رسومات أطفال دولة الكويت وعلاقتها بالنمو الكتابي
"دراسة نمائية مستعرضة"

إعـــــداد

أ.د/ جابر عبد الحميد جابر
أستاذ علم النفس التربوي

أ/ مريم القحطاني
باحثة دكتوراه بقسم علم النفس التربوي

أ.د/ أماني سعيدة سيد
أستاذ علم النفس التربوي

كلية التربية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

رسومات أطفال دولة الكويت وعلاقتها بالنمو الكتابي

"دراسة نمائية مستعرضة"*

أ.د/ جابر عبد الحميد جابر وأ/ مريم القحطاني وأ.د/ أماني سعيدة سيد

المقدمة:

يمرّ الإنسان عبر حياته بمراحل عمرية متعددة، ولكل مرحلة أهمية خاصة، ترتبط بطبيعتها والظروف المحيطة بها، وتعدّ مرحلة الطفولة من أهمّ المراحل التي يعيشها الإنسان؛ لأنها النواة الأولى التي يستند إليها في مجمل حياته مستقبلا، وهي اللبنة الأساسية في تكوينه الجسمي والعقلي والنفسي.

ويعدّ الأطفال مصدر الثروة الحقيقية لأي مجتمع، وهم أمل الأمة في تحقيق مستقبل أفضل، والاهتمام برعاية الأطفال في سن ما قبل المدرسة الابتدائية ضروري جدا؛ لأنه يمثل البداية والأساس في بناء وتشكيل شخصيتهم، هذه التنشئة والرعاية التي يحظى بها الطفل ستظهر واضحة من خلال مراحل نموّه في جوانبها المختلفة: فكرا ووجدانا وسلوكا وجسدا، كما أنّ أهمية رعاية الأطفال وتربيتهم وإلحاقهم برياض الأطفال تُعدّ جزءا لا ينفصل من البنيان التعليمي وخطوة جادّة في السلم التعليمي، إذ إنها من المراحل المهمّة التي يؤكد عليها علماء النفس والتربية، حيث إنها النواة الأولى لتكوين شخصية الطفل وتشكيل عاداته واتجاهاته وتنمية ميوله واستعداداته وقدراته، فالطفل يولد ولديه الاستعدادات الكافية التي تمكّنه من التفاعل مع البيئة الخارجية، وهذا التفاعل مستمر، فالطفل ينتبه إلى كل شيء أمامه من مثيرات حسية، فيستقبلها عن طريق حواسّه، سواء كانت بصرية أو سمعية، وتختلف طريقة الاستجابة للمؤثرات حسب مراحل عمره، وحسب الخبرات التي مرّ بها أو تعرض لها مسبقا، إذ كلما ازدادت تلك الخبرات كانت عملية الإدراك لديه أفضل (حذام خليل حميد، ٢٠٠٧، ١٩٢).

وتُعدّ الفنون بالنسبة للطفل لغة رئيسة، ومعنى ذلك أنّ الطفل يستخدم الرسم؛ لينقل معاني إلى المتفرج، ويرى بعض التربويين أنّ الطفل عندما يستخدم رسمه

* بحث مستل من أطروحة رسالة دكتوراه لاستكمال متطلبات الحصول على درجة دكتور الفلسفة في التربية تخصص علم النفس التربوي.

كلغة، فإنه لا يهتم فيه بالمقومات الجمالية، فاللغة أصلا وسيلة لنقل المعرفة والمعاني (محمد حسين الضويحي، ٢٠٠٣، ٣).

كما تُعدّ رسوم الأطفال لغة تعبيرية؛ أي كوسيلة اتصال بالغير، فعن طريق هذه الرسوم ينقل الطفل خبرته إلى الرائي الذي يستطيع بدوره أن يقرأ من خلال هذه الرسوم تلك الخبرة، ويتفاعل مع الطفل، فرسوم الأطفال تعني نقل المعاني، والقدرة على الاتصال بالآخرين(عبد الكريم الخلايلة، عفاف اللبابيدي، ٢٠٠٦، ٢٣).

من هنا فإن الرسم شكل من أشكال اللغة البصرية ينبغي أن ينال الاحترام والاهتمام تماما، مثل أي لغة أخرى تقليدية منطوقة أم مكتوبة، فالرسم ما هو إلا شكل مميز وداعم لعمليات الاتصال، ووسيلة فريدة من نوعها لتحقيق الفهم والوعي(Emese.2007:34).

وحينما يرسم الطفل أشكالا مختلفة ومعبرة، فإنّ هذه الأشكال قد تنمو وتتطور وتتكامل تبعا لتطوّره في النمو وتكامل شخصيته، فيحيل هذه الأشكال إلى عالمه الخاصّ؛ لأنه يجد المتعة برسمه من خلال خلقه لعلاقات جديدة فيما بين الأشياء، فهو قادر على إعادة ترتيبها مرة تلو الأخرى، رغبة منه في تغيير الأوضاع إلى أوضاع أخرى من صنعه (عبلة حنفي عثمان، ٢٠٠١، ٢٢).

فيؤدي الطفل في السنوات الأولى من عمره نوعا من النشاط الحركي، مثل: مسك قلم، وبوساطته يترك آثارا قد تكون بشكل خطوط غير موجهة نحو هدف ما، وباستمرار هذه العملية قد يعطينا خطوطا أفقية أو عمودية وتكرارها يشعره بنوع من اللذة والسعادة، ثم ينتقل إلى حالة يبدأ فيها بربط تفكيره، وما يرسمه؛ فيخلق خطوطا منحنية أو حلزونية أو مجموعة من دوائر وزوايا، ويطلق عليها أسماء معينة، ومن ثمّ يدرك أهمية هذه الدائرة أو ذاك الخط الحلزوني، ويعدّها موضوعات مهمّة له، قد تمثل الرأس أو الجسم، وهو بذلك انتقل من النشاط الحركي إلى النشاط التمثيلي للواقع، وتبدو أشكاله أكثر قربا من الواقعية التي تعبّر عن إحساسه وخياله، ويكون الفنّ بالرسم هو أسمى تعبيرا عن هذه الحالات (محمد حسن جودي، ٢٠٠٢، ١٤).

واللغة المكتوبة هي صيغة اتصالية على درجة عالية من التعقيد، فهي تمثّل مهارة تعليمية مهمة من ناحية، ووسيلة أكثر أهمية للتعبير عن الذات من ناحية أخرى، كما أنها تتكامل مع القدرات: البصرية والحركية والإدراكية، وترتبط مهارة

الكتابة على نحو موجب مع مهارات القراءة، ومن خلال الكتابة يمكن إحداث تكامل لكل أنماط التعلم والخبرات السابقة، إذ تعتمد الكفاءة والفاعلية في الكتابة على مهارات اللغة الشفهية إلى جانب المهارات اللغوية الأخرى(فتحي مصطفى الزيات، ٢٠٠٠، ٥٤).

فمع دخول الطفل سنته الرابعة يصبح كثير الكلام والثرثرة، وكثير الأسئلة من أجل التعلم والاستطلاع لما يجري من حوله، وحينما يصل الطفل إلى سن ستّ سنوات تصبح لغته قريبة جدا من لغة الراشدين، ويبدأ الأطفال بالتقيد بقوانين اللغة، وتزداد حصيلته اللغوية من المفردات بشكل ملحوظ مع بداية دخوله المدرسة (عدنان يوسف العتوم، ٢٠٠٤، ١١٢).

لذا فتجاهل رسوم الأطفال وإغفالها وفصلها فصلا تاما عن الكتابة يعدّ من الأمور التي يجب الحذر منها، كما أنّ عدم فهم وتفسير رسوم الأطفال بطريقة علمية تساعد فيما بعد في تطوير التعامل مع رسوم الأطفال وتقييمها كإثراء الطفل لتطوير رسوماته، كذلك خطورة تجاهل المناقشة والحوار الذي يدور من قبل الطفل تجاه رسومه لأي شخص بالغ، في حين أنّ هذا الحوار ينمّي اللغة عند الطفل فيما بعد، فيما ينبئ باستعداده المدرسي.

إنّ ثمة علاقة إذن غالبا ما يتمّ إغفالها ما بين رسومات الأطفال ونموهم الكتابي، فكلما تطوّرت هذه الرسومات مع تقدّمهم في العمر، ربما أدى ذلك إلى زيادة نموهم الكتابي؛ ولذلك كانت الضرورة للقيام بالبحث الحالي من قبل الباحثة للقيام ببحث "لرسومات أطفال الكويت وعلاقتها بالنمو الكتابي "دراسة نمائية مستعرضة".

تحديد المشكلة:

تتمثل مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١. ما العلاقة بين رسوم الأطفال ومستويات المهارات الكتابية في وصف الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت؟
٢. ما الفروق الدالّة إحصائيا في مستوى مهارات الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت؟
٣. ما الفروق الدالّة إحصائيا بين الجنسين (ذكور/ إناث) في مستوى مهارات الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت؟

٤. ما الفروق الدالّة إحصائيا في مستوى المهارات الكتابية باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت؟
٥. ما الفروق الدالّة إحصائيا بين الجنسين(ذكور/إناث) في مستوى المهارات الكتابية باختلاف المستويات العمرية لأطفال الكويت؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. العلاقة الارتباطية بين رسوم الأطفال ومستويات المهارات الكتابية في وصف الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.
٢. دلالة الفروق في الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.
٣. دلالة الفروق في مستوى المهارات الكتابية في وصف الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية المرحلة العمرية والموضوع الذي يتصدّى له، ألا وهو: "رسومات أطفال دولة الكويت وعلاقتها بالمهارات الكتابية "دراسة نمائية مستعرضة"، ويتحدّد هذا من خلال جانبين مهمين، هما:

الأهمية النظرية:

اهتم البحث الحالي بموضوع له أهمية من الوجهة النظرية، حيث إنه:

- يلقي الضوء على مهارات الرسم لدى طفل الروضة/الطفولة المتوسطة/الطفولة المتأخرة، ومدى قدراتهم على التعبير الكتابي في وصف رسوماتهم.
- قد يسهم في زيادة رصيد المعلومات والحقائق المتوافرة عن مراحل تعليمية متتالية، ومدى ما يمكن أن تهيئه للاستعداد الأكاديمي.

الأهمية التطبيقية:

نبعت أهمية هذا البحث تطبيقيا من حيث:

- ندرة موضوعه، بحسب علم الباحثة، حيث ركّزت معظم الدراسات السابقة على مهارات الرسم عند الأطفال دون محاولة لإيجاد العلاقة بين مهارات الرسم، وبين مهارات التعبير الكتابي، حيث إنه في حال إثبات هذه العلاقة ستتمثل الفوائد التطبيقية في الاهتمام بمهارات الرسم عند أطفال الروضة؛ مما يجعل له عظيم الأثر على مهارات التعبير الكتابي لديهم.

- قد يجعل القائمين على وضع وتخطيط السياسات التعليمية لهذه المرحلة التعليمية بدولة الكويت بإعادة التفكير في رسم الخطط والمناهج الدراسية لمرحلة رياض الأطفال، حيث إنه سيمهد الطريق لاستعداد الطفل للمدرسة، كذلك الاهتمام بمهارات الرسم عند الأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي؛ وهو ما يسعى الجانب التطبيقي الميداني في هذا البحث للكشف عنه.
- قد يفتح المجال لدراسات أخرى تحاول الاستفادة من النتائج في البيئة العربية بصفة عامّة، والبيئة الكويتية بصفة خاصّة.

حدود البحث:

أ- الحدود المنهجية:

١. منهج البحث:

يتحدّد البحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي لتعرف مهارات الرسم ومستويات المهارات الكتابية في وصف الرسم لدى الأطفال بمراحل عمرية مختلفة بدولة الكويت، والمنهج الارتباطي لتعرف دلالة العلاقة الارتباطية بين رسوم الأطفال والمهارات الكتابية لدى الأطفال بمراحل عمرية مختلفة بدولة الكويت.

٢.عينة البحث:

تتحدّد عينة البحث بمجموعة قوامها(٩٠) طفلا وطفلة، يتمّ توزيعهم كالتالي:

- المجموعة الأولى (مجموعة الطفولة المبكّرة): (٣٠) طفلا وطفلة في مرحلة الروضة، ممن تتراوح أعمارهم فيما بين(٣-٥) سنوات، من أطفال إحدى الروضات الحكومية بدولة الكويت.
- المجموعة الثانية (مجموعة الطفولة المتوسطة): (٣٠) طفلا وطفلة في مرحلة التعليم الابتدائي، ممن تتراوح أعمارهم فيما بين(٦-٨) سنوات، من أطفال إحدى المدارس الابتدائية الحكومية بدولة الكويت.
- المجموعة الثالثة (مجموعة الطفولة المتأخرة): (٣٠) طفلا وطفلة في مرحلة التعليم الابتدائي، ممن تتراوح أعمارهم فيما بين(١٠-١٢) سنوات، من أطفال إحدى المدارس الابتدائية الحكومية بدولة الكويت.

٣.أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

١. اختبار رسم المنزل والشجرة والشخص(إعداد لويس كامل مليكه، ط٨، ٢٠٠٠).
٢. قائمة المهارات الكتابية (إعداد الباحثة).

٣. استمارة تحليل محتوى رسومات الأطفال(إعداد الباحثة).
٤. مقياس ستانفورد بينيه(الصورة الخامسة، جال.هـ. رويد)، تعريب وتقنين: (صفوت فرج، ٢٠١٠).

ب-الحدود الزمنية:

تم تطبيق البحث على العينة في الفصل الدراسي الثاني لعام٢٠١٦/٢٠١٧م.

ت- الحدود المكانية:

تطبيق أدوات البحث في رياض الأطفال، ومدارس المرحلة الابتدائية التابعة لوزارة التربية بدولة الكويت.

مصطلحات البحث:

١- رسوم الأطفال Children Drawings:

يعرفها محمد حسين سفران القحطاني (٢٠٠٣) بأنها: كل ما يرسمه الطفل؛ ليعكس من خلاله ما يدور في نفسه، بحيث لا يطلب منه ما يفوق قدراته؛ مما يعجز عن التعبير عنه (محمد حسين سفران القحطاني، ٢٠٠٣، ٦).

