اللعب الموجة لتنمية الجانب الابتكارى للأطفال من خلال التشكيل الفنى المجسم

The directed playing to develop the children's creative side through the forming sculpture

أ.م.د/ ياسر السيد إسماعيل الدعوشي
أستاذ مساعد النحت بكلية التربية النوعية
جامعة المنوفية

الملخص

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج مكون من مواقف تعليمية وأنشطة متعددة مبنى على ممارسة التشكيل الفنى المجسم فى صورة اللعب الحر والذى يمكن من خلاله تعزيز ثقة الطفل بنفسه والتأكيد على روح المبادرة والاستكشاف والإنطلاق فى التعبير وفقاً للأسس المنهجية الحديثة لتعليم الأطفال، وتكمن أهمية الدراسة فى تحديد اهمية بناء برنامج ترفيهى تعليمى من خلال أنشطة فنية موجهة وحرة تحقق أهداف معرفية ومهارية ووجدانية مما يتيح إكتشاف وتنمية القدرات الإبداعية لعينة الدراسة، وكذا تشخيص الأسباب التي تحول دون تحقيق تنمية القدرة الإبداعية.

ونستخلص من النتائج التي يمكن أن تفيد القائمين على مؤسسات رياض الأطفال بأساليب تفعيل برنامج اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري ومساعدة المعلمات والوالدين ولو بقدر بسيط من الخبرات المعرفية لفهم أطفالهم وإستيعاب مؤثرات سلوكياتهم وتصرفاتهم وبالتالي طريقة التفاعل والتعامل معهم وأيضاً إرشاد المعلم والأم في اختيار الألعاب التي تعمل على تنشيط القدرات العقلية وتحسين المواهب الإبداعية لدى الأطفال .

وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للبرنامج (بعد تطبيق برنامج الانشطة الفنية) لصالح المجموعة التجريبية ، وهو ما يؤكد فعالية البرنامج المقترح فى التنمية والكشف عن القدرات الإبتكارية .

Abstract

The study aimed to build a program consisting of educational situations and various activities based on the practice of the stereotypical artistic form in the form of free play, through which the child's self-confidence can be enhanced and the initiative, exploration and expression in the expression of the modern methodology of children's education is emphasized. Building educational entertainment program through free and targeted technical activities that achieve knowledge, skills and emotional goals. This will enable the discovery and development of the creative abilities of the study sample, as well as the diagnosis of the reasons that prevent the development of creative capacity.

And draw conclusions from the results that can benefit the institutions of kindergartens methods of activating the game program in the development of creative and innovative thinking skills and help teachers and parents, even with a little knowledge to understand their children and understanding the effects of their behavior and behavior and thus the way of interaction and dealing with them and also guide the teacher and mother in the selection of games that It stimulates mental abilities and improves children's creative talents.

The results showed statistically significant differences between the average scores of the control group and the average of the children of the experimental group in the post application of the program (after applying the program of technical activities) for the experimental group, which confirms the effectiveness of the proposed program in development and the detection of innovative capabilities.

أولا : خلفية البحث :

تمثل مرحلة الطفولة المبكرة أهم المراحل في حياة الإنسان نظراً لما تتميز به من مرونة وقابلية للتعلم ونمو للمهارات والقدرات المختلفة ، ومنها أن الأطفال في هذه المرحلة يميلون للتخمين والاستكشاف والتجريب . ويعد اللعب سمة مميزة لهؤلاء الأطفال ، حيثُ يستغرقُ جزاءً كبيراً من وقتهم ." ويرى علماء النفس أن اللعب يمثل أرقى وسائل التعبير في حياة الأطفال ، ويشكل عالمهم الخاص بكل ما فيه من خبرات تؤدي إلى تنمية جميع جوانب النمو ويعد الابتكار أحد الأشكال الراقية للنشاط الإنساني حيث أن التقدم العلمي لا يمكن تحقيقه بدون تطوير للقدرات الابتكارية عند الإنسان كما أن تطور الإنسانية وتقدمها مرهون بما يمكن أن يتوفر لها من قدرات ابتكارية تمكنها دوماً من تقديم مزيداً من الابتكارات والإسهامات التي تستطيع من خلالها مواجهة ما يعترضها من مشكلات ملحة ومتفاقمة يوماً بعد يوم (عبد المجيد : ١٩٨١: ٨٠) .وقد أكدت الدارسات والأبحاث العلمية مثل دراسة سكوب ١٩٩٨م (ورواية توبس١٩٢٠م) أن جميع الأفراد يتمتعون بنوع من القدرة الابتكارية ولكن بدرجات متفاوتة في المستوى والنوعية كما أن هذه القدرات تظهر في مختلف الأعمار وفي كافة الميادين والمجالات والمهم هو إستثارة هذه القدرات وتدعيمها وتوفير البيئة المناسبة لتنميتها . قناوي:١٩٩٣ :٢٠

ويتسم الشخص المبتكر بالثقة بالنفس والمرونة والقدرة على الإقناع والمثابرة والطموح وسرعة التعلم والقدرة على حل المشكلات والاستكشاف والبحث وحب الاستطلاع والتحرر من القيود وتعدد الميول والاهتمامات وتحمل المسئولية والاتزان الانفعالي (عبادة ١٩٩٢: ٢٥).

ويشير ديفيد (٢٠٠٠) إلى أن البيئة التعليمية المشجعة للابتكار تعتبر شرطاً ضرورياً لجميع الأطفال سواء الموهوبين منهم أو العاديين ، وإذا كان التلاميذ يقضون ١٧% من وقت اليقظة داخل المدرسة لذا فإن دور الأسرة والبيئة الخارجية مهم جداً ، والأسرة التي تدرك هذه الأهمية وتطبقها على أطفالها سوف تكشفه لأطفالها . وتذكر أمال صادق (١٩٩١م) أن الإبداع هو أكثر القدرات الإنسانية حاجة إلى بيئة مدعمة ، وأن مثل هذه البيئة لا بد وأن تسعى للتخلص من العوامل التي تعيق الإبداع الإنساني ، وتعمل على تهيئة الفرص لتنشيط العوامل الميسرة للإبداع . عويس :١٩٨٠ :٤٥. ويوضح تورانس (١٩٨٤) أن تنمية الابتكار يستلزم مناخاً تتفاعل فيه عدة عناصر أهمها المعلم والذي يجب أن يتميز بعدة خصائص وسمات من أهمها أن يهيئ لتلاميذه الفرصة كأفراد كل له قدراته واهتماماته وميوله ومعرفة نواحي قوته وضعفه وأن يقدم لهم المساعدة والتوجيه عند الحاجة إليها وإن يكون أميناً مع نفسه أي يعترف بأخطائه التي يقع فيها وبنواحي قصوره أو ضعفه وأن لا يلجأ إلى الخداع لكي يغطي هذه الجوانب بالخطاء ، وأن لا يكون جازماً بقسوة بل موجهاً ومعلماً فيسمح لتلاميذه بقدر من الحرية والتعبير وإختيار الخبرات وأوجه النشاط التي تناسبهم ، وأن يكون واسع الأفق ويسمع بالتجريب مع احتمالات الخطاء والصواب .(قمحاوي : ٢٠٠١ :٩٥)

ثانياً : مشكلة البحث :

من خلال نزول الباحث إلى مؤسسات تنمية المجتمع بمدينة منوف محافظة المنوفية لوحظ وجود العديد من المعوقات التي تحول دون تحقيق الدور الذي ينبغي أن تقوم به هذه المؤسسات تجاه الأطفال في تنمية قدراتهم الابتكارية ،لذا كان من المقترح بناء أنشطة متعددة فى شكل من أشكال اللعب الموجة والذى يعتمد على التشيكل الفنى المجسم ، هذه الانشطة تدور فى فلك التنمية لثلاثة محاور (الأصالة المرونة والطلاقة) بما يشير إلى مكونات العملية الإبداعية فى السن المبكرة للأطفال وفقاً للأسس المنهجية الحديثة لتعليم الأطفال بما يحقق إكتشاف وتنمية القدرات الإبداعية للأطفال من سن (٦-١١) سنة وكذا تشخيص الأسباب التي تحول دون تحقيق الدور الذي ينبغي أن تقوم به هذه المؤسسات المجتمعية تجاه الأطفال في تنمية القدرة الإبداعية لديهم. ويمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي فى السؤال التالى: ما هو أثر استخدام برنامج مبنى على اللعب الموجة من خلال التعبير الفنى المجسم وأثره في تنمية القدرات الابتكارية لدى الأطفال من سن(٦-١١) سنة بمركز تنمية المجتمع بمدينة منوف محافظة المنوفية ؟

ثالثاً : أهداف البحث :

١- التعرف على تأثير استخدام اللعب الموجة (التحليلى والتركيبى) من خلال التعبير الفنى المجسم على اكتشاف وتنمية القدرة الإبتكارية من حيث(الأصالة المرونة والطلاقة) لدى الأطفال من سن (٦-١١) ذكوراً وإناثاً بمركزتنمية المجتمع بمدينة منوف .

٢- الكشف عن الفروق في القدرة الإبتكارية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) .

رابعاً : أهمية البحث :

- تبرز أهمية البحث الحالى بالنظر إلى جدوى تنمية القدرات الإبداعية بصورة محددة خلال مرحلة الطفولة المبكرة من أجل تنمية الجوانب الابتكارية (الأصالة المرونة والطلاقة) من خلال ممارسة التعبير الفنى المجسم بشكل يحقق إكساب الطفل المفاهيم والمهارات المختلفة عن طريق اللعب الموجة
- وكذلك السعي إلى تحديد أفضل المقاييس التي تمكن استخدامها لقياس القدرة الإبداعية والابتكارية .
- التعرف على الأطفال الذين يملكون أكبر قدر السلوك الإبداعي والإبتكاري في مرحلة الطفولة المبكرة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث).
- ونستخلص من النتائج ما يمكن أن تفيد القائمين على مؤسسات تهتم بالأطفال فى المرحلة العمرية المبكرة بأساليب تفعيل برنامج اللعب في تنمية القدرات الإبداعية والابتكارية .
- مساعدة المعلمات والوالدين ولو بقدر بسيط من الخبرات المعرفية لفهم أطفالهم وإستيعاب مؤثرات سلوكياتهم وتصرفاتهم وبالتالي طريقة التفاعل والتعامل معهم .

خامساً: حدود البحث : يقتصر البحث الحالي على:

١-تقتصر الدراسة علي الأطفال من سن (٦-١١) ذكوراً وإناثاً بمركزتنمية المجتمع بمدينة منوف.

٢-تحددت الدراسة على الخامات المستهلكة ، جاهزة المصنع ،الطين الصلصال والبلاستيسن

٣-تناول التجريب خامة (الطين الصلصال) في التشكليل.

تجري هذه الدراسة على عينة من الأطفال وعددهم (٢٤) في الفرقة الرابعة قسم التربية الفنية بكلية البنات جامعة حضرموت باليمن محافظة حضرموت الواقعة جنوبي شرق اليمن وكانت فروض الدراسة كالتالي:

سادساً: فروض البحث :

١-هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية من حيث القدرة الابتكارية (الأصالة المرونة و الطلاقة) للأطفال من سن (٦-١١) ذكوراً وإناثاً لصالح المجموعة التجريبية بعد بتطبيق برنامج اللعب الموجة (التحليلى والتركيبى) من خلال التعبير الفنى المجسم."

٢-هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة الإبتكارية من حيث(الأصالة المرونة و الطلاقة) للأطفال من سن (٦-١١) تبعاً لمتغير الجنس (ذكوراً وإناثاً) .

سابعاً : منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج الوصفى والتحليلى فى الإطار النظرى، كما تم استخدام المنهج التجريبي فى التجربة الميدانية معتمداً على تصميم القياس القبلى والبعدى للعينة موضع الدراسة وعلى هذا سيتجه البحث إلى إطارين هما :-

أولاً – الإطار النظري ويشتمل على :

أ- المقصود بالثقافة ب- المقصود بالبيئة

ثانياً – الإطار التجريبي :

وفيه تم تحديد العينة التي ستجري عليها الدراسة ثم أخذ موافقة كتابية من مجلس إدارة المركز وأولياء أمورالأطفال لإجراء التجربة . يلى ذلك إجراء التجربة الميدانية حيث تمت المقابلة مع الأطفال ثلاث مرات إسبوعياً لمدة ساعاتين بواقع ست مقابلات .ثم أُجريت المعالجة الإحصائية للبيانات بعد إعدادها باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS ، ثم قياس النتائج ومناقشتها وفى النهاية التوصيات.

ثامناً : مصطلحات البحث :

أ) اللعب : هو نشاط حر وموجه يكون على شكل حركة أو عمل ، ويمارسه فردياً أو جماعياً ويشغل طاقة الجسم الحركية والذهنية، ويمتاز بالسرعة والخفة لارتباطه بالدوافع الداخلية، ولا يتعب صاحبه، وبه يتمثل الفرد المعلومات ويصبح جزءاً من حياته ولا يهدف إلا إلى الاستمتاع (بلقيس مرعي ١٩٨٧: ٢٧) .

ب) الإبتكار : هو إنتاج عمل فنى يتميز بكونه متفرداً في صياغته ، وإن كانت عناصره موجودة من قبل وذلك وفقاً للأبعاد الآتية :

الطلاقـــة : وتعني فى هذا اللبحث القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو الأفكار أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها – كما يمكن تعريفها بـ (سرعة الاستجابة).

المرونـــة : وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة وتوجيه أو تحويل مسار التفكير ، مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف ويقصد بها سلاسة التفكير وعدم الجمود الفكري. (السيد : ١٩٦٧: ١٢).

الأصالة : وهي أكثر الخصائص ارتباطاً بالإبداع والتفكير الإبداعي وتعني الجدة والتفرد، وهي العامل المشترك بين معظم التعريفات التي تركز على النواتج الإبداعية للحكم على مستوى الإبداع . (Torrance , 1966, p06) ... فالأصالة مضادة للتقليدية .

