[٧]

"فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئي التعلم" (دراسة ميدانية)

د. أندريا أنور أيوب البزنط

مدرس الصحة النفسية– قسم العلوم النفسية

كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة دمنهور

"فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئي التعلم" (دراسة ميدانية)

د. أندريا أنور أيوب البزنط ★

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئى التعلم، وإستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى ذو المجموعتين (الضابطة والتجريبية) وكل مجموعة تتكون من (٨) أطفال، واشتملت عينة الدراسة الأساسية علي (١٦) طفل بطيئى التعلم، وضبط عدد من المتغيرات، وتراوحت نسبة ذكائهم من (٧٠- ٨٤) درجة علي مقياس لوحة جوادارد للذكاء، وعمرهم الزمني من (٧: ١٠) سنة وعمرهم العقلي من (٥: ٧) سنوات، وكان اختيار العينة بطريقة عمدية، وقد إستخدمت الباحثة اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (الأشكال ب)، ومقياس مهارات حل المشكلات (إعداد الباحثة)، ويتم قياس القبلي والبعدي، التتبعي علي مقياسين: مهارات حل المشكلات (إعداد الباحثة) والتفكير الإبداعي (تورانس)، ويتم تطبيق البرنامج على أطفال العينة التجريبية، وهو برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية على مدار (64) جلسة فى خلال ستة عشر أسبوع بواقع أربع مرات فى الاسبوع، ثم القياس التتبعى لمقياسين بعد شهرين من تطبيق البرنامج.

وقد أوضحت نتائج الدراسة أن لبرنامج التدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية له أُثر وفعالية واستمرارية فى لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئى التعلم.

الكلمات المفتاحية: بطيئى التعلم، مهارات حل المشكلات، مهارات التفكير الإبداعي، البرنامج تدريبي، التعبير الفني مجسم، الألعاب التربوية.

Abstract:

★ مدرس الصحة النفسية- قسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة دمنهور.

The Study aims to know the Effectiveness of Training program based on artistic expression and Education Games to development of Solve Problems Skills and creative thinking by children with slow learning, the research used: the Two- group quasi- experimental approach (Control- experimenta), Each group consists of (8) children, The basic research sample had included (16) slow learning skills children, with IQ ranging between (70- 84), and their chronological age is (7- 10) years and mental age is (5- 7) years, so that research sample selection would be premidated method.

The researcher used: Test Color Sequential Matrix (John Raven), Test Innovative thinking (Torrance) Figures: B, and Scale of Problem- solving skills (researcher preparation), The pre- measurement is Done, Remote and Tracer , on Two Scales: Innovative thinking (Torrance)and and Scale of Problem-solving skills (researcher preparation), The program is applied to the children of the experimental sample. It is a Training program based on artistic expression and Education Games, over the course of (64) Sessions, within 16 weeks, four times a week, Then the tracer measurement of the two scales after two months of implementing the program.

The Study have shown that presenting the proposed Training program based on artistic expression and Education Games has impact, efficacy and durability on to development of Solve Problems Skills and creative thinking by children with slow learning.

−Keywords: Slow learning, Solve Problems Skills, Creative Thinking Skills, Training Program, Artistic Expression Surround, Education Games

مقدمة:

أن فئه بطيئ التعلم أصبحت مشكلة تعيق تقدم العملية التربوية، فهى مشكلة تهدد سلامة المجتمع، وتبدد الكثير من ثرواته المادية والبشرية، علاوة على أنها تؤثر تأثيرًا واضحًا على نسبة الفاقد فى التعليم، فتمثل مرحلة رياض الأطفال جزء كبير من اهتمام المجتمع بمستقبل أبنائه، حيث أن مرحلة الطفولة مرحلة تكوينية يتحدد فيها شخصية الفرد وسلوكه، لذلك فإن للروضة دور كبير فى حياة الطفل من الناحية الاجتماعية والعقلية والجسمية والنفسية، وتساعده أيضًا فى اكتشاف ميوله ومواهبه وقدراته، وتعمل على تنميتها ليستفيد بها مجتمعه الذى يعيش فيه، ولذلك يجب أن تحتوي الأنشطة التي تقدم إلي الأطفال علي (الأنشطة الإثرائية– ومهارات التفكير المختلفة) ولذلك تقوم معلمة الإطفال بتدعيم الطفل علي تحقيق مستوي أعلي من التفكير والإداء، ويتم القيام بتدريبه علي مهارات التحليل والفحص والإستنتاج والنقد وغير ذلك من مهارات التفكير فوق المعرفي (الإنتباه والإدراك والملاحظة والتصنيف والتذكر) (إبراهيم، ٢٠٠٠، ص٦٧).

فالطفل بطيئي التعلم هو سمة لفئة من أطفال ضعيفي القدرة على التحصيل، فهم يعانون من مشكلات تعلم ولا يسيرون على نفس وتيرة أقرانهم الطبيعيين. إن الطفل بطيء التعلم يعانى من إخفاق واضح في الإنشطة التعليمية مقارنة بأقرانه من الأطفال الآخرين، وإيجاد صعوبة في مواءمة نفسه للإنشطة التعليمية بالروضة، على الرغم من امتلاكه لقدرات عقلية متوسطة أو أعلى من المتوسطة أو ربما قدرات عقلية عالية (جروان، ١٩٩٩، ص ٥٠).

أن مصطلح (بطيء التعلم) يطلق على كل طفل يجد صعوبة في مواءمة نفسه للإنشطة التعليمية بسبب قصور بسيط في ذكائه أو في قدرته على التعلم (إقبال، ٢٠٠٦، ص١١٥).

وأن كثيرا من بطيء التعلم لديهم قدرات كامنة تمكنهم من تجنب الإخفاق، إلا أنهم لا يظهرون مثل هذه القدرات المعرفية، وتنمو مهاراتهم للإنشطة التعليمية بدرجة أبطأ من غيرهم، كما أنهم يستغرقون وقتا أطول لتأدية الأنشطة التعليمية، ويحتاجون لقدر اكبر من الممارسة والتكرار، كما أن هذه الفئة تفتقر للتفكير التجريدي، وتحتاج

لأشياء وخبرات ملموسة لفهم المفاهيم والمهارات حل المشكلات والتكيف (كولاروسو، أورورك، ٢٠٠٥، ص٣).

وعلى اعتبار أن رياض الأطفال من المراحل النمائية المهمة التى يكتسب بها الطفل كثير من أنماط السلوك والتفكير المختلفة فتؤثر خبرات الأطفال فى تفكيرهم وخاصة التفكير الإبداعي، لأن الطفل خيالي ويمارس أنشطته دون حدود فيمارسها بطلاقة وتنوع وتتمتع بالمرونة، لأنه مولع بحب الاستطلاع واكتشاف ما يحيط به من خلال اللعب والأعمال الفنية المجسمة وغير المجسمة. فإذا كان الأمر كذلك للأطفال العاديين فإن فئه بطيئ التعليم هم الأكثر حاجه لتحقيق هذا الهدف فى حياتهم لمواكبه أقرانهم العاديين (المشرفى، ٢٠٠٢).

وقد أشار زهران (١٩٩٥، ص١٦٧) أنه يجب على المعلمة أن تهيئ الجو الفكري، وتنتج الخبرات الحية التى تساعد على نمو التفكير، وأن تبدأ بالمحسوسات والانتقال تدريجي للمعنوى. ويرى عبد العزيز (١٩٩١) أن التفكير موجود لدى الطفل فى سن مبكر، وأن العناية به تجنب الأطفال العديد من المشكلات النفسية التى تنشأ من كبت ابتكارهم أو التخلى عنها.

وقد أشارت خليل (٢٠٠٩، ص١٠٩) أن تفكير الطفل يحتاج إلى معلومات وتفسيرها وضرورة ارتباطها بالظواهر المحيطة به، لإنتاج عقول مفكرة علمية غير تقليدية قادرة على الحاضر والمستقبل، والمساهمة فى تطوير وتقدم ورقى المجتمع. وأن أفضل وسيلة لتعليم الطفل التفكير هى تدريب حواسه باعتبارها النوافذ التى تدخل فيها المعرفة إلى عقل وأحاسيس الطفل؛ لذلك أصبح الهدف من الاهتمام بتنمية حواس الطفل هو تنمية تفكيره. وإن التفكير الجيد لا يتشكل عند المرء تلقائياً، بل لا بد من تعلمه واكتساب المهارة فيه مثل أى مهارة أخرى (الرويلى، ٢٠١٠).

أن الأطفال الذين خضعوا لبرامج علمية تعتمد على الأعمال اليدوية يحققوا درجة أعلي من غيرهم ويحبون العلم أكثر، ويطورون مهارتهم فى حل المشكلات من الذين يعتمدون على التلقين فقط، ويعد الاستكشاف والتقصي من الأمور الجوهرية فى التعلم ذى المعنى، وفى التعلم الفعال يجنى فوائد متعددة يجنيها الأطفال من قيامهم بالاكتشاف نتيجة تعلم نشط فى العديد من المجالات ومنها: (زيادة القدرات العقلية للأطفال، وتحسن قدراتهم على التفكيروحل المشكلات، كل ما يتعلمه الطفل يكون ذا

معنى أكبر ويبقى فى الذاكرة وقتاً طويلاً، يتعلم الأطفال إجراءات وخطوات صنع الاكتشاف، كما يتعلم طرق نقل هذه الاكتشافات إلى فرص تعليمية أخرى).ونظراً لأهمية التعبير الفنى المجسم بالنسبة للطفل والألعاب التربوية، قمنا باختيارهم لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي ومن أهميته أنه أحد الوسائل التى تساعد الطفل فى عملية التوافق بين وظيفة الإبصار وحركات الأصابع، وكذلك وسيلة مهمة فى إشباع دوافع الطفل النفسية، وتساعده على اكتساب العديد من الخبرات والمهارات العملية، والتعامل مع الأشياء كونها عمل يدوى وحركي، ويتدرب من خلاله على إدراك الأشكال ذات الأبعاد الثلاثية والأشكال ذات البعدين والتميز فيما بينهما.(إبراهيم، ٢٠٠٠).

كما أن الطفل بطيء التعلم قليل الرغبة للمعرفة الخارجية، وليس لديه مهارات تمكنه من المشاركة والتفاعل في المواقف الجديدة، واختلاف طرق تعلمه عن الأطفال العاديين من نفس العمر، تكمن في أنه يحتاج لخبرة مباشرة وتمرين اكثر من أقرانه حتى يتمكن من الاستفادة من المعلومات التي سبق وأن تعلمها، ونقل أثرها في تطبيقها في المواقف الجديدة. إن طفل الروضه بطيء التعلم لديه صعوبة في نقل المعرفة نتيجة قلة مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي، كما أنه يخفق في التحصيل عن زملائه في نفس غرفة النشاط، وضعف قدرته على السير في خطوات التعلم بنفس خطواتهم، ومواجهة صعوبة في استقبال المعلومات وتكاملها وإنتاجها، والتغذية الراجعة لها (عثمان، ١٩٩٠، ص١٥٣).

والطفل بطيء التعلم لكي يلحق بزملائه المتقدمين ممن هم في نفس عمره الزمني لابد من وجود مدرس كفء يعمق معرفته للأنشطة التعليمية والأدوات بأكبر فائدة وأعظم عائد، والبعد عن الطرق التقليدية، وذلك لمساعدته على تخطى العقبات التي تعترضه في الدراسة وتمكنه من مسايرة زملائه الأسوياء. وقد أكدت العديد من البحوث علي أنه هناك علاقة بين ما يقدم لطفل بطئ التعلم من توجيه ورعاية وبين علاقة هؤلاء بأنفسهم وبالمجتمع المحيط بهم، حيث أن الأهتمام بطفل بطئ التعلم وتوجيهه يساعده علي التكيف الاجتماعي بصورة كبيرة، قد يصاحب نمو الطفل بطئ التعلم بطء في نضج بعض الوظائف أو العمليات العقلية للإنشطة التعليمية، فقد تقل

قدرته علي تذكر المثيرات السمعية والبصرية والتعميم والقدرة اللفظية والقدرة علي الفهم والإدراك الذي يرجع إليه الدور الرئيسي في عمليات التفاعل الاجتماعي (الزهيرى، ٢٠٠٣، ص٢٨١).

إن البعض قد يخطئ في تصنيف بطيء التعلم، ويُعده ضمن فئة المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، ولكن هناك اختلاف بينهم فالمعاق ذهنيا Mentally retarded يكون لديه تدنٍي في الأداء العقلي حيث يكون نسبة ذكائه من (٥٠- ٧٠) ويكون مصحوبا بخلل في السلوك التكيفي(عبد الله، ٢٠٠٣، ص ٢).

أما بطيء التعلم فتتراوح نسبة ذكائه على المنحنى الاعتدالي بين (٧٠- ٨٤) درجة (Borderline)، فهؤلاء التلاميذ يقعون على حدود نسبة الذكاء المتوسطة (خطاب، ٢٠٠٦، ص٣٦).

ولمساعدة الطفل بطئي التعلم في الروضة على المشاركة والتكيف والتفاعل وحل المشكلات والتفكير الإبداعي التى يعانى منها هذه الفئة من الأطفال والتى ترتبط بحياتهم وتكون جزء من بيئتهم الثقافية للوصول بهم كمواطنين لهم دور إيجابي فى هذه المجتمع بيكون من خلال، اللعب الهادف وتذوق والتعبير الفني، والتنوع في الأنشطة التدريبية المقدمة لطفل بطئ التعلم، ومن هذا المنطلق ظهرت الحاجة إلى وجود برامج تدريبية علاجية بالمدارس التربية الفكرية تشمل مجالات متنوعة ومترابطة وتتكامل فيها الأنشطة التدريبية الفنية والحركية الرياضية والموسيقية واللغوية والإجتماعية والتى تعالج القصور فى جوانب التفاعل الإجتماعي والعملية التعليمية.

وإن الطفل بطيء التعلم يتعرض للضغوط النفسية نتيجة لعدم تكيفه مع الآخرين، وضعف مستوى أدائه لوجود فجوة بين إمكاناته والمتطلبات للإنشطة التعليمية، وفشله في مواجهة هذه المتطلبات مما سبب له ضغوطا نفسية وتدنى مستواه في التواصل و المهارات التكيفية. ووجدنا أن أقرب الطرق لتنمية هذا التفكيرالإبداعي و مهارات حل المشكلات هو التعبير الفنى المجسم والألعاب التربوية، لأن الطفل يستخدم فيه أكثر من حاسة، ومتقارب مع الواقع الذى يعيش فيه، والمعرفة الفنية التي يكتسبها الطفل عن طريق الأنشطة الخاصة بالألعاب التربوية وبالتعبير الفنى المجسم لها دور في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بعد أن

أجمع العديد من العلماء على أن الإبداع ليس حكراً على أشخاص معينين، أن الإبداع موجود لدى كل طفل، ويمكن تعليمه وتنميته كأية مهارة يتعلمها الإنسان من خلال برامج معدة إعداداً جيداً لهذا الغرض.

ومن خلال الإطلاع على الدراسات السابقة، وعمل الباحثة مع الفئات الخاصة والدراسات الإستطلاعية مع المعلمات والأطفال التى أجرتها الباحثة، وجدت أن هناك قصور واضح في تعليم أطفال بطيئي التعلم مهارات حل هى: (الإنتباه– الإدراك– الملاحظة– التذكر– التصنيف) ومهارات التفكير الأبداعي وهي: (الطلاقة– المرونة– الأصالة– التفاصيل)، لذلك تطرقت إلى تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي التى تؤثر على الطفل بشكل كبير فى سلوكياته وتواصله الإجتماعى وتعلمه الأنشطة التعليمية.

ولذلك انطلقت الدراسة الحالية في محاولة لتقديم برنامج تدريبي قائم علي التعبير الفني المجسم والألعاب التربوية، علاجي تدريبي لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لدي أطفال بطيئ التعلم. ومن هنا تنبع مشكلة الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة مشكلة الدراسة الحالي في النسبة الكبيرة للأطفال الذين يعانوا من قصور في مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي من بطيء التعلم من أطفال الروضات، استنادا إلى قلة الأبحاث والدراسات في هذا المجال لبطئ التعلم، وبالتالي فهم يمثلون مشكلة كبيرة في مجال التعليم والتواصل والتفاعل الاجتماعي، وهذا العدد الكبيرمن أطفال بطئي التعلم الذين يقعون على الخط الفاصل بين مستويات الذكاء، حيث تتراوح نسبة ذكائهم بين (٧٠– ٨٤)درجة، وعلى الرغم من أنهم يمثلون نسبة كبيرة، فهم لا يأخذون حظهم من الرعاية، مع أنهم بحاجة إلى تعامل خاص في الانشطة التعليمية حتى يمكنهم اللحاق بأقرانهم ممن هم في نفس عمرهم الزمني، فإن تلك الفئة تفتقد للرعاية المناسبة، وبذلك تتكرر مرات رسوب الطفل، فيصاب الطفل بالعديد من المشكلات النفسية مما يؤثر على مهاراته الاجتماعية بالسلب، وإكسابه سلوكيات سيئة، والتي لا تتناسب مع قدرات وذكاء الطفل بطيئي التعلم.

وتسعى الأنظمة التربوية إلى استثمار القدرات العقلية للمتعلمين فى المراحل التعليمية والتربوية، وضع آليات عملية لضمان تحقيق عقول قوية قادرة على التفكير العلمي، ابتداءً بمرحلة رياض الأطفال، والدليل على ذلك المنهج الجديد لرياض الأطفال حقى ألعب وأتعلم وأبتكر ،وكلمه ابداع بالنشرات الوزرايه، فوجدت أن اتجاهات معلمات رياض الأطفال تتصب نحو الأطفال العاديين دون الاهتمام بالأطفال الموهوبين وبطيئ التعلم، ولما كانت النسبة العددية كبيرة بين الأطفال بطيئ التعلم، والتى تمثل من(٢٠- ٣٠)%، وتتراوح نسبة ذكائهم من (٧٠- ٨٤) درجه على اختبار وكسلر، أصبحوا يمثلوا مشكلة كبيرة فى مجال التعليم؛ لذلك وجب علينا تكثيف عمل برامج تربوية لتنمية مهارات التفكير للأطفال بطيئ التعلم حتى يتقاربوا مع أقرانهم، فيعاني المتعلم (الطفل) بحالة من اليأس والاحباط وعدم الثقة فى النفس.ومما أكد ضرورة هذا البحث، أننا فى عصر ارتبط فيه النجاح والتفوق بمدى القدرة على التفكير والمهارة فيه.

تعتبر مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي من المهارات الحياتية الهامة التي يحتاج إليها الطفل بطئي التعلم بوجه خاص بمرحلة رياض الأطفال، حيث يواجه الأطفال في تلك المرحلة العديد من المشكلات الحياتية التعليمية والمجتمعية، وتزيد هذه المشكلات لدى الأطفال بطئي التعلم مقارنه مع أقرانهم العاديين بروضات التعليم العام، مما يتطلب ضرورة تدريبهم على مهارات حل المشكلات حتى يتحقق توافقهم النفسي وتكيفهم الاجتماعي.

ولقد ركزت الاتجاهات التربوية الحديثة على تعلم الطفل عن طريق الدراسةوالاستكشاف والتعلم الذاتي وجميعها من استراتيجيات التعلم النشط التي تجعل من الطفل محور عملية التعلم في غرفة المصادر أو غرفة الأنشطة باستخدام أنشطة التعبير الفني والألعاب التربوية الحديثة بما يحقق له تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات والتفكير الإبداعي.

وعلى الرغم من أن هناك دراسات تناولت مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي بالدراسةوالدراسة وتباينت فى آرائها ونتائجها باختلاف وجهات نظر الباحثين الذين حاول بعضهم تنمية مهارات حل المشكلات فى ضوء استراتيجيات

التفكير العلمى مثل: دراسة: الأشقر (٢٠٠٠) ودراسة: Cournaya (2006) ودراسة: Richard (2002) العلاقة بين مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعى، ولكنها علي طفل الروضة العادي، واهتم بعض الباحثين بتقديم برامج لتنمية مهارات حل المشكلات مثل دراسة: نجلة (٢٠٠٧). التى قدمت برنامجًا قائمًا على بعض الاستراتيجيات التعليمية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة، ودراسة: الغامدى (٢٠١١) التى قدمت برنامجًا قائمًا على الألعاب الذكية لتنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة، وتعد دراسة: عصفور (٢٠١٠) التى تناولت مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة المعاقين، حيث قدم الباحث برنامجًا لتدريب هؤلاء الأطفال على التفكير فى حل المشكلات التى تواجههم.

ولذلك قامت الباحثة بعدة زيارات ميدانية، لمعرفة مهارات التفكير الإبداعي التي تقدم إلى الأطفال لتحقيق عقول قوية قادرة على التفكير العلمي، ومن خلال ملاحظة الباحثة أثناء الزيارات الميدانية لمجموعة من مدارس التربية الفكرية لديهم أطفال بطيئي التعلم وهم: (مدرسة مصر للغات– مركز كاريتاس– مدرسة الأمل المشرق للتربية الفكرية– مدرسة النجاح للتربية الفكرية– مدرسة القلب الفرحان– مدرسة غصن الكرامة) وجدت الأطفال تعانى من قصور في مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي، الذي لايتماشي مع وضع آليات عملية لضمان تحقيق عقول قوية قادرة على التفكير العلمي، الذي لا يتوافق مع معايير الجودة الأنشطة التعليمية التي تقدم إلي الأطفال، التي تساعد الأطفال علي تأخيرهم عن أقرانيهم في نفس العمر، وذلك يتسبب فى عدم التفاعل الجيد مع أقرانه داخل قاعة الدراسة، وتأكيداً للواقع المدرسى تم إجراء مقابلة لعدد من معلمات التربية الفكرية فى محافظة القاهرة، وعددهم (٥٠) معلمة كدراسة إستطلاعية. لمعرفة القصور في تقديم الأنشطة التعليمية التي تنمي مهارت حل المشكلات والتفكير الإبداعي لديهم، وقد استقت الباحثة المعلومات من خلال اراء المعلمين كدراسة إستطلاعية، وللتعرف ايضا علي الأنشطة التعليمية المقدمة للأطفال لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبتكاري لهؤلاء الأطفال أثناء تواجدهم في هذه الروضات، واستعانت الباحثة بعدد (٣٦) طفل كعينة استطلاعية من أطفال، وقامت الباحثة بعرض مجموعة من الانشطة الفنية

للتعبير المجسم والألعاب التربوية علي الأطفال بطئ التعلم، وذلك للوقوف علي كم قصور في مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لديهم، فلاحظت فقر في المثيرات المقدمة إليهم مما إدي إلي قصور في تحقيق عقول قوية قادرة على التفكير العلمي وقصور في مهارات حل المشكلات و مهارات التفكير الإبداعي.

وقد أوضحت نتائج هذه الزيارات الميدانية قصور في المثيرات المقدمة إليهم، مما اوضح قصور شديد في مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئي التعلم، مما يشير إلي وجود تدني في تحقيق عقول قوية قادرة على التفكير العلمي من خلال تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي الذي يساعد علي التواصل والتفاعل والتوافق الاجتماعي لدي أطفال بطيئي التعلم.

لذا تتحدد مشكلة الدراسة فى أنها تتناول ظاهرة تؤرق الأسر والمربين القائمين على إعداد الطفل بطيئي التعلم ورعايته، الأمر الذى يجعل هناك حاجة مُلحة لبرامج تربوية تعتمد على أساليب وفنيات تربوية محببه لطفل وشيقه له يمكن إستخدامها من قبل الأخصائيين والمربين، لكى تسهم فى تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لتلك الأطفال والتخفيف من معاناتهم لذلك سوف تحاول الباحثة بناء برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني المجسم والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئي التعلم.

مما سبق يتضح أن هناك حاجة ملحة لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي، من خلال برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني المجسم والألعاب التربوية لأطفال بطيئي التعلم، وأقتراح أنشطة تدريبية متكاملة علاجية وتجريبها من خلال البرنامج، وقياس فاعليتها ومدي استمراريتها من خلال مقياس حل المشكلات ومقياس مهارات التفكير الإبداعي لأطفال بطيئي التعلم. وذلك للتعامل مع ما يواجهونه من إضطرابات سلوكية وسوء التواصل، ولكي نتساعدهم علي التفاعل وتكيف مع البيئة المحيطة بهم، و يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتيه:

- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئي التعلم؟
- ما إمكانية استمرار فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال بطيئي التعلم؟

أهداف الدراسة:

- تنميه مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لأطفال الروضة بطئي التعلم بما يسمح لهم بالتقارب مع أقرانهم فى نفس المرحلة التعليمية.
- التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني المجسم والألعاب التربوية مقترح لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لدي الأطفال بطئى التعلم.
- التحقق من امكانية استمرار فاعلية البرنامج تدريبي على الأطفال بطئى التعلم.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

- يعتبر هذا الدراسةاضافة للتراث النظري في متغيرات البحث.
- ترجع أهمية الدراسة إلى أهمية مرحلة الطفولة كمرحلة هامة فى تكوين شخصية الفرد وبنائه النفسى لدي فئة خاصة من أطفال بطئ التعلم.
- كونها تقع ضمن إطار البرامج التي تستهدف الفئات الخاصة.
- فتأهيل الأطفال للحياة العملية ومساعدتهم على تحقيق استقلاليتهم واكتفائهم الذاتي بشكل جزئي أو كلي، وطبقاً لما تسمح به استعداداتهم، من أهم الغايات التي يسعى البرنامج التربوي والتأهيلي إلى تحقيقه.
- تستخدم هذه الدراسة التعبير الفنى المجسم للطفل والألعاب التربوية واعتباره أساس فى عملية التنمية وله دور إيجابي، وليس متلقى فقط.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- تقدم برنامجاً قائماً على تدريبيات متكامل من الأنشطة التعبير الفني المجسم والألعاب التربوية، تفيد المعلمين والأخصائيين والقائمين على رعاية الأطفال من ذوي بطئي التعلم.
- الأسلوب العلاجى التربوى المستخدم فى تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لدى أطفال بطئ التعلم.
- امداد المجال العلمي بمقياس لمهارات حل المشكلات لدي أطفال بطئي التعلم.

- تنمى هذه الدراسة القدرة على التأمل والتأني فى عملية التفكير واحترام حق الآخرين فى التعبير.
- رفع مستوى قدرات الأطفال بطئي التعلم حتى يتقارب مع أقرانهم من الأطفال العاديين فى نفس المرحلة التعليمية.

المصطلحات الإجرائية للدراسة:

البرنامج التدريبي: هو برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية وتربوية تستند إلي مبدأ وفنيات المدرسة السلوكية وذلك بتقديم الخدمات والتدريبات المباشره من خلال عدد من الجلسات تهدف إلي تغيير السلوك لدي الأطفال. وهى منظومة تتكون من مجموعة من الأنشطة التى تتكامل مع بعضها البعض وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً محققة لأهدافها المحددة (بهادر ٢٠١٤، ص٢٤٢) و(عبد الله، ٢٠٠٣).

وقد حددت الباحثة البرنامج إجرائيا بأنه: هو مجموعة من اللقاءات والممارسات التي يقوم بها الطفل بتوجيه مخطط منظم من المعلمة للأنشطة والتدريبات التى تؤدى إلى إكساب الأطفال الخبرات المتنوعة أعدت فى برنامج قائم على التعبير الفني المجسم والألعاب التربوية التي تهدف إلي إستثيره لمهارات حل المشكلات في (الإنتباه– الإدراك– الملاحظة– التذكر– والتصنيف) والتفكير الإبداعي في (طلاقة– مرونة– أصاله– تخيل) لدى طفل الروضة بطئ التعلم، من خلال خطة تتضمن عدة أنشطة في ضوء أسس علمية تربوية، لتقديم التدريبات على تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي، بواقع (٦٤) جلسة مقسمة الي(٤٤) نشاط لتعبير الفني المجسم، و(٢٠)جلسة من الألعاب التربوية، لتنمية التفكير الإبداعي لدي أطفال بطئى التعلم من خلال التدريب المباشرة علي الأنشطة لتكوين مهارات تصبح سلوكا معتادا عليه.

بطئي التعلم: The slow learnin أفراد هذه الفئة في العادة أناس أسوياء من حيث القدرات العقلية، عاديين، أو ذوى ذكاء مرتفع، ولا يعانون من إعاقات سمعية أو بصرية أو حركية أو انفعالية ومع ذلك يعانى هؤلاء الأطفال من صعوبات واضحة في اكتساب مهارات الاستماع أو القراءة أو الكتابة أو الهجاء أو استخدامها في أداء العمليات الحسابية، وبطيء التعلم هو الذي يحتاج إلى تعديل في الأنشطة

التعليمية وتنوع طرق تقديمها إليهم ليستطيع السير بنجاح في الروضه، وذلك لبطء تقدمه في التعلم (الجلبى، ٢٠٠٥، ص٩١).

طفل اعتيادي فى إطاره العام إلا أنه يجد صعوبة لسبب أو لآخر فى الوصول إلى المستوى التعليمي الذى يصل إليه أقرانه الأسوياء فى المعدل، ولا يصنف ضمن المتخلفين عقلياً "(الشربتى، ١٩٩٠، ص٩).

التعريف الإجرائي لبطيء التعلم: هم فئة من أطفال نسبة ذكائهم ما بين (٧٠– ٨٤) درجة علي مقياس لوحة جوادارد للذكاء، وعمرهم الزمني من (٧: ١٠) سنة وعمرهم العقلي من (٥: ٧) سنوات، وتم تحويلهم من مدارس عادية إلى مدراس التربية الفكرية، وهو الذى يحتاج الى دعم وخدمات تربوية لتطوير قدراته اللغوية والعقلية والحركية والحسية وتنمية قدرات علي الاتصال والتواصل مع الآخرين، حتى يكون قادر على التكيف مع الخبرات الحياتية، هو الذى يأخذ وقت أطول فى استيعاب الأنشطة المختلفة والمعلومات الجديدة التى تحتاج للتفكير عن أقرانه، ويحتاج أكثر للخبرة الملموسة والمتقاربة مع الواقع.

مهارات حل المشكلات The Problem Solving skills: أنها طريقة في التعليم يستثار فيها المتعلمون في مواقف تتحدى عقولهم، وتتطلب الحل (عبد الحميد، كفافي، ١٩٩٥، ص٧٨).