وهي وسيلة لإسقاط ما يشعر به الطفل تجاه أسرته، من أفراد، أو مظاهر أخرى لها علاقة بالأسرة، بطريقة لا شعورية، على ورقة الرسم (خالد السعود، ٢٠١٢، ٦٢).

إنها عملية تنفيذ حركات باليد قصد ترك بعض الأثر المرئي على الورقة (بنعيس زغبوش وآخرون، ٢٠١٥، ١٠).

وتعرّف الباحثة رسوم الأطفال إجرائيا بأنها: كلّ إنتاج تشكيلي ينجزه الأطفال على أي سطح كان، مستخدمين: الأقلام والألوان، ويُقاس من خلال مقياس تحليل الرسم، ويتحدد من خلال درجة الطالب على بطاقة تقييم(إعداد الباحثة).

٢-الكتابة Writing:

يذكر (محمد رجب النجار وآخرون،٢٠٠٠، ٨٧) أنّ الكتابة ليست نشاطا سهلا أو فطريا، بل هي نشاط مكتسَب قوامه الدراسة والتعلم والدربة والمِران والخبرة، وتتطلّب جهدا ذهنيا واعيا وقدرة تعبيرية وفكرية ناضجة.

وتُعرّف الباحثة الكتابة إجرائيا بأنها: وسيلة من أهم وسائل التواصل الإنساني التي يتم بوساطتها الوقوف على أفكار الآخرين، والتعبير عما لديهم من

معان ومشاعر، وتسجيل ما يودّون تسجيله من حوادث ووقائع، ويتحدد ذلك من خلال: إتقان مسك أدوات الكتابة والرسم، والقدرة على تكوين الكلمات والعبارات والجمل والفقرات، ووضوح الخط ورسم الحروف رسما واضحا، والإبداع الكتابي في التعبير عن الرسم، وكتابة الكلمات كتابة إملائية صحيحة.

أولاً– الإطار النظري:

المحور الأول– رسومات الأطفال:

يعدّ الرسم عملا فنيا تعبيريا بقوم به الطفل، وهو بديل عن اللغة المنطوقة، وشكل من أشكال التواصل غير اللفظي، وكذلك التنفيس الانفعالي، وانعكاس لحقيقة مشاعرهم نحو أنفسهم والآخرين، والرسم يحتاج إلى الأدوات، مثل: الورق، الأقلام، الألوان...؛ لكي نقوم بترجمة أفكارنا على الورق، بالإضافة إلى أنّ رسوم الأطفال تعدّ أحد أشكال بناء النفس في المجال المعرفي والعقلي والمزاجي والوجداني، فهي ليست مجرد تخطيطات عديمة المعنى، بل تعني الكثير للطفل أو لمن يهتمّ به، فهو يستنطق من خلال رسومه كلّ ما يعتريه من آمال، ومخاوف، وأفكار، ومفاهيم؛ ولذا لا يكون اهتمامنا منصبّا على النواحي الجمالية، وإنما يتسع ليكشف الصلة بين خصائص النموّ الفني ونواحي النمو الأخرى.

ومن هذا المنطلق تصبح رسوم الأطفال وسائل تكشف عن المشاعر، والاتجاهات، والدوافع، ومفهوم الذات، وصورة الجسم، فإذا كان الراشد يعتمد على الكلام لكي يعبر عما يريده، فإن الطفل يعجز عن ذلك، ولا يملك القدرة على تطويع الكلمات لمقاصده، وغاياته؛ ولذا فإن ثمّة قصورا في تواصلنا مع الأطفال، ونحتاج آنئذ إلى لغة بديلة تسمح لنا بالتواصل معهم لإقامة حوار حر تلقائي يمهد السبيل لفهم أعمق، ومعرفة أدق، ورؤية أشمل للشخصية، والرسم قادر على القيام بذلك ليصبح لغة ثرية ولغة رمزية يستخدمها الطفل لكي يعبر به عن نفسه عند اتصاله بالآخرين(خالد عبد الغني، ٢٠٠٨: ٣٩).

وقد تناولت الباحثة هذا الموضوع من خلال النقاط التالية:

١– دوافع الرسم لدى الأطفال:

تتمثل دوافع الرسم لدى الأطفال فيما يلي:

أ– **الإشباع الحسي الحركي:** ابتداء من السنة الثانية تقريبا، تزداد سيطرة الطفل على حركاته، فيبدأ في مسك الأشياء، والقبض عليها، ويستطيع أن يمارس الشخبطة إذا توافرت الأقلام والطباشير. إنّ الطفل خلال هذه

الفترة يكون مولعا بحركات أعضاء جسمه، وما ينجم عنها من آثار يمكن رؤيتها أو سماعها أو لمسها، كذلك يكون الطفل خلال هذه المرحلة مشغولا باكتشاف العلاقة بين أحاسيسه وسلوكه الحركي، وعندئذ ينتج التخطيطات العشوائية متفاوتة الأطوال والاتجاه، وإنّ هذه الشخبطات لا يتعلمها الطفل من الكبار، وإنما هي حركات ذاتية تحدث عندما تتحرك الأصابع بأدوات الكتابة على سطح ما تتركه وراءها سجلا للحركة.

ب- **التنفيس عن المشاعر والانفعالات:** إنّ الطفل عندما يبدأ حياته حرّا طليقا ثم يتعرّض شيئا فشيئا في سياق تنشئته الاجتماعية لضغوط الكبار، وعندئذ يتعرّض إلى الكثير من الصراعات والإحباطات والكبت لانفعالاته ورغباته التي قد لا تجد طريقها للإشباع؛ مما ينجم عنه شعور بالتوتر والقلق ربما يصل إلى حدّ الاضطراب النفسي، ما لم يجد الطفل الوسيلة الملائمة التي يمكنه عن طريقها التعبير عن مخاوفه وانفعالاته وصراعاته، والرسومات والأشكال الفنية تسمح للمشاعر عند الأطفال بالظهور حيث لا يمكن التعبير عنها لفظيا، كما تيسّر الفرصة لإشباع الرغبات التي لم تجد الفرصة للإشباع في الواقع، ويعدّ التعبير الفني من هذه الزاوية وسيلة للإسقاط يعكس من خلالها الطفل مجموعة عن ذاته وعن الآخرين وعلاقته بهم واتجاهاته نحوهم، كما يعكس ما قد يعتمل داخله من حاجات ومشاعر ومخاوف في صورة مرئية.

ت- **التعبير عن الذات:** تعدّ الحاجة إلى التعبير والاتصال من أهمّ ما يدفع الطفل إلى الرسم، وإلى مختلف أشكال التعبير الفني، ويمكن اعتبار فن الطفل رسائل موجّهة منه إلى والديه وإلى زملائه ومدرسيه، وإلى كلّ ما يحيطون به، فالعمل الفني تعبير رمزي شأنه في ذلك شأن الجمل اللفظية التي يستخدمها الطفل في حياته اليومية، وكذلك فإنّ الأطفال يستخدمون اللغة الشكلية البصرية كوسيط لنقل أفكارهم وتمثيل خبراتهم وخيالاتهم لا سيما في سنواتهم الأولى، قصور لغتهم اللفظية وعدم كفايتها، وعندئذ يحاولون التعبير عن مشاعرهم برسوماتهم وتخطيطاتهم (منال الهنيدي، ٢٠٠٥، ٢٦).

ث- **الحاجة إلى التقدير وتحقيق الذات:** إنّ للطفل حاجات نفسية ملحة، مثل: أن يشعر بالتقدير والاعتبار من قبل المحيطين به، وإنّ الشعور بقيمة ذاته وفرديتها وتأكيدها خلال تعامله مع الآخرين، وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، وتوجد هناك صلة وثيقة بين التعبير الفني والذات؛ ذلك أنّ التعبير الفني يساعد الفرد- ربما أكثر من أي مجال آخر- على تنمية مفهوم الذات وعلى الشعور بالرضا عن الناس.

ج-**التسلية:** وهي شغل وقت الفراغ عند الطفل، وهي عملية ترويحية ينفس بها الطفل عن نفسه، وعن الانفعالات التي تخالجه.

ح- **الإيضاح والاتصال:** يوضح الطفل ذاته؛ وذلك بتسجيل خبرته، ونقلها للآخرين بطريق الرسم.

خ-**اللعب:** الرسم عند الأطفال أحد مظاهر اللعب، فهو عندما يمسك بالقلم أو بقطعة من الجير، ويحدث آثارا على الأرض أو على الجدران أو الورق إنما هو بذلك يلعب ويُسرّ بالآثار التي يتركها على هذه السطوح.

د- **التقليد:** عندما يحاول الطفل أن يقلّد الغير من الصغار والكبار على حدّ سواء، وذلك يظهر في رسومات الأطفال. وهناك نوعان من التقليد، أحدهما: سيئ على الطفل، وكله سلبيات، والآخر: جيد للطفل، أمّا النوع الأول: فهو عملية تقليد الطفل للأشخاص الذين يكبرونه في السن تقليدا أعمى، وهذا النوع يقتل المواهب في الأطفال، ويكبتها، أمّا النوع الآخر فهو التقليد المبني على نوع من الفهم ومحاولة تحقيق روح الشيء الذي يقلد (أ. فيراري، ٢٠٠٠، ٢٠٢-٢٠٥).

٢- مراحل النمو الفني للطفل وخصائص تعبيره:

يتأثر التعبير الفني للطفل بمراحل النمو: الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، حيث لكل مرحلة من مراحل النمو صفاتها الخاصة، كما أنّ تعبيراتهم الفنية تنمو وفقا لهذه المراحل، وقد قسّم علماء النفس والباحثون في مجال التربية الفنية هذه المراحل كل حسب اجتهاده، وكذلك اختلفوا في تسمية المرحلة والسن الذي تبدأ به وتنتهي عنده، وسبب هذه الاجتهادات والاختلافات ناتجة من صعوبة تحديد هذه المراحل لتداخلها مع بعضها، كذلك وجود فروق فردية بين الأطفال تحول دون تثبيت مراحل معتمدة من قبل الجميع؛ لذا وجدت الباحثة ضرورة تعرّف مراحل التعبير الفني للأطفال، وما تمتاز به كل مرحلة للوقوف

على حقيقة الطفل واستعداده وبعده النفسي من خلال استعراض الأدبيات التي تناولت هذه المراحل وتصنيفاتها، وقد اطلعت الباحثة على التصنيفات التالية:

- تصنيف فكتور لونفيلد.
- تصنيف سبريل بيرت.
- تصنيف ألشولر وهاتويك.
- تصنيف محمود البسوتي.

أ- تصنيف لونفيلد:

يعدّ (لونفيلد) من أوائل المؤلفين في مجال فنون الأطفال، وقد تأثر به أكثر المؤلفين في هذا المجال، فهو يدعّم عرضه لمراحل التعبير الفني بالإشارة إلى جوانب النموّ الجسمي والعقلي والانفعالي والإدراكي والجمالي لكل مرحلة، وقد قسم مراحل تصنيفه كما يأتي:

١. **مرحلة ما قبل التخطيط:** تبدأ من الولادة- ٢ سنة تقريبا:

تعدّ هذه المرحلة بمنزلة الإعداد والتحضير للمراحل السابقة، فمن الملاحظ أنّ الطفل في هذا السن ليس لديه سوى الرغبة في التعبير عن نفسه وبيئته برموز خاصة؛ لذلك لا يمكن القول: إنّ الطفل في هذه المرحلة له اتجاهات معينة عند التعبير الفني.

٢. **مرحلة التخطيط:** من ٢-٤ سنوات تقريبا:

عند بلوغ الطفل سن الثانية تقريبا يلاحظ أنه عن طريق الصدفة أو الرغبة منه في تقليد الكبار يأخذ في عمل تخطيطات غير منظمة؛ أي تخطيطات في اتجاهات مختلفة، وهي في الغالب لا تنمّ عن شيء سوى بعض الإحساسات العضلية والجسمانية؛ ويعود ذلك السبب إلى عدم قدرة الطفل على السيطرة على نشاطه الحركي، ولكن بعملية التمرين والشخصية سيدرك العلاقة بين حركاته، وتصنف هذه المرحلة بالمواصفات الآتية:

- **التخطيط المنتظم:** يأخذ التخطيط غير المنتظم بالتطوّر حتى يأخذ مظهرا نظاميا إما أفقيا وإما رأسيا، وإما مائلا، ويعلّل العلماء هذا التطوّر إلى إدراك الطفل للعلاقة بين حركات يديه وأثرها على الورق أو الجدران، وهذا راجع إلى نموّ الطفل وقدراته على إدراك البيئة الخارجية، ورغم ذلك فإنّ تخطيطات الأطفال في هذه المرحلة لا تعبّر إلا عن بعض الإحساسات العضلية.
- **التخطيط الدائري:** في سنّ الثالثة يتطوّر التخطيط المنتظم إلى تخطيط دائري أو شبه دائري، وسبب ذلك قدرة الأطفال في هذه المرحلة على التحكّم

بعضلاتهم والسيطرة على الحركات المختلفة، وفي هذه الحالة لا تبتعد هذه التخطيطات بالتعبير عن بعض الإحساسات العضلية أيضا.

- **الرموز المسماة:** يبدأ الطفل بالتحوّل من الإحساسات العضلية والجسمانية إلى الخيال الذي يعتمد على التفكير، ومظهر ذلك عبارة عن رموز متنوعة يقوم بها الطفل، ثم يطلق عليها أسماء، فالرموز المرسومة من قبل الطفل لا يمكن معرفتها إلا عن طريق الأسماء التي يطلقها الطفل على تلك التخطيطات، أمّا استخدامه للألوان فلمجرّد التفرقة بين الرموز(علي المليجي، ٢٠٠٣، ٢٢-٢٦).

