مجلة علوم
ذوى الاحتياجات الخاصة

فعالية برنامج فى تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة المتفوقين

إعداد /

أ.د / أيمن عامر
أستاذ علم النفس
كلية الآداب – جامعة بني سويف

أ.م.د / هيبة ممدوح
أستاذ علم النفس التربوى
كلية التربية– جامعة بني سويف

أ.م.د/ أشرف صلاح
أستاذ الإعاقة السمعية المساعد
كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة – جامعة بني سويف

هايدى محمد الحنفى محمود
باحث ماجستير بقسم الموهبة
بكلية علوم ذوى الاحتياجات الخاصة
جامعة بنى سويف

مستخلص البحث:

هدف إلى تنمية التفكير الإبداعي لدى لدى أطفال ما قبل المدرسة المتفوقين، وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلا من أطفال ما قبل المدرسة المتفوقين، قد تراوحت أعمارهم ما بين (4-6) سنوات، وذلك بمتوسط حسابي قدره (5.360) وانحراف معياري قدره (0.610), وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل منهما (10) أطفال، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس وكسلر لذكاء اطفال ما قبل المدرسة، اختيار التفكير الإبداعي. إعداد: أ.ب. تورانس ترجمة: محمد ثابت على الدين الحفناوى (1982)، البرنامج التدريبي، وأسفرت النتائج عن وجود تحسن واضح لدي المجموعة التجريبية في التفكير الإبداعي.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإبداعي – أطفال ما قبل المدرسة المتفوقين.

Abstract:
The aim was to develop creative thinking among outstanding preschool children. The study sample consisted of (20) outstanding preschool children, whose ages ranged between (4-6) years, with an arithmetic mean of (5.36) and a standard deviation of (5.36). (0.61), and the sample was divided into two experimental and control groups, each consisting of (10) children, and the study tools consisted of the Wechsler scale for the intelligence of preschool children, the choice of creative thinking. Prepared by: A.B. Torrance Translated by: Muhammad Thabit Ali Al-Din Al-Hefnawi (1982), the training program, and the results revealed a clear improvement in the experimental group in creative thinking.
Keywords: Creative Thinking - Outstanding preschool children.

مقدمة البحث:

تمثل مرحلة الطفولة أهم المراحل فى حياة الإنسان نظراً لما يتميز به من مرونة وقابلية للتعلم ونمو المهارات والقدرات المختلفة، حيث يوضع بها اللبنة الأولى لتكوين الشخصية. والطفولة هي ثروة البلاد الحقيقية، ولذا فإن الدول لا تألو جهداً في رصد جزء كبير من ميزانيتها للتعليم، وإقامة المنشآت وإعداد الخطط، وتوفير المناخ الملائم من أجل المحافظة على أبنائها باعتبارهم القوة البشرية الفاعلة المسئولة عن كل صور التنمية.

وقد أثبتت تجارب الأمم المتقدمة من حولنا أن المجتمعات، لا تحتاج إلى الموارد الطبيعية حتى تصل إلى النهضة الشاملة قدر احتياجها للمبتكرين والعباقرة من أبنائها، فالمبتكرون في أي مجتمع يمثلون خلاصة هذا المجتمع بما لديهم من قدرات وأفكار ذاتية لا تعتمد على الآخرين أو التبعية فهم يمثلون طاقة هائلة يجب الانتفاع بها لما تحققه من عمليات التطوير والتجديد، فهم الذين يأخذون على عاتقهم مسئولية البناء الاقتصادي والاجتماعي والسياسي، فإذا كانت المجتمعات تسعى للتقدم فعليها أولاً تنمية ذوي القدرات الابتكارية من خلال الفهم الأعمق والدراسات المكثفة للشخصية المبتكرة، وعليها ثانياً الوقوف بجانب الأطفال الذين هم في خطر يحتاجون لمن يمد إليهم يد العون.

وتكمن أهمية هذه المرحلة في كون تأثيراتها تمتد إلى سنوات العمر اللاحقة إذ أن كثيرًا من مجالات حياة الفرد في مراهقته ونضجه وما بعدها تتحدد بشكل كبير بما كان عليه في طفولته (حسن، 2005). وقد أكد بياجية على أهمية هذه المرحلة من عمر الطفل بين (3–7) سنوات بوصفها مرحلة أساسية من مراحل تطوره أسماها مرحلة ما قبل العمليات (الزغلول والهندي، 2008).

ويعد التفكير من أعلى المراتب العبقرية، ويمثل أحد الأنشطة العقلية المعرفية العليا التى تشكل جانباً راقياً من شخصية الإنسان يميزه عن غيره من الكائنات، إذ يستطيع الإنسان عن طريق التفكير أن يواجه كل ما يقابله من مشكلات، وأن يجد لها الحلول المناسبة، وهو أرقى سمة يتسم بها الإنسان, إذ ميزه الله سبحانه وتعالى على غيره من الكائنات الحية.

وإن عملية تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال يجب أن تنبثق من بيئة غنية بالمثيرات تنمي فيه القدرات العقلية بشكل سليم من خلال استخدام برامج ووسائل علمية حديثة في مرحلة ما قبل

المدرسة (رياض الأطفال) لتوسيع مداركه وتنمية قدراته العقلية بشكل إبداعي وقد توصلت دراسة الضبع (1992) إلى وجود علاقة ارتباطية بين بيئة الروضة وبين قدرات التفكير الإبداعي لدى الأطفال.

ويرى سليمان وعبدالفتاح (2004: 66) أن معظم الإنجازات العلمية والتكنولوجية التى حققتها البشرية فى القرن العشرين هى نتاجات أفكار المبدعين، لأننا نعيش فى عالم سريع التغير تحيطه تحديات محلية وعالمية لعل من أهمها الانفجار المعرفى والتطور التكنولوجى والانفتاح على العالم نتيجة سرعة الاتصالات والمواصلات حتى أصبح العالم قرية كونية صغيرة، كل ذلك يحتاج إلى سرعة فى تنمية عقليات مفكرة ومبدعة.

ويشير الطيطي (2004) إلى أن التفكير الإبداعي قد أصبح منذ الخمسينات من القرن الماضي من المحاور الأساسية التي تتناول البحث العلمي بالدراسة والتمحيص في عدد كبير من الدول المتقدمة والنامية، فالتقدم العلمي والتكنولوجي والحضاري الذي نشهده اليوم يتطلب تفجير القدرات الإبداعية وتطويرها عند الفرد وكذلك فإن المشكلات الحياتية التي تنتج عن هذا التقدم تحتاج إلى تفكير إبداعي للتغلب عليها، لذا فإنه تقع على عاتق جميع صانعي القرار والمؤسسات التربوية والقائمين على عملية التدريس، العمل على رعاية مجالات التفكير الإبداعي المختلفة وتنميتها عند المتعلمين.

والتفكير الإبداعي كغيره من القدرات الإنسانية قابل للتنمية، ومن هنا أصبح من أهداف التربية المعاصرة تنمية القدرات الإبداعية للأطفال وأصبح الإبداع وتنميته شاغلاً فكر التربويين في الآونة الأخيرة، كما أصبح الإبداع من الأفكار الشائعة في العديد من المؤتمرات والندوات والمناقشات والأبحاث (خطاب، 2007).

ويمثل التفكير الإبداعي مهمة مميزة خاصة في مجال استثارة دافعية الأطفال نحو التعلم، فالتفكير الإبداعي يعمل على استدعاء معلومات جديدة وافكار نادرة، ويعتبر من أرقى انواع التفكير، فهو ظاهرة عقلية تتميز بخصائص عديدة تتمثل في تحديد الظاهرة المراد دراستها والوصول إلى تفسير مميز عن باقي التفسيرات الأخرى ويتطلب ذلك قدرات ذهنية عالية الكفاءة والفعالية خاصة في إيجاد حل أو تفسير لظاهرة معينة (عبد الهادي ومصطفى، 2001).

فالطفل المبتكر يؤدي أنواعًا من الإنتاج الفكري والحركي تمتاز بالجدة ويستطيع تغيير مجرى التفكير واتجاهات جديدة بسرعة وسهولة، وإنتاج عدد كبير من الأفكار استجابة لموقف من

المواقف أو مثير من المثيرات، ويكون أداؤه متميزًا بشكل مستمر في أي مجال من المجالات المتاحة له ويكون واضح التفوق في التعامل مع الحقائق والأفكار والعلاقات (راشد،2010).

ومما سبق نجد أن مرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) تُعد حجر الأساس في العملية التعليمية، فمن خلالها يكتسب الطفل المعلومات والمهارات والاتجاهات الأساسية والتي يمكن عن طريقها التعامل مع بيئته الصغيرة داخل المنزل أو الحي، كما نجد أن لمرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) أثرًا في تنمية التفكير الإبداعي.

وأورد عبادة (2001: 5-6) أن العديد من الدراسات فى مجال التفكير الإبداعى تشير إلى أن القدرة على التفكير الإبداعى كغيرها من القدرات شائعة بين الناس جميعاً، ولكن الفرق بينهم فى درجة أو مستوى هذه القدرة، لذلك يجب الاهتمام بمجال الدراسات المتعلقة بتنمية التفكير الإبداعى ورعايته.

وهناك العديد من البرامج التدريبية التى أعدت لتنمية التفكير الإبداعى منها: برنامج بيردو للتفكير الإبداعى، وبرنامج الكورت (CORT) لتنمية التفكير الإبداعى، وبرنامج التفكير المنتج the productive thinking لكوفنجتن ورفاقه، وبرنامج الحل الإبداعى للمشكلات And The proficiency evaluation، وبرنامج الماسترثنكر Almaster Thinkr، وبرنامج القبعات الستة للتفكير six hats، وهناك برامج عالمية أخرى مشهورة منها: التجسد المهنى The proficiency evaluation، وكتب الأفكار لمايرز وتورانس، والحل الإبداعى للمشكلات، وأسلوب تدريب خيتا، وبرنامج لوسبورن وبارنز، وبرنامج كلافان- شوستر، وبرنامج التمثيليات الإبداعية.

وستقوم الباحثة في هذه الدراسة بالتحقق من تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة المتفوقين، إذ تعد هذه النظرية من النظريات الحديثة في تنمية التفكير، والعالم كله يتجه نحو تطبيق هذه النظرية في مختلف نواحي الحياة.

مشكلة البحث:

من خلال عمل الباحثة، ومن خلال الخبرة الشخصية اتضح لها ضعف وجود الأنشطة الإبداعية بشكل مقصود, وأن هناك قصوراً فى البرامج المقدمة للأطفال, فمعظم الأطفال فى الحضانات يقل لديهم مهارات التفكير، ويركزون على الحفظ والاستظهار، ويتلقون المعلومات ويقومون باستذكارها

وحفظها، وينسون ما تعلموه, ومعظمهم لا يملكون سوى ما أدخل إليه من أوامر وتعليمات وإمكانيات.

ونتيجة للتناقضات والتعارض بين الدراسات أرادت الباحثة أن يعرف تأثير برنامج التفكير الإبداعى فى تنمية بعض التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة.

ويرى فيشر وآخرون Fisher et al. (2005: 482) أن الإبداع نتاج تفاعل بين أفكار الفرد والمحيط الاجتماعى الثقافى الذى ينتمى إليه ويعيش فيه، وبالتالى فإن قدراً كبيراً من إبداعات الأفراد جماعية، حيث تنتج من خلال أنشطة تسهم فيها المعرفة الجماعية بقدر كبير، حيث الحوارات والمناقشات وتبادل الآراء بين الأفراد، كما أن هذا التفاعل والتعاون يسهم بشكل كبير فى نمو الذكاء والإبداع، وهذا تأكيد لأهمية البعد الاجتماعى للإبداع.

وشعور الطفل بالحرية والاستقلالية فى تفكيره، وإمكانية عرض أفكاره الإبداعية أو الغريبة بعض الشيئ أمام الآخرين فى جو آمن من التهديد والنقد يشكل مبرراً لزيادة التواصل والتفاعل الاجتماعى بينه وبين زملائه، وبينه وبين معلميه، لهذا وجدت الباحثة أهمية دراسة أثر التدريب على فنيات التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة.

ومن هنا يمكن صياغة مشكلة الدراسة فى السؤال التالي؟

ما فاعلية البرنامج التدريبي فى تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة المتفوقين؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

ما الفروق في بعض جوانب التفكير الإبداعي لدى أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج؟

ما الفروق في بعض جوانب التفكير الإبداعي بين أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

ما الفروق في بعض جوانب التفكير الإبداعي بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلى:

التحقق من فاعلية البرنامج في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة، وإعداد برنامج تدريبي لتنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة مع التحقق من فاعليته على العينة المصرية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في:

تلقى الدراسة الضوء على أهمية التفكير الإبداعى ومهاراته ومواكبة التدريب على تنميته مع احتياجات العصر الحديث لأطفال ما قبل المدرسة.