ج)البرنامج: هو ما يقوم به الأطفال بممارسة الألعاب والأنشطة المحددة في البرنامج،وتتضمن أنشطة فنية موجهة وتنفذ وفق خطة محدودة تبدأ بالاستماع مروراً بالتفاعل مع موضوع مطروح للتعبير عنه والذي يعززه المعلم بهدف إستثارة التفكير وتحفيزه وبعد ذلك يسمح للأطفال بحرية التعبير تجاه هذا الموضوع من خلال الخامات المختلفة المتاحة للعينة محل الدراسة.

هـ) التعبير الفنى المجسم: ويقصد به فى هذا البحث كل تعبير بالخامات الجاهزة الصنع والمستهلكات البيئية والتى قام بأدائه كل طفل من العينة المفحوصة سواء عن طريق الحذف أو الإضافة بشكل تركيبى أو تحليلى لمساحة الكتلة في الأشكال كاملة الاستدارة والتى يمكن تأملها من جميع الجهات أو المسطحة ثنائية الأبعاد.

تاسعاً : الدراسات المرتبطة:

١-**دراسة دانسكي وسلفرمان (١٩٧٣) Dansky &Sliverman** : اهتمت الدراسة بالتعرف على (أثر اللعب على طلاقة التداعي الحر لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة) ، وتكونت عينة الدراسة من(تسعين طفلاً وطفلة)، ينتمون إلى الطبقة المتوسطة وفوق المتوسطة، بمتوسط عمر خمس سنوات تقريباً. وشملت أدوات اللعب عشر فوط ورقية – لوحة خشبية – ثلاثون مشبكاً للورق – خمس عشر كرتاً أبيضاً – عشر علب ثقاب فارغة – صينية عليها عشر أكواب بلاستيكية مبللة. وقسمت العينة عشوائياً إلى ثلاث مجموعات مجموعة اللعب الحر بتلك الأدوات ،مجموعة التقليد حيث يطلب من الاطفال أداء مهمات محددة لهذه الأدوات، المجموعة الضابطة، واستغرقت الجلسة عشر دقائق قدم بعدها مباشرة اختبار الاستعمالات المتعددة ، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال في

مجموعة اللعب الحر انتجوا استعمالات غير قياسية بصورة دالة بأطفال مجموعة التقليد والمجموعة الضابطة، في حين أنه لم تتوصل الدراسة إلى وجود فرق دال في عدد الإستعمالات العادية بين المجموعات الثلاث كما ظهرت النتائج أن مجموعة اللعب الحر كانت أكثر إستخداماً لرموز البيئة المحيطة مقارنة بمجموعة التقليد والمجموعة الضابطة.

٢-**دراسة لويس راينيك (١٩٧٤) Louise Reinek** : استهدفت الدراسة التعرف على مدى (فاعلية أحد المناهج المعدلة الذي يؤكد على أهمية انتهاج أسلوب إبتكاري مع أطفال الطبقة المتوسطة في دور الحضانة). وقد قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى تجريبية درس لها المنهج المعدل بالإضافة إلى إعطائها مجموعة متنوعة من مواد اللعب التي تستخدم في اللعب التمثيلي، أما المجموعة الثانية درس لها المنهج المعدل مع قليل جداً من المواد، بينما درست المجموعة الثالثة المنهج التقليدي. وأستغرق تنفيذ البرنامج عام دراسي ، وتوصلت النتائج إلى تفوق المجموعتين التجريبيتين بدرجة دالة على المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي والإبتكارية كما تفوقت المجموعة التجريبية الأولى على المجموعتين الثانية والضابطة في الابتكارية اللفظية والمصورة.

٣-**دراسة روزن (١٩٧٤) Rosen** : هدفت الدراسة إلى معرفة أثر اللعب(السسيودرامي) على سلوك حل المشكلة بين أطفال ما قبل المدرسة المحرومين ثقافياً ، وتكونت عينة الدراسة من أربعة فصول من أطفال الحضانة (٢٧ ولد ٣١ بنتاً) أخذ فصلين منهما كمجموعة تجريبية، والآخرين كمجموعة ظابطة، وينتمي جميع أفراد الدراسة لبيئات محرومة ثقافياً ، واستخدمت الدراسة بعض مواد اللعب التي يمكن أن تستثير لعب الأدوار، أدوات الطبيب، خوذة رجل الإطفاء، طاقية عسكرية .. وخلال جلسة يومية لمدة ساعة لمدى أربعين يوماً، أعطيت للأطفال فرصة ممارسة اللعب الحر بهذه الأشياء.على أن يتم خلال اللعب ملاحظة بروفيل اللعب السيودرامي لكل طفل مرتين أسبوعياً، وعلى أساس تقدير مستوى هذه اللعب تعمل الباحثة على تشجيع وتوجيه الأطفال الذين يظهرون أقل قدر من اللعب السسيودرامي وذلك بإمدادهم بالأفكار والموضوعات التي يقوم عليها موضوع لعبهم السسيودرامي. وأوضحت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على قائمة ملاحظة اللعب التخيلي ومهارات لعب القيام بالدور، فاعلية حل المشكلات التي تتطلب أكبر قدر من التعاون وأقل قدر من المنافسة.

٤-**دراسة رينيك (١٩٧٥) Reinecke** : والتي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج اللعب الحر على تنمية الإبتكارية لدى أطفال الرياض ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال من إحدى رياض الأطفال ينتمون للطبقة المتوسطة. قسمت عينة الدراسة إلى ثلاث مجموعات: الأولى تلقت برنامجا اللعب الحر بمواد لعب تجارية متداولة، بالإضافة إلى منهج متطور للفنون الإبتكارية يعتمد على بعض الخامات الأولية كمواد للعب،

المجموعة الثانية تلقت البرنامج المتطور للعب مع استخدام عدد قليل من مواد اللعب التجارية، أما المجموعة الثالثة استخدمت مواد لعب تجارية فقط وهي مجموعة ضابطة. واستمر التطبيق لمدة عام ، وأوضحت نتائج الدراسة تفوقاً دالاً للمجموعة الأولى والثانية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة في التحصيل والقراءة والأداء الإبتكاري، بينما تفوقت المجموعة الثانية على اخبتارات الإبتكارية اللفظية الشكلية بالإضافة للقراءة، بينما المجموعة الأولى على باقي المجموعات في التحصيل.

٥- **دراسة عفاف أحمد عويس (١٩٨٠):** هدفت الدراسة إلى التحقق من إمكانية تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق. وتكونت عينة البحث من مجموعتين المجموعة التجريبية مكونة من ٣٦ تلميذ وتلميذة والمجموعة الضابطة من ٣٩ تلميذ وتلميذة من الصف الخامس الإبتدائي تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية ، وتكون البرنامج من ثمانية عشر لقاء طبق خلال شهرين بواقع لقائين في كل أسبوع، استغرق كل لقاء ساعة ونصف، واستخدمت الباحثة مقياس تورانس وكذلك بطارية جليفورد، وتم التطبيق بصورة جماعية. وتوصلت الباحثة إلى أنه يمكن تنمية القدرات الإبداعية (الطلاقة، الأصالة، المرونة) لدى الأطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق.

٦- **دراسة سوزان أحمد فراويلة (١٩٨٣):** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام أدوات اللعب على تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الحضانة. وتكون عينة الدراسة من ثمانين طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين ٤ – ٦ سنوات وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم تطبيق اختبار التفكير الابتكاري للأطفال (إعداد إبراهيم وجيه محمود ومحمود منسي) ثم قامت الباحثة بتطبيق برنامج اللعب لمدة ثلاثة أشهر مع المجموعة التجريبية وذلك بمعدل ساعتين يومياً، وتكونت أدوات برنامج اللعب من مكعبات خشبية – قطع خشبية متباينة الأشكال والأحجام – ألغاز خشبية ملونة – كتل معدنية – كتل من الصلصال. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

٧- **دراسة كرستي (١٩٨٣) Christie:** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر اللعب المتخصص على المعلومات المعرفية للأطفال الصغار. وتكونت عينة البحث من مجموعة أطفال ما قبل المدرسة، ودرس مدى استقبال أطفال ما قبل المدرسة لأي من اللعب المتخصص أو المرشد المتخصص في المحاولة لتحديد ما إذا كان يزيد اللعب المتخصص للأطفال عامل الذكاء والإبتكار وأي عامل يكون المسئول اللعب أم المرشد للزيادة من اللعب المتخصص. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الإتصال بالمرشد هو السبب الرئيس لزيادة المعرفة.

٨-**دراسة أحمد البهي (١٩٨٤):** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برنامجي الرسم واللعب الحركي على تنمية الابتكارية لأطفال الحضانة. وتكونت عينة الدراسة من ٩٦ طفلاً وطفلة وقسمت إلى ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى تجريبية ويقدم لها برنامج اللعب الحركي، والمجموعة الثانية تجريبية ويقدم لها برنامج الرسم، والمجموعة الثالثة ضابطة ويقدم لها المنهج الدراسي العادي فقد استخدم الباحث إختبار تورانس للتفكير الإبتكاري بإستخدام الحركات والأفعال وأستمرت المعالجة التجريبية لمدة ١٥ جلسة بواقع ثلاث جلسات اسبوعياً ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود اختلافا في تأثير برنامجي الرسم واللعب الحركي على تنمية الإبتكارية لدى أطفال الحضانة وتفوق برنامج اللعب على برنامج الرسم.

٩-**دراسة حمدي حسن حسنين (١٩٨٨) :** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر بعض الأنشطة والألعاب الابتكارية في تنمية السلوك الابتكاري لدى أطفال الحضانة. وتكونت عينة الدراسة من ٥٢ طفلاً وطفلة (ثلاثة وثلاثون ولداً وتسع عشر بنتاً) وبلغ متوسط عمر أفراد العينة أربع سنوات وستة أشهر، وقسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، قدم لكل طفل في المجموعة التجريبية ثلاث جلسات للتدريب على بعض الأنشطة والمهارات الإبتكارية . واستخدم الباحث اختبار التفكير الإبتكاري بإستخدام الأفعال والحركات. وإختبار الدوائر لمرحلة ما قبل المدرسة لقياس المرونة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الاختبار والبعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة في الطلاقة والأصالة والتخيل والمرونة لصالح مجموعة التجريب البعدي، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة وأيضاً بالنسبة للجنس لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كل على حدة.

١٠- **دراسة حنان عبد الفتاح (١٩٩٤) :** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التدريب على برنامج للعب التخيلي على تنمية الأداء الإبتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة. وتم اختيار العينة من أطفال الروضة بمدينة طنطا ممن تتراوح أعمارهم بين ٥.١ سنوات إلى ٥.٨ سنوات واستخدمت الأدوات الآتية: مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي إعداد كمال دسوقي، اختبار القدرة العقلية لوتيس – لينون إعداد حنفي محمود ، اختبار التفكيرالابتكاري لإبراهام، إختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور(الصورة ب) ، إستبيان المناخ الإبتكاري للأسرة بطاقة ملاحظة للعب التخيلي. وشملت العينة ثلاث مجموعات: مجموعة تجريبية أولى (برنامج التدريب على اللعب التخيلي)، مجموعة تجريبية ثانية (التدريب على بعض المهارات التقاربية) أما المجموعة الضابطة تعرضت للبرنامج الدراسي التقليدي ، وتوصلت الباحثة إلى أن التدريب على برنامج اللعب التخليلي له فاعلية في تنمية الأداء الإبتكاري

لدى أطفال ما قبل المدرسة، وأنه توجد فروق دالة بين مرتفعي الابتكارية ومنخفضي الابتكارية في المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي – الاقتصادي، الذكاء، درجة اللعب التخيلي لصالح مرتفعي الابتكارية.

عاشراً : الإطار النظري:

مفهوم اللعب :

نظراً لأهمية اللعب بالنسبة للأطفال فقد اهتم الباحثون اهتماماً كبيراً وتعرضوا لدراسة جوانب كثيرة ومنها التعريف، ومن هذه التعريفات المعبرة والموجزة:-

تعريف فرانك بارون (Frank Barron) بأنه مصدر سرور الطفل ومصدر عريزي يساعد على طرح التوترات Inner Tensions وهو نوع من التمرين الاستعدادي الفعال لنمو الخبرة (frank Barron 1979 , p. 187)، كما عرف (دارون Dearden) : اللعب بأنه نشاط غير جدي مستقل بذاته هدفه الإشباع الخالص ويبدو مثل أي نشاط مفيد (Dearden D.F , 1964, P.16) (عبد الرحيم ١٩٧١).وهو أيضاً : ممارسة الفرد لنشاط تشترك فيه جميع عناصر الشخصية من بدنية ونفسية وعقلية واجتماعية ومزاجية فهو إذن النشاط المتناسق الشامل الذي يرضي حاجات الفرد ويشبع دوافعه. مما سبق يتضح أن مضمون اللعب يتسم بالخصائص الآتية:-

هو نشاط تعليمي واجتماعي عبر حركة أو سلسلة من الحركات تهدف إلى التسلية ، وهو نشاط موجه يقوم به الطفل من أجل المتعة والتسلية يعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلاءم مع حاجات الفرد، وهو نشاط فطري تتم من خلاله عملية النمو والتطور عند الطفل وتساعده على نمو شخصيته وبإختصار فإن اللعب هو مخرج لعلاج مواقف الإحباطات الموجودة في الحياة.

نمو وتطور اللعب :

أ) مرحلة تحريك الأطراف واللعب العشوائي (السنة الأولى من عمر الطفل)

يسمي العلماء المرحلة الرئيسية الأولى من مراحل اللعب بمرحلة تحريك الأطراف واللعب العشوائي وتمتد هذه المرحلة لمدة عام من الولادة، ومع نمو الطفل وتطوره ينمو اللعب لديه ويتطور، ويتميز لعب الأطفال في هذه المرحلة بالعفوية والحرية وانعدام القواعد والضوابط، وهو كائن غير اجتماعي.

