# فاعليـــــة التدريب على الأنشطة الإبداعية باستخدام الأجزاء السائبة في تحسين التفكير الإبداعي لدي أطفال الروضـــــة

**حنان سعد محمد إبراهيم**

بحث تكميلي ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص (العلوم النفسية)

**أ.د/أحمد على بديوي محمد**
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية
جامعـة حلوان

**أ.د/لبنى شعبان أبوزيد**
أستاذ علم نفس الطفل المساعد
كلية التربيـة للطفولة المبكرة
جامعة مطروح

**٢٠٢٥م**

**المستخلص**:

هدفت الدراسة الحالية الي التحقق من فعالية التدريب على الأنشطة الإبداعية باستخدام الأجزاء السائبة في تحسين التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة، وقد استخدمت الباحثة أدوات تمثلت في: مقياس مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة، وتصميم الأنشطة الابداعية وكلاهما من إعداد الباحثة، وقد تم تطبيق هذه الأدوات على عينة قومها (٢٤) طفل وطفلة بمرحلة رياض الأطفال ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٦) سنوات، ومتوسط عمري قدره (٤.٦٢)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٢٤)، وقد تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة متساويتين في العدد، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية الأنشطة الإبداعية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة الدراسة كما ظهرت استمرارية أثره في تحسين التفكير الإبداعي ومهاراته لدى العينة بعد مرور فترة المتابعة.

**الكلمات المفتاحية:** الأنشطة الابداعية، نظرية الأجزاء السائبة، مهارات التفكير الإبداعي، طفل الروضة.

# Effectiveness of Training on Creative Activities by using Loose Parts in Improving creative Thinking


## Abstract

The current research aimed to investigate the effectiveness of training by using Loose parts to develop creative thinking skills for kindergarten children. The researcher Used the following instruments creative thinking skills scale for kindergarten children and creative activities The two Instruments were prepared by the researcher. These instruments were administred on a sample of (24) children in kindergarten stage. Their ages ranged between (4-6) years with (4.62) standard deviation of (0.824) and age average of (4.62) the sample was divided into two groups on experimental group a control one. The results showed that the effectiveness of creative thinking activities on developing creative thinking skills for the sample of the study. The results showed also the Consistency of the effect of the training activities thinking skills after following up**.**


**Keywords:** Creative Activities, Loose parts theory, Creative thinking skills, Kindergarten Children.

**مقدمة البحث**:

مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التي يمر بها الانسان طوال حياته، حيث أنها تساهم في تكوين شخصيته في المستقبل تؤدي مرحلة رياض الأطفال دورا كبيرا في تذويد الأطفال بالقيم والخبرات التي تعمل على التفتح الذهني وتشجيع القدرات الإبداعية وتنمية حب الاستطلاع والقدرة على التخيل والتفكير الإبداعي وللأسرة والمدرسة دورا كبير في تنمية التفكير الابداعي لدي طفل الروضة.

تهدف مرحلة رياض الأطفال الي الاهتمام بتحسين التفكير الإبداعي لدي الأطفال، والذي يقصد به القدرة على الإتيان بحلول مختلفة ومبتكرة، فعند تنمية هذه المهارات لدى الطفل سينمو لديه الخيال والإبداع والموهبة، ويجعله فرداً منتجاً قادراً على مواجهة المشاكل وحلها بطريقة إبداعية، فمهارات التفكير الإبداعية تؤثر على جوانب متعددة في شخصية الطفل.

ويمثل اللعب أرقي وسائل التعبير في حياه الأطفال لأن الطفل في تلك المرحلة لدية القدرة على التخيل والابداع والتفكير، ويري الباحثون في مجال الأبداع أن يرون ان الأطفال يولدون ولديهم القدرة على الابداع وما علينا نحن الكبار سوي تشجيعهم وتحفيزهم وتعويد الطفل علي التفكير الإبداعي الذي يتم من خلال لعب الطفل وخاصة الألعاب التي تحتاج الي الفك والتركيب.

ويعتبر (Nichlson، ١٩٧١) اول من اقترح نظرية الأجزاء السائبة لوصف المواد ذات النهايات المفتوحة التي يمكن استخدامها والتلاعب بها بعده طرق ويري نيكلسون ان الناس من كل الاعمار يتمتعون بقدرات إبداعية ويعتقد ان البيئات توفر العديد من الطرق للأطفال للتفاعل مع المتغيرات مثل الجاذبية والاصوات والتفاعلات الكيميائية والمفاهيم والكلمات والأشخاص ويعتمد نيكلسون ثراء البيئة علي الفرص التي توفرها لإجراء الاتصالات فكتب (في أي بيئة تتناسب درجة الابداع والابتكار وإمكانية الاكتشاف بشكل مباشر مع العدد والنوع)(Daly, Bologlovsky , 2015).

وتنطوي نظرية الأجزاء السائبة على فكرة أنّ الأطفال يفضلون اللعب بالأشياء التي يحددونها والتي يمكن اللعب بها بطرق عديدة وتخدم اغراضا عديدة اكثر من الأشياء التي يتم تحديد غرضها من قبل البالغين ، وبرزت مبادئ النظرية من خلال تصميم المساحات المخصصة للأطفال وينظر إلى دور الأطفال في التعلم على أنه أمر أساسي ليس فقط في تحديد أنواع الأشياء التي يرغبون في ممارستها ولكن أيضا في التأثير على تصميم المساحات التي يريدون اللعب فيها ، وفي مراحل الطفولة المبكرة يتم اختيار البيئة المناسبة التي تشجع علي التعلم وينبغي علي المعلم توفير تلك الأدوات

او المواد التي تحفز ابداع الطفل Maxwell, L. E., Mitchell, M. R., & Evans, G. W. 2008).

وتوصف الأجزاء السائبة بالمرونة ويمكن اختيارها بشكل انتقائي للتأكد من أنها مناسبة لاي فئة عمرية مع قدرة الأطفال على استخدامها في الطرق التي تعكس تطورهم الفردي، ويكون الأطفال أكثر إبداعا عندما يقومون بمهام حره في الفك والتركيب من خلال اللعب بأشياء مفككة ومتناثرة وهذا يؤدي إلى تنمية قدراتهم حول أدراك الأشياء الموجودة حولهم وتجميع الأجزاء السائبة منها (Maresia Farida,2023).

إن دمج الأجزاء السائبة يساهم في تنمية دفع التعلم لدي الأطفال وشعورهم بالسعادة من خلال شعور بالإنجاز وبهجة التعلم(Askar , Canan,2023) .

واستنادا لما سبق جاءت فكرة الدراسة الحالية لإعداد مجموعة من الأنشطة الإبداعية باستخدام الأجزاء السائبة في تحسين بعض مهارات التفكير الإبداعي لدي الأطفال في مرحلة رياض الأطفال.

**أولاً**: **مشكلة البحث**:

تشكلت مشكلة الدراسة في وعي الباحثة من خلال عملها في مرحلة رياض الأطفال وادراكها بأهمية اللعب لدي الطفل وخاصة اهتمامه بألعاب الفك والتركيب وتجميع الأشياء المبعثرة والمفككة من حوله وباطلاعها على نظرية الأجزاء السائبة ودورها في تنمية وتعزيز المهارات الحركية والتفكير النقدي وحل المشكلات اثناء اللعب وهذا يمكن أن يحسن من قدرات الطفل وتفكيره الإبداعي.

كما لاحظت الباحثة أن استخدام الاطفال للأجزاء السائبة اثناء اللعب قد يسمح لهم بالحصول على قدر كبير من المفاهيم والمعارف الجديدة واكتشاف البيئة من حولهم التي تساعدهم في النهاية على تنمية تفكيرهم الإبداعي من خلال التأمل والتخيل الذي يولد أفكارا مختلفة ينتج عنها فكرة محددة تعالج موضوعا أو حلا معينا لمشكلة ما ولديهم القدرة على ترتيب الأفكار والمعلومات التي حصلوا عليها اثناء اللعب الحر بالأجزاء السائبة.

وتساعد الأجزاء السائبة المعلمين على توفير بيئة تعليمية محفزة ومبتكرة بتكاليف منخفضة، وتحسين تجربة التعلم للأطفال بغض النظر عن قيود توفير الموارد والامكانيات، والأجزاء السائبة أيضا قابلة للاستخدام المتكرر ويمكن إعادة تدويرها في مختلف الأنشطة التعليمية، مما يقلل من الحاجة إلى استثمارات مستمرة في المواد التعليمية الجديدة.

كما لاحظت الباحثة ان الأنشطة المرتبطة بالجانب الإبداعي والابتكاري تلقي استحسانا لدي الطفل في هذه المرحلة مثل مسابقة (المخترع الصغير) التي تكون في

الغالب غير مكلفه للام والطفل ولذا يفضلون القيام بها أكثر من غيرها من الأنشطة الأخرى التي لا يشترط فيها استخدام أدوات او خامات باهظه الثمن.

ومن خلال عمل الباحثة كمسئولة عن الأنشطة الطلابية في مرحلة رياض الأطفال لاحظت أن الأطفال يقومون بتجميع الأدوات والأشياء المتناثرة من البيئة المحيطة بهم من (فناء المدرسة أو شاطئ البحر وفي المنزل وفي الحديقة. وغيرها) لابتكار أشياء جديدة ذات قيمة لهم تشعرهم بالسعادة والإحساس بتحقيق الذات خاصة عندما يطلق علي الطفل لقب مبدع أو مخترع فينمو لدية الإبداع عندما يستخدم مهاراته في الابتكار ثناء اللعب الحر بدون قيود.

**ومما سبق تطورت فكرة الدراسة الحالية ودورها في الإجابة عن الأسئلة الاتية:**

- ما فعالية الأنشطة الإبداعية باستخدام الأجزاء السائبة في تحسين التفكير الإبداعي لدي أطفال الروضة؟
- ما مدي استمرارية فعالية الأنشطة الإبداعية باستخدام الأجزاء السائبة في تحسين التفكير الإبداعي لدي طفل الروضة؟

**ثانياً**: **أهداف الدراسة**:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

١- التعرف على فعالية الأنشطة الإبداعية باستخدام الأجزاء السائبة في تحسين التفكير الإبداعي لدي طفل الروضة.

**ثالثاً**: **أهمية الدراسة**:

**تتمثل الأهمية النظرية للدراسة فيما يلي:**

١- تنبثق أهمية الدراسة من أهمية الموضوعات التي يتناولها وهي تحسين التفكير الإبداعي لدي طفل الروضة الذي يعد من موضوعات علم النفس الأكثر أهمية لمواكبة اهداف التعليم الحديثة.

٢- يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية التعلم باللعب من خلال الأشياء التي يصنعها الطفل بنفسه واختياره للأدوات والخامات التي تساعده على الابتكار والاختراع.

٣- تستمد أهمية البحث من فوائد نظرية (الأجزاء السائبة loose parts) التي تتيح فرص الاكتشاف والتفكير الابداعي للأطفال بطريقة مباشرة.

**تتمثل الأهمية التطبيقية فيما يلي:**

١. يمكن تقييم نتائج الدراسة على مراحل رياض الأطفال لتحسين التفكير الإبداعي لدي الطفل بأبسط الطرق وذلك من خلال اللعب بالأجزاء السائبة المتوفرة في البيئة المحيطة

٢. قد تساعد نتائج الدراسة الحالية أولياء الأمور في تحسين بعض التفكير الإبداعي لدي أبناءهم في المنزل بشكل مستمر وبطرق بسيطة غير مكلفة من خلال توفير مساحات مناسبة تسمح للعب الحر بالأجزاء السائبة التي تم تجميعها من أماكن عديدة ومختلفة.

**رابعاً**: **مصطلحات الدراسة**:

❖ الأجزاء السائبة (loose parts):

يقصد بها تلك الأدوات والخامات والمواد الطبيعية او الصناعية والألعاب التي يستطيع الأطفال الحصول عليها بسهولة من عالمهم الخاص بهم فيمكن استخدامها مره أخري ليصنعوا لأنفسهم لعب جديدة او مجموعه من الألعاب وذلك في مكان يسمح لهم بحرية اللعب والابتكار والاختراع بعيدا عن اللعب الموجه والمليء بالقيود.

❖ التفكير الإبداعي (Creative thinking):

يقصد به النظر إلى الاشياء بطريقة جديدة ومختلفة عن الآخرين والتفكير بعيدا عن المألوف، حيث يمتلك المبدعون أفكاراً إبداعية لحل المشكلات التي تواجههم ويستطيعون وضع البدائل وربط الأشياء بعضها البعض من خلال مهارات الطلاقة – المرونة – الاصالة – الحساسية لحل المشكلات.

**خامساً**: **محددات الدراسة**

**<u>محددات بشرية:</u>** اشتملت عينة الدراسة على (٢٤) طفل وطفلة من المستوى الثاني لمرحلة رياض الأطفال في المرحلة العمرية (من خمس إلي سبع) سنوات، تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وضابطة متساويتين في العدد

**<u>محددات زمنية:</u>** تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الأول للعام الدراسى ٢٠٢٤م.

**محددات مكانية:** تم تطبيق الدراسة بروضة معهد مطروح النموذجي بمدينة مرسي مطروح

**محددات منهجية:** تم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين (الضابطة والتجريبية).

**سادسا: أدوات الدراسة:**

١- مقياس مهارات التفكير الإبداعي **(اعداد الباحثة).**

٢- برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الإبداعية باستخدام الأجزاء السائبة في تحسين التفكير الإبداعي لدي أطفال الروضة.

