اثر اللعب التمثيلي على قدرات التفكير الابتكاري لدى أطفال الرياض

د. عامرة خليل إبراهيم العامري
الجامعة المستنصرية–كلية التربية الأساسية

الفصل الأول

أهمية البحث والحاجة اليه:

تعتمد المجتمعات اعتمادًا كبيرًا في نموها وتقدمها على الأقلية المبتكرة لديها ، فهم الذين يرسمون لها صورة المستقبل ، وإن هذه الأقلية بحاجة على رعاية وتربية منذ الصغر . ويمكن زيادة عدد المبتكرين في مجتمع ما بالاهتمام بالقدرات ألابتكاريه الموروثة وتنمية بعض الخصائص المكملة لها في مرحلة الطفولة المبكرة.

إن العناية بنوعية الحياة التي يحياها المبتكرون عمومًا منذ الصغر حتى لا يفقدهم المجتمع على الطريق ، إنما هي جزء من التقدير والاهتمام بنوعية الحياة التي يعيشها المجتمع ككل بل البشرية كلها.

ولهذا فإن مجتمعنا اليوم في أشد الحاجة على إعادة النظر في المناهج الدراسية التي تركز على الجانب الأكاديمي دون العناية الكافية بالتفكير الابتكاري Creative Thanking.

ويعتبر اللعب وسيلة مناسبة لإطلاق طاقات الأطفال ، قد أوضح بياجية العلاقة بين اللعب والنمو العقلي للطفل ، فاللعب ليس وسيلة تسلية فقط وإنما يكتسب الطفل عن طريقه مهاراته وخبراته اللازمة لنموه العقلي (ميللر ١٩٨٧ ، ٦٠ Break , 2002 , 325)ومن هذه الخبرات ما يرتبط بالتفكير الابتكاري ،حيث أثبتت بعض الدراسات أهمية اللعب في تنمية التفكير الإبتكاري في مرحلة ما قبل المدرسة.

والتفكير الابتكاري في هذا البحث هو ما أشار إليه توارنس في دراساته حيث حدد للتفكير الابتكاري القدرات الفرعية الأربع (الطلاقة– المرونة – الأصالة – التفاصيل) وحدد بعض الباحثين أنواعًا مختلفة من اللعب ، من ذلك ما ذكرته سميلانسكي Smilanksy ، حيث صنفت اللعب الايهامي كنوع من انواع التي تغذي الناحية المعرفية لدى الطفل Make- believe play (Smilansky , 1980,5-6).

وفي ضوء التصنيف السابق لسميلانسكي يقوم الطفل في أثناء اللعب الإيهامي بلعب الأدوار مستخدمًا الأدوات استخدامات مختلفة ، وقد يلعب منفردًا أو يقوم بالاتصال اللغوي أو غير اللغوي مع الآخرين ضمن لعب الأدوار (Dansky , 1980.557)

وقد أشارت عديد من الدراسات إلى العلاقة الإيجابية يبن اللعب الإيهامي وقدرات التفكير الإبتكاري في مرحلة ما قبل المدرسة كدراسة(Dansky , 1980; Clark et al ., 1989) (Break, 2002.326

وتتحدد أهمية البحث في التالي:

(الأهمية النظرية)

في تقديم إطار نظري للتراث النفسي العربي عن القدرات الابتكارية في مرحلة رياض الاطفال واللعب الايهامي التي يدرس البحث الحالي أثرها على القدرات لابتكارية .

(الاهمية التطبيقية)

١) قامت الباحثة بتطبيق مقياس تورانس للتفكير الإبتكاري باستخدام الصور (الصورة" ب ") على الفئة العمرية(٥-٦) سنوات حيث طبقت الباحثة المقياس لقياس قدرات التفكير الإبتكاري لدى الأطفال قبل وبعد تطبيق البرنامج .

٢) يمكن الاستفادة من نتائج البحث الحالي في توجيه الروضات لتشجيع الأطفال على تنويع خبرات اللعب التي تساعد على تنمية قدرات التفكير الإبتكاري المختلفة في ضوء الضوابط التي راعتهاالباحثة في البحث الحالي ، وتجهيز الروضات بأدوات اللعب اللازمة لتنمية قدرات التفكير الإبتكاري لدى طفل الروضة ، وذلك جنبًا إلى جنب مع تنمية قدراتهم على التعلم الأكاديمي.

٣) توجيه الآباء والأمهات نحو أفضل أنواع الألعاب التي يقدموها لأبنائهم من أجل تنمية قدراتهم الإبتكارية بناء على نتائج هذا البحث.

هدف البحث:

يهدف هذا البحث الى تحديد تاثيرات اللعب التمثيلي على قدرات التفكير الابتكاري لدى اطفال الرياض .

فرضيات البحث:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين الدرجة الكلية لقدرات التفكير الابتكاري(الطلاقة ، المرونة ،الأصالة ، التفاصيل) بين المجموعة التجريبية (التي تتعلم وفق الخطط الدراسية المصممة وفق خطوات اللعب التمثيلي) والمجموعة الضابطة (التي تتعلم نفس الموضوع بالطريقة الاعتيادية).

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في متوسطات درجات كل قدرة من قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة، الأصالة ، التفاصيل) .

٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ في الدرجة الكلية لقدرات التفكير الابتكاري بين الإناث والذكور في مرحلة رياض الاطفال .

تحديد المصطلحات:

تم تعريف اللعب عدة تعريفات، وعلى الرغم من اختلاف الصياغة بينها إلا انها تشترك بمجموعة من الصفات هي: الحركة والنشاط والواقعية.

ويعرف اجتماعياً، على انه فعل يرتبط بعمل لايجدي، أو بالميل إلى السخرية، بل هو نشاط ضد الجد.

وقد عرفه (اريكسون) بانه: تعبير عن المظهر العقلي للقدرة البشرية، وذلك لهضم خبرات الحياة، إذ يمر الطفل في نموه بخبرات صعبة عليه هضمها، فيخلق في لعبه مواقف نموذجية يسيطر بواسطتها على الواقع بالتجريب والتخطيط (مردان،١٩٩١: ٢٤).

اللعب التمثيلي :

"نشاط تمثيلي يقوم فيه طفل أو أكثر بلعب الأدوار المختلفة ، وقد يتصل بالآخرين لغويًا أو غير لغوي ضمن لعب الأدوار ، ويستخدم الأدوات في وظيفتها الأساسية أو في غير وظيفتها الأساسية ، وما يصدر عن الطفل من سلوك لا يشترط أن يسبقه فيه الكبار وإنما يتوقعه أو يتخيله الطفل بناء على ما يفهمه من خلال البيئة المحيطة به(Dansky , 1980;) " (Batlevetal., 1978) (محمد إسماعيل ، ١٩٨٦)

الابتكار Creative :

تختلف تعريفات التفكير الابتكاري باختلاف زاوية اهتمام علماء النفس ، فمنهم من يعرفه في ضوء سمات الشخصية ، ومنهم من يعرفه في ضوء الناتج النهائي ، ومنهم من يعرفه في ضوء الابتكارية ومن هؤلاء:

عرفه روشكا بانه الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية التي تعود إلى تحقيق إنتاج جديد أصيل وذي قيمة من قبل الفرد أو الجماعة.

ويعرف جيلفورد Guilford التفكير الإبداعي على أنه تفكير في نسق مفتوح يمتاز الانتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة والتي لا تحددها المعلومات المعطاة (حمودة، ٢٠٠٠، ص٢١).

ويعرف تورانس "الذي اعتمدت الباحثة على تعريفه وأدواته ، فهو يعرف التفكير الابتكاري بأنه عملية يصبح فيها الفرد حساساً للمشكلات، كما ويعرف بأنه عملية إدراك الثغرات والاختلال في المعلومات والعناصر الناقصة وعدم الاتساق الذي لا يوجد له حل تم اكتسابه أو تعلمه في السابق ثم البحث عن أدلة ومؤشرات في الموقف، وما لدىالفرد من معلومات ووضع الفروض حولها واختبار صحة هذه الفروض. والربط بين النتائج، وربما إجراء التعديلات وإعادة

اختبار الفروض ثم يقدم نتائجه في آخر الأمر (قطامي، ١٩٩٠، ص٦٥٠). . ويعرف تورانس(Torrance) هذه القدرات إجرائيًا حسبما وردت في مقياسه كما يلي:

الطلاقة : عدد الأفكار المختلفة التي أنتجها المفحوص بعد حذف المكرر.

المرونة : عدد المداخل أو الفئات المختلفة للأفكار التي استخدمها المفحوص.

الأصالة : الاستجابات الأصيلة وهي الاستجابات غير الشائعة.

التفاصيل : عدد الأفكار التي أضافها المفحوص لتكوين الصورة الواحدة) . , 36 , 152 . Torrance . 1965

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالأتي :-

١. روضة الخلود والتي هي ضمن حدود مديرية تربية الرصافة الاولى وهي من الرياض الحكومية.

٢. مرحلة التمهيدي التي تتراوح اعمار اطفالها ما بين (٥-٦).

٣. وحدة خبرة الحيوانات وخبرة النباتات والتي ضمن منهاج مرحلة التمهيدي .

الفصل الثاني/المبحث الاول: اللعب ومظاهر النمو لدى الاطفال

يعد اللعب نشاطاً مهماً يمارسه الفرد ويقوم بدور رئيس في تكوين شخصيته، بكونه ظاهرة سلوكية تسود عالم الكائنات الحية.

ان اللعب في الطفولة (غريزة) تعمل على تكوين شخصية الطفل في هذه المرحلة الحاسمة من النمو الانساني، كما تسهم في التكوين النفسي له، إذ يبدأ من خلالها باشباع حاجاته، حيث تتفتح أمامه أبعاد العلاقات الاجتماعية والانسانية بشكل عام، ويتعلم عن طريق اللعب الجمعي الضبط الذاتي، والتنظيم تمشياً مع الجماعة، وتنسيقاً لسلوكه مع الادوار المتبادلة فيها.

واللعب مدخل أساس لنمو الطفل عقلياً ومعرفياً فضلاً عن نموه انفعالياً واجتماعياً، فهو يتعلم معرفة الاشياء وتصنيفها ومفاهيمها ويعمم فيما بينها على أساس لغوي، وبهذا يؤدي اللعب دوراً كبيراً في النمو اللغوي للطفل وتكوين مهارات الاتصال لديه، فاللعب يمتاز بالحرية والمرونه، وهوبديل للواقع، ومختلف عن الحياة اليومية الحقيقية (السلوم، ٢٠٠٥: ٢).

١ مفهوم اللعب:

وبحسب النظرية المعرفية فان اللعب هو، النشاط الحركي الذي يعمل على النمو العقلي للفرد، فاللعب والنشاط الذي يقوم على الحركة والتمثيل الرمزي والتمثيل الخيالي والتصور الذهني والرسم، يعد عملية اساسية لانماء العقل والذكاء عند الأطفال (المنصوري،١٩٩٠: ١٧٠).

ولعل ابرز تفسير مفهوم اللعب لدى الطفل هو كما ذهب اليه العالم الالماني (كروس Groos)، حيث قال: ما اللعب إلا إعداد الصغار لحياة الكبار، وما هو بالنسبة للطفل إلا تدريب لتنمية الوظائف الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، وما اللعب إلا الطريقة الطبيعية في التربية (مردان،١٩٩١: ٢٤).

ويظهر اللعب باشكال مختلفة ومتنوعة، ونتائجه غير ظاهرة للعيان ولايمكن حصرها، ولكن هناك اتفاق حول عناصره العامة وهي:

- للعب دوافع داخلية، فالاطفال يلعبون نتيجة دافع داخلي وليس نتيجة ضغط داخلي.
- اللعب متعة للأطفال، حيث يسعد الاطفال بنشاطاته المختلفة.
- اللعب يحرر الطفل من أية قواعد أو قوانين تفرض عليه من الخارج، ويختلف من شخص لآخر (الدرويش،٢٠٠٥).

ان تأثير انشطة اللعب في نمو الاطفال يأتي من خلال الفرص والظروف المؤاتية التي تمنح أثناء اللعب، والتي تظهر في نمو الاطفال جسمياً وعقلياً ووجدانياً واجتماعياً، ويمكن ايجاز ذلك بما يأتي:

أ. النمو الجسمي:

يسهم اللعب في تنمية عضلات الطفل وصقلها بأكثر من طريقة واسلوب، فبقذف الكرة ينمي العضلات. ووضع الاشياء فوق بعضها يدرب الربط بين اليد والعين (الاتساق الحس – حركي)، فاختيار الالعاب التي تتطلب من الطفل النظر الى الاشياء المختلفة وتلمسها وشم رائحتها وسماع صوتها وتذوق مكوناتها، تنمي جوانب الحس المختلفة.

ب. النمو العقلي:

يعمل اللعب على تنمية اهم المفاهيم لدى الطفل، فمن خلال أنشطة اللعب يتعلم الطفل معنى بعض المفاهيم مثل أعلى وأسفل، وجاف ولين. وكبير وصغير (البغدادي،٢٠٠١: ١٤٧).

وتسهم خبرات اللعب في إنماء معارف الطفل عند بناء الاشياء وترتيبها في مجموعات، فيتعلم كيف يصنف الاشياء ويجنسها ، ثم يدرك الوظيفة التي تؤديها، ويعمل على الربط بين الشيء ووظيفته (الدرويش،٢٠٠٥: ١).

ويعد جان بياجيه اللعب مظهراً من مظاهر النمو العقلي، حيث انه يتسلسل مع تطور العمليات العقلية لدى الطفل، فاللعب لديه عبارة عن ابتهاج وظيفي، إذ يبدأ الطفل مع نموه في اختيار الالعاب التي تبهجه، ولذلك فهو يرفض ان تفرض عليه لعبة بعينها، وهو يتابع بنفسه كل جديد يجري حول اللعبة الاولى في يديه، وتتطور العابه تماشياً مع مراحل الذكاء التي يمر بها (المنصوري،١٩٩٠: ١٧٥).

ج. ***النمو الانفعالي:***

ومن اهم جوانب الصحة النفسية للأطفال ماتكنه مشاعرهم وأحاسيسهم نحو أنفسهم، وان أنشطة الطفل الابداعية تعمل على تكوين مفهوم الذات، وينبغي ان لايكون في هذه الانشطة قلقاً ما بين ما هو صحيح وما هو خاطيء، كي لايواجه الاطفال بتهديد الفشل فهم ناجحون دائماً ومتقدمون (البغدادي،٢٠٠١: ١٤٨).

ويكتسب الاطفال القدرة على رؤية أنفسهم بالأداء البارع، من خلال أنشطة اللعب الابداعية وحتى عندما لاتؤدي بعض الاشياء على نحو جيد، فهي غير ذات قيمة لانهم يقومون بها مرات ومرات، ومن ثم تؤدي بهم احدى المحاولات الى التفوق والابداع، فهم يرون أنفسهم أفراداً ناجحين أسوةً بالكبار، وهذا يعني نمو الصحة النفسية لديهم بشكل سليم .

رغبات وصراعات كل مرحلة من مراحل النمو تنعكس في لعب الطفل، سواء بشكل مباشر أو بأنشطة بديلة ورمزية، فالاطفال الذين يكرهون تعاطي الدواء كراهية كبيرة، يقومون بتجريعه لدميتهم، كما يقومون باعادة إظهار حادث مفزع رأوه او شاهدوه في الرسوم التي يرسمونها أو من خلال تعبيراتهم الابداعية في تمثل تلك الاحداث (ميلر،١٩٨٧: ٢٨).

د.النمو الاجتماعي:

عندما يلعب الاطفال معاً فانهم يتعلمون ان يتفاعلوا معاً، كما ان تنمية القيم وتحقيق الاهداف تأخذ مجالها خلال لعب الاطفال مع بعض ، إذ يأخذ النمو الاجتماعي مكاناً واضحاً عندما يتعلم الاطفال كيف يقفون بالدور او ان ياخذ القليل ويعطي الكثير. كما تنمو العلاقات الاجتماعية بينهم من خلال التحدث الى بعض عما يقومون به من اعمال، فضلاً عن ان رغبة الطفل في ان يتميز على المجموعة يدفعه الى صيغ اجتماعية مقبولة في سلوكه وعلاقاته مع بقية الاطفال (الدرويش،٢٠٠٥: ص٢).

كما ان اللعب بطبيعته يؤدي الى اكتساب الاطفال مهارات اساسية في مجال العلوم الاجتماعية والرياضيات واللغة والفنون والعلوم، ويعمل على صقل شخصية الطفل وربط تجربة اللعب مع وظائف عديدة منها:

١.التطور اللغوي.٢.التطور العاطفي.٣.القدرة على استعمال الادوات.٤.حل المشكلات.٥.العمل المشترك والمهارات الاجتماعية.٦.النضج العقلي (غنايم،٢٠٠٥:ص ١).

