فعالية برنامج قائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى فى تنمية مهارات الأصالة والتفاصيل للتفكير الإبداعى لدى أطفال الروضة الموهوبين

إعداد

نعمه محمود أحمد فراج*

المقدمة:

تعد رياض الأطفال مرحلة متميزة لنمو الطفل حينما يكون أكثر قابلية للتغير، لذلك لهذه المرحلة تأثير كبير فى تشكيل شخصية الطفل وتنمية قدراته. وهي أيضاً مرحلة التأسيس الأولى، وذلك لما توفره البيئة التعليمية من ممارسات وأنشطة وخبرات تنمى من قدرات الطفل، فهذه المرحلة هي أسرع فترة لنمو العقل، وعلى ذلك تستحق هذه المرحلة العناية والاهتمام على الوجه العام، أما على الوجه الخاص يجب اهتمامنا الكافى بالأطفال الموهوبين.

كما يعد الموهوبين ثروه غنية في مجالات تطور الأمم وتقدمها لذا عنيت الأمم المتقدمة بالإهتمام بالموهوبين منذ الطفولة واستخدمت العديد من المقاييس والإختبارات والوسائل العلمية للكشف عن القدرات والمواهب لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وإبراز مواهبهم، حيث أن الأطفال الموهوبين بحاجة إلى النمو والتطور في بيئة تربوية تهيئهم لفهم العالم وتنميهم، وكانت من أولى التوصيات الذى توصل إليها المؤتمر العلمى العربى الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين الذى عقد في عمان بالمملكة الأردنية هو تنمية المواهب والتفكير الإبداعى (المؤتمر العربى للموهوبين والمتفوقين، ٢٠٠٣ ؛ مارك رنكو، ٢٠١٢ ؛ Renzulli, 2012).

وتأسيساً لما سبق أكدت العديد من الدراسات والبحوث التى أجريت فى هذا المجال ضرورة الرعاية والعناية بالموهوبين من أجل تنمية قدراتهم الابداعية في مرحلة رياض الأطفال، ومن أهم هذه الدراسات دراسة (محمد العقيل، ٢٠١١ ؛ مديحة على ،٢٠١١؛ هشام حسين، ٢٠١٨ ؛ Thierry, 2017؛ Lui, 2018).

---

* بحث مشتق من رسالة ماجستير تحت إشراف:

أ . د إعتدال عباس حسانين أستاذ علم النفس التربوى – كلية التربية جامعة قناة السويس

د. هاله رمضان عبد الحميد أستاذ التربية الخاصة المساعد – كلية التربية جامعة قناة السويس

ونظرا أن عصرنا الحالى هو عصر التقدم وعصر التكنولوجيا وتفجر المعلومات والانجازات العلمية، لذلك كانت الحاجة الى تنمية التفكير الابداعى لكى نواكب هذا التقدم السريع، والموهوبون والمبدعون هم ثروة طبيعية للمجتمع يجب الحفاظ عليها والإهتمام بها وتنميتها في سن مبكر، فهم يحتاجون إلى برامج تربوية خاصة حتى تتلائم مع إحتياجاتهم الفريدة من أجل النهوض بالمجتمع وإزدهاره (عبد الصبور محمد، ٢٠٠٦، ٢١٣).

وقد أكد Renzulli على أهمية الإرتقاء بسلوكيات الموهوبين بشكل خاص، فى مجالات نوعيه من التعلم والتعبير الانسانى، للعديد من التلاميذ وتوفير فرصا لتطوير الانجازات الابداعية لديهم، وهى الإنجازات التى يتم تجاهلها من خلال نماذج البرامج التقليدية، حيث قدم رينزولى نموذج الإثراء الذى يقوم على نظرية الحلقات الثلاثة (جوزيف رينزولى، سالى ريس، ٢٠٠٦؛2012 ; Renzulli, 2003).

لذلك ينبغى توفير البيئة التربوية التى تساعد على إستثارة الإبداع وتنميته عند الطفل وخاصة في مرحلة رياض الأطفال، أى من الضرورى دعم الاطفال الموهوبين فى مرحلة مبكرة من حياتهم بأنشطة إثرائية من أجل تشجيع وتطوير إمكاناتهم، وتنمية تفكيرهم الإبداعى وإكتسابهم الثقة بالنفس. ومن ثم فان تنمية القدرة على التفكير الابداعى من خلال الأنشطة الإثرائية يصبح الهدف الأسمى لأى تثقيف لرقى المجتمع ثقافيا وإجتماعيا وإقتصاديا، وهذا ما أكدته معظم الدراسات مثل دراسة (وائل على، ٢٠٠٩ ;Cook, 2017 Pendrey, 2015).

ومن هنا نشأت فكرة الدراسة الحالية فى محاولة للإستفادة من نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى لتنمية الأصالة والمرونة للتفكير الإبداعى لدى عينة من الأطفال الموهوبين.

مشكلة الدراسة :

لاحظت الباحثة من خلال خبرتها أن منهج رياض الأطفال يتسم بالعجز والبرامج التقليدية وعدم تلبية إحتياجات الأطفال الموهوبين مما يؤدى الى عدم تنمية مهاراتهم.

الأمر الذي يؤدي إلى وجود قصور واضح في ممارسة الأطفال لمهارات التفكير الإبداعي.حيث أشار تورانس (Torrance, 1970) الى ضخامة الخسائر فى مصادر الثروة البشرية التى تتمثل فى الموهوبين الذين لا يجدون تشجيعا على إظهار واستثمار طاقاتهم المتوقدة، فهم طاقات هائلة كامنة تستطيع أن تسهم فى بناء الحضارة (زكريا الشربينى، يسرية صادق، ٢٠٠٢، ١٧) .

فقد وصى رينزولى (Renzulli, (2004 بتصميم برامج تحقق حاجات أطفالنا وتوفر الخبرات الإثرائية وهذه البرامج تقوم على نظرية الحلقات الثلاثة، لذا فقد ظهر عدد من الدراسات والبحوث التى أكدت على االرعاية للموهوبين لتنمية قدراتهم ومواهبهم منها دراسة (وائل على، ٢٠٠٩ ; Cetinkaya, 2013 ; Cook, 2017; Pendrey, 2015).

وتأسيسًا على ما سبق فقد تم تحديد مشكلة الدراسة الحالية في وضع برنامج إثرائى قائم على نظرية الحلقات الثلاثة لتنمية مهارات الأصالة والمرونة للتفكير الإبداعي للأطفال الموهوبين، والكشف عن أثر ذلك واستمراريته في تنمية مهارات الأصالة والمرونة للتفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة الموهوبين.

يمكن صياغة مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيسى التالى :

ما فعالية برنامج إثرائى قائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى فى تنمية الأصالة والمرونة للتفكير الإبداعى للموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال وما إستمرارية هذه الفعالية ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١-التحقق من فعالية برنامج إثرائى قائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى فى تنمية الأصالة والمرونة للتفكير الإبداعى للموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال.

٢-التحقق من إستمرارية فعالية برنامج إثرائى قائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى فى تنمية الأصالة والمرونة للتفكير الإبداعى للموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: استمدت الدراسة أهميتها من:

١. تقديم برنامج إثرائى قائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى.

٢. توفير الدراسات التى تهتم بالأطفال الموهوبين وتنمية التفكير الإبداعى الأصالة والمرونة.

ثانيا / الأهمية التطبيقية :

تمد هذه الدراسة البيئة بالبرنامج الاثرائى القائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى من أجل تنمية مهارات الأصالة والمرونة للتفكير الابداعى للأطفال الموهوبين وقد يفيد المعلمات والمختصين في هذا المجال.

مصطلحات الدراسة الاجرائية:

الموهبة: تتبنى الباحثه تعريف رينزولى (Renzulli,1985;1986) للموهبة والتى عرفها بأنها تفاعل بين القدرة الابداعية والقدرة العقلية العامة وانجاز المهام وهذا التفاعل بين المجموعات الثلاثة فى حاجة الى فرص وخدمات تعليمية لا تقدم فى البرامج التقليدية.

