جامعة وهران 2 محمد بن احمد
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

# فعالية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا

دراسة ميدانية بمدرسة الصم والبكم بقمبيطة – وهران–

**مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر تخصص تربية خاصة**

**من إعداد الطالبة:**
بن خالد نور الهدى

**تحت إشراف الأستاذة:**
حورية بدرة

**لجنة المناقشة:**

| | |
|---|---|
| **الأستاذ بلقوميدي عباس** | **رئيسا** |
| **الأستاذة بدرة حورية** | **مشرفا ومقررا** |
| **الأستاذة بن رابح نعيمة** | **مناقشا** |

**السنة الجامعية**

***2025/2024***

" ليْسَ العِلْمُ مَا حُفِظَ، إنَّما العِلْمُ مَا نَفَعَ ".

الإمام الشافعي.

# إهداء

أهدي عملي إلى سندي الحقيقي في هذه الحياة، إلى عائلتي الكريمة. فلولا دعاؤهم الصادق، ودعمهم المتواصل، ومساندتهم لي في كل مراحل دراستي، لما كنت حيث أنا اليوم. فلكم مني خالص المحبة وأسمى عبارات الامتنان.

وإلى صديقاتي الغاليات: دنيا، لميس، نور، وجيهان، شكرًا لكنّ من القلب، على رفقتكن النبيلة، ودعمكن المستمر، وطيب قلوبكن. أسأل الله أن يجزيكن خير الجزاء، وأن يمنّ علينا وعليكن بحياةٍ طيبة، وعطاءٍ مبارك، وخاتمةٍ حسنة بإذنه تعالى.

وإلى كل من أراد أن يغير في الأمة ولو بقليل أعانك الله في طريقك ويسرها لك.

# شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين.

نحمد الله تعالى حمد الشاكرين، ونشكره على نعمة العقل التي حبانا بها، وشرّفنا بها عن سائر المخلوقات، فبها نهتدي، وبها نُنجز، وبها نرتقي. ونسأله أن يديم علينا نعمه ظاهرةً وباطنة، وأن يعيننا على حمل الأمانة وأداء الرسالة.

ولا يفوتني أن أرفع أسمى آيات الشكر والعرفان إلى مشرفتي الفاضلة، الدكتورة "حورية بدرة"، لما بذلته من جهدٍ كريم، وتوجيهاتٍ ثمينة، كان لها بالغ الأثر في إثراء تجربتي العلمية، وإنجاح هذا البحث المتواضع.

كما أخص بالشكر والتقدير كل أستاذ وضع بصمته في مسيرتي الجامعية، فلكم مني كل الاحترام والإجلال.

وأخيرًا، أتقدم بخالص الشكر للأخصائية النفسية "بن قادة بحو أمال" ومعلمة السنة الرابعة على تعاونها القيّم وجهودهما الصادقة التي ساهمت في إنجاح هذه الدراسة. كما أتوجه بالشكر الجزيل لعينة الدراسة على تفاعلهم الإيجابي وثقتهم التي كان لها الأثر الكبير في تحقيق أهداف البحث.

**ملخص الدراسة:**

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي فعالية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة من المعاقين سمعيا في المرحلة الإبتدائية بمدرسة الصم والبكم بقمبيطة-وهران، وذلك انطلاقا من طرح السؤال: "هل البرنامج التدريبي القائم على اللعب فعال في تنمية التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا؟"

وللإجابة عنه ميدانيا بعد طرح الفرضية المناسبة للبحث تم فرز العينة المقصودة بالدراسة من خلال تطبيق اختبار رافن "Raven" للذكاء، فتكونت من خمس (05) إناث بذكاء متوسط من المعاقين سمعيا (من حادة إلى عميقة)، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة وتم بناء برنامج تدريبي قائم على اللعب لتنمية التفكير الإبداعي من إعداد الطالبة مكون من تسع (09) أنشطة.

وللتأكد (فحص) من فاعليته، تم اخضاع العينة لقياسين قبلي وبعدي بتطبيق اختبار تورانس "Tourrance" للتفكير الإبداعي الشكل –ب-

واستُعمل لحساب نتائج الدراسة الأسلوب الإحصائي ويلكوكسن Wilcoxon

تم التوصل إلى إثبات فرضية البحث بحيث كانت الفروق بين القياسين ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المعاقين سمعيا على مقياس التفكير الإبداعي بين كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي له لصالح البعدي مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي القائم على اللعب.

**الكلمات المفتاحية:** التفكير الإبداعي، الطفل المعاق سمعيا، اللعب، البرنامج التدريبي.

## Abstract:

The current study aimed to investigate the effectiveness of a play-based training program in enhancing creative thinking skills among a sample of hearing-impaired students at the primary level, enrolled at the School of the Deaf and Dumb in Gambita – Oran. The study was guided by the central research question: "Is the play-based training program effective in developing creative thinking among the hearing-impaired?"

To address the research hypothesis, the study sample was selected following the administration of the Raven Intelligence Test. The final sample consisted of five (05) female students with moderate levels of hearing impairment (ranging from severe to profound). The study adopted a quasi-experimental design with a single-group pretest-posttest model. A play-based training program, developed by the researcher, was implemented to enhance creative thinking. This program included nine (09) structured activities. To assess the effectiveness of the program, participants were evaluated using Torrance's Creative Thinking Test, Form B, administered both before and after the intervention. The Wilcoxon signed-rank test was used for statistical analysis. The results supported the research hypothesis, revealing statistically significant differences between the pre- and post-test scores in favor of the post-test. These findings indicate the effectiveness of the play-based training program in fostering creative thinking among hearing-impaired students.

**Keywords:** Creative thinking, hearing impaired child, play, training program.

## فهرس المحتويات

**اهداء**

**شكر وتقدير**

**ملخص الدراسة** ..... أ

**فهرس المحتويات** ..... ج

**فهرس الجداول** ..... ه

**فهرس الأشكال** ..... و

**فهرس الملاحق** ..... و

**مقدمة** ..... ز

**الجانب النظري**

**الفصل الأول: مدخل الدراسة**ك

**إشكالية الدراسة** ..... 1

**فرضية الدراسة** ..... 4

**أهمية الدراسة** ..... 4

**أهداف الدراسة** ..... 5

**دواعي اختيار الموضوع** ..... 5

**التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث** ..... 5

**الدراسات السابقة** ..... 6

**التعقيب على الدراسات السابقة** ..... 21

**الفصل الثاني: الإعاقة السمعية**

**تمهيد** ..... 24

**1. تعريف الإعاقة السمعية** ..... 24

**2. تصنيف الإعاقة السمعية** ..... 25

**3. أسباب الإعاقة السمعية** ..... 31

**4. خصائص ذوي الإعاقة السمعية** ..... 32

**خلاصة** ..... 36

**الفصل الثالث: التفكير الإبداعي**

تمهيد ..... 38
1. تعريف التفكير الإبداعي ..... 38
2.مراحل العملية الإبداعية Creative Process Stages ..... 41
3.مهارات التفكير الإبداعي ..... 43
4.الذكاء والتفكير الإبداعي ..... 47
5.التفكير الابتكاري لدى المعاقين سمعيا ..... 48
6.معيقات التفكير الإبداعي ..... 50
خلاصة ..... 54

**الفصل الرابع: اللعب**

تمهيد ..... 57
1. مفهوم اللعب ..... 57
2.أنواع اللعب. ..... 58
3. أهمية اللعب بالنسبة للطفل ..... 61
4. أهداف اللعب ..... 62
5.اللعب والتفكير الإبداعي ..... 64
خلاصة ..... 67

**الجانب التطبيقي**

**الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة**

تمهيد ..... 70
أولا: منهج الدراسة ..... 70
ثانيا: عينة الدراسة ..... 70
1. بطاقة تقنية للمدرسة ..... 70
2. المجتمع والعينة ..... 71
ثالثا: أدوات البحث ..... 73
1. وصف أدوات البحث ..... 73
أ. اختبار رافن للذكاء ..... 73
ب. اختبار تورانس للتفكير الإبداعي ..... 76
2. الخصائص السيكومترية لأدوات البحث ..... 89

**رابعا: الإجراءات التطبيقية** ..... 95
**خامسا: الأساليب الإحصائية** ..... 97
**الفصل السابع: عرض ومناقشة النتائج**
**أولا: عرض نتيجة الفرضية** ..... 99
**ثانيا: مناقشة نتيجة الفرضية** ..... 101
**خاتمة** ..... 103
**التوصيات والمقترحات** ..... 103
**قائمة المراجع والمصادر** ..... 104
**الملاحق** ..... 115

## فهرس الجداول



| الرقم | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | تصنيفات الإعاقة السمعية وخصائصها وتصنيفاتها التربوية | 29 |
| 02 | نتائج تطبيق اختبار رافن للذكاء على العينة | 72 |
| 03 | خصائص عينة الدراسة | 73 |
| 04 | طريقة تسجيل درجات اختبار تورانس الشكل –ب– | 80 |
| 05 | سيرورة البرنامج التدريبي في صورته الأولية | 87 |
| 06 | معاملات الثبات بين المقاييس الفرعية ومجموع الإختبار الشكل –ب– | 90 |
| 07 | قيم الجذر التربيعي لمعاملات الثبات لاختبار القدرة على التفكير الإبداعي الشكل –ب– | 99 |
| 08 | سيرورة البرنامج التدريبي بعد التحكيم | 93 |
| 09 | السيرورة الفعلية للبرنامج التدريبي القائم على اللعب | 96 |
| 10 | نتائج التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار تورانس | 99 |
| 11 | احصاءات وصفية للمقارنة بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تورانس | 100 |
| 12 | توزيع الرتب لدرجات الأفراد | 100 |
| 13 | نتيجة الإختبار الإحصائي ويلكوكسون (Z) | 101 |

## فهرس الأشكال


| | |
|---|---|
| 1. مخطط التقسيمات الرئيسية لأهداف الألعاب التربوية | **63** |


## فهرس الملاحق


| | |
|---|---|
| 1. قائمة بأسماء المحكمين ..... | **116** |
| 2. اختبار رافن ..... | **118** |
| 3. كراسة تصحيح اختبار رافن ..... | **153** |
| 4. اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكل –ب– ..... | **157** |
| 5. أنشطة البرنامج التدريبي القائم على اللعب | **164** |
| 1 التشكيل ..... | **164** |
| 2 الفرق بين صورتين ..... | **165** |
| 3 حل المتاهات ..... | **166** |
| 4 إيجاد أشكال هندسية في نموذج ..... | **166** |
| *إكمال الأشكال ..... | **167** |
| 5 رسم من خطوط عشوائية ..... | **168** |
| 6 إتمام قصة..... | **168** |
| 7 إضافة تفاصيل ..... | **169** |
| 8 ترتيب أجزاء قصة ..... | **170** |
| 9 التعبير عن المشاعر بالألوان ..... | **171** |

**مقدمة**

لقد نال مجال ذوي الاحتياجات الخاصة اهتماماً ملحوظاً في السنوات الأخيرة، مما أحدث تطوراً كبير في أساليب رعايتهم وذلك من خلال إعطائهم حقوقا تكفل لهم حياة إنسانية كريمة وتمكنهم من الاندماج الإجتماعي والاستفادة من قدراتهم وتوفير كافة أشكال الرعاية والخدمات التعليمية والصحية والاجتماعية والمهنية، باعتبار أنهم أفراد قادرون على العطاء والعمل والإنتاج.

ومن فئات ذوي الاحتياجات الخاصة التي تحتاج إلى اهتمام فئة الصم وضعاف السمع، حيث تعد من أكثر الإعاقات انتشاراً، لذلك تحتاج هذه الفئة لخدمات اجتماعية وتعليمية مخطط لها بعناية، نتيجة لما تفرضه طبيعة هذه الإعاقة من قيود تحُدُّ قدرة المعاقين على التعلم بشكل طبيعي مقارنة بأقرانهم من العاديين، حيث توجد لدى المعاق سمعياً طاقة بناءه يمكن استغلالها والاستفادة منها في المجالات الاجتماعية والاقتصادية فالمعاق ليس من فقد أحد حواسه بل المعاق من ليس له دور في المجتمع، لذلك يجب تعزيز قدراته وامكانياته وإتاحه له المجال للاندماج في المجتمع والتعبير عن ذاته وأفكاره، ومن هنا كان تعليم فئة المعاقين سمعياً مهمة إنسانية من الدرجة الأولى. لذا يجب أن يتمحور تعليم المعاقين سمعيا حول تعلم كل ما يحتاجون إليه، على أن يكون التفكير هو المنطق الأساسي لعملية تعليمهم، وذلك يتحقق من خلال إكساب التفكير كمنهجية دراسية تعليمية لأنه ركيزة للتلاميذ لتنمية حرية النقد وإبداء الرأي لديهم، وتحفيزهم لطلب المزيد من المعرفة بصورة مستمرة **(جميلة. 2020. ص 1515)**

وإذا أردنا قياس ديناميكية المجتمعات ومستقبل تقدمها كان ذلك واضحا من خلال ما ينتجه أبناؤها من انجازات عاكسة للإبداع الذي يعتبر أرقى مستويات النشاط المعرفي ومظهرا من مظاهر التجديد التربوي ولقد نصح العلماء التربويون والإجتماعيون بتطوير القدرات الإبداعية لإنسان الغد "الطفل" كي يكون قادرا على التكيف مع تغيرات المستقبل. **(جرار. 2013. ص 170).**

بناءا على هذا، أضحت تنمية مهارات التفكير إحدى أهم متطلبات هذا القرن وأبدت معظم الدول اهتماما كبيرا في تنمية تفكير طلابها لتخدم أهدافها التربوية والقومية **(عبد العزيز. 2006. ص 157)**، وهذا ما دفع أوساط الدول المتقدمة إلى الإهتمام بموضوع الإبداع الذي انبثق منه الإهتمام بجانب التفكير الإبداعي "والذي يعرفه ميدنيك Mednik بأنه عملية صب عدة عناصر يتم استدعاؤها في قالب جديد يحقق حاجة محددة أو متقدمة". **(القطامي. 2014. ص 763)**

وحيث إن الإبداع مجموعة من المهارات القابلة للتعلم والتدريب، ولا تحتاج إلى مواهب وقدرات خاصة يجب توافرها لدى الفرد **(صوالحة. 2004. ص 149)**، وطالما أن التفكير يمكن تعلمه كأي مهارة أخرى، فإنه

يقع على عاتق المدرسة تهيئة الظروف المناسبة وتكييف البيئة المدرسية التي تضمن وتشجع وتنمي هذه المهارات، لما لها من دور هام في بناء شخصيات الطلبة وصقلها ونموها وتطورها، لذلك فإنه من اللازم والضروري أن تقوم المدارس والجامعات والمؤسسات التربوية في المجتمع بتفعيل برامج تنمية مهارات التفكير لأنها تعمل على تنشيط التحدي لمتطلبات العصر المتسارعة عن طريق أسلوب حل المشكلات بشكل إبداعي **(عبد العزيز. 2006. ص 157)**

ولأن تعليم ذوي الإعاقة السمعية يتطلب كل ما هو ملموس ومحسوس فإن "اللعب يعتبر أحد أشكال التعلم المناسبة التي يقوم المعلم باعدادها تبعا لخطط وبرامج وأدوات ومستلزمات خاصة ومن ثم تجريبها ثم توجيه الطلبة نحو ممارستها لتحقيق أهداف تعليمية معينة يراد تحقيقها" **(عبد السلام. 2021. ص 55)**، فالفكرة الأساسية للألعاب تدور حول جعل المتعلم مشاركاً إيجابياً في المواقف التعليمية بحيث يكتب المفاهيم ويثير التساؤلات ويعمل في فريقه ويصنع الخطط ويعد القرارات ليصل في النهاية إلى حل للمشكلة التي يواجهها وهنا تعتبر المادة العلمية وسيلة يستخدمها المتعلم لحل مشكلة ما، فالألعاب التعليمية ليست أنشطة مسلية تبعث على التلاميذ المتعة فحسب بل هي لعب مصممة بغرض تنمية أو تعليم مهارات معينة مبنية على أسس علمية لتحديد مدى أهمية تأثيرها في العملية التعليمية وذلك عن طريق تحديد الهدف الذي صممت من أجله. **(شحاتة. 2008. ص 183)**، وكما أشار عبد اللطيف وآخرون فإن الألعاب التربوية تحقق النماء الجسدي والحركي والتوافق النفسي وتحقيق تعلم المعارف والمفاهيم والمبادئ إضافة إلى تنمية القدرات الإبداعية لدى الأطفال حيث ترتبط وظيفة اللعب هذه بالوظائف الأخرى خاصة الإستكشاف. **(الحيلة. 2002. ص 122)**

وهنا ياتي الدور التكاملي للمعلم والمدرسة والأسرة في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال المعاقين سمعيًا، وهو ما كان محل اهتمام الكثير من الباحثين من خلال دراسات ميدانية شكلت البرامج التدريبية القائمة على اللعب لتنمية الإبداع أساسا لمواضيعها؛

وهو المسار الذي حذت حذوه الدراسة القائمة والمعنونة ب"فعالية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا". والتي تم استكمال مراحلها من خلال جانبين، نظري وعملي؛

فالبنسبة لجانبها النظري احتوى على مجموعة من الفصول وهي:

- **الفصل الأول:** كمدخل للدراسة وتضمن طرح الإشكالية من خلال سؤال عام صيغ له فرضية كإجابة مؤقتة له، كما تمت الإشارة إلى أهمية الدراسة وأهدافها وأسباب اختيار الموضوع والتحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة.

- **الفصل الثاني:** بعنوان الإعاقة السمعية وقد احتوى على تعريفها، تصنيفها، أسبابها وخصائص ذوي الإعاقة السمعية وختم الفصل بخلاصة.
- **الفصل الثالث:** تحت عنوان التفكير الإبداعي، وتضمن عددا من العناصر تمثلت في تعريف التفكير الإبداعي مع المقارنة بين الإبداع والإبتكار، مراحل العملية الإبداعية، مهارات التفكير الإبداعي، الذكتء والتفكير الإبداعي، كما تم التطرق إلى التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا ومعيقاته بصفة عامة. وختم الفصل بخلاصة.
- **الفصل الرابع:** بعنوان اللعب وقد شمل مفهومه وأنواعه، أهميته بالنسبة للطفل وأهدافه، اللعب والتفكير الإبداعي وختم الفصل بخلاصة.
- **الفصل الخامس:** خصص للدراسات السابقة بين دراسات تناولت متغير التفكير الإبداعي ودراسات تناولت متغير اللعب والتفكير الإبداعي ودراسات حول برامج تنمية التفكير الإبداعي ومنها ما جمع بين المتغيرات.

أما بالنسبة لجانبها التطبيقي فقد انطوى على:

- **الفصل السادس:** جاء بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة وتضمن منهج الدراسة، عينة الدراسة التي شملت بطاقة تقنية للمدرسة ثم المجتمع والعينة، تلاه وصف لأدوات البحث التي تم استخدامها، مع التركيز على خصائصها السيكو مترية (الصدق والثبات) وما تطلبه ذلك من تعديلات أجريت على البرنامج التدريبي، وذكر الإجراءات التطبيقية لأدوات البحث التي تمثلت في اختبار رافن للذكاء، اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكل –ب- وبرنامج تدريبي قائم على اللعب من إعداد الطالبة، ثم التطرق إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات المتحصل عليها.
- **الفصل السابع:** وقد خصص لعرض النتائج ومناقشتها حيث تم عرض النتائج حسب فرضية الدراسة، لتتم بعد ذلك مناقشتها.

لنختم الدراسة بخاتمة عامة وبعض التوصيات.

# الجانب النظري

# الفصل الأول: مدخل الدراسة

إشكالية الدراسة

فرضيات الدراسة

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

دواعي اختيار الموضوع

التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث

الدراسات السابقة

**إشكالية الدراسة:**

كثر في الآونة الأخيرة الحديث عن الإبداع وعن تنمية الإبداع، وعن التفكير وتنمية التفكير، قد اتفق التربويون على أن إثراء المنهاج يعتبر وسيلة جيدة لتنمية التفكير، لذلك فإن العناية بتفكير التلميذ يعني العناية بالأنشطة التربوية التي تقدم إليه داخل المدرسة من خلال المنهاج أو من خلال أنشطة مصاحبة له داخلها أو خارجها. **(الهويدي. 2012. ص 19)**

إذ يجمع علماء النفس وعلماء التربية على أن سنوات الدراسة الابتدائية هي سنوات مهمة وحرجة في عملية تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي ولقد دلت جميع الدراسات أن الفئات العمرية في تلك المرحلة قد أظهرت بعض القدرات والمواهب الإبداعية وأن تنمية الاتجاهات الإبداعية وطرق التفكير الابتكاري قد يكون له الأثر الأكبر فيها وأن الأطفال الذين تلقوا البرامج الهادفة إلي زيادة أو تنمية الفكر الإبداعي والقدرة علي حل المشكلات بالإضافة إلى البرامج التعليمية العادية قد قامت علي زيادة درجات قدرة أولئك الأطفال على التفكير الإبداعي لديهم. **(جرار. 2013. ص 187).**

هذا وعُرفَ التفكير الإبداعي على أنه المجموعة الكاملة من الأنشطة المعرفية التي يستخدمها الأفراد وفقًا لهدف معين أو مشكلة أو حالة محددة، أو نوع من الجهد تجاه حدث معين بناءً على قدرتهم كأفراد، إذ يحاولون استخدام خيالهم وذكائهم وبصيرتهم وأفكارهم لمواجهة مثل هذه المواقف. بالإضافة إلى ذلك، يحاولون اقتراح تصميم أصيل وجديد، وتوليد فرضيات مختلفة، وحل المشكلات استنادا إلى اكتشاف وإيجاد تطبيقات جديدة، حيث يدرك كل فرد عجزه المعرفي ويحاول سد هذه الفجوة من خلال النظر إلى المشكلة من وجهات نظر متعددة بمساعدة إجراء روابط غير عادية والمجازفة بناءً على رؤاهم لإنتاج حلول بديلة تجاه المشكلة أو الموقف بصبر وتصميم كبيرين. **( Bengi Bergili. 2015. P72).**

وبالحديث عن المرحلة العمرية التي تتفتق فيها القدرات الإبداعية فقد أشار تورانس (1987) من جهته أن أن السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل تعتبر حاسمة لتنمية القدرات الإبداعية، حيث يظهر لديهم الخيال الواسع من خلال ألعابهم والقصص التي يطرحونها. وقد أكد على أهمية استخدام مختلف الوسائل والأساليب التربوية الملائمة لمساعدة الطفل على تنمية إبداعاته **(عبد المقصود. 2016. ص 106)** فالطفل في نموه كما يراه سلايد Slyde يبدأ بتكوين عادات إبداعية تنمو من خلال اللعب، ويبدأ الطفل ابتداء من السادسة في الاتجاه نحو تكوين إيقاعات العمل. **(سلامة. 2014. ص 134)**

إذ يعتبر اللعب بشكل عام، ولعب الدور بشكل خاص من أهم الوسائل التي تشجع على تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال، ويذكر الباحثون أن النمو لدى الطفل يبدأ بتكوين عادات إبداعية تنمو من خلال اللعب ابتداء من سن السادسة من كما بينت نتائج دراسات أجريت في هذا المجال أن هناك علاقات إيجابية واضحة بين اللعب وتنمية التفكير الإبداعي **(صوالحة. 2004. ص 151)**، وهذا ما أوضحته دراسة **زكري ونوار (2016. ص90 )** إلى أن نشاط اللعب يساهم في تطوير التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة، وتوصل **حريبة ومجيدر (2021. ص 353)** من خلال نتائج دراسته على أن استخدام الألعاب التركيبية والألعاب اللغوية والألعاب الجماعية وألعاب الحاسوب التعليمية له دور كبير في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

وفي هذا يشير عبد اللطيف وآخرون (1995) إلى أن للألعاب التربوية ستة وظائف أساسية هي: تحقيق النماء الجسدي والحركي، وتحقيق الاستكشاف والتعلم، والتوافق النفسي، وتحقيق تعلم المعارف والمفاهيم والمبادئ، وتحقيق النمو اللغوي والتعبير والتنشئة الاجتماعية، أما الوظيفة السادسة فتتمثل في تنمية القدرات الإبداعية لدى الأطفال، حيث ترتبط وظيفة اللعب هذه بالوظائف الأخرى، وخاصة الاكتشاف. **(الحيلة. 2002. ص 122)** وقد تطرقت دراسة مسعد ورمضان **(2021. ص 1079)** إلى معرفة تأثير الألعاب التربوية في تنمية السمات الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث توصلت نتائجها إلى وجود فروق في القياس البعدي تبين وجود تأثير لمضمون الألعاب المقترحة بعد تطبيق البرنامج وأن تنوع الأنشطة الخاصة باللعب يزيد من رفع مستوى الدافعية لدى التلاميذ والقدرة على معالجة قدر كبير من المعلومات والتكيف مع وضعيات جديدة وزيادة القدرة على التحمل والانتباه والتركيز وإيجاد حلول للمشكلات وإيجاد فضاء للتعبير عن النفس واستثارة الوظائف التنفيذية للدماغ.

وقد عمد الباحثون إلى تطوير عدد كبير من البرامج والاستراتيجيات التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لجميع مستويات التعليم **(Maher Sabry & All. 2020. P42)** ومن هذه البرامج ما اقتصر على اللعب في تنمية التفكير الإبداعي ومهاراته وقد أسفرت نتائج دراسة **ربا محاميد (2023. ص ه)** إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية؛ فإن الأطفال الذين تم تعليمهم من خلال البرنامج التعليمي القائم على اللعب تطورت مهاراتهم بالتفكير الإبداعي بشكل أكبر وفي ذات السياق أظهرت نتائج دراسة **محرز وبقال (2022. ص 197)** حول فعالية برنامج ارشادي قائم على الدراما الإبداعية في تنمية التفكير الإبداعي إلى أن البرنامج المقدم للتلاميذ والمبني على النشاط الدرامي الإبداعي، قد ساهم كثيرا في تنمية التفكير الإبداعي لدى هؤلاء الأطفال، ومنه يمكن تعميم هذا البرنامج على مجموعات أخرى من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وإذا كان هذا الطرح -الحديث- المرتبط بالتفكير الإبداعي ومرحلة كيفية تنميته يخص الأطفال العاديين فإن تناوله لدى غيرهم من فئة ذوي الإحتياجات الخاصة والمعاقين بصفة خاصة غير متباين بشكل كبير عنه؛ فالتفكير كقدرة عقلية يمكن أن يتم دون استخدام اللغة المنطوقة، وهو ما يؤكده **العصايرة (2011. ص 470)** الذي يري أنه من الممكن أن نفكر من دون استخدام اللغة، فالصم والبكم يفكرون ويصلون إلى تفكير سليم وان عبروا عنه بالإشارات وقد دلت إحدى الدراسات أن (90%) أو أكثر من رسائلنا العاطفية هي غير لفظية، ومن هذه الرسائل حركة العين، ونبرة الصوت، وما يبدو علينا من مظاهر القلق والتوتر، وحركة الأجسام ومظاهر الشوق أو الحنان أو الحزن أو الفرح والابتهاج، وغيرها. وفي هذا كله التأكيد على أن اللغة ليست الأداة الوحيدة للتفكير، ويشير ذات المؤلف في مرجعه هذا **(ص 464)** إلى أن فيرث (Firth) في الأطفال الصم لا يختلفون اختلافا كبيرا عن الأطفال العاديين في أدائهم الذهني، وأن نموهم الذهني في كلتا الحالتين يتبع المراحل الأساسية نفسها.

ويرى زهران (2005) أن الطفل المعاق لديه القدرة على الإبتكار تماما كالطفل العادي، كما أشار كرامر و بوك (1976) Kramer Puck إلى أن المعاقين سمعيا يتمتعون بالقدرة على الإبتكار على الرغم من مشاكلهم السمعية، كما أشار سيلفر (1977) Silver من خلال دراسته المتعددة للإبتكار عند المعاقين سمعيا أن المعاقين سمعيا تساووا مع نظرائهم العاديين بل غالبا ما تفوقوا عليهم في الإبتكار**(الهذيلي. 2005. ص 54)** وهذا ما أكدته نتائج دراسة **(Dorcas & All. 2019.P1489)** التي أظهرت أن مستوى الإبداع لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية كان أعلى بشكل ملحوظ مقارنة بزملائهم السامعين.

وقد أثبتت بعض الدراسات أن اللعب له أهمية بالغة لدى الأطفال المعاقين سمعيا حيث يسهم في تنميتهم الجسدية والإجتماعية والعقلية خاصة في تحفيز الجانب المعرفي والإبداعي إذ يساعد اللعب على تطوير التفكير الإبداعي والقدرة على حل المشكلات ومن بين هذه الدراسات جاءت دراسة **نهاد الهذيلي (2005. ص 105)** بعنوان فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى اللعب في تنمية التفكير الابتكاري لدى المعاقين سمعيا في مرحلة ما قبل المدرسة، التي أظهرت نتائجها وجود أثر دال إحصائيا للبرنامج المطبق فيها بحيث تم إثبات وجود فرق بين متوسط درجات الأداء البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح أداء المجموعة التجريبية، ووجود فروق في أداء الأطفال على الدرجة الكلية للقياس البعدي لاختبار تورانس ومهارات الطلاقة المرونة والأصالة والتفاصيل والدرجة الكلية على الاختبار. وفي نفس السياق أكدت دراسة **أحمد حبيب (2023. ص 153)** بعنوان فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام الأنشطة الترويحية لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى التلاميذ ضعاف السمع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية

والضابطة في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد اختبار التفكير الابتكاري لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

وعلى الرغم من اهتمام المفكرين والعلماء بجانب التفكير والإبداع ووجود عدة دراسات حول تنمية التفكير الإبداعي وأساليب إثرائه، وتقديم الباحثين لبرامج تنَمي من التفكير الإبداعي إلا أن البرامج المقدمة لفئة ذوي الحاجات الخاصة عامة وذوي الإعاقة السمعية خاصة تكاد تكون نادرة في حدود اطلاع الطالبة، وهذا ما سوف تتصدى له الدراسة الحالية للبحث في تلك المشكلة من خلال محاولة الإجابة على التساؤل التالي: هل البرنامج التدريبي القائم على اللعب فعال في تنمية التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا؟

أو بصيغة أخرى هل توجد فروق في متوسطات درجات المعاقين سمعيا بين كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس التفكير الإبداعي لتورانس الشكل –ب-؟

**فرضية الدراسة:**

انطلاقا من التساؤل السابق تم صياغة الفرضية التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المعاقين سمعيا بين كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس التفكير الإبداعي لتورانس الشكل –ب-.

**أهمية الدراسة:**

للدراسة القائمة أهمية علمية من حيث محاولة بناء برنامج تدريبي قائم على اللعب هدفه تنمية التفكير الإبداعي لدى فئة المعاقين سمعيا من أطفال ذوي الإحتياجات الخاصة خاصة وأن الدراسات والبحوث المرتبطة بذلك قليلة في المجتمع الجزائري في حدود إطلاع الطالبة.

وتبرز كذلك أهمية هذه الدراسة من خلال ارتكازها على إبراز قيمة التفكير الإبداعي كمهارة يجب تعليمها داخل المدارس، خاصة في مراحل الطفولة، باستغلال نشاط اللعب في تنمية التفكير الإبداعي وتطوير مختلف مهاراته لكونه نشاطا ممتعا وتعليميا في ذات الوقت.

كما يمكن أن تدفع النظرة العامة المقدمة في هذه الدراسة لفتح المجال أمام بحوث أخرى مماثلة في مجال البرامج التدريبية القائمة على اللعب في تنمية التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا وفئات أخرى من فئات التربية الخاصة على المستوى المحلي خاصة.

**أهداف الدراسة**

تسعى الدراسة إلى:

- تصميم برنامج تدريبي قائم على اللعب لتنمية التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا.
- استغلال نشاط اللعب لتنمية التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا.
- الكشف عن الفروق في مستوى التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي.

**دواعي اختيار الموضوع**

- قلة البحوث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع مع فئة ذوي الإحتياجات الخاصة حسب إطلاع الطالبة.
- معالجة الموضوع لإشكالية واقعية تفرضها التغيرات التربوية والتعليمية والتكنولوجية في السياقات المعاصرة.
- الإهتمام الشخصي بموضوع الإبداع وأساليب تنميته.
- فرصة لاكتساب مهارات ومعارف جديدة تدعم المسار الأكاديمي والمهني.
- تماشي الموضوع مع خطط مستقبلية في مجال التخصص والعمل.

**التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث**

أ. **البرنامج التدريبي:** مجموعة الأنشطة المخطط والمنظم لها يهدف للوصول إلى أقصى درجات التحسن لدى المتدرب، أما في الدراسة الحالية فيقصد بأنه مجموعة الأنشطة التدريبية المنظمة التي تستند على اللعب والتي تم إعدادها وتصميمها واختيارها من طرف الطالبة بهدف تعزيز مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال ذوي الإعاقة السمعية وتنمية القدرة على حل المشكلات لديهم بطرق إبداعية، يحتوي على (09) أنشطة موزعة على (06) حصص. **(انظر الجدول 09. ص 96)**

ب. **اللعب:** هو نشاط حر أو منظم يعمل على تنمية العمليات العقلية وتطوير قدرات التفكير والإبداع، ويعرف في الدراسة الحالية بأنه مجموع النشاطات الموجهة والهادفة التي يمارسها التلميذ داخل حجرة الدراسة.

ج. **التفكير الإبداعي:** وهو قدرة الفرد على توليد الأفكار وتعديلها ويتصف بالأصالة والطلاقة والمرونة والإفاضة والحساسية للمشكلات. ويعرف في الدراسة الحالية بأنه قدرة الطفل على تكوين أكبر قدر

من الأفكار المتنوعة والجديدة، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها المفحوص بعد تطبيق إختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكل - ب – **(انظر الملحق 04)**

د. **الطفل المعاق سمعيا:** يقصد به في هذه الدراسة –وَهو من العينة المقصودة بها- المتعلم المتمدرس بمدرسة الصم والبكم بقمبيطة، من فئة ذوي الإعاقة السمعية العميقة إلى الحادة، بالصف الرابع ابتدائي.

**الدراسات السابقة**

**1. دراسات حول متغير التفكير الإبداعي**

**دراسة ياسر خيايا (2020.ص 666):**

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع مهارات التفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي العلوم، من حيث المعوقات والتطلعات، والتعرف على العوامل المحفزة للتفكير الإبداعي لتلاميذ هذه المرحلة واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لجمع المعلومات وتحليلها، ويكمن مجتمع الدراسة في تلاميذ المرحلة الابتدائية بمنطقة تبوك في السعودية، وشملت الدراسة عينة مكونة من (50) معلم علوم بالمرحلة الابتدائية. وتمثلت أداتها في استبانة لاستطلاع رأيهم حول واقع مهارات التفكير الإبداعي. وقد أكدت نتائج الدراسة على:

- تنمية مهارات التفكير الإبداعي تشجع الطلاب على استنتاج علاقات جديدة، وتفسيرها بشكل علمي يساير العصر.
- قصور محتوى المنهج المدرسي يُعد واحدًا من أكبر معوقات تنمية مهارات الإبداع لدى الطلاب والمعلمين وأن المعلم يحتاج دائما للدعم المعنوي والمادي. بالإضافة إلى تجهيز المعامل بالتقنية الحديثة؛ لتهيئة المناخ الملائم لممارسة التفكير الإبداعي للطلاب.
- الاهتمام بتفعيل الأنشطة، وحضور الملتقيات والفعاليات؛ يؤدي لتنشيط الذاكرة البحثية والنقدية للمعلم، ويزيد من تحفيزه لطلابه على استخدام استراتيجية العصف الذهني.
- تفعيل التنافسية الدائمة بين الطلاب؛ يعمل على تحفيز الطاقات الذهنية على الإبداع.

**دراسة معوش وآخرون (2023. ص506):**

هدفت هذه الدراسة التي كانت بعنوان التفكير الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة الابتدائية - دراسة مقارنة ببعض المدارس بولاية برج بوعريريج إلى التعرف على الفروق في التفكير الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي ببعض المدارس الابتدائية بولاية برج بوعريريج، تبعا لكل من الانتماء إلى المدارس القرآنية، الجنس، وعدد أجزاء الحفظ. وتكونت عينة الدراسة من (60) تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداة تكونت من (119) بنداً موزعة على ثلاث أبعاد، واعتمد الباحثون على المنهج الوصفي والتحليلي، وبعد تحليل البيانات المتحصل عليها أظهرت نتائج الدراسة أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي لصالح التلاميذ المنتسبين إلى المدارس القرآنية.
- لا توجد فروق في التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث.
- توجد فروق في التفكير الإبداعي ترجع إلى متغير عدد أجزاء الحفظ.

- **التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا**

**دراسة بورنان وسلمي (2022. ص ز):**

سعت هذه الدراسة التي كانت بعنوان "التفكير الابتكاري لدى المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا في السنة ثالثة متوسط " إلى الكشف عن مستوى التفكير الابتكاري لدى المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا بولاية قالمة. تكونت عينتها من أربع حالات (02) ذكور و (02) إناث، ممن لديهم إعاقة سمعية مدمجين في السنة الثالثة متوسط مستفيدين من الزرع القوقعي تتراوح أعمارهم ما بين (16-17) سنة، وتم الاعتماد على المنهج الإكلينيكي، كما تم استخدام الأدوات التالية لجمع المعلومات المقابلة النصف موجهة، الملاحظة، اختبار الذكاء المصور لزكي صالح واختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل "ب". كشفت نتائج الدراسة أن:

- مستوى التفكير الابتكاري لدى المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا بولاية قالمة متباين
- مستوى الأصالة في اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل "ب" متباين.
- إنتاج المرونة على اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل "ب" في استجابات المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا بولاية قالمة لا يتأثر بعامل الجنس.
- إنتاج الطلاقة على اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل "ب" في استجابات المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا بولاية قالمة لا يتأثر بعامل الجنس.

- إنتاج التفاصيل على اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل "ب" في استجابات المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا بولاية قالمة يتأثر بعامل الجنس.

**دراسة زهرية والفلفلي (2014. ص 27):**

هدف البحث إلى التعرف على أثر بيئة الأركان التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة وأثر الجنس في التفكير الإبداعي. تكونت عينة البحث من (120) طفلا وطفلة تم اختيارهم بالطريقة القصدية من (11) روضة من الرياض الحكومية والخاصة في عمان ومأدبا بالأردن بواقع (60) طفلا وطفلة من كل نوع من الرياض ذات الأركان التعليمية، الرياض العادية، نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث. وقد تم إعداد استمارة جمع المعلومات مسح ميداني لتحديد الرياض ذات الأركان التعليمية والرياض العادية، كما تم تطبيق اختبار الجزء الشكلي من اختيار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة "ب" الدوائر بعد أن استخرجت له دلالات ثبات الاستقرار وثبات التصحيح. وبعد تحليل البيانات إحصائياً باستخدام تحليل التباين الثنائي تم التوصل إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات الأطفال الملتحقين بالرياض ذات الأركان التعليمية ومتوسط درجات الأطفال الملتحقين بالرياض العادية في مكونات التفكير الإبداعي ولصالح الملتحقين بالرياض ذات الأركان التعليمية
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الجنسين في جميع مكونات التفكير الإبداعي تعزى إلى الجنس.

**دراسة مسعودي و بوخروبة (2020.ص ب):**

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على طرق تنمية التفكير الابداعي لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المربيات. حيث استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (41) مربية تعملن على مستوى الحضانات بمدينة قالمة، وكان اختيار العينة بطريقة قصدية، كما انحصرت أدوات الدراسة في استبيان "استمارة إلكترونية" تم اعداده من قبل الباحثتين، وزع عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي (فايسبوك)، وتمت المعالجة الاحصائية عن طريق حساب المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري المتوسط المرجح، توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- من وجهة نظر المربيات تساهم النشاطات التعليمية في تنمية التفكير الابداعي الأطفال الروضة.

- ترى المربيات ان النشاطات التي يشارك فيها أطفال الروضة تساهم في تنمية تفكيرهم الابداعي من خلال ابراز سمة الطلاقة.
- ترى المربيات ان النشاطات التي يشارك فيها أطفال الروضة تساهم في تنمية تفكيرهم الابداعي من خلال ابراز سمة الاصالة.
- ترى المربيات ان النشاطات التي يشارك فيها أطفال الروضة تساهم في تنمية تفكيرهم من خلال ابراز سمة المرونة.
- ترى المربيات ان النشاطات التي يشارك فيها أطفال الروضة تساهم في تنمية تفكيرهم من خلال ابراز سمة الحساسية للمشكلات.

**دراسة فرنان ومرابطي (2022. ص ب):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ أقسام التربية التحضيرية من وجهة نظر الأساتذة " حيث استخدمت الباحثتان المهج الوصفي و تكونت عينة الدراسة من (43) فردا من أساتذة التربية التحضيرية على مستوى جميع المدارس الإبتدائية بمدينة قالمة، وكان إختيار العينة بطريقة قصدية، اعتمدت الدراسة على إستبيان تم إعداده من قبل الباحثتين و تم توزيعه ورقيا، وتمت المعالجة بإستعمال الحزمة الإحصائية SPSS عن طريق حساب المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري التكرار النسبي. كشفت النتائج على أن:

- نشاط العصف الذهني يساهم في تنمية التفكير الإبداعي.
- نشاط حل المشكلات يساهم في تنمية التفكير الإبداعي.
- نشاط التعلم التعاوني يساهم في تنمية التفكير الإبداعي.
- نشاط اللعب يساهم في تنمية التفكير الإبداعي.
- نشاط سرد القصص يساهم في تنمية التفكير الإبداعي.
- المنهاج، البيئة، الأستاذ، أسلوب الإلقاء، غياب الوسائل والدعائم في المدرسة الطرق التقليدية في التعليم يساهم في الحد من تنمية التفكير الإبداعي.

**دراسة بوعموشة وبشتة (2023.ص 49):**

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على دور المدرسة في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان المنهج الوصفي، واعتمدا على الاستبيان كأداة لجمع المعطيات طبقت على

عينة متكونة من (30) معلم (ة) ببعض ابتدائيات بلدية تاكسنة ولاية جيجل تم اختيارهم بطريقة قصدية. حيث تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS لمعالجة البيانات. وقد توصلت الدراسة إلى:

- أن المدرسة تساهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال المناخ الذي يوفره المعلم داخل حجرة الصف إضافة إلى البيئة المدرسية.

**2. دراسات حول اللعب والتفكير الإبداعي**

**دراسة فاطمه الرشيدي (2015. ص140):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر قصص الأطفال الدينية والاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة في منطقة القصيم بالسعودية تكونت عينة الدراسة من (92) طفلاً من مدارس نور العلوم للمرحلة التمهيدية وروضة درة المدارس الأهلية ومدرسة الغد النموذجية قسم الروضة وجميعها في محافظة بريدة في منطقة القصيم. تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين المجموعة التجريبية الأولى، طبقت عليها القصص الدينية، والمجموعة التجريبية الثانية طبقت عليها القصص الاجتماعية، وَالمجموعة الثالثة ضابطة لم يطبق عليها أي نوع من الأنشطة. وطبق عليهم جميعا اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (الصورة الشكلية)، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى:

- وجود فروق بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في مهارات التفكير الإبداعي ولصالح المجموعتين التجريبيتين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الإبداعي وبعديه (المرونة، والطلاقة ولصالح المجموعة التجريبية الأولى (القصص الدينية).

**دراسة زكري وَنوار (2016. ص 90):**

سعت الدراسة التي حملت عنوان " نشاط اللعب وعلاقته بتنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة " إلى معرفة ما إذا كان نشاط اللعب يساهم في تطوير التفكير الإبتكاري لدى عينة متكونة من (85) طفلا من أطفال روضتي النجاح والاشراق بمدينة ورقلة بالجزائر ومعرفة ما إذا كانت هذه المساهمة تختلف باختلاف بعض المتغيرات المتمثلة في الجنس و المستوى الاقتصادي للأسرة - اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي واستخدم اختبار جيلز (Guilz) لقياس سمة الإبداع . توصلت النتائج إلى:

- أن نشاط اللعب يساهم في تطوير التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكور والإناث في التفكير الإبتكاري.
- وجود فروق دالة إحصائيا في التفكير الإبتكاري حسب المستوى الاقتصادي للأسرة، حيث أن المستوى الاقتصادي للأسرة كان له تأثير إيجابي في إبداع الأطفال.

**دراسة فارح وَحمي (2017. ص 226):**

هدفت الدراسة للبحث عن أثر نشاط الرسم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل التحضيري، وعليه اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي. تم استخدام اختبار "تورانس لقياس التفكير الإبداعي لطفل الروضة حيث تم تطبيق هذه الأداة على عينة قوامها (50) تلميذا وتلميذة من بعض ابتدائيات مدينة الوادي. وبعد التحليل الإحصائي للبيانات أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في قدرة الطلاقة لصالح المجموعة التجريبية الأطفال القسم التحضيري.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في قدرة المرونة لصالح المجموعة التجريبية لأطفال القسم التحضيري.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في قدرة الأصالة لصالح المجموعة التجريبية لأطفال القسم التحضيري.

**دراسة أحمد صومان (2018. ص 50):**

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي الطفل الروضة (5-6) سنوات في مدينة عمان. وتكونت عينة الدراسة التي أختيرت قصديا من (50) طفلا وطفلة، موزعين على مجموعتي الدراسة بالتساوي (التجريبية والضابطة)، تم اختيارهم من رياض الأطفال التابعة لمديرية التعليم الخاص في مدينة عمان للعام الدراسي (2015/2016)، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث أدوات الدراسة المتمثلة في: قائمة مهارات التخيل الإبداعي لطفل الروضة، الدليل التعليمي باستخدام استراتيجية الألعاب اللغوية، اختبار التخيل الإبداعي لطفل الروضة بعد التأكد من صدقها وثباتها. وقد أظهرت نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في جميع مهارات التخيل الإبداعي (الطلاقة المرونة الأصالة) لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الألعاب اللغوية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 -0) يعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث) في ( الطلاقة المرونة الأصالة).
- عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05-) يعزى لأثر التفاعل بين الاستراتيجية والجنس في الدرجة الكلية لمهارات التخيل الإبداعي.

**دراسة راشد وَجيوسي (2020. ص 69):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال الملتحقين برياض الأطفال في مدينة طولكرم بفلسطين للفصل الدراسي الثاني (2018/2019)، وتكون مجتمع البحث من (6067) تلميذا وتلميذة، منهم (3101) ذكور، و (2966) إناث، وأجريت الدراسة على روضة (ABC) واستخدم المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (24) طفلا وطفلة، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية بالتساوي، وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية:

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية التي تتعلم باستخدام أسلوب اللعب، وأطفال المجموعة الضابطة التي تتعلم بالطريقة الاعتيادية في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي.

**دراسة زبيري والحسناوي (2020. ص 37):**

هدف البحث التعرف إلى أثر اللعب البنائي في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الرياض تألفت عينة البحث من (10) طفلا وطفلة تراوحت أعمارهم بين (6-5) سنوات، اختيروا من روضة الكرامة الحكومية في مركز محافظة بابل بالعراق. وقد استخدم تصميم تجريبي ذو الاختبارين القبلي والبعدي لمجموعتين تجريبية (5) ، وضابطة (5) ، واختبار تتابعي للمجموعة التجريبية. ولتحقيق أهداف البحث استخدم برنامج تعليمي مسند إلى اللعب البنائي أعد لهذا الغرض، واختبار التفكير الإبداعي (الصورة الشكلية). وتوصل البحث إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب درجات التفكير الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التطبيق البعدي والتطبيق التتابعي للمجموعة التجريبية في التفكير الإبداعي.

**دراسة حريبة ومجيدر (2021. ص 353)**:

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي دور استخدام الألعاب التربوية في تنمية مستويات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات ، ومن أجل ذلك تم استخدام المنهج الوصفي وذلك من خلال تصميم استمارة وزعت على مجتمع قوامه (20) مربية من مربيات رياض الأطفال بجيجل. وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي :

- استخدام الألعاب التركيبية له دور كبير في تنمية مهارة الاهتمام بالتفاصيل لدى طفل الروضة بمتوسط حسابي (2.62)
- استخدام الألعاب اللغوية له دور كبير في تنمية مهارة الطلاقة لدى طفل الروضة بمتوسط حسابي (2.60).
- استخدام الألعاب الجماعية له دور كبير في تنمية مهارة الأصالة لدى طفل الروضة بمتوسط حسابي (2.43).
- استخدام ألعاب الحاسوب التعليمية له دور كبير في تنمية مهارة المرونة لدى طفل الروضة بمتوسط حسابي (2.35).

**دراسة مسعد وَرمضان (2021. ص 999):**

سعت الدراسة بعنوان " اللعب وتأثيره على السمات الابتكارية " إلى معرفة تأثير مضامين الألعاب التربوية في تنمية السمات الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث أجريت الدراسة على عينة متكونة من (15) تلميذ وتلميذة بابتدائية عدل الجديدة بولاية تلمسان، والكشف عن طبيعة التأثير ونوع ومحتوى اللعبة والسمة الابتكارية المستهدفة المتمثلة في الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات لدى التلاميذ، وبتطبيق المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وباستخدام برنامج تدريبي للألعاب التربوية ومقياس السمات الابتكارية، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. توصلت الدراسة إلى ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج على العينة التجريبية
- التنوتع في أنشطة اللعب يزيد من رفع مستوى الدافعية لدى التلاميذ وارتفاع تحصيلهم الدراسي من خلال تنمية المرونة لديهم.

- وجود علاقة قوية من حيث نشاط اللعب والتفكير الإبداعي

**دراسة قدي سومية (2023. ص561):**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر التعلم باللعب في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال المرحلة التحضيرية في ظل المناهج التربوية الحديثة دراسة ميدانية بولاية مستغانم للسنة الدراسية (2016/2015)، وتمثلت الأداة الرئيسية للدراسة في برنامج التعلم باللعب من تصميم الباحثة، ومقياس تورنس للتفكير الإبداعي، كما تم الإعتماد على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) تلميذ من تلاميذ المرحلة التحضيرية، موزعين على مجموعتين، إحداهما مكونة من (15) طفل طبق عليهم التعلم باللعب، والأخرى مكونة أيضا من (15) طفل لم يطبق عليهم التعلم باللعب، وتوصلت الدراسة إلى النتيجتين التاليتين:

- يوجد فرق دال إحصائيا في التفكير الإبداعي بين مجموعة الأطفال الذين طبق عليهم التعلم باللعب والأطفال الذين لم يطبق عليهم التعلم باللعب، ولصالح المجموعة التي طبق عليهم التعلم باللعب.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا في التفكير الإبداعي لدى أطفال المرحلة التحضيرية يعزى لمتغير الجنس.

**دراسة بوالمعيز وسلامنة (2023. ص ج):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نشاط اللعب ودوره في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المربيات، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة متكونة من (50) مربية من مربيات رياض الأطفال بولاية جيجل، اعتمد على المنهج الوصفي في هذه الدراسة، كما استخدم الاستبيان كأداة للدراسة والتي تكونت من ثلاثة محاور والتي بلغ مجموع بنوده (34) بندا، وبعد المعالجة الاحصائية لفرضيات الدراسة باستخدام برنامج SPSS من خلال حساب المتوسط الحسابي الانحراف المعياري بالإضافة إلى النسب المئوية والتكرارات، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لنشاط اللعب دور في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المربيات.
- تختلف مساهمة نشاط اللعب في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة باختلاف الجنس.
- يساهم نشاط اللعب الفردي في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة.
- يساهم نشاط اللعب الجماعي في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة.

**3. الدراسات التي تناولت برامج لتنمية التفكير الإبداعي**

**دراسة يعقوبي فاتح (2011. ص 28):**

هدف البحث إلى الكشف عن أثر برنامج بالألعاب الحركية والألعاب التربوية والألعاب ( الحركية التربوية ) في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة بعمر (04-06) سنوات وبشكل عام وحسب الجنس. اشتملت الدراسة على (60) تلميذا من المجموع العام الذي بلغ (300) فردا تم اختيارهم بصورة عمدية بعدما استبعد الباحث التلاميذ الذين لا تتوفر فيهم شروط البحث وقد تم تقسيم التلاميذ إلى ثلاثة مجموعات متساوية من حيث الذكور والإناث المجموعة الأولى تتدرب على برنامج الألعاب الحركية والمجموعة الثانية تتدرب على الألعاب التربوية والمجموعة الثالثة تتدرب على برنامج الألعاب (الحركية التربوية) استغرق البرنامج التعليمي (8) أسابيع خصصت فيه (40) لعبة لكل برنامج موزعة على (05) وحدات تعليمية في الأسبوع وقد استخدم الباحث اختبار تورانس للأداء والحركة، استبيان معلمات الروضة من تصميم الباحث. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

- اسهام البرامج المستخدمة في البحث في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة بشكل عام.
- وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي في التفكير الإبداعي لدى أطفال المجموعة الأولى والثانية والثالثة بشكل عام للذين نفذوا برنامج ال\العاب الحركية والألعاب التربوية لمصلحة القياس البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي في التفكير الإبداعي لدى الذكور من الإناث للمجموعة الأولى والثانية والثالثة بشكل عام للذين نفذوا برنامج ال\العاب الحركية والألعاب التربوية لمصلحة القياس البعدي.

**دراسة نجوى خضر(2011.ص 481):**

بعنوان "أثر برنامج قائم على بعض الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة دراسة تجريبية على عينة من أطفال الروضة من عمر (6-5) سنوات في مدينة دمشق"

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر بعض الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، الأصالة، التخيل) لدى عينة من أطفال الروضة في مدينة دمشق، مكونة من (40) طفلا وطفلة وزعت عشوائيا على مجموعتين ضابطة وتجريبية في كل مجموعة (20) طفلا وطفلة. أعدت الباحثة برنامج أنشطة علمية

طبقته على المجموعة التجريبية واستخدمت اختبار التفكير الإبداعي بالأفعال والحركات ( TCAM ) ، ثم جمعت البيانات وحللت إحصائيا باستخدام حزمة SPSS، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (5%) بين متوسط درجات أطفال كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التفكير الإبداعي في القياس القبلي.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (5%) بين متوسط درجات أطفال كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التفكير الإبداعي بالأفعال والحركات في القياس البعدي وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

**دراسة ديما ماجد (2021. ص 248):**

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب التمثيلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة (6-5) سنوات، وبناء برنامج ألعاب تمثيلية لتطوير التفكير الإبداعي لديهم، والتحقق من فاعلية هذا البرنامج. ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة باستخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة (ب) الذي يحوي على (3) أنشطة تعتمد على الرسم لقياس مستوى التفكير الإبداعي عند الطفل وهذا الاختبار استخدم للقياس القبلي والبعدي. وقد تم انتقاء مجموعة من الألعاب التمثيلية التي تهدف لتنمية مجموعة من العمليات المعرفية منها : التخيل، شحذ التفكير، التذكر التصور الطلاقة اللغوية .. وتم اختيار عينة البحث من طلاب الروضة (6-5) سنوات، وتم تقسيمهم لمجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة. استغرق إجراء التجربة أسبوعين على شكل جلستين منفصلتين، تطبيق الجلسة الأولى حوالي الساعة، أما الجلسة الثانية حوالي نصف ساعة، وكانت الجلسة تتم بشكل جماعي. تلخصت النتائج في:

- عدم وجود فروق بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة (ب) في القياس القبلي وهذا يؤكد تجانس أفراد العينة قبل التطبيق وبالتالي التأكد من فاعلية البرنامج في تطوير التفكير الإبداعي.
- وجود فروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة (ب) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية

**دراسة محرز وبقال (2022. ص 197):**

سعت الدراسة بعنوان " فعالية برنامج ارشادي قائم على الدراما الإبداعية في تنمية التفكير الإبداعي " الى التحقق من إمكانية وجود علاقة بين الدراما الخلاقة أي الإبداعية وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ

المرحلة الابتدائية، من خلال إعداد وتطبيق برنامج إرشادي يمكن الأطفال من توظيف قدراتهم الإبداعية بكفاءة أكثر. تمثلت عينة الدراسة في (36) تلميذ وتلميذة يتابعون دراستهم بالمدرسة الابتدائية اقرأ ببلدية بئر الجير بوهران خلال العام الدراسي (2018/2019) حيث جرى تدريبهم على الدراما الإبداعية من خلال تطبيق برنامج إرشادي، اذ طلب منهم القيام بأدوار درامية في مواقف معينة وبإشراف الباحثتين وقد دام ذلك فترة زمنية محددة. بعد جمع النتائج وتحليلها أسفرت الدراسة على أن:

- البرنامج المقدم للتلاميذ والمبني على النشاط الدرامي الإبداعي، قد ساهم كثيرا في تنمية التفكير الإبداعي لدى هؤلاء الأطفال، ومنه يمكن تعميم هذا البرنامج على مجموعات أخرى من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**دراسة بلكبيش و طبوش (2022. ص 111):**

بعنوان "فاعلية الألعاب الرياضية الترويحية في تنمية التفكير الابتكاري والإدراك الحس حركي لدى أطفال بعض المدارس الرياضية بعمر (6 – 7) سنوات". هدفت هذه الدراسة إلى إعداد مجموعة من الألعاب الرياضية الترويحية لتنمية التفكير الابتكاري والإدراك الحس حركي لدى أطفال بعض المدارس الرياضية، تم اختيار عينة مقصودة تتكون من (30) طفل ذكور قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بـ (15) طفل لكل مجموعة وبعد إجراء التجربة وتطبيق حصص الألعاب الرياضية الترويحية، وقد تم التوصل إلى:

- وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك الحس حركي عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية.