ب) مرحلة الانتقال أو التنقل (السنة الثانية من عمر الطفل)

يحمل إسم المرحلة أهم سمة للعب الطفل في السنة الثانية من عمره، وكالمرحلة الرئيسية الأولى سنحاول أن نحدد السمات المختلفة خلال النصف الأول من السنة الثانية وقبل نهايتها

يصبح لعب الطفل خلال النصف الأول من السنة الثانية من عمره النوع الهادف لغرض بدائي يرتبط بالحاجة للإشباع أو بإشباع الحاجات نوعاً ما، كما يصبح اللعب أكثر تنظيماً وتنوعاً ويكون الطفل في هذه الأثناء قد بدأ يمشي على قدميه، مما يساعده على بدء عملياته الاستكشافية لما حوله ويتألف معظم نشاط اللعب عنده من المشي وقذف الأشياء بعيداً والمشي نحوها والتقاطها وإعادة قذفها مرة أخرى.(شفيقة ١٩٨٠ : ٩٤)

ج) مرحلة التكوين : اللعب أداة تشكيل وتكوين (السنة الثالثة من عمر الطفل) تستمر ألعاب الطفل بالتطور مع تطور نموه، وتتخذ أبعاداً جديدة في السنة الثالثة وبذلك تتصف بصفات مميزة. بعد سن الثانية تتخذ ألعاب الطفل بعداً رمزياً وذلك لأن الطفل يكون قد بدأ بتعلم إتقان الكلام وتتميز ألعاب هذه الفترة بأنها وظيفية وحسية حركية بحيث يستمتع الطفل كونها تؤدي وظائف معينة يحتاجها وتحرك مختلف أجزاء الجسم، حركات الإيقاع والتوازن، نطق الأصوات المختلفة والصراخ والهمهمة والدندنة لترنم، ويمضي الطفل في هذا السن قسطاً كبيراً من وقته في النظر في الصور وأمام المرآة حيث يبدأ التعرف إلى ذاته ووعيها، ومن الألعاب أو ألوان اللعب الحركية التي يمارسها طفل هذه المرحلة (٢ – ٣ سنوات) العاب البناء أو التركيب. ويشكل اللعب بالطين والرمل والحصى والخرز والألوان والمقصات والمعجون معظم نشاط اللعب الحس الحركي عنده، ويستخدم المكعبات الخشبية في بناء الجسور والأشكال البسيطة الأخرى تقليداً لما يشاهد في البيئة المحيطة إلا أن الطفل هنا لا يزال غير قادر على تكوين مفاهيم حقيقية للأشياء أي أنه عاجز عن إعطاء سمات مشتركة لصنف من الأشياء.

د) مرحلة التجمع الأولي (السنة الرابعة من عمر الطفل) : تسمى هذه المرحلة أيضاً بمرحلة اللعب بوجود الآخرين وليس بمشاركتهم، ويعتبر هذا النوع من اللعب تطوراً إذا ما قورن باللعب في المرحلة السابقة، لأنه بداية اللعب الاجتماعي ، ويحدث التقدم في نوعية اللعب بالاتجاه الاجتماعي نتيجة تشجيع الكبار لهذا النمط من اللعب أكثر منه كنتيجة عوامل النضج ومع أن الطفل لا يلعب مع الآخرين في هذه المرحلة إلا أنه لا يحب كذلك اللعب بمفرده، وحيداً بعيداً عن الأطفال الآخرين أي أنه لا يحب اللعب مع الآخرين ولا يحب أن يلعب بعيداً عنهم، فيلعب بوجودهم وليس معهم: اللعب المتوازي.(عبد اللطيف وآخرون ١٩٩٥: ٤٧)

هـ) مرحلة التجمع الثانية (السنة الخامسة عمر الطفل)

يتطور اللعب بوجود الآخرين وليس بمشاركتهم الذي كان سائداً في مرحلة التجمع الأولي، وذلك تبعاً لتقدم الطفل في نموه العقلي وتطوره ، يدخل الطفل في سن ٤ – ٥ سنوات المرحلة

والتي تمتد عند بياجيه من سن الرابعة وحتى سن السابعة، وهي المرحلة التي يقول عنها بياجيه (١) في معرض حديثه عن خصائص الطفل العقلية أن الطفل يبدأ هنا بإعطاء أسباب لأفعاله وآرائه (تعليلها) كما يبدأ بتكوين بعض المفاهيم، غير أن تفكيره لا يزال مادياً حسياً أي أنه لا يزال غير قادر على إجراء العمليات العقلية أي تكوين صور عقلية للأشياء غير المحسوسة ومقارنة بعضها ببعض من الذاكرة دون رؤيتها.

و) مرحلة التجمع الثالثة أو مرحلة اللعب التعاوني (٥ – ٨) سنوات) : تتطابق هذه المرحلة مع المرحلة الابتدائية الأولية تقريباً ويتخذ اللعب فيها أبعاداً جديدة تتفق وما يطرأ على الطفل من تطور في أبعاد شخصيته الثلاثة ، العقلية المعرفية، الجسدية الحركية، والوجدانية والاجتماعية أو النفسية الانفعالية. يطلق على اللعب في هذه المرحلة إسم اللعب التعاوني القائم على مشاركة الأطفال في اللعب، والتنافس مع الجماعة أي مبادئ اللعب التعاوني. (خليل ١٩٩٤ : ٥٣)

أنواع اللعب :

تؤكد الدراسات على أن اللعب ليس نوعاً واحداً يمكن بيانها على النحو الآتي:

أولاً: اللعب الوظيفي أو التدريبي : من الخصائص الرئيسية المميزة لمرحلة الذكاء الحركي واللعب الوظيفي أو التدريبي هو ما يطلق عليه بياجية (العرض السعيد للأفعال المعروفة) حيث يقوم الأطفال بتطبيق الأفعال بصورة متكررة بإستخدام الأدوات أو بإستخدام أجسامهم مثل جذب الأشياء ورفعها والوصول إلى الأشياء التي في محيطهم والأطفال يفعلون ذلك ويشعرون بالمتعة لتحكمهم في حركتهم.

ثانياً : اللعب الرمزي: ويبدأ من سن ١٨ شهراً وهو من الملامح الرئيسية لمرحلة ما قبل العمليات تمثل المرحلة الثانية من مراحل النمو العقلي لدى بياجيه ويتضمن اللعب الرمزي استخدام التمثيل الذهني لكي يمثل الفرد أن أداة معينة تحل محل أداة أخرى أو تكون بديلاً لأداة أخرى في اللعب أو لكي يتبنى الفرد دوراً معيناً أثناء اللعب الإيهامي أو التمثيلي إن هذا يشكل الأساس للتفكير المجرد في المستقبل وتنظيم الخبرات في سياقات كل من العمل واللعب أثناء نمو الكائن الإنساني. (العارضة (٢٠٠٣ – ٢٨)

ثالثاً: اللعب البنائي: ويوفر الرابطة الطبيعية بين اللعب الوظيفي والأشكال الأكثر تعقيداً من اللعب الرمزي ففي اللعب البنائي يستخدم الطفل الأدوات المحسوسة لكي يخلق نوعاً من التمثيل لأداة أخرى مثل (استخدام المكعب كبديل للتليفون) إن المحاولات في اللعب البنائي تعمل في اتجاه إيجاد قوة شبه بين الأداة البديلة والأداة الأصلية فعلى سبيل المثال :- قد يبحث الطفل عن خمسة أعواد من الثقاب لكي تمثل خمس شمعات في تاريخ عيد ميلاده المصنوعة من الرمل.

رابعاً: اللعب الدرامي: وهذا النوع من اللعب يتضمن خلق أدوار متخيلة ومواقف، وعادة ما تصاحبه ببناء أدوات تمثيلية ولكن التمثيل في هذا النوع من اللعب يكون أكثر تجريداً فبدلاً من الرموز البسيطة للأدوات يستخدم الأطفال التعبيرات الوجهية واللغة لكي يخلقوا أدواراً متخيلة ومواقف متخيله في مشاهد معقدة وشخصيات وسيناريو معقد وأحياناً يكون هذا اللعب سوسيودارمي في طبيعته بحيث يتضمن التفاوض حول الأدوار وتمثيل مشاهد أو موضوعات مع الآخرين.

خامساً: الألعاب ذات القواعد: إن كلاً من مرحلتي اللعب الرمزي البنائي والدرامي تعتبر معقدة من الناحية العقلية والاجتماعية ولكن الكفاءة فيهما تهيئ للدخول في مرحلة الألعاب ذات القواعد والتي يبدأ ظهورها في حوالي السنة الخامسة أو السادسة من عمر الطفل.وفي هذا النوع من اللعب يتم التفاوض والإتفاق على هذه القواعد بين اللاعبين قبل بدء اللعب إن بعض هذه القواعد مثل تلك الموجودة في لعب البلى أو النرد يراها الأطفال منزلة من عند الله أو من سلطات أخرى قوية والبعض الآخر من هذه الألعاب يتم التفاوض بشأنها أثناء اللعب إذا ما قام الأطفال بصورة تلقائية بإختراع لعبة مثل تلك الخاصة بلعبة البيسبول كارت. إن القدرة على التفاوض والإلتصاق بقاعدة يتم الإتفاق عليها من الطرفين تمتد بجذورها إلى مرحلة التفاوض حول القواعد المألوفة في اللعب السوسيودرامي في المراحل المبكرة من النمو(القزاز ٢٠٠٥ : ٢٣٥)

سادساً: اللعب والنمو الاجتماعي: لقد طورت (بارتن) Parten (1932) منظوراً رئيساً آخر لرؤية لعب الأطفال فقد عملت على دراسة السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ما قبل المدرسة واستناداً إلىملاحظاتها المنظمة افترضت (بارتن) وجود متصل للمشاركة الاجتماعيةفي اللعب يتراوح من سلوك المشاهدة إلى السلوك الفردي إلى المتوازي كشكلين من اللعب الجماعي.

أهميــة اللعب : ويمكن تلخيص أهمية اللعب بالنقاط الآتية:-

١- الأهمية العلاجية والإرشادية:

لا يسير النمو في كل الحالات بصورة باعثة على الإرتياح في نفوس الأطفال فالنمو ينطوي على تغيرات دينامية عديدة في داخل الطفل وخارجه هذه التغيرات وبتأثير الضغوط والتوقعات الاجتماعية على خبرات سلبية قد يعاني الطفل توتر بشأنها، وفي هذه العملية العلاجية يحدث تفريغ للتراكمات السلبية في حياة الطفل النفسية وإزاحتها عنه فلا تتدعم فيه أو تتأصل في أعماقه وتعتبر أساليب اللعب بالأدوار والتمثيليات الاجتماعية (السوسيودراما)

ذات فاعلية في ترشيد العلاقات بين جماعات الأطفال وفي إفصاحهم عن مخاوفهم وإحباطاتهم ويؤدي إشتراك الأطفال في المسرحيات النفسية إلى تحسين تكيفهم على أنفسهم ومع الآخرين واللعب أيضاً مدخل للتشخيص وطريقة لدراسة شخصية الطفل ومعرفة عالم الطفولة والعلاج الناجح للمشكلة.

٢- **الأهمية التربوية للعب:** يعد اللعب شكلاً رئيساً لنشاط الطفل ينمو فيه التفكير والإدراك والتخيل على الكلام والإنفعالات والإدارة والخصال الخلقية بدرجة كبيرة. واللعب في حد ذاته لا ينطوي بدرجة كبيرة على قيمة تربوية ولكنه يكتسب هذه القيمة إذا ما تم تنظيمه وتوجيهيه تربوياً فلا يمكن أن تترك عملية نمو الأطفال للصدفة وإنما يتحقق النمو السليم للطفل بتأثير تربية واعية تضع في الإعتبار خصائص نمو الطفل ومقومات تشكيل شخصيته في سياق نشاط تربوي منظم. (اللبابيدي ١٩٩٠ : ٤٩).

٣- **أهمية اللعب في مجال الإبداع:** يعتبر اللعب الإيهامي (لعب التوهم) شكلاً شائع في الطفولة المبكرة فيه يتعامل الأطفال من خلال اللغة أو السلوك الصريح مع المواد أو المواقف كما لو أنها تحمل خصائص أكثر مما تتصف به في الواقع ويحقق الأطفال من هذا اللعب أشياء كثيرة منها تنمية قدرته على تجاوز حدود الواقعية والذهاب إلى ما وراء القيود التي يفرضها الواقع وتنمية قدرته على تحقيق رغباته بطريقة تعويضه والقدرة على تخليص نفسه من الضيق والسخط والغضب.

٤- **اللعب كأداة لمعرفة الذات:** يتعلم الطفل في اللعب التمييز بين الواقع والخيال وكذلك فإنه في اللعب وفي سنوات الطفولة الأولى وخاصة عندما يظهر الشكل الأولي للإحساس بالذات لدى الطفل وفي علاقتها بموضوعات العالم المحيطة به فيبدأ في تكوين صورة عن ذاته وإدراكها على نحو متميز عن ذوات الآخرين ويأخذ نموذجاً في الأنشطة التي يعيشها ، ومن خلاله يستوعب الطفل معايير السلوك الاجتماعي عن طريق اختلاطه مع الآخرين ويكتسب بالتدريج القدرة على تنظيم سلوكه وفقاً للمعايير المرغوبة لهذا السلوك وتنتقل المعايير من مؤثرات خارجية إلى معايير ذاتيته (شفيقة ١٩٨٩ : ٩٠).

٥- **أهمية اللعب في النمو الحركي:** يؤدي اللعب دوراً ضرورياً إذا كان الطفل ينمي عضلاته على نحو سليم ويدرب كل أعضاء جسمه بشكل فعال وقد أجريت دراسات وأبحاث حول أهمية اللعب على نمو النشاط الحركي للأطفال في سن ما قبل المدرسة فتبين أن اللعب حينما يخضع للتنظيم الملائم فإنه يخلق شروطاً مواتية لنمو وتحسين الأشكال المختلفة

للنشاط الحركي عند الطفل ففي اللعب تتحول الحركة من كونها وسيطاً لتحقيق نتائج معينة إلى كونها غاية في حد ذاتها لفاعلية الطفل وتعتبر لذلك موضوعاً ولعبه وبإتخاذ الطفل لنفسه دوراً محدداً فإنه يفكر بوعي إلى أن يأتي بحركات مميزة لشخصيات معينة تصدر عنها مثل هذه الحركات ، والطفل في سياق اللعب يبدأ بتكوين إتجاهات معينة نحوكيانه الجسمي النامي وكيفية استخدامه لإمكانياته الجسمية وسعيه إلى تعلم مهارات حركية معينة. (الخولي ١٩٨١ : ٨)

٦- **أهمية اللعب في النمو العقلي:** يؤدي اللعب دوراً كبيراً في نمو النشاط العقلي المعرفي وفي نمو الوظائف العقلية العليا كالإدراك والتفكير والذاكرة والكلام لدى الطفل ، فاللعب يساعد الطفل على أن يدرك العالم الذي يعيش فيه وعلى أن يتحكم فيه ويتمكن منه فمن خلال اللعب يتعرف الطفل على الأشكال والألوان والأحجام ويقف على ما يميز الأشياء المحيطة به من خصائص وما يجمع بينهما من علاقات وما تحققه من وظائف وتحمله من أهمية وبذلك تنمو لديه محطات التمييز بين موضوعات العالم المحيطة به ومما لا شك فيه أن الألعاب التي يقوم فيها الطفل بالاستكشاف والتجميع وغيرها من أشكال اللعب تثري حياتهم العقلية بمعارف جمة عن العالم الذي يحيط بهم وبمهارات معرفية تمكنهم من معرفة هذا العالم (فرج ١٩٨٢ : ٤٩).