أنها الإجراءات المنهجية المنظمة التي تنتهجها المعلمات لتدريب الأطفال علي محاولة الوصول إلى حلول علمية مقبولة للمشكلات التي تواجههم أثناء تفاعلهم مع غيرهم من الأطفال في الروضة (عصفور، ٢٠١٠، ص١٧).

تعريف إجرائيً: بأنها الدرجة التي يحصل عليها الاطفال بطيئي التعلم علي مقياس مهارات حل المشكلات المستخدم في الدراسة الحالية. وهي مجموعة من المهارات العقلية التي تسهم في حل المشكلات والتفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة بطئي التعلم والتي تتمثل في: الانتباه، الإدراك، الملاحظة، التذكر، التصنيف.

التفكير الإبداعي Creative Thinking: قدرة الفرد على الإنتاج الذى يتميز بأكبر قدر ممكن من الطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والأصالة والتداعيات البعيدة، ذلك كاستجابات لمشكلة أو موقف مثير (القطامى، ٢٠٠١، ص٥٢).

مهارات التفكير الابداعي: عمليات عقلية يمارسها الفرد من أجل إنتاج الأفكار، وإنتاج استجابات لفظية وغير لفظية، بحيث يتصف الإنتاج بالطلاقة والأصالة والمرونة، الأفاضه والتوسع (بدر، ٢٠١١، ص٤٨٧).

التعريف الإلجرائي لباحثة: بأنها الدرجة التي يحصل عليها الاطفال بطيئي التعلم علي مقياس مهارات التفكير الإبداعي المستخدم في الدراسة الحالية.

– **التعبير الفنى المجسم Expression Stereotactic:** هو كل كيان ملموس مصنوع من الجبس أو السلك أو فروع الأشجار أو قوالب الذرة أو مؤلف من مجموعة من الخامات المختلفة بعضها مع بعض، كل هذا يمكن أن يكون تعبيراً فنياً مجسماً طالما اتسم بجودة التعبير والصلابة والاستقرار، والأصالة التى تمثل أهم القيم التى تميز التعبير الفنى عن غيره. هو إنتاج اشكال ثنائية وثلاثية الأبعاد باستخدام خامات البيئة، وتشكيل بعض التعبيرات الخطية لأشكال الإنسان أو الحيوان باستخدام الخامات المتاحة مثل: كالعيدان والبذور وقشر اللب.إلخ (البسيونى،١٩٦٩، ص٦) و(عبد العزيز، ٢٠٠٤).

التجسيم Modeling: التشكيل بخامات مرنة يمكن الحذف منها والإضافة، كالطين والشموع...الخ (عبد العزيز، ٢٠١٣، ص٢١٧).

التعريف الإجرائي للباحثة: قدرة الطفل على التفاعل من خلال الممارسة الفنية لبعض الخامات المناسبة لقدراته وإمكاناته، للكشف عن مهارات تفكيره الإبداعي فى تعبيرات مجسمة ثلاثية الأبعاد أو ثنائية.

– **الألعاب التربوية Educational Games:** الوسيلة التي من خلالها يتعلم الأطفال ويصقلون مهاراتهم الاجتماعية والانفعالية والعقلية (شاش، ٢٠٠١، ص٨٢).

أنشطة موجه أو غير موجه يقوم به الطفل من أجل المتعة والتسلية والاكتشاف ويستغله الكبار للإسهام في تنمية سلوكه وشخصيته من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية؛ لتحقيق النمو المتكامل للطفل من جميع الجوانب باستخدام اللعب (السيد، ٢٠٠٥، ص ٧٥).

تعريف إجرائيً: بأنها نشاط موجه يقوم به الأطفال باستخدام مجموعة من الأدوات لتحقيق المتعة والتدريب على مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي

بتوجيه من معلمة الروضة والباحثة داخل غرفة المصادر، وقد يكون حرًا أو ينطوي على قواعد ينبغي الالتزام بها طفل بطئي التعلم.

اطار نظري ودرسات سابقة:

أولاً: الطفل بطيئي التعلم Slow Learners:

تعتبر فئة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة من أبناء المجتمع بحاجة ماسة إلى المزيد من الرعاية والاهتمام بهم فقد أوصت بعض المشروعات العالمية التى اهتمت بطئي التعلم ومنها مشروع المحافظة على الطفل بطئي التعلم (SOSO)، وأهتمت بعض الدراسات بأهمية إعداد المزيد من البرامج التي تناسب قدراتهم وإمكاناتهم المتاحة، وذلك لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص واعتبارهم قوى فعالة في المجتمع، ويُعد الأطفال بطيئو التعلم ضمن فئة ذوي الاحتياجات الخاصة التي تحتاج لأساليب رعاية وتعلم خاص بهم يسمح بالاستفادة إلى أقصى حد ممكن من قدراتهم وتمكنهم من مسايرة زملائهم من نفس العمر الزمنى فى التحصيل الدراسى والتواصل الاجتماعي. وأن الاهتمام بتلك النوعية من الأطفال يحميهم من الإحباط الناشئ عن الفشل الدراسي، كما يعكس تكافؤ الفرص بين الأطفال، ويشكل جانباً إيجابياً، حيث يُوجه طاقة بشرية لشريحة كبيرة من أطفال نحو الإنتاج والفاعلية الاجتماعية (بدر، ١٩٩٧، ص٢).

فهم فئة من الأطفال لهم القدرة على التعلم فى حدود إمكانياتهم واستعداداتهم، ولكنهم يواجهون صعوبات كثيرة فى برامج ومناهج الدراسة العادية، حيث أظهر هؤلاء أطفال إنهم فئة تحتاج إلى مساعدة فى تنمية مهارات التواصل، لأن قدراتهم العقلية أقل من الآخرين ممن هم فى نفس أعمارهم، وتتراوح نسبة الذكاء ما بين (٧٠- ٨٤)% درجة على اختبار بينيه، لذلك يمكن القول أن الطفل بطيء التعلم يتعثر فى الجوانب الأكاديمية لكون ذكائه أقل من المعدل، مما يؤدى إلى تأخره عامًا، وغالبًا ما يكون ذلك نتيجة للتعليم الغير فعال الذى لا يتحدى قدراتهم ولا يحفز ميولهم، ومما يزيد الأمر صعوبة عندما يوصف هؤلاء الأطفال على أنهم أقل من أقرانهم فى نفس أعمارهم، إن هؤلاء الأطفال ليس لديهم عجز، ولكن يحتاجون إلى مساندة ومزيد من الوقت فى تعلمهم، وأكدت العديد من الدراسات التربوية والنفسية

على أن هذه الفئة قادرة على التعلم بدرجة كبيرة وعلي التواصل، فى حدود ما لديها من استعدادات وقدرات وإمكانيات تؤهلهم لأن يكونوا مواطنين صالحين بالمجتمع.

تعريفه:

– متعلم غير قادر على المثابرة فى العمل المدرسي بالمقارنة بأقرانه فى نفس عمره الزمنى ويكون عمره العقلي أقل من العمر الحقيقي بسنتين أو أكثر (Brenman, 1964, PP 17- 23).

– الطفل الذى لا يمكنه أن يستمر فى الدراسة فى الفصل العادي، ويصفه أيضا على أنه منخفض التحصيل، ويحدد بأنه منخفض التحصيل لأن درجاته التحصيلية أقل من ٣٠%(Danvan,1972, PP340- 344).

– مصطلح الطفل بطيء التعلم يعبر عن الطفل الذى لا يكون مستوى تحصيله فى نفس مستوى زملائه، وهذا يشير إلى التأخر العقلي، وتتراوح نسبة ذكائه ما بين (٧٠– ٨٥) وهم يشكلون حوالى نسبة (٢٠%) من التلاميذ Krik ,1979 , (P 21).

– يوجد تداخل بين مفهومي بطء التعلم وصعوبات التعلم، ويمكن التمييز بينهما بان عملية البطء تحدد الشخص نفسه، بينما صعوبات التعلم تبين أسباب صعوبات التعلم التي تعزى لعوامل بيئية (عبد الهادي، نصر الله، شقير، ٢٠٠٠، ص٥٧).

التعريف الإجرائي للباحثة: هم فئة من أطفال نسبة ذكائهم ما بين (٧٠– ٨٤) درجة علي مقياس جوادارد للذكاء، وعمرهم الزمني من (٧: ١٠) سنة وعمرهم العقلي من (٥: ٧) سنوات، وتم تحويلهم من مدارس عادية إلى مدراس التربية الفكرية، وهو الذى يحتاج الى دعم وخدمات تربوية لتطوير قدراته اللغوية والعقلية والحركية والحسية وتنمية قدرات علي الاتصال والتواصل مع الآخرين، حتى يكون قادر على التكيف مع الخبرات الحياتية، هو الذى يأخذ وقت أطول فى استيعاب الأنشطة المختلفة والمعلومات الجديدة التى تحتاج للتفكير عن أقرانه، ويحتاج أكثر للخبرة الملموسة والمتقاربة مع الواقع.

خصائص الطفل بطيء التعلم:

أولاً: الصفات الجسمية: يتميز بي (أ) (ضعف عام وعادة ما يحدث قبل دخولهم المدرسة/ معدل نمو أقل فى تقدمه بالنسبة لمتوسط معدل نمو الأطفال العاديين فهو أقل وزنًا وطولاً/ احتمال ضعف سمع/ عيوب فى الكلام/ سوء تغذية/ وعيوب بصرية/ كسول بسبب اعتلال صحته/ نسبة كبيرة منهم تعاني من أمراض الأنيميا والأمراض الطفيلية واضطرابات الحواس التي تؤثر سلبا في عملية التعلم والتي تعتمد أساسا على الحواس وتتطلب تركيز الانتباه واليقظة والقدرة على الفهم والاستيعاب).

وقد أكدت العديد من الدراسات التي أجريت على عدد كبير من بطيئ التعلم تبين أنه يعانى من عام (GeneraL Weakness) وعادة ما يحدث قبل دخولهم المدرسة، حيث تظهر بشكل مجموعة من الأمراض والمتاعب التي تؤدى إلى نقص فى حيوية الجسم، لذلك يجب أن نعطيها اهتمام أكبر لعلاجها؛ لأن التغلب على العيوب الجسمية تعطى الطفل بطيء التعلم جرعة هامة من المناعة النفسية والعقلية بما توفره لهم من الطمأنينة والارتياح(الظاهر، ٢٠١٠، ص٢٩٦) و(إبراهيم، ٢٠٠٢، ص ٢٤٤).

ثانياً: عوامل شخصية: شخصيه أى فرد على درجة من التعقد، ويصعب وصفها وصف دقيق، ورغم ذلك فقد اعتقد البعض بأن شخصية الطفل بطيء التعلم تتصف بالضعف العام، ويقودهم ذلك للقول بأنهم (أقل تكيفًا من الأطفال العاديين، كثير الاعتماد على الآخرين، عدم ثقة بالنفس، احترام زائد للآخر وهناك بعض الصفات المشتركة مع العاديين وهى (الطاعة والعطف، التعاون، الأنانية، الحماية والكرم) (خورى، ٢٠٠٢، ص ص٥٥- ٥٦).

ثالثا: الخصائص الذهنية والمعرفية Mental and cognitive characteristic:

- يتعلم ببطء وينسى ما يتعلمه بسرعة الأمر الذى يتطلب الإعادة والتكرار.
- نقص الانتباه وقصور فى التركيز.

- ضعف القدرة على إدراك العلاقات بين المثيرات.
- حدودية نظرته إلى العالم الذى يعيش فيه، لذلك يحتاج إلى ربط تعلمه بالعالم الذى يعيش فيه.
- يتصف بقصور فى التفكير المستقبلي ويفكرون بشكل آنى.
- تفكيره نمطى وبعيد عن الأصالة والابداع، لذلك يتطلب تنمية تفكيره بما يتناسب مع قدراته وامكانياته.
- القصور فى حل المشكلات، والوصول إلى حلول والحكم الجيد يعتمد بشكل أساسي على التجارب التي يمر بها.

الاجتماعيةوالانفعالية: فهو يعتبر: (غير ناضج فى علاقاته الاجتماعية/ ويتصرف بشكل غير لائق لفظيًا واجتماعيًا/ يميل إلى الاعتماد على الآخرين/ ويفتقر إلى الاستقلالية/ سهل الانقياد للسلوك الجانح/ يميل الكثير منهم إلى السلوك العدواني كحالة من التنفيس عن الفشل/ مفهوم الذات لديهم منخفض وذلكبسب نظرة الآخرين لهم/ نقص فى الثقة بالنفس)(الظاهر، ٢٠١٠، ص ص٢٩٦- ٢٩٧).

خامسا: الخصائص التعليمية: يتميز التلميذ بطيء التعلم بالخصائص التعليمية الآتية: (لا يفكر جيدا فهو اقل تخيلا/ اقل مقدرة على التنبؤ بنتائج الأعمال سواء الواضحة منها أو الخفية/ يميل للوصول إلى النتائج دون التفكير في الاحتمالات الأخرى من غير أن يستفيد بكثرة التأمل في الموضوع الذي يبحثه/ على استعداد لقبول اقرب حل أو نتيجة أكثر من كونه حذرا وتكون النتائج سريعة/ قلق ويفقد ميله لنشاط إذا ما تأجلت النتائج أو كانت غير ملموسة/ مستعد للاشتراك في أي نشاط دون تفكير/ يعمل ببطء شديد ولا ينهي العمل في الوقت المحدد له أو يعمل بإهمال دون إتقان/ ضعيف التنظيم وطاولته في غرفة النشاط تتسم بالفوضى وعدم الترتيب/ يصل الفصل متأخراً ويتلكأ في الخروج بعد نهاية الدرس/ يفقد واجباته المدرسية/ يفتقر إلى مهارات الدراسة ولا يعلم كيف ينظم عمله ووقته/ لا يستطيع تنظيم أوقات فراغه ويتصرف بحماقة أو يعيد النشاط نفسه بشكل متكرر عندما يمنح حرية الاختيار) (برهم، ٢٠٠٤، ص ٧٨) و (سميث، ١٩٩٢، ص ١٠٥).

جوانب التأخر عند الأطفال بطيئى التعلّم:

- **الجانب العقلي:** يكون بطء التعلم نتيجة انخفاض مستوى القدرات العقلية للطفل، وللكشف عن هذا التأخر يمكن اللجوء إلى حساب معدل الذكاء، ويظهر التأخر العقلي قبل سن الثامنة عشر.
- **الجانب النفسي:** وهو بطء التعلم الناتج عن الاضطرابات في شخصية الطفل، والتي تسبب المشاكل النفسية مثل القلق، والخوف، والانطواء، والصعوبات الناتجة عند اندماج الطفل بأقرانه، بالإضافة إلى الظروف غير المشجعة للتعلم والمثيرات الخارجية.
- **الجانب الاجتماعي:** ويكون نتيجة للأوضاع الصعبة التي تؤثرعلى شخصية الطفل بصورة سلبية مثل الطلاق، التفكك الأسري، عدم الانسجام بين الطفل والبيئة المحيطة (خورى، ٢٠٠٢، ص ص ٦٠- ٦١).

أسباب بطء التعلم:

يرجع بطء التعلم إلى تضافر عدة عوامل وهي: أسباب (بيولوجية/ نفسية/ بالأسرة والمدرسة)

- أولاً: الأسرة: إن للأسرة تأثير كبير فى تنشئة الطفل، وخصوصًا فى سنواته الأولى، فهى ترسم الملامح الأساسية لما سيكون عليه الطفل مستقبلاً، لذلك يمكن تجزئة المتغيرات المتعلقة بالأسرة على النحو التالى: (أساليب المعاملة الوالدية (السيطرة والتحكم، الحماية الزائدة، التذبذب، التفرقة، الإهمال) جميعها أساليب غير تربوية/ حجم الأسرة/ ترتيب الطفل/ حوادث الفراق/ الخلاف الأبوي).
- ثانياً: المستوى الإجتماعى والاقتصادي المتدنى: إن المستوى الاجتماعي والاقتصادي المتدني بشكل عام يرتبط ببطء التعلم أكثر من غيره من المستويات فهو يزيد من تعرقل استخدام قدراتة.
- ثالثاً: المستوى الثقافى للوالدين: فالعلاقة بين الأطفال والآباء خصوصًا فى مرحلة الطفولة المبكرة، إذ أن لها تأثير كبير فى تشكيل انفعالات ومشاعر الأطفال سواء إيجابية أو سلبية، فإذا كانت العلاقة سلبية شعر الأطفال بالإهمال المقصود

وغير المقصود، ونحن نعرف أن هذه المرحلة حساسة فى رسم الملامح الأساسية لما سيكون عليه الطفل.

- رابعاً: المشاكل الصحية: إن الغذاء مهم فى عملية البناء، وأي نقص فيه يؤدى إلى أثر سلبي فى عطاء وفاعلية الطفل.
- خامساً: مشاكل التواصل: إن القصور اللغوي والكلامي له تأثير سلبي فى التعليم وبالتالي يصبح الطفل لديه مشاكل في اضطرابات السلوك وتجعله يقلق وينسحب ولا يتفاعل بسبب اللجلجة في كلام.
- سادساً: المعلم: هناك العديد من العوامل التي تؤثر فى دافعية المعلم منها: (كثافة الأطفال بالقاعة، المنهج التقليدي، عدم تقبل المعلم لمهنته،....الخ)
- سابعاً: مفهوم الذات: يمكن الافتراض بشكل عام أن مفهوم الذات لدى الأطفال بطيئ التعلم أدنى من مفهوم الذات لدى أقرانهم العاديين.
- ثامناً: القصور فى العمليات النمائية وخصوصًا الانتباه والذاكرة والإدراك: إن التعلم يحتاج إلى انتباه وتركيز، فلا يمكن أن يكون هناك تعلم دون انتباه، كما يتطلب ذاكرة بصرية وسمعية وإدراك بصرى، وسمعى، وحركى، وأى قصور سيؤدى سلبًا فى التعلم. (الظاهر، ٢٠١٠، ص ص ٢٥١- ٢٦٦).

أعراض بطء التعلم وكيفيه إكتشافه: من خلال (الحركة المفرطة/ بطءاستيعاب القراءة والكتابة/ تشتت الانتباه/ ضعف التواصل الاجتماعي/ صعوبة في الاستماع أو التفكير أو الكلام/ قد يبرز بطء التعلم في المهارات المهنية/ المستوى التعليمي منخفض في جميع المواد تقريبًا/ مشاكل في السلوك التكيفي: (مهارات التواصل- مهارات الحياة اليومية- التعامل مع الأقران- التعامل مع مواقف الحياة اليومية) (الزبادي، ١٩٩١، ص١٠).

ما يجب على معلمة الطفل بطيء التعلم: يجب أن: (تدعم ثقة الطفل بنفسه/ تحسين الظروف التعليمية داخل غرفة القاعة/ التنسيق والمشاورة مع الأهل/ تقييم الطفل ومعرفة أماكن القوة والضعف عنده/ دراسة الواقع الاجتماعيّ للطفل ومحاوله فهمه/ التدخل لحل المشكلات التي يعاني منها الطفل بالطريقة التي تتناسب معه/ محاولة دمج الطفل فى مجموعات مع أقرانه/ تقديم الأنشطة التي تتقارب مع مدركاته

والواقع المحيط به/ توفير العديد من الخامات والوسائل التي تساعد الطفل على التنوع والابتكار/ ضرورة الاقتصار فى مدة النشاط حتى لا يشعر بالملل (خورى، ٢٠٠٢، ص ٧٤).

وقد أكدت بعض الدراسات مثل دراسة: اسكندر (١٩٩٢)، ودراسة: براملد Bramald R. (1994)، ودراسة: كيمب Kemp CH. (1995)، ودراسة: عبد الحميد (١٩٩٦)، على أهمية إشراك الأطفال بطئي التعلم في الأنشطة اللاصفية في المدرسة، وهذا بدوره يعطي الطفل ثقة بالنفس، فمن خلال ممارسة الأنشطة الإثرائية المحببة لطفل مثل أنشطة التعبير الفني والرياضية الحركية، فالنجاح الذي يحققونه في الأنشطة اللامنهجية تتغير صورتهم عن الذات وتتحول من صورة سالبة لصورة موجبة، مما يشجعهم على التعلم مهارات بصورة أفضل.

استراتيجيات تربية وتدريب الطفل بطئ التعلم:

- هناك مجموعة من الأسس العامة التي يجب مراعاتها في أثناء تربية وتدريب الطفل بطئ التعلم ولديه أضطراب اللجلجة لخفض الإضطرابات السلوكية وتنمية السلوك التوافقي لديهم.
- يجب التدرج في أثناء العملية التعليمية من السهل إلى.
- أن يقوم الطفل بالتعبير عن نفسه والتعليق اللفظي على الأشياء والصور والمواقف المختلفة
- التي يتعرض لها مما سوف يخدم تكوين مفرداته، ويزيد من فهمه للمواقف، ويساعد على تذكره وتعرفه للأشياء وأيضا تكوين المفاهيم.
- إيجاد مواقف وأنشطة اجتماعية وتعليمية مختلفة لتعزيز عملية التعاون والتواصل الاجتماعي بينه وبين الأقران والمحيطين.
- إعادة وتكرار ما نقوم بتعليمه وإكسابه للطفل من حين إلى أخر بقدر الإمكان.
- أن نقوم بإكساب مهارة التواصل اللفظي والمهارة الاجتماعية على مراحل وأجزاء، ولا يتم الانتقال من جزء إلى الأخر إلا بعد التأكد من نجاح التعليم في الجزء السابق.

- استخدام أكثر من مثير بيئي وأكثر من طريقة لتوصيل مفهوم معين.
- التعزيز الإيجابي والإثابة في حالة السلوك اللغوي والاجتماعي المرغوب أو النطق.
- مراعاة وجود فترات راحة بعد كل مرحلة والتي تليها (الروسان، ٢٠١٠، ص ١٨٨).

التغلب على مشكلة بطء التعلم:

وقد اهتمت الدراسات بضرورة بذل الاهتمام لاكتشاف الثغرات لدى الطفل بطيء التعلم وعمل البرامج المناسبة له، والتي تراعي الخصائصه النفسية والجسمية والعقلية والاجتماعية للطفل بطيء التعلم، مع الأخذ في الاعتبار بدء البرامج المقدمة له بالمهام البسيطة المألوفة لديه، وإنتقاء الأنشطة المناسبة له، ومساعدته في تعلمها في المواقف الحياتية وتطبيقها.

ومما سبق يتضح انه عند تقديم الأنشطة التعليمية للطفل بطيئي التعلم يجب استخدام التعلم التعاوني لأنه يقوم بدور هام في تعلم الطفل بطيئي التعلم، وفي تنمية الاتصال اللفظي بين الأطفال داخل فرق صغيرة، فالأطفال يحتاجون إلى التحدث مع بعضهم البعض عن ملاحظتهم وأفكارهم ونظرياتهم لمساعدتهم في عملية التعلم، فالطفل بطئي التعلم يمكن تقسيمهم إلى مجموعات توجه علميا في ضوء مستوى القدرتهم لكي تخدم حاجاتهم الفردية والاختلافات الموجودة بين الأطفال، لذا فأسلوب التعلم التعاوني يمثل طريقة فعالة لتعلم الطفل بطيء التعلم ومساعدته في التغلب على مشكلاته التعليمية.

ويتضح أن الأنشطة التدريبية تساعد الأطفال بطيئي التعلم على التفاعل الإيجابى فى مواقف الحياة المختلفة، وهناك العديد من طرق التعليم التي من الممكن اتباعها مع الأطفال بطئ التعلم أثناء تدريبهم على اكتساب مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي والتواصل والتفاعل الإجتماعي، والتي تؤثر بدورها في زيادة عملية التواصل اللفظي لديهم، وكذلك اتباع أكثر من طريقة أو أسلوب مع هؤلاء الأطفال من الأنشطة التدريبية المختلفة، الذي يثري العملية التعليمية لديهم، حسب كل حالة على حدا.

ولذلك سوف تقوم الباحثة باستخدام أكثر من طريقة من طرق العلاج التربوي والاستفادة منهم جميعا في أثناء إعداد البرنامج التدريبي الخاص بهؤلاء الأطفال وفي أثناء علميه التطبيق.

ثانياً: التعبير الفني المجسم Artistic Expression:

تعريفه: هو نوع من الفن الإبداعي الذى يعبر عن الأشياء المرئية أو المتخيلة خلال مواد جامده نابضة بالحياة محققة باستخدام الكتل والفراغات والضوء واللون.

كل ما يؤثر فى المشاهد ويثير فيه انفعال أو جملة انفعالات تحفزه للتفكير أو الإبداع من خلال انسجام الكتل والفراغات والصوت والضوء واللون. وهو كيان ملموس مصنوع من الجبس، أو السلك، أو فروع الأشجار، أو قوالب الذرة، أومؤلف من مجموعة من الخامات المختلفة بعضها مع بعض، كل هذا يمكن أن يكون تعبيراً فنياً مجسماً طالما اتسم بجودة التعبير والصلابة والاستقرار والأصالة التي تمثل أهم القيم التي تميز التعبير الفني عن غيره (عبد العزيز ٢٠٠٤، ص ص ٢٩– ٣٠).

وتتفق الباحثة مع التعريف الذى قدمه مصطفى عبد العزيز، حيث أن الأشياء المرئية والمواد الجامدة النابضة بالحياة مثل الألوان والضوء نوع من أنواع الفن الإبداعي.

أهداف تدريس التعبير الفني المجسم فى مرحلة رياض الأطفال:

١– تنمية القدرة العقلية باستخدام الخامات المتوفرة، والتعرف على خصائصها ومسمياتها وملمسها وأنواعها ومصادرها.

٢– تنمية قدرة الطفل على التآزر الحركي وتوافق العين مع اليد.

٣– تعويد الطفل على استخدام الخامات واستغلالها والمستهلكات الموجودة فى البيئة وتوظيفها فى أشياء جديدة ومفيدة وإكساب الطفل المهارات المتنوعة لذلك.

٤– تقدير الطفل لقيمة العمل اليدوي والمشغولات الفنية اليدوية وأهميتها فى المجتمع.

٥– استخدام الخبرة لدى الطفل وتنميتها عن طريق اللعب.

٦– يساعد على تكامل شخصيتة وزيادة شعوره بالرضا وثقته بنفسه وسهولة التعامله مع الإخرين

٧- التنفيس عن انفعالاته الناتجة عن الضغوط والإحباطات التي تواجهه فى حياته اليومية.

٨- إظهار الفروق الفردية بين الأطفال.

٩- الكشف عن المواهب الفنية عند بعض الأطفال والعمل على تنميتها مستقبلاً.

١٠- تنمية القدرة على الابتكار من خلال ترك المبادرة فى اتخاذ القرارات بشأن.

١١- تنمية القدرة علي العمل الجماعي، ومشاركة الآخرين في الأفكار والتواصل.

١٢- معاونة الأطفال على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم من خلال الفن المرئي.

١٣- شغل أوقات الأطفال بأسلوب بناء وتربوي يعود بالنفع عليهم وعلى المجتمع.

١٤- تنمية الحس الجمالي لدى الأطفال من خلال عرض أعمالهم، ومناقشة إنتاجهم وإنتاج الأطفال الآخرين (صالح، عرفات، ١٩٩٣، ص ١٢٠) و(خليل، ٢٠٠١).

دوافع التعبير الفني المجسم عند الأطفال: التفسيرات والنظريات التي تفسرالدافع ومنها ما يلى:

١- اللعب: يعتبر التعبير الفني عند الطفل أحد مظاهر اللعب، وهو نشاط تلقائي يقوم به الطفل، فهو يلعب باللعبة التي يتفحصها يفكها ويعيد تركيبها.

(أ) يفيد التعبير الفني من خلال دافع اللعب فى الرياضة الوظيفية لأعضاء الجسم، وهو ما يبعث الرضا والارتياح ويجعله فى نشاط وفاعليه، كما ينمى الجهاز العضلي، وتساعد الأدوات والخامات واللعب اليدوية على توفير التوافق العضلي والعصبى للعضلات الصغيرة.

(ب) يفيد أيضاً فى أنه من خلال اللعب والحركة والنشاط فى التلاعب بالأفكار، وإدراك العلاقات مما يسهم فى النمو العقلي للطفل (قناوى، ١٩٩٥، ص ١٣١).

٢- التنفيس Catharsis: فهو يعبرعن رغبات أحبطت ولم تتحقق، فلا يجد الطفل مجالاً لإشباعها إلا من خلال التعبير الفني، فيقوم بالتنفيس عن نفسه وانفعالاته وتخفيف الكبت، لذلك يعتبر عملية تعويضية بجوانب النقص والتوتر التي

يتعرض لها الطفل بطيئي التعلم، ويعرف باسم " التفريغ" أو " التطهير" الانفعالي (زهران، ١٩٩٥، ص٣٤٧).

٣- التجريب والاكتشاف: قد يكون الدافع وراء التعبير الفني هو حب الاستطلاع والتجريب، واكتشاف عناصر البيئة من حولهم، وتسمى هذه المرحلة بمرحلة السؤال، فما أكثر أسئلة الطفل فى هذه المرحلة أنه علامة استفهام حية لكل شيء لأنه يحاول الاستزادة من النواحي العقلية.

٤- التعبير عن البيئة الخارجية: قد يكون الدافع للتعبير هو الإحساس بالقدرة على تغير البيئة الخارجية، فهم يشعرون بأنهم أطفال إيجابيون قادرون على تغير فراغ الصفحة التي أمامهم، وإيجاد علاقات جديدة بها مما يثبت قدرتهم على التغير، ويشبع لديهم الحاجه إلى الإنجاز (عبيد، ١٩٩٥، ص ١٢٧).

٥- التسلية (اللذة والاستمتاع): فالرسم عند الطفل تسلية يشغل بها وقت فراغه، ويكسبه متعة مثل أى وسيلة يلجأ الطفل إلى اللعب بها من أجل التسلية

٦- التقليد: يترجم نشاط الطفل بالرسم على أنه رغبة من الطفل فى تقليد الآخرين.

٧- الخلق والإبداع: أن تخطيطات الطفل الأولى هى بمثابة أول مبادرة فى عملية الإبداع، تتلوها تدريجيًا بمستويات متأملة من ناحية الخلق.