٣. مرحلة تحضير المدرك الشكلي: تبدأ من(٤-٧) سنوات تقريبا:

تمتاز رسومات هذه المرحلة بفعلية الخطوط الهندسية، فيعبر عن الرأس بشبه دائرة والأذرع والأرجل بخطوط مستقيمة، وكذلك تمتاز رسوم الطفل في هذه المرحلة بالتنوّع، فيأتي بالحركات ذات الأنماط المختلفة، فهو يرسم الشخص لمرات متعدّدة بأوجه متعدّدة، فتكون هذه المرحلة هي مرحلة بحث وتجريب بالنسبة للطفل، أمّا من حيث اتجاهه نحو العلاقات المكانية بين الأشياء فهو اتجاه ذاتي، فهو لا يعنيه عندما يريد التعبير عن الشارع مثلا أن تكون الأشجار على الجانبين بقدر ما يعنيه أن تكون هذه الأشجار موجودة على السطح الذي أمامه؛ لذا فإنّ إدراك الطفل لما يُسمّى بالعلاقات المكانية للأشياء إدراك يعتمد على المعرفة، وليس على الرؤية البصرية، إنه إدراك ذاتي لا موضوعي(حمدي خميس، ١٩٦٥، ٤٧-٦٤).

وقد يستخدم الطفل اللون في هذه المرحلة، ولكنّ اللون عنده إدراك ذاتي مصحوب بالناحية النفسية، فيُلاحظ أنّ في تعبيره عن الأشكال فيها إمالة لما يحببه منها، ويعطيها ألوان زاهية في حين تأخذ غيرها الألوان المعتمة(سعد عبد الأمير حمادي، ١٩٧٩، ١٩).

٤. مرحلة المدرك الشكلي: تبدأ من(٧-٩) سنوات تقريبا:

في هذه المرحلة تكون شخصية الطفل قد تحدّدت معالمها بفضل نضوجه العقلي والاجتماعي؛ إذ إنّ رسوم هذه المرحلة تتسم بالحرية والتلقائية، وتحمل بين ثناياها سمات أصحابها (خميس، ١٩٦٥، ٦٩).

فتمتاز رسوم هذه المرحلة بالخصائص التالية:

- **التلقائية:** تتسم الرسوم هنا بمنطق الأطفال أنفسهم، حيث ينطلق كل بأسلوبه النابع من رغبته الخاصة (أحمد الشال، ١٩٩٩، ٣٢).

- **التكرار**: إنّ الطفل في هذه المرحلة يستقرّ على عدد معيّن من الأشكال يكررها بصفة مستمرة، فالشخص مثلا لها رمز ثابت يلجأ إليه كلما طلب منه التعبير عنها، ويعلّل هذا التكرار نتيجة لطبيعة المرحلة السابقة عندما كان الطفل دائم البحث والتنوّع في الرسوم، وهذا التكرار دليل على أنه قد عثر على ما كان يبحث عنه من رموز، إذن فتكرار الطفل في هذه المرحلة لا يُعدّ ضعفا أو ركودا فنيا بلهو مظهر من مظاهر النشوة والسرور(حمدي خميس، ١٩٦٥، ٦٩).
- **التحريف**: غالبا ما يلجأ الطفل إلى تغيير رموزه تبعا لانفعالاته، فإذا طلب منه أن يرسم إنسانا يجري كان تعبيره عن صورة الإنسان مبالغا في أرجله، بينما بقية أجزاء الجسم ربما تكون صغيرة، فهو هنا يريد أن يعبّر عن العناصر التي يشعر بأهميتها تاركا بقية العناصر التي لا يجد لها مبررا، ويرسم الطفل في هذه المرحلة عناصر الموضوع دون أن يحجب بعضها عن البعض الآخر، فإذا طلب منه رسم عجلة فإنه يرسمها موضحا عجلاتها الأربع، فهو يلجأ إلى التسطيح لغرض إبراز كلّ ما يعرفه عن الشيء، فهو ينظر في رسوماته إلى أشياء لا يراها، إذ إنه لا يعترف بالحقائق المرئية بقدر اهتمامه بالحقائق العقلية، فهو يرسم الدبابة والجنود بداخلها، والطفل هنا يجمع بين السطوح المختلفة في حيز واحد، فهو يعبّر عن الأشياء كما لو أنه يدور حولها، فيجمع ما يروق له في مكان واحد، فعندما يرسم وجها تراه يعبّر عن المظهر الجانبي والأمامي معا، والسرّ في هذا أنّ الطفل يريد أن يعبّر عن الأشياء في أوضح صورها، فهو حين يجمع بين المظهر الجانبي والأمامي للوجه إنما لتوضيح الأنف بكامل هيئته، والمظهر الأمامي لإبراز العينين والأذنين، فالطفل يرسم الحادثة المعنية من البداية حتى النهاية؛ ليجمع فيها أكثر من مشهد واحد في زمن واحد؛ لأنه يرغب في الإفصاح عن كلّ ما يعرفه، ولعدم إدراكه البعد الزماني والمكاني(هربرت ريد، د.ت، ٢٨٠)،(حمدي خميس، ١٩٦٥، ٦٩-٨٢).

أي أنّ الطفل لا يتقيد بالأمكنة والأزمنة التي توجد عليها الأشياء، فهو يجمع في رسمه بين الشمس والقمر في صورة واحدة؛ أي أنه لا يدرك الفارق الزمني، ولكن هو يؤكد في ذلك الجوانب المعرفية بدلا من المرئية؛ لذا فالتحريف يظهر نتيجة لعدم اهتمام الطفل بقواعد المنظور، وهذا قائم على أساس الاختلاط بين الإدراك الحسي والعقلي وبين الحقيقة الذهنية والعيانية(البسيوني-أ، ١٩٦٥، ٣٧٠).

فالطفل لا يجد ضرورة تدعوه للتقيد بالمظهر الخارجي للأشياء؛ لأنّ أفكاره ذاتية وهدفه هو إسقاط الذات والإفصاح عمّا يختلج في نفسه تجاه الأشياء بطريقة تكون لا شعورية(محمود البسيوني، ١٩٧٢، ٣٥).

٥. **مرحلة محاولة التعبير الواقعي:** تبدأ من(٩–١١) سنة تقريبا:

يتحوّل الطفل في هذه المرحلة من الاتجاه الذاتي إلى الاتجاه الموضوعي؛ أي من الحقائق الذهنية إلى الحقائق المرئية، وهذا التحوّل نتيجة النموّ الشامل للطفل من جميع نواحيه؛ الأمر الذي جعله يشعر بفرديته، وخاصة من ناحية الجنس، بمعنى أنّ الطفل هنا يدرك البيئة ومظاهرها المختلفة إدراكا موضوعيا، فالطفل في هذه المرحلة يتحوّل عن التكرار في الرسوم متمسكا بالمظاهر المميزة للأشياء، فعندما يعبّر عن إنسان معين تجده يبرز العلاقات المميزة لهذا الإنسان من نشاط وحيوية، أو من ضعف وهرم، فالطفل هنا يبتعد عن المبالغة والحذف والتسطيح والشفوف وخط الأرض متجها نحو رؤية بصرية من مراعاة للنسب وإدراك القريب والبعيد واستخدام اللون بصورة موضوعية(حمدي خميس، ١٩٦٥، ١٠١).

٦. **مرحلة التعبير الواقعي:** تبدأ من (١١– ١٣) سنة تقريبا:

هذه الفترة يتحوّل فيها الطفل من حياة الطفولة إلى حياة الرجولة، حيث التغييرات من الناحية: العقلية والجسمانية والانفعالية، وهذه التغيرات هي السبب في التحوّل النفسي والاجتماعي، ويكون لها أثر بالغ في تعبيره الفني، وأوّل آثار هذه المرحلة قلّة الإنتاج وعدم رغبته في ممارسة الأعمال الفنية بحماسة، وهذا راجع إلى بدء ظهور خاصته في هذا السنّ، ولكنّ هذه الفترات فيها فروق من حيث الاتجاهات التعبيرية، وهناك اتجاهان بارزان:

- **الاتجاه البصري:** إنّ ما يميز الاتجاه البصري هو اعتماد التلميذ على الحقائق البصرية عند التعبير، فهو يرسم الطبيعة مراعيا للنسب والأحجام، وكذلك استخدامه للألوان، فهو استخدام يتفق مع ما تراه العين من لون أزرق للسماء وأخضر للأشجار.
- **الاتجاه الذاتي:** فهو الاعتماد على النظرة الشخصية والانفعالية، فالتلميذ هنا يرسم الطبيعة كما تتراءى له، فقد يوضّح البعيد، ويجعله كبيرا، وربما يظهر السماء حمراء أو صفراء؛ لأنه يرى في ذلك متعة شخصية أو انفعالية (حمدي خميس، ١٩٦٥، ١٩–١٢٩).

ب- تصنيف سبريل بيرت:

عرض سبريل بيرت مراحل التطور في رسوم الأطفال على النحو الآتي:

١. **مرحلة الخربشة:** تقع ما بين السنتين والخمس سنوات، وتصل إلى أكبر حدّها في الثالثة، وتتميز بالاستخدام غير الهادف للقلم (خالد عبد الغني، ٢٠٠٨، ٤٩)، وتنقسم إلى:

- **خربشة غير هادفة بالقلم الرصاص:** وهي مجرد حركات عضلية صادرة عن الكتف، فتكون من اليمين إلى اليسار غالبا.
- خربشة هادفة بالقلم الرصاص: وهي خربشة تحتلّ مركز الانتباه، وقد يعطي لها الطفل اسما.
- **خربشة تقليدية:** ويظلّ الاهتمام السائد فيها عضليا، ولكن تحتلّ عضلات المعصم فيها محلّ حركات الذراع، كما تميل حركات الإصبع إلى الحلول محلّ حركات المعصم، وغالبا ما تكون فيها محاولة للطفل بتقليد حركات الكبار.
- **خربشة محددة:** وفيها ينشد الطفل إنتاج معين من أحد الموضوعات، وهذه مرحلة انتقالية إلى المرحلة الثانية(منال الهنيدي، ٢٠٠٥، ٢١٧- ٢١٨).

٢. **مرحلة الخطّ:** سن أربع سنوات:

في هذه المرحلة يكون التحكّم البصري متقدّما، فيكون الوجه البشري هو الموضوع المحبّب للطفل، فيعبّر عن الرأس بدائرة، وعن العينين بنقط، وعن الساقين بالخطوط، وقد يُضاف دائرة ثابتة في حالات نادرة؛ للدلالة على الجسم، ويُضاف خطان في حالات أندر؛ للدلالة على الذراعين، ويمثل القدمين عادة قبل تمثل الذراعين أو الجسم، ولا يقدّم تركيبا كاملا للأجزاء في هذه المرحلة.

٣. **مرحلة المزية الوصفية:** فيما بين سن الخامسة والسادسة:

الوجه في هذه المرحلة يرسم بدقة معقولة، ولكنه مجرد تخطيط رمزي، وتحدد الملامح بشكل كروي، حيث يكون كلّ ملمح فيها مرسوما بشكل مألوف.

٤. **مرحلة الواقعية الوصفية:** من سن السابعة إلى الثامنة:

الرسوم هنا ما تزال منطقية أكثر منها بصرية، فالطفل يسجل ما يعرفه لا ما يشاهده، فهو يرسم جميع ما يتذكره أو الأشياء التي تهمّه، فيصبح الرسم أكثر صدقا بالنسبة للتفاصيل، ويستفيد الطفل هنا من ترابط الأفكار أكثر مما يستفيد

من تحليل المدركات البصرية، فيحاول رسم الوجه بشكل جانبي، فهو هنا لا يفهم المنظور ولا الظل والنور، ويبدي اهتماما بالتفاصيل الزخرفية.

٥. **مرحلة الواقعية البصرية:** فيما بين سن التاسعة والعاشرة:

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

- **مرحلة البعدين:** ويكون التخطيط فيها وحده هو المستخدم.
- **مرحلة الأبعاد الثلاثة:** ويحاول الطفل فيها التعبير عن الامتداد، كما أنه يوجه الانتباه إلى التداخل والمنظور، وقد توجه المحاولات إلى التظليل البسيط، كما قد يحاول الطفل تقصير الخطوط أحيانا، كما قد يحاول رسم منظر لمساحات من الأرض.

٦. **مرحلة الكبت:** فيما بين سن الحادية عشرة والرابعة عشرة:

يكون التقدم هنا في رسم الأشياء في أحسن الحالات، كما أنّ الطفل يكون بطيئا في الرسم، ويصبح واقعيا وواهن العزيمة، ويتحوّل الاهتمام إلى التعبير اللغوي(هربرت ريد،١٩٩٨، ٢١٤– ٢١٧).

٧. **مرحلة الانتعاش الفني:**

وتظهر في أشكال الرسم المعبرة عن الجمال، وتكون في بواكير المراهقة، حيث التجلي الواضح للفروق بين الجنسين، فيظهر لدى البنات الثراء في استخدام الألوان، ورشاقة الشكل، وجمال الخطوط، بينما يميل الذكور إلى استخدام الرسم كمتنفس للحالة النفسية(خالد عبد الغني، ٢٠٠٨، ٥٠).

ت– تصنيف ألشولر وهاتويك:

تذهب ألشولر وهاتويك إلى تقسيم مراحل تطور رسوم الأطفال من عمر ثمانية عشر شهرا وحتى خمس سنوات، حيث يتطور الانتقال من استخدام الخطوط والأشكال إلى النحو التالي:

١. **مرحلة الشخبطة:** وتبدأ من عمر الثمانية عشر شهرا، وتستمر حتى عمر الثانية.
٢. **مرحلة التجارب الأولى:** وتكون في استخدام الخطوط والأشكال.
٣. **مرحلة التمثيل:** وتكون عن طريق رسم الشكل بما يوازي ازدياد القدرة على تنظيم الأفكار، وفي الغالب يبدأ الطفل برسم الخط المنحني قبل الخط المستقيم، وبالدائرة قبل المربع، وغيره من الأشكال ذات الزوايا، بينما ينتقل

الأطفال إلى مرحلة الرسوم التمثيلية فيما بين عمر الرابعة والخامسة، وهي تنقسم إلى أربع فئات موزعة كالتالي:

- **الانتقال السهل إلى الرسم التمثيلي الواقعي:** ويغلب عليه تمييز الأطفال ذوي التوجه الواقعي نحو العالم، وأولئك الذين يهتمون بالاتصال بالآخرين.
- **التمثيلات التخيلية:** وفيها يرسم الطفل أشكالا غير محدودة يقصد بها الإشارة على أثاث المنزل، وهؤلاء الأطفال يتميزون بانشغالهم بذواتهم وحياتهم الداخلية.
- **الاستمرار في رسم أنماط متكررة فردية:** وهي تتكون من كتل لونية، وتميز غالبا الأطفال الذين تستغرقهم مشكلاتهم الانفعالية، بحيث يكون من الصعب عليهم التوافق الموضوعي مع العالم الخارجي.
- **الرسوم التجريدية:** ويغلب أن يقوم بها الأطفال من ذوي القدرات الخاصة المجردة والميكانيكية، وقد يتجه الطفل نحو ذلك النوع من الرسم هروبا من ممارسة الأنشطة الشخصية والاجتماعية(خالد عبد الغني، ٢٠٠٨، ٥١-٥٢).