٧- **يساعد اللعب الإبتكاري علي نمو الإدراك الشخصي:** يساعد اللعب الأطفال على النمو الاستقلالي وتحقيق الذات والتحكم في البيئة، فمن خلال اللعب يبتكر الطفل ويستكشف ويحاكي ويقلد ويتدرب على التعامل اليومي مع الحياة ويعزز الاكتساب الناجح لهذه المهارات إحساس الأطفال بالتنافس مع تدعيم القدرة على إختيار القرارات اليومية مثل : أي كتاب إقرأ، هل ألون، أم أبني بالمكعبات، ... أن ترك حرية الرأي والتجريب للأطفال مع توفر قواعد سلسلة يكون لدى الأطفال القدرة على استقبال مختلف الشخصيات والقواعد المهاراتية ، وللمدرسين دور هام في تزويد الأطفال بالمعرفة وإعداد بيئة لعب إبتكاري تنمي الاتجاهات الإيجابية لدى الأطفال وتزيد من إستقلاليتهم وحريتهم.وينمي اللعب الإدراك الشخصي للأطفال في الجوانب الآتية:-

أ- مهارات الاعتماد على النفس. ب- الاستقلالية.

ج- الصحة الجسمية والنفسية. د- الثقة بالنفس (Carol. 1993. P. 27)

٨- **يساعد اللعب الإبتكاري على النمو الانفعالي:** يساعد اللعب الأطفال على إدراك الذات ويدعم الميول ويحقق الإشباع العاطفي عن طريق تقديمه نماذج للفرح والحزن، ويتعلم الأطفال من خلال اللعب التعبير عن المشاعر في توافق إيجابي كما يعطي اللعب الفرصة للأطفال لمعرفة الذات وتشكيل الحياة بطريقة ناجحة وأن يبدؤا في فهم أنفسهم وعلاقاتهم بالعالم كناتج لخبرات اللعب الذي يمكنهم من إيجاد إجابات لأسئلة كثيرة مثل هل هناك أشياء مثلى؟ كيف أشعر بوجودي؟، ما هو إتجاه العالم نحوه كما يعبَّر الأطفال عن مشاعرهم وأحاسيسهم من خلال اللعب التخيلي. (Carol, 1993, P.P.21-22).

٩- **يساعد اللعب الإبتكاري على النمو الإجتماعي:** يعتبر اللعب المحرك الرئيسي للبناء الاجتماعي والتنمية الاجتماعية، وذلك عندما يحدث تفاعل بين الطفل والأطفال الآخرين ويستمع لآرائهم، كما يتعلم الأطفال من خبرات اللعب الخصائص الاجتماعية للمجتمع مثل تعلم أخذ الدور والتعاون والمشاركة ومساعدة الآخرين. ويساعد اللعب الدرامي الأطفال على تنمية ملكات الإتصال وإحترام الآخرين على سبيل المثال يساعد لعب الأطفال دراماً لموضوع المستشفى على الإحساس بآلام المرض والتحول من الذاتية إلى الإجتماعية من خلال التفاعل مع الأقران ، وللمدرس دور مهم في مساعدة الأطفال على التعبير عن الرأي في القرارات الخاصة بسياسة الفصل والقواعد المنظمة له. كما يمكن للمدرس استخدام أدوار اللعب لتعليم الأطفال حرية التعبير عن النفس والإستماع لآراء الآخرين ، وتساعد خبرات اللعب الأطفال على تنمية القدرة على التقاضي وإيجاد التوفيق والصلح لحل مشكلات في مناخ بناء لبيئة الفصل المميزة بالعلاقات الإنسانية الإيجابية. (Carol , 1993 , P.22)

١٠- **يساعد اللعب الإبتكاري على النمو اللغوي:** يعتبر اللعب وسيلة قوية لتعليم الأطفال مهارات اللغة، وذلك بتفاعل الطفل مع الآخرين والكبار في مواقف اللعب، وإمداد الطفل بخلفية طبيعية لتبادل الآراء والمشاعر والأفكار الحديثة وإكتساب مفردات لغوية جديدة مما يؤدي إلى إستخدام الأطفال اللغة بشكل مبتكر أثناء اللعب وإستخلاص القواعد والأفكار وزيادة عدد الكلمات ، يضم اللعب الإجتماعي الإتصال الفعلي والإتصال غير الفعلي والذي يسمح بإرسال وإستقبال الرسائل وبصفة خاصة ينمي اللعب هذه الحقائق للإتصال:أ- اللغة المكتسبة. ب- اللغة المعبرة.

ج- الإتصال غير الفعلي. د- الذاكرة الحسية المميزة. (Carol, 1993, P.23)

١١- يساعد اللعب الإبتكاري على نمو المهارات الحركية:

يدعم اللعب إحتياجات الأطفال الحركية بالتفاعل النشط مع البيئة الطبيعية، حيث يتعرف الأطفال على المجتمع بواسطة التفاعل الحسحركي مع الأشياء المحيطة في البيئة وتسهل بيئة اللعب المفتوحة والحركة المتبادلة نمو المهارات الحركية والمهارات غير الحركية. وكلما زاد تعقيد اللعب المتناولة زاد نمو المهارات الحركية الدقيقة التي تضم العين مع اليد، العين مع القدم ، وتضم الأنشطة الحسية الحركية إستخدام العضلات الصغيرة والكبيرة ، ونلخص أهمية اللعب هنا في تحقيق ما يأتي: أ- التآزر البصري العضلي. ب- القوة الحركية للطفل. ج- رعاية الجسم والسيطرة عليه. (Corol, 1993, P.P23-24)

النظريـات المفسـرة للعـب :

أولاً: نظرية النمو الجسمي: للعالم (Carr) ومؤداها: أن اللعب يساعد على نمو أعضاء الجسم وخاصة الجهاز العصبي مما يشمل عليه مراكز الحس للإنسان ، كذلك تتضمن فلسفة تلك النظرية: النمو الجسمي والفسيولوجي، حيث يستمر إضطراد أجهزة الجسم في النمو وتستمر الزيادة بشكل ملحوظ.

ثانياً: نظرية الطاقة الزائدة: العالم الألماني (1850 – 1759) (shiller) والعالم الإنجليزي (1903 – 1820) (spencer) ومؤداها:- أن اللعب هو : تصريف طاقة زائدة عن الكائن الحي، والتي لا يستنفذها في أغراض الحياة، والعمل ، كذلك تتضمن فلسفة تلك النظرية أن الأطفال يعلبون للتنفيس عن مخزون الطاقة التي كانت متوفرة قبل ذلك بوقت طويل. (عبد الواحد : ١٩٧٨ : ٦٠)

ثالثاً: نظرية الاستجمام: العالم الألماني (1903 – 1824) (Lazarus) حينما نشر بحثاً عن الألعاب عام (١٨٨٣) وخرج منه بنظرية الاستجمام أو تجديد النشاط أو الراحة، وتكون فلسفة النظرية متشابهة مع نظرية الترويح التي تذهب إلى أسلوب العمل في أيامنا هذه، فهو أسلوب شاق ممل مجهد لكثرة استخدام العضلات الدقيقة للعين، واليد، وهذا الأسلوب من العمل يؤدي إلى اضطرابات عصبية إذا لم يتوفر للجهاز البشري وسائل الاستجمام واللعب كذلك فهو يحث الفرد على الخروج إلى الخلاء وممارسة أوجه النشاط مثل السباحة والصيد(تشارلزا بيوكر ١٩٦٤ :٤٤٧).

رابعاً: النظرية التلخيصية: العالم الأمريكي (1844 : 1924 stanly hall) وقد بسط فكرته التلخيصية هذه على الطفولة بأكملها، في كتاب مشهور له عن المراهقة سنة (١٩٠٤)

وتقوم فلسفة هذه النظرية على فرضية: أن اللعب ما هو إلا تلخيص للماضي وأن الإنسان منذ ميلاده وحتى اكتمال نضجه يميل إلى المرور بنفس الأدوار التطورية التي مرت بها الحضارة البشرية، منذ ظهور الإنسان على وجه الأرض حتى الآن. (بلقيس مرعي ، ١٩٨٧ : ٢٧)

خامساً: نظرية التحليل النفسي: نشأ التحليل النفسي على يد (سيجموند فرويد) في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، بوصفه طريقة المعالجة للأمراض النفسية والعقلية في الفترة من (١٨٥٦ – ١٩٣٤) وتقوم فلسفة هذه النظرية في اللعب بإعتباره تعبيراً عن اللاشعور، فالطفل يلعب لكي يعبر عن ميوله ورغباته المكبوتة التي عجز عن تحقيقها في الواقع فاللعب التمثيلي أو الإيهامي يتخيل فيه الطفل دور البطل، الذي يتغلب على مشاكله أو ينفس عن نفسه. (السيد ، ١٩٩١ : ٤٢).

سادساً: نظرية الإعداد للحياة: ظهرت على يد العالم 1901 – 1989) gross) ففي خلال تلك الفترة ظهرت نظريته التي استمدها من نظرية (Darwin) التي تقرر بأن البقاء للإصلاح في مفهومه للعب، ونظرية الإعداد للحياة من أفضل النظريات الحديثة وأكثرها وضوحاً، حيث أنها توضح أن فترة اللعب تختلف تبعاً لمكان الكائن في شجرة التطور وتقوم فلسفة النظرية: على أن اللعب لون من ألوان النشاط الغريزي، الذي يلجأ إليه الإنسان، والحيوان ليتدرب على مهارات الحياة، أو مهارات البقاء الأساسية وليتقنها استعداداً للصراع من أجل البقاء، ويقول أصحاب النظرية، أن ألعاب الصغار هي تقليد لأدوار للكبار والإعداد لها فاللعب بالأسلحة الذي يميل إليها الصبيان هو إعداد فطري لدور المقاتل، المدافع عن نفسه وعن وطنه. واللعب عند (gross) هو أسلوب الطبيعة والتمرين على العمل الجدي الذي يتطلبه مستقبل المخلوقات أي أن اللعب هو: أسلوب الطبيعية للتعليم والتعلم. (بلقيس، مرعي ، ١٩٨٧ : ٢١ : ٢٩) .

سابعاً: النظرية التطويرية في اللعب: للعالم السويسري (1980 : 1896 janpiaget) وتقوم فلسفة النظرية على أن اللعب يرتبط بمراحل النمو عند الأطفال، وأن لكل مرحلة نمائية ألواناً خاصة من أسلوب العمل. وممارسته تختلف من بيئة لأخرى، ومن فرد لآخر ويعتبر اللعب مقياساً لتطوير الأطفال تحصيلياً ومعرفياً ويتأثر تطور اللعب عند الأطفال بنموهم العقلي، والإنفعالي والاجتماعي. (صالح ١٩٨٨ : ٣٤).

ثامناً: النظرية المعرفية: النظرية المعرفية (بياجه) ترى أن اللعب مادة تعليمية للنماء وإكتساب ألوان من السلوكيات في البنى العقلية والوجدانية والحسحركية وبذلك يشكل اللعب في هذه النظرية مدخلاً للنمو المعرفي، ذلك لأن الإنسان من خصائصه البيولوجية أن يتكيف مع البيئة الطبيعية والبيئة الثقافية للتكيف مع المتغيرات في البيئة بفضل آليتي التمثل والمواءمة فعن طريق آلية التمثل تمكن الإنسان من إدخال المتغيرات والمستجدات إلى بنيته العقلية والوجدانية وتكاملها مع خبراته السابقة وعن طريق المواءمة يجري للإنسان بعض التحولات الداخلية ليتكيف مع المستجدات في الخارج ويسهل عملية التمثل وبذلك فإن اللعب يصبح تمثيلاً خالصاً ويحول حاصل المعرفة إلى ملائمة مع مطالب النمو الخاصة للفرد وهكذا فإن اللعب والتمثل هما جزئيات لنمو الذكاء البشري (الخوالدة ٢٠٠٠ : ٨)

تاسعاً: اللعب في نظريات التعلم: تعود دراسات التعلم إلى العقد الأول من هذا القرن خاصة عندما حصل العالم الروسي (paflov) على جائزة نوبل عام ١٩٠٤ نظير ما عرض من أبحاث حول دور المثير والاستجابة، في عملية التعلم ويفسر لنا بعض النتائج التي أقرتها تجارب التعلم لأنماط مختلفة من اللعب حيث يعتقد (slowprg) أن اللعب مفهوم غامض تماماً وأنه يضم ألواناً عديدة من السلوكيات التي ينبغي أن يدرس كل منها منفرداً، وقد يحاول الطفل تسلق شجرة، أو يحاول الاحتفاظ بتوازن كرة فوق أنفه مقابل الثناء على نشاطات متشابهة في الماضي (سوزانا ميللر، ١٩٨٧ : ١٣٨). أما (كلاك هال)(clarck Hall) فيرى أن الثناء وإعطاء النقود أو الدمى هي دوافع ثانوية اكتسبت تأثيرها من التعلم السابق المبني على أساس خفض بعض الدوافع الأولية ، ويتعلم الطفل محاكاة والديه والأطفال الأكبر منه، لأن مطابقة سلوكه لسلوك من هو أكبر منه وأقوى يؤدي لنتائج مرغوب فيها – وعلى أساس هذه النظرية يفسر سلوكاً مثل اللعب الذي يتم الاشتراك فيه دون وجود مكافأة ظاهرة على أساس أن سلوكاً قد تم تدعيمه بواسطة المؤثرات الثانوية السابقة التي ترمز إلى المكافأة. (عيسى ، ١٩٨٩ : ٣٨).