٨- التكيف مع البيئة: يعتبر الرسم بالنسبة للطفل مدخلاً للتكيف مع البيئة التي يتفاعل معها.

٩- الفرحة بالحياة: الطفل بمجرد أن يعي وجوده فى الحياة يعكس بهجته عن طريق المناغاة والتخطيط والرسم الذى يحمل انفعالاته وحماسه للحياة، لأنه يستشعر أنه حي ينبض بالحياة.

١٠- تصريف الطاقة: ويلجأ لها الطفل للتخلص من الطاقة الزائدة لديه، فالفن مجالاً حيوياً تعويضياً لتصريف الطاقة الزائدة بدلاً من صرفها فى أمور منحرفة لا يقبلها المجتمع.

١١- شغل وقت الفراغ: وذلك بأن يقوم الطفل بما يهواه ويحبه، لشغل وقت فراغه.

١٢- الإيضاح والاتصال: فهو من خلاله يوضح ذاته ويسجل خبراته وينقلها للآخرين.

يرى (عبدالعزيز، ٢٠١٣، ص٦٧) كل هذه الدوافع يكمل بعضها البعض، ومن الأفضل أخذها فى الاعتبار جميعها ليتسنى لنا أن نكون قريبين من الحقيقة.

وتتفق الباحثة مع هذا التفسير التكاملي الذى قدمه مصطفى عبدالعزيز، فدافع التعبير الفني المجسم للطفل لا يمكن استناده إلى سبب أو نظريه أو حافز أو إهمال الآخر، فالطفل يتأثر بعدد من العوامل والدوافع الداخلية والخارجية التي لا يكمن فصل تأثير أحدها عن الآخر، وإن ظهر تأثير أحدهما أكثر من الآخر، فلا يمكن تجاهله ووضعه بعين الاعتبار.

والتعبير الفني المجسم يبدأ بدافع الاستكشاف، حيث يقوم الطفل باستكشاف الخامة ولمسها وفحصها، وأكدت أيضا هذا الكلام دراسة: السيد (٢٠١٠) فاعلية برنامج التعبير الفني المجسم فى إثراء التربية الجمالية لدى طفل الروضة، هدفت هذه الدراسة إلى إثراء التربية الجمالية لطفل الروضة عن طريق التعبير الفني المجسم، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة، واشتملت على عدد (٣٠) طفل وطفلة من أطفال المستوى الثاني بالروضة (٥– ٦) سنوات، وأوضحت النتائج أن استخدام التعبير الفني المجسم كان له أثر إيجابي فى تنمية السلوك الجمالي والحس الجمال لطفل الروضة، مما يثرى التربية الجمالية لديه، وذلك عن طريق لمس الخامات وتشكيلها بالطرق المناسبة لها، ويستطيع الطفل أيضاً أن يبتكر أشكال لها مدلولات مليئة بالتفاصيل.

أنواع التعبير الفني:

لهاعدة تقسيمات حسب انماط التعبير ينقسم إلى:

أولاً: التعبير الفني المسطح: ويشمل التعبيرات ذات البعدين مثل: (الرسوم/ الطباعة/ الورق الملون وغيرها).

ثانياً: التعبير الفني المجسم: هو نوع من الفنون الذى يتضمن أشكالاً مجسمة ذات ثلاث أبعاد، حيث الإحساس بالكلمة والحركة والمتعة الفنية، ليس من خلال رؤيتها فقط بل تعيطينا تأثيرات مختلفة نتيجة لتحرك الظلال التي تنشأ من تغير الضوء الساقط عليها.

ويتضمن التعبير الفني المجسم ثلاثة أنواع من المجسمات:

(أ) مجسمات مستقلة وكاملة البروز Statuary وتمثل تلك الأشكال المجسمة المستقلة التي لا ترتبط بأرضيات أو خلفيات ويمكن تأملها من جميع الجهات.

(ب) مجسمات بارزة Relief وهى التي تبرز فيها الأشكال عن الأرضية فى ارتفاعات مختلفة، وهو يعنى التجسيم البارز حرفيًا مثل بروز الأشكال من على الأرض، حتى نتمكن من رؤية جوانبه ويتسنى لنا تذوقه والاحساس به كعمل فنى متكامل(عبد العزيز، ٢٠١٣، ص ٢١٧).

(ج) مجسمات غائرة Relief sunke ويطلق عليها الحفر الغائر حيث تحفر الأشكال داخل الأرضية المحيطة بها فتصبح تشبه الصورة السليمة أو القالب.- وقد اقتصرت الدراسة الحالية على التعبير الفني المجسم بنوعيه الأول والثاني فقط.

أهمية دراسة التعبير الفني المجسم للأطفال:

- تساعد على عملية التوافق بين وظيفة الإبصار وحركات الأصابع والتحكم فى العطلات التفصيلية.
- الكشف عن الأطفال الأسوياء وغير الأسوياء.
- يكتسب الطفل العديد من الخبرات والمهارات العملية والتعامل مع الأشياء كونها عمل يدوى مثل (لضم الخرز، فك وتركيب صلصال..الخ).
- يعبر عن الجوانب الجمالية عند الطفل فهو ينتجه كفن بغرض إنتاج شيء جميل.
- يتدرب الطفل على إدراك الأشكال ذات الأبعاد الثلاثية.
- التحكم فى التغيرات السلوكية للأطفال وضبطها وتوجيهها والتنبؤ بها.
- تفسير التغيرات الحادثة فى تعبيرات الأطفال الفنية.
- تفيد فى قياس القدرة العقلية العامة (الذكاء).
- إعطاء وصف كامل ودقيق للعمليات السلوكية فى الفن عند الأطفال وخاصة بطيئ التعلم.
- اكتشاف خصائص التعبير الفني المجسم لكل عمر زمنى خلال فترة الطفولة.
- تفيد فى إنتاج الأطفال وتقبله من قبل الآباء ومساعدتهم وتوجيهم التوجيه السليم.
- التحكم فى التغيرات السلوكية للأطفال فى الفن وضبطها وتوجيها والتنبؤ بها.

- استنباط العوامل المؤثرة على تعبيرات الأطفال.
- توجيه المعلمة إلى تفسر التعبير الفني للأطفال بطريقة علمية صحيحة مما يؤدى إلى توجيه الأطفال تربويًا ونفسيًا فى ضوء حقائق علمية.
- يفيد فى تشخيص الحالات أو الأمراض النفسية.
- التعرف على الرموز والإشارات التي يستخدمها الطفل فى رسمهم ومجسماتهم. (عبد العزيز، ٢٠١٣، ص ٢٢٤) و (الشمرى، ١٩٩٩، ص ص ٢٦- ٢٧).

العوامل المؤثرة على التعبير الفني المجسم:

لقد ثبت بالدراسة أن الطفل عنده قدرة على الإبداع، ولكن يوجد تفاوت في مستوى الإبداع الفني بين الأطفال، فنجد طفلاً يظهر عنده الإبداع بشكل ملفت للنظر، بينما طفل آخر يغيب في عمله الإبداع الملحوظ، فهناك عدة عوامل يمكن من خلالها دفع الأداء الفني للأطفال إلى الارتفاع، وتنمية قدراته الخلاقة، وهذه العوامل هي:

- أولاً: عوامل خارجية: هي العوامل المحيطة بالطفل، وتتمثل في البيئة التي ينشأ فيها، وأن الطفل يكوّن مفردات قاموسه الفني من الوسط المحيط ومنها: (الأسرة- عوامل بيئية- المستوى الاقتصادي والاجتماعي)
- ثانياً: عوامل داخلية: وهي العوامل المرتبطة بالطفل نفسه (عامل الوراثة/ نوع الجنس/ العمرالزمنى
- / النمو الجسمى/ النمو الانفعالي/ النمو العقلى: الوظيفة الأساسية للعقل تتمثل في التفكير والتذكر، فهناك اختلافات بين الأطفال في القدرة على التفكير والقدرة على التذكر، وهناك دراسات تؤكد تأثير النمو العقلي بشكل فاعل في التعبير الفني عند الطفل.
- النمو الإدراكي: الإدراك عملية نفسية هدفها تفسير الإحساسات الواردة إلى العقل من أجهزة الحس المختلفة. الإدراك عند الأطفال يتفاوت من طفل لآخر، ويرى أن السلوك الفني نتاج تفاعل عوامل البيئة والوراثة معًا (عبد العزيز، ٢٠١٣، ص ٣١٦).

وتتفق الباحثة مع هذا الرأى لأن التعبير الفني المجسم نتاج تفاعل العوامل الوراثية والبيئية معًا، لأن التعبير الفني هو سلوك إنسانى.

ركن التعبير الفني المجسم وأدواته فى مرحلة رياض الأطفال:

إنه يعتبر ركن ثابت حيث أنه ثابت بتواجده كركن بالروضة وتوافر جميع أدواته الفنية بشكل مستمر ومؤقت، لأن المعلمة تدخل فيه أثناء أداء النشاط يوم بعد يوم بناءً على تعليمات النشرة التوجيهية الواردة من الوزارة، ومن الأدوات المتاحة والمتواجدة بالروضات هى ركن فك وتركيب، وهدم وبناء، وفيه التشكيل بالصلصال أوبذور، اوراق طباعة، قص ولزق، رسم حر، رسم مقيد، عيدان الكبريت، أو قشر لب، وغيرها من أدوات البيئة.

ما يجب مراعاته عند اعداد برنامج التعبير الفني المجسم:

١- الاعتراف بفطرة الطفل البسيطة وحاجاته إلى أن ينمو نموًا هادئاً طبيعيًا.

٢- الطفل يؤثر فى البيئة المحيطة به ويتأثر بها.

٣- حواس الطفل فى حاجة إلى تدريب وتمرين.

٤- إتاحة الفرص للأطفال للتعبير الفني المجسم.

٥- الاهتمام بالنشاط الذاتي من خلال التدريب والممارسة.

٦- أهمية وجود معلم قادر على إعداد أنشطة تعليمية متنوعة فى مجال التعبير الفني المجسم.

٧- أهمية دور المعلم فى إعداد البيئة التعلمية المناسبة كي يتفاعل الطفل.

٨- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، فكل طفل يمثل عالم قائم بذاته.

٩- ترك الحرية للطفل فى التعبير عن انفعالاته ومشاعره كما يراها.

١٠- لفت نظر الأطفال بين الاختلاف فى الأشكال والأحجام والملامس المختلفة.

١١- توفير الأدوات المناسبة وإتاحة الفرص لتجربتها.

١٢- تشجيع الأطفال على احترام التعبير الفني لزملائهم، وعدم مقارنة فن أحدهم بالآخر.

١٣- تشجيع الطفل على إنتاج رسومات ومداومة الإنتاج وتنوع العناصر وأن تشمل الرسومات مزيد من التفاصيل (عبد العزيز، ١٩٩٤، ص ص ٢٤٩- ٢٥٠).

ومما سبق يتضح أهمية استخدام التعبير الفني المجسم مع الأطفال بطيئي التعلم لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي. وترى الباحثة أن دراسة

التعبير الفني المجسم يفيد فى: تنمى قدرة الطفل على التعامل مع الأشياء وخامات المواد، وهى كثيراً ما تأتى بنتائج نافعة فى الحياة، والكشف عن مهارات التفكير الإبداعي عن طريق التعبير الفني المجسم بالرسم أو الأدوات المجسمة لدى طفل الروضة بطيء التعلم، وهو جسر لسهولة تعلم العلوم الأخرى، وعلي تنمية قدرة الطفل الإبداعية عن طريق إتاحة الفرصة لطفل بطيئ التعلم للتعبير الفني المجسم ومحاكات البيئة التي يعيش فيها.

ثالثا: اللعب التربوى:

تعريف الألعاب التربوية: نوع من الأنشطة المحكمة الإطار، لها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب وعادة ما يشترك فيها اثنان أو أكثر للوصول إلى أهداف سبق تحديدها ويدخل في هذا التفاعل عنصر المنافسة وعنصر الصدفة وينتهي اللعب عادة بفوز أحد الفريقين (الأغا، ٢٠٠٤، ص١٧٣).

وهو نشاط أو مجموعة من ألوان النشاط المنظم بين المتعلمين يمارسها المتعلم منفرداً أو في جماعة، يؤدى في حدود زمان ومكان معينين يحددها المعلم، حسب قواعد وقوانين مقبولة موافق عليها بحرية من قبل من يمارسها، تهدف إلى تحقيق غايات تربوية معينة، ويرافق الممارسة عادة شيء من التوتر والترقب والبهجة واليقين" (موسى، ٢٠٠٧، ص ١٧).

في مصطلحات العلوم الاجتماعية "أن اللعب هو اشتراك الفرد في نشاط رياضي أو ترويحي سواء كان لعباً حراً أو لعباً منظماً يتم بموجب قوانين وأنظمة معترف بها (بدوي، ٢٠٠٢، ص١٢).

وأن اللعب هو نشاط تلقائي يمارسه الفرد لكي يبعث في نفسه البهجة، ويهدف اللهو واستهلاك الطاقة والجهد بدون أن تكون هناك قوى أو دوافع خارجية تحركه وتوجهه، وهو بذلك يختلف عن العمل الحقيقي الذي هو نشاط موجه نحو غاية محددة يقوم بها الفرد (العنانى، ٢٠٠٢، ص ١١).

– على الرغم من التعريفات المختلفة للعب، فإننا نلاحظ وجود سمات عامة مشتركة ومتفقاً عليها بين التعريفات السابقة المختلفة، وتتمثل هذه السمات في التالي:

١- أنشطة ترتبط بالميول والدوافع الداخلية وليست موجهة من دوافع خارجية لذا فهو لا يتعب صاحبه.
٢- يتضمن القيام بنشاطات مختلفة جسمية، عقلية، لفظية، وجدانية، اجتماعية لذلك فهو يساهم في نمو الفرد من جميع النواحي.
٣- يتصف بالمرونة والتنوع، فهو موجه وغير موجه، ايهامى وواقعي.
٤- نشاط حر يعطى للفرد حرية الاندماج فيه واختيار ألوانه والأشخاص المشاركين فيه.
٥- مطلب ضروري من مطالب النمو.

وتعرف إجرائيًا: مجموعة من الأنشطة المنظمة والموجهة نحو هدف معين لتوظيف الطاقة التى يستخدمها مجموعة من أطفال الروضة بطيئي التعلم دون وجود دافع خارجى لممارستها.

النظريات المفسرة للعب:

١- **نظرية الطاقة الزائدة:** ترى هذه النظرية أن اللعب مهمته التخلص من الطاقة الزائدة. فالطفل إذا توافرت لديه طاقة تزيد عما يحتاجه منها للعمل فإنه يصرف هذه الطاقة في اللعب. وإذا طبقنا ذلك على الأطفال نرى أن الأطفال يحاطون بعناية أوليائهم ورعايتهم فهؤلاء الأولياء يقدمون لهم الغذاء ويعنون بنظافتهم وصحتهم دون أن يقوم الأطفال بعمل ما فتتولد لديهم طاقة زائدة يصرفونها في اللعب (Ruey, 2002, 35).

٢- **نظرية الإعداد للحياة المستقبلية:** يرى أنصار هذه النظرية أن اللعب للكائن الحي هو عبارة عن وظيفة بيولوجية هامة، فاللعب يمرن الأعضاء وبذلك يستطيع الطفل أن يسيطر سيطرة تامة عليها وأن يستعملها استعمالاً حراً في المستقبل(Britz, 2003, 22)، (Gack, 1986, 109).

٣- **النظرية التلخيصية:** إن اللعب هو تلخيص لضروب النشاطات المختلفة التي مر بها الجنس البشري عبر القرون والأجيال وليس إعداداً للتدريب على نشاط مقبل ومواجهة صعاب الحياة، وقد وجهت إلى هذه النظرية اعتراضات كثيرة منها: أن الصغار ليسوا صوراً مصغرة عن الكبار فركوب الدراجات واستعمال

الهواتف مثلاً ليس تكراراً لتجارب قديمة وإنما هو من معطيات الجيل نفسه الذي يستخدمها (Gack, 1986, 100).

٤- **نظرية التحليل النفسى:** وتركز هذه النظرية على ألعاب الأطفال بخاصة إذ ترى أن اللعب يساعد الطفل على التخفيف مما يعانيه من القلق الذي يحاول كل إنسان التخلص منه بأية طريقة. واللعب إحدى هذه الطرق وتشبه هذه النظرية إلى حد ما نظرية الطاقة الزائدة.

٥- **نظرية فيجوتسكى:** أن الطفل الصغير يميل إلى إشباع حاجاته بصورة فورية ويصعب عليه تأجيل هذا الإشباع لفترة طويلة، ولكن مع تقدم الطفل في العمر ودخوله في سن ما قبل المدرسة فإن كثيراً من رغباته تظهر تلقائياً ويعبر عنها من خلال اللعب، كما إن لعب الطفل في هذه المرحلة ما هو التحقيق التخيلي والوهمي للرغبات التي لا يمكن تحقيقها فى الواقع. لهرئيسيًا في نمو الطفل، فالنشاط التخيلي وإبداع الأهداف وصوغ الدوافع الاختيارية كل ذلك يظهر من خلال اللعب ويجعله في أعلى مراحل النمو(العطار، ٢٠٠٣، ص ص ١٨٧-١٨٩).

٦- **نظرية بياجيه:** ترتبط نظرية جان بياجه في اللعب ارتباطاً وثيقاً بتفسيره لنمو الذكاء ويعتقد بياجه أن وجود عمليتي التمثل والمطابقة ضروريتان لنمو كل كائن عضوي، أما اللعب الرمزي الإيهامي فله الوظيفة نفسها في نمو التفكير التشخيصي كالوظيفة التي كان يقوم بها التدريب على اللعب في المرحلة الحسية الحركية وبالتالي يعمل على إعادة التفكير وترتيبه على أساس الصور والرموز التي يكون قد أتقنها، ومن ثم فإن نظرية بياجيه تضفى على اللعب وظيفة بيولوجية واضحة بوصفه تكراراً نشطاً وتدريباً يتمثل المواقف والخبرات الجديدة تمثلاً عقلياً وتقدم الوصف الملائم لنمو الأنشطة المتتابعة.

ويتضح مما سبق إذا ما ألقينا نظرة فاحصة وجادة على النظريات السابقة فإننا نرى أن هذه النظريات في معظمها تكمل بعضها بعضاً. فنظرية الطاقة الزائدة ترى أن اللعب ليس مجرد تخلص من طاقة موجودة إنما يستفاد من هذه الطاقة في إعداد الكائن الحي للمستقبل، والنظرية التشخيصية فإن الفرد عندما يلعب يعبر عن دوافعه التي يشترك فيها مع من سبقوه في سلم التطور وبهذا يبدو كأنه يلخص نشاط

الماضي ولكن هذا لا يدفعنا إلى الأخذ بالنظرية التلخيصية، والنظريتان التنفسية والتحليلية تشتركان مع بعض النظريات السابقة، فهناك تشابه كبير بين النظرية التنفيسية ونظرية الطاقة الزائدة غير أن الأمر ليس مجرد تنفيس عن انفعالات مكبوتة وإنما هو نشاط يؤدي إلى إعادة الاتزان في حياة الطفل.

ويمكننا أن نرى أن الوظيفة الأساسية للعب هي الوظيفة الإعداد أما الوظائف الأخرى فيمكن أن نعدها وظائف ثانوية، فإن معظم هؤلاء العلماء يؤكدون حقيقة واحدة تتمثل في أن اللعب يقوم في أساسه على الحاجات الغريزية البيولوجية أما رغبات الطفل وأهواؤه فهي حسب رأيهم فتنشأ بصورة عفوية وتنضج مع نموه وتظهر في ألعابه بغض النظر عن الطريقة التي يربى وفقها وعن مكان عيشه ومن يقوم بهذه التربية (الغامدى،٢٠١١، ص ص٦٧– ٦٩) و (نعيمه، ٢٠٠٩، ص١٥).

أهداف الألعاب التعليمية:

فهي تساعد الطفل علي (تشويق الطفل وتنمية الاستعداد لديه للتعلم وإكساب المهارات الجديدة/ فهم ذاته وتقبل الآخرين واكتشاف البيئة التي يعيش فيها/ الإلمام بالمواد الدراسية وفهمها/ تهيئة الطفل للتكيف مع المستقبل/ تفريغ الطاقة الزائدة الناجمة/ بناء شخصية الطفل وتحقيق التكامل/ترويض الجسم وتمرين عضلاته وجهازه العصبي/ إشباع حاجات الطفل الأساسية/ إشعار الطفل بالمتعة والبهجة والسرور/ تعليم المهارات الاجتماعية خاصة مهارة اتخاذ القرار، مهارة حل المشكلات (العنانى، ٢٠٠٢، ص ص ٢٣– ٢٢).

فوائد اللعب للأطفال:

نظرًا لأهميتة في النمو العقلي للطفل وتكوين شخصية الطفل، وسنوضح فيما يلي فوائد اللعب من:

١– الناحية الجسمية:

مساعد الطفل علي (تدريب كافة أعضاء الجسم وتمرين عضلاته الصغيرة والكبيرة بشكل سليم/ تنمية مفهم الذات الجسمية/ التحكم بجسمه والتنسيق بين أعضائه المختلفة/ المهارات الحركية/ تدريب حواس الطفل وزيادة قدرته على

استخدامها/ تنمية التآزر الحسي والحركي/ تحقيق الاستقرار النفسي/ يخلص الجسم من الطاقة الزائدة ومن الانفعالات).

٢- من الناحية العقلية:

فاللعب عملية نشطة، حيوية، وينظم فيها الطفل البيئة وفق استيعابه لمتغيراتها ووفق ما تسمح به أبنيته المعرفية للأشياء عن طريق المعالجة الحسية، واللعب ومواده يشكل وسيطاً تربوياً يجرى من خلاله التطور المعرفي وفهم منطق الألعاب وقوانينها (قطامي، ٢٠٠٢، ص٢٨١).

ومن ثم يجب تنظيم نشاط اللعب على أساس مبادئ التعلم القائم على حل المشكلات وتنمية روح الابتكار والإبداع عند الأطفال، حيث أن اللعب عند الأطفال له دورهام في تحقيق النمو العقلى والمعرفى من خلال اكتساب المعارف والمفاهيم والقدرة على حل المشكلات والتحليل والتفكير.

تتلخص أهمية اللعب للنمو العقلى والمعرفى فيما يلى:

- المساهمة في إعداد الطفل للعمليات العقلية كالتحليل والتركيب والانتباه والذاكرة والاستكشاف وذلك لأن اللعب يتيح الفرصة أمام الطفل لمعالجة الأدوات واكتشافها.
- تنمية حب الاستطلاع والخيال الإبداعي لدى الطفل من خلال أنشطة اللعب المتعلقة بالرسم، التمثيل، ألعاب الفكر والتركيب.
- زيادة معلومات الطفل ومساعدته على إدراك العالم من حوله.
- مساعدة الطفل على اكتساب الحقائق والمفاهيم والمبادئ المجردة بسهولة.
- تدريب الطفل على التركيز والانتباه من خلال صنع النماذج والأشكال الهادفة.
- تزويد الطفل بالمعرفة والحقائق المتعلقة بخواص الأشياء مثل الشكل، اللون، والوظيفة.
- تعلم مهارات الاكتشاف وتجميع الأشياء وتصنيفها وتوفير فرص الابتكار والتشكيل.
- تنمية القدرة على التفكير المستقل وحل المشكلات عن طريق حل والألغاز.
- تنمية الإدراك الحسي لدى الطفل(خليل،٢٠٠٥، ص٩٨).

٣- من الناحية الاجتماعية:

- تحقيق المكانة الاجتماعية من خلال إقامة علاقات اجتماعية مع الغرباء وتوسيع دائرة اتصالاته.
- تعليم الطفل القيم الاجتماعية كالتعاون والحب والانتماء وتعريفه بعادات المجتمع وقوانينه.
- فهم الذات وتقبلها وتنميتها ومعرفة الآخرين وتقبلهم.
- التدرب على الانتقال من التمركز حول الذات إلى الاهتمام بالآخرين وفهم وجهات نظرهم.
- تعلم الأدوار الجنسية الذكرية والأنثوية المناسبة.
- تعلم مهارات التواصل الاجتماعي ومهارات التعاون مع الآخرين.
- التعرف على مفهوم الحقوق والواجبات والالتزام لنفسه وللآخرين والكسب والخسارة والتعامل معها بروح رياضية (العنانى، ٢٠٠٢، ص ٢٥).

٤- من الناحية الخلقية التربوية:

يسهم اللعب في تكوين النظام الأخلاقي المعنوي لشخصية الطفل، فمن خلال اللعب يتعلم الطفل من الكبار معايير السلوك الخلقية كالعدل والصدق والأمانة وضبط النفس والصبر، كما أن القدرة على الإحساس بشعور الآخرين تنمو وتتطور من خلال العلاقات الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل في السنوات الأولى من حياته، كما يتعلم الطفل من خلال اللعب أن يميز بين الواقع والخيال فإن الطفل من خلال اللعب وفي سنوات الطفولة الأولى يتكون لديه الإحساس بذاته كفرد مميز فيبدأ في تكوين صورة عن هذه الذات وإدراكها على نحو متميز عن ذوات الآخرين.

ويمكننا استخدام اللعب كطريقة للتعليم، من خلال توظيف اللعب كوسيلة للتعلم وليس النظر إليه كنشاطا مصاحب للتعلم، حيث يكتسب اللعب قيمة تربوية إذا استطعنا توجيهه توجيهًا تربويًا، فلا يمكننا أن نترك عملية نمو الأطفال للمصادفة أو التربية العفوية التي لا تضمن تحقيق القيمة البنائية للعب، إنما يتحقق النمو السليم للطفل بالتربية الواعية التي تضع خصائص نمو الطفل ومقومات تكوين شخصيته في نطاق نشاط تربوي هادف (الغامدى،٢٠١١، ص ٩٣).

٥- من الناحية الانفعالية:

يتعرض الطفل للكثير من الاحتياجات والعوائق التي تحول بينه وبين إشباع حاجاته بصورة مُرضيه، وهذا يجعل الطفل يشعر بالصراع والخوف والقلق ويلجأ الطفل للتعبير عن مشاعره ومواجهة مشكلاته بأسلوب.مباشر كالرفض والاحتجاج أو العدوان، أو أسلوب غير مباشر كالتكيف مع مشاكله بصورة بناءة. ونظرًا لعدم اكتمال نُضج الطفل العقلي والاجتماعي فإنه يتعامل مع مشاكله بصورة ضمنية ويلجأ إلى اللعب كأسلوب لحل مشكلاته خاصة الاجتماعية منها، كما أن اللعب يسهم في التفريغ الانفعالي للتعامل مع الناتج الانفعالي للمشكلة مثل الغيرة والخوف ولذا فاللعب يخدم وظيفة إكلينيكية عند الأطفال.

وهذه الوظيفة إكلينيكية إما تكون وظيفة تشخيصية أو وظيفة علاجية:

أ) الوظيفة التشخيصية للعب:

وتعنى تحديد الصعوبات والمشكلات السلوكية التي يعانى منها الطفل بالتعرف على مظاهرها وتطورها وعواملها فالطفل أثناء اللعب على سجيته لذا تنكشف ميوله واتجاهاته تلقائياً ويتبين سلوكه على حقيقته، كما أنه يكشف عن أسلوب الطفل في التعامل مع المشكلات التي تواجهه وهذا يمكننا من التعرف على: (أساليب التنشئة الخاطئة في تربية الطفل/ مصدر العلة في اضطراباته السلوكية كالعدوان والكذب/ الخصائص المميزة لشخصية الطفل مثل الانطواء والعدوان).

ب) الوظيفة العلاجية للعب:

ويمكن إجمال الوظيفة العلاجية للعب في النقاط التالية:-

- التخفيف من الانفعالات الضارة والتوتر الناتجة عن ضغوط البيئة المنزلية والمدرسية والاجتماعية.
- مساعدة الطفل في التعبير عن انفعالاته وحاجاته النفسية إشباعها من خلال اللعب الخيالي.
- تنمية الميول والاتجاهات وتنمية الثقة بالنفس ورفع الروح المعنوية.

- المساهمة في علاج عدد من الاضطرابات السلوكية مثل الخوف والغضب والعدوان.
- التخلص من الاحباطات الناتجة عن إخفاقه في تلبية حاجاته ورغباته اليومية.
- الشعور بالمتعة بالبهجة والسرور (عدنان، ٢٠٠٢، ص ٢٧).

لذلك فاللعب من أفضل الأساليب التي تجذب انتباه الأطفال وتشوقه للأنشطة التعليمية، فهي توفر للأطفال جوًا يندفع فيه للعمل من تلقاء نفسه، كما أنه يعد أداة تعلم واكتشاف.

وتظهر أهمية اللألعاب التعليمية في نقطتين رئيسيتين هما:

- اكتساب العديد من المفاهيم والمعلومات والمعارف عن العلم المحيط به، ومنها يتعرف على خصائص الأشياء والأشخاص الحسية وما بينهما من تشابه واختلاف.
- معرفة الذات، فالمتعلم من خلال التجربة والاستكشاف يتعرف على ما يحبه ويميل إليه فيزداد معرفته بذاته وإمكانياته، ويتعرف على مشكلاته ويصبح أكثر قدرة على حلها (العنانى، ٢٠٠٢، ص ٢٥).

ونظرًا لأهمية اللعب فى بناء شخصية الطفل وتحقيق النمو الشامل المتكامل له فاللعب إن أحسن توظيفه في تربية الطفل فإنه يساعده على بناء شخصية تتصف بالقدرة على التواصل والتفاعل الإيجابي مع بيئته ومجتمعه،لذا ففائدة هذه الألعاب تتعدى الأهمية الأكاديمية فهي تشمل مختلف نواحي نمو الشخصية خاصة تلك التي تتناول إحساس الطفل بكفاءته الشخصية.

إن هذه الخبرات المخططة تهدف إلى تنمية حس الطفل بالانجاز مما يزيد من احترامه لنفسه وقدراته وتدفعه لأن يكون مبادراً ومُبدعاً فهذه الخبرات تعطيه مجموعة من المهارات الذهنية والحسية والحركية والاجتماعية والانفعالية والتعليمية التي تساعده على توظيفها بشكل ذاتي وتلقائي بعيد عن التوجيه وبالتالي فهي تساهم في بناء شخصيته المتكاملة من مختلف الجوانب دون استثناء (عزام، ٢٠٠٠، ص٤).

