

# مقایسه نشانه‌های اضطراب و افسردگی در نقاشی آدمک دانش آموزان کم‌توان ذهنی و عادی

نسترن سیداسماعیلی قمی<sup>۱</sup>، علی شیخ‌الاسلامی<sup>۲</sup>

تاریخ وصول: ۱۳۹۲/۳/۱ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۶/۲۰

## چکیده

در بین فعالیت‌های کودکان، نقاشی فعالیت‌هایی است که از تحول شناختی، عاطفی و اجتماعی تأثیر می‌پذیرد و به همین دلیل به مقیاس وسیع در تشخیص روانی و روان‌درمانگری به کار گرفته می‌شود. هدف پژوهش حاضر مقایسه نشانه‌های اضطراب و افسردگی در نقاشی آدمک دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی بود. نوع پژوهش، توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری این پژوهش عبارت بود از کلیه دانش‌آموزان ۱۱ ساله کم‌توان ذهنی و عادی شهر شهریار در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ که از میان آنها با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس ۳۳ دانش‌آموز کم‌توان ذهنی و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۳۳ دانش‌آموز عادی به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از آزمون ترسیم آدمک استفاده شد. داده‌ها از طریق آزمون آماری  $u$  مان‌ویتنی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد که بین میزان اضطراب و افسردگی در نقاشی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی تفاوت معناداری وجود دارد ( $p < 0.05$ )؛ به این معنا که دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی نشانه‌های اضطراب و افسردگی بیشتری را نسبت به دانش‌آموزان عادی در آزمون ترسیم آدمک نشان داده بودند. در نتیجه، می‌توان با بررسی نقاشی‌های کودکان به حالات عاطفی آنها از قبیل اضطراب و افسردگی پی برد و از آزمون ترسیم آدمک به عنوان یک ابزار تشخیصی یا کمک تشخیصی هم در کودکان کم‌توان ذهنی و هم کودکان عادی استفاده نمود.

واژگان کلیدی: اضطراب، افسردگی، آزمون ترسیم آدمک، دانش‌آموزان، کم‌توان ذهنی.

---

۱. کارشناس ارشد روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی از دانشگاه علامه طباطبائی

Email:seyedesmaili@yahoo.com.

a\_sheikholslamy@yahoo.com.

۲. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه محقق اردبیلی

نقاشی به منزله فرافکنی ناهشیار، از آغاز قرن، با هدف شناخت شخصیت و حل مشکلات روانی کودکان به کار گرفته شده است. زیرا این روش، امکان نزدیک تر شدن به کودک و پاسخگویی به سؤال‌هایی که وی توانایی بیان آن‌ها را ندارد را فراهم می‌سازد. در بین فعالیت‌های کودکان، نقاشی فعالیت است که از تحول شناختی، عاطفی و اجتماعی تأثیر می‌پذیرد و به همین دلیل به مقیاس وسیع در تشخیص روانی و روان‌درمانگری به کار گرفته می‌شود (کرم<sup>۱</sup>، ترجمه دادستان و منصور، ۱۳۸۹). نقاشی کودک نوعی پیام است و آنچه را که او نمی‌تواند به لفظ درآورد از طریق نقاشی به ما انتقال می‌دهد. بررسی و درک زبان نقاشی، اطلاعات ارزنده‌ای در اختیار والدین، مربیان، روانشناسان و همه‌ی کسانی می‌گذارد که خواهان درک و دریافت راز و رمز جهان کودک هستند. براساس تحلیل محتوا و همچنین با توجه به سبک ترسیمی کودک می‌توان به سازمان‌یافتگی روانشناختی وی پی برد (دادستان، ۱۳۹۰). انتخاب رنگ‌ها، چگونگی سازماندهی به نقاشی در صفحه، شیوه‌ی مرزبندی و محدود کردن بخش‌های مختلف یک تصویر، همگی به منزله‌ی ابعادی هستند که براساس تحلیل نقاشی به عنوان یک فعالیت تجسمی می‌توان به آن‌ها دست یافت (ولفسون<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸).