**المحور الأول: نظرية الأجزاء السائبة**

**تعريف الأجزاء السائبة:**

تعرف الأجزاء السائبة بأنها عبارة عن أشياء مكشوفة سائبة توجد عادة في البيئة المحيطة، والطبيعة المحيطة غنية بالأجزاء السائبة مثل الفروع والاقماع والأوراق والحجارة والزهور وغيرها من الأشياء الطبيعية، يمكن للمعلمين واولياء الأمور التقاط الأجزاء السائبة في أي مكان مجانا والاجزاء السائبة لا تدعم نمو الأطفال فحسب، بل تساعدهم أيضا على التواصل مع بيئتهم (Farikhah,2022 ).

تم اقتراح نظرية الأجزاء السائبة بواسطة (Nicholson,1971) حيث أشار إلى البيئات المليئة بالأجزاء المتحركة التي يمكن إعادة ترتيبها وإعادة تصميمها وتجميعها وتفكيكها بطرق مختلفة توفر للأطفال فرصا لا حصر لها للإبداع وحل المشكلات. كما يري أن ثراء البيئة يعتمد على الفرصة التي توفرها للتفاعل مع العناصر الموجودة فيها. وتفترض هذه النظرية أن تزويد الأطفال بمجموعة متنوعة من المواد التي يمكن التلاعب بها بطرق متعددة يعزز الإبداع والفضول والشعور بالاكتشاف.

يري(Nicholson,1971) أن الإبداع لا يتعلق بامتلاك مجموعة معينة من المهارات أو المعرفة ولكن يتعلق بالقدرة على التجربة والاستكشاف والتفاعل مع البيئة والمواد الموجودة فيها. وقد كانت لهذه النظرية تأثير واضح في مجالات التعليم واللعب وتنمية الطفل، مع التأكيد على أهمية تزويد الأطفال بموارد مفتوحة يمكن استخدامها وتفسيرها بعدة طرق. ويتناقض هذا النهج مع أدوات اللعب الأكثر تنظيما أو ثباتا، والتي قد توفر فرصا محدودة للعب والاستكشاف الخيالي. (Maxwell, Mitchell, & Evans, 2008; White, 2015).

**وقدم (نيكلسون) هنا البرنـــامج التـــالي المكون من أربعـــة أجزاء، باستخدام مبدأ الأجزاء السائبـــة، حيث يمكن تحقيق ذلك:**

**١- إعطاء الأولوية للمكان الذي يتواجد فيه الأطفال:**

يقضي جميع الأطفال، وخاصة أوائل الذين يعيشون في الأحياء الفقيرة في المناطق الحضرية أو المحرومين، معظم الوقت الأكثر أهمية في حياتهم في المدارس الابتدائية من الروضة إلى الصف السادس، والرعاية النهارية، ومدارس ما قبل المدرسة ومستشفيات الأطفال. هذه هي البيئات التي تحتاج إلى تحول فوري. ويصدق هذا حتى في المناطق التعليمية الحديثة التي قامت بتوسيع أو إلغاء جدران الفصول الدراسية.

**٢- دع الأطفال يلعبون دورًا في عملية التصميم:**

يستمتع الأطفال كثيرًا بلعب دور في عملية التصميم. ويتضمن ذلك دراسة طبيعة المشكلة؛ والتفكير في متطلباتهم واحتياجاتهم؛ النظر في بدائل التخطيط والتقييم والتعديل, إن عملية المشاركة المجتمعية، بمجرد أن تبدأ، لا تتوقف أبدًا. إن البيئة وأجزائها تتغير دائمًا ولا يمكن التنبؤ بما ستبدو عليه. على عكس المتنزهات التقليدية وملاعب المغامرات، التي يكون مظهرها أمرًا مفروغًا منه، فإن البيئة المحتملة تحدد طريقة الاكتشاف ومبدأ الأجزاء السائبة لا حدود له.

**٣- استخدام نهج متعدد التخصصات:**

في مرحلة الطفولة المبكرة لا يوجد فرق مهم بين اللعب والعمل، أو الترفيه والتعليم، وهي التصنيفات التي يطبقها الكبار عادةً على بيئة الطفل، تعليم هو الترفيه، والترفيه هو التعليم ومن الممكن أن يكون للمهندسين المحترفين والفنانين تجربة مباشرة ومعرفة بسلوك الأطفال وفهم احتياجاتهم الجسمية والاجتماعية وعمليات التعلم المعرفية.

**٤. إنشاء مركز لتبادل المعلومات:**

المجتمع في حاجة ماسة إلى مركز لتبادل المعلومات حول بيئات الأطفال، منذ ولادتهم فصاعدا، يتعامل مع جميع جوانب نموهم وتعليمهم ومناهجهم ولعبهم، وعلى وجه الخصوص، معلومات عن التفاعل البشري ومشاركته مع الأجزاء السائبة في البيئة التي يعيش فيها ويجب أن تكون المعلومات متاحة في صورة رسائل إخبارية، وميكروفيلم، وأشرطة صوت، ويتم إرسالها إلى المناطق التعليمية حيث يمكن توزيعها، إما مجانًا أو عن طريق الاشتراك.، لأفراد المجتمع، والمدارس الابتدائية، ومراكز الرعاية النهارية، وأي مؤسسة او أي شخص آخر في حاجة إليها.

**ثانيا: اهمية الأجزاء السائبة**

**تقدم الأجزاء السائبة مجموعة كبيرة من الفوائد لتعلم الأطفال وإبداعهم:**

١- **تعزيز الإبداع والخيال:** تشجع الأجزاء السائبة الأطفال على استخدام خيالهم وإبداعهم. نظرا لأنه يمكن استخدام هذه المواد بعدة طرق مختلفة، يمكن للأطفال ابتكار سيناريوهات وأشياء خاصة بهم، مما يعزز الإبداع (Daly and Beloglovksy,2015).

٢- **تعزيز النمو البدني:** يمكن أن يساهم التفاعل مع الأجزاء السائبة أيضا في النمو البدني للأطفال. يساعد التقاط الأشياء المختلفة وتحريكها ومعالجتها على تطوير المهارات الحركية الدقيقة والجسيمة(Nicholson,1971 ).

3- **تشجيع التفكير العلمي والاستكشاف:** حيث يمكن استخدام الأجزاء السائبة لاستكشاف المفاهيم العلمية مثل الجاذبية والتوازن والهندسة. يقدم العد والفرز والزخرفة باستخدام الأجزاء السائبة أيضا مفاهيم رياضية بطريقة عملية وجذابة (Maxwell, Mitchell, & Evans, 2008)

4- **تعزيز المهارات الاجتماعية:** عندما يلعب الأطفال بأجزاء فضفاضة معا، يتعلمون المشاركة والتعاون والتفاوض. يمكن أن يساعد هذا النوع من اللعب الأطفال على تطوير التعاطف وفهم وجهات نظر(Hewes, 2006 ).

5- **تعزيز التنمية الوجدانية:** يمكن أن يدعم اللعب بالأجزاء السائبة أيضا النمو الوجداني للأطفال من خلال تزويدهم بشعور بالإنجاز والاستقلالية. يسمح للأطفال بالتعبير عن أنفسهم وعواطفهم من خلال إنشاء مشاريع شخصية وذات مغزي(Chilton & Lepp, 2015) . لذا تتعدد استخدامات الأجزاء السائبة في السياقات التعليمية والتنموية، وتدعم الإبداع، والنمو البدني، والمهارات المعرفية واللغوية، والتفكير العلمي، والمهارات الاجتماعية، والتنمية الوجدانية.

**ثالثا: المبادئ الأساسية لنظرية الأجزاء السائبة**

١- **التنوع والإبداع:** يمكن أن تكون الأجزاء السائبة أي شيء من المواد الطبيعية مثل العصي والحجارة إلى الأشياء التي من صنع الإنسان مثل قصاصات القماش والحاويات. المفتاح هو أنه يمكن استخدام هذه المواد بعدة طرق، لتشجيع الإبداع والابتكار.

٢- **الشمولية:** لعب الأجزاء السائبة شامل، مما يسمح للأطفال من مختلف الأعمار والقدرات والاهتمامات بالمشاركة في اللعب ذي المغزى بالنسبة لهم.

٣-. **تشجيع الخيال:** من خلال عدم وجود غرض محدد مسبقا، تحفز الأجزاء السائبة خيال الأطفال وإبداعهم، مما يسمح لهم بإنشاء رواياتهم وأغراضهم الخاصة للمواد.

**٤- تطـوير المهـارات:** يمكـن أن يسـاعد التفاعـل مـع الأجـزاء السـائبة فـي تطـوير المهارات الحركية الدقيقة والجسيمة، وقدرات حل المشكلات، وحتى المهارات الاجتماعية حيث يتفاوض الأطفال ويتعاونون في لعبهم.

**٥- الاتصال بالطبيعة:** عندما تحتوي الأجزاء السائبة على مواد طبيعية، فإنها يمكن أن تساعد الأطفال على تطوير اتصال أعمق مع البيئة وفهم العالم الطبيعي.

**٦- المرونة:** تؤكد النظرية على المرونة في بيئة اللعب، حيث يمكن إضافة المواد أو إزالتها بناء على اهتمامات الأطفال ومراحل النمو.

**٧- الاسـتدامة:** يمكـن أن يعـزز لعـب الأجـزاء السـائبة أيضـا الاسـتدامة مـن خـلال إعادة استخدام وإعادة استخدام المواد التي قد تعتبر نفايات بخلاف ذلك.

تسلط هذه المبادئ الضوء على أهمية تزويد الأطفال بموارد مفتوحة تشجع على الاستكشاف والإبداع والتعلم من خلال اللعب.

**خامسا: خصائص نظرية الأجزاء السائبة**

**١- الأجزاء السائبة رائعة لافتة للنظر: -**

تعمل الأجزاء السائبة كمغناطيس للأطفال الذين لديهم فضول بشأن مواد مختلفة مثل الصخور واقماع الصنوبر. في لعبة الطفل، يتم استخدام الموارد والمواد في مجموعة متنوعة من الأشكال المحمولة، القابلة للخلط، القابلة للاسترجـاع، القابلة للإزالة، القابلة للدمج، القابلة للتحرير، القابلة للنقل. هذه المواد لا تحتوي على الشكل الصحيح أو الخاطئ للاستخدام. يمكن تحريك الأجزاء السائبـــة بسهولة عندما يلعب الأطفال ومن الممكن أن يحمل الطفل قطعـــة من الخشب إلى الحديقة لصنع قارب (Horvat, 2016; Daly & Beloglovksy, 2015).

**٢-الأجزاء السائبة ذات قيمة:**

ذكر نيكلسون (١٩٧١) أنه "في أي مكان، تكون درجة الإبداع وإمكانيات الاكتشاف متناسبة بشكل مباشر مع عدد ونوع المتغيرات الموجودة داخلها". من خلال هذا الفعل، يمكن للأطفال استخدامه لأغراض عديدة بعد التغلب على الوظيفة الأساسية للكائن من خلال عدد لا يحصى من المتغيرات والأنواع. يحددون خيارات اللعبـــة بناء على تنوع هذه المواد، غالبا ما تحتوي العصا على فكرة أكثر ثراء من الشريحة فيمكن استخدام العصا كأداة للصيد، وملعقة لخلط خليط، وعصا سحريـــة، بينما يتم استخدام الشريحة لغرض واحد، تحتوي العصا على تفكير أكثر أبداعا. يمكن أن تقدم الأجزاء السائبة متغيـرات لا حصـر لهـا للأطفـــال لخلـق أحلامهـم (Daly and Beloglovksy,2015).

