جمعية أمسيا مصر (التربية عن طريق الفن)
المشهرة برقم (٥٣٢٠) سنة ٢٠١٤
مديرية الشئون الإجتماعية بالجيزة

دور التربية الفنية في تطوير عملية تعلم وتعليم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة: الرسم الحر والصورة البصرية الأيقونية كأدوات تقييم تكويني

د.غازي شقرون، أستاذ مشارك في علم نفس النمو والتربية بجامعة صفاقس بتونس
وجامعة الملك عبد العزيز بالسعودية
د.سمية المحمدي، مختصة في التصميم الخطي وفي علوم التربية، جامعة جندوبة– تونس

الملخص: يهدف هذا البحث إلى بيان دور التربية الفنية في تطوير العملية التعلمية والتعليمية في مرحلة ما قبل المدرسة وذلك بتسليط الضوء على نوعين من الصورة: الرسم الحر والصورة البصرية الأيقونية. ومن هذا المنطلق فإن الدراسة الحالية ستركز على الفاعلية التربوية للأنشطة الفنية في عصر طغت فيه الأنشطة المكتوبة على البرامج الموجهة للأطفال في سن ما قبل المدرسة بشكل أفقدهم الرغبة في التعلم. وقدأظهرت نتائج البحث التجريبي من خلال عينات تونسية (٥٠ طفلا من مدينة سوسة و١٢٠ طفلا من مدينة منزل تميم) وفرنسية (٥٢ طفلا من مدينة تولوز) التأثير الإيجابي لهذين النوعين من الصورة على استعداد الأطفال للتعلم المدرسي بصفة عامة واللغة المكتوبة بصفة خاصة. كما أظهرت نتائج الدراسة الطولية وجود علاقة ارتباط دالة بين إتقان الرسم الحر، إتقان التحليل البصري للصورة والتعلم المدرسي في بداية المرحلة الإبتدائية. وهو ما يسمح باتباع تمشي تربوي يشجع استعمال الأنشطة الفنية في البرامج الموجهة للأطفال في سن ما قبل المدرسة.

الكلمات المفاتيح: التربية الفنية، العملية التعلمية والتعليمية، التقييم التكويني، أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

The role of art education in the development of the learning and teaching process of children in the preschool period: Free drawing and iconic visual image as a formative evaluation tools

Abstract: The purpose of this work is to show the role of education art in the development of the learning and teaching process in the preschool by highlighting two types of image: the free drawing and the visual iconic image. In this sense, this study will focus on the educational effectiveness of arts activities. The results of the experimental study showed, through Tunisian samples of the city of Sousse (N=50) and the city of Menzel Temime (N=120) and French sample of the city of Toulouse (N=52), the positive effect of these two types of image on the fitness of children to school learning in general and to the written language in particular. The results of the longitudinal study also showed a significant correlation. This allows for educational follow-up that encourages the use of artistic activities in programs aimed at pre-school children.

Key words: art education, learning and teaching process, formative evaluation, preschool children.

المقدمة: يعتبر الفن من أهم المجالات التي تساعد على تنمية قدرات الإنسان بصفة عامة والمعرفية بصفة خاصة. فلقد عمل الباحثون على مر السنين على بيان منزلة الفن داخل المنظومة التعليمية. حيث أبرزت دراسات سوريو (Souriau, 2004) الدور الذي يضطلع به الرسم منذ العصور الوسطى كوسيلة تعليمية لما يتميز به من صبغة غير لفظية جعلت من الكنيسة تتخذه كأداة فعالة لتمرير المعارف للأميين. وبالتالي لم يعد الفن مجرد وسيلة للترفيه أو لتزيين الجدران بل كذلك وسيلة لها أهميتها التعليمية والبيداغوجية. وهذا ما أكدته البحوث التي اهتمت بدراسة العلاقة بين الأيقونة واللغة في جوانبها المختلفة (المحمدي، ٢٠١٩). هذا بالإضافة إلى أن العديد من الباحثين قد أكدوا على الإرتباط الوثيق بين الفنون والتربية بصفة عامة (Peng, 2018) والدور الذي تلعبه الصورة بصفة خاصة كوسيلة لتسهيل عمليتي التعليم والتعلم. حيث أكدت بعض الدراسات على نجاعة الصورة السينمائية في نقل الواقع وبالتالي على صلوحيتها كوسيلة لتدريس مادة التاريخ مثلا (Metz, 1970) . وركز باحثون اخرون على أهمية الصورة الثابتة بأنواعها المختلفة (فوتوغرافية كانت أم مرسومة) في تطوير القدرات المعرفية لدى الأطفال في سن المدرسة ومنها اللغوية وخاصة التعبير الشفوي (Demouguin, 2012) وكذلك في إيصال المعلومة وتوضيح المعنى (Vezin, 1986). وهناك أيضا من تطرق إلى بيان أهمية الصورة في تطوير القدرات التخيلة لدى التلاميذ وما لها من تأثير على إنتاجهم الكتابي (Jean-Remy D'almeida, 2006). وقد جاء هذا البحث لتناول جانب جديد يهتم بالنشاط الفني كوسيلة فعالة في تنمية القدرات ما قبل المعرفية اللازمة لبداية تعلم القراءة والكتابة والرياضيات وبالتالي كأداة تمكن من التنبؤ بمدى نجاح الأطفال في الدراسة في بداية المرحلة الإبتدائية. ومن هذا المنطلق فإن الدراسة الحالية ستهتم بدور التربية الفنية في تطوير عملية تعلم وتعليم أطفال ما قبل المدرسة وذلك بالإبتعاد عن المنهج التلقيني التقليدي المتبع في التعليم واتباع طرق ومناهج تدريس جديدة وفنية مبدعة قائمة على مبدأ الإعداد المتدرج للتعلم المدرسي مما يساهم في تعديل السلوك المعرفي لدى الأطفال وبالتالي استعادة رغبتهم في التمدرس التي فقدوها مع الإدماج المبكر للقراءة والكتابة والرياضيات. وقد مكن الانفتاح على علم النفس وعلوم التربية من تطويع الممارسة الفنية للمستويات الذهنية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بما يساهم في مراعاة خصوصياتهم النفسية والنمائية المميزة لتلك المرحلة العمرية.

مشكلة البحث: من بين المشاكل المطروحة هي نقص ترجمة نتائج البحوث النظرية ومنها المرتبطة بالتربية الفنية بالشكل الكافي في تطبيقات مباشرة لتطوير تربية ورعاية الأطفال (الموهوبين وبقية الأطفال العاديين والمتأخرين دراسيا والمعوقين ذهنيا) خاصة في سن بداية الدراسة الابتدائية نتيجة لقلة الأدوات العلمية المتوفرة للتعرف عليهم في هذه الفئة العمرية. وقد جاء هذا البحث للتحسيس بالقيمة المعرفية والبيداغوجية للفنون وذلك من خلال تقديم طرق جديدة لتدريسها قائمة على التدريب المستمر للمربين والمعلمين على استعمال الأنشطة الفنية (وهو ما يمثل المتغير المستقل) كأدوات تقييم تكويني

في مجال إعداد الأطفال الصغار للتعلم المدرسي بصفة عامة وتعلم اللغة المكتوبة بصفة خاصة (وهو ما يمثل المتغير التابع) وبالتالي استعادة رغبتهم في التعلم باقتراح أنشطة ممتعة على غرار الأنشطة الفنية.

وسنركز في المتغير المستقل على نوعين من الأنشطة الفنية: النوع الأول سيهتم بالصورة التي ينتجها الطفل (الرسم الحر) كاختبار نفسي وكأداة للتقييم التكويني في مجال إعداده للمدرسة (Chakroun, 2003, 2008,2012, 2014, 2016). أما النوع الثاني فسيهتم بالصورة التي ينتجها الكهل والموجهة للطفل (الصورة البصرية الأيقونية) ودورها في تطوير القدرات الإدراكية البصرية التي يحتاجها الطفل لبداية تعلم اللغة المكتوبة (Mhamdi, 2019). وقد اعتمد هذان النوعان من الدراسة على النظريات التي تشجع استعمال الأنشطة الخالية من الكتابة لإعداد الأطفال الصغار للتعلم المدرسي (Inizan, 1989) وذلك باعتماد نماذج تعلم ذاتي (Campan & Scapini, 2002; Maturana & Varela, 1992) كالرسم الحر (Chakroun, 2003 ;Guezguez, 2001) من جهة ومن جهة ثانية اعتماد الصورة البصرية الأيقونية كمحمل يساهم في نفس الوقت في تحقيق متعة الإكتشاف لدى الطفل (Paquin, 1984) وفي تسهيل عملية تطوير قدرته على التحليل البصري الذي يعتبره الباحثون من أحد أهم العمليات ما قبل المعرفية اللازمة لتمييز الرمز الخطي للحرف في بداية المرحلة الإبتدائية (Bellaj, Bourguignon & Ghriss, 1997; Inizan, 2000; Lauzon, 2001; Leroy-Boussion & Reynard, 1973; Mazeau& Laporte, 2013; Sarazanas, 1975)

وبالتالي ضمان نجاحه في تعلم اللغة المكتوبة لاحقا (شقرون، ٢٠١٥). هذا بالإضافة إلى أن مقاييس التربية الفنية كالرسم الحر والصورة البصرية الأيقونية ستساهم في التفريق بين الصعوبات السلوكية كاضطراب الحركة وفرطها ونقص الانتباه الراجعة إلى مشكلة ولد بها الطفل وهو ما يستلزم تطوير أساليب عصبية للعلاج لتأهيل المعوقين أو تقديم خدمات طبية نفسية وبين مشكلة مكتسبة راجعة إلى النموذج التربوي المعتمد من الأسرة والمؤسسة التربوية والمجتمع بصفة عامة. كما أنها ستساعد على التشخيص الفارقي بين الصعوبات الراجعة لجوانب ذهنية ونفس حركية ولغوية وبين جوانب مرتبطة بالدافعية والمشاكل العاطفية والعائلية والاجتماعية.