التفكير الإبداعي: تتبنى الباحثه في الدراسة الحالية تعريف تورانس (Torrance, 1963) للتفكير الإبداعى والذى عرفه بأنه العملية التى تساعد المتعلم على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات وجوانب القصور فى المعلومات، ثم البحث عن حلول، ووضع الفروض حول هذه الثغرات وفحصها، والربط بين النتائج، وإجراء التعديلات، وإعادة إختبار الفروض للتوصل الى نتائج جديدة.

الإثراء : تتبنى الباحثه فى الدراسة الحالية تعريف رينزولى (Renzulli,2002) للإثراء هو أنشطة وخبرات تعليمية تلتحم بالمنهج المدرسى ولكنها تتحرر في محتوى وأساليب التعليم بينما تلتزم بأهدافه بحيث تتلاءم مع احتياجات وميول الاطفال الموهوبين فى مجالات الرياضة والعلوم واللغة والدراسات والفن.

محددات الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالآتى فى :

١. المحددات الزمنية: وهى الفترة التى تم تطبيق البرنامج فيها على الأطفال الموهوبين وذلك خلال العام الدراسى (٢٠١٧) وكانت مدة التطبيق (١٧) إسبوع، وقد بلغ عدد الجلسات فى تلك الفترة (٥١) جلسة إثرائية بواقع عدد (٣) جلسات كل إسبوع.

٢. المحددات المكانية: تم إجراء تطبيق البرنامج فى (مدارسة ٢٤أكتوبر) بمحافظة الإسماعيلية.

الأساليب الإحصائية:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية المناسبة لحساب الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة، وللوصف الدراسى لعينة الدراسة، وأيضا استخدمت بعض الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات واختبار صحة الفروض لاستخلاص نتائج الدراسة وذلك من خلال برنامج الحزم الإحصائية tatistical Package for Social Sciences (SPSS) المستخدمة في العلوم الإجتماعية، والتى تمثلت في الآتى:

١-المتوسطات والإنحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة.

٢-اختبار مان – ويتنى Mann-Whiteny لحساب الفرق بين متوسطى رتب الدرجات المستقلة.

٣-اختبار ويلكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcoxon Signed Ranks لحساب الفرق بين متوسطى رتب أزواج الدرجات المرتبطة.

الإطار النظرى والدراسات السابقة

مفهوم الموهبة:

عرف ميرلاند (1982) ,Maraland حيث عرف الطفل الموهوب بأنه الطفل الذى لديه أداء متميز فى المجالات العقلية والابداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاج الى أنشطة وخدمات لا تقدم فى المدرسة العادية وذلك من أجل توفير الفرص لتطوير تلك القدرات الى أقصى حد ممكن.

بينما انتقد Renzulli تعريف ميرلاند لأنه أغفل عنصرا هاما وهو "الدافعية "وفضل رينزولى استخدام مصطلح "السلوك الموهوب" بدلا من الطالب "الموهوب" وقدم تعريفا للموهبة يعتمد على تفاعل بين القدرة الإبداعية والقدرة العقلية العامة وإنجاز المهام وهذا التفاعل بين المجموعات الثلاثة فى حاجة إلى خدمات تعليمية لا تقدم فى البرامج التقليدية (جوزيف رينزولى، سالى ريس، ٢٠٠٦، ٢٧ ؛ Renzulli,1986, 2005)

واهتمت دراسة Baylor, (2017) بالمتميزين والموهوبين لإستكشاف الظواهر المسببة لتنمية الموهوب من خلال خبراء التعليم، وتكونت العينة من ٤٢خبير (٢٢رجل، ٢٠ امرأة) من الخبراء، واستخدمت الدراسة المقابلات لجمع البيانات اللازمة، وتوصلت الدراسة إلى أن من أهم الأساليب لرعاية وتنمية الموهوبين (التسريع – الإثراء) كما أكدت الدراسة على توفير فرص لتنمية الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا كما ساعدت البيئة وفهم التجارب الحية على الوصول لتنمية الموهبة أيضا لا بد من توفير برامج مدرسية وبرامج خارج المدرسة مثل خبرات وتجارب اثرائية فى الأندية المدرسية.

طريقة رينزولى فى الكشف عن الموهوبين:

يرى رينزولى Renzulli إنه يتوجب استخدام طريقة تشخيص متعددة المحكات تشمل توظيف مقاييس ملائمة للقدرة العقلية، واختبارات الإبداع، وقوائم السمات والخصائص السلوكية فى عملية التشخيص للأطفال الموهوبين باستخدام درجات الإختبارات فى القدرات (القدرة فوق المتوسط، الإبداع، الإلتزام بالمهمة) بالإضافة إلى غيرها من المحكات، "مجموعة الموهوبين (جوزيف رينزولى، سالى ريس، ٢٠٠٦، ١٢٠; Renzulli,1978; 2002;).

وقد اعتبر رينزولى ترشيحات المعلمين من المحكات الأساسية، بينما ترشيحات الآباء وترشيحات الزملاء من المسارات والمحكات البديلة (جوزيف رينزولى، سالى ريس، ٢٠٠٦، ١٢٦ - ١٢٧).

وأجرى Young, (2010) دراسة لإكتشاف وتحديد الموهوبين فى كاليفورنيا، وبلغت عينة الدراسة (٥٢) موهوب فى الصفوف من (٤-٧)، واستخدمت الدراسة اختبارات الابداع وبرنامج رينزولى ثلاثى الحلقات وتوصلت نتائج الدراسة الى فعالية البرنامج الإثرائى فى إكتشاف الموهوبين وتنمية التفكير الإبداعى بالإضافة إلى أن المدرسة مكانا لتنمية ورعاية الموهبين.

نظرية الحلقات الثلاثة (Renzulli,1977 ؛ Renzulli& Reis,1985):

نظرية الحلقات الثلاثة تكون في جوهر مفهوم الموهبة التى قدمه رينزولى، وهذه النظرية ترى أن الموهبة هى شئ تطوره في أشخاص معينين وفى أوقات معينة وتحت ظروف معينة، فقد وضعت خطة لتنفيذ نموذج الإثراء الثلاثى وتطويره، وقد تم تصميم النموذج من أجل تشجيع وتنمية الانتاج والتفكير الابداعى وتنمية الموهبة لدى النشئ، من خلال تعرضهم للعديد من الموضوعات، ومجالات الاهتمام، وتدريبهم على توظيف تلك المعرفة، وتدريبهم على مهارات البحث فى مجالات اهتمامهم. وعليه فان النموذج الاثرائى الثلاثى يتضمن ثلاث أنماط اثرائية (أنشطة تدريبية جماعية – خبرات استكشافية عامة – بحوث الفرد والجماعات الصغيرة) (جوزيف رينزولى، سالى ريس، ٢٠٠٦؛ رينزولى، ١٩٧٧ ؛ رينزولى وريس، ١٩٨٥).

وأجرى Buckley, (2017) بدراسة اهتمت بنظرية الموهوبين لتشجع الدافع والإنجاز للأطفال فى المدرسة الإبتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧) طفلًا وطفلة من الصف الثالث حتى الخامس الإبتدائى، واستخدمت الباحثة اختبار تحصيلى واختبار الذكاء الذى يعتمد على المفردات اللفظية وغير اللفظية واستخدمت المقابلات الفردية، كما استخدمت الباحثة نموذج رينزولى الذى يعتمد على نظرية الحلقات الثلاثة وتوفير فرص وبيئة محفزة وأنشطة إثرائية لتنمية الإبداع، وتمثلت نتائج الدراسة فى فاعلية الأنشطة الإثرائية فى تطوير الإبداع.

شكل (١) الحلقات الثلاث

(عبد الباسط خضر، محمد رشدى،٢٠١٠، ٤٧-٤٨) .

تعريف التفكير الإبداعى:

قد تعددت التعريفات التي تناولت التفكير الإبداعي حيث يعرفه تورانس بأنه "عملية تساعد المتعلم على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات وجوانب القصور فى المعلومات، ثم البحث عن حلول، ووضع الفروض وفحصها، والربط بين النتائج، وإجراء التعديلات، وإعادة إختبار الفروض للتوصل الى نتائج جديدة " (Torrance, 1963, 90)

وأيضا تعرف (كوثر عبد الرحيم، ٢٠٠٠) التفكير الإبداعى بأنه هو قدرة الفرد على الإنتاج إنتاجا يتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة البعيدة كإستجابة الفرد لمشكلة أو لموقف مثير.

