جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

أثر استخدام إستراتيجيات التعلم لدي تلاميذ السنة أولى متوسط و علاقته بالتفكير الإبداعي

دراسة ميدانية فى متوسطة عدمان أرزقى بمدينة أزفون بولاية تيزى وزو)

مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص : تربية تعليم وتكوين

ـ إعداد :

شرشالي ويزة

ـ تحت إشراف الأستاذ:

تيعشادين محمد

السنة الجامعية: 2017/2016

شكر و عرفان:

يسرني أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذي الدكتور محمد **تيعشادين** الذي لم يبخل علي بنصائحه و إرشاداته وتوجيهاته كذلك عونه الدائم لي في سبيل إنجاز هذا العمل .

كما أتقدم إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد.

وإلى كل أفراد الأسرة الجامعية الراعين لرسالة البحث العلمي في الجامعة

الإهداء:

إلى من شجعني وحفزني وحث في حب العلم:

أبي

إلى من باركت طريقي بدعواتها الصالحات وزرعت في قلبي الحب والحنان:

أمي

إلى اللذين أرى السعادة في عيونهم وتحلو الحياة إلا معهم:

إخواني، و أختي حنان، وعائلة زوجي الكريمة.

إلى الذي شد من أزري و ساندني:

رفيق حياتي

إلى ثمرة حبي:

إبني إسلام

إليهم جميعا أهدي جهدي المتواضع.

ويزة

ـ ملخص البحث ـ

تتناول الدراسة الحالية موضوع إستراتيجية التعلم وعلاقته بالتفكير الإبداعي، ففي ظل التغيرات الحديثة أصبحت إستراتيجية التعلم ذات أثر كبير في جل الأنظمة التربوية وعبر مؤسساتها، ففي إطار تطوير طرق التدريس أصبح الاهتمام منصبا على المنهج والمحتويات وطريقة التدريس بحد ذاتها، وجعلها مادة مشوشة ومحببة لدى التلاميذ، فقد اهتم المختصون بمختلف إستراتيجيات التعلم، التي أثبتت البحوث والدراسات فعاليتها في معالجة الظواهر التربوية المختلفة.

تعتبر طرق التدريس من الأساليب التي تساهم في ظهور وتنمية التفكير الإبداعي لدي التلاميذ، وذلك بتـدريبـهم على ابتكار أنماط تفكيرية جديدة، بالتنظيم وإعادة تنظيم المعارف، ونظرا لأثارها الإيجابية عليه.

ينبغي أن يتلقي التلاميذ نوعا من إستراتيجيات التعلم التي تساهم في تكوين فكرهم بصورة علمية يوسع ويعمق إدراكه، ويكسبهم سمات شخصية قوية، ويزيد من تكيفهم مع العالم الذي يعيش فيه.

وللتحقيق من هدف البحث اختار الباحثة المنهج الوصفي، وقد أجريت الدراسة عينة مكونة من 40 تلميذ السنة أولى متوسط، كما استخدمت الباحثة الاستبيان أداة للدراسة وطبقتها بعد تحكيمها والتأكد من صدقها وثباتها.

ولتحليل البيانات استخدمت الباحثة برنامج SPSS الذي تم من خلاله التوصل إلى التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، وتحليل التباين وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق دالة إحصائيا لصالح مـتـوسط درجات التلاميذ في مقياس إستراتجيات التعلم، وهذا يعني بأن مستوى اعتماد التلاميذ على إستراتيجيات التعلم مرتفع.

- وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة وموجبة بين إستراتيجيات التعلم ومستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط، وقد كانت علاقة غير دالة إحصائيا.

وعلى ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بالعديد من التوصيات التي قد تكون لها أثر في استخدام إستراتيجيات التعلم وتنمية التفكير الإبداعي، على أن يتم التركيز على الاحتياجات التي تساهم في رفع وعي المعلمين لمعرفة أفضل البرامج والوسائل للتربية و تعليم التلاميذ.

الفهرس

-

مقدمة.....01

الجانب النظري

الفصل الأول: تمهيد عام للدراسة

1- أسباب اختيار الموضوع.....05
2- مشكلة البحث.....05
3- فرضيات البحث.....08
4- أهمية الموضوع.....08
5- أهداف البحث.....09
6- تحديد المفاهيم.....09
7- الدراسات السابقة.....11

الفصل الثاني: إستراتيجيات التعلم

- تمهيد.....17
01- مفهوم الإستراتيجية.....18
02- مفهوم إستراتجية التعلم.....18
03- أهمية إستراتيجية التعلم 19
04- أصناف إستراتيجيات التعلم.....20
05 أنواع استراتيجيات التعلم.....23
- خلاصة.....33

الفصل الثالث: التفكير الإبداعي

- تمهيد.....35
01- مفهوم التفكير.....36
02- مفهوم الإبداع.....36
03- أهمية الإبداع.....37
04- تعريف التفكير الإبداعي.....38

05- أهمية تنمية التفكير الإبداعي.....39
06- خصائص التفكير الإبداعي.....40
07- مهارات التفكير الإبداعي.....41
08- مستويات التفكير الإبداعي.....44
09- العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي.....46
10- النظريات المفسرة للتفكير الإبداعي.....47
11- معوقات التفكير الإبداعي.....52
- خلاصة.....54

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: تنظيم الدراسة الميدانية

- تمهيد.....57
1- منهج البحث.....57
2- الدراسة الاستطلاعية.....58
مجتمع البحث.....58
عينة البحث.....59
5- أدوات جمع البيانات.....60
6- الحدود الزمنية للبحث.....66
7- أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات.....66

الفصل الخامس:

عرض وتحليل وتفسير النتائج

1- عرض وتحليل وتفسير النتائج.....68
2- الاستنتاج العام.....75
3- الخاتمة.....76
4-الاقتراحات.....78
- المراجع.....80
- الملاحق.

ـــ فهرس الجداول ـــ

رقم الجدول	الـــــــــعـــــــــنـــــــــوان	الصفحة
01	ـ مقارنة بين إستراتيجية التعلم بالمشاريع وإستراتيجية حل المشكلات المصدر.	30
02	ـ وصف مجتمع البحث.	59
03	ـ توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.	60
04	تصحيح مقياس إستراتيجيات التعلم.	62
05	ـ مصفوفة معاملات الارتباط بين قدرات التفكير الإبداعي اختبار الأشكال (الصورة ب).	63
06	ـ تشبعات العامل الأول الوحيد لقدرات التفكير الإبداعي اختبار الأشكال (ب) لجميع أفراد العينة.	64
07	ـ معاملات ثبات التصحيح في الدليل الفني لمعايير الاختبار.	66
08	ـ اختبار t لعينة واحدة لتحديد مدى استخدام تلاميذ الأولى متوسط لاستراتيجيات التعلم.	68
09	معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين استراتيجيات التعلم مستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الأولى متوسط.	71

ـ مقدمة:

لا يختلف اثنان في أن موضوع التعلم من الموضوعات التي يهتم بها عديد الفئات في المجتمع، من آباء وأمهات ومربيين ومتعلمين، على اعتبار ارتباطه المباشر بالتحصيل الدراسي للتلاميذ، وقبل ذلك فقد اهتم به المختصون في علم النفس التربوي من منظرين ودارسين وباحثين، بحيث تعددت الموضوعات والجوانب التي درسوا من خلالها عملية التعلم، مثل ماهية وطبيعة القوانين التي تحكمه، وكذا العوامل المؤثرة فيه، والأهمية التي تمثلها للعملية التربوية على وجه العموم.

بحيث أن عملية التعلم من حيث تعدد نظرياتها وتطبيقاتها وما يحيط بها من ظروف كانت محل اختلاف النظرة إلى ما يحيط بعملية التعلم من متغيرات نفسية تربوية مصاحبة لعملية التعلم، ولعل التفكير الإبداعي من أهم العمليات العقلية التي تصاحب عملية التعلم، ذلك أن تحقيق مكاسب تعلمية من طرف التلميذ تحتاج بالضرورة في عديد المواقف لنزعة إبداعية لتحقيق تعلم ذات أثر على الناحية السلوكية المعرفية خصوصا، كما أن التعلم يمكن أن يكون ملكة إبداعية تحقق للمتعلم مكسبا تعلميا جديد لم يكن مألوفا لديه.

وقد سعت المناهج الحديثة إلى تغيير دور منحي التعلم لمنحى منهجيا منظما نابعا من المجهود الإبداعي الخاص بالمتعلم، وهذا ما يعرف بالتعلم الإستراتيجي الذي يهدف إلى تدريب التلميذ على استعمال مجموعة من المهارات العقلية، في تعليم كيفية التعلم والتفكير في كيفية التفكير، والبحث بنفسه عن مجموعة من المعلومات والتحكم قدر الممكن في تعلمه، حيث تنحصر مسؤولية التربية الحديثة في تعليم المتعلم كيفية استخدام أنواع المهارات والمعارف التي يتحصل عليها، إذ يقوم بانتهاج مجموعة من الطرف ويستعين بمجموعة من الوسائل والإجراءات والمهارات في إنجاز تعلمه ولعل مهارات التفكير المتميزة بالسمة الإبداعية من بين هذه الإجراءات الأصيلة التي تحقق تعلما ناجعا لدى التلميذ في قاعدة ضمان انتقال أثر التعلم، وبهذا النسق تتلازم العلاقة بين التفكير الإبداعي واستراتيجيات التعلم التي ينتهجها التلميذ سواء في المواقف التعليمية، أو إثناء القيام بالواجبات المدرسية الموجهة للمنزل، فبمجرد أن يفكر التلميذ في اختيار إستراتيجية تعلم معينة، فإن ذلك بالضرورة يستوجب منها تفكيرا إبداعيا يفضي لاختيار إستراتيجية تعلم نشطة، تساهم في إثراء رصيده المعرفي.

وعلى هذا الأساس جاءت محاولتنا هذه للبحث عن أهمية الإستراتيجيات التي تتبعها التلاميذ وما دور كل من التفكير الإبداعي وإستراتيجيات التعلم في المردود الدراسي وذلك قصد مساعدتهم من مستوى تحصيلهم الدراسي،ولإجراء هذا البحث فقد قسمنا هذا العمل لجانبين، جانب نظري وجانب تطبيقي.

فالجانب النظري يتضمن ثلاثة فصول وهي:

الفصل الأول خاص بتمهيد علم للدراسة، ويتضمن: أسباب اختيار الموضوع، مشكلة البحث، فرضيات البحث، أهمية البحث، أهداف البحث، تحديد المفاهيم، الدراسات السابقة.

الفصل الثاني خاص باستراتيجيات التعلم، ويتضمن تمهيد، مفهوم إستراتجية التعلم، الهدف من استعمال إستراتيجية التعلم، أنواع إستراتيجيات التعلم، نماذج استراتيجيات التعلم.

أما الفصل الثالث تناولنا فيه التفكير الإبداعي، ويتضمن - مفهوم التفكير، مفهوم الإبداع، مفهوم التفكير الإبداعي، أهمية التفكير الإبداعي، خصائص التفكير الإبداعي، مهارات التفكير الإبداعي، مستويات التفكير الإبداعي، العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي، معوقات التفكير الإبداعي، النظريات المفسرة للتفكير الإبداعي

الجانب الميداني يتضمن فصلين وهما:

الفصل الرابع: خاص بتنظيم الدراسة الميدانية، ويتضمن منهج البحث، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع البحث، عينة البحث، أدوات جمع البيانات، الحدود الزمنية للبحث، أداوت المعالجة الإحصائية للبيانات.

الفصل الخامس، خاص بعرض وتحليل النتائج، ويتمن عرض وتفسير وتحليل نتائج الفرضيات، الاستنتاج العام، الخاتمة، الاقتراحات.

- المراجع.
- الملاحق.

الـــجـــانب الـــنـــظري

الـفـصـل الأول
تمهيد عام للدراسة

01- أسباب اختيار الموضوع.

02- مشكلة البحث.

03- فرضيات البحث.

04- أهمية البحث.

05- أهداف البحث.

06- تحديد المفاهيم.

07- الدراسات السابقة.

01ـأسباب اختيار الموضوع:

هنالك أسباب عديدة لاختيار موضوع البحث فمنها ذاتية ومنها الموضوعية:

ـ الأسباب الذاتية:

من أهم أسباب التي دفعتنا لاختيار موضوع هذا البحث، الرغبة والميل لتناول هذا الموضوع وذالك، لمعرفة أثر استخدام إستراتيجيات التعلم وعلاقته بالتفكير الإبداعي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

ـ مميزات متغير التفكير الإبداعي على اعتباره مهارة عقلية من المستوى الأعلى، دفعتنا لتناوله، على وجه الخصوص ما يحتويه من عنصر التشويق من خلال ارتباطه بعدة مهارات أدائية مثل التعلم وأشكاله.

ـ الأسباب الموضوعية:

ـ أصالة الموضوع، فبما أن موضوع إستراتيجيات التعلم وعلاقته بالتفكير الإبداعي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط قليل التناول في حقل الدراسات النفسية التربوية، فقد ارتأينا لزاما أن نختار دراسة بالنظر إلى طابع الأصالة الذي يتمتع به.

ـ الغربة الذاتية في ضرورة تنبيه الفاعلين في ميدان التربية، لأهمية هذا الموضوع وضرورة الاهتمام به بالنظر إلى ما يمثله بالنسبة لمسيرة التلاميذ.

ـ أهمية إفادة المعلمين مستعملين الإستراتيجيات التعلم، ببعض الدراسات حول المتغيرات والعوامل التي قد تؤثر على أدوارهم التي يقومون بها خصوصا فيما يتعلق بأهمية موضوع دراستنا بالنسبة إليهم.

02ـ مشكلة البحث:

هناك العديد من المتغيرات والعوامل الذاتية التي يمكن أن تؤثر في نسق التعلم عند التلاميذ، ولعل هذا ما يمكن أن يفسر تباينهم في وتيرة وطريقة الاستيعاب، وكذا اختلافهم في مستوى التحصيل الدراسي، هذا على الرغم من أن تلاميذ نفس القسم أو نفس مؤسسة تربوية يدرسون في ظروف متساوية، من حيث الجو والمناخ المدرسي الذي يوفر جوا مناسبا لتحقيق تعلم في المستوى وفي بيئة مدرسية واحدة، بغض النظر عن عامل اختلافهم في الفروق الفردية.

فعلى اعتبار أن عملية التعلم ليست عملية سهلة وبسيطة، بل معقدة ومنسجمة وتتدخل فيها وفي تكوينها عدة عوامل وعمليات معرفية وعقلية، بالإضافة إلى ذلك لا يمكن أن تحدث عملية تعلم ما لم تتوفر في المتعلم عوامل وشروط وقوى تدفعه وتوجهه نحو التعلم، فيعتبر التفكير والـذكاء والانـتباه وغيرها، من الأنشطة العقلية المتداخلة التي يصعب الفصل بينهما، من حيث درجة تأثيرها على عملية التعلم، بالرغم من أن عامل التفكير يمكن أن من أكثر المتغيرات والعوامل التي لها التأثير البالغ في عملية التعلم، بالنظر إلى ارتباطه الوثيق بالأسلوب والطريقة التي يمكن أن ينتهجها المتعلم في عملية التعلم، وهذه الطريقة أو الأسلوب يمكن أن يترجم في إستراتيجية تعلم يحددها المتعلم، وهكذا يمكن أن نشير لمشكلة العلاقة بين التفكير بمختلف أشكاله من حيث علاقته بإستراتيجية التعلم التي يتبعها التلميذ في سبيل تحصيله للمعرفة والكفاءات والمهارات العلمية، إذ أن التفكير ما هو إلا الوظيفة الذهنية التي يضع بها التلميذ المعنى للخبرات التعليمية مستخلصا إياه من الخبرة الحياتية في تفاعله مع البيئة، وفي هذا الصدد يقول "عبد الرحمان العيسوي": « يستطيع الفرد أن ينمى قدراته على التفكير العلمي إذا عود نفسه على الالتزام بمبادئ التفكير السليم وإتباع خطواته بحيث يمارس هذا الأسلوب في جميع أوجه نشاطه، وأن يتبعه في حل مشكلاته مهما كانت صغيرة» (العيسوي، 2002، ص 66)، وهكذا نتأكد أكثر من علاقة إيجابية بين التفكير في نمطه الإبداعي بإستراتيجيات التعلم المتبعة من طرف التلميذ.

ومن خصائص إستراتيجية التعلم من حيث ارتباطها بالتفكير الإبداعي، أنها أفعال محددة يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم أسهل وأسرع وأكثر متعة وفعالية، والتي تجعل متعلم ذاتيا وقادرا على توظيف ما تعلمه في حالات جديدة، كما أنها تطبيقا للنظريات المعرفية في المواقف التعلمية، وهي تتضمن النظريات وأساليب وإستراتيجيات التعلم والمهارات النابعة من تطوره لمساره الدراسي والتي يستخدمها لتسهيل التذكير فيحاول من خلالها تنظيم تعلمه بطريقته الخاصة، بحيث أن المتعلم الجيد يميل إلى المواظبة على العمل الذي يؤديه حتى ينجزه بالمستوى المقبول، كما يميل إلى إرجاع نجاحه إلى مجهود ذاتي فهو يدرك أنه يستطيع أن يفعل الكثير لضبط تعلمه، كذلك فهو يعمل باستمرار على انتقاء الأساليب والإستراتيجيات الملائمة ومراقبة استعمالها طول تعلمه (السلطي، 2004)، كما أن

الإستراتيجيات عبارة عن مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة تنطلق نحو الأهداف لتحقيقها (اللقاني، 1999 ص 70).

وبالتالي فإن الكشف عن مهارات التفكير الإبداعي على قدر كبير من الأهمية، بالنسبة لعملية التعلم وما يرتبط بها من إستراتيجيات تعلم، فامتلاك هذه المهارة من التفكير لدي التلميذ له مردود إيجابي ينعكس على أدائه الدراسي داخل الصف، حيث يصبح متعلما واعيا بالإستراتيجيات التعلمية التي يتبعها في مختلف المواقف الصفية، إذا وظف مهارات التفكير الإبداعي المناسبة لكل موقف تعليمي ـ تعلمي، إذ يعتبر التفكير الإبداعي في الموقف التعليمي أسلوبا لحل المشكلات وتـوليد الأفكار، ويجب أن يعرف المعلمون أن تنمية التفكير الإبداعي، لا يقتصر على تنمية مهارات التلميذ وزيادة تصوراته وتوسيع مداركه بنفسه، في جو تسوده الحرية ليكون هو نفسه كما خلقه الله لزيادة قدرته في نفسه لتحمل المخاطر وزيادة المجهود بالتفكير الإبداعي.

وفي هذا الصدد نجد العديد من الدراسات التي تناولت متغير التفكير الإبداعي من حيث علاقته بالتعلم واستراتيجيات التعلم التي ينتهجها التلميذ، بحيث أشارت دراسة "الزايدي" (2009) إلى العلاقة الإيجابية بين التعلم النشط والتفكير الإبداعي، أين توصلت إلى أنه كلما وظف المتعلم طريقة تعلم نشطة كلما ساهم ذلك في تنمية مهارة التفكير الإبداعي لديه، كما نجد أيضا دراسة "هنانو" سنة (2008) إلى العلاقة بين التعلم بواسطة إستراتيجية العصف الذهني والتفكير الإبداعي لدى، كما نشير أيضا إلى دراسة "المدهون حنان" سنة (2012) إلى مساهمة إستراتيجية التعلم بقبعات التفكير الستة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ السنة السادسة ابتدائي.

وهكذا أشارت الدراسات التي ذكرناها إلى أهمية العلاقة بين التفكير الإبداعي وطرق وإستراتيجيات التعلم، التي ينتهجها التلميذ من حيث زوايا نظر مشابهة لحد بعيد، مع زاوية نظر بحثنا هذا، غير أننا نحن سنشير إلى هذه العلاقة في بيئة تعليمية جزائرية، من حيث إثارة إشكالية لها أهمية بالغة في تحسين مستوى التحصيل الدراسي ليس لدى تلاميذ مرحلة المتوسط فحسب، بل بالنظر لأهمية لدى تلاميذ مختلف المراحل التعليمية، وبغرض علاجا موضوع بحثنا هذا فقد حصرنا إشكالية بحثنا في التساؤلات التالية:

ـ إلى أي درجة يستخدم تلاميذ السنة الأولى متوسط لاستراتيجيات التعلم؟

ـ هل توجد علاقة ارتباطيه بين التفكير الإبداعي واستخدام إستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط لاستراتيجيات التعلم؟

03- فرضيات البحث:

ـ يعتمد تلاميذ السنة الأولى متوسط على إستراتيجيات التعلم بدرجة كبيرة.

