

## تمثلات النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية

أ. د. كاظم نوير كاظم الزبيدي

كلية الفنون الجميلة - جامعة القادسية

Kadhim.nawir@qu.edu.iq

سارة عبد الأمير حسين

كلية الفنون الجميلة - جامعة القادسية

### الخلاصة.

تُعد مرحلة الطفولة الأساس في تكوين الشخصية الإنسانية، لما تتصف به من سرعة في نمو الجوانب الجسمية، والعقلية، والوجدانية، فكانت مجالاً خاصاً للعديد من الدراسات والبحوث التي تناولت الكشف عن خصائصها وعلاقة تلك الخصائص بالمتغيرات المختلفة، وكان فن الطفل أحد الموضوعات المهمة. فكان من الضروري العناية بدراسة تلك الخصائص، والتعريف ببعض الحقائق عن خصائص رسوم الأطفال ورموزهم، فقد يتمكن الآباء والمربون من توجيههم بشكل صحيح وتوفير كل ما يساعدهم على نمو تعبيرهم الفني بشكل جيد. لذا هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف بالنظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال. وقد اشتملت هذه الدراسة على أربعة فصول على وفق ما يأتي.

الفصل الأول اشتمل على مشكلة الدراسة والتي تمثلت بالسؤال (ما تمثلات النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية؟) وأهمية البحث والحاجة إليه، ثم أهداف الدراسة وحدودها إضافة إلى تحديد المصطلحات التي وردت فيها.

أما الفصل الثاني فقد تضمن الإطار النظري والدراسات السابقة، إذ تناول البحث في المبحث الأول. النظرية التفاعلية الرمزية، أما المبحث الثاني بعنوان. الرمز في الفنون المفهوم والاشتغال، عبر النظريات وآراء بعض المفكرين والفلاسفة ورواد التربية وعلم الاجتماع والفن وغيرهم، والمبحث الثالث جاء بعنوان. رسوم الأطفال من وجهة نظر علم الاجتماع. ومن ثم تطرق البحث إلى أبرز ما جاءت به مؤشرات الإطار النظري. في حين اشتمل الفصل الثالث على إجراءات البحث، إذ استعرض الباحثان مجتمع

الدراسة البالغ (١٠٠٨٥) تلميذاً وتلميذة ضمن مدارس محافظة الديوانية واستخرج الباحثان من المجتمع عينة ويبلغ عددها (٤٠٠) تلميذاً وتلميذة. وقد قاما بعرض أدوات الدراسة واستخراج صدقها وثباتها. أما الفصل الرابع فقد تضمن نتائج البحث واستنتاجاته ومنها.

١. إن النظرية التفاعلية الرمزية عبر رسوم الأشكال والعناصر البنائية شكلاً، ومضموناً، وتعبيراً تتصل بمعطيات بيئية ثقافية واجتماعية لها ترسباتها في ذهنية وسلوكية الطفل في المرحلة الابتدائية، وهي متفاوتة بين الريف والمدينة على وفق متغيرات الجنس والمكان، والتحصيل الدراسي للوالدين.

٢. إن النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية (مرحلة الواقعية لبصرية) ذات كفاءات مختلفة في معالجة التكوينات الجمالية عبر العناصر الفنية، ووسائل تنظيمها لدى الأطفال في المدينة والريف وانعكاساتها عبر مدركاتهم الاجتماعية لدلالات الرموز المحيطة بهم.

٣. لمفهوم التفاعل الرمزي تأثير على خصائص رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية في هذه المرحلة من العمر (مرحلة الواقعية لبصرية).

**الكلمات المفتاحية.** (التفاعلية الرمزية، رسوم التلاميذ، رسوم الأطفال).

## Abstract.

Childhood is considered the foundation for the formation of the human personality, as it is characterized by the rapid growth of physical, mental, and emotional aspects. It was a special field for many studies and research that dealt with revealing its characteristics and the relationship of those characteristics to different variables, and children's art was one of the important topics. It was necessary to pay attention to studying these characteristics, and to identify some facts about the characteristics of children's paintings and symbols, so that parents and educators may be able to guide them correctly and provide everything that helps them develop their artistic expression well.

Therefore ,the current study aimed to identify the symbolic interaction theory in children's paintings.

This study included four chapters as follows.

**The first chapter** included the problem statement ,which was represented by the question (What are the representations of the symbolic interaction theory in children's paintings in the primary stage?) and the importance of the research and the need for it ,then the objectives and limits of the study in addition to defining.

**The second chapter** included the theoretical framework and previous studies. In the first section ,the researcher discussed the symbolic interaction theory (origin ,pioneers ,characteristics). The second section was entitled. Symbolism in the arts ,concept and function ,through the theories and opinions of some thinkers ,philosophers ,pioneers of education ,sociology ,art ,and others. The third section was entitled. Characteristics of children's arts and their symbolism from the point of view of art education. It studied children's paintings ,the most important characteristics of their paintings ,and the theories that explain them. The title of the fourth section was. Children's paintings from the point of view of sociology. Then ,the researcher addressed the most prominent indicators of the theoretical framework. As for the previous studies , they were presented by the researcher ,compared ,and agreed with the current study.

**The third chapter** included the research procedures ,as the researcher reviewed the study community of (10085) male and female students in the schools of Diwaniyah Governorate ,and the researcher extracted a sample from

the community of (400) male and female students. The researcher presented the study tools and extracted their validity and reliability.

**The fourth chapter** included the results of the study ،in which the data were processed statistically and discussed ،in addition to the conclusions and recommendations.

**Keyword.** (Symbolic Interactional Theory, Pupils Paintings, children painting).

## ١. الفصل الأول (الإطار المنهجي للبحث)

### ١.١ مشكلة البحث.

إن الاهتمام بمرحلة الطفولة في السنوات الأخيرة قد أخذ يتطور تطوراً كبيراً، إذ أكد (جيزيل). "أن هناك دافعين لدراسة الأطفال وطبيعة تطوّرهم الدافع الأول. يستند إلى اهتمام علمي بالنمو كأسلوب بايولوجي للقوانين الطبيعية، والثاني اهتمام إنساني بالحاجة الجسمية والنفسية للطفل"، وليس ثمة تعارض بين كلا الميدانين فالتطور الفسيولوجي لا يمكن فصله عن المجال النفسي الذي يعمل فيه. (نجم، ٢٠٠٦، ٧) إذ هنالك حاجات جسمية ونفسية للطفل يجب أن تأخذ قدرها من الاهتمام والتطوير، عبر البحث والدراسة وهي لا تقل أهمية عن الحاجة الفسيولوجية للطفل، فقد اتضح للمختصين في تربية الطفل إن الأطفال من الطبيعي إن يتخذوا من الرسم وسيلة للتعبير عن أنفسهم، فوجدوا أن هذا النوع من الفن لديه مكانة مرموقة في كثير من فعاليات الأطفال في حياتهم، فحبهم للرسم دافع طبيعي وفطري يدفعهم إليه حبهم في تمثيل الحياة والتعبير عن حاجاتهم النفسية، وإثبات قدراتهم المهارية والفكرية. (النعمي، ٢٠١٨، ٩٢)

ومن هنا يمكن أن تعد دراسة النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال من العوامل المهمة، التي عن طريقها يمكن للمختصين في مجال التربية الفنية معرفتها، وتفهمها كي يتمكنوا من تحليل وتوجيه نتائج الأطفال، وأعمالهم، وتوقع نوعية أساليب تعبيراتهم، ومعرفة ما يعني الرمز من وجهة علم النفس والتربويين والمختصين بالفن، ورسوم الأطفال من وجهة علم الاجتماع، فإذا أردنا أن نعرف كيف للطفل أن

يتفاعل مع محيطه لكي يكشف عن طاقاته، يجب أن نعرف كيف يعبر بالرسم بوصفه تعبيراً طبيعياً، وقد التمس البحث ضرورةً تسليط الضوء على هذا النوع من الدراسات، عبر التجارب الميدانية التي وقف عليها الباحثان ومشاهدتهما لرسوم الأطفال في مجال عملهما، وكذلك الدراسات التي أغفلت هذا الجانب المهم من دراسة هذه النظرية، فضلاً عن آراء الخبراء والمفكرين في هذا المجال، كل ذلك وضع البحث أمام تساؤلات وأمام مشكلة حقيقية لمعرفة ودراسة هذه النظرية الاجتماعية التي تهتمنا في مجال الفن في رسوم الأطفال في هذه المرحلة العمرية وما يصاحبها من تحولات والتي تعد محصلةً لنموهم واتساع مداركهم، ومن هنا نتحدد مشكلة البحث بالسؤال.

- ما تمثيلات النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية؟

#### ١. ٢ أهمية البحث والحاجة إليه.

تتطلب أهمية البحث من تسليط الضوء على التفاعل الرمزي لدى الأطفال في التعبير الفني لديهم في هذه المرحلة، وتتنبثق الحاجة للبحث من أهمية مشكلته التي تتلخص بعدم توفر إجابات موضوعية للسؤال. ما تمثيلات النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية؟ لذا تتجلى أهمية البحث الحالي والحاجة إليه في النقاط الآتية. .

١. تعد دراسة النظرية التفاعلية الرمزية جديدة في مجال التربية الفنية تجمع ما بين التفاعل الاجتماعي ومهارات الرسم.

٢. يأتي البحث استجابة للأهداف التربوية، كونه يساعد معلمي التربية الفنية على فهم رسومات الأطفال واستيعابها للكشف عن مكامن الطفل.

٣. يوفر البحث الحالي مادة علمية، تساعد الآباء والمربين وذوي الاختصاص على التعرف على شخصية الطفل وانفعالاته عبر تفاعله الرمزي في الرسم.

