



The ability to distinguish between reality and imagination and its relationship to problem solving among primary school students

Batool Jaafar KHUDHUR¹

Keywords

Primary school students, problem solving, reality and imagination.

Abstract

The current research seeks to identify the ability to distinguish between reality and imagination and its relationship to solving problems among primary school students. In order to achieve the objectives of the current research, the researcher followed the descriptive correlational approach through a stratified random sample of primary school students amounting to (320) children, and in order to collect data And the necessary information, the researcher adopted the current research tools and verified their appropriate psychometric characteristics of validity and stability, and after applying the current research tools on the research sample, the study reached the following results:

1. There is a good level of ability to distinguish between reality and imagination among primary school students
2. There is a good level of problem solving among primary school students
3. There is a strong positive direct relationship between the ability to distinguish between reality and imagination and problem solving among primary school students.

Article History

Received

21 Mar, 2023

Accepted

30 Jun, 2023

القدرة على التمييز بين الواقع والخيال وعلاقته بحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

م.د. بتول جعفر خضير

مديرة تربوية الرصافة الثانية/ مدرسة الكرم

الملخص

يسعى البحث الحالي الى التعرف على القدرة على التمييز بين الواقع والخيال وعلاقته بحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومن اجل تحقيق اهداف البحث الحالي فقد اتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي من خلال عينة عشوائية طبقية من تلاميذ المرحلة الابتدائية بلغت (320) طفل، ومن اجل جمع البيانات والمعلومات اللازمة فقد قام الباحث بتبني اداتا البحث

¹ Corresponding Author. ORCID: 0000-0002-6748-2046. Directorate of Second Rusafa Education, Al-Karm School, hfoghgh@gmail.com

الحالي والتحقق من خصائصهما السايكومترية المناسبة من صدق وثبات, وبعد تطبيق ادتا البحث الحالي على عينة البحث توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

1. هنالك مستوى جيد من القدرة على التمييز بين الواقع والخيال لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
2. هنالك مستوى جيد من حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
3. توجد علاقة طردية قوية موجبة بين القدرة على التمييز بين الواقع والخيال وحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

الفصل الاول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث

يشغل الخيال حيزاً كبيراً من النشاط العقلي للطفل، وهو لا يأتي من العدم، بل يعتمد على الخبرات السابقة التي مر بها الطفل، وهذا يعني أنه يستمد عناصره من الواقع (عبد المقصود، 2005: 79).

إن الطفل الذي ينشأ ويربى على تعلم الحقائق المجردة والنظريات الصرفة سيصبح مخلوقاً عديم الروح ضعيف التخيل، وقد يكون ضيق التفكير. أما ما يخص أحلام اليقظة والإيهام فهي تبدأ في فترة الطفولة المبكرة أيضاً، وتظل ملازمة لبعض الناس طيلة حياتهم. وقد يصبح الإيهام بمرور الزمن وسيلة للانسحاب من عالم الواقع (الحافظ، 1964: 78).

يواجه الأطفال والكبار صعوبة في تذكر الأحداث الحقيقية إذ يواجههم خلط في تذكر الأحداث، لكن مشكلة الأطفال أكثر صعوبة، إذ لم يميزوا الأحداث الحقيقية من المتخيلة. وتتداخل هذه الأحداث فيما بينها مما يجعل الصورة مشوشة وتؤدي أحياناً إلى أن يوصف الطفل بأنه كاذب. وقد ورد هذا الاتجاه في عدة أطر نظرية لبعض المنظرين مثل "فرويد"، و"بياجيه"، و"فيكوتسكي" وورد في بعض الدراسات الأجنبية مثل دراسة "فولي" وجونسون (Foley & Johnson, 1983, 1985). وأشارت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع التخيل مثل دراسات ريتشاردسون (Richardson, 1968)، و بايفيو (Paivio, 1969)، و تومسون (Thomson, 1971)، و كاتينا (khatena, 1978)، و بياجيه وأنهلدر (Piage & Ineldeer, 1979)، إلى أن زيادة ذخيرة التخيل المقيد ونشاطه وهو التخيل الذي يتحكم فيه الفرد سيؤدي به الى التخيل الخلاق المبدع حيث يظهر في نتاجاته سواء كانت فنية أم علمية أم اجتماعية وغيرها بينما نجد على العكس من ذلك أن التخيل المرضي والذي يدخل بأحلام اليقظة هو الذي يحجب الفرد عن واقعه ويعزله عن الحياة (الشماع، 1950: 183).

اليوم، ينظر التربويون إلى حل المشكلات على أنه "طريقة تمكن الأطفال من تعلم مفاهيم علمية جديدة، وطريقة تتحدى الهياكل المعرفية السابقة، وتتحدى الأطر المرجعية المعتادة من خلال تقديم مشاكل جديدة في مواقف جديدة تجبر الأطفال على التباين والتفكير والتعميق ومراجعة

مفاهيمهم السابقة في ضوء ذلك". يؤدي إلى تنمية القدرات الإبداعية ، وتنمية الثقة بالنفس ، وتنمية روح المغامرة والفضول والسعي لاستكشاف المجهول (الحارثي: 2000 ، 92).

كما أن "حل المشكلات يمنح الأطفال دورًا أكثر فاعلية للمشاركة في جميع جوانب الحياة في هذا العالم المتغير". (بريتز ، 1993 ، 12).

يعتقد خير الله والكناني (1983 ، 215) أن "حل المشكلات ليس سوى نوع من التعلم يشبه في طبيعته الأنواع الأخرى التي تتضمن علاقات معقدة ، ويخضع لنفس القوانين التي تخضع لها. حيث يتعلم الحل وفقًا لقانون التأثير أو التعزيز ، وحل المشكلات هو في الأساس بحث عن المعلومات المتعلقة بمشكلة لا يتوفر حلها ، وإعادة ترتيبها وتصحيحها".

يدعو كل من (GACK (GACK: 1986 ، 100) و (Krelik (1977: 52 إلى ضرورة التدريب المبكر للمتعلم منذ صغره على طريقة حل المشكلات لأنها تساعد على مواجهة التحديات وتمكنه من تحقيق الانسجام في حياته وتحقيق أهدافه.

ولأننا لم نجد دراسات سابقة تبحث في موضوع التمييز بين الواقع والخيال وعلاقته بحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، فقد جاءت الدراسة الحالية .

أهمية البحث

- 1- ان الطفل كثيرا ما يتهم بالكذب حينما يحاول نقل ما سمعه من اقوال او شاهده من افعال وهذا اتهام خاطئ ، لان الحقيقة هي ان خيال الطفل خصب في مراحل طفولته الاولى فالصور الذهنية تتصف بالمرونة والتغيير. لذا يجد الطفل متعة في نسج الخيال اللاواقعي فينسدل ستار كثيف على الصور الذهنية فتظهر ملفقة بعيدة عن الواقع وقريبة من الكذب.
- 2- ترتبط عملية التخيل بالذاكرة بعلاقة تبادلية فالذاكرة تصنع من خبراتنا صوراً عقلية والخيال يحيي الخبرات الماضية من مخزن الذاكرة.
- 3- يلعب الخيال دوراً مهماً في حياة الطفل لأنه ينمي جميع جوانب شخصيته اللغوية والانفعالية والاجتماعية ، وهو لا يأتي من العدم بل يستمد عناصره من الواقع من خلال تجاربه وخبراته السابقة.
- 4- يعد التخيل من المكونات الضرورية للتفكير الابداعي ،فالتخيل يساعد في اكتشاف امكانية الحلول الابداعية التي تؤدي الى اكتشافات جديدة تخدم الواقع .
- 5- ان حل المشكلات واحدة من المتغيرات العقلية المهمة على مستوى المرحلة الابتدائية لذلك يجب تسليط مزيد من الضوء عليه
- 6- اهمية حل المشكلات كاستراتيجية عقلية اساسية بالنسبة لمرحلة الطفولة التي يجب الاهتمام بها كونها اساس لبقية العمليات العقلية الاخرى .

أهداف البحث

يستهدف البحث الحالي الى التعرف على القدرة على التمييز بين الخيال والواقع وعلاقته بحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. ويتفرع من هذا الهدف الاهداف الفرعية التالية:

1. التعرف على مستوى القدرة على التمييز بين الخيال والواقع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
2. التعرف على القدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

حدود البحث

1. الحد المكاني: المدارس الابتدائية في بغداد
2. الحد الزمني: العام الدراسي 2022-2023
3. الحد البشري: تلاميذ المرحلة الابتدائية .

تحديد المصطلحات

اولا: الواقع Reality

عرفه كل من :

برجسون (1964)

سيل متصل عديم المميزات من أشكال وألوان ،وأما مواضيع الواقع المختلفة الألوان والأحجام ،فما هي الا من وضع العقل الذي يقطع من هذا السيل ما يشاء كما يشاء من دون أن يمنعه مانع (برجسون،1964: 95).

سيلامي (2001)

فهم خاص للعالم،والموجودات والأشياء،يتجلى في اللغة ويتعزز بها (سيلامي، 2001: 676).

الأمير (2002)

وجود الشيء نفسه أو وجود شكل من أشكاله ، فالجهل شيء واقعي في البلدان المتخلفة والمرض شكل من أشكاله ، وأحلام يقظة الفقير بالثروة شيء غير واقعي(الأمير2002: 319).