أنواع اللعب:

أ. ***اللعب التمثيلي الدرامي:***

يتعلم الأطفال من خلال هذا النوع من اللعب مع الادوار تكييف مشاعرهم وذلك بالتعبير عن الغضب والحزن والقلق، كما يتيح لهم فرصة التفكير بصوت عال حول تجارب قد تكون ايجابية او سلبية.

ويرتكز اللعب الدرامي على تعاون معقد بين الجسم والعقل، فالطفل لايستعمل دماغه وصوته حسب بل يستعمل جسمه كله أثناء اللعب (ابوصالح،٢٠٠٥: ص١).

ويعد هذا اللعب من ابرز الأنواع لدى أطفال الروضة، فنرى ركن المنزل وركن الطبيب والدكان وغيرها على جانب كبير من الاهمية من أجل القيام باللعب التمثيلي، مما يتيح للطفل فرصه للتعرف على نفسه والعالم من حوله بطريقته الخاصة.

ب. اللعب الفني (التعبيري):

تتمثل الالعاب الفنية في النشاطات التعبيرية الفنية التي تنبع من الوجدان والتذوق الجمالي والاحساس الفني، حيث يمارس الطفل أنشطة فنيه مختلفة مثل الرسم والتلوين، والتلصيق والغناء والموسقيى، حيث تفسح المجال للطفل فرصة التعبير عن مشاعره بحرية وإبداع دون قيود.

ج. اللعب التركيبي البنائي:

ينمو اللعب التركيبي مع مراحل نمو الطفل المختلفة، فهو في البداية يقوم بعملية التركيب أو وضع الاشياء بجوار بعضها، وإذا ما شكلت هذه الاشياء إنموذجاً مألوفاً فانه يشعر بالسعادة والبهجة، وفي المراحل المتقدمة يقوم باستعمال المواد بطريقة محددة ومعينة وملائمة في البناء، ويتطور حتى يصبح أكثر جماعية وتنوعاً وتعقيداً (ابو صالح،٢٠٠٥: ص٣).

د. اللعب الاجتماعي:

هي ألعاب على وفق قواعد وقوانين مقرره سلفاً، على الطفل ان يلتزم بسلوك اللعب وقواعده، والانصياع للقوانين والتحكم باعماله وردوده، وهو في تفاعله مع أفراد اللعب يسلك ثلاث طرق هي طريقة الحوار اللفظي بتبادل الكلمات والخجل والعبارات للتعبير عما يريد وما يحس ويشعر أو طريقة الحوار الجسدي باستعمال الاشارات وتعبيرات الوجه أو الامساك بالمنافس، أو محاورته بقدميه او يديه أو غير ذلك عن طريق الحوار العقلي وذلك بالتخطيط لتنفيذ أهدافه والحيلولة بين تحقيق المنافس لاهدافه. وفي كل من الطرق الثلاث قد يغضب أو يثور و يجامل او يخادع أو يتجاهل الآخرين، أو يحاول ان يبدو مناراً للحق وملتزماً به، أي ان سلوك الطفل يتراوح بين السلبية والايجابية. ان اللعب الاجتماعي يبدأ منذ مرحلة الروضة ولكنه يبدو أكثر وضوحاً في مرحلة الطفولة المتأخرة، ويكون الصراع أبرز مميزاته (لمحيدل،٢٠٠٥: ص١).

وهناك أربعة أنماط للتفاعل الاجتماعي في مواقف اللعب وهي:الصراع والتعاون والتنافس والموائمة.

فالأطفال في حالة الصراع يوجهون طاقاتهم نحو هدم الآخرين وإيذائهم، بينما يوجهون بالمنافسة تلك الطاقة نحو العمل لتحقيق الهدف أو الحصول على أكبر قدر من الكسب. وتعد المنافسة في جماعة الأطفال شكلاً من أشكال التفاعل الاجتماعي من أجل الفوز.

أما إذا تحول الاهتمام إلى أشخاص الفريق الآخر بوساطة حرمانهم أو إيذائهم حتى يحقق الفوز ظهرت الخصومة وانقلب التنافس التوافقي إلى تنافس عدواني (صراع).

لذا فان احترام قواعد اللعب وتطبيق قانونه بدقة يعمل على استمرار التنافس بين الجماعات، ولا يظهر الصراع إلا عندما تسود الفوضى العلاقة بين أفراد الجماعة، وتصبح المواءمة ضرورة لحل مواقف الصراع بواسطة إخضاع إحدى الجماعتين، ونادراً ما تصل إلى الحل الوسط.

أما التعاون فيتميز بالسلوك المنسق بين أعضاء الجماعة لتحقيق الهدف المشترك، فيتنازل الطفل عن بعض متطلباته لتحقيق الهدف الجماعي، فالتعاون يتطلب منه التضحية بغرائزه الفردية وتعلم التعاون من أجل الجماعة (gulfnet.wslvb/showthred،٢٠٠٥: ٢).

نخلص مما تقدم إلى ان من فوائد اللعب الجماعي للطفل انه:

أ. ينصاع للقوانين والعمل بحسب الإرشادات.

ب. يتعلم الصبر والانتظار بالدور.

ج. ينمي العضلات الدقيقة والعضلات الغليظة.

د. يكتسب قيماً اجتماعية مثل المشاركة، والاحترام.

هـ. ينمي لغته وأسلوبه في التحاور.

و. ينمي مهاراته الفنية في الاستجابة للمؤثرات.

وغالباً ما يتضمن اللعب الجماعي، لعب الأدوار (المحاكاة – Simulation)، وفيها يتصرف الأطفال وكأنهم في مجريات الحياة الواقعية مع شيء من الإضافات التي تجود بها مخيلتهم، محاولين تحقيق أهداف معينة ضمن قواعد وقوانين محددة، فعندما يأخذ الطفل دور المعلم فانه غالباً ما يحمل بيديه عصا للضرب لكل من يخطأ في الا جابه أو يتصرف خارج حدود اللياقة، مع المبالغة أحياناً في نظرة الكبرياء والتسلط (الظهراني،٢٠٠٥: ص١).

وظائف اللعب التمثيلي(المحاكاة):

إن الرأي الذي خرجت به (سوزانا ميلر) في كتابها " سيكولوجية اللعب " يجعل المحاكاة تشير إلى خمسة أنواع من مختلف أنماط السلوك هي:

أ. الإعادة اللاإرادية لحركة تم التدريب عليها جيداً وشوهدت عند آخر.

ب.إثارة غير إرادية لمشاعر لا تتلاءم إلا مع الخبرة المألوفة لشخص آخر أو انتقال الاثارة أو توصيلها من أعضاء الجماعة إلى بعضهم البعض.

ج.التيسير الاجتماعي الذي يجعل سلوك عضو الجماعة ينطلق من عقاله، أو يكون مهيئاً لظهور سلوك مشابه عند الآخرين من أعضاء الجماعة.

د. التعلم القائم على الملاحظة، وهو أسلوب في تعلم الشيء الجديد بمراقبة شخص آخر يقوم به.

هـ. تمثيل الادوار وإعادة تمثيل الواقع إذ يكون الاهتمام باعادة أنماط من الافعال التي شوهدت أو سمع عنها.

ويعني لعب المحاكاة بالدرجة الاولى تمثيل الادوار وإعادة تمثيل الوقائع. وهو يتعلق بتكرار أي شيء يستحق الذكر أو يكون له معنى، ويكون مفزعاً أو مؤثراً للغاية، أو يمثل قاعدة يمكن ملاحظتها في معظم انشطة اللعب الظاهرة عند الأطفال.

ان ما يكرر وتتم اعادته في لعب المحاكاة هو أفعال الآخرين، والوقائع التي شاهدها الأطفال أو سمعوا عن حدوثها دون ان يخبروها بانفسهم. ويستطيع الطفل ان يستمر بالمحاكاة إلى الحد الذي يقف عند ما تعلمه بالفعل، أو ما أصبح قادراً على ترجمة إشاراته البصرية إلى فعل، وتتكرر الوقائع في لعب المحاكاة على أساس ما تتركه من أثر قوي في الطفل وعلى أساس ما أنطبع فعلاً في ذهن الطفل عن مثل هذا النوع من المواقف (ميلر،١٩٨٧: ١٩٣-٢٠٢).

ان لعب المحاكاة يؤدي إلى إفادة السلوك الاجتماعي ويكون أكثر نفعاً حين يستعمل في تخزين الانطباعات وتمثلها، أو في تخفيف حدة القلق أو ان يكون أكثر نفعاً لجماعته في تنقية أحكامها وعقائدها، كما وجد ان الأطفال الذين ينقصهم اعتبارات الذات، أو الذين يعتمدون على غيرهم اعتماداً كلياً، أو الأقل اقتداراً، يقومون بالمحاكاة أكثر من الذين يتمتعون بالثقة بأنفسهم، وان السلوك العدواني هو الأكثر محاكاةً بغض النظر عن الخصائص الاجتماعية للذين يقومون بالمحاكاة وأولئك الذين يقومون بمحاكاتهم (المجيدل،٢٠٠٥: ١).

ويشير بياجيه إلى ان اللعب التعاوني لا يظهر إلا بعد سن الثامنة، إذ ان مسيرة اللعب نحو الارتقاء مع التقدم في السن يبدأ من اللعب الانفرادي يعقبه لعب المحاكاة (اللعب المتوازي) ثم لعب المشاركة وأخيراً اللعب التعاوني.

ويسلم بياجيه بوجود عمليتين يعتقد أنهما أساسيتان لكل نمو عضوي، وهما " التمثل " (Assimilation) و" الموائمة " (Accomodation)، ويستعمل بياجيه هذين المصطلحين بما يتطابق مع العمليات العقلية، فيشير التمثل إلى أية عملية يغير بها الكائن العضوي المعلومات التي يستقبلها، بحيث تصبح جزءاً من التكوين المعرفي لديه، على هذا النحو يكون هضم المعلومات، أما الموائمة فتعني أي توافق يكون على الكائن ان يقوم به إزاء العالم الخارجي حتى يتمثل المعلومات. ويرجع النمو العقلي إلى التبادل المستمر النشط للأدوار بين التمثل والموائمة.

ويحدث التكيف الذكي حينما تتوازن العمليتان أو تكونان في حالة إتزان، ولكن حينما لا تكونان كذلك فان الموائمة أو التوافق مع شيء ما يمكن ان يتغلب على التمثل. وهذا ما ينتج عنه المحاكاة.

وبالمقابل فان التمثل قد يتغلب بدوره كما يحدث عند ملائمة الانطباع مع الخبرة السابقة وتكييفها لحاجات الفرد، وهذا هو اللعب، انه تمثل خالص يغير المعلومات المستحصله لتتلائم مع متطلبات الفرد ويكون اللعب والمحاكاة جزأين متكاملين لنمو الذكاء ويمران نتيجة لذلك بالمراحل نفسها، وعليه فان النمو العقلي في الطفولة المتأخرة يصبح قادراً على تكوين المفاهيم بالخبرة ومن خلال تبادل الأدوار، والتوازن بين أنشطة التمثل والتواؤم، كما تتدخل كل من البيئتين المادية والاجتماعية (ميلر،١٩٨٧: ٥٥-١٤٢).

وفي هذه المرحلة ينبغي ان يتم تكييف الواقع لحاجات الطفل الخاصة به، وينتهي اللعب في صورته كتمثل خالص في نهاية مرحلة الذكاء التصوري وفتور نزعة التمركز حول الذات في المرحلة السابقة، وصولاً إلى ثبات المفاهيم.

أهمية لعب الأدوار في عملية التربية في مرحلة رياض الأطفال :-

تظهر أهمية لعب الأدوار في مجال تعليم القراءة والكتابة للأطفال، وتزويدهم بالخبرات الاجتماعية والعملية وغيرها، وفي يلي عرض لأهمها:-

أ- أهمية لعب الأدوار في تعليم القراءة والكتابة للأطفال:

أكدت الدراسات الحديثة أهمية البدء في تنمية الاستعداد لتعليم القراءة والكتابة منذ سن مبكرة، وان مصطلح بدء القراءة "Emerging Literacy" يشير إلى الإسراع في تعليم القراءة والكتابة تنمية الاستعداد لها في السنوات الاولى من العمر من خلال تزويد الطفل بالخبرات التي تصقل نظرته نحو الاستعداد لتعلمها. (Smith , 1989,P.42).

إن إدراك أهمية البيئة الغنية من اجل الإعداد لعملية تعلم القراءة والكتابة في السنوات الأولى شجع معلمات الروضة على إحاطة الطفل بالمثيرات مثل :- اللوحات والمواد المطبوعة والأقلام والألوان والقصص والصور والبطاقات، وقد أيدت ذلك الكثير من الدراسات. (Morrow, 1991).

وبينت الدراسات ايضاً ان اللعب التمثيلي مهم في عملية تطوير التعلم الاولي لاكتساب اللغة، وفسرت الابحاث ذلك بأن الاطفال يمارسون ويستخدمون اللغة ويطورونها في اثناء اللعب وبشكل متكرر،. (Srouf,1991,P.P 163-175).

ومن اهم فوائد لعب الادوار في تنمية الخبرات اللغوية ما يلي : (Annk,1986)

- زيادة عدد الكلمات المستخدمة بعامة.

- زيادة التفاعل الاجتماعي بين الأطفال.
- زيادة السلوك الودي بين الأطفال.
- نمو القدرة على تحديد الألوان والأشكال والأحجام والأرقام.
- تطور اللغة الوظيفية أي الاستخدام الوظيفي للغة.

وبما ان أطفال الروضة لديهم رغبة كبيرة في سماع الحكايات والقصص، أكد التربويون ضرورة الاستفادة من هذه الصفة من اجل تطوير النمو اللغوي، ونادوا بتشجيع الأطفال على تمثيل ادوار شخصيات القصة.

ب- اهمية اللعب التمثيلي في تنمية الخبرات الاجتماعية لدى الطفل :

يتعرض النمو الاجتماعي للطفل لمجموعة من العوامل التي تسهم في تشكيله وتعزيزه، ويشغل اللعب التمثيلي ولاسيما اللعب التمثيلي الذي يتصف بالصبغة الاجتماعية الجانب الأكثر أهمية في تطوير النمو الاجتماعي للطفل اكثر مطابقة لرغبات المجتمع من عادات وتقاليد وقيم ومفاهيم.

من اهم فوائد اللعب التمثيلي في تنمية الخبرات الاجتماعية لدى الطفل ما يلي: (Sourf, 1991,p.372)

- تعريف الطفل عادات المجتمع وتقاليده والقيم الاجتماعية.
- تعريف الطفل الأدوار الاجتماعية وخصائصها وأهميتها.
- تعريف الطفل أدوات المهن والعلاقات بين المهن.
- تعريف الطفل ذاته وتقديرها.
- زيادة علاقات الطفل الودية مع اقرانه ومعلمته.
- توفير القرص للطفل لتجريب الادوار الاجتماعية، وان هذا يمكنه من معرفة الخبرات المصاحبة لكل دور وقواعد السلوك الناظمة له، ويمكنه من تقييم ذاته.
- تنمية القدرة على التمييز بين الواقع والخيال وبين المكانة المفضلة في المجتمع والادوار الاكثر تقديراً في المجتمع واكثر جاذبية، اذ ان الاطفال يفضلون دور الشرطي اكثر من دور اللص، ودور المدير اكثر من دور الموظف. (عويس، ١٩٩٧،ص٣٣).
- ان العلاقات الاولى مع الاقران تعد من العوامل المهمة في تحديد المواقف الاجتماعية الشخصية للطفل.

ج- اهمية اللعب التمثيلي في تنمية الخبرات العلمية لدى الطفل:-

يعد اللعب التمثيلي مهمة في مراحل النمو، والجسر الذي ينتقل فيه التفكير من التفكير المادي الى التفكير المجرد، ومن الجانب الاجتماعي في اللعب، ومن ثم الى اللعب ذو القواعد الناظمة. (Kooij,1986,p59) ويرجع تطور اللعب التمثيلي الى تطور في القدرات الابداعية

ونمو الذكاء والمهارات الاجتماعية، إضافة الى وجود تناسب طردي بين اللعب التمثيلي وزيادة القدرة على التفكير المجرد والقدرة على التعميم، اذ انه كلما ازداد لعب الادوار كما وتطور نوعيا من حيث تطور الموضوعات وتعقدها، كلما تطورت قدرة الاطفال على التعميم والتجريد. (Frost, 1996,P.14)

تطور اللعب التمثيلي كنشاط :

ان اللعب التمثيلي بحد ذاته لا ينطوي على قيمة تربوية كبيرة الا اذا وجه توجيهاً تربوياً هادفاً، واغنيت مواضيعه، وجعلت في خدمة المنهاج.