أهداف البحث وأهميته: يتمثل الهدف العام لهذا البحث في دراسة القدرات الحقيقية للأطفال من خلال مختلف أشكال التعبير الفني قصد تغيير نظرة التعامل بين المربي وأفراد العائلة مع الأطفال وخصوصا المتعثرين في الدراسة والمهددين بالانقطاع المدرسي. كما يسعى إلى تطوير مقاييس شفوية وخطية وحركية لتقويم الفوارق في النمو لدى مختلف الفئات برياض الأطفال والسنوات التحضيرية التمهيدية (الموهوبين، المتفوقين، العاديين والمتأخرين دراسيا) من خلال مختلف أشكال السلوك والتعلم حسب العمر والنوع وطرق التدريس والتخطيط والتنفيذ بالمؤسسة التربوية وبالعائلة والمجتمع التونسي

في مرحلة أولى والغربي في مرحلة ثانية. ويمكن لمجتمعات عربية وغربية أخرى أن تستفيد منه. ويتمثل الهدف الخاص في هذا البحث في بيان أهمية اتباع منهج جيد في تدريس الفنون الذي يمثل في حد ذاته أحد أهم الخطوات التي من شأنها أن تساهم في تطوير مناهج وطرق الإعداد للتعلم المدرسي وذلك من خلال البحث عن علاقة ارتباط دالة بين إتقان الرسم الحر، إتقان التحليل البصري للصورة والتعلم المدرسي في بداية المرحلة الإبتدائية ومعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة التجريبية والعينة الضابطة التي لم يتم تدريبها على استعمال الأنشطة الفنية كأدوات تقييم تكويني في مجال الإعداد للتعلم المدرسي والنجاح فيه في بداية المرحلة الإبتدائية.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في مراعاة الخصائص النمائية للأطفال في سن ما قبل المدرسة وذلك بتوخي التدرج في إعدادهم للتعلم المدرسي مرورا من الأنشطة الفنية إلى الكتابة والقراءة والرياضيات. وتكمن الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية فيما يترتب على نتائجها من فوائد عملية في الميدان التربوي، بحيث يمكن أن يستفيد من هذه النتائج وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة الطفولة وذلك بإتباع برامج تربوية فنية ممتعة قائمة على استعمال الرسم الحر والتحليل البصري للصورة كأنشطة تساهم، في نفس الوقت، في إعادة الإعتبار للحس الوجودي للأطفال، الذي فقد مع الإدماج المبكر للقراءة والكتابة والرياضيات في البرامج الموجهة إليهم في مرحلة ما قبل المدرسة، وتنمية قدراتهم الإدراكية وما قبل المعرفية اللازمة للتعلم في بداية المرحلة المدرسية من دون أن يكون هناك قطيعة بين السنة التحضيرية أو التمهيدية والسنة الأولى من التعليم الإبتدائي أو الأساسي حسب التسميات الرسمية في كل دولة.

فرضيات البحث: تشمل فرضية عامة وثلاث فرضيات ثانوية.

الفرضية العامة

إن المستوى المعرفي للأطفال من خلال مستويات الرسم الحر والصورة البصرية الأيقونية منذ فترة مرحلة ما قبل المدرسة هو وسيلة تعرف مبكر على قدراتهم على بداية التعلم المدرسي وعلى التدريب المستمر لمعلميهم فترة انتقالهم من السنة التحضيرية أو التمهيدية إلى فترة بداية تواجدهم بالمدارس الابتدائية أو الأساسية.

الفرضيات الثانوية

١- يمكّن المقياس المعرفي من خلال مستويات الرسم الحر من التعرف المبكر على قدرات الأطفال منذ مرحلة ما قبل المدرسة على تعلم الرياضيات.

٢- يمكّن التدريب المستمر للمعلمين على استعمال الصورة البصرية الأيقونية كأداة للتقييم التكويني في مجال التحليل البصري من التنبؤ بمدى استعداد أطفال الأقسام التحضيرية أو التمهيدية لبداية تعلم اللغة المكتوبة.

٣- يمكّن التدريب على التحليل البصري للصورة الأيقونية خلال السنة التحضيرية أو التمهيدية من نجاح الأطفال في تعلم اللغة المكتوبة في بداية المرحلة الابتدائية أو الأساسية.

منهجية البحث: اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي وعلى مرحلتين من العمل الميداني. تمثل الجزء الأول من العمل الميداني (الدراسة التجريبية) على التدريب المستمر لمربي الطفولة ومعلمي الأقسام التحضيرية التجريبية على استعمال الأنشطة الفنية (الرسم الحر والصورة البصرية الأيقونية) كأدوات تقييم تكويني في مجال إعداد الأطفال للتعلم المدرسي والبحث في نهاية السنة التحضيرية التمهيدية عن تأثير هذا التدريب على استعداد هؤلاء الأطفال لتعلم القراءة والكتابة والرياضيات. وقد اعتمد البحث المرتكز على الصورة البصرية الأيقونية على ثلاث مراحل أساسية:

المرحلة الأولى (استطلاعية) ، سبقت الدراسة التجريبية، وكان هدفها التحقق من تجانس العينتين (الضابطة والتجريبية) من ناحية القدرة الذهنية العامة والتنظيم الإدراكي للرسوم. أما المرحلة الثانية (تجريبية) فقد اعتمدت على التدريب المستمر لمعلمي الأقسام التحضيرية أو التمهيدية على كيفية استخدام الصورة البصرية الأيقونية كأداة للتقييم التكويني لمستوى الأطفال في مجال التحليل البصري اللازم لتمييز الرمز الخطي للحرف في بداية المرحلة الإبتدائية. وأخيرا، وفي مرحلة ثالثة، تم تقييم القدرة على تعلم اللغة المكتوبة لدى العينتين التجريبية والضابطة حتى يمكن المقارنة بينهما.

أما الجزء الثاني (الدراسة الطولية) فقد تمثل في متابعة الأطفال خلال السنة الأولى من التعليم الإبتدائي وذلك بهدف البحث عن وجود علاقة بين إتقان الأنشطة الفنية (سواء من خلال المستوى في الرسم الحر أو من خلال المستوى في التحليل البصري للصورة الأيقونية أثناء مرحلة ما قبل المدرسة) والنجاح في الدراسة في بداية المرحلة الإبتدائية أو الأساسية.

وقد اعتمد البحث، كما يبيّنه الجداول١ و ٢ و٣، على عينة فرنسية متكونة من ٥٢ طفلا وطفلة،تتراوح أعمارهم بين ٢ و٦ سنوات، وعينات تونسية متكونة من ٥٠ طفلا وطفلة من مدينة سوسة، تتراوح أعمارهم بين ٣ و ٦ سنوات، و١٢٠ طفلا وطفلة من مدينة منزل تميم (أطفال الأقسام التحضيرية أو التمهيدية الذين تتراوح أعمارهم بين ٥ و٦ سنوات).

الجدول (١): جدول العينة الفرنسية

العمر/الجنس	ذكور	إناث	المجموع
٢-٤ س	١٦	١٩	٣٥
٤-٦ س	٩	٨	١٧
المجموع	٢٥	٢٧	٥٢

الجدول (٢): جدول العينة التونسية بسوسة

العمر/الجنس	ذكور	إناث	المجموع
٣-٤ س	١٢	٦	١٨
٤-٦ س	١٧	١٥	٣٢
المجموع	٢٩	٢١	٥٠

الجدول (٣): جدول العينة التونسية بمنزل تميم

العينة/الجنس	ذكور	إناث	المجموع
ضابطة	٢٨	٢٧	55
تجريبية	32	33	65
المجموع	٦٠	٦٠	١٢٠

وللتحقق من نتائج هذه الدراسة تم استعمال عدة اختبارات وهي كالاتي:

الإختبارات المستعملة للتحقق من تجانس العينتين من ناحية القدرة الذهنية العامة والتنظيم الإدراكي للرسوم:

-اختبار التنظيم الإدراكي للرسوم (Santucci, 1979)

-اختبار رسم الشخص (Goodenough, 1920)

أدوات التقييم التكويني:

- الرسم الحر: المستويات ال١٦ للرسم الحر(الملحق١). ولا تتطلب هذه الأداة حساب الخصائص السيكومترية كالصدق والثبات مثلا إذ أنها تعتمد بالأساس التحليل الكيفي بحيث يصنف الطفل إجرائيا ضمن مستوى من المستويات الستة عشر للرسم الحر من خلال تحليل معرفي أو عرفاني حسب ما يصطلح عليه في الدول المغاربية الفرنكوفونية بشمال إفريقيا كتونس.

