

فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى توظيف رواية القصة وأنشطتها الممتدة في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي

د. صلاح محمد محمود محمد

أستاذ مساعد - قسم علم النفس

كلية التربية ببريدة - جامعة القصيم

(قُدم للنشر في ٢٥/٧/١٤٣٢هـ، وقبل للنشر في ١٩/١١/١٤٣٢هـ)

ملخص البحث. هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة فاعلية برنامج مستند إلى توظيف رواية القصة وأنشطتها الممتدة في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في بيئة استكشافية متنوعة المثيرات تقدم تصوراً جديداً لبيئة المدرسة الابتدائية وتمثلت عينة الدراسة في عدد (٦٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة واحتوت كل منهما على عدد (٣٠) تلميذاً وتلميذة منهم (١٥) ذكور و(١٥) إناث، وكانت أدوات الدراسة: برنامج الأنشطة الممتدة لرواية القصة، واختبار الذكاء المصور، واختبار المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي، واختبار تورانس للتفكير الابتكاري. ومعالجة النتائج إحصائياً باستخدام اختبار "ت" كانت نتائج الدراسة هي تحسن أداء المجموعة التجريبية وتنمية التفكير الابتكاري لديهم بشكل كبير وواضح عن المجموعة الضابطة في قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل)، كذلك تحسن أداء المجموعة التجريبية في التطبيق بعد المتابعة عنه في التطبيق البعدي في قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل)، ولم يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات البنين والبنات في المجموعة التجريبية في قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل).

الكلمات المفتاحية: (برنامج تدريبي - التفكير الابتكاري).

مقدمه

إن تقدم الإنسان في فكره أدى إلى تطور في كل مجالات الحياة، ولا سيما مجال التعليم فهو رمز نجاح كل أمة ومخرجات التعليم باتت ضعيفة لا تنتج عقولاً مبتكرة نتيجة خلل في أنشطة التعليم، فلم يعد التعليم والثقافة العامة والإعلام والفن وممارسة الأنشطة العلمية مرتبطاً بسنوات الدراسة أو بمكان المدرسة المغلق للمتعلم بالمناهج والامتحانات والدرجات والشهادات، بل أصبح التعلم عملية مستمرة من المهدي إلى اللحد.

والقدرات الابتكارية موجودة عند كل الأفراد بنسب متفاوتة، وهي بحاجة للإيقاظ والتدريب كي تتوقد، وتحتاج بالضرورة إلى التدريب عليها في سن مبكرة، معتمدة على تحرير العقل وأن النمطية في النشئة الأسرية والأساليب التعليمية، توقف أو تعوق تلك القدرات ولا تؤدي إلا إلى إعداد أفراد يمتازون بنمطية ومحدودية الفكر والإنتاج غير قادرين على الإنتاج المتنوع والجديد الذي تحتاجه تنمية المجتمعات الشاملة (ناديا السرور، ٢٠٠٣: ٢٦٠).

وقد استخدم القصة علماء النفس والتربية كأداة للكشف عن الخيال والتفكير الابتكاري لدى الأفراد في مراحل العمر المختلفة في معظم اختبارات التفكير الابتكاري اللفظية الشهيرة ومنها القصصية يعتبر أداء الأفراد عليها مؤشراً على درجة الابتكار لديهم (يوسف قطامي ٢٠٠٩).

ويتطبيق هذه القاعده على البرنامج الذي سيستخدمه الباحث في هذه الدراسة يمكن القول أنه أثناء ممارسة الاطفال للأنشطة الممتدة لرواية القصه سيركز الباحث على الخصائص الابداعية الإفعالية للشخصيات التي تتضمنها رواية القصه من مثل المغامرة والشجاعة والمثابرة والتصميم والغوص في بواطن الأشياء والتخيل وحب

الاستطلاع، فى المقابل فإن ممارسة الاطفال سلوكيات الأصالة والطلاقة المرونة والتفاصيل والتخيل والاستطلاع والتعقيب أثناء مواقف رواية القصة، خاصة تلك التى يبادر فيها الاطفال أنفسهم الى بناء القصص وتكوين النماذج تعمل كذلك بمثابة برنامج عقلي يستدعيه الطفل فى موقف الاختبار البعدى، ويفترض أن يعمل على تحسين أدائه على كلا الاختبارين: الشعور التباعدى والتفكير التباعدى وهذا ما سيركز عليه الباحث فى هذه الدراسة لتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال الصف الثالث الابتدائي فى بيئة مفتوحة متنوعة المثيرات تتفق واهداف البرنامج.

أولاً: مشكلة الدراسة

إن البيئة المغلقة ذات الحواجز متمثلة فى المدرسة تُعتبر إحدى عوائق الابتكار لدى الأطفال، فهم فى حاجة دائماً إلى بيئة لا تحدها الحواجز والتعقيدات، حيث يحتاج الطفل لآفاق أوسع يشعر فيها بذاته وابتكاره دون قيود من الآخرين. ولقد وجد الباحث أن المدارس تحولت إلى بيئات مغلقة لأنها أصبحت من النوع الداعم لقيم الاتباع والمسايرة والامتثال والتقليد ومحاكاة القديم، وإقتصرت دورها على التلقين والحفظ وإعتمدت على ثقافة الذاكرة، وكبتت فى عقول أبنائها روح التساؤل، وجعلت من نصوص الكتب ومحتواها حداً لآفاق التشوق العقلي، ووثدت لدى التلاميذ الرغبة فى البحث والتقصي والكشف حين أكدت فى أذهانهم أن هناك إجابة واحدة صحيحة لكل سؤال كما أن هناك حلاً وحيداً صحيحاً لكل مشكلة، وإن التفوق يعنى عدم الخروج عن نصوص الكتب كما يعنى الالتزام بمضمون المقرر الدراسى وما حوى من أفكار.

وكان يمكن للمدرسة أن تكون بيئة مخصصة للابتكار، وبوابة الدخول إلى عالمه الواسع الرحب بما ترسخه في أذهان أبنائها ونفوسهم من حب الاستطلاع وحرية اكتشاف المشكلات والتفكير في سبل غير تقليدية لحلها والتسامح إزاء التناقضات، وبما تهيئه المدرسة من أنشطة متنوعة بعيدة عن ضغوط الامتحانات والمناهج التي تمثل حواجز حقيقية في طريق الابتكار وفي الاتجاه الذي يهواه كل طفل لتفجر طاقات التلاميذ الكامنة وتكشف عن إمكاناتهم الخفية.

ولما كانت بيئة الأطفال تؤثر فيهم وفي حياتهم بصفة عامة فمن المهم أن تنمو لدى الأطفال المفاهيم الأساسية عن العالم الذي يحيط بهم، وأن يكتسبوا الاتجاهات التي تعمل على إنماء المهارات التي بدورها تساعدهم على فهم عميق، وارتباط وثيق، ووعي دقيق، ويعد توظيف الأنشطة الممتدة لرواية القصة وممارستها للأطفال أكثر أهمية من الخبرات المبكرة عن البيئة، وهذه الأنشطة تساعد الأطفال على التعلم من بيئتهم وتعمل على تكوينهم وإعدادهم ليكونوا أكثر ابتكاراً.

(ماري مايسكي، مترجم، ٢٠٠١: ١٩٤)

ومن هنا يرى الباحث أن انغماس الطفل في الأنشطة الممتدة لرواية القصة يجب أن يكون في خبرات لها نتائج ملموسة، ومن خلال هذه الخبرات يكتشف ويجرب، ويتعلم بنفسه، وعندما يستوعب خبرته يكتسب مهارات واتجاهات ونظريات وطرقاً جديدة للتفكير تؤدي به إلى الإنتاج والتجديد والابتكار ولتحقيق التفاعل بين الطفل وممارسته للأنشطة الممتدة لرواية القصة في بيئة علمية مفتوحة متنوعة المثيرات لا بد أن نختار الخبرات والأنشطة في ضوء قدرات الفرد واستعداداته، وأن نمد البيئة بالظروف التي تعين على إتمام التفاعل، ولا شك أن الموقف التعليمي الذي تتوافر فيه عناصر يستطيع كل فرد أن يجد فيها ما يتفق مع حاجاته واستعداداته لهو أفضل المواقف التعليمية.

أما في المدرسة فهو يتعلم من خبرات الآخرين التي تفرض عليه وقد لا يقتنع بها ، لأنه لم يتوصل إليها بنفسه ، فهي غريبة عليه ؛ لأنها لم تدخل في نطاق ملكيته الخاصة التي تحوي التجارب والخبرات التي مر بها بنفسه.

والخبرات والمواقف التي يصعب على الطفل أن يدركها وفق مخططاته الذهنية ، تثير لديه مخططات ذهنية أقوى وطرق تفكير أفضل ، فمن واجب المعلمين والتربويين تصميم فعاليات وأنشطة تتحدى قدرات الأطفال الذهنية ، ومن ثم صياغة خطوات وأنشطة مساندة تساعدهم على مواجهة هذا التحدي (دعاء جبر، ٢٠٠٤ : ٣٨).

وهذا ما يسعى إليه هذا البرنامج الذي يوظف رواية القصص وأنشطتها الممتدة باعتبارها أداة لغوية هامة في تغيير إدراك الأطفال للعالم الخارجي وإعادة صياغته ضمن قوالب جديدة من الخيال والعاطفة والصور الذهنية التي ستقدمها القصة لإعادة تشكيل الناتج النهائي وهو تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى وذلك في بيئة استكشافية مفتوحة متنوعة المثيرات يتفق مناخها مع ممارسة أطفال العينة للأنشطة الممتدة لرواية القصة ويتوافر فيها إحترام لشخصية الطفل وحب الغريزي للمعرفة وحقه في الاستكشاف والحرية في التفكير والإبداع.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية :

١ - هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، في أبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) بعد تطبيق البرنامج ؟

٢ - هل توجد فروق بين متوسطي درجات البنين والبنات في المجموعة التجريبية ، في أبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) بعد تطبيق البرنامج ؟

٣ - هل توجد فروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة ، للمجموعة التجريبية ، في أبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) ؟

ثانياً: أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- ١ - تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الصف الثالث الابتدائي (مرحلة الطفولة الوسطى).
- ٢ - اختبار فاعلية برنامج مستند الى توظيف رواية القصص وانشطتها الممتدة في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال.
- ٣ - بيان مدى اختلاف تأثير استخدام هذا البرنامج في تنمية التفكير الابتكاري في الذكور والإناث.
- ٤ - التعرف على مدى تأثير البرنامج بعد الإنتهاء من تطبيقه بشهرين.

ثالثاً: أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في : تناول متغير على قدر كبير من الأهمية وهو التفكير الابتكاري الذي يدخل ضمن اهتمام الدولة في هذه الآونة بالأطفال وتنمية مواهبهم وإبداعاتهم ؛ مساهمة لركب الدول المتقدمة ، مع تبين أثر الأنشطة الممتدة لرواية القصة المستخدمة فى هذا البرنامج فى تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى ، باعتبار هذه الأنشطة أنشطة جديدة تتيح للطفل جواً من الحرية والجدة واستثارة القدرات الابتكارية ، ومن ثمّ المنتج الابتكاري.

ويشير (يوسف قطامي، ٢٠٠٩) إلى أهمية رواية القصة فى تنمية التفكير الابتكاري لدى الاطفال فى أنها تساعد على تنمية الخيال والتمثيلات البصرية لدى الأطفال وهما مكونان هاما من مكونات الابتكار كما أنها تساعد الأطفال على تنمية مهارات الحديث والاستماع مما يشجعهم على إعادة رواية القصة والمشاركة فى النقاش حول إحداثها وأشخاصها كما أنها تساعد على تنمية مهارات الكتابة عندما يتم تشجيع الاطفال على كتابة قصصهم الخاصة كما ان رواية القصص التى تضم الغازاً أو مشكلات للحل تنمي التفكير الناقد والابتكارى لدى الاطفال وتساعدهم على فهم تراثهم الثقافى وتراث الاخرين.

كما تتضح أهمية هذه الدراسة فى تناولها تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة الوسطى ، وهى مرحلة ذات أهمية كبيرة فى حياة الطفل ، حيث تتضح فيها القدرات الابتكارية والتى تحتاج إلى وسائل عديدة لتنميتها ، بالإضافة إلى أن الدراسة يمكن أن تقدم إطاراً نظرياً يضاف إلى المكتبة العربية ، وأنها تستخدم استراتيجيات التدريب على التفكير الابتكاري حتى ينمى لدى الأطفال ، وما تتمخض عنه من نتائج وتوصيات ومقترحات توجه الآباء والمعلمين والخبراء للاهتمام بتنمية التفكير الابتكاري لدى الأبناء ، بالإضافة إلى تقديم تصور جديد لبيئة المدرسة الابتدائية يساهم فى القضاء على عادات التلقين والحفظ ، بحيث لا ترتبط فى ذهن الطفل بالدرجات ولا الشهادات ، ومن ثم إمكانية الحصول منهم على منتج ابتكاري ، فمن خلال تنشيط هذه الجوانب نشأ المبتكرون والمخترعون.

والابتكار لا حدود له ولا وطن له ولا نهاية ، والابتكار أساس من أسس الحياة ولولاه لوقفنا فى مكاننا ولما تقدمنا وتواصلنا مع العالم المحيط بنا. فكل ما حولنا هو

نتيجة طبيعية للابتكار. فالابتكار شكل راق من أشكال النشاط الإنساني وصورة خصبة من صور السلوك البشري ؛ لأنه هو الطريق لتطور البشرية ونمو الإنسانية وتقدم العالم بأسره (إسماعيل عبد الفتاح، ٢٠٠٥: ١٥).

وعليه فإن التفكير الابتكاري أحد أهم الأهداف التربوية التي تسعى المجتمعات الإنسانية إلى تحقيقها، وقد أكد جيلفورد Guilford وماسلو Maslow وتورانس Torrance أن مرحلة الطفولة من المراحل الخصبة لدراسة الابتكار واكتشاف المبتكرين، وأن الابتكار إذا لم يشجع في مرحلة الطفولة فإن تشجيعه بعد ذلك يكون ضعيف الجدوى (حسام سلامة، ٢٠٠٢: ٢١٥).

ولا بد وأن نعرف كلنا أن الطفل - أي طفل - بطبيعته مبتكر، فكل طفل يولد مبتكراً والبيئة الأسرية والاجتماعية والتعليمية والإعلامية هي التي تصقل مواهبه الابتكارية أو تبعده عن مهارات الابتكار سواء بالتفكير الابتكاري أو المهارات الابتكارية المختلفة، فلا بد أن تتكامل الأدوار، وأن نتكاتف من أجل مستقبل أولادنا، وأن نعمل بروح الفريق الواحد من أجل تنشئة أطفالنا تنشئة إبداعية وابتكارية متكاملة، تسهم في تنمية المجتمع والسمو من شأن أبنائه والارتفاع بمستواه بين الأمم في المستقبل القريب وذلك بروح الأسرة الواحدة القادرة على التفكير الابتكاري.

(إسماعيل عبد الفتاح، ٢٠٠٥: ٢٩٧)

ويتفق هذا مع ما أشار إليه التراث السيكولوجي بأنه لا يوجد شيء يمكن أن يسهم في رفع مستوى رفاهية وتطور الإنسانية وتقدمها أكثر من رفع مستوى الأداء الابتكاري لدى الأمم والشعوب. (Torrance, 1993) & (Guilford, 1986)

رابعاً: تحديد مصطلحات الدراسة

١ - رواية القصة وأنشطتها الممتدة

هى عملية من المشاركة والاتصال الحى تهدف إلى تنمية الخيال ودفع التصورات الذهنية والتمثيلات البصرية إلى عقل المتلقى وتشمل رواية القصة تقنيات حكاياتها لفظياً وبصرياً للتلاميذ عبر الأداء اللفظى والحركى وتغيير طبقات الصوت ونبرات وتقمص أصوات الأشخاص المختلفين وأدوارهم والتلوين فى الأداء بما يتناسب مع الموقف والحالة الإنفعالية التى يمثلها بتوظيف كل طاقات رواية القصة من لغة الجسد والإيماءات والإشارات وغيرها بحيث يستثير الراوية فضول التلميذ وخياله مما يؤدى ذلك فى النهاية إلى تنمية التفكير الابتكارى لدى هؤلاء التلاميذ.

٢ - التفكير الابتكارى

يتبنى الباحث تعريف تورانس Torrance للتفكير الابتكارى بأنه عملية يصبح فيها الفرد حساساً للمشكلات وأوجه النقص وفجوات المعرفة، والوعى بمواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والنقص فى المعلومات، فيحدد فيها الصعوبة، ويبحث عن الحلول ويقوم بتخمينات، ويصوغ فروضاً عن النقص، ويختبر هذه الفروض ويعيد اختبارها ويعدلها، ويعيد اختبارها ثم يقدم نتائجه فى آخر الأمر (Torrance, 1966: 6).

ويتحدد إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها المفحوص فى اختبار التفكير الابتكارى لتورانس إعداد عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب (١٩٨٨).

خامساً: الإطار النظرى والدراسات السابقة

قال تعالى فى كتابه الحكيم ﴿لَا تَحْزَنْ نَقْصُ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ﴾ [يوسف: ٣].
وبتفحص السور الطوال فى القرآن الكريم نجد أنها فى معظمها حافلة بالقصص عن

سير الأمم السابقة وأنبياء الله وحتى سير قريش وبعض الأحداث التى تعرض لها المسلمون فى بناء الدين والدولة. حتى تراث الشعوب فى مجمله حافل بالقصص والأساطير، ولعل هذا هو السر بأن الكتب السماوية الكريمة جاءت مكتوبة بلغة القصة، فمن مزامير داوود الى توراة موسى وإنجيل عيسى وأخيراً إلى القرآن الكريم كانت الحكمة والعبرة تأتى ضمن سياق القصة لتعظم أثرها فى النفوس والعقول، وفى هذا دلالة بالغة على سحر القصة وتفوقها على كافة أشكال البيان اللغوى فى تشكيل الوعى وأساليب ومهارات التفكير.

وكذلك فعل سيدنا محمد (ص) والكثير من الأنبياء من قبله الذين اكتشفوا بدورهم قوة القصة وفاعليتها فى التعليم وجاءت سيرهم وما روى عنهم من مواقف حافلة بعناصر القصة، ولا يخفى أن هذا الأسلوب اليوم قد يتفوق على التلقين فى تعليم القيم الأخلاقية وتنمية مهارات التفكير بما فيها التفكير الإبتكارى، إذ أن دور الفرد يكون سلبياً فى الأنشطة القائمة على التلقين فى حين أن القصص والمواقف الحسية المباشرة تعد أساليب أفضل لأنها تشجع التفاعل والتعلم الإيجابى وهى ذات الفكرة التى أجرى حولها باندورا Bandura دراسات عديدة للمقارنة بين أثر النمذجة وأثر التلقين والوعظ والإرشاد فى تغيير سلوكيات الأفراد حيث عززت نتائج تلك الدراسات استنتاجه حول تفوق النمذجة فى تعليم القيم وتغيير السلوك وبما أن القصص تتضمن شخصيات تقوم بأفعال ضمن مواقف، فإنها إذن تتضمن نماذج، ومن ثم فإن إختيار نماذج مناسبة ضمن القصص قد يكون عنصراً فعالاً فى تغيير القيم والاتجاهات والسلوكيات لدى الأطفال بما فى ذلك سلوك الإبتكار وما يتضمنه من مكونات معرفية وإنفعالية.

وتظهر رواية القصة وأنشطتها الممتدة أثر كبير فى النفوس بما تحمله بين طياتها من جاذبية وتشويق مقارنة بعرض الحقائق المجردة الخالية من الجاذبية ، وكيف تستميل القصة العقول والأفئدة وتؤثر فيها وتسهل وصول الحقائق والمعلومات وأى هدف آخر يخطط رواية القصة لتحقيقه لدى المستمعين.