ث- **تصنيف محمود البسيوني:**

يضع البسيوني مراحل لتطوّر رسوم الأطفال، هي:

١. **مرحلة التخطيط:** من سن(٢- ٤) سنوات: تكون تخطيطات الطفل في هذه المرحلة غير مقصودة وناتجة عن طاقة غير موجّهة، فهو لا يقصد عن وعي السيطرة على الإثارة التي يحدثها على الورق، فالخطوط هنا تتجه في كلّ الاتجاهات، وكلما نمت عضلات الطفل، وظهر توافق فيما بينها، فإنّ التخطيط يأخذ وجهة إيجابية مقصودة ومنظّمة.
٢. **مرحلة البحث عن الرمز:** بين سن(٤-٦) سنوات: إنّ الطفل هنا يختار رموزه التي تعبّر عن عالمه من بين عديد من الصور والخيالات التي تكون عالمه المرئي المحيط به، ثم يضع هذه الرموز تبعا لأهميتها إليه، فهو هنا يرسم الإنسان والأشخاص الذين يرتبط بهم، كالوالد والوالدة والإخوان والشخص في هذه المرحلة عبارة عن

دائرة تمثل الرأس توضع فيها التفاصيل من عينين وأنف وفم وأذنين، وأحيانا يهمل هذه التفاصيل، ويربط الطفل خطوطا بالرأس تمثل الذراع أو الأرجل بدون أيدي وأقدام، ويرسم الطفل هؤلاء الأشخاص بدون أرضية، وفي وسط الصفحة أحيانا، وفي هذه المرحلة لا يستقرّ الطفل على رمز محدّد، وكلّما ازدادت خبرته ازداد نضجه الفكري، وازدادت تبعا لذلك رموزه نضجا.

٣. **مرحلة استقراء الرمز**: من سن(٦– ١٠) سنوات: يستقرّ الطفل في هذه المرحلة على بعض الأشياء التي تستدعي معظم تفاصيلها الصورة الذهنية بغضّ النظر عمّا هو مرئي، ومن أهمّ مميزات هذه المرحلة استخدام أشياء شبه ثابتة لتمثل الإنسان واستخدام خطّ الأرض للتعبير عن الفراغ وعن العلاقات بين عناصر الصورة، ويلجا الطفل هنا إلى الحذف والإضافة والشفافية، وفي هذه المرحلة يصوّر الطفل مواقف أكثر تعقيدا من تلك التي صوّرها من قبل.

٤. **مرحلة تحليل الرمز**: من سن(٩– ١٢) سنة: ويبدو فيها الاتجاه التحليلي للأشياء واضحا، حيث تتجه مراكز التعبير إلى القيم البصرية، كالنسب وإيضاح التفاصيل والمنظور، وتكون تعبيراته أكثر دقّة وعناية، ويظهر الوعي بالفروق بين الجنسين، والطفل في هذه المرحلة يمتاز بإبراز النسب الطبيعية واستخدام اللون بحرية أقلّ، وتظهر بوادر الاهتمام بالمنظور، ويتلاشى خطّ الأرض والعناصر تخفي بعضها البعض(البسيوني، ١٩٦٥–ب، ١٤٣– ١٤٨).

مما سبق يتضح أنّ الرسم شكل من أشكال السلوك، فيمكن الكشف عنه عن طريق التعبير، وتبعا لتطوّر الطفل ونضجه العقلي والفسيولوجي؛ لذا كانت مراحل نموّه الفني تبعا لذلك، فقد اختلفت واتفقت التصنيفات العمرية، فلم يتفق الباحثون حول تسمية المراحل العمرية للنموّ الفني التي يمرّ بها الطفل، كما لم يتفقوا حول تحديد بداية ونهاية كلّ مرحلة، فمعظمهم اتفق بأنه لا يمكن تحديد العمر الذي تبدأ، وتنتهي فيه أية مرحلة؛ لأنها ترتبط ارتباطا وثيقا بنموّ الطفل الجسمي والعقلي، فهناك تداخل بين مرحلة متقدّمة وأخرى لاحقة.

اتفق الباحثون في هذا المجال حول النقاط الرئيسة التي تخصّ تعبيرات الطفل في المراحل التي أشاروا إليها، وهي:

- إنّ كلّ مرحلة من مراحل التعبير الفني للأطفال تمتاز بخصائص معينة.
- هذه الخصائص مرتبطة بنموّ الطفل من الناحية: الجسمية والعقلية والاجتماعية.
- تكتسب العناصر المرسومة قيمتها لدى الطفل خلال انفعاله بها ومدى أهميتها في الوقف الذي يعبر عنه.

المحور الثاني– النمو الكتابي:

١– تعريف الكتابة:

الكتابة هي تراث البشرية التي تضفي على الإنسان إنسانيته، وتجعل منه كائنا له تاريخ وحضارة، لا تنتقل فقط من جيل إلى جيل، فيستفيد الخلف من خبرة السلف، وإنما تنتشر –أيضا– من بلد إلى بلد، فيشيع نور المعرفة والعلم، فترتقي البشرية جمعاء؛ ولذا نجد الشعوب تبدأ تعليمها لأطفالها بتدريس القراءة والكتابة منذ نعومة أظفارهم، ربما قبل بدء المرحلة الابتدائية التي أصبحت–تقريبا– إلزامية مجانية عامة في كل بلاد العالم.

ويعرفها برنارد (Bernard, 1994) بأنها: وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع التلميذ أن يسجل ما يودّ تسجيله من الوقائع والحوادث ونقلها للخرين (رحاب صالح، ٢٠٠٢، ٩).

ويشمل نشاط الكتابة ثلاثة أنشطة فرعية، هي: الكتابة بخط اليد Handwritting والهجاء Spelling والتعبير اللغوي Language Expression ورغم أنّ هذا النشاط يتضمن أنشطة الكتابة بخط اليد والكتابة على الآلة الكاتبة وبواسطة الحاسب الآلي إلا أنّ الكتابة بخط اليد كانت وما تزال تلعب دورا رئيسا في الأنشطة الدراسية، وفي مهام الحياة العملية(نبيل حافظ، ٢٠٠٤، ١٠٩).

وتعرف الكتابة بأنها: عرض الفرد للأفكار والمعاني التي تختلج في نفسه وإفصاحه عن الانفعالات والمشاعر التي يحسها في صورة رموز مكتوبة: كلمات، وجمل، وفقرات، وموضوع؛ لتشكّل بنية موحدة يتجلى فيها ترتيب النص المكتوب، واستخدام الفنيات، والتقنيات، وعلامات الترقيم، والنظام الكتابي بوصفه نظاما فرعيا للغة لا ينفكّ عن أنظمتها الأخرى: الصوتي، والصرفي، والنحوي، والدلالي(أحمد المهدي عبد الحليم، ٢٠٠٥، ٤).

٢- مراحل تعليم الأطفال مهارة الكتابة:

تمر عملية تعليم الأطفال لمهارة الكتابة بثلاث مراحل أساسية، هي:

- **المرحلة الأولى- الاستعداد للكتابة:** مرحلة الاستعداد للكتابة، وهي مرحلة يتمّ فيها تهيئة العضلات الدقيقة لأصابع اليد، ليبدأ الطفل عملية الكتابة، ويتمّ تنمية التآزر البصري الحركي لديه.

وتتطلّب هذه المرحلة النقاط الآتية:

- تنمية العضلات الدقيقة، وذلك من خلال بعض التمرينات التي تكسب العضلات الدقيقة لأصابع يد الطفل المرونة المطلوبة.
- تنمية التآزر البصري الحركي للطالب.
- توفير الأدوات التي تساعد على الكتابة، والتدرج في استخدامها.

ويمكن أن يستخدم المعلم تدريبات لتهيئة الطفل للكتابة من خلال تدريبهم على استخدام الألوان بمختلف أنواعها، وتدريبهم على التنقيط داخل مساحة مغلقة، وتوصيل النقط بعضها ببعض، ورسم خطوط متعرجة ومستقيمة، وكيفية الإمساك بالقلم، وغير ذلك(عواطف محمد، ١٩٨٩، ٦٧).

- **المرحلة الثانية- الكتابة الفعلية(الرسم الكتابي):** وتتضمن رسم الرموز، أو الشكل المكتوب للألفاظ التي تحمل المعاني، وتبدأ مرحلة الكتابة الفعلية بعد الانتهاء من مرحلة الاستعداد للكتابة، حيث يزيد التآزر البصري الحركي للطالب، ومن هنا تبدأ مرحلة النمذجة (المحاكاة) في الكتابة، حيث تقليد كتابة الحروف ونسخها أسفل الكلمة، أو الكتابة من خلال الأحرف المفرغة، أو الأرقام والأعداد.

وتتميز هذه المرحلة بما يأتي:

- تمكين الأطفال من كتابة الحروف الهجائية.
- تمكين الأطفال من كتابة وتركيب بعض الكلمات.
- تمكين الأطفال من كتابة الأعداد، وإجراء العمليات الحسابية البسيطة.
- تمكين الأطفال من رسم الأشكال الهندسية، والرسومات الأخرى، مع استخدام اللون.
- تمكين الأطفال من كتابة أسمائهم، وأسماء ذويهم، وزملائهم.
- تمكين الأطفال من استعمال كلمات في جمل مفيدة.
- تمكين الأطفال من كتابة كلمة قصيرة.
- تدريب الأطفال على فن الإلقاء لما يكتبون.

- تدريب الأطفال على كتابة ملخص للدروس والمواد التي يقرؤونها.
- تدريب الأطفال على ترتيب أفكارهم فيما يكتبون.
- تدريب الأطفال على حسن الخط، واستخدام علامات الترقيم، وصحة الرسم (موسى هديب، ٢٠٠٢، ٩٩- ١٠٢).

- **المرحلة الثالثة- التعبير الكتابي:** وهو الكلام المكتوب الذي يعبر به الطفل عن حاجاته، ومشاعره وانطباعاته، وردود الفعل، والتعبير يتضمّن اللفظ والمعنى، التعبير الكتابي هو كلام ذو غايات ومقاصد يتطلّب الالتزام بقواعد الرسم، وعلامات الترقيم، زيادة على الالتزام بما يقتضي المقام، وسياق الكلام من أساليب التعبير، وللتعبير الكتابي أغراض ومقاصد، وهذه الأغراض قد تكون وظيفية تتطلبها مواقف الحياة اليومية للطالب، وقد تكون إبداعية تقتضيها مواقف التعبير عن المشاعر والأحاسيس، وعندئذ يمكن تحديد أنواع التعبير الكتابي من حيث وظيفته بنوعين:

أ- **التعبير الكتابي الوظيفي:** يتضمن الخطابات بشؤون الحياة اليومية ذات الطبيعة النفعية، كأن يكتب الطفل اسمه الثلاثي، وجملا قصيرة يعبر بها عن مواقف معينة، مثل: أنا أسكن في العاصمة الكويت، أنا أحترم معلمي، السلام عليكم، كتابة التهاني، وكتابة رسالة إلى أبيه، كتابة بطاقة دعوة، كتابة توجيه إلى زملائه للالتزام بالنظام المدرسي.

ب- **التعبير الكتابي الإبداعي:** وفي هذا النوع من الكتابة يعبر الطفل عن المشاعر والعواطف والأحاسيس والخيال بعبارات تتسم بالجمال والقدرة على الإثارة، مثل: أن يكتب الطفل قصة، وخواطر...إلخ (وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠٠٣، ٧١).

٣- دور رسوم وحركات اليد في نمو الكتابة لدى الطفل:

على الرغم من أن استخدام الكمبيوتر في معالجة الكلمات أصبح أكثر شيوعا في المدارس إلا أنّ الكتابة اليدوية تظلّ كفاية ضرورية، والوسيلة الرئيسة التي يستخدمها الأطفال للتعبير عما تعلمه، وفي العديد من مواقف الحياة يجد الأفراد أنّ الكتابة ضرورة لا يمكن تجنبها (Lerner, 1997, 487).

ويتطلب تعليم الخط اليدوي من المعلم أن يقيم وينمذج، ويعلم تصوير الحرف، وغير ذلك من المهارات اللازمة للكتابة بخط واضح وسهل القراءة، كما

أنّ حرية الحركة، ووضع الجسم، ومسكة القلم، ووضع الورقة أثناء الكتابة من المهارات الضرورية لتعلم الكتابة اليدوية، وتعتمد مهارات الخط والكتابة اليدوية على التحكم في العضلات الدقيقة، والتناسق بين العين واليد والتمييز البصري؛ لذا يجب أن يساعد المعلم الطفل على تطوير مهاراته في هذه المجالات قبل أن يطلب منه الكتابة، ويمكن للمعلم أن يستعين بالتدريب على مهارات معينة لتحسين التآزر الحركي كالقص والرسم وتتبع الأشكال وتلوينها، ويمكن تطوير التآزر بين العين واليد برسم الدوائر ونسخ الأشكال الهندسية، كما يمكن تطوير مهارات التمييز البصري من خلال التمييز بين الحجوم والأشكال، وتمييز التفاصيل؛ مما يخلق وعيا بصريا للحروف وتكوينها، وتساعد نشاطات السبورة على التمرين وتزويد الطفل بفرص لتحريك عضلات كتفيه وذراعيه ويديه وأصابعه، كما يمكن التدريب بالكتابة على الرمل أو في الهواء أو نسخ الأشكال، أو صنع الحروف من الصلصال، وتعرف المهارات السابقة بمهارات ما قبل الكتابة، حيث تعدّ متطلبات سابقة للتدريب على الكتابة، ولا يتحقق النجاح في الكتابة إلا بأدائها(حمدي الفرماوي، ٢٠٠٦، ٢٧٩).