٤. يرفد دراسات عالم الطفل، وكليات ومعاهد الفنون الجميلة من الطلبة، والمهتمين في الفن والتربية الفنية، والدراسات العليا.

٥. عبر التفاعل الرمزي يمكن تنمية الخيال الفني المبدع وتنشيط ذهن الطفل مما ينعكس على تنمية التعبير الفني لدى تلاميذ هذه المرحلة.

### ٣.١ هدف البحث.

يهدف البحث إلى التعرف على تمثيلات النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية.

### ٤.١ حدود البحث.

الحدود الموضوعية. تمثيلات النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية.

الحدود الزمنية. (العام الدراسي ٢٠٢٣ - ٢٠٢٤).

الحدود المكانية. المدارس الابتدائية في مركز محافظة الديوانية.

### ٥.١ تحديد المصطلحات وتعريفها.

#### التمثل.

**لغة.** التمثل جاء في القرآن الكريم في قول الله تعالى. "فتمثل لها بشراً سوياً" (سورة مريم، آية ١٧) التمثال. الشيء المصور. وتمثل كذا. تصور. وفي اللغة. أمثله، جعله مثله. وتمثل إذا أنشد بيتاً ثم آخر ثم آخر، وهي الأمثلة، وتمثل بهذا البيت وهذا البيت بمعنى. والمثل. من الشيء الذي يضرب لشيء مثلاً فيجعل مثله. (ابن منظور، ٢٠٠٨، ١٨)

**اصطلاحاً.** تمثل تصور مثاله ومنه التمثل وهو حصول صورة الشيء في الذهن أو إدراك المضمون المشخص لكل فعل ذهني أو تصور المثال الذي ينوب عن الشيء ويقوم مقامه. (صليبا، ١٩٨٢، ٣٣٨)

#### النظرية التفاعلية الرمزية.

عرفها (ميد). بأنها "قدرات الذات التي تظهر لدى الفرد نتيجة نمو قدراته على التفاعل مع الآخرين عبر التواصل الرمزي واللغة". (Mead، 1984، 71)

وعرفها (بلومر). "خاصية فريدة ومميزة للتفاعل الذي يقع بين الأفراد وما يجعل هذا التفاعل فريداً هو أن الأفراد يفسرون ويؤولون أفعال بعضهم البعض بدلاً من الاستجابة المجردة لها، وأن استجاباتهم لا تصنع مباشرة بدلاً من ذلك تستند إلى معنى يلصقونه بأفعال". (Blumer، 1969، 78، 79)

وعرفها (العمر). هي مبادئ تدور حول مفهومي أساسين هما. الرموز والمعاني في ضوء صورة معينة للمجتمع المتفاعل، وتشير التفاعلية الرمزية إلى معنى الرموز على اعتبار أنها القدرة التي تمتلكها الكائنات الإنسانية للتعبير عن الأفكار باستعمال الرموز في تعاملاتهم مع بعضهم بعض. (العمر، ١٩٩٧، ٣٧)

#### رسوم الأطفال.-

#### الرسم.-

لغة. الرّسْمُ. الأثر، وقيل بقية الأثر، وقيل هو ليس له شخص من الآثار، وقيل هو ما لصق بالأرض منها. (الرازي، ١٩٨٣، ٢٤٣)

رَسَمَ (فعل)، ورَسَمَ بـ، ورَسَمَ على، يَرَسُمُ ويَرَسِمُ، رَسْماً، فهو راسم، والمفعول مَرْسُوم. ورسم الشيء. خطّه رسم مربعاً، صورةً، شكلاً. ورسم. يرسم رسماً ما يرسمه الرسام لشخصية أو شيء أو منظر. (العابد، ١٩٨٩، ٥٢٢)

#### اصطلاحاً.

يرى (القريطي) أن الرسوم والرموز والأشكال البصرية قد تتساوى مع اللغة اللفظية من حيث الدلالة على المعنى، ومن حيث قابليتها لنقل الأفكار وتوصيلها للآخرين. (القريطي، ١٩٩٥، ٢٨)

وتضيف (الهندي) بأن رسوم الأطفال هي تلك التخطيطات الحرة التي يستعملها الأطفال كلغة يعبرون فيها على أي سطح كان منذ بداية عهدهم بمسك القلم أو ما شابه ذلك، إلى أن يصلوا إلى مرحلة البلوغ فرسوم الأطفال رموز تعبيرية وبواسطتها ينقل الأطفال كثيراً من المعاني التي تختلج في نفوسهم وخبراتهم إلى المحيطين بهم، وهي تعني القدرة على الاتصال بالآخرين. (الهندي، ٢٠٠٩، ١٥)

هي تلك التخطيطات الحرة التي يعبرون بها عن أي سطح كان من بداية عهدهم بمسك القلم أو ما يشابهه، أي السن الذي يبلغون عنده عشرة شهور تقريباً إلى أن يصلوا إلى مرحلة البلوغ.

وهي تعبير عن فكرة أو موضوع بواسطة وسائل التنفيذ اللونية بأنواعها وتراكيبها المختلفة على المسطحات المناسبة، وكذلك هي كل التخطيطات والألوان التي يعبر بها تلامذة المرحلة الابتدائية من الجنسين على ورقة بيضاء. (العبيدي، ١٩٨٨، ١٤)

**التعريف الاجرائي.** الرسم هو من أهم مجالات التربية الفنية التي تقوم على أسس جمالية، وروحية، ونفسية تسمو بالطفل في المرحلة الابتدائية، وتسهم بشكل فعال في نموه من جميع النواحي، ويعد وسيلة يعبر بواسطتها الطفل عن مكنوناته ورغباته ورموزه الاجتماعية وبحسب النظرية التفاعلية الرمزية.

## ٢. الفصل الثاني (الإطار النظري)

### ٢.١ المبحث الأول. النظرية التفاعلية الرمزية

#### أ. نشأة وظهور النظرية التفاعلية الرمزية.

ظهرت التفاعلية الرمزية في بداية الثلاثينات من القرن العشرين على يد العالم (جورج هيربرت ميد) (G.H.Mead) وبخاصة بعد تأليفه ونشره لكتاب (العقل والذات والمجتمع) (Self and Mind، Society) الذي يحمل أهم الأفكار والمبادئ التي جاء بها (ميد) عن التفاعلية الرمزية، إذ يعتقد بأن الفرد فناناً أم طفلاً عند انتهائه من عملية التفاعل مع الآخرين يكون صورة ذهنية أو رمزاً عن كل فرد تفاعل معه، وهذا الرمز قد يكون محبباً أو غير محبب؛ وطبيعة الرمز الذي أعطاه الفرد للآخرين هو الذي يحدد طبيعة وعمق علاقته، كما أن التفاعلية الرمزية تربط بين العالم أو الحياة الداخلية أو النفسية للفرد وبين طبيعة المجتمع الذي يعيش فيه وما يحتويه من لغة وحضارة ورموز. (عودة، ب ت، ٩٧، ٩٥)

تحاول التفاعلية الرمزية الربط بين الحياة الداخلية للفرد (الذات والعقل) وبين (المجتمع) وما ينطوي عليه من نظام قيمي، وأحكام قيمية، وأخلاقية يمكن إصدارها على الفرد الذي يكون مصدر عملية التفاعل مع الآخرين. إن اهتمامات التفاعلية الرمزية تنصب على حقيقة أن الفرد عند عملية التفاعل يكون لديه تقييم بشكل رمز يمنح لكل شيء تم معه التفاعل، والرمز سواء كان إيجابياً أم سلبياً هو الذي يحدد طبيعة التفاعل المستقبلي مع ذلك الشخص أو الشيء. (الحسن، ٢٠١٥، ٨١، ٨٠)

إن إحدى الاهتمامات الرئيسة للتفاعلية الرمزية، إن الناس يتجهون في عملهم من الذات الي خارجها، مؤكدين أن الافراد الذين يشكلون المجتمع عبر التأكيد على أهمية المعاني الرمزية للاتصال بما يشمل من لغة، وإيماءات، وإشارات، ومن ثم فالتفاعلية الرمزية تسلم تسليماً مطلقاً بأن المجتمع يشكل الأفراد/ الفنانين ويكون سلوكهم، ولهذا تقرر النظرية التفاعلية الرمزية بأن التفاعل مع الآخرين هو أكثر العوامل أهمية في تحديد السلوك الإنساني، كما تؤكد التفاعلية الرمزية بأن عملية التفاعل لها طريقتان، فنحن ليس علينا فقط أن نفهم أن فعل شخص ما يكون نتاجاً لسلوك شخص ما آخر، وإنما يجب أن تفسر التأثير على الفاعل الذي يكون سلوكه مفسراً بأساليب معينة أيضاً. ومن أهم الإسهامات الرئيسة للتفاعلية الرمزية هو اختبارها وشرحها لأنماط مختلفة من التأثيرات، وتفسيرات الآخرين على الهويات الاجتماعية للأفراد الذين يكونون موضوع هذه التفسيرات. (فيبر، ٢٠١١، ٢٨)

#### ب . رواد التفاعلية الرمزية.

##### جورج هيربرت ميد Herbert Mead (١٨٦٣ - ١٩٣١).

ويعد (ميد) من أشهر علماء الاجتماع الأمريكيين، تأثر بالعالم (جون ديوي) وأثر في أفكاره كل من (هربرت بلومر Blumer) و(فيكتور تيرنز V.Turz)، أسهم في إرساء الأفكار والمبادئ الأساس للنظرية التفاعلية الرمزية عبر دراسة الذات في المجتمع ودراسته للأصول الاجتماعية للذات كما يقيمها الفرد ودراسته للذات كما يقيمها الآخرون، بمعنى آخر (أنا أقيم ذاتي، أنا كما يقيمني الآخرون). ويرى (ميد) أن هناك أوجهاً وخصائص أربع لحقيقة الواقع الاجتماعي، إذ استعمل (ميد) فكراً خاصاً به ميزه عن الآخرين من التفاعليين أو ركانز تنظيرية للاعتماد عليها في دراسته للسلوك الإنساني، أي الرموز، ومفهوم الذات، والعقل البشري، والمجتمع. (كريب، ١٩٩٩، ١١٩، ١١٧)

وهذه الركانز يمكن إيضاها في الآتي.