توضح الدراسة طبيعة التفكير الإبداعي وعلاقتها ببعض المفاهيم الأخرى.

يستفيد من نتائج الدراسة المعلمون وأولياء الأمور المهتمون ببرامج التفكير والتنمية البشرية وتطوير الجوانب العقلية ومهاراتها لتنمية التفكير الإبداعي لأطفال ما قبل المدرسة.

المفاهيم الإجرائية للدراسة:

التفكير الإبداعي Creative Thinking:

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها طفل ما قبل المدرسة في اختبار تورانس بصورته اللفظية (ب) والتي تعبر عن حاصل جمع الدرجات التي حصل عليها في بعض أبعاده: الطلاقة، المرونة، الأصالة.

أطفال ما قبل المدرسة Pre School Child:

هم الأطفال الذين يندرجون تحت تصنيف الفئة الثالثة من مرحلة رياض الأطفال وهم من الأطفال الذين يلتحقون بالروضة وتتراوح أعمارهم بين (4–6) سنوات.

البرنامج التدريبي:

هي مجموعة من العمليات والإجراءات التي تسير وفق خطوات منظمة ومحددة لتنمية التفكير الإبداعي بأبعاده الثلاثة (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى أطفال ما قبل المدرسة.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: يتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصديه من أطفال ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) في مدينة بني سويف.

الحدود الزمنية: تم تطبيق أدوات الدراسة فى العام الدراسي 2023.

الحدود المكانية: أطفال ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) في مدارس مدينة بنى سويف.

الحدود المنهجية: تم استخدام المنهج شبه التجريبي.

أدوات الدراسة:

مقياس وكسلر لذكاء اطفال ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية- الطبعة الثالثة.

اختيار التفكير الإبداعي (إعداد: أ.ب. تورانس ترجمة: محمد ثابت على الدين الحفناوى، 1982).
البرنامج التدريبي (إعداد: الباحثة).

أدبيات البحث

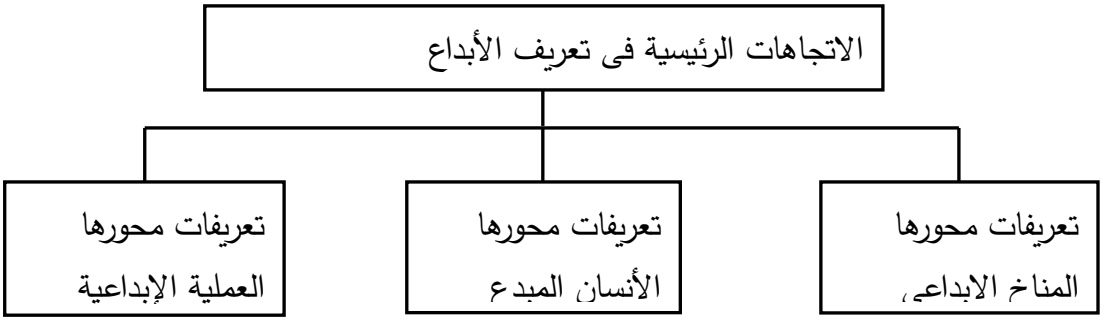
التفكير الإبداعى هو تفكير في نسق مفتوح غير مقيد بأية طريقة روتينية محددة، يتم من خلاله استجابة لمثير أو موقف ما، ويمثل استجابات جديدة أو على الأقل غير شائعة؛ ويتميز الإنتاج الإبداعي بخصائص تجعله فريداً حيث يتمتع بالأصالة المبتكرة أو التنوع الثري للأفكار أو بالتحسين والتطوير (التوسيع) أو بالتعدد الشامل للأفكار (الطلاقة).

واهتم العلماء في جميع أنحاء العالم بموضوع التفكير ؛ وبات ذلك ملحوظاً في النصف الثاني من القرن العشرين، إذ تمثل ذلك الاهتمام في الكثير من نماذج التفكير والبرامج التدريبية والبحوث والدراسات، والاهتمام بالتفكير وتطويره يعد مبدأ هاماً من مبادئ التربية الهادفة إلى تنظيم التفكير عند المتعلمين، وتمكينهم من استثمار أقصى حد ممكن من قدراتهم وطاقاتهم الإبداعية في عملية التعلم (نوفل، 2008، 21)، وبالرغم من تعدد أنواع التفكير إلا أن بعض الباحثين مثل (وهيب، وزيدان، 2001)، حنورة (2003)، (طافش، 2006)، (عليوات، 2007)، (جروان، 2009 (أ)، (الترتوري، 2011) وغيرهم يؤكدون على أهمية الإبداع والتفكير الإبداعي، إذ يعد مصدراً هاماً لإنتاج أفراد مجتمع مفكرين ومنتجين ومبدعين، يعملون على رقي المجتمع وتطوره.

مفهوم التفكير الإبداعي The Concept of Creative Thinking

ترى حجازي (2001: 235) أن التفكير الإبداعي " نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة في البحث عن حل لمشكلة ما أو الوصول إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا"، أما (جروان، 2009(ج): 31) فيصف التفكير الإبداعي بأنه" عملية عقلية تتميز بالشمولية والتعقيد غايتها إيجاد حلول أصلية لمشكلات قائمة في الحياة الإنسانية الواحد حقول المعرفة."، وتعرف(السرور، 2002 (أ)، 51) التفكير الإبداعي أنه" نشاط عقلي هادف له القدرة على اكتشاف علاقات جديدة أو حلول أصيلة لم تكن معروفة سابقاً تتسم بالجدة والمرونة."، وتؤكد تعريفات كل من (نوفل، 2008: 235)، و(السرور، 2002(أ) ،51) على أن التفكير الإبداعي عبارة عن نشاط عقلي توجهه رغبة في الاكتشاف والبحث عن حلول أصيلة لم تكن معروفة سابقاً، بينما يرى(جروان، 2009(ج) ،31) أن التفكير الإبداعي عملية عقلية تتصف بالشمولية والتعقيد، وهو " قدرة الفرد على إنتاج أفكار أو أفعال أو معارف، تعتبر جديدة وغير مألوفة للأخرين، وقد يكون نشاطاً خيالياً أو إنتاجاً ماديا، أو أنه

صورة جديدة لخبرات قديمة، أو ربط علاقات سابقة بمواقف جديدة " (الترتوري، 2011: 13)، ويوضح الشكل التالى الاتجاهات الرئيسية لتعريف الإبداع.



ويمكن القول أن حب الاستطلاع والتخيل من المكونات الضرورة للتفكير الإبداعي، فالتخيل يساعد فى اكتشاف الحلول الابتكارية، والتى تؤدي الى اكتشافات جديدة، وهذا ما تتضمنه الفكرة الرئيسية فى نموذج سكامبيروه التخيل وإطلاق العنان للتخيل.

مهارات التفكير الإبداعى:

يتفق معظم الباحثين فى مجال التفكير الإدباعي، على أن التفكير الإبداعي يشمل ثلاث مهارات رئيسة، وهى: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وهى التى شملها مقياس تورانس للتفكير الإبداعي، ثم تمت إضافة مهارتي: الحساسية للمشكلات، والتفاصيل، فينبغي لصاحب التفكير الإبداعي أن يمتلك هذه المهارات (الداهري، 2005: 47).

وفيما يلي توضيح لهذه المهارات:

الأصالة (Originality)

وتعني ان الشخص المبدع ذو تفكير أصيل أي لا يكرر أفكار الآخرين، حيث تكون أفكاره جديدة وغير متضمنة للأفكار الشائعة، أصالة الفكرة وتميزها وتفردها بسمات خاصة بها عن باقي الأفكار المتاحة، أى أنها التميز والتفرد فى الفكرة ورفض الحلول الجاهزة، فالفكرة الأصلية هى الفكرة غير المألوفة وغير المتكررة، وتتسم بالحداثة (عبيدات؛ وابوالسميد، 2007: 58).

وهي قدرة الطفل المبدع على تجديد الأفكار، وهذا يعني مقدرته على طرح أفكار جديدة، فكلما كان الطفل أقدر على إعطاء كمية من الأفكار الإبداعية ذات قيمة وتتصف بالجدية كلما كانت أكثر أصالة، فلأصالة تعني الانفراد في الإبداع.

الطلاقة (Fluency)

يقصد بها القدرة على إنتاج اكبر عدد من الأفكار الإبداعية، فالشخص المبدع يكون متفوقا من حيث كمية الأفكار أو البدائل أو التصورات التي يقترحها حول موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة مقارنة بغيره، أي انه على درجة عالية من سيولة الأفكار وسهولة توليده؛ وهنالك ثلاثة أساليب لقياس الطلاقة هي:-

سرعة التفكير بإعطاء كلمات في نسق واحد.

التصنيف السريع لكلمات في منبهات خاصة.

القدرة على وضع كلمات في اكبر عدد ممكن من الجمل والعبارات ذات معنى.

وللطلاقة عدة أنواع منها: اللفظية، والفكرية، وطلاقة التعبير وطلاقة الأشكال.

المرونة (Flexibility)

وهي قدرة الشخص على تغيير حالته الذهنية بتغير الموقف، أي ان المرونة هي عكس التصلب العقلي، فالشخص المبدع مطالبا لكي يكون على درجة عالية من المرونة حتى يكون قادرا على تغيير حالته العقلية لكي تناسب الموقف الابداعي، وهنالك مظهرين للمرونة هما:

المرونة التلقائية: وهي قدرة الشخص على ان يعطي عددا من الاستجابات المنوعة، والتي لا تنتمي لفئة واحدة او مظهر واحد

المرونة التكيفية: وهي السلوك الناجح لمواجهة موقف او مشكلة معينة (سعادة، 2003: 23).

وهي قدرة الطفل المبدع على التنوع في الأفكار، وأن يكون قادراً على التغيير في وجهات النظر بسهولة حسبما تقتضيه مثيرات المواقف إذا ما كان ذلك ضرورياً. كم أنها تعني قدرته على تعديل زوايا التفكير استجابة لمعطيات الموقف، وتقديم مقترحات تدعو إلى إجراء بعض التعديلات عليها مما يدل على أنه يفكر تفكيراً إبداعياً.

الحساسية تجاه المشكلات:

ويقصد بها الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف المثير، ومعنى ذلك أن الأفراد المبدعين أسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف، حيث أن اكتشاف المشكلة يمثل الخطوة الأولى في عملية البحث عن حل لها، ومن ثم إضافة معرفة جديدة،أو إدخال تحسينات وتعديلات على معارف أو منتجات موجودة (جروان، 2004: 47).

جوانب التفكير الإبداعى:

يرى ماكينون (Mackinnon) ان الإبداع يعد ظاهرة متعددة الوجوه، ويميز ماكينون بين أربع جوانب او مظاهر أساسية للإبداع، ويضيف ماكينون انه لا يمكن توضيح مفهوم الابداع الا من خلال الإحاطة الشاملة بالجوانب الأربع الآتية:

الشخص المبدع: (Creative Person) بخصائصه المعرفية والتطورية

الإنتاجية الإبداعية: (Creative product) أي ان الإبداع هو ظهور الإنتاج الجديد من خلال التفاعل بين الفرد وما يواجهه من خبرات و يوصله إلى صورة جديدة

العملية الإبداعية: (Creative Process) ومراحلها وأنماط التفكير ومعالجة المعلومات

الموقف الإبداعي: (Creative Press) يقصد به مجموعة الظروف والمواقف المختلفة التي توفرها البيئة للفرد المتعلم والتي تسهل الأداء الإبداعي لديه (عليوات، 2007: 65)

مستويات التفكير الإبداعى:

وقد ذكر (العميري، 2013) أن تايلور (Taylor, 1959) قسم الإبداع الى خمس مستويات هي:

الإبداع التعبيري (Expressive)

وهو يتمثل في الرسوم التلقائية للأطفال، ويعد ضروريا لظهور المستويات الأخرى، ويظهر من خلال التعبير المستقل دون الحاجة الى المهارة او الأصالة او نوعية الإنتاج.

الإبداع المنتج (Productive)

في هذا المستوى يميل الشخص لتقبل النشاط الحر وتحسين أسلوب الأداء في ضوء ضوابط معينة ، مما يؤدي الى ظهور منتجات متكاملة (العميري، 2013: 14)

الإبداع الابتكاري (Inventive)

ويتضمن اعمال المكتشفين والمخترعين الذين تظهر عبقريتهم باستخدام المواد والأساليب المبتكرة، وإدراك العلاقات الجديدة بين الأجزاء التي كانت منفصلة من قبل (عبد العزيز، 2009: 47).