**٣-الأجزاء السائبة غير المتماسكة مفتوحة النهاية:**

توفر الأجزاء غير المتماسكة تفكيرًا وإمكانية لا نهائية للأطفال. يتمتع الأطفال الذين يلعبون بأجزاء غير متماسكة في الخارج بفرصة تطوير أفكارهم دون التأثير على لعب الآخرين. المواد مرنة وطبيعية. وفي الوقت نفسه، تسمح هذه المواد أيضًا للأطفال بالحصول على فكرة عن تغير الفصول. على عكس قطع الألغاز، حيث يتم تجميع القطع لتشكيل قطعة واحدة ويمكن استخدام الأجزاء غير المتماسكة في الصورة بطرق مختلفة عديدة. على سبيل المثال، يمكن استخدام البطانية تُستخدم لرجّ الطفل في لعبة واحدة بينما يمكن لشخص آخر أن يبني خيمة في اللعب. وفي المناطق التي تحيط بها المياه، يمكنهم أيضًا ممارسة ألعاب مختلفة. مثل التعويم والغمر

(Daly &.Beloglovksy,2015)

**٤-الأجزاء السائبة تحصل على التعلم النشط:**

العثور على الأجزاء السائبة التي يمكن استخدامها في اللعب. إن التعلم القائم على اللعب يحفز الإبداع مع زيادة الإثارة لدى الأطفال. وقد ذكر مور (١٩٩٧) أن البيئة الطبيعية تشكل شرطًا أساسيًا للتنمية الصحية للطفل لأنها تجمع بين التعليم الرسمي واللعب الحر وتحريك جميع الحواس. وتساعد تجارب الطبيعة، حيث تكون أكثر من حاسة نشطة، في تكوين القدرات العقلية وفي الوقت نفسه توفر البيئة اللازمة للخيال والامكانيات الإبداعية من خلال تزويد الأطفال بالمساحة الحرة والمواد اللازمة لـ "البناء والإنتاج.(Daly & Beloglovksy,2011) (Sutton,2015)

**٥-الأجزاء السائبة تطور مهارات التفكير:**

يكتسب الأطفال من الأجزاء السائبة خبرات مثل الاكتشاف والتحليل وطرح الأسئلة والملاحظة والتصنيف والافتراض والربط. فيزداد المحتوى الإبداعي حيث يقوم الأطفال أولاً بجمع المواد واستكشافها وتنظيمها. في عملية الإنشاء، سيحاولون قريبًا التعرف على المواد وتصنيفها والبدء في التفكير فيما سيفعلونه والتعبير عن أفكارهم. (Weisman Topal & Gandini,1999)

**٦-الأجزاء السائبة تشجع الإبداع:**

من الماضي إلى الحاضر، جادل منظرو التنمية بأنه يجب تزويد الأطفال بأجزاء سائبة من البيئة لخلق فرص للإبداع وحل المشكلات لدى الأطفال. من المهم أن يكون لديك مواد مفتوحة النهاية وفقًا لتطور الأطفال في الفصل الدراسي. توفر هذه المواد تنوعًا في الألعاب الدرامية والبناء والاستكشاف لدى الأطفال. يسمح لهم ذلك بالقيام بالتفكير والتصميمات ثلاثية الأبعاد، والتفكير في حجم الفضاء، ورسم

تصاميمهم، وتحويلها إلى قصص (Daly & Beloglovksy, 2015, Weisman Topal & Gandini,1999)

**المحور الثاني: التفكير الإبداعي**

**أولا: تعريف التفكير الإبداعي**

يعرف فتحي جراون التفكير الابداعي بانه نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل الى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا، ويتميز التفكير الابداعي بالشمولية والتعقيد، لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة. (فهيم ،٢٠٠٤، ٣٣)

**ثانياً اهميه التفكير الابداعي:**

لقد بدأ الاهتمام بدراسة التفكير الإبداعي منذ اعلان جيلفورد (Guilford,1950) في خطابة الافتتاحي في المؤتمر السنوي لجمعية علماء النفس الامريكية (1950)، والذي قدم فيه نموذجه عن بنية العقل الإنساني، والذي فرق من خلاله بين نوعين من التفكير: التفكير التقاربي وهو ما تقيسه اختبارات الذكاء التقليدية، والتفكير التباعدي وهو ما تقيسه اختبارات التفكير الإبداعي، حيث كان ذلك بداية الانطلاقة الجديدة نحو بحوث في التفكير الإبداعي ونادي بضرورة البحث فيما وراء الذكاء للبحث عن الإبداع (فتحي جراون،٢٠٠٢،٨٤)

**رابعا: مهارات التفكير الإبداعي**

- **الطلاقة (Fluency):**

هي كمية الإنتاج التي يمكن قياسها وتقويمها في غضون فترة زمنية محددة، وهي بالنسبة للمبدع أعلى من الحد المألوف مثال افترض أن لديك مجموعة من العلب الفارغة، ماذا يمكن أن تفعل بها؟ في هذه الحالة يكون عدد الحلول التي تقدمها تعبيراً عن مدى الطلاقة لديك (حسين، أبو الوفا:٢٠٢١).

وتلعب الطلاقة دورا مهما في صورة التفكير الابداعي عند الشخص. وتتحدد هذه الطلاقة في حدود كمية تقاس بعدد الاستجابات وسرعة صدورها، أي أن الطلاقة هي قدرة الفرد على استدعاء المعلومات المخزونة لديه كلما احتاج اليها وتتلخص الطلاقة في الانواع الآتية:

- طلاقة الكلمات (اللفظ): أي سرعة تفكير الشخص في اعطاء الالفاظ والكلمات وتوليدها في نسق محدد.
- طلاقة التداعي: أي انتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد.

- طلاقة التعبير: أي التفكير السريع في كلمات متصلة تناسب موقفا معين، وصياغة أفكار في عبارات مفيدة.
- طلاقة الأفكار: وهي استدعاء عدد كبير من الأفكار في وقت محدد.
- طلاقة الأشكال: أي تقديم بعض الاضافات إلى أشكال معينة لتكوين رسوم حقيقية

- **المرونة (Flexibility)**

هي القدرة على توليد أفكار متنوع ليست من نوعية الأفكار المتوقعة عادة، والتحول من نوع معين من الفكرة الى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين، أي أنها القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف فهي عكس الجمود الذهني. وتمثل الجانب النوعي للإبداع وتأخذ عدة صور:

- المرونة التلقائية: أي إعطاء عدد من الأفكار المتنوعة التي ترتبط بموقف محدد.
- المرونة التكيفية: أي التوصل الى حل مشكلة ما أو مواجهة أي موقف في ضوء التغذية الراجعة التي تأتي من ذلك الموقف. (العتوم،٢٠٠٩ص١٤٢)

- **الاصالة (Orginality)**

وقد عرفها جليفورد بأنها " القدرة على إنتاج أفكار ماهرة تتميز بالجدة والطرافة، أو تعبر عن نزوع يعكس القدرة على النفاذ إلى ما وراء الواضح والمباشر، والمألوف من الأفكار، أو تقوم على التداعيات البعيدة، من حيث الزمن أو من حيث المنطق.

غير أن جليفورد يعرف الأصالة في بحوث متقدمة له بأنها " المرونة التكيفية للمادة اللفظية، فحيثما يوجد تغير في المعاني توجد الأصالة، إذ تبدو الأفكار هنا على أنها جديدة أو ماهرة أو غير معتادة.

- **الحساسية للمشكلات( Sensitivity to problems)**

والمقصود هنا أن في مقدور الشخص المبدع أن يحدد حاجاته وحاجات المجتمع الذي يعيش فيه، كما أن في مقدور الشخص المبدع أن يحدد حاجاته وحاجات مجتمعه الذي يعيش فيه، كما أن في مقدوره تحديد طبيعتها وأهمية التوصل إلى نتيجة بصدد معالجتها بصورة إيجابية على الفرد والمجتمع. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى نجد أن الشخص المبدع يستطيع إدراك مشكلات وحاجات لا يستطيع إدراكها الشخص العادي ومثال لذلك نقص المياه والبحث عن مصادر بديلة (حسين، أبو الوفا:٢٠٢١)

- **إظهار التفاصيل(Elaboration):**

وهي المعالجة الدقيقة والشاملة التي تبرز تفصيلات وأبعاد المسألة أو موضوع المعالجة. فإن قام بمعالجة قضية تربوية فهو يسعى إلى إبراز أبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية إلى جانب معالجة الأبعاد التربوية، ومثال لذلك أن نقوم بتحليل الحدث، وذلك بتحديد الفعل والفاعل والنتيجة وظروف الحدث.

**ومن الدراسات التي اهتمت بموضوع الدراسة ما يلي:**

١- توصلت دراسة ولد معمر واخرون، (٢٠٢٣) التي هدفت الى معرفة إثر استخدام الالعاب التعليمية في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طفل الروضة الي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. ولم توجد فروق بين الجنسين في مهارات التفكير الإبداعي بعد تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

٢- كما كشفت دراسة الشلوي ، فلاتة( ٢٠٢٢),عن دور معلمة رياض الأطفال في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة بمحافظة الطائف من وجهة نظر معلماتهم وأظهرت النتائج أن دور معلمة رياض الأطفال في تنمية مهارة الطلاقة جاء بدرجة مرتفعة، يليها مهارة الأصالة وأخيراً مهارة المرونة بدرجة متوسطة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند القيم الاحتمالية بين استجابات أفراد العينة نحو تقييم محاور أداة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين استجابات أفراد العينة .

٣- في دراسة (Sukardjo, M 2023) حول الأجزاء السائبة توصلت نتائجها الي أن نماذج التعلم التي تستخدم وسائط الأجزاء السائبة يمكن أن تحفز مهارات الأطفال. من ناحية التفكير النقدي ومن ناحية الابداع فيحاول الأطفال التجميع بين مختلف الأجزاء السائبة وتطوير الأفكار وإيجاد ابتكارات جديدة.

٤- وأسفرت دراسة (Trinanda,Yaswind,2022) حول أثر استخدام الوسائط ذات الأجزاء السائبة على القدرة على التفكير الناقد لدى الأطفال بعمر ٥-٦ سنوات في التعلم في مرحلة رياض الأطفال، أن لأنشطة لعب الأطفال باستخدام

وسائط الأجزاء السائبة قيمة إيجابية في تطوير الأطفال المعرفي مثل حل المشكلات عندما يستخدم كل طفل مهارات التفكير في حل المشكلات.

٥- وتوصلت دراسة (Priyanti&jhony,2021 ) الي أن هناك تأثيرا كبيرا لإعطاء وسائط الأجزاء السائبة للذكاء الطبيعي في مرحلة الطفولة المبكرة بعد رؤية فرق بين الاختبار القبلي والبعدي. يمكن أن يكون استخدام وسائط الأجزاء السائبة الطبيعية وسيلة للمعلمين لتنمية ذكاء الأطفال الطبيعي في مرحلة رياض الأطفال وأن يكون تطويرا للوسائط التقليدية المصنوعة من الشركات المختلفة.

٦- يري (Shabrina&Lestrange,2020)ان التفكير المنطقي مهارة محورية لدي الأطفال يجب تنميتها في وقت مبكر قدر الإمكان من اجل اعداد القدرة علي التفكير الواقعي والمنهجي. لقد أظهرت نتيجة الدراسة ان الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٣-٤ سنوات اظهروا تحسنا بعد لعب الأجزاء الحرة لان الأنشطة تناسب مرحلة نموهم واستخدام الأشياء في محيطهم.

٧- كما هدفت دراسة (Durmusoglu & Askar,2023 )إلى التعرف على آراء معلمي رياض الأطفال حول الاجزاء السائبة وانعكاسات هذه الآراء في الممارسة العملية. اسفرت النتائج أن دمج الأجزاء السائبة في البيئات التعليمية زاد من دافع التعلم لدى الأطفال، والسعادة العامة، والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية، وزيادة مشاركة الوالدين من خلال تعزيز التواصل والتفاعل بين الوالدين والمدرسة، ودعم الأطفال بطرق عديدة، وساهم في تنميتهم الشاملة، وكذلك ساعد الأطفال في أن يصبحوا أفرادا مستقلين وأكفاء يبدعون ويكتشفون.

٨-اما دراسة ( fi Thariq & Ulya & ather,2023) توصلت نتائجها إلى زيادة ملحوظة في إبداع الطلاب من خلال تنفيذ الأجزاء السائبة في عملية التعلم. وبالتالي، بناءً على هذه النتائج، يوصى بأن يفكر المعلمون في دمج الأجزاء السائبة في البيئات التعليمية لتعزيز الإبداع لدي التلاميذ.

٩-وتوصـــلت دراســـة (sasunko&,ather,2021) الـــي ان تعلـــم العلـــوم والتكنولوجيا والهندسة والفن والرياضيات باستخدام الأجزاء السائبة يمكن أن يزيد من ابداع الأطفال وخيالهم حيث شهد جميع الأطفال تطورا جيدا عند التعلم باستخدام الأجزاء السائبة.

## إجراءات الدراسة

### أولاً: المنهج المستخدم في الدراسة

تم استخدام المنهج شبه التجريبي لملائمته لطبيعة الدراسة الحالية ومتغيراتها البحثية؛ ويعتمد على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية وتطبيق ثلاثة اختبارات (قبلي، وبعدي، وتتبعي)؛

### ثانياً: عينة الدراسة

اشتملت العينة الكلية للدراسة والتي كان قوامها (١١٧) من أطفال الروضة تم تقسيمها إلى فئتين من العينات ، وقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية كالتالي:

**١) العينـــة الأوليـــة:** وهـي عينـة التحقـق مـن الخصـائص السـيكومترية للمقـاييس المستخدمة في الدراسة، وتكونت هذه العينة من (٩٣) طفلا وطفلة بمرحلة رياض الأطفال تم اختيارها من معهدين هما: معهد مطروح النموذجي الابتدائي، ومعهد عمر بن عبد العزيز الابتدائي التابعان للإدارة المركزية لمنطقة مطروح الأزهرية، بمحافظة مطروح، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٦) سنوات، بمتوسط عمري قدره (٤.٦٠)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٧٥)، بواقع (٤١ طفل، ٥٢ طفلة)، في الجداول الاتية توزيع أفراد عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية حسب المتغيرات الديموجرافية والمؤشرات الإحصائية الوصفية للعينة كما يلي:

**جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المتغيرات الديموغرافية (النوع – العمر الزمني) ومؤشراتها الإحصائية الوصفية**

| النوع | متوسط أعمارهم الزمنية | الانحراف المعياري لأعمارهم الزمنية | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|
| طفل | ٤,٧٣ | ٠,٧٧٥ | ٤١ | ٤٤,١٪ |
| طفلة | ٤,٥٣ | ٠,٧٧٣ | ٥٢ | ٥٥,٩٪ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| المجموع | ٤,٦٠ | ٠,٧٧٥ | ٩٣ | ١٠٠٪ |