کودک همه مسائل زندگی خود را به واسطه‌ی نقاشی به تجربه درمی‌آورد، خود را می‌آزماید و من خویشتن را بنا می‌کند. خطوط ترسیمی، انعکاسی از دنیای هیجانی او هستند و نقاشی به تنهایی به منزله‌ی جهانی است که به موازات افزایش هشیاری و دگرگونی‌های کودک، متحول می‌گردد (گراث‌مارنات<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳؛ ترجمه‌ی شریفی و نیکخو، ۱۳۹۰). کودکان عواطف خود را در نقاشی‌های خود فرافکنی می‌کنند و تفسیر آنچه بدین صورت انعکاس می‌یابد، راهی برای سنجش شخصیت است، زیرا کودک با بیان سلیقه حالات عاطفی و شناختی خود، جلوه‌هایی از شخصیت خود را آشکار می‌کند. امروزه استفاده از نتایج این فعالیت به پیشرفت‌های تشخیصی قابل ملاحظه‌ای منتهی گردیده است. نقاشی بیشتر به منزله منبع کسب اطلاعات درباره شخصیت در دست روانشناسان کودک قرار می‌گیرد. به سخن دیگر با پذیرفتن نقاشی به منزله یکی از شیوه‌های بیان کودک، می‌توان از آن به عنوان

- 
1. Corman
  2. Wolfson
  3. Marnat

وسيله‌ای برای تشخیص نوع شخصیت او استفاده کرد. استفاده از روش‌های فرافکن، در مقایسه با سایر روش‌ها، محدودیت‌های فرهنگی و روشی کمتری دارد. همچنین با استفاده از این روش‌ها می‌توان به دنیای تخیلات کودکان وارد شد و با آنها به نحو مؤثرتری ارتباط برقرار کرد. استفاده از نقاشی از یک سو برای خانواده‌ها و مربیان مطبوع جالب توجه است و به نحوی به درک قطعی مشکلاتی که کودکان ممکن است با آنها دست به گریبان باشند نایل می‌گردد و از سوی دیگر سودمندی آن برای روانشناسان و همه متخصصانی که در بررسی‌های خود نیازمند استفاده از روش‌های روانشناسی در تشخیص اختلال‌ها هستند، جایگاه ویژه‌ای دارد (کرمن، ترجمه دادستان و منصور، ۱۳۸۹).

کودکان ترس‌ها، نگرانی‌ها، اضطراب، افسردگی و غیره را در نقاشی‌های خود فرافکنی می‌کنند. ترس‌ها و اضطراب‌های کودکان منبعی از نگرانی، پریشانی و دستپاچگی برای والدین است. اضطراب حالت احساس شدیدی است که وقتی نمی‌توان پیامد موقعیتی را پیش‌بینی یا مطلوب بودن آن را ضمانت کرد، روی می‌دهد. زمانی اضطراب تبدیل به اختلال می‌شود که کودکی به طور غیرارادی خطرات را اغراق‌آمیز جلوه دهد و توانایی از عهده برآمدن در مقابل موقعیت مذکور را کم‌اهمیت بیندارد. اضطراب عامل ناتوانی در کودکان است و نه فقط باعث خستگی مزمن و سایر ناراحتی‌های جسمی بلکه سبب تیره شدن روابطشان با هم‌سالان و خانواده می‌شود (شرودر و گوردون، ترجمه فیروزبخت، ۱۳۸۵).

زمانی تصور می‌شد که افسردگی فقط اختلالی ویژه‌ی بزرگسالان است، اما اکنون کارشناسان تشخیص داده‌اند کودکان نیز ممکن است به افسردگی مبتلا شوند، به خصوص کودکانی که از اختلال‌هایی هم‌چون عقب‌ماندگی ذهنی، بیش‌فعالی و ... رنج می‌برند. کودکان کم‌توان ذهنی افسردگی خفیفی را تجربه می‌کنند، احساس بی‌ارزشی و ناامیدی دارند، به واسطه‌ی ناکامی‌های روانی و اجتماعی احساس خشم و سرکشی دارند و دچار اضطراب و نگرانی می‌باشند (شریفی‌درآمدی و مرادی، ۱۳۸۰).

اختلال‌های اضطرابی و افسردگی با هم ارتباط نزدیکی دارند، ولی چون تجربه‌های خود کودک اهمیت زیادی دارد، گزارش فردی او سهم بسزایی را در ارزیابی فشارهای عاطفی ایفا خواهد کرد (خدایاری‌فرد، ۱۳۸۵) و از آنجایی که کودکان عواطف خود را در نقاشی‌های خود فرافکنی می‌کنند و تفسیر آنچه بدین صورت انعکاس می‌یابد، راهی برای سنجش شخصیت است؛ بنابراین می‌توان با بررسی نقاشی‌های کودکان به حالات عاطفی

آن‌ها از قبیل اضطراب، افسردگی و غیره پی برد. ترسیم آدمک توسط افراد دارای ناتوانی ذهنی مشکلات عاطفی بیشتری را نسبت به افراد بزرگسال نشان داده است و پیش‌بینی پذیرتر می‌باشد (دیکنس<sup>۱</sup>، مکسل<sup>۲</sup>، اسپچینگ<sup>۳</sup>، مایت<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷؛ به نقل گرات‌مارنات، ۲۰۰۳؛ ترجمه شریفی، ۱۳۹۰).