أنواع اللعب عند الأطفال: فهناك أنواع من اللعب منها (الثقافية/ التمثيلية/ الترفيهية/ الفنية).

والألعاب الفنية: تدخل في نطاق الألعاب التركيبية وتتميز بأنها نشاط تعبيري فني ينبع من الوجدان والتذوق الجمالي في حين تعتمد الألعاب التركيبية على شحذ الطاقات العقلية المعرفية لدى الطفل ومن ضمن الألعاب الفنية رسوم الأطفال التي تعبر عما يتجلى في عقل الطفل لحظة قيامه بهذا النشاط.

الألعاب الرياضية والترويحية: يعيش الأطفال أنشطة أخرى من الألعاب الترويحية والبدنية التي تنعكس بإيجابية عليهم، ففي سنوات ما قبل المدرسة يهتم الطفل باللعب مع الجيران حيث يتم اللعب ضمن جماعة غير محددة من الأطفال حيث يقلد بعضهم بعضاً وينفذون أوامر قائد اللعبة وتعليماته. (عبيد حمد،٢٠٠٧، ٤٠٩– ٤١٧) و (بدير،٢٠٠٩، ص ص٩٣– ٩٩).

الخصائص المميزة للعب الأطفال: (اللعب عملية نمو/ ارتباط اللعب بعمر الطفل).

العوامل المؤثرة فى لعب الأطفال: عامل (الجسدي/ العقلي/ نوع الجنس).

اللعب كعلاج: ويستخدم الفن كطريقة علاجية يقوم المعالج بتفسير الرسوم والصور كما هو الحال في تفسير اللعب بالعرائس كما تستخدم الرسوم والصور للتعبير عن الشعور وتعد وسيلة علاجية ناجحة.

واللعب وسيلة الطفل إلى الاستطلاع والتلاؤم مع ظروف الحياة وقد استخدم اللعب في مجال التعليم بهدف تعديل سلوك الطفل ومساعدته على معالجة المشكلات التي تصادفه.

مما سبق يتضح أن: الطفل يقضي معظم ساعاته في اللعب، بل قد يفضله أحياناً على النوم والأكل فهو أكثر أنشطة الطفل ممارسة وحركة. فمن خلاله يتعلم الطفل مهارات جديدة ويساعده على تطوير مهاراته القديمة.

ويعتبر اللعب وسيلة لإعداد الطفل للحياة المستقبلية وهو نشاط حر وموجه يكون على شكل حركة اوعمل يمارسه الطفل فرديا او جماعيا، وهو يستغل طاقة

الجسم العقلية والحركية ويمتاز اللعب بالسرعة والخفة لارتباطه بالدوافع الطفل الداخلية ولا يتعب صاحبه، ويهدف إلى الاستمتاع.

رابعاً: حل المشكلات Solve Problems:

مفهوم حل المشكلات: تزويد الفرد بمهارات تكيفية عامة في حل المشكلات تمكنه من التعامل مع مدى واسع من المشكلات، وذلك باستخدام برنامج تدريبي (Stein،2005، 115p).

وحل المشكلات في الأساس عبارة عن بحث عن معلومات خاصة بمشكلة لا يتوافر حلها، وإعادة ترتيبها وتقويمها، وهو يستلزم اكتشافاً للعلاقات بين الوسائل والغايات أكثر مما تستلزم أشكال أخرى من التعلم، والاختلاف في الدرجة لا في النوع(Britz،2003، 12 p).

وإحدى طرق التعليم الذي يأخذ فيها المتعلم دوراً نشطاً وفعالاً، حيث يواجه بموقف محير أو أسئلة جديدة تتحدى تفكيره، وتتطلب حل، فيفكر ويستخدم أساليب الملاحظة وفرض الفروض والتجريب... الخ في سبيل التوصل إلى تفسيرات وحلول مقبولة تدعمها الأدلة والوقائع بالنسبة لهذه المشكلة، وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم" (الحارثى،٢٠٠٥، ص٨٠).

ويعتمد أسلوب حل المشكلات على النشاط الذهني المنظم للطالب، يبدأ باستشارة تفكير الطفل بوجود مشكلة ما تستحق التفكير والدراسةعن أكثر قدر من الحلول المحتملة وفق خطوات علمية للوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة، من خلال ممارسة عدد من الأنشطة التعليمية التي يمكن أن تسهم في تنمية القدرات الإبداعية لدى المتعلم (البكر،٢٠٠٢، ص٩٨).

وبإنه ممارسة الأنشطة بطريقة تتحدى التفكير وتدفع للقيام بجمع المعلومات وفرض الفروض والتجريب والتطبيق، للوصول غلى نتائج ذات قيمة وفائدة وقابلة للتعميم (قاسم، ٢٠٠٥، ص٩٨).

ويمكن تعرفه إجرائيًا: بانه الألعاب التربوية المنظمة التى يستخدمها مجموعة من أطفال الروضة بطيئي التعلم وفق خطوات منظمة، لتسهم فى الحل الأمثل للمشكلات التى تواجههم.

مهارة حل المشكلات:

الإنسان يمضي في حياته اليوميـــة في اطار علاقة بينه وبين بيئته، وعندما تتعرض هذه العلاقة للاختلال فإن الفرد يعاني من مشكلة، وعلى الرغم من أن حل المشـكلات عملية سلوكية من شأنها أن تقـدم تنوعًـا من الاستجابات ذات الفاعليـة الممكنـة لموقف المشكلة إلا أنها تزيد من احتمالية اختيار أكثر الاستجابات فعالية (الشناوى، ١٩٩٨، ص ٢٢٧).

مهـارات حـل المشـكلات كعمليـة سـلوكية معرفية، هـدفها الأساسي تـدريب الأطفال كليًا على التفكير في أكثر من بديل، باستخدام عدة مهارت تؤدي إلى الحل بطرق متعددة.

وأن حل المشكلة هو التعرف على أفضل بديل فعال. ومهارة حل المشكلات إحدى المهارات القابلة للتطور والنمو لدى الاطفال، وتتطلب هذه المهارة مجموعة من المعارف والخبرات والمهارات التى ينبغي توافرها لدى الاطفال بطيئي التعلم، كما أن المهـارة تستدعي من المـتعلم التـدريب على ممارسة عمليات ذهنية ومعالجـات تسهم في ارتقاء حلوله ومهاراته (الشناوى، عبد الرحمن، ٢٠١٠، ص ٢٦٧).

في حين يرى اخر ان مهارات حل المشكلات بأنه تصور عقلي ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التى يسير عليها الفرد بغية التوصل إلى حل للمشكلة (زيتون، ٢٠٠٣، ص٣٢٧).

ويعرفها (ابراهيم، ٢٠٠٢، ص١١٦) بأنها الممارسات و النشاطات العقلية و السلوكية التى يؤديها الطفل منفردًا أو تحت توجيه وإرشاد المعلم، بهدف الوصـول إلى الحل الصحيح.

ويـرى (Sam،2008، 103p) أن أسلوب حل المشـكلات يعـد طريقـة فعالـة لتنمية المهارات العلمية والعمليات العقلية والإبداعية.

التعريف الإجرائى: مجموعة من المهارات تتكون لدى أطفال الروضة بطيئي التعلم والمتمثلة في الانتباة والادراك والملاحظة والتذكر والتصنيف من خلال مواجهة موقف مشكل يحتاج لممارسات عقلية وسلوكية لاختيار أفضل البدائل المتاحة.

النظريات المفسرة لحل المشكلات:

١ – النظرية البنائية:

تصف النظرية البنائية مهارات حل المشكلات في إطار موضوعي ملاحظ يقوم على الطابع الحسى دون النظر إلى ما يفعله المفحوص عند محاولته القيام بسلوك حل المشكلات (الزيات، ٢٠٠١، ص٤٤٥).

وقد اقترح BORNE عدة أبعاد للتعرف على الخصائص البنائية للمشكلة، تتمثل فى: (درجة غموض أو وضوح الهدف من المشكلة/ عدد الحلول الممكنة/ درجة تعقيد المشكلة/ الخبرة المطلوبة).

ومن خلال إدارك المعلم لهذه الأبعاد، يمكنه التركيز على الإلغاز التربوية التى تعمل على تنمية المهارات الذهنية لدى الأطفال خاصة تنمية مهارة حل المشكلات، التى يحتاجها الأطفال لمواجهة ما يصادفهم من مشكلات (Borne, 2008, 113).

٢ – النظرية السلوكية:

وضع هذه النظرية هاريسون و برامسون وتكشف عن أساليب اتخاذ القرار التي يفضلها الفرد، وطبيعة الارتباط بينها وبين سلوكه، وتوضح كيفية نمو الفروق بين الأفراد في أساليب التفكير فى حلول للمشكلات التى تواجههم، كما تتبنى هذه النظرية المنهج الوصفي الذي يهتم بما هو واقع فعلا وتسعى لتحديد الأسس الذي نهتدي بها في اتخاذ القرار في ضوء نموذج يمثل السلوك الفعلي في اتخاذ القرار، وتؤكد أن العوامل الذاتية قد تتدخل في اتخاذ القرار بحيث يسعى الفرد إلى إشباع حاجات شخصية شعورية أو لا شعورية.

كما تركز هذه النظرية على أهمية السلوك الإنساني في عملية اختيار أفضل الحلول الممكنة للمشكلة التى يواجهها الفرد، الذى يبحث عن الحل الأفضل أو القرار الأفضل معتمدا على الحكم الشخصي والمنطق إلى جانب المعلومات التي تتوافر لديه (Moorhead، 2002، P 244).

فالمعلومات تكتسب أهميتها من الدور المؤثر الذي تلعبه في تحويل الآراء والأفكار التي يتبناها الفرد إلى أفعال وقرارات، حيث إن دقة القرار الذي يتخذه الفرد

تعتمد على دقة المعلومات التي تتوافر لديه، ومن ثم يمكن اعتبار المعلومات وسيلة أساسية لحل المشكلات (السخاوي، ٢٠٠٦، ص ٢٨).

٣- نظرية السمات السيكولوجية:

هذه النظرية ترى أن الشخص القادرعلى حل المشكلات بمثابة قائد، يتمتع بصفات وسمات معينة تؤهله للقيادة، ولديه مهارات تمكنه من حل مشكلاته ومشكلات غيره من أفراد الجماعة التى تعتبره قائدا لها (أبو العزم، ١٩٩٦، ص٢٩).

وتتبنى الباحثة النظرية السلوكية التى تؤكد أن الفرد يكتسب عدد من المهارات التي تنمو خلال مراحلهة الحياتية وتؤثر على سلوكه وحياته العملية.

لذلك تري الباحثة أن الأطفال العاديين يمكنهم حل مشكلاتهم لتمتعهم بقدرات ومهارات تمكنهم من الوصول لقرارات رشيدة صائبة، بينما يفتقد الأطفال بطيئي التعلم لهذه المهارات وتلك القدرات فيحتاجون إلى الاستعانة بغيرهم للوصول إلي حل لما يواجههم من مشكلات. ومما لا شك فيه أن التمتع بقدرات ومهارات متميزة تساعد على التفكير السليم الذي يساعد على التفكير فى الحل المناسب.

خامسا: التفكير الإبداعي Creative Thinking:

ازداد اهتمام علماء النفس والتربية بالتفكير الإبداعي والمبدعين لارتباطه بتقدم الأمم وتطورها، مما جعل المسئولية تقع على عاتق النظام التربوي فى إعداد المتعلمين بمراحل التعليم المختلفة إعداد علمي وتربوي لمواجهة متطلبات الحياة المتغيرة والمتسارعة وبالأخص التفكير الإبداعي لمواجهة المشكلات التي تعترضهم بطريقه علمية ابداعية.

تعريف التفكير الإبداعي:

- **معنى الإبداع:** التعريف اللغوي للإبداع: يعنى أن الابداع يأتى من بدع الشيء، وابتدع أتى ببدعه، أى أوجده من لا شيء أو من العدم أو أنشاه من غير مثال سابق.

- **والابداع عند الفلاسفة:** إيجاد الشيء من عدم، عرف أيضًا أنه: الجمع بين شيئين أو أكثر في علاقة ما ينتج عنها مكون جديد أو مبتكر غير مسبوق (العياصرة،٢٠١٠، ص ١٩٠).
- **التفكير الإبداعي:** العملية التي تقود إلى ابتكار حلول جديدة للأدوات، أو الأفكار، أو المناهج المكونة لأى مشكلة، أو ناتج العملية الإبداعية يمثل قيمة مرتفعة أصيلة هامة بالنسبة للمجتمع (القطامى ٢٠٠١، ص٥٢).
- **القدرة على إنتاج عدد من الأفكار العادية وغير العادية،** وفي درجة عالية من المرونة فى الاستجابة وتطوير الأفكار النشطة.
- **التفكير الذى نصل به إلى أفكار ونتائج لم يسبقها إليها أحد،** وإنما تحدث لنا بتفكير مستقل غير مقيد بشروط، أو حدود، وقد يتوصل لها مبدع آخر يعمل كل منهما بشكل مستقل عن زميله (عدس، ٢٠٠١، ٣٤).

ووضحت بعض الدراسات دور بعض الأنشطة فى نمو القدرات الابتكارية، مثل دراسة: منسى (٢٠٠٠) (فاعلية بعض الأنشطة العلمية فى نمو قدرات التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة، هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج أنشطة علمية والتحقق من فاعلية الأنشطة العلمية فى تنمية قدرات التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة (٥– ٦) سنوات، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي الذى يعتمد على مجموعتين إحداهما تجريبية وأخري ضابطة وعدد أفرادها (٣٠) طفل وطفلة.

ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت أدوات (اختبار رسم الرجل، مقياس التفكير الإبداعي لتورانس، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الأنشطة العلمية فى تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وكذلك دراسة: خضر(٢٠١١) (أثر برنامج قائم على الأنشطة العلمية فى تنمية مهارات التفكير لدى طفل الروضة)، هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر بعض الأنشطة التعلمية فى تنمية مهارة التفكير (طلاقة– أصالة– تخيل) لدى عينة من أطفال الروضة فى مدينة دمشق مكونة من (٤٠) طفل وطفلة، وزعت عشوائيًا على مجموعتين ضابطة وتجريبية فى كل مجموعة (٢٠) طفل وطفلة.

مهارات التفكير الإبداعي:

هي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل مهارات تحديد المشكلة وإيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص أو تقويم قوة الدليل أو الادعاء.

وهي عمليات عقلية يمارسها الفرد من أجل إنتاج الأفكار، وإنتاج استجابات لفظية، وغير لفظية، بحيث يتصف الإنتاج بالطلاقة، والأصالة والتخيل (جروان، ١٩٩٩، ص ٣٥).

هناك فرق بين مفهوم التفكير ومهارات التفكير:

التفكير عملية كلية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار، أو استدلالاتها، أو الحكم عليها، وهى عملية غير مفهومة تمامًا، وتتضمن الإدراك، والخبرة السابقة، المعالجة الواعية، والحدس وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى، أما مهارات التفكير فهي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات، مثل مهارات تحديد المشكلة، إيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص أو تقييم قوة الدليل أو الادعاء. (جروان، ١٩٩٩، ص ٣٦).

وقد حدد علماء مهارات التفكير الإبداعي فيما يلي:

١- الطلاقة Fluenc:

إن الطلاقة تعنى القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو الأفكار عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة فى توليدها وهى فى جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختياريه لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم تم تعلمها على نحو منسق.

قدرة الطفل على أن ينتج مجموعة من الأفكار الابتكارية الإبداعية، أو يبدي بعض الاستجابات في شكل رموز، أعداد، أشكال، كلمات، أفكارالخ في وقت معين.

الطلاقة تنقسم إلى أنواع هى:

(أ) طلاقة الأفكار Ideational Fluency: وتتضمن وضع قائمة بأكبر عدد ممكن من الأشياء ضمن تصنيف معين، كأن يعطى المفحوص أكبر عدد ممكن من

الأشياء ذات اللون الأبيض، أو الملمس الناعم، أو الأشياء القابلة للأكل (غانم، ٢٠٠٤، ص ٢٦).

(ب) الطلاقة الارتباطية Associational Fluency: وتتطلب ذكر أكبر عدد ممكن من الأشياء التي تتصف بخصائص معينة قابلة للمقارنة، ويمكن الإشارة إليها باعتبارها نتاجًا تباعديًا لعلاقات المعاني.

(ج) الطلاقة التعبيرية Fluency Expressional: وتبين ضرورة الإنتاج التباعدي ضمن سياق نظام من المثيرات المتداخلة،كأن يعطى أربعة حروف ويطلب منه تشكيل أكبر عدد ممكن من الجمل التي تبدأ كل كلمة فيها بكل حرف من هذه الحروف بالترتيب ويمكن دراسة الطلاقة التعبيرية فى سياق إعادة صياغة جملة معطاه بعدة طرق (غانم، ٢٠٠٤، ص ٢٨).

(د) طلاقة الرموز: أنها تسمى كذلك طلاقة الكلمات، وتقتصر على توليد عدد من الكلمات باعتبارها تكوينات أبجدية يعتمد فيها الطفل على مخزونه المعرفي في الذاكرة، لتحقيق مطالب بسيطة تتطلبها تعليمات الاختبار وليس للمعنى دور هام فيها (القطامي، ١٩٩٠، ص٦٥٢).

(هـ) طلاقة الأشكال: بأنها " القدرة على الرسم السريع لعدد من الأمثلة والتفصيلات أو التعديلات في الاستجابة لمثير وضعي أوبصري، مثل: أن يطلب من الطفل رسم أشكال مختلفة باستخدام الخطوط المتقطعة، أو الدوائرالمغلقة أو الخطوط المتوازية، وغيرها.(جروان، ١٩٩٩، ص٨٣).

٢- المرونة: Flexibility:

أنها القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة دائماً، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف والمرونة للتغير حسب مقتضيات الموقف.

أن الطلاقة تختلف عن المرونة في أن الطلاقة تتحدد بعدد الاستجابات وسرعة صدورها معًا، أما المرونة فإنها تعتمد على تنوع هذه الاستجابات، أي أنها تركز على الكيف وليس الكم.هناك نوعين للمرونة هما:

(أ) مرونة تكيفية Adaptive: تتمثل في السلوك الناجح لمواجهة موقف أو مشكلة معينة، و تتطلب تعديًا لا مقصودًا، بحيث يتفق مع الحل السليم.

(ب) مرونة تلقائية: هي القدرة على إعطاء عدد من الاستجابات التي لا تنتمي إلى فئة واحدة أو مظهر واحد، وإنما تنتمي إلى عدد متنوع من الفئات مثل: التلقائية في تغيير الوجهة العقلية، أي من زاوية النظر أوالتفكير في الأشياء والانتقال بسهولة ويسرمن فكرة إلى غيرها (غانم، ٢٠٠٤، ص٢٩).

٣- الأصالة Originality:

تشير إلى قدرة الفرد على إنتاج أفكار أصيلة ونادرة أي التفكير فى مدى أبعد من الأشياء المعتادة، بحيث يكون الفرد قادراً على إنتاج أفكار تمتاز بالجدة والندرة، ويرى بعض الباحثين أن الفكرة تكون أصيلة إذا كانت جديدة بالنسبة لصاحبها وبناءً على ذلك، فإن الفكرة تعتبر أصيلة إذا لم تكن تكرار لأفكار الآخرين وتتجاوز حدود الأفكار الشائعة أو المألوفة.

أن الأصالة تختلف عن الطلاقة والمرونة من حيث: أنها لا تشير إلى كمية الأفكار الإبداعية المقترحة، بل تعتمد على قيمة تلك الأفكار ونوعيتها، وجدتها، وهذا ما يميزها عن الطلاقة، كما أنها لا تشير إلى نفور الشخص من تكرار تصوراته أو أفكاره الشخصية، كما في المرونة بل تشير إلى نفور الشخص من تكرار ما يفعله الآخرون، وهذا ما يميزها عن المرونة (القطامي،١٩٩٠، ص٦٥٦).

٤- الإفاضة أو التوسع: Elaboration:

أن هذه القدرة الإبداعية تشتمل على إضافة عناصر ومكونات للأشكال الأولية، حيث يطلب من المفحوصين توسيع المخططات التي أعطيت لهم وتنتمى هذه الخاصية إلى قدرات التفكير التباعدي التي يطلب فيها من المفحوص توليد استجابات من المعلومات المعطاة. مثل ذكر أكبر عدد من النتائج التي يتخيلها الفرد عند حدوث زلزال(زيتون، ٢٠٠٣، ص ٦٥).

٥- الحساسية للمشكلات Sensitivity Problem:

قدرة الفرد على إدراك الثغرات أو مواطن الضعف فى الموقف المثير والوعى بوجود حاجات أو مشكلات فى موقف معين، وهذا يعنى أن بعض الأفراد أكثر كفاية من غيرهم فى ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها، ولاشك أن اكتشاف المشكلة يمثل خطوة أولى للبحث عن حل لها، ومن ثم إضافة معرفة جديدة أو إدخال

تحسينات على معارف أو نتاجات ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة الأشياء المميزة وغير العادية فى محيط الفرد وإعادة توظيفها أو استخدامها. مثل تحديد جوانب القصور فى خطة بناء منزل (جروان، ١٩٩٩، ص٨٥).

٦- الاحتفاظ بالاتجاه Maintainance of Direction:

أن الاحتفاظ بالاتجاه يعتبر عاملاً ضروريًا للإبداع، وتسمى كذلك القدرة على مواصلة الاتجاه؛ حيث يمتاز المبدع بالقدرة على تركيز انتباهه و تفكيره في مشكلة معينة زمناً طويلاً بشكل متواصل، ويمكن تعريف الاحتفاظ بالاتجاه بأنه القدرة على التركيز المصحوب بالانتباه طويل الأمد على هدف معين من خلال مشتتات أو معوقات، سواء في المواقف الخارجية أو نتيجة لتعديلات حدثت في مضمون الهدف، وتظهر هذه القدرة في قدرة الشخص على متابعة هدف معين وتخطي أي مشتتات والالتفاف حولها بأسلوب مرن(علي، السيد، ١٩٩٨، ص١٢٠).

مستويات التفكير الإبداعي Creative Thinking Levels:

يتفق العديد من الباحثين على ضرورة تحديد مستويات للإبداع، وفى هذا الإطار حاول تايلور (Taylor،٢٠٠٤) تسوية الخلافات بين وجهات نظر الباحثين، واقترح خمس مستويات وهى:

أ- **الإبداع التعبيري Expressive Creativity**: يشير هذا المستوى إلى تطوير أفكار فريده بغض النظر عن نوعيتها كما هو الحال فى الرسوم العفوية للأطفال.

ب- **الإبداع المنتج Productive Creativity**: أمثلة هذا النوع من الإبداع المنتجات الفنية أو العملية، حيث يوجد مؤشرات قوية على توافر بعض القيود التي تضبط الأداء الحر للأفراد.

ج- **الإبداع الابتكاري Inventive Creativity**: ويشيرهذا المستوى إلى إظهار البراعة فى استخدام المواد لتطوير استخدامات جديده دون وجود اسهامات جوهرية فى تقديم أفكار أساسية.

د- **الإبداع التجديدي: Innovative Creativity**: وهو القدرة على اختراق مبادئ فكرية ثابتة، وتقديم منطلقات جديدة، ويتضمن هذا المستوى كذلك إدخال

د/ أندريا أنور أيوب البزنط

تحسينات جوهرية من خلال إجراء التعديلات المتضمنة فى المهارات المفاهيمية.

هـ- **الإبداع الانبثاقي Emergentive Creativity**: يتضمن هذا المستوى مبادئ وافتراضات تستطيع تقديم مدارس وحركات فكرية جديدة، ويعتبر هذا المستوى أعلى درجات الإبداع وأقلها حدوثاً وتكراراً (العياصرة،٢٠١٠، ص ٢٠٢).

مراحل التفكير الإبداعي:

أولاً: مراحل والاش (Wallash) في التفكير الإبداعي:

تمر عمليه التفكير الإبداعي فى خمس مراحل هي:

أ- مرحلة التحضير أو الإعداد Preparation:

وهى الخلفية المعرفية الشاملة والمتعمقة فى الموضوع الذى يبدع فيه الفرد، وفى هذه المرحلة تظهر قدرات الفرد على أنماط التفكير الأخرى، وعلى رأسها التفكير الناقد وفوق المعرفي، وأن هذه المرحلة تعني أن التفكير الإبداعي سواءً كان تفكيرًا علميًا أو فنيًا لا يظهر فجأة بدون مقدمات أو سابق إعداد وانشغال للفرد منذ فترة بموضوع معين، إنما لابد أن يكون هناك مجموعة من المثيرات التي تحفز الفرد وتثيره لأداء عمل ما.

ب- مرحلة الكمون أو الاحتضان Incubation:

وهى حالة من القلق والخوف والتردد بالقيام بالعمل، والدراسةعن الحلول، وهى أصعب مراحل التفكير الإبداعي ومن أجل أن تتحقق هذه المرحلة ينبغي أن تكون المشكلة مدار الدراسةمثيره للمتعلم تدفعه للتفكير المتعمق فيها، وتعمل عنده حاله من عدم التوازن المعرفي، فيعمل ويفكر بجد لحلها.

أن مرحلة الاحتضان يمكن أن تدوم لفترة طويلة أو قصيرة، وقد يظهر الحل بشكل مفاجئ، وهو ما يسمى بالحل غير المتوقع، في حين تكون قد غابت المشكلة

عن ذهن الفرد وتركيزه، وتتطلب هذه المرحلة العمل الذهني الجاد، الذي يتضمن تنظيم المعلومات والأفكار والخبرات، وتعشيب الأفكار غير المنتمية أو غير المتعلقة، وتعتبر هذه الأفكار شوائب تعيق الوصول إلى الحل(القطامي،١٩٩٠، ص٢٠٢).

ج- مرحلة الإصرار والمثابرة:

توفر صفة الإصرار والمثابرة خلال مرحلة اختزان الفكرة وبعدها أن الفرد المبدع يجب أن يتميز بالإصرار وعدم الاستسلام؛ فإذا غابت هذه الصفة، فإنه لن يصل إلى الإبداع(العياصرة،٢٠١٠، ص ١٩٧).

د- مرحلة الإشراق أو الوميض Iumination:

هي الحالة التي تحدث بها الومضة التي تؤدى إلى فكرة الحل والخروج من المأزق، وهذه الحالة لا يمكن تحديدها مسبقاً، فهي تحدث فى وقت ما وفى مكان ما لدى الفرد دون سابق إنذار،أنه يصاحب لحظة التنوير أو الإشراق ذهول وتأثر قوي وعاطفة.

هـ- مرحلة التحقق أو التقويم Verification:

وهى مرحلة الحصول على النتائج الأصلية المفيدة إن هذه المرحلة هي مرحلة تجريب الحل، واختباره، والتحقق من فائدة العملية الاستراتيجية في مواقف كثيرة، وينظر إلى هذه المرحلة عادة بالتحقق من صحة الفكرة التي توصل إلى صيغة دقيقة في النهاية، وفي هذه المرحلة تتهيأ المعلومات بصورتها الخام التي تم التوصل إليها في المرحلة السابقة وتتحقق هنا درجة القبول للنتاج، إذ يتم اختبارها اعتمادًا على ذلك (القطامي، ١٩٩٠، ص ٢٠٣)

ثانياً: مراحل روسمان (Rossman) فى التفكير الإبداعي:

توصل روسمان إلى وجود سبع مراحل تمر بها العملية الإبداعية وهى: (ملاحظة وجود حاجة أو مشكلة تثير المتعلم وتدفعه للتفكير/ تحليل الحاجة أو المشكلة وصياغتها وتعريفها/ مسح جميع المعلومات المتوافرة حول المشكلة واحتمال اختزالها فى اللاشعور وذلك اعتمادًا على مستوى التعقيد فيها/ صياغة عدة حلول

موضوعية ممكنة للمشكلة/ التحليل النقدي والفحص الدقيق لهذه الحلول من حيث الإيجابيات والسلبيات/ بروز صياغة أفكار جديدة وابتكار للمشكلة/ اختيار الحل الواعد بأكبر احتمالات النجاح وتقبل الحل بعد مراجعته (العياصرة، ٢٠١٠، ص ١٩٨).

خصائص التفكير الإبداعي:

(الحرص على الجديد من الأفكار والآراء والمفاهيم والتجارب والوسائل/ الدراسةعن البدائل لكل أمر والاستعداد لممارسة الجديد منها/ للبحث عن الأفكار والبدائل الجديدة ومحاولة تطوير الأفكار/ الاستعداد لتحمل المخاطر واستكشاف الجديد/ الثقة بالنفس والتخلص من روح الانهزامية/ الاستقلالية فى الرأى والموقف/ تنمية روح المبادرة والمبادأة فى التعامل مع القضايا والأمور كلها).

خصائص المفكر المبدع:

(الطلاقة فى القدرة على التفكير بعدة أفكار لمشكلة واحدة/ المرونة والابتعاد عن التقليد/ التفاصيل القابلة لتقديم إضافة جديدة/ الأصالة عن طريق تقديم أفكار متشعبة أكثر منها متقاربة/ غزارة التفكير وتوسيع الاهتمامات بمعدل أوسع للأشياء/ الحساسية للمشكلات وفتح آفاق جديدة وأفكار جديده/ الاعتماد على النفس فى إيجاد حلول للمشكلات من الفرد نفسه/ التأمل والقابلية على التصحيح والتقويم والتخطيط/ التحرك وتحويل الأفكار إلى أفعال/ التركيز والمثابرة والإقبال على العمل بجد (العياصرة، ٢٠١٠، ص ٢٠٤)

أساليب وطرق تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة:

من خلال (طريقة الأفكار البديلة/جلسات العصف الذهني/ الصور/ القصص/ التعبير الفني أو الرسم/ إطلاق النكات والألغاز/ طريقة ذكر الخصائص/ طريقة القوائم/ طريقة التحليل الشكلي/ طريقة لعب الأدوار/ طريقة التعليم المبرمج والآلات التعليمية/ الرحلات الميدانية/ طريقة ماذا لو/ طريقة في كم طريقة مختلفة/ طريقة السلاسل المركبة)(العياصرة،٢٠١٠، ص ٢٠٥).