فاللعب الذي يتميز بالصفات التطويرية والتربوية، هو اللعب الموجه والمركز حسب اهتمامات ورغبات الاقران، اضافة الى قدرته على حل المشكلات التي تظهر، وتنمية القدرات والمهارات المعرفية والاجتماعية والجسدية والنفسية، اللعب التمثيلي لو ترك حراً دون توجيه قد يعطي بعض التطور في عملية النمو، ومن جانب اخر قد يكون مصدراً لتكوين التجربة السلبية، وذلك حين يتصرف بعض الاطفال بصورة انانية فيجعلون من انفسهم المنظمين والموجهين دائماً، ويحتفظون لأنفسهم بالادوار المركزية او المحببة والممتعة، ويتركون للأخرين الادوار الثانوية او السلبية والبغيضة، ويقمعون استقلالية ومبادرة الاخرين، كما يمكن ان يعكس الاطفال في اثناء اللعب التمثيلي الجوانب السلبية والقيم السلبية والقيم السلبية، او تصورا سلبيا او خاطئا عن الحياة الاجتماعية.

وفي بعض المجتمعات يكون اللعب التمثيلي قليلا وموضوعاته متكررة وفقيرة المضمون، لكن عندما يتم اغناؤه وتوجيهه فأنه يحمل امكانات تربوية كبيرة.

توجيه اللعب التمثيلي توجيهاً تربوياً:-

ان توجيه اللعب التمثيلي توجيهاً تربويا يتم منذ البداية في الاختبار الصحيح لموضوع التمثيل وشخصايته وادواته بناء على اهداف تربوية، ولا بد من معرفة اهتمامات الاطفال والعابهم المحببة، وما يثير انتباههم، والمواضيع التي يتناقشون فيها، ومعرفة قرين اللعب المحبب الى كل فرد، ومجموعة اللعب المفضلة، وطبيعة العلاقة بين افراد المجموعة، وايجاد اماكن واركان اللعب المناسبة، وحل المشكلات التي قد تظهر.(لوغي نوفا، ١٩٨٣، ص٨٧-٨٩)

خطوات تنفيذ طريقةاللعب التمثيلي:-

ان تنظيم نشاطات اللعب التمثيلي يتطلب العناية والحذر من المعلمة، ولاسيما عند تنفذه مع اطفال الروضة، وذلك لتجنب الشكلية والاصطناعية، ومنعاً لتقييد حرية الاطفال واستقلاليتهم ومتعتهم، اذ لابد في كل خطوة من خطوات اللعب التمثيلي ان تراعي اهتمامات الاطفال اضافة الى اشراكهم والاهتمام بأرائهم.

وتسير جلسة نشاط اللعب التمثيلي وفق الخطوات التالية : (Michael,1980,P.419)

١- الخطوة الاولى:- ويقصد بها اعداد مجموعة النشاط من خلال التمهيد للموضوع وتعد هذه الخطوة من الخطوات المهمة والبنائية للنشاط، اذ ان اثارة دافعية الاطفال نحو الموضوع وتقديم معارف عنه، ويعد الاساس في مشاركة الاطفال بحماس واعجابهم بالموضوع واستيعابه.

وينبغي التمهيد المناسب وتعرف الجوانب المختلفة للموضوع من اجل اعداد الاطفال اعداداً جيداً، ومن الممكن ان يتحقق التمهيد من خلال الاستعانة برواية قصة، مشاهدة صور او بطاقات، المناقشة بعد النزهات والرحلات، او المناقشة بعد مشاهدة برنامج او فيلم او عرض نموذجي، وفي الخطوة ينبغي شرح اجراءات سير العمل، وذلك عن طريق شرح الخطوات التي سيسير وفقها المشهد. (قطامي،١٩٩٠،ص٨٠٢).

٢- الخطوة الثانية :- ويتم في هذه الخطوة تحديد الادوار التي يشملها الموضوع وتحليلها من حيث معرفة خصائصها وكل ما يحيط بالجوانب المتعلقة بالدور، ومن ثم يتم توزيع الادوار على الاطفال الراغبين في اللعب.

٣- الخطوة الثالثة:- في هذه المرحلة يتم الاتفاق حول الادوات والالعاب اللازمة لاداء الادوار، اضافة الى اعداد وتنظيم البيئة بما يتناسب مع الادوار والموضوع.

٤- الخطوة الرابعة :- اعداد المشاهدين من خلال توجيههم الى النقاط التي يراد ملاحظتها، مثال توجيههم الى السلوك اللفظي والحركي للاعبين في اثناء التمثيل، وتوجيه انتباههم الى ان الامور التي لاحظوها سوف تتم مناقشتها وتمثيلها مرة اخرى بصورة افضل.

٥- الخطوة الخامسة :- قيام الاطفال المشاركين بأداء ادوارهم، وتترك لهم حرية الحركة والارتجال، ومن الممكن ان تشارك المعلمة باللعب مع مراعاة الانتباه الى الدور الذي ستوديه كأن يكون دوراً مركزياً وصلة وصل بين اللاعبين.

٦- الخطوة السادسة :- اجراء مناقشة جماعية يشترك فيها اللاعبون والمشاهدون، وتقوم المعلمة بتوجيه هذه المناقشة التي تدور حول تقييم السلوك اللفظي والحركي، وتوجيه خط سير العمل في منحنى اخر ان تطلب الامر.

٧- الخطوة السابعة :- قد تنتهي المناقشة السابقة الى تعديل خط سير العمل، او اقتراح بدائل سلوكية لفظية وحركية، لذا يتم في هذه الخطوة اعادة التمثيل وفقاً لهذه المقترحات.،

٨- الخطوة الثامنة :- تتم في هذه الخطوة مناقشة التمثيل الجيد، وتقييم التعديلات الجديدة.

الخطوة التاسعة :- يتم التوصل الى استنتاجات ومقترحات وتعميقات على ضوء الخبرة التي اكتسبها الطفل من تمثيل الادوار المتعلقة بالموضوع.

المبحث الثاني :الإبتكار والتفكير الإبتكاري

لقد استخدم مفهوم الإبتكار بمسميات مختلفة ؛ كالابداع ، والاختراع ، والاكتشاف، وفي (لسان العرب ٦٨٩هـ) من بدع الشيء أو ابتدعه ، تعني أنشأه وبدأه أولاً . وفي التنزيل العزيز

(قُلْ مَا كُنْتُ بِدْعاً مِنَ الرُّسُلِ) (الاحقاف: الآية ٩) أي ما كنت أول الرسل. وابتدع الشيء ، اخترعه لأعلى مثال كقوله سبحانه وتعالى (بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالارْضِ) (البقرة: الآية ١١٧) ، (ابن منظور ، ٦٨٩هـ: ٣٥١-٣٥٢).

يتزايد إهتمام المجتمعات بالإبتكار عاماً بعد عام ، بعد أن أضحت القدرة على الإبتكار، هي أساس التقدم في أي مجال من مجالات النشاط الإنساني في المجتمع الحديث. فقد بين روجرز (Rogers, 1970) أهمية الإبتكار لإنسان العصر الحديث بقوله : يبدو أن التكيف الإبتكاري ، هو الاحتمال الوحيد الذي يُمكّن الإنسان من التماشي مع التغير المتعدد الجوانب في العالم الذي نعيش فيه ، وفي الوقت الذي تتقدم فيه الاكتشافات العلمية، والاختراعات على أساس متوالية هندسية ، يصبح الأفراد السلبيون الذين يخضعون لثقافتهم عاجزين عن التعامل مع القضايا والمشكلات المتزايدة ، ومالم يستطع الأفراد والجماعات والأمم أن يتخيلوا أو يراجعوا بإبتكار أساليب تعاملهم مع التغيرات المعقدة ، فإن النور سينطفئ ، ومالم يستطع الإنسان أن يأتي بأساليب جديدة وأصيلة للتكيف لبيئته بسرعة تماثل سرعة العلم في تغيير بيئته ، فإن ثقافتنا ستضمحل ، وسيكون الثمن الذي ندفعه لافتقارنا إلى الإبتكار ، ليس فقط سوء تكيف الفرد وتوترات الجماعة ، بل الإبادة الجماعية أيضاً (Rogers, 1970: 138) . كما أن كثرة المشكلات الاقتصادية والاجتماعية التي يواجهها عالمنا المعاصر ، ومحاولة القضاء على الروتين والملل ، دفعت الأمم والمجتمعات إلى الإهتمام بالمبتكر والمبتكرين ، لذلك تزايد الشعور بالحاجة إلى اكتشاف المبتكرين ، وتنمية قدراتهم على التفكير الإبتكاري(السيد، ١٩٧٦ : ٢٠). فقد أشار (الحمادنه ١٩٩٠) بان جميع الدول في أمس الحاجة إلى الإهتمام بالإبداع العلمي ، وبتربية المبدعين ، وذلك لكي تتمكن من التغلب على مشكلاتها الحياتية : الاقتصادية، والاجتماعية، والبيئية، والسكانية، والعلمية وغيرها التي تعاني منها ، ولكي تواكب ركب الحضارة العالمية والتقدم العلمي والتكنولوجي (الطيطي ، ٢٠٠١ : ١٦). كما أن دراسة الإبتكار والإلمام بجوانبه ضرورة مهمة ، وذلك لتطوير القدرات الإبتكارية الكامنة لدى أفراد المجتمع، واستثمار الطاقات الإبداعية لدى المبتكرين في تطوير مناحي حياة هذا المجتمع المختلفة ، وحل المشكلات التي تواجهه للوصول إلى مستوى راق من التقدم والحضارة (عدس وآخرون ، ١٩٩٦ : ٤٨٦ ؛ قطامي وقطامي ، ٢٠٠١ : ٤٤٢). فالتفكير الإبتكاري بمعناه الحقيقي ، هو محاولة البحث عن الجديد ، من خلال الاستضاءة بما هو موجود من قديم في مجالات الحياة كافة ، بشكل يحقق للمجتمع حياة متطورة ومتجددة.

ويؤرخ الكثير من الباحثين بداية الأبحاث والدراسات المنهجية للإبتكار بعام ١٩٥٠م، عندما كان (جيلفورد Guiford) رئيساً للجمعية الامريكية لعلم النفس (American Psychological

(Association والقى خطابه المشهور أوضح فيه ضرورة الإهتمام بالإبتكار ، وقدم نتائج لبعض دراساته التي استخدم فيها التحليل العاملي (المعمري ، ١٩٩٨ : ٣٩) ، وعدّت دراسات جيلفورد عن الإبتكار هي المرحلة الأساس للتمييز بين الذكاء والإبتكار ، كما عدّت بداية تحديد الإبتكار والتفكير الإبتكاري مع بدايات دراسات جيلفورد (روشكا ، ١٩٨٩ : ١٤ ؛ حنورة ، ١٩٩٧ : ٣).

وكان لـ (تورانس Torrance) دور مهم في هذا السياق ، إذ تُعزى الدراسات الإبتكارية إلى عدة عوامل منها : اختبارات تورانس وتجريبها وتطويرها عبر مختلف الثقافات العالمية (المعمري ، ١٩٩٨ : ٣٩) ، فضلاً عن علماء مثل جاكسون (Jackson) وجتزلز (Getzels) وغيرهم كثير يرجع الفضل في تعريف الإبتكار والمبتكرين وخصائصهم ، وفي إثراء التفكير الإبتكاري.

ومن خلال الاطلاع على تعريفات الإبتكاري والتفكير الإبتكاري ، يمكن القول بأن ظاهرة الإبتكار متعددة الجوانب ، شأنها في ذلك شأن الظواهر الإنسانية الأخرى ، فهي ظاهرة معقدة، لأنها نتيجة للعديد من العوامل والظروف المختلفة ، إذ يتوقف التصور النظري للمفكر على إطاره النظري ومنحاه الفكري ، لذلك لا نجد اتفاقاً بين أصحاب النظريات في تفسير ظاهرة الإبتكار ، فهي متعددة الأوجه والجوانب ، شأنها في ذلك شأن الكثير من الظواهر النفسية ، وهي تفقد معناها وجوهرها إذا ما تم اختزالها إلى عدد صغير من الأبعاد والعوامل (الدايني ، ١٩٩٦ : ٥٥) . لكن هذه التفسيرات تركز جميعها على موضوع أو أكثر من الموضوعات الآتية*:

أ- الشخص المبتكر (Creative person) :

ويمثل هذا الاتجاه علماء نفس الشخصية حيث يمكن التعرف على الأشخاص المبتكرين عن طريق دراسة متغيرات الشخصية والفروق الفردية في المجال المعرفي ومجال الدافعية (جروان ، ١٩٩٩: ٨٥).

ويفسر سمبسون (Simpson) الإبتكار على أساس الشخص المبتكر فيقول: "أنه المبادأة التي يبديها الفرد في قدرته على التخلص من النسق العادي للتفكير باتباعه نمطاً جديداً من التفكير" (الطيطي ، ٢٠٠١ : ٦١)، ويرى جيلفورد (Guilford, 1959) أن الإبتكار سمات استعدادية تضم طلاقة الفكر ومرونة التفكير والأصالة والحساسية للمشكلات وإعادة تعريف المشكلة وإيضاحها بالتفضيلات ، وهي قدرات يمكن تصنيفها تحت مظلة التفكير الناقد" (جروان ، ١٩٩٩ : ٨٥). فاعتبرت مصطلحات : حب الاستطلاع ، الخيال ، الاكتشاف والاختراع مصطلحات أساسية في مناقشة معنى الإبتكار وتفسيره (الدريني ، ١٩٨٢ : ١٦٥؛ زيتون ، ١٩٨٧ : ١١-١٢).

---

* اطلق عليها مصطلح (Four P's of creativity).

ب- العملية (Process) :

يمثل هذا الاتجاه علماء النفس المعرفيون ، إذ ركزوا على الجوانب المتعلقة بعملية حل المشكلات وأنماط التفكير ، وأنماط معالجة المعلومات التي تشكل عملية الإبتكار (Logan & Logan, 1971: 6) ؛ (جروان ، ١٩٩٩ : ٨٨). إذ يرى ميرشتاين (Merstien) أن الإبتكار عملية (عبد الغفار ، ١٩٧٧ : ١٣٢)، وهو ما يراه تورانس كما هو في التعريف المعتمد في هذا البحث بأن الإبتكار عملية.

ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه على المراحل التي تمر بها العملية الإبتكارية التي ينتج عنها ناتج جديد إبتكاري ، بالرغم من تنوع الاتجاهات حول ما يعنيه تعبير "العملية الإبتكارية" فإن الاتجاه التقليدي يصف هذه العملية بدلالة مجموعة من المراحل وهي تختلف من باحث إلى آخر.

ج- الانتاج (Product):

يعنى هذا الاتجاه بالناتج الإبتكاري ذاته ، على افتراض أن العملية الإبتكارية سوف تؤدي في النهاية إلى نواتج ملموسة مبتكرة بصورة لا لبس فيها ، وغالباً ما اتخذت الأصالة والملاءمة معيارين للحكم على النواتج (Logan & Logan, 1971: 4) ؛ (جروان، ١٩٩٩: ٨٩) .

د- المناخ الذي يقع فيه الإبتكار (البيئة) Environment (press)

يتبنى هذا الاتجاه علماء الاجتماع وعلماء الإنسان وبعض علماء النفس الاجتماعي ، ويرى أنصار هذا الاتجاه أن الإبتكار ظاهرة اجتماعية ، وذات محتوى حضاري وثقافي (جروان ، ١٩٩٩ : ٩٥) . كما يشمل الموقف العوامل والظروف البيئية التي تساعد على نمو الإبداع ، فمنها ما يرتبط بالمجتمع والأسرة والمدرسة ، ومنها ما يرتبط بالشخص نفسه ، فالبيئة أما أن تيسر وتسهل عملية الإبتكار ، أو تعمل على كبتها ، فهي توجه المتعلم نحو الإبداع أو عدمه (Logan & Logan, 1971: 7) ؛ (الطيطي، ٢٠٠١ : ٦٣-٦٤).

نلاحظ من خلال ما تقدم ، أن الإبتكار ظاهرة متعددة الأوجه والجوانب ، مما ينتج عن ذلك تعدد التعريفات لها ، ويكاد يكون هناك شبه إجماع ، على أن كل الأفراد لديهم إلى حد ما قدرات إبتكارية ، ولكن بدرجات متفاوتة ، فالفرق ليس في النوع ، بل في الدرجة ، فالأفراد المبتكرون يتميزون بان لديهم قدرات إبتكارية أكثر من غالبية الناس ، وهذا ما يتضمن التسليم بوجود درجات متفاوتة لدى مختلف الأفراد (معوض ، ١٩٨٣ : ٤٩).

مراحل عملية الإبتكار:

إن الإبتكار عملية ذات مراحل متعددة ، تبدأ عموماً بالاحساس بالمشكلة وتنتهي باختبار الحل ، لكن كازلين (Caiselen) يعتقد بأنه من الأجدى النظر إلى الإبتكار على أنه فعل واحد يمارسه الفرد بكل طاقاته الجسمية والعقلية والوجدانية (السيد ، ١٩٧١ : ١٧).