ويتعيّن على المعلم قبل تكليف الطفل بالكتابة أن يتأكّد من أنه قادر على أن:

- يؤدي حركات بيده بمختلف الاتجاهات بمرونة ويسر.
- يتتبع الأشكال الهندسية والأشكال المرسومة بالنقط والتوصيل بينهما، أو تتبع هذه الأشكال على خط خفيف للأطفال الذين يعانون من صعوبة الغلق البصري.
- يرسم خطا أفقيا من اليمين إلى الشمال، وخطا رأسيا من الأعلى إلى الأسفل ومن الأسفل إلى الأعلى.
- يقبض على القلم قبضة ثلاثية مناسبة للكتابة.
- يرسم دائرة وخطا منحنيا أو منكسرا.
- يتعرّف الحروف ويميز بين المتشابه منها والمختلف (راضي الوقفي، ٢٠٠٣، ٤٥٤-٤٥٥).

أما عن الكتابة المتصلة فعادة ما يبدأ الأطفال في تعلم الكتابة المتصلة في الصف الثالث، وقد تؤجل بعض المدارس تعليم الطفل الكتابة المتصلة إلى

الصف الخامس، إلا أنّ هذه المدارس تؤكد حسن وجودة الكتابة المتصلة، وهناك مزايا عدّة للكتابة المتصلة، منها:

- تقلل إلى أدنى حد ممكن من مشكلات الإدراك المكاني.
- تؤكد الطريقة الكلية أو ما يسمى بجشطالت الكلمة أو الكلمات.
- تعالج الكلمات المتصلة مشكلة قلب أو عكس الحروف.

وتشير نتائج الدراسات والبحوث إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يجدون صعوبة ملموسة في الكتابة المتصلة، ويكتسبونها في عمر زمني أو صف دراسي متأخر عن أقرانهم العاديين(فتحي الزيات، ١٩٩٨، ٥١٧-٥١٨).

ثانيا- أدوات البحث وإجراءات تطبيقها:

١. **اختبار رسم المنزل والشجرة والشخص**(إعداد لويس مليكه، ط٨، ٢٠٠٠):

أ- **الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار إلى إمداد الإخصائي النفسي بأداة تمكنه من الحصول على بيانات مهمة من الناحيتين التشخيصية والتنبؤية عن الشخصية الكلية وتفاعل تلك الشخصية مع بيئتها من النواحي العامة والخاصة.

ب- وصف الاختبار:

يحتاج الفاحص إلى المواد التالية:

١. كراستين للرسم، تخصص إحداهما للرسم بالقلم الرصاص، وتخصص الثانية للرسم بالألوان، الكراسة عبارة عن ورقة بيضاء(غير مسطرة) من النوع الثقيل مطبقة بحيث تتكون من أربع صفحات، طول كل صفحة ٢١.٥ سم، وعرضها ١٧.٥ سم، ويجب مراعاة هذه الأبعاد بدقة حيث إنّ كل المعايير تستخرج باستخدام كراسات بهذه الأبعاد، وتخصص إحدى الصفحات لرسم المنزل، وهي الصفحة التي طبعت في أعلى الجانب العريض الخارجي منها كلمة "منزل" بالنسخ، وتخصص صفحة أخرى لرسم الشجرة ومطبوع في أعلى الجانب العلوي الأصغر منها كلمة "شجرة" بالنسخ، وتخصص صفحة ثالثة لرسم الشخص ومطبوع في أعلى الجانب العلوي الأصغر منها كلمة "شخص" بالنسخ، أما صفحة الغلاف فتخصص لرسم "الشخص" من جنس غير جنس الشخص المرسوم

أولا، وهذه الخطوة إضافية جديدة في أسلوب تطبيق الاختبار في محاولة للجمع بين مزايا اختبار "ماكوفر" واختبار"باك".

٢. كراسة التصحيح وتخصص صفحة منها لتسجيل تسلسل التفاصيل والتعليقات أثناء الرسم، وتشتمل الصفحة الثانية على جدول التبويب، ويخصص الجزء العلوي من الصفحة الأولى لتسجيل البيانات المميزة، وهي: اسم المفحوص، تاريخ الاختبار، اسم الفاحص، جنس المفحوص(ذكر–أنثى)، جنسيته، تاريخ ميلاده، مدرسته أو معهده العلمي أو مهنته ومقر عمله، فرقته الدراسية أو أعلى المراحل الدراسية التي وصل إليها، محلّ إقامته ثم التشخيص الإكلينيكي لحالة المفحوص إذا وجد هذا التشخيص، أو أي بيانات أخرى تلقي ضوءا على الحالة، مثل: البيانات التي ترد عادة في تاريخ الحالة من نتائج اختبارات الذكاء والشخصية والاختبارات الطبية إلخ، ويمكن أن تستخدم هذه الكراسة ملفا تحفظ في كراسة الرسم وقائمة الأسئلة بعد الرسم.

٣. قائمة الأسئلة بعد الرسم.

٤. عدد من أقلام الرصاص المبراة بدرجات متفاوتة من الحدة، وكلها من الدرجة المعروفة بنمرة ٢، حيث إنه قد ثبت أنّ هذا النوع من الأقلام يعكس بدقة أكثر الضبط الحركي لدى المفحوص، ويؤدي استخدام غيره من الأقلام إلى أخطاء في التفسير، ويحسن أن تنتهي هذه الأقلام بممحاة(أستيكة)، وإلا فيجب إمداد المفحوص بممحاة.

٥. مجموعة من الأقلام الملونة تشمل الألوان: أحمر، أخضر، أصفر، أزرق، بني، أسود، قرمزي، وبرتقالي على التوالي، من النوع المعروف تجاريا باسم Crayola Crayons.

٦. ساعة ضبط الوقت.

٧. جداول المعايير الوصفية والكمية والمصورة.

٨. بعد أن ينتهي المفحوص من الرسم بالقلم الرصاص أو الألوان، يضع الفاحص ورقة الرسم بحيث يظهر أمام المفحوص رسم (الشخص) وفي أعلاه كلمة (شخص)، ثم يقول: دلوقت انتهينا من الرسم وعاوز أسألك شوية أسئلة عن اللي رسمته، ثم يبدأ في توجيه

الأسئلة بحسب ترتيبها في القائمة مع مراعاة قلب الورقة في كل مرة، بحيث يظهر أمام الفحوص الرسم موضوع السؤال، رموز الأسئلة ومدلولاتها، هي: خ- شخص، ش- شجرة، م- منزل، و- واقعية، ت- تداعي، ض- ضغوط، يلاحظ دائما تغيير كلمات السؤال، بحيث تناسب جنس المفحوص.

ت- طريقة تقدير الدرجة:

- يحسب مجموع الدرجات الخام د، ثم مجموع الدرجات الخام ج، ثم مجموع الدرجات الخام ب بالنسبة للمنزل والشجرة والشخص، كلا على حدة في الخانة المخصصة له.
- يحسب المجموع الكلي الخام لكل من د، ج، ب كلا على حدة في الخانة المخصصة له.
- يحسب بعد ذلك(المجموع الكلي الموزون) في العمود الرأسي الأخير، وذلك بضرب درجة المجموع الكلي الخام د٣ في ٥، د٢ في ٣، د١ في ١، ومجموع حواصل الضرب السابقة يساوي (الدرجة الموزونة الرديئة) ثم يضرب بعد ذلك(المجموع الكلي الخام) ج١ في ١، ج٢ في ٢، ج٣ في ٣، ب١ في ٤، ب٢ في ٥، ومجموع حواصل الضرب هذه يساوي(الدرجة الموزونة الجيدة).
- تسجل الدرجات على التوالي، وفي المكان المخصص لذلك، في النصف الأسفل من صفحة"جدول التبويب" الدرجات الخام د، ج، ب، و"الدرجة الموزونة الجيدة" و"الدرجة الموزونة الرديئة" ثم الدرجة الموزونة الصافية، ويحصل عليها بطرح الأخيرة من الأولى، وهذه الدرجة الموزونة الصافية قد تكون سالبة.
- تحسب "النسبة الخام" بقسمة مجموع الدرجة الخام ب والدرجة الخام ج على مجموع الدرجات الخام ب، ج، د.

ث- الخصائص السيكومترية:

إن حدود نسب الذكاء التي التزمنا بها في التقنين تتفق مع الحدود التي التزم بها باك في تقنينه للاختبار على المجتمع الأمريكي، بحيث يكون متوسط نسبة

الذكاء ١٠٠ والانحراف المعياري ١٥، وتمتد نسبة فئة متوسط من ٩٠ إلى ١٠٩؛ ويبلغ أفرادها قرابة ٥٠% من الأفراد في منحنى التوزيع الاعتدالي.

فقد أعيد تصحيح رسوم أفراد مجموعة التقنين برموز العوامل الجديدة، وبأرقامها الجديدة، وحسبت في كل حالة نسب الذكاء: الخام والجيدة والرديئة والصافية، ويوضح الجدول(١) معاملات الارتباط بين نسب الذكاء.

جدول (١) معاملات الارتباط بين نسب الذكاء في اختبار رسم المنزل والشجرة والشخص ونسب الذكاء في مقياس وكسلر– بلفيو للذكاء، وذلك بالنسبة لمجموعة التقنين (العدد١٤٤) ولفئة متوسط (العدد٤٠)

	نسبة الذكاء الكلي		نسبة الذكاء اللفظي		نسبة الذكاء العملي	
	العدد١٤٤	العدد٤٠	العدد١٤٤	العدد٤٠	العدد١٤٤	العدد٤٠
نسبة الذكاء الخام	٠.٩١٨	٠.٦٢٧	٠.٩١٠	٠.٥٧٠	٠.٨٢٠	٠.٢١٧
نسبة الذكاء الخام	٠.٨٧٥	٠.٤٦٨	٠.٨٨٣	٠.٥٤٥	٠.٨٢٣	٠.١٧٠
نسبة الذكاء الجيدة	٠.٩٣٢	٠.٥٠٥	٠.٩٥٢	٠.٦٢٢	٠.٨٢٢	٠.٢٤٠
نسبة الذكاء الرديئة	٠.٩١٣	٠.٥٦٩	٠.٨٩٢	٠.٤٧٧	٠.٨٦٧	٠.٢٦٣
نسبة الذكاء الصافية						

٢. قائمة المهارات الكتابية:

أ–الهدف من القائمة:

تهدف القائمة إلى تعرف المهارات الكتابية المناسبة للأطفال في دولة الكويت؛ لمقارنتها برسوماتهم، وتحديد العلاقة بين هذه الرسومات وتنمية المهارات الكتابية لدى الأطفال في المراحل الثلاث (الروضة، الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة).

ب– وصف القائمة:

تتألف القائمة من ثلاثة أبعاد، هي: الاستعداد الكتابي: ويتكون من ثلاث مهارات، الكتابة الفعلية: ويتكون من أربع مهارات، التعبير الكتابي: ويتكون من مهارتين؛ أي أن القائمة تتكون من تسع مهارات موزعة على أبعاد ثلاثة.

ت– صدق القائمة:

للتحقق من صدق مقياس المهارات الكتابية، قامت الباحثة باستخدام طريقة صدق المحكمين، وذلك بعد أن عرضته في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، بلغ عددهم عشرة محكمين، وقد عدل السادة المحكمون بعض العبارات؛ لتكون أكثر ملاءمة للبيئة الكويتية، ويوضح ذلك الجدول(٢):

جدول (٢)

العبارات التي عدلها السادة المحكمون في مقياس المهارات الكتابية

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
يكون العبارات والجمل المعبرة عن رسمته.	يكون الجمل المعبرة عن رسمته.
يرسم الحروف رسما لا يجعل للبس محلا	يكتب بخط واضح
يكتب بشكل منظم عن رسمته.	يكتب بأفكار منظمة عن رسمته.

ويوضح الجدول (٣) معاملات الاتفاق لعبارات مقياس المهارات الكتابية.

جدول (٣) معاملات الاتفاق بين المحكمين لعبارات مقياس المهارات الكتابية (عدد المحكمين = ١٠)

رقم العبارة	نص العبارة	ن= ١٠	عدد المتفقين	النسبة
١	يتقن مسك أدوات الكتابة والرسم.		١٠	%١٠٠
٢	يميز بصريا بين الحروف.		٩	%٩٠
٣	يلون رسمته بشكل صحيح.		٨	%٨٠
٤	يكون العبارات والجمل المعبرة عن رسمته.		١٠	%١٠٠
٥	يستخدم الكلمات المناسبة فى تعبيره الكتابى.		١٠	%١٠٠
٦	يكتب الكلمات كتابة إملائية صحيحة.		١٠	%١٠٠
٧	يرسم الحروف رسما لا يجعل للبس محلا.		١٠	%١٠٠
٨	يبدع كتابيا فى التعبير عن رسمته.		٨	%٨٠
٩	يكتب بشكل منظم عن رسمته.		١٠	%١٠٠

يتضح من الجدول(٣) أن نسبة اتفاق المحكمين على عبارات مقياس المهارات الكتابية تراوحت بين ٨٠- ١٠٠%، لذا تم قبولها جميعا.

ث- **ثبات القائمة:**

طريقة إعادة الاختبار(Test-Retest Methood):

- قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار على عينة مؤلفة من (٣٠) طفلا من الأطفال في دولة الكويت بمراحلها الثلاث (الروضة، الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة)، اختيروا بصورة عشوائية، وأعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور (١٥) يوما، ثم حسبت العلاقة بين التطبيق الأول والثاني بتطبيق قانون معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الثبات (٨٨ .٠)، وهو معامل ثبات جيد.