الإبداع التجديدي(Innovative)

ويعتني بتطوير وتحسين أشياء وأساليب كانت موجودة سابقاً من خلال استخدام المهارات المناسبة لذلك.

الإبداع التخيلي او الانبثاقي (Imaginative or Emergentive)

ويعد أعلى مستويات الإبداع، ويتحقق عنده ظهور مبدأ او نظرية او مسلمة جديدة (جروان، 2009 د: 67).

مراحل العملية الإبداعية:

اختلف الباحثون في تحديد مراحل العملية الإبداعية، نتيجة لاختلاف الفلسفة التي ينطلقون منها، والأهداف التي يسعون لتحقيقها، ففي هذا الصدد ذكر ستاين (Stein) ان العملية الإبداعية تمر بثلاث مراحل هي:

مرحلة تكوين الفرضية (Hypothesis Formation) تبدأ هذه المرحلة بعد الاستعداد وتنتهي بفكرة (فرضية) او خطة جديدة .

مرحلة اختبار الفرضية (Testing Hypothesis) وتتضمن هذه المرحلة فحص الفكرة او الفرضية واختبارها بدقة.

مرحلة التوصل الى النتائج (Communication of Results) وفي هذه المرحلة تتم الاستفادة من المعلومات والخبرات في التوصل الى النتائج (عبيدات، وأبوالسميد، 2007: 29).

وفي هذا السياق يرى ولاس وماركسبري (Wallas and Marksbery) أن عملية الإبداع عبارة عن مراحل متباينة، تتولد إثنائها الأفكار الجديدة، وهذه المراحل هي:

مرحلة الإعداد او التحضير (Preparation)

ويتم فيها تحديد المشكلة، حيث يتم فحصها من جميع الجوانب، ويشمل ذلك على تجميع المعلومات والمهارات والخبرات، عن طريق الذاكرة والقراءات ذات العلاقة، ثم يتم تصنيفها عن طريق ربط عناصر المشكلة مع بعضها، وهذا يطلق عليه مرحلة التحضير (عبد نور، 2002: 36).

مرحلة الكمون (Incubation)

وهي مرحلة تريث وانتظار، وفيها يتحرر العقل من الشوائب والافكار التي لا صلة لها بالمشكلة، ويحدث فيها التفكير العميق والمستمر بالمشكلة (الثبيتي، 2009: 25).

مرحلة الإشراق (Illumination)

وفيها تنبثق شرارة الإبداع، ويتم فيها ولادة الفكرة الجديدة التي تؤدي الى حل المشكلة.

مرحلة التحقيق (Verification)

وهي أخر مرحلة من مراحل تطور العملية الإبداعية، وفيها يختبر المبدع الفكرة ويعيد النظر فيها، ثم يجرب الحل، ويتحقق من نجاحه (طافش، 2006: 36).

ويمكن تقسيم مراحل التفكير الإبداعي أيضا إلى:

تمر عملية التفكير الإبداعي بمراحل عدة متتالية ومتتابعة أهمها ما يأتي:

1- مرحلة الإعداد:Preparation

وفي هذه المرحلة يكون الطفل المبدع قادراً على تحديد المشكلة، وعليه أن يستدعي المعلومات والمهارات من ذاكرته ومن قراءاته وإطلاعاته، ويقوم بربط بعضها ببعض بصورة تمكنه من التفكير في إيجاد حلول مناسبة له.

2- مرحلة الحضانة:incubation

تعرف بمرحلة ترتيب الأفكار وفيما يضع الطفل جل تفكيره على بذل جهود مناسبة لحل المشكلة، مما يسمح له بالتخلص من كثير من الأفكار الخاطئة ذات العلاقة بالمشكلة لتبقى الأفكار السليمة التي تسهل عليه الوصول إلى الحل المناسب، الأمر الذي يجعل تفكيره مركزاً على الحلول البديلة، وينغمس شعورياً ولا شعورياً في المشكلة ويظهر كأنه شارد الذهن لعله يجد حلاً مناسباً.

3- مرحلة الإلهام: lluminstion

تعرف بمرحلة التنوير وانطلاق شرارة الإبداع، وفيها تتولد أفكار جديدة تساعد الطفل المبدع في الوصول إلى حلول مناسبة للمشكلة، كما تعرف هذه المرحلة بمرحلة الاستبصار حيث يلوح الحل فجأة بما يشعر الطفل المبدع بالراحة النفسية لأنه بذلك يكون قد اقترب من الحل النهائي للمشكلة.

4- مرحلة الفرضيات:Hypothesizing

في هذه المرحلة يكون الطفل المبدع قادراً على أن يقترح حلولاً مناسبة للمشكلة من خلال طرح أفكار جديدة التي من شأنها المساعدة في الوصول إلى الحل المناسب.

5- مرحلة التحقق والبرهان:Verification

تعرف بمرحلة التحقق التي فيها يمكن الطفل المبدع أن يختبر أفكاره الجديدة ومن ثم يعمل علي التحقق منها، ويعيد النظر فيها للتأكد من مدى صحتها وفائدتها لمعرفة ما إذا كانت تحتاج إلى صقل أو تهذيب قبل تعميمه.

6- مرحلة التقويم:Evaluation

تتضمن هذه المرحلة إضافات جديدة للأفكار الجديدة المطروحة لحل المشكلة لتفي بمتطلبات الحل المناسب وإصدار الحكم النهائي على الحلول ومدى إبداعيتها في الأسلوب والنتائج.

أهمية التفكير الإبداعي Importance of Creative Thinking

بدأ الاهتمام بدراسة التفكير الإبداعي منذ إعلان جيلفور 1950 في خطابة الافتتاحي في المؤتمر السنوي لجمعية علماء النفس الأمريكية (1950)، والذي قدم فيه نموذجه عن بنية العقل الإنساني،

والذي فرق من خلاله بين نوعين من التفكير أحدهما التفكير التقاربي Convergent thinking ، وهو ما تقيسه اختبارات الذكاء التقليدية، والآخر التفكير التباعدي Divergent thinking، وهو ما تقيسه اختبارات التفكير الإبداعي، حيث كان ذلك بداية الانطلاقة الجديدة نحو بحوث في التفكير الإبداعي، وقد أشار جيلفورد إلى التقصير في دراسة الإبداع خلال الربع الثاني من القرن العشرين، وإلى أن فحص اختبارات الذكاء لا يشير إلى وجود أي بنود تقيس الإبداع, كما ونادى بضرورة البحث فيما وراء الذكاء للبحث عن الإبداع (جروان، 2009 (ج): 48)

ومن هنا جاء الاهتمام بالإبداع والتفكير الإبداعي، وإدراك أهميته في تنمية الإبداع الذي هو الطريق إلى التقدم، فبدأ الكثير من العلماء في الدول الأوروبية، والولايات المتحدة بعمل دراسات حول الإبداع والتفكير الإبداعي مثل تايلور Taylor وماكينون Mackinnon وتورانس Torrance، وعقدت الكثير من المؤتمرات التي بدأت عام (1955) في جامعة Utah في الولايات المتحدة الأمريكية؛ وتبعتها عدة مؤتمرات أخرى حول موضوع الإبداع ولم يقتصر الأمر على الدول الأوروبية والولايات المتحدة فحسب، ولكن أيضاً نجد في عالمنا العربي من الباحثين الذين كرسوا حياتهم لدراسة الإبداع بمعاونة طلابهم، مثل عبد السلام عبد الغفار في جامعة عين شمس، وسيد خير الله في جامعة المنصورة، وغيرهم من الباحثين العرب الذين أظهروا أهمية التفكير الإبداعي من خلال أبحاثهم (الكناني، 2005: 15-16).

النظريات المفسرة للإبداع:

الإبداع من وجهة نظر نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد (Frued) ان الابداع هو عبارة عن وسيلة دفاعية تدعى الإعلاء (Sublimation) والذي يرى ان الابداع ينشأ بسبب الصراع النفسي بين المحتويات الغريزية الجنسية والعدوانية (اللاشعورية) وبين الحياة الواقعية للمجتمع، كما ربط الابداع باللعب نقلاً عن (الكناني، 2005: 162)

أما يونك يعتقد ان العقدة الابداعية تتطور بشكل لا واع في البداية وتستمر في التطور حتى لحظة معينة لتخرج الى الوعي.

ويؤكد ادلر (Adle) ان الإبداع ينتج بسبب الشعور بالنقص، لان الشعور بالنقص العضوي يدفع الشخص الى مواجهته وبشجاعة وذلك عن طريق التعويض (المالكى، 2008: 89).

التفكير الإبداعي من وجهة نظر النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن التفكير هو سلوك متعلم يخضع لقوانين ومبادئ التعلم التي تحكم أي سلوك آخر، وترى أن هذا السلوك يدعم ويتم تعميمه على مواقف أخرى استناداً إلى النتائج التي يحصل عليها وكمية التعزيز فهي تنظر إلى التفكير بحل المشكلة على انه استجابة لموقف أو مثير معين، والفرد يستخدم عادات وأنماط معينة من السلوك على شكل هرمي حسب قوة ارتباطها بالموقف وفقاً لمبدأ المحاولة والخطأ الذي جاء به ثورندايك، فالفرد يبدأ باستخدام أنماط سلوكية بسيطة وينتقل بها تدريجياً إلى الأكثر تعقيداً لإيجاد الحل الأنسب مع الكشف عن حلول بديلة وارتباطات جديدة.

اما سكنر يرى ان هنالك تفاعل بين عاملي الوراثة والبيئة في حدوث الإبداع ويرى ان التفكير الإبداعي هو ذلك النمط من التفكير الذي يلقى التعزيز الايجابي او الإثابة مما يؤدي الى إمكانية استمراره (جروان، 2009(أ): 77).

ويعد واطسون (Watson) من رواد هذه النظرية، والذي يرى انه يتم التوصل الى الاستجابة الابداعية عن طريق تناول الكلمات او التعبير عنها حتى نصل الى نمط جديد، إلا ان عناصر التكوين تكون كلها قديمة جزء من المخزون السلوكي لدى الشخص، وما يحدث هو تركيبها في انماط جديدة نتيجة للتغيير المستمر في أنماط المثير (الخطيب، 2003: 51-53) .

التفكير الإبداعي من وجهة نظر الاتجاه الإنساني:

يرى أصحاب هذا الاتجاه منهم ابراهام ماسلو (Maslow) أن الإفراد جميعا لديهم القدرة على الإبداع وان تحقيق هذه القدرة يعتمد على المناخ الاجتماعي الذي يعيشون فيه

ويميز ماسلو بين الشخص المبدع المحقق لذاته والشخص المبدع ذي الموهبة الخاصة فهو يفهم ان الشخص المبدع المحقق لذاته يعيش العالم الحقيقي من الطبيعة أكثر من أولئك الذين يعيشون عالم النظريات والمجردات.

أما روجرز Rogers يفترض انه لابد من وجود شي ينمو من ملاحظته أي إنتاج للإبداع ولابد ان يكون هذا الإنتاج أصيلا فهو يعرف العملية الإبداعية على انها ظهور إنتاج أصيل ينمو من فردية الفرد والمواد والإحداث وظروف الحياة (الداهري، 2005: 52).

التفكير الإبداعي من وجهة نظر نظرية الجشطلت:

تؤكد هذه النظرية على ان الشخص المبدع لديه حساسية جمالية تمكنه من انتقاء الاختيار الوحيد المطروح من بين عدة اختيارات، وهذا الاختيار الوحيد يسمى (Good Gestalt) (عبد العزيز،

2009: 32)، وانطلاقا من تفسير هذه النظرية للإبداع، فقد توصل علمائها الى مجموعة من القوانين التي تحدد العلاقة بين الكليات والأجزاء، ومن أهم هذه القوانين ما يأتي:

الامتلاء: (Pragnanz) ويعني ان الكل اكبر من مجموع الاجزاء، وان إدراك الكل سابق لأدراك الأجزاء.

القرب: (Proximity) ويقصد به ان الأشياء المتقاربة نسبيا تبدو وكأنها مجموعة واحد.

التشابه: (Simitarity) ويعني ان الأشياء المتشابهة تظهر وكأنها مجموعة واحدة.

المصير الواحد: (Common Fate) ويقصد به ان الأشياء المتحركة في حالة واحدة تبدو كأنها مجموعة واحدة.

الاستمرارية: (Continuity) وتعني ان الأشياء المرتبة لان تأخذ أسلوبا معينا في الاستمرارية تطغى على الأشياء التي يحدث تبدل في اتجاهها.