ـ توجد علاقة ارتباطيه بين إستراتيجيات التعلم و مستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

04- أهمية البحث:

مـــن الـــنـاحـــيـــة النظرية تكمن أهمية البحث في المنطلق الذي اتخذناه في علاج هذا الموضوع، كون أن موضوع التفكير الإبداعي بغض النظر عن علاقته باستراتيجيات التعلم المتبعة من طرف التلميذ، فإنه يمثل أحد المواضيع التي أخذت تستحوذ على التناول النظري في الوقت الراهن، من حيث عديد الزوايا، فمنها زاوية تتناوله من حيث علاقته بالعملية التربوية، ومنها أيضا علاقته بالقدرات العقلية الفروق الفردية، فضلا عن تمثيل التفكير الإبداعي عاملا حاسما في التعلم لدى تلميذ التعليم المتوسط، بالنظر لانتقاله من نظام تعليم ابتدائي يركز على معارف سطحية، إلى نظام تعليمي يستوجب منه إتباع إستراتيجية تعلمية معينة مقرونة في ذلك بتوظيف مهارة التفكير الإبداعي، لتحقيق مكتسبات تعلمية وتحصيلية، تساهم في الرفع من مستوى كفاءته الذاتية في مواجهة مواقف الحياة في البيئة الاجتماعية.

تكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة الكشف عن العلاقة بين التفكير الإبداعي وإستراتيجيات التعلم، وتحديد أهميتها وأنواعها لدى التلاميذ السنة أولى متوسط وإبراز تحصيلها في التحصيل الدراسي، فنتائج دراستنا هذه على المستوى التطبيقي، يمكنها أن تساعد المعلمين في العمل على استثارة ملكة التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، وتوعيتهم بمختلف الطرق والأساليب التدريسية التي تساهم في إيقاظ هذه المهارة لدى التلاميذ، أي مهارة توظيف التفكير الإبداعي في عملية التعلم، وتمكينهم من اختيار إستراتيجية التعلم المناسبة، كما تعد هذه الدراسة إضافة إلى موضوع التفكير الإبداعي، باعتبارها شرطا

أساسيا في حدوث عملية التعلم في ارتباطها بالإستراتيجيات ولا يمكن أن يحدث التعلم من دونها.

05- أهداف البحث:

نسعى من خلال هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على الإستراتيجيات التي يعتمد عليها التلاميذ في السنة أولى متوسط في عملية التعلم، وما مدى توظيفها في عملية التعلم لديهم.
- الخروج بنتائج علمية موضوعية قابلة للتعميم ويمكن أن يتحقق هذا الهدف في حالة خروجنا بنتائج دالة إحصائية عند مستوى دلالة معين.
- محاولة جعل الفاعلين والمهتمين بمجال التربية والتعليم من معلمين ودارسين وباحثين لأهمية دراسة موضوع التفكير الإبداعي كمتغير مصاحب بل ومؤثر في عملية التعلم من حيث إستراتيجيات التعليم والتعلم المنتهجة من طرف التلميذ والمعلم على حد سواء.
- إثراء مجال الدراسات في علم النفس التربي بمثل هذه الدراسات التي تتناول موضوع التعلم لدى التلميذ، وما يصاحبه من متغيرات مؤثرة فيها، بحيث أن التفكير الإبداعي والتعلم من المتغيرات التي يدرسها علم النفس التربوي، ومنه من المجدي أن نثري هذا المجال ببحثنا هذا، وهذا ما يمن جعله من الأهداف البارزة بالنسبة لبحثنا هذا.

06- تحديد المفاهيم:

6- 1- مفهوم إستراتيجية التعلم:

- لغة:

هي كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية إستراتيجيوس وتعني فن القيادة (شاهين، 2010، ص 33).

- اصطلاحا:

تعرف إستراتيجية التعلم على أنها: « عملية ذهنية معقدة تساعد المتعلم على إدراك وتخزين والاحتفاظ والاسترجاع لأشكال من المعرفة والأداء » (بن دانية، 1993، ص 77).

أما "علام محمود" فيعرف إستراتيجية التعلم على أنها: « هي اختيار الطرق التي تساعد

المتعلم على تجهيز المادة التي يريد تعلمها، حيث يستخدمون طرق مختلفة تتناسب مع الأهداف الخاصة التي يريدون تحقيقها، فالإستراتيجية يحددها الدافع والهدف الذي يريد المتعلم تحقيقه والوصول إليه» (علام، 2004، ص 130).

وتعرفها "هدى ناشف" بأنها: «المنحنى أو الخطة والإجراءات والمناورات والتكتيكات والأسلوب الذي يتبعه المتعلم للوصول إلى نواتج التعلم محددة منها ما هو عقلي وما هو نفسي اجتماعي...الخ» (ناشف، 1997، ص 68).

فضلا عن ذلك يعرفها "فيشيل" (Fichile) بأنها: « مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها المتعلم لتساعده على التعلم وتكون بروية ودقة وهذا لرفع مستوى الوعي لديه حتى يتمكن من عملياته المعرفية التي يقوم بها وتوجيهها ومبادرته الذاتية وتنظيمها وتقييمها من أجل تحقيق أهداف عملية» (كفافي والأعسر، 2000، ص 53).

- إجرائيا:

هي طريقة العمل التي يتبعها المتعلم في مستوى السنة أولى متوسط، وذلك بتحديد نظام تعلم على المدى الطويل نسبيا، للوصول إلى إدراك المعرفة لتسهيل عملية التعلم في أقل وقت ممكن ومجهود أقل، والتي تعبر عن الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس إستراتيجية التعلم.

6- 2- مفهوم التفكير الإبداعي:

- لغة:

التفكير لغةمشتق من الفعل فكر ويقال فكر في الأمر فكْراً أعمل العقل فيه ورتب بعض ما يعلم ليصل هبه إلى مجهول.

أَفْكَر في الأمر فكر فيه فهو مفَكِر

فَكَّرَ في الأمر مبالغة في فكَرَ، وهو أشبع من الاستعمال في فكر، وفي المشكلة، أعمل عقله فيها ليتوصل إلى حلها، فهو مُفَكِّر.

التفكير إعمال العقل في مشكلة للتوصل لحلها.

الفكر إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى معرفة مجهول، ويقال في الأمر فِكْرٌ نظَرٌ وروية (الوسيط في اللغة، 2004، ص 698).

أمـا الإبـداع، فـمـعناه تـوليد البديع، المبتكر، الحديث، المولود....كل هذه التعبيرات تعد

مرادفات في دلالاتها اللغوية، إذ أنها تدور حول معنى واحد يتضمن الجدة والبداعة، وإنشاء الشيء على فير مثل سابق ولذا شاع بين المترجمين المصطلح الأجنبي creativity، كلمتي الإبداع والابتكار في أن واحد (الحيزان، 2002،ص 20).

- اصطلاحا:

أما التفكير الإبداعي اصطلاحا فيمكن أن نشير للتعريفات التالية:

يعرفه "جليفورد" بأنه: « عملية ذهنية، معرفية تتضمن الطلاقة والأثر بالتفاصيل» (زيتونة، 1917، ص 14).

وعرفه "جروان" بأنه: « نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن الحلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا» (النصار، 2002، ص 06).

أما "دينكا" (Dinka) فيعرف التفكير الإبداعي على أنه: «عملية ذهنية تهدف إلى تجميع الحقائق ورؤية المواد والخبرات والمعلومات في أبنية وتراكيب جديدة لإضاءة الحل »

وعرفه "روشكا" بأنه: « الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية، التي تقود إنتاج جديد وأصيل وذو قيمة من قبل الفرد أو الجماعة، كما أنه النشاط أو العملية التي تقود إلى إنتاج يتصف بالجدة والأصالة والقيمة من أجل المجتمع» (روشكا، 1919، ص 20).

- إجرائيا:

هي مجموعة من المهارات العقلية التي يستخدمها الفرد لإنتاج أفكار جديدة وهادفة، وهي الدرجة التي يحصل عليها تلميذ السنة الأولى متوسط في مقياس تورانس للتفكير الإبداعي الصورة ب .

07- الدراسات السابقة:

- دراسة "تورنس" (1964):

قارن فيها بين مجموعتين من التلاميذ الأولى يتميز معلميها اتجاه إيجابي نحو الابتكارية، والثانية يتميز معلميها باتجاه سلبي الإبتكارية.

وقد قام البحث بتطبيق اختبار مرتين بفاصل زمني مدته أربعة أشهر وهذا أفراد

المجموعتين، وقد درس الباحث أيضا قصص التلاميذ التي كتبوها خلال ثلاثة أشهر من التجربة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعتين على اختبار التفكير الإبداعي، ومع ذلك وجدت فروق دالة في كتابات التلاميذ وقصصهم الإبداعية.

ـ دراسة "جابر" و"هندام" (1972):

الهدف من الدراسة هو التعرف على بعض التغيرات المرتبطة بالتفكير الإبداعي عند طالبات المرحلة الثانوية.

طبقت الدراسة على عينة مؤلفة مـن 130 طالـبـة في السنة الأولى في المرحلة الثانوية، توزعت على أربعة صفوف في مدرستين، وأجزاء التكافؤ بين أفراد المجموعتين في متغيرات العمر والتحصيل والذكاء، واستعملت الدراسة الأدوات التالية (اختبار الاستعداد العقلى اختبار واطسن، كلاسر) وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

ـ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين بالنسبة إلى التحسن في التفكير الإبداعي، إذا ظهرت فروق ولكنها لم تكن ذات دلالة إحصائية.

ـ هناك علاقة بين التفكير الإبداعي واليقظة العقلية (جابر وهندام، 1972، ص 72-87).

ـ دراسة "الزايدي" (2008):

هدفت لمعرفة أثر إستراتيجية التعلم النشط في تنمية التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة.

طبقت الدراسة على عينة مقدرة ب 80 تلميذة، من قسمين مختلفين، أحد الأقسام درس بإستراتيجية التعلم النشط، بينما الآخر لم يتلقى هذا التدريب، وطيف مقياس التفكير الإبداعي الذي أعده "العنزي" سنة 2008.

أشارت نتائج الدراسة لوجود فروق بين القسمين من التلميذات في مستوى التفكير الإبداعي بحيث كانت الفروق لصالح القسم الذي تلقى تدريبا على إستراتيجيات التعلم النشط وهذا ما يشر لأثرها في تحسين مستوى التفكير الإبداعي.

ـ دراسة "فاطمة الزايدي" (2009):

هدفت إلى معرفة أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط مقارنة بالطريقة التقليدية.

طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها ب 56 طالبة من الصف الثالث المتوسط في مدينة مكة المكرمة، وزعت على مجموعتين تكونت المجموعة التجريبية من 29 طالبة والضابطة من 27 طالبة، وأخضعت المجموعتان لاختبار التفكير ألابتكاري لتورانس الفئة (ب).

وأظهرت الدراسة العديد من النتائج أهمها وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة والضابطة في اختبار التفكير ألابتكاري وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

ـ دراسة "برقان فدوى سالم" (2010):

هدفت الدراسة لمعرفة أثر إستراتيجية لعب الدور في تنمية التحصيل والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي في المدارس الخاصة بعمان بالأردن.

بلغ عدد أفراد عينة البحث 54 تلميذ وتلميذة طبقت عليهم إستراتيجية لعب الدور لمدة 6 أسابيع.

ولجمع البيانات استخدمت الباحثة مقياس التفكير الإبداعي، حيث طبقته بصورة قبلية وبعدية للبرنامج التدريبي على التعلم بإستراتيجية لعب الدور في مادة التربية الاجتماعية.

وخلصت الدراسة إلى:

ـ وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، بحيث كانت الفروق لصالح القياس البعدي، وبذلك ساهم إستراتيجية لعب الدور في تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ.

ـ دراسة "الظفيري بشرى هباد" (2010):

هدفت الدراسة لمعرفة أثر إستراتيجية دورة التعلم المعدلة في تنمية التحصيل والتفكير الإبداعي لدى تلميذات الصف الخامس ابتدائي في مادة العلوم في دولة الكويت.

وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث حوالي 24 تلميذة للمجموعة التجريبية، و24 تلميذة مجموعة ضابطة مستقاة من مدرستين للتعليم الابتدائي بالكويت.

وبغرض جمع البيانات طبقت الباحثة برنامج تعليمي مرتكزا على إستراتيجية التعليم والتعلم بدورة التعلم، في مادة العلوم الطبيعية الوحدة الخامسة، كما استخدمت مقياسا للتحصيل الدراسي وآخر للتفكير الإبداعي.

وقد خلصت النتائج إلى:

ـ وجود فروق في مستوى التفكير الإبداعي بين التلميذات اللواتي درسن بإستراتيجية دورة التعلم المعدلة، واللواتي درسنا بدورة التعلم الاعتيادية، وهكذا تظهر فاعلية التعلم بدورة التعلم المعدلة في تحسين واستنهاض مهارة التفكير الإبداعي.

ـ دراسة "المدهون حنان خليل" (2012):

هدفت إلى معرفة أثر التعلم بواسطة قبعات التفكير الستة في التفكير الإبداعي تلاميذ الصف السادس ابتدائي في مدارس وكالة غوث للاجئين الفلسطينيين.

اشتملت عينة البحث على 140 تلميذ وتلميذة صف سادس ابتدائي بقطاع غزة في مدارس غوث للاجئين.

استخدمت الباحثة في جمع البيانات مقياس التفكير الإبداعي بصورة قبلية وبعدية، لتطبيق إستراتيجية التعلم بقبعات التفكير الست.

خلصت الدراسة إلى:

ـ تتصف إستراتيجية التعلم بقبعات التفكير الست بفاعلية كبيرة في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ العينة.

ـ لم تشر الدراسة لوجود فروق بين الجنسين في تأثير إستراتيجية التعلم بقبعات التفكير الست على مستوى تفكيرهم الإبداعي.

ـ التعليق على الدراسات السابقة:

ـ معظم الدراسات السابقة أشارت لعلاقة مهارات التعلم وإستراتيجياته لدى التلاميذ وأثره في تفكيرهم الإبداعي في المواقف التعليمية، مثل دراسة "الظفيري" (2010)، دراسة "حنان خليل" (2012)...الخ.

ـ أشارت بعض الدراسات لأحد نواتج التعلم الناتج من العلاقة الإيجابية بين استراتيجيات التعلم والتفكير الإبداعي ألا وهو التحصيل الدراسي الذي يحتاج بالأساس لإستراتيجية معينة وتفكير مبعد لإدراكه من طرف التلميذ، دراسة "برقان " (2010)، "الظفيري" (2010).

ـ أشارت الدراسات السابقة للعديد من المتغيرات المرتبطة بالتفكير الإبداعي والمؤثرة فيه مثل دراسة "جابر" و "هندام" (1972).

ـ كما نجد من الدراسات من أشارت للتفكير الإبداعي في ظل موقف أدائي للتلميذ وفي ضوء نشاط تعليمي قابل للملاحظة والتحليل دراسة "تورنس" (1964).

الـــفـــصـــل الثاني
إستراتيجيات التعلم

- تمهيد.

01- مفهوم الإستراتيجية.

02- مفهوم إستراتجية التعلم.

03- أهمية إستراتيجية التعلم.

04- أصناف إستراتيجية التعلم.

05- أنواع استراتيجيات التعلم.

- خلاصة.

ـ تمهيد:

يعد الاهتمام بالعملية التعليمية والعمل على تحسينها من الأمور المهمة التي تهتم بها كافة المجتمعات نظرا لدور التعليم في تقدم المجتمعات ورقيها، ولقد أبدع المنظرين والمفكرين والباحثين في علوم التربية، العديد من إستراتيجيات تعلمية جديدة، تساهم في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ، مع تفعيل مهارة التعلم المنظم ذاتيا، أين يتم تفعيل الدور المحوري للتلميذ في العملية التعليمية ـ التعلمية، وبالنظر لأهمية متغير وموضوع استراتيجيات التعلم، فسنتناول هذا الموضوع في هذا الفصل أين سنسلط الضوء على، مفهوم الإستراتيجية، تعريف إستراتيجية التعلم، أهمية إستراتيجيات التعلم، أصناف إستراتيجيات التعلم، أنواع إستراتيجيات التعلم فخلاصة الفصل.

02- مفهوم الإستراتيجية:

يعود أصل كلمة الإستراتيجية stratégie إلى الكلمة اليونانية sratigia والتي يعنى البراعة العسكرية أو فن الحرب.

والإستراتيجية تشير إلى فن توزيع و استخدام وسائل و أدوات الجيش من أجل الوصول إلى هدف محدد.

ويعرفها اللقاني، بأنها: « لفظة استعملت في الحياة العسكرية وتطورت دلالتها حتى أصبحت تعني فن القيادة العسكرية، وهي عبارة عن المجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية (اللقاني، 1999).

ويعرفها "مورسي" بأنها: « علم التخطيط والتوجيه للعمليات الحربية وهي نمط أو خطة لتحقيق التكامل بين الأهداف».

02- تعريف إستراتيجية التعلم:

وردت العديد من التعريفات بشأن إستراتيجيات التعلم، ولعل من بينها نشير إلى:

هناك من عرفها على أنها أفعال محددة يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم أسهل وأسرع وأكثر متعة وفاعلية، والتي تجعله متعلما ذاتيا وقادرا على توظيف مت تعلمه في حالات جديدة.

أما "علام محمود" فيعرف إستراتيجية التعلم على أنها: « هي اختيار الطرق التي تساعد المتعلم على تجهيز المادة التي يريد تعلمها، حيث يستخدمون طرق مختلفة تتناسب مع الأهداف الخاصة التي يريدون تحقيقها، فالإستراتيجية يحددها الدافع والهدف الذي يريد المتعلم تحقيقه والوصول إليه» (علام، 2004، ص 130).

وتعرفها "هدى ناشف" بأنها: «المنحنى أو الخطة والإجراءات والمناورات والتكتيكات والأسلوب الذي يتبعه المتعلم للوصول إلى نواتج التعلم محددة منها ما هو عقلي وما هو نفسي اجتماعي...الخ» (ناشف، 1997، ص 68).

فضلا عن ذلك يعرفها "فيشيل" (Fichile) بأنها: « مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها المتعلم لتساعده على التعلم وتكون بروية ودقة وهذا لرفع مستوى الوعي لديه حتى

يتمكن من عملياته المعرفية التي يقوم بها وتوجيهها ومبادرته الذاتية وتنظيمها وتقييمها من أجل تحقيق أهداف عملية» (كفافي والأعسر، 2000، ص 53).

03- أهداف إستراتيجيات التعلم:

تهدف إستراتيجيات التعلم إلـى مـساعدة المتعلم للوصول إلى المعلومات بنفسه، بدلا من تقديمها له من قبل المعلم، كـما تـؤكد اعتبار التعلم عملية للبحث والاستقصاء والاكتشاف، وليس عملية تلقين المعرفة، فهي تسعى لتنمية بعض الاتجاهات العلمية لدى المتعلمين مثل حب الاستطلاع، والبحث عن مسببات الظواهر ولذلك يتم تدريب المتعلمين عليها من خلال تزويدهم بأهم الخطوات والمراحل التي تجعلهم مسئولين وجعله عنصر فعال ومشارك في العملية التعليمة والتربوية، وفيما يلي نشير لمجموعة من الأهداف المتعلقة بإستراتيجيات التعلم الخاصة:

ـ تساهم في دفع التلميذ على النشاط في المواقف التعليمية، من خلال دفعه لتوظيف مهارات البحث والاستكشاف، فمن الأنشطة التعليمية ما تستوجب طرقا معينة في التعامل مع المشكلات التعلمية وغيرها من الأنشطة، وبهذا تدريب التلميذ على مختلف إستراتيجيات التعلم يساهم في جعله أكثر نشاطا ووعيا بالأسلوب الأمثل للتعامل مع الأنشطة المدرسية في المواقف الصفية (علام، 2004).

ـ تفعيل الدور المحوري للمتعلم في العملية التعليمية ـ التعلمية، إذ أن دفع التلميذ على اختيار إستراتيجية تعلم خاصة بها، تتناسق وفـق فروقـه الـفـرديـة وقـدراتـه واسـتعداداته العقلية، واتجاهاته وميوله الدراسية، يجعله أكثر نشاطا في المواقف التعليمية، أين يكتفي المعلم بتوجيهه بينما هو يكون أكثر نشاطا في عملية التعلم والإنجاز للأنشطة، ويبتعد كلية عن الاعتماد على المعلم (زيتون، 1987).

ـ تكريس مبدأ التعلم التفريدي، الذي تدعوا إليه الاتجاهات المعاصرة في مجال المناهج وطرق التدريس والتعلم، أين يكون التلميذ هو المنتج للمعرفة بدلا من تقديمها جاهزة من طرف المعلم، وعلى هذا الأساس فقد أصبح لزاما على تلميذ التعليم المتوسط في ظل اعتماد التدريس بالكفاءات، أن يكون محوريا وعنصرا بناء للمعرفة تكريسا للتعليم التفريدي الذي

يقوم على مبدأ الفعالية الذاتية في إنتاج المعرف من طرف التلميذ، في مختلف المواقف التعليمية ـ التعلمية (جونسون، 1998).