المكونات النفسية للابتكار (عناصر التفكير الابتكاري)

تشير بعض المراجع إلى أن أهم المكونات النفسية للإبتكار هي : الحساسية للمشكلات ، والطلاقة ، والمرونة ، والأصالة والتفاصيل . (منصور ، ١٩٨٩: ٢٠٧؛ صبحي ،١٩٩٢ : ٥٦) .

أولاً : الحساسية للمشكلات (Problems Sensitivity)

يعرفها نشواتي (١٩٨٥) بأنها "القدرة على إدراك مواطن الضعف أو النقص أو الفجوات في الموقف المثير" (نشواني ، ١٩٨٥ : ١٣٥) . وتتمثل في قدرة الشخص المبتكر على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد ، الذي قد لا يرى فيه شخص آخر أية مشكلات. فهو يعطي الأخطاء في الأشياء التي من حوله ويدرك نواحي النقص والقصور ، ويحس بالمشكلات إحساساً مرهفاً يظهر في الحاجة إلى التغيير أو إلى حيل جديدة (صالح ، ١٩٧٢: ٧٠٤ ؛ مزيد ، ١٩٩٥ : ٨-٩).

ثانياً- الطلاقة Fluency

تتمثل في قدرة الشخص المبتكر على انتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة مع غيره . أي أنه على درجة عالية من القدرة على سيولة الأفكار وسهولة توليدها (Taylor, 1964: 113) ؛ (قطامي وقطامي ، ١٩٩١: ٤٥١).

أما تورانس (Torrance) فيعرفها بأنها قدرة الفرد على اعطاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة ، إزاء مثير معين ، في مدة زمنية محددة (Torrance, 1966: 88; 1971:57) .

وتقسم الطلاقة إلى أربعة أنماط هي:

أ- *الطلاقة اللفظية* Word fluency : تظهر في القدرة على استحضار الفاظ كثيرة، تتوافر فيها خصائص معينة ، كأن يُطلب مثلاً من الشخص ان يذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات تنتهي بحرف معين.

ب- *الطلاقة التصورية (التخيلية)* Ideational Fluency : تظهر في القدرة على تكوين عدد كبير من الأفكار المرتبطة بموقف معين في زمن معين.

ج- *الطلاقة التعبيرية* Expressive Fluency : تظهر في القدرة على صياغة الأفكار بسرعة، أو إصدار أفكار متعددة في موقف محدد ، شريطة أن تتصف هذه الأفكار بالثراء والتنوع.

د- *طلاقة التداعي أو الترابطية* Associative Fluency : تظهر في القدرة على انتاج عدد كبير من الأفكار ، تتوافر فيها خصائص معينة من حيث المعنى (عبد الحليم ، ١٩٩٦ : ١٠٥ ؛ الهنداوي والزغول ، ٢٠٠٢ : ٢٣٩-٢٤٠).

ثالثاً- المرونــة Flexibility

يعرفها جيلفورد (Guilford, 1967) بأنها : القدرة على سرعة انتاج أفكار تنتمي إلى أنواع مختلفة من الأفكار التي ترتبط بموقف معين (Guilford, 1967: 133) . ويعرفها تورانس (Torrance, 1971) بأنها قدرة الفرد على التفكير في اتجاهات مختلفة تتضمن فئات مختلفة من الاستجابات ، على أن يشمل إنتاجه أنواعاً متعددة من الأفكار ، وكذلك امكانية تحويل تفكيره من مدخل إلى آخر ، واستخدام مجموعة من الاستراتيجيات (Torrance, 1971: 57).

وتتمثل في قدرة الشخص المبدع على تغيير الحالة الذهنية والأفكار لكي تتناسب مع تعقد الموقف الإبتكاري . وتشير المرونة هنا إلى عكس ما يسمى بالتصلب الذهني والجمود (قطامي وقطامي ، ١٩٩١ : ٤٥٥ ؛ شهاب ، ٢٠٠٠ : ٤٢).

كما تمثل المرونة الجانب النوعي في الإبتكار ، ويقصد به قدرة الفرد على تنويع الأفكار والاستجابات التي يقدمها الفرد حول مثير واحد ، كما تشير أيضاً إلى سهولة تغيير الفرد لحالته الذهنية التي يظهرها بتغير الموقف الذي يتعرض له (عبد الرحيم، ١٩٩٣: ٢٦) ؛ (Torrance, 1971: 59).

رابعاً- الأصالــة Originality

يعرفها كل من جيلفورد Guilford وتورانس Torrance بأنها القدرة على انتاج أفكار غير مألوفة (Torrance, 1971: 59 ; Guilford, 1962: 133) . وتتمثل في القدرة على انتاج الأفكار غير العادية ، وحل المشكلات بطرق غير متوقعة ، واستخدام الأشياء والمواقف بأساليب غير شائعة . فالمبتكر الأصيل بهذا المعنى لا يكرر أفكار المحيطين به وحلولهم التقليدية للمشكلات ، فهي بذلك تتضمن الانفراد والتجديد في الأفكار (ابراهيم ، ١٩٨٧ : ٣٤٩؛ شهاب ، ٢٠٠٠ ، ٤٢).

وتعد الأصالة من أبرز القدرات الإبتكارية، لذلك فهي تدخل ضمن معظم تعريفات الإبتكار ، ويمكن استخدامها في التنبؤ بقدرة الفرد على الإبتكار (عبد الغفار ، ١٩٧٥: ١٥٠ ؛ خير الله والكناني ، ١٩٨٥ : ٢٢٣).

وتوصف أفكار الأفراد الذين يطرحون أفكاراً أصيلة بأنها : لا تكرر أفكار الأفراد الآخرين ، خارجة عن المألوف والشائع ، غير تقليدية ، لا تخضع لتقويم الذات على وفق عناصر بيئية محددة ، ومنطلقة من دون ضوابط (قطامي وقطامي ، ١٩٩١ : ٤٥٧).

خامساً- التفاصيـــل Elaboration

وتعرف بأنها القدرة على إضافة التفاصيل للفكرة الأساسية . أي قدرة الفرد وقابليته لتقديم إضافات جديدة لفكرة معينة ، قد تؤدي إلى المزيد من التفاصيل ، فالفرد المبتكر يستطيع أن يتناول فكرة بسيطة يحدد تفاصيلها ثم يقوم بتوسيعها (الداينى ، ١٩٩٦ : ٣٣)؛ (Torrance, 1971: 59).

ومهما اختلف الباحثون في تعريف الإبتكار ، فانهم يكادون يجمعون على أنه انتاج شيء جديد إلى الوجود فضلاً عن أنه:

- عملية فكرية مرنة ، تبتعد عن الأنماط التقليدية.
- الانتاج الجديد غير المألوف لمن أنتجه ، أو بالنسبة لبيئته ، ويكون ذا قيمة علمية للمجتمع الذي يعيش فيه أو للبشرية جمعاء.
- الحساسية للمشكلات الجديدة أو القديمة ، وتقديم الاجابات المتنوعة الصادقة في حلها.
- عملية يحاول الفرد فيها تحقيق ذاته ، بإضافة التفاصيل الضرورية من دون كف أو خوف من الآخرين.

المناخ الصفي للابتكار

يقصد بالمناخ الصفي ؛ الخصائص والنشاطات الواجب توافرها داخل الصف والتي تساعد على تحقيق أهداف التعليم وزيادة دافعية الطالب للتعلم (النمر ، ١٩٨٨ : ١٥٨-١٥٩) . ويشير بياجيه (Piaget, 1970) إلى أهمية المناخ الصفي والنشاطات المصاحبة له بقوله "إن التطور المعرفي هو نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته ، ذلك التفاعل الذي تشكل الأنشطة الصفية جزءاً منه، ويتعلم الفرد من خلال هذا التفاعل ؛ الاستنتاجات التعليمية المباشرة – مهارات ، مفاهيم ، حقائق – ، ثم ينتهي إلى التطور النوعي في أساليب التفكير وأنواعه ، (Piaget, 1970: 66-67) . ويمكن للمناخ الصفي أن يؤدي دوراً مهماً في تعزيز عمليات التفكير (حسين ، ١٩٨٣: ٤٣) وكذلك التفكير الإبتكاري ، وتدعيمه لدى الطلبة بصفة عامة ، والمبتكرين منهم بصفة خاصة ، وهذا ما يتطلب ظروف تعليمية غير اعتيادية في الصف ، وتوافر شروط تعليمية معينة لتشجيع التعليم الإبتكاري ، وتحفيز المعلمين والطلبة للوصول إلى أقصى طاقاتهم الإبتكارية (الطيطي، ٢٠٠١ : ٥٨) . ولعل هذا ما أشار إليه روجرز (Rogers) بأن "الظروف التعليمية التي تسهم في نمو الطاقة الإبتكارية وتعزيزها ، هي تلك التي تستند إلى الشعور بالأمن النفسي الناتج عن

التقبل غير المشروط للمتعلم كونه متعلماً ، والانسجام بين المبادئ والأساليب والتعاطف بتفسير سلوك المتعلم وفقاً لإطاره المرجعي" . فالمدرس المبتكر وفقاً لروجرز هو مسهل للتعلم وحافزاً له ، وهو الذي يخلق بيئة تعليمية تسمح بالاكتشاف ، ويتسم بالواقعية والأصالة والشعور بالثقة والتعاطف (النهار ومحافظه ، ١٩٩٢ : ١١٩).

ونظراً لأهمية المناخ الصفي في تنمية التفكير الإبتكاري وتعزيزه باستخدام أساليب مبدعة، فقد برزت بعض الاتجاهات التي من شأنها الاهتمام بهذا النوع من التفكير ، وذلك من خلال البرامج التعليمية داخل الصف ، ومن أبرز هذه الاتجاهات مايأتي:

-تدريس الإبتكار موضوعاً مستقلاً في برامج دراسية خاصة بالمراحل التعليمية المختلفة.

-تعديل المناهج الدراسية وصياغتها صياغة جديدة تساعد على الابتكار.

-خلق مناخ اجتماعي تعليمي يشجع على إثارة القدرة الإبتكارية بصورة مباشرة أو غير مباشرة (السرور ، ١٩٩٦ : ٦٩-٧٠ ؛ ابراهيم ، ١٩٩٩ : ٢٥٥).

وهذا ما أكد عليه جيلفورد (Guilford) ، حين أشار إلى أن هناك مدخلين لتعزيز وتنمية القدرات الإبتكارية هما:

١. *الأسلوب المباشر* : يتم بإعداد برامج خاصة عن أسلوب حل المشكلات والتفكير الإبتكاري.

٢. *الأسلوب غير المباشر* : يتم من خلال تدريس مفردات دراسية اعتيادية ، وتحليل كل مقرر من هذه المقررات في ضوء الأنموذج الذي قدمه لبنية العقل (اسكندر وحلمي ، ١٩٨٥ : ٦-٧ ؛ ابراهيم ، ١٩٩٩ : ٢٥٦-٢٦٠).

مما تقدم ، يتبين أن هناك إمكانية خلق مناخ صفي يتصف بالعديد من العوامل المعززة للابتكار ، والتي من شأنها المساهمة في خلق الشخصية الإبتكارية.

رابعاً- دور طرائق التدريس في تنمية التفكير الإبتكاري.

لقد تنوعت طرائق التدريس وأساليبها في السنوات الأخيرة ، وشهد المجال التربوي الكثير من التطبيق لها ، وذلك بهدف معرفة ما تتميز به كل طريقة وكل أسلوب من خصائص جيدة للاخذ بها في تطوير العملية التربوية والنهوض بالمستوى التعليمي.

كما برز الاهتمام بتنمية قدرات التفكير الإبتكاري في المجال المدرسي عند عدد من الباحثين باستخدام الطرائق والأساليب التدريسية . وقد جرى التدريس بهذه الطرائق بأنشطة تدريسية معدة من خارج محتوى الكتب المدرسية ، كما أعد لبعضها الآخر خططاً تدريسية من محتوى الكتب المدرسية . ونتيجة لهذه الاجراءات فقد تغير دور الطلبة في العملية التعليمية ، كما حدث تغيير في العلاقة بين المعلم والطلبة داخل الصف ، واصبح دور الطالب أكثر نشاطاً وإيجابية، إذ

أصبح الطالب محور النشاط داخل الصف . وقد ادى هذا التغيير إلى خلق بيئة مدرسية أكثر ديناميكية ، زادت فيه مساهمة الطلبة في العملية التعليمية (الألوسي ، ١٩٨١ : ٣١).

كما زاد الإهتمام بطرائق التدريس التي تساعد في تنمية قدرات التفكير الإبتكاري ، إذ أتاحت الفرصة للطلبة بالتدريب على التفكير الإبتكاري (Torrance, 1977: 23) ، كما أشار جيلفورد إلى ضرورة تشجيع مبادرة الطالب واستخدام التدريب بصورة واسعة ، بحيث يشمل كثيراً من النشاطات العقلية ، لأن التدريب من الأساليب التي تساعد على تنمية قدرات التفكير الإبتكاري لدى الطلبة (عاقل ، ١٩٧٥ : ١٢١) . ويشير باسو (Passow, 1977) إلى أن كل كتاب تقريباً في طرائق التدريس ، يتضمن فصلاً عن الإبتكار في التعليم والتعلم ، أو على الأقل بضعة مقاطع تحفز المعلمين لكي يُنمَّوا التفكير المستقل والاصيل لدى الطلبة (Passow, 1977: 360).

فالإبتكار ليس سمة محصورة في القلة من الناس ، بل قدرة لدى معظم الناس يمكن رعايتها وتطبيقها إذا ما توافرت لها الظروف المواتية في المنزل أو المدرسة وغيرها من مواقف الحياة، فالمعلم الذي يشجع على الاكتشاف والاستقصاء ويعمل على اتاحة الفرص للتفكير المتشعب ، فأنه يتيح فرصاً مواتية للابتكار ، كذلك المعلم الذي يستخدم التجريب والاستكشاف ، ويفرد الأهداف للخبرات التعليمية ويحرص على الأصالة في نتاجات المتعلمين، فإنه معلم يرعى الإبتكار (نشواني ، ١٩٨٤: ٩٠).

وتشترك طرائق التدريس الحديثة في خاصية أساسية وهي جعل الطالب ايجابياً نشطاً في العملية التعليمية وفي بيئته أيضاً ، وتعويد الطالب على التفكير العلمي المنطقي المنظم ، وتنمية قدرته على تنظيم وترتيب الحقائق والمعلومات وتصنيفها مع ضرورة تمشي التربية من حيث محتواها وطرائقها وأهدافها مع مستويات الطلبة العقلية (العيسوي، ١٩٨٩ : ٩١). ومما يدعو إلى التفاؤل ، أن الإبداع لا يتطلب قدراً كبيراً من الذكاء ، فهناك كثير من المبدعين ممن يتمتعون بذكاء فوق المتوسط فقط ، ومؤدى هذا أن الإبداع ليس قدرة فطرية موروثة محددة منذ ميلاد الفرد ، وإنما هو سمة مكتسبة ومتعلمة تسهم في نموها التربية الجيدة والمنزل المشجع والمدرسة التي تستخدم مثل هذه الطرائق ومقدار ما يتمتع به الفرد من سمات كالمثابرة والاصرار والرغبة في ذلك (العيسوي ، ١٩٨٩ : ١٢) ؛ (Berk, 1997: 232)

الدراسات السابقة:

سيتم عرض الدراسات السابقة حول محورين وهما كالأتي :

١. دراسات تتعلق بأثر أساليب التدريس في التفكير الإبداعي .

٢. دراسات تتعلق باللعب التمثيلي في رياض الاطفال .

١- دراسة الألوسي (١٩٨١) – العراق

"أثر استخدام بعض الأنشطة والأساليب التعليمية في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لتلاميذ الدراسة الإبتدائية".

استهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام بعض الأنشطة والأساليب التعليمية في تدريس مادة العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الخامس الإبتدائي. تألفت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة بواقع أربع شعب في مدرستين مختلطتين ، في كل مدرسة مجموعة تجريبية واخرى ضابطة ، اختيرت بالطريقة العشوائية ، استخدم الباحث اختبار تورانس بصورتيه اللفظي والشكلي الصورة (ب) لكل منهما، على أنه اختبار قبلي واختبار بعدي ، فالأول من أجل تكافؤ المجموعتين وكذلك لتقسيم الطلبة إلى مستوى مرتفع ومستوى منخفض في التفكير الإبتكاري.