- قامت الباحثة باستخدام معامل الثبات (ألفا كرونباخ)، لإجمالي مقياس المهارات الكتابية، هذا وقد بلغ معامل الثبات الإجمالي (٠.٨٢٤)، ما يدل على ثبات مرتفع.
- وقد بلغت معاملات الثبات لأبعاد مقياس المهارات الكتابية (الاستعداد الكتابي، الكتابة الفعلية، التعبير الكتابي)،(٠.٧٦٣)، (٠.٨٦٠)، (٠.٧١٨) على التوالي.
- أكدت قيم معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha ثبات أبعاد المقياس بشكل كبير، حيث تراوحت قيم معامل الثبات ما بين(٠.٧٦٣ إلى ٠.٨٦٠)؛ مما يعكس درجة عالية من ثبات الأداة المستخدمة في التعبير عن أبعاد مقياس المهارات الكتابية للأطفال، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٤) معامل الثبات لمقياس المهارات الكتابية للأطفال

الأبعاد	عدد المهارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الاستعداد الكتابي	٣	٠.٧٦٣
الكتابة الفعلية	٤	٠.٨٦٠
التعبير الكتابي	٢	٠.٧١٨
إجمالي مقياس مهارات النمو اللغوي للأطفال	٩	٠.٨٢٤

٣. استمارة تحليل رسومات الأطفال:

أ- الهدف من الاستمارة:

تهدف الاستمارة إلى تحليل رسومات الأطفال في دولة الكويت؛ ومقارنتها بمهارات النمو اللغوي والمهارات الكتابية لدى الأطفال في المراحل الثلاث (الروضة، الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة).

ب- وصف الاستمارة:

تتألف الاستمارة من سبع مهارات رئيسة تتضمن مؤشرات كل مرحلة من مراحل الطفولة الثلاث (الروضة، الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة).

ت-صدق الاستمارة:

للتحقق من صدق الاستمارة، قامت الباحثة باستخدام طريقة صدق المحكمين، وذلك بعد أن عرضتها في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، بلغ عددهم عشرة محكمين، وقد عدل

السادة المحكمون بعض العبارات؛ لتكون أكثر ملاءمة للبيئة الكويتية، ويوضح ذلك الجدول (٥):

جدول (٥)

العبارات التي عدلها السادة المحكمون في مقياس تحليل رسومات الأطفال

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
التخطيط	يرسم بشكل منظم
طريقة ضغط القلم	يضغط بالقلم بشكل مناسب
الألوان	يستخدم الألوان بشكل منظم
التظليل	يظلل الجسم المرسوم
الحجم	يراعي الأحجام في رسمته
ما بين الرمزية والواقعية	يراعي الواقع والخيال في رسمته

وتبين معاملات الاتفاق لعبارات استمارة تحليل رسومات الأطفال أن نسبة اتفاق المحكمين على عبارات مقياس استمارة تحليل رسومات الأطفال جاءت ١٠٠%، لذا تم قبولها جميعا.

ث- **ثبات الاستمارة:**

طريقة إعادة الاختبار(Test-Retest Methood):

- قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار على عينة مؤلفة من (٣٠) طفلا من الأطفال في دولة الكويت بمراحلها الثلاث(الروضة، الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة)، اختيروا بصورة عشوائية، وأعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور (١٥) يوما، ثم حسبت العلاقة بين التطبيق الأول والثاني بتطبيق قانون معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الثبات (٩ ٠.)، وهو معامل ثبات جيد.
- قامت الباحثة باستخدام معامل الثبات (ألفا كرونباخ)، لإجمالي مقياس المهارات الكتابية، هذا وقد بلغ معامل الثبات الإجمالي (٠.٨٢٣)، ما يدل على ثبات مرتفع.
- وقد بلغت معاملات الثبات للمهارات الرئيسة للاستمارة (التخطيط، طريقة ضغط القلم، مكان الرقم على سطح الورقة، الألوان، التظليل، الحجم، ما بين الرمزية والواقعية)،(٠.٧٧٨)، (٠.٨٦٠)، (٠.٧١٨)، (٠.٨٢٤)، (٠.٧٦٠)، (٠.٧١٨)، (٠.٨٦٦) على التوالي.

- أكدت قيم معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha ثبات أبعاد الاستمارة بشكل كبير، حيث تراوحت قيم معامل الثبات ما بين(٠.٧٦٠ إلى ٠٨٦٦)؛ مما يعكس درجة عالية من ثبات الأداة المستخدمة في التعبير عن مقياس تحليل رسومات الأطفال، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٦) معامل الثبات لمقياس تحليل رسومات الأطفال

المهارة	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التخطيط	٠.٧٧٨
طريقة ضغط القلم	٠.٨٦٠
مكان الرسم على سطح الورقة	٠.٧١٨
الألوان	٠.٨٢٤
التظليل	٠.٧٦٠
الحجم	٠.٧١٨
ما بين الرمزية والواقعية	٠.٨٦٦
إجمالي المقياس	٠.٨٢٣

٤. **مقياس ستانفورد بينيه(الصورة الخامسة، جال.هـ. رويد)**، تعريب وتقنين: (صفوت فرج، ٢٠١٠):

وصف الاختبار:

ستافورد– بينيه الخامس مقياس يطبق فرديا لقياس الذكاء والقدرات المعرفية، وهو ملائم للمفحوصين بدءا من عمر عامين وحتى عمر الخامسة والثمانين فأكثر، ويتضمن المقياس الكامل، أي نسبة الذكاء الكلية، عشرة مقاييس فرعية، وتوفر توليفات مختلفة بين هذه المقاييس الفرعية مقاييس أخرى، وتتضمن بطارية نسبة الذكاء المختصرة اختبارين مدخلين فرعيين، هما: سلاسل الأشياء/المصفوفات، والمفردات.

ويعتمد مقياس نسبة الذكاء غير اللفظي على خمسة مقاييس فرعية يتعلق كل واحد منها بأحد العوامل المعرفية الخمسة التي يقيسها ستانفورد– بينيه الخامس، ويوفر ستانفورد– بينيه الخامس أيضا مقياسا لنسبة الذكاء اللفظية على خمسة مقاييس لفظية فرعية، يتعلق كل منها بأحد العوامل الخمسة.

يتراوح متوسط وقت تطبيق ستانفورد– بينيه الخامس بين ١٥، ٧٥ دقيقة اعتمادا على المقياس الذي يطبق، ويستغرق تطبيق المقياس كاملا بين ٤٥ إلى ٧٥ دقيقة في المعتاد، كما تستغرق البطارية المختصرة بين ١٥ إلى ٢٠ دقيقة، ويستغرق تطبيق أي من مقاييس الذكاء اللفظية أو غير اللفظية حوالي ٣٠ دقيقة.

صدق الاختبار وثباته:

استخلصت معايير ستانفورد- بينيه الخامس من عينة ممثلة يبلغ حجمها ٤٨٠٠ فرد في الأعمار بين ٢، ٨٥ عاما فأكثر، وتطابق نسب العينة نسب التعداد السكاني للولايات المتحدة وفق بيانات مكتب التعداد الأمريكي لعام ٢٠٠١ من حيث الأعمار، والجنس، والعرق، والمنطقة الجغرافية، والمستويات الاقتصادية الاجتماعية، وقد قيس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للراشدين بسنوات الدراسة المكتملة، وبالنسبة للأطفال أقل من ١٨ عاما بسنوات دراسة الوالدين المكتملة، وأجريت مراجعة للتحيز على كل من بنود الجنس، والعرق، والثقافة، والعقيدة، والمنطقة الجغرافية، والقضايا الخاصة بالوضع الاجتماعي الاقتصادي.

تتمتع درجات نسبة الذكاء المركبة في ستانفورد- بينيه الخامس بثبات مرتفع(٠.٩١ إلى ٠.٩٨) في المتوسط بالنسبة لنسبة الذكاء الكلية، ونسبة الذكاء غير اللفظية ونسبة الذكاء اللفظية، ونسبة ذكاء البطارية المختصرة، ويبلغ متوسط ثبات مؤشرات العوامل الخمسة ٠.٩٠ أو أعلى، بينما تصل معدلات ثبات المقاييس الفرعية العشرة إلى ٠.٨٤ أو أكثر، وتم توثيق دراسات الثبات والصدق تفصيلا في الدليل الفني لستانفورد- بينيه الخامس، ويبلغ متوسط كل الدرجات المركبة ١٠٠ بانحراف معياري ١٥، بينما يتيح المقارنة مع البطاريات المعرفية والتحصيلية الأخرى، ولكل درجة من درجات المقاييس الفرعية(المكونة من جوانب لفظية وغير لفظية في كل من العوامل الخمسة العريضة) متوسط يبلغ ١٠ وانحراف معياري ٣، بما يوفر مقياسا متصلا لمقارنة درجات البروفيل.

والعوامل التي تقاس في ستانفورد- بينيه الخامس هي: الاستدلال التحليلي والمعلومات والاستدلال الكمي والمعالجة البصرية المكانية والذاكرة العاملة، ويعرض المجال الدرجة التي تتطلبها فئة من البنود لاستخدام المهارات اللغوية عند استخلاص إجابة لبند ما على وجه الخصوص، ويتضمن ستانفورد- بينيه الخامس مجالين تركيبين: نسبة الذكاء غير اللفظية، ونسبة الذكاء اللفظية، وتتقاطع العوامل الخمسة مع المجالين لإنتاج ١٠ مقاييس فرعية، وفي كل مجال من المجالين(اللفظي وغير اللفظي) خمسة مقاييس فرعية، اختبار لكل عامل، ويندمج كل زوج متكامل من المقاييس الفرعية في عامل معين(مثال ذلك: المعلومات اللفظية والمعلومات غير اللفظية) ليكونا مؤشرا لعامل من المؤشرات

العاملية، وبالتالي فأي اختبار فرعي هو عضو في عامل واحد محدد ومجال واحد محدد.

تنتظم البنود الخاصة بكل المقاييس الفرعية– فيما عدا الاختبارين الفرعيين المدخليين– في وحدات اختبار، ثم تنتظم وحدات الاختبار هذه بعد ذلك في مستويات للصعوبة، تبلغ ستة مستويات في المجال غير اللفظي، وخمسة مستويات في المجال اللفظي، وفي كلا المجالين المستوى الأخير هو الأكثر صعوبة، غير أن المجال اللفظي الذي يحتوي على خمسة مستويات تسمى المستويات فيه من الثاني وحتى السادس، ويتضمن المستوى الأول غير اللفظي وحدتي بنود في الدرجة الأدنى من الصعوبة، ولا يوجد لهما مقابل مباشر في المجال اللفظي، وفي كل مجال تحتوي المستويات من ٢ إلى ٦ أربع وحدات اختبار، واحد لكل عامل من العوامل المتبقية.

تصحيح الاختبار:

تتضمن عمليات التصحيح تحديد العمر الزمني الدقيق للمفحوص، وحساب مجاميع الدرجات الخام، والدرجات الموزونة، والدرجات المعيارية، والرتب المئينية، وفترات الثقة، وكون البروفيلات الخاصة بالمقاييس الفرعية والبروفيلات المركبة.

ثالثا– الأساليب الإحصائية:

تتمثل الأساليب الإحصائية فيما يلي:

- المتوسطات الحسابية. – الانحرافات المعيارية.
- اختبار تحليل التباين لتعرّف الفروق بين الجنسين في مهارات الرسم، والمهارات الكتابية.
- معامل ارتباط سبيرمان لتعرّف العلاقة بين متغيرات البحث.

رابعا– نتائج البحث:

تمّ تحليل البيانات التي تم التوصّل إليها ومعالجتها إحصائيا من خلال الأساليب الإحصائية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

فروض البحث:

تمثلت فروض البحث بما يلي:

الفرض الأول: لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى مهارات الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.

الفرض الثاني: لا توجد فروق دالّة إحصائيا بين الجنسين(ذكور/ إناث) في مستوى مهارات الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.

الفرض الثالث: لا توجد فروق دالّة إحصائيا في مستوى المهارات الكتابية باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.

الفرض الرابع: لا توجد فروق دالّة إحصائيا بين الجنسين(ذكور/إناث) في مستوى المهارات الكتابية باختلاف المستويات العمرية لأطفال الكويت.

الفرض الخامس: توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين رسوم الأطفال والمهارات الكتابية في وصف الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.

تم تحليل رسومات الأطفال بمراحلها الثلاثة من خلال استمارة تحليل رسومات الأطفال، وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (٧) تحليل رسومات الأطفال للمجموعات البحثية الثلاث

م	المهارات الفنية لرسوم الأطفال	المرحلة	التكرار	النسبة المئوية
	أولا- يرسم بشكل منظم:			
١	يرسم وفق استجابة عضلية دون التقيد باتجاه معين.	الروضة	٢٤	%٤
٢	يرسم حركات غير منظمة في اتجاهات معينة.		٥	%٠.٨٣
٣	يرسم حركات منظمة في اتجاهات معينة.		١	%٠.١٦
٤	يرسم وفق استجابة عضلية وباتجاه معين.	الطفولة المتوسطة	١٧	%٢.٨٣
٥	يرسم مدركا للعلاقة بين حركات اليدين والتخطيط على الورق.		١٣	%٢.١٦
٦	يرسم الطفل ولديه سيطرة كاملة على التحكم في عضلات يديه.	الطفولة المتأخرة	٢١	%٣.٥
٧	يرسم الطفل أشكالا دائرية ومغلقة.		٩	%١.٥
	ثانيا: يضغط بالقلم بشكل مناسب.			
١	يضغط بالقلم بأكثر مما هو مطلوب.	الروضة	١٤	%٢.٣٣
٢	يضغط بالقلم بأقل مما هو مطلوب.		١٤	%٢.٣٣
٣	يضغط بالقلم بتنوع وتراوح.		٢	%٠.٣٣
٤	يضغط بالقلم بأكثر مما هو مطلوب.	الطفولة المتوسطة	١١	%١.٨٣
٥	يضغط بالقلم بأقل مما هو مطلوب.		٨	%١.٣٣
٦	يضغط بالقلم بتنوع وتراوح.		١١	%١.٨٣
٧	يضغط بالقلم بأكثر مما هو مطلوب.	الطفولة المتأخرة	٥	%٠.٨٣
٨	يضغط بالقلم بأقل مما هو مطلوب.		٦	%١
٩	يضغط بالقلم بتنوع وتراوح.		١٩	%٣.١٦
	ثالثا: يحدد مكان الرسم على سطح الورقة:			
١	يرسم على يمين الورقة.	الروضة	١٣	%٢.١٦
٢	يرسم على يسار الورقة.		١٠	%١.٦٦