-الصورة البصرية الأيقونية: تم إنشاء ٨ مقاييس للتحليل البصري انطلاقا من الخصائص الأيقونية للصورة البصرية (الملحق ٢) وبالإعتماد على جملة النظريات المذكورة في الإشكالية والتي تنص على أهمية التحليل البصري في تمييز الحروف عند بداية تعلم اللغة المكتوبة. وقد سعينا إلى أن تكون المقاييس المعتمدة مستمدة من بعض الصعوبات التي تتميز بها اللغة العربية كصعوبة الشكل (الملحق ٣، مثال ١). فالمطلوب من الطفل في هذا التمرين هو ربط الصورة التي على اليمين بالتي تشبهها من الصور الموجودة على اليسار مما يساعد الطفل لاحقا على تمييز بعض الحروف المتشابهة في الشكل

كالهاء مثلا في وسط الكلمة والتي تختلف عن الهاء في اخر الكلمة من حيث بعض التفاصيل الخطية. أما المثال الثاني من الملحق الثالث (الملحق ٣، مثال ٢) فيهتم بدراسة صعوبة أخرى والتي اعتمدت على مقياس العدد. فالطفل هنا مطالب بتشطيب ما لا يشبه النموذج الموجود على اليمين. وقد ركزنا في هذا المثال على التفاصيل التي تشير إلى العدد مما يمكن الطفل لاحقا من تمييز بعض الحروف التي تختلف فقط من حيث عدد النقاط مثل الفاء والقاف والنون والتاء إلخ. كما تم تصميم تمارين تقييمية للقدرة على التحليل البصري (الملحق ٤) وذلك باعتماد أشكال تشبه بعض الأرقام وبعض الحروف العربية (الصفحة١ ، الملحق٤).هذه التمارين مستوحاة من اختبار التمييز البصري الذي اعتمده إينيزون (Inizan, 2000) لتقييم بعض جوانب الإستعداد لتعلم القراءة والذي اعتمد فيه على استعمال بعض الأشكال التي تشبه في جزء منها بعض الحروف الفرنسية. وقد تم اعتماد نفس أشكال الصفحة الأولى من الملحق ٤ لتقييم قدرة الطفل على تمثل أحد العمليات الذهنية التي تدرب عليها باستعمال الصور المجسمة وهي الإحتفاظ بالمادة (الصفحة ٢، الملحق٤). ويهدف هذا التمرين إلى لفت انتباه الطفل إلى أن الحرف بغض النظر عن اختلاف توجهه في الفضاء يبقى نفسه. ولا تتطلب هذه الأداة كما أشرنا إليه فيما يخص الرسم الحر حساب الخصائص السيكومترية كالصدق والثبات وغيرها لأن الأمر يتعلق بتقديم منهج فني للتدريب على التحليل البصري يقوم على التدرج في الإنتقال بالطفل من الصورة إلى الحرف. فيمكن لمربي الطفولة بصفة عامة أن يتبعوه في تطوير قدرات الأطفال على تمييز الحروف في بداية تعلم اللغة المكتوبة وبالتالي تطوير الوعي لديهم بأن الكلمة متكونة من مجموعة من الحروف التي يمكن أن تتشابه كما يمكن أن تختلف من حيث الشكل وعدد النقاط والتوجه في الفضاء، إلخ.

الإختبارات المستعملة لتقييم الإستعداد للتعلم المدرسي:

- اختبار التنظيم الإدراكي للرسوم (Santucci, 1979) .
- بطارية التنبؤ بالإستعداد لتعلم القراءة (Inizan, 2000).

الإختبارات المستعملة لتقييم التعلم المدرسي:

- بطارية القراءة المؤقلمة إلى اللغة العربية (شقرون، ٢٠١٠) .
- بطارية القراءة المؤقلمة إلى اللغة العربية (Mhamdi, 2019) .
- بطارية الرياضيات لسافنياي (Savigny, 1976).

أماالمعادلات الإحصائية التي تم استعمالها بغرض التحقق من معرفة فيما إذا كان هناك علاقة ارتباط دالة بين الرسم الحر، الصورة البصرية الأيقونية واستعداد الأطفال للتعلم المدرسي فهي سبيرمان للرتب Rho de Spearman و معامل ارتباط ر- بيرسون r de Pearson.

تم استعمال الإختبار الأول في حالة التوزيع الغير الإعتدالي للعينة وتم استعمال الإختبار الثاني في حالة التوزيع الإعتدالي للعينة. وقد اعتمدنا في ذلك على نتائج اختبار Kolmogorov–Smirnov باعتبار وأن عدد العينة تجاوز ال30 طفلا.

كما اعتمدنا على اختبار الويتني U de Man Whitney لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين الضابطة والتجريبة من ناحية الإستعداد للتعلم المدرسي.

مصطلحات البحث:

الرسم الحر: إن الاعتماد على المقياس النفسي التربوي المقترح ذي المستويات الستة عشر (خاصة من خلال المستويات التسعة الأخيرة المميزة للمرحلة التحضيرية أو التمهيدية للمدرسة الابتدائية أو الأساسية) كما يظهر ذلك بالملحق عدد ١ من شأنه أن يساعد الولي والمربي (دون أن يكونا مختصين في إجراء الاختبارات) والمرشدين النفسيين التربويين والمختصين في مجال التربية الفنية من التعرف على قدرات الأطفال وعلى التفريق بين صعوبات النمو والتعلم الراجعة إلى مشاكل جسمية أو عاطفية أو ذهنية أو عائلية أو تربوية أو اجتماعية. و يمكنهم أن يعتمدوا التحليل الفارقي differential analysis والتتابعي sequential analysis لأشكال التعبير وخاصة الخطي كالرسم الحر أو رسم الشخص أو الإنسان (لسهولة تحليله باعتبار أنه يترك أثرا) كوسيلة تقييم تكويني لاقتراح أنشطة، خاصة بالحالات التي تتطلب إرشادا نفسيا تربويا، مختلفة من الناحية الكيفية عن الأنشطة المقترحة للأطفال عاديى النمو. ويمكن للمربي أو الولي أن يقتصر على التحليل الفارقي كتحليل للنتيجة النهائية للرسم. ولكن الباحث والمختص الفني والمرشد النفسي التربوي يشخص المنتج بطريقتين مختلفتين. حيث يمكن له أن يضيف التحليل التتابعي بالتعرف على الفوارق الفردية للتمشيات والسيرورات المعرفية cognitive processes للأطفال من خلال تحليل ديناميكية رسم الإنسان مثلا. فقيمة هذه الأبعاد والجمع بين التحليلين والاعتماد على المقياس المفصل بستة عشر مستوى للرسم الحر بالنسبة للأطفال ما بين ٢ و٦ سنوات عموما وعلى المقياس الجزئي المكون من المستويات التسعة الخاصة بالأطفال ما بين ٥ و٦ سنوات من شأنه أن يساعد الأولياء بالمنزل والمربين برياض الأطفال وبالمرحلة التمهيدية أو التحضيرية والمرشدين النفسيين والمختصين في التربية الفنية من التعرف على مستوى تفكير الأطفال. كما يمكّن من اقتراح أنشطة خطية ولغوية وحركية مناسبة لتمكين هؤلاء الأطفال من المحافظة على نجاحهم وتميزهم في الدراسة والتمتع بالحياة عن طريق الأنشطة الفنية منذ الطفولة المبكّرة. ولا يقتصر هذا التحليل سواء الفارقي أو التتابعي على الجانب العاطفي (الإسقاطي لصراعات الطفل في علاقته بالآخرين خاصة أفراد الأسرة العائلية والتربوية) كما اعتمدت ذلك بعض الدراسات بكندا (Bourassa, 1997) بل يركز على الجانب الإدراكي والمعرفي (احترام العلاقات الطوبولوجية والإقليدية والتنظيم المنطقي للعناصر المرسومة) وأيضا على الجانب الفني المبدع في

رسم الخطوط والأشكال والألوان باحترام التنظيم الفضائي والعلاقات الإسقاطية بين مختلف العناصر المرسومة في الرسم الحر وبين العناصر الجزئية للرسم. كما أن تحليل الجوانب الحركية واللغوية من شأنه أن يساعد المربي، في مرحلة ما قبل المدرسة (سواء برياض الأطفال أو بالمرحلة التحضيرية التمهيدية) ، من دعم التشخيص الفارقي لمختلف فئات الأطفال المذكورة ولكل طفل، وهو ما يستلزم عملية رعاية نفسية تربوية داخل كل فئة.