**٢) العينة النهائية الأساسية: هي** تلك العينة التي تم تطبيق أدوات الدراسة في صورتها النهائية عليها للتحقق من صحة الفروض الخاصة بالدراسة وتكونت تلك العينة من (٢٤) طفلا وطفلة من رياض الأطفال ممن حصلوا على أقل درجات على مقياس مهارات التفكير الإبداعي (الإرباعي الأدنى)، وقد تم اختيارهم من أصل عينة قوامها (٦٠) طفلا وطفلة بمرحلة رياض الأطفال بالطريقة القصدية العمدية، من (KG1 ، KG2)، بالمعهدين السابقين، ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٦) سنوات ، ومتوسط عمري قدره (٤.٦٢) وانحراف معياري قدره (٠.٨٢٤)، **ثم تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة متساويتين في العدد،** وقد تم التأكد من التجانس بين أفراد المجموعة الواحدة وإجراء التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات: العمر الزمني، ومقياس مهارات التفكير الإبداعي، وفيما يلي جدول يوضح المؤشرات الإحصائية للعينة الأساسية، ونتائج التكافؤ بين المجموعتين كما يلي:

**جدول (٢) المؤشرات الإحصائية للعينة الأساسية تبعاً للعمر الزمني**

| المجموعة | النوع | العدد | متوسط أعمارهم الزمنية | الانحراف المعياري للعمر الزمني | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | طفل | ٥ | ٤.٤٠ | ٠.٥٤٧ | ٤١.٦٪ |
| | طفلة | ٧ | ٤.٢٨ | ٠.٧٥٦ | ٥٨.٣٣٪ |
| | ككل | ١٢ | ٤.٣٣ | ٠.٦٥١ | ١٠٠٪ |
| الضابطة | طفل | ٤ | ٤.٧٥ | ٠.٩٢٧ | ٣٣.٣٪ |
| | طفلة | ٨ | ٥.٠٠ | ٠.٩٢٥ | ٦٦.٦٪ |
| | ككل | ١٢ | ٤.٩١ | ٠.٩٠١ | ١٠٠٪ |

**أولاً: التكافؤ بين مجموعتي الدراسة في العمر الزمني.**

قامت الباحثة باستخدام اختبار مان-ويتني لعينتين مستقلتين Mann-Whitney للتحقق من دلالة الفروق بين مجموعتين (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٦) سنوات، ومتوسط عمري قدره (٤.٦٢) وانحراف معياري قدره (٠.٨٢٤)، وجدول () يوضح نتائج التكافؤ بين المجموعتين في العمر الزمني.

**جدول (٣) دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على متغير العمر الزمني**

| المتغير | المجموعة | ن | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة مان ويتني "U" | قيمة "Z" | الدلالة الإحصائية وتفسيرها |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العمر الزمني | تجريبية | ١٢ | ١٠.٢٩ | ١٢٣.٥٠ | ٤٥.٥٠ | -١.٧٢٧ | ٠.٠٨٤١ غير دالة |
| | ضابطة | ١٢ | ١٤.٧١ | ١٧٦.٥٠ | | | |

يتضح من الجدول السابق أن قيم "Z" قد بلغت (-١.٧٢٧)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني، مما يشير إلى وجود تكافؤ بين مجموعتي الدراسة في متغير العمر الزمني قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

**ثانياً: التكافؤ بين مجموعتي الدراسة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير الإبداعي.**

للتحقق من تكافؤ درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده، تم استخدام اختبار "مان-ويتني" لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) في مقياس مهارات التفكير الإبداعي، وأبعاده (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات)، وجدول (٤) يوضح نتائج تطبيق اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة:

**جدول (٤) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده**

| المقياس وأبعاده | المجموعة | ن | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة مان ويتني "U" | قيمة "Z" | الدلالة الإحصائية وتفسيرها |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الطلاقة | تجريبية | ١٢ | ١١.٤٦ | ١٣٧.٥٠ | ٥٩.٥٠ | -٠.٧٤١ | ٠.٤٥٩ |
| | ضابطة | ١٢ | ١٣.٥٤ | ١٦٢.٥٠ | | | غير دالة إحصائياً |
| المرونة | تجريبية | ١٢ | ١٥.٦٣ | ١٨٧.٥٠ | ٣٥.٥٠ | -٢.١٨١ | ٠.٠٩٢ |
| | ضابطة | ١٢ | ١١٢.٥٠ | ٩.٣٨ | | | غير دالة إحصائياً |
| الأصالة | تجريبية | ١٢ | ١٣.٢١ | ١٥٨.٥٠ | ٦٣.٥٠ | -٠.٥٠٢ | ٠.٦١٦ |
| | ضابطة | ١٢ | ١١.٧٩ | ١٤١.٥٠ | | | غير دالة إحصائياً |
| الحساسية للمشكلات | تجريبية | ١٢ | ١٤.٦٧ | ١٧٦.٠٠ | ٤٦.٠٠ | -١.٥١٨ | ٠.١٢٩ |
| | ضابطة | ١٢ | ١٠.٣٣ | ١٢٤.٠٠ | | | غير دالة إحصائياً |
| المقياس ككل | تجريبية | ١٢ | ١٥.٦٧ | ١٨٨.٠٠ | ٣٤.٠٠ | -٢.٢٠٤ | ٠.٠٧٢ |
| | ضابطة | ١٢ | ١١٢.٠٠ | ٩.٣٣ | | | غير دالة إحصائياً |

**قيمة الدلالة الإحصائية Sig > مستوى دلالة (٠.٠٥) يدل هذا على عدم وجود فروق دالة إحصائياً**

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة.

## ثالثاً: أدوات الدراسة

**اشتملت أدوات الدراسة على ما يأتي:-**

- مقياس مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة **(إعداد الباحثة).**
- برنامج الأنشطة الابداعية **(إعداد الباحثة).**

**١- مقياس مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة (إعداد الباحثة).**

**هدف المقياس ووصفه:**

هدف المقياس الحالي قياس مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة من خلال قياس أربع مهارات تمثلت في (الطلاقة – المرونة – الأصالة – الحساسية للمشكلات)، ويتكون المقياس في صورته الأولية من هذه الأبعاد حيث أن البُعد الأول ويندرج تحته (١٠) مُفردة، والبُعد الثاني يندرج تحته (١٠) مُفردة، والبُعد الثالث ويندرج تحته (١٠) مُفردة، والمقياس في مجمله يتكون من (٤٠) مُفردة.

**وقد عرفت الباحثة مهارات التفكير الإبداعي إجرائياً كما يلي:**

بأنها النظر إلى الأشياء بطريقة جديده ومختلفة عن الاخرين وبعيداً عن المألوف حيث يمتلك المبدعون أفكاراً إبداعية لحل المشكلات التي تواجههم ويستطيعون وضع البدائل وربط الأشياء بعضها البعض من خلال (مهارات الطلاقة – المرونة – الاصالة – الحساسية لحل المشكلات).

**أولا مهارة الطلاقة:** تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: استطاعة طفل الروضة التعبير عن أفكاره ومشاعره بشكل سهل وبسيط مع توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار والاستجابات التي تتم بكثرة دون النظر الي نوعها وفنياتها وجدتها وتميزها.

**ثانياً مهارة المرونة:** تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: استطاعة طفل الروضة التكيف والتعامل مع التغيرات والمواقف الجديدة من خلال التجارب والانشطة مما يساعده على توليد حلول جديده ومتنوعة لمعالجة وحل المشكلات بشكل أفضل.

**ثالثاً مهارة الأصالة تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:** استطاعة طفل الروضة التعبير عن نفسه بطريقة فريدة ومبتكرة، وغير مألوفة وتعكس شخصياته وأفكاره وذلك باستخدام أنشطة فنية متعددة مما يزيد من ثقته بنفسه وتعزز هويته الفردية.

**رابعا مهارة الحساسية لحل المشكلات:** تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: أن يتعرف طفل الروضة على المشكلات والتفاعل معها بشكل مناسب فيمكن تعزيز هذه الحساسية من خلال أنشطة متنوعة.

**مصادر بناء وإعداد المقياس:**

الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال والأطر النظرية لها والاستعانة بالمقاييس التي تقيس التفكير الإبداعي ومهاراته أمثال: دراسة ولد معمر واخرون، (٢٠٢٣)، ودراسة الجبين، (٢٠٢٣)، ودراسة الشلوي، فلاتة (٢٠٢٢)، ودراسة غيث (٢٠٢٢)، بوعلي، دنية واخرون (٢٠١٩)

**الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي (الصدق والثبات)**

**أولاً: الاتساق الداخلي للمقياس Internal Consistency**

**تم التحقق من الاتساق الداخلي Constructive Validity للأداة بالطرق الآتية:**

١) بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه ثم حذف المفردة غير الدالة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS V.27 والجدول التالي يوضح ذلك.

**جدول (٥) معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للأربعة أبعاد (الطلاقة – المرونة – الأصالة – الحساسية للمشكلات)**

| البُعد الأول (الطلاقة) | | البُعد الثاني (المرونة) | | البُعد الثالث (الأصالة) | | البُعد الرابع (الحساسية للمشكلات) | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط |
| م١ | ٠.١٩١ | م١١ | **٠.٥٨٠ | م٢١ | **٠.٣٣٠ | م٣١ | **٠.٦٠٥ |
| م٢ | **٠.٤٢٨ | م١٢ | ٠.١١٢ | م٢٢ | **٠.٤٤٥ | م٣٢ | **٠.٣٦٨ |
| م٣ | **٠.٦٣٤ | م١٣ | **٠.٣٠٣ | م٢٣ | **٠.٥٣٨ | م٣٣ | **٠.٧٢٤ |
| م٤ | **٠.٦٢٥ | م١٤ | **٠.٤٩٨ | م٢٤ | **٠.٦٠٦ | م٣٤ | **٠.٦٦١ |
| م٥ | **٠.٥٩٩ | م١٥ | **٠.٤٢١ | م٢٥ | **٠.٥٥٧ | م٣٥ | **٠.٤٥٨ |
| م٦ | *٠.٢٤٠ | م١٦ | **٠.٤٨٨ | م٢٦ | **٠.٤٠٠ | م٣٦ | **٠.٤١٥ |
| م٧ | ٠.١٠٦ | م١٧ | *٠.٢٣٤ | م٢٧ | *٠.٢٤٨ | م٣٧ | **٠.٥٨٧ |
| م٨ | **٠.٤٢٦ | م١٨ | *٠.٢٢٠ | م٢٨ | **٠.٥٩٤ | م٣٨ | **٠.٣٩٣ |
| م٩ | **٠.٣٥٧ | م١٩ | ٠.١٦٦ | م٢٩ | ٠.١٤٤ | م٣٩ | **٠.٣٢٧ |
| م١٠ | **٠.٥٤٥ | م٢٠ | **٠.٣٦٩ | م٣٠ | **٠.٤٨٧ | ٤٠م | **٠.٥٢٢ |

**(*) دالة عند (٠.٠٥) – (**) دالة عند (٠.٠١) – (بدون) غير دالة**

**من نتائج الجدول السابق يتضح الآتي:**

**البعد الأول (الطلاقة):** نجد أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات البُعد الأول، والدرجة الكلية له جميعها جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (٠.٠١، ٠.٠٥)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط ٠.٢٤٠* فيما كان الحد الأعلى ٠.٦٣٤**، وظهرت مفردات غير دالة أرقام (١، ٧) وقد تم حذفها، وعليه فإن جميع مفردات البُعد الأول الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مع البُعد الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لمفردات البُعد الأول.

**البعد الثاني (المرونة):** نجد أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات البُعد الثاني، والدرجة الكلية له دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (٠.٠١، ٠.٠٥)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط ٠.٢٢٠* فيما كان الحد الأعلى ٠.٥٨٠**، وظهرت مفردات غير دالة أرقام (١٢، ١٩) وقد تم حذفها، وعليه فإن جميع مفردات البُعد الثاني الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مع البُعد الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لمفردات البُعد الثاني.

**البعد الثالث (الأصالة):** نجد أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات البُعد الثالث، والدرجة الكلية له دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (٠.٠١، ٠.٠٥)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط ٠.٢٤٨* فيما كان الحد الأعلى ٠.٦٠٦**، وظهرت مفردات غير دالة أرقام (٢٩) وقد تم حذفها، وعليه فإن جميع مفردات البُعد الثالث الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مع البُعد الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لمفردات البُعد الثالث.

**البعد الرابع (الحساسية للمشكلات):** نجد أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات البُعد الرابع، والدرجة الكلية له دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (٠.٠١)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط ٠.٣٢٧** فيما كان الحد الأعلى ٠.٧٢٤**، ولم يُوجد مفردات غير دالة في هذا البُعد، وعليه فإن جميع مفردات البُعد الرابع الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مع البُعد الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لمفردات البُعد الرابع.