عبد المقصود (2005)

المحيط الذي يعيش فيه الطفل ويكتسب منه خبراته وتجاربه نتيجة للتفاعل المستمر بينه وبين هذا المحيط (عبد المقصود،2005: 82) .

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف (عبد المقصود،2005) تعريفا نظريا للبحث الحالي

التعريف الاجرائي: الدرجة التي يتحصل عليها المستجيب بناء على اجابته على الاداة المستخدمة في الدراسة الحالية

ثانيا: الخيال Imagination

عرفه كل من :

بوغوسلوفسكي وكوفاليوف وستيبالينوف (1997):

عملية نفسية لتكوين صور المواد والحالات والظروف عن طريق تنظيم المعلومات الموجودة لدى الإنسان في اقتران (تركيب) جديد (بوغوسلوفسكي، 1997: 485).

سيلامي (2001)

قابلية تصور الأشياء الغائبة وتوليف الصور بينها (سيلامي، 2001: 1035).

الأمير (2002)

عملية عقلية لها القدرة على إعادة تشكيل صياغة مكونات موضوعات المحيط الخارجي وأبرزها على أشكال جديدة تبدو وكأنها غريبة، غير مألوفة وغير واقعية. وعليه فان مفردات الخيال مقتبسة من مفردات المجال النفسي بعد اجراء بعض التحويلات والتغيرات عليها (الامير، 2002: 269).

التعريف النظري: تبنى الباحث تعريف (الامير، 2002) تعريفا نظريا للدراسة الحالية

التعريف الإجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيبون من الأطفال على مقياس التخيل المعتمد في البحث الحالي.

ثالثا: حل المشكلات

عرفه كل من:

• (فرج وآخرون ، 1999) أنها إحدى طرق التعليم التي يقوم فيها المتعلم بدور فاعل وفعال حيث يواجه موقفاً محيراً أو أسئلة جديدة تتحدى تفكيره وتتطلب حلاً لذلك يفكر ويستخدم طرق الملاحظة وفرض الفرضيات والتجريب ... إلخ للوصول إلى تفسيرات وحلول مقبولة تدعمها أدلة وحقائق لهذه المشكلة تحت إشراف وتوجيه المعلم (فرج وآخرون ، 1999: 43).

• (الناشف ، 1999) أنه منهج علمي منظم يتكون من سلسلة من الخطوات المستخدمة في حل المشكلات بمختلف أنواعها ، وتستخدم هذه الطريقة في التعامل مع جميع أنواع العلوم بحيث يكون استخدامها ضرورياً ومفيداً ، وفي المواقف الصفية وغير الصفية ، أي في الحياة اليومية (الناشف ، 1999: 54).

التعريف النظري: المقصود في هذه الدراسة أنها طريقة تعتمد على النشاط العقلي المنظم للطفل ، بدءاً من استشارة تفكيره حول وجود مشكلة تستحق التفكير والبحث عن أكثر الحلول الممكنة وفق أسس علمية وخطوات للوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة ، من خلال ممارسة عدد من الأنشطة التعليمية التي يمكن أن تسهم في تنمية القدرات الإبداعية لدى المتعلم.

التعريف الاجرائي: هو مجموع الدرجات التي حصل عليها المبحوثون من الأطفال على مقياس حل المشكلات المعتمد في البحث الحالي.

الفصل الثاني : اطار نظري ودراسات سابقة

اولا: اطار نظري

الواقع مقابل الخيال

يتطلب تناول الواقع مقابل الخيال ، مزيداً من التفسير ، إذ يرى "فرويد" أن الواقع يتضمن شقين هما ،الواقع النفسي ،والواقع الخارجي ،ويؤكد على تقابلهما وعدم ترادفهما فالواقع النفسي يتمثل في الرغبات اللاشعورية الخاضعة لقواعد النظام اللاشعوري ومبادئه ،وإن الواقع النفسي له كيانه الفريد ومبادئه الخاصة التي تفصله عن الواقع المادي (محمد ،1993: 96-97).

والخيال مثل أي نشاط ذهني لكي يكون طبيعياً ينبغي ان يبقى مرتبطاً مع الواقع ،وإذا ما انقطعت تلك الصلة يصبح الخيال غير طبيعي مثلما هو موجود في الامراض النفسية (الامير، 2002: 269) ، فعندما أحس بتفاحة بحواسي العضوية ، فأنتني أتصورها بفكري بعد ذلك ،أي أحس بها إحساساً عقلياً صورياً ،لمعلمي بأنه غير ثابت ثبات التفاحة الواقعية ،وإن بوسعي أن أتلاعب بفكرة التفاحة كيف ما أريد، من تصور مضاعفة حجمها ،أو طيرانها بالفضاء ،إلى غير ذلك من التصورات ،ولا يسعني أن أتلاعب بالتفاحة الواقعية هذا التلاعب ،ولا يخضع لإرادتي العقلية هذا الخضوع ، بل إنها تفرض نفسها علي فرضاً ، ولو حاولت شتى المحاولات لأبعدها عني أو مضاعفة حجمها أو طيرانها لما استطعت ذلك بمجرد تصورهما على تلك الحالات كاستطاعتي بالتلاعب في فكرة التفاحة العقلية (الوائل،1994:100-101).

ويعد الخيال عملية عقلية لها القدرة على إعادة تشكيل مكونات الموضوع الخارجي وصياغتها وإبرازها على اشكال جديدة تبدو وكأنها غريبة ،غير مألوفة وغير واقعية ،هذه الصفات المميزة للخيال تجعل مفردات الخيال مقتبسة من مفردات المجال النفسي المادية والمعنوية بعد إجراء بعض التحويرات والتغيرات عليها (الامير، 2002: 269).

وقد أثبتت الدراسات السايكولوجية المعاصرة المستندة إلى علوم الدماغ أن الأطفال تتغلب عندهم بإفراط الجوانب الانفعالية . وخيال الطفل يجسد نفسه في سن مبكرة عن طريق القدرة على تكوين علاقات أو ارتباطات ذهنية جديدة (غير مألوفة : غريبة من وجهه نظر الكبار) بين الأشياء والظواهر المألوفة :أي إن بمستطاع الطفل أن يوجد صوراً ذهنية خيالية مختلفة وانطباعات عن أشياء مادية متباعدة ومبعثرة (جعفر، 99: 1987).

الواقع :

يرى برجسون أن الواقع سيل متصل عديم المميزات من أشكال وألوان . أما موضوعات الواقع فمختلفة الألوان والأحجام ،فما هي إلا من وضع العقل الذي يقطع من هذا السيل ما يشاء كما يشاء من دون أن يمنعه مانع،ومما يؤيد هذا القول إن الكائن الحي المدرك لو تعلق جسمه في

خلاء وعيناه مغمضتان ، وأعضاء جسمه حتى أنامله متباعد بعضها عن بعض ، بحيث لم ير أو يحس شيئاً من الأشياء – كما تصور ذلك ابن سينا – لتعطلت ملكة ادراكه كل التعطيل ، أي لما أوحى حواسه بشيء ، ولما وفدت على الحافظة فكرة جديدة تضاف الى افكارها المحفوظة (الوائلي، 1994: 91).

والواقع الموضوعي (Objective Reality)، هو كل شيء موجود في الواقع خارج الذات في محيطها الخارجي ومجالها النفسي والذي يتضمن موضوعات مادية متنوعة بصفاتها وقوانينها، فضلاً عن ظواهر اجتماعية مختلفة ، ونسب كل هذه الأشياء في الواقع الخارجي بالعالم الموضوعي ، فالمجموعة الشمسية في الكون والقوانين والذاتيات والتقاليد الاجتماعية كلها وقائع موضوعية. فوعي الذات (self conscious) هو أعلى انعكاسات الواقع الموضوعي ، وهو المجلد الكلي للعمليات العقلية التي اشتركت بطريقة ايجابية في فهم الفرد لنفسه ولعالمه الموضوعي. وعملية تمييز الفرد لنفسه مستقلاً عن عالمه الموضوعي ومعرفة علاقة ذاته بذلك العالم تسمى عملية "وعي الذات"، ويتضمن وعي الذات معرفة حقوق ذاته الطبيعية من حاجات نفسية أساسية واجتماعية يقابلها واجبات ذاته نحو مجتمعه ابتداء من أفراد أسرته (الأمير، 2002: 320).

