الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة
١٠

الطفولة والإبداع

(الجزء الخامس)

د. شاكر عبد الحميد سليمان

دراسة أدبيات رسوم الأطفال منذ النصف الثاني
من القرن التاسع عشر إلى النصف الثاني من القرن العشرين

مشروع مبارك العبد الله المبارك الصباح
للدراسات العلمية الموسمية المتخصصة

تخرج هذه السلسلة باشراف لجنة مكونة
من الذوات التالية أسماؤهم

د. حسن الإبراهيم (الرئيس)
د. محمد جواد رضا
د. رجاء أبو علام
د. خلدون النقيب
د. معصومة المبارك

مايو ١٩٨٩م

حقوق الطبع محفوظة
للجميعة الكويتية لتقدم الطفولة العربية
ولا يجوز إعادة نشر أو اقتباس أية معلومة
من هذه الدراسة دون موافقة خطية من الجمعية

الآراء الواردة في هذا الكتاب لا تعبر بالضرورة عن اتجاهات
تتبناها الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

تطلب هذه السلسلة من
الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
ص.ب : ٢٣٩٢٨ صفاة الرمز البريدي : ١٣١٠٠ الكويت
تلكس : ٣١٠٧٦ KSAAC
تلفون : ٤٧٤٨٤٧٩ ـ ٤٧٤٨٣٨٧
فاكس : ٤٧٤٩٣٨١

الطفولة والابداع

(الجزء الخامس)

د. شاكر عبد الحميد سليمان

مايو ١٩٨٩م

إهداء..

إلى أستاذي الدكتور مصطفى سويف

بسم الله الرحمن الرحيم

تقـــديم

يقع هذا الكتاب في خمسة أجزاء، ويتألف من تسعة فصول ويعتبر كل جزء سلسلة متماسكة تؤدي لنفس الغرض والغاية.

ويدور موضوع الكتاب حول ارتقاء القدرات الابداعية بشكل عام والقدرات الفنية بشكل خاص لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٣ ـ ١٢ سنة. وموضوع الإبداع يعتبر من المواضيع التي لم تنل حظها الكافي والوافي في تاريخ علم النفس الحديث على اعتبار أنه موضوع يصعب الولوج فيه، وأحد تعقيداته يكمن في اختلاف آراء المربين وعلماء النفس حول إيجاد تعريف مقنع وجامع له.

وغالباً ما ينظر إلى الإبداع على أنه شكل من أشكال السعي والانجاز، والإنسان يختلف في سعيه وإنجازه عن بقية الكائنات الحية، إذ أنه لا يسعى فقط إلى التوافق مع بيئته التي يعيش فيها، ولكنه يهدف في سعيه إلى إحداث تغيير فيها، وإلى خلق بيئة تستجيب بصورة أفضل لمطالبه واحتياجاته، وهنا يأتي دور الإبداع في إحداث هذا التغيير من أجل السعي إلى خلق مجتمع أفضل. فالإبداع إذن هو فعل وعمل، وهو إعادة تكوين للواقع، وجوهر الإبداع هو نظرة إلى الأمام وإلى المستقبل، إنه الرؤية ثم المبادرة ثم التجديد على شكل هيئة موضوعية.

والإبداع، مثله مثل الذكاء، لا يمكن تحديده والتعرف عليه بشكل مباشر، على أن الجميع لا يختلفون في التعرف عليه، لأننا حينما نحاول وضع تعريف

للابداع نصطدم بمعضلات عدة. فالتعريف العام يشير إلى أن الابداع هو مجموعة من الاستجابات الجديدة والمفيدة التي يصدرها الفرد تجاه موقف من المواقف، ولكن يصعب علينا عادة التدقيق فيما هو جديد، إذ أن ما هو جديد يشير عادة إلى الدرجة أكثر منه إلى النوع، وما هو مفيد يشير إلى الاختيار الشخصي الذاتي أكثر منه إلى الاختيار الحيادي الموضوعي، والواقع أن هناك أشخاصاً يعتقدون بأن الإبداع ليس اسماً يدل على نشاط معين بقدر ما هو «وسام» يعطي لإنتاج مميز.

كما يعتقد علماء آخرون بأن الإبداع ما هو إلا مصطلح غامض لا يجوز استخدامه لأغراض علمية، ويرون بأنه على المربين أن يستخدموا بدلاً منه مصطلحات أخرى مثل التفكير المتشعب Divergent والتفكير المتجمع Convergent التي استخدمها جلفورد، إذ أن هناك بعض المهمات التي تتطلب استجابات تتصف بالطلاقة والمرونة (التفكير المتشعب)، كما أن هناك مهمات أخرى تتطلب استجابات تتصف بالتكامل والتركيز (التفكير المتجمع)، وتبعاً لأصحاب هذا الرأي، يعتبر الإبداع شكلاً خاصاً من أشكال التفكير.

ويشير بعض المربين إلى أن الإبداع هو نقيض «الروتين» والعادة، وهو مصدر الأفكار والمواضيع التي تتسم بالجدة. إلا أن هذا لا يعني أن أي إنتاج عقلي يستحق أن يسمى إبداعاً، فإذا اخترع لنا طفل قصصاً خيالية، أو قام شخص بمزج الألوان ليقنع الناس بأنه فنان مبتكر، فلا يكون هذا إبداعاً، لأن العمل، رغم جدته، ليس فيه فائدة للمجتمع، وإنما هدفه هو الوصول إلى الرضا الذاتي، ومن هنا نرى أن الإبداع هو النشاط الذي يؤدي إلى إنتاج جديد ذي فائدة اجتماعية. والإنتاج يجب أن يكون جديداً من وجهة النظر الموضوعية، وليس جديداً لصاحب الإنتاج فقط، ومن ناحية أخرى فإن الإبداع ليس بالضرورة خلق شيء من لا شيء، أو خلق شيء جديد لا يوجد منه في الكون. إن جوهر العملية الإبداعية هو في إعادة تنظيم الخبرات السابقة وتشييد نماذج جديدة من عناصر معرفية قديمة كما هو الحال في أعمال المخترعين والعلماء والكتاب.

هناك رأيان فيما يتعلق بتوزيع القدرات الإبداعية عند الأفراد، أحدهما يقول بأن الناس يولدون بقدرات إبداعية خاصة، وهؤلاء يصبحون علماء وفنانين ومخترعين، والرأي الآخر يقول بأن كل إنسان هو مبدع، شريطة أن تنمى عنده القدرات التي يمتلكها بنجاح من خلال توفير بيئة تعليمية مثيرة (وهذا ما يدعو إليه الكتاب).

والبيئة التعليمية المثيرة يجب أن يتوفر فيها شرطان أساسيان: الشرط الأول يتعلق بوجود الأمن النفسي، أي شعور الطفل بقيمته الذاتية، وبوجوده في بيئة غير مهددة، وخالية من عناصر الخوف والخطر، ووجود مرب يستطيع أن يقنع الطفل بأن يقدر مشاعره وإنجازاته من وجهة نظر الطفل نفسه وليس من وجهة نظر الراشد. أما الشرط الثاني فيتعلق بوجود الحرية الفكرية في بيئة الطفل، بمعنى وجود اتجاه إيجابي نحو الطفل وما يقوم به من إنتاج، مع اعطائه الفرصة الكافية للتفكير، والأخذ بيده نحو الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، دون اخضاعه لارهاب الفكر، أو التدخل المباشر في شؤونه، وكذلك احترام أسئلته ومواقفه وأفكاره وحقه في أن يقول «لا» للكبير. لأن الطفل الذي يتعود أن يكتم مشاعره واستجاباته الطبيعية كي يساير النماذج التقليدية للسلوك والتفكير تقل عنده فرص التدريب على تنمية القدرات الضرورية للإبداع. إن الأفراد الذين يخضعون لمتطلبات التنشئة الاجتماعية التقليدية كي يصبحوا صورا مكررة لآبائهم وأجدادهم، يتنازلون طواعية عن المتطلبات الأساسية للابداع...

ومن هنا انتبهت الجهات المسؤولة عن الاهتمام بالطفولة العربية، وفي مقدمتها الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، إلى تبني قضية الإبداع لأهميتها في بناء الطفل العربي المعاصر، فتولت فكرة اخراج هذا المؤلف إلى حيز الوجود كي تحقق من ورائه غرضين أساسيين على الأقل أحدهما إثراء المكتبة العربية بمؤلفات عن الطفولة والإبداع نظرا لقلة وضحالة مثل هذه المؤلفات في الساحة العربية، وثانيهما نشر الوعي بين صفوف المربين وأولياء الأمور وحثهم على الاهتمام

بقضية الابداع، والعمل على استغلال القدرات الابداعية عند الأطفال من أجل خدمة المجتمع والعمل على رقيه وازدهاره، لأن الأمة التي لا تبدع لا تتقدم.

لقد قام المؤلف بجهد جهيد في تبسيط مادته العلمية كي ينتفع منها كل مهتم في هذا المجال، وقدم لنا دراسة مستفيضة عن الطفولة والإبداع هي مزيج من البحث الميداني الامبريقي والبحث النظري المكتبي مؤكدا فيها أن التربية عن طريق الفن والرسم هي تربية في طريق الإبداع، والتربية التي تهتم بالإبداع هي تربية في اتجاه أفضل للطفل والفرد والمجتمع. وكاتب هذا شأنه يعتبر رائدا جديدا في مجال خدمة الطفولة العربية، وفي موضوع تشح فيه الكتابات العربية المعاصرة على وجه الخصوص.

