فاعلية برنامج قائم على الألعاب الإدراكية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة في مدينة عمان

أ.د. صباح حسين حمزة العجيلي[1,*]
أ. أكرم محمد عيد الدهامشه[2]

© 2018 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2018 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] عضو هيئة تدريس – جامعة الإسراء – عمان – الأردن
[2] باحث في وزارة البلديات الأردنية
[*] عنوان المراسلة: sabah_alajeli@yahoo.com

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

فاعلية برنامج قائم على الألعاب الإدراكية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة في مدينة عمان

الملخص:

هدفت الدراسة التعرّف إلى فاعلية برنامج قائم على الألعاب الإدراكية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، لدى أطفال الروضة في مدينة عمان. تألف أفراد الدراسة من (49) طفلاً وطفلة، اختيروا من مدرستين من مدارس الرياض الحكومية في مدينة عمان، تراوحت أعمارهم بين (5–6) سنوات. وقد استخدم تصميم شبه التجريبي ذي الاختبارين القبلي والبعدي لمجموعتين تجريبية (ن=24)، وضابطة (ن=25)، واختبار تتبعي للمجموعة التجريبية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم برنامج قائم على الألعاب الإدراكية أعد لهذا الغرض، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي (الدوائر). وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مهارات التفكير الإبداعي، والدرجة الكلية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين متغيري جنس الطفل والبرنامج في درجات مهارات التفكير الإبداعي، والدرجة الكلية باستثناء درجة الأصالة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق البعدي والتطبيق التتبعي للمجموعة التجريبية في جميع مهارات التفكير الإبداعي وفي الدرجة الكلية. وفي ضوء هذه النتائج استنتج الباحثان بأن البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية الذي استخدم في الدراسة الحالية فعّال في تنمية التفكير الإبداعي، لدى أطفال الروضة، وأوصيا باستخدامه في رياض الأطفال.

الكلمات المفتاحية : الألعاب الإدراكية، التفكير الإبداعي، طفل الروضة.

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

Effectiveness of a Cognitive Games-Based Program in Developing Creative Thinking of Kindergarten Children in Amman City

Abstract:

The study aimed at investigating the effectiveness of a cognitive games-based program in developing creative thinking of KG children. The sample consisted of (49) 5 - 6 years old (male & female) children from two government KG schools in Amman. A pre-posttest quasi-experimental design was used. A follow-up test was also used with the experimental group. The design consisted of two groups: experimental (n=24), and control (n=25). To achieve the objective of the study, a program based on cognitive games was developed; and to measure the children's creative thinking, the Torrance Test of Creative Thinking (Circles) was used. The results indicated that there were significant differences in the means of the creative thinking skills and total score between the experimental and control groups in favor of the first one. There was no significant effect of the interaction between gender and program variables in any of the creative thinking scores except of the originality score. There were also no significant differences in the means of the creative thinking scores between the post and follow-up test. According to the study results, the researchers concluded that the program developed for the study was effective in developing creative thinking for KG children, and recommended to use it in KG schools.

Keywords: Cognitive games, Creative thinking, KG child.

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

المقدمة:

تعد مرحلة الطفولة أكثر المراحل العمرية أهميه للإنسان وأخصبها؛ فهي مرحلة جوهرية وتأسيسية تعتمد عليها مراحل النمو الأخرى. فمن خلال الخبرات التي يكتسبها الطفل في فترة نموه في هذه المرحلة تتشكل معالم شخصيته الإنسانية. وفي هذا الصدد يشير دياب (2000) إلى أن مرحلة ما قبل المدرسة تعد المرحلة التكوينية الحاسمة في حياة الفرد، ذلك لأنها الفترة التي يتم فيها وضع البذور الأولى لشخصيته التي تتبلور وتظهر ملامحها في مستقبل حياة الطفل، وهي الفترة التي يكون فيها الطفل فكرة واضحة وسليمة عن نفسه، ومفهوماً مُحدداً لذاته الجسمية والنفسية والاجتماعية. كما يشير بطرس (2010) إلى أن مرحلة الطفولة المبكرة تتميز بحماس الطفل وحيويته وميله نحو اكتساب المهارات والمعارف، فليس هناك أي فترة في حياة الإنسان توازي حياة الطفل للتعلم في تلك المرحلة.

لذلك أصبحت تربية الطفل ورعايته تحظى باهتمام المربين والآباء على حد سواء، وإن اختلفت بواعث هذا الاهتمام، ولعل من أبرز مؤشرات هذا الاهتمام وعي المجتمع بوجوب العناية بالطفل في المراحل الأولى من حياته، وتحول نظرة التربية الحديثة عن ذي قبل، حيث اعتبرت الطفل محور العملية التعليمية كلها، وبالمفهوم الشامل، واقتضائها إحداث تغير شامل مرغوب في الطفل يشمل النواحي العاطفية والعقلية والفسيولوجية، وتزويده مهارات مختلفة تساعده على بناء شخصيته بشكل متكامل (عبد الرحيم، 1995).

وعلى هذا الأساس أولت معظم النظم التعليمية أولوية قصوى واهتماماً كبيراً برياض الأطفال من حيث توفير البيئة السليمة المناسبة، والقاعات، والأدوات اللازمة لخلق أجواء تعليمية تساعد الأطفال على النمو السليم. إن الهدف الأسمى للتربية في القرن الحادي والعشرين هو تنمية التفكير بجميع أشكاله لدى كل فرد، ومن هنا يتعاظم دور المؤسسات التربوية في إعداد أفراد قادرين على حل المشكلات غير المتوقعة، ولديهم القدرة على التفكير في بدائل متعددة ومتنوعة من المواقف المتجددة. فأمامهم الكثير من القرارات التي يجب اتخاذها وعليهم مسؤوليات ضخمة يجب تحملها في المستقبل (طراونة،2010).

وهناك اتفاق يكاد يكون عاماً بين الباحثين الذين تناولوا موضوع التفكير على أن تهيئة الفرص المثيرة للتفكير وتنميته أمراً في غاية الأهمية، وينبغي أن يكون التفكير هدفاً رئيساً لمؤسسات التربية والتعليم، فهو بمثابة تزويد الطفل بالبيئة التي تحفز التفكير الإبداعي، من خلال التفاعل بفاعلية، مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يتعامل معها. لذا فإن لإدخال تعليم التفكير إلى المدارس أهمية عملية وتربوية، فضلاً عن كونها قضية تتعلق بالنمو والتقدم ومواجهة تحديات المستقبل في عالم أصبح قائده الفكر (المشرفي، 2005).

ويعد التفكير الإبداعي أحد أنواع التفكير المهمة، التي تحظى باهتمام المؤسسات التعليمية في جميع مراحلها، وبخاصة المراحل الأولى من التعليم. فالتفكير الإبداعي يسهم في تحقيق الذات، وتطوير المواهب الفردية، وتحسين النمو، ويسهم كذلك في زيادة إنتاجية المجتمع برمته ثقافياً، وعلمياً، واقتصادياً (الخوالدة، 2000).

إن عملية تنمية الإبداع لدى الطفل يجب أن تنبثق من بيئة غنية بالمثيرات، تنمي فيه القدرات العقلية بشكل سليم، من خلال استخدام برامج ووسائل علمية حديثة في مرحلة الروضة؛ لتوسيع مداركه، وتنمية قدراته العقلية بشكل إبداعي (عبد الحق والفلفلي، 2014).

ويعد اللعب مظهرا من مظاهر السلوك الإنساني الشائعة في مرحلة الطفولة المبكرة. فقد أشار العامري (2007) إلى أن بعض الدراسات أكدت بأن لعب الأطفال هو أفضل وسيلة لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للطفل؛ ففي أثناء اللعب يتزود العقل بالمهارات والمعلومات والخبرات الجديدة. كما إن موقف اللعب هو أفضل وسيله لتحقيق التعلم الفعال، وهو ما تدعو إليه التربية الحديثة؛ فالتعلم الفعال يحتاج إلى الفهم وتنمية القدرة على تصنيف المعلومة وتخزينها في الذاكرة بصورة جيدة من بعد استدعائها واستخدامها. ويؤدي اللعب دوراً أساسياً في تنمية القدرة على الإبداع عند الأطفال؛ فعندما يمارس الطفل لعبة معينة فإننا نجده يحول اللعبة إلى مسألة جدية، يضع فيها كل قوته، ويتعامل معها بكيانه ومشاعره، سواء كان ذلك ببناء المكعبات، أم عمل نماذج من الرمال في شكل أكوام، أو بناءات أو ملاحظة لعبة وهي تجري أمامه.

هذا بالإضافة إلى تأكيد نظريات النمو المعرفي والعقلي على أن اللعب خلال سنوات الطفولة المبكرة من عمر الطفل هو الإستراتيجية الأولى والأكثر كفاءة لتعليم الطفل وتنميته؛ فاللعب يستثير حواس الطفل وينمي بدنه نمواً سليماً كما ينمي لغته وذكاءه وتفكيره. فعن طريق اللعب يستطيع الطفل اكتساب المفاهيم العلمية والرياضية المختلفة، فضلاً عن تنمية قدراته الإبداعية (جابر، 2003).