**دراسة ربا محاميد (2023. ص ه):**

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الروضة. وقد تم اعتماد المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي لتطبيق البرنامج على عينة الدراسة. وتم تطبيق أداتي الدراسة، والتي تتمثل ببرنامج من الأنشطة القائمة على اللعب؛ لتنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة الأصالة)، وكذلك تم اعتماد قائمة رصد قبلية وبعدية كأداة أخرى للدراسة. وتمثل مجتمع الدراسة بجميع الأطفال الملتحقين برياض الأطفال في محافظة جنين "فلسطين"، وتمثلت عينة الدراسة بمجموعة من أطفال روضة الرياض بلغ حجمها (64) طفلاً وطفلة، منهم (32) مجموعة تجريبية تم تطبيق البرنامج عليهم، و(32) مجموعة ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية؛ وبذلك فإن الأطفال الذين تم تعليمهم من خلال البرنامج التعليمي القائم على اللعب تطورت مهاراتهم بالتفكير الإبداعي بشكل أكبر.

**4. دراسات تجمع بين المتغيرات**

**دراسة نهاد الهذيلي (2005. ص 105):**

فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى اللعب في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال المعاقين سمعيا في مرحلة ما قبل المدرسة في عينة أردنية، هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى اللعب في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال المعاقين سمعيا في مرحلة ما قبل المدرسة في عينة أردنية، تم اختيار عينة تجريبية بطريقة قصدية مكونة من (17) طفلا وطفلة من مدرسة الرجاء بحافظة الزرقاء، وعينة ضابطة مكونة من (17) طفلا وطفلة من أطفال مدرسة الأمل بمدينة عمان. ولتحقيق عرض الدراسة تم بناء برنامج تعليمي مستند إلى اللعب على أفراد المجموعة التجريبية بواقع (50) جلسة، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام (2004-2005). ولقياس فاعلية البرنامج التعليمي، تم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكلي (الصورة - ب - ) على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج بوصفه اختبارا قبليا، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية ثم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الابتكاري على المجموعتين الضابطة والتجريبية كاختيار بعدي وللإجابة على أسئلة الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الأداء المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي والبعدي ولمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الأداء البعدي الأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من جهة، ومدى فاعلية اختلاف البرنامج باختلاف الجنس تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA). وقد أظهرت النتائج:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الأطفال على الدرجة الكلية للقياس البعدي لاختبار "تورانس ومهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل) والدرجة الكلية على الاختبار.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الأطفال الذكور، ومتوسط أداء الأطفال الإناث على اختيار "تورانس للتفكير الابتكاري ومهاراته الأربعة.
- عدم وجود اثر ذي دلالة إحصائية للتفاعل بين البرنامج والجنس في التفكير الابتكاري ومهاراته.

**دراسة سحر القطاوي (2012. ص 71):**

سعت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج للأنشطة المدرسية في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من الأطفال المعاقين سمعياً، وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً، ممن لديهم إعاقة سمعية بين صمم وضعف سمع من الذكور والإناث تمتد أعمارهم من (9-12) سنة. مقسمين مجموعتين ، مجموعة تجريبية تشمل (10) تلميذ وتلميذة ، مجموعة ضابطة تشمل (10) تلميذ وتلميذة وقد قامت الباحثة بالتأكد من تجانس المجموعة التجريبية والضابطة في كلا من العمر الزمنى حيث إمتدت من (9-12) سنة بمتوسط (10,2)، والذكاء حيث تراوح من (80-98) بمتوسط (83,8) وإنحراف معيارى (3,7) ، وعتبة السمع التي تقع بين (40-72) . واستخدمت الباحثة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي ( الصوره ب ) إعداد تورانس ، ١٩٧٦ و برنامج قائم على الأنشطة المدرسية لتنميه التفكير الإبداعي للأطفال المعاقين سمعياً (إعداد الباحثة ). وتوصلت الباحثة إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات التفكير الإبداعي لدى الأطفال المعاقين سمعياً (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ) بعد تطبيق برنامج للأنشطة المدرسية) لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات التفكير الإبداعي لدى الأطفال المعاقين سمعيا ( المجموعة التجريبية ) قبل وبعد تطبيق برنامج للأنشطة المدرسية لصالح القياس البعدي.
- عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التفكير الإبداعي لدى الأطفال المعاقين سمعياً ( المجموعة التجريبية ) بعد تطبيق برنامج للأنشطة المدرسية مباشرة وبعد مرور ثلاثة أشهر من تطبيقه.

**دراسة أحمد حبيب (2023. ص 153):**

هدف البحث بعنوان " فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام الأنشطة الترويحية لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى التلاميذ ضعاف السمع " إلى تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى التلاميذ ضعاف السمع من خلال برنامج تدريبي قائم على استخدام الأنشطة الترويحية، وتكونت عينة البحث من (24) من التلاميذ ضعاف السمع، وتراوحت أعمارهم ما بين (9-12) عاما، وذلك بمتوسط عمري قدره (10,88) وانحراف معياري قدره (0.98)، ولديهم فقد سمعي يتراوح من (40) (70) ديسيبل، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل منهما (12) تلميذا، وتكونت أداتا البحث من اختبار التفكير الابتكاري الصورة (ب). إعداد

أ.ب. تورانس ترجمة وتقنين محمد أحمد محمود خطاب (2018) وبرنامج قائم على الأنشطة الترويحية إعداد الباحث، وتمت معالجة البيانات إحصائيا من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS)، وأسفرت نتائج البحث عن:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0,01) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد اختبار التفكير الابتكاري لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0,01) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد اختبار التفكير الابتكاري لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد اختبار التفكير الابتكاري لدى المجموعة التجريبية.

**5. الدراسات الأجنبية**

**دراسة دوكراس وآخرون (2009. P1489) Docras Daramola & All:**

هدفت الدراسة بعنوان " Creativity Level of Hearing Impaired and Hearing Students of Federal College of Education" إلى معرفة مستوى الإبداع لدى الطلاب العاديين والطلاب ضعاف السمع في كلية التربية الفيدرالية في أويو (Oyo. Nigeria). واكتشاف العلاقة بين الجنس وبداية فقدان السمع ومستوى الإبداع لدى هؤلاء الطلاب. تم اعتماد تصميم مسحي وصفي لهذه الدراسة حيث استُخدم أسلوب أخذ العينات الانتقائي لعينة من (248) طالبًا من طلاب السنة الثانية من الشهادة النيجيرية في التربية والتعليم (NCE II) في كلية التربية الذين شاركوا في الدراسة. استُخدم استبيان صممه الباحث لجمع البيانات للدراسة. أظهرت النتائج أن:

- مستوى الإبداع لدى الطالبات ضعاف السمع أعلى بشكل ملحوظ مقارنة بزملائهم من العاديين ذوي السمع.
- الطالبات ضعيفات السمع أظهرن مستوى إبداع أعلى بكثير من نظرائهم الذكور.
- الطلاب الذين فقدوا السمع بعد اكتساب اللغة لديهم مستوى إبداع أعلى بكثير من أولئك الذين فقدوا السمع قبل اكتساب اللغة.

**دراسة تمارا بوغدانوفا Tamara Bogdanova & All (2021. P01):**

هدفت الدراسة بعنوان "Creativity and creative work in children with disabilities" لتحليل نتائج مشكلة الإبداع والعمل الإبداعي لدى الأطفال ذوي الإعاقات الذين يعانون من إعاقات مختلفة، من خلال استكشاف الحلول إبداعية في عملية إكمال الرسومات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي الإعاقات السمعية مقارنة بأقرانهم من ذوي السمع الطبيعي. ولتحقيق هذا الهدف، تم إجراء تحليل مقارن لرسومات الطلاب ذوي الإعاقات السمعية وطلاب المرحلة الابتدائية ذوي السمع الطبيعي وفقًا لمعايير الطلاقة، والمرونة، والأصالة. استخدمت الدراسة مجموعة من الأساليب النظرية والتجريبية لتحليل المشكلة المدروسة، بالإضافة إلى دراسة مقارنة للسمات العامة والخاصة للإبداع لدى الأطفال ذوي السمع الطبيعي وذوي الإعاقات السمعية. تُحدد هذه السمات الخاصة من خلال التكوين غير المتكافئ لأنواع التفكير المختلفة، والتأخر في نمو الذاكرة التصويرية، والكلام اللفظي، والخيال مقارنة بالأطفال ذوي السمع الطبيعي. أسفرت نتائج الدراسة عن:

- إظهار الأطفال الذين يعانون من ضعف السمع إبداعًا أقل من الأطفال ذوي السمع العادي، خاصةً في المرونة والتفاصيل.
- أنه غالبًا ما كان الأطفال ضعاف السمع يكملون المهام دون تفسيرات ذات معنى - لم يتمكنوا من شرح ما رسموه بوضوح، وأن رسوماتهم كانت عادةً أكثر تخطيطية وأقل تفصيلاً وغالباً ما كانت متكررة، مما يدل على الجمود وصعوبة التنقل بين الأفكار. في المقابل، ركز الأطفال ضعاف السمع بشكل أكبر على المحتوى الدلالي للرسومات وكانوا أفضل في التعبير عن الأفكار الأصلية.
- تحسن الطلاب الأكبر سنًا من ضعاف السمع (الصف الرابع) إلى حد ما، خاصةً في تسمية رسوماتهم، مقارنةً بالأطفال الأصغر سنًا.

**التعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال العرض السابق للدراسات ذات الصلة بمتغيري الدراسة الحالية سواء التي استهدفت التفكير الإبداعي أو اللعب أو الدراسات التي تناولت البرامج التي تنمي التفكير الإبداعي لدى العاديين والمعاقين سمعيا بصفة خاصة، فقد تبين أن هذه الدراسات أجريت في بيئات عربية وكذا أجنبية وتناولت من حيث:

أ. **الموضوع:** بالنسبة للدراسات الخاصة بالتفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا فقد تناولت هذا المتغير في مرحلة التعليم الإبتدائي من حيث الكشف عن مستوى التفكير الإبداعي وواقع مهاراته والفروق فيه لدى التلاميذ.. أما بالنسبة لموضوع اللعب والتفكير الإبداعي فقد تناولته الدراسات من خلال علاقته

بتنمية التفكير الإبداعي من خلال القصص الدينية، الألعاب التعليمية واللغوية، الألعاب التربوية، اللعب البنائي ونشاط الرسم....إلخ

أما الدراسات التي تناولت برامج تنمية التفكير الإبداعي فقد ركزت على إبراز فعالية اللعب والأنشطة الترويحية، الدرامية وغيرها في تنمية التفكير الإبداعي

ب. **العينة:** تنوعت العينات في الدراسات السابقة بحيث شملت فئات مختلفة من التلاميذ بين مرحلة التعليم الإبتدائي والتعليم الثانوي وكذا أطفال الروضة ما بين عاديين ومعاقين سمعيا بالإضافة إلى دراسات أجريت على عينة معلمين وأساتذة لاستطلاع رأيهم عن ما يتعلق بموضوعها، أما بالنسبة لعدد الأفراد فيها فقد تراوح إجمالا ما بين (04) أفراد كحد أدنى و(248) كحد أقصى.

ج. **الأدوات:** اعتمدت هذه الدراسات على العديد من الأدوات من بينها: الاستبيانات، اختبارات الذكاء، اختبار تورانس لقياس التفكير الإبداعي وبرامج تدريب مختلفة أغلبها مستند إلى الأنشطة واللعب لتنمية التفكير الإبداعي

د. **المنهج المعتمد:** اعتمدت أغلب الدراسات على المنهج الوصفي التحليلي أي الإرتباطي والمنهج شبه التجريبي.

وتبرز أهمية الدراسات السابقة بالنسبة للدراسة الحالية في الإستفادة منها من حيث تكوين تصور شامل للموضوع قيد الدراسة مما يساهم في صياغة مشكلة وأسئلة الدراسة وكذا تعريف مصطلحات الدراسة باختيار المنهج شبه التجريبي واختيار الأدوات، وتتفق الدراسة مع الدراسات السابقة في أنها استكمال للدراسات التي تناولت برامج مستندة إلى اللعب في تنمية التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا.

# الفصل الثاني: الإعاقة السمعية

تمهيد

1. تعريف الإعاقة السمعية
2. تصنيف الإعاقة السمعية
3. أسباب الإعاقة السمعية
4. خصائص ذوي الإعاقة السمعية

خلاصة

**تمهيد**

تعتبر الإعاقة السمعية من الإعاقات الحسية التي تؤثر على قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين والتفاعل مع البيئة المحيطة. وتتفاوت الإعاقة السمعية من ضعف بسيط في السمع إلى فقدان كامل له. وفهم الإعاقة السمعية وأسبابها، وخصائص المعاقين سمعيا، يمثل خطوة أساسية نحو تعزيز اندماجهم في المجتمع ومساعدتهم على استثمار إمكاناتهم الكامنة.

## 1. تعريف الإعاقة السمعية

الإعاقة السمعية عامة هي انحراف في السمع يحد من قيام الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه أو يقلل من قدرته على سماع الأصوات مما يجعل الكلام المنطوق غير مفهوم لديه. **(لكحل وَحدي. 2022. ص 6).**

و يعتمد تعريف الإعاقة السمعية على عملية التشخيص، والذي يشتمل على قياس اللغة الاستقبالية والتعبيرية ومستويات النطق والكلام وكذلك التقييم الوظيفي السلوكي، والذي يرى أن الإعاقة السمعية هي تلك المشكلات التي تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه وتقلّل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة. إلا أن هذا التعريف عام وشامل يضم كل درجات وأنواع الإعاقة السمعية التي تختلف وتتباين فيما بينها تبعاً لدرجة القصور، أو نوعه، أو زمنه، أو سببه، أو حتى حالة سمع الوالدين. **(زياد وآخرون. 2013. ص 200).**

حيث تعكس الإعاقة السمعية مستويات متباينة من الضعف السمعي تتراوح بين الضعف السمعي البسيط إلى الضعف السمعي الشديد وصولا إلى الصمم، ويتوقف هذا المستوى على درجة الحساسية للصوت، كما أن الإعاقة السمعية لا تقتصر على كبار السن فقط بل تنتشر بين جميع الأعمار وهي بذلك إعاقة نمائية، أي أنها تحدث في مراحل النمو المختلفة. **(العدل. 2013. ص 151).** وتتعدد تعريفات الإعاقة السمعية بناء على المنظور الذي يتم تناولها من خلاله.

فقد ذكر الزريقات (2003) بأن المعوق سمعياً من الناحية الطبية هو ذلك الفرد الذي أصيب جهازه السمعي بتلف أو خلل عضوي لسبب ولادي أو مكتسب يمنعه من استخدام سمعه في الحياة العامة بشكل طبيعي كسائر الأفراد العاديين، وقد يكون هذا الخلل أصاب الأذن الخارجية أو الوسطى أو الأذن الداخلية، ويشير إلى أن الأصم هو (70) ديسيبل (Decibel) على جهاز الأديوميتر في ترددات اللغة، بحيث يعجز عن فهم الكلام عن طريق الأذن وحدها، أي بدون استخدام معينات سمعية ولن يكتسب اللغة عن طريق القناة السمعية وحدها مهما كانت درجة تكبير الصوت المقدمة له بل لابد من اللجوء إلى القنوات الحسية الأخرى كالبصر، واللمس.

أما ضعيف السمع فهو ذلك الشخص الذي فقد جزءاً من سمعه بمقدار فقدان في السمع (35 - 65 ديسيبل)، وبالرغم من أن حاسة السمع لديه تؤدي وظيفتها ولكن بكفاءة أقل ويمكنه تعويضها بالمعينات السمعية وارتفاع شدة الصوت، بمعنى أنه مازال يستطيع فهم الكلام عن طريق الأذن ولكن بصعوبة ولا يحتاج إلى برامج تربوية خاصة للاستفادة من التعليم مع ضرورة استخدام المعينات السمعية، إذ بدونها يتحول ضعيف السمع إلى معاق سمعياً. **(زياد اللالا وآخرون. 2013. ص 202).**

أما التعريف الوظيفي (Functional Deffinition) فيعتمد على مدى تأثير الفقدان السمعي على إدراك وفهم اللغة المنطوقة. حيث يرى لويد (LLoyd.1973) أن الإعاقة السمعية تعني انحرافاً في السمع يحد من القدرة على التواصل السمعي - وشدة الإعاقة السمعية إنما هي نتاج لشدة الضعف في السمع وتفاعله مع عوامل أخرى مثل العمر عند فقدان السمع، والعمر عند اكتشاف الفقدان السمعي ومعالجته، والمدة الزمنية التي استغرقها حدوث الفقدان السمعي، ونوع الاضطراب الذي أدي إلى فقدان السمع، وفاعلية أدوات تضخيم الصوت والخدمات التأهيلية المقدمة والعوامل الأسرية والقدرات التعويضية أو التكيفية. **(الخطيب والحديدي. 2009. ص134).**

ويشير عادل عبد الله (2000) إلى أن الإعاقة السمعية من الناحية التربوية على أنها تعبر عن أولئك الأفراد الذين يتسمون بضعف سمعي شديد يعوقهم عن اكتساب المعلومات اللغوية عن طريق حاسة السمع سواء باستخدام أدوات لتضخيم الصوت أو بدون استخدامها، مما يؤثر سلبا بطبيعة الحال على أدائهم التربوي. **(زيد. 2010. ص 43).** كما يعرف الطفل ضعيف السمع تربويا بأنه الطفل الذي يعاني من ضعف سمعي، إلا أن القدرة السمعية المتبقية لديه وظيفية بدرجة تمكنه من اكتساب المعلومات اللغوية عن طريق حاسة السمع باستخدام السماعات الطبية. **(زيد. 2010. ص 42).**

## 2. تصنيف الإعاقة السمعية

تعددت أنواعها بتعدد معايير تصنيفها:

### أ. التصنيف التربوي:

يُعنَى أصحاب هذا التصنيف بالربط بين درجة الإصابة بفقدان السمع وأثرها على فهم الكلام وتفسيره وتمييزه في الظروف العادية وعلى نمو المقدرة الكلامية واللغوية لدى الطفل، وما يترتب على ذلك من احتياجات تربوية وتعليمية خاصة، وبرامج تعليمية لإشباعها. **(راضي. 2014. ص 27)** ويميز رجال التربية بين فئتين من المعاقين سمعياً هما : **(أحمد وَصبري. 2015. ص 26)**

- **الصم Deafness:** وهم الذين لديهم فقدان سمعي لأسباب قبل الولادة أو بعدها، بحيث يعجزون عن سماع الكلام وتعلم اللغة اللفظية، سواء اعتمدوا على آذانهم، أو باستخدام المعينات السمعية (السماعات)، وهم أيضاً الذين تتراوح عتبة سمعهم بين (70 - 120) ديسيل في أقوي الأذنين بعد العلاج، الأمر الذي يحول بينهم وبين متابعة الدراسة، وتعلم خبرات الحياة مع أقرانهم العاديين بالطرق العادية، حيث إنهم في حاجة ماسة إلى يتناسبان مع إعاقتهم السمعية.
- **ضعاف السمع Hard of Hearing:** هم الأشخاص الذين يعانون من فقدان سمعي يتراوح بين (30 - 69) ديسيبل بعد استخدام المعينات السمعية مما يجعلهم يواجهون صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط وهؤلاء الأشخاص يكون لديهم رصيد من اللغة ولكن حاسة السمع لدية قاصرة لا تؤدي وظائفها إلا إذا زودوا بالمعين السمعي الملائم وتدريبات التخاطب المناسبة.

ويتناول "إبراهيم الزريقات" في نفس المجال تصنيفاً آخر وضعه "مورس" Moores حيث حدد أربعة مستويات من الإعاقة السمعية وذلك اعتماداً على حاجات الطلاب التربوية والتعليمية، وهي: **(راضي. 2014. ص 28)**

- **المستوى الأول:** ويكون فقدان السمع فيه (35_45) ديسيل ويحتاج الطالب المصاب فيه إلى مساعدة خاصة سمعية ونطقية.
- **المستوى الثاني:** ويتراوح فقدان السمع في هذا النوع بين (55_ 69) ديسبل، ويحتاج فيه الطالب المصاب إلى صف خاص أو مدرسة خاصة بالإضافة إلى السمع والنطق واللغة.
- **المستوى الثالث:** يتراوح فقدان السمع بين (70_ 89) ديسبل، ويحتاج الطالب المصاب إلى مساعدة سمعية ونطقية.
- **المستوى الرابع:** ويكون فقدان السمع فيه من (90) ديسبل فما فوق، ويحتاج الطالب المصاب إلى مساعدة سمعية ونطقية ولغوية وتربوية.

**ب. التصنيف حسب مكان الاصابة:**

ويعتمد هذا التصنيف على تحديد الجزء المصاب من الجهاز السمعي المسؤول عن الإعاقة السمعية وتقسم الإعاقة السمعية تبعاً لذلك إلى أربع مجموعات هي:

- **فقدان السمع التوصيلي Conductive Hearing Loss:** وتمثل الإصابة هنا خللاً في طرق الإتصال السمعي أو التوصيلي وغالباً ما تؤدي الأسباب هنا إلى إصابة الأذن الخارجية والوسطى،

مثل الحالة المسماة (Atresia) والتي تبدو في صعوبة تشكيل قناة الأذن الخارجية، أو الإلتهابات التي تصيبها وكذلك الحالة المسماة (Otitis Media) والتي تبدو في إلتهاب الأذن الوسطى والتي قد تنتج بسبب إلتهاب قناة ستاكيوس (Eustachain Tube) بسبب الحساسية (Alergy)، وغالباً ما تكون نسبة الخسارة السمعية نتيجة لهذه الأسباب أقل من (60) وحدة ديسبل. **(الروسان. 2007. ص 174)**

- **فقدان السمع الحسي عصبي Sensorineural Hearing Loss**: وتحدث الإعاقة السمعية في هذه الحالة بسبب خلل في الأذن الداخلية أو العصب السمعي، ونتيجة لذلك تحدث مشكلة في تحويل الموجات الكهربائية داخل القوقعة، أو قد تحدث مشكلة في العصب السمعي ولذلك لا يتم نقل الموجات الكهربائية إلى الدماغ. ويؤثر فقدان السمع الحسي العصبي على سماع الاصوات، بالاضافة إلى عدم فهمها وتزيد درجة الفقدان السمعي عادة عن (76) ديسبل كذلك فإن إمكانية استفادة المصاب من المعينات السمعية أو أجهزة تكبير الصوت تكون قليلة. **(كوافحة وَفواز. 2003. ص101).**
- **فقدان السمع المختلط Mixed hearing loss :** تكون الإعاقة السمعية مختلطة إذا كان الشخص يعاني إعاقة توصيلية وإعاقة حس عصبية في الوقت نفسه، وفي هذه الحالة قد تكون هناك فجوة كبيرة بين التوصيل الهوائي والتوصيل العظمي للموجات الصوتية، وقد تكون المعينات السمعية مفيدة لهؤلاء الأشخاص ولكن بعضهم يعاني من نفس المشكلات التي يعانيها الأشخاص الذين يعانون ضعفا سمعيا حسيا عصبيا. **(السعيد. 2016. ص 123)**
- **فقدان السمع المركزي Central hearing loss:** وتحدث هذه الإعاقة نتيجة لخلل يحول دون توصيل السيالات العصبية من جذع الدماغ إلى القشرة السمعية الموجودة في الفص الصدغي في الدماغ وذلك نتيجة تلف دماغي أو أورام أو عوامل ولادية مكتسبة.**(كوافحة وفواز. 2003. ص102).**

**ج. التصنيف حسب العمر عند الإصابة:**

وتصنف الإعاقة السمعية تبعا للعمر عند حدوث الضعف السمعي إلى: **(نيسان. 2008. ص 14)**

- **إعاقة سمعية في مرحلة ما قبل اكتساب اللغة prelingual**: وهو الضعف الحاصل في أثناء الولادة، أو قبل اكتساب الطفل للغة المحكية أي قبل نمو الكلام واللغة عند الطفل، وفي هذه الحالة تتأثر قدرة الطفل على النطق والكلام، لأن الطفل لم يسمع اللغة المحكية بالشكل المطلوب حتى يتعلمها، وقد يكون هذا النوع ولاديا ومكتسبا في مرحلة عمرية مبكرة.
- **إعاقة سمعية في مرحلة ما بعد اكتساب اللغة Postlingual**: وهي الإعاقة التي تحدث بعد أن يكون الطفل قد اكتسب اللغة أي بعد أن تكون المهارات الكلامية واللغوية قد ارتقت، وقد تحدث فجأة أو

تدريجيا على مدى فترة زمنية طويلة، وغالباً ما يسمى هذا النوع بالصمم المكتسب، وفي هذه الحالة لا يتأثر النطق أو الكلام عند الطفل.

**د. التصنيف حسب شدة الإصابة:**

وينسقسم إلى ما يلي:

- **الإعاقة السمعية البسيطة جدا:** يتراوح الفقدان السمعي في هذه الحالة ما بين (27_ 40) ديسبل واهم ما يميز هذه الاعاقة صعوبة سماع الكلام الخافت او عن بعد أو تمييز بعض الاصوات ولا يواجه الفرد صعوبات تذكر في المدرسة وقد يستفيد من المعينات السمعية والبرامج التربوية والعلاجية. **(العزة. 2009. ص 113)**
- **الإعاقة السمعية البسيطة:** تتراوح شدة الفقدان السمعي بين (41_ 55) ديسبل. ويستطيع الشخص الذي لديه هذا المستوى من الفقدان السمعي أن يفهم كلام المحادثة عن بعد (3 إلى 5) أمتار ولكن وجهاً لوجه. وقد يفوت الطالب حوالي (50%) من المناقشة الصفية إذا كانت الأصوات خافتة أو عن بعد. وقد يحدث لديه بعض الانحرافات في اللفظ والكلام. ويجب إحالة هذا الشخص إلى التربية الخاصة لأنه قد يحتاج الى الالتحاق بصف خاص مكيف. وقد تكون المعينات السمعية ذات فائدة. **(الخطيب والحديدي. 2009. ص138).**
- **الإعاقة السمعية المتوسطة:** يتراوح فقدان السمع في هذه الحالة ما بين (56_ 70) ديسبل وصاحب هذه الاعاقة لا يفهم المحادثة الا اذا كانت بصوت عال ، ويواجه الطالب صعوبة في النشاطات الجماعية، ويكون ذلك مصحوباً باضطرابات في اللغة ، ويكون قاموسه اللفظي محدوداً، ويحتاج الى اللحاق بصف خاص واستعمال المعينات السمعية. **(العزة. 2009. ص 113)**
- **الإعاقة السمعية الشديدة:** وتتراوح درجة السمع ما بين (90_ 71) ديسبل، وهذه الفئة ذات الإعاقة السمعية الشديدة لا يمكنهم فهم الكلام وتعلم اللغة، سواء استخدموا معينات سمعية أم اعتمدوا على آذانهم، وهؤلاء يتم تعليمهم اللغة بالتدريب على قراءة الشفاه واللغة الإشارية والأبجدية الإشارية. **(شواهين وآخرون. 2010. ص 113).**
- **الإعاقة السمعية الشديدة جدا (الصمم):** وهي التي يفقد فيها الطفل أكثر من (90) ديسيبل . وعلى الرغم من أنه قد يسمع بعض الأصوات العالية إلا أنه لا يفهم معناها. وإذا حدثت في العام الأول للميلاد يؤدي ذلك إلى عدم القدرة على النطق فيسمى بالأصم الأبكم. **(عبد الفتاح. 2011. ص 291)**

وفيما يلي جدول توضيحي لشدة الفقدان السمعي وخصائصه التربوية: **(بن طراز وبوتلياتن. 2021. ص 43)**

**جدول (01): يوضح تصنيفات الإعاقة السمعية وخصائصها وتصنيفاتها التربوية**

| شدة الضعف (الفقدان السمعي) | فئة الإعاقة | الخصائص والتصنيفات التربوية |
|---|---|---|
| 40-25 | إعاقة بسيطة جداً | التعليم في الصف العادي، قد لا يحتاج الطفل إلى تدريب على الكلام وقراءة الكلام، وقد يحتاج إلى خدمات داعمة أخرى. |
| 55-41 | إعاقة بسيطة | التعليم في صف العادي استخدام سماعات طبية قد يحتاج الطفل إلى تدريب على الكلام وقراءة الكلام، وكذلك إلى تدريب سمعي وقد يحتاج إلى مساعدة فياللغة، والكلام وإلى خدمات داعمة أخرى. |
| 70-56 | إعاقة متوسطة | تعليم في مدرسة عادية، استخدام سمعات طبية يحتاج الطفل إلى مساعدة وتدريب في الكلام وقراءة الكلام وإلى خدمات داعمة أخرى ويحتاج إلى تدريب فردي، وإلى تدوين الملاحظات. |

| | | |
|---|---|---|
| 90-71 | إعاقة شديدة | التعليم في مدرسة عادية إذا أمكن ذلك، برنامج تربوي خاص. دمج جزئي إذا كان ذلك ممكناً، التدريب على الكلام، واستخدام التدريب السمعي، وتقديم خدمات داعمة شاملة. |
| 91 ديسبل | إعاقة شديدة جداً عميقة | التعليم في أوضاع يتوفر فيها خدمات التربية الخاصة والتدريب في طرق التواصل الشفهي واليدوي، وتوفير خدمات داعمة شاملة دمج جزئي للأطفال يتم اختيارهم بعناية. |

من خلال الجدول يلاحظ بأن ضعف السمع يصنف إلى خمس فئات رئيسية بناءً على شدة الفقدان السمعي (بالديسيبل)، مع توضيح للخصائص والتصنيفات التربوية المناسبة لكل فئة. تتراوح الفئات من إعاقة بسيطة جداً (25-40 ديسيبل) حيث يمكن للطفل التعلم في الصف العادي مع خدمات دعم محدودة، إلى إعاقة شديدة جداً (أكثر من 91 ديسيبل) والتي تتطلب بيئة تعليمية متخصصة مع خدمات دعم مكثفة وطرق تواصل متنوعة. بين هذه الفئات من إعاقة بسيطة إلى إعاقة شديدة، تتنوع الاحتياجات بين استخدام السماعات الطبية، التدريب على الكلام وقراءة الشفاه، والدمج الجزئي في المدارس العادية عندما يكون ذلك ممكناً. الجدول يسلط الضوء على أهمية توفير خدمات تعليمية ودعم فردي لاحتياجات كل طفل لضمان تكافؤ الفرص التعليمية.

### 3. أسباب الإعاقة السمعية

تتعدد أسباب الإعاقة السمعية ما بين وراثية جينية أو مكتسبة ويرجع ذلك إلى تعقد تركيب الأذن وتعدد مصادر الأمراض التي تصيبها ما بين وراثية، التهابات، ضوضاء أو أورام **(العبيدي. 2014. ص 49).**

**أ. أسباب وراثية:**

تعد الوراثة مسؤولة عن حوالي (50_60 %) من حالات الإعاقة السمعية حيث تنتقل إليهم بعض الصفات الحيوية والحالات المرضية من خلال الكروموزومات الحاملة لهذه الصفات كضعف الخلايا السمعية أو العصب السمعي وتزداد احتمالات ظهور مثل هذه الحالات مع زواج الأقارب ممن يحملون تلك الصفات . وقد تظهر الإصابة بالصمم الوراثي إما في مرحلة الطفولة أو حتى الأربعينيات من العمر كما هو الحال بالنسبة لتصلب الأذن. وتحدث مثل هذه الحالات أي التي تعد الوراثة فيها هي المسئولة عن الإعاقة السمعية بنسبة تصل إلى (2000/1) تقريباً، كما أن حوالي (90%) من هذه الحالات إنما ترجع إلى جين متنح بحيث ينتقل الصمم إلى الأبناء من آباء لا يعانون منه مطلقاً ولكنهم مع ذلك يحملون جينات الصمم، أما النسبة الباقية فترجع إما إلى جين سائد حيث يولد الطفل أصماً لأبوين من الصم أو حتى يكون أحدهما فقط أصماً، كما أنه قد ينقل عن طريق الكروموزوم الجنسي وفي هذه الحالة يتأثر به الطفل الذكر فقط دون الأنثى. **(عادل. 2011. ص 186)**

ومن العوامل الجينية أيضا: **(نيسان. 2008. ص 28)**

- مرض واردنبرجس (Waarden burg) ومرض تريتشر (Threacher).
- اختلاف عامل (RH) العامل الرايزسي عند توافق دم الجنين والأم ويكون سبباً لـ (6%) من الإصابات، فإنه تحدث مقاومة عندما يكون دم الطفل من الأب يختلف عن دم الأم الحامل مما يكون أجساماً مضادة لدم الطفل وينتج عنه إعاقات منها الإعاقة السمعية، ويمكن التغلب على ذلك بأخذ لقاح لهذا العمل بعد ولادة الأم خلال الأيام الثلاثة الأولى.
- أو نقص في تروية الجنين يكون سبباً لـ( 2_9 %) من الإصابات.

ب. **أسباب مكتسبة:** وقد تكون

- **أسباب قبل الولادة: (شواهين وآخرون. 2010. ص 114)**

- إصابة الأم الحامل خلال الأشهر الأولى من الحمل بفيروس الحصبة الألمانية، أو الأنفلونزا الحادة.
- تعاطي الأم أدوية أثناء فترة الحمل من شأنها أن تؤثر بشكل مباشر على خلايا السمع لدى الجنين.
- تعرض الأم الحامل للأشعة السينية.

- إصابة الأم بتسمم الحمل.
- إصابة الأم بالحروق أو سقوطها من مكان مرتفع.

- **أسباب أثناء الولادة: (السعيد. 2016. ص 144).**

- الولادة المتعسرة التي تطول مدتها.
- ولادة الجنين قبل موعده مما يحتاج إلى وضعه في حضانة لمدة طويلة وتأثره بالأشعة فوق البنفسجية التي تؤثر على خلايا المخ.
- ولادته مصاباً بالصفراء إذ إن زيادة نسبة الصفراء في الدم عن (340) ميكرومول / لتر تؤدي إلى فقدان السمع خاصة عند ملاحظة تلون عين قرنية المولود باللون الأصفر.
- إصابة الجنين أثناء الولادة استخدام الآلات الجراحية مثل الجفت أو الملقط.

- **أسباب ما بعد الولادة: (الظاهر. 2008. ص 123)**

- اصابة الطفل بالحصبة الالمانية قد تسبب الاعاقة السمعية.
- إصابة الطفل بالتهاب السحايا الذي يؤثر في الاذن الداخلية او الغدة النخامية.
- الحمى القرمزية.
- الاصوات العالية والمستمرة قد تؤثر سلباً في الاذن الوسطى.
- التهاب نخاع العظام والذي قد يؤثر سلباً في عظام الجمجمة المحيطة بالاذن الداخلية.
- تعرض الطفل الى الاصابات والحوادث التي تصيب الأجزاء المسؤولة عن السمع في الدماغ.
- الاصابة بالنكاف.
- ارتفاع درجة الحرارة.
- تكون المادة الصمغية.
- ثقب طبلة الأذن.

### 4. خصائص ذوي الإعاقة السمعية:

تؤثر الإعاقة السمعية على الخصائص النمائية للفرد ويختلف تأثير فقدان السمع على الفرد على عدة عوامل منها درجة الإعاقة السمعية ونوعها، وكذلك عمر الفرد عند حدوث الإعاقة والقدرات السمعية المتبقية، ومقدار التدريب الذي يخضع له الفرد (**كوافحة وفواز. 2003. ص102**)، ويمكن عموما تلخيص أهم خصائص المعاقين سمعيا كالآتي:

**أ. الخصائص اللغوية:**

للإعاقة السمعية تأثير ملحوظ وسلبي على جميع جوانب النمو اللغوي. فبدون تدريب منظم ومكثف لن تتطور لدى ذوي الاعاقة السمعية مظاهر النمو اللغوي الطبيعية. ويعود ذلك إلى غياب التغذية الراجعة السمعية عند صدور الاصوات وعدم الحصول على تعزيز لغوى كاف من الآخرين. وفي حالة اكتسابهم للمهارات اللغوية فان لغتهم تتصف بكونها غير غنيه كلغة الآخرين، ويعتبرون ذوي خبره محدودة والفاظهم تتصف بالتمركز حول الملموس، وجملهم أقصر وأقل تعقيدا، أما كلامهم فيبدو بطيئا ونبرته غير عادية. لذا فإن معدل تطور الكلمات لدى الأطفال الذين يعانون من إعاقة سمعية أبطأ مقارنة بمن يتمتعون بسمع عادي. **(عبد الوافي. 2022. ص 318).**

**ب. الخصائص المعرفية (العقلية):**

لا يبدو أن الإعاقة السمعية تؤثر على الذكاء، فقد أشارت بحوث عديدة إلى أن مستوى ذكاء الأشخاص المعوقين سمعياً كمجموعة لا يختلف عن مستوى ذكاء الأشخاص العاديين وأشارت دراسات أخرى إلى أن المعوقين سمعياً لديهم القابلية للتعلم والتفكير التجريدي ما لم يكن لديهم تلف دماغي مرافق للإعاقة. وعلى أية حال، فثمة جدل عنيف مستمر حول أثر الإعاقة السمعية على النمو المعرفي، فبعض الباحثين يعتقدون أن النمو المعرفي لا يعتمد على اللغة بالضرورة ولذلك فهم يؤكدون أن المفاهيم المتصلة باللغة هي وحدها الضعيفة لدى المعوقين سمعياً. بل إن البعض أيضاً يرى في لغة الإشارة التي يستخدمها المعوقون سمعياً لغة حقيقية. ويعتقد هؤلاء أنه في حال حصولهم على درجة منخفضة على اختبارات الذكاء فإن ذلك لا يعني بالضرورة أنهم أقل ذكاءاً من غيرهم ولكن ذلك يعزى لعدم توافر طرق التعليم الفعالة وعدم تزويدهم بالإثارة المناسبة من قبل الآباء. أما البعض الآخر فيرى أن النمو المعرفي يعتمد على اللغة وبما أن اللغة هي الأكثر ضعفاً بين مظاهر النمو لدى المعوق سمعياً فهم يعتقدون أن النمو المعرفي سيتأثر بالضرورة. **(الخطيب والحديدي. 2009. ص 145).**

**ج. الخصائص الإجتماعية:**

ولأن اللغة هي الوسيلة الرئيسية من وسائل التواصل الاجتماعي؛ فإن المعوق سمعيا يعاني أثناء التواصل الاجتماعي لقصور الجانب اللغوي لديه، خاصة في التعبير عن الذات، وفهم الآخرين، لذا فإن الطفل يكون لديه العديد من مشكلات التكيف نتيجة لنقص قدراته اللغوية، وبالتالي فإنه يعاني من اضطرابات في النضج الاجتماعي والانفعالي. وطبقا للدراسات فإن الطفل المعوق سمعيا يكون أداؤه الاجتماعي منخفضا مقارنة بأداء

الشخص العادي، لأن النمو الاجتماعي يعتمد بدرجة كبيرة على اللغة. ويوجد لدى الطفل المعاق سمعيًا مشاكل فى التكيف العاطفي، وأيضا يفتقر إلى القدرة على الإدراك الصحيح لمحتوى الحوار، فيعاني من صعوبة متابعة الحوار السريع مع أقرانه، وهذا يؤثر سلبًا على التنشئة الاجتماعية، وصعوبة إقامة علاقات اجتماعية ويحاول الطفل المعاق سمعيًا تجنب مواقف التفاعل الاجتماعي، ويميل إلى العزلة نتيجة لإحساسه بعدم المشاركة، أو الانتماء لغيره من الأطفال. وهذا يؤثر على مدى اكتساب الطفل للمهارات الاجتماعية الضرورية واللازمة لحياته في المجتمع.**(العتيبي. 2018. ص 56)**

**د. الخصائص النفسية والإنفعالية:**

إن الإعاقة السمعية وما يتبعها من مشكلات عدم التوافق مع مجتمع السامعين تفرض على المعاقين سمعياً أنواعاً معينة من ردود الأفعال وتشعرهم بيئتهم في الوقت نفسه بفشلهم وإشباع حاجاتهم كما أن الطفل ضعيف السمع يحس دائماً بأنه أقل من زميله عادي السمع وذلك نتيجة القصورلديه الذي يؤدي لشعوره بالنقص والدونية مما يولد لديه إحساساً مؤلماً وأن العالم الخالي من الحركة الذي يعيش فيه يؤدى إلى حالة من الاكتئاب والحزن والتشاؤم الذي يميزه عن الطفل العادي هذا إلى جانب الإنسحاب من المجتمع والإنزواء ويزداد هذا الميل وضوحاً كلما كانت الإصابة مبكرة وعلى هذا نجد أن الطفل المعاق سمعياً بسبب إعاقته السمعية له بعض الخصائص هي: **(خليل. 2016. ص 47).**

- يميل إلى الإنسحاب من المجتمع بسبب إعاقته السمعية وبالتالي فهو غير ناضج اجتماعياً .
- يتكون لديه العديد من المشكلات السلوكية ومنها العدوان والكذب والإعتداء على الآخرين والكيد لهم وايقاع الأذى بهم
- الميل للإشباع المباشر لحاجاتهم.
- عدم تحمل المسؤولية خاصة شؤون الحياة اليومية .
- الخوف من المستقبل
- الميل إلى الإنطواء والإنسحاب والعزلة والتجنب.

**ه. الخصائص الجسمية والحركية:**

تشير الكثير من الأراء إلى عدم وجود فروق جوهرية بين الأصم و الشخص العادي في النمو الجسمي ومراحله وحاجاته باستثناء حاسة السمع ويلاحظ انخفاض مستوى الأداء الحركي من حيث التنسيق والادراك الحركي البصري لدى الأصم نتيجة لوجود بعض القيود على النمو الحركي له و ضعف التغذية الراجعة السمعية

مما يؤدي إلى وجود حركات جسمية خاطئة. ويتميز النشاط الحركي للأصم عامة بالجمود وضعف التوافق بين حركتي الأيدي والأرجل عند المشي، وذلك لعدم سماعه تشجيع الآخرين له، وعدم سماعه لصوت قدميه مما يجعله لا يعرف مدى صحة مشيته، كما أن حاسة الايقاع لدى الأصم أقل نموا أو تحسنا، كما يرى جمال الخطيب أن الإعاقة السمعية تحد من قدرة المعاق سمعيا على النمو الحركي بسبب حرمانه من التغذية الرجعة مما يؤثر على وضعه في الفراغ و على حركات جسمه لذلك فهو متأخر عن العاديين من الناحية الحركية. **(وليد. 2019. ص 27).**

**و. الخصائص الأكاديمية (التعليمية):**

تؤثر الإعاقة السمعية على التحصيل الأكاديمي تأثيراً كبيراً، فالمصابون بها يعانون من انخفاض في مستوى التحصيل الأكاديمي مقارنة بأقرانهم يظهر في معظم المناهج الدراسية خاصة في القراءة والكتابة والمهارات اللغوية، ويرى بعض الباحثين أن المعاقين سمعياً لا يعانون من تدن ملحوظ في قدراتهم العقلية لذلك فإن انخفاض التحصيل قد يرجع إلى عدم ملاءمة المناهج الدراسية أو طرق التدريس أو تدن مستوى كفاءة العاملين معهم أو انخفاض مستوى دافعيتهم. **(عقل. 2012. ص 66).**

**ز. الخصائص المهنية:**

إن النمو المهني يعتمد على نمو وتطور اللغة التي هي حجر الزاوية في عملية التواصل الاجتماعي ويحتاج التعليم المهني إلى من يسمع بشكل جيد، وأن يتحدث بشكل جيد، لكي يستطيع تلقي واكتساب المهارات المتعلقة بالمهنة، وقد تكون النمذجة إحدى وسائل تدريب المعاقين سمعيا فهي تحتاج إلى لغة وإلى خبير في لغة الصم لذلك فقد يواجه أفراد هذه الفئة مشكلات في التكيف الشخصي والمهني مع بيئتهم الأسرية وبيئة العمل لذلك فهم يميلون إلى مهن مثل الرسم والخياطة والحدادة، لأنها لا تحتاج إلى تواصل إجتماعي بشكل كبير إذ تتطلب التعامل مع الآلات، ونتيجة ذلك فهم بحاجة إلى برامج تربوية وتأهيلية مهنية ليستطيعوا اكتساب المهنة وكسب العيش. **(العزة. 2009. ص 116).**

**خلاصة**

تناولنا في هذا الفصل الإعاقة السمعية بشكل شامل، حيث يعرفها العلماء بأنها خلل يصيب حاسة السمع ويؤثر على قدرة الفرد على استقبال الأصوات أو فهم الكلام، مما قد يعيق تواصله مع الآخرين وتطوره اللغوي والاجتماعي.

وتختلف أنواع الإعاقة السمعية حسب درجة فقدان السمع لدى الفرد، تتروا ح بين الضعف السمع البسيط إلى الضعف السمعي الشديد وصولا إلى الصمم الكلي كما تختلف التصنيفات باختلاف عمر الإصابة بالإعاقة، مكان الإصابة، شدتها وكذا مدى أثرها على فهم الكلام وتفسيره وتمييزه، وتعود أسبابها التي قد تكون وراثية أو مكتسبة نتيجة إلى أمراض تصيب الأذن أو إصابات أو تعرض لضجيج مفرط.

تؤثر الإعاقة السمعية على نمو الفرد، خاصة في ما يتعلق باللغة والتواصل والتعليم، كما قد يعاني من مشكلات في التكيف مع محيطه وَعدم التوافق معه والشعور بالنقص نتيجة عدم القدرة على التواصل مع العاديين وهذا ما ينعكس على تدني التحصيل الأكاديمي وضعف التوافق الحركي والجسمي إلا أن الإعاقة لا تؤثر على القدرات العقلية ويمكن تدريبالمعاقين سمعيا مهنيا حال توفير ما يلزم ذلك مثل استخدام لغة الإشارة، وأجهزة السمع، وزراعة القوقعة، مع الإشارة إلى أهمية دمجهم في المدارس العادية وتوفير بيئة تعليمية داعمة لهم.

# الفصل الثالث: التفكير الإبداعي

تمهيد

1. تعريف التفكيرالإبداعي
2. مراحل العملية الإبداعية
3. مهارات التفكير الإبداعي
4. الذكاء والتفكير الإبداعي
5. التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا
6. معيقات التفكير الإبداعي

خلاصة

**تمهيد**

يعد التفكير الإبداعي إحدى المهارات الضرورية في المجتمعات ، فهو يساعد الأفراد على التكيف مع التحديات، ويمنحهم القدرة على إيجاد فرص جديدة للنمو والتقدم في مختلف المجالات، خاصة وأن العالم في تغير وتطور مستميرين. إذ يُعدّ التفكير الإبداعي من العمليات الذهنية التي تُمكّن الشخص من رؤية الأمور من زوايا جديدة، والربط بين الأفكار بطريقة غير تقليدية، وإيجاد حلول غير مألوفة للمشكلات مما يجعل الأفراد قادرين على تحقيق نتائج إيجابية فعالة غير متوقعة.

1. **تعريف التفكير الإبداعي**

أ. **مفهوم التفكير**

- **لغةً:** جاء في المعجم الوسيط: فَكر في الأمر، يُفكر ، فكرًا : أعمل العقل فيه، ورتب بعض ما يعلم ليصل به إلى مجهول وأفكر في الأمر، فَكرَ فيه، فهو مُفَكر ، وفَكر مبالغة في فكر، وهو أشيع في الاستعمال منه.**(الكبيسي. 2007. ص 17).**

والتفكير في اللغة يعني التدبر والإمعان العميق والبعيد فيما يحدث ويقع، والتفكير تفعيل أي الزيادة في التركيز لما يجري، وقد أمرنا الله في كثير من آي القرآن الكريم بقوله: أفلا يتفكرون»، وهناك مصطلح آخر يقاربه وهو التدبر، إلا أنه أي التدبر - يأتي بعد التفكير ؛ لأنه يحصل نتيجة الأول فلا تدبر دون تفكير **(عبد السلام. 2019. ص 413)**

- **اصطلاحا:** يعرف التفكير بأنه سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس: بحثا عن معنى في الموقف أو الخبرة، وهو سلوك هادف وتطوري، يتشكل من داخل القابليات والعوامل الشخصية، والعمليات المعرفية وفوق المعرفية والمعرفة الخاصة بالموضوع الذي يجري حوله التفكير. فهو مفهوم معقد يتألف من عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات والأقل تعقيدا كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية المختلفة، ولاسيما الاتجاهات والميول **(نمر. 2011. ص 14)**

إن التفكير Thinking مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجه نحو حل مسألة ما، أو اتخاذ قرار معين، أو إشباع رغبة في الفهم أو إيجاد معنى أو إجابة

عن سؤال ما ويتطور التفكير لدى الفرد تبعاً لظروفه البيئية المحيطة. وقد قدم سولسو (Solso, 1998) تحليلاً لعملية التفكير مفترضاً أنها: **(قطامي. 2005. ص 16)**

- تحدث داخلياً في الدماغ أو النظام المعرفي، ويستدل عليها من السلوك الظاهر.
- تشتمل على مجموعة من العمليات المعرفية في النظام المعرفي.
- تؤدي إلى السلوك الذي حل مشكلة ما أو هو موجه نحو الحل.

ب. **مفهوم الإبداع**

- **لغة:** بدع الشيء يبدعه بدعاً : أنشأه وبدأه. وأبدع الشيء بمعنى اخترعه على غير مثال، والبديع والبدع : الشيء الذي يحدث لأول مرة، وفي التنزيل: ﴿ قُلْ مَا كُنتُ بِدْعًا مِّنَ الرُّسُلِ وَمَا أَدْرِي مَا يُفْعَلُ بِي وَلَا بِكُمْ إِنْ أَتَّبِعُ إِلَّا مَا يُوحَىٰ إِلَيَّ وَمَا أَنَا إِلَّا نَذِيرٌ مُّبِينٌ﴾ [الأحقاف: 09]، وفي اللغة الإنجليزية: لفظ "Create" مشتق من اللفظ اللاتيني "Creare" أي يُوجد ما هو أصيل، والأصيل ما كان غير مألوف. **(إيمان وآخرون. 2014. ص 21)**
- **اصطلاحا:** الإبداع ليس مفهومًا يمكن تعريفه ببساطة. فهو رغبة الفرد في الوصول إلى منتج أصيل، حيث تُعتبر الرغبة والخيال الكلمتين الرئيسيتين في تعريف الإبداع. وفقًا لستيرنبرغ ولوبارت (Sternberg and Lubart, 1998)، فإن الأصالة وحدها لا تكفي لتحقيق الإبداع. وعرّف تورانس (Torrance, 1988) الإبداع بأنه: "عملية استشعار الصعوبات، والمشكلات، والفجوات في المعلومات، والعناصر المفقودة، أو الأشياء غير المتوازنة؛ وتكوين تخمينات وصياغة فرضيات حول هذه النواقص؛ وتقييم واختبار هذه التخمينات والفرضيات؛ وربما مراجعتها وإعادة اختبارها، وأخيرًا توصيل النتائج". **(Mustafa and Birsen. 2019. P217)**

أما الإبداع بمعناه العام فهو إيجاد حلول جديدة للأفكار والمشكلات والمناهج وذلك ما إذا تم التوصل إليه بطريقة مستقلة، حتى ولو كانت غير جديدة على العلم والمجتمع. فالطفل الذي يحل مشكلة صفية يعتبر مبدعا إذا توصل إلى الحل بطريقة جديدة، ولم تكن معروفة لديه من قبل. **(قطامي. 2014. ص 762)**

**ج. مفهوم التفكير الإبداعي**

يشير الأدب التربوي إلى العديد من التعريفات للتفكير الإبداعي، فقد عرفه حبيب (2000) بأنه قدرة الفرد على رؤية ما حوله بطريقة جديدة، والتعرف على المشكلات التي لم يتوصل إليها أحد من قبل، والتوصل إلى حلول فعالة ومتفردة وجديدة لتلك المشكلات، وعرفه جيلفورد (Guilford, 1986) بأنه نوع من أنواع التفكير

مطلق المشكلات التي تتطلب التفكير في عدة إستجابات صحيحة وفي علاقات فريدة بين عناصر الموقف للوصول إلى نتائج جديدة وأصيلة. **(صوافطة. 2008. ص 39)** وكما ورد في نفس المرجع فإن الباحثين يستخدمون بعض المصطلحات كمترادفات تعبيرات للتفكير الإبداعي مثل:

- التفكير المنتج Productive Thinking.
- والتفكير المتباعد Divergent Thinking.

وعرفه ايمنك (Emenik, 2003) بأنه نوع من التفكير يؤدي إلى إنتاج يتصف بالجدة والأصالة والمرونة والحساسية للمشكلات والقدرات التحليلية والتركيبية والقدرة على ربط وتوصيل الأشياء المألوفة ونواتج جديدة من خلال التفاعل الذهني وزيادة المسافة المفاهيمية بين المتعلم وما يكتسبه من خبرات. **(البرقعاوي. 2014. ص_ص 34_35)** تأكيدا لما جاء في تعريف أندرسون وكنج (Anderson & , 1993 King) إلى التفكير الإبداعي على أنه قدرة عقلية فردية ، وذات مراحل متعددة ينتج عنها فكر أو عمل جديد يتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات، فهو يتضمن القدرة على تكوين تنظيمات وأبنية جديدة للأفكار والمواقف .**(العتوم وآخرون. 2007. ص 139)**

يمكن القول أن التفكير الإبداعي هو نوع من أنواع التفكير الذي يتصف بالمرونة والأصالة والطلاقة والحساسية للمشكلات والذي يُمَكن الفرد من توليد أفكار استثنائية والوصول إلى روابط جديدة لمعارف سابقة بهدف الوصول إلى نتائج أصيلة وجديدة.

ولضبط هذا المفهوم أكثر كان ينبغي المقارنته بمفهوم الإبتكار فلقد حاول بعض علماء الإبداع التمييز بين هذين المفهومين، في حين يراهما البعض بكمترادفين، وليس بينها اختلافٌ في المعنى المفاهيمي، فالإبداع في اللغة العربية يعني الاختراع والابتكار على غير مثال سابق، والبدع (بكسر الباء وضم العين الأمر الذي يكون أولا؛ أي الذي بلغ الغاية في كل شيء. **(قطامي وآخرون. 2016. ص 40.44)**

ويرى حسن عيسى **(2010. ص 21)** أن الإبداع هو عملية يحاول فيها الإنسان أن يحقق ذاته، وذلك باستخدام الرموز الداخلية والخارجية التي تمثل الأفكار والناس، وما يحيط بنا من مثيرات، لكي ينتج إنتاجاً جديداً بالنسبة إليه أو بالنسبة إلى بيئته، على أن يكون هذا الإنتاج نافعاً للمجتمع الذي يعيش فيه.