الإغلاق: (Closure) ويقصد به ان الأشياء الناقصة توحي على أنها كاملة وتعامل كما لو كانت كاملة فعلا (أبوعوف، 2004: 26).

ويرى فرتهايمر (Wertheimer) التفكير الإبداعي يبدأ عادة مع مشكلة ما، وعلى وجه التحديد تلك التي تمثل جانبا غير مكتمل - ناقصا بشكل او بأخر - وعند صياغة حل للمشكلة ينبغي ان يؤخذ الكل بعين الاعتبار اما الأجزاء فيجب فحصها وتدقيقها ضمن اطار الكل، ويميز (فرتهايمر) بين الحلول القائمة على اساس التعلم ، والحلول التي تأتي صدفة وبين الحل الإبداعي، والفكرة الإبداعية عنده هي التي تظهر فجأة على اساس الحدس وفهم المشكلة وليست التي تاتي على اساس السير المنطق (الحيلة، 2001: 161 –197).

التفكير الإبداعي من وجهة نظر النظرية الترابطية:

تندرج هذه النظرية ضمن المذهب الترابطي، ومن ابرز أنصار هذه النظرية مالتزمان (Maltzman) وميدنيك (Mednick)، اللذان يريان في الابداع تنظيما للعناصر المترابطة في تراكيب جديدة متطابقة مع المقتضيات الخاصة، او تمثيلًا لمنفعة ما، وكلما تكون العناصر الجديدة الداخلة في التركيب اكثر تباعداً يكون الحل اكثر ابداعاً (حنورة، 2003: 15–20).

التفكير الإبداعي من وجهة نظر النظرية المعرفية:–

تهتم هذه النظرية بالطرق التي تدرك بها الأشياء، وكل ما يتعلق بالأساليب المعرفية، ويمثل الإبداع وفقا لوجهة نظر هذه النظرية طرائق الحصول على المعلومات ودمجها من اجل البحث عن الحلول

الأكثر كفاءة كما يؤكد أصحاب هذا المنحى على أهمية حرية التفكير والقدرة على التحكم في المعلومات وتشكيلها والإثراء الفكري بالإبداع (السرور، 2002 ب: 57).

مما سبق يتضح أن الاتجاه المعرفي كان أكثر اقتراباً من طبيعة الإنسان وعملياته الذهنية الحيوية، إذ نظر هذا الاتجاه للإنسان على أنه منظم للموقف والمعرفة ويعالجها ويبني الموقف ويعيد بناءه بهدف استيعابه كما أن هذا الاتجاه يرى أن الأفراد مختلفون في مستوى نشاط وآليات العمل الذهني العاملة والموظفة في الموقف، ومستوى العمل الذهني يتحدد بقضيتين عند اصحاب الاتجاه المعرفي، هما:

طبيعة البنى المعرفية التي طورها الفرد جراء تفاعلاته النشطة في الموقف والخبرات التي حصلت لديه جراء ذلك.

مستوى العمليات الذهنية الموظفة في الموقف أو الخبرة والتي تحدد عادةً بخبرة المتعلم واستراتيجياته المتطورة ووحدة الزمن المستخدمة لإدخال الخبرة إلى الذهن (قطامي، 2001: 25).

التفكير الإبداعي من وجهة نظر النظرية العاملية جيلفورد (Guilford)

قدم جيلفورد (Guilford) تصورا نظريا عن ظاهرة الابداع، من خلال نظريته عن التكوين العقلي والتي تدعى بنية العقل (Structure of intellect) حيث حدد فيها ثلاثة ابعاد للنشاط العقلي عند الشخص هي:

نوع العملية العقلية (Operations)

نوع المحتوى او المضمون (Content)

نوع الناتج او المحصلة (Prodouct)

ثم قسم جيلفورد هذه الأبعاد الى العمليات العقلية الآتية :

المعرفة :(Cognition) وتعني تعرف الشخص على مجالات خبراته .

التذكر : (Memory) ويقصد به احتفاظ الشخص بخبراته واسترجاعها عند الحاجة .

التقويم: (Evaluation) ويعني إصدار الأحكام في ضوء الخبرات السابقة للشخص.

الإنتاج: (Production) ويقصد به إعطاء حل لمشكلة تواجه الشخص، ويقسم الى نوعين هما

الإنتاج التقاربي: (Convergent Production) ويتضمن إنتاج معلومات صحيحة او محددة تحديدا مسبقا متفق عليه.

الإنتاج التباعدي: (Divergent Production) ويتضمن إنتاج معلومات متنوعة على ان لا يكون هنالك اتفاق مسبق على محكات الخطأ والصواب (جروان، 2004: 92).

التفكير الإبداعي والمتفوقين: The Gifted & Creative Thinking

ذكر الوقفي (2003: 36) أن هناك نسبة ما بين 2 – 5 % من الأفراد يمثلون المتفوقون والموهوبون حيث يبرز من بينهم صفوة العلماء والمفكرين والمصلحين والمبتكرين والمخترعين الذي اعتمدت الإنسانية منذ أقدم عصورها في تقدمها الحضاري على ما تنتجه أفكارهم وعقولهم من إبداعات واختراعات وإصلاحات، ولذلك فقد عنيت المجتمعات المتقدمة بالاهتمام والتعرف على المتفوقين والموهوبين منذ طفولتهم وتقديم الرعاية المناسبة لهم، فاستحدثت المقاييس والاختبارات والوسائل العلمية التي تكشف عن الاستعدادات والإمكانات للمواهب لدى الأطفال منذ وقت مبكر، وصممت البرامج التعليمية الخاصة لهؤلاء الموهوبين لتستجيب لمواهبهم وقدراتهم في التفوق العقلي، والابتكار، والإبداع والقدرات الخاصة في اللغة الإنجليزية والعلوم والرياضيات والفنون والآداب والقيادة والمهارات المتخصصة.

أهمية تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المبدعين:

تمثل تنمية قدرة الطفل على التفكير الإبداعى؛ أهم أهداف التربية عموما بل إن البعض يرى أن تنمية قدرتهم على التفكير بطريقة تعينهم على التغلب على المشاكل التي تواجههم تمثل الغاية النهائية للتربية، وينظر علماء النفس إلى أن كل فرد مبدع، أو له قابلية للإبداع إذا هيئت له الظروف المناسبة لهذه العملية، وقد تظهر الفروق بين الأفراد في درجة الإبداع، فالاختلاف بين الأفراد في الإبداع كميا، والإبداع كما يشرحه (دي برونو) في كتاب" التفكير الإبداعي"؛ بأنه طريقة العلم حيث دائما تبحث عن معلومات جديدة أو تطبيقات جديدة لمعلومات متوفرة، ومن وجهة النظر هذه؛ فإن العمل على تنمية مهارات التفكير الإبداعي تمثل طريقة التدريس المناسبة، اعتمادا على القاعدة التي تنص على أن طريقة التدريس يجب أن تكون تواءم لطريقة بناء المعرفة الإنسانية، وطريقة بناء المعرفة الإنسانية كما أشار دي برونو هو الإبداع، وعلى طرائق التدريس أن تتواءم مع هذا البناء وتركز على تنمية مهارات التفكير الإبداعي (السامرائي، 2000: 11–20).

التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة:

ثمة حقيقة مقررة أن التفكير الإبداعي يتأسس منذ الطفولة المبكرة حيث أن كل طفل مشروع مبدع ويجب النظر إليه كذلك فبدايات التفكير الإبداعي ومقوماته لدى الطفل تتمثل في تلك الخصائص التي تميز هذه المرحلة مثل اهتمامه بتبادل الأشياء والتعامل معها والتعرف عليها واهتمامه

بالاستكشاف والاستطلاع واهتمامه بالتجريب والتعرف على مكونات أو عناصر الشيء بجانب القدرة التخيلية التي يتميز بها الطفل والتي تظهر في مواقف وأنشطة لعب الإيهامي وكثرة الأسئلة التي يحصل منها على إشباع لجوعه العقلي وحاجاته إلى البحث والاستطلاع (المشرفي، 2003: 167- 185).

ويشير فيجوتسكي للجميع ليكونوا مبدعين، وتسمى هذه القدرة الإبداعية بالخيال الذي تعد أساس كل الأعمال الإبداعية، والإبداع هو أساس العلم والفن والتكنولوجيا، ويتجلى في جوانب حياتنا الثقافية جميعها مما يجعل الإبداع العلمي والفني والتقني أمراً ممكنا (Lindqvist, Gunilla.2003) . كما يرى ديبونو إن بإمكان الجميع تطوير إبداعهم إذا ما استطاعوا تعلم القفز بخيالهم بأسلوب مبتكر وفعال، فالإبداع هو مسألة دافعية والتزام بالتفكير كمهارة آلية، و يتم التوصل من خلالها إلى أشياء جديدة وقيمة، إذاً فجزء مهم من الإبداعية يرجع فضله لطريقة التفكير، حيث يمثل التفكير عملية عقلية يستطيع المتعلم من خلالها معرفة كثير من الأمور وتذكرها وفهمها وتقبلها وعمل شيء له معنى من خلال الخبرة التي يمر بها (Wilson. 2003) (Beyer, 2001)، ويؤكد (Cotton, 2002) على ضرورة توفير الجو المشجع للتفكير بحيث يستطيع المتعلم التعامل بحرية مع الأفكار للوصول إلى ما هو جديد .إن تعليم التفكير الإبداعي للأطفال داخل صف الروضة يتطلب من المعلمة تهيئة الظروف المناسبة والبيئة التربوية المحفزة للتفكير وأعمال التفكير داخل الطفل (عدس، 2001).

ومهارات التفكير الإبداعي يمكن أن تحسن بالتدريب والممارسة والتعليم، عن طريق تهيئة الفرص والمواقف المثيرة للتفكير والتي تتطلب من المتعلم تشغيل ذهنه فيها لفهمها أو حلها أو إبداع شيء جديد منها، كما أن عليه أن يمتلك مهارات معينة مثل أصالة التفكير والبحث عن حلول غير معروفة مسبقا، ومهارة الطلاقة التي تعني القدرة على توليد الأفكار المتعددة، ومهارة المرونة وتوليد البدائل المتنوعة، وتعد هذه المهارات من أهم مهارات التفكير الإبداعي، وذلك لأنها قابلة للتعلم والتدريب عليها، إضافة إلى دورها البارز في تنمية التفكير الإبداعي لدى المعلمين والطلبة (السبيعي، 2009)

وأن تنظيم بيئة التعلم في الطفولة المبكرة يعكس اهتمامات الطفل ومستواه ألنمائي وأساليب تعلمه لذا ينبغي ابتداء العرف على الخصائص والإمكانات النمائية للطفل في سن ما قبل المدرسة من متطلباتها ويحدد بياجيه الفترة من سن (4- 6) سنوات بمرحلة نمائية متميزة وهي مرحلة ما قبل

العمليات ويرسم ملامحها بأن الطفل فيها بان بكون: متعلم شغوف نشط، تواق باستمرار للاستطلاع والاستكشاف، وتناول الأشياء والتعرف عليها، واختبار البيئة كي يعرف أكثر، دائم السؤال يكتسب اللغة بسرعة ويكون في العادة لمعرفة كلمات جديدة واستخدامها في سياق وخبرات متعددة لذا تمثل الاستثارة اللغوية للطفل واغناء بيئة الروضة بالمثيرات اللفظية مطلبا تربويا وتنمويا مهمًا. ويذهب تورانس إلى ما يسميه بالغزيرة الإبداعية (creative instinct) هو حقيقة شائعة لدى كل الأطفال ولكن فقط من خلال ما يتوفر لهم من فرص للاستطلاع والفحص والتجريب واستخدام مواد عديدة واختبار أفكار ومقترحات؛ ويعتبر تورانس الطفولة المبكرة الفترة المثلى لما يسمى بالتعلم الإبداعي (creative learning) فهذه الاستعدادات الطبيعية الكامنة فطرة في الطفولة المبكرة وما تكتنزه من مصادر الإبداع في الطفل الإنسان هي موضوع التعلم وخبرة التعلم. إن تصميم برامج التمدرس المبكرة في رياض الأطفال يعتمد هكذا على منحى نمائي وإبداعي لتعليم الأطفال في سنوات ما قبل المدرسة وعلى أن بيئة التعلم في الروضة التي تأخذ هذا المنحى هي بيئة مثيرة للطفل أكاديميا وتتميز بأنها كذلك بيئة إبداع واستمتاع وحيث يشعر الطفل بالراحة والبهجة ويتمكنوا من اللعب والعمل والاندماج في أنشطة تساعدهم على التدريب على مهارات حل المشكلات وعلى الاختيار وجمع الأشياء وتجميعها في فئات أو مجموعة واكتساب مفاهيم جديدة ونقل خبرات تعلمهم إلى مواقف وخبرات أخرى.