الصورة البصرية الأيقونية: يعرف الباحثون الصورة البصرية على أنها عكس الصورة الذهنية التي نتمثلها في أذهاننا من حيث أنها ترى بالعين المجردة (Goliot–Lété, Joly, Lancien, Le Mée & Vanoye, 2008). ويضيف الباحثان مصطلح "الأيقونية" لتجنب اللبس مع المفهوم العام للصورة البصرية والذي يمكن أن يشمل الصور غير المجسمة والتي يطلق عليها الفنانون التشكيليون عادة اسم الصور المجردة من حيث اقتصارها على بعض الألوان والخطوط والأشكال. ومن هنا كانت تسمية الفن التجريدي. فمصطلح الأيقونة في علاقته بالصورة البصرية وكما بينته العديد من الدراسات على غرار الدراسة التي قام بها بيرس(Peirce,1978) يحيل بالضرورة إلى الصورة المجسمة والتي تشبه إلى حد كبير الأشياء الموجودة في الواقع (Joly, 2004 ; Chateau, 2007). وقد اعتمد اختيار الباحثين للصورة البصرية الأيقونية على جملة النظريات التي أبرزت العلاقة الوطيدة بين الدافعية والتعلم (Chevallier-Gaté, 2014;Naceur, 2013) حيث أكد الباحثون على أهمية الصورة البصرية أو المرئية في شد انتباه المشاهد بصفة عامة (Aumont, 1995) والصورة المجسمة بصفة خاصة في جلب انتباه الطفل وتحفيزه للتعلم (Danset–Leger, 1980 ; Paquin, 1984 ; Vezin, 1986). هذا بالإضافة إلى أن بعض الدراسات قد أثبتت أن إدراك الصورة أسهل بكثير من إدراك الكتابة (Mc Cloud, 2007) وهو ما يفسر اختيارنا لها كأداة تقييم تكويني في مجال التحليل البصري.

نتائج البحث: سيهتم الجزء الأول من النتائج بعرض تأثير استعمال الرسم الحر كأداة للتقييم التكويني (المكون الأول للمتغير المستقل) على استعداد الأطفال الصغار لتعلم الرياضيات (مكون من مكونات المتغير التابع) وبالتالي التأكد من صحة الفرضية الثانوية الأولى. أما الجزء الثاني فسيهتم بالتأكد من صحة الفرضيات الثانوية الثانية والثالثة وبالتالي التحقق من تأثير التدريب على التحليل البصري للصورة الأيقونية (المكون الثاني للمتغير المستقل) على استعداد أطفال الأقسام التحضيرية لتعلم اللغة المكتوبة ونجاهم فيها في بداية المرحلة الإبتدائية (مكون من مكونات المتغير التابع). وستمكن كل هذه النتائج من قبول أو رفض الفرضية العامة.

يمكن تبين نتائج استعمال الرسم الحر من خلال الجدول ٤ التي تؤكد الارتباط الدال بين مستوى الرسم الحر والنجاح في الرياضيات آخر السنة الأولى من التعليم الابتدائي أو الأساسي بالنسبة للعينتين التونسية والفرنسية. علما و أن الأطفال أجروا نفس الاختبار باعتبار صفته اللاثقافية مثل العديد من خصائص الرسم الحر والتربية الفنية عموما مع احترام مسألة الجانية Laterality في عرض التمرين (من اليمين اليسار بالنسبة للأطفال التونسيين ومن اليسار إلى اليمين بالنسبة للأطفال الفرنسيين). أضف إلى ذلك أن تعليم الرياضيات بتونس وفرنسا يعتمد نفس الأرقام العربية وهو ما جنبنا في هذه الدراسة مشكلة الاختلاف بين الأرقام العربية والهندية لو تم اعتماد هذا الاختبار في دول خليجية كالمملكة العربية السعودية وبقية الدول الخليجية التي تعتمد الأرقام الهندية.

الجدول (٤): جدول الارتباط بين الرّسم الحرّ والنجاح في الرياضيات حسب بطاريّة تعلم الرياضيات

ر(r) / العينة	القيمة	درجة الحرّية	مستوى الدلالة
الفرنسية بتولوز	٠,٥٠٥	٣٨	٠٠٠١ .
التونسية بسوسة	٠ .٦٩٣	٤٠	.٠٠٠١
المجموعتان	٠ .٦٦٦	٨٠*	٠٠٠١ .

*ملاحظة: نقص عدد الأطفال خلال الدراسة الطولية ناتج عن انتقال العديد من الأطفال من الدراسة بمؤسسة ما قبل مدرسية إلى مؤسسة مدرسية.

ورغم وجود خصائص لاثقافية free culture في النمو الخطي وفي التربية الفنية وفي تعلم الأطفال للرياضيات والهندسة مثلما بيّنته أول دراسة فرنسية في بداية القرن العشرين حول الرسم (Luquet, 1913) بالانتقال من الواقعية المخطئة إلى الذهنية إلى البصرية ومثلما بيّنه بياجيه وإنهلدر منتصف القرن العشرين بالانتقال من الطوبولوجي إلى الإقليدي إلى الإسقاطي (Piaget & Inhelder,1949) فإن تحليل النتائج في بنود بطارية الرياضيات يشير إلى وجود فروق دالة في البنود ٢- ٥-٧-٨-١١ و ١٢ مثلما يبينه الجدول ٥.

الجدول (٥): جدول الارتباط بين مستوى الرّسم الحرّ و بنود بطاريّة النجاح في الرياضيات BAT- M للعينتين التونسية والفرنسية.

البند / ر (r) و (درجة الحرية ٨٠*)	القيمة	مستوى الدلالة
١. مفهوم المجموعة	0.000	غ – د
٢. اختيار معيار للتجميع	0.254	.02
٣. الانتماء	0.000	غ – د
٤. عدد عناصر مجموعة	0.089	غ – د
٥. كتابة عملية الجمع	0.543	.0001
٦. تكوين الأزواج	0.054	غ – د
٧. عملية الجمع	0.452	.0001
٨. تعريف علاقة	0.366	.0001
٩. تصنيف حسب ٣ عناصر	0.167	غ – د
١٠. الترقيم العشري	0.044	غ – د
١١. العلاقات: يساوي، أصغر، أكبر	0.250	.02
١٢. التقاطع	0.214	.05
١٣. الاحنواء	0.083	غ – د
١٤. الاستقراء والتتابع	0.031	غ – د
١٥. القيس	0.306	.005
كامل بطارية النجاح في الرياضيات (BAT–M)	0.325	.003

*ملاحظة: نقص عدد الأطفال خلال الدراسة الطولية ناتج عن انتقال العديد من الأطفال من الدراسة بمؤسسة ما قبل مدرسية إلى مؤسسة مدرسية.

وفيما يخص نتائج استعمال الصورة البصرية الأيقونية أثبتت التحاليل الإحصائية وجود علاقة ارتباط دالة بين مستوى أطفال الأقسام التحضيرية أو التمهيدية في التحليل البصري للصورة الأيقونية والقدرة على تعلم اللغة المكتوبة التي تم قياسها باعتماد بطارية التنبؤ بالإستعداد لتعلم القراءة. وقد بلغت قيمتها ٦١. وهي ذات دلالة مرتفعة. وهذا يعني أن القدرة على تعلم اللغة المكتوبة مرتبطة ارتباطا وثيقا بمدى إتقان أطفال الأقسام التحضيرية أو التمهيدية للتحليل البصري بصفة عامة وللصورة الأيقونية بصفة خاصة. كما أكدت التحاليل الإحصائية، كما يبينها الجدول ٦، وجود فروق ذات دلالة بين العينة الضابطة والعينة التجريبية من ناحية الاستعداد لتعلم اللغة المكتوبة.

الجدول (٦): نتائج المقارنة بين العينة الضابطة والعينة التجريبية
في الأعداد المتحصل عليها في بطارية التنبؤ بالإستعداد للقراءة

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الويتني U	مستوى الدلالة
ضابطة	33,57	19,897	764.000	.000
تجريبية	54,38	19,510		

يشير الجدول٦ إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للعينة الضابطة (33,57) والمتوسط الحسابي للعينة التجريبية (54,38) وجاءت هذه الفروق لصالح العينة التجريبية حسب مستوى الدلالة 000. باعتبار أن درجة المتوسط الحسابي في العينة التجريبية هو أكبر من درجته في العينة الضابطة. وبالتالي يمكن أن نستنتج أن استعمال الأنشطة الفنية ومنها الصورة البصرية الأيقونية كأداة تقييم تكويني في مجال الإعداد لتعلم اللغة المكتوبة له أهميته وفاعليته التربوية المتمثلة في تحسين قدرات الأطفال البصرية اللازمة لتمييز الرمز الخطي للحرف في بداية المرحلة الإبتدائية.

كما أثبتت نتائج الدراسة الطولية وجود علاقة ارتباط دالة بين مستوى الأطفال في التحليل البصري للصورة، الذي تم تدريبهم عليه خلال السنة التحضيرية أو التمهيدية، ونتائجهم المتحصل عليها في بطارية القراءة المؤقلمة إلى اللغة العربية نهاية السنة الأولى (الجدول٧) ونتائجهم المدرسية المتحصل عليها خلال السنة الأولى من المرحلة الإبتدائية أو الأساسية (الجدول ٨).