استعمل الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي . أما المعالجة فكانت دروساً في مادة العلوم وفقاً للأساليب الآتية : الأسئلة المتشعبة ، والطريقة الاستكشافية ، وحفز الدماغ ، والألغاز الصورية والألعاب التعليمية . أما المجموعة الضابطة فقد تلقت الدروس نفسها بالطريقة التقليدية ، وقام الباحث نفسه بتدريس (٢٠) حصة تدريسية لكل مجموعة. استخدم الباحث اختبار (ت) للعينات المترابطة لاختبار دلالة الفرق بين درجات الاختبار القبلي ودرجات الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة ، فضلاً عن استخدامه تحليل التغاير Analysis of Covariance . وأظهرت نتائج البحث مايأتي:

- وجد فرق دال إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في الاختبار البعدي بين المستوى المرتفع والمستوى المنخفض لطلبة المجموعة التجريبية في القدرة الكلية للتفكير الابتكاري وفي القدرات المكونة لها (الطلاقة والمرونة والأصالة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي بين البنين والبنات ضمن المجموعة التجريبية .

وقد أوصت الدراسة بتدريب المعلمين على استخدام طرائق وأساليب تدريسية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري (الألوسي ، ١٩٨١).

٢- دراسة مكاوي (٢٠٠٣) – العراق

"أثر استخدام أسلوبي التعليم المصغر وحل المشكلات في إثراء التفكير الإبداعي لدى طلاب التعليم الصناعي" .

استهدفت الدراسة تعرف أثر أستخدام أسلوب التعليم المصغر وأسلوب حل المشكلات في إثراء التفكير الإبداعي لدى طلاب التعليم الصناعي في بغداد .

تألفت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً تم اختيارهم بصورة قصدية في قسم السيارات في مدرسة صناعية في بغداد ، تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات متساوية بحيث تدربت المجموعة الأولى على أسلوب التعليم المصغر ، وتدربت المجموعة الثانية بأسلوب حل المشكلات ، وخضعت المجموعة الضابطة (الثالثة) للتدريب التقليدي في نفس مفردات البرنامجين التدريبيين ، حيث صمم الباحث البرنامج الأول باستخدام أسلوب التعليم المصغر ، وصمم الثاني باستخدام أسلوب حل المشكلات ، حيث قام بنفسه بتدريب الطلبة في المجموعات الثلاث . تم تكافؤ المجموعات في المتغيرات الآتية : التحصيل الدراسي ، العمر ، ومهنة الأب، والمستوى الثقافي للوالدين ، وعدد أفراد الأسرة والتسلسل في الأسرة والدخل السنوي، استخدم الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي اذ يعتمد مجموعتين تجريبيتن ومجموعة ضابطة ، كما استخدم الباحث اختبار تورانس صورة الأشكال (ب) على أنه اختبار قبلي واختبار بعدي ، أما الأدوات الإحصائية فهي اختبار "ولكوكسن" للازواج المترابطة واختبار "مان . وتني" لعينتين مستقلتين لاختبار فرضيات الدراسة . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين (الأولى والثانية) من جهة، والمجموعة الضابطة من جهة اخرى (أي وجود أثر ذي دلالة إحصائية لكل من البرنامجين في إثراء التفكير الإبداعي).
- وجود أثر ذي دلالة إحصائية لبرنامج حل المشكلات في إثراء عنصر (الأصالة) في التفكير الإبداعي ، ولا يوجد مثل هذا الأثر لبرنامج التعليم المصغر في إثرائه.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين في عنصري (الطلاقة والمرونة) على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

وقد أوصت الدراسة باجراء دراسة مماثلة على عينة من قسم التعليم التكنولوجي في الجامعات ، وعمل دورات تدريبية ومستمرة لتدريب أعضاء هيئة التدريس في المدارس الصناعية على مهارات استخدام التقنيات التربوية المتوافرة في المدارس (مكاوي ، ٢٠٠٣).

ب- الدراسات الأجنبية

١. دراسة كارتر Carter (1984) – الولايات المتحدة الامريكية

"The Effect of Multimodal Creativity Training on the Creativity of Twelfth Grades".

"أثر التدريب الإبداعي المتعدد النماذج على القدرة الإبداعية لدى طلبة الصف الثاني عشر".

هدفت الدراسة إلى تقويم أثر برنامج ابداعي متعدد النماذج على الإبداع لدى طلبة الصف الثاني عشر ، تكونت عينة لدراسة من (٤٨) طالباً في مرحلة التخرج مسجلين في صفوف الدراسات الاجتماعية في مدرسة ثانوية حكومية . استخدم الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية باختبار قبلي وبعدي. طور الباحث المعالجة بحيث تكونت من تدريبات تعمل على حفز وتكامل وظائف نصفي الدماغ .

طبق الباحث اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكلي الصيغة (أ) ، فضلاً عن استخدام الملاحظة واجراء المقابلات مع المشاركين والتقويم الذاتي على أنها اختبارات قبلية ، تلقت المجموعة الضابطة تدريساً في علم الاقتصاد من قبل معلم الصف نفسه باستخدام الطريقة التقليدية ، في حين تلقت المجموعة التجريبية تدريباً على الابداع ، باستخدام النماذج المتعددة من قبل الباحث نفسه وفي الموضوع نفسه. استغرق التدريب (٨) ساعات لكل من المجموعتين. وبعد الانتهاء من مدة المعالجة طبق الباحث اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكلي الصورة (ب) ، فضلاً عن تقويم الطلاب لأنفسهم على أنها اختبارات بعدية . استخدم الباحث تحليل التباين المصاحب لاختبار فرضيات البحث وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

-لم يكن للمعالجة (التدريب على الابداع باستخدام النماذج المتعددة) أثر ذو دلالة إحصائية في الإبداع لدى الطلبة.

-دلّت النتائج إلى أن تحسناً ملحوظاً في الثقة بالنفس والدافعية لدى الطلبة .

وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بالجو الدراسي في غرفة الصف ، واتجاهات المعلمين ونماذج التعليم (Carter, 1984: 2091-

٢. دراسات تتعلق باللعب التمثيلي في رياض الاطفال.

١. دراسة الطواب-١٩٨٦- اثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لاطفال الحضانة.

هدف البحث الى التعرف اثر النمو التمثيلي في النمواللغوي عند الاطفال . والكشف عن الفروق الجنسية بين البنين والبنات في مرحلة الروضة من حيث استخدام اللغة في مواقف اللعب . واعتمد البحث المنهجي شبه التجريبي واستخدم البرنامج لتدريب معلمات على كيفية تنفيذ اللعب التمثيلي .كما استخدم اختبارات النمو اللغوي لدى طفل الروضة.

واسفر البحث عن مجموعة من النتائج ومن اهمها فعالية اللعب التمثيلي في تنمية المفردات اللغوية للأطفال وقد تفوق الاناث للمجموعة التجريبية على ذكورها في الاختبار البعدي وذلك في عدد الكلمات وعدد الجمل وتفوق اناث المجموعة التجريبية على اناث المجموعة الضابطة وذلك في عدد الكلمات وعدد الجمل .

٢. دراسة عبد الرحمن ١٩٩٣- برنامج ارشادي لخفض التعلثم وتحسين مستوى الابداع لدى اطفال الروضة .

هدف البحث الى تعرف فاعلية البرنامج الارشادي (المعتمد على لعب الادوار وتعزيز استجابات الاطفال) في زيادة مستوى النشاط الفني (الرسم) وكذلك تعرف اثر البرنامج في خفض التعلثم لدى الاطفال ، واعتمد البحث المنهج التجريبي .

واستخدم الباحث ادوات البحث وهي البرنامج الارشادي الموجه للاطفال المعتمد على لعب الادوار واختبار القدرات الفنية لدى الاطفال . وبطاقة مقابلة الاطفال لقياس مستوى التعلثم لديهم .

واسفر البحث عن عدة نتائج وهي زيادة مستوى الابداع لفني لدى الاطفال وقد اظهرت الاناث تفوقا على الذكور في العينة وانخفض التعلثم لدى الاطفال .

التعليق على الدراسات السابقة:

بينت الدراسات والابحاث السابقة مجموعة من الملاحظات التي افادت الباحثة سواء اكانت من حيث توجيه الانتباه الى وجود مشكلة واهميتها ام عند بناء ادوات البحث ومن هذه الملاحظات مايلي :

١. اولت الدراسات اهمية كبيرة للتفكير الابتكاري وخاصة في مرحلة رياض الاطفال
٢. افادت الباحثة من بعض الدراسات في اختير العينة وكيفية استخدام المقياس وتطبيقه.
٣. اظهرت الدراسات اهمية اللعب التمثيلي في مجالات النمو جميعها اللغوية كما في دراسة الطواب والابداعية كما في دراسة عبدالرحمن.
٤. حظيت الخبرات العلمية باهتمام الدراسات ومن الموضوعات التي تناولتها هي النباتات والحيوانات .
٥. افادت الباحثة من بعض الدراسات في مجال بناء الانشطة المتعلقة بالخبرات العلمية بطريقة اللعب التمثيلي

الفصل الثالث/منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة لتحقيق اهداف بحثها وكما يأتي:-

اولاً : التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي بمثابة الإستراتيجية التي يضعها الباحث لجمع المعلومات اللازمة وضبط العوامل والمتغيرات التي يمكن ان تؤثر في هذه المعلومات . (احمد ، ١٩٧٧، ص ١٢٩)

يتضمن الموقف التجريبي وجود عدد من المتغيرات ، منها ما يراد معرفة اثره في الظاهرة موضع التجريب ، وهذا العامل او العنصر يسمى المتغير المستقل " Independent Variable " بينما تسمى العوامل الاخرى التي تقاس عليها النتائج وتثبت آثارها المتغيرات التابعة " Dependent Variable " (بركات ، ١٩٨٥ ، ص ٨٩).

بناء على ذلك فقد اختارت الباحثة التصميم التجريبي المسمى تصميم المجموعات العشوائية لمجموعتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة " One Independent Variable : Two Group Design " في هذا النوع من التصاميم التجريبية تكون احدى المجموعتين هي (المجموعة الضابطة) وفيها لا معالجة للمتغير المستقل (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة الاخرى

هي (المجموعة التجريبية) التي تتعرض للمتغير المستقل (الخطط التعليمية المصممة بطريقة اللعب التمثيلي لتطوير قدرات التفكير الابتكاري) ، وكلتا المجموعتين بعدئذ يقاس سلوكهما في المتغير المعتمد (اختبار تورانس للتفكير الابتكاري) وتقارن نتائجهما.

مخطط (١)

يوضح التصميم التجريبي الذي تم أختياره من الباحثة لإجراءات بحثها

الإجراءات / المجموعة	أفراد العينة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	١٥	اللعب التمثيلي	تنمية التفكير الابتكاري
الضابطة	١٥	الطريقة الاعتيادية	

ثانياً: المجتمع وعينة البحث

تعد العينة جزءاً من المجتمع الذي تم أختياره على وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل العينة المجتمع تمثيلاً صحيحاً . (السماك ، ١٩٨٦ ، ص٤٩)

تكونت عينة البحث من اطفال روضة الخلود في حي الشماسية وتم اختيارها عشوائيا . وقد تم اختيار (٨) اطفال عشوائيا من احدى الشعب ليشكلو المجموعة التجريبية ،(تراوحت أعمارهم بين ٥ سنوات – ٥ سنوات و ٨ أشهر) و(٨) اطفال اخرين ليشكلو المجموعة الضابطة ، مثلت المجموعة الثانية الضابطة الجدول (١) . بمتوسط عمر قدره (٥ سنوات و٣ أشهر) ، وانحراف معياري قدره ٧٦,٣ شهرًا (، وهم من أطفال روضة من روضات تربية الرصافة الأولى).

والروضة بها فصلان في مرحلة التمهيدي . وقد قامت الباحثة بتطبيق مقياس تورانس باستخدام الصور (الصور ب) عليهم جميعًا حتى يمكنها اختيار مجموعة الأطفال التي تشكل المجموعتين للبحث)وتم اعتبار القياس بمثابة الاختبار القبلي للتجربة . وكذلك طبقت الباحثة مقياسA Z لذكاء أطفال مرحلة ما قبل المدرسة (لقياس متغير الذكاء وضبطه.

كما تمت مكافئة المجموعات في العمر ، ومعلمة الفصل بحيث ضمنت كل مجموعة أطفال نصفهم من الفصل(تمهيدي أ) والآخر من الفصل (تمهيدي ب.) وبذلك توصلت الباحثة للمجموعتين المتكافئة من حيث المتغيرات الأربع (العمر ، المعلمة ، الذكاء ، التفكير الابتكاري)وكانت كالتالي

المجموعة الضابطة : وتضم ١٥ أطفال (٨ذكور ، ٧ إناث)

مجموعة التجريبية : وتضم ١٥ أطفال (٨ذكور ، ٧ إناث).

وهذه هي العينة النهائية التي توصلت إليها الباحثة والتي شملتها التصميم التجريبي

الجدول (١) يمثل عينة البحث لروضة الخلود للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		المجموع
ذكور	اناث	ذكور	اناث	
٨	٧	٨	٧	٣٠

ثالثاً : تحديد متغيرات البحث **Research Variables**

قامت الباحثة بتحديد متغيرات البحث ذات العلاقة بالتصميم التجريبي المعتمد في إجراءات البحث وكما يأتي :-

١- المتغير المستقل Independent Variable .

أ- التدريس باستخدام اللعب التمثيلي .

ب- التدريس بالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة .

٢- المتغير التابع Dependent Variable

وهو المتغير الملاحظ في تطوير قدرات التفكير الابتكاري.

رابعاً : أدوات البحث

١) مقياس تورانس للتفكير الابتكاري .

٢) مقياس Z.A لذكاء الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وهو مقياس تم تقنينه على أطفال ما قبل المدرسة

٣) الخطط التدريسية المصممة بطريقة اللعب التمثيلي: والتي أعدتها الباحثة حسبما يتفق مع مرحلة نمو الأطفال موضوع الدراسة . وقد راعت فيها مناسبتها للبيئة وقد تم التحكيم على هذه الأدوات من قبل بعض الأستاذة المحكمين والمختصين في مجال طفل ما قبل المرحلة الابتدائية ملحق (١) وأخذت ملاحظتهم بعين الاعتباروبلغت نسبة اتفاقهم على لادراة ٨٥% .

انشطة الخبرات العلمية المقترحة مصممة بطريقة اللعب التمثيلي

اقترحت الباحثة في البرنامج التدريبي خبرتين علميتين ضمن منهج وحدات الخبرة المقدم في رياض الاطفال، وهذه الخبرات العلمية هي: ،الحيوانات، النباتات.

اما فيما يتعلق ببناء انشطة لتلك الخبرات، فقد حدد كل نشاط مجموعة من الاهداف،والادوات اللازمة لتنفيذ النشاط، وخطوات تنفيذ النشاط بطريقة اللعب الثمثيلي، وتقويم النشاط.

وشمل تنفيذ النشاط بطريقة اللعب التمثيلي الخطوات التالية:- التمهيد، ومن ثم تحليل المهام والادوار، واعداد البيئة وتهيئة المشاهدين، والقيام بالتمثيل والمناقشة والاستنتاجات ملحق (٢).

وتنوعت الانشطة والوسائل التي رافقت طريقة اللعب التمثيلي في اثناء تنفيذ انشطة الخبرات العلمية، ووزعت هذه الانشطة والوسائل ضمن الفئات التالية:-

١-انشطة ووسائل لفظية:- تمثيل الاطفال للادوار، مناقشة الاطفال للموضوع، الاجابة عن الاسئلة التي تطرحها المعلمة.

٢-انشطة ووسائل حسية:- الاستماع التى الاناشيد، الاستعانة بموسيقى تصويرية، تذوق بعض الاطعمة، تمييز بعض الالوان.

٣-انشطة ووسائل فنية :- الرقص، الرسم او التلوين، الغناء، الاستعانة بمسرح الدمى،ارتداء الاطفال بعض وسائل التنكر المناسبة للادوار.

٤-انشطة ووسائل حركية :- تنفيذ بعض الحركات ، التقليد، اداء بعض التمرينات، القيام ببعض الالعاب، التقليد،القيام برحلات او نزهات قصيرة.