في حين أن مصطلح الابتكار يعود أصله إلى كلمة Krainein اللاتينية و التي تعني الإستخدام الأول و المبكر لإحدى الأفكار من قبل فرد أو مؤسسة و هو التطبيق العملي للأفكار المبدعة وينتج الابتكار من خلال

بذل بعض الوقت وبعض الجهد في البحث ( Researching) في فكرة ما والابتكار هو الاستعداد الذهني لتغيير الواقع و البيئة المحيطة **(ميدون. 2022. ص 24)**

وبالنسبة للعلاقة بين الإبداع والابتكار فأن الإبداع هو قاعدة الابتكار و في هذا الإطار نجد أن أمابيل (Amabil)عرفت العلاقة بين الإبداع والابتكار بأن الإبداع هو عملية عقلية تؤدي إلى إنتاج أفكار مفيدة جديدة وغير مألوفة من قبل الفرد أو مجموعة صغيرة من الأفراد وأن الابتكار ينشأ و يبنى على الأفكار المبدعة التي تعتبر الأساس في عملية الابتكار **(طرشاني. 2020. ص 05).** وهو إمكانية إنتاج ما لم ينتج سابقا أي إنتاج شيء جديد أصيل أو استغلال جوانب الخبرة السابقة والعلاقات القديمة لتوليد علاقات ارتباطات في مواقف جديدة. **(شارف. 2007. ص 10)**

ومن الناحية الاصطلاحية فإن تعريفات الابتكار لا تختلف عن تعريفات مفهوم الإبداع. إذ يشير الزيات (2002) إلى استعمال تورانس للابتكار وهو بصدد تعريف الإبداع، وكذلك التويجري ومنصور (2009) يوردان المفهومان بنفس المعنى، ويشير في ذات السياق ممدوح الكناني إلى أن الإبداع هو تنمية للابتكار، وتعرف "ميد" Mead الابتكار بقولها : هو عملية نشاط يقوم به الفرد وينتج عنه اختراع جديد ويذهب بعض الباحثين ومنهم سناء حجازي إلى القول بأن الإبداع والابتكار هما وجهان لعملة واحدة يصعب الفصل بينهما أو إيجاد فروق واضحة ودقيقة بينهما، ويؤكد هذا الاتجاه ما أعتاد عليه الباحثون في أبحاثهم العلمية سواء عن الابتكار والتفكير الابتكاري من جهة أو عن الإبداع والتفكير الإبداعي من جهة أخرى من استخدامهم لنفس الأدوات الاختبارات والمقاييس في قياس محتوى كلا المفهومين، فاختبار تورانس للتفكير الابتكاري بتعديلاته المتعددة يستخدم حتى الآن في قياس القدرات الإبداعية. **(قطامي وآخرون. 2016. ص 40.44)**

ومن خلال هذا التمييز بين المصطلحين نلاحظ جليا أن كلمة إبتكار لا تختلف كثيرا عن كلمة إبداع، فكلاهما يظهران للواقع معلومات جديدة، وذلك هو السر في الاستعمالات المتعددة لهاتين الكلمتين كمرادفتين. **(شارف. 2007. ص 10)**

### 2. مراحل العملية الإبداعية Creative Process Stages

تعرف على أنها عملية ذهنية، تضم كافة النشاطات النفسية والمعرفية والدافعية التي تحدث داخل الفرد المبدع، بحيث توصله إلى الولادة الحقيقية. وحتى تتم العملية الإبداعية فلا بد لها أن تمر في عدة مراحل تتولد من خلالها الأفكار الإبداعية، أي انها تبدأ باهتمام الشخص المبدع بالموقف، ومن ثم البحث المتعمق في كافة الإتجاهات، وصولاً إلى الفكرة الإبداعية على شكل ومضة دون تفكير واع بالموقف، ومن ثم إيجاد الحل المقبول

من قبل الأخرين. وَقد اختلفت الآراء في عدد هذه المراحل وتسلسلها وأهميتها، في حين لاقت فكرة المرحلية الرفض التام من العديد من الباحثين المهتمين في مجال التفكير الإبداعي. ويعد والس من أكثر الباحثين شهرة في مجال تحليل العملية الإبداعية، فهو يعتقد أن عملية الإبداع هي مراحل متباينة، وتتولد في اثنائها الفكرة الجديدة، لذا يمكن تحديد مراحل الفكرة الإبداعية حسب ما يراه والس Wales وكما ورد عن العتوم وآخرين **(2007. ص 146)** فتلك المراحل هي: مرحلة الإحتضان، مرحلة الإشراق، مرحلة الإعداد، مرحلة التحقق.

**أ. مرحلة الإعداد أو التحضير**

في هذه المرحلة تحدد المشكلة وتفحص من جميع جوانبها وتجمع المعلومات حولها ويتم الربط بينها بصورة مختلفة للتطرق للمشكلة حيث تشكل بذلك الخلفية الشاملة والمتعمقة في الموضوع الذي يبدع فيه الفرد وقد فسرت هذه المرحلة بأنها مرحلة الإعداد المعرفي والتفاعل معه لا بل من النادر أن يتوصل إلى تحقيق اختراق إبداعي دون أن يكون قد اجتاز مرحلة إعداد وتحضير صعبة وما يتعلق بذلك من تحديد للمشكلة وجمع وتنظيم المعلومات حولها. **(جيمور وآخرون. 2022. ص 23)**

**ب. مرحلة الإحتضان (الكمون):**

يتم في هذه المرحلة التركيز على الفكرة أو المشكلة بحيث تصبح واضحة في ذهن المبتكر وهي مرحلة ترتيب الأفكار وتنظيمها وفيها يتحرر العقل من الأفكار التي لا صلة لها بالمشكلة، وفي هذه المرحلة يتم التركيز على الفكرة بعد أن إتضحت معالمها ويتم ترتيب الأفكار وتنظيمها استعانةً بالخبرات السابقة **(حموم ومونيس. 2024. ص 37)**

**ج. مرحلة الإشراق أو الإلهام (Illumination):**

وهي تتضمن ما يمكن أن نطلق عليه انبثاق شرارة الإبداع (Creative Flash) أي اللحظة التي تولد فيها الفكرة الجديدة التي تؤدي بدورها إلى حل المشكلة والخروج من المأزق الذي كان يواجه ذلك الحل، فهي بذلك تشكل مرحلة العمل الدقيق والحاسم للعقل في عملية الإبداع. وبالطبع فإن حالة الإشراق هذه لا يمكن تحديدها مسبقاً لأنها تمثل إلهاماً لا يمكن تحديد زمانه أو مكانه قبلاً كما حصل عند أرخميدس في استلهامه للقانون الخاص بدفع الماء للأجسام التي تطفو فوقه، وذلك في أثناء استحمامه وإطلاقه عبارته الشهيرة وجدتها .... وجدتها ...)، أو في توصل اينشتاين إلى النظرية النسبية بعد أربعة عشر عاماً من البحث والدراسة في هذا الإطار. **(حلاق. 2010. ص 42)**

**د. مرحلة التحقق (Verification)**

وهي المرحلة الأخيرة من مراحل العملية الإبداعية، فهو المادة الخام الناتجة عن عملية البحث السابق ومن الاستبصار الذي يكون في طوره النهائي، وفي هذه المرحلة يتم إخضاع المادة للتحقق مما إذا كانت صحيحة. فإذا كانت - هذه المادة مشروعاً فإن الباحث يتحقق من صلاحيته من خلال التطبيق العملي، أثبت كيدروف بناء على المواد الوثائقية المعطاة، والمتصلة باكتشاف لقواني السلسة الدورية للعناصر الكيميائية أن فترة الإعداد والتحضير دامت خمسة عليم عاملا، وتمت لحظة الاكتشاف في السابع عشر من شهر شباط العام (1859) أمن المعالجة قدامت ثلاث سنوات تقريباً، بينما بقي التحقق والتثبت وإقرار الاكتشاف علمياً حوالي ثلاثين عاماً حتى موته

لقد أعلن تورانس (Torrance 1993) بأن نموذج (Wallas) هو الأساس لأغلب برامج التدريب على التفكير الإبداعي المتوافرة اليوم حيث نلاحظ أن أول وآخر فكرة من مراحل نموذج والاس تقول بأن التفكير الإبداعي يبدأ بالتحضير المقصود الهادف، وينتهي بالإثبات النقدي، ويقترح هذا النموذج بأن التفكير الإبداعي والتفكير التحليلي يكملان بعضهما بعضا فَعندَ شعور الفرد بمشكلة ما فإنه يبدأ بجمع المعلومات ذات العلاقة بالمشكلة، وتعتبر هذه الخطوة غاية في الأهمية حيث أنها تعبر عن المستوى الأول وهو عملية الإعداد بهدف تغذية الوعي الإنساني بالمعلومات المتوافرة، وذات العلاقة بالمشكلة قيد البحث والتفكير وبهذا يمكن أن تكون المشكلة خبرة يمكن الإفادة منها وفق هذه المرحلة، وهذه تشكل مرحلة الإعداد، وإمكانية التوقف عن التفكير المستمر في حل المشكلة يكون الفرد في مرحلة الاحتضان، والظهور لما يبدو فجائياً من حل يكون الفرد عندئذ في مرحلة الإشراق، ثم يختبر الفرد ما ظهر فجأة فيكون في المرحلة الأخيرة من مراحل والاس وهي مرحلة التحقق أو الإثبات. **(نوفل وأبو جادو. 2007. ص_ص 142_143)**

**3. مهارات التفكير الإبداعي:**

تتمثل هذه المهارات إجمالا في الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، والإفاضة.

**أ. الطلاقة Fluency**

وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها. وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلُومَات أَو خَبرَاتِ أَو مَفَاهِيمَ سَبَقَ تعلمها. وقد تم تحديد أنواع "الطلاقة" كالتالي:

- **طلاقة الأشكال (Figural Fluency):** وتعني قدرة المتعلم على الرسم السريع لعدد من الأمثلة والتفصيلات والتعديلات عند الاستجابة لمثير وصفي أو بصري، ومن الأمثلة: **(جروان. 1999. ص 82):** كوِّن أقصى ما تستطيع من الأشكال أو الأشياء باستخدام الدوائر المغلقة.
- **طلاقة الكلمات أو الطلاقة اللفظية (Word Fluency):** وتستخدم في اللغة المنطوقة، أو وحدات التعبير، كاللقطات في لغة التصوير، وتقاس بسرعة توليد أو إنتاج الكلمات وفق شروط معينة في بنائها وتركيبها .مثال: **(نوفل وأبو جادو. 2007. ص 159)**

– اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف السين، وتنتهي بحرف الدال.

– اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي لا تضم الحروف التالية: "ع، ر، ب" .

– كون أكبر عدد ممكن من الكلمات بحيث تتكون من ثلاثة حروف وتبدأ بحرف "ع".

– اذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف "م".

- **طلاقة المعاني أو الأفكار (Ideational Fluency):** ويشير هذا النوع من الطلاقة إلى قدرة الطفل على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار ذات العلاقة بموقف معين يكون الطفل قادراً على إدراكه. ويمكن تنمية هذا النوع من الطلاقة عن طريق طرح أسئلة معينة تتفق مع مستوى النمو المعرفي للطفل، ويمكن الإجابة عليها بأكثر من جواب صحيح واحد، كان تسأل الطفل: ماذا يحدث للطفل لو لم ينم لمدة أسبوعين؟ **(قطامي. 2014. ص 766)**
- **طلاقة التداعي (Associational Fluency):** وهي القدرة على إنتاج أي عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد، والتي ترتبط بكلمة معينة أو القدرة على إنتاج أكبر قدر من ألفاظ تتوافر فيها شروط معينة. ومن الأمثلة التي تقيس هذا النوع من الطلاقة أن يعطى المفحوص أكبر عدد ممكن من المترادفات لكلمة معينة أو يكتب وصفا كاملاً لمثير معين، أو أن يعطى المفحوص الكلمة التي ترتبط بكلمتين معينتين. **(المناعي. 2018. ص 303)**
- **الطلاقة التعبيرية (Expressional Fluency):** وهي القدرة على سهولة التعبير والصياغة لأفكار معينة باستخدام الكلمات بحيث يربط بينهما ويجعلها جميعا متلائمة مع بعضها، مثل إعطاء أكبر عدد ممكن من العبارات أو الجمل ذات خمس كلمات تكون جميعها مختلفة عن بعضها بعضا، وعلى ألا تستعمل أية كلمة منها مرتين. وتعرف الطلاقة التعبيرية أيضا بأنها القدرة على التعبير عن الأفكار، وسهولة صياغتها في كلمات أو صور للتعبير عن هذه الأفكار، بحيث تكون متصلة ببعضها وملائمة الموضوع معين، والطلاقة التعبيرية قد تكون شفهية أو تحريرية. **(الكناني. 2011. ص 94)**

وتشير الأدبيات التربوية المنشورة في مجال الإبداع والتفكير الإبداعي إلى أنه لا بد من مراعاة الأمور التالية، إذا ما أردنا تعليم وتدريب الطلبة على مهارة الطلاقة: **(العتوم وآخرون. 2007. ص 142)**

- ان التدريب على هذه المهارة يتطلب عدداً كبيراً من الإجابات.
- لا يوجد رقم صحيح للإجابات.
- يفضل ممارسة هذه المهارة التفكيرية بأسلوب شفهي.
- جميع الإجابات المطروحة مقبولة

**ب. المرونة**

وهي القدرة على توليد افكار متنوعة ليست من نوع الافكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف والمرونة هي عكس الجمود الذهني الذي يعني تبني انماط ذهنية محددة سلفا وغير قابلة للتغير حسب ما تستدعي الحاجة ومن اشكال المرونة المرونة التلقائية، والمرونة التكيفية، ومرونة اعادة التعريف أو التخلي عن مفهوم او علاقة قديمة لمعالجة مشكلة جديدة ومن الأمثلة عليها: **(جروان. 2005. ص 76)**

- اكتب مقالاً قصيراً لا يحتوي على أي فعل ماض
- فكر في جميع الطرق التي يمكن أن تصممها لوزن الاشياء الخفيفة جداً

- **المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility)**: وهي قدرة الشخص على إعطاء عدد متنوع من الاستجابات التي لا تنتمي إلى فئة محددة وهي أيضا: القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التي ترتبط بموقف معين يحدده الاختبار على أن تكون هذه الأفكار متنوعة مع التحرر من القيود والقصور الذاتي في التفكير ويتم قياس هذه القدرة باختبار الاستخدامات غير المعتادة لشيء معين. **(حمادنة. 2014. ص 32)**
- **المرونة التكيفية (Adaptive flexibility):** قدرة الفرد على تغيير وجهته الذهنية لمواجهة مستلزمات جديدة تفرضها المشكلات المتغيرة. وتعنى قدرة الفرد على التكيف مع أوضاع المشكلة ، والصور التي تأخذها، أو تظهر بها. **(الدسوقي. 2009. ص 178)**

ولذا يجب أن تتاح الفرصة للتلاميذ على ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة والمتنوعة ، مثل: **(الدسوقي. 2009. ص 178)**

- استخدام الأسئلة المفتوحة .

- المقارنة بين الأشياء أو الموضوعات
- فحص الرأي الجديد والغريب.

- **الفرق بين الطلاقة والمرونة**

تختلف المرونة عن الطلاقة في أن الطلاقة تتحدد تماماً في كمية الاستجابات التي استطاع الفرد أن يولدها في وحدة زمنية ثابتة، في حين أن المرونة تستند أساساً على الخصائص الكيفية للاستجابات المولدة من قبل الفرد، وتقاس بمقدار تنوع هذه الاستجابات

وتتسم المرونة بأهمية خاصة في استبصار حل المشكلات، ويبدو ذلك جلياً من خلال مشكلة النقاط التسع، حيث يطلب من المفحوص أن يصل بين جميع النقاط التسع من خلال أربعة خطوط مستقيمة متصلة دون رفع القلم عن الورقة، وتتضح درجة المرونة المنخفضة في هذه المشكلة عندما يتخذ المفحوص وجهة واحدة عن حل لهذه المشكلة، أما الفرد ذوي التفكير المرن فإنه يتجه إلى تجريب العديد من الاتجاهات المتباينة لحل هذه المشكلة .**( نوفل وسعيفان. 2011. ص_ص 96_97)**

### ج. الأصالة (Originality)

وهي أكثر الخصائص المرتبطة بالإبداع والتفكير الإبتكاري، وهي تعني الجدة novelty والتفرد Uniqueness وتمثل العمل المشترك بين معظم التعريفات التي تركز على النتائج الإبداعية للحكم على مستوى الإبداع والأصالة، لكنها ليست صفة مطلقة بل محددة في إطار خبرة الأفراد الذاتية، وتقوم على إنتاج أفكار جديدة وهي التميز في التفكير والندرة والقدرة على الوصول إلى ما وراء المألوف من الأفكار ويمكن قياسها عن طريق احتساب كمية من الاستجابات غير المألوفة التي يمكن اعتبارها مقبولة كاستجابة على أسئلة اختيار تداعي الكلمات أو تقديم ارتباطات ومعاني بعيدة وغير مباشرة بالنسبة لبنود اختيار النتائج البعيدة ال وتقاس أيضاً بدرجة المهارة في اختيار عناوين بعض القصص. **(عبد العزيز. 2006. ص 166)**

### د. الحساسية للمشكلات: (جخراب وآخرون. 2016. ص 20)

أو الإنتباه لها ويعرف النشواتي قدرة الإبداع المتعلقة بالحساسية بإدراك الشخص بالضعف أو النقص أو الفجوات في الموقف المثير للمشكلات وترتبط بهذا المفهوم فرضية سيكولوجية العطر psychological perfume) المتضمن أن الفرد لا يشم عادة رائحة نفسه نتيجة التعود (Habituation) لذلك. أحيانا يستعان بخبرة الخبراء الأجانب لأنهم متحررون من نمطية المجتمع أو تعود ظواهره ومتغيراته .

والحساسية للمشكلات هي القدرة على اكتشاف المشكلات والمصاعب واكتشاف النقص في المعلومات، أي أنها الوعي بوجود مشكلات أو احتياجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف؛ كما أنها تتضمن ملاحظة الفرد الكثير من المشكلات في المواقف المعروضة، ويدرك الأخطاء، ويتولد لديه الاحساس والشعور بالمشكلة ، مما يتطلب رفع مستوى الوعي وزيادته.

وترى نايفة قطامي أن الشخص المبدع يستطيع رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد فهو يعي الأخطاء ونواحي النقص والقصور ويحس بالمشكلات احساسا مرهفا لنظرته للمشكلة من زاوية أخرى غير مألوفة بحيث يرى فيها النوافذ والثغرات بدرجة لا يدركها الأفراد الذين يتعايشون معها يوميا وتصبح هذه النظرة جزءا من سلوكهم العادي تجاه أية مشكلة.

**ه. الإفاضة ( زيادة التفاصيل)**

وهي عملية إثراء الأفكار، وتنمية أفكار جديدة، أو تجريد مفهوم من الحياة والتفكير الأصيل والمرن قد يحصر الكثير من الأفكار والحكم على هذه المهارة قد يكون اعتماداً على المعايير ومن أمثلة هذه المهارة: هل يمكن تطوير هذه الفكرة وحضر بعض الاقتراحات العملية؟ إذا تم تطويرها، عندما نطبق الأحكام أو التقييم، ونختار الفكرة للتطوير فإن عملية الإفاضة تكون قد بدأت ومن بعض المهام التي تساعد على الإفاضة: **(قارة والصافي. 2011. ص98):**

- فكر بجميع الأفكار لقصة تؤكد التمييز، اختر الفكرة الأفضل، طورها في قصة قصيرة
- فكر بعدد من التجارب الممكنة في التغيرات الجينية، اختر أكثرها أصالة، ثم صمم تجربة متكاملة.
- حدد المشكلات الرئيسة التي تواجه المشردين في الولايات المتحدة، اختر أكثرها خطورة، صمم حلا لتلك المشكلة.

**4. الذكاء والتفكير الإبداعي:**

ويشير الأدب التربوي إلى وجود اتجاهين مختلفين بخصوص هذه علاقة الذكاء بالتفكير الإبداعي، يمكن توضيحهما كالآتي: **(العتوم وآخرون. 2007. ص_ص 137_139)**

**الإتجاه الأول:** ويرى أن الإبداع في مجالاته المختلفة هو مظهر من مظاهر الذكاء للفرد، كما أن الإبداع عملية ذهنية ترتبط بالذكاء، أي أنها جانب من الذكاء الكلي. وحسب هذا الإتجاه فإنه من لم يكن ذكياً،

فلا يتمكن أن يخترق المألوف ويبدع شيئاً جديداً، أي ليست لديه القدرة على الإبداع. ومن الدراسات التي إهتمت بهذا الإتجاه الدراسة التي قام بها نشواتي وأخرون (1985)، والتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء والإبداع

**الإتجاه الثاني:** ويرى أن الإبداع ليس هو الذكاء، فهما قدرتان مختلفتان من أنواع النشاط الذهني للفرد، أي أن الإبداع قضية مختلفة تماماً عن الذكاء، وحسب هذا الإتجاه فقد نجد تلميذاً يتمتع بدرجة مرتفعة من الإبداع، في حين أن درجته على اختبارات الذكاء ليست مرتفعة، كما أنه يمكن أن نجد تلميذاً لديه درجة مرتفعة من الذكاء، ولكنه ليس مبدعاً، وقد يعزى ذلك إلى عدم مناسبة الفرص والظروف من أجل التعبير عن أفكاره الجديدة، واختراق المألوف، وعدم وجود حرية التعبير، وعدم توافر الأمن النفسي. وبالتالي فإن العلاقة بين المفهومين ضعيفة. حيث ينظر إلى الذكاء كما تقيسه إختبارات الذكاء إلى أنه تفكير تقاربي، ويتطلب منا تقديم إجابات صحيحة ومحددة.

ويشير من جهته **مصطفى نمر (2011. ص 77)** إلى أن الذكاء هو أحد عناصر القدرة الإبداعية وهو ضروري ولكنه ليس كافيا للإبداع إضافة إلى ذلك توجد عناصر ضرورية للإبداع لا يمكن أن تخمن بواسطة اختبارات الذكاء التقليدية والعلاقة بين الذكاء والإبداع ليست مطردة فلا تؤدي زيادة أحدهما إلى زيادة الآخر ولا العكس كذلك مما سبق يتضح أن الإبداع من المهارات التي يمكن أن يكتسبها أي طالب بغض النظر عن مستوى ذكائه ويعزز هذا أيضا ما ذكره ماتشادو في أبحاثه عن الذكاء. والذكاء طاقة كامنة أما التفكير فهو المهارة التي من خلالها تستخدم تلك الطاقة الكامنة ، فالتفكير هو المهارة الفعالة التي تدفع بالذكاء إلى العمل وقد يتحد الذكاء الرفيع بدرجة عالية من مهارة التفكير إلا أنه من الضروري أن يحدث ذلك إذ قد يكون الأمر على العكس من ذلك يترافق الذكاء المتواضع مع درجة عالية من مهارة التفكير.

**5. التفكير الابتكاري لدى المعاقين سمعيا:**

يرى زهران (2005) أن الطفل المعاق لديه القدرة على الابتكار تماما كالطفل العادي حيث قد يعاني هذا الطفل من سوء التوافق مع نفسه ومع الآخرين نتيجة لما يجريه من مقارنات بين نفسه والآخرين، ونتيجة لتعرضه لأنواع مختلفة من المعاملة ممن يحيطون به. فبعض الناس قد يهزأ به مما قد يثير نقمته على المجتمع، وبعض الناس قد يعطف عليه فيشعر بالضعف، وفي أحوال غير قليلة قد يستغل الطفل المعوق ضعف الناس

نحو ضعفه مما قد يؤدي إلى نمو قوته، وليس من الضروري أن تتجه هذه القوة في الاتجاه الهدمي فقد تتجه أحيانا اتجاها بناءاً ومنتجاً، وبالتالي قد تؤدي إلى الإنتاج الابتكاري، ويرى "جونسون (1975) Johnson أنه لا يمكن اعتبار الطفل المعاق سمعيا أقل على التفكير الابتكاري من الطفل العادي، وأن ادعاء تفوق الطفل العادي على الطفل المعاق سمعيا من حيث القدرة على التفكير الابتكاري ما هو إلا ادعاء غير صحيح، وخاصة أن هناك من الدراسات ما أثبت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعوقين سمعيا والعاديين فيما يخص القدرة على التفكير الابتكاري باستخدام اختبارات تورانس. **(الهذيلي. 2005. ص_ص 54_55)**

فالإبتكار عند الأطفال المعاقين يعد وسيلة تعويضية لما يعانيه من نقص أو عجز حركي أو عضوي، فيقوم الطفل بتوجيه طاقته إلى الابتكار، ويكون الابتكار هنا أسلوبا لتحقيق الذات من أجل الوصول إلى أفضل موقع ممكن من خلال التعامل مع معطيات الواقع الذي يزداد كل يوم تنوعا وتعقيدا. وكمثال عن هذا: **(بورنان وسلمي. 2022. ص 46):**

- توماس اديسون رغم إصابته بالصمم إلا أنه لديه اختراعات عديدة من بينها المصباح الكهربائي المتوهج.
- لود فينج فان بتهوفن خبير بارز في التأليف الموسيقي رغم إصابته بالصمم.

ويرى محمد عبد الغني محمد عبد الغني (2005) أن المعاقين سمعيا تظهر لديهم قدرة ابتكارية أعلى من أقرانهم العاديين في الأعمال اليدوية والفنية بينما المجالات التي تعتمد على القدرات العقلية والمعرفية واللغوية فهي أقل من العاديين، فالمعاقون لديهم طاقات واتجاهات إيجابية لإنتاج أفكار ابتكارية منها: **(بورنان وسلمي. 2022. ص 46):**

- القدرة على التعبير عن المشاعر والانفعالات بطرق مختلفة.
- القدرة على الابتكار الفني في الرسم والنحت
- الطلاقة والمرونة.
- أصالة الأفكار في حل المشكلات

وتذكر **عوشة المهيري (2008. ص_ص 135_136)** أن للمعاقين سمعيا عدة خصائص إبتكارية، وهي:

- أن المعاقين سمعيا لديهم القدرة على إنتاج أفكار وأشكال تتسم بالوفرة وعلى إنتاج أشكال وأفكار فنية ذات قيمة على أساس أن الكم يولد الكيف .

- قدرة الاصم على التحرر من التصلب والجمود العقلي في التفكير، والمرونة الذهنية (الشكلية) أو القدرة على تغيير الحالة الذهنية (الشكلية) لتناسب الموقف .
- لديهم استعداد لتجديد الأفكار، والنفور من الأفكار المعقدة والتقليدية والشائعة .
- تقديم أفكار قيمة وأصيلة تتسم بالجدة والطرافة، من حيث النوعية والأهمية .
- قدرة الأصم على حل المشكلات المعقدة باستخدام التفكير المنطقي والقدرة على التفكير المجرد.
- الأطفال المعاقون سمعيا ما بين (11-12) سنة أكثر مرونة في التفكير غير اللغوي من الأطفال العاديين.
- يستخدم الأطفال المعاقون سمعيا الحركات الجسدية بشكل مبتكر أكثر من أقرانهم العاديين.
- مهاراتهم الفائقة في حل المشكلات وابتكارهم لأساليب جديدة غير معروفة في حلها .
- إبداء اهتمام غير عادى بمجالات معينة، وبالتالي معرفة كم غير عادى من المعلومات عن هذه المجالات.
- قدرة متميزة على استخدام اللغة الرمزية، حيث يكون لديهم نسق رمزى مختلف .
- تقدم الإناث المعاقات سمعيا على الذكور المعاقين سمعيا في الإبتكارية .

ومن ثم نتوصل من خلال هذه الخصائص إلى أن الأطفال المعاقين سمعيا لديهم قدرات ابتكارية، إذا ما توافر الاهتمام الكافي لهم في الأسرة والمدرسة والمجتمع، وهذه الخصائص يجب استغلالها والعمل على تنميتها وتطويرها ورعايتها عن طريق التشخيص الجيد الذي يعتمد على اختبارات تناسب إمكانياتهم، وتراعي الخصائص السيكولوجية والعقلية لهم، وتوفير البرامج التي تهتم بالعمليات الابتكارية والتدريب على تنمية السلوك الابتكارى لديهم؛ لأن هؤلاء الأطفال لديهم جميع القدرات الكافية التي تمكنهم من التغلب على آثار الإعاقة السمعية، لذلك فإنهم يمكن أن يكونوا أطفالاً مبتكرين، ويمكن الاستفادة من الناتج الابتكارى، ولو كان هذا الناتج ضئيلاً كما ترى المهيري في مرجعها السابق ذكره.

### 6. معيقات التفكير الإبداعي:

أشار جروان في مرجعه **(2005. ص 77)** إلى وجود عقبات كثيرة ومتنوعة تقف في طريق تنمية مهارات التفكير الابداعي والتفكير الفعال. وربما كانت الخطوة الأولى التي يجب أن ينتبه اليها المعلمون والمدربون والآباء هي تحديد هذه العقبات حتى يمكن التغلب عليها بفاعلية عند تطبيق البرنامج التعليمي أو التدريبي الذي يستهدف تنمية التفكير الابداعي. وقد صنف الباحثان اساكسن وترفنجر (Isaksen & , 1985 Treffinger) عقبات التفكير الابداعي في مجموعتين رئيستين نوجزهما في ما يلي:

**أولا: العقبات الشخصية: (عبد العزيز. 2006.ص_ص 161_162)**

تشمل هذه العقبات النقاط التالية:

أ. **ضعف الثقة بالذات:** فإذا كان الفرد ضعيف الثقة بذاته كان متردداً وغير واثق من نفسه وكان خائفاً ومتوتراً وليس لديه ميلاً للمخاطرة وتحمل الغموض.

ب. **مسايرة المالوف:** إن الفرد التقليدي الذي يساير المألوف سوف لا يكون لديه القدرة على الابتكار والتخيل والتوقع والتنبؤ

ج. **الحماس المفرط:** هذا الأمر يقود إلى استعمال النتائج قبل نضوج الفكرة والقفز إلى مرحلة متأخرة من العملية الإبداعية دون استنفاذ المتطلبات المسبقة التي قد تحتاجها.

د. **التشبع:** وهو عملية معاكسة للاحتضان أو الاختمار وهو حالة من الاستغراق الزائد over obsession الذي قد يؤدي إلى نقص الوعي في دقة المشاهدات.

ه. **التفكير النمطي** Mannerism thinking: وهو تفكير مقيد بالعادة ومثال ذلك أن يعتاد الفرد على نفس طريقته في التفكير.

و. **الشعور بالعجز والقصور:** إن قلة الإثارة وقلة التحدي عند الفرد يجعل الفرد باقياً في دائرة رد الفعل فقط لما يدور حوله ويتخلى عن روح المبادأة والمبادرة في التعرف على إبعاد المشكلة والانشغال في إيجاد حلول لها مجرد الإحساس بها .

ز. **التسرع وعدم احتمال الغموض:** إن رغبة الفرد المتسرعة في إيجاد حل للمشكلة دون استيعاب جميع جوانبها وعدم تطوير بدائل لها وعدم احتمال المواقف المعقدة والتهرب من مواجهتها كلها أمور تعيق التفكير الإبداعي. بينما الشخص المبتكر هو شخص متريث يتعجل في إصدار الأحكام ويستعمل الوصف الذهني ويراجع كل شيء من أجل الوصول إلى حل.

**ح. التعود على حل واحد للمشكلة**: حيث تترسخ لدى الفرد أبنية فكرية معينة لحل المشكلة وتجاهل الحلول الفاعلة الأخرى.

**ثانيا: العقبات الظرفية: (البرقعاوي. 2014.ص_ص 48_49)**

وهي المتعلقة بالموقف ذاته أو بالجوانب الاجتماعية أو الثقافية السائدة ومن أهمها:

أ. **مقاومة التغيير:** فهناك نزعة لمقاومة الأفكار الجديدة والحفاظ على الوضع الراهن بوسائل عدة خوفا من إنما كاستها على أمن الفرد واستقراره وهناك من يعتقد بأن الخبير الحديثة تشكل تهديدا لمكتسباته وأوضاعه مثل:

- لن تنجح هذه الطريقة في حل المشكلة.
- هذه الفكرة ستكلف كثيرا جدا.
- لم يسبق أن فعلت ذلك من قبل.

ب. **عدم التوازن بين الجدة والفكاهة:** إذ يعتقد البعض أن التفكير الأبداعي تفكير منطقي وعقلاني وعملي وجدي ولا مكان فيه للحدس والتأمل والتخيل والمرح، بينما تنمية التفكير الأبداعي تتطلب نوعا من التوازن الدقيق بين كل العناصر السابقة.

ج. **عدم التوازن بين التنافس والتعاون:** فهناك حاجة للمزج بين روح التنافس وروح التعاون لكل من الفرد والجماعة لتحقيق إنجازات قيمة وقد يكون الترجيح والتفضيل لأي منهما سببا في فقدان الاتصال بالمشكلة الحقيقية أو التقدم في حلها ولذلك فإن التوازن بينهما شرط لتحقق التفكير المنتج أو التفكير الأبداعي.

وتوصلت رفيقه حمود (1995) في دراسة لها بعنوان " معوقات الإبداع في العالم العربي وأساليب التغلب عليها". إلى مجموعة من معوقات الإبداع جاءت في محاور ثلاثة يمكن إجمالها على النحو الآتي: **(أبو جادو ونوفل. 2007.ص_ص 175_176)**

أ. **معوقات الإبداع في الأسرة:** تلعب الأسرة دوراً هاماً في حياة الأبناء، وبخاصة في السنوات الأولى من سني عمرهم؛ إذ إنها الوسيط الذي يوفر للطفل المختلفة. وينقل إليهم المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم، ولهذا تشير كثير من إلى آثار الظروف المختلفة للبيئة الأسرية، وفيما يلي أبرز معوقات الإبداع في البيئة الأسرية كما بينته بعض الدراسات المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، والمستوى التعليمي والثقافي للأسرة واتجاهات الأسرة وأسلوب التنشئة الاجتماعية فيها .

ب. **معوقات الإبداع في المدرسة:** تختلف المدارس فيما بينها من حيث توافر الإمكانيات المادية والبشرية فيها، ومن حيث الاتجاهات والممارسات السائدة في كل منها، وهي بذلك تؤثر تأثيراً مختلفاً إيجابياً أو

سلبياً على نمو شخصيات الطلبة في مختلف الجوانب بما في ذلك قدراتهم الإبداعية، ويمكن القول أن أبرز معوقات الإبداع المدرسة تتمثل في المناخ التقليدي السائد، والمناهج المكتظة التي لا تلبي حاجات الطلبة في غالب الأحيان، وفي طرائق التدريس التي تركز على تلقين المعلم، وأساليب التقويم التي تعتمد على حفظ المعلومات واسترجاعها، وهذا إلى جانب المعلم المتسلط المسيطر.

ج. **معوقات الإبداع في المجتمع:** يستنتج من كثير من الدراسات أن النظام الاجتماعي كثيراً ما يكون بقيمه واتجاهاته ومعتقداته وأنماط العلاقات السائدة فيه معوقاً للتغيير ومعرقلاً للتفكير الإبداعي عند الأفراد، كما تشكل الضغوط الاقتصادية وتدهور الأوضاع التعليمية والثقافية، وأنماط التنشئة الاجتماعية، والاضطرابات الأمنية الداخلية، والحروب وغيرها من العوامل الاجتماعية معوقات للإبداع.

وقد فصل من جهتهما **صافي والقارة (2011. ص 23)** في معيقات عملية تعليم التفكير المتعلقة بالمدرسة كالتالي:

**أ.** الطابع العام السائد في وضع المناهج والكتب الدراسية المقررة في العام لا يزال متأثراً بالافتراض السائد، الذي مفاده أن عملية تراكم كم هائل من المعلومات والحقائق ضرورية وكافية لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، وهذا ما ينعكس على حشو عقول الطلاب بالمعلومات والقوانين والنظريات عن طريق التلقين، كما ينعكس في بناء الاختبارات المدرسية والعامة، والتدريبات المعرفية الصفية، والمنزلية التي تثقل الذاكرة، ولا تنمي مستويات التفكير العليا من تحليل ونقد وتقويم.

**ب.** تركيز المدرسة، وأهداف التعليم، ورسالة العلم على عملية نقل المعلومات وتوصيلها بدلاً من التركيز على توليدها أو استعمالها، ويلحظ ذلك في استئثار المعلمين معظم الوقت بالكلام، دون الاهتمام بالأسئلة، والمناشط التي تتطلب إمعان النظر والتفكير، أو الاهتمام بإعطاء دور إيجابي للطلبة الذين يصرح المعلمون بأنهم محور العملية التعليمية وغايتها.

**خلاصة**

في الأخير يمكننا القول بأن التفكير الإبداعي يُعد من أهم أنواع التفكير التي يحتاجها الإنسان المعاصر، وخاصة في المجال التربوي والتعليمي. إذ يشير هذا المفهوم إلى القدرة على النظر إلى الأمور من زوايا غير مألوفة، وإنتاج أفكار جديدة ومبتكرة، قد تكون فريدة من نوعها، وتتسم بالأصالة، المرونة، الطلاقة، الإفاضة، والحساسية المشكلات.

ويعتمد التفكير الإبداعي على مجموعة من الخصائص التي تميّزه عن غيره من أنواع التفكير الأخرى، أهمها القدرة على إنتاج أفكار غير تقليدية (الأصالة)، وتوليد عدد كبير من الأفكار المختلفة (الطلاقة)، وكذلك القدرة على التكيف مع المتغيرات والمواقف (المرونة) وإثراء الأفكار وتنميتها (الإفاضة)، إضافة إلى القدرة على اكتشاف المشكلات والوعي بها (الحساسية للمشكلات)، كما أن هذا النوع من التفكير يتطلب قدرة على التحليل والتركيب.

تمر عملية التفكير الإبداعي بعدة مراحل، تبدأ بمرحلة الإعداد التي يتم فيها تحديد المشكلة وجمع وتنظيم المعلومات حولها، ثم تأتي مرحلة الاحتضان وفيها يتم ترتيب تلك المعلومات دون تدخل مباشر، حتى تأتي لحظة الإشراق التي تتولد فيها الفكرة الجديدة فجأة والتي تؤدي بدورها إلى حل المشكلة. بعد ذلك، تبدأ مرحلة التحقق وهي آخر مرحلة، و يتم فيها تقييم الفكرة وتحسينها لتكون قابلة للتنفيذ.

كما يجدر الإشارة إلى أن الذكاء هو من أحد العناصر الأساسية للتفكير الإبداعي ولكنه ليس كافيا لوحده فهناك من يرى أن الإبداع هو مظهر من مزاهر الذكاء وهناك من يرى أن الذكاء والإبداع قدرتان مختلفتان من أنواع النشاط الذهني للفرد

ولا يمكن تجاهل أهمية التفكير الإبداعي، خاصة في العملية التعليمية، حيث يُعتبر أداة فعالة لتطوير قدرات المتعلمين، ومساعدتهم على حل المشكلات، واتخاذ قرارات سليمة، واكتساب استقلالية في التفكير، سواء العاديين أو طلاب ذوي الإحتياجات الخاصة فقد أشارت الدراسات إلى أن الطفل المعاق لديه القدرة على الإبتكار تماما كالطفل العادي وأن المعاقين سمعيا بصفة خاصة تظهر لديهم سمات ابتكارية أعلى من أُقرانهم العاديين في المجالات الفنية والأعمال اليدية بصفة ملحوظة.

ورغم هذه الأهمية، إلا أن التفكير الإبداعي يواجه عددًا من المعوقات، مثل الخوف من الفشل، والاعتماد على الطرق التقليدية في التعليم وبناء المناهج التعليمية، والوضع المجتمعي الذي يقاوم التغيير، وضعف الثقة بالنفس لدى المتعلمين، بالإضافة إلى القيود الإدارية والتنظيمية التي تحد من حرية التفكير.

وأخيراً فإن تعليم التفكير الإبداعي ليس مهارة إضافية، بل هو ضرورة ينبغي تدريسها والإهتمام بها لتأهيل جيل قادر على انتاج الأفكار، ومواجهة التحديات، واتخاذ قرارات واعية، وإيجاد حلول خلاقة لمشكلات واقعه ومستقبله.

# الفصل الرابع: اللعب

تمهيد

1. مفهوم اللعب
2. أنواع اللعب
3. أهمية اللعب بالنسبة للطفل
4. أهداف اللعب
5. اللعب والتفكير الإبداعي

خلاصة

**تمهيد**

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل النمائية للإنسان، فخلالها يتطور نموه المعرفي ويكتسب المهارات والمعارف والمفاهيم المختلفة واللعب كنشاط بترز ةغالب عليها له علاقة وطيدة بنموه ذاك، بل وقد تكون له انعاكاسات على تطور قدرات التفكير لديه وحتى على جوانب النمو الأخرى تبعاً لنوعيته، وهو ما فرض استثماره كنشاط محبذ عند الطفل في تنمية وإثراء عملية التعلم والإكتساب لديه

ونظرا لتطور العلوم والبحوث فقد برز من خلال الدراسات علاقة اللعب بنمو الطفل وذلك لما له من انعكاسات على تطوره ونضجه من الناحية النفسية والمعرفية والشخصية والجسمية واللغوية والإجتماعية، كما أنه يعد وسيلة أساسية في تنمية قدرات التفكير، وباختلاف نوع اللعب الذي يمارسه الفرد خلال مرحلة طفولته تُحفّز مختلف جوانب النمو لديه، وعليه أكد علماء النفس والتربية على ضرورة استغلال اللعب في إثراء التعلم واكتساب مختلف المعارف والمهارات.

1. **مفهوم اللعب**

اللعب عامةً هو أنفاس الحياة بالنسبة لذات الطفل، فاللعب للطفل هو كالتربية والاستكشاف والتعبير الذاتي والترويح والعمل للكبار **(القحطاني. 2020. ص 86)**

وعرف جود (Good) اللعب على أنه نشاط حر موجه أو غير موجه يقوم به الطفل من أجل تحقيق متعة التسلية، وهذا بدوره ينمي القدرات العقلية والنفسية والجسدية والوجدانية لديه **( بولمعيز وسلامنة. 2009. ص 13)**، وتؤكد روث هارتلي (Ruth Hartley) على ضرورة معرفة الإسهامات الهائلة والضرورية التي يمكن أن يؤديها اللعب والأنشطة الخلاقة في تعلم الأطفال وتنمية قدرات التفكير لديهم وتحقيق النمو المعرفي المرغوب، والتي جاءت امتدادا لرأي بياجيه (Piaget,1962) الذي يرى أن اللعب والتقليد والمحاكاة جزء لا يتجزأ من عملية النماء العقلي، وهي أساس كل الأشكال العليا من الأنشطة العقلية، فهو يعمل كقنطرة للمرور من الذكاء الحسي الحركي إلى ذكاء العمليات المعقدة. **(عباس. 2010. ص 27)**، وهو يرى -بياجيه (Piaget) - بأن اللعب عملية تمثيل تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الفرد، فاللعب والتقليد والمحاكاة تعد جزءا لا يتجزأ من عملية النمو المعرفي. **(عبد الهادي. 2004. ص 25)**

وبهذا يُعد اللعب واحدا من من المطالب الأساسية للطفل خلال فترة نموه، فهو نشاط حر أو منظم يعمل على تنمية العمليات العقلية وتطوير قدرات التفكير والإبداع، واللعب بأنواعه يعتبر جزءا لا يتجزأ عن عملية

النمو المعرفي إضافة إلى النمو الجسدي والإجتماعي والنفسي. كما يمكن للعب أن يكون مضبوطا بهدف تحقيق غاية علاجية أو تربوية أو تعليمية، ولذلك فهو يعتبر من أهم النشاطات التي يمارسها الفرد في مرحلة الطفولة.

**2. أنواع اللعب**

تتنوع أنشطة اللعب عند الأطفال من حيث شكلها ومضمونها وطريقتها وهذا التنوع يعود إلى الاختلاف في مستويات نمو الأطفال وخصائصها في المراحل العمرية من جهة وإلى الظروف الثقافية والاجتماعية المحيطة بالطفل من جهة أخرى وعلى هذا يمكننا أن نصنف نماذج الألعاب عند الأطفال إلى الأنواع التالية:

**أ. اللعب الرمزي (الإيهامي، التمثيلي) Symbolic Play :**

يُطلق عليه بياجيه اسم " دعنا نتوهم " أو اللعب الإيهامي، وفيه يظهر الأطفال قدراتهم الإبداعية والجسمية ووعيهم الاجتماعي بعدة طرق. فالطفل " يتوهم " و " يتخيل " نفسه شخصاً آخر (الأم ، الأب ، المعلمة) أو حيواناً ويتعامل مع العصا على أنها حصان ، ويتحدث مع الجماد وكأن به روحا وحياة ، وبهذه الطريقة يستكشف الطفل البيئة من حوله ويتدرب على كيفية التعامل معها. وتوازي هذه المرحلة من اللعب مرحلة التفكير فيما قبل العمليات. **( سيد والدربستي. 1996. ص 42)**

وفيه يصرف الطفل معظم وقته، ذلك أن أهم ما يتضمنه هذا اللون هو التعبير الرمزي أي تحويل الطبيعة المباشرة إلى رموز،ولعب تمثيلي اللعب بالأدوار) ويتجلى هذا النوع من اللعب في تقمص الطفل لشخصيات الكبار مقلدا سلوكهم وأساليبهم الحياتية التي يراها وينفعل بها، وتعتمد الألعاب التمثيلية على خيال الطفل الواسع ومقدرته الإبداعية، ويطلق على هذه الألعاب الألعاب الإبداعية)، يعتمد هذا النوع من الألعاب على خيال الأطفال الواسع ومقدراتهم الإبداعية كما . ا يشير إلى الاستخدام غير الحرفي للأشياء أو الأفعال أو التلفظات . ولعب الأدوار في أبسط صوره يعالج مشكلات داخل الصف، حيث تحدد مشكلة وتتناول وتناقش، ويقوم بعض التلاميذ، بلعب الأدوار بينما يقوم آخرون بالملاحظة. **(بوراس. 2023. ص 244)**

هذا وتنبغي الإشارة إلى أن اللعب عند الطفل يبدأ مبكرا في مرحلة الرضاعة، حيث تذكر "ميلر" (1994) Meller ما يسمى باللعب الحسي-الحركي الذي يظهر في الشهر الثالث من العمر، حيث يقوم الطفل بالنظر إلى الأشياء ويبتسم لها، وذلك إذا أحسن الوالدان اختيار أدوات اللعب التي يتم تعليقها على سرير الطفل، ووضعها في مكان يتيسر عليه رؤيتها، وسماع الأصوات التي تصدر عنها.ويستمر هذا النوع من اللعب حتى السنتين، وفيه يتدرب الطفل من خلال اللعب على استخدام جسمه والأدوات المحيطة به، ويكتشف البيئة من حوله باستخدام الحواس، والمحاولة والخطأ. وهذا النوع من اللعب له دور كبير في تطوير الخيال والإبداع

حيث ان للطفل حرية تفسير المعلومة الواردة إليه كما يشاء . ويتسم هذا النوع من اللعب بأنه الشكل الأولى للعب، حيث تغيب القواعد المنظمة للعب فيه. كما أنه ذو علاقة بميل الطفل ورغبته فالطفل يلعب كلما رغب في اللعب ويتوقف عنه حينما يفقد اهتمامه به. **(الذهيلي. 2005. ص 28)**

**ب. اللعب البنائي (التركيبي) Constructive Play :**

ويتطور من اللعب الرمزي نوعاً آخر من اللعب هو اللعب البنائي أو التركيبي ، وهو يمثل قدرة الطفل المتنامية للتعامل مع المشكلات وفهم حقيقة الحياة والعالم من حوله. كما يتميز اللعب في هذه المرحلة بنمو الإبتكارية والقدرة على ممارسة ألعاب تؤدي إلى نمو المعرفة عن طبيعة الاشياء في الحياة. فمن خصائص اللعب البنائي أنه ينمي المهارة ، والمهارة شرط لنمو الابتكارية . وكلما مارس الطفل هذا النوع من اللعب الذي يخترع فيه الأشياء والطريقة التي يلعب بها أدى ذلك إلى تعلم بناء وتركيب الأشياء ونمو قدراته. **(سيد والدربستي. 1996. ص 42)**

ومن أمثلة اللعب بالأشياء تركيب مكعبات الليجو Legos وصنع أبراج المكعبات واستخدام صلصال التشكيل وصب الماء من وعاء إلى آخر. **(قاسم. 2010. ص 27)**

**ج. اللعب الاجتماعي:**

وهو عبارة عن ألعاب بها قواعد والقوانين مقررة سلفا على الطفل أن يلتزم سلوك اللعب وقواعده والانصياع للقوانين والتحكم بأعماله وردوده وهو في تفاعله مع أفراد اللعب يسلك ثلاث طرق الحوار اللفظي بتبادل الكلمات والخجل والعبارات للتعبير عما يريد وما يحس ويشعر أو طريقة الحوار الجسمي باستعمال الإشارات وتعبيرات الوجه والإمساك بالمنافس أو محاورته بقدميه أو بيديه أو غير ذلك عن الحوار العقلي وذلك لتنفيذ أهدافه والحيلولة بين تحقيق المناقش للأهداف وفي كل من الطرق الثلاث قد يغضب أو يثور ويجامل أو يخادع أو يتجاهل الآخرين، أو يحاول أن يبدو منارا للحق وملتزما به، أي أن سلوك الطفل يتراوح بين السلبية والإيجابية وأن اللعب الاجتماعي يبدأ منذ مرحلة الروضة ولكنه يبدو أكثر وضوحا في مرحلة الطفولة المتأخرة ويكون الصراع أبرز مميزاته. **(حيمور وآخرون. 2022. ص 39)**

**د. الألعاب الفنية:**

كالرسم والأشغال والموسيقى، تتميز بأنها نشاط تعبيري فني ينبع من الوجدان والتذوق الجمالي وبالمقارنة مع الألعاب التركيبية فإن هذه الأخيرة تعتمد على شحذ الطاقات العقلي المعرفية. **(بولمعيز وسلامنة. 2023. ص 16)**

**ه. الألعاب اللغوية:**

جاءت الألعاب اللغوية في الأدب التربوي تحت أسماء مختلفة، وأعطيت تعريفات عديدة فقد ذكرها الطائي (1979) باسم الألعاب اللفظية وعرفتها بأنها الألعاب التي تساعد الطفل على النطق الصحيح، وتثري مفرداته، وتساعده على التعبير السلس، مع وضوح الفكرة وتسلسلها، وهي جزء من الألعاب التعليمية، وركن مهم من أركانها ، تعتبر الألعاب اللغوية من الأنشطة التعليمية الحديثة، التي تساعد الطفل على القراءة الصحيحة، وتنمية جوانبه المعرفية، وقدراته التعبيرية. **(سليماني وأورداش. 2020. ص_ص 11_12)**

وهي من الاستراتجيات الفاعلة التي تستخدم في تنمية الأداء اللغوي ، وتحسينه لدى الأطفال، فهي تجعل المتعلمين أكثر فاعلية ومشاركة في الموقف التعليمي وتضعهم في مواقف تشبه مواقف الحياة اليومية ، وتساعدهم على التركيز والانتباه ، والإدراك والتخيل والابتكار والإبداع. **(رمل وملايكية. 2021. ص 13)**

**و. الألعاب الأكاديمية:**

يرى أحمد اللقاني (1985) أن الألعاب الأكاديمية عبارة عن نماذج عن الواقع، يمر المتعلم خلالها بمواقف تشبه مواقف الحياة اليومية، ويمارس فيها أدوار تشبه الأدوار التي يمارسها الكبار في حياتهم، ومن هنا فان فكرتها الأساسية تدور حول جعل المتعلم مشاركا وايجابيا في المواقف التعليمية. **( علوان. 2018. ص 28)**

ومن أنواع الألعاب التعليمية: **(كريمان. 2008. ص 103)**

- **الدمى** : مثل أدوات الصيد والسيارات والقطارات والعرايس وأشكال الحيوانات والآلات وأدوات الزينة
- **الألعاب الحركية** : مثل ألعاب أرمي القذف ركب والسباق والقفز والمصارعة والتوازن والتارجح والجري وألعاب الكرة .
- **العاب الذكاء** : مثل التمثيل المسرحي ولعب الأدوار.
- **والألعاب التمثيلية** : مثل التمثيل المسرحي ولعب الأدوار.
- **ألعاب الحظ** : الدومينو ، والسلم والثعبان وألعاب التخمين.

- **القصص والألعاب الثقافية :** المسابقات الشعرية ، بطاقات التعبير

### 3. أهمية اللعب بالنسبة للطفل:

يعتبر اللعب أداة هامة ونشاطاً هادفاً يساعد على نمو الأطفال بشكل طبيعي، كما يساهم في عمليات التعلم واكتساب الخبرات الجديدة وممارسة نشاطات تسهم في مقابلة المتطلبات الأكاديمية أو الحياتية على حد سواء، ومن الفوائد التي تعود على الطفل من ممارسة اللعب ما يلي **(العطار. 2019. ص 99)**، ويمكن إبراز أهميته من حيث أن له **(سلامة. 2014. ص 13):**

- **قيمة جسدية:** يعتبر اللعب النشيط ضرورياً لنمو عضلات الطفل، وتقوية بدنه، ومن خلال اللعب يتعلم الطفل مهارات الاكتشاف وتجميع الأشياء.
- **قيمة تربوية:** يفسح للعب المجال أمام الطفل ليتعلم الكثير من المعارف والخبرات، ومن خلال أدوات اللعب المختلفة يتعلم الكثير كمعرفة الطفل للأشكال المختلفة والألوان والأحجام والملابس، وغير ذلك ويحصل الطفل في معظم الأحيان على معلومات من خلال اللعب لا يستطيع الحصول عليها أو إدراكها من مصادر أخرى.
- **قيمة اجتماعية:** يتعلم الطفل من خلال اللعب بناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين وكيفية التعامل معهم بنجاح كما يتعلم من خلال اللعب للتعاوني الأخذ والعطاء واحترام الملكية الخاصة وبعض الأنظمة الاجتماعية الأخرى.
- **قيمة أخلاقية:** يتعلم الطفل من خلال اللعب بدايات مفاهيم للخطأ والصواب، كما يتعلم بشكل مبدئي بعض المعايير الخلقية كالعدل والصدق والأمانة وضبط النف والتعاون والإيثار والروح الرياضية.
- **قيمة إبداعية:** يعبر الطفل عن طريق اللعب عن طاقاته الإبداعية، ويستطيع من خلاله أن يجرب الأفكار التي يحملها.
- **قيمة ذاتية:** يكشف الطفل عن طريق اللعب الكثير من قدراته ومهاراته وذلك من خلال تعامله مع أقرانه ومقارنة نفسه بهم، ويتعلم من مشاكله كيفية مواجهتها ووضع الحلول لها.
- **قيمة علاجية:** يستنفذ الطفل من خلال اللعب التوتر الذي يتولد من القيود المفروضة عليه ومن الملاحظ أن الأطفال الذين يأتون من بيوت تكثر فيها القيود والأوامر يلعبون أكثر من غيرهم من الأطفال.وكما أن اللعب هو أفضل وسيلة لتصريف للتوتر والشعور بالعدوان المكبوت، ويستبدل عن ذلك الشعور بالمحبة والتعاون والألفة.

وقد فصل من جهته النبهان **(2008. ص 58)** في القيمة التربوية للعب حيث تناول أهمية اللعب إلى في التعليم والتي تتمثل في كونه:

- أداة تربوية تساعد في إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة لغرض التعلم وإنماء الشخصية والسلوك
- وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم وتساعد في إدراك معاني الأشياء
- أداة فعالة في تفريد التعلم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية وتعليم الأطفال وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم.
- يعتبر اللعب طريقة علاجية يلجأ إليها المربون في حل بعض المشكلات والاضطرابات التي يعاني منها بعض الأطفال..
- يشكل اللعب أداة تعبير وتواصل بين الأطفال.
- وسيلة لتنشيط القدرات العقلية وتحسن الموهبة الإبداعية لدى الأطفال.

**4. أهداف اللعب**

يعتبر اللعب أحد الأنماط السلوكية التي يمارسها الإنسان من أجل الحصول على المتعة والتسلية، وقد يحصل من خلاله على الكثير من المعارف والمعلومات، وقد يكتسب الكثير من المهارات الاجتماعية المرغوب فيها، أو الاتجاهات الإيجابية. كما إن اللعب يعمل على إنماء وتطوير شخصية الطفل من مختلف جوانبها ومجالاتها الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية المعرفية، ومن الجدير بالذكر أن اللعب يمثل أحد الحقوق الهامة التي ينبغي أن يتم الحصول عليها من قبل الطفل، ويتم ذلك من خلال الممارسة لهذا النشاط بحرية وتلقائية، من أجل تحقيق أهداف متنوعة وعديدة يسعى لتحقيقها. **(صوالحة. 2004. ص_ص 17_18)** والشكل التالي توضيحي لهذه الأهداف **(الحيلة. 2002. ص 44)**




**مخطط (01): يوضح التقسيمات الرئيسية لأهداف الألعاب التربوية.**

يحدد المخطط الأهداف التربوية من الناحية الجسمية، المعرفية، النفسية، الإجتماعية والمهارية والتي تعتبر من المحاور الأساسية في تنشئة الطفل فهي تسهم في بناء الفرد بشكل شامل، مما يجعل اللعب أداة وسيلة فعالة في العملية التربوية والتعليمية.

وقد بينت العناني (2002) الأهداف العامة التي يسعى الفرد لتحقيقها من خلال ممارسته للعب، وهذه الأهداف هي: **(الحيلة. 2002. ص 44)**

- شعور الفرد المتعة والبهجة والسرور.

- تقوية وتمرين الجسم وتدريبه على ممارسة الأنماط السلوكية الجسمية المختلفة.
- يتعلم الفرد التعاون واحترام حقوق الآخرين والمطالبة باحترام حقوقه أي الالتزام بالمسؤلية الاجتماعية
- إثارة دافعية الفرد للعمل وتنمية استعداده للتعلم من خلال نمو الذاكرة والتفكير والتخيل والإدراك.
- تقوية ارتباط الفرد وانتمائه إلى الجماعة واحترامه مجموعة القوانين والقواعد والأنظمة والتعليمات التي تحكم ممارسته للعب في إطار الجماعة.
- يكتسب الثقة بالنفس ويعمل على تنميتها ويحاول اكتشاف قدراته واستعداداته ويعمل على اختبارها وتقويمها .
- تنمية شخصية الفرد في المجالات والنواحي المختلفة الجسمية والنفسية، والاجتماعية والعقلية المعرفية.
- تنمية مفهوم الذات لدى الفرد، ورفع مستوى قبوله لدى الآخرين وتقبل الآخرين له
- إعداد الفرد لما سيكون في حياته المستقبلية.
- تعزيز مفهوم الذات لدى الفرد من خلال سيطرته على أعضاء جسمه والبيئة المحيطة به
- الإسهام في إكساب الفرد الأنماط السلوكية المناسبة والمهارات الاجتماعية المقبولة اجتماعياً.
- تنفيس الإنفعالات المكبوتة لدى الفرد رتخليصه من الآثار المترتبة على خبرات الطفولة المبكرة المؤلمة.
- إشباع حاجات الفرد النفسية والاجتماعية والجسمية والعقلية المعرفية بممارسات مقبولة اجتماعيا من خلال ممارسة سلوك اللعب.