الجدول (٧): العلاقة بين الأعداد المتحصل عليها في التحليل البصري للصورة
والنتائج المتحصل عليها في بطارية القراءة المؤقلمة إلى اللغة العربية نهاية السنة الأولى.

عدد التلاميذ	معامل ارتباط سبيرمان للرتب	مستوى الدلالة
55	.52	.000

الجدول (٨) : العلاقة بين الأعداد المتحصل عليها في التحليل البصري للصورة
والنتائج المدرسية المتحصل عليها خلال السنة الأولى.

النتائج المدرسية	عدد التلاميذ	معامل ارتباط سبيرمان للرتب	مستوى الدلالة
معدل اللغة العربية (السداسي الأول)	59	.50	.000
المعدل العام (السداسي الأول)	59	.59	.000
معدل اللغة العربية (السداسي الثاني)	58	.47	.000
المعدل العام (السداسي الثاني)	58	.56	.000

يتبين لنا من خلال الجدولين٧ و٨ أن قيمة معامل ارتباط سبيرمان في معظمها قد فاقت (٠,٥٠) ، كما أن مستوى الدلالة هو 000. وهي دالة إحصائياً لأنها أصغر من (٠,٠٥). وبناء عليه يمكن أن نستنتج أن هناك علاقة ارتباط دالة بين إتقان أطفال الأقسام التحضيرية أو التمهيدية للتحليل البصري ونجاحهم في اللغة المكتوبة خلال السنة الأولى من التعليم الإبتدائي.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة التجريبية، التي تم تدريبها على التحليل البصري للصورة خلال السنة التحضيرية أو التمهيدية، والعينة الضابطة التي لم تتلق هذا التدريب في مجموع الأعداد المتحصل عليها في بطارية القراءة التي أجريت للعينتين نهاية السنة الأولى حسب ما يبينه الجدول ٩.

الجدول (٩): نتائج المقارنة بين العينة الضابطة والعينة التجريبية
في الأعداد المتحصل عليها في بطارية القراءة المؤقلمة إلى العربية.

العينة	العدد*	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الويتنيU	مستوى الدلالة
ضابطة	50	23,215	13,323	844,500	.001
تجريبية	55	30,668	12,799		

*نقص عدد الأطفال بالمقارنة مع العينة المذكورة في المنهجية راجع إلى انتقال بعض الأطفال إلى مدارس أخرى وغياب بعضهم يوم إجراء البطارية.

يشير الجدول٩ إلى أن المتوسط الحسابي لبطارية القراءة لدى للعينة التجريبية قد بلغ (30,668) ، بينما بلغ (23,215) فقط لدى العينة الضابطة، كما أن مستوى الدلالة هو 001. وتعتبر هذه القيمة

دالة إحصائياً لأنها أصغر من (٠,٠٥) وهي لصالح العينة التجريبية باعتبار أن درجة المتوسط الحسابي في العينة التجريبية هو أكبر من درجته في العينة الضابطة. وبالتالي يمكن أن نستنتج أن التدريب على التحليل البصري للصورة الأيقونية له تأثيره الإيجابي على تحسين القدرات الإدراكية البصرية اللازمة لبداية تعلم اللغة المكتوبة وهو ما يتوافق مع مختلف النظريات التي بينت العلاقة الوطيدة بين الفن والتربية بصفة عامة واستعمال الصورة كأداة مسهلة ومحفزة للتعلم بصفة خاصة.

مناقشة النتائج: إن قبول الثلاث فرضيات الثانوية وبالتالي قبول الفرضية العامة في هذا البحث يمكّن من التأكيد على مساهمة كل عوامل الحياة (الاستعداد الفطري، العائلة، المؤسسة التربوية والثقافية والاجتماعية) في تنمية خصائص التفكير الفني الإبداعي الكامنة في الأطفال منذ سن مبكرة. كما مكّن من تأكيد أهمية صياغة طرق ووسائل مناسبة وسهلة الاستعمال للتعرف إليها واختيار النموذج التربوي النفسي المناسب للمحافظة عليها وتنميتها. وهو ما يتناسب مع ما أكدته العديد من الدراسات السابقة على التفاعل الوظيفي بين مختلف هذه العوامل وتأثيرها على التعبير الفني لدى الأطفال (Lurçat, 1974 ; Wilson , 1997 ; Golomb, 1993, 1994). كما بينت أن نمو التفكير وخصوصا في شكله الخطي لا يمكن أن يتم خارج محيط غني بالصور (المجلات والكتب التربوية، الألعاب، الصور المتحركة بالتلفاز والأشرطة) وبدون تدخل المربين والوالدين، خاصة الأم المتواجدة في أغلب الحالات بالمنزل في المجتمعات العربية الإسلامية، والمختصين الفنيين من خلال وضعيات نشيطة ولعبية مع الأطفال الصغار. كما أن عاملي الجنس والعمر (المرتبطان أكثر بالجانب النمائي) يتفاعلان مع عامل الثقافة (المرتبط أكثر بالجانب النفسي والاجتماعي والإقتصادي) للتأثير على مستويات نمو التفكير الإبداعي والفني للأطفال في مراحل ما قبل المدرسة مثلما أكدت ذلك دراسة ميدانية مع عينة تونسية (Ben Rejeb, 2001) وكما بينه هذا البحث مع عينات من جنسيات مختلفة.

فالمستوى الإقتصادي والاجتماعي للأسرة له تأثير على نمو القدرات الفنية لدى الطفل منذ مرحلة الطفولة المبكرة. فعلى سبيل المثال وجود تلفزيون ومكتبة وجهاز حاسوب والعديد من الألعاب التربوية والإلكترونية (سرج، ٢٠٠٨) مع عناية الوالدين والمربين بثقافة الأطفال من شأنه أن يساهم في استثارة تفكيرهم ودفعهم لكثرة التساؤل والاستفسار وكذلك ممارسة هواياتهم داخل البيت (خصوصا في الوضعيات الوبائية كوباء الكورونا المستجد خلال سنة ٢٠٢٠ بكل دول العالم تقريبا والتي تستوجب الخضوع للحظر الصحي وبالتالي يمكن الإستفادة من هذه الأنشطة لتطوير قدرات الأطفال خلال فترة الحظر) وخارجه (في الظروف الصحية العادية) مما ينمي قدرتهم على التفكير بطريقة إبداعية تعتمد على التصور والتخيل.

وتجدر الإشارة إلى أن الأطفال في مراحل ما قبل المدرسة عادة ما يخضعون، وخاصة في المجتمعات العربية الإسلامية كالمدروسة، إلى نماذج منمطة كرسم الإنسان والعصفور مثلا. وهو ما يرفضه عادة المبدعون في الرسم إذ أنهم ينتجون رسوما مغايرة فيها كثير من الخيال والتفاصيل رغم أن المجتمع العربي الإسلامي المدروس لا يسمح بحرية كبيرة للأطفال. فرياض الأطفال التونسية لا توفر أقلام تلوين بالحبر السائل بل أقلام رصاص ثم أقلام تلوين دون حبر سائل. وقد يفسر هذا الفرق في استعمال الأقلام إلى أن الثقافة الفرنسية تعطي حرية أكثر للأطفال في الاستعمال المباشر لأقلام التلوين مما يساعد على كشف المبدعين في الرسم في حين أن الثقافة العربية الإسلامية تمكن من حرية أقل. ويظهر ذلك من خلال تمكين الأطفال من ممحاة لإصلاح ما لا يتماشى عادة مع بعض القوالب الجاهزة لرسم المنزل والشجرة والوردة والإنسان والحيوان...وفي المقابل فإن الثقافة العربية الإسلامية تتميز على الثقافة الفرنسية من ناحية تشجيع الأطفال على التعبير الشفوي. ويظهر ذلك عند المبدعين في الرسم بالتعليق الشفوي على رسومهم ورسوم أقرانهم وفي بعض الأحيان الكتابة عليها. حيث أن للمقروء والمكتوب قيمته في التاريخ الإسلامي وخصوصا في جانبه المقدّس منذ نزول الوحي على الرسول محمد صلى الله عليه وسلم ودعوته أوّلا للقراءة.

كما يمكن أن نضيف إلى هذه العوامل الثقافية للتربية الفنية وخصوصا الخطية عوامل العمر والجنس والفوارق الفردية للأطفال (داخل العائلة والمؤسسة التربوية والمجتمع). فنتائج التحليل الفارقي والتتابعي للرسم الحر (شقرون، ٢٠٠٨) أكدت تميز البنات على الأولاد في الرسم و خاصة في العناصر الطبيعية والحية وأجزائها مقارنة مع ميل الأولاد إلى الأنشطة الحركية وخاصة قبل ال ٤ سنوات. وهذه النتائج تتناسب مع ما توصلت له العديد من الدراسات الغربية السابقة. فالأولاد يميلون إلى الأنشطة الحركية وخاصة ألعاب المنافسة رغم خطورتها (Maccoby, 2002) في حين أن الفتيات يتميزن في التعبير الخطي واللغوي (Kraft & Nickel, 1995). كما أشارت بعض الدراسات المهتمة بالفوارق الفردية للنمو من الناحية الفنية إلى أن استعمال الموهوبين للألوان مقارنة مع الأطفال العاديين في الأعمار ٤، ٦، ٨ و ١٠ سنوات لا يختلف في الخصائص العامة بل في الخصائص الجزئية وفي تفاصيل العناصر الطبيعية والمبنية والحية (Porath, 1997).