**٢) حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مُفردة والدرجة الكلية للمقياس ككل، ثم حذف المفردة غير الدالة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.27، والجدول التالي يوضح ذلك.**

**جدول (٦) يوضح معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس ككل**

| رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| م١ | ٠.٤٣٦** | م١١ | ٠.٢٧١** | م٢١ | ٠.٣٠٦** | م٣١ | ٠.٣٨٨** |
| م٢ | ٠.٣٨٦** | م١٢ | ٠.٠٩٤ | م٢٢ | ٠.٢٩٧** | م٣٢ | ٠.١٤٤ |
| م٣ | ٠.٣٩٣** | م١٣ | ٠.٢٩٠** | م٢٣ | ٠.٣٢٠** | م٣٣ | ٠.٣٧١** |
| م٤ | ٠.٣٢٦** | م١٤ | ٠.٤٢٦** | م٢٤ | ٠.٤٧٢** | م٣٤ | ٠.٢١١** |
| م٥ | ٠.٣٩٨** | م١٥ | ٠.٠٥٢ | م٢٥ | ٠.٣١٠** | م٣٥ | ٠.٣٦٧** |
| م٦ | ٠.٤٨٢** | م١٦ | ٠.٢٧٦** | م٢٦ | ٠.١١٧** | م٣٦ | ٠.٢٩٥** |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| م٧ | **٠.٢٩٨ | م١٧ | **٠.٥١٧ | م٢٧ | ٠.٠٧١ | م٣٧ | **٠.٣٩٠ |
| م٨ | ٠.٠١٣ | م١٨ | **٠.٣٣٣ | م٢٨ | **٠.٣٠٨ | م٣٨ | **٠.٣٦١ |
| م٩ | **٠.٥١٨ | م١٩ | ٠.١١٣ | م٢٩ | ٠.٠١٨ | م٣٩ | **٠.٣٦٥ |
| م١٠ | **٠.٤٤٣ | م٢٠ | **٠.٢٨٣ | م٣٠ | **٠.٣٧٩ | م٤٠ | ٠.٠٦٢ |

**(*) دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) / (**) دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) / (بدون) غير دالة**

يتضح من نتائج الجدول السابق أنه قد أظهر تأكيد دلالة نفس المفردات التي ظهرت بأنها غير دالة عند التحقق من مدى ارتباط درجة كل فرد في كل مفردة لكل بُعد على حده (مستقلاً) من أبعاد المقياس الأربعة، والدرجة الكلية للفرد على البُعد بأكمله؛ وذلك في أبعاد المقياس. وقد ظهرت مفردات أخرى غير دالة أرقام (٨، ١٢، ١٥، ١٩، ٢٧، ٢٩، ٣٢، ٤٠) وقد تم حذفها، لتصبح مفردات المقياس ككل في صورته النهائية (٣٠ مفردة). كما يتضح أيضاً أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات المقياس بأكمله، والدرجة الكلية للمقياس ككل دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (٠.٠١)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط ٠.٢١١** فيما كان الحد الأعلى ٠.٥١٨**، وعليه فإن جميع مفردات المقياس ككل الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مما يثبت وجود اتساقاً داخلياً لمفردات مقياس (مهارات التفكير الإبداعي) ككل.

**٣) حساب معامل ارتباط بيرسون بين مجموع درجات أفراد العينة على كل بُعد مع مجموع درجات العينة على المقياس ككل، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.27، والجدول التالي يوضح ذلك.**

**جدول (٧) يوضح معاملات الارتباط بين مجموعة درجات الفرد في كل بُعد من أبعاد المقياس مع مجموع درجاته في المقياس ككل**

| م | مجموع البُعد ككل | معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس ككل |
|---|---|---|
| ١ | الطلاقة | **٠.٦٥٠ |
| ٢ | المرونة | **٠.٦٩٤ |
| ٣ | الأصالة | **٠.٧٣٧ |
| ٤ | الحساسية للمشكلات | **٠.٦١٧ |

**(**) معامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدلالة الطرفين**

يتضح من الجدول السابق أن معامل ارتباط بيرسون بين مجموع مفردات البُعد، ومجموع المقياس ككل دالة إحصائياً بشكل جيد عند مستوى دلالة معنوية (٠.٠١)؛ حيث

كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط ٠.٦٥٠** فيما كان الحد الأعلى ٠.٧٣٧** وعليه فإن جميع مفردات الأبعاد متسقة داخلياً مع مجموعها الكلي للمقياس مما يثبت الاتساق الداخلي لها.

**ثانياً: الصدق العاملي Factorial Validity:**

قد تم إجراء التحليل العاملي Factorial Analysis لمقياس **(مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة)** باستخدام **التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis** على عينة الخصائص السيكومترية والبالغ عددها **(٩٣)** طفل وطفلة؛ وقد تم استخدام هذا الأسلوب الإحصائي وفقاً لطريقة المكونات الأساسية Principal Component التي وضعها هوتيلنج Hotelling، وتم تدوير المحاور (الأبعاد) تدويراً متعامداً بطريقة الفاريماكس Varimax Rotation وفقا لمحك كايزر Kaiser Normalization الذي وضعه هنري كايزر Henry Kaiser، والذي يعتمد على كون قيمة الجذر الكامن (Eigen Value) واحد صحيح أو أكثر، وقد تم حساب مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس (Correlation Matrix)، وبينت نتائج التحليل العاملي وجود أربعة عوامل/ أبعاد قيم الجذر الكامن لهما أكبر من الواحد الصحيح، يفسران نسبة **(49.670%)** من التباين الكلي. وقيم تشبع المفردات على كل عامل تزيد عن نسبة (٠.٣٠) والتي تُعد أقل قيمة للتشبعات الدالة. وكانت قيمة مؤشر اختبار (Kaiser-Meyer-Olkin Measure) لحساب مدى مناسبة مصفوفة الارتباط لإدخالها للتحليل العاملي هي (٠.٧٢٤)، وهي تزيد عن الحد الأدنى لمقبولية البيانات للتحليل وهي نسبة (٠.٥)، علماً بأن قيمة اختبار (KMO) تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح، وهي مناسبة للتحليل، وبالتالي يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء هذا التحليل، وطبقاً لما جاء في نتائج التحليل العاملي تتضح العوامل/الأبعاد المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد Orthogonal rotation لمصفوفة مفردات المقياس والتي يتكون منها مقياس **(مهارات التفكير الإبداعي)** كما يلي:

**جدول (٨) يوضح نتائج التأكد من جودة القياس وكفاية العينة باختبار KMO**

| KMO and Bartlett's Test | | |
|---|---|---|
| مقياس كايزر ماير لكفاية أخذ العينات Kaiser-Meyer-Olkin Measure | | ٠.٧٢٤ |
| اختبار بارتليت Bartlett's Test | Approx. Chi-Square | ٢٤٥٦.١٨٨ |
| | df | ٦٣٠ |
| | Sig | < 0.001 |

**الحد الأدنى لمقبولية البيانات للتحليل هي نسبة (٠.٥)**

**جدول (٩) يوضح الجذور الكامنة للعوامل ونسبة التباين التراكمية (الكلية)**

| العوامل | الجذر الكامن | نسبة التباين | نسبة التباين التراكمية |
|---|---|---|---|
| العامل الأول | 4.573 | 15.245 | 15.245 |
| العامل الثاني | 4.006 | 13.352 | 28.596 |
| العامل الثالث | 3.322 | 11.072 | 39.669 |
| العامل الرابع | 3.000 | 10.001 | 49.670 |

**يتم استبعاد العبارات التي تشبعها أقل من (0.30)**

**جدول (١٠) يوضح مصفوفة العوامل المستخرجة وتشبعاتها لمفردات مقياس (مهارات التفكير الإبداعي) بعد التدوير**

| م | المفردات | العوامل | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | الأول | الثاني | الثالث | الرابع |
| 1 | V11 | .924 | | | |
| 2 | V36 | .911 | | | |
| 3 | V5 | .787 | | | |
| 4 | V23 | .776 | | | |
| 5 | V30 | .662 | | | |
| 6 | V21 | .397 | | | |
| 7 | V45 | .382 | | | |
| 8 | V10 | | .757 | | |
| 9 | V29 | | .742 | | |
| 10 | V27 | | .737 | | |
| 11 | V28 | | .690 | | |
| 12 | V47 | | .558 | | |
| 13 | V19 | | .364 | | |
| 14 | V6 | | .362 | | |
| 15 | V20 | | | | |
| 16 | V17 | | | .708 | |
| 17 | V7 | | | .648 | |
| 18 | V32 | | | .597 | |
| 19 | V34 | | | .592 | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 20 | V14 | | | .572 | |
| 21 | V16 | | | .455 | |
| 22 | V46 | | | .414 | |
| 23 | V31 | | | .407 | |
| 24 | V43 | | | | |
| 25 | V41 | | | | .788 |
| 26 | V4 | | | | .691 |
| 27 | V3 | | | | .663 |
| 28 | V39 | | | | .651 |
| 29 | V44 | | | | .636 |
| 30 | V42 | | | | .508 |

**يتم استبعاد العبارات التي تشبعها أقل من (0.30)**

يتضح من الجدول السابق أن عدد العوامل المستخرجة نتيجة لإجراء التحليل العاملي هو أربعة عوامل رئيسة، وباستقراء النتائج الواردة يتضح أن جميع قيم تشبعات المفردات أكبر من ٠.٣٠؛ وقد تم حذف العبارات الأقل من هذا التشبع – والتي يرمز لها باللون الأصفر – ومن ثم أصبح طول المقياس يتكون من (٢٨) مفردة. **وفيما يلي جدول (١١) يوضح عدد المفردات ذات التشبعات الدالة على العوامل الأربعة، ومعاملات تشبعات كل منها، وتفسيرهاً سيكولوجياً بعد التدور المتعامد لها.**

**جدول (١١) عدد المفردات ذات التشبعات الدالة على العوامل الأربعة ومعاملات تشبعات كل منها**

| العامل الأول | | | العامل الثاني | | | العامل الثالث | | | العامل الرابع | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| م | رقم المفردة | درجة التشبع | م | رقم المفردة | درجة التشبع | م | رقم المفردة | درجة التشبع | م | رقم المفردة | درجة التشبع |
| 1 | V11 | .924 | ٨ | V10 | .757 | ١٥ | V17 | .708 | ٢٣ | V41 | .788 |
| 2 | V36 | .911 | ٩ | V29 | .742 | ١٦ | V7 | .648 | ٢٤ | V4 | .691 |
| 3 | V5 | .787 | ١٠ | V27 | .737 | ١٧ | V32 | .597 | ٢٥ | V3 | .663 |
| 4 | V23 | .776 | ١١ | V28 | .690 | ١٨ | V34 | .592 | ٢٦ | V39 | .651 |
| 5 | V30 | .662 | ١٢ | V47 | .558 | ١٩ | V14 | .572 | ٢٧ | V44 | .636 |
| ٦ | V21 | .397 | ١٣ | V19 | .364 | ٢٠ | V16 | .455 | ٢٨ | V42 | .508 |
| ٧ | V45 | .382 | ١٤ | V6 | .362 | ٢١ | V46 | .414 | | | |
| | | | | | | ٢٢ | V31 | .407 | | | |

باستقراء الجدول السابق والذي يوضح عدد المفردات ذات التشبعات الدالة على العوامل الأربعة ومعاملات تشبعات كل منها، بعد استبعاد المفردات ذات التشبعات الأقل من (٠.٣٠)، والناتج من إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات مقياس مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة يتضح الآتي:

**العامل الأول:** قد أسفرت عملية التحليل العاملي عن وجود (٧) مفردة ذات تشبعات دالة إحصائياً على هذا العامل؛ حيث تراوحت معاملات تشبع هذه المفردات على هذا العامل ما بين (٠.٣٨٢)، (٠.٩٢٤)، وبلغ جذره الكامن (٤.٥٧٣)، ويفسر هذا العامل (15.245%) من حجم التباين الكلي، كما يتضح من الجدول السابق أن معاني ومضامين هذه المفردات تشير إلى استطاعة طفل الروضة التعبير عن نفسه بطريقة فريدة ومبتكرة، وغير مألوفة وتعكس شخصياته وأفكاره وذلك باستخدام أنشطة مثل (المسرح والدراما – الألعاب الإبداعية الموسيقى) مما يزيد من ثقته بنفسه وتعزز هويته الفردية، ومن ثم فإن هذه المعاني والمضامين تدعم إمكانية تسمية هذه العامل بعامل الأصالة.

**العامل الثاني:** قد أسفرت عملية التحليل العاملي عن وجود (٧) مفردات ذات تشبعات دالة إحصائياً على هذا العامل؛ حيث تراوحت معاملات تشبع هذه المفردات على هذا العامل ما بين (٠.٣٦٢)، (٠.٧٥٧)، وبلغ جذره الكامن (٤.٠٠٦)، ويفسر هذا العامل (28.596%) من حجم التباين الكلي. كما يتضح من الجدول السابق أن معاني ومضامين هذه المفردات إلى استطاعة طفل الروضة التعبير عن أفكاره ومشاعره بشكل سهل وبسيط مع توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار والاستجابات التي تتم بكثرة دون النظر الي نوعها وفنياتها وجدتها وتميزها، ومن ثم فإن هذه المعاني والمضامين تدعم إمكانية تسمية هذه العامل بعامل الطلاقة.

**العامل الثالث:** قد أسفرت عملية التحليل العاملي عن وجود (٦) مفردات ذات تشبعات دالة إحصائياً على هذا العامل؛ حيث تراوحت معاملات تشبع هذه المفردات على هذا العامل ما بين (٠.٤٠٧)، (٠.٧٠٨)، وبلغ جذره الكامن (٣.٣٢٢)، ويفسر هذا العامل (39.669%) من حجم التباين الكلي. كما يتضح من الجدول السابق أن معاني ومضامين هذه المفردات إلى استطاعة طفل الروضة التكيف والتعامل مع التغيرات والمواقف الجديدة من خلال التجارب والانشطة مما يساعده على توليد حلول جديده ومتنوعة لمعالجة الصعاب والمشكلات بشكل أفضل، ومن ثم فإن هذه المعاني والمضامين تدعم إمكانية تسمية هذه العامل بعامل المرونة.

