ولكنه يعود فيغير وضعه عندما يرسم العجلة فيقف أمامها ويعبر عنها من هذه الزاوية ويرسمها على شكل دائرة، ثم نجده يغير وضعه مرة أخرى فيرسم الحيوان الذي يجر العربة من الجانب، وبهذه الطريقة يخرج رسمه مسطحاً (1).

ويضيف (البسيوني) أن ظهور التسطيح عادة في الموضوعات التي تميز الطفل عندما نجد أن لها جانبان متشابهان ويريد أن يعبر عنهما في وقت واحد كأن يرسم شارعاً على جانبه صفان من النخيل فهو يرسم شارعاً مواجهاً لإحدى الأرصفة ثم يستدير إلى

(5) حمدي خميس: رسوم الأطفال، دار المعارف، مصر، 1962، ص40.

(1) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص145-146.

(2) عبد الله، رعد عزيز: خصائص رسوم الأطفال الصم وعلاقتها بمراحل التعبير الفني للأطفال العاديين، مصدر سابق، ص25.

(3) صادق، محمود محمد: التربية الفنية (أصولها وطرائق تدريسها)، ط1، عمان، 1992، ص81.

(4) سراب نجد: مراحل تطوير رسوم الأطفال.

الخلف ويبدأ يعالج طريقة رسم الرصيف الآخر، ولقد ظهرت هذه الطريقة في رسوم الإنسان البدائي وبعض من الرسوم الشعبية والمصرية (2).

(6) الميل (Inclination)

ظاهرة الميل هي نوع من التوفيق بين الحقيقة المرئية والحقيقة الفكرية، الطفل يعرف أن الأجسام ترتبط بالأرض التي تركز عليها فإذا أراد أن يرسم هذه الأجسام على خط الأرض رسمها عمودية ولكن هذه الفكرة تخلق له نوعاً من الحيرة عندما يتغير خط الأرض من وضعه الأفقي إلى وضع متعرج أو مقوس، أو مائل، ففي هذه الحالات، ورغم معرفته بأن الأجسام تكون في اتجاه رأسي إلا أنه يوفق بين ذلك وبين ربطها بخط الأرض، وحينئذ يرسم الأشخاص والشجر، وسائر الأشياء التي تظهر فوق المنحدر بشكل مائل (3).

ويرى (عبد الله) أن الطفل يدرك من خلال ملاحظته اليومية أن جميع الأجسام تقف على خط الأرض بصورة عمودية، ويرسم العناصر بهذه الصورة حتى لو تغير خط الأرض وأصبح بشكل مائل، عند ذلك ستكون هذه العناصر بالنسبة للرأي مائلة، فإذا رسم الطفل شخصاً يصعد جبلاً فإنه يرسمه مائلاً..
"فالميل هو نوع من التوفيق بين الحقيقة المرئية والحقيقة الفكرية" (4).

(7) الشفافية (Transparency X Ray Pictures)

هذه الظاهرة تعتمد على رغبة الطفل في التعبير عما يعرفه، وهي تؤكد أهمية الرسم باعتباره لغة أولى يستعملها الطفل لنقل أفكاره للآخرين، فعن طريق استعماله للشفوف يكشف عما تسترته الأشياء، وقد سميت هذه الظاهرة برسوم أشعة أكس لما بين اتجاه الطفل وبينها من شبه، فهو يرى من خلال السطوح سواء أكانت شفافة أو غير شفافة، فتراه يرسم السمك ظاهراً من المياه، وبذور التفاح أو نواة التمر، أو حبات الرمان أو حب الرقي ظاهرة في رسمه لهذه الأشكال (1).

وترى (نجد) أن الشفوف إظهار الطفل ما بداخل الأشكال المرسومة من واقع وظيفة الشيء العام وليس واقع مظهره، فكيفية جلوس الناس في الحافلة وكيفية جلوس السائق أهم من حافلة نقل الركاب نفسها (2).

ويقول (خضر) أن الطفل يرسم الأشياء حسب مدركاته فيرى الحبوب السوداء داخل الرقبة الكاملة، ويرسم الحب في بطن الدجاجة، ويرسم البيت من الخارج ويرسم أمه وأباه وأخاه وما يحب داخل ذلك البيت (3).

(2) البسيوني، محمود: المصدر السابق نفسه: ص 160-161.

(3) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 171، 172.

(4) عبد الله، رعد عزيز: خصائص رسوم الأطفال الصم وعلاقتها بمراحل التعبير الفني للأطفال العاديين، مصدر سابق، ص 24.

(1) البسيوني، محمود: سيكولوجية الأطفال، دار المعارف بمصر، 1958، ص 173.

(2) سراب نجد: خصائص رسوم الأطفال.

مصدر سابق، [http:// www](http://www).

(3) خضر، عادل كمال: ماذا يرسم الأطفال.

[http:// www.IMRMIAL.com](http://www.IMRMIAL.com)

فالطفل في رسومه لا يعترف بالحقائق المرئية بقدر ما يعترف بالحقائق
الذهنية أو المعرفية عند التعبير (4).

أما (الترابي) فتري أنها: "إظهار المفردات دون أن تحجب بعضها فهم إن رسموا بيتاً أظهروا لنا محتوياته الداخلية" (1). ويرى (عبد الله) أنها خاصية يُظهر فيها الأطفال: "في رسوماتهم أشياء لا يرونها مخفية وراء جدران صلدة، فإذا رسم الطفل دبابة فإنه يرسم الجنود وهم بداخلها" (2). وتعرفها (شعبات) بأنها: "ظهور الأشكال والألوان أو كلاهما المختبئة أو المحجوبة خلف حواجز معينة، كمحاولة لنقل الصورة الذهنية التي تنسجم مع الحقائق المدركة في المحيط الخارجي" (3).

(8) الغرضية أو النفعية (Utility)

هذه الظاهرة تلاحظ في رسوم الأطفال حتى سن 12 تقريباً، والتسمية مأخوذة من فكرة تأدية الوظيفة، فلرغبة الطفل الملحة في إيضاح أفكاره تجده يلجأ إلى بعض الوسائل الملموسة التي تشعر المتفرج بما يقصد إليه دون عناء في البحث (4). ويعرفها (موسى) بأنها: "خاصية يسجل بها الطفل معرفته للأشياء وإحساسه وخبرته بها، متبعاً في ذلك أساليب المبالغة والإطالة وغيرها" (5). أما (الترابي) فتري أنها: "تكييف بعض الأشكال والألوان أو أجزائها أو إدخال بعض الكتابات لتأدية وظيفة ما، إذ أنهم يبالغون في استطالة أو تقصير أو تصغير أو تكبير أو إضافة أو حذف أو الإقلال أو الإكثار من بعض الأشكال لأجل غرض ما" (1). فالطفل يسجل معرفته بالأشياء وإحساسه بها متبعاً في ذلك الأساليب التالية:

(أ) المبالغة في الأحجام (Over Emphasis)

إن مبالغة الطفل في أحجام بعض العناصر التي يرسمها مسألة نسبية، فهو يكبر جسماً عن أجسام أخرى ولو عزله بمفرده لما ظهر بشكل مبالغ فيه، وترجع المبالغة في الحجم لما يعتقده الطفل، ويحس به، نتيجة لخبرته ببعض الأشياء التي تمر به في حياته، والطفل يبالغ في الحجم لأنه يحاول أن يجسم لنا ووظيفته، وتارة أخرى يشعر نفسه أنه يعرف تماماً قيمة هذا الشخص الذي يصوره (2). وتبين (نجد) أن هذه الميزة تظهر في عدم التناسب بين الأجزاء المكونة للشكل إذ يعطي الطفل أهمية خاصة لجزء تأكيداً لأهميته في الصورة كأن يرسم لاعب الكرة بساق أكبر من بقية الأعضاء نظراً لأهميتها (3).

(1) الترابي، فاطمة لطيف عبد الله: أثر الخصائص الفنية لرسوم الأطفال بالرسم العراقي المعاصر، مصدر سابق، ص 26.

(2) عبد الله، رعد عزيز: خصائص رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 25.

(3) شعبات: سهاد عبد المنعم عبد المحسن: خصائص رسوم الأطفال وعلاقتها بالذكاء، مصدر سابق، ص 25.

(4) البسيوني، محمود: سيكولوجية الأطفال، مصدر سابق، ص 176-177.

(5) موسى، سعدي لفته: سيكولوجية رسوم الأطفال خلال معركة القادسية، مصدر سابق، ص 78.

(1) الترابي، فاطمة لطيف عبد الله: مصدر سابق، ص 23.

(2) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 177، 179.

(3) سراب نجد. مصدر سابق (الانترنت).

ويرى (خميس) أن الطفل في هذه المرحلة* غالباً ما يلجأ إلى تغيير رموزه تبعاً لانفعالاته المختلفة، فهو يؤكد على العناصر التي لها قيمة بالنسبة له، ويقلل من قيمة العناصر التي لا يشعر بأهميتها في أثناء التعبير (4).

وترى (الترابي) بأنها تكيف بعض الأشكال والألوان أو أجزائها أو إدخال بعض الكتابات لتأدية وظيفة ما إذ أنهم يبالغون في استطالة أو تقصير أو تكبير أو إضافة أو حذف أو في الإقلال أو الإكثار من بعض الأشكال، لأجل غرض ما مثل الوصول إلى أعلى الشجرة، أو تقليص حجم الشجرة وجعلها بحجم الشخص كي يتم الوصول إليها، أو تأكيد لشيء ما (5).

(ب) الحذف (Omission)

بالدرجة التي يتجه فيها الطفل للمبالغة في بعض الأحجام لإضهار معانيها وقيمتها نجده أيضاً يلجأ إلى أسلوب الحذف ليؤكد هذا المعنى، وعلى ذلك عندما يقوم الطفل برسم ما، فإنه يتعرض للناحية الوظيفية، فالأعضاء التي تؤدي وظيفة معينة تجده يذكرها، ويظهرها، ويدقق فيها، أما الأعضاء التي لا تؤدي أي وظيفة فنجده يهملها، (يحذفها) (1).

(ج) الإطالة (Lengthening)

لوحظ أن الأطفال يطيلون في بعض الأجزاء التي تؤدي وظيفة خاصة، ففي منظر لجني البلح نجد أن الطفل قد رسم الفلاح في أسفل النخلة وأطال ذراعه لتصل إلى أعلى النخلة ليقطعها (2).

(د) التصغير (Minuteness)

ومعناه رسم الطفل لوحداث صغيرة الحجم نسبياً إذا قيست ببقية العناصر المستعملة، هذه الظاهرة تلاحظ مع الأطفال الذين يخشون التعبير بالرسم، فتجدهم يبدؤون رسوماتهم مصغراً في ركن من الصفحة، ويتركون بقيتها خالية، وقد يصغر الطفل ليملأ الفضاء في الصورة، وقد يرجع التصغير بسبب رهبة التلميذ من الفضاء.

(9) التماثل (Symmetry)

هو "إظهار نصف الصورة، أو أحد أجزائها بشكل يكاد يطابق النصف الآخر لخلق عامل الاتزان" (3).

ويرى (البسيوني) أن ذلك راجع إلى حساسية الإنسان بعامل الاتزان، فتركيبه العضوي نفسه مبني على فكرة التماثل، والإحساس بالتماثل يعطي نوعاً من الراحة للرائي، والتماثل بالحقيقة هو بداية الإحساس بالزخرفة لأنه يتضمن عامل الاتزان في أبسط صورته.

* ويقصد مرحلة المدرك الشكلي (7-9).

(4) حمدي خميس: رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 29.

(5) الترابي، فاطمة لطيف، مصدر سابق، ص 26.

(1) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 179-180.

(2) المصدر السابق نفسه، ص 182.

(3) موسى، سعدي لفته: مصدر سابق، ص 79.

وهناك معنى آخر للتماثل يمكن إدراكه في تشابه الوحدات نفسها عندما يكررها الشخص بصرف النظر عن أوضاعها، وهذا أحد مظاهر الإيجاز الشكلي (1).

وتعرفه (الترابي) بأنه "رسم الطفل شكلاً أو لوناً يناظر شطره الآخر، لأنه بذلك يخلق عملية موازنة بين مكونات الصورة المرسومة" (2).

10 الجمع بين المسطحات المختلفة في حيز واحد

معناها أن الطفل يعبر عن الأشياء كما لو أنه يدور حولها، فيجمع مما يروق له من مظاهرها من زوايا مختلفة في حيز واحد، فهو يريد أن يعبر عن الأشياء في أوضح صورة لها (3).

لهذا نجده يجمع بين المظهر الجانبي والأمامي للوجه لأن المظهر الجانبي يوضح الأنف بكامل هيئته والمظهر الأمامي يبرز العينين والأذنين بكامل هيئتها (4).

11 الجمع بين الأمكنة والأزمنة المختلفة في حيز واحد

ومن اتجاهات الطفل أيضاً أنه لا يتقيد بالأمكنة والأزمنة التي توجد عليها الأشياء، فهو يعبر كما لو كان يعرض علينا شريطاً مصوراً للحوادث بصرف النظر عن أمكنتها وأزمنتها (5). فالطفل يريد أن يحدثنا عن حوادث وخطوات سير صورته ليؤكد الجوانب المعرفية بدلاً من الجوانب المرئية (6).

(1) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 197.

(2) الترابي، فاطمة لطيف عبد الله، مصدر سابق، ص 26.

(3) حمدي خميس: رسوم الأطفال: مصدر سابق، ص 33.

(4) سراب نجد (الانترنت).

(5) حمدي خميس: رسوم الأطفال، مصدر سابق، ص 40.

(6) سراب نجد (الانترنت).

مراحل النمو عند الأطفال وعلاقتها بسماتهم الفنية

يمر الأطفال في حياتهم بمراحل نمو مختلفة، حاول كثير من العلماء أن يضع لها بعض التقسيمات التي تسهل علينا فهم طبيعة كل مرحلة من النواحي: الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والجدانية.

وفيما يلي أمثلة لهذه التصنيفات:

1. تصنيف Burt بيرت عام 1921

لقد صنف بيرت بكتابة

(22-، p.p. 31 Mental and Scholastic Test خلاصة تخطيطية موجزة

متعلقة بالتطور في رسوم الأطفال وهي على النحو التالي:

أولاً: مرحلة الخربشة: (2 و 5) سنوات

تقع فيما بين سنتين وخمس سنوات، وتصل إلى أكبر حد لها في الثالثة وتنقسم

إلى:

أ. خربشة غير هادفة بالقلم الرصاص: وهي مجرد حركات عضلية صادرة عن الكتف، وتكون من اليمين إلى اليسار غالباً.

ب. خربشة هادفة بالقلم الرصاص: وهي خربشة تحتل مركز الانتباه وقد يعطي لها الطفل اسماً

ج. خربشة تقليدية: ويستمر الاهتمام فيها عضلياً، ولكن تحل حركات المعصم فيها محل حركات الذراع، كما تميل حركات الإصبع إلى الحلول محل حركات المعصم، وتكون غالباً، كمحاولة لتقليد حركات أحد الكبار وهو يرسم.

د. خربشة محددة: وفيها ينشد الطفل إنتاج أجزاء معينة من أحد الموضوعات وهي مرحلة إنتقالية إلى المرحلة الثانية.

ثانياً: مرحلة الخط: (4 سنوات)

هنا يكون التحكم البصري متقدماً، وفي هذه المرحلة يصبح الوجه البشري هو الموضوع المحبب للطفل، فيعبر عنه بدائرة للإشارة إلى الرأس، وبالنقط للتعبير عن العينين، وبخطين فقط للتعبير عن الساقين، وقد تضاف دائرة ثانية في حالات نادرة للدلالة على الجسم.

ويضاف خطان في حالات نادرة للدلالة على الذراعين ويمثل للقدمين عادة قبل التمثيل للذراعين أو الجسم ولا يقدم تركيب كامل للأجزاء في هذه المرحلة.

ثالثاً: مرحلة الرمزية الوصفية: (فيما بين الخامسة والسادسة)

الوجه البشري يرسم هنا بدقة معقولة، ولكنه مجرد تخطيط رمزي فج، وتحدد الملامح بشكل كروكي جداً، إذ يكون كل ملمح منها مرسوماً بشكل مألوف.

رابعاً: مرحلة الواقعية الوصفية: (من السابعة إلى الثامنة)

الرسوم هنا ما تزال منطقية أكثر منها بصرية، فالطفل يسجل ما يعرفه لا ما يشاهده، وهو ما يزال يفكر، لا في الفرد الحاضر بالموقف، بل بالأحرى في النمط السلالي، فهو يحاول أن يصل وأن يعبر أو أن يصنف جميع ما يتذكره، أو جميع الأشياء التي تهمة في أحد الموضوعات، ويصبح المخطط أكثر صدقاً بالنسبة للتفاصيل والبنود، ولكنه يستفيد من ترابط الأفكار أكثر من استفادته من تحليل

المدرجات البصرية، ويحاول الطفل هنا رسم مناظر جانبيه للوجه، ولكنه ما يزال غاضاً النظر عن المنظور وعن اللانفاذية والظلال بل وعن جميع النتائج المترتبة على فردانية الموضوع المشاهد، وهنا يبدو اهتمام متزايد بالتفاصيل الزخرفية.

خامساً: مرحلة الواقعية البصرية: (فيما بين التاسعة والعاشر)

يمر الطفل هنا من مرحلة الرسم من الذاكرة والخيال إلى مرحلة الرسم من الطبيعة، وهناك مرحلتان فرعيتان في هذا الصدد:

(أ) مرحلة البعدين: ويكون التخطيط فيها وحده هو المستعمل.

(ب) مرحلة الأبعاد الثلاثة: ويحاول الطفل فيها التعبير عن الامتداد كما أنه يوجد الانتباه إلى التداخل والمنظور، ويتوجه الطفل هنا إلى التظليل البسيط كما قد يحاول تقصير الخطوط أحياناً، كما قد يحاول رسم منظر لمساحات من الأرض.

سادساً: مرحلة الكبت: (فيما بين الحادية عشر والرابعة عشر)

وتقع هذه المرحلة في الأغلب في حوالي الثالثة عشر، ويعد بيرت هذه المرحلة جزء من النمو الطبيعي للطفل وكانت وجهة نظره هي السائدة، ويصبح الطفل هنا واقعياً وواهن العزيمة، بينما يتحول الاهتمام إلى التعبير من خلال اللغة. وإذا ما استمر الطفل في الرسم، فإن تفضيله يتجه إلى التصحيحات التقليدية، بينما يصبح الوجه البشري نادراً.

سابعاً: مرحلة الانتعاش الفني: (14 - 17) (بأوائل المراهقة)

ابتداء من حوالي الخامسة عشر، يأخذ الشخص في رسم الأزهار لأول مرة في نشاط فني أصيل، وهنا يحكي الرسم قصة، ويتضح هنا التمايز فيما بين الجنسين، وتبدي البنات حباً للخصوبة في اللون، وللفتنة في الصياغة، وللجمال في الخط. أما الشبان فأنهم يميلون أكثر من البنات إلى الرسم كمنفذ تكتيكي لهم⁽¹⁾.

2. تقسيم روث جريفيث عام 1936

قسمت الدكتورة (روث جريفيث) تطور رسوم الأطفال إلى إحدى عشر مرحلة من مراحل التطور من زاوية أكثر صورية كما يلي:

1. الخربشة غير المتميزة.
2. الخربشة.
3. رسم أشكال أخرى بالربط فيما بين الخطوط والمربعات، وبين الدوائر المنفصلة، والدوائر والمربعات لم تترابط بعد فيما بينها.
4. الربط بين الدوائر والخطوط لصنع أشياء أخرى كثيرة، ومن بينها الاهتمام الواضح بالوجه الإنساني.
5. تقارب موضوعات كثيرة مرسومة بسرعة ويسمىها الطفل بأسماء تكون غالباً غير قابلة للتمايز.

(1) هربرت ريد: تربية الذوق الفني، مصدر سابق، ص 214-217.

6. الميل إلى التركيز على موضوع واحد في الوقت الواحد، كما يكون العمل أكثر جرأة، وتكون العناية متوافرة، وتكون ثمة درجة من العناية بالتفاصيل.
 7. تقارب أكثر، ولكن ثمة ترابطاً ذاتياً واضحاً، كما يمكن تمييز ملامح الرسم.
 8. التأليف الجزئي، وظهور بعض الموضوعات في علاقة محددة بين بعضها بعضاً.
 9. الصور البحتة، الميل إلى رسم صورة واحدة فقط.
 10. مضاعفة الصور، وهذا يتم على مجرد السرور بالتمثيل للأشياء.
 11. تطوير أحد الموضوعات بواسطة سلسلة من الصور.
- وتوضح جريفيث في كتابها أن ثمة ترابطاً محدداً فيما بين مراحل النمو وبين الأعمار العقلية لخمس عشرة طفلاً⁽¹⁾.

3. تقسيم تملنسون R.R. Tomlinson

قسم تملنسون النمو الفني إلى أربع مراحل كالتالي:

1. مرحلة المعالجة اليدوية: (The stage of manipulation) وتقع في الفترة بين سن 2، 3 سنوات.
 2. المرحلة الرمزية: (The stage child symbolism) وتقع في الفترة بين سن 3، 8 سنوات.
 3. المرحلة السابقة للواقعية – أو المرحلة الانتقالية: (The stage of realization a transitional stage) بين سن 8، 11 سنوات.
 4. مرحلة الإدراك والتيقظ: وهي تعادل مرحلة البلوغ فوق سن 11.
- The stage of realization and awakening which coincide with puberty⁽¹⁾.

4. تقسيم تشرك * Franz Cizek (2)

كما قسم تشرك مراحل النمو تقسيماً آخر ولكنه لا يحدد سناً معينة لتقسيمه لأن المراحل ليست منفصلة بعضها عن بعض انفصلاً تاماً ولكنها كما يرى متداخلة، والانتقال من مرحلة إلى أخرى عملية تدريجية مستمرة، وفيما يلي النقاط الأساسية في التقسيم:

(1) Imaqination in Enrly childhood, London, 1955, pp. 160. في البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال.

R.R Tomlinson, children As Artist London & N.Y.: The King Penguin Books, (1) 1944. pp. 13-14.

* تشرك: هو فرانز تشرك، سافر إلى فينا وهو في سن العشرين ليدرس الفن وهو أول من مهد وكشف فن الطفل وأبرزه للعالم بشكل مغاير للقواعد والنظم المألوفة في المدارس.

W. Viola, child Art, London: University of London press, 1942. pp. 31. (2)
(انظر: محمود البسيوني، سيكولوجية رسوم الأطفال).

ظهور وحدة خالصة "الجشالت"
(يقوم بخلق الأشكال والمساحات)

تميز اللون – الشكل والفضاء

بداية ظهور المميزات الخاصة
(نمو الرسم عن طريق الإدراك الحسي والخبرة)

يصاحبها العادات التقليدية
الشائعة ومحاكاة مظاهر
الطبيعية، والخداع
البصري الفكري

بداية ظهور الطرز المختلفة

فن الأطفال الحقيقي

مرحلة رمزية تجريدية

يظهر اتجاه مصاحب نحو
الزخرفة

الإيقاع النفسي واليدوي

مرحلة الشخبة والتخطيط

(ابدأ القراءة من أسفل الصفحة وتتبع البيانات إلى أعلى)

5. تقسيم لوينفيلد Victor Lowenfeld عام 1952

قسم لوفنفلد نمو تعبيرات الأطفال الشكلية كالآتي:

1. المراحل التخطيطية أو مراحل التعبير الذاتي من سن 2 – 4، وتقسّم إلى:
 - أ. شخبة غير منظمة: وتتميز بخبرات غير ناضجة، وعدم السيطرة على الحركة.
 - ب. شخبة ممتدة: تحدث فيها حركات معادة مع وجود تناسق بين البصر والنشاط الحركي، وقد يستعمل الإصبع في الرسم.
 - ج. شخبة دائرية: تصبح فيها السيطرة أكثر من السابق، من خلال التباينات التي تحصل في نمط الحركات.
 - د. شخبة ذات معنى: تتحول فيها الخبرات غير الناضجة إلى التفكير التخيلي وذلك بمزج الحركات مع تقاطعات متكررة، ويستعمل الطفل الألوان لتمييز معان متعددة ويضيف على رسومه مسميات مختلفة.
2. المحاولات الأولى للتمثيل الطبيعي Preschematic stage من سن 4 –

وتتميز بكشف العلاقة بين الرسم والتفكير والواقع، وتغير في شكل الرموز نتيجة البحث عنها، ويستعمل اللون وفقاً لانفعالات الطفل.

3. مرحلة الإيجاز الشكلي Schematic stafe من سن (7 - 9) من خصائصها تأكيد الذات من خلال إعادة الأشكال والرموز (مخططات)، وليس هناك تعبير عن خبرة مقصورة وإنما تعبير عن الشيء ذاته.

4. بداية الرسم الواقعي The drawing realism من سن (9 - 11) وتمتاز بالوعي الكبير أو العالي للذات فيما يتعلق بالجنس (البنين أو البنات)، وفي رسم الأشخاص يؤكدون إظهار الفروق بين الجنسين عن طريق الملابس والشعر والتفاصيل.

ويتحول الأطفال فيها من التعبير بخط الأرض إلى خط الأفق، ويستعملون الألوان وفقاً لخبرات ذاتية، وتظهر الزخرفة في رسومهم ويقل استعمالهم لألوان الشمع.

5. المرحلة السابقة للرسم الواقعي (الاصطلاحي) The stage of decision من سن (11 - 13)

بداية الربط بين الذات والبيئة المحيطة (العقلية البصرية)، وظهور الأبعاد الثلاثة، والتعبير عن الحجم بنطاق التلاشي، وفي نهاية هذه المرحلة يتم التراجع من العقلية البصرية إلى الخطوط القاعدية (خط الأرض)، ويكون التعبير باللون وفقاً للتصور البصري كما هو في الطبيعة⁽¹⁾.

ثم عاد لوفيلد Lowenfeld (Itov) في عام 1957 ليقسمها تقسيماً آخر حسب الأعمار بدون أن يعطي تسميات للمرحلة الأولى، وقد وصف خصائص هذه المراحل بشكل أسئلة وأجوبة، وقد استخلص منها ما يأتي:

أ. شخبطة الأطفال من عمر (2-4) سنوات: عندما يستطيع الطفل الذي يصل إلى السنة الثانية من عمره أن يمسك القلم بيده، فإنه يشرع بوضع علامات على الورق، وتبدد على شكل حركات غير مضبوطة لا يسيطر عليها ولكنه يستمتع بها.

ب. الطفل من سن (4-7) سنوات: يكون الطفل في هذه المرحلة من العمر علاقة حقيقية بين الأشياء وصوره، فيرسم صورة بشكل متتابع.

ج. الطفل من (7-10) سنوات: تتميز هذه المرحلة بظهور علاقة بين الطفل وبين رسومه، ويصبح أكثر إحساساً بالبيئة من خلال الخبرات الكثيرة التي يتعرض لها وإلى تأكيد ذاته، وباستطاعته أن يرسم شجرة أو بيتاً، أو أشياء أخرى، مما يقع تحت أنظاره، وينتج من خلال تكرار هذه الأشكال أن يصل إلى تمثيل محدد للرجل أو الشجرة أو البيت، كما تظهر في هذه المرحلة خاصية الميل والشفافية، ويصبح اللون لديه

(1) Lowenfeld, Viktor. Creative and Mental growth, the Macmillan company. New York, 1952. pp. 72-212.

واقعيًا، وقبلما ينمي القدرة البصرية عن ملاحظة الخصائص والصفات الدقيقة للألوان في هذه المرحلة من العمر.
د. الطفل من (10-12) سنة:

يمر الطفل في هذه السنوات بمرحلة حاسمة لها أهميتها في نموه ومستقبله، ومن مميزات هذه المرحلة ظهور الفروق الجنسية بين اهتمامات البنين والبنات. كما تظهر لديهم إمكانية التعبير عن المسافة والعمق، ويتأثر الأطفال كثيراً عندما يكتشفون لأول مرة قدرتهم على السيطرة على المسافة والعمق في صورهم.

كما أن للتشكيل معنى واضحاً جداً خلال هذه الفترة، ويظهر معظم الفشل في هذه المرحلة من النمو بسبب عدم قدرة الأطفال الفنية على التعبير عما يتخيلونه، وقد تعود الصعوبة إلى النقل من البيئة المفهومة ذات الأبعاد الثلاثة إلى التعبير ذي البعدين على الورق⁽¹⁾.

6. تقسيم سولي Sully

يعد سولي من أوائل الكتاب الذين ميزوا مراحل النمو في الرسم، وفيما يأتي تقسيم سولي كما هذبه ريد:

- المرحلة الأولى: التخطيط

من سن 2 – 5 ويبلغ ذروته في سن 3 ويشتمل على الأقسام الثانوية التالية:

- (أ) تخطيطات غير مقصودة بالقلم
عبارة عن مجرد حركات عضلية تبدأ من الكتف وتأخذ اتجاهها من اليمين إلى اليسار عادة.
- (ب) تخطيطات مقصودة بالقلم: التخطيط هو مركز الانتباه ومن الجائز أن يطلق عليه اسماً معيناً.
- (ج) تخطيطات تقليدية: لا يزال الاهتمام الغالب اهتماماً عضلياً ولكن حركات الرسغ تحل محل حركات الذراع وحركات الأصابع تميل إلى أخذ مكان حركات الرسغ.

(د) تخطيطات مقيدة Localized scribbling

ويحاول الطفل أن ينتج أجزاء معينة لجسم معين، وتعد هذه مرحلة انتقالية لما سيأتي بعدها.

- المرحلة الثانية: الخط سن 4

في هذه المرحلة نلاحظ أن التحكم في الرؤية أخذ في التقدم، ويصبح رسم الإنسان هو الموضوع المحبب، ويرسمه الطفل في صورته دائرية لتمثيل الرأس، ونقطتين للعينين، وزوج من الخطوط المفردة للأرجل، ثم يضيف الطفل دائرة ثانية لتمثيل الجسم، وفي بعض الرسوم يضع زوجاً من الخطوط لتمثيل الذراعين، ومن

(1) Lowenfeld, Viktor, child and His Art, Aguide for patents, The Macmillan company: New York, 1957. pp. 174. (في محمد البسيوني، سيكولوجية رسوم الأطفال).

الملاحظ عادة أن الأقدام تظهر في الرسم أكثر تكبيراً من الذراعين والجسم أما وحدة الأجزاء الكاملة فأنها لا تظهر، وفي الغالب لا يحاول الطفل أن يحصل عليها.

- المرحلة الثالثة: الرموز الوصفية، من سن 5 - 6

في هذه المرحلة يمثل رسم الإنسان بعناية ولكن في صورة رمزية بدائية (Schema)* وتوضح التفاصيل بشكل غفل وكل منها عبارة عن شكل اصطلاحي يمثل موجزاً شكلياً عاماً يأخذ طابعاً خاصاً مع كل نوع من الأطفال، ولكن الطفل يحافظ إلى درجة كبيرة على الشكل نفسه لتحقيق أغلب أغراضه.

- المرحلة الرابعة: الرسوم الواقعية الوصفية: من سن 7 - 8

ما زالت الرسوم في هذه المرحلة منطقية، فالطفل يضع على الورق ما يعرفه لا ما يراه، وهو ما يزال يفكر لا في المرئي الخاص ولكن في الجنس بوجه عام، ويحاول أن ينقل، أو يعبر، أو يدون، كل ما يتذكره، أو كل ما يهتم به في الموضوع، ويصبح الموجز الشكلي في هذه المرحلة أكثر صدقاً من ناحية التفاصيل والعناصر توحى بها تداعي الأفكار أكثر مما يوحى بها تحليل المرئي ..

يتخذ الطفل الرسم الجانبي محوراً في تعبيراته ولكن المنظور، والظل والنور، والغموض، والقواعد التي تمكن المصدر من محاكاة الأشياء بصورة تامة لا تظهر بوضوح، وكذلك كل نتائج النظرة المقيدة بمكان واحد، فأن الطفل لا يعيرها أهمية، ويظهر اهتماماً بإبراز التفاصيل الزخرفية.

- المرحلة الخامسة: الواقعية البصرية من سن 9 - 10

ينتقل الطفل من مرحلة الرسم من الذاكرة والخيال إلى مرحلة الرسم من الطبيعة، وتنقسم هذه المرحلة إلى مظهرين:

(أ) مظهر البعدين: ويستعمل فيها الخط الخارجي فقط.

(ب) مظهر الثلاثة بأبعاد: ويحاول الطفل أن يظهر صفة الصلابة.

ويوجه الانتباه نحو الأشكال المتداخلة والمنظور، ويحاول الطفل كذلك أن يستعمل التظليل وبعض القواعد التي تساعد من آن لآخر، على إظهار الأشياء كما هي مرئية، فضلاً عن ذلك يحاول أن يبرز بعض المناظر الطبيعية.

- المرحلة السادسة: مرحلة الكبت من سن 11 - 14

وتأخذ هذه المرحلة مظهرها في سن الثالثة عشر تقريباً يعتقد بيرت (ووجهة نظرة تمثل الفترة التي كتب فيها) أن هذه المرحلة فترة طبيعية في نمو الطفل، ويظهر فيها التقدم من ناحية إبراز الأشكال.

فمن السهل أن يستشار الطفل، وهو متأن في رسمه ليس مغترأً، ولكنه مثبط العزم، واهتمامه وشغفه ينتقل إلى التعبير عن طريق اللغة، وإذا استمر الطفل في الرسم فإنه يفضل التصميمات الإصلاحية، ويندر وجود الإنسان في رسومه.

- المرحلة السابعة: النشاط الفني الجديد - البلوغ المبكر

* Shema (شيما): استعمل هذا اللفظ أو التخطيطية لأول مرة على شاكلة عرضية وبلا معنى لاسيما على يد سلي، وكان يصف أبكر محاولات الأطفال لتمثيل الأيدي والأصابع ومعادل كلمة شيما الألمانية هو Formula بالإنكليزية أي (الصيغة) ..

انظر هربرت ريد: التربية عن طريق الفن، ص 167-178.

ومن سن الخامسة عشر تقريباً، يأخذ رسم الفتى في النضوج ويدخل في نشاط فني أصيل .. ويصبح قادراً على أن يحكي لنا قصة، ومن الممكن التمييز بين رسوم الجنسين تميزاً واضحاً، فالبنات تظهر حبهن للألوان الغنية وللأشكال الرقيقة، وللخط الجميل، أما الفتيان فيميلون إلى استعمال الرسم وسيلة صناعية وآلية للتنفيس (1).

7. تصنيف بياجيه

وفي ضوء نظرية (بياجيه) قدم (جاردنر) نظريته الخاصة حول مراحل الإدراك الجمالي، وقد تحقق من صدق نظريته هذه خلال تلك الدراسات التي أجريت في نطاق (المشروع صفر) في جامعة هارفارد بالولايات المتحدة، إذ قسم مراحل الإدراك الجمالي على النحو التالي:

1. إدراك الرضيع (منذ الميلاد حتى سنتين):

تكرس معظم طاقة الطفل خلال الشهور الأولى من الحياة لاستكشاف العالم البصري، إذ يتوجه بعينه نحو مصدر الضوء وإلى المناطق التي تشمل على تضاد بين العتمة والضوء، ويبدو هذه العمليات في البداية كما لو كانت ردود أفعال لا إرادية من جانبه، وتدرجياً يكتسب الطفل مرونة أكثر، فينظر إلى أنماط مختلفة (مثلاً تفضيله للشكل الشبيه برقعه الشطرنج، الذي يتضمن تضاداً بين الأبيض والأسود على الشكل الأبيض فقط أو الأسود فقط).

وبعد شهور قليلة يصبح الطفل قادراً على التعرف على الأشكال الهندسية وفئات الأشخاص، والحيوانات، والكراسي، والزجاجات وما شابه ذلك، فهذه الفترة مهمة أيضاً في الإدراك الجمالي وبشكل خاص بداية حساسيته للألوان والأحجام والملابس والاتجاهات.

2. معرفة الرموز (من الثانية حتى السابعة):

وهذه هي المرحلة التي تعلو فيها معرفة الطفل على مستوى المعرفة المباشرة بعالم الموضوعات والأشخاص، أنه يصبح هنا أكثرطلاقة في قراءة أو إدراك الرموز التي هي بدائل تشير بدورها إلى الأشياء والأشخاص، فالرموز التي يلجأ إليها الطفل في إدراكه للعالم تعد بمنزلة التمثيلات العقلية التي تشير إلى العالم الواقعي، فالطفل قد يقول:

أنا أحب صورة المنزل هذه لأنها تشبه صورة منزلنا.

ويميل الأطفال هنا إلى تفضيل الأعمال الفنية الأكثر جاذبية من الناحية الظاهرية أو الخاصة بالسطح، أي الأعمال ذات الألوان البراقة التي تشمل على موضوعات يحبها الأطفال، أي التي تتماثل بدرجة كبيرة مع الشيء الذي تمثله أو تشير إليه.

3. النزعة الحرفية (من السابعة إلى التاسعة)

يستمر الأطفال في هذه المرحلة في النظر بشكل مباشر ومن خلال الأعمال الفنية إلى الأشياء التي تمثلها أو تشير إليها في الواقع، كما أنهم يصبحون أكثر تصلباً في تفكيرهم، إذ يفرضون قواعد صارمة على إدراكهم لهذه الأعمال،

(1) البسيوني، محمود: سيكولوجية رسوم الأطفال، دار المعارف، ط2، 1984، 1984.

فطفل هذه المرحلة يفضل الصور الفوتوغرافية ويميل أكثر نحو تمييز الأشياء وتصنيفها على وفق قواعد معينة (مقدار تشابهها مع الأصل)، وقد لا يكون هذا الأمر سلبياً كله – كما يشير جاردنر – بل قد يكون أمراً ضرورياً، وذلك لأن المرء لابد له أن يعرف القواعد والأصول قبل أن يتحرك تدريجياً بعيداً عنها، والطفل لابد له أن يعرف ويتذوق الأعمال المألوفة حتى يستطيع أن يتذوق الأعمال التي تبتعد نوعاً ما عن المألوف ويتأثر بها والأمر هنا شبيه بمقولة (أيجور سترافنسكي) المؤلف الموسيقي المعروف "الضوابط التي أفرضاها على نفسي، زادت الحرية التي أشعر بها"

4. إنهيار الحرفية وانبثاق الحساسية الجمالية (من التاسعة إلى الثالثة عشر)
يصبح الطفل هنا أكثر حساسية للعناصر الاسلوبية، فيهتم الطفل بموضوعات مثل: كيف كَوّن خط معين في لوحة؟ كيف حصل المزج بين الألوان؟ كيف تم التضليل؟ وما علاقة الظل بالنور والمنظور؟ وكل ما يتعلق بالكيفية التي من خلالها أنجز العمل الفني.

والخلاصة أن الطفل يتحرر هنا من (الحرفية) أو الالتصاق الحرفي بالقواعد التي كانت مميزة للمرحلة السابقة، ويصبح حراً في التعامل مع الجوانب المهمة جمالياً إذ أن الأطفال في هذه المرحلة قد تجاوزوا مرحلة العمليات العيانية (وفقاً لنظرية بياجيه) ويدعوا بالكشف عن اتجاهات ترتبط بالعمليات الشكلية والتفكير الأكثر تنظيماً، وحيث تكون العمليات المنطقية أو الشكلية غير ضرورية فأن ما يحتاج إليه الطفل هنا هو مجرد نوع من الاستغراق الخاص في الوسائط الخاصة بالفنون، وأيضاً حوار بين شعوره الخاص بالحياة والموضوعات الفنية التي تحيط به.

5. أزمة الاستغراق الجمالي (من الثالثة عشر إلى العشرين)
يمتلك المراهقون مدىً واسعاً من المهارات والمعرفة التي تمكنهم من الإحاطة الأكبر بالفنون، إنهم يصبحون ولأول مرة مهتمين بالقضايا التاريخية والفلسفية المرتبطة بالفنون، فينجذبون نحو الموضوعات المرتبطة بطبيعة الفن، ويهتمون بقضايا الشكل الفني وبالموضوعات النقدية، أي أن المراهق يتقدم تدريجياً فيتحول من كونه مندفعاً في إحكامه إلى أن يكون متأملاً وقريباً أكثر من روح الفن والجمال⁽¹⁾.

8. تقسيم الألفي

قسم الألفي التعبير الفني إلى خمس مراحل:

(1) مرحلة ما قبل التخطيط، من عمر سنة إلى سنتين:

وهي مرحلة لعب بحت، الهدف الطبيعي منها التدريب العضلي والرغبة في إتباع الحركة، وفي هذه المرحلة لا تتابع العين حركات اليد، وتكون آثار القلم على الورق غير منتظمة، ولعدم وجود القدرة الكافية لدى عضلات اليد والرسغ في السيطرة على نشاطه الحركي، وبعد مدة قد تمتد إلى شهور يكتشف الطفل

(1) Gardener, H. The Arts and Human Development. N. Y. Basic Books. 1994, p.p. 223-225.

في شاكر عبد الحميد: التفضيل الجمالي (دراسة في سايكولوجية التذوق الفني)، كتب عالم المعرفة، الكويت، 1990، ص 225-300.

العلاقة بين الحركات التي يقوم بها وبين العلامات التي ترسمها هذه الحركات على الورقة، ثم بعد فترة يكتشف الطفل قدرته في السيطرة على القلم فتصبح بعض هذه العلامات خطوطاً مقصودة وبعضها غير مقصودة.

(2) مرحلة التخطيط: من سن (2-4) سنوات:

يكتسب الطفل في هذه المرحلة قدرة أكبر على الإمساك بالقلم ليحدث به على الورق خطوطاً أكثر انتظاماً من ذي قبل، ثم لا تلبث هذه الخطوط أن تأخذ أشكالاً اهتزازية أو دائرية، ويحاول الطفل قبل نهاية هذه المرحلة إيجاد صلات وعلاقات تربط بين الخطوط التي يرسمها، إذ يبدأ بممارسة التخيل عن طريق بعض الأشكال في الواضحة الدلالة، يطلق عليها أسماء أشخاص يغلب أن تكون والدته أو والده.

(3) مرحلة البحث عن الرمز: من سن (4 – 6) سنوات

تصبح رموزه في هذه المرحلة أكثر تنوعاً، وتعتمد على التفكير والخيال معاً، فهو عندما يعبر عن الأشخاص والأشياء المستمدة من بيئته، نجد أنه يستعمل أشكالاً قريبة من الأشكال الهندسية الدائرية أو المربعة أو المستطيلة. ويبدأ اهتمام الطفل في هذه المرحلة برسم الإنسان ثم رسم الأشياء الأقرب إليه، ويرسم عناصر مرتبة فوق بعضها أو متجاورة ... ولا يستطيع أن يعبر عن القريب أو البعيد، كما أن إدراكه يعد إدراكاً ذاتياً بحثاً كما تظهر بوادر الربط بين العناصر المكونة للصور، والبعض الآخر يتجه إلى الآلية وتكرار عنصر واحد بلا نهاية.

(4) مرحلة الرمز: من سن (6 - 10) سنوات
يبدأ التعليم المنظم للطفل في هذه المرحلة، لذا فهو يحاول أن يتكيف تكيفاً اجتماعياً مع البيئة الجديدة، إذ يبدأ في أولها اكتساب معرفة منظمة ويبدأ جهداً في كتابة الكلمات والأرقام وتظهر في هذه الرموز بعض التفاصيل كما يستطيع أن يوضح فكرته في منظر واحد شامل.

وتعد نهاية هذه المرحلة هي نهاية الرموز الإصلاحيّة، ويبدأ الاهتمام بالتعبير الواقعي، ومن أهم مظاهرها الشفافية، التسطيح، المبالغة والحذف، التعبير عن الفضاء بخط الأرض، الجميع أزمنة وأمكنة مختلفة في حيز واحد.

(5) مرحلة ما قبل المراهقة: من سن (10 - 12) سنة
يحاول الطفل في هذه المرحلة الإفادة من خبراته البصرية، فعندما يعبر عن موضوع يحتوي على أشخاص يحاول أن يعطي لهؤلاء الأشخاص الصفات المميزة لهم، سواء أكان ذلك في الملابس أم في المميزات الشخصية، كالشارب، أو اللحية، كما يحاول استعمال الألوان استعمالاً واقعياً بقدر ما مر به من تجارب وما اكتسبه من خبرات، ويحاول التعبير عن القريب والبعيد والكبير والصغير (1).

نرى من ذلك أن فنون الأطفال تختلف باختلاف أعمارهم وبالتالي فمظاهر التعبير الفني عند طفل الحضنة تختلف إلى حد كبير عنها عند طفل الثامنة أو التاسعة، فالطفل الصغير وهبه الله خصائص قد يفقدها الكبار ويسعى وراءها الفنان المعاصر علّه يعود إليها بوعي وتلقائية.. والطفل يشخبط ليثبت ذاته ويسجل ملاحظاته وكشوفه التي أثارتها في بيئته الطبيعية وداخل المنزل.
ومع أن لكل طفل سماته الخاصة والمميزة عند الرسم التي لا تشابه بالضرورة سمات أقرانه الآخرين، إلا أن هناك سمات مشتركة لديهم بغض النظر عن بيئتهم المختلفة، إذ دلت التجارب على أن هناك صلة كبيرة بين الاتجاهات المتبعة في رسوم الأطفال جميعاً وتطور تعبيراتهم بصرف النظر عن بيئاتهم المختلفة (1).

يقول اليزابيث روزنبلات والين وينز:

"أن المشكلة الرئيسية التي قادت لدراسة رسوم الأطفال هو العلاقة بين رسوم طفل ما قبل المدرسة ورسوم فناني القرن العشرين هذا من جانب ومن جانب آخر الصلة بين هذه الرسوم للفنانين ورسوم أطفال المدرسة الابتدائية وقد كنا مأخوذين بالتشابه البين بين رسوم الصغار من الأطفال وتلك التي أنتجها الفنانون المعاصرون أمثال: (كيللي، ميرو، وبيسكو) فرسوم طفل ما قبل المدرسة تلقائية خيالية، لا نمطية، ومثيرة جمالياً وحينما يتحرك الأطفال نحو السنوات الوسطى من المرحلة الابتدائية، فأنهم يبدؤون الرسم بحرية أقل وتظهر رسومهم أكثر منطقية وحرفية تحاكي الواقع، أصبحت جافة وجامدة ويبدو الطفل في هذه المرحلة محكوم بهدف واحد، أن رسم

(1) الألفي، أبو صالح أحمد: قدرات الطفل الابتكارية ووسائل تنميتها دليل الأبحاث والباحثين، جامعة البصرة، 1979، ص 17، 23.

(1) حمدي خميس: طرائق تدريس الفنون لدور المعلمين والمعلمات، دار المعارف بمصر، 1963، ص 63.

الأشياء بالطريقة التي تبدو عليها أو بالطريقة التي تظهر بها في الصور، وعلى الرغم من أن رسومه أكثر إحكاماً ولكنها تعد أقل إثارة من الناحية الجمالية، وربما يستطيع الإنسان أن يمرر رسماً لطفل من الخامسة في متحف الفن الحديث، فإنه لا يستطيع أن يفعل ذلك مع رسم لطفل في سن العاشرة (2).

وترى د. عبلة حنفي: أن رسوم الأطفال أحد أشكال بناء النفس في المجال المعرفي والعقلي والمزاجي والوجداني فهي ليست مجرد تخطيطات عديمة المعنى، بل تعني الكثير للطفل أو لمن يهتم به، فهو يستنتق من خلال رسومه كل ما يعتريه من آمال، ومخاوف، وأفكار، ومفاهيم، ولذا لا يكون اهتماماً منصباً على النواحي الجمالية، وإنما يتسع ليكشف الصلة بين خصائص النمو الفني ونواحي النمو الأخرى (3).