وللألعاب الإدراكية أهمية في غرفة التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة، إذ إنها تتطلب استخدام العمليات العقلية المختلفة عند الطفل، لذلك من المحتمل أن يكون لها تأثيرا إيجابياً على النمو المعرفي، وتنمية التفكير الإبداعي لديه، وتطوير الناحية العاطفية والاجتماعية، فضلاً عن تطوير الجانب الجسمي لديه (بهادر،2005). واللعب الإدراكي يمكن الأطفال من اختراع الأفكار، ومن استخدام خيالهم في بيئة خالية من المخاطر، وقد دعمت البحوث الاعتقاد القائل بأن اللعب والإبداع مرتبطان ببعضهما لأنهما يعتمدان على قدرة الأطفال على استخدام الرموز. فحينما يستخدم الأطفال خيالهم في اللعب يصبحون أكثر إبداعية (الكلابي، 2011).

وقد أجريت بعض الدراسات حول التفكير الإبداعي وعلاقته السببية ببعض المتغيرات. فقد أجرت عبد الحق والفلفلي (2014) دراسة للتعرف على أثر بيئة الأركان التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة. وبلغت عينة الدراسة (120) طفلاً وطفلة من أطفال الرياض الحكومية والخاصة في عمان ومأدبا، واستخدم في الدراسة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (الدوائر). وأوضحت النتائج وجود أثر دال إحصائياً للأركان التعليمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات التفكير الإبداعي تعزى لمتغير جنس الطفل.

وأجرى العون (2012) دراسة في الأردن لفحص أثر الألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى رياض الأطفال في البادية الشمالية الشرقية الأردنية. بلغت عينة الدراسة (56) طفلا وطفلة، (31) منهم مجموعة تجريبية و (25) مجموعة ضابطة. واستخدم في الدراسة برنامج الألعاب التعليمية ومقياس مهارة التخيل. أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة التخيل لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى جنس الطفل.

وهدفت دراسة Agina(2012) إلى فحص أثر التنظيم الخارجي غير الإنساني في التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة في ليبيا. تألفت عينة الدراسة من (100) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة. استخدم الباحث طريقة تعتمد نظام تعلم خاص، يستند إلى الحاسوب كبيئة تعليمية مستقلة، مع استخدام حواسيب بسيطة خاصة للأطفال، وفي قياس المتغير التابع استخدم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي غير اللفظي. أوضحت نتائج الدراسة أن الطريقة التي استخدمت مع الحاسوب تطور التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة خلال تعلمهم مهمات رياضية.

وأجرت خضر (2011) دراسة في سوريا هدفت إلى معرفة أثر بعض الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة من أطفال الرياض في دمشق، بلغ عددهم (40) طفلاً وطفلة وزعت عشوائياً وبالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. واستخدم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بالأفعال والحركات. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

وفي فلسطين، أجرت أهل (2009) دراسة بهدف التعرف إلى فاعلية برنامج مقترح (يتضمن أنشطة وألعابا وقصصا وسيكودراما) لتنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال محافظة غزة. بلغت عينة الدراسة (20) طفلة من أطفال جمعية التوحيد بمدينة غزة بعمر (11) سنة، تم توزيعهن إلى مجموعتين متساويتين، إحداهما تجريبية والثانية ضابطة. واستخدم في الدراسة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي غير اللفظي. أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في درجات مهارات التفكير الإبداعي والدرجة الكلية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجات التفكير الإبداعي بين التطبيقين البعدي والتتبعي.

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

وأجـرت خضـر (2009) دراسة أخرى بهـدف التعرف إلى فاعلية برنامج قائم علـى القصة في تنمية مهارات التفكـير الإبداعـي لدى طفل الروضة، في مدينة دمشق بسوريا. بلغـت عينة الدراسة (40) طفلا وطفلة من أطفال الرياض الحكومية بمدينة دمشق، تم توزيعهم إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والثانية ضابطـة. واستخـدم في الدراسة اختبـار تورانس للتفكـير الإبداعي بالأفعـال والحـركات. أوضحت النتائج وجـود فروق دالـة إحصائيا في متوسطات درجـات التفكير الإبداعي بين المجموعتـين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

وفي السعوديـة، أجـرت عـزوز (2008) دراسـة هدفـت إلى تعرف فاعلية بعض الأنشطة العلميـة (الصوت، الضوء، الهواء) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة في مكة المكرمة. واعتمد البحث المنهج التجريبـي، فاستخدمت مجموعتان واحـدة تجريبية والأخرى ضابطة، بلغ عـدد أفراد كل مجموعة (20) طفـلا وطفلـة. واستخدم برنامج الأنشطـة العلمية من إعداد الباحثة، واختبـار أبراهام للتفكير الإبداعي. توصلـت الدراسـة إلى وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بـين متوسطات درجـات المجموعتـين التجريبية والضابطـة في مهـارات التفكـير الإبداعي، (الطلاقة، المرونـة، الأصالة)، والدرجة الكليـة لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير جنس الطفل.

وهدفـت دراسـة العامري (2007) إلى فحص فاعليـة برنامج ألعاب في تنمية التفكـير الإبداعي لدى أطفال الروضـة في مدينة تعز باليمن. بلغت عينة الدراسة (50) طفلا وطفلة من أطفال الرياض الحكومية بمدينة تعـز، تم توزيعهـم إلى مجموعتـين متساويتـين إحداهما تجريبيـة والثانية ضابطة. واستخـدم في الدراسة اختبـار تورانس للتفكير الإبداعي (غير اللفظـي). أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجـات التفكير الإبداعي بين المجموعتين التجريبيـة والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير جنس الطفل.

وأجـرت أبـو الشامـات (2007) دراسـة هدفت إلى التعـرف على فاعليـة استخدام قصص الأطفـال كمصدر للتعبـير الفنـي في تنميـة مهارات التفكـير الإبداعي لـدى أطفال ما قبـل المدرسة في السعوديـة.. بلغت عينة الدراسـة (32) طفـلا وطفلة من أطفال ما قبل المدرسة بمكة المكرمـة، تم توزيعهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والثانية ضابطة. واستخدم في الدراسة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (غير اللفظي). أوضحت النتائـج وجـود فـروق دالـة إحصائيـا في متوسطات درجات مهـارات التفكـير الإبداعي والدرجـة الكلية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفـت دراسـة راجـح (1998) التعـرف إلى أثـر استخـدام الألعـاب التعليمية في نمـو المهـارات الإبداعية (الطلاقـة، المرونـة، الأصالـة) لـدى طفل الروضـة في القاهرة. وبلغت عينـة الدراسـة (75) طفلاً وطفلة، تراوحـت أعمارهـم بين (5–6) سنـوات. وقد وزعت عينة الدراسـة إلى ثلاث مجموعـات، درست المجموعة التجريبيـة الأولى برنامج الألعـاب التعليمية بطريقة حرة، ودرست المجموعـة التجريبية الثانية الألعاب التعليميـة تحـت إشـراف المعلمة وتوجيهها. أمـا المجموعة الثالثة فقـد درست بالطريقـة التقليدية المعتادة كمجموعـة ضابطـة. وطبّق على المجموعات الثلاث اختبار تورانس للتفكـير الإبداعي غير اللفظي. وأظهرت نتائـج الدراسـة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتـين التجريبيتين في مهارات التفكير الإبداعي لصالـح المجموعة التجريبيـة التي دُرست بطريقة اللعب الحر. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعتين التجريبيتين في التفكير الإبداعي.

وفي أمريـكا، أجـرى Backman (1995) دراسـة هدفـت التعرف إلى أثـر ممارسة أنواع مختلفـة من ألعاب الحاسـوب في تنميـة التفكـير الإبداعـي. بلغـت عينة الدراسـة (40) طفلاً وطفلـة، تراوحـت أعمارهم بين (6–8) سنوات. ووزعت عينة الدراسة إلى مجموعتين، درّبت المجموعة التجريبية على ألعاب الحاسوب، في حـين لم تدرب المجموعة الضابطة على هذه الألعاب. واستخـدم في الدراسة اختبار تورانس الشكلي للتفكير الإبداعـي. وبعد المقارنة بين المجموعتـين، أوضحت النتائج تفوق المجموعة التجريبيـة إحصائياً في مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) على المجموعة الضابطة.