نظريات تفسير الإبتكار

نظراً لعدم وجود مفهوم واضح محدد للموهبة وأنواعها ولتداخل تعريف المصطلحات الخاصة بالموهبة فإن الباحث سيعتمد مفهومي الإبتكار والإبداع للدلالة على مفهوم التعبير الابتكاري.

الاتجاه الترابطي: الفكرة الأساسية لهذا الاتجاه هي أن الإبداع عبارة عن تنظيم للعناصر المترابطة بشكل أو بطريقة جديدة تكون مترابطة مع المقتضيات الخاصة أو الواقع الراهن، أو تمثيلاً لمنفعة ما على حد تعبير مالتزمان (J.Maltzman) ، وميدنيك (Mednick) (روشكا ، ١٩٨٩٠ : ٢٢) وكلما كانت العناصر الجديدة الداخلة في التركيب أكثر تباعداً فيما بينها يكون الحل أكثر إقتراباً من الإبداع، وهذا يوحي بأن هذا الاتجاه يشير إلى أنه يركز بالدرجة الأساس على الأصالة (origence) أو الندرة في الاستجابات وفقاً للمفهوم الإحصائي، وقد أسهم ميدنيك بإختيار معروف باختبار الترابطات المتباعدة. (Remote Association) ، ولكن (روشكا) يذهب إلى نقد هذا الاتجاه قائلاً " يبدو أنه لا نجاح لنظرية تقوم على أساس الترابطات في تفسير الإبداع " (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٢) والباحث يتحفظ

على هذا النقد ويعده كلاماً غامضاً ومقتضباً ولا يؤدي إلى تقويم الاتجاه الترابطي الذي يعد أحد المداخل أو المقدمات الأساسية للمدرسة أو الاتجاه السلوكي في تفسير الظاهرة الإبداعية برمتها.

الاتجاه السلوكي: إن الاتجاه السلوكي لم يعول كثيراً على دراسة القدرات العقلية ولا الظواهر النفسية التي يرى أنها غير قابلة للقياس المباشر، لكن وكما يذهب (Cropley) (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٣) ينطلق ممثلوا هذا الاتجاه من تصورهم النظري الشامل المتمثل بعلاقة المثير بالإستجابة، وأن ما يعزز الاستجابة هو القدر الذي يتعلمه الفرد ويصبح جزءاً من عاداته، فالمرء يتعلم السلوك الإبداعي ويمارسه إذا ما كان هذا السلوك هوالأكثر تعزيزاً من بين السلوكيات الأخرى(كفافي وآخرون ، ١٩٩٦ : ١١). إلا أن الاتجاه السلوكي يحتوي على عدة تيارات كلاسيكية وحديثة وهذا أدى إلى تعدد المفاهيم النظرية لهذا الاتجاه ومن هذه المفاهيم الأشراط الوسائلي أو الإجرائي، الذي يرى أن الفرد يصل إلى الإبداع وفقاً للتعزيز المصاحب للسلوك فتعزيز السلوك المرغوب فيه يؤدي إلى تقويته وظهوره المستمر ، والفرد يكون لديه إبداعات أو لا يكون بناءً على تعزيز الأداءات المبدعة لديه أو إحباطها، ويبدو ان هذا الرأي يوافق إلى حد كبير رجال التربية وعلم النفس التربوي وكل من له صلة بتنمية النشئ على الأفكار والتصورات والرؤى والسلوكيات الإبداعية، إلا أنه كما يبدو للباحث أن الإقتصار على مسألة التعزيز ربما تبدو اقتصاراً على جانب واحد من جوانب الظاهرة الإبداعية والمعروف أن الإبداع ظاهرة معقدة ومتشعبة، ولا يمكن تفسيرها بمفهوم التعزيز ، أو تنمية الظواهر المرغوب فيها بتعزيزها وكفى، لأن هذه النظرة الآلية أو الميكانيكية في تفسير ونشأة ظاهرة عقلية نفسية من أعقد الظواهر ونشأتها ونموها وتنميتها هي نوع من التعسف للظواهر النفسية. والتفسير السلوكي (خاصة الكلاسيكي منه) دفع بجيلفورد بوصفه أبرز عالم اهتم بدراسة الإبداع إلى الشك في قيمة هذه النظرية (أي السلوكية) في تفسير العمليات العقلية العليا كالإبداع ودراستها. وفي رأيه – أي جيلفورد – أن إنشاء مفاهيم عن العمليات الداخلية لوصف كينونة الإبداع، ثم الإنتقال بعد ذلك إلى استنتاجات تخضع لنظرية التعلم (السلوكية) ، أجدى بكثير من تناولها في ضوء مفاهيم (م – س) أي المنبه – الاستجابة ، أو حتى بطريقة مفاهيم (هال) عن المتغيرات الوسطية (إبراهيم ، ١٩٧٩ : ٦٩).

اتجاه التحليل النفسي للأبداع

أ- **التفسير الفرويدي للإبداع** :ويفسر فرويد الإبداع إنطلاقاً من المفاهيم والمصطلحات التي كان له الفضل في نحتها واشتقاقها، وإدخالها في القاموس النفسي فالمبدع هو المتسامي أو القادر على إعلاء رغباته الجنسية وتأجيلها أو كبتها، هذا التسامي عن الواقع وكبت الرغبات يتحول إلى الداخل فيثير طاقة هائلة عن طريق الخيال فيحقق رغباته ومطالبه هذا التحقيق هو الذي نسميه إبداعاً (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٤).

ب- وجهة نظر سولر (Swler 1980) يذهب سولر مع الاتجاه أو الرأي القائل أن الصراع يؤدي دوراً أقل في تفسيره الظاهرة الإبداعية وأن الصراع والتأكيد المصاحب له على النكوص أو الإرتداد، يمكن أن يفسر بشكل مختلف في ضوء وأساليب الشخصيات الإبداعية المختلفة، فالفنانون قد يعتمدون على الصراع الداخلي والصدمات المبكرة قوة دافعة للإبداع أكثر من العلماء، فالتوازن الإبداعي ما بين القوى الأولية والثانوية للتفكير يختلف في مجال الإبداع في الفن عنه في مجال الإبداع في العلم(عبد الحميد ، ١٩٩٥:٣٥). ويتفق الباحث مع شاكر عبد الحميد (١٩٩٥) في أن رؤية سولر ربما تتوافق إلى حد ما مع وجهة النظر العلمية التي ترى أن الدماغ ينقسم على نصفين كرويين (نصفي الدماغ) ولكل نصف منهما وظائف تختلف عن وظائف النصف الثاني، إذ يختص النصف الأيمن بالوظيفة البصرية التخيلية المكانية الكلية والذي هو أقرب إلى وظيفة العمليات الأولية على حين يكون النصف الأيسر تحليلياً (أي يهتم بالتحليل) ، منطقياً ، منظماً ، الذي هو أقرب إلى تفكير العمليات الثانويةوهذا يعني أن سولر قد أكد أهمية الإحتفاظ بالتوازن في تفكير العمليات الأولية، وتفكير العمليات الثانوية ، فالتوازن بينهما مطلوب للعمل الإبداعي، مع تأكيد أكثر على العمليات الثانوية بالنسبة للإبداع الفني وعلى العمليات الأولية بالنسبة للإبداع العلمي، وكما أشار سولر أيضاً فإن كون المرء منفتحاً ومستقبلاً للأفكار والخبرات الجديدة، وكونه قادراً على التحكم في التعقيدات المعرفية التي تفرضها هذه الأفكار والخبرات هو جوهر عملية الإبداع . , Collan (1983 , p 69 , 549 – 563) ، (عبد الحميد ، ١٩٩٥ : ٣٦).

الاتجاه الجشتالتي: عند قراءة تاريخ نشأة الاتجاه الجشتالتي نجد أنها حركة قامت في الأساس ضد الاتجاه الترابطي الذري التجزيئي إذ قام التيار السلوكي – أي الترابطيون – بتجزئة عمليات التفكير إلى جزيئات متناثرة بناء على إفتراض خاطئ مؤداه أن العملية الإبداعية ما هي إلا تجميع لمجموعة العناصر (whittmore ب . ت) (إبراهيم ، ١٩٧٩ : ٦٤) وفي الوقت نفسه فإن الاستقراء الهادئ والعميق لأسس التيار الجشتالتي ومفاهيمه ومنطلقاته يجد أن إنبثاقها كان نتاج مزج بين الفلسفة الطبيعية والرومانسية في ألمانيا إذ أن (فرتهيمر) M. WERTHEIMER – أحد رواد هذا التيار – إهتم إهتماماً بالغاً بالأسرار التي أودعها الله في الكائن الإنساني (عبد الحميد ، ١٩٩٥ : ٧٧) (عبد الحميد ، ١٩٨٧ : ٤٥) وانفرد بتفسير الظاهرة الإبداعية إذ يرى أن الفكرة الإبداعية هي تلك الفكرة التي يصاغ فيها الموقف المشكل الذي يصل فيه الفرد إلى الحل فجأة بفعل عمليات ذهنية فاعلة ينشط فيها ذهن المبدع نشاطاً غير عادي ويعالج فيه الموقف معالجة جديدة لم يكن قد عرفها من قبل وإعادة صياغة الموقف المشكل أو بناءه والذي يحدد إتجاه عملية إعادة البناء هذا هو تصور موقف الهدف أي الفكرة المحددة لما يجب إنجازه أو تحقيقه فضلاً عن التوتر الواضح بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، وأيضاً الطاقة الضرورية لجهد التفكير التي يستثيرها هذا التوتر، وهي أيضاً توحي بالاتجاه الذي تتقدم فيه عمليات إعادة البناء أو التنظيم (عبد الحيمد ، ١٩٨٧ : ٥٠).

الاتجاه الإنساني: يذهب منظروا الاتجاه الإنساني في تفسير الظاهرة الإبداعية بعواملها وجوانبها المتعددة بأنها مرادفة للصحة النفسية، وأنها جوهر تحقيق الإنسان لذاته، وأصحاب هذا الاتجاه يركزون على الدوافع الإبداعية ودورها في النشاط الإبداعي الكلي، لكنهم وبشكل خاص يوجهون معظم اهتمامهم إلى دافع تحقيق الذات ودوره في النشاط الإنساني بوجه عام، والنشاط الإبداعي بوجه خاص، وحقيقة الأمر أن المنطلقات الأساسية للمنظور الإنساني في جوانبه المختلفة ومنها تفسير الإبداع تنبثق من إتجاهات ورؤى عديدة مثل الفلسفة الوجودية والظاهراتية أو المنهج الفينومنيولوجي، وتصورات بعض الفلاسفة الألمان وأفكارهم مثل شوبنهور، ونتشه، (وهرتزل)، بل كما يذهب (عبد الحميد ، ١٩٩٥ : ١٢١).

الظاهرة الإبداعية:

١- أن الأفراد جميعاً لديهم القدرة على الإبداع الفعلي، وكل إنسان مبدع بطريقته، أو على الأقل يمتلك الإمكانات الإبداعية (الزيات ، ١٩٩٥ : ٥٠٧) (عبد الغفار ١٩٧٧ : ١٩١).

٢- الإنسان بطبيعته مدفوع لفعل الخير، وهو يحمل أو ينطوي على الدافع الرئيس للنمو والإرتقاء والإبداع وتحقيق الذات (إبراهيم ، ١٩٨٧ : ٦١).

٣- إن المناخ الإجتماعي إما أن يكون مساعداً أو مثبطاً للإبداع، فالمناخ الاجتماعي السائد والإطار الثقافي المحيط والحاضن إذا ما كانا مساعدان ومشجعان للإبداع فتنمو قدرات الفرد الإبداعية بشكل طبيعي لأن الإنسان يحمل الشحنات الإبداعية الكافية فإذا كان الوسط الاجتماعي خالياً من الضغوط، فإن هذه القدرة الإبداعية ستزدهر وتتفتح وتتحقق، واستثمار الفرد لما لديه من قدرات إبداعية هو تحقيق للذات (عبد الغفار ، ١٩٧٧ : ١٩١).

ماسلو (الإبداع وتحقيق الذات):

يرى (إبراهام ماسلو) (Maslow , 1987 . , pp . 158 – 168) أن حساً من الدرجة الأولى يمكن أن يكون أكثر إبداعية من لوحة من الدرجة الثانية، وأن فن الطهي والأمومة الراقية يمكن أن يكونا أكثر إبداعية من قصيدة لا تتسم بالإبداع، ويضيف ماسلو مؤكداً أن مجال الخدمة الاجتماعية وتضميد جراح الآخرين النفسية من خلال الأفراد والمؤسسات يمكن أن يكون مجالاً للإبداع، والمعالج النفساني الذي يتمتع بالحذق والمهارة والفطنة ومساعدة الآخرين على الوصول إلى السلامة النفسية وشواطئ الأمان وإكتشاف الجوانب الإيجابية بداخلهم يمكن أن يكون مبدعاً أيضاً. والملاحظ أن ماسلو وسع دائرة الإبداع أو حدود مصطلح الإبداع إلى حد أنه لم يعد يقتصر على الإبداع في مجال الفنون والأدب والعلوم والنظريات العلمية يشمل جميع جوانب ومفردات الحياة، وهذا ما جعل ماسلو يقوم بالتمييز بين نوعين من الإبداع هما:

١- إبداعية المواهب الخاصة ٢- إبداعية تحقيق الذات

إذ يرتبط النوع الأول بالإبداع الفني والأدبي والعلمي، على حين يرتبط النوع الثاني في أكثر مفردات الحياة اليومية مثل الفكاهة، والتصرف في الحياة، والميل لأداء كل شيء بطريقة غير مألوفة، والرغبة في فهم الحياة والواقع والتعليم بطرق غير تقليدية أو غير مألوفة، وغير مستهلكة. ويرى ماسلو أن إبداعية تحقيق الذات هي أكثر إتساعاً من إبداعية المواهب

الخاصة، وإبداعية المواهب الخاصة لا تتقاطع مع إبداعية تحقيق الذات، والمبدعون الموهوبون يسعون أبداً نحو تحقيق ذواتهم جهد الإمكان، ولكن إبداعهم فيها يكون بطريقة إيجابية (عبد الحميد ١٩٩٥ : ١٣٢).