والاختلاف واضح كل الوضوح بين الأفكار المحفوظة في الحافظة والأشياء الخارجية المحسوسة بالحواس ، ولو كانت الأفكار العقلية والأشياء الخارجية كلتاهما داخل العقل ومن نوع واحد لما وجدنا سبباً مبرراً لاختلافهما ، هذا الاختلاف الذي لا سبيل لإنكاره ، ولكانت المحسوسات تحت طاعة العقل وسلطانه كالأفكار سواء بسواء ، بينما نجد هذه المحسوسات كثيراً ما تخالف العقل ، وتقف حجر عثرة في طريقه ، أو تحجب عنه ، ولا إرادة له في كشف حجابها ، وبعضها تفرض نفسها عليه فرضاً ، وبعضها الآخر يطلبها بدون جدوى ، والعقل يلعب بأفكاره كيفما يشاء ، يركب ويحلل ما يشاء ، ولا قدرة لها على معاكسته او الافلات منه ، فضلاً عن أن أفكارنا باهته الألوان ، خائرة القوى ، بينما المحسوسات واضحة ، نشعر بصلابتها وليونتها بكل وضوح ، ونحس بحرهما وبردها بكل ما فيها من لذة وآلم يؤيد كون الأفكار هي انطباعات الأشياء الواقعية في عقولنا ، ولم تكن أصيلة وفطرية فيها ، هو أننا لم نرَ فكرة من أفكارنا لم يكن لها أساس واقعي ، ولا يستحيل علينا وجود أشياء واقعية جديدة كل الجدة بحيث لم نتطبع في عقولنا عنها أية فكرة من الأفكار ، ومما لاشك فيه أنني قبل أن أسمع شيئاً عن القنابل ، وقبل أن أرى واحدة منها لم تكن في عقلي فكرة عنها ، ولو كانت هذه القنابل أفكاراً في عقلي ، لعرفتها قبل الإحساس بها ولعرفت أول قنبلة عند رؤيتها قبل أن يعرفني بها أحد من الناس (الوائلي، 1994: 95- 97).

طبيعة الخيال أو التخيل: -

للخيال معنيان: عام وخاص. فهو بمعناه العام يشمل جميع العمليات العقلية التي ينشأ عنها استحضار صور ذهنية: سواء أكان ذلك الاستحضار مطابقاً في مجموعه للتجارب الماضية أم لا ، فاستحضار الصور الذهنية للمدركات الحسية الماضية ، وتذكر الحوادث الماضية مثلما حصلت تقريباً ، وتوهم حوادث لم تقع ، كل هذه تسمى تخيلات بمعنى التخيل العام ، مثلما إذا تصورت فرساً رأيته أو آخر لم تره أياً كان نوعه ، بقطع النظر عن إمكان وجوده أو تصورت رأس فرس بجسم

بقرة على سبيل المثال- فكل من هذه الأسماء يسمى تخيلاً" بالمعنى العام، أما التخيل بمعناه الخاص فمقصود على تصور أشياء أو حوادث لم تدرك من قبل ، ولم تدخل في دائرة التجارب الماضية. ويميل الاستعمال العرفي العام الى هذا المعنى (عبد القادر والبراشي، 1966: 261 – 262).

وتوجد في التركيب المعقد للنفسية البشرية خاصية مدهشة وهي التخيل أو الخيال (Phantasm) فإذا كان الإنسان يعرف بمساعدة الإدراك والتفكير خصائص الأشياء وروابطها ، وعلاقتها ، والظواهر الموجودة واقعياً ، فإن التخيل يعكس الشيء الموجود. ولكن الذي لا يمكن بلوغه بأية وسيلة من الوسائل؛ يعكس الشيء الذي كان موجوداً، والذي لم يكن باستطاعة الإنسان أن يكون شاهداً عليه؛ فضلاً عن أن الشيء الذي لا يوجد وما كان محتملاً وجوده، فيوجد في التخيل انعكاس حتى الشيء الذي لم يحدث على الإطلاق، والذي لم يتحقق على الإطلاق، وبكلام آخر يخرج الإنسان من الخيال خارج حدود العالم الواقعي في الزمان والمكان ، فهو يستطيع أن يضم ويفصل الذي لا يتحلل ولا ينفصم، وأن يحرك الأشياء والحوادث والعمليات من الحاضر الى المستقبل، إلى الماضي ومن مكان الى آخر فالتخيل عملية نفسية لتكوين صور المواد والحالات والظروف عن طريق تنظيم المعلومات الموجودة لدى الإنسان في اقتران (تركيب) جديد، لا يمكن للتخيل أن ينتشر ويتوسع في مكان فارغ ، فمن أجل أن يبدأ المرء بالتخيل ينبغي أن يرى ويسمع ، وأن يحصل على الانطباعات ويحفظها في ذاكرته ، ويقدر ما تكون المعلومات عند المرء أكبر، وخبرته أغنى وانطباعاته أكثر تنوعاً ، تكون لديه امكانات أكبر من أجل تركيب الصور(بوغوسلوفسكي وآخرون، 1997: 486). حيث يحملنا التخيل إلى ما وراء حدود الخبرات الشخصية وصحيح إن مواد التخيل، ككل أنواع التفكير، خبرات متذكّرة؛ إلا أن الصفة المميزة للتخيل تكون في التركيب الجديد الذي توضع فيه تلك الحقائق المتذكّرة، وليس بين التخيل والذاكرة حدود فاصلة (برنهارت، 1984: 259).

ويقول جيرسيلييد (jersild, 1974): إن مفهوم الخيال، يساعد الطفل على تخطي حدود الزمان والمكان، ويساعد على التعامل مع الأحداث والأشخاص والأشياء التي تقع خارج مجال إدراكه، ويساعد على القيام ببعض المهارات والمهام التي يقوى عليها في الحياة الواقعية (jersild, A, T, 1968: 419)، ومعنى إن خيال الطفل يتخطى حدود الزمان والمكان ويتعامل مع الأشياء خارج مجال إدراكه، إنه يقوم بعملية استحضار صور لم يسبق إدراكها من قبل إدراكاً حسيّاً، مثل استحضار الطفل صوراً لنفسه وهو يقود مركبة فضاء فهو بذلك يؤلف صوراً ذهنية، ولكنها لا تعد ظاهرة حقيقية أي انه يمارسها في الواقع وعلى نشاطه الذي يرتبط بمشاهداته أو بحياته الخاصة وما يراه من أشخاص يؤديون أعمالاً معينة في خدمة المجتمع كرجل الشرطة وساعي البريد (فهمي، 1988: 92).

ان الطفل الصغير لا يميز تميزاً فاصلاً بين الخبرات الماضية والتذكر والتخيل ، فهو غالباً ، يعطي نتاج تخيله كأنه حقيقة قد يعاقب عليها أحياناً ، فتخيل الطفل غالباً ما يكون حسيّاً وحقيقياً بحيث لا يكون قادراً على التفريق بين نتاج مخيلته ونتاج إحساساته إذا لم يكن هنالك تعليم أو ارشاد واضح . وتعتمد جميع التخيلات على الخبرة الشخصية، وعناصر جميع التخيل ينبغي أن تكون من الخبرة الحقيقية، وهذا شيء مهم ، لأنه يؤكد على الحاجة الى الحقائق والخبرات في عملية

التخيل التي لا ظل لها من الحقيقة، فالمفكر بدون حقائق كالنجار بدون أدوات ، إن أكثر المفكرين انتاجا ليسوا أولئك الذين هم على صلة بهم ، فالأصالة ، أو التفكير الخلاق (المبدع) ليست معاكسة لمجموعة الحقائق أو لقوانين التعلم المعتادة ، بل المعتمدة عليها (برنهارت، 1984: 260).

الفرق بين التخيل وبعض العمليات العقلية :

لاشك إن التخيل بوصفه مفهوماً في علم النفس قد يتداخل مع عمليات عقلية أخرى مثل التذكر، والادراك، والتفكير مما قد يحصل التباس في فهم وظيفة كل عملية ، وبالتالي قد يصعب التفريق بين هذه المفاهيم وعملياتها ، وفيما يأتي بعض الفروق بين عملية التخيل والعمليات العقلية الأخرى.

1- الفرق بين التخيل والتصور:

فرق بعض علماء النفس بين مفهومي التخيل والتصور على انهما عمليتان منفصلتان تربطهما علاقة بالتصور أساس يقوم عليه التخيل ، إذ إن التصور عملية استرجاع لصور قد رسمها الفرد في دماغه بعد أن مرت به ، في حين ان التخيل ابداع ونسيج صور لم ترَ من قبل (mckellar,1967:22) . في حين تناول علماء نفس آخرون المفهومين على إنهما عملية واحدة على أساس ان العمليتين تعدان رؤية داخلية بعين العقل ، وإنهما عملية واحدة في جزئين تلحق إحداهما بالأخرى (Faber,1976:131) . وقد أكد ذلك كل من سارين (Sairbin) ، وكروز (Cruz)، وجواسز (Jausz) عندما أشاروا إلى أنه لم يكن من باب الصدفة أن تكون الكلمة اللاتينية (Imagination) التي تعني الصورة المنحوتة قد تم مماثلتها في اللغة الانكليزية لهذا الغرض المزدوج وهذا يؤكد ضمناً الفرضية الموضوعية منذ قرون في التصور على انه وبطريقة ما ، يحمل في طياته معنى التخيل . وبتعبير آخر إن التشبيهات بين الحوادث المشار إليها بصياغة صور عقلية تشابه الحوادث المشار إليها كصياغة لأشياء تخيلية وكلاهما تفيد بان المصطلح اللاتيني (Imagination) مشتق منه كدلائل عامة، ولهذا فان الطريقة المفضلة لوصف أو تفسير القضايا المشار إليها هي ان المتخيل لديه صور في عقله ، وإنه بطريقة أو بأخرى يقوم بتوظيفها بصيغ جديدة (Sarbin,1970 :54) ، وما جاء في الاثبات العلمي على أن التصور لا يختلف عن التخيل من حيث استحضار أو استرجاع صور الأشياء التي سبق مشاهدتها بدون تحديد ظروف هذه المشاهدة بزمانها وملابساتها ، فالصورة لا تكون مستحضرة ونسخة مطابقة تماماً للأصل ، إذ إن هناك عوامل التحريف أو تحوير مما تسبغه عليها المخيلة من عناصر التتميق والتهويل ، ومما يزيد من أثر المخيلة في تحوير الصور العقلية المرونة التي تمتاز بها الصور ، وعدم وجود ضابط خارجي لمراقبة أمانة الاستحضار وصدقه ، أو تلاشي الضوابط الداخلية من تماسك منطقي أو من قوة على النقد والتحميص (مراد، 1969: 265) ، فالتصور عملية ذهنية يتم فيها استحضار مفردات الذاكرة كما هي من غير تحريف وتبديل ، أما إذا جرى عليها تحوير أو تشكيل جديد على صور الخبرات الإدراكية السابقة عند استحضارها عندئذ تسمى العملية بـ"التخيل " (عبد القادر، 1966: 261 – 262) .