ـ ربط عملية التلميذ بعملية التعلم وتوطيد العلاقة بين الطرفين، بحيث أن دفع التلميذ على اختيار إستراتجية تعلم مناسبة لفروقه الفردية وخصائصه النفسية، يجعل التلميذ أكثر ارتباطا بالأنشطة المدرسية في المواقف التعليمية، ومع تراكم هذه الخبرة الترابطية سرعان ما يتطور الأمر لربط التلميذ أكثر بالعملية التعليمية ـ التعلمية، ومن ثم ربطه أكثر بالمدرسة وجعله يتبنى اتجاها إيجابيا حيالها (الزيات، 1996).

04ـ صناف إستراتيجيات التعلم:

تندرج إستراتيجيات التعلم المختلفة ضمن العديد من الأشكال والأصناف، أين يكون كل صنف ونوع متوافق ومتسقا مع موقف تعليمي دون سواه من المواقف التعليمية، ومن بين هذه الأصناف نذكر:

4ـ 1ـ صنف الربط: تسمى كذلك إستراتيجية السلسلة ومضمونها حث المتعلم على ربط المعلومات أو الفقرة الأولى بالفقرة الثانية التي يراد الاحتفاظ بها، والفقرة الثانية بالثالثة أو الرابعة، وهكذا دواليك في نظام وربط متسلسل ويكون باستخدام الرابط المرئي، ويمثل كذلك في محاولة إحداث الارتباط بين المادة المراد حفظها وبين ما هي وموجود في البيئة المعرفية بحيث تصبح المادة المتعلمة مرتبطة ببنية معينة أو نظام معرفي معين، كما أنها تحتوي على إعادة تجميع وربط الأفكار، لجعلها في وحدات كبيرة المعنى وهو يؤكد بذلك على مبدأ أهم وهو تنظيم التعليم، ويعد تجميع سلسلة من وسائل استخدام التذكير والتصنيف في معناها وجدت المعلومات توضح بطريقة ما ذات معنى حتى يتسنى للذاكرة قصيرة المدى أن تحتفظ بها لمدة أطول (عطية، 2006).

4ـ 2ـ صنف الترديد أو المراجعة:

ويكون ذلك من خلال إعادة الفكرة أو الرقم المراد حفظه أو الاحتفاظ، به وتتمثل في محاولة تسميع أو تـرديـد الـمادة المراد حفظها عدة مرات، إلى أن يتم حفظها والتمكن منها، وقد يعرض الترديد أو التسميع بالكتابة في بعض الأحيان، وعادة ما يفصل التلاميذ السنوات الدنيا اللجوء إلى هذا النوع من الإستراتيجيات في الحفظ لأن اكتسابها وتطبيقها ليس

بالأمر الصعب، وهذا الصنف من الإستراتيجية لأقل الأنواع فاعلية في الحفظ والتذكير خاصة إذا اعتمد فيه على مجرد الحفظ الآلي للحقائق دون محاولة ربطها بالبناء المعرفي والمعلومات السابقة للفرد، أي عدم ضم ودمج المعلومة الجديدة في بناء المعرفة السابقة، كما يتمثل في محاولة تسميع أو ترديد موضوع الحفظ عدة مرات إلى أن يتم حفظها، ومهما يكن فإن حفظ معلومات معينة أمرا لا غنى عنه، وينتج عن التسميع تعلم أنواع مختلفة من الاستجابات التي يمكن أن تعتبر أدوم في الذاكرة، والتسميع يفوق التعلم بطريقة التعلم النمطي، ويتمثل في إعادة تكرار المعلومات التي يريد تذكرها بصوت مرتفع أو منخفض على حسب المتعلم وطريقته في الحفظ (الزيات، 1996)

4- 3- صنف الحفظ و التذكر:

إن الحفظ والتذكر مهمة ممتدة طوال حياة الإنسان فمن خلالها يستطيع الاحتفاظ وتعلم ألاف الحقائق، فهي قدرة عقلية وذهنية تساهم في استيعاب والحقائق والمعلومات وجعلها ذات معنى وتخزينها مدة من الزمن ثم محاولة الرجوع إليها واسترجاعها، وقد عرفها "فيو" (VIAU) 1997 بأنها تعنى عملية التثبيت التي يقو به المتعلم لاسترجاع المعلومات التي يريد الاحتفاظ بها ويكون الاحتفاظ بإعادة القراءة أو الكتابة، كما أنها محاولة الفرد تذكر واسترجاع المعلومات التي يتم استقبالها في الذاكرة قصيرة المدى، وتخزينها في الذاكرة طويلة المدى، أي أن المعلومات في بادئ الأمر تكون موجودة في الذاكرة القريبة، والمتعلم يريد أن ينقلها من هذه الذاكرة إلى الذاكرة بعيدة وطويلة المدى وهذا ليتمكن من استرجاعها وإعادة إحضارها عند الحاجة إليها (الزيات، 1996).

4- 4- صنف التلخيص:

كثيرا ما يشجع المدرسين طلبتهم على تلخيص المادة الدراسية، فيكون المطلوب تلخيص ودمج الأفكار والمعلومات والدروس مع بعضها البعض وإحالتها إلى مادة متكاملة ويمكن الحصول منها على تشكيل وتمثيل مجرد للمادة الدراسية، وتحويل الدرس إلى عناوين تلخيص والتعرف بمحتواها ووحداتها، وتساعد هذه الطريقة على تسهيل التعلم وحفظ المادة الدراسية والتمييز بين المعلومات المهمة والغير مهمة، والتعرف على الأفكار الرئيسية المذكورة بطريقة صريحة أو ضمنية، ويكون التلخيص بعد كل فكرة يقرأها تحتاج إلى جملة

أو عبارة تلخص الأفكار الأســاسية التي وردت فيها، ثم تطرح سؤال عن المادة في هذه الفقرة (علام، 2004).

كما أنه في التلخيص علينا إتباع التنظيم الهرمي بحيث الأفكار الأساسية ومنه نتفرع في الأفكار الجزئية، وهذه الطريقة تساعد على فهم واستيعاب المعلومات بصورة أكثر تنظيما وتبسيطا مما يساعد أو يسهل استرجاعها أو تذكرها (عبادة، 2001، ص 16).

4- 5- صنف التقويم الذاتي: تتمثل هذه الإستراتيجية في قيام التلميذ بتقويم النتائج النهائية لجهوده، إذ يتحدد المتعلمين بالتنظيم الذاتي إذا ما كان ما تعلموه كافيا للوصول للأهداف التي رسموها لأنفسهم (أبو علام، 2004، ص 140)

ويرى **"بوسنة"** أن دور إستراتيجية التقويم دور أساسي وجوهري فيما يخص عمليتي التعليم والتعلم، حيث يسمح لنا باتخاذ أهم القرارات بالنسبة لمختلف عناصر التعليم، والتعرف على القواعد التي طبقت والتي لم تطبق والأمور التي يجب أن نعيد النظر فيها، فالتقويم يسمح بمعرفة مدى تقدم المتعلم في أداءه على ما تحققه من الأهداف التي حددها لنفسه أو حددت له، حيث يقضي التقويم أن يعرض التلميذ ببيانات بمدى جودة أدائهم لمهارات معينة، فقد يظهرون أنهم يستطعون أن يكتبوا ملخص بعناصر أساسيات موضوع محدد ويميزوا الأفكار المفتاحية أو الأساسية في الفقرة (جابر، 1999).

إن وظيفة التقويم هي وظيفة تهدف لمساعدة المتعلمين وتحقيق التكامل وتحقيق الذات والنمو والتطور، وفق ما يتوفر لهم من قدرات واستعدادات وميل وإمكانيات، وينصب الاهتمام في عملية التقويم عادة على مدى درجة إتقان المتعلم استخدام الإستراتيجيات مساعدة كالتذكير والتدريب، وعلى اختبار ذاته والإفادة من التغذية الرجعية والفورية التي يحققها بنفسه (قطامي وقطامي، 1998).

4- 6- إستراتيجية البناء:

تسمح إستراتيجية البناء بإعادة المعارف في الذاكرة طويلة المدى وحسب "غوبيل" (GOUPIL) تمثل طرق تعليمية يستعملها التلميذ وهي تركز في تأسيس روابط أو علاقات بين مختلف المعلومات، وتستعمل في شرح المعلومات بأسلوب خاص بأسلوب خاص، للقيام بإخراج واستخراج الأفكار الأساسية، وأخذ نقاط هامة أثناء الشرح، ويمكن أن تظهر كذلك في تلخيص الدروس وتعريف المفاهيم بأسلوب خاص (VIAU, 1994)

4- 7- إستراتيجية التصنيف:

إن المتعلم يقوم فيها بوضع الأشياء في مجموعات التعرف الخصائص المشتركة والخصائص المختلفة وأن يلاحظ ما يمكن ملاحظته (قطامي نايفة، 2001)، وهذا الصنف يقترب كثيرا من إستراتيجية التنظيم، كما يتمثل في محاولة التلميذ تصنيف المادة موضع الحفظ في فئة نوع المعلومات المتعلقة بها، بحيث تصبح هذه المعلومات وحدات مجموعات الفئوية المكونة للبناء المعرفي للفرد، وهذا قصد تسهيل المعلومات كما استدعت الضرورة لذلك.

من خلال ما سبق،يتضح أن التلميذ اليوم أصبح بإمكانه أن ينتهج عدة طرق تضمن له رصيد معرفي زاخر، وقدرة على التعلم والاكتساب والاحتفاظ، فلم بعد ذلك العنصر السلبي يتلقى المعارف والتعلم بطريقة عشوائية، بل أصبح بإمكانه أن يختار إستراتيجية تتواءم مع قدراته واستعداداته وذلك للتنظيم وتسهيل اكتساب المعارف، وعليه ينبغي للمتعلمين الاهتمام بهذه الإستراتيجيات ومساعدة التلاميذ على استعمالها و تعلمها (الزيات، 1995).

05- أنواع إستراتيجيات التعلم:

من خلال تناولنا بعض التعريفات حول إستراتيجيات التعلم، وما لمسناه فيها من اختلافات في تحديد ماهيتها، فقد أشار أصحابها لنقاط تشير بالضرورة لوجود عدة أنواع من إستراتيجيات التعلم، والتي سنتناولها فيما يلي:

5- 1- إستراتيجية لعب الدور:

وقد عرفته **العناني، 2007:** بأنه تدريب يقوم الفرد أثنائه بافتراض دور ويشخصه داخل الموقف، ويتطلب ذلك الوعي بخصائص ومطالب الدور في الحياة الواقعية وأسلوب معيشته لهذه المطالب.

وعرفه الفينيشين، 1991: لعب الدور بأنه التعلم عن طريق المواقف التمثيلية يتم من خلاله عرض تمثيلي لمشكلة ما أو ما بواسطة عدد من الأفراد بينما بقية الطلاب يلاحظون تمثيل الدور.

تهدف هذه الإستراتيجية إلى:

- تنمية البعد الاجتماعي عند الطالب حيث يتيح لهم فرصة ليعملوا معا على تحليل المواقف

الاجتماعية، وتنمي بينهم الأساليب الديمقراطية في التعامل مع المواقف.

كما تهدف أيضا إلى اكتساب التلميذ مهارات الاستكشاف عن طريق إثارة الفضول والشك والحيرة لديهم، حول طريقة ممارسة الطفل للعمل معتمدا على نفسه، في اكتشاف الحقائق وخبرات جديدة (مصلح وعدس، 19981)، وكذلك تهدف لاكتساب الطالب مهارات الاستقصاء، حيث أنه من خلال استخدام التلميذ لإستراتيجية لعب الدور، يتعرفون على مشكلة ويضعون البدائل، ويختبرون النتائج ثم يحللون هذه النتائج وهذا يمكنه في النهاية من اتخاذ القرارات (الفينيشي، 1991).

- التطبيق الفعلي لمبدأ التعليم بالعمل الذي ركز عليه المربي العربي المسلم الإمام الغزالي قديما، ونادى به الفيلسوف الأمريكي "جون ديوي" في بداية القرن العشرين، فالطلبة عندما يقومون بلعب دور سائق وقاضي ومعلم وشرطي وزوج وتاجر وطبيب ومهندس ومزارع، فإنهم يتعلمون الكثير عن مهنة كل واحد منهم بطريقة عملية، وهم يؤدون هذه الأدوار (سعاد، 2006).

- تشجيع عمليات التحليل والمقارنة بالنسبة الحقائق أو المعارف التي يتداولونها بينهم من خلال عمليات لعب الدور.

- تشجيع هذه الأساليب للطلبة على فهم ما يقوم به الآخرون من أدوار في الحياة، وتقدير ما يقدمونه من خدمات للمجتمع، مهما اختلفت وظائف الناس وأدوارهم وأعمالهم.

- وقوف المعلم الذي يستخدم أسلوب لعب الدور على جوانب القوة ونقاط الضعف بين ونقاط الضعف بين الطلبة، مما يمكن أن تتيح له الفرصة للتركيز على نقاط القوة ومعالجة جوانب الضعف.

وتمتاز إستراتيجية لعب الدور بتنمية وتنشيط قدرات التعبير عند الطلبة كما ينمي لديهم مواهب ومهارات الاتصال وإدارة المناقشات والتعبير عن أرائهم بحرية واحترام زملائهم الآخرين، واتخاذ القرارات المناقشة من جهة ومن جهة أخرى فالتدريس بإستراتيجية لعب الدور هو استمرار لما اعتاد المتعلمون أن يعملوه في حياتهم العادية وتعد هذه الطريقة من الطرائق الجيدة للتعامل مع الفروق الاجتماعية لدى المتعلمين منها في حل المشكلات وتعلم الحقائق وتشجيعهم على إتقان التفكير والتحليل **(زيتونة، 19987)**.

ولقد أصبح العالم اليوم بحاجة إلى ما هو أكثر من المعرفة أي أن العالم بأمس الحاجة إلى المهارات تتعدى حدود المعرفة إذ تتطلب أداء أكثر تعقيدا، وأن اكتساب وتطبيق المهارات تبرز الأهمية الفائقة لإستراتيجية لعب الدور، ذلك أن تعلم هذه المهارات لا يتم عن طريق التلقين المباشر (قواقزة، 2005).

ويحقق لعب الدور التوافق بين الأفكار والمهارات للوصول إلى الإبداع و التقييم المستمر، للوصول إلى الرضي عن النفس، بحيث تصبح هذه القيم والعادات العقلية سلطات تنفيذية للتفكير الأكاديمي، للوصول إلى التحلي بالشجاعة في المواجهة وتحدي المألوف وتحصين الأفراد بأنماط سلوكية منضبطة (Lifton, 1993).

يعد لعب الدور أسلوب مشتق من المسرح الاجتماعي يمكن أن تستخدم لتمكين الطلاب من فهم المظاهر الأكثر تعقيدا في الأدب والدراسات الاجتماعية، وكذلك موضوعات العلوم والرياضيات باستخدام لعب الدور تصبح تلك المواد أكثر أهمية وأكثر متعة.

كما أن لعب الدور هو الأسلوب الأمثل لتطوير مهارات المبادرة وحل المشكلات الناجمة عن التواصل والوعي الذاتي، وكذلك العمل على بشكل تعاوني من خلال الانضمام في فريق، وهذت بشكل أسلوب يتفوق على أسلوب التعليم المجرد بالحقائق التي يمكن أن تكون أمورا مطلقة وغير مناسبة (الشطرات، 2004).

5- 2- إستراتيجية التعلم النشط:

تتمثل إنصات المتعلم في غرفة الصف سواء لمحاضرة أو لغرض بالحاسب، لا يشكل بأي حال من الأحوال تعلما، ولكي يكون التعليم نشيط ينبغي أن ينهمك في المتعلمون في قراءة أو كتابة أو مناقشة أو حل مشكلة تتعلق بما يتعلمونه أو علم تجريبي، أو بصورة أعمق فالمتعلم النشيط هو الذي يتطلب من المتعلمين أن يستخدمون مهام تفكير عاليا كالتخيل أو التركيب أو التقويم بما يتعلمونه، وهي طريقة لتعلم الطلبة بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفعالة في الأنشطة التي تتم داخل الغرفة الصفية، بحيث تأخذهم تلك المشاركة إلى ما هو أبعد من الدور الاعتيادي للتلميذ، الذي يقوم بتدوين الملاحظات إلى الدور الذي تأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة مع زملائه، خلال العملية التعليمية داخل غرفة الصف، على أن يتمثل دور المتعلم هنا (Lorenzen, 2006)، فهذه الإستراتيجية يقوم فيها التلميذ بأكثر من مجرد الاستماع إلى محاضرة، الطلاب منهمكون في عمل شيء ما كالاكتشاف أو معالجة أو تطبيق

لمعلومات، فالتعلم النشط يستند مكن اثنين من الافتراضات الأساسية، أن التعلم بطبيعته هو مسعى نشط، وأن البشر مختلفون ويتعلمون بطرق مختلفة (ماير وجونز، 1993).

وتكمن أهمية إستراتيجية التعلم النشط في أنها:

- تزيد من دمج المتعلمين في العمل.
- تجعل التعلم متعة وبهجة.
- تنمى العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين، وبينهم و بين المعلم.
- ينمى الثقة بالنفس و القدرة عن التعبير عن الرأي.
- تنمى الدافعية أثناء التعلم.
- تعود المتعلم إتباع القواعد، وينمى لديهم الاتجاهات، والقيم الإيجابية.
- تساعد على إيجاد تفاعل إيجابي بين المتعلمين. (الشطرات، 2004).

من خلال ما سبق يتضح لنا أن التعلم النشيط هو تعلم قائم قائما الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم، وتنتج عنها سلوكات تعتمد على مشاركة المتعلم الفعالة والإيجابية في موقف تعليمي، فالمتعلم محور العملية التعليمة يوفر له فرص عديدة أمام المتعلمين لاكتساب واختبار ما يحيط بهم، فهم يتبع من التكرار والتقليد والتجريب والخطأ، من أجل أن يفهموا عالمهم، و يوسعون مداركهم فيتعلمون مهارات الاتصال والتفاوض والتعامل مع المشاعر والصراعات.

5- 3- إستراتيجية التعلم التعاوني:

هي إستراتيجية تعلمية تتضمن تعلم يتضمن جماعات صغيرة من التلاميذ تتكون من اثنان إلى ستة تلاميذ، بحيث يسمح للتلاميذ بعمل سويا وفاعلية ومباعدة بعضهم بعض لرفع مستوى كل فرد منهم، وتحقيق كل منهم الهدف التعليمي المشترك، ويقوم أداء التلاميذ بمقارنتهم بمحاكاة معدة مسبقا، لقياس مدى تقدم أعضاء الجماعة في أداء المهام الموكلة إليهم، وتمتاز الجماعات التعليمية عن غيرها من أنواع الجماعات الأخرى من سمات وعناصر أساسية، فليس كل جماع و هي جماعة تعاونية، فمجرد وضع التلاميذ في جماعات ليعملوا لا يجعل منهم جماعة تعاونية (جونسون، 1995).

إن استخدام طريقة إستراتيجية التعلم التعاوني إذا أحسن استخدامها وفقا لطرقه العلمية، لها عوائد كبيرة على العملية التعلمية ككل، وفيما يلي عرض لأهم فوائد التعلم

التعاوني كما أوردها "جونسون" و"جونسون"، 1983/**1987** وهي كالأتي:

ـ **كيفيات التفكير الناقد:** يتمثل هدف التدريس الحقائق والنظريات هدفا ثانويا بالنسبة لهدف تدريس التفكير الناقد واستخدام المستويات العليا من إستراتيجيات التعقد في العديد من المجالات الدراسية المرتبطة فمثلا يهدف تدريس العلوم إلى العلوم إلى تطوير قدرات الأفراد على التمييز والفهم والإدراك، كما يهدف إلى تطوير قدرات التفكير الناقد لدى هذا المتعلم مثل إدراك المعلومات وتقويمه وتطبيقه بشكل مناسب، وفي الشأن يمكن القول أن التعلم التعاوني يقوم بجذور هام في تحقيق وتطوير كفاءات التفكير الناقد أكثر من التعليم التنافسي والفردي.

ـ **الميل نحو زملاء الفصل:** بغض النظر عن الفروق في مستوى قدرات والجنس والإعاقات واختلاف السلالات، واختلاف الطبقات الاجتماعية لاحظ كل من "جونسون" و"جونسون" 1983-1987 أن خبرات التعلم التعاوني تعمل على إثارة ميول إيجابية لدى المتعلم نحو بقية الزملاء داخل مجموعة التعلم التعاوني، ومن ثمة داخل الصف بعكس خبرات التعلم الفردي والتعلم التنافسي، بغض النظر عن الانطباعات والاتجاهات الأولى التي يحملها المتعلم نحو بقية الزملاء في المجموعة.