م	المهارات الفنية لرسوم الأطفال	المرحلة	التكرار	النسبة المئوية
٣	يرسم على أسفل الورقة.		٥	%٠.٨٣
٤	يرسم في أعلى الورقة.		٢	%٠.٣٣
٥	يرسم على يمين الورقة.	الطفولة المتوسطة	٩	%١.٥
٦	يرسم على يسار الورقة.		٨	%١.٣٣
٧	يرسم على أسفل الورقة.		٣	%٠.٥
٨	يرسم في أعلى الورقة.		١٠	%١.٦٦
٩	يرسم على يمين الورقة.	الطفولة المتأخرة	٤	%٠.٦٦
١٠	يرسم على يسار الورقة.		٢	%٠.٣٣
١١	يرسم على أسفل الورقة.		٤	%٠.٦٦
١٢	يرسم في أعلى الورقة.		٢٠	%٣.٣٣
	رابعا: **يستخدم الألوان بشكل منظم.**			
١	يرسم دون وعي بالألوان.	الروضة	١٩	%٣.١٦
٢	يستخدم اللون أحيانا.		٩	%١.٥
٣	يستخدم الألوان بشكل دائم.		٢	%٠.٣٣
٤	يستخدم الألوان بشكل دائم.	الطفولة المتوسطة	٢٧	%٤.٥
٥	يستخدم الألوان بشكل منظم.		٣	%٠.٥
٦	يستخدم الألوان ليفرق بين معاني رموز رسمته.	الطفولة المتأخرة	١٧	%٢.٨٣
٧	يبدع في استخدامه الألوان وتوظيفها بشكل مميز.		١٣	%٢.١٦
	خامسا: يظلل الجسم المرسوم.			
١	يظلل كل الجسم المرسوم.	الروضة	٢١	%٣.٥
٢	يظلل جزءا من الجسم المرسوم.		٩	%١.٥
٣	يظلل كل الجسم المرسوم.	الطفولة المتوسطة	١٤	%٢.٣٣
٤	يظلل جزءا من الجسم المرسوم.		١٦	%٢.٦٦
٥	يظلل كل الجسم المرسوم.	الطفولة المتأخرة	٨	%١.٣٣
٦	يظلل جزءا من الجسم المرسوم.		٢٢	%٣.٦٦
	سادسا: يراعي الأحجام في رسمته.			
١	يرسم رسوما بأحجام كبيرة.	الروضة	١٣	%٢.١٦
٢	يرسم رسوما بأحجام صغيرة.		١٢	%٢
٣	يرسم رسوما بأحجام متوسطة.		٥	%٠.٨٣
٤	يرسم رسوما بأحجام متوسطة.	الطفولة المتوسطة	٢٢	%٣.٦٦
٥	يرسم رسوما مراعيا الأحجام بين عناصرها.		١٧	%٢.٨٣
٦	يراعي النسب الطبيعية في رسمته.	الطفولة المتأخرة	٢١	%٣.٥
	سابعا: يراعي الواقع والخيال في رسمته.			
١	يرسم تفاصيل رسمته بشكل رمزي.	الروضة	٢٤	%٤
٢	يرسم تفاصيل رسمته بشيء من الدقة.		٣	%٠.٥
٣	يرسم الطفل ما يعرفه لا ما يشاهده.	الطفولة المتوسطة	١٤	%٢.٣٣
٤	يرسم الأشياء التي تهمه ويبدي اهتماما بالتفاصيل الزخرفية.		٨	%١.٣٣
٥	يرسم من الطبيعة أكثر من الخيال.	الطفولة المتأخرة	١٠	١.٦٦
			٦٠٠	١٠٠

يتبين من جدول (٧) أن الطفل في مرحلة الروضة لا يرسم بشكل منظم، فهو يحرك يديه وفق استجابة عضلية معينة، لكنه لا يتقيد باتجاه معين أثناء الرسم، وهو لا يضغط بالقلم أثناء الرسم بشكل مناسب، إذ يقوم بالضغط بشكل متفاوت وصلب؛ ما يوحي بوجود التوتر والتردد وعدم الثبات الانفعالي، وغالبا ما يرسم على يمين الورقة أو يسارها، وهو يرسم دون وعي بالألوان، ويظلل كل الجسم المرسوم وربما كان ذلك دليلا على قلقه، فكلما زاد التظليل دلّ ذلك على زيادة حدة القلق، ولا يراعي الأحجام والنسب الطبيعية بينها، فقد يرسم بأحجام كبيرة، ويدل ذلك على شعوره بعدم الكفاية، وقد يرسم بأحجام صغيرة، ويدل ذلك على شعوره بالانطواء والانزواء، ويرسم من مخيلته أكثر من الواقع.

وفي مرحلة الطفولة المتوسطة تتطور المهارات الفنية لرسومات الأطفال، إذ يقوم الطفل بالرسم وفق استجابة عضلية وباتجاه معين، وهو كثيرا ما يضغط بالقلم بشكل مناسب ومتنوع؛ ما يوحي ببداية الثبات الانفعالي لديه، وكثيرا ما يرسم في أعلى الصفحة، ويستخدم الألوان بشكل دائم، ولكنه غير منظم، وهو قد يظلل جزءا من رسمته، وقد يظللها كلها، ويميل إلى رسم الأحجام المتوسطة، ويرسم ما يقع في ذهنه أكثر مما يشاهده في الواقع، أي أنه يرسم الواقع بتصرف.

وفي مرحلة الطفولة المتأخرة يرسم الطفل ولديه سيطرة كاملة على التحكم في عضلات يديه، كما يضغط بالقلم بتنوع وتراوح، ويرسم في أعلى الورقة، ويستخدم الألوان ليفرق بين معاني رموز رسمته، ويبدع في استخدامه الألوان وتوظيفها بشكل مميز، كما يظلل جزءا من الجسم المرسوم، ويراعي النسب الطبيعية في رسمته، ويرسم من الطبيعة أكثر من الخيال.

اختبار صحة الفرضين الأول والثاني، وهما:

الفرض الأول: لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى مهارات الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.

الفرض الثاني: لا توجد فروق دالّة إحصائيا بين الجنسين(ذكور/ إناث) في مستوى مهارات الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.

تم استخدام اختبار تحليل التباين للتعرف على تأثير كل من عامل مستوى العمر (روضة/طفولة متوسطة/طفولة متأخرة) وعامل جنس التلميذ(ذكر/ أنثى)،

والتفاعل فيما بينهما على مستوى مهارات الرسم لدى الأطفال بدولة الكويت فجاءت النتائج كما يلي:

جدول(٨)

متوسطات درجات الأطفال في مهارات الرسم في ضوء عامل مستوى العمر(روضة/طفولة متوسطة/طفولة متأخرة)، وعامل جنس التلميذ(ذكر/أنثى)

البيان	عامل مستوى العمر			جنس التلميذ	
	روضة	طفولة متوسطة	طفولة متأخرة	ذكر	أنثى
مهارات الرسم	٨.٥٣	١٢.٤	١٦.٢	١٢.٤	١٢.٣٥

جدول (٩) تحليل التباين لتأثير عامل مستوى العمر (روضة/طفولة متوسطة/طفولة متأخرة) وعامل جنس التلميذ (ذكر/أنثى)على مستوى مهارات الرسم لدى الأطفال بدولة الكويت

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
مهارات الرسم	عامل مستوى العمر (روضة/طفولة متوسطة/طفولة متأخرة)	٨٨١.٦٨٩	٢	٤٤٠.٨٤٤	١٠٥.٤٨	٠.٠٠٠
	جنس التلميذ (ذكر/أنثى)	٠.٠٤٤	١	٠.٠٤٤	٠.٠١	٠.٩١٨
	مستوى العمر× نوع التلميذ	٠.٣٥٦	٢	٠.١٧٨	٠.٠٤	٠.٩٥٨
	الخطأ	٣٥١.٠٦٧	٨٤	٤.١٧٩		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أولاً– بالنسبة للتأثيرات الرئيسة لعامل مستوى العمر(روضة/ طفولة متوسطة/ طفولة متأخرة): توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعات البحثية الثلاث في درجات مهارات الرسم، حيث بلغت قيمة (F) (١٠٥.٤٨)، وهي دالة عند مستوى(٠.٠٥)، ويتضح من جدول(٨) أن الفروق في متوسطات درجات مهارات الرسم لصالح مرحلة الطفولة المتأخرة صاحبة المتوسط الأكبر(١٦.٢)، تليها مرحلة الطفولة المتوسطة بمتوسط(١٢.٤)، وأخيرا مرحلة الروضة بمتوسط(٨.٥٣)؛ وهذا يعني أن مهارات الرسم عند الأطفال تتطور بشكل ملحوظ مع تقدمهم في العمر.

ثانيا: بالنسبة للتأثيرات الرئيسة لعامل جنس التلميذ(ذكر، أنثى): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات ذكور وإناث المجموعات البحثية الثلاث في درجات مهارات الرسم، حيث بلغت قيمة الإحصائي(F) (٠.٠١)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠٥)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات ذكور وإناث المراحل العمرية الثلاث(الروضة، الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة) في درجات مهارات الرسم.

ثالثا: بالنسبة لتأثير التفاعل بين عامل مستوى العمر(روضة/ طفولة متوسطة/ طفولة متأخرة)، وعامل جنس التلميذ(ذكر، أنثى): لا توجد تأثيرات ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين عامل مستوى العمر(روضة/ طفولة متوسطة/ طفولة متأخرة)، وعامل جنس التلميذ(ذكر، أنثى) في متوسطات درجات مهارات الرسم، حيث بلغت قيمة الإحصائي (F) (٠.٠٤)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥).

كما قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية للمجموعات البحثية الثلاث(الروضة، الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة)، واستخدام اختبار شافيه؛ لمعرفة الفروق الجوهرية بين مجموعات البحث، فيما يتعلق بمهارات الرسم، كما هو موضح في جدول(١٠):

جدول (١٠)

نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاث في مهارات الرسم

مهارات الرسم	المتوسط الحسابي م	الفرق بين المتوسطات الحسابية	قيمة اختبار شافيه
الروضة	٨.٥٣	٣.٨٧	١.٠٤
الطفولة المتوسطة	١٢.٤		
الروضة	٨.٥٣	٧.٦٧	١.٠٤
الطفولة المتأخرة	١٦.٢		
الطفولة المتوسطة	١٢.٤	٣.٨	١.٠٤
الطفولة المتأخرة	١٦.٢		

يتبين من جدول (١٠) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين (الروضة، الطفولة المتوسطة)، على مقياس مهارات الرسم، وذلك لصالح مجموعة الطفولة المتوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الروضة (٨.٥٣)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الطفولة المتوسطة (١٢.٤)، وبالتالي فإن الفرق بين المتوسطين بلغ(٣.٨٧)، وهذه القيمة أكبر من قيمة اختبار شافيه، وهي(١.٠٤)؛ ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا لصالح مجموعة الطفولة المتوسطة في تطبيق مقياس مهارات الرسم، وهذه إشارة واضحة إلى تطور مهارات الرسم لدى الأطفال عينة البحث مع نموهم وتقدمهم في العمر.

ويتبين من جدول(١٠)أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين (الروضة، الطفولة المتأخرة)، على مقياس مهارات الرسم، وذلك لصالح مجموعة الطفولة المتأخرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الروضة(٨.٥٣)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الطفولة المتأخرة (١٦.٢)، وبالتالي فإن الفرق بين المتوسطين بلغ(٧.٦٧)، وهذه القيمة أكبر من قيمة اختبار شافيه، وهي(١.٠٤)؛ ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا لصالح مجموعة الطفولة المتأخرة في تطبيق مقياس مهارات الرسم، وهذه إشارة واضحة إلى تطور مهارات الرسم لدى الأطفال عينة البحث مع نموهم وتقدمهم في العمر.

ويتبين من جدول(١٠)أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين (الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة)، على مقياس مهارات الرسم، وذلك لصالح مجموعة الطفولة المتأخرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الطفولة المتوسطة (١٢.٤)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الطفولة المتأخرة (١٦.٢)، وبالتالي فإن الفرق بين المتوسطين بلغ(٣.٨)، وهذه القيمة أكبر من قيمة اختبار شافيه، وهي(١.٠٤)؛ ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا لصالح مجموعة الطفولة المتأخرة في تطبيق مقياس مهارات الرسم، وهذه إشارة واضحة إلى تطور مهارات الرسم لدى الأطفال عينة البحث مع نموهم وتقدمهم في العمر.

يتبين مما سبق رفض الفرض الصفري الأول، والذي نصه: لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى مهارات الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت، وتقبل الفرض البديل، والذي ينص على: توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى مهارات الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت، وقبول

الفرض الصفري الثاني، والذي ينص: لا توجد فروق دالّة إحصائيا بين الجنسين(ذكور/ إناث) في مستوى مهارات الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.

اختبار صحة الفرضين الثالث والرابع، وهما:

الفرض الثالث: لا توجد فروق دالّة إحصائيا في مستوى المهارات الكتابية باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.

الفرض الرابع: لا توجد فروق دالّة إحصائيا بين الجنسين(ذكور/إناث) في مستوى المهارات الكتابية باختلاف المستويات العمرية لأطفال الكويت.

تم استخدام اختبار تحليل التباين للتعرف على تأثير كل من عامل مستوى العمر (روضة/طفولة متوسطة/طفولة متأخرة) وعامل جنس التلميذ(ذكر/ أنثى)، والتفاعل فيما بينهما على مستوى المهارات الكتابية لدى الأطفال بدولة الكويت فجاءت النتائج كما يلي:

جدول (١١)

متوسطات درجات الأطفال في مهارات الكتابة في ضوء عامل مستوى العمر (روضة/طفولة متوسطة/طفولة متأخرة)، وعامل جنس التلميذ(ذكر/أنثى)

البيان	عامل مستوى العمر			جنس التلميذ	
	روضة	طفولة متوسطة	طفولة متأخرة	ذكر	أنثى
المهارات الكتابية	١١.٦	١٨.٢٣	٢٢.٤٣	١٧.٥٧	١٧.٢٦

جدول(١٢)

تحليل التباين لتأثير عامل التدريب(روضة/طفولة متوسطة/طفولة متأخرة) وعامل جنس التلميذ(ذكر/أنثى)على مستوى المهارات الكتابية لدى الأطفال بدولة الكويت.