ويضيف البسيوني أن مما يميز فن الأطفال ما ينفرد به من روح مشتركة تشاهد بالنسبة لأطفال العالم مهما اختلفت جنسياتهم ولغاتهم وأديانهم أو الأماكن التي يعيشون فيه، وأن السمات التي تميز الطفولة بعامة تظهر مبكراً، وتنعكس في رسوم هؤلاء الأطفال وفي نحتهم وفي ألعابهم ..

وفي الحقيقة يمكننا مشاهدة السمات المشتركة بين الأطفال مثل: خط الأرض، والتسطيح، والشفافية، وأنواع الرموز المبسطة، التي تتضمن الواقع ولاسيما في حدود السن حتى 12 سنة. ورسوم الأطفال الخاصة بكل شعب نجد فيها مميزات وسمات خاصة تنفرد بها عن سمات فنون أطفال الشعوب الأخرى (1).

وقد جمعت الباحثة بعض رسومات لأطفال من دول مختلفة كاليابان والهند وألمانيا وتركيا ويولندا وإيطاليا ومجموعة رسومات لأطفال من روسيا من مجموعة كتب أجنبية (2).

9. تصنيف البسيوني عام 1958

- | | | |
|---|---|--------------|
| 1 | مرحلة التخطيط | 2 - 3 سنة. |
| 2 | مرحلة الخط | 4 سنة. |
| 3 | مرحلة الرمزية الوصفية | 4 - 6 سنة. |
| 4 | مرحلة الرسوم الواقعية الوصفية | 7 - 8 سنة. |
| 5 | مرحلة الواقعية البصرية | 9 - 10 سنة. |
| 6 | مرحلة الكبت | 11 - 14 سنة. |
| 7 | مرحلة النشاط الفني الجديد للبلوغ المبكر | 15 سنة. |

Elizabeth Rosenblatt and Ellen Winner "The art of children's drawing". 1988, pp. (2) 3-15.

(3) واحات صحاري نت [http:// www.sahara.com](http://www.sahara.com)

(1) البسيوني، محمود: أسس التربية الفنية، دار المعارف بمصر، 1972، ط4، ص108.

(2) Cries Klischee: Children's Art From. 11 coantries, (ط، ب، س، ط)

Compile By. L.K. Tupitsin, Drawings by soviet children, 1957.

انظر ملحق رقم (7).

جدول (1) يوضح مراحل النمو عند الأطفال

ت	المرحلة	اتجاهاتها	التعبير عن الأشخاص	التعبير عن القريب والبعيد	استعمال الألوان	موقف معلم الرسم أو (المربي)
1.	ما قبل التخطيط	التعبير عن نفسه فقط	-	-	وعي ناقص للون	تهيئة الخامات والأدوات يسيرة التشكيل كالورق والرمال والطباشير
2.	التخطيط غير المنتظم	إحساسات عضلية وجسمانية حركات غير نظامية في اتجاهات مختلفة	-	-	وعي ناقص بالنسبة للون استعمال اللون من أجل الاستماع اللاشعوي	تشجيع الطفل في الاستمرار في التعبير احترام أسلوب الطفل واتجاهه في التعبير تهيئة الجو المناسب كي يستمتع الطفل بالتعبير
3.	التخطيط المنتظم	إحساسات عضلية وجسمانية في اتجاه واحد إدراك العلاقة بين حركات اليد والتخطيط على الورق	-	-	وعي ناقص بالنسبة للون استعمال اللون من أجل الاستماع اللاشعوي	غير المنتظم نفسه
4.	التخطيط الدائري	وعي بذاتية الطفل لنفسه مع قدرة على التحكم في الحركات المختلفة	-	إحساسات عضلية	وعي ناقص بالنسبة للون استعمال اللون من أجل الاستماع اللاشعوي	السابق نفسه
5.	الرموز المسماة	تحول من الإحساسات العضلية الجسمانية إلى الخيال الفكري ربط بين الرموز الحركية وتسميتها بأسماء	مدرجات خيالية لا تفرق إلا بين طريق التسمية	مدرجات خيالية	استعمال اللون من أجل التفرقة بين معاني الرموز	مساعدة الطفل على النمو الذاتي والشعور بكيانه تكملة خبرات الطفل ووعيه بالنسبة للمحيط الخارجي
6.	مرحلة تحضير المدرك الشكلي من 4 - 7 سنوات تقريباً	إدراك العلاقة بين الرسوم والواقع عن طريق التفكير رموز محملة بالخبرة بحث مستمر في الرسوم تنوع في الرسوم رسوم تغلب عليها الناحية الهندسية	رموز محملة بالخبرة الواقعية تعبر الرموز عن معلومات الطفل وقيمتها بالنسبة له في إنشاء التعبير (المبالغة والحذف) رموز تغلب عليها الناحية الهندسية	إحساسات ذاتية أو انفعالية	استعمال اللون من الناحية الذاتية استعمال اللون من أجل الاستمتاع الذاتي	عدم التعرض لأسلوب الطفل وطريقته في التعبير تهيئة الجو المناسب لمتابعة التعبير الحر إثارة الطفل عن طريق خبرته الحسية الخاصة
7.	مرحلة المدرك الشكلي (من 7 - 9 سنوات تقريباً)	إدراك العالم الخارجي عن طريق رسوم خاصة بكل طفل تكرار مستمر في الرسوم تغيير في الرسوم الخاصة تبعاً للانفعالات المختلفة المبالغة في الأجزاء التي ليس لها قيمة	رسوم خاصة بكل طفل عن الأشخاص تكرار مستمر في الرسوم الخاصة تغيير في الرسوم الخاصة تبعاً للانفعالات المختلفة المبالغة في الأجزاء التي ليس لها قيمة	إدراك العلاقة بين العالم الخارجي والعالم الداخلي والصلة بينهما استعمال خط الأرض للتعبير عن هذه الصلة وعن الإحساس بالقرب والبعيد من الأشياء	إدراك معنى اللون وعلاقته بالبيئة الخارجية الاستمرار في استعمال ألوان معينة لعناصر معينة تغيير استعمال الألوان المعينة الخاصة تبعاً للانفعالات المختلفة	احترام أسلوب الطفل وطريقته في التعبير الاعتراف بالاتجاهات التي يلجأ إليها الطفل واعتبارها خصائص والعمل على إشباعها استعمال الموضوعات التي تغلب عليه الناحية الحسية ولا سيما ذات الطابع الجسماني كلعب الكرة أو الكشاف ... الخ

ت	المرحلة	اتجاهاتها	التعبير عن الأشخاص	التعبير عن القريب والبعيد	استعمال الألوان	موقف معلم الرسم أو (المربي)
8.	مرحلة محاولة التعبير الواقعي (9 - 12 سنة تقريباً)	تحول تكرار الرسوم الخاصة شعور قوي بالفروق الفردية ولاسيما من ناحية الجنس رغبة نحو تكوين شلل أو جماعات ولاسيما من الجنس نفسه اختفاء بعض الاتجاهات المعينة كالتسطيح والشقوق والمبالغة البدء في التعبير وفقاً للحقائق البصرية	اهتمام بالغ بالمظاهر المميزة للأشخاص تحول عن تكرار الرسوم التي تعبر عن الأشخاص محاولة الاعتماد على الحقائق المرئية وعي ذاتي كامل وبالتالي وعي إلى حد ما بالعلم الخارجي والمظاهر المميزة له	تحول عن استعمال خط الأرض وبعض الاتجاهات الأخرى التي تعبر عن القريب والبعيد محاولة التعبير عن القريب والبعيد وفقاً للحقائق البصرية	تحول عن استعمال اللون الخاص استعمال اللون وفقاً للحقيقة البصرية استعمال اللون أحياناً وفقاً للحقيقة الذاتية والانفعالات الخاصة	تنشيط الوعي الذاتي للطفل عن طريق الموضوعات الفنية بالفروق الفردية والمميزات الخاصة لاسيما من ناحية الجنس بث روح التعاون عن طريق الأعمال الجماعية والمشروعات تبصير الطفل بطبيعة الأعمال الفنية من حيث كونها تعبير عن الحقائق وليس تسجيلاً لها

3. عناصر التكوين الفني والعلاقات الرابطة بينها

العمل الفني وسيلة للتعبير ومحاولة لإيصال الأفكار والخلجات الإنسانية وقد رأى "تولستوي" الكاتب الروسي في القرن التاسع عشر أن "الفن هو أن يثير المرء في نفسه شعوراً سبق أن جربه، وإذ يثيره في نفسه يعمد إلى نقل هذا الشعور بوساطة الحركات أو الخطوط أو الألوان أو الأصوات أو الأشكال المعبر عنها بالكلمات، بحيث يصبح جزءاً من تجربة الآخرين، وهذه هو فعل الفن".

هنا نرى أن تولستوي يؤكد الجانب التعبيري أو التوصيلي للفن، بينما نرى موقفاً آخر هو للجمالي الإنكليزي (كلايف بيل) كتب يقول:

"ماهي الخصيصة التي تتقاسمها كل الأشياء المثيرة لخلجاتنا الجمالية؟ جواب واحد فقط يبدو ممكناً: الشكل العاني Signification form في كل شيء يمتزج الخط بالألوان بطريقة فريدة، وتداعب عواطفنا الجمالية أشكال، وعلاقات للأشكال، معنية، وهذه العلاقات والامتزاجات للخطوط والألوان؛ اسميها (الشكل العاني) وهو الخصيصة الوحيدة المشتركة في أعمال الفنون البصرية كافة".

نرى هنا أن (بيل) يؤكد الجانب التشكيلي للفن ... الأخرى أو الضروري أن يتضمن أي عمل فني العناصر الشكلانية والعناصر التعبيرية أو التوصيلية، معاً⁽¹⁾.

يعد الرسم أحد الأساليب التعبيرية التي يملكها الإنسان، وهو يمثل قدرة ثقافية يترفع بها عن عالم الحيوان، مثلها في ذلك استعمال اللغة ومختلف أنواع الفنون.

والمبدأ الأساسي للرسم يتألف من الذاتية الداخلية والحية بمشاعرهما وتمثلاتهما وأعمالها التي موضوعها كل ما هو موجود في السماء وعلى الأرض .. ونظراً إلى تنوع المواضيع التي يسعه وضع اليد عليها ليحولها إلى تمثيل فني، ليس حكراً لشعوب بعينها ولعصور بعينها وأنه يتمتع بانتشار واسع بما فيه الكفاية، فالعنصر الحسي الذي يعمل فيه الرسم هو عنصر المساحة التي يعبر عن خصوصية المواضيع بألوان خاصة، وبفضل هذه الألوان يقوم الروح بتحويل أشكال المواضيع، كما تعرض نفسها للتأمل، إلى ظواهر فنية تنوب مناب المواضيع الفعلية، وتحولها في قلب هذا الواقع بالذات، إلى محض انعكاس للروح الداخلي الذي يريد به تأمل ذاته بذاته في روحيته، وداخلية الروح هي التي تسعى إلى التعبير عن ذاتها، والمساحة التي يظهر عليها الرسم مواضيعه تنتج من تلقاء ذاتها إمكانية خلق أجواء وعلاقات وتركيبات شتى⁽¹⁾.

ولا توجد هناك طريقة أفضل لفهم الرسم وتعميق تذوقه من النظر إلى اللوحة الفعلية، ومشاهدة نوعية السطح المرسوم .. يقول (موريس دينس) ..

(1) ناثان نوبلر: حوار الرؤية، مدخل إلى تذوق الفن والتجربة الجمالية، ترجمة: فخري خليل، مراجعة: جبرا إبراهيم جبرا، دار المأمون، بلا سنة طبع، ص 34، 35.

(1) هيغل: فن الرسم، ترجمة: جورج طرابيشي، دار الطليعة بيروت ط1، 1980، ص 14-19.

"تذكر أن أية لوحة – قبل أن تكون حصاناً أو عارية أو نوعاً من حكاية – هي في الأساس سطح مستوي غطي بألوان جمعت على وفق نظام معين"، والتكوين عبارة عن عملية لترتيب وتنظيم تلك العناصر التصويرية بهدف خلق وحدة مفاهيمية (2).
والتكوين يعني:

(وضع أشياء عديدة معاً، بحيث تكون في النهاية شيئاً واحداً، وطبيعة وجود كل من هذه العناصر يسهم إسهاماً فعالاً في تحقيق العمل النهائي الناتج ... وهو تآلف وتعاون كل الخصائص الضرورية كالخط والمساحة واللون والضوء ... الخ، في إحداث تلخيص كي تكون كل العناصر التكوينية فيه متفاعلة في نمط واحد منسق بحيث تتماسك من أجل تكوين وحدة لها قيمة أكبر من مجرد تجميع هذه العناصر) (3).

(2) فردريك مالنز: الرسم كيف تتذوقه، ترجمة: هادي الطائي، مراجعة: د. سلمان داود الواسطي، بغداد، ط1، 1993، ص227.

(3) عبد الحميد، شاكر: مفهوم التكوين في الفن التشكيلي، الفيصل، مجلة شهرية ثقافية تصدر عن دار الفيصل، 1986، ص139.

والتكوين الفني في الفنون التشكيلية يعد من المجالات المهمة، فهو يتكون من مجموعة وحدات مرئية "Visual Elements" كالنقطة والخط والشكل فضلاً عن استعمال الألوان التي تتفق مع ترتيب معين للعناصر، فتخلق في النفس أحاسيس لها معانيها، وتختلف طبقاً لاختلاف ترتيبها المرئي، لذلك فإن أفضل تكوين فني هو الذي لا يرهق المتلقي ويأتي ذلك من خلال ترتيب العناصر وقوة وترابطها مع بعضها في تكوين عام، فضلاً عن اعتماده على أسلوب توزيع الألوان وتدرجاتها (1).

ومما تقدم يتضح أن الرسم ماهو إلا عملية تجسيد للأفكار والتعبير عن المشاعر والأحاسيس الإنسانية ولكن هنا يتم توسيع ناحية تجسيد الأفكار فتتدفع النظرية إلى مجال أوسع وأرحب بما يوائم نظام الرسم لتصبح عملية التجسيد تشتمل ذلك الجزء من "النشاط العقلي الذي يضم العمليات الأربعة: التفكير، والإحساس الوجداني، والإحساس، والحدس" (2).

وعملية التجسيد هذه تتكون عبر إيجاد الوحدات البصرية والعلاقات بين هذه الوحدات بعضها ببعض، والعقل يقوم بعمليات اختبار للوحدات البصرية وينتقي منها ما يوائم هذا النشاط ثم يوعز إلى اليدين وتحت سيطرة العينين لتجسيد ما تم انتقاؤه. إلا أن عملية التجسيد هذه معقدة جداً في الرسم، وتحدث في الوقت ذاته عمليات عديدة إذ تتناسج مع عدة أنظمة أخرى مثل نظام اللغة الذي يعمل بموازاة نظام التجسيد الصوري هذا بحيث تكتسب الوحدات مدلولات وتتنظم وفق بناء بحيث تشكل هذه الوحدة عامل Agent وهذه الوحدة هدف Goal وهناك عملية process بين هاتين الوجدتين يحدد من علاقة الوجدتين والمشهد المتعاش يشهد هذا عندما تهيم الوظيفة الفكرية Ideational ... وهذا يدخلنا في النظام الوظيفي للرسم، ويعمل إلى جانب الأنظمة السابقة نظام الموازنة والإيقاع والربط لتجسيد اللوحة بعد ذلك ككل متفاعل الأجزاء بألوانها وقيمتها ليأتي دور المشاهد الذي يقوم بعملية إدراك للوحة فنية تتمثل أمامه هذه اللوحة في كل شامل (1).

والفنون الإنسانية، جمعاء فنون جميع العناصر لإيجاد تكوين (Composition) جديد ويكون دور الفنان مقتصر على تنظيم هذه العناصر طبقاً لنمط أو منهج يراه معبراً عن ميوله وأحاسيسه، والتكوين مثلما يصفه (فردريك مالنز) في مجال الفن، إنه "عبارة عن عملية ترتيب وتنظيم العناصر التصويرية التي سبق وأن درست منفصلة بهدف ابتكار وحدة مفاهيمية" (2).

وللتكوين الفني عناصر تحقق هيئته النهائية فضلاً عن فكر الفنان والتأثر في تلك العناصر من ناحية التعامل معها والسعي لتكوين صفات جمالية وهذا لا يتحقق إلا من خلال عناصر التكوين والعلاقة بينها للتوصل إلى عمل فني يحقق جانباً

(1) رياض، عبد الفتاح: التكوين في الفنون التشكيلية، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، 1973، ص8-25.
 (2) هيربرت ريد: التربية عن طريق الفن، ترجمة: عبد العزيز توفيق جاويد، مراجعة: مصطفى طه حبيب، مطبعة جامعة القاهرة، مصر، 1970، ص49.
 (1) صلاح فضل: نظرية البنائية في النقد الأدبي، دار الشؤون الثقافية، وزارة الإعلام، بغداد، العراق، 1987، ص466.
 (2) فردريك مالنز: الرسم كيف نتذوقه، مصدر سابق، ص226.

إبداعياً فضلاً عن الهدف من ذلك العمل إذ تتحقق وحدة العمل الفني فتظهر مزاياه من جوانب عدة (3).

والتكوين الجيد يجب ألا يشتمل العین من خلال عدم الاستقرار لبعض مكوناته، أو من خلال نقص التوازن فيه، ففي الأعمال الفنية المكتملة تتفاعل كل العناصر مع بعضها البعض، أنها تتماسك من أجل تكوين وحدة لها قيمة أكبر من مجرد تجميع هذه العناصر (4).

(3) فرج عبو: علم عناصر الفن، ج2، دار دلفين للنشر والطباعة ميلانو، إيطاليا، 1982، ص678.
(4) عبد الحميد، شاكر: العملية الإبداعية في فن التطوير، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1987، ص146.

قوانين التكوين

أشار (رسكن) إلى أن هناك العديد من أنواع التكوينات التي يمكن أن يعتمد عليها الفنان أثناء عمله، وهذه الأنواع هي في الواقع مبادئ أو قوانين للتكوين أكثر منها فئات منفصلة أو مستقلة. ومن أهم المبادئ أو القوانين التكوينية التي أشار إليها رسكن ما يلي:

1) قانون الأساسية أو الأهمية *Law of Principality*

فالشيء البارز أو الكبير في التكوين غالباً ما يكون مسؤولاً عن الوحدة أي أن على الرسام - وفقاً لرسكن أن يحدد ملمحاً أو شكلاً واحداً يكون أكثر أهمية من الأشكال الأخرى، ثم يقوم بتجميع هذه الأشكال حول الشكل الكبير وإخضاعها له.

2) قانون التكرار *Law of Repetition*

وهو يقوم على أساس خلق نوع من التعاطف أو الترابط بين مكونات اللوحة من خلال جعل بعض هذه المكونات مجرد صدى أو تكرار أقل أهمية لمكونات أخرى يتم التأكيد عليها.

3) قانون الاستمرار *Law of Continuity*

ويتم من خلال إعطاء بعض التابع والاستمرار المنظم لعدد من الأشياء الأكثر أو الأقل تشابهاً، ويكون هذا التابع أكثر إثارة للاهتمام عندما يرتبط ببعض التغيير التدريجي في طبيعة الموضوع أو في جانب منه، ويؤكد هذا القانون على فكرة الحرية الفردية للمكونات، ويوحي بقدرتها على الإفلات من القواعد، لكنه رغم ذلك يتفق إلى حد كبير مع التصور المعروف عن المنظور.

4) قانون التقويس *Low of Curvature*

أي أن الأشكال الموجودة في اللوحة عادة ما تخضع لنوع معين من المنحنيات أو الأقواس التي يمكن رسمها لتوضيح وتحديد الأشكال البارزة فيها، وقال رسكن بأن المنحنيات أكثر جمالاً من الخطوط المباشرة ولذلك فإن من الضروري لتكوين جيد أن تكون مكوناته بقدر الإمكان على شكل منحنيات بدلاً من كونها خطوطاً مستقيمة أو زوايا.

5) قانون التضاد أو التقابل *Law of Contrast*

ويعني به النغم الخافت والمرتفع في الموسيقى، والتقابل من الألوان المختلفة لاسيما الأبيض والأسود في فن التصوير وكذلك التقابل بين الأنواع المختلفة من الخطوط كالمنحني والمستقيم مثلاً.

6) قانون التغير المتبادل *Law of Interchange*

وهو يؤكد على وحدة الأشياء المتعارضة بإعطاء كل منها دوراً أو مساهمة في طبيعة وحركة الأشياء الأخرى فالتغير في لون أو حركة أو شكل أحد المكونات يصحبه تغير ضروري في المكونات الأخرى.

7) قانون الاتساق *Law of Consistency*

رغم الاختلافات التي قد تكون كبيرة بين مكونات اللوحة من أشكال وألوان فالأقسام الفرعية التابعة لها يجب أن تظهر ميلاً واضحاً للتجميع المنسق.

(8) قانون التناغم *Law of Harmony*

اللوحة الجديدة هي تجريد للحقائق الطبيعية، ولا يستطيع الفنان تمثيل كل ما يريد تمثيله، ولكن عليه الإيجاز والاختصار، وما يؤكد عليه رسكن هنا هو تناغم الألوان والأشكال واللمسات اللونية مؤكداً أكثر على أهمية النغمات اللونية وعلى أهمية التناغم فيما بينها.

(9) قانون الإشعاع *Law of Radiation*

أكد رسكن هنا على "أهمية تجمع الخطوط واتجاهاتها لتكوين مجموعات خاصة منجزتها منها، وأكد على أهمية تناسق أو تناغم الخطوط من خلال علاقاتها البسيطة والمعقدة (1).

(1) عبد الحميد، شاكر: العملية الإبداعية في فن التطوير، مصدر سابق، ص147، 148.

أشكال التكوينات

إن الدراسة التي قام بها رود روف R. Rudrouf عن أشكال أو أنماط التكوينات هي الأكثر حداثة في هذا المجال إذ ميز فيها الأنواع الآتية من التكوينات:

1) التكوينات الانتشارية *Compositional Diffuses*

أو تكوينات الانتشار: وفيها تكون الوحدات موزعة بطريقة متجانسة ومنتظمة دون مركز للإشعاع أو نقطة للتركيز أو التأكيد كما في المنمنمات العربية الإسلامية والتصاویر الفارسية الدقيقة أو المصغرة.

2) التكوينات الإيقاعية *Composition Scandees*

وهنا يوجد إيقاع فراغي، أو إيقاع في التوزيع النسبي للمساحات مع وجود لنقاط التركيز، وقد قسم رود روف هذا النوع إلى:

أ. التكوينات المحورية *Axial Compositions*

وفيه تنتظم المكونات حول محور مركزي خاص بالشكل الرئيس أو مجموعة الأشكال الرئيسة التي تركز على عدد من المحاور.

ب. التكوينات المركزية *Central Compositions*

إذ تشع المكونات أو تصدر أو تتعلق بنقطة مركزية للجاذبية.

ج. التكوينات القطبية *Polarized Compositions*

وتتكون من شكلين متقابلين أو مجموعتين من الأشكال المتقابلة توجد بينهما علاقة ديناميكية (1).

عناصر التكوين الفني في رسوم الأطفال

إن عناصر التكوين تكون كتل البناء وأجزائه في بنية الفن (Art structure) وهي ألف باء التعبير التخطيطي (Graphic Expression) ومبادئه وميزاته، وعندما ينظم الرسام هذه العناصر ويرتبها، فإنه بذلك يخلق الشكل أو الهيئة (From) أو التكوين (Composition). وتستعمل هذه العناصر لوصف وتصوير وتوضيح هدف (Object) معين في الحيز (Space) ذي البعدين (Two Dimensional) أو ذي الأبعاد الثلاثة (Three Dimensional). وقد أجمع أغلب المختصين على أن أهمها هو النقطة والخط والشكل واللون والفضاء والحركة وعلى الوجه الآتي:

النقطة *Point*

تشكل النقطة بداية تنفيذ العمل الفني، إذ تبدأ مع بداية التنفيذ، فإن أول ما يقوم به الفنان أو الطفل في الرسم هو وضع القلم أو الريشة على سطح اللوحة أو الورقة، وقد يكون بذلك أول عنصر في التصميم، والنقطة هي بداية الخط الذي يزيد من خلاله تشكيل العمل الفني. والتعريف العلمي للنقطة (شيء طوله صفر وعرضه صفر) (1).

(1) عبد الحميد، شاكر: العملية الإبداعية في فن التطوير، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1987، ص149.

(1) محمود صادق وآخرون: التربية الفنية: أصولها وطرائق تدريسها، ص10.

والنقطة لا تشكل عملاً هندسياً لأنه ليس لها طول أو عرض، ولكن لها وزن وتختلف أشكالها غير أنها تشكل بداية العمل الفني، والنقطة أهمية في كونها تشكل العمل الفني وتعطيه شكلاً زخرفياً يضيف لدى المشاهد إحساساً بالجمال⁽²⁾. والنقطة الإدراكية تشير إلى موضع ما في الفضاء، وليس لها طول، أو عرض، أو عمق، إنها تحدد نهايتي خط، كما وتحدد الموقع المنفرد الذي تتقاطع فيه الخطوط وملتقي الخطوط عند زاوية أحد المسطحات أو زاوية لشكل مجسم⁽³⁾. ويمكن استعمال النقطة لتحديد أو تعريف موقع أو مواقع، كما على الخارطة أو على "نقطة" موسيقية ولكن خلال حركة العين من نقطة إلى أخرى على مختلف الطرائق البصرية تنتج أشكالاً وصوراً مختلفة، ويشعر المرء بظهور رموز مختلفة تماماً.

فعندما ننظر إلى سطح خالي من العناصر فأن بصرنا يجول فوق المنطقة بحثاً عن مكان تركيز فيه. وما أن توضع علامة على ذلك السطح حتى تبدأ بالظهور علاقة ما بين هذه العلاقة وحدود السطح، وتظهر التوترات الناشئة أثر ذلك كأنها مشدودة بموازنة دقيقة، فكأن هناك قوى خفية مغناطيسية تمتد من زوايا المستطيل إلى النقطة: أ. عندما توضع النقطة في المركز البصري للسطح فأن شعوراً بالموازنة ينشأ عن ذلك وتبدو القوى المتحركة في النقطة في حالة موازنة تامة. ب. ولكن عندما توضع النقطة في المركز الهندسي تبدو كأنها ذات انخفاض أقل مما هي عليه حقيقة، وعليه يجب أن تسحب نحو الحافة السفلى للمستطيل مما يؤدي إلى اختلال الموازنة. ج. لو قُربت النقطة أكثر إلى الحافة السفلى فأن التأثير الذي ستحدثه في الشكل سيتزايد ويتولد عنه شعور بعدم الراحة نتيجة لعدم الاستقرار. د. عندما توضع نقطتان فأن الوضع يصبح أكثر تعقيداً إذ تتحكم في العلاقة التوتيرية لكل نقطة قوى تعمل مع الزوايا الأربع للمستطيل وبين النقاط ذاتها. هـ. تبدو إن تأثيراً بالموازنة ينتج عندما يرتبط وضع النقاط بهندسة المستطيل الداخلية غير المرئية⁽¹⁾.

ولو عدنا إلى تقسيم (سيريل بيرت) لمراحل التطور في رسم الأطفال للسيد سيريل بيرت في كتابه Mental and Schlastic Testes المنشور في كتاب هربرت ريد، التربية عن طريق الفن نلاحظ تحولات النقطة في رسم الأطفال وكما يأتي:

(2) عبد الهادي، نبيل، آخرون: الفن والموسيقى والدراما في تربية الطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2001، ص40.

(3) محمد، نصيف جاسم واليزاز: أسس التصميم الفني، المكتبة الوطنية، 2001، ص56.

(1) فردريك مالنز: الرسم كيف نتدوقه، عناصر التكوين، ترجمة: هادي الطائي، مراجعة: د. سلمان الواسطي، بغداد، ط1، 1993، ص12، 13.

أولاً: (مرحلة الخربشة): (1)

تقع بين سنتين وخمس سنوات، وتصل إلى أكبر حد لها في الثالثة وتنقسم إلى:
 أ. خربشة غير هادفة بالقلم الرصاص : *
 إن اختيار النقطة وخصائصها قد تم تجاوزه من قبل الأبوين، وأن أولى المراحل التي تظهر لدى الطفل في نظام الرسم هو الاتجاه لحركة النقطة أي تنظيم النقطة داخل الفضاء.
 ولو كان باتجاه معين واحد وهو يساوي في اللغة "بمرحلة الثقثة (Bubbling) أي نطق الطفل الصغير بكلام مختلط يعوزه النظام والوضوح والمعنى" (2).

ب. خربشة هادفة بالقلم الرصاص:

وهي خربشة تحتل مركز الانتباه وقد يعطي لها الطفل اسماً (3) أي أن الطفل يجعل هذه الخربشة دالاً على مدلول معين، أي بداية ظهور قابلية التفسير لدى الطفل وبالتالي تصبح عملية التجسيد للنشاط العقلي في مراحلها الأولى بالنسبة للطفل، ولكنها لا تقدم دلالة حقيقية للكبار، بسبب أن وظيفة الرسم لم تظهر بعد، والتركيب أو البناء لم يتم التمكن منه بعد.

ج. خربشة تقليدية:

يظل الاهتمام السائد فيها عضلياً ولكن تحل حركات المعصم فيها محل حركات الذراع كما تميل حركات الإصبع إلى الحول محل حركات المعصم، وتكون غالباً كمحاولة لتقليد حركات أحد الكبار وهو يرسم" (4).
 وهذا يعني البقاء في المرحلة السابقة من مستوى التجسيد، ولكن أعضاء الطفل يتم تدريبها لتبدي مهارة وسيطرة على حركة النقطة وبالتالي الخط، أي الوصول إلى مرحلة جيدة من القدرة والكفاءة لمعرفة قواعد التجسيد ومنطق صياغة الخطوط وحركة اليد بإيعاز من الدماغ لتجسيد النشاط العقلي وتحت سيطرة العين، كل تلك المعرفة بنظام الرسم ستؤدي إلى تحسين الأداء (Performance).

د. خربشة محددة

وفيها ينشد الطفل إنتاج أجزاء معينة من أحد الموضوعات وهذه مرحلة انتقالية إلى المرحلة الثانية (1).
 وهذا يعني أن السيطرة على النقطة وحركتها بوصفها خيارات وخيارات الخطوط قد تم التمكن منها وأصبحت الحركة مهدفة، وبالتالي فإن تلك الخيارات يتم وضعها بصيغ تجاورية لبناء الوحدات البصرية.

(1) هيربرت ريد: التربية عن طريق الفن، مصدر سابق، ص214.
 * لقد ذكر التصنيف بكل تفاصيله سابقاً لذلك ستقتصر الباحثة على ذكر تحولات الرسم فقط بما يخص الموضوع الحالي.

(2) جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1990، ص103.

(3) هيربرت ريد: التربية عن طريق الفن، ص214.

(4) المصدر السابق نفسه ص214.

(1) هيربرت ريد: التربية عن طريق الفن، المصدر السابق، ص215.

أي أن الطفل قد انتقل من المستوى الفونولوجي إلى المستوى المورفولوجي لأن أشكاله قد بينت أو ركبت وفق نماذج Patterns من مستوى الشكل، وأن هذه النماذج قد اكتسبت دلالات معينة وحسب الحالة التي يريد الطفل تجسيدها في هذه المرحلة (2).

الخط Line

والخط أهم العناصر الجمالية المستعملة في بناء العمل الفني فهو الأداة لتحديد المساحات للأشكال وإظهار تفاصيلها (3).

والخط يبين مدى القدرة على السيطرة على العواطف والاندفاعات الوجدانية، وهو بذلك يعطي للخط معالم مفهومة أو رمزية، والتي قصد بها الطفل التعبير عن مشاكله الخاصة (4).

يتكون الخط من تلاصق نقاط مع بعضها، مشكلاً أما خطاً مستقيماً أو منحنيّاً وله أربعة اتجاهات أساسية وهي:

H. Horizontal	الاتجاه الأفقي
V. Vertical	والاتجاه العمودي
L. Left Oblique	والاتجاه المائل إلى اليسار
(1)R. Right Object	والاتجاه المائل إلى اليمين

والخط مسار نقطة في اتجاه معين، فهو في مجمله يتكون من عدة نقاط، ويطلق مصطلح خط اصطلاحاً على أدق الأشكال ذات الصفة الطولية والعرضية والمطلقة. والخطوط هي الدليل الذي يقود العين إلى مركز الانتباه في الصورة أو الرسمة وهي التي تنقل عين المشاهد من عنصر إلى آخر في العمل الفني المتكامل (2).

ونظراً لما يتمتع به الخط من تعدديه الاستعمال، فلا يمكن للرسام والنحات والمصمم أن يستغني عنه، يمكن أن تكون الخطوط نشطة أو ثابتة، مستمرة أو مقطعة، منحنية أو مستقيمة، عريضة أو رقيقة، وفاتحة أو غامقة، وتستعمل هذه المفردة الخطية الثرية للتعبير عن أهداف مختلفة: لإظهار عاطفة أو حركة، ويمكن للخط أن يستثير شعوراً بالفضاء من خلال المنظور الخطي، أو أن يخلق تقسيمات هندسية، أو أن ينقل معلومات مباشرة كما في رسم بياني أو كتابه، ومن خصائص الخط القدرة على وصف الشكل، وأوسع استعمالاته تعبيراً في مجال الرسم (3).

(2) حبيب، عمار عبد الحمزة: البنية النظامية الوظيفية في الرسم المعاصر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، 2000م، ص 147.

(3) حمدي خميس: طرائق تدريس الفنون، ص 16-19.

(4) هريبرت ريد: تربية الذوق الفني، ت: يوسف ميخائيل، حمد، ب ت، ص 51.

(1) شيرازاد، شيرين إحسان: مبادئ الفن والعمارة، مكتبة اليقظة العربية، بغداد، 1985، ص 25.

(2) عبد الهادي، نبيل وآخرون: الفن والموسيقى والدراما في تربية الطفل، ص 35.

(3) فردريك مالنز: الرسم كيف تتذوقه، مصدر سابق، ص 38.

وتسهم الخطوط في إبراز التعبير الفني وفي التميز بين عمل فني وآخر من خلال خصائص تلك الخطوط كاتجاه الخطوط (أفقي، مائل) ومدى استقامته أو تعرجه أو انحنائه أو لون الخط أو سمكه أو طوله وقصره (4).

وتعطي استعمالات الخط الذهنية والتكوينية قيمة ضوئية حادة وفاصلة بين شكل وآخر، فطريقته تجميع الخطوط ذات الدرجة الواحدة تعطي قيمة ضوئية للشكل نفسه معتمدة على مدى التجاور، والتكرار، والحجم (1).

وإن أي خط مهما كان نوعه وقياسه وقيمته، له لونه ويمكن أن تكون الخطوط بمختلف الألوان، وحسب دلالات اللون وعلاقاته التصميمية المتكونة يكون تأثيره على الخط المرسوم فاللون قد يقوى من تأثير الخط وقد يضعفه، فالخط القوي بلون مشدد ينتج عنه تأثير أقوى.

وللخط في الفنون التشكيلية مدلولاته، وله مقوماته ومواصفاته، وله تكوينه وإنشاؤه، فقد استلهم الخط الرأسي من جذوع الأشجار والنخيل والأفقي من خط الأفق والمائل من أشعة الشمس (2).

فالخطوط الرأسية ترمز إلى الشموخ والقوة والعظمة والوقار أما الخطوط الرأسية المائلة فتثير في النفس أحاسيس بعدم الارتياح، كما أن تلاقي الخطوط الرأسية والأفقية يعطيان إحساساً بالتوازن، وتكرار الخطوط الرأسية يزيد في الإحساس بالقوة والصلابة.

أما الخطوط المنحنية سواء أكانت على شكل دوائر أو حلزونات فأنها تعطي الوداعة والركة والرشاقة، والخطوط الحلزونية توحى بالضيق والحزن (3).

إن ثمة أساساً للاعتقاد بأن تأثير الخط بوصفه خطأً في التصوير هو أنه صورة بديلة للمس، كما أنه بديل عن العاطفة، وبعض فلاسفة الجمال يميلون إلى استعمال تعبير "تسرب الانفعال Empathy" في وصف مصدر المتعة التي يحسها الناظر إلى الخطوط في فني التصوير والنحت، والرسام لا يسعى في إذلال لمحاكاة الطبيعة، وليس هو بالمنطق الذي يمهّد إلى إعطائنا نسخة طبق الأصل من الواقع، والمهم في كل هذا هو الحقيقة الجمالية، أي الصفاء الحسي والمتعة التشكيلية التي يحس بها الفنان في لحظة معينة من لحظات الرؤيا فيجسمها في الحجر أو على لوحة، والفنان يصل إلى هذه الحقيقة من خلال اللون والخط، وأن بناء عالم اللوحة التشكيلية هو في صورة ذلك التوازن المتناغم والمتكامل القائم بين الألوان والخطوط والكتل (1).

والقيم الخطية تحمل معنى الإيجاز، وتخلص الأشكال من الإضافات غير الضرورية وتظهرها علامات معبرة أو رمزاً مجرد، واللعب بالقيم الخطية معناه رسم العناصر بحدودها الخارجية دون أن يشغل المصور نفسه بما تتضمنه هذه

(4) رياض، عبد الفتاح: التكوين في الفنون التشكيلية، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، 1973، ص68.

(1) شيرزاد، شيرين إحسان، مبادئ في الفن والعمارة، مكتبة اليقظة العربية، بغداد، 1985، ص151.

(2) محمد، نصيف جاسم والبراز: أسس التصميم الفني، ص14.

(3) عبد الهادي، نبيل وآخرون: الفن والموسيقى والدراما في تربية الطفل، ص37.

(1) اروين ادمان: الفنون والإنسان مقدمة موجزة لعلم الجمال، ترجمة: مصطفى حبيب، دار مصر للطباعة، ص93-98.

الخطوط في الداخل من لغوٍ عارض لا داعي له، وما الكتابة الهيروغليفية إلا رسوم خطية موجزة، تنم عن إحكام ومهارة في استعمال الخط.

ومن مظاهر القيم الخطية، الإيقاع الذي تدركه في ثنايا تتبع الخط في رحلاته الراقصة المثيرة داخل الصورة، ويمكن أن نتحسس هذا الإيقاع في نماذج من الفنون الشرقية، الصينية واليابانية، وفي بعض الرسوم الهندسية العربية (2).

إن استعمال الخط للتعبير عن الشفافية يميل إلى الإسهام بدور أكبر في التخطيط مقارنة بالرسم، غير أن هناك استثناءات مهمة، فقد استعملت الخطوط لتأشير الشفافية من جانب رسامي العصر الحجري القديم في كهوفهم، إذ يظهر أحد الحيوانات من خلال حيوان آخر ويتداخل معه، وأحياناً نشاهد أنثى حيوان حامل وصغيرها يبدو واضحاً في أحشائها، وقد قدم لنا فنانون الاسكيو وأستراليا البدائيون مشاهد لحيوانات يمكن تشبيهها بالأشعة السينية إذ يظهر الهيكل العظمي داخل أجسامها، فتتطوي الشفافية على التداخل .. أحد الشكلين يخترق ويتداخل معه، ويمكن رؤية الشكلين معاً في وقت واحد، وقد استعمل فنانون القرون الوسطى هذه الفكرة فضلاً عن العناوين البدائيين (3).

إن اللغة الفنية الخطية تتناسب مع الأعمار الصغيرة بشكل بيّن ويمكن استعمالها لتحكي قصصاً، وتصف حياة الأطفال ونواحي ميولهم، واتجاهاتهم العقلية، والرسم بالقيم الخطية تلازم تعبيرات الأطفال الفنية في سنواتهم الأولى (1).

ولو عدنا إلى تصنيف سيريل بيرت لمراحل نمو التطور في رسوم الأطفال في كتاب هربرت ريد نرى أن في مرحلة الخربشة المحددة أن استعمال الخط هو الغالب أي التجسيد عن طريق الأشكال الخطية، شكل واحد أو اثنين منفصلين يعوزهما فهم صيغ التركيب والربط للوحدات البصرية مساحياً.

وفي مرحلة الخط: سن أربع سنوات

إذ يكون التحكم البصري متقدماً، وفي هذه المرحلة يصبح الوجه البشري هو الموضوع المحبب، فيعبر عنه (يُجسده) بدائرة للإشارة إلى الرأس، وبالنقط للتعبير عن العينين، وبخط فقط للتعبير عن الساقين، وقد تضاف دائرة ثانية وفي حالات نادرة للدلالة على الجسم، ويضاف خطان في حالات أندر للدلالة على الذراعين ويمثل للقدمين قبل التمثيل للذراعين أو الجسم ولا يقدم تركيباً كاملاً للأجزاء في هذه المرحلة (2).

من هذا نلاحظ أن الطفل بدأ يستعمل الخط الوصول إلى الشكل ويعمل من الخط زمراً لتجاوز مرحلة الشكل، والطفل يعمل على تركيب هذه الأشكال وجعلها وحدات تعمل في زمرة ذات تركيب أعلى وبالتالي فإن الطفل عندما يجسد دائرة للدلالة على الرأس ودائرة للدلالة على الجسم فإنه إنما يعمل خيارات تتلائم مع الفكرة أو النشاط العقلي وحسب المتوفر لديه من نظام مستوى الشكل كرتبة، وإدخال شكل

(2) البسيوني، محمود: الثقافة الفنية والتربية، دار المعارف بمصر، 1965، ص 300-305.

(3) فردريك مالنز: الرسم كيف نتذوقه، ص 57.

(1) البسيوني، محمود: الثقافة الفنية التربية، مصدر سابق، ص 305.

(2) هربرت ريد: التربية عن طريق الفن، مصدر سابق، ص 215.

الدائرة هنا كعنصر في تركيب أو بناء Structure أعلى هو الزمرة والبناء هو الذي يوضح الصيغ التجاورية المساحية. وضع الأشكال بالنسبة للوحدات الأخرى على سطح اللوحة، وهنا تتضح أيضاً هيئة نظام الرسم.

إن مرحلة الخط كما يدعوها سيريل بيرت هو أن الطفل يقوم بتجسيد أشياء عن العالم الداخلي Internal World وهي وظيفة فكرية Ideational لتجسيد ما يعرفه الطفل كإنسان عاقل عن عالمه الداخلي .. وفي هذه الفترة أي من "سن 3 سنوات يبدأ الطفل مجالات التعبير (1).

الشكل Shape

هو المظهر الخارجي للموضوع أو الرسم، الخط الخارجي، الهيئة، مجموعة من الخطوط بمسارات مختلفة تحدد الشكل والهيئة أن العلاقة مترابطة بين الشكل والخط، فالشكل يكون من الخط إذ يدور في مسار، وينعطف مرتداً، فتلتقي بدايته بنهايته، مكوناً محيط الشكل الناشئ، وهو أحد العناصر المعقدة للتكوين .. ووظيفة الشكل الإعلان عن مضمون العمل الفني بطريقة فنية تساعد على إبراز الإحساس الجمالي (2).

يعد الشكل الأساس الذي يقوم عليه التكوين الفني، إذ يمثل الصياغة الأساسية للجسم أو المادة أو مجموعة عناصر، والشكل في كثير من الأحيان يمثل نفسه كما في الصورة الشخصية أو يمثل علاقات فكرية واجتماعية، إذا كان مربوطاً مع أشكال أخرى وفي هذه الحالة يصبح جزء من هيئة عامة (3).

كما يعد الشكل في العمل الفني، الظاهرة الأساس في التكوين وهو من أكثر العناصر التي يقوم عليها العمل في الرسم صعوبة، ويمكن أن يكون ساحة معينة ومحددة بمحيط أو لون أو مجموعة من الخطوط باتجاهات مختلفة تأخذ هيئات مختلفة كما في الشكل الثلاثي أو الدائري، أو لأشكال غير منتظمة في طيات الملابس وهيكلية جسم الإنسان (4).

وقد عنى علماء الجمال والنقاد بتفسير معنى الشكل أو الصورة في الفن ومعنى الشكل يتحدد بالعلاقات المكانية والزمانية والسببية التي تنسق بين العناصر المحسوسة المستمدة من الطبيعة مثل الأصوات والألوان والأفكار ولما كانت الطبيعة تنطوي على مثل هذه العلاقات فيمكن أن نقول أن الصورة توجد في الطبيعة إلا أن الصورة الفنية تمتاز بأنها ثمرة انتقاء وتهذيب للمادة المحسوسة المستمدة من الطبيعة أو من الحياة الإنسانية ولما كان للصورة هذه الأهمية في العمل الفني فقد ذهب بعض الفلاسفة والنقاد إلى التوحيد بين العمل الفني وبين الصورة، وقد اعتمد هؤلاء الفلاسفة الذين يكونون الاتجاه الشكلي Formalism في علم الجمال على الفلسفة الألمانية المستمدة من (كانت) وهاربرت وزيمرمان، وأهم من يمثلهم من الإنكليز R. Fry C. Bell اللذان مارسا النقد الفني وتأثرا بالثورة التي لحقت بفن التصوير

(1) هربرت ريد: التربية عن طريق الفن، مصدر سابق، ص296.

(2) محمد، نصيف جاسم واليزاز: أسس التصميم الفني، المكتبة الوطنية، بغداد، 2001، ص7.

(3) فرج عبو: علم عناصر الفن، دار دلفين للطباعة والنشر، ميلانوا، ج1، 1982، ص126.

(4) هربرت ريد: تعريف الفن، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1962، ص11.

الفرنسي، لاسيما بعد سيزان Cezanne وفي رأيهما أن العنصر الذي يحقق الوجدان الجمالي عند الإنسان مستمد من تأمل الصورة في العمل الفني أنها الصورة المعبرة Significant Form كما يقول كليف بيل (1).

كما أن الشكل هو الشيء المشترك بين جميع العناصر الفنية وهو الهيئة التي تتخذها هذه الأشكال كأن يكون تمثالاً أو لوحة أو قصيدة فكل هذه الأشياء تتخذ نسقاً معنياً وهو شكل العمل الفني، ويمثل في الطبيعة حيزاً في الفضاء ويبقى ثابتاً بالرغم من تغيير الحيز الذي يشغله، إذ أن أي شكل يحافظ على مظهره وملامحه سواء أشغل حيزاً في مكان معين أو في مكان آخر غيره (2).

إن الشكل كما يُرى ويعرف في الطبيعة، يعكس الضوء ويبرز واضحاً إزاء خلفية مناقضة، كما يمكن لمسه وتحسس هيئته ونسيجه ووزنه، والاستجابة لأشكال الأشياء تعد من مستويات نمو الإدراك الأولى عند البشر (3).

ويشغل الشكل في الطبيعة حيزاً في الفضاء، ويبقى الشكل ثابتاً حتى إذا تغير الحيز الذي يشغله، ويمكن ملاحظة أن بعض الأشكال يقع أمام غيره، كما يمكن رؤيته متقارباً مع بعضه الآخر أو متباعداً عنه، وقد يكون الشكل فوق شكل آخر أو تحته (1).