الدكتور / قاسم علي الصرّاف
أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي
كلية التربية - جامعة الكويت
وعضو اللجنة الاستشارية للجمعية
الكويتية لتقدم الطفولة العربية

الفصل التاسع

آراء الخبراء وأساتذة الفنون
حول أساليب تنمية القدرات الفنية لدى الأطفال

مقدمة :

أكد العديد من العلماء والباحثين خلال كتاباتهم أهمية التربية عن طريق الفن في الارتقاء العام للطفل، فقد كان تسيزك يقول إن هدفه من تربية الأطفال عن طريق الفن ليس هو إظهار أو إنتاج فنانين كبار، ولكنه الارتقاء بالقوة الابداعية التي أصر على أنها موجودة لدى كل الأطفال والتي شعر أنها يمكن أن تزدهر بما يتفق مع القوانين الطبيعية [1]. كان لوفينفلد يقول إن التربية عن طريق الفن هي تربية في طريق الإبداع، سواء استخدم هذا الإبداع في الفن أو في العلم بعد ذلك، وإن التعليم في اتجاه الإبداع هو التعليم في اتجاه مستقبل المجتمع [2]. كذلك قال «مالكولم روث» إن ارتقاء الشخصية والسيطرة على المهارات الخاصة العملية والتصورية يرتبطان إلى حد كبير بالألفة والمعرفة بالأعمال الفنية [3]. إن الفن والإبداع كانا دائما متضافرين إلى حد كبير، ولسنوات عديدة كانت برامج الفنون في المدارس العامة هي الحصن الذي يخرج منه الإبداع، وغالبا ما كانت النشاطات الفنية والنشاط الإبداعي يعنيان نفس الشيء. ومع تزايد الاهتمام بالإبداع والبحوث العديدة حوله أصبح من الواضح إمكانية وجود برامج للفن في المدارس لا تكون تلقائية في طبيعتها. لقد أصبح الإبداع حاسما في أهميته بالنسبة لعدد كبير من الشعوب، ونحن نحتاج لأن نفهم العمليات المتضمنة في ارتقاء قدرات الإبداع لدى الأطفال، ويكون هذا ممكنا بشكل خاص من خلال دراسة نشاطاتهم الفنية. إن الخبرة المكثفة بالفن يجب أن تكون اداة أساسية في التربية والتعليم لتعزيز التفكير الابداعي، كما أن الهدف الأساسي للتربية أصبح قيادة الناس في اتجاه الثقافة القائلة بأن حريتهم الشخصية وإبداعاتهم الخاصة أمور

جديرة بالاهتمام والتدعيم [٤].

ويؤكد ريان B.Ryan ووينستون أن هناك عددا من الأبعاد الهامة في رسوم الأطفال يمكن تشجيعها من خلال التدعيم، ومن هذه الأبعاد: الأشكال الهندسية، والألوان، والموضوعات المماثلة لموضوعات الواقع، والتنظيم المكاني للموضوعات وغيرها [٥]. وليست هذه الأبعاد هي المناسبة دائما لإصدار الأحكام أو التعليمات الإبداعية عليها، فالمهم هو الجشطلت أو الصيغة العامة التي توضع فيها هذه الأبعاد. هذا يعني أنه من المهم أن يعرف المهتمون بتشجيع سلوكيات الأطفال الإبداعية الأبعاد الهامة التي يستجيب لها الأفراد عندما يشيرون إلى منتج أو عمل ما باعتباره أكثر ابداعية من غيره. وقد حدد الباحثان بعدين أساسيين اعتبراهما مهمين جدا في هذا الشأن هما: تنوع الشكل، وتنوع اللون، وقد اعتبرا تنوع الشكل أكثر أهمية من تنوع اللون، فدراستهما أشارت إلى أن الأشكال المرتفعة في تنوع الشكل واللون، لم يتم تقديرهما باعتبارهما أكثر ابداعية من الأشكال المرتفعة في تنوع الشكل فقط من خلال عينة من الخبراء. ويقترح الباحثان إضافة أبعاد أخرى أكثر تركيبا قد تكون كامنة في تحديد الأحكام الإبداعية الخاصة برسوم الأطفال مثل: عدد الموضوعات التمثيلية، أو المشابهة لموضوعات الواقع [٦].

في محاولة منا لمعرفة آراء وتصورات بعض الخبراء وأساتذة الفنون والمهتمين بمجال النشاط الفني عامة ورسوم الأطفال خاصة قمنا بالدراسة الحالية على هامش دراستنا الكبيرة لارتقاء مهارات الرسم وقدرات الإبداع لدى الأطفال في المرحلة العمرية من ٣ ـ ١٢ سنة.

وقد كان الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو «معرفة أنسب وأفضل الوسائل والأساليب المفيدة في تحسين مهارات الرسم لدى الأطفال».

المنهـج :

١ــ العينة :

تكونت من ٧٣ خبيرا وخبيرة من أساتذة وأعضاء هيئات التدريس بكليات الفنون الجميلة والفنون التطبيقية والتربية الفنية وكذلك بعض الفنانين المهتمين برسوم الأطفال وبعض العاملين في مجال الفنون التشكيلية بشكل عام، وقد تكونت هذه العينة من ٦٣ خبيرا من الذكور و١٠ خبيرات من الإناث (*) وكان مدى عمر هذه العينة يتراوح ما بين ٢٣ سنة الى ٦٠ سنة (بمتوسط قدره ٣٦ر٢١ وانحراف معياري قدره ٨ر٥٨). وكانت نسبة ٧٦٪ من هذه العينة تقع فوق سن الثلاثين مما يوفر قدرا معقولا ومناسبا من الخبرة والمعرفة وتبلور الرؤية والرأي.

٢ــ الأدوات :

اعتمدنا في هذه الدراسة على أسلوب المقابلات الحرة مع هؤلاء الخبراء وكانت معظم الأسئلة التي طرحت في هذه المقابلات من النوع المفتوح بطبيعة الحال لكن الأسلوب كان يقوم على أساس خطة محددة مسبقا تستند في جوهرها الى هدف أساسي هو معرفة آراء وتصورات وأفكار هؤلاء الخبراء حول أفضل وأنسب الوسائل في رأيهم للارتفاع بمستوى مهارات الرسم لدى الأطفال بشكل عام، وما يرتبط بهذه العملية من متغيرات مختلفة لها أهميتها بشكل خاص. وقد كانت هذه المقابلات تسجل كتابة في حالات كثيرة وفي بعض الحالات اعتمدنا على إعطاء بعض الأسئلة لبعض هؤلاء الخبراء وقاموا هم بأنفسهم بكتابة إجابات عن هذه الأسئلة. وقد تم تحليل المادة المتجمعة بأسلوب تحليل المضمون حيث تم تحديد الوحدة الأساسية للتحليل على أنها «الموضوع أو الموضوعات الرئيسية Themes» الذي يدور حوله مضمون رأي الخبير، وهي من الوحدات شائعة الاستخدام في

(*) يتضمن الملحق رقم (٤) في نهاية هذا الجزء أسماء هؤلاء الفنانين والأساتذة.

بحوث الدعـاية وبحـوث القيم والاتجاهـات والمعتقدات والـرأي العام ومـا شابـه ذلك [٧].

وقد تم حساب ثبـات التحليل من خـلال قيام اثنـين من الباحثـين بتحليل نصـوص المادة كـل على حـدة. وبحساب ثبـات المصححين تـراوحت معامـلات الثبـات بين ٠,٧٠ و ٠,٩١ أمـا فيما يتعلق بـالصدق فقـررنا أن يكـون ذلك من خلال الاتفاق مع التوقعات المقبولة وكذلك الاتفاق مـع ما هـو منشور ومتكـرر في الـتراث وهما من الأسـاليب التي استخدمتهـا بعض البحوث ذات الأهميـة في مجال البحوث الاجتماعية والنفسية بشكل عام[٨].

٣ـ النتائج :

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود اتفاق عام لدى عديد من الخبراء حول الكثـير من الآراء والمقترحـات والأفكار التي اعتـبروها أسـاسية لـلارتقاء بمهـارات الرسم بشكل خاص والمهارات الفنية بشكل عام لدى الأطفـال، وقد أشـار هؤلاء الخبراء الى أهمية مراعاة حـاجات وحـالات الطفـل النفسية وأهميـة وضع مـرحلته العمرية والارتقائية في الاعتبار، وكذلك أهمية التعـاون بين البيت والمـدرسة وبـين الأنظمة التعليمية والأنظمة الإعلامية المختلفة بشكـل عام في المجتمـع. والجدول التالي يبين أهم هذه المقترحات والآراء التي ذكرها هؤلاء الخبراء في هذا الشأن :

جدول رقم (١)

آراء ومقترحات خبراء الفنون للارتقاء بالمهارات الفنية، وبخاصة الرسم، لـدى الأطفال

الآراء والمقترحات	التكرار	النسبة المئوية
١ ـ تشجيع الطفل وتوجيهه دون قهر أو تعنيف	٤٣	٥٩٪
٢ ـ الربط بين اللفظي والبصري	٢٨	٣٨٪
٣ ـ الرحلات وزيارة الأماكن الطبيعية	٢٧	٣٧٪
٤ ـ زيارة المتاحف والمعارض والأماكن الأثرية	٢٢	٣٠٪
٥ ـ توفير الخامات الضرورية	٢١	٢٩٪
٦ ـ عقد معارض لرسوم الأطفال واشتراكهم في المسابقات.	٢٠	٢٧٪
٧ ـ تشجيع الأطفال على الانتظام في الرسم والاستمرار فيه	١٦	٢٢٪
٨ ـ الاهتمام بحصص التربية الفنية وباعداد مدرس الرسم.	١٥	٢١٪
٩ ـ ترك الفرصة أمام الطفل للتعبير بحرية	١٥	٢١٪
١٠ ـ استخدام التلفزيون والوسائل السمعية والبصرية في تعليم الأطفال للرسم.	١٠	١٤٪
١١ ـ تشجيع الأطفال على الرسم في مواقف شبيهة باللعب.	٩	١٢٪
١٢ ـ استخدام الكتب الملونة وأدوات القص واللصق	٨	١١٪
١٣ ـ تدريب الأطفال على النسخ والمحاكاة لصور أخرى	٤	٥٪
١٤ ـ مقترحات أخرى.	١٦	٢٢٪

ويبين لنا الجدول السابق أن أهم الآراء والمقترحات الخاصة بالارتفاع بمستوى نشاطات الرسم خاصة والفن عامة ومن ثم الإبداع لدى الأطفال كانت تتجه بشكل خاص إلى الاشارة إلى أهمية البعد الاجتماعي في النشاط الفني للأطفال، هذا البعد الذي تمثل بشكل خاص في إشارة النسبة الأكبر من أفراد عينة الخبراء إلى أهمية تشجيع الطفل وتدعيم نشاطاته دون تعنيف أو لوم أو تأنيب، ثم أهمية الاهتمام بهذا الطفل أيضا من خلال القيام معه برحلات وزيارات للأماكن الطبيعية كالحدائق والصحاري والجبال والأماكن الخلوية بشكل عام وكذلك زيارة المعارض الفنية والمتاحف والأماكن الأثرية وغيرها من الأماكن ذات القيمة الوطنية أو التاريخية أو الفنية. كذلك الاهتمام بمعلمي الفن وحسن إعدادهم وتوجيههم، وكذلك ساعات أو حصص التربية الفنية في المدارس، وهي التي يتم إهمالها في حالات كثيرة الى حد كبير. وتبين لنا هذه النتائج كذلك أهمية توفير الخامات الضرورية كي يستطيع الطفل ممارسة نشاطه الفني، وأنه من الضروري تشجيع الأطفال على الاشتراك في المسابقات وعقد معارض دورية لرسومهم ومنتجاتهم الفنية الأخرى، ومن المهم كذلك تشجيعهم على الاستمرار في ممارسة الفن والانتظام في هذا النشاط بشكل دائم، فالانقطاع عن مواصلة النشاط قد تكون له آثاره الضارة التي قد لا يمكن إزالتها بعد ذلك ان استمر هذا الانقطاع لفترة طويلة.