2- الفرق بين التخيل والادراك :

ان توضيح الفرق بين عملية التخيل وعملية الادراك والعلاقة بينهما ، يمكن أن يتم من خلال تمثيلها على انها علاقة "قفل ومفتاح" فعلى الرغم من تشابههما أحياناً واعتماد التخيل على مدى إدراك الفرد بصورة كبيرة، إلا أنهما قد تختلفان تماماً في الوظيفة (Shepard,1978:130) ،فلو إن الفرد أدرك الأشياء والأشكال من حوله وفهم الاسباب والمسببات من خلال عملية الادراك ، فانه لا يستطيع أن يربط الاسباب والاشكال بشكل جديد إلا من خلال عملية التخيل ،فالادراك يعتمد في وظيفته على المعلومات التي تصل الى الدماغ عن طريق الحواس من البيئة التي تحيط بالفرد ،في حين إن التخيل تغذيه الصور المخزونة في الذاكرة والتي جاءت عن طريق الادراك ،فالفرد يدرك عالمه الداخلي أيضاً عندما يتخيل ،فهو لا يستطيع رؤية تخيلاته وفهمها ما لم يدركها (Sheehan,1972:249)،وهكذا وعلى هذا الشكل يكون الادراك كالمفتاح الذي يفتح قفل التخيل ، وهذا ما يمكن التخيل من زيادة نشاطه بزيادة المدركات (Anderson,1980:64)،وفي هذا الصدد نجد ان كلاً من ستاين (Stein) ومير (meer,1959) قد وجدا أن الاشخاص الاكثر تخيلاً وابداعاً هم الاكثر قدرة على إدراك الجشتالت بشكل جيد في اختبار الرورشاخ الذي يتضمن مستويات مختلفة من الوضوح (Stein&meer,1959:87).

3.الفرق بين التخيل والتذكر:

أوضح مكيلار (Mckellar,1957) ببحثه عن الفرق بين التخيل والتذكر عندما أشار إلى أن التخيل يرتبط بالتذكر على الرغم من الفارق النوعي القائم بينهما ،وذلك لان التذكر يتصل بالماضي أو بمواقف معينة محددة منه ، فالفرد يرى الصور على إنها مدركات ماضية ،وهي قد تكون غير واضحة ،أما التخيل فان هدفه الاكبر هو المستقبل ،فضلاً عن أنه غير معين وغير محدد (Sheehan,1972:85)،وإن الكثير من عناصر التخيل تستفيد من صور الماضي إذ يستعيد الفرد الصور المكانية أو الزمانية للماضي ،وقد دلت التجارب والدراسات العلمية على انه من الممكن حدوث عملية عكسية، فمن الممكن أن يتذكر الفرد بعض الذكريات من خلال التخيل ،فالفردي أثناء تخيله لأشياء معينة قد تستثار ذاكرته ويستطيع تذكر امور كثيرة (Sanford,1985:394).

ويعد التحقق والمعرفة من عناصر التذكر الأساسية ؛ فبدونه لا يتم التذكر. ولو تكرر شعورنا بشيء من الأشياء بدون أن نشعر إن لنا به سابق عهد ما سمي ذلك تذكراً ، أما التخيل فقد يتم بدون ذلك العنصر؛ لأننا قد نستحضر تجاربنا الماضية ،أو أجزاء منها عفويًا، بدون أن نشعر بذلك ،وبدون أن نتحقق من أننا خبرناها من قبل (عبد القادر والابراشي ،1966: 262 – 263).

4.الفرق بين التخيل والتفكير :

هناك تعارض واختلاف بين بعض الباحثين في العلاقة بين التخيل والتفكير، يتعلق بمركزية الصور الخيالية في التفكير ،فقد اشار كوسلين (Kosslyn,1975) إلى أن الصور المتخيلة تتمركز في عمليات التفكير مباشرة ،ولها مضمون وبناء متميز في التمثيل الداخلي للفرد ،ولها أشكال تختلف عن التمثيلات الداخلية الأخرى، فضلاً عن ان هذه الصور المتخيلة تفرض على التفكير (Kosslyn,1975:341). وعلى العكس من ذلك يرى بيليشين (Pylyshyn,1981)

إن الصور المتخيلة لا تفرض على التفكير ولكنها نتيجة مترتبة عليه وعلى نسق المعتقدات ، فهي لا تفرض على العمليات المعرفية بل تشتمل العمليات المعرفية على هذه الصور من خلال ما سماه بالمعرفة الضمنية (tacit Knowledge) ،(Pylyshyn,1981:16) ويرى زنهوسين (Zenhousein) إن كلاً من وجهتي النظر أنفتي الذكر صحيحة ، لأن استخدام الصور المتخيلة يختلف باختلاف نمط التفكير أو الاسلوب المعرفي السائد، وإن هذا الاختلاف يمكن تفسيره في ضوء بعد التفكير الاستقرائي – الاستدلالي (Inductive-Deductive) ، فالأفراد من ذوي التفكير الاستقرائي في استخدامهم كلمات وصور ما هو إلا نتاج التفكير الموجه بواسطة المعرفة ونسق المعتقدات ، وهؤلاء أكثر اعتماداً على الشق الايسر من المخ . ويرى بيليشين أن الافراد ذوي التفكير الاستدلالي على العكس من ذلك فهم أكثر توجيهاً بواسطة صورهم المتخيلة ، وهؤلاء أكثر اعتماداً على الشق الايمن من المخ (Forisha,1983:318) .

وتتجلى العلاقة بين التخيل والتفكير فيما يتعلق بالوظائف بأن الفرد يستخدم التخيل في تفكيره ، وإن التخيل يساعد على التفكير الواضح أو المجرد، فعندما يبدأ شخص ما بالتفكير حول خطة بناء بيت ، فإن فعاليته تبدأ بالتخيل ، فهو يبتدع صوراً حسية جديدة . وتأخذ هذه الافكار احياناً شكل الخطط المستقبلية التي يجسدها التخيل ، وأحياناً يقود التفكير إلى التخيل من خلال ابتداع أشياء وحلول جديدة لأشياء أو مشكلات قديمة ، وهكذا فإن عملية التفكير تتضمن تحديد المشكلة والبحث عن حلول في اتجاهات عدة ، ومن ثم اختيار الحل المناسب أو التعامل مع المفاهيم وتجميع الحلول أو المفاهيم ضمن صور وتخييلات مستمدة من الذاكرة وباستخدام التفكير (Boring,Langfeld&Weld,1984:185) . ويذكر غباري وأبو شعيرة أن التخيل ابن التفكير ويزداد ارتباطهما كلما اقترب المراهق من الرشد(غباري ، وأبو شعيرة، 2010: 237).

5. الفرق بين التخيل والتوهم:

إن دراسة الوهم وتحليل العلاقة بينه وبين الخيال تشير إلى قدر كبير من الاضطراب والتداخل ، وذلك لأن الخيال يُعرف أحياناً بالضلال ، ولا تخلو المذاهب الفلسفية والنفسية من هذا الالتباس والتداخل. ويتجلى ذلك من خلال تحليل هذه المشكلة في تراث الثقافة اليونانية وفي تراث الثقافة العربية مثل الكندي وابن سينا وابن رشد. يذكر أرسطو في تحليله للعملية الوهمية أنها لا معنى لها ولن تفكير الوهم هو حالة نتخيل فيها شيئاً غير موجود في الواقع وليس له معنى ، ومنه يُستنتج أن الحواس صحيحة دائماً وأن معظم الوهم كذب. ويقول ابن رشد في كتاب "المعقول" يلخص رأي أرسطو بأنه إذا كانت الصورة الحسية غائبة عن الفطرة السليمة ، فإن الصورة المتخيلة تظل موهوماً حيث يهرب الحيوان من المضر حتى لو لم يشعر به بعد ، وهذه القوة في الحيوان ليس لها اسم ، وهو ما يسميه ابن سينا الشبح (إدموند ، 1982: 57-64). الإحساس ليس بما لا معنى له ، وقد فهم ابن سينا من هذا أن الضلال موجود في الحيوان وأنه بهذه القوة يهرب من الأخطار التي تعرضه له ، وهكذا وضع أرسطو الوهم في سياق عملية نفسية ليس لها توازن إدراكي أو مفاهيمي ، كما يتضح من كلام الكندي في الرسائل الفلسفية: الوهم هو الخيال ، وهي قوة نفسية تستوعب الصور الحسية بغياب طبيعتها. يقال أن الخيال هو الخيال ، وهو وجود صور الأشياء الملموسة (سارتر ، 1966: 202-222) ومن وظائف وهم ابن سينا أنه مصدر كل الأحكام

والمعتقدات.. الذي لا يتأكد العقل من صحته ، ويجعل الوهم القوة التي تنتمي إليها الغرائز (نصر ، 1984: 62). يميز زورد بين الخيال والوهم في ذلك الخيال هو القدرة التي تصور ظواهر الإحساس داخل العقل فالوهم هو القدرة على استرجاع الملاحظات المرضية وربطها عن طريق النشاط التطوعي وتغيير المشهد بأكمله وتغييره في الذهن (أبو ريدة ، 1955: 15-16).