يتبين من استعراض الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها من خلال ممارسة سلوك اللعب أنها أهداف هامة وضرورية من أجل تحقيق النمو النفسي المتكامل الشخصية الفرد من مختلف مجالاتها وجوانبها، كما تعتبر من أهدافا يمكن تحقيقها من قبل القائمين على ممارسة سلوك اللعب من قبل الفرد، لذا، يتوجب على الآباء والأمهات، والمعلمين والمعلمات والقائمين على تربية الأفراد ووكلاء التنشئة الاجتماعية توفير كل ما يحتاجه الأفراد بشكل عام، والأطفال بشكل خاص في مجال اللعب من أدوات ومعدات ودمى وألعاب من أجل مساعدتهم لتحقيق الأهداف العامة التي يسعى اللعب لتحقيقها .

### 5. اللعب والتفكير الإبداعي

يتأثر التفكير والقدرات الإبداعية بعوامل كثيرة منها الذكاء والنضج، وعوامل بيئية واجتماعية وتربوية وثقافية، ويتطور التفكير لدى الإنسان مع تطور نموه وتوفر الظروف والشروط التربوية الملائمة للطفل **(الحيلة. 2002. ص 114)**، ويعتبر اللعب بشكل عام، ولعب الدور بشكل خاص من أهم الوسائل التي تشجع

على تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال، حيث أن اللعب الايهامي يستمر لدى أطفال المرحلة المتأخرة من الطفولة بشكل ما سيما وأن اللعب الايهامي يرتبط بالإبداع، حيث يتجه نحو ما يسمى بالألعاب الشعبية المألوفة في مجتمع الأطفال، ويستخدم اللعب في هذه المرحلة التفكير المنطقي والنزوع نحو العقلانية في التفكير، ويذكر الباحثون أن النمو لدى الطفل يبدأ بتكوين عادات إبداعية تنمو من خلال اللعب ابتداءاً من سن السادسة من العمر حيث يبدأ الطفل بالاتجاه نحو تكوين إيقاعات كما أنه يرى أن اللعب سواءاً كان فردياً أو جماعياً، واقعياً أو تخيلياً، فإنه ينطوي على عنصر تمثيلي كما أنه تمثيل للواقع. كما بينت نتائج دراسات أجريت في هذا المجال أن هناك علاقات إيجابية واضحة بين اللعب وتنمية التفكير الإبداعي. **(صوالحة. 2004. ص 151)**

لذا يعتبر اللعب كأسلوب تربوي تعليمي استثمار بعيد المدى للطاقة الإنسانية لهذا يذهب بعض العلماء المهتمين بدراسة الطفولة إلا أنه من المفيد للفرد أن يكون عمله هو هوايته وأن تكون هوايته هي عمله بمعنى أن هوايته التي هي صورة مطورة للعب ينبغي أن تكون مصدرا للكسب والعائد المادي فهذا يؤدي إلى تطوير هذه الهواية. وتعتبر السنوات الأولى من حياة الطفل من أهم مراحل حياته وخاصة أثناء وجوده في المدرسة الابتدائية والتي أصبحت جزءا من تنظيم بنية التربية في بعض دول العالم وأصبحت أيضا تمثل جزءًا من برنامج التعليم المستمر. فاللعب هو النشاط التنفيسي للأطفال وهو وسيلتهم الأصلية في الحصول على المعرفة سواء كانت هذه المعرفة متعلقة بالعالم الخارجي وبيئتهم التي يعيشون فيها فعن طريقه يكتشفون أشياء جديدة غير مألوفة من قبل وينمون فيه دافع حب الاستطلاع. **( حيمور وآخرون. 2022. ص 50)**

ويشير عبد اللطيف وآخرون (1995) إلى أن للألعاب التربوية ستة وظائف أساسية في تحقيق النماء الجسدي والحركي، وتحقيق الاستكشاف والتعلم، وتحقيق الأشياء والتوافق النفسي، وتحقيق تعلم المعارف والمفاهيم والمبادئ، وتحقيق النمو اللغوي والتعبير والتنشئة الاجتماعية، أما الوظيفة السادسة فتتمثل في تنمية القدرات الإبداعية لدى الأطفال، حيث ترتبط وظيفة اللعب هذه بالوظائف الأخرى، وخاصة الاكتشاف، والمعلم الفعال هو الذي ينظم نشاطات اللعب لأطفاله ويوجهها كأدوات التنمية تفكيرهم، ويختار منها الألعاب التي تشجعهم على التفكير العلمي وتنمي وتطور لديهم اتجاهات إيجابية ومن العاب العلوم التي تحقق ذلك ما يدعى بالمستنبطات العلمية ومثال ذلك إعطاء الأطفال شريحتين من الورق والطلب إليهم وضع كل شريحة فوق الأخرى، ثم الطلب إليهم النفث (النفخ) بين الورقتين، طبعاً سيصدر صوت عن ذلك، اطرح على الطلبة السؤال الآتي: ما مصدر الصوت " وبذلك تثير تفكيرهم وتستطيع أن توصلهم إلى الإجابة الصحيحة. **(الحيلة. 2002. ص 114)**

ينمي اللعب بشكل عام التفكير الإبداعي لدى الأطفال خاصة وإن توفرت البيئة التربوية والتعليمية الملائمة لذلك، لاسيما وأن السنوات الأولى من حياة الطفل تعبتر أهم مراحل حياته فخلالها يكتشف أشياء جديدة ويكون مفاهيم متعلقة بالعالم الخارجي معتمدا في ذلك على اللعب بشكل أساسي لكونه نشاطا حرا بدون قيود، لذلك وجب على الأولياء والمعلمين استغلال هذا النشاط في تنمية وتطوير مختلف جوانب النمو لدى الطفل؛ ولقد سبقت الإشارة في العنصر الخاص بالدراسات السابقة إلى برامج تدريبية معتمدة على اللعب كاستراتيجية لتنمية التفكير الإبداعي كدراسة محاميد **(2023)** ودراسة بلكبيش وطبوش **(2022. ص 111)** ودراسة خضر **(2011. ص 481)**

**خلاصة**

يكتسب الطفل المهارات والمعارف المختلفة في مرحلة الطفولة ويعد اللعب من أبرز الأنشطة الحيوية لذلك، فهو يمثل وسيلة رئيسية وأساسية لنمو الطفل وتطوره على الصعيد النفسي والاجتماعي والجسدي والعقلي واللغوي.

وقد تطرق التربويون والنفسانيون إلى تعاريف اللعب، غير أن معظمها يجتمع حول كونه نشاطًا حرًا موجه أو غير موجه، يسعى الطفل من خلاله إلى تحقيق المتعة، ويحمل بدوره أهدافًا تعليمية وتربوية. وتتنوع أنواع اللعب بتغير مستويات النمو والنضج العقلي والاجتماعي للطفل، فمنها اللعب الإيهامي الذي يعتمد على التخيل واللعب التركيبي الذي يمثل قدرة الطفل في التعامل مع المشكلات واللعب الإجتماعي والفني والثقافي إضافة إلى الألعاب الأكاديمية وغيرها من الأشكال التي تنمّي قدرات الطفل المختلفة.

تتجلى أهمية اللعب في مساهمته الفعالة في نمو الطفل من عدة جوانب؛ فهو يساعد على تعزيز قدراته وإضفاء قيمة جسدية وإجتماعية وأخلاقية وتربوية وتنمية ذكاءه وقدرته على الإبداع من خلال اللعب الرمزي، ويمنحه اللعب القدرة على اكتشاف نفسه وتفريغ شحناته النفسية والتعبير عن مشاعره بحرية، ، كما أن اللعب يسهم في تطوير اللغة من خلال التفاعل والحديث مع الآخرين.

يتطور اللعب لدى الطفل بحسب نضجه، والعوامل البيئية والإجتماعية والتربوية والثقافية ويتطور التفكير لديه عند توفر الظروف الملائمة فكلما كانت الشروط التربوية غنية زاد إبداع الطفل وقدرته على التخيل والتعبير عن ذاته بحرية، لذلك يلعب البالغون دورًا بالغ الأهمية في توجيه اللعب وتوفير الألعاب المناسبة لعمره واهتماماته، وتشجيعه وتوسيع آفاقه خاصة في السنوات الأولى من حياة الطفل.

ولا يخفى أن دمج اللعب في الوسط المدرسي يعد من أبرز الطرق التعليمية الناجحة، إذ يساعد على إيصال المعرفة والمفا هيم بطرق أكثر جاذبية وفعالية، فالتعلم باللعب يربط بين المفهوم والمتعة، ويكسر حاجز الملل في الحصص الدراسية.

وعلى هذا يمكن القول إن اللعب ليس رفاهية أو ترفًا في حياة الطفل، بل هو أساسي في بناء شخصيته وتنمية قدراته، وتجاهله أو التقليل من قيمته من طرف الوالدين أو المعلمين يعدّ حرمانًا للطفل من وسيلة تربوية تعليمية لا غنى عنها.

# الجانب التطبيقي

# الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة

**تمهيد**

**أولا: منهج الدراسة**

**ثانيا: عينة الدراسة**

1. بطاقة تقنية للمدرسة
2. المجتمع والعينة

**ثالثا: أدوات البحث**

1. وصف أدوات البحث

أ. اختبار رافن Raven للذكاء

ب. اختبار تورانس Tourrance للتفكير الإبداعي الشكل –ب–

ج. برنامج تدريبي قائم على اللعب

2. الخصائص السيكومترية لأدوات البحث

**رابعا: الإجراءات التطبيقية**

**خامسا: الأساليب الإحصائية**

**تمهيد**

تهدف الدراسة الحالية إلى استقصاء مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا في مرحلة التعليم الإبتدائي، يتناول هذا الفصل وصف لمجتمع وعينة الدراسة، وطريقة اختيارها ووصف لأدوات البحث وصدقها وثباتها، إذ تم تطبيق كل من اختبار رافن للذكاء وَاختبار تورانس للتفكير الإبداعي (الشكل –ب-)، والبرنامج التدريبي الذي تم بناؤه من طرف الطالبة إضافة إلى عنصر إجراءات التطبيق.

**أولا: منهج الدراسة**

نظرا لأن الدراسة الحالية تقوم على اختبار فعالية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية التفكير الإبداعي عند الأطفال معاقين سمعيا بمدرسة قمبيطة-وهران، فقد ارتأت الطالبة الإعتماد على المنهج شبه التجريبي للمجموعة الواحدة بقياسين قبلي وبعدي والذي يرتكز على الإتجاه الكمي الإحصائي، حيث يقوم بتحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة وأعطاء تقرير وصفي لها والذي يشتمل على التسجيل والتحليل والتفسير، ويقوم على نوع من المقارنة والتباين واكتشاف العلاقة بين المتغيرات **(بن رابح. 2022. ص 189)** وذلك لضبط مستوى أو درجة التفكير الإبداعي لدى عينة أفراد العينة وذلك قبل خضوعهم لسيرورة البرنامج التدريبي وبعد انتهاء الأنشطة اتباعا.

**ثانيا: عينة الدراسة**

**1. بطاقة تقنية للمدرسة**

تقع مدرسة الصم والبكم للأطفال ذوي الإعاقة السمعية في شارع بوقرة خليفة، بحي قمبيطة بولاية وهران، وهي مؤسسة تربوية متخصصة تأسست سنة 1976، وتُدار وفق نظام نصف داخلي، حيث توفّر للتلاميذ خدمات النقل المدرسي والإطعام. وتبلغ طاقتها الاستيعابية الإجمالية (170) تلميذًا، فيما تحتضن حاليًا (168) تلميذًا من ذوي الإعاقات السمعية، مع قبول جميع أنواع الإعاقات المصاحبة شرط توافر إعاقة سمعية، باستثناء حالات التوحد.

يتكوّن مبنى المدرسة من طابقين، يضمّ في مجمله (16) قسماً، من بينها قسمان لتعليم التنطيق يقعان في الطابق الأرضي، بالإضافة إلى قسم خاص بالتلاميذ ذوي الإعاقة المزدوجة وقاعة مخصصة للعلاج النفسي الحركي. أمّا الطابق الأول، فيحتوي على المصالح الإدارية ويضم الفريق البيداغوجي والتخصصي، والذي يتكوّن من ثلاثة أخصائيين في علم النفس العيادي، وأخصائية في تصحيح النطق واللغة، إلى جانب أخصائية

بيداغوجية متخصصة في علم النفس التربوي. ويضمّ الطابق الثاني أقسام التدريس، إضافة إلى قاعة للإعلام الآلي وأخرى مخصصة للأشغال اليدوية.

يُعتَمَد في هذه المؤسسة نفس المنهاج الدراسي الموجّه للتلاميذ العاديين، ويُدرّس وفقًا لنفس الحجم الساعي، باستثناء قسم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية، الذين يتّبعون برنامجًا تربويًا خاصًا تم تطويره من خلال اجتهاد الأخصائيين والمعلمين العاملين بالمؤسسة، بما يتناسب مع خصوصية احتياجاتهم النمائية والمعرفية.

**2. المجتمع والعينة**

نقصد بمجتمع الدراسة مجموعة الأفراد الذين يمتلكون نفس الخصائص المستهدفة بالدراسة وهم من فئة ذوي الإعاقة السمعية، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (10-15) سنة والبالغ عددهم (13) تلميذا وتلميذة من الصف الرابع إبتدائي للعام الدراسي (2025/2024)، وذلك لتسهيل التعامل معهم بأدوات الدراسة.

أما بالنسبة لعينة الدراسة فقد تكونت من عشرة أفراد من الجنسين من المعاقين سمعيا ممن تتراوح عتبة سمعهم ما بين العميق والحاد حسب ما تم الإدلاء به من طرف المختصة النفسانية والأرطفونية، وتروحت أعمارهم ما بين (10-13) سنة أما الحالات الثلاث الأخرى فقد تم تفاديها لاعتبارات (حالة حاد الطبع وغير متعاون، حالة تخضع لعلاج دوائي، والحالة الثالثة لم يبد رغبة في المشاركة) بمتوسط عمر زمني قدره (11.01) من الصف الرابع ابتدائي، وما ينبغي الإشارة إليه هنا هو أنه من أجل ضبط وفرز عينة الدراسة من الأفراد الذين سيطبق عليهم البرنامج التدريبي توافقا مع الهدف الأساسي لها، تم من أجل ذلك اتباع الخطوات التالية:

- مراعاة (تحديد) درجة السمع كما تمت الإشارة إلى ذلك في **(ص 85)** ولكن تعذر الأمر ميدانيا تبعا لعدم توفر ذلك حسب المختصة النفسانية والأرطفونية وبالتالي تم التعامل مع ذوي الإعاقة السمعية الحادة والعميقة.
- تطبيق اختبار رافن للذكاء -كما سنأتي على ذكر خصائصه السيكومترية لاحقا. بهدف تفادي تأثير عامل الذكاء بمستواه المنخفض أوالمرتفع على درجة التفكير الإبداعي كما تمت الإشارة إلى ذلك سابقا في عنصر خاص **(ص 47)**، ونتائج ذلك كوضحة في الجدول التالي:

**جدول (02): نتائج تطبيق اختبار رافن للذكاء على العينة.**

| عدد الأفراد | الجنس | العمر الزمني | مجموع A | مجموع AB | مجموع B | الدرجة الكلية | الترتيب المئيني | فئة الذكاء المقابلة للمئيني | المسمى |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **1 (ل.س)** | 2 | 10.5 | 7 | 5 | 8 | 20 | 50 | 90-109 | **متوسط** |
| **2 (ب.ع)** | 1 | 10 | 6 | 10 | 6 | 22 | 25 | 80-89 | **أقل من المتوسط** |
| **3 (م.ن)** | 2 | 10.8 | 6 | 10 | 8 | 24 | 50 | 90-109 | **متوسط** |
| **4 (ع.ك)** | 2 | 10.2 | 6 | 9 | 8 | 23 | 50 | 90-109 | **متوسط** |
| **5 (خ.م)** | 1 | 11.6 | 9 | 8 | 10 | 27 | 75 | 110-119 | **متوسط مرتفع** |
| **6 (ب.إ)** | 1 | 11.3 | 10 | 9 | 5 | 24 | 75 | 110-119 | **متوسط مرتفع** |
| **7 (س.م)** | 2 | 11.6 | 9 | 7 | 5 | 21 | 50 | 90-109 | **متوسط** |
| **8 (ب.ص)** | 1 | 11 | 12 | 11 | 6 | 29 | 90 | 120-129 | **متفوق** |
| **9 (ب.ن)** | 2 | 10.1 | 8 | 10 | 11 | 29 | 75 | 110-119 | **متوسط مرتفع** |
| **10 (ت.أ)** | 2 | 13 | 7 | 10 | 5 | 22 | 50 | 90-109 | **متوسط** |

يشير الرقم (1_2) في خانة الجنس إلى (ذكر _ أنثى تتابعيا)

يتضح من خلال الجدول أن مستوى الذكاء لدى التلاميذ أفراد العينة الأولية تفاوت ما بين أقل من المتوسط إلى متفوق أغلبهم من مستوى متوسط.

بعد الحصول على هذه النتائج تم فرز الأفراد الذين كان مستوى ذكائهم متوسطا وهم: 1، 3، 4، 7، 10 تبعا لتسلسل أرقامهم (ن) في الجدول السابق.

وعلى أساس ذلك فإن مواصفات العينة التجريبية تكون كما هي في الجدول الموالي:

**جدول رقم (03): خصائص عينة الدراسة.**

| الأفراد عدد | الجنس | العمر الزمني | فئة الذكاء المقابلة للمئيني | المسمى |
|---|---|---|---|---|
| **1 (ل.س)** | 2 | 10.5 | 90-109 | **متوسط** |
| **2 (م.ن)** | 2 | 10.8 | 90-109 | **متوسط** |
| **3 (ع.ك)** | 2 | 10.2 | 90-109 | **متوسط** |
| **4 (س.م)** | 2 | 11.6 | 90-109 | **متوسط** |
| **5 (ت.أ)** | 2 | 13 | 90-109 | **متوسط** |

يشر الرقم (2) في خانة الجنس إلى (أنثى)

يتضح من خلال الجدول بأن كل أفراد العينة التجريبية من الإناث بمتوسط عمر قدره (11.22) ومستوى ذكاءهن متوسط.

**ثالثا: أدوات البحث**

انطلاقا من عنوان الدراسة الحالية وأهدافها فإنه تم الإعتماد ميدانيا على ثلاث أدوات لجمع المعلومات هي:

أ. اختبار رافن للذكاء.
ب. اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكل –ب- .
ج. البرنامج التدريبي قائم على اللعب لتنمية التفكير الإبداعي من إعداد الطالبة.

**1. وصف أدوات البحث**

**أ. اختبار رافن للذكاء (حماد. 2008. ص _ص 01_03)**

من إعداد جون رافن John. Raven، ويتكون من (36) مصفوفة ملونة موزعة على ثلاث مجموعات، ويعتبر اختبار "رافن Raven" من الاختبارات العبر حضارية (Cross Cultural) الصالحة للتطبيق في مختلف البيئات والثقافات؛ فهو اختبار لا تؤثر فيه العوامل الحضارية أي عندما يكون الهدف من التطبيق البعد عن أثر اللغة والثقافة على المفحوص، يمكن تطبيقه على العاديين والمتأخرين عقليا من سن (5.6 إلى 11.6)، وكذلك كبار السن الذين أعمارهم بين (65 و85) عاماً.

**يتكون هذا الاختبار من (3) مجموعات**، وهي: (A)، (B)، (AB)، بحيث:

- المجموعة (A) والنجاح فيها يعتمد على قدرة الفرد على إكمال نمط مستمر (اكمال شكل ناقص بالبديل المناسب).
- المجموعة (AB) والنجاح فيها يعتمد على قدرة الفرد على إدراك الأشكال المنفصلة في نمط كلي على أساس الارتباط المكاني
- المجموعة (B) والنجاح فيها يعتمد على فهم الفرد للقاعدة التي تحكم التغيرات في الأشكال المرتبطة منطقياً أو مكانياً، وهي تتطلب قدرة الفرد على التفكير المجرد.

وكل مجموعة من المجموعات السابقة تتكون من (12) مصفوفة، وكل مصفوفة تحتوي بأسفلها على (6) مصفوفات صغيرة بحيث يختار المفحوص مصفوفة واحدة لتكون هي المكملة للمصفوفة التي بالأعلى. وقد صممت هذه المصفوفات بألوان مختلفة، لجذب انتباه الطفل المفحوص وتجنبا لتشتت انتباهه في أشياء أخرى.

**أما بالنسبة لطريقة الإجابة عن هذا الإختبار** فيقوم الفاحص بكتابة اسم المفحوص في ورقة الإجابة، ومن ثم يفتح كتيب الاختبار أمام المفحوص على شكل (A1) ويقول له: (انظر إلى هذا الشكل ويشير إلى الشكل الأساسي في أعلى الصفحة - قائلاً: (كما ترى فإن هذا الشكل قطع منه جزء؛ وهذا الجزء المقطوع موجود في أحد الأجزاء المرسومة أسفل الشكل ويشير إلى الأجزاء أسفل الصفحة واحداً بعد الآخر) ثم يقول: (لاحظ أن واحداً فقط من هذه الأجزاء هو الذي يصلح لإكمال الشكل الأصلي)، وبعد ذلك يقول : انظر إلى الشكل الصغير رقم (1) نجد أنه عبارة عن خطوط سوداء مائلة على مساحة خضراء وهو يختلف عن الشكل الأصلي؛ ولذلك فهو لا يصلح لإكماله، وإذا نظرنا إلى الشكل الصغير رقم (2) نجد أنه يمثل مساحة خضراء ليس بها أي شكل فهو لا يصلح أيضاً لإكمال الشكل الأصلي، وإذا انتقلنا إلى الشكل الصغير رقم (3) نجد أنه عبارة عن مربعات صغيرة بيضاء وسوداء؛ ولذلك فهو يختلف عن الشكل الأصلي. وأما الشكل الصغير رقم (6) فإنه يشبه الشكل

الأصلي في الألوان والشكل؛ ولكنه غير كامل. إذن يوجد جزء واحد هو الذي يكمل الشكل الأصلي؛ ضع أصبعك على هذا الجزء)

بعد ذلك يتأكد الفاحص بأن المفحوص وضع أصبعه على الشكل الصحيح، وإذا لم يضع أصبعه على الجزء الصحيح يقوم الفاحص بزيادة الشرح حتى يضع الطفل أصبعه على الشكل الصحيح.

ثم ينتقل الفاحص إلى الشكل (A2) ويقول : الآن ضع أصبعك على الجزء الذي يمكن وضعه في الفراغ الإكمال الشكل الأصلي)؛ وإذا لم يستطع المفحوص الإجابة يقوم بالرجوع إلى الشكل (A1) ويعيد الشرححتى يفهم المفحوص الفكرة؛ فإذا تم الحل بالنسبة للشكل (A2) فإنه ينتقل إلى الشكل (A3) ويقول: (ضع أصبعك على الجزء الصحيح)، ثم يقول: (لاحظ أن جزءاً واحداً فقط من بين هذه الأجزاء هو الصحيح كن منتبها وانظر إلى كل جزء منها قبل أن تختار الجزء الصحيح، كن حريصاً بأن تتأكد أنك قد وجدت الجزء الصحيح قبل أن تشير إليه بأصبعك وإذا كنت غير متأكد من الإجابة انظر إلى الشكل مرة أخرى). ثم ينتقل الفاحص بعد ذلك إلى الأشكال التالية، ويلقي نفس التعليمات. **(انظر الملحق 02)**

**ويصحح الإختبار بحيث** يحسب لكل سؤال صحيح أجابه المفحوص (1) درجة، والسؤال الذي لم يجيب عنه يوضع له (0) .

- ولمعرفة الإجابات الصحيحة يكون هناك ورقة مفتاح التصحيح الخاصة بالفاحص وهي مرفقة بهذه الكراسة. **(انظر الملحق 03)**
- ثم تجمع الدرجات الصحيحة التي حصل عليها المفحوص المعرفة الدرجة الكلية للمفحوص في هذا الاختبار.

وتحسب نسبة الذكاء بعد معرفة الدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص نذهب لـ (قائمة المعايير المنينية) وهي مرفقة مع الكراسة - المعرفة ما يقابل هذه الدرجة الخام من درجة مئينية، وذلك مع مراعاة أن يُنظر لدرجته تحت السن الذي يندرج فيه المفحوص. وَبعد معرفة الدرجة المنينية المناسبة لعمر المفحوص تنتقل المعرفة ما يقابل هذه الدرجة المنينية من توصيف للمستوى العقلي ونسبة ذكاء.

**ب. اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكل –ب-**

من اعداد بول تورانس Paul Torrance سنة (1962) بعد جهود على مدى تسع سنوات متتالية من البحث والدراسة في الإبتكار إلى تصميم اختبارات لقياس التفكير الإبتكاري. ضمن بطارية لقياس التفكير الابتكاري مكونة من قسمين: القسم الأول عبارة عن أربع اختبارات فرعية مأخوذة من إحدى بطاريات "تورانس" للتفكير الإبتكاري اللفظي وكيفها على البيئة المصرية سيد خير الله"، أما الاختبار الشكلي أعده وكيفه على البيئة المصرية كل من عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب عام (1973). **(شارف. 2007. ص 135)**

وقد تم الإعتماد على الإختبار الشكلي للتفكير الإبداعي في الدراسة الحالية:

يتكون اختبار الأشكال ( الصورة ب ) من ثلاثة أنشطة يتطلب اجراء كل منها عشر دقائق بحيث يستغرق اجراء الاختبار مع قراءة التعليمات جلسة لا تزيد على (45) دقيقة . وقد تم تصميم الاختبارات للحصول على أكبر قدر ممكن من الاستجابات والأفكار في أقل وقت ممكن. وقد استخدمت كلمة " نشاط " في عناوين الاختبارات وذلك بهدف عدم اشعار المفحوص بأنه في موقف اختباري عندما يطلب منه الاجابة على أسئلة التفكير الابتكاري. وتنص تعليمات التطبيق على عدم استخدام كلمة " اختبار " مع المفحوصين وعلى أن يجرى كل نشاط على أنه نوع من الألعاب وحل المشكلات ويتفادى الموقف المثير للقلق الذي يصحب الموقف الاختباري عادة ويشجع المفحوص على الاستمتاع بالنشاطات وتشجيعه على ذلك. وَقد صمم الاختبار بعناية يهبي المفحوص لأي نوع من السلوك الابتكاري ورسم شكل من أجزاء غير متكاملة على غلاف كراسة الاختبار ليثير حب الاستطلاع والخيال والاهتمام من قبل المفحوص. **(آل شارع. 2007. ص 03 )**

**وبالنسبة للأشطة كما ورد في نفس المرجع: (آل شارع. 2007. ص_ص 04_05)**

- **النشاط الأول : تكوين الصورة**

يهدف هذا النشاط إلى استثارة استجابات الأصالة ومعرفة التفاصيل حيث يطلب من المفحوص تكوين صورة من شكل المنحنى المعطى له (تشبه حبة الفاصوليا) ويضيف اليها أية اضافات يراها ليُكون منها صورة تحكي قصة ويشجع على أن تكون الصورة التي يرسمها تعبر عن قصة مثيرة مدهشة وجديدة ومختلفة عما هو مألوف . كما يطلب منه أن يضع داخل الصورة ما يراه مناسبا من التفاصيل ثم عليه أن يختار لقصته عنوانا ملفتا للنظر وغير مألوف يكتبه في المكان المخصص لذلك تحت الصورة بحيث يكون هذا العنوان معبرا عن الصورة التي رسمها.

- **النشاط الثاني : تكملة الاشكال**

يتكون النشاط الثاني من عشرة أشكال ناقصة مرسومة على صفحتين في كتيب النشاط ويطلب من المفحوص اكمال هذه الأشكال باضافة خطوط إليها بحيث يجعل كل شكل يعبر عن موضوع أو شيء جديد ثم يضيف إليه ما يستطيع من التفاصيل لكي يحكي قصة كاملة ومثيرة للاهتمام بقدر ما يستطيع ثم عليه أن يختار عنوانا لكل شكل يكمله ويكتبه بجانب رقم الشكل في أسفل المربع الذي فيه الشكل ويهدف هذا النشاط إلى استثارة القدرات الأربع المكونة للتفكير الابتكاري وهي الأصالة والمرونة والطلاقة ومعرفة التفاصيل

- **النشاط الثالث : الدوائر**

يتكون هذا النشاط من عدد من الدوائر المكررة بنفس الحجم ويطلب من المفحوص أن يعمل من هذه الدوائر ما يستطيع من موضوعات أو صور في حدود الوقت المتاح وهو عشر دقائق بحيث تكون الدوائر الجزء الأساسي مما يعمله وذلك باضافة خطوط بالقلم الرصاص سواءاً داخل الدائرة أو خارجها أو داخلها وخارجها معاً بهدف تكوين الصورة أو الشكل الذي يرغبه ، ويشجع المفحوص كما هو الحال في النشاطين الأولين بأن يفكر في أشياء لم يفكر فيها أحد غيره وأن يرسم أكبر قدر ممكن من الصور أو المواضيع وايجاد أكبر قدر ممكن من الأفكار في كل منها. وأن تكون كل صورة أو موضوع يحكي قصة مثيره ومدهشة ويكتب عنوانا تحت كل موضوع. ويمكن للمفحوص أن يدمج أو يجمع عدداً من الدوائر في شكل واحد ويعطي على ذلك درجات تشجيعية للأصالة اذا كان الشكل الذي يكونه تتوفر فيه صفات الأصالة. ويصحح هذا النشاط على أساس القدرات الأربع الأصالة والمرونة ومعرفة التفاصيل والطلاقة الا أنه نظرا لضيق الوقت المحدد لهذا النشاط بحيث لا يكفي لاكمال كل وحدات النشاط وجعلها أصيلة وتفصيلية فإنه من المتوقع ألا يستطيع المفحوص اكمال كل الأشكال وانما تتضح اتجاهاته في الاستجابات التي يكملها نتيجة لضغط الوقت المحدد للاستجابة.

**أما عن طريقة تصحيح اختبار تورانس الشكلي (شارف. 2007. ص_ص 139_143)**

- **النشاط الأول: تكوين الصورة**

ويقيس هذا النشاط القدرة على إنتاج أفكار جديدة وغير شائعة نادرة إحصائيا وتتميز هذه الأفكار بالجدة وعدم الشيوع. ويصحح هذا النشاط بالنسبة للأصالة والتفاصيل فقط.

في جدول تكراري يحوى الفئات المختلفة، ثم حساب تكرار هذه الاستجابات داخل هذه الفئات، وتبعا لنسبة تكرار الاستجابة داخل العينة ليعطي لها درجة أصالة تبدأ من صفر إلى أربع درجات. أما بالنسبة

للتفاصيل، فتعطى درجة واحدة لكل تفصيل ذي معنى أو فكرة تضاف إلى المثير الأصلي أو المكان المحيط به. وتعطى درجة لكل ما يأتي:

- كل تفصيل أساسي في الاستجابة الأصلية، ولكن إذا أعطى جزء معين درجة فلا يحتسب بعد ذلك إذا تكرر في نفس الاستجابة.
- التظليل المقصود وليس مجرد أن يعيد على الخطوط بالقلم مرة أخرى.
- الزخرفة حينما تقصد لذاتها.
- أي تغيير أساسي (غير كمي) في التصميم يكون ذا معنى بالنسبة للاستجابة الكلية، فإذا قسم خط الصورة إلى جزئيين، يحسب الجزءان.
- أي تفصيل في العنوان، يتعدى المستوى الوصفي البسيط.
- الرموز التي تعبر عن مشاعر أو عواطف.
- استخدام الألوان.

- **النشاط الثاني: الأشكال الناقصة**

ويقيس هذا النشاط القدرة على الإنشاء والتكامل، وسيطرة الفرد على التوتر الذي يستثيران الأشكال الناقصة حيث يؤدي الفشل في تأجيل الإشباع إلى إكمال غير ناضج واستجابة واضحة وشائعة. ويصحح هذا النشاط بالنسبة لأربع قدرات الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل.

**الطلاقة**: تقدر درجة الطلاقة بعدد الأشكال التي أكملها المفحوص والحد الأعلى لدرجة الطلاقة في نشاط تكملة الأشكال الناقصة هو 10 درجات. وأهم الاعتبارات في تصحيح الطلاقة:

- كفاية الاستجابة، فالأخطاء تحدث حينما لا يرغب المصحح في عمل افتراضات عن ذاتية الاستجابة، أو يشعر أن الاستجابة غير كاملة.
- أي استجابة مهما كانت ضئيلة ويمكن تفسيرها بشكل معقول يجب أن تصحح.
- تدوير كراسة الاختبار للوصول إلى تحديد الاستجابة.
- احتساب الاستجابة التي تحدث نتيجة للنظر إلى الشكل الناقص من زاوية مختلفة.
- تقبل الاستجابات المجردة مثل " الحياة "، " الموت "، " اللانهاية " وما شابه ذلك.

**المرونة**: تقدر درجة المرونة بعدد الفئات المختلفة التي تقع فيها الاستجابات، مع مراعاة حذف الفئات المتكررة، ويمكن إنشاء فئات جديدة يشار إليها x2 x1، في سجل الاستجابات عندما لا تقع الاستجابة في أي من هذه الفئات، وتعطى درجة واحدة لكل فئة مختلفة، ويجب عند تحديد الفئة أن نضع في الاعتبار كلا من الرسم والعنوان.

**الأصالة:** تقدر درجة الأصالة على أساس مقياس مكون من ثلاث درجات يبدأ من الصفر وحتى 2، وحسبت درجة الأصالة للأشكال العشرة كل على حدى، حيث تم حساب التكرار لكل استجابة لكل شكل على حدى وحسبت النسبة المئوية للتكرار ووضعت تقديرات الدرجات للأصالة تبعًا إلى نسبة التكرار، فقد أعدت قائمة تصحيح خاصة بكل شكل من الأشكال العشرة لأن كلا من هذه الأشكال يميل إلى استثارة استجابات مختلفة.

- **النشاط الثالث: الدوائر**

ويقيس هذا النشاط القدرة على عمل ارتباطات متعددة لمثير واحد ويقيس كذلك قدرة الفرد على إدراك المثير الواحد بطريقة مختلفة، وهذا النشاط أيضا يصحح بالنسبة للقدرات الإبتكارية الأربع.

**الطلاقة:** تعطى درجة واحدة لكل استجابة مطروحة منها أو غير ذات الصلة بالمثير.

**الأصالة:** تقدر درجة الأصالة على أساس مقياس مكون من ثلاث درجات يبدأ من الصفر وحتى 2، وحسبت درجة الأصالة للأشكال العشرة كل على حدى، حيث تم حساب التكرار لكل استجابة لكل شكل على حدى وحسبت النسبة المئوية للتكرار ووضعت تقديرات الدرجات للأصالة تبعا إلى نسبة التكرار، فقد أعدت قائمة تصحيح خاصة بكل شكل من الأشكال العشرة لأن كلا من هذه الأشكال يميل إلى استثارة استجابات مختلفة.

كما تحسب مكافأة دمج الدوائر بإضافتها لدرجة الأصالة، حيث يشير "تورانس" إلى أن الدمج يدل على مستوى مرتفع من الأصالة لهذا أعطيت درجات تضاف إلى درجة الأصالة التي يحصل عليها المفحوص في هذا النشاط تبعا لما يلي:

- عدد الدوائر
- المكافأة في الدرجة الكلية للأصالة

**التفاصيل:** تقدر درجة التفاصيل حسب المعايير المتبعة في النشاط الأول والثاني.

**ولتلخيص النتائج** يستطيع المصحح بعد تسجيل الدرجات التفصيلية لكل نشاط وللقدرات الأربع أن يقوم بتلخيصها في مربع " ملخص النتائج " كما في الجدول التالي:

**جدول (04): طريقة تسجيل درجات اختبار تورانس الشكلي –ب-**

| البعد والنشاط | تكوين الصورة | تكملة الخطوط | الدوائر |
|---|---|---|---|
| الطلاقة | كل صورة تم رسمها تأخذ درجة | | |
| المرونة | يتم تحديد عدد فئات الإستجابات في رسومات الفرد (إنسان، حيوان، أدوات مدرسية، أجرام سماوية) وكل فئة تأخذ درجة واحدة | | |
| الأصالة | - الاستجابة التي تتكرر بنسبة (5%) أو أكثر تأخذ صفرا<br>- الاستجابة التي تتكرر بنسبة من (4% إلى 4.99%) تأخذ درجة واحدة.<br>- الاستجابة التي تتكرر بنسبة من (3% إلى 3.99%) تأخذ درجتان<br>- الاستجابة التي تتكرر بنسبة من (2% إلى 2.99%) تأخذ ثلاث درجات<br>- الاستجابة التي تتكرر بنسبة من (1% إلى 1.99%) تأخذ أربع درجات<br>- الاستجابة التي تتكرر بنسبة أقل من (1%) تأخذ خمس درجات. | | |
| التفاصيل | تحسب درجة لكل جزء أو تفصيلة تعطي للشكل معنى مع عدم احتساب الأجزاء المكررة. | | |
| العنوان | - العنوان المختلف تماما عن معنى الرسم يتم إلغاء التصحيح لهذا الشكل.<br>- الشكل الذي يكون بدون عنوان لا يتم تصحيحه.<br>- العنوان الوصفي مثل: رجل طويل، يأخذ درجة واحدة.<br>- العنوان الوصفي الخيالي مثل: الرجل ذو الأنف الذهبي، يأخذ درجتين<br>- العنوان الوصفي الذي يحكي قصة غريبة مثل: الرجل الذي يركب السفينة الفضائية السريعة، يأخذ ثلاث درجات. | | |
| المجموع | الدرجة الخام | الدرجة الخام | الدرجة الخام |
| | المجموع العام | | |

الدرجة الخام لاختبار التفكير الإبداعي = درجة الطلاقة + درجة المرونة + درجة الأصالة + درجة التفاصيل.

**ج. البرنامج التدريبي القائم على اللعب**

يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الإبتدائية، من خلال أنشطة تفاعلية ومتنوعة تعتمد على الوسائل البصرية، الحسية، والحركية.

يعتمد البرنامج على اللعب إذ يجمع بين الفنون، الألعاب الذهنية، والتجارب العملية لتحفيز الخيال، تعزيز التعبير غير اللفظي، وتنمية القدرة على حل المشكلات بطريقة مبتكرة، حيث تم اختيار الأنشطة لتكون ممتعة ومناسبة لعمر التلاميذ وقدراتهم المعرفية، مع التركيز على بيئة مشجعة ومريحة.

من خلال هذا البرنامج، سيتمكن الأطفال من تطوير مهارات التفكير الإبداعي، حل المشكلات، التواصل والعمل التعاوني، مما يساعدهم على التعبير عن أفكارهم بطرق جديدة وإبداعية، ورفع تقديرهم بذواتهم.

- **تعريف البرنامج التدريبي**

تعرَف برامج التدريب بأنها مجموعة البرامج المخططة والمنظم لها والتي تمكن المتدرب المشارك فيها من النمو والرقي في أدائه داخل الورش التدريبية والحصول على خبرات ثقافية وتدريبية ومسلكية من أجل تحسين الجوانب الأدائية له، وذلك بهدف الوصول بالمتدرب إلى أقصى درجات إتقان أدائه. **(القحطاني. 2019. ص 133).**

أما في الدراسة الحالية فيقصد ببرنامج التدريب بأنه مجموعة الأنشطة التدريبية المنظمة التي تستند على اللعب والتي تم إعدادها وتصميمها واختيارها لتطوير مجموعة من المهارات والمعارف التي تساهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا وذلك من خلال استغلال اللعب واستخدام أنشطة تفاعلية حسية مصممة لتلبية احتياجات ذوي الإعاقة السمعية في تنمية الجانب الإبداعي لدى التلاميذ، واستخدام الوسائل البصرية والحسية والأنشطة التفاعلية لتعزيز الفهم والمتعة معا. وتقوم الأنشطة على تشجيع العمل الجماعي بين الأطفال مثل لعب الأدوار وإيجاد طرق جديدة للتعبير عن أنفسهم وعن أفكارهم، إضافة إلى التدريب على حل المشكلات مما يساعدهم على بناء شخصيتهم وتنمية حب الإستطلاع لديهم.

- **الأسس النظرية المعتمدة في بناء البرنامج**

تم بناء البرنامج التدريبي بعد الإطلاع على الإطار النظري والاستفادة من الدراسات السابقة في بناء البرامج التدريبية، وكذلك الكتب والمقالات العلمية التني تناولت موضوع التفكير الإبداعي وموضوع اللعب، ويرى **(خصاونة. 2013. ص 142)** أن الإبداع يبدأ بتخيلات الطفولة عند الفرد والتي تتقدم إلى نمط جديد في

التفكير خلال مرحلة المراهقة ويحدث الدمج للحديث الذاتي والتفكير المعرفي الذي يصل في النهاية إلى النضج في مرحلة عمرية متقدمة. كما أن التخيل هو المفتاح لتكوين وابتداع الأشياء والأفكار الجديدة ويتفق معظم الباحثين والدارسين في مجال الإبداع والتفكير الإبداعي على أن التفكير الإبداعي يشمل ثلاث مهارات رئيسة: هي الطلاقة، والمرونة، والأصالة، التي شملها مقياس تورانس للتفكير الإبداعي بالإضافة إلى مهارتين فرعيتين هما الحساسية للمشكلات والتفاصيل نوضحها على النحو الآتي: **(نايفة وآخرون. 2008. ص 167):**

أ. **الطلاقة:** هي كمية الإنتاج التي يمكن قياسها وتقويمها في غضون فترة زمنية محددة. "اذكر أكبر عدد من ...."

ب. **المرونة:** هي القدرة على الانتقال من موقف إلى آخر، والتعامل مع المواقف جميعها. "اذكر أكبر عدد من استعمالات هذا الشيء....."

ج. **الأصالة:** وهي قدرة الفرد على توليد أفكار جديدة لم يسبقه إليها أحد من قبل، وهي ليست من الأفكار أو النتاجات المألوفة لدى عامة الناس. "ماذا لو؟"

هذا بالإضافة إلى مهارتي: **(خضر. 2011. ص 499):**

د. **الإفاضة:** وتعني القدرة على إضافة تفصيلات جديدة ومتنوعة تساهم في تحسين وتجميل الأفكار البسيطة وتجعلها أكثر تطورا و فائدة وجمالا.

ه. **الحساسية للمشكلات:** وتعني القدرة على رؤية المشكلات ورؤية جوانب النقص والعيوب في الموقف أو البيئة أو الأشياء والعادات أو النظم. واكتشاف المشكلة يعد الخطوة الأولى للبحث عن حلول للمشكلة إما بإضافة معرفة جديدة أو إدخال تعديلات وتحسينات على الموقف موضوع المشكلة.

وقد أوضحت المصادر المعتمدة من طرف الطالبة في الجانب النظري **(الحيلة، 2002)، (صوالحة، 2004)، (حيمور وأخرون، 2022)** أن اللعب بشكل عام يعتبر من الوسائل التي تشجع على تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال، إذ يذكر الباحثون أن النمو لدى الطفل يبدأ بتكوين عادات إبداعية تنمو من خلال اللعب ابتداء من سن السادسة وتعتبر السنوات الأولى من حياة الطفل من أهم مراحل حياته وخاصة أثناء وجوده في المدرسة الابتدائية والمعلم الفعال هو الذي ينظم نشاطات اللعب للتلاميذ ويوجهها كأدوات لتنمية تفكيرهم، ويختار منها الألعاب التي تشجعهم على ذلك.

ومنه تكونت لدى الباحثة صورة مبدئية على أهم الأنشطة ومحتويات الجلسات التدريبية، ومن الدراسات والمراجع المعتمدة من طرفها في بناء البرنامج التدريبي نذكر: **(حميدة علي، 2011)، (منى الريس، 2014)،**

**(الدردير وآخرون، 2018)، (القطاوي، 2013)، (قدي، 2023)، (سعد الله وشارف، 2024)، (المهيري، 2008)، (بولمعيز وسلامنة. 2023)**

- **أهداف البرنامج**

ينقسم البرنامج التدريبي الخاص بالدراسة الحالية إلى هدف عام ومجموعة من الأهداف الخاصة وهي:

**الهدف العام:** ويتمثل في تعزيز مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال ذوي الإعاقة السمعية وتنمية القدرة على حل المشكلات بطرق إبداعية اعتمادا على برنامج تدريبي قائم على اللعب.

**الأهداف الخاصة:** تمثلت بصورة أساسية في:

- تنمية قدرة الطفل على إنتاج أكبر عدد من الأفكار.
- تنمية المرونة في تنوع الإستجابة لمختلف المواقف.
- تنمية القدرة على إنتاج أفكار أصيلة وغير مألوفة.
- تنمية القدرة على التخيل والتصور
- زرع الفضول وحب الإستطلاع لدى أفراد العينة.
- الرفع من تقدير الذات لديهم.
- تنمية القدرة على العمل التعاوني بينهم.
- تنمية الحساسية للمشكلات المحيطة بهم ومحاولة حلها بطرق جديدة ومبدعة.

- **الفنيات والتقنيات المعتمدة في البرنامج التدريبي**

تم الإعتماد على اللعب في بناء واختيار أنشطة البرنامج والذي يعد من أساليب ووسائل التفكير لدى الأطفال، فهو يستخدم كأداة لتطوير مهارات التفكير وتعلم المعرفة واكتساب المهارات بمختلف أنواعها الفكرية واليدوية. فمن خلال اللعب يكتسب الطفل الخبرات والمعلومات والعادات والميول والإتجاهات بشكل مباشر أو غير مباشر حتى يصبح قادرا على الإنتاج والإبداع والتفكير الصائب. **(بني خالد. 2014. ص_ص 408_409)**

ومن بين أنواع اللعب التي تم تبنيها من طرف الطالبة في تصميم البرنامج مايلي:

أ. **اللعب الفني:** نشاط تعبيري فني يتيح للطفل فرصة التعبير عن مشاعره ويمنحه الثقة بقدراته وينمي فيه خاصية التذوق الجمالي **(بن خيبش. 2007. ص 10)**. ويهدف إلى تنمية الوعي الحسي والوجداني للطفل وتدريب الحواس وكيفية استخدام بعض الأدوات والإندماج في العمل الذي يفجر الطاقات

الإبداعية، إضافة إلى تأكيد الذات والتعبير عن استعداداتهم وميولهم. **(مزوز وترزولت. 2016. ص_ص 186_187)**

ب. **اللعب البنائي (التركيبي):** يتضح من خلال الألعاب المنزلية " بناء منزل, تشييد سكة قطار ..." حيث يضع الطفل خطة للعب ويسمي عناصر اللعبة، ولهذا اللعب دور مهم في تنمية مهارات لها علاقة بالتفكير العلمي كالمقارنة والتنبؤ والملاحظة والتحليل والتصنيف, كما ينمي مفاهيم أساسية في الرياضيات كالمساحة والطول والتسلسل والأعداد.

**ج. اللعب الإيهامي (الدرامي، التمثيلي):** يتسم بتقمص شخصيات الكبار و سلوكاتهم وأهم ميزات هذا اللعب أنه ينمي مقدرة الطفل التخييلية و الإبداعية من خلال اجتهاد الطفل في إضفاء مسحة الواقعية على لعبه متأثرا في ذلك بالوسط الذي يعيش فيه **(بن خيبش. 2007. ص 10)**. ويهدف إلى تنمية إتجاهات الأطفال في معالجة المشكلات الحياتية والإجتماعية اليومية، وتوظيف المهارات اللغوية والفكرية والحركية، مساعدة الطفل على فهم ذاته وفهم الآخرين، والتعرف على جوانب متعددة للموضوع من وجهة نظر الطفل حول الموضوع نفسه. **(رشا فؤاد. 2020. ص_ص 201_202)**

هذا بالإضافة إلى:

**د. اللعب الإستكشافي:** يهدف إلى المساعدة على اكتشاف العالم المحيط وتوليد الكثير من الأفكار والمقترحات حول موضوع ما وأعطاء الفرصة للأطفال لكشف لمجهول بأنفسهم كما أنها تساعد على تطوير الإبداع وزيادة واقعية الطفل نحو التعلم والتوصل للاستدلالات باستخدام التفكير المنطقي والتعلم الذاتي. **(طلال وآخرون. 2006. ص 161)**

**ه. اللعب الفردي:** وهو النوع الذي نرى فيه الطفل يعلب بجانب طفل أخر إلا أن كلا منهما منشغل بلعبه الخاص ولا توجد محاولات للعب مع بعضهما أو الإشتراك مع الآخرين أثناء اللعب. **(بوحمد والمالكي. 2020. ص 129)**

و. **اللعب الجماعي:** وفيه يتفاعل الأطفال مع بعضهم، ويشارك كل منهم في انجاز هدف من أهداف الجماعة ويظهر بوضوح في اللعب الإدعائي (الإيهامي). **(عباس. 2010. ص 42)**

ز. **اللعب التعاوني:** وفيه يعمل الأطفال معاً ويساعدون بعضهم بعضاً لإنتاج شيء ما كما يتبادلون أدوار اللعب فيها بينهم. **(الحيلة. 2002. ص 57)**

- **عينة الدراسة**

ونقصد بها مجتمع البحث الذين بمتلكون نفس الخصائص المستهدفة بالدراسة وهو من فئة ذوي الإعاقة السمعية، حيث تم اختيار العينة بأخذ من عدد من التلاميذ الدارسين بمدرسة الصم والبكم. ومن بين الشروط التي يجب مراعاتها عند اختيار العينة:

- عتبة السمع (بين 35 ديسبل و69 ديسبل) يصنفون ضمن ضعاف السمع ويعرفهم صلاح حافظ (2002) بأنهم الأفراد الذين لديهم حاسة السمع قاصرة إلا أنها تؤدي وظائفها باستخدام المعينات السمعية.
- العمر الزمني (من 6 إلى 10 سنوات)
- مستوى الذكاء متوسط طبقا لاختبار "رافن"
- مستوى التفكير الإبداعي متوسط طبقا لاختبار "تورانس"

ومن الأمور التي ارتأت الطالبة مراعاتها أثناء تطبيق البرنامج:

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- القدرة على التواصل مع التلاميذ.
- الإستعانة بأحد التلاميذ أو المعلمين لشرح المطلوب بلغة الإشارة إن استصعب ذلك.

- **السيرورة العامة للبرنامج التدريبي**

تكوَن البرنامج من (19) نشاطا مقسمين على (06) محاور رئيسية تبعا لأنواع اللعب المختارة وكل محور مقسم إلى عدد من الموضوعات المتمثلة في أنشطة البرنامج (أنشطة اللعب) والتي تعمل على تنمية مهارات التفكير الإبداعي (المرونة، الطلاقة، الأَصالة والإفاضة) بشكل أساسي بالإضافة إلى التعبير عن الذات والرفع من تقدير الذات، حب الإستطلاع، وحل المشكلات كمهارات مكملة للأولى، استنادا إلى كون أن عدم الثقة بالنفس والخوف من المخاطر والفشل من المعوقات الشخصية للتفكير الإبداعي حسب ما يرى **عوض (2022. ص 108)** وهو ما أكدته **الهيملية (2017. ص 19)** عندما ذكرت المعوقات النفسية المتعلقة بالطالب المتمثلة في فقدان الثقة بالنفس والتردد والخوف من الفشل والوقوع في الخطأ والذي من شأنه أن يثبط الإبداع، وقد ذكرت أيضا ضمنها عدم الرغبة في الإندماج مع الآخرين وعلى ذلك الأساس ارتأت الطالبة اعتماد اللعب الإيهامي لتجنب تلك المعيقات على سيرورة البرنامج لأنه يهدف إلى تنمية القدرة على التعبير عن الذات، الرفع من تقدير الذات والتدريب على التفاعل مع الآخرين **(حميدة علي. 2011. ص 664).** ومن جهة أخرى فإنه

من المعيقات العاطفية للتفكير الإبداعي أيضا إحساس الفرد بعدم القدرة على البحث والاستكشاف والمعالجة للمعلومات المطلوبة، وهذا ينعكس على قدرته على التفاعل والتواصل مع الآخرين بالشكل المطلوب **(عوض. 2022. ص 108)** وهي الثغرة التي قد يسدها اللعب الإستكشافي الذي يهدف إلى تنمية حب الإستطلاع عند الطفل واستثارة تفكيره **(خضر. 2011. ص 502).**

هذا ولا يمكن اكتشاف الإبداع عند الطفل من الناحية المنطقية دون إدماجه في نشاط مشكل، حتى أن تعليمات تطبيق اختبار "تورانس" الشكل -ب- تنص على عدم استخدام كلمة اختبار مع المفحوص وعلى أن يجرى كل نشاط على أنه نوع من الألعاب وحل المشكلات. **(آل شارع. 2007. ص 03).**

وعليه تم اقتباس أغلب هذه الأنشطة من مراجع خاصة بذلك وبعضها من اجتهاد الطالبة كما تمت الإشارة إلى ذلك في **الملحق (05)**. وسبق ذلك بإجراء تطبيق اختبار الذكاء ل"رافن" واختبار "تورانس" الشكل-ب- لقياس التفكير الإبداعي (قياس قبلي) لاختيار عينة الدراسة.

وفيما يلي جدول توضيحي لسيرورة البرنامج التدريبي في صورته الأولية:

**جدول رقم (05): سيرورة البرنامج التدريبي في صورته الأولية**

| المرحلة | المهارة المستهدفة | الفنية (نوع اللعب) | الحصص التدريبية | نشاطاته | أهداف كل نشاط | مدته | الوسائل المستخدمة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **قبل البرنامج التدريبي** | | | 1 | الجلسة التمهيدية | خلق جو من الألفة والأمان و تعريف | **40_30 دقيقة** | |
| **تطبيق البرنامج التدريبي** | تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإفاضة) | **اللعب الفني** | 2 | نشاط الرسم (دمج الألوان- رسم حر) | -تنمية القدرة على توليد عدد كبير من الأفكار "الطلاقة"<br>-تنمية القدرة على التعبير الحسي<br>-تعلم دمج الألوان الأساسية | **45 دقيقة** | أوراق بيضاء، ألوان أكريليك، فراشي تلوين، أقلام رصاص |
| | | | 3 | رمي النرد (تكوين أشكال جديدة من خلال رمي النرد) | -التدريب على الرسم<br>-التدريب على احترام الوقت<br>-تقديم التغذية البصرية للطفل | **30 دقيقة** | نرد، أوراق أقلام رصاص، أقلام ملونة |
| | | | 4 | إكمال شكل أو قصة (الخطوط العشوائية- إضافة تفاصيل- إكمال قصة) | -تنمية القدرة على إضافة التفاصيل<br>-تنمية القدرة على التخيل والتصور | **30 دقيقة** | أوراق بيضاء، أقلام رصاص، أقلام ملونة |
| | | **اللعب البنائي** | 5 | التشكيل (عجينة الصلصال) التركيب (قصاصات ورقية) | -تنمية مهارات التفكير الإبداعي الطلاقة والأصالة | **45 دقيقة** | غراء، عجينة صلصال، قصاصات ورقية |
| | تنمية القدرة على التعبير عن الذات والرفع من تقدير الذات | **اللعب الإيهامي** | 6 | لعب الأدوار | -تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية<br>-تنمية التفكير الإبداعي<br>-التدريب على اتخاذ القرار وحل المشكلات<br>-التدريب على التفاعل مع الآخرين | **45 دقيقة** | توزيع صور تحكي قصة |
| | | | 7 | التعبير عن المشاعر بالألوان | -تنمية القدرة على التعبير عن الذات<br>-تنمية القدرة على الإبداع والمرونة الحركية | **40 دقيقة** | أوراق، أقلام ملونة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | -الرفع من تقدير الذات | | | |
| | تنمية الفضول والتشجيع على حب الإستطلاع | **اللعب الإستكشافي** | 8 | تجربة البركان<br>تجربة توزع الألوان | -استثارة تفكير الأطفال<br>-تنمية حب الإستطلاع<br>-اكساب الأطفال خبرات متنوعة | **ساعة** | شاشة عرض، فيديو توضيحي قارورات بلاستيكية، ماء، خل، ملون طعام، حليب، زيت. |
| | تنمية القدرة على الحساسية اتجاه المشكلات وإيجاد حلول لها | **اللعب الفردي** | 9 | حل الأحجيات ( حل متاهات -الفرق بين صورتين) | -تنمية القدرة على التركيب.<br>-تنمية القدرة على الفهم والتحليل.<br>تنمية القدرة على التركيز والإنتباه. | **30 دقيقة** | أوراق، أقلام |
| | | | 10 | حل الألغاز (تركيب شكل من بضع قطع Puzzle-<br>إيجاد أشكال هندسية في نموذج) | -تنمية التركيز والإنتباه<br>-تنمية القدرة على إيجاد الحلول | **30 دقيقة** | أوراق، أقلام |
| | | **اللعب التعاوني (الجماعي)** | 11 | أسئلة ماذا لو؟ | -تنمية القدرة على التخيل والتفكير والإبداع<br>-تنمية القدرة على إنتاج الأفكار | **45 دقيقة** | |
| | | | 12 | ترتيب أجزاء القصة | -تنمية القدرة على التخيل<br>-تنمية القدرة على فهم موضوع القصة<br>-تنمية القدرة على تسلسل الأفكار | **15 دقيقة** | صور غير متسلسلة لقصة |
| | | | 13 | حل المشكلات | -تنمية إدراك الطفل لتحديد المشكلة<br>-تدريب الطفل على محاولة وضع فروض مناسبة لحل المشكلة<br>-تنمية إدراك الطفل للتوصل لحل مناسب للمشكلة | **ساعة** | شاشة عرض، فيديو توضيحي للمشكلة |
| **بعد تطبيق البرنامج التدريبي** | | | 14 | تطبيق الاختبار البعدي لتورانس الشكل –ب- | قياس مدى فعالية البرنامج | | اختبار "تورانس" الشكل –ب- |
| | | | 15 | جلسة ختامية | الرفع من تقدير الذات وتعزيز الثقة بالنفس | غير محددة | طاولات، كراسي |

**2. الخصائص السيكومترية لأدوات البحث**

**أ. اختبار رافن للذكاء**

يتمتع هذا الاختبار بثبات وصدق جيد، وذلك من خلال تتبع العديد من الدراسات السابقة التي قامت باستخدامه، حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (0.62_0.91)، وبدراسات أخرى تراوحت ما بين (0.44_0.99)، ودراسات أخرى تراوحت ما بين (0.55_0.82) **(حماد. 2008. ص 01 )**. وفي دراسة جزائرية من اعداد **سومية قدي (2017. ص 653)** بعنوان "دراسة الخصائص السيكومترية لاختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن" تراوحت قيمة معامل الارتباط عند مستوى الدلالة (0.01) بين (0.888) و (0.943) وبلغ معامل الثبات (0.855).

**ب. اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكل –ب-**

أظهرت الدراسة التتبعية التي أجراها "تورانس" لمدة اثني عشر عاما، على وجود ارتباط بين درجات الأفراد على اختبار تورانس، وبين درجاتهم على محك الإنجاز، حيث بلغ معامل الارتباط للذكور (0.59) وللإناث في حدود (0.47). ففي الدراسة التي أجراها تورانس (1967)، على عينة مكونة من (118) طالبا من طلبة الصفوف الرابع والخامس والسادس، تم استخدام طريقة إعادة الاختبار بفارق زمني مقداره أسبوعان، وحصل على معاملات ارتباط تراوحت بين (0.93_0.71) لقدرات الطلاقة والمرونة والأصالة اللفظية والطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل الشكلية. كما أظهرت دراسة أخرى أجراها "تورانس على (54) صفا من طلاب الصف السابع استخدم فيها طريق الإعادة للتوصل للثبات، حيث حصل على معاملات ارتباط للطلاقة (0.61) وللمرونة (0.36)، وللأصالة (0.25)، وللتفاصيل (0.74).

قام كل من سليمان وأبو حطب (1973) بتعريب الاختبار، وقدما دلالات صدق الاختبار من خلال الصدق التلازمي، وذلك من خلال تقديرات المدرسين للمهارات الابتكارية وذلك طبقا لشروط موضوعية، تم تعيين دلالة الفروق بين الدرجات المرتفعة والدرجات المنخفضة في كل مهارة من مهارات التفكير الابتكاري التي قررها المدرسون، حيث اتضح أن فروق الدرجات على اختبار "تورانس" للمجموعتين دالة عند مستوى (0.01) بالنسبة لمهارة المرونة والطلاقة والأصالة، ولم تكن دالة بالنسبة لمهارة التفاصيل. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات مهارات الاختبار للتدليل على الصدق التكويني الفرضي للاختبار، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.16_ 0.84)، كما أن أعلى معامل ارتباط كان بين الدرجة الكلية والمهارات

جميعها، مما يوحي أن هذه المتغيرات تمثل أبعادا مختلفة للمتغير الكلي العام للابتكار. **(الهذيلي. 2005. ص 92)**

وفي دراسة جزائرية من إعداد **شارف (2007. ص_ص 149_150)** بعنوان " العلاقة بين التفكير الإبتكاري وبعض سمات الشخصية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"؛ اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية لحساب معامل ثبات اختبار القدرة على التفكير الإبتكاري الشكلي ، فبعد تطبيق معامل الارتباط بيرسون كانت النتيجة (ر – 0.943) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون أصبح معامل الثبات يساوي (0.970) وهي قيمة دالة إحصائيا مما يعني أن للمقياس درجة ثبات عالية. ونظرًا لأن اختبار القدرة على التفكير الإبتكاري الشكلي يتكون من أربع مقاييس فرعية وهي الطلاقة، والأصالة، والمرونة والتفاصيل، قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية الأربعة المذكورة ومجموع الاختبار وهذا ما يبينه الجدول الآتي:

**جدول (06): يبين معاملات الثبات بين المقاييس الفرعية ومجموع الاختبار (الشكلي)**

| المتغيرات | معامل الثبات | معامل الثبات بعد التصحيح |
|---|---|---|
| **الإختبار ككل** | 0.943 | 0.970 |
| **الطلاقة** | 0.989 | 0.994 |
| **المرونة** | 0.540 | 0.701 |
| **الأصالة** | 0.895 | 0.944 |
| **التفاصيل** | 0.981 | 0.990 |

يتضح من الجدول أعلاه وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين المقاييس الفرعية الأربعة واختبار القدرة على التفكير الإبتكاري الشكلي ويتمتع هذا الأخير بدرجة عالية من الثبات.

أما بالنسبة صدق اختبار التفكير الابداعي الصوري (الشكل –ب-) كما ورد في **(شارف. 2007. ص 152)** فقد تم تبيين معاملات الثبات على العينة السابقة كالآتي:

**جدول (07): يبين قيم لمعاملات الثبات لاختبار القدرة على التفكير الإبداعي الشكل –ب**

| المتغيرات | معامل الثبات |
|---|---|
| **الطلاقة** | 0.973 |

| | |
|---|---|
| **المرونة** | 0.798 |
| **الأصالة** | 0.909 |
| **التفاصيل** | 0.947 |
| **الإختبار الشكلي** | 0.979 |

يتضح مما سبق أن اختبارات "تورانس" للتفكير الإبداعي باستخدام الصور، يتميز بارتفاع معاملات الثبات والصدق، وهكذا تتحقق الخصائص السيكومترية لاختباري التفكير الإبداعي على البيئة الجزائرية، مما يشير إلى إمكان استخدامه في البحث الحالي بكل أريحية.

**ج. صدق البرنامج التدريبيي**

بالنسبة لصدق هذا البرنامج فقد تم تقديره بطريقة الصدق الظاهري أي صدق المحكمين من خلال عرضه بكل ما يرتبط بأهدافه وأنشطته على مجموعة من الأساتذة بقسم علوم التربية ما بين مختص في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي، **انظر الملحق (01)**، ليقرروا مدى مناسبته لأهداف الدراسة وعينتها من حيث: الفنيات المعتمدة (أنواع اللعب)، النشاطات المختارة، عدد الجلسات التدريبية، ومدتها. وقد أجمع المحكمون على أن محتوى البرنامج التدريبي مقبول مع إبداء بعض الملاحظات التي انحصرت في:

- ضبط الفئة العمرية من (6- 10 سنوات) إلى (10- 13 سنة)
- ضرورة الإشارة إلى اسم ورقم النشاط مع ذكر رقم الملحق.
- أن لا تتجاوز مدة الجلسة الواحدة (45) دقيقة
- عملا برأي المحكمين وتسهيلا للتعامل مع أفراد العينة للبرنامج يستحسن الإستعانة بمن يدرسهم ويطمئنون إليه، باالإضافة إلى المحاولة في حل هذه النشاطات من طرف الطالبة وقبل عرضها على أفراد العينة تقديرا للمدة اللازمة لإنجازها وتفاديا لأي صعوبة فيها.
- تغيير اسم النشاط الثالث
- حذف الأشطة الموالية: أسئلة ماذا لو؟، حل المشكلات.
- حذف الجلسة الختامية من جدول سيرورة البرنامج التدريبي لينتهي بالتطبيق البعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي مع حرص الطالبة على تثمين مجهودات أفراد العينة خلال البرنامج بناءاً على لقاء ختامي معهم يتم فيه عرض إنجازاتهم خلاله (حلول الألعاب) وتكريمهم.

وفيما يلي جدول تلخيصي لسيرورة البرنامج التدريبي بعد إجراء التعديلات والعمل بالملاحظات المقترحة من طرف الأساتذة المحكمين:

**جدول (08): سيرورة البرنامج التدريبي بعد التحكيم**

| المرحلة | المهارة المستهدفة | الفنية (نوع اللعب) | الحصص التدريبية | نشاطاته | أهداف كل نشاط | مدته | الوسائل المستخدمة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **قبل البرنامج التدريبي** | | | 1 | الجلسة التمهيدية | خلق جو من الألفة والأمان | **30_40 دقيقة** | |
| **تطبيق البرنامج التدريبي** | تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإفاضة) | **اللعب الفني** | 2 | نشاط الرسم | -تنمية القدرة على توليد عدد كبير من الأفكار "الطلاقة"<br>-تنمية القدرة على التعبير الحسي<br>-تعلم دمج الألوان الأساسية | **45 دقيقة** | أوراق بيضاء، ألوان أكريليك، فراشي تلوين، أقلام رصاص |
| | | | 3 | تكوين أشكال جديدة من خلال رمي النرد | -التدريب على الرسم<br>-التدريب على احترام الوقت<br>-تقديم التغذية البصرية للطفل | **30 دقيقة** | نرد، أوراق أقلام رصاص، أقلام ملونة |
| | | | 4 | إكمال شكل أو قصة | -تنمية القدرة على إضافة التفاصيل<br>-تنمية القدرة على التخيل والتصور | **30 دقيقة** | أوراق بيضاء، أقلام رصاص، أقلام ملونة |
| | | **اللعب البنائي** | 5 | التشكيل التركيب | -تنمية مهارات التفكير الإبداعي الطلاقة والأصالة | **45 دقيقة** | غراء، عجينة صلصال، قصاصات ورقية |
| | تنمية القدرة على التعبير عن الذات والرفع من تقدير الذات | **اللعب الإيهامي** | 6 | لعب الأدوار | -تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية<br>-تنمية التفكير الإبداعي<br>-التدريب على اتخاذ القرار وحل المشكلات<br>-التدريب على التفاعل مع الآخرين | **45 دقيقة** | توزيع صور تحكي قصة |
| | | | 7 | التعبير عن المشاعر بالألوان | -تنمية القدرة على التعبير عن الذات<br>-تنمية القدرة على الإبداع والمرونة الحركية<br>-الرفع من تقدير الذات | **40 دقيقة** | أوراق، أقلام ملونة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | تنمية الفضول والتشجيع على حب الإستطلاع | **اللعب الإستكشافي** | 8 | تجربة البركان<br>تجربة توزع الألوان | -استثارة تفكير الأطفال<br>-تنمية حب الإستطلاع<br>-اكساب الأطفال خبرات متنوعة | **45 دقيقة** | شاشة عرض، فيديو توضيحي قارورات بلاستيكية، ماء، خل، ملون طعام، حليب، زيت. |
| | تنمية القدرة على الحساسية اتجاه المشكلات وإيجاد حلول لها | **اللعب الفردي** | 9 | -حل متاهات<br>-الفرق بين صورتين | -تنمية القدرة على التركيب.<br>-تنمية القدرة على الفهم والتحليل.<br>تنمية القدرة على التركيز والإنتباه. | **30 دقيقة** | أوراق، أقلام |
| | | | 10 | -تركيب شكل من بضع قطع<br>-إيجاد أشكال هندسية في نموذج | -تنمية التركيز والإنتباه<br>-تنمية القدرة على إيجاد الحلول | **30 دقيقة** | أوراق، أقلام |
| | | **اللعب التعاوني (الجماعي)** | 11 | ترتيب أجزاء القصة | -تنمية القدرة على التخيل<br>-تنمية القدرة على فهم موضوع القصة<br>-تنمية القدرة على تسلسل الأفكار | **15 دقيقة** | صور غير متسلسلة لقصة |
| | | | 12 | حل المشكلات | -تنمية إدراك الطفل لتحديد المشكلة<br>-تدريب الطفل على محاولة وضع فروض مناسبة لحل المشكلة<br>-تنمية إدراك الطفل للتوصل لحل مناسب للمشكلة | **45 دقيقة** | شاشة عرض، فيديو توضيحي للمشكلة |
| **بعد تطبيق البرنامج التدريبي** | | | 13 | تطبيق الاختبار البعدي لتورانس | قياس مدى فعالية البرنامج | **45 دقيقة** | اختبار "تورانس" الشكل –ب- |

**رابعا: الإجراءات التطبيقية**

تمت هذه الإجراءات بعد الحصول على الموافقة الرسمية من إدارة المؤسسة المستقبِلة والإطلاع على حيثيات لقاءات الطالبة بأفراد العينة، وتحديد المواعيد المناسبة للعمل مع التلاميذ، إلى جانب توفير الظروف الملائمة والمستلزمات الضرورية لضمان السير الحسن لعملية التطبيق، سواء داخل القسم الدراسي أو في قاعة الأخصائية النفسية. وقد ساهمت هذه الأخيرة بدور فعّال في شرح تعليمات الاختبارات، بالإضافة إلى الترجمة بلغة الإشارة لتيسير التفاعل مع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية. كما تم تخصيص فترة تمهيدية لقضاء وقت مع التلاميذ للطالبة بهدف خلق جو من الألفة والطمأنينة، وقد مرت إجراءات التطبيق بالمراحل التالية:

1. **تطبيق اختبار رافن للذكاء:** تم الاعتماد على هذا الاختبار بالنظر إلى كونه غير لفظي، مما يجعله ملائماً لخصائص أفراد العينة المستهدفة من ذوي الإعاقة السمعية. جرى تطبيقه بتاريخ 2025/04/24 تحت إشراف الأخصائية النفسية. وبعد تصحيح وتحليل النتائج، تم اختيار خمس تلميذات ممن أظهرت نتائجهن مستوى ذكاءا متوسطا لتكوين المجموعة التجريبية كما تمت الإشارة إلى ذلك سابقا.
2. **تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكل –ب-:** استخدم هذا الاختبار كأداة لقياس التفكير الإبداعي في مرحلتين؛ حيث طُبّق في المرة الأولى بتاريخ 2025/04/25 كاختبار قبلي لأفراد المجموعة التجريبية، ثم أُعيد تطبيقه كاختبار بعدي بتاريخ 2025/05/22، بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي.
3. **تطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى اللعب في تنمية التفكير الإبداعي:** انطلقت عملية التطبيق بعد ضبط الجدول الزمني الملائم، حيث اجتمع التلاميذ في قاعة الأخصائية النفسية، وتم شرح التعليمات المتعلقة بكل نشاط، مع منحهم الحرية الكاملة في الإنجاز، وتشجيعهم بشكل مستمر خلال وبعد كل نشاط. ونظراً لتأخر صدور الموافقة الإدارية (الرخصة بالإتصال بالمؤسسة –ميدان التطبيق على مستوى مديرية الضمان الإجتماعي- لما يفوق الشهر)، وتحديد المؤسسة المستقبِلة ليومين فقط في الأسبوع لتنفيذ الأنشطة مع تحديد الفترة الزمنية السموح بها التعامل مع التلاميذ والتي لم تتجاوز (15 دقيقة) في بعض الحصص، إضافة إلى اقتراب موعد الامتحانات الخاص بأفراد العينة، لم تكن الفترة الزمنية المخصصة كافية لتطبيق جميع أنشطة البرنامج كما ورد في الجدول الأصلي (الجدول رقم 05)، مما استدعى تقليص عدد الأنشطة إلى تسعة (09) أنشطة تركز أساساً على التعبير الفني من خلال الرسم توازيا مع تنميتها لمهارات الإبداع بصورة مباشرة. ويُعرض فيما يلي جدول توضيحي يبين سيرورة تنفيذ البرنامج التدريبي:

**جدول (09): السيرورة الفعلية للبرنامج التدريبي القائم على اللعب.**

| الحصص التدريبية | تاريخ الحصة | نشاطاته | | رقم النشاط | مدته | الوسائل المستخدمة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | 2025/05/08 | التشكيل | | **1** | 45 دقيقة | عجينة صلصال |
| **2** | 2025/05/14 | الفرق بين صورتين | | 2 | 10 دقائق | أوراق، أقلام |
| **3** | 2025/05/15 | حل متاهات | | 3 | 10 دقائق | أوراق، أقلام |
| | | إيجاد أشكال هندسية في نموذج | | 4 | 15 دقيقة | |
| **4** | 2025/05/19 | ترتيب أجزاء القصة | | 5 | 20 دقيقة | صور غير متسلسلة لقصة |
| **5** | 2025/05/19 | إكمال شكل أو قصة | رسم من خطوط عشوائية | 6 | 15 دقيقة | أوراق بيضاء، أقلام رصاص، أقلام ملونة |
| | | | إضافة التفاصيل | 7 | 20 دقيقة | |
| | | | إتمام قصة | 8 | 25 دقيقة | |
| **6** | 2025/05/21 | التعبير عن المشاعر بالألوان | | 9 | 40 دقيقة | أوراق، أقلام ملونة |

**خامسا: الأساليب الإحصائية**

اختبار ويلكوكسن Wilcoxon وهو أسلوب احصائي لابارامتري والذي يُستعمل لتحليل البيانات للمقارنة بين عينتين مرتبطتين للمقارنة بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي.

# الفصل السابع: عرض ومناقشة النتائج

**أولا:عرض نتيجة الفرضية**

**ثانيا: مناقشة نتيجة الفرضية**

**أولا: عرض نتيجة الفرضية:**

نصت فرضية الدراسة على: **"وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجات المعاقين سمعيا على مقياس التفكير الإبداعي بين كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي له"**

ومن أجل اختبار هذه الفرضية تم أولا التحقق من توزيع للبيانات وطبيعتها وذلك من أجل اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب، ونظرا لعدم وجود توزيع طبيعي معتدل لها فقد تم اختيار أسلوب إحصائي لابارامتري والذي تمثل في اخبار "ويلكوكسن Wilcoxon"، الذي يُستعمل للمقارنة بين عينتين مرتبطتين مثلما هو الحال في هذه الدراسة للمقارنة بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس التفكير الإبداعي على عينة الدراسة بعد خضوعها للبرنامج التدريبي المعتمد.

وفيما يلي جداول توضيحية لخطوات ذلك مسبوقة بنتائج كلٍّ من التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي؛

**جدول (10): نتائج التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار تورانس**

| القياس | الدرجات (القياس القبلي) | | | | الدرجات (القياس البعدي) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| نوع النشاط / الأفراد | تكوين صورة | إكمال الأشكال | الدوائر | مج | تكوين صورة | إكمال الأشكال | الدوائر | مج |
| س.م | **5** | 23 | 22 | 50 | **6** | 21 | 50 | 77 |
| م.ج | **7** | 25 | 13 | 45 | **8** | 37 | 33 | 78 |
| ع.ك | **7** | 23 | 29 | 59 | **7** | 27 | 29 | 63 |
| ت.أ | **5** | 20 | 31 | 56 | **6** | 14 | 37 | 57 |
| ل.س | **8** | 28 | 40 | 76 | **8** | 32 | 41 | 81 |

من خلال الجدول أعلاه الذي يبين درجات أداء عينة الدراسة في اختبار تورانس للتفكير الإبداعي على أبعاده الثلاثة: تكوين صورة، إكمال الأشكال، الدوائر، يتضح بأن درجات القياس القبلي أي قبل تطبيق البرنامج التدريبي فيها تباين واضح في مستوى أداء التلميذات على المجموع الكلي ونفس التباين مسجل في المجموع

الكلي بالنسبة لدرجاتهن في القياس البعدي أي بعد تطبيق البرنامج التدريبي وإعادة قياس مستوى الإبداع لديهن باختبار تورانس.

والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول (11): احصاءات وصفية للمقارنة بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تورانس**

| | عدد الأفراد | أدنى درجة | أعلى درجة | المتوسط الحسابي (م) | الإنحراف المعياري (ع) |
|---|---|---|---|---|---|
| **القياس القبلي** | 5 | 45 | 76 | 57.20 | 11.81 |
| **القياس البعدي** | 5 | 57 | 81 | 71.20 | 10.54 |

يظهر من خلال الدرجات الواردة في هذا الجدول أنها تراوحت في القياس القبلي ما بين (45) كأدنى درجة و(76) كأعلى درجة بينما في القياس البعدي فقد تراوحت ما بين (57) كأدنى درجة و(81) كأعلى درجة، كما يبين وجود تفاوت بين متوسطي الدرجات لصالح القياس البعدي.

**جدول (12): توزيع الرتب لدرجات الأفراد**

| القياس البعدي- القبلي | التكرار | متوسط الرتب | مجموع الرتب |
|---|---|---|---|
| **الرتب السالبة** | 0 | 0 | 0 |
| **الرتب الموجبة** | 5 | 3 | 15 |
| **الرتب المتساوية** | 0 | | |
| **المجموع** | 5 | | |

من خلال هذا الجدول يتبين توزيع الرتب لدرجات أفراد العينة حيث كانت الرتب السالبة صفرية مما يعني أن درجات القياس القبلي كانت كلها أصغر من درجات القياس البعدي وكذلك لم تكن هناك رتب متساوية، وبالمقابل كل الدرجات كانت رُتبها موجبة أي لصالح القياس البعدي.

**جدول (13): نتيجة الإختبار الإحصائي ويلكوكسون (Z)**

| | قيمة (Z) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| **القياسين قبلي- بعدي** | -2.02 | دال عند 0.05 |

بناءً على ما سبق واعتماداً على نتائج الجدول أعلاه يظهر أن قيمة ويلكوكسن (z= -2,02) كانت دالة عند مستوى (0,05) مما يعني أن هذه الدلالة كانت لصالح الإختبار البعدي.

وذلك ما يدل على تحقق فرضية الدراسة أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المعاقين سمعيا على مقياس التفكير الإبداعي ولصالح القياس البعدي وهو ما يعني إثبات فعالية البرنامج التدريبي القائم على اللعب في تنمية مستوى التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا عينة الدراسة.

**ثانيا: مناقشة نتيجة الفرضية:**

نصت فرضية البحث على أنه " **توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجات المعاقين سمعيا على مقياس التفكير الإبداعي بين كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي له** "، ومن خلال نتائج اختبارها الموضحة في الجدول (13) تبين بأنها فرضية مثبتة لقيمة اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) التي كانت مساوية ل(2,02-) ودالة عند مستوى (0,05)، وذلك ما دلّ على وجود فروق ذات دلالة دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعاقين سمعيا على مقياس التفكير الإبداعي بين كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي له، والفرق لصالح القياس البعدي وهو ما يعني أن البرنامج التدريبي الذي أعدته الطالبة والذي كان قائما على اللعب كان فعّالا في تنمية مستوى التفكير الإبداعي لدى التلميذات المعاقات سمعيا عينة الدراسة؛ وهذا ما يتفق مع دراسة **الهذيلي (2005. ص 105)** التي أظهرت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الأطفال المعاقين سمعيا على الدرجة الكلية للقياس البعدي لاختبار "تورانس ومهاراته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل) والدرجة الكلية على الاختبار بعد تطبيق برنامج تدريبي مستند إلى االعب، كما أكدت دراسة **أحمد حبيب (2023. ص 153)** على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0,01) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ ضعاف السمع للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد اختبار التفكير الابتكاري لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج تدريبي قائم على استخدام الأنشطة الترويحية.

وأشارت دراسة **مجدي وجيوسي (2020. ص 69)** على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية التي تتعلم باستخدام أسلوب اللعب، وأطفال المجموعة الضابطة التي تتعلم بالطريقة الاعتيادية في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية. كما أشارت دراسة **قدي سومية (2023. ص 561)** في نفس السياق على يوجد فرق دال إحصائيا في التفكير الإبداعي بين مجموعة الأطفال الذين طبق عليهم التعلم باللعب والأطفال الذين لم يطبق عليهم التعلم باللعب، ولصالح المجموعة التي طبق عليهم التعلم باللعب. وأكدت دراسة **فارح وَحمي (2017. ص 226)** التي هدفت إلى التعرف على أثر نشاط الرسم في تنمية التفكير الإبداعي على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في قدرة الطلاقة، المرونة، الأصالة لصالح المجموعة التجريبية الأطفال القسم التحضيري.

وما تبرر به فعالية البرنامج التدريبي القائم على اللعب في تنمية التفكير الإبداعي هو ما أشار إليه ما جاء في الجانب النظري في هذا السياق، كما ورد في العنصر الخاص بذلك **(ص 64)** في حدود اطلاع الطالبة. فاللعب هو النشاط التنفيسي للأطفال ووسيلتهم الأصلية في الحصول على المعرفة فَبِه يكتشفون الأشياء غير المألوفة ويُنَمون دافع حب الاستطلاع، هذا وإنّ من وظائف الألعاب التربوية تنمية القدرات الإبداعية لدى الأطفال خاصة وأن اللعب يرتبط بالإكتشاف كما ورد عن **الحيلة (2002. ص 114)** مثلما هو الحال في بعض الألعاب البسيطة التي هي عبارة عن تجارب تحفز التفكير لدى الأطفال كتجربة النفث بين ورقتين المشار إليها في هذا المرجع.

وعلى ذلك الأساس اعتمدت الطالبة على مجموعة من الأنشطة التي هي في طبيعتها عبارة عن ألعاب متنوعة بنت على أساسها البرنامج التدريبي لتنمية مستوى التفكير الإبداعي لدى أفراد عينة الدراسة من جهة وَكهدف أساسي وَلتوفير عامل الدافعية والتفاعل معها -بالألعاب- من جهة ثانية، وهو ما تمّ تسجيله فعلا بالملاحظة المباشرة للتلميذات المعاقات سمعيا اللواتي كُنَّ يُظهرن في كل حصة تدريبية تلهُّفا كبيراً لممارسة الأنشطة ويقبلن عليها بشغف، خاصة وأن الطالبة تمكنت من بناء علاقة طيبة معهن وحاولت قدر الإمكان تفهم طلباتهن لتمكنها نسبيا من لغة الإشارة وتلقيها مساعدة المختصة النفسانية والمعلمة ( نظرا لدبلومها الجديد في هذا المجال). كما تم بالمقابل ملاحظة أنهن كن أسرع في إنجاز الأنشطة مع التقدم في الحصص التدريبية المبرمجة.

**خاتمة**

من خلال ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة انطلاقا من إشكالية البحث تم استخلاص أن استخدام اللعب كأسلوب تعليمي وتدريبي يعتبر استراتيجية فعالة في تنمية التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا، حيث أظهر البرنامج التدريبي القائم على اللعب تحسنا في المستوى الإبداعي لدى التلاميذ مما يدل على أن الأطفال ذوي الإعاقة السمعية لديهم إمكانيات كامنة يمكن تطويرها ما إذا تم توفير بيئة تعليمية مناسبة تراعي احتياجاتهم وميولاتهم.

وهنا يأتي دور المعلم الذي يُعد الركيزة الأساسية لهذا النمو من خلال استخدام استراتيجيات تعليمية مبتكرة تراعي الخصائص السمعية والبصرية للطفل، وتشجعه على التعبير عن أفكاره بحرية في بيئة صفية محفزة. وتكمل المدرسة هذا الدور بتوفير مناخ تعليمي شامل وموارد مناسبة، وتنظيم أنشطة وبرامج إثرائية تدعم الإبداع وتكشف عن مواهب الأطفال. في حين تسهم الأسرة بدور داعم وأساسي من خلال تعزيز الثقة بالنفس، وتشجيع الطفل على المشاركة الفعالة في الأنشطة الإبداعية، بالإضافة إلى التعاون المستمر مع المدرسة والمعلمين لضمان تلبية احتياجاته وتطوير قدراته. إذ يشكل هذا التكامل أساسًا قويًا لبناء بيئة تعليمية شاملة ومحفزة على التفكير الإبداعي.

**التوصيات والمقترحات**

- تدريب الطلبة على تطبيق مختلف أنواع الإختبارات وعملية إجراءها وتصحيحها.
- تدريب المتخصصين في مجال التربية الخاصة على كيفية تصميم وتطبيق برامج تدريبية تراعي الخصائص النمائية لذوي الإعاقة السمعية.
- إجراء دراسات مماثلة على عينات أكبر ومن فئات عمرية مختلفة لتأكيد نتائج الدراسة وتعميمها.
- دعم البحوث المستقبلية التي تتناول العلاقة بين اللعب ومظاهر النمو المختلفة (الاجتماعي، العاطفي، المعرفي) لدى الأطفال من ذوي الإعاقات المختلفة، وخاصة في السياق العربي عامة والجزائري خاصة.
- إشراك أولياء الأمور في تنفيذ بعض الأنشطة التعليمية المبنية على اللعب في المنزل، بما يحقق التكامل بين البيئة التعليمية والأسرية.
- تنظيم وتنسيق الجامعة مع مراكز التربص للحد من العراقيل والصعوبات التي تعيق الطالب ميدانيا.

**قائمة المراجع**

**كتب**


1. أبو جادو، ص ونوفل، م. (2007). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. دار المسيرة. الأردن
2. الإمام، م ومحفوظ، ع . (2010). التفكير الإبداعي والناقد رؤية عصرية. دار الوراق
3. البحبوح، ن. (2018). التفكير الانتاجي نموذج عملي لتوليد أفكار إبداعيّة. المكتبة الوطنية النيوزيلندية. نيوزيلاندا
4. البرقعاوي، ف ج. (2014). التفكير الإبداعي علم وفن. دار الرضوان. الأردن
5. بيتر سميث. ترجمة قاسم، م. (2010). الأطفال واللعب. المركز القومي للترجمة. مصر
6. جرار، أ غ. (2013). إبداع التفكير بين البعد التربوي والفكر الخلاق. دار وائل. الأردن
7. جروان، ف ع. (1999). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. دار الكتاب الجامعي. الإمارات العربية المتحدة
8. جروان، ف ع. (2005). تعليم التفكير مهارات وتطبيقات. دار الفكر. الأردن
9. جروان، ف ع. (2009). الإبداع مفهومه، معاييره، نظرياته، قياسه، تدريبه مراحل العملية الإبداعية. دار الفكر. الأردن
10. جيوقري بيتي. ترجمة تيسير، س. (د.ت). كيف تنمي قدرتك على التفكير الإبداعي. بيت الأفكار الدولية
11. الحارثي، إ . (2009). تعليم التفكير. دار المقاصد. مصر
12. الحلاق،ن ه س. (2010). التفكير الإبداعي مهارات تستحق التعلم. منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب. سوريا.
13. حمادنة، ب م. (2014). التفكير الإبداعي. دار عالم الكتب الحديث. الأردن
14. الحيزان، ع. (2002). لمحات عامة في التفكير الإبداعي. مكتبة الملك فهد الوطنية. السعودية
15. الحيلة، م. (2003). الألعاب التربوية وتقنيات انتاجها سيكولوجيا وتعليميا وعمليا. دار المسيرة. الأردن
16. خضر، م وعدوي، إ. (2011). التفكير النمطي والإبداعي. مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث. مصر
17. خطاب، ن والحديدي، م. (2011). تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم برنامج عملي مصور. دار اليازوري. الأردن
18. الخطيب، ج والحديدي، م. (2009). المدخل الى التربية الخاصة. دار الفكر. الأردن

19.الخفاف، ع إ. (2010). اللعب إستراتيجيات تعليم حديثة. دار المنهج. الأردن
20.الخفاف، ع إ. (2015). اللعب. دار المناهج. الأردن
21.الخفاف، ع إ. (2015). تنمية الاعتماد على النفس لدى طفل الروضة بأسلوبي القصة واللعب التمثيلي. دار الاعصار العلمي مكتبة المجتمع العربي. الأردن
22.خواصنة، م س. (2013). صعوبات التعلم النمائية. دار الفكر. الأردن
23.الدسوقي، ع أ. (2009). تطوير الانشطة العلمية لتنمية التفكير في ضوء المشروعات العالمية. دار المكتب الجامعي الحديث. مصر
24.ذكرى، م. (2015). اللعب الذكي واللعبة الذكية كيف تربي طفلا لديه حاصل لعب مرتفع كيف تحتار وتستخدم أفضل اللعب. مكتبة مؤمن قريش. مصر
25.الروسان، ف. (2007). سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة. دار الفكر. الأردن
26.السعيد، ه. (2016). الإعاقة السمعية دليل علمي وعملي للآباء والمتخصصين. مكتبة الأنجلو المصرية. مصر
27.سلامة، ف. (2014). سيكولوجية اللعب عند الأطفال. دار أسامة. الأردن.
28.سيد سليمان، ع والدربستي، ي. (1996). اللعب ونمو الطفل. مكتبة زهراء الشرق. مصر
29.شواهين، خ س وغريفات، س وعبد شنبور، أ. (2010). استراتيجيات التعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة. دار المسيرة. الأردن.
30.شواهين، خ س. (2015). التعليم الممتع والمناهج المدرسية. دار الكتب الحديث. الأردن
31.الصافي، س ق. (2011). تنمية الإبداع والمبدعين من منظور متكامل. دار الثقافة. الأردن
32.الصافي، ع وآخرون. (2010). تعليم الأطفال في عصر الإقتصاد المعرفي. دار الثقافة. الأردن
33.صوافطة، و. (2008). تنمية مهارات التفكير الإبداعي واتجاهات الطلبة نحو العلوم. دار الثقافة. الأردن
34.صوالحة، م. (2004). علم نفس اللعب. دار المسيرة. الأردن
35.طبال، س. (2013). التفكير الإبداعي والتعليم المبني على الفنون. دار الفكر. الأردن
36.طه، ر. (2014). الدمج التربوي ومشكلات تعليم المعاقين سمعيا في مدارس التعليم العام. دار الفكر العربي. مصر
37.عادل، م. (2011). مقدمة في التربية الخاصة. دار الرشاد. مصر

38.عبد السلام، م. (2021). إستراتيجيات التدريس الحديثة دليل المعلم الناجح. مكتبة نور
39.عبد العزيز، س. (2006). المدخل إلى الإبداع. دار الثقافة. الأردن
40.عبد الغني، ش. (2013). مهارات التفكير الإبداعي كيف ترتقي بمستوى تفكيرك. دار الحرية. مصر
41.عبد الهادي، ن. (2004). سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الأطفال. دار وائل. الأردن
42.عبد الواحد، س. (2011). سيكولوجية التفكير لدى المتعثرين دراسيا. مصر العربية. مصر.
43.العبيدي، ج م ومحمد م، آ. (2010). الإبداع والتفكير الإبتكاري وتنميته في التربية والتعليم. ديبونو للطباعة والنشر. الأردن
44.العبيدي، م خ. (2014). تعليم وتأهيل الأطفال ذوي الاعاقة السمعية. دار أمجد. الأردن
45.العتوم، ع ي، الجراح، ذ ع وبشارة، م. (2007). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. دار المسيرة. الأردن.
46.العتيبي، م. (2018). مقدمة في التربية الخاصة. دار شعلة الإبداع. مصر
47.العدل، ع. (2013). المرجع في الإعاقات والإضطرابات النفسية وأساليب التربية الخاصة. دار الكتاب الحديث. مصر
48.العربي، ز. (2010). اضطرابات النطق لدى الأطفال ضعاف السمع التشخيص والعلاج. دار الكتاب الحديث. مصر
49.العزة، س ح. (2009). التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة. دار الثقافة. الأردن
50.العصايرة، و. (2011). استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته. دار أسامة. عمان. الأردن.
51.العصايرة، و. (2013). مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات. دار أسامة. الأردن
52.العفون، ن. (2012). الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير. دار صفاء. الأردن
53.عقل، س. (2012). التدريس لذوي الاعاقة السمعية. دار المسيرة. الأردن
54.علي الوزير، ح. (2020). الإبداع والابتكار دليل لكل رواد الإبداع والابتكار.
55.العناني، ح. (2014). اللعب عند الأطفال الأسس النظرية والتطبيقية. دار الفكر. الأردن
56.عيسى، ح أ. (2010). سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق. دار الفكر. الأردن
57.غنيم، أ. م . (2015). الإعاقة السمعية بين التعليم والتفكير. دار المعرفة الجامعية. مصر
58.فاديم روزين. ترجمة عيون السود، ن. (2011). التفكير والإبداع. منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب. سوريا
59.فرمان، ج. (2014). التفكير الناقد والابداعي دراسات نظرية ميدانية. دار صفاء. الأردن

60.فهيم جبر، د. (2004). تفكير مغاير: تنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي لدى الأطفال. مؤسسة عبد المحسن القطان. فلسطين
61.قحطان، أ. (2008). مدخل الى التربية الخاصة. دار وائل. الأردن
62.قطامي، ن وآخرون. (2008). تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في المؤسسات التربوية. شركة التربية المتحدة للتسويق والتوريدات. مصر
63.قطامي، ن. (2005). تعليم التفكير للأطفال. دار الفكر. الأردن
64.قطامي، ن. (2013). نموذج شوارتز وتعليم التفكير. دار المسيرة. الأردن
65.قطامي، ي وآخرون. (2016). طرق وأساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين. دار وائل للنشر. الأردن
66.قطامي، ي. (2007). تعليم التفكير لجميع الأطفال. دار المسيرة. الأردن
67.قطامي، ي. (2014). المرجع في تعليم التفكير. دار المسيرة. عمان. الأردن.
68.الكبيسي، ع. (2007). تنمية التفكير بأساليب مشوقة. ديبونو للطباعة والنشر. الأردن
69.كريمان، ب. (2008). التعلم النشط. دار المسيرة. الأردن
70.الكناني، م. (2011). سيكولوجية الطفل المبدع. دار المسيرة. الأردن
71.كوافحة، ت وفواز، ع. (2003). مقدمة في التربية الخاصة. دار المسيرة. الأردن
72.كامل اللالا وآخرون. (2013). أساسيات التربية الخاصة. دار المسيرة
73.المناعي، ش. (2018). مدخل في الإرشاد الإبداعي للطلبة الموهوبين. مركز ديبونو لتعليم التفكير. الأردن
74.المهيري، ع. (2008). كيف تنمي السلوك الإبتكاري لدى طفلك المعاق سمعيا. دار الفكر العربي. مصر
75.نبهان، ي. (2008). الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم. دار اليازوري. الأردن
76.نمر، م. (2011). تنمية مهارات التفكير. دار البداية. الأردن
77.نوفل، م وسعيفان، ق م. (2011). دمج مهارات التفكيرر في المحتوى الدراسي. دار المسيرة. الأردن.
78.نيسان، خ. (2008). الإعاقة السمعية من مفهوم تأهيلي. دار أسامة للنشر. الأردن
79.الهويدي، ز. (2012). الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير. دار الكتاب الجامعي. الإمارات العربية المتحدة

**مجلات**


80.أبو حسون، د ومسعود، س. (2021). فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب التمثيلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة (5-6) سنوات. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية. المجلد (37). العدد (04). ص_ص 248_ 288

81.آل شارع، ع. (2007). قياس التفكير الإبداعي تقنين مقياس تورانس للتفكير الإبداعي (الأشكال ب) وتطبيقاته على البيئة السعودية. الملتقى الإدري الخامس. السعودية

82.البخيت، ه. (2022). الوظائف التنفيذية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع دراسة وصفية تحليلية. مجلة كلية التربية. العدد (132). ص_ص 452_490

83.بركات، ح. (2019). التعلم النشط ودوره في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية. المجلد (04). العدد (03). ص_ص 115_ 126

84.بن سلامة العطوي، ص. (2019). تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المملكة العربية السعودية في مادة الرياضيات. المجلة الالكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية. العدد (14). ص_ص 01_ 21

85.بن طالبي، ل. (دت). التفكير الإبداعي عند المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين. جامعة الجزائر 2. ص_ ص 265_279

86.بني خالد، م. (2014). فاعلية توظيف اللعب التعاوني في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى تلاميذ رياض الأطفال. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. المجلد (08). العدد (03). ص_ص 407_ 418

87.بوبعاية، ي ومعتوق، خ. (2016). دور المعلم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي المستنبطة من القرآن الكريم. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. المجلد (01). العدد (02). ص_ص 25_39

88.بوعموشة، ن وبشتة، ح. (2023). دور المدرسة في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية- دراسة ميدانية ببعض الإبتدائيات ببلدية تاكسنة ولاية جيجل-. مجلة جودة الخدمة العمومية للدراسات السوسيولوجية والتنمية الادارية. المجلد (06). العدد (01). ص_ص 49_69

89.جلاب، م وبعايري، ح. (2021). أهمية اللعب في حياة الطفل ووظائفه ونظرياته وأدواره التربوية والإجتماعية مقاربة نظرية. مجلة الراصد لدراسات العلوم الاجتماعية. المجلد (01). العدد (01). ص_ص 47_69

90.حبيب، أ م. (2023). فعالية برنامج تدريبي قائم على استخدام الانشطة الترويحية لتنمية مهارات التفكير الإبتكاري لدى التلاميذ ضعاف السمع. مجلة البحث العلمي في التربية. العدد الثاني. المجلد (24). ص_ص 153_199

91.حريبة، ق ومجيدر، ب. (2021). دور استخدام الالعاب التربوية في تنمية مستويات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المربيات -دراسة ميدانية ببعض روضات الأطفال لولاية جيجل- . الملجة الجزائرية للأبحاث والدراسات. المجلد (04). العدد (04). ص_ص 353_369

92.حسين العمري، ع. (2012). فعالية برنامج تعليمي محوسب في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن. مجلة جامعة دمشق. المجلد (28). العدد (01). ص_ص 265_300

93.خضر، ن وبشارة، ج. (2011). أثر برنامج قائم على بعض الانشطة العلمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة- دراسة تجريبية على عينة مم أطفال الروضة من عمر (6-5) سنوات في مدينة دمشق-. مجلة جامعة دمشق. المجلد (27). ص_ص 481_520

94.خيايا، م ي. (2020). واقع مهارات التفكير الإبداعي بالمرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي العلوم. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. المجلد (04). العدد (18). ص_ص 669_698

95.الدردير،ع وآخرون. (2018). برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الإبداعي للتلاميذ المعاقين سمعيا بالمرحلة الإعدادية بمحافظة قنا. العدد (36). ص_ص 280_ 294

96.الرشيدي، ف. (2015). أثر قصص الأطفال "الدينية والاجتماعية" على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة في منطقة القصيم. مجلة دراسات وأبحاث. المجلد (07). العدد (21). ص_ص 140_163

97.الريس، م. (2014). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإبتكاري لدى المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية. محلة كلية التربية. العدد (26). ص_ص 673_ 710

98.زبيري، ب والحسناوي، ز. (2020). أثر اللعب البنائي في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الرياض. مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية. المجلد (28). العدد (11). ص_ص 37_63

99.زكري، ن ونوار، ش. (2016). نشاط اللعب وعلاقته بتنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. العدد (26). ص_ص 91_98

100. السيد علي، ح. (2011). فعالية برنامج لتنمية الإبداع لدى عينة من الأطفال الموهوبين ذوي عسر القراءة. مجلة كلية التربية. العدد (10). ص_ص 639_675

101. شارف، ج وسعد الله، ن. (2024). مقترح برنامج تدريبي موجه لمعلمي المرحلة الابتدائية قائم على إستراتيجية دراما الفكر الخلاق لتنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ. مجلة دراسات سيكولوجية في الانحراف. المجلد (09). العدد (01). ص_ص 805_822

102. صنهات الحربي، ن. (2020). وحدة مقترحة قائمة على استراتيجية الألعاب التعليمية لتنمية مهارات التواصل والابتكار لدى تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الإبتدائية بالمملكة العربية السعودية. مجلة الأزهر. الجزء (05). العدد (187). ص_ص 384_418

103. صومان، أ. (2018). أثر إستراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لدى اطفال الروضة في مدينة عمان. المجلة الدولية لتطوير التفوق. المجلد (09). العدد (16). ص_ص 49 _ 76

104. صيدم، ش والناصر، ع. (2019). أثر توظيف إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتواصل الرياضي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة. مجلة العلوم النفسية والتربوية. المجلد (08). العدد (01). ص_ص 294_312

105. طبوش، ت وبلكبيش، ق. (2021). فعالية الألعاب الترويحية في تنمية التفكير الإبتكاري والإدراك الحس حركي لدى أطفال بعض المدارس الرياضية بعمر (6-7) سنوات. المجلة العلمية للعلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية. المجلد (18). العدد (02). ص_ص 111 _ 126

106. عبد الحق، ز والفلفلي، ه. (2014). أثر بيئة الاركان التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الانسانية. المجلد (28). العدد (01). ص_ص 27_54

107. عبد المقصود، ع.أ (2016). جودة الحياة الأسرية وتنمية القدرات الإبداعية للأبناء. المجلة العلمية لكلية التربية النوعية. الجزء (01). العدد (05). ص_ص 97_121

108. عبد الوافي، ه. (2022) . الإعاقة السمعية وخصائص المعاقين سمعيا. أعمال الملتقي الوطني حول ذوي الإعاقة بين التشريع الإسلامي وعلم النفس. ألفا للوثائق للنشر والتوزيع، الجزائر. ص_ص: 311_330.

109. علاونة، ع. (2024). دور المعلمين في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم دراسة على عينة من المعلمين في محافظة بيت لحم. المجلة الاكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. العدد (60). ص_ص 105_

110. عوض، م. (2022). مهاراطت التفكير الإبداعي في الأنشطة التقويمية الإلكترونية ومعوقات تطبيقها كما يراها طلبة جامعة الأقصى. مجلة جامعة الأقصى للعلوم التربوية والنفسية. المجلد (05). العدد (02). ص_ص 98_131

111. فارح، ع وحمي، س. (2017). أثر نشاط الرسم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل التحضيري دراسة تجريبية. مجلة العلوم النفسية والتربوية. المجلد (04). العدد (02). ص_ص 226_241

112. فؤاد، ر. (2020). برنامج مقترح قائم على لعب الأدوار في تنمية مهارات المبادرة التفاعلية لدى أطفال الروضة. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة. المجلد (07). العدد (02). ص_ص 192_244

113. قدي، س. (2023). التعلم باللعب وأثره في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال المرحلة التحضيرية في ظل المناهج التربوية الحديثة. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. المجلد (09). العدد (01). ص_ص 562_577

114. القطاوي، م س. (2012). فعالية برنامج للأنشطة المدرسية في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من الأطفال المعاقين سمعيا. مجلة كلية التربية بالزقازيق. العدد (72). ص_ص 71_ 116

115. لكحل، ع وحدي، ع. (2022). تأثير برنامج ترويحي رياضي مقترح على تنمية التفاعل الإجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية (11_13) سنة. مجلة التربية البدنية والرياضية. المجلد (01). العدد (01). ص_ص: 01_ 19.

116. محرز، ع وبقال، إ. (2022). فعالية برنامج ارشادي قائم على الدراما الإبداعية في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية- دراسة ميدانية. مجلة الجامع في الدراسات النفسية وعلوم التربية. المجلد (07). العدد (01). ص_ص 197_216

117. مزوز، ع وترزولت، ح. (2016). الأنشطة الفنية: مفهومها، اهدافها، النظريات المفسرة لها والدوافع الفنية للمتعلمين. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. العدد (26). ص_ص 183_195

118. معوش، لعيساوي وزياني. (2023). التفكير الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي -دراسة مقارنة ببعض مدارس ولاية برج بوعريريج-. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. المجلد (09). العدد (01). ص_ص 596_617

119. مهرية، خ والشايب، م. (2017). التفكير الإبتكاري في ضوء بعض إستراتيجيات التعلم النشط. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. العدد (31). ص_ص 325_ 340

120. نشوان الصفار، م. (2009). تأثير برنامج مقترح بالألعاب الاستكشافية في تنمية اللياقة الحركية لدى تلميذات الصف الأول ابتدائي. مجلة علوم التربية الرياضية. المجلد (02). العدد (02). ص_ص 97_ 109

121. نمر جيوسي، م ر. (2020). أثر الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال الملتحقين برياض الأطفال في مدينة طولكرم. مجلة الغلوم النفسية والتربوية. المجلد (01). العدد. (06). ص_ص 92_70

122. يعقوبي، ف. (2011). أثر برنامج تدريبي مقترح بالألعاب الحركية والالعاب التربوية والالعاب (الحركية+ التربوية) في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة. مجلة الإبداع الرياضي. المجلد (02). العدد (03). ص_ص 28_54

**مذكرات تخرج**

123. بن رابح نعيمة. (2022). فعالية استراتيجيات هيلدا تابا لتعليم مهارات التفكير لأطفال الروضة. رسالة دكتوراه العلوم في علم النفس التربوي. قسم علوم التربية. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة وهران 2. الجزائر

124. بن طراز شيماء وبوتلياتن سارة. (2021). دور مراكز الرعاية في تأهيل ودمج المعاقين سمعيا: دراسة ميدانية بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا خشباط عمر - قالمة. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع الصحة. قسم علم الاجتماع. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة 8 ماي 1945 – قالمة. الجزائر.

125. بورنان يسرى، سلمي نور الهدى. (2022). التفكير الإبتكاري لدى المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا في السنة الثالثة متوسط دراسة ميدانية بمدرسة صغار الصم بولاية قالمة. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي. قسم علم النفس. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة 8 ماي 1945 – قالمة. الجزائر.

126. بولمعيز نادية، سلامنة أمينة. (2023). نشاط اللعب ودوره في تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المربيات. مذكرة ماستر في علوم التربية. تخصص علم النفس التربوي. قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة محمد الصديق بن بحي. جيجل. الجزائر

127. حلمي خليل. (2016). دور الخدمة الإجتماعية في تأهيل المعاقين سمعيا إجتماعيا. مذكرة لنيل درجة الباكالوريوس في الخدمة الإجتماعية. كلية الخدمة الإجتماعية. جامعة الفيوم.

128. خالد وليد. (2019). أثر استراتيجية الدمج في تفعيل دور البرنامج التعليمي المقترح لتعليم المعاقين سمعيا بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة. بحث ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه. معهد التربية البدنية والرياضية. جامعة الجزائر 3 دالي إبراهيم. الجزائر.

129. رمل شيماء وملايكية عبير. (2021). الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها خاصة بالأساتذة. مذكرة ماستر. تخصص لسانيات تطبيقية. قسم اللغة والأدب العربي. كلية الآداب واللغات. جامعة 08 ماي 1945. قالمة. الجزائر

130. سيساني ميدون. (2022). إدارة الإبداع والابتكار. محاضرة موجهة للسنة الثانية ماستر. تخصص إدارة الأعمال. قسم. العلوم الإقتصادية. كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. جامعة ابن خلدون. تيارت. الجزائر

131. شارف جميلة. (2007). العلاقة بين التفكير الإبتكاري وبعض سمات الشخصية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه الدولة في علوم التربية. قسم علم النفس وعلوم التربية. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة وهران 2. الجزائر

132. طرشاني سهام. (2020). إدارة الإبداع والابتكار. محاضرة موجهة للسنة الثانية ماستر. تخصص إدارة الأعمال. كلية العلوم الإقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير. جامعة حسيبة بن بوعلي. الشلف. الجزائر

133. فرنان شيماء ومرابطي نهاد. (2022). أساليب تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ أقسام التربية التحضيرية من وجهة نظر الأساتذة. مذكرة لنيل شهادة المستر في علم النفس المدرسي. قسم علم النفس. كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية. جامعة 8 ماي 1945 – قالمة. الجزائر

134. محاميد ربا. (2023). فعالية برنامج تعليمي مقترح قائم على اللعب لتنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة. رسالة استكمال الحصول على ماجستير في التربية. تخصص الإبتكار في التعليم. كلية الدراسات العليا. الجامعة العربية الأمريكية. فلسطين.

135. مسعودي هاجر وبوخروبة بثينة. (2020). طرائق تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المربيات. مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي. قسم علم النفس. كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية. جامعة 8 ماي 1945 – قالمة. الجزائر

136. نميسي سارة، بوطالب، بوخروبة. (2023). السلوك الإنسحابي لدى المعاق سمعيا دراسة إكلينيكية بمدرسة المعاقين سمعيا. مذكرة لنيل شهادة المستر في علم النفس المدرسي. قسم علم النفس. كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية. جامعة 8 ماي 1945 – قالمة. الجزائر

137. الهيملية إيمان. (2017). معوقات الإبداع لدى طلاب الحلقى الأولى من التعليم الأساسي بمدارس ولاية المضيبي من وجهة نظر المعلمات وأولياء الأمور. رسالة استكمال الحصول على ماجستير في التربية. تخصص التوجيه والإرشاد. كلية العلوم والآداب. جامعة نزوى. سلطنة عمان.

**مراجع أجنبية**

138. Bengi Birgili. (2015). Creative and Critical Thinking -Skills in Problem-based Learning Environments. Journal of Gifted Education and Creativity, Vol. (02), No (02), pp 71-80

139. Dorcas Sola Daramola & All. (2019). Creativity Level of Hearing Impaired and Hearing Students of Federal College of Education. International Journal of Instruction. Vol (12), No (1). pp. 1489-1500

140. Maher Ismail Sabry & All. (2020). The effectiveness of technology learning centers in developing some creative-thinking skills for hearing-impaired students in middle school. Journal of Research in Curriculum, Instruction and Educational Technology (JRCIET). Vol (06). No (03). pp 15-38

141. Mustafa Şenel & Birsen Bağçeci. (2019). Development of Creative Thinking Skills of Students through Journal Writing. International Journal of Progressive Education. Vol (15). No (5) pp. 216 – 237

142. Tamara Gennadievna Bogdanova & All. (2021). Creativity and creative work in children with disabilities. Psychology of Giftedness and Creativity. SHS Web of Conferences (117). pp 01-06

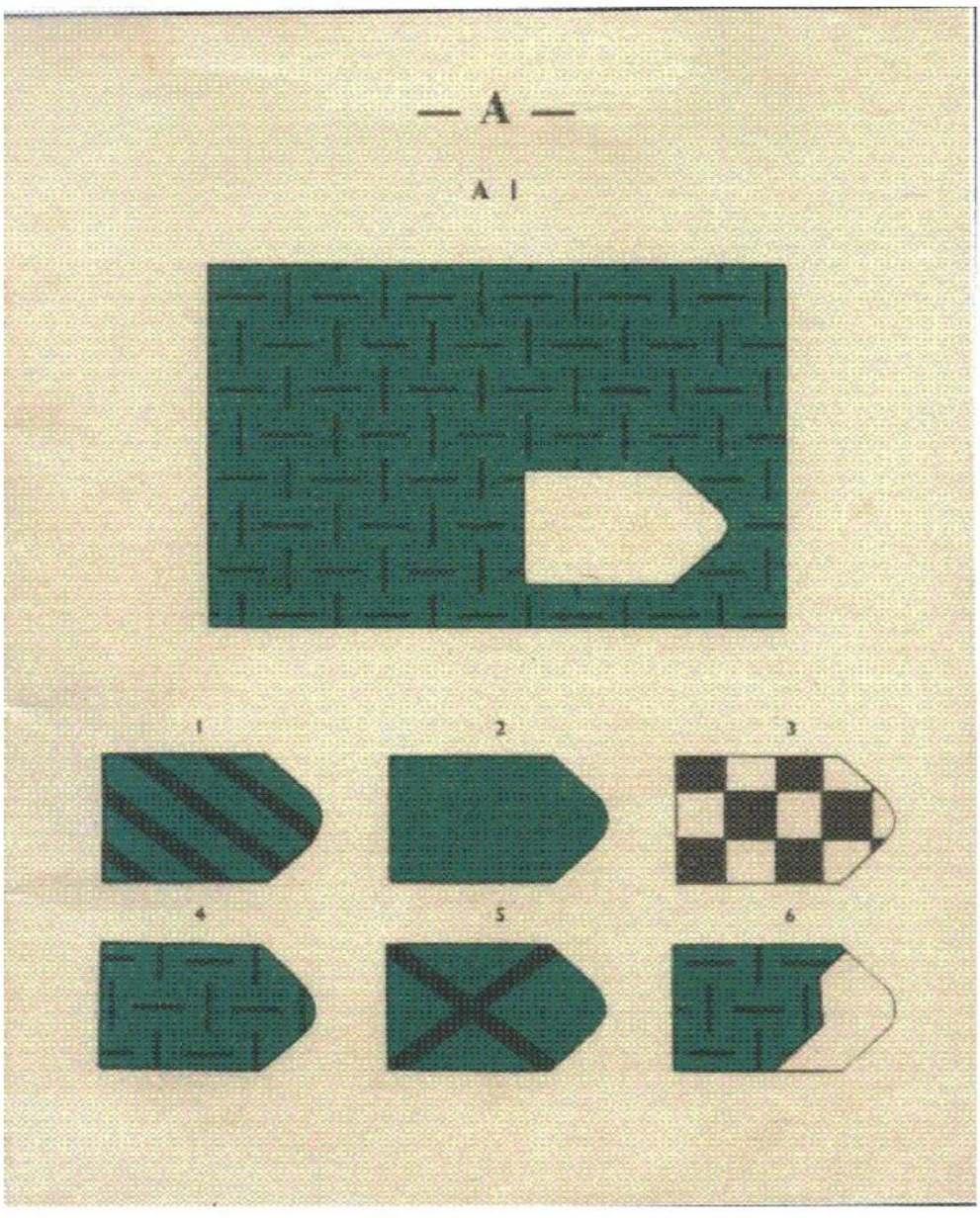
# الملاحق

# الملاحق

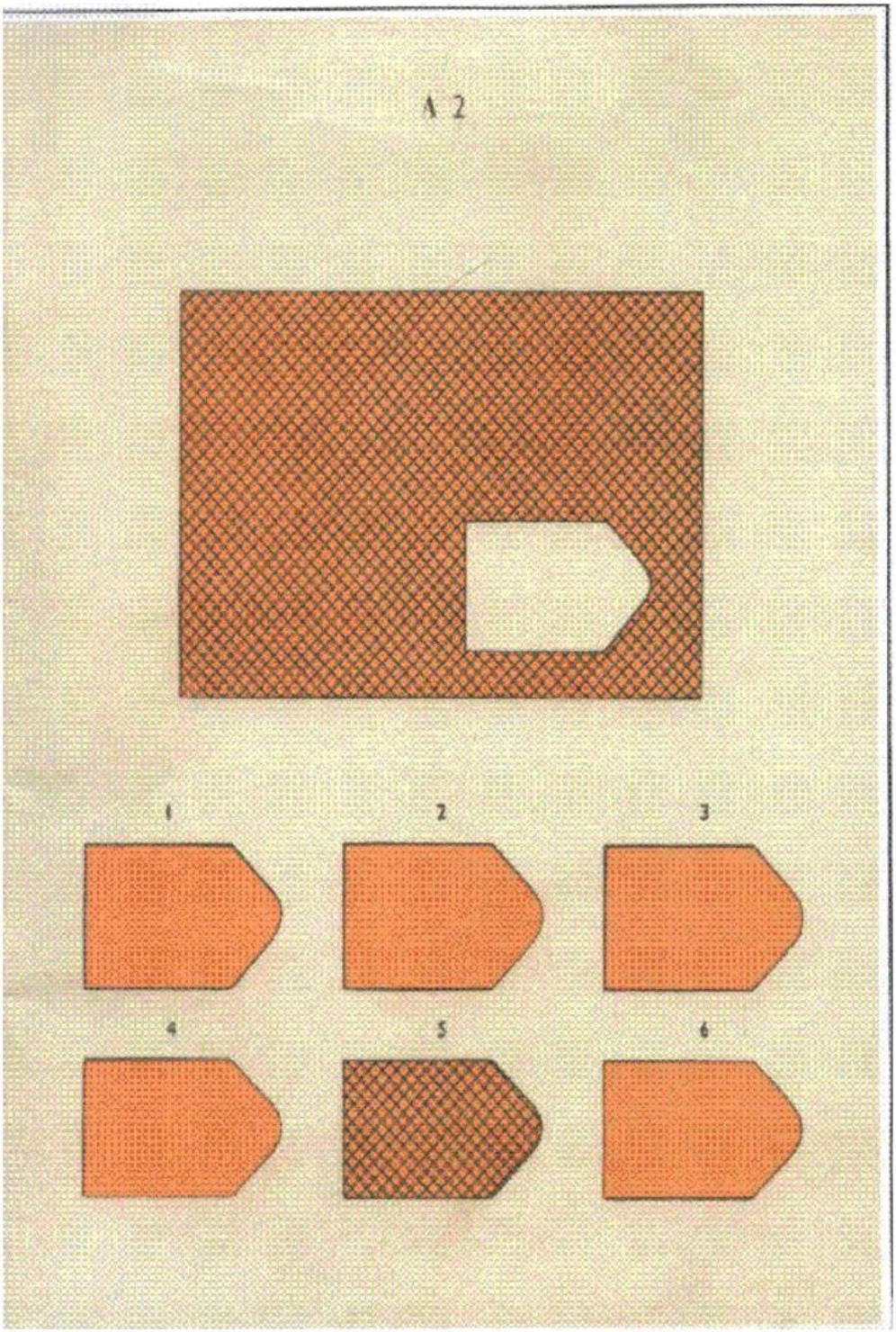
## الملحق (01): قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين

| إسم الأستاذ المحكم | الرتبة | التخصص |
|---|---|---|
| **بلقوميدي عباس** | أستاذ | علم النفس التربوي |
| **خطيب زوليخة** | أستاذة | علم النفس وعلوم التربية |
| **حشلافي أحمد** | أستاذ مساعد | علم النفس |
| **ياسين أمينة** | أستاذة | علم النفس التربوي – إرشاد وتوجيه مدرسي- |
| **شارف جميلة** | أستاذة | علوم التربية –تربية خاصة- |
| **بوقصارة** | أستاذ | علم النفس التربوي |
| **جفال مريم** | أستاذة محاضرة أ | علم النفس التربوي |
| **غريب** | أستاذ | علم النفس التربوي |
| **عليم عقيلة** | أستاذة مشاركة (مؤسسة الإنتماء) | علم النفس –إرشاد وتوجيه- |