واستخدام رواية القصة وأنشطتها الممتدة من (طرح الأسئلة من الأطفال ، إدارة حوار بين الأطفال ، رسم ما يفكر فيه الأطفال عن القصة ، القص واللمص لما يرونه مماثلاً ، تمثيل القصة لما تمثلها ، لعب الأدوار لشخصيات القصة ، الإستماع لحوار الدمى ، إعادة رواية القصة ، بناء نهاية جديدة للقصة ، صنع النماذج ثلاثية الأبعاد) فى أى موقف يمنح الأطفال قوة وتأثير يؤهلهم لوضعهم فى المكان الذى يريدوه ونريده ويصلهم بما هو هام وينقل إليهم الحكمة والذكاء اللذين تتضمنهما القصة ولذلك فإن القصة هى شكل من أشكال الخرائط العقلية التى تشكل الإدراك وتصوغ عمليات التفكير ، وتلامس اللا شعور ، كما أنها تبسط الخبرات المعقدة وتسهل فهمها وتمثلها لدى الأطفال.(يوسف قطامى، ٢٠٠٩)

وقد كان لرواة القصص على مر التاريخ نفوذ هائل لما يتمتعون به من قدرة على أسر الباب المستمعين ، ومن ثم التحكم فى افكارهم وعواطفهم واتجاهاتهم واستثارة دافعياتهم ، وتغيير عملياتهم المعرفية والانفعالية بأسلوب يشبهه بعض الكتاب (Hamilton,2002).

وتعد رواية القصة أداة تزاوج بين توظيف الرموز اللغوية والصور الذهنية ، وان كانت الصور الذهنية مرتبطة بالخيال والابداع ، فان اللغة مرتبطة بالتفكير ، حيث يشير العديد من العلماء مثل بياجيه وفيجوتسكي الى تشابك العلاقات بين اللغة والتفكير فنشوء عمليات التفكير سبقت ظهور اللغة وسببت نموها كما يعتقد بياجيه ، وظهور

اللغة كان وسيطا لنمو التفكير، لأن التفكير لا يمكن ان يحدث فى فراغ ولا بد له من وسط ما ((رمزي أو صوري أو إشاري)) (يوسف قطامي، ٢٠٠٩)

وتشير سيمونز (Simmons, 2001) إلى أن القصة هي سرد وصفي لحدث أو احداث ، وهو فى ذلك مشابه للمثال ولكنه يختلف عنه فى احتواء مضمونا انفعاليا وعاطفيا ، وتفاصيل حسية كثيرة فالقصة تنسج الشخصيات والاحداث والتفاصيل ضمن ما يسمى بالحبكة القصصية التي تصبح فى المحصلة أكبر من مجموع الاجزاء وبشكل أبسط فإن القصة هى شخص أو أشخاص فى موقف صعب أو أزمة. والقصة ، أية قصة ، لابد أن تدور حول مشكلة رئيسية او عدد من المشكلات الرئيسية التي تشكل غالبا الفكرة الرئيسية فى القصة أو المغزى أو الهدف.

والاطفال يختلفون فى نوع القصص التي يفضلونها باختلاف المراحل النمائية ، ففى الوقت الذي يفضل أطفال ما قبل المدرسة القصص الواقعية لأنهم يقعون فى مرحلة ما يسمى بالخيال المحدود بالواقع إلا أن أطفال المدرسة الابتدائية يفضلون القصص الخيالية والخرافية التي تتسم بالسحر والغموض والشخصيات غير الواقعية ثم يتجهون فى اواخر هذه المرحلة الى تفضيل القصص البطولية وقصص المغامرات حيث تصبح بالاضافة الى القصص العاطفية وقصص الخيال العلمي هي السمة المميزة لتفضيلهم فى مرحلة المراهقة.

ويلاحظ فى مرحلة الطفولة الوسطى تطور فى النمو الحسي وخاصة فى الإدراك الحسي ، ويتضح تماماً فى عملية القراءة والكتابة ، وينمو الإدراك الحسي عن المرحلة السابقة فيلاحظ فى إدراك الزمن أن الطفل فى سن السابعة يدرك فصول السنة ، وفى سن الثامنة يدرك شهور السنة ، ويدرك الطفل المدى الزمني للدقيقة والساعة والأسبوع والشهر ، وينمو إدراك المسافات أكثر من المرحلة السابقة ويتوقف إدراك الوزن على

مدى سيطرة الطفل على أعضائه وعلى خبرته بطبيعة المواد التي تتكون منها الأجسام – وتزداد قدرته على إدراك الأعداد فيتعلم العمليات الحسابية الأساسية (الجمع ثم الطرح في سن السادسة ثم الضرب في سن السابعة ثم القسمة في سن الثامنة)، ويستطيع الطفل إدراك الألوان. (حامد زهران، ٢٠٠٥: ٢٥٢ - ٢٥٣).

إلى جانب أن الطفل في مقدوره أن يتفاعل مع الأنغام الموسيقية متذوقاً لها مصاحباً في بعض الأحيان لإيقاعها الراقص بحركات متنوعة قد تظهر في شكل إيماءات أو هزات، أو دبذبات تتمشى مع الخط اللحني !! Melodic Line. ومن هنا وجب تشجيع الطفل على الملاحظة والنشاط وتوظيف الحواس في التقاط هذه المعطيات الحسية التي تحيط به سواء في كل حركة أو إيقاع، أو كلمة، أو نغمة، أو لون. (سيد صبحي، ٢٠٠٦: ٣٦)

ويطرد نمو الذكاء في مرحلة الطفولة الوسطى ويستخدم اختبار رسم الرجل في تقدير الذكاء، ويزداد مدى الانتباه ومدته وحدته، إلا أن طفل السابعة مازال لا يستطيع تركيز انتباهه في موضوع واحد مدة طويلة خاصة إذا كان موضوع الانتباه حديثاً شفهياً، وينمو التفكير من تفكير حسي نحو التفكير المجرد (أي تفكير لفظي مجرد، تفكير في معاني الكلمات)، فطفل السابعة يستطيع أن يجيب عن بعض الأسئلة المنطقية البسيطة ويستعمل الاستقراء بمعناه الصحيح، ويميل إلى التعميم السريع وينقاد في تعميمه هذا من حالة فردية مرت به إلى معظم الحالات، وينمو التفكير الناقد، وفي نهاية مرحلة الطفولة الوسطى يُلاحظ أن الطفل نقاد للآخرين حساس لنقدهم، وينمو التخيل من الإيهام إلى الواقعية والابتكار والتركيب، وينمو اهتمام الطفل بالواقع والحقيقة. ويميل الطفل إلى استماع الحكايات والقصص والاستماع للراديو، ومشاهدة التلفزيون والسينما ويتضح فهم الطفل للنكت والطرائف (حامد زهران، ٢٠٠٥: ٢٥٦).

ويؤكد الباحثون أن لعب الأدوار لاشخاص الرواية يؤدي إلى تطوير القوى العقلية المعرفية عند الأطفال الذين يمارسونها بكفاية، وتتمثل دلالات النمو العقلي المعرفي عند الطفل في هذه المرحلة في تطوير الخصائص العقلية بعامة التي يستدل عليها بإنماء القدرة على التفكير والتذكر والتصور والتخيل والتبصر والملاحظة والتحليل، وإدراك العلاقات والتوقع والتنبؤ، والتحكم، وزيادة الفهم لطبيعة الأشياء وخصائصها، واكتساب معلومات ومفاهيم جديدة عنها، كما أن اللعب يساعد في إدراك المتغيرات في البيئة، وتطوير اللغة والقدرة على التعبير عن الذات والحوار، وإكساب الأطفال مهارات عقلية في مواجهة المشكلات والتغلب عليها.

كما يتحصل الأطفال من خلال الرواية وانشطتها الممتدة على المعارف الجديدة عن قوانين الطبيعة ومعطيات البيئة والتكيف معها في الواقع، واكتساب استراتيجيات جديدة في معالجة القضايا بطرق إبداعية خارجة عن المألوف، فضلاً عن إكساب العقل تنوعاً في أساليب التفكير الاستقرائي والقياسي والاكتشافي والاستقصائي وغير ذلك من أساليب تساعد الأطفال على التحكم بالأفكار وتنظيمها لتطوير سلوكهم العقلي لغرض التكيف واستيعاب المسائل العلمية والمادية والاجتماعية والرمزية وهم يتفاعلون مع واقع الحياة.

والطفل أثناء ممارسته لانشطة رواية القصص يقوم بعمليات معرفية على نطاق واسع كما أن الطفل يقوم بتكرار الأفعال التي تحدث نتائج ويستدعي الصور الذهنية التي تمثل أحداثاً أو أشياء سبق وأن مرت في خبرته السابقة، كتقليده أفعال الكبار وأنماط سلوكهم وتصرفاتهم، حيث إنه في هذه الحالات يدرك، ويتذكر، ويتصور، ويفكر، وهذا مؤشر أكيد على قيامه بنشاط عقلي معرفي واضح

(محمد صوالحة، ٢٠١٠: ١٧٤ - ١٧٥).

ولقد استخدم علماء النفس والتربية القصة وأنشطتها الممتدة كأداة للكشف عن الخيال والتفكير الابتكاري لدى الأطفال في مراحل العمر المختلفة، فمعظم اختبارات الابتكار اللفظية الشهيرة ومنها القصصية يعتبر أداء الأطفال عليها مؤشراً على درجة الابتكار لديهم. (Rencho,1993: 19)&(يوسف قطامي، ٢٠٠٩)

وفي هذا السياق أشار ممدوح الكناني بأنه لا تستطيع دولة في عصرنا الحالي أن ترتقي وتنافس دون الحاجة الملحة للأشخاص المبتكرين بأعداد متزايدة في المجالات السياسية والاجتماعية والصناعية والعلمية.. وغيرها من المجالات، وقد دفع ذلك المسؤولين في هذه الدول إلى رعاية البحوث التي تهدف إلى اكتشاف وتحديد الموهبة الابتكارية Creative talent وقياسها وتنميتها وحسن استثمارها (ممدوح الكناني، ٢٠٠٥: ١٥).

ويرى كثير من العلماء أنه لكي يحدث الابتكار يجب أن تسمح الظروف البيئية بشيء من الحرية والأمن النفسي والاجتماعي للطفل، فالابتكارية لا تتم إلا في غياب الكبت، أو حينما يكون الكبت في أقل درجاته والسماح للشخص المبتكر بحرية الخطأ والتعبير عن أفكاره وخبراته. (سيد صبحي، ١٩٩٥: ٩٣)

لذلك فإن البيئة الفقيرة التي يعيشها الفرد الذي يمتلك إمكانيات التفوق تعد من المشاكل المعوقة والمعرقة لنموه وتطوره السليم. وهناك الكثير من البيئات غير المعززة وغير المشجعة للنهوض بالفرد لافتقارها أبسط الشروط الصحية والسليمة للعيش الصحيح، فضلاً عن افتقارها إلى الكتب، والمجلات، والجرائد، وأدوات التجارب العلمية، والأجهزة المسموعة والمرئية، والألعاب ورواية القصص بأنشطتها المختلفة ضرورية جداً في عملية الابتكار وتحريك الكوامن الذاتية للفرد. (قحطان

الظاهر، ٢٠٠٥: ٤٣٥)

وفي دراسة **كاربي Karrby** عن بيئة التعلم المقيدة بمنهج محدد وبيئة التعلم والنشاط الحر وعلاقتها بالعمليات المعرفية للطفل ، ومن خلال استخدام الملاحظة للأطفال أثناء التعلم المقيد والنشاط الحر تم استخدام المقابلة للأطفال توصلت النتائج إلى أن تعلم الأطفال في بيئة التعلم المفتوح كان أفضل من أداء الأطفال في البيئة المقيدة (Karrby,1990: 49-54).

وكذلك وجد أن الأطفال عادة ما يعالجون أمورهم في البيئة المحيطة بهم بحلول فريدة في نوعها وطرق أصيلة للتعبير ، ويعود هذا جزئياً إلى زيادة الخبرة لدى الطفل ، ولذلك فإن استغلال فضول الطفل ومرونته بتوفير المواد الخام للطفل وتشجيعه على ممارسة الانشطة الممتدة لرواية القصص ، يعتبر عاملاً هاماً فى تنمية التفكير التفكير الابتكارى لدى الاطفال (فوزية النجاسي، ٢٠٠٥ : ١٧٠).

ويضيف عدد من الباحثين بعض التصرفات والسلوكيات في المواقف المختلفة ، والتي إن حدثت ، فإنها تدل على بدايات ابتكارية عند الأطفال منها :

- **الطفل وهو يتكلم** : الطفل صاحب الطلاقة اللفظية والتعبيرات التي تنم عن ذكاء عال وقدرات عقلية ناضجة تخرج منه تعبيرات قد تتفوق على المستوى المتوقع ، وتدهش الكبار أحياناً وتشير إعجابهم ، وتلك الصفة التعبيرية قابلة للنمو من خلال التدريب. ومن هنا وجب تشجيع الطفل على أن يعبر عن نفسه وينطلق في تعبيراته حتى يشعر بقيمته ويفرز ألفاظه التي قد تدهشنا وتشير إعجابنا (سيد صبحي، ٢٠٠٦ : ٥٤-٥٨).

- **الطفل وهو يلعب** : تستثير الألعاب الأفكار والاندھاش لديه ويكون للعبة أكثر من استخدام عنده ، ويصاحب هذه الألعاب فضول زائد. فاللعب بالنسبة للطفل هو مفتاح الحياة ، وعن طريق اللعب نستطيع فهم الطفل وفهم : كيف نعلمه ؛ وماذا

نعلمه ؛ وعلينا أن نساعد له ليفعل ما يريد في حدود المعقول ، ومساعدته على كيفية رسم الخطط والتفكير والابتكار بنفسه ومساعدته على تنمية قدراته ، وحسن التصرف وإيجاد الحلول المناسبة (Rogers&Samyers,1988: 7-14).

- **الطفل وهو يسأل:** الطفل المبتكر هو صاحب المفاجآت في التعبير، فتلاحظه من خلال أسئلته الكثيرة واستفساراته الدائمة ، وقدرته على التذكر ، وقد نجد ذلك الطفل الذي يميل أحياناً إلى إلقاء أسئلة يعلم هو نفسه إجابتها بهدف تأكيد معلوماته ، وتعتمد هذه المهارة اللفظية لدى هذا الطفل على مدى فهمه وإدراكه للتباين والاختلاف القائم بين الكلمات والحروف. (فيصل يونس، ١٩٩٩ : ٩١)

- **الطفل وهو يضحك ويمزح:** تعد الفكاهة والمرح خاصية من خصائص الأطفال المبتكرين ، كما أن في مقدوره ملاحظة الأشياء التي تضحك الآخرين ، ثم لباسها ثوباً جديداً أكثر قبولاً وتتخذ الفكاهة عند الطفل المبتكر مجموعة من الأشكال قد تكون في صوره نكتة أو رسوم رمزية ساخرة... إلخ. والفكاهة نشاط يهدف إلى التحرر من الواقع ، وتخفيف جموده وصلابته. (Etwalen,1994: 20-21)

وتشير دراسة Sue إلى أن الفكاهة والمرح خاصية من خصائص الأطفال المبتكرين ، كما أن الطفل المبتكر يتميز بالمفاجآت في التعبير ، ويمكن ملاحظة ذلك من خلال أسئلته. (Sue,2002: 30-42)

فالطفل في ضحكه يهدف إلى التحرر من الواقع ويكون غايته ، إشباع حاجاته ويتطلع الطفل لينال رضا الناس عنه ، عن طريقة لعبه يلعبها ، أو رسوم يرسمها أو كلمة يعبر بها عن نفسه ، وعندما ينال رضا من حوله يزداد تطلع الطفل إلى إنجازات أكثر ثراء (حسين صبري، ١٩٩٦ : ٩٠ - ٩٥).

- **الطفل وهو يحاكي ويقلد:** يتميز المبتكرون من الأطفال بدقة محاكاتهم وتمثيل القصص التي يسمعونها وتقليدها للإنسان والطيور وللحيوان (**عمر مساد، ٢٠٠٥: ١١٩**).

- **الطفل وهو يتخيل:** فخيال المبتكر ليس كأى خيال فهو خيال منظم، ويغلب عليه التخيل في جميع الموضوعات (**الباحث**).

ويصف كل من **بارنت ورينولدز Barnett&Reynolds** الطفل المبتكر بأنه ذلك الطفل الذي يتميز بالخيال الواسع، والمخاطرة، والمرونة في الاستجابة، وحب الاستطلاع، والثقة بالنفس. (**Barnett&Reynolds,1998: 39-41**)

- **الطفل وهو يتطلع ويطمح:** الطفل المبتكر يطمح إلى معرفة كل جديد عليه. ويلح في إدراك كنه، ويتطلع دائماً إلى الوقوف على خصائص ومكونات الأشياء من حوله، وهذه أمارات ابتكار تكشف عن طبيعة مبتكرة (**حسن عبد العال، ٢٠٠٥: ١٠١**). وتشير دراسة **تورانس وآخرون Torrance,et al.** إلى أن الطفل المبتكر غالباً ما يكون فضولياً، ومتطلعاً، وغزير الأفكار، ومخاطراً، ومرناً في التفكير. (**Torrance,et al.,1990: 136-145**)

كما أشارت دراسة **فيشكن Fishkin** إلى أن الطفل المبتكر يتميز بالمخاطرة، والثقة بالنفس، وحب الاستطلاع، والمرونة في حل المشكلات (**Fishkin,1998: 40-46**).

وقد وصف **بيركنز Perkins** الشخصية المبتكرة بأنها تشمل ست خصائص سيكولوجية مترابطة ولكنها أيضاً متميزة، مضيفاً إلى ذلك أن الأفراد أو المبتكرين قد لا يحوزون الخصائص كلها، إلا أنه كلما زاد نصيبهم منها كانوا أكثر ابتكاراً وهي كالتالي:

١ - نزوع قوي إلى الجماليات الشخصية.

٢ - القدرة العالية على اكتشاف المشكلات.

- ٣ - الحراك العقلي ، أي القدرة على التفكير بمنطق المتضادات والمتناقضات.
- ٤ - الاستعداد للمخاطر من خلال البحث دوماً عن الإثارة.
- ٥ - خاصية الموضوعية إلى جانب البصيرة والالتزام.
- ٦ - الحافز الداخلي (الدافع) ، أي القوة الكامنة وراء الابتكار (إنشراح المشرفي، ٢٠٠٥ : ٤٤).

ويرى الباحث أن من تتوافر فيه هذه الخصائص وتدل عليه تلك المؤشرات من الأطفال ، يجب العناية بهم وتهيئة المناخ والبيئة السليمة لرعايتهم ليكونوا قوى مبدعة ، وتلك القوى في أي مجتمع هي أساس نموه وتطوره ، والمجتمع الذي يكشف طاقات أفراد الابتكارية ويرعاها ويحسن استخدامها يجد له مكاناً متميزاً في عالم اليوم والقوى المبدعة في أية أمه هي أغلى ثرواتها وأقصر معابرها لتجاوز التخلّف واللاحق بركب التقدم.

ويعرف جيلفورد Guilford الابتكار على أنه تفكير مفتوح يتميز بإنتاج إجابات متنوعة ومن الصفات التي لها علاقة بهذا التعريف : الطلاقة والمعرفة والأصالة والحساسية للمشكلات والقدرة على التفكير المنطقي وتوظيف المعرفة لتوليد أفكار جديدة (Guilford, 1986: 169).

ويرى شنك Schank أن الابتكار عملية ميكانيكية وليست سحراً أو لغزاً ، وأن الإتيان بأفكار جديدة يبدأ مما هو معلوم أو من الأفكار القديمة. وأن التذكر قدرة حاسمة في العملية الابتكارية التي تعتمد على وجود مخزون معرفي من التفسيرات والتعميمات ، والرجوع لهذا المخزون ومعالجته ليتلاءم مع المشكلة القائمة في الوقت المناسب (Schank, 1993: 223).

وأكد كل من **فؤاد أبو حطب، وآمال صادق** أن التفكير الابتكاري يعد فئة من سلوك حل المشكلة، ولا يختلف عن غيره من أنماط التفكير إلا في نوع التأهب أو الإعداد الذي يتلقاه الفرد. (**فؤاد أبو حطب، وآمال صادق، ١٩٩٦ : ٦٢٨**) ويرى الباحث أن هذه التعريفات تؤكد على المراحل التي تمر بها العملية الابتكارية التي تؤدي إلى إنتاج جديد مبتكر وتصف عملية الابتكار ومراحلها والتي تعد مجالا لعدد من البحوث والدراسات التربوية والنفسية والتي ما زالت مراحلها موضعاً للخلاف بين الباحثين، وأن هذا الاختلاف يشرى الدراسات الخاصة بالابتكار ويطورها.