أ- الرموز. - يعيش الإنسان في عالم مملوء بالرموز، إذ تعد الرموز شكلاً من أشكال التعبير عن الأفكار والمشاعر، وطريقة للتعبير عن الخبرات، إذ ينقلها الآخرون عن طريق الصوت والصورة، وهي ذات دلالة مشتركة لدى أفراد الجماعة، وتؤكد الدراسات المنشورة إن التواصل والتفاعل ولعب الأدوار عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة لدى أفراد الجماعة، مثل الرموز ذات الدلالة المحددة بين الأفراد كتعبيرات الوجه، وحركة اليدين، والاحتضان، والابتسامة، لها دور كبير في فهم الآخرين والتطور

اجتماعياً، وعليه فإن عدم فهم الرمز من قبل أفراد الجماعة يعد إحدى المشكلات التي تواجه الافراد. وصنفت معاني الرموز إلى أربعة أصناف هي.

١. تجريبية. يظهر هذا المصدر خارج عن الأفراد ومستقل عنه لكنه يتناسب وينسجم مع إدراكاته.

٢. غير تجريبية. أي لا يمكن الإشارة إلى مصدر الشيء إلا عبر استعمال الرموز الأخرى.

٣. صورية. أي صورة الأماكن والشخصيات الفنية التي تظهر في القصص أو المسرحيات أو التمثيليات.

٤. ذات جذور اجتماعية متعلقة بالذات الفردية أو الأنا الاجتماعية، أي إن الفرد يقوم ببلورة رموز خاصة به تعبر عن تفكيره، ورغباته، وحاجاته، وخبراته وتكون بمثابة أنموذج يستعملها للقياس والتقويم للحالات الواقعية أو التفاعلية التي يواجهها في الحياة الاجتماعية (السعدي، ٢٠١٣، ٢٨).

وقد يستعمل الفرد الرموز الدالة بطريقة خاصة أو على نحو شخصي بينه وبين ذاته وذلك كما يحدث عندما يتحدث الإنسان مع نفسه أو يفكر، لكن دلالة الرموز ومغزاها لا تأتي إلا عبر الرابط الاجتماعي، من ثم يعد كل نشاط إنساني من الأنشطة التي تتطوي على الرموز خاصة التفكير والتخيل والإقناع، وإضفاء الطابع الأخلاقي على السلوك أو ما يسمى (بالتأويل الأخلاقي)، وهو في الحقيقة نوع من المحادثة أو المداولة التي يجريها الناس مع أنفسهم وفيما بينهم أيضاً، من ذلك فرسوم الأطفال بوصفها رمزاً تشير إلى شيء أو شخص أو فعل للتعبير عنهم. ومن هنا تأتي وظائف الرموز المتعددة وهي.

أولاً- تشير إلى شيء أو شخص أو فعل، فتحول الانتباه إليه، وبطبيعة الحال يمكن أن تستعمل الرموز مستقلة عما تشير إليه، ومعنى ذلك إنها لا تستعمل فقط للتحدث مع الآخرين، ولكنها تستعمل في الوقت ذاته للحديث أو التعبير عنهم.

ثانياً- تقوم الرموز بعملية تعميم كما تشير إليه، وذلك بواسطة مقولة من الموضوعات أو الأفعال التي يتخذ المرء اتجاهها نحوها، بل يتوقع أن يتبنى طائفة من المواقف اتجاهها.

ثالثاً- إنها تشير إلى أشياء أبعد منها، وتكون نائبة عنها أو بديلة لها، ويمكن للرمز أن يثير الاستجابة نفسها التي يثيرها الشيء المشار إليه.

**رابعاً-** انها تعبر عن اتجاهات ذات واقع وجداني، اتجاه المواقف أو الأفعال أو الأشياء، لذلك فإن مسألة حيادية الرموز تعد مثاراً للجدل والمناقشة.

**خامساً-** إن الأساليب الفنية الرمزية تمكن الافراد من المشاركة في التجربة الاجتماعية، إذ يتمكن كلا منهم من مشاركة الآخر اتجاهاته ودوافعه، فضلاً عن قدرتها من تمكين الأفراد من تفهم نوايا بعضهم ومقاصدهم، ومن الدخول في الخبرات السابقة للآخرين. (عباس، ٢٠١٨، ١١٩، ١١٨)

**ب- الذات.** - هي العامل الأساس في عملية التفاعل الاجتماعي، إذ تحتوي على العديد من المعاني والتفسيرات، وتنشأ داخل المجتمع، وتكتسب من عدة مصادر، أهمها الخبرات الاجتماعية عن الفرد، وتفاعل الفرد مع الآخرين، فالنفس البشرية تتكون من قسمين. هما (الذات الفردية) التي تمثل استجابة التركيب العضوي لاتجاهات الآخرين، والقسم الثاني (الأنا الاجتماعية) المتكونة من اتجاهات الآخرين، وبهذا المعنى فإن النفس البشرية عبارة عن مرآة ينعكس عليها ما يوجد في المجتمع والثقافة التي يعيش فيها الفرد.

**إن (الطفل) الذي يتعرض للرفض من قبل مجتمع أقرانه يكون أكثر عرضة لسوء التوافق الاجتماعي، والشعور بالنقص، وفقدان الثقة بذاته، وإن تقبل الأقران للطفل وتقويمه بالصديق الحميم سيمكنه من احترام ذاته والشعور بالأمن والطمأنينة بتواجده معهم.**

**ج- العقل البشري.** - العقل كالذات لا يولد مع الإنسان، وإنما يتطور عبر عملية التفاعل، وتتضمن عملية وجوده وتطوره إدراك الذات والآخر، وما بينهما من ارتباطات أو تمييز.

تبدأ عملية نشوء الذات والعقل بأبسط أنواع رموز الاتصال الممثلة بالإيماءات والنبرات الصوتية التي تشكل بداية المعاني لدى الطفل، وخاصة المرتبطة بذاته وذوات الآخرين، ثم ما يربطهما من علاقاته. يؤدي هذا التطور الإدراكي إلى قدرة الإنسان إلى تفهم دور الآخر والذي أطلق عليه (ميد) أخذ دور الآخر ثم القدرة على الاستجابة للذات، كما يستجاب لها اجتماعياً بتطور الآخر المعمم. إن نمو العقل يعبر عن تطور معرفي إدراكي يشمل إدراك الإنسان/ الفنان لما يمكن أن يفعله قبل القيام بالفعل في إطار الجماعة، وفي إطار ما تم بناؤه من تصور للذات والآخرين وأدوارهم، فالإنسان/ الفنان لا يسلك غرائزياً كالحوانات الأخرى، وإنما يرتبط سلوكه بما اكتسب من مستويات التفكير وأنماطه ويفترض هنا أن التفكير الإنساني عقلاني. (زايد، ب ت، ٤١٨) وتعني العقلانية لدى (ميد) قدرة الإنسان/ الفنان على إدراك عالمه بمنهجية

ومنطق تعبر عن حقيقة الواقع، والفرد/ الفنان ليس محاطاً ببيئة موضوعية لها وجود مستقل يحدد السلوك، وإنما يقوم الفرد/ الفنان ببناء حقيقة بيئته والموضوعات بناءً على نشاطاته المستقرة.

**د- المجتمع.** - يعد ميدان المجتمع ديناميكي، وتطوري، ومستمر لتقديم أنماط جديدة ومتغيرة من النشأة الاجتماعية للأفراد/ للفنانين، ويلاحظ إن تلك النظرة الديناميكية والمعيارية للمجتمع تتوازى مع تركيز (فيبر) على المعنى والترشيد. يرفض (ميد) التوصل إلى مفهوم المجتمع الإنساني عبر افتراض وجود العقول والنفوس المسبق، وعلى عكس ذلك، فإنه يصرّ على تقدم وأولوية الخبرات والسلوك الاجتماعي الآني والموجود، فعملية التفاعل الاجتماعي بين الكائنات الإنسانية، أو بمعنى أدق أشباه الكائنات الإنسانية، وذلك حتى يصبح من الممكن للكائنات الإنسانية أن تطور العقول والنفوس من خلاله بهذه العملية، وهنا لا يجب الخلط بين الذكاء وقدرات العقل والوعي الذاتي بمسألة تطورها الفعلي، فالأولى ترتبط بالتطور الاجتماعي، العملية الأولى تقدمت وجعلت الأخيرة ممكنة، ولكن عندما تتبثق العقول والنفوس تتدخل العمليات، وتعتمد كلاً على الأخرى. هناك في رأي (ميد) وجه اجتماعي في سلوك أي كائن من الكائنات الراقية، فالدوافع البيولوجية الأساس مثل الجوع، والجنس تشمل وتتطلب ظرفاً وعلاقات اجتماعية لإشباعها من قبل أي فرد، وتؤدي هذه الدوافع الأساس دوراً مهماً بين الكائنات الإنسانية؛ إذ يقرر (ميد) إن الدافع الجنسي أو دافع الانجاب هو من بين أهم الدوافع التي تؤثر في سلوك الإنسان الاجتماعي، والتي تصنع أهميته في جميع التنظيمات الإنسانية (سواء البدائية منها ام الحضارية). (حجازي، ١٩٩٨، ١٢٩)

#### هيربرت بلومر Blumer (١٩٨١-١٩٠٠).

هو تلميذ (ميد)، إذ تأثر بأفكاره عن التفاعلية الرمزية لا سيما ما يتعلق بالذات الاجتماعية، وأصل الذات، وتفسير (أنا كما افهم نفسي وكما يفهمني الآخرون). إلا أن (بلومر) على الرغم من سيره على خطوات واسلوب (ميد) في الدراسة التفاعلية للجماعة والمجتمع، إلا أنه يختلف عنه في أمور كثيرة نظراً للإضافات التي قدمها للتفاعلية الرمزية، هذه الإضافات التي طورتها في مجالات شتى، ذلك أن (بلومر) يعد أول من أطلق تعبير التفاعلية الرمزية على النظرية التي أوجدها وفسرها وحلل أركانها (ميد)، كما أنه أغنى المنهجية العلمية التي تعتمد التفاعلية الرمزية في جمع المعلومات، وتصنيفها، وتحليلها، وتفسيرها وطبيعة النظرية على فهم وتحليل الظواهر الاجتماعية المعقدة كالثقافة، والطبقة، والبناء، والمؤسسات، إذ

اختزل (ميد) هذه الظواهر الاجتماعية إلى عمليات أولية تقع بين الأفراد ويمكن تفسيرها بالتفاعلية الرمزية. (كريب، ١٩٩٩، ١١٨) يركز التفاعل الرمزي كما يعرفه (بلومر) على ثلاث مقدمات منطقية هي.