وأجرى Robinson (1991) دراسة هدفت إلى فحص فعالية برنامج قائم على الألعاب الحرة الهادفة في تحسين مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة في أمريكا. وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي مع تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية. وتألفت عينة الدراسة من (60) طفلاً تم توزيعهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. واستخدم في الدراسة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بالأفعال والحركات. وأوضحت النتائج تحسن أطفال المجموعة التجريبية بنسبة 40 %، في حين تحسن أداء المجموعة الضابطة بنسبة 18 %.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تسعى الأنظمة التربوية إلى استثمار القدرات العقلية للمتعلمين في المراحل التعليمية، ابتداء من مرحلة رياض الأطفال، من خلال وضع برامج تربوية تعمل على تنمية المهارات والقدرات العقلية المختلفة لديهم، ومنها مهارات التفكير الإبداعي. لذلك فإن البرامج التعليمية الحديثة المطبقة في رياض الأطفال لم تعد تركز على حشو ذهن الطفل بالحقائق والمعارف، بل أصبحت تؤكد على أهمية اكتساب الطفل للمهارات العلمية، ومهارات البحث والتفكير المختلفة، بوساطة نشاطات وألعاب تعليمية مختلفة، تنظم وتخطط بشكل يستثير التفكير بصورة عامة، والتفكير الإبداعي بصورة خاصة (عبد الفتاح،2005).

وقد أوضحت بعض الدراسات التي أُجريت في الأردن، منها دراسة عبد الحق والفلفلي (2014)، ودراسة مطر، شريم والزعبي (2011)، ودراسة المومني (2008)، ودراسة صوالحة (2006)، ودراسة عواملة (2005)، أن بعض رياض الأطفال ليست بالقدر الكافي من الفاعلية، إذ يعاني بعضها من قصور يتمثل في ضعف البنية التحتية من مبان، ومرافق، وملاعب، وتجهيزات، وغياب المناهج أو البرامج الموحدة الحديثة، فضلا عن قلة وجود المتخصصين من الكادر الإداري والتعليمي. وهذا بدوره يعكس التباين الملحوظ في مستويات تلك الرياض، والذي يؤدي إلى تباين الخدمات المقدمة لطفل الروضة من مستوى إلى آخر، وفي مقدمة تلك الخدمات ما يتعلق بتنمية أنماط التفكير لدى الطفل، ومنها التفكير الإبداعي. ومن هنا تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج قائم على الألعاب الإدراكية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة في مدينة عمان؟

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي بين الأطفال الذين تعرضوا لبرنامج الألعاب الإدراكية (المجموعة التجريبية)، والأطفال الذين لم يتعرضوا للبرنامج (المجموعة الضابطة).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة) بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
3. لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتفاعل بين متغيري البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية، ومتغير جنس الطفل في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي البعدي.
4. لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتفاعل بين متغيري البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية، ومتغير جنس الطفل في درجات مهارات التفكير الإبداعي البعديّة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجات مهارات التفكير الإبداعي، والدرجة الكلية بين الاختبار البعدي والاختبار التتبعي لدى المجموعة التجريبية.

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية : تنبثق الأهمية النظرية للدراسة من أهمية مرحلة الطفولة ؛كونها مرحلة تكوين شخصية الطفل. كما تتمثل في المتغيرات التي تناولتها، فتنمية قدرات الطفل الإبداعية أصبحت محط أنظار الكثير من المربين والمهتمين بالطفولة وتعليم ما قبل المدرسة، وأصبحت محوراً رئيساً من محاور المؤتمرات والندوات المحلية والعربية والعالمية. ويتوقع الباحثان أن تكون نتائج الدراسة أحد نوافذ الإثراء للمكتبة العربية في مجال الطفولة ورياض الأطفال.

الأهمية التطبيقية : يتوقع الباحثان أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في زيادة وعي المسؤولين عن رياض الأطفال بأهمية الألعاب الإدراكية، ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الأطفال. كما يمكن أن تساعد وزارة التربية والتعليم في تطوير رياض الأطفال، وإغنائها بالمثيرات التي تحفز التفكير الإبداعي. كذلك تفيد العاملين برياض الأطفال على حسن اختيار البرامج التي تنمي التفكير الإبداعي، وتفيد الأسرة من خلال توعيتها بأهمية الألعاب الإدراكية، ودورها في تنمية التفكير الإبداعي، وتفيد معلمات رياض في حُسن اختيار الألعاب التعليمية الإدراكية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

إقتصرت الدراسة الحالية على أطفال من مدرستين من مدارس الرياض في مدينة عمان هما : مدرسة إسكان الطيبة، ومدرسة شجرة الدر، تتراوح أعمارهم بين (5–6) سنوات، خلال الفصل الدراسي الأول، من العام الدراسي 2015 /2016.

ويرتبط تعميم نتائج الدراسة الحالية بمحددات، منها : صغر حجم العينة؛ كون الدراسة شبه تجريبية، وبالبرنامج المستخدم في الدراسة وإجراءات تنفيذه، وبأداة جمع البيانات، وهي اختبار تورانس للتفكير الإبداعي غير اللفظي (الدوائر).

مصطلحات الدراسة:

الفاعلية : يمكن تعريف الفاعلية بأنها : القدرة على تحقيق البرنامج لأهدافه بدرجة مرضية، عندما يطبق على الفئة المستهدفة من الأفراد (الفلفلي والعنسي، 2014).

برنامج الألعاب الإدراكية : يعرّف برنامج الألعاب الإدراكية في الدراسة الحالية بأنه : عبارة عن مجموعة من الألعاب المنظمة المرتبطة بالقدرات العقلية، والمصممة بهدف مساعدة أطفال الروضة على تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

وتعرّف فاعلية البرنامج: بأنها : مدى تحقيق برنامج الألعاب الإدراكية لأهدافه في تنمية التفكير الإبداعي لدى أفراد العينة، من خلال الفرق الدال إحصائيا في متوسطات درجات التفكير الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

التفكير الإبداعي: يعرّف التفكير الإبداعي بأنه : قدرة الطفل على التعبير الحر، الذي يمكّنه من اكتشاف المشكلات، والمواقف الغامضة، ومن إعادة صياغة الخبرة في أنماط جديدة، عن طريق تقديم أكبر عدد ممكن، من الاستجابات، والأنشطة غير المألوفة؛ ويقاس إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي غير اللفظي (الدوائر).

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة :

تم اتباع المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي ذي المجموعتين، التجريبية والضابطة، مع اختبار قبلي، واختبار بعدي للمجموعتين، واختبار تتبعي للمجموعة التجريبية. فقد تم تطبيق البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية على أطفال المجموعة التجريبية، ولم يتم تطبيقه على أطفال المجموعة الضابطة. والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1): تصميم الدراسة

المجموعة التجريبية	اختبار قبلي	برنامج الألعاب الإدراكية	اختبار بعدي	اختبار تتبعي
المجموعة الضابطة	اختبار قبلي	----------	اختبار بعدي	-------

متغيرات الدراسة :

(1): البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية "متغير مستقل"، (2): مهارات التفكير الإبداعي، (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، فضلا عن الدرجة الكلية) "متغير تابع"، (3): جنس الطفل "متغير معدّل (مستقل ثانوي)".

عينة الدراسة :

تكون عينة الدراسة من (49) طفلاً وطفلة؛ (24) منهم مجموعة تجريبية، من روضة إسكان الطيبة، و(25) منهم مجموعة ضابطة، من روضة شجرة الدّر. وقد تم اختيار هاتين الروضتين من رياض الأطفال الحكومية في مدينة عمان بشكل قصدي، وذلك للتشابه الموجود بينهما من حيث: القرب المكاني، وعدد الصفوف، وعدد الأطفال فيها تقريباً، والخدمات المقدمة فيهما، وعدد المعلمات، ومستوياتهن التعليمية. وبعد اختيار الروضتين تم التعيين العشوائي لإحداها، بوصفها تضم أطفال المجموعة التجريبية، والأخرى تضم أطفال المجموعة الضابطة. والجدول (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب المجموعة وجنس الطفل.

جدول (2): توزيع عينة الدراسة بحسب المجموعة وجنس الطفل

المجموعة	المدرسة	ذكور	إناث	المجموع
التجريبية	إسكان الطيبة	13	11	24
الضابطة	شجرة الدر	13	12	25
المجموع				49

أدوات الدراسة :

أولا: البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية: لتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء برنامج قائم على الألعاب الإدراكية، وذلك بعد مراجعة الأدب النظري المتخصص، والدراسات ذات العلاقة، وفي ضوء ذلك تم إعداد الصيغة الأولية للبرنامج الذي تضمن الآتي:

أهداف البرنامج: يهدف برنامج الألعاب الإدراكية إلى تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة، وذلك من خلال:

1. **تطوير مهارة الطلاقة الفكرية، وسيولة الأفكار لديهم.**
2. **تطوير مهارة المرونة الفكرية، والقدرة على سرعة التحول من مجال فكري إلى مجال آخر.**
3. **تطوير مهارة الأصالة الفكرية، والقدرة على إنتاج أفكار غير مألوفة بالنسبة لأقرانهم.**

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

أسس بناء البرنامج: تم بناء البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية في ضوء الأسس الآتية:

1. **أن تتميز الألعاب بالبساطة، والإثارة، والتشويق، وتتفق مع ميول وحاجات وقدرات الأطفال.**
2. **أن يساهم البرنامج بإشعار الأطفال بالاستقرار والعمل التعاوني، من خلال الأنشطة الجماعية، فضلاً عن إسهاماته من الناحية التعليمية والنفسية والاجتماعية.**
3. **أن يتضمن مجموعة من المواقف التربوية، التي تساهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.**

محتوى البرنامج:

في ضوء الإطار النظري والأدب المتخصص، والأسس المشار إليها في أعلاه، تم إعداد الصيغة الأولى للبرنامج الذي استخدم في الدراسة، وتألف البرنامج في صيغته الأولية من تسعة ألعاب، قائمة على القدرات العقلية الإدراكية، التي تعمل على تزويد الطفل بالخبرات والمعلومات والمفاهيم، التي من شأنها تنمية مهارات التفكير الإبداعي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة الفكرية. وهذه الألعاب هي: لعبة الألغاز التركيبية، لعبة تصنيف الحيوانات، لعبة الحروف المتشابهة، لعبة الأعمدة الملونة، لعبة العلب الفارغة، لعبة عيدان الكبريت، لعبة الصلصال والمعجون، لعبة المتاهة، لعبة الأدوات المنزلية.