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
المهارات الكتابية	عامل مستوى العمر (روضة/طفولة متوسطة/طفولة متأخرة)	١٧٩٠.٠٢٢	٢	٨٩٥.٠١١	١٣٣.٧٧	٠.٠٠٠
	جنس التلميذ(ذكر/أنثى)	٢.١٧٨	١	٢.١٧٨	٠.٣٣	٠.٥٧٠
	مستوى العمر × نوع التلميذ	٣.٧٥٦	٢	١.٨٧٨	٠.٢٨	٠.٧٥٦
	الخطأ	٥٦٢	٨٤	٦.٦٩٠		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أولاً–بالنسبة للتأثيرات الرئيسة لعامل مستوى العمر(روضة/ طفولة متوسطة/ طفولة متأخرة):

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعات البحثية الثلاث في درجات المهارات الكتابية، حيث بلغت قيمة (F) (١٣٣.٧٧)، وهي دالة عند مستوى(٠.٠٥)، ويتضح من جدول(١١) أن الفروق في متوسطات درجات المهارات الكتابية كانت لصالح مرحلة الطفولة المتأخرة صاحبة المتوسط الأكبر(٢٢.٤٣)، تليها مرحلة الطفولة المتوسطة بمتوسط(١٨.٢٣)، وأخيرا مرحلة الروضة بمتوسط(١١.٦)؛ وهذا يعني أن المهارات الكتابية عند الأطفال تتطور بشكل ملحوظ مع تقدمهم في العمر.

ثانيا– بالنسبة للتأثيرات الرئيسة لعامل جنس التلميذ(ذكر، أنثى):

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات ذكور وإناث المجموعات البحثية الثلاث في درجات المهارات الكتابية، حيث بلغت قيمة الإحصائي (F) (٠.٣٣)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠٥)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات ذكور وإناث المراحل العمرية الثلاث(الروضة، الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة) في درجات المهارات الكتابية.

ثالثا– بالنسبة لتأثير التفاعل بين عامل مستوى العمر(روضة/ طفولة متوسطة/ طفولة متأخرة)، وعامل جنس التلميذ(ذكر، أنثى):

لا توجد تأثيرات ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين عامل مستوى العمر(روضة/ طفولة متوسطة/ طفولة متأخرة)، وعامل جنس التلميذ(ذكر، أنثى) في متوسطات درجات المهارات الكتابية، حيث بلغت قيمة الإحصائي (F) (٠.٢٨)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥).

كما قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية للمجموعات البحثية الثلاث(الروضة، الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة)، واستخدام اختبار شافيه؛ لمعرفة الفروق الجوهرية بين مجموعات البحث، فيما يتعلق بالمهارات الكتابية، كما هو موضح في الجدول(١٣):

جدول(١٣)

نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاث في المهارات الكتابية

المهارات الكتابية	المتوسط الحسابي م	الفرق بين المتوسطات الحسابية	قيمة اختبار شافيه
الروضة	١١.٦	٦.٦٣	١.٣٢
الطفولة المتوسطة	١٨.٢٣		
الروضة	١١.٦	١٠.٨٣	١.٣٢
الطفولة المتأخرة	٢٢.٤٣		
الطفولة المتوسطة	١٨.٢٣	٤.٢	١.٣٢
الطفولة المتأخرة	٢٢.٤٣		

يتبين من جدول (١٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين (الروضة، الطفولة المتوسطة)، على مقياس المهارات الكتابية، وذلك لصالح مجموعة الطفولة المتوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الروضة (١١.٦)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الطفولة المتوسطة (١٨.٢٣)، وبالتالي فإنّ الفرق بين المتوسطين بلغ (٦.٦٣)، وهذه القيمة أكبر من قيمة اختبار شافيه، وهي (١.٣٢)؛ ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا لصالح مجموعة الطفولة المتوسطة في تطبيق مقياس المهارات الكتابية، وهذه إشارة واضحة إلى تطور المهارات الكتابية لدى الأطفال عينة البحث مع نموهم وتقدمهم في العمر.

ويتبين من جدول (١٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين (الروضة، الطفولة المتأخرة)، على مقياس المهارات الكتابية، وذلك لصالح مجموعة الطفولة المتأخرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الروضة (١١.٦)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الطفولة المتأخرة (٢٢.٤٣)، وبالتالي فإن الفرق بين المتوسطين بلغ (١٠.٨٣)، وهذه القيمة أكبر من قيمة اختبار شافيه، وهي (١.٣٢)؛ ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا لصالح مجموعة الطفولة المتأخرة في تطبيق مقياس المهارات الكتابية، وهذه إشارة واضحة إلى تطور المهارات الكتابية لدى الأطفال عينة البحث مع نموهم وتقدمهم في العمر.

ويتبين من جدول (١٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين (الطفولة المتوسطة، الطفولة المتأخرة)، على مقياس المهارات

الكتابية، وذلك لصالح مجموعة الطفولة المتأخرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الطفولة المتوسطة (١٨.٢٣)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الطفولة المتأخرة (٢٢.٤٣)، وبالتالي فإن الفرق بين المتوسطين بلغ (٤.٢)، وهذه القيمة أكبر من قيمة اختبار شافيه، وهي (١.٣٢)؛ ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا لصالح مجموعة الطفولة المتأخرة في تطبيق مقياس المهارات الكتابية، وهذه إشارة واضحة إلى تطور المهارات الكتابية لدى الأطفال عينة البحث مع نموهم وتقدمهم في العمر.

يتبين مما سبق رفض الفرض الصفري الثالث، والذي نصه: لا توجد فروق دالّة إحصائيا في مستوى المهارات الكتابية باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت، وتقبل الفرض البديل، والذي ينص على: توجد فروق دالّة إحصائيا في مستوى المهارات الكتابية باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت، وقبول الفرض الصفري الرابع، والذي ينص على: لا توجد فروق دالّة إحصائيا بين الجنسين (ذكور/إناث) في مستوى المهارات الكتابية باختلاف المستويات العمرية لأطفال الكويت.

الفرض الخامس: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين رسوم الأطفال والمهارات اللغوي في وصف الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت.

تم استخدام معامل ارتباط الرتب لسبيرمان لحساب العلاقة بين رسوم الأطفال والمهارات اللغوية في وصف الرسم باختلاف المستويات العمرية لأطفال دولة الكويت، فجاءت النتائج كما يلي:

جدول (١٤) معامل الارتباط بين رسومات الأطفال والمهارات الكتابية لدى الأطفال عينة البحث باستخدام معامل ارتباط الرتب لسبيرمان

المجموعة	المقياس	ن	درجة الحرية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	النتيجة
المجموعات الثلاث	تحليل رسومات الأطفال / المهارات الكتابية	٩٠	٨٨	٠.٨٨٦	٠.٠١	دالة

يتبين من الجدول(١٤) أن قيمة معامل الارتباط بين رسومات الأطفال والمهارات الكتابية لدى الأطفال عينة البحث تساوي (٠.٨٨٦)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند درجة حرية (٨٨)؛ لأنها أكبر من القيمة (٠.٢٠٥) عند مستوى

دلالة (٠.٠٥)، وأكبر من القيمة (٠.٢٦٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وتدل هذه القيمة على وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين رسومات الأطفال والمهارات الكتابية لديهم؛ أي أنه كلما ارتفع مستوى رسومات الأطفال فإن ذلك ينمي مهاراتهم الكتابية.

توصيات البحث:

بناء على نتائج البحث وإجراءاته أُمكن التوصل إلى التوصيات التالية:

١. تشجيع الأطفال على مراجعة رسوماتهم وتطويرها، من خلال إفساح المجال لهم لاستعراضها والتعبير الكتابي عنها.
٢. ضرورة الاستفادة من رسوم الأطفال وما تحمله من رموز لدراسة شخصياتهم.
٣. العمل على تقوية الارتباط بين الرسم واللغة ونمو القدرة على الإدراك والذكاء لدى الأطفال.
٤. مراجعة مناهج التربية الفنية في المراحل التعليمية المختلفة، بحيث تشمل حل المشكلات النفسية وتنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ.
٥. القيام بدورات تأهيلية للمرشدين النفسيين وذلك في فنون الأطفال عامة وفن الرسم خاصة.
٦. القيام بمسابقات في الرسم بين مختلف المراحل العمرية؛ بهدف تنمية المهارات اللغوية والكتابية لدى الأطفال.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج هذا البحث وإجراءاته وتوصياته، تقترح الباحثة إجراء الأبحاث التالية:

١. خصائص رسومات الأطفال وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.
٢. تنمية المهارات اللغوية للأطفال من خلال الرسم.
٣. العلاقة بين مهارات الرسم ومهارات الاستعداد للكتابة لدى أطفال الروضة.
٤. خصائص رسومات الأطفال وعلاقتها بالنمو النفسي لديهم.

المراجـع

أولاً– المراجع العربية:

أحمد الشال(٢٠٠١). **رسوم الأطفال**، القاهرة، دار الفكر العربي.

أحمد المهدي عبد الحليم(٢٠٠٥). **رؤية جديدة لتعلم اللغة وتعليمها**، القاهرة، عالم الكتب.

بنعيسى زغبوش وبرتراند طروادیك ومصطفى بوعناني ودلفين بيكار(٢٠١٥). استعمال الطول واللون في رسم الشجرة للتعبير عن السعادة والحزن"دراسة مقارنة عبر ثقافية بين أطفال مغاربة وفرنسيين"، **مجلة الطفولة العربية**، العدد الثالث والستون.

حذام خليل حميد(٢٠٠٧). أثر التعبير الذاتي والخبرة البصرية في تنمية الإدراك الحسي لدى أطفال الرياض في محافظة ديالى، **مجلة الفتح**، العدد الحادي والثلاثون، مركز أبحاث الطفولة والأمومة، جامعة ديالى.

حمدي خميس(١٩٦٥). **طرق تدريس الفنون لدور المعلمين والمعلمات العامة**، ط٤، بيروت، المركز العربي للثقافة والعلوم.

حمدي الفرماوي(٢٠٠٦). **سيكولوجيا معالجة اللغة وإضرابات التخاطب**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

خالد محمد السعود(٢٠١٢): أثر النوع والعمر والبناء في رسومات الأطفال لعائلاتهم، **مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية**، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، حزيران.

خالد محمد عبد الغني(٢٠٠٨). **الدلالة النفسية لتطور رسوم الأطفال**، ط١، القاهرة، مؤسسة طيبة.

راضي الوقفي(٢٠٠٣). **صعوبات التعلم"النظري والتطبيقي"**، عمان، منشورات كلية الأميرة ثروت.

رحاب زناتي عبد الله(٢٠٠٥). فعالية برنامج في التمكن من بعض مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء مدخل عمليات الكتابة التفاعلي، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

رحاب صالح برغوت(٢٠٠٢). برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض

الأطفال، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

سعيد محمد عبد الرحمن الرقب(٢٠١٠). **تقويم مهارات الكتابة في اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى**، عمان، الأردن، وزارة التربية والتعليم.

عبد الكريم الخلايلة، عفاف اللبابيدي(٢٠٠٦). **تعليم الفن للأطفال**، ط٣، عمان، دار الفكر.

عبلة حنفي عثمان(٢٠٠١). **فنون أطفالنا**، ط٤، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، سلسلة كتب الآباء والأمهات.

عدنان يوسف العتوم(٢٠٠٤). **علم النفس المعرفي**، عمان، دار المسيرة.

عواطف إبراهيم(١٩٩٥). **إعداد الطفل وتعليمه مهارات القراءة والكتابة**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

عواطف محمد(١٩٨٩). **إعداد الطفل لتعلم الكتابة في الحضانة والرياض**، القاهرة، دار التأليف.

فتحي مصطفى الزيات(٢٠٠٠). **صعوبات التعلم "الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية"**، ط٢، القاهرة، دار النشر للجامعات.

فيراري أوسفالدو ورناتو(٢٠٠٠). **الرسم عند الأطفال**، ترجمة: فوزي عيسى، عبد الفتاح حسن عبد الفتاح، القاهرة، دار الفكر العربي.

محمد حسن جودي(٢٠٠٠). **تعليم الفن للأطفال**، اليمن، دار صفاء للنشر.

محمد حسين سفران القحطاني(٢٠٠٣). نمو التعبير الفني في مرحلة الطفولة المتأخرة ومقارنتها بما يقابلها من مراحل تقسيمي فيكتورولونفيلد وهربرت ريد، **رسالة ماجستير**، مكة المكرمة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

محمد حسين الضويحي(٢٠٠٣). نظريات رسوم الأطفال النشأة والتطور، **بحث منشور**، الرياض، جامعة الملك سعود.

محمد رجب النجار، سعد عبد العزيز مصلوح، أحمد إبراهيم الهواري(٢٠٠٠). **الكتابة العربية مهاراتها وفنونها**، الكويت، دار العروبة للنشر والتوزيع.

محمود البسيوني(١٩٧٢). **التربية الفنية والتحليل النفسي**، القاهرة، دار المعارف.

منال الهنيدي(٢٠٠٥). المهارات الأساسية للفنون البصرية لطفل الروضة، القاهرة، دار الكتب المصرية.

موسى هديب(٢٠٠٣). **الشامل في الكتابة والإملاء**، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

نبيل الحسيني(٢٠٠٢). **عمق الثقافة في رسوم الأطفال**، ط٢، القاهرة، الأنجلو المصرية.

نبيل عبد الفتاح حافظ(٢٠٠٤). **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي**، القاهرة، مطبعة زهراء الشرق.

وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٣). **الإطار العام لمناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية**، المملكة العربية السعودية، إدارة المناهج والكتب المدرسية.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Barriere. J & Lorch, M. (2004). Premature thoughts on writing disorder, Neuro Cas (Psychological press), 10(2), 91-108.

Emers, H(2007). The role & value of drawing in early education. Paper presented at the British educational Research Association Annual Conference, Institute of Education. University of London.

Joan, H.(2003). A case study analysis of the writer,s room writing process as an effective elementary program in an elementary school. PhD, Seton Hall university, College education and human services.

Lerner, J.(1997). Learning Disabilities: Theories, Diagnosis and teaching strstegies. 7th Edition, Boston and New York: Houghton Mifflin Company.