وقدم Renzulli, (2004) وصفا للشخص المبدع بأنه ذو طلاقة ومرونة وأصالة فى الأفكار، ولديه إحساس بالتفاصيل ولديه استجابات فعالة نحو المثيرات الخارجية.

وأكد على هذا التعريف أحمد حجى (٢٠١٦، ١١٣) أن الإبداع هو إدراك علاقات جديدة من أجل تغيير الواقع، والإبداع إنتاج حلول جديدة للمشكلات.

ومما سبق يتضح أن مفهوم الإبداع متعدد الجوانب والأبعاد، ولا يمكن حصرها، إلا ما اتفق عليه من قبل العديد من الباحثين (عبدالله الصافى،١٩٩٧ ؛ فتحى جروان، ١٩٩٩؛ ٢٠٠٨).

مهارات التفكير الابداعي :

أولا : الطلاقة (Fluency) :

يعرفها تورانس بأنها القدرة على إستدعاء وإنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار والإستجابات المناسبة تجاه مشكلة خلال فترة زمنية معينة (محمد حسيب، ٢٠٠٢، ٢٤-٢٥ ؛ رعد رزوقى، سهى عبدالكريم، ٢٠١٥، ١٥٨ ؛ مصري حنورة، ١٩٩٧، ٢١).

ثانيا : المرونة Flexibility :

تعنى القدرة على توليد أفكار متنوعة، وهى قدرة الفرد على إستجابات لمشكلة لذلك تتطلب قدرا كبير من المعلومات (رعد رزوقى، سهى عبدالكريم، ٢٠١٥، ١٦٩).

وقد ميز جيلفورد بين نوعين من المرونة هما المرونة التكيفية التى تتمثل فى قدرة المرء على لتكيف للوصول إلى حلول مناسبة للمشكلة، والمرونة التلقائية التى تعنى قدرة على نتاج أفكار متنوعة.

ثالثا : الأصالة Originality

تشير الأصالة إلى " القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات غير العادية، غير المباشرة أو الأفكار غير الشائعة والطريفة، وذلك بسرعة كبيرة (ابتسام السحماوي ،١٩٩٨، ١٩٦ ؛ مصري حنورة، ١٩٩٧، ٢١) .

رابعا : التفاصيل Elaboration

هى بمعنى الإفاضة، أوالتوسيع، أوالإكمال، وهى تشير على قدرة الفرد على تقديم الإفتراضات، أو زيادات جديدة أوإضافة التفاصيل أوعمل على درجة من التطور أو الإتساع أو الإتقان وتتضمن هذه القدرة الوصول إلى اقتراحات تكميلية يؤدى دورها إلى إضافات جديدة (رعد رزوقى، سهى عبدالكريم، ٢٠١٥، ١٦٩).

وتعددت الدراسات التى سعت إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعى منها دراسة شيماء عطا (٢٠١٥) التى استهدفت التعرف على فعالية برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى طفل الروضة، تكونت عينة الدراسة من (٣١) طفلًا وطفلة من أطفال ما قبل المدرسة بالمرحلة الثانية من رياض الأطفال، وتم إستخدام إختبار رسم الرجل"لجودانف- هاريس"، وإختبار تورانس للتفكير الإبتكارى وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج فى تنمية وتحسين مهارات التفكير الإبداعى لدى طفل الروضة باستخدام Ipad.

تنمية القدرة على التفكير الإبداعى:

يرى معظم علماء النفس بأن الابداع مهارة يمكن تنميتها كأى مهارة، أو أن إمكاناتهم الإبتكارية تكون كامنة وبالتدريب والممارسة فإن هذه الإمكانات تصير واقعا. مثال لعبة التنس تفقد بسرعة بدون ممارسة، لذلك فإن مهارة الإبداع تتطلب الممارسة حتى تنمو، فبدون الممارسة فإن القدرة على الكتابة والرسم والموسيقى والغناء يمكن أن تفقد (ممدوح الكنانى،٢٠١١، ٧٤).

وأشار كل من Philip&Weeping, (2002) إلى أنه يمكن تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى المتعلمين وتطويرها من خلال التدريب والممارسة، وتهيئة الفرص والمواقف التعليمية المثيرة والمحفزة للتفكير، وذلك عن طريق بناء برامج تهدف إلى تنمية الإبداع ومهاراته.

وفى سياق تنمية مهارات التفكير الإبداعى فقد أوصت دراسة رسمية مطر (٢٠١٣) بأهمية فاعلية برنامج إثرائى مقترح قائم على نموذج سكامبر لتنمية مهارات التفكير الإبداعى والتحصيل فى الرياضيات لدى الموهوبات والمتفوقات بالمرحلة المتوسطة بالكويت، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث، واستخدمت الدراسة الإختبار التحصيلى فى الرياضيات، واختبار التفكير الإبداعى واستخدام نموذج سكامبر وهو يعتمد على إجراء معالجات ذهنية لتنمية وتعزيز الإبداع والنموذج يحتوى على (٨٢) بطاقة نشاط لتنمية مهارات التفكير الإبداعى، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعى (طلاقة – أصالة – مرونة – حل مشكلات) والتحصيل فى الرياضيات لدى الموهوبات والمتفوقات لتلاميذ العينة من الصف الثالث.

وقامت تهانى الخلف، وأمانى الغامدى، وريم المغربى (٢٠١٧) بإجراء دراسة للتحقق من أثر تدريس وحدة دراسية مطورة قائمة على مهارات التفكير الإبداعى فى العلوم للمرحلة الإبتدائية فى المملكة العربية السعودية، واشتملت عينة الدراسة على (٤٠) طفلًا وطفلة من الصف الأول الإبتدائى من مدارس الجامعة الأهلية التابعة لجامعة الملك فهد للبترول والمعادن فى الدمام، وتم تقسيمهم الى مجموعتين: ضابطة وتجريبية وقوام كل مجموعة (٢٠) طفلًا وطفلة، وقد تم إستخدام اختبار القدرة على التفكير الإبداعى الصورة الشكلية (ب)، وأسفرت نتائج الدراسة إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعى (الطلاقة والمرونة والأصالة) لصالح التطبيق البعدى لإختبار التفكير الإبداعى فى العلوم لأطفال العينة .

المعلم ودوره فى إنجاح برامج الموهوبين :

إن تنمية التفكير الإبداعي في الطفولة المبكرة مسئولية المعلم وضرورة تدريبه على ترجمة الإبداع إلى ممارسات صفية وذلك عن طريق المعرفة الجيدة، وخلق البيئة التعليمية المنتجة

والمشجعة والمثيرة للإبداع واستخدام التكنيكات المناسبة والشاملة لعملية تفاعل المعلم والطفل وتنمية قدراتهم (Carter, 1992, 38-42)

ويؤكد رينزولى أن إعداد المعلم يحتل المركز الأول من حيث أهميته فى إنجاح برامج الموهوبين كما يؤكد تورانس من خلال أبحاثه حول تعليم الموهوبين دور المعلم وسلوكه، ودور هذا السلوك فى إنجاح برامج تعليم الموهوبين أو إفشالها (محمد الطيطى، ٢٠٠٤، ١٧٥).

خصائص معلم الموهوبين والمتفوقين

يوضح شتاين (stein, 1974) ان تنمية الإبداع تستلزم معلما يتميز بخصائص أهمها ما يلى :

١-لديه الإهتمام بتلاميذه كل حسب قدراته وميوله .

٢-يسعى لإكساب تلاميذه المعلومات والمهارات الضرورية ،ويقدم لهم التوجيه والإرشاد عند الحاجة.

٣-يعترف بنواحى قصوره ،فهو أمين وصادق مع نفسه .

٤-يشعر تلاميذه بالحزم بلا قسوة، ويسمح لهم بحرية التعبير واختيار ما يناسبهم من خبرات.

٥-لديه سعة أفق تسمح بالتجريب لتقييم إحتمالات الصواب و الخطأ .

٦-يشبع الحاجات الإبتكارية لدى تلاميذه مثل الحاجة للمعرفة والفهم، والحاجة إلى إثارة الأسئلة وغيرها من مثيرات الإبداع (محمود منسى ، ٢٠٠٨ ، ٦١) .

واستهدفت دراسة Farella, (2010) التعرف على تأثير برنامج الجودة وخصائص المعلم على إبداع الأطفال الموهوبين وتكونت عينة الدراسة من (٨٢) طفلًا وطفلة من (١٠) فصول من مرحلة الطفولة المبكرة، واستخدمت الدراسة مقياس اسبرس – R وكليفورد اند، واستبيان لتقييم خلفيتهم التعليمية، وبرنامج الجودة باستخدام (تصنيف البيئة)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تنمية الإبداع وقدرات حل المشكلة والتنمية المعرفية الأكاديمية والإجتماعية وأيضا الثقة بالنفس للطفل.

وأجرى (Lui, 2018) دراسة على لتقييم التدخلات التعليمية التى تدعم المتعلمين بتنوع المعلمين فى الصفوف من (٣-٨)، وتكونت عينة الدراسة من (٤٣) معلم منهم (١٣) معلم فى الرياضيات و(١٠) معلمين فى القراءة و(١٠) معلمين فى العلوم، واستخدمت الدراسة اختبارات الكفاءة فى الرياضيات والعلوم، واختبارات المعرفة للمعلم، كما استخدمت الدراسة اختبار T-test، وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسين المعرفة ومهارات المعلم لإنجاز الموهوبين وتنمية التفكير من

خلال تجارب علمية، و(٣٠) برنامج للتطور المهنى للمعلم واختيار البرنامج المناسب له وذلك خلال (٣٢) جلسة لمدة (١٢٠) ساعة.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

تقوم هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبى، لأداء مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية والأخرى مجموعة ضابطة فى إطار القياس القبلى والبعدى، وقد استخدم هذا المنهج فى الدراسة الحالية لدراسة المتغيرات الخاصة بالتفكير الإبداعى للأطفال الموهوبين بغرض التوصل إلى العلاقات السببية التى تربط بين المتغيرات المستقلة (البرنامج الإثرائى القائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى)، والمتغير التابع (مهارات الأصالة والمرونة للتفكير الابداعى لدى أطفال الروضة الموهوبين)، وذلك للكشف عن فعالية برنامج اثرائى لتنمية التفكير الإبداعى من حيث (الأصالة–المرونة) وذلك لدى الأطفال الموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال .

عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من (٢٢) طفلًا وطفلة من أطفال الروضة فى سن (٥-٧)، موزعون على مدارس الرسمية للغات (مدرسة٢٤ أكتوبر– مدرسة النيل– مدرسة الثورة – مدرسة الطائف)، والمدارس الخاصة (المنار– أمون عبد القادر– القديس يوسف) بمحافظة الاسماعيلية، وتم تقسيم عينة الدراسة الى مجموعتين: (مجموعة تجريبية وتضم (١١) طفلًا وطفلة – مجموعة ضابطة وتضم (١١) طفلًا وطفلة)، وهذه العينة تم اشتقاقها من العينة الأولية والتى تبلغ عددها (٢٧٠).

جدول (١) تقسيم العينة النهائية إلى مجموعتين (تجريبية – ضابطة).

مجموعتى الدراسة	ذكور	إناث	المجموع
المجموعة التجريبية	٧	٤	١١
المجموعة الضابطة	٦	٥	١١
الإجمالى	١٣	٩	٢٢

تكافؤ العينة:

بعد الوصول للعينة النهائية، قد روعى فى عينة الدراسة التجانس بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) من حيث المتغيرات: (العمر الزمنى– الذكاء– الإلتزام بالمهمة – الأصالة – المرونة)، وذلك قبل التدخل التجريبى على أفراد المجموعة التجريبية حيث يكون التغيير فى المتغير التابع يرجع إلى التغيير في المتغير المستقل فقط وليس إلى عوامل أخرى.

جدول (٢) نتائج اختبار مان-ويتنى لحساب الفروق بين متوسطات رتب طلاب مجموعتى الدراسة (التجريبية- الضابطة) على جميع متغيرات الدراسة فى القياس القبلى، ودلالتها الإحصائية

المتغير	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
العمر الزمنى	تجريبية	١١	١٢,٦٨	١٣٩,٥٠	- ٠,٨٥٦	٠,٣٩٢
	ضابطة	١١	١٠,٣٢	١١٣,٥٠		غير دالة
الذكاء	تجريبية	١١	١١,٢٣	١٢٣,٥٠	- ٠,٢٤٠	٠,٨١١
	ضابطة	١١	١١,٧٧	١٢٩,٥٠		غير دالة
الإلتزام بالمهمة	تجريبية	١١	١٠,٧٧	١١٨,٥٠	- ٠,٥٣٥	٠,٥٩٣
	ضابطة	١١	١٢,٢٣	١٣٤,٥٠		غير دالة
المرونة	تجريبية	١١	٨,٩١	٩٨,٠٠	- ١,٩١٥	٠,٠٥٥
	ضابطة	١١	١٤,٠٩	١٥٥,٠٠		غير دالة
الأصالة	تجريبية	١١	٩,٧٣	١٠٧,٠٠	- ١,٢٨٥	٠,١٩٩
	ضابطة	١١	١٣,٢٧	١٤٦,٠٠		غير دالة

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب أطفال مجموعتى الدراسة (التجريبية – الضابطة) في متغيرات (العمر الزمنى- الذكاء- الإلتزام بالمهمة- الأصالة- المرونة)، حيث أن "Z" على التوالى (-٠.٨٥٦، -٠.٢٤٠، -٠.٥٣٥، -١,٩١٥ - ١,٢٨٥)عند مستوى(٠.٠١، ٠.٠٥) غير دالة إحصائيا الأمر الذى يجعل الباحثة تعزو الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة إلى البرنامج الإثرائى المستخدم فى الدراسة الحالية.

أدوات الدراسة:

١. إستمارة ترشيح المعلمة للبرنامج الإثرائى Teacher Nomination Form for SEM Programs تعريب (صفاء الأعسر، جابر عبد الحميد، شاكر عبد الحميد، ٢٠٠٦).
٢. مقياس ستانفورد – بينيه للذكاء: الصورة الخامسة تقنين وتعريب أ.د: صفوت فرج (٢٠١١)
٣. اختبار تورانس للتفكير الابداعى .
٤. مقياس الإلتزام بالمهمة للأطفال الموهوبين (إعدادالباحثة).
٥. البرنامج الاثرائى القائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى لتنمية الأصالة والتفاصيل لدى طفل الروضة.

وفيما يلى بيان تفصيلى لهذه الأدوات:

١. إستمارة ترشيح المعلمة للبرنامج الإثرائى Teacher Nomination Form for SEM Programs.

تعتبر أحكام المعلمين من الأدوات المناسبة فى التعرف على الموهوبين وتكون أحكام المعلمين من خلال ملاحظة المعلم لسلوكيات الأطفال أثناء الأنشطة مثل المثابرة، والثقة بالنفس، والطموح، والإنتباه (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥، ١٨٣؛ عبد الصبور محمد، ٢٠٠٦، ١٢٥).

٢.مقياس ستانفورد – بينيه للذكاء: الصورة الخامسة تقنين وتعريب أ.د: صفوت فرج (٢٠١١)

إن أول إختبار علمى عقلى لقياس الذكاء كان من وضع العالم الفرنسى (بينيه) الذى نقحه (لويس تيرمان) من جامعة استانفورد عام ١٩١٦ والذى أصبح يطلق عليه اسم (ستانفورد – بينيه) (زيد الهويدى، ٢٠٠٧، ٦٩)، وقد أصدر جال هـ رويد Gale. H. Roud. فى عام ٢٠٠٣ الإصدار الخامس من مقياس ستانفورد – بينيه للذكاء، وهى تناسب الأشخاص في عمر (سنتين حتى ٨٥ سنة)، وتتميز هذه الإختبارات بضمان الحصول على معلومات دقيقة وموثوق فيها(زينب شقير، ٢٠٠٦، ١٨١).

الخصائص السيكومترية للإختبار:

صدق المقياس:

قام صفوت فرج (٢٠١١) بحساب صدق المقياس بعدة طرق منها:

صدق المحك:

ويعرض جال رويد الارتباطات بين كل عامل من عوامل ستانفورد بينيه الصورة الخامسة وستانفورد بينيه الصورة الرابعة على عينة من (١٠٤) مفحوصين وهو صدق لمحك خارجي.

الصدق العاملي:

حيث قام بحسابه على عينة من (٢٠٠) مفحوص فى مستويات عمرية (٥-٧٠) سنة من المجتمع المصرى وذلك باستخدام الإرتباطات بين الدرجات الموزونة على مستويات للعوامل الخمسة: اللفظية وغير اللفظية وقد توفرت دلائل على صدق المقياس وتراوحت معاملات الإرتباط بين (٨٥,٠) إلى (٩٠,٠).

ثبات المقياس:

حسبت الصورة الأمريكية للإختبار معاملات ثبات بطريقة إعادة الإختبار على عينات من مراحل عمرية مختلفة ما بين (٢-٥)، (٦-٢٠)، (٢١-٥٩)، ومن (٦٠) فما فوق، وبلغ حجم العينة (٨٧) مفحوصا, وتم حساب المستويات اللفظية وغير اللفظية بطريقة القسمة النصفية (زوجي –

فردي) على عينة مصرية وتم التوصل الى ان جميع معاملات الثبات مرتفعة ومرضية, كما أن عامل المعلومات غير اللفظي هو الأدنى ثباتا حيث بلغ ثباته (٧٧٧,٠), وتم حساب الثبات بطريقة الارتباط الداخلي لمستويات الاختبار اللفظية وغير اللفظية، وتم التوصل الى أعلى معدلات الثبات كانت للمعالجة البصرية المكانية سواء في المستويات اللفظية أو غير اللفظية, كما كانت المعلومات غير اللفظية والاستدلال التحليلي تليها في الارتفاع مع ظهور بعض المعاملات في مستويات معينة حول المتوسط، وكانت هذه النسبة مرتفعة ومرضية بصورة واضحة.

٣. اختبار تورانس للتفكير الابداعى .

استخدمت الباحثة اختبار التفكير الإبداعى (الصورة ب)، وهو من تصميم بول تورانس (Torrance)، وقام بإعداد الإختبار وترجمته إلى العربية فؤاد أبو حطب، وعبدالله محمود سليمان فى (١٩٧٦)، تستخدم هذه الاختبارات للكشف عن الأطفال والطلبة الذين يتمتعون بموهبة إبداعية في كثير من البرامج الخاصة لتعليم وتنمية الموهوبين.

ويستغرق تطبيق الاختبارات حوالى ٧٥ دقيقة، ويمكن تطبيقها بصورة فردية أو جمعية (فتحى جروان، ٢٠٠٢، ١١٧-١١٨).

الخصائص السيكومترية للإختبار:

صدق الإختبار:

استمد مقياس تورانس للتفكير الإبداعى من خلال الدراسات الطولية فى البيئة العربية والعالمية التى استمرت ما يقرب من (٤٠) عاما على الأفراد من أطفال الروضة إلى الدراسات العليا وقد أشارت دلالات الصدق التنبؤى لهذه الإختبارات إلى أنها تعد مؤشرا جيدا لما يسمى بالإنجاز الإبداعى، حيث تم حساب معاملات الإرتباط بين القدرة على التفكير الإبداعى- وتقاس باختبارات القدرة على التفكير الإبداعى لتورانس- والإنجاز الإبداعى وتراوحت ما بين ٣٩,٠ - ٤٨,٠ وكانت دالة عند مستوى (٠,٠١).

ثبات الإختبار:

استمد مقياس تورانس للتفكير الإبداعى مما يقرب من ١٥٠٠ دراسة على مستوى العالم، وقد تم تقدير معاملات الثبات بطريقة كودر-ريتشارد (٢١) حيث تراوحت بين ٠.٨٩ - ٠.٩٤ كما تم تقدير معاملات الثبات باستخدام بطريقة تطبيق الإختبار وإعادة تطبيقه فقد كانت (٦٠,٠ - ٧٦,٠- ٦٩,٠-٧٣,٠) على التوالى لكل من (الأصالة- المرونة- الطلاقة- التفاصيل) وهى معاملات ثبات معقولة بالنسبة أن هذه الإختبارات معقدة (Kim,2006 a ; b).

ومن الدراسات الحديثة التى حسبت ثبات الاختبار دراسة (أمل غنايم، ٢٠١٥) بطريقة ألفا كرونباخ، وذلك بعد تطبيق الاختبار على عينة التقنين (٦٣) فكانت القيم المتحصل عليها (٧٤ ,٠) للطلاقة، و(٦٦,٠) للأصالة، و(٧٩,٠) للمرونة، و(٨٢,٠) للتفاصيل، و(٧٦,٠) للاختبار كله وتعتبر هذه النسب مرتفعة ومرضية.

٤. مقياس الإلتزام بالمهمة للأطفال الموهوبين (إعدادالباحثة).

تم بناء المقياس من خلال الخطوات التالية:

١) تحديد الهدف من تصميم المقياس:

تم إعداد المقياس الحالى بهدف قياس أبعاد الإلتزام بالمهمة للأطفال الموهوبين بالروضة فى المرحلة العمرية (٥-٧) وتتمثل هذه الأبعاد فى (المثابرة – تحمل المسئولية – الثقة بالنفس – الدافعية للإنجاز – العمل الجاد) وبالتفاعل مع قياس الذكاء وقياس الإبداع يتم التعرف على الموهوبين.

٢) خطوات تصميم المقياس:

أ- الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة

ب- كما تم الإطلاع على الكتب والمراجع التالية:

وقامت الباحثة بوضع مقياس يشمل أبعاد الإلتزام بالمهمة (المثابرة – تحمل المسئولية – الثقة بالنفس – الدافعية للإنجاز– العمل الجاد).

ج- تحديد إسلوب مفردات المقياس بما يتناسب مع أولياء الأمور.

د- وضع الصورة الأولية للمقياس وذلك فى ضوء:

تم إعداد صورة أولية للإختبار مكونة من خمسة أبعاد، حيث إشتمل البعد الأول على (١١) مفردة، واشتمل البعد الثانى على (١٣) مفردة، أما البعد الثالث فقد اشتمل على (١٠) مفردة، اشتمل البعد الرابع على (٩) مفردة، كما اشتمل البعد الخامس على (١٢) مفردة ، وأمام كل مفردة ثلاثة بدائل وهى(نعم، إلى حد ما، لا)، وقد قامت الباحثة بتطبيق هذه الصورة على عينة مكونة من (٩٣) طفلًا وطفلة بالروضة بمدرسة ٢٤ أكتوبر الرسمية للغات (٢٠١٧).

٣) الزمن المناسب لإجراء المقياس:

تم تحديد الزمن المناسب للإختبار من خلال الزمن الذى استغرقه كل معلمة أو ولى أمر لكل طفل من العينة الإستطلاعية (ن= ٩٣) فى ملئ مفردات الإختبار، ثم حساب متوسط هذا الزمن (على خطاب، ٢٠٠٨، ٢٧٤)، فكان الزمن المناسب لإنتهاء هذا الإختبار (٤٠) دقيقة تقريبا.

٤) طريقة تصحيح المقياس:

تم استخدام مفتاح التصحيح من خلال ثلاث بدائل (نعم، إلى حد ما، لا)، فأعطيت الإستجابة المؤكدة "ثلاث درجات" بينما أعطيت الإستجابة المتوسطة "درجتان" أما الإستجابة غير المؤكدة فقد أعطيت "درجة واحدة"، وعلى هذا كانت النهاية العظمى (١١١) درجة، والصغرى (٣٧) درجة.

٥) إخراج المقياس فى صورته النهائية:

اشتمل المقياس فى صورته النهائية بعد الإنتهاء من إجراء التعديلات السابقة عليه من (٣٧) مفردة موزعة على خمسة أبعاد، حيث اشتمل كل بعد من الأبعاد: الأول والثانى والثالث على (٧) مفردات، أما البعد الرابع والخامس فقد اشتمل على (٨) مفردات، وكل مفردة يتبعها ثلاث إستجابات محددة وهى(نعم، إلى حد ما، لا) تعطى التقديرات (٣؛ ٢؛ ١) على الترتيب، وبذلك تكون النهاية العظمى للمقياس (١١١) درجة، والنهاية الصغرى للمقياس(٣٧) درجة.

حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولا: صدق المقياس:

صدق المحكمين:

تم إعداد المقياس فى صورته الأولية ثم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين والخبراء المتخصصين فى مجال التربية وعلم النفس بالجامعات المصرية وعددهم (١١) محكما، وذلك للحكم على مدى صدق المفردات، لإبداء مقترحات يمكن أن تفيد الباحثة حيث تم تعديل بعض المفردات وإلغاء بعض المفردات نظرا لتكرارها فقامت الباحثة بإلغاء بعض المفردات المكررة، وكان المقياس يتضمن (٥٥) مفردة وتوصلت عدد مفرداته إلى (٣٧) مفردة، واتفق المحكمون على أن تلك المفردات معيارًا للصدق .

ثانيا: ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على (٩٣) طفل وطفلة وقد استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وبحساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل تراوحت قيمة معامل الثبات (٨٣,٠) والتى تعتبر قيمة مقبولة تشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته للإستخدام فى هذه الدراسة.

جدول (٣) معاملات ثبات مقياس بأبعاده والدرجة الكلية للمقياس

رقم البعد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	المقياس ككل
معاملات الثبات	٠,٧٥	٠,٧٠	٠,٧٤	٠,٧٢	٠,٧٢	٠,٨٣

يتضح من الجدول (٣) أن قيم معاملات الثبات تراوحت من (٧٠,٠ إلى ٧٥,٠) وهى معاملات ثبات دالة إحصائياً مما يدل على ثبات المقياس وكانت قيمته (٨٣,٠) وهى قيم ثبات مقبولة.

٥.البرنامج الاثرائى القائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى لتنمية الأصالة والتفاصيل لدى طفل الروضة.

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى عينة من أطفال رياض الأطفال الموهوبين وذلك باستخدام أنشطة إثرائية للموهوبين في مجال العلوم حسب اهتمامهم وهذه الأنشطة الإثرائية قائمة على نظرية الحلقات الثلاثية وينبثق منه مجموعة من الأهداف الفرعية.

أهمية البرنامج:

- تشجيع الأطفال على اختيار ما يناسبهم من هذه الأنشطة والتعمق فيها .
- تحسين المهارات المعرفية والبحثية للطفل.
- تقديم الفرص لتطبيق المعرفة، والأفكار الابداعية، والالتزام بالعمل على مشكلة معينة .
- اكتساب فهم متقدم للمعرفة والمنهج الذى يستخدم فى المجال العلمى .
- إنتاج نتاجات أصيلة مرغوبة فى العينة .

فلسفة البرنامج:

انبثقت فلسفة البرنامج الإثرائى الحالى من فلسفة نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى، وهذه النظرية لها فلسفتها فى تعريف الموهبه واكتشافها ورعايتها. (Renzulli,2002,.72).

التوزيع الزمنى للبرنامج:

استغرق تطبيق البرنامج (١٧) أسابيع، وقد بلغ عدد الجلسات فى تلك الفترة (٥١) جلسة إثرائية بواقع عدد (٣) جلسات كل إسبوع، وقد تراوح زمن الجلسة الواحدة (٦٠) دقيقة، وتم تحديد تلك الفترة الزمنية فى ضوء البرامج والدراسات السابقة (نجوي بدر خضر، ٢٠١١).

خطوات تطبيق البرنامج:

١- قبل بداية البرنامج قامت الباحثة بتجمع مجموعات من الأطفال في حجرة المراكز للتعرف على ميولهم واهتماماتهم فتوجه معظم الأطفال نحو المركز العلمى.

٢- تم إختيار معظم الأطفال الذين كانت ميولهم المجال العلمى، ومعرفة ميول الأطفال تجاه العلوم.

٣- قامت الباحثة في البداية بعمل جلسات تمهيدية لخلق الألفة مع أطفال المجموعة التجريبية.

٤- تعريف الأطفال وآبائهم بالبرنامج ومدى أهمية البرنامج بالنسبة لهم.

٥- تقوم الباحثة بعد ذلك بتطبيق البرنامج الإثرائى على الأطفال الموهوبين في العلوم.

من قام بتطبيق البرنامج:

الباحثة هى التى قامت بتطبيق البرنامج على الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال .

نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولا. نتائج الفرض الأول وتفسيره:

ينص الفرض الأول على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات اطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى مهارات التفكير الإبداعى (الأصالة – المرونة) فى القياس البعدى .

وللتأكد من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان – ويتنى Mann-Whiteny اللابارامترى لحساب الفرق بين متوسطات رتب الدرجات اطفال المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الابداعى (الأصالة – المرونة) في القياس البعدى.

جدول(٤): نتائج اختبار الفروق بين متوسطات رتب القياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة ودلالتها الإحصائية.

المتغير	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
المرونة	تجريبية	١٦,٥٥	١٨٢,٠٠	-٣,٦٧٦	٠,٠٠٠
	ضابطة	٦,٤٥	٧١,٠٠		دالة
الأصالة	تجريبية	١٥,٧٧	١٧٣,٥٠	- ٣,٠٩٧	٠,٠٠٢
	ضابطة	٧,٢٣	٧٩,٥٠		دالة

ويتضح من الجدول (٤) عن أنه:-

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات اطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى مهارات التفكير الإبداعى (الأصالة – المرونة) فى القياس البعدى إذ أن قيمة Z على التوالى:

(-٣,٦٧٦، -٣,٠٩٧) فهى دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) مما يؤكد فعالية البرنامج الإثرائى القائم على نظرية الحلقات الثلاثة المستخدمة فى الدراسة الحالية حيث أن للبرنامج الإثرائى أثر إيجابى فى تنمية القدرة على كل من (الأصالة – المرونة) لصالح المجموعة التجريبية.ويمكن القول أن النتائج السابقة منطقية حيث يعتبر البرنامج الإثرائى مدعم بالأنشطة

المتنوعة التى كانت تعتمد على تغذية الطفل ببعض المعلومات العلمية التى يهتم بها الطفل الموهوب وقد تم التدريب على هذه الأنشطة في جو من التسامح، واحترام أفكاره واهتماماته.

وتعتبر هذه النتيجة مؤشرا لمدى إحتياج معلمات رياض الأطفال إلى إعادة تقييم ذاتى ومحاولة الإهتمام بالتوسع فى الأنشطة ومساعدة الأطفال الموهوبين على البحث والإكتشاف من على أجل تحسن العملية التعليمية وتنمية التفكير الإبداعى (Renzulli, 1998, 10-14 ; 1999, 5).

٢. نتائج الفرض الثانى وتفسيره:

ينص الفرض الثانى على " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الابداعى (الأصالة– المرونة) في القياسين القبلى والبعدي " وللتأكد من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون لإشارات رتب الدرجات المرتبطة Wilcoxon Signed Ranks لحساب الفرق بين متوسطى رتب أزواج الدرجات المرتبطة في مهارات التفكير الابداعى (الأصالة– المرونة) في القياسين القبلى والبعدى.

جدول(٥): نتائج اختبار الفروق بين متوسطات رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الابداعى (الأصالة– المرونة) في القياسين القبلى والبعدي ودلالتها الإحصائية.

المتغيرات	إشارة الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
المرونة	سالبة	١,٠٠	١,٠٠	-٢,٩٤٠	٠,٠٠٣ دالة
	موجبة	٦,٠٠	٥٤,٠٠		
الأصالة	سالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	-٢,٩٣٧	٠,٠٠٣ دالة
	موجبة	٦,٠٠	٦٦,٠٠		

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب القياسين القبلى والبعدى في مهارات التفكير الابداعى (الأصالة – المرونة) للمجموعة التجريبية إذ أن قيمة Zعلى التوالى (-٢.٩٤٠، -٢,٩٣٧) فهى دالة عند مستوى (٠,٠٥) لصالح القياس البعدى مما يؤكد فعالية البرنامج الإثرائى المستخدم فى الدراسة الحالية.

ويمكن القول بمنطقية هذه النتائج نتيجة أن البرنامج الإثرائى قد ركز فى مجمله على ثلاث مراحل بطريقة علمية منظمة (الخبرات الإستكشافية العامة- أنشطة تدريبية- البحث العلمى) وهذه المراحل الثلاث خلال كل جلسة وكانت لها أثر قوى الإستفادة من طاقة الطفل العقلية من خلال ذكاءه وتأثيره الإيجابى وتشجيعه على تحقيق الإنتاج والإنجاز الإبداعى وتنمية الإلتزام بالعمل والثقة. وإضافة لذلك هناك عامل آخر فى غاية الأهمية وهو إستخدام الباحثة لبدائل متنوعة من الإثراء ومن أهمها (ممارسة الزراعة فى مشتل للزراعة – ورش عمل – النوادى – الرحلات – معمل التجارب العلمية بالمدرسة – حدائق عامة – المكتبة المدرسية

للقراءة – مسابقات – أحواض السمك – سمنارات جماعات صغيرة حول موضوع محدد – حفلات أعياد الميلاد)، وهذه البدائل الإثرائية تساعد الطفل على زيادة الإستمتاع والإستمرار فى الأفكار الجديدة وبالتالى يؤثر تأثيرا إيجابيا على فعالية البرنامج الإثرائى. ومن الدراسات التى أكدت على هذه البدائل الإثرائية دراسة (عدنان القاضى، ٢٠١٦ ؛ Welsh, 2015).

٣. نتائج الفرض الثالث وتفسيره:

ينص الفرض الثالث على " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الابداعى (الأصالة–المرونة) في القياسين البعدي والتتبعى."

جدول(٦): نتائج اختبار الفروق بين متوسطات رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الابداعى (الأصالة – المرونة) في القياسين البعدي والتتبعى ودلالتها الإحصائية.

المتغيرات	إشارة الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
المرونة	سالبة	٦,٣٣	١٩,٠٠	-١,٢٥٢	٠,٢١٠
	موجبة	٥,٨٨	٤٧,٠٠		غير دالة
الأصالة	سالبة	٤,٢٥	١٧,٠٠	- ١,٠٨٦	٠,٢٧٨
	موجبة	٦,٣٣	٣٨,٠٠		غير دالة

وقد أسفرت النتائج عن أنه:-

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب القياسين القبلى والبعدى في مهارات التفكير الابداعى (الأصالة – المرونة) للمجموعة التجريبية إذ أن قيمة Z على التوالى (-١.٢٥٢، – ١,٠٨٦) فهى غير دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) لصالح القياس التتبعى مما يدل على إستمرارية فعالية البرنامج الإثرائى المستخدم فى الدراسة الحالية .

ويمكن تفسير النتيجة السابقة إلى إستخدام الباحثة لعملية التقويم المستمر للأطفال عقب كل جلسة وقبل بدأ الجلسة الجديدة حيث يتم إسترجاع ما تم تحقيقه فى الجلسة السابقة حتى لا يتم الإنتقال من جلسة إلى جلسة أخرى إلا بعد التأكد من إتقان الجلسة جيدا، ونظرا لأن التقويم يرتبط بفلسفة البرنامج وأهدافه كما يرتبط بالأنشطة التعليمية فى نفس الوقت الذى يزودنا بالمعلومات التى تسمح بتطوير الأنشطة وتحسينها .

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة فى ضوء إستخدام الباحثة فى الدراسة الحالية للفنيات المتنوعة (المحاضرة – المناقشة والحوار – التعزيز – النمذجة – التغذية الراجعة – لعب الدور) فقد أسهمت كل فنية من هذه الفنيات فى مزايا عديدة كذلك التنوع فى تنوع الفنيات أدى إلى

الشعور بالإستمتاع وانتقال الأثر الإيجابى للتدريب والتعلم، كما أن أداءات الأطفال أثناء البرنامج فى مناخ مريح ملئ بالحب والتشجيع، والتعزيز الفوري مع توفير عنصر التحدي، ومساعدة الأطفال لإدراك أن معظم المشكلات لها العديد من الحلول الممكنة، والسماح للأطفال بالتعبير بأي أسلوب حر أثناء قيامهم بأي عمل إبداعي يندمجون فيه ويستحوذ اهتمامهم مع احترام خيالات الأطفال التي تصدر عنهم، وتقبل أفكارهم .

وأيضا من العوامل التى أدت إلى النتيجة السابقة هو إستخدام الباحثة لأشكال مختلفة من أنواع المعززات المادية مثل (الحلوى- العصائر- الشكولاتة- البالونات- ألعاب مختلفة) أو المعززات المعنوية مثل كلمات المدح والتشجيع (هايل- ممتاز- برافو- انت حبيبى) أثناء وبعد الإنتهاء من الجلسات مما أدى إلى دافعية وحماس أطفال العينة لتنفيذ ما تعلموه فى البرنامج، وبالتالى أدى إلى فعالية البرنامج الإثرائى بعد الإنتهاء من البرنامج الإثرائى واستمراريته ونجاحه فى تنمية القدرة على التفكير الإبداعى. وذلك مثل دراسة (Buckley, 2017).

وتشير النتائج في مجملها إلى فعالية البرنامج الإثرائى في تنمية التفكير الإبداعي (الجانب النظري، الجانب العملي)

المراجع

ابتسام محمد حسن السحماوي (١٩٩٨). *أساليب تربية الإبداع لتلاميذ التعليم الابتدائي في مصر. مجلة العلوم التربوية .*

أحمد حجى (٢٠١٦). *الإبداع: أصوله وتنميته. مجلة الطفولة والتنمية*. مصر: (٢٥)، ١١٣-١٢٥.

أحمد عمر(٢٠١٢). تنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى الموهوبين. *مجلة دراسات في الخدمة الإجتماعية والعلوم الإنسانية*. مصر. (٣٣)، ٨٨-١٣٠ .

إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافى (٢٠٠٣). *الإبتكار: وتنميته لدى الأطفال*. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب .

تهانى الخلف، وأمانى الغامدى، وريم المغربى (٢٠١٧). اثر تدريس وحدة دراسية مطورة قائمة علي مهارات التفكير الابداعي في العلوم للمرحلة الإبتدائية في المملكة العربية السعودية . *مجلة كلية التربية*. جامعة الإسكندرية. (١).

تيسير صبحى (١٩٩٢) .الموهبة والابداع : طرائق التشخيص وأدواته المحوسبة. عمان: دار اشراق

جمال الخطيب، منى الحديدى (٢٠٠٩). *المدخل الى التربية الخاصة*. الأردن: دار الفكر.

جوزيف رينزولى، س . ريس (٢٠٠٦). النموذج الاثرائى المدرسى: دليل عمل لتحقيق التميز التربوى (مترجم: صفاء الأعسر، جابر عبد الحميد، شاكر عبد الحميد). القاهرة: دار الفكر العربى.

خليل معوض (١٩٩٥). القدرات العقلية (ط٢). الإسكندرية: دار الفكر الجامعي .

رسمية مطر (٢٠١٣). فاعلية برنامج اثرائى مقترح قائم على نموذج سكامبر لتنمية مهارات التفكير الإبداعى والتحصيل فى الرياضيات لدى الموهوبات والمتفوقات بالمرحلة المتوسطة. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (١٩٧). الكويت.

رعد رزوقى، سهى عبدالكريم (٢٠١٥).*التفكير وأنماطه: التفكير الإستدلالى- التفكير الإبداعى – التفكير المنظومى- النفكير البصرى*. عمان: دارالأردن.

رمضان القذافى. (٢٠٠٠). *رعاية الموهوبين والمبدعين*. (ط٢). الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

زكريا الشربينى، يسرية صادق (٢٠٠٢). *أطفال عند القمة: الموهبة والتفوق العقلى والابداع*. القاهرة: دار الفكر العربى .

عبد الباسط خضر، محمد المرسى (٢٠١٠). *الإبتكار: محفزاته ومعوقاته فى البيئة الأسرية والمدرسية المتطلبات النظرية والعملية*. القاهرة: دار الكتاب الحديث .

عبد الصبور محمد (٢٠٠٦) .*الموهبة والتفوق والإبتكار*. الرياض: دار الزهراء .