إن أصحاب المواهب الإبداعية كما يبدو للباحث. أكثر تأثيراً وأكثر انقلابية وثورية وقدرة على التغيير واتساعاً وعمقاً فيما يشترك به جميع الناس أو معظمهم مثلاً إبداع (إنيشتاين) للنسبية أكثر تأثيراً في حياة الناس من إبداعه في تحقيق ذاته الخاصة، وكذلك إبداع (نجيب محفوظ) أو (عبد الله البردوني) في الرواية والشعر أكثر تأثيراً من إبداعهم في حياتهم الخاصة، ليس هذا فحسب بل أن التمرد على الذات أحياناً ومقاومة الرغبات ربما يؤدي إلى الإبداع وكثير من القصائد واللوحات الخالدة هي تعبير عن معاناة، ويكفي دليلاً على ذلك إبداع (بيكاسو) للوحته الخالدة (الجورنيكا).

الاتجاه المعرفي وتفسير الإبداع:

يعد هذا المنحى من أهم المناحي النظرية والعلمية التي اهتمت بتفسير الكثير من الظواهر المعرفية مثل الإدراك والإنتباه والتخيل والذاكرة والتفكير وحل المشكلات والباحث سيعالج تفسير الإبداع في هذا المنحى من عدة زوايا هي:-

مدخل المعرفة الإبداعية :

إن الخاصية الرئيسة التي تميز مدخل المعرفة الإبداعية هي الإرتباط القائم بينها وبين الموضوعات الرئيسة التي يدرسها علم النفس المعرفي، ويلاحظ الباحث من مراجعته للمفردات التي يتناولها هذا المنحى مثل التخيل والتصور والتصنيف وحل المشكلات إلى جانب الإنتباه والذاكرة والتفكير بهدف اكتشاف العمليات المعرفية الإبداعية Creative Cognitive Process التي يرى هذا المنحى أنه يقف خلف النتاج الإبداعي ، أي أن هذا المنحى يجمع بين الإبداع بوصفه عملية عقلية والعمليات المعرفية التى يقف خلفه (الزيات ، ١٩٩٥ : ٥٣٤)

المنظور الاجتماعي Social Prespective

يذهب بعض الباحثين إلى تعريف الظاهرة الإبداعية وتفسيرها أو السلوك الإبداعي برمته إنطلاقاً من تفسير الظاهرة اجتماعياً إذ يذهب هؤلاء إلى أن تشجيع المحيط العام للمبدع يؤدي إلى تحفيز قدراته الإبداعية وإخراج الكامن منها إلى حيز الوجود، وقد قامت (آن رو) في دراسة لها بتحليل الظروف التي تؤدي إلى الإبداعية العالية والإنتاج الفائق عند ثلاث مجموعات من العلماء، استخلصت من دراستها وجود وقائع متكررة في حياة هؤلاء جميعاً، سواء ما يتعلق بالجو المدرسي ومعاملة المدرسين لهم، أو المحيط العائلي والأسري ومعاملة الوالدين، هذه الوقائع تظهر رعاية الأسرة والمدرسة وعنايتهما بالمبدعين بطرائق مباشرة وغير مباشرة، وتشجيع جهود هؤلاء أثناء طفولتهم في كيفية حل المواقف التي تواجههم والمشكلات المختلفة التي يصادفونها في حياتهم، وفي الوقت نفسه إتاحة أكبر قدر من الحرية ومرونة التفكير، وعدم قمع حريتهم، وتجنب العقاب، وتزايد التشجيع، كل هذه المؤشرات من قبل

الوالدين والمؤسسات التعليمية تؤدي إلى إكساب الطفل الأسلوب العام لحياة العالم المبدع، القادر على التفوق والإنجاز، ويكفي أن نشير إلى أن عينة (رو) أفادت بأن معلمي العلوم (الفيزياء الكيمياء) كانوا يعطونهم (أي تلاميذهم) فرصاً واسعة للتجريب واختبار أفكارهم في المعامل، وغرس الثقة في نفوسهم، وتنمية الاتجاه نحو التجريب والتدريب العلمي وكان المعلمون يركزون بالدرجة الأساس على إيصال الطالب إلى الكيفية التي يتقن بها العمل (Roe, 1953) (جابر عبد الحميد ، ١٩٨٢ : ١٠٣).

وفي الوقت نفسه أبرزت النتائج التي توصل إليها (ناب knapp وجودريس (١٩٥٤) (Knapp & Gondrich , 1952) النتائج نفسها التي توصلت إليها "Roe" فقد أجرى الباحثان دراسة للتعرف على أسباب الإبداعية العلمية من خلال دراستهما لطلاب العلوم قبل التخرج في الجامعة وتبين من نتائج الدراسة أهمية الجو الاجتماعي (معايير الجماعة) الذي تتسم بالحرية في تأكيد الذات والذي يؤكد قيمة الإمتياز ويعليها، لأن بعض الأجواء الاجتماعية تشكل عامل كف وإحباط للإبداع والبعض الآخر يشكل عوامل تحفيز وتيسير للسلوك الإبداعي(جابر ، ١٩٨٢ : ١٠٤).

اتجاه التحليل العاملي :

أ- جيلفورد وتفسير الإبداع

يعد (جيلفورد) رائد الدراسات الإبداعية في النصف الثاني من القرن العشرين، بل إن الباحث لا يجانب الصواب إذا ما قال أن الدراسة العلمية المنهجية للظاهرة الإبداعية بدأت بجهود العلامة جيلفورد وأبحاثه إبتداءً من عام (١٩٥٠) إذ كان خطاب جيلفورد الرئيس في ذلك العام فاتحة الطريق والدليل للأبحاث العلمية والدراسات الرصينة في مجال الظاهرة الإبداعية (حنورة ، ١٩٩٧ : ٢٠) ويبدو أن جيلفورد بدأ دراساته عن الإبداع من فرضية مؤداها " أن الذكاء يختلف عن الإبداع في الخصائص والمكونات وأن كان بينهما علاقة وإرتباط في الوقت نفسه". ، ومن هنا بدأ جيلفورد بالتمييز بين نوعين من التفكير في إطار القدرات العقلية العامة، أطلق على النوع الأول التفكير التقاربي. ويعرفه بأنه ذلك النشاط العقلي الذي يؤدي إلى نتيجة معروفة إذ يشترك فيها كل الأفراد، ويمثل الذكاء هذا النوع من التفكير تمثيلاً جيداً في إطار بناء العقل. أما النوع الثاني من التفكير فقد حاول جيلفورد الاجتهاد فيه وأطلق عليه التفكير التباعدي المتشعب وهو نمط من التفكير يسمح بإعطاء نتائج لا محدودة وغير متوقعة (Guilford , 1979 , p. 128 – 129) (العمر ، ١٩٩٦ : ٤). ويبدو أن جيلفورد في دراسته للإبداع نحى منحاً تكاملياً، ونقصد بالمنحى التكاملي أنه ينظر للإبداع نظرة شمولية متكاملة فلا يعزل الظاهرة الإبداعية عن السلوك الإبداعي، ولا الإبداع بوصفه قدرات عقلية عن سمات الشخصية الإبداعية، وفي الوقت نفسه لا يقصر اهتمامه بالجانب العقلي لدى المبدع وإهمال الجوانب غير العقلية (العاطفية والوجدانية) وفوق هذا وذاك فجيلفورد كما

تشير المصادر والمراجع يعد من أهم الباحثين الذين اهتموا بمنهجية الدراسات الإبداعية ومحاولة التدقيق فيها وخاصة عند استعماله للتحليل العاملي (Factor Analysis) ، وهو ينظر إلى أن الإبداع ليس منطقة منعزلة من السلوك، إذ أن الطاقة الإبداعية تعتمد على درجات متفوقة مما يطلق عليه قدرات الإنتاج التنويعي (التباعدي) ، والتفوق في هذه القدرات يؤدي إلى تفوق الطاقة الإبداعية بشرط الاستحواذ على قدر معقول من(قدرات الإنتاج التقريري الذي يمثله الذكاء العادي (Guilford, 1971 , p.161) في (حنورة ، ١٩٩٧ : ٢٠) وخلاصة ما يذهب إليه أن الإنتاج الإبداعي يتطلب إرادة ومثابرة ، وحساسية تجاه المشكلات. ويشترط ذكاءً ولو نسبياً ، بينما التفوق في عامل الذكاء دون مثابرة وإرادة لا ينتج إبداعاً.

ب- تورانس وتفسير الإبداع:

يعد (تورانس) أحد رواد علم النفس التربوي في النصف الثاني من القرن العشرين، الذين اهتموا بدراسة الموهبة والإبداع، حيث شملت دراساته ومعاونيه وتلاميذه العقود الأربعة الأخيرة من القرن العشرين (١٩٥٨). ففي كانون الثاني (١٩٥٨) عين (بول تورانس) مديراً لمكتب البحث التربوي في جامعة (مينسوتا)، وبقي فيه ثماني سنوات، وهي المدة التي أنجز فيها الجزء الأكبر من البحث الذي شكل الأساس لإختبارات تورانس للتفكير الإبداعي T.T.C.T وفي تموز (١٩٦٦) ترك تورانس جامعة منيسوتا للإلتحاق بجامعة جورجيا رئيساً لقسم علم النفس التربوي، وهو المركز الذي تبنى برنامج دراسات التطوير المستمر لطرائق تقويم السلوك الإبداعي وتنميته (TORRANCE, 1959) . وعند البدء بإعداد اختبارات التفكير الإبداعي انطلق (تورانس) من رؤية نظرية هي (ضرورة الاهتمام بدراسة السيرة الشخصية للمبدعين والعباقرة عبر فترات زمنية ماضية ، وكذا دراسة المحاولات المتعددة وتحليلها في تطوير برامج التعليم المتجاوز للمفاهيم التقليدية)، التي أشارت من قريب أو من بعيد إلى التعليم الإبداعي أو وظيفة العقل البشري (وخاصة العقل المبدع). وقد اقترح (تورانس) عدداً من التعريفات للإبداع، بوصفه عملية أو إنتاج أو مناخ أو بيئة اجتماعية أو سمات للشخصية بهدف الوصول إلى أداة قريبة من الموضوعية، إنطلاقاً من حقيقة أن أي أداة قياس يجب أن تقوم في ضوء الظاهرة التي صممت لتقديرها، وتفسير النتائج أيضاً يجب أن يتم وفق ذلك التعريف (Torrance , 1974 , pp. 8 – 9) . ولذلك استعرض تورانس خصائص التعريف الجيد والتي لابد من توافرها لكي يتم تركيز البحث على العوامل التي تؤثر على النمو الإبداعي (خان ، ١٩٨٧ : ١٨) ، ونظراً لذلك فقد اختار (تورانس) تعريفات شاملة للإبداع بوصفه " عملية يصبح فيها الفرد حساساً للمشكلات وواجهت القصور، وفجوات المعرفة ، والعناصر الناقصة، وعدم التناسق وغير ذلك يحدد فيها المبدع الصعوبة ويبحث عن حلول ويقوم بتخمينات أو يصوغ الفروض عن النقائص ويختبر هذه الفروض ويعيد اختبارها ويعدلها ويعيد اختبارها وأخيراً يقدم النتائج " (Torrance , 1974, p. 8 – 9) (Torrance , 1977 , p.3)

ويمكن تلخيص المنطلقات النظرية لبول تورانس فيما يأتي:-

١- أن الظاهرة الإبداعية ظاهرة نمائية تطورية ولا بد من دراستها وفق فترات ومراحل النمو، فهناك فترات عمرية يحدث فيها إرتفاع في قدرات التفكير الإبداعي ، وفي فترات أخرى تنخفض هذه القدرات.

٢- أن الإبداع قد يكون قدرات عقلية كامنة وهي التي تشخص بإختبارات قدرات التفكير الإبداعي، وقد يكون إنتاجاً شاخصاً للعيان سواء كان إنتاج فنياً أو أدبياً أو نظرية علمية، أو اختراعاً ... إلخ.

٣- كل إنسان هو مبدع في الحالات السوية ولابد من نظرة تكاملية للظاهرة الإنسانية عند التشخيص والتفسير.

٤- إن التركيز والإهتمام بدراسة القدرات الإبداعية عند الأطفال هي ناتجة عن دراسات علمية لخصائص مرحلة الطفولة التي تتميز بإرتفاع درجة الخيال الذي يعد من أبعاد دراسة التفكير الإبداعي، وخصائص الشخصية التي ترتفع فيها سمة الأصالة.

٥- إن دراسة السير الشخصية للعلماء والمبدعين والمخترعين كانت من أهم الخلفيات والمنطلقات النظرية التي ساعدت على إعداد وبناء اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي.

٦- من خلال تحليل السير الشخصية والتراجم والمذكرات الخاصة بالمدعين وجد تورانس ومعاونوه أن الجو العام للمبدع، ولحظة الإبداع شبيهة بحالة اللعب لدى الأطفال، ولذا كما يبدو للباحث أن تورانس كان يذهب إلى أن الطفل مبدع صغير حين يلعب، والمبدع الكبير لا عب صغير حين يبدع، فالمبدع يلعب بالأفكار ويصل إلى الإختراعات كما يلعب الطفل بلعبته ولذا فإعداد إختبارات وفق هذا التصور وتطبيقها في جو شبيه بجو اللعب ربما يقود إلى إكتشاف المبدعين من الأطفال. (عاقل ، ١٩٧٩ : ٦٠) ، (عيسى ، ١٩٩٣).

حادى عشر : الإطار العملي : إجراءات التجربة الميدانية

١: منهج التجربة: استخدم الباحث المنهج التجريبي معتمداً على تصميم المجموعتين المتكافئتين ضابطة وتجريبية ذات وذلك لملائمتها لطبيعة هذه الدراسة.