سیمز<sup>۵</sup>، دانا<sup>۶</sup> و بولتون<sup>۷</sup> (۱۹۸۳؛ به نقل پوراحمدی، ۱۳۸۶) اعتبار نشانه‌های اضطراب را در آزمون آدمک تأیید می‌کنند. همچنین کویپتزر<sup>۸</sup> (۱۹۸۳)، به نقل مرادی، (۱۳۸۵) بیان کرده که افرادی که نشانه‌های هیجانی مختلفی را در نقاشی‌هایشان نشان می‌دهند، می‌توانند نگرش‌های مشابه داشته باشند. برای مثال، اضطراب ممکن است از طریق استفاده از سایه روشن و یا از طریق حذف بینی منعکس شود.

ویلکاک<sup>۹</sup>، کانا<sup>۱۰</sup> و هرلن<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۰) با استفاده از آزمون ترسیم آدمک و آزمون وکسلر به بررسی توانایی‌های هوشی و عاطفی کودکان کم‌توان ذهنی و عادی پرداختند. نمونه‌های آن‌ها شامل ۱۲۵ کودک ۶ تا ۱۰ ساله بود که از ۴ مدرسه در نیوزلند انتخاب شده بودند. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که آزمون ترسیم آدمک نسبت به آزمون وکسلر برای سنجش عواطف کودک مناسب‌تر می‌باشد. به طوری که کودکانی که در طبقه‌ی پایین اقتصادی و اجتماعی بودند، عواطف منفی مثل نگرانی و اضطراب را در مقایسه با طبقه‌ی اقتصادی و اجتماعی بالا بیشتر نشان داده بودند.

کیتزمن<sup>۱۲</sup> (۱۹۸۳) نیز به بررسی مقایسه‌ای آدمک‌های ترسیم شده توسط نوجوانان دارای کم‌توان ذهنی متوسط با آدمک‌های ترسیم شده توسط کودکان عادی با استفاده از آزمون آدمک گودیناف-هریس پرداخت. نتایج پژوهش وی نشان داد که نمره‌های آزمون آدمک

1. Dykens
2. Maxwell
3. Schewenk
4. Myatt
5. Seams
6. Danna
7. Bolton
8. Koppitz
9. Willcock
10. Kana
11. Harlene
12. Kietzman

در نقاشی‌های نوجوانان کم‌توان ذهنی متوسط به طور چشمگیری پایین‌تر از نمره‌های کودکان عادی بوده است. آدمک‌های ترسیم شده توسط نوجوانان دارای کم‌توانی ذهنی زیاد فرقی با هم نداشتند اما در کودکان عادی تفاوت در نقاشی‌هایشان نشان داده شده بود.

کامبوزیان (۱۳۷۵) در پژوهشی تحت عنوان بررسی و مقایسه‌ی ویژگی‌های نقاشی آدمک، مدرسه و خواب و رؤیای دختران عادی ۷-۹ سال با ویژگی‌های نقاشی دختران کم‌توان ذهنی با سن عقلی ۷-۹ سال و ویژگی‌های نقاشی دختران کم‌توان ذهنی با سن تقویمی ۷-۹ سال در شهر تهران به این نتایج دست یافت که دختران کم‌توان ذهنی با سن عقلی ۷-۹ سال بیش از دختران عادی آدمک‌های خود را در بالای صفحه ترسیم می‌کنند. دختران عادی بیش از دختران عقب‌مانده ذهنی با سن تقویمی ۷-۹ سال آدمک شبیه به انسان ترسیم می‌کنند. دختران کم‌توان ذهنی با سن تقویمی ۷-۹ سال در مقایسه با دختران عادی آدمک‌های فاقد دست بیشتری ترسیم می‌کنند.

کاظمی و صادقی‌نائینی (۱۳۸۸) به بررسی مقایسه‌ای شاخص‌های عاطفی (پرخاشگری، افسردگی و اضطراب) در نقاشی آدمک گودیناف، بین کودکان بی‌سرپرست و کودکان عادی ۶ ساله‌ی شهر تهران پرداختند. نتایج تحقیق آن‌ها نشان داد که بین هر سه شاخص پرخاشگری، افسردگی و اضطراب در نقاشی آدمک کودکان بی‌سرپرست و کودکان عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

داگلی‌اقلو<sup>۱</sup>، دنیز<sup>۲</sup> و کان<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) که به بررسی مؤلفه‌های هیجانی نقاشی آدمک در دختر و پسر پرداخته بودند، به این نتایج رسیدند که دختران نسبت به پسران مؤلفه‌های هیجانی کوپیتتر را بیشتر نشان داده بودند.