مفهوم حل المشكلة:

حل المشكلة هو سلوك منظم يسعى إلى تحقيق هدف محدد من خلال التفكير ، واستخدام الاستراتيجيات والطرق التي تساعد على التخلص من المشكلة ، حيث توصل علماء النفس المعرفيون إلى الدور الذي تلعبه العمليات العقلية في حل المشكلات بشكل عام. وإيجاد الحلول ، وبالتالي أصبحت دراسة التفكير وحل المشكلات والعمليات المعرفية محور الاهتمام في علم النفس (أبو حويج ، 2002 ، ص 293) ، وبالتالي فإن حل المشكلة هو التفكير الموجه نحو حل مشكلة معينة ، مع نوعين من النشاط العقلي ، وهما الوصول إلى استجابة محددة وصياغتها ، وتشمل الإجراءات والأنشطة التي يؤديها الفرد أثناء حل المشكلة والوصول إلى الحل الصحيح (Awwad ، 1990 ، p.40) و (Justin et al. ، 1999) يعتقد أن حل المشكلة هو حالة يسعى الفرد من خلالها للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه ؛ بسبب عدم وضوح طريقة الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرق تحديد الهدف ، أو بسبب العوائق التي تعرقل هذا الحل ، وتمنع الفرد من الوصول إلى ما يريد (أبو رياش وآخرون). . ، 2008 ، 11).

شروط حل المشكلات

ان الشروط التي يجب توافرها لتحقيق حل المشكلة ، وهذه الشروط هي:

- يفكر الفرد في أكبر عدد ممكن من الحلول.
- حل غير تقليدي.
- يجب أن يتمتع المفكر بدرجة عالية من الحافز.
- ان يكون صبوراً.
- التفكير في اتجاهات متعددة. (شتاين: 1975 ، 35).

نماذج حل المشكلات

ظهرت عدة نماذج توضح خطوات طريقة حل المشكلات منها:

الخطوات الخمس لحل المشكلة التي حددها جون ديوي (1910) في كتابه كيف نفكر؟ هذه الخطوات هي:

1- الإقرار بوجود مشكلة: الوعي بالصعوبة - الشعور بالفشل - الارتباك.

2- تحديد المشكلة: إيضاح وتعريف يتضمن تصميم هدف البحث ثم تعريفه بالموقف الذي يمثل المشكلة.

3- استخدام الخبرات السابقة: مثل المعلومات المناسبة ، أو الحلول المعروفة ، أو الأفكار لبناء فرضيات مقترحة.

4- اختبار صدق الفرضيات (الحلول الممكنة): يمكن إعادة صياغة المشكلة إذا لزم الأمر.

5- تقييم الحل: ويشمل استخلاص النتائج العامة بناءً على الإثبات ، ويشمل ذلك أيضاً مساهمة الحل الناجح في فهم الشخص وتطبيقه من أمثلة أخرى لنفس المشكلة " . (البكر: 2002 ، 271-272).

وفقاً لقطامي (1990 ، 595) ، طور جاستن نموذجاً تدريبيًا لحل المشكلات ووضعه بالطريقة التالية:

حدد المشكلة: (1) حدد المشكلة بدقة.

الهدف: (2) تحديد الهدف.

تأخير الاندفاع: (3) فكر قبل أن تتصرف.

توليد البدائل: (4) فكر في عدد من الحلول التي يمكن أن تؤدي إلى الحل.

فكر في النتائج: (5) فكر في أشياء مختلفة بعد كل حل.

التنفيذ: (6) عندما تعتقد أنك توصلت إلى حل جيد حقًا ، جربه.

كرر: إذا كان الحل الأول المختار غير جيد. حاول العودة إلى البداية.

وقدم المفتي (1993 ، 69) نموذجاً لحل المشكلات يتكون من المراحل التالية:

تحديد أبعاد المشكلة بدقة.

ركز على العناصر الأكثر صلة بالموقف.

أعد صياغة المشكلة.

إدراك علاقات جديدة بين العناصر.

إعادة تنظيم العلاقات.

إصدار العديد من الحلول المتعلقة بالمشكلة.

تقديم حلول متنوعة للمشكلة.

إيجاد حلول جديدة للمشكلة.

- نقد وتقييم هذه الحلول.

أما كلينتون وفخرو (2000 ، 24-25) فقد حددا خطوات حل المشكلات على ست مراحل:

1- الإحساس / الشعور بالمشكلة / الفوضى.

2- جمع / جمع المعلومات حول هذه المعضلة / المشكلة.

3- تحديد المشكلة.

4- جمع الأفكار.

5- جرد الحلول.

6- قبول الحل.

ثانياً: الدراسات السابقة

اولاً: الدراسات المتعلقة بالتمييز بين الواقع والخيال

دراسة حنورة (1990) : عن العلاقة بين التعرض لوسائل الاتصال الجماهيري و نمو القدرات الإبداعية والتخيل عند الأطفال

" هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين التعرض لوسائل الاتصال الجماهيري و نمو القدرات الإبداعية والتخيل عند الأطفال ،ولتحقيق هذا الهدف طبقت بطارية تكونت من (14) مقياساً نفسياً لقياس كل من الإبداع والتخيل ،واستبانة التعرض لوسائل الاتصال على عينة تألفت من (690) طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين (6-12) سنة . وكشفت النتائج عن اتجاه واضح ومطرد يشير إلى أن زيادة التعرض لوسائل الاتصال الجماهيري يرتبط بزيادة في الأداء الإبداعي والخيالي ، فقد تبين إن الأطفال الأكثر تعرضاً لوسائل الاتصال كانوا على درجة أعلى في الإبداع والتخيل عند مقارنتهم بمجموعتين أخريين من الأطفال كانا أقل تعرضاً لتلك الوسائل".

دراسة سليمان (1998) العلاقة بين الخيال والقدرات الإبداعية لدى اطفال المرحلة الابتدائية

"استهدفت هذه الدراسة تعرف وجود علاقة بين الجنس والخيال بالنسبة لأطفال الصفين الثالث والسادس الابتدائي، وهل يوجد ارتباط دال بين درجات الخيال لدى تلامذة الصفين الثالث والسادس الابتدائي ومقاييس القدرة الإبداعية والطلاقة والأصالة والمرونة وحب الاستطلاع (اللفظي أو الشكلي أو الكلي) . وقد تكونت العينة من (569) طفلاً في المرحلة الابتدائية منهم (155) طفلاً في الصف الثالث، بواقع (78) ذكراً بمتوسط عمر (9.5) سنة و(77) إنثى بمتوسط عمر (10.13) سنة ، و(211) تلميذاً من الصف السادس بواقع (104) ذكوراً بمتوسط عمر (11.88) سنة و(107) إناث بمتوسط عمر (11.95) سنة. وقد استخدم مقياس الخيال أو بناء الصور الخيالية الذي أعده حنورة (1990) ومقياس حب الاستطلاع الاستجابي لـ (بيني- ماكان) ، ومقياس حب الاستطلاع الشكلي "ماو- ماو" ، واختبارات الإبداع وتقيس ثلاث قدرات هي الطلاقة والمرونة والأصالة أو وضحت النتائج عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في الخيال

بالنسبة لأطفال الصفين الثالث والسادس الابتدائي. وقد وجد ارتباط دال بين درجات الخيال لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي ومقاييس القدرة الأبداعية الطلاقة ($r=0,47$) والأصالة ($r=0,55$)، في حين لا يوجد ارتباط مع المرونة أو مع أي من مقاييس حب الاستطلاع (اللفظي أو الشكلي أو الكلي) لدى تلامذة الصف الثالث الابتدائي، أما لدى عينة الصف السادس الابتدائي فقد وجدت ارتباطات دالة بين الخيال من ناحية وكل من الطلاقة ($r=0,44$)، والأصالة ($r=0,40$)، والدرجة الكلية لحب الاستطلاع ($r=0,20$)، ولم تظهر ارتباطات دالة بين الخيال وكل من المرونة وحب الاستطلاع اللفظي والشكلي".