٢: عينة التجربة: تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية طبقية من الأطفال الملتحقين بمركز تنمية المجتمع بمدينة منوف محافظة المنوفية بعدد (٦٠) طفلاً مابين ٦-١١ سنة من الذكور والإناث ، وقد قسمت العينة إلى مجوعتين تجريبية وضابطة بعدد (٣٠) طفلاً وطفلة لكل

مجموعة وتم إجراء عملية التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير العمرالزمنى كما هو موضح في الجدول (١).

الجدول (١)

دلالة الفروق بين المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة في متغير العمرالزمنى عند الأطفال.

ت	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	القيمة التائية		م الدلالة عند ٠,٠٥
						المحسوبة	*الجدولية*	
١	التجريبية	٣٠	١٣٣,٣٤	٨,٣٠	٥٨	٠,٥٥	٢,٠	غير دالة
٢	الضابطة	٣٠	١٣٣,٣٠	٥,٥٣				

ويتضح من الجدول (١) بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجوعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة في متغير العمر مما يشير إلى تكافؤ أفراد المجموعتين.

٣: أدوات التجربة:

لغرض تحقيق فروض البحث، استخدم الباحث الأدوات الآتية:

أ- برنامج اللعب لتنمية القدرة الابتكارية من خلال التعبير الفنى المجسم (إعداد الباحث)

ويتكون هذا البرنامج من قسمين رئيسيين مستقى من أشكال اللعب هما: تعبير تشكيلى تركيبى و تعبير تشكيلى تحليلى. وكلاً منهما يتكون من ثلاثة أنشطة وهي تكوين شكل وإكمال شكل وتشكيل حر ، مدة كل نشاط (١٥) دقيقة.

تعريف البرنامج : هو مجموعة من الأنشطة الموجهة مبنية على التعبير الفني المجسم التي تعمل على تزويد الطفل بالخبرات والمعلومات والمفاهيم التي من شأنها أن تنمى القدرة الابتكارية .

هدف البرنامج: يتمثل في اكتشاف وتنمية القدرة الابتكارية للطفل فى المرحلة المبكرة من خلال تهيئة أنشطة فنية جديدة لم تكن مألوفة لديه فى شكل لعب موجة بشكل تركيبى وتحليلى بتحقيق ثلاثة أهداف فرعية :

أ- الطلاقة Fluency ب- المرونة Flexibility ج- الأصالة Originality

أسس البرنامج: تم بناء هذا البرنامج على ضوء الأسس الآتية:-

١- الإطار النظري الذي تضمنته الدراسة والذي يتناول أهمية اللعب على تنمية القدرة الإبتكارية من خلال التعبير الفنى المجسم من خلال اللعب الموجهة لدى أطفال المرحلة المبكرة .

٢- طبيعة المرحلة العمرية للأطفال بإعتبارها مرحلة مهمة من مراحل النمو تبدأ فيها اكتشاف القدرات والمواهب حيث أثبتت الدراسات (ميلير ١٩٦٩م) أن هذه المرحلة من أنسب المراحل لتنمية القدرة الإبتكارية.

٣- محتوى البرنامج : في ضوء أهداف البرنامج وخصائص المرحلة العمرية للعينة تم تحديد عدد من الممارسات التشكيلية الترفيهية فى صورة اللعب (التركيبى والتحليلى) يتم تنفذها من خلال عدد متنوع من الخامات جاهزة الصنع والخامات المستهلكة والطين الصناعى في مجال التشكيل المجسم تعتمد علي التشكيل الأولي البسيط من مفردات تشكيلية من (الاسطوانة – الكرة – الشريحة) ، حيث يعبر الأطفال عن موضوع حيوان مع مراعاة المبادئ الآتية :-

١-مناسبتها للسمات العامة لخصائص الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

٢-أن تتفق مع ميول وحاجات وقدرات الأطفال مما يجعلها مشوقة وتجذب إهتمام الأطفال إلى الممارسة.

٣-أن تتميز بالبساطة والإثارة والتشويق من خلال الأفلام والصور المعروضة عليهم.

٤-أن يساهم البرنامج بإشعار الأطفال بالإستقرار والعمل التعاوني من خلال الأنشطة الجماعية وكذلك إسهاماته من الناحية التعليمية والنفسية والاجتماعية.

٥-أن تتضمن مجموعة من المواقف التربوية التي تساهم في تنمية الجانب الابتكاري.

خطوات تنفيذ البرنامج:

- تجهيز الطين لتتناسب والتشكيل الخزفي .
- تجهيز الورشة أو مكان العمل (المناضد- أدوات التشكيل- الوسائل المعينة في التدريب).
- عرض صور لموضوع الحيوان التى من الممكن ابتكارها من الخامات المتاحة
- التدريب على كيفية التركيب والتحليل للخامات جاهزة الصنع والمستهلكات
- التشكيل باستخدام الطين الصناعى لموضوع المطلوب التعبير عنه (حيوان)

الفترة الزمنية لتنفيذ البرنامج:

تم تنفيذ البرنامج لمدة ستة أسابيع حيث تم تعليم وإستيعاب الأطفال لأنشطة اللعب بواقع مرتين أسبوعياً لمدة زمن التنفيذ مدة (٦٠) دقيقة لكل نشاط وتم تنفيذه من قبل الباحث مستخدماً بطاقة الملاحظة.

الفئة المستهدفة من تطبيق البرنامج:

طبق البرنامج على عينة البحث من الأطفال فى المرحلة المبكرة من سن(٦-١١)سنة الذين انتظموا أثناء التطبيق وتم استبعاد الأطفال الذين كثر غيابهم .

ب- الوسائل الإحصائية :

استخدم الباحث الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بالشكل الآتي:

١- **معامل إرتباط بيرسون** :استخدم للتعرف على إرتباط الدرجات الفرعية والدرجات الفرعية للأنشطة مع درجة المجال والدرجة الكلية للإختبار في التطبيق الأول والتطبيق الثاني وثبات الاختباربطريقة الإعادة ، وكذالك لمعرفة العلاقة (الإرتباط) بين درجات التفكير الابتكاري ومتغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة.

٢- **الاختبار التائي (T,TEST)** لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتين الضابطة والتجريبية في متغيرات العمر والقدرة الابتكارية كذالك للكشف عن دلالة الفروق بين درجات متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية في

٣- **اختبار تحليل التباين الثنائي** لمعرفة الفروق بين الجنسين (الذكور والإناث) في القدرة الابتكارية لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية .

إثنى عشر : نتائج البحث

يعرض الباحث في الصفحات الآتية نتائج البحث ومناقشتها طبقاً لفروض البحث

أ- عرض نتائج الفرض الأول وينص على :"هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية من حيث القدرة الابتكارية (الأصالة المرونة والطلاقة) للأطفال من سن (٦-١١) ذكوراً وإناثاً لصالح المجموعة التجريبية بعد بتطبيق برنامج اللعب الموجة (التحليلى والتركيبى) من خلال التعبير الفنى المجسم." ولتحقيق الفرض الأول قام الباحث باستخدام اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرات الإبتكارية، وقد دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القدرات الإبتكارية لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

جدول (٢) دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القدرات الإبتكارية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت)

المهارة	العدد	المجموعات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	درجة الحرية	م الدلالة عند٠,٠٥
الطلاقة	٣٠	ضابطة	١٢,٤٠	١,١٩	١١,٧١	٥٨	دالة إحصائياً
	٣٠	تجريبية	١٦,٦٧	١,٢٢			
المرونة	٣٠	ضابطة	١٠,٧٠	١,١١	٨,٤٣	٥٢	دالة إحصائياً
	٣٠	تجريبية	١٤,٥٥	١,١٥			
الأصالة	٣٠	ضابطة	١١.٤٢	١,١٤	٩,٦٦	٥٤	دالة إحصائياً
	٣٠	تجريبية	١٥,٥٦	١,١٢			

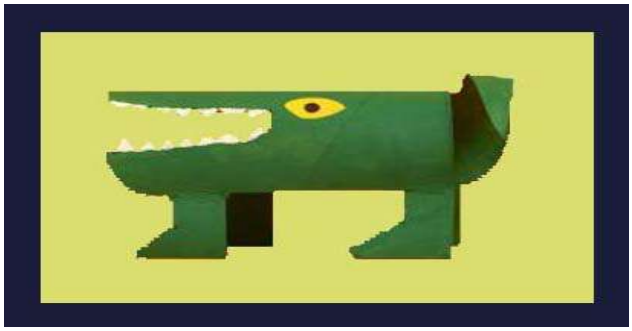
ويتضح من الجدول (٢) أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين (١١,٧١) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و متوسطات درجات المجموعة الضابطة في القدرات الإبتكارية ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٢.٤٠) بانحراف معياري مقداره (١,١٩)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج اللعب (١٦,٦٧) بانحراف معياري مقدرة (١,٢٢) وهذا يشير إلى فعالية البرنامج المقترح فى تنمية القدرات الإبتكارية.

ب- عرض بعض الأعمال الخاصة بالفرض الأول وتفسيرها :

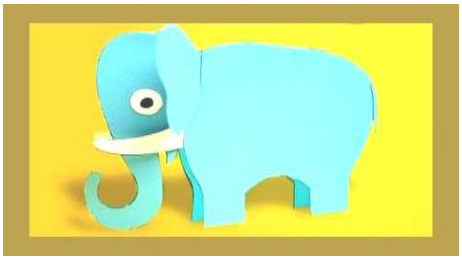
١- اشكال تحقق الطلاقة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج

فقد ظهرعنصر الطلاقة جلى فى العينة التجريبية من حيث القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو الأفكار أو الاستعمالات عند الاستجابة لبرنامج اللعب والسرعة والسهولة في توليدها ، وقد اتضحت هذه القدرة بعد تطبيق برنامج اللعب الموجة حيث استخدمت العينة التجريبية خامات جاهزة الصنع وظهر ميل الإناث بشكل أعلى من الذكور إلى ابتكارأشكال تحليلية وتركيبية من خلال التعامل مع الفوارغ البلاستكية بالقص والتجميع بألوان مختلفة للتعبير عن موضوع (حيوان)

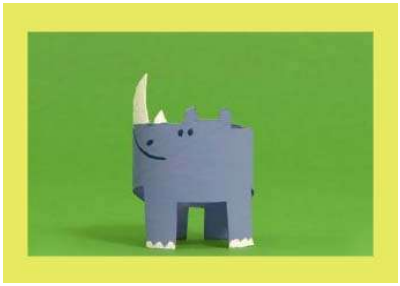
شكل رقم (١) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (عبوة بلاستيكية)



شكل رقم (٢) تشكيل مجسم من مخلفات ورق مقوى (رول مناديل)



شكل رقم (٣) تشكيل مجسم من فلين ملون



شكل رقم (٤) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (عبوة بلاستيكية)

شكل رقم (٥) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع

شكل رقم (٦) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (عبوة بلاستيكية)

شكل رقم (٧) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (عبوة بلاستيكية)

شكل رقم (٨) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (عبوة بلاستيكية)

شكل رقم (٩) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (عبوة بلاستيكية)

شكل رقم (١٠) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (عبوة بلاستيكية)

شكل رقم (١٠) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (عبوة بلاستيكية)

٢- اشكال تحقق المرونة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج:

وظهرت قدرة المجموعة التجريبية على توليد أفكار متنوعة فى شكل عمل مجسم وليست من نوع الأفكار المكررة فقد تميزت بالسلاسة وعدم الجمود وقد مالت الإناث الشكل التركيبى أما الذكور فقد أظهروا الميل إلى الأشكال التحليلية.

شكل رقم (١١) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

شكل رقم (١٢) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

شكل رقم (١٣) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

شكل رقم (١٤) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

شكل رقم (١٥) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

شكل رقم (١٦) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

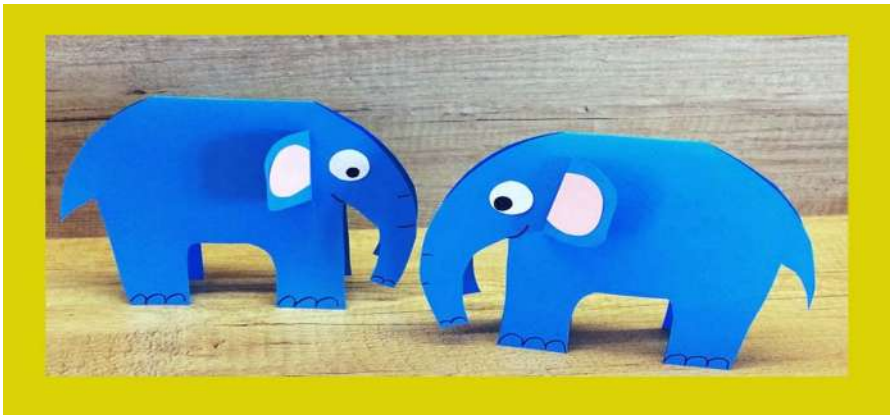
شكل رقم (١٧) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

شكل رقم (١٨) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

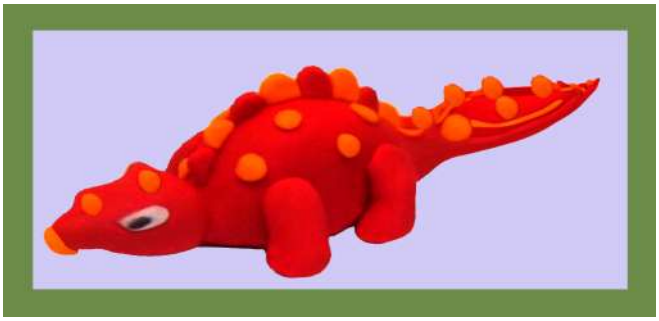
شكل رقم (١٩) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

٣- اشكال تحقق الأصالة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج

حقق الذكور من خلال النتائج ارتفاعاً ملحوظاً عن الإناث فى أعمالهم الفنية التى اتسمت بالأصال من حيث الجدة والتفرد .