گانزبورگ<sup>۴</sup> (۲۰۰۰) در پژوهش خود از آزمون ترسیم آدمک به عنوان مبنایی برای تشخیص آسیب‌های شناختی کودکان کم‌توان ذهنی و عادی استفاده کرد. در این پژوهش ۴۴ آزمودنی از کودکان کم‌توان ذهنی انتخاب شدند و به بررسی تک تک مؤلفه‌های شناختی این کودکان پرداختند و به نتایج زیر رسیدند: مؤلفه‌هایی همچون رنگ‌های غیر واقع‌گرایانه (شفافیت)، نقاشی‌های تکمیل نشده و در هم ریخته و عدم کنترل حرکتی (خط خطی و

1. Daglioglu
2. Deniz
3. Kan
4. Gunzburg

خطوط پررنگ) در کودکان کم توان ذهنی خیلی بیشتر از کودکان عادی دیده شده که بدین معناست، مشکلات روان شناختی مثل اضطراب و پرخاشگری در این کودکان بیشتر از کودکان عادی می باشد.

با توجه به تحقیقات انجام گرفته، در این مقاله هدف ما این است که به بررسی نشانه های اضطراب و افسردگی در نقاشی آدمک دانش آموزان کم توان ذهنی در مقایسه با دانش آموزان عادی بپردازیم و این نکته را مشخص نماییم که آیا می توان از آزمون ترسیم آدمک به عنوان یک ابزار تشخیصی و یا کمک تشخیصی استفاده نموده و با بررسی نقاشی کودکان به حالات عاطفی آنها از قبیل اضطراب و افسردگی پی ببریم.

### روش

روش پژوهش حاضر، توصیفی از نوع علی - مقایسه ای بود. جامعه ی آماری این پژوهش را کلیه ی دانش آموزان ۱۱ ساله ی کم توان ذهنی و عادی تشکیل می دهند که در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ در شهر شهریار مشغول به تحصیل بودند. با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس ۳۳ دانش آموز کم توان ذهنی و با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای ۳۳ دانش آموز عادی به عنوان نمونه انتخاب شدند.

ابزار: برای بررسی میزان اضطراب و افسردگی در نقاشی دانش آموزان کم توان ذهنی و عادی از آزمون ترسیم آدمک استفاده شد. روش اجرای این آزمون بدین صورت می باشد که ابتدا برگه کاغذ و مداد به کودک داده می شد و از او خواسته می شد که بهترین آدمکی را که می تواند را نقاشی کند. در این پژوهش سعی شده که با استفاده از برداشت کلی از نقاشی کودکان و بررسی تعداد آنها، فراوانی هر یک را به دست آورده تا تفاوت های موجود در اضطراب و افسردگی، در نقاشی کودکان عادی و کم توان ذهنی مورد بررسی قرار گیرد.

روایی و اعتبار آزمون ترسیم آدمک: از دهه ی ۱۹۲۰ نقاشی های فرافکن برای ارزیابی شخصیت و یا عملکرد هوشی مورد استفاده قرار گرفته است. برای مثال در سال ۱۹۲۶ خانم فلورانس گودیناف آزمون ترسیم آدمک را برای ارزیابی هوش کودکان تدوین کرد. گودیناف ضمن اجرای آزمون ترسیم آدمک دریافت که آزمون او علاوه بر ارزیابی هوش، اطلاعات مهمی نیز درباره ی شخصیت به دست می دهد. در نتیجه نگرش بعدی به آزمون