تبرز أهمية التعلم ما قبل المدرسي كحاجة مجتمعة ومطلب نمائي في المجتمع المعاصر تتوجه إلى توظيف الإمكانات النمائية والاستعدادات الطبيعية المتأصلة في فترات الطفولة المبكرة.

ورسالة التربية في الطفولة المبكرة تركز على اكتشاف المصادر النمائية التي تكتنزها الطفولة المبكرة من الشغف والنشاط والاستكشاف والتجريب والبحث والخيال وتنميتها من خلال حسن استثمارها في واقع نشاط الطفل دونما إهدار لهذه الذخائر من الطاقات الإبداعية. يأتي حسن استثمار مصادر تنمية الطفولة المبكرة من خلال إعداد برامج جيدة لتنمية الطفولة قوامها تهيئة وتجهيز بيئة تعلم إبداعي (البيلاوي، 2008: 33- 56).

ويرى داي (Day) أنه يحب مراعاة ما يلي عند تصمم بيئة تعلم مثيرة وتنمي قدرات الطفل وإمكاناته في مرحلة الروضة:

التفرد: إذ يبدي الطفل في سنوات الطفولة المبكرة فردية في نموهم ومتميزة ولا تتعلق بالعمر الزمني إذ يبدي الطفل بعض القدرات المتميزة الأمر الذي يتطلب الأنشطة التعليمية المتنوعة واثرائية بما يسمح بتلبية حاجاتهم ونموهم وتفردهم.

التلقائية والحرية: ترتقي نزعة الطفل الطبيعية إلى الشغف والحماس للتعلم إذا كانت بيئة الطفل في الأسرة والروضة متقبلة دافئة مثيبة حيث يشعر الطفل بالحرية في التعبير بتلقائية عن أنفسهم واهتماماتهم حيث يكشف الأطفال عن إمكاناتهم الفردية في التعلم والنمو.

الإثراء الحسي: تمثل البيئة مصدرا رئيسيا لخبرة التعليم عند الطفل من خلال ما توفره من مثيرات حسية متنوعة عن طريق الملاحظة وتناول الأشياء وتفحصها واختبارها أما في حالة نقص الاستثارة الحسية للطفل فإن هذا يؤدي إلى الحرمان الحسي الذي ينعكس على القدرات العقلية النامية عند الطفل في هذه المرحلة الحاسمة من عمر الطفل.

التعلم عن طريق العمل: التعلم في الروضة هو ما يمارسه الطفل لذا ينبغي تشجيع الطفل على أن يندمج بشكل مباشر في ممارسة التعلم وأن ينهمك بشغف في أفعال التعلم، أنا أن نملي على الطفل ونلقنه فهذا ليس تعلم.

اللعب هو أسلوب الطفل في العمل والتعلم: فالطفل في الروضة يكتسب الكثير من الخبرات عن طريق اللعب الحر وتجريبه أدوارا جديدة تسهل له تعلم حل المشكلات والتخفيف من توتره.

التعلم من الآخرين: الأطفال تعلمون من بعضهم البعض وتكوين الاتجاهات الايجابية نحو التعلم والروضة.

تنوع الخبرات: إثراء أنشطة ومناهج الروضة بالخبرات المتنوعة وتجهيز الروضة وتنظيمها تسهل على الطفل القدرة على الاستكشاف.

تعلم مهارات الحياة: تكامل خبرات التي يتعلمه الطفل بالروضة مع الأنشطة اليومية التي يمارسها الأطفال بحيث تساعدهم الخبرات التي يتعرضون لها الأطفال في الروضة في التكيف مع الحياة اليومية.

تعزيز مناخ التعليم: تنشيط بيئة التعلم وتوفير مناخ في الروضة يستند إلى الإحساس بالثقة والنظام والحرية ومثل هذا المناخ يشجع الأطفال على المبادأة والاعتماد على الذات في هذا المناخ يحتاج الأطفال إلى الشعور بالطمأنينة والأمان ويحتاجوا ينمي لديهم حب الاستكشاف وحب المعرفة والتعلم.

تقدير الذات: ويبدأ تقدير الذات في التطور منذ الطفولة ففي السنين الأولى من العمر تنشأ مشاعر الأطفال حول قيمتهم وقدراتهم من داخلهم، وتعتمد بشكل أقل على الاستجابات الفورية الصادرة عن المحيطين بهم لذا يجب توفير بيئة تعليمية يستكشفون فيها، ويلعبون، ويتحدثون،

وينخرطون في جميع أنواع التفاعلات الاجتماعية، وهكذا، فإن تقدير الذات يتطور مبدئيًا نتيجةً للعلاقات الشخصية داخل الأسرة ثم الروضة فالمدرسة ثم المجتمع الأكبر. ويتأثر تقدير الذات عند الأطفال الذين يكونون في سن الروضة بشكل رئيسي بالأشخاص المهمين في حياتهم، مثل : الوالدين، والمعلمين والأقران أن تطور تقدير الذات لدى الأطفال والمراهقين يتطلب بيئة تمنحهم حرية الاستكشاف والتجريب وتحميهم من الخطر.(Day, 1983: 8- 16) .

كما وإن الإبداع قدرة عقلية موجودة عند كل فرد وبنسبة معينة تختلف من واحد لآخر، وإبداع الطفل يكون جديدا بالنسبة إليه، حتى لو كان معروفا للكبار، حيث يرى العلماء أن الإبداع الحقيقي للإنسان الناضج هو نتاج لعملية طويلة يمثل إبداع الصغار الحلقة الأولى منها؛ وانطلاقا من أن تنمية التفكير الإبداعي هو أحد أهم الأهداف التربوية التي تسعى المجتمعات الإنسانية إلى تحقيقها، وإن مرحلة الطفولة من المراحل الخصبة لدراسة الإبداع واكتشاف المبدعين، وإن الإبداع إذا لم يشجع في مرحلة الطفولة فإن تشجيعه بعد ذلك ضعيف الجدوى (المشرفي، 2003: 167 – 185).

ويشير Drieyer & Rigler (1986) إلى أهمية البرامج المخطط لها لدور رياض الأطفال لتنمية التفكير الإبداعي وأكدوا على ضرورة بناء البرامج التي تنمي قدرات الطفل الإبداعية في بيئة صفية مفتوحة Open Classroom بحيث توصل الطفل إلى بيئة آمنة على تطوير الاستعداد الإبداعي لديه (Debora, Tegano, et al, 1991: 152- 159)

وفي هذا الصدد توضح دراسة عبلة عثمان (2000) أهمية التفكير الإبداعي لدى الطفل وكيفية تنميته من خلال ألعابه الحرة، والإيهامية، ومن خلال الأنشطة الفنية المختلفة التي تساعد على تأصيل مجموعة العادات الفكرية الإبداعية المهمة، فهذه الأنشطة ذات نسق مفتوح وتساعد على المرونة الذهنية للطفل وتنمية قدراته الإبداعية كما تعمل على إبراز نفوذه وتميزه عن الآخرين.

وكما أشارت دراسة كارموند "Cramond, 1990" التي أجريت على (75) طفل أن المجموعة التي تعرضت للتدريب على برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي أظهرت تطورًا في القدرة على التفكير الإبداعي أكثر من المجموعة التي لم تتلقي التدريب على البرامج المعد لتلك الدراسة.

وفي دراسة الحموي (1996) والتي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي لأطفال الروضة في تنمية التفكير الإبداعي. إذ هدف البرنامج إلى تنمية قدرات التفكير الإبداعي، الطلاقة والأصالة والتخيل. وقد كشفت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في قدرات التفكير.

هذا وقد ظهرت عدة برامج للتدريب على الإبداع للأطفال في مرحلة الروضة وسنعرض فيما يلي بعضا من هذه البرامج:

برنامج بيرطس وريتا لتنمية الإبداع لأطفال الطفولة المبكرة واستخدم فيه اللعب المبدع خارج حجرة الصف (Creative Playground) وتم التعرف على تأثير مشاركة الأطفال في هذا النوع من اللعب على تنمية التكامل البصري (Visual Motor Integration) وقد بنيت الدراسات التقييمية فعالية هذا البرنامج(Yerkes, Rit, 1982)

برنامج كارميز وميرل لتنمية الإبداع ليناسب أطفال الروضة حيث تكون من عدد من النماذج التدريسية، ويطبق داخل غرفة الصف على أطفال متفوقين وقد احتوى البرنامج على نموذجين: نموذج الإطار المفتوح ونموذج جيلفورد العقلي والمتضمن أبعادا أربعة هي: الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل، وقد ثبتت صلاحية هذا البرنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى هؤلاء الأطفال (Karnes, 1983: 128- 135)

برنامج اريكسون وجيليان والمصمم ليناسب مراحل عمرية مختلفة من أطفال الروضة وحتى الصف الثاني عشر وهو برنامج فني متكامل حيث تضمن نموذجًا تعليميا متكاملا واستراتيجيات تعليمية وأشكالا فنية متعددة. وقد اعتمد البرنامج على تقديم مجموعة من المهارات المبنية على أساس المقررات التعليمية في الإدراك المرئي، واكتشاف الحركة والصوت والاتصال، التعليم، ومهارات التفكير وسلسلة من ورشات عمل اختيارية لتدريباتن فنية مختلفة متضمنة: المسرح، الرقص، الموسيقى، الأفلام(Eriksson, 1984: 19- 23)

برنامج (Amundsen) المصمم ليناسب الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ويتضمن تسعة برامج فرعية صممت للأطفال الموهوبين، وهي برامج هادفة لتنمية الإبداع والذكاء والقيادة والفن والموسيقى والقراءة والحساب والعلوم. ويحتوى كل برنامج من هذه البرامج الفرعية على خطة تدريسية وعلى العديد من الأنشطة ويدرب على مهارات أربعة وهي: حل المشكلات، التذكر، الاتصال، وإدراك العلاقات، وقد اثبت هذا البرنامج فعالية في تنمية القدرة على الإبداع لدى الأطفال.(Amundsen, 1985)

وترى الباحثة مرحلة الروضة مرحلة حاسمة في حياة الأطفال وتؤسس للمراحل التي تليها لذا يجب الاعتناء بقدرات الأطفال وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم إذا إن عدم توفير بيئة تربوية سليمة في الروضة وعدم وجود معلمة مؤهلة لإثارة مهارات التفكير الإبداعي لديهم وعدم توفر

منهاج يكون مبني على حاجات الطفل ويراعى قدراته من أكبر عوائق تنمية التفكير الإبداعي لذا جاءت هذه الدراسة لدراسة مثل هذه المعوقات.

تعقيب عام أدبيات البحث:

يتضح مما سبق عرضه من اطار نظرى ودراسات سابقة أنها ركزت علي جوانب مختلفة فيما يتعلق بكل متغير من متغيرات الدراسة، وأهملت جوانب أخري هامة، وما الدراسة الحالية إلا محاولة لسد هذه الثغرات، وإكمال لمسيرة البناء المتتالية علي مدي السنوات السابقة حتى الوقت الراهن، كما يُلاحظ من عرض الدراسات السابقة قلة الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة التفكير الإبداعي لدي أطفال ما قبل المدرسة، كما أن معظم الدراسات التي اهتمت بدراسة التفكير الإبداعي لدي الأطفال دراسات أجنبية، وكذلك الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي تناولته بشكل عام ولم تتناول أنماطه بشكل خاص.

وبعد أستعرض وتحليل أهم الدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع الحالي يتضح ما يأتى:

أن ارتفاع التفكير الإبداعي لدى لدي الأطفال يؤدى إلى تنمية المهارات العقلية والنفسية لديهم وهذا ينعكس أثره على ايجابيتهم وأدائهم لانجازهم للمهام المراد تحقيقها هذا فضلا عن الآثار السلبية لهؤلاء الأطفال فى المراحل التعليمية.

أن مستوى التفكير الإبداعي لدى الأطفال أكثر مما لدى أقرانهم فى الأعمار الأكبر.

وجود فروق جوهرية بالنسبة لسمات الشخصية ومنها: سمة الاتزان الانفعالى، قوة الأنا الثقة بالنفس والاستقلال الذاتى، الضبط الداخلى دافعية الإنجاز.

ومن خلال استعراض الاطار النظرى والدراسات السابقة يمكن القول بأنها لا تعكس واقع المشكلات الناتجة عن خفض التفكير الإبداعي لدي أطفال ما قبل المدرسة، ونظرًا لندرة هذه الدراسات لهذا الموضوع – علي حد اطلاع الباحثة– رغم ما للموضوع من أهمية نظرية وتطبيقية، بالإضافة إلي أن ندرة الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي لدي الأطفال، يمثل مؤشرا لضرورة الاهتمام بدراستها، مع تجنب أوجه النقد التي وصفت في التعقيب علي الدراسات بهدف الوصول إلي نتائج أكثر قابلية للتعميم، بالإضافة إلي اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في حداثة موضوعها، واختيار عيناتها من أهم شرائح المجتمع، وقد استفادت الباحثة من البحوث والدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج في صياغة فروض الدراسة، وإعداد أدوات الدراسة، وتحديد العينة ومواصفاتها، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، هذا بالإضافة إلي سعي الباحثة نحو الحرص علي التواصل والتكامل بين عرض

الإطار النظري وتطبيق الأساليب والأدوات الخاصة بالدراسة، والسعي نحو تقديم عرض متكامل ومتفاعل وصولاً إلي المستوي المنشود وفقًا للتوجيهات التربوية والإرشادية السليمة التي تتلاءم مع طبيعة المجتمع المصري.

صياغة فروض الدراسة:

بناءً علي نتائج الدراسات والبحوث السابقة استطاعت الباحثة صياغة فروض الدراسة كما سيأتي.

فروض البحث:

من خلال الاستفادة من الإطار النظرى والدراسات السابقة المذكورة أعلاه، وكذلك الأدبيات التي تناولت متغيرات الدراسة، يمكن تحديد وصياغة الفروض التي تسعي الدراسة الحالية إلي التحقق من مدي صحتها بالقبول أو الرفض، في الفروض التالية:

توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى على مقياس التفكير الإبداعي لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى.

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى بعد انتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج على مقياس التفكير الإبداعي لدى المجموعة التجريبية.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبيي في ضوء المجموعة الواحدة مع اختبار قبلي وبعدي (Method) للتعرف على فاعلية البرنامج للأطفال من سن (4-6) سنوات كمتغير مستقل – على تنمية التفكير الإبداعي – كمتغير تابع، ولقد سمى هذا المنهج بالمنهج شبه التجريبى لصعوبة تحقيق البيئة المعملية المضبوطة المقننة التى عادة ما تجرى فيها البحوث التجريبية، كما أنه لا يمكن أخلاقياً أجراء تجارب على المفحوصين قد تضربهم، ولهذا فضل اللجوء فى العلوم النفسية والتربوية إلى الدراسات شبه التجريبية.

عينة الدراسة:

أُجريت الدراسة على عينة من أطفال قبل المدرسة المتفوقين من خلال درجات التقييم المتبعة داخل الحضانة، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين:

1- العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من (100) من أطفال قبل المدرسة ببني سويف، تراوحت أعمارهم ما بين (4 – 6) سنوات، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الإبداعي.

2- العينة الأساسية:

اختارت الباحثة عينة الدراسة فى إطار بعض المحددات الآتية:

1- مجتمع الدراسة:

قامت الباحثة بتحديد بعض رياض الأطفال ببني سويف وتمثل مجتمع العينة (50) طفل وطفلة (4-6) ثم قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفكير الإبداعي، وكان عدد أفراد العينة النهائية (20) طفلاً, وطفلة وكان توزيعهم (5) من الذكور و (5) من الإناث، حيث كانت المجموعة التجريبية (10) أطفال، والضابطة (10) أطفال

2- حجم العينة:

بلغ حجم عينة الدراسة (20) طفل وطفلة من الحاصلين على درجة منخفضة فى مقياس التفكير الإبداعي برياض الأطفال ببني سويق خلال الفصل الدراسى الأول (2017- 2018)، حيث تراوحت أعمارهم ما بين (4 – 6) سنوات، وذلك بمتوسط عمري قدره (5.36) وانحراف معياري قدره (0.61).

وقامت الباحثة بإيجاد التكافؤ بين أفراد العينة من حيث العمر الزمنى والذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية والتفكير الإبداعي، والجداول (1 – 2 – 3) توضح ذلك:

جدول (1) دلالة الفروق بين استجابات أطفال عينة الدراسة من حيث العمر الزمنى

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
التجريبية	10	5.47	0.55	11.65	116.50	38.5	0.875	غير دالة
الضابطة	10	5.26	0.67	9.35	93.50			

يتضح من جدول (1) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي, الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

جدول (2) دلالة الفروق بين استجابات أطفال عينة الدراسة من حيث الذكاء

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
المصفوفات	التجريبية	10	12.00	0.66	11.70	117.00	38.0	1.011	غير دالة
	الضابطة	10	11.70	0.67	9.30	93.00			
المفردات	التجريبية	10	22.70	1.05	10.20	102.00	47.0	0.251	غير دالة
	الضابطة	10	22.80	1.03	10.80	108.00			
المفاهيم الصورية	التجريبية	10	12.80	0.78	11.40	114.00	41.0	0.729	غير دالة
	الضابطة	10	12.50	0.84	9.60	96.00			
البحث الرموز	التجريبية	10	29.30	1.33	10.70	107.00	48.0	0.159	غير دالة
	الضابطة	10	29.10	0.99	10.30	103.00			
الاستدلال اللفظي	التجريبية	10	12.90	0.87	11.35	113.50	41.5	0.679	غير دالة
	الضابطة	10	12.60	0.96	9.65	96.50			
الترميز	التجريبية	10	34.90	0.99	10.35	103.50	48.5	0.120	غير دالة
	الضابطة	10	35.00	0.81	10.65	106.50			
الفهم	التجريبية	10	17.40	0.69	11.20	112.00	43.0	0.576	غير دالة
	الضابطة	10	17.20	0.78	9.80	98.00			
تكميل الصور	التجريبية	10	18.00	0.66	11.80	118.00	37.0	1.088	غير دالة
	الضابطة	10	17.60	0.84	9.20	92.00			
المتشابهات	التجريبية	10	9.30	0.67	11.25	112.50	42.5	0.622	غير دالة
	الضابطة	10	9.10	0.73	9.75	97.50			

يتضح من جدول (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في معامل الذكاء, وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي, الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

جدول (3) دلالة الفروق بين استجابات أطفال عينة الدراسة من حيث التفكير الإبداعي

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجربية	10	21.50	1.17	9.75	97.50	42.5	0.601	غير دالة
	الضابطة	10	21.70	0.48	11.25	112.50			
المرونة	التجربية	10	17.80	0.91	10.90	109.00	46.0	0.321	غير دالة
	الضابطة	10	17.60	0.84	10.10	101.00			
الأصالة	التجربية	10	12.60	0.96	11.10	111.00	44.0	0.497	غير دالة
	الضابطة	10	12.40	0.51	9.90	99.00			
الدرجة الكلية	التجربية	10	51.90	2.07	10.65	106.50	48.5	0.116	غير دالة
	الضابطة	10	51.70	0.94	10.35	103.50			

يتضح من جدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الإبداعي، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي, الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

مقياس وكسلر لذكاء اطفال ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية- الطبعة الثالثة.

اختيار التفكير الإبداعي. إعداد: أ.ب. تورانس ترجمة: محمد ثابت على الدين الحفناوى (1982).

البرنامج التدريبي إعداد الباحثة.

وفيما يلى عرض مفصل لأدوات الدراسة:

أولاً: مقياس وكسلر لذكاء اطفال ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية- الطبعة الثالثة.

أعد وكسلر ثلاثة مقاييس للذكاء، منها مقياس وكسلر لأطفال ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية (WPPSI)، وقد صدرت اول طبعة له عام 1967 للأعمار 4-6.5 سنوات، وهو مشابه لمقياس وكسلر لذكاء الأطفال (WISC) مع بعض التعديلات، واضافة بعض الاختبارات الفرعية المناسبة للأطفال. ويتكون المقياس في صورته الأولية من 11 اختبارا فرعيا.

وعدل هذا المقياس (WPPSI-R) عام 1989 حيث امتدت الفترة العمرية من 3 سنوات حتى 7 سنوات وثلاثة شهور، وتضمن (12) اختبارا فرعيا، ثم أجري تعديل آخر على المقياس عام

2002 ليغطي الفترة العمرية 2.5–7 سنوات وثلاثة شهور، وذلك بإضافة اسئلة سهلة واخرى صعبة للاختبارات الفرعية التي أصبح عددها (14) اختبارا فرعيا(Wechsler, 2002)

ومقياس وكسلر لذكاء اطفال ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية (WPPSI-III) هو اداة فردية يتم تطبيقها لتقويم ذكاء الأطفال من عمر سنتين وستة شهور حتى 7 سنوات وثلاثة شهور. وينتج من تطبيق المقياس درجات للذكاء الوظيفي في المجال المعرفي، هي: الذكاء اللفظي والذكاء العملي والذكاء العام. وتعد مقاييس وكسلر من أفضل مقاييس الذكاء لقياس القدرة العقلية العامة، ولها استخدامات متعددة في المجالات التعليمية والبحثية والمهنية والإكلينيكية والإرشادية وغيرها.

وتم في الدراسة الحالية تعريب وتقنين لمقياس وكسلر لذكاء اطفال ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية (WPPSI-III) لاستخدامه في التقويم الشامل للأطفال ذوي المشكلات النمائية" بهدف تحديد تلك المشكلات لوضع البرامج العلاجية والتعليمية المناسبة لهم.

يحتوي مقياس وكسلر لذكاء اطفال ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية للفترة العمرية 2 – 9، 3 – 7 سنوات على (14) اختبارا لفظيا وعمليا؛ حيث يتضمن سبعة اختبارات فرعية لفظية، هي: المعلومات، والمفردات، والاستدلال اللفظي، والفهم، والمتشابهات، وتسمية الصور (اختياري)، والمفردات الصورية (اختياري). وسبعة اختبارات فرعية عملية، هي: تصميم المكعبات، والمصفوفات، والمفاهيم الصورية، وتكميل الصور، وتجميع الأشياء، والترميز (اختياري ويقيس سرعة العمليات)، والبحث عن الرموز (اختياري ويقيس سرعة العمليات).

وفيما يلي وصف مختصر لهذه الاختبارات الفرعية:

1- تصميم المكعبات:Block Design

يتكون هذا الاختبار من (20) بندا (وهي بنود الاختبار الأصلي دون تعديل)، وفيه يحاول الطفل تصميم الشكل الذي يعرض عليه من المكعبات المعطاة له في فترة زمنية محددة.

2- المعلومات: Information

يحتوي هذا الاختبار الفرعي على 34 بندا، تنقسم إلى مجموعتين: 6 بنود مصورة، و28 بندا لفظيا، ويتطلب من الطفل في البنود المصورة ان يختار الصورة المطلوبة من بين اربعة بدائل معروضة عليه. اما في البنود اللفظية فيعطي الطفل الإجابة لفظيا للأسئلة التي يطرحها عليه الفاحص لمجموعة من الموضوعات العامة.

3- المصفوفات Matrix Resoning

يتكون هذا الاختبار من 29 بندا" حيث يعرض على الطفل مصفوفة غير متكاملة ليختار الجزء الذي يكملها من بين اربعة بدائل او خمسة.

4- المفردات:Vocabulary

يتكون الاختبار من 25 بندا، خمسة منها مصورة " حيث يسمي الطفل الصورة المعروضة عليه، اما في البنود اللفظية (20 بندا) فإنه يعطي تعريفا لكل كلمة.

5- المفاهيم الصورية:Picture Concept

يتضمن الاختبار 28 بندا، يتم فيها تقديم اثنين او ثلاثة صفوف من الصور، ويطلب من الطفل اختيار صورة من كل صف ليكون مجموعة صور، لها صفة مشتركة.

6- البحث عن الرموز Symbol Search اختياري:

يتكون من 50 بندا (وهي بنود الاختبار الأصلي دون تعديل)، بكل منها مجموعة من الرموز، ويطلب من الطفل ان يختار الرمز المطابق للرمز الأصلي المقدم له في مربع مستقل.

7- الاستدلال اللفظي:Word Reasoning

يحتوي هذا الاختبار 28 بندا، وهي ألغاز أحادية العبارة (10 ألغاز) أو ثنائية (14 لغزا)، أو ثلاثية (4 ألغاز)، ويطلب من الطفل تحديد المفهوم المتضمن في اللغز الذي يعرض عليه.

8- الترميز Coding اختياري

يتكون من 59 شكلا هندسيا (وهي بنود الاختبار الأصلي دون تعديل)، ويطلب من الطفل وضع علامات معينة داخل كل شكل وفق نموذج محدد.