ـ **الاتجاهات نحو المواد الدراسية:** تعمل الخبرات التعاونية على تطوير اتجاهات المتعلم الإيجابية نحو المواد الدراسية، ونحو الخبرة التعليمية ذاتها بالمقارنة بالخبرات التنافسية والفردية، كما أن هذه الخبرات التعاونية تعمل على إثارة دافعية مستمرة لتعليم أشياء أكثر عن المادة الدراسية.

ـ **المهارات التعاونية:** يمثل تمدرس شيئا وتوجيها مستقبليا، على أساس أن التعلم الذي يحدث المدرسة يهدف إلى إعادة الفرد إلى مهنة ما وإلى تحمل مسؤوليات هذه المهنة، والافتراض الذي يقوم عليه هذا المعنى، هو أن التلميذ سوف يكون قادر على تطبيق ما تعلمه في الأسرة والمهنة والمجتمع، وفي مؤسسات المجتمع في المستقبل، وتشير نتائج الأبحاث إلى أن التلميذ يكتسب العيد من المهارات التعاونية، إذا تعلم خلال موقف التعليم التعاوني أكثر من تعلمه خلال مواقف التعلم الفردي والتنافسي.

مما سبق نجد أن تنفيذ التعلم التعاوني يتطلب فهم الأنماط المختلفة له، حيث أن إستراتيجية التنظيمية تضم داخلها إستراتيجيات مختلفة تتفق في المبادئ والعناصر الرئيسية

للتعلم التعاوني، ويعتمد النموذج الذي يختاره المدرس على نوع المادة الدراسية وحاجة الطلاب ومدى ما يراه المدرس مناسبا ومستوى وعدد الطلاب.

5- 4- إستراتيجية التعلم الذاتي:

في بحوث التعلم المنظم ذاتيا وضع الباحثين العديد من الإستراتيجيات التي يستخدمها المتعلمين لفهم وتعلم المادة، والتي يعتقدون أنها تمكنهم من تحقيق أهدافهم ويطبقونها بفعالية، فهذه الإستراتيجية تمتاز بالتنوع، وفي الوقت نفسه تختلف في مدى مناسبتها للمهام المختلفة، وتعرف إستراتيجية التعلم الذاتي بأنها: « التعلم المنظم ذاتيا إلى تقوم على أساس أفعال موجهة نحو اكتساب المعلومات والمهارات، والتي تتضمن القوة والغرض وإدراك الذات بالنسبة للمتعلم (شوقي، 2009، ص 176)، كما يعرفها "زيمرمان" (Zimmermann) على أنها: « ما يقوم به المتعلم من أفعال وعمليات تؤثر في اكتساب المعلومات والمهارات ويتضمن ذلك فعاليات، الأهداف والإدراك الأدائي» (مشري، 2014، ص 196).

وبالرغم من تنوع إستراتيجية التعلم ذاتيا توجد خصائص مشتركة بينها وهي:

- إستراتجية الأفعال العمدية تحدث بغرض تحقيق أهداف معينة.
- تتولد تلك الإستراتيجيات بواسطة الشخص ذاته، وتتضمن كلا من الفعاليات والضبط أكثر من أنها مجرد استجابات آلية، أو قواعد عقلية متبعة من قبل المتعلم.
- تطبيق تلك الإستراتيجيات اضطراريا في التطبيق، حيث تتضمن هذه الإستراتيجيات تتضمن هذه الإستراتيجيات كل من المهارات المعرفية والإرادة و الدافعية.
- هذه الإستراتيجيات تكتيكات اجتماعية المنشأ تكتسب بمساعدة الآخرين، وتستخدم في حل المشكلات، ويستطيع المتعلم تطبيقها باستقلالية فيما بعد خاصة في مجال التعلم الأكاديمي .
- يتضمن النضج الإستراتيجي كل من التلقائية في استخدام الإستراتيجية، وإمكانية تطبيقها عبر مدى كبير من المهام.

وهذه الإستراتيجيات يهدف بعضها إلى تنظيم عمليات التكوين وتناول المعلومات ويساعد بعضها الأخر في ضبط المصادر المتاحة كالوقت والدافعية، والانفعالات وبعض هذه الإستراتيجيات يتم في العقل بطريقة ضمنية ليست ظاهرة، والبعض الأخر يعد إستراتيجية ظاهرة أو صريحة، وكذلك بعض هذه الإستراتيجيات يتصف بالنوعية أي يصلح

لمهام ومواقف معينة، والبعض الأخر يتصف بالعمومية، أي يصلح لتطبيق في أنواع عدة من المهام والمواقف (الحسينان، 2010، ص 70).

5- 5- إستراتيجية التعلم بالاكتشاف:

يمثل اكتشاف عملية تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزنة لديه، وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة، لم تكن معروفة لديه من قبل، وتكمن أهمية الاكتشاف في أنه تساعد المتعلم في تعليم كيفية تتبع الدلائل، وتسجيل النتائج وبذلك تتمكن من التعامل من المشكلات الجديدة ويوفر التدريس باكتشاف المزايا الآتية:

- يوفر للمتعلم فرص عديدة للتوصل إلى استدلالات باستخدام التفكير المنطقي سواء الاستقرائي والاستبطاني.
- يشجع الاكتشاف للتفكير الناقد، وينمي المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
- يعود المتعلم على التخلص من تسليم الآخرين والتبعية التقليدية.
- يعطي للمتعلم دورا فاعلا في اكتشاف المعلومات، مما يساعده في الاحتفاظ بالتعليم.
- يساعد على تنمية الإبداع و الابتكار.
- يزيد من دافعية المتعلم نحو المتعلم بما يوفر له التشويق والإثارة يشعر بها المتعلم أثناء اكتشافه للمعلومات بنفسه.

5- 6- إستراتيجية أركان و مراكز التعلم:

هي زوايا ومساحات مستقلة ومتخصصة تجهز بكل ما يلزم من الوسائل التعليمية وأثاث وكتب لممارسة أنشطة تعلمية داخلها، وعليه تركز هذه الإستراتيجية على تعزيز التعلم الذاتي، وتستخدم في رياض الأطفال والمراحل المبكرة من التعليم الأساسي، تعتمد على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات تتوزع على الأركان التعلمية، ويتم تركيب الأركان حسب الشروط التالية:

- توفير الإضاءة والهدوء لكل ركن)
- تنسيق الأركان وتزويدها بمصادر تعلم جذابة تلفت انتباه المتعلم.
- مراعاة حرية الحركة.
- مراعاة ارتباط الأنشطة بالحياة الفعلية (كوثر حسين وآخرون، 2008، ص 122).

5- 7- إستراتيجية التعلم بحل المشكلات :

هي أحد أهم إستراتيجيات التعلم النشط، لأنها تعتمد علة مهارات البحث العلمي وتسمى الطريقة العلمية في التوصل إلى النتائج واقتراح الحلول، وهي تعتمد على وجود مشكلة يشعر المتعلم اتجاهها بالحيرة أو الجهل (حارص، 2009 ، ص46)، مما يستثير لديه التفكير بأسلوب علمي والقيام بخطوات عملية للتوصل إلى أنسب حل لهذه المشكلة (كوثر، 2008، ص 140)، وهذه الخطوات هي:

- الشعور بالمشكلة وفهمها و تحليلها وجمع البيانات عنها، واستخدام هذه البيانات لوضع مجموعة من الفرضيات لحل مشكلة، تم اختبار صحة الفرضيات واستبعاد غير المناسب منها، و أخيرا تقييم البدائل والحلول الصحيحة واختبار الأنسب منها، واستنتاج وتعميم النتائج على مواقف جديدة، ومع وجود تشابه كبير إستراتيجية حل المشكلات وإستراتيجية المشروع، إلا أنه يوجد بعض نقاط الاختلاف بينهما (دائرة التدريب التربوي، 2012، ص120)، والجدول الأدنى يوضح ذلك:

الجدول رقم 01: مقارنة بين إستراتيجية التعلم بالمشاريع وإستراتيجية حل المشكلات المصدر (حارص، 2009 ، ص 50).

الرقم	إستراتيجية التعلم بالمشاريع	إستراتيجية حل المشكلات
01	يتطلب مكانا لتنفيذه	لا حاجة لتوفير المكان
02	يتطلب نفقات مالية وتجهيزات وأدوات	لا حاجة لنفقات أو تجهيزات
03	يرتبط بالمواد والأنشطة العلمية	ترتبط بالمفاهيم الفكرية والعقلية
04	تكسب المتعلم مهارات يدوية	تكتسب المتعلم مهارات عقلية
05	إذا طبقت بعض المشكلات عمليا تتحول إلى مشروع	

من خلال ما سبق يتضح أن إستراتيجية حل المشكلات، هي خطة تدريس تتيح للمتعلم الفرصة للتفكير العلمي حيث يتحدى التلميذ مشكلات معينة، فيخططون لمعالجتها وبحثها ويجمعون البيانات وينظمونها ويستخلصون منها استنتاجاتهم الخاصة.

5- 8- إستراتيجية المناقشة:

هي إستراتيجية لفظية قد تستخدم كجزء مستقل أو كجزء من الإستراتيجيات الأخرى، وتطبق بأجزاء حوار منظم بين المتعلمين بعضهم البعض أو بينهم وبين المعلم، لتبادل الأفكار والآراء والخبرات تحت إشراف توجيه المتعلم، وهي إما أن تكون جماعية يشترك فيها جميع المتعلمين داخل الغرفة الصفية مع المعلم أو على شكل مجموعات صغيرة أفراد يجلسون بشكل دائري أو على شكل حرف (U) للتشاور والمناقشة وعرض النتائج، ويمكن تطبيقها بعدة تعتمد على أسلوب إدارة النقاش (أبو هدروس وآخرون، 2011 ، ص7).

ومن مميزات هذه الإستراتيجية نذكر:

- دعم و تعميق استيعاب المتعلمين للمادة التعلمية.
- زيادة إشتراك المتعلمين في الموقف التعليمي، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم.
- تزويد المتعلمين التغذية الرجعية الفورية عن أدائهم.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة مهارات التفكير، الاستماع، أو الاتصال الشفوي.
- تنمية روح التعاون وتنافس بين المتعلمين والقضاء على الرتابة والملل.
- تنمية الفرصة لاستثمار الأفكار الجديدة والإبتكارية.
- مساعدة المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- اكتساب المتعلمون مجموعين من المهارات مثل آداب الحوار، الشرح والتلخيص، بناء الأفكار، احترام رأي الآخرين.
- تحقق نوع من التفاعل القوي بين المعلم والمتعلمين.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن أرائهم ووجهات نظرهم، وتناول الأفكار بالشرح والتعليق.
- فتح قنوات جديدة للاتصال داخل قاعة الدرس.

5- 9- إستراتيجية العصف الذهني:

تعتمد على استثارة أفكار المتعلمين وتفاعلهم مع موضوع معين وتنفذ من خلال قيام المعلم بتحديد موضوع معين يطلب من المتعلمين التفكير فيه، والمشاركة بأفكارهم وأفكارهم حوله، وتسجل هذه الأفكار على السبورة ومن ثمة يتشارك الجميع في تنظيمها ومناقشتها لتغطية جميع جوانب الموضوع (شاهين، 2010، ص 112)، وتمثل هذه الإستراتيجية أهمية قصوى بالنسبة لعملية التعلم على اعتبار أنها تساهم في:

- تنمية الميول الإبتكارية للمشكلات حيث تساعد المتعلمين على الإبداع والابتكار.
- إثارة اهتمام المتعلمين و تفكيرهم.
- تأكيد المفاهيم الرئيسية للدرس.
- تحديد مدى فهمهم للمفاهيم و تعرف مدى استعدادهم للانتقال إلى نقطة أكثر تعمقا.
- توضح نقاط و استخلاص أفكار، أو تلخيص موضوعات.

5- 10- إستراتيجية الخرائط المفاهيمية:

وهي عبارة عن مخططات يطلبها المعلم من المتعلمين، بحيث تنظم خلالها المفاهيم في شكل هرمي مع توضيح العلاقة التي تربط بين هذه المفاهيم، وتمتا هذه الإستراتيجية بإمكانية استخدامها مع أي مستوى دراسي من مستويات المتعلمين في أي مرحلة عمرية، وهي تساهم في زيادة التحصيل الدراسي.

يتضح من خلال هذه الإستراتيجيات تساعد على فهم الصعوبات الأكاديمية التي تواجه بعض التلاميذ وتطوير الخطط والبرامج الإرشادية، لرفع مستويات امتلاكهم لهذه الإستراتيجية، لتصبح من المهارات الدراسية، وقادرين على نقلها إلى تلاميذهم في ميدان العمل، كما أن معرفة أعضاء هيئة التدريس بمستوى هذه الإستراتيجيات لدى التلاميذ، يمكن أن يساعد في تحسين الأساليب التعلمية (أبو هدروس، 2011، ص99).

ـ خاتمة:

من خلال هـذا الـفصل يمكن أن نقول بأن إستراتيجيات التعلم بمختلف أشكالها وأنواعها، تمثل متغيرا فريد من نوعه في العملية التربوية، على اعتبار دورها في عملية التعلم لدى التلميذ، من خلال مزاياها التي جعلتها تتميز عن التعلم التقليدي القائم على طرق نمطية سلبية، فإن كانت إستراتيجيات التعلم بسيطة في مفهومها، فإن استخدامها واختيارها من طرف التلميذ ليس بالأمر الهين، فهو يتطلب مجموعة من المهارات من التلميذ، لعل أبرزها مهارة وملكة التفكير الإبداعي لتوظيفها بشكل ناجع، هذا ما يجعل إمكانية تطبيقها تمثل عملا جادا ومنظما من طرف المربين للتغلب على الصعوبات والمعوقات التي تواجههم.

كما أن إستراتيجية التعلم متعددة فهناك عدة أنواع وأساليب، تتيح المعلم فرصة اختيار نوع أو أسلوب دون الأخر، حسب الأهداف التي يريد تحقيقها والإمكانيات المتاحة، وكلها لها إنتاج إيجابي على المتعلم والعملية التعليمية ككل.

الفصل الثالث
التفكير الإبداعي

- تمهيد.

01- مفهوم التفكير.

02- مفهوم الإبداع.

03- مفهوم التفكير الإبداعي.

04- أهمية التفكير الإبداعي.

05- خصائص التفكير الإبداعي.

06- مهارات التفكير الإبداعي.

07- مستويات التفكير الإبداعي.

08- العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي.

09- النظريات المفسرة للتفكير الإبداعي.

10- معوقات التفكير الإبداعي.

- خلاصة.

- تمهيد:

يعد الاهتمام بدراسة وبتنمية المهارات العقلية للتلميذ بصفة عامة، ومهارات التفكير الإبداعي بصفة خاصة، من المجهودات البحثية الهادفة لتطوير كفاءات الفرد لأقصى قدر ممكن، بغرض الاستفادة منه في مختلف مجالات النشاط في المجتمع، وهذا ما يبرز الأهمية القصوى التي يمثلها البحث في مجال التفكير الإبداعي، على اعتبار ارتباطه بتطوير الأداء والجهد الإنساني في خدمة الفرد والمجتمع على حد سواء.

وعليه يعد التفكير الإبداعي عاملا أساسيا في تطوير قدرات المتعلم في المواقف التعليمية، وأحد الوسائل والعوامل المساهمة في تطوير كفاءاته ومهاراته المعرفية التي تفيده في الحاضر الدراسي، والمستقبل المهني، لما ينخرط في الحياة المهنية، وفي إطار هذا الفصل سنتناول هذا الموضوع بحيث سنتناول فيه مفهوم التفكير، مفهوم الإبداع، مفهوم التفكير الإبداعي، أهمية التفكير الإبداعي، خصائص التفكير الإبداعي، مهارات التفكير الإبداعي، مستويات التفكير الإبداعي، العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي، النظريات المفسرة للتفكير الإبداعي، معوقات التفكير الإبداعي فخلاصة الفصل.

01- مفهوم التفكير:

التفكير لغة هو كل نشاط عقلي هادف مرن، يتصف بشكل منظم في محاولة لحل المشكلات وتفسير الظواهر المختلفة والتنبؤ بها والحكم عليها باستخدام منهج معين يتناولها بالملاحظة الدقيقة والتحليل، وقد يخضعها للتجريب في محاولة للوصول إلى قوانين ونظريات (ابن منظور، 1988، ص 10).

أما التفكير إصطلاحا فيمكن أن نشير للتعريفات التالية:

يعرفه "جون ديوي" على أنه: « العملية التي يتم بموجبها توليد الأفكار عن معرفة سابقة، ثم إدخالها في البنية المعرفية للفرد، وهو أيضا معرفة العلاقة التي تربط الأشياء بعضها ببعض والوصول إلى الحقائق والقواعد العامة» (دياب، 2000، ص 26).

أما "دي بونو" (De Bono) فيعرفه على أنه: « العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة، وهو عملية يقوم بها الجميع وليس مقصورا على فئة معينة من الناس، حيث أن للعديد منهم قدرات مختلفة في هذا المجال» (دياب، 2000، ص 26).

بينما يعرفه "الخليلي" على أنه: « نشاط يستخدم الموز مثل الصور والمعاني والألفاظ والأرقام والذكريات والإشارات والتعبيرات والإيحاءات التي تحل محل الأشياء والأشخاص والمواقف والأحداث المختلفة التي يفكر فيها الشخص بهدف فهم موضوع أو موقف معين» (الخليلي، 1999، ص 69).

وقد عرفة "أرنوف" بأنه: « عبارة عن نشاط عقلي يمتاز بخاصيتين، أولهما أنه نشاط كامن لا يمكن ملاحظته مباشرة، والثانية بأنه نشاط رمزي يتضمن التعامل مع الرموز واستخلاصها» (همت علي، 2004، ص 23).

02- تعريف الإبداع:

الإبـــداع لغة: أبدعت شيئا على غير مثال والمبدع: المنشأ أو المحادث الذي لم يسبقه إليه أحد (السويدان وآخرون، 2002 ص 7).

أما الإبداع من الناحية الاصطلاحية فيمكن أن نورد التعريفات التالية:

يعرف "جيلفورد" الإبداع بأنه: «سمات استعداديه تضم الطلاقة في التفكير والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات وإعادة تعريف المشكلة وإيضاحها بالتفصيلات أو الإسهاب » (آل ناقرو، د ت، ص 15).

يعرفه "القريوتي" الإبداع على أنه : « هو القدرة على ابتكار أساليب وأفكار يمكن أن تلقى التجاوب الأمثل من طرف الآخرين وتحفزهم لإستثمار قدراتهم ومواهبهم لتحقيق الأهداف الخاصة في الحياة» (آل ناقرو، د ت، ص 15).

بينما يرى "النفيعي" أن الإبداع المؤسسي هو: « الإتيان بشيء جديد ومفيد قد تكون فكرة أو خدمة أو سلعة أو عملية أو نشاط في مجال معين، ومن خلال التصرف المميز الذي يمارسه الفرد كتبني التغيير وتشجيع الابتكار واستخدام طرق وأساليب حديثة في مجال العمل والعلم والتعلم ومحبة التجريب والمناظرة، والقدرة على التكيف والمرونة والمساهمة في حل المشاكل» (الأعسر، 2002، ص 14).

أما "سيمبسون" فعرفه بأنه: « المبادرة التي يبديها الشخص بقدرته على الانشقاق من التسلسل العادي في التفكير، وهو لا يتعدى الضوابط المحدودة لما يتجاوز مصالح الإنسانية» (الأعسر، 2002، ص 14).

03- أهمية الإبداع:

تكمن أهمية الإبداع في كونه من ضرورات الحياة، إذ يمكن تصنيف الحاجة إليه على أكثر من صعيد:

- الإبداع مهم لبناء شخصية الإنسان الفردية والحصول على الرضا الذاتي، إذ أن معظم الأفكار الجديدة والتي يبدعها التلميذ، تساهم في شعوره بالكفاءة الذاتية في معالجة مختلف المواقف البيئية، التي تستوجب منه حلولا ابتكاريه، وهذا ما يسهم في إشعاره بضرورة وأهمية التحلي بروح المسؤولية، ويبعده عن مشكلة الاعتمادية كلما طرأ عليه موقفا جديد، وهكذا يساهم ذلك في بناء شخصيته (همت علي، 2004).