كذلك أشارت هذه النتائج إلى أهمية الربط بين الجوانب اللفظية والجوانب البصرية خلال ممارسة الأطفال لنشاطهم، وهي نتيجة تؤكد النتائج الأساسية التي توصلنا اليها في دراستنا لارتقاء مهارات الرسم لدى الأطفال بشكل عام. والفحص التفصيلي لإجابات الخبراء هنا قد تكون له قيمته الكبيرة، فقد أشار أحد هؤلاء الخبراء مثلا الى أهمية أن نستخدم أصواتنا وكلماتنا ونحن نُعلم الأطفال الرسم ونشجعهم عليه كأن نبدأ في رسم خط مستقيم مثلا ونحكي للأطفال أن هذا الخط (عندما نبدأ في رسمه) هو قطار، والقطار عندما يبدأ في التحرك من

محطته يطلق صفارة تقول «تووووت» ومع استمرار صوت الراشد في التعبير عن هذه الحركة للقطار يكون قلمه المستخدم في تعليم الطفل للرسم مستمرا عبر الورقة، ممثلا لحركة القطار حتى يصل الى نقطة تمثل محطة الوصول بالنسبة لهذا القطار. هذا الموقف يتضمن تفاعلا بين جوانب لفظية وجوانب بصرية كما أنه يكون شبيها باللعب، ومن ثم فانه عندما نطلب من الطفل بعد انتهاء حركتنا على الورقة أن يكرر ما قمنا به فانه سيميل في أغلب الأحوال الى القيام بذلك وهو يطفر فرحا، وفي حالات كثيرة يقوم بذلك بشكل صحيح.

كذلك أشار بعض الخبراء إلى أهمية الربط بين حكايات الأطفال ورسومهم، وأن هذه الحكايات يمكن أن تكون منطوقة (خاصة في المراحل المبكرة من الارتقاء) أو مقروءة (وهنا يحسن أن تكون من خلال رسوم ملونة) وأن هذه الحكايات مهمتها الأساسية تنشيط خيال الطفل ومن ثم يجب انتقاؤها بعناية ووفقا للمراحل المختلفة من الارتقاء. ومن الممكن هنا أيضا تشجيع الطفل على رسم الحكايات التي يسمعها، وكذلك الربط بين الحكاية والرسم ونشاطات الخيال من خلال إثارة حب الاستطلاع لدى الأطفال خاصة في المواقف التي تكون غامضة بعض الشيء في بعض هذه القصص، ومن خلال تشجيع الأطفال على توقع بعض الأحداث القادمة في القصص، ثم محاولة رسمها أيضا. كما أشار بعض الخبراء الى أهمية الربط بين نشاط الرسم وبين نشاط لفظي آخر هو الخط العربي، الذي يجمع في جوهره بين اللفظي (الكتابة والنطق) والبصري (الشكل والزخارف المختلفة الخاصة بهذا الخط) من خلال جعل الطفل يعتاد بشكل مبكر على نسخ ومحاكاة الخط العربي (الكوفي ـ النسخي . . . الخ) ثم محاولة الامتداد بهذه المحاكاة الى تكوين رسوم وأشكال خاصة من هذه الحروف.

إضافة الى ما سبق أشارت النتائج التي يعرضها الجدول السابق الى ضرورة التقليل من العمليات التي تتضمن نشاطات محاكاة ونسخ يقوم بها الطفل، خاصة

في الأعمار المبكرة، حيث تتزايد قابلية الطفل واستعداده للمحاكاة والتقليد في المراحل المبكرة من الارتقاء ومن ثم قد تكون مهارات التقليد خلال الرسم أو الفن عامة ذات تأثير ضار على إمكاناته الإبداعية حاضرا ومستقبلا بشكل عام. وقد اقترح بعض الخبراء ضرورة ترك الحرية الكاملة للطفل لتعلم واكتساب وممارسة نشاطاته الفنية قبل سن العاشرة مع بعض التوجيه الشفوي الواعي ثم بعد سن العاشرة يتم تعليم الأطفال مهارات التمثيل ورسم المنظور وغيرها من المهارات الضرورية للرسم. ويحسن أن يكون ذلك من خلال أسلوب التقريب المتتالي الذي اقترحه سكنر B.F.Skinner والذي يقوم على أساس التدرج في التعليم من خلال أسلوب متتابع يسير خطوة خطوة حتى يتم اكتساب المهارة الكلية، وكل خطوة صحيحة يصدرها الكائن أو يتعلمها يعطى مكافأة مناسبة عليها. ومن ثم اقترح بعض هؤلاء الخبراء تدعيم نشاط الطفل تدريجيا في المراحل المبكرة من الارتقاء وحيث يكون إصدار الاستجابات الصحيحة خلال الرسم قائما على حريته الكبيرة في العمل ثم بعد ذلك (حوالي سن العاشرة) يبدأ تعليمهم المهارات الضرورية للرسم من خلال التدخل الأكبر للراشدين من الآباء والأمهات والمعلمين.. الخ مع تدعيم السلوكيات والاستجابات الصحيحة التي يصدرها الطفل بطرائق مناسبة.

أشار هؤلاء الخبراء أيضا الى أن الوسيط أو الأداة التي يستخدمها الطفل في الرسم هامة في ارتقاء هذه المهارة بشكل عام، ومن ثم فقد أشاروا أن القلم الرصاص وأقلام الشمع والطباشير الجافة تكون مناسبة في الأعمار المبكرة، ثم بعد ذلك يمكن تقديم الألوان المائية والزيتية التي تحتاج في استخدامها الى الفرشاة بشكل خاص، أما فيما يتعلق بالمقترحات الأخرى التي ذكرها هؤلاء الخبراء وكانت هامة ولكنها لم تتكرر لدى كثيرين منهم فنذكر منها ما يلي:

١ ـ تعريف الطفل على الألوان بطريقة سهلة.

٢ ـ تدريب عين الطفل على ملاحظة ما يحيط بها من موضوعات طبيعية أو إنسانية

من خلال الشرح والتفسير المبسط.

٣ ـ تدريب الطفل على تغيير ألوان وأشكال الموضوعات التي يرسمها.

٤ ـ تقديم برامج تليفزيونية تشجع الأطفال على الرسم.

٥ ـ مشاركة الفنانين الكبار في مناقشة أعمال الأطفال من خلال مقابلات مباشرة أو من خلال التليفزيون.

٦ ـ عرض بعض أعمال الطفل في المنزل أو في الفصل الدراسي أو في النوادي والمكتبات... الخ.

٧ ـ تحليل رسوم الأطفال أمام الآخرين وإظهار مزاياها ومراحل تقدمها.

٨ ـ أهمية الفهم لخصائص المرحلة الارتقائية التي يكون الطفل، ومن ثم نشاطاته، ضمن حدودها.

٩ ـ اللعب بالمجسمات والمكعبات لإدراك الأبعاد والعلاقات المكانية للأشياء.

١٠ ـ تشجيع التنافس الايجابي بين الأطفال.

١١ ـ مشاهدة الأطفال لأعمال الفنانين الكبار وشرحها لهم بشكل مبسط.

١٢ ـ تنويع مصادر الرؤية والإدراك لدى الأطفال من خلال القصص والرسوم والحكايات الملونة وكذلك المشاركة في نشاطات درامية وسماع الموسيقى وممارسة الألعاب الرياضية وغير ذلك من النشاطات الضرورية المتكاملة.

١٣ ـ تنمية إحساس الطفل بالتذوق الفني من خلال لفت وتوجيه انتباهه الى كل ما هو جميل ومنسق في البيت أو المدرسة أو الطبيعة ومواقف ومواقع الحياة المختلفة.

١٤ ـ تنمية روح المشاركة والاستقلال لدى الأطفال في الأعمال المنزلية أو المدرسية وكذلك في اختيارهم لملابسهم واعتمادهم على أنفسهم في كثير من الأمور، ويتم تشجيع روح المشاركة والاستقلال هذه أيضا خلال نشاطات الأطفال الفنية، فمن الممكن أن يجلس الأطفال جلسات جماعية للرسم وممارسة الفن

ولكن أيضا مع التأكيد على أهمية أن يعبر كل منهم عن امكانياته بشكل خاص.

١٥ ـ توعية وتثقيف الآباء والأمهات والأخوة الكبار حول الوسائل والأساليب المناسبة للارتقاء بالمهارات الفنية لدى الأطفال وكذلك تعريفهم بالخصائص المختلفة للمراحل العمرية والفنية التي يمر بها الأطفال.

وقد تضمنت إجابات بعض هؤلاء الخبراء بعض التفاصيل حول أهمية وضع نمط شخصية الطفل في الاعتبار، هذه الشخصية التي قد تعكسها رسومه بشكل خاص، وكما أشارت إحدى المشاركات في هذه الدراسة من خلال بعض الرسوم التي أرفقتها باجاباتها(*) فان الطفل الذي يفضل الخطوط الحادة والألوان الدموية يستخدم عضلاته كثيرا في تفسير الظواهر المحيطة به، والطفل الذي يميل للألوان والخطوط المتناسقة طفل اجتماعي يستمع للكبار باحترام ويستفسر بمنطقيه، أما الطفل الذي يميل للألوان المتباينة والأشكال المعلقة في الفراغ بحيث تكون غير مترابطة فهو طفل كثير الجدال ينفعل بشدة خاصة بالقصص وأفلام الكرتون الخرافية والخيالية. وقد أرفقت هذه الباحثة بعض رسوم الأطفال مع إجاباتها لتدعيم وجهة نظرها، فالرسم التالي رقم (١) مثلا هو لطفل في السادسة قالت عنه أنه «يتسم بالعناد» وكثرة الحركة ويميل إلى فك وتركيب الألعاب الميكانيكية. والرسم رقم (٢) لبنت في الثالثة من عمرها قالت عنها الباحثة أنها «حساسة جدا وخيالية جدا».

(*) هي الأستاذة أمل عبدالخالق محمود عواد المعيدة بكلية الفنون التطبيقية.