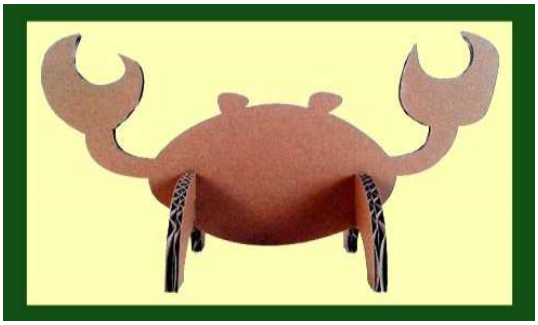


شكل رقم (٢٠) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (عبوة بلاستيكية)



شكل رقم (٢١) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

شكل رقم (٢٢) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين) شكل رقم (٢٣) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (بلاستيك)



شكل رقم (٢٤) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (ورق كرتون)

شكل رقم (٢٥) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (بلاستيك)

ج- تفسير نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

تؤكد النتائج المتعلقة الفرض الأول على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة الإبتكارية من حيث(الطلاقة المرونة والأصالة) فى ابتكار الأعمال الفنية لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج اللعب التحليلى والتركيبى، كما هو موضح في الجدول (٢) ويُرجع الباحث النتيجة التي توصل إليها إلى التأثير الإيجابي لبرنامج اللعب المطبق ويرجع الباحث هذا الأثر الدال إلى طبيعة هذا البرنامج المتفردة إلى جانب طبيعة التواصل بين المعلم والأطفال والتى تشجيع السلوك الإبتكاري لدى الأطفال والتأكيد على توفير المناخ الملائم الذي يسمح بنمو الابتكار.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات ومنها دراسة كاتوين Catneriniari، روزن ١٩٧٤ Rozen جاري أن ١٩٧٨ Gauryann ودانسكي ١٩٨٠ Dunsk، هالي ١٩٨١ Haley، كريشي ١٩٨٣ Chnrlstic ومريم ماجد ١٩٩٢م، حيث أثبتت هذه الدراسات أهمية اللعب في تنمية التفكير الإبتكاري للأطفال، وقد اتفقت هذه النتائج أيضاً مع نتائج دراسة كاريتا Christie ، جراهام وأخرين ١٩٨٩م Grahamet، تؤكد هذه الدراسات على أهمية اللعب في تنمية الجانب الإبتكاري في مرحلة الطفولة المبكرة وكذلك أثبتت دراسة كل من سوزان فروايلة ١٩٨٣م، محمود منسي ١٩٨٨م أهمية اللعب الحر واللعب الموجه في تنمية القدرة الإبتكارية.

وفي حين أثبتت دراسة كل من أحمد البهي وحسين ١٩٨٤، سهير عبد اللطيف ١٩٨٧م، وماجدة عقل ١٩٩٢م ورضا مصطفى ١٩٩٦م، أهمية اللعب المتمثل ببرنامج الألعاب المختلفة على تنمية الأداء الإبتكاري للأطفال.

والنتيجة التي يستخلصها الباحث من هذه المناقشة وبناءً على ما جاء في الدراسات السابقة أن اللعب من أنسب الوسائل التي يمكن أن تنمي الجانب الإبتكارى لدى الأطفال مما يدفعنا إلى توجيه عناية أكبر نحو مواد اللعب التي تثير ميول الطفل لممارسة اللعب مثل ألعاب الأشكال والأحجام ذات الألوان الجذابة والأدوات المصغرة المستخدمة في بعض المهن وغيرها من المواد والخامات التي تستخدم بطرق متعددة ومختلفة.

د- عرض نتائج الفرض الثانى وينص على:

(هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة الإبتكارية من حيث(الأصالة المرونة و الطلاقة) للأطفال من سن (٦-١١) تبعاً لمتغير الجنس (ذكوراً وإناثاً) .

قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الثنائي للكشف عن دلالة الفروق بين الذكور والإناث لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الإبتكاري، وقد دلت النتائج على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في القدرات الإبتكارية لدى المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح الإناث.

جدول (٣) تحليل التباين الثنائي وقيمة (ت) للفروق بين الجنسين (الذكور / الإناث) في التفكير الإبتكاري لدى المجموعتين التجريبية والضابطة

المجالات	الذكور		الإناث		درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
	المتوسط	التباين	المتوسط	التباين			
الطلاقة	22,82	3,306	23,72	2,919	598	-3,263	,001*٠
المرونة	14,65	3,339	18,08	4,921	598	-10,082	,000*٠
الأصالة	16,05	4,266	12,00	٢,٥١٩	598	-14,597	,000*٠
الدرجة الكلية	49,47	٩,١٦٤	57,66	10,061	598	-12,151	,000*٠

*دل إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥)

يتبين من الجدول (٣) إن قيمة (ت) المحسوبة للطلاقة والبالغة (3,263-) بقيمة احتمالية (٠,001) وعند درجة حرية (598) وهي اكبر من مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) وبذلك توجد فروق بين الجنسين فى الطلاقة لصالح الإناث

أما قيمة (ت) المحسوبة للمرونة قد بلغت (10,082-) بقيمة احتمالية (٠,000) وعند درجة حرية (598) وهي اكبر من مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) وبذلك توجد فروق بين الجنسين فى المرونة ، لصالح الذكور، وفي عنصر الأصالة ظهرت قيمة (ت) المحسوبة (14,597-) بقيمة احتمالية (٠,000) وعند درجة حرية (598) وهي اكبر من مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) وذلك توجد فروق بين الجنسين فى الأصالة ، لصالح الإناث، كما جاءت الدرجة الكلية بقيمة (ت) المحسوبة والبالغة (12,151-) بقيمة احتمالية (٠,000) وعند درجة حرية (598) وهي اقل من مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) وذلك توجد فروق بين الجنسين فى القدرة الابتكارية ، لصالح الإناث

هـ- عرض بعض الأعمال التابعة للفرض الثانى وتفسيرها :

شكل رقم (٢٦) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع

شكل رقم (٢٧) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (بلاستيك)

شكل رقم (٢٨) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (بلاستيك)

شكل رقم (٢٩) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (بلاستيك)

شكل رقم (٣٠) تشكيل مجسم من خامات جاهزة الصنع (بلاستيك)

شكل رقم (٣١) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين

شكل رقم (٣٢) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

شكل رقم (٣٣) تشكيل مجسم من الطين الذيتى(البلاستيسين)

و- تفسير نتائج الفرض الثانى ومناقشتها:

تؤكد النتائج المتعلقة الفرض الثاني والذى يركز على التعرف على الفروق في القدرات الإبتكارية تبعاً لمتغير الجنس (الذكور / الإناث) على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) لصالح الإناث في القدرات الإبتكارية من حيث الطلاقة والمرونة أما من حيث الأصالة فقد ظهرت الفروق الدالة إحصائياً لصالح الذكور كما فى الجدول (٣).

وتفسر هذه النتيجة التي توصل إليها البحث الحالي أنها نتيجة منطقية وطبيعية ومنسقة مع التكوين النفسي والعقلي للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وفقاً لمراحل النمو وعلى ذلك فقد تعرض أطفال العينة للعب من خلال الممارسة الفنية وقد روعي في الأنشطة المقدمة مشاركة كل من الجنسين على حد سواء في الأداء، كما جاءت العينة متجانسة من حيث العمر الزمنى.

ثالث عشر: التوصيــات:

١-عدم فصل الأنشطة التي تعمل على تنمية القدرات الابتكارية عن باقي الأنشطة (التربوية) المقدمة لطفل فى المرحلة السنية المبكرة .

٢-وضع خطة تربوية سليمة للطفل بحيث يظهر فيها أهمية الأنشطة التي تعمل على تنمية القدرات الابتكارية واستخدامها في تنمية مدارك الطفل ومعلوماته.

٣-العمل على تحسين بيئة المدارس من خلال إشراف التربية والتعليم والمختصين في مجال الطفولة والتربية الخاصة بحيث تؤدي تنمية واكتشاف القدرات الكامنة للطفل.

٤-تنظيم دورات تدريبية للمعلمين حول أساليب التعامل مع الأطفال فى السن المبكرة لتنمية القدرات الابداعية لديهم.

٥-تنظيم الرحلات والزيارات الميدانية التي تساعد على استثارة تفكيرهم وإكسابهم السلوكيات الإيجابية نحو الابداع.

٦-عقد ندوات لتوعية الوالدين بكيفية تنشئة أبنائهم على السلوك الإبداعي.

٧-إعطاء الطفل الحرية لتحمل بعض المسئوليات في المواقف المختلفة.

٨-تصميم برامج للطفل فى المرحلة المبكرة تساعد على زيادة وعيه بألعاب الواقع وألعاب الخيال والتمييز بينها.

رابع عشر: المراجع

اولاً المراجع العربية:-

١- إبراهيم، عبد الستار (١٩٧٩)، أصالة التفكير بحوث ودراسات نفسية رسالة دكتوراه منشورة، ط١ ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢- إبراهيم، عواطف، (١٩٨٣) تعلم الأطفال في دار الحضانة بين النظرية والتطبيق ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٣- إبراهيم، فيوليت فؤاد، (٢٠٠٤م) سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، القاهرة ، جامعة عين شمس، مكتبة التربية.

٤- أبو الحب، ضياء (١٩٧٨م) خصائص الفكر المبدع، بغداد، آفاق عربية السنة الثالثة العدد الخامس، كانون الثاني.

٥- أحمد، توفيق، بلقيس مرعي، (١٩٨٧) الميسر في سيكولوجية اللعب، عمان، دار الفرقاء.

٦- ببسركر، تشتاركزا ، (١٩٦٤)، أسس التربية، ترجمة حسن معوض وآخرون القاهرة، والأجلو المصرية.

٧- البهي ،احمد ، (١٩٨٤) بعض برامج تنمية الابتكارية بدار الحضانة (دراسة تجريبية) رسالة ماجستير كلية التربية – جامعة المنصورة.

٨- جابر، جابر عبد الحميد، (٢٠٠٣) النمو المعرفي، ط١، عمان، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر،.

٩- حسنين ،حمدي حسن ، (١٩٨٨) اثر بعض الأنشطة والألعاب الابتكارية في تنمية السلوك الابتكاري لأطفال الحضانة المصرية بحوث الابتكارية في البيئة المصرية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة _ مكتبة مصر.

١٠- حنورة، أحمد عياش، (١٩٧٥) ألعاب أطفال ما قبل المدرسة، الكويت، مكتبة الفلاح.

١١- حنورة، مصري عبد الحميد، (١٩٩٧) الإبداع من منظور تكاملي، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٢- حنورة، مصري، عبد الحميد، (١٩٩٥) سيكولوجية التذوق الفني، القاهرة دار المعارف.

١٣- الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٣) الألعاب التربوية وتطبيقات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً، وعملياً، ط٢، عمان – الأردن، دار المسيرة.

١٤- خليل، عزة، (١٩٨٢) علم نفس اللعب في الطفولة المبكرة ، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٥- الخوالدة، محمد محمود، (٢٠٠٠) علم النفس اللعب عند الأطفال، ط١، اليمن، وزارة التربية والتعليم قطاع التدريب والتأهيل.

١٦- كرم الدين، ليلى ، (٢٠٠١) ثقافة اللعب والطفل ، مجلة الطفولة المبكرة ورياض الأطفال ، المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد، ١٢.

١٧- الكناني، ممدوح عبد المنعم، (١٩٩٠)، بحوث الإبتكار في البيئة المصرية بين النظرية والتطبيق، مصر، المنصورة.

١٨- الكناني، ممدوح عبد المنعم، (١٩٩٦)، العلاقات التفاعلية بين التفكير الابتكاري والتفكير الناقد، والذكاء في مستوياتهم المختلفة، ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الإبتكار، جامعة قطر، كلية التربية.

١٩- اللبابيدي، عفاف، وخلايله، (١٩٩٠) سيكولوجية اللعب ط٢، عمان، دار الفكر.

٢٠- مؤخينا (١٩٨٨) نشأة الشخصية، الإتحاد السوفيتي سابقاً، دار لتقوم.

٢١- محمد، فهيم مصطفى، (٢٠٠١م) الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الإبتدائية رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٢- المصطفى، عبد العزيز، (٢٠٠٤) أثر ممارسة الأنشطة الحركية الموجهة على النمو الحركي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، جامعة أم القرى، لعدد (٢١) المجلد ١٢.

٢٣- المليجي، حلمي، (١٩٦٩) : سيكولوجية الإبتكار، بيروت، لبنان، دار النهضة العربية.

٢٤- ميلير، سوزانا، (١٩٧٤) سيكولوجية اللعب، ترجمة رمزية حليم ليس ، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب.

٢٥- يوسف، ليلى (١٩٨٧) سيكولوجية اللعب، القاهرة، دار النهضة المصرية.

٢٦- يونس، نعيمة محمد بدر، (٢٠٠٠م) سيكولوجية اللعب والترويح للعاديين ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، مصر، دار الكتب المصرية.

ثانياً : المراجع الأجنبية:

1. Bracet: 1987 Early chid Hood Education – London. Hodder & stoaghton .
2. Carol . 1990 s Early childhood Education newyork .
3. Chritic l (1983) the E ffects of play tutoringon young children cognitire performance. Journal of E ducational research.
4. Coral, 1993 E 8 dan – a – Early childhood. Carrlulum, mac millan publishing company. Newyork .
5. dansky j(1980) dognitire consequences of sociodramtic play and exploration training dor economically disadrantaged preschoolers journal of child psychology.
6. Dudek, - Creuting inyoung children – attitude orability. Journal of creative beur, 1974.
7. Guilford . J.P (1979) traitsof (reatvity " in : p.E. Vernon. Creativity 4 thed. London penguin Books pp.

8. gury A (1975) trainingadrantaged and. Disadrantaged black kindergarteners in sociodrama effects .onereatirity and free recall raribles of or. Al ********.dumirerersity of Georgia university microfilm international . Huizing a.j(1988) homoludens: Astady of the play elment. In caiture Bosion press.
9. Maslow . A.H (1987) motivation and personality, newyork, Harper & Row, lnc .
10. Reineck (1975) the I ffectireness of acreatire. Free play programtor.kindergarten children . ab .stract tinternaional.
11. Reineck louis (1975) the effectireness of acreatir free play program for kindevgarten children diss abs introl.
12. Rogers, (1973) Towards a theory ofcreativity, in : P.E Vernon, (ed) creatirity, Harmondsworth, penguin books .
13. Sattz E 8 johnson j(1975) : training for them aticfantasy playinculturally disadrantaye children journal .for E ducational psychology.