ولقد اختلف **الباحثون** في تحديد مراحل العملية الابتكارية، باختلاف فلسفة مقدميها وأهدافهم التي يسعون إلى تحقيقها باستخدامها، وفي هذا المجال قدم **جراهام والاس (Graham Wallas 1926)** أحد التفسيرات المبكرة لعملية الابتكار، وقد تكون نموذجاً من أربع مراحل تم وصفها باختصار فيما يلي :

١ - **مرحلة الإعداد (التحضير) (Preparation)** : وهي أول مرحلة والتي من خلالها يحدد الفرد، ويبحث المشكلة من خلال زوايا مختلفة.

٢ - **مرحلة احتضان الفكرة (Incubation)** : في هذه المرحلة يوقف الفرد كل العمل المدرك إلى المشكلة.

٣ - **مرحلة الإشراف (الإلهام) (Illumination) (الاستنارة)** : هذه المرحلة تعرف بالحل الفوري والمفاجيء للمشكلة.

٤ - **مرحلة التحقق أو التثبيت أو البرهان (إعادة النظر Verification)** : وهي المرحلة الأخيرة التي يتم فيها اختبار الحل.

في حين يرى إسماعيل عبد الفتاح أن العملية الابتكارية تتكون من أربعة مستويات :

١ - **حب الاستطلاع والفضول** : فهو مهم جداً للابتكار، بل مقدمة طبيعية له، ويبدأ من هذا السؤال الذي يتصدر كل أحاديث الأطفال وكلماتهم : ما هذا ؟!، وهو سؤال سحري يكون بداية للفهم والتطوير والابتكار، وذلك نابع من كون الأطفال دائماً يريدون أن يعرفوا ويتعلموا المزيد.

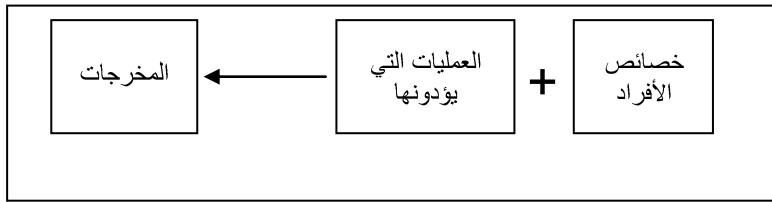
٢ - **الاكتشاف** : وهو المستوى الثاني، ويتمثل في هذا السؤال الذي نسمعه كثيراً: ماذا تفعل هذه ؟! لماذا تفعل ذلك ؟!، وذلك لأن الأطفال يلاحظون ويتقربون بشغف نشط اكتشافهم وتفحصهم للأشياء والموضوعات والأحداث والأفكار، وغالباً ما نجدهم يستخدمون كل حواسهم في جمع المعلومات، فإذا أمسك الطفل بلعبة ما، فإنه يستطلع ويستكشف ما الذي يمكن أن تحدثه هذه اللعبة، وهذا هو الترقب النشط.

٣ - **اللعب** : وهو المستوى الثالث للابتكار، ويتمثل في هذا السؤال : ما الذي أستطيع أن أفعله بهذه اللعبة ؟، حيث يبدأ الطفل الاستغراق والانغماس والانشغال التام والكامل بلعبة معينة أو فكرة محددة، وأهم ما يميز تناول الأطفال لأفكارهم وموضوعاتهم في هذه المرحلة هو التلقائية، بمعنى أنه يلعب ويستكشف ويجرب كل شيء في أثناء لعبه بتلقائية وبدون قصد، حيث إن هذه هي الفرصة المثالية لممارسة وتدريب مهاراته وقدراته ومعارفه التي اكتسبها في المراحل السابقة.

٤ - **الابتكار** : وهو المستوى الرابع الذي نصل إليه بعد كل المستويات السابقة، بل هو نتاج ومحصلة كل ما سبق من التفكير المرن واللعب بالأفكار والأدوات

والميل إلى الاستحداث والخروج من المألوف وحل المشكلات والإحساس بالسيطرة، وغير ذلك من عناصر الابتكار. (إسماعيل عبد الفتاح، ٢٠٠٥: ٣٤)

أما **ترفنجر Treffinger** فيرى أن هناك عدة مستويات أو أبعاد متداخلة لفهم الابتكار، مقترحاً إمكانية تحديد أربعة مكونات جوهرية في المنتجات الابتكارية، يمكن تنظيمها باستخدام نموذج (COCO) الذي اقترحه **ترفنجر Treffinger** كما يظهر في الشكل التالي:



الشكل رقم (١). نموذج ترفنجر لمكونات الابتكار (COCO).

(Treffinger, 2003: 64)

وكما يلاحظ في هذا الشكل فإن النتائج الابتكارية تظهر من تفاعل خصائص الفرد والعمليات العقلية التي يستطيع القيام بها، والسياقات التي يعمل فيها الفرد، وطبيعة النتائج أو المخرجات المرغوب في تحقيقها والوصول إليها، وتحدد هذه المكونات جوانب الابتكار التي يمكن تحديدها وقياسها والأهم من ذلك تطويرها.

ويقع ضمن هذا المفهوم تعريف **روجرز Rogers** الذي وصف الابتكار بأنه: "ظهور لإنتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات"

(Rogers, 1980: 155).

في حين يعرفه **Meid** بأنه: العملية التي يقوم بها الفرد، والتي تؤدي إلى ابتكار شيء جديد بالنسبة إليه، ويؤكد هذا التعريف على خصائص معينة في الإنتاج الابتكاري مثل: الأصالة والجدة والواقعية والمنفعة (محمد الطيبي، ٢٠٠٧: ٥٩).

ويرى **إسماعيل عبد الفتاح** أن هناك مفهوم مرادف للإنتاج الابتكاري، ألا وهو الناتج الابتكاري، وهو محصلة للعديد من المتغيرات التي تحيط بالمبتكر، فالناتج الابتكاري له معنى وقيمة معينة، قد يكون محاولة للتغلب على صعوبة ما يدركها الفرد، وقد يكون محاولة للتعبير عن فكرة معينة يقدمها مفكر أو فنان، فالناتج الابتكاري هو وليد عملية تفكير معينة، وتحدث في إطار فكري معين، وتتناول هذه العملية مشكلات وصعوبات لها وجود موضوعي. (إسماعيل عبد الفتاح، ٢٠٠٥: ١٨)

ويرى **الباحث** أن للتمييز بين ابتكارية الراشد وابتكارية الطفل دوراً كبيراً في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال، فإذا ما أستندنا على المعيار الخارجي للحكم على الابتكار أي قيمته بالنسبة للمجتمع الكلي، فهذا يعني الانتظار حتى فوات الوقت المناسب للتدخل، ولكن لا بد من استخدام مقاييس مناسبة للتنبؤ بابتكارية وابتكار الأطفال تساعدنا على توجيه توقعاتنا وترشيدها برعاية الأطفال المبتكرين.

سادساً: قدرات التفكير الابتكاري Creative Thinking Abilities

لقد لجأ كثيراً من الباحثين النفسيين والتربويين إلى تسميتها بالمهارات الابتكارية إلا أن **ديفيز (Davis, 1986)** أكد على أهمية تسميتها بالقدرات الابتكارية، وبالمراجعة لأكثر اختبارات التفكير الابتكاري شيوعاً وهي اختبارات **تورانس (Torrance, 1966)** واختبارات **جليفورد (Guilford, 1986)** تبين أن أهم مهارات التفكير الابتكاري وقدراته

التي حاول الباحثون قياسها تتمثل في الطلاقة، المرونة، الأصالة، الميل إلى التفاصيل، الحساسية للمشكلات، القدرة على مواصلة الاتجاه.

وفيما يلي سوف نستعرض القدرات الابتكارية كلاً على حده

١ - الحساسية للمشكلات (Problems Sensitivity) :

وهي القدرة على إدراك المشاكل في مواقف الحياة المختلفة، أو القدرة على وضع اليد على الجروح في أي جانب من جوانب الحياة والتي تحتاج حقيقة إلى تغيير أو تعديل. فالشخص الذي يتسم بالتفكير الابتكاري يكون أكثر من غيره قدرة على إدراك العيوب من الأدوات الشائعة، أو النظم الاجتماعية أو في مواقف الحياة اليومية (قحطان الظاهر، ٢٠٠٥: ٤٢٩ - ٤٣٠).

وتعد الحساسية للمشكلات إحدى الجوانب الأساسية في التفكير الابتكاري ونعني بها قدرة الشخص على رؤية الكثير من المشكلات في الوقت الذي لا يرى فيه شخص آخر أية مشكلة على الإطلاق. فالشخص المبتكر يستطيع رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد، حيث يعي الأخطاء ونواحي النقص والقصور ويحس بالمشكلات إحساساً مرهفاً وبوجدان يقظ، فلقد شاهد الملايين قبل "نيوتن" ثماراً تسقط من أشجارها، غير أن مشهد التفاحة وهي تسقط من شجرتها كان يحمل بالنسبة له بكثير من المشكلات التي انتهت بعد ذلك إلى نظرية الجاذبية الأرضية. (ممدوح الكنانى، ٢٠٠٥: ٨٠ - ٨١)

وتبدو هذه القدرة في تعريف تورانس Torrance أن الابتكار هو عملية أن تكون حساساً للمشكلات، أوجه العجز، التفاوت أو الفجوات في المعرفة، العناصر المفقودة، والتنافر، تعريف وتحديد الصعب، والبحث عن الحلول وعمل التخمينات، أو صياغة الفرضيات عن أوجه العجز والنقص واختبار وإعادة اختبار هذه الفرضيات

وإمكانية التعديل ، وإعادة اختبارهم ، وأخيراً أن تتصل النتائج بعضها ببعض (Torrance,1993: 45).

ويرى الباحث أن الطفل المبتكر هو الطفل الذي يستطع رؤية الكثير من المشكلات والنقائص في الموقف الذي يواجهه ، أو في الخبرة ، كما يستطيع إدراك الأخطاء ، ونواحي النقص والقصور ، ويحس بالمشكلات إحساساً مرهفاً ، وتنطلق أفكار الأطفال المبتكرة من سد الثغرات ، أو فهم الغريب.

ويعصف الباحثون هذه الظاهرة بمصطلحات ، أخرى مثل : "ارتفاع مستوى الوعي أو ازدياده" إذ يدرك الطفل المبتكر ما لا يدركه الأطفال الآخرون ، مثل : اللون ، والملمس ، وتمييز الألوان المختلفة. كما أن الطفل المبتكر يكون أكثر انفتاحاً على البيئة. وأكثر تفاعلاً معها بهدف فهم الأشياء ، ووصفها في إطار مختلف (زكريا الشرييني، ويسرية صادق، ٢٠٠٢: ١٢٦ - ١٢٧).

٢ - الطلاقة (Fluency) :

وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو الأفكار عند الاستجابة لمثير معين ، والسرعة والسهولة في توليدها. وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم تم تعلمها على نحو مسبق.

ويشير محمد الطيطي بأن الطلاقة هي القدرة على إنتاج أفكار عديدة لفظية وأدائية لمسألة أو مشكلة ، نهايتها حرة ومفتوحة ، وتلعب الطلاقة دوراً مهماً في صور التفكير الابتكاري عند الشخص ، وتحدد هذه الطلاقة في حدود كمية ، مقيسة بعدد الاستجابات وسرعة صدورها ، أي أن الطلاقة هي : قدرة الفرد على استدعاء المعلومات المخزونة لديه والكلمات وتوليدها في نسق محدد. ويرى أن الطلاقة تتلخص في الأنواع الآتية :

(أ) طلاقة الكلمات (اللفظ): أي سرعة تفكير الشخص في إعطاء الألفاظ والكلمات وتوليدها في نسق محدد.

(ب) طلاقة التداعي: أي إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد.

(ج) طلاقة التعبير: أي التفكير السريع في كلمات متصلة تناسب موقفاً معيناً، وصياغة أفكار في عبارات مفيدة.

(د) طلاقة الأفكار: وهي استدعاء عدد كبير من الأفكار في زمن محدد.

(هـ) طلاقة الأشكال: أي تقديم بعض الإضافات إلى أشكال معينة لتكوين

رسوم حقيقية. (محمد الطيبي، ٢٠٠٧: ٥٢ - ٥٣)

ويرى الباحث أن قدرة الطلاقة تشير إلى تعدد الأفكار التي يمكن أن يستدعيها الطفل أو الراشد أو السرعة أو السهولة التي يتم بها استدعاء استعمالات، ومرادفات وفوائد لأشياء محددة؛ فالطفل المبتكر متفوق من حيث عدد الأفكار وكميتها في موضوع معين، وفي وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة بغيره؛ أي أن الطفل المبتكر يمتلك درجة عالية من القدرة على سهولة الأفكار، وسهولة توليدها.

٣ - المرونة (Flexibility):

وتعني قدرة الفرد على التفكير في أكثر من اتجاه، كما تعني قدرة الفرد على التغير بسهولة من موقف إلى موقف آخر، كأن يتحول الشخص عند حل مسألة رياضية إلى طريقة أخرى تعتمد على تفكير جديد وخطوات حل جديدة.

ويعرف تورانس Torrance التلاميذ ذوي المرونة بأنهم: حينما تفشل إحدى خططهم أو طرقهم؛ فإنهم يأتون بسرعة بمدخل مختلف. وهم يستخدمون عديداً من الخطط أو المداخل في حل المشكلات. وهم يهجرون في الحال المداخل غير المنتجة،

بالرغم من أنهم لا يتركون الهدف ، إذ هم ببساطة يجدون وسيلة أخرى للحصول على الهدف (Torrance,1966: 88).

ويمكن التعبير عن المرونة في شكلين :

أ) المرونة التلقائية (Spontaneous flexibility) :

هي قدرة تعمل على إنتاج أكبر عدد من الأفكار بحرية وتلقائية ، بعيداً عن وسائل الضغط والتوجيه أو القصور الذاتي (رمضان القذافي، ٢٠٠٠ : ٤٤ - ٤٧). ويعرفها فيوسيفش Vioisvich بأنها القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من أنواع مختلفة من الأفكار المرتبطة بموقف معين يحدده الاختبار (Vioisvich,1993: 24).

ب) المرونة التكيفية (Adaptive flexibility) :

وتشير إلى القدرة على تغيير أسلوب التفكير والاتجاه الذهني بسرعة لمواجهة المواقف الجديدة والمشكلات المتغيرة وفهم هذه القدرة في توفير العديد من الحلول الممكنة للمشاكل بشكل جديد وابتكاري بعيداً عن النمطية والتقليدية.

٤ - الأصالة (Originality) :

يرى شارب Sharp أن الأصالة مفهوم أساسي في تعريف الابتكار ، وهي واحدة من الصفات الأساسية للمنتج الابتكاري. وتتمثل الأصالة في القدرة على إدراك الأفكار الجديدة والنادرة إن لم تكن الفريدة ، وتشتمل العملية الابتكارية على نشاط تخيلي أو تصوري يسفر عن توليد مجموعة كبيرة ومختلفة من الأفكار الإنتاجية والقدرة على حل المشكلات (أي تطبيق واستعمال المعرفة والخيال مع موقف جديد) ويجب أن يكون المنتج مناسباً وعملياً ومفيداً وله صنعة فنية. (Sharp,2001: 1)

ويصف تورانس الأطفال ذوي الأصالة بأنهم أولئك الذين يستطيعون أن يبتعدوا عن المألوف والشائع ويبتعدوا عن الطريق المطروق ، ويدركون علاقات

ويفكرون في أفكار وحلول مختلفة عن تلك التي يفكر فيها زملاؤهم أو المذكورة في كتبهم المدرسية وكثير من أفكارهم تثبت فائدتها وبعض أفكارهم تدعو إلى الدهشة (Torrance,1966: 90).

ويرى جيلفورد Guilford أن هناك ثلاثة بدائل كمحركات للأصالة، وهي:

أ) أن تكون الاستجابات نادرة من الوجهة الإحصائية أي قليلة التكرار بين الجماعة التي ينتمي إليها الفرد.

ب) أن تكون الاستجابات ذات ارتباطات بعيدة بالمواقف المثيرة أو غير المألوفة.

ج) أن تتصف بالمهارة في ضوء معيار ما (رأى المحكمين) (مدوح الكنانى، ٢٠٠٥: ٩٣).

وإذا نظرنا إلى الأصالة في ضوء عوامل الطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات، نجد أنها تختلف عن كل منها فهي:

أ) لا تشير إلى كمية الأفكار الابتكارية التي يعطيها الشخص، بل تعتمد على قيمة تلك الأفكار، ونوعيتها، وجدتها، وهذا ما يميزها عن الطلاقة.

ب) ولا تشير إلى نفور الشخص من تكرار تصوراته، أو أفكاره هو شخصياً، كما في المرونة، بل تشير إلى النفور من تكرار ما يفعله الآخرون، وهذا ما يميزها عن المرونة.

ج) وهي لا تتضمن شروطاً تقويمية في النظر إلى البيئة، كما لا تحتاج إلى قدر كبير من الشروط التقويمية المطلوبة لنقد الذات؛ حتى يستطيع المفكر المبتكر أن ينهي عمله على خير وجه، وهذا ما يميزها عن الحساسية للمشكلات، التي تحتاج لقدر مرتفع من التقويم سواء في تقويم البيئة أو الذات (عبد الستار إبراهيم، ٢٠٠٢: ٢٦-٢٧).

٥ - مواصلة الاتجاه (Orientation Attitude) :

بمعنى أن يمتاز الشخص المبتكر بطريقة خاصة في إطلاق طاقات تتمثل في قدرته على التركيز لفترات طويلة في مجال اهتمامه ، وبعبارة أخرى ، يجب أن يكون المبتكر ذا قدرة على التركيز المصحوب بالانتباه طويل الأمد على هدف معين ، بالرغم من المشتتات والمعوقات التي تثيرها المواقف الخارجية أو التي تحدث نتيجة للتغير في مضمون الهدف. وتظهر هذه القدرة في إمكانية الشخص وقدرته على متابعة هدف معين وتخطي أي مشتتات والالتفاف حولها. (سهير عبد اللطيف، ٢٠٠٢: ١٨٤ - ١٨٥)

ويعتبر الباحث أن القدرة على مواصلة الاتجاه من القدرات الأساسية التي تساهم في أداء تشكيل المبتكر لعمله خاصة في مجالات الابتكار العلمي والفني ؛ لأنه قد يحتاج إلى امتداد زمني طويل للانتهاء من هذه الأعمال ، وبفضل قدرة المبتكر على مواصلة الاتجاه نجده يحمي نفسه من التشتت وتتاح له العودة بين كل حين وآخر لاستكمال العمل باليقظة الذهنية نفسها وبقوة التركيز والحماس الوجداني نفسه

٦ - الإثراء والتفاصيل (Elaborations) :

هي قدرة الفرد على الإضافة إلى الفكرة الأصلية لجعلها أكثر ملاءمة لمواجهة المشكلة وإقناع من حوله ، وهي القدرة على وضع تفاصيل الخطط أو الأفكار ، وهي قدرة مهمة ومما يؤكد ذلك وجود قصص عن أفراد توصلوا إلى أفكار ابتكارية عظيمة ، ولكنهم لم يحددوا تفاصيل هذه الأفكار ، ولكن شخصاً آخر يأتي بعد ذلك ويفكر في نفس الفكرة ويضع تفاصيل تنفيذ الفكرة فتنسب إليه ويحصل على المكافأة والاعتراف والتقدير وتعتبر التفاصيل في رأي ديفيز Davis بأنها القدرة على وضع التفاصيل لفكره ، والتي تحتوي على تحسين وتطوير للفكرة وتطبيقها (Davis,1986: 51).

ويمكن تسمية القدرة على إعطاء التفاصيل بالقدرة على الإثراء والإفاضة، وتعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة أو لوحة من شأنها أن تساعد على تطويرها وإغنائها وتنفيذها، وهي القدرة على عمل تضمينات من المعلومات المعطاة، وهي القدرة على القيام بتكوينات كبيرة من فكرة أو أفكار قليلة متاحة (ممدوح الكنانى، ٢٠٠٥: ٩٦).