رسم رقم (١) للطفل عادل، في السادسة من عمره

رسم رقم (٢) للطفلة «ريهام» في الثالثة من عمرها

يمكننا بالطبع أن نلاحظ من هذه الآراء وجود تأثير واضح لبعض الأفكار التحليلية النفسية، وبخاصة تلك التي قدمها هربرت ريد متأثرا بتصنيفات كارل جوستاف يونج الشهيرة للأنماط البشرية [٩]. استفاد ريد من هذه الأنماط فقدم مجموعة من التصنيفات تقوم في جوهرها على تمييز يونج بين النمط الانبساطي والنمط الانطوائي وبين وظائف الاحساس والتفكير والحدس، وامتد بهذا التصنيف الى فنون الكبار والصغار، وكذلك الأنماط الخاصة بالعمارة والمدارس الفنية بشكل عام [١٠].

كذلك يمكننا مشاهدة استخدام بعض المتخصصين للألوان المائية في أعمار مبكرة من الارتقاء (سن الثالثة) رغم ما قاله معظمهم من عدم مناسبتها في هذه السن، وأهمية الاعتماد على أقلام الرصاص والشمع والفلوماستر والطباشير الجافة وذلك لأنها تتيح الفرصة لظهور الخطوط المختلفة الخاصة بالشكل بطرائق متمايزة. لكننا نلمح على كل حال ذلك التصور المتكامل الذي كان موجودا لدى بعض الفنانين والباحثين وخبراء الفنون التي اشتملت عليهم دراستنا بين مراحل ارتقاء النشاط الفني لدى الأطفال ومراحل ارتقائهم النفسي بشكل عام. وقد ينعكس ارتقاء الشخصية في فنون الأطفال، كما تنعكس شخصياتهم المتمايزة في الخصائص الشكلية والمضمونية لفنونهم ورسومهم بشكل خاص.

مناقشة:

تشير نتائج الدراسة الحالية إلى مجموعة من الأفكار التي تتفق في جوهرها مع دراسات عديدة مطروحة في المجال، منها مثلا أهمية الجمع بين الحرية والتوجيه خلال ممارسة الأطفال لفنونهم ونشاطاتهم. فمن المهم أن يعبر الطفل عن ذاته وقدراته بشكل يتسم بالحرية والتلقائية خاصة في المراحل المبكرة من الارتقاء، وخلال ذلك يكون تدخل البيئة بممثليها داخل البيت أو خارجه على هامش عملية

الارتقاء الحرة هـذه من خلال التشجيـع والتوجيـه دون تعنيف أو ايذاء. أمـا بعد ذلك وعبر تزايد الارتقـاء فيتزايـد تدخـل ممثلي البيئـة والمجتمع من أجـل التوجيـه والتعليم الأكثر تحديدا أو تخطيطا. هذا التـوجيه والتعليم يكـون من أجل اكسـاب الـطفل المهـارات التي لم يستطع اكتسـابها بمفـرده في مراحله المبكـرة من الارتقاء. كذلك تشير هذه النتائج الى أهمية الربط بين الجوانب اللفـظية والجـوانب البصرية خلال نشاط الرسم وهو ما أكدته دراستنا لارتقـاء نشاط الـرسم لدى الأطفـال في المرحلة العمرية من ٣ ـ ١٢ سنة كما سبقت الإشارة وأكـدته أيضـا دراسات كثـيرة موجودة في المجال سبق أن أشرنا اليها في فصول سابقة من هذا الكتاب.

أكدت هذه النتائج كـذلك أهميـة التفاعـل الدائم بـين ممثلي البيئـة والتنشئة الاجتـماعية وبـين الأطفال عـبر المراحـل المختلفة من الارتقـاء، وأن هذا التفـاعل يكـون موجهـا أساسـا من خلال روح الفهم والتفهم والتقبـل والتسلح بالعلم من قبل هؤلاء الراشدين. وإلى مثل هـذه النتائـج يشير تـورانس في تحديـده للمبادىء الأسـاسية لتـدعيم السلوك الإبداعي لـدى الأطفـال. وتقـوم هـذه المبـادىء التي استخلصها من دراساته على توجيه النصائح التالية إلى المدرسين:

١ ــ تعامل مع أسئلة الأطفال (التلاميذ والطلاب) باحترام:

استخدم الأسئلة السيئة (والأمثلة الخاطئة من النشاط) من الأطفال كفرصة لتعليمهم كيف يطرحون أسئلة جيدة، وحاول مساعدة الـطفل كي يجـد إجابـات لأسئلته. إن إحدى المكـافآت الهـامة للطفـل المستكشف الذي يـتزايد لـديه حب الاستطلاع هي أن يجد إجابات لأسئلته.

٢ ــ عامل أفكار الأطفال الخيالية باحترام:

لا تسخر من أفكار الطفل واستنتاجاته ومن خبراتـه، ووضح لـه كيف يختبر أفكاره بشكل معقـول، وحاول تكـوين عادات خـاصة لاحـترام واختيار الأفكـار داخل الفصل.

٣ ــ أظهر لتلاميذك أن أفكارهم لها قيمتها:

اجعلهم يكتبون أفكارهم ثم قم بتبني بعضها ومحاولة تنفيذها معهم في نشاطات الفصل، وقبل ذلك أعطها وقتا من تفكيرك.

٤ ــ اجعل الطلاب يقومون بأشياء ما في مناسبات مختلفة دون طرح تقييمات لها بالصواب والخطأ:

حيث إن الهدف هنا هو الممارسة ثم حاول استخراج أشياء من نتائج هذه الممارسة للاحتفاظ بها بعد ذلك.

٥ ــ قم بالتقييم من خلال الربط بين السبب والنتيجة:

خلال نقدك لمظاهر القصور والنقص في الافكار أو خلال عقاب بعض الأفكار السيئة أو السلوك الخطر. وقدم ووضح الاستجابة الصحيحة بطريقة تجعل الطلاب يفهمون ويتبنون اتجاها خاصا يتعلق بسبب السلوك ونتائجه، ولا تقل «هذا جيد» أو «هذا سيء» بل قل: أنا أحب ذلك لأنه . . . . » أو هذا يمكن أن يكون أفضل بواسطة. . . (١١)

هذه الأفكار تتسق مع كثير من الأفكار التي ذكرها الخبراء والمتخصصون في دراستنا الحالية لاستطلاع آرائهم وتصوراتهم ومقترحاتهم حول تنمية القدرات الفنية لدى الأطفال. لقد أكد هؤلاء الخبراء أهمية التفهم والتقبل والتفاعل الدائم ما بين الكبار والأطفال، وكذلك أهمية تنشيط الأفكار الخيالية لدى الأطفال واحترامها، وأهمية عدم تأنيب الأطفال أو لومهم على رسوماتهم الخاطئة، وأهمية التدرج في تعليم الأطفال للمهارات الخاصة الضرورية لارتقاء هذا النشاط. إن العوامل البيئية تلعب دورا حاسما في تنشيط أو إعاقة عملية الإبداع كما يشير موريس شتاين M.Stein ، فمن الممكن أن تزداد النشاطات الإبداعية لدى عديد من الأفراد إذا كانت البيئة المحيطة بهم تقدم دعما ومساندة وتقييما موضوعيا بناء

لنشاطاتهم الإبداعية [١٢]. إن الأمر هنا له صلته الكبيرة بسمة أو قدرة المرونة التي أظهرت دراستنا أهميتها في نشاط الرسم لدى الأطفال بشكل عام. إنها سمة مطلوبة في تعامل وتفاعل الكبار مع الأطفال، وفي تفهمهم وفهمهم لمطالبه ولحاجاته وللمظاهر الإيجابية والسلبية في ارتقائه. إن المرونة هنا ليست مجرد قدرة يستعين بها الطفل ليصل إلى مستويات أعلى من الارتقاء والإبداع، لكنها أيضا سمة الاستجابة الساعية إلى تحقيق التكامل الاجتماعي، أي إلى التعامل مع سلوك الآخرين وشخصياتهم تعاملا يتناسب مع ما فيها من ثراء. . أما التصلب فهو سمة الاستجابة الساعية إلى السيطرة الاجتماعية، أي الى التعامل مع الآخرين تعاملا يتجاهل ما تنطوي عليه شخصياتهم من غنى [١٣]. وتشير هرلوك H.Hurlock إلى أن اتباع الطرق التسلطية في تعليم وتدريب الأطفال، سواء في دور الحضانة أو المدرسة أو المنزل، يكف التفكير الابداعي لديهم، رغم ما قد يبدو في سلوكهم من ارتفاع كبير في الذكاء [١٤].

وتشير دراسات عبدالحليم محمود السيد إلى أن القدرات الابداعية ترتفع لدى الأفراد الذين ينشأون في أسر تتيح لهم فرص التعبير عن أفكار جديدة، أو عن أفكار شائعة بأساليب وتكوينات مبتكرة، وتشجعهم على التعبير عن تخيلاتهم وفضولهم، وعلى القيام بالأعمال الصعبة أو غير المألوفة لمن في عمرهم لكن دون قهر أو إجبار، على أن يتم ذلك دون تعرض هؤلاء الأفراد ـ أو الأطفال ـ للحماية الزائدة أو الاسراف في التدليل من الوالدين مع وجود الثقة والحب المتبادل القائم على الفهم المتبادل وحرية الاختبار المعقولة التي يتيحها الوالدان للأبناء [١٥].

خلال ذلك تلعب اللغة دورها الهام في عمليات ارتقاء مهارات الرسم مثلما تلعب مهارات الرسم دورها الهام في ارتقاء المهارات اللغوية. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فان اللغة يكون لها دورها الكبير في عمليات التفاعل بين الراشدين والأطفال. فلغة التعامل مع الطفل ينبغي أن تكون قريبة مما أشار إليه

«ابن جني» عندما عرف اللغة بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم. وحيث إن الأغراض هي المعاني والدلالات التي يراد نقلها من متكلم الى مستمع، فان مستويات إنتاج هذه اللغة من قبل الراشدين ينبغي أن تتناسب مع مستويات فهم وإدراك هذه اللغة من قبل الأطفال (١٦)، الذين ينتجون اللغة، كما ينتجون الرسوم بطريقة ابداعية، وباعتبارهما معا ـ اللغة والرسم ـ وسيلتين يعبرون بهما عن أغراضهم وأفكارهم ومشاعرهم ومستويات إدراكهم، وحالاتهم الانفعالية ومستوياتهم التصورية والعقلية.