١- إن بني الإنسان يتعاملون مع الأشياء على أساس معانيها بالنسبة لهم، وفي محيط الأسرة قد تكون هذه الأشياء جماداً مثل. اللعب، الكتب أو مخلوقات آدمية مثل. الجدة، الطفل. أو فئات مثل. الجيران، الأصدقاء. أو نظم مثل. المدارس والصناعات. أو مثل عليا مثل. الحرية، والعطف. أو أنشطة تتصل بالآخرين مثل. طلبات الزوجة أو أوامر الأب.

٢- إن المعاني مشتقة أو ناشئة عن التفاعل الاجتماعي الذي يمارسه الفرد مع رفاقه، وهذه المقدمة تشير إلى المعنى نفسه. والمعنى يمكن التوصل إليه تقليدياً بطريقتين إما بكونه جوهر الشيء (الوردة وردة والصفحة صفعة) فالمعنى هنا مستمد من الموضوع. وإما بكونه صادراً من تركيب الإنسان النفسي والعقلي. ومن ثم يختلف التفاعل الرمزي تبعاً لوجهات النظر، هذه لأن المعنى ينشأ أو ينبثق عبر عملية التفاعل بين الناس، ولهذا كانت المعاني نتاجاً اجتماعياً.

٣- إن هذه المعاني يمكن تناولها وتعديلها عبر عملية تفسيرية يستعملها الفرد في التعامل مع الأشياء التي يواجهها. (عبد الرحمن، ٢٠١٦، ٩٣، ٩٤)

ويستنتج الباحثان مما تقدم أن التفاعل هو سلسلة متبادلة ومستمرة من الاتصالات بين فرد وفرد، أو فرد مع جماعة، أو جماعة مع جماعة. والرموز هي مجموعة من الإشارات المصطنعة، يستعملها الأفراد/ الأطفال فيما بينهم لتسهيل عملية التواصل، وهي سمة خاصة في الإنسان/ الطفل/ الفنان وتشمل اللغة، والمعاني، والانطباعات، والصور الذهنية. ويرى الباحثان أن الوعي الذاتي هو مقدرة الإنسان على تمثيل الدور، فالتوقعات التي تكون لدى الآخرين عن سلوكنا أو ردود أفعالنا حتى في إبداع الفنان أو الطفل في ظروف معينة، هي بمثابة نصوص يجب أن نعيها حتى نمثلها. وإن الرمز الدال (إيجابياً كان أم سلبياً) يمنح البشر القدرة على التأمل في ردود أفعالهم وللاستعداد لها في خيالهم. والرموز تمكننا من أن ننأى قليلاً عن الأشياء الموجودة في العالم، وأن نجري عليها التجارب في فكرنا.

## ٢.٢- المبحث الثاني. الرمز في الفنون المفهوم والاشتغال.

الرمز فلسفياً. يلعب الرمز دوراً نتفهم اليوم أهميته في نمو وتطور مدارك الطفل ولغته، إذ أكد (بياجيه) على سنوات معينة من عمر الفرد/ الطفل تنمو فيه الوظيفة الرمزية لتثير برمزيتها تمثيلاً شخصياً

أو حدثاً غائباً، إذ يدرّب الطفل على عمليات ملموسة قبل أن يصبح مؤهلاً للتفكير حول مفهومات مجردة، وتضمن التطورات استدعاء رمزيات جديدة. يشدّد التطور العقلي للفرد أثناء النمو بمراحل يمكن مقارنتها بالمراحل التي رافقت الأنسنة عبر الأزمان. (سيرنج، ١٩٩٢، ٤٢) إن علماء (الانثروبولوجيا) لم يتوصلوا إلى تعريف دقيق لكلمة (رمز أو رمزية)، وغالباً ما يكتفون بتوضيح العلاقة بين الرمز والفكرة التي يرمز إليها، ومع المجالات الواسعة جداً التي تستعمل فيها كلمة (الرمز والرمزية) يمكن تلخيصها بأنها في إدراك أن شيئاً ما يقف بديلاً عن شيء آخر، أو يحل محله، أو يمثله، إذ تكون العلاقة بين الاثنين هي علاقة الخاص بالعام، أو المحسوس العياني بالمجرد، إذ يعد الرمز شيئاً له وجود (حقيقي) مشخص إلا أنه يرمز إلى فكرة أو معنى محدد، فالحمامة ترمز للسلام، والصليب للمسيحية، والهلال للإسلام، والصليب المعقوف للنازية، كذلك قد تستعمل بعض الحركات والإشارات كرموز، فرفع الذراعين رمز للاستسلام، بينما رفع قبضة اليد يرمز للتهديد. (سيرنج، ١٩٩٢، ٥)

وعند تتبع جذور الرمز نرى (الافلاطونية) التي تستند إليها أقدم النزعات المثالية التي تتكرر حقائق الأشياء المحسوسة ولا ترى فيها غير صور ورموز لعالم المثل، عالم الحق، والخير، والجمال. فنظرة (افلاطون ٤٢٧-٣٤٧ ق.م) للرمز تقوم على أن "المسميات ترمز إلى الأشياء، والحقيقة وراء المحسوسات، فما نراه في هذا العالم ليس سوى انعكاس لعالم الصور الخالصة كما يوضحه في تشبيهه الرمزي للأشباح على الحائط". (زرارقة، ٢٠٢٢، ٣٠٨) أما (أرسطو ٣٨٤-٣٢٣ ق.م) فيحدد المفهوم اللغوي للرمز بأن "الكلمات رمز لمعاني الأشياء، أي رموز لمفهوم الأشياء الحسية أولاً ثم التجريدية المتعلقة بمرتبة أعلى من مرتبة الحس". (زرارقة، ٢٠٢٢، ٣١٠) "الكلمات رموزاً لمعاني الأشياء، أي لمفهوم الأشياء الحسية أولاً، ثم التجريدية المتعلقة بمرتبة الحس ثانياً. إلا أن الملاحظ أن (أرسطو) .. ميّز بين الرمز من جهة والإشارة من جهة أخرى، فالإشارة عنده أوسع مجاًلاً من الرمز الذي قصره على الكلمات بوصفها رموزاً لدلالات الأشياء أو أنها تتوب عنها في الدلالة." فالرمز عند (أرسطو) "أداة لغوية تحمل وظائف جمالية عندما تسهم في تشكيل تجربة على نحو مؤتلف مع مكونات العمل الفني، وتتوزع هذه الأداة على ضروب من الأشكال اللغوية فهناك الألفاظ المفردة التي تعد مركزاً في الرمزية (أي في المكان، أو الحادثة، أو العلاقات الرابطة) " (زرارقة، ٢٠٢٢، ٣١٠) يأتي (أوغسطين ٣٥٤-٤٣٠ ق.م) بنظرية أخرى عن الرمز متأثراً (بالأفلاطونية الجديدة) بعد انهيار الإمبراطورية الرومانية. إن استعمال الرمز في الأفلاطونية الجديدة يتدرج على وفق ما يقابله من ترتيب للمادة والروح والجوهر الأول أو الواحد الذي هو الرمز الأعلى في

الوجود الكوني. صنف (أوغسطين) الدلائل إلى قصدية وغير قصدية وإلى اتفاقية وطبيعية، وكذلك أعطى هذا التصنيف بعداً وضعياً ومنقولاً، إذ عد الدلائل الوضعية هي من تشير إلى تعيين الأشياء التي وضعت لأجلها، والدلائل المنقولة هي التي تستعمل الأشياء نفسها التي نعينها بألفاظها الوضعية لتعيين شيء آخر، أي المباشرة وغير المباشرة (الرمزية). (تودوروف، ٢٠١٢، ٧٢)