وفي مرحلة الرمزية الوصفية؛ فيما بين الخامسة والسادسة يتضح أن الطفل يبدأ بزيادة الصفات ويميل نحو الاتجاه الطبيعي أو المحاكي للطبيعة، إلا أن البناء للرمز الشكليه والخطية لا يزال في مرحلة البناء الأفقي ولم يظهر عليه أي دلائل في اتجاه التجسيم بصورة عامة والمنظور بصورة خاصة أو حتى الاقتران من مفهوم الوحدات الهندسية البسيطة.

أما في المرحلة الواقعية الوصفية (الرابعة) من السابعة إلى الثامنة فالرسوم هنا ما تزال منطقية أكثر منها بصرية وهو يحاول أن يصل وأن يعبر أو يصنف جميع ما يتذكره، أو جميع الأشياء التي تهمة في أحد الموضوعات (2).

أي أن الطفل يرسم أشكالاً من عالمه الداخلي من مدركاته ومما يتذكره فهو يقوم بعملية استرجاع مخزون في الذاكرة، ولا يقوم بتسجيل أشكال العالم الخارجي كما هي ... إذ يغض النظر عن المنظور وعن اللانفاذية والظلال وعن جميع النتائج المترتبة على فردانية الموضوع (3).

وفي مرحلة الخامسة الواقعية البصرية، فيما من التاسعة والعاشرية إذ يمر الطفل هنا من مرحلة الرسم من الذاكرة والخيال إلى مرحلة الرسم من الطبيعة (4).

إن الذاكرة هنا أمدت الطفل بالأشكال والصور المدركة، المخزونة واسترجاعها ولكن ليس بالطريقة التي تحاكي أشكال العالم الطبيعي أو ما ندعوه

(1) مطر، أمير حلمي: مقدمة في علم الجمال، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، ص37.

(2) هيربرت ريد: تربية الذوق الفني: ترجمة: يوسف ميخائيل أسعد، 1975، ص31.

(3) ناثن نوبلر: حوار الرؤية، ترجمة: فخري خليل، مراجعة: جبرا إبراهيم جبرا، داء المأمون، ص136.

(1) ناثن نوبلر: حوار الرؤية، المصدر السابق نفسه، ص139.

(2) هيربرت ريد: التربية عن طريق الفن، ص215.

(3) المصدر السابق نفسه، ص215.

(4) المصدر السابق نفسه، ص216.

بالعالم الخارجي External world. ولكن بصيغ تنظيم تمت إلى الخيال أكثر من الواقع وبالتالي تصبح الفترة السابقة كلها تعمل ضمن الوظيفة الفكرية. وبخياراتها عن العالم الداخلي، فالوظيفة لها مركبان فرعيان Sub-Component، التجارب المارة Experiential، والمنطقية logical⁽¹⁾.

وتعد المرحلة الخامسة هي مرحلة رسم الأشكال من الطبيعة أي أن الوظيفة الفكرية بدأت تعمل بخيارها عن العالم الخارجي External world، أي "ظاهر العالم الخارجي"، وعن الوعي Consciousness والعلاقات المنطقية القابلة للاستنتاج والاستلال Deducible⁽²⁾.

وتنقسم المرحلة الخامسة إلى مرحلتين فرعيتين:

أ. "مرحلة البعدين – ويكون التخطيط فيها وحده هو المستعمل" (3)

وهذا يعني أن الطفل يجسد أفكاره عن العالم الخارجي والداخلي وفق صيغ رمز Groups من الأشكال الخطية ورمز الخطوط، ولكن ضمن البناء الأفقي إذ يعد البناء أول مرحلة مبسطة في التركيب التجاوري، ولأنه لا يتطلب معرفة بالمنظور الذي يعد أساس تجسيد عالم الواقع.

ب. "مرحلة الأبعاد الثلاثة – ويحاول الطفل فيها التعبير عن الامتداد كما أنه

يوجه الانتباه إلى التداخل والمنظور، وهنا محاولات إلى التضليل البسيط كما قد يحاول الطفل تقصير الخطوط أحياناً، كما قد يحاول رسم منظر لمساحات من الأرض" (4).

(1) M.A.K. Halliday, Exploration in the Functions of Language, I bid., p. 99.

في حبيب، عمار عبد الحمزة: البنية النظامية الوظيفية في الرسم المعاصر، ص151.

(2) Jack Richards, 8 Longman dictionary of applied linguistics, p. 116.

في حبيب، عمار عبد الحمزة، المصدر السابق نفسه، ص151.

(3) هيربرت ريد: التربية عن طريق الفن، المصدر السابق، ص216.

(4) المصدر السابق نفسه، ص216.

أما الطفل في مرحلة الكبت (11 – 14)

هنا يتحول إلى بناء أشكال وتراكيب تتجاوب مع الأفكار المجردة وكيفية تجسيدها، أنه يبحث في العلاقات المنطقية العامة التي تربط كل الأشياء في عالمه الخارجي والداخلي وتجسيدها.

ففي هذه المرحلة العمرية للطفل يتحول إدراك الشكل إلى أكثر تمايزاً وأكثر صدقاً من الناحية البصرية، فيبدأ الأطفال في محاولة رسم الأشياء في أحسن حالاتها الواقعية، ويصبح الطفل هنا ذو نزعة طبيعية، كما أن اهتمامه في الرسم يتوجه نحو تصاميم الأشكال التقليدية (1).

فالشكل هنا يكون خاضعاً لصور أو نظرة إدراكية منطقية أكثر من كونه محملاً بخبرات انفعالية تتركز على إسقاط هذا الشكل بصيغ خاضعة لنظرة ذاتية، فالشكل الذي كان يشكل منبه في المراحل السابقة، أصبح الآن مصدر إشارة لهم، يدفعهم إلى إخراج الشكل أو الأشكال نفسها محملاً بقيم تعبيرية.

اللون Color

اللون ظاهرة فيزيائية مصادرها الرئيسية، الضوء والمرئيات في الطبيعة وهو انعكاس في أشعة الضوء على الشكل الذي ندركه (2).

وإن أول من لفت الانتباه إلى حقيقة العلاقة بين الضوء والأجسام المرئية هو (ابن الهيثم)، العالم العربي الذي شهدت الموسوعة البريطانية بأنه صاحب أهم الاكتشافات في علم البصريّات، فكتابه "المناظر" الذي نقله عالم الطبيعة الإنجليزي (روجر بيكون) وادعاه لنفسه يعد من أروع الكتب العلمية التي ظهرت في القرون الوسطى، أثبت ابن الهيثم في المقالة السابعة من كتابه أن الشيء لا يضيء بذاته، بل بإشراق نور عليه والإبصار لا يتم بأن تخرج العين أشعة منها، وإنما يحدث ذلك بتلقي العين الأشعة المنعكسة عن الأشياء المضاءة (1).

ويرى (هيجل) أن عنصر الرسم الرئيسي هو التلوين، إذ أن المسافة والشكل لا يكتسبان في الرسم بحصر المعنى كامل مدلولهما وتماثلهما الحقيقي إلا بفضل اختلاف اللون، فاللون هو ما يؤلف عنصر الرسم الأول (2). وفيزيائياً يعرف اللون بأنه ظاهرة اهتزازية كالصوت وهو مع الضوء شكل من أشكال الطاقة المشعة (3).

وللون انطباع جمالي يبعث في نفس المشاهد الشعور بالانفعال فبمقدورنا أن نتذوقه دون أن يكون لدينا معرفة وبوساطته يمكن تمييز الأبعاد والأعمال والفرح والحزن والحرارة والبرودة والنور والظلام (4).

(1) هربرت ريد: التربية عن طريق الفن، ترجمة: عبد العزيز توفيق جاويد، الهيئة العامة لنشر الكتب، مطبعة جامعة القاهرة، مصر، 1970، ص216

(2) الحسيني، أياد حسين: التكوين الفني للخط العربي وفق أسس التصميم في العصر الإسلامي، أطروحة دكتوراه مقدمة إلى كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 1996، ص131.

(1) عبد كيوان: أصول الرسم والتلوين، دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر، ط1، 1985، ص62.

(2) هيجل: فن الرسم، ترجمة: جورج طرابيشي، دار الطليعة، بيروت، ط1، 1980، ص70.

(3) محمد، نصيف جاسم والبزاز: أسس التصميم الفني، المكتبة الوطنية، 2001، ص21.

(4) الحسيني، أياد حسين: التكوين الفني للخط، مصدر سابق، ص137.

والألوان مثل الأنغام وظائف للاهتزازات الضوئية والصوتية، والاختلاف في درجة اهتزاز الأثير يؤدي إلى فروق اللون، ولهذه الألوان المختلفة صفات نوعية وتأثيرات عصبية ذاتية، وهي أشبه بالأصوات والأذواق والروائح من حيث أنها تستعصي على المحاكاة، والألوان لا تبدو لنا في تجربتنا العادية مجرد ألوان تراها العين بل ترتبط بأحاسيس وذكريات سارة أو مكدرية، واللون كما تراه العين وما يثيره في الخيال سمات ضرورية في تأثيرها الجمالي، واللون يعطي من عملية الرؤية ويمنحها حدةً وحيوية وعمقاً⁽⁵⁾.

ويعد اللون من مرتكزات العمل الفني فلألوان أهمية خاصة عندما تخرج مع بعضها البعض لكي تشكل تكاملاً في العمل الفني، ومن أهم وظائف استعمال اللون إضفاء صفة الواقعية على الشكل وإيضاح أوجه التشابه والاختلاف بين الأشكال والصور المختلفة، كذلك إثارة انتباه المشاهد وإضفاء حالة نفسية معينة واستجابة عاطفية⁽¹⁾.

وتستعمل كلمة "اللون" في رأي (مالنز) لوصف الإحساس الذي يتسلمه الدماغ عندما تُثار شبكية العين بفعل أطوال موجية معينة للضوء، وعلى الرغم من أننا نميل إلى اللون كما لو كان كائناً موجوداً في العالم الخارجي، وإننا نتسلم من العالم حولنا تغيرات مستمرة في الإحساس باللون وفقاً للحالة الجوية وساعة اليوم، وعلى الرغم من أنه لا يمكن إدراك هذه التغيرات بسهولة بسبب ظاهرة تعرف باسم (ظاهرة ثبات اللون)، إلا أن هناك مجموعتين من اللوحات التي رسمها مونييه إحداهما عن "كاتدرائية روان" والثانية عن "أكوام القش" تبين كل مجموعة منهما المشهد نفسه بألوان مختلفة ناجمة عن ظروف إضاءة مختلفة⁽²⁾.

وقد نظر العرب إلى اللون نظرة خاصة ارتبطت قيمته بالتراث الشعبي بالعقيدة التي ثبتت بعض التصورات اللونية من خلال آيات القرآن الكريم، كالخضرة في الجنة والألوان ملابس الخالدين فيها، ولوجوههم وكذلك لون جهنم ووجه الكافرين فيها.

وجاء في مفهوم العرب عن الألوان، أنها تنقسم إلى قسمين: بسيط ومركب (فالبسيط عند بعضهم لوانان: الأبيض والأسود وجميع الألوان المركبة منها على قدر اختلاف أجزائها، وعند بعضهم أربعة وهي الأبيض والأسود والأحمر والأصفر وما عدا هذه الألوان فمركب منها على قدر اختلاف أجزائها)⁽³⁾.

(5) اروين ادمان: الفنون والإنسان مقدمة موجزة العلم الجمال، ترجمة: مصطفى حبيب، دار مصر للطباعة، ص90، 91.

(1) عبد الهادي، نبيل، وآخرون: الفن والموسيقى والدراما في تربية الطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2001، ص38.

(2) فردريك مالنز: الرسم كيف نتذوقه؟ عناصر التكوين، ترجمة: هادي الطائي، مراجعة: د. سلمان الواسطي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 1993، ص165.

(3) المظفر، بدر الدين، مفرح النفس، باب الثالث، سر الزخرفة الإسلامية، ص39. في (الاغا، ص63)

يعد اللون الأبيض مريحاً للنفس مبهجاً للقلب، باعثاً في العقل السرور والنشاط، وهو لون النور الإلهي ولون الحسن والصفاء والإيمان: (أما الذين ابيضت وجوههم ففي رحمة الله) (1).

ولذلك فإن المسلمين يلبسون في الحج المحارم البيضاء إشارة إلى صفاء السريرة وترك الذنوب والابتعاد عن الخطايا. ومن القصص غير المدونة - التي يتبادلها الناس شفاهاً - أن الرسول (صلى الله عليه وسلم) حين ولد غطي برداء أبيض، وعندما شرحت الملائكة صدره، وضعوا فيه (لؤلؤة بيضاء) في منديل من حرير أخضر (2).

أما اللون الأسود، فهو يكدر الروح ويعمي القلوب ويولد الهموم، ولاسيما في ملابس الإنسان وللون الأسود، من خلال الكسوة السوداء التي تحيط ببناء الكعبة ولون الحجر الأسود دلالات دينية أخرى، غير أنه في معنى آخر يكون اللون المخصص للشيطان وهو لون جهنم، والنفس الأمارة بالسوء والكفر والكذب (وترى الذين كذبوا على الله وجوههم مسودة) (3).

والعباسيون استعملوا اللون الأسود رسمياً لدولتهم بالرغم من أن المتصوفين عدوه رمزاً للفناء وفيه موت الألوان (4).

ويميل المسلمون كثيراً إلى اللون الأخضر، فهو لون الجنة ولون الحياة والأرض (ألم تر أن الله أنزل من السماء ماءً فتصبح الأرض مخضرة) (5). و(على رفر فخر خضر وعقري حسان) (6).

بينما نجد اللون الأزرق من الألوان غير المحبوبة، عموماً عند المسلمين، وهو أقل أهمية من اللون الأخضر حتى أن المتصوفين لا يلبسون ثياباً زرقاً فهو في رأيهم يعوق التأمل والتفكير، وقد يكون ذلك بسبب أن عيون (منكر ونكير رزق) (1). وليس للون الأصفر أهمية عند العرب فعده لوناً من ألوان جهنم (إنها ترمي بشر كالقصر، كأنه جملة صفر) (2).

أما في أثينا القديمة كان (ديمقريطس) واحداً من الأوائل الذين حاولوا تصنيف الألوان ولكن في أوائل القرن الثامن عشر أصبح معروفاً أن هناك ثلاثة أبعاد أساسية: اللون أو التدرج اللوني، والمدلول، والكثافة أو الصفاء اللوني (الكروما).

كان الفيلسوف الرواقي سنيكا في القرن الأول الميلادي يمسك بقطع زجاجية ذات زاوية أمام الضوء لينتج ظاهرة القوس قزح، غير أن الشخص الذي أثبت أن

(1) سورة آل عمران، آية (17).

(2) الاغا، وسماء حسن: التكوين وعناصره التشكيلية والجمالية في منمنمات يحيى بن محمود بن يحيى الواسطي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2000، ص 63.

(3) سورة الزمر، آية (60).

(4) كولترمان، (اودو)، الأبيض والأسود، فكر وفن (مجلة نصف شهرية)، عدد (14)، العالم السابع، 1969، ص 45-50.

(5) سورة الحج، آية (63).

(6) سورة الرحمن، آية (76).

(1) كولترمان، (اودو)، فصل أسرار الألوان، في مجلة فكر وفن، العدد 13، 1969، ص 34، (في الاغا ص 64).

(2) سورة المرسلات، آية (32) و(33).

مصدر اللون هو من الضوء الأبيض (السير اسحاق نيوتن) في عامي 1671 - 1672، وذلك من خلال إمرار شعاع ضيق عبر موشور، وفي القرن التاسع عشر أظهر أوغدين روود من خلال استعمال الفوانيس السحرية أن ألوانا معينة من الضوء إذا استعملت بالنسب الصحيحة، يمكن جمعها على الشاشة لإنتاج اللون الأبيض (3). وبفضل العالم الأمريكي فرانكلين، والعلماء الذين سبقوه أمثال الفرنسي شارل بورجوا والإنكليزي كلارك ماكسويل، أصبحنا نعرف أن أعصاب العين تتأثر بالألوان الأساسية الآتية:

الأخضر، الأحمر، والأزرق، ومن هذه الألوان الثلاثة نحصل، بالمزج على الألوان الثانوية الآتية:

الأخضر، البرتقالي والبنفسجي، فالأخضر هو مزج اللونين: الأصفر والأزرق، والبرتقالي هو مزيج اللونين: الأحمر والأصفر، والبنفسجي هو مزيج اللونين: الأزرق والأحمر. أما بقية الألوان، فأنها تنشأ عن مزج لونين أو أكثر من الألوان السابقة، فالبنّي هو مزيج اللونين: البرتقالي والأخضر (1).

إن بقية الألوان على الطيف* غالباً ما يشار إليها بعلاقتها بالمجموعة "الدافئة"، أو "الباردة" والتقسيم يضع الألوان القريبة من نهاية الأحمر في الطيف في دائرة "الدافئة" وتلك التي تجاور نهاية الأزرق في دائرة "الباردة".

وفي ظروف معينة قد تعطي الألوان الدافئة تأثيراً في أنها أقرب إلى الناظر من الألوان الباردة، وقد استغل بعض الفنانين هذه الخصيصة لتأكيد البعد الفضائي في لوحاتهم، فيرسم أشكال في المقدمة بألوان أكثر دفئاً نسبياً، وأشكال في الخلفية بألوان أبرد نسبياً، يستطيع الفنان أن يعطي الإحساس بالفضاء، ويجدر هنا الانتباه لكمة "نسبياً" للألوان الدافئة والباردة، إذ أن من الجائز أن تحصل على لون أحمر هو أبرد من الآخر أي أن الأحمر المشوب بشيء من الزرقة سيبدو أبرد من أحمر دون زرقة (2).

والترتيب الطبيعي لألوان الطيف، هو خير مثال على التوافق، أي ارتياح العين لرؤية الألوان المنسجمة مع بعضها البعض، فالألوان فيه تتجاور وتتألف فيما بينها على شكل مجموعات متوافقة، وعلى سبيل المثال، أن الألوان الثلاثة: الحمراء، البرتقالية والصفراء، هي مجموعة متوافقة لأن اللون البرتقالي، الناشئ عن اللونين الأصفر والأحمر يشكل عنصراً مشتركاً بينهما.

أما التباين فهو عكسي التوافق أي قسر العين على النظر إلى الألوان المتباعدة التي لا يجمع بينها عنصر مشترك. فكل لونين متباعدين في الطيف هما متباينان، إذ كلما بعد اللونان عن بعضهما البعض قل العنصر المشترك بينهما (1).

(3) فردريك مالنز، الرسم كيف تتذوقه؟ عناصر التكوين، ترجمة: هادي الطائي، مراجعة: د. سلمان الواسطي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1993، ص 166.

(1) عبد كيوان: أصول الرسم والتلوين، دار مكتبة الهلال للطباعة والنشر، ط 1، 1985، ص 63-64.

* ترتيب الألوان في الطيف كالآتي (أحمر، برتقالي، أصفر، أخضر، أزرق، نيلي، بنفسجي).

(2) ناثن نوبلر: حوار الرؤية، مدخل إلى تذوق الفن والتجربة الجمالية، ترجمة: فخري خليل، مراجعة: جبرا إبراهيم جبرا، دار المأمون، ص 147.

(1) عبد كيوان: أصول الرسم والتلوين، مصدر سابق، ص 66-67.

تتضمن الاختلافات في اللون في استعمالاتها المحتملة لتوضيح البعد المكاني:

1. التنويع في درجة اللمعان: فالألوان الأشد لمعاناً تكون في المقدمة، والألوان الأقل لمعاناً تتدرج في الخلف على التعاقب.
2. التنويع على طيف لوني مفرد ضد خلفية مطلية بلون مفرد، فالألوان التي تختلف بتناقضها مع الخلفية ستكون في المقدمة حسب درجة تناقضها، فإذا كانت الخلفية قد طليت بالأحمر فالأشكال الخضراء والأخضر أشد الألوان تناقضاً مع الأحمر، ستفصل عن الأحمر بدرجة أقوى وضوحاً وستبدو كأنها بعيدة عنه (2).

ويحدث اللون، كما يحدث كل ما يقع تحت حواسنا، تأثيرات محددة في دماغنا بوساطة العصب البصري، وكما أن الضوء والظل يشيران على التوالي إلى الفرح والحزن، فإن السلم الحار يميل إلى إحساسات فرحة في جدول غني ومعقد، ابتداءً من الهدوء العذب حتى الهياج الصاخب للدم.

وعلى العكس فإن التواتر الذاهب باتجاه ما فوق البنفسجي يبدأ من الهدوء المحايد "والبارد" إلى الحزن فالكآبة، ثم الانهيار، فالموت، وهذه الانطباعات التي يحدثها اللون في نفوس البشر نقلت بأشكال مختلفة على مرّ التاريخ.

ولقد أعطيت معان خاصة لدرجة إننا نستعمل أسماء الألوان كرموز لحالات النفس: "حمرة الخجل" "اصفرار الحسد" .. الخ.. (3).

وقد استعملت الألوان منذ الأزمنة الغابرة كرموز فالأحمر بارتباطه بالدم ما يزال يعبر عن الخطر بينما الأسود فقد مثل منذ زمن طويل الموت أو الشر، كذلك منازل القمر قد تم تمثيلها في الحضارات القديمة بوساطة ألوان مختلفة.

كما عُدّت الألوان منذ قرون عديدة مرتبطة بذلك السائل الأثيري الذي يفيض من الأجسام السماوية، على سبيل المثال الفضي يعود إلى القمر والذهبي إلى الشمس والأحمر إلى المريخ والبنفسجي إلى عطارد وكذلك كانت للفصول الأربعة وللعناصر الأربعة للكيمياء، وللأخلاق الأربعة للطبيب اليوناني أبقراط (وهي السوداء والبلغم والصفراء والدم) ألوانها الخاصة المميزة لها (1).

وتبقى الألوان تمد الإنسان بنشوة حسية وذات قدرة تأثيرية، فالخضراء والزرقاء تهدئ النفس وتريح الأعصاب، والألوان الحمراء والصفراء تشعر الإنسان بالدفء وتبعث فيه الحيوية والنشاط .. والروائع الفنية التي أبدعتها عبقرية كبار الفنانين كروفائيل ورامبرانت وفان كوخ، هي خير دليل على عمق التأثير الذي تحدثه الألوان في نفس كل إنسان (2).

بل وقد وصل الأمر لدى بعض المصورين مثل ديلوني Delounay إلى أن يقول بأن اللون فقط هو الشكل والموضوع، ولدى البعض الآخر مثل كلي إلى القول

(2) ناتان نوبلر: حوار الرؤية، مصدر سابق، ص149.

(3) مجموعة من الرسامين الفرنسيين: موسوعة الرسم والتلوين، ترجمة: عبد الرؤوف كيوان، دار الهيثم، بيروت، ط1، 1991، ص151.

(1) فردريك مالنز: الرسم كيف نتذوقه، مصدر سابق، ص184.

(2) عبد كيوان: أصول الرسم والتلوين، مصدر سابق، 1985، ص69.

"أنني مصور، أنا واللون شيء واحد" (3). وأكد سيزان على أنه "عندما يتوفر للون ثراؤه يحصل الشكل على اكتماله" (4).

ويتحدث فان كوخ عن قوة معينة للون تستيقظ بداخله أثناء قيامه بالعمل وتكون مختلفة وأقوى من كل ما كان يشعر به من قبل، وقال بأن "الملون هو من يستطيع أن يرى اللون في الطبيعة ويعرف على الفور كيف يحلله، وبالتالي يمكنه أن يقول لنفسه – على سبيل المثال – أن هذا الأخضر الرمادي هو أصفر مع أسود وأزرق وهكذا" (1).

وماتيس يقول: "أنني استعمل الألوان كوسائط للتعبير عن انفعالي وليس لنسخ الطبيعة، وأنني استعمل أبسط الألوان وأنا لا أقوم بتحويلها بنفسني، ولكنها العلاقات فيما بينها هي التي تحدث تغييراً، ويكون الأمر الهام هو تعزيز الفروق والكشف عنها، ولا شيء يمنع من التكوين بألوان قليلة مثل الموسيقى التي تبنى على أساس سبع نوتات فقط" (2).

هناك ثلاث خصائص مميزة لكل الألوان هي:

1. الهوية Hue:

وهي الخاصية التي تميز أحد الألوان عن الأخرى مثلاً: خاصية الاحمرار في اللون الأحمر والاختصار في اللون الأخضر وهكذا.

2. النغمة Tone أو الإضاءة Luminosity أو النضوع Brightness أو القيمة Saturation

وهي تتعلق بدرجة الإضاءة أو الظلمة في أي لون من خلال مدى توافر أو غياب اللون الأبيض أو الأسود، وكلمة "النغمة" هي أنسب الكلمات لوصف هذه الخاصية.

3. التشبع Intensity أو الكثافة:

فكلما كان اللون أقوى وأشد نضوعاً وإشعاعاً كان وذلك دليلاً على شدته وكثافته (3).

وبما أن الطفل لا يملك موهبة الفنان وثقافته التشكيلية، إلا أن إحساسه باللون إحساس فطري وعفوي مباشر، أما الاهتمام الحقيقي باللون فيبدأ مع المحاولات الأولى للرسم الفعلي أي في سن الخامسة، عندما يصبح اختياره للألوان اختياراً ذاتياً يأخذ منحى عاطفياً ويرتبط بالتفاعل النفسي مباشرة (1).

الفضاء Space

يمكن أن يعد الفضاء عنصر تكوين، إذ يتحول إلى قيمة جمالية يمكن إدراكه بصرياً وحسياً، وهناك عوامل عديدة تساعد على إيجاده من أجل تحقيق العلاقات المكانية والفضائية في العمل الفني، والفضاء فوق ذلك عنصر يعتمد الذوق

(3) عبد الحميد، شاك: العملية الإبداعية في فن التصوير، 1987، ص141.

(4) Read, H. The Meaning of Art, London: penguin, 1963, p. 46.

(1) عبد الحميد، شاك: العملية الإبداعية في فن التصوير، 1987، ص142.

(2) المصدر السابق نفسه، ص143.

(3) المصدر السابق نفسه، ص143.

(1) عبد الحميد، شاك: التفضيل الجمالي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1990، ص257.

والإحساس والخيال الخلاق ويمكن التوصل إلى التعبير الدقيق له متى ما تم إدراك جميع نواحي مشكلة العمل الفني (2).

وأن هذا الذي يسمى الفضاء بمقاييس الفضائية وأبعاده هو الحيز الوحيد الذي تتعامل معه تشكيمياً فأن كان ذو بعدين كان سطحياً وأن كان ذو ثلاثة أبعاد كان حجماً فرغياً ولكل فراغ وسطح حدود نحن نتعامل مع هذه العوامل كعناصر أساسية في تحريك مجالنا الفني ضمن حدوده (3).

وللفضاء مدلول روحي وليس مجرد فضاء، ذي إيقاع بصري محدد في العمل الفني ويمكن رؤية الفضاء بثلاثة أنواع في العمل الفني. (فضاء منتظم، فضاء محدد، فضاء لا نهائي) (4).

والفضاء في العمل الفني عكس الكتلة، وهو ذلك الذي نشاهده خلف الأشكال أو بينها ويسمى أحياناً بالخلفية أو الأرضية (Background)، وقد يسميه البعض الجو الذي يعيش العمل الفني، وأهميته لا تقل عن أهمية الشكل، فالفضاء هو الذي يحدد الشكل ويؤكد عن طريق تباينه مع الشكل، وبدونه لا يكون هناك شكل (5).

الحركة Movement

تعد من أقوى مثيرات الانتباه، إذ يعدها المختصون سر تكوين العمل الفني بوصفها الأساس في التكوين الديناميكي لكل هيئة، إذ لا يوجد جسم ظاهر أو شكل أو ضوء من دون حركة وهي فعل ينطوي عليه تغيير ولذلك يقابله فعل (Reaction) وليس من الضروري أن يكون هذا الفعل على هيئة حركة ملموسة قد يكون شعوراً داخلياً على هيئة أحاسيس متزايدة بالحركة في التكوينات التي تسود فيها الخطوط المائلة والأشكال المثلثة أو الهرمية، إذ تعدد اتجاهاتها وكذلك الأمر للتكوينات ذات الرؤوس المدببة والأسهم، كما يعد إثارة الإحساس بالاهتزاز والتردد في حدود الشكل بجانب استمرارية الخطوط إحدى أساليب التعبير عن الحركة في العمل الفني الثنائي الأبعاد (1).

علاقات ربط العناصر البنائية

الوحدة Unity

من القوانين الطبيعية المسلم بها في جميع مظاهر الحياة والجماد والطبيعة والوحدة قانون طبيعي ديناميكي محرك لقوى الحياة بشكل ظاهر فجسم الإنسان متكون من وحدة الأعضاء وهذه الأعضاء تتفق في وحدة العمل، إن كلمة، وحدة يعني جميع أشكال متباينة في فراغ مؤطر بحيث تعطي معنى تشكيمياً مقصوداً وهي العملية التي تثير المستمع حسياً (2).

(2) الحسيني، أياد حسين: التكوين الفني للخط العربي وفق أسس التصميم في العصر الإسلامي، أطروحة دكتوراه مقدمة إلى كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 1996، ص 137.

(3) حبيب، عمار عبد الحمزة: الإنشاء التصويري، ص 39.

(4) مايرز ابرنارد: الفنون التشكيلية وكيف نتذوقها، ترجمة: سعد المنصوري وسعد القاضي، مكتبة النهضة المصرية، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، القاهرة، ب.ت. ص 248، 250.

(5) محمد، نصيف جاسم واليزاز: أسس التصميم الفني، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، 2001، ص 65.

(1) رياض، عبد الفتاح: التكوين في الفنون التشكيلية، ط 1، دار النهضة العربية، القاهرة، 1973، ص 97، 303.

(2) عبد الحمزة، عمار، الإنشاء التصويري، ص 8.

والوحدة من أساسيات الفن التشكيلي، فهي تعبير واسع يشمل عناصر متعددة، فيها وحدة الشكل أو الأسلوب الفني، كما أنها تعني وحدة الفكرة أو الهدف، وهذه العناصر جميعها هي التي تثير المشاهد والإحساس بوحدة العمل الفني كوحدة متكاملة منسجمة والعمل الفني الناجح يأخذ بعين الاعتبار تنظيم مجموعة العناصر التي تشكل العمل الفني من داخل إطار الصورة أو الرسم، كما أنه يعني تحقيق وحدة العمل الفني عن طريق تحقيق النقاط الآتية:

أ. التقارب

بمعنى تقريب الأشكال والأشياء مع بعضها البعض.

ب. التلامس

بمعنى الوصول إلى وحدة عن طريق الزيادة في قربها بحيث تكون متلامسة.

ج. التراكب

ونعني بذلك تحقيق الوحدة عن طريق تراكب العناصر، بحيث تكون أمام بعضها أو داخل بعضها.

د. التشابك

ويمكن أن تحقق وحدة الشكل بالوصول بين الوحدات البصرية بخطوط تربط بينها أو وضع مجموعات من هذه العناصر ضمن إطار طبيعي أو من خلال الإحساس بالانتماء من العناصر، بحيث ينتمي بعضها لبعض بصفة معينة، وكذلك يمكن تحقيق ذلك من طريق التماثل بالحجم والتماثل بالشكل وعن طريق التقارب والتماثل باللون والتوازي (1).

ويرى محمد والبرزاز أن الوحدة ضرورة من ضرورات التصميم إذ أن التصميم المستقر والجيد لابد له من وحدة واضحة تربط أجزاءه من أشكال وخطوط وفضاءات فضلاً عن المساحات الفاتحة والبيضاء إذ أن للأخيرة دوراً في بعض الارتياح البصري لدى الرائي ويقصد بها تكاتف كل عنصر مع بقية العناصر المكونة للإعلان، واتحاد هذه المكونات في خلق علاقة تجانسية مع بعضها البعض، والوحدة هي الالتحام (Cohesion) والاتساق (Consistency) والوحدة هي التكوين (Compostion)، وهناك نوعان من الوحدة: الوحدة الساكنة والوحدة الحركية فالأولى تخص الأشكال الهندسية والأخرى ذات نشاط وفاعليه وهناك وحدة في الفكرة، في الأسلوب، الموضوع، الهيمنة، التكرار (1).

إن كل عنصر في العمل الفني يجب أن يؤلف مفردة ضرورية في المعنى، التشبهي، والوظيفي، والتعبيري، والجمالي الذي يهدف إليه الفنان، أنه الجمع الذي يوحد العناصر المنتقاء الذي يعطي العمل معناه، ويكون بمستطاع المشاهد الذي يتطلع إلى العمل الفني أن يدرك أن العناصر موحدة قبل أن يتفهم أو يتذوق أهميتها، ففي الفن، بين الوحدة والمعنى صلة قوية (2).

(1) عبد الهادي، نبيل وآخرون: الفن والموسيقى والدراما في تربية الطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2001، ص44، 54.

(1) محمد، نصيف جاسم والبرزاز: أسس التصميم الفني، دار الكتب والوثائق، بغداد، 2001، ص30.

(2) ناثن نوبلر: حوار الرؤية، ترجمة: فخري خليل، مراجعة: جبرا إبراهيم جبرا، دار المأمون، ب.ت، ص97.

وترى (مطر) أن مبدأ الوحدة العضوية في العمل الفني Organic unity يعني أن ترتبط أجزاء العمل الفني فيما بينها لتكون كلاً واحداً وكل المبادئ الأخرى ينبغي أن تخدم هذه الوحدة التي ذكرها القدماء في تحديدهم للجمال الفني بقوله الوحدة في الكثرة Unity in Variety وهي تعني ألا يكون العمل الفني ناقصاً أو مفقراً لشيء يضاف إليه حتى يتم اكتماله ولا ينبغي أن تزيد فيه أجزاء لا داعي لوجودها (3).

أن كل العناصر في العمل الفني ينبغي أن تخدم بعضها بعضاً، وتشير بعض الدراسات في هذا المجال بأن بعض العوامل التي قد تؤدي أضعاف وحدة الأشكال في العمل الفني:

- أ. إذا كانت الصورة أو الرسمة تحتوي على موضوعين أو أكثر متضاربين في السيادة.
- ب. إذا احتوت الصورة أو الرسمة على موضوعات متعددة تفصل بينها مساحات خالية.
- ج. إذا كان وضع خط الأفق في منتصف الصورة تماماً بحيث يقسمها إلى قسمين متساويين تماماً.
- د. قد تضعف وحدة الصورة لو توسطت بعض الخطوط الرأسية فيها.
- هـ. قد تضعف وحدة الصورة لو زاد عدد العناصر المتجاورة ذات اللون الواحد (1).

وقد توجد الوحدة حيث متوقع أن تكون غائبة – في التقابل، أو التضاد فإذا كان تكرار الخواص المتشابهة للعناصر التشكيلية ينتج وحدة، فالتقابل التناقضي يمكن أن يكون وسيلة مثالية لخلق الفوضى، قد يعرف التقابل أو التضاد بأنه علاقة بين شيئين متطرفين أن تعبير عن الاختلافات، وهذا التعريف نفسه يشير إلى الوحدة في التضاد، فكل جزء من الخليط يبدو بحاجة إلى الآخر لبلوغ الاكتمال، بلوغ حالة التوازن، والوحدة الناتجة عن الجمع بين عنصرين متضادين هي ظاهرة على حكم هذه القوى، إنها وحدة يستطيع معظمنا التحسس بها فوراً، التي غالباً ما يطلق عليها "حالة التوازن" (2).

الانسجام Harmony

يعني حالة التوافق في الخط والاتجاه والشكل، فضلاً عن شدة اللون، بوصف أن الأساس بانسجام الألوان، أمر خاضع للأذواق الفردية، من الصعوبة أن تبني أحكاماً عامة، مقبولة في هذا الصدد، فضلاً عن أن الانسجام بين ألوان له عدة أشكال منها (الانسجام بين الألوان المترابطة التي كانت أصولها (Hues) ممزجة مع بعضها البعض وأصولها مرتبطة بألوان ممزوجة، تعرف هذه الحالة باسم (Analogous Harmony) كالصورة التي تحمل ألواناً حمراء وأخرى صفراء

(3) مطر، أميرة حلمي: مقدمة في علم الجمال، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، ص 41.

(1) د. عبد الهادي، نبيل: الفن والموسيقى والدراما في تربية الطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2001، ص 45-46.

(2) ناثن نوبلر: حوار الرؤية، مصدر سابق، ص 105.

ويرتبط بينهما مزيج من اللونين معاً (برتقالي) وهناك انسجام بين الألوان المكملة لبعضها (Complementary Harmony) كجمع لون أخضر وأزرق وآخر أحمر مكمل له.

وأيضاً الانسجام بين الألوان المنحدرة من أصل واحد وهي الحالة التي تسمى (Monochromatic Harmony) كما لو كان أصل اللون (Hue) هو الأحمر واجتمع في الصورة درجات منه في كل من القيمة والدرجة (Chroma) والانسجام بين الألوان ذات الأصل المحايد (Achromatic Harmony) وذلك عندما تكون الألوان السائدة في الصورة من الفصلية المحايدة فلا تعدو ألوانها أن نكون أبيضاً ورمادياً وأسود (1).

السيادة Dominance

تعني التأكيد على عنصر معين في التصميم، كأن تكون الحروف، الاسم التجاري، اللون، الشكل، وقد يكون ذلك من خلال الحجم الكبير أو الصغير أو بإضافة ألوان معينة أو إحاطة شكل ما بإطارات، وقد يتحقق عن طريق التباين بين المساحات للأشكال والحجوم أو عن طريق التباين في اتجاهات الخطوط أو قيم الألوان وأنه يمكن تحقيق السيادة عن طريق هيئة واحدة تحتل فضاء أكبر من غيرها في التصميم (2).

وترى (مطر) أن السيادة يطابق ما يسمى بالصيغة الغالبة أو الفكرة الأم كما يقول الناقد الفرنسي (تين) (3) وقد يكون في اللوحة لو غلب لون أو شكل أو خط ونراه في المباني بترديد شكل معين كالقباب في العمارة الإسلامية، أو الأبراج في العمارة القوطية أو يغلب على سمفونية معينة لحن أساس.

وقد يغيب هذا المبدأ في الفن الحديث حين تتساوى الأطراف ولا يغلب عنصر على عنصر آخر، إذ لا يكون للعمل الفني الحديث نقطة مركزية، لكن الموضوع الرئيس إذا ظل وحده منفرداً فقد يبعث الملل والرتابة ومن هنا تظهر أهمية التنوع وقد يكون أبسط أنواع التنوع هو التكرار قد يحدث في الموسيقى أن يتكرر اللحن الغالب وفي الشعر تتكرر القافية، لكن يمكن إحداث التنوع بتغيير الموضوع بوساطة تحويله بالتصغير أو التكبير أو قد يحدث التنوع بما يعرف بالتبادل Alternation ويعني إدخال أكثر من موضوع (1).

التضاد Contrast

الاختلاف أمر طبيعي في الأشياء، والتضاد أو التعارض الناتج منه يعطينا معنى فالتباين بين الأمواج الطويلة والقصيرة التي تصدم الأذن والعين يخلق الصوت واللون وشعور الأصابع بالملامس الناعمة والخشنة وبالحرارة والبرودة دليل على نبض الحياة.

(1) رياض، عبد الفتاح: المصدر السابق نفس، ص 265، 266.

(2) محمد، نصيف جاسم والبراز: أسس التصميم الفني، مصدر سابق، ص 32.

(3) Taine. H Phitosophie de part part, p. 15.

(انظر، مطر، أميرة حلمي، مدخل في علم الجمال، ص 42).

(1) مطر، أميرة حلمي: مقدمة في علم الجمال، ص 42.

والتضاد أساس ديناميكي للوجود يظهر بوضوح في جميع الأعمال الفنية التي تمثل حياة الإنسان. والتضاد مهم كأهمية الوحدة، فالاختلاف يجلب الاهتمام والإثارة وينفخ الحياة والنشاط في التصميم، ويطيّب التكوين، فالتكوين بدون التضاد يصبح رئيسياً، وأن وجود قدر من الاختلاف في أي لوحة أو يضم هو أمر محتم وطبيعي (2).

التوازن Balance

معظم كتاب الفن، بما فيهم أولئك المتخصصون بعلم النفس، يعدون التوازن شرطاً ملزماً للتكوين الجمالي الممتع، وأن أبسط أشكال التوازن بتحقيق بمضاعفة القوى الفاعلة على جانب واحد، على الجانب الآخر من نقطة الارتكاز، تماماً كما نضع طفلين من وزن واحد على مسافة متساوية من مركز النواصة، هذا النوع من التوازن إذ الجانب الواحد مماثل للجانب الآخر يدعى بـ "الشكلي" أنه وسيلة محددة جداً لخلق التوازن، والفنان الذي يستعملها يجب أن يكون مستعداً لتكرار كل العناصر التي في الجانب الواحد على الجانب الآخر من الخط المركزي (3).

وترى (مطر) أنه يمكن تفسير التوازن بوساطة التماثل Symmetry وهو تماثل الأجزاء مثلاً عن توزيع الراقصين مجموعتين متماثلتين على خشبة المسرح وفي الملابس والحركة، فيحدث توازن بين الأجزاء المتماثلة، ولكن قد يتم التوازن في العمل الفني عن طريق عدم التماثل Assymetry فيحل محل التماثل نوع من التوافق بين المتماثلات وهذا واضح في الفن الحديث الذي يعد من التماثل وعمد إلى التوافق .. كما يلاحظ لاسيما في الشعر أو التصوير (1).

وقد يظهر هذا التوازن مع عدم التماثل في الدراما بين قوتي الشر والخير، أو في الموسيقى بين الموضوع ومقابلة، وإذا كان التوازن Balance يغلب على الفنون المكانية فأن الهارموني أو تألف الأنغام Harmony هو الذي يطبق على تحقيق وحدة الأصوات المختلفة في الفنون الزمانية.

ويعد أغلب المختصين بالفن التوازن شرطاً ملزماً للتكوين الفني الممتع، بوصف أن التوازن حالة بحث عنها القوى في الطبيعة، والفنان بطبيعته يسعى دائماً من أجل التوازن في تنفيذ أعماله والتوازن يكون بالشكل والملبس واللون وكما يأتي:

أ. التوازن في الشكل

ويشمل التوازن المتماثل، والتوازن غير المتماثل، والتوازن الوهمي.

ب. التوازن في الملمس

(مساحة صغيرة لها ملمس ناعم توازن مساحة منطقة ذات ملمس خشن).

ج. التوازن في اللون

الألوان الحارة ذات وزن مرئي أقل من الألوان الباردة وكلما زادت درجة نصوع اللون أو قتامته زاد الإحساس بالشكل (2).

(2) شيرزاد، شيرين: مصدر سابق، ص 46، 47.

(3) ناثن نوبلر: حوار الرؤية، ص 105.

(1) مطر، أميرة حلمي: مقدمة في علم الجمال، ص 42.

(2) ناثن نوبلر: حوار الرؤية، مصدر سابق، ص 501.

فهو المبدأ الذي يحقق علاقة تثبيت لعناصرها الدينامية ويكسبها الصورة، كما أن التوازن Balance يحاول أن يدخل القوى المتصارعة أو المتضادة ليكسب العناصر المكانية الثابتة نوعاً من القوى الديناميكية والحيوية، لذلك يؤكد التوازن الكثرة في الوحدة، في حين يؤكد الهارموني الوحدة للكثرة المتحركة (1).

إذن فهناك شبه إجماع على ضرورة التوازن في الفن ولكن ما أن يصبح تكوين العمل الفني معقداً، ويضم ألواناً عدة مختلفة وأشكال متباينة، حتى يصبح من المحال الوصول إلى تكوين متوازن بالطريقة الميكانيكية، فالتوازن في الفنون البصرية هو مهمة الأوزان المرئية، فالوزن الظاهر للعنصر في تكوين ما قد يختلف باختلاف لونه، أو باختلاف شكله أو نسيجه أو حجمه، وموضعه على صفحة الورقة أو القماشة عامل حيوي في هذا النظام فالعناصر قد تختلف وزناً عند نقلها من الأسفل إلى الأعلى أو من هذا الجانب إلى الجانب الآخر في التكوين (2).

غير أنه لا يمكن أن نصل إلى تحقيق التوازن في تنظيم الأشكال والألوان في التكوين بمجموعة من القواعد الصارمة، فالفنان يصل إلى تحقيق التوازن بإحساسه العميق خلال تنظيم علاقات الأجزاء في العمل الفني من خط ومساحة ولون وملمس ودرجات الفاتح والغامق.

ومن أنواع التوازن ما يلي:

1. التوازن المتماثل.
2. التوازن غير المتماثل.
3. التوازن الإشعاعي.
4. التوازن الوهمي (3).

(1) مطر، أميرة حلمي: مقدمة في علم الجمال، ص43.

(2) ناتان نوبلر: مصدر سابق، ص106.

(3) إسماعيل، إسماعيل شوقي: الفن والتصميم، جامعة حلوان، كلية التربية الفنية، القاهرة، 1999، ص230.

التباين *Differentiate*

يقصد بالتباين الاختلاف في عرض الوحدات الداخلة في التكوين ومحتوياته بطريقة تجعل هذا التكوين لافتاً للنظر، وينتج التضاد اللوني إذا تجاوز لونين حار وبارد، أو عند التقاء لون أساسي وآخر ثانوي⁽¹⁾. ولولا التباين لما استطعنا أن ندرك بصرياً الفروق بين الأشكال والخطوط والألوان، فالتباين يعني تلك الفروق الواضحة بين الأشياء⁽²⁾. والتباين يعطينا نفحة من الحياة من خلال العلاقة بين الأشياء، أنه يعبر عن الاختلافات، وهذا يشير إلى الوحدة في التباين، أي أن هناك صلة بين الأجزاء المتضادة، فالأسود والأبيض مرتبطان ببعضهما كما هو الحال بين الأحمر والأخضر والأعلى والأسفل والقصير والطويل⁽³⁾.

التكرار *Repetition*

هو ترديد الوحدات البصرية المتشابهة في مساحات معينة من حيث العدد والقيم والنوعية. والتكرار في رسوم الأطفال هو ترديد عنصر معين بتفاصيله وهيئته العامة دون خروج عن ظاهر الأصل⁽⁴⁾. فالتكرار يشير إلى الامتداد والاستمرارية المرتبطة بتحقيق الحركة على سطح ذي بعدين، ويمكن تحقيق التكرار في التكوين عن طريق تكرار، شكل من الأشكال المتشابهة أو المتماثلة ولأكثر من مرة في التكوين الواحد على أن تكون أشكالاً بسيطة لأن الأشكال المعقدة لا تخدم التكرار. وقد يفقد التكوين قيمته نتيجة لذلك، وكذلك تكرار اللون أو قيمة اللون أو الخط أو القيم السطحية⁽⁵⁾. والطفل يميل إلى تكرار شكل اكتسب فيه مهارة لازمة تمنحه الثقة في ترديده مراراً وتكراراً، فالتكرار يأخذ طابعاً منوعاً في المواقف التي يهتم فيها الطفل، وتستثار حولها اتجاهات انفعالية تحرك وجدانه، وحوافزه الداخلية، لذلك فهو لا يكرر ألياً كالكلية وإنما يغير في بعض النسب وفي اتجاه الحركة نفسها، لأنه يتأمل كل حركة ويشغل بها على حدة، لكن في الأوضاع التي لا تستحوذ انتباهه، ولا تتخذ وصفاً هاماً في التعبير، فيكررها على وتيرة واحدة⁽¹⁾.