إن التنشئة المبكرة للمبدعين ينبغي أن تقوم من خلال دراسات عديدة. كما أشارت دراسات الى أهمية التشجيع على الاستقلال والصدق بشكل خاص، ويقصد بالصدق انفتاح المبدع على ذاته وخبراته الداخلية لكي ينطلق بكل إمكاناته (١٧). كذلك تشير الدراسات الى أن معاملة الآباء التي تتسم بالتقبل وعدم الاكراه تجعل الأبناء يكتسبون نوعا من الشجاعة على عدم الاتباعية Conformity أو المسايرة، كما يكتسبون نوعا من الثقة في أنفسهم وشعورا بالأمان عند ممارسة أنواع من السلوك الجديد دون خوف من الإقدام على مخاطرات جديدة (١٨). خلال ذلك يكون الفهم المناسب للخصائص المميزة للمراحل المختلفة من الارتقاء المعرفي والنفسي بشكل عام أمرا ضروريا. إن هذا الفهم يسهل كثيرا توجيه ذوي المراتب المرتفعة من الموهبة المبكرة، كما يشير جوان G.Gowan، في اتجاه الابداع (١٩)

تلعب المرونة في هذه العملية التكاملية ما بين الفرد والمجتمع دورها الهام، «فضيق نطاق الحركة الحرة، وصلابة البيئة الاجتماعية بوجه عام، وعدم استقرارها والصراع العميق بين قيمها، من شأنها جميعا أن تقلل من حظ الشخصية من المطاوعة والقدرة على التكيف» (٢٠)، لكن في ظل توفر شروط إنسانية إيجابية تقوم على أساس الفهم والتقبل والمشاركة والعلم، يمكن أن يتعلم الفرد أن يتنازل عن بعض مطالبه ويتحمل بعض ما يرفضه في إطار تفاعله داخل النسق الاجتماعي،

« على أن يتوفر لديه اعتقاد بقدرته على التحكم في نتائج سلوكه، وهذا ينمي لديه استعدادا للتعامل مع واقعه باستراتيجيات غير تقليدية، قد لا تتطور بالضرورة الى إبداع حقيقي . ولكن يكفي أن نقول إن تأثير هذه الاستراتيجيات يمكن أن يمتد الى حل مشكلات كثيرة على المستوى المعرفي، على أن يتوفر مناخ مناسب واستعداد خاص لمقاومة بعض الضغوط الاجتماعية، ويسير انتماء هذا الرفض الى المستويات العميقة من الشخصية، وإمكانية توظيف الاستعداد الكامن خلفه، بتفاعله مع المتغيرات الأخرى بشكل إيجابي في تنمية دافع نحو القيام بنشاط إبداعي سواء في إطار المستويات الجزئية من الأداء المعرفي أو المستويات الأكثر تعقيدا أو تكاملا» (٢١).

إن تفاعل الطفل بقدراته ونشاطاته ونواتج هذه القدرات والنشاطات مع الآخرين الكبار بتصوراتهم وأفكارهم وآرائهم المسبقة ومعتقداتهم حول ما هو صحيح وما هو خاطىء، وكذلك سمات شخصياتهم، ومستويات تعليمهم، وخصائصهم الاقتصادية والاجتماعية المميزة، ومدى ما يعطونه من اهتمام وتشجيع لنشاطات الأطفال، واتجاهاتهم الخاصة السلبية أو الايجابية نحو هذا النشاط، كل هذا يتفاعل معا ويفرز آثاره السلبية أو الايجابية في حياة ونشاطات الطفل الحالية أو المستقبلية. وهذه الآثار لا تتعلق بحياة الطفل خلال طفولته أو مراهقته أو رشده فقط، لكنها تتعلق أكثر بحياة المجتمع الذي يشمله مع غيره من الأطفال. من أجل كل هذا فاننا نؤكد مع لوفينفلد وبرتيان مرة أخرى أن التربية عن طريق الفن هي تربية في اتجاه الابداع، والتربية عن طريق الابداع هي تربية في اتجاه مستقبل أفضل للمجتمع وللانسان.

المراجع

مراجع الفصل التاسع :

1. Gaitskell, C.D., et al. **Children and Their Art, Methods for the Elementary School,** New York: Harcourt Brace, 1982, p. 35.
2. Lowenfeld, V. & Brittain, W.L. **Creative and Mental Growth,** New York: Macmillan Publishing Company, Inc., 1982, p. 74, p. 7.
3. Roth, M. **The Art and Personal Growth,** New York: Pergamon Press, 1980, p. 98.
4. Lowenfeld & Brittain, op. cit., p. 92.
5. Ryan, B.A. & Winston, A.S. Dimensions of Creativity in Children's Drawings: A Social Validation Study, **Journal of Educational Psychology,** 1978, 70, 4, 651-656.
6. Ibid.
7. Holsti, O.R. **Content Analysis for the Social Sciences and Humanities,** Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, 1969, P. 116.

٨ ـ هيئة بحث تعاطي الحشيش، **تعاطي الحشيش، التقرير الأول**، القاهرة: منشورات المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٦٠، ص ١٠٦.

9. Jung, C.G.: **Psychological Types,** London: kegan paul, 1933

١٠ ـ ريد (هربرت) **تربية الذوق الفني**، ترجمة: يوسف ميخائيل أسعد، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٥.

Torrance, E.P. **Rewarding Creative Behaviour, Experiments in Classroom Creativity,** New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1965, p. 319.

12. Stein, M.I.: **Stimulating Creativity,** Vol. 1, New York: Academic Press, 1974, p. 9.

١٣ ـ سويف، مصطفى. **لتطرف كأسلوب للاستجابة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٨، ص ١٨.

14. Hurlock, E.D. **Child Development,** New York: McGraw-Hill, (6th edition), 1978, p. 226.

١٥ ـ السيد، عبدالحليم محمود. **الأسرة وإبداع الأبناء**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٠، مواضع متفرقة.

١٦ ـ يوسف، جمعة سيد. **بعض جوانب السلوك اللغوي لدى مرضى الفصام**، رسالة دكتوراه قدمت الى قسم علم النفس بكلية الآداب جامعة القاهرة، ١٩٨٧، (غير منشورة) ص ٤.

١٧ ـ حسين، محيي الدين محمد. **القيم الخاصة لدى المبدعين**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨١، ص ٢٥٢.

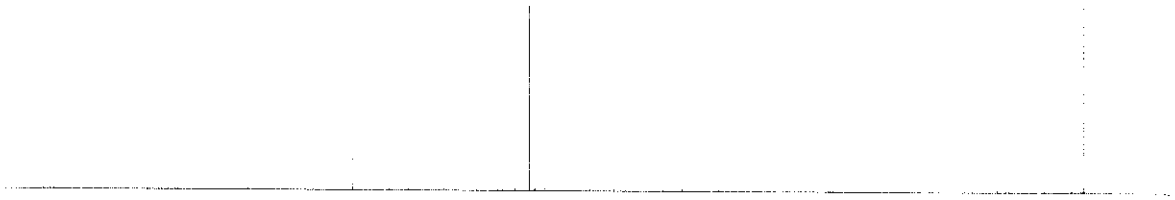
١٨ ـ السيد، عبدالحليم محمود. **الأسرة وابداع الأبناء**، مرجع سابق، ص ٢٥٠.

19. Gown, J.C.: The Use of Developmental Stage Theory in Helping Children Become Creative, **Gifted Child Quarterly,** 1980, 24, 1, 22-27..

٢٠ ـ سويف، مصطفى. **الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي**، القاهرة، دار المعارف، الطبعة الثالثة، ١٩٧٠، ص ٣٧.

٢١ ـ بدر، خالد عبدالمحسن طه. **العلاقة بين الذهانية والابداع**، رسالة ماجستير قدمت الى قسم علم النفس بكلية الآداب جامعة القاهرة، ١٩٨٨. غير منشورة، ص ٣٤١.

الملاحـــــق



ملحـــق رقـــم (١)

بطارية الاختبارات المستخدمة
(بحـث الطفولـــة والابـــداع)

اسم الطفل : تاريخ الميلاد : / / ١٩م

المدرســـة : الحضانـــة :

السنة الدراسية : تاريخ الاختبار : / / ١٩م

تعليمـــات عامـــة

أنا سمعت (من الأبلة أو الأستاذ)*، انك ولد (أو بنت) شـاطر (أو شـاطرة) قوي ودلوقتي عايزين نقعد معاك شـوية عشـان تجاوب لنـا على شـوية أسئلة سهلة وكويسة عشان نعرف أنت شاطر قد أيه ؟

١ــ عناوين القصص

التعليمات:

يقول الباحث: «طبعـا انت بتحب الحواديت، وعشـان كده عـايزك تـاخد بالك من الحدوتة اللي هاحكيها لك دلوقتي».

(*) يجب أن يقوم الباحث بتغيـير الضمائـر والكلمات وفقا لجنس الـطفل (ذكـر أو أنثى) وطبيعة التـطبيق (فردي أو جمعي).

الثعلب والغراب:

زمان كان فيه ثعلب مكار واقف تحت شجرة كبيرة وكان فيه غراب أسود واقف فوق الشجرة (يتم توضيح معنى كلمة غراب ان لم يفهمها الطفل) وكان في بق الغراب حتة جبنة كبيرة، وبعدين التعلب كان عايز يأكل حتة الجبنة (اللي مع الغراب) فقال له: يا غراب أنا سمعت ان صوتك حلو وجميل وعايز اسمعك وانت بتغني أغانيك الجميلة، فالغراب صدق كلام التعلب وبدأ يغني ولما فتح بقه عشان يغني وقعت حتة الجبنة وخدها التعلب المكار وأكلها وضحك على الغراب.

بعد انتهاء هذه الحكاية يقول الباحث:

دلوقتي لو جينا نسمي الحدوتة دي نقدر نسميها إيه؟ (ينتظر الباحث قليلا ليرى رد فعل الطفل، فاذا أعطى اسما ملائما أو أكثر يشجع على ذلك ثم يضيف الباحث العناوين التالية باعتبارها يمكن أن تكون أسماء أخرى للقصة، فيقول للطفل طبعا ممكن نسميها):

١ ــ التعلب والغراب.
وممكن نسميها

٢ ــ التعلب المكار.
وممكن نسميها

٣ ــ الغراب الغبي.
وممكن نسميها

٤ ــ الحذر واجب.
وممكن نسميها

٥ ــ التعلب يحب الجبنة.

ثم يحكي الباحث الحكاية التالية

١ ـ الحكاية الأولـى

زمـان كان فيـه ولـد صغـير بيحب يعـوم في البحـر، لكن كـان يحب كـمان يضحـك على النـاس، يعني ينزل يعـوم وبعدين يصرخ ويقـول: الحقوني .... الحقـوني .... ولما النـاس كانت تـروح عشان تـطلعه (وتنقـده) كـان بيضحـك ويقـول لهم: هيـه .... ضحكت عليكـوا ضحكت عليكـوا. وفضـل يعمـل الحكاية دي مرات كثيرة، وبعدين في مرة قـال: الحقوني .... الحقـوني ....، والناس ما راحتش ناحيته لأنه كان بيضحك عليهم فغرق في البحر.