- الإبداع مهم لتوضيح الأشياء الغامضة، فكلما واجه الفرد على وجه الخصوص التلميذ، مواقف تعد عقبة ومشكلة بالنسبة لديه، تثير في ذهنه نوعا من اللبس والغموض، والذي لا يمكن أن يزيله إن لم يكن قادرا على إيجاد حلولا إبداعية لها، وهكذا

كلما ساهم التلميذ في إيجاد حل إبداعي لمشكلة تثير الغموض، كلما ساهم ذلك في فهم أعمق لمواقف الحياة ومشكلاته، وفهم السبل الإيجابية للتعامل معها، وهكذا يلعب الإبداع دورا في توضيح الأشياء للتلميذ (العتوم، 2007).

- الإبداع مهم للتقدم والازدهار بالنسبة للمجتمع وعلى كافة المستويات وصعيد الحياة مرتبط بالإبداع، إذ أن الأفكار والحلول الإبداعية التي يبتكرها الفرد، ما هي إلا سلوكا هادفا للتغيير في واقع المجتمع في مختلف المستويات، فكثيرا من المبتكرين أبدعوا في ظل مشكلات كان يعيشها المجتمع، وفي ظل حاجات وغايات وأغراض يسعى المجتمع لتحقيقها لتحسين الواقع المرير والمزري، الذي يستوجب ظهورا مبدعين يساهمون في علاج ذلك الواقع والتحسين منه (عبد الرءوف، 2007) .

- الإبداع مهم لأنه قادر على إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات، فمن الأهداف التي يسعى السلوك الإبداعي لتحقيقها، هي السعي لعلاج المشكلات الفردية والجماعية، وإبداع الجديد الذي يسهم في علاجها، وهكذا تعد عملية الإبداع بمثابة علاجا لمشكلة تستوجب حل إيجابيا معينا (الأعسر، 2002).

- الإبداع مهم لأنه قادر على إيجاد علاقات جديدة وتوظيفها لتحقيق الهداف، فالعملية الإبداعية من حيث طابعها الفردي السلوكي، إنما تساهم في ربط العلاقة بين الفرد والأهداف التي يسعى لتحقيقها، فبمجرد أن يسعى الفرد لتحقيق هدف ويكون على وعي به ويسعى لتحقيقه، فإنه بالضرورة يجد نفسه منخرطا في عملية البحث عن السبل التي تساعده في بلوغ أهدافها، وهي السبل التي يعبر عنها بالأفكار الإبداعية التي يسعى لتحقيقها.

04- تعريف التفكير الإبداعي:

التفكير الإبداعي بمعناه العام هو العملية الذهنية التي نستخدمها للوصول إلى الأفكار والرؤى الجديدة، أو التي تؤدي إلى الدمج بين الأفكار أو الأشياء التي يعتقد سابقا أنها غير مترابطة، هو ثمرة التفكير الإبداعي، فعندما تظهر فكرة إبداعية جديدة فإن العملية الذهنية التي أوصلتنا إلى هذه الفكرة هي ما تسمى التفكير الإبداعي (زيتونة، 1917، ص13).

ـ تعريف "تورانس" (Torrance) بأنه: «عملية تجعل الفرد حساسا ومدركا للتغيرات والإختلافات في المعلومات والعناصر المفقودة ثم البحث عن الجلائل والمؤشرات في الموقف وجمع المعلومات ووضع الفروض حول هذه التغييرات وفحص الفروض والربط بين النتائج وإجراء التعديلات وإعادة الفروض» (النصار، 2002، ص 06).

ـ تعريف "جيلفورد" (Guildford): «تشير إلى القدرة التي تكون مميزة للأشخاص المبدعين، وهي تحدد ما إذا كان الفرد يملك القدرة على إظهار السلوك الإبتكاري إلى درجة ملحوظة، ويتوقف إظهار الفرد المالك هذه القدرات بالفعل على صفاته وسماته الشخصية الطبيعية والقدرات الأكثر أهمية في التفكير الإبداعي وتنقسم إلى مجموعة قدرات ذات النتائج المتشعب المتطرق التي تعمل على توليد الأفكار مثل الطلاقة المرونة ومجموعة القدرات التحويلية ذات نتائج المجتمع مثل التنظيم و التحويل» (زيتونة، 1917، ص 14).

ـ تعريف "روشكا": « الإبداع هو الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية، التي تقود إنتاج جديد وأصيل وذو قيمة من قبل الفرد أو الجماعة، كما أنه النشاط أو العملية التي تقود إلى إنتاج يتصف بالجدة والأصالة والقيمة من أجل المجتمع» (روشكا، 1919، ص 20).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن أن نعرف الإبداع تعريفا جامعا ألا وهو أن التفكير الإبداعي سلوك عقلي معرفي يمتاز بالمرونة يساهم في توليد أفكار وآليات جديدة لم تكن مألوفة تساهم في تحقيق أهداف وغايات الفرد والمجتمع على حد سواء.

05ـ أهمية تنمية التفكير الإبداعي:

تمثل تنمية قدرة الطلاب على التفكير الإبداعي أهم أهداف التربية عموما، بل أن البعض يرى أن تنمية قدرة التلاميذ على التفكير بطريقة تعينهم على التغلب على مشاكل الحياة، التي تواجههم تمثل الغاية النهائية للتربية، حيث أن التربية هي عملية توثيق الصلة بين الفرد وبيئته، لغرض الحصول على فرد يحمل مبادئ وقيم هذا المجتمع، لينعكس ذلك تطبيقا عمليا على أرض الواقع، وهذا لا يتحقق بعقول تعتمد على التفكير التقليدي الخالي من

الإبداع، وبما أن الطلاب هم بذرة المجتمع، يجب العمل على تنمية هذه المهارة المهمة ليتحقق للمجتمع ما يصبو إليه.

وينظر علماء النفس إلى أن كل فرد مبدع، أو له قابلية للإبداع إذا هيئت له الظروف المناسبة لهذه العملية، وقد تظهر الفروق بين الأفراد بين درجة الإبداع إذا هيئت له هذه الظروف، فالاختلاف بين الأفراد في الإبداع كميا، والإبداع كما يشرحه "ديبونو" في كتابه التفكير الإبداعي، بأنه طريقة العلم حيث دائما تبحث عن معلومات جديدة أو تطبيقات جديدة للمعلومات المتوفرة، ومن وجهة النظر هذه فإن العمل على تنمية التفكير الإبداعي تمثل طريقة التدريس المناسبة، اعتماد على القاعدة التي تنص على أن طريقة التدريس يجب أن تكون توائم لطريقة بناء المعرفة الإنسانية كما أشار "ديبونو" إلى طرائق التدريس أن تتواءم مع هذا البناء وتركز على تنمية التفكير الإبداعي (عبد الرؤوف، 2007، ص 10).

يمثل التفكير الإبداعي أهمية تربوية تعليمية قصوى بالنسبة للتلميذ والمدرسة والعملية التعليمية التعلمية على وجه سواء، ذلك أن توظيف التلاميذ لمهارات التفكير الإبداعي أثناء المواقف والأنشطة المدرسية المقررة في البرامج الدراسية للمواد، يساهم في تنفيذ وتطبيق تلك البرامج، بكل مرونة وسلاسة وسهولة، ويساهم في تحقيق التلاميذ للخبرات والكفاءات المعرفية المستهدفة، وهذا من ناحية تساهم في تطوير الجانب العلمي التحصيلي للتلميذ من جهة، ويساهم في التنفيذ المحكم للمقررات والبرامج الدراسية، مما يفضي في النهاية في تحقيق المدرسة للأهداف التي وجدت من أجلها (السمحاوي، 1998).

وهكذا نلاحظ مما سبق بأن التفكير الإبداعي له أهمية متعددة الأوجه والمجالات، والتي ترتبط أساسا بما يحققها هذ النمط من التفكير بالنسبة للفرد من حيث أهدافها الخاصة، وبالنسبة للمجتمع من حيث أهدافه العامة، وكذا أهداف المدرسة والمنظومة التربوية التي تؤدي دورها الريادي في المجتمع.

06- خصائص التفكير الإبداعي:

من خلال التعريفات التي أوردناها فيما يخص التفكير الإبداعي، تشير غالبها بأن هذه العملية والمهارة العقلية، تنضوي على مجموعة من الخصائص والسمات التي سنوردها فيما يلي:

ـ يعكس التفكير الإبداعي ظاهرة متعددة الأوجه والجوانب حيث أنه قدرة على الإنتاج الجديد.

ـ يمكن وصفه بجدة إلا يتصف بالمرونة والطلاقة الفكرية أو الأصالة والحساسية للمشكلات.

ـ يفصح عن نفسه في شكل إنتاج جديد يمتاز بالتنويع ويتصف بالفائدة والقبول الاجتماعي بشكل عام (المجلس العربي للموهوبين، 2002).

ـ الإبداع مهارة يمكن لكل فرد لديه الاستعداد أن يتعلمها من خلال مادة تعليمية أو تدريبية مثلا موقف نص أو درس...الخ.

ـ الإبداع ليس حكرا على الطلبة المتفوقين أو الأشخاص ذوي الذكاء العالي كما أنها تعتمد على أهداف الفرد ومليته الذهنية وخبراته وخصائصه الشخصية.

ـ الإبداع يعني التحرر من الخوف والمنع، لذلك فأن إيجاد الفرد المبدع يعتمد على الوسط البيئي المناسب والمعلم الجيد، وعليه الإبداع يمتاز بخاصية الظهور كفكرة في جو من الحرية الفردية، أين يشعر بالقدرة العالية على ابتكار أفكار ومفاهيم وقيم جديدة تساهم في تطوير الواقع.

ـ الفكرة المبدعة فكرة ضعيفة هشة لا تصمد للنقد في بدايتها وإذا أصدرت عليه حكما سريعا فإنك ستقتلها، ولـذا من المهم أن تحظى الفكرة مهما كانت قيمتها بالاهتمام، بغرض المساهمة في تنمية ملكة التفكير الإبداعي للتلميذ، على اعتبار امتيازها بخاصية النمو والتطور (العتوم، 2007).

07- مهارات وقدرات التفكير الإبداعي:

التفكير الإبداعي نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية للبحث عن حلول أو التوصل إلى ذوات أصلية لم تكن معروفة من قبل، ويتميز بالشمولية والتعقيد، و يتكون من مجموعة من المهارات وهي:

7- 1- الطلاقة (Fluence):

وهو القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات والأفكار، أو الاستعمالات بسـرعة وسهولة عنـد الاستجابة لمثير معين، وللطلاقة صور متعددة فقد تكون طلاقة لفظية، أو طلاقة أشكال أو طلاقة معاني (فكرية)، وللطلاقة اللفظية أهمية خاصة عند دي

بونو، فقد اعتبرها في كتاب تعليم التفكير أحد أهم أدوات التفكير حيث أشار إلى أن الطلاقة والقدرة على التعبير المرادف تعتبر أهم أدوات التفكير (أبو الهجاء، 2002)، كما يرى "تورانس" بأن الطلاقة، ترتبط بالقدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة في فترة زمنية محددة لمشكلة أو موقف مثير (الشامي، 2001، ص 66)، ومن بين أشكال الطلاقة في مجال التفكير الإبداعي نذكر:

- **الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات:** وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الألفاظ تحت شروط معينة، وذلك من خلال زمن محدد وتكون ذات معنى معين أو مستوحاة من شيء معين (رشوان، 2000، ص 47).
- **طلاقة المعتني أو الطلاقة الفكرية:** تعنى سيل الأفكار المولودة في زمن محدد، كأن يعطي الفرد النتائج المترتبة عن إطالة اليوم إلى 48 ساعة (الحيزان، 2002، ص32).
- **الطلاقة التصنيفية:** هي القدرة على التصنيف السريع للكلمات في فئات خاصة، أو تصنيف الأفكار حسب متطلبات معينة، مثل أن يطلب من التلميذ ذكر أكبر عدد ممكن من الحيوانات.
- **الطلاقة ألارتباطيه:** هي القدرة على توليد وحدات معاني تعبر عن علاقة ما، علاقة تشابه وتضاد أو جزء من الكل، مثل ذكر أكبر عدد ممكن من تداعيات لكلمة حرب.
- **الطلاقة التشعيبية:** هي القدرة على التعبير على ما يدور في خلد المبتكر على شكل عبارات و جمل (رشوان، 2000، ص 47).

7- 2- المرونة (flexibility):

تدل المرونة على تغيير ومدى تقبل صورة الجديدة أو سهولة التي تعبر بها الفرد عن حالته النفسية أو وجهة معينة، ويمكن تقسيم المرونة إلى ما يلي:

- **المرونة التلقائية:** هي القدرة أو مهارات تعمل على إنتاج أكبر عدد من الأفكار بحرية وتلقائية، بعيدة عن وسائل الضغط أو التوجيه أو الإلحاح أو القصور الذاتي، ويتطلب الاختبار الذي يقيس هذه القدرة من المفحوص أن يتجول بالفكرة بكل حرية في اتجاهات متشعبة، مثلا إيجاد استخدام لقطعة حجز البناء أو ثقل لمنع الأوراق من التطاير (القذافي، 2002، ص41).

ـ مرونة التكيف: وهنا يقوم الفرد بتغيير فئة الاستعمال أو بناء أساليب جديدة في التعامل مع المشكلة (الحيزان، 2002، ص 33).

ـ مرونة الإكمال: هو بناء أو عمل على امتداد المعلومات، لتكمله ببناء ما من نواحيه المختلفة وفي اتجاهات جديدة، فالمعلومات المعطاة إلى الخطوات الأولى للبدء وكل خطوات بعد ذلك تساعد في الوصل لطابع الأصالة والإفاضة والحساسية للمشكلات.

7- 3- الأصالة (originalité):

المقصود بها الحداثة في ابتكار فكرة أو مبدأ أو قيمة معينة، كما تمثل التفرد في شيء والتميز به عن المألوف، أي أن النتاج الإبداعي يجب أن يكون أصيلا وغير مسبوقا بعمل أخر، وليس مجرد تفكير لعمل سابق وأن قام به فردا آخر، وتعد الأصالة صفة ملازمة للتفكير الإبداعي، إذ لا يمكن أن نقول عن فكرة بأنها أصيلة إلا إذا كانت تحمل سبقا بما يكن مألوفا من قبل (رشوان، 2000، ص 47).

7- 4- الإضافة (addition):

وتعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة، فقد يواجه الفرد مشكلة تكون مألوفة لديه من قبل، وتكون العديد من الحلول لعلاجها جاهزة تحتاج للتنفيذ، غير أن الفكرة المبدعة في مثل هذه الحالات، تساهم في إدخال بعض التعديلات على تلك الحلول الجاهزة، بغرض الخروج بنوع من حلول متميزة معدلة يمكن أن نلاحظ عليها صبغة إبداعية.

7- 5- الحساسية بالمشكلات (conscience de problemes):

والمقصود بذلك الوعي والإحساس بوجود مشكلة بحاجة إلى حل و طرح الأسئلة عن أسباب عدم حلها وإمكانية حلها والمساهمة بإعداد حلها، ودائما ما ترتبط الفكرة الإبداعية أو الفكرة المبدعة بمشكلة يواجهه الفرد الذي يمارس السلوك الإبداعي في إطارها، أين يحاول إيجاد حل مناسبا لها بعيدا عن ما هو مألوفا من حلول خصوصا في حالة كانت المشكلة مألوفة، فالشعور بالمشكلة يمثل عاملا يساهم في تفعيل وتنشيط القوة الفكرية لدى الفرد، وهو العامل الذي يدفعه للتفكير في كيفية تجاوز تلك المشكلة التي تمثل له عقبة وجب تجاوزها، ولا يمكن أن يتم ذلك ما لم يضفي الصيغة الإبداعية على جهده ونشاطه الفكري (حسيني، 2002، ص 268).

وعليه هناك العديد من المهارات المرتبطة بالتفكير الإبداعي، يمكن أن يوظفها التلميذ ويرتكز عليها في سبيل ابتكار حلول إبداعية لما يواجهه من مشكلات، ووفقا لما تقتضيه الرغبة في إبداع الجديد في أحد المجالات، ولذا يمكننا القول بأن مختلف هذه المهارات يمكن أن تعمل بشكل متضافر لما يمارس التلميذ مهارة التفكير الإبداعي، أين تساهم كل مهارة من مهارات في جانب من جوانب إنتاج الفكرة الأصيلة والحل الأمثل الذي يساهم في علاج المشكلات.

08- مستويات التفكير الإبداعي:

يمكن أن تقدم مستويات التفكير الإبداعي انطلاقا من النواتج الإبداعية، ونود أن نشير هنا إلى أن هذه المستويات ليست في تنوع وإنما في عمق التفكير الإبداعي وهي على الترتيب التالي:

8- 1- المستوى الإبداعي التعبيري:

ويتمثل في القدرة على التعبير عن المهارات والأصالة ونوعية الإنتاج، ويميز النابغون هنا صفة تلقائية والحرية، وفي مجال التعلم يمكن أن يوصف هذا المستوى في المواد اللغوية والنحوية، التي يبدع فيها التلاميذ على وجه الخصوص في نشاط التعبير الكتابي عن موضوع معين، أين يبدع صياغة خاصة به تختلف عن صياغة أقرانه متميزة بإنتاج أدبي أصيلا غير مسبوقا (رشوان، 2000، ص 60).

8- 2- المستوى الإبداعي الإنتاجي:

حيث يظهر الميل لتنفيذ النشاط الحر تلقائي وضبطه وتحسين أسلوب الأداء في ضوء قواعد معينة، وهنا قد يختلف إنتاج الفرد عن إنتاج غيره اختلافا كبيرا ويراعي في رسم النسب، وفي شرح العروض (الشامي، 2001، ص 82).

8- 3- المستوى الإبداعي ألاختراعي:

ويقصد به المرونة في إدراك العلاقات الجديدة غير المألوفة، بين أجزاء منفصلة موجودة من قبل، فهذا المستوى يمثل أعلى مستويات مهارات التفكير الإبداعي أين يصل الجهد الفكري للتلميذ إلى أقصى درجاته من النشاط، يفضي إلى إفادة الغير من الأقران بحلول جديدة أصيلة غير مألوفة، تعبر عن عصارة ونتاج المجهود

الخاص بالفرد، لم يستند إلا على المشكلة التي واجهها واستوجبت منه حل معينا يتسم بالابتكاريه.

8- 4- المستوى الإبداعي ألابتكاري:

وهو مستوى لا يظهر إلا عند قليل من الناس ويتطلب تعديلا هاما في الأسس أو المبادئ العامة التي تحكم ميدانا كليا في الفن أو العلم أو الأدب، ومن ذلك الفروق بين المدرسة الكلاسيكية والرومانسية في الأدب والفن، وهذا المستوى يعد من المستويات العليا للإبداع، غير أنه يقل درجة عن المستوى ألاختراعي، غير أن الحل ألابتكاري يمكن أن يمثل تعديلا لبعض الحلول للمشكلات المألوفة، أي يعبر هذا المستوى عن الإضافة التي يمكن أن تلحق بحل مألوف، أو ما يلحق به تعديلات استوجبها مواجهة المشكلة أو الموقف (رشوان، 2000، ص 60).

8- 5- المستوى الإبداعي النبوغي أو المنبثق: وهو تصور لمبدأ جديد تماما في الكثير من المسؤوليات وأعلاها التجريد، فهو يرتبك بالحلول الإبداعية فيما يتعلق بمجال المشكلات التجريدية، بعيد عن المحسوس ومستوى الذوق الشعوري المعرف في المجال اللغوي أو اللفظي، وهذا المستوى يبدع فيه الفرد أفكار تجريدية يمكن أن تسمو به لكي يوصف في المجتمع، بأنه نابغة أو موهبة بالنسبة للتلميذ، في مجال التعليم والتعلم والعمل المدرسي على وجه العموم (عيسى، 1989، ص 198)، فضلا عن ذلك، ففي هذا المستوى نجد مبدأ افتراض جديد تماما، ينبثق عن المستوى أكثر أساسيا وأكثر تجريدا، ومن أمثلة ذلك "بيكاسو" في الفن التشكيلي والمدرسة التعبيرية وفي كل من الموسيقي والفنون الجميلة (الشامي، 2001، ص 82).

إذن تختلف مستويات التفكير الإبداعي من حيث المستوى من أدناها إلى أعلاه، فلو افترضنا تمثيلها هرميا فإن قمت الهرم يمكن أن تمثل في المستوي ألاختراعي، فالمستوى ألابتكاري، ثم أسفلها يأتي المستوى النبوغي أو المنبثق، ليأتي بعد ذلك المستوى الإنتاجي فالمستوى التعبيري الذي يمكن أن يكون أدنى مستويات التفكير الإبداعي، انطلاقا من نظرتنا الخاصة وتصورنا لهذه المستويات.

09- العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي:

بالنظر للنسبية الذي يتسم بها التفكير الإبداعي، فهذا يعني وجود العديد من العوامل والمتغيرات المؤثرة فيه على نحو معين، وهذه العوامل هي التي سنتناولها فيما سيأتي:

9- 1- الصفات الشخصية للفرد: مثل المرونة، المبادرة والحساسية والدافعية والمزاجية والاستقلالية وتأكيد الذات، فهذه الخصائص يمكن أن تشكل الحافز أو الدافع بالفرد لتنشيط فكره، والسمو به للمستوى الإبداعي، هذا إن تلقت الرعاية الإرشادية والتدريبية المناسبة في مرحلة الطفولة على وجه الخصوص، طبعا مع ارتباط ذلك بعلو همة الفرد والرغبة الذاتية في الإبداع (الزايدي، 2009).

9- 2- المحاكاة: وهو عامل سلبي لأن تقليد الآخرين تحد من قدرة الفرد على الإبداع بينما الاستقلالية عن الآخرين، وعدم الاكتراث بآرائهم يساهم في تطوير السلوك الإبداعي، وكل سمة فيها، فإذا وجد التلميذ النموذج المناسب والنموذج المبدع ليحتك به، والأخذ عنه واتخاذه كقدوة ومثل أعلى، فلا شك أنه سيحاكي مختلف السلوكات الإبداعية التي يقوم بها، مما يساهم في استنهاض مهارة التفكير الإبداعي لديه (قطامي نايفة، 2001).

9- 3- الرقابة: إن طرق التنشئة الاجتماعية القاسية تحد من قدرات الأفراد على التفكير الإبداعي، حيث النقد والسخرية والتسلط والقمع يحد من قدرتهم على التعبير عن أفكارهم، بعكس غيرهم ممن لدهم الفرص للنبوغ والإبداع كأن يشجعه في أسرة تشجع المرونة وحرية التعبير وتقدم لهم الدعم المعنوي والعاطفي، وعليه كلما قل عامل الرقابة على سلوك التلميذ ومنحت له حرية التصرف وابتكار الأفكار، كلما ساهم ذلك في ظهور وفعالية ملكة التفكير الإبداعي لديه.

9- 4- أساليب التربية والتعليم: إن أساليب التعليم التي تعتمد على تلقين وحشو أدمغة التلاميذ بالمعلومات، لا تفسح أماهم لأن يقدموا زناد فكرهم وتسخيرها للتفكير الإبداعي المنتج بينما الأساليب التربوية الغير مقيدة تفسح المجال فرصة تفكير الحر، وعليه تعد أسليب التدريس الطبقة من طرف المعلم، من نطق التحفيز وأساليب التغذية الراجعة، ولغة الجسد المستثيرة لقدرات التلميذ، كلها عوامل تؤثر إيجابيا على توظيف التلميذ لمهارة التفكير الإبداعي، ودفعه نحو النشاط أكثر للتعامل بطابع إبداعي مع الأنشطة التعليمية (عبد العزيز سعيد، 2009).

10- النظريات التي تفسر التفكير الإبداعي:

هناك العديد من النظريات التي قدمت تفسيرا للتفكير الإبداعي، بحيث اتسمت كل نظرية بتوجه ومنطلق نظري، ومن بين هذه النظرية:

10- 1- نظرية التحليل النفسي:

يرى "فرويد" (Freud) أن الإبداع ينشأ نتيجة صراع نفسي في بداية حياة الفرد (كحيلة دفاعية)، لمواجهة الطاقة الليبيدية التي لا يقبل المجتمع التعبير عنها، وفي الإبداع يبتعد المبدع عن الواقع ليعيش في حياة وهمية، ويكون الإبداع استمرار للعب الإيهامي الذي بدأه المبدع عندما كان طفلاً صغيراً (شكور،1994، ص162 ؛ حجازي،2001، ص26)، وربط "فرويد" أن الإبداع وغيره من السلوكيات الأخرى مع مجموعة الدوافع التي يحركها اللاشعور، هي مصدر الإبداع لدى الفرد، فإذا لم يستطع الفرد أن يعبر بحرية عن رغباته، فإن تلك الرغبات يجب أن تنطلق بطرق أخرى، وهي الطرق اللاشعورية التي تعوض الرغبة الإبداعية المكبوتة.

فالإبداع حسب "فرويد" يمثل شكل صحي من أشكال التعويض، وذلك باستخدام الدوافع اللاشعورية التي لم يتم إشباعها في أهداف إنتاجية (Starko, 1995)، وأن ظهور الأفكار الإبداعية سواء كانت فنية تشكيلية، أو موسيقية، أو أدبية، أو في شكل إنتاج علمي مبتكر، قد يتطلب من الشخص إعادة تشكيل تخيلاته بشكل واقعي جديد، ويؤدي الإعلاء أو الإبدال بهذا المسلك الجديد إلى ظهور العمليات العقلية العلمية والفنية، والنشاطات الفكرية والتصورية، مما يسمح لأصحابها بأن يلعبوا دوراً هاماً مع مسرح الحياة المدنية (القذافي، 2000، ص 84).

ويميز "يونج" (Yong) بين نوعين من اللاشعور، إحداهما شخصي، وهو ما تكلم عنه "فرويد"؛ والآخر جمعي، ينتقل بالوراثة إلى الشخص حاملاً خبرات الأسلاف وتراثهم . وهذا اللاشعور الجمعي عند "يونج" هو مصدر الإبداع.

أما "كريس" Kris يرى أن الأفراد المبدعين قادرين على إعادة خلق حالة عقلية تشبه عقلية الطفولة، تكون فيها الأفكار اللاشعورية (Unconscious Ideas) أسهل توصلاً للعقل الواعي (Conscious)، في حين أكد "يونج" (Jung) وهو أحد مساعدي وأتباع "فرويد" على

أهمية التجربة الشخصية واللاشعورية في وضع إطار الإنتاج الإبداعي، وقد عرف المبدع بأنه الشخص القادر على الانغماس في اللاشعور الجمعي (عيسى، 1994).

مما سبق نجد أن مفهوم الإبداع في ضوء نظرية التحليل النفسي يؤكد الدور الذي تقوم به، في ضوء محتويات ودوافع تقع خارج مجال وعي الفرد ودرايته في العملية الإبداعية، وهذا يعد تفسيراً مبالغ فيه ويفتقر للمنطقية .

10- 2- النظرية ألارتباطيه:

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن العملية الإبداعية تتمثل في القدرة على تكوين عناصر ارتباطيه بطريقة تركيبية جديدة أو مبتكرة، من أجل مقابلة متطلبات معينة، ومن أجل تحقيق فائدة ما متوقعة، وتُعرف نظرية الارتباطات عملية الإبداع على أنها تجميع العناصر المترابطة في تشكيلات معينة لمقابلة الحاجات، أو لتحقيق بعض الفائدة، وكلما كانت عناصر التشكيلة الجديدة، متنافرة وغير متجانسة أزداد مستوى القدرة على التفكير الإبداعي (شكور، 1994، ص 161 ؛ عيسى، 1994، ص 166)، ويعتقد "ميدنيك" (Mednick) أن العملية الإبداعية تتأثر بعدة عوامل منها :

- أن يحصل الأفراد على العناصر الذين هم في حاجة إليها في بيئتهم .

- أن يحصل الأفراد على شبكة معقدة من الارتباطات مع المثيرات، فالأفراد الذين حصلوا على تجارب مع مثير متفق عليه في إطار مألوف، هم أقل الأفراد القادرين على عمل ارتباطات بعيدة مع المثيرات، لأن أنماط الاستجابة لديهم تصبح معروفة، كما أنه هناك ثلاثة أساليب لكيفية حدوث هذه الارتباطات وهي: (حجازي 2000 ، ص 28 -29) وهي :

- المصادفة السعيدة: وذلك عندما تستثار العناصر ألارتباطيه، مقترنة مع بعضها البعض بواسطة مثيرات بيئية تحدث مصادفة، فتظهر ارتباطات جديدة بين عناصر لم يسبق لها أن ارتبطت. ومن أمثلة ذلك اكتشاف أشعة أكس، البنسلين، قاعدة "أرخميدس".

- التشابه: ومعناها أنه قد تستثار العناصر ألارتباطيه مقترنة مع بعضها البعض نتيجة للتشابه بين هذه العناصر، أو بين المثيرات التي تستثيرها، ويبدو هذا الأسلوب في مجال الكتابة الإبداعية، والشعر، والتأليف الموسيقي، والرسم، حيث يعتمد على التشابه بين الوحدات المكونة للإنتاج، كالألفاظ مثلاً ، ويمكن إرجاع حدوث الاقتران بين هذه العناصر إلى "تعميم المثير" .

ـ الوسيط: قد تستثار العناصر ألارتباطيةالمطلوبة مقترنة بعضها بالبعض زمنياً ، عن طريق توسط عناصر أخرى مألوفة، وهذا شائع في الميادين التي تعتمد على استخدام الرموز، مثل الرياضيات، والكيمياء...الخ.

بينما يـــرى "سكينر" (Skinner) أن أفعال الأفراد يقررها تاريخ التعزيزات، فإن تلى الأفعال نتائج مبهجة فإنها تتكرر، أما إذا كانت غير سارة فإن الشخص لن يحاول مثل هذه الأفعال مرة أخري، وقد وضع افتراضاً لو أن شخص آخر مر بخبرات حياة "شكسبير" (Shakespeare) لن يكون له أي خيار إلا أن ينتج نفس مسرحياته (Starko, 1995, p 35).

يتضح أن النظرية الارتباطية تؤكد على تكوين ارتباطات بين المثير والاستجابة، وعلى أهمية التعزيز في تعزيز الارتباطات، وبالتالي وفقاً لهذه النظرية فإنه يمكن تنمية التفكير الإبداعي من خلال التعزيزات، فأصحاب هذه النظرية يروا أن الطفل قد يصل إلى استجابات مبدعة بالارتباط مع نوع التعزيز الذي يعزز به السلوك .

غير أن هذه النظرية أسقطت من اعتبارها الفرد كعنصر مهم في العملية الإبداعية، فهي جعلت الإنسان على مستوى الآلة التي يستجيب آلياً للمثير، وتدفعها محركات فسيولوجية مجردة من التلقائية والإبداع والحيوية، وبالتالي ظهرت بمظهر سلبي غير فعال.

10- 3- النظرية الجشطالتية:

تُفسر وجهة نظر الجشطلت في قضية الإبداع من خلال المجال الإدراكي للشخص المبدع، وتصف حدوث عملية التفكير الإبداعي على النحو التالي:

في البداية يبين جزء هام من المجال، بحيث يصبح هو المركز، ودون أن يبدو منفصلاً عن باقي المجال، فعندما يكون جزء من المجال البصري مختلفاً في اللون أو الظل فإنه يبدو في هذه الحالة كشكل، بينما يبدو ما سواه أرضية، ويتبع ذلك رؤية المجال وإدراكه بشكل بنائي أعمق، مما يؤدي إلى إدخال تعديلات وإحداث تغيرات في المعنى الوظيفي. إن الإبداع حسب وجهة نظر الجشطالت تتمثل في القدرة على النظر إلى مكونات المجال، وإدراك العلاقات التي لا يمكن تبنيها بالنظرة العابرة، ثم حدوث الاستبصار الذي يأتي فجأة كحل للمشكلة (القذافي، 2000، ص 87).

وقد قامت هذه النظرية على يد "فرتهايمر" (Werthemer) الذي يرى أن التفكير الإبداعـي يبدأ عادة مع مشكلة ما، وعند صياغة المشكلة والحل ينبغي أن يؤخذ بعين الاعتبار (هناء عبد العزيز، 1997، ص 38).

10- 4- النظرية الإنسانية:

وصف "ماسلو" (Maslow) الإبداع بالسمات الأساسية الكامنة في الطبيعة الإنسانية، وهي قدرة تمنح لكل أو معظم البشر منذ ميلادهم، بشرط أن يكون المجتمع حراً خالياً من الضغوط وعوامل الإحباط. وقد حدد نوعين من الإبداع على النحو التالي:

- القدرة الإبداعية الخاصة، وتعتمد على الموهبة والعمل الجاد المتواصل.
- إبداع التحقيق الذاتي، أو الإبداع كأسلوب لتحقيق الفرد لذاته .

فيرى "ماسلو" أن القدرة على التعبير عن الأفكار دون نقد ذاتي هو شيء ضروري لإبداع التحـقيق الـذاتـي، وهـذه الـقدرة توازي الإبداع البريء السعيد الذي يقوم به الأطفال (حجازي، 2001 ، ص31).

ويرى "روجرز" (Rogerss) أن الإبداع هو نتاج النمو الإنساني الصحي وأول السمات المميزة للإبداع التي عرفها "روجرز" هي:

- التفتح للتجربة: فالأفراد المبدعين أحرار من وسائل الدفاع النفسية، التي قد تمنعهم من اكتساب الخبرات من بيئتهم.

- التركيز الداخلي على التقييم: وهو الاعتماد على الحكم الشخصي وخلصاً في النظر للمنتجات الإبداعية.

- القدرة على اللهو بالعناصر والمفاهيم: حيث أن الأفراد المبدعين، كما يذكر "روجرز" يجب أن يكونوا قادرين علـى اللـعب بالأفكار وتخيل التراكيب الممكنة، وتقدير الافتراضات (Starko, 1995, p37).

وبالنظر إلى اتجاه أصحاب هذه النظرية نجد أن المذهب الإنساني يختلف عن المدرستين السابقتين، فقد رفضت هذه النظرية آراء النظرية (السلوكية، الجشطالتية) في تفسير نشاط الإنسان، وركزت على الطبيعة الإنسانية، حيث يشتق الدافع الإبداعي من الصحة النفسية السليمة والجوهرية للإنسان. فالإبداع يمثل محصلة التطور العقلي الكامل.

10- 5- النظرية العاملية:

وتمثل آراء ووجهات نظر "جيلفورد" (Guliford) أهم النقاط التي جاءت بها النظرية العاملية في مجال التفكير الإبداعي، حيث يرى أن التفكير الإبداعي في صحيحة تفكير تباعدي، والعكس غير صحيحأي أن التفكير التباعدي ليس بالضرورة تفكيراً إبداعياً، ومعنى هذا أن الطلاقة، والمرونة، والأصالة كعمليات متباعدةتلعب دوراً رئيسيا في التفكير الإبداعيويقصد بالطلاقة إصدار تيار من الاستجابات المرتبطة، وتتحدد كمياً في ضوء عدد هذه الاستجابات أو سرعة صدورها،وتتحدد المرونة كيفياً وتعتمد على تنوع هذه الاستجابات، أما الأصالة فتتحدد كيفياً أيضاً في ضوء ندرة الاستجابات، أو عدم شيوعها وعدم مألوفيتها (صادق، 1994، ص629).

ويتصور "جيلفورد"أن هناك فرقاً بين الإبداع والإنتاج الإبداعي، فقد يتصف الفرد بصفات المبدعين غير أنه لا يقدم إنتاجاً إبداعياً ، وقد يقدم الإنتاج الإبداعي إذا توافرت لدية الظروف البيئية (حجازي، 2001، ص35) ويوضح "جيلفورد" أن ما يسميه الاتساق يلعب دوراً هاماً في تفكير المبدع، فالإبداع في الرياضيات يبدأ بخطة، وفي الموسيقى بفكرة أساسية، وفي الشعر والقصة والرواية بهيكل عام، وفي الرسم بموضوع، وكذلك يهتم "جيلفورد"أيضاً بما يسميه التحويلات (صادق وأبو حطب، 1994، ص 626).

ويقصد بالتحويلات، التغيرات أو التعديلات التي تطرأ على المعلومات، سواء من حيث الشكل، أو التركيب ، أو الخصائص، أو المعنى، أو الدور، أو الاستخدام، ومن أشهر صور التحويل في المحتوى الشكلي التغيير الكمي، أو الكيفي في الموضوع، أو الحركة.أما التحويل في المحتوى الرمزي فيتمثل في الرياضيات في حل المعادلات الجبرية، أما التحويل في المحتوى اللغوي (محتوى المعاني) فيتمثل في التحويل على المعني، أو الدلالة، أو الاستخدام، بينما التحويل السلوكي فيتمثل في التحويل في تغيير السلوك، أو الحالة المزاجية، أو الاتجاهات، أي أن التحويلات نوع من التغيرات للمعلومات الجديدة أو إعادة تأويلها (الخلايلة واللبابيدي، 1997، ص146).

كما يؤكد "جيلفورد" على طبيعة العلاقة بين حل المشكلات والتفكير الإبداعي، فيرى أن هذين المظهرين يشكلان وحدة لما بينهما من خصائص مشتركة، وحيث يكون هناك

إبداع،فإنه يعني حلاً جديداً لمشكلة ما، على أن يتضمن هذا الحل بطبيعة الحال درجة معينة من الجدة (هدى حسنين، 1998، ص 37).

وخلاصة لما سبق يمكن أن نعتبر مجهودات "جيلفورد"في مجال الإبداع أكثر شمولاً بالنسبة لباقي النظريات الأخرى، فقد أسهمت تلك النظرية في اتساع نطاق البحث في مجال التفكير الإبداعي، خاصة لدى التلاميذ الذين لا يقدمون إنتاجاً إبداعياً، إلى جانب أن الاختبارات التي قدمها تعد من المقاييس الأساسية في هذا المجال ، فقد صاغ "تورانس" وزملائه على نسقها اختباراتهم في الإبداع، ولكن قد أُخذ على تلك النظرية أنها توقفت عند العوامل العقلية للإبداع.

11- معوقات التفكير الإبداعي:

هناك العديد من المعوقات التي تؤثر سلبا على التفكير الإبداعي ومنها:

11- 1- صعوبة تحديد المشكلة: إن تحديد المشكلة بشكل دقيق وواضحا يمثل أهم خطوات في حلها، وتكمن الصعوبة في تحديد المشكلة في أننا غالبا لا نميل إلى بذل الجهد الأقل لتحديد المشكلة (آل ناقرو، د ت).

11- 2- الميل إلى تحديد المشكلة بشكل ضيق: إن تصوراتنا السابقة، والمداخلات الفردية والمخزون الثقافي من شانه في بعض الأحيان أن يكون عائقا يواجه التفكير الإبداعي، ذلك أنه على الذي يريـد أن يفكر بشكل إبداعي، ألا يحصر المشكلة في ضمن حدود معرفته فقط، بل يتعدى ذلك إلى موضوعية في الطرح والتفكير (الأعسر، 2002).

11- 3- الخوف من الخطأ والنقد: إن كثيرا ممن يملكون الأفكار لا يعبرون عما في مكونات أفكارهم خشية الخطأ والنقد، وهذا عـائـق أمـام انطلاق القدرة التفكيرية الإبداعية للشخص، ذلك أننا تعودنا أن المصيب يكافئ، والمخطئ يعاقب ولا يشجع، وهذا ما دعا إليه كثيرا من المبدعين أن تموت أفكارهم بموتهم، ولم يكن السبب في إخراجها إلى النور سوى الخوف من الخطأ أو النقد (دياب، 2000).

11- 4- الاستسلام لثقافة العجز: بمعنى عدم الثقة بالنفس والفتور واللامبالاة، ومن العوامل المسببة للشعور بالعجز، اللوم المستمر والنقد الهدام أو وضع الطفل فيما يفوق إمكانياته وبالطبع التعليقات السلبية، وضعف مستوى تقدير الذات وضعف الثقة بالنفس لدى التلميذ.

ولعلاج المعيقات التي تساهم في تثبيط التفكير الإبداعي لدى التلميذ، يمكن اتخاذ الحلول التالية:

- تدريب التلميذ على التفكير بأقصى ما يمكن أن يحدث قدم ما أمكنه من حلول.
- تدريب التلميذ على تجريب طرح ما يريده من أفكار في محاضرة كبيرة، ومواجهة كل الظروف المرتبطة بالخوف والقلق والتوتر النفسي في المواقف التعليمية، وفهمه أنه بهدف التعلم وبأهمية إدلائه بأفكاره.
- تدريب التلميذ على مبادئ العمل الجماعي، من خلال برامج العمل التطوعي مع جمعية معينة، ليتعلم فكرة العمل التطوعي، وكيف يمكن تفعيل هذا العمل في الواقع الذي يعيش فيه، وفي إطار الأنشطة المدرسية.
- توضيح للتلميذ بأنه في بعض المواقف والأنشطة، لا بد من التعرض للخطأ أو الفشل، والتي تعد بمثابة المنطلق نحو النجاح.
- تدريب التلميذ على طرق التقويم المستمر للعمل على مدار مراحل إنجازه، وأن يقوم بالحكم على الأفكار عوضا عن بذل الجهد في توليدها والحكم عليها في النهاية، بغرض منح الفرصة لاستدراك ما يمكن أن يقع فيه من تعثرات وأخطاء.
- تدريب التلميذ على طرق الحكم الناقد للأفكار القائم على النقد الإيجابي، سواء كانت أفكاره الخاصة أو أفكاره زملاءه التلاميذ، وهذا يغرض منح حيزا واسعا لعامل التحفيز الضروري لحدوث عملية الإبداع (القذافي، 2000).