(1) محمد، نصيف جاسم والبرزاز: أسس التصميم الفني، مصدر سابق، ص39.
(2) إسماعيل، إسماعيل شوقي: الفن والتصميم، مصدر سابق، 1999، ص210.
(3) محمد، نصيف جاسم والبرزاز: أسس التصميم الفني، ص41.
(4) البسيوني، محمود: الثقافة الفنية والتربية، دار المعارف، مصر، 1965، ص289.
(5) محمد، نصيف جاسم والبرزاز: أسس التصميم الفني، مصدر سابق، ص38.
(1) البسيوني، محمود: الثقافة الفنية والتربية، مصدر سابق، من ص293-294.

4. الرسم بوصفه لعباً عند الأطفال

لم يكن اللعب وأنواع النشاط المختلفة الأخرى لتظهر حديثاً أو لتقتصر على مرحلة معينة من مراحل النمو الإنساني بل إنها قديمة قدم الإنسان وشاملة لجميع مراحل نموه إذ يحدثنا التاريخ أن اللعب وجد مع الإنسان وأخذ يتطور بتطوره وبتوفر مجالات وإمكانيات استغلاله بالشكل الملائم وقابليات واستعدادات الإنسان. وردت كلمة اللعب في القرآن الكريم بحق سيدنا يوسف عليه السلام في الآية (20) من سورة يوسف: "أرسله معنا غدا يرتع ويلعب وأنا له لحاظون"

وأكد معظم علماء التربية المسلمين على ضرورة الاهتمام باللعب وحاجة الطفل الترويح عن النفس والحركة الدائبة ومن هؤلاء ما حدده ابن مسكويه (331 – 431هـ) وابن سينا (370 – 428) والغزالي (450 – 505هـ) وابن خلدون (732 – 808هـ) وكلهم أكدوا على ضرورة فسح المجال للطفل بالحركة واللعب الجميل ليزيل ما في نفسه من سامة وملل بشكل لا يؤدي إلى التعب⁽¹⁾.

ولقد أصبح موضوع اللعب يستأثر بعدد من الكتابات المتعمقة، ففي مجال الفلسفة نجد فيلسوفاً بارزاً هو (فك) تلميذ (هوسرل) (مؤسس الفلسفة الظاهرية أو الفينومينولوجيا) يكتب كتاباً هاماً عن "انطولوجيا اللعب"، وكان (افلاطون) أول من اعترف بأن اللعب قيمة عملية و(أرسطو) كان يعتقد كذلك أن الأطفال ينبغي أن يُشجعوا على اللعب بما سيكون عليهم أن يفعلوه بشكل جدي كراشدين.

يقول (شيللر): "يكون الإنسان إنساناً حين يلعب" وقد ازداد اقتناع المتعلمين بالفكرة التي نادى بها كبار المصلحين التربويين الكبار ابتداء من كومينوس Comenius في القرن السابع عشر إلى روسو Rousseau وبستالوتزي Pestalozzi وفرويل Frobel في القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر، فإن المعلمين قد تقبلوا بشكل متزايد فكرة أن التربية ينبغي أن تأخذ في اعتبارها ميول الطفل الطبيعية ومراحل نموه⁽¹⁾.

وهذه بعض آراء فلاسفة التربية في اللعب عند الطفل:

- جان جاك روسو Rousseau (ولد في جنيف بسويسرا عام 1712م)، أكد على نقل الطفل بين أحضان الطبيعة الجميلة ليقف على أسرارها ومنحه الحرية لتنتقل غرائزه وميوله دون قيود مع العناية بتربيته الجسمانية بالألعاب الرياضية حيث فيها صحة للأبدان وسلامة للعقول وكما الأخلاق.

- يوحنا هازتش بستالوتزي Pestalotzzi (ولد في زيورخ بألمانيا عام 1746م)، طالب بالاعتماد في التعليم والتربية على استعمال الحواس والتجارب العملية وتوجيه نظر الأطفال إلى ما حولهم من

(1) عبد النبي، مدحت عبد الرزاق: سيكولوجية الطفل في مرحلة الروضة، الموسوعة الصغيرة، دار الحرية للطباعة، بغداد، 1979، ص 61-62.

(1) سوزاناميلر: سيكولوجية اللعب، ترجمة: حسن عيسى، مراجعة: عماد الدين إسماعيل، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت، عالم المعرفة، 1987، ص 5-9-10.

مناظر الطبيعة ومشاركتهم في فحصها وفي التعرف على أشكالها وألوانها وأجزائها ثم التعبير عنها (2).

- فردريك ولهم فروبل Phrobal

(ولد في أويرنايس باخ بألمانيا عام 1782م)، لقد أكد فروبل على أهمية اللعب في التعلم، والذي أدى بفروبل إلى الاهتمام بصغار الأطفال هو طفولته التعيسة كما أن إعجابه بالفلسفة الرومانتيكية لشلنج قد جعل من فكرة الحرية والتعبير عن الذات عنده مسألة ترتفع إلى مستوى الأيام (3).

- هربرت سبنسر Speneer

(ولد في إنكلترا عام 1820م)، لقد جعل سبنسر من اللعب خير مرشد للمربي في التعرف على حاجات الطفل ودوافعه وميوله النفسية وأكد أن اللعب من مستلزمات الحياة، ودعا لتشجيع التربية الاستقلالية في الطفل في جو مفعم بالسرور والبهجة.

- ماريا منتسوري Montessori

(ولدت في إيطاليا عام 1861م)، أكدت على تربية الحواس والاهتمام بتمرينها على صدق الإحساس وبتعويد الطفل على التفكير والحكم البناء، ونشاطه وحركته في رأيها هو أهم ما يساعد المربي على تربية سليمة وعبرت عن هذا بقولها .. "الطفل الصحيح هو النشاط والحركة" وقد أولت الألعاب والنشاط أهمية بالغة في هذا المجال وبمرحلة مبكرة من حياة الطفل فحددت في سبيل تربية الطفل تربية جسمية عضلية بعضاً من الألعاب الرياضية الفردية والجمعية كالارجوحة والزلاجة، كما حددت بعضاً من المسابقات والألعاب في الصمت والهدوء لتعويد الأطفال على تنمية ضبط النفس.

- أوفير دكرولي Decroly

(ولد في رينيه ببلجيكا عام 1871م)، أكد دكرولي على استعمال اللعب في تعلم القراءة، اللغة، والحساب، على أن تمنح للأطفال الحرية الكافية دون مقاومة نشاطهم أو ما لا يوافق ميولهم واستعداداتهم فقد أكد على ترك الأطفال أحراراً يلعبون ويجرون حسبما تمليه عليهم إرادتهم وفسح المجال لهم للتعبير عما في نفوسهم بطرائق مختلفة كالرسم والأشغال اليدوية (1).

وفي منتصف القرن التاسع عشر والجزء الأخير منه ولدت الصياغات الأولى لنظريات اللعب بتأثير من نظرية التطور. ومن مفكري القرن التاسع عشر هما شالر Schaller ولازاراس Lazarus اللذين ألفا كتاباً عن اللعب، كان شالر يعتقد أن اللعب يجدد القوى التي تكون على وشك النفاذ.

أما لازاراس فقد جعل من اللعب نقيضاً للعمل كما هو نقيض للكسل، كما نادى شالر بأن اللعب تعبير عن الطاقة الفائرة، وأنه أصل كل الفنون.

(2) عبد النبي، مدحت عبد الرزاق، سيكولوجية الطفل في مرحلة الروضة، الموسوعة الصغيرة، دار الحرية للطباعة، بغداد، 1979، ص 63-64.

(3) سوزاناميلر: سيكولوجية اللعب، مصدر، ص 10.

(1) عبد النبي، مدحت عبد الرزاق، سيكولوجية الطفل في مرحلة الروضة، الموسوعة الصغيرة، دار الحرية للطباعة، بغداد، 1979، ص 65-66.

قدم الفيلسوف الإنجليزي هربرت سبنسر حين كان يكتب كتابه الشهير "مبادئ علم النفس" في منتصف القرن التاسع عشر، ما يعرف الآن بنظرية "الطاقة الزائدة" في اللعب ويرجع أن هذه الفكرة في أبسط صورها، وهي أن الأطفال يلعبون "للتنفيس عن مخزون الطاقة"، كانت متواترة قبل ذلك بوقت طويل، وقد حصل سبنسر على هذه الفكرة أصلاً من الكتابات الفلسفية والجمالية لفردريك فون شالر، وقد نادى شالر بأن اللعب تعبير عن الطاقة الفائرة وأنه أصل كل الفنون، واعتبر سبنسر أيضاً بعد ذلك بحوالي قرن من الزمان، أن اللعب هو أصل الفنون، وأنه تعبير غير هادف عن الطاقة الزائدة (1).

ويقول ج. ستانلي هول أستاذ علم النفس التربوي الأمريكي أن الطفل يقوم في اللعب بإعادة تبني الميول والاهتمامات بالتتابع نفسه الذي حدثت به عند إنسان ما قبل التاريخ والإنسان البدائي (2).

واللعب من وجهة نظر (لوينفلد) هو التعبير عن علاقة الطفل بالحياة كلاً، واللعب صالحاً للتطبيق بإزاء جميع مناسط الأطفال التي تكون تلقائية ونابعة من الذات إذ تكون غاية في ذاتها (3).

ويرى (علي) أن اللعب الجيد في الطفولة يعني تفوقاً ونجاحاً في العمل عند البلوغ، واللعب له شكلين رئيسيين هما اللعب الشخصي واللعب الاسقاطي واللعب في مراحل العمر المبكرة قد يحتوي في أي لحظة على خبرات من الحياة اليومية البادية للعيان، كما قد يحتوي على خبرات من الحياة الداخلية الخيالية ..

- اللعب الشخصي:

هو دراما واضحة لأن الطفل يستعمل شخصه أو ذاته كلها وفيه يميل الطفل إلى استعمال الصوت والحركة الجسمية وينمي اللعب الشخصي صفة الإخلاص عند الطفل ويظهر في طفل الخامسة من العمر ثم ينمو ويزداد وضوحاً كلما زادت قدرة الطفل على السيطرة على جسمه.

- اللعب الاسقاطي

هو دراما يستعمل فيه الطفل عقله كله دون أن يستعمل جسمه وفي هذا النوع من اللعب يستعمل تلك الأشياء التي توجد لديه من عرائس ودمى ومكعبات وقد يمسك قلماً ويرسم على أي ورقة يعثر عليها يصب فيها عواطفه لفترة قصيرة ويحيطها بمشاعره لفترة طويلة (1).

وعموماً فإن أنشطة اللعب تسير في تطور خاص، ففيما بين (2 و 3) سنوات، يميل الطفل إلى ملاحظة الأطفال الآخرين ثم يحاول أن يقوم باتصالات اجتماعية معهم حيث يبدأ ..

(1) سوزاناميلر: سيكولوجية اللعب، مصدر سابق، ص 11.

(2) سوزاناميلر: سيكولوجية اللعب، مصدر سابق، ص 14.

(3) هربرت ريد: تربية الذوق الفني، ترجمة: يوسف ميخائيل أسعد، ط2، 1975، ص 195-96.

(1) علي، نبيل سليم: الدراما عند الطفل وفن الأطفال، في مجلة الفنون، السنة السادسة، العدد 26، سبتمبر، 1985، ص 56، 57.

اللعب المتوازي Paraleli play حين يلعب الطفل مستقلاً بجوار الأطفال الآخرين بدلاً من اللعب معهم، ويعد هذا النوع من اللعب من أول صور الأنشطة الاجتماعية مع أقرانه.

ويلي ذلك اللعب الارتباطي Associative play إذ يقوم الطفل بلعب مماثل أن لم يكن مطابقاً لأنشطة الأطفال الآخرين، واللعب التعاوني Cooperative play عندما يصبح الطفل عضواً في الجماعة، ويكون ذلك في حوالي الرابعة من العمر.

وقادة الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة فهم يتميزون بكبر الجسم وارتفاع نسبة الذكاء، وغالباً ما يكونون أكبر في العمر من باقي أعضاء الجماعة، وحقيقة أن القائد يكون أكبر عمراً وأكثر ذكاءً تجعله يتمكن من أن يقدم مقترحات اللعب التي تجعل الآخرين راغبين في تقبلها نظراً لاعتيادهم على قبول مقترحات الكبار، وكذلك يفيد كبر جسمه إذ أن صغار الأطفال يميلون لاحترام الحجم كنتيجة لاعتيادهم طاعة أوامر الكبار (1).

ولنظرية اللعب في الواقع تاريخ حافل، يرجع إلى الوراء إلى (كانت وشيلر) في الجانب الفلسفي وإلى (فرويل وسبنسر) في الجانب السيكولوجي ... ولقد ذهب (فرويل) إلى حد الزعم بأن "اللعب هو أسمى تعبير عن التطور الإنساني لدى الطفل، وذلك لأنه وحدة التعبير الحر عما هو موجود بروح الطفل فهو أنقى نتاج للطفل وأكثره روحية، وهو في الوقت نفسه نمط أو نسخة للحياة الإنسانية بجميع المراحل وفي جميع الأوقات (2).

وقد طرح (كارل جروس) Karl Gross أستاذ الفلسفة في بازل بسويسرا في كتابيه: عن لعب الحيوانات سنة 1896 وعن لعب الإنسان سنة 1899 نظرية جديدة في إذا أصبح مهتماً باللعب بوصفه أنه يمكن أن يمثل أساساً للجماليات Aesthetics.

كما استعمل بعض إتباع (فرويد) اللعب الحر كبديل للتداعي اللفظي الحر في علاج الأطفال. فالطفل يميز بين اللعب من الواقع ويستعمل أشياء ومواقف من العالم الواقعي ليخلق عالماً خاصاً به يستطيع فيه أن يكرر الخبرات السارة حسبما يريد.

وفضلاً عما قدمه بعض المربين من آراء وأفكار عن اللعب وأثره في الحياة التربوية والتعليمية المبكرة، حاول البعض الآخر منهم وضع بعض النظريات لتفسير اللعب وتحديد معالمه ومن بين تلك النظريات:

- النظرية التلخيصية

يرى واضعها (ستانلي هول) أن اللعب ماهو إلا تلخيص للماضي وأن الإنسان من ميلاده حتى اكتمال نضجه يميل إلى المرور بالأدوار التي مر بها تطور الحضارة البشرية منذ ظهور الإنسان الأول حتى الآن مروراً تلخيصياً عاماً.

(1) بهادر، سعدية محمد علي: في علم نفس النمو، دار البحوث العلمية، الكويت، 1981، ط2، ص258.

(2) Chief writings on education, trans, by S.S.F. Ietcher and L. Welten (London, في (هربرت ريد: تربية الذوق الفني ص195)، P. 50, 1908).

- النظرية الإعدادية
يرى واضعها (كارل جروس) أن للعب وظيفة بيولوجية هامة للكائن الحي فهو (اللعبة) في نظره إعداد وتمارين للعمل الجدي يقوم به الكائن الحي في المستقبل.
نجد أن اللعب بالماء والطين والرمل والألوان يمكن الطفل من اكتساب معرفة دقيقة بخصائص الأشياء التي تحيط به وأثناء اللعب الجمعي يكتسب الطفل القدرة على التعامل مع زملائه.
- نظرية التحليل النفسي
ترتبط هذه النظرية بمدرسة التحليل النفسي ومؤسسها (فرويد)، ترى أن اللعب يقوم بوظيفة هامة في الحياة النفسية للطفل وهي معاونته على التخفيف من القلق والتوتر الذي يعاني منه.
واللعب لديها ما هو إلا تعبير رمزي عن رغبات محيطة أو مخاوف ملازمة أو متاعب لا شعورية إذ يحاول (الطفل) أن يصيب ألعابه بأضرار نتيجة لما يعانيه من سوء معاملة أو قسوة من والديه أو أخوته.
- نظرية بياجيه

- تعتمد نظرية بياجيه في اللعب على ثلاثة افتراضات كبرى:
1. أن النمو العقلي يسير في تسلسل معين يمكن الإسراع به أو تأخيرته، ولكنه هو نفسه لا يمكن أن تغيره التجربة.
 2. أن التسلسل ليس مستمراً، بل يتكون من مراحل يجب أن يتم كل منها قبل أن تبدأ المرحلة المعرفية أو العقلية التالية.
 3. أن التسلسل يمكن أن يفسر على أساس نوع العمليات المنطقية التي يتضمنها (1).

وتقوم نظرية بياجيه عن هذه المرحلة على أساس ملاحظاته للكلام التلقائي للأطفال ولإجاباتهم عن الأسئلة، وعلى تجارب أكثر حداثة على مفاهيم الأطفال عن العدد والمكان والكم وما إلى ذلك. ويؤدي اللعب الرمزي وظيفة تمثل الخبرات الانفعالية للطفل وتقويتها بأي شيء على درجة من الأهمية حدث من قبل، يعاد استرجاعه في اللعب.

ويعطي نظرية بياجيه للعب وظيفة بيولوجية واضحة بوصفه تكراراً وتجربة نشطة "تهضم عقلياً" المواقف والخبرات الجديدة، وتقدم لنا وصفاً متماسكاً لنمو الأنشطة المتتابعة ابتداء من هز الشخصية المعلقة إلى إخراج القصص إلى حيز التنفيذ والألعاب الخشنة والصيد.

ويميز (بياجيه) بين اللعب بوصفه تكراراً لفعل سبقت السيطرة عليه، وتكرار نشاط ما لكي يتم فهمه فالنوع الأخير هو البحث أو الاستكشاف ويتضمن التوأم مع الواقع، أما في اللعب فعلى العكس من ذلك يتم تكييف الواقع لحاجات الطفل الخاصة

به وينتهي اللعب في صورته كتمثل "خالص" في نهاية مرحلة الذكاء التصوري مع فتور نزعة "التركز حول الذات" (1).

ووفقاً لنظرية بياجيه تعد المحاكاة هي مقلوب أو نقيض اللعب ومكملة له، فإذا أحدث الطفل صوتاً ما فقلده أحد الأبوين فأخذ الطفل بانتظام في إصدار الأصوات التي تشبه صوت الكبار فإننا نطلق على ذلك عادة كلمة "محاكاة". ولا يستطيع صغار الأطفال أن يحاكيوا من الأفعال إلا ما يقدرون على أدائه بالفعل، وهم يفعلون ذلك لرغبتهم في إطالة الانطباعات أو الإدراكات المثيرة للاهتمام (2).

ويرى (باندورا) أن الكبار أكثر قابلية لانتهاك ما هو ممنوع حينما يكونون جزء من حشد أو بين أناس ذوي مكانة يشتركون جميعاً في هذا الفعل الممنوع، وتختلف أيضاً خصائص الأفراد الذين يقومون بالمحاكاة، فقد وجد أن الأطفال الذين ينقصهم اعتبار الذات، أو الذين يعتمدون على غيرهم اعتماداً كلياً يقومون بالمحاكاة أكثر من هؤلاء الذين يدرجون في عداد ذوي الثقة بأنفسهم (1).

وفي علم النفس الارتقائي عند جان بياجيه Jean piaget – 1896 نظريته في اللعب ملتصقة عن قرب بتفسيره لنمو الذكاء، وهو يسلم بوجود عمليتين يعتقد أنها أساسيتان لكل نمو عضوي وهما:

التمثيل Milation والمواءمة accommodation وأبسط الأمثلة على التمثيل هو الأكل أما المواءمة فهي توافق الكائن العضوي مع العالم الخارجي،

فاللعب عند (بياجيه) تمثل خالص يغير المعلومات المتحصلة لتتلاءم مع متطلبات الفرد، ويكون اللعب والمحاكاة جزأين متكاملين لنمو الذكاء، ويمران نتيجة لهذا بالمراحل نفسها.

ويبدأ اللعب عند (بياجيه) في المرحلة الحسية – حركية (من الميلاد – 18 شهر) ويقوم بتقديره لهذا على أساس الملاحظات التفصيلية والتجارب البارة. ويميز اللعب الرمزي أو الإيهامي فترة الذكاء التصوري التي تبدأ من حوالي سن السنتين إلى السابعة من العمر.

ويميز (بياجيه) بين اللعب بوصفه تكراراً لفعل سبقت السيطرة عليه، وتكرار نشاط ما لكي يتم فهمه فالنوع الأخير هو البحث أو الاستكشاف ويتضمن التوأم مع الواقع، أما في اللعب فعلى العكس من ذلك يتم تكيف الواقع لحاجات الطفل الخاصة به وينتهي اللعب في صورته كتمثل "خالص" في نهاية مرحلة الذكاء التصوري مع فتور نزعة "التركز حول الذات" (2).

أما نظرية (فرويد) المبكرة القائلة بأن الأحداث تعدل في اللعب حتى تتلاءم مع رغبات الطفل، فالأطفال الذين يكرهون تعاطي الدواء كراهية كبيرة، يقومون

(1) سوزاناميلر: سيكولوجية اللعب، ترجمة: حسن عيسى، مراجعة: عماد الدين إسماعيل، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1987، ص54-61.

(2) سوزاناميلر: سيكولوجية اللعب، ص194.

(1) Bandura, A. Social learning through imitation, Nebraska symposium on motivation, University of Nebraska press, 1962. (في سوزاناميلر، سيكولوجية اللعب، ص199).

(2) سوزاناميلر: سيكولوجية اللعب، ترجمة: حسن عيسى، مراجعة: عماد الدين إسماعيل، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1987، ص54-61.

بتجربته لدماهم ولعبيهم، كما يقومون بإعادة إظهار حادث مفزع رأوه أو حريق شاهدوه في الرسوم التي يرسمونها، ويرى فرويد هنا أن اللعب يرجع إلى دافع للسيطرة من الأحداث.

وقد أدت تفسيرات فرويد للتخيل واللعب بوصفهما إسقاطاً للرغبات ولإعادة تمثيل الصراعات والأحداث المؤلمة للسيطرة عليها إلى نشوء وسائل لتقدير وقياس الشخصية على أساس الافتراض بأن اللعب والخيال يكشفان الشيء الكثير عن الحياة الداخلية للفرد ودوافعه وقد استعمل اللعب التخيلي أو الإيهامي مع الدمى وتأليف القصص عن الصور ووسائل إسقاطية أخرى، استعملت كلها للتشخيص الاكلينيكي وفي البحث العلمي (1).

نرى من ذلك أن نظرية (فرويد) تعنى بالعلاقة بين اللعب التخيلي والانفعالي. أما (بياجيه) فيتعامل مع اللعب بوصفه مظهراً للنمو العقلي، ونجد أصحاب الاثنولوجيا يهتمون بالتطور والدلالة البيولوجية والسببية لهذا السلوك الذي يبدو أنه بدون هدف ولا يتعلق بشيء. بينما نجد أصحاب نظريات التعلم لم يكونوا ليهتموا باللعب إلا أنه يتضمن تعلماً واستجابة منتقاة للتنبيه.

وفي العلاج النفسي يرى (المالغ) أن الرسم هو "نوع من اللعب" بالمعنى النفسي العميق، وفيه الترويح والتسلية واستعمال الأدوات بمهارة وفي الوقت نفسه يمكن لهذا اللعب أن يكشف معلومات هامة عن الشخصية (2).

وفي دوافع الرسم عند الأطفال ترى (ام رما ايل) أن الرسم عند الأطفال أحد مظاهر اللعب فهو عندما يمسك بالقلم أو بقطعة من الجير ويحدث أثراً على الأرض أو الجدران أو الورق إنما هو بذلك يلعب ويُسّر بالآثار التي يتركها على هذه السطوح (3).

وترى (عثمان) أن اللعب هو أحد الوسائل الهامة التي تثير الخيال الابتكاري عند الطفل، وهو حياة الطفولة ذاتها فمن خلاله يكتشف الطفل كثيراً من خبراته عن العالم الخارجي ... وألعاب الطفل تعكس طبيعة تفكيرهم، وتعد بمثابة نافذة تطل من خلالها على شخصية الطفل (1).

ويقول (إليوت) أن فنون الأطفال ضرب من اللعب لأن أرواحهم أكثر حرية فلا تثقلهم أعباء من الفكر فألوانهم جريئة وخطوطهم خفيفة وأشكالهم أشد إدهاشاً، وتأليفهم أكثر حيوية.

ويرى أن الرسامين التجريديين يلعبون بالألوان، بعشق جارف ودونما تفكير، واللعب هو طريقهم إلى الداخل فهم يسعون في العودة من خلال الشباب إلى وضوح رؤية الطفولة (2).

(1) سوزاناميلر: ص 27-29.

(2) حسان المالغ، الرسم والعلاج النفسي

(3) دوافع الرسم عند الأطفال

(1) عثمان، عبلة حنفي: فنون أطفالنا، سلسلة كتب للآباء والأمهات، ص 706.

(2) الكسندر إليوت: آفاق الفن، ترجمة: جبرا إبراهيم جبرا، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط2، 1979، ص 229، 230.

<http://www.almalh.com>

<http://www.IMRMIAL.com>

فاللعب إذن يساعد على نمو الطفل في جميع النواحي: فهو يسمح باكتشاف الأشياء والعلاقات بين الأشياء وهو يسمح بالتدريب على الأدوار الاجتماعية، وهو إلى جانب ذلك يخلصه من انفعالاته السلبية ومن صراعاته وتوتره، ويساعده على إعادة التكيف، واللعب متصل اتصالاً وثيقاً بالنمو، ويسير أيضاً في مراحل معينة، فالأشياء التي تثير اهتمام الطفل في الثانية من عمره تختلف عن تلك التي تثير اهتمام طفل في السادسة .. فهناك نوعان أساسيان يعد كل منهما امتداداً وتطوراً لما سبق. النوع الأول: اللعب الاستطلاعي والاستكشافي.

النوع الثاني: اللعب الإيهامي (سنة ونصف من حياة الطفل). واللعب يهيئ للطفل فرصة فريدة للتحرر من الواقع المليء بالالتزامات والقيود والإحباط والقواعد والأوامر والنواهي (3).

وقد استهوت روحية لعب الأطفال بالألوان وحرية خطوطهم وتعبيراتهم في الرسم الفنان (مارك شاغال) فكانت لوحاته بمثابة أحلام يقظة بحضور الطبيعة وقد رأى نفسه بأنه: "أول بدائي حديث مدرك حين حاول أن يرسم كالأطفال" (1). ويصف (بول كلي) نفسه (بالرجل الطفولي) لتقاربه مع الأطفال، إذ يبتدئ عند تكوين الأشكال بالشخبة التي تكشف عن فوضى، إذ يقول: "أنني أبدأ بالفوضى وهذا هو المسار المنطقي جداً" (2).

كما اختزل (خوان ميرو) Joun Miro كل شيء وجعله في أبسط صورته وهو ينتمي إلى العالم البدائي وكان أسلوبه تلقائياً لا شعورياً معبراً وبمخيلته لا يقوى شيء على كبحها، خلق ميرو رجالاً صغاراً بدائيين شاذي المظهر، خلقهم بضحكة مكبوتة ومسحة من الشر في قسمااتهم .. فقد تأثر ميرو بالأفكار السريالية فأصبح يرسم بطريقة طفولية ذات حرية وتلقائية ناميتين (3).

وانبهر (راؤل دوفي) Raoul Dufy (1877-1953) بالمناظر الطبيعية الخارجية دون أن يقنع بالمسرات البصرية التي تزوده بها الطبيعة، وقد عبر عما يحس به بفورية وبنوع من الحدة المتلهفة ترجمها من خلال اللعب بالألوان وتتسم رسوماته بالرقّة والفرح والحرية المتناهية والحماس المندفّع بحيث تبدو لوحاته ابتكاراً فريداً ونتاجاً ساراً (4).

ويستلهم (بول كوكان) Paul Gougain (1848-1903) صوت الفن الشعبي والحنين نحو الحياة البدائية والعودة إلى الماضي في لوحاته وقد تخلّى عن التظليل ويضع ألوانه في مساحات مسطحة، وممارسة ذلك معلناً: "ها قد عدت إلى الوراء،

(3) إسماعيل، محمد عماد الدين: الأطفال مرآة المجتمع (النمو النفسي الاجتماعي للطفل)، سلسلة عالم المعرفة، مطابع الرسالة، الكويت، 1986م، ص304.

(1) فينتوري، كيو نيلو: خطوات نحو الفن الحديث، ت: أنيس زكي حسن، بيروت، منشورات دار مكتبة الحياة، ب ت، ص96.

(2) ميريدو، فلورانس، بول كلي: رسوم الأطفال وأصول الكتابة (ملف ظواهر جديدة في فن الرسم) في مجلة الثقافة الأجنبية، ترجمة: جميل حمودي، العدد (2)، بغداد، دار الشؤون الثقافية العامة، لسنة (13)، 1992، ص159.

(3) جي.اي.مولر: مئة عام من الرسم الحديث، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد، 1988، ص129.

(4) جي.اي.مولر. المصدر السابق نفسه، ص71.

إلى أبعد من خيول البارثينون، إلى حصان طفولتي الخشبي". كما قال أيضاً: بأنه
يتمنى "أن يعود بالرسم إلى منابعه" (1).

(1) جي.اي.مولر: مئة عام من الرسم الحديث، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد، 1988، ص42، 43.

5. أثر البيئة على رسوم الأطفال

تتميز البيئة بتشعبها وغالباً ما نشير بها إلى جميع مكونات الوسط الذي يتفاعل معه الإنسان، وتعد العلاقة بين الإنسان وبيئته علاقة قائمة على التأثير المتبادل مما يؤكد وجود فاعلية بشرية داخل كل بيئة من بيئات العالم ..

فلقد عُدَّت البيئة "بأنها مجمل الموارد الاجتماعية والمادية في زمان ومكان محددين لإشباع حاجات وتطلعات الإنسان وهي ممثلة للعناصر الحية وغير الحية والعناصر المشيدة التي بناها الإنسان كنتيجة لتفاعله مع الطبيعة" (1). في (موسوعة على النفس) تعرف بأنها: المحيط أو الوسط الذي يؤثر في المرء عن طريق المنبهات (2).

كما أكد مؤتمر (ستوكهولم) عام 1972 "بأنها كل شيء يحيط بالإنسان" (3). كما ذكر (جيروم ستولنز) البيئة، بأنها: "تتسع لكل شيء فهي تشمل المناخ والضغط الاجتماعية وتأثير المجتمعات الأخرى والحروب كذلك" (4). ويرى (عبد المقصود) أن هناك بيئتين هما بيئة طبيعية وبيئة بشرية، الأولى تتمثل بكل شيء يحيط بالإنسان من ظاهرات حية وليس للإنسان أي دخل في وجودها وتتمثل في البيئة والتضاريس والمناخ والنبات الطبيعي والحيوانات والتربة والمياه (5). أما البيئة الثانية (البيئة البشرية) التي أشار إليها (عبد المقصود) فهي "الإنسان وإنجازاته التي أوجدها داخل بيئته الطبيعية" (6). والمسماة بالبيئة المصطنعة، وبمعنى آخر البيئة الاجتماعية مضافاً إليها البيئة المادية، والبيئة الاجتماعية هي التي يؤلفها الأشخاص والجماعات التي تتفاعل فيما بينها، ويتمثل ذلك بالتنظيمات الاجتماعية القائمة على العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الأفراد (1).

إن تفاعلات البيئة في حالة تغيير مستمر، لأن العالم مصنوع من وحدات متغيرة، والحدود التي تفصل هذه الوحدات بعضها عن بعض وتربطها غير مستقرة، فالأشكال الحياتية للجماعات الاجتماعية والإحساس البشري وعملية الفهم كلها تقاسي من عملية تغيير مستمر (2).

ونظراً للاختلافات التي تحكم البيئات وتجعلها تتفاوت من الشرق إلى الغرب ومن الجنوب إلى الشمال، وما خلفه هذا كله من آثار في حياة الإنسان، وعلاقات أفراد، كل ذلك تسبب في تلك الفروق التي يشهدها الجنس البشري في مفاهيمه وعقائده وأذواقه من شعب إلى آخر. فالبيئة الطبيعية ذات أثر غير مباشر بما تحويه

(1) رشيد الحمد: البيئة ومشكلاتها، الكويت، مطبعة البقعة، 1979، ص 25-29.

(2) موسوعة علم النفس: إعداد أسعد مرزوق، مراجعة عبد الله الدايم، ط3، بيروت، 1977، ص 60.

(3) عبد الجواد، أحمد رأفت: مبادئ علم الاجتماع، القاهرة، 1983، ص 6.

(4) جيروم ستولنز: النقد الفني، ت: فؤاد زكريا، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1981، ص 694.

(5) عبد المقصود، زين الدين: البيئة والإنسان (علاقات ومشكلات)، الإسكندرية، منشأة المعارف، 1981، ص 24.

(6) عبد المقصود، زين الدين: المصدر السابق نفسه، ص 26.

(1) سكر، ب.ف، تكنولوجيا السلوك الإنساني، ت: عبد القادر يوسف، مراجعة، محمد رجا الدريبي، الكويت،

1980، ص 204.

(2) جورج كيبس: دراسة الفن والوعي البيئي، ترجمة: هاشم الطويل، في مجلة الرواق، وزارة الثقافة والإعلام، دار الجاحظ للنشر، دار الحرية للطباعة، بغداد، العدد التاسع، شباط، 1980، ص 6.

من المصادر الطبيعية ومقاديرها، وكما في ذلك من انعكاس على أنواع الإنتاج وأدواته والأشكال التي يتخذها (3).

وتجدد الإشارة هنا إلى ما ذهب إليه (كلود برنالد) من أن "هناك بيئتين تؤثران في الكائن الحي، الأولى هي البيئة الكونية أو الخارجية، والثانية هي البيئة العضوية أو الداخلية وتطلق البيئة بهذا المعنى على الزمان والمكان من جهة، وهما إطاران محيطان بالظواهر الطبيعية، والبيئة المرادفة للوسط" (4).

فلابد من ذكر الموقع الجغرافي الذي يسهم في تكوين العديد من الخصائص المشتركة للجماعة وتحديد الكثير من سماتها، إذ هو محور العديد من نشاطات الإنسان الأساسية، بل هي التحدي الأول والدائم له، ومن خلاله تتشكل مختلف علاقاته التي تحدد وضعه بوصفه فرداً في الجماعة (1).

فالبيئة الجغرافية تترك آثارها في نمو كل فرد، كما أن لها عناصر ذات معنى عند كل فرد، وهذا المعنى أوضح من معنى بيئة أخرى لم يعيش فيها الفرد معيشة كافية، فالطفل في الريف يستجيب للأشجار والثمار والحيوانات والمزارع بشكل أكبر من الطفل في المدينة الذي تأخذه المواصلات والحركة الصاخبة، والشوارع المرصوفة، وأشكال العمارات والأبنية وغير ذلك (2)، ونرى تأثير الجبال وألوان الثلج والماء والسماء الصاخبة على سكان تلك المناطق الذي ينعكس بدوره على ألوان ملابسهم ويمتد تأثيره إلى ما يرسمه أطفالهم وكذلك طفلٌ منحته الطبيعة جمالاً ساحراً متنوع ومتناغم نراه يتلاعب بالألوان بحساسية مثيرة لما منحته الطبيعة من تأثير بالغ.

هذا يعني أن الحوافز الحسية المتماثلة لدى الطفل في بيئة ما ستولد إدراكات لدى الطفل الذي ولد وعاش في تلك البيئة تختلف عن تلك التي تتولد لدى الطفل الذي عاش طول عمره في بيئة أخرى مغايرة (3).

ولابد أن نشير إلى العامل السياسي بوصفه أحد عوامل البيئة، الذي يشتمل على عدة وظائف حيوية وهامة في البنيان الاجتماعي الذي يقوم عليه المجتمع، فيعد الصراع قانوناً للحياة، منذ ظهور الإنسان على سطح الكرة الأرضية وهو يعيش سلسلة من الصراعات بدءاً من صراعه مع الطبيعة بكل ما فيها من مسببات ومؤثرات، فهي مصدر حياته، وفي الوقت نفسه مصدر مخاوفه، ومع تطور الإنسان بدأ صراع بين الإنسان والآخر، تحت مسميات متعددة منها الصراع الاجتماعي والصراع السياسي والاقتصادي أحياناً يتطور الصراع إلى المواجهة العسكرية (الحروب)، والطبيعي أن يولد الصراع الذي يعانيه الفرد أو الجماعة أو الدولة صوراً

(3) السيد، عبد الحليم محمود: الإبداع والشخصية (دراسة سيكولوجية)، دار المعارف، مصر، 1971، ص 86.

(4) جميل صليبا: المعجم الفلسفي بالألفاظ العربية والفرنسية والإنكليزية واللاتينية، مج 1، ط 1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1971، ص 221.

(1) محمد المبارك: التجريد والغيبية في ثابت أونيس ومتحوله، في: مجلة آفاق عربية، بغداد: العدد الأول، أيلول، 1975، ص 148.

(2) البسيوني، محمود: طرائق تدريس التربية الفنية، دار ابن بطوطة، 1962، ص 107.

(3) ناثن نوبلر: حوار الرؤية، ت: فخري خليل، مراجعة: جبرا إبراهيم جبرا، دار المأمون للترجمة والنشر، دار الحرية للطباعة، ط 1، بغداد، 1986، ص 24.

من الخوف يصاحبها القلق والنظرة المتشائمة للحياة، وكثيراً ما يؤدي هذا إلى ظاهرة الاغتراب alienation⁽¹⁾.

ويشير (شارل لالو) إلى أن العامل السياسي في أي بلد له دور كبير في مجمل النشاط الفني في ذلك البلد، ويرى أن البنية السياسية لشعب ما تكون ذات علاقة وطيدة بفن ذلك الشعب⁽²⁾.

والعامل الاقتصادي هو الآخر ارتباطاً جذرياً بالفن، والذي لا يحدث في فراغ بل يتبلور وينمو في مناخ اجتماعي سياسي فكري واضح...⁽³⁾. فينشأ القلق بفعل ظروف اجتماعية واقتصادية يخرط فيها الفرد، فعدم إشباع حاجات الفرد الأساسية نتيجة ظروف اقتصادية عاتقة تولد قلقاً، فالطفل الجائع غير المشبع مثلاً يكتسب القلق، وفي ظل شبخ البطالة وشبح الجريمة، وشبح الحرب، يكتسب القلق، والمجتمع الذي يؤمن أفراداه ويشيع فيهم حاجاتهم إلى الأمن يؤدي بالضرورة إلى قلة القلق أو خفضه⁽⁴⁾.

وتأثير البيئة في سلوك الإنسان تمنحه الحاجة للشعور بالانتماء إلى المجتمع الذي يعيش فيه أو الوطن الذي يأويه لكون الانتماء حاجة نفسية أساسية عند الإنسان⁽⁵⁾.

أما (تين) فقد عدّ مفهوم البيئة بأنها: "الوسط الاجتماعي والطبيعي الذي يحيا فيه الإنسان وهي أساس إبداعه مع عوامل خارجية أخرى منها الجنس، وهو مجموعة الاستعدادات الفطرية والوراثية التي تتحكم في كل شعب من الشعوب بوصفه منحدرًا من سلالة خاصة⁽¹⁾".

ومن هنا أسهمت نظرة الإنسان إلى العالم من حوله، وخلقتها لحالة الاتصال بين الإنسان وبين ما يحيط به، في صيرورة الفن، ومن ثم أصبح هو الآخر جزء من صراع المتناقضات، والذي بات من الضروري استنباط القوانين المتعلقة بوضوح دوره وتفاعله اليومي في الحياة، كما أن النشاط الجمالي كان مندمجاً في صميم اهتمامات الحياة الاجتماعية العادية، بل أن القيم الجمالية للفن والأدب هي ذات ارتباط صميمي بالحركة الاجتماعية وهي تماماً كالجسد ملامحه ترتبط بمعانيه ارتباطاً عميقاً... إذ أن كل خطوة إبداعية غير منفصلة عن أسباب نشوئها وتبلورها وعلاقاتها بالعالم المحيط⁽²⁾، وتجدر الإشارة هنا إلى أن تحقيق الشخصية (الفنية) لا يتم إلا في

(1) العبيدي، ناظم هاشم وعزيز حنا داود: علم النفس الشخصية، جامعة بغداد، 1990، ص241.

(2) شارل لالو: الفن والحياة الاجتماعية، تعريب: عادل العواء، دار الأنوار، بيروت: ب.ت. ص209.

(3) شوكت الربيعي، الفن التشكيلي في الفكر العربي الثوري، دار الرشيد للنشر، دار الحرية للطباعة، السلسلة الفنية (37)، بغداد: 1979، ص41.

(4) العبيدي، ناظم هاشم وعزيز حنا داود: علم نفس الشخصية، ص192، 193.

(5) علي عسكر، وزميله: علم النفس البيئي، ط1، الكويت، دار البحوث العلمية، 1983، ص102.

(1) رسول، محمد فوزي: التعبير البيئي في الرسم العراقي المعاصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 1989، ص6.

(2) شوكت الربيعي: الفن التشكيلي في الفكر العربي الثوري، دار الرشيد للنشر، دار الحرية للطباعة، السلسلة الفنية (37)، بغداد، 1979، ص17.

عالم مشترك قوامه شعور الفرد بوجود (النَّحْنُ) الاشمل، فالجماعة هي التي تمنحه الشعور بالأنا (3).

وهكذا باتت دعوة الفن للفن دعوة عارضة، لأنها أسهمت في عزل الفنان عن المجتمع، الأمر الذي رفضه (تين) بشدة، وقال أن الفن وليد المجتمع، بل أنه يعلق أهمية خاصة على الوسط الاجتماعي الذي ينتج الحالة الذهبية الضرورية للخلق الفني، وتأييده للآراء التي تربط بين ظروف المجتمع، ونتاجه الفكري من خلال تعرض الثقافة الفكرية لتأثيرات الجنس والبيئة والعصر (4).

وبما أن لكل مجموعة خلفيتها الحضارية وقيم ومعتقدات مختلفة، التي تؤثر على طرائق التواصل ما بين الجماعات والأفراد، فالإنسان يصوغ بيئته وبالتالي هي تصوغه فتحدد سلوكه تجاهها، ويعتمد هذا السلوك في الأساس على إدراك الإنسان للبيئة من حوله وفهمها، إذ يقترح (Rapaport) بوجود حلقة وصل بين إدراك الإنسان للبيئة والسلوك البشري تجاهها، وتتم هذه على ثلاث مراحل:

1. تتمثل بالفهم والإدراك عن طريق الحواس.
2. تتمثل بشعور الإنسان بشيء نحو البيئة والتعرف عليها بأحاسيسه وعواطفه.
3. تمثل الفعل الإداري الذي يحدث فيه الإنسان تأثيره على تلك البيئة المدركة (1).

ومن الضروري الإشارة إلى أن حياة الطفل تتم في وسط اجتماعي يغذيه بالعادات والتقاليد كما يغذيه بالطعام، وينمي فيه قدراته الذاتية والفطرية (2). ويظهر من ذلك أن نمط العلاقة بين البيئة والإنسان بمكوناتها المادية والاجتماعية والسياسية تمثل الركيزة الأساسية والعامل المؤثر في ظهور العمل الفني، فالعمل الفني الذي ينتجه الفنان هو حصيلة لاحتكاك الفرد بالبيئة وتأثره بها (3).

ويرى (ريد) أن المدرسة يجب أن تكون صورة مصغرة للبيئة بكل مكوناتها التربوية بوسائلها المختلفة تحقق نمو متوازن للفرد ليعرف حقوقه وواجباته وهذا النمو المتوازن يتضمن بالضرورة الجانب النفسي لأن الحاجات النفسية للإنسان هي التي مكنت المجتمع والحياة الاجتماعية كما يجب عليها أن تكون ...
فالتعليم برأي (ريد) يجب ألا يكون في عزلة وكأنه رداء لا يتطابق مع الذات بل أن تكون هناك معاشية إيجابية في الحياة وفي الدراسة ويعد (ريد) المدرسة وسيط بين الطفل وبيئته ومهما كان موقع المدرسة ومبناها جديدين، فتظل هناك عناصر غير محسوسة تشكل بعضها مع بعض مناخ المدرسة، فعرض الصور والتماثيل وتنسيق أثاث المدرسة والساحة والحديقة وعرض الزهور والملابس التي يرتديها الأطفال

(3) رالف لنتون: دراسة الإنسان، ت: عبد المكان الناشف، بيروت، المكتبة المصرية، 1964، ص82.
(4) جان برتليمي: بحث في علم الجمال، ترجمة: أنور عبد العزيز، مراجعة، نظمي لوقا، دار نهضة مصر، القاهرة، 1970، ص36.

(1) السيد، عبد الحليم محمود: الإبداع والشخصية (دراسة سيكولوجية)، دار المعارف، مصر، 1971، ص86.

(2) هلال عرابي: مجلة خطوة، إصدار المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد 16، 2002، ص9.

(3) زكريا إبراهيم: مشكلة الفن (مشكلات فلسفية)، مكتبة مصر للنشر، القاهرة، ب.ت، ص 134-185.

والمدرسات تعمل جميعاً في خلق بيئة جميلة مهذبة يتعلم منها الطفل تقدير الجمال ويحفزه على الابتكار...

ويجب أن تتوافر الحرية في البيئة أي حرية الحركة وحرية التجوال، فالحواس لا تصقل إلا بالعمل الذي لا ينتهي .. يقول (روسو) في لحظة من أكثر لحظاته بصيرة "أن الأطفال يدأبون دائماً على عمل شيء ما يسمح لهم بالتحرك بحرية، وثمة طرائق لا حصر لها تؤدي إلى الارتفاع باهتمامهم بالقياس والإدراك الحسي وتقدير المسافة (1).

6. الفن الفطري

لكل إنسان في هذه الحياة استعداد طبيعي لممارسة الفن، فالفن هو النافذة التي تطل على الجانب السامي من النفس البشرية والعين تتمتع بما تراه من جمال الطبيعة وجلال الكون، والعين سجل أمين لما تراه وتشاهده فوجب تدريبها على الرؤية الصحيحة ..

يرى (سيريل بيرت) في كتابه (كيف يعمل العقل؟) بأن البحوث التي أجريت لقياس درجة التأثير والقوى العقلية عند الشعراء والمصورين والفنانين قد أدت إلى نتيجة واحدة: ذلك أن الفنان من حيث ذكاؤه العام ومن حيث موهبته الخاصة، رجل مزود بهبات فطرية نادرة، غير أن الفرق، فرق في الدرجة وليس في النوع، فالمقدرة على خلق عمل فني كالمقدرة على تذوقه، لا تتوقف على ملكة إضافية منعزلة عن مجرى حياتنا اليومية، وهي في درجاتها العليا ليست إلا إحدى ثمرات الحياة العقلية الفطرية (1).

وأكد بعض الفلاسفة أن الشعور بالجمال غريزياً وفطرياً، فالفن عند (رسكن 1891-1900م) ناتج من رغبة الإنسان في تقليد الطبيعة التي هي من صنع (الخالق) والكامن فيها الجمال الحقيقي والجمال الألهي .. (2).

ويذهب (ديكارت Descartes) إلى أن هناك معقولات خالصة في الجمال لا تحتاج في إدراكها إلى مادة تشرحها وإنما يكون إدراكها بالنور الفطري فالحكم الجمالي يعتمد على أهواء الأفراد ذكرياتهم وتاريخهم فالجميل لم يبلغ بعد إلى مرتبة العقل وبالتالي يستحيل وجود محددة للذة ويشير (ديكارت) إلى مرحلتين في اللذة الجمالية:

1- مرحلة الحس. 2- مرحلة الذهن.