التحقق من صدق البرنامج:

تم عرض البرنامج بصيغته الأولية على عدد من الخبراء، المتخصصين في التربية وعلم النفس. وطلب من الخبراء إبداء آراءهم وملاحظاتهم، على كل لعبة من الألعاب الإدراكية، التي تضمنها البرنامج، من حيث أهدافها، ومحتواها، وموادها، وطرق تنفيذها، ومدى مناسبتها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة. وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم، تم استبدال بعض الألعاب، وإضافة ألعاب جديدة، وإضافة نشاط تقويمي لكل لعبة، فضلا عن تحديد المهارة المراد تنميتها في كل لعبة. فقد تم استبدال لعبة المتاهة بلعبة الأزرار، ولعبة الحروف المتشابهة بلعبة إكمال الشكل. كما تم تعديل اسم لعبة الأدوات المنزلية (مكونات البيت) إلى لعبة روضتي ومنزلي، وتم إضافة لعبة ماذا لو. وبعد إجراء هذه التعديلات أصبح البرنامج بصيغته النهائية يتألف من (10) ألعاب، يتم تقديمها للأطفال على شكل مجموعات صغيرة، أو بشكل جماعي، بحسب طبيعة النشاطات المتضمنة فيها. ويتم ذلك بإشراف مباشر من أحد الباحثين بالتعاون مع معلمة الصف.

المدة الزمنية للبرنامج:

تم تنفيذ البرنامج خلال الفترة الزمنية من 11 /10 /2015 إلى 9 /11 /2015، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً. واستغرق تنفيذ كل لعبة من ألعاب البرنامج (40) دقيقة.

ثانياً: اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (Torrance Test of Creative Thinking):

تعد اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي من أشهر الاختبارات التي استخدمت في قياس التفكير الإبداعي، إذ استخدمت في أكثر من (2000) دراسة، بمختلف بلدان العالم العربية منها والأجنبية. وتتألف بطارية اختبارات تورانس من مجموعتين من الاختبارات الفرعية؛ تضم الأولى اختبارات لفظية بصورتين متكافئتين (أ، ب)، وتضم الثانية ثلاثة اختبارات غير لفظية بصورتين متكافئتين (أ، ب)؛ هي: تكوين صورة، وإكمال الشكل، والدوائر في الصورة (ب)، يقابلها الخطوط المتوازية في الصورة (أ) (عبد العزيز،2009؛Torrance,1974).

واستخدم اختبار الدوائر من بين الاختبارات غير اللفظية الثلاثة، وذلك لأسباب منها: يتميز اختبار الدوائر بأنه مناسب للأطفال، بعمر ثلاث إلى سبع سنوات، كونه بسيطا ومشوقا للأطفال؛ لاعتماده على الرسم، ويتمتع، كغيره من اختبارات تورانس الفرعية، بدلالات صدق وثبات عالية، (قطامي وعشا، 2007)، وقد استخدم لوحده في بعض الدراسات، مثل: دراسة المرتضى (2011)، ودراسة عبد الحق والفلفلي (2014).

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

وصف الاختبار:

يتألف الاختبار من (36) دائرة بحجم واحد، مطبوعة في صفحتين متتاليتين. ويطلب من الطفل، رسم أكبر قدر من الأشكال والرسوم، خلال عشر دقائق، بحيث تكون الدوائر الجزء الأساس من الرسم أو الشكل الذي يعمله. ويشجّع الطفل على جعل الرسومات والأشكال التي يعملها تتميز بالتنوع والإثارة والندرة. كما يطلب منه إعطاء عنوان لكل رسم أو شكل يعمله.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

لغرض التحقق من كفاية الزمن المحدد للإجابة عن الاختبار (وهو عشر دقائق)، وفهم أطفال الروضة لتعليمات الاختبار، وكيفية الاستجابة له، وكذلك التحقق من صدق الاختبار وثباته، فقد طبق على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، مكونة من (51) طفلاً وطفلة، من روضة إسكان الطيبة، وروضة أم أقصير المختلطة. ومن خلال التطبيق الاستطلاعي اتضح أن الزمن المحدد للإجابة عن الاختبار كاف، وان الأطفال استطاعوا فهم تعليمات الاختبار المتعلقة بكيفية الاستجابة عليه وسيتم توضيح نتائج التحقق من صدق الاختبار وثباته بعد توضيح معايير تصحيح الاختبار.

طريقة تصحيح اختبار التفكير الإبداعي (الدوائر):

استناداً إلى معد الاختبار (تورانس)، تعطى لاستجابات الأفراد الذين يطبق عليهم الاختبار ثلاث أنواع من الدرجات، واحدة للطلاقة، وأخرى للمرونة، وثالثة للأصالة، فضلا عن الدرجة الكلية، وكما يأتي (Torrance,1974):

1. **الطلاقة: تحسب درجة الطلاقة في كل نشاط من الأنشطة السبعة، من خلال حساب مجموع الاستجابات، ذات العلاقة في كل نشاط يقوم به الطفل. ويقصد بالاستجابات ذات العلاقة في اختبار الدوائر، الاستجابات (الرسومات) غير المتكررة التي استخدمت الدوائر كجزء رئيس من الرسومات.**
2. **المرونة: تحسب درجة المرونة، من خلال عدد الفئات، التي تقع فيها استجابات الطفل في كل نشاط، فإذا كانت كل استجابات الفرد على النشاط تقع في فئة واحدة، فإنه يحصل على درجة واحدة في المرونة. وإذا وقعت استجاباته في فئتين فإنه يحصل على درجتين وهكذا. وقد أعد تورانس ضمن دليل التصحيح قائمة بفئات استخرجها من دراساته، تتضمن كل منها مجموعة من الاستجابات المترابطة مع بعضها. وينصح تورانس مستخدمي اختباراته الاستعانة بقائمة الفئات المحددة في دليل التصحيح، وتطويرها إن تطلب الأمر ذلك، بالإضافة أو التحوير.**
3. **الأصالة: اعتمد تورانس في تحديد درجة الأصالة على مدى ندرة الاستجابة، فمن خلال تطبيق اختباراته على عينة مؤلفة من (500) فرد، حدد في دليل التصحيح ثلاثة أوزان لدرجة الأصالة، بموجب نسب تكرار الاستجابة عند أفراد العينة. ففي معظم أنشطة الاختبار، ومنها الدوائر، كان يعطى ثلاثة أوزان، هي: صفر للإجابة التي تكررها بنسبة (5 %) فأكثر، ودرجة واحدة للاستجابة التي تكررها بنسبة (2 %) إلى أقل من (5 %)، ودرجتان للاستجابة التي تكررها بنسبة أقل من (2 %) من أفراد العينة. وتحسب الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي من مجموع درجات المهارات الثلاث. وقد اتبع الإجراء نفسه في الدراسة الحالية، بعد أن تم وضع دليل للتصحيح من استجابات أطفال الروضة، كما هو موضح في أدناه.**

إعداد دليل تصحيح اختبار التفكير الإبداعي (الدوائر): تم إعداد دليل لتصحيح الاختبار، وذلك من خلال اشتقاق معايير لتصحيح درجتي المرونة والأصالة من استجابات أفراد العينة الاستطلاعية، البالغ عددهم (51) طفلاً وطفلة، وفيما يأتي توضيح لذلك.

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

اشتقاق معايير التصحيح:

يتطلب تصحيح درجتي المرونة والأصالة إلى معايير خاصة بذلك كما أشير أعلاه. واستناداً إلى الطريقة التي جاء بها معد الاختبار (تورانس)، ومن خلال الإطلاع على الطريقة ذاتها المطبقة في بعض الدراسات مثل: دراسة عبد الحق والفلفلي (2014)، ودراسة المرتضى (2011)، تم تصنيف إجابات أفراد العينة الاستطلاعية في فئات لتكون الأساس في تصحيح درجة المرونة. كما تم حساب تكرار ونسب الإجابات لكل رسمة (فكرة) لتكون الأساس لتصحيح درجة الأصالة.