**العامل الرابع:** قد أسفرت عملية التحليل العاملي عن وجود (٥) مفردات ذات تشبعات دالة إحصائياً على هذا العامل؛ حيث تراوحت معاملات تشبع هذه المفردات على هذا العامل ما بين (٠.٥٠٨)، (٠.٧٨٨)، وبلغ جذره الكامن (٣.٠٠٠)، ويفسر هذا

العامل (49.670%) من حجم التباين الكلي. كما يتضح من الجدول السابق أن معاني ومضامين هذه المفردات إلى قدرة طفل الروضة على أن يتعرف على المشكلات والتفاعل معها بشكل مناسب فيمكن تعزيز هذه الحساسية من خلال أنشطة متنوعة، منها: (تمثيل الأدوار، التعلم التعاوني، التجارب العلمية، قصص وحكايات) ومن خلال هذه الأنشطة يمكن للأطفال تعزيز حساسيتهم للمشكلات، مما يسهل عليهم التعامل مع التحديات في حياتهم اليومية، ومن ثم فإن هذه المعاني والمضامين تدعم إمكانية تسمية هذه العامل بعامل الحساسية للمشكلات.

### ثالثاً: ثبات المقياس Reliability:

قد استخدمت الباحثة للتحقق من ثبات المقياس ككل وثبات مفردات كل بعد من أبعاده على حده طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية كما يلي:-

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (المقياس/الاستبيان) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا لكرونباخ) Cronbach's Alpha، وطريقة التجزئة النصفية Half Split (بأسلوب التقسيم غير المنتظم الفردي والزوجي)، وذلك للتأكد من ثبات مقياس الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (١٢٠)، وقد تم استبعادها من العينة البحثية الأساسية، والجدول التالي يوضح معاملات ثبات مقياس الدراسة، بعد حذف جميع المفردات غير الدالة إحصائياً وغير المشبعة والتي أسفرت إليها نتائج التحقق من صدق الأداة.

**جدول (١٢) يوضح ثبات مقياس اضطراب الشخصية الحدية بثلاث طرائق مختلفة**

| أبعاد مقياس التفكير الإبداعي | عدد المفردات | معامل ألفا كرونباخ | طريقة التجزئة النصفية | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | معامل الارتباط قبل التصحيح | بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون | بعد التصحيح بمعادلة جوتمان |
| الطلاقة | ٦ | ٠.٦٧٠ | ٠.٥٢٠ | ٠.٦٨١ | ٠.٦٧٧ |
| المرونة | ٦ | ٠.٦٧٩ | ٠.٤٨١ | ٠.٦٦٠ | ٠.٦٦٣ |
| الأصالة | ٦ | ٠.٦٨٦ | ٠.٥٧٣ | ٠.٦٩٩ | ٠.٧٠٣ |
| الحساسية للمشكلات | ٦ | ٠.٦٤٠ | ٠.٥٠٣ | ٠.٦٥٠ | ٠.٦٥٧ |
| مقياس التفكير الإبداعي ككل | ٢٤ | ٠.٧٣١ | ٠.٥٩٧ | ٠.٧٠٤ | ٠.٧٠٦ |

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات العام لمقياس مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة جيد؛ حيث بلغ معامل ألفا لكرونباخ (٠.٧٣١)، وبلغ معامل سبيرمان براون، ومعامل جوتمان بطريقة التجزئة النصفية (٠.٧٠٤، ٠.٧٠٦) وذلك لإجمالي مفردات المقياس الـ(٢٤) النهائية، وجميعها قيم جيدة، بعد حذف عبارة (٥) من

البُعد الأول، والعبارة (١٨، ٢١) من البُعد الثالث، وحذف العبارة (٢٥) من البُعد الرابع وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

**وصف مقياس مهارات التفكير الإبداعي في صورته النهائية وطريقة تصحيحه**

وقد شمل المقياس ككل (في صورته النهائية) بعد التحقق من خصائصه السيكومترية صدقاً وثباتاً (٢٤) مفردة جميعها تندرج تحت أربعة أبعاد هي: (الطلاقة– المرونة – الأصالة– الحساسية للمشكلات) تقيس مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة، وتعتبر الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها الطفل أو الطفلة دليلاً على مستوى عالٍ من مهارات التفكير الإبداعي، فيما اعتبرت الدرجة المنخفضة دليلاً على مستوى منخفض من تلك المهارات؛ بحيث تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٢٤: ٨٤).

**نتائج البحث تفسيرها ومناقشتها**

**أولاً: التحقق من صحة الفرض الاول، والذي ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد التدريب علي الأنشطة الإبداعية على مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney اللا بارامتري Non-parametric للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال مجموعتين مستقلتين (المجموعتين التجريبية والضابطة) في القياس البعدي، وذلك على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده المتمثلة في: (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات)، وللتعرف على اتجاه الفروق – إن وجدت – تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS V27، والجدولين (١٣ ، ١٤) يوضحان ذلك كما يلي:

**جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده**

| مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده | المجموعة الضابطة (ن=١٢) | | المجموعة التجريبية (ن=١٢) | |
|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي (م) | الانحراف المعياري(ع) | المتوسط الحسابي (م) | الانحراف المعياري(ع) |
| البُعد الأول | 9.25 | 1.138 | 25.16 | 1.267 |
| البُعد الثاني | 10.91 | 2.151 | 30.91 | 2.968 |
| البُعد الثالث | 9.50 | 1.243 | 25.33 | 1.825 |
| البُعد الرابع | 11.50 | 2.611 | 32.16 | 3.157 |
| الدرجة الكلية | 41.16 | 4.951 | 113.58 | 4.481 |

لاحظت الباحثة باستقرائها لما ورد بالجدول السابق أن المتوسطات الحسابية المرتفعة قد ذهبت من نصيب أطفال المجموعة التجريبية مقارنةً بالمتوسطات الحسابية التي حصل عليها أطفال المجموعة الضابطة وذلك في الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده.

**جدول (١٤) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده بعد تطبيق البرنامج (ن١= ن٢= ١٢).**

| مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده | الإحصاءات / المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة مان ويتني U | قيمة Z | الدلالة الإحصائية Sig | الدلالة المعنوية "مستوى الدلالة" | الدلالة العملية "حجم التأثير" |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| البُعد الأول (الطلاقة) | الضابطة | ١٢ | ٦.٥٠ | ٧٨.٠٠ | ٠.٠٠٠ | -٤.٢١٥ | ٠.٠٠١ | دالة عن مستوى ٠.٠١ | ٠.٨٦٠ ذو تأثير كبير |
| | التجريبية | ١٢ | ١٨.٥٠ | ٢٢٢.٠٠ | | | | | |
| البُعد الثاني (المرونة) | الضابطة | ١٢ | ٦.٥٠ | ٧٨.٠٠ | ٠.٠٠٠ | -٤.١٦٩ | ٠.٠٠١ | دالة عن مستوى ٠.٠١ | ٠.٨٥٠ ذو تأثير كبير |
| | التجريبية | ١٢ | ١٨.٥٠ | ٢٢٢.٠٠ | | | | | |
| البُعد الثالث (الأصالة) | الضابطة | ١٢ | ٦.٥٠ | ٧٨.٠٠ | ٠.٠٠٠ | -٤.٢٣٢ | ٠.٠٠١ | دالة عن | ٠.٨٦٣ ذو |
| | التجريبية | ١٢ | ١٨.٥٠ | ٢٢٢.٠٠ | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | مستوى ٠.٠١ | تأثير كبير |
| البُعد الرابع (الحساسية للمشكلات) | الضابطة | ١٢ | ٦.٥٠ | ٧٨.٠٠ | ٠.٠٠٠ | -٤.١٦٨ | ٠.٠٠١ | دالة عن مستوى ٠.٠١ | ٠.٨٥٠ ذو تأثير كبير |
| | التجريبية | ١٢ | ١٨.٥٠ | ٢٢٢.٠٠ | | | | |
| مقياس مهارات التفكير الإبداعي ككل | الضابطة | ١٢ | ٦.٥٠ | ٧٨.٠٠ | ٠.٠٠٠ | -٤.١٧١ | ٠.٠٠١ | دالة عن مستوى ٠.٠١ | ٠.٨٥١ ذو تأثير متوسط |
| | التجريبية | ١٢ | ١٨.٥٠ | ٢٢٢.٠٠ | | | | |

**قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥=١,٩٦، وعند مستوى دلالة ٠.٠١=٢,٥٨**

**قيمة (Sig) أصغر من مستوى دلالة (٠.٠٥) يدل هذا على وجود فروق دالة إحصائياً**

**الدلالة العملية = حجم الأثر = قيمة Z على الجذر التربيعي لحجم العينة الكلية**

يتضح من الجدول السابق (١٤) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة) على مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده بعد تطبيق البرنامج أن قيم (Z) المحسوبة قد بلغت (٤.٢١٥-، ٤.١٦٩-، ٤.٣٢٣-، ٤.١٦٨-، ٤.١٧١-) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستويي دلالة (٠.٠١، ٠.٠٥)، كما أن قيم (Sig) الإحصائية قد جاءت أصغر من مستوى دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً، وبالتالي يدل ذلك على وجود فروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات التفكير الإبداعي درجته الكلية وأبعاده، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث جاءت المتوسطات الحسابية أعلى من المجموعة الضابطة، وهذا يعني أن مستوى مهارات التفكير الإبداعي قد ارتفعت لدى أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بأطفال المجموعة الضابطة التي تُركت لظروفها الطبيعية، وأن الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي لها فاعلية في زيادة وتحسين مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة المجموعة التجريبية التي طُبق عليها البرنامج التدريبي، **مما يشير ذلك إلى تحقق الفرض الأول كلياً.**

وباستقراء تلك النتائج نلاحظ أن الأنشطة الإبداعية ودورها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ككل والمتمثلة في (مهارة الطلاقة- والمرونة- والأصالة- والحساسية للمشكلات) لدى أطفال الروضة المنخفض لديهم التفكير الإبداعي، وبالتالي يعزى تحسنهم في مهارات التفكير الإبداعي لتلك الفنيات التي قامت بانتقائها والاعتماد عليها ضمن نظرية الأجزاء السائبة التي طورها (Nicholson,1971) وتلك الفنيات المتمثلة في الآتي:

١. **التخيل والإبداع:** يتيح للأطفال الفرصة لتصور وبناء أشكال وأفكار جديدة وغير مألوفة. يمكنهم استخدام الأجزاء المتاحة بأشكال مختلفة والتلاعب بها لابتكار أشياء جديدة تعكس خيالهم الخاص.

٢. **المشكلات والحلول:** يواجه الأطفال تحديات في تجميع الأجزاء وبناء الهياكل والأشكال، مما يحفزهم على التفكير الإبداعي لإيجاد حلول للمشكلات المعقدة فقد يحتاجون إلى تجربة عدة نهج وأفكار قبل أن يجدوا الحل المناسب.

٣. **التعاون والتواصل:** يمكن أن يشارك الأطفال في اللعب بالأجزاء السائبة مع الآخرين، مما يعزز التواصل والتعاون والقدرة على العمل الجماعي. يمكنهم تبادل الأفكار والمساعدة في بناء هياكل مشتركة، مما يعزز المهارات الاجتماعية والتعاونية

٤. **التعلم العملي:** يتعلم الأطفال العديد من المفاهيم الرياضية والعلمية والهندسية أثناء اللعب بالأجزاء السائبة. من خلال تجربة البناء والتجميع والتلاعب بالأشكال، يكتسبون فهمًا عمليًا للمفاهيم الرياضية مثل النسب والأشكال الهندسية والتوازن.

٥. **العصف الذهني:** اللعب بالأجزاء السائبة يشجع الأطفال على التفكير الإبداعي، حيث يحتاجون إلى تصور أفكار جديدة وغير تقليدية لتجميع القطع وبناء هياكل وأشكال. يمكنهم استخدام القطع بطرق غير مألوفة وتجميعها بأشكال مختلفة، مما يشجعهم على التفكير خارج الصندوق واستكشاف أفكار جديدة ومبتكرة

٦. **تصنيف الأشياء:** عندما يلعب الأطفال بالأجزاء السائبة، يحتاجون إلى تصنيف القطع وترتيبها وفقًا لمعايير مختلفة. يمكنهم تصنيف القطع وفقًا للشكل أو اللون أو الحجم أو الوظيفة، مما يساعدهم على تطوير مهارة التصنيف والتنظيم. هذه المهارة مهمة في الحياة اليومية وتساعد الأطفال في تنظيم الأشياء وفهم العلاقات بينها.

٧. **التحليل والتركيب:** عندما يلعب الأطفال بالأجزاء السائبة، يحتاجون إلى تحليل القطع وتحديد كيفية تجميعها بشكل صحيح لبناء الهياكل المطلوبة. هذه العملية تشجعهم على التفكير التحليلي والتركيبي، حيث يحتاجون إلى تحليل المشكلة إلى أجزائها الصغيرة وترتيبها بطريقة منطقية.