**الرمز اجتماعياً.** يؤكد (إميل دوركهيم ١٨٥٨-١٩١٧) أمرين أولاً. المجتمع ذات جوهر رمزي، وثانياً. الحياة الاجتماعية هي أساس النشاط العقلاني للإنسان، ولم يفسر (دوركهيم) المعتقدات والطقوس الطوطمية حرفياً، بل أكد على تفسيرها رمزياً. ويرى (دوركهيم) الفن ظاهرة اجتماعية نتاج ظروف زمكانية، فضلاً عن الأسس والمدارس والأصول التي ينتمي إليها، ولا يخاطر بكون الفن عبقرية فردية، فهو اجتماعي كونه يستلزم جمهوراً يعجب به ويقدره، وأن الأصالة الفنية للمجتمع تتمثل في إدخال تعديلات من جانب الفنان على التراث الفني للمجتمع. ولا يعبر الفنان عند (دوركهيم) عن (الأنا)، وإنما يعبر عن (النحن)، أي المجتمع بأسره، ويتم ذلك عن طريق اللاشعور بشكل (رمزي). كما يشير (دوركهيم) أن الدين كنظام اجتماعي هو الأصل في نشأة كل الفنون. (بوريلو، ١٩٨٦، ٣٤٢، ٣٤١) ؛ ويرى (جورج هيربرت ميد ١٨٦٣-١٩٣١) في الرمز الوساطة التي يستطيع بواسطتها التواصل والتفاهم بين الأفراد، والتواصل الذي يقصده (ميد) هو النشاط المتبادل إدراكياً ما بين شخص وآخر، وهذا النشاط هو جملة من الاستراتيجيات التي يتوافق بواسطتها الأفراد، وهذا التوافق هو (رمزي) كما يقول (ميد). ويزعم (ميد) الكلمات التي تشير بها إلى أمور مُحددة هي في واقع الأمر، رموز تمثل المعاني التي نقصدها. فكلمة (الملقعة) رمز نستعمله لوصف الأداة التي نستعملها للحساء أو للأكل عموماً. كما أن الرموز تشمل الإيماءات غير الشفوية (الأشكال والصور) وأشكال التواصل الأخرى. والبشر يعتمدون الرموز لأنهم يعيشون في مجتمع زاخر بالرموز منذ الطفولة المبكرة، والتفاعل بالرموز يحيط بالفرد في تفاهات ومواضع مشتركة في تقاعلم بعضهم مع بعض، ويُؤَه (ميد) بالدور الذي تؤديه هذه التفاعلات في خلق المجتمع ومؤسساته. (غدنيز، ٢٠٠٥، ٧٧، ٧٦) ويبرز السوسيولوجي الألماني (إروين بانوفسكي ١٨٩٢-١٩٦٨) في تحليل الصورة الفنية إلى "ثلاث مستويات للتحليل. التحليل الصوري أو الأيقوني (وهو البعد التشكيلي المحض)، والتحليل الأيقونوغرافي وهو المصطلحات التصويرية التي تسمح بالتعرف إلى الصورة وتحديد صفاتها ومواصفاتها، أي هويتها. والتحليل الأيقونولوجي (رؤية العالم التي تتطوي عليها الصورة) وهو المستوى الذي يتيح إقامة علاقة بين (الاشكال الرمزية) لمجتمع ما". (اينيك، ٢٠١١،

٣٢، ٣١) أما (إرفنج جوفمان ١٩٢٢-١٩٨٢) فيرى الرموز في الفن والثقافة "بأنها تعابير يستتبها الإنسان من حياته اليومية أو من أعضائه الجسمية وفيها رمزية وتفاعلية بين المجموعات البشرية... ولا يصبح الرمز الثقافي ذا معنى إلا إذا كان يحمل معنى محددا يشترك في فهمه أفراد المجتمع الواحد" (أحمد، ٢٠٢٠، ٢٨٩)، وأكد على مفهومات أساس مثل الاتصال، والدور، والرمز، في كتابه (تقديم النفس في الحياة اليومية) (Presentation of self in every life) كما لخص فكرته عن الرمز في الحياة الاجتماعية "بوصفها عملية تمثيل، إذ إن الذات لا فحوى لها غير ما هو متوقع منها في مواقف مختلفة، ونحن لدينا من الذوات بقدر ما هنالك من مناسبات ومواقف مختلفة" (جونز، ٢٠١٠، ١٥٦) ويفهم من (جوفمان) أن مفهوم الاتصال لديه يكتسب عمقا أكثر ودلالة، فهو أكثر من طريقة لتسجيل التفاعل، إنه جوهر النظرية التفاعلية الرمزية، ذلك أن السلوك يتحدد عبره، فالناس يتصرفون وفقا لتبادل الرغبات، والمقاصد، والمعاني، ويعد الاتصال الرمزي أو اللغوي أساس كل سلوك اجتماعي، ويرى (جوفمان) "أن كل فرد يعيش ضمن عالم من اللقاءات الاجتماعية سوف تمكنه من ربط اتصال إما وجه لوجه، أو من طريق واسطة مع مشاركين آخرين" (أحمد، ٢٠٢٠، ٢٩١) يتضح أن الرمز عند (جوفمان) هو الصورة الذهنية، التي يكونها الفرد عن نفسه ويتم إسقاطها رمزيا في العمل الفني، ويصنف منظور (جوفمان) بالمنظور المسرحي. أي المجتمع بصفته محادثة (لغة ورموز).

## ٢.٣ - المبحث الثالث. رسوم الأطفال من وجهة نظر علم الاجتماع.

### العوامل الاجتماعية المؤثرة في رسوم الأطفال.

الطفل كائن حي يستجيب للبيئة الاجتماعية في رسومه بحواسه كلها ولا يسهل فصل الناحية العقلية عن الجسمية، فعندما يخطط/ يرسم الطفل فإنه يعكس كيانه الكلي، ويعبر عن موضوعات متصلة بالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، فقد أظهرت الدراسات أن رسومات الأطفال تشكل صلة بين الأطفال والأشياء المحيطة بهم، ورسوم الأطفال تعرفنا بتلك الصلات العاطفية فيما إذا كانت صلات حب أو صلات كره وحقد، فما يحبه رغبة في رسمه، في حين لا يستسيغ الطفل التعبير عن أشياء يكرهها. وتتوزع المؤثرات المستحكمة في رسوم الأطفال والتي تؤثر في تفاعله الاجتماعي وكالاتي.

١. متغيرات خاصة بالطفل ذاته كالحالة الجسمية والإنفعالية والعمر والاستعدادات العقلية والخبرات السابقة والأسلوب الإدراكي في تناول المدركات.

٢. متغيرات بيئية ثقافية واجتماعية أسرية، ومنها الثقافة التي يعيش فيها الطفل في إطارها، والأساليب والديه في تنشئة الأبناء والوضع الاقتصادي، الاجتماعي للأسرة، واتجاهات الأسرة نحو النشاط الفني، والتحصيل الدراسي للوالدين، وفرص التشجيع الممنوحة للطفل.

٣. متغيرات بيئية مدرسية، من بينها مكانة الفن في التعليم، شخصية المعلم وطريقة تدريسه، والمواقف التعليمية المدرسية. (الخربوع، ٢٠٢٠، ٩، ٨)

### دلالات رسوم الأطفال اجتماعياً.

ترى (الهندي) أن هناك دلائل اجتماعية عامة نستدل عليها من رسومات الأطفال وتدل على نوع الشخصية وعلاقاتها الاجتماعية فيما بعد. فالطفل العصبي عندما يرسم فإنه يضغط بالقلم وخطوطه غير منظمة والصور غير واضحة، وقد يكسر من القلم بسبب التوتر وقد لا يكمل الرسم، وهذا الطفل تكون علاقاته الاجتماعية متوترة ومتقلبة. أما الطفل المنطوي عادة تكون رسوماته صغيرة الحجم ويترك مساحات كبيرة في الورقة خالية، وقد يستعمل الظلال الداكنة ونلاحظ أنه بطيء الحركة في الرسم، وهذا الطفل تكون علاقاته الاجتماعية ضعيفة فهو خجول ويميل للعزلة. (الهندي، ٢٠٠٧، ٧٥) أما الطفل الانبساطي فعادة تكون رسوماته كبيرة ويستفيد من مساحة الورقة في الرسم، ونلاحظ أنه سريع الحركة في الرسم، وهذا الطفل يكون متفاعل مع أفراد المجتمع المختلفين. أما الطفل الذكي فتكون رسوماته غنية بالتفاصيل والدقة في الرسم وفي إظهار الحركة، وهذا الطفل يكون متقيظ في علاقاته الاجتماعية ويتصرف بذكاء مع أفراد المجتمع. (الهندي، ٢٠٠٩، ٧٧، ٧٥) عبر تحليل رسوم الأطفال يمكن استخلاص مظاهر وأسس صالحة للتفسير اجتماعياً ومنها.

١. يشير عدم تناسق الأحجام والأبعاد في الصور إلى وجود شحنة عاطفية اجتماعية وتفاعل متزايد لدى الطفل اتجاه الشخص الذي يرسمه.

٢. يكشف غياب اللون في بعض العناصر في اللوحة عن فراغ عاطفي اجتماعي وأحياناً نزعة ضد الآخرين.

٣. الرسومات التي تحتل حيزاً محدوداً من الصفحة تعكس حالة من ضعف الاعتزاز بالذات الاجتماعية، أو الميل إلى العزلة الاجتماعية في شخصية الطفل، على عكس ما تعكسه الرسومات التي تحتل حيزاً واسعاً على لوحة الرسم يكاد يغطي سطحها كاملاً ليعبر عن النزوع إلى السيطرة وحب التملك

والى النشاط الزائد لدى الطفل. (عايش، ٢٠٠٨، ٤٤، ٤٣) عادة ما تدل الرسوم الضخمة لشكل الإنسان على العدوانية مع أفراد المجتمع، والأطفال سيئو التوافق الاجتماعي يميلون إلى رسم شكل إنساني مبالغ فيه، وغالباً ما يقال عن الرسوم الضئيلة لشكل الإنسان أنها تدل على مشاعر النقص، وعدم الكفاءة، وانخفاض تقدير الذات الاجتماعية، والقلق، والحبس، والخجل، والانقباض، والميول الاكتئابية والاعتمادية، والطفل الانطوائي عن أفراد المجتمع يرسم الشكل الإنساني صغيراً جداً وغالباً ما يهمل ملامح الوجه وتفصيله. ويمكن الإشارة إلى بعض الدلالات الاجتماعية عبر رسوم الأطفال وكالاتي.