وكلتا الحالتين مرتبطتان ببعضهما ارتباطاً وثيقاً وبالتالي لا يمكن تصور الواحدة دون الأخرى، فاللذة الحقيقية هي التي تتوفر فيها عناصر الحس وعناصر الذهن .. ويمكن للإنسان أن يصل إلى الحقيقة ببسر وسهولة بوساطة النور الفطري ذلك لأن النفس البشرية تتضمن شيئاً إلهياً كما أودعت فيها البذور الأولى للأفكار النافعة، هنا يوصي (ديكارت) بعدم إحراج هذه البذور، والكف عن شحنها بالدروس التي لا تجني منها ثمراً غثاً (1).

كما أطلق (كانت) على المعرفة الفطرية بـ(القبلية)، وعلى المعرفة المكتسبة بـ(البعدية) وحسب رأيه: "أن هذه المعرفة الفطرية البسيطة هي القاعدة الضرورية لكل ما يكتسبه الإنسان من خبرات واسعة معقدة في حياته" (2).

أما علماء النفس أمثال (سيجموند فرويد Freud) (1856-1939م) و(كارل يونك Carl yong) (1857-1961)، فأنهما يشيران إلى أن الفرد يمتلك استعداداً

(1) عمر، عاطف محمود: الدوافع النفسية لنشوء الفن، دار القلم، ص101، 102.

(2) رياض عوض: مقدمات في فلسفة الفن، طرابلس، لبنان، ط1، 1994، ص249.

(1) رياض عوض: مقدمات في فلسفة الفن، مصدر سابق، ص250.

(2) مطر، أميرة حلمي: فلسفة الجمال (نشأتها وتطورها)، القاهرة، مصر، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 1984، ص55.

فطرياً خاصاً يستمد من اللاشعور الذي يمتلكه، فهو برأيهما منبع الإبداع لدى الفنان لما لديه من استعداد فطري خاص به يشكل أساساً يمنحه طرازاً حدسياً من بين الطرز الشخصية المختلفة، وكلاً من (فرويد) و(يونك) يختلفان في تفسيرهما للاشعور إذ يرى (فرويد) اللاشعور أنه ينشأ نتيجة للتفاعلات الحاصلة بين التضارب العقلي والكبت والتوحد بين النواحي العقلية، وهذه تتم في الأعوام الأولى من حياة الطفل، أي أن اللاشعور عنده مكتسب خلال حياة الإنسان، أما في مجال الفن فأن (فرويد) يضع اللاشعور من ضمن الخصائص الفطرية للفرد التي تدخل في النشاطات البشرية غير المسيطر عليها ومن ثم ستكون هي العملية المؤدية إلى الإبداع (3).

ويعد اللاشعور الجمعي عند (يونك) في مجال الفن عبارة عن رواسب يستقي منها الفنان رموز لوحاته وتأخذ صفاتها البدائية، وهذه الرموز مأخوذة من تراث الأسلاف وأفكارهم وحتى من الأساطير والحكايات القديمة، ويعمل الفنان على تنمية الحس الفطري لديه، وزيادة استعداده الفطري للكشف عن مكونات النفس البشرية عن طريق الحدس فسلوك المبدع هو سلوك تلقائي وليس موجهاً أو مقصوداً ثم يعتمد الفنان لإسقاط ما تكشف له على شكل رموز أصلية وجديدة (1).

ويشير (هربرت ريد) إلى النزعة الفطرية في الفن، بأنها توجد بصورة واضحة في رسوم الأطفال والرسم البدائي، إذ فسرها بأنها عند الطفل تكون بشكل عفوي وتؤدي المصادفة دوراً في اكتشاف الطفل لأنواع الخطوط والمساحات التي تخرج تلقائياً من حركة اليد وتثير لديه شيئاً من الاهتمام، وفي الجانب الآخر أكد أن اللاإرادية تؤدي دوراً كبيراً في رسوم الرجل البدائي (2).

ومن هذا نرى أن الإحساس الجمالي غريزي لدى معظم الناس فقد اعترف لإنسان ما قبل التاريخ بكونه خالق تلك الأعمال الفنية المدهشة من الرسم والنحت والحفر، وأن الدوافع الروحية والاجتماعية هي التي تحرك نشاط النوع الإنساني في طوره الأول، إذ يبدو ذلك بجلاء في ولعهم بتجميل أجسامهم أو أجزاء معينة منها بالأصباغ أو بطريقة الوشم وبالتالي تزيين مقر سكنهم وأدوات الاستعمال اليومي بالنقوش ...

والإنسان البدائي هدته فطرته حين أمسك بأول قطعة من الحجر بيده أحس أن ثمة علاقة تقوم بين الفضاء وبين الأجسام وأدرك بهذا الإحساس أن المجسمات تشغل حيزاً في الفضاء بأبعاد ثلاثة، كما خبر البدائي من سيرة على سطح الأرض الموحلة ومن الحفر التي تنشأ نتيجة ضغط أقدامه عليها خصائص الطين المبلل، فوجهة ذلك إلى أعمال يده بالتشكيل وصنع المجوفات، ودخل الإنسان على فن الخزف والنحت من هذا الطريق، ثم ساعده اكتشاف النار على حرق التماثيل والأواني، فأصبحت بصلابتها أبقى في حوزته من سابقتها (3).

(3) عيسى، حسن أحمد، الإبداع في الفن، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1979، ص 73.

(1) عبد الحميد، شاكر: العملية الإبداعية في فن التصوير، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1987، ص 42.

(2) هربرت ريد: الفن والمجتمع، ت: فارس مندي، بيروت: دار القلم، 1975، ص 26.

(3) مصطفى، محمد عزت: قصة الفن التشكيلي، العالم الجديد، ص 16.

ولعل لقاء الإنسان (البدائي) بالخامة كان قد أسفر عن الشيء الذي لم يكن يسميه فناً كما نسميه اليوم، ولم يكن يعرف وقتئذ ما يعرف عنه الآن من أنه شكل خارجي ومضمون من عاطفة أو فكرة، فمضى ذلك البدائي يشكل الصورة التي ربما كانت قد أوحى بها الخامة ويسرت لظهورها على نحو ما (1).

وإن أعمالهم هذه تظهر قدراً من الحيوية وقوة التعبير لا تقل روعة عن تلك التي يملكها الإنسان المعاصر رغم بأنها كانت لخدمة أغراضه الدينية والدينيوية والسحرية جسدت بعقلية ساذجة.

وهذا (اركسون)* يكتب .. "أنا ننظر إلى البدائية الثقافية بوصفها الممثل الظاهر لطفولة البشرية إذ يبدو الناس، من وجهة نظرنا سذجاً كالأطفال في لحظة من اللحظات أو تتلبسهم الشياطين كما تتلبس المجانين في لحظة أخرى .. ولدى البدائيين معيارهم الخاص للبلوغ السوي ... وأنماطهم الخاصة من العصاب والذهان والأهم من ذلك أن عندهم أنماطهم الخاصة من الطفولة" (2).

ويرى كثير من الباحثين أن فنون الأطفال مطابقة لفنون البدائيين إذ الغرائز والميول والتعبير الذاتي لدى كل طفل إذ استعمل البدائيون الرموز والموضوعات الدينية والاجتماعية، كما اتجهوا إلى المبالغة والتحريف في كثير من الأشكال الحيوانية والنباتية أو حتى البشرية منها (3).

وترى الباحثة أن الولع بالفن يجمع بين الأطفال والبدائيين، في سعيد واحد وأنه ينتهي بهم إلى نتائج متقاربة، فلقد مارس البدائي الرسم والنحت قبل أن يعرف الكلام والزراعة وقبل أن يستأنس الحيوان ويصنع الفخار .. ولعل الشعوب التي ماتزال تعيش حتى الآن على الفطرة تحيا حياة مقاربة لهذه الصورة.

ولقد غادر بعض الفنانين عواصم أوربا الحديثة إلى المناطق البعيدة إذ يعيش سكانها بوسائلهم الفطرية على نحو يقرب من حياة البدائيين الأولين من هؤلاء: "كريفوة" الذي وجه الأنظار إلى فن أمريكا الجنوبية وفن البوشمان بجنوب أفريقيا، و"هيوم فسبيت" الذي نقل أنماط غينيا الجديدة إلى أوربا، والمثال الألماني "ارنست بارلاخ" الذي تأثرت أعماله بالتمائيل الأفريقية فضلاً عن "جوجان" و"بيكاسو" اللذين درسا الفن الفطري على نطاق واسع ونشر مبادئه في العصر الحديث (4).

كما ترى الباحثة أن المعطيات الذهنية الفطرية والعفوية تقع في ميدان الطفولة والبدائية لما فيها من حرية تلقائية وابتكار وعفوية واللاإرادية تؤدي دوراً كبيراً فيها. ونرى ذلك في اختفاء قواعد المنظور في الصور المسجلة على جدران كهوف البدائي، ذلك أنه لم يمارس التصوير نقلاً عن الطبيعة أو عن نموذج كما يفعل أغلب

(1) مصطفى، محمد عزت: قصة الفن التشكيلي، العالم القديم، ص 14.

* اريكسون Erickson

ايرك اريكسون (1902): ولد في ألمانيا، درس الفن لفترة قصيرة، وكان يشعر بالكآبة بسبب رفض مجتمعه له، عمل في معهد العلاقات الإنسانية في جامعة بيل، وقام بدراسة طرائق تربية الطفل، وكان لهذه الدراسة أثرها في بداية اهتمامه وتركيزه على تأثير الثقافة على أحداث الطفولة.

(2) اشلي مونتاغيو: البدائية، سلسلة عالم المعرفة، ت: محمد عصفور، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، 1982، ص 11.

(3) الشال، محمد النبوي: التنوع وتاريخ الفن، الكويت، مكتبة الضحى ب.ت. ص 81.

(1) مصطفى، محمد عزت: قصة الفن التشكيلي، العالم القديم، ص 15.

ففاني اليوم بل كان يجتر الأشكال من الذاكرة فيسجلها بعد أن يلعب فيها خياله الساذج دوراً يجنبها به صفة المطابقة لصور الواقع.

ولعل مرّد ما نراه من النزوع إلى التحريف في الأشكال من مظاهرها الطبيعية المألوفة في صور الفن البدائي التي تلك النظرة البريئة التي طالما توسم بها السلف القديم لتحقيق آثاره الفنية ..

وتندمج في الصفة الواقعية عند البدائيين صفة رمزية تارة، وتجريدية تارة أخرى، ونلمس ذلك بوجه خاص في تلك الوحدات الزخرفية التي ينقشونها على أعمال الفخار (2).

والمقابلة بين آثار البدائيين والفطريين تؤكد ما بين النوعين من علاقات وخصائص مشتركة، نلمس ذلك بمقارنة الوحدات الهندسية الزخرفية التي ينشئها "البوشمان" على بيض النعام، وتمائيل الإفريقيين التي تترسم طبيعة الجذع الخشبي في تشكيل الهيئة على نحو يبقى على قيمتها الطبيعية كما أن المقابلة بين هذه الآثار وبين رسومات الأطفال تؤكد أثر الفطرة كعامل مشترك بينهم وبين البدائيين (1).

ومما لا شك فيه أن الإنتاج الفني للبدائي كان فردياً رغم أنه كان معبراً عن آمال المجموع ورغم المنافع التي قصد إليها الرجل البدائي، فقد تخيل أرواحاً وهمية وآلهة جبارة نسج منها أسطوره الأولى حسبما أوحى بها خياله البسيط التي كانت تحكي على هيئة رموز وهياكل ومراسم وطقوس (2).

إذ حاول الإنسان البدائي إظهار أشكاله المرسومة من خلال استعماله للفحم أو الدم أو الفحم الممزوج بشحوم الحيوانات بالتلوين أو التحزيز بالأداة الحادة، فقد بدت على تلك الرسومات عفوية دالة على سذاجة تفكيره، فغالباً ما كانت رسومه التي يجسدها على جدران الكهوف تعبر عن محاولات الاقتراب من التمثيل العياني للدلالة على معنى معين باستعمال الخطوط بمغزى أشاري.

إن اكتشاف الفن البدائي كان يقارن باكتشاف العالم القديم خلال عصر النهضة، فالفنانون كانوا فجأة متحمسين لاكتشاف أشكال الفن التي كانت غير ملاحظة لعدة قرون، فأعمالهم كانت تحمل طابع الهامي جديد، كان له تأثيره على الفن الحديث، الذي مال إلى تقليد الفن البدائي ..

والفنان في إيطاليا استدار لاكتشاف الفن بنفسه وأن اكتشاف الحديث للفن البدائي كان يتلاحم مع الفن الأفريقي وجزر البحر الجنوبية، فالفنانون الأوروبيون والنقاد قيموا ماضيهم تدريجياً وبينوا أن رؤى البدائي ورسومات الأطفال والمرضى ذهنيّاً تنبع من نبع الفطرية وأنها تمثل شكل الفن (3).

من هذا نرى أن نتاج البدائي نابع من نبع الفطرة المستوحاة من البيئة ومن مكان النفس البشرية تتجسد بتلقائية وبساطة البيئة المحيطة بكل أشكالها وألوانها.

(2) مصطفى، محمد عزت: قصة الفن التشكيلي، العالم القديم، ص 17.

(1) المصدر السابق نفسه، ص 19.

(2) عمر، عاطف محمود: الدوافع النفسية لنشوء الفن، دار القلم، ص 67، 60.

(3) Hilary David: Modern and primitive Art, Phaidon Otford, Library of congres card number 78-477-23, printed in the Netherl ands by smeets offset Br, Weert, 1978 p. 9.

ومن ناحية التقييم التاريخي للفن الفطري يرى (الرواي) أنه يجدر بنا أن نلاحظ بأن إطلاعنا على هذا الجانب من النشاط الإنساني بطريق استرجاع الماضي، كان أمراً على جانب من الأهمية، وأن نظرة شاملة في تاريخ الفن الفطري تمنحنا فرصة تعيين موقعه المتميز بين سائر فنون الإبداع الإنساني ولعل أشد ما يكون الخطأ تأثيراً في محو الحدود القائمة بين فن وآخر، ألا يعزل هذا الفن عن مثليه الشعبي .. والبدائي، فكلاهما ينهل مادته ورؤياه من الينابيع الصافية للفطرة الإنسانية بعيداً عن مناهل الثقافات التقليدية التي صاحبت حضارات الإنسان واستضاءت بجذلياته العقلية (1).

ويعد العمل الشعبي ذا مرجعية غريزية، ترسم من خلال ذات الفنان التي تتعامل مع واقع الحياة اليومية من دون أن ينشغل بالبحث عن قواعد الفن وتياراته الفنية وتأثيرها على أعماله الفنية.

كما يعد الرسم الفطري مرادفاً للرسم الشعبي في بعض من ملامحه، من حيث كون الرسم الفطري مميزاً بالرغم من تيارات الفن الحديث، من خلال جماعة من الرسامين لم يتعلموا الرسم أكاديمياً، إذ أن الرسام الفطري لا ينتمي لأي تيار فني أو مدرسة ذات نظم فنية وفكرية، بل يتبع فطرته في بناء موضوعه الفني ومعالجته بتلقائية وآنية وعفوية توصف أحياناً بالسذاجة والبدائية، كما يتميز الرسم الفطري بأنه ينفذ موضوعه الفني وفق سجيته في خلق عالمه الباطني الخيالي (2).

إن الرسم الفطري والشعبي يعد جزءاً من الثقافة التي يتمتع بها الشعب وهي في مجموعها جزء لا يتجزأ من الحيوية الحضارية، إذ لها امتدادها وتأثيرها على فنون شعبية أخرى، مثل فنون الرسم على الخشب وتزويقه أو ما يسمى بـ(الارابسك) * . كما أن الرسم الساذج يتمركز حول خصوصية جمالية ذات قيمة فنية لأعمال الرسامين الفطريين (1).

والموروث الشعبي "المواد الثقافية الخاصة بالشعب أي الثقافة العقلية والاجتماعية أو هي العناصر الثقافية التي خلقها الشعب" (2).

ورغم أن الفنان الشعبي يعمل وفق مبادئ تعلمها عن أسلافه غير أنه قادر على الابتكار والتجديد والمخيلة الشعبية لا يعوقها الزمان والمكان عن التعبير كما أنها لا تشغل نفسها عن منطق السياق التاريخي أو أثر الزمن ولا يصدها حافز جغرافي (3).

(1) نوري الراوي، وآخر: منعم فرات، نحات فطري، السلسلة الفنية، رقم 27، وزارة الإعلام، المكتبة الوطنية، 569 لسنة 1974، ص 12.

(2) شبر، إيمان عامر نعمة: الفطرية في الرسم العراقي المعاصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة بابل، 2002، ص 42.

* الارابسك: ويتمثل بعملية ملء الفراغات بالزخاف، ويطلق عليها بالإصلاح العلمي (الفرع من الفراغ)، وهذا المعنى يشير إلى عدم ترك أي فراغ في اللوحة أو النموذج من دون امتلائه بالزخارف وكان ذلك سائداً في الفن الإسلامي وكذلك في الفنون البدائية (الفن الفطري في المغرب).

(1) محسن، علاء الدين: الفن الفطري في المغرب (واقع ومستقبل) مجلة العربي، العدد (362)، كانون الثاني، 1989، ص 123.

(2) لطفي الخوري: في علم التراث الشعبي، بغداد، 1979، ص 827.

(3) يونس عبد الحميد: دفاع عن الفولكلور، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1972، ص 24.

أما الألوان فلا توجد لدى الفنان الشعبي قواعد معينة يتبعها في ملء المساحات بها، ففي مكان يحشو الزخارف بالألوان المتنافرة بينما يحشو في مكان آخر بألوان متقاربة فهو يعتمد على حسه الفطري المرهف في انتقاء الألوان وتنسيقها على سطح البسط الشعبية وبعض الأعمال اليدوية الشعبية الأخرى، رغبة منه في تصوير عالم غني بألوان مبهجة ومؤثرة قدر المستطاع، غير أن ذلك لا يمنع أن يكون وراء الفطرة مبادئ جمالية وأسس فكرية عميقة تشكل الأرضية الباطنة للعملية حتى وإن كان غير واع لوجودها قواعد صارمة، يجب مراعاتها عند العمل إلا أنها تمتد إلى جذور إحساسه الفني وتحكم طريقة تفكيره بالعلاقات اللونية وهي بمثابة رصيد لا شعوري متوارث يتناقله العاملون في الفنون الشعبية (4).

وفن التراث الشعبي هو فن الحضارات الريفية التي تمد جسورها إلى أعماق المستوطنات الشعبية في المدن لتتبادل معها التأثير والتأثر، وهو فن تطبيقي متوارث، تحكمه علاقات بيئية مختلفة، وتشده إلى الحياة اليومية، روابط الأثر الفني بالوظيفة، إذ تتوافر الشروط الجمالية بمستويات تتراوح بين الإبداع والتقليد المتوارث في التزيين والصيانة والإخراج الفني، والفن الفطري يولد حيث تولد الرغبة في خلق العالم الخيالي البديل الذي ينساب خارج تيارات الفنون التأليفية جميعاً ويوصل بإيقاعه الخفي بين خيال الفنان وتأملاته الصوفية أو نظراته الواقعية في الطبيعة والحياة وبين رؤية غضة لإنسان عصر هددت مدنيته بالانعزال عن الطبيعة نتيجة لنزعتها العلمية العقلية التي اتجهت إلى تحطيم أسرار الجمال في الطبيعة ذاتها (1).

لقد كان هذا الفن الشعبي محتقراً في الماضي، ولكنه اليوم موضع إجلال واحترام يبلغان درجة الهوس أحياناً لدى جميع العلماء المتبحرين ولدى كثير من الفنانين، وهو يبدو لنا وكأنه أكثر عفوية وأقرب إلى الطبيعة وأكثر تحرراً من الموصفات التاريخية فهو إذن على شيء من السذاجة، والسلامة، والاستمرار حتى الخلود، وبهذا الاعتبار يمكن النظر إليه على أنه ينبوع حي ينبغي على الفن الأعلى أن ينغمس فيه بين الفينة والفينة (2).

ولهذه الأشكال الفنية الشعبية سمات مشتركة عديدة:

- (1) غياب المحترفين المختصين الذين يحيون من فنه.
 - (2) عدم توافر جمهور ارستقراطي يدفع لهم.
 - (3) جهل تام بالنظرية المجردة للتقنية المستعملة.
 - (4) قيام تقاليد هي تقاليد شفوية ومحلية كلها تقريباً وهي وحدها تنقل القواعد والأعراف التي يقرها الجميع.
- ولا يعني ذلك أن الفن الشعبي خالٍ من الأخصائيين لأن الأفراد يتفاوتون في كل مكان بموهبتهم الموسيقية والتشكيلية أو الشعرية (1)...

(4) بشر فارس: سر الزخرفة الإسلامية، مطبعة المعهد الفرنسي للآثار الشرقية، القاهرة، 1951، ص22.

(1) نوري الراوي: الفن الفطري في العراق، المعرض الأول الشامل، 1982، ص2.

(2) شارل لالو: الفن والحياة الاجتماعية، ترجمة: عادل العواء، دار الأنوار، بيروت، ب.ت. ص143.

(1) المصدر السابق نفسه، ص141.

فالمخترعات الفنية تغير حساسية البشر، وهي تتبع كلها من الإدراك الحسي الإنساني وتعود إليه، وهي تختلف في ذلك عن المخترعات النفعية التي تتكيف وفق المتطلبات المادية والبيولوجية للبيئة، أما المخترعات الجمالية فهي توسع آفاق الإدراك الحسي الإنساني بصورة مباشرة وذلك بتوسيع سبل التخاطب العاطفي (2). وللفنان الفطري قدرة على التأويل والمخيلة فهو ينسج موضوعاته من العالم اللامرئي ومن مكامن اللامحسوس متحرر من سلطة العقل معتمداً على آنية وعفوية ساذجة.

وهناك طروحات قديمة تعود إلى عصر النهضة تدعو إلى التحرر من الواقع وتأويل ما تراه العين إلى عالم الخيال .. فذاك (ليونارد دافنشي) يوصي الفنانين الناشئين بطريقة وجدها كثيرة الفائدة في تنشيط الخيال لخلق صور شتى في الذهن، "إذا نظرت إلى الحائط الملوّث، أو حائط مبني من حجارة خليطة، قد تجد فيه ما يشبه المناظر الطبيعية من جبال وأنهار وصخور ووديان وأشجار وتلال في تشكيلات عديدة، أو لعلك ترى معارك ورجالاً يقاتلون، ووجوهاً وأزياء غريبة في نوع لا ينتهي" (3).

ويرى (يونك) أن الفنان بفطرته التي تتوافق مع إيقاعات سلوكه مع تكوينه الفسيولوجي، ونتيجة لحسه المرهف تجاه الأشياء فإنه أقدر على تلمس مادة اللاشعور الجمعي ثم يتعامل معها بهيئة رموز يسقطها على عمله الفني عن طريق رؤيته الخاصة وأفكاره وخياله نحو تلك الظواهر والأشياء .. إذ أن "هذه الرموز والمفاهيم تظل طوال قرون عديدة موضع تطوير شديد الحرص وواع تماماً" (1).

ويرى (الراوي) إن الحدود تذوب بين الفنون الفطرية والبدائية وفنون التراث الشعبي .. فالفن البدائي ما هو إلا ألوان نقية وملامس حادة، وجهامة شكلية – بحدود رؤياه وتخيلاته وتعبيره ورموزه ومقاييس الجمالية، هو فن الإنسان الأول الذي مازالت بقايا تجمعاته القبلية موجودة في بعض الأصقاع النائية من أفريقيا وأمريكا اللاتينية وأستراليا، وفي الجانب الآخر من حضارات المدن الكبرى يعيش فن الحضارات الريفية، والأوساط الشعبية وهو الفن الذي أطلق عليه علماء الفلوكلور: "فن التراث الشعبي" وهو فن تطبيقي متوارث، تحكمه علاقات بيئية مختلفة، وتشده إلى الحياة اليومية روابط الأثر الفني بالوظيفة، إذ تتوافر الشروط الجمالية بمستويات تتراوح بين الإبداع والتقليد المتوارث في: التزيين والصياغة والإخراج الفني، وثالث هذه الفنون هو: (الفن الفطري) أو فن الينابيع الصافية، إذ تولد الرغبة في خلق العالم الخيالي البديل الذي ينساب خارج تيارات الفنون التأليفية جميعاً، ويوصل بإيقاعه الخفي بين خيال الفنان وتأملاته الصوفية أو نظراته الواقعية في الطبيعة والحياة (2).

(2) جورج كوبلر: نشأة الفنون الإنسانية، ترجمة، عبد الملك الناشف، مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر، بيروت، نيويورك، 1965، ص 125.

(3) الكسندر إلبوت: آفاق الفن، ت، جبرا إبراهيم جبرا، دار الكتاب العربي ب.ت، ص 173.

(1) يونك، كارل غوستاف: الإنسان ورموزه، ت: سمير علي، بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة، 1984، ص 66.

(2) نوري الراوي: في المعرض الأول الشامل للفن الفطري في العراق، 1982، ص 3، 4.

والفنان ببساطة رجل له القابلية والرغبة لتمويل إدراكه المرئي إلى شكل مادي فالقسم الأول من فعله هو الإدراك والثاني هو التعبير، وليس بالمستطاع عملياً فصل هذين الإجراءين (3).

والفنان الفطري هو كل فنان يقتصر في لوحاته على عرض الحقيقة وعلى تصوير الطبيعة ببساطة دون أي تكلف أو زخرفة وهم اللذين يصفهم دور يقال بفناني الغريزة، ويرى (روسو): أن الفنان الفطري ليس هو ذلك الفنان الذي يجهل كل شيء عن النظريات الفنية أو الذي يفتقر إلى الثقافة، بل هو إنسان يضع نفسه فوق النظريات، ويلجأ إلى تقنياته الخاصة، كي يعبر عن الحقائق الجوهرية التي يدركها بحسده العميق، ومن مزايا الفنانين الفطريين هو حبهم القوي لفنهم ورضاهم عليه، ولكي يبلغ الفنان الفطري الحقيقة التي يبحث عنها فإنه يستعمل العلاقات والنظائر التشكيلية، لذلك قلما نرى في أعمال هؤلاء الفطريين تعبيراً ديناميكياً.

فهذا محمد بوشوشة فنان الحجر الفطري التونسي يجوب شواطئ البحار وأعماقها أحياناً يجمع في مخلاته كسر الأحجار والحصى والركام الملون، ليعيد صوغها في مرسومه الفطري وجوهاً وبيوتاً وسماوات وأنهاراً ومرافئ ومراكب وأشجاراً وحياة، ... لوحات وبور تزيهات شخصية لا تشبه إلا نفسها، فنان تونسي فطري، لم يدرس الفن دراسة أكاديمية أو غير أكاديمية، عُدَّته بعض حصوات ملونة وازميل والكثير من الصبر كان أبوه كسار الحصى وربما كان أحد الذين ألهموه في الحجار سراً ما وحياة خبيثة تمر تحت خشونة سطحها ...

لا يلون محمد بوشوشة أحجاره ولا يجلوها أو يصقلها بل يجلبها مباشرة من الطبيعة بألوانها الحقيقية، ثم يقطعها ويهذب أركانها لتحتل مكانها التشكيلي، التعشيق، من نسيج لوحته (1).



لوحة للفنان الفطري محمد شوشه

وتعد (يقين الدليمي) رسامة عراقية فطرية من أهالي الفلوجة أخذت توظف معاناة أهلها في هذه المدينة من جراء القصف الأمريكي والمناخ العام الذي تعيشه

(3) هيربرت ريد: الموجز في تاريخ الرسم الحديث، سلسلة المائة كتاب الثانية، ترجمة: لمعان البكري، مراجعة، سلمان الواسطي دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1989، ص12.
(1) مجلة التشكيلي الكويتية: <http://www.altshkeely.com>

المدينة، وقد أنتجت تحت ضغط هذه المأساة العديد من اللوحات ونراها تكثر من اللون الأحمر في لوحاتها وتعتبره معبراً عما بداخلها من إحساس غريب وهي خريجة كلية العلوم قسم الكيمياء وهي تعد الفن غير محدود أي أنه بحر لا ساحل له. ونشأ الفنان الفطري (علي حسين وادي) في مدينة العمارة جنوب العراق في محلة (الشبابة) المتميزة بأجوائها وبساتينها الخلابة لقربها من نهر دجلة، إذ أن كثرة المراعي ومرور الماشية في حركة صباحية متناسقة أضافت لمخيلته مفردات أخرى جعلت منه فناناً فطرياً يهوى الرسم والموسيقى، وتعلم العزف على الناي فأضاف له أفقاً واسعاً في تصوير موضوع لوحاته وهو يرسم فتيات الشواطئ اللاتي يرتدن النهر لملء الأواني.

وهو يقول أن الذي شدني إلى فن الرسم تلك الحركة التي كانت تحدث عند زيادة مناسيب المياه في نهر دجلة وبالعكس عندما يحدث النقص في تلك المناسيب لدى حلول فصل الربيع ليتكون على شواطئنا "الغرين" أو الكتل الطينية الحمراء؛ وقد أقام هذا الفنان الفطري (20) معرضاً شخصياً في العمارة والبصرة كما ساهم في مهرجانات الشباب القطرية في بغداد ..

وعن رسمه للبورترية قال: بدأت تنمو هوايتي لرسم الصور الشخصية من الفترة التي بدأت فيها برسم الزعماء أمثال عبد الكريم قاسم، جمال عبد الناصر، عمر المختار، أحمد عرابي وآخرون وبعد الاحتلال أخذت لوحاته تتحدث عما لحق بالأهوار من حيف وظلم⁽¹⁾.

ولابد لنا من ذكر الفنان الفطري (منعم فرات)* الذي مارس النحت هاوياً منذ فجر شبابه غير أن قدرته في التعبير والإيحاء قد تفتحت في أخريات أيام حياته وبالتحديد في الفترة الواقعة بين عامي 1959-1968، فقد أنتج خلال هذه الفترة الزمنية مجموعة كبيرة من النحوت المرمرية التي اتسمت بأسلوبها الريادي الشخصي المنفرد وهو أسلوب مشحون بطاقات تعبيرية غامضة يمكن أن ترد إلى أعماق الجذور في حضارات وادي الرافدين.

كما مارست الفنانة الفطرية شكرية "أم فلاح" الرسم بالزيت على قطع صغيرة من القماش أو الكارتون، عائلة فلاحية تتكرر شخصياتهم في الصور الأخرى دون أن يفارقها "الطير والكأس" أنهما بمعنى ماء، يمثلان رمزين لحالة لا نستطيع أن نضع لهما تفسيراً واضحاً، وكانت تنحت من الطين تماثيل لرجال يستوون في الملامح المبهمة وكأنهم يصرخون فرادى أو مجتمعين .. وكانت تمارس فنها وهي تشارف على السبعين من العمر⁽¹⁾.

ومما أثار إعجابي تجربة قام بها الأستاذ (لطف محمد زكي) عام 1947 وهو أستاذ في معهد التربية الفنية العالي للمعلمين بالقاهرة وهي تجربة فريدة من نوعها،

(1) مجلة عربيات:

[http:// www.arabiyat.com/avg200/arts.htm](http://www.arabiyat.com/avg200/arts.htm)

* منعم فرات: نحّات فطري ولد في بغداد عام 1900 وتوفي حادث سيارة ظهر يوم الثامن من شهر آب عام 1972 تأثر بأسلوبه النحتي ومعالجته لمادة الرخام أكثر النحاتين الفطريين الذين ظهروا من بعده في العراق أمثال حامد ماضي، وطلال سامي قاسم.

(1) من كراس المعرض الأول الشامل للفن الفطري في العراق، 1982.

ولكنها كانت نابعة من إيمانه بقيمة الثقافة الفنية للفرد أياً كان، وبأن الإنسان يمكن أن يبدع في أي مرحلة من مراحل حياته ولا سيما إذا كانت عينه مدّرة به على رؤية الجمال والفن، وأن الإنسان بفطرته يمكن أن يبدع أعمالاً فنية تضاهي دارسي الفن بل وحتى أكبر الفنانين ..

فوضع خطة لتزويد خريجي كلية اللغة العربية بالجامعة الأزهرية بعد التحاقهم بمعهد التربية بالاسكندرية بجانب ما كان يلتحق به من خريجي كليات الجامعات المصرية، إذ لم يكن لطلبة الجامعة الأزهرية حظ كبير من الثقافة الفنية، طيلة مدة دراستهم ولم تُتَحَ لهم ممارستها من قبل، فكان لابد لهم أن يأخذوا بقدر من الثقافة الفنية الضرورية لكل مدرس إيماناً بأن مسؤولية إخراج جيل جديد يتسم بالذوق السليم والإحساس المرفه تقع على عاتق كل مدرس لا على مدرس الفن وحده .. وقد أُقبل الطلبة إقبالاً كبيراً على هذا الجانب الفني.

إن هذا الجو الفني العام قد هيا الفرصة لنشوء فئة أخذوا يهتمون برسوم الطلبة وهم (خدم المعهد) وانبعثت في هؤلاء الخدم التلقائية كانت كامنة، فأخذوا يرسمون ويقلدون الآخرين فمنهم من رسم بالقلم ومنهم من شكل بالطين ..



(3)



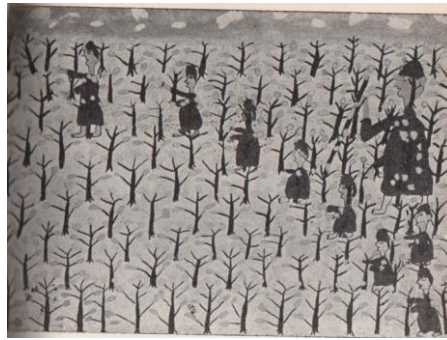
(2)



(1)



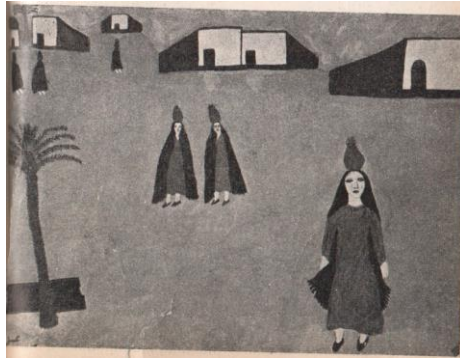
(6)



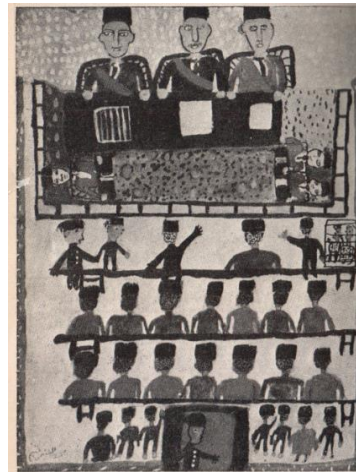
(5)



(4)



(8)



(7)

(3) شاطئ الاسكندرية في الصيف (ألوان زيتية).
(6) أميرة البط (ألوان مائية).

(2) البحر عند الهافر (ألوان زيتية).
(5) جامعو القطن (ألوان مائية).
(8) قصة فتاة (ألوان مائية).

(1) قلب المسجد (ألوان مائية).
(4) أمومة (ألوان مائية).
(7) المحكمة (ألوان جواش).

وكان من سمات أعمالهم:

- حرية التعبير.
- لا قواعد للمنظور.
- لا نسب صحيحة للأجسام أو للأشكال تحدّ من حريتهم.
- يرسمون ببساطة وتلقائية.

وفي عام 1950 زار مصر بروفيسور (روبرت بيزر) المدير المساعد لجامعة نوتنجهام بإنجلترا ورئيس قسم الأبحاث للكبار بها، وقد زار معهد التربية بالإسكندرية واطلع على التجربة ونتائجها فأبدى رغبته في أن يطلع أبناء وطنه ورجال التربية فيه عليها.

لقد صرّح الخدم أن شغفهم بالفن بدأ حينما رأوا أفراد المعهد أو طلبته في أثناء عملهم واختيارهم للموضوع كان من وحي الذاكرة فذاك أحدهم صوّر الأمومة متمثلة بديك رومي مع فرخها في حديقة محاطة بسور كبير، وعند سؤاله عن الصورة قال .. "اذكر وأنا صغير أنه كان لي عمّ موسر وكان يملك منزلاً كبيراً وحوله حديقة فسيحة جميلة، وكان يربى الديوك الرومية ويطلقها في الحديقة .. وللحديقة سور طويل وبوابة كبيرة، وكنت أقف كثيراً بجوار السور .. في ذهابي ورواحي أراقب الديوك وهي تغدو وتمرح ..

فكان منبع الإلهام لهذا الخادم في هذه اللوحة ذكرى من ذكريات الطفولة ظلت عالقة في أحاسيسه لا تجد لها متنفساً حتى أتيح لها فيما بعد التعبير عن طريق الرسم. كما استعمل بعض الخدم الكتابة على أعمالهم لزيادة إيضاح فكرتهم ..

وهكذا كان لكل خادم قصة مع لوحته ففي لوحة "أميرة البط" يلاحظ تضخيم حجم البط ليغطي المساحة الكبرى من اللوحة وعند سؤاله عن سبب ذلك أجاب "أنني أريد أن أظهر أن البط أميرة تشعر بالاستقلال وطلاقة الحرية، فهي تسبح فخورة غير عابئة بما يمر بجوارها من مراكب شراعية.

وهذا خادم آخر يصور بتلقائية أداء فريضة الجمعة فأظهر شخصية الإمام أكبر من الباقيين ولها أهمية وسيادة في اللوحة.

وكان استعمال هؤلاء الفطريين للألوان بطريقة غير منطقية، بطريقة رمزية مبهجة، فألوانهم تعطي إحساسات غامضة .. وأن انسجام الألوان لا ينتج دائماً من تدرجها المعروف، ولا من سيطرة لون واحد على اللوحة، وقد حقق هؤلاء الفطريين انسجاماً عن طريق آخر، طريق الألوان الأولية المتناقضة التي يزيد وضوحها أكثر مما يزيد بالنعومة والتدرج، وقد ساهم عدهم هذا على قوة التعبير وجمال المعنى.

ويرى (زكي) أن من أقوى الأسباب التي جعلت إنتاج هؤلاء الخدم في مستوى فني عالٍ هو قربهم من الحياة الشعبية .. فهم بين أثاث شعبي جميل بألوانه البهيجة ووسائل ومراوح من الخوص والقش الملون وعقود الخرز الجميلة والحلي المعدنية والفضية المصنوعة يدوياً ..

فللمحيط أهمية في تنمية الذوق فلقد سأل بعض الآباء الكاتب الإنكليزي المعروف (هربرت ريد) عن الطريقة التي يمكن بها أن يرتقوا بمستوى أدواق أبنائهم، هل يذهبوا بهم إلى المتحف .. فأجاب "لا بأس أن يذهب بهم إلى المتاحف

ولكن الأهم هو متحف البيت، فأثاث بيتنا، يجدر بنا أن نحسن اختيارها .. بذلك تعمل على رفع المستوى الفني لأذواق أبنائنا .."، فهؤلاء الخدم يعيشون بين الزير، والقدر، وينامون على الحصران ذات الزخرفة الهندسية الملونة المرححة التي تطيب بها النفس وترتاح لها العين.

فجاءت تعبيراتهم مبتكرة ناطقة بمختلف المعاني والعواطف مليئة بالإحساسات للبيئة والتقاليد والأمزجة .. تعبيراتهم بسيطة .. فهم لا يقلدون الطبيعة .. بل يوضحون معانيها.

فهؤلاء الفطريون لا يعتمدون الابتعاد عن محاكاة الطبيعة محاكاة دقيقة .. ولكنهم حينما يعبرون يندفعون في تعبيرهم في غير تكلف، يندفعون بما فيهم من أصالة لم يفسدها الدرس أو التلقين ..

ومن أجل هذا نرى في رسوماتهم ما يثبت قدرتهم على الاختيار والتحويل والابتكار وهي الأسس التي تتألف منها عملية الخلق الفني ⁽¹⁾.

ترى الباحثة أن على الفن أن يلعب دوراً في حياة الناس سيعمل على نموهم وتربية الذوق السليم تبدأ من البيت وللبيئة دور في تعديل السلوك والتذوق فالفن وسيلة لحياة أفضل وهو مفتوح لكل الناس وهو تعبير عن الذات بحرية والسمو بها وتعديلها ..

ومن هنا جاءت فكرة البحث عن مكامن الإبداع لدى الفطريين .. فالإبداع لا يأتي من الخارج فقط بل هو نبع النفوس الجميلة.

(1) زكي، لطفي محمد: التلقائية في فن الكبار، تجربة في الفن وأصول تدريسه، دراسات في الفنون التشكيلية، دار المعارف بمصر، ط2، 1961.

مؤشرات الإطار النظري

1. من خلال ما تقدم استطاعت الباحثة أن تتوصل إلى المؤشرات الآتية:
1. يعد البيت البيئة الأولى التي ترعى اهتمامات الطفل وأنشطته. فمن وجهه نظر الطفل في (4-5 سنوات) الأشياء والمواد متمتعة بالحركة والشعور.
2. الطفل في سن (6-7 سنوات) يرى أن الأشياء المتحركة فقط لها شعور.
3. تمثل البيئة الطبيعية والاجتماعية الرافد الذي يتعلم منه الطفل، وهي دائمة التأثير فيه.
4. إن موقف التربية ليس موقفاً سلبياً تجاه ما فُطر عليه الإنسان. فضلاً أن الفن يعد جزء من التربية، فهو والإنسان صنوان متلازمان.
5. أكد (رسكين) بوجوب جعل الطفل يرسم بالطريقة الفطرية جداً حسبما يقع عليه بصره وترغب إليه نفسه. كما حاول (سلي) الربط ما بين رسوم الأطفال ورسوم البدائي.
6. أن طفل الثمانية عشر شهراً يبدأ في القيام بعمل تصورات رمزية داخلية وفي ابتكار الحلول بدلاً من المحاولة والخطأ.
7. أن طفل ما قبل المدرسة يدرك الجمال معتمداً على ما يراه وما يسمعه وهو يحب الألوان الزاهية أكثر من سواها. أن طفل ما قبل المدرسة يدرك التباين والتفاوت قبل أن يدرك التماثل والتشابه. ويعد (فروبل) المؤسس الحقيقي لرياض الأطفال ومبدع فكرتها.
8. يستطيع طفل الرابعة أن يفرق بين الألوان المختلفة كالأحمر والأزرق لكنه يلقي صعوبة كبيرة في التفرقة بين درجات اللون الواحد لتقاربها. وتبدأ قدرة الطفل على التمييز بين اليمين واليسار في الظهور في حوالي الخامسة من العمر وتنمو سريعاً بعد ذلك.
9. أن اللعب هو أصل الفن، وأنه تعبير غير هادف عن الطاقة الزائدة. إذ يعد اللعب وظيفة بيولوجية هامة للكائن الحي وهو تعبير حر ومظهراً للنمو العقلي. إن معالجة المواد واللعب بالألوان لها متعة حسية وعضلية لدى الطفل ولذة الاكتشاف والرضا وهو يعصر الطين بأصابعه، والخطوط التي يصنعها بأقلامه الملونة.
10. رسوم الأطفال ليست مجرد تخطيطات عديمة المعنى بل هي أحد أشكال بناء النفس في المجال المعرفي والعقلي والمزاجي والوجداني. مع أن لكل طفل سماته الخاصة والمميزة عند الرسم التي لا تشابه بالضرورة سمات أقرانه الآخرين، إلا أن هناك سمات مشتركة لديهم بغض النظر عن بيئتهم المختلفة.
11. يستند الجمال في التكوين إلى مبادئ هي: الوحدة، الانسجام، التوازن، أما عناصره فهي تمثل: النقطة، الخط، الشكل، اللون، الفضاء.
12. يتم تدريب أعضاء الطفل لتبدي مهارة وسيطرة على حركة النقطة وبالتالي الخط للوصول إلى الكفاءة التي تجعل حركة اليد بإيعاز من الدماغ لتجسيد النشاط العقلي وتحت سيطرة العين في مرحلة الخربشة التقليدية.

13. في مرحلة الخربشة المحددة، ينشد الطفل السيطرة على النقطة وحركتها واستعمال الخط هو الغالب فيها.
14. الخط هو مسار نقطة في اتجاه ما ويتكون من عدة نقاط وتعد الخطوط الدليل الذي يقود العين إلى مركز الانتباه في الرسم. يعد الخط صورة بديلة للمس والعاطفة، وما ينتجه الأطفال بالقيم الخطية تلازم تعبيراتهم الفنية في سنواتهم الأولى.
15. يعد الشكل في الفنون التشكيلية هو الواجهة والسياج الخارجي للتكوينات الفنية، والكيان والتركيب الإنشائي الداخلي لها ووظيفته الإعلان عن مضمون العمل الفني بطريقة تشرح وتساعد على إبراز الإحساس الجمالي للقطعة الأدبية أو الفنية.
16. للفضاء مدلول روحي وليس مجرد فضاء ذي إيقاع بصري محدد في العمل الفني.
17. تعد الحركة من أقوى مثيرات الانتباه.
18. الوحدة من أساسيات الفن التشكيلي ويمكن تحقق وحدة العمل الفني عن طريق تحقيق
 - أ. التقارب. ب. التلامس. ج. التراكب. د. التشابك.
19. يعني الانسجام حالة التوافق في الخط والاتجاه والشكل وشدة اللون.
20. يعد التوازن شرطاً ملزماً للتكوين الفني المجتمع ويكون التوازن بالشكل والملمس واللون.
21. إن نمط العلاقة بين البيئة والإنسان بمكوناتها المادية والاجتماعية والسياسية تمثل الركيزة الأساسية والعامل المؤثر في ظهور العمل الفني.
22. يرى (ديكارت) أن هناك معقولات خالصة في الجمال تدرك بالنور الفطري.
23. تعد المعرفة الفطرية عند (كانت) بسيطة وهي القاعدة الضرورية لكل ما يكتسبه الإنسان من خبرات في حياته.
24. يضع (فرويد) اللاشعور من ضمن الخصائص الفطرية للفرد. في حين يعد اللاشعور الجمعي عند (يونك) في الفن عبارة عن رواسب يستقي منها الفنان رموز رسوماته وتأخذ صفاتها البدائية.
25. يشير (هربرت ريد) إلى أن النزعة الفطرية في الفن توجد بصورة واضحة في رسوم الأطفال والرسوم البدائية.
26. إن النتائج الفني البدائي نابع من نبع الفطرة المستوحاة من البيئة ومكامن النفس البشرية. إذ يعالج الرسم الفطري مواضيع شتى من الطبيعة والخيال بعفوية طبقاً لحساسية الفنان وذاته.
27. الرسم الفطري يرادف في أحيان كثيرة الرسم البدائي ورسوم الأطفال والرسم الشعبي.
28. من السمات الواضحة لرسوم الفطريين، البساطة والسذاجة والعفوية والابتكار. إذ لا يوجد عمر معين يتوقف عنده الإبداع.

ثانياً: الدراسات السابقة ومناقشتها

أ. الدراسات السابقة

1) دراسة شبر (2002) (الفطرية في الرسم العراقي المعاصر)

أجريت هذه الدراسة من قبل الباحثة إيمان عامر نعمة شبر في كلية التربية الفنية - جامعة بابل 2002.

هدف الدراسة:

تعرف الملامح الفطرية في الرسم العراقي المعاصر.
واشتمل الإطار النظري على ثلاث مباحث.
عني المبحث الأول منها على:
مفهوم الفطرية

مفهوم الفطرية نفسياً.

مفهوم الفطرية فلسفياً.

مفهوم الفطرية فنياً وجمالياً.

والمبحث الثاني بـ: الملامح الفطرية في الرسم الأوربي المعاصر.

والمبحث الثالث بـ: الملامح الفطرية في الرسم العراقي المعاصر.

إجراءات البحث:

وقد تكون مجتمع البحث الأصلي من (النتائج الفنية (اللوحات الزيتية) التي تشغل في فكرة الفطري في الرسم العراقي المعاصر.

أما عينة البحث

فقد تكونت من (20) لوحة زيتية تم انتقاء العينة وفق المبررات الآتية:

1- أن فيها من الملامح السمات الفطرية أكثر من غيرها في العناصر الفنية المكونة لها.

2- أن رسامي هذه اللوحات الفنية يتميزون بأسلوبهم الفطري أو العفوي الذي بدأ واضحاً في عينة البحث الحالي.

حدود البحث

تمثلت بشكل عام في فن الرسم المعاصر للفترة من (1950 – 2000)م واعتمدت الباحثة الطريقة الوصفية التحليلية القائمة على مبدأ توظيف العينات من حيث المعلومات التوثيقية والوصف العام.

أداة البحث:

استعملت الباحثة استمارة التحليل للوحات الزيتية (عينة البحث)، والإفادة من مؤشرات الإطار النظري، وإجراء المقابلات مع السادة الخبراء وذوي الاختصاص في الرسم والنقد الفني حول مغزى وخصائص الفطرية في الرسم العراقي المعاصر. وجاء الفصل الرابع بنتائج منها:

1. أن للفطرية في الرسم العراقي المعاصر أثراً واضحاً.
2. تحتل مساحة الذاتي الحيز الأكبر مع دلالات الفطرية في الرسم العراقي المعاصر.
3. يطفئ الانفعال بتنوع أشكاله، على الأشكال والمضامين في فن الرسم عموماً والرسم الفطري خاصة.
4. من سمات الفطرية في الرسم العراقي المعاصر، أن الأشكال مشوهة وتقسّم بسماحتها وخشونتها الظاهرة من خلال توظيف الجانب التقني مع السطح التصويري.

أما أهم الاستنتاجات التي توصلت إليها:

1. تتركز ملامح الفطرية المرتبطة بالعمل الفني على مرونة ذهنية تجعل من الخيال منطلقاً لتحقيق رغبات دفية لدى الفنان، من خلال صياغته لتكويناته وأشكاله التي تشكل نتاجه الفني رسماً.
2. تنسم الفطرية في الرسم العراقي المعاصر بالأداء الرمزي الانتقائي ولاسيما المنحنى الطفولي.

2) دراسة فرادي (1992) (الرسم الشعبي في العراق)

أجريت هذه الدراسة من قبل الباحث محمد عباس فرادي في كلية الفنون الجميلة – جامعة بغداد، عام 1992م.

أهداف الدراسة:

1. دراسة الرسم الشعبي (دراسة ميدانية تحليلية) والتثبت من وجود أدلة له والعثور على (عينات تمثل هذا الفن)، والبحث عن ممارسين له وأماكن انتشاره.
 2. دراسة أساليبه وتقنياته وخصائصه الفنية.
 3. تصنيف موضوعات الرسم الشعبي ومصادره.
 4. البحث في دلالات رموزه وإشاراته ومفرداته، والكشف عن قيمة الجمالية والتعبيرية.
 5. علاقته بالموروث الشعبي كونه جزء من التراث الشعبي العام من النواحي الوجدانية والعقائدية والمعطيات الفنية المادية الأخرى.
- واشتمل الإطار النظري على خمسة مجالات ظهر من خلالها هذا الفن على النحو الآتي:

1. الرسم على الأثاث.
 2. الرسم على الزجاج.
 3. الرسم على الورق والقماش.
 4. الرسم على وسائط النقل.
- وقد تكون مجتمع البحث الأصلي من (95) صورة، أما عينة البحث فقد تكونت من (46) صورة، واعتمد الباحث على المقابلات الشخصية واستمارة البحث الميداني لجمع المعلومات حول ظاهرة بحثه.
- ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث هي:
1. إن موضوعات الرسم الشعبي ذات مصادر دينية وتاريخية وأسطورية ومنها ما هو مستمد من الطبيعة والبيئة المحلية.
 2. ظهور ممارسين لهذا الفن في الوقت الحاضر.
 3. تحديد الخصائص الفنية للرسم الشعبي في العراق باستعمال الوحدات الفنية والأشكال الهندسية والمفردات الرمزية.
 4. اتسمت الرسوم الشعبية بألوانها المشرقة الصريحة.
 5. عدم تقيد الرسام الشعبي بقوانين وقواعد الرسم الأكاديمي، والتعبير عن ذلك وفق رؤيته الذاتية*.

3) دراسة الجبوري (2004) (جمالية المكان في رسوم الأطفال بين الريف والمدينة)

* نقلاً عن شبر، إيمان عامر نعمة: الفطرية في الرسم العراقي المعاصر، رسالة ماجستير غير منشورة، ص 92-93.

أجريت هذه الدراسة من قبل الباحثة إسرائ حامد علي الجبوري في كلية التربية الفنية، جامعة بابل، 2004.

أهداف الدراسة:

1. تعرف جمالية المكان في رسوم الأطفال بين الريف والمدينة.
2. تعرف جمالية المكان في رسوم الأطفال بين الريف والمدينة وفقاً ومتغير الجسم.

عينة البحث:

عينة الذكور 19 في مركز المدينة و 15 في الريف فيما كانت عينة الإناث 16 في مركز المدينة و 11 في الريف.

أداة البحث:

قامت الباحثة باستعمال أداة تحليل رسوم الأطفال مستعملة ثلاث محاور رئيسة في بناء الأداة يتعلق المحور الأول بالعناصر الفنية الأساسية للعمل الفني الخط، الشكل، اللون، الفضاء، الملمس، القيمة، الاتجاه. وفيما يتعلق بالمحور الثاني، وهو وسائل (أسس) التنظيم الجمالي وخرجت الباحثة بـ (7) أسس وهي: والسيادة، التوازن، التناسب، التكرار، التباين، الانسجام، الوحدة.

أما المحور الثالث فهو المكان ويقسم إلى مكان واقعي ومكان رمزي ويتفرع كل منها إلى (ذاتي، موضوعي) في الريف والمدينة.

الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

1. معادلة كوبر (Cooper) لحساب صدق الأداة.
2. معادلة (هولستي Holsti) لحساب ثبات الأداة.
3. مربع كاي (Cki-Square) لمعرفة دلالاته الفروق في رسوم الأطفال.

ب.مناقشة الدراسات السابقة:

اختلفت الدراسات السابقة في تحديد أهداف بحثها، فمنها من تناولت الملامح الفطرية في الرسم العراقي المعاصر، كدراسة (شبر، 2002)، فيما كانت أهداف دراسة (فرادي، 1992) دراسة الرسم الشعبي أساليبه وتقنياته ومصادره وعلاقته بالموروث الشعبي، أما (دراسة (الجبوري، 2004) فقد ذهبت إلى تعرف جماليات المكان في رسوم الأطفال بين الريف والمدينة وفقاً ومتغير الجنس.

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تعرف السمات الفنية بين رسوم الأطفال والفطريين، وعليه فقد اقتربت من دراسة (الجبوري 2004) في تناولها لرسوم الأطفال، واقتربت من دراسة (شبر، 2002) في دراسة الفن الفطري، ومن دراسة (فراجي، 1992) في الرسم الشعبي الذي يعد جزء من الفن الفطري.

أما من حيث العينات المعتمدة في هذه الدراسات، فبلغت في (شبر، 2002)، (20) لوحة زيتية من الرسم العراقي المعاصر، أما في دراسة (فرادي، 1992) فكانت (46) صورة، وفي دراسة (الجبوري، 2004) (19) للذكور و (15) للذكور، في مركز المدينة، بينما عينة الإناث (16) في مركز المدينة، و 11 في الريف.

من خلال ما تقدم نلاحظ تفاوت في أعداد العينات المعتمدة في هذه الدراسات، وذلك حسب متطلبات أهدافها وحجم مجتمعاتها، وتري الباحثة أن حجم العينة في الدراسة الحالية يتناسب وطبيعة الدراسات الوصفية، إذ أن العينة الصغيرة تمتاز بصعوبة تعميم النتائج فيها، في حين أن العينات الكبيرة تعطي النتائج المطلوبة فيها. أما من حيث الأداة المستعملة فقد استعملت (شبر، 2002) استمارة تحليل للوحات الزيتية فقد اعتمد المقابلات الشخصية واستمارة البحث الميداني، في حين استعملت (الجبوري، 2004) أداة تحليل رسوم الأطفال مستعملة ثلاثة محاور رئيسة في بناء الأداة وهي بذلك تتفق مع الدراسة الحالية، في حين اختلفت دراسة (شبر، وفرادي).

الفصل الثالث

إجراءات البحث

مجتمع البحث.

عينة البحث.

منهج البحث.

أداة البحث.

ضوابط بناء الأداة.

أ. فئات التحليل.

ب. التمارين الإجرائية لفقرات
الأداة.

ج. صدق الأداة.

د. وحدات التحليل.

هـ. وحدات التعداد.

و. ضوابط التحليل.

ز. ثبات الأداة.

ح. تطبيق الأداة.

الوسائل الرياضية والإحصائية المستعملة.

الفصل الثالث

قامت الباحثة باعتماد المنهج الوصفي، دراسة المقارنة وكما يأتي:

مجتمع البحث

تألف مجتمع البحث الحالي من:

1. الأطفال

أ. رياض الأطفال بعمر (4 – 5) سنوات، والبالغ عددهم (1796) طفلاً وطفلة، وبواقع (969) طفل و(827) طفلة، موزعين على (13) روضة في مناطق متفرقة من مركز مدينة الحلة، للعام الدراسي (2006/2007)م.

ب. تلاميذ الابتدائية بعمر (6 – 12) سنة، والبالغ عددهم (68679) تلميذاً وتلميذة، وبواقع (37181) ذكور و(31498) إناث موزعين على (18) مدرسة ابتدائية في مركز مدينة الحلة، للعام الدراسي (2006/2007)م.

2. الفطريون

حصلت الباحثة على عدد (320) بين ذكور وإناث وبواقع (160) ذكور و(160) إناث، موزعين على المناطق التالية:

أ. دار المسنين في محافظة كربلاء والبالغ عددهم (44) نزياً من الذكور والإناث.

ب. قرية العيفار وقرية النخيلة الغربية وناحية أبي غرق البالغ عددهم (100) من الذكور والإناث.

ج. العاملين في مركز الأشغال اليدوية في (بابل) والبالغ عددهم (35) من الذكور والإناث وبواقع (16) ذكور و(19) إناث.

د. العاملين في كلية الفنون الجميلة وكان عددهم (31) من الذكور والإناث.

هـ. عينة عشوائية من مركز الحلة وكان عددهم (90) من الذكور والإناث.

عينة البحث

1. الأطفال

أ. رياض الأطفال: تم اختيار (8) رياض من مركز الحلة بطريقة قصدية، والبالغ عدد الأطفال فيها (1255)، وبواقع (704) طفل، و(551) طفلة.

ب. المدارس الابتدائية: تم اختيار (8) مدارس من مركز المدينة بطريقة قصدية والبالغ عدد تلاميذها (3905) تلميذ وتلميذة، بواقع (4) مدارس

ذكور و(4) إناث، بلغ عدد الذكور (1815) تلميذاً، أما الإناث (2090) والجدول (2) و(3) يوضحان ذلك:

جدول (2)

يوضح توزيع عينة رياض الأطفال

ت	اسم الروضة	الموقع	البنين	البنات	المجموع	نسبة تمثيل العينة 10%
1.	الخلد	مصطفى راغب	103	85	188	19
2.	العروبة	الخصروية	81	76	157	16
3.	الرياحين	الماشطة	77	83	160	16
4.	المهج	نادر الأولى	124	98	222	22
5.	الغصون	باب المشهد	81	62	143	14
6.	الكرامة	الكرامة	108	72	180	18
7.	البدور	الثورة	110	40	150	15
8.	النبوغ	الجمعية	20	35	55	6
المجموع			704	551	1255	125

جدول (3)
يوضح توزيع عينة المدارس الابتدائية

ت	اسم المدرسة	الموقع	التلاميذ	نسبة تمثيل العينة 5% (*)
1.	العقيلة للبنات	الثورة	800	40
2.	الحلة للبنات	حي الضباط	500	25
3.	الوثبة للبنات	التعيس	500	25
4.	الرسول للبنات	الجمعية	290	15
5.	الزهاوي للبنين	حي الإمام	550	27
6.	14 تموز للبنين	الإسكان	400	20
7.	الجمهورية للبنين	حي شبر	460	23
8.	التطبيقات للبنين	حي المرتضى	405	20
	المجموع		3905	195

2. الفطريون

لقد تم اتخاذ عدد مقارب لعينة الأطفال وهو (320) عينة (**).

منهج البحث

استعملت الباحثة المنهج الوصفي لدراسة المقارنة.

(*) لقد تم تمثيل نسبة العينة للمدارس الابتدائية 5% بسبب زيادة عدد تلاميذ المدرسة عن عدد أطفال كل روضة.
(**) لقد استعملت الباحثة ورق أبيض قياس (A4)، وألوان باستيل وماجك وألوان خشبية لتوزيعها على جميع أفراد عينة المجتمع.

أداة البحث

تحليل رسوم الأطفال والفطريين

لغرض تحقيق أهداف البحث في تعرف سمات رسوم كل من الأطفال والفطريين والمقارنة بينهما .. تطلب الأمر بناء أداة موضوعية تتسم بالصدق والثبات، لتحليل رسوم الأطفال والفطريين، ولأجل تحقيق ذلك اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

ضوابط بناء الأداة

أ. فئات التحليل

بعد إطلاع الباحثة على رسوم الأطفال والفطريين استطلاعاً أولياً، فضلاً عن إجراء مقابلات مع خبراء ذوي خبرة بموضوع البحث والجدول (4) يوضح أسماء ومواعيد المقابلات:

جدول (4)

يبين مواعيد مقابلات السادة الخبراء لبناء الأداة

ت	اسم الخبير	اللقب العلمي	مكان المقابلة	تاريخها
1.	د. علي شناوه	أستاذ	كلية الفنون الجميلة	2007/5/6
2.	د. كاظم مرشد	أستاذ مساعد	كلية الفنون الجميلة	2007/6/8
3.	د. فاخر محمد	أستاذ	كلية الفنون الجميلة	2007/6/9
4.	د. مكي عمران	أستاذ	كلية الفنون الجميلة	2007/6/15
5.	د. عارف وحيد	أستاذ	كلية الفنون الجميلة	2007/6/20
6.	حيدر عبد الأمير	مدرس	كلية الفنون الجميلة	2007/6/28

فضلاً عن الإطلاع على أدوات سابقة(*) خرجت بحصيلة لتكوين هيكلية الأداة وبنائها الشكلي، فقد تم تأسيس ثلاثة محاور رئيسة في بناء الأداة، يتعلق المحور الأول بعناصر التكوين الفني وهي:

- 1- الخط. 2- اللون. 3- الشكل. 4- المنظور. 5- الظل والضوء.
- وبعد أن قامت الباحثة باستطلاع آخر للعينات لاحظت أن فقرة (الظل والضوء) غير معبر عنها وعليه اعتمدت الباحثة (4) عناصر رئيسة وهي:
- (الخط، اللون، الشكل، المنظور)
- وفيما يتعلق بالمحور الثاني، وهي أسس التنظيم الفني، فقد خرجت الباحثة بـ
- (5) أسس وهي:

1. الوحدة. 2. الانسجام. 3. السيادة. 4. التضاد.
5. التوازن.

وقد لاحظت الباحثة أن فقرتا (الوحدة والتضاد) غير معبر عنها فقد تم حذفها، وعليه اعتمدت الباحثة (3) أسس رئيسة وهي:

(الانسجام، السيادة، التوازن)

أما المحور الثالث فهو (وصف الوحدات) إذ اشتمل على (4) وحدات هي:

1. التحريف. 2. التكرار. 3. الشفافية. 4. التماثل.

وقد تم حذف (التكرار) باعتباره صفة موجودة في جميع الرسوم وبذلك اعتمدت الباحثة (3) وحدات وهي (التحريف، الشفافية، التماثل).

لذا اقتصر الاستمارة على (10) مجالات رئيسة، وقد تم إضافة سمات ثانوية لكل مجالاً رئيساً، فبلغ عدد السمات الثانوية (76).

ثم عرفت الباحثة كل خاصية تعريفاً إجرائياً

ب. التعاريف الإجرائية لفقرات الأداة

المحور الأول

أولاً: الخط

أ. نوع الخط

1. الخط اللين: وهو الصفة التي تطلق على الخط إذا تميز بالمرونة والليونة والطواعية عند رسم الأشكال.
2. الخط الصلب: هو الصفة التي تطلق على الخط إذا ابتعد عن صفة المرونة والليونة مقترباً من الخط الهندسي.
3. الخط المستقيم: هو صفة الخط الذي يتميز بالصلابة والاستقامة والاستمرارية ويكون التعبير عنه بواسطة المسطرة أو بدونها.
4. الخط المنحني: هو الصفة التي تطلق على الخط اللين إذا ما اقتربت نهايتيه من بعضهما كأشكال التلال أو الشكل الحلزوني أو الدائري.

(*) (1) شعابث، سهاد عبد المنعم عبد المحسن: خصائص رسوم الأطفال وعلاقتها بالذكاء، رسالة ماجستير،

غير منشورة، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، 2002.

(2) الجبوري، إسراء حامد: جمالية المكان في رسوم الأطفال بين الريف والمدينة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، 2004.

5. الخط المتكسر: هو سير الخط باتجاهات متغيرة، مكوناً زوايا حادة أو منجرفة عند تغيير اتجاهه.

6. الخط المتنوع: هو الصفة التي تطلق على الخطوط التي يشترك فيها أكثر من نوع في نفس الخط أو في مجموع خطوط الشكل في اللوحة الواحدة.

ب. اتجاه الخط:

1. اتجاه الخط الرأسي: أي أن حركة الخط في الشكل تأخذ اتجاهًا شاقولياً.

2. اتجاه الخط مائل: بمعنى أن حركة الخط على سطح الورقة بصورة منحرفة تصاعدياً أو تنازلياً؟

3. اتجاه الخط أفقي: بمعنى حركة الخط على سطح اللوحة بشكل يوازي حافة الورقة.

4. متنوع: هي الخطوط المرسومة في اللوحة، التي تأخذ عدّة اتجاهات (عمودي، أفقي، مائل).

ثانياً: نوع التلوين

1. حدود الشكل بلون واحد: عدم تجاوز اللون للخطوط الخارجية للشكل عند التلوين باستعمال لون واحد.

2. حدود الشكل بعدة ألوان: عدم تجاوز اللون للخطوط الخارجية للشكل عند التلوين باستعمال أكثر من لون.

3. تلوين الشكل بالكامل بعدة ألوان: تجاوز اللون للخطوط الخارجية للشكل عند التلوين باستعمال أكثر من لون.

ثالثاً: الشكل

أ. تفاصيل الشكل

1. غنى في تفاصيل الشكل: أي إظهار أغلب التفاصيل وأدقها.
2. شحّة في تفاصيل الشكل: أي عدم إظهار التفاصيل غير الضرورية.
3. اعتيادي: أي رسم مكونات الشكل وأجزائه بشكل طبيعي معقول.

ب. وضعية الشكل

1. متحركة: أي ظهور حالة حركة على الشكل الإنساني مثلاً في الأيدي أو الأرجل أو حركة الجسم كله (كصعود السلم أو القفز) كذلك ظهور الحركة على الشكل الحيواني كطيران الطائر.
2. ساكنة: أي ظهور الأشكال بحالة من السكون والثبات والاستقرار.
3. متنوعة: إذ تظهر أشكال ساكنة وأخرى متحركة في اللوحة.

ج. نوع الشكل

1. هندسي: يعني استعمال أشكال هندسية في رسم الشكل الإنساني أو الحيواني أو الجماد.
2. طبيعي: إعطاء الشكل واقعية أكثر دون استعمال الأشكال الهندسية.
3. متنوع: ظهور أشكال هندسية وأخرى طبيعية في اللوحة.

د. توزيع الأشكال

1. تنائري: هو توزيع الوحدات الشكلية بصورة عشوائية على أرضية أو مساحة الورقة.
2. محوري: هو تمركز الوحدات الشكلية حول عنصر أو محور معين في ورقة الرسم.

ه. نوع الموضوع

1. مجرد: هو الشكل الخالي من التفاصيل البشرية أو الحيوانية ولا يوحي لشكل مفهوم معين.
2. بشري: هو احتواء اللوحة على شكل إنسان فقط.
3. نباتي: احتواء اللوحة على أشكال نباتية فقط.
4. حيواني: احتواء اللوحة على أشكال حيوانية فقط.
5. متنوع: تشتمل لوحة الرسم على أشكال متنوعة مجردة أو بشرية ونباتية وحيوانية.

و. تنظيم الشكل

- أي توزيع الأشكال في فضاء اللوحة ويكون على:
1. خط واحد: ويكون إما أسفل اللوحة أو وسطها أو أعلى اللوحة.
 2. على عدة خطوط.
 3. بلا خطوط.

رابعاً: المنظور**أ) نوع المنظور**

1. خطي مركزي: هو محاولة لإظهار قواعد المنظور على بعض أجزاء الرسم مثل سطوح الدكاكين وخطوط الأثاث وسيقان الأشجار.
2. تراكمي: وضع الأشكال بحيث تكون متتابعة الواحدة خلف الأخرى.
3. المنظور اللوني: تلوين الأشكال القريبة بألوان زاهية واضحة أما البعيدة تظهر بألوان باهتة.

المحور الثاني**أولاً: نوع الانسجام**

1. انسجام خط: هو الألفة والتناسق بين الخطوط المستعملة في رسم موضوع اللوحة.
2. انسجام شكل: هو الألفة والتناسق بين الأشكال الداخلة في وحدة بناء اللوحة.
3. انسجام اللون: هو الألفة والتناسق بين الألوان المستعملة في اللوحة بحيث يظهر كل لون منسجماً مع الألوان المجاورة له.
4. متنوع: أي الألفة والتناسق بين العناصر البصرية الشكلية واللونية مع بعضها البعض.

ثانياً: نوع السيادة

1. سيادة شكل: هو هيمنة العناصر الشكلية (عضوية، غير عضوية) في اللوحة، بحيث تكون بارزة ومميزة عن أرضي اللوحة.

2. سيادة لون: هيمنة الألوان على باقي عناصر اللوحة، سواء في الشكل أو الأرضية بحيث يصعب تمييز الأشكال أو فصلها في بعض الأحيان.
3. متنوع: هيمنة عنصري الشكل واللون في اللوحة.

ثالثاً:

أ) توازن الشكل

1. توازن شكل متماثل: هو الذي تكون فيه الأشكال متساوية في كل شيء تقريباً، أي تشابه نصفي اللوحة العلوي والسفلي أو الأيمن والأيسر.
2. توازن شكل غير متماثل: وتكون فيه الوحدات الشكلية غير متشابهة، والتكوين متزن معتمد على إحساس الفرد.

ب) توازن اللون

1. توازن لون متماثل: والذي تكون فيه الألوان متساوية في كل شيء، تشابه الألوان من اليسار إلى اليمين أو الأعلى والأسفل.
2. توازن لون غير متماثل: الذي تكون الألوان فيه غير متشابهة ولكن التكوين اللوني العام متزن معتمد على إحساس الفرد.
3. متنوع: هو احتواء اللوحة على ألوان متوازنة بشكل متماثل، وأخرى غير متماثل.

المحور الثالث

أولاً: التحريف

1. تحريف الشكل: أحداث تغيير في الهيئة الطبيعية للأشياء.
 - أ. بالتصغير: رسم أشكال في اللوحة أو بعض أجزائها بشكل أصغر من حجمها.
 - ب. بالتكبير: رسم أشكال أو بعض أجزاء الشكل في اللوحة أكبر من واقعها الطبيعي.
 - ج. بالاستطالة: إعطاء الأشكال أو الأجزاء منها طولاً غير طبيعي.
 - د. بالحذف: حذف بعض أجزاء الشكل كالأقدام أو اليدين.
 - هـ. بالإضافة: إضافة أجزاء للشكل غير موجود في الواقع.
2. تحريف اللون:

- أ. مغايرة الطبيعية: تغيير الألوان الطبيعية في اللوحة، كرسم الشجرة باللون الأحمر والشمس بالأخضر.
- ب. إشباع لوني: استعمال ألوان ذات قوة ونقاوة وصفاء ذات غنى لوني ودون ترك فراغات عند التلوين.
- ج. فقر لوني: استعمال ألوان أقل نقاوة أي ألوان خافتة مع ظهور مسافات أو فراغات عند التلوين.
3. تحريف زمان: إحداث تغيير في الزمان، وذلك يحدث من خلال جمع أكثر من زمان في مكان واحد.
4. تحريف مكان: إحداث تغيير في الظاهرة الطبيعية للأمكنة، إذ يجمع أكثر من مكان في آن واحد.
5. تحريف زمان: جمع أكثر من زمان ومكان في آن واحد.

ثانياً: الشفافية

1. شفافية لون:

- أ. جزئي: لا يحجب لون في اللوحة ما خلفه من أشياء جزئياً.
- ب. كلي: لا يحجب لون في اللوحة ما خلفه من أشياء كلياً.
- ج. متنوع: ظهور شفافية لون كلي وجزئي في اللوحة.

2. شفافية شكل:

- أ. جزئي: ظهور جسم ما من خلال حاجز ظهوراً جزئياً.
- ب. كلي: ظهور جسم ما من خلال حاجز ظهوراً كلياً.
- ج. متنوع: ظهور شفافية شكل جزئي وكلي في اللوحة.

ثالثاً: التماثل

1. تماثل شكل:

- أ. وحدات الشكل: ظهور أشكال اللوحة وكأنها منقسمة على قسمين متشابهين.
- ب. داخل وحدات الشكل: ظهور بعض أجزاء الأشكال وكأنها منقسمة على قسمين متشابهين.

2. تماثل لون:

- أ. تماثل لون الوحدات: ظهور ألوان وحدات اللوحة وكأنها منقسمة على قسمين متشابهين.
- ب. تماثل لون داخل الوحدات: ظهور ألوان في أجزاء اللوحة وكأنها منقسمة على قسمين متشابهين.

ج. صدق الأداة:

بعد أن حُدِّدت الفقرات الرئيسة للأداة وخواصها الدالة عليها عرضتها الباحثة بصيغتها الأولية(*) على عدد من السادة الخبراء (**) والمختصين في مجال الفن والتربية الفنية وعلم النفس ومناهج البحث العلمي، لإبداء آرائهم في مدى تمثيل تلك الفقرات وملاءمتها لأهداف البحث، إذ أشار الخبراء إلى ضرورة حذف واستبعاد بعض الفقرات وإضافة أخرى وقد أخذت الباحثة بملاحظاتهم وآرائهم فأصبحت الاستمارة تتضمن ثلاث محاور رئيسة و(11) فئة رئيسة و(30) فئة ثانوية، و(64) خاصية فرعية، ثم عرضت على عدد من السادة الخبراء عن طريق مقابلتهم شخصياً، وبعد أن جمعت الاستمارة وتم تفرغها في استمارة واحدة، واستخرجت نسبة الاتفاق بين الخبراء باستعمال معادلة (كوبر Copper)، فكانت نسبة الاتفاق (92%)، وهي نسبة اتفاق يمكن الركون إليها في حساب صدق الأداة ظاهرياً وأصبحت في صورتها النهائية (***) .

(*) ينظر ملحق (8).

(**) ينظر ملحق (9).

(***) ينظر ملحق (10).

د. وحدات التحليل:

تم اعتماد فقرات الأداة كوحداث تحليل.

ه. وحدات التعداد:

استعملت الباحثة أسلوب حساب التكرارات (Frequencies)، وذلك بإعطاء نقطة واحدة لكل خاصية ظاهرة.

و. ضوابط التحليل:

وضعت لعملية التحليل ضوابط معينة استيفاء للدقة العلمية والوصول إلى نتائج دقيقة ومتشابهة، إذ عُدَّت هذه الضوابط مرجعاً يرجع له كل من الباحثة والمحللين الآخرين وهي:

1. قراءة التعاريف الإجرائية لكل خاصية رئيسة وثانوية، وفهمهما بشكل جيد.
2. قراءة التعاريف الإجرائية لكل خاصية ظاهرة.
3. استعمال استمارة تحليل لكل لوحة على حدة.

ز. ثبات الأداة:

لتحقيق موضوعية التحليل الذي يميز أسلوب تحليل المحتوى لابد من أن تكون مجالات التصنيف معرّفة ومحدّدة بشكل دقيق، وهذه الموضوعية تتطلب الثبات، وإذ أن الثبات في تحليل المحتوى يتأثر بخبرة لشخص القائم بالتحليل ومهاراته، ونوع الخاصية ومدى وضوح قواعد التحليل، ونوع البيانات المحللة، وذلك عن طريق:

1. التوافق بين المحللين: ويقصد به توصل المحللين إلى النتائج نفسها، عند تحليلهم بشكل منفرد للمحتوى نفسه وللتصنيف نفسه.
 2. التوافق عبر الزمن: ويعني توصل الباحث للنتائج نفسها، بعد أن يحلل مرّة أخرى وبعد مرور فترة زمنية معينة للتصنيف نفسه والمحتوى وباستعمال الإجراءات نفسها في التحليل.
- لذلك قامت الباحثة باستخراج ثبات الأداة عن طريق التحليل بأخذ (25) رسم من رسوم الأطفال و(25) رسم من رسوم الفطريين وقامت الباحثة مع محللين(*) خارجيين بتحليل الرسوم كل على إنفراد، وقامت الباحثة بتحليل العينة نفسها مرتين بصورة متتابعة وبفاصل زمني مدته (20) يوماً، بين التحليل، وبتطبيق معادلة سكوت (Scoot)، كانت نسبة الاتفاق بين المحللين (95%)، وبين المحلل الأول والباحثة (89%)، وبين المحلل الثاني والباحثة (90%)، وللباحثة عبر الزمن (93%)، وحسب الجدول:

جدول (5)

معامل الاتفاق بي الباحثة والمحللين(**)

ت	نوع الثبات	نسبة الاتفاق
1.	بين المحللين	93%
2.	بين المحلل الأول والباحثة	89%
3.	بين المحلل الثاني والباحثة	90%
4.	بين الباحثة عبر الزمن	95%

(*) م.م. إسراء حامد الجبوري.

(**) م.م. سهاد عبد المنعم.

ح. تطبيق الأداة:

بعد استكمال الأداة شروطها الموضوعية والعلمية قامت الباحثة بتطبيقها في تحليل عينة بحثها. إذ خصصت استثمار واحدة لكل رسم من الرسوم وقامت بتأشير علامة (✓) على كل فقرة ظاهرة من الرسم ثم قامت بتفريغ التأشير في استثمار خاصة بذلك، وقد اعتمدت نسبة 33% فأكثر للدلالة على وجود السمة في الرسم لذلك تم حذف الفقرات التي لم تحصل على هذه النسبة.

الوسائل الرياضية والإحصائية المستعملة

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

1. معادل كوبر (Cooper) لحساب صدق الأداة (1).

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100\%$$

2. معادلة سكوت (Scoot) لحساب ثبات الأداة (2):

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{مجموع الاتفاق الكلي بين الملاحظين}}{\text{مجموع الخطأ في الاتفاق} - 1}$$

3. النسبة المئوية. (استعملت في بعض الجداول)

(1) Cooper, Janud: Measurement and Analysis, New York, 5th ed., Helt Rinehart and Winston, 1963.

(2) Wolman: Dictionary of Behavioral Science, New York, Van Nostrand Reinhold Company, D. 1973.

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها.

الاستنتاجات.

التوصيات.

المقترحات.

الفصل الرابع

تضمن هذا الفصل النتائج ومناقشتها فضلاً عن الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات، وستعرض الباحثة النتائج التي أسفرت عنها تحليل عينة البحث حسب الأهداف الخاصة بالبحث كل سمة رئيسة مع خواصها الثانوية على حدة، إذ تكتفي الباحثة بعرض نتائجها فيما ستناقش السمات الحاصلة على النسبة المئوية 33% فما فوق وكالاتي:

نتائج البحث

1. النتائج المتعلقة بالهدف الأول

تعرف سمات رسوم الأطفال

أ. رياض الأطفال

شملت رسوم الأطفال مرحلتي الرياض والابتدائية وستبدأ الباحثة بعرض نتائج مرحلة الرياض، ومن خلال النظر إلى الجدول (6-أ)، يتضح لنا أن مجموع عينة رياض الأطفال (125) منها (27) لمرحلة الروضة، بواقع (15) بنين و(12) بنات، ومجموع عينة مرحلة التمهيدي (98) بواقع (59) بنين، و(39) بنات، وستقوم الباحثة بعرض النتائج تنازلياً من أعلى نسبة ظهور إلى أدنى نسبة مئوية.

1- **نوع الخط:** حصل الخط الصلب على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-أ) يوضح ذلك:

جدول (6-أ)
يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لسمات رسوم الأطفال (رياض الأطفال)
الخاصة بنوع الخط

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع الخط	ت
43.2	54	41	18	23	13	4	9	صلب	1.
30.4	38	33	11	22	5	3	2	متنوع	2.
12.8	16	12	6	6	4	3	1	منحني	3.
6.4	8	5	1	4	3	2	1	متكسر	4.
4.8	6	5	1	4	1	صفر	1	مستقيم	5.
2.4	3	2	2	صفر	1	صفر	1	لين	6.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

2- اتجاه الخط: حصل اتجاه الخط المتنوع على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ب) يوضح ذلك:

جدول (6-ب)
يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لاتجاه الخط

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	اتجاه الخط	ت
36	45	35	15	20	10	4	6	متنوع	1.
29.6	37	27	8	19	10	4	6	مائل	2.
21.6	27	22	10	12	5	3	2	أفقي	3.
12.8	16	14	6	8	2	1	1	رأسي	4.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

3- نوع التلوين: حصل تلوين حدود الشكل بلون واحد على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ج) يوضح ذلك:

جدول (6-ج)
يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التلوين

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع التلوين	ت
58.4	73	48	6	42	25	10	15	حدود الشكل بلون واحد	1.
32	20	39	25	14	1	1	صفر	الشكل بالكامل بعدة ألوان	2.
8	10	8	6	2	1	1	صفر	الشكل بالكامل بلون واحد	3.
1.6	2	2	10	1	صفر	صفر	صفر	حدود الشكل بعدة ألوان	4.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

4- تفاصيل الشكل: حصلت الشحة في تفاصيل الشكل) على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-د) يوضح ذلك:

جدول (6-د)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتفاصيل الشكل

التمهيدي					الروضة			
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	تفاصيل الشكل
56.8	71	46	17	29	25	10	15	1. شحة
23.2	29	28	10	18	1	1	صفر	2. اعتيادي
20	25	24	12	12	1	1	صفر	3. وفرة
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع

5- وضعية الشكل: حصلت وضعية الشكل الساكنة على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-هـ) يوضح ذلك:

جدول (6-هـ)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لوضعية الشكل

التمهيدي					الروضة			
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	وضعية الشكل
36.8	46	32	14	18	14	5	9	1. ساكنة
32.8	41	36	12	24	5	2	3	2. متحركة
30.4	38	30	13	17	8	5	3	3. متنوعة
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع

6- نوع الشكل: حصل نوع الشكل المتنوع) على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-و) يوضح ذلك:

جدول (6-و)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الشكل

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع الشكل	ت
64	80	58	29	29	22	10	12	متنوع	1.
23.2	29	27	8	19	2	1	1	طبيعي	2.
12.8	16	13	2	11	3	1	2	هندسي	3.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

7- نوع التوزيع: حصل التوزيع التنازلي على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ز) يوضح ذلك:

جدول (6-ز)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التوزيع

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع التوزيع	ت
89.6	112	85	32	53	27	12	15	تناثري	1.
10.4	13	13	7	6	صفر	صفر	صفر	محوري	2.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

8- نوع الموضوع: حصل نوع الموضوع المتنوع على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ج) يوضح ذلك:

جدول (6-ج)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الموضوع

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع الموضوع	ت
86.4	108	84	36	48	24	10	14	متنوع	1.
6.4	8	5	1	4	3	2	1	مجرد	2.
3.2	4	4	صفر	4	صفر	صفر	صفر	جماد	3.
2.4	3	3	صفر	3	صفر	صفر	صفر	حيوان	4.
0.8	1	1	1	صفر	صفر	صفر	صفر	نبات	5.
0.8	1	1	1	صفر	صفر	صفر	صفر	بشري	6.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

9- نوع التنظيم: حصل نوع التنظيم بلا خطوط على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ط) يوضح ذلك:

جدول (6-ط)
يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التنظيم

التمهيدي					الروضة				ت
النسبة المئوية	المجموع	بنين	بنات	المجموع	بنين	بنات	بنين	نوع التنظيم	
48	60	43	20	23	17	6	11	بلا خطوط	1.
32.8	41	37	15	22	4	2	2	على عدة خطوط	2.
8	10	7	2	5	3	2	1	على خط واحد أسفل اللوحة	3.
7.2	9	7	1	6	2	1	1	وسط اللوحة	4.
4	5	4	1	3	1	1	صفر	أعلى اللوحة	5.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

10- المنظور: حصل عدم مراعاة المنظور على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ي) يوضح ذلك:

جدول (6-ي)
يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية للمنظور

التمهيدي					الروضة				ت
النسبة المئوية	المجموع	بنين	بنات	المجموع	بنين	بنات	بنين	المنظور	
92.8	116	89	35	54	27	12	15	عدم مراعاة المنظور	1.
2.4	3	3	1	2	صفر	صفر	صفر	خطي مركزي	2.
2.4	3	3	1	2	صفر	صفر	صفر	لون	3.
1.6	2	2	1	1	صفر	صفر	صفر	خطي تراكمي	4.
0.8	1	1	1	صفر	صفر	صفر	صفر	متنوع	5.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

11- نوع الانسجام: حصل نوع الانسجام المتنوع على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ك) يوضح ذلك:

جدول (6-ك)
يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الانسجام

التمهيدي					الروضة				ت
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع الانسجام	
67.2	84	65	25	40	19	8	11	متنوع	1.
13.6	17	15	9	6	2	1	1	شكل	2.
11.2	14	9	3	6	5	3	2	لون	3.
8	10	9	2	7	1	صفر	1	خط	4.

المجموع	15	12	27	59	39	98	125	100
---------	----	----	----	----	----	----	-----	-----

12-نوع السيادة: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% وهما نوع السيادة للشكل) والمتنوع والجدول (6-ل) يوضح ذلك:

جدول (6-ل)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع السيادة

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع السيادة	ت
44.8	56	45	15	3	11	8	3	شكل	1.
36.8	46	35	15	20	11	2	9	متنوع	2.
18.4	23	18	9	9	5	2	3	لون	3.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

13- توازن الشكل: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% وهما التماثل والمتنوع والجدول (6-م) يوضح ذلك:

جدول (6-م)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتوازن الشكل

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	توازن الشكل	ت
44	55	43	18	25	12	5	7	متماثل	1.
38.4	48	37	17	20	11	5	6	متنوع	2.
17.6	22	18	4	14	4	2	2	غير متماثل	3.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

14- توازن اللون: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% هما المتنوع والمتماثل والجدول (6-ن) يوضح ذلك:

جدول (6-ن)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتوازن اللون

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	توازن اللون	ت
42.4	53	42	17	25	11	5	6	متنوع	1.
40	50	38	18	20	12	6	6	متماثل	2.
17.6	22	18	4	14	4	1	3	غير متماثل	3.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

15- تحريف الشكل: حصل تحريف الشكل على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-س) يوضح ذلك:

جدول (6-س)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتحريف الشكل

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	تحريف الشكل	ت
54.4	68	49	20	29	19	9	10	بالحذف	1.
21.6	27	25	10	15	2	1	1	بالاستطالة	2.
12.8	16	12	5	7	4	1	3	بالإضافة	3.
7.2	9	7	2	5	2	1	1	بالتصغير	4.
4	5	5	2	3	صفر	صفر	صفر	بالتكبير	5.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

16- تحريف اللون: حصل تحريف اللون بالإشباع على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ع) يوضح ذلك:

جدول (6-ع)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتحريف اللون

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	تحريف اللون	ت
75.2	94	75	25	50	19	9	10	إشباع	1.
16.2	20	15	10	5	5	2	3	مغاير للطبيعة	2.
8.8	11	8	4	4	3	1	2	فقر	3.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

17- تحريف: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% هما تحريف زمان والاعتیادي والجدول (6-ف) يوضح ذلك:

جدول (6-ف)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية للتحريف

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	التحريف	ت
47.2	59	49	22	27	10	5	5	زمان	1.
40.8	51	36	10	26	15	5	10	اعتیادي	2.
6.4	8	7	4	3	1	1	صفر	مكان	3.
5.6	7	6	3	3	1	1	صفر	زمان	4.

المجموع	15	12	27	59	39	98	125	100
---------	----	----	----	----	----	----	-----	-----

18- شفافية اللون: حصلت سمة شفافية اللون الاعتيادي على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ص) يوضح ذلك:

جدول (6-ص)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لشفافية اللون

التمهيد					الروضة				
ت	شفافية اللون	بنين	بنات	المجموع	بنين	بنات	المجموع	النسبة المئوية	المجموع الكلي
1.	اعتيادي	14	11	25	58	37	95	96	120
2.	جزئي	1	1	2	1	2	3	4	5
3.	كلي	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر
	المجموع	15	12	27	59	39	98	100	125

19- شفافية الشكل: حصلت سمة شفافية الشكل المتنوع على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ق) يوضح ذلك:

جدول (6-ق)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لشفافية الشكل

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	شفافية الشكل	ت
52	65	50	19	26	15	3	12	متنوع	1.
27.2	34	28	10	18	6	4	2	جزئي	2.
20.8	26	20	10	15	6	5	1	كلي	3.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

20- تماثل الشكل: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% هما تماثل وحدات الشكل وداخل وحدات الشكل والجدول (6-ر) يوضح ذلك:

جدول (6-ر)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتماثل الشكل

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	تماثل الشكل	ت
63.2	79	62	27	35	17	7	10	وحدات الشكل	1.
36.8	46	36	12	24	10	5	5	داخل وحدات الشكل	2.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

21- تماثل اللون: حصلت سمة تماثل لون الوحدات على نسبة أعلى من 33% والجدول (6-ش) يوضح ذلك:

جدول (6-ش)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتماثل اللون

التمهيدي					الروضة				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	تماثل اللون	ت
67.2	84	65	25	40	19	9	10	تماثل لون الوحدات	1.
32.8	41	33	14	19	8	3	5	تماثل داخل وحدات	2.
100	125	98	39	59	27	12	15	المجموع	

ب. الابتدائية

قسمت الباحثة عينات المرحلة الابتدائية إلى مجموعتين، تضم المجموعة الأولى تلاميذ الصف الأول والثاني والثالث والرابع، ومن خلال النظر إلى الجدول (7-أ) يتضح لنا أن مجموع هذه المجموعة (111) بواقع (71) بنين، و(40) بنات، وتضم المجموعة الثانية تلاميذ الصف الخامس والسادس، ومن خلال النظر إلى الجدول نفسه يتضح أن مجموع تلاميذ هذه المجموعة (84) بواقع (51) بنين، و(33) بنات، فبلغ عدد المجموعتين (195)، وفيما يلي عرض لنتائج ظهور السمات تسلسلاً تنازلياً من أعلى نسبة ظهور إلى الأدنى كالآتي:

1- **نوع الخط:** إذ حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% هما الخط المستقيم والخط الصلب والجدول (7-أ) يوضح ذلك:

جدول (7-أ)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الخط

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع الخط	ت
43.07	84	29	9	20	55	10	45	مستقيم	1.
33.84	66	36	12	24	30	14	16	صلب	2.
7.69	15	10	8	2	5	4	1	لين	3.
7.71	14	2	1	1	12	8	4	متنوع	4.
4.61	9	4	2	2	5	3	2	منحني	5.
3.58	7	3	1	2	4	1	3	متكسر	6.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

2- اتجاه الخط: حصلت سمتان اتجاه الخط على نسبة أعلى من 33% هما المتنوع) والخط الرأسي والجدول (7-ب) يوضح ذلك:

جدول (7-ب)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لاتجاه الخط

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	اتجاه الخط	ت
37.94	74	32	10	22	42	17	25	متنوع	1.
33.84	66	19	8	11	47	13	34	رأسي	2.
16.92	33	23	9	14	10	2	8	أفقي	3.
11.28	22	10	6	4	12	8	4	مائل	4.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

3- نوع التلوين: إذ حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% هما تلوين حدود الشكل بلون واحد وتلوين الشكل بالكامل بعدة ألوان والجدول (7-ج) يوضح ذلك:

جدول (7-ج)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التلوين

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	بنات	بنين	بنين	بنين	بنين	بنين	نوع التلوين	ت
43.07	84	41	15	26	43	15	28	حدود الشكل بلون واحد	1.
42.05	82	40	15	25	42	20	22	الشكل بالكامل	2.