وبالنسبة إلى الصورة البصرية الأيقونية فإن النتائج المتحصل في إطار الدراسة التجريبية والدراسة الطولية قد أكدت قبول الفرضيتن الثانية والثالثة وهو ما يتوافق مع مختلف الدراسات التي أكدت على أهمية تقوية الإنتباه في مرحلة ما قبل المدرسة بصفة عامة والقدرات الإدراكية البصرية بصفة خاصة وكذلك الدراسات التي أثبتت أهمية الصورة كمسهل لتطوير القدرة على التحليل البصري وتقوية الدافعية لدى الأطفال. وهذا ما أكده لنا المعلمون الذين قمنا بتدريبهم على استعمال الصورة البصرية الأيقونية كأداة تقييم تكويني لمستوى أطفال الأقسام التحضيرية أو التمهيدية في التمييز البصري. فهؤلاء الأطفال أظهروا إعجابهم وشغفهم بهذه الأنشطة وإقبالهم عليها أكثر من الأنشطة الأخرى التي

تقدم إليهم، والتي هي في العادة وإن احتوت على بعض الصور، فهي لا تحتوي على الألوان التي تساعد على جلب انتباه المشاهد بصفة عامة (Cadet, Charles & Galus, 1998) والطفل بصفة خاصة (Subes, 1959).

فعلى عكس النظرية الأفلاطونية التي تقدم الصورة كعائق بيداغوجي نجد العديد من الباحثين يؤيدون استعمالها كوسيلة تعليمية ذات قيمة ويؤكدون على تطور منزلتها في الممارسات البيداغوجية (Meirieu, 2003).

فاستعمالنا للصورة البصرية بصفة عامة، سواء التي ينتجها الطفل أو التي ينتجها الكهل، يدخل في إطار تحسين طرق التعليم والتعلم وذلك بإضفاء جانب المتعة المتجلي في استعمال الأنشطة الفنية الخالية من الكتابة على غرار الرسم الحر والصورة البصرية الأيقونية الذين ارتكز عليهما البحث الحالي. وهو ما من شأنه أن يساعد على التقليل من الشعور بالملل لدى الأطفال بسبب المنهج التلقيني المعتمد في الطرق التقليدية وتحفيزهم أكثر للتعلم عن طريق اعتماد طرق فنية ومبدعة. حيث أن الباحثين يؤكدون على ارتباط الجانب الحسي والفني بالمعرفي (Lang & Tasca, 2001). وهو ما يتوافق مع بعض النظريات التي بينت أهمية الصورة في الجمع بين التحفيز والوظيفية (Parmegiani, 1989). فاستعمال الأنشطة الفنية غايته ليس فقط تمكين الطفل من الإحساس بالمتعة وإنما إعداده للتعلم بطريقة تستجيب لاحتياجاته النفسية والنمائية وكذلك لخصوصية مراحل ما قبل المدرسة والمؤسسات التربوية التي تهمها والتي أطلق عليها فروبل مؤسس رياض الأطفال بألمانيا اسم حدائق الأطفالkindergarten.

وبناء عليه فإن الباحثين يعتبران حصص الرسم الحر والأنشطة القائمة على التحليل البصري للصورة الأيقونية وضعيات نشاط مناسبة للتعرّف المبكر على مختلف فئات الأطفال (الموهوبين والمبدعين والمتفوقين مقارنة مع بقية فئات الأطفال عاديي ومتأخري النمو) في مجال التربية الفنية والاستعداد للتعلّمات المدرسية. فالتحليل العام والدقيق لمختلف أشكال التعبير الخطي (دون وضعه في وضعيات اختبار تؤثر على سلوكه التلقائي خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة) من شأنه أن يمكن من التعرف على مدى مساهمة البيئات المحيطة بهم في البيت وفي المؤسسة التربوية والفنية وفي بقية الأماكن والفضاءات في المجتمع (المسجد، ساحات اللعب والترفيه، السوق) في نمو خصائص التفكير الإبداعي لديهم.

خاتمة البحث والتوصيات: إن اعتماد الأنشطة الفنية بصفة عامة والصورة البصرية بصفة خاصة، سواء التي ينتجها الطفل كالرسم الحر أو التي ينتجها الكهل كالصورة الأيقونيه والموجهة للطفل، هو أحد الحلول البديلة التي تقدمها هذه الدراسة لضمان حق الطفل في الإستمتاع بطفولته وإعداده بصفة متدرجة للتعلم المدرسي خصوصا مع هيمنة الأنشطة المكتوبة على البرامج الموجهة للأطفال في

مرحلة ما قبل المدرسة. فلقد أثبتت النتائج المتحصل عليها في إطار هذه البحث فاعلية هذه الأنشطة الفنية فى تطوير العملية التعلّمية والتعليمية في مرحلة ما قبل المدرسة. وبناء عليه يوصي الباحثان ب:

– اتباع تمشي تربوي يعزز استعمال الأنشطة الفنية كأدوات تقييم تكويني في مجال إعداد الأطفال الصغار للمدرسة،

– أهمية تدريب مربي الطفولة والمعلمين على مناهج وطرق استعمال الفنون بصفة عامة والصورة بصفة خاصة في الوسط المدرسي حتى يمكن الإستفادة منها بشكل جيد وفعال في تطوير العملية التعليمية والتعلمية مما يضمن للأطفال حق الاستمتاع بطفولتهم والنجاح في الدراسة لاحقا وبالتالي بناء شخصيات متوازنة ومبدعة،

– أهمية تحسيس المعلمين والمربين والأولياء بالقيمة التربوية والمعرفية للفن حتى يتم تبنيه كوسيلة بيداغوجية غايتها تطوير القدرات الإدراكية للطفل بشكل يستجيب لطلباته النمائية ولاحتياجاته النفسية وبالتالي لخصوصية المرحلة العمرية التي يمر بها. وهو ما من شأنه أن يساهم في توعيتهم بأن استعمال الأنشطة الفنية ليس مضيعة للوقت وليس فقط للمتعة وإنما الهدف منه أيضا هو تحسين طرق ومناهج التعليم والتعلم بصفة عامة والتي هي، وكما بينه العديد من الباحثين، مرتبطة ارتباطا وثيقا بالفنون،

– دعوة الوزارات والجامعات والجمعيات الحكومية وغير الحكومية المهتمة بعمليات رعاية الموهبة والإبداع عموما والفن خصوصا بالتعرف على القدرات الحقيقية النمائية والتعلمية للأفراد وأساليب تنميتها منذ سن مبكرة بدعم الأبحاث التي تركز على تقويم وتقنين وسائل التعرف عليهم رغم قلتها منذ الطفولة المبكرة.

فنحن في حاجة إلى الدراسات التي تثبت علميا فعالية البرامج والأنشطة الخطية والفنية التي تهدف إلى الرعاية النفسية التربوية للأطفال منذ مرحلة ما قبل المدرسة وذلك من أجل تنمية شخصياتهم في مختلف جوانبها بما فيها إعدادهم للشروع في التعلمات المدرسية الأساسية بالمدرسة الابتدائية أو الأساسية دون قطيعة بين المرحلتين وبحسب نسق وسرعة نمو مختلف فئات الأطفال سواء كانوا متفوقي، عاديي أو متأخري النمو. وهو ما يجسد مبدأ تكافؤ الفرص بين الأطفال منذ سن مبكرة بإتاحة فرص التعلم والنمو كل حسب استعدادته ومواهبه وظروف حياته منذ مرحلة ما قبل المدرسة وفي المراحل المتقدمة من الحياة الدراسية.

وفي هذا الإطار نقترح كامتداد لهذا البحث تطبيق نفس البروتوكول التجريبي المعتمد في هذه الدراسة على الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة لقياس تأثير إستعمال الأنشطة الفنية كأدوات تقييم تكويني على استعدادهم للتعلم المدرسي (شقرون، ٢٠١٨).

المراجع

المحمدي، سمية. (٢٠١٩). الأيقونة: ما علاقتها باللغة؟. *مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع:* الجزائر، مجلد ٢، العدد٤ (٥) ، ٢٤-٣٤.

سرج، أشرف. (٢٠٠٨). *التفكير الابتكاري لدى الأطفال ومدى تأثره بالألعاب الإلكترونية*. مصر: المكتبة العصرية.

شقرون، غازي (٢٠٠٨). التعرف على سلوك الأطفال الموهوبين من ثقافات مختلفة حسب مقاربة إيثو-معرفية. *المجلة العربية للتربية الخاصة*: السعودية، العدد ١٣، ١٣٥-١٧٥.