ويصف تورانس Torrance التلاميذ الذين يأتون بتفاصيل بأنهم: يستطيعون أن يتناولوا فكرة أو عملاً ثم يحددون تفاصيله. وهم يستطيعون أن يتناولوا فكرة بسيطة و"يزخرفوها" لكي يجعلوها تبدو جذابة وخيالية. وتكون رسومهم مفصلة، وهم يستطيعون أن يأتوا بخطة ومشروعات مفصلة (Torrance, 1966: 86).

ومن أهم البرامج والنماذج المستخدمة فى تنمية التفكير الابتكارى لدى الأطفال ما يلى:

١ - برنامج بوردو لتنمية التفكير الابتكارى The Purdo Creative Thinking Program

قام بتصميمه مجموعة من الباحثين بجامعة بوردو Purdo بأمريكا لتنمية قدرات ابتكارية محددة وهي: الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والتفاصيل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وذلك لزيادة ثقتهم فيما يملكونه من هذه القدرات، ودعم الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو التفكير الابتكارى ونحو المبتكرين فى مختلف المجالات، ويتكون البرنامج من (٢٨ درساً) مسجلة على أشرطة بأصوات إذاعية مدربة. يتعرض الطفل فى كل درس منها لنوعين من المعلومات:

- بعض الأفكار والمبادئ التي تؤدي إلى تحسين القدرة الإبداعية المعينة ويستغرق ذلك ما بين (٣ - ٥) دقائق.

- قصة أحد الرواد المبتكرين أو المستكشفين أو الزعماء السياسيين أو غيرهم وتقدم في شكل درامي مع خلفية من الموسيقى التصويرية الملائمة وتستغرق ما بين (٧ - ١٠) دقائق.

ويعقب كل جلسة تدريب تقديم عدد من التمرينات تشتمل على مواد لفظية وشكلية مطبوعة لتنمية قدرات الإبداع المختلفة (سنا حجازي، ٢٠٠١: ٧٧).

٢- نموذج إرشادي لتورانس Torrance في تنمية التفكير الابتكاري للأطفال

طور تورانس Torrance برنامجاً إرشادياً لتنمية القدرات الابتكارية والمهارات من مرحلة ما قبل المدرسة ومروراً بمرحلة الحياة المهنية أو العلمية وانتهاء بمن هم أكبر سناً، ويحتوي هذا النموذج على ثلاث مراحل، وهي تركيز الضوء على التوقعات والدوافع، وتعميق هذه الدوافع والوصول إلى ما ورائها والاستمرار في بحثها.

المرحلة الأولى: خلق الرغبة في المعرفة، التعليم، الاكتشاف، إثارة الفضول، أي تحفيز الخيال.

المرحلة الثانية: لكي يحدث الابتكار في هذه المرحلة يتم استخدام جميع الحواس من أجل الوصول إلى أحكام نهائية لوضع حلول للمشكلات.

المرحلة الثالثة: ويتمثل هدف هذه المرحلة في تشجيع التفكير الابتكاري، من خلال بيئة التعليم، وكذلك في الحياة اليومية (Torrance, 1993: 233).

والباحث سيسترشد بهذا النموذج لتورانس Torrance في بناء مراحل البرنامج الخاصة بالدراسة

٣- نموذج توليف الأشتات Synectics

أشار صالح أبو جادو إلى ما يسمى بنموذج توليف الأشتات Synectics ويقوم هذا النموذج على استخدام آليتين أساسيتين هما: جعل الغريب مألوفاً، وجعل المألوف غريباً.

ويعتبر أسلوب التوليف بين الأشتات من الاستراتيجيات الهامة ، حيث يمثل مركز الثقل فيه استخدام أشكال الاستعارة والمجاز والتمثيل بصورة منظمة للوصول إلى الحلول المبتكرة للمشكلات المختلفة ، وتقوم هذه الاستراتيجية على المسلمات الثلاث التالية :

- ١ - إن العملية الابتكارية قابلة للوصف والتحليل ، مما يؤدي إلى إمكان تنشيطها وزيادة فعاليتها في الأفراد والجماعات على السواء.
- ٢ - إن كل ظواهر الابتكار في العلم والفن أو غيرها من الصور الحضارية للنشاط المبتكر متشابهة ، وتقوم على نفس العمليات النفسية الأساسية.
- ٣ - إن الحيل المختلفة لحل المشكلات ، وأهمها التمثيل المباشر لها نفس العائد ، سواء بالنسبة للنشاط الابتكاري الفردي ، أو النشاط الجماعي (صالح أبو جادو، ٢٠٠٤ : ٦٣).

٤ - العصف الذهني Brainstorming

كما تتناول آمال باظه العصف الذهني كطريقة عامة لتنمية التفكير الابتكاري :
وتعتبر طريقة العصف الذهني (القدح الذهني) بمثابة سيمينار أو مؤتمر لاجتماع مجموعة من الأفراد لتقديم حلول غير تقليدية لمشكلة محددة ، وتقديم حلول تلقائية بشرط التفكير بحرية والتحلل من القواعد الثابتة لإنتاج أفكار لامعة أو جديدة ؛ توتر إيجابي يشترط للأفكار للوصول إلى أفضل الحلول الابتكارية ويعني أنه فنية أو أسلوب جماعي ويمكن إجراؤه فردياً أيضاً ، وتعرف بطريقة أزيورن.

وتتولد الأفكار في حوالي (٣ - ٥) دقائق أولاً للتأمل والدراسة ثم تتابع الأفكار بدون إرجاء والتفكير بحرية. وتتكون المجموعة من (٣ - ٤) أفراد وتبدأ الأفكار

الابتكارية في الظهور بعد (١٠ - ١٥) دقيقة ؛ ولذلك لا يزيد زمن الجلسة عن (٣٠) دقيقة.

ومن إجراءات العصف الذهني :

- ١ - التعبير بحرية في أفكار جديدة فهو مؤتمر أو دعوة للتفكير، بعيداً عن الحواجز والقيود والأفكار الشائعة واكتشاف بدائل للأفكار جديدة، ولا تستبعد الأفكار لسخافتها وتحرر من الخوف مع توافر الجلسة صريحة.
 - ٢ - تأجيل التقييم للأفكار بل تسجيلها وتصنيفها أولاً ثم في النهاية يتم تحليل ونقد الأفكار لكي يتم انتقاء أكثرها ابتكاراً بين أفكار المجموعة.
 - ٣ - اختيار مسجل للأفكار من بين المجموعة بحيث تراها كل المجموعة ليتمكنوا من التعديل والتغيير أو الدمج بين الأفكار، فالدمج هنا يعد ابتكاراً أيضاً. أو إضافة أفكار جديدة وتقييمها لاستخراج الأفكار القابلة للتطبيق ومنها أفكار جيدة تصيف حلولاً بطرق مختلفة وأخرى تحتاج إلى مزيد من التفسير والمناقشة ومجموعة ثالثة من أفكار أقل من حيث إمكانية استخدامها.
 - ٤ - ويتم انتقاء الأفكار الأكثر ابتكاراً في حل المشكلة وتصاغ من المجموعة بعد تعديلها وتغييرها بحيث تعطي حلولاً قابلة للتطبيق (آمال باظه، ٢٠٠٥ : ١٥٤ - ١٥٦).
- ويشير زكريا الشرييني، ويسرية صادق أن هناك عدداً من الطرق التي يمكن أن تستخدم لتنمية الابتكار والتفكير الابتكاري لدى الأطفال والراشدين يلخصها الباحث في الآتي :

١ - لعب الطفل للدور (Role Play)

يقوم الطفل في هذه الطريقة بممارسة الدور الذي يتفق ورغباته ودوافعه، وحاجاته، وميوله الابتكارية.

ولتجربة أساليب سلوكية جديدة مما يوسع من آفاق شخصيته، إذ نوجهه ليسرح في الخيال متجاوزاً لحدود الواقع المحيط به.

٢ - تعديل الاتجاهات (Attitudes Modification) غير المواتية للأطفال

يعطي أسلوب التعلم بالملاحظة Observational Learning أهمية لتعلم الطفل الأنشطة والممارسات الابتكارية، إذ أنه بهذه الطريقة يمكن تعلم مجابهة الأخطار، وتعلم تجنب الخوف حينما يرى آخرين أكثر جرأة، والتخلص من سلوك التردد الذي يواجهه المبتكر في التعبير عن أفكاره، وآرائه، أو استعمال الأشياء استعمالاً غير مألوف. كذلك، فإنه يساعد الأطفال على التخلص من كل ما يعيق ظهور الابتكار لديهم.

٣ - تعليم الطفل استخدام أسخف فكرة (Using The Silly Idea)

وصاحب هذه الطريقة هو **فون فانج**، إذ وجد أن اختيار أسخف فكرة من بين عدة أفكار يمكن أن يكون ذا قيمة كبيرة في الوصول إلى حلول جديدة، وفي تنمية الابتكار.

وقد استندت هذه الطريقة على الفرضية التي مفادها: "إن أكبر المكتشفات وأعظمها تأتي من فكرة ساذجة ومألوفة" وفي هذه الحالة، يتم تدريب الأطفال على أن يعاودوا النظر فيما حولهم مع زيادة حساسيتهم لما حولهم من أشياء، وأن يغيروا من النظرة في كل مرة ينظرون فيها للشيء، أي ممارسة مرونة التفكير.. فمثلاً: هل يمكن أن يكون المصباح من مادة غير الزجاج؟.. ومثل: هل يمكن أن تتحرك السيارات بدون إطارات؟، ومثل: ... وتعتبر هذه الطريقة ذات قيمة فاعلة حينما تستخدم مع الأطفال، إذ تبدأ الطريقة بأفكار عشوائية، وتصل في النهاية إلى أفكار مبتكرة وابتكارية.

٤ - تطوير الطفل لشجرة الفكرة (Developing an Idea Tree)

وهي طريقة تخيلية يمارسها الطفل ، وهي تتضمن وضع الحلول لمشكلة ، ثم تفريع الحلول إلى حلول فرعية أضيق فأدنى ضيقاً.. وهكذا تبدأ الفكرة بالمشكلة ، ويصل فيها الطفل في النهاية إلى عدد كبير من البدائل التي يمكن أن تشكل أخيراً افتراضات الحل.

٥ - استراتيجية الأفكار البديلة (Alternative Idea Strategy)

حيث يتم عرض المشكلات التي يراد حلها ، ثم يتم اختيار البديل المناسب للحل ، ويعاد هذا الحل إلى المجموعة التي لا تزيد عن عشرة أطفال التي توصلت إليه كموضوع للتفكير فيه ، وإخضاعه للبحث والتجريب. ويطلب من المجموعة أن تنقسم إلى مجموعات يحدد فيها موقفان هما : إما موقف المعارضة أو موقف الموافقة. ويطلب من المجموعة -أيضاً - تحديد ربط الموافقة أو المعارضة بمتغيرات أو معايير ، ويتم في النهاية الوصول إلى جدول يضم المعايير المتعلقة بالمشكلة مربوطة بموقف الموافقة والمعارضة (زكريا الشرييني، ويسرية صادق، ٢٠٠٢ : ١٧٧ - ١٨٩).

ومن أهم الأساليب التي تؤدي إلى تعليم التفكير الابتكاري ، الأساليب التي اقترحها إدوارد دي بونو Edward De Bono ، والتي يمكن إيجازها فيما يلي :

١ - توليد البدائل : وهي طريقة خاصة لتأمل الأشياء الهدف منها استثارة أنماط جديدة ، فقد يشكل أحد البدائل نقطة بداية مفيدة.

٢ - تحدي الافتراضات : هو إعادة تنظيم نمط أو أنماط معينة ، فالافتراضات هي أنماط تهرب عادة من إعادة الترتيب.

٣ - التصميم : طالما أن التصميم ليس نسخاً أو تقليداً ، فإنه يتطلب درجة من الابتكار ، ويكون التركيز فيه على الطرق المختلفة لعمل الأشياء والتحرر من الأنماط المتكررة.

٤ - **الطريقة العكسية**: حيث يأخذ الشخص الأمور كما هي ثم يعكسها من الداخل إلى الخارج، ومن أعلى إلى أسفل، ومن الخلف إلى الأمام. وهذه طريقة لاستشارة إعادة تنظيم المعلومات.

٥ - **الوصف**: يمكن وصف الأشياء المحسوسة بطريقة مختلفة من شخص لآخر، وتعدد الأوصاف بتعدد وجهات النظر.

٦ - **حل المشكلات**: تستخدم للتدريب على التفكير الابتكاري، في أي سؤال يطرح مشكلة يكون مثيراً لإهتمام المتعلم، ومساعداً له على اقتراح الحلول المناسبة. (إدوارد دي بونو، ١٩٩٧: ٦٧-٧٩)

ولقد وصف كل من تروستل وياوكي Trostle&Yawkey مجموعة من الطرق الأساسية للمساعدة على تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال وهي:

١ - **الاستكشاف: Exploration**: وذلك عندما يعطي الأطفال الفرصة المناسبة لكشف وتبيان ما يريدون الاستفسار عنه، واكتشاف موضوعات جديدة، ومواد أساسية لاستخدامها في التفكير الابتكاري.

٢ - **الإرشادات الشفوية: Oral Cues**: عندما يتحدث إلى الأطفال، كما لو أنهم عرضوا تفكيراً ابتكارياً، فإن ذلك يمهّد لهم كي يعرضوا تخيلاً وتفكيراً ابتكارياً إضافياً.

٣ - **الأوصاف اللفظية: Verbal description**: عندما يساعد الأطفال للتعبير عن أفكارهم الابتكارية بحماسة ووضوح قدر الإمكان.

٤ - **تعديل الموضوعات (الأهداف): Model ying objects**: عندما تتغير الموضوعات المألوفة إلى موضوعات غير مألوفة.

٥ - إضافة موضوعات : Adding objects : وذلك بإضافة مواد لأنشطة لعب الدور لدى الأطفال Children's role playing activities لكي يستخدموها ويضمنوها في لعبهم. (Trostle&Yawkey,1982:69)

وتوصي الدراسات والبحوث التي أجراها عبد الرازق ، وكارين وصند Carin and Sund باستخدام الأساليب الآتية لتنمية التفكير الابتكاري :

١ - استخدام نشاطات مفتوحة النهاية :

وفيها تكون الإجابة أو النتيجة غير معروفة للتلميذ ويكون على التلميذ أن يجتهد ويجمع المعلومات ويضع الفروض ويختبر صحة الفروض حتى يصل إلى النتيجة كما عليه أن يتأكد من صحة النتيجة قبل إعلانها.

٢ - استخدام طريقة النقص والاكتشاف :

وذلك لأنها تؤكد على التعلم الذاتي المستقل ، وفي هذه الطريقة يسلك التلميذ المبتكر سلوك العالم في عمله ؛ حيث يحدد المشكلة ثم يقوم بجمع المعلومات وفرض الفروض واختبار الفروض والوصول إلى النتيجة ثم تقويم النتيجة والتحقق من صحتها.

٣ - استخدام الأسئلة المتباعدة :

وذلك لأنها تسمح للتلميذ أن يفكر في اتجاهات متعددة كما تهئ الجو المناسب لانفتاح العقل واستخدام القدرات الابتكارية.

٤ - الألغاز :

وهذه الألغاز قد تكون على شكل كلمات أو جمل أو صور متماثلة بعد تغيير بعض الأشياء في إحدى الصور مثلاً ، ثم الطلب من التلاميذ تحديد الاختلاف أو عرض صورتين مختلفتين والطلب من التلميذ تحديد أوجه التشابه.

٥ - الألعاب التربوية :

وتتضمن الألعاب العلمية وهي تنشيط القدرات العقلية بأسلوب مشوق وممتع كما يمكن استخدامها كوسيلة تعليمية ، ويمكن تشجيع التلاميذ على صنع مثل هذه الألعاب لأنها تحث العقل على التفكير وتنميته (زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ١١٩ - ١٢٠).

وقد أشار ديورد Debord إلى أنه يمكن تشجيع التفكير الابتكاري عند الأطفال ، من خلال :

١ - توفير الاختيارات (البدائل) : حيث يظهر الأطفال المتاح لهم فرصة الاختيارات ابتكارية أكثر من ذويهم الذين يتم عمل جميع الاختيارات لهم.

٢ - توفير التحفيز : البيئات المصممة لحفز الحواس تشجع على حل المشكلات بطريقة ابتكارية. فالبيئة التي توفر للأطفال الجدة Novelty والتنوع Variety تساعد على بدرجة كبيرة على الابتكار.

٣ - توفير الوقت للعب والخيال : حيث يؤدي اللعب الديمقراطي فقط قبل الانشغال بواجبات حل المشكلات إلى مزيد من التفكير الابتكاري.

٤ - توفير الاستقلال : يجب تشجيع الأطفال على التفكير والفعل بدون توجيه الكبار ، ولكن في حدود القواعد.

٥ - توفير التعرض لمجتمع متنوع : وذلك من خلال منح الأطفال الفرصة لرؤية ومعايشة الثقافات الأخرى وطرق معيشتهم وتصرفاتهم. كذلك لا بد من تعليم الأطفال احترام اختيارات الغير.

٦ - جلسات العصف الذهني : تشجيع الأطفال على حل المشكلات من خلال الجماعة وذلك بالتعبير الحر عن أفكارهم دون الخوف من أفكارهم الخاطئة

(السلبية) - ويمكن أن يتم ذلك بين الطفل والكبير أو بين طفلين أو أكثر
(Debord,1997: 1-4).

ومن أهم التوجيهات التي يزيكها المختصون في دراسة الطفولة في هذه المرحلة
أربعة توجيهات :

- ١ - أن يتاح للتلميذ قدر من تعليم نفسه بنفسه.
- ٢ - أن تتوفر له بيئة أقرب إلى الاستجابة لاحتياجاته منها إلى الرفض أو التجاهل
- ٣ - أن يسود القبول في هذه البيئة لفهوم التفرد.
- ٤ - تخفيف حدة التفرقة السائدة بين اللعب والعمل (مصطفى
سوف، ٢٠٠٤: ٩٧)

وبعد تناول ما سبق من برامج تدريبية قائمة على الأنشطة في عدة دراسات وكذلك عرض لأساليب تنمية التفكير الابتكاري سواء العامة منها أو النفسية والتربوية فإن الباحث سوف يقوم بإعداد البرنامج المقترح لدراسته في ضوء ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة والإطار النظري وبصفة خاصة ما يركز منها على توظيف الأنشطة الممتدة لرواية القصة في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال.

ويشير الباحث إلى أن توظيف الأنشطة الممتدة لرواية القصة وممارسة الأطفال لها هي الأساس لفهم العلم الحديث وأنها تساهم في محاولة لرسم صورة للكون المحيط بنا وإدراك العلاقات التي تحكمه وعن طريق ممارسة هذه الأنشطة في بيئة مفتوحة وآمنة تتوافر فيها البيئات اللاخطية التي تشجع على اكتشاف المجهول والتعامل معه بفاعلية وبشكل متكامل تصبح المعرفة أكثر شمولاً من الوقائع الجزئية.

وقد هدفت دراسة محمد عبد الهادي (٢٠٠١) إلى الكشف عن مدى فاعلية استخدام برنامج قائم على البرمجة الآلية باستخدام الكمبيوتر في تنمية التفكير الابتكاري لدى عينة من الأطفال بلغت ٦٠ تلميذاً بالصفين الثالث والرابع الابتدائي، وشملت أدوات البحث مقياس تورانس (الصورة أ) للتفكير الابتكاري، ومقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة، ومجموعة برامج لتنمية التفكير الابتكاري عن طريق التخاطب مع الكمبيوتر، والتشكيل البياني بالكمبيوتر، ولقد أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال.

وهدف دراسة آرثر وبارون (Arther&Barron,2001) إلى بيان أثر التعاون بين أفراد مجموعات صغيرة وبين التعليم الفردي في إثارة الابتكار لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس. حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين، مجموعة ضابطة يعمل أفرادها كل بمفرده ومجموعة تجريبية قسمت إلى مجموعات صغيرة من (٦-٨) تلاميذ. وكان من أهم نتائج الدراسة أن أظهرت مجموعات التعاون الصغيرة "التجريبية" تفوقاً في القدرات الثلاثة "الطلاقة والمرونة والأصالة" عما أظهرته المجموعة الضابطة بكل من الصفين الخامس والسادس، كما تفوقت الإناث على الذكور في الطلاقة والأصالة بينما تفوق ذكور الصف السادس على ذكور الصف الخامس في الطلاقة والمرونة والأصالة.