ـ خلاصة:

ما يمكن أن نستخلصه من خلال هذا الفصل، فإن الاهتمام بالتفكير الإبداعي ضرورة حتمية نظرا لأثره في خلق أجيال وناشئة تضطلع بدورها في تقدم المجتمع في مختلف المجالات، فبالنظر للأهمية التعليمية للتفكير الإبداعي من خلال مساهمته الفعالة في تكوين الأجيال المبدعة والمساهمة في علاج مشكلات المجتمع، فمن المهم أن نشير بأن هذا الفصل قد أوضح في جل عناصره الحاجة الملحة لتنمية التفكير الإبداعي، وتناوله بدراسات تطبيقية، علنا نخرج بتوصيات وآليات تساهم في جعل هذه الملكة فعالة في الرفع من مستوى كفاءات مخرجات النظام التربوي برمته، كما أشرنا خدمة للفرد والمجتمع، ولعل هذا ما يمكن أن نخلص له بعد إجراء الدراسة الميدانية لبحثنا هذا.

الـجـــانب التـــطبيقي

الفصل الرابع
تنظيم الدراسة الميدانية

- تمهيد.

01- منهج البحث.

02- الدراسة الاستطلاعية.

03- مجتمع البحث.

04- عيّنة البحث.

05- أدوات جمع البيانات.

06- الحدود الزمنية للبحث.

07- أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات.

- خلاصة.

- تمهيد:

سنتناول في هذا الفصل مختلف الإجراءات المنهجية للبحث المتعارف عليها في البحوث والتربوية، بدء من منهج البحث المتبع في الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع البحث، عينة البحث وكيفية اختبارها، وتحديد الأدوات الخاصة بجمع البيانات من الميدان، ثم الإشارة للحدود الزمنية للبحث وأخيرا الأدوات الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

01- منهج البحث:

إن أي بحث مهما كانت طبيعة ونوعه يستوجب من الباحث في البداية الشعور بمشكلة وبأهمية دراستها والتحقق من وجودها في المجتمع الذي يحاول دراسته، بعد ذلك يتطلب منه التسلح بمنهجية معينة لمعالجتها المتعمدة أساسا على أدوات ونوعيتها وطرق وتقنيات موضوعية تحددها طبيعة الدراسة ونوعها وموضوعها.

باعتبار أن موضوع الدراسة التي نحن بصدد القيام بها، والتي نحاول من خلالها البحث عن العلاقات بين إستراتيجيات التعلم والتفكير الإبداعي، بحيث سنحاول وصف هذه العلاقة من حيث العوامل والظروف المتحكمة فيها، وغيرها من العلاقات السببية التي تتحكم في هذه العلاقة بين التفكير الإبداعي وإستراتيجيات التعلم، من وضعها وظرفها الراهن، مع تقديم التبريرات المنطقية المفسرة لهذه العلاقة وعواملها وظروفها، كما يعد هذا البحث ضمن البحوث الوصفية التحليلية ألارتباطيه التي تهدف إلى دراسة الموضوع من الناحية الوصفية والتحليلية، فإن المنهج الوصفي لا يتوقف عند وصف الظاهرة، بل يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات أي محاولة ربط الوصف بالمقاربة والتفسير الأمر الذي يساعد على فهم مثل هذه الظواهر والقدرة على التنبؤ بحدوثها، وانطلاقا من هذه الحقائق، فإن المنهج الملائم لبحثنا هذا هو من المنهج الوصفي، الذي ينصب على ظاهرة نفسية كما هي قائمة في الوقت الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر نفسية أخرى (الداهري، 1999).

02- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم خطوات البحث العلمي، نظرا لما توفره للباحث من معلومات عن الموضوع محل الدراسة، فهي تسمح باستطلاع الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث، كما أنها تساعد الباحث في مرحلة لاحقة من صياغة مشكلة البحث ووضع الفروض التي سيتم اختيارها وضبط عينة البحث والأدوات المناسبة الواجب استخدامها، وكل هذه تماشيا مع الأهداف المسطرة للدراسة.

لابد من القيام بزيارة استطلاعية لمؤسسة التعليم المتوسط التي تمثل مجتمع البحث الذي نحن بصدد القيام بجمع البيانات منها، بغرض الحصول على معلومات تفيدنا في التعرف على ما يطبع مجتمع البحث من خصائص ومميزات مرتبطة بالبيئة التعليمة، التي تعد عاملا مؤثرا في نتائج البحث، كما نتعرف أيضا على الظروف المحيطة بمجتمع البحث وهي البيانات التي أفادتنا كثيرا في أخذ صورة أولية عن معالم عينة البحث.

من ناحية أخرى وبعد قيامنا بإجراء استكشافي للمجتمع، فقد أخذنا فكرة نهائية عن عينة البحث، ومنه قمنا باتخاذ الإجراءات المتعارف عليها بغرض توزيع وتطبيق أدوات البحث على العينة النهائية للبحث.

كذلك أفادتنا الدراسة الاستطلاعية في استقاء معطيات ومعلومات مفيدة في تحليل وتفسير النتائج التي سنخلص إليها، إذ أن مختلف الظروف السابقة للبيئة التي طبقنا فيها الأدوات، وكذلك الظروف والمعطيات التي صاحبت عملية تطبيقنا لها، يمكن أن نستثمرها في تحليل وتفسير النتائج.

03- مجتمع البحث:

لا بد من وجود مجتمع نستمد منه العينة النهائية للبحث، وبدورنا قمنا بإجراء الدراسة الميدانية في متوسطة "عدمان أرزقي" المدعوة بالمتوسطة القديمة الواقعة في مدينة أزفون، وفي الجدولين التاليين سنتطرق إلى الوصف التفصيلي لمجتمع البحث:

الجدول رقم (02): وصف مجتمع البحث.

المؤسسة	عدد التلاميذ	عدد الأساتذة	عدد الأفواج التربوية
متوسطة عدمان أرزقي (أزفون)	687	33	16

يتضح من خلال الجدول وجود نوعا من التجانس في الأساتذة المؤطرين مقارنة بعدد الأفواج التربوية، بحيث أن عدد الأفواج المقدر بـ 16 فوجا تربويا، يبدو مناسبا مع عدد الأساتذة المقدر بـ 33 معلم ومعلمة، المخصصين لتدريس هذا العدد من الأفواج التربوية يبدو مناسبا كثيرا، وهذه الميزة قد تفيدنا في التطبيق لمقاييس الدراسة في جو هادئ تستوجبها هذا النوع من المقاييس، خصوصا مقياس التفكير الإبداعي، أما إذا نظرنا من حيث توزيع عدد التلاميذ على عدد الأفواج التربوية، فإنه نجد كل قسم يتكون من 42 تلميذا، وهذا يعني وجود عامل الاكتظاظ في المدرسة الممثلة لمجتمع البحث، وهذه السمة سائدة في مختلف المداس وفي مختلف المراحل التعليمية على المستوى الوطني، وهذا العامل قد يؤثر نوعا ما على النتائج التي سنخلص إليها.

04- عينة البحث:

اعتمدنا على العينة المقصودة لأننا قصدنا فئة التلاميذ السنة أولى متوسط فتقصي استخدام إستراتيجيات التعلم وعلاقته بالتفكير الإبداعي، دون غيرهم من المستويات التعليمية الأخرى.

ولـقـد قدر عدد أفراد عينة البحث بـ 40 تلميذ ذكور وإناث من مستوى السنة أولى متوسط، وفيما يلي وصف تفصيلي لعينة البحث:

الجدول رقم (03): توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الجنس.

الجنس	عدد الأفراد	النسبة المئوية
ذكر	15	%37.5
أنثى	25	%62.5
المجموع	40	%100

يتضح من خلال الجدول بأن نسبة الإناث والمقدرة بـ (62.5%) هي النسبة الغالبة على عينة البحث، مقارنة بنسبة الذكور المقدرة بـ (37.5%)، ويمكن تبرير بأن السمة الغالبة في كل مؤسسات التربية والتعليم في بلادنا، وفي كل المستويات التعليمية وهذا راجع لارتفاع نسبة مواليد الإناث في مجتمعنا خصوصا في العشريتين الأخيرتين.

05- أدوات جمع البيانات:

بغرض جمع البيانات من الميدان، وبالنظر لطبيعة الموضوع الذي يتضمن متغيرين فقد استخدمنا في البحث مقياسين، المقياس الأول خاص بإستراتيجيات التعلم، من إعداد "فيو"، بينما المقياس الثاني خاص بالتفكير الإبداعي الصورة ب من إعداد "تورانس"، وفيما يلي الوصف التفصيلي لأدوات البحث:

5- 1- مقياس إستراتيجية التعلم:

تم في البداية الإطلاع على الدراسات التي تصب في هذا الموضوع ومختلف المقاييس المستخدمة من قبل، فقد استخدمنا مقياس إستراتيجيات التعلم لـ "فيو"(Viau) سنة 1997، وتم إعداد الصورة المعربة والمكيفة للمقياس، من طرف الباحثة "السنيدي أنوار" سنة 2007، وقد مرت قامت الباحثة بتكييف المقياس وفق البيئة التعليمية العربية، بحث قامت باستخراج ووضع أكبر عدد ممكن من العبارات التي تقيس هذه الإستراتيجيات، إما عن طريق اقتباس العبارات من المقياس الأصلي لصاحبه، هدف الباحثة لدراسة موضوع

الدافعية المدرسية وإستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وأضافت عليه عبارات من جهدها الخاص، مع عرض الصورة على مجموعة من المحكمين، وهم أساتذة مختصون في علم النفس وعلوم التربية لتخرج بصورة أوليه جاهزة للتقنين الموضوعي

تم إعداد المقياس حيث كان يحتوي على اختبارات كما هو موضح في الجدول التالي:

ـ الخصائص السيكومترية للمقياس:

ـ أولا: صدق المقياس:

طبقت الباحثة المقياس على العينة الاستطلاعية بطريقة عشوائية قدرت 144 تلميذا وتلميذة، وقامت بتقنين المقياس بطريق الصدق التلازمي، التي تعتمد على تطبيق مقياس من إعدادها، مع مقياس مقنن يقيس نفس السمة، ثم دراسة معامل ارتباط بيرسون بين الدرجتين على الصورتين من المقياس، وقد توصلت الباحثة لقيمة معامل ارتباط دالة إحصائيا عن مستوى الدلالة (α= 0.01)، مقدرة بـ (0.993)، وهكذا اتسم المقياس بدرجة عالية من الصدق.

ـ ثانيا: ثبات المقياس:

بغرض التأكد من ثبات المقياس فقد استخدمت الباحثة "نايفة قطامي" بإتباع طريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار، على نفس المجموعة من الأفراد الممثلين للعينة الاستطلاعية، وبعدها قامت بحساب معامل ارتباط برسون، بين درجات الأفراد في التطبيق الأول، ودرجاتهم في التطبيق الثاني (إعادة التطبيق)، وقد توصلت الباحثة لقيمة معامل ارتباط دالة إحصائيا عن مستوى الدلالة (α= 0.01)، مقدرة بـ (0.991)، ومنه تمتع المقياس بخاصية الثبات، وهي إذن صالحة من حيث الصدق والثبات لأنها تقيس ما أعدت من أجله.

ـ تصحيح المقياس:

في النهاية استقر المقياس على صورة نهائية قدر عدد بنودها بـ ( )، وكلها تتضمن سلم جواب مود خماسي، يتراوح من أبدا إلى البعد دائما، أما منح الدرجات فيمكن أن نشرحه في الجدول التالي:

الجدول رقم (04): تصحيح مقياس إستراتيجيات التعلم.

سلم الجواب	أبدا	نادرا	أحيانا	في الغالب	دائما
الدرجات	01	02	03	04	05

وفي النهاية تجمع الدرجات على كل بنود المقياس، للخروج بالدرجة النهائية التي يحصل عليها الفرد في المقياس (قطامي نايفة، 2011، ص 182 - 191).

5- 2- اختبار التفكير الإبداعي لـ "تورانس":

تم استخدام معايير الأداء لاختبار "تورنس" للتفكير الإبداعي (الأشكال ب) بالدرجات المعيارية المحولة بمتوسط 100 وانحراف معياري 15، وقد تم هذا الاختيار ليتماشي مع الدرجات التي بني عليها "تورنس" المقياس المعياري في أخر طبعة للدليل الفني لمعيار الاختبار 1990، ونظرا لأن الاختبار يتكون من أربعة قدرات لكل قدرة درجة معيارية مستقلة، فقد تم استخراج الدرجات المعيارية لكل قدرة على حد، ولكل عمر من 09-12 سنة. ولتحديد الدرجات المعيارية لاختبار ككل لأي مفحوص، فإن ذلك يتم بجمع الدرجات المعيارية المقابلة للدرجة الخام التي حصل عليها المفحوص، وقسمها على 4 لنحصل على متوسط الدرجات المعيارية التي حصل عليها المفحوص في الاختبار ككل، مع الإشارة إلى أن المقياس في الصورة (ب) مخصص لكل الثقافات، وبهذا هو صالحا للتطبيق في موضوع بحثنا هذا.

- الخصائص السيكومترية للاختبار:

قام "تورنس" بتقنين المقياس سنة (1999) وإخراجه في الصورة الموضوعية الخاصة بكل الثقافات بالمرور على الخطوات التالية:

- أولا: صدق المقياس:

تم التحقق من صدق التكوين الفرضي بحساب معاملات الارتباط بين درجات القدرات الأربعة المكونة للاختبار والدرجات الكلية، وذلك بالنسبة للعينة ككل، ولكل فئة عمرية من 09-12 سنة و يبين الجدول التالي: مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات الاختبار.

الجدول رقم (05): مصفوفة معاملات الارتباط بين قدرات التفكير الإبداعي اختبار الأشكال (الصورة ب)

القدرة	الأصالة	المرونة	التفاصيل	الطلاقة	الدرجة الكلية
الأصالة	-	-	-	-	-
المرونة	0.52	-	-	-	-
التفاصيل	0.56	0.52	-	-	-
الطلاقة	0.23	0.25	0.45	-	-
الدرجة الكلية	0.62	0.76	0.77	0.61	-

يتضح من الجدول بأن كل قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عن مستوى الدلالة (α =0.01)، وعليه الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق من خلال تطبيق طريقة التكوين الفرضي.

ـ الصدق العاملي: بغرض التأكد أكثر من صدق الاختبار قام "تورانس" بحساب التحليل العاملي المباشر من الدرجات الأولى، حيث أن القياس مكون من أربعة قدرات فرعية، فقد أجري التحليل العاملي لأداء كل أفراد العينة على كل قدرة من القدرات الأربعة وذلك باستخدام المكونات الأساسية على الحساب الآلي، وقربت النتائج لأقرب رقمين عشريين، كما يتبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (06): تشبعات العامل الأول الوحيد لقدرات التفكير الإبداعي اختبار الأشكال (ب) لجميع أفراد العينة.

القدرات	العامل الوحيد	قيم الشيوع
الأصالة	0.76	0.21
المرونة	0.72	0.65
التفاصيل	0.27	0.45
الطلاقة	0.77	0.25
الجذر الكامن	0.24	-

يتضح من خلال الجدول بأن قيم معامل الارتباط كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، وعليه المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق، وهذا وفقا لطريقة التقنين بالتحليل العاملي.

ـ ثانيا: ثبات المقياس:

يؤكد "تورنس" (1990) في الدليل الفني للاختبار الذي صدر في عام 1990 أن عملية ثبات التصحيح عملية مستمرة، وأن العديد من الدراسات التي تمت حتى الآن أكدت أنه من الممكن الاحتفاظ بقيمة الثبات تزيد 0.90 وقد أورد "تورنس" ملخص لمعامل الثبات لخمسة دراسات في مراحل دراسية مختلفة:

الجدول رقم (07): معاملات ثبات التصحيح في الدليل الفني لمعايير الاختبار.

القدرة	معامل الثبات				
	الصف الثاني	الصف الخامس	الصف الثامن	طلبة الجامعة	مجموعة عشوائية
	ن =20	ن= 20	ن = 20	ن = 20	ن = 20
الطلاقة	0.99	0.99	0.92	0.99	0.99
الأصالة	0.91	0.99	1.00	0.93	0.99
التفاصيل	0.96	0.99	0.97	0.99	0.90
العناوين المجردة	0.93	0.99	0.92	0.93	096.

يتضح من خلال الجدول بأن قيم معامل الارتباط كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، وعليه المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ومنه صلاحيته للتطبيق على مختلف الثقافات.

ـ تصحيح المقياس:

ـ تمنح الدرجة 20 على الصورة الأولى، التي تتضمن نشاط يطلب من التلميذ إبداء أفكار على شكل نقاط حول شكل يمثل سحب مربوطة بحيث تمنح نقطتين عن كل فكرة إبداعية يقدمها التلميذ.

ـ تمنح الدرجة 20 على النشاط الثاني، الذي يمثل بقعة سوداء يطلب من التلميذ تشكيل شكل معين وكتابة فكرة للتعبير عنه، بحث تمنح 10 نقاط على إكمال الشكل، و 10 نقاط أخرى على التعريف بالشكل.

ـ النشاط الثالث تمنح عليه 20 نقطة، بحيث يتضمن مربع من 10 خانات، كل خانات تتضمن خطوط وأشكال ناقصة، يطلب من التلميذ إكمالها، بحيث كلما أكمل على الشكل وقدم شكل معين تمنح له نقطتين.

ـ النشاط الرابع تمنح عليه 36 درجة كأقصى درجة، بحيث يتضمن 18 لائحة كل لائحة فيها خطين متوازيين بشكل عمودي، يطلب من التلميذ تكوين شكل معين من الخطين بحيث لا يمكن أن يتكرر شكل أكثر من مرة، وتمنح له نقطتين عن كل شكل.

وفي النهاية يتم جمع النقاط التي تحصل عليها التلميذ في كل نشاط لتشكيل الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ، وأقصى درجة يمكنه الحصول عليها هي 96 درجة (تورنس، 1990، ص 05).

06ـ الحدود الزمنية للبحث:

قمنا بإجراء الدراسة الميدانية في الفترة الممتدة بين شهر أفريل وشهر ماي في الفصل الثالث من العام الدراسي 2017/2016، بحيث قمنا بتوزيع الاستمارات على أفراد العينة وطلبنا منهم الإجابة الفورية، بالنظر إلى الضرورة التي استوجبها اختبار التفكير الإبداعي كونه محكوم بعامل الزمن.

07ـ أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات:

بغرض اختبار فرضيات البحث فقد اعتمدنا على الأدوات الإحصائية التالية:

ـ اختبار t لعينة واحدة لتحديد مدى استخدام تلاميذ الأولى متوسط لاستراتيجيات التعلم.

ـ معامل ارتباط "بيرسون" لتحديد العلاقة بين استراتيجيات التعلم ومستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الأولى متوسط.

الفصل الخامس
عرض وتحليل وتفسير النتائج

- تمهيد.

01- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضيات.

02- الاستنتاج العام.

03- الخاتمة.

04- الاقتراحات.

01- عرض و تحليل وتفسير نتائج الفرضيات:

ـ نتائج الفرضية الأولى:

ـ يعتمد التلاميذ على بدرجة كبيرة على استراتيجيات التعلم.

الجدول رقم (07): اختبار t لعينة واحدة لتحديد مدى اعتماد تلاميذ الأولى متوسط على إستراتيجيات التعلم.

حجم العينة	متوسط معياري للمقياس	متوسط درجات التلاميذ في المقياس	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	قيمة t المجدولة	مستوى الدلالة
40	110	163.90	13.91	39	2.42	α =0.01

يتضح من خلال الجدول بأن قيمة t المحسوبة (13.91) أكبر من القيمة المجدولة (2.42) وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونتأكد بنسبة 99% من وجود فروق في المتوسط المعياري للمقياس ومتوسط درجات ألتلاميذ في مقياس استراتيجيات التعلم، وقد كانت الفروق دالة إحصائيا لصالح متوسط درجات التلاميذ في المقياس، وهذا ما يعني بأن تلاميذ السنة الأولى متوسط يعتمدون بدرجة كبيرة على استراتيجيات التعلم.

يمكن أن تعود أسباب هذه النتيجة إلى مدى إدراك التلاميذ بأهمية إستراتيجيات التعلم في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي، فحسب النتائج المتوصل إليها أثناء التطبيق النهائي لمقياس البحث، فقد أظهرت إستراتيجيات التعلم على التعلم بالطريقة التقليدية، في اكتساب التلميذ معارف قيمة، ويمكن إرجاع فاعلية استخدام الإستراتيجيات في التعلم أن لها أثر على التحصيل الدراسي، ولعل الدور التوجيهي الموكل للمعلم في ظل اعتماد مقاربة التدريس بالكفاءات، من العوامل التي جعلت التلاميذ يدركون ويتقنون استخدام الطرق التعلمية الحديثة التي تسمى إستراتيجيات التعلم، المتعددة الأشكال.