								بعده ألوان	
8.20	16	3	3	صفر	13	3	10	حدود الشكل بعده ألوان	3.
1.53	13	صفر	صفر	صفر	13	2	11	الشكل بالكامل بلون واحد	4.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

4- تفاصيل الشكل: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% هما تفاصيل الشكل الاعتيادية والشحة في تفاصيل الشكل والجدول (7-د) يوضح ذلك:

جدول (7-د)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتفاصيل الشكل

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	تفاصيل الشكل	ت
46.15	90	39	15	24	51	14	37	اعتيادي	1.
35.89	70	35	10	25	35	10	25	شحة	2.
17.94	35	10	8	2	25	16	9	وفرة	3.
10	195	84	51	40	111	40	71	المجموع	

5- وضعية الشكل: حصلت سمتان على أعلى نسبة مئوية، إذ حصلت وضعية الشكل المتنوع والسكن على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-هـ) يوضح ذلك:

جدول (7-هـ)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لوضعية الشكل

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	وضعية الشكل	ت
47.17	92	35	11	24	57	25	32	متنوع	1.
37.94	74	32	18	14	42	10	32	ساكن	2.
14.87	29	17	4	13	12	5	7	متحرك	3.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

6- نوع الشكل: حصلت سمة نوع الشكل الهندسي على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-و) يوضح ذلك:

جدول (7-و)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الشكل

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع الشكل	ت
66.6	130	50	15	35	80	20	60	هندسي	1.
2.5	40	24	13	11	16	10	6	طبيعي	2.
12.82	25	10	5	5	15	10	5	متنوع	3.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

7- نوع التوزيع: حصلت سمة نوع التوزيع التناثري على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-ز) يوضح ذلك:

جدول (7-ز)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التوزيع

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع التوزيع	ت
69.23	135	59	25	34	76	20	56	تناثري	1.
30.76	60	25	8	17	35	20	15	محوري	2.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

8- نوع الموضوع: حصلت سمة نوع الموضوع المتنوع على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-ح) يوضح ذلك:

جدول (7-ح)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الموضوع

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع الموضوع	ت
88.20	172	75	32	43	97	32	65	متنوع	1.
4.10	8	2	صفر	2	6	1	5	جماد	2.
3.58	7	6	صفر	6	1	صفر	1	حيوان	3.
3.58	7	1	1	صفر	6	6	صفر	بشري	4.
0.51	1	صفر	صفر	صفر	1	1	صفر	نبات	5.
صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	مجرد	6.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

9- نوع التنظيم: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% هما نوع التنظيم بلا خطوط وعلى عدة خطوط والجدول (7-ط) يوضح ذلك:

جدول (7-ط)
يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع التنظيم

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				ت	نوع التنظيم
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	بنين		
46.66	91	33	8	25	58	14	44		1.	بلا خطوط
43.07	84	47	22	25	37	14	23		2.	على عدة خطوط
6.66	13	3	2	1	10	8	2		3.	على خط واحد أسفل اللوحة
3.07	6	1	1	صد فر	5	3	2		4.	على خط واحد وسط اللوحة
0.51	1	صد فر	صد فر	صد فر	1	1	صفر		5.	على خط واحد أعلى اللوحة
100	195	84	33	51	111	40	71			المجموع

10- المنظور: حصلت عدم مراعاة المنظور على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-ي) يوضح ذلك:

جدول (7-ي)
يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية للمنظور

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				ت	المنظور
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	بنين		
84.61	165	61	22	39	104	35	69		1.	عدم مراعاة المنظور
5.64	11	10	6	4	1	1	صفر		2.	خطي مركزي
5.12	10	6	2	4	4	3	1		3.	لوني
2.56	5	4	2	2	1	1	صفر		4.	خطي تراكمي
2.05	4	3	1	2	1	صفر	1		5.	متنوع
100	195	84	33	51	111	40	71			المجموع

11- نوع الانسجام: حصلت سمة الانسجام المتنوع على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-ك) يوضح ذلك:

جدول (7-ك)
يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع الانسجام

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				ت	نوع الانسجام
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	بنين		
51.79	101	40	15	25	61	11	50		1.	متنوع
21.53	42	24	9	15	18	12	6		2.	انسجام

								شكل	
49.48	38	16	6	10	22	12	10	انسجام لون	3.
7.17	14	4	3	1	10	5	5	انسجام خط	4.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

12-نوع السيادة: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% وهما سيادة الشكل والمتنوع والجدول (7-ل) يوضح ذلك:

جدول (7-ل)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لنوع السيادة

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	نوع السيادة	ت
41.53	81	45	20	25	36	15	21	سيادة شكل	1.
41.02	80	20	5	15	60	20	40	متنوع	2.
17.43	34	19	8	11	15	5	10	سيادة لون	3.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

13- توازن الشكل: حصلت سمة توازن الشكل المتنوع على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-م) يوضح ذلك:

جدول (7-م)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتوازن الشكل

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	توازن الشكل	ت
58.46	114	53	13	40	61	10	51	متنوع	1.
31.79	62	27	17	10	35	25	10	متماثل	2.
9.74	19	4	3	1	15	5	10	غير متماثل	3.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

14- توازن اللون: حصل توازن اللون المتنوع على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-ن) يوضح ذلك:

جدول (7-ن)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتوازن اللون

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	توازن اللون	ت
46.15	90	33	13	20	57	17	40	متنوع	1.
32.30	63	37	17	20	26	6	20	غير متماثل	2.
21.53	42	14	3	11	28	17	11	متماثل	3.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

15- تحريف الشكل: حصلت سمة تحريف الشكل بالحذف على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-س) يوضح ذلك:

جدول (7-س)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتحريف الشكل

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	تحريف الشكل	ت
45.64	89	34	13	21	55	20	35	بالحذف	1.
29.74	58	33	13	20	25	8	17	بالاستطالة	2.
18.97	37	12	6	6	25	8	17	بالإضافة	3.
3.07	6	2	1	1	4	2	2	بالتصغير	4.
2.59	5	3	صفر	3	2	2	صفر	بالتكبير	5.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

16- تحريف اللون: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% وهما الفقر لوني

والإشباع لوني والجدول (7-ع) يوضح ذلك:

جدول (7-ع)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتحريف اللون

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	تحريف اللون	ت
51.79	101	47	16	31	54	20	34	فقر لوني	1.
45.12	88	37	17	20	51	19	32	إشباع لوني	2.
3.07	6	صفر	صفر	صفر	6	1	5	مغاير للطبيعة	3.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

17- تحريف: حصلت سمة الاعتيادي على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-ف)

يوضح ذلك:

جدول (7-ف)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية للتحريف

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	التحريف	ت
66.6	130	62	24	38	68	20	48	اعتيادي	1.
18.46	36	10	3	7	26	10	16	زمكان	2.
9.74	19	9	4	5	10	6	4	مكان	3.
5.12	10	3	2	1	7	4	3	زمان	4.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

18- شفافية اللون: حصلت سمة شفافية اللون الاعتيادي على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-ص) يوضح ذلك:

جدول (7-ص)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لشفافية اللون

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	شفافية اللون	ت
85.64	167	76	29	47	91	31	60	اعتيادي	1.
7.69	15	3	2	1	12	6	6	جزئي	2.
6.66	13	5	2	3	8	3	5	كلي	3.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

19- شفافية الشكل: حصلت شفافية الشكل المتنوع على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-ق) يوضح ذلك:

جدول (7-ق)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لشفافية الشكل

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	شفافية الشكل	ت
68.20	133	75	30	45	58	20	38	متنوع	1.
17.43	34	7	2	5	27	10	17	كلي	2.
14.35	28	2	1	1	26	10	16	جزئي	3.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

20- تماثل الشكل: حصلت سمة تماثل وحدات الشكل على نسبة أعلى من 33% والجدول (7-ر) يوضح ذلك:

جدول (7-ر)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتماثل الشكل

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	تماثل الشكل	ت
75.89	148	58	20	38	90	30	60	وحدات الشكل	1.
24.10	47	26	13	13	21	10	11	داخل وحدات الشكل	2.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

21- تماثل اللون: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33% وهما تماثل لون الوحدات وتماثل داخل الوحدات والجدول (7-ش) يوضح ذلك:

جدول (7-ش)

يوضح تسلسل التكرارات والنسبة المئوية لتماثل اللون

المجموعة الثانية (5-6)					المجموعة الأولى (1-4)				
النسبة المئوية	المجموع الكلي	المجموع	بنات	بنين	المجموع	بنات	بنين	تماثل اللون	ت
61.5	120	55	20	35	65	20	45	تماثل لون الوحدات	1.
38.46	75	29	13	16	46	20	26	تماثل داخل وحدات	2.
100	195	84	33	51	111	40	71	المجموع	

2. النتائج المتعلقة بالهدف الثاني

تعرف سمات رسوم الفطريين بعد تحليل عينات رسوم الفطريين والبالغ عددها (320) اتضح أن نسب ظهور السمات فيها كالآتي:

1- **نوع الخط:** حصلت سمة الخط (اللين) على نسبة 50% وهي أعلى من 33%.

2- **اتجاه الخط:** حصل اتجاه الخط المتنوع على نسبة أعلى من 33% وهي (46.87).

3- **نوع التلوين:** حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر تلوين الشكل بالكامل بعدة ألوان بنسبة (82.65).

4- **تفاصيل الشكل:** حصلت سمتان على نسبة ظهور أعلى من 33%، فقد ظهر الغنى في تفاصيل الشكل بنسبة ظهور (39.6)، كما ظهر الاعتيادي بنسبة (45.31).

5- **وضعية الشكل:** حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر التنوع في وضعية الشكل بنسبة (56.25).

6- **نوع الشكل:** حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر الشكل الطبيعي بنسبة (56.25).

7- **نوع التوزيع:** حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر التوزيع المحوري بنسبة (68.75).

8- **نوع الموضوع:** حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر التنوع في الموضوع بنسبة (69.68).

9- **نوع التنظيم:** حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر تنظيم الشكل بلا خطوط بنسبة (82.5).

10- **المنظور:** ظهرت سمة واحدة بنسبة أعلى من 33%، فقد ظهر عدم مراعاة المنظور بنسبة (81,87).

11- **نوع الانسجام:** حصلت سمة المتنوع على النسبة المئوية الأعلى وهي نسبة غير شائعة.

- 12-نوع السيادة: حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهرت سيادة الشكل بنسبة (62.5).
- 13-توازن الشكل: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر توازن الشكل غير المتماثل بنسبة (46.87)، كما ظهر توازن الشكل المتنوع بنسبة (46.87).
- 14-توازن اللون: حصلت سمتان على نسبة ظهور أعلى من 33%، فقد ظهر توازن اللون غير المتماثل على نسبة ظهور (37.5)، كما ظهر توازن اللون المتنوع بنسبة (52).
- 15-تحريف الشكل: حصلت سمتان على نسبة ظهور أعلى من 33%، فقد ظهر تحريف الشكل بالحذف بنسبة (34.37)، كما ظهر التحريف بالإضافة على نسبة (56.25).
- 16-تحريف اللون: حصلت سمتان على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر تحريف اللون بالإشباع بنسبة (40.62)، كما ظهر تحريف اللون بالفقر بنسبة (45.68).
- 17-التحريف: حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر الاعتيادي بنسبة (87.5).
- 18-شفافية اللون: حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر الاعتيادي بنسبة (97.81).
- 19-شفافية الشكل: حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر الاعتيادي بنسبة (92.18).
- 20-تماثل شكل: حصلت سمة واحدة على نسبة أعلى من 33%، فقد ظهر تماثل وحدات الشكل بنسبة (62.5).
- 21-تماثل اللون: لقد حصلت كلا السمتين على النسبة نفسها (50%) فقد تقارب تماثل لون الوحدات مع تماثل لون داخل الوحدات.

النتائج المتعلقة بالهدف الثالث

مقارنة بين رسوم الأطفال والفطريين

بعد التعرف على سمات رسوم الأطفال والفطريين يظهر لدينا المقاربات في بعض السمات، والاختلافات في السمات الأخرى والجدول التالي يوضح التكرارات وبالنسبة المئوية للسمات:

جدول (8) التكرارات والنسب المئوية للسمات لدى الأطفال والفطريين

السمات الرئيسية	ت	السمات الثانوية	تكرارات رياض الأطفال	تكرارات الابتدائية	مجموع تكرارات الأطفال	النسبة المئوية	تكرارات الفطريين	النسبة المئوية
نوع الخط	1.	لين	3	15	18	5.62	160	50
	2.	صلب	54	66	120	37.5	14	4.375
	3.	مستقيم	6	84	90	28.12	60	18.75
	4.	منحني	16	9	25	7.81	20	6.25
	5.	متكسر	8	7	15	4.68	10	3.125
	6.	متنوع	38	14	52	16.25	56	17.5
		المجموع	125	195	320	100	320	100
اتجاه الخط	1.	رأسي	16	66	82	25.6	20	6.25
	2.	مائل	37	22	59	18.43	90	28.125
	3.	أفقي	27	33	60	18.75	60	18.75
	4.	متنوع	45	74	119	37.18	150	46.87
		المجموع	125	195	320	100	320	100
تلوين حدود الشكل	1.	حدود الشكل بلون واحد	73	84	157	49.06	17	5.31
	2.	حدود الشكل بعدة ألوان	2	16	18	5.6	3	0.93
			المجموع	125	195	100	320	100
٧	٣	١	10	13	23	7.18	26	8.125

السمات الرئيسية	ت	السمات الثانوية	تكرارات رياض الأطفال	تكرارات الابتدائية	مجموع تكرارات الأطفال	النسبة المئوية	تكرارات الفطريين	النسبة المئوية
		واحد						
	2.	الشكل بالكامل بعدة ألوان	40	82	122	38.12	274	82.625
المجموع								
تفاصيل الشكل	1.	وفرة	25	35	60	18.75	125	39.06
	2.	شحة	71	70	141	44.06	50	15.62
	3.	اعتيادي	29	90	119	37.18	145	45.31
المجموع								
وضعية الشكل	1.	متحركة	41	39	70	21.87	90	28.12
	2.	ساكنة	46	74	120	37.5	50	15.62
	3.	متنوعة	38	92	130	40.6	180	56.25
المجموع								
نوع الشكل	1.	تتناثري	112	135	247	77.18	100	31.25
	2.	محوري	13	60	73	22.81	220	68.75
المجموع								
نوع التوزيع	1.	هندسي	16	130	146	45.6	50	15.625
	2.	طبيعي	29	40	69	21.56	180	56.25
	3.	متنوع	80	25	105	32.81	90	28.125
المجموع								
نوع الموضوع	1.	مجرد	8	صفر	8	2.5	5	1.56
	2.	بشري	1	7	8	2.5	25	7.81
	3.	نبات	1	1	2	0.6	35	10.93
	4.	حيوان	3	7	10	3.12	12	3.75

السمات الرئيسية	ت	السمات الثانوية		تكرارات رياض الأطفال	تكرارات الابتدائية	مجموع تكرارات الأطفال	النسبة المئوية	تكرارات الفطريين	النسبة المئوية
	.5	جماد		4	8	12	3.75	20	6.25
	.6	متنوع		108	172	280	87.5	223	69.68
		المجموع		125	195	320	100	320	100
نوع التنظيم	.1	على خط واحد	أسفل اللوحة	10	13	23	7.18	19	5.93
	وسط اللوحة		9	6	15	4.68	15	4.68	
	أعلى اللوحة		5	1	6	1.87	0	0	
	.4	على عدة خطوط		41	84	125	39.06	22	6.87
	.5	بلا خطوط		60	91	151	48.18	264	82.5
		المجموع		125	195	320	100	320	100
المنظور	.1	خطي مركزي		3	11	14	4.37	21	6.56
	.2	خطي تراكمي		2	5	7	2.18	4	1.25
	.3	لون		3	4	7	2.18	3	0.93
	.4	متنوع		1	10	11	3.43	30	9.37
	.5	عدم مراعاة المنظور		116	165	281	87.81	262	81.87
		المجموع		125	195	320	100	320	100
نوع الانسجام	.1	خط		10	14	24	7.5	70	21.87
	.2	شكل		17	38	55	17.18	70	21.87
	.3	لون		14	42	56	17.5	80	25
	.4	متنوع		84	101	185	57.81	100	31.25
		المجموع		125	195	320	100	320	100
نوع السيادة	.1	شكل		56	81	137	42.81	200	62.5
	.2	لون		23	34	57	17.81	40	12.5
	.3	متنوع		46	80	126	39.37	80	25
			المجموع		125	195	320	100	320

السمات الرئيسية	ت	السمات الثانوية	تكرارات رياض الأطفال	تكرارات الابتدائية	مجموع تكرارات الأطفال	النسبة المئوية	تكرارات الفطريين	النسبة المئوية
توازن الشكل	.1	متماثل	55	62	117	36.56	20	6.25
	.2	غير متماثل	22	19	41	12.81	150	46.87
	.3	متنوع	48	114	162	50.65	150	46.87
المجموع								
توازن اللون	.1	متماثل	50	42	92	28.75	40	12.5
	.2	غير متماثل	22	63	85	26.56	120	37.5
	.3	متنوع	53	90	143	44.68	160	50
المجموع								
تحريف الشكل	.1	بالتصغير	9	6	15	4.68	8	2.5
	.2	بالتكبير	5	5	10	3,12	22	6.87
	.3	بالاستطالة	27	58	85	26.5	صفر	صفر
	.4	بالحذف	68	89	157	49.06	110	34.37
	.5	بالإضافة	16	37	53	16.56	180	56.25
	المجموع							
تحريف اللون	.1	مغاير للطبيعة	20	6	26	8.12	15	4.68
	.2	إشباع لوني	94	88	182	56.87	130	40.62
	.3	فقر لوني	11	101	112	35	175	54.68
المجموع								
التحريف	.1	زمان	7	10	17	5.31	صفر	صفر
	.2	مكان	8	19	27	8.43	29	9.06

السمات الرئيسية	ت	السمات الثانوية	تكرارات رياض الأطفال	تكرارات الابتدائية	مجموع تكرارات الأطفال	النسبة المئوية	تكرارات الفطريين	النسبة المئوية
	3.	زمكان	59	36	95	29.68	11	3.43
	4.	اعتیادي	51	130	181	56.56	280	87.5
المجموع								
شفافية اللون	1.	متنوع	5	15	20	6.25	5	1.56
	2.	جزئي	صفر	13	13	4.06	2	0.62
	3.	كلي	120	167	287	89.68	313	97.81
المجموع								
شفافية الشكل	1.	متنوع	34	28	62	19.37	10	3.12
	2.	جزئي	26	34	60	18.75	15	4.68
	3.	كلي	65	133	198	61.87	295	92.18
المجموع								
تماثل الشكل	1.	وحدات الشكل	79	148	227	70.93	200	62.5
	2.	داخل وحدات الشكل	46	47	93	29.06	120	37.5
المجموع								
تماثل اللون	1.	تماثل لون الوحدات	84	120	204	63.75	160	50
	2.	تماثل داخل وحدات	41	75	116	36.25	160	50
المجموع								

مناقشة النتائج

من خلال ما تقدم لنا من نتائج التحليل توضحت لدينا المقاربات والاختلافات في سمات رسوم الأطفال والفطريين، ولايفوتنا أن هناك اختلافات بين رسوم الأطفال نفسها فقد رأينا قبلاً أن رسوم الأطفال لا تتماشى كلها مع نمط واحد بل هناك عدة أنماط وهي تتماشى مع الاستعدادات السيكلوجية للأطفال، فنرى الرسوم تتطابق أحياناً مع مستويات التصوير الانطباعي، وبعضها الآخر يتطابق مع التصوير التعبيري، ويتطابق بعضها الثالث مع تلك الصور ذات الطابع الطبيعي، ونحو ذلك وبهذه الطريقة من المعالجة، على أية حال سيظهر أن قليلاً من رسوم الأطفال تفتقر إلى عنصر الاهتمام الجمالي، ولكن ثمة فارقاً بين أساليب التعبير عند الكبار يظل موجوداً بالفعل، هذا ما أشار إليه (ريد)⁽¹⁾ أيضاً.

نرى في السمة الرئيسة الأولى (نوع الخط)، أن ثمة اختلافاً واضحاً في نسبة ظهور (الخط اللين) فكان نادراً في رسوم الأطفال بينما شكل 50% من رسوم الفطريين، وبعبارة الخط (الصلب) فكانت أعلى نسبة مئوية ظهرت عند الأطفال (37.5) بينما هي (4.3) للفطريين وهذا يتفق مع ما توصل إليه (ريد)⁽²⁾ و(خميس)⁽³⁾ و(البسيوني)⁽⁴⁾، من أن الطفل في مرحلة الروضة وبداية مرحلة الابتدائية يبدأ حركته في الرسم من الذراع بسبب ضعف النمو العضلي وعدم اكتماله، أما في المرحلة الثانية من الابتدائية تحل حركات المعصم محل حركات الذراع، كما تميل حركات الأصابع إلى حركات المعصم وتكون غالباً محاولة لتقليد حركات أحد الكبار وهو يرسم، كما في رسم رقم (2) لدى أطفال الروضة ورسوم (8) (10) (11) لدى أطفال الابتدائية.

وهذا ما أشارت إليه (بهادر)⁽¹⁾ من أن طفل المدرسة معرضاً للإصابات في عظامه وعضلات طفل المدرسة يسهل إصابته بالالتواء والتوتر لاسيما البنين، أن هذا اختلاف في النضج العضلي بشكل أساسي بين الأطفال والفطريين، أما كون الراشد قد يقدم معلومات وخبرة أكثر في رسمه، فإنه أمر لا يحتاج إلى برهان، ولكن هذا ليس اختلافاً فنياً، فما يوجد بينهما من اختلاف هو ببساطه اختلاف في الطاقة العضلية وفي التناسق، وهو الذي يلخص بعبارة (المهارة التقنية) كما أكد ذلك (ريد)⁽²⁾.

وقد يجد الطفل صعوبة في تحديد اتجاه الخط، وهذا ما أشار إليه (خميس)⁽³⁾ من أن طفل الروضة والمرحلة الأولى من الابتدائية تكون حركاته غير نظامية وفي اتجاهات مختلفة بسبب إحساسات عضلية وجسمانية مشوشة، وبعد هذه المرحلة يبدأ

(1) هيربرت ريد: تربية الذوق الفني، ط2، ت: يوسف ميخائيل أسعد، بدون دار نشر، 1975.

(2) المصدر السابق نفسه.

(3) حمدي خميس: رسوم الأطفال: ط1، دار المعارف بمصر 1984.

(4) البسيوني، محمود: سيكلوجية رسوم الأطفال، ط2، دار المعارف بمصر، 1984.

(1) بهادر، سعدية محمد علي: في علم نفس النمو، دار البحوث العلمية، الكويت، ط2، 1971، ص271-273.

(2) هيربرت ريد مصدر سابق.

(3) حمدي خميس: مصدر سابق، ص22.

الطفل تدريجياً بإدراك العلاقة بين حركات اليد والتخطيط على الورق وتكون إحساسات عضلية وجسمانية في اتجاه واحد.

ونرى في نتائج التحليل التنوع في اتجاه الخط لدى الأطفال والفطريين وهذا الاتفاق تفسره الباحثة بسعة إدراك كلٍ منهما بالاتجاهات، نرى ذلك في رسم رقم (7) في رسوم الرياض ورسم رقم (9) في رسوم الابتدائية ورسم رقم (1) و(9) في رسوم الفطريين.

ونرى من خلال النتائج أن الأطفال قد انفردوا في خاصية تلوين حدود الشكل بلون واحد كما في رسم رقم (1) و(10) في رسوم رياض الأطفال وهذا يتفق على ما توصل إليه (البسيوني) و(خميس) من أن طفل الروضة لديه وعي ناقص باللون ويكون استعمال اللون لديه من أجل الاستمتاع الذاتي اللاشعوري.

وتظهر نتائج التحليل اتفاق كلٍ من الأطفال والفطريين في تلوين الشكل بالكامل بعدة ألوان وهو استعمال ذاتي للألوان فضلاً عن امتلاكهم مخيلة واسعة وحس فطري لاستعمال اللون، نرى ذلك في رسم رقم (5) و(11) في رسوم الرياض ورسم رقم (3) و(11) و(12) في رسوم الابتدائية ورسم رقم (5) و(10) و(11) في رسوم الفطريين.

وقد أظهرت نتائج التحليل ظهور سمة الوفرة في تفاصيل الشكل لدى الفطريين دون الأطفال وتفسر الباحثة ذلك بإدراك الكبير كافة التفاصيل وميلهم إلى تقريب الشكل من الواقع كما في رسم رقم (8) و(12) في رسوم الفطريين.

كما أظهرت النتائج إن ظهور الشكل الهندسي لدى الأطفال ونلاحظ ذلك في رسم رقم (9) في رسوم الرياض ورسم رقم (1) و(2) و(4) و(9) و(10) و(12) في رسوم الابتدائية، فالطفل ميّال لتجريد الشكل الطبيعي وجعله شكلاً هندسياً فهو يرسم النخلة بجذع مستقيم ويجرد السعف من الخوص، وقد يحول جسم الإنسان إلى دائرة ومستطيلات، فرؤيتهم للأشياء مختلفة وهذا ما أكدته (ريد)⁽¹⁾ من اهتمام وجود سمة جمالية محددة في رسم الأطفال – قد يشار إليها بوجه عام بكلمة "سذاجة" بل ثمة عدد لا بأس به منها "بارع" أو "معقد" ولكننا نشير إذن إلى "رؤية" معينة بالأشياء لاسيما بالأطفال، وربما خاصة براشدين معينين نادرين ما يزالون محتفظين بموهبة شبيهة بموهبة الأطفال توصف "بالعين البريئة"، ويقصد بها عيناً غير متأثرة بفكر منطقي أو قياسي، عيناً تقبل الترابط بين المتناقضات وتمتعة بالكفاية الذاتية للصور التي ترد إلى الذهن بغير أن تستدعي ودون أن تقدم الملاحظة بكتبها.

وقد يرى الأطفال أن رسوماتهم تتحول إلى حقائق فقد سألت الباحثة أحد الأطفال وهو يرسم على عدة خطوط عن سبب وضعه لتلك الخطوط والرسم فوقها، أجاب: حتى لا تسقط الواحدة على الأخرى فتسحقها.

وقد بينت لنا النتائج أن كلا من الأطفال والفطريين غير مباينين بقواعد المنظور، ويتركز اهتمام الطفل بإبراز التفاصيل الزخرفية رغم أن طفل الثامنة إلى (12) من العمر تتجه رسومه إلى المنطقية أكثر من البصرية فنرى محاولات لظهور المنظور، فهم لا يظهرون المرئيات بصورة منطقية من الناحية البصرية وإنما

(1) هربرت ريد: تربية الذوق الفني، ط2، ت: يوسف ميخائيل أسعد، 1975، ص376.

يظهرونها وفق ضرورتهم الداخلية مفصحين من خلالها عن نزعة تعبيرية مع ملاحظة أن الأطفال لا يستخدمون قواعد المنظور نظراً لعدم اكتمال خبرتهم الذهنية والمهارة الأدائية فهم يجعلون المفردات مرئية من أكثر من زاوية نظر واحدة لرغبتهم في الإفصاح عن كل ما خبروه، وما يريدون التعبير عنه بخصوص هذه المفردات ونرى ذلك في رسم رقم (7) في رسوم الرياض ورسم رقم (5) و(7) و(9) في رسوم الابتدائية ورسم رقم (9) في رسوم الفطريين.

وقد أظهر النتائج الاتفاق بين الأطفال والفطريين في سمة التحريف بالحذف فكلاهما يحذف الأجزاء من الرسم والشكل التي لا تشكل له أهمية وهذا الاختزال يعود لأسباب نفسية وجسمية وعقلية وهو يقتصر على مظاهر الأشياء ففي رسم رقم (4) لدى رسوم الابتدائية نرى الاختزال واضحاً في العربة فشكل الحيوان قد دمج مع شكل العربة فظهرت وكأنها عربة برأس حيوان، أما في رسم رقم (4) في رسوم الفطريين نرى حذف واختزال الجسم والقدمين واضحاً فهذه الرسمة تعود لمسنة في دار المسنين وهي عاجزة تعتمد على ذراعيها والعكازين في حمل جسمها.

كما أظهرت النتائج اتفاق الأطفال والفطريين في سمة شفافية الشكل الكلي واللون الكلي ويعزى هذا إلى رغبتهم في إظهار تفاصيل الأشكال حتى من خلال الجدران فهو على الرغم من معرفته ببعض الأشياء المحسوسة يميل إلى الخيال وهو دائم الامتثال لوجهته الذاتية فنرى في رسم رقم (6) في رسوم الرياض ظهور السمك من خلال الماء وفي رسم رقم (4) من رسوم الابتدائية نرى شفافية شكل ولون للعربة من خلال السياج وفي رسم رقم (1) في رسوم الفطريين نرى الأطفال يكون داخل البيت ولم يمنع جدار المنزل من رؤيتهم.

وأظهرت نتائج التحليل اتفاق الأطفال والفطريين في سمة تماثل وحدات الشكل فنرى من خلال رسوم رياض الأطفال رقم (1) و(7) ورسوم الابتدائية رقم (2) و(3) و(4) ورسوم الفطريين رقم (3) و(5) و(9) ولعل ذلك يرجع إلى احساسهم بعامل الاتزان فتركيبية الانسان نفسه مبنية على فكرة التماثل.

الاستنتاجات

في ضوء ما تقدم من نتائج تستنتج الباحثة ما يأتي

(1) السمات التي انفرد بها الأطفال ولم تكن شائعة لدى الفطريين بلغت (9) سمة.

(2) السمات التي انفرد بها الفطريين ولم تكن شائعة لدى الأطفال بلغت (8) سمة.

(3) السمات المشتركة بين الأطفال والفطريين بلغت (19) سمة.

والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (9) مقارنة بين نسب ظهور السمات بين الأطفال والفطريين

السمات الرئيسية	ت	السمات الثانوية	الأطفال	الفطريون
نوع الخط	1.	لين	5.62	50%

السمات الرئيسية	ت	السمات الثانوية	الأطفال	الفطريون
	2.	صلب	37.5	4.375
اتجاه الخط	1.	متنوع	37.18	46.87
نوع التلوين	1.	حدود الشكل بلون واحد	49.6	5.13
	2.	الشكل بالكامل بعدة ألوان	38.12	82.625
تفاصيل الشكل	1.	وفرة	18.75	39.06
	2.	شحة	44.06	15.62
	3.	اعتيادي	37.18	45.31
وضعية الشكل	1.	ساكنة	37.5	15.62
	2.	متنوعة	40.6	56.25
نوع الشكل	1.	تتأثري	77.81	31.25
	2.	محوري	22.81	68.75
نوع التوزيع	1.	هندسي	45.6	15.625
	2.	طبيعي	21.56	56.25
	3.	متنوع	32.81	28.125
نوع الموضوع	1.	متنوع	87.5	69.68
نوع التنظيم	1.	على عدة خطوط	39.06	6.87
	2.	بلا خطوط	48.18	82.5
المنظور	1.	عدم مراعاة المنظور	87.81	81.87
نوع الانسجام	1.	متنوع	57.81	31.25
نوع السيادة	1.	شكل	42.81	62.25
	2.	متنوع	39.37	25
توازن الشكل	1.	متماثل	36.56	6.25
	2.	غير متماثل	12.81	46.87
	3.	متنوع	50.65	46.87
توازن اللون	1.	غير متماثل	26.56	37.5
	2.	متنوع	44.68	50
تحريف الشكل	1.	بالحذف	49.06	34.37
	2.	بالإضافة	16.56	56.25
تحريف اللون	1.	إشباع لوني	56.87	40.62
	2.	فقر لوني	35	54.68
التحريف	1.	اعتيادي	56.56	87.5
شفافية اللون	1.	كلي	89.68	97.81
شفافية الشكل	1.	كلي	61.87	92.18

الفطريون	الأطفال	السمات الثانوية	ت	السمات الرئيسية
62.5	70.93	وحدات الشكل	1.	تماثل الشكل
37.5	29.06	داخل وحدات الشكل	2.	
50	63.75	تماثل لون الوحدات	1.	تماثل اللون
50	36.25	تماثل داخل وحدات	2.	

التوصيات

- بعدما تسنى للباحثة بعونه تعالى إكمال البحث الحالي ارتأت أن توصي بما يأتي:
1. نظراً لما لاقته الباحثة من صعوبات في إحصاء المجتمع الأصلي للبحث توصي الباحثة بضرورة حصر مجتم الأطفال ضمن فئة عمرية محددة، وحصر مجتمع الفطريين في فئة عمرية محددة مع الأخذ بنظر الاعتبار ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج لكي تسهل مهمة حصر الفئات العمرية المناسبة لإجراء بحوث تكميلية تعزز ما توصل إليه البحث الحالي.
 2. توصي الباحثة بالاستفادة من أداة البحث الحالي لإجراء بحوث مقارنة له.

المقترحات

- تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:
1. الإشارة والرمز في رسوم ذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال وكبار السن.
 2. إجراء دراسة أخرى تتناول أثر البيئة الاجتماعية في رسوم الأطفال والفطريين.
 3. إجراء دراسة أخرى تتناول الجانب اللوني أو الشكلي فقط في رسوم كبار السن.

المصادر

المصادر العربية

1. ابرنارد، مايرز: الفنون التشكيلية وكيف نتذوقها، ترجمة: سعد المنصوري وسعد القاضي، مكتبة النهضة المصرية، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، القاهرة، بلا سنة طبع.
2. ابن منظور، جمال الدين بن مكرم الانصاري، لسان العرب، ج16، الدار المصرية للتأليف والترجمة: طبعة مصورة عن طبعة بولاق، بلا سنة طبع.
3. أبو حطب، فؤاد: لقد رأت العقلية، مكتبة الانجلو المصرية، كلية التربية - جامعة عين شمس، ط1، 1973.
4. اروين ادمان: الفنون والإنسان، مقدمة موجزة لعلم الجمال، ترجمة: مصطفى حبيب، دار مصر للطباعة.
5. أسعد مرزوق: موسوعة علم النفس، مراجعة عبد الله الدايم، ط3، بيروت، 1977.
6. إسماعيل، إسماعيل شوقي: الفن والتصميم، جامعة حلوان، كلية التربية الفنية، القاهرة، 1999.
7. إسماعيل، محمد عماد الدين: الأطفال مرآة المجتمع (النمو النفسي الاجتماعي للطفل)، سلسلة عالم المعرفة، مطابع الرسالة، الكويت، 1986م.
8. أشلي مونتاغيو: البدائية، سلسلة عالم المعرفة، ترجمة: محمد عصفور، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1982.
9. الاغا، وسما حسن: التكوين وعناصره التشكيلية والجمالية في منمنمات يحيى بن محمود بن يحيى الواسطي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2000.
10. الألفي، أبو صالح أحمد: قدرات الطفل الابتكارية ووسائل تنميتها دليل الأبحاث والباحثين، جامعة البصرة، 1979.
11. ألكسندر إليوت، آفاق الفن، ط2، ترجمة: جبرا إبراهيم جبرا، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1979.
12. أوليفيه، روبرول: فلسفة التربية، ترجمة: جهاد نعمان، بيروت، منشورات عويدات، 1986.
13. البسيوني، محمود: أسس التربية الفنية، دار المعارف بمصر، ط4، القاهرة، 1972.
14. —: التربية والتحليل النفسي، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1972.
15. —: الثقافة الفنية والتربية، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1965.
16. —: سيكولوجية رسوم الأطفال، ط2، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1984.
17. —: قضايا التربية الفنية، عالم الكتب، القاهرة، 1985.
18. بشر فارس: سر الزخرفة الإسلامية، مطبعة المعهد الفرنسي للآثار الشرقية، القاهرة، 1951.
19. بهادر، سعدية محمد علي: في علم نفس النمو، ط2، دار البحوث العلمية، الكويت، 1981.

20. البهنسي، عفيف: رواد الفن الحديث في البلاد العربية، بيروت، دار الرائد العربي.
21. بيكسوف، ليففوردج: علم نفس الكبار، ترجمة: عايف حبيب ودحام الكيال، ط2، 1984.
22. الترابي، فاطمة لطيف عبد الله: أثر الخصائص الفنية لرسوم الأطفال بالرسم العراقي المعاصر، رسالة ماجستير، جامعة بابل، كلية التربية الفنية، 1999.
23. جان برتلمي: بحث في علم الجمال، ترجمة: أنور عبد العزيز، دار نهضة مصر، القاهرة، 1970.
24. الجبوري، إسراء حامد: جمالية المكان في رسوم الأطفال بين الريف والمدينة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، 2004.
25. الجبوري، محمد محمود الجيار: الشخصية في ضوء علم النفس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة صلاح الدين، كلية التربية، مطبعة دار الحكمة، بغداد، 1990.
26. جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1990.
27. جميل صليبا: المعجم الفلسفي بالألفاظ العربية والفرنسية والإنكليزية واللاتينية، مج1، ط1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1971.
28. جودي، محمد حسين: نحو رؤية جديدة في الفن والتربية الفنية، مطبعة أسعد، بغداد، 1988.
29. جورج كوبلر: نشأة الفنون الإنسانية، ترجمة: عبد الملك الناشف، مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر، بيروت، نيويورك، 1965.
30. جورج كيبس: دراسة الفن والوعي البيئي، ترجمة: هاشم الطويل، في مجلة الرواق، العدد التاسع، شباط، دار الجاحظ للنشر، دار الحرية للطباعة، بغداد، 1980.
31. جي، أي، مولر: مئة عام من الرسم الحديث، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد، 1988.
32. جيروم ستولنز: النقد الفني، ت: فؤاد زكريا، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1981.
33. جيروم كيجان وآخرون: سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة: أحمد عبد العزيز سلامة و جابر عبد الحميد جابر، دار النهضة العربية، القاهرة، 1981.
34. حبيب، عمار عبد الحمزة: البنية النظامية الوظيفية في الرسم المعاصر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، 2000.
35. الحسيني، أياد حسين: التكوين الفني للخط العربي وفق أسس التصميم في العصر الإسلامي، أطروحة دكتوراه مقدمة إلى كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 1996.
36. خميس حمدي: رسوم الأطفال، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1962.

37. —: طرائق تدريس الفنون لدور المعلمين والمعلمات، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1963.
38. الخوري، لطفي: في علم التراث الشعبي، بغداد، 1979.
39. الخياط يوسف: معجم المصطلحات العلمية والفنية، بيروت، دار لسان العرب.
40. الراوي نوري، وآخر: منعم فرات، نحات فطري، السلسلة الفنية، رقم 27، وزارة الإعلام، المكتبة الوطنية، 569 لسنة 1974.
41. ديفد الكند: الأطفال والمراهقون، شرح مقالات العالم النفسي السويسري جان بياجيه، ترجمة: صبحي عبد اللطيف المعروف، دار القادسية للطباعة، بغداد، 1983.
42. الرازي، محمد بن أبي بكر عبد القادر: مختار الصحاح، المكتبة الأموية، بيروت، 1978.
43. الراغب الأصفهاني، أبو القاسم حسين بن محمد، المفردات في غريب القرآن، تحقيق: محمد سيد كيلاني، دار المعرفة للطباعة والنشر بيروت.
44. رالف لنتون: دراسة الإنسان، ترجمة: عبد المكان الناشف، المكتبة المصرية، بيروت، 1964.
45. رشيد الحمد: البيئة ومشكلاتها، مطبعة اليقظة، الكويت، 1979.
46. رياض عوض: مقدمات في فلسفة الفن، ط1، طرابلس، لبنان، 1994.
47. رياض، عبد الفتاح: التكوين في الفنون التشكيلية، دار النهضة العربية، القاهرة، ط1، 1973.
48. ريد هربت: التربية عن طريق الفن، ترجمة: عبد العزيز توفيق جاويد، ط3، مطبعة جامعة القاهرة، مصر، 1970.
49. —: الفن والمجتمع، ترجمة: فارس مندي، بيروت، دار القلم، 1975.
50. —: الموجز في تاريخ الرسم الحديث، سلسلة المائة كتاب الثانية، ترجمة: لمعان البكري، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1989.
51. —: تربية الذوق الفني، ترجمة: يوسف ميخائيل أسعد، ط2، 1975.
52. —: تعريف الفن، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1962.
53. الزغلول، عماد: نظريات التعلم، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2003.
54. زكريا إبراهيم: مشكلة الفن (مشكلات فلسفية)، مكتبة مصر للنشر، القاهرة، بلا سنة طبع.
55. زكي، لطفي محمد: التلقائية في فن الكبار، تجربة في الفن وأصول تدريسه، دراسات في الفنون التشكيلية، ط2، دار المعارف بمصر، 1961.
56. الزمخشري، أبو القاسم، جار الله، محمود بن عمر الخوارزمي، (ت 538 هـ) الكشف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، ج3، شركة ومطبعة البابي الحلبي وأولاده، 1948.
57. زهران، حامد عبد السلام: علم نفس النمو، عالم الكتب، القاهرة، 1977.
58. السامرائي، خليل إبراهيم: معارف وإصدارات، صفحات تربوية من التراث العربي، سلسلة المكتبة الثقافية، 19، بلا سنة طبع.

59. سعيد، أبو طالب محمد وآخرون: عوامل التربية الجسمية والنفسية والاجتماعية، ط 1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 2001.
60. سكر، ب.ف: تكنولوجيا السلوك الإنساني، ت: عبد القادر يوسف، مراجعة، محمد رجا الدريبي، الكويت، 1980.
61. سوزانا ميلر: سيكولوجية اللعب، ترجمة: حسن عيسى، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1987.
62. السيد، عبد الحليم محمود: الإبداع والشخصية (دراسة سيكولوجية)، دار المعارف، مصر، 1971.
63. السيد، فؤاد البهي: الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، ط4، دار الفكر العربي، مصر، 1975.
64. شارل لالو: الفن والحياة الاجتماعية، تعريب: عادل العوا، دار الأنوار، بيروت، بلا سنة طبع.
65. الشال، محمد النبوي: التذوق وتاريخ الفن، الكويت، مكتبة الضحى بلا سنة طبع.
66. شبر، إيمان عامر نعمة: الفطرية في الرسم العراقي المعاصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة بابل، 2002.
67. شعابث، سهاد عبد المنعم عبد المحسن: خصائص رسوم الأطفال وعلاقتها بالذكاء، رسالة ماجستير، جامعة بابل، كلية التربية الفنية، 2002.
68. الربيعي، شوكت: الفن التشكيلي في الفكر العربي الثوري، السلسلة الفنية (37)، بغداد، 1979.
69. شيرازاد، شيرين إحسان: مبادئ في الفن والعمارة، مكتبة اليقظة العربية، بغداد، 1985.
70. صادق، محمود محمد: التربية الفنية (أصولها وطرائق تدريسها)، ط1، عمان، 1992.
71. صالح، أحمد زكي: الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة العربية، القاهرة، 1979.
72. عبد الجواد، أحمد رأفت: مبادئ علم الاجتماع، القاهرة، 1983.
73. عبد الحميد، شاكر: العملية الإبداعية في فن التطوير، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1987.
74. —: مفهوم التكوين في الفن التشكيلي، الفيصل، مجلة شهرية ثقافية تصدر عن دار الفيصل، 1986.
75. —: التفضيل الجمالي (دراسة في سايكولوجية التذوق الفني)، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1987.
76. عبد الحميد يونس: دفاع عن الفولكلور، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1972.
77. عبد الله، رعد عزيز: خصائص رسوم الأطفال الصم وعلاقتها بمراحل التعبير الفني للأطفال العاديين، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، 1988.

78. عبد الله، عبد الكريم: فنون الإنسان القديم، أساليبها ودوافعها، بغداد، 1973
79. عبد المقصود، زين الدين: البيئة والإنسان (علاقات ومشكلات)، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1981.
80. عبد النبي، مدحت عبد الرزاق: سايكولوجية الطفل في مرحلة الروضة، الموسوعة الصغيرة، 44، منشورات وزارة الثقافة والفنون، بغداد، 1979.
81. عبد النور، فرنسيس، التربية والمناهج، القاهرة، دار النهضة بمصر للطباعة والنشر، بلا سنة طبع.
82. عبد الهادي، نبيل وآخرون: الفن والموسيقى والدراما في تربية الطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2001.
83. العبيدي، ناظم هاشم وعزيز حنا داود: علم النفس الشخصية، جامعة بغداد، 1990.
84. عثمان، عبلة حنفي، فنون أطفالنا، سلسلة كتب للآباء والأمهات.
85. عرابي هلال: مجلة خطوة، إصدار المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد 16، 2002.
86. عسكر علي، وزميله: علم النفس البيئي، ط1، دار البحوث العلمية، الكويت، 1983.
87. علي، نبيل سليم: الدراما عند الطفل وفن الأطفال، في مجلة الفنون، السنة السادسة، العدد 26، سبتمبر، 1985.
88. عمر، عاطف محمود: الدوافع النفسية لنشوء الفن، دار القلم، بلا سنة طبع.
89. العوادي، منى: التعبير بالرسم عند الأطفال، ط1، 1980.
90. عيسى، حسن أحمد: الإبداع في الفن، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1979.
91. فرج عبو: علم عناصر الفن، ج2، دار دلفين للنشر والطباعة ميلانو، إيطاليا، 1982.
92. فردريك مالنز: الرسم كيف نتذوقه، ط1، ترجمة: هادي الطائي، بغداد، 1993.
93. فضل صلاح: نظرية البنائية في النقد الأدبي، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1987.
94. فلسفي، محمد تقي: الطفل بين الوراثة والتربية، تعريب وتعليق، فاضل الحسيني الميلاني، ط2، دار سبط النبي للطباعة والنشر 2005.
95. فينتوري، كيو نيللو: خطوات نحو الفن الحديث، ت: أنيس زكي حسن، منشورات دار مكتبة الحماة، بيروت، بلا سنة طبع.
96. كيوان، عبد: أصول الرسم والتلوين، ط1، دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر، 1985.
97. مجموعة من كبار اللغويين، المعجم العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
98. محسن، علاء الدين: الفن الفطري في المغرب (واقع ومستقبل) مجلة العربي، العدد (362)، كانون الثاني، 1989.

99. محمد المبارك: التجريد والغيبية في ثابت اونيس ومتحوله، في: مجلة آفاق عربية، العدد الأول، أيلول، 1975، بغداد.
100. محمد، نصيف جاسم وآخر: أسس التصميم الفني، المكتبة الوطنية، 2001.
101. مصطفى، محمد عزت: قصة الفن التشكيلي، العالم الجديد.
102. مطر، أمير حلمي: فلسفة الجمال (نشأتها وتطورها)، مصر، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1984.
103. —: مقدمة في علم الجمال، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة.
104. المعروف، صبحي عبد اللطيف: علم نفس الطفل والمراهق ومشاكل انحراف الأحداث، ط1، مطبعة حداد، البصرة، 1971.
105. المنجد في اللغة والإعلام، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، 1969.
106. موسى، سعدي لفته: سيكولوجية رسوم الأطفال خلال معركة القادسية، في مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع3، بغداد، 1981.
107. مونرو توماس: التطور في الفنون، الجزء الثالث، مراجعة أحمد نجيب هاشم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1972.
108. ميريدو، فلورانس، بول كلي: رسوم الأطفال وأصول الكتابة (ملف ظواهر جديدة في فن الرسم) في مجلة الثقافة الأجنبية، ترجمة: جميل حمودي، العدد (2)، دار الشؤون الثقافية العامة، لسنة (13)، بغداد، 1992.
109. نوبلر ناثن: حوار الرؤية، مدخل إلى تذوق الفن والتجربة الجمالية، ترجمة: فخري خليل، مراجعة: جبرا إبراهيم جبرا، دار المأمون، بغداد بلا سنة طبع.
110. النقيب، عبد الرحمن، وآخر: مقدمة في التربية وعلم النفس، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو - الرباط، 1987.
111. هيغل: فن الرسم، ترجمة: جورج طرابيشي، ط1، دار الطليعة، بيروت، 1980.
112. يونك، كارل غوستاف وآخرون: الإنسان ورموزه، ترجمة: سمير علي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1984.

مواقع الانترنت

113. سراب نجد، مراحل تطوير رسوم الأطفال في
[http:// www.sahara.com/showread, php](http://www.sahara.com/showread.php)
114. مجلة التشكيلي الكويتية في
<http://www.altshkeely.com>
115. مجلة عربيات في
[http:// www.arabiyat.com/avg200/arts.htm](http://www.arabiyat.com/avg200/arts.htm)
116. واحات صحاري نت في
<http://sahara.com>
117. حسان المالح، الرسم والعلاج النفسي في
<http://www.Almalh.com>
118. دوافع الرسم عند الأطفال في
<http://www.IMRMIIAL.com>
119. خضر، عادل كمال: ماذا يرسم الأطفال في
<http://www.IMRMIIAL.com>

المصادر الأجنبية

120. Compile By. L.K. Tupitsin, Drawings by soviet children, 1957.
121. Cooper, Janud: Measurement and Analysis, New York, 5th ed., Helt Rinehart and Winston, 1963.
122. Cries Klischee: Children's Art From. 11 coantries, (ب، س، ط)
123. Hilary David: Modern and primitive Art, Phaidon Otford, Library of congres card number 78-477-23, printed in the Netherl and by smeets offset Br, Weert, 1978.
124. Kindermalerei aus 11 Landern children's Art from 11 contries peintures d'Enfants de 11 pays.
125. Lowenfeld, Viktor. Creative and Mental Crowth, The Macmillan company. New York, 1952.
126. Piaget, J. Play, Dreams and Imitation in Childhood, Heinemann, 1951.
127. Wolman: Dictionary of Behavioral Science, New York, Van Nostrand Reinhold Company, D. 1973.