وهدف دراسة هناء عبد العزيز (٢٠٠٢) إلى بناء برنامج مقترح يتضمن مجموعة من الأنشطة التعليمية والتي ترتبط بموضوعات العلوم المقررة على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في الفصل الدراسي الأول والكشف عن فعاليته في تنمية التفكير الابتكاري والتفكير العلمي لديهم. تم اختيار أربعة فصول، فصلين كمجموعة تجريبية، وفصلين كمجموعة ضابطة وتم تطبيق الأدوات قبلها عليهم عقب الانتهاء من تدريس البرنامج، أجريت المعالجات الإحصائية للبيانات. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الإبداعي والتفكير العلمي والتحصيل المعرفي. أما فيما يتعلق بحساب الفاعلية باستخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك فقد اتصف البرنامج بالفاعلية في تنمية التفكير الابتكاري والعلمي والتحصيل المعرفي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة فران (Fran,2002) إلى الكشف عن دور نادي العلوم في تنمية ابتكارية التلاميذ. وكانت العينة تلاميذ من مدارس بمدينة إيداهو من عمر (٩ - ١٢ سنة) قوامها ٩٠ تلميذاً وتلميذة كمجموعتين ضابطة وتجريبية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى الدور الفعال الذي تقوم به نوادي العلوم في تنمية ابتكارية التلاميذ من خلال ما يقدم بها من أنشطة علمية متنوعة ومبتكرة.

وهدفت دراسة إنسنوك ورادنر (Ensnok&Rudner,2002) إلى تحديد أثر استخدام الأسئلة والأنشطة المختلفة والمصممة بطريقة تساعد على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى مجموعة من أطفال الصفين الرابع والخامس الابتدائي بولاية أريزونا بالولايات المتحدة الأمريكية على تنمية تفكيرهم الابتكاري. أجريت الدراسة على عينة من الأطفال عددهم (١١٠) طفلاً وطفلة واستمرت الدراسة ثلاثة أشهر، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك أثراً إيجابياً لاستخدام الأسئلة والأنشطة المصممة لتنمية قدرات الطلاقة والمرونة والأصالة، كما ظهر وجود فروق ذات إحصائية لصالح الفتيات في القياس البعدي.

وقد هدفت دراسة فليث وآخرين (Fleith,et al.,2002) إلى التعرف على آثار برنامج للتدريب على القدرة الابتكارية في قدرات التفكير المتشعب، ومفهوم الذات لدى تلاميذ المستويين الرابع والخامس، وقد استخدمت الأساليب الكيفية لتحليل البيانات،

وأوضحت النتائج أن البرنامج المستخدم قد قام بتحسين كل من قدرات التفكير المتشعب ومفهوم الذات لدى التلاميذ، إلا أن تأثيره على مفهوم الذات كان تأثيراً ضئيلاً.

وهدف دراسة فادية أحمد (٢٠٠٣) إلى التعرف على مدى فاعلية كل من فنية التعلم بالأنموذج وبعض أساليب التعزيز كل على حدة ومدى فاعلية التفاعل بينهما في تنمية التفكير الابتكاري لدى عينة من أطفال المدرسة الابتدائية. توصلت الدراسة إلى وجود فروق جوهرية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى في اختبار القدرة على التفكير الابتكاري قبل تعرضهم للنموذج وبعد تعرضهم له لصالح الاختبار البعدي وكذلك قبل تعرضهم للتعزيز وبعده لصالح الاختبار البعدي.

وهدف دراسة ميللر وشيرز (Miller&Cheris,2003) إلى الكشف عن الدور الذي تقوم به نوادي العلوم في تنمية الابتكارية لدى الأطفال. حيث كانت عينة البحث (٦٨) طفلاً وطفلة من المرحلة العمرية (٨ - ١٢ سنة). وقد شملت أدوات الدراسة اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري. وكشفت النتائج التي توصلت إليها الدراسة عن مدى تأثير التدريب العملي الذي تعرض له الأطفال وما قاموا به من ممارسة فعلية للأنشطة العملية المتنوعة والمبتكرة بنادي العلوم بعد إلحاقهم به على نمو قدراتهم الابتكارية.

وهدف دراسة كيللي ووليم (Kelly&William,2003) إلى تحديد تأثير برنامج تجريبي يتضمن جلسات العصف الذهني على مكونات التفكير لعينة مقسمة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تلقت المجموعة التجريبية برنامجاً تعليمياً من إعداد الباحثين عبارة عن حلقة للمناقشة للتلاميذ لمدة ٦ أسابيع. وكان من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي في درجات الطلاقة والمرونة والأصالة مما يشير إلى أهمية البرنامج التدريبي بما يتضمنه من جلسات العصف الذهني في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال تلك المرحلة العمرية.

وهدفت دراسة أنور عطية (٢٠٠٤) إلى الكشف عن فعالية برنامج يستخدم الخامات البيئية في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال شبه البدو وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً وطفلة كمجموعة تجريبية و(٤٠) طفلاً وطفلة كمجموعة ضابطة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. وشملت الدراسة أدوات الدراسة اختبار رسم الرجل للذكاء إعداد جوادنف - هارس تقنين محمد متولي غنيمه ١٩٧٦ ، واختبار تورانس للتفكير الابتكاري باستخدام الأشكال إعداد تورانس وتعريب عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب ، وبرنامج الدراسة المقترح من إعداد الباحث.

وهدفت دراسة بدر محمد (٢٠٠٤) إلى بناء برنامج إثرائي يهدف إلى تنمية القدرة على حل المشكلة الابتكاري لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت ؛ وتنمية أبعاد التفكير الابتكاري (اللفظي)، وأبعاد التفكير الابتكاري (الشكلي) داخل برنامج المدرسة ؛ وتكونت عينة الدراسة من (٦٣) تلميذة ثم اختارهم عشوائياً من بين فصول الصف الرابع الابتدائي ، حيث كانت المجموعة الضابطة ضمت (٣٤) تلميذة والمجموعة التجريبية وتضم (٢٩) تلميذة ؛ وشملت أدوات الدراسة اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الصورتان (أ)، (ب) اللفظي والشكلي ، واختبار المصفوفات المتابعة لجون رافن ، واستمارة حل المشكلة الإبداعي من إعداد الباحث ، واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي ، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإثرائي المستخدم في تنمية مهارات حل المشكلة الابتكاري ، وتنمية قدرات التفكير الابتكاري اللفظي (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، وتنمية قدرات التفكير الابتكاري الشكلي (الطلاقة، الأصالة، التجريد، الإطناب، المقاومة).

كما تبين أيضاً من نتائج دراسات كلا من تشو وكيم (١٩٩٨) والحموى (١٩٩٦) وفيليس (٢٠٠٢) وقطامي (٢٠٠٩) ان رواية القصص ونشاطاتها الممتدة كانت مفيدة في تنمية الابتكار لدى أطفال الروضة وهو ما يتفق مع الأدب النظري

المتوفر حول دور القصة فى تنمية التفكير الإبتكارى لدى الأطفال والباحث يأخذ على الدراسات السابقة عدم توفير مثيرات متنوعة للأطفال تشير الخيال الذي لا ابتكار بدونه ؛ لأنه أساس الابتكار وتنمية التفكير الإبتكارى لدى الأطفال ، وهذا ما استفاد منه الباحث فى أن يحرص على استخدام مثيرات متنوعة فى الأنشطة الممتدة لرواية القصة تدهش الأطفال وتشير لديهم الخيال ، مما ينعكس أثره على تنمية التفكير الإبتكارى لدى الأطفال ويساعدهم على الابتكار.

ولقد استنتج الباحث من الدراسات السابقة بأن القدرات الإبتكارية الموجودة عند الأفراد بنسب متفاوتة هي بحاجة إلى الإيقاظ والتدريب فى سن مبكرة ، وذلك عند استخدام البرامج التدريبية المناسبة لتنمية التفكير الإبتكارى لديهم نجد أن هناك أثر وفاعلية لهذه البرامج فى زيادة قدرات التفكير الإبتكارى لدى المتدربين من الأطفال فى سن الطفولة ، وهو ما أفاد الباحث فى تعزيز دافعيته لإعداد برنامج مناسب للأطفال الصف الثالث الابتدائى مستند الى توظيف رواية القصة وانشطتها الممتدة داخل بيئة استكشافية مفتوحة متنوعة المثيرات ومحفزة على الابتكار والإنتاج قد يكون له أثر فعال فى زيادة الإبتكارية لدى هؤلاء الأطفال.

ولقد استفاد الباحث من البرامج والنماذج والتصورات والدراسات السابقة فى تنمية التفكير الإبتكارى لدى الأطفال بالرغم من تباينها واختلاف اهتمامات واضعيها فى الجوانب الآتية :

- ١ - إعداد وتهيئة الأطفال لتلقي برنامج الدراسة الحالية.
- ٢ - استخدام استراتيجيات وأساليب لتنمية التفكير الإبتكارى.
- ٣ - تهيئة البيئة التي سيتم فيها تنفيذ أنشطة البرنامج المقترح.
- ٤ - إعداد وتهيئة الباحث نفسه.

سابعاً: فروض الدراسة

- ١ - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في أبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) بعد تطبيق البرنامج.
- ٢ - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في المجموعة التجريبية، في أبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) بعد تطبيق البرنامج.
- ٣ - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية، في أبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل).

ثامناً: إجراءات الدراسة

١ - منهج الدراسة

حيث إن الدراسة الحالية تقوم على إجراء برنامج مستند إلى توظيف الأنشطة الممتدة لرواية القصة في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال، فقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي؛ حيث قام الباحث بتقسيم العينة إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) متجانسين في العمر الزمني ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي "الاقتصادي والثقافي" قبل تطبيق برنامج الدراسة، حيث يشارك أطفال المجموعة التجريبية في جلسات البرنامج دون أطفال المجموعة الضابطة.

٢ - عينة الدراسة ومجانستها

تكونت عينة الدراسة الحالية من (٦٠) تلميذاً وتلميذة من الاصدقاء الدائمين المسجلين بالمدينة العلمية الاستكشافية بالسادس من أكتوبر من اطفال الصف الثالث الابتدائي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعددها (٣٠) طفلاً وطفلة منهم (١٥) ذكوراً، (١٥) إناثاً، ومجموعة ضابطة وعددها (٣٠) طفلاً وطفلة منهم (١٥) ذكوراً، (١٥) إناثاً.

أ) تجانس مجموعتي عينة الدراسة:

للتحقق من تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، وذلك من حيث: السن، والذكاء، والمستوى الاجتماعي "الاقتصادي والثقافي".
تم عمل تحليل التباين لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام اختبار "ت" كما توضحه الجداول (٢، ٣) وبيان ذلك فيما يلي:

ب) تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث الذكاء، والسن، والمستوى الاجتماعي "الاقتصادي والثقافي":

الجدول رقم (٢). يوضح البيانات الأساسية للمجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لدرجاتهم في الذكاء والسن، والمستوى الاجتماعي "الاقتصادي والثقافي".

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
العمر (السن)	الضابطة	٣٠	١٠,٤٣٧٢	٠,٦١٨٩٢	٠,١٠٩٤١
	التجريبية	٣٠	١٠,٤٣٧٢	٠,٦٦٩٠١	٠,١١٨٢٧
الذكاء	الضابطة	٣٠	١٢٣,٤٢١١	٥,٧٣٠٤٢	١,٠١٣٠٠
	التجريبية	٣٠	١٢٤,١٣٤٢	٤,٢١٢١٢	٠,٧٤٤٦٠
المستوى الاجتماعي الاقتصادي	الضابطة	٣٠	٣٠,٩٠٥٣	٠,٦٨٩٠٦	٠,١٢١٨١
	التجريبية	٣٠	٣٠,٧٨١٢	٠,٧٥٠٦٧	٠,١٣٢٧٠

وفيما يلي نتائج تحليل التباين لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر والذكاء، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي " قبل تطبيق البرنامج :

الجدول رقم (٣). يوضح نتائج تحليل التباين لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر والذكاء، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ".

المتغير	"ت" المحسوبة	درجات الحرية	قيمة "ت" الجدولية لدلالة الطرفين الدالة عند مستوى		الدلالة
			٠,٠٥	٠,٠١	
العمر	٠,٢٧٢	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	غير دالة
الذكاء	٠,٣٧٩	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	غير دالة
المستوى الاجتماعي والاقتصادي	٠,٦٩٥	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	غير دالة

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن قيمة "ت" الجدولية أكبر من قيمة "ت" المحسوبة، وذلك في السن، والذكاء، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي"، مما يعني أنها غير دالة إحصائياً، مما يؤكد تجانس المجموعتين من حيث الذكاء والعمر والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي"، وهي المتغيرات الدخيلة المراد ضبطها قبل تطبيق البرنامج، مما يعني أن التغيرات الحادثة بعد تطبيق البرنامج، يمكن ردها إلى تأثير البرنامج التدريبي.

تاسعاً: أدوات الدراسة

١ - اختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد زكي صالح، ١٩٧٨)

أ) الهدف من الاختبار

يهدف الاختبار إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد في الأعمار من سن الثامنة إلى السابعة عشرة وما بعدها.

ب) وصف الاختبار

الفكرة التي بني عليها هذا الاختبار هي فكرة التصنيف، حيث ينظر الفرد إلى خمسة أشكال موجودة في كل سطر، ويحدد علاقة التشابه بينها، ثم ينتقي منها الشكل المختلف عن باقي الأشكال.

والاختبار مكون من ستين سؤالاً كما هو موضح بملحق الدراسة، وزمن الإجابة عليه عشرة دقائق.

ومبررات اختيار هذا الاختبار ما يلي:

١ - أنه اختبار غير لفظي وبالتالي يمكن تطبيقه دون اعتبار لمستوى الطلاقة اللفظية لأفراد عينة الدراسة والمستوى الثقافي للأطفال.

٢ - يصلح للتطبيق ابتداءً من سن الثامنة إلى ما بعدها، وبذلك فهو يناسب المرحلة العمرية لعينة البحث.

٣ - أنه اختبار جمعي.

٤ - تم استخدامه على نطاق كبير من العينات والبحوث وأسفر عن نتائج ذات موثوقية.

ج) طريقة التصحيح

١ - يصحح الاختبار وفق مفتاح خاص.

- ٢ - يحسب الصواب بدرجة ولا يحسب الخطأ أو المتروك.
- ٣ - تجمع الإجابات الصحيحة.
- ٤ - يحدد العمر الزمني للفرد.
- ٥ - نبحث عن الدرجة الخام التي نالها الفرد في العمود المناسب لعمره الزمني ونضع حولها دائرة.
- ٦ - نقرأ المثوي المقابل أو نسبة الذكاء المقابلة.

د) صدق الاختبار

قام معد الاختبار بحساب صدق المحك ، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات المفحوصين على هذا الاختبار ، ودرجاتهم على بعض الاختبارات الأخرى المتشابهة ، حيث بلغ معامل الارتباط بين درجات المفحوصين على هذا الاختبار ودرجاتهم على اختبار معاني الكلمات "٠.٢٠" ، واختبار التفكير "٠.٢٤" ، واختبار القدرة العامة "٠.٣٤" ؛ وذلك على عينة قوامها "٣٠٠" فرد ، حيث كانت هذه المعاملات ذات دلالة إحصائية.

وقد قام معد الاختبار -أيضاً - بحساب الصدق العاملي للاختبار ، ويقصد به تشبع الاختبار بالعوامل والقدرات الناتجة من التحليل العاملي لمصفوفات الارتباط التي تتضمن العلاقة بين مجموعة ضخمة من الاختبارات ؛ فقد تم دراسة هذا الاختبار مع ثمانية عشر اختباراً من الاختبارات العقلية التي تقيس مختلف القدرات العقلية ، وقد وجد أن اختبار الذكاء المصور مشبع بالعامل العام بمقدار "٠.٤٨".

وقام أحمد غنيم (١٩٩٢) كذلك بحساب صدق المحك لهذا الاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في هذا الاختبار ، ودرجاتهم في كل من اختبار الذكاء غير اللفظي إعداد عطية هنا ، واختبار الذكاء غير اللفظي ، إعداد السيد

خيري ، وكانت معاملات الارتباط على التوالي هي "٠,٧٨" "٠,٣٥" ، وهما معاملان دالان عند مستوى "٠,٠١" ، وكان ذلك على عينة من التلاميذ في الصف الثالث الإعدادي.

(هـ) ثبات الاختبار

قام مجدي الشحات (١٩٩٩) بحساب ثبات هذا الاختبار ، بطريقة التجزئة النصفية على "٨٠" تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وباستخدام معادلة سبيرمان - براون كان معامل الثبات "٠,٨٨".

وقامت أمل عبد المحسن زكي (٢٠٠٥) بحساب ثبات هذا الاختبار عن طريق التجزئة النصفية على "٧٦" تلميذاً وتلميذة ، وباستخدام معادلة سبيرمان - براون ، وكان معامل الثبات "٠,٨٧".

وقد قام الباحث الحالي بحساب ثبات هذا الاختبار ، بطريقة التجزئة النصفية على عينة مكونة من (٦٠) تلميذاً وتلميذة من الاصدقاء الدائمين المسجلين بالمدينة العلمية الاستكشافية بالسادس من أكتوبر من اطفال الصف الثالث الابتدائي (وباستخدام معادلة سبيرمان - براون ، وكان معامل الثبات "٠,٨٦" وهو معامل ثبات مرتفع يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للاستخدام ، ولكن الباحث يشير إلى أنه برغم معدلات الصدق والثبات المرتفعة لهذا المقياس ، إلا أنه يحتاج إلى تطوير وتعديل في بعض مفرداته ، حيث تساءل عنها العديد من الطلاب مثل : وابور الجاز ، صورة الراديو ، الري بالشادوف...إلخ

٢ - مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي، (إعداد حمدان فضة، ١٩٩٧)

أ) وصف المقياس

يهدف المقياس إلى تحديد المستوي الاجتماعي الاقتصادي، والمستوي الاجتماعي الثقافي للفرد، كمستويين اجتماعيين مستقلين، وذلك في ضوء إجابته علي المقياس. ويتضمن المقياس "٢٤" مفردة، لكل منها "٤" استجابات اختيارية. ويتضمن المقياس ككل مقياسين فرعيين: أحدهما للمستوي الاجتماعي الاقتصادي، ويتكون من "١٦" مفردة، والآخر للمستوي الاجتماعي الثقافي، ويتكون من ٨ مفردات.

ويتم تطبيق المقياس فردياً وجماعياً، حيث يطلب من المفحوص الاستجابة لكل مفردة بأحد الاحتمالات الاختيارية الأربعة المحددة أمام كل مفردة، حيث يحصل المفحوص من استجابته علي كل مفردة، علي درجة تتراوح من "١ - ٤" درجات، بحسب الاستجابة التي اختارها، وفي النهاية يتم جمع درجات الفرد في كل من: مفردات المقياس الفرعي للمستوي الاجتماعي الاقتصادي، والتي تتراوح ما بين "١٦، ٦٤" درجة، ومفردات المقياس الفرعي للمستوي الاجتماعي الثقافي، والتي تتراوح ما بين "٩، ٣٦" درجة.

ب) صدق المقياس

تم حساب صدق المقياس بطريقة المقارنة الطرفية مرتين عامي "١٩٩٧، ٢٠٠٢"؛ حيث تبين دلالة "ت" للفرق بين متوسطي درجات المستويين الميزانيين العلوي والسفلي للمقياسين "الاقتصادي، والثقافي". كما حسب صدق مفردات المقياس بطريقة المقارنة الطرفية؛ حيث تبين دلالة معاملات صدقها جميعاً.

وقام معد المقياس (٢٠٠٢) بحساب صدق المحك للمقياس، وذلك بحساب معامل ارتباط درجات المقياس بدرجات "استمارة المستوى الاجتماعي (الاقتصادي والثقافي)" إعداد: سامية القطان، ٢٠٠٩، حيث بلغ معامل الارتباط للمستوي

الاقتصادي "٠.٧٤٣"، وللمستوي الثقافي "٠.٨٠١"، وهما معاملان دالان إحصائياً عند مستوى أقل من ٠.٠١، مما يؤكد صدق المقياس.