دلوقتي نقدر نسمي الحكاية دي ايه:

تسجل الاجابات حرفيا

١ - .....

٢ - .....

٣ - .....

٤ - .....

٥ - .....

٦ - .....

٧ - .....

٨ - .....

٩ - .....

١٠- .....

١١- .....

١٢- .....

١٣- .....

١٤- .....

١٥- .....

١٦- .....

١٧- .....

١٨- .....

١٩- .....

٢٠- .....

٢ ـ الحكاية الثانية

زمان كان فيه واحد حاوي عايش في بلد، وفي يوم من الأيام الحاوي ده قال للناس اللي في البلد دي انه يقدر يخلي العشرة صاغ تبقى ميت جنيه، قام الناس كلهم فرحوا وجابوا له فلوسهم كلها وأدوها له عشان يكترها ليهم، وخد الحاوي الفلوس وقال لهم أنا هاعمل الحكاية دي كلها بالليل والصبح أديكو فلوس كثيرة، وبعد كده الحاوي ده جه بالليل وخد كل الفلوس في شنطته وهرب من البلد، ولكنه بعد ما وصل لمكان بعيد وهو مبسوط فتح الشنطة لقي كل الفلوس اللي كانت فيها بقت ورق زي ورق الجرانين.

ايه الأسامي أو العناوين الي نقدر نسمي بيها الحكاية دي ؟

١ - .....

٢ - .....

٣ - .....

٤ - .....

٥ - .....

٦ - .....

٧ - .....

٨ - .....

٩ - .....

١٠- .....

١١- .....

١٢- .....

١٣- .....

١٤- .....

١٥- .....

٣ ـ الحكاية الثالثة

زمان كان فيه بنت صغيرة اسمها حنان بتحب تساعد الناس دايما، وكانت كل ما ييجي شحات ويخبط على باب بيتهم كانت لازم تدي له حسنة، وفي يوم من الأيام خبط عليهم شحات مسكين وكان بردان، وما كانش فيه في البيت حاجة تديها له فدورت ومالقتش غير البالطو بتاع جدها فادته للشحات وكانت كل فلوس جدها موجودة في البالطو، فلما رجع جدها من بره سأل على البالطو فقالت له إنها ادته للشحات فزعل جدها منها قوي لكن بعد شوية الباب خبط وجه موظف من البنك وقال لجدها ان شهادة (الاستثمار مثلا) بتاعة حنان اللي في البنك كسبت فلوس كثيرة، وبعد شوية كمان رجع الشحات ورجع الفلوس وشكر حنان وجدها.

دلوقتي ايه الأسامي والعناوين اللي نقدر نسمي بيها الحكاية دي ؟

١ - .....

٢ - .....

٣ - .....

٤ - .....

٥ - .....

٦ - .....

٧ - .....

٨ - .....

٩ - .....

١٠- .....

١١- .....

١٢- .....

١٣- .....

١٤- .....

١٥- .....

الاستعمالات غير المعتادة

التعليمات:

يقول الباحث: «دلوقتي هاقولك أسامي حاجات سهلة وأنت عارفها كويس وهاقولك الحاجة دي احنا بنعمل بيها ايه، لكن عايزك انت كمان تقوللي ايه الحاجات الثانية اللي ممكن نعملها بالحاجة دي».

١ ـ مثلا «كباية المية» انت عارف أن احنا بنشرب فيها المية أو الشاي لكن تقدر تقوللي ايه الحاجات الثانية اللي ممكن نعملها بكباية المية غير ان احنا نشرب منها (اذا أعطى الطفل استجابة ملائمة يشجعه الباحث على ذكر استجابات أخرى، واذا لم يعط استجابة ملائمة يذكر له الباحث مجموعة من الاستجابات التالية لتشجيعه ويقول له نقدر مثلا نستعمل كباية المية في اننا:

١ ـ نحط فيها الزراير.

٢ ـ نحطها على الورق عشان ما يطرشي.

٣ ـ نحط فيها مية ونحط فيها وردة.

٤ ـ نزرع فيها زرع صغير.

. . . . . الخ

الاختبار

ايه هي الحاجات اللي ممكن نعملها بـــ :

١ ـ طبق الأكل (نأكل فيه)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

٢ ـ الكرسي (نجلس عليه)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

٣ ـ الورقة البيضاء (نكتب فيها)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الأشكال الهندسية

اختبار الدائرة

التعليمات:

يحضر الباحث ورقة بيضاء (أو يستخدم السبورة في حالة التطبيق الجمعي) ويقول للطفل دلوقتي خلي بالك معايا كويس ثم يرسم دائرة ويقول للطفل: شايف الدايرة دي، عايزين نرسم منها حاجة أو نرسم فيها حاجة، يعني ممكن نرسم وش بني آدم (ويقوم الباحث برسم ملامح الوجه الانساني، ثم يرسم دائرة أخرى ويقول وممكن كمان نعمل منها ساعة (ويرسم الباحث ساعة داخل الدائرة) أو ممكن نرسم منها شمس (يرسم الباحث أشعة الشمس خارج الدائرة) ثم يقدم الباحث الورقة الخاصة باختبار الطفل ويقول له: دلوقتي عايزك ترسم من كل دايرة من الدوايرة دي حاجة وتقوللي على اسمها (وفي حالة الأطفال الأكبر سنا يطلب منه كتابة اسم الشيء الذي رسمه) وينبه على الطفل عدم تكرار الأشكال التي رسمها الباحث.

(وعايزين الرسومات بتاعتك ما تكونش هي اللي أنا عملتها).

اختبار المثلث

التعليمات:

يكرر الباحث نفس تعليمات اختبار الدائرة ولكن باستخدام المثلث الذي يمكن أن يرسم أولا هكذا ثم يقال للطفل أنه يمكن أن نرسم منه مركبا أو أهراما

ويتم التنبيه على عدم رسم أشكال رسمها الباحث (وعايزين الرسومات اللي أنت تعملها ما أكونش أنا عملتها قدامك).

اختبار المربعات

التعليمات:

يكرر الباحث نفس التعليمات السابقة الخاصة باختباري الدائرة والمثلث ولكنه يستخدم شكل المربع لتوضيح المطلوب، فالمربع يمكن أن يصير كتابا هكذا أو يصبح نافذة أو غير ذلك.

ويتم التنبيه على عدم تكرار الطفل لرسومات الباحث التوضيحية (وعايزين الرسومات بتاعتك موتكونش هي نفس الرسومات اللي أنا رسمتها).

تعليمات مقياس رسم الرجل والمرأة:

أنا رايح أطلب منك النهاردة انك ترسم لي رسمتين. حترسم رسمة واحدة في كل مرة، على الصفحة الأولانية دي أنا عاوزك ترسم صورة واحد راجل. ارسم أحسن صورة تقدر تعملها، خذ وقت زي ما أنت عاوز، وارسم باهتمام كبير. أنا عاوز أشوف هل الأولاد (و/ أو البنات) في مدرسة... يقدروا يرسموا رسومات كويسة زي الأولاد اللي في المدارس التانية. أعمل كل جهدك وشوف

الصـور الكويسـة اللي أنت تقـدر تعملها. ارسم راجـل كامـل مش راس واكتاف بس.

وبعد أن يتم الرسم قل بعض كلمات المديح مثل «شـاطر أو شـاطرين» ثم اطلب من الأطفال قلب الصفحة لتصبح الصفحة التالية جاهزة للرسم الثاني. ثم قـل لهم المرة دي أنـا عاوز منـك ترسم صـورة واحدة ست، ارسم أحسن صـورة تقدر تعملها خذ وقت زي ما أنت عاوز، وارسم بعناية. ارسم صورة ست كاملة مش راس واكتاف بس.

ملاحظة: في حالة الأطفـال الصغار جـدا من الملائم أن يقـال لهم.. صورة ست زي ماما.

التعليمات الخاصة بموضوعات الرسم المطلوبة من الأطفال:

١ ـ العائلة (أنا وعيلتي)

النهاردة عاوزين نرسم العيلة.. عيلة كل واحد فينا وهو معاها.. يعني كل واحد وواحدة فيكم حـيرسم لي نفسه مـع عيلته.. مـين يعرف يقـولي العيلة يعني ايـه؟ مين همـا «يجري حـوار مختصر بين المـوجه والأطفـال للتعرف عـلى مكونـات الموضوع بالمشاركة والاستثارة» ويستهـدف الحوار النقـاط الأساسيـة... ومعرفـة مدى فهم الطفل للموضوع العيلة يعني أنت وباباك ومامتـك واخواتـك... واللي عايش معاكم في البيت من قـرايبكم زي جدك أو جـدتك أو حتى الـلي بيزوروكم وبتزوروهم من قرايبكم وحـترسم نفسك معـاهم.. قاعـدين.. واقفين.. حـد قاعد وحد واقف.. على كيفك بيتكلموا أو بياكلوا ارسم اللي تقدر ترسمه منهم.

(*) يتم التأكيد على ضرورة تسمية الطفل للموضوعات التي يرسمها خاصـة في مرحلة مـا قبل المـدرسة (كتابتها بالقلم الرصاص).

٢ ـ «مكان الأكل»

ارسم المكان اللي بتاكلوا فيه كلكوا في بيتكم، ارسم الكراسي والطرابيزات وأطباق الأكل والكبايات وأي حاجة تانية بتكون موجودة في مكان الأكل.(*).

٣ ـ الموضوع الحر

«ارسم أي موضوع تحب ترسمه، ارسم أي شخص أو أي حاجة تكون بتحبها وعايز ترسمها، ارسم زي ما أنت عاوز وبالطريقة اللي تعجبك»**.

(*) يتم التركيز بشكل خاص على رسم الطفل لمنضدة «ترابيزة» الأكل أو الطبلية. يتم التأكيد على ضرورة تسمية الطفل للموضوعات التي يرسمها خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة. (بالقلم الرصاص).

(**) يتم التأكيد على ضرورة تسمية الطفل للموضوعات التي يرسمها خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة. (بالقلم الرصاص).