خامساً : إجراءات البحث

تم الاتفاق المسبق بين الباحثة ومديرة إحدى الروضات على إعداد مكان مناسب لإجراء التجربة . وقد راعت الباحثة مجموعة من الضوابط أثناء إجراء التجربة حفاظًا على الضبط التجريبي كتنظيم جدول زمني ومراعاة عدم إطلاع أطفال مجموعة معينة على منتجات والعاب المجموعات الأخرى ، كما راعت خلو ا لبيئة(غرفة التجربة) من أي مثيرات جانبية، وراعت توفر الأدوات والمواد والألعاب المستخدمة بشكل كاف بالنسبة لعدد الأطفال . وتكوين علاقات جيدة مع الأطفال قبل بدء التجربة ووضعت بعض الضوابط التي لابد من مراعاته في تعاملها مع الأطفال ومع الأدوات والمثيرات أثناء إجراء التجربة ، ومجموعة أخرى من الضوابط خاصة بتعامل الطفل نفسه مع الأدوات والخامات مراعاة لأمنه وسلامته ، وقد لعبت كل مجموعة من المجموعات السابق ذكرها بأدوات وخامات اللعب المخصصة(حسب الخطة التعليمية المصممة وفق اللعب التمثيلي ملحق(٢)) لها لمدة ٤ أسابيع متتالية ، بواقع ٥ أيام في الأسبوع ، ٤٥ دقيقة يوميًا ،ماعدا الضابطة التي كانت خاضعة لخطة البرنامج العام اليومي للروضة. وبعد ذلك أعادت الباحثة تطبيق مقياس تورانس للتفكير الابتكاري باستخدام (الصورة ب) على جميع الأطفال.

سادسا: الوسائل الاحصائية

استخدمت الباحثة عدداً من الوسائل الاحصائية لمعالجة البيانات والمعلومات تحقيقاً لأهداف البحث الحالي وهي :-

١. الاختبار التائي " T- test " لعينتين مستقلتين .

استخدم لأستخراج ما يأتي :-

– تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) – دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل .

المعادلة :

$$T = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{\delta_1(n_1-1)+\delta_2(n_2-1)}{n_2+n_1-2} \times \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

(فان دالين وآخرون،١٩٨٤،ص٥٣٨)

$\bar{x}_1$: المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية .

$\bar{x}_1$: المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة.

δ_1 : الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية .

δ_2 : الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة .

n_1 : عدد الأفراد في المجموعة التجريبية .

n_2 : عدد افراد في المجموعة الضابطة .

الفصل الرابع/النتائج/الاستنتاجات/التوصيات/المقترحات

لقد صممت هذه الدراسة للتعرف على اثر استخدام اللعب التمثيلي على قدرات التفكير الابتكاري وسيتم هنا عرض النتائج وتحليلها وفق الفرضيات الصفرية التي وضعت .

الفرضية الاولى :

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين الدرجة الكلية لقدرات التفكير الابتكاري(الطلاقة، المرونة ،الأصالة ، التفاصيل)بين المجموعة التجريبية (التي تتعلم وفق الخطط الدراسية المصممة وفق خطوات اللعب التمثيلي) والمجموعة الضابطة (التي تتعلم نفس الموضوع بالطريقة الاعتيادية)في الاختبار البعدي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة الاختبار التائي (t-test) حول إجابات طلبة المجموعتين (ت) و(ض) على مقياس تورانس للتفكير الابتكاري والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية عند مستوى ٠,٠٥ والمتوسطات والانحرافات المعيارية للفروق في درجات قدرات التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي

المجموعة	المتوسط	الانحراف	العدد	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية

تجريبية	١٢١,٦٣	٤٧,٧٣	١٥	٢٨	٣٣٣,١	٢,٠٤٨
الضابطة	١,٣٨	٤١,٨٥	١٥			

ويتضح من خلال الجدول. القيمة التائية المحسوبة اكبر من الجدولية عند درجة حرية ٢٨، لذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على:-

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين الدرجة الكلية لقدرات التفكير الابتكاري(الطلاقة ، المرونة ،الأصالة ، التفاصيل) بين المجموعة التجريبية (التي تتعلم وفق الخطط الدراسية المصممة اللعب التمثيلي) والمجموعة الضابطة (التي تتعلم نفس الموضوع بالطريقة الاعتيادية)في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الخطط الدراسية المصممة وفق خطوات اللعب التمثيلي ، وذلك لان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (١٢١,٦٣) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (١,٣٨) وهذا يعني أن اللعب التمثيلي كان فعالاً،وان اختلاف مقدار التغير الحادث في المجموعات التجريبية والضابطة في القدرات نتيجة تقديم أنشطة اللعب للمجموعات التجريبية أي أن الفرضية الأولى قد تحققت بالنسبة لكل القدرات. لذا يمكن القول أن التفوق الذي أحرزه اطفال المجموعة التجريبية على إقرانهم المجموعة الضابطة يرجع إلى النضج المعرفي المتحقق لاطفال المجموعة التجريبية نتيجة مرورهم بالخبرات التعليمية المتنوعة التي احتوتها الخطط المصممة وفق خطوات اللعب التمثيلي وطرائق عرض الوسائل التعليمية المستخدمة مما أدى إلى خلق رغبة ودافعية لديهم أكثر مما خلقته الطريقة الاعتيادية لدى اطفال المجموعة الضابطة.

الفرضية الصفرية الثانية:-

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في متوسطات درجات كل قدرة من قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة، المرونة،الأصالة ، التفاصيل) .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة الاختبار التائي (t-test) حول إجابات طلبة المجموعتين (ت) و(ض) على مقياس تورانس للتفكير الابتكاري والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية ومتوسطات الحسابية والانحرافات لقدرات التفكير الابتكاري للمجموعتين التجريبية والضابطة

طلاقة	المجموعة	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
	ت	٢٧,٨١	١٥,٢٩	٢٨	٧٦,١٦	
	ض	١,٢٥	١٣,٧			

مرونة	ت	٣٠,٦٣	١٧,٣٦		٨٣,٨٨٣	٢,٠٤٨
	ض	٥,٥	١٢,٩٨			
اصالة	ت	٢٤,٧٥	١٢,٩٢		٦٧,٧٨	
	ض	٥,٥	١٢,٩٠			
تفاصيل	ت	٣٨,٣٨	١٧,٢		١٠١,٣٣	
	ض	١,٣٨	٨,٨٨			

ويتضح من خلال الجدول. القيمة التائية المحسوبة اكبر من الجدولية عند درجة حرية ٢٨، لذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بواسطة الخطط الدراسية المصممة وفق خطوات اللعب التمثيلي مما يؤكد إلى أن الاساليب التعليمية التي تم تنظيم محتواها على نحو متسلسل وتضم وسائل تعليمية مشوقة بامكانها تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة منها، وان العملية التعليمية تهدف إلى إحداث تغييرات سلوكية مرغوبة في المتعلم ، لذلك يتوجب على المعلمة التي يقوم بنقل هذه الخبرات والمهارات لتحقيق التغييرات المرغوبة وزيادة دافعية المتعلم من خلال استخدام طرائق ووسائل تعليمية والعاب مشوقة تثير اهتمامه ورغبته في التعلم.

الفرضية الصفرية الثالثة

٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥في قدرات التفكير الابتكاري بين الإناث والذكور للمجموعة التجريبية في مرحلة رياض الاطفال .

حدول (٢)

متوسطات فروق الدرجات والانحرافات المعيارية لكل من الذكور والإناث في القدرات الأربع والدرجة الكلية بالنسبة لمجموعة التجريبية

المجموعة	المتوسط	الانحراف	العدد	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
ذكور	١٣٧,٥	٣٥,٨٩	٨	١٣	٢٦٥,٦٨	٢,١٦
اناث	١٠٥,٧٥	٥٧,٩٢	٧			

من الجدول السابق يتضح أن الأطفال ارتفعت متوسطهم الحسابي أكثر من الأطفال الإناث في المجموعة نفسها في جميع قدرات ا لتفكير الابتكاري لهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث لصالح الذكور .

وبعد إذا كانت نتائج البحث قد أسفرت عن دور اللعب التمثيلي في اكساب الخبرات العلمية للاطفال وهذا يتفق مع دراسة(الطواب١٩٩٦)التي بينت فعالية اللعب التمثيلي ومجموعة الانشطة المختلفة في تنمية مفردات اللغة للطفل ، ، ويتفق مع دراسة ذلك مؤشر لضرورة الاهتمام وضرورة الرعاية لهؤلاء الأطفال بما يتيح لهم فرصة تنمية التفكير الابتكاري.

الاستنتاجات:

تعلل الباحثه فعالية تحقق هدف البحث الى مجموعة من العوامل من اهمها .

١. فعالية طريقة اللعب التمثيلي في اكساب اطفال الروضة الخبرات العلمية(وهذا ماكدته الدراسات السابقة مثل دراسة الطواب ١٩٨٦)

٢. تعاون طريقة اللعب التمثيلي في الخبرات المصممة مع مجموعة من الانشطة والفعاليات ومراعاة اسس تقديم الخبرات العلمية مثل :

- الاستعانة بالاناشيد والاغاني .
- الاستعانة بالقصص وتمثيلها.
- الاستعانة بالوسائل والادوات المختلفة .
- التدرج من الخبرات السهلة الى الخبرات الصعبة.
- مراعة اهم الخصائص النشاط التمثيلي الذي يتفق مع خصائص التفكير لدى طفل الروضة مثل : خاصية الأنسنة واعطاء الاشياء صفات حيوية، ومن امثلة مراعاة تلك الخواص: اجراء بعض المواقف التمثيلية على لسان الحيوانات كما في خبرة الحيوانات ، وبعض المواقف التمثيلية على لسان النباتات .
- مراعاة خاصية مدى انتباه الاطفال ، ممانبه الباحثة الى جعل الخبرة موزعة الى نشاطين وكل نشاط يسعى الى تحقيق ثلاثة اهداف تقريبا ، وذلك في مدة زمنية لاتتجاوز (١٥) دقيقة التي تقدر بفترة الانتباه المركز لدى طفل الروضة .

التوصيات:

خلص البحث في نهايته الى المقترحات التالية :

١) توجيه الاهتمام الى تنمية الخبرات العلمية لدى طفل الروضة منذ سن مبكرة، وذلك لاسهامها البالغ في تنمية التفكير العلمي لدى الطفل ، اضافة الى اهمية مواكبة النظرة العالمية نحو الاهتمام بالخبرات .

٢) اتاحة الفرصة للمعلمات لزيادة التفاعل الاجتماعي مع الاطفال ، وفهم خصائصهم بشكل افضل نتيجة للقيام بالتفاعل في اثناء تنفيذ طريقة اللعب التمثيلي .

٣) اتاحة الفرصة للمعلمات لاكساب الاطفال الخبرات عن طريق التمثيل واللعب والنشاط .

٤) اتاحة الفرصة للأطفال لاختبار المواقف العلمية من خلال التمثيل واللعب والنشاط.

٥) اعادة تخطيط برامج الاطفال لتكون في صورة خبرات وانشطة تقوم على اساس اللعب والحركة والنشاط.

المقترحات:

وفي الختام تقترح الباحثة باجراء البحوث التالية استكمالاً لهذا البحث :

١) اثر برنامج تعليمي لمعلمات رياض الاطفال لتدريبهن على انواع اللعب التمثيلي.

٢) اثر استخدام برامج تدريبية لمعلمات رياض الاطفال على استخدام المسرح كوسيلة تربوية تعليمية في رياض الاطفال .

المصادر العربية

١. القرآن الكريم

٢. إبراهيم، عبد الستار. (١٩٨٥). الإنسان وعلم النفس. سلسلة عالم المعرفة الكويت–الكويت: مطابع الرسالة.

٣. ـــ. (١٩٨٧). أسس علم النفس. الرياض–المملكة العربية السعودية: دار المريخ.

٤. ـــ. (١٩٩٩). الإبداع: قضاياه وتطبيقاته. القاهرة–مصر العربية: الدار العربية للنشر والتوزيع.

٥. الآلوسي، صائب احمد إبراهيم. (١٩٨١). أثر استخدام بعض الأنشطة والأساليب التعليمية في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الأبتكاري لتلاميذ الدراسة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد– كلية ابن رشد، بغداد– العراق.

٦. ابن منظور. (ب ت). لسان العرب، تحقيق: جمال الدين محمد بن مكرم الانصاري (٦٣٠هـ – ٧١١هـ)، مصر: الدار المصرية للتأليف والترجمة، الجزء الثامن.

٧. أبو صالح، إخلاص. (٢٠٠٥). أنواع اللعب لدى الأطفال. www.almualem.net/index.html

٨. احمد، محمد عبد السلام. (١٩٧٧). القياس النفسي والتربوي. القاهرة– مصر العربية: مكتبة النهضة العربية.

٩. إسكندر، كمال يوسف وحلمي، معين. (١٩٨٥). اثر دراسة مقرر تكنولوجيا التعليم. مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد (٢٦)، السنة(٢)، المركز العربي للتقنيات التربوية، الكويت–الكويت.

١٠. البغدادي، محمد رضا. (٢٠٠١). الانشطة الابداعية للأطفال، القاهرة: دار الفكر العربي، ط١.

١١. جابر، جابر عبد الحميد (١٩٨٢). سيكولوجية التعليم ونظريات التعلم. بيروت – لبنان: دار النهضة العربية.

١٢. الجسماني، عبد العلي. (١٩٩٥). سيكولوجية الإبداع في الحياة. ط١، بيروت – لبنان: الدار العربية للعلوم.

١٣. الجلبي، فايزة عبد القادر. (١٩٩٨). تصميم إنموذج تعليمي – تعلمي في الرياضيات وأثره في تحصيل طالبات معهد إعداد المعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد – كلية التربية/ ابن الهيثم، بغداد – العراق.

١٤. حمودة، نهى خميس (٢٠٠٠) أنماط تفكير طلب الجامعة الأردنية وعلاقتها بجنس الطلبة وتخصصاتهم الأكاديمية ومستواهم الدراسي، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة.

١٥. خير الله، سيد محمد والكناني، ممدوح عبد المنعم. (١٩٨٣). سيكولوجية التعليم بين النظرية والتطبيق. بيروت – لبنان: دار النهضة العربية.

١٦. جروان، فتحي (٢٠٠٢) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، عمان، الأردن.

١٧. حمادنة، أحمد (١٩٩٥) مستوى التفكير الناقد في الرياضيات عند طلبة الصف العاشر في الأردن، الجامعة الأردنية، عمان،الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة.

١٨. حمودة، نهى خميس (٢٠٠٠) أنماط تفكير طلب الجامعة الأردنية وعلاقتها بجنس الطلبة وتخصصاتهم الأكاديمية ومستواهم الدراسي، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة.

١٩. السيد، عبد الحليم محمد. (١٩٧١). الإبداع والشخصية. القاهرة – مصر العربية: دار المعارف.

٢٠. السيد، فؤاد البهي. (١٩٧٦). الذكاء. ط٤، القاهرة – مصر العربية: دار الفكر العربي.

٢١. شهاب، احمد محمد عكاشة. (٢٠٠٠). اثر استخدام الحاسوب في التفكير الإبداعي لدى الطلبة في الأردن. إطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة تونس للآداب والفنون والعلوم الإنسانية. كلية العلوم الإنسانية، تونس – تونس.

٢٢. صالح، احمد زكي. (١٩٧٢). علم النفس التربوي. ط١٠، القاهرة – مصر العربية: مكتبة النهضة.

٢٣. صبحي، تيسير. (١٩٩٢). الموهبة والإبداع. ط١، عمان – الأردن: دار إشراق للنشر والتوزيع.

٢٤. صوالحة، محمد احمد، ١٩٩٨، فاعلية اللعب التمثيلي في مواجهة المشكلات السلوكية عند اطفال الروضة، بحث مقدم للورشة النفسية العربية الثانية (نحو مشروع عربي لتووصيف مهن المساعدة النفسية وتشريع خدماتها) كليةالتربية، دمشق من ١٧-١٩ ايلول.

٢٥. طواب ، سيد محمد، ١٩٨٦، اثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لاطفال الحضانة، كلية التربية ،جامعة الامارات .

٢٦. الطيطي، محمد حمد. (٢٠٠١). تنمية قدرات التفكير الإبداعي. ط١، عمان – الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٢٧. الدايني، غسان حسين سالم. (١٩٩٦). الأساليب التدريبية في التفكير الإبداعي وعلاقته ببعض المتغيرات. إطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد – كلية الآداب، بغداد العراق.

٢٨. الدرويش، محمد. (٢٠٠٥). اللعب عند الاطفال.

٢٩. الدريني، حسين عبد العزيز. (١٩٨٢). الابتكار: تعريفه وتنميته. حولية كلية التربية، المجلد (٢) العدد (١)، السنة الأولى، جامعة قطر – قطر: ١٦١ – ١٨٠.

٣٠. زيتون، عايش. (١٩٨٧). تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم. عمان – الأردن: جمعية عمال المطابع التعاونية.

٣١. السرور، نادية هايل. (١٩٩٦). فاعلية برنامج (الماستر ثنكر) لتعليم التفكير في تنمية المهارات الإبداعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. مجلة مركز البحوث التربوية، العدد (١٠)، السنة (٥): جامعة قطر – قطر: ٦٥ – ١٠١.
www.almualem.net/makalat/index.htm

٣٢. السلوم، عبد الحكيم. (٢٠٠٥). سيكولوجية اللعب عند لاطفال.
www.annabaa.org/index.htm

٣٣. الظهراني، فهد. (٢٠٠٥). طريقة تمثيل الادوار.
www.gulfnet.ws/vb/showthread?s=&thrcaded4272

٣٤. عاقل، فاخر. (١٩٧٥). الإبداع وتربيته. ط١، بيروت – لبنان: دار العلم للملايين.