كما أن عملية التعلم من بين العمليات المعقدة التي تتطلب إدراك المتعلم للمهارات اللازمة لتحقيق النجاح فيها، وكذا إدراكه بأهمية استعمال أساليب أكثر نجاعة في ضوء التركيز على إستراتيجية معينة تتيح ذلك، فلا شك أن هذا العامل، ساهم في تزايد الاهتمام بالمهارات الدراسية وعادات الاستذكار وإستراتيجيات التعلم، وذلك في ضوء تفعيل دور المتعلم في عملية التعلم، من جهة وزيادة تعقيد المهام التعلمية الموكلة له في إطار أنشطة التعلم، مع تقدم المراحل الدراسية من جهة أخرى، وفي هذا الإطار حدد "روجرز" (Rogers) ثلاثة عوامل قد تؤثر في عملية التعلم وهي طبيعة المادة التعلمية وطريقة عرضها، وإستراتيجيات المتعلم، ومهارات المتعلم، وهكذا تتضح الأهمية التي تمثلها إستراتيجيات التعلم في عملية التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية وليس مرحلة التعليم المتوسط فحسب (العجمي، 2003، ص 94)، ولعل دراسة "برقان فدوى سالم" (2010) تذهب في دعم هذا التفسير، بحيث أشارت لأثر استراتيجيات التعلم في التحصيل الدراسي، من حيث الجانب الإبداعي، بحيث حسب الدراسة يمكن أن يكون الإبداع من الأساليب التي يعتمد عليها في استخدام إستراتيجيات تعلم مختلفة، باختلاف المواد والأنشطة التعليمية التي يتعامل معها.

يمكن أيضا تفسير اعتماد التلاميذ في السنة الأولى متوسط على استراتيجيات التعلم بدرجة كبيرة، بطبيعة المنهاج وما يتضمنه من برامج دراسية في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات، بحيث أن الطبيعة البنائية والتكاملية للبرامج المتعلقة بالمواد، حتم على التلاميذ التخلي عن الأساليب التقليدية في التعلم، القائمة على الحفظ والاسترجاع، واستبدالها بأساليب حديثة تعرف بإستراتيجيات التعلم، والتي تقوم على توظيف العديد من المهارات الفعالة في التعلم، من مهارة البحث والاستكشاف، مهارة الاستنباط، مهارة التحليل والتركيب، وكذا مهارة تقويم التعلمات المكتسبة، إذ أصبح من الضروري على التلميذ أن يعتمد إستراتيجية معينة في موقف أو نشاط تعلمي معين، مع ضرورة الاعتماد على العديد من الإستراتيجيات سواء في نفس المواقف أو العديد في المواقف التعليمية المختلفة، هذا وقد أشار "علام" سنة (2004) إلى أهمية استراتيجيات التعلم في دفع التلميذ لتوظيف مهارات البحث والاستكشاف ومهارات أخرى حديثة في التعامل مع مختلف الأنشطة المدرسية، كما أكد أيضا على أن هذه

المهارات تساهم في تدريب التلميذ على اختيار إستراتيجيات التعلم المختلفة التي تتوافق مع مختلف المواقف التعليمية ـ التعلمية.

وفي هذا المنحى نجد دراسة "الظفيري" سنة (2010) تتوافق مع ما توصلنا نحن إليها في إطار هذه الدراسة، أين أكدت الأهمية التي تمثلها عملية توظيف واختيار إستراتيجيات التعلم المختلفة، لكل موقف أو نشاط تعليمي مناسبا لها، وهذا ما تشير إليه نتيجة هذه الفرضية بالنظر لتشابه الدراستين في الفئة المستهدفة من التلاميذ، وكان من المنطقي إذن أن تتشابه نتيجة دراستنا مع دراسة "الظفيري".

يمكن أيضا أن نشير لمبدأ التعلم التفريدي الذي يعد أهم مبادئ التعلم في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات، وهذا يرتبط بمحورية المتعلم في العملية التعليمية ـ التعلمية، أين أصبح هو الذي يبحث عن المعرفة ويقوم ببنائها والتصرف الحر مع الأنشطة التعليمية المعروضة عليه من طرف المعلم، وهذا العامل لا شك أنه يساهم في جعل التلميذ في السنة الأولى متوسط، يبحث عن الطرق والسبل المناسبة لتحقيق الأهداف من جراء الأنشطة التعليمية التي يتفاعل معها، ولا مناص إذن أن يدفعه ذلك لتوظيف إستراتيجيات التعلم المختلفة في تفعيل دوره المحوري، وتكريس مبدأ التعلم التفريدي، ولعل هذا ما أشار إليه "جونسون سنة (1998)، بحيث أكد على التلازم بين إستراتيجيات التعلم ومبدأ التعلم التفريدي الذي يكون دافعا للمتعلم لاختيار إستراتيجية تعلم متوافقة مع النشاط التدريسي الذي يستهدف منه تحصيل كفاءة ذاتية معينة، تمكنه من التعامل السوي مع مختلف المواقف في البيئة الاجتماعية التي يتفاعل معها.

ـ نتائج الفرضية الثانية:

ـ توجد علاقة ارتباطيه بين استراتيجيات التعلم ومستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الأولى متوسط.

الجدول رقم (08): معامل ارتباط "بيرسون" لتحديد العلاقة بين استراتيجيات التعلم ومستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الأولى متوسط.

حجم العينة	قيمة r المحسوبة	درجة الحرية	قيمة r المجدولة	مستوى الدلالة
40	0.068	38	0.392	α =0.01

يتضح من الجدول بأن قيمة r المحسوبة (0.068) أصغر من القيمة المجدولة (0.392) وعليه نتأكد بنسبة 99% من وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة وموجبة بين استراتيجيات التعلم ومستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الأولى متوسط، وقد كانت علاقة غير دالة إحصائيا عند مستوى (α= 0.01).

تشير هذه النتائج إلى أنه على الرغم من اهتمام عينة البحث بالتفكير الإبداعي، والذي ظهر من خلال تعاملهم الإيجابي البناء من اختبار التفكير الإبداعي، وكذا توصلنا في الفرضية الأولى لاستخدام التلاميذ لإستراتيجيات التعلم بدرجة كبيرة، إلا أن ذلك لم يؤدي لوجود علاقة ارتباطيه مؤثرة بين استراتيجيات التعلم، إذ يمكن أن يعود هذا إلى استخدام التلاميذ لكل استراتيجيات التعلم من حيث الاعتماد على واحدة فقط في نشاط تعليمي واحد، بدل الاعتماد على العديد منها في نفس النشاط التعليمي، وهذا العامل يمكن أن يسهم في وجود العلاقة ألارتباطيه الضعيفة بين استراتيجيات التعلم في التفكير الإبداعي.

كما يمكن أن تكون العديد من العوامل الأخيرة متعلقة بالواقع المدرسي الجزائري، عاملا ساهم في وجود هذه العلاقة الضعيفة بين إستراتيجيات التعلم والتفكير الإبداعي، أين كان

تأثيرها على ارتفاع مستوى التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، أكبر من تأثير إستراتيجيات التعلم التي ينتهجونها في المواقف التعليمية، مثل الرغبة في التفوق الدراسي أو التنافس بين الأقران في تحقيق معدل تحصيلي مرتفع، يساهم في الرفع من قيمته الذاتية بين الأقران والأطراف الفاعلة في الوسط التربوي أو الأسري الجزائري، بحيث نلمس في السنوات الأخيرة اهتمام الأسرة الجزائرية بأهمية تحقيق التلميذ لنتائج دراسية مرضية بغض النظر عن الطريقة التي يستخدمها، ولا شك أن مثل هذه العوامل يمكن ان تساهم في تطوير ملكة التفكير الإبداعي بعيدا عن مساهمة إستراتيجيات التعلم في ذلك، ولعل ما أشار إليه "النواصرة" (2002) إلى أنه على الرغم من تعدد إستراتيجيات التعلم وطرائق التدريس، إلا أنه لا توجد طريقة واحدة مثالية لتدريس التلاميذ وتزويدهم بالمعارف، وكذا إستراتيجية مناسبة في الرفع من مستوى تفكيرهم الإبداعي، وإنما يتوقف ذلك على عوامل عديدة منها طبيعة الدرس، وطبيعة العملية التعلمية، في إطار المادة وما هو متاح لها من وسائل وإمكانيات.

كذلك يمكن أن نرجع وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة وموجبة بين إستراتيجيات التعلم والتفكير الإبداعي، إلى ضعف استخدام التلاميذ لهذه الإستراتيجيات في المواقف التعليمية المألوفة، فربما المعلم يهتم بإكمال البرنامج الدراسي في ظل كثافة البرامج، فمن الممكن في هذه الحالة أن يحجم عن تقديم أنشطة تعلمية في وضعية مشكلة، أين يضع التلميذ في موقف غير مألوف يبعثه على النشاط الذاتي، في هذه الحالة من الممكن إذن، أن لا ينشط التلميذ ملكة الإبداع مهما استخدم من إستراتيجيات تعلم في اكتساب المعرفة وتحصيلها، نتيجة لغياب التركيز عليها، وعليه يمكن أن يؤثر هذا العامل على عدم ارتباط التفكير الإبداعي لدي تلاميذ التعليم المتوسط، مع الإستراتيجيات التعلمية التي يتبعونها في التعامل مع الأنشطة التعليمية، بسبب الاعتياد على وضعيات تعليمية متشابهة في النهج وأسلوب المعالجة والحل، وهكذا متى يغيب الإبداع يمكن أن تغيب معه عملية إتباع إستراتيجية تعلم ناجعة تتسم بالطابع الإبداعي.

وفي هذا الخصوص يمكن أن نشير لاختلاف النتائج التي توصلنا نحن إليها في هذا البحث عن نتائج الدراسة التي قام بها "المدهون حنان" سنة (2012) التي أشارت إلى وجود علاقة بين إستراتيجية التعلم بقبعات التفكير الست والتفكير الإبداعي لدى التلاميذ، وهذا لكون الدراسة التي قمنا نحن بها درست قياس العلاقة بين عدة إستراتيجيات تعلمية، وعلاقتها

بالتفكير الإبداعي، بينما ركزت دراسة "المدهون" على إستراتيجية واحدة طبقتها على شكل برنامج تدريبي، فمن المنطقي إذن أن نختلف معها في النتائج.

كما اختلفت نتائجنا أيضا مع نتائج دراسة "فاطمة الزايدي" سنة (2009) التي أكدت على فاعلية إستراتيجية التعلم النشط في تنمية مستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ، لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط، ويمكن أن نفسر هذا الاختلاف ربما بتباين العينة والبيئة التطبيقية عن مجتمع وعينة بحثنا هذا، كما أن دراستها هي دراسة تجريبية امتدت لفترة طويلة من الزمن، بينما دراستنا نحن هي دراسة وصفية لم تستغرق فترة طويلة من الزمن، وهذا قد يخضع لتأثير عامل الزمن على استجابات التلاميذ على أدوات البحث، الذي قد يضفي عليها تأثير عامل السرعة والتسرع في الاستجابة.

كما يمكن أن نشير بأن تلاميذ عينة البحث ربما لم تتطور لديهم مهارات البحث والاستقصاء، التي تساهم بالضرورة في تطوير مهارة التفكير الإبداعي، ذلك أنهم في السنة الأولى متوسط، قد لا يكونون تدربوا وتمرسوا على هذه المهارات التعلمية الملازمة للتفكير الإبداعي، بحيث لم يتخلصوا بعد من الطابع التقليدي للتحصيل والتعلم، الذي يجعلهم يركزون على على كيفية حفظ المعلومات في مدة وجيزة تضمن لهم تحصيل معدل يسمح لهم بالنجاح والانتقال فقط، وهذا قد يعيق قدراتهم واستغلالها للربط بين إستراتيجيات التعلم ومهارة التفكير الإبداعي، وهذا العامل قد يساهم لا محال في عدم وجود علاقة ارتباطيه بين إستراتيجيات التعلم والتفكير الإبداعي، بحيث أشار "خضرم" (2006) بأنه لا يمكن لتنوع طرق التدريس واستراتيجيات التعلم، أن يساهم تنمية قدرة التلميذ على الاستكشاف والبحث والابتكار والإبداع لوحدها، بل إكساب التلميذ طريقة في التفكير والتعامل بطرق بناءة وإستراتيجية مع الأنشطة التعلمية، أفضل بكثير من إكسابهم كما متراكما من المعلومات تنسي بعد مرور فترة وجيزة، وهذا ما يذهب في نفس منحى دراستنا، التي تشير لعوامل أخرى ساهمت في عدم وجود علاقة قوية بين إستراتيجيات التعلم والتفكير الإبداعي، ولعل عدم تخليص التلميذ من طرق التعلم التقليدية الروتينية السلبية هي إحدى هذه العوامل.

كما أشارا كلا من "الواهر" و"بطرس" (1999) أن علماء النفس المعرفيين حدد أنواع من العمليات لتعلم المهارات المساهمة في التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، من بينها العمليات العقلية، التي تتضمن الانتباه للمعلومات، وكيفية معالجتها في الذاكرة القصيرة والطويلة

واسترجاعها، وأيضا العمليات الدفاعية، التي تتضمن القيام بعمليات عزو مناسبة لأسباب النجاح والفشل، وتطوير توقعات نجاح عالية، والإقتداء بنماذج إيجابية ولعل هذين العاملين الغائبين على عينة البحث المستهدفة من طرفنا، هو أيضا عاملا يكون قد ساهم في العلاقة ألارتباطيه الضعيفة التي توصلنا إليها.

فضلا عما سبق نجد الدراسة التي قمنا بها، تختلف من حيث نتائجها مع دراسة "الزايدي" سنة (2008)، والتي أكدت علا وجود علاقة بين التفكير الإبداعي وإستراتيجية التعلم النشط في مادة العلوم الطبيعية، وهذا الاختلاف في النتائج هناك ما يبررها، بالنظر أن دراسة "الزايدي" ركزت في دراسة العلاقة بين المتغيرين في إطار مادة العلوم الطبيعية، التي تستوجب من التلاميذ العامل مع أنشطة المادة، وفق إستراتيجية تعلم نشطة، مع ما تستوجبه من الاتسام بقدرة عالية على الإبداع، والذي لن يتأتي له من وجود توظيف فعال لقدرة التفكير الإبداعي، بينما نحن لم نركز على مادة تعليمية معينة، لدراسة متغيرات بحثنا في إطارها، وهذا منطق مقبول في تفسير وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة بين التفكير الإبداعي وإستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط.

في المقابل نلمس نوعا من التشابه في النتائج الخاصة بدراستنا مع نتائج دراسة كلا من "جابر" و"هندام" سنة (1972)، التي أشارت لعدة عوامل مساهمة في عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التفكير الإبداعي لدى عينة من الطالبات المتكافئات في بعض المتغيرات، منها متغير السن ومتغير المستوى التحصيلي ومتغير والصف الدراسي، إذ أن التفكير الإبداعي كان متساو عن مختلف الفئات، بينما أكدت على وجود علاقة قوية بين النباهة العقلية ومستوى التفكير الإبداعي لديهن، وهذا ما يشير لعوامل أخرى مؤثرة في التفكير الإبداعي، ما عدا متغير نوع إستراتيجية التعلم المنتهجة من طرف التلميذ، كما تذهب دراسة "تورانس" سنة (1964) في نفس المنحى، بحيث أشارت لعامل اتجاه المعلم الإيجابي نحو الإبتكارية في تنمية هذه الميزة لدى تلاميذ الطور التعليمي الثاني، وهذه العوامل هي التي قد تكون مساهمة في النتيجة التي توصلنا إليها في هذه الفرضية.

02- الاستنتاج العام:

عمدنا في هذه الحالية إلى، الكشف عن العلاقة بين إستراتجيات التعلم والتفكير الإبداعي وأثرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط، والكشف عن أهمية إستراتيجيات التعلم و بين التلاميذ الذين يتميزون بالتفكير الإبداعي.

فقد أظهرت النتائج بأن:

- تلاميذ السنة الأولى متوسط يعتمدون على إستراتيجيات التعلم بدرجة كبيرة.
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة وضعيفة بين إستراتيجيات التعلم ومستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

03- خاتمة:

تعد هذه الدراسة من بين الدراسات النفسية التربوية، والتي حاولنا من خلالها التعرف على أثر استخدام إستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ السنة أولى متوسط، على مستوى تفكيرهم الإبداعي، فضلا عن محاولتنا التعرف على مختلف المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على هذه العلاقة من جهة، ومن جهة ثانية، حاولنا التعرف على مختلف المتغيرات والظروف التي تؤثر على إستراتيجيات التعلم والتفكير الإيجابي على حد سواء.

من خلال الجانب النظري للدراسة، فقد حاولنا تسليط الضوء على مداخل تدريسية التي ظهرت في الميادين التربوية، التي حاولت أن تساهم في عملية التعلم والتدريس، متجاوزة بذلك المقاربة التقليدية القائمة على الإلقاء والتلقين، حيث في الفصل الأول فقد سلطنا الضوء على الخلفية النظرية للدراسة، أين سردنا الأدب التربوي المتعلق بمتغيرات بحثنا، وما يرتبط من اتجاهات نظرية، كما تعرفنا على أهمية إستراتيجيات التعلم، واستعرضنا أثرها على المتعلم على وجه الخصوص، ودورها في العملية التعليمية ـ التعلمية على وجه عام، فقد كان لإستراتيجيات التعلم الحديثة أثرا إيجابيا على تحصيل التلاميذ للخبرات والكفاءات المعرفية، وما نتج عنه من نتج عنه ارتفاع نسبة نجاح التلاميذ، إضافة إلى إمكانية احتفاظهم بالمضمون المعرفي الذي تناولوه لفترة طويلة، وهذا ما أكدناه في الفصل من خلال مختلف الأدبيات التربوية، والمنطلقات والخلفيات النظرية التي عالجت موضوع إستراتيجيات التعلم الحديثة.

كما تناولنا فصل التفكير الإبداعي، أين أكدنا على أهمية هذا الموضوع في الناحية النظرية والتطبيقية لعملية التعلم، أين حاولنا إسقاط هذا الفصل على واقع نظامنا التربوي ممثلا في واقع تلميذ السنة الأولى متوسط، فقد تناولنا فيه فعاليته، وأهمية تنمية هذه القدرة العقلية بالنسبة لتحقيق أهداف العملية التربوية عموما، على اعتبار ارتباط هذه القدرة بالإنتاج المعرفي للتلميذ، وما يسهم به في تحقيق مسيرة دراسية مثمرة، تجعله عنصرا فعالا في علاج مشكلات المجتمع، والمساهمة في ازدهاره ورقيه، وهذا ما أكدناه في عدة عناصر تناولناها في هذا الفصل.

وفي الجانب التطبيقي استعرضنا مختلف الإجراءات المنهجية للبحث، وصولا إلى اختبار الفرضيات، وتحليل النتائج وتفسيرها، وفقا لما تسني لنا في الأدبيات التربوية النظرية

المرتبطة بها، إذ قدمنا لها تفسيرا أكثر موضوعي بأسلوب منطقي، في ضوء الدراسات السابقة التي استعرضناها، وفي ضوء مختلف الأدبيات النظرية التي أشرنا إليها في الفصول النظرية للبحث، وعليه خلصنا لنتائج أدت لتقديم بعض الاقتراحات التي يمكن أن تفيد في البعد التطبيقي للمنظومة التربوية بمختلف عناصرها، بما فيها عملية التعليم الموكلة للمعلم، وعملية التعلم التي يقوم بها التلميذ، والتي من أجلها يعمل نسق النظام التربوي بشكل متناغم، إذ يمكن أن تفيد النتائج في تحسين عملية الاهتمام بموضوع إستراتيجيات التعلم ومتغير التفكير الإبداعي، بغرض توظيفهما لتحسين مردود ومخرجات المنظومة التعليمية الجزائرية، إسهاما في تطوير المجتمع والرقي به في سلم الحضارة البشرية.

في النهاية لا بد أن تظهر للباحثين في المستقبل بعض زوايا البحث المتعلقة بمتغيرات بحثنا، والتي لم يسعنا الإحاطة بها كلها، وهذا راجع لمجال وميل اهتمامنا كباحثين، هدفهم إثراء رصيد البحوث التربوية التي من شأنها تحسين الواقع التربوي، وهذه الزوايا التي لم ترد في بحثنا، يمكنها أن تكون منطلقا للباحثين في المستقبل بغرض تناولها في دراسات علمية منهجية تساهم في سد أحد الثغرات في حقل الدراسات النفسية التربوