وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور يحي فارس –المدية–
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

فاعلية برنامج إرشادي باللعب لتحسين مفهوم الذات لدى أطفال الأقسام التحضيرية

دراسة ميدانية بمدرسة حي العنصر –المدية–

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية –إرشاد وتوجيه–

إعداد الطالبتين
نادية صالحي
كنزة بوحموم

إشراف
د/ عادل أتشي

السنة الجامعية:2014-2015

كلمة شكر

الحمد لله نحمده ونستعينه ونشكر فضله، إذ وفقنا لاتمام عملنا هذا

كلمة شكر وتقدير وامتنان نقدمها لأستاذنا العزيز ومؤطرنا الدكتور "عادل أتشي"

الذي رافنا طيلة السنه وبذل معنا كل جهد لانجاز هذا العمل فشكرا جزيلا

شكر وعرفان للأستاذة لعزالي صليحة التي لم تدخر جهدا لمساعدتنا وتوجيهنا فلكي منا كل الشكر والعرفان

لايفوتنا في هذا المقام ايضا تقديم الشكر الجزيل لكل أستاذ ومعلم رافقنا طيلة مشوارنا الدراسي لكل من علمنا حرفا

الشكر موصول أيضا لكل طاقم مدرسة حي العنصر وعلى وجه الخصوص السيد مدير المدرسة يحي عباسي لكل التسهيلات والدعم الذي قدمه لنا.

الشكر أيضا للأستاذه مليكة غرداوية المختصة في الفن التشكيلي والتي تكرمت برسم صور مقياس مفهوم الذات

ختاما لايسعنا سوى تقديم الشكر لكل من ساهم من قريب أو من بعيد ولو بدعاء في ظهر الغيب في انجاز هذا العمل.

كنزة ونادية

الفهرس

المحتويات الصفحة

كلمة شكر
الفهرس
قائمة الجداول
مقدمة..... أ-ب

الجانب النظري

الفصل الأول

1 ـ الإشكالية..... 5
2 ـ فرضيات الدراسه..... 7
3 ـ أهمية الدراسه 8
4 ـ أهداف الدراسه..... 8
5 ـ أسباب إختيار الموضوع..... 9
6 ـ تحديد المفاهيم..... 10
7 ـ الدراسات السابقة..... 11
8 ـ ملخص الدراسات السابقة..... 13

الفصل الثاني : اللعب عند طفل 5-6 سنوات

ـ تمهيد..... 15
1 ـ مفهوم اللعب..... 16
2 ـ خصائص اللعب..... 17
3 ـ الأهمية التربوية للعب..... 18
4 ـ أهداف اللعب..... 19
5 ـ أنواع اللعب عند طفل 5-6 سنوات. 20
6 ـ النظريات المعاصرة في تفسير اللعب..... 24
7 ـ الارشاد باللعب..... 29

ـ خلاصة الفصل..... 31

الفصل الثالث : مفهوم الذات

ـ تمهيد..... 33
1 ـ تعريف الذات..... 34
2 ـ أبعاد الذات..... 34
3 ـ النظريات التي تناولت مفهوم الذات..... 37
4 ـ سمات مفهوم الذات..... 39
5ـ تكوين مفهوم الذات..... 40
6 ـ العوامل المؤثرة في مفهوم الذات..... 40
7 ـ نمو مفهوم الذات في الطفولة المبكرة..... 41
8 ـ الذات والأسرة..... 41
9 ـ المجتمع..... 42
ـ خلاصة الفصل..... 43

الفصل الرابع : التربية التحضيرية

ـ تمهيد..... 45
1 ـ النمو عند طفل 5-6 سنوات..... 46
2 ـ التربية التحضيرية..... 50
3 ـ القسم التحضيري..... 52
ـ خلاصة الفصل..... 53

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: منهجية الدراسة

1 ـ المنهج المستخدم..... 56
2 ـ الاساليب الاحصائية..... 57
3 ـ الدراسة الاستطلاعية..... 57
4 ـ عينة الدراسة..... 58
5ـ مكان وزمان الدراسة..... 58
6 ـ أدوات الدراسة..... 59

الفصل السادس: عرض النتائج وتفسيرها

1ـ عرض النتائج..... 69

2 ـ اختبار الفرضيات..... 72

3 ـ مناقشة الفرضيات..... 76

4 ـ استنتاج عام..... 78

ـ خاتمة

ـ اقتراحات

ـ قائمة المراجع

ـ الملاحق

قائمة الجداول

الجدول	الصفحة
جدول رقم(1) يوضح نتائج أفراد العينة على القياس القبلي	69
جدول رقم(2) يوضح نتائج أفراد العينة في القياس البعدي	70
جدول رقم(3) يبين نتائج أفراد العينة ذكور وإناث على مقياس مفهوم الذات	71
الجدول رقم (4) يمثل الفروق المشاهدة بين درجات أفراد العينة على المحاور القبلية والمحاور البعدية لمقياس مفهوم الذات	72
الجدول رقم(5) يمثل الفروق المشاهدة بين درجات أفراد العينة _ذكور، إناث_ على مقياس مفهوم الذات	73

مقدمة

مقدمة

أكد العلماء على دور مفهوم الذات في إدراك الفرد لنفسه وبيئته وتوجيه سلوكه، الأمر الذي دعا إلى وضع مسلمة مفادها أن ادراكات الفرد لخصائص شخصيته قدراته، قيمه، مثله، أهدافه وأسلوبه في الحياة وحدة كلية تؤثر في سلوكه وتنظمه وتوجهه كما تؤثر في توافقه وفعاليته، فالأشخاص الذين ينظرون إلى أنفسهم كأشخاص غير مرغوب فيهم يميلون إلى القيام بسلوك يتناسب مع هذه النظرة، والأشخاص اللذين لديهم مفاهيم ايجابية عن ذواتهم يتمكنون من التوافق الاجتماعي ولديهم اهتمام بالآخرين، ولا يتسم سلوكهم بالعدوانية أو السلبية، لأن القيام بمثل هذا السلوك يضر بالذات نفسها وبالتالي فإن الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته تؤثر في الطريقة التي يسلك بها حياته.

وباعتبار مفهوم الذات جانب مهم في شخصية الفرد ويؤثر في مسار حياته، كان لزاما الاهتمام بالبدايات الأولى لتكوينه أي الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة من خلال تقديم برامج وأنشطة تساهم في تنمية وتحسين هذا الجانب، لهذا الغرض تم التفكير في اقتراح برنامج يعتمد على اللعب وأنشطته المتنوعة يهدف أساسا لتحسين وتنمية مستوى مفهوم الذات لدى الطفل بطريقة تساهم في زيادة الاتصال الاجتماعي والتفاعل مع الأقران من خلال انشطة اللعب المقترحة.

تكونت الدراسة الحالية من جانبين رئيسين، جانب نظري، وجانب تطبيقي، فأما الجانب النظري فاحتوى على أربعة فصول، الفصل الأول تمهيدي تضمن اشكالية الدراسة، الفرضيات، الأهمية والأهداف، تحديد المفاهيم وأخيرا الدراسات السابقة وملخصها.

أما الفصل الثاني فتمحور حول اللعب عند طفل 5-6 سنوات أهميته، أهدافه ومختلف النظريات المفسرة له.

والفصل الثالث بعنوان مفهوم الذات تم التطرق فيه إلى تعريف مفهوم الذات، أبعاد الذات، سماتها والنظريات المفسرة لها.

والفصل الرابع كان حول التربية التحضيرية ونمو طفل 5-6 سنوات حيث تم في البدء الاشارة إلى مفهوم النمو عند طفل (5-6) سنوات ومظاهره ثم الحديث عن التربية التحضيرية، مفهومها، مؤسساتها وكذا الاقسام التحضيرية.

وتضمن الجانب التطبيقي فصلين، أولهما حول المنهج المستخدم وعينة الدراسة، ومكان وزمان الدراسة وكذا الأدوات والأساليب الاحصائية.

أما ثانيهما فكان حول عرض النتائج وتفسيرها واختبار الفرضيات ومناقشتها، ثم الاستنتاج العام لننهي دراستنا بخاتمة عامة وبعض المقترحات وعرض لمجموعة المراجع التي تم الاعتماد عليها وكذا الملاحق.

الجانب النظري

ـ الفصل الأول:

مدخل إلى الدراسة

ـ الفصل الثاني:

اللعب عند طفل 5-6 سنوات

ـ الفصل الثالث:

مفهوم الذات

ـ الفصل الرابع:

التربية التحضيرية ونمو طفل 5-6 سنوات

الفصل الأول

1 ـ الإشكالية

2 ـ فرضيات الدراسة

3 ـ أهمية الدراسة

4 ـ أهداف الدراسة

5 ـ أسباب اختيار الموضوع

6 ـ تحديد المفاهيم

7 ـ الدراسات السابقة

8 ـ ملخص الدراسات السابقة

الإشكالية:

تعتبر مرحلة ما قبل المدرسة وبالتحديد مرحلة 5-6 سنوات من أهم وأكثر مراحل نمو الفرد حساسية نظرًا لما تتميز به من مرونة، قابلية للتّعلم، ونمو للمهارات والقدرات المختلفة، حيث أن الأطفال في هذه المرحلة يميلون إلى التخمين والتجريب.

وهذا الاتجاه يؤكد على فكرة فرويد في التركيز على أهمية مرحلة الطفولة وعلى الأخص الخمس سنوات الأولى وأثرها في تكوين شخصيته مستقبلا، فقد كان الاهتمام سابقا منصبا حول حاجات الطفل الجسمية فقط، في حين بدأ التركيز على جوانب عقلية وانفعالية ونفسية اضافة الى الجانب الجسمي(**قطامى وبرهوم، 1989 :19**).

وتتماشى هذه المرحلة مع التحاق طفل 5 سنوات بالأقسام التحضيرية والتي تعتبر مرحلة تمهيدية تحضر هذا الطفل للدخول إلى المدرسة النظامية من خلال ما تقدمه من برامج تهدف إلى تنمية وتطوير جوانب مختلفة من شخصيته، وتقوم على عدة أنشطة هادفة لتحقيق غاياتها، ومن ضمن الأنشطة التي توفرها الأقسام التحضيرية لهؤلاء الأطفال نجد أنشطة اللعب، حيث يعتبر هذا الأخير جوهرها والأساس الذي تقوم عليه.

ويرى علماء النفس أنّ اللعب يمثل أرقى وسائل التعبير في حياة الطفل، ويشكل عالمهم الخاص بكل ما يحمله من خبرات تؤدي إلى جميع جوانب النمو(**العامري، 2007**)، خاصة الجانب النفسي الذي يعتبر مؤثرا كبيرا في نمو شخصية الطفل وتفاعله الاجتماعي وقابليته للتّعلم.

وإذا تحدثنا عن الجانب النفسي فنحن بصدد الحديث عن مكون أساسي من مكونات الجهاز النفسي ألا وهو مفهوم الذات حيث يمثل بعد مهم من أبعاد الشخصية، ويتعلق بالكيفية التي يرى بها الفرد نفسه، وذلك من خلال بُعدين أشار لهما **العمرية** و هما:

- الصورة الخاصة التي يحتفظ بها الفرد عن نفسه، في ضوء الخبرات التي مر بها، وتتضمن كل ما تعلمه وقبله كجزء من بنائه الذاتي.
- رؤية الذات كما تعكسها تصرفات الآخرين نحو الفرد.

ودرجة التوافق بين هذين البعدين تشكل المنطلق الذي يسهم في تحديد سلوك الفرد، وهناك علاقة طرديه بين هذين البعدين، وبين انسجام الفرد مع الآخرين، وفي حالة وقوع اختلاف ملحوظ بينهما، فإن ذلك ينعكس على اتساق الفرد، وتوقعاته، وإحساسه بالتوتر (**العمرية، 2005: 37**).

كما يعتبر مفهوم الذات أكبر تعبير عن الفرد، والوعي بالذات يحقق الوحدة والاتساق بين مكونات الشخصية، ويتكون مفهوم الذات من خلال التنشئة الاجتماعية، وعن طريق التفاعل الاجتماعي، واللعب باعتباره نشاط هام في تنمية شخصية الطفل من جهة ومرغوب فيه من طرفه من جهة أخرى، فإنه يمثل أبرز الوسائل التي تساعد على تكوين وتحسين المجال التصوري لدى الأطفال بصفة خاصة.

لذا فإن الاهتمام بمفهوم الذات شغل الكثير من الباحثين وذلك بتصميم البرامج الإرشادية التي تساعد على تنميته والرفع من مؤشراته، من خلال التركيز على الجوانب الأكثر تأثيراً في بناء وتكوين مفهوم الذات والمتمثلة في الجانب الوجداني، الاجتماعي، الجسمي والمعرفي.

وقد أثبتت العديد من الدراسات فاعلية البرامج الإرشادية في التخفيف من المشكلات النفسية ورفع مستوى مفهوم الذات، منها دراسة " **زقوت وصالح** " حول فاعلية برنامج مقترح باللعب لرفع مؤشرات مفهوم الذات، أسفرت النتائج على مدى فاعلية البرنامج لتحسين مفهوم الذات (**زقوت وصالح، 2009**).

ودراسة "**محمد سليمان** " حول تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الإيوائية، إذ قامت هذه الدراسة على استخدام أساليب لعب الأدوار، المناقشة الجماعية، النشاط اللعبي التربوي، حيث أسفرت نتائجها على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين مفهوم الذات لأطفال المؤسسات الإيوائية (**سليمان، 2000**).

انطلاقا من متغير اللعب الذي يسهم بدور فعال في تنمية شخصية الطفل ومفهوم الذات الذي يعد مؤثر كبيرا في تركيبة الشخصية وفي حياة الطفل مستقبلا وبالاعتماد على البرنامج الارشادي كمخطط لتجسيد أنشطة اللعب مع الأطفال تم طرح تساؤل الدراسة كالتالي:

- ما مدى فاعلية برنامج إرشادي قائم باللعب في تحسين مفهوم الذات لدى أطفال الأقسام التحضيرية؟
- هل توجد فروق بين الذكور والإناث في الاستجابة للبرنامج الارشادي؟

فرضيات الدراسة:

- يحسن برنامج إرشادي باللعب من مفهوم الذات لدى أطفال الأقسام التحضيرية.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في الاستجابة للبرنامج الإرشادي القائم باللعب.

3-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في عدة نقاط نذكر منها:

- وضع برنامج فعّال يستخدمه المعلم لتحسين مفهوم الذات لدى الأطفال من خلال استخدام نشاط محبّب لديهم هو اللعب.
- إلقاء الضوء على جانب مهم في شخصية الطفل ألاّ وهو مفهوم الذات لماله من أثر على نمو وتطور شخصيته بمختلف جوانبها خاصة النفسية منها.
- فتح المجال لدراسات وبرامج ارشادية جديدة توظف اللعب كأساس تقوم عليه لتنمية الشخصية والتخفيف من اضطراباتها أو جوانب القصور فيها.

4-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- توجيه أنظار الباحثين إلى الاهتمام بتوظيف نشاط اللّعب في بناء البرامج الارشادية والتربوية لما له من أهمية وأثر على الطفل.
- اثراء المكتبة العلمية بالبحوث المتضمنة للبرامج التربوية.
- خلق جوّ سليم داخل القسم من خلال الاعتماد على برامج مصممّة بمراعاة الخصائص المختلفة لنمو الطفل في المرحلة العمرية.
- استغلال اللّعب باعتباره نشاط محبّب عند الأطفال وممتع في عملية التعلم.

5-أسباب اختيار الموضوع:

تتعدد الاسباب التي دفعت إلى تناول هذا الموضوع بالدراسة نذكر منها:

- غياب الاهتمام بأطفال الأقسام التحضيرية وإهمال دورها الرئيسي باعتبارها الممهد الأساسي للدراسة النظامية.
- أهمية مفهوم الذات كمكون أساسي للشخصية.
- إلقاء الضوء على نشاط اللعب وماله من أهمية وقدرة على التأثير وإحداث التغيير في شخصية الطفل ونفسيته وسلوكه.
- نقص البرامج الارشادية المقدمة للأطفال العاديين بحيث أن الاهتمام متمحور حول ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ميل الباحثتان نحو العمل مع الأطفال.

6-تحديد المفاهيم اجرائيًا:

1/برنامج إرشادي باللعب: هو مجموعة الأنشطة والألعاب والممارسات المنظمة التي يقوم بها الطفل تحت اشراف وتوجيه وإرشاد المشرف بالخبرات والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات التي تدربه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات والتي ترغبه في البحث والاكتشاف.

2/مفهوم الذات: هو الطريقة التي ينظر بها الطفل لنفسه من خلال تفاعله مع الآخرين أثناء ممارسة أنشطة تعليمية معينة، وهو الدرجة التي يحصل عليها الطفل عند الاجابة على مقياس مفهوم الذات المصور.

3/القسم التحضيري: هو القسم الذي يقبل فيه الأطفال المتراوح اعمارهم بين 5-6 سنوات في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجية الخاصة، كما أنّها المكان المؤسساتي الذي ينظر فيه للطفل على أنه مازال طفلاً وليس تلميذًا وهي بذلك استمرارية للتربية الأسرية وتحضير للدراسة في المرحلة الابتدائية مكتسبًا بذلك مبادئ القراءة والكتابة والحساب **(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية "أطفال 5-6 سنوات "، 2004: 8).**

5-طفل القسم التحضيري:

طفل قسم التحضيري هو "ذلك الطفل الذي يتراوح سنه 5-6 سنوات أي لم يبلغ السن القانوني لدخوله المدرسة، كما أن قدراته المعرفية، الحسية، الحركية، الانفعالية والاجتماعية...لم تكتمل في نموها مما يصعب عليه عملية فهم المعلومات المقدمة في المدرسة ". (بورصاص، 2009: 109).

7 ـ الدراسات السابقة:

7-1 دراسة خميس بن خلفان بن حمدان الهنائي:

تهدف الدراسة لمعرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي باللعب لتنمية مفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المحرومين من الابوين بعمان.

تكونت عينة الدراسة من 20 طفلا من مركز رعاية الطفولة بمسقط بعمان، تراوحت أعمارهم بين (10_14) سنة. اختيروا بطريقة قصديه، ووزعوا بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة،

تم الاعتماد على المنهج التجريبي حيث تم تطبيق القياس القبلي ثم البرنامج الارشادي وأخيرا القياس البعدي.

اعتمد بناء البرنامج الارشادي على استراتيجيات الارشاد باللعب، وعلى عدة أساليب ارشادية تمثلت في اللعب التربوي، تمارين التخيل، النمذجة، لعب الدور، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والممارسة السلوكية.

تم تنفيذ البرنامج بمعدل جلستين كل أسبوع، ومجموع الجلسات كان 20 جلسة.

أظهرت نتائج الدراسة بعد نهاية تطبيق البرنامج وجود فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية (**الهنائي، 2013**).

7-2 دراسة آمنة عبد الرحمان زقوت وعايدة شعبان صالح

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج باللعب في رفع مؤشرات مفهوم الذات لدى الأطفال.

تكونت عينة الدراسة من 32 طفل وطفلة، تراوحت أعمارهم بين 13 و15 سنة قسموا إلى مجموعتين تجريبية (16) وضابطة (16).

تم الاعتماد على المنهج التجريبي، قامت الباحثتان بتطبيق مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي،

وتطبيق اختبار الذكاء المصور ومقياس مفهوم الذات على أفراد العينة.

ثم تطبيق البرنامج الارشادي من خلال استخدام اللعب وما يرتبط به من أنشطة مصاحبة مثل لعب الأدوار، النمذجة، التعزيز، الأنشطة الحركية، القصصية، الفنية والموسيقية...

طبق البرنامج على مدى 24 جلسة تم تطبيقها بمعدل جلستين أسبوعيا.

أسفرت نتائج الدراسة بعد نهاية تطبيق البرنامج على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

كما أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين في مقياس مفهوم الذات (**زقوت وصالح، 2009**).

7-3 دراسة محمد عبد العزيز عبد ربه سليمان

تهدف الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج ارشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الإيوائية.

تكونت عينة الدراسة من 12 طفلا (6 ذكور، 6 إناث)، تتراوح أعمارهم بين 9 و12 سنة.

تم الاعتماد على المنهج التجريبي، حيث تم تطبيق القياس القبلي ثم اختبار مفهوم الذات ثم تطبيق البرنامج الارشادي، وأخيرا تطبيق القياس البعدي.

احتوى البرنامج على 10 جلسات بمعدل 2 جلسة كل أسبوع.

تم تطبيق البرنامج عن طريق الاعتماد على فنيات معينة تمثلت في: لعب الادوار، نشاط اللعب التربوي، المناقشة والمحاضرات، وفنية الارشاد الجماعي كأساس لعملية التطبيق، الذي يهدف لتعديل مفهوم الذات، وتوجيه العلاقات الشخصية وتحقيق المشاركة الناجحة.

اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الأطفال في الاختبار القبلي والاختبار البعدي (**سليمان، 2000**).

8 ـ ملخص الدراسات السابقة:

مما سبق يمكن تلخيص الدراسات السابقة حول موضوع فعالية البرامج الارشادية في تحسين مفهوم الذات في ما يلي:

8_1 أوجه التشابه:

- فاعلية البرامج الارشادية في تحسين مفهوم الذات.
- اتفقت الدراسات حول أثر استراتيجيات الارشاد باللعب، اللعب التربوي، تمارين التخيل النمذجة لعب الأدوار، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي، الممارسة السلوكية، الأنشطة الحركية، القصصية، الفنية، الارشاد الجماعي في تحسين مفهوم الذات.
- تمثلت أيضا نقاط الاشتراك في الاعتماد على المنهج التجريبي والقياس القبلي والبعدي.
- أسفرت النتائج على وجود فروق بين درجات الاختبار القبلي والبعدي.

2_2 أوجه الاختلاف:

- عدد العينة.
- خصائص العينة.

لفصل الثاني

اللعب عند طفل 5-6 سنوات

-تمهيد

1-مفهوم اللعب

2-خصائص اللعب

3-الأهمية التربوية للعب

4-أهداف اللعب

5-أنواع اللعب عند طفل 5 سنوات

6-النظريات المعاصرة في تفسير اللعب

7-الارشاد باللعب

-ملخص الفصل

تمهيد:

يمارس الانسان سلوك اللعب في حياته، وتبدأ هذه الممارسة منذ الأشهر الأولى منها، حيث يلعب مع نفسه بتحريك عينيه نحو الأشياء المتحركة من حوله، وتحريك يديه ورجليه وتشابكهما معًا ثم يتطور اللعب الفردي لدى الطفل مع تقدمه في العمر، وتتطوّر كذلك حاجاته النمائية، فكلما زاد عمر الطفل ونضج جهازه العصبي والعضلي يأخذ نشاط اللعب بالتعقيد والتنظيم بصورة متوازية مع الخصائص النمائية له، حيث يتطور اللعب من الحالة الفردية في إطار منافسة الذات، إلى الحالة الجماعية في إطار منافسة الآخرين وممارسة سلوك اللعب في حضورهم ثم اللعب بمشاركتهم، ثم اللعب بصورة جماعية تعاونية في سياق اللعب الاستكشافي أو المعالجة أو التكرار، وتصبح ممارسته فيما بعد بحاجة إلى قواعد وشروط وتعلّم للقيام به.

1- مفهوم اللعب:

- يعرّف **Good** اللعب في قاموس التربية بأنه نشاط موّجه أو غير موّجه يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية ويستغله الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية الجسمية والانفعالية (**فرج، 2007: 372**).
- يعرّف **بياجيه Piaget** اللعب على أنه عملية تمثّل، أو تعلّم تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الفرد، فاللعب والتقليد والمحاكاة جزء لا يتجزأ من عملية النماء العقلي والذكاء (**صوالحة، 2007: 15**).
- تعرّف **ميلر Miller** اللّعب بأنه نشاط سلوكي هام يقوم بدور رئيسي في تكوين شخصية الفرد، وتأكيد تراث الجماعة أحيانًا، وهو ظاهرة سلوكية في الكائنات الحيّة، تتميز بها الفقريات العليا والإنسان على وجه الخصوص (**حنا، 1999: 17**).

بناءً على التعريفات السابقة يمكن القول أن اللعب نشاط يقوم به الأطفال فرادى أو جماعات بطريقة عشوائية أو منظمة، باستعمال أدوات أو من دونها، يهدفون من خلاله للحصول على المتعة والتسلية، ويستغله الكبار عادة لتعليمهم أو تنمية شخصياتهم بمختلف جوانبها، أو التخلص من بعض الاضطرابات وهو ظاهرة في الكائنات الحية وحاجة للتوازن البيولوجي.

2 ـ خصائص وسمات اللعب:

تحدث **حنا 1999** في كتابه " **اللعب عند الأطفال** "عن خصائص اللعب عند الأطفال يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

2_1 اللعب اكتشاف للواقع: فالأطفال يصنعون اللعب من خلال الأنشطة التي يقوم بها الناس والعلاقات بينهم، هذه الخاصية تميز اللعب عن غيره من النشاطات من حيث أنّه فن تمثّل الواقع ويتأثر بالتقاليد الشائعة في المجتمع من خلال التقليد، ومن هنا تنتقل الألعاب الشعبية من جيل لآخر.

2_2 اللعب ذو طابع ذاتي وغاية في حدّ ذاته: إنّ الأطفال هم صانعوا اللعب ومبدعوه لأنهم يكوّنون فيه ومن خلاله معارفهم عن الأحداث الحياتية ويعبّرون فيه عن اتجاهاتهم، واللعبة ذات المضمون الواحد يؤديها الأطفال بطرائق مختلفة تبعًا لانتمائهم الاجتماعي والثقافي.

2 _3 التوحيد بين الصورة والفعل والكلمة: إنّ دمج هذه العناصر الثلاثة في نمط سلوكي موحد يمثّل جوهر اللعب الحقيقي، فالطفل الذي يلعب وحيدًا، يتحدث مع لعبته كأنها صديقته أو أخته يتحدث باسمه تارة وباسم والدته تارة أخرى، ويبرز دور الكلمة المرافقة للعبة في التواصل بين الأطفال أثناء اللعب حيث تساعد على النمو والتفاهم والصداقة.

2_4اللعب يتبع نمطاً يمكن التنبؤ به: منذ الطفولة وحتى الرشد تكون بعض الألعاب أكثر شيوعاً في بعض الأعمار دون الأخرى، بغض النظر عن البيئة والمستوى الاجتماعي أو الثقافي، فيكون اللعب الاستكشافي في السنة الأولى، والجماعي يبدأ في سن المدرسة ويتناقص في بداية المراهقة.

فالألعاب تبعًا لمستويات النمو تكون على شكل يمكن القول أنه متوقع أي أن لكل فئة عمرية معينة نمط خاص من الألعاب تتجه إليه ويتمحور اهتمامها به.

2_5 تناقص نشاط اللعب مع التقدم في العمر: ذلك أن الطاقة التي يصرفها الطفل في اللعب تتوجه بتقدم العمر والنضج إلى الجانب العقلي من خلال استخدام القدرات والطاقة العقلية.

2_6الفرق بين لعب الذكور والإناث: تزداد الفروق بين لعب الذكور ولعب الاناث بتزايد العمر بسبب العامل الاجتماعي الذي يضع قيود بين الجنسين عن طريق تبني كل جنس لدوره بعد التعرف عليه.

2_7 غاية اللعب تحقيق المتعة: فاللعب يصحبه كفاح مرتبط باللذة وهذا ما يميزه عن بقية النشاطات وهذا ما ذهب إليه فرويد في تفريقه بين اللعب والعمل، حيث أنّ اللعب يصحبه اشباع مباشر يطلق عليه اللذة، أي أن اللذة تصاحبه وليست غايته مثل العمل.

أما سمات اللعب فيمكن تلخيصها في :

- شيء ممتع، فالطفل يختار نشاطاته بحرية.
- يمكن التوقف عنه بحرية دون التعرض للوم أو التقريع.
- يسبب الشعور بالسعادة ويخفف من التوتر.
- توجد به فرص كثيرة للتعلم
- يتم عادة في بيئة خاضعة للإشراف، فيمكن للطفل القيام بالمخاطرة وأداء حركات جديدة، فيتعلم بهذه الطريقة كيف يحافظ على أمانه الشخصي (**ماكنتاير، 2004: 13**).

3 ـ الأهمية التربوية للعب:

يعدّ اللعب في الطفولة وسيطًا تربويا في تشكيل شخصية الطفل وبنائها من جميع الجوانب الحسية الحركية، الاجتماعية، الانفعالية والمعرفية فهو من ناحية يؤدي إلى تغيرات نوعية في تكوين الطفل النفسي والاجتماعي والمعرفية، كما أنه منطلق للنشاط التعليمي والتربوي لدى الطفل في المرحلة اللاحقة أي في المدرسة من ناحية أخرى.

إن الطفل في ممارسة اللعب يشبع حاجات كثيرة لديه من أهمها حاجته إلى السعادة والفرح والبهجة التي قلما تتحقق له إلا بواسطة اللعب، إن السعادة التي هي رمز الطفولة وعنوانها مصدرها اللعب واللعب وحده (**حنا، 1999: 25**) .

وقد كان الاهتمام باللعب وبقيمته التربوية جليا في العصور القديمة، حيث تضمنت كتب الفلسفة اليونانية القديمة اللعب وأهميته التربوية في تعليم الأطفال، وجاء هذا على لسان كل من أفلاطون وأرسطو، حيث جاء على قول أفلاطون: "اللعب يساعد على تعلم الحساب والتدريب على محاكاة الكبار في أعمالهم ومهارتهم ".

ويتفق مع هذا الاتجاه ما جاء به أرسطو حيث قال: " إنه من الضروري تشجيع الاطفال على اللعب في المهارات التي ستكون حرفهم في المستقبل ".

وفي العصور الحديثة أخذ اللعب مكانة مركزية بشكل فعلي على أيدي عدد من التربويين الأوربيين أولهم بيستالوتزي متأثراً بجان جاك روسو ثم فروبل المتمم لبيستالوتزي كي يضع أفكاره موضع التجربة والتطبيق حيث أكدّ على ضرورة حرية الطفل في نشاطاته، ووضع مقولته الشهيرة: "الطفولة المحروسة من اللعب طفولة فاشلة، ثمارها مراهقة جانحة غير سوية في مستقبل العمر **(صوالحة، 2007: 27)**.

ويمكن القول أن أهمية اللعب تتجسد في عدّة جوانب نذكر منها:

- الجسمية حيث ينمي العضلات ويقوي الجسم ويصرف الطاقة الزائدة.
- العقلية من خلال إدراك العالم الخارجي وتنمية المهارات من خلال ممارسة الأنشطة والألعاب والاستكشاف.
- الخلقية وذلك بتكوين النظام الأخلاقي المعنوي ومعايير السلوك السوي.

4 ـ أهداف اللعب:

يعتبر اللعب أحد الأنماط السلوكية التي يمارسها الانسان 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 الايجابية، كما أنه يعمل على انماء وتطوير شخصية الطفل من مختلف جوانبها ومجالاتها الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية.

وقد بينت **(العناني 2002)** الأهداف العامة التي يسعى الفرد إلى تحقيقها من خلال ممارسته للعب وهذه الأهداف تتلخص في:

- شعور الفرد بالمتعة والبهجة والسرور.
- تقوية وتمرين الجسم وتدريبه على ممارسة الأنماط السلوكية الجسمية والمختلفة.
- يتعلم الفرد التعاون واحترام حقوق الآخرين والمطالبة باحترام حقوقه.
- اثارة دافعية الفرد للعمل وتنمية استعداده للتعلم من خلال نمو التفكير، الخيال والإدراك.

- تقوية ارتباط الفرد وانتمائه إلى الجماعة واحترامه مجموعة القوانين والقواعد والأنظمة والتعليمات التي تحكم ممارسته للعب في اطار الجماعة.
- يكتسب الفرد الثقة بالنفس ويعمل على تنميتها ويحاول اكتشاف قدراته واستعداداته ويعمل على اختبارها وتقويمها.
- تنمية شخصية الفرد في المجالات الجسمية، النفسية، الاجتماعية، العقلية والمعرفية.
- تنمية مفهوم الذات لدى الفرد، ورفع مستوى قبوله لدى الآخرين وتقبل الآخرين له.
- تنفيس الانفعالات المكبوتة لدى الفرد وتخليصه من الآثار المترتبة على خبرات الطفولة المبكرة المؤلمة.

يتبين من الأهداف السابقة أنّ ممارسة سلوك اللعب تسمح بتحقيق النمو النفسي المتكامل لشخصية الطفل من مختلف مجالاتها وجوانبها، كما تعتبر من الأهداف الممكن تحقيقها من قبل القائمين على ممارسة سلوك اللعب.

5-أنواع اللعب عند طفل 5 سنوات:

استنادا إلى دراسات قامت على الأطفال فإن اللعب يمر بمراحل مختلفة، إذ ينتقل الطفل من مرحلة الملاحظات الشاغرة إلى مرحلة الملاحظات المتطفلة على لعب الآخرين، إلى اللعب الانعزالي المستقل إلى مرحلة اللعب الانفرادي المتناظر حيث يقلّد غيره ثم مرحلة اللعب التعاوني الجماعي الذي يخضع فيه الطفل لروح الفريق.

يمكن تقسيم اللعب إلى عدة أنماط وذلك من حيث:

1 ـ عدد الأفراد

1_1 اللعب الفردي:

يمارس الطفل هذا النوع من اللعب بوجود الراشدين من حوله، من أجل تأمين حالة من الشعور بالأمن والطمأنينة والاستقرار، يبدأ الطفل بهذا النوع من اللعب من بداية الشهر الثالث حتى بداية السنة الثالثة يحاول أثناء ممارسته القيام بأنماط سلوكية مختلفة من اللعب **(صوالحة، 2007: 75)**.

2_2 اللعب الجماعي:

يستمر الطفل في ممارسة اللعب الفردي إلى غاية الوصول إلى سن المدرسة حيث يلتحق بزملاء يمارس معهم نوعا اخر من اللعب هو اللعب الجماعي (**فرج، 2008: 75**).

واللعب الجماعي نشاط يقوم به الطفل مع أقرانه يظهر في نشاط الالعاب الرياضية، التمثيل...وغيرها من الألعاب الجماعية التي تتسم بالتنظيم والنضج.

ويشكل هذا النوع من اللعب وسيطا تعليميا فعالا في تشكيل شخصية الطفل ونموه الاجتماعي عن طريق اكسابه الاتجاهات والقيم والأنماط السلوكية التي يحتاجها في مراحل نموه والتي تساهم في تكيفه مع البيئة الاجتماعية (**صوالحة، 2007: 81**).

كما يسهم اللعب أيضا في إكساب الطفل سلوكيات وقيم مقبولة اجتماعيا مثل التعاون، الانتماء، التفاعل الاجتماعي، تحمل المسؤولية، وغيرها من السمات التي من شأنها مساعدة الطفل على التكيف مع معايير الجماعة والعيش في اطارها بصورة متوازنة.

2 ـ اللعبة وطريقة ممارستها:

2_1 الألعاب الفنية:

تتميز الألعاب الفنية بأنها نشاط تعبيري فني ينبع من الوجدان والتذوق الجمالي(**الهنداوي، 2002: 87**).

وتتضمن الألعاب الفنية الأنشطة الفنية التعبيرية كالرسم، الزخرفة، النحت، الاشغال اليدوية... والتي تسهم في اكساب الطفل الحقائق والاتجاهات نحو التجريب والتعبير الحر بالإضافة إلى احياء الخيال واكتساب القيم الجمالية

2_2 الألعاب الاستكشافية أو الاستطلاعية:

يلاحظ السلوك الاستكشافي او الاستطلاعي لدى الطفل عند حصوله على لعبة جديدة، خاصة إذا كانت قابلة للتفكيك والتركيب، أو تحدث الأصوات والأضواء، فيأخذ في اكتشافها وتجريب كل شي عليها (**صوالحة، 2007: 86**).

لكن لعب الطفل الاستطلاعي لا يقف بالضرورة عند هذه النقطة فقد يحاول أن يجمع بين تلك العمليات البسيطة بعضها مع بعض، فيجمع مثلاً تشغيل المحرك مع اضاءة الضوء، أو استخدام اللعبة ذاتها مع غيرها من الألعاب... **(سليمان والدرسيتي، 1996: 34)**.

والجدير بالذكر هنا أن اهتمام الطفل باللعبة يزداد كلما كانت أكثر تعقيدا وغرابة.

2_3 الألعاب الثقافية:

تعتبر الألعاب الثقافية أسلوبا فعالا لتثقيف الطفل باعتبارها تستهدف المعرفة، العقائد، الأخلاق، الفنون والتقاليد وجميع المقومات التي ينبغي أن يكتسبها الانسان باعتباره عضو في المجتمع **(صوالحة، 2007: 86)**.

وبالتالي فإن الطفل هنا يكتسب زادا معرفيا من خلال نشاط مثير لاهتمامه يأخذ شكل اللعب بدرجة كبيرة، يمكن تحديد الألعاب الثقافية في البرامج الاذاعية التلفزيونية ، مسرح الأطفال....

2_4 الالعاب التركيبية والبنائية:

يقصد بهذا النوع من اللعب منتجات رمزية باستخدام مواد كالألوان، الورق، الصلصال وأنواع كثيرة من المواد المماثلة، والرموز التي تشير اليها المنتجات تتطور وتتعمق كلما زاد نمو الطفل الثقافي والاجتماعي ومهارته في استخدام المواد **(عبد الباقي، 1992: ب_ص)**.

وتظهر الالعاب التركيبية في مرحلة الطفولة المتأخرة من خلال ألعاب التخييم، الصلصال، التشييد، والبنائية من خلال ألعاب الدمى، المكعبات...

2_5 الألعاب الحركية:

هي تلك الألعاب التي تعمل على تدريب القوى الحركية في الطفل وإنمائها وتمكينها من القيام بوظائفها العامة في سبيل اعدادهم للحياة المستقبلية.

تتضمن الالعاب الحركية مجموعة من الالعاب المتصلة بالجري والقفز والقذف والتسلق والمطاردة وتحريك الاطراف وباقي اعضاء الجسم اضافة الى الشد والتأرجح والتوازن والتصويب والتآزر وألعاب الأشكال والمجسمات المختلفة والرقص والحركات الايقاعية وألعاب الرمال والماء، وغيرها من المهارات الحركية الاخرى **(صوالحة، 2007: 97)**.

حيث أن الألعاب الحركية عديدة ومتنوعة فإن الأطفال يمارسونها بطرق مختلفة تتفق مع خصائصهم النفسية والجسمية ومتطلباتهم النمائية عبر مراحل تطور شخصياتهم وتتبع حاجة الأطفال للألعاب الحركية من حاجتهم لإنماء أجسامهم وعضلاتهم ووعيهم لذواتهم الجسدية.

6_2 الألعاب الإيهامية:

يمارس هذا النوع من اللعب من قبل أطفال ما قبل المدرسة، ويقصد باللعب الايهامي ذلك اللعب الذي يتوهم فيه الطفل أنه يقوم بممارسة عمل واقعي يستمده من الخيال حيث يضفي على أشياء من الواقع ما يرغب في تحقيقه أو التفاعل معه، تنفيذا ايهاميا لأحاسيسه وتمنياته ورغباته (**ميلر، 1978 نقلا عن صوالحة**).

والجدير بالذكر أن اللعب الايهامي يدور حول صورة عقلية يحاول الطفل أن ينفذها في عالمه الحقيقي تأتي من خلال ما يتمثله الطفل من أحداث عن طريق المحاكاة والتقليد والتعبير عن شعوره ورغباته لذا يتأثر اللعب الايهامي بحالات الغضب والإحباط.

ومن أمثلة ذلك عندما يلعب الطفل لعبه رجل الإطفاء مثلاً، تجده يأخذ عدة أدوارًا معًا بسهولة فيكون سيارة الإطفاء والخرطوم ولإطفائي في نفس الوقت أي أن الطفل ينتقل هنا من القيام بنشاط واحد إلى القدرة على القيام بعدّة أنشطة.

ويمكن تلخيص بعض أنواع اللعب عند طفل 5_6 سنوات:

نوع اللعب	الوصف
اللعب البنائي	هو انتاج أو بناء شيء ما، وهو شائع عمومًا لدى الأطفال بين 3–6 سنوات، ومن الأمثلة عليه، بناء بيت من المكعبات أو رسم صورة.
اللعب التشاركي	حيث يتفاعل طفلين أو أكثر مع بعضهم، ويتشاركون أو يقترضون من بعضهم الألعاب، أو مواد اللعب، إلا أنهم لا يفعلون نفس الشيء، فكل طفل يتصرف كما يحلو له، ويهتم بأن يكون مع الأطفال الآخرين أكثر من اهتمامه بالنشاط نفسه.
اللعب التعاوني	يلعب الطفل في مجموعة منظمة لتحقيق بعض الأهداف لعمل شيء ما أو لعب ألعاب رسمية أو مسرحيه طفل أو طفلين يتحكمون بمن سينضم للمجموعة ويوجهون

	النشاطات، ويتقاسم الجهد يقوم الأطفال بالأدوار المختلفة، ويكملون جهود بعضهم البعض.
اللعب الانعزالي	يلعب الطفل وحده بألعاب مختلفة عن التي يستخدمها الأطفال اللذين بجواره، ولا يحاول الاقتراب منهم.
اللعب العشوائي	نشاط تلقائي لا تقيّده عادات أو قواعد محدّدة أثناء ممارسته، يقوم به الطفل منفردًا أو مع اقرانه، يستعمل فيه أدوات متنوعة من المنزل، لا يهدف سوى للمتعة.
اللعب المنظم ذو القواعد	لعب يقوم به الطفل ويتحتم عليه أن يلتزم بمجموعة من القوانين والأنظمة التي تحكم هذه الممارسة، يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالنمو الأخلاقي.
ألعاب الدمى والعرائس	تعتبر الدمى هامة وضرورية للأطفال، حيث لو لم تعطى لهم سيصنعونها بأنفسهم لحاجتهم لها، فهم بذلك يستثمرون ذكائهم وخيالهم في ابداع لعبهم وتشكيل الدمى. وعليه فإن اثراء بيئة الطفل بمجموعة من الدمى ضرورة لتنمية الابداع والابتكار لديه.

6 ـ النظريات المفسرة للعب

تعددت النظريات التي حاولت تفسير اللعب منها القديمة ومنها الحديثة ونحاول في دراستنا هذه التركيز على النظريات المعاصرة التي فسرت اللعب:

6_1 نظرية ديناميكيات الطفولة:

من أشهر القائلين بها "**Carr**" الذي يرى في اللعب وسيلة للتنفيس عن الميول الذميمة وتحويلها إلى ميول مقبولة عن طريق التوجيه.

ويرجع **بيوتنديجك** Biotendjek اللعب لا إلى وظيفة واحدة بل إلى الخصائص العامة لديناميكيات الطفولة، ويرى أن الطفل يلعب نظرًا لوجود خصائص معينة للآليات النفسية، لا تسمح له بأن يعمل أي شيء إلاّ أن يلعب ويرجع طبيعة ديناميكيات الطفولة إلى أربع خصائص يمكن أن تفسر طبيعة اللعب:

- نقص التوافق الحركي الحسي أو العقلي.

- الاندفاع الانفعالي.
- الحاجة للتفاهم الراجع إلى المشاركة الوجدانية أكثر من الحاجة إلى المعرفة الموضوعية.
- التذبذب بين الخجل من ناحية واحترام الأشياء من ناحية أخرى ممّا ينشأ عنه التردد بين الاقدام والتراجع. **(حنا، 1999: 81)**

من هذه الديناميكيات التي تسيطر على العلاقات بين الطفل وبيئته ينشأ اللعب وتظهر قيمته كوسيلة للتفاعل مع هذا الوسط الخارجي.

6_2 نظرية الجشطالت أو المجال:

اهتم علماء النفس مستهل القرن العشرين بتفسير اللعب على أساس الادراك الحسي المتكامل متأثرين بنظرية الجشطالت، حيث أن الاستجابة تثار عندما يحدث الادراك الحسي، فمثلاً مرور الطفل بجرس الباب يولد له الرغبة في دق الجرس لوجود علاقة تركيبية مباشرة بين الادراك بحسب نموذج معيّن، وبين العمل المناسب له وهكذا يحدث اللعب الايهامي لدى الطفل حيث لا يرى هذا الأخير تناقضا في احتضان عصا أو ضربها كما لو كانت طفلاً فالعصا يمكن أن تضرب **(ميلر، 1998: 50)**.

ثم جاء **كيرت ليفين Livin** فوسع النظرية وقال بأن سلوك الفرد يتوقف على الموقف الكلي الذي يجد نفسه فيه، وتختلف استجابة الفرد باختلاف عمره وشخصيته وحالته الراهنة، وجميع العوامل المحيطة به في أي لحظة من اللحظات، مثلا قد يكون الطفل سلبيا في موقف ما خجولا في موقف آخر مستريحا في موقف ثالث **(حنا، 1999: 83)**.

وربما يحول وجود أم الطفل الصغير أو معلمته الموقف الخطير إلى موقف سار وممتع بالنسبة له وهذه الحقيقة تكون ظاهرة في بعض خصائص لعب الأطفال من اختلاط الحقيقة بالرغبات لهذا فإن مفهوم الأشياء والأدوار التي يقوم بها الاطفال تكون مائعة.

فقطعة من الورق المقوى قد يدللها من لحظة إلى اللحظات كما يدلل الأطفال ويمكن أن يمزقها في اللحظة الثانية.

وهكذا تصبح ألعاب الأطفال أشياء غير ثابتة، ولذلك فمن الأفضل أن تكون هناك أشياء بديلة تختلف باختلاف المواقف.

6_3 نظرية التحليل النفسي:

تسمى أيضا نظرية التنفيس أو التخفيف من القلق.

يفترض فرويد في مناقشته للعب أن سلوك الانسان يقرره مقدار السرور أو الألم الذي يرافقه أو يؤدي إليه، وأن الانسان عادة يميل إلى السعي وراء خبرات تبعث على السرور والمتعة وتكرارها، أما الخبرات المؤلمة فيحاول أن يتجنبها ويبتعد عنها واستنادا لذلك فإن الطفل يميل الى خلق عالم من الخيال يمارس فيه خبراته الباعثة على السرور والمتعة دون خوف من تدخل الآخرين، حيث إن هذا التدخل يفسد متعته ويقللها (**صوالحه، 2007: 38)**

أما التأثير المباشر لوجهات نظر فرويد عن اللعب فقد كانت من الأشكال المتنوعة من طرق علاج الاطفال المضطربين، وهي مشتقة من التحليل النفسي ذاته ومعظمها يستخدم اللعب التلقائي،

حيث يكون بعضه كبديل للتداعي الحر عند الكبار، وبعضه الاخر كنوع من التفريغ أو التطهير، أو كوسيلة مساعدة على التواصل مع الاطفال أو ببساطة لكي يمكن ملاحظتهم (**ميلر، 1978: 30)**.

واعتقد إتباع فرويد أن للعب قدرة على تنفيس المشاعر والأفكار والأحاسيس المكبوتة في العقل الباطن وبالتالي خفض التوترات والانفعالات والقلق التي كان يحس بها الطفل بسب الكبت والحرمان والعجز عن تحقيق الرغبات، وبذلك يعمل اللعب على التوفيق بين الخيال والواقع، فيعي دلالة الموقف والتي أدت إلى تلك النوازع والرغبات المكبوتة.

6_4 النظرية المعرفية:

ينظر بياجيه إلى اللعب على أنه الوسيط الذي يتم من خلاله النمو المعرفي أو العقلي أو الاخلاقي لدى الاطفال، وحتى ندرك أهمية اللعب عند بياجيه يجب أن نوضح العلاقة بين اللعب والافتراضات الاساسية لنظريته في النمو المعرفي لدى الاطفال، ويمكن القول أن نظرية بياجيه بصورة عامة تقوم على ثلاثة افتراضات جوهرية هي:

- سير النمو المعرفي في تسلسل معين يمكن الاسراع به أو تأخيره ولكنه هو نفسه لا يمكن أن تغيره التجربة.
- ينتج التسلسل في النمو المعرفي في عدد من المراحل يكون على كل منها أن يكتمل قبل أن تبدأ محاولة الخطوة المعرفية التالية.
- يمكن أن يفسر التسلسل في النمو المعرفي في ضوء نوع العمليات المنطقية المتضمنة فيه. **(صوالحة، 2007: 40)**

يرى بياجه أن اللعب ينطوي على خاصية فطرية، هي قدرته على التكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية التي يعيش فيها، وأن الانسان يحقق التكيّف مع البيئة عن طريق عمليتين هما: التمثيل والمواءمة، فعن طريق التمثيل يقوم بإدخال التغيرات الثقافية التي تحدث في البيئة الخارجية إلى البنى العقلية والوجدانية، ويكملها مع خبراته السابقة وعن طريق الموائمة يقوم بإجراء سلسلة من التحويلات على مكوناته الداخلية من أجل أن يتلاءم مع الخارج ويتكيف معه، فإن حصل التوازن بين التمثل والمواءمة، حصل تكيف ذكي، وإن تغلبت عملية المواءمة على عملية التمثل، حصل ما يسمى

بالتقليد أو المحاكاة، وإن عملية التطابق بين التمثل والمواءمة وحاجات الفرد النمائية هي ما يسمى عند بياجيه باللعب **(ميلر، 1987: 54)**.

اذا بياجيه يرى أن اللعب هو تمثيل خالص يحول حاصل المعرفة إلى ما يتناسب مع مطالب الفرد للنمو، ولهذا فإن اللعب عملية متكاملة مع النمو المعرفي لدى الطفل.

6_5 اللعب عند فيجوتسكي:

يرى فيجوتسكي أن الطفل الصغير يميل إلى إشباع حاجاته بصورة فورية، ويصعب عليه تأجيل هذا الاشباع لفترة طويلة، ولكن مع تقدمه في العمر ودخوله في سن ما قبل المدرسة، فإن ذاته تظهر تلقائيا ويعبر عنها من خلال اللعب، وإن لعب الاطفال في هذه المرحلة هو وسيلة لتخفيف الاثر التخيلي الوهمي للرغبات التي يمكن تحقيقها، فالمخيلة في هذه الحالة تشكيل جديد ليس له وجود في وعي الطفل الصغير جدا، وإنما يتمثل نموذجا خاصا لنشاط الوعي، فاللعب التخيلي إذا لا يعد نمطا من اللعب، إنما هو اللعب ذاته حيث يتبع فيه الطفل موقفا تخيليا من خبرته الفكرية **(حنا، 1999:85)**.

ويرى فيجوتسكي أن للعب دورا رئيسيا في نمو الطفل، فالنشاط التخيلي وإبداع الاهداف وصوغ الدوافع الاختيارية كل ذلك يظهر من خلال اللعب ويجعله في أعلى مراحل نمو ما قبل المدرسة.

فيجوتسكي يرى أيضا أن اللعب يحتوي على الميول النمائية كلها ويسهم في تحقيق ما يلي:

- التفكير المجرد
- ضبط الذات
- اللعب نشاط رائد لا مجرد نشاط سائد.

وعليه فإن فيجوتسكي يرفض اعتبار المتعة أساسا لتعريف اللعب، كما يرفض اعتبار اللعب نشاط غير هادف، حيث يرى أن الطفل يشبع من خلال اللعب حاجات وحوافز معينة تتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى.

لعب الطفل في مرحلة 5-6 سنوات

يطلق على هذه المرحلة اسم ما قبل المدرسة حيث تمتد من السنة الثالثة وحتى السادسة تقريبا، وهي مرحلة تربوية تعليمية، ولها أساليب التقويم الخاصة بها.

ويولي علماء النفس لهذه المرحلة أهمية كبيرة وخاصة نظرا لأنها المرحلة التي تتشكل فيها شخصية الطفل وتتحدد سمات هذه الشخصية وخصائصها الشخصية والاجتماعية والفكرية واللغوية، عن طريق اكتساب المهارات الأساسية ترسم شخصية الطفل في مستقبل حياته.

مع بداية سنوات المدرسة تصبح ممارسات المهارات مثل القفز الجري وركوب الدرجات ذات الثلاث عجلات وما شابه أكثر أهمية من الألعاب الحسية السابقة، كما تحل هذه المهارات محل الألعاب الأبسط التي سبقتها، ويستخدم الطفل المهارات البدائية الأولى في ممارسة المهارات الحركية الجديدة

(ميلر، 1987: 130).

ونجد أن ألعاب أطفال 5 سنوات تتميز ببعض التعقيد والتنويع، نظرًا لاكتسابهم للمزيد من الخبرات في الحياة، ولتطور نمو تفكيرهم وتخيلهم وعلى ذلك نراهم يشكلون ألعابهم من واقع حياتهم الاجتماعية ومن واقع الأعمال الجديّة للكبار ونجدهم يلتزمون إلى حد كبير بنظم وقوانين اللعب في معظم الأحيان

وبالتالي فالدوافع وراء لعب الأطفال في هذه المرحلة ليست لمجرّد المتعة والتسلية بل تتعدى إلى محاولة اكتساب المزيد من المعارف والمهارات.

ونلاحظ أيضًا انغماس الأطفال في لعبهم بشكل كبير ومطوّل لدرجة الانشغال عن الأكل وغيره.

ونميز بين لعب الذكور والإناث، بحيث تؤثر هذه الفروق في أدوات اللعب التي يستخدمها كل منهما وطرق استخدامها كما يؤثر في نمط لعب الطفل ما يتاح له من أدوات ومساحة مخصصة للعب، وكل منها يعتمد على المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وتوجد في كل ثقافة فرعية في المجتمع أنواع من اللعب تشيع بين الأطفال فيها، فألعاب أطفال القرية تختلف عن ألعاب أطفال المدينة (**سليمان والدريسي، 1996: 31**).

ومع وجود هذه الاختلافات إلا أنه توجد أنماط عامّة بين الأطفال لعلّ أهمها استخدام اللعب الايهامي، اللعب الانشائي، تنظيم المباريات...

7 ـ الارشاد باللعب:

الإرشاد باللعب طريقة شائعة الاستخدام في مجال إرشاد الأطفال إذ يستند إلى أسس نفسية وله أساليب تتفق مع مرحلة النمو التي يمر بها الطفل وتناسبها، وأنه يفيد في تعليم الطفل وفي تشخيص مشكلاته وفي علاج اضطراباته السلوكية.

7_1 استخدام اللعب في الإرشاد:

يلجأ المرشد إلى اللعب كطريقة هامة لضبط وتوجيه وتصحيح سلوك الطفل، ويستخدم اللعب لدعم النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي المتكامل المتوازن للطفل، فهو يقويه جسمياً ويراوده بمعلومات عامة ومعايير اجتماعية ويضبط انفعالاته.

إن الارشاد باللعب مفهوم يشير إلى الاستخدام المنظم لنموذج نظري لفنيات تقوم على اللعب من قبل المسترشد، وذلك بهدف الاستفادة من مزايا وقوة اللعب في مساعدة الأطفال على النمو والتطور إلى أقصى ما تسمح به إمكانياتهم (**الهنائي، 2013: 26**).

2_7 أساليب الإرشاد باللعب:

- **اللعب الحر:** وهو غير محدد تترك الحرية للطفل لاختيار اللعب وإعداد مسرح اللعب وتركه يلعب بما يشاء وبالطريقة التي يريدها دون تهديد أو لوم أو استنكار أو رقابة أو عقاب.
- **اللعب المحدد:** وهو لعب موجه مخطط وفيه يحدد المرشد مسرح اللعب ويختار اللعب والأدوات بما يتناسب مع عمر الطفل وخبرته، بحيث تكون مألوفة له حتى تستثير نشاطاً واقعياً أو أقرب إلى الواقع.
- **اللعب بطريقة الإرشاد السلوكي:** ويكون في حالات مثل حالات الخوف من حيوانات معينة يمكن تحصين الطفل تدريجياً بتعويده على اللعب بدمى هذه الحيوانات في مواقف آمنة سارة متدرجة ومتكررة حتى تتكون ألفة تذهب بالحساسية والخوف مبدئياً.

فوائد الإرشاد باللعب:

- هو من انسب الطرق لإرشاد الطفل.
- يستفاد منه تعليمياً وتشخيصياً وعلاجياً في نفس الوقت.
- يتيح خبرات نمو بالنسبة للطفل في مواقع مناسبة لمرحلة نموه.
- يساعد الطفل على الاستبصار بطريقة تناسب عمره.
- يعتبر مجالاً سمحاً يتيح فرصة التنفيس الانفعالي ويخفف عن الطفل التوتر الانفعالي.
- يمثل فرصة لإشراك الوالدين والتعامل معهما في عملية الإرشاد.

ملخص الفصل:

والخلاصة، أن اللعب بصورة خاصة يشكل قدرا كبيرا من الأهمية بالنسبة للنمو الاجتماعي ونمو الشخصية في سنوات ما قبل المدرسة، فمن خلال استخدام الدمى والألعاب المختلفة نرى أن الصغار يتعلمون ان كل فرد منهم شخص مستقل، كذلك يدركون كيفية التعامل مع العلاقات الشخصية المتبادلة، فالأطفال الذين لا يحضون بفرص اللعب مع رفاقهم يفتقدون خبرة تعلم اجتماعية حيوية وبالتالي قد يكونوا اقل ثقة في أنفسهم وغير متأكدين من قدراتهم على عمل علاقات وارتباطات بأفراد آخرين خارج مجال الأسرة.

الفصل الثالث

مفهوم الذات

-تمهيد

1 ـ تعريف الذات

2 ـ أبعاد الذات

3 ـ النظريات التي تناولت مفهوم الذات

4 ـ سمات مفهوم الذات

5 ـ العوامل المؤثرة في مفهوم الذات

6 ـ نمو مفهوم الذات في الطفولة المبكرة

7 ـ الذات والآسرة

8 ـ والمجتمع

ـ خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد مفهوم الذات من المفاهيم القديمة في التاريخ الانساني حيث مرّ بنمو فلسفي وديني عبر التاريخ، اقتبسه اليونان مثل أفلاطون وأرسطو، واحتضنه المفكرون العرب. مثل ابن سينا، الغزالي... وفي الوقت الحاضر يعد مفهوم الذات من أبرز المفاهيم النفسية في إطار البحث فالإنسان مازال يبحث عن معرفته النفسية، ويحاول فهمها بشكل جيد وأفضل لذا فإن مفهوم الذات ليس انعكاس لما يراه الفرد من خلال نظرة الآخرين له وإنّما من خلال تفاعله مع الآخرين اللذين يعيشون من حوله، بدءًا من أسرته امتدادًا إلى الجماعات والمؤسسات الاجتماعية والتربوية.

1-تعريف الذات:

يعرّف " **Symonds سيموند** " الذات بأنها الطرق التي يستجيب بها الفرد لنفسه، وتتكون من أربعة جوانب هي: كيفية نظر الفرد لنفسه، وما يعتقد أنه نفسه، وكيف يقيم نفسه وكيف يعززها **(مجيد، 2008: 305)**.

2-مفهوم الذات:

يعرف زهران مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم ومتعلّم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددّة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية أو الخارجية وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تظهر إجرائيًا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو "مفهوم الذات المدرك "، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أنّ الآخرين في المجتمع يتصورونها، والتي يمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين "مفهوم الذات الاجتماعي "، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون عليها "مفهوم الذات المثالي " **(زهران، 2003: 208)**.

مفهوم الذات يعتمد في تكوينه على ملاحظاتنا لسلوكياتنا الخاصة، والمعايير التي نعتمدها للحكم على سلوكياتنا وعلى تصورنا لرأي الآخرين فينا.

3-أبعاد الذات:

إن تحديد مفهوم الذات يكون بناءً على إدراك الشخص لذاته، وفهمه لنفسه لذا يمكن تحديد مجالات إدراك الفرد لذاته من خلال الأبعاد التالية:

3_1 الذات المدركة:

إنّ الفكرة التي يأخذها الفرد عن قدراته وإمكانياته قد تكون عبارة عن صورة تشخص له كيان ذو قوة جسمية وقدرة على التعليم، وعلى عكس ذلك قد يكون صورة بأنه عاجز وفاشل.

فإدراك الفرد لذاته في تفسيره لسلوكياته يسمى بالذات المدركة، والشخص ينظم مدركاته وتصوراته داخل المجال الإدراكي، وعليه فإن إدراك الفرد لذاته يتغير بتغير المجال الإدراكي.

3_2 الذات الاجتماعية:

يرى **فهمي** أنّ الذات الاجتماعية هي الذات كما يعتقد الشخص أنّ الآخرين يرونها **(سلامة، 2007: 52)**.

ويقصد بالذات الاجتماعية مفهوم الفرد عن ذاته داخل الجماعة، فقد يرى نفسه شخص مرغوب فيه، أو أنّه منبوذ من الآخرين. ويتأثر بالطريقة التي ينظر بها الناس إليه، لأن صورة الفرد عن ذاته تتكون من خلال نظرة الآخرين له مثال ذلك الاحساس بالأمن والاحترام، حيث يرتبطان تمامًا بالذات الاجتماعية.

3_3 الذات المثالية:

يرى **هافنجرس Havengers** أن نمو الذات المثالية يبدأ من خلال مرحلة متقدمة من تقمص الطفل لدور والديه أو بديل عنهما، ويشير أنه عندما تبنى الذات المثالية على تقدير واقعي لقدرات الشخص الحقيقيه ونواحي قصوره، فإنها تستخدم كمرشد لتوجيه سلوك الفرد **(سلامة، 2007: 52)**.

وباختصار يمكن القول أنّ الذات المثالية هي نظرة الفرد لنفسه كما يجب أن تكون.

3_4 المفهوم الايجابي للذات

يتأثر مفهوم الذات بالعوامل الاجتماعية كاتجاهات الفرد نحو الآخرين واتجاهاتهم نحوه، ويظهر دائمًا الرغبة في احترام الذات وتقديرها والمحافظة على مكانتها الاجتماعية. **(بهادر، 198: 35-36)**.

ويعبّر مفهوم الذات الإيجابي عن التوافق والصّحة النفسية، وأنّ تقبل الذات مرتبط ارتباطًا موجبًا بتقبل وقبول الآخرين، وأنه يعتبر بعدًا أساسيًا في عملية التوافق الشخصي.

3_5 المفهوم السلبي للذات

وينطبق هذا المفهوم على مظاهر الانحرافات السلوكية والأنماط المضادة أو المتضادة مع أساليب الحياة للأفراد، والتي تخرجهم عن الأنماط السلوكية العادية المتوقعة من الأفراد العاديين في المجتمع، والتي تجعلنا نحكم على من تصدر منه بسوء التكيّف الاجتماعي أو النفسي، فنضعه في فئة غير الأسوياء **(زهران، 1980: 87)**.

وفي الواقع إنّ من يكون لنفسه مفهومًا سلبيًا كثيرًا ما يكشف عن هذا المفهوم من خلال أسلوبه في الحديث والتعامل والتصرفات الخاصة، أو من خلال تعبيره عن مشاعره تجاه نفسه والآخرين، هذا ما يجعلنا نصفه بالعدوانية أو اللالباقة أو نقص الذكاء الاجتماعي.

3_6 مفهوم الذات الخاص

يشير إلى الذات كما هي من وجه نظر الشخص وتتضمن مخاوفه ومشاعره المتصلة بعدم الأمن ونقاط الضعف التي لا يعترف بها الانسان لأحد (**الشيخ، 2003: 26**).

3_7 مفهوم الذات المؤقت

وهو مفهوم غير ثابت يملكه الفرد لفترة وجيزة ثم يتلاشى بعدها، وقد يكون مرغوبًا فيه أو غير مرغوب حسب الموقف والتغيرات التي يواجهها الفرد (**أبو جادو، 1998: 139**).

4ـ الطبيعة الاجتماعية للذات:

تؤثر البيئة الاجتماعية والثقافية في البنية الذاتية للفرد من حيث التأثير على أفكاره ومشاعره نحو نفسه.

ومنه فاتجاهات الذات ينظر إليها على أنها نتاج للتفاعل الاجتماعي بصفة خاصة وذلك أنّ الهوية الذاتية العامة للتعبير عن إدراك الفرد لمظهره بالنسبة لجماعة خاصة وهذا ما يقابل مصطلح الذات عند قولكي Goolkey.

وتقول ميلر Miller في هذا أنّ الفرد يكون لديه مثل هذه الذوات بالقدر الذي توجد الجماعة والتي يعتقد أنه يرى نفسه بصورة كبيرة مميزة في نظرها (**زهران، 2003: 267**).

ولا تقف أهمية المجتمع عن كونه أساسًا هامًا من أسس تكوين الذات فعندما لا يوجد مقياس موضوعي للتقييم، فإننّا نلجأ إلى المقارنة – مقارنة أنفسنا بغيرنا من الناس اللذين نعتقد أنهم يشبهوننا في الصفة التي تجري المقارنة فيها – وتسمى هذه بالجماعة المرجعية (**الوقفي، 2003: 667**).

5- النظريات التي تناولت مفهوم الذات

اختلفت الآراء حول مفهوم الذات وتعددت النظريات التي تناولت هذه الظاهرة بالتفسير من أهمها:

5_1 النظرية السلوكية:

يعتبر السلوك المحور الرئيسي للنظرية السلوكية من حيث تعلّمه وكيفية تعديله ويرى السلوكيين أن سلوك الفرد خاضع لظروف البيئة، وتصرفات الفرد سواء أكانت سوية أو شاذة فهي من وجهة نظرهم سلوكيات متعلمة، وتحديد شخصية الفرد يتوقف على تحديد ما يفعله وما يقوم به من تصرفات.

والمدرسة السلوكية ترى أنّ سلوك الأفراد متعلم ومكتسب من البيئة ونتيجة لهذا المفهوم فإن السلوكيين يهتمون بدراسة السلوك من حيث تعلمه وكيفية تعديله من وجهة نظرهم، حيث يخضعون سلوك الأفراد للملاحظة، كما يشير **سكينر skiner** إلى ضرورة الاهتمام بالسلوك الملاحظ، وإهمال ما سواه فالذات في نظره ليس لها أهمية عند دراسة الشخصية بحكم أنه يصعب ملاحظتها

والجدير بالذكر أهمية البيئة الاجتماعية في تطوير مفهوم الذات، وأنّ الذات تنمو وتتطوّر وتظهر من خلال الاتصالات الاجتماعية

5_2 نظرية كارل روجرز للذات Carel Rogerz

تعتبر نظرية كارل روجرز للذات من أهم النظريات التي تناولت مفهوم الذات بطريقة مباشرة وقد ارتكزت هذه النظرية بعمق على الإرشاد والعلاج النفسي.

ويرى روجرز أنّ مفهوم الذات لدى الفرد والقيم التي يكتسبها تعتمد على التفاعل مع شخص مهم بالنسبة له وعادة ما تكون الأم، وأنّ الصورة الشعورية الأولى لدى الطفل تحتوى على الحب والكره والارتياح والألم (**سيديا، 1986: 55**).

وهذا يشير إلى أهمية خبرات الطفولة وأهمية التفاعل في بناء مفهوم الذات سلبيًا وإيجابيًا.

وهناك مكونات رئيسية في نظرية الذات **لروجرز** نلخصها في:

- **الذات:** وتمثل كينونة الفرد أو الشخص، وتنمو وتنفصل تدريجيًا عن المجال الادراكي وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة وتشمل الذات المدركة، الاجتماعية والمثالية.

- **مفهوم الذات:** تكوين معرفي منظّم ومتعلّم للمدركات الشعورية والتصوّرات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفًا لنفسه.
- **الخبرة:** مواقف حياتية يعيشها الفرد نتيجة لتفاعله معها وتحدث في أزمنة وأمكنة متعددة من حياة الفرد ويتأثر الفرد بهذه الخبرة وتحوّل خبرته الشخصية إلى رموز يدركها في ضوء مفهومه عن ذاته وضوء معايير المجتمع.
- **الفرد:** الفرد لديه دافع أساسي لتأكيد وتحقيق وتعزيز ذاته، ويتفاعل مع واقعه في إطار ميله لتحقيق ذاته ولديه حاجات أساسية للتقدير الموجب، وهذا التقدير الموجب للذات متبادل مع الآخرين المهمين في حياته، وتحدّد حاجات الفرد ودوافعه كما يدركها أو كما يخبرها جانبًا من سلوكه.
- **السلوك:** هو نشاط موجه نحو هدف من جانب الفرد لتحقيق وإشباع حاجاته كما يخبرها في المجال الظاهري كما يدركه، ويتفق معظم السلوك مع مفهوم الذات ومع المعايير الاجتماعية. **(بركة، 2013: 563-564]).**

5_3 نظرية سينج وكومبس

يرى سينج وكومبس أن السلوك بلا استثناء هو محدد وثيق الصلة بالمجال الخاص بالظواهر للكائن البشري الذي يقوم على أنّ الكيفية التي يتصرّف بها الشخص ما هي إلاّ نتيجة إدراكه للمواقف وإدراكه لنفسه في اللحظة التي يقوم فيها بفعل معين. **(سعيد، 2000: 99)**.

وينقسم المجال الظاهري عند سينج وكومبس إلى قسمين هما:

- **الذات الظاهرية:** تشتمل على أجزاء المجال الظاهري الذي يخبره المرء كجزء أو سمة مميزة لنفسه.
- **مفهوم الذات:** ويتكون من أجزاء المجال الظاهري التي تتميز عن طريق الفرد كخصائص محددة وثابتة لذاته (**فهمي، 1984: 208)**.

وركزت هذه النظرية على المجال الظاهري ودوره في تحديد السلوك حيث اعتبرت الذات بناءً معرفيًا يتكون من أفكار الفرد عن مختلف نواحي وجوده (جسمية، معرفية، اجتماعية) بحيث تعتبر هذه الأبعاد البنية التحتية للبناء المعرفي الكلي من خلال خبرات الفرد.

6 ـ سمات مفهوم الذات:

6_1 مفهوم الذات منظم وتركيبي: يؤسس مفهوم الذات من خلال تشكيل الفرد لمجموعة المعلومات والخبرات، ولأجل استيعاب هذه الخبرات نضعها في زمر ذات صيغ أبسط لأنه ينظم الفئات التي يتبناها بحيث تكون إلى حد ما انعكاسًا لثقافته (**الشيخ، 2003: 29**).

6_2 مفهوم الذات متعدد الجوانب: هذه الجوانب تعكس نظام التصنيف الذي يتبناه الفرد، وأشارت بعض الدراسات إلى أنّ نظام التصنيف هذا يشكل مجالات كالمدرسة والتقبل الاجتماعي (**أبو جادو 1998: 141**).

6_3 مفهوم الذات هرمي: يشكل مفهوم الذات هرما قاعدته الخبرات التي يمر بها الفرد في مواقف خاصة، وقمته مفهوم الذات العام، وهناك من يقسم الهرم إلى قسمين مفهوم ذات أكاديمي يتفرع إلى مفاهيم متعلقة بالقدرة والتحصيل، ومفهوم ذات غير أكاديمي ويتنوع إلى الذات الجسمية، الاجتماعية والنفسية...

6_4 مفهوم الذات ثابت: يتسم مفهوم الذات بالثبات النفسي وخاصة في قمة الهرم ويقلّ كلّما نزلنا إلى قاعدة الهرم. حيث يتنوع بتنوع المواقف.

ولابد من الإشارة إلى أن هذا يتعلق بالمرحلة العمرية الواحدة لأنّ المفاهيم قد تتغير من مرحلة عمرية لأخرى، وذلك نظرًا للمواقف والأحداث والخبرات التي يمر بها الفرد.

6_5 مفهوم الذاتي نمائي ومتطور: حيث أن مفهوم الذات لدى صغار الأطفال كلية أو شاملة وغير متمايزة، ومع بداية بناءهم للمفاهيم واكتسابهم لها مع عملية النضج والتعلّم يحدث تزايد للخبرات المخزّنة، وتبدأ عملية تصنيف الأحداث والمواقف، ومع تزايد العمر الزمني والخبره يصبح مفهوم الذات أكثر تمايزًا.

7ـ تكوين مفهوم الذات

إن مفهوم الذات يبدأ في التكون منذ اللحظة الأولى التي يبدأ فيها الطفل باستكشاف أجزاء جسمه فهو يبنى من خلال أفكاره وشعوره وأعماله وخبراته

ويعتبر مفهوم الذات نتاج للتفاعلات الاجتماعية وهو في حد ذاته ليس شيئا يمكن ملاحظته ولكن يمكن استنتاجه من خلال سلوك الفرد، والذات تنمو من الخبرة والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين وخاصة ذوي الدلالة كالأمهات والآباء **(جلال، 2000: 122)**.

وينمو مفهوم الذات تكوينيا كنتاج للتفاعل الاجتماعي جنبا إلى جنب مع الدافع الداخلي لتكوين الذات من خلال الخبرات الجزئية والمواقف التي يمر بها الفرد في أثناء محاولاته للتكيف مع البيئة المحيطة به، ومثل هذه الخبرات هي التي يترتب عليها نمو التنظيمات السلوكية المختلفة، بناء على عملية التعلم، ولكن أثر هذه المواقف والخبرات لا يقف عند مجرد نمو تنظيمات سلوكية خاصة أو دوافع فردية منعزلة، ولكنه يتعدى ذلك فيشمل الفرد كله عن طريق تعميم الخبرات الانفعالية الإدراكية على هذا الفرد، باعتباره جزءا من المجال الكلي الذي يتفاعل معه، بما يؤدي في النهاية إلى نمو مفهوم عن الذات ككل **(أبو زيد، 1987: 265)**.

8ـ العوامل المؤثرة في مفهوم الذات

قدمّت **سوسن مجيد 2008** تلخيصًا لأهم العوامل المؤثرة في مفهوم الذات

- **النمو والتطوّر الفيزيولوجي:** هناك ارتباط قوي بين الصورة عن الذات والصورة عن الجسد، سواءً عند الذكور أو الاناث، ووُجدَ في المجتمعات المعاصرة أنّ قوام الجسد جزء هام في تقويم الذات.
- **تأثير الآخرين:** يتأثر مفهوم الذات من خلال ردود أفعال الآخرين تجاه مظاهرهم الفيزيائية وحجم أجسماهم – الطول، الوزن –، وتناسق أعضاء الجسم ذات صلة بمفهوم الذات.
- **الخبرات المدرسية:** حيث يستطيع المعلم الرفع من مفهوم الذات لدى الطلبة باختيار الأهداف التعليمية التي تتفق مع قابليتهم.
- **الاحتقار والنبذ:** المعاملة السيئة مع الطفل أي إلحاق الضرّر به عقليًا وفسيولوجيا من طرف شخص مسؤول، يؤثر تأثيراً سلبيًا على مفهوم الذات.

• **البيت والتطبيع الاجتماعي:** وجد **كوبر سميث Smith Coper**أن تربية الأطفال والتطبيع الاجتماعي يكون من خلال التقبل الوالدي، تطبيق القوانين أو الحدود السلوكية من قبل الوالدين واحترام الوالدين لحرية الطفل في أعمالهم ضمن الحدود المسموح بها، هذا من شأنه الوصول إلى تقدير عالي للذات.

ومن هنا فإن مفهوم الذات يأخذ شكله وإطاره داخل المحيط والبيئة الاجتماعية من خلال الانتقال في مراحل النمو والخبرات التي يقابلها ويعيشها الفرد خلال مسار حياته، إضافة إلى تأثير التفاعل والتواصل الاجتماعي.

فخبرات المنزل والمدرسة هي فرص الطفل لتحديد تقييمه لذاته والتفاعل مع الوالدين والمعلمين يترك انطباعًا في شخصيته ويساهم بقوة في عملية التطبيع الاجتماعي.

9 ـ نمو مفهوم الذات في الطفولة المبكرة

تعتبر اتجاهات الوالدين في هذه المرحلة ذات أهمية بالغة في تكوين مفهوم الذات للطفل، فإذا كان الجو السائد في المنزل هو النبذ مثلاً قد يميل الطفل إلى تفسيره بأنه غير متقبل من أفراد الأسرة وأنّه غير جدير بمحبتهم، وغير مرغوب فيه، وسوف يدمج الطفل فكرته عن نفسه أمّا إذا كان الجوّ السائد في المنزل هو المحبة فإنه يوحي للطفل بأنّه متقبل وجدير بمحبة الآخرين وأنه مرغوب من الأسرة وسوف يدمج الطفل اعتقاده في فكرته عن نفسه، كما أنّ نظريات التعلّم الاجتماعي تؤكد على دور الأسرة وأهميتها في تشكيل سلوك الطفل وتكوين اتجاهاته وميوله **(سليمان: 2000: 26)**.

إن ما يكونّه الطفل عن ذاته سواءً كان ذلك ممثلاً في الجوانب الجسمية والاجتماعية أو الأخلاقية أو التفاعلية، يعدّ نوعاً من تأكيد الذات يدخل في أنظمة التعامل مع الأطفال الآخرين وتكوين المجموعات والأصدقاء وفرض السيطرة أو التبعية، إنّ ذلك ما هو إلاّ نوع من تأكيد الذات.

10 ـ مفهوم الذات والأسرة:

تعد الأسرة بما تضم من أعضاء ذات أهمية بالنسبة للطفل المصدر الأول لما يتكون في عقل الطفل من صور عن نفسه وما يرتبط به من ذكريات ترتبط بمفهوم الذات لديه، ذلك أن تكوين الذات يتحدد بأنواع الخبرة التي يتعلمها الفرد، ويتبنى الإنسان مختلف أنواع السلوك التي تتفق مع تصوره لذاته وأن

أفضل الطرق لتغيير سلوك الفرد هي أن نغير من تصوره لذاته، وقد يساعد ذلك على تعديل السلوك في بعض المواقف التعليمية.

وتعتبر الخبرات الأسرية للطفل عامل رئيسي في تشكيل مفهوم الطفل عن ذاته من ناحية، كما أن الطفل من ناحية أخرى يرى نفسه ويدركها في سياق هذه الخبرات.

و يشير "**أتواتر**"إلى إن الأشخاص الذين يتلقون قدرا كافيا من الرعاية والتوجيه والحب والتشجيع خاصة من جانب الوالدين، عادة ما يظهرون صورة ذات ايجابية، بعكس هؤلاء الذين يتعرضون للضرب والرفض والنبذ والعقاب القاسي من جانب الوالدين، حيث ينموا لديهم الشعور بعدم الأمان ويظهرون صورة ذات سلبية (**حسيب، 2000: 58**).

إن مفهوم الذات لدى الطفل يعتمد في تكوينه على استجابات الوالدين وتقييمهم له، وعندما تكون هذه الاستجابات أو التقييمات سلبية فانه يكون مفهوم الذات سلبي عن ذاته، وكما يؤدي الاختلاف بين الوالدين في تقييم أفعال الطفل إلى تكوين مفهوم مشوش للذات نظرا لأن الطفل لا يستطيع تحقيق توقعات كلا الوالدين.

11 ـ مفهوم الذات والمجتمع

يؤثر الدور الاجتماعي في مفهوم الذات تأثيرا بالغا حيث تنمو صورة الذات خلال التفاعل الاجتماعي وذلك أثناء وضع الفرد في سلسلة من الأدوار الاجتماعية، وأثناء تحرك الفرد في اطار البناء الاجتماعي الذي يعيش فيه، فانه يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية المختلفة وفي كل منها يتعلم المعايير الاجتماعية والتوقعات السلوكية التي يربطها الآخرون بالدور الخاص به (**زهران، 1990: 95**).

خلاصة الفصل

إن الإنسان في مرحلة الطفولة يكون أكثر قابلية لأنه يتأثر بالآخرين، كما أن شخصيته تكون أكثر قابلية للإيحاء والاستهواء بفعل العوامل البيئية، وكلما زاد عمر الإنسان زادت قدرته على التغيير في ذاته وقلت فرصة الآخرين على تغييره، لذا فمرحلة الطفولة تعتبر المرحلة الأنسب لإحداث التغيير في الذات.

الفصل الرابع

التربية التحضيرية

-تمهيد

أولا: النمو عند طفل 5-6 سنوات

1 ـ مفهوم النمو

2 ـ مظاهر النمو عند طفل 5-6 سنوات

ثانيا: التربية التحضيرية.

1 ـ مفهومها

2 ـ وظائفها

3 ـ مهامها

4 ـ مؤسساتها

5-القسم التحضيري.

6-طفل القسم التحضيري.

-خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر قسم التربية التحضيرية من المؤسسات التربوية التي تستهدف فئة الأطفال من 5 إلى 6 سنوات ومهما تنوعت الجهات المنشئة لها، إلا أن وظيفتها وفعاليتها ترمي أساسا لتحقيق التربية والرعاية اللازمتين وتسعى لإنماء شخصية هؤلاء الأطفال وتحضيرهم للتعليم الابتدائي بمراعاة خصائص هذه الفئة من حيث النمو والقدرات

قبل الحديث عن التربية التحضيرية ينبغي التطرق إلى نمو طفل 5_6 سنوات من أجل التعرف والإلمام بمختلف مظاهر نموه

أولا: النمو عند طفل 5_6 سنوات

1 ـ مفهوم النمو: Développement

النمو سلسلة متماسكة متتابعة من التغيرات تهدف إلى غاية واحدة هي اكتمال النضج، وعملية النمو عملية مستمرة فيها حياة، والحياة عملية مستمرة ومعنى النشاط هو الحياة، فالنمو إذن عبارة عن تغييرات تقدمية متجهة نحو تحقيق غرض ضمني هو النضج، ومعنى ذلك أن التغيرات تسير إلى الأمام لا إلى الوراء (**زيدان، 1972: 71**).

2-مظاهر نمو طفل 5-6 سنوات:

2_1 النمو الجسمي: Physique développement

يسير النمو الجسمي في الطفولة المبكرة بمعدل أبطئ مقارنة بمرحلة المهد، ونجد أن شكل جسم الطفل يزداد نضجا وتتغير أبعاده، فالأبعاد العليا للجسم تبدأ بالاقتراب تدريجيا من أبعاد الراشد ويتباطأ معدل نموه، أما نمو الرأس فيكون بطيئا، في حين يكون نمو الجذع متوسط السرعة، أما الهيكل العظمي فيكون غير ناضج. (**الزعبي، 2000: 140-141**).

ويمكن القول أن النمو الجسمي يساعد على:

- التعرف على الاتجاهات والتمييز بين الأشياء.
- يدرك طفل السنة الخامسة تسلسل الأحداث والأيام وعلاقاتها بالأسبوع.
- يدرك الماضي والحاضر ويدرك التساوي والتناظر في التماثل والجماعات.
- يدرك ويعد أصابعه وأصابع الآخرين.

2_2 النمو الحركي: Moteur développement

يقصد بالنمو الحركي التغيرات في السلوك الحركي خلال حياة الانسان، والعمليات المسؤولة عن هذه التغيرات، أي معرفة الطريقة التي يسير عليها النمو، والعوامل المتحكمة فيه وكيفية التحكم فيها بما يضمن تحقيق التغيرات التي نريدها عن غيرها (**راتب، 1990: 62**).

ويتمكن الطفل في هذه المرحلة من ضبط الاتزان الحركي نسبيا، يسيطر تدريجيا على حركاته وعضلاته الصغيرة، قصد التعّلم والتدريس ويستمر التآزر الحسي الحركي والعقلي، حيث يكتسب الطفل في هذه المرحلة مهارات حركية جديدة كالقفز، الجري، التسلق، رسم الخطوط المستقيمة في كل الاتجاهات، رسم الأشكال البسيطة، اللعب بالكرة....

كما يلاحظ على أطفال هذه المرحلة التركيز على استخدام الجسم في الأنشطة المتداولة مثل اللعب الركض، التسلق ورمي الكرة، وغيرها من الأنشطة الحركية التي تحتاج قدرات ومهارات جسمية.

2_3 النمو العقلي المعرفي: intellectual développment

يمر النمو العقلي في هذه المرحلة من وجهة نظر بياجيه بمرحلة ما قبل العمليات، فالطفل هنا غير قادر على التحكم في العمليات العقلية واستعمالها بطريقة منظمة وكلية، ولكنه في طريقه إليها حيث أنه لا يكون قد اكتسب الخبرة للقيام بها.

وتمثل مرحلة 5 سنوات حسب بياجيه، مرحلة الحدس ، وفيها تظهر قدرة الطفل على التمييز بين تقسيمات الأشياء ورتبها، ولكنه يصل إلى هذا الفريق بالحدس والتخمين لا بالقياس والمناظرة ثم يتطور بحيث يمكنه من التفريق بين الأحجام في السنة الخامسة والأوزان في السنة السادسة (**حقي، 1996: 26**).

كما يرتبط النمو المعرفي بالنمو الاجتماعي والانفعالي، فالأطفال اللذين يعتمدون والديهم يكون تقدهم العقلي أقل من أولئك اللذين يقطعون شوطا كبيرا في طريق الاستقلال الانفعالي والاجتماعي.

2_4 النمو اللغوي: développement du Langage

الطفل في بداية لغته يكتشف الكلمات من خلال استماعه لكلام الراشدين ويستمع للكلمات الجديدة وقد لا يستعملها في محلها، واكتسابه اللّغة ينمو مع نموه العقلي، الجسدي والحركي، لأن هذا يسمح له باكتشاف محيطه، بذلك يضيف كلمات جديدة إلى قاموس اللغة لديه

وكلما تقدم الطفل في العمر تقدم في تحصيله اللغوي، وقدرته على التحكم في اللغة وكلما كان الطفل في حالة صحية سليمة، فإنه يكون أكثر نشاطا، وأكثر قدرة على اكتساب اللغة، فالأطفال اللذين يعيشون في بيئة اجتماعية واقتصادية تتميز بثقافة أفضل يكون نموهم اللغوي أفضل من هؤلاء اللذين يعيشون في بيئة أفقر، ويلاحظ أن البنات يسبقن البنين ويتفوقن عليهم في النمو اللغوي ذلك لسرعة نمو البنات عن البنين (**عوض،1999 :74**).

نلاحظ أن مظاهر النمو المختلفة تسير على منحى متوازي مع بعضها، بحيث تكمل الواحدة الأخرى فالنمو اللغوي يقوم أساسًا على القاعدة المعرفية للطفل ويتأثر بها.

2_5 النمو الانفعالي: Emotional développement

يمتاز مرحلة الطفولة المبكرة من الناحية الانفعالية بـ:

- الغضب إلى حد التشنج
- العدوان إلى الذروة
- الخوف إلى حد الذعر
- الغيرة إلى حد التحطيم
- الحزن إلى حد الاكتئاب
- الفرح إلى حد الابتهاج والنشوة
- الحالة الانفعالية لدى الطفل.

ثم التذبذب بين هذه الحالات من طفل يعيش في دقائق حياة لا نهاية لها من الألم، ثم فجأة تكون هذه الآلام نسيت وحلت محلها سعادة لانهاية لها، وجميع هذه المظاهر عادية ونلاحظها بوضوح (**شعبان وتيم:34،1999**).

2_6 النمو الاجتماعي: Social développement

يتأثر سلوك الطفل الاجتماعي بالأفراد الذين يتفاعل معهم، وبالثقافة التي تهيمن على الأسرة، ويبدو أثر هذا التفاعل في سلوكياته ونشاطاته وشخصيته، وهذه المرحلة أكثر حساسية حيث يمكن تشكيل شخصيته وتحديد سلوكه من خلال التنشئة الاجتماعية، وما تتضمنه من قيم وعادات وأدوار حيث يشترك في عملية النمو الاجتماعي لدى الطفل العلاقات مع الوالدين، الاخوة، الأصدقاء (**أبو سيف، 2011: 250**).

تبرز أهمية الأقسام التحضيرية في الجانب الاجتماعي باعتبارها مؤسسة تطبيع اجتماعي تهتم بقدر كبير من بناء وتنمية شخصية الطفل.

2_7 النمو الجنسي: Sexiel développment

يظهر في هذه المرحلة حب الفضول والاكتشاف من خلال طرح الأسئلة عن الجنس وتتطور هذه الأسئلة في سن الخامسة مثل أن يتساءل الطفل لماذا تنجب النساء ولا ينجب الرجال، ويطلب الشرح ويكثر اللعب الجنسي من خلال اللعب عن طريق لعبة العريس، دور الطبيب والأم، ويظهر النمو الجنسي من خلال اللعب عن طريق فحص الأطفال بعضهم، ورؤية الاختلاف بينهم واستعراض الأعضاء التناسلية.

قد يرجع عدم تساؤل الطفل عن الأمور الجنسية إلى أنه سأل ولم يحصل على الإجابة أو إدراكه كراهية الوالدين للحديث عن هذه الأمور أو المواضيع المتشابهة لها، أو سؤال شخص آخر (**أبو سيف، 2011: 263**).

يمكن القول أن نمو الجانب الجنسي بطريقة صحيحة يرتبط بالنشاطات المقدمة للأطفال هي هذه المرحلة والتي تهتم بتعريف الدور والتميز بين الجنسين من خلال اللعب الجنسي.

1-التربية التحضيرية:

1_1 مفهوم التربية التحضيرية:

عرف القانون التوجيهي للتربية الوطنية في المادة 38 على أنّ: "التربية التحضيرية هي المرحلة الأخيرة للتربية ما قبل المدرسة، وهي التي تحضر الأطفال الذين يتراوح سنهم بين 5-6 سنوات، للالتحاق بالتعليم الابتدائي "**(القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 814 المؤرخ في 2008/1/23)**

إذًا فالتربية التحضيرية مرحلة تمهيدية تستهدف أطفال 5-6 سنوات بحيث تنمي قدرات الأطفال وتوسع مكتسباتهم، إذ تركز معظم نشاطاتها على الجوانب الحسية، الحركية أكثر من الجوانب المعرفية تحضيرًا للتعليم الابتدائي.

1_2 وظائف التربية التحضيرية:

لقد جاء في المادة 19 من القانون الخاص بالتربية التحضيرية أنها: "تعليم الغاية منه إدراك جوانب النقص في التربية العائلية، وتهيئة الأطفال للدخول للمدرسة الأساسية التي أصبحت بعد الإصلاح المدرسة الابتدائية **(تشريع التعليم في الجزائر،1981: 10)**

يمكن القول أن للتربية التحضيرية أهداف تسعى لتكملة مسار التربية الأسرية من خلال:

- تعويدهم على العادات الحسنة؛
- مساعدتهم على النمو الجسماني؛
- تسمح لهم بتنمية إمكاناتهم وتوفر لهم فرص النجاح؛
- تربيتهم على حب الوطن والإخلاص له؛
- تربيتهم على حب العمل وتعويدهم على العمل الجماعي.
- تمكينهم من تعلم مبادئ القراءة، الكتابة والحساب.

والجدير بالذكر أن أطفال هذه المرحلة يتسمون بصفات مختلفة متباينة بين النشاط المفرط والاندفاع وبين الهدوء والانعزال، نظرًا للخصوصية الثقافية لكل أسرة أو المجتمع، اضافة إلى عدم اكتمال النمو والنضج، وعلى المربي هنا العمل على إحداث التوازن في سلوكياتهم المختلفة.

1_3 مهام التربية التحضيرية:

- تحقيق التنشئة الاجتماعية.
- استكشاف الطفل لإمكاناته وتوظيفها في فهم عالمه.
- الإعداد للتمدرس.
- إدراك جوانب النقص في التربية العائلية ومعالجتها.

1_4 مؤسسات التعليم في التربية التحضيرية:

- الكتاتيب: يعرفها الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية بأنها:

"مهمة لتلقين وتحفيظ القرآن الكريم للأطفال وتعليم مبادئ القراءة، الكتابة وقواعد السلوك، إلى جانب ذلك تمكن الطفل من تنمية الجانب الاجتماعي لشخصيته عن طريق الاتصال مع الآخرين، أما تركيبها المؤسساتي، فهو عبارة عن حجرة أو حجرتين مفروشتين، مفتوحة الواحدة للأخرى، تضم عددًا من البنين والبنات تتراوح أعمارهم بين 5-6 سنوات ".

- **المدارس القرآنية:** يعرفها **الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية أنها:**

" مدرسة تتباين فيها مستويات التعلم، تدرس فيها مبادئ القراءة، الكتابة وتلقين وتحفيظ القرآن الكريم وتدرس باقي العلوم الشرعية، والمساعدة على فهم معاني الألفاظ القرآنية وروح الشريعة ".

- **الحضانة: يعرفها الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية أنها:**

" مؤسسة اجتماعية تربوية تختص بالرعاية الصحية والغذائية، وهي أقرب في طبيعتها للمنزل، يقوم العمل فيها على أساس النشاط، اللعب، الرعاية الصحية والاجتماعية ".

- **الروضة: يعرفها الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية أنها:**

"مؤسسة اجتماعية تربوية مختصة، توفر شروط تربوية مناسبة، والجو الملائم لإيقاظ وتنمية قدرات الطفل، وتهيئته لمرحلة المدرسة الابتدائية ". **(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، 2004: 7-9).**

ومنه فالمؤسسات التحضيرية في الجزائر تقوم على محورين أساسيين في عملية تعليم وتربية الأطفال، حيث يصب اهتمامها حول تعليم مبادئ الدين بمختلف محاوره من تحفيظ القرآن الكريم وتعليم السلوكات الصحيحة، إضافة إلى الاهتمام بالجانب الاجتماعي من خلال تنمية مهارات التفاعل والاتصال المقبولين اجتماعيا فالجدير بالذكر أن هذه المؤسسات تستهدف خصوصا فئة 4-6 سنوات.

4-القسم التحضيري:

يعرفه الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية أنه:

القسم الذي يقبل فيه الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 5-6 سنوات في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجية، كما أنها المكان المؤسساتي الذي ينظر فيه المربي للطفل على أنه مازال طفلا، وهي بذلك استمرارية للتربية الأسرية وتحفيز للتمدرس في المرحلة المقبلة، مكتسبا بذلك مبادئ القراءة، الكتابة والحساب. (**بورصاص، 2009: 109**).

إضافة لما سبق فالقسم التحضيري يشرف عليه مربي ينبغي أن يكون مؤهل وعلى دراية واسعة بخصائص النمو في هذه المرحلة، بحيث يستطيع التعامل مع الأطفال بمرونة ومراعاة خصوصية طفل القسم التحضيري الذي لم يصل بعد لدرجة تلميذ الابتدائي.

خلاصة الفصل:

أكد العديد من المربين وعلماء النفس على أهمية التربية التحضيرية، وأثرها البالغ في سيكولوجية الطفل، فعلى هذا الأساس أصبح التعليم في التربية التحضيرية نظامًا رسميا في العديد من الدول، يحظى من الاهتمام بما تحظى به مراحل التعليم الأخرى، لذا تسعى التربية التحضيرية لترسيخ السلوكيات الاجتماعية وتمد له يد العون ليعيش منسجمًا مع مجتمعه إلى جانب أسرته، فإذا كانت الأسرة عنوانًا للحب والحنان فإن التربية التحضيرية رمزاً للمشاركة والتعاون، فالطرفان يشكلان القاعدة السليمة السوية لتحقيق التكيف وتمهيدًا لمواجهة مشكلات الحياة، لذا يجب الاهتمام بمختلف مظاهر النمو في هذه المرحلة.

رجانب التطبيقي

ـ الفصل الخامس:

منهجية الدراسة

–الفصل السادس:

عرض وتفسير النتائج

الفصل الخامس

منهجية الدراسة

- تمهيد

1 ـ المنهج المستخدم

2 ـ الأساليب الإحصائية

3 ـ الدراسة الاستطلاعية

4 ـ عينة الدراسة

5 ـ مكان وزمان الدراسة

6 ـ أدوات الدراسة

1 ـ المنهــج المستخدم:

مما لاشك فيه أن طبيعة المشكلة في أي بحث هي التي تحدد المنهج المناسب لمعالجته، وبما أن الدراسة الحالية قائمة على فعالية برنامج إرشادي باللعب في تحسين مفهوم الذات لدى أطفال الأقسام التحضيرية، فإن المنهج التجريبي هو الأكفأ لدراسة المشكلة الحالية واختبار فروضها والتحقق من صحتها

فالمنهج التجريبي منهج متكامل يقوم على الوصف، التشخيص، التجريب والتطوير بحيث يلجأ الباحث إلى اختيار التصميم التجريبي لبحثه (**معمرية، 2007: 48**).

أي أن المنهج التجريبي يهدف لقياس آثر متغير أو متغيرات مستقلة على متغير تابع محدد، وذلك من خلال التحكم والسيطرة على العوامل المحيطة بالظاهرة موضوع الدراسة أو التجريب، ويمتاز بتدخل الباحث في تحديد المتغير المستقل، وبهذا فإن المنهج التجريبي أكثر المناهج العلمية دقة لتحليل الظواهر والمشكلات الاجتماعية.

وللوصول إلى الهدف من الدراسة تم تصميم مجموعة تجريبية، بحيث تم تطبيق القياس القلبي ثم البرنامج الارشادي ثم القياس البعدي.

التصميم التجريبي

قياس قبلي ⟸ البرنامج الإرشادي ⟸ قياس بعدي

2 ـ الأساليب الإحصائية:

إن ثبات مدى صدق الفرضيات التي يتم اختبارها يستلزم أساليب إحصائية، بحيث تفرض هذه الأخيرة على الباحث أسلوباً محدداً يحتم عليه إتباعه وفقاً للموضوع المدروس والفرضيات المقترحة.

2-1 الإحصاء الوصفي:

- **المتوسط الحسابي:** والذي هو من مقاييس النزعة المركزية.
- **الانحراف المعياري:** وهو من أهم المقاييس التشتت، يقوم على حساب انحرافات الدرجات عن متوسطها.
- **الخطأ المعياري:** هو طريقة قياس أو تقدير الانحراف المعياري لتوزيع العينة المصحوبة بطريقة التقدير.
- **النسب المئوية**

2_2 الإحصاء الاستدلالي:

يستلزم موضوع الدراسة استخدام الإحصاء الاستدلالي وذلك بغرض جعل الفروق المشاهدة ذات الدلالة الإحصائية.

والأداة المناسبة لموضوع الدراسة هي **T test**

وهدفه قياس دلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة.

كما تم استخدام نظام "**SPSS** " في تحليل البيانات إحصائياً للتأكد من نتائج الفروق بين نتائج القياس القبلي والقياس البعدي.

3 ـ الدراسة الاستطلاعية:

قبل القيام بتطبيق البرنامج وبتاريخ 3-2-2015 قامت الباحثتان بزيارة مدرسة حي العنصر المختلطة ببلدية المدية، وذلك بهدف التعرف على مكان إجراء الدراسة، وكذا لحساب الصدق والثبات

تكونت عينة من 30 طفلا وطفلة يدرسون بقسم تحضيري

3_1 الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

كان الهدف من هذه الدراسة تطبيق مقياس مفهوم الذات المصور من أجل معرفة مدى صعوبة أو سهولة المقياس وتجاوب الأطفال معه وفهمهم له، وكذا ضبط الوقت المناسب الذي يحتاجه تطبيق المقياس.

3_2 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- فهم الأطفال للصور المقدمة لهم ضمن المقياس والتجاوب معها.
- تعديل صياغة بعض العبارات التي استعصى على الأطفال فهمها.
- تحديد الوقت اللازم للتطبيق ب 10 دقائق.

4 ـ عينة الدراسة:

تكونت عينة البحث من 20 تلميذاً يدرسون بالقسم التحضيري شملت 10 ذكور و10 إناث ثم تم إبعاد حالة تعاني من مرض التوحد، ليصبح المجموع 19 تلميذاً 10 إناث و9 ذكور.

الاختيار تم بطريقة قصديه، حيث تم أخذ قسم من أصل قسمين يدرسون بابتدائية حي العنصر ببلدية المدية.

5 ـ مكان وزمان اجراء الدراسة:

5_1 مكان الدراسة:

أجريت الدراسة ببلدية المدية، بالابتدائية الموجودة بحي العنصر.

انطلقت مدرسة حي العنصر المختلطة في سبتمبر 2008، إذ تضم 6 حجرات للدراسة، بما فيها قسم للتربية التحضيرية، قاعة متعددة الخدمات مستعملة كمطعم دراسي وحجرة لجناح الإدارة.

5_2 زمان الدراسة:

أجريت الدراسة في الفترة الممتدة بين 02 مارس إلى 30 أفريل 2015 تخللتها العطلة الربيعية.

6 ـ أدوات الدراسة:

اعتمدنا في دراستنا الحالية على أداتين حسب موضوع الدراسة:

6_1 الأداة الأولى:

مقياس مفهوم الذات المصور للأطفال بهدف معرفة درجة مفهوم الذات عند الأطفال قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق. بهدف قياس درجة التغيير في مفهوم الذات لدى الأطفال

اختبار مفهوم الذات المصور لرياض الأطفال من تعريب الدكتور إبراهيم قشقوش عن النسخة الأصلية لمقياس بوردو لمفهوم الذات PSCS وقد قنن على البيئة المصرية ويهدف إلى التقييم العام للذات المقبولة اجتماعيا، المظهر الجسمي، المقدرة الجسمية، مهارات العلاقات الشخصية المتبادلة، المعرفة والتفكير، حل المشكلات، حب الاستطلاع والممتلكات المادية ويطبق المقياس تطبيقاً فردياً .

- **تعليمة التطبيق:**

وضع المقياس الكلي لكي يستخدم بطريقة فردية بواسطة أي باحث فاحص تلقى قدراً معقولاً من التدريب، وضماناً لصحة الإجراء يستحسن أن يتم ذلك في حجرة هادئة صغيرة بعيداً عن أي مثيرات خارجية يمكن أن يترتب عليها صرف انتباه الطفل عن عملية الإجراء، ويبغي أن تحتوي هذه الحجرة على منضدة صغيرة ومقعدين.

ويتعين على الفاحص أن يعد ورقة الإجابة الخاصة بالمقياس وقلماً لتدوين استجابات الطفل إلى جانب المقياس ذاته، ويدور الفاحص في حوار مع الطفل بهدف تخليصه مما قد يوجد لديه من خوف أو شعور بالغربة، بحيث يطمئن الفاحص في نهاية هذا الحوار الى بدء الطفل الإحساس بالأمن ووجود نوع من الألفة بينهما، عندها يتحدث الفاحص إلى الطفل قائلاً: " هذه لعبة يشترك فيها طفلان أريدك أن تسمع القصة التي سأحيكها عنهم جيداً، ثم قل لي أنت مثل من فيهم.

ثم يفتح الفاحص كراس الإجابات، يقرأ كلا العبارتين اللتين تصفان ما يجري في الصورتين الخاصتين بالبند الأول، مشيراً في كل حالة إلى صورة الطفل الذي تتحدث عنه العبارة.

على الفاحص أن يكون يقظاً بحيث تكون نبرة صوته وطريقة إلقائه لكل من العبارتين واحدة بالنسبة للصورتين حتى يتجنب إمكانية الإيحاء للطفل بماهية العبارة المقبولة اجتماعياً أو غير المقبولة

اجتماعياً ثم ينقل الفاحص استجابة الطفل بطريقة لا تنم عن تقييم أو تقدير من نوع ما. وفي حالة إذا لم يستطع الطفل الإجابة لسبب أو لآخر، على الفاحص أن يعيد السؤال للطفل، وعندما يشير الطفل إلى الصورة التي فرغ الفاحص من قراءة الوصف الخاصة بها، يتعين على الفاحص أن يقول: " انتظر اسمع القصة كلها ثم قل لي أنت مثل من فيهم، وبهذه الطريقة ينتقل من بند إلى آخر حتى نهاية المقياس.

إذا شعر الفاحص بأن الطفل أصبح متعباً أو ضعفت قدرته على التركيز بحيث يتبين أنه غير قادر على مواصلة الاختبار في جلسة واحدة، يمكن أن يجري الاختبار في جلستين منفصلتين (قشوش نقلا عن بافقيه، 2002: 33_34)

- **إجراءات التصحيح:**

بعد تسجيل الإجابات على الورقة يعطي الفاحص للطفل درجة واحدة (1) على الإجابة المقبولة اجتماعياً (+) و(0) على الإجابة غير المقبولة اجتماعياً (−).

وتتألف الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل في هذا المقياس من حاصل جميع الاستجابات الإيجابية التي حققها.

يحتوي الاختبار الكلي على 4 محاور أساسية، في كل محور مجموعة من البنود مقسمة كالآتي:

- **المحور الأول:** الجسمي

يضم البنود رقم: 1، 3، 8، 13، 10، 19، 22، 26، 29، 37

- **المحور الثاني:** الاجتماعي

يضم البنود رقم: 11، 17، 20، 23، 27، 31، 33، 34، 36، 38

المحور الثالث: الوجداني

ويضم البنود رقم: 5، 6، 7، 14، 16، 18، 21، 28، 30، 32

- **المحور الرابع:** المعرفي

ويضم البنود رقم: 4، 9، 12، 15، 24، 25، 35، 39، 40

وبعد القيام بالتجربة الأولى للقياس خلال الدراسة الاستطلاعية وتقديمه للمحكمين وعددهم خمسة تم تقديم بعض التعديلات والاقتراحات، وحذف بعض البنود وتغيير صياغة بعضها الآخر وبناء على

- رأي المحكمين
- خصوصية العينة من حيث السن والوقت والقدرة على الاستجابة

تم اختيار مجموعة من البنود من كل محور كالآتي:

- **المحور الأول:** الجسمي

تم اختيار البنود رقم: 1، 8، 22، 26، 37.

- **المحور الثاني:** الاجتماعي

تم اختيار البنود رقم: 11، 23، 27، 33، 34

- **المحور الثالث:** الوجداني

تم اختيار البنود رقم: 16، 21، 28، 30، 32

- **المحور الرابع:** المعرفي

تم اختيار البنود رقم: 9، 12، 15، 35، 40

لنتحصل أخيراً على مقياس مكون من 20 بند

يتم تصحيحه من خلال إعطاء نقطة (1) على الإجابة المقبولة اجتماعيا و(0) على الإجابة غير المقبولة اجتماعيا، وتتألف الدرجة الكلية من مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطفل. ويكون التقييم كالآتي:

[0-5]: ضعيف

[6-9]: دون الوسط

[10-13]: متوسط

[14-17]: حسن

[18-20]: جيد

الخصائص السيكو مترية للمقياس:

- **الصدق:**

لحساب صدق المقياس تم الاعتماد على:

الصدق الظاهري أو صدق المحكمين: حيث تم تقديم المقياس لمجموعة من الأساتذة (عددهم 05) بجامعة الدكتور يحيى فارس بالمدية بغرض تحكيم المقياس من حيث الملائمة للفئة العمرية وقدرته على قياس الخاصية المراد قياسها، وبعد تقديم المقياس واسترجاعه، تم التعديل من خلال ملاحظات الأساتذة...

- **الثبات**

لحساب الثبات قامت الباحثتان بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من مدرسة حي العنصر تكونت من 30 طفل تم تقسيمهم الى مجموعتين بطريقة عشوائية الي مجموعتين تكونت كل واحده من 15 طفلا ثم تم تطبيق مقياس مفهوم الذات وحساب الارتباط بين نتائج المجموعتين

وباستعمال معامل ارتباط بيرسون تحصلنا على درجة ارتباط قدرت ب 0، 78 وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى الخطأ 0، 01 مما يعني وجود ارتباط دال احصائيا بين نتائج المجموعه الأولى والمجموعة الثانية وعليه فإن للاختبار درجة جيده من الثبات.

6_2 الأداة الثانية: البرنامج الإرشادي:

يهدف هذا البرنامج إلى:

- مساعدة الأطفال على تحسين مفهوم الذات لديهم.
- القدرة على العمل الجماعي وخلق جو من المنافسة والتفاعل والتعاون.
- إكساب الأطفال الثقة بالذات من خلال القيام بالأنشطة المقدمة لهم.
- تم تخطيط هذا البرنامج والتأكيد على أهمية محتواه بناءاً على نتائج الدراسات السابقة، كما تم التركيز على أهم الأنشطة التي تعمل على تحسين مفهوم الذات.

6_2_1 الحاجة إلى البرنامج وأهميته:

نظراً لما أظهرته الدراسات السابقة من نتائج فإن للبرامج الإرشادية فعالية في تحسين مفهوم الذات لدى الأطفال.

تعتبر مرحلة التحضيري من المراحل الهامة في حياة الأطفال، فهي التي تمهد وتحضرهم لمواصلة دراستهم فيما بعد بالإضافة إلى أنها مرحلة تكوين وتبلور شخصياتهم، ولكي يتحقق ذلك لابد من الاهتمام بصحتهم العقلية والنفسية ...

6_2_3 الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

قد تكون بعض أساليب التنشئة الأسرية والاجتماعية كالعقاب، اللوم المستمر وسوء المعاملة من أسباب انخفاض مفهوم الذات لهؤلاء الأطفال لذا يجب على المختص بعد كشف ذلك دمج الأطفال من خلال التعلم الجماعي عن طريق الأنشطة المقدمة من خلال البرنامج، وحتى تكون فعالة لابد من تبني بعض الأسس الآتية:

- التعاون المتبادل والتفاعل بينهم
- مبادرة الطفل خلال النشاط كإعادة قص حكاية ما.
- يطبق البرنامج في جلسات جماعية وفردية وعليه ينبغي تشجيع الاطفال على الحضور

6_2_4 أهــداف البرنامج:

تتعدد أهداف البرنامج الإرشادي في البداية كما يلي:

- تحسين مفهوم الذات للأطفال.
- القدرة على الاكتشاف والبحث.
- تعلم الثقة بالنفس.
- تكوين اتجاهات إيجابية نحو الذات والآخرين.
- مساعدة الأطفال ومشاركتهم في العمل الفردي والجماعي.

6_2_5 إعداد البرنامج:

بالاعتماد على الأهداف المسطرة وطريقة البناء السابقة تم وضع أهداف أخرى حديثة والتي تضمنت:

- لعب الأدوار، التعلم الجماعي، التعلم الفردي، التفاعل المتبادل.
- الإجابة: فردية، جماعية.
- تحديد عدد الجلسات من خلال الأنشطة المقدمة للأطفال.

6_2_6 عدد الجلسات ومكان تنفيذها:

تم تنفيذ البرنامج المقدم بمجموعة من الجلسات حددت بإثني عشر جلسة بمعدل جلستين في كل أسبوع، وتم تخصيص الجلسة الأولى للقياس القلبي وإنهائه بجلسة للقياس البعدي داخل القسم.

6_2_7 جلسات البرنامج:

وفيما يلي عرض جلسات البرنامج بشكل مفصل:

- **الجلسة الأولى:** التعارف وبناء الألفة.

✓ ترحيب الباحثتان بالأطفال، وشكرهم على الإصغاء والحضور في الموعد المحدد، وإحداث نوع من الألفة بينهم، وكذا إعطاء صورة مبسطة عن البرنامج، وإعلامهم بالأنشطة والألعاب التي سنقوم بها معاً من أجل تشجيعهم على المشاركة والمداومة.

✓ القيام بتطبيق مقياس مفهوم الذات المصور للأطفال بشكل فردي كقياس قبلي بهدف معرفة درجة مفهوم الذات لديهم.

- **الجلسة الثانية:** أتعرف على ذاتي وعائلتي.

حاولت الباحثتان إعطاء صورة للأطفال من أجل التعرف على أعضاء الجسم، التعرف على أعضاء الأسرة، فكرة الطفل الحالية عن ذاته وإدراك الجوانب الحسنة في الجسم وتقبل الجوانب غير المحببة وكذا تصحيح الأفكار غير الصحيحة، بالإضافة إلى تقديم أوراق للأطفال من أجل رسم ذواتهم

- **الجلسة الثالثة:** ألعاب حركية ورياضية.

في هذه الجلسة قامت الباحثتان بتقسيم الأطفال إلى مجموعات، فالذكور يلعبون كرة القدم والإناث يقفزن على الحبل ثم جمعهم لإجراء سباق بين الذكور والإناث لتحديد الفائز أو الفائزة بينهم، وكذلك القيام بلعب جماعي لتحريك عضلات الجسم.

- **الجلسة الرابعة:** نشاط قصصي وأناشيد.

قامت الباحثتان بسرد قصة على الأطفال تحتوي على أدوار مختلفة (الطيب، المخادع، المسامح الشقي)، ليتعرف كل واحد منهم على خصائص كل شخصية والتعرف على الشخصية المرغوبة واستخلاص العبرة منها، وإثراء خيال الطفل.

وكذا حفظ أنشودة قصيرة لتعليمهم روح الاستمتاع بها وحسن الإصغاء.

- **الجلسة الخامسة:** أشغال مختلفة.

قامت الباحثتان مع الأطفال بنشاطات لتزيين القسم كتغليف الطاولات ووضع قصاصات عليها (الاسم واللقب، السنة، اسم المدرسة) تكون من اختيارهم، وكذا صنع أشكال ومجسمات وتعليقها بالقسم كإنجاز جماعي، بهدف تعزيز مفهوم الذات الإيجابي من خلال المشاركة والإنجاز وتنمية روح التعاون والتفاعل بينهم.

- **الجلسة السادسة: مسرحية** بعنوان "العلم نور.

- قامت الباحثتان بتقسيم الأدوار على أربعة أطفال كالآتي: (الطبيب، المعلمة، المهندس، التلميذة) بناء على ميولهم، ليقوم كل واحد منهم بالدور المناسب، بلباس خاص وإشارات جسدية، أما باقي الأطفال فيحفظون مقطع صوتي يعيدونه وراء كل دور

دور الطبيب –> مقطع صوتي –> دور المعلمة

دور المهندس –> مقطع صوتي –> دور التلميذ

- يهدف هذا النشاط إلى التنفيس عن المشاعر السلبية، لعب الأدوار، معرفة ميولهم تقليد الشخصية المعطاة إلى كل طفل.

- **الجلسة السابعة:** لعبة الإعلانات.

طلبت الباحثتان من الأطفال القيام بإعداد رسومات بمساعدة أهلهم ثم تعليقها في القسم، واختيار الرسومات الأفضل من طرف الأطفال لتقديم جوائز رمزية (للفائز / الفائزة)، بهدف تشجيعهم على الانجاز الذاتي، وتقبل الفوز والخسارة وكذا تشجيع الأطفال على المنافسة.

- **الجلسة الثامنة:** لعب أدوار.

قامت المختصتان بتقسيم الأطفال إلى مجموعات (بنات وذكور) وإعطائهم ألعاب كالدمى مجسمات لحيوانات، ألعاب مطبخ، عروس وعريس، فيلعبون مع بعضهم البعض ويتبادلون الألعاب بهدف التعرف على الأدوار المختلفة التي يتبناها الأطفال وخلق جو من المشاركة والتفاعل بينهم، ومعرفة ميولاتهم وكذا التنفيس....

- **الجلسة التاسعة:** أتعلم كيف أغرس

في هذه الجلسة يقوم كل واحد من الأطفال بغرس بذرة العدس باستعمال قطن، علب بلاستيكية فوقه عدس والماء، وكذا كتابة الأسماء على العلبة بعد الانتهاء من الغرس وفي الأخير وضع تلك العلب في النافذة، بهدف المشاهدة والتعرف على نمو النباتات وما تحتاجه من ماء وهواء، مواد للغرس وتشجيعهم على الإنجاز الذاتي، وكان هناك ترحيب كبير بالفكرة من طرف الأطفال ورغبة بالإنجاز.

- **الجلسة العاشرة:** التدريب على النظافة.

قامت المختصتان بتدريب الأطفال على غسل اليدين بطريقة صحيحة باستعمال الماء والصابون قبل الأكل وبعده، وبعد الانتهاء من اللعب، بهدف اكتساب عادة صحية سليمة، وتبني العادة كسلوك دائم.

- **الجلسة الحادية عشر:** جلسة تقييميه تكرارية لأهم العناصر

تذكر أهم العناصر المقدمة طيلة فترة تطبيق البرنامج وما تم نعلمه والتعرف على الانشطة التي نالت اعجاب الاطفال اكثر.

- **الجلسة الثانية عشر**: القياس البعدي والإنهاء.

في الجلسة الأخيرة قامت الباحثتان بتطبيق مقياس مفهوم الذات المصور للأطفال كقياس بعدي من أجل مقارنة نتائج القياس البعدي بنتائج القياس القبلي، بهدف إنهاء الجلسات الإرشادية وكذا معرفة طبيعة التغيرات الحادثة، ومعرفة مدى فعالية البرنامج المقترح

ملاحظة:

- في بداية كل جلسة يتم مراجعة الموضوع السابق.
- في نهاية كل جلسة يتم مناقشة ما تم القيام به.

6_2_8 تنفيذ البرنامج:

تمثلت إجراءات تنفيذ البرنامج فيما يلي:

طلب إذن من مدير المدرسة، لتسهيل المهمة بغرض إجراء بحث ميداني على عينة الدراسة، ضمن الزمن المحدد لذلك (الاثنين والأربعاء من الساعة التاسعة إلى الساعة الحادية عشرة ونصف).

صدق البرنامج

تم تقديم نسخة من البرنامج لمجموعه من الاساتذة وعددهم خمسة من جامعه الدكتور يحي فارس بالمدية بغرض تحكيمه وتقديم الملاحظات والتعديلات اللازمة قبل عملية التطبيق

وبعد استرجاع البرنامج المقدم للأساتذة واللذين أجمعوا على أنه مقبول ومناسب للموضوع والفئة العمرية وتقديم بعض التعديلات البسيطة تم اعداد البرنامج في صورته النهائية.

الفصل السادس

عرض وتفسير النتائج

1 ـ عرض النتائج

2 ـ اختبار الفرضيات

3 ـ مناقشة الفرضيات.

1 ـ عرض نتائج الدراسة:

بعد تفريغ بيانات أفراد العينة الكلية لمقياس مفهوم الذات، تحصلنا على النتائج التالية:

– جدول رقم(1) يوضح نتائج أفراد العينة على القياس القبلي

المحاور	عدد العينة	أدنى قيمة	أعلى قيمة	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستبيان الكلي	19	1	9	110	5,78	2,12
المحور الأول	19	1	3	22	1,15	0,60
المحور الثاني	19	1	4	24	1,26	1,09
المحور الثالث	19	1	3	28	1,47	0,77
المحور الرابع	19	1	3	36	1,89	0,99

يوضح الجدول رقم (1) نتائج أفراد العينة وعددهم (19) على مقياس مفهوم الذات حيث تحصلوا على (1) كأدنى قيمة و(9) كأعلى قيمة ومتوسط حسابي قدره 5,78 ويدل على أن لأفراد العينة مستوى دون الوسط من مفهوم الذات في القياس القبلي.

كما يحتوي الجدول على 4 محاور، تحصل فيه أفراد العينة على الدرجات التالية:

ـ المحور الأول(الجسمي): تحصل أفراد العينة على (1) كأدنى قيمة، و(3) كأعلى قيمة ومتوسط حسابي قدره 1,15 ويدل على مستوى منخفض لمفهوم الذات الجسمي لدى أفراد العينة.

ـ المحور الثاني(الوجداني): تحصل أفراد العينة على (1) كأدنى قيمة، و(4) كأعلى قيمة ومتوسط حسابي قدره 1,26 ويدل على مستوى منخفض لمفهوم الذات الوجداني لدى أفراد العينة.

ـ المحور الثالث(المعرفي): تحصل أفراد العينة على (1) كأدنى قيمة، و(3) كأعلى قيمة ومتوسط حسابي قدره 1,47 ويدل على مستوى منخفض لمفهوم الذات المعرفي لدى أفراد العينة.

ـ المحور الرابع(الاجتماعي): تحصل أفراد العينة على (1) كأدنى قيمة، و(3) كأعلى قيمة ومتوسط حسابي قدره 1,89 ويدل على مستوى منخفض لمفهوم الذات الاجتماعي لدى أفراد العينة.

جدول رقم(2) يوضح نتائج أفراد العينة في القياس البعدي

المحاور	عدد العينة	أدنى قيمة	أعلى قيمة	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستبيان الكلي	19	8	15	243	12,26	1,85
المحور الأول	19	1	4	45	2,36	0,89
المحور الثاني	19	2	5	69	3,63	0,89
المحور الثالث	19	2	5	38	2	0,0001
المحور الرابع	19	1	2	78	4,10	0,87

يوضح الجدول رقم 4 نتائج أفراد العينة وعددهم (19) على مقياس مفهوم الذات حيث تحصلوا على (8) كأدنى قيمة و(15) كأعلى قيمة، ومتوسط حسابي قدره (12,26) وتدل على أن أفراد العينة تحصلوا على مستوى حسن من مفهوم الذات في القياس البعدي.

كما يحتوي الجدول على 4 محاور، تحصل فيه أفراد العينة على الدرجات التالية:

ـ المحور الأول(الجسمي): تحصل أفراد العينة على (1) كأدنى قيمة، و(4) كأعلى قيمة ومتوسط حسابي قدره 2,63 وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي على القياس القبلي ويدل على مستوى متوسط لمفهوم الذات الجسمي لدى أفراد العينة.

ـ المحور الثاني(الوجداني): تحصل أفراد العينة على (2) كأدنى قيمه، و(5) كأعلى قيمة ومتوسط حسابي قدره 3,63 وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي على القياس القبلي ويدل على مستوى حسن لمفهوم الذات الوجداني لدى أفراد العينة.

ـ المحور الثالث(المعرفي): تحصل أفراد العينة على (2) كأدنى قيمةه، و(5) كأعلى قيمة ومتوسط حسابي قدره 2 وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي على القياس القبلي ويدل على مستوى متوسط لمفهوم الذات المعرفي لدى أفراد العينة.

ـ المحور الرابع(الاجتماعي): تحصل أفراد العينة على (1) كأدنى قيمة، و(2) كأعلى قيمة ومتوسط حسابي قدره 4,10 وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي على القياس القبلي ويدل على مستوى جيد لمفهوم الذات الاجتماعي لدى أفراد العينة.

جدول رقم(3) يبين نتائج أفراد العينة ذكور وإناث على مقياس مفهوم الذات

الجنس	عدد العينة	أعلى قيمة	أدنى قيمة	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	9	9	1	49	5,44	2,50
اناث	10	9	3	61	6,10	1,79

يمثل الجدول رقم (3) نتائج أفراد العينة ذكور وإناث على مقياس مفهوم الذات

حيث كانت أعلى قيمة عند الذكور (9) وأدنى قيمة (1) ومتوسط حسابي قدره 5,44 بينما عند الاناث فحددت أعلى قيمة ب (9) وأدنى قيمة (3) ومتوسط حسابي قدره 6,11

نلاحظ من خلال المتوسطات الحسابية للمجموعتين أن الفروق بين الجنسين على مقياس مفهوم الذات طفيفة لصالح مجموعة الاناث.

2 ـ اختبار الفرضيات:

2_1 اختبار الفرضية الأولى:

جدول رقم (3)_ اختبار الفرضية العامة-

المحاور	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة ت	الدلالة الاحصائية		المؤشر
						0.01	0.05	
المحور الكلي القبلي	19	5.78	2.12	0.48	-13.16	دال		0,0001
المحور الكلي البعدي	19	12.26	1.85	0.42				

يمثل الجدول رقم (3) الفروق المشاهدة لنتائج أفراد العينة المتمثلة في أطفال الأقسام التحضيرية وعددهم (19) على مقياس مفهوم الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي

حيث تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي كلي قبلي قدر بـ 5,78 ومتوسط حسابي كلي بعدي قدر بـ 12,26 وهذه القيمة أعلى من قيمة القياس القبلي وعليه فإن درجات أفراد العينة في القياس البعدي أحسن من درجاتهم في القياس القبلي وهذا ما يدل على تحسن مستوى مفهوم الذات لدى أفراد العينة بعد تطبيق البرنامج الارشادي

وباستعمال اختبار T لعينتين متكافئتين فإن قيمة T المحسوبة قدرت بـ 13,16 – عند الدرجة الحرجة 0,01 وبالرجوع إلى جدول ال spss وعند المؤشر 0,0001 = sig فإن الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لمقياس مفهوم الذات دالة احصائيا عند الدرجة الحرجة 0,01 أي توجد فروق ذات دلاله احصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لأفراد العينة على مقياس مفهوم الذات ومنه نقبل

الفرضية البديلة التي مفادها أن البرنامج الارشادي يحسن من مفهوم الذات لدى أطفال الأقسام التحضيرية ونرفض الفرضية الصفرية.

الجدول رقم (4) يمثل الفروق المشاهدة بين درجات أفراد العينة على المحاور القبلية والمحاور البعديه لمقياس مفهوم الذات

محاور الفروق	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة T	الدلالة الاحصائية	المؤشر
المحور الأول القبلي	19	1.15	0.60	- 5.40	دال		0,0001
المحور الأول البعدي	19	2.36	0.89				
المحور الثاني القبلي	19	1.26	1.09	- 7.94	دال		0,0001
المحور الثاني البعدي	19	3.63	0.89				
المحور الثالث القبلي	19	1.47	0.77	- 2.97	دال		0,008
المحور الثالث البعدي	19	2	0.0001				
المحور الرابع القبلي	19	1.89	0.22	- 8.15	دال		0,0001
المحور الرابع البعدي	19	4.10	0.20				

يمثل الجدول رقم (4) الفروق المشاهدة بين درجات أفراد العينة على المحاور القبلية والبعدية لمقياس مفهوم الذات حيث:

ـ تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره 1,15 في المحور الأول (الجسمي) في القياس القبلي، ومتوسط حسابي قدره 2,36 في القياس البعدي وهذه القيمة أعلى من القيمة الأولى مما يعني أن درجة مفهوم الذات الجسمي عند أفراد العينة فالقياس البعدي قد تحسنت بعد تطبيق البرنامج الارشادي

وباستعمال اختبار T نجد قيمة ت المحسوبة تساوي 5,40- أي أن الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمحور الجسمي من مقياس مفهوم الذات ذات دلاله احصائية عند الدرجة الحرجة 0,01 أي أن مستوى مفهوم الذات الجسمي في القياس البعدي أحسن منه في القياس القبلي.

تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره 1,26 في المحور الثاني(الوجداني)في القياس القبلي ومتوسط حسابي قدره 3,63 في القياس البعدي وهذه القيمة أعلى من القيمة الأولى مما يعني أن درجة مفهوم الذات الوجداني قد تحسنت بشكل ملحوظ عند أفراد العينة بعد تطبيق البرنامج الارشادي

وبالرجوع إلى قيمة T المحسوبة في الجدول والتي تساوي 7,94ـ ومنه نستنتج أن الفروق بين القياس القبلي للمحور الوجداني من مقياس مفهوم الذات هي ذات دلاله احصائية عند الدرجة الحرجة 0,01

أي أن مستوى مفهوم الذات الوجداني في القياس البعدي أحسن منه في القياس القبلي

ـ تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره 1,47 في المحور الثالث (المعرفي)في القياس القبلي ومتوسط حسابي قدره 2 في القياس البعدي وهذه القيمة أعلى من القيمة الأولى مما يعني أن درجة مفهوم الذات المعرفي قد تحسنت بدرجة طفيفة عند أفراد العينة بعد تطبيق البرنامج الارشادي

وبالرجوع إلى قيمة T المحسوبة في الجدول والتي تساوي 2,97− نستنتج أن الفروق بين القياس القبلي للمحور المعرفي من مقياس مفهوم الذات هي ذات دلاله احصائية عند الدرجة الحرجة 0,01

أي أن مستوى مفهوم الذات المعرفي في القياس البعدي أحسن منه في القياس القبلي

ـ تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره 1,89 في المحور الرابع (الاجتماعي)في القياس القبلي ومتوسط حسابي قدره 4,10 في القياس البعدي وهذه القيمة أعلى من القيمة الأولى مما يعني أن درجة مفهوم الذات قد تحسنت بشكل مرتفع عند أفراد العينة بعد تطبيق البرنامج الارشادي

وبالرجوع إلى قيمة T المحسوبة في الجدول والتي تساوي 8,15- ومنه نستنتج أن الفروق بين القياس القبلي للمحور الاجتماعي من مقياس مفهوم الذات هي ذات دلاله احصائية عند الدرجة الحرجة 0,01

أي أن مستوى مفهوم الذات الاجتماعي في القياس البعدي أحسن منه في القياس القبلي.

2_2 اختبار الفرضية الجزئية:

الجدول رقم(5) يمثل الفروق المشاهدة بين درجات أفراد العينة _ذكور، إناث_ على مقياس مفهوم الذات

الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة T	الدلالة الاحصائية		المؤشر
						0,05	0,01	
ذكور	9	5,44	2,50	0,83	0 ,66-	غير دال	غير دال	0 ,51
إناث	10	6,10	1,79	0,56				

يمثل الجدول (5) الفروق بين درجات أفراد العينة الذكور والإناث على مقياس مفهوم الذات

باستعمال اختبار T لعينتين مستقلتين قدرت قيمة T المحسوبة بـــ 0,66- وهي قيمة غير دالة عند الدرجة الحرجة 0,05 مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية بين الذكور والإناث على مقياس مفهوم الذات بعد تطبيق البرنامج الارشادي.

3 ـ تفسير النتائج ومناقشتها

انطلقت الدراسة من إشكالية فعالية برنامج ارشادي باللعب في تحسين مفهوم الذات لدى أطفال الاقسام التحضيرية، وتوصلت الدراسة بعد اختبار الفرضيات لعدة نتائج، تمثلت في:

3_1 الفرضية الأولى:

يؤدي تطبيق البرنامج الارشادي القائم باللعب إلى تحسين مفهوم الذات لدى أطفال الأقسام التحضيرية ويتبين من الجدول رقم (4) أن الفروق بين القياس القبلي الكلي والقياس الكلي البعدي لدى العينة الكلية (19) تمثلت في 13,16- وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند الدرجة الحرجة 0,01 وهو ما يثبت وجود فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي وعليه نقبل الفرضية البديلة التي مفادها أن البرنامج الارشادي المقترح باللعب يرفع من مستوى مفهوم الذات لدى أطفال الأقسام التحضيرية، وهي نفس النتائج التي أسفرت عليها دراسات كل من (محمد سليمان، 2009)، و(الهنائي، 2013)، و(العامري، 2007) التي استخدمت برامج ارشادية بأساليب وأنشطة مختلفة أسفرت جميعها على نتائج موجبة في تحسين مفهوم الذات، وكان اسلوب اللعب كنشاط حر أو كنشاط تربوي من أبرز الأنشطة المنتهجة في البرامج الارشادية والذي أثبت فعاليته كأسلوب منمي ومطور للشخصية، وكوسيلة فعالة للتخفيف من الاضطرابات النفسية والسلوكية وضبط السلوك.