**شكل الرأس.** إذا بالغ الطفل في تكبير حجم شكل رأس الإنسان في رسومه؛ فهذا يدل على تضخم (الأنا) الاجتماعية لديه، أما الأطفال المتوافقين اجتماعياً فهم متوافقين نفسياً، وهم يرسمون الرأس بشكل ملائم للجسم. إن شكل الرأس وملامح الوجه في رسم الطفل يعبران بصفة عامة عن الحاجات الاجتماعية، وشكل الوجه يعد علامة (للتوافق الاجتماعي)، ولذلك فإن تأكيده يتضمن محاولة شعورية للاحتفاظ بصلات اجتماعية مقبولة، والتأكيد في الرسم على منطقة الرأس يسقط فيه الطموح الذهني والدافع إلى الضبط العقلي للحوافز، أو الامتدادات الخيالية للشخصية، أو كل هذه معاً. (الهنيدي، ٢٠٠٨، ٥٥) **شكل الأذرع والأيدي.** تكون في رسوم الأطفال محملة بالمعاني السيكولوجية والاجتماعية مثل الطموح، والثقة، والكفاءة، والعدوان، وربما الشعور بالذنب. وأن شكل الأذرع الطويلة القوية تعبر عن الطموح والرغبة في التحكم الاجتماعي، والسيطرة على الآخرين وأحياناً العدوانية الاجتماعية. أما شكل الأذرع الطويلة الضعيفة فإنها تعبر عن الحاجة إلى المساندة والعون الاجتماعي. وشكل الأذرع القصيرة تعبر عن انعدام الكفاءة أو الشعور بنقص الكفاءة الاجتماعية. ويدل حذف الأذرع من الشكل بأن الطفل يشعر بعدم الكفاءة وانعدام القوة وأيضاً عدم الشعور بالأمان وصعوبة التعامل مع البيئة الاجتماعية. ويترجم التعبير عن القلق بأشكال الأذرع المرفوعة والفم المقلوب والأذرع المتجهة إلى الداخل. (عايش، ٢٠٠٨، ٤٥) **شكل الفم.** الأطفال كثيرون الحديث أو العدوانيين مع الآخرين يرسمون فماً كبيراً جداً بأسنان ظاهرة ذات حجم كبير كما لو كانوا على استعداد للاعتداء على الآخرين، والأطفال المتوافقين اجتماعياً ونفسياً يميلون غالباً إلى رسم حجم الفم مناسباً بالنسبة للجسم وقلما يرسمون أفواها بأسنان. **شكل العيون.** الأطفال المضطربون اجتماعياً الذين يشعرون بأنهم مراقبون أو متحكم فيهم من الآخرين، وهم كثيراً ما يرسمون عيوناً كبيرة. أما الذين يميلون إلى رسم العين على شكل دوائر صغيرة فهذا يدل على الاعتمادية والخجل وقلة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وكذلك يكون حذف الطفل لعيون الشكل الإنساني دليلاً على عدم الرغبة في الاختلاط

بالآخرين. **شكل الأنف.** الأطفال ذوات التفاعل الاجتماعي المتزن، يرسمون الأنف مناسب للجسم والتأكيد على فتحتي الأنف وتكبيرهما يدل على العدوان الاجتماعي. **شكل العنق.** الطفل الذي يرسم عنقا مبالغاً في طوله يعني أن هناك مصاعب في الوصول إلى تحقيق رغباته الشخصية والاجتماعية المطلوب إشباعها. وأما الأطفال الذين يقومون بحذف العنق نهائياً فهم يعبرون عن معاناتهم في البيئة الاجتماعية في المدرسة أو البيت. (الهندي، ٢٠٠٨، ٥٦)

### الفروق الفردية في رسوم الأطفال.

التعبير الفني عند الطفل استجابة فردية شخصية، فالفن هو محاولة لخلق أشكال ممتعة، وعناصر هذه الأشكال عالمية، فعناصر التعبير عند الطفل ذاتية مؤقتة، ذلك أن الطفل "يستجيب لكل الأشياء القائمة أمام حواسه وسطحها وكتلتها" (ريد، ١٩٧٠، ٢٦)، عن طريق إعادة تمثيلها على وفق منظور شخصي يعتمد على ما يديه من (أصالة، وتفرد، وتجريد، وخروج عن المألوف) وعليه فإنه "لا توجد استجابة واحدة لأي موضوع يرسمه الطفل، بل تتعدد الاستجابات للموضوع الواحد، باختلاف قدرات الطفل العقلية والمفاهيمية وباختلاف مشاعرهم، وإنفعالاتهم، وإدراكهم للموضوع، وباختلاف بيئاتهم، وخلفياتهم الثقافية، والاجتماعية، وأساليب تعاملهم مع البيئة، واستعمالهم للمعلومات البصرية وللصور الذهنية". (ريد، ١٩٧٠، ٢٨)

أ- **الفروق بين الأفراد.** يختلف كل فرد عن الآخر، وإن اشترك معه في بعض الخصائص النمائية كالعمر مثلاً أو النفسية، أو التربوية، أو الاجتماعية، وقياس هذه الفروق يسمح بالتعرف على مميزات كل شخص داخل جماعته.

ب . **الفروق في ذات الفرد نفسه.** مما لا شك فيه أن مقارنة الشخص بنفسه في مراحل نمائية مختلفة يسفر عن فروق عديدة، تبرز عبر ما يملكه من إمكانيات، وقدرات مختلفة ترجع إلى ارتقائه جسدياً وتطوره فكرياً.

ج. **الفروق بين الذكور والإناث.** أن العوامل البيولوجية أساس في التعرف على الفروق بين النوعين، وعوامل أخرى متداخلة كالعوامل البيئية، والاجتماعية، والثقافية، تلعب دوراً حيوياً في تمايز هذه الفروق، وتأكيداها، وتعزيزها عبر عملية التطبيع الاجتماعي، والتنميط الجنسي التي يتعرض لها الطفل، إذ يكتسب كل نوع معايير سلوكية محددة لجنسه، ويمارس نشاطات تعكس ماهيته وهذا يقود ميول الطفل

واهتماماته مما يؤثر على شخصيته، وينعكس على إبداعاته الفنية، ويتضح لنا هذا عبر ما يتناوله كل من الإناث والذكور من موضوعات تعكس جنسهم، مستمدة من اهتماماتهم ونشاطاتهم ومن الطبيعة المميزة لجنسهم، إذ يفضل الأولاد غالباً موضوعات تعكس القوة الجسمية والعضلية، يغلب عليها العنف والحركة في حين تنزع البنات إلى موضوعات أكثر هدوء تعكس نشاطاتهم كالأعمال المنزلية وتنسيق الزهور والطيور والفراشات، ويستعملون في ذلك رموزاً تعكس ميولاتهم إذ يميل الذكور إلى رموز مرتبطة بخبرات خطيرة كالآلات وأدوات الحرب، وأمور الاكشن والحركة والسباقات والمغامرة، أما الإناث فتتملن إلى رموز وأشكال أكثر هدوء، تعبر عن عواطفهم ومشاعرهم كالقلوب وأكاليل الزهور والفراشات... الخ وهذا راجع أساساً إلى تقاليد وثقافة البيئة التي ينتمي إليها كلا النوعين، إذ يغلب على رسوم الذكور الطابع التعبيري وعدم الالتزام بالواقعية البصرية في حين على رسوم الإناث الطابع الزخرفي مع التركيز على الأشكال وتفصيلها. (ريتور، ٢٠١٥، ٨٨، ٨٦)

## ٢. ٤ - مؤشرات الإطار النظري.

١. ينشأ المجتمع ويستمر وجوده في توصيل الرموز الدالة، التي توظف في الذات المعنى نفسه الذي يحدثه لدى الآخر، والاتصال في هذه العلاقة الثنائية تؤسس العلاقات الاجتماعية.
٢. ينشئ الإنسان الرموز الدالة التي يستعملها في التواصل الاجتماعي.
٣. تؤثر الرموز على الدوافع الاجتماعية عندما تحدد الأشكال التي يعبر بها محتوى العلاقات.
٤. إن كيفية التعبير عن الاحتياجات الاجتماعية (وشكل التعبير) تحدد مستوى الرضا.
٥. كلما كانت الرموز الاجتماعية إيجابية ارتفع مستوى التفاعل الاجتماعي واستمر.
٦. يدخل مفهوم الرمز في استعمالات مختلفة مثل التعويض، والتعبير، والتقدير، وكل هذه الأطر جعلت منه أداة فعالة في إنتاج الوظيفة الرمزية الاجتماعية.
٧. يتحدد الرمز في العمل الفني أو رسومات الأطفال خاصة في العنوان والشخصيات أو الأحداث، وهذه جميعها ذات دلالات تكون لها مرجعية حقيقية في الوضع العام.

### ٣. الفصل الثالث (منهجية البحث وإجراءاته)

٣.١ منهج البحث. اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، لانسجامه مع طبيعة هذا البحث.

٣.٢ مجتمع البحث. تألف مجتمع البحث الحالي من تلاميذ وتلميذات الصف الرابع الابتدائي للمرحلة الابتدائية في مدارس مدينة الديوانية للعام الدراسي (٢٠٢٣ - ٢٠٢٤) والبالغ عددهم (١٠٠٨٥) تلميذ وتلميذة، موزعين على (١٧٧) مدرسة، إذ شملت (١٥٢) مدرسة في المدينة و(٢٥) مدرسة للريف.

٣.٣ عينة البحث. استعمل البحث أسلوب العينة العشوائية الطبقية ذات التوزيع التناسبي لاختبار عينة بحثها، وذلك لزيادة احتمال تمثيل خصائص المجتمع في العينة، إذ بلغت عينة الدراسة الحالية (٤٠٠) تلميذ وتلميذة للصف الرابع الابتدائي.