دراسة عبد المقصود (2005) : قدرة الأطفال للتمييز بين الواقع والخيال باختلاف نوع العنصر (حقيقي ، خيالي ، عادي ، خارق للخيال) وفقا للعمر والجنس

"استهدفت هذه الدراسة التعرف على قدرة الأطفال للتمييز بين الواقع والخيال باختلاف نوع العنصر (حقيقي ، خيالي ، عادي ، خارق للخيال) ، وهل تتطور هذه القدرة على التمييز بتطور العمر، وهل تختلف باختلاف الجنس . وتكونت عينة البحث من مجموعتين عددها (60) طفلاً نصفهم ذكور والنصف الآخر من الإناث ، وقد تكونت المجموعة الأولى من (30) طفلاً وطفلة (15) أنثى (15) ذكور تتراوح أعمارهم ما بين (4-5) سنوات . والمجموعة الثانية نفس أعداد الأطفال في الأولى تتراوح أعمارهم ما بين (6-7) سنوات وقد حسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من مجموعتي الأطفال وذلك لحساب دلالة الفروق في السن بين المجموعتين والجنس ونوع العنصر (حقيقي ، خيال عادي ، خيال خارق للطبيعة) . وقد أسفرت نتائج البحث عن تقدم الإناث على الذكور من حيث القدرة على التمييز بين الأشياء الواقعية (حقيقية) وبين الأشياء المتخيلة ، كما أضح من نتائج هذه الدراسة ان عامل السن غير مؤثر على المستوى النظري (التجربة الأولى، تخيل أشياء عادية كتخيل صورة الكوب ، تخيل فوق العادي كتخيل شبح) وهو عامل مؤثر على المستوى العملي (التجربة الثانية، صندوق التخيل والعصا)"

ثانيا: الدراسات السابقة المتعلقة بحل المشكلات

دراسة (امل داود سليم، انوار فاضل عبد الوهاب الشوك، 2015): حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة

"يكتسب هذا البحث أهميته من تناوله موضوع (المشكلات البيئية) لدى فئة عمرية مهمة، وهي فئة اطفال ما قبل دخول المدرسة ، وكذلك تتجلى أهمية البحث ، لأنَّ (المشكلات البيئية) تشكل خطرا كبيرا على استمرار حياة البشر ولا سيما الاطفال ، لذا كانت البيئة بمشكلاتها ضمن برامج مرحلة رياض الاطفال تمثل محورا اساس من محاور التعلم فيها، حيث راعت مرحلة رياض الاطفال تضمينها في برامجها من اجل مساعدة تنمية الوعي البيئي لدى الاطفال وتوعيدهم على الممارسات والسلوكيات السليمة منذ الصغر . ومما تقدم فقد شعرت الباحثة أن ظاهرة (المشكلات البيئية) تمثل مشكلة جوهرية لكل أو لأغلب الفئات العمرية ، ومنهم فئة رياض الاطفال وأنها ظاهرة (نفسية ، اجتماعية ، تعليمية وصحية) تستحق الدراسة ، وهذا ما دفع الباحثة للقيام بدراسة ميدانية ، تناولت (المشكلات البيئية) لدى اطفال الرياض، فهذه الشريحة من المجتمع من المؤكد

بانها تشعر بمعاناة كبيرة ولكن بسبب صغر سنهم لا يستطيعون ايصال اصواتهم الى الاخرين وذلك لان اغلب البالغين المحيطين بهم قد لا يلبون حاجاتهم وطلباتهم في مساعدتهم على التخلص منها ، لهذا ارتأت الباحثة في تلبية حاجات هؤلاء الاطفال من خلال بناء مقياس حل للمشكلات البيئية لدى هذه الفئة"

دراسة (سعدي جاسم عطيه, 2018): المبادأة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة

"هدف البحث الحالي تعرف المبادأة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة طبق البحث على عينة من (100) طفل وطفلة بواقع (50) طفل و(50) طفلة ممن هم بعمر (5-6) سنوات في الصف التمهيدي تم اختيارهم عشوائيا من (10) روضات بواقع (10) طفلاً وطفلة من كل روضة من المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية ولتحقيق اهداف البحث . تم بناء اختبار المبادأة لا اطفال الروضة الذي تكون من خمسة مجالات و(50) فقرة موزعة على خمسة مجالات: ولكل مجال (10) فقرات ويصحح المقياس بميزان ثنائي (1 , 0) تنطبق علي – لا تنطبق علي وان المعلمة هي التي تجيب عن فقرات المقياس بدل الطفل . وتم التحقق من خصائصه السيكمترية (الصدق والثبات) واعتمد الباحث اختبار تفكير حل المشكلات لدى اطفال الروضة الذي أعدّه الباحثان (الغريزي و ابراهيم، 2010) تألف الاختبار من (64) فقرة موزعة بين خمس مجالات لمهارات تفكير حل المشكلات وهي: إدراك المشكلة وفهمها , طرح الفرضيات , اختيار الحل الصحيح من بين عدة حلول, تنظيم المواقف, التنبؤ ويتم تطبيق الاختبار بشكل فردي. وبعد معالجة البيانات احصائيا تبين ان اطفال العينة يتمتعون بالمبادأة وبعد مقارنة الفروق بين الذكور والاناث تبين وجود فرق معنوي دال احصائيا بين الذكور والاناث في المبادأة. ولمصلحة الذكور فضلا عن امتلاك الاطفال لمهارات حل المشكلات وعدم توفر فروق بين الذكور والاناث في مهارات حل المشكلات وتم حساب العلاقة الارتباطية بين المبادأة ومهارات حل المشكلات فتبين وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين المبادأة ومهارات حل المشكلات لدى الاطفال الروضة" .

الفصل الثالث: اجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع البحث، واختيار عينة ممثلة وكذلك إعداد اداتا البحث وتحليلها منطقيا وإحصائيا، ومن ثم التحقق من الخصائص السيكو مترية لها، فضلا عن عرض الوسائل الإحصائية المستخدمة في إجراءات البحث.

أولاً: منهجية البحث Research Methodology

يعد المنهج الوصفي شكلا من اشكال التحليل، حيث يعمل على تفسير الظاهرة موضوع البحث تفسيراً علمياً دقيقاً، ويحاول تصنيفها وتحليلها واخضاعها للدراسة بشكل دقيق، فهو لا يسعى الى وصف الظاهرة او الواقع، بل الى الوصول الى مجموعة من الاستنتاجات التي تساهم في فهم الواقع بشكل صحيح وتطويره (عبيدات وآخرون، 2000: 247).

تحقيقاً لأهداف البحث، فقد اعتمدت الباحثة في البحث الحالي (المنهج الوصفي الارتباطي) كونه يتناسب مع الدراسة الحالية والإجراءات المتبعة والاهداف التي تسعى اليها الدراسة، كما ان المنهج الوصفي الارتباطي هو من أكثر المناهج شيوعاً واستخداماً في البحوث التربوية والنفسية.

ثانياً: مجتمع البحث

يتكون المجتمع الإحصائي للبحث الحالي من الأطفال في المدارس الابتدائية في مدينة بغداد بجانبها (الكرخ- الرصافة). ومن مراجعة شعبة الإحصاء في وزارة التربية ظهر أن هناك (1538098) في جانبي الكرخ والرصافة وكما في الجدول (1).

الجدول (1)

حجم مجتمع البحث من التلاميذ في المدارس الابتدائية في مدينة بغداد للعام الدراسي (2022-2023) موزع بحسب المديرية والجنس

التعليم الابتدائي			المحافظة	
عدد التلاميذ المسجلين				
المجموع	بنات	بنون		
241534	119495	122039	رصافة/1	بغداد
454341	225421	228920	رصافة/2	
203851	100232	103619	رصافة/3	
152198	73220	78978	كرخ/1	
284963	138845	146118	كرخ/2	
201211	97499	103712	كرخ/3	
1538098	754712	783386	المجموع	

ثالثاً: عينة البحث (Sample Research):

يُقصد بالعينة جزء من المجتمع الذي تُجرى عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليها على وفق قواعد خاصة لكي تُمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داود وعبد الرحمن، 1990: 67).

واختيرت عينة البحث الحالي بالأسلوب الطبقي العشوائي، ويستعمل هذا الأسلوب عندما يكون مجتمع البحث متنوع ويمكن تقسيمه إلى طبقات منفصلة وفقاً لمتغيرات البحث، وتُعد كل طبقة وحدة واحدة، ومن ثم اختيار أفراد عينة البحث عشوائياً من هذه الطبقات (ملحم: 2000، 126).

تم اختيار (10) مدارس ابتدائية في جانبي الكرخ والرصافة وبشكل عشوائي بواقع (5) مدارس في منطقتي الكرخ الأولى والثانية و(5) مدارس في منطقتي الرصافة الأولى والثانية وكما موضح في الجدول (2).

الجدول (2)

عينة المدارس الابتدائية بحسب المديرية والمنطقة

اسم المدرسة	المنطقة	المديرية
الإمام الحسن المختطة	الكاظمية	الكرخ / الأولى
المنصور الأساسية المختطة	المنصور	
الحرية الابتدائية المختطة	الحرية	
ابن ماجد الابتدائية المختطة	حي السلام	الكرخ / الثانية
أبو بكر الصديق للبنين	البياع	
تطبيقات دار المعلمات الأساسية المختطة	الاعظمية	الرصافة / الأولى
الإخاء الابتدائية للبنين	الشعب	الرصافة / الثانية
مدرسة حسان بن ثابت الابتدائية للبنين	المستنصرية / شارع فلسطين	
مدرسة الهبة الابتدائية للبنات	الكرادة	
مدرسة المرتضى الابتدائية المختطة	عبيدي	

عينة الأطفال:

تكونت عينة الأطفال في البحث الحالي من (320) طفل بواقع (80) طفلاً لكل فئة عمرية مناصفة بين الذكور والإناث.