الأدوات والمواد المساعدة علي تنميه التفكير الإبداعي لمرحلـه ما قبل المدرسه:

يوجد العديد من الأدوات والمواد التي تساعد الطفل على التفكير الإبداعي وتتميز هذة الأدوات بإمكانيه التعامل معها بأكثر من طريقه ومن هذة الأدوات، المكعبات، الملابس، العجائن، الرمل، الماء الألوان والقصص المصورة،الألعاب الإلكترونيه والعاب رياضيه متنوعه كل هذة الأدوات محببه للطفل وتشعرة بالتحكم فيها كما يحلو له (العياصرة، ٢٠١٠، ص٢٠١).

خصائص الأنشطة المساعدة في تنمية التفكير الإبداعي لمرحلة ما قبل المدرسة:

١- أن تكون مناسبة للعمر العقلي والزمني للطفل.
٢- أن تكون مراعية للفروق الفردية بين الأطفال.
٣- أن تتحدى قدرات الأطفال دون التسبب في الإحباط.
٤- أن تكون مثيرة تساعد على حب الاستطلاع والاكتشاف.
٥- أن تساعد على تنمية الخيال
٦- أن تتسم بالغموض الذى يثير تساؤل الطفل وتفكيره.
٧- أن ترتبط بمواقف غير مألوفة.
٨- تكون متنوعة وتتيح فرصة التجريب والتحليل والتركيب.
٩- أن تتيح فرصة المشاركة الجماعية وذات طابع مرح وعلي شكل ألعاب.
١٠- أن تتيح الفرصة للمنافسة بين الأطفال.

وتتفق مع هذه الخصائص بعض الدراسات، وهى دراسة: عويس (٢٠١١)، فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض على تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة، هدفت الدراسة إلى بناء برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة، وقياس أثر البرنامج فى اكتساب المعلمات الأساليب والطرائق اللازمة لتنمية مهارات التفكير، وقياس مدى اكتساب أطفال الروضة لمهارات التفكير، ولتحقيق أهداف الدراسةاستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: بطاقة ملاحظة لرصد مهارات المعلمة فى اثناء تعليمها، اختبار تحصيلي

قبلي وبعدى نتائج الدراسة: اظهرت الدراسة فاعلية البرنامج، اذ تحسن اداء المعلمات فى الاختبار البعدي مما يدل على اكتسابهن للمعارف والطرق التي تنمى مهارات التفكير لدى الأطفال. وتحسن اداء المعلمات فى الممارسة العملية لتطبيق مهارات التفكير، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة: جونين موبيسيل (١٩٩١) التفكير الإبداعي لدى الأطفال من عمر (٥- ٦) سنوات فى رياض الأطفال، هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر العمر والجنس على الإبداع، وتألفت العينة من (٦٠) طفل وطفلة وتراوحت أعمارهم من (٥- ٦) سنوات، وتوصلت الدراسة إلى أنه يوجد فروق بين الذكور والاناث فى التفكير الإبداعي، ولكن كما هو متوقع أطفال الست سنوات سجلوا درجات أعلى فى التفكير عن الخمس سنوات، وأوصت الدراسة بتوفير فرص للنشاط الإبداعي للأطفال فى المنزل والمدرسة.

دور معلمة الروضة فى تنمية التفكير الإبداعي:

١- تقوم بتعزيز ثقة الطفل بنفسه وفي قدراته ومهاراته المختلفة.

٢- إشباع حاجات الأطفال الاجتماعية والنفسية والأمنية والتعليمية وتحقيق مطالب النمو.

٣- تهتم بتنمية الإبداعات الجماعية، ويشارك الأطفال في إنتاج الإبداع المشترك باستثمار قدراته.

٤- تنمي مهاراته في الاتصال والأداء، بشكل مناسب يساعد على تنمية تفكيرهم الإبداعي.

٥- تستخدم استراتيجيات التدريس التي تساعد على الاكتشاف والتفكير وتنمي مهارات الطفل الإبداعية.

٧- توفر الأنشطة والمؤثرات الثقافية التي تساعد الطفل على التفكير الإبداعي.

٨- تكون على اتصال دائم بأولياء أمور الأطفال، وإثارة وعيهم بأهمية تنمية إبداع أطفالهم.

٩- تراعي الفروق الفردية بين الأطفال(الحارثى، ١٩٩٩، ص ٥٣).

ويتضح مما سبق أن المهارة عملية متتابعة من الإجراءات التي يمكن ملاحظتها مباشرة، أو بصورة غير مباشرة، والتي يمارسها المتعلم بهدف أداء مهمة ما، ولأنها عملية، فإن تعليمها يتضمن أن تسير وفق خطوات ثابتة وبطريقة منظمة متتابعة، ومتسلسلة، ومتدرجة، ومحددة، ويمكن الرضا عن أداء مهارة ما من خلال المعيار الذي تم رصده منذ بداية التدريب على هذه المهارة وهي ومهارات التفكير الإبداعي وهي معالجة المعلومات، مثل مهارات تحديد المشكلة، إيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص أو تقييم قوة الدليل أو الادعاء.

وبعد استعراض اطار النظري والدراسات لسابقة تم صياغة فروض الدراسة.

فروض الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس (القبلى- البعدى) علي مقياس مهارات حل المشكلات و مقياس مهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال علي (الإبعاد والدرجة الكلية) لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى القياس البعدي علي مقياس مهارات حل المشكلات و مقياس مهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال علي (الإبعاد والدرجة الكلية)، لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية علي مقياس مهارات حل المشكلات و مقياس مهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال علي (الإبعاد والدرجة الكلية) فى القياسين البعدى والتتبعى.

إجراءات الدراسة الميدانية:

- **المنهج المستخدم:** تستخدم الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي المعتمد على المجموعتين: التجريبية والضابطة وعددهم كل منهما(٨) أطفال، وبطريقة اجراء القياس القبلى والبعدى والتتبعى.

- **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة للعينة الاساسية من (٢٩) طفلا بطيئ التعلم في مدرسة التربية الفكرية الأمل المشرق بشبرا محافظة القاهرة، الذين تم تشخيصهم من قبل دكتور المخ والاعصاب ودكتور الاطفال والاخصائى النفسى، تم اختيار العينة الإساسية (١٦) طفلا لتطبيق المنهج التجريبي والبرنامج التدريبي عليهم، والذين تم توزيعهم الي مجموعتين. وأطفال تتراوح نسبة ذكائهم من (٧٠-٨٤) من فئة بطيئ التعلم، وعمرهم الزمني من (٧: ١٠) سنة وعمرهم العقلي من (٥: ٧) سنوات علي مقياس ستانفورد بينية. بينما تكونت عينة تحديد الخصائص السيكومترية للدراسة من أطفال مدارس التربية الفكرية وهم: (مدرسة مصر للغات- مركز كاريتاس- مدرسة النجاح للتربية الفكرية- مدرسة القلب الفرحان- مدرسة غصن الكرامة) بمحافظة القاهرة، تم اختيار (٣٦) طفلاً منهم كعينة استطلاعية للتحقق من ادوات الدراسة من مركز كاريتاس بالظاهر بمدرسة دي لإسال كعينة استطلاعية للتحقق من ادوات الدراسة.
- **حدود مكانية:** تم اختيارعينة الدراسةالإساسية من أطفال بطيئ التعلم المسجلين في مدرسة الأمل المشرق للتربية الفكرية بشبرا بمحافظة القاهرة.
- **حدودزمانية:** استغرق تطبيق البرنامج (٦٤) جلسة خلال أربع شهور امتد من (٥/ ١٠/ ٢٠١٥ الى ٢١/ ٤/ ٢٠١٦). وقد تلقي الاطفال أربع جلسات اسبوعيا وكانت مدة الجلسة ٤٥ دقيقة.

- عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينة من أطفال بطيئ التعلم وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦) طفل من بطيئ، وعمرهم الزمني من (٧: ١٠) سنة وعمرهم العقلي من (٥: ٧) سنوات علي مقياس ستانفورد بينية.

وقد قسمت العينة الى مجموعتين متساويتين عدد كل واحد منها (٨) اطفال. المجموعة الاولى هى: المجموعة التجريبية والتى تلقت تدخلا علاجيا من خلال البرنامج التدريبى، والثانية هى: المجموعة الضابطة والتى لم تلقى اى تدخل علاجى.

التكافؤ بين المجموعتين: لذلك حققت الباحثة التكافؤ بين افراد العينة من حيث المتغيرات التالية (العمرالزمنى، نسبة الذكاء، الصورة كاملة للنشاط العقلي للطفل، مهارات حل المشكلات، مهارات التفكير الإبداعي).

مواصفات اختيار العينة:

- نسبة الذكاء: تتراوح ما بين (٧٠– ٨٤) درجة علي مقياس لوحة جوادارد للذكاء (إعداد/ جوادارد).
- عمر العقلي: تتراوح ما بين (٥– ٧) سنوات.
- عمر الزمني: تتراوح ما بين (٧– ١٠) سنوات.
- لديهم قصور فى مهارات التفكير الإبداعي، علي اختبار تورانس للتفكير الابداعي.
- لديهم قصور فى مهارات حل المشكلات، علي مقياس مهارات حل المشكلات.
- ان تكون افراد العينة من المنظمين فى الحضور الى روضه ولا يغيبون لفترات طويلة.
- الخلو من تعدد الاعاقات بمعنى ان لايصاحب بطيئ التعلم اى اعاقة أخري.
- تم اختيارعينة الدراسة ضمن الأطفال بطيئ التعلم المسجلين في مدرسة الأمل المشرق للتربية الفكرية بشبرا بمحافظة القاهرة.
- وقد كان اختيار الباحثة لهذا روضة مدرسة الأمل المشرق لعدة أسباب منها:
- توفر عينة الدراسة في المركز المذكور.
- سهولة التواصل مع الأهالي ضمن المركز.
- توفر الوسائل والأدوات والبيئة التقنية المناسبة لطبيعة البحث.
- توفر مساحات واسعة وقاعات خاصة تصلح لتطبيق البرنامج التدريبي.
- توفر معلمين وأخصائيين في المؤسسة ساعدوا الباحثة في عملها وتطبيقها للبرنامج.
- تقرير طبى معتمد بتشخيص حالة الطفل.

اجراءات فرز العينة:

تم اختيار عينة الدراسة من روضة مدرسة الأمل المشرق وطبقت الباحثة علي الاطفال مقاييس: (المصفوفات المتتابعة الملونة ومهارات التفكير الإبداعي ومهارات

حل المشكلات (اعداد/ الباحثة) علي أطفال بطيئ التعلم، وكان الترشيح وفقاً لما أظهرته النتائج بأن الأطفال لديهم قصور في الصورة كاملة للنشاط العقلي للطفل، مهارات حل المشكلات و مهارات التفكير الإبداعي، وبلغ عددهم (٢٩) طفلاً، تم استبعاد (٧) أطفال لعدم موافقة الأهل علي تطبيق البرنامج عليهم، وكذلك تم استبعاد (٤) لعدم توافر مظاهر اضطراب التفكير الإبداعي لديه، وكذلك تم استبعاد (٢) لعدم توافر مظاهر اضطراب مهارات حل المشكلات لديه وبالتالي تبقي (١٦) أطفال تنطبق عليهم شروط تطبيق الدراسة.

(٣)عينة الخصائص السيكومترية:

تكونت عينة الخصائص السيكومترية المكونة من (٣٦) طفلا من الاطفال بطيئ التعلم الملتحقين في ثلاث مراكز هم: (مدرسة القلب الفرحان، مدرسة غصن الكرامة، وتم التطبيق في مركز: سيتي بكارتياس مصر بالظاهر) في محافظة القاهرة، وأطفال تتراوح نسبة ذكائهم من (٧٠- ٨٤) من فئة بطيئ التعلم، وعمرهم الزمني من (٧: ١٠) سنة وعمرهم العقلي من (٥: ٧) سنوات علي مقياس ستانفورد بينية من الذكور والاناث، وقد راعت الباحثة أن تكون هذه العينة غير العينة الأصلية، للتاكد من مدى مناسبة المقياس لما وضع لة، واستبعاد البنود التى كانت مبهمة لوضع المقياس فى صورتة النهائية، وحساب صدق وثبات المقياس، تطبيق جزء من البرنامج للمعرفة مدي ملائمة للأطفال.

(٤) عينة الدراسة الأساسية:

تتكون عينة الدراسة في صورتها النهائية من(١٦) طفلآ من بطيئ التعلم من عمر (٥- ٧) سنوات، وقسموا إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تكونت من (٨) أطفال بمتوسط عمري قدره (٥.٥٢) سنة وانحراف معياري قدره (١.٠٠) درجة، ومجموعة ضابطة تكونت من (٨) أطفال بمتوسط عمري قدره (٥.٦٢) سنة وانحراف معياري قدره (٠.٥٨) درجة. ونسب ذكاء ما بين (٧٢- ٨٤) علي مقياس لوحة جودارد للذكاء، وللتأكد من تأكيد التكافؤ بين أفراد عينة الدراسة التجريبية والضابطة في متغيرات السن والذكاء والصورة كاملة للنشاط العقلي للطفل ومهارات حل المشكلات ومهارات التفكير الإبداعي وقامت الباحثة بحساب قيمة (u) باستخدام

اختبار "مان وتني" u- test لحساب دلالة الفروق بين درجات افراد المجموعة التجريبية والضابطة. والجدول التالى (١- ٢) يوضح ذلك.

جدول (١)

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة حسب المجموعتين الضابطة والتجريبية (ن=٨)

		المجموعة التجريبية ن=٨		المجموعة الضابطة ن=٨	
المتغيرات العينة		عدد التكرار	النسبة	عدد التكرار	النسبة
جنس أطفال العينة	ذكور	٤	%٥٠	٤	%٥٠
	إناث	٤	%٥٠	٤	%٥٠
المستوي الإقتصادي والإجتماعي والثقافي	مستوي متوسط	٨	%١٠٠.٠	٨	%١٠٠.٠
المجموع	العينة	٨	%١٠٠	٨	%١٠٠

تم توزيع العينة علي متغير جنس والمستوي الإقتصادي والثقافي الجدول(١) على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

جدول (٢)

متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلى ونتائج اختبار مان وتني لمقاييس اختبارالمصفوفات المتتابعة الملونة ومهارات التفكير الإبداعي ومهارات حل المشكلات

	المتغيرات	المجموعة التجريبية (ن=٨)		المجموعة الضابطة (ن=٨)		قيمة u	قيمة z	مستوي الدلالة
		مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب			
	السن	٣١.٥٠	٦.٣٠	٢٣.٥٠	٤.٧٠	٨.٥	٨٣٨.٠	غير دال
	الذكاء	٢١.٥٠	٤.٣٠	٣٣.٥	٦.٧٠	٦.٥	١.٢٦١	غير دال
١	الدرجة الكلية التفكير الإبداعي	٢٩.٥	٥.٩٠	٢٥.٥٠	٥.١٠	٥.٩	٠.٤٢٤	غير دال
٢	الدرجة الكلية حل المشكلات	٢٢.٦	٥.٥٦	٢٢.٤٠	٥.٤٠	٧.٣٠	١.٦٤١	غير دال

يتضح من الجدول السابق (٢) عدم وجود فروق بين متوسطات درجات رتب اطفال المجموعة التجريبية واطفال المجموعة الضابطة في القياس القبلي للمتغيرات (السن والذكاء و الصورة الكاملة للنشاط العقلي ومهارات حل المشكلات ومهارات التفكير الإبداعي)، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق البرنامج.

- أدوات الدراسة:

أدوات جمع البيانات تتمثل في:

- مقياس لوحة جوادارد للذكاء (إعداد/ جوادارد).
- استمارة المستوي الاجتماعي والاقتصاد (إعداد/ بطرس حافظ بطرس).
- مقياس مهارات التفكير الإبداعي. (إعداد: تورانس).
- مقياس مهارات حل المشكلات. (إعداد الباحثة).

٢- أدوات الدراسة التجريبية: تتمثل في:

برنامج تدريبي قائم علي التعبير الفني والألعاب التربوية. (إعداد الباحثة)

وفيما يلي وصف تفصيلي لكل أداة من هذه الأدوات بشيء من التفصيل:

١- مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال بطيئ التعلم) (إعداد الباحثة) (ملحق (١):

- **الهدف العام من المقياس:** التعرف على مستوى إضطرابات في مهارات حل المشكلات للاطفال بطيئ التعلم وذلك كما تعكسة درجاتهم على المقياس.
- **الاهداف الخاصة من المقياس:** كشف قصور المهارات حل المشكلات بوجة خاص امرا فى غاية الاهمية حيث يتمثل في (الإنتباه- الإدراك- الملاحظة- التذكر- التصنيف) الذى يكشف عنها المقياس الحالى ويتضمنها إقامة العلاقات والتفاعلات الاجتماعى.

مصادر المقياس:

- الاطلاع على التراث السيكولوجى والكتابات النظرية التي تناولت مهارات حل المشكلات عند الأطفال ذوى بطيئ التعلم بصفة خاصة.

- الاطلاع على المقاييس التى صيغت لملاحظة وقياس مهارات حل المشكلات مثل: مقياس صفاء أحمد محمد محمد (٢٠٠٩) مقياس مهارات حل المشكلات للإطفال الروضة.

وصف المقياس:

يشمل المقياس فى صورته الأولية على (٥٥) مفردة، تتكون من خمس أبعاد لمهارات حل المشكلات، ١- الإنتباه (١١) بند، ٢- الإدراك (١١) بند، ٣- الملاحظة (١١) بند، ٤- التذكر (١١) بند، ٥- التصنيف (١١). ويوجد امام كل مفردة ثلاثة اختيارات يجاب عنها فى صورة تدريج ثلاثى (دائما، أحيانا، نادرا) وتأخذ الإجابة (١- ٢- ٣) درجة على التوالى باستثناء العبارات السالبة والتى يكون تدرجها (٣- ٢- ١) وهى تلك التى تحمل الارقام التالية: بعد١(٤- ٥)، بعد٢ (٣- ١٠)، بعد٣ (١- ٧)، بعد٤ (٢- ٣)، بعد٥(٢- ٦).

ويتكون المقياس من عبارات موجبة وعبارات سالبة، ويقوم الأخصائيون او احد القائمين للطفل بإختيار استجابة من ثلاث بدائل هى: (دائمًا- أحيانًا- نادرًا) لمفردات المقياس من خلال اعطاء وجهة نظرهم فيها بوضع علامة (√) امام الاستجابات واحدة فقط من بين الخانات.

طريقة تصحيح المقياس:

- يتم جمع العلامات التى يضعها القائم بالتقدير امام كل مفردة، مع مراعاة ان درجة كل مفردات تنحصر ما بين (٥٠- ١٥٠) حيث يعطى كل طفل علامة امام المفردة الدالة على الاداء.
- يتم حساب مجموع الدرجات الخاصة بكل بعد بالنسبة لجميع المفردات، ومن ثم حساب المجموع الكلى للدرجات لكل طفل عن طريق جمع الدرجات الخاصة بكل بعد.
- تعتبر الدرجة الأعلي دلالة على قصور فى المهارات حل المشكلات، بينما تعتبر الدرجة المنخفضة عن تحسين مهارات حل المشكلات، ويعد الطفل الى حاجة الى برامج علاجية اذا ارتفعت درجتة عن نصف الدرجة الكلية وهى (٩٩) درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولا: صدق المقياس:

تم التحقق من صحة المقياس بالاستطلاع على آراء الخبراء حيث أنه بعد إعداد المقياس بصورته الأولية تم عرض علي مجموعة من الخبراء، وراعت الباحثة المواصفات التالية في السادة الأساتذة: (أن يكون من أعضاء هيئة التدريس/ وأن لا تقل خبرتهم عن (١٠) سنوات في مجال التدريس) وتكونت عينة المحكمين من (١٢) من الخبراء والعاملين فى مجال التربية الخاصة وذلك لإبداء آرائهم في المقياس من نواحى: مدي (مناسبة الفقرات– سلامة الصياغة اللغوية– إضافة أو حذف أو تعديل صياغة المفردات– انتماء الفقرات للبعد). ولقد تحددت نسبة قبول المفردة ما بين (٨٨ و ١٠٠%) واستبعد منها (٥) مفردات وهى كالتالى حذف المفردة (٦) من الإنتباه، وحذف المفردة (٨) من الإدراك، وحذف المفردة (١٠) من الملاحظة، وحذف المفردة (١) من تميز التذكر، وحذف المفردة(٣) من تميز التصنيف. ولذلك لسببين الأول: لم تحظى هذه المفردات على نسبة القبول المحددة، والثانى: لبعض التحفظات الأخلاقية التى أبداها المحكمون وايضا تعديل (٥) مفردات من بنود المقياس كما هو موضح فى ملحق(١). وبالتالى استقر على تضمين المقياس (٥٠) مفردة، وتتراوح درجات المقياس ككل من (٥٠– ١٥٠) لكل بعد درجة خاصة به تتراوح من (١٠– ٣٠) بعد تعديل المقياس بناءً علي ملاحظات المحكمين، وبذلك تتوافر دلالة الصدق الظاهري للمقياس من خلال نسب الاتفاق المرتفعة بين المحكمين في تقدير مدي مناسبة الأبعاد وعباراته التي تقيسها.

وتم استخدام معادلة لوشي لحساب صدق المحكمين حيث تّم الإبقاء علي الأبعاد كلها والتي اتفق عليها ما يزيد عن (٩٠%) من المحكمين، وتم تعديل خمس مفردات، حيث يشير بنيامين بلوم (١٩٨٣، ص١٢٦): إلي أنه يمكن الاعتماد علي موافقة آراء المحكمين بنسبة (٨٨%) في مثل هذا النوع من الصدق".

وبذلك بقي عدد أبعاد المقياس(٥) بصورته النهائية متكون كل بعد من (١٠) مفردة.

جدول (٣)

النسب المئوية لاتفاق المحكمين وقيمة لوشي على مفردات المقياس

البعد: الإنتباه				البعد: الإدراك			
ر/ م	التكرار	النسبة/مء	ص.م	معيار القبول	ر/ م	التكرار	النسبة/مء	ص.م	معيار القبول
١	١٢	١٠٠	١	تقبل	١	١١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تقبل
٢	٩	٧٥	٠.٥	تقبل وتعدل	٢	٩	٧٥	٠.٥	تقبل وتعدل
٣	١٢	١٠٠	١	تقبل	٣	١٢	١٠٠	١	تقبل
٤	١٢	١٠٠	١	تقبل	٤	١٢	١٠٠	١	تقبل
٥	١٢	١٠٠	١	تقبل	٥	١٠	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تقبل
٦	٨	٦٦.٦٧	٠.٣٣٣	تحذف	٦	١٢	١٠٠	١	تقبل
٧	١١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تقبل	٧	١٢	١٠٠	١	تقبل
٨	١٢	١٠٠	١	تقبل	٨	٨	٦٦.٦٧	٠.٣٣٣	تحذف
٩	١١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تقبل	٩	١٢	١٠٠	١	تقبل
١٠	١٠	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تقبل	١٠	١٢	١٠٠	١	تقبل
١١	١٢	١٠٠	١	تقبل	١١	١١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تقبل
البعد: الملاحظة					البعد: التذكر				
١	١١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تقبل	١	٨	٦٦.٦٧	٠.٣٣٣	تحذف
٢	١٢	١٠٠	١	تقبل	٢	١٠	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تقبل
٣	١٢	١٠٠	١	تقبل	٣	١٢	١٠٠	١	تقبل
٤	١١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تقبل	٤	١٢	١٠٠	١	تقبل
٥	٨	٦٦.٦٧	٠.٣٣٣	تحذف	٥	١١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تقبل
٦	١٢	١٠٠	١	تقبل	٦	١١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تقبل
٧	١٢	١٠٠	١	تقبل	٧	١٢	١٠٠	١	تقبل
٨	١٢	١٠٠	١	تقبل	٨	١١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تقبل
٩	١٢	١٠٠	١	تقبل	٩	١٢	١٠٠	١	تقبل
١٠	٩	٧٥	٠.٥	تقبل وتعدل	١٠	١٢	١٠٠	١	تقبل
١١	١٢	١٠٠	١	تقبل	١١	٩	٧٥	٠.٥	تقبل وتعدل
البعد: التصنيف									
١	١٢	١٠٠	١	تقبل					
٢	١٢	١٠٠	١	تقبل					
٣	٨	٦٦.٦٧	٠.٣٣٣	تحذف					
٤	٩	٧٥	٠.٥	تقبل وتعدل					
٥	١٠	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تقبل					
٦	١٠	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تقبل					
٧	١٠	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تقبل					
٨	١٢	١٠٠	١	تقبل					
٩	١٢	١٠٠	١	تقبل					

١٠	١١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تقبل
١١	١٠	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تقبل

٢- صدق المحك:

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية على مقياس مهارات حل المشكلات لدى الاطفال بطيئ التعلم ومقياس محمد، صفاء أحمد (٢٠٠٩) مقياس حل المشكلات للبطيئ التعلم كمحك خارجى ٨٨% وهذا يدل على ان المقياس يتمتع بمعدلات صدق وثبات مناسبة يمكن الاعتماد بها عند استخدامة مع الاطفال بطيئ التعلم. والتي تشير النتائج إلي تمتعه بدرجة عالية من الصدق والثبات، وعليه تم حساب صدق المحك لدرجات مقياس الحرية الشخصية الحالي ودرجات المحك، وبلغ معامل الارتباط بعد التصحيح ٩٨،٠ وهو دال احصائيا عند مستوى ١% مما يعطي مؤشرات قوية لصدق المحك بما يؤكد تمتع المقياس بمستوي مناسب من الصدق.

ثانياً: ثبات المقياس لمهارات حل المشكلات

الثبات باستخدام معامل ألفا لكرونباخ: تستخدم معادلة ألفا لكرونباخ وهي طريقة معدلة من معادلة كودر وريتشاردسون، عندما تكون البيانات أكبر من ١ ومتدرجة ١، ٢، ٣،...

ولقياس ثبات عبارات المقياس قامت الباحثة بحساب معامل ألفا لكرونباخ للعينة الاستطلاعية للدراسة وبلغ عددها (٣٦) وقد تم استبعادها من العينة الأصلية ثم اعيد تطبيقها مرة اخرى بعد مرور (١٥) يوما على نفس المجموعة، إذ بلغت قيمة معامل ألفا لكرونباخ (٠.٧٨٦) وهي قيمة عالية جدًا تبين ثبات عبارات الأداة وصلاحيتها لتحليل وتفسير نتائج الدراسة، ومن هنا فالمقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة بحسب مقياس نانلي والذي اعتمد ٠.٧٠ كحد أدني للثبات.

كما قامت الباحثة بحساب قيمة ثبات المقياس في حال حذف كل مفردة ويوضح جدول (٤) معامل ثبات كل مفردة من مفردات المقياس إذا تم حذف المفردة لطريقة ألفا كرونباخ لمفردات المقياس ككل. والجدول يوضح حساب قيمة الثبات

باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ وهي كما في الجدول ادناه وهو: دال عند مستوي دالة عند ٠.٠١.

جدول (٤)

معاملات ثبات مقياس مهارات حل المشكلات لدى الاطفال بطيئ التعلم

الإنتباه		الإدراك		الملاحظة		التذكر		التصنيف	
ر/م	الثبات	ر/م	الثبات	ر/م	الثبات	ر/م	الثبات	ر/م	الثبات
١	٠.٦٨٦	١	٠.٧٦٣	١	٠.٧٧٢	١	٠.٦٥٧	١	٠.٧٧٩
٢	٠.٧٦٥	٢	٠.٦٨٩	٢	٠.٧٠٠	٢	٠.٦٦٥	٢	٠.٧٩٦
٣	٠.٦٢٩	٣	٠.٧٣٨	٣	٠.٦٧٣	٣	٠.٧٨١	٣	٠.٦٧٧
٤	٠.٧٣٩	٤	٠.٧٣٧	٤	٠.٦٩٠	٤	٠.٦٦٧	٤	٠.٧٨٤
٥	٠.٧٤٥	٥	٠.٦٨٨	٥	٠.٧٤٤	٥	٠.٧٠٣	٥	٠.٧٦٧
٦	٠.٧٢٨	٦	٠.٧٣١	٦	٠.٧٥١	٦	٠.٦٨٢	٦	٠.٦٨٥
٧	٠.٦٨٠	٧	٠.٦١٠	٧	٠.٦٩٩	٧	٠.٧٠٧	٧	٠.٧٦٧
٨	٠.٧٥٢	٨	٠.٧٣١	٨	٠.٧٢٣	٨	٠.٧٠٤	٨	٠.٧٨٢
٩	٠.٦٧٣	٩	٠.٧٨٤	٩	٠.٧٢٠	٩	٠.٦٠٧	٩	٠.٦٩٦
١٠	٠.٦٧٨	١٠	٠.٦٣٦	١٠	٠.٦٩٦	١٠	٠.٧١٨	١٠	٠.٧٧٤

جدول (٥)

معاملات ثبات بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس المهارات الإدراك الحسي

المهارات حل المشكلات	معامل الثبات
الإنتباه	٠.٠٦٣
الإدراك	٠.٧٥١
الملاحظة	٠.٧٨٢
التذكر	٠.٧٥٥
التصنيف	٠.٧٥٣
الدرجة الكلية	٠.٨١٣

ثالثاً: الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس:

جري التحقق من ثبات الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه الفقرة والجدول يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس. وفيما يلي قيم معاملات الارتباط ومستوي دلالتها. تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات وأبعاد المقياس من خلال حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات

أفراد العينة علي مفردات المقياس ومجموع درجاتهم علي البعد الذي تنتمي إليه، ويوضح جدول (٦) نتائج الاتساق الداخلي علي النحو التالي:

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ومجموع درجات البعد الذي ينتمي إليه مقياس حل المشكلات لدي أطفال بطيئ التعلم (N=36)

مهارة الانتباه		مهارة الادراك		مهارة الملاحظة		مهارة التذكر		مهارة التصنيف	
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	**٦٥١.٠	١١	**٥٥٦.٠	٢١	**٧٣٨.٠	٣١	**٦٦٦.٠	٤١	**٦١٢.٠
٢	**٦٩٤.٠	١٢	**٦٧٥.٠	٢٢	**٥٣١.٠	٣٢	**٦٨٣.٠	٤٢	**٥٢٧.٠
٣	**٧٠٥.٠	١٣	**٥٤٤.٠	٢٣	**٥٦٨.٠	٣٣	**٧١٥.٠	٤٣	**٤٩٩.٠
٤	**٥٩٩.٠	١٤	**٦٢١.٠	٢٤	**٥٨١.٠	٣٤	**٥٧٥.٠	٤٤	**٦٦١.٠
٥	**٥٧٣.٠	١٥	**٥٢٩.٠	٢٥	**٥٩٢.٠	٣٥	**٥٩٢.٠	٤٥	**٥٩٥.٠
٦	**٦٣٩.٠	١٦	**٥٨٤.٠	٢٦	**٦٣٥.٠	٣٦	**٧١٨.٠	٤٦	**٦٧٢.٠
٧	**٦٨٣.٠	١٧	**٦٨٨.٠	٢٧	**٧٠١.٠	٣٧	**٧١١.٠	٤٧	**٥١٩.٠
٨	**٦٢٧.٠	١٨	**٥٥٩.٠	٢٨	**٦٢٢.٠	٣٨	**٥٦٤.٠	٤٨	**٥٥٤.٠
٩	**٦٥٥.٠	١٩	**٦٥٧.٠	٢٩	**٥٩١.٠	٣٩	**٧٠٢.٠	٤٩	**٥٧٥.٠
١٠	**٦٨١.٠	٢٠	**٦٩٠.٠	٣٠	**٦٣٨.٠	٤٠	**٦٤٤.٠	٥٠	**٧٠٩.٠

** دالة عند ٠.٠١.

من جدول (٦) نجد أن هناك علاقات ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين درجات أفراد العينة علي مفردات كل بعد من الأبعاد الخمسة، والدرجة الكلية للبعد،وجميعها دالة عند مستوي (٠.٠١) مما يعد مؤشراً علي الاتساق الداخلي لكل بعد. كما تم حساب قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من الأبعاد الستة، ويوضح جدول(٧) نتائج معاملات الارتباط.