ج) ثبات المقياس

قام **معد المقياس (١٩٩٧)** بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وباستخدام معادلة "سبيرمان - براون"، ومعادلة "رولون"، حيث بلغت معاملات الثبات، بناءً على هاتين المعادلتين علي الترتيب، "٠.٧٩، ٠.٧١" (بالنسبة للمقياس الفرعي للمستوي الاجتماعي الاقتصادي)، و"٠.٩١، ٠.٨٣" (بالنسبة للمقياس الفرعي للمستوي الاجتماعي الثقافي)؛ وهي معاملات دالة عند مستوى أقل من ٠.٠١ تدل على ثبات المقياس، كما حسب ثبات المقياس بطريقة كرونباخ؛ حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي (ألفا) للمستوي الاقتصادي "٠.٧٦"، وللمستوي الثقافي "٠.٨٨" كما حسب الثبات بطريقة الاحتمال المتوالي، وتبين دلالة معاملات ثباتها جميعاً.

وقام **الباحث الحالي** بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٦٠ تلميذاً وتلميذة من الاصدقاء الدائمين المسجلين بالمدينة العلمية الاستكشافية بالسادس من أكتوبر من اطفال الصف الثالث الابتدائي)، وتم تصحيح إجابات التلاميذ على المقياس بفرعيه المستوى الاجتماعي الاقتصادي، المستوى الاجتماعي الثقافي. وتم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية وباستخدام معادلة سبيرمان براون للتصحيح توصل **الباحث** إلى أن قيمة معامل الثبات للمقياس الفرعي للمستوى الاجتماعي الاقتصادي ٠.٨٥، كما بلغت قيمته ٠.٨٢ بالنسبة للمقياس الفرعي للمستوى الاجتماعي الثقافي، وباستخدام معادلة ألفا كرونباخ بلغ ثبات كل من المقياس الفرعي للمستوى الاجتماعي الاقتصادي، المستوى الاجتماعي الثقافي ٠.٧٨، ٠.٧٦ على التوالي، وهي قيم مرتفعة تعبر عن درجة موثوقية في استخدام المقياس على عينة البحث الحالية.

٣ - اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب، ١٩٨٨) : (Torrance Test of creative Thinking)

أ) تعريف بالاختبار

أعد تورانس Torrance في عام (١٩٦٢) اختباراً للتفكير الابتكاري، كما قام فؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان بتعريب اختبار تورانس Torrance وتقنيته على البيئة المصرية (١٩٧١ - ١٩٧٣)، وفي عام (١٩٧٤) تمت مراجعته مرة أخرى، حيث كانت الغاية من هذا الاختبار معرفة قدرات التلاميذ الابتكارية، كذلك أجريت مراجعة أخرى للاختبار سنة (١٩٩٢) ويعد اختبار تورانس Torrance للتفكير الابتكاري من أشهر اختبارات الابتكار العالمية.

ب) وصف الاختبار

يتألف اختبار تورانس Torrance للتفكير الابتكاري من اختبارين فرعيين: الأول يسمى الصورة اللفظية والثاني يسمى صورة الأشكال. تتكون الصورة اللفظية من ستة أسئلة، حيث يطلب من المفحوص أن يقدم أسئلة استفسارية ويخمن الإجابات الممكنة لها (Ask&Guess)، كما يطلب منه أن يخمن الأسباب المحتملة لسلوك ما (Guessing causes)، أو أن يطلب منه أن يذكر الاستخدامات البديلة أو غير المألوفة لشيء ما، أو أن يطلب منه أن يذكر عما يمكن أن يحدث نتيجة لحدوث موقف ما غير متوقع، أما الصورة الشكلية فتتكون من ثلاثة أسئلة، حيث يطلب من المفحوص أن يكمل صورة ما (Completion Picture) أو أن يكون موضوعات جديدة باستخدام خطوط مفتوحة.

يصلح هذا الاختبار للأطفال من سن الروضة وحتى سن ٢٠ سنة، ويستغرق تطبيق الصورة اللفظية من الاختبار حوالي ٤٢ دقيقة بمعدل سبع دقائق لكل سؤال، ولقد قام الباحث باختيار الصورة الشكلية واللفظية كاختبار قبلي وبعدي.

خصائص اختبار تورانس للتفكير الابتكاري

١ - يمكن تطبيقه بطريقة جماعية في أي مستوى تعليمي ابتداءً من الصف الرابع وحتى المستوى الجامعي.

٢ - نظراً لما يمتاز به من الصدق في لغته الأصلية، فقد ذكر تورانس Torrance أنه أعطى إجابات مبتكرة ابتداءً من الصف الخامس، كما كانت معاملات الارتباط بين هذا الاختبار واختبارات الذكاء التقليدية ضعيفة وليست ذات دلالة إحصائية في معظم الحالات، مما يدل على أنه يقيس متغيراً يغير ما تقيسه اختبارات الذكاء التقليدية.

٣ - إنه يشجع المفحوصين على إعطاء استجابات جديدة غير عادية لمجموعة من الأسئلة كما أن معظم هذه الاختبارات قصيرة، مما يمكن المفحوصين من الإجابة على عدد كبير من الأسئلة في زمن قصير.

أما القدرات التي يقيسها الاختبار فهي:

١ - الطلاقة.

٢ - المرونة.

٣ - الأصالة.

٤ - التفاصيل.

وهي القدرات المكونة للتفكير الابتكاري.

التأكد من صدق وثبات اختبار تورانس Torrance للتفكير الابتكاري :

أثبتت العديد من الدراسات العربية والأجنبية ثبات وصدق اختبار تورانس للتفكير الابتكاري مثل : دراسة ياماموتو Yamamoto, 1962 ، داو Daww, 1965 ، كروبلي Crobley, 1971 ، سيد خير الله، ١٩٧٥ أحمد شعبان عطية، ١٩٨١ ، مجدي عبد الكريم حبيب، ١٩٨١ ، محمود منسي، ١٩٨٢ ، الشنطي، ١٩٨٣ ، نادية عواد أبو دنيا، ١٩٨٦ ، عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب، ١٩٨٨ .

كذلك قام بدر شبيب، ٢٠٠٤ بحساب ثبات اختبار تورانس اللفظي والشكلي باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ على عينة قوامها ٦١ تلميذة بالصف الرابع الابتدائي. اتضح أن جميع أبعاد اختبار تورانس اللفظي والشكلي لديها معاملات ثبات مرتفعة مما يدل على ثبات الاختبار.

كما أجرى الباحث الاختبار على العينة الاستطلاعية (ن = ٦٠ تلميذ وتلميذة) من الاصدقاء الدائمين المسجلين بالمدينة العلمية الاستكشافية بالسادس من أكتوبر من اطفال الصف الثالث الابتدائي ، حيث كان الاختبار المستخدم هو اختبار التفكير الابتكاري باستخدام الكلمات الصورة (أ)، الصورة (ب) ويتضمن "٧" أنشطة متنوعة في كل صورة تستخدم لقياس الطلاقة اللفظية، المرونة اللفظية، الأصالة اللفظية، والتفاصيل اللفظية، وتم إعادة تطبيق الاختبار على نفس المجموعة من التلاميذ بفواصل زمني أسبوعين وتم حصر وتقدير درجات التلاميذ في التطبيقين وبلغ معامل الارتباط بين الدرجات في التطبيق ٠,٨٤ ، ٠,٨٦ ، ٠,٨٩ ، ٠,٨٤ ولكل من الطلاقة اللفظية، المرونة اللفظية، والأصالة اللفظية، التفاصيل اللفظية على التوالي. كما تم حساب معامل الثبات لاختبار التفكير الابتكاري للصور، الصورتين (أ)، (ب) ويتضمن ثلاثة أنشطة مختلفة في كل صورة تستخدم لقياس الطلاقة الشكلية، المرونة الشكلية، الأصالة الشكلية، التفاصيل الشكلية،

على نفس العينة وتم إعادة تطبيق الاختبار عليهم مرة أخرى بعد مضي أسبوعين وتم حصر وتقدير درجات الطلاب على الصورتين وبلغ معامل الارتباط بين الدرجات في كلا التطبيقين ٠,٧٩ ، ٠,٧٥ ، ٠,٨١ ، ٠,٨٣ لكل من الطلاقة الشكلية، المرونة الشكلية، الأصالة الشكلية، التفاصيل الشكلية على التوالي. وهي قيم مرتفعة تؤكد على ثبات الاختبار مع اتساع استخدامه على عينات مماثلة في فترات زمنية مختلفة.

عاشرا: برنامج الدراسة

أ) المقومات والمبادئ التي قام عليها برنامج الدراسة الحالية لتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الصف الثالث الإبتدائي (مرحلة الطفولة الوسطى)

هناك العديد من المقومات والتي تنبع من شخصية الطفل وبيئته وحياته وأسلوب تنشئته، فالطفل هو الذي يستطيع أن يقدم لنا العديد من النماذج الابتكارية، وذلك عن طريق مقومات عديدة منها:

- أن الطفل منذ نعومة أظفاره لديه قدرات متنامية، بل تنمو هذه القدرات بسرعة شديدة، من خلال أنشطة متنوعة وثرية تعبر عن ممارسة المهارات وعمليات عقلية بها شيء من الابتكار من خلال التركيب والبناء (فك وتركيب الأشياء) (ألعاب البازل والبناء) وإعادة الترتيب والتنظيم والتقويم، ويكتسب الطفل من خلال هذه الأنشطة الصفة الابتكارية.

- تتنوع طرق تعبير الأطفال الصغار عن أفكارهم المختلفة، فمثلاً يتم ذلك عن طريق الوسائط أو الصور الذهنية أو الأنشطة الفنية من رسم وتلوين وتشكيل وموسيقى ولعب وحركة، وكل من تلك الأنشطة تجعل الطفل قادراً على الوصول إلى مستويات أعلى من أنماط التفكير الابتكاري.

- الاستمتاع بالخبرات والأنشطة المختلفة شيء هام ومقوم كبير من مقومات الابتكار لدى الأطفال، فتلک الخبرات والأنشطة تتضمن تنشيط وتنمية أجسامهم وحواسهم وتجعلهم يستشعرون أحاسيس جديدة وطيبة عن أنفسهم وعن الآخرين، فالجسم هو العالم الأساسي الذي يحسه الطفل ويتحسسه.

- البدء بتناول الأشياء وإنتاج تشكيلات جديدة والقدرة على حل بعض المشكلات أو التناقضات من خلال الأنشطة كالصور أو القصص أو المحتويات الغريبة والمثيرة أو الرسوم المختلفة أو دقة الملاحظة، كلها تساعد على تنمية الابتكار لدى الأطفال، وتساعد على الرغبة في المزيد من الاستكشاف مع الرغبة في التعرف والتجريب، كل ذلك يتيح إثراء خبرات الطفل واستثارة تساؤلاته الأمر الذي يجعله يضع البدايات الأولى للشعور بالمشكلة مما يستحث قدراته الابتكارية.

- لعب الأطفال من أهم مقومات التفكير الابتكاري، وفي مرحلة الطفولة نجد الطفل يتكلم ويلعب ويسأل ويمثل ويقلد ويكذب ويمزح ويمرح ويغني ويكتشف ويستنتج ويتخيل ويرسم ويقرأ.. كل هذه الأمور تعبر عن ملامح ومقومات الابتكار لدى الأطفال (إسماعيل عبد الفتاح، ٢٠٠٥: ٢٧- ٢٨)

ب) ملخص لمحتوى الجلسات يوضح الأسس العامة التي صار عليها برنامج الدراسة

١ - قام الباحث بتوفير بيئة علمية استكشافية مفتوحة متنوعة المثيرات لا يحدها أسوار أو مناهج أو إمتحانات ويتوافر فيها بيئات متنوعة تحترم شخصية الطفل وحرية التفكير والتساؤل وتساعد على الإستكشاف والتخيل كبيئة سطح القمر وبيئة قاع البحر وبيئة الحيوانات والطيور وبيئة الديناصورات وبيئة البحار والمحيطات وقاعة لمسرح العراس وكذلك قاعة المسرح الكبير وكذلك وفر الباحث قاعه توافر فيها المواد الخام

والالعب والأدوات اللازمة من قماش وألوان وخلافه لكى يصنع منها الاطفال بالمشاركة مع الباحث الأدوات اللازمة التى لممارسة الأنشطة الممتدة لرواية القصة.

٢ - قام الباحث بتوزيع الجدول الزمنى لجلسات البرنامج وأماكن تنفيذه ومناقشة ذلك مع أطفال العينة.

٣ - مع بداية الجلسات شارك تلاميذ العينة الباحث فى صنع أدوات القصة من ملابس وأقنعة وإكسسوارات ومجسمات وعرائس ولعب وصناعة النماذج الفنية.

٤ - قام الباحث قبل كل جلسة بإصطحاب أطفال العينة فى جولات حرة للتعرف على الأماكن والقاعات والبيئات التى تم تنفيذ النشاط فيها وكان الباحث يترك الفرصة للأطفال للإستكشاف فى هذه البيئات بمفردهم أو معاً ليتيح لهم الفرصة لجمع المعلومات وتكوين المفاهيم وتهيئتهم بالتصور العقلى للإحداث التى تعرضوا لها عند ممارسة الأنشطة الممتدة لرواية القصة.

٥ - تم التركيز أثناء رواية القصة وسرد أحداثها على الخصائص الإبداعية الإنفعالية للشخصيات من مثل : المغامرة والشجاعة والمثابرة والتصميم والغوص فى بواطن الأشياء وحب الإستطلاع وهو ما افترضه الباحث أنه سيؤثر على الأطفال بشكل غير مباشر ويعمل بمثابة برنامج عقلى يستدعونه عندما يكونون فى مواقف مشابهة خاصة تلك التى يبادر فيها الأطفال أنفسهم إلى بناء القصص وتكوين النماذج ولعب الدور.

٦ - إستخدم الباحث الموسيقى التصويرية أثناء ممارسة الأطفال للأنشطة الممتدة لرواية القصة بما كان يتوافق مع أحداث كل جلسة.

٧ - تبادل الباحث مع تلاميذ العينة رواية القصة أثناء الجلسة بحيث كانت تطرق القصة بنهاية مفتوحة فى نقطة حرجة وفى اليوم التالى يتم استكمال القصة وتبدأ

قصة جديدة لتطرق بنهاية مفتوحة فى النقطة الحرجة ليهىء الباحث الفرصة للأطفال للتفكير والتأمل والتصور فيما يمكن أن تختتم به أحداث القصة.

٨ - أعاد الباحث توظيف رواية القصة من قبل التلاميذ فكانوا يقومون بتغيير مسارات القصص ونهاياتها أثناء تمثيل أدوارها وكانوا أحراراً فى اللعب بالدور وتوظيفه بما يتوافق مع خيالاتهم وتصوراتهم الذهنية.

٩ - خصص الباحث بعض الجلسات شجع فيها الأطفال على جمع القصص عن المدينة أو الحى أو القرية التى يعيشون فيها وذلك من خلال آرائهم.

١٠ - طلب الباحث من كل طفل فى نهاية كل جلسة تأليف قصة قصيرة فى المنزل لا تتجاوز مدتها سبع دقائق وكان الباحث يشجع التلاميذ فى هذه القصص على التفكير والتصور كما كان الباحث يسمح للأطفال بالإستعانة بالصور والنماذج المصنوعة والعرائس لبناء قصصهم الخاصة بهم.

١١ - إعتمد الباحث أثناء تطبيق البرنامج على توظيف الوسائط المتعددة لخدمة الأنشطة الممتدة لرواية القصة وإتاحة الفرصة لأطفال العينة للتعبير عن أفكارهم عن طريق الأنشطة الفنية من رسم وتلوين وتشكيل وموسيقى ولعب وحركة.

والقصص التى تم توظيف أنشطتها الممتدة فى البرنامج هى :

١ - قصة (أول من حاول الطيران).

٢ - قصة (الدب اللعبة والدمية).

٣ - قصة ، من قال مياو {كلم القطه}.

٤ - قصة ، البحار العجيب.

٥ - قصة ، الدب والصبي الصغير.

٦ - قصة ، الجرادة والنمل

٧ - قصة ، الذئب والأرانب الثلاثة.

٨ - قصة ، الأمنيات الثلاثة

٩ - قصة ، لعبة الطبيب.

١٠ - قصة ، الكوكب المسحور.

١١ - قصة ، عروس البحر.

١٢ - قصة ، رائد الفضاء.

١٣ - قصة ، أشكرك.

وقد استخدم الباحث فى أثناء ممارسة الأطفال للأنشطة الممتدة لرواية هذه

القصص الأساليب والفنيات والطرق الآتية :

١ - أسلوب الحوار والمناقشة.

٢ - أسلوب التعلم بالاكشاف.

٣ - استخدام طريقة النقص والاكتشاف.

٤ - استخدام الألعاب التربوية.

٥ - فنية التدريب على الخيال الخلاق.

٦ - أسلوب الحل الابتكاري للمشكلات وفقاً لرؤية فيلدهوسين **Feldhusen**

وتريفنج **Treffinge**.

٧ - فنية العصف الذهني.

٨ - فنية لعب الدور.

٩ - فنية الأفكار البديلة.

١٠ - أسلوب تطوير الطفل لشجرة الفكرة.

١١ - فنية النمذجة.

(ج) أبعاد البرنامج

الطلاق - المرونة - الأصالة - التفاصيل

(د) مدة البرنامج

استغرق البرنامج شهرين ونصف (١٠ أسابيع) بواقع ٣ جلسات في كل أسبوع وتراوحت مدته الجلسة ١ بين ٤٥ و ٦٠ دقيقة.

حادى عشر: نتائج الدراسة ومناقشتها

للوصل إلى نتائج الدراسة استخدم الباحث الإحصاء البارامترى، متمثلاً في استخدام "اختبار ت" T test. للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي عينة الدراسة، بعد تطبيق البرنامج (القياس البعدي، وقياس ما بعد فترة المتابعة).

١ - نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في أبعاد التفكير الابتكاري (الطلاق - المرونة - الأصالة - التفاصيل) بعد تطبيق البرنامج ؟

وللتحقق من صحة الفرض الأول وللكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة على التفكير الابتكاري، بعد تطبيق البرنامج قام الباحث باستخدام اختبار "ت" للمجموعتين غير المرتبطتين، ويلخص الباحث ما توصل إليه من نتائج في الجدول رقم (٤):

الجدول رقم (٤). يوضح الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي لأفراد المجموعة الضابطة على اختبار التفكير الابتكاري لتوانس، في كل من الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل والمجموع الكلي.

الأبعاد	المجموعات	العدد(ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	الخطأ المعياري
الطلاقة	الضابطة	٣٠	٦٩,٥٠٧٢	٢,٦٧٤٣٦	٠,٤٧٢٧٧
	التجريبية	٣٠	١٦٨,٧٨٦٤	٤,٤٩٦٨٦	٠,٧٩٤٩٤
المرونة	الضابطة	٣٠	٧٠,١٢٥٥	٣,٤٣٣٧٠	٠,٦٠٧٠٠
	التجريبية	٣٠	١٦٨,٤٦٦٧	٣,١٤١٦٥	٠,٥٥٥٣٧
الأصالة	الضابطة	٣٠	٦٥,٧٤٣٧	٣,٠٢٧٩٣	٠,٥٣٥٢٧
	التجريبية	٣٠	١٦٧,٥٦٢٣	٣,٤٤٤٨٤	٠,٦٠٨٩٧
التفاصيل	الضابطة	٣٠	٧٠,١٨٧٣	٣,٦٤٠٦١	٠,٦٤٣٥٧
	التجريبية	٣٠	١٦٧,٢٥٣٣	٤,٠٠٨٠٦	٠,٧٠٨٥٣
المجموع الكلي	الضابطة	٣٠	٢٧٥,٥٦٣٧	٥,١٨٦٤٤	٠,٩١٦٨٤
	التجريبية	٣٠	٦٧٢,٠٦٨٧	٨,٣٧٦١٧	١,٤٨٠٧١

وفيما يلي جدول الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الابتكاري وأبعاده.

الجدول رقم (٥). يوضح قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية، الضابطة.