9- الفهم:Comprehension

يحتوي على 22 بندا، يتطلب كل منها إجابة وفقا لفهم الطفل للمبادئ العامة والمواقف الاجتماعية في الحياة اليومية.

10- تكميل الصور : Picture Completion

يتكون هذا الاختبار من 32 بندا مصورا، بكل منها شيء ناقص، ويطلب من الطفل تسمية الجزء الناقص في كل منها او التأشير عليه.

11- المتشابهات: Similarities

يتضمن هذا الاختبار 24 بندا، في كل منها مفهومان لهما خصائص مشتركة، ويطلب من الطفل تكملة العبارة بالإجابة التي توضح الخاصية المشتركة بين المفهومين.

12- المفردات الصورية Receptive Vocabulary اختياري

يتكون هذا الاختبار الفرعي من 38 بندا، وفيه يعرض على الطفل مجموعات من الصور، بكل منها اربع صور" حيث يؤشر الطفل على الصورة التي يسميها الفاحص.

13- تجميع الأشياء:Object Assembly

يتكون هذا الاختبار الفرعي من 14 بندا، بكل منها اجزاء صورة معينة، ويطلب من الطفل تجميع الأجزاء بالترتيب المناسب.

14- تسمية الصور Picture Naming اختياري

يتكون هذا الاختبار الفرعي من 30 بندا مصورا، ويطلب من الطفل تسمية الصور التي تعرض عليه من كتيب الصور.

وعند تطبيق المقياس تم تقسيم العمر الزمني إلى فئتين: سنتان وتسعة شهور إلى ثلاث سنوات واحد عشر شهرا (9: 2-3:11)، ويطبق عليهم خمسة اختبارات فرعية، هي: المفردات الصورية، تصميم المكعبات، المعلومات، تجميع الأشياء، تسمية الصور (اختياري). اما الفئة العمرية اربع سنوات إلى سبع سنوات وثلاثة شهور (4-7:3) فيمكن تطبيق جميع الاختبارات الفرعية (الأربعة عشر) عليهم بالترتيب المذكور اعلاه والمبين في ورقة الإجابة، علما بأن اربعة من هذه الاختبارات الفرعية (إضافية او اختيارية)، وتستخدم وفق الحالة التي يطبق عليها.

ويستغرق تطبيق المقياس للأعمار من سنتين وتسعة شهور إلى ثلاث سنوات واحد عشر شهرا – 45 دقيقة، وللأعمار من 4-7 سنوات و3 شهور – ساعة ونصفا تقريبا. ويتم تطبيق هذه الاختبارات الفرعية للمقياس على الأطفال تطبيقا فرديا، ويتطلب ذلك: حساب العمر الزمني للطفل وقت التطبيق، وتكوين علاقة ألفة ومودة مع الطفل، وتوضيح ان عملية التطبيق هي نوع من اللعب مع الطفل، وان الفاحص سيقوم باللعب معه عن طريق عرض بعض الأشياء ومشاركته فيها. ولا يتم البدء في التطبيق قبل الألفة مع الطفل والإحساس بالتوافق بين الفاحص والطفل.

ثانيا: اختبار التفكير الإبداعي. إعداد: أ.ب. تورانس ترجمة: محمد ثابت على الدين الحفناوى (1982).

الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة الأطفال على التفكير الإبداعي بأبعاده الطلاقة والأصالة والتخيل).

وصف الاختبار:

قام بول تورانس (1977) بتصميم هذا الاختيار ليكون مناسباً للأطفال من سن (3–7) سنوات وتم إعداد الأنشطة التى يشتمل عليها الاختبار للوقوف على بعض أنواع القدرات الإبداعية وهى الأصالة والطلاقة والتخيل وذلك بأسلوب يمكن التغلب به على المشكلات التى تواجهها عادة اختبارات التفكير الإبداعى عند الأطفال إذ لا يتطلب هذا الاختيار استجابة لفظية طالما أن الأطفال فى هذا العمر لا يتمتعون إلا بمهارات لغوية محددة.

ويشتمل الاختيار على أربعة أنشطة تمثل بعض الطرق المهمة التى يستخدمها الأطفال الصغار فى التعبير عن قدرتهم الإبداعية.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

قام توارنس عام 1977 بحساب ثبات الاختبار بطريقتين، وهما معامل اتفاق المصححين، ووجد أن معامل الثبات (0.96) وبطريقة إعادة التطبيق، وكان معامل الثبات 0.89.

ثم قام بحساب صدق الاختبار بطريقة تحليل التباين المزدوج، ووجد أن معامل الصدق 0.81 كما قامت (منسي، 2000) بحساب الثبات فكانت قيمة معاملات الثبات عالية حيث بلغت (0.94) وقامت (منسي ، 2000) بحساب صدق الاختبار فكان معامل اتفاق المحكمين على الاختبار (0.90) مما يؤكد صدق الاختبار وقامت بحساب معامل الثبات فبلغ (0.94).

ثم قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات، لاختبار التفكير الإبداعي عند الأطفال على عينة قوامها (100) طفلاً، وذلك على النحو التالي:

أولا: صدق الاختبار:

– صدق المحك الخارجي: قامت الباحثة بإيجاد الصدق المحك الخارجي للاختبار بإيجاد معامل الارتباط بين المقياس الذي أعدة مجدي عبد الكريم (2001) كمحك خارجي، وذلك عن طريق الجذر التربيعي لمعامل الثبات وقد بلغ (0.57) وهو معامل صدق مرتفع.

ثانيا: ثبات الاختبار:

1– طريقة إعادة التطبيق: قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة التطبيق بفاصل زمنى قدرة (15) يوماً على عينة قوامها (100) طفلاً وذلك كما يتضح فى جدول (4).

جدول (4) معاملات ثبات اختبار تورانس للتفكير الإبداعى بطريقة إعادة التطبيق

الأبعاد	معاملات الثبات	مستوى الدلالة
الطلاقة	0.847	0.01

الأبعاد	معاملات الثبات	مستوى الدلالة
المرونة	0.921	0.01
الأصالة	0.907	0.01
الدرجة الكلية للاختبار	0.898	0.01

ويتضح من جدول (5) أن معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات الاختبار.

2- طريقة معامل ألفا .كرونباخ: تمَّ حساب معامل الثبات لاختبار التفكير الابتكاري لدي الأطفال باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلى لأبعاد الاختبار لعينة الأطفال وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (5):

جدول (5) معاملات ثبات اختبار التفكير الابتكاري باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	أبعاد الاختبار	معامل ألفا – كرونباخ
1	الطلاقة	0.747
2	المرونة	0.728
3	الأصالة	0.764
	الدرجة الكلية	0.784

يتضح من خلال جدول (5) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات الاختبار، وبناء عليه يمكن العمل به.

ثالثا: الاتساق الداخلى للأبعاد: تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد اختبار التفكير الابتكاري لدي الأطفال ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار من ناحية أخرى، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) مصفوفة ارتباطات مقياس التفكير الابتكاري لدي الأطفال

م	أبعاد المقياس	1	2	3	4
1	الطلاقة	.			
2	المرونة	0.684**	.		
3	الأصالة	0.714**	0.687**	.	

م	أبعاد المقياس	1	2	3	4
الدرجة الكلية		**0.664	**0.731	**0.761	.

** دال عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من جدول (6) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على تمتع الاختبار بالاتساق الداخلى.

ومن هنا قد تحققت الباحثة من حساب الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير الابتكاري لتورنس وصلاحية استخدامه على عينة الدراسة الحالية.

البرنامج التدريبي:

يكتسب الطفل الخبرات التى يمر بها الطفل عموماً فى مرحلتى المهد وما قبل المدرسة، لذا ينبغى أن توجه نحو تحقيق أقصى قدر من النمو للطفل فى شتى المجالات، إذ أن تعرض الطفل للسلوك الغير سلم يحرك مسار النمو فى الاتجاه غير الصحيح مما ينتج عنه حرمان الطفل من فرص النمو فى هذه الفترة من حياته، وكذلك تعميق جذور المشكلات مما يصعب معها العلاج فيما بعد.

يعتبر محتوى البرنامج وأسسه, وبقدر ملائمة المحتوى العلمي يكون النجاح للبرنامج المعد للطفل ويقصد بمحتوى البرنامج: (مجموعة من الخبرات والانشطة المعرفية والمهارية والانفعالية التى يختارها واضعوا البرامج بغرض تحقيق اهداف معينة).

ويتكون البرنامج التدريبى الحالى من وحدتين تعمل معاً على تحقيق الأهداف التربوية للمادة لعينة الدراسة وهى:

مدخل الى علم النفس.

وتشمل: (علم النفس تعريفه ونشأته, المنهج العلمى, فروع علم النفس وتعدد الاهتمامات).

دوافع وانفعالات السلوك الانسانى.

تشمل: (دوافع السلوك الانسانى, الانفعالات).

الأساليب الإحصائية المستخدمة فى الدراسة:

قامت الباحثة بمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية بالاعتماد على حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصاراً .SPSS، حيث أن

حجم عينة الدراسة من النوع الصغير (ن = 20) (10) تجريبية، (10) ضابطة، فقد تم استخدام أساليب إحصائية لابارامترية لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها، حيث تُعد الأنسب لطبيعة متغيرات الدراسة الحالية، وحجم العينة وقد تمثلت هذه الأساليب في:

اختبار مان ويتني Mann-Whitney، وقيمة z لاختبار دلالة الفروق لعينتين مستقلتين، أثناء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة وفي اختبار صحة بعض الفروض أيضاً.

اختبار ويلكوكسون Willcoxon وقيمة z لاختبار دلالة الفروق لعينتين مرتبطتين وذلك أثناء اختبار صحة الفروض.

نتائج فروض الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

عرض نتائج الفرض الأول ومناقشته وتفسيره:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار التفكير الإبداعي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (7) نتائج هذا الفرض:

جدول (7) قيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار التفكير الإبداعي

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	z	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجريبية	10	37.90	1.52	15.50	155.00	3.976	0.01
	الضابطة	10	21.90	0.31	5.50	55.00		
المرونة	التجريبية	10	31.30	0.67	15.50	155.00	3.882	0.01
	الضابطة	10	17.80	0.63	5.50	55.00		
الأصالة	التجريبية	10	28.70	0.94	15.50	155.00	3.845	0.01
	الضابطة	10	12.30	0.67	5.50	55.00		
الدرجة الكلية	التجريبية	10	97.90	1.66	15.50	155.00	3.811	0.01
	الضابطة	10	52.00	0.81	5.50	55.00		

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس لأبعاد اختبار التفكير الإبداعي لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية اختبار التفكير الإبداعي أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

عرض نتائج الفرض الثانى ومناقشته وتفسيره:

ينص الفرض الثاني للدراسة على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى فى اختبار التفكير الإبداعي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى " ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " w " ويوضح الجدول (8) نتائج هذا الفرض.