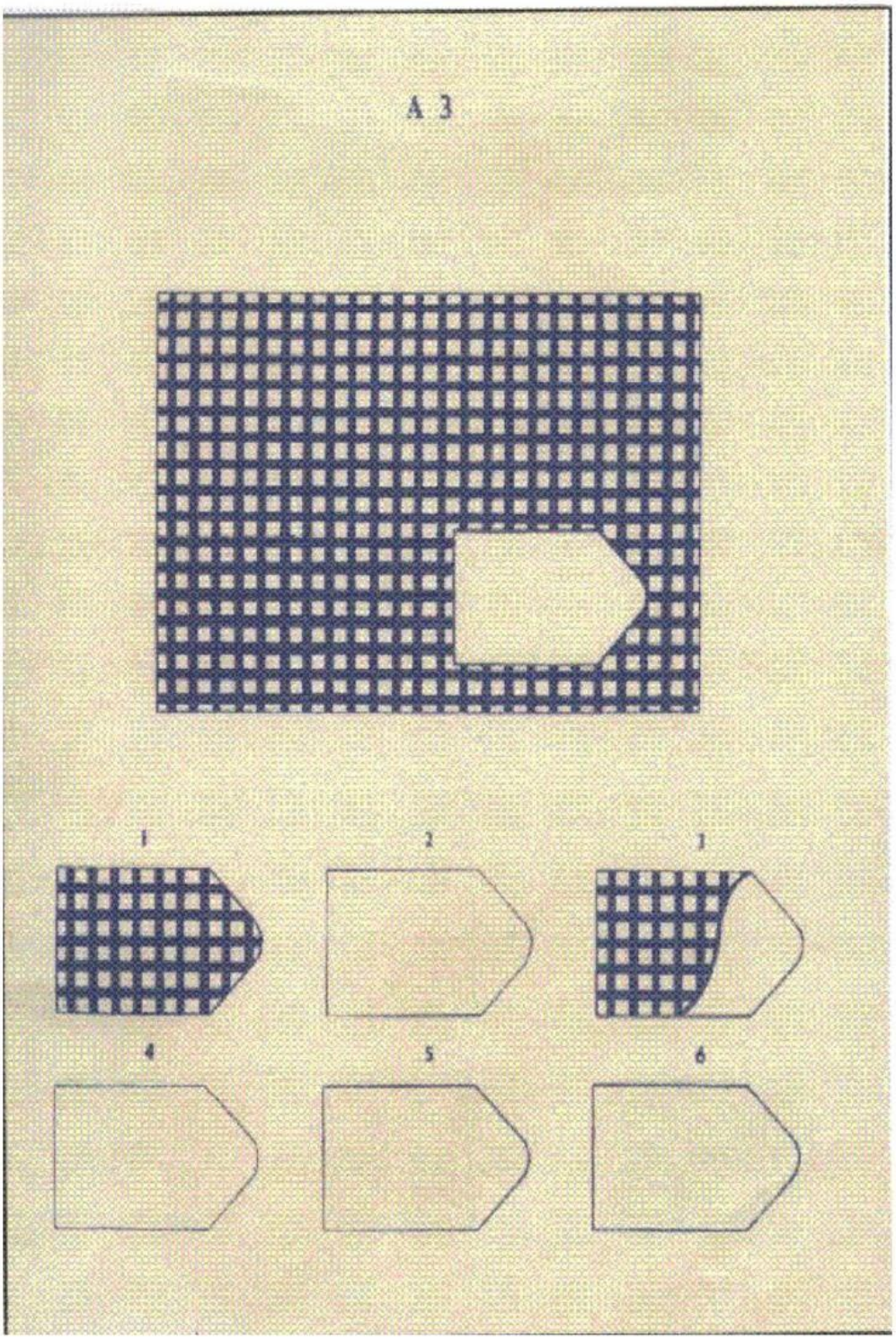
# الملحق (02): اختبار رافن للذكاء




PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

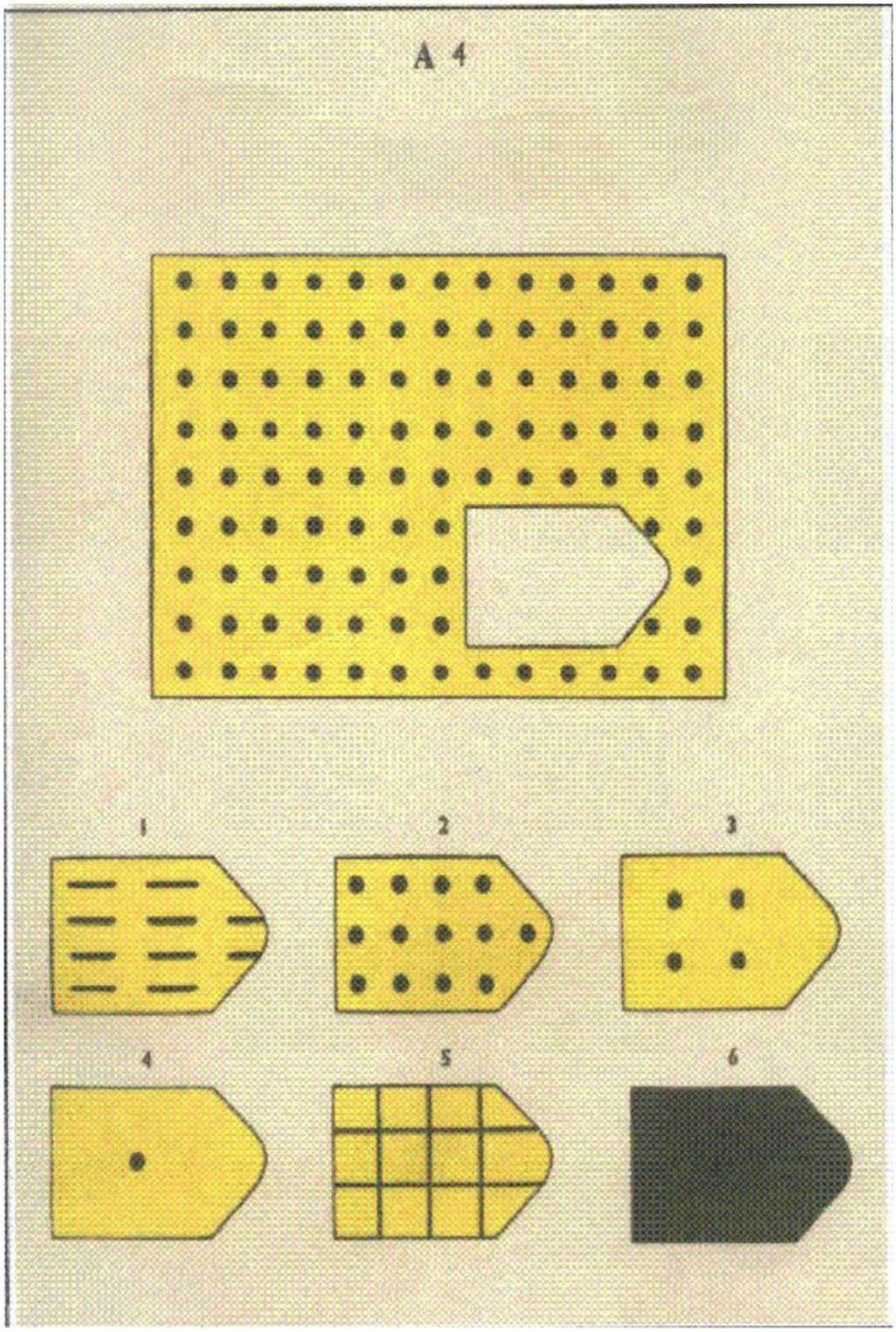



PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



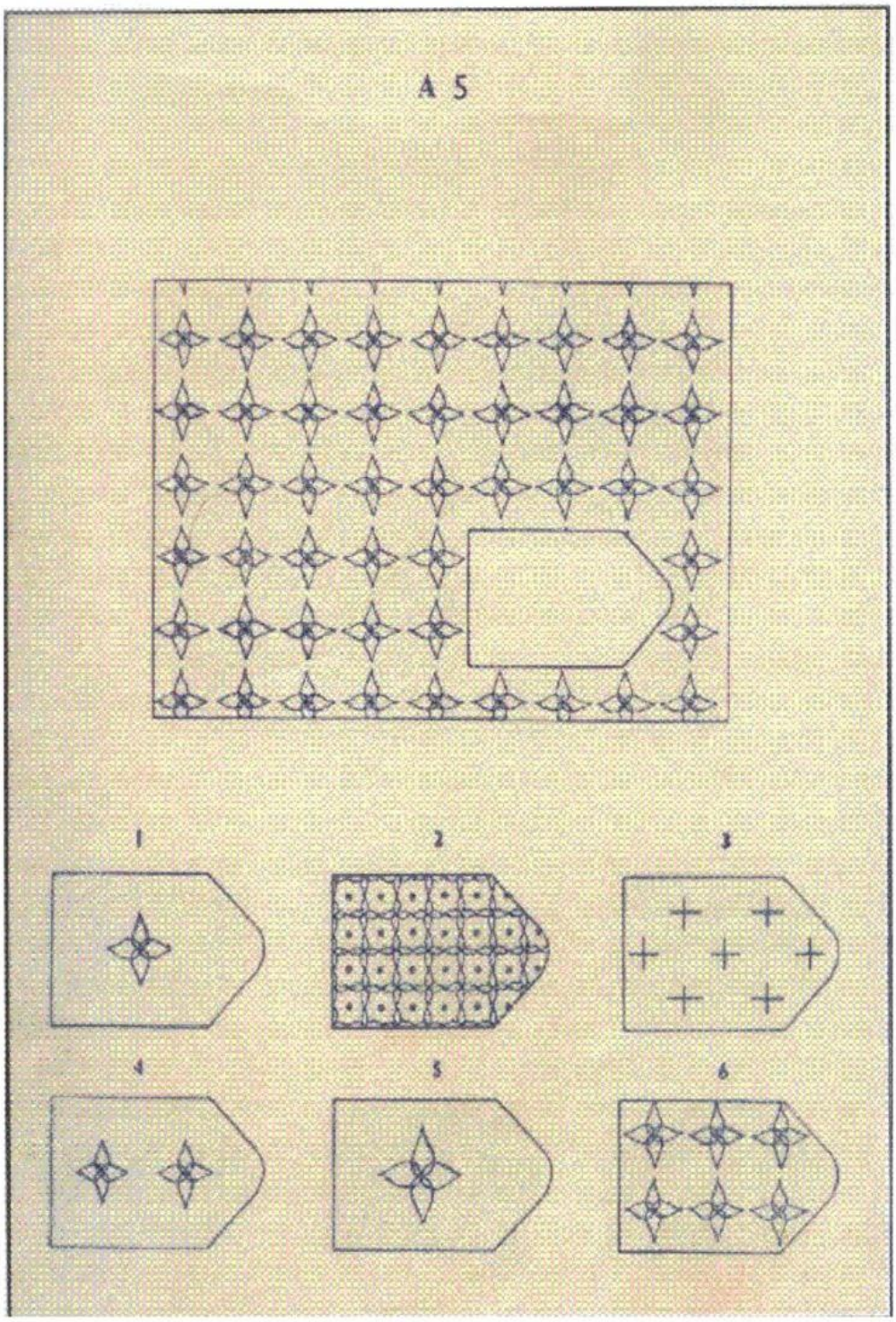

٦

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



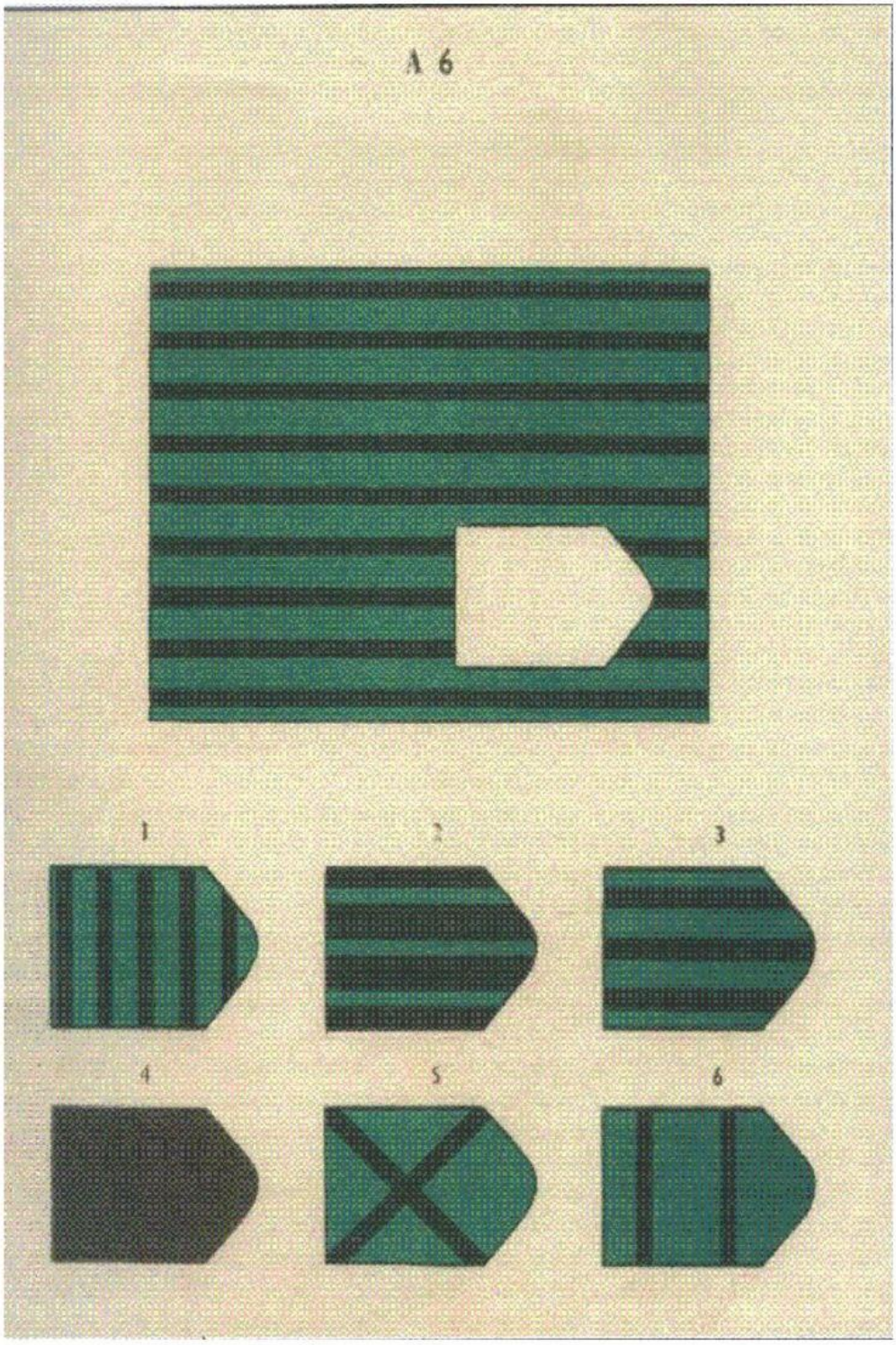

٧

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



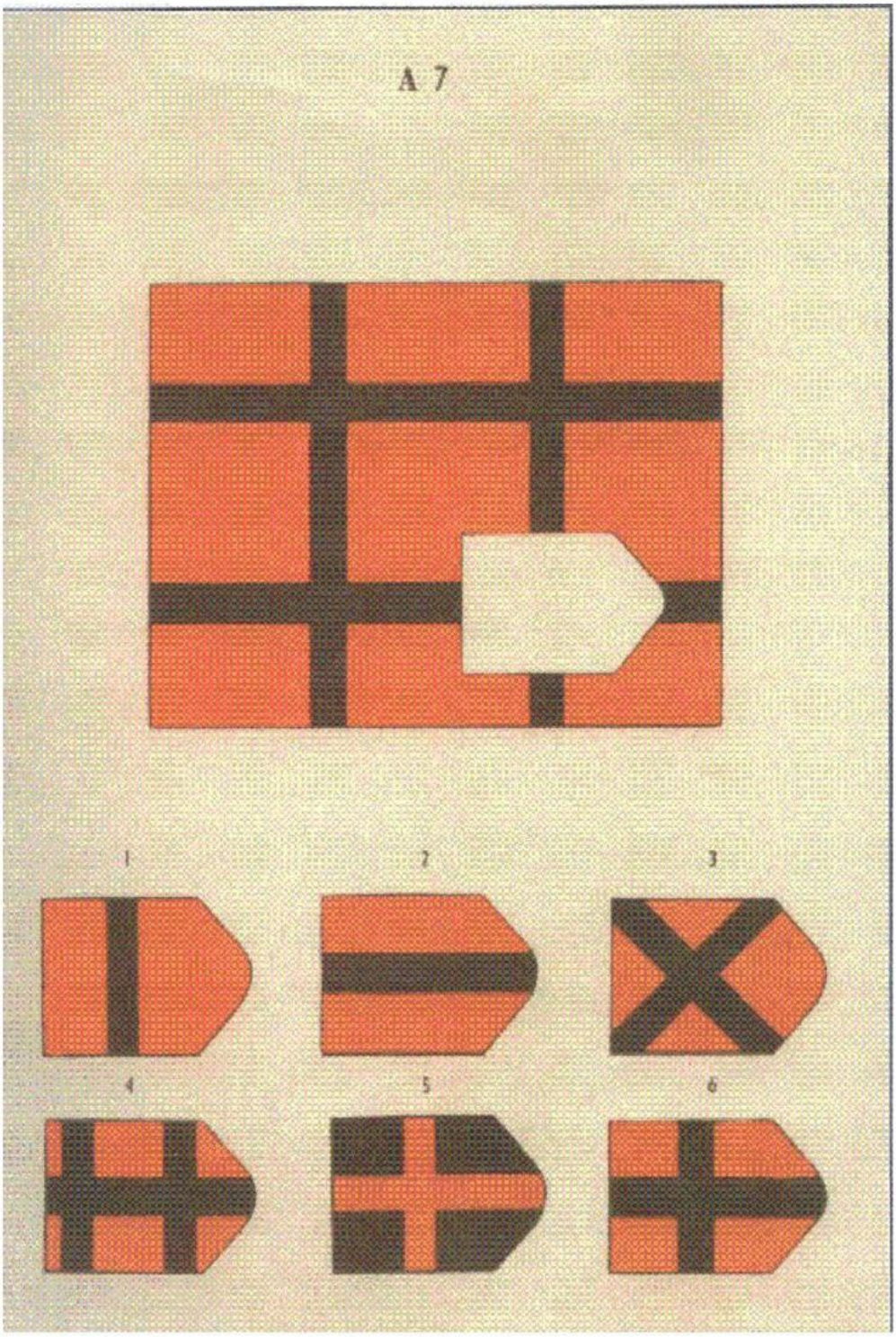

A

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



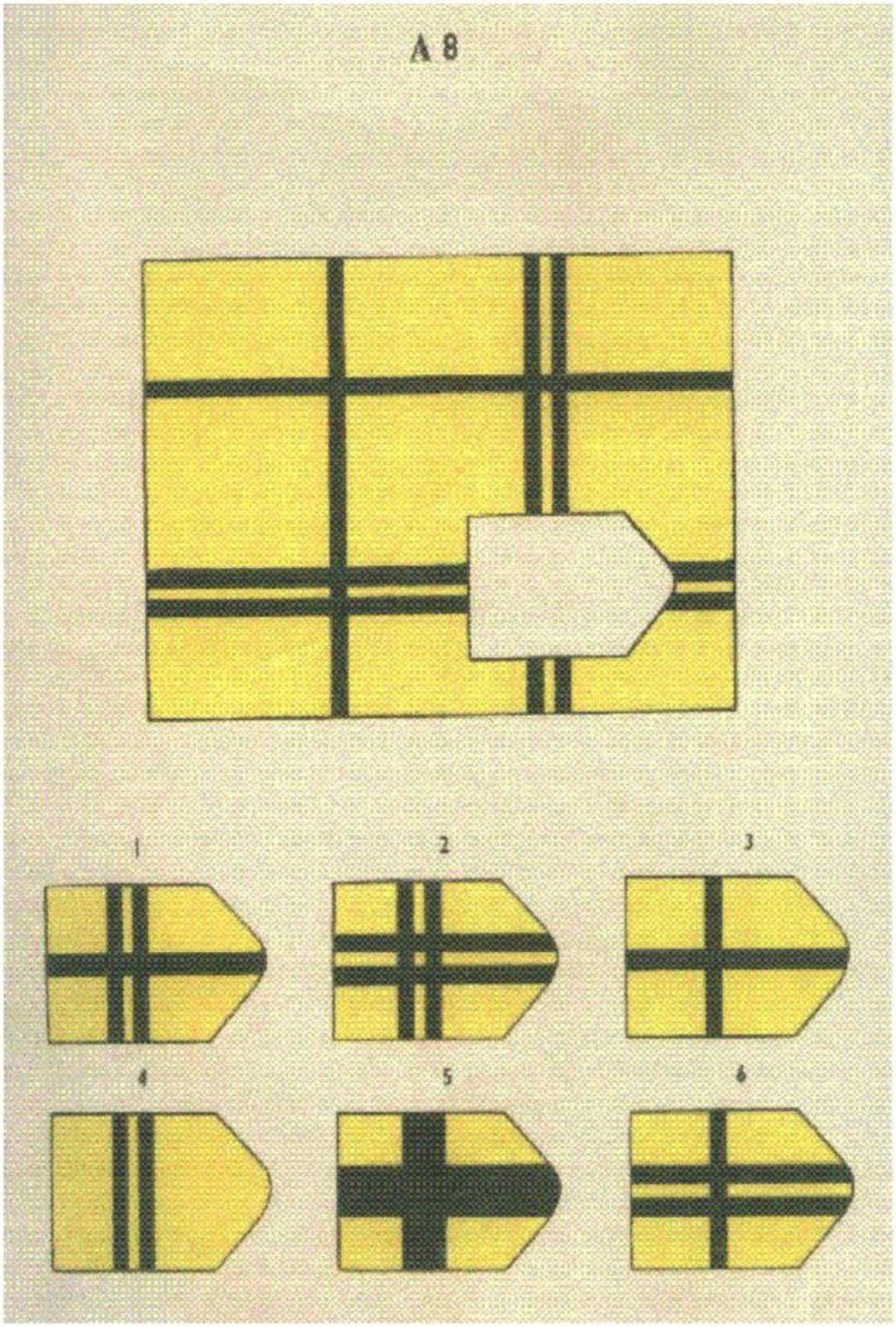

٩

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



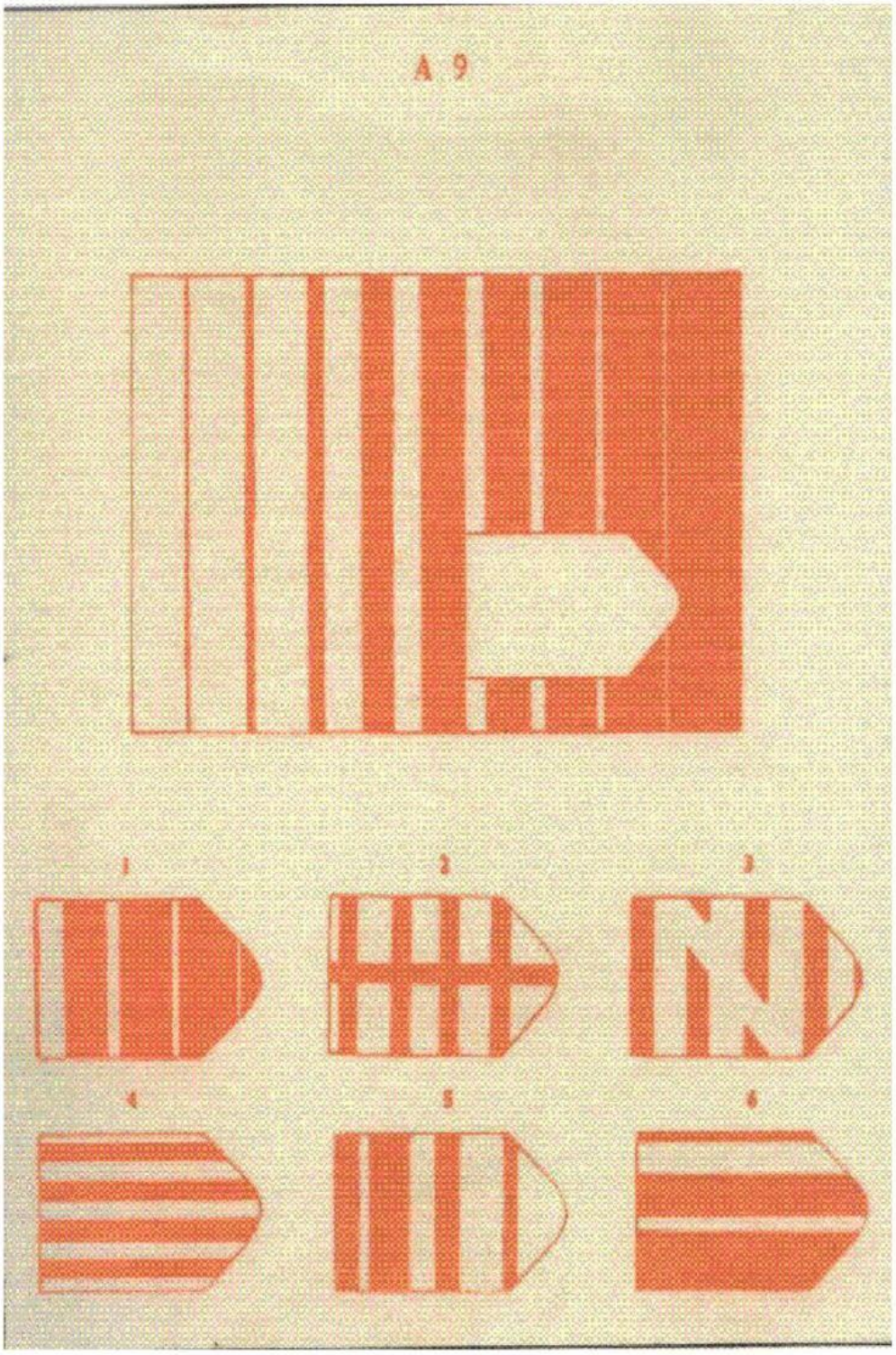

١٠

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



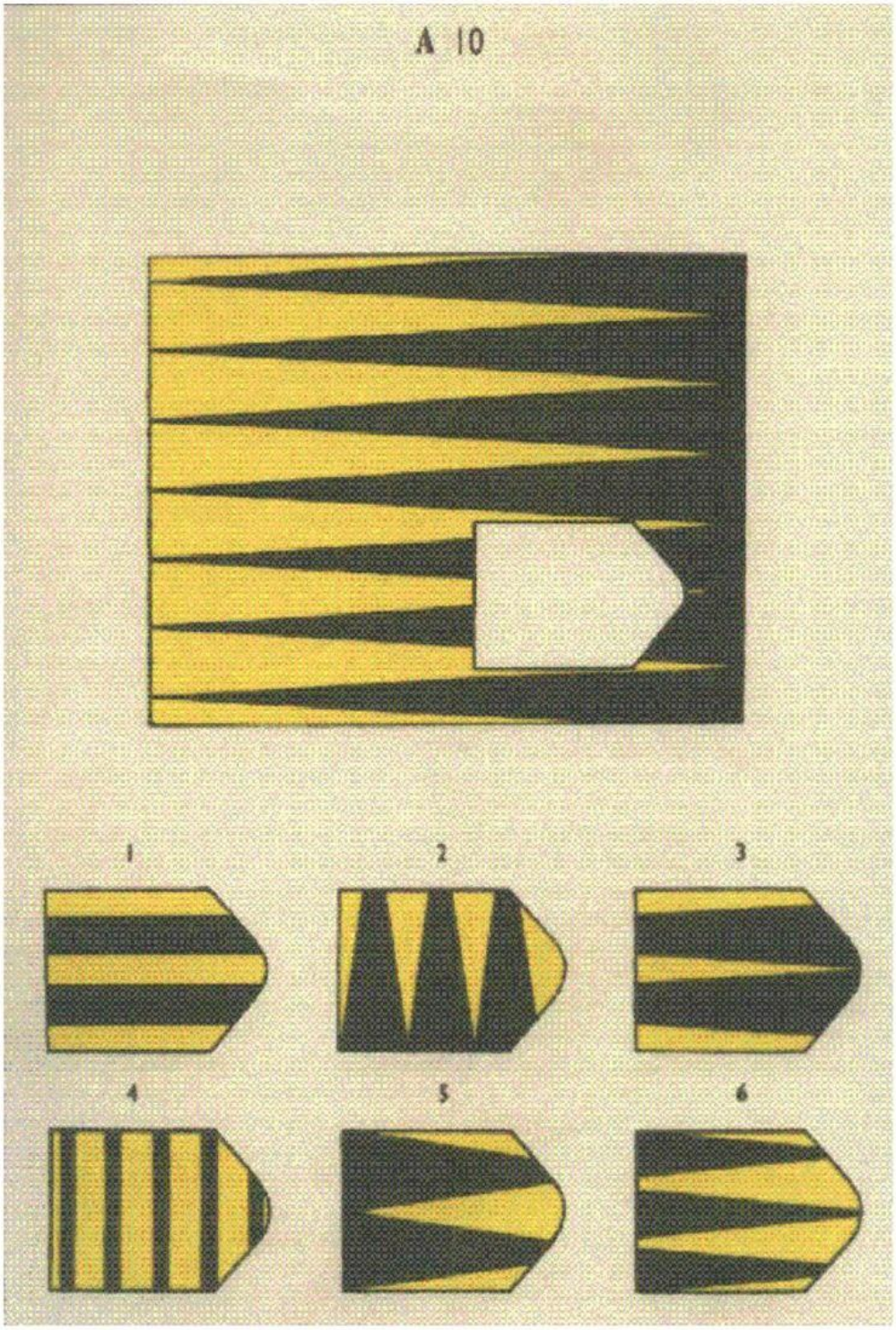

١١

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



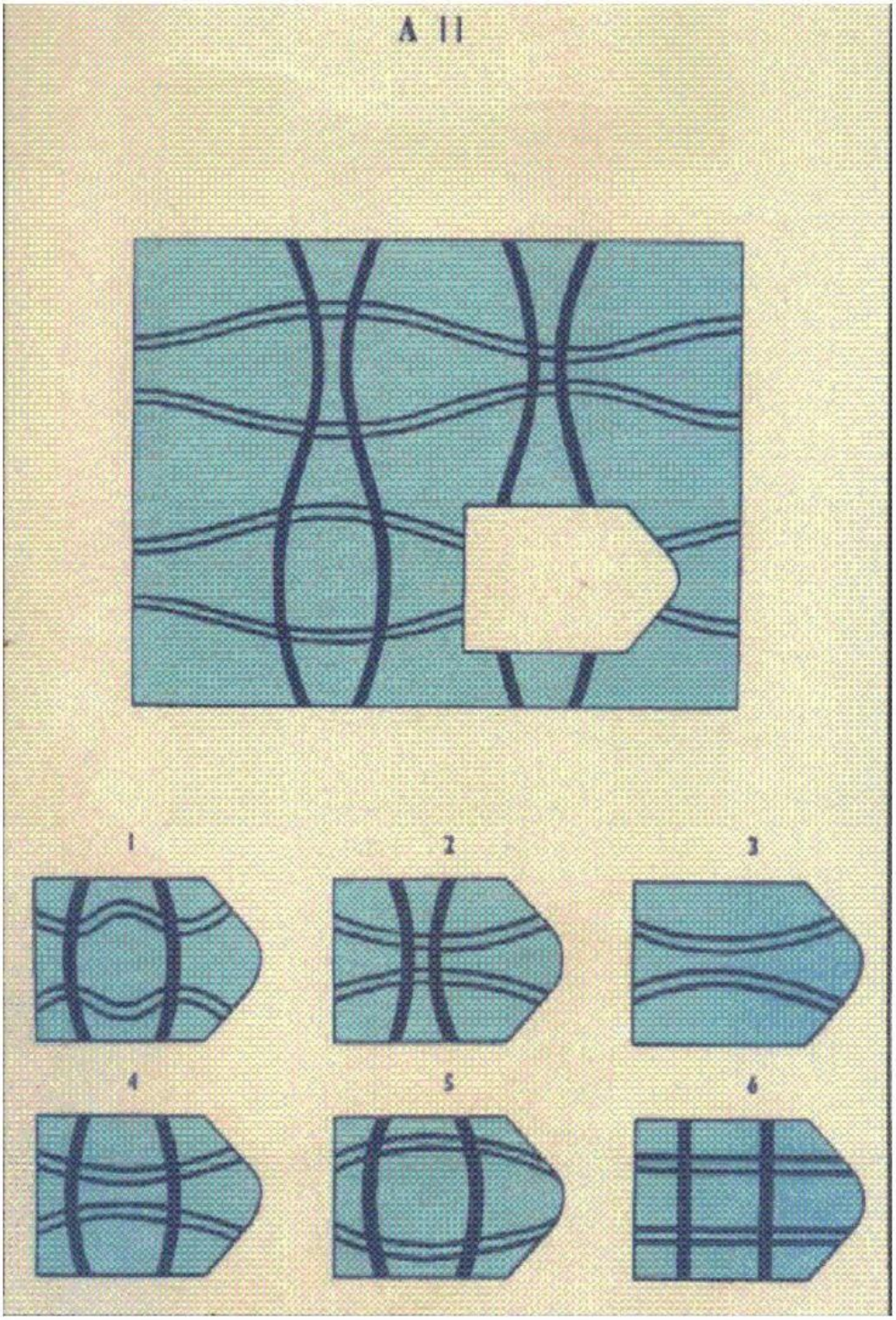

١٢

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



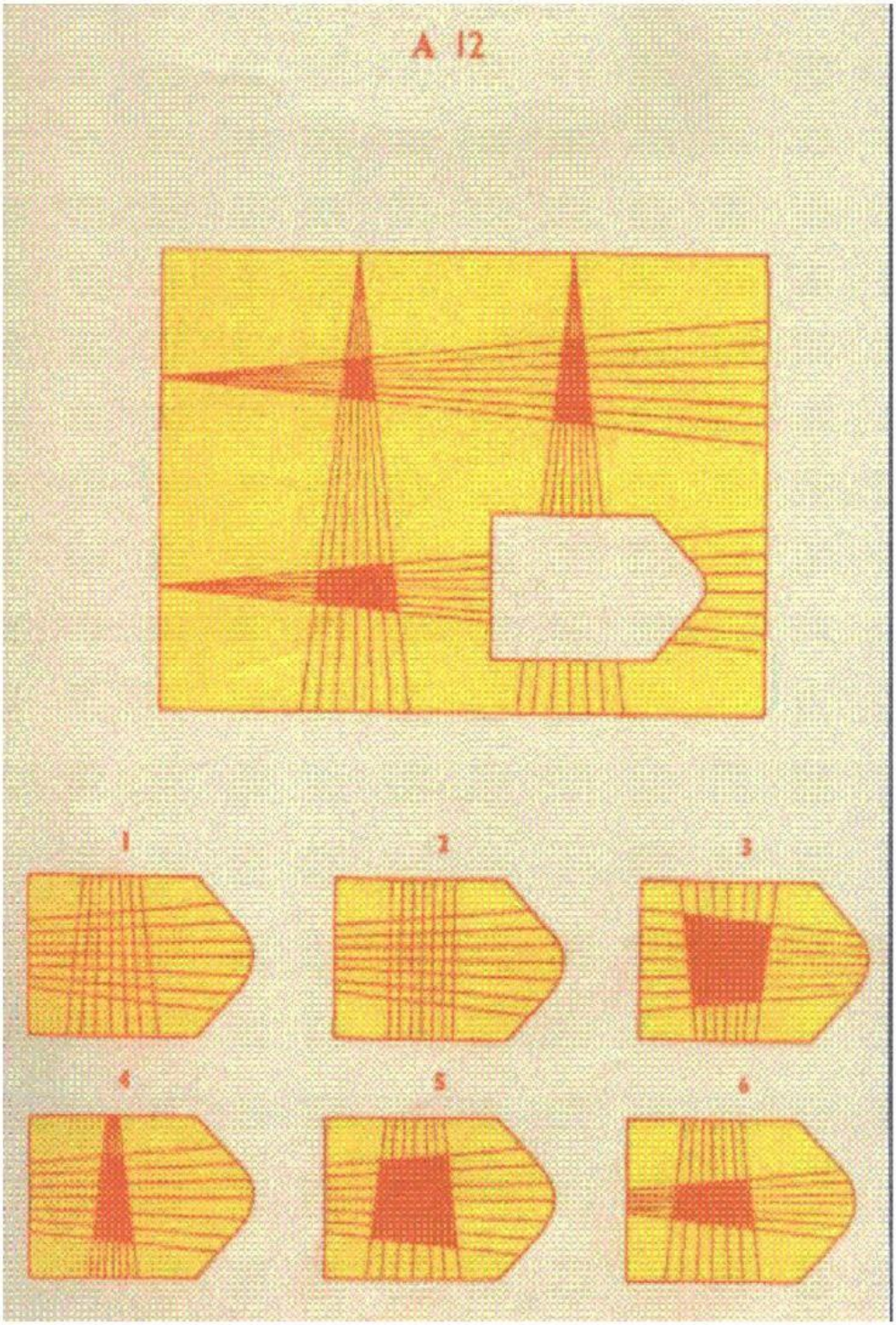

١٣

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



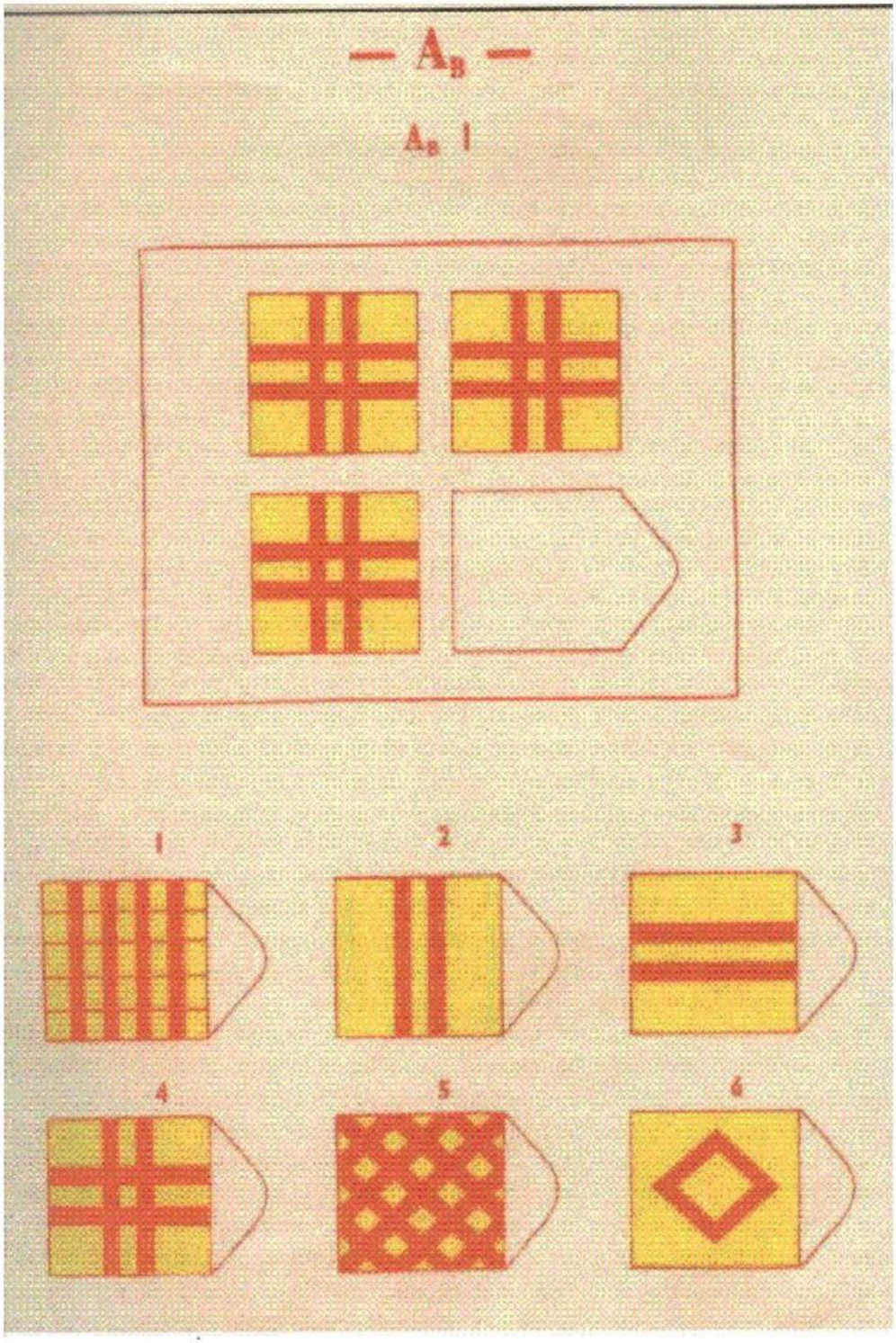



PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



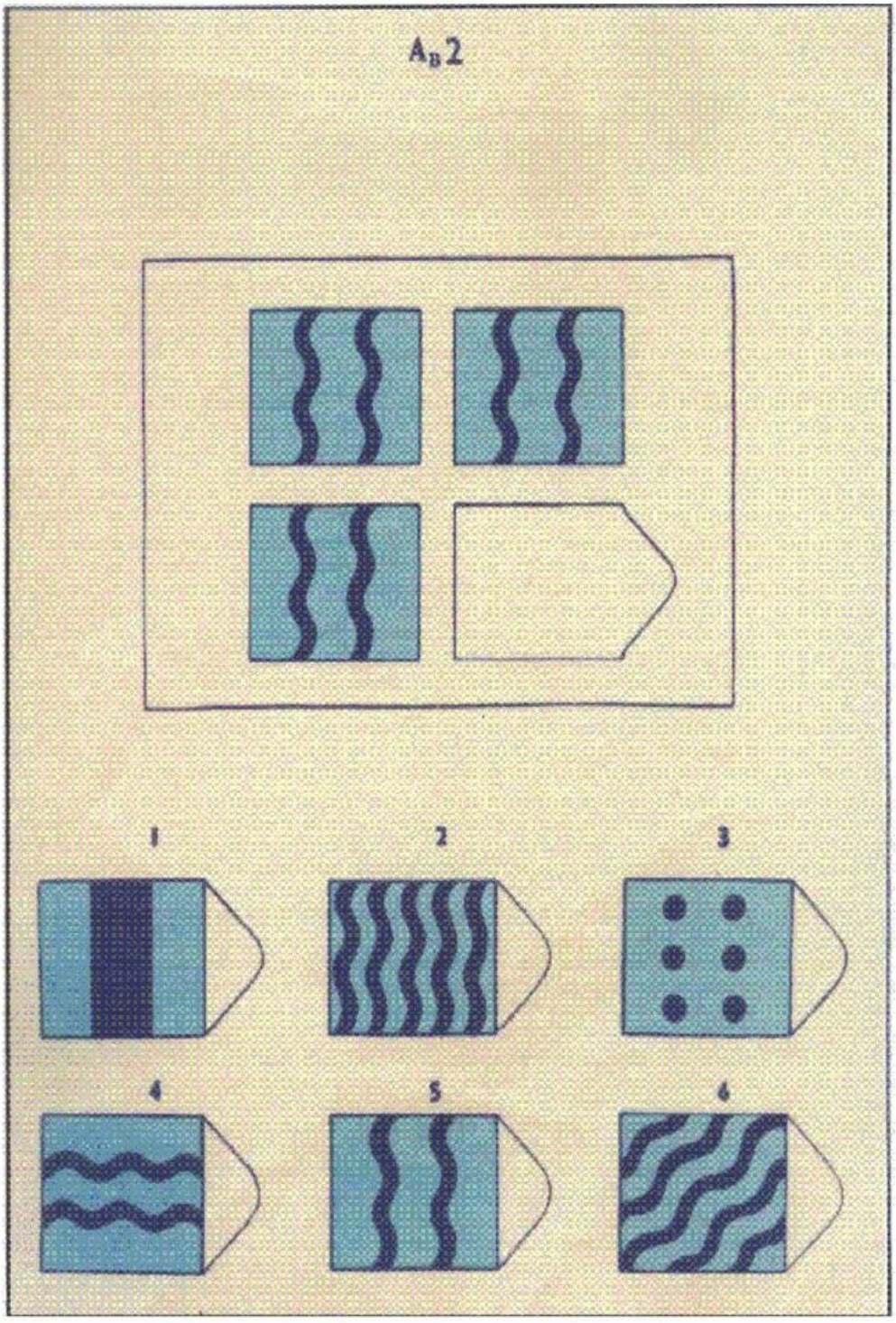

١٥

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



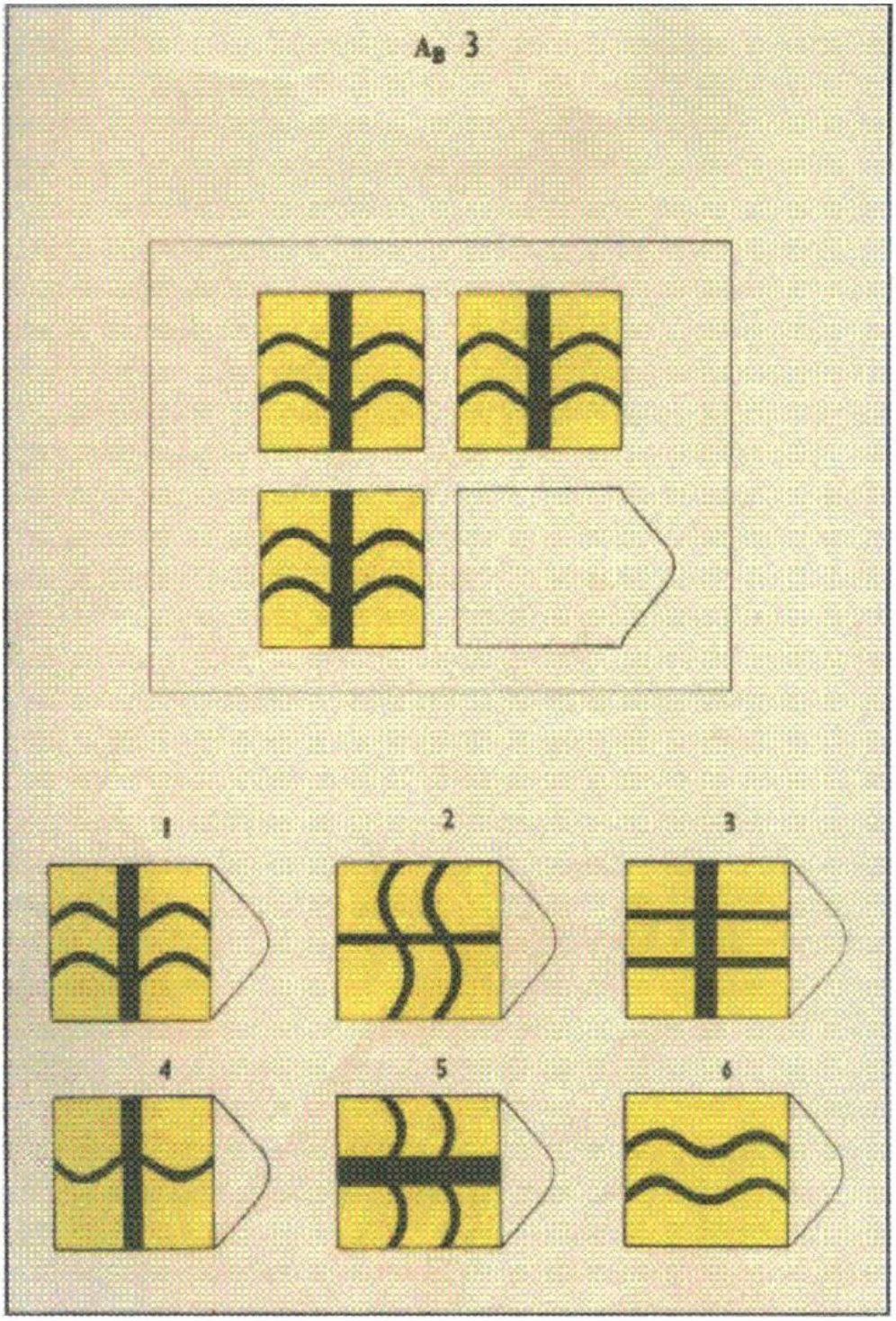

١٦

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



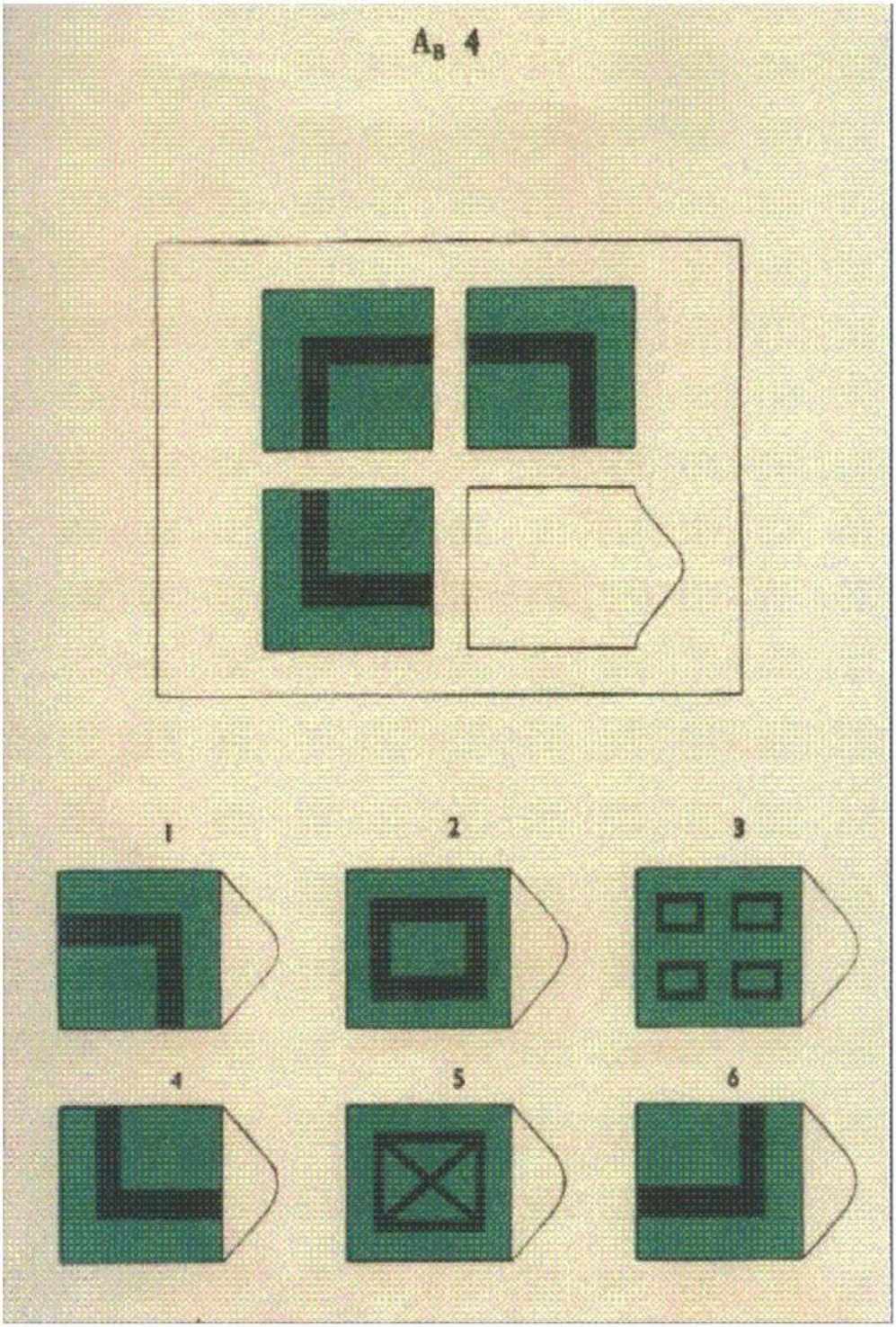

١٧

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



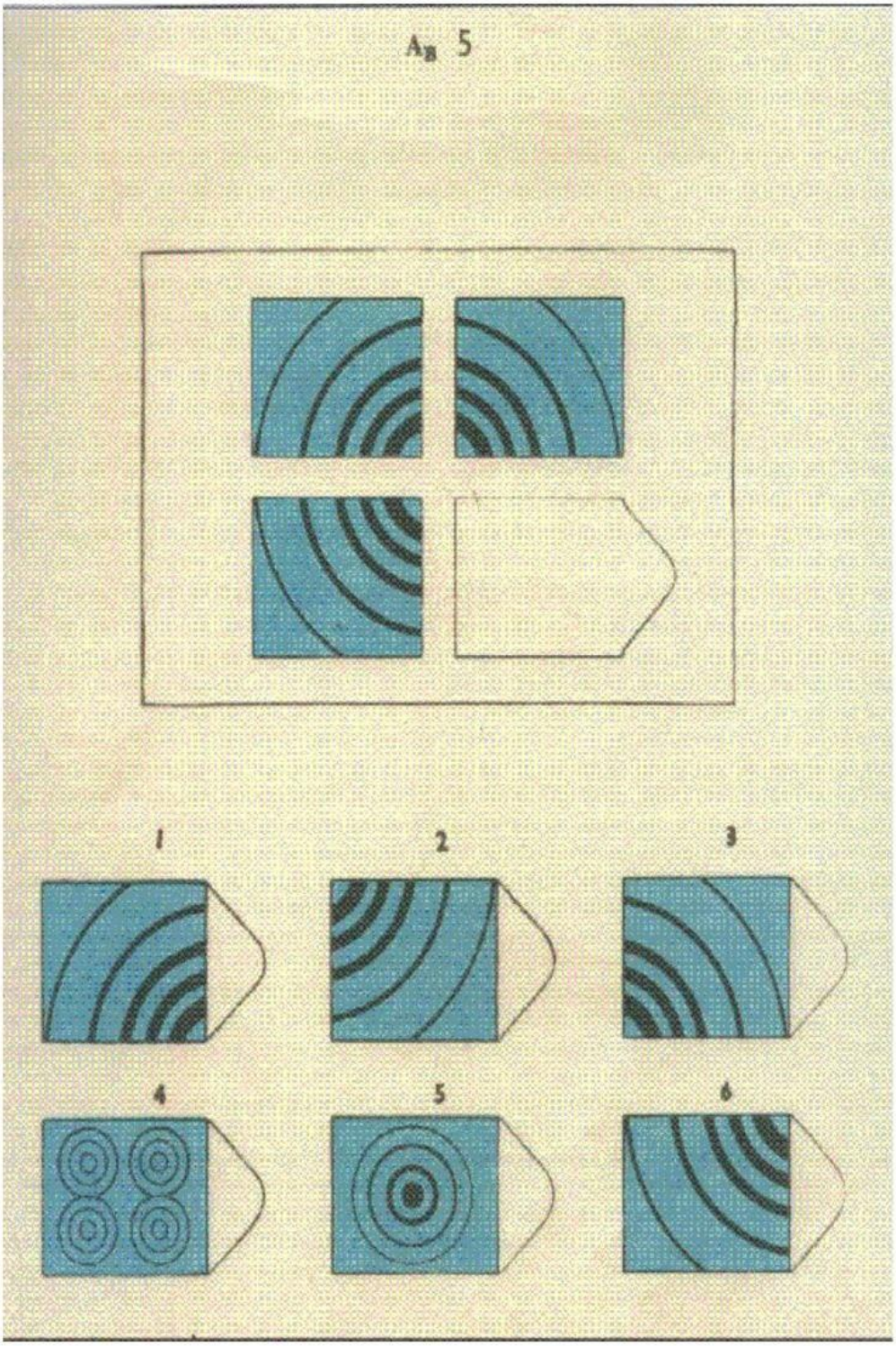

١٨

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



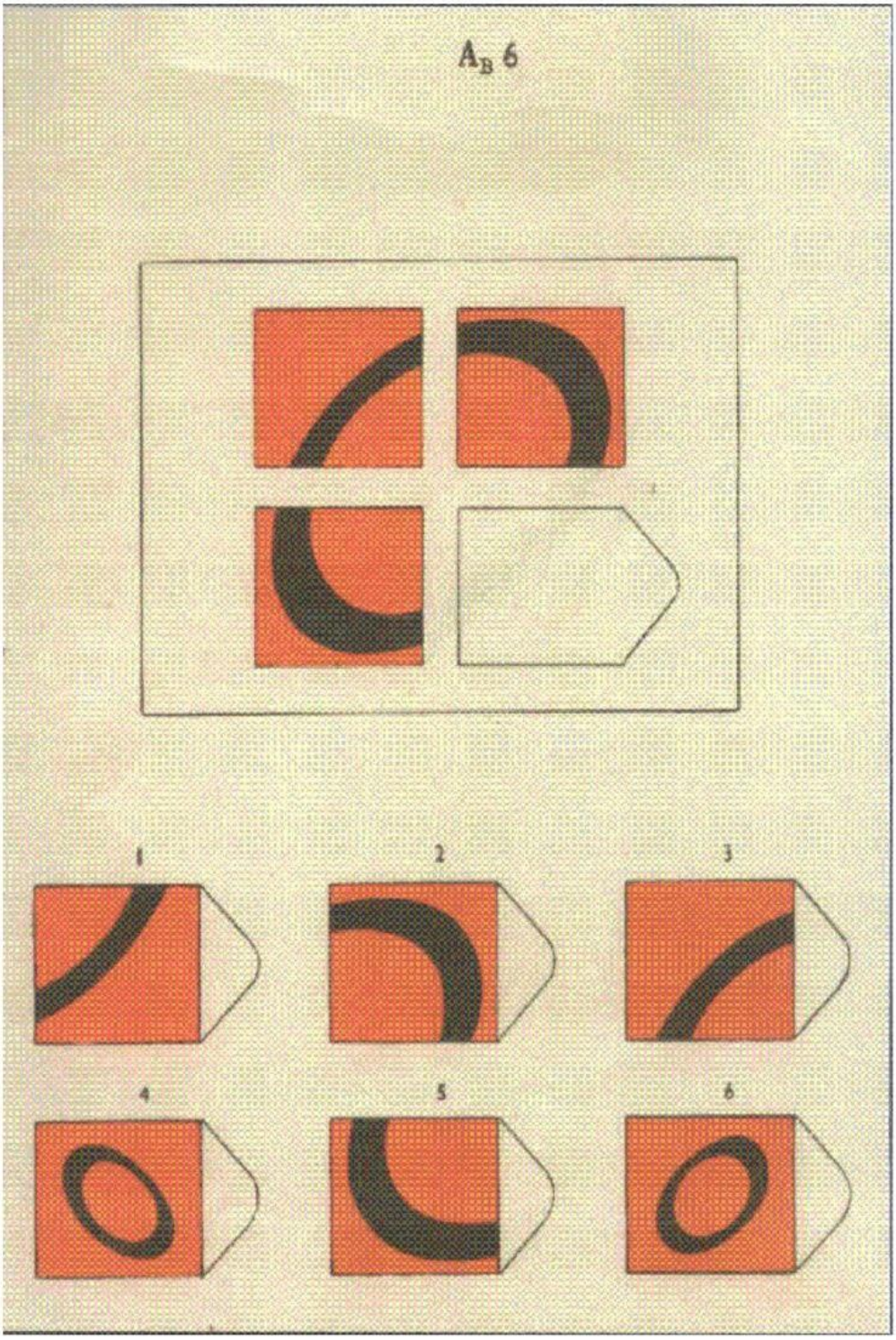

١٩

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



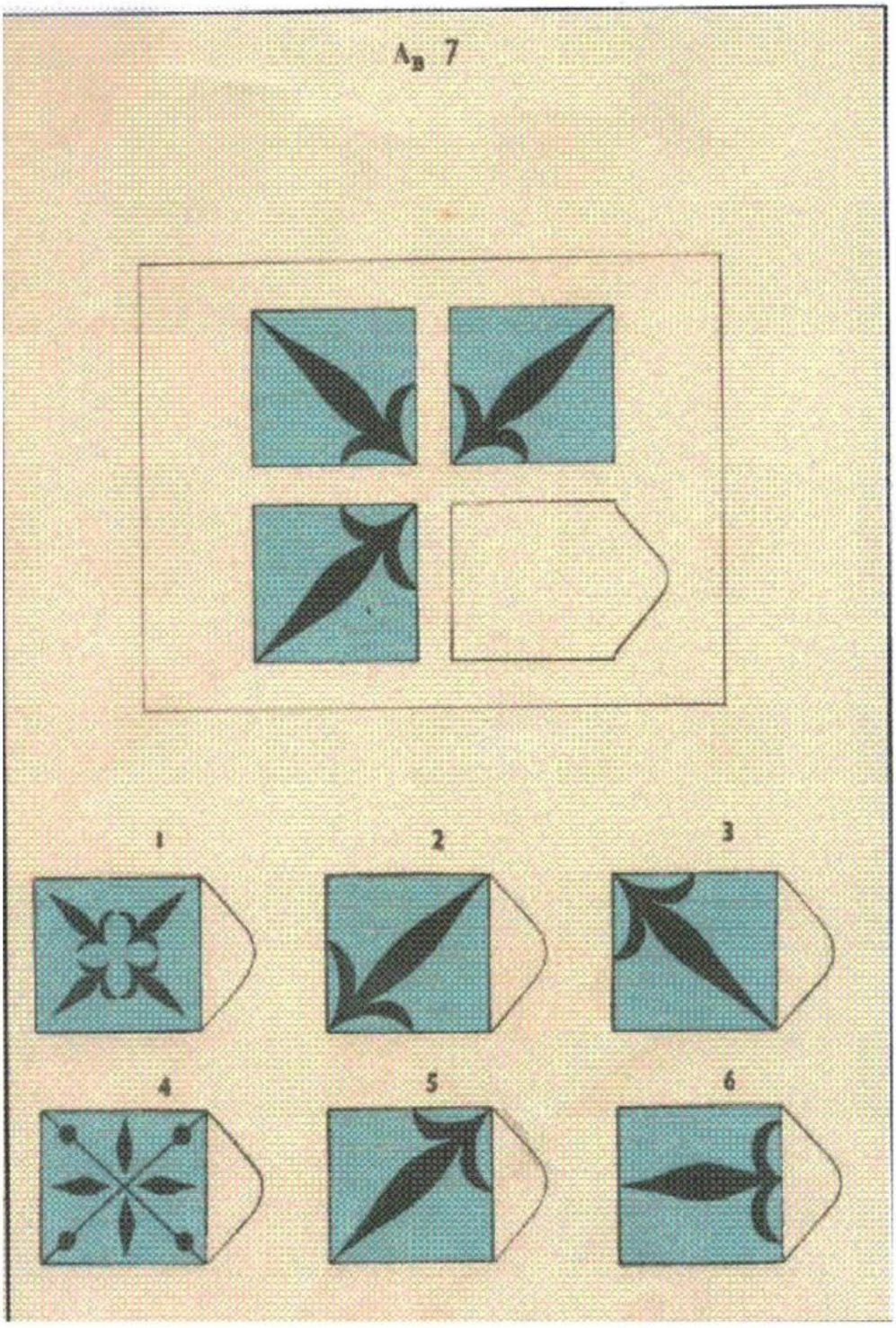

٢٠

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



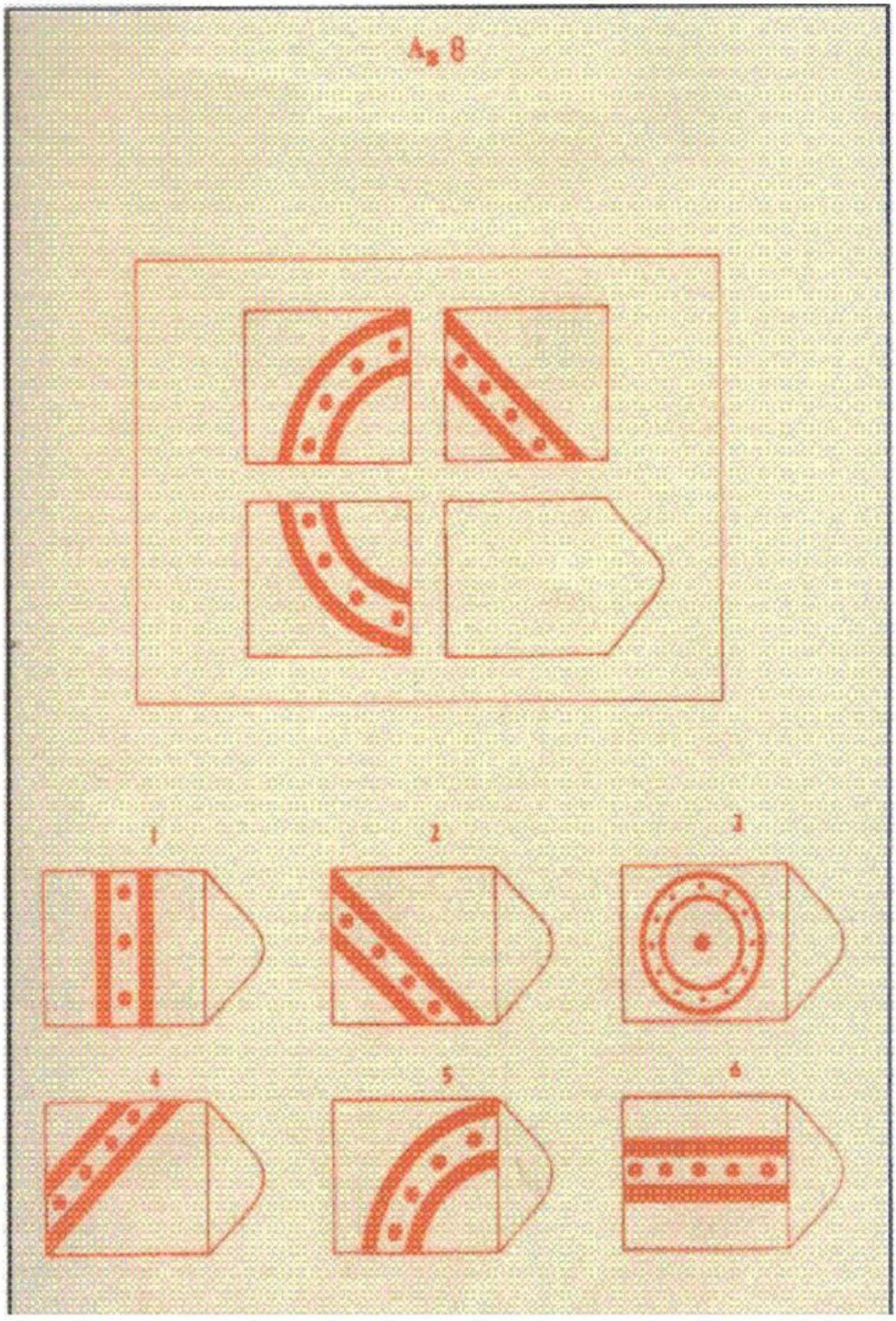

٢١

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



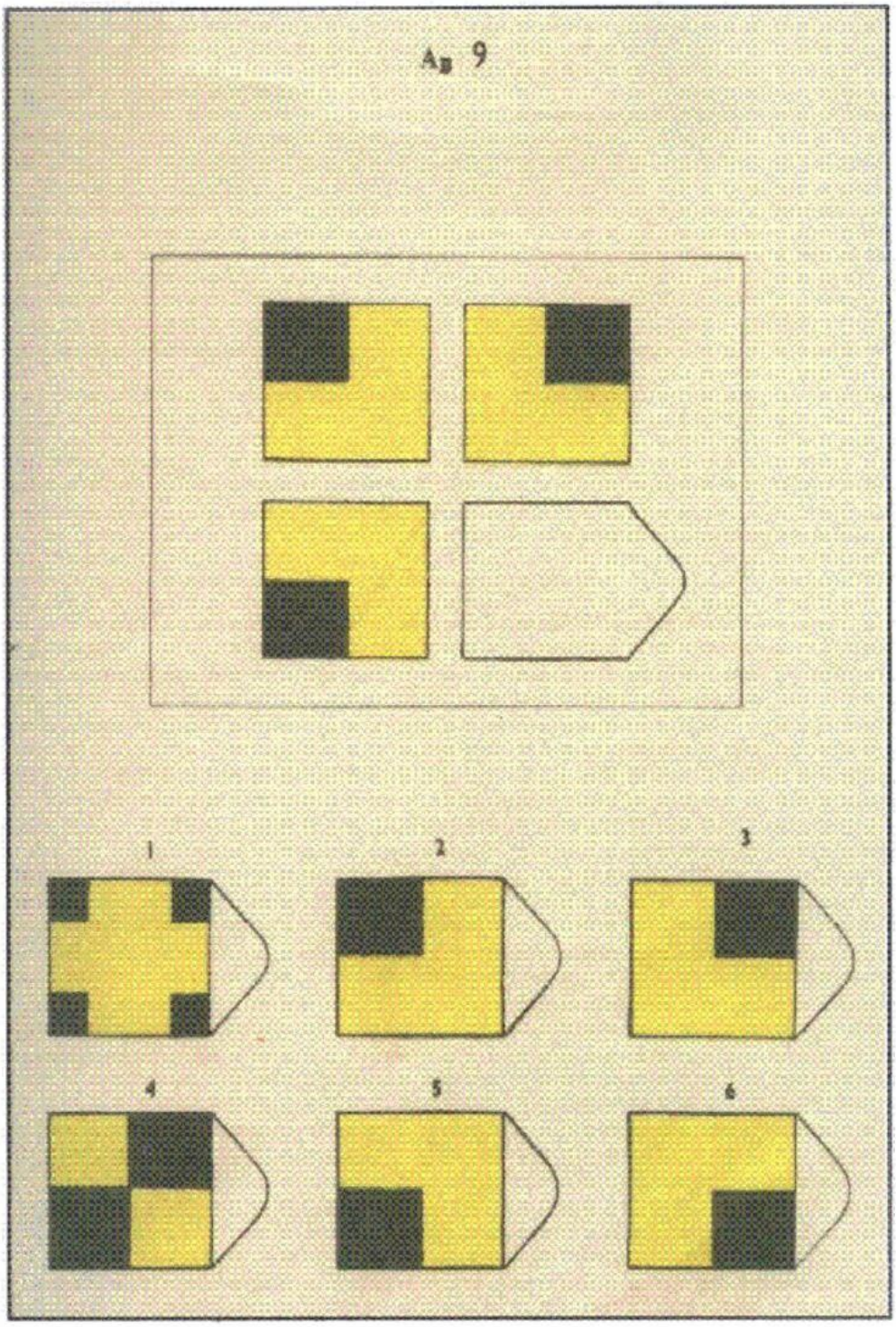

٢٢

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



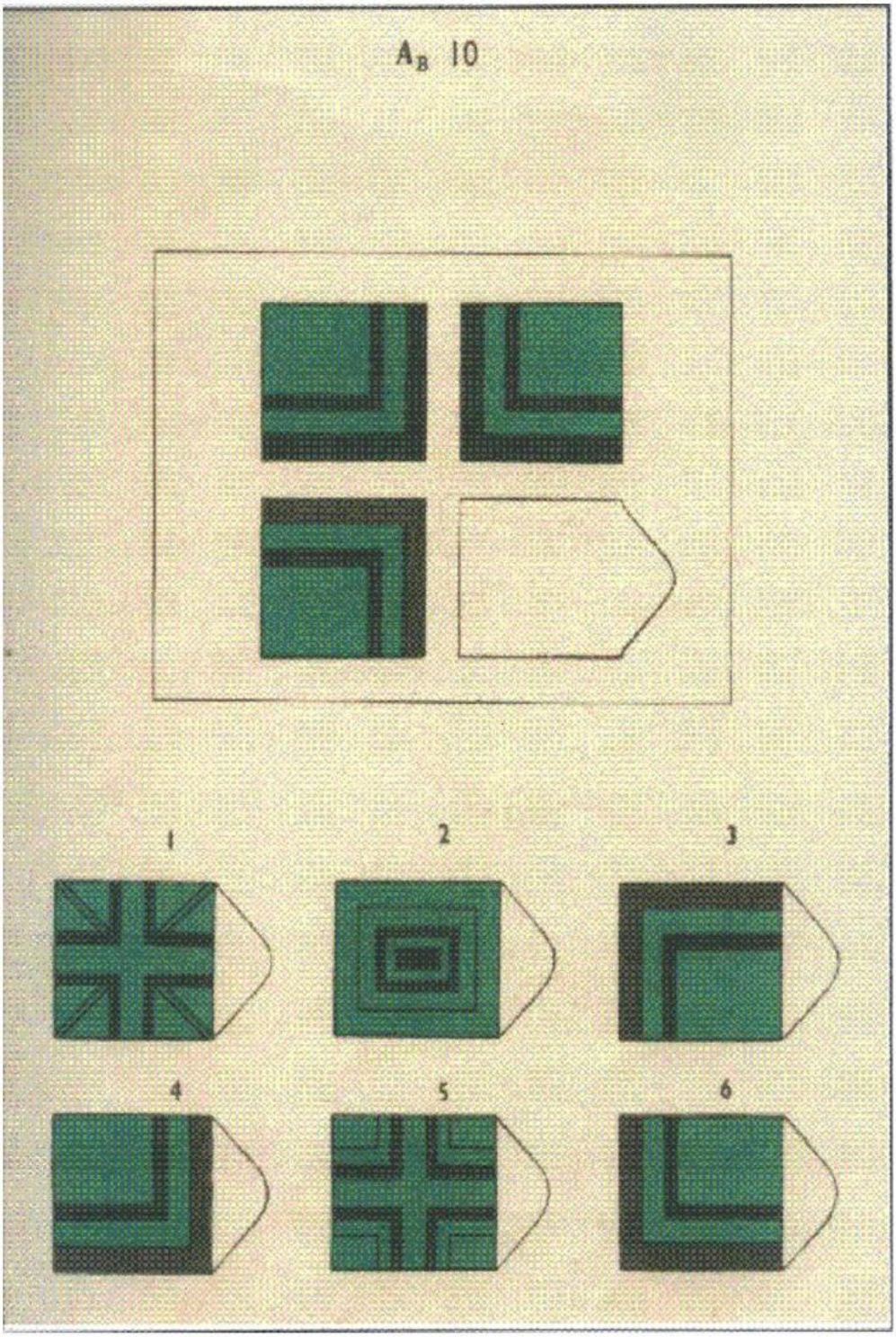

٢٣

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



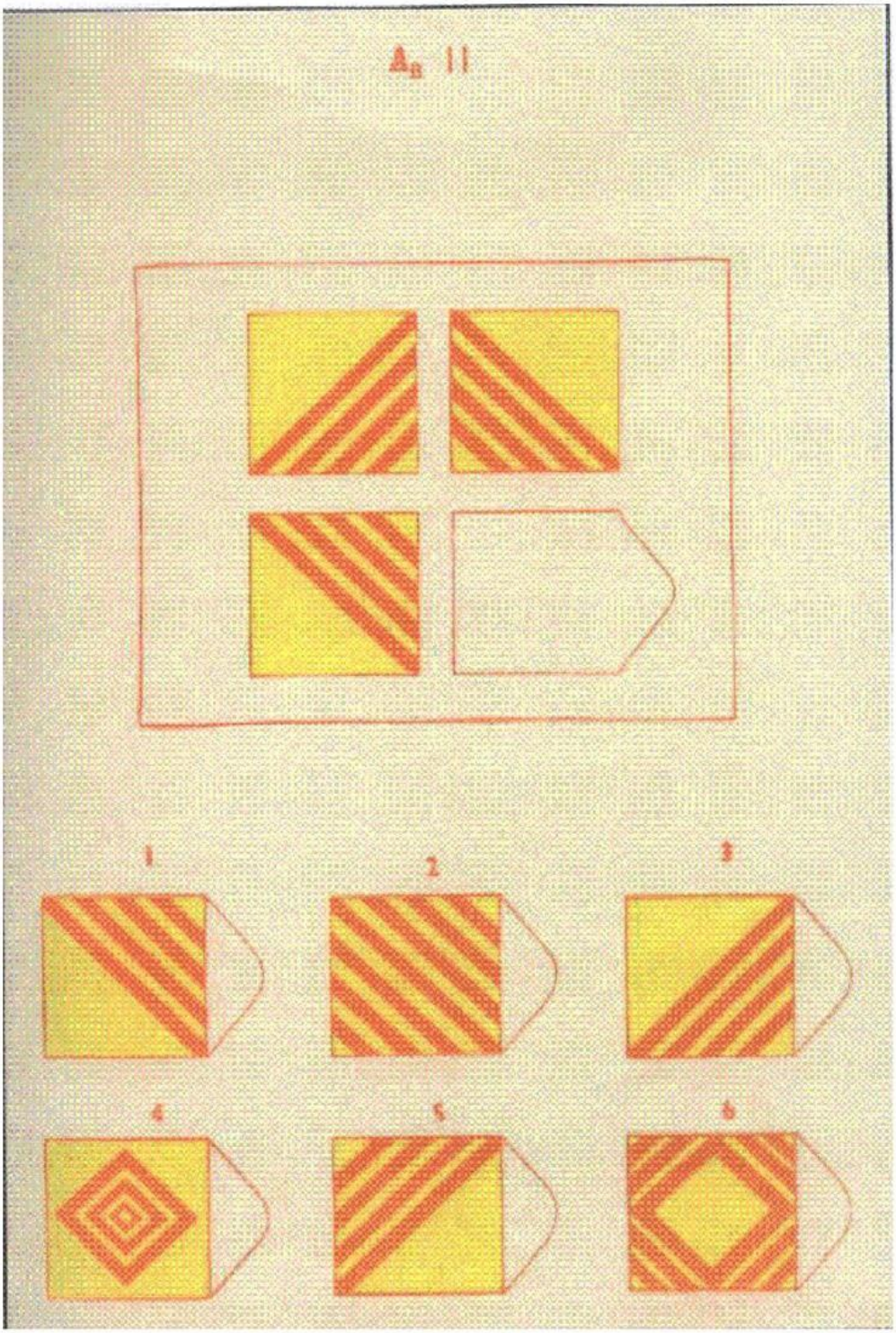

٢٤

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



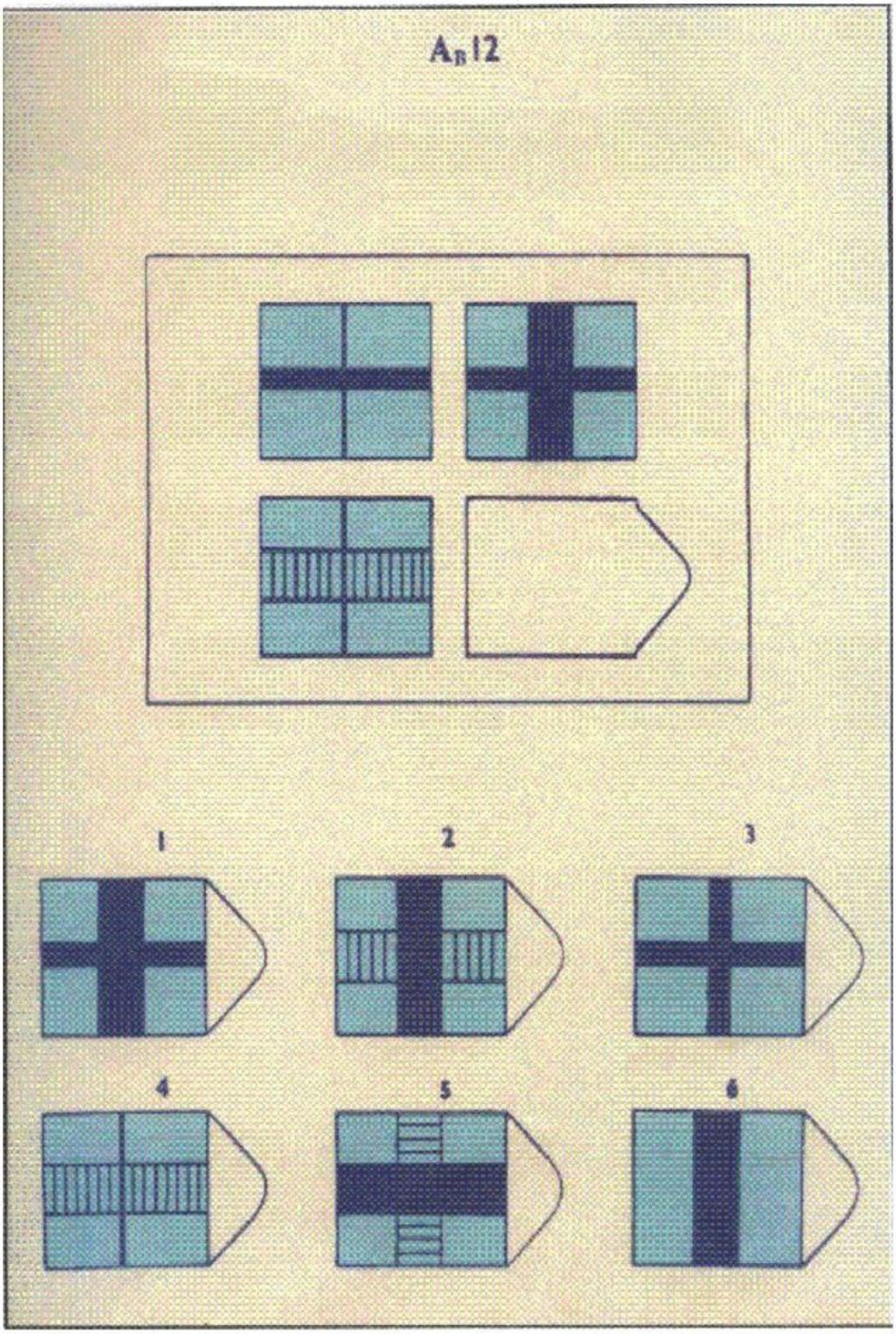

٢٥

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



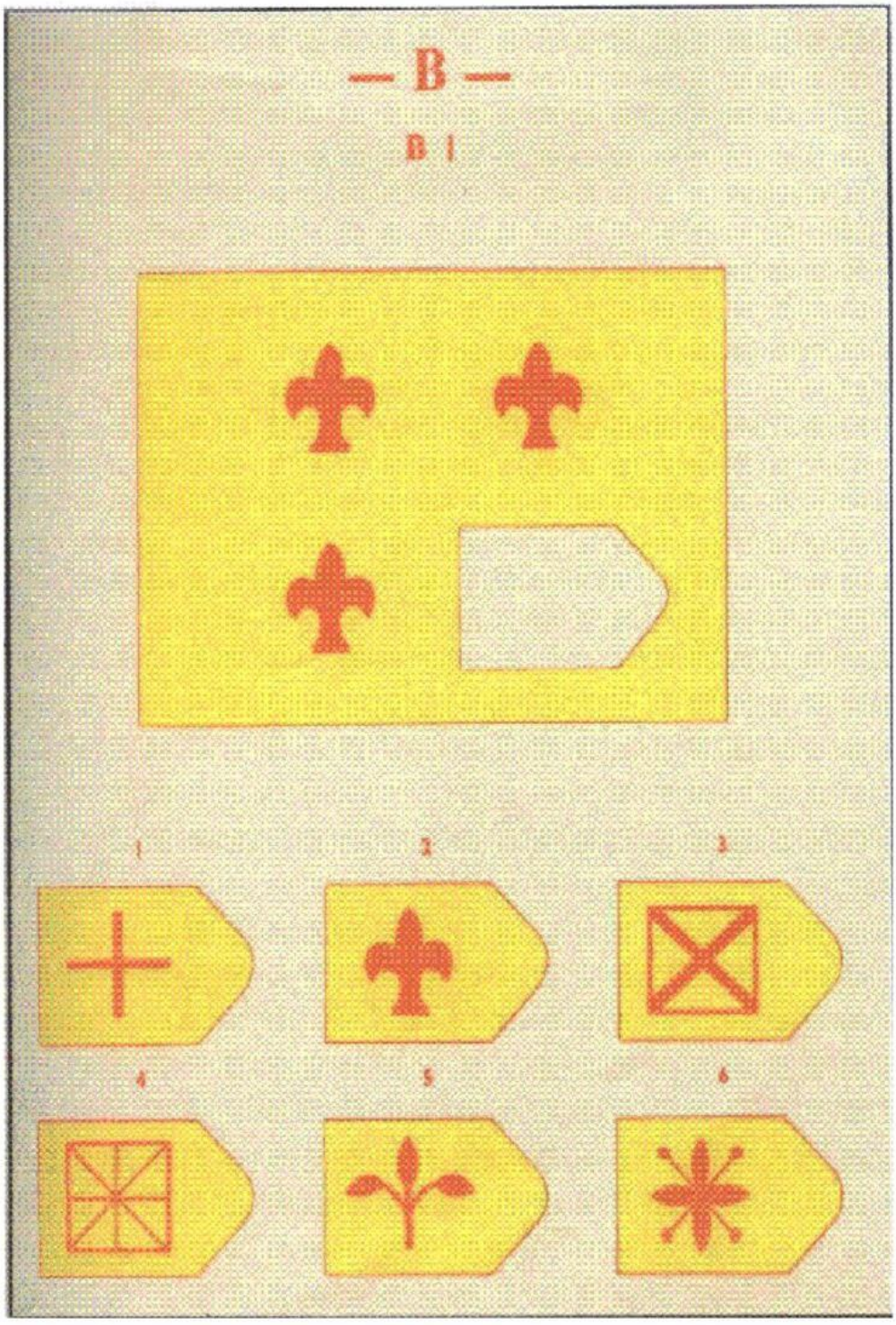

٢٦

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



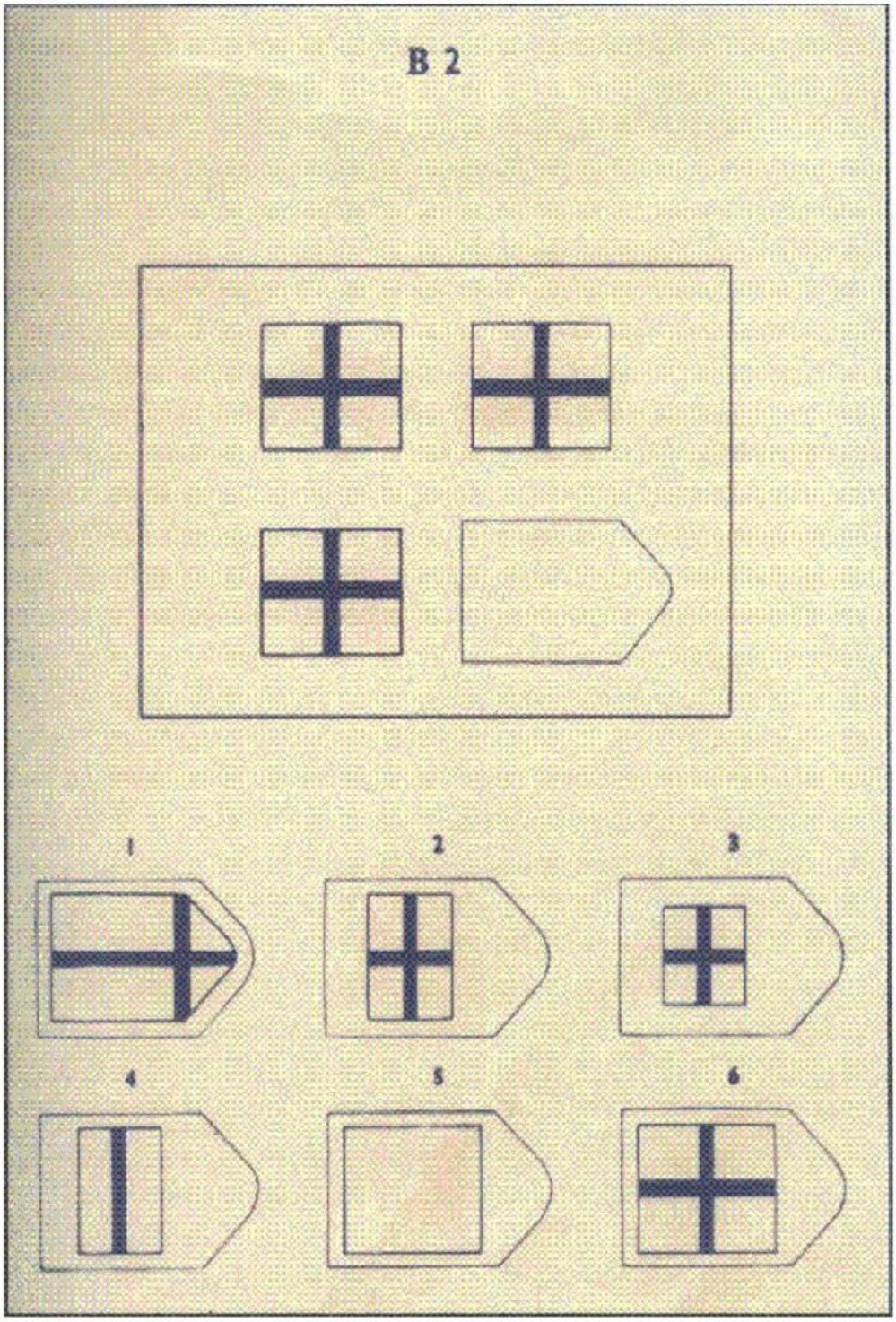

٢٧

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



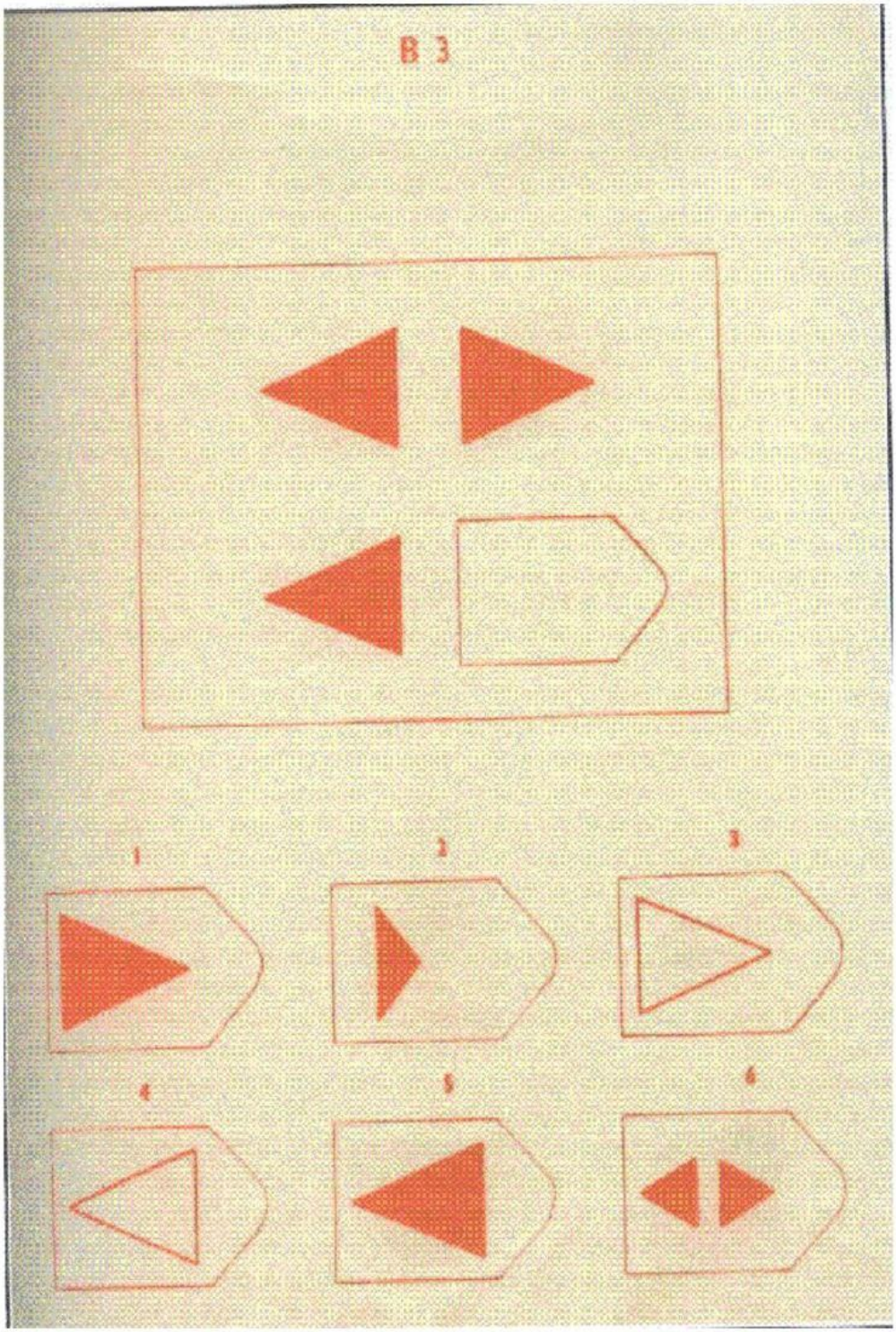

٢٨

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



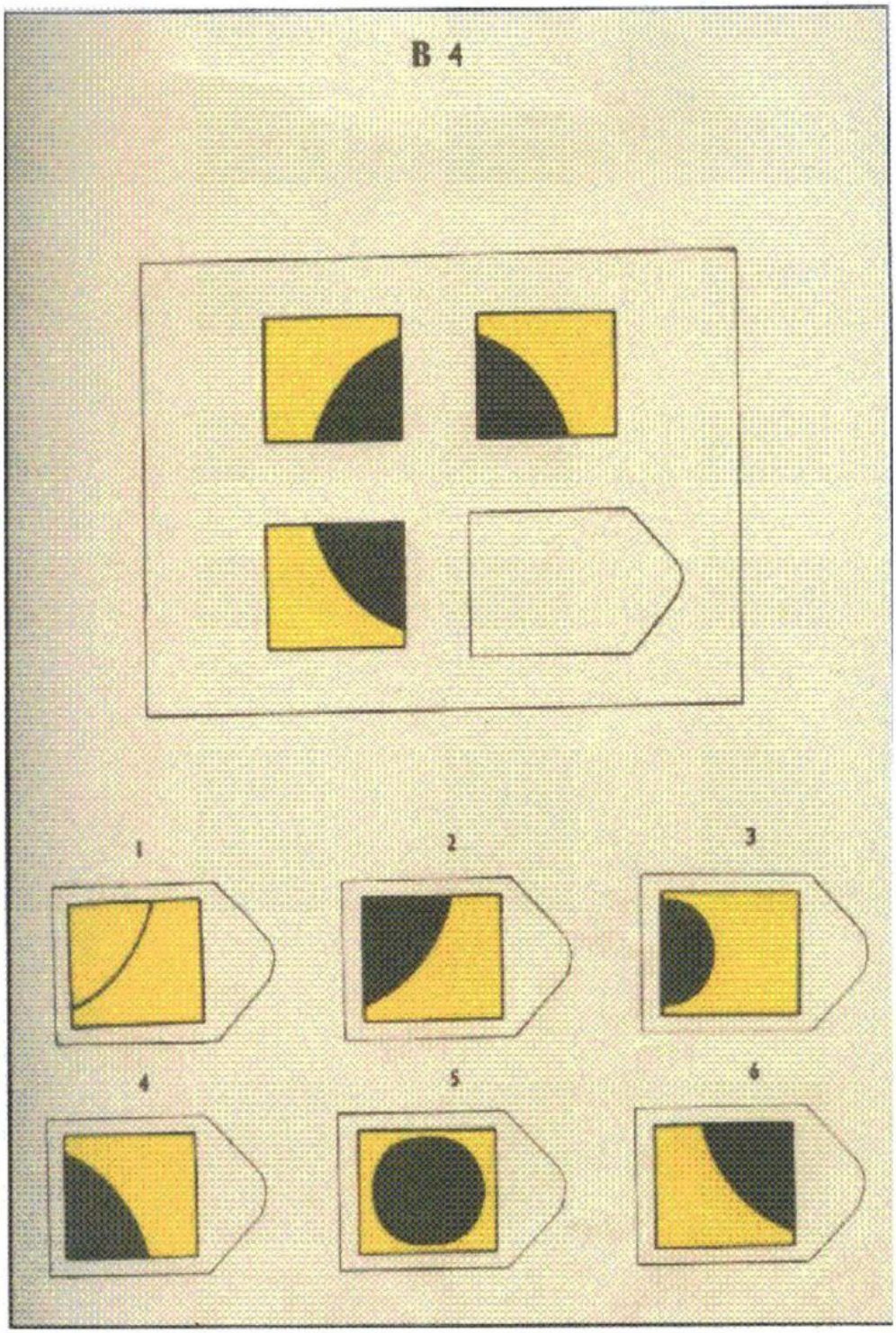

٢٩

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



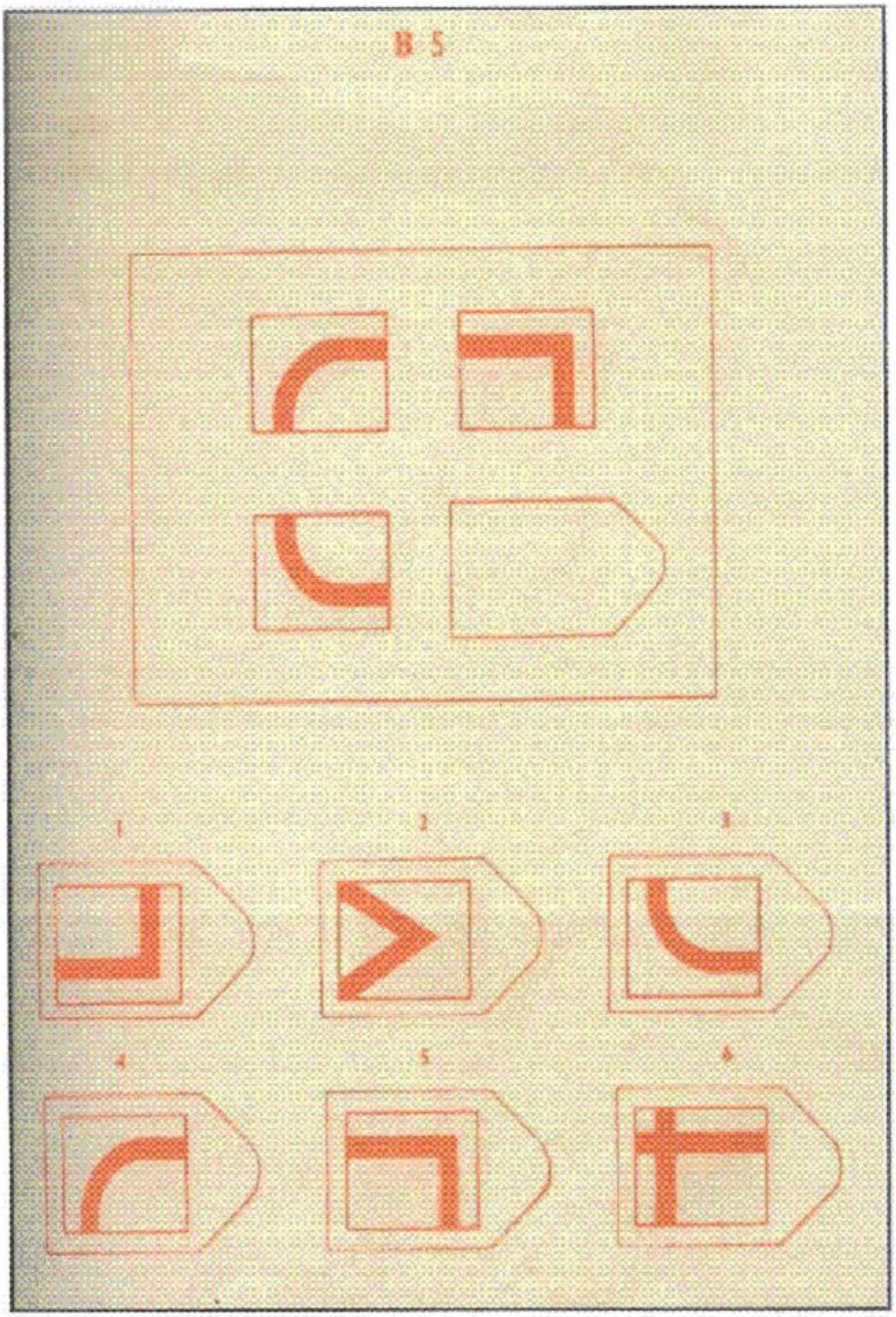

٣٠

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



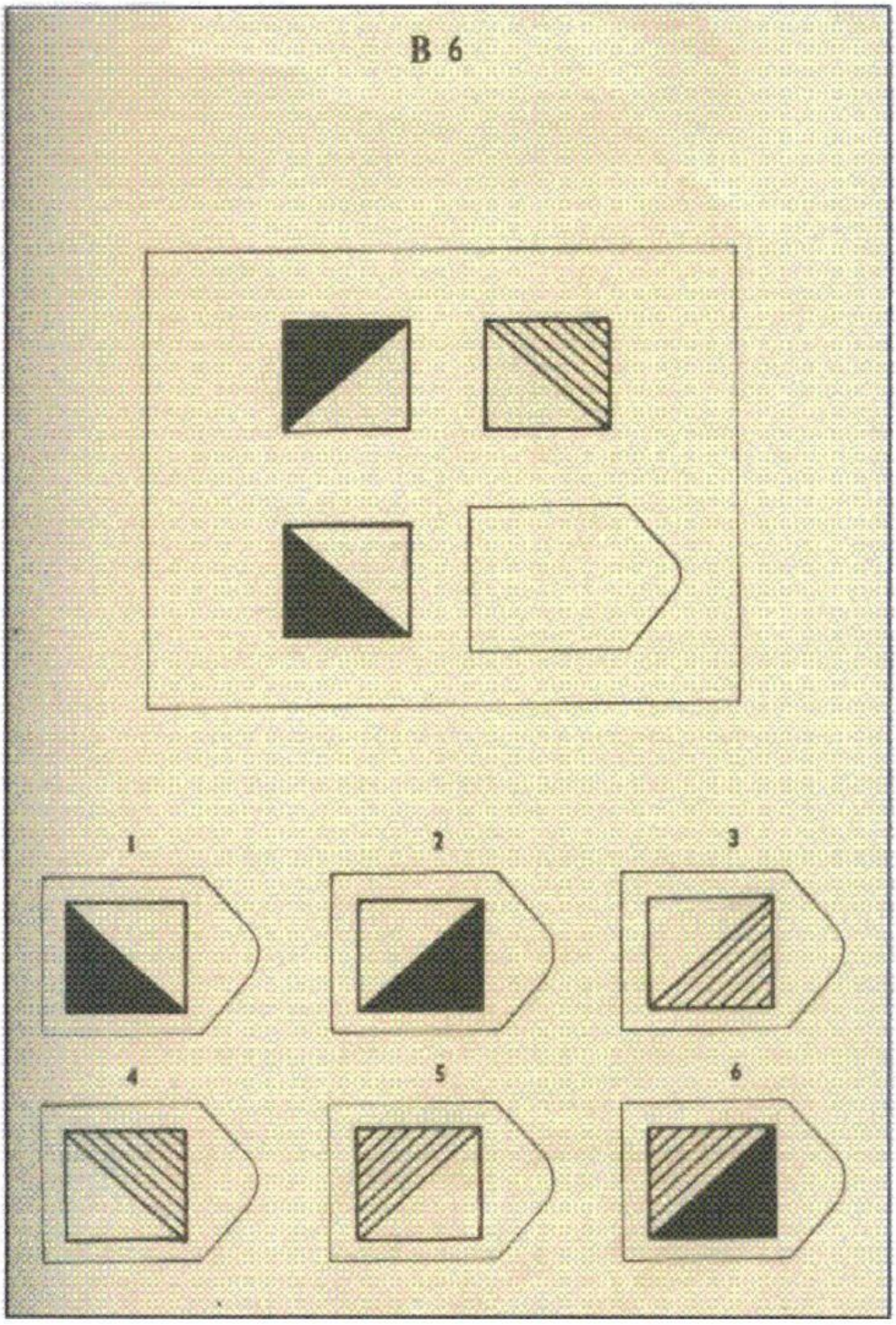

٣١

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



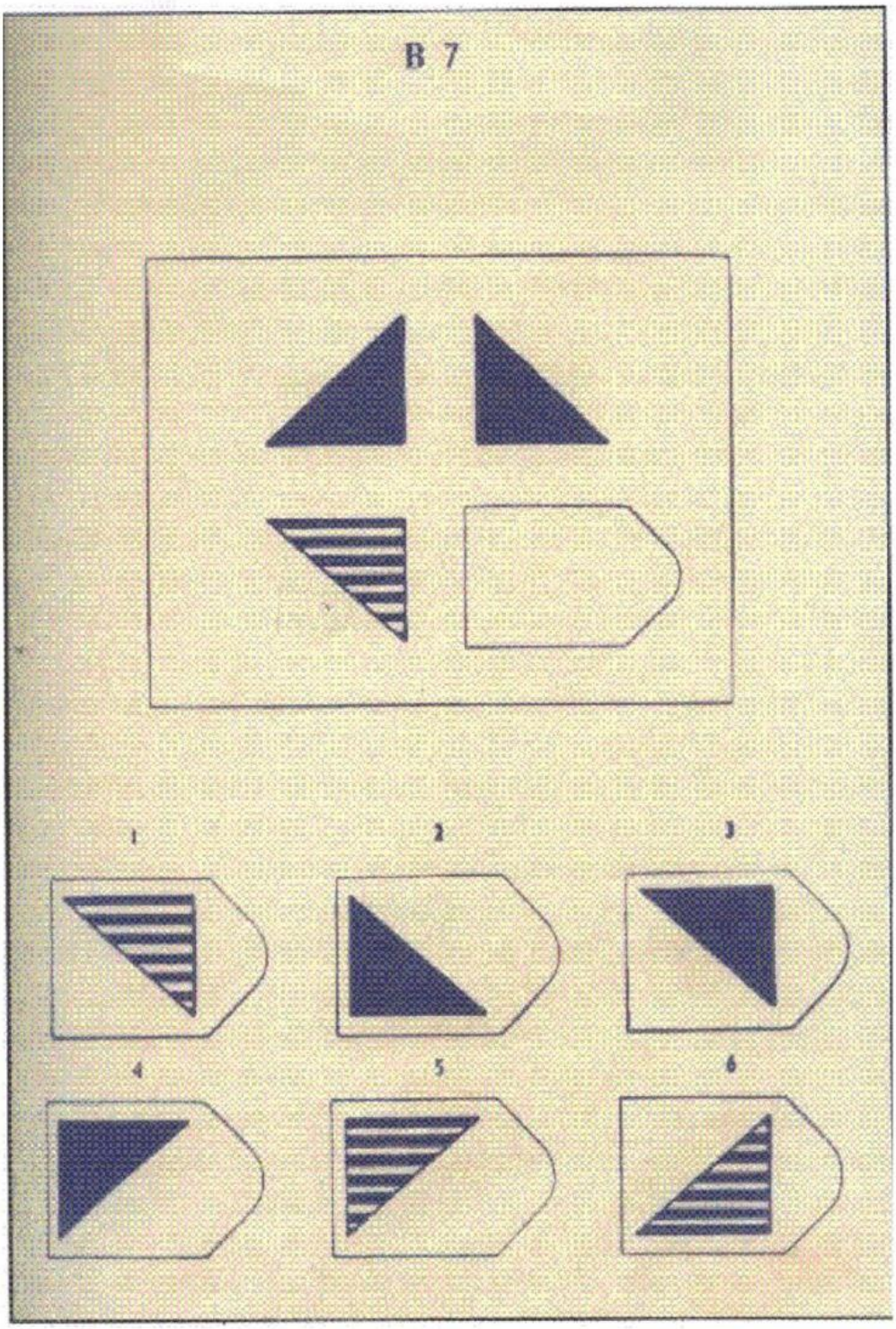

٣٢

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



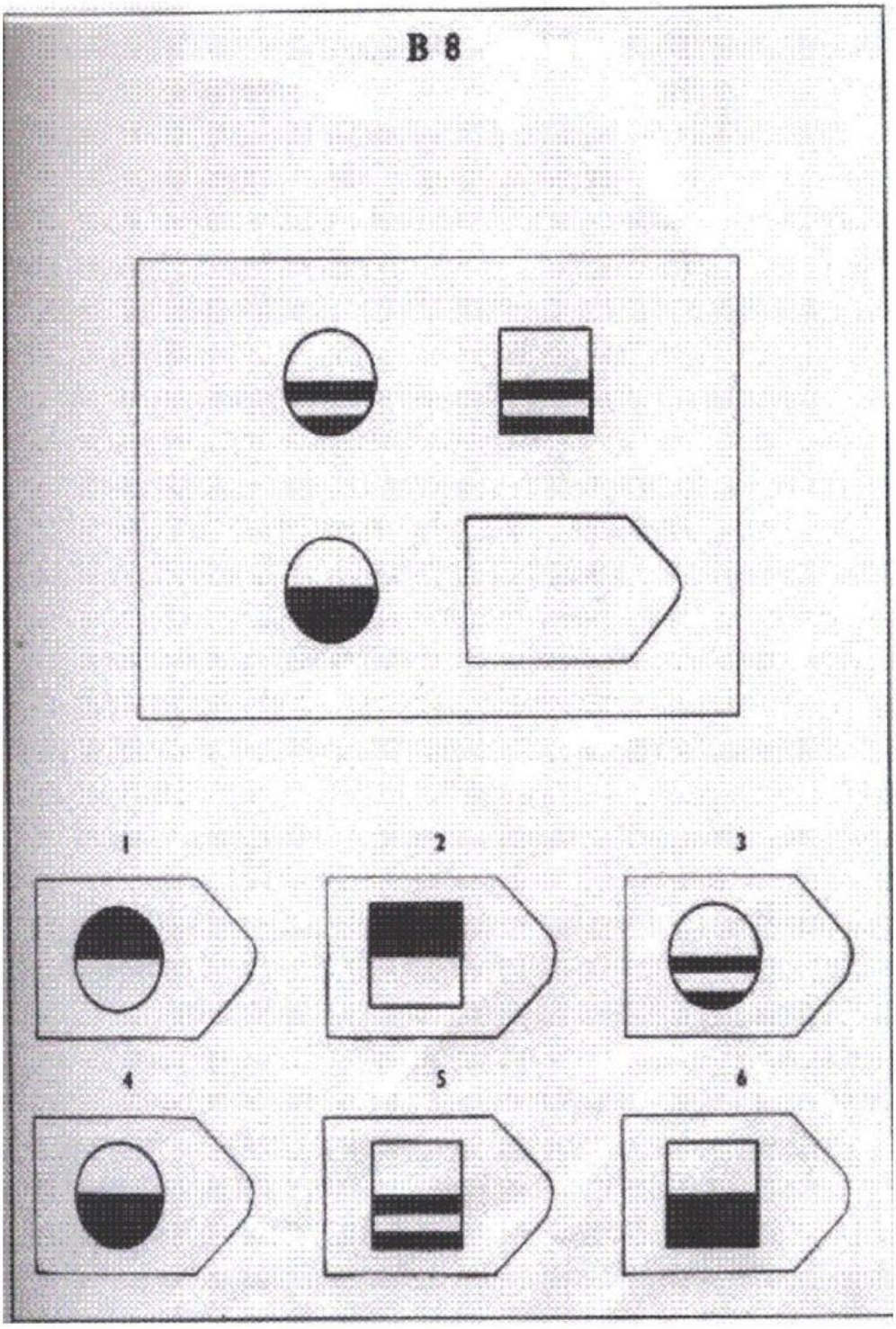

٣٣

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



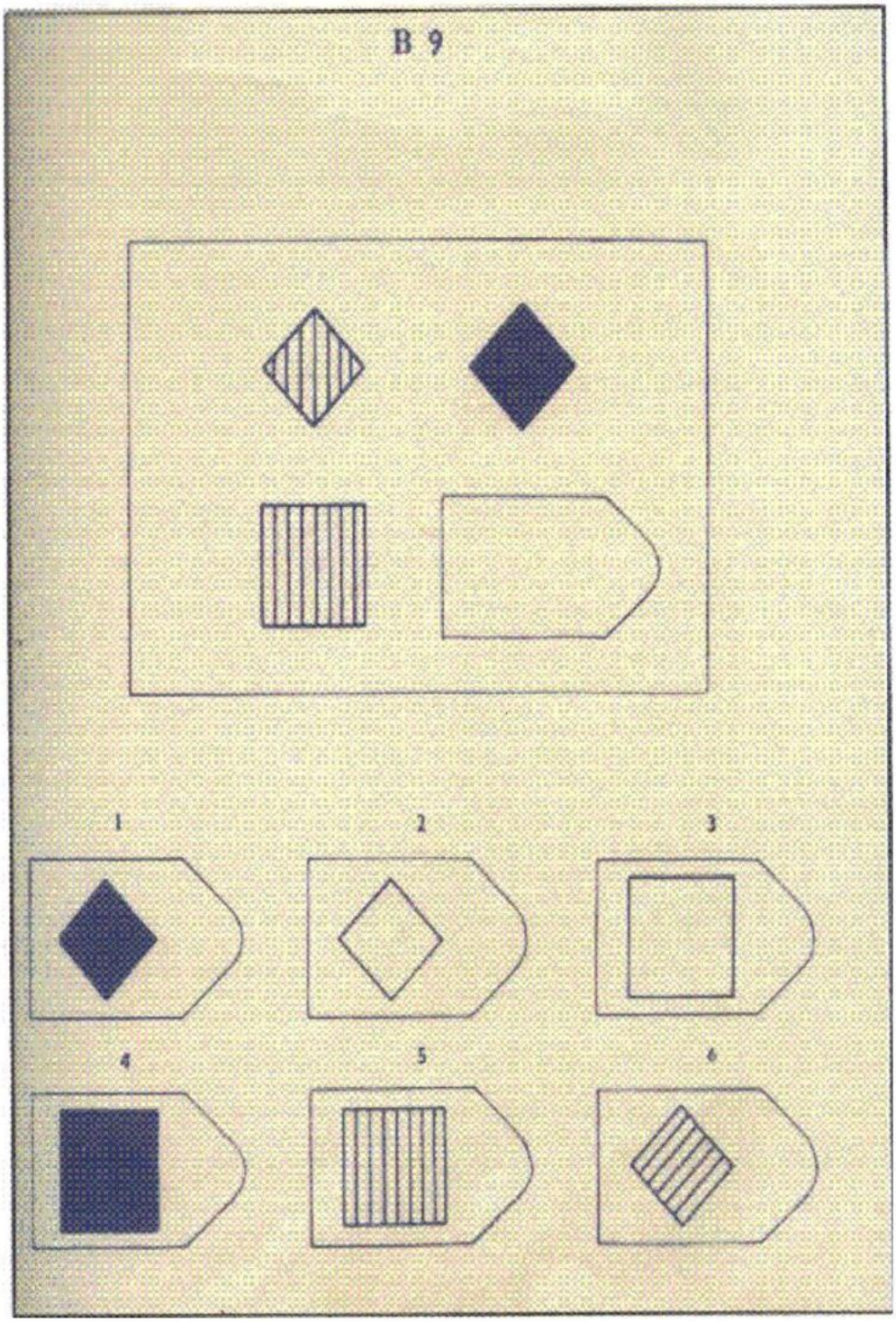

٣٤

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



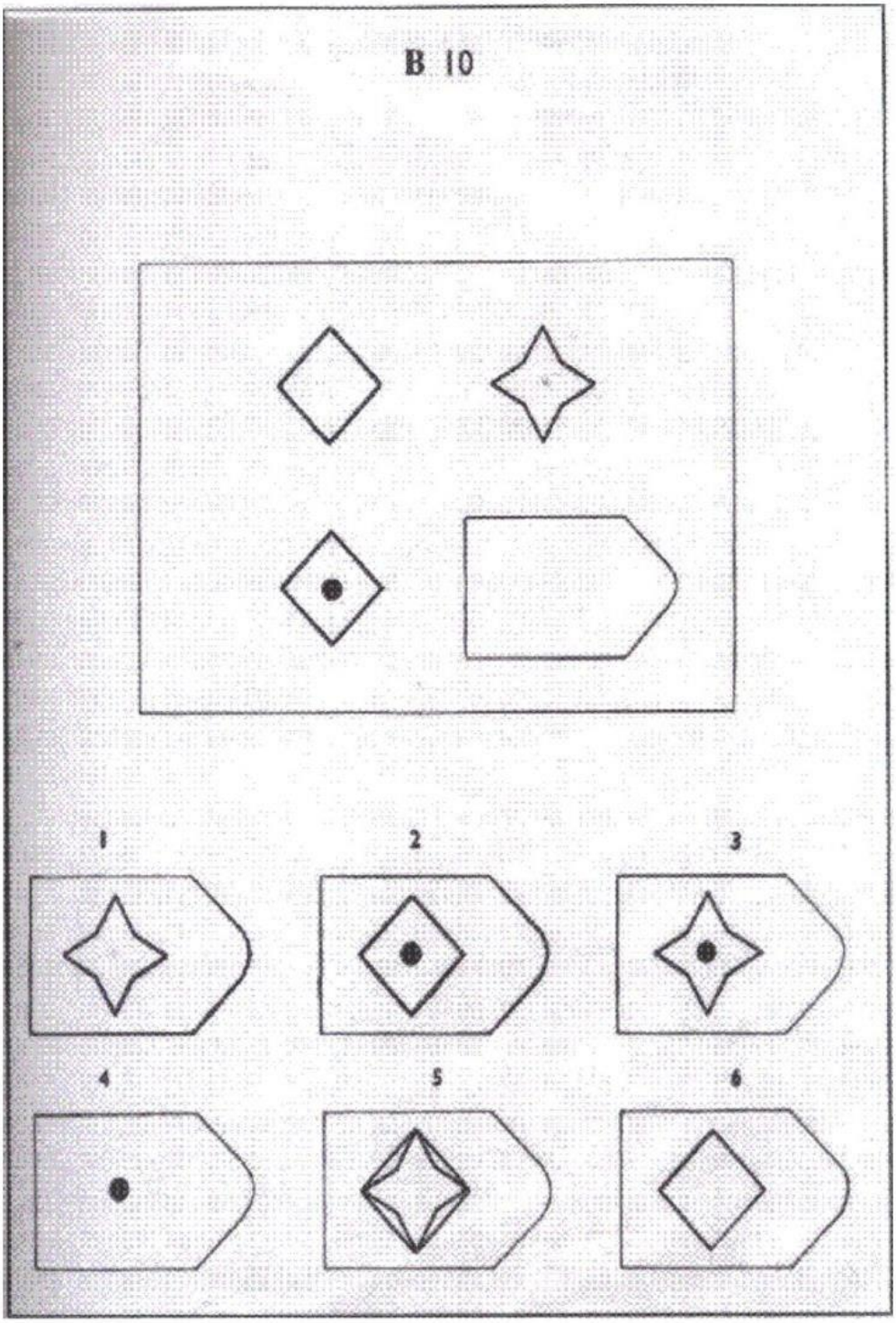

٣٥

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



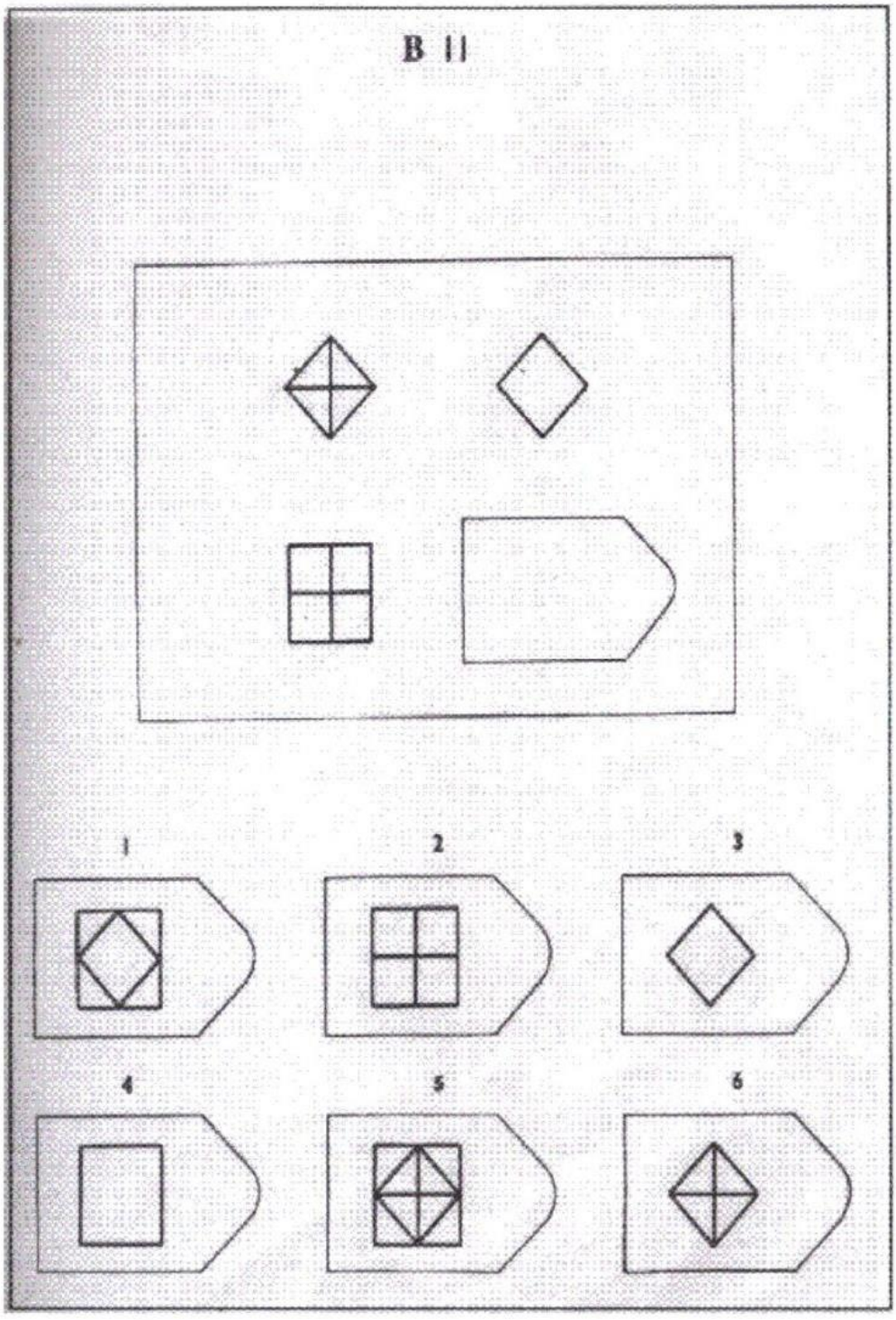

٣٦

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



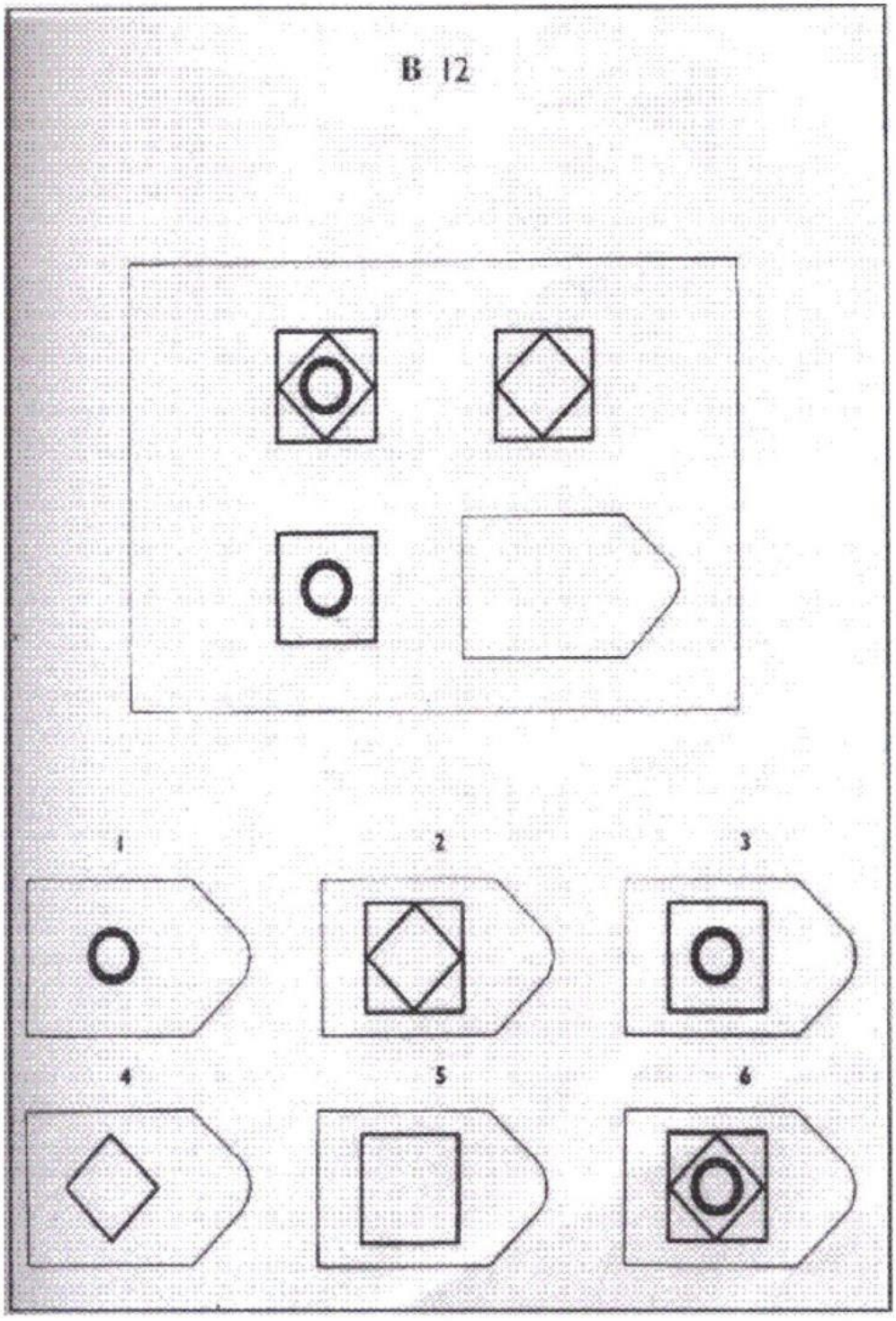

٣٧

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com




٣٨

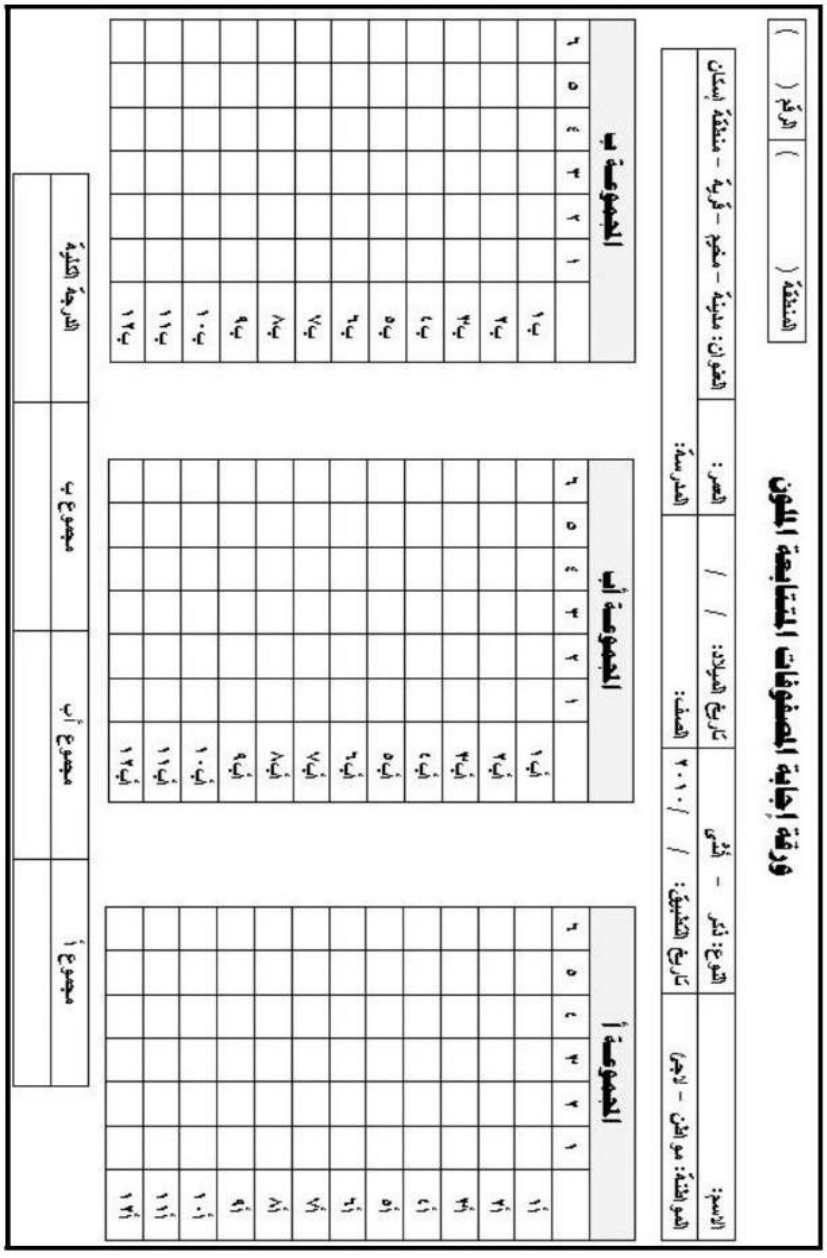
PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com




٣٩

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

# ملحق (03): كراسة تصحيح اختبار رافن



" "

## ورقة إجابة المصفوفات المتتابعة الملون

| | |
|---|---|
| المنطقة ( ) | الرقم ( ) |

| | | | |
|---|---|---|---|
| الاسم: | النوع: ذكر – أنثى | تاريخ الميلاد: / / | العمر: | العنوان: مدينة – مخيم – قرية – منطقة إسكان |
| الموائمة: موائم – لاجئ | تاريخ التطبيق: / /٢٠١٠ | الصف: | المدرسة: | |

### المجموعة أ

| | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| أ١ | | | | ■ | | |
| أ٢ | | | | | ■ | |
| أ٣ | | | ■ | | | |
| أ٤ | | ■ | | | | |
| أ٥ | ■ | | | | | |
| أ٦ | | | ■ | | | |
| أ٧ | ■ | | | | | |
| أ٨ | | ■ | | | | |
| أ٩ | | | ■ | | | |
| أ١٠ | | | | ■ | | |
| أ١١ | | | | | ■ | |
| أ١٢ | | | | | | ■ |

### المجموعة أب

| | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| أب١ | | | | ■ | | |
| أب٢ | | | | | ■ | |
| أب٣ | ■ | | | | | |
| أب٤ | | | | | | ■ |
| أب٥ | | ■ | | | | |
| أب٦ | ■ | | | | | |
| أب٧ | | | ■ | | | |
| أب٨ | | | | ■ | | |
| أب٩ | | | | | | ■ |
| أب١٠ | | | ■ | | | |
| أب١١ | | | | | ■ | |
| أب١٢ | | ■ | | | | |

### المجموعة ب

| | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ب١ | | ■ | | | | |
| ب٢ | | | | | | ■ |
| ب٣ | ■ | | | | | |
| ب٤ | | ■ | | | | |
| ب٥ | ■ | | | | | |
| ب٦ | | | ■ | | | |
| ب٧ | | | | | ■ | |
| ب٨ | | | | | | ■ |
| ب٩ | | | | ■ | | |
| ب١٠ | | | ■ | | | |
| ب١١ | | | | ■ | | |
| ب١٢ | | | | | ■ | |

| مجموع أ | مجموع أب | مجموع ب | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|
| | | | |

# معايير اختبار المصفوفات المتتابعة الملون

| 95 | 90 | 75 | 50 | 25 | 10 | 5 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 32 | 31 | 25 | 21 | 16 | 13 | 12 | | 6 |
| 32 | 31 | 25 | 21 | 17 | 15 | 12 | | 7 |
| 32 | 31 | 28 | 22 | 18 | 15 | 13 | | 8 |
| 33 | 32 | 31 | 25 | 19 | 16 | 14 | | 9 |
| 33 | 33 | 31 | 26 | 19 | 16 | 14 | | 10 |
| 35 | 34 | 32 | 27 | 20 | 18 | 16 | | 11 |
| 35 | 35 | 32 | 29 | 23 | 18 | 16 | | 11.6 |

( )

| 95 | 90 | 75 | 50 | 25 | 10 | 5 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19 | 19 | 14 | 11 | 9 | 8 | 8 | | 5.6 |
| 19 | 19 | 16 | 14 | 11 | 8 | 8 | | 6 |
| 20 | 19 | 17 | 14 | 12 | 11 | 9 | | 6.6 |
| 25 | 22 | 18 | 15 | 13 | 11 | 9 | | 7 |
| 25 | 22 | 19 | 16 | 14 | 11 | 9 | | 7.6 |
| 27 | 25 | 22 | 16 | 14 | 11 | 9 | | 8 |
| 29 | 26 | 23 | 18 | 14 | 12 | 10 | | 8.6 |
| 32 | 29 | 24 | 19 | 15 | 13 | 11 | | 9 |
| 33 | 32 | 27 | 20 | 16 | 13 | 11 | | 9.6 |
| 33 | 32 | 28 | 23 | 17 | 13 | 11 | | 10 |
| 33 | 32 | 29 | 24 | 18 | 14 | 12 | | 10.6 |
| 34 | 32 | 29 | 24 | 18 | 14 | 13 | | 11 |
| 34 | 33 | 30 | 25 | 20 | 15 | 13 | | 11.6 |

| المستوى العقلي | توصيف المستوى العقلي | الدرجة المئينية | نسبة الذكاء IQ |
|---|---|---|---|
| المستوى الأول (ممتاز) | ممتاز جداً | 95 فما فوق | 120 فما فوق |
| المستوى الثاني (أعلى من المتوسط في القدرة العقلية) | أ- ممتاز | 94 -90 | 110 -100 |
| | ب- جيد جداً | 89 -75 | |
| المستوى الثالث (المتوسط في القدرة العقلية) | أ- جيد | 74 -50 | 99 -90 |
| | ب- أقل من الجيد | 49 -26 | |
| المستوى الرابع (أقل من المتوسط في القدرة العقلية) | أ- ضعيف | 25 -11 | 89 -80 |
| | ب- ضعيف جداً | 11 -6 | |
| المستوى الخامس (التخلف العقلي) | متخلف عقلياً | 5 -0 | 70 فأقل |