شقرون، غازي. (2010). تشخيص استعداد الأطفال من ثقافات مختلفة للشروع في تعلم القراءة والكتابةحسب مقاربة إيثوعرفانية لرسومهم الحرة. *المجلة العربية للتربية*: تونس، المجلد الثلاثون، العدد الأول، 190-122.

شقرون، غازي. (2015). التعلم باعتماد الطريقة الشاملة والتنظيم الإدراكي للرسوم في ثقافات متعددة. *مجلة أبحاث معرفية:*المغرب، العدد6، 133- 153.

شقرون، غازي. (2018). التشخيص المبكر عن القدرة الحقيقية لأطفال معوقين ذهنيين على التعلم، *مجلة العلوم الإنسانية*: الجزائر، عدد ٥٠ ، ص ٤٨٧-٥١٦..

Aumont, J. (1995). *L'image.* Paris : Nathan.

Bellaj, T., Bourguignon, J.P. & Ghriss, A. (1997). *Test d'Organisation Perceptivo-spatiale et d'Intégration Graphomotrice*. Tunis : IPH.

Ben Rejeb, R. (2001). *Intelligence, test et culture*. Paris : L'Harmattan.

Bourassa, M. (1997). Le dessin, mieux comprendre pour mieux intervenir. *Canadian-Psychology, 38* (2), 111-121.

Cadet, C., Charles, R. & Galus, J.L. (1998). *La communication par l'image*. Paris : Nathan.

Campan, R. & Scapini, F. (2002). *Ethologie : approche systémique du comportement*. Bruxelles : De Boek.

Chakroun, GH. (2003). *Approche étho-cognitive du dessin libre de jeunes enfants de cultures différentes : prédiction de la réussite aux apprentissages scolaires* (Doctoral dissertation). Université de Tunis : FSHST / Université de Toulouse : Paul Sabatier.

Chakroun, GH. (2008). Analyse différentielle du dessin de jeunes enfants de cultures différentes en tant qu'outil de mesure des aspects conatifs

et affectifs de la personnalité. In A. Naceur & S. Masmoudi (Eds.), *Cognition, Émotion et Motivation : intégrer ... mieux expliquez la performance.* (pp.111-141). Tunis : CNIPRE.

Chakroun, GH. (2012). Approche étho-psychologique pour la lecture d'images et de scènes dessinées par de jeunes enfants de cultures différentes. *Cahiers de l'Enfance, numéro spécial*, 35-58.

Chakroun, GH. (2014). Dessin du personnage de jeunes enfants de cultures différentes. In O. Meunier (Eds.), *Cultures, éducation, identité : recompositions socioculturelles, transculturalité et interculturalité* (pp. 425 – 436). Université d'Artois: Artois Presses Université.

Chakroun, GH. (2016). Pour l'égalité des chances de l'éducation des enfants depuis le préscolaire. In A. Rouag (Eds.), *Les jeunes, l'école et l'éducation, Collection Diversité* (pp.83-98). Paris : L'Harmattan.

Chateau, D. (2007). *Sémiotique et esthétique de l'image : Théorie de l'iconicité*. Paris : L'Harmattan.

Chevallier-Gaté, C. (2014). La place des émotions dans l'apprentissage. Vers le plaisir d'apprendre. *Educatio, 3*, 1-15. Retrieved from http://revue-educatio.eu/wp/wp-content/uploads/2014/07/F-1.7-Gat%C3%A9-MF_20140627.pdf

Danset-Leger, J. (1980). *L'enfant et les images de la littérature enfantine*. Bruxelles : P. Mardaga.

Demouguin, F. (2012). Image et classe de langue : quels chemins didactiques ?.*L I N G VA R V M A R E N A*, 3,103–115. Retrieved from http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/10952.pdf

Goliot-Lété, A., Joly, Lancien, Le Mée & Vanoye . (2008). *Dictionnaire de l'image*. Paris: Vuibert.

Golomb, C. (1993). Piaget's theory of drawing development revised. *Semiotica*, 94 (1-2), 123-128.

Golomb, C. (1994). Drawing as representation: the child's acquisition of a meaningful graphic language.*Visual arts research*, 20, 2, 14-28.

Goodenough, F. (1920).*Measurement of intelligence by drawing*. Chicago: World boockcompany.

Guezguez, K. (2001). *Approche étho-psychologique pour la construction d'un modèle d'auto-apprentissage* (Doctoral dissertation). Université de Tunis : FSHST.

Inizan, A. (1989). *Apprendre à lire et s'y préparer à son heure et à son rythme (2as)*. Paris : E.A.P.

Inizan, A. (2000). *Le temps d'apprendre à lire*. Paris : E.A.P.

Jean-Remy D'almeida, A. (2006). De l'illustration du texte pour enfants au texte de l'illustration : Analyse, Enquête et perspectives. Retrieved September 9, 2019 from http://eprints.aidenligne-francais-universite.auf.org/369/1/Illustration_du_texte_pour_enfants.pdf

Joly, M. (2004). *L'image et les signes : Approche sémiologique de l'image fixe*. Paris: Nathan. (Original work published 1994).

Kraft, R.H., & Nickel, L.D. (1995). Sex-related differences in cognition: Development during early childhood. *Learning and Individual Differences*, 7, 3.

Lang, J. &Tasca, C. (2001). *Plan pour les arts et la culture à l'école*. Paris: CNDP

Lauzon, F. (2001). *L'éducation psychomotrice source d'autonomie et de dynamisme*. Québec : Presses de l'université du Québec. (Original work published 1990).

Leroy-Boussion, A. &Reynard, G. (1973). Un pré-requis spatial pour l'apprentissage de la lecture : la discrimination des figures symétriques. *Enfance, 26* (1-2), 85-108.doi : 10.3406/enfan.1973.2562

Luquet, E. (1913*). Le dessin enfantin*. Paris : Alcan.

Lurçat, L. (1974). *Études de l'acte graphique*. Paris : Mouton

Maccoby, E.E. (2002). The intersection of nature and socialisation in childhood gender development. In C.V. Hofsten, & L. Bakman (Eds.), *Psychology at the turn of the millennium (volume 2).*London: Taylor and Francis group.

Maturana, H. & Valera, F. (1992). *L'arbre de la connaissance*. Paris: Addison-Wesley.

Mazeau, M. & Laporte, P. (2013). *Les fonctions cognitives chez l'enfant*. Retrieved from https://www.inserm.fr/sites/default/files/2017-10/Inserm_SKS_2012-2013_FonctionsCognitivesEnfant_Dossier.pdf

Mc Cloud, S. (2007). *L'art invisible*. Paris : Edition Delcourt.

Meirieu, P. (2003). *L'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques*. Communication présentée aux Deuxièmes rencontres nationales, Lyon, France. Retrieved from http://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/fileadmin/fichiers_auteurs/Actes/Lyon_2003/meirieu.pdf

Metz, C. (1970). Images et pédagogie. *Communications, 15*,162-168. doi : https://doi.org/10.3406/comm.1970.1220

Mhamdi, S. (2019). *Approche psycho-sémio-éducative de l'image visuelle iconique : prédiction de l'aptitude des enfants tunisiens des classes préparatoires à l'apprentissage de la langue écrite* (Doctoral dissertation). Université de Tunis : FSHST.

Naceur, A. (2013). *Emotion et Apprentissage. De la théorie à la pratique*. Tunis : CPU.

Paquin, T. (1984). Les structures sémiotiques des images de l'album pour enfants. *Revue des sciences de l'éducation*, *10* (2), 233-245.doi : https://doi.org/10.7202/900449ar

Parmegiani, C. A. (1989). Etre ou ne pas être un art : L'illustration pour enfants. *La revue des livres pour enfants,125*, 81-99.Retrieved from http://lajoieparleslivres.bnf.fr/simclient/consultation/binaries/stream.asp?INSTAN CE=JOIE&EIDMPA=PUBLICATION_3174

Peirce, C.S. (1978). *Ecrits sur le signe*. Paris : Seuil.

Peng, L. (2018). *L'éducation artistique dans les politiques éducatives de la Chine contemporaine : Quelles raisons, quels rôles et quelles fonctions ?*. Doctoral dissertation. Université Lumière Lyon 2.Retrieved from https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01895992/document

Piaget, J., & Inhelder B. (1949). *La représentation de l'espace chez l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France.

Porath, M. (1997). A Development Model of Artistic Giftedness in Middle children. *Journal for the education of the Gifted*, 20, 3, 201-223.

Santucci, H. (1979). Epreuve graphique d'organisation perceptive pour enfants âgés de 4 à 6 ans. In R. Zazzo(Eds.), *Manuel pour l'examen*

psychologique de l'enfant (pp.83-98). Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.

Sarazanas, R. (1975). *L'enfant de plus de 5 ans à l'école maternelle*. Paris : Armand colin.

Savigny, M. (1976). *Manuel pour l'utilisation des tests BAT-ELEM*. Caen : R.Le Brun.

Souriau, E. (2004). *Vocabulaire d'esthétique*. Paris : PUF.