الملاحق

ملحق (1)

يوضح كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الفنية إلى (مديرية تربية بابل،
مركز الأشغال اليدوية، دار المسنين في كربلاء)

العدد ٢٢ التاريخ ١٩/٢/٢٠١٩		وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة بابل كلية الفنون الجميلة
	م/ تسهيل مهمة	إلى / مديرية تربية بابل / مركز الأشغال اليدوية / بابل / دار المسنين / كربلاء
تحية طيبة:- يرجى التفضل بتسهيل مهمة طالبة الماجستير (تغلب عبد المولى) لغرض استكمال متطلبات بحثها الموسوم (السمات الفنية بين رسوم الأطفال والفطريين) شاكرين تعاونكم معنا " خدمة للمسيرة العلمية مع التقدير		
		
أ.د. علي شنلوة وادي معاون العميد للشؤون العلمية		
نسخة منه إلى * الدراسات العليا		

ملحق (2)

يوضح كتاب تسهيل مهمة صادر من مديرية تربية بابل إلى إدارات المدارس
ورياض الأطفال

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
جمهورية العراق

المديرية العامة لتربية محافظة بابل
مديرية التخطيط التربوي
العدد : ١٠٩٤
التاريخ: ٢٠٠٧/٤/٥



إلى/ إدارات المدارس الابتدائية في مركز الحلة
إدارات رياض الأطفال في مركز الحلة

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة

إشارة لكتاب جامعة بابل / كلية الفنون الجميلة المرقم ٣٣ في ٢٠٠٧/٢/١٩ يرجى تسهيل مهمة
طالبة الماجستير (تغلب عبد المولى) في استكمال متطلبات بحثها الموسوم (السمات الفنية بين رسوم
الأطفال والفطريين) وإبداء المساعدة لها عند زيارتها لمدارسكم مع التقدير.

٤٦٥
عبد العظيم علي الإبراهيمي
مدير التخطيط

نسخة منه إلى:

جامعة بابل/ كلية الفنون الجميلة كتابكم أعلاه مع التقدير.
مديرية الإشراف التربوي مع التقدير
السيدة تغلب عبد المولى
مديرية التخطيط/ تسهيل المهمة مع الأوليات / لطفا

ملحق (3)

يوضح كتاب تسهيل مهمة صادر من دار رعاية المسنين في كربلاء إلى كلية التربية الفنية

الأفراد العدد/ ١٦٥١ التاريخ ٢٠٠٧/٥/٢٤		وزارة العمل والشؤون الاجتماعية دائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة قسم رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في كربلاء
إلى / جامعة بابل_ كلية الفنون الجميلة م/ تسهيل مهمة		
كتابكم ذي العدد (٣٣) في ٢٠٠٧/٢/٢٩ تم تسهيل مهمة طالبة الماجستير (تغلب عبد المولى) لغرض استكمال متطلبات بحثها في دار رعاية المسنين . مع التقدير...		
علي رسول جودة مدير قسم رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في كربلاء		صورة منه إلى/ الأفراد دار رعاية المسنين

ملحق (4)

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

بسم الله الرحمن الرحيم

المديرية العامة لتربية بابل
مديرية الإعداد والتدريب
مركز العلوم والأشغال اليدوية

العدد ٤٩١
التاريخ ٣٠/٦/٢٠٠٧

إلى \ جامعة بابل - كلية الفنون الجميلة

م \ تسهيل مهمة

كتابكم ذي العدد (٣٣) في ٢٠٠٧/٢/٢٩ تم تسهيل مهمة طالبة الماجستير (تغلب عبد المولى) لغرض استكمال بحثها في مركز الأشغال اليدوية مع التقدير . . .

مشرف المركز
سليم شمخي جبر

ملحق (5)

بسم الله الرحمن الرحيم
زيارات الباحثة الى المدارس لغرض جمع العينات من الطلبة

ت	اسم المدرسة	المنطقة	تاريخ الزيارة	ختم المدرسة
١-	ابن البيطار للبنين	حي النسيج	٢٠٠٧/٤/١٠	مدرسة العامة لتربية الطوة مدرسة البيطار الابتدائية للبنين
٢-	الحلة	حي الضباط	٢٠٠٧/٤/١٤	مدرسة العامة لتربية بابل
٣-	الوثبة للبنات	حي التعيس	٢٠٠٧/٤/١٥	المنطقة العامة لتربية البنات
٤-	الرسول	الجمعية	٢٠٠٧/٤/١٥	مدرسة العامة لتربية بابل
٥-	العقيلة للبنات	الثورة	٢٠٠٧/٤/١٥	المنطقة العامة لتربية بابل ادارة مدرسة العقيلة الابتدائية للبنات
٦-	الزهراوي	حي الامام	٢٠٠٧/٤/١٥	المنطقة العامة لتربية بابل مدرسة الزهراوي الابتدائية للبنات
٧-	١٤ تموز	الاسكان	٢٠٠٧/٤/١٥	المنطقة العامة لتربية بابل مدرسة ١٤ تموز الابتدائية للبنين
٨-	الجمهورية	القاضية	٢٠٠٧/٤/١٦	الجمهورية الابتدائية للبنات
٩-	التطبيقات	حي المرتضى	٢٠٠٧/٤/١٧	المنطقة العامة لتربية بابل التطبيقات للبنين
١٠-	المعرفة	حي الوائلي	٢٠٠٧/٤/١٧	المنطقة العامة لتربية بابل

ملحق (6)

بسم الله الرحمن الرحيم
زيارات الباحثة الى رياض الاطفال لغرض جمع العينات من الطلبة

ت	اسم الروضة	المنطقة	تاريخ الزيارة	ختم الروضة
١-	الخلد	مصطفى راغب	٢٠٠٧/٤/١٤	المدرسة العامة لتربية بابل ادارة روضة الخلد العدد / التاريخ /
٢-	العروبة	الخصروية	٢٠٠٧/٥/١٤	المدرسة العامة لتربية بابل ادارة روضة العروبة العدد / التاريخ /
٣-	الرياضين	حي الماشطة	٢٠٠٧/٤/١	المدرسة العامة لتربية بابل ادارة روضة الرياضين العدد / التاريخ /
٤-	الغصون	باب المشهد	٢٠٠٧/٥/١٤	المدرسة العامة لتربية بابل ادارة روضة الغصون العدد / التاريخ /
٥-	الكرامة	حي الكرامة	٢٠٠٧/٤/١٩	المدرسة العامة لتربية بابل ادارة روضة الكرامة العدد / التاريخ /
٦-	البدور	حي الثورة	٢٠٠٧/٤/١٥	المدرسة العامة لتربية بابل ادارة روضة البدور العدد / التاريخ /
٧-	النبوغ	الجمعية	٢٠٠٧/٥/١٤ ١٢	المدرسة العامة لتربية بابل ادارة روضة النبوغ العدد / التاريخ /
٨-	المهج	نادر الاولى	٢٠٠٧/٥/١٠	المدرسة العامة لتربية بابل ادارة روضة المهج العدد / التاريخ /

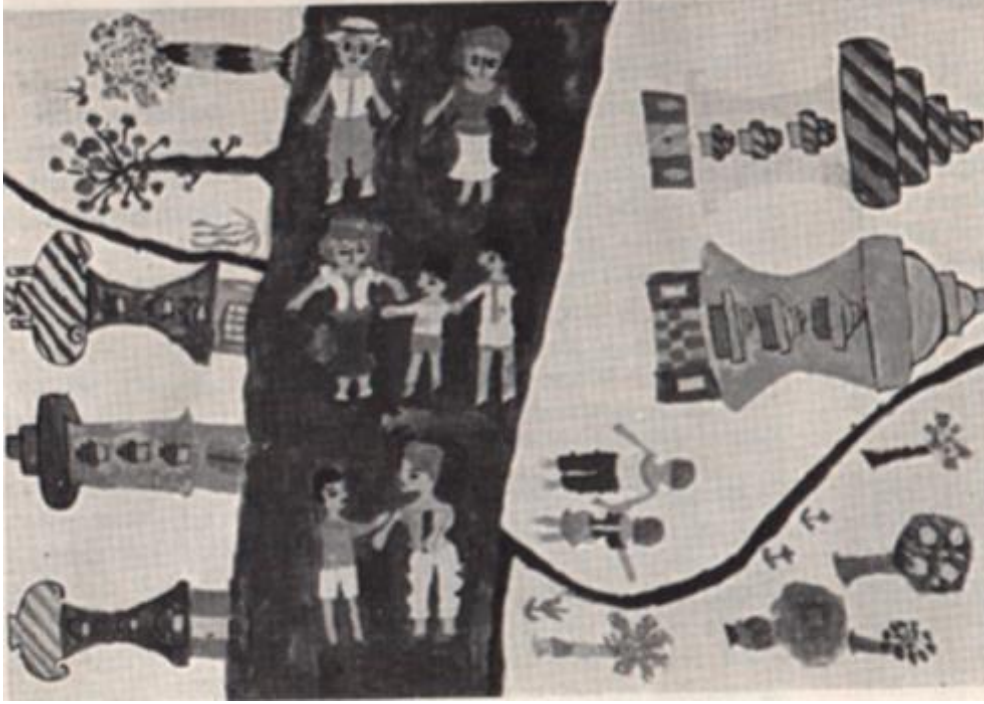
ملحق (7)

يوضح نماذج لبعض رسومات لأطفال من دول مختلفة كاليابان والهند وألمانيا وتركيا وبولندا وإيطاليا ومجموعة رسومات لأطفال من روسيا من مجموعة كتب أجنبية

رقم اللوحة	عمر الطفل (سنة)	البلد
(1)	8	اليابان
(2)	9	بولندا
(3)	10	ألمانيا
(4)	5	اليابان
(5)	4	الهند
(6)	4	بولندا
(7)	11	إيطاليا
(8)	7	الهند
(9)	6	اليابان
(10)	12	تركيا
(11)	11	روسيا
(12)	9	روسيا
(13)	9	روسيا
(14)	9	روسيا

ملحق (8)

يوضح بعض رسومات لأطفال من دول مختلفة كالإيابان والهند وألمانيا وتركيا
وبولندا وإيطاليا ومجموعة رسومات لأطفال من روسيا من مجموعة كتب أجنبية



لوحة رقم (1)



لوحة رقم (2)



لوحة رقم (3)



لوحة رقم (4)



لوحة رقم (5)



لوحة رقم (6)



لوحة رقم (7)



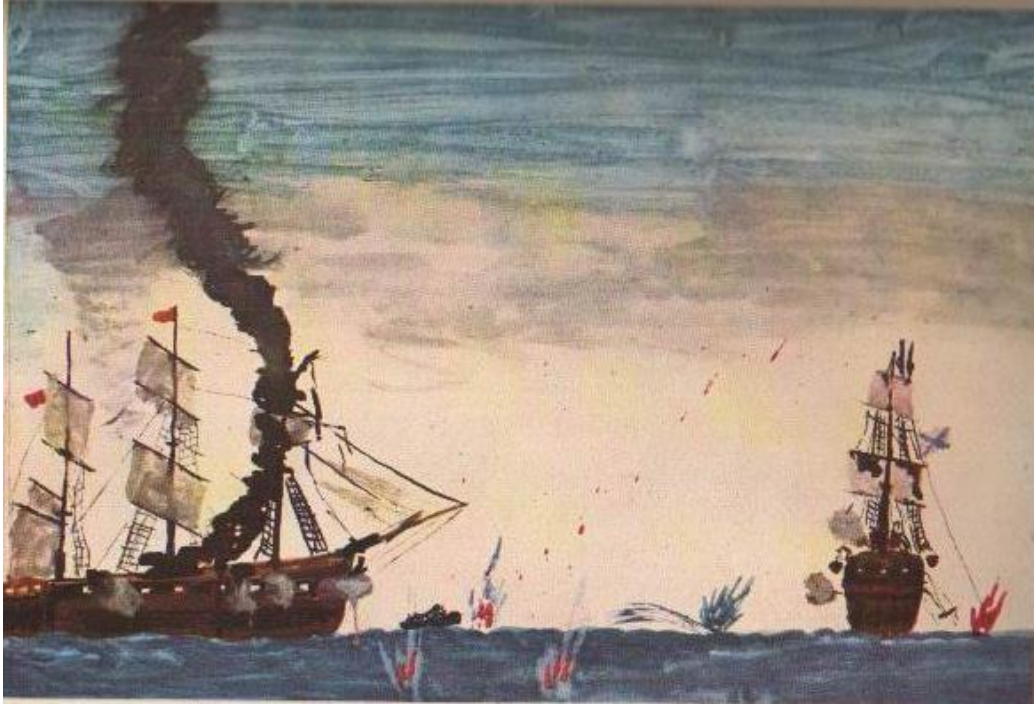
لوحة رقم (8)



لوحة رقم (9)



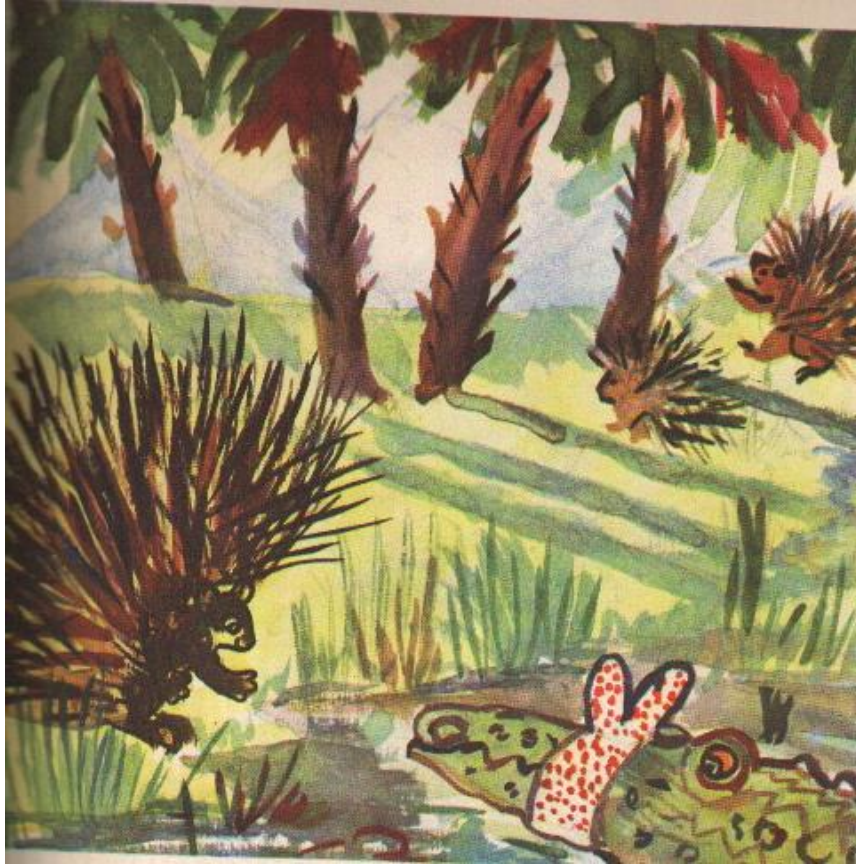
لوحة رقم (10)



لوحة رقم (11)



لوحة رقم (12)



لوحة رقم (13)



لوحة رقم (14)

ملحق (9)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل
كلية الفنون الجميلة
قسم التربية الفنية / الدراسات العليا

استطلاع آراء السادة الخبراء

الأستاذ د. المحترم

تقويم الباحثة بدراساتها المرسومة (السمات الفنية بين رسوم الأطفال والفطريين) التي تهدف الى

- 1- تعرف السمات الفنية لرسوم الأطفال.
- 2- تعرف السمات الفنية لرسوم الفطريين.
- 3- مقارنة بين رسوم الأطفال والفطريين.

وبغية تحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء أداة لتحليل محتوى رسوم الأطفال والفطريين إذ تضمنت عدة محاور رئيسية تخص ظاهرة البحث المراد دراستها ولما تتوسمه الباحثة فيكم من خبره علمية وإدارية في هذا المجال يرجى التفضل بالإطلاع على فقرات الاستمارة و إبداء آرائكم وملاحظاتكم حول بنائها الأولي وصلاحيه فقراتها لتحقيق أهداف الدراسة مع فائق الشكر والتقدير

طالبة الماجستير

تغلب عبد المولى جليل

أداة تحليل محتوى رسوم الأطفال والفطريين بصورتها الأولية

المحور الأول	الفئة الرئيسية	الفئة الثانوية	معيار المضمون الظاهر	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
عناصر التكوين الفني	الخط	نوع الخط	لين			
			صلب			
			مستقيم			
			منحني			
			منكسر			
	اتجاه الخط		رأسي			
			مائل			
			تلاقي خطوط رئيسية			

المحور الأول	الفئة الرئيسية	الفئة الثانوية	معايير المضمون الظاهر	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	اللون	طبيعة اللون	واقعي			
			غير واقعي			
		تلوين الموضوع	مساحات			
			حدود الشكل فقط			
			الشكل بالكامل			
			بلون واحد			
			بعده ألوان			
	الشكل	تفاصيل	كثيرة			
			قليلة			
		وضعية	متحركة			
			ساكنة			
		نوع	هندسي			
			طبيعي			
		توزيع	تثاثيري			
			محوري			
عناصر التكوين الفني	دلالات رمزية	بشرية	كلية	منحرفة		
			جزئي			
		واقعي				
			كلية	منحرفة		
		متحركة حيوانية	جزئي			
			واقعي			
	تنظيم الشكل	على خط واحد	أسفل اللوحة			
			وسط اللوحة			
			أعلى اللوحة			
		على عدة خطوط				
	المنظور	خطي	ذو بعدين			
			ذو ثلاثة أبعاد			

.....

المحور الأول	الفئة الرئيسية	الفئة الثانوية	معيار المضمون الظاهر	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
		لوني	يوحى بالقرب			
			يوحى بالبعد			
	الظل والضوء	معبر عنه				
		غير معبر عنه				

المحور الثاني	الفئة الرئيسية	الفئة الثانوية	معييار المضمون الظاهر	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
أسس النظام الفني	الوحدة	التقارب				
		التلامس				
		التراكب				
		التشابك				
	الانسجام	توافق في الخط				
		توافق في الاتجاه				
		توافق في الشكل				
		توافق في شدة اللون				
	السيادة	من خلال الحجم	تصغير			
			تكبير			
		من خلال اللون	قيم الألوان			
			إضافة ألوان معينة			
		من خلال الشكل	بالتكرار			
			بالتكبير			
			بالتصغير			
	التضاد	اختلاف في اللون				
		اختلاف في الشكل				
	التوازن	توازن الشكل	متماثل			
			غير متماثل			
		توازن اللون	متماثل			
			غير متماثل			

المحور الثالث	الفئة الرئيسية	الفئة الثانوية	معياري المضمون الظاهر	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
وصف الوحدات	التحريف التضاد	تحريف شكل	كلي			
			جزئي			
			كلي			
			جزئي			
			كلي			
			جزئي			
			كلي			
			جزئي			
			كلي			
			جزئي			
	تحريف لون	مغاير للطبعة	كلي			
			جزئي			
			إشباع لوني			
			فقر لوني			
			جمع أكثر من زمان في مكان واحد			
	تحريف زمان	تحريف مكان	جمع في أكثر من مكان في وقت واحد			
وصف الوحدات	التكرار	شكل	مرن			
			جامد			
		لون	مرن			
			جامد			
	الشفافية	لون	جزئي			
			كلي			
		شكل	جزئي			
			كلي			
	التماثل	شكل	تماثل وحدات الشكل			
			داخل وحدات الشكل			
		اللون	تماثل لون الوحدات			
			تماثل ألوان داخل الوحدات			

.....

ملحق (10)

أسماء السادة الخبراء الذين عرضت عليهم الأداة لتحقيق صدقها

ت	اللقب العلمي	الاسم	الجامعة	الكلية	الاختصاص
1.	أ.د.	عارف وحيد	بابل	الفنون الجميلة	فنون تشكيلية- رسم
2.	أ.د.	علي شناوة	بابل	الفنون الجميلة	تربية فنية
3.	أ.د.	مكي عمران	بابل	الفنون الجميلة	فنون تشكيلية- رسم
4.	أ.د.	فاخر محمد	بابل	الفنون الجميلة	فنون تشكيلية- رسم
5.	أ.د.	عبد الهادي	بابل	الفنون الجميلة	فنون تشكيلية- فخار
6.	أ.م.د.	عباس نوري	بابل	الفنون الجميلة	تربية فنية
7.	أ.م.د.	كاظم مرشد	بابل	الفنون الجميلة	تربية فنية
8.	أ.م.د.	حامد عباس مخيف	بابل	الفنون الجميلة	فنون تشكيلية
9.	أ.م.د.	محمود عجمي	بابل	الفنون الجميلة	فنون تشكيلية- نحت
10.	أ.م.د.	علي مهدي	بابل	الفنون الجميلة	تربية فنية
11.	أ.م.د.	حسين ربيع	بابل	الفنون الجميلة	علم نفس
12.	أ.م.د.	كامل حسون القيم	بابل	الفنون الجميلة	إعلام
13.	أ.م.د.	كامل عبد الحسين	بابل	الفنون الجميلة	تربية تشكيلية

ملحق (11)

أداة التحليل محتوى رسوم الأطفال والفطريين بصورتها النهائية

المحور الأول	ت	الفئة الرئيسية	الفئة الثانوية	معايير المضمون الظاهر	تظهر
عناصر التكوين الفني	1	الخط	نوع الخط	لين	
				صلب	
				مستقيم	
				منحني	
				متكسر	
				متنوع	
			اتجاه الخط	رأسي	
				مائل	
				أفقي	
				متنوع	
	2	اللون	تلوين الموضوع	بلون واحد	
				بعده ألوان	
				بلون واحد	
				بعده ألوان	
	3	الشكل	تفاصيل	وفرة	
				شحة	
				اعتيادي	
			وضعية	متحركة	
				ساكنة	
				متنوعة	
			نوع	هندسي	
				طبيعي	
				متنوع	
			توزيع	تتأثري	
				محوري	
			الموضوع	مجرد	
				بشري	
				نبات	
				حيوان	
				جماد	
				متنوع	

المحور الأول	ت	الفئة الرئيسية	الفئة الثانوية	معيار المضمون الظاهر	تظهر
			تنظيم الشكل	على خط واحد	أسفل اللوحة
					وسط اللوحة
					أعلى اللوحة
				على عدّة خطوط	
				بلا خطوط	
	4	المنظور	مراعاة المنظور	خطي	مركزي
					تراكمي
				لوني	
				متنوع	
			عدم مراعاة		

المحور الثاني	ت	الفئة الرئيسية	الفئة الثانوية	معيار المضمون الظاهر	تظهر
أسس التنظيم الفني	1	الانسجام	انسجام الخط		
			انسجام الشكل		
			انسجام اللون		
			متنوع		
	2	السيادة	سيادة شكل		
			سيادة لون		
			متنوع		
	3	التوازن	توازن شكل	متماثل	
				غير متماثل	
				متنوع	
		توازن لون	توازن لون	متماثل	
				غير متماثل	
				متنوع	

المحور الثالث	ت	الفئة الرئيسية	الفئة الثانوية	معايير المضمون الظاهر	تظهر	
وصف الوحدات	1	التحريف	تحريف الشكل	بالتصغير		
				بالتكبير		
				بالاستطالة		
				بالحذف		
				بالإضافة		
			تحريف اللون	مغاير للطبيعة		
				إشباع لوني		
				فقر لوني		
					زمان	
					مكان	
					زمان مكان	
					اعتيادي	
	2	شفافية	لون	جزئي		
				كلي		
				متنوع		
			شكل	جزئي		
				كلي		
				متنوع		
	3	تماثل	شكل	وحدات الشكل		
				داخل وحدات الشكل		
			لون	تماثل لون الوحدات		
				تماثل داخل الوحدات		

ملحق (12)

يوضح عينات البحث من رياض الأطفال

رقم الرسم	اسم الطفل	العمر (سنة)	الروضة
(1)	مصطفى حسن	5	الرياض
(2)	باقر محمد	5	المهج
(3)	روان حمزة	5	العروبة
(4)	سناء حيدر	4	الكرامة
(5)	فدك بهاء	5	الرياحين
(6)	إسراء محمد	5	المهج
(7)	منتظر عماد	5	الرياحين

المهجع	5	ياسر رحاب	(8)
الكرامة	5	منتظر مهند	(9)
الغصون	4	يوسف عدنان	(10)
العروبة	5	ياسر حسين	(11)
المهجع	5	نور صلاح	(12)

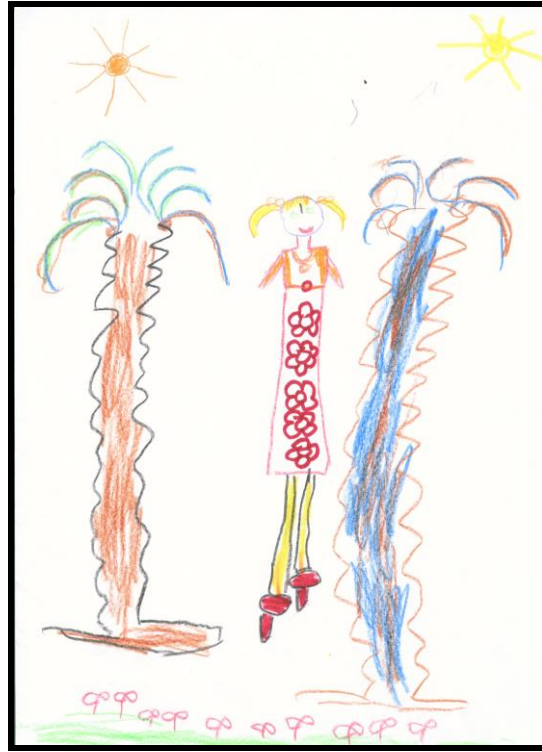
ملحق (13)
رسومات رياض الأطفال



رسم رقم (1)



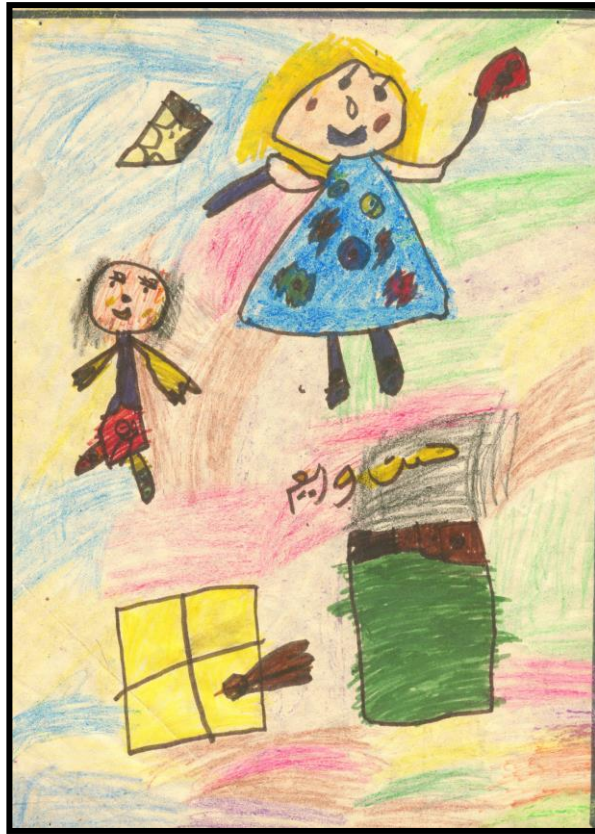
رسم رقم (2)



رسم رقم (3)



رسم رقم (4)



رسم رقم (5)



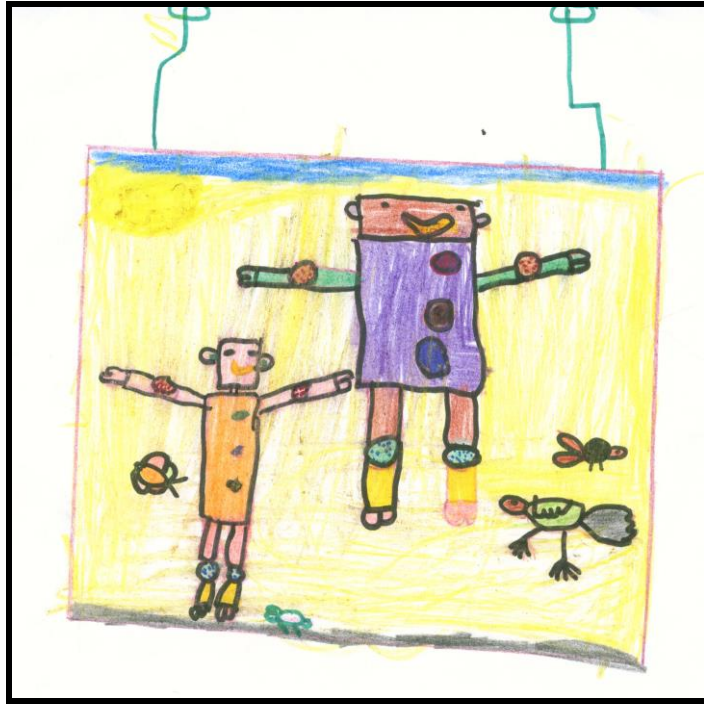
رسم رقم (6)



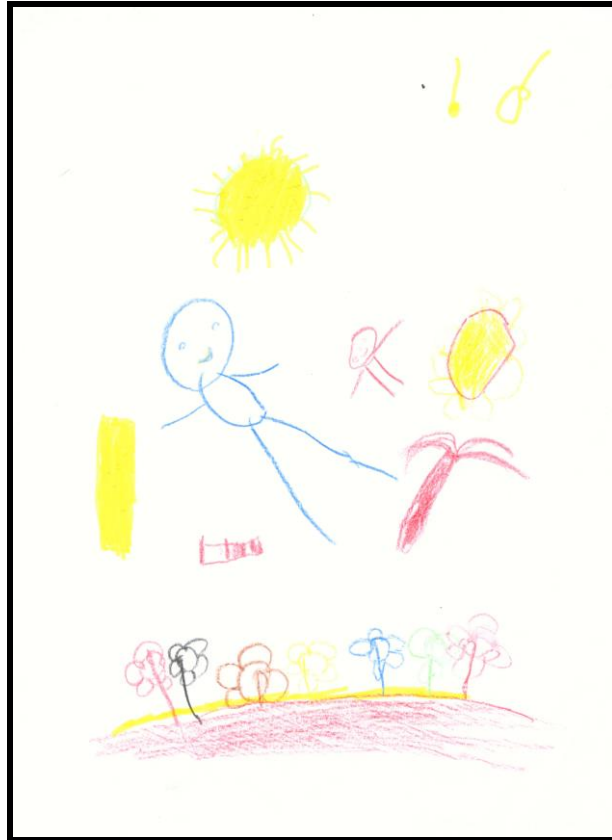
رسم رقم (7)



رسم رقم (8)



رسم رقم (9)



رسم رقم (10)



رسم رقم (11)



رسم رقم (12)

ملحق (14)

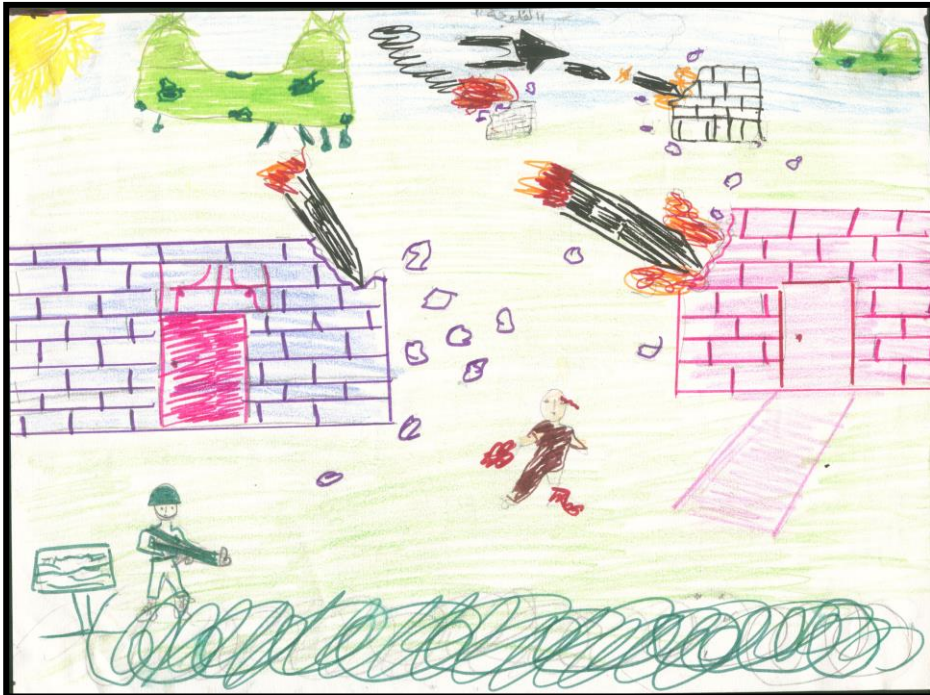
يوضح عينات البحث من المدارس الابتدائية

رقم الرسم	اسم الطفل	العمر (سنة)	المدرسة
(1)	أحمد إمام	12	الزهاوي
(2)	حسين مهند	7	الجمهورية
(3)	زينب رائد	10	العقيلة
(4)	مها عماد	10	العقيلة
(5)	زينب محمد	10	الحلة
(6)	علي محمد	9	الجمهورية
(7)	غدير حازم	9	الوثبة
(8)	فرقد إبراهيم	7	التطبيقات
(9)	لجين علي	10	الحلة
(10)	مؤمل عباس	6	التطبيقات
(11)	نسرين إبراهيم	12	العقيلة
(12)	هيثم جاسم	6	14 تموز

ملحق (15)
رسومات المدارس الابتدائية



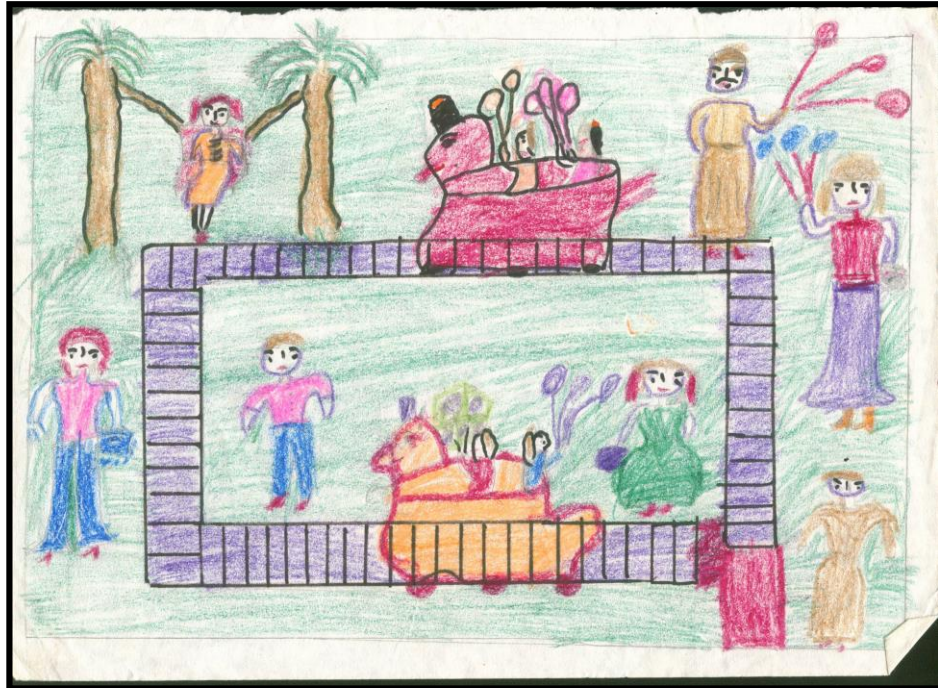
رسم رقم (1)



رسم رقم (2)



رسم رقم (3)



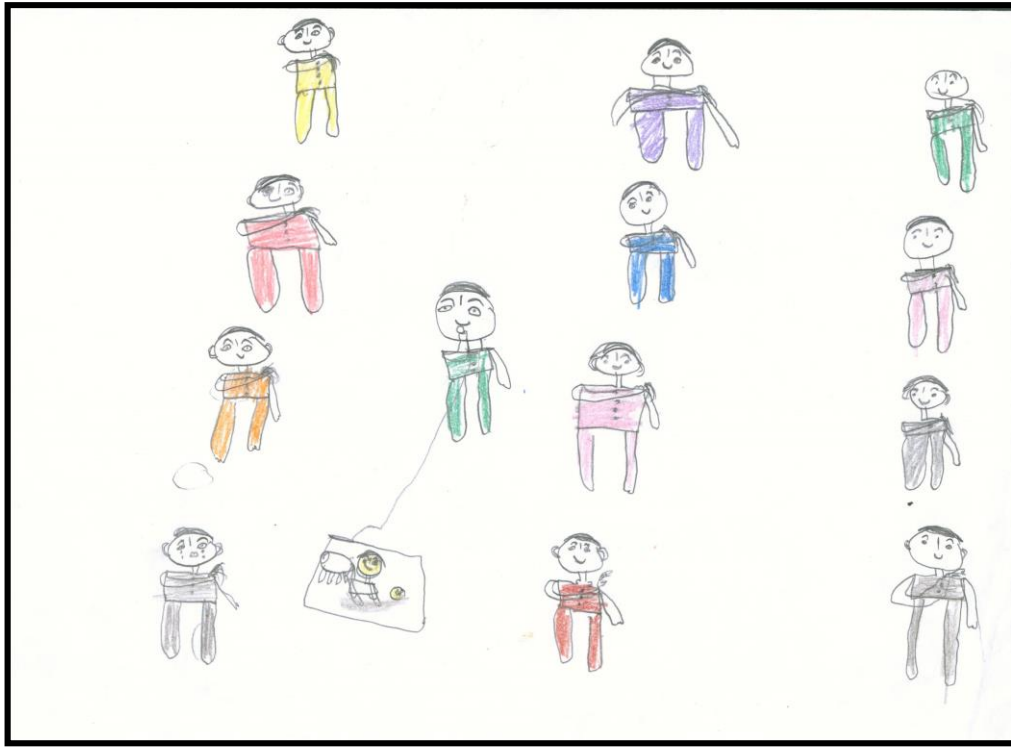
رسم رقم (4)



رسم رقم (5)



رسم رقم (6)



رسم رقم (7)



رسم رقم (8)



رسم رقم (9)



رسم رقم (10)



رسم رقم (11)



رسم رقم (12)

الدم هيش جيم
الصن الحاصر

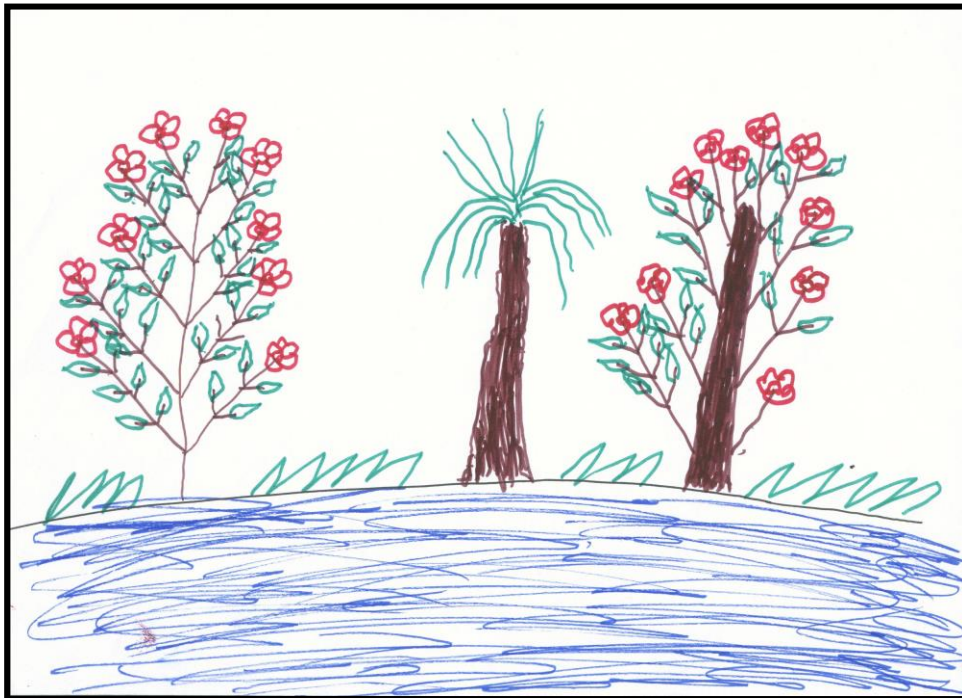
ملحق (16)
يوضح عينات البحث من الفطريين

رقم الرسم	اسم الشخص	العمر (سنة)	موقع التواجد
(1)	أفراح محمد	30	مركز مدينة الحلة
(2)	إيمان محمد	60	مركز الأشغال اليدوية
(3)	سامي إبراهيم	40	قرية النخيلة الغربية
(4)	رضية محمد	76	دار المسنين/ كربلاء
(5)	رواء عبد الرضا	31	مركز مدينة الحلة
(6)	زهرة ساري	38	كلية الفنون الجميلة
(7)	ليالي محبور	30	كلية الفنون الجميلة
(8)	نبيل خزعل	30	مركز مدينة الحلة
(9)	هناء عبد اللطيف	53	مركز مدينة الحلة
(10)	هيفاء عليوي	33	مركز مدينة الحلة
(11)	باقر محمد	40	قرية العيفار
(12)	أيمن مهدي	28	ناحية أبي غرق

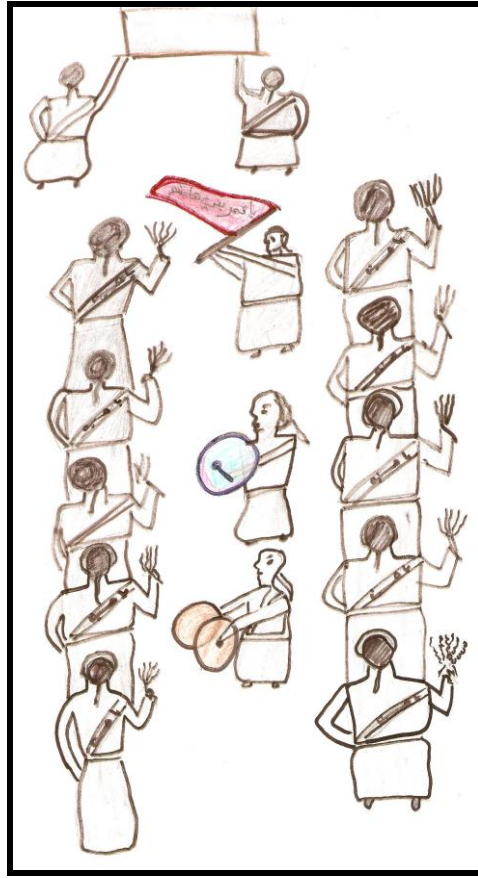
ملحق (17)
رسومات الفطريين



رسم رقم (1)



رسم رقم (2)



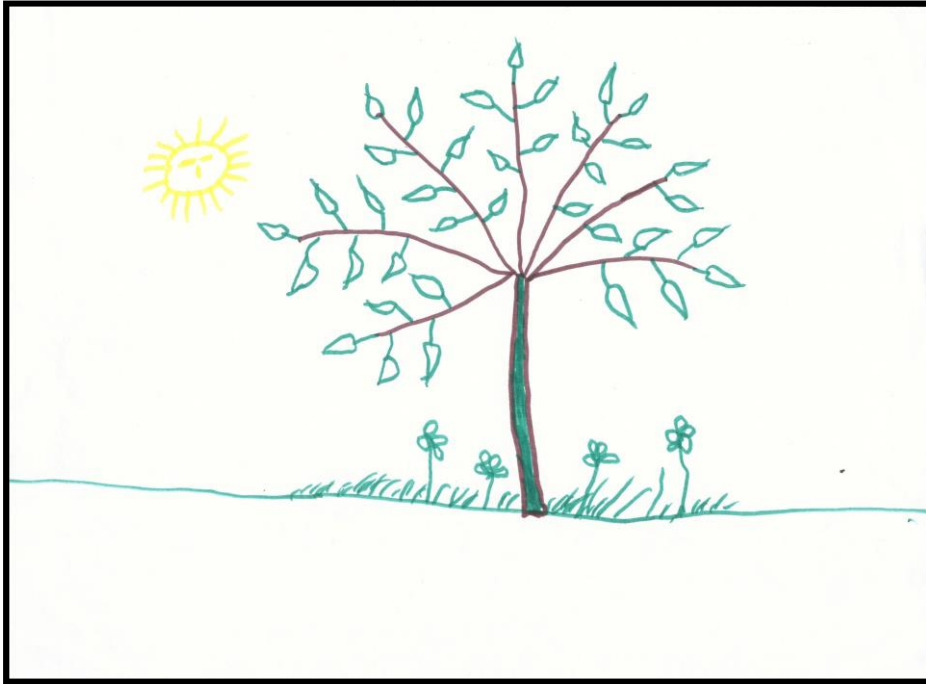
رسم رقم (3)



رسم رقم (4)



رسم رقم (5)



رسم رقم (6)



رسم رقم (7)



رسم رقم (8)



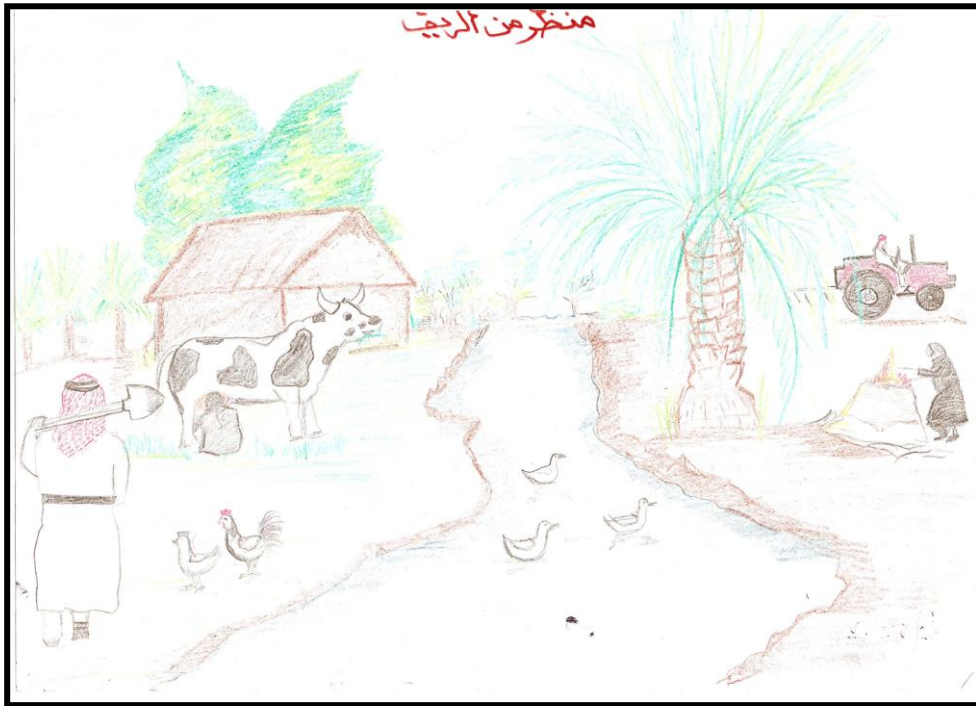
رسم رقم (9)



رسم رقم (10)



رسم رقم (11)



رسم رقم (12)