٣٥. عبد الرحيم، نوبي. (١٩٩٣). التدريب على التفكير الإبداعي. المجلة العربية للتدريب، المجلد (٥)، العدد (١٠)، الرياض – المملكة العربية السعودية: ٦٤ – ٧٤.

٣٦. عبد الحليم، عصام نجيب. (١٩٩٦). التفكير الإبداعي لدى طلبة كليات المجتمع في الأردن. إطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القديس يوسف – كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بيروت – لبنان.

٣٧. عبد الغفار، عبد السلام. (١٩٧٥). طبيعة الابتكار؛ إطار نظري مقترح. الكتاب السنوي الثاني لعلم النفس، القاهرة – مصر العربية: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٣٨. ـــ. (١٩٧٧). التفوق العقلي والابتكار. القاهرة – مصر العربية: دار النهضة العربية.

٣٩. عويس ،خير الدين،١٩٩٧، اللعب وطفل ماقبل المدرسة دار الفكر العربي ، القاهرة.

٤٠. العيسوي، عبد الرحمن محمد. (١٩٨٩). سيكولوجية الإبداع؛ دراسة في تنمية السمات الإبداعية. بيروت – لبنان: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

٤١. غنايم، فاطمة. (٢٠٠٥). مظاهر اللعب عند الاطفال. www.almualem.net/index.htm.

٤٢. فان دالين، ديوبولد ب. (١٩٨٠). مناهج البحث في التربية وعلم النفس.ط٣، (محمد نبيل نوفل وآخرون، مترجمون)، القاهرة – مصر العربية: المكتبة الأنجلو المصرية.

٤٣. فؤاد ، ناصر،١٩٩٦، دراسة تجريبية لمدى فعالية برنامج مقترح في تنمية مفاهيم التربية الدينية الاسلامية لدى اطفال الروضة، رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية جامعة منيا.

٤٤. قطامي، نايفة (١٩٩٥) علاقة الإبداع بالتحصيل وبعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لدى طلبة الصف العاشر في مدينة عمان، مجلة دراسات، العدد (١) مجلد (٢٢).

٤٥. قطامي، يوسف وقطامي، نايفة. (١٩٩١). استراتيجيات التدريس. عمان – الأردن: دار عمار.

٤٦. ـــ. (١٩٩٨). نماذج التدريس الصفي. ط٢، عمان – الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٤٧. ـــ. (٢٠٠١). سيكولوجية التدريس. ط١، عمان – الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٤٨. قطامي، يوسف(١٩٨٩) سايكولوجية التعلم والتعليم الصفي، دار الشروق، عمان، الأردن.

٤٩. ـ (١٩٩٠) تفكير الاطفال تطوره وطرق تعلمه، دار الأهلية، عمان، الأردن.

٥٠. لمحيدل، محمد. (٢٠٠٥). التعلم باللعب. www.alyaseer.gov.as/forum/topic.asp?topic.ID=410#top

٥١. لوغي نوفا ب ج،١٩٨٣، التربية ماقبل المدرسة الابتدائية ، دار الثقافة، موسكو (كتاب باللغة الروسية).

٥٢. مزيد، أسامة محمود. (١٩٩٥). كيف تنمي مهاراتك الإبداعية. القاهرة – مصر العربية: مكتبة جامعة عين شمس.

٥٣. مردان، نجم الدين علي. (١٩٩١). سيكولوجية اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة، بغداد: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.

٥٤. معوض، خليل ميخائيل. (١٩٨٣). قدرات وسمات الموهوبين؛ دراسة ميدانية. الإسكندرية – مصر العربية: دار الفكر الجامعي.

٥٥. منصور، طلعت . (١٩٨٩). أسس علم النفس العام. القاهرة – مصر العربية: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٦. المنصوري، محمد. (١٩٩٠). جان بياجيه واللعب، مصر: مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، السنة الرابعة العدد السادس عشر، أكتوبر، نوفمبر، ديسمبر.

٥٧. ميلر، سوزانا. (١٩٨٧).سيكولوجية اللعب، ترجمة: حسن عيسى، الكويت: سلسلة عالم المعرفة (١٢٠) المجلس الوطني للثقافة والفنون.

٥٨. نشواتي، عبد المجيد . (١٩٨٤). علم النفس التربوي. مسقط – عمان: وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب – دائرة إعداد المعلمين.

٥٩. النمر، عصام. (١٩٨٨). المختصر في علم النفس التربوي. ط٣، عمان – الأردن: جمعية عمال المطابع التعاونية.

٦٠. نوروز، اكرم شيرخان. (١٩٩٩). تقويم كفاءة أداء المديريات العامة للتربية في العراق. إطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، بغداد – العراق.

٦١. النهار، تيسير ومحافظة، ناجح. (١٩٩٢). العوامل التي تعزز الإبداع ومدى توافرها في المدارس الثانوية في الأردن. مجلة مؤتة، المجلد (٣): جامعة مؤتة، الكرك – الأردن: ١١٧ – ١٥٠.

٦٢. الهنداوي، علي فالح والزغلول، عماد عبد الرحم. (٢٠٠٢). مبادئ أساسية في علم النفس. عمان – الأردن: دار حنين للنشر والتوزيع

المصادر الاجنبية

63. Annk,Levy , 1986, Socio DramaticPlay as Method for Enhancing the Language Performance of Kindergarten Age Students ,Paper presented at the Annual Covention of the National Association for Education of Young Children , Washingoton D.C-Novemper13.

64. Batlevetal (1978)Make the most of your mind published by simon and schuste, In.c

65. Break, L.E. (2002). Child Development. 4th-ed, London-England: Allyn and Bacon.

66. Burger, isable. B. (1996). Creative Play Acting, learning, learning through drama, New York: 2and, ed, the rondald, Press co

67. Carter, L.K. (1984). The Effects of Multimodal Creativity Training on the creativity of twelfth grades. Dissertation Abstracts, International, Vol. (44), No. (7): 2091 – A

68. . Dansky (1980)Training greative thinking , holf Rinehart Winston.

69. Fetelson,Jerome Hallock,Developingcreativity in low.creative Gifted fifth and sixth students dissertation abstracts November 1972 Vo39.n.5.

70. Frost,Joe L & Barry Kklein ,1986, Ghildren Play and Play Ground ,allyn and Brcon Press, Boston .

71. Getzels, J. and Jackson, P. (1962). Creativity and Intelligence: Explorations with gifted students, New York: John Wiley, U.S.A

72. Guilford, J.P. (1962). Creativity: its measurement and development in parness. A source book of creative thinking. New York: Charles Scribner's sons, U.S.A.

73. _____. (1959). The Nature of Human Intelligence. New York: Mc Graw Hill, U.S.A.

74. Johnson,nancy Ann,peer(1977).Ender modeling problem solving sessions and creativitr.Dissertition abstracts October,VO,38.N,4,P 1854.

75. Keese, E.E. (1972). A study of the creative thinking ability and student achievement in mathematics using discovery and expository methods of teaching, dissertation abstracts international, Vol. (33), No. (4): 1589 – 1590 – A.

76. Logan, L. & Logan, V. (1971). Design for creative teaching. Toronto: Mc Graw. Hill company of Canada Ltd., Canada.

77. Mednick (1996) the relation shin of mobility fixity to creativity formal reasoning and intelligence. Journal of creative, 25,.

78. Michael,John,1980Social Studies for Children : guide to Basic Instruction –University California.

79. Morrow, Cary& 1991,Simulations and Young People Developmental Issues and game development- simulation,gaming-vo.30-no.2-June.

80. Piaget, J. (1970). Science of Education and the Psychology of the child. New York: Orion press, U.S.A.

81. Rogers. (1970). Toward a theory of creativity. In; Vernon, P. (Ed.), creativity niddlesex: Penjuin – Book – England.

82. Ross C,and Soriano, E, (1983).Astudy creative Thught of middle school students Arquives , brasileiros de psychologia, Vol .135.

83. Saklofski, D.H. and Eyzenck, S, B (1978) Cross Cultural Comparison of Personality Between New-Zealand Children and English Children. Psychological Reports. Vol 30, no6, p.p 245-249

84. Smith, G,1989,Emergant Litracy;anIntervention Concept.The Reading Teacher, Vo20,N..20.

85. Smilansky M.I, (1980)stimulating Greativity:Vol. Group procedures , New York :Academic press.

86. srouf,Alan;at al, 1991Child Development.its Nature and Course,Mc GrawPress ,Washington.

87. Passow, A.H (1977). Fostering creativity in the gifted child. Exceptional children, Vol. (43), No. (6).

88. Taylor, C.W. (1964). Creativity; progress and potential. New York: Mc Graw-Hill books, U.S.A.

89. Torrance.(1963). Education and the creative potantial: university of Minuesota press, U.S.A.

90. _____. (1965). Rewarding creative behavior; Experiements in classroom creativity. Newjersy: prentic-Hall, inc., U.S.A.

91. _____. (1966). Torrance tests of creativity thinking. Newjersy, prenceton: personal press, U.S.A.

92. _____. (1967). The Mennesota studies of creative behavior. Journal of creative behavior, Vol. (1), No. (2).

93. _____. (1971). The creative person. In The Encyclopedia of Education: Macmillan Co. and the free press, Vol. (2), No. (552).

94. _____. (1977). Creativity in the classroom. Washington D.C.: National Education Association, U.S.A.

الملاحق

الملحق (١)

اسماء السادة الخبراء

ت	اللقب العلمي	أسم الخبير	مكان العمل	التخصص
١	أ . د	**صلاح القصب**	كلية الفنون الجميلة جامعة بغداد	فنون مسرحية
٢	م . د.	**هناء حسين**	كلية التربية الاساسية	علم النفس النمو
٣	م . د	**شذى سالم**	كلية الفنون الجميلة جامعة بغداد	فنون مسرحية
٤	.م.د.	**رغد زكي**	كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية	تربية فنية
٥	.م.د	**وجدان محمد**	كلية التربية الاساسية الجامعة المستصرية	علم النفس العام
٥	.م.د.	**مها مازن**	كلية التربية للبنات جامعة بغداد	تربية الطفل
٦	.م.د.	**رنا زهير فاضل**	وزارة التربية كلية التربية المفتوحة	علم نفس النمو
٧	م.د	**عبد الرضا جاسم**	كلية التربية الاساسية الجامعة المستصرية	فنون مسرحية

الملحق (٢)

انشطة الخبرات العلمية ما يلي:-

١-خبرتين علميتين هي :- (الحيوانات ، النباتات).

٢-الاهداف السلوكية للخبرات العلمية.

٣-الادوات اللازمة عند تنفيذ الخبرات العلمية.

٤-نشاطين لكل خبرة علمية .

٥-الاهداف السلوكية الخاصة بكل نشاط.

٦-الادوات اللازمة في اثناء تنفيذ النشاط.

٧-خطوات تنفيذ النشاط بطريقة العب التمثيلي.

الحيوانات

الاهداف السلوكية

١-ان يعدد الطفل اربعة انواع من الحيوانات

٢-ان يستنتج الطفل اختلاف الحيوانات من حيث الشكل.

٣-ان يستنتج الطفل اختلاف الحيوانات من حيث الحجم.

٤-ان يستنتج الطفل اختلاف الحيوانات من حيث الغذاء.

٥-ان يستنتج الطفل اختلاف الحيوانات من حيث نمط التكاثر.

٦-ان يستنتج الطفل بأختلاف الحيوانات من حيث المسكن او البيئة.

٧-ان يعدد الطفل ثلاث فوائد للحيوان بالنسبة للانسان.

٨-ان يذكر الطفل حاجة الحيوانات الى الماء والهواء والغذاء من اجل النمو.

الادوات

صور الحيونات مختلفة ولأطفال هذه الحيوانات، اشكال تمثل اربعة انواع من الحيوانات وصغار هذه الحيوانات، ونماذج وادوات مساعدة تمثل مسكن هذه الحيوانات، عينة من المواد تمثل غذاء هذه الحيوانات مثل :- اعشاب ، لحوم ، بيض ، حليب ، حبوب.

النشاط الاول :

الموضوع الحيوانات

الاهداف السلوكية في النشاط الاول :

١-ان يعدد الطفل اربعة انواع من الحيوانات.

٢-ان يستنتج الطفل اختلاف الحيوانات من حيث الشكل.

٣-ان يستنتج الطفل اختلاف الحيوانات من حيث الحجم.

٤- ان يستنتج الطفل اختلاف الحيوانت من حيث الغذاء.

٥-ان يستنتج الطفل اختلاف الحيوانات من حيث نمط التكاثر.

٦-ان يستنتج الطفل اختلاف الحيوانات من حيث المسكن او البيئة.

الادوات

صور لحيوانات مختلفة ولأطفال هذه الحيوانات، اشكال تمثل اربعة انواع من الحيوانات وصغار هذه الحيوانات، ونماذج وادوات مساعدة تمثل مسكن هذه الحيوانات، عينة من المواد تمثل غذاء هذه الحيوانات مثل : اعشاب ، لحوم ، بيض ، حليب ، حبوب.

خطوات النشاط الاول

مقدمة: يبدأ النشاط اما بعد الذهاب الى رحلة، او بعد القيام بجولة في حديقة الروضة، او عن طريق عرض فيلم عن الحيوانات، او عرض مجموعة من الصور، ثم تتناقش المعلمة مع الاطفال حول اشكال هذه الحيوانات واحجامها وغذائها ومسكنها.

تقترح المعلمة تمثيل قصة عن صغير احدى الحيوانات في محاولة بحثه عن امه وخلال هذه الرحلة يتعرف حيوانات ذات اشكال واحجام مختلفة، ويتعرف نمط التكاثر والتغذية لديها.

تنظم المعلمة البيئة، وتوزع ادوار الحيوانات على الاطفال كالتالي:-

دور فرخ العصفور(مثال عن الطيور)، دور السمكة (مثال عن الاسماك)، دور الخروف (مثال عن الحيوانات البرية الاليفة)، دور الذئب(وهو مثال عن الحيوانات البرية المتوحشة)، من الممكن ان تأتي المعلمة بأمثلة مختلفة من الحيوانات ، مثل: اضافة الزواحف ، والحيوانات البرمائية، وغيرها او تضيف الحشرات ايضاً.

يبدأ التمثيل مع مراعاة الافكار العامة في الحوار التالي ، واللاطفال حرية ارتجال الافكار جديدة بالتعاون مع المعلمة.

المشهد :- عصفور صغير قلقاً يبحث عن امه، ويقترب من الخروف الذي يأكل العشب ويبدأ التمثيل:-

العصفور الصغير :- (يطير العصفور الصغير في الهواء فيرى خروفاً)

السلام عليكم يا صديقي، هل شاهدت امي ؟

الخروف : ماشكل امك ؟ هل هي بحجمي ؟ وهل يغطي جسمها صوف؟

العصفور : كلا ياصديقي، امي اصغر منك حجماً، ويغطي جسمها ريشاً.

الخروف : اذا امك تلك الدجاجة التي كانت تتمشى هنا منذ قليل، ثم دخلت لتنام في ذلك الخم الصغير.

العصفور : تتمشى، كلا امي لا تتمشى بل تطير، وتسكن في عش على الشجرة.

الخروف : انا اسف يا صغيري، لم اعرف امك، اتمنى مساعدتك فالمساعدة واجب، وامر ضروري في الحياة.

العصفور :- لا بأس يا صديقي، سوف اتابع البحث عن امي.

يشاهد العصفور سمكة تسبح في الماء، فيتوقف ويسألها عن امه.

العصفور : ارجوك يا صديقي، هل شاهدت امي؟

السمكة : هل كانت امك تسبح في الماء، وتضع البيض مثلنا؟

العصفور الصغير :- ان امي تضع البيض وتحضنه، لكنها لا تستطيع السباحة، امي تطير في الهواء، وتنتقل من شجرة الى شجرة.

السمكة: ما طعام امك ؟ هل تأكل السمك الصغير والاعشاب المائية مثلي؟

العصفور الصغير :- كلا امي تأكل.

السمكة:- هل يغطي جسمها حراشف مثلي؟

العصفور الصغير :- كلا ، امي لا تحتاج الى حراشف، امي لها ريش جميل ملون يساعدها على الطيران ، كم احب امي انها جميلة جداً.