التحقق من صدق الاختبار وثباته:

على الرغم من وجود دلالات صدق وثبات لاختبار الدوائر في بيئات أجنبية وعربية، غير أن الباحثين قاما بالتحقق من صدق الاختبار وثباته على العينة الاستطلاعية المشار إليها سابقاً البالغ عدد أفرادها (51) طفلاً وطفلة، وفيما يأتي توضيح لذلك.

صدق الاختبار:

يعد الصدق من أهم خصائص المقياس أو الاختبار الجيد، فهو الذي يكشف قدرة المقياس أو الاختبار على قياس ما وضع لقياسه، والسبب في أهمية الصدق أنه يشير إلى التباين الحقيقي المنسوب إلى السمة المقاسة (Thorndike, 2005). وقد تم التحقق من صدق البناء للاختبار في الدراسة الحالية، من خلال الكشف عن العلاقات الداخلية لبنية الدرجات الفرعية (المهارات) للاختبار باستخدام بيانات العينة الاستطلاعية. فبعد تصحيح إجابات الأطفال على الاختبار أصبح لكل طفل أربع درجات: طلاقة، ومرونة، وأصالة، ودرجة كلية. ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات مهارات التفكير الإبداعي الثلاث والدرجة الكلية كما هو موضح في الجدول (3).

جدول (3): مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات مهارات التفكير الإبداعي والدرجة الكلية للاختبار (ن=51)

	الطلاقة	المرونة	الأصالة	الدرجة الكلية
الطلاقة		0.76	0.53	0.91
المرونة			0.57	0.86

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين درجات مهارات التفكير الإبداعي والدرجة الكلية، تتراوح بين (0.53) و (0.91)، وجميعها دالة عند مستوى($\alpha \leq 0.01$). وهذا يؤكد صدق البناء الداخلي للاختبار.

ثبات الاختبار: يعد الثبات من الخصائص السيكومترية التي لا يستغني عنها الباحث التربوي، عند استخدامه للاختبارات والمقاييس النفسية. فكلما كان المقياس أكثر ثباتاً أصبح أكثر موثوقية، ويعتمد عليه في اتخاذ القرارات، إذا توافرت فيه خاصية الصدق (Kerlinger, 1979) . ويعرّف ثبات الاختبار بأنه "الدقة في تقدير الدرجة الحقيقية للفرد على السمة التي يقيسها الاختبار، أو مدى الاتساق في درجة الفرد إذا أخذ الاختبار نفسه عدة مرات في الظروف نفسها" (العجيلي، 2010). وفي العادة يتم التحقق من نوعين رئيسين من الثبات في اختبارات التفكير الإبداعي هما: ثبات التصحيح، وثبات الاستجابة.

(أ) ثبات التصحيح: تعد طريقة ثبات التصحيح أساسية في اختبارات التفكير الإبداعي، وذلك لأن إشكالية التصحيح واحدة من المشكلات الجدلية في هذا الجانب. ولذلك نجد أن الباحثين الذين يستخدمون مثل هذه الاختبارات يهتمون بها بشكل جاد. وقد استخدم هذا الأسلوب في استخراج الثبات معد الاختبار "تورانس"، إذ بلغ معامل ثبات التصحيح لكل من الطلاقة، والمرونة، والأصالة (0.99)، (0.95)، (0.98) على التوالي (Torrance, 1974). أما في البيئة العربية فقد استخدم في دراسات متعدّدة، مثل دراسة الشنطي (1983)، ودراسة Al-Ajeely(1983)، ودراسة العامري (2007)، ودراسة أهل (2009)، ودراسة خضر (2011)، ودراسة المرتضى (2011)، ودراسة عبد الحق والفلفلي (2014).

وفي الدراسة الحالية، استخرج ثبات التصحيح بأسلوبين هما:

1. الأول: ثبات التصحيح بين المصحح ونفسه، إذ قام أحد الباحثين بإعادة تصحيح إجابات أفراد العينة الاستطلاعية بعد أسبوعين من التصحيح الأول. ثم حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التصحيحين الأول والثاني، كما هو موضح في الجدول (4).
2. الثاني: ثبات التصحيح بين المصحّح الأول والمصحّح الثاني، إذ حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات تصحيح المصحّح الأول، ودرجات المصحّح الثاني على كراسات إجابات أفراد العينة الاستطلاعية، كما هو موضح في الجدول (4).

جدول (4): معاملات ثبات التصحيح لاختبار التفكير الإبداعي (ن=51)

مهارات التفكير الإبداعي	معامل الارتباط بين:	
	المصحّح مع نفسه	المصحّح الأول مع المصحّح الثاني
الطلاقة	0.97	0.96
المرونة	0.93	0.91
الأصالة	0.96	0.93

يلاحظ من الجدول (4) أن معاملات ثبات تصحيح المصحّح ونفسه، و المصحّح الأول والمصحّح الثاني مرتفعة، مما يدل على دقة إجراءات التصحيح، ووضوح معاييرها، التي تم تطويرها في الدراسة الحالية. وفي هذا الصدد يشير تورانس (Torrance, 1972) إلى أن الوصول إلى دقة في تصحيح المرونة والأصالة يعبر عن دقة اختبارات التفكير الإبداعي والقرارات المعتمدة عليها.

(ب) ثبات الاستجابة: ويقصد بها مدى دقة واستقرار استجابة المفحوصين في الاختبار. وتعد طريقة إعادة الاختبار من أكثر الطرائق استخداماً في حساب ثبات الاستجابة لاختبارات تورانس للتفكير الإبداعي. ويطلق على هذا النوع من الثبات أحياناً ثبات الاستقرار، وهو الثبات المحسوب بتطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه مرة أخرى، بعد فترة زمنية تتراوح بين أسبوعين إلى أربعة أسابيع، (العجيلي 2010). وقد أجري هذا النوع من الثبات في دراسة لمعد الاختبار (تورانس) على عينة مكونة من (118) طالباً، يدرسون في الصفوف الرابع، والخامس، والسادس، بفاصل زمني مقداره أسبوعان، وبحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني، تراوحت معاملات الثبات بين (0.71) و(0.93)، في مهارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة (Torrance, 1974). كما استخدمت هذه الطريقة في دراسات عربية، منها دراسة الشنطي (1983)، ودراسة Al-Ajeely(1983)، ودراسة العامري (2007)، ودراسة خضر (2011)، ودراسة المرتضى (2011)، ودراسة عبد الحق والفلفلي (2014). وفي الدراسة الحالية تم حساب معامل ثبات الاستجابة بطريقة الإعادة على أفراد العينة الاستطلاعية، إذ تم إعادة تطبيق الاختبار عليهم بعد أسبوعين، ثم حسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين في درجات الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والدرجة الكلية، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5): معاملات ثبات اختبار التفكير الإبداعي بطريقة الإعادة (ن=51)

مهارات التفكير الإبداعي	معامل الثبات
الطلاقة	0.94
المرونة	0.89
الأصالة	0.92
الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي	0.92

يتضح من الجدول (5) أن معاملات ثبات الاختبار بطريقة الإعادة كانت (0.94)، (0.89)، (0.92) لدرجات

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

الطلاقة، والمرونة، والأصالة على التوالي. وبالمقارنة مع بعض الدراسات التي أشير إلى بعضها في أعلاه، يلاحظ أن معاملات ثبات الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية من أطفال الروضة مرتفعة، وتدل على دقة استجابات الأطفال على الاختبار.

إجراءات الدراسة:

- إعداد الصيغة الأولية للبرنامج القائم على الألعاب الإدراكية، في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ثم التحقق من صدقه من خلال التحكيم، وإجراء بعض التعديلات والإضافات في ضوء ملاحظاتهم، ليصبح البرنامج بصيغته النهائية جاهزاً للتطبيق.
- التحقق من الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير الإبداعي (الدوائر)، من حيث الصدق والثبات، لأغراض الدراسة الحالية.
- عمل التطبيق القبلي للاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة، وتفريغ نتائجه.
- تطبيق البرنامج بالتعاون مع إحدى المعلمات للفترة من 11 /10 /2015 إلى 9 /11 /2015.
- عمل الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة، وتفريغ نتائج الاختبار.
- إجراء الاختبار التتبعي، وذلك بإعادة تطبيق اختبار التفكير الإبداعي على أفراد المجموعة التجريبية، بعد مرور شهر على إجراء الاختبار البعدي.
- إجراء التحليل الإحصائي للدرجات المستحصلة من تطبيقات الاختبار، لفحص صحة فرضيات الدراسة.

المعالجات الإحصائية:

بتطبيق الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) استخدمت المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات مهارات التفكير الإبداعي.
2. اختبار (ت) لعينتين مترابطتين، للتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق في متوسطات درجات التفكير الإبداعي بين التطبيق البعدي والتطبيق التتبعي على المجموعة التجريبية.
3. تحليل التباين المصاحب الأحادي (ANCOVA)، وتحليل التباين المتعدد (MANCOVA)، للتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق في درجات الاختبار البعدي للتفكير الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، مع ضبط أثر الاختبار القبلي.
4. تحليل التباين الثنائي (Two-way ANOVA)، وتحليل التباين الثنائي المتعدد (Two-way MANOVA)، للتحقق من الدلالة الإحصائية، لأثر التفاعل بين متغيري برنامج الألعاب الإدراكية، وجنس الطفل في تنمية التفكير الإبداعي.

نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى، والتي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي بين الأطفال، الذين تعرضوا لبرنامج الألعاب الإدراكية (المجموعة التجريبية)، والأطفال الذين لم يتعرضوا للبرنامج (المجموعة الضابطة)". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، كما هو موضح في الجدول (6).

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

جدول (6): المتوسط والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	23.33	11.48
الضابطة	8.44	4.53

يتضح من الجدول (6) أنه توجد فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج (23.333)، بانحراف معياري مقداره (11.476)، وللمجموعة الضابطة (8.440)، بانحراف معياري مقداره (4.528). وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار البعدي، مع ضبط الفرق بين المتوسطين في الاختبار القبلي، استخدم تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، والجدول (7) يوضح نتائج التحليل.

جدول (7): نتائج تحليل التباين المصاحب للدلالة الإحصائية في المتوسط المعدل للدرجة الكلية البعدية بين المجموعتين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
المصاحب (القبلي)	2237.24	1	2237.24	80.14	.000
المجموعة	2031.32	1	2031.32	72.76	.000
الخطأ	1284.25	46	27.92		
الكلي المعدَل	6237.55	48			

يتضح من الجدول (7) أن قيمة (ف) لمتغير المجموعة المعبّر عن المتغير المستقل (وهو البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية)، تساوي (72.76). ويتضح كذلك أن هذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يعني أن الفرق في المتوسط الحسابي المعدل للدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة دال إحصائياً. وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (22.37)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (9.37)، كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8): المتوسط الحسابي المعدل للدرجة الكلية في الاختبار البعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	22.37	1.08
الضابطة	9.37	1.06

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية، التي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) بين المجموعتين التجريبية والضابطة". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية في درجات مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) البعدية، كما هو موضح في الجدول (9).

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

جدول (9): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي للاختبار

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة	التجريبية	24	7.92	2.95
	الضابطة	25	3.84	1.72
	الكلي	49	5.84	3.15
المرونة	التجريبية	24	5.58	1.89
	الضابطة	25	3.44	1.36
	الكلي	49	4.49	1.95
الأصالة	التجريبية	24	9.83	7.45
	الضابطة	25	1.16	1.89
	الكلي	49	5.41	6.90

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات مهارات التفكير الإبداعي البعدية بين المجموعة التجريبية والضابطة. فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجة الطلاقة لدى المجموعة التجريبية (7.92) بانحراف معياري (2.95)، ولدرجة المرونة (5.58) بانحراف معياري (1.89)، ولدرجة الأصالة (9.83) بانحراف معياري (7.45). في حين بلغ المتوسط الحسابي للطلاقة لدى المجموعة الضابطة (3.84) بانحراف معياري (1.72)، ولدرجة المرونة (3.44) بانحراف معياري (1.36)، ولدرجة الأصالة (1.16) بانحراف معياري (1.89).

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة لدرجات مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي، مع ضبط الفروق بين المتوسطات في التطبيق القبلي، استخدم تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA)، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10): نتائج تحليل التباين المصاحب المتعدد للدلالة الإحصائية في المتوسطات المعدلة لدرجات مهارات التفكير الإبداعي البعدية بين المجموعتين التجريبية والضابطة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المصاحب: طلاقة – قبلي	طلاقة – بعدي	1.67	1	1.67	.57	.456
	مرونة – بعدي	.02	1	.02	.02	.905
	أصالة – بعدي	26.07	1	26.07	2.22	.143
المصاحب: مرونة – قبلي	طلاقة – بعدي	6.80	1	6.80	2.30	.137
	مرونة – بعدي	10.87	1	10.87	6.57	.014
	أصالة – بعدي	25.69	1	25.69	2.19	.146
المصاحب: أصالة – قبلي	طلاقة – بعدي	7.10	1	7.10	2.40	.129
	مرونة – بعدي	.01	1	.01	.01	.937
	أصالة – بعدي	25.66	1	25.66	2.19	.146

جدول (10): يتبع

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجموعة ويلكس لامبدا= 376. الدلالة = 000.	طلاقة – بعدي	155.76	1	155.76	52.60	.000
	مرونة – بعدي	42.17	1	42.17	25.47	.000
	أصالة – بعدي	679.52	1	679.52	57.89	.000
الخطأ	طلاقة – بعدي	130.29	44	2.96		
	مرونة – بعدي	72.86	44	1.66		
	أصالة – بعدي	516.45	44	11.74		
الكلي المعدَل	طلاقة – بعدي	474.69	48			
	مرونة – بعدي	182.25	48			
	أصالة – بعدي	2281.84	48			

يتضح من الجدول (10) أن قيم (ف) لمهارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة، كانت على التوالي (52.60)، (25.47)، (57.89)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يعني أن الفروق في المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات المهارات الثلاث كانت دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة. وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعة الضابطة في المهارات الثلاث، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات مهارات التفكير الإبداعي

المتغير	المجموعة	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
الطلاقة	التجريبية	7.67	.35
	الضابطة	4.07	.35
المرونة	التجريبية	5.45	.26
	الضابطة	3.57	.26
الأصالة	التجريبية	9.25	.70
	الضابطة	1.72	.69

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة، التي تنص على أنه "لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتفاعل بين متغيري البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية ومتغير جنس الطفل في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي البعدي". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية البعدية بحسب متغيري جنس الطفل والمجموعة، والجدول (12) يوضح ذلك.

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

جدول (12): المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية البعدية بحسب متغيري جنس الطفل والمجموعة

الجنس	المجموعة	الدرجة الكلية	
		المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
ذكور	التجريبية	18.15	8.81
	الضابطة	7.00	2.83
	كلي – ذكور	12.80	8.65
إناث	التجريبية	29.45	11.56
	الضابطة	9.77	5.45
	كلي – إناث	18.79	13.19

يتضح من الجدول (12) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية بحسب متغيري الجنس والمجموعة، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق والتفاعل بين المتغيرين استخدم تحليل التباين الثنائي (Two-way ANOVA) للدرجة الكلية البعدية في اختبار التفكير الإبداعي، والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13): نتائج تحليل التباين الثنائي لأثر التفاعل بين متغيري البرنامج وجنس الطفل في الدرجة الكلية للاختبار

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة
المجموعة	2898.77	1	2898.77	48.09	.000
الجنس	603.38	1	603.38	10.01	.003
المجموعة × الجنس	221.85	1	221.85	3.68	.061
الخطأ	2712.73	45	60.28		
الكلي المعدّل	6237.55	48			

يتضح من الجدول (13) أن قيمة (ف) للفروق بين الجنسين (الذكور والإناث) تساوي (10.01) وهي دالة إحصائياً عند مستوى($\alpha \leq 0.05$). وهذا يعني أن الأطفال الذكور يختلفون في أدائهم الكلي لاختبار التفكير الإبداعي عن الأطفال الإناث. وقد كان الفرق لصالح الإناث، إذ كان المتوسط الحسابي لهن (18.79) وهو أكبر من المتوسط الحسابي للذكور (12.80)، كما هو مبين في الجدول (12). كما يتضح من الجدول (13) أن قيمة (ف) لفروق التفاعل بين المجموعة والجنس يساوي (3.68)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يعني عدم وجود أثر للتفاعل بين متغيري البرنامج وجنس الطفل في الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة، التي تنص على أنه "لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتفاعل بين متغيري البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية ومتغير جنس الطفل في درجات مهارات التفكير الإبداعي البعدية". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات البعدية لمهارات التفكير الإبداعي، بحسب متغيري الجنس والمجموعة. والجدول (14) يوضح ذلك.

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

جدول (14): المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات البعدية لمهارات التفكير الإبداعي بحسب متغيري الجنس والمجموعة

الجنس	المجموعة	الطلاقة		المرونة		الاصالة	
		م	ع	م	ع	م	ع
ذكور	التجريبية	6.46	2.40	5.23	1.17	6.46	5.58
	الضابطة	3.17	1.03	3.08	0.99	0.75	1.06
	كلي – ذكور	4.88	2.49	4.20	1.53	3.72	4.95
إناث	التجريبية	9.64	2.66	6.00	2.49	13.82	7.61
	الضابطة	4.46	2.03	3.77	1.59	1.54	2.40
	كلي – إناث	6.48	3.48	4.79	2.30	7.17	8.20

م: المتوسط الحسابي. ع: الانحراف المعياري.