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات

البعد	معامل الارتباط
مهارة الانتباه	**٧٩٢.٠
مهارة الادراك	**٨٥٦.٠
مهارة الملاحظة	**٧٨٥.٠
مهارة التذكر	**٧٨٣.٠
مهارة التصنيف	**٧٦٤.٠
الدرجة الكلية	**٨٤٣.٠

** دالة عند ٠،٠١

ومن الجدول (٧) نجد أن هناك علاقات ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، مما يعد مؤشراً علي تشبع المقياس بالسمة المراد قياسها وهي (مهارات حل المشكلات).

٢- استخدام اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (الأشكال ب) ملحق(٢):

يتكون اختبار تورانس (الأشكال ب) من ثلاثة أنشطة ويتطلب إجراء كل منها عشر دقائق بحيث يستغرق الوقت الإجمالي مع قراءة التعليمات ٤٥ دقيقة، ويعتمد الاختبار على تهيئة المفحوص لإبراز قدرات السلوك الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل) من خلال رسم شكل من أجزاء غير متكاملة وتقيس هذه الاختبارات قدرات التفكير الإبداعي في مدى عمري ممتد من الروضة حتى الدراسات العليا ويمكن تطبيقها فردياً، أو جماعياً .وهذه الاختبارات أعدها للبيئة العربية كل من سليمان و أبو حطب عام (١٩٧٨).

يتألف هذا الاختبار من ثلاثة اختبارات فرعية، هي:

١- **بناء الصورة:** ويتضمن هذا الاختبار شكلاً بيضاوياً مظللاً بالسواد ويطلب من المفحوص التفكير في صورة أو أي شيء يمكن رسمه، بحيث يكون هذا الشكل المظلل جزءاً منه.

٢- **تكملة الصورة:** يتضمن هذا الاختبار عشرة أشكال ناقصة، ويطلب من المفحوص إكمال هذه الأشكال عن طريق رسم أشياء أو صورة مثيرة لم يسبقها إليهم أحد، وجعل هذه الرسوم تحكي قصة شيقة عن طريق إضافة أفكار جديدة، وأخيراً يقوم المفحوص باختيار عنوان مناسب لكل من هذه الرسومات، وكتابته في المكان المخصص لذلك.

٣- **الدوائر:** يتضمن هذا الاختبار عدد من الدوائر تشمل (٢٥) دائرة وعلى المفحوص تجميع أكبر عدد من الدوائر في شكل واحد ويعطى مسمى له.

من أهم المقاييس المناسبة لتحديد الإبداع هو تورانس للتفكير الإبداعي (١٩٦٦) الذي تراكم حوله كم هائل من الدراسات في أوربا وآسيا وأفريقيا وأمريكا الجنوبية، وتستخدم اختبارات تورانس بصورة واسعة في قارات العالم الخمس في الكثير من الدراسات بالدول العربية مثل: مصر عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب (١٩٧٣)، سمية عبد الوارث (١٩٩٦)، ليلي عبد العظيم (٢٠٠٤)، وفي الأردن راشد الشنطي (١٩٨٣)، وفى السعودية عبد الله النافع وآخرون (٢٠٠٠)، ومحمد أمير خان، (١٩٩١)، وفي الإمارات عطية فريج (١٩٩٥).

تعد اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي من أكثر الأدوات استخدامًا في قياس القدرات الإبداعية وهي:

(لأصالة، والمرونة، والطلاقة، والتفاصيل) وتتألف هذه الاختبارات من جزئين:

- اختبارات لفظية، تعتمد على اللغة.
- **اختبارات الأشكال:** والتي تعتمد على تكوين وإكمال الأشكال، والصور.
- ويتكون الاختبارالمستخدم في الدراسة الحالية من اختبار الأشكال (ب)، والذى يتكون من ثلاث أشكال أولاً بناء الصورة وتكملة الصورة والدوائر.
- **ثبات اختبار تورانس:** يؤكد تورانس (١٩٩٠) أن عملية ثبات التصحيح عملية مستمرة، وأن العديد من الدراسات التي تمت حتى الآن أكدت أنه من الممكن الاحتفاظ بقيمة ثبات تزيد على ٠.٩٠، ومحاولات التقنين التي تمت فى البيئة العربية حصل أبو حطب وعبد الله سليمان (١٩٧٣) فى دراستهما لتقنين اختبار الأشكال الذى تم استخدامه فى هذه الدراسة على البيئة المصرية على معاملات الارتباط التالية: (الطلاقة ٠.٩٩– المرونة ٠.٩٩– الأصالة٠.٩٩– التفاصيل ٠.٩٧– الدرجة الكلية ٠.٩٩).
- وتم تفسير هذه النتيجة على أساس أن التركيزعلى التفاصيل لا يساعد الفرد على الإتيان بعدد كبير من الاستجابات، لذلك فإن درجة التفاصيل أقل (أبو حطب، سليمان، ١٩٧٣: ١٥).

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة الدراسة وفق تعليمات دليل التطبيق على النحو الآتي:

- يبدأ الباحث بتهيئة عينة الدراسة من خلال إعطاء توجيه يستحث فيه اهتمامهم ودوافعهم.
- يتم توزيع كتيبات الاختبار ويطلب من كل تلميذ كتابة البيانات المطلوبة في أعلى الصفحة.
- يقرأ الباحث كل نشاط من الأنشطة الثلاثة ويوضحه لعينة البحث، ونظرًا لأن عينة الدراسة من رياض الأطفال بطيئ التعلم، فقد قامت بالمرور على الأطفال لكتابة بياناتهم.
- بعد مضي وقت كل نشاط يطلب الباحثة من الأطفال الانتقال للنشاط الذي يليه.

٣- اختبار جوادارد (اعداد/ جوادارد) ملحق رقم (٣):

الهدف منه: تقييم الذكاء الادائى، الغير لفظى وهو ملائم للاعمار من سن (٥.٣: ٨) سنوات.

وصف الاختبار: يتكون من لوحة خشبية مساحتها (١٢×١) وعشرة قطع خشبية تتطابق أشكالها مع شكل الفتحات المحفورة في اللوحة. ويعد هذا المقياس من مقاييس الذكاء الأدائية أي غير اللفظية، وقد لجأت إليه الباحثة نظراً لأن أداء الأطفال التوحديين علي المقاييس الأدائية يعد أفضل من أدائهم علي المقاييس اللفظية ويتكون المقياس من لوحة خشبية بها عشرة فراغات لكل منها قطعة خشبية تناسبه ويقوم الفاحص بإخراج هذه القطع الخشبية من مكانها ويطلب من المفحوصين أن يضعوها في مكانها بأسرع ما يمكن، ويسمح للمفحوص أن يقوم بثلاث محاولات ثم يحسب متوسط الوقت الذي يستغرقه المفحوص في هذه المحاولات ليمثل درجته علي المقياس التي يتم في ضوئها تحديد نسبة ذكائه وذلك بالرجوع إلي دليل الاختبار (عبد اللاه، ٢٠٠٩، ص ١٨).

٤- استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي (إعداد/بطرس حافظ بطرس) ملحق (٤):

هي عبارة عن استمارة لجمع البيانات الخاصة بالطفل وأسرته بهدف الحصول على معلومات تفيد في تحديد المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

٥- البرنامج التدريبي قائم علي التعبير الفني والألعاب التربوية لدى اطفال بطئ التعلم (إعداد الباحثة) ملحق (٥).

أهمية البرنامج: قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي للتعبير الفني المجسم والألعاب التربوية لطفل الروضة بطيء التعلم لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي، وتتراوح نسبة ذكائهم من (٧٠- ٨٤) درجة، وعمرهم الزمني من (٧: ١٠) سنة وعمرهم العقلي من (٥: ٧) سنوات، وقد راعت الباحثة أن يعمل البرنامج على تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي الذي حددته الباحثة من خلال الدراسة الاستطلاعية، وتنفيذه بمدرسة الأمل المشرق للتربية الفكرية، وقد أخذ فى الاعتبار عند إعداد أنشطة البرنامج التدريبي خصائص الأطفال فى الفئة العمرية، وكذلك اهتماماتهم، ميولهم، رغباتهم،حاجاتهم الفنية، وسلوكهم، إبداعهم.

قد قامت الباحثة بالإطلاع على بعض البرامج التي تم تطبيقها مع الأطفال بطئ التعلم وذلك في محاولة منها للوقوف على أهم الأساليب المستخدمة مع هؤلاء الأطفال والاستفادة من هذه البرامج في تحديد أهم محاور البرنامج التدريبي بطئ التعلم، واستخدمت الباحثة مجموعة متنوعة من التدريبات التي يدركها الطفل من خلال حواسه، والمثيرات المختلفة.

أنواع الأنشطة التدريبية: الأنشطة التى يتم تخطيطها لتقديمها إلى الطفل هى من الوسائل التى يستمتع بها الطفل أثناء المشاركة فيها سواء بمفرده أو مع أقرانه، حيث تعمل على تنمية شخصية الطفل من جميع الجوانب وتخلق جو من المرح والسرور داخله، وتساعده علي تعديل السلوك، وعلي استعاب المجتمع من حوله بطريقه كلية ومنها الأنشطة: (المعرفية- الفنية- الرياضية- الحركية البدنية- الإجتماعية- اللغوية- الموسيقية).

البرنامج التدريبي Training Program: هو برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية وتربوية تستند إلي مبدأ وفنيات المدرسة السلوكية وذلك بتقديم الخدمات والتدريبات المباشره من خلال عدد من الجلسات تهدف إلي تغيير السلوك لدي الأطفال.

هى منظومة تتكون من مجموعة من الأنشطة التى تتكامل مع بعضها البعض وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً محققة لأهدافها المحددة (عبد الله، ٢٠٠٣).

وقد حددت الباحثة البرنامج إجرائيا بأنه" هو مجموعة من اللقاءات والممارسات التي يقوم بها الطفل بتوجيه مخطط منظم من المعلمة ولذلك هو برنامج موجه وأيضا تدخل مبكر، وهو يهدف إلي تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبتكاري من خلال خطة تتضمن عدة أنشطة فنية ورياضية في ضوء أسس علمية تربوية ولذلك هو من البرامج حسي حركية، لتقديم التدريبات علي تنمية مهارات الإبتكار بواقع (٦٤) جلسة، علي مدار أربع شهور، بواقع اربع جلسات أسبوعيا. لدي أطفال بطئ التعلم من خلال التدريب المباشرة علي الأنشطة (الفنية والحركية البدنية) لتكوين مهارات التفكير الإبداعي تصبح سلوكا معتادا عليه.

خطوات إعداد برنامج التعبير الفني المجسم والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي كالآتي:

- فلسفة برنامج التعبير الفني والألعاب التربوية فى تنمية مهارات التفكير الإبداعي
- تقوم فلسفة هذا البرنامج على تنمية مهارات التفكير الإبداعي عن طريق العناصر المجسمة المتقاربة من الطبيعة والألعاب التربوية المحببة للإطفال.
- تنميه مهارات الطلاقة– الأصالة، المرونة.
- تنميه مهارات الحساسية للحل المشكلات (الإنتباه– الإدراك– الملاحظة– التذكر – التصنيف) وهي الإفاضة.
- وذلك من خلال ممارسة الطفل المباشرة والملموسة للخامات الطبيعية المتوافرة فى بيئته لتعرف على عناصرها وخصائصها وأشكالها المختلفة والتميز بين أنواعها المتعددة، وعلي الألعاب التربوية.

وفلسفة هذا البرنامج تقوم على بعض الأسس الهامة التي تؤدى إلى تفعيل هذا البرنامج فى مرحلة الطفولة المبكرة للأطفال بطيئ التعلم، عن طريق تقسيم البرنامج الي جزئين أحدهما الألعاب التربوية من خلال عشرون جلسة، وأخرأربع وأربعون جلسة للتعبير الفني المجسم من خلال تخطيط خمس وحدات تتكامل مع بعضها البعض وهى: (وحدة التسوق، وحدة الغذاء المفيد، وحدة تحيا مصر، وحدة احب

مهنتى، وحدة الكائنات الحية)، مع ضرورة مراعاة بعض الشروط الواجب توافرها أثناء تقديم برنامج التدريبي التي تعمل على تحقيق أهداف هذا البرنامج فى مرحلة رياض الأطفال، وهى أهداف (مهارية، معرفية، وجدانية). من خلال الممارسة والتأمل والتعبير؛ حيث يساعد على تنمية القوى العقلية والشعور بالحرية وتقوية الملاحظة والخيال، وتعدد المفاهيم والدوافع للقيام بعملية التفكير والإبداع، ولا يتم ذلك إلا عن طريق الممارسة الفعالة.

التي تتيم بتوافر الشروط الإتية لتحقيق أهداف برنامج لطفل الروضة بطيء التعلم:

- الأنشطة مرتبطة بمستوى الأطفال وكفاءتهم.
- الأنشطة متناسبة مع فهم الأطفال، بحيث ترتبط بقدر كبير من الخبرات المباشرة لهم وتتلاءم مع الأحداث اليومية التي يمر بها الطفل.
- أن تكون واقعية وفى حدود الإمكانيات.
- إتاحة الفرص للأطفال للتجريب والوصول للحلول المناسبة.
- مراعاة شروط الأمن والسلامة فى المكان والأدوات والخامات المستخدمة.
- تشجيع الأطفال على الدراسةالجديد والغير مألوف.
- إثراء الوعى الجمالي باستمرار للأطفال.
- الحفاظ على توفير الجو الاجتماعي الذى يشمل الهدوء والحب.
- تدريب الأطفال على تنظيف المكان والخامات بعد كل لقاء.
- إتاحة الفرص للأطفال للتعبير عن ذاتهم.
- إتاحة الفرص للأطفال لاكتشاف خصائص الخامات المستخدمة.
- مراعاة التسلسل المنطقي فى لقاءات من البسيط إلى المركب، ومن المحاكاة إلى الإبداع.
- فتح مجال للحوار والمناقشة لتبادل الآراء والخبرات بين الأطفال بعضهم البعض.
- تقديم المثيرات اللمسية والبصرية المتنوعة لزيادة قدرة الطفل على الانتباه والتركيز.

محتوى برنامج التدريبي للتعبير الفني و الألعاب التربوية: أن محتوى البرنامج التربوي عبارة عن مجموعة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والمعلومات التي تحقق الأغراض التربوية من أهداف تعبرعن قدرات ومهارات وكفاءات وقيم

سلوكية يجب أن يكتسبها المتعلم، ويفيد أيضا فى معرفة الخبرات التي يجب أن يُلم بها المتعلم وطرق تعلم المتعلم لهذه الخبرات.

ويتكون برنامج التدريبي للتعبير الفني والألعاب التربوية من قاعدتين أساسيتين هما:

- **القاعدة الأولى:** تنمية مهارات التفكير الإبداعي عن طريق العناصر المجسمة المتقاربة من الطبيعة، التي تقوم على استخدام خامات البيئة فى التشكيل والتنوع والمناقشة وإصدار الأحكام على الأعمال المنتجة والقيام بالإلعاب التربوية.
- **القاعدة الثانية:** ممارسة الطفل المباشرة والملموسة للخامات الطبيعية المتوافرة فى بيئته للتعرف على عناصرها وخصائصها وأشكالها المختلفة، والتميز بين أنواعها المتعددة و بين الألعاب التربوية.

إن اكتساب القدرة على التنوع فى الألعاب التربوية الحركية، والأفكار الفنية من خلال أشكال مجسمة يحتاج إلى تدريب وممارسة داخل القاعة وخارجها، وذلك لتفعيل ممارسة التعبير الفني المجسم؛ لأن طبيعة الطفل لاستخدام الأشياء الملموسة أكثر، مثل التشكيل بالعجائن وغيرها، للحصول على نتائج فى أقصر وقت لخلق أكبر عدد من المسميات للأشكال والأفكار المتنوعة لها، والألعاب التربوية الحركية المحببه لدي أطفال، مما أوجب على الباحثة إعداد وحدات البرنامج فى صوره تكاملية تدريجية من السهل حتى الصعب الأكثر تركيبًا والمبتكر، فتبنى وحدات هذا البرنامج على بعض المصادر المتنوعة التي ترتبط بالموضوعات المختلفة للإلعاب التربوية وللوحدات عن طريق استخدام بعض التقنيات المتعددة لتفعيل وحدات البرنامج واستخدام بعض الخامات والإدوات المختلفة فى تشكيل أنشطة البرنامج من خلال تقديم الوسائل المعينة مثل: الوسائل البصرية والسمعية البصرية، والحركية وتم توضيح الجدول في ملحق (٥) لبيان وحدات وأنشطة برنامج تدريبي للتعبير الفني المجسم والألعاب التربوية فى تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لطفل الروضة بطيء التعلم.

أهداف البرنامج التدريبي لبطئ التعلم:

- توسيع وتعميق خبرات الأطفال للبطئ التعلم، من خلال التفاعل مع الأنشطة التدريبية المتنوعة لتنمية التفكير الإبتكار بحيث يتضح وظيفة ما يتعلمه الطفل.
- تنمية قدرات الأطفال بطئ التعلم، واستعداداتهم وإشباع حاجاتهم من خلال تدريبات حياتية متكاملة تراعي اهتمامات هؤلاء الأطفال.
- إثارة دافعية الطفل وتحفيزه للتعلم والتدريب والمشاركة الإيجابية الفاعلة في ممارسة التدريبات المتنوعة الخاصة بتنمية التفكير الإبتكار.
- تنمية اتجاهات إيجابية نحو التدريبات المقدمة للحل المشكلات وللتفكير الإبداعي التي تشيع جو من البهجة والمتعة في نفوس الأطفال، والتي تلائم خصائصهم، مما يدفعهم لمزيد من التعلم.

الأهداف العامة لبرنامج التدريبي للتعبير الفني وللإلعاب التربوية:

- تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطفل الروضة بطيء التعلم.
- تشجيع الطفل على الدراسةعن الجديد والغير المألوف.

الأهداف السلوكية لبرنامج التدريبي:

الأهداف المعرفية:

- يميز الطفل بطيء التعلم بين خصائص الكائن الحى وغير الحى.
- ينمى لدى الطفل بطيء التعلم مهارات التفكير الإبداعي.
- يقارن الطفل بين عمله وعلم بلاده والبلاد الأخرى.
- يدرك الطفل بطيء التعلم مفهوم الألعاب التربوية والتعبير الفني المجسم وعلاقته بالبيئة.
- أن يعرف كيفية إنتاج أفكار مألوفة وغير مألوفة من الخامات البيئية المتوفرة.
- يذكر الطفل بطيء التعلم فوائد الغذاء الصحي للإنسان.

الأهداف المهارية:

- يتدرب الطفل على ممارسة الألعاب الرياضية الحركية والعمل الفني المجسم.

- التدريب على ضبط الانفعال والتحكم فى النفس.
- يتدرب على استخدام الأدوات المتاحة لديه لإنتاج أفكار جديدة ومرتبة.
- يكتسب مهارة التشكيل بتقنيات التعبير الفني المجسم.
- يحقق الطفل التآزر البصرى الحركي من خلال ممارسة التعبير الفني المجسم.
- يتدرب الطفل بطيء التعلم على بناء علاقات إيجابية مع ذويه من خلال العمل الجماعي فى التعبير الفني المجسم.

الأهداف الوجدانية:

- يكتسب فرصة للتعبير عن ذاته من خلال ممارسة التعبير الفني المجسم.
- بث روح التعاون والثقة بالنفس بممارسة الألعاب التربوية والتعبير الفني.
- يحترم الطفل قيمة العمل اليدوي أثناء التشكيل فى التعبير الفني المجسم.
- إتاحة الفرصة للتنفيس عن انفعالاته ومشاعره وأفكاره المكبوتة.
- تغير المشاعر السلبية نحو ذاته والآخرين إلى مشاعر إيجابية.
- تعزيز الاستجابات الإيجابية من تكرار الممارسة.

الأساس النظرى للبرنامج: تم تصميم البرنامج على مبادئ مايا منتسورى، وتقوم هذه النظرية على إستخدام الحواس من خلال اللعب الجماعى الذى ينمى مهارات الطفل كما أكدت على الحرية الجسمية والعقلية لدى الطفل ومبدأ تحقيق الذاتية ومبدأ اللعب الذى يخلق الإبتكار.

أسس وضع البرنامج:

اعتمدت الباحثة في تصميم البرنامج علي بعض الأسس الاجتماعية والنفسية والتربوية منها:

- الطفل هو محور الاهتمام، ويجب أن تختار تدريبات وأنشطة تتفق مع قدرات هولاء الأطفال.
- تتناسب محتويات البرنامج التدريبي علي خصائص نمو الطفل فئة بطئ التعلم.
- البرنامج المقترح يجب أن يعمل علي تدريب الطفل بطئ التعلم.
- مراعاة الفروق الفردية في أداء التدريب الذي يقوم به الطفل.

- تكون محتويات البرنامج ممتعة ومثيرة من خلال التدريبات والأنشطة المتنوعة التي تعمل تنمية مهاراتى حل المشكلات والتفكير الإبداعي لدي طفل بطيئ التعلم.
- استخدام الحواس في تعليم التدريب علي المهارة والتعرف علي المحيط الخارجي.
- التدرج في تعليم المهارات والتقليل من خبرات الفشل وإتاحة أكبر فرصة للنجاح.
- تكرار التعليم للتغلب علي مشكلة التواصل اللفظي والتفاعل مع الغير وبطء التعليم.
- تحسين القدرة علي الانتباه والتقليل من المشتتات.
- زيادة الدافعية عند الطفل.
- استراتيجيات البرنامج التدريبي لتعليم الأطفال بطيئ التعلم: هو أسلوب التعليم: (الفردي– تحليل المهمات– التعلم بالنموذج).

الوسائل المعينة لوحدات برنامج التدريبي: تتعدد الوسائل التعليمية لبرنامج التدريبي كما يلى:

الوسائل اللمسية البصرية: (زيارات بيئية وميدانية مرتبطة بوحدات التعبير الفني المجسم/ بعض الأعمال المجسمة من خامات البيئة المحيطة/ مجموعة من الصور لبعض العناصر الطبيعية المرتبطة ببرنامج/ بعض العينات للعناصر الطبيعية والبيئية مثل أوراق الأشجار وعملية الإنبات).

الوسائل السمعية البصرية: (عرض بعض البرمجيات متنوعه (C.D)):

ومن أهم المبادئ التي روعيت عند التدريب لتعليم الأطفال بطيئ التعلم:

١– الفوز بانتباه الطفل.

٢– تحديد مستوى إتقان الطفل للمهارات المطلوبة منه.

٣– الانتقال تدريجياً من المهارات البسيطة إلى المهارات الأكثر تعقيداً حسبما تقتضي قدرات الطفل.

تقنيات وحدات برنامج التعبير الفني المجسم: تتعدد التقنيات المستخدمة تبعاً لقدرات الطفل، وذلك للحصول على المضمون المادي للعمل المجسم ويشمل ذلك

التقنيات الآتية: (الرياضة البدنية/ القص واللصق/ البناء والتركيب/ الفك والدمج والتشكيل/ الرسم الحر والمقيد).

خامات وحدات برنامج التدريبي: تتنوع الخامات المستخدمة في البرنامج من أدوات ووسائل منها الصلب ومنها اللين مثل:

(فرش رسم ورق ألوان مختلفة الأنواع طباعة لأشكال متنوعة والألوان الماء/ بقايا قماش أحبال أسلاك أخشاب فلين ورق ألمونيوم/ زجاجات أكواب ملاعق وشوك علب بلاستيك/ علب شامبو وفرش وصابون/ عجائن متنوعة/ عيدان كبريت بذور مختلفة).

وقد روعي عند تحديد الأدوات والوسائل المعينة ملاءمة ما يلى: (المرحلة العمرية لأطفال بطئ التعلم– الهدف الإجرائى للنشاط– الأمن والسلامة– توفير عدد كافٍ منها– تجرب الباحثة الأدوات المقدمة للطفل– تتاح للطفل الفرصة لتداول الأدوات واستكشافها قبل النشاط– وضوح الوسيلة وجاذبيتها وملاءمة حجمها).

المدى الزمنى ووصف البرنامج ومحتوى الجلسات: تم تطبيق البرنامج خلال لعام ٢٠١٥– ٢٠١٦، من (٥/ ١٠/ ٢٠١٥) إلي (١٨/ ٢/٢٠١٦)، وأستمر البرنامج لمدة أربع شهور، على المجموعة التجريبية وعددهم (٨) أطفال، وعمرهم الزمني (٧– ١٠) لدي أطفال بطيئ التعلم، بواقع أربع جلسات أسبوعيا، مدة الجلسة ٦٠ دقيقة، وإشتمل البرنامج على (٦٤) جلسة شامل الألعاب التربوية والفنية.

وهناك تقويم لكل جلسة في البرنامج، وسوف يتم عرض أنشطة البرنامج في ملحق رقم (٥).

تحكيم البرنامج:

قامت الباحثة بتطبيق وحدات من البرنامج علي عينة استطلاعية قوامها (٣٦) طفلاً من الأطفال فئة بطئ التعلم بمدارس التربية الفكرية بمحافظة القاهرة، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية التأكد من صلاحية البرنامج مع الأطفال.

وقد استخدمت الباحثة صدق المحكمين للحكم علي البرنامج، كما يتضح من جدول (٨).

جدول (٨)

يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين على مجالات البرنامج (ن=١٢)

مجالات البرنامج	درجات المحكمين موافق	نسبة الدرجة	درجات المحكمين غير موافق	نسبة الدرجة	نسبة الاتفاق
تنميه مهارات الطلاقة/ الأصالة/ المرونة	١١	%٩١.٧	١	%٨،٣	%٩٠.٧
الحساسية للحل المشكلات- الإفاضة(الإنتباه/الإدراك/الملاحظة/ التذكر/التصنيف)	١٢	%١٠٠	.	.	%١٠٠

يتضح لنا من الجدول السابق أن نسبة الاتفاق على مجالات البرنامج أعلى من ٩١،٧% مستخدمة النسبة المئوية، مما يعني قبول المحكمين لوحدات البرنامج. وقد أجمع السادة المحكمون المتخصصون في مجال تعديل السلوك والأرشاد والصحة النفسية والبرامج علي أن البرنامج التدريبي المقترح مناسب وصالح للتطبيق وبعد إجراء التعديلات المقترحة.

التقويم البرنامج:

١) المرحلة الإولي تسمي بالتقويم التكويني: حيث تقوم الباحثة بتطبيق مقياسين مهارات حل المشكلات ومقياس التفكير الإبداعي، قبل تطبيق البرنامج (القياس القبلي)، علي عينة الدراسةالأساسية وبطريقة فردية، وذلك خلال الفترة من: ٥- ٨/ ١٠/ ٢٠١٥، وقد تم تسجيل درجات كل طفل من أفراد العينة في استمارة تسجيل فردية وذلك وفقا للقواعد تقدير درجات المقياسين.

٢) المرحلة الثانية تسمي بالتقويم التكوينى: ويتم أثناء تطبيق البرنامج من ١٢/ ١٠/ ٢٠١٥ إلي ١١/ ٢/ ٢٠١٦، علي أفراد العينة التجريبية، لمدة ستة عشر أسبوع، وذلك للتعرف علي مدي تحقق الأهداف، وذلك للتعرف علي مدي تقدم الطفل في الجلسة، ويكون هذا بصورة مستمرة علي كل جلسة، وذلك من خلال: إعادة بعض الانشطة التدريبية الحركية والفنية مرة أخري وذلك للتأكد من اتقان الاطفال لمهارة، وملاحظة سلوكيات الاطفال أثناء النشاط وتقويمها.

٣) المرحلة الثالثة تسمي التقويم الختامى: من خلال أدوات القياس التي تم تحديدها وهي: مقياسين مهارات حل المشكلات ومقياس التفكير الإبداعي، المستخدم في هذه الدراسة لجمع النتائج الخاصة بالأهداف السلوكية وذلك خلال الفترة من ١٥– ١٨/ ٢/ ٢٠١٦ علي أفراد العينة التجريبية.

٤) المرحلة الرابعة تسمي التقويم التتبعي: من خلال أدوات القياس التي تم تحديدها بعد مرور فترة شهرين، يتم تطبيق المقياسين وذلك خلال الفترة من ١٨– ٢١/ ٤/ ٢٠١٦علي أفراد العينة التجريبية، لمعرفة مدي تأثير فاعلية البرنامج المقترح.