الأبعاد	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند مستوى		مستوى الدلالة عند (٠,٠١)
			٠,٠٥	٠,٠١	
الطلاقة	XX ١٠٦,٢٦٣	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	دالة
المرونة	XX ١٢٤,٣٩٤	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	دالة
الأصالة	XX ١٢٥,٤٥٨	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	دالة
التفاصيل	XX ١٠١,٤٠٧	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	دالة
المجموع الكلي	XX ٢٢٩,٣٣٧	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	دالة

X دالة عند مستوى ٠,٠٥

XX دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدولين (٤ ، ٥) أنه :

١ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج ، وذلك في المجموع الكلي لصالح المجموعة التجريبية.

٢ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج ، في بعد **الطلاقة** ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

٣ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج ، في بعد **المرونة** ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

٤ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج ، في بعد **الأصالة** ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

٥ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج ، في بعد التفاصيل ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وهذه النتائج تُعنى أن أداء المجموعة التجريبية في موقف الأداء البعدي على اختبار التفكير الابتكاري أفضل من أداء أقرانهم من أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للتطبيق.

كذلك اتضح من خلال التحليل الإحصائي لنتائج الدراسة بالجدولين (٤ ، ٥) أن المجموعة الضابطة ، التي التزمت بالمنهج الدراسي التقليدي داخل حجرات الدراسة

وفي البيئة المدرسية لم يظهر على أداؤها الأثر الإيجابي والتحسن في نمو قدراتهم الابتكارية (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) وفي المجموع الكلي، ويرجع هذا إلى أن المنهج المدرسي يتماشى مع ثقافة الذاكرة وليس مع ثقافة الابتكار حيث إن حجرات الدراسة التقليدية تركز على الحلول الجاهزة للمشكلات أكثر من تكوين الاتجاه نحو حل هذه المشكلات بالإضافة إلى أن البرامج الدراسية لاتعطي نواحي النشاط الابتكاري أهمية خاصة وتقتصر اهتماماتها على موضوعات الدراسة الأكاديمية التي يعالجها التلميذ بقصد الامتحان فيها، وليس بقصد إبراز امكانياته الذاتية ونواحي تفوقه.

كذلك فإن التلاميذ اعتادوا في ظل النظام التعليمي التقليدي على تلقي المعلومات من المعلم، ثم استرجاع هذه المعلومات من خلال الاختبارات التحصيلية، وحتى الأنشطة المخصصة للمادة تدور في نفس الإطار وهو النقل مما حال دون توظيف قدرات وإمكانيات التلاميذ المختلفة وبهذا يتضح من أن المجموعة الضابطة والتي تلقت المنهج الدراسي العادي والذي لم يتمتع بالاستقلالية والتشجيع على التفكير الحر مع عدم توافر المثيرات والأنشطة المتنوعة والتي تشبع احتياجات التلاميذ وفي الاتجاه الذي يهواه كل تلميذ واقتصار تعليمهم على التقليد والمحاكاة بداخل بيئة مدرسية مقيدة ومغلقة بالمناهج الزمنية المكثفة والامتحانات والتقييم مما أدى ذلك إلى عدم تحسن أداء أطفال المجموعة الضابطة على اختبار التفكير الابتكاري في نمو قدراتهم الابتكارية (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) وفي المجموع الكلي على عكس المجموعة التجريبية التي عالج معها الباحث الظروف السابقة، وذلك من خلال ما تم تطبيقه انشطه ممتده لرواية القصه بداخل بيئة علمية مفتوحة كبيئة بديلة عن البيئة المدرسية المقيدة ومارسها الأطفال بطريقة عملية منظمة وهادفة فتحت الطريق لهم للتفكير

الابتكاري ورؤية الكثير من المشكلات التي لا يراها الآخرون وإدراك العيوب وأوجه النقص والوعي بمواطن الضعف والثغرات ، وإيجاد البدائل والحلول الابتكارية لها بوضع الفروض عن النقائص واختبار هذه الفروض وإعادة اختبارها وتعديلها وتقديم النتائج في آخر الأمر.

كذلك فإن تعرض أطفال المجموعة التجريبية لمثيرات متنوعة ولدت لديهم عددًا كبيراً من البدائل والأفكار عند الاستجابة لهذه المثيرات مع سرعه وسهوله في استدعاء المعلومات والخبرات التي تم تعلمها على نحو مسبق ونتيجة لارتباط هذه الأنشطة بحواس الأطفال المختلفة أدى ذلك إلى سرعة التذكر وسهولة الاستدعاء لهذه الخبرات وكان لذلك أثره في تنمية القدرة على **الطلاقة** بشكل كبير لدى أطفال العينة [كما هو موضح في الجدولين رقما (٤ ، ٥) بعد التحليل الإحصائي لأطفال العينة وذلك بعد تطبيق البرنامج] حيث أثبتت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى "٠,٠١" بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج ، في بعد **الطلاقة** ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وقد هیأت ممارسة هذه الأنشطة المتنوعة لرواية القصه الأطفال الى التفكير في أكثر من اتجاه وسهل عليهم الانتقال من التفكير في موقف إلى موقف آخر لتنوع المواقف التي تعرضوا لها أثناء ممارسة الأدوار مما يفسر تنمية القدرة على **المرونة** لديهم بشكل كبير [كما هو موضح في الجدولين رقما (٤ ، ٥) بعد التحليل الإحصائي لأطفال العينة وذلك بعد تطبيق البرنامج] حيث أثبتت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى "٠,٠١" بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية

والضابطة، في اختبار التفكير الابتكاري، بعد تطبيق البرنامج، في القدرة على المرونة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك أثر ذلك في مواجهة العديد من المشكلات المتنوعة التي استدعت من الاطفال الإضافة إلى الفكرة الأصلية لجعلها أكثر ملاءمة لمواجهة المشكلة واقناع من حولهم كذلك فإن تطبيق أفكارهم الجديدة والذي ظهرت في إنتاجهم الابتكاري في نهاية البرنامج استدعى وضع تفاصيل تنفيذ الفكرة مما أدى إلى نمو القدرة على التفاصيل مما يفسر تنمية القدرة على التفاصيل لديهم بشكل كبير كما هو موضح في الجدولين رقما (٤، ٥) بعد التحليل الإحصائي لأطفال العينة، وذلك بعد تطبيق البرنامج] حيث أثبتت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى "٠,٠١" بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في مقياس التفكير الابتكاري، بعد تطبيق البرنامج، في القدرة على التفاصيل، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

ونتيجة لذلك كله تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة في المجموع الكلي لنمو قدرات التفكير الابتكاري نتيجة لتأثير البيئة المفتوحة والأنشطة (اللاصفية) المتنوعة المعدة من قبل الباحث وشمولية وتكامل هذه الأنشطة مع التعدد في استخدام الأساليب والاستراتيجيات والفنيات المتعددة التي تتفق، وحسب طبيعة كل نشاط، مما يفسر وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الابتكاري، بعد تطبيق البرنامج، وذلك لصالح المجموعة التجريبية كما هو موضح في الجدولين رقما (٤، ٥) بعد التحليل الإحصائي، لأطفال العينة وذلك بعد تطبيق البرنامج].

هذا وتتفق نتائج دراسة **الباحث** هذه مع ما أشارت إليه دراسة محمد رشدي، (٢٠٠١ : ٥٠) من أن البرامج الدراسية التي تقدم إلى التلاميذ لا تحتوي على أي نشاطات أو تمارين تنمي إمكانية القيام بسلوك مبتكر.

كذلك تتفق نتائج دراسة **الباحث** هذه مع نتائج دراسة أنور رياض، (١٩٩١ : ٢٣٥ - ٢٥٩) حيث قام بدراسة عن تأثير حجرات الدراسة على الابتكارية لدى عينة من الأطفال، توصلت نتائجها إلى وجود فروق دالة بين أداء التلاميذ في البيئة الغنية بالمثيرات في الطلاقة والمرونة والابتكارية لصالح المجموعة الأولى على أداء التلاميذ في البيئة الخالية وهي المجموعة الثانية، وهذا يؤكد على أهمية إثراء البيئة بالمثيرات والأنشطة لما لها من تأثير على ابتكارية الأطفال.

كذلك تتفق نتائج دراسة **الباحث** هذه مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Karrby, 1990: 49-54) عن أن تعلم الأطفال في بيئة التعلم المفتوح والنشاط الحر كان أفضل من أداء الأطفال في البيئة المقيدة.

وتتفق نتائج الدراسة كذلك مع نتائج دراسات كل من عبد الرحمن سليمان وهشام عبدالله، (١٩٩٦) وشاكر عبد الحميد، (١٩٩٨) وقدرية سعيد، (٢٠٠٥) حيث أثبتت هذه الدراسات أن الأطفال الذين حصلوا على برامج تدريبية لتنشيط الخيال قد تحسن مستوى أدائهم الابتكاري مما يدل على وضوح العلاقة التبادلية التي تضمن التأثير والتأثر بين الابتكار والخيال وفاعلية الأنشطة الممتدة لرواية القصة في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى أطفال المجموعة التجريبية (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) وقد ظهر ذلك في المجموع الكلي وبشكل كبير وواضح من خلال التحليل الإحصائي، بالجدولين (٤ ، ٥).

٢ - نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في المجموعة التجريبية، في أبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) بعد تطبيق البرنامج ؟
وللتحقق من صحة الفرض الثاني وللكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطي درجات البنين والبنات، في المجموعة التجريبية، في اختبار التفكير الابتكاري، قام الباحث باستخدام اختبار "ت" للبيانات المرتبطة، ويلخص الباحث ما توصل إليه من نتائج فيما يلي:

الجدول رقم (٦). يوضح وصف البيانات للمجموعة التجريبية بين البنين والبنات في التفكير الابتكاري بعد تطبيق البرنامج.

الأبعاد	النوع (الجنس)	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الطلاقة	بنين	١٥	١٧٠,٧٥٠٠	٤,٢٦٦١٥	١,٠٦٦٥٤
	بنات	١٥	١٦٧,٦٢٥٠	٤,٦٠٢٥٤	١,١٥٠٦٣
المرونة	بنين	١٥	١٦٩,٨١٢٥	٢,٦١٣٢٧	٠,٦٥٣٣٢
	بنات	١٥	١٦٩,١٢٥٠	٣,١١٧١٦	٠,٧٧٩٢٩
الأصالة	بنين	١٥	١٦٧,٥٦٢٥	٣,٥٩٥٧٢	٠,٨٩٨٩٣
	بنات	١٥	١٦٨,٥٦٢٥	٣,٤٠٥٢٧	٠,٨٥١٣٢
التفاصيل	بنين	١٥	١٦٨,١٢٥٠	٣,٩٩٧٩٢	٠,٩٩٩٤٨
	بنات	١٥	١٦٧,٣٧٥٠	٤,١٤٥٢٨	١,٠٣٦٣٢
المجموع الكلي	بنين	١٥	٦٧٦,٢٥٠٠	٨,٠١٢٤٩	٢,٠٠٣١٢
	بنات	١٥	٦٧١,٦٨٧٥	٨,٣٤٨٤٠	٢,٠٨٧١٠

وفيما يلي جدول الفروق بين متوسطي درجات البنين والبنات في التفكير الابتكاري وأبعاده.

الجدول رقم (٧). يوضح نتائج حساب قيمة (ت) لمتوسطي درجات البنين والبنات في القدرة على التفكير الابتكاري وأبعاده بعد تطبيق البرنامج.

الأبعاد	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند مستوى		مستوى الدلالة عند (٠,٠١)
			٠,٠٥	٠,٠١	
الطلاقة	١,٤٥٥	٢٨	٢,٠٤	٢,٧٥	غير دالة
المرونة	١,٥٤٢	٢٨	٢,٠٤	٢,٧٥	غير دالة
الأصالة	٠,٠٠٠١	٢٨	٢,٠٤	٢,٧٥	غير دالة
التفاصيل	- ٠,١٧٤	٢٨	٢,٠٤	٢,٧٥	غير دالة
المجموع الكلي	١,٥٧٧	٢٨	٢,٠٤	٢,٧٥	غير دالة

ويتضح من الجدولين (٦ ، ٧) أنه :

- ١ - لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات البنين والبنات في المجموعة التجريبية ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج.
- ٢ - لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات البنين والبنات في المجموعة التجريبية ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج ، في بعد الطلاقة.

٣ - لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات البنين والبنات في المجموعة التجريبية ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج ، في بعد المرونة.

٤ - لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات البنين والبنات في المجموعة التجريبية ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج ، في بعد الأصالة.

٥ - لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات البنين والبنات في المجموعة التجريبية ، في اختبار التفكير الابتكاري ، بعد تطبيق البرنامج ، في بعد التفاصيل.

ويُعزى الباحث تفسير هذه النتائج إلى جودة وفاعلية برنامج الباحث الذي يستند إلى رواية القصة وأنشطتها الممتدة في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الصف الثالث الابتدائي (مرحلة الطفولة الوسطى) ، حيث تنوع البرنامج في أنشطته ومثيراته بصورة فعالة تتناسب مع قدرات الذكور والإناث وميولهم واتجاهاتهم ، مما أدى إلى ممارسة الأنشطة في جو تعاوني بصورة فردية وجماعية حسب طبيعة كل نشاط.

كما أن الأنشطة الممتدة لرواية القصة التي مارسوها والخبرات التي مروا بها لم تفرق بين الإناث والذكور ، بل ساعدتهم على المشاركة والتعاون والفهم العميق والوعي الدقيق وتكوينهم وإعدادهم حتى أصبحوا أكثر ابتكاراً.

كما يرى الباحث أن هذه المرحلة لا تظهر الفروق الجوهرية بين الأطفال في قدرات التفكير الابتكاري بشكل كبير وواضح ، خاصة مع استخدام البرامج التدريبية الغنية بالأنشطة المتعددة وبالأساليب والفنيات المتنوعة حسب كل نشاط ؛ مما يؤثر ذلك وبشكل فعال في تعويض أي فروق يمكن أن تظهر خاصة عند استخدام برامج

تدريبية فقيرة في الأنشطة، وتعتمد على فنية واحدة، ولا تساعد على نمو القدرات الابتكارية بصورة شمولية ومتكاملة، وهذا ما عالجها الباحث في تصميم برنامجه كما تبين سابقاً.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من ديونج DeYoung (١٩٧٠)، شيك Cheek (١٩٧٠). حيث لم يجد فروق بين الجنسين في الابتكار بسبب الجنس بين أطفال الصف الخامس الابتدائي شاكر قنديل، (١٩٩٠).

وتتفق هذه النتائج أيضاً مع نتائج دراسات كل من مرزوق عبد المجيد، (١٩٨١) : (٥) و (Flynn, 1996: 175). حيث أشارت نتائج دراستهم إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في نمو قدرات التفكير الابتكاري في مراحل العمر المختلفة.

٣ - نتائج الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية، في أبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) ؟

وللتحقق من صحة الفرض الثالث وللكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية، في اختبار التفكير الابتكاري (بعد مرور شهرين من التطبيق البعدي) قام الباحث باستخدام اختبار "ت" للمجموعتين.

ويلخص الباحث ما توصل إليه من نتائج في الجدول التالي :

الجدول رقم (٨). يوضح وصف البيانات للمجموعة التجريبية في التطبيق بعد المتابعة (بعد مرور شهرين من التطبيق البعدي) في التفكير الابتكاري.

الأبعاد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الطلاقة	البعدي	٣٠	١٦٩,٦٨٧٦	٤,٤٩٦٨٦	٠,٧٩٤٩٤
	بعد المتابعة	٣٠	١٧٤,٠٦٢٥	١,٨١٢٨١	٠,٣٢٠٤٦
المرونة	البعدي	٣٠	١٦٨,٤٦٨٧	٣,١٤١٦٥	٠,٥٥٥٣٧
	بعد المتابعة	٣٠	١٧٣,٧٥٠٠	٢,٠٧٩٠٨	٠,٣٦٧٥٣
الأصالة	البعدي	٣٠	١٦٧,٥٦٢٥	٣,٤٤٤٨٤	٠,٦٠٨٩٧
	بعد المتابعة	٣٠	١٧٤,١٢٥٠	٢,٠٧٥٢٠	٠,٣٦٦٨٥
التفاصيل	البعدي	٣٠	١٦٨,٢٥٠٠	٤,٠٠٨٠٦	٠,٧٠٨٥٣
	بعد المتابعة	٣٠	١٧٣,٧١٨٨	١,٧٨٢٢٥	٠,٣١٥٠٦
المجموع الكلي	البعدي	٣٠	٦٧٣,٩٦٨٨	٨,٣٧٦١٧	١,٤٨٠٧١
	بعد المتابعة	٣٠	٦٩٥,٦٥٦٣	٣,٩٢٣٥٤	٠,٦٩٣٥٩

وفيما يلي جدول الفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي ، وما بعد المتابعة ، للمجموعة التجريبية في التفكير الابتكاري وأبعاده.

الجدول رقم (٩). يوضح نتائج حساب قيمة "ت" لمتوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة في التفكير الابتكاري.

الأبعاد	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية لدلالة الطرف الطرفين عند مستوى		مستوى الدلالة
			٠,٠٥	٠,٠١	
الطلاقة	٥,١٠٤	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	دالة
المرونة	٤,٩٢٧	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	دالة
الأصالة	٦,٤١٨	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	دالة
التفاصيل	٧,٠٥٣	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	دالة
المجموع الكلي	١٠,٨١٧	٥٨	١,٦٧	٢,٣٩	دالة

ويتضح من الجدولين (٨ ، ٩) أنه :

١ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية، في اختبار التفكير الابتكاري، لصالح التطبيق بعد المتابعة.

٢ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية، في اختبار التفكير الابتكاري، في بعد **الطلاقة**، لصالح التطبيق بعد المتابعة.

٣ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية، في اختبار التفكير الابتكاري، في بعد **المرونة**، لصالح التطبيق بعد المتابعة.

٤ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية، في اختبار التفكير الابتكاري، في بعد **الأصالة**، لصالح التطبيق بعد المتابعة.

٥ - يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية، في اختبار التفكير الابتكاري، في بعد **التفاصيل**، لصالح التطبيق بعد المتابعة.

أثبتت نتائج الدراسة بأنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الابتكاري في بعد (الطلاقة - المرونة - الأصالة - التفاصيل) وفي المجموع الكلي لصالح التقييم بعد فترة المتابعة، مما يشير إلى رفض هذا الفرض، كما هو مبين بالجدولين (٨، ٩).

ويرجع هذا إلى امتداد الأثر الإيجابي والفعال للبرنامج نتيجة لثرائه ، وتوسيعه لاهتمامات التلاميذ وتحفيز خيالهم وتوجيههم إلى مجالات لم يطرقوها من قبل أثبتت فاعليتها في الحفاظ على نمو قدرات الأطفال الابتكارية وزيادتها عن القياس البعدي في (الطلاقة – المرونة – الأصالة – التفاصيل) إلى بعد فترة المتابعة.

وبالتالي أكدت نتائج هذا الفرض على وجود أثر للتدريب على الأنشطة الممتدة لرواية القصة في تنمية التفكير الابتكاري لدى المتدربين من أطفال عينة الدراسة إلى ما بعد فترة المتابعة ، ويرجع ذلك إلى أن برنامج الباحث الذي يستند إلى الأنشطة الممتدة لرواية القصة لتدريب الأطفال على الابتكار حيث توافر في هذا البرنامج عوامل فعالة أدت إلى هذه النتيجة حيث تم توفير البيئة المفتوحة الحرة والأمنة والخالية من التعقيد والتقييد بالمنهج والامتحانات ، إلى جانب ممارسة الاطفال لأنشطة رواية القصة المشيرة للخيال وفي الاتجاه الذي يهواه كل طفل ، مع تعدد وتنوع في الأساليب والفنيات المستخدمة في ممارسة هذا النشاط أدى إلى ثراء البرنامج من كل النواحي المطلوبة فأثر وبطريقة فعالة في وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الابتكاري في بعد (الطلاقة – المرونة – الأصالة – التفاصيل) وفي المجموع الكلي. وتؤكد هذه النتائج أيضاً أن المهارات التي تعلمها أطفال العينة من (طرح الأسئلة من الأطفال ، إدارة حوار بين الأطفال ، رسم ما يفكر فيه الأطفال عن القصة ، القص واللصق لما يرونه ماثلاً ، تمثيل القصة لما تمثلها ، لعب الأدوار لشخصيات القصة ، الإستماع لحوار الدمى ، إعادة رواية القصة ، بناء نهاية جديدة للقصة ، صنع النماذج ثلاثية الأبعاد) ساعدتهم على أن يكونوا أحراراً باللعب والتجربة وأكثر تفكيراً وجعلت البرنامج أثره باق ، بل وتحسن إلى الأفضل ، حيث إن ما استفاده أطفال العينة خلال البرنامج امتد أثره إلى ما بعد

البرنامج بل وتزايد هذا الأثر، لأننا ننمي جانباً إيجابياً في شخصية الأبناء وهو التفكير الابتكاري.

ثاني عشر: توصيات الدراسة

- ١ - ضرورة تحويل المدرسة من بيئة مغلقة مسيرة للتقليد ومحاكاة القديم في المناهج والإمتحانات والأنشطة والتقييم إلى بيئة مفتوحة مخصصة للإبتكار ترسخ في أذهان التلاميذ حب الإستطلاع وحرية إكتشاف المشكلات والتفكير في سبل غير تقليدية لحلها والتسامح تجاه التناقضات وتوفير الفرصة لممارسة الأنشطة المتنوعة لرواية القصة في بيئات لا نمطية وكذلك من خلال التقنيات الحديثة والوسائط المتعددة.
- ٢ - استكشاف الآثار المحتملة للبرنامج التدريبي المتبع في هذا البحث على تنمية اللغة والدافعية الذاتية للتعليم وتقدير الذات والذكاء الوجداني والذكاءات المتعددة عبر تصميم دراسات أخرى تتقصى أثره على تلك المفاهيم.
- ٣ - إجراء المزيد من الدراسات في مجال رواية القصة لإستكشاف آثارها المحتملة على تنمية التفكير الإبتكاري لدى فئات عمرية أخرى وبإستخدام عينات أوسع وأكثر تمثيلاً تسمح بتعميم النتائج.
- ٤ - تطوير المناهج الدراسية الحالية وتقديم المعلومات للتلاميذ بصورة يمتزج فيها اللعب بالخيال والعلم والتجربة.
- ٥ - تدريب المعلمين ومشرفي المكتبات على تقنيات وإستراتيجيات رواية القصة وبالأخص مع أطفال المرحلة الأساسية.

المراجع

- [١] أحمد الرفاعى غنيم (١٩٩٢): تطبيقات على ثبات الاختبارات ، القاهرة ، مكتبة نهضة الشرق.
- [٢] أحمد زكي صالح (١٩٧٨): تعليمات اختبار الذكاء المصور ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
- [٣] أحمد شعبان عطية (١٩٨٤): دراسة عاملية للقدرات الابتكارية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ، جامعة الإسكندرية ، كلية التربية ، رسالة دكتوراة غير منشورة.
- [٤] إدوارد دي بونو (١٩٩٧): التفكير الإبداعي ، ترجمة خليل الجيوشي ، الإمارات العربية المتحدة ، منشورات المجتمع الثقافي.
- [٥] إسماعيل عبد الفتاح (٢٠٠٥): الابتكار وتنميته لدى أطفالنا ، الدار المصرية اللبنانية ، مشروع مكتبة الأسرة ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- [٦] الحموى ، نهى يوسف (١٩٩٦): أثر برنامج تعليمى فى تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية فى الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة ، عمان ، الأردن : الجامعة الأردنية
- [٧] آمال عبد السميع باظه (٢٠٠٥): التفوق العقلي والإبداع والموهبة ، ط ١ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.
- [٨] أمل عبد المحسن زكى (٢٠٠٥): دراسة تشخيصية علاجية لبعض صعوبات التعبير الشفهى لدى عينة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة بنها.

- [٩] إنشراح إبراهيم محمد المشرفي (٢٠٠٥): آفاق تربوية متجددة "تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة"، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- [١٠] أنور رياض عبد الرحيم (١٩٩١): تأثير بيئة حجرات الدراسة على الابتكارية لدى عينة من الأطفال، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة قطر، كلية التربية، ع٤، ص ص: ٢٣٥ - ٢٥٩.
- [١١] أنور عطية عيد علي (٢٠٠٤): فعالية برنامج لتنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال شبه البدو باستخدام الخامات البيئية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- [١٢] بدر محمد شبيب العجمي (٢٠٠٤): أثر برنامج إثرائي في تنمية استراتيجية حل المشكلة الإبداعي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
- [١٣] حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٥): علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة". ط ٦، القاهرة، عالم الكتب ص ص: ٢٥٢ - ٢٥٦.
- [١٤] حسام علي علي سلامة (٢٠٠٢): دور برامج التلفزيون في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال، المؤتمر العلمي الخامس تربوية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع، جامعة أسوان، كلية التربية، ص ص: ٢١٥ - ٢٢٧.
- [١٥] حسن إبراهيم عبد العال (٢٠٠٥): التربية الإبداعية ضرورة وجود. ط ١، الأردن، دار الفكر، عالم الكتب.
- [١٦] حسين صبري أحمد صبري (١٩٩٦): عالم الابتكار، القاهرة، وزارة البحث العلمي، أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا.

- [١٧] حمدان محمود فضة (١٩٩٧): كفاية التواصل المدرك لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بمستوى نمو الأنا لديهم، مج ١٠، ع ٣٩، بنها، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، ص ص: ٢٦١ - ٣٢٨.
- [١٨] حمدان محمود فضة (٢٠٠٢): الأحكام السبقية لدى طلاب الجامعة على متصل السلوك الاجتماعي، بحث مقبول النشر، مجلة الإرشاد النفسى، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس.
- [١٩] دعاء "أحمد فهميم" جبر (٢٠٠٤): تفكير مغاير "تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعى لدى الأطفال"، ط ١، فلسطين، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- [٢٠] رمضان محمد القذافي (٢٠٠٠): رعاية الموهوبين والمبدعين، ط ٢، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
- [٢١] زكريا الشربيني ويسرية صادق (٢٠٠٢): أطفال عند القمة "الموهبة والتفوق العقلي والإبداع". ط ١، القاهرة، دار الفكر العربي.
- [٢٢] زيد الهويدي (٢٠٠٤): الإبداع "ماهيته - اكتشافه - تنميته". ط ١، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
- [٢٣] سامية عباس القطان (٢٠٠٩): كيف تقوم بالدراسة الكلينيكية، ج ١، ط ٣، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- [٢٤] سناء محمد نصر حجازي (٢٠٠١): سيكولوجية الإبداع "تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال"، القاهرة، دار الفكر العربي.

- [٢٥] سهير عبد اللطيف أبو العلا (٢٠٠٢): التربية الإبداعية ضرورة للحياة في عصر التميز والإبداع "المؤتمر العلمي الخامس تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع"، جامعة أسوان، كلية التربية، ص ص: ٢٠ - ١٨٥.
- [٢٦] سيد صبحي (١٩٩٥): الاهتمام بالقدرات الابتكارية للطفل المصري خطوة نحو مستقبل أفضل، جامعة المنوفية، المؤتمر البيئي الثاني عن ثقافة وصحة الطفل.
- [٢٧] سيد صبحي (٢٠٠٦): "أطفالنا المبتكرون"، دراسات في الصحة النفسية للطفل، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية.
- [٢٨] سيد محمد خير الله (١٩٧٥): بحوث نفسية وتربوية، القاهرة، عالم الكتب.
- [٢٩] شاكر عبد الحميد (١٩٩٨): الخيال وحب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية مجلة ثقافة الطفل، مج ١١٩، القاهرة، المركز القومي لثقافة الطفل.
- [٣٠] شاكر قنديل (١٩٩٠): أثر اختلاف الجنس والثقافة على الأداء الابتكاري لأطفال المدرسة الابتدائية، جامعة المنصورة، مجلة كلية التربية، ع ١٣، ج ١، ص ص: ١ - ٣٨.
- [٣١] صالح محمد علي أبو جادو (٢٠٠٤): تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات، عمان، الأردن، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- [٣٢] عبد الرحمن سيد سليمان، وهشام إبراهيم عبد الله (١٩٩٦): التخيل والقدرة على التفكير الابتكاري لدى عينة من الأطفال في المجتمع القطري: ندوة عن دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار، جامعة قطر، كلية التربية.
- [٣٣] عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب (١٩٨٨): اختبار تورانس للتفكير الابتكاري، مقدمة نظرية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

- [٣٤] عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب (١٩٨٨): *اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري*، كراسة التعليمات واستمارات التصحيح، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- [٣٥] عبد الستار إبراهيم (٢٠٠٢): *الإبداع "قضاياها... وتطبيقاته"*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- [٣٦] عمر حسن مساد (٢٠٠٥): *سيكولوجية الإبداع*، ط ١، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- [٣٧] فادية أحمد إبراهيم حسين (٢٠٠٣): *فاعلية التعلم بالأنموذج وبعض أساليب التعزيز في تنمية التفكير الابتكاري لدى عينة من الأطفال*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنوفية، كلية التربية.
- [٣٨] فوزية محمود النجاشي (٢٠٠٥): *الاتجاهات الحديثة في تنمية التفكير والإبداع* كيف يفكر طفلك؟، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- [٣٩] فيصل يونس (١٩٩٩): *"قراءات في مهارات التفكير وتعليم التفكير النافذ والتفكير الإبداعي"*، القاهرة، دار النهضة العربية.
- [٤٠] فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٦): *علم النفس التربوي*، ط ٩، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- [٤١] قحطان أحمد الظاهر (٢٠٠٥): *مدخل إلى التربية الخاصة*، ط ١، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.
- [٤٢] قدرية سعيد علي (٢٠٠٥): *فاعلية برنامج يستخدم قصص الخيال العلمي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

- [٤٣] ماري مايسكي (٢٠٠١): *الأنشطة الإبداعية للأطفال*، ترجمة محمد رضا البغدادي، القاهرة، دار الفكر العربي ج ١٨.
- [٤٤] مجدي عبد الكريم حبيب (٢٠٠٠): *تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ص: ١٣١ - ٢٦٩.
- [٤٥] محمد أحمد صالحة (٢٠١٠): *علم نفس اللعب*، الأردن، عمان، كلية التربية، جامعة اليرموك، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- [٤٦] محمد حمد الطيطي (٢٠٠٧): *تنمية قدرات التفكير الإبداعي*. ط ٢، عمان، الأردن، دار المسيرة.
- [٤٧] محمد رشدي أحمد (٢٠٠١): *معوقات الابتكار في البيئة الأسرية والمدرسية وعلاقتها بالقدرة على التفكير الابتكاري لدى الأطفال*، القاهرة، جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.
- [٤٨] محمد عبد الهادي حسن (٢٠٠١): *أثر برنامج باستخدام الحاسب الآلي في تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال*، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، رسالة دكتوراه غير منشورة.
- [٤٩] محمود عبد الحليم منسي (١٩٩١): *علم النفس التربوي للمعلمين*، ط ١، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- [٥٠] مرزوق عبد المجيد أحمد (١٩٨١): *المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة وعلاقته بالتفكير الابتكاري للأبناء في المرحلة الابتدائية بالريف والحضر*، جامعة الإسكندرية، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.
- [٥١] مصطفى سويف (٢٠٠٤): *علم النفس في حياتنا الاجتماعية "دراسات نفسية في الإبداع والتلقي"*، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

- [٥٢] ممدوح عبد المنعم الكنانى (٢٠٠٥): سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- [٥٣] منى عبد المقصود عبد الحميد هندي (٢٠٠٥): فعالية نوادي العلوم في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال المرحلة الابتدائية، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، رسالة ماجستير غير منشورة.
- [٥٤] ناديا هائل السرور (٢٠٠٣): مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، ط ٤، عمان، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع
- [٥٥] هناء عبد العزيز عيسى عبد القادر (٢٠٠٢): فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي والتفكير العلمي لدى تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية في مادة العلوم، جامعة الإسكندرية، كلية التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة.
- [٥٦] يوسف قطامي وألفرا (٢٠٠٩): التفكير الإبداعي القصصي للأطفال. عمان دار المسيرة.
- [٥٧] يوسف قطامي (٢٠٠٩): تعليم التفكير لجميع للأطفال. عمان دار المسيرة.
- [٥٨] يوسف قطامي ومجدي المشاعلة (٢٠٠٩): الموهبة والإبداع. عمان، دار دي بونو للنشر.

المراجع الأجنبية

- [٥٩] Arther, C., & Barron, F. (2001): The Influence of a Single Type Education and Groups Type for Exciting the Creativity, Journal of Creative Behaviour, Vol. 17, No. 3.
- [٦٠] Barnett, R., & Reynolds, A. (1998): Children's Creativity, Ault's Communication, Montessori Life, Guides Non Classroom. Vol. 10, No. 1, PP: 39-59.

- Cho, B, Kim, J. (1998) Literature based science activities in Kindergarten [٦١] through children's picture books. Paper presents at April 1998 Annual International Conference and Exhibition of the Association for Childhood Education International, Tampa, Florida
- Davis, G.A. (1986): Creativity is Forever. 2nd ed. Iowa kendall and Hunt [٦٢] publishing company.
- Debord, K. (1997): Creativity in Young Children. Family Child Care [٦٣] Connections, Vol. 7, Issue 1, PP: 1-4.
- Ensnok, E., & Rudner, A. (2002): The Influence of Different Questioning [٦٤] Strategy on Developing Creative Thought for Preparatory Children, Psychological Abstracts, Vol. 17, No. 5, P: 38.
- Etwalen, D. (1994): "Relationship Among Private Speech and Creativity [٦٥] Measurement Of Young Child" Gifted Child Quarterly. Vol. 3, U.S.A.
- Fisher, R. (1992): Teaching Children to Think, Britain: Simon and Schuster [٦٦] Education.
- Fishkin, A.J. (1998): Who is Creative ? Identifying Children's Creative [٦٧] Abilities, Creativity and Gifted Education, Vol. 21, No. 1, PP: 40-46.
- Fleith, D., Renzulli, S., & Westberg, K. (2002): Effects of a creativity training [٦٨] program on divergent thinking abilities and self concept in Monolingual and Bilingual classrooms. Creativity Research-Journal, Vol. 14, No. 3-14, PP: 373-386.
- Flynn, S. (1996): Creativity in Children, a Comparison of Active Farming [٦٩] Children and Their Urban Counterparts, Journal of Creativity Bulletin, Vol. 32, No. 4, P: 175.
- Fran, M. (2002): The Role of Science Club in Developing Pupil's Creativity , [٧٠] Science.Ie – Science News: Education, Careers News, <http://www.Science.ie/vip/index.asp>.
- Guilford, J. (1965): Implications Of Research On Creativity. In: Ch. Banks, & [٧١] P.Proodhurst, Eds., Studies In Psychology, Presented To Cyril Burt, London: University Of London Press.
- Guilford, J.P. (1986): Creative talents: Their nature, uses and development. [٧٢] Buffalo, New York: Bearly Cimited.
- Hamilton, D.L. (2002): The History of Storytelling, chapter 3. Retrived [٧٣] 03/12/2005 from: <http://www.novan.com/storytel.htm>
- Hill, K., & Rebecca, B. (1992): Finding Creativity for Children, Paper [٧٤] Prepared for the Leadership Accessing Symposium Lafayette, <http://www.orders.edrs.com/member/sp.cfm> an-ed 348169.

- Karrby, G. (1990): Children's Conception of their own play, International [٧٥]
Journal Early Childhood. Vol. 21, No. 2, PP: 49-54.
- Kelly, M., & William, A. (2003): The effect of Developing Creative Thought [٧٦]
Program on the Creative Thought Degrees, Creative and Mental Growth, Vol.
11, No. 4, PP: 41-43.
- Miller, B., & Cheris, J. (2003): The Effect of the Science Club on Child's [٧٧]
Creativity, Science and Creativity Challenge for Primary Schools,
<http://www.Risch.Edu.Sg/Houses/Science/2003.Pdf>
- Philips, Louise. (2000). The seeds Of children's creativity, Australian Journal [٧٨]
Of Early Childhood., 25.3.1-3
- Renco, S.W. (1993): Divergent thinking, Creativity, and giftedness, Gifted [٧٩]
Child Quarterly, Vol. 37, PP: 16-22.
- Rogers, C.R. (1980): Towards a Theory of Creativity In: P. E. Veron Creativity [٨٠]
7th ed, London, Penguin Books: PP: 155-158.
- Rogers, C.S., & Samyers, J.K. (1988): "Play In The Live Safe Children" [٨١]
National Association For The Education Of Young Children. Vol. 22, No. 3,
PP: 7-14.
- Schank, R.C. (1993): Creativity as a mechanical Process. In R.J. Sternberg [٨٢]
(Ed.), The nature of creativity (PP: 220-238). Cambridge, MA: Cambridge
Univ. Press.
- Sharp, C. (2001): Developing Young Children's Creativity Through arts: [٨٣]
Paper presented to an invitational seminar , Chadwick Street Recreation
Centre, London, 14 February.
- Simmons, A. (2001): The Story Factor: Secrets of Influence from the Art of [٨٤]
storytelling. Cambridge, MA: persues Publishing.
- Sue, H. (2002): Relationship Among Private Speech, and Creativity [٨٥]
Measurement of Young Child Gifted, Child Quarterly. Vol. 3, No. 11, PP:
30-42.
- Torrance, E.P. (1962): "Guiding creative Talent" Englewood Cliffs, N.J. [٨٦]
Prentice-Hall,.nc.
- Torrance, E.P. (1966): Torrance Test of Creative thinking NJ: Personnel Press. [٨٧]
- Torrance, E.P. (1977): Encouraging Creativity In Classroom, Dubque, Iowa: [٨٨]
W.M.C. Brown Company.
- Torrance, E.P., Goff, F., & Kathy, A. (1990): Fostering Academic Creativity [٨٩]
in Gifted Students, Eric Clearing House on Handicapped and Gifted Reston
Va, Journal of Creative Behavior, Vol. 23, No. 2, PP: 136-145.

- Torrance, E.P. (1993): The nature of creativity as manifest testing. In R.J. [٩٠]
Sternberg (Ed.), The nature of creativity (PP: 43-75) – New York: Press
Syndicate of the University of Cambridge.
- Torrance, E.P. (1993): Understanding Creativity: Where of start?. Journal of [٩١]
Psychological-Induiry, Vol. 4, No. 3, PP: 229-233.
- Treffinger, D.J. (2003): Assessment and Measurment in Creativity and [٩٢]
creative problem solving. In J.C. Houtz (Ed.). The Educational Psychology of
creativity (PP: 59-93). Cresskill, New Jersey: Hampton Press, Inc.
- Trostle, s.l., & Yawkey, T.D. (1982): Creative thinking and the education of [٩٣]
young children. The fourth basic skill. International Journal of early child.
- Vioisvich, M. (1993): Creativity and Intelligence, John Willey and Sons New [٩٤]
York. Vol. 5, No. 12, P: 24.

Effectiveness of a training program based on the employment storytelling and its extended activities in the development of creative thinking at third grade primery students

Dr. Salah Mohamed Mahmoud Mohamed

*Department of Psychology
Faculty of Education-Qassim University*

Abstract. The Current Study aimed at recognizing the effectiveness of a training program to employ storytelling and its extended activities in the development of creative thinking among third grade students in open exploratory environment variety of stimuli, The study sample consisted of (60) students who were divided into two groups: The experimental group which consisted of (30) students: (15) males and (15) females & The control group which consisted of (30) students: (15) males and (15) females, Tools of the study include: Program to employ storytelling and its extended activities in the development of creative thinking among students, The pictorial intelligence test, The social, economic and cultural level scale , Torrance's creative thinking test , Statistical technique: Analysis of variance (ANOV), t – test was used, The present study achieved the following results. There is statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control groups, in the creative thinking dimensions (Fluency - Flexibility – Originality – Details) after the application of the program in favor of the experimental group, There is no statistically significant difference between the mean scores of males and females in the experimental group, in the creative thinking dimensions (Fluency - Flexibility – Originality – Elaborations) after the application of the program in favor of the experimental group, There is statistically significant difference between the mean scores of the pre-test, post-test and after follow-up of the experimental group, in the creative thinking dimensions (Fluency - Flexibility – Originality – Elaborations).

Key Words: (Training Program - Creative Thinking).