ويمكن تفسير اتفاق نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات العربية، بفعالية الأساليب الارشادية المستعملة ومن أبرزها أسلوب اللعب وقدرته على التأثير المباشر على شخصية الطفل وسلوكه من خلال اكسابه سلوكيات اجتماعية فعالة وايجابية، والتخلص من بعض السلوكيات التي من شأنها التأثير على تصور الطفل لذاته.

وقد يعود سبب ارتفاع التأثير الايجابي للبرنامج الارشادي إلى استحسان الأطفال للفكرة التي يقوم عليها والتجاوب الكبير معها، فالبرنامج الارشادي يتضمن ممارسات وأنشطة قائمة أساسا على اللعب بمختلف أنواعه سواء المنظم أو العشوائي، الفردي أو الجماعي، حيث يساهم بفعالية في زيادة مستوى مفهوم الذات والذي يمكن اعتباره عنصرا مهما وأساسيا في تكوين شخصية الطفل لا يمكن التغاضي عنه.

3_2 الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاستجابة للبرنامج الارشادي

يتضح من الجدول رقم (5) أن قيمة T هي 0,66 – وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند الدرجة الحرجة 0,05 وبالرجوع إلى قيمة المؤشر sig = 0,51 نستنتج عدم وجود دلاله مما يعني رفض الفرضية البديلة التي مفادها وجود فروق بين الذكور والإناث في الاستجابة للبرنامج الارشادي من خلال القياس البعدي لمفهوم الذات.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (**سليمان، 2000**) والتي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق بين الجنسين في الاستجابة للبرنامج الإرشادي، وفسر الباحث هذه النتيجة بتكافؤ مستوى ذكاء ومستوى مفهوم الذات لدى أفراد العينين وكذا توحيد طريقة التطبيق باعتبار الباحث طبق البرنامج على الجنسين منفصلين.

ويمكن تفسير عدم وجود الفروق بين الجنسين بكون الأطفال في هذا السن في مرحلة الكمون حيث تمتاز بكبت المشاعر لدى كل من الولد والبنت والتي تبدأ حوالي السنة السادسة أي مع التحاق الطفل بالمدرسة وهنا يمتص الطفل القيم والمفاهيم السائدة خصوصا وقد اتسعت دائرة اتصالاته عن طريق الاحتكاك بالمحيط الجديد ومن خلال النشاط المنظم بهذا المحيط من اللعب والأنشطة الجماعية التي تسهم في امتصاص انفعالات الطفل وتوجهها وفق المعايير المطلوبة اجتماعيا.

الاستنتاج العام

بعد تحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة توصلت الباحثتان إلى النتائج التالية:

ـ يؤدي تطبيق برنامج ارشادي باللعب إلى تحسين مفهوم الذات لدى أطفال الاقسام التحضيرية.

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس القبلي والقياس البعدي على أبعاد مقياس مفهوم الذات لأطفال الأقسام التحضيرية.

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاستجابة للبرنامج الارشادي أي القياس في البعدي.

أيضا من خلال هذه الدراسة، تظهر أهمية البرامج الإرشادية وفعاليتها في تحسين مفهوم الذات لدى الأطفال، إذ تساهم في تنمية قدرات الطفل في مختلف المجالات وتساعده في التفاعل الاجتماعي الايجابي وتقبل الذات والآخرين، وخاصة لطفل ما قبل المدرسة الذي يلزمه المعلمون والمربون بالنشاطات البيداغوجية الأكاديمية التي تعتبر حملا ثقيلا لا يتلاءم مع قدرات هذا الطفل ولا مع ميولاته، بل من الواجب اتباع طريقة اللعب كأسلوب في التدريس، والاهتمام بتوسيع اهتمامات الطفل وميوله من الاسرة إلى القسم إلى المجتمع.

خاتمة

خاتمة

موضوع فاعلية البرامج الإرشادية في تحسين مفهوم الذات جعل الباحثين والدارسين يوسعون مجالات بحثهم في العديد من المؤسسات التعليمية وتكوين أساليب ارشادية تخدم الفرد في حد ذاته وتعود عليه بالنفع.

فالبرنامج الارشادي يساعد الطفل على تنمية شخصيته في مختلف جوانبها المعرفية، الانفعالية، الاجتماعية، والنفسية منها، وكذا توسيع معارفه منذ صغره حتى تعده للتعلم مستقبلا ويتحقق نجاح هذه البرامج بالأنشطة الممارسة، والأهداف التي تسعى المؤسسات التعليمية لتحقيقها من تكوين وتعليم وتطوير لشخصية الفرد يمكن الوصول إليها بشكل محبب ومرغوب من الطفل وبدافعية منه من خلال توظيف اللعب بأنشطته المختلفة ضمن البرامج التعليمية بل واعتباره الأساس فيها خاصة في السنوات الأولى للمدرسة والأقسام التحضيرية على وجه أخص

ولتفعيل البرامج الارشادية لابد من توفير الامكانيات اللازمة التي تجعل من اللعب نشاطا ثريا وفعالا في نفس الوقت قادرا على احداث التغيير في شخصية الطفل ولإتاحة الفرص له للتنفيس والترويح وكذا التعرف على قدراته وميولهم من خلال ملاحظته أثناء اللعب هذا كله من شأنه أن يسهم في احداث التغيير الايجابي المرغوب في شخصيته لاحقا

ومن الجدير بالذكر أهمية الاتصال بين الأسرة والمدرسة، خاصة في القضايا المتعلقة بالمشاكل النفسية والاجتماعية التي قد يتعرض لها الطفل وتحول دون تكيفه وتوافقه وقدرته على الأداء الفعال في التعلم

فمفهوم الذات باعتباره المكون الاساسي لشخصية الطفل والمتحكم في تصور الفرد لذاته وتفاعله بالمجتمع ينبغي منحه كل الاهتمام من طرف الأسرة والمدرسة.

وأخرا وليس اخيرا مهما حاولنا الالمام بجوانب وحيثيات موضوع هذه الدراسة، ستبقى جهودنا قطرة في بحره، ويبقى الموضوع مفتوحا أمامنا وأمام كل من يهتم بحمل راية العلم من أجل التمحيص والإضافة وتقديم كل ما هو جديد

والنجاح في هذا يتطلب تضافر الجهود والعمل المتكامل لبناء شخصية طفل يتمتع بتكوين نفسي سليم ومفهوم موجب عن الذات والمجتمع مما يؤهله للعيش في المجتمع بإيجابية وفعالية.

اقتراحات

خلصت الباحثتان إلى مجموعة من الاقتراحات، ارتأتا أنها مهمة تجدر الاشارة إليها نلخصها فيما يلي:

- الاهتمام بالبرامج الارشادية كنشاط ضروري لأطفال المدرسة الابتدائية عموما والأقسام التحضيرية على وجه الخصوص.
- إلقاء الضوء على الأنشطة الفنية واليدوية، وتخصيص حصص أكثر لممارستها.
- ربط الاتصال بين المدرسة والأسرة من أجل الكشف عن المشكلات الأسرية التي تؤثر على الجانب السلوكي والأدائي للطفل داخل القسم.
- تصميم برامج إرشادية قائمة على فنيات أخرى كالرسم للتخلص من مشكلات معينة أو تنمية مهارات الخاصة.
- تعديل مقياس مفهوم الذات المصور المستعمل في الدراسة بحيث تتم إعادة صياغة محتوى صور المقياس على شكل عبارات سلسة تتلائم مع سن والمستوى المعرفي للطفل بحيث يسهل عليه فهمها لأن الباحثتان أثناء تطبيق المقياس لاحظتا صعوبة فهم الطفل لمحتوى الصورة من دون تقديم شرح.

قائمة المراجع باللغة العربية:

1- الكتب:

1. إبراهيم أحمد أبو زيد: سيكولوجية الذات والتوافق، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1987.
2. إبراهيم أحمد أبو زيد: سيكولوجية الذات والتوافق، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1987.
3. أحمد الزعبي: مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والمدرسية، دار الفكر، دمشق.
4. حامد عبد السلام زهران: التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب. القاهرة، ط2، 1980.
5. حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2003.
6. حسام أحمد محمد أبو سيف: علم النفس النمو، ابتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2011.
7. راضي الوقفي: مقدمة في علم النفس، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط3، 2003.
8. ريتا مفرج مرهج: أولادنا من الولادة حتى المراهقة، أكاديميا بيروت، لبنان، ط8، 2012.
9. سلوى محمد عبد الباقي: اللعب بين النظرية والتطبيق، بيت الخبرة الوطني، ط1 القاهرة، 1990.
10. سوسن شاكر مجيد: اضطرابات الشخصية أنماطها، قياسها، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008.
11. سما راتب: تربية الطفل في الاسلام، 1990
12. صالح محمد علي أبو جادو: سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 1998.
13. صلاح الدين العمرية: مفهوم الذات، مكتبة المجتمع العربي، عمّان، ط1، 2005
14. عباس محمود عوض: علم النفس النمو، جامعة الاسكندرية، 1999.
15. عبد الحافظ سلامة: علم النفس الاجتماعي، اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الاردن، ط1، 2007
16. عبد الرحمان سيد سليمان وشيخة يوسف الدريستي: اللعب ونمو الطفل، مكتبة زهراء الشرق القاهرة، 1996.

17. عبد اللطيف حسن فرج: العلاقة الذكية داخل الأسرة، دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر والتوزيع، الأردن 2007.

18. فضل حنا: اللعب عند الأطفال، دار مشرق، مغرب للخدمات الثقافية والطباعة والنشر، سوريا، دمشق، ط1، 1999.

19. قحطان أحمد الظاهر: مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق دار وائل، عمان، ط1 2004.

20. كاملة الفرخ شعبان،عبد الجبار تيم: النمو الانفعالي عند الطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999.

21. كريستين مكنتايرة، أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، تر:خالد العامري، دار الفاروق للنشر والتوزيع، الاسكندرية، 2004.

22. محمد علي بهادر: برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، دار الميسر للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2003.

23. محمد مصطفى زيدان: النمو النفسي للطفل والمراهق، مكتبة الدكتور محمد طبلية، القاهرة، ط1 1986.

24. محمد مصطفى زيدان: محمد السيد الشرعي، سيكولوجية النمو، مكتبة النهضة المصرية ، ط1، 1966.

25. مريم سليم: علم النفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2002.

26. مصطفى فهمي:علم النفس الإكلينيكي،مكتبة مصر،القاهرة، 19841معاوية محمود أبو غزال: النمو الانفعالي والاجتماعي من الرضاعة إلى المراهقة، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، ط1، 2011.

27. عزيز سمارة وآخرون: سيكولوجيا الطفولة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 1999.

28. نايفة قطامي، محمد برهوم: طرق دراسة الطفل، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 1989.

2- قائمة الرسائل والمذكرات الجامعية:

29. آمنة عبد الحميد زقوت، عايدة شعبان صالح: فعالية برنامج باللعب لرفع مؤشرات مفهوم الذات، كلية التربية، جامعة الأقصى، 2009.

30. خميس بن خلفان بن حمدان الهنائي: فعالية برنامج ارشادي باللعب لتنمية التفكير الابداعي لدى أطفال الروضة، رسالة ماجستير منشورة، علم النفس التربوي، اليمن، 2007.

31. سعدية علي محمد بهادر: من أنا؟ البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا، الموجهة لأطفال الرياض بين النظرية والتجربة، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، 1983.

32. عبد الرحمان سيديا: العلاقة بين مصادر الضبط ومفهوم الذات لدى الطالب الجامعي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 1986.

33. عبد المنعم حسيب: مستوى مفهوم الذات والتوافق النفسي وعلاقتهما بالسلوك التأملي والاندفاعي لطلبة المرحلة الثانوية، دراسة وصفيه مقارنة –رسالة دكتوراه غير منشورة–، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس، 2000.

34. علي سعيد الشهري :الفروق في أبعاد مفهوم الذات في ضوء المستوى الدراسي لدى المعاقين بصريا بمعهد النور للمكفوفين جامعة الملك فيصل 2000.

35. فاتن عبد الفتاح السيد: اتجاهات الوالدين نحو أطفالهم وأثر ذلك على مفهوم الذات وتقديرهم لها، رسالة ماجستير، كلية الزقازيق، 1986.

36. فؤاد عبده مقبل غالب العامري: فعالية استخدام برنامج في اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة، ماجستير في علم النفس التربوي كلية التربة، اليمن، 2007.

37. فوزية بنت عبد الرحمان عبد الله بافقيه: تقنين اختبار مفهوم الذات المصور لرياض الأطفال في المدارس الحكومية لمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم علم النفس، 2000.

38. محمد عبد العزيز عبد ربه سليمان: تصميم برنامج ارشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الايوائية، جامعة عين شمس، 2000.

39. محمد عبد العزيز عبد ربه: رسالة ماجستير في دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، 2000.

40. بورصاص فاطمة الزهراء: تقييم التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الإبتدائية في الجزائر، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي،الجزائر،2009

3- قائمة المجلات والدوريات العلمية:

41. أحمد سعد جلال، شيخة أحمد الجنيد، الصورة البحرينية لاختبار مفهوم الذات المصور لأطفال الروضة في مملكة البحرين –الخصائص السيكو مترية والمعايير النفسية–، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 4/ العدد 1 مارس 2013.
42. تشريع القلم في الجزائر، 1981.
43. الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، (أطفال 5-6 سنوت)، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج،2004
44. فكر ومجتمع دراسات وأبحاث، طاكسيج كوم للدراسات والنشر والتوزيع، العدد 18 أكتوبر الجزائر، 2013.
45. القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 814 المؤرخ في 2008/1/23
46. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية بالجزائر، برنامج ارشادي جماعي لتحسين مفهوم الذات لدى الجانحين، 15 جويليه 2014.
47. مجلة العلوم الاجتماعية بالكويت: محمود عطا حسين، مفهوم الذات وعلاقته بمستويات الطمأنينة الانفعالية، 1987.
48. مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الانسانية، المجلد 11، العدد 2، 2009.
49. تشريع التعليم في الجزائر ، مستخرج من" موسوعة التشريعات العربية "المعمول به 1981 ج1

اسم النشاط	الهدف من النشاط	المحتوى	الأدوات المستعمله	طريقه التطبيق
الجلسة التمهيديه	- بناء نوع من الالفه مع الاطفال. - قياس مفهوم الذات عند الاطفال.		- مقياس مفهوم الذات المصور للأطفال.	تطبيق مقياس مفهوم الذات.
الجلسه 2: **أتعرف على ذاتي وعائلتي**	- التعرف على أعضاء الجسم . - التعرف على أفراد الأسرة. - معرفة فكرة الطفل الحاليه عن ذاته - تنمية مفهوم الذات الايجابي نحو الجسم من خلال تصحيح الافكار الخاطئة. - ادراك الجوانب الحسنة في الجسم وتقبل الجوانب غير المحببة والشعور بالرضا العام تجاه الجسم.	- أتعرف على جسمي. - أتعرف على عائلتي. - رسم الذات(التمييز بين الجنسين).	- مجسم أو صورة لجسم الإنسان. - شجرة العائلة. - أوراق وأقلام للرسم.	- تقديم صورة لأعضاء جسم الإنسان وتوضيح الاعضاء البارزة. - تقديم مخطط لأفراد العائلة. - تقديم أوراق والطلب من الأطفال رسم أنفسهم.
الجلسة 3: **ألعاب حركيه ورياضيه**	- تطوير المهارات الحركية. - تنميه روح المنافسه. - تفريغ وتنفيس الانفعالات. تصحيح السلوكات السلبيه.	- لعبة كرة القدم (ذكور). - القفز على الحبل (إناث). - سباق(ذكور،إناث).	- كرات. - حبل	الاعداد لمباراة كرة قدم للذكور. - قفز البنات على الحبل. - الاعداد لسباق.
الجلسة 4: **نشاط قصصي وأناشيد**	- تنميه وإثراء خيال الطفل. - أخذ العبرة من القصه. - الاستمتاع بالاناشيد.	- سرد قصه هادفة وقصيرة . - حفظ أنشودة.	- قصه قصيرة. - انشودة قصيرة	- يتم سرد قصه على الأطفال ومحاول استخلاص العبرة جماعيا. - تحفيظ الأطفال أنشودة.
الجلسة 5: **أشغال مختلفة**	- تعزيز مفهوم ذات إيجابي من خلال لقيام بانجاز ملموس. - تنميه روح التعاون بين جماعه الأطفال - اكتساب الطفل للفعالية.	- تزيين القسم. - تركيب مجسمات وصور.	- أوراق ملونه. - مقص غراء. شريط لاصق، غلافات مزينه.	صنع اشكال وورود وتعليقها بالقسم. - تغليف الطاولات.
الجلسة 6: **نشاط مسرحي**	- التنفيس عن المشاعر السلبية. - لعب الأدوار. - معرفة ميولهم نحو أدوار مختلفة.	- تقسيم أدوار - فرقة صوتية	- ملابس خاصة بشخصيات المسرحية	حفظ الأدوار ثم العرض.

الجلسة 7: لعبه الاعلانات	- الانجاز الذاتي - تقبل الفوز والخسارة	- رسومات من إعداد الأطفال تعد في المنزل بمساعده الأهل.	- رسومات من اعداد الاطفال بمساعدة الاولياء. - جوائز رمزيه.	تعليق الصور واختيار الرسومات الاجمل من طرف الاطفال.
الجلسة 8: لعب الأدوار	- التنفيس الانفعالي - التعرف على الأدوار - معرفه ميول الأطفال نحو أدوار معينه - مشاركه الاخرين في اللعب وتبادل الادوار والتفاعل.	- ألعاب بالدمى. - ألعاب مختلفه (سيارة، عدة طبيب). - ألعاب عشوائية.	- سيارات للذكور العاب مطبخيه للبنات. -العاب مختلفة	يلعب الاطفال كجماعات صغيرة واخذ ادوار مختلفة مثل السائق والراكبون سيده البيت وصديقاتها
الجلسة 9: أتعلم كيف أغرس	ـ التعرف على كيفية غرس ونمو النباتات ـ التجيع على الانجاز الذاتي	- قيام كل طفل بغرس بذرة العدس وتسميتها باسمه.	- علب بلاستيكية ـ عدس ـ عدس ـ ماء ـ ملصقات تحمل أسماء الأطفال	- يقوم كل طفل بعملية الغرس بالدور
الجلسة 10: تدريب على النظافة	- اكتساب عاده صحية سليمة. - تبني هذه العادة كسلوك دائم.	- غسل اليدين قبل وبعد الأكل. - غسل اليدين عقب الانتهاء من اللعب.	- صابون. - ماء - منشفة.	غسل اليدين قبل الاكل وبعده بطريقة صحيحة.
الجلسة الختامية	- قياس مدى تأثير البرنامج وفعاليته في تحسين مفهوم الذات لدى الاطفال. - التعرف على طبيعة التغيرات الحادثه. - إنهاء الجلسات الارشاديه.	- إعاده تطبيق مقياس مفهوم الذات ومقارنه النتائج الجديدة بالنتائج السابقة.	مقياس مفهوم الذات	