٣.٤ أداة البحث. بعد إطلاع الباحثان على أدبيات النظرية التفاعلية الرمزية، فضلاً عن أدبيات الفن والتربية الفنية والدراسات السابقة التي تم عرضها في الفصل الثاني، صاغ الباحثان اداتهما والتي تتكون من أربعة مجالات رئيسة وهي. (رموز الافراد، رموز البيئة، رموز متنوعة، رمزية العناصر والعلاقات)، إذ شمل كل مجال على عدد من المؤشرات الفرعية.

أ. صدق الأداة. اعتمد البحث نسبة اتفاق (٨٠%) من آراء الخبراء أساساً لقبول فقرات الأداة، وذلك بتطبيق معادلة كوبر (Cooper).

ب. ثبات الأداة. يعني الثبات إحصائياً مستوى استقلالية المعلومات عن أدوات القياس ذاتها، وعلى هذا الأساس فإن الثبات يرمي إلى التأكد من وجود درجة عالية من الاتساق بين النتائج على مستوى البعد الزمني، وبعد القائمين بعملية التحليل، فعلى مستوى البعد الزمني يعني وجوب توصل البحث إلى النتائج نفسها إذا ما أجرى عملية التحليل للعينة نفسها في أوقات مختلفة باستعمال الأداة نفسها، وتوافر الظروف نفسها، وعلى مستوى بعد القائمين بالتحليل يعني وجوب توصل باحثين أو أكثر إلى النتائج نفسها إذا ما قاموا بعملية التحليل للعينة نفسها بالأداة نفسها وتوافرت لهما الظروف نفسها.

#### ٤. الفصل الرابع (نتائج البحث واستنتاجاته)

٤.١ نتائج البحث. بعد تطبيق أداة البحث على عينة البحث المكونة من (٤٠٠) طفل من طلبة المدارس الابتدائية والموزعون بالتساوي على (ذكور - إناث)، وتقريغ البيانات، وإيجاد عدد التكرارات والنسب المئوية، ومن ثم حساب قيمة مربع كاي ( $X^2$ ) ظهرت النتائج كما يلي.

١. في مجال الافراد بلغت قيمة مربع كاي (٨) وهي أعلى من القيمة الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا الفرق جاء لصالح تكرارات الإناث.

٢. في مجال المتنوع جاءت قيمة كاي (٤.٢٣) وهي أعلى من القيمة الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠.٠٥)، وهذا الفرق المعنوي كان لصالح تكرارات الذكور.

٣. لم تكن هناك فروقاً معنوية لمربع كاي في بقية المجالين الآخرين وكذلك في المجموع الكلي للأداة، إذ إن كلا الجنسين كانوا يتمتعون بالصفات نفسها. ومن أجل معرفة الفروق الفردية في رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية (الذكور - الإناث) تعزى إلى (الريف - المدينة) والتحقق من صحة الفرضيات الصفرية المتعلقة بها والتي تنص.

(١-أ). لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) للتمثيلات النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال (الذكور) في المرحلة الابتدائية تعزى إلى (الريف - المدينة).

(١-ب). لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) للتمثيلات النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال (الإناث) في المرحلة الابتدائية تعزى إلى (الريف - المدينة).

١. في عينة (الذكور - الإناث) في الريف، فإن قيمة كاي لمجال الأفراد دالة إحصائياً، إذ بلغت قيمتها (٤.١٧) وهي أعلى من القيمة الجدولية، وكذلك كانت قيمة مجال البيئة دالة إحصائياً، إذ بلغت (٦.٧٦)، وكلاهما لصالح الإناث، فيما جاءت قيمة (كاي) لمجال الرمزية دالة إحصائياً، إذ بلغت قيمتها (٥.٣٣) ولصالح الذكور، أما مجال المتنوع فلم تحقق أي معنوية بين الجنسين.

٢. في عينة (الذكور - الإناث) في المدينة، جاءت قيمة (كاي) دالة إحصائياً للمجالين (الأفراد، رمزية العناصر والعلاقات)، إذ بلغت قيمتهما على التوالي (٣.٨٥) (٥.٩٦)، إذ كانت لصالح الإناث في المجال الاول، بينما كانت لصالح الذكور في المجال الرابع.

٣. في عينة (الذكور الريف- الذكور المدينة)، حقق المجالان الثاني والثالث (البيئة والمنتوع) فرقاً دالاً إحصائياً ولصالح الذكور في المدينة، إذ بلغت قيمة كاي تربيع للمجال الثاني (١٦.٣٦)، بينما جاءت في المجال الثالث (٦.١٤)، كما أن هناك فروق دالة إحصائية في مجموع المؤشرات ولصالح الذكور في المدينة، إذ بلغت قيمة كاي (٦.٤٣) وهي أعلى من القيمة الجدولية.

٤. في عينة (إناث الريف- إناث المدينة)، حقق المجال الرابع (رمزية العناصر والعلاقات) فرقاً دالاً إحصائياً ولصالح الإناث في المدينة، إذ بلغت قيمة كاي (١٤.٥٦)، كما أن هناك فروق دالة إحصائية في مجموع المؤشرات ولصالح الإناث في المدينة، إذ بلغت قيمة كاي (٤.٣١) وهي أعلى من القيمة الجدولية.

#### ٤. ٢ استنتاجات البحث.

عبر ما تقدم من نتائج يستنتج الباحثان ما يأتي.

٤. إن النظرية التفاعلية الرمزية عبر رسوم الأشكال والعناصر البنائية شكلاً، ومضموناً، وتعبيراً تتصل بمعطيات بيئية ثقافية واجتماعية لها ترسباتها في ذهنية وسلوكية الطفل في المرحلة الابتدائية، وهي متفاوتة بين الريف والمدينة على وفق متغيرات الجنس والمكان، والتحصيل الدراسي للوالدين.

٥. إن النظرية التفاعلية الرمزية في رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية (مرحلة الواقعية لبصرية) ذات كفايات مختلفة في معالجة التكوينات الجمالية عبر العناصر الفنية، ووسائل تنظيمها لدى الأطفال في المدينة والريف وانعكاساتها عبر مدركاتهم الاجتماعية لدلالات الرموز المحيطة بهم.

٦. لمفهوم التفاعل الرمزي تأثير على خصائص رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية في هذه المرحلة من العمر (مرحلة الواقعية لبصرية).

٧. إن خصيصة كثرة وقلة التفاصيل في رسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية ترتبط بعلاقة عكسية مع الاتصال بالبيئة الاجتماعية ومكوناتها وعناصرها في هذه المرحلة العمرية (مرحلة الواقعية لبصرية)، فكلما كان الاتصال أكثر بالبيئة الاجتماعية تقل التفاصيل، وتزداد الأشكال وبالعكس لذا فإن الإناث عادةً تميل أن تكون تفاصيل رسوماتهم كثيرة وفقاً لقلّة اتصالهن بالبيئة الاجتماعية.

#### ٤. ٣ توصيات البحث.

في ضوء نتائج البحث، يوصي الباحثان بالآتي.

١. التأكيد على المشرفين، من ذوي اختصاص التربية الفنية، على توعية إدارات المدارس في المرحلة الابتدائية ومعلميها بأهمية رسوم الأطفال وعلاقتها بشخصية الطفل اجتماعيا.
٢. إقامة دورات تطويرية وتنقيفية في مجال التعليم المستمر، حول أثر المجتمع ورسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية لمعلمي التربية الفنية.
٣. استعمال طرائق غير تقليدية لتنمية خيال الطفل في المرحلة الابتدائية وصقل مواهبه، والتأكيد في إقامة المعارض المدرسية في مجال الرسم التي تؤدي على ترسيخ العلاقة بين الطفل والبيئة الاجتماعية، من قبل مديرية النشاطات اللاصفية.
٤. ٤ مقترحات البحث.

يقترح الباحثان وبما له علاقة ببحثها إجراء الدراسات الآتية.

١. إجراء بحث مماثل للبحث الحالي تمثيلات النظرية التفاعلية الرمزية في رسومات الطلبة المراهقين والمراهقات.
٢. دراسة أثر التفاعل الرمزي في رسوم الأطفال للعالم الافتراضي.

#### المصادر

١. أحمد، محمد. الرمز والمعنى في الدراسات الاجتماعية، مجلة العميد، م ٩، ع ٣٤، جامعة قفصة، تونس، ٢٠٢٠.
٢. إينيك، ناتالي. علم اجتماع الفن، تر. حسين جواد قببسي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط١، ٢٠١١.
٣. بلومر، هيربرت. التفاعلية الرمزية والمنظور والمنهج، بيركلي، برنتيس هان، ١٩٦٩.
٤. بوريلو، ر. بودون، ف. القاموس النقدي لعلم الاجتماع، تر. سليم حداد، ديوان النشر الجامعي، الجزائر، ١٩٨٦، ١.
٥. تودوروف، تزفيتان. نظريات في الرمزية، تر. محمد الزكراوي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط١، ٢٠١٢.