يتضح من الجدول (14) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية، بحسب متغيري الجنس والمجموعة، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، والتفاعل بين المتغيرين استخدم تحليل التباين الثنائي المتعدد (Two-way MANOVA) لدرجات مهارات التفكير الإبداعي البعدية. والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15): نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر التفاعل بين متغيري البرنامج وجنس الطفل في درجات المهارات البعدية

مصدر التباين	ويلكس لامبدا	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجموعة	القيمة = .47	الطلاقة	218.65	1	218.65	49.03	.000
	الدلالة=.000	المرونة	58.43	1	58.43	22.00	.000
		الأصالة	986.58	1	986.58	42.92	.000
الجنس	القيمة = .76	الطلاقة	60.89	1	60.89	13.66	.001
	الدلالة = .007	المرونة	6.45	1	6.45	2.43	.126
		الأصالة	202.21	1	202.21	8.80	.005
المجموعة * الجنس	القيمة = .83	الطلاقة	10.77	1	10.77	2.42	.127
	الدلالة = .045	المرونة	.02	1	.02	.01	.929
		الأصالة	131.49	1	131.49	5.72	.021
الخطأ		الطلاقة	200.67	45	4.46		
		المرونة	119.53	45	2.66		
		الأصالة	1034.35	45	22.99		
الكلي المعدّل		الطلاقة	474.69	48			
		المرونة	182.25	48			
		الأصالة	2281.84	48			

يتضح من الجدول (15) أن قيمة (ف) للفروق بين الجنسين (الذكور والإناث) في مهارتي الطلاقة، والأصالة

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

،كانت على التوالي (13.66)، (8.80)، وهما دالتان إحصائياً عند مستوى($\alpha \leq 0.05$). وهذا يعني أن الأطفال الذكور يختلفون في أدائهم على مهارتي الطلاقة، والأصالة، عن الأطفال الإناث. وقد كان الفرق لصالح الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي لهن أعلى من الذكور، كما يتضح من الجدول (14). أما قيمة (ف) للفروق بين الجنسين في مهارة الطلاقة فقد بلغت (2.43)، وهي غير دالة إحصائياً عن مستوى($\alpha \leq 0.05$).

وفيما يتعلق بالتفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة فقد بلغت قيم (ف) لمهارتي الطلاقة، والمرونة، على التوالي (2.42)، (0.01)، وهما غير دالتين إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وبلغت قيمة (ف) للتفاعل بين المتغيرين لمهارة الأصالة (5.72)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى($\alpha \leq 0.05$). ومن خلال الجدول (14) يتضح أن إناث المجموعة التجريبية يتفوقن على إناث المجموعة الضابطة وعلى ذكور المجموعة التجريبية وذكور المجموعة الضابطة في متوسط درجات الأصالة.

خامساً: النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة، التي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجات مهارات التفكير الإبداعي والدرجة الكلية بين الاختبار البعدي والاختبار التتبعي لدى المجموعة التجريبية". وللتحقق من هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مهارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والدرجة الكلية لكل من التطبيقين البعدي والتتبعي، واستخدم اختبار (ت) لعينتين مترابطتين، كما هو موضح في الجدول (16).

جدول (16): نتائج اختبار (ت) لعينتين مترابطتين للدلالة الإحصائية للفروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الطلاقة – بعدي	7.92	2.95	23	.04-	.967
الطلاقة – تتبعي	7.96	3.59			
المرونة – بعدي	5.58	1.89	23	.62	.539
المرونة – تتبعي	5.25	2.42			
الأصالة – بعدي	9.83	7.45	23	.41	.685
الأصالة – تتبعي	8.92	7.193			
الدرجة الكلية – بعدي	23.33	11.48	23	.34	.738
الدرجة الكلية – تتبعي	22.13	12.61			

يتضح من جدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين الاختبارين البعدي والتتبعي، للمجموعة التجريبية في درجات مهارات التفكير الإبداعي والدرجة الكلية، وهذا يدل على بقاء فاعلية البرنامج في إكساب الأطفال مهارات التفكير الإبداعي، على الرغم من مرور شهر على انتهاء تطبيق البرنامج.

مناقشة النتائج:

أوضحت النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي، بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. كما أوضحت النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في درجات مهارات التفكير الإبداعي الثلاث (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يدل على أن البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية الذي أعد في الدراسة الحالية فعّال في تنمية التفكير الإبداعي، لدى أطفال الروضة من المجموعة التجريبية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية كان مؤثراً في الأطفال، من حيث تنمية مهارات التفكير الإبداعي. كما أن الألعاب

التي استخدمت في البرنامج كانت مشوقة للأطفال، وإنهم تفاعلوا معها بشكل جدي، كما لوحظ ذلك من خلال تطبيق البرنامج عليهم. ومن المحتمل أن يكون الأطفال من أفراد المجموعة التجريبية قد وجدوا تغييراً محبباً ومشوقاً لهم، في الألعاب التي قدمت في البرنامج، مقارنة بما كانوا يألفونه في التعليم الصفي التقليدي بالروضة. فقد لوحظ أن أطفال المجموعة التجريبية كانوا يستمتعون كثيراً بالألعاب المقدمة لهم، عندما كانوا ينفذونها بمجموعات صغيرة. وقد مارس الأطفال خيالاً إبداعياً في بعض الألعاب المقدمة لهم، مثل لعبة "ماذا لو"، ولعبة "العلب الفارغة"، ولعبة "روضتي ومنزلي". وفي هذا الصدد يشير Berger (2008) إلى أهمية اللعب في حياة الطفل، من خلال تسميته لمرحلة الطفولة المبكرة بمرحلة أو سنوات اللعب. كما يدعو Blatner (1997) إلى ضرورة استخدام اللعب في تعليم الأطفال؛ لكونه يعد الأسلوب الأكثر فاعلية ومتعة لهم. كما أشار دياكديو وكاناري (Diakidoy & Kanari, 1999) إلى أن مهارات الإبداع يمكن أن تتحسن بالتدرب والممارسة والتعلم، عن طريق تهيئة الفرص والمواقف المثيرة للتفكير، التي تتطلب من المتعلم تشغيل ذهنه فيها؛ لفهمها أو لحلها أو إبداع شيء جديد منها، وذلك من خلال بناء برامج خاصة مستقلة عن المواد الدراسية تهدف إلى تعليم الإبداع ومهاراته.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من أهل (2009)، والعامري (2007)، وأبو الشامات (2007)، وRobinson (1991)، الذين وجدوا تأثيراً لبرامجهم القائمة على الألعاب في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال. كما تتفق النتيجة جزئياً مع دراسة خضر (2009)، التي وجدت أثراً للبرنامج القائم على القصة في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال، ومع دراسة Agina (2012)، التي وجدت أثراً للبيئة المحوسبة الخاصة في تنمية التفكير الإبداعي، ومع دراسة باكمان (Backman, 1995)، التي وجدت أن ألعاب الحاسوب تؤثر في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال. كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية جزئياً مع دراسة كل من خضر (2011)، وعزوز (2008)، اللتين وجدتا أثراً لبعض الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال.

وفيما يتعلق بالفرضيتين الثالثة والرابعة، فقد أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية وجنس الطفل في درجات مهارتي الطلاقة، والمرونة، والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي.

ويمكن تفسير النتيجة المتعلقة بعدم وجود فروق دالة إحصائياً في معظم درجات التفكير الإبداعي (مهارتي الطلاقة، والمرونة، والدرجة الكلية) تعزى إلى التفاعل بين البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية وجنس الطفل إلى حرص الباحثين في إعداد البرنامج أن يكون مناسباً لكلا الجنسين وغير متحيز لجنس معين. وتتشابه هذه النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة كل من عبد الحق والفلفلي (2014)، والعون (2012)، وعزوز (2008)، والعامري (2007)، التي لم تجد فروقاً دالة إحصائياً بين الأطفال الذكور والأطفال الإناث، ضمن المجموعة التجريبية في جميع مهارات التفكير الإبداعي والدرجة الكلية. ومن جهة أخرى فقد أظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين المتغيرين في درجات مهارة الأصالة، فقد كان متوسط درجات الأصالة لدى الأطفال الإناث في المجموعة التجريبية أعلى منه لدى الأطفال الذكور في المجموعة التجريبية. وهذه النتيجة تختلف مع ما توصلت إليه الدراسات الأربع المشار إليها أعلاه. وقد تفسر هذه النتيجة إلى أن الأطفال الإناث في المجموعة التجريبية قد تفاعلوا مع البرنامج من حيث تطوير مهارة الأصالة الفكرية أكثر من الأطفال الذكور.

وفيما يتعلق بالفرضية الخامسة، فقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المتوسطات الحسابية لدرجات مهارات التفكير الإبداعي، والدرجة الكلية بين التطبيقين البعدي والتتبعي. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية كان فعالاً، من حيث تأثيره الإيجابي في تنمية التفكير الإبداعي، لدى أطفال المجموعة التجريبية، ورسوخ هذا الأثر لديهم بعد شهر من انتهاء تطبيقه عليهم. أي أن تأثير البرنامج في الأطفال لم يكن مؤقتاً، وإنما استمر تأثيره لمدة شهر، بعد انتهاء فترة تطبيقه على أطفال المجموعة التجريبية. وتشابهت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أهل (2009)، التي لم تجد فروقاً دالة إحصائية في درجات التفكير الإبداعي، بين التطبيق البعدي والتطبيق التتبعي، الذي أجري بعد مرور أسبوعين من التطبيق البعدي.

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج الدراسة يمكن التوصل إلى الاستنتاجات الآتية :

1. فاعلية البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية في تنمية التفكير الإبداعي.
2. وجود فروق بين الأطفال الذكور والأطفال الإناث، في مهارتي الطلاقة، والأصالة، وفي الدرجة الكلية لصالح الأطفال الإناث، وعدم وجود فروق بينهما في مهارة المرونة.
3. عدم وجود أثر للتفاعل بين متغيري الجنس والبرنامج، في درجات مهارات التفكير الإبداعي والدرجة الكلية، باستثناء مهارة الأصالة فقط.
4. استمرار فاعلية البرنامج القائم على الألعاب الإدراكية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان :

1. استخدام البرنامج الذي تم تطويره بالدراسة الحالية في رياض الأطفال الأردنية.
2. زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم في تطوير رياض الأطفال، وتجهيزها بالألعاب والأنشطة التي تحفز التفكير الإبداعي.
3. الاهتمام بتدريب طلبة أقسام تربية الطفل في الجامعات على إعداد أنشطة والعاب متنوعة، تسهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال.
4. تفعيل دور الألعاب المختلفة التي تنمي التفكير الإبداعي في رياض الأطفال وتدريب المعلمات على حسن استخدامها مع الأطفال.
5. أن يراعي مخططو مناهج رياض الأطفال تضمين الألعاب والأنشطة التي تنمي التفكير بشكل عام، والتفكير الإبداعي بشكل خاص في مناهج رياض الأطفال.
6. إعداد دراسات لتطوير برامج مختلفة، تساعد في تنمية جوانب عقلية وجسمية ووجدانية مختلفة لدى أطفال الروضة.
7. إعداد دراسات تتناول متغير التفكير الإبداعي لدى أطفال الرياض، وعلاقته بمتغيرات ديموغرافية مختلفة؛ مثل مستوى تعليم الوالدين، والمستوى الاقتصادي للأسرة وحجمها، وعدد الإخوة وموقع الطفل بينهم.

المراجع:

أبو الشامات، العنود بنت سعيد بن صالح (2007). *فاعلية استخدام قصص الأطفال كمصدر للتعبير الفني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطفل ما قبل المدرسة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى.

أهل، أماني محمد (2009). *فعالية برنامج مقترح لتنمية الإبداع لدى أطفال محافظة غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

بطرس، حافظ (2010). *إرشاد الأطفال العاديين*. عمان: دار المسيرة.

بهادر، سعدية محمد علي (2005). *برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة* . عمان: دار المسيرة.

جابر، جابر عبد الحميد، (2003). *النمو المعرفي*. عمان: دار الفكر.

خضر، نجوى بدر (2009). فاعلية برنامج على القصة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة (رسالة ماجستير منشورة)، *مجلة جامعة تشرين*، *33* (2)، 131–144.

خضر، نجوى بدر (2011). *أثر برنامج قائم على بعض الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة* (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة دمشق.

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

الخوالدة، محمد (2000). *اللعب الشعبي عند الأطفال ودلالته التربوية في إنماء شخصياتهم*. عمان: دار الرفيدي.

دياب، سهيل رزق (2000). *تعليم مهارات التفكير وتعلمها*. القاهرة: دار النهضة.

راجح، هدى فتحي حسانين (1998). *برنامج مقترح للألعاب التعليمية وأثره على تنمية الإبداع عند طفل الروضة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

الشنطي، راشد (1983). *دلالات صدق وثبات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، صورة معدلة للبيئة الأردنية للاختبار اللفظي والاختبار الشكل- ب* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية.

صوالحة، محمد (2006). الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن في ضوء بعض المتغيرات التربوية والنفسية، *مجلة العلوم التربوية النفسية: جامعة البحرين*، *7* (7)، 112-130.

طراونة، ساهرة نابلسي (2010). *واقع البيئة التعليمية في رياض الأطفال الحكومية في الأردن*. عمان: مجمع اللغة العربية الأردني.

العامري، فؤاد عبده مقبل غالب (2007). *فاعلية استخدام برنامج في اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

عبد الحق، زهرية، والفلفلي، هناء (2014). أثر بيئة الأركان التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة، *مجلة جامعة النجاح*، *28* (1)، 27-54.

عبد الرحيم، عبد المجيد (1995). *قواعد التربية والتدريس في رياض الأطفال*. القاهرة: الإنجلو المصرية.

عبد العزيز، سعيد (2009). *المدخل إلى الإبداع*. ط2، عمان: الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد الفتاح، فوقية أحمد السيد (2005). *فاعلية برنامج للأنشطة التربوية في تنمية القدرات الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة بني سويف* (رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية)، جامعة القاهرة.

العجيلي، صباح حسين (2010). *مدخل إلى القياس والتقويم التربوي*. صنعاء: مركز التربية للطباعة والنشر.

عزوز، هنيدة بنت حسن عبد الله (2008). *فاعلية بعض الأنشطة العلمية في تنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.

عواملة، حابس (2005). المشكلات التي تواجه طالبات تخصص تربية طفل في جامعة البلقاء التطبيقية أثناء فترة تدريبهن في رياض الأطفال، *وقائع المؤتمر الأول للطفولة والأسرة بالجامعة الهاشمية*، الزرقاء، الأردن.

العون، إسماعيل سعود حنيان (2012). أثر الألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في البادية الشمالية الشرقية الأردنية. *مجلة دراسات العلوم التربوية*. *39* (1)، 61-70.

الفلفلي، هناء حسين، والعنسي، أسماء حمود (2014). فعالية ركن تعليمي قائم على الألعاب في تنمية الذكاء المكاني لدى أطفال ما قبل المدرسة في صنعاء - اليمن. *وقائع المؤتمر الدولي: العلوم الإنسانية - الواقع والمأمول*، كلية الآداب والعلوم التربوية، جامعة الإسراء.

قطامي، يوسف، وعشا، انتصار (2007). *التفكير الحدسي للمرحلة الأساسية*. عمان: مركز ديبونو.

الكلابي، أسعد حسبن (2011). تأثير اللعب التمثيلي في تطوير التفكير الإبداعي لدى الأطفال (رسالة ماجستير)، *مجلة كلية التربية، جامعة بابل*، *7* (2) 83-97.

المرتضى، الهام يحيى عبد الولي (2011). *أثر مستوى الروضة في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلامذة الصف الأول الأساسي في أمانة العاصمة صنعاء* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة صنعاء.

https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.6

المشـرفي، انشراح إبراهيم محمد (2005). ***تعلم التفكير الإبداعي لطفل الروضة***. **القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.**

مطـر، جيهـان، شريم، رغدة، الزعبـي، رفعة (2011). **التبايـن في مناهج رياض الأطفـال في محافظة إربد بالمملكـة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمات، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين*، *9* (4)، 25–48.**

المومنـي، عبـد اللطيف (2008). **مشكلات رياض الأطفال في محافظة إربـد بالمملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمات العاملات فيها، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين*، *9* (4)، 90–114.**

Agina, A. M. (2012). The effect of nonhuman's external regulation on young children's creative thinking and thinking aloud verbalization during learning mathematical tasks. Computers in Human Behavior, 28(4), 1213-1226.

Al-Ajeely, S. (1983). Creative thinking: its Measurement and Relationship with Sex, Grade level, School Achievement Family background and some selected personality characteristics for children in Iraq (Unpubublished Doctoral Thesis). University of Walls, Cardiff, U.K.

Backman, R. (1995). The Effect of Computer Games on Creative Thinking Development for School Children. Journal of Family Violence, 10(4), 564-574 .

Berger, K. (2008). The Developing person through the life span (7th. ed.). New York: Worth Publishers.

Blatner, A. (1997). The Art of play: helping Adults Reclaim Imagination and Spontaneity. New York: Brunner & Mazel.

Diakidoy, I. A. N., & Kanari, E. (1999). Student teachers' beliefs about creativity. British Educational Research Journal, 25(2), 225-243.

Kerlinger, F.N. (1979). Foundations of Behavioral Research(2nd Ed.). London: Holt, Rinehart & Winston.

Robinson, E. (1991). Developing thinking skills in pre-school children through a program of free constructive play (Master Thesis), Nova University.

Thorndike, R.M. (2005). Measurement and Evaluation in Psychology and Education (7th. ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.

Torrance, E. (1972). Can we teach children to think creatively?. The Journal of Creative Behavior, 6(2), 114-143.

Torrance, E. P. (1974). The Torrance Tests of Creative Thinking: Norm-Technical Manual (2nd Ed.). Lexington Mass: Personal Press.