خامسا: الأسلوب الإحصائي:

قامت الباحثة بإستخدم الأسلوب الإحصائي الذي يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وحجم العينة حيث أن حجم عينة الدراسةالحالي من النوع الصغير (ن=٨) وتم استخدام أساليب إحصائية تعد الأنسب لطبيعة متغيرات البحث، وحجم العينة لاستخلاص النتائج واختبار صحة الفروض الآتية:

- المتوسط الحسابى (Mean) بهدف مقارنة المتوسطات الحسابية.
- الانحراف المعيارى (Std. deviation) لمعرفة مدى التشتت المطلق للقيم حول أوساطها.
- اختبار مان وتينى Mann- Whitney، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات.
- اختبار "ويلكوكسون" لإشارات رتب الدرجات المرتبطة (Wilcoxon signed-rank test)، للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال على أداتى الدراسة.
- معامل الإرتباط الثنائى لرتب الأزواج للتأكد من فعالية البرنامج.
- معادلة مربع إيتا "η^2" لقياس حجم الأثر لاستخدام البرنامج المقترح.
- معامل إرتباط "سبيرمان" للتأكد من صدق أداوت الدراسة بطريقة الإتساق الداخلى.
- معامل "الفا كرونباخ" (Alpha Cronbach's)، للتحقق من ثبات أدوات الدراسة.

عرض النتائج الفروض ومناقشتها وتفسيرها:

التساؤل الرئيسي في الدراسة الحالية: ما فعالية برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني والألعاب التربوية لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لدى أطفال بطئ التعلم.

فروض الدراسة: وتعرض الباحثة نتائج الفروض على النحو الآتى:

نتائج الفرض الأول:

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس (القبلى– البعدى) علي مقياس مهارات حل المشكلات و مقياس مهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال علي (الإبعاد والدرجة الكلية) لصالح القياس البعدي.

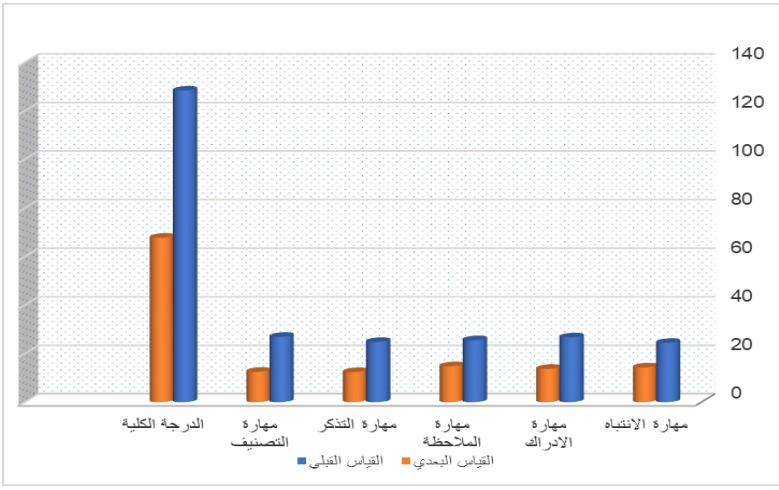
وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بالآتي:

بالإحصاء الوصفي: " المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من القياس القبلي والبعدي لأبعاد مقياس حل المشكلات والدرجة الكلية

جدول (٩)

أبعاد مهارات حل المشكلات	القياس القبلي ن=٨		القياس البعدي ن=٨	
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)
مهارة الانتباه	٢٤.٤	٠.٨٩	٣.١٤	٠.٨٩
مهارة الادراك	٢٦.٧	٠.٧٥	٧.١٣	٠.٧١
مهارة الملاحظة	٢٥.٥	٠.٧٨	٨.١٤	٠.٨٣
مهارة التذكر	٢٤.٨	٠.٨٩	٤.١٢	٠.٨٩
مهارة التصنيف	٢٦.٩	٠.٧٤	٥.١٢	٠.٧٨
الدرجة الكلية	١٢٨.٣	١.٧٩	٦٧.٧	١

ويتضح ذلك بالشكل (١) الفروق بين المتوسطات لكل من القياس القبلي والبعدي لأبعاد مهارات حل المشكلات والدرجة الكلية.



باستخدام اختبار ويلكوكسن لحساب دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي لرتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، وكانت النتائج كما يلي:

وللتأكد أيضًا من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسن Wilcoxon(w) كأسلوب إحصائي لا بارامترى للمقارنة بين عينتين مرتبطين، وذلك بهدف اختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات حل المشكلات وأبعاده في القياسين القبلى والبعدي.

جدول (١٠)

نتائج اختبار " ويلكوكسن" لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات حل المشكلات للإطفال بطيئ التعلم (ن = ٨)

الأبعاد مهارات حل المشكلات	القياس القبلي (ن=٨) الرتب السالبة			القياس البعدي (ن=٨) الرتب الموجبة			قيمة Z	مستوي الدلالة	حجم التأثير باستخدام معادلة كوهين	
	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب				
مهارة الانتباه	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠٣	٠.٠٥	٠.٦٥	مرتفعة
مهارة الادراك	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠٢	٠.٠٥	٠.٦٣	مرتفعة
مهارة الملاحظة	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠٤	٠.٠٥	٠.٦٦	مرتفعة
مهارة التذكر	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠١	٠.٠٥	٠.٦١	مرتفعة
مهارة التصنيف	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠١	٠.٠٥	٠.٦١	مرتفعة
الدرجة الكلية	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠٧	٠.٠٥	٠.٦٦٢	مرتفعة

يتضح من جدول (١٠) ما يلي:

- وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين رتب أفراد المجموعة التجريبية " لبعد: (الإنتباه– الإدراك– الملاحظة– التذكر – التصنيف) بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي.
- وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين رتب أفراد المجموعة التجريبية " للدرجة الكلية لمقياس مهارات حل المشكلات بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.
- أن قيمة حجم التأثير للبرنامج علي زيادة مهارات حل المشكلات بدلالة مقياس مهارات حل المشكلات لدي أفراد العينة بلغت (r=0.662) وهي قيمة مرتفعة وجيدة، في حين بلغت حجم التأثير أعلي درجة في مهارة(الملاحظة/ الإنتباه/ الإدراك/ التذكر/ التصنيف)

حساب نسبة الكسب من خلال البرنامج من خلال معادلة ماك جويجان وكانت النتائج:

جدول (١١)

نسبة الكسب لماك جويجان لمقياس لمقياس مهارات حل المشكلات

الأبعاد	القياس القبلي	القياس البعدي	الدرجة العظمي	نسبة الكسب
مهارة الانتباه	٢٤.٤	٣.١٤	٣٠	٨٢.٧١
مهارة الادراك	٢٦.٧	٧.١٣	٣٠	٦١.١٨
مهارة الملاحظة	٢٥.٥	٨.١٤	٣٠	٥٦.٧٢
مهارة التذكر	٢٤.٨	٤.١٢	٣٠	٥٧.١٠
مهارة التصنيف	٢٦.٩	٥.١٢	٣٠	١٧.٥٨
الدرجة الكلية	١٢٨.٣	٧.٦٧	١٥٠	٨٣.٨٩

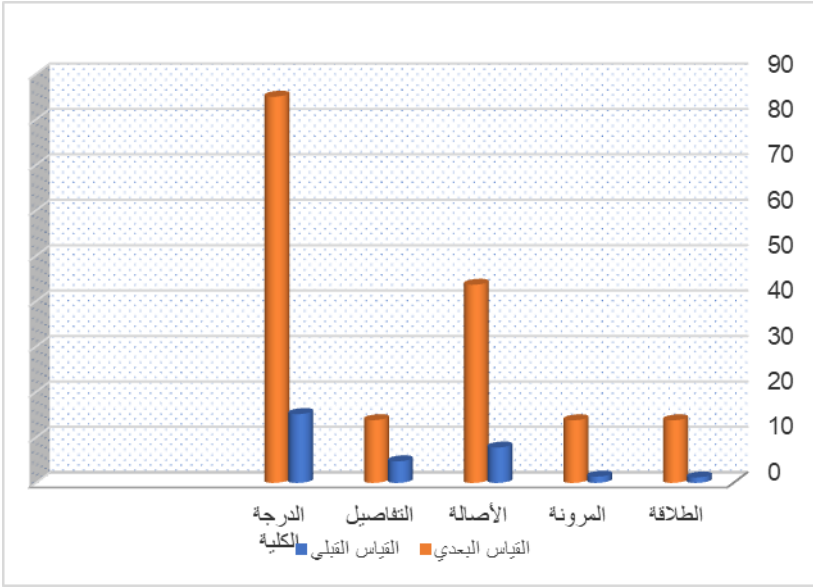
يتضح من جدول (١١) ما يلي:

- نسبة الكسب نتيجة البرنامج على بعد: (الملاحظة تساوي ٧٢.٦%) و (الإنتباه تساوي ٧١.٨%) و (الإدراك تساوي ٦١.٢%) و (التذكر تساوي ٥٧.١%) و (التصنيف تساوي ٥٨.٢%) وهي نسب مقبولة طبقا لمعادلة نسبة الكسب لماك جويجان.
- نسبة الكسب نتيجة البرنامج على مقياس مهارات حل المشكلات تساوي ٨٣.٩% وهي نسبة مقبولة طبقا لمعادلة نسبة الكسب لماك جويجان.

ثم قامت الباحثة بالآتي: بالإحصاء الوصفي: المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من القياس القبلي والبعدي لأبعاد والدرجة الكلية مقياس مهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال.

جدول (١٢)

الأبعاد مهارات التفكير الإبتكاري	القياس القبلي ن=٨		القياس البعدي ن=٨	
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري(ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)
الطلاقة	١،٤٠	١،٠٠	١٣،٧٩	١،٤٥
المرونة	١،٢٠	١،٠٥	١٣،٧٩	١،٤٥
الأصالة	٧،٨٠	٧،٢٢	٤٣،٦٣	٦،٢٣
الإفاضه(التفاصيل)	٤،٧٦	٤،٢٥	١٣،٨٣	١،٤٨
الدرجة الكلية	١٥،١٦	١٥،٠٦	٨٥،٠٤	٨،٩٣



شكل (٢)

الفروق بين المتوسطات لكل من القياس القبلي والبعدي لأبعاد مقياس مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال والدرجة الكلية

باستخدام اختبار ويلكوكسن لحساب دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي لرتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال، وكانت النتائج:

جدول (١٣)

نتائج اختبار "ويلكوكسن" لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال

(ن = ٨)

الأبعاد مهارات التفكير الإبتكاري	القياس القبلي (ن= ٨) الرتب السالبة			القياس البعدي (ن= ٨) الرتب الموجبة			قيمة Z	مستوي الدلالة	حجم التأثير باستخدام معادلة كوهين	
	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب				
الطلاقة	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠٢٣	٠.٠٥	٠.٦٤	مرتفعة
المرونة	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠٣٢	٠.٠٥	٠.٦٤	مرتفعة
الأصالة	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠٢٣	٠.٠٥	٠.٧٥	مرتفعة
الإفاضه (التفاصيل)	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠٦	٠.٠٥	٠.٦٨	مرتفعة
الدرجة كلية	٠	٠	٠	٨	١٥	٣	٢.٠٢٤	٠.٠٥	٠.٧٨	مرتفعة

يتضح من جدول (١٣) ما يلي:

- وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين رتب أفراد المجموعة التجريبية " (لمهارة الطلاقة/ لمهارة المرونة/ لمهارة الأصالة/ لمهارة الإفاضه) بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي.
- وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين رتب أفراد المجموعة التجريبية "للدرجة الكلية للمهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال، بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

كما يتضح أن قيمة حجم التأثير للبرنامج علي مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال لدي أفراد العينة بلغت (r=0.78) وهي قيمة مرتفعة وجيدة، في حين بلغت حجم التأثير أعلي درجة في مهارة الأصالة ثم التفاصيل ثم المرونة ثم الطلاقة.

حساب نسبة الكسب من خلال البرنامج من خلال معادلة ماك جويجان وكانت النتائج:

جدول (١٤)

نسبة الكسب لماك جويجان لمقياس مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال

الإبعاد	القياس القبلي	القياس البعدي	نسبة الكسب
الطلاقة	١،٤٠	١٣،٧٩	١٠.٥٤
المرونة	١،٢٠	١٣،٧٩	٥٨.٥٣
الأصالة	٧،٨٠	٤٣،٦٣	٨٩.٨٣
الإفاضه(التفاصيل)	٤،٧٦	١٣،٨٣	٥٨.٦٩
الدرجة الكلية	١٥،١٦	٨٥،٠٤	٨٤.٨٥

يتضح من جدول (١٤) ما يلي:

- نسبة الكسب نتيجة البرنامج على مهارة: (الطلاقة تساوي١.٥٤%) و(المرونة تساوي ٥٣.٦%) و(مهارة الأصالة تساوي ٨٣.٩%) و(الإفاضه تساوي ٦٩.٦%)وهي نسب مقبولة طبقا لمعادلة نسبة الكسب لماك جويجان.
- نسبة الكسب نتيجة البرنامج على مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال تساوي٨٥.٨% وهي نسبة مقبولة طبقا لمعادلة نسبة الكسب لماك جويجان.

وما سبق يتضح أن الفروق لصالح القياس البعدي لمقياسين مهارات حل المشكلات و مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال، وهذه النتائج تحقق الفرض الأول.

- • يتضح من النتائج أن أقل قيمة فى التفاصيل، وهذا يؤكد كلام (أبو حطب، ١٩٧٣، ص ١٥) حيث أن التركيز على التفاصيل لا يمكن الفرد من الإتيان بعدد كبير من الاستجابات.
- •ارتفاع الطلاقة ثم تاتي المرونة فى صالح الدراسة الحالية، لأن من يستطيع أن يأتى بأفكار متنوعة يأتى بأنواع مختلفة منها (عبد الله،١٩٧٣، ص ١٥).
- •ترى الباحثة أن تكرار الأعمال الفنية والتشكيلية لبعض الأشكال التى تعلم رسمها وتشكيلها من ملاحظاته اليومية والخبرة المباشرة التى مر بها فى أنشطة الألعاب التربوية والفنية، جعلته أكثر شجاعة لرسم أشكال جديدة ومبتكرة متنوعة، وبها تفاصيل أكثر وازاد لديه الإثراء الجمالى، ويتفق ذلك مع دراسة (السيد، ٢٠١١).

وترجع الباحثة ذلك التقدم نتيجة لان أطفال المجموعة التجريبية تعرضوا لأنشطة البرنامج التدريبي من الأنشطة الفنية المجسمة والألعاب التربوية، وأن هذه الأنشطة المختلفة المستخدمة تسمح للطفل بتنمية مهارات التذكر والانتباه والإدراك والتفكير الإبداعي مثل الألعاب الإنشائية والتشكيل بالمواد المختلفة والألعاب الحركية وهذه كانت تتطلب بعض الأنشطة الأخرى من الطفل أن يتخيل كيف يمكن أن يغير واقع الأشياء من حوله أو أن يفترض وجود علاقات ليس موجودة في الواقع لمواجهة المشكلة المعروضة أمامه وتتمثل في السلوك الناجح لمواجهة موقف أو مشكلة معينة وتتطلب تعديلا مقصودا للسلوك يتفق مع الحل السليم لمواجهة موقف معين مما يدل على الحرية، للطفل للتخيل دون وضع قيود على أفكاره دون الخوف من النقد. ويتفق هذا مع دراسة: سعد (٢٠٠٣)، ودراسة: يحيى (١٩٩٩)، كما تؤكد هذه النتيجة على أن البرنامج التدريبي حقق الهدف منه في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي، وذلك لإحتوائه على مشكلات غير نمطية مثل التشكليات الفنية، واستثارت الأطفال للتفكير في الوصول إلى الحل الصحيح كما أن فكرة التدريب على مواجهة المشكلات المختلفة ساهمت في نمو قدرة الأطفال بطئي التعلم على مواجهة المشكلات ومحاولة حلها بصور ة أفضل كما ساهمت الأنشطة إلى استثارة دافع حب الاستطلاع، والإقدام علي الأنشطة بدل الخوف من تجارب مختلفة.

وأيضا مع دراسة: الغني(١٩٩٩)،ودراسة: محمد (٢٠٠٩)، كما أن الألعاب المقدمة بالبرنامج التدريبي قد أثرت بشكل كبير على مساهمة الأطفال في حل بعض المشكلات التي تقابله، ويتفق ذلك مع دراسة: الازهرى (١٩٩٩) علي فاعلية الأنشطة الحركية.

ويتضح مما سبق تحقق صحة الفرض الأول بصفة عامة في ضوء مقياس حل المشكلات ومقياس التفكير الإبداعي المستخدم في البحث وقد اتفقت نتيجة مع الدراسات والبحوث المرتبطة بالموضوع ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن قيام الأطفال بممارسة أنشطة اللعب والأنشطة التعبير الفني المجسم المختلفة ومن خلال توجيه تربوي مناسب وكذلك انتقاء الألعاب الملائمة يدرب ويعزز نمو مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لدى أطفال بطئي التعلم.

نتائج الفرض الثانى:

الفرض الثانى: توجد فروق دالة إحصائياً عند متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى القياس البعدي علي مقياس مهارات حل المشكلات و مقياس مهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال علي (الإبعاد والدرجة الكلية)، لصالح المجموعة التجريبية.

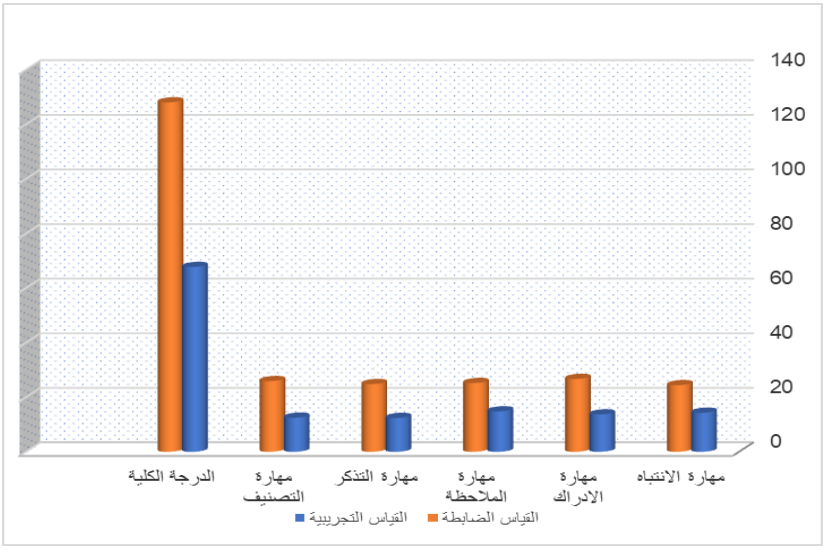
الإحصاء الوصفي " المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لأبعاد مقياس مهارات حل المشكلات والدرجة الكلية.

جدول (١٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لأبعاد مقياس مهارات حل المشكلات والدرجة الكلية

أبعاد مهارات حل المشكلات	المجموعة التجريبية ن=٨		المجموعة الضابطة ن=٨	
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري(ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)
مهارة الانتباه	٣.١٤	٠.٨٩	٢٤.٤	٠.٨٩
مهارة الادراك	٧.١٣	٠.٧١	٢٦.٧	٠.٧٥
مهارة الملاحظة	٨.١٤	٠.٨٣	٢٥.٢	٠.٧٩
مهارة التذكر	٤.١٢	٠.٨٩	٢٤.٨	٠.٨٩
مهارة التصنيف	٥.١٢	٠.٧٨	٢٦.٩	٠.٧٤
الدرجة الكلية	٧.٦٧	١	١٢٨	١.٧٩

ويتضح من الشكل (٣) الفروق بين المتوسطات لكل من المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس مهارات الإدراك الحسي والدرجة الكلية.



باستخدام اختبار "مان وتني" u- test لحساب دلالة الفروق بين القياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة، على مقياس مقياس مهارات حل المشكلات وكانت النتائج:

جدول (١٦) متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي ونتائج اختبار مان وتني مقياس مهارات حل المشكلات

أبعاد مهارات حل المشكلات	المجموعة التجريبية (ن=٨)		المجموعة الضابطة (ن=٨)		قيمة u	قيمة z	مستوي الدلالة	حجم التأثير باستخدام معادلة كوهين	
	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب					
مهارة الانتباه	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٧٢	٠.٠١	٠.٨٧٤	مرتفعة
مهارة الادراك	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٦٥	٠.٠١	٠.٨٥٧	مرتفعة
مهارة الملاحظة	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٧٦	٠.٠١	٠.٨٧٤	مرتفعة
مهارة التذكر	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٦٤	٠.٠١	٠.٨٥٦	مرتفعة
مهارة التصنيف	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٦٥	٠.٠١	٠.٨٥٦	مرتفعة
الدرجة الكلية	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٧٦	٠.٠١	٠.٨٧٦	مرتفعة

يتضح من جدول (١٦) ما يلي:

- وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠١) بين متوسط رتب أفراد المجموعة التجريبية " وأفراد المجوعة الضابطة في القياس البعدي لإبعاد مهارات: (الطلاقة/ المرونة/ الأصالة/ التفاصيل) " لصالح المجموعة التجريبية.
- وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠١) بين متوسط رتب أفراد المجموعة التجريبية " وأفراد المجوعة الضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لمقياس مهارات حل المشكلات " لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتضح أن قيمة حجم التأثير للبرنامج علي زيادة المهارات الاجتماعية بدلالة بطاقة الملاحظة لدي أفراد العينة بلغت (r=0.876) وهي قيمة مرتفعة وجيدة.

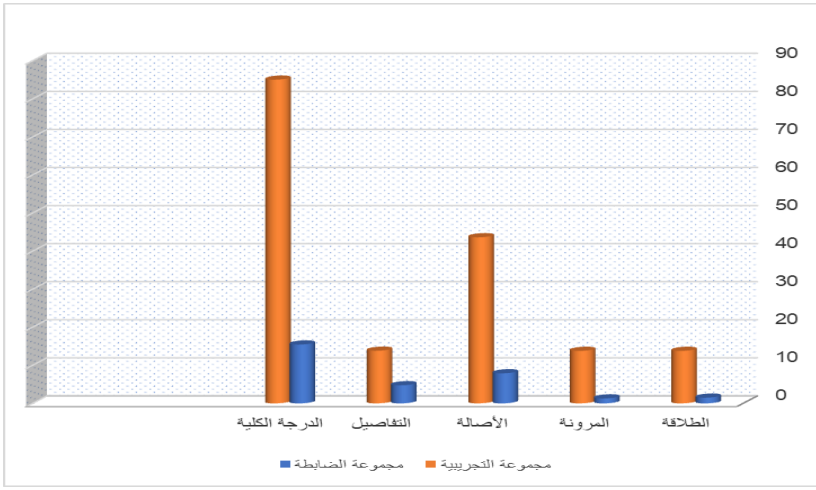
– كما قامت الباحثة بالإحصاء الوصفي "المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال على الأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (١٧)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة لأبعاد مقياس مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال والدرجة الكلية

الأبعاد مهارات التفكير الإبداعي	المجموعة التجريبية ن=٨		المجموعة الضابطة ن=٨	
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)
الطلاقة	١٣،٧٩	١،٤٥	١،٤٠	١،٠٠
المرونة	١٣،٧٩	١،٤٥	١،٢٠	١،٠٥
الأصالة	٤٣،٦٣	٦،٢٣	٧،٨٠	٧،٢٢
الإفاضه(التفاصيل)	١٣،٨٣	١،٤٨	٤،٧٦	٤،٢٥
الدرجة الكلية	٨٥،٠٤	٨،٩٣	١٥،١٦	١٥،٠٦

يوضح شكل (٤) الفروق بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة لأبعاد مقياس مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال والدرجة الكلية.



باستخدام اختبار "مان وتني" u- test لحساب دلالة الفروق بين القياس البعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة، على مقياس مهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال.

جدول (١٨)

متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي ونتائج اختبار مان وتني لمهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال

الأبعاد مهارات التفكير الإبداعي	المجموعة التجريبية (ن=٨)		المجموعة الضابطة (ن=٨)		قيمة u	قيمة z	مستوي الدلالة	حجم التأثير باستخدام معادلة كوهين	
	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب					
الطلاقة	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٦٥	٠.٠١	٠.٨٣٢	مرتفعة
المرونة	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٦٣	٠.٠١	٠.٨٣٢	مرتفعة
الأصالة	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٦٢	٠.٠١	٠.٨٣٨	مرتفعة
الإفاضه(التفاصيل)	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٦٦	٠.٠١	٠.٨٤١	مرتفعة
الدرجة الكلية	٤٠	٨	١٥	٣	٠	٢.٦٥	٠.٠١	٠.٨٣٨	مرتفعة

وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠١) بين رتب أفراد المجموعة التجريبية " وأفراد المجوعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات: (الطلاقة– المرونة– الأصالة– الإفاضه) " لصالح المجموعة التجريبية.

وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠١) بين رتب أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجوعة الضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية للمهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال" لصالح المجموعة التجريبية.

كمايتضح أن قيمة حجم التأثير للبرنامج علي زيادة مهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال لدي أفراد العينة بلغت (r=0.84) وهي قيمة مرتفعة وجيدة.

من خلال النتائج تحققت صحة الفرض الثاني.

أسفرت النتائج عن صحة الفرض الثاني حيث وجدت فروق في المتوسطات بين أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات ومقياس التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية. كما أكدت نتائج حساب فاعلية البرنامج التدريبي له قوة تأثيرعالية في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لدي أطفال المجموعة التجريبية بعد ممارسة الأنشطة الفنية والرياضية.

ترجع الباحثة ذلك التقدم نتيجة تعرض إفراد المجموعة التجريبية لأنشطة البرنامج المقترحه بينما ظلت المجموعة الضابط تمارس الأنشطة التقليدية المقدمة في الأطفال بطئي التعلم.

حيث راعت الباحثة في تصميم أنشطة البرنامج أن تتوافق مع ما اقترحته الإسهامات التربوية الحديثة من أساليب يمكن أن تسهم في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي وأيضا تم انتقا الأنشطة الفنية والألعاب تتناسب مع المستوى النمائي لأطفال الروضة بطئي التعلم، بحيث تم اختيار المهارات المستخد مة في الدراسة من خلال مراجعة الدراسات التي تناولت مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي، لمرحلة رياض الأطفال لبطئي التعلم، واتفقت معي دراسة كل من دراسة: سعد (٢٠٠٣).

وأيضا استخدامخامات يمكن للأطفال التعامل معها بسهولة ويسر مع مراعاة أن يتوافر لكل طفل الأدوات الخاصة به. كما يمكن أن ترجع إلى عدم وجود حدود حازمها لانتها الأنشطة فقد راعت الباحثة أن يتوافر جو من الثقة والحرية أثناء النشاط ليتمكن الأطفال من التفكير في الاحتمالات البديلة الممكنة ومحاولة اختبارها.

كما تنوعت الوسائل والأدوات والبدائل المقدمة في البرنامج التدريبي تبعا لما أثبت الدراسات السابقة والإسهامات التربوية الحديثة ويتفق هذا مع دراسة: سعيد (٢٠٠٥)، ودراسة: محمد (٢٠٠٩)، كما راعت التنوع في أساليب التعليم والتدريب حيث راعت الباحثة أن تصاغ أنشطة البرنامج التدريبي بأساليب سبق أن ثبت كفاءتها مثل دراسة: عبد السميع وعبد العال (١٩٩٦).

نتائج الفرض الثالث:

الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية علي مقياس مهارات حل المشكلات و مقياس مهارات التفكير الإبداعي (تورانس) للأشكال علي (الإبعاد والدرجة الكلية) فى القياسين البعدى والتتبعى.

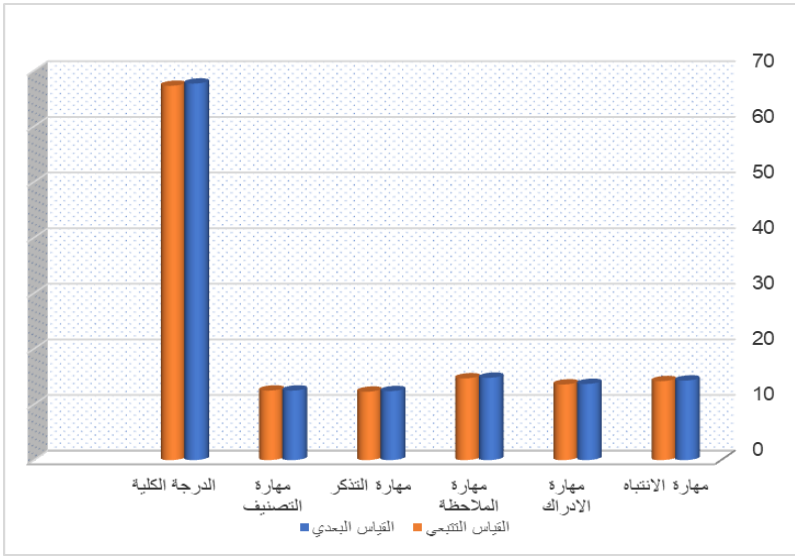
وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بالآتي:

الإحصاء الوصفي " المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من القياس التتبعي والبعدي لأبعاد مقياس مهارات حل المشكلات والدرجة الكلية. كما في جدول (١٩).

جدول (١٩)

أبعاد مهارات حل المشكلات	القياس البعدي ن=٨		القياس التتبعي ن=٨	
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري(ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)
مهارة الانتباه	١٤.٣	٠.٨٩	١٤.٢	٠.٨٩
مهارة الادراك	١٣.٧	٠.٧١	١٣.٦	٠.٧١
مهارة الملاحظة	١٤.٨	٠.٨٣	١٤.٧	٠.٨٣
مهارة التذكر	١٢.٤	٠.٨٩	١٢.٣	٠.٨٩
مهارة التصنيف	١٢.٥	٠.٧٨	١٢.٥	٠.٧٨
الدرجة الكلية	٦٧.٧	١	٦٧.٣	١

ويتضح من الشكل (٥) الفروق بين المتوسطات لكل من القياس التتبعي والبعدي لأبعاد مقياس مهارات حل المشكلات والدرجة الكلية.