جدول (8) قيمة z ودلالتها الفرق بين متوسطى رتب درجات القياسيين القبلى والبعدى لدى المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الإبداعي

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
الطلاقة	10	القبلى	21.50	1.17	الرتب السالبة	10	0.00	0.00	2.812	0.01
	10	البعدى	37.90	1.52	الرتب الموجبة	صفر	5.50	55.00		
					التساوى	10				
					الاجمالى	صفر				
المرونة	10	القبلى	17.80	0.91	الرتب السالبة	10	0.00	0.00	2.840	0.01
	10	البعدى	31.30	0.67	الرتب الموجبة	صفر	5.50	55.00		
					التساوى	10				
					الاجمالى	صفر				
الأصالة	10	القبلى	12.60	0.96	الرتب السالبة	10	0.00	0.00	2.820	0.01
	10	البعدى	28.70	0.94	الرتب	صفر	5.50	55.00		

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
الدرجة الكلية	10	القبلى	51.90	2.07	الموجبة	صفر				
					التساوى	10				
					الاجمالى					
	10	البعدى	97.90	1.66	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.823	0.01
					الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	10				

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار التفكير الإبداعي لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدي فى الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

عرض نتائج الفرض الثالث ومناقشته وتفسيره:

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى فى اختبار التفكير الإبداعي لدى المجموعة التجريبية " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " w " والجدول (9) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (9)

قيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى لدى المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الإبداعي

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
الطلاقة	10	البعدى	37.90	1.52	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	1.000	غير دالة
	10	التتبعى	38.00	1.63	الرتب الموجبة	1	1.00	1.00		
					التساوى	9				
					الاجمالى	10				
المرونة	10	البعدى	31.30	0.67	الرتب السالبة	2	1.50	3.00	1.414	غير دالة
	10	التتبعى	31.10	0.99	الرتب الموجبة	صفر	0.00	0.00		
					التساوى	8				
					الاجمالى	10				
الأصالة	10	البعدى	28.70	0.94	الرتب السالبة	1	1.00	1.00	1.000	غير دالة
	10	التتبعى	28.60	0.84	الرتب الموجبة	صفر	0.00	0.00		
					التساوى	9				
					الاجمالى	10				
الدرجة الكلية	10	البعدى	97.90	1.66	الرتب السالبة	2	2.25	4.50	0.816	غير دالة
	10	التتبعى	97.70	2.16	الرتب الموجبة	1	1.50	1.50		
					التساوى	7				
					الاجمالى	10				

يتضح من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على اختبار التفكير الإبداعي لدى الأطفال أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على اختبار التفكير الإبداعي لدى الأطفال وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

أشارت نتائج الدراسة الحالية على أن البرنامج التدريبي له أثر واضح فى تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة فى المواقف المختلفة، وكان ذلك واضحا في نتائج الفرض الأول

حيث كان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وكذلك في الفرض الثانى حيث كان هناك فرق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي وكذلك وضحت فاعلية البرنامج التدريبي من الفرض الثالث حيث أنه لم توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين البعدي والتتبعي على مقياس تورنس للتفكي الإبداعي، وتفسر الباحثة تنمية التفكير الإبداعي عند المجموعة التجربية، أن البرنامج التدريبي المستخدم بنى على اشراك أفراد العينة في أنشطه فنيه، يتفاعلوا مع بعضهم البعض وهذا يعني فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية التفكير الإبداعي لدي مجموعة من أطفال ما قبل المدرسة، واستمرار فاعليته إلي ما بعد انتهاء قترة المتابعة وبهذا فأنة ما توصلت إلية الدراسة الحالية يتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة وبذلك تتفق عمومية نتائج هذه الدراسة مع النتائج التى توصلت إليها الدراسات السابقة حيث أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجوعة التجريبية، وقد أظهروا تحسنا في اكتساب التواصل اللفظى وتحسنها لديهم.

وتعزو الباحثة هذه النتائج الإيجابية إلي طبيعة البرنامج التدريبي ومدي إرتباط مكونات البرنامج بالقدرات العلمية التي يركز مقياس هاريسون وبرامسون لأبعاد التفكير على قياسها, وتناول البرنامج التدريبى بموضوع الإبداع وما تضمنه من مشكلات ذات إرتباط بحياة الأطفال ومجتمعاتهم ومناقشتها مما أسهم فى توسع البنية الإدراكية لهؤلاء الأطفال وأمهاتهم, وزيادة قدراتهم المعرفية, ومهد لهم الطريق لعدم الاكتفاء بالطرق أو الحلول السطحية البسيطة.

ولا شك أن الوعي بمختلف جوانب المشكلة والقدرة علي تحديد جوانب التناقض فيها, سيزيد من قدرة الأطفال علي استيعاب المشكلات وتوليد أكبر عدد ممكن من الحلول التي تتسم بالتفتح والبنائية والتأمل والإنجازية والإبداعية, وهذا هو جوهر السمات التي يقيمها اختبار هاريسون وبرامسون لأساليب التفكير.

أما الركن الاخر في بنية هذه النظرية فهو المثالية, ويشير هذه المبدأ إلي الرؤية البعيدة التي يؤمل أن يصل إليها نظام معين بعد النجاح في القضاء علي كافة التناقضات التي أمكن تحديدها من خلال التحليل المكثف والواعي لعناصر الموقف المشكل, وتكمن أهمية هذا المبدأ فى تجاوز التحسينات المحتمل إدخالها علي بعض جوانب النظام, وفي فجوته الوظيفية علي تنمية واحدة من أهم القدرات الإبداعية الا وهي القدرة علي التخيل, حيث يستطيع الفرد فى هذا السياق أن

يتحلل من الأمور التقليدية المحددة في التفكير، ويطلق العنان لخياله بعيداً في أفاق مفتوحه لحل المشكلات.

وهكذا فإن إستمرار تدريب الأطفال وأمهاتهم من خلال لقاءات البرنامج التدريبي ربما يكون أسهم في تنمية قدراتهم الإبداعية, وانتقل بهم في تمثيل الحلول المتوقعة إلي عالم قريب من المثالية, ومكنهم من التعامل مع المواقف المختلفة التي صممها مقياس هاريسون وبرامسون بطريقة أفضل.

وبناءاً علي ما سبق فقد أظهرت نتائج الدراسة بشكل عام:-

تفوق أطفال المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في أبعاد التفكير.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية تقدم الباحثة بعض التوصيات التالية:

الاستفادة التربوية من نتائج الدراسة الحالية فى التفكير الإبداعي من خلال البرنامج التدريبي بينهم ومن الآخرين فى المواقف المختلفة.

الاهتمام بسيكولوجية أطفال ما قبل المدرسة.

إظهار جوانب القوة لدى أطفال ما قبل المدرسة، وتنميتها حتى تزداد ثقتهم بأنفسهم.

بحوث مقترحة:

أثار ما جاء في الدراسة الحالية من عرض للإطار النظري وتحليل للدراسات السابقة ذات الصلة، فضلاً عن نتائج الدراسة الحالية، العديد من التساؤلات التي تحتاج إلي إجراء بعض الدراسات للإجابة عنها، وفيما يلي تعرض الباحثة بعض الدراسات التي يري إمكانية إجرائها في المستقبل:

فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة المتفوقين.

فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة المتفوقين.

فعالية برنامج تدريبي قائم على الذاكرة العاملة فى في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة المتفوقين.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

أبوعوف، طلعت (2004). القيم المميزة للطلاب الموهوبين لغوياً في علاقتها ببعض المتغيرات. رسالة دكتوراه, كلية التربية – جامعة سوهاج.

البيلاوي، فيولا (2008). الطفولة المبكرة ذلك الإبداع المكنون. مجلة الطفولة والتنمية. 16 (4)، 33- 54.

الترتوري، محمد (2011). التفكير الإبداعي. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الثبيتي، محمد (2009). تصور مقترح لإنشاء مدرسة ثانوية للموهوبين بالمملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات العربية والعالمية. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى.

جروان، فتحي (2004). الموهبة والتفوق والإبداع. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

جروان، فتحي (2009أ). أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم الواقع واتجاهات التطوير. مؤتمر الإصلاح المدرسي، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

جروان، فتحي (2009ب). تربية ذوي الحاجات الخاصة. تقرير تقييم برامج مؤسسات الموهوبين بالمملكة. الأردن: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

جروان، فتحي (2009ج). الإبداع: مفهومه، ومعاييره، ومكوناته، ونظرياته، وخصائصه، ومراحله. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

جروان، فتحي (2009د). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر للطباعة.

حسن، وفاء (2005). فاعلية العمل الجماعي في تطوير خصائص رسوم تلامذة المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي.

الحموي، نهي (1996). أثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان

حنورة، مصرى (2003). دور المدرسة الحديثة في تربية الإبداع ورعاية التفوق. المجلة التربوية الصادرة عن مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، 69.

الحيلة، محمد (2001). أثر الأنشطة الفنية في التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، 10 (19)، 109 – 184.

خطاب، أحمد (2007). أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم.

الخطيب، عامر (2003). أدوار المعلم في التربية الإبداعية بمدرسة الموهوبين. ورقة عمل منشورة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين. عمان، الأردن: المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين.

الداهري، صالح (2005). سيكولوجية رعاية الموهوبين والمتميزين وذوي الاحتياجات الخاصة: الأساليب والنظريات. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

راشد، على (2010). تنمية الإبداع والخيال العلمي لدى أطفال الروضة ومرحلتي الابتدائية والإعدادية. عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

الزغلول، عماد؛ الهنداوي، على (2008). مدخل إلى علم النفس. (ط4)، العين: دار الكتاب الجامعي.

السامرائي، هاشم (2000). طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير. إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

السبيعي، معيوف (2009). الكشف عن الموهبة في الأنشطة المدرسية. عمان: دار اليازوري.

السرور، ناديا (2002 أ). أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم والإبداع على تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبةالصف الثامن. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

السرور، ناديا (2002ب). مقدمة في الإبداع. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

سعادة، جودت (2003). تدريس مهارات التفكير. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سليمان، سليمان؛ عبد الفتاح، فوقية (2004). فاعلية برنامج للأنشطة التربوية فى تنمية القدرات الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة بنى سويف. مجلة كلية التربية ببنى سويف, المجلد الأول, جامعة القاهرة.

الضبع، ثناء (1992). استخدام برامج أنشطة تربوية مقترحة فى تنمية التفكير الابتكارى والتكيف النفسى لدى الأطفال. مجلة علم النفس المعاصر بكلية الآداب، جامعة المنيا، 2 (5)، 48-53.

طافش، محمود (2006). كيف تكون معلماً مبدعاً؟ دليل المعلم العربي. عمان: دار جهينة للنشر والتوزيع.

الطيطي، محمد (2004). تنمية قدرات التفكير الإبداعي. (ط2)، عمان: دار الميسرة.

عبادة، أحمد (2001). الحلول الابتكارية للمشكلات "النظرية والتطبيق". القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

عبد العزيز، سعيد (2009). تعليم التفكير ومهاراته. (ط2)، عمان: دار الثقافة النشر والتوزيع.

عبد الهادي، نبيل؛ مصطفى، نادية (2001). التفكير عند الأطفال. عمان: دار الصفاء.

عبد نور، كاظم (2002). الإبداع والمبدعون بين الحاجة الماسة لهم والحرب الأهلية عليهم. مؤسسة الملك حسين مركز التميز التربوي من أوراق عمل. المؤتمر الأردني الثاني للموهبة والإبداع، عمان، الأردن.

عبيدات، ذوقان؛ أبو السميد، سهيلة (2007). الدماغ والتعلم والتفكير. عمان: دار الفكر.

عدس، محمد (2001). دور الأسرة في تعليم التفكير. عدس: دار الفكر.

عليوات، محمد (2007). الذكاء وتنميته لدى أطفالنا. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

العميري، عبد المنعم (2013). الاستراتجيات المستخدمة في تطوير مهارتي الاستماع والتحدث موسوعة التدريب والتعليم. موسوعة التعليم والتدريب.

قطامي، نايفة (2001). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الكناني، ممدوح (2005). سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته. عمان: دار المسيرة.

المالكى، عبد العزيز (2008). تعليم التفكير ومهاراته. (ط2)، عمان: دار الثقافة النشر والتوزيع.

المشرفي، انشرح (2003). فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتنمية، 12 (3) 167- 185.

نوفل، محمد (2008). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. عمان: دار الميسرة.

وهيب، محمد؛ زيدان، ندى (2001). برامج تنمية التفكير الإبداعي: أنواعها واستراتيجياتها وأساليبها. كلية التربية، جامعة الموصل.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Amundsen, K. (1985). Bringing out Head Start Talents (BOHST). Talent programming. Illinois Univ. Urbana. Inst for child Behavior and Development

Beyer, B. (2001) . What research suggests about teaching thinking skills. In Costa, Arthur L. (Ed) . Developing Minds: A resource book for teaching. (pp 23- 32) . Alexandria, Virginia: A S C D

Cotton, K. (2002) . Teaching Thinking Skills. Available at www. nwrel. org/ scpd/ sirs/ 6/ cu11. html.

Day, B. (1983). Early Child hood Education. New York. Macmillan. Put. Co.

Debora, H., Tagano, F., & Daniel, F. (1991). Creativity in Early childhood Class room. NEA Early Childhood Education series.

Eriksson, G. (1984). Developing Creative Thinking Through an Integrated Arts Programmer for Talented Children. Harvard University International Conference on Thinking, Cambridge, Ma, August, 19- 23.

Fisher,G., Giaccardi,E., Eden,H., Sugimoto,M., & Ye,Y.(2005). Beyond binary choice. Integrating individual and social creativity. International Journal of Human-computer Studies, 63 (4-5), pp. 482-512.

Karnes, M. (1983). Combining Instructional Models for young Gifted Children. Teaching Exceptional Children. 15 (3), 128- 35.

Lindqvist, G. (2003) . Vygotsky's Theory of Creativity. Creativity Research Journal, 15 (2 - 3), 245- 251.

Wilson, V. (2003). Education forum on teaching thinking skills report. Available online at: www. scotland. gov. uk./ library3/ education/ ftts- 03. asp.

Yerkes, R. (1982). A playground that Etends the Classroom. Northern Inions University's Early Childhood Education Research laboratory report, ohio.