وقد لاحظت الباحثة أن ثمة تباينات واتفاقات بين ما توصلت إليه من نتائج في الدراسة الحالية مع ما جاءت به بعض نتائج الدراسات السابقة فقد اختلفت مع دراسة (Sukardjo, M 2023) حول الأجزاء السائبة والاعتماد عليها بغرض تحفيز مهارات التعلم لدى الأطفال وليس مهارات التفكير الإبداعي كذلك دراسة (Trinanda,Yaswind,2022) حول أثر استخدام الوسائط ذات الأجزاء السائبة لتنمية القدرة على التفكير الناقد فيما ركزت الدراسة الحالية على توظيف تلك النظرية لتحسين مهارات التفكير الإبداعي.

كما لاحظت الباحثة ثمة اتفاق بين نتائج دراستها وما أسفرت عنه بعض الدراسات من نتائج على سبيل المثال لا الحصر دراسة(Safitri& Lestariningrum,2021) والتي قامت بتطبيق الوسائط السائبة لتحسين ابداع الأطفال، كذلك دراسة ( fi Thariq & Ulya & ather,2023 والتي هدفت الي دمج الأجزاء السائبة كوسيلة لتعزيز إبداع الطلاب داخل البيئات التعليمية، وكلتا الدراستين أسفرتا عن وجود فروق دالة إحصائياً بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة.

**ثانياً: التحقق من صحة الفرض الثاني، والذي ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده لصالح القياس البعدي".**

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابارامتري Wilcoxon Signed-Rank Test؛ لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مرتبطتين (القياس القبلي والبعدي)، وذلك على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده، وللتعرف على اتجاه الفروق – إن وجدت – تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS V27، والجدولين (١٥ ، ١٦) يوضحان ذلك كما يلي:

**جدول (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير الإبداعي وبعديه**

| مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده | القياس القبلي (ن=١٢) | | القياس البعدي (ن=١٢) | |
|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي (م) | الانحراف المعياري(ع) | المتوسط الحسابي (م) | الانحراف المعياري(ع) |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **البُعد الأول** | **9.25** | **1.138** | **14.66** | **1.669** |
| **البُعد الثاني** | **11.33** | **2.015** | **18.66** | **2.309** |
| **البُعد الثالث** | **9.50** | **1.243** | **15.08** | **1.831** |
| **البُعد الرابع** | **11.00** | **2.215** | **19.08** | **2.745** |
| **الدرجة الكلية** | **41.08** | **3.579** | **67.50** | **3.424** |

باستقراء الجدول السابق لوحظ أن المتوسطات الحسابية المرتفعة قد ذهبت من نصيب أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي مقارنةً بالمتوسطات الحسابية التي حصل عليها أطفال نفس المجموعة قبل تطبيق البرنامج التدريبي عليهم، وذلك في الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده.

**جدول (١٦) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده**

| مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده | نتائج القياس القبلي/البعدي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة "z" | الدلالة الإحصائية Sig. | الدلالة المعنوية "مستوى الدلالة" | الدلالة العملية "حجم التأثير" |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| البعد الأول (الطلاقة) | الرتب السالبة | ٠ | ٠.٠٠ | ٠.٠٠ | -٣.٠٧١ | ٠.٠٠٢ | دالة عند مستوى ٠.٠١ | ٠.٦٢٦ ذو تأثير كبير |
| | الرتب الموجبة | ١٢ | ٦.٥٠ | ٧٨.٠٠ | | | | |
| | الرتب المتعادلة | ٠ | | | | | | |
| | المجموع | ١٢ | | | | | | |
| البعد الثاني (المرونة) | الرتب السالبة | ٠ | ٠.٠٠ | ٠.٠٠ | -٣.٠٦٦ | ٠.٠٠٢ | دالة عند مستوى ٠.٠١ | ٠.٦٢٥ ذو تأثير كبير |
| | الرتب الموجبة | ١٢ | ٦.٥٠ | ٧٨.٠٠ | | | | |
| | الرتب المتعادلة | ٠ | | | | | | |
| | المجموع | ١٢ | | | | | | |
| البعد الثالث (الأصالة) | الرتب السالبة | ٠ | ٠.٠٠ | ٠.٠٠ | -٣.٠٨٦ | ٠.٠٠٢ | دالة عند مستوى ٠.٠١ | ٠.٦٢٦ ذو تأثير كبير |
| | الرتب الموجبة | ١٢ | ٦.٥٠ | ٧٨.٠٠ | | | | |
| | الرتب المتعادلة | ٠ | | | | | | |
| | المجموع | ١٢ | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| البعد الرابع (الحساسية للمشكلات) | الرتب السالبة | ٠ | ٠.٠٠ | ٠.٠٠٠ | -٣.٠٦٥ | ٠.٠٠٢ | دالة عند مستوى ٠.٠١ | ٠.٦٢٩ ذو تأثير كبير |
| | الرتب الموجبة | ١٢ | ٦.٥٠ | ٧٨.٠٠ | | | | |
| | الرتب المتعادلة | ٠ | | | | | | |
| | المجموع | ١٢ | | | | | | |
| مقياس مهارات التفكير الإبداعي ككل | الرتب السالبة | ٠ | ٠.٠٠ | ٠.٠٠٠ | -٣.٠٦٣ | ٠.٠٠٢ | دالة عند مستوى ٠.٠١ | ٠.٦٢٥ ذو تأثير كبير |
| | الرتب الموجبة | ١٢ | ٦.٥٠ | ٧٨.٠٠ | | | | |
| | الرتب المتعادلة | ٠ | | | | | | |
| | المجموع | ١٢ | | | | | | |

**قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥=١,٩٦، وعند مستوى دلالة ٠.٠١=٢,٥٨**
**قيمة (Sig) أصغر من مستوى دلالة (٠.٠٥) يدل هذا على وجود فروق دالة إحصائياً**
**الدلالة العملية = حجم الأثر = قيمة Z على الجذر التربيعي لحجم العينة الكلية**

يتضح من الجدول السابق (١٦) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده أن قيم (Z) المحسوبة قد بلغت (٣.٠٧١-، ٣.٠٦٦-، ٣.٠٨٦-، ٣.٠٦٥-، ٣.٠٦٣-) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١، و٠.٠٥)، كما أن قيم (Sig) الإحصائية قد جاءت أصغر من مستوى دلالة (٠.٠٥، و ٠.٠١) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير الإبداعي درجته الكلية وأبعاده، وذلك لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت المتوسطات الحسابية أعلى للتطبيق للبعدي عن التطبيق القبلي، وهذا يعني أن مستوى مهارات التفكير الإبداعي قد تحسن بل وارتفع لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد تلقي الأنشطة الإبداعية وفنيات تطبيقها، وبالتالي فإن الأساليب والفنيات المستخدمة لها فاعلية في تحسين مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة المجموعة التجريبية، **مما يشير ذلك إلى تحقق الفرض الثاني كلياً.**

وتري الباحثة أن وراء ذلك جداره الفنيات المستخدمة وهذا ما ظهر في تحسن أطفال المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي من خلال تحسن استجاباتهم على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية بعد تعرضهم للأنشطة الابداعية مقارنةً باستجاباتهم على نفس المقياس قبل تطبيق البرنامج عليهم، وبالتالي فإن التفكير الإبداعي قد تحسن من خلال تحسن مهاراته لدى العينة تلك المهارات المتمثلة في مهارة الطلاقة والتي يُقصد بها إجرائياً استطاعة طفل الروضة التعبير عن أفكاره ومشاعره بشكل سهل وبسيط مع توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار والاستجابات التي تتم بكثرة دون النظر الي نوعها

وفنياتها وجدتها وتميزها. ومهارة المرونة التي تُعرف إجرائياً باستطاعة طفل الروضة التكيف والتعامل مع التغيرات والمواقف الجديدة من خلال التجارب والانشطة مما يساعده على توليد حلول جديده ومتنوعة لمعالجة الصعاب والمشكلات بشكل أفضل. كذلك مهارة الأصالة والتي عرفتها الباحثة إجرائياً باستطاعة طفل الروضة التعبير عن نفسه بطريقة فريدة ومبتكرة، وغير مألوفة وتعكس شخصياته وأفكاره وذلك باستخدام أنشطة فنية متعددة وهذا يزيد من ثقته بنفسه وتعزز هويته الفردية. وفي الأخير تأتي مهارة الحساسية لحل المشكلات والتي تعرف إجرائياً بأن يتعرف طفل الروضة على المشكلات والتفاعل معها بشكل مناسب فيمكن تعزيز هذه الحساسية من خلال أنشطة متنوعة، منها: (تمثيل الأدوار، التعلم التعاوني، التجارب العلمية، قصص وحكايات) ومن خلال هذه الأنشطة يمكن للأطفال تعزيز حساسيتهم للمشكلات، مما يسهل عليهم التعامل مع التحديات في حياتهم اليومية.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة(Safitri& Lestariningrum,2021) والتي قامت بتطبيق الوسائط السائبة لتحسين ابداع الأطفال، كذلك دراسة ( fi Thariq & Ulya & ather,2023 والتي هدفت الي دمج الأجزاء السائبة كوسيلة لتعزيز إبداع الطلاب داخل البيئات التعليمية، وكلتا الدراستين قد أسفرتا عن وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلي والتتبعي لدى أطفال المجموعة التجريبية

**ثالثاً: التحقق من صحة الفرض الثالث، والذي ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده".**

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابارامتري Wilcoxon Signed-Rank Test؛ لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مرتبطتين (التطبيق البعدي والتتبعي)، وذلك على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده، وللتعرف على اتجاه الفروق – إن وجدت – تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS V27، والجدولين (١٧ ، ١٨) يوضحان ذلك كما يلي:

**جدول (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده**

| مقياس مهارات التفكير الإبداعي | القياس البعدي (ن=١٢) | | القياس التتبعي (ن=١٢) | |
|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف |

| وأبعاده | الحسابي (م) | المعياري(ع) | الحسابي (م) | المعياري(ع) |
|---|---|---|---|---|
| البُعد الأول | 14.66 | 1.669 | 15.00 | 1.758 |
| البُعد الثاني | 18.66 | 2.309 | 19.08 | 1.880 |
| البُعد الثالث | 15.08 | 1.831 | 15.16 | 1.850 |
| البُعد الرابع | 19.08 | 2.745 | 19.50 | 1.930 |
| الدرجة الكلية | 67.50 | 3.424 | 68.75 | 4.245 |

باستقراء الباحثة لما ورد بالجدول السابق لاحظت أن المتوسطات الحسابية لدى أطفال المجموعة التجريبية متقاربة وذلك في التطبيق البعدي والتتبعي لنفس أطفال المجموعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي عليهم، ومرور فترة المتابعة والتي قدرت بشهر، وذلك في الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده.

**جدول (١٨) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده**

| مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده | نتائج القياس القبلي/البعدي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة "z" | الدلالة الإحصائية Sig. | الدلالة المعنوية "مستوى الدلالة" | الدلالة العملية "حجم التأثير" |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| البعد الأول (الطلاقة) | الرتب السالبة | ٤ | ٦.٨٨ | ٢٧.٥٠ | -٠.٤٩٣ | ٠.٦٢٢ | غير دالة | ٠.١٠٠ تأثير ضئيل جداً |
| | الرتب الموجبة | ٧ | ٥.٥٠ | ٣٨.٥٠ | | | | |
| | الرتب المتعادلة | ١ | | | | | | |
| | المجموع | ١٢ | | | | | | |
| البعد الثاني (المرونة) | الرتب السالبة | ٣ | ٣.٥٠ | ١٠.٥٠ | -٠.٦٠٤ | ٠.٥٤٦ | غير دالة | ٠.١٢٣ تأثير ضئيل جداً |
| | الرتب الموجبة | ٤ | ٤.٣٨ | ١٧.٥٠ | | | | |
| | الرتب المتعادلة | ٥ | | | | | | |
| | المجموع | ١٢ | | | | | | |
| البعد الثالث (الأصالة) | الرتب السالبة | ٤ | ٦.٦٣ | ٢٦.٥٠ | -٠.١٠٣ | ٠.٩١٨ | غير دالة | ٠.٠٢١ تأثير ضئيل جداً |
| | الرتب الموجبة | ٦ | ٤.٧٥ | ٢٨.٥٠ | | | | |
| | الرتب المتعادلة | ٢ | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجموع | ١٢ | | | | | |
| البعد الرابع (الحساسية للمشكلات) | الرتب السالبة | ٤ | ٧.٣٨ | ٢٩.٥٠ | -٠.٣١٣ | ٠.٧٥٥ | غير دالة | ٠.٠٦٣ تأثير ضئيل جداً |
| | الرتب الموجبة | ٧ | ٥.٢١ | ٣٦.٥٠ | | | | |
| | الرتب المتعادلة | ١ | | | | | | |
| | المجموع | ١٢ | | | | | | |
| مقياس مهارات التفكير الإبداعي ككل | الرتب السالبة | ٤ | ٥.٢٥ | ٢١.٠٠ | -١.٠٦٩ | ٠.٢٨٥ | غير دالة | ٠.٢١٨ تأثير ضئيل جداً |
| | الرتب الموجبة | ٧ | ٤.٤٣ | ٤٥.٠٠ | | | | |
| | الرتب المتعادلة | ١ | | | | | | |
| | المجموع | ١٢ | | | | | | |

**قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥=١,٩٦، وعند مستوى دلالة ٠.٠١=٢,٥٨**
**قيمة (Sig) أصغر من مستوى دلالة (٠.٠٥) يدل هذا على وجود فروق دالة إحصائياً**
**الدلالة العملية = حجم الأثر = قيمة Z على الجذر التربيعي لحجم العينة الكلية**

يتضح من الجدول السابق () لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده أن قيم (Z) المحسوبة قد بلغت (٠.٤٩٣-، ٠.٦٠٤-، ٠.١٠٣-، ٠.٣١٣-، ١.٠٦٩-) وهي قيم جميعها غير دالة وذلك في الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وأبعاده، كما أن قيم (Sig) الإحصائية قد جاءت أكبر من مستوى دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات التفكير الإبداعي درجته الكلية وأبعاده الأربعة حيث جاءت المتوسطات الحسابية متقاربة في التطبيق التتبعي بعد فترة المتابعة والتي قدرت بمدة زمنية شهر بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي وفنياته وأساليبه على عينة الدراسة مع المتوسطات الحسابية للتطبيق البعدي للبرنامج التدريبي مباشرة، وهذا يعني أن مستوى مهارات التفكير الإبداعي قد تحسن في التطبيق البعدي بل وأن هناك استمرارية أثر لفاعلية البرنامج التدريبي بعد مرور فترة المتابعة، **مما يشير ذلك إلى تحقق الفرض الثالث كلياً.**

في ضوء ما سبق يتضح فاعليه الأنشطة الإبداعية في تحسين مهارات التفكير الإبداعي لدى فئة الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة داخل مدارس الروضة لما له من تأثير واضح في استمرارية أثر فنياته على الأطفال بتلك المرحلة العمرية.

وقد لاحظت الباحثة الحالية أن ثمة اتفاق لما توصلت إليه من نتائج فيما يخص تنمية مهارات التفكير الإبداعي مع بعض نتائج الدراسات السابقة أمثال الدراسة التي قام بإجرائها كل من ولد معمر واخرون، (٢٠٢٣)، ودراسة الجبين، (٢٠٢٣)، ودراسة الشلوي، فلاتة (٢٠٢٢)،، ودراسة بوعلي، دنية واخرون (٢٠١٩)، كذلك دراسة غيث, (٢٠٢٢) في أن تلك الدراسات قد أسفرت عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيق البعدي والتتبعي لنتائج هذا الدراسات

## خلاصة وتعقيب على نتائج الدراسة

**وتلخص الباحثة أهم نتائج الدراسة الحالية فيما يلي:**

١. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات **المجموعتين التجريبية والضابطة** بعد الأنشطة الابداعية، على **مقياس مهارات التفكير الإبداعي** وأبعاده في اتجاه المجموعة التجريبية.

٢. كما أظهرت أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات **أطفال المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي** على **مقياس مهارات التفكير الإبداعي** وأبعاده كانت في اتجاه القياس البعدي.

٣. كذلك أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات **أطفال المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي** على **مقياس مهارات التفكير الإبداعي** وأبعاده.

## قائمة المراجع

**أولاً: المراجع العربية**

-أحمد، سهير كامل ومحمد، شحاته سليمان (2007):" تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق"، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

-الجبين، ريم عدنان. (٢٠٢٣). درجة توفر مهارات التفكير الابداعي لدي أطفال الروضة في مدينة دير الزور. مجلة جامعة البعث المجلد ٤٥-العدد ٩.

-الجسماني، عبد العلي (١٩٩٤:" سيكولوجية الطفولة والمراهقة": الدار العربية للعلوم.

-الحريري، رافده (٢٠١٣). قضايا معاصرة في تربية طفل ما قبل المدرسة. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع

-الحلاق، هشام سعيد (٢٠١٠)، التفكير الإبداعي مهارات تستحق التعلم، دمشق. منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب

-الدسوقي، مجدي محمد (٢٠٠٣):" سيكولوجية النمو من الميلاد الي المراهقة "، القاهرة: النهضة المصرية

-الزاهر، فضله عباس، (٢٠٢٠)" أثر توظيف استراتيجية الأجزاء السائبة loose parts في الدافعية والإبداع لدى طلبة الصف الأول الأساسي بمحافظة إربد" جامعه اليرموك، الأردن.

-الشلوي، رباب مسعود عايض، فلاته، درقية حسين محمد (٢٠٢٢) دور معلمة رياض الأطفال في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي أطفال الروضة بمحافظة الطائف من وجه نظر معلماتهم: مجلة القلم للعلوم الإنسانية والتطبيقية (علمية-دورية محكمة) ٩(٣٣)، ٣٢٩,٣٠٤

-الضبع، ثناء يوسف والطوخي، عربي (٢٠٠٧):" التنشئة الاجتماعية" القاهرة: دار النشر الجامعي.

-الطيطي، محمد حمد (٢٠٠٧) "تنمية قدرات التفكير الإبداعي" ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

-العتوم،عدنان يوسف(٢٠٠٩).تنميه مهارات التفكير-نماذج نظرية وتطبيقات علمية – عمان دار المسير للنشر والتوزيع

-العنزي، رحاب كردي، وباشطح، لينا بنت سعيد محمد. (٢٠٢٠). دور القصص في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطفل الروضة من وجهه نظر المعلمات في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافيا. مجلة التربية،١٨٦ (٣)، ٦٥-١١٠.

-المشرفي، انشراح إبراهيم محمد (٢٠٠٥)، مرشد الأسرة والمعلمة في التربية الإبداعية، ط١، مؤسسة حورس الدولية لنشر، الإسكندرية – مصر

-بوعلي، دنية، بوصبيعة، سلمي، جردير (٢٠١٩) دور اللعب في تنمية التفكير الإبداعي لدي أطفال الروضة من وجهة نظر المربيات. جامعة الجزائر.

-جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان الأردن

-حسين، خيري احمد، وأبو الوفا، نجلاء إبراهيم (٢٠٢١)، الابداع في مرحلة الطفولة المبكرة بين الواقع والمأمول، منشورات كلية التربية، جامعة أسوان.

-حوراني، لينا. (٢٠١٣). منهج تعليم التفكير الإبداعي للأطفال. مجله سيدتي.

-زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٥):" علم نفس النمو الطفولة والمراهقة"، ط٥ القاهرة: عالم الكتاب

-سرية: عصام نور (٢٠٠٦):"علم نفس النمو": مؤسسة شباب الجامعة، القاهرة.

-عبد المقصود، حسينة غنيمي (٢٠٠٢)"المسئولية ومسرح العرائس من الخامات البيئية"، القاهرة: دار الفكر العربي.

-عبد ربه، هبة محمد عبد الحليم (٢٠٠٨). فعالية برنامج موسيقي مقترح لتنميه بعض سمات الشخصية لدي طفل الروضة. جامعه الإسكندرية.

-عوض، خليل ميخائيل (٢٠٠٨):"سيكولوجيه نمو الطفل والمراهقة"، ط٢: مركز الإسكندرية للكتاب.

-غيث، حليمة فتحي. (٢٠٢٢). دور معلمات الرياض في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي أطفال الروضة بمدينة مصراتة. المجلة العلمية لكلية التربية، (١٩)، ١٠٠-١٢٦.

-فهيم، دعاء احمد (٢٠٠٤) تفكير مغاير تنميه مهارات التفكير الناقد والابداعي لدي الأطفال. فلسطين: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.

-قناوي، هدي محمد (٢٠٠٣) "ادب الطفل وحاجاته"، القاهرة مكتبة الفلاح.

-قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (٢٠٠٠): سيكولوجية التعلم الصيفي، الطبعة العربية الأولى الإصدار الأول، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

-محمد، أميرة علي محمد (٢٠٠٨):" المرجع في الطفولة المبكرة" القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

-محمد، عادل عبد الله (١٩٩٩):" دراسات في سيكولوجية نمو طفل الروضة" القاهرة، مصر: دار الرشاد.

-مسعودي،هاجر وبوخروبة، بثينة(٢٠٢٠).طرائق تنمية التفكير الإبداعي لدي أطفال الروضة من وجه نظر المربيات، جامعة ٨ماي الجزائر.

-ولد معمر، قويدري، خيرة، باندو، صفية (٢٠٢٣)." إثر الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طفل الروضة".: دراسة ميدانية بروضة نور الشافعي.

**ثانياً: المراجع الأجنبية**

-Askar, Nesa& Durmusoglu, Mina Canan, (2023).” Meaning of play with loose parts materials in preschool education: A case study”. Journal of Qualitative Research in Education, 33, 71-111.

-Chilton, G., & Lepp, M. (2015). Exploration of the implementation of loose parts play in North American schools. *Journal of Childhood Studies*, 40(3), 36-50.

-Daly, Lisa& Bologlovsky , Miriam (2015). “Loose parts: Inspiring play in young children”: Redleaf Press.

-Dunlap, L (2004):"What all children need (theory and application)", 2nd: Maryland University press of America.

-Fabian, J. (2018). Creative thinking and problem solving.CRC Press.

-fi Thariq, Zahid Zafar & Ulya, Fikri & Reno Nurdianto, Yasmin Noor Azza, Devi Maria Silva, Albie Aruna, Dimas Adhitia Wijanarko(2023) “Enhance students' creativity by implementing loose parts”. International Society for Technology, Education and Science

-Farikhah,Aizatul &Mar'atin,Azkiyatul & Afifah, Lely Nur& Safitri, Riana Ayu ,(٢٠٠٢) "Improving early childhood creativity through LOOSE part learning method" , vol. 3, no. 1, pp. 61-73, Jun.

-Flanningan,Caileigh&Dietze,Beverlie,(2017) Children outdoor play,and loose parts,vol.42 no.4,Journal of childhood studies.

-Guerra, M. & Zuccoli, Franca (2012) "Finished And Unfinished Objects: Supporting Children's Creativity Through Materials."Procedia-Social and Behavioral Sciences 51 (721-727.)

-Guerra, M. & Franca Z.(٢٠١٣) "Materials from Childhood to Adulthood." Procedia-Social and Behavioral Sciences 93 :1781-1785

-Hart, R. (2002). Containing Children: Some Lessons On Planning For ‘

-Play From New York City. Environment and Urbanization, 14(2), 135-148

-Haugen, K. (2005). “Learning Materials for Children of All Abilities: Begin with Universal Design. Exchange, 45-47. National center on universal design for learning

-Hewes, J. (2006). Let the children play: Nature's answer to early learning. Early Childhood Learning Knowledge Centre , Canadian council on learning

-Horwat, J. (2016). Educating Young Children Through Natural Water: How to Use Coastlines, Rivers and Lakes to Promote Learning and Development. Routledge: N.Y

-Houser, N. E., Roach, L., Stone, M. R., Turner, J., & Kirk, S. F. L. (2016).” Let the children play: Scoping review on the implementation and use of loose parts for promoting physical activity participation” Aims Public Health, 3(4), 781-799.

-Lindqvist, Gunilla (2003): "Vygotsky’s Theory of Creativity" Creativity Research JournaL. , Vol. 15, Nos. 2 & 3, PP 245-251

-Maxwell, L. E., Mitchell, M. R., & Evans, G. W. (2008).” Effects of play equipment and loose parts on preschool children’s outdoor play behavior: An observational study and design intervention”. Children, Youth and Environments, 18(2), 36–63

-Meiza, Trinanda& Yaswinda, Anggi, (2021) The effect of using loose parts media on critical thinking ability in children aged 5-6 years in learning in kindergarten, International Conference of Early Childhood Education (ICECE), 46-49, 2022

-Nicholson, Simon, (1971). How not to cheat children: The theory of loose parts. Landscape Architecture, 62(1), 30–35

-Priyanti, Nita& Warmansyah, Jhoni (2021)”. The Effect of Loose Parts Media on Early Childhood Naturalist Intelligenc”e. Jurnal Pendidikan Usia Dini, V.15,N(2), 239 – 257.

-Safitri, Dewi& Lestariningrum, Anik:(2021):”Application of Loose Part Media for Creativity of 5-6 Year Old Children” :Nusantara University PGRI Kediri, Indonesia.

-Sardi,marisa & Mayar,farida(2023),” The effect of loose parts on the development of Early Childhood Creativity” Jurnal Pendidkan,vol:15,3 September ,PP.4120,Universitas Negeri Padang

-Sasunko, Nebrija Rampat Nur& Christianawan, Muhammad& Susanto, Eddie &Putri Fatmawati Arenal Hasna,(2021). Increase children's creativity and imagination through learning science, technology, engineering, arts and mathematics using media. : A Scientific Journal of Anak Osya Den4 (1)89-77

-Shabrina, ega & Lestrange, Anik(2020) The role of loose parts in logical thinking skill in school, Journal of Early Childhood Care and Education Vol. 3 (1), 36-48

-Sroka, N. E. (2006). A Meta-Analysis Of Published Literature On The Role Of Loose Parts İn The Play Behavior of Non-Typically Developing Children. Doctoral dissertation, Cornell University.St. Paul: Redleaf Press.

-Stott, T. (2017). Playing with loose parts: the Design 12 Course and pre- digital interactive environments. College Art Association Annual Conference 2017, New York, 16th. February.

-Sukardjo, M & Nirmala, B & Rujat,SA (2023), Loose Parts Stimulating 21st Century Learning Skills Journal of Obsession. Journal of the Pendidikan7,(1),1073-1086 ,

-Weisman Topal & C. Gandini, L. (1999). Beautiful Stuff! Learning with Found Materials. Maachusetts: David Publication.