عبد المطلب القريطى (٢٠٠٥). *الموهوبون والمتفوقون:خصائصهم واكتشافهم..ورعايتهم* .القاهرة: دار الفكر العربى.

عبدالله الصافى (١٩٩٧). *التفكير الإبداعى بين النظرية والتطبيق*. جدة : دار البلد .

عدنان القاضى (٢٠١٦). تقييم برامج الموهوبين من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين وتحليل السجلات استنادا إلى معايير الرابطة الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. البحرين. (٣) . ١٣-٤٤.

على خطاب (٢٠٠٨). *القياس والتقويم فى العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية*. (ط٧). القاهرة: المكتبة الأكاديمية.

فاطمة الجاسم (١٩٩٧). *تعريف التفوق العقلى والموهبة. المعومات التربوية*. البحرين: دار المنظومة. (٩). ٥٠-٥٢.

فتحى جروان (٢٠٠٢). *أساليب الكشف عن الموهوبين المتفوقين ورعايتهم*. عمان: دار الفكر .

فتحى جروان (٢٠٠٨). *أساليب الكشف عن الموهوبين المتفوقين ورعايتهم*. (ط٢). عمان: دار الفكر .

فتحي جروان (١٩٩٩). تعليم التفكير "مفاهيم وتطبيقات"، عمان : دار الكتاب الجامعي

مارك رنكو (٢٠١٢). الإبداع نظرياته وموضوعاته: البحث، والتطور، والممارسة. (مترجم: شفيق فلاح علاونة). المملكة العربية السعوديه، الرياض: مكتبة العبيكان .

محمد عبد الرازق (١٩٩٤). تنمية الإبداع لدى الأبناء. سلسلة سفير التربوي . القاهرة: وحدة ثقافة الطفل بشركة سفير.(١٦).

محمد الطيطى (٢٠٠١). *تنمية قدرات التفكير الإبداعى*. عمان : دار المسيرة .

محمد حسيب (٢٠٠٢). *إستخدام الحاسوب فى تنمية التفكير الإبتكارى*. القاهرة: معهد الدراسات العليا للطفولة.

محمود منسى (٢٠٠٨). *الإبداع والموهبة فى التعليم العام*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية .

محمود منسي (١٩٩١). *علم النفس التربوي للمعلمين*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية .

مديحة على (٢٠١١). فعالية برنامج تدريبى فى تنمية بعض المهارات قبل الاكاديمية وأثره فى التفكير الابتكارى لطفل الروضة . قسم علم النفس التربوى. كلية التربية. جامعة بنى سويف .

مصرى حنورة (١٩٩٧). *الإبداع من منظور تكاملى.* (ط٢)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ممدوح الكنانى(٢٠١١). *قراءات فى إبداع الطفل.* عمان: دار المسيرة.

المؤتمر العلمى العربى الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين (٢٠٠٣). رعاية الموهوبين والمتفوقين أولوية عربية فى عصر العولمة. عمان: المجلس العربى للموهوبين والمتفوقين. المملكة الأردنية.

نجوي بدر خضر (٢٠١١). اثر برنامج قائم علي بعض الانشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدي طفل الروضة. *مجلة جامعة دمشق* . كلية التربية . جامعة دمشق. (٢٧).

هشام حسين (٢٠١٨). فاعلية برنامج مقترح لتدريس المفاهيم الرياضية فى المرحلة الإبتدائية فى ضوء أساليب تعليم الموهوبين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. البحرين. (١).

Baylor, K. (2017). Distinguished, Endowed, and Underrepresented:A phenomenological Exploration Of Talent Development Among Expert Black Scholars in Education. (*Doctoral of Philosophy*). The College of William and Mary, Virginia.

Buckley, N. (2017). A Grounded Theory Study of Gifted Elementary School Students' Perceptions of Motivation and Achievement. (*Doctoral of Philosophy)*. School of Education. Northcentral University, California

Carter, M. (1992) Training Teachers For Creative Learning Experiences. Child Care Information Exchange. No. 85. May- Jan.

Cetinkaya, C. (2013). The effect of gifted students' creative problem solving program on creative thinking . Faculty of Educational Sciences. Sakarya University . Turkey .

Cook, A. (2017). The Identification Of Cognitive Potential in Preschool-aged Children. (*Doctoral of Philosophy*). Ball State University.

Farella, N. (2010) .The influence of teacher characteristics, beliefs, and program quality on children's creativity. The University of Alabama .

Hollingworth, L. S. (1937). Bright students take care of themselves. North American Review, pp. 261-273.

Liu, S. (2018). Assessing Education Interventions that Support Diverse Learners. (*Doctoral of Philosophy*). Graduate School of Arts and Sciences. Columbia University.

Marland, S. (1982). Education of the gifted and talented, USGPO, Washington D.C.

Monks , F. J. (1992) " Development of Gifted Children: The Issue of Identification and programing" . In J. Mönks & W.A.M. Peter (Eds.) Talent for the future. The Netherlands: Van Gorcum, 191-202.

Pardeck, J. T., Pardeck, J. A., & Callahan, D. (1990). An exploration of an assessment instrumentmeasuring beliefs about and understanding of gifted children. Education, Vol. 111, 548-552.

Renzulli,J.S.(1977). The enrichment triad model: Aguide for developing defensible Programs for the gifted and talented.Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Renzulli,J.(1978). What makes giftedness: Re-examining adifinition Phi DeltaKappan,60, 180-184, 261.

Renzulli,J.S.,& Reis, S.M.(1985). The Schoolwide enrichment model: A comprehensive Plan for educational excellence. Mansfield Center,

CT: Creative Learning Press.

Renzulli,J.S.(1986). The Three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative Productivity. In R.J.

Renzulli, J. S. (2002). Emerging conceptions of giftedness: Building a bridge to the new century .Exceptionality, 10(2), 67-75.

Renzulli, J. (2004).A Practical System for Identifying gifted and talented students. Retrieved on line: www.sp.v.com.edu.1-8.

Renzulli, J. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21 st century: A four-part theoretical approach. Gifted Child Quarterly, 56(3), 150-159.

Tannenbaum, A. J. (1983). Gifted Children: Psychological and educational perspectives.new York: Macmillan.

Thierry, S. (2017). A phenomenological study of Educational experiences of Educational Experiences of gifted and talented professionals working in Areas of creative, artistic or performing arts. (*Doctoral of Education in Educational Leadership*). The Faculty of the College of Graduate Studies. Lamar University.

Torrance, E. P. (1970). Encouraging creativity in the classroom. W.C Brown: Dubuque. Iowa.

Welsh, B. (2015). The Relationship Between Identified Gifted and Talented Children and Thier Parenteds. (*Doctoral of Education*). the faculty of Department. John's university. New York.

Young, H.(2010). Identified gifted student and parent perspectives: Gifted and talented education in public schools. La Sierra University.

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية برنامج إثرائى قائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى فى تنمية الأصالة والمرونة للتفكير الإبداعى للموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال. والتحقق من إستمرارية فعالية برنامج إثرائى قائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولى فى تنمية الأصالة والمرونة للتفكير الإبداعى للموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات اطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى مهارات التفكير الإبداعى (الأصالة – المرونة) فى القياس البعدى. كما توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الابداعى (الأصالة– المرونة) في القياسين القبلى والبعدي. وتوصلت أيضا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الابداعى (الأصالة–المرونة) في القياسين البعدي والتتبعى.

Abstract

The present study aimed to verify the effectiveness of an enriching program based on the theory of the Three Rings of Renzulli in developing the originality and flexibility of the creative thinking of gifted students in kindergarten. And to verify the continuity of the effectiveness of an enriching program based on the theory of Renzulli's three rings in developing the originality and flexibility of the creative thinking of gifted students in kindergarten. The study concluded that there are statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental and control groups in creative thinking skills (originality - flexibility) in the post measurement. There are also statistically significant differences between the mean grades of the experimental group children in the creative thinking skills (originality - flexibility) in the pre and post measurements. It also concluded that there are no statistically significant differences between the mean grades of the experimental group children in the creative thinking skills (originality - flexibility) in the two dimensions.