# الملحق (04): اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكل ــب-

**البيانات الشخصية**

**اسم التلميذ:** ..... **الجنس:** (ذكر / أنثى)

**تاريخ الميلاد:** ..... **السن:** .....

**الصف الدراسي:** .....

**عتبة السمع:** .....

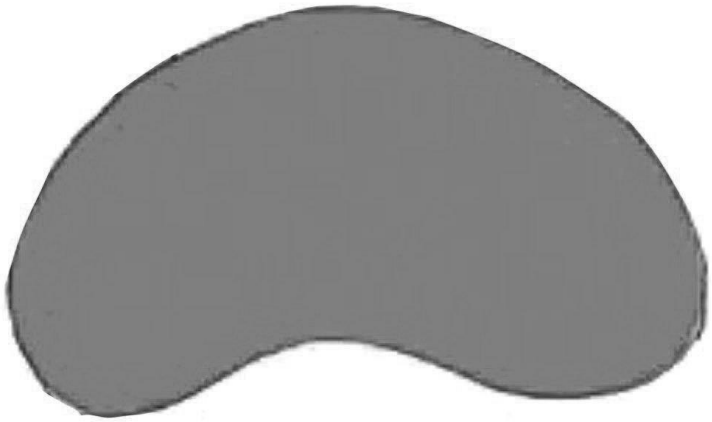
**تعليمات الأنشطة**

حاول في مدة 10 دقائق أن تفكر في الصورة التي لم يفكر فيها أحد من زملائك، ثم استمر في إضافة أفكار جديدة إلى فكرة الأولى لكي تجعلها قصة مثير للاهتمام وفكر في عنوان لها.

**النشاط الأول : تكوين الصورة**

يوجد في الأسفل شكل منحني، فكر في الصورة لموضوع ما يمكنك أن ترسمه بحيث يكون هذا الشكل جزءا من الموضوع. حاول أن تفكر في صورة لم يفكر فيها أحد، ثم استمر في إضافة أفكار جديدة إلى فكرتك الأولى لكي تجعلها تحكي قصة مثيرة للاهتمام.

وعندما تكلم صورتك، فكر في اسم أو عنوان لها واكتبه في أسفل الصفحة. اجعل عنوانك ذكيا وغير مألوف بقدر المستطاع. استخدم هذا العنوان لكي يساعدك على أن تحكي قصتك. (مدة النشاط 10د).

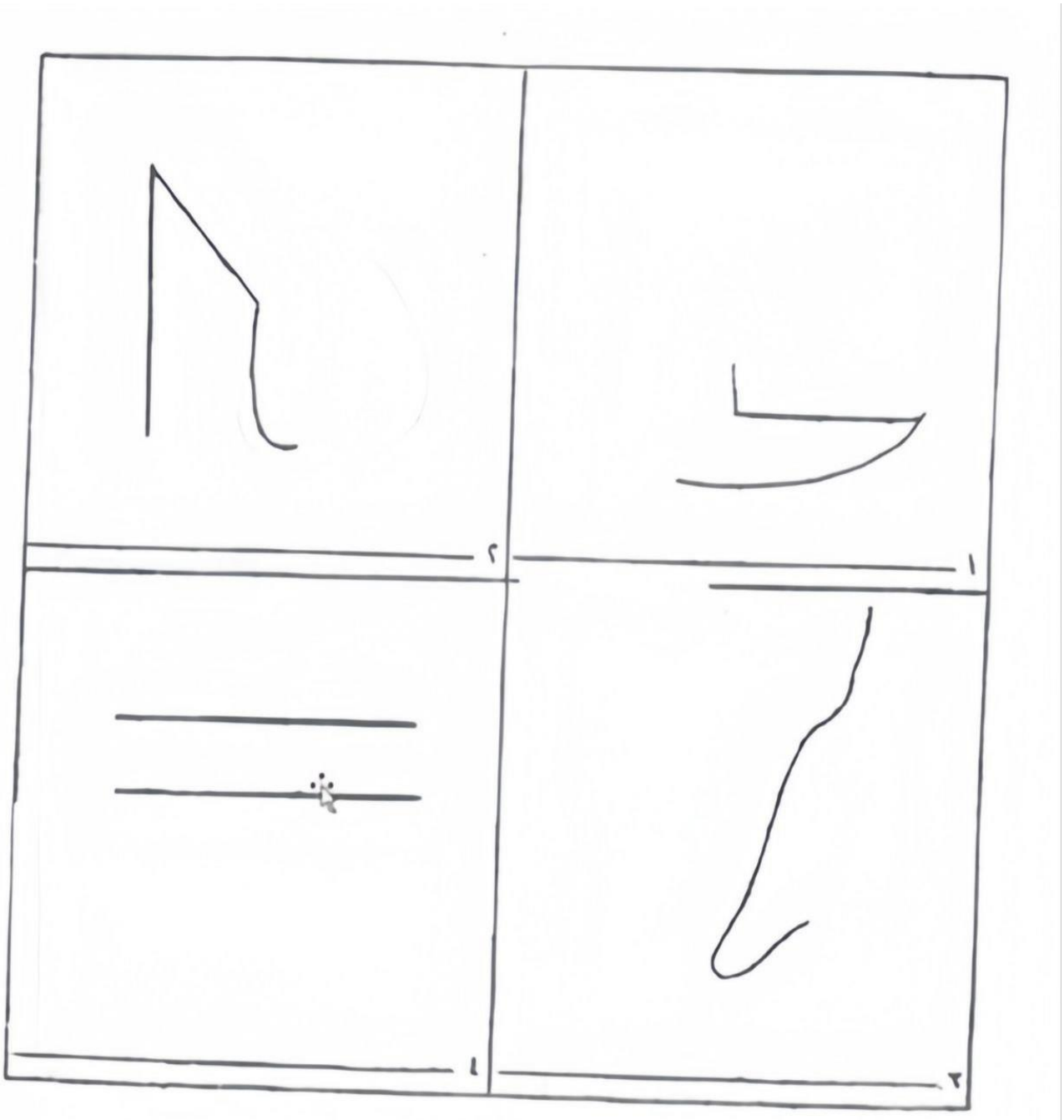


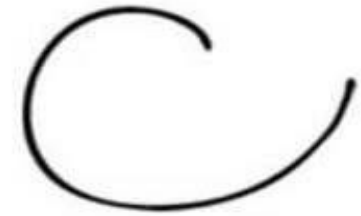
**العنوان:** .....

**النشاط الثاني : تكملة الصور**

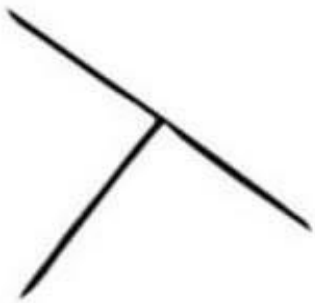
تستطيع بإضافة بعض الخطوط إلى الأشكال الناقصة على هذه الصفحة والصفحة التالية أن ترسم موضوعات أو صورا مثيرة للاهتمام. حاول أن تفكر في بعض الموضوعات أو الصور التي سوف لا يفكر فيها أحد غيرك. حاول أن تجعل هذه الموضوعات أو الصور تحكي قصصا كاملة ومثيرة للاهتمام بأن تضيف إلى فكرتك الأولى وتبني عليها.

أكتب أسفل كل رسم عنوان مثيرا للاهتمام في المكان المخصص لذلك بجوار رقم الرسم. (مدة النشاط (10د).


٢
١
أ
ب



..... .6



..... .5



..... .8



..... .7



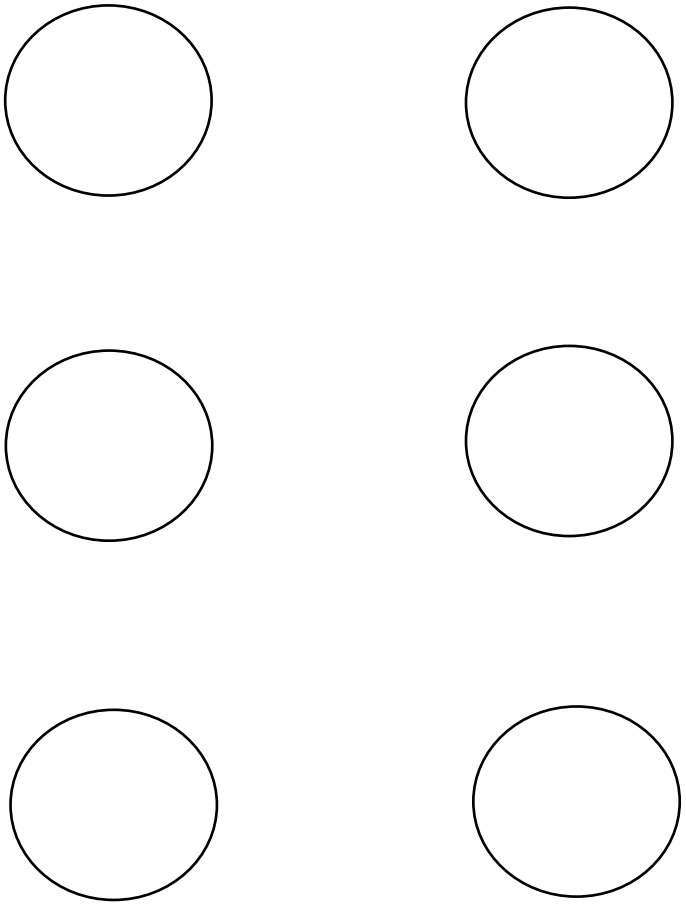
..... .10

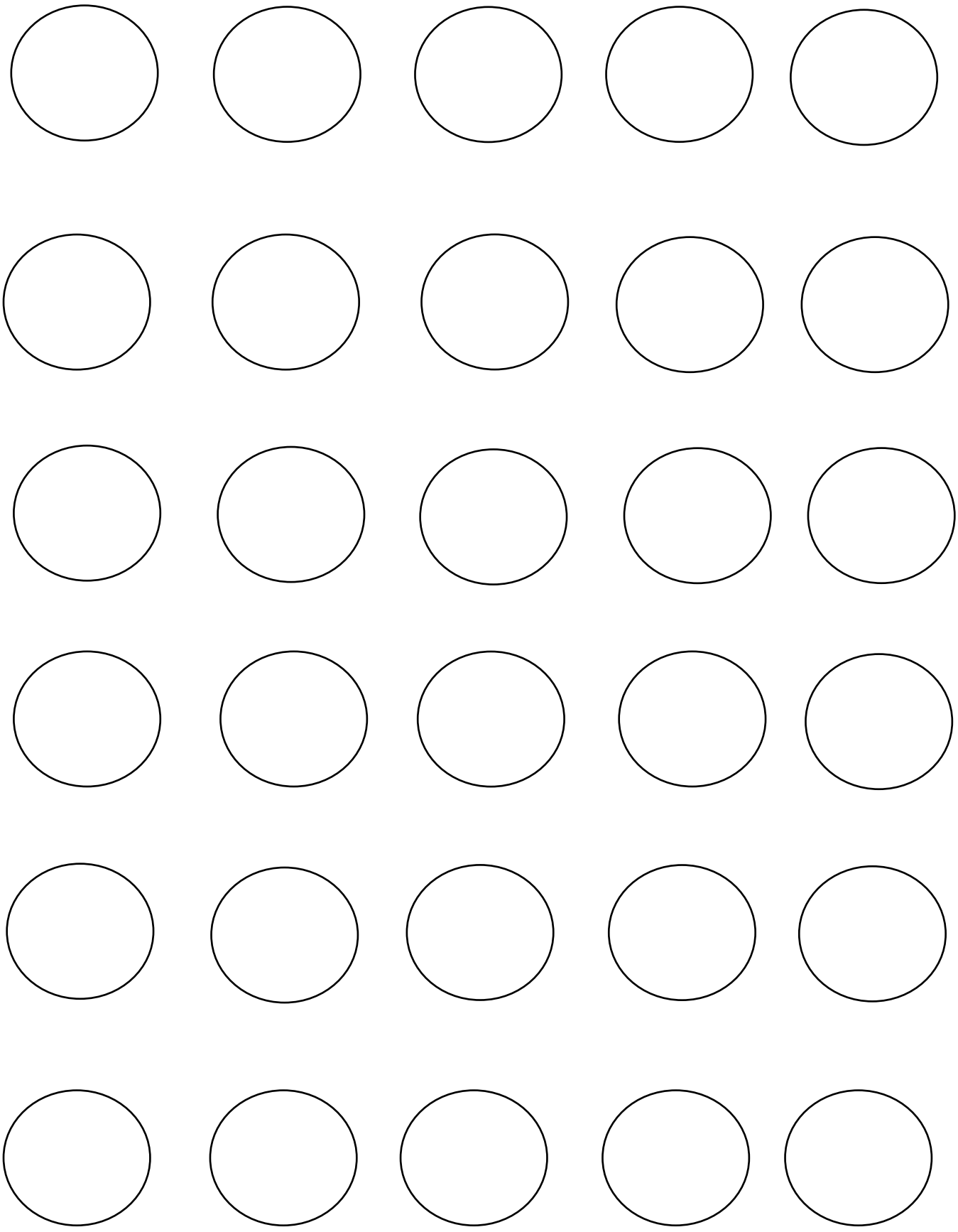


..... .9

**النشاط الثالث : الدوائر**

في عشرة دقائق حاول أن ترى كم من الموضوعات أو الصور تستطيع أن ترسمها مستخدما الدوائر الموجودة في أسفل الصفحة والصفحة التالية. يجب أن تكون الدوائر الجزء الأساسي من كل صورة أو رسم، أضف خطوطا بالقلم الرصاص لكي تكمل الصورة، تستطيع أن تضع علامات في داخل الدوائر أو خارجها أو داخلها وخارجها معا في أي مكان تريد لكي ترسم الصورة. حاول أن تفكر في أشياء لم يفكر فيها أحد. أرسم أكبر عدد من الصور أو الموضوعات المختلفة وضع ما تستطيع من الأفكار في كل صورة، يمكن دمج عدد من الدوائر في شكل واحد، حاول جعل هذه الصور تحكي قصة كاملة مثيرة للاهتمام. أضف اسما أو عنوانا مناسبا أسفل كل صورة.





# الملحق (05): أنشطة البرنامج التدريبي القائم على اللعب

### أ. اللعب البنائي

يهدف إلى تنمية المهارات الحركية والعضلية من خلال استنباط أشكال جديدة من اللعب وتنمية مفاهيم الحجم والعدد والشكل والنظام وزيادة الثقة بالنفس من خلال إحساس الطفل بالكفاءة في معالجة المواد من خلال تشكيل نماذج بطريقة محددة ومعينة وملائمة للبناء.

**الهدف: (القطاوي. 2012. ص 98)**

- تنمية مهارات التفكير الإبداعي الطلاقة والأصالة.

**تم اختيار النشاط الموالي بناء على التعريف الآتي:**

1. **التشكيل:** وهو قدرة الطفل على انتاج مجسمات أو أشكال لها طابعها الخاص بحيث يمكن استخدامه كوسيلة أو التمتع بجماله، ويعتبر بالنسبة للطفل قدرته على التفاعل لبعض المواد التي تناسب حاجاته وميوله وانتاج أشكال تعبر عن اهتماماته وتوضح مدى إدراكه لعناصر بيئته **(بركات. 2017. ص 356)**



### ب. اللعب الفردي

يهدف هذا اللعب عند الأطفال إلى التوصل للفهم بمفردهم بالمحاولة والخطأ والتعلم بالإستكشاف ويتم استخلاص استجابة الطفل بطريقة منهجية لفهم الحقائق والمفاهيم الجديدة. **(ذكرى. 2015. ص 166)**

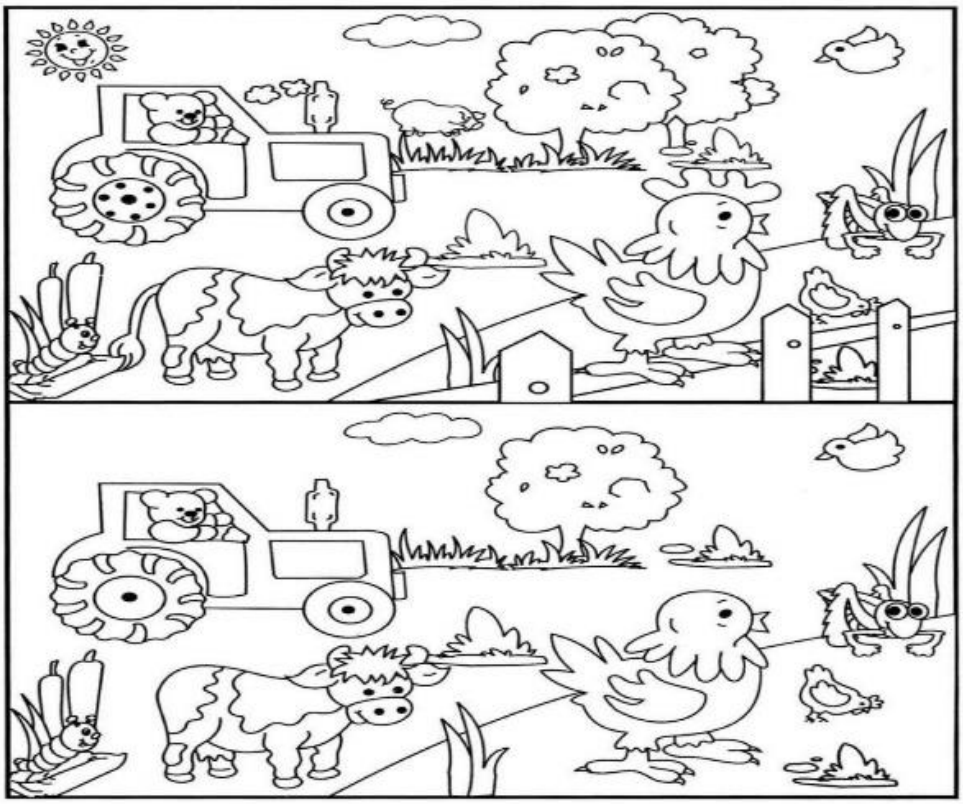
**الهدف: (قدي. 2023. ص 572)**

- تنمية القدرة على التركيب
- تنمية القدرة على الفهم والتحليل.

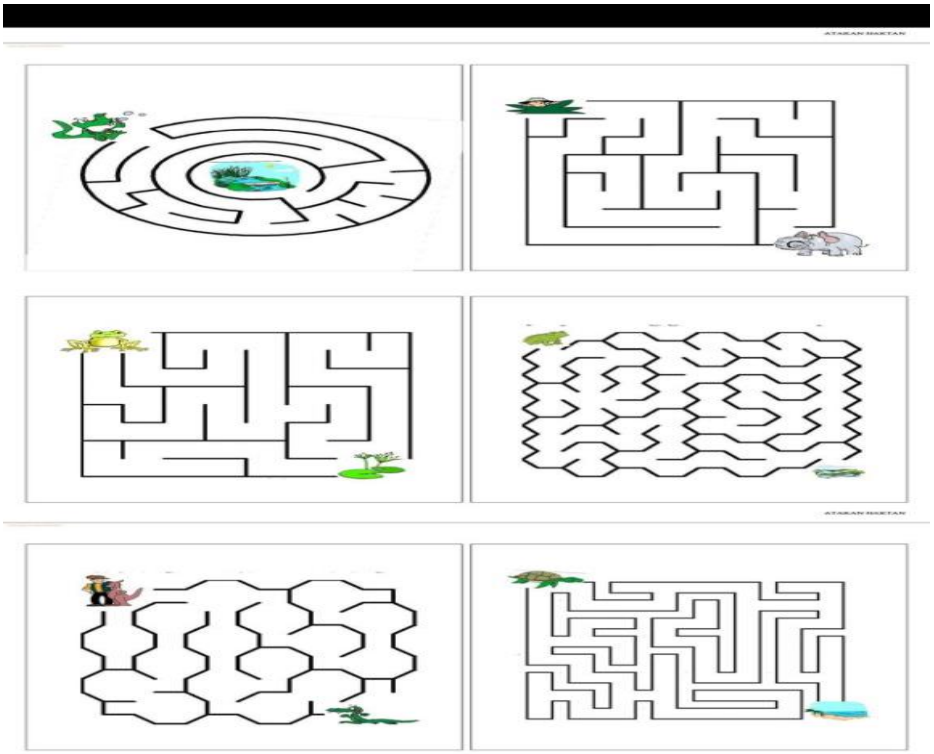
- تنمية القدرة على التركيز والإنتباه.
- تنمية التركيز والإنتباه
- تنمية القدرة على إيجاد الحلول

**تم اختيار الأنشطة الموالية نظرا لأن:** حل الأحجيات يعمل على التدرب على التنسيق الحسي الحركي وتعلم حل المشكلة إبداعيا **(قطامي. 2007. ص 580)**

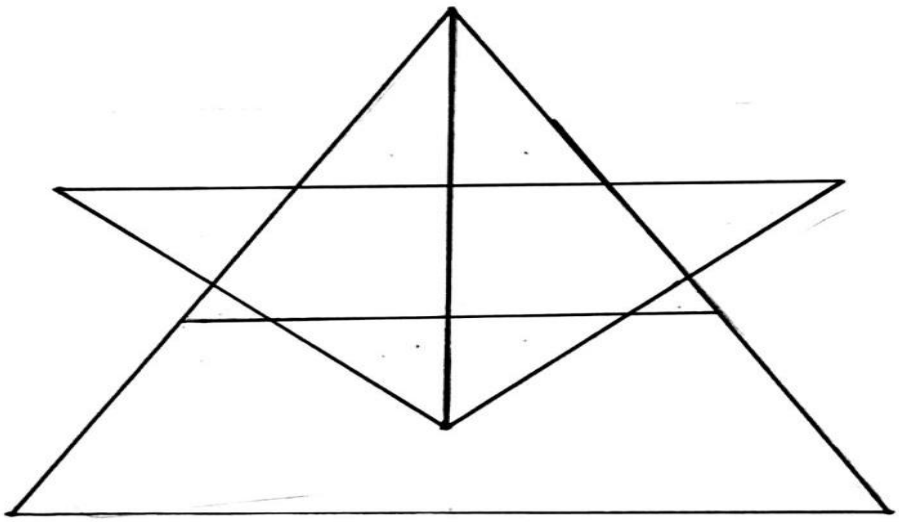
**2. الفرق بين الصورتين**



3. **لعبة المتاهة**



4. **كم مربعا/ مثلثا في الشكل؟ (الكبيسي. 2007. ص 72).**



**ج. اللعب الفني**

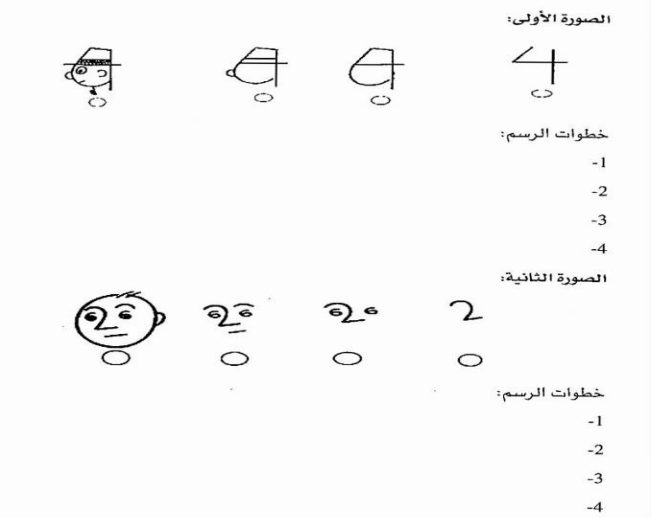
يهدف إلى تنمية الوعي الحسي والوجداني للطفل وتدريب الحواس وكيفية استخدام بعض الأدوات والإندماج في العمل الذي يفجر الطافات الإبداعية ، إضافة إلى تأكيد الذات والتعبير عن استعداداتهم وميولهم. **(مزوز وترزولت. 2016. ص_ص 186_187)**

**تم اختيار الأنشطة الموالية بناء على التعريف الآتي: نشاط الرسم:** يعد الرسم أحد الطرق الفعالة التي تجعل من التفكير شيئاً محسوساً. ربما لا يستطيع الطفل أن يعبر عن تفكيره شفهياً. وقد يكون من الأسهل أن يعبر عنه بواسطة الرسم. فالأطفال يدركون الأشياء المرئية أكثر من الشفهية والإنسان بشكل عام يدرك الأشياء المرئية من غيرها. وقد أوضحت أعمال دوبونو أن لدى الأطفال قدرة كبيرة على توليد الأفكار من خلال الرسومات. **(الحارثي. 2009. ص 99)**

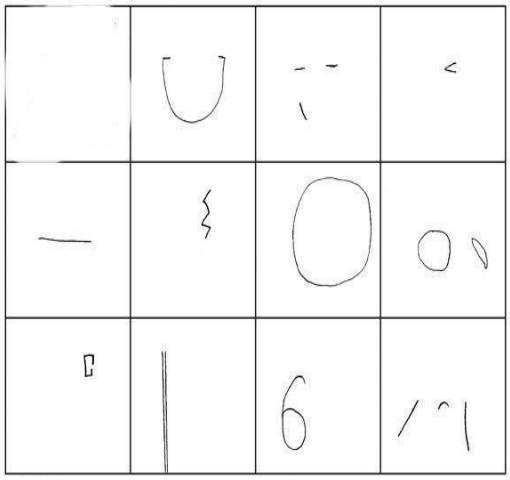
**الهدف:**

- تنمية القدرة على توليد عدد كبير من الأفكار "الطلاقة"
- تنمية القدرة على التعبير الحسي
- التدريب على الرسم
- التدريب على احترام الوقت
- تقديم التغذية البصرية للطفل
- تنمية القدرة على إضافة التفاصيل
- تنمية القدرة على التخيل والتصور

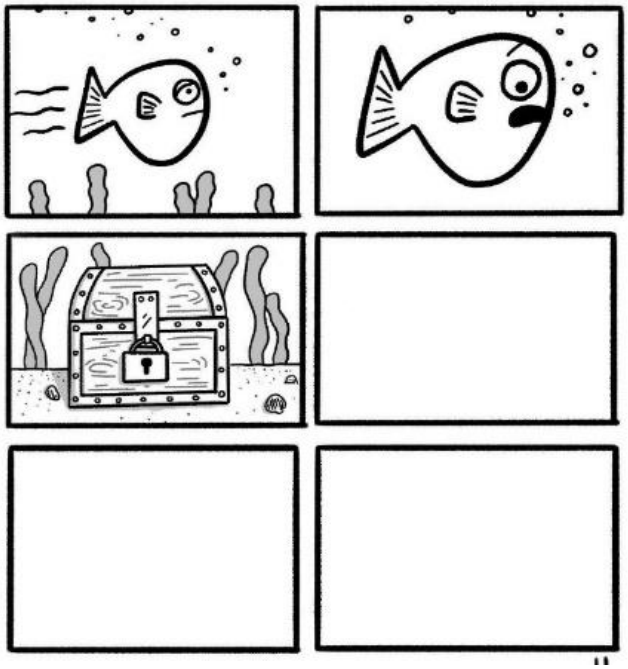
**إكمال شكل:** يشمل إضافة تفاصيل لحروف أو صور ناقصة أو قصص غير منتهية لتشكل رسما ذي معنى. **(العتوم وآخرون. 2007. ص 172)**



5. **رسم شيء ذو معنى من خطوط عشوائية:** يطلب من التلاميذ إتمام الرسمة انطلاقا من الخطوط العشوائية، ثم إعطاء اسم لها



6. **إتمام قصة من خلال الصور:** يطلب من التلاميذ إتمام القصة واختيار نهاية لها، شرط أن تكون كل قصة أو كل نهاية مختلفة عن الأخرى.



7. **إضافة التفاصيل:** يوزع أمام التلاميذ صور ناقصة ويطلب منهم إنهاؤها.



**د. اللعب التعاوني (الجماعي)**

يهدف إلى إظهار القوة على العمل ضمن فريق (جماعة)، والمرونة والرغبة في مساعدة الآخرين في الوصول إلى تحقيق الأهداف وتعلم تحمل المسؤولية وتثمين مساهمات كل عضو في الفريق. **(نشمية. 2020. ص 389)**

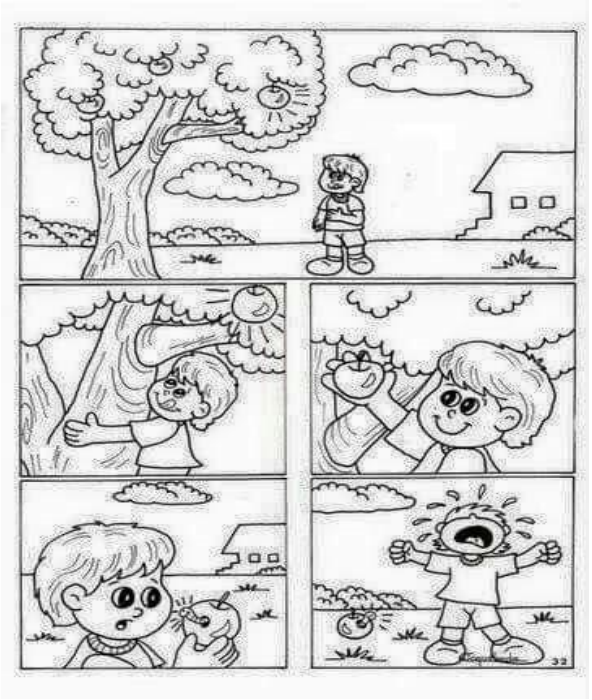
**الهدف:**

- تنمية القدرة على التخيل والتفكير والإبداع
- تنمية القدرة على إنتاج الأفكار
- تنمية القدرة على التخيل
- تنمية القدرة على فهم موضوع القصة
- تنمية القدرة على تسلسل الأفكار **(قدي. 2023. ص 572)**

**وعليه تم اختيار لعبة**

8. **ترتيب أجزاء القصة:** حيث يحمل كل تلميذ ورقة بها رسمة ويحاولون ترتيبها تسلسليا حسب أحداثها.





**ه. اللعب الإيهامي**

يهدف إلى تنمية إتجاهات الأطفال في معالجة المشكلات الحياتية والإجتماعية اليومية، وتوظيف المهارات اللغوية والفكرية والحركية، مساعدة الطفل على فهم ذاته وفهم الآخرين، والتعرف على جوانب متعددة للموضوع من وجهة نظر الطفل حول الموضوع نفسه. **(رشا فؤاد. 2020. ص_ص 202_201)**

**الهدف: (حميدة علي. 2011. ص 664)**

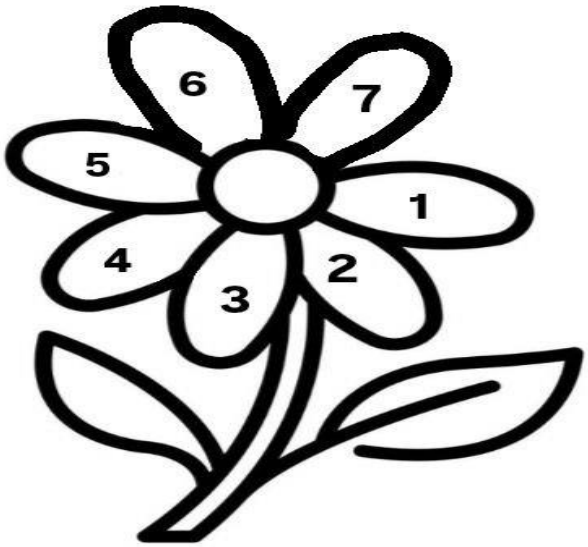
- تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية
- تنمية التفكير الإبداعي
- التدريب على اتخاذ القرار وحل المشكلات
- التدريب على التفاعل مع الآخرين
- تنمية القدرة على التعبير عن الذات
- تنمية القدرة على الإبداع والمرونة الحركية
- الرفع من تقدير الذات

**وقد تم اختيار النشاط الموالي انطلاقا من هذا التعريف: التمثيل الشخصي:** وهو تصور المشاعر الشخصية إذا وضع الفرد نفسه محل شيء ما **(قطامي.2007. ص 541)**

9. **التعبير عن المشاعر بالألوان:** يوزع أمام التلاميذ الشكل الموضح في الأسفل ثم يطلب منهم تلوين ما يشعرون به حسب الألوان المحددة، وبعد الإنتهاء يعبرون عن هذه المشاعر باستخدام أجسادهم

# زهرة المشاعر
## كيف تشعر تجاه...

1. نفسك
2. عائلتك
3. هذا اليوم
4. أصدقائك
5. منزلك
6. مدرستك
7. معلمتك




| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| سيء: أحمر | لا بأس: برتقالي | عادي: أزرق | جيد: أخضر | رائع: أصفر |