باستخدام اختبار ويلكوكسن لحساب دلالة الفروق بين القياس التتبعي والبعدي لرتب درجات أفراد المجموعة التجريبية علي مقياس مهارات حل المشكلات والدرجة الكلية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٠)

نتائج اختبار " ويلكوكسن" لدلالة الفروق بين القياسين التتبعي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات حل المشكلات (ن = ٨)

أبعاد مهارات حل المشكلات	القياس التتبعي (ن=٨) الرتب السالبة			القياس البعدي (ن=٨) الرتب الموجبة			قيمة Z	مستوي الدلالة
	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب		
مهارة الانتباه	٢	٣	١.٥	٢	٣	١.٥	١.٢٢	غير دال
مهارة الادراك	١	١.٥	١.٥	١	١.٥	١.٥	١.٢٢	غير دال
مهارة الملاحظة	٢	٥	٢.٥	٢	٥	٢.٥	١.٢٤	غير دال
مهارة التذكر	٢	٣	١.٥	٢	٣	١.٥	١.٠٠	غير دال
مهارة التصنيف	١	١.٥	١.٥	١	١.٥	١.٥	١.٣٤	غير دال
الدرجة الكلية	٦	١٢	٣	٦	١٢	٣	١.٣٤	غير دال

يتضح من جدول (٢٠) ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب أفراد المجموعة التجريبية " لإبعاد: (الإنتباه– الإدراك– الملاحظة– التذكر – التصنيف) " بين القياس التتبعي والقياس البعدي.
- لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب أفراد المجموعة التجريبية "للدرجة الكلية لمقياس مهارات حل المشكلات " بين القياس التتبعي والقياس البعدي.

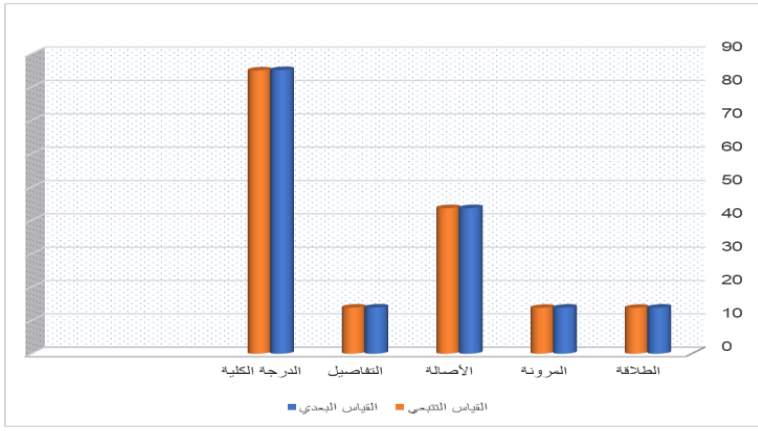
ثم قامت الباحثة بالإحصاء الوصفي "المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من القياس التتبعي والبعدي علي مقياس مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال.

جدول (٢١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من القياس البعدي والتتبعي علي مقياس مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال

الأبعاد مهارات التفكير الإبداعي	القياس التتبعي (ن=٨)		القياس البعدي (ن=٨)	
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري(ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)
الطلاقة	١٣.٧٤	١،٤٥	١٣.٧٩	١،٤٥
المرونة	١٣.٧٤	١،٤٥	١٣.٧٩	١،٤٥
الأصالة	٤٣.٦٣	٢٣،٦	٤٣.٦٣	٦،٢٣
الإفاضه(التفاصيل)	١٣.٨١	١،٤٨	١٣.٨٣	١،٤٨
الدرجة الكلية	٨٤.٩٢	٨،٩٣	٨٥.٠٤	٨،٩٣

ويتضح ذلك بالشكل (٦).



شكل (٦)

الفروق بين المتوسطات لكل من القياس التتبعي والبعدي لأبعاد والدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال

باستخدام اختبار ويلكوكسن لحساب دلالة الفروق بين القياس التتبعي والبعدي لرتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٢)

نتائج اختبار " ويلكوكسن" لدلالة الفروق بين القياسين التتبعي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال (ن = ٨)

الأبعاد مهارات التفكير الإبداعي	القياس البعدي (ن=٨) الرتب السالبة			القياس التتبعي (ن=٨) الرتب الموجبة			قيمة Z	مستوي الدلالة
	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب		
الطلاقة	٢	٣	١.٥	٠	٠	٠	١.٣٣	غير دال
المرونة	١	٢	٢	١	١	١	٠.٣٤	غير دال
الأصالة	٠	٠	٠	١	١	١	١.٠٠	غير دال
الإفاضه(التفاصيل)	٢	٣	١.٥	٠	٠	٠	١.٣٤	غير دال
الدرجة الكلية	٤	١٢	٣	١	٣	٣	١.٣٧	غير دال

يتضح من جدول (٢٢) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين رتب أفراد المجموعة التجريبية " لمهارات: (الطلاقة– المرونة– الإصالة– التفاصيل) " بين القياس البعدي والقياس والتتبعى.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين رتب أفراد المجموعة التجريبية " للدرجة الكلية للمهارات التفكير الإبداعي(تورانس) للأشكال " بين القياس البعدي والتتبعى.

ومن خلال ما سبق يتضح أن هذه النتائج تحقق الفرض الثالث.

من خلال التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة واختبار فرضياتها اتضح ما يلي:

إن استخدام التعبير الفنى المجسم والألعاب التربوية، كان له دور فعال فى تنميه مهارات التفكير الإبداعي لطفل الروضة بطئى التعلم وكذلك العديد من الأنشطة العلمية باستخدام التعبير الفنى.

ترى الباحثة أن تكرار الأعمال الفنية والتشكيلية لبعض الأشكال التى تعلم رسمها وتشكيلها من ملاحظاته اليومية والخبرة المباشرة التى مر بها فى أنشطة البرنامج جعلته أكثر شجاعة لرسم أشكال جديدة ومبتكرة متنوعه وبها تفاصيل أكثر وازاد لديه الثراء الجمالى، ويتفق ذلك مع دراسة: السيد (٢٠١١).

يعود تفوق أطفال عينة الدراسة فى مهارات التفكير الإبداعي إلى احتواء البرنامج على أنشطة متنوعة وشائقة استثارت تفكير الأطفال عندما استخدمت الباحثة أسلوب التعبير الفني المفتوح لتشكيل المجسم، ونوعت في الوسائل والتقنيات، وفي أساليب تقديم الأنشطة، التي تساهم في التحفيز وتنمية مهارات التفكير الإبداعي وتوفير بيئة نفسية مناسبة لاستثارة التفكير الإبداعي.

توصلت الدراسة إلى إمكانية قياس مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي من خلال التعبير الفني وأنشطة الألعاب التربوية، مما يدل على أهمية دراسة التعبيرات الفنية للأطفال، وهذا ما أكدته دراسة: المغيصيب (٢٠٠٢).

الإبداع يمكن أن ينمى بالتدريب، وهو استعداد فطري موجود لدى كل الأطفال، كما تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة: منسي (٢٠٠٠)، فوقية أحمد السيد (٢٠٠٤).

توصلت الدراسة كذلك إلى إمكانية تنمية مهاراتحل المشكلات والتفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة بطئى التعلم، وذلك باستخدام البرامج والأنشطة المناسبة، وهي بذلك تتفق مع دراسة كريمة العيدانى (٢٠٠١).

منح الأطفال جو من المرح واللعب والحب والثقة في قدراتهم الفنية والحركية أدى الى ظهور تفاعل كبير بين الاطفال وكان ذلك ضروريا لتنميه عمليه الإبداع ويتفق في ذلك دراسة: خضر(٢٠١١). حيث أشارت دراسة: الأشقر (٢٠٠٠)، ودراسة: Cournaya(2006)، ودراسة: نجلة (٢٠٠٧) إلى تنمية اتجاهات الأطفال نحو التفكير العلمى لتنمية قدراتهم على حل المشكلات واتجاهاتهم نحو التفكير العلمى، وأوصت بضرورة إتاحة الفرص للأطفال للملاحظة والمقارنة والتفكيروإبداء الرأى، حيث أكدت على أهمية دور الأنشطة التربوية المقدمة لطفل الروضة بطئي التعلم والأنشطة التى يمارسها فى تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال وتوظيفه فى حل المشكلات بطريقة إيجابية.

واتفقت النتائج مع ما توصلت إلى دراسة: Taylor (٢٠٠٤)، ودراسة: خضر (٢٠٠٨)، ودراسة: محمد(٢٠٠٩)،ودراسة: Kenny (٢٠١٠)، ودراسة: الغامدى(٢٠١١)، إلى أن الألعاب الذكية تساعد فى تنمية مهارات حل المشكلات لأطفال الروضة بطئي التعلم، وان البرامج التى تعتمد على اللعب تساعد فى تنمية مهارات اللغة وكذلك مهارات حل المشكلات.

بعد استعراض نتائج البحث ونتائج الدراسات السابقة العربية والأجنبية والتي استهدفت البرنامج التدريبي القائم على التعبير الفني المجسم والإلعاب التربوية، يتضح فاعلية في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لطفل بطئى التعلم. وأيضا الدور الفعال للبرنامج في توصيل مفاهيم و مهارات متعددة وبشكل فعال وجذاب وشيق لطفل الروضة بطئى التعلم وأيضا أن يكون للطفل دور فعال ونشط في التعليم وفي الحياة العملية. والدراسات والأبحاث التي استخمت أكدت على العديد من الأنشطة ومواقف والألعاب التي يحتويها البرنامج.

ثالثاً: التوصيات:

- الاهتمام بأنشطة التعبير الفنى المجسم واللألعاب التربوية فى تنمية مهارات أطفال الروضة بطيء التعلم بشكل عام، ومهارات التفكير الإبداعي بشكل خاص.
- توعيه معلمات رياض الأطفال بأهمية التعبير الفني المجسم، ودوره التربوي فى تعليم الطفل ومساعدته على النمو فى جميع الجوانب.
- إعداد وحدات تدريسية مناسبة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال التعبير الفني.
- الاهتمام بتعبيرات الأطفال الفنية والابتكارية وتوجيهها فى المكان المناسب.
- ضرورة حضور المعلمات لورش عمل فى كيفية التخطيط لأنشطة تربوية تنمى الإبداع
- تدريب المعلمات على استخدام مقاييس مقننة للكشف عن جوانب النمو المختلفة.

رابعاً: المقترحات:

- توفير البيئة المحفزة للتفكر الإبداعي لدى طفل الروضة بطيء التعلم.
- استخدام أساليب وطرق متنوعة تستثير التفكير الإبداعي لطفل الروضة بطيء التعلم.
- أن تتضمن مناهج رياض الأطفال أنشطة تعبير فنى مجسم واللألعاب التربوية تستثير التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة بصفة عامة وطفل بطئي التعلم بصفة خاصة.
- إقامة دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال لتدريبهم على كيفية تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطفل الروضة بطيء التعلم.

وتقترح الباحثة الدراسات التالية:

- أثر التعبير الفني المجسم واللألعاب التربوية فى تحقيق احتياجات الطفل الفردية.
- برنامج تدريبي قائم على التعبير الفنى المجسم واللألعاب التربوية فى علاج بعض المشكلات السلوكية.
- أثر التعبير الفني المجسم فى تنمية الحس الجمالي لطفل بطئي التعلم.
- برنامج تدريبي قائم على التعبير الفنى المجسم واللألعاب التربوية فى تنمية بعض المهارات اللغوية.
- برنامج تدريبي قائم على التعبير الفنى المجسم فى تنمية الأنشطة الرياضية.

المراجع:

- إبراهيم الحارثي (٢٠٠٥). تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات بين النظرية والتطبيق. الرياض: مكتبة الشقري.
- إبراهيم الزهرى (٢٠٠٣). تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- إحسان الأغا، محمود الأستاذ (٢٠٠٤). مقدمة في تصميم الدراسة التربوي. الإردن: ديبونو للطباعة والنشر.
- أحمد محمود بدوي (٢٠٠٢). تقنيات الألعاب التربوية. القاهرة: دار الفكر العربى.
- أسامة خضر (٢٠٠٨). فاعلية برنامج علاجى باللعب لتنمية اللغة لدى الأطفال التوحديين (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية. جامعة الفيوم.
- أمل الخليلي (٢٠٠٥). الطفل ومهارات التفكير. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- أمل الخليلي (٢٠٠٥). فاعلية التعلم باللعب لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي(رسالة ماجستيرغير منشورة). كلية التربية. جامعة الاقصي.
- انشراح المشرفى (٢٠٠٢). تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة. الدارالبضاء: المصرية اللبنانية.
- بكري نعيمه (٢٠٠٩). سيكولوجية اللعب والترويح للعاديين وذوي الحاجات الخاصة. الأردن: دار الفكر والنشر والتوزيع.
- بلقيس موسي (٢٠٠٧). دور الألعاب التعليمية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في مادة اللغة العربية في محافظة رفح (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الأقصى. خان يونس.
- توما خوري (٢٠٠٢). الطفل الموهوب والطفل بطيء التعلم. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات.
- جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي (١٩٩٥). معجم علم النفس والطب النفسي. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- حامد زهران (١٩٩٥). التوجيه والارشاد النفسى. القاهرة: دار النهضة.
- حسن زيتون (٢٠٠٣). تعليم التفكير رؤية فى تنمية العقول المفكرة. القاهرة: عالم الكتب.
- حسين عبد العزيز (١٩٩١).الإبداع والتنمية. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- حنان السيد (٢٠١٠).فاعلية برنامج التعبير الفني المجسم فى إثراء التربية الجمالية لدى طفل الروضة (رسالة ماجستيرغير منشورة). كلية رياض أطفال. جامعة الإسكندرية.

- حنان العنانى (٢٠٠٢). نمو الطفل المعرفي واللغوي.الإردن: دار الفكر والنشر والتوزيع.
- حنان العنانى (٢٠٠٣).برامج أطفال ما قبل المدرسةز الإردن: دار صفاء للطباعة والنشر.
- خالد السيد (مارس، ٢٠٠٥). فاعلية استخدام أنواع مختلفة من اللعب في تعديل اضطرابات السلوك لدى طفل الروضة. مجلة الطفولة والتنمية للمجلس العربي، ع ٧، ج١.، ٨٨- ١٠٣.
- الخطيب الزبادى (١٩٩١) تعلم لطفل بطيء التعلم. الأردن: الأهلية للطباعة والنشر.
- دعاء رجب (٢٠١٢). دور التربية البدنية فى تقليل النشاط الزائد لدى أطفال متلازمة داون (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية. جامعة المنوفية.
- رزان عويس (٢٠١١). فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة(رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية. جامعة دمشق.
- رشيد البكري (٢٠٠٢). تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي. الرياض: مكتبة الرشد.
- رفعت بهجات (٢٠٠٤). أساليب التعلم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: عالم الكتاب.
- رونالد كولاروسو، كولين اروورك (٢٠٠٥). تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة، كتاب لكل المعلمين (ترجمة أحمد الشامى، وآخرون) هيئة فولبرايت. القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر.
- سالي ليبرمان (١٩٩٢). لماذا لا يتعلم طفلي؟ الطفل العاجز عن التعلم في المنزل والمدرسة(ترجمة أحمد عباس). الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
- سعدية بهادر (٢٠١٤). برامج تربية أطفال ماقبل المدرسة. الإردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.
- سلوى الغني (١٩٩٩). فعالية لرزم التعليمية في تنمية التفكير التحليلي لدى أطفال ما قبل المدرسة(ماجستير غير منشور). كلية التربية. جامعة المنيا.
- سليفة الغامدي (٢٠١١). فعالية برنامج إثرائى قائم على الألعاب الذكية لتنمية مهارات حل المشكلات لأطفال الروضة(رسالة ماجستير غير منشورة). معهد الدراسات العليا للطفولة. قسم الدراسات النفسية والاجتماعية. جامعة عين شمس .
- سماح الأشقر (٢٠٠٠). تأثير استخدام نموذج رونزيللى التعليمي على تنمية قدرات الأطفال على حل المشكلات واتجاهاتهم نحو التفكير

العلمى (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية البنات. جامعة عين شمس.

- سمر سعد (٢٠٠٣). فعالية برنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات باستخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال (دكتوراه غير منشور). كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية.
- سناء على، محمد السيد (١٩٩٨). سيكولوجية الإبداع. القاهرة: مطبعة الموسكى للنشر.
- سهير شاش (٢٠٠١). اللعب وتنمية اللغة لدي الأطفال المعاقين ذهنيًا. القاهرة: دار غريب للطباعة.
- سوسن الجلبي (٢٠٠٥). مشكلات الأطفال النفسية وأساليب المساعد. الإردن: مكتبة المجتمع العربي.
- السيد أبوهاشم (٢٠٠٥).مؤشرات التحليل البعدى للبحوث فعالية- الذات فى ضوء نظرية باندورا. مركز بحوث كلية التربية. جامعة الملك سعود.
- سيد عثمان (١٩٩٠). صعوبات التعلم. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- صفاء محمد (٢٠٠٩). فاعلية حقيبة تعليمية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة. مجلة الدراسات عربية في الـ□بية وعلم النفس، ع٤، ج٣، ٦٤- ٩٦.
- طارق السمري (٢٠٠٢). التوحد الطفولى. الإردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- طارق بدير (٢٠٠٩). الألعاب التربوية وتطبيقاتها. الإردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عابد الرويلى (٢٠١٠). الحقيبة المتكاملة للكورت. الإردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
- عادل عبد الله (٢٠٠٩). مقياس التفاعلات الإجتماعية للأطفال خارج المنزل (الأطفال العاديون وذو الإحتياجات الخاصة). القاهرة: دار الرشاد.
- عادل يحيي (١٩٩٩). اثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات حل المشكلة على تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال (رسالة دكتوراه غير منشورة) معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.
- عايدة السخاوي (٢٠٠٦). العلاقة بين فلسفة القرار السياسي ووسائل الإعلام (رسالة دكتوراة غير منشورة). كلية الآداب. جامعة الإسكندرية.
- عباس عدنان (٢٠٠٢). سيكولوجية اللعب ز الإدران: دار الفكر والنشر والتوزيع.

- عبد الرحيم عدس (٢٠٠١). دورالأسرة فى تعليم التفكير. الإردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
- عبيد حمد (٢٠٠٧). فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل مادة العلوم في دولة البحرين. مجلة العلوم التربوية.الجامعة الأردنية، ع٣٤، ع١٢، ٨٩- ١٣٢ .
- عبير منسي (٢٠٠٠).فعالية بعض الأنشطة فى نمو قدرات التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة(رسالة ماجستير غير منشورة) معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.
- عزة خليل (٢٠٠١). الأنشطة فى رياض الأطفال. القاهرة: دار الفكر العربى.
- عزة خليل (٢٠٠٩). المفاهيم العلمية والرياضية فى الطفولة المبكرة. القاهرة: دار الفكر للطباعة.
- علاء فرغلي (٢٠٠٤). سيكولوجية اللعب. القاهرة: دار قباء للطباعة.
- علي السلمي (٢٠٠٢). إدارة التميز (نماذج وتقنيات حديثة). القاهرة: دار غريب.
- عمر خطاب (٢٠٠٦).مقاييس فى صعوبات التعلم. القاهرة: مكتبة المجتمع العربي.
- عنايات نجلة (٢٠٠٧).مناهج الروضة ودورها في تنمية التفكير العلمي وتوظيفه فى حل المشكلات لدى الأطفال. مؤتمر السنوي الرابع عشر للطفل المصري، ج١٣، ٤٤- ٨٦.
- فؤاد أبو حطب (١٩٧٣). اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- فؤاد أبو حطب (١٩٧٧). اختبار رسم الرجل على البيئة السعودية (خمس بحوث فى تقنين الاختبارات النفسية). القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- فاروق الروسان (٢٠١٠). سيكولوجية الأطفال غير العاديين. الإردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- فتحي جروان (١٩٩٩). تعليم التفكيرز الإردن: دار الكتاب الجامعى.
- فتحي عبد الرحيم (١٩٩٢). سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة. الكويت: دار القلم.
- فتوح أبو العزم (١٩٩٦). القيادة في المجتمع الاشتراكي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- فهد الشمرى (١٩٩٩). رسوم الأطفال. القاهرة: دار المفردات للنشر والتوزيع.
- فهيم مصطفى (٢٠٠٥). الطفل ومهارات التفكير. القاهرة: دار الفكر العربي .
- فوقية السيد (يوليو، ٢٠٠٤). فاعلية برنامج للأنشطة التربوية فى تنمية القدرات الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية ببنى سويف سويف، ع ١، ج١، ١١٠- ١٤٢.
- قحطان الظاهر (٢٠١٠). الإعاقة الذهنية وبطء التعلم. الأردن: دار الأوائل للنشر.

- قدرية سعيد (٢٠٠٥). فعالية برنامج قصص الخيال العلمي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة(ماجستير غير منشور). معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.
- قيس عصفور (ابريل، ٢٠١٠). المشكلات التى تواجه ذوى الاحتياجات الخاصة بمدينة الطائف. مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس رابطة التربويين العرب، ع ٤٥، ج١١،١- ٥٣.
- كريمة جاسم (٢٠٠١). برنامج لتنمية القدرات الابتكارية لطفل ما قبل الدراسة بدولة الإمارات العربية المتحدة(رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية قسم الصحة النفسية. جامعة عين شمس.
- لطيفة المغيصيب (٢٠٠٢). أثر التعبير الفنى على التوافق النفسى لدى الأطفال القطريات(رسالة ماجستير غير منشورة). التربية الفنية. جامعة أم القرى.
- ماري عزام (٢٠٠٠). دليل الرياضيات المسلية. الاردن: مؤسسة تامرالمجمعي.
- مجدي إبراهيم (٢٠٠٠). تنمية تفكير التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: عالم الكتب
- مجدي إبراهيم (٢٠٠٢). مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- محروس الشناوي (١٩٩٨). الاضطرابات السلوكية لدى الاطفال. القاهرة: مكتبة قباء.
- محروس الشناوى، السيد عبد الرحمن (٢٠١٠). العلاج السلوكى أسسه وتطبيقاته. القاهرة: مكتبة قباء.
- محمد صالح، مرفت عرفات (١٩٩٣). رياض الأطفال. الكويت: مكتبة الفلاح.
- محمد عبد الحميد (١٩٩٦). العلاقة بين ممارسة بعض الأنشطة وتنمية التوافق النفسى والاجتماعى لدى الأطفال بطئ التعلم(رسالة دكتوراه غير منشورة). معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.
- محمود إقبال (٢٠٠٦). الأطفال غير العاديين. الإدران: مكتبة المجتمع العربي.
- محمود البسيونى (١٩٩١). رسوم الأطفال قبل المدرسة. القاهرة: دار الفكر.
- محمود العطار (يوليو، ٢٠٠٣). أطفالنا واللعب في مرحلة الطفولة المبكرة. مجلة الطفولة والتنمية للمجلس العربي للطفولة والتنمية، ع ١٢.، ج١، ٦٧- ١٠٢.

- محمود بدر (١٩٩٧). الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات للتلاميذ بطئي التعلم(رسالة ماجستيرغير منشورة). كلية التربية. جامعة بنها.
- محمود عبد الله (١٩٧٣).اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمود غانم (٢٠٠٤). التفكير عند الأطفال. الإردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- محمود منسى (١٩٨٢). سمات الابتكار لدى أطفال الحضانة وعلاقتها بالذكاء والمستوىالاقتصاديوالاجتماعي.القاهرة:دار المعارف.
- مروان الشربتى (١٩٩٠). بطء التعلم عند الأطفال. القاهرة: مطبعه أوفيست حسام.
- مصطفي الزيات (٢٠٠١).علم النفس المعرفى نماذج ونظريات. القاهرة: دار النشر الجامعى.
- مصطفي عبد السميع، سميرة عبد العال (يوليو، ١٩٩٦). فعالية استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الرياض أطفال. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس لكلية التربية بجامعة عين شمس، ع ٨٣، ج١، ٣٩- ٦٥.
- مصطفي عبد العزيز (٢٠٠٤). سيكولوجيه التعبير الفنى المجسم عند الأطفال. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- مصطفي عبد العزيز (ابريل، ٢٠١٣). التعبير الفنى للاطفال فى ضوء بعض متغيرات الوراثة والبيئة. المؤتمر العلمى الدولى الأول لكلية رياض الاطفال بجامعة دمنهور، ع ١، ج١،٢٧- ٥٢.
- مصطفي عبيد (١٩٩٥). التربية الفنية لأطفال الحضانة. الإسكندرية: المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر.
- ملاك اسكندر (١٩٩٢). مدى فاعلية استخدام النشاط التمثيلى فى تحقيق بعض أهداف تدريس العلوم بالصف الرابع من التعليم الأساسى (رسالة دكتوراه غير منشور). كلية التربية. جامعة المنيا.
- مني الازهرى (١٩٩٩). حقيبة تعليمية مقترحة لنشاط التربية الحركية لتنمية المهارات الانتقالية الأساسية لأطفال الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة المنيا.
- مني توكل (٢٠٠٨). التهتهة عند الأطفال. القاهرة: دار الجامعة الجديدة.
- نايفة القطامى (٢٠٠١). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. الإردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
- نبيل عبد الهادي، عمر نصر الله، سمير شقير (٢٠٠٠). بطء التعلم وصعوباته. الإردن: دار وائل للنشر.

- نبيل عبد الهادي، عمر نصر الله، سمير شقير (٢٠٠٠). بطء التعلم وصعوباته. الإردن: دار وائل.
- نجوي خضر (يوليو، ٢٠١١). أثر برنامج قائم على بعض الأنشطة العلمية فى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة (رسالة دكتوراه). مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، ع ٢٧، ج١، ١٥- ٥١.
- نضال برهم (٢٠٠٤). صعوبات التعلم. الإردن: مكتبة المجتمع العربي.
- نهي يوسف (١٩٩٧).أثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية. الجامعة الأردنية.
- هبة الله عدلى (٢٠٠٤). برنامج مقترح لتنمية الابتكار لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى (رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة الأزهر. كلية الدراسات الإنسانية.
- هدي قناوي (١٩٩٥). الطفل والألعاب الروضة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- هنيدة عبد الله (٢٠٠٨). فاعلية بعض الأنشطة العلمية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لطفل الروضة بمكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية. جامعة أم القري.
- وفاء كفافى (٢٠٠٢). اثر استخدام التفكير الجمعي على تنمية مهارة حل المشكلات في الرياضيات لدى التلاميذ المتفوقين في المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية بجامعة القاهرة،، ع ١، ج١، ١٠٥- ١٣٢.
- وليد العياصرة (٢٠١٠). التفكير السايرو والإبداعي. الإردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- يوسف قطامى (٢٠١٤). مشكلات طفل الروضة نمائية أو سلوكية. الإردن: دارالإعصار العلمى للنشر.
- **Are, Eve- Marie (2000). Curriculum for young children;An Introduction.**
- **Bernice, Y. L. (1996). ABCs of Learning Disabilities, faculty of Education, Canada.**
- **Black, C. (1972). A Glossary of Termson Educational Technology,Inc. Rom Tzoskya.I. (Ed) Applet Year Book of Educational and Internatntional Technology.**
- **Borne,L.(2008). the Teaching of Heuristic problem solving.**
- **Bramald, R. (1994). Teaching probability teaching statistics, Vol.16, No.3, pp85- 89.**

- **Brenman, W.K (1974). Shaping the Education of Slow leamers Routledge &Kegan Paul,LONDON.**
- **Britz, j. (2003) problem solving in Early childood class rooms. Eri1**
- **Cheung, M (2009). The Iampact Of The Play Environment Of Mentally Retarded And Non- Disabled Children. Dissertation Abstracts International. Vol.50, No.6.**
- **Cournaya, Ann؛Hernandez, Peggy؛ ValenziaM, Francine (2006). Helping students take responsibility for completing the scientific Method. U. S. Department of education, Office of educational research and Improvement.pp2.**
- **Danvan, Deaved (1972).Guidelines for Teaching M.wadsworth publishing company Inc: Belmont.**
- **Fredrick, K (1990). Alternatives to the Pullout Model, Northwest Regional Educational .**
- **Gack, B.(1986). Biorhythms and Activity Level of Institution Alized Mentally Retanded Persons Diagnosed Hyperactive American.**
- **Gentile, J R., et al, (1995). Recall After Relearning by Fast and Slow Learners, The Journal of Experimental Education, Vol. 63, No. 3, pp. 185/ 197 Washington, DC.**
- **Gonen, mubeccel(1991).The creative thinking for five and six in kindergarten child.**
- **Harrison, A. f.؛ Bramson (2002). styles of thinking, st artegies for asking questions,making decision, and solving problems. Y.N Anchor press.**
- **Jan, F. (1988). Integrated Occupation Programs Information Manual for Administration, Counselor and Teachers, Alberta Dep. of Education Edmonton.**
- **Johnson, O. Orville)1964). Education for the slow learning,Third printed: C U.S.A. hall, Inc.**

- **Kemp, Ch. (1995). Adding taste to mathematics teaching children mathematic. A teacher Journal, Vol.2 No4 pp224- 225.**
- **Kenny, M.(2010). An integrative approach to play therapy with an autistic girl. American Journal on Mental Retardation. AJMR**
- **kirk samual A and james Gallaghen (1979). Education Exceptional children,Third Edition CU. S.A, Houghton Mifflin company, p. 500.**
- **Moorhead, G (2002).organizational Behavior Ricky w. Griffin,Houghton Mifflin company Boston.**
- **Richard, P (2002). Study of 38 Public Universities and Private Universities To Determine Faculty Emphasis on Critical Thinking In Instruction, CA., Foundation for Critical Thinking.**
- **Ruey, Y. (2002). The effects of creative problem solving training on creativity, Black well publishersltd.**
- **Sam, D. (2008). Mining the databasesand solving problems modeling biology learning on biology research editional.**
- **Stein, B.,(2005). The (IDEAL) Problem Solving, A Guide For Improving thinking, Learning, and creativity, Second Edition, New York,**
- **Taylor, R. (Journal,2004). How teachers and parents can work together to teach daily living skills to children with autism, Peer, Reviewed, Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, Vol. (19).**
- **William, torgrrson (1957). Studying children,new York the derydeen press, chapter tow.**
-