ترسیم آدمک نگرشی تحلیلی برای ارزیابی شخصیت بود (شریفی، ۱۳۸۷). رویر<sup>۱</sup> (۱۹۷۷)، به نقل بهرامی، (۱۳۹۰) به این نتیجه رسید که آزمون آدمک می‌تواند هم در حوزه‌ی هوش و توانش‌های شناختی و هم در حوزه‌ی عواطف و شخصیت کارایی داشته باشد. بنابراین، در حال حاضر متداول‌ترین نوع نقاشی‌های فرافکن، آزمون نقاشی آدم است. این آزمون دارای روایی و اعتبار و روش رسمی نمره‌گذاری کمی می‌باشد (گراث‌مارنات، ۲۰۰۳، ترجمه‌ی شریفی، ۱۳۹۰). شماری از تحلیل‌های دقیق درباره‌ی ویژگی‌های روانسنجی نقاشی‌های فرافکن نتوانستند نشان دهند که این نقاشی‌ها شاخص‌های معتبر و روایی برای سنجش شخصیت است اما نتایج به دست آمده از پژوهش‌های دیگر امیدوار کننده بوده و برخی از فرضیه‌ها را تا اندازه‌ای تأیید کرده‌اند (کاهیل<sup>۲</sup>، ۱۹۸۴، کوپیتز<sup>۳</sup>، ۱۹۶۸، ناگلیری<sup>۴</sup>، ۱۹۸۸، سوانسون، ۱۹۶۸، به نقل مارنات، ترجمه‌ی شریفی، ۱۳۹۰). بکار بستن نقاشی‌های فرافکن به عنوان یک شاخص تقریبی از بالندگی ذهنی بیشترین موفقیت را داشته است، در درجه بندی‌های کلی (سطح سازگاری، تکانشگری، اضطراب) موفقیت متوسط به دست آمده، اما در سنجش جنبه‌های خاصی از شخصیت با استفاده از نشانه‌های تک یا تشخیص‌های افتراقی خاص موفقیت اندک بوده است. ترسیم آدمک توسط افراد دارای ناتوانی ذهنی مشکلات عاطفی بیشتری را نسبت به افراد بزرگسال نشان داده است و پیش‌بینی پذیرتر می‌باشد (دیکنس<sup>۵</sup>، مکسل<sup>۶</sup>، اسپچینگ<sup>۷</sup>، مایت<sup>۸</sup>، ۲۰۰۷). اعتبار بازآزمایی مبتنی بر درجه‌بندی کمی و کلی با استفاده از دستورالعمل‌های ناگلیری (۱۹۸۸) و سایر راهنمایی‌های مشابه مربوط به آزمون ترسیم آدمک از حد متوسط تا خوب یعنی بین ۰/۶۰ تا ۰/۸۹ با میانگین ۰/۷۴ به دست آمده است. اعتبار مبتنی بر توافق بین ارزشیابان کاملاً بالا بوده است، بدین معنی که در مورد آزمون ترسیم آدمک بزرگسالان نیز رضایت‌بخش می‌باشد. به طور کلی ضرایب اعتبار نمره‌گذاری ساختاری صوری، محتوایی و درجه‌بندی‌های کلی توسط ارزشیابان

1. Royer
2. Kahill
3. Koppitz
4. Naglieri
5. Dykens
6. Maxwell
7. Schewenk
8. Myatt

مختلف معمولاً بیش از ۰/۸۰ گزارش شده است (کاهیل، ۱۹۸۴، به نقل از مارنات، ترجمه‌ی شریفی، ۱۳۹۰).

روش تجزیه تحلیل داده‌ها: برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از گزارش فراوانی، میانگین و آزمون آماری  $\chi^2$  مان‌ویتنی استفاده شده است.

### نتایج

جدول ۱ فراوانی شاخص‌های اضطراب در نقاشی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی

ردیف	مؤلفه‌های اضطراب	دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی	دانش‌آموزان عادی
۱	حالت صورت	۲۷	۶
۲	وضع بدنی بدون تحرک یا عدم تعادل	۳۳	۱۲
۳	موها به صورت خط‌خطی و خشن	۱۴	۱۱
۴	خطوط ضخیم و کلفت	۸	۳
۵	خطوط خشن	۱۰	۷
۶	تشدید خطوط چشم‌ها یا حذف آن‌ها	۵	۲
۷	افزودن جزئیات	۱۴	۸
۸	نقطه‌های سیاه	۸	۵
۹	خطوط از سر گرفته دو خطی سه خطی	۱۴	۸
۱۰	افراط در قرینه‌سازی	۱۰	۵
۱۱	پر کردن صفحه	۵	۲
۱۲	ترسیم آدمک در مرکز صفحه	۱	۱
۱۳	ترسیم دندان‌ها	۰	۰
۱۴	کشیدن سر بزرگ	۶	۲
۱۵	ترسیم در ناحیه پایین صفحه	۶	۲
۱۶	آدمک بسیار کوچک یا بسیار بزرگ	۱۰	۴
۱۷	تکرار	۲	۲
۱۸	انقطاع	۰	۰
۱۹	لرزش	۷	۲
۲۰	آدمک معلول یا فاقد تنه	۱	۱
۲۱	دهان خطی و گاهی واجد لبخندهای عصبی	۱۱	۵
۲۲	پاها کوچک و ناستوار	۱۳	۸
۲۳	کشیدن چند شخص بجای یک شخص	۲	۲
۲۴	خطوط بسیار کم رنگ و پر رنگ	۱۷	۱۰



ردیف	مؤلفه‌های اضطراب	دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی	دانش‌آموزان عادی
۲۵	استفاده از پاک‌کن	۲۰	۱۶
۲۶	ترسیم کند	۳	۳
۲۷	بازوهای نامنعطف و افقی	۱۱	۸
۲۸	چهارخانه‌ها	۴	۱
۲۹	سایه‌ها	۹	۵
۳۰	خطوط موازی	۱۲	۸
	مجموع	۲۷۳	۱۴۹

جدول ۲ فراوانی شاخص‌های افسردگی در نقاشی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی

ردیف	مؤلفه‌های افسردگی	دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی	دانش‌آموزان عادی
۱	آدمک کوچک	۲۶	۶
۲	خطوط کم‌رنگ	۱۳	۱۳
۳	سایه‌ها	۱۵	۹
۴	خطوط سرازیر	۲۳	۹
۵	حالت صورت	۲۵	۹
۶	سر کوچک	۲۴	۵
۷	چشمان کوچک یا حذف آن‌ها	۲۹	۱۴
۸	ترسیم دهان به صورت مدور	۱۳	۶
۹	ساقهای ضعیف	۳۳	۱۳
۱۰	پاها کوچک و ناستوار	۳۳	۱۳
۱۱	پیرامون آدمک غم‌انگیز	۱۰	۱
۱۲	حاشیه پایین صفحه	۹	۶
۱۳	حذف دهان	۱۳	۰
	مجموع	۲۶۶	۱۰۴

جدول ۳ میانگین رتبه‌ای نمرات اضطراب دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی

گروه‌ها	تعداد	میانگین رتبه‌ای	مجموع رتبه‌ها
دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی	۳۳	۴۰.۵۲	۱۳۳۷
دانش‌آموزان عادی	۳۳	۲۶.۴۸	۸۷۴

جدول ۴ آزمون U مان‌ویتنی جهت مقایسه اضطراب دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی

U مان‌ویتنی	ویلکاکسون	Z	سطح معناداری
۳۱۳	۸۷۴	-۳/۰۰۲	۰/۰۰۳

نتایج آزمون U مان‌ویتنی نشان می‌دهد که در زمینه اضطراب بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی تفاوت معناداری وجود داد. به طوری که با توجه به اطلاعات جدول ۱ می‌توان گفت دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی نسبت به دانش‌آموزان عادی اضطراب بیشتری را در آزمون ترسیم آدمک از خود نشان داده‌اند.

جدول ۵ میانگین رتبه‌ای نمرات افسردگی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی

گروه‌ها	تعداد	میانگین رتبه‌ای	مجموع رتبه‌ها
دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی	۳۳	۴۳/۸۹	۱۴۴۸/۵۰
دانش‌آموزان عادی	۳۳	۲۳/۱۱	۷۲۶/۵۰

جدول ۶ آزمون U مان‌ویتنی جهت مقایسه افسردگی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی

U مان‌ویتنی	ویلکاکسون	Z	سطح معناداری
۲۰۱/۵۰۰	۷۲۶/۵۰۰	-۴/۴۷۳	۰/۰۰۰۱

نتایج آزمون U مان‌ویتنی نشان می‌دهد که در زمینه افسردگی بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی تفاوت معناداری وجود داد. به طوری که با توجه به اطلاعات جدول ۲ می‌توان گفت دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی نسبت به دانش‌آموزان عادی افسردگی بیشتری را در آزمون ترسیم آدمک از خود نشان داده‌اند.

## بحث

پژوهش حاضر به منظور مقایسه‌ی نشانه‌های اضطراب و افسردگی در نقاشی آدمک دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی انجام شد. در مجموع نتایج پژوهش نشان داد که نقاشی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی نسبت به دانش‌آموزان عادی، دارای شاخص‌های اضطراب و افسردگی بیشتری است. همچنین معلوم شد که در زمینه اضطراب و افسردگی بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین معنا که دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی اضطراب و افسردگی بیشتری را در آزمون ترسیم آدمک از خود نشان داده بودند.

نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های ویلکاک، کانا و هارلن (۲۰۱۰)، گانزبورگ (۲۰۰۰)، کیتزمن (۱۹۸۳)، سیمز، دانا و بولتون (۱۹۸۳) همخوان می‌باشد. گانزبورگ (۲۰۰۰) به این نتیجه رسیده بود که کودکان کم‌توان ذهنی مؤلفه‌های اضطراب مانند خط خطی کردن، خطوط پر رنگ یا کمرنگ، نقاشی‌های تکمیل نشده و در هم ریخته و عدم کنترل حرکتی را بیشتر از کودکان عادی در نقاشی خود نشان می‌دهند. کامبوزیان (۱۳۷۵) دریافت که کودکان عقب‌مانده ذهنی آدمک‌های خود را بیشتر در بالای صفحه ترسیم می‌کنند. کیتزمن (۱۹۸۳) به این نتیجه دست یافت که آدمک‌های ترسیم شده توسط کودکان عادی تفاوت‌های بیشتری را نسبت به آدمک‌های ترسیم شده توسط کودکان کم‌توان ذهنی، دارند. سیمز<sup>۱</sup>، دانا<sup>۲</sup> و بولتون<sup>۳</sup> (۱۹۸۳) اعتبار نشانه‌های اضطراب را در آزمون آدمک تأیید می‌کنند. طبق نظر گراث‌مارنات (۲۰۰۳) خطوط ضخیم که با فشار و پر رنگ کشیده می‌شوند ممکن است کوششی برای محافظت در برابر نیروهای اضطراب‌انگیز و بر عکس خطوط کم رنگ و خطوطی که به طور ناقص و با شتاب کشیده می‌شوند ممکن است نشانه‌هایی از احساس ناامنی و اضطراب باشد. همچنین