ملحق رقم (٢)
معاملات ثبات إعادة الاختبار
(سن ٣ سنوات / ١١ طفلا)

المتغيرات / الدرجات / الرسومات	الرسم الأول معامل الثبات	الرسم الثاني معامل الثبات	الرسم الثالث معامل الثبات
١ـ عدد الألوان	٦٦ر	١٥ر	٢٦ر
٢ـ كثافة الألوان	—	ـ ١٠ر	—
٣ـ استخدام أكثر من لون في الشكل	٧٧ر	٩٩ر	—
٤ـ عدد الأشكال	٥٥ر	٨٥ر	٣٦ر
٥ـ هندسية الخطوط	٦٣ر	٨١ر	٦٧ر
٦ـ وجود اسم الشكل	٩٩ر	٨١ر	—
٧ـ اكتمال الأشكال	٣٨ر	٦١ر	٥٢ر
٨ـ إدراك النسب	٧٧ر	٩٩ر	٥٢ر
٩ـ التفاصيل	٥١ر	٦٢ر	٢٤ر
١٠ـ التناسب بين الاسم والشكل	٩٩ر	٧٧ر	٤٥ر
١١ـ ادراك الذات	٥٢ر	٦٢ر	٩٩ر
١٢ـ ادراك الفروق الجنسية	—	٩٢ر	٧٧ر
١٣ـ التكرار	—	٨١ر	٤٦ر
١٤ـ التسطيح	—	٩٩ر	—
١٥ـ الشفافية	—	٩٩ر	٩٩ر
١٦ـ ادراك البعيد والقريب	—	—	—

المتغير	معامل الثبات
الذكاء	٦٧ر
الطلاقة	٩١ر
الأصالة	٩٩ر
المرونة	٦٣ر

تابع الملحق رقم (٢)

معاملات ثبات اعادة الاختبار

(سن ٤ سنوات / ٢٨ طفلا)

المتغيرات / الدرجات / الرسومات	الرسم الأول معامل الثبات	الرسم الثاني معامل الثبات	الرسم الثالث معامل الثبات
١ـ عدد الألوان	٤٥ر	٥١ر	٥٤ر
٢ـ كثافة الألوان	٦٢ر	٦٤ر	١٦ر
٣ـ استخدام أكثر من لون في الشكل	٥٠ر	ـ٠٦ر	٣٤ر
٤ـ عدد الأشكال	٥٩ر	٨١ر	٥٩ر
٥ـ هندسية الخطوط	٦١ر	٤٥ر	٥٧ر
٦ـ وجود اسم الشكل	٩٩ر	—	—
٧ـ اكتمال الأشكال	٧٠ر	٦٤ر	٤٣ر
٨ـ إدراك النسب	٦٤ر	٧٢ر	٥٨ر
٩ـ التفاصيل	٧٤ر	٧١ر	٧٧ر
١٠ـ التناسب بين الاسم والشكل	٨٧ر	٨١ر	٨٠ر
١١ـ ادراك الذات	٢٠ر	—	٤٤ر
١٢ـ ادراك الفروق الجنسية	ـ٠٩ر	٩٢ر	٣٦ر
١٣ـ التكرار	—	٢٨ر	٥١ر
١٤ـ التسطيح	—	٦٩ر	٥٨ر
١٥ـ الشفافية	—	٨٤ر	٩٩ر
١٦ـ ادراك البعيد والقريب	—	ـ٠٥ر	—

المتغير	معامل الثبات
الذكاء	٨٢ر
الطلاقة	٤٣ر
الأصالة	١٥ر
المرونة	٧٠ر

تابع الملحق رقم (٢)

معاملات ثبات اعادة الاختبار
(سن ٥ سنوات) ١٥ طفلا

المتغيرات / المدرجات / الرسومات	الرسم الأول معامل الثبات	الرسم الثاني معامل الثبات	الرسم الثالث معامل الثبات
١ـ عدد الألوان	٥٣ر	٨٩ر	٦٢ر
٢ـ كثافة الألوان	٧٢ر	٥٣ر	٥٣ر
٣ـ استخدام أكثر من لون في الشكل	٣٨ر	٦٨ر	٤٢ر
٤ـ عدد الأشكال	ـ ١٨ر	٨٩ر	٣٠ر
٥ـ هندسية الخطوط	٥٨ر	٧١ر	—
٦ـ وجود اسم الشكل	—	٩٩ر	—
٧ـ اكتمال الأشكال	٧١ر	٧٥ر	٠١ر
٨ـ إدراك النسب	٨٣ر	٧٦ر	٤٠ر
٩ـ التفاصيل	٧٤ر	٨٧ر	٧٤ر
١٠ـ التناسب بين الاسم والشكل	٥٨ر	٦٠ر	٦٦ر
١١ـ ادراك الذات	٤٤ر	٩٩ر	٩٩ر
١٢ـ ادراك الفروق الجنسية	ـ ٠٧ر	٩٩ر	٨٥ر
١٣ـ التكرار	—	٦٨ر	٠٨ر
١٤ـ التسطيح	—	٦٨ر	٤٤ر
١٥ـ الشفافية	—	٦٦ر	٢٩ر
١٦ـ ادراك البعيد والقريب	—	٥٣ر	—

المتغير	معامل الثبات
الذكاء	٨٩ر
الطلاقة	٦٨ر
الأصالة	٧١ر
المرونة	٩٠ر

تابع الملحق رقم (٢)

معاملات ثبات اعادة الاختبار

سن ٦ سنوات (١٦ طفلا)

المتغيرات / الدرجات / الرسومات	الرسم الأول معامل الثبات	الرسم الثاني معامل الثبات	الرسم الثالث معامل الثبات
١ـ عدد الألوان	٥٤ر	٨٩ر	٦٣ر
٢ـ كثافة الألوان	٧٢ر	٥٤ر	٥٧ر
٣ـ استخدام أكثر من لون في الشكل	٣٩ر	٦٩ر	٤٥ر
٤ـ عدد الأشكال	٣٢ر	٤٧ر	٤١ر
٥ـ هندسية الخطوط	٦٢ر	٧٥ر	٦٣ر
٦ـ وجود اسم الشكل	٨١ر	٩٥ر	—
٧ـ اكتمال الأشكال	٧٢ر	٧٨ر	٥٣ر
٨ـ إدراك النسب	٨٧ر	٦٢ر	٤٥ر
٩ـ التفاصيل	٧٢ر	٨٥ر	٧١ر
١٠ـ التناسب بين الاسم والشكل	٥٥ر	٦٨ر	٦٧ر
١١ـ ادراك الذات	٤٥ر	٩٢ر	٩٧ر
١٢ـ ادراك الفروق الجنسية	—	٩٨ر	٨٦ر
١٣ـ التكرار	—	٧٢ر	١٢ر
١٤ـ التسطيح	—	٦٥ر	٤٤ر
١٥ـ الشفافية	—	٦٣ر	٣٧ر
١٦ـ ادراك البعيد والقريب	—	٥٧ر	—

المتغير	معامل الثبات
الذكاء	٩٠ر
الطلاقة	٧٢ر
الأصالة	٧٠ر
المرونة	٩١ر

ملحق رقم (٣)

أولا : ثبات المصححين (مرحلة ما قبل سن المدرسة)

ن = ٤٠

المتغيرات / الدرجات / الرسومات	الرسم الأول معامل الثبات	الرسم الثاني معامل الثبات	الرسم الثالث معامل الثبات
١ـ عدد الألوان	٩٩ر	٩٩ر	٩٩ر
٢ـ كثافة الألوان	٨٣ر	٨٢ر	٩٤ر
٣ـ استخدام أكثر من لون في الشكل	٩٥ر	٧٨ر	٩٥ر
٤ـ عدد الأشكال	٩٩ر	٧٧ر	٩٠ر
٥ـ هندسية الخطوط	٤١ر	٢١ر	٤٣ر
٦ـ وجود اسم الشكل	٩٥ر	٦٢ر	٦٩ر
٧ـ اكتمال الأشكال	٣٧ر	٦٥ر	٥٨ر
٨ـ إدراك النسب	٥٧ر	٦٤ر	٣٤ر
٩ـ التفاصيل	٤٢ر	٥٨ر	٦١ر
١٠ـ التناسب بين الاسم والشكل	٥٧ر	٦٣ر	٢٦ر
١١ـ ادراك الذات	٩٩ر	—	—
١٢ـ ادراك الفروق الجنسية	٥٢ر	—	—
١٣ـ التكرار	—	٦٦ر	٦٢ر
١٤ـ التسطيح	—	—	١٧ر
١٥ـ الشفافية	—	٥٢ر	٤٦ر
١٦ـ ادراك البعيد والقريب	—	١٨ر	—

المتغير	معامل الثبات
الذكاء	٩٨ر
الطلاقة	١١ر
الأصالة	٩٧ر
المرونة	٩٢ر

ثانيا: ثبات المصححين (مرحلة ما بعد المدرسة)

ن = ٤٠

المتغيرات / الدرجات / الرسومات	الرسم الأول معامل الثبات	الرسم الثاني معامل الثبات	الرسم الثالث معامل الثبات
١ـ عدد الألوان	٩٠ر	٨٨ر	٩٦ر
٢ـ كثافة الألوان	٤٥ر	٧٧ر	٨٠ر
٣ـ استخدام أكثر من لون في الشكل	٧٩ر	٧٥ر	٨٤ر
٤ـ عدد الأشكال	٤٥ر	٥٩ر	١٢ر
٥ـ هندسية الخطوط	٦٣ر	٤٤ر	٢٤ر
٦ـ وجود اسم الشكل	٨٥ر	٦٩ر	٥٨ر
٧ـ اكتمال الأشكال	٧٥ر	٦٦ر	٦٨ر
٨ـ إدراك النسب	٦٤ر	٥٢ر	٨٥ر
٩ـ التفاصيل	٤٢ر	٤٣ر	٧٣ر
١٠ـ التناسب بين الاسم والشكل	٦٢ر	٢٨ر	٣١ر
١١ـ ادراك الذات	٧٥ر	—	—
١٢ـ ادراك الفروق الجنسية	٤٣ر	—	—
١٣ـ التكرار	—	—	٦٦ر
١٤ـ التسطيح	—	—	٥٢ر
١٥ـ الشفافية	—	٣٨ر	٥٤ر
١٦ـ ادراك البعيد والقريب	—	—	—

المتغير	معامل الثبات
الذكاء	٩٧ر
الطلاقة	٩٥ر
الأصالة	٩٠ر
المرونة	٩٢ر

ملحق رقم (٤)