Subes, J. (1959). Les goûts des enfants pour les couleurs. *Enfance*, *12*(2), 117-142.doi : 10.3406/enfan.1959.1428

Vezin, L. (1986). Les illustrations : leur rôle dans l'apprentissage des textes. *Enfance*, 39(1), 109-126.doi : https://doi.org/10.3406/enfan.1986.2911

Wilson, B. (1997). Human development, 40, 155 (cité par Lubart, T et al, Art des enfants, enfance de l'art. *La Recherche*, 4, hors série, .2000).

الملاحق

الملحق عدد ١

يتكون مقياس الرسم الحر من ستة عشر مستوى يمكن تقسيمها حسب مراحل ثلاث :

*مرحلة الأشكال الهندسية المجمعة (من المستوى الأول إلى الرابع ما بين ٢ و ٤ سنوات)

١ – الخربشة أو الشخبطة و بعض الخطوط موزعة على كامل فضاء الورقة بلون واحد.

٢ – الخطوط مرسومة بألوان متعددة (على الأقل اثنين).

٣ – الخطوط يكثر عددها وتتقارب لتكوين كتلة ملونة دون زوايا.

٤ – بداية ظهور الأشكال و الرسوم الأولية للعناصر المماثلة التي يمكن التعرف عليها.

*مرحلة السرد المجمع (من المستوى الخامس إلى السابع ما بين ٤ و ٥ سنوات)

٥ – إعادة عناصر بسيطة ومتماثلة غير متوافقة منطقيا فيما بينها. يقتصر رسم الإنسان على دائرة تمثل الرأس والجذع معا تضاف لها بعض الأجزاء الأكثر استعمالا حسيا كالعينين و الأذنين و اليدين والرجلين.

٦– تجميع عناصر أكثر تعقيد من السابقة تظهر في تعقد العناصر المرسومة وفي بداية ظهور عناصر المشهد دون توافق منطقي بينها.

٧ – يظهر الطفل شيئا محبذا في رسمه الحر كمنزل أو مشهد طبيعي أو جسم إنسان يتميز بجذع في شكل دائري أو بيضاوي بنفس الشكل عند أطفال من ثقافات مختلفة.

*مرحلة التنظيم المنطقي والفضائي والزمني للعناصر المرسومة (من المستوى الثامن إلى السادس عشر ما بين ٥ و ٦)

أ – **التوافق المنطقي بين العناصر المرسومة في وحدة :**

٨ – ظهور المشهد البسيط حيث أن المكونات الأساسية للشيء المرسوم تتضح كالمنظر الطبيعي أو المنزل أو الإنسان.

٩ – ظهور المشهد المركب دون توافق تنظيم فضائي بين عناصره فيما بينها. ولكن هنالك تفريق بين الجنسين خاصة في المجتمعات العربية الإسلامية كتونس حيث تم التفريق بين جذعي جسمي الرجل والمرأة برسم مربع أو مستطيل للرجل و مثلث أو مثلث فوق شكل رباعي الأضلاع للمرأة.

(AmeSea Database – ae – January- 2021- 0470)

ب – **التنظيم الفضائي للعناصر فيما بينها :**

١٠– الشفافية في بعض العناصر المرسومة كالمبنية (الأفراد داخل المنزل) أو الحية (الجنين في البطن).

١١ – الاصطفاف سواء باستعمال أسفل الورقة أو برسم خط الأرض أو السماء والسحاب.

١٢ – الاتجاه الذي يظهر أولا عند رسم العناصر الطبيعية كاتجاه الريح أو الدخان أو في العناصر الحية كاتجاه جسم الحيوان.

١٣ – التوجه الذي يخص وجه الإنسان وجذعه ورجليه ويديه حسب وجهات نظر متعددة كالرسم إلى الأمام أو الرسم الجانبي.

١٤ – المنظور وخاصة عند رسم المنزل في أبعاده الثلاثة.

١٥ – التناسب بين أحجام العناصر الطبيعية (الوردة مقارنة مع الشجرة) والمبنية (باب المنزل ونوافذه مقارنة مع شكله العام) والحية (الرأس مقارنة مع جذع الجسم) التي تشكل مشهدا منظما منطقيا وفضائيا مع مطابقة الألوان للواقع خاصة للعناصر الطبيعية.

ج – **التنظيم الزمني للعناصر فيما بينها**

١٦ – يتميز بعض الأطفال باحترام هاجس التنظيم الزمني في رسم حركة بعض العناصر الحية كحركة الرجلين للوصول إلى الأغصان المرتفعة للشجرة مع عمق بعض العناصر حسب أبعاد متعددة حيث يصغر بعضها كمؤشر إلى جانب المؤشرات السابقة للواقعية البصرية ولاحترام العلاقات الإسقاطية ولنمو مواهبهم الفنية و الإبداعية. كما تؤكد رسوم الأطفال المبدعين خاصيتي الخيال (التفريق بين الليل المظلم والنهار الزاهي من خلال رسم الشمس وأشعتها التي تشبه رسم وجه الإنسان وشعره) ودقة التفاصيل (رسم أحداث) كما بينت ذلك دراسات الإبداع عند تورانس.

الملحق عدد ٢

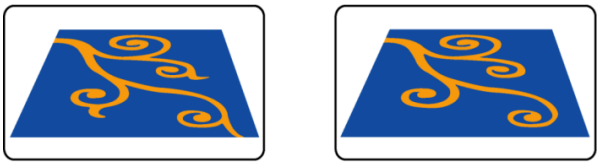
المقاييس الثمانية المعتمدة في التحليل البصري للصورة

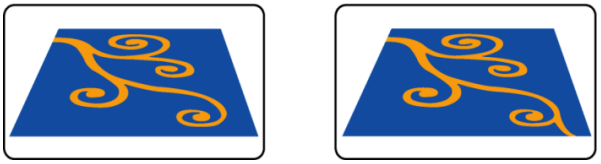
المقاييس	عدد التمارين	الدرجة
1–اللون	3	15 نقطة
2–الشكل	2	7 نقاط
3–الحجم	2	9 نقاط
4–العدد	2	8 نقاط

5–وضع الجسم	1	12 نقطة
–التموقع والتوجه في الفضاء6	9	75 نقطة
7–الإيقاع البصري	1	10 نقاط
8–الحركة	2	13 نقطة
8 مقاييس	22 تمرين	149 نقطة

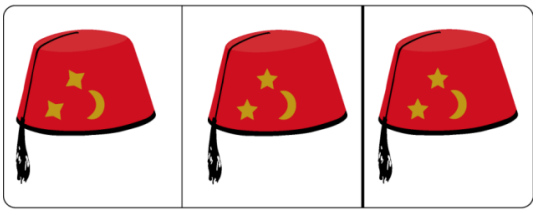
(AmeSea Database – ae – January- 2021- 0470)

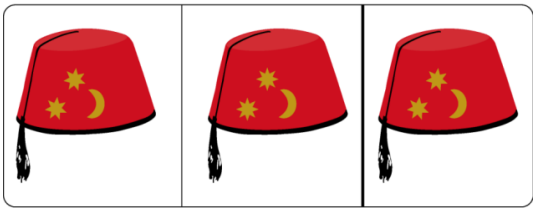
الملحق عدد ٣

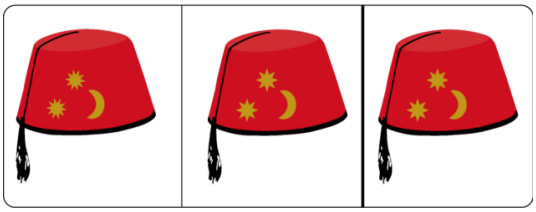




مثال عدد ١: المقياس: الشكل

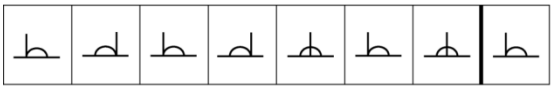


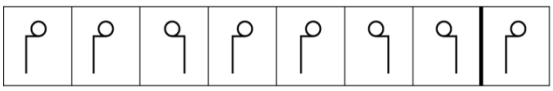


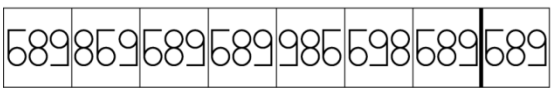


مثال عدد ٢: المقياس: العدد

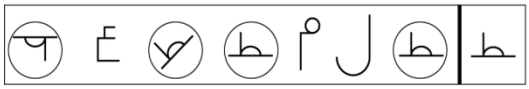
الملحق عدد ٤

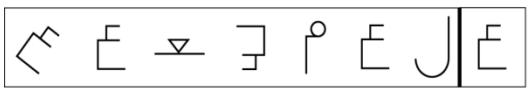


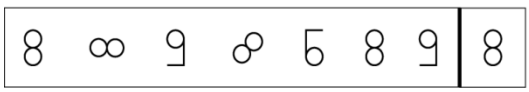




الصفحة ١







الصفحة ٢

(AmeSea Database – ae – January- 2021- 0470)