وقد اختيرت هذه العينة من خلال الإجراءات الآتية:

1. اختيرت شعبة واحدة عشوائياً من كل مدرسة.
2. وبالرجوع إلى سجلات المدارس الابتدائية وبالاستعانة بمرشدات الصفوف وبإدارة المدرسة لتحديد الاختيار من كل قائمة على وفق الأعمار المحددة بحسب تاريخ الميلاد وبطاقة التلميذ.

الجدول (3)

حجم أفراد عينة البحث من المدارس بحسب المديریات والفئات العمرية والجنس

مج الكلية	مج		9		8		7		6		العمر الجنس المديرية
	أ	ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	ذ	
80	40	40	10	10	10	10	10	10	10	10	الكرخ الاولى
80	40	40	10	10	10	10	10	10	10	10	الكرخ الثانية
80	40	40	10	10	10	10	10	10	10	10	الرصافة الاولى
80	40	40	10	10	10	10	10	10	10	10	الرصافة الثانية
320	160	160	40	40	40	40	40	40	40	40	المجموع

رابعاً: أدوات البحث:

اولاً: التمييز بين الواقع والخيال

استخدم الدراسة الحالية مقياس التمييز بين الواقع والخيال (احمد، والنجيحي وعبد المقصودة 2005) في (جامعة عين شمس / كلية البنات) وهي النسخة المعدلة لاداة هارس وآخرون (Harris panl, et al, 1991) لكولومب ، وآخرون (Golomb Clair, et al, 1995) لقياس التمييز بين الواقع والخيال لدى الأطفال. ويتكون المقياس من (26) سؤال لكل سؤال بديلين واحد صحيح يعطى له (1) والاخر خطأ يعطى له (صفر).

الخصائص السايكومترية للمقياس

اولاً: الصدق

1. الصدق الظاهري

افضل وسيلة للتحقق من صدق الفقرات منطقياً يأتي من خلال عرضها على الخبراء المتخصصين من اجل تحديدي مدى صلاحيتها في قياس ما وضعت من اجل قياسه (1972:55 Ebel).

نتيجة لذلك، فقد عرض الباحث فقرات مقياس (التمييز بين الواقع والخيال) البالغة (26) فقرة مع التعريف النظري على عينة من الخبراء المتخصصين بلغت (5) من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وقد طلب منهم فحص الفقرات منطقياً ومدى ارتباطها بالمتغير المقاس ومدى وضوح الفقرات ومناسبتها لمستوى العينة المطبق عليها فضلاً عن مناسبة بدائل الاجابة. وللتحقق من مدى اتفاق الخبراء في تحليل الفقرات منطقياً، فقد استخدم الباحث معيار الحد الأدنى من نسبة الاتفاق البالغة (80%) وبناء على ذلك فقد وجد الباحث ان هنالك اتفاق واضح بين الخبراء في تحقق الصدق الظاهر للفقرات

2. صدق الاتساق الداخلي

تحقق الباحث من صدق الاتساق الداخلي للفقرات من خلال حساب معامل الارتباط الداخلي بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط (بوينت بايسيريال) وكما موضح في الجدول التالي:

3. الصدق التمييزي

تحقق الباحث من الصدق التمييزي من خلال استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما موضح في الجدول التالي:

جدول (4)

القوة التمييزية لفقرات المقياس ومعاملات صدقها

معامل صدق الفقرة	القوة التمييزية للفقرة	رقم الفقرة بالمقياس	معامل صدق الفقرة**	القوة التمييزية للفقرة*	رقم الفقرة بالمقياس
0.346	4.34	14	0.347	5.43	1
0.453	5.46	15	0.436	3.23	2
0.434	4.32	16	0.347	4.57	3
0.322	5.11	17	0.527	5.43	4
0.237	4.38	18	0.436	6.36	5
0.435	3.25	19	0.543	4.32	6
0.324	5.47	20	0.468	5.46	7
0.435	4.34	21	0.543	3.27	8
0.457	4.23	22	0.435	3.47	9
0.436	3.23	23	0.546	4.18	10
0.347	6.67	24	0.432	8.36	11
0.257	5.43	25	0.346	4.57	12
0.346	5.38	26	0.457	5.45	13

ثانيا: الثبات

تحقق الباحث من ثبات المقياس من خلال:

* القيمة التائية الجدولية بدرجة حرية (319) عند مستوى

** القيمة الحرجة لمعامل الارتباط بدرجة حرية (319)

(0.147) = (0.001) ، (0.115) = (0.01) ، (0.088) = (0.05)

1. طريقة التطبيق واعادة التطبيق: حيث تم تطبيق المقياس على عينة الثبات التي بلغت (20) طفل وبعد مرور اسبوعين على التطبيق الاول اعيد التطبيق مرة اخرى على نفس العينة وتحت ظروف مشابه وقد استعمل الباحث معامل ارتباط (بيرسون) لحساب العلاقة بين التطبيقين وقد وجد ان قيمة الثبات بلغت (0.81).
2. طريقة معادلة الفا كرونباخ: تم تطبيق معادلة الفا كرونباخ على جميع فقرات المقياس ولجميع افراد العينة وقد وجد ان قيمة الثبات بلغت (0.82).

ثانيا: حل المشكلات

استخدم الدراسة الحالية حل المشكلات (خليل, 2019) والمكون من (25) فقرة ثنائية الدرجة (صفر, 1)

الخصائص السايكومترية للمقياس

اولا: الصدق

1. الصدق الظاهري

عرض الباحث فقرات مقياس (حل المشكلات) البالغة (25) فقرة مع التعريف النظري على عينة من الخبراء المتخصصين بلغت (5) من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وقد طلب منهم فحص الفقرات منطقيا ومدى ارتباطها بالمتغير المقاس ومدى وضوح الفقرات ومناسبتها لمستوى العينة المطبق عليها فضلا عن مناسبة بدائل الاجابة. وللتحقق من مدى اتفاق الخبراء في تحليل الفقرات منطقيا، فقد استخدم الباحث معيار الحد الادنى من نسبة الاتفاق البالغة (80%) وبناء على ذلك فقد وجد الباحث ان هنالك اتفاق واضح بين الخبراء في تحقق الصدق الظاهر للفقرات

2. صدق الاتساق الداخلي

تحقق الباحث من صدق الاتساق الداخلي للفقرات من خلال حساب معامل الارتباط الداخلي بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط (بوينت بايسيريال) وكما موضح في الجدول التالي:

3. الصدق التمييزي

تحقق الباحث من الصدق التمييزي من خلال استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما موضح في الجدول التالي:

جدول (5)
القوة التمييزية لفقرات المقياس ومعاملات صدقها

معامل صدق الفقرة	القوة التمييزية للفقرة	رقم الفقرة بالمقياس	معامل صدق الفقرة**	القوة التمييزية* للفقرة	رقم الفقرة بالمقياس
0.442	4.342	14	6.443	5.434	1
0.325	3.234	15	8.554	5.223	2
0.347	5.223	16	8.456	7.345	3
0.469	4.449	17	5.445	2.345	4
0.321	3.236	18	9.433	4.189	5
0.432	8.435	19	6.345	6.232	6
0.326	6.323	20	8.345	5.221	7
0.217	4.332	21	7.334	4.439	8
0.231	2.344	22	8.126	4.443	9
0.187	4.358	23	7.346	5.334	10
0.157	5.432	24	4.445	7.345	11
0.227	4.323	25	5.345	7.434	12
			8.456	4.446	13

ثانياً: الثبات

تحقق الباحث من ثبات المقياس من خلال:

- طريقة التطبيق وإعادة التطبيق: حيث تم تطبيق المقياس على عينة الثبات التي بلغت (20) طفل وبعد مرور اسبوعين على التطبيق الاول اعيد التطبيق مرة اخرى على نفس العينة وتحت ظروف مشابه وقد استعمل الباحث معامل ارتباط (بيرسون) لحساب العلاقة بين التطبيقين وقد وجد ان قيمة الثبات بلغت (0.83).
- طريقة معادلة الفا كرونباخ: تم تطبيق معادلة الفا كرونباخ على جميع فقرات المقياس ولجميع افراد العينة وقد وجد ان قيمة الثبات بلغت (0.84).