تتناقش المعلمة مع الاطفال حول صفات الحيوانات السابقة ويتوصل الجميع الى مجموعة من الاستنتاجات مثل:-

- بعض الحيوانات صغيرة الحجم، وبعضها الاخر كبيرة ومتوسطة الحجم.
- بعض الحيوانات تتكاثر بالولادة، والبعض الاخر تتكاثر بالبيض.
- بعض الحيوانات يغطي جسمها حراشف، والبعض الاخر ريش، والبعض الاخر صوف.
- بعض الحيوانات تطير، والبعض تزحف والبعض تسبح.

النشاط الثاني الموضوع الحيوانات

الاهداف السلوكية في النشاط الاتي:-

١-ان يتذكر الطفل ثلاث صفات تميز احدى الحيوانات المتوحشة.

٢-ان يتذكر الطفل ثلاث فوائد للحيوان بالنسبة للانسان.

٣-ان يتذكر الطفل حاجة الحيوانات الى الماء والهواء والغذاء من اجل النمو.

الادوات

ملابس العصفور الصغير، ملابس العصفورة الصغيرة الام، ملابس الدجاجة والخروف، بعض الصوف(او ملابس مصنوعة من الصوف)بيض، حليب.

خطوات النشاط الثاني:

مقدمة: يبدأ النشاط بمقدمة تراجع فيها المعلمة مع الاطفال المعلومات المتعلقة بالنشاط الاول وتقترح اضافة حيوان جديد، حيث اقترحت السمكة طلب المساعدة من الذنب.

تظم المعلمة المكان، وتوزع الادوار على الاطفال كالتالي: دور العصفور الصغير، دور السمكة، دور الذئب.

المشهد يقف العصفور قرب البحيرة ويتحدث مع السمكة ويبدأ التمثيل:-

السمكة : اذهب الى الذئب انه يعرف جميع الحيوانات، ربما يستطيع مساعدتك.

تدله السمكة على مكان الذئب فيلتقي به، ويسأله عن امه.

العصفور الصغير ارجوك ايها الذئب، هل شاهدت عصفورة صغيرة جميلة تطير في الهواء؟ انها امي بحثت عنها كثيراً فلم اجدها.

الذئب تقول جميلة، يالها من عصفورة لذيذة الطعم، كم احب اللحم، ياليتني شاهدتها لأكلتها بعد ان طال جوعي.

العصفور الصغير : (خائفاً) هل اكلت امي؟

الذئب كلا فأمك تطير في الهواء وانا لا استطيع الطيران لذا يصعب علي الامساك بها، وهي صغيرة وانا كبير فانا بحاجة الى وجبة كبيرة حتى اشبع تعال تعال يا صديقي اقترب مني اكثر لنلعب معاً واحكي لك عن مغامراتي.

العصفور الصغير :- ماذا تقول يا صديقي، كلا انا لست صديقك فأنت تأكل لحم الحيوانات الصغيرة الضعيفة، وتحتال حتى تأكل لحمي. ويهرب العصفور الصغير بعيداً.

تتناقش المعلمة مع الاطفال حول صفات الذئبوتجري بعض المقارنة بينه وبين العصفور ثم تطلب المعلمة من الاطفال ان يقترح كل واحد منهم خاتمة مناسبة للقصة ويتم تمثيلها(مع مراعاة الشروط التي حددها البرنامج التدريبي في قصص الاطفال وشروط الخاتمة، ومن اهمها وضع الخاتمة السعيدة وانتصار الخير على الشر) ومن هذه النهايات ان العصفور وجد امه التي اخبرته انها كانت في زيارة احد الاطفال انه طفل يحب الحيوانات ويهتم بها، فتقترح العصفورة ان يذهب الخروف والدجاجة لزيارته.

توزع المعلمة الادوار على الاطفال كالتالي : دور العصفور الصغير وامه، دور الخروف، دور الدجاجة، دور الطفل الصغير، ومن ثم تنظم المعلمة المكان بالتعاون مع الاطفال.

يبدأ الاطفال بالتمثيل مع مراعاة الافكار التالية.

المشهد : يقف العصفور وامه والخروف قرب باب الطفل ويطرقون الباب بأدب ويفتح الطفل الباب ويرحب بهم ويبدأ كما يلي:-

العصفورة الام :- مرحباً يا صديقي جاء طفلي ليسلم عليك، ويطمئن عن صحتك العصفور الصغير مرحباً يا صديقنا سمعت انك تحب الحيوانات وترعاها شكراً لك.

الطفل :- نعم الحيوانات مفيدة للانسان من صوفها وريشها ولبنها ولحمها وتحتاج الى الطعام والشراب والمسكن المناسب.

الخروف :- شافاك الله ياصديقي، قلقت عليك كثيراً عندما سمعت انك مريض فأحضرت لك بعض الصوف لتلبسه وتشعر بالدفء وبعض الحليب حتى تتغذى.

الطفل :- شكراً لك يا صديقي لن انسى ان احضر لك كل يوم الماء لتشرب والاعشاب لتأكل.

الدجاجة : تفضل يا صديقي هذا بعض البيض لتأكل منه وتصبح قوياً وتشفى بسرعة وارجوك ان تتبع نصيحة الطيب حتى تشفى، ونراك تلعب معنا وتهتم بنا.

الطفل : نعم ياصديقي انني اتبع نصيحة الطبيب واتناول الدواء بانتظام فالطبيب يقدم لنا الفائدة والنصيحة حتى تشفى من الامراض.

الجميع مع السلامة يا صديقي لن نطيل الزيارة فمن الادب عدم الاطالة في زيارة المريض حتى نتركه يرتاح ويشفى قريباً.

تتناقش المعلمة مع الاطفال حول الافكار السابقة وتتوصل بالتعاون مع الاطفال الى مجموعة من الاستنتاجات هي :-

- تعيش الحيوانات المتوحشة في الغابات.
- تأكل الحيوانات المتوحشة اللحم.
- معظم الحيوانات المتوحشة متوسطة او كبيرة الحجم.
- يستفيد الانسان من لحوم بعض الحيوانات او صوفها او ريشها او جلدها او لبنها او بيضها.
- تحتاج الحيوانات الى الماء والهواء والغذاء من اجل النمو.

الخبرة الرابعة

النباتات

الاهداف السلوكية

١-ان يميز الطفل ثلاثة انواع من الخضار وثلاثة من الفواكه.

٢-ان يستنتج الطفل اختلاف النباتات من حيث الحجم.

٣-ان يستنتج الطفل اختلاف النباتات من حيث الشكل.

٤-ان يستنتج الطفل اختلاف النباتات من حيث اللون.

٥-ان يميز الطفل بين ثلاثة انواع من النباتات التي تأكل نيئة، وثلاثة انواع من النباتات التي تأكل مطهوة.

٦-ان يذكر الطفل ان النباتات تحتاج الى ماء وهواء وغذاء وضوء من اجل النمو.

٧-ان يذكر الطفل ثلاث فوائد للنبات بالنسبة الى الانسان.

٨-ان يذكر الطفل ثلاث قواعد صحية تتعلق بتناول الخضار والفواكه.

النشاط الاول : الموضوع النباتات

الاهداف السلوكية في النشاط الاول

١-ان يميز الطفل ثلاثة انواع من الخضار وثلاثة انواع من الفواكه.

٢-ان يستنتج الطفل اختلاف النباتات من حيث الشكل.

٣-ان يستنتج الطفل اختلاف النباتات من حيث الحجم.

٤-ان يستنتج الطفل اختلاف النباتات من حيث اللون.

٥-ان يميز الطفل بين ثلاثة انواع من النباتات التي تأكل نيئة وثلاثة انواع من النباتات التي تأكل مطهوة.

الادوات

بعض الخضار والفواكه بعض الاشكال تمثل بعض انواع الخضار والفواكه وبعض الادوات المتعلقة بركن السوق او المتجر.

خطوات النشاط الاول

مقدمة

يبدا النشاط بمقدمة تعرض فيها المعلمة مجموعة من الخضار والفواكه وتقارن بين اشكالها واحجامها والوانها.

تقترح المعلمة تمثيل موقف في احدى متاجر بين الخضار والفواكه وتوزع الادوار على الاطفال كالتالي:-

دور الاطفال، دور الام ، دور صاحب المتجر، دور مجموعة من الخضار والفواكه (خيار ، خس ، بندورة ، برتقال، موز ، تفاح ، سبانخ ، بطاطا ، كوسا).

تنظم المعلمة بالتعاون مع الاطفال اركان عرض الخضار والفواكه ومن المفيد ان تعرض الفواكه في ركن مستق ل عن ركن الخضار وان تعرض الخضار التي تأكل مطهوة بشكل مشتقل عن الخضار التي تأكل بعد الطهي.

يبدأ الاطفال بالتمثيل مع مراعاة الافكار العامة :-

المشهد : تدخل الام والاطفال المتجر يتقدم صاحب المتجر ومساعدوه من الزبائن ويعرضون المساعدة يقف الاطفال الذين يقومون بأداء دور الخضار والفواكه في اماكن خاصة ويلوحون الاطفال ثم يبدأ التمثيل كالتالي:

الام : هيا ياصغاري لنشتري بعض الخضار والفواكه وارجو ان تظهروا حسن تصرفكم في المتجر.

الاطفال : نعن يا ماما الاطفال الجيدون يساعدون والدتهم ولا يعبثون بالادوات الموجودة في المتجر.

صاحب المتجر : اهلاً وسهلاً تفضلوا واختاروا ما تريدون.

ينظر الاطفال الى الاركان المختلفة في المتجر ومن بعيد تلوح الفواكه الى الاطفال.

الفواكه : تعالوا الينا ايها الاطفال.

البرتقال: انا من الفواكه اللذيذة انظروا مااجمل لوني البرتقالي، ما اجمل شكلي الدائري اصنعوا مني عصيراً مفيداً لذيذاً او تناولوا قطعي الذيذة بعد التقشير.

الموز : تعالوا ايها الاطفال انا الموز حبيب الاطفال لوني اصفر جميل شكلي منحني مثل الهلال طعمي لذيذ بعد التقشير، او تصنع مني العصير مع الحليب.

التفاحة : انا التفاحة اللذيذة شكلي دائري لوني احمر وعندي اخت لونها اصفر واخت ثالثة لونها اخضرجميعنا طعمنا حلو ولذيذ اصنعوا مني العصير او كلوا مني قطعاً مقشرة او بدون تقشير.

تشتري الام بعض الفواكه وتستعد الفواكه لذلك.

تنتقل الام لتقسيم الخضار التي اخذت تقفز فرحة مرحة بالاطفال.

السبانخ : انا السبانخ المفيد انا طعام الاقوياء بعد الغسيل والتقطيع والطهو اصبح طبقاً يعطي القوة والنشاط للاطفال.

الخيار: انا الخيار الرطب ذو الرائحة الجذابة مع اختي البندورة واخي الليمون اصبح طبق سلطة شهي.

الخس : انا من الخضار المفيدة بعد غسيل اوراقي جيداً اصبح طبق سلطة لذيذ ومن الممكن ان تأكل اوراقي هكذا.

البطاطا : تعالوا الي ايها الاطفال الاطفال يحبون البطاطا المقلية كثيراً وكم اصبح شهياً عندما يضاف الي عصير البندورة ومن الممكن ان تحضر لكم امكم اطباق كثيرة شهية ولذيذة مثل : البطاطا المسلوقة، والبطاطا مع اللحم وغيرها.

تختار الام والاطفال مجموعة من الخضار ويساعدها الاطفال في حمل الاشياء الى المنزل.

تتناقش المعلمة مع الاطفال حول احداث المتجر، ويتوصل الجميع الى مجموعة من الاستنتاجات هي :-

- يوجد الكثير من النباتات التي يتغذى منها الانسان منها مايسمى الخضار مثل : الخس والخيار والبندورة ومنها مايسمى الفواكه مثل : البرتقال والتفاح والموز.
- لكل نوع من انواع الخضار والفواكه شكل وحجم ولون يميزه.

- بعض الخضار يأكلها الانسان بعد الطهي، والبعض الاخر يأكلها نية.

النشاط الثاني : الموضوع النباتات

الاهداف السلوكية في النشاط الثاني:

١-ان يذكر الطفل ان النباتات تحتاج الى ماء وهواء وغذاء وضوء من اجل النمو.

٢-ان يذكر الطفل ثلاث فوائد للنباتات بالنسبة الى الانسان.

٣-ان يذكر الطفل ثلاث قواعد صحية تتعلق بتناول الخضار والفواكه.

الادوات

اعداد ركن البيت والمطبخ في غرفة النشاط، وتوفير الادوات اللازمة، ومن الاشياء التي يجب مراعاتها في ركن البيت : وجود بعض نباتات الزينة الطبيعية، ادوات لري النباتات، ادوات المطبخ، بعض الخضار والفواكه، مسجل كهربائي سجل فيه الاصوات مثل : اصوات الباعة في السوق، ومرور السيارات، وصوت العصافير.

خطوات النشاط الثاني

مقدمة : تبدأ المقدمة من خلال عرضاً لمسرح العرائس تجربة في غرفة النشاط او في مسرح الروضة.

تعرض الدمية مايقوم به في الريف من غرس الاشجار واختيار مكان مناسب وفي كل يوم يقوم الفلاح برعاية الاشجار والنباتات من ري وسماد والتاكد من خلوها من الحشرات الضارة وكم يسعد الفلاح عندما يرى الشمس تشرق كل يوم فالشمس تساعد نباتاته على النمو والهواء العليل صديق النباتات منه تنفس فتكبر اكثر فاكثر ويصبح حقلا جميلا يحبه الاطفال ويلعبون عندما تهب نسائمه مستمتعين بجماله .

وعندما تنضج الخضار والفواكه يبيعها الفلاح في السوق ويشتري بثمنها ما يحتاجه اطفاله وبيته من اشياء . الفلاح انسان نشيط يعمل دائما ليقدم لنا الخضار والفواكه حتى ياكلها الاطفال ويكبرون وتصبح بلادنا جميلة خضراء .

تتناقش المعلمة مع اطفال حول احداث المسرحية ويتوصل الجميع الى استنتاج اهمية الهواء والماء والغذاء والناحية الجمالية .

تقترح المعلمة تمثيل دور الام والاطفال في المطبخ وقيامهم باعداد الطعام وتناوله .

ينظم ركني البيت والمطبخ وتوزع دور الام ومن الافضل قيامها بهذا الدور لانه يتطلب من المعلمة المباشرة باعمال واستخدام ادوات لايجوز لطفل الروضة استخدامها مثل السكين والموقد اضافة الى كون الطبيعة الدور تتطلب التوجيه المباشر من المعلمة كما يتم توزيع دور الاطفال يتم تمثيل مع مراعاة الافكار التالية .

يقسم الاطفال النباتات الى مجموعة الخضار ومجموعة الفواكه .

غسل اليدين جيدا قبل اعداد الطعام .

غسل الخضار والفواكه جيدا

تحضير طبق سلطة صغير من بعض الخضار

طهو طبق من احد اصناف الخضار التي يتوافر للمعلمة كالسبانخ مثلا

غسل اليدين جيدا قبل تناول الطعام

تناول الطعام مع مراعاة اداب الطعام من هذه الاداب والتي اوردتها الباحثة في بحثها للحصول على درجة الماجستير في التربية

ان يغسل الطفل يديه قبل تناول الطعام ان ينظف الطفل اسنانه قبل تناول الطعام ان يساعد الطفل امه عند اعداد الطعام ان يجلس الطفل جلسة صحية اثناء تناول الطعام ان يستخدم الطفل ادواته الخاصة في اثناء تناول الطعام ان يستخدم الطفل استخداما صحيحا ان يلزم الصمت في اثناء تناول الطعام ان ينهي المقدار المخصص له في صحته ان يغسل يديه بعد تناول الطعام ان ينظف اسنانه بعد تناول الطعام .

المشهد : تقف المعلمة في ركن المطبخ ويدخل الاطفال يضع الاطفال الخضار والفواكه على الطاولة ويبدا التمثيل

الام : شكرا يا اطفال تعالو لنتعاون في اعداد غداء اليوم هيا لنصنف الخضار الى خضار تحتاج الى طهو وتحتاج تاكل نية كما في السلطة يميز الاطفال بين انواع الخضار بالتعاون مع المعلمة

احمد : ساغسل الخضار التي تلزم لاعداد طبق السلطة .

اريج : سوف احمل طبق السبانخ الى الطاولة .

الام :لقد انتهينا الان من اعداد الطعام تعالو لنتناول طعام الغداء .

يبدا المشهد هنا بجلوس افراد الاسرة وتناولهم طعام الغداء وتقوم المعلمة بتوجيه الاطفال الى السلوك الصحي في اثناء تناول الطعام وتساعدهمعلى ممارسة اداب تناول الطعام تناقش المعلمة مع الاطفال حول الافكار التي تن تمثيلها ومن النتائج التي تم التوصل اليها:

النباتات تحتاج الى الماء والهواء والغذاء من اجل النمو

النباتات تفيد الانسان .

يجب مراعاة مجموعة من القواعد الصحية عند تناول الطعام .