٦. جدينز، أنتوني. علم الاجتماع، تر. فايز الصايغ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط١، ٢٠٠٥.
٧. جونز، فيليب. النظريات الاجتماعية وممارسة البحث، تر. محمد ياسر خواجه، دار مصر العربي للنشر والتوزيع، مصر، ط١، ٢٠١٠.
٨. حجازي، أكرم. النظرية الاجتماعية مقدمة موجزة للنظريات الاجتماعية التقليدية والمعاصرة، ط٢، قسم علم الاجتماع، كلية الآداب، جامعة تعز، الجمهورية اليمنية، ١٩٩٨.
٩. الحسن، إحسان محمد. النظريات الاجتماعية المتقدمة، دار وائل للنشر، عمان، ط٣، ٢٠١٥.
١٠. الخربوع، أمينة. تحليل رسوم الأطفال (من ٢ إلى ١٠ سنوات) مقارنة نفسية اجتماعية، بحث غير منشور، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحسن الثانية، مراكش، المغرب، ٢٠٢٠.
١١. الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، دار الرسالة، الكويت، ١٩٨٣.
١٢. ريتز، فيليب. الدروس الأولى في علم الاجتماع، تر. محمد جديدي، منشورات دفاف، لبنان، ط١، ٢٠١٥.
١٣. ريد، هيربرت. الفن والمجتمع، تر. فتح الباب عبد الحليم، مطبعة شباب محمد، القاهرة، ١٩٧٠.
١٤. زايد، أحمد. علم الاجتماع والنظرية الكلاسيكية والنقدية، مكتبة عين الجامعة، القاهرة، مصر، ب ت.
١٥. زراقة، الوكيل. طبيعة الرمز وأهمية توظيفه في العملية الشعرية، مجلة جسور المعرفة، م ٨، ع ٤، الجزائر، ٢٠٢٢.
١٦. السعدي، أياد هاشم محمد. التفاعل الرمزي والعلاقات الاجتماعية المتبادلة والقبول الاجتماعي بين الأيتام في دور الرعاية الحكومية وأقرانهم في المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة) (دراسة)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد، ٢٠١٣.
١٧. سيرينج، فيليب. الرموز في الفن - الأديان - الحياة، ترجمة عبد الهادي عباس، دار دمشق للنشر، سوريا، ط١، ١٩٩٢.

١٨. صليبا، جميل. القاموس الفلسفي، المجلد ١، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ١٩٨٢.
١٩. العايد، أحمد وآخرون. القاموس العربي الأساسي، توزيع لاروس، ١٩٨٩.
٢٠. عايش، أحمد جميل. أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٨.
٢١. عباس، شيرين رحيم. التفاعل الرمزي بين أطفال الروضة، مجلة كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، م ٢٩، ع ٦، ٢٠١٨.
٢٢. عبد الرحمن، سعد، وسماح زهران، وسميرة المذكوري. سيكولوجية البيئة والحياة الأسرية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط ١، ٢٠١٦.
٢٣. العبيدي، حنان عزيز عبد الحسين. خصائص رسوم الطلبة في المرحلة الابتدائية في مدينة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، ١٩٨٨.
٢٤. العمر، معن خليل. النظريات المعاصرة في علم الاجتماع، دار الشروق، عمان، الأردن، ١٩٩٧.
٢٥. عودة، محمود. أسس علم الاجتماع، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ب ت.
٢٦. فيبر، ماكس. المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع، تر. صلاح هلال، المركز الثقافي الألماني، القاهرة، مصر، ط ١، ٢٠١١.
٢٧. القريطي، عبد المطلب أمين. مدخل إلى علم نفس رسوم الأطفال، دار المعارف، مصر، ط ١، ١٩٩٥.
٢٨. كريب، إيان. النظرية الاجتماعية (من بارسونز إلى هابرماس)، تر. محمد حسين غلوم، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٩٩.
٢٩. كريب، إيان. النظرية الاجتماعية (من بارسونز إلى هابرماس)، تر. محمد حسين غلوم، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٩٩.
٣٠. ميد، هيربرت. العقل والذات والمجتمع، شيكاغو، مطبعة جامعة شيكاغو، ١٩٨٤.

٣١. نجم، هند محمد رضا. تطور استخدام اللون في رسومات الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بابل، ٢٠٠٦.
٣٢. النعيمي، عبد المنعم خيرى وآخرون. دليل معلم الفنون في المرحلة الابتدائية، دار الوارث للطباعة والنشر، المديرية العامة للمناهج، العراق، ط٢، ٢٠١٨.
٣٣. الهندي، منال عبد الفتاح. مدخل إلى علم نفس رسوم الأطفال، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٩.
٣٤. الهندي، منال عبد الفتاح، رسوم الأطفال (رؤية تحليلية)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ٢٠٠٧.

### References.

1. Abbas ,Shireen Rahim. Symbolic interaction among kindergarten children ، Journal of the College of Education for Girls ،University of Baghdad ،Vol. 29 ، No. 6 ،2018.
2. Abdul Rahman ،Saad ،Samah Zahran and Samira Al-Madhkouri. Psychology of the family environment and life ،Al-Falah Library for Publishing and Distribution ، Kuwait ،1st ed. ،2016.
3. Ahmed ،Muhammad. Symbol and Meaning in Sociological Studies ،Al-Ameed Magazine ،Issue 9 ،No. 34 ،University of Gafsa ،Tunisia ،2020.
4. Al-Ayed ،Ahmad and others. The Basic Arabic Dictionary ،Larousse Distribution ،1989.
5. Al-Hassan ،Ihsan Muhammad. Advanced Social Theories ،Wael Publishing House ،Amman ،3rd ed. ،2015.
6. Al-Hunaidi ،Manal Abdel Fattah ،An Introduction to the Psychology of Children's Drawings ،Dar Al-Masirah ،Jordan ،2009.

7. Al-Hunaidi ،Manal Abdel Fattah ،Children's Drawings (An Analytical View) Alam Al-Kutub for Publishing and Distribution ،Cairo ،1st ed. ،2007.
8. Al-Kharbou ،Amina. Analysis of Children's Drawings (2 to 10 Years Old) A Psychosocial Approach ،Research Paper ،Faculty of Arts and Humanities ،Al-Hassan University Second ،Marrakesh ،Morocco ،2020.
9. Al-Naimi ،Abdul Moneim Khairi and others. A Guide for the Elementary School Art Teacher ،Dar Al-Warith for Printing and Publishing ،General Directorate of Curricula ،Iraq ،2nd ed. 2018.
10. Al-Obaidi ،Hanan Aziz Abdul Hussein. Characteristics of students' drawings in the primary stage in the city of Baghdad ،unpublished master's thesis ،College of Fine Arts ،University of Baghdad ،1988.
11. Al-Omar ،Maan Khalil. Contemporary theories in sociology ،Dar Al-Shorouk ،Amman ،Jordan ،1997.
12. Al-Quraiti ،Abdul Muttalib Amin. Introduction to the Psychology of Children's Drawings ،Dar Al-Maaref ،Egypt ،1st ed. ،1995.
13. Al-Razi ،Muhammad bin Abi Bakr bin Abdul Qadir ،Mukhtar Al-Sihah ،Dar Al-Risala ،Kuwait ،1983.
14. Al-Saadi ،Ayad Hashim Muhammad. Symbolic interaction ،mutual social relations ،and social acceptance among orphans in state homes and their peers in secondary school (a comparative study) ،unpublished doctoral dissertation ،Ibn Al-Haytham College of Education ،University of Baghdad ،2013.
15. Awda ،Mahmoud. Foundations of sociology ،Dar Al-Nahda Al-Arabiya ،Beirut ،Lebanon ،n.d.

16. Ayesha, Ahmad Jamil. Methods of Teaching Artistic, Vocational and Sports Education, Dar Al-Masirah, Amman, 2008,
17. Blumer, Herbert. Symbolic interactionism, perspective and method, Berkeley, prentice Hall, 1969.
18. Borello, R. Boudon, F.. Critical Dictionary of Sociology, trans. Salim Haddad, Diwan of University Publications, Algeria, 1st ed., 1986.
19. Cribb, Ian. Social Theory (from Parsons to Habermas), Trans. Muhammad Hussein Ghuloum, National Council for Culture, Arts and Letters, Kuwait, 1999.
20. Ennick, Natalie. Sociology of Art, trans. Hussein Jawad Qubaisi, Arab Organization for Translation, Beirut, 1st ed., 2011.
21. Gadnis, Anthony. Sociology, Trans.. Fayez Al-Sayyagh, Center for Arab Unity Studies, Beirut, 1st edition, 2005.
22. Hijazi, Akram. Social Theory. A Brief Introduction to Traditional and Contemporary Social Theories, 2nd ed., Department of Sociology, Faculty of Arts, Taiz University, Republic of Yemen, 1998.
23. Jones, Philip. Social Theories and Research Practice, trans. Muhammad Yasser Khawaja, Misr Al-Arabi for Publishing and Distribution, Egypt, 1st ed., 2010.
24. Krib, Ian. Social Theory (From Parsons to Habermas), trans. Muhammad Hussein Ghuloum, National Council for Culture, Arts and Letters, Kuwait, 1999.
25. Mead, George.H. Mind, self and society, Chicago, university of Chicago press, 1984.

26. Najm ،Hind Muhammad Reda. The Development of the Use of Color in Children's Drawings ،Unpublished Master's Thesis ،College of Fine Arts ، University of Babylon ،2006.
27. Reid ،Herbert. Art and Society ،trans. Fath Al-Bab Abdul Halim ،Shabab Muhammad Press ،Cairo ،1970.
28. Ritter ،Philip. The First Lessons in Sociology ،trans. Muhammad Jadidi ،Daffaf Publications ،Lebanon ،1st ed. ،2015.
29. Saliba ،Jamil. The Philosophical Dictionary ،Vol. 1 ،Dar Al-Kitab Al-Lubnani ، Beirut ،Lebanon ،1982.
30. Syring ،Philip. Symbols in Art- Religions- Life ،Trans.. Abdul Hadi Abbas ، Damascus Publishing House ،Syria ،1st edition ،1992.
31. Todorov ،Tzvetan. Theories in Symbolism ،trans. Muhammad Al-Zakrawi ،Arab Organization for Translation ،Beirut ،1st ed. ،2012.
32. Weber ،Max. Basic Concepts in Sociology ،Trans.. Salah Hilal ،German Cultural Center ،Cairo ،Egypt ،1st edition ،2011.
33. Zaraqqa ،Al-Wakal. The nature of the symbol and the importance of employing it in the poetic process ،Journal of Bridges of Knowledge ،Vol. 8 ،No. 4 ، Algeria ،2022.
34. Zayed ،Ahmad. Sociology ،Classical and Critical Theory ،Ain Al-Jamia Library ، Cairo ،Egypt ،n.d.