أسماء خبراء الفنون الذين اشتركوا في الدراسة الثانية

م	الاســـم	السن	م	الاســـم	السن
١	علي محمود الخفيف	٣٠	٢٠	محمد رأفت زكي	٢٨
٢	خالد علي عويس	٢٦	٢١	حسن محمد أحمد	٢٦
٣	صفوت عبدالحليم	٢٦	٢٢	هبة مصطفى حسين	٢٣
٤	عبدالنبي أبوالمجد	٢٧	٢٣	أحمد يسري مصطفى	٢٤
٥	محمد نجيب محمود	٣٥	٢٤	هويدا حسنين محمد	٢٣
٦	د. مصطفى عبدالفتاح	٤٥	٢٥	عماد يوسف علام	٢٥
٧	مجدي سيد محمود	٣٧	٢٦	حاتم حامد شافعي	٢٣
٨	محمد محمود أحمد	٣٧	٢٧	مصطفى محمد المليجي	٣٠
٩	د. أحمد السيد علي	٣٩	٢٨	سامية حامد عبدالقادر	٣٥
١٠	نجوى علي العدوي	٣٥	٢٩	رحاب علي فرحات	٢٥
١١	د. الليثي أحمد مكاوي	٤٠	٣٠	طارق صالح سعيد	٢٤
١٢	جمال جبر	٢٧	٣١	د. محمد عزت سعد	٤١
١٣	مصطفى حسين كمال	٤٧	٣٢	سلوى أبوالعلا	٢٤
١٤	محمد الصاوي الفقي	٣٩	٣٣	محمد عبداللطيف عزوز	٢٨
١٥	د. حسين يسري أمين	٣٣	٣٤	مدحت محمد الجندي	٣٢
١٦	ابراهيم محمد ابراهيم	٢٨	٣٥	حسن عزمي باشا	٢٤
١٧	سامي عبدالفتاح	٣٢	٣٦	د. جمال حنفي	٥٥
١٨	محمد اسحاق قطب	٢٨	٣٧	سعيد سيد حسين	٣٥
١٩	عاطف محمد المهدي	٣٠	٣٨	وجيه وهبة	٤٢

م	الاســـم	السن	م	الاســـم	السن
٣٩	عبدالخالق حسين	٣٥	٥٧	جانيت كيرلسي	٤١
٤٠	د. مسعد محمد القاضي	٦٠	٥٨	نيفين فؤاد عبدالملك	٣٥
٤١	د. سامي محمد سليمان	٤٢	٥٩	عبدالله ابراهيم عواد	٤٢
٤٢	د. مصطفى عبدالرحيم	٤٤	٦٠	صباح نجيب اسحق	٣٩
٤٣	محمد يسري عبدالغني	٣٧	٦١	عادل فتحي أحمد عناني	٤٠
٤٤	د. جمال أبو الخير	٤١	٦٢	محمد رياض	٤٦
٤٥	محمد حامد محمد	٢٤	٦٣	أحمد محمد راضي	٤٣
٤٦	سعيد محمد أبورية	٣١	٦٤	د. صبري منصور	٤٥
٤٧	طه يوسف طه	٣٥	٦٥	د. مصطفى عبدالمعطي	٥٠
٤٨	عزت محمد عبدالله	٤٣	٦٦	عبدالوهاب مرسي	٥٧
٤٩	سوسن محمد الجنايني	٤١	٦٧	سهير محمد النادي	٣٩
٥٠	أحمد سامي حسين	٤١	٦٨	د. رضا عبدالسلام	٤٠
٥١	شادية علي القشيري	٣٧	٦٩	برسوم رزق	٣٨
٥٢	عائشة وداعة الله ابراهيم	٣٦	٧٠	كمال الزمك	٤٣
٥٣	حسن غنيم	٤٠	٧١	د. فرغلي عبدالحفيظ	٤٧
٥٤	د. محمد السيد العلاوي	٤١	٧٢	هاني محمد فؤاد	٢٩
٥٥	جمال عبدالحليم	٤٠	٧٣	عادل عثمان محمد	٤٤
٥٦	زكريا الزيني	٤٩			

محتويات الكتاب

محتويات الجزء الأول

تقديم ٥
تصدير ٩

الفصل الأول
تاريخ الاهتمام برسوم الأطفال وأهمية دراستها

صانع العلامات ١٥
أولاً : دراسات رسوم الأطفال في النصف الثاني من القرن التاسع عشر..... ١٧
ثانياً : دراسات رسوم الأطفال في النصف الأول من القرن العشرين ٢٩
ثالثاً : التيارات البحثية الخاصة برسوم الأطفال في النصف الثاني من القرن العشرين ٤٣
١ ـ الدراسات التي تعتمد على مفاهيم عقلية ٤٥
٢ ـ التفسيرات الكلية لرسوم الأطفال ٤٦
٣ ـ النظريات الامبيريقية والسلوكية ٥٢
٤ ـ دراسات أخرى ٥٤
أ ـ دراسات كيلوج ٥٤
ب ـ دراسة بوث ٥٨
جـ ـ منحى جبسون ٦٠

رابعاً : مبررات الدراسة الحالية وأهدافها ٦٤
مراجع الفصل الأول ٦٩

الفصل الثاني
النظريات المفسرة لمراحل الارتقاء الفني لدى الأطفال

مقدمة ٧٥
١ ـ نظرية كيرشنشتاينر ٧٥
٢ ـ نظرية لوكيه ٧٦
٣ ـ نظرية روما ٧٧
٤ ـ نظرية تسيزك ٧٩
٥ ـ نظرية سيريل بيرت ٨٥
٦ ـ نظرية جريفيز ٩٠
٧ ـ نظرية لوفينفلد ٩٧
٨ ـ أرنهايم ونظرية الجشطلت ١١١
أ ـ الإدراك والتعبير ١١١
ب ـ الاتزان والتوازن ١١٢
جـ ـ المحاكاة والتمثيل ١١٥
د ـ المعرفة البصرية وإدراك الخصائص العامة ١١٦
هـ ـ المكافىء البنائي ١١٨
و ـ الارتقاء عبر الدائرة ١٢١
ز ـ التفكير البصري ١٢٦
٩ ـ كايث جنتل ونظريات الصدمات ١٣٠
الخاتمة ١٤٣
مراجع الفصل الثاني ١٤٩

الفصل الثالث
الخصائص الارتقائية للمرحلة العمرية
موضع الاهتمام من (٣ ـ ١٢ سنة)

تقديم ٥
مقدمة ١١
التخصص الدماغي ١٢
بعض مظاهر النمو والارتقاء خلال السنتين الأوليين من العمر ١٦
مظاهر النمو والارتقاء بعد السنة الثالثة ٢٣
الارتقاء الشخصي والاجتماعي (من الطفولة إلى المراهقة) ٢٤
١ ـ نظرية إيريك إيريكسون ٢٥
٢ ـ ارتقاء الحكم الأخلاقي لدى الطفل ونظرية كولبرج ٣٣
٣ ـ الأساليب المعرفية ٣٩
الارتقاء المعرفي لدى الطفل ٤٤
أولاً : المفاهيم الأساسية ٤٤
ثانياً: النظريات ٥٨
نظرية بياجيه حول الارتقاء العقلي ٥٨
مقدمة ٥٨
مفهوم المرحلة لدى بياجيه ٥٩
مراحل الارتقاء العقلي لدى بياجيه ٦٤
١ ـ المرحلة الحسية الحركية ٦٨

٢ ـ مرحلة ما قبل العمليات ٧٤
أ ـ مرحلة ما قبل التصورات ٨٠
ب ـ مرحلة التفكير الحدسي ٨٣
٣ ـ مرحلة العمليات المحسوسة ٨٥
بياجيه ونشاط الرسم ٨٨
٤ ـ مرحلة العمليات الشكلية ٩٩
تعقيب على نظرية بياجيه ١٠١
نظرية تشغيل المعلومات والارتقاء المعرفي ١٠٩
مدخل ١٠٩
الأفكار الأساسية وتطور النظرية ١١٠
نظرية تشغيل المعلومات والارتقاء المعرفي لدى الطفل ١١٩
ما هي الاستراتيجية ؟ ١٢٣
كيف ترتقي الاستراتيجية ؟ ١٢٤
ثانياً : نظرية تشغيل المعلومات والارتقاء المعرفي ١٠٩
ثالثاً: برونر والارتقاء المعرفي ١٤٢
الارتقاء المعرفي وعمليات التمثيل العقلية ١٤٣
الوثبة الكبيرة ١٥١
نشاط الاكتشاف ١٥٧
خاتمة الفصل ١٦٦

الفصل الرابع
الذكاء والإبداع

هل يوجد تعريف واحد للذكاء فعلاً ؟ ١٧٩
ارتقاء الذكاء ١٩٧
١ ـ ارتقاء الذكاء : استقرار نسبة الذكاء ١٩٨

٢ ـ ارتقاء الذكاء: التحليل العاملي ٢٠٢
المناحي المختلفة من خلال منظور تكاملي ٢٠٧
هل يوجد تعريف واحد للإبداع ٢١٣
ارتقاء الإبداع في مرحلة الطفولة ٢١٩
العلاقة بين الذكاء والإبداع ٢٢٥
الموهبة والنبوغ ٢٤١
١ ـ الخلفية التاريخية ٢٤١
٢ ـ تعريف الموهبة ٢٤٦
٣ ـ الموهبة والإبداع ٢٥٣
خاتمة الفصل ٢٧١

محتويات الجزء الثالث

الفصل الخامس
منهج الدراسة الحالية

مقدمة ١١
منهج وإجراءات الدراسة ١١
أولاً: أسلوب الدراسة ١١
ثانياً: عينة الدراسة ١٥
ثالثاً: الأدوات المستخدمة وخصائصها ١٨
رابعاً: الخصائص القياسية (السيكومترية) ٤٩
خامساً: الإجراءات ٦٠
مراجع الفصل ٦٧

الفصل السادس
ارتقاء الرسم والإبداع
(النتائج ومناقشاتها)

مقدمة الفصل ٧٣
أولاً: ارتقاء نشاط الرسم ٧٣
ثانياً: ارتقاء الذكاء والإبداع ١٠٧
ثالثاً: العلاقة بين الرسم والإبداع ١١٩
رابعاً: التأثيرات الرئيسية والتفاعلات ١٣٢
خامساً: الرسم والإبداع (المراحل العمرية الكبيرة) ١٤٩
سادساً: عوامل الرسم ١٦٣
ملخص النتائج العامة ٢٠٥
مراجع الفصل ٢٠٩

الفصل السابع
صانع العلامات يصعد في اتجاه الإبداع
(النتائج من خلال منظور تكاملي)

مقدمة ٢١٣
١ ـ الكل والأجزاء ٢١٥
٢ ـ التمثيل والإبداع ٢٢٠
٣ ـ اللغوي والبصري ٢٣٧
٤ ـ المرونة والأصالة ٢٥٢
٥ ـ مراجع الفصل ٢٦٧

محتويات الجزء الرابع

الفصل الثامن

ارتقاء الشكل والمضمون ٩

محتويات الجزء الخامس

الفصل التاسع

مقدمة ١١
المنهج ١٣
النتائج ١٤
مناقشة ٢٣
مراجع الجزء الخامس ٢٩
الملاحق ٣٣