---

1. Seams  
2. Danna  
3. Bolton

کودکان مضطرب به طور معمول آدمک خود را در حاشیه‌ی کاغذ ترسیم می‌نمایند. اکثر این ویژگی‌هایی که در بالا ذکر شد در نقاشی‌های دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و عادی این پژوهش نیز مشاهده گردید، اما در نقاشی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی به طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزان عادی بود. بدین ترتیب که:

در واقع بیشتر دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آدمک خود را در خارج از مرکز صفحه و در بالای سمت چپ و یا بالای سمت راست کشیده‌اند که این نشان‌دهنده‌ی کم‌رویی، محدودیت در عمل، خیال‌بافی، بی‌قیدی، عدم بازداری، برانگیختگی و فرار از موقعیتی که در زمان حال دارند به زمان گذشته یا آینده می‌باشد. زیرا آن‌ها با خیال‌پردازی در گذشته یا آینده، خودشان را از مشکلاتی که در زمان حال دارند، رها می‌سازند و در کل برای کمک فریاد سر می‌دهند.

کودکان مضطرب و افسرده گرایش به استفاده‌ی زیاد از پاکن، اصلاح خطوط، کشیدن آدمک‌های کوچک به همراه سر و چشم کوچک، پاهای ناستوار و ضعیف، دست‌ها ضعیف و نامنعطف، دارند که ما در این پژوهش تمامی این ویژگی‌ها را در نقاشی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی به وضوح مشاهده کردیم. این ویژگی‌ها نشان‌دهنده‌ی احساس حقارت و خود کم‌بینی، ناامنی، فقدان تماس با محیط، احساس ترس، فعل‌پذیری، درونگرایی، غلبه‌ی کشاننده‌ها و یا وجود مشکلات ارتباطی آن‌ها می‌باشد.

خطوط ترسیمی آشکار کننده‌ی مهارت حرکتی، کنترل عصب‌شناختی و حتی آسیب‌شناسی مغزی می‌باشد. در این پژوهش دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی بیشتر از خطوط خیلی کم‌رنگ یا خیلی پررنگ به صورت افراطی استفاده کرده‌اند که نشان‌دهنده‌ی شهوت‌گرایی، تمایل به بنابراین جسمانی، پرخاشگری، نارضایتی، کم‌رویی، فقدان اعتمادبنفس و تنش درونی آن‌ها می‌باشد. همچنین، استفاده از خطوط سرازیر و از سر گرفته به فراوانی بیشتری در نقاشی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی دیده شده است که نشان‌دهنده‌ی افسردگی، خستگی، ناامیدی، فقدان انرژی، تردید و حس گم‌گشتگی این دانش‌آموزان می‌باشد.

ترسیم دهان به صورت مدور و حذف آن در نقاشی دانش‌آموزان کم‌توان‌ذهنی بسیار دیده می‌شود که نشانه‌ی کودک‌ماندگی این دانش‌آموزان می‌باشد.

وضعیت بدنی بدون تحرک یا عدم تعادل در تمامی نقاشی دانش‌آموزان کم‌توان‌ذهنی دیده شده است که نشان‌دهنده‌ی حالت کلی آدمک در عدم ارضای نیازهای غریزی است یا آنکه مبین وقفه و اضطرابی است که از تسلیم و تمکین آزمودنی در مقابل یک کشاننده، ممانعت به عمل می‌آورد و اغلب پرخاشگری شدیدی در زیربنای آن وجود دارد. در کل بی‌تحرکی و عدم تعادل آدمک، اضطراب واقعی یا روانی آزمودنی از افتادن یا طرد شدن از طرف اطرافیان را نشان می‌دهد.

بنابراین، از آنجایی که کودکان عواطف خود را در نقاشی‌هایشان فرافکنی می‌کنند، می‌توان با بررسی نقاشی‌های کودکان به حالات عاطفی آن‌ها از قبیل اضطراب و افسردگی پی برد و از آزمون ترسیم آدمک به عنوان یک ابزار تشخیصی یا کمک تشخیصی هم در کودکان کم‌توان‌ذهنی و هم کودکان عادی استفاده کرد.