الوسائل الاحصائية

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية التالية :

1. الاختبار التائي لعينة واحدة

* القيمة التائية الجدولية بدرجة حرية (319) عند مستوى

** القيمة الحرجة لمعامل الارتباط بدرجة حرية (319)
(0.05) = (1.96) ، (0.01) = (2.576) ، (0.001) = (3.291)

(0.05) = (0.088) ، (0.01) = (0.115) ، (0.001) = (0.147)

2. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين
3. معامل ارتباط بيرسون
4. معادلة الفا كرونباخ

الفصل الرابع: نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً: نتائج البحث

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث الحالي وفقاً لاهدافه ، ومناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء الدراسات السابقة والاطار النظري المعتمد في البحث الحالي ، ثم الخروج بتوصيات على وفق تلك النتائج وكما يأتي :

اولاً: نتائج البحث

اولاً: التعرف على مستوى القدرة على التمييز بين الواقع والخيال لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

بعد تطبيق المقياس على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية تبين ان المتوسط الحسابي بلغ (18.21) وانحراف معياري قدره (3.323) ، في حين بلغ المتوسط الفرضي (13) ، وبعد استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (3.23) ، وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير ذلك الى ان تلاميذ المرحلة الابتدائية يمتلكون من القدرة على التمييز بين الحقيقة والواقع ، والجدول () يوضح ذلك :

الجدول (6)

الاختبار التائي لعينة البحث على مقياس القدرة على التمييز بين الواقع والخيال

العدد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
320	319	18.21	13	3.323	3.23	1.96	0.05

من خلال الجدول السابق يتضح لنا ان هنالك قدرة جيدة من التمييز بين الواقع والخيال بالنسبة للاطفال في المرحلة الابتدائية، وقد اشارت الدراسات السابقة المتضمنة في الدراسة الحالية ان هذه الفئة العمرية من الاطفال من الممكن مع شيء من الاهتمام بالتعلم والتجربة يمكنهم ان يميزوا بين الخيال والواقع، وهذا بطبيعة الحال يعتمد على نوع البيئة التي يعيش فيها الطفل سواء على مستوى المنزل او المدرسة، حيث تلعب البيئة الغنية في تنمية القدرات العقلية في هذه المرحلة المهمة والحساسة من عمر الفرد.

ثانياً: التعرف على مستوى حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

بعد تطبيق المقياس وتحليل البيانات تبين ان المتوسط الحسابي بلغ (19.23) وأنحراف معياري قدره (2.15)، في حين بلغ المتوسط الفرضي (12.5)، وبعد استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (4.12)، وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير ذلك الى ان تلاميذ المرحلة الابتدائية لديهم القدرة على حل المشكلات، والجدول (7) يوضح ذلك :

الجدول (7)

الاختبار التائي لعينة البحث على مقياس حل المشكلات

العدد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
320	319	19.23	12.5	2.15	4.12	1.96	0.05

يتبين من خلال الجدول أعلاه الى أن تلاميذ المرحلة الابتدائية لديهم مستوى جيد من حل المشكلات التي تواجههم سواء على مستوى المشكلات التعليمية التربوية او على مستوى المشكلات الحياتية التي يمرون فيها في البيت او الشارع او مع الاصدقاء، وقد يرجع ذلك الى اسباب متعددة منها طبيعة المنهج الدراسي المستخدم في المدارس في العراق بشكل عام حيث تهتم المناهج الدراسية بتنمية بعض القدرات العقلية والحركية فضلا عن المهارات الدراسية، لذلك من المتوقع ان ينعكس ذلك بشكل ايجابي على واقع التلاميذ. وقد اتفقت نتائج هذا الجدول مع نتائج الدراسات السابقة.

ثالثا: العلاقة ذات الدلالة الاحصائية بين القدرة على التمييز بين الواقع والخيال وحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيري البحث الحالي، وقد وجد الباحث ان قيمة معامل الارتباط (0.712) وهي تؤثر على وجود علاقة طردية موجبة قوية ذات دلالة احصائية بين كلا المتغيرين .

ثانيا: الاستنتاجات

1. هنالك مستوى جيد من القدرة على التمييز بين الواقع والخيال لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
2. هنالك مستوى جيد من حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
3. توجد علاقة طردية قوية موجبة بين القدرة على التمييز بين الواقع والخيال وحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

ثالثا: التوصيات

1. تصميم برامج لأطفال المدرسة الابتدائية تساعد على زيادة وعيهم بالواقع والخيال والتمييز بينهما .

2. تصميم مناهج دراسية تراعي عند وضعها طبيعة المسار التطوري لقدرة الطفل للتمييز بين الواقع والخيال
3. فضلاً عن أن التقنيات التربوية المستعملة في التدريس يمكن أن تصمم في ضوء قدرة الطفل على التفريق ما بين الواقع والخيال، كتصميم مسرح العرائس للطفل في كل روضة ومدرسة.
4. تنوع طرائق التدريس المستعملة بما يؤدي الى تنمية قدرة الاطفال على التمييز بين ماهو واقعي وماهو خيالي.
5. الاهتمام بالاساليب العقلية والقدرات المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
6. السعي الى الاهتمام باجانب العقلي مع بقية الجوانب التي تهتم بها المؤسسة التربوية كالتحصيل والمهارات الاجتماعية والنفسية والتحصيلية

رابعاً: المقترحات

1. دراسة بعض المتغيرات التي قد تؤثر في التمييز بين الواقع والخيال لدى الاطفال مثل المعاملة الوالدية (ديمقراطية، دكتاتورية)، والبيئة الاسرية (المستوى الاقتصادي: المرتفع، المنخفض) وتحصيل الوالدين (لديهم تحصيل اوليس لديهم).
 2. دراسة العلاقة بين القدرة على حل المشكلات والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
- المصادر

1. بوغوسلوفسكي، آ.غ كوفاليف، آ.أ. ستيبانوف، (1997). علم النفس العام، ترجمة جامعة الملك سعود، ط1، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة وجابر عبد الحميد جابر الجامعية، بيروت.
2. أبو ريده. (1955). رسائل الكندي الفلسفية ثقلاً عن الصور الفنية: دار الفكر العربي.
3. الأمير، علي . (2002). فسلفة النفس، ط1، بغداد: دار الكتب والوثائق المكتبة الوطنية.
4. برنهارت، ابراهيم عبدالله محي. (1984). علم النفس في حياتنا اليومية، ط4، بغداد: المكتبة الوطنية.
5. البكر، رشيد (2002): تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي. الرياض: مكتبة الرشد، ط1.
6. جعفر، نوري. (1987). الخيال العلمي في أداب الاطفال، بغداد: دار ثقافة الاطفال.
7. الحارثي، إبراهيم محمد (2000): تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات بين النظرية والتطبيق. الرياض: مكتبة الشقري، ط1 .
8. الحافظ، نوري. (1964). الطفولة المبكرة في السنوات الخمس الاولى، بغداد: مطبعة الحديث للطباعة والنشر.
9. خير الله، سيد محمد، الكناني، ممدوح (1983): سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق. بيروت: دار النهضة العربية .
10. سيلامي، نوربير. (2001). المعجم الموسوعي، علم النفس، دمشق: مكتبة الأسد.
11. الشماع، صالح هادي (1950): مدخل الى علم النفس، بغداد: دار المعلمين العالية.

12. عبد المقصود، حسنية غنيمي والنجيحي، ثناء السيد واحمد، جوزال عبد الرحيم.(2005). علم نفس الطفل، ط1، القاهرة: عالم الكتب.
13. غباري، ثائر احمد، ابوشعيرة، خالد محمد.(2010). سيكولوجيا النمو الانساني بين الطفولة والمراهقة، ط1، عمان: مكتبة المجتمع العربي
14. فهمي، مصطفى.(1988). سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مصر: دار مصر للطباعة.
15. قطامي، نايفه(2001): تعليم التفكير. عمان: دار الفكر. ط1 .
16. محمد، أمال كمال. (1993). التخيل لدى الأطفال المصابين بأمراض السيكومترية رسالة ماجستير، كلية الآداب: جامعة المنوفية، غير منشورة.
17. مراد، يوسف.(1969). مبادئ علم النفس العام، ط6، القاهرة: دار المعارف.
18. الوائلي، عبد الجبار.(1994). وحدة الوجود العقلية، ط2، بيروت: دار النضال.
- 1- Foley, Mary Ann, Johnson , mareiak.(1985). confasions Between Memories, for performed and Imagined Actions A Developmental Comparison , V.56
- 2- Forisha, B, I.(1983). Relationship between Creativity and Mental Imagery , Questio of Cognitive Styles: New York John Wiley & Sons .
- 3- Jersild, T.A.(1968). child psychology. 5th London : edition .
- 4- Kosslyn.(1975). Information Representation in visual images, Cogintive Psychology, v, 7, n.3 .
- 5- Krelik, S. (1977) problem solving some considerations. Arithmetic Teacher, P: 52 .
- 6- Mckellar, peter.(1967). imagintion and thinking , London: cohen and west .
- 7- Pylyshyn.(1981). The Imagery Debate , Analogue Media Versus Jacit Knowledge, psychological : Review, V, 87 .
- 8- Sanford, Anthony, J.(1985). Cognition and Cogitive psychology, London: Weidenfeld and nicolson.
- 9- Sarbin, Theodore R. .(1970). Gruz, santa , juhasz, joseph BToward a theory of Imagination : journal of Personality.
- 10- Sheehan , Peter W.(1971): "The Role of Imagery in Incidental Learning ", The British Journal of Psychology, V, 62, n, 2 .
- 11- Stein, m, i, Meer.(1959). Perceptual onganization in astudy of creativity, journal of psychology, v.38.