## منابع

- بهرامی، ه. (۱۳۹۱). *آزمون‌های روانی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- پوراحمدی، ا. (۱۳۸۶). مقایسه عناصر آزمون ترسیم آدمک رنگی (DAP) در کودکان ۷-۱۰ ساله مبتلا به اختلال تضاد ورزی مبارزه طلبانه (OPP) و عادی. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده. دانشکده‌ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه علامه طباطبائی.
- خدایاری فرد، م. (۱۳۸۵). *روانشناسی مرضی کودک و نوجوان*. تهران: دانشگاه تهران.
- دادستان، پریدخت. (۱۳۹۰). *ارزشیابی شخصیت کودکان بر اساس آزمون‌های ترسیمی*. تهران: رشد.
- رایبسون، ن.ا.، رایبسون، ه.ب.، اومن، گ.ا.، و کامپون، ج.س. (۱۹۷۶). *کودک عقب‌مانده‌ی ذهنی*. ترجمه‌ی ماهر، ف. (۱۳۸۵)، مشهد: آستان قدس رضوی.
- شرودر، ک.ا.، و گوردون، ب.ا. (۲۰۰۲). *سنجش و درمان مشکلات دوران کودکی*. ترجمه‌ی فیروزبخت، م. (۱۳۸۵)، تهران: دانژه.
- شریفی، ح.پ. (۱۳۸۷). *روانشناسی هوش و سنجش آن*. تهران: دانشگاه پیام نور.
- کاظمی، آ.، و بلوچ کیوان، ا. (۱۳۸۸). *مقایسه پرخاشگری و اضطراب در نقاشی دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان ADHD پایه اول تا سوم ابتدایی شهر تهران*. مجموعه مقالات همایش مشکلات اضطرابی کودکان و نوجوانان.
- کاظمی، آ.، و صادقی نائینی، ش. (۱۳۸۸). *مقایسه‌ی شاخص‌های عاطفی (پرخاشگری، افسردگی و اضطراب) در نقاشی آدمک گودیناف بین کودکان بی‌سرپرست و کودکان عادی ۶ ساله شهر تهران*. مجموعه مقالات همایش مشکلات اضطرابی کودکان و نوجوانان.
- کامبوزیان، ل. (۱۳۷۵). *بررسی و مقایسه ویژگی‌های نقاشی آدمک، مدرسه و خواب و رؤیای دختران عادی ۷-۹ سال با ویژگی‌های نقاشی دختران عقب‌مانده‌ی ذهنی با سن عقلی ۷-۹ سال و ویژگی‌های نقاشی دختران عقب‌مانده‌ی ذهنی با سن تقویمی ۷-۹ سال در شهر تهران*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.
- کرمن، ل. (۱۹۶۴). *نقاشی کودکان*. ترجمه‌ی دادستان، پ.، و منصور، م. (۱۳۸۹)، تهران: رشد.
- گراث‌مارنات، گ. (۲۰۰۳). *راهنمای سنجش روانی*. ترجمه‌ی شریفی، ح.پ.، و نیکخوا، م.ر. (۱۳۹۰)، تهران: سخن.
- لوکاناد، ه. و ساجاتا، م. (۲۰۰۴). *عقب‌ماندگی ذهنی*. ترجمه‌ی شریفی‌درآمدی، پ.، و مرادی، ح.

(۱۳۹۰)، تهران: جیحون.

مرادی، ک. (۱۳۸۵). مقایسه ویژگی‌های نقاشی ترسیم خانواده و ترسیم آدمک در کودکان بیش‌فعال/کمبود توجه (ADHD) و کودکان عادی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

Daglioglu, E.H., Deniz, U., & Kan, A. (2010). A study on the emotional indicators in 5-8 year-old girls and boys human figure drawings. *Procedia Social and Behavioral sciences*, 2, 1503-1510 . Available online at [www.science direct.com](http://www.science direct.com).

Dyknes, E., Schewenk, K., Maxwell, M.D., & Mayatt, B. (2007). The sentence completion and tree wishes tasks: Windows into the inner lives of people with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 1, 588-597.

Gunzberg, H.C. (1995). Scope and limitations of the good enough test method in clinical work with mental defectives. *Journal of Clinical Psychology*, 11, 8-15.

Kietzman, K.M. (1983). *The human figure drawing of moderately mentally retarded adolescents as compared with those of seven-year-old children of normal intelligence in a drawing test modeled on the Goodenough-Harris drawing test*. Northern Illinois University (0162) Degree End, pp 170 Date.

Willcock, E., Kana, I., & Harlene, H. (2011). Childrens human figure drawings do not measure intellectual ability. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110, 444-452.

Wolfson, V.M. (2008). *Children's projective drawings from a neuropsychological perspective*. Doctotal Dissertation, The City University of New York. Available online at [www.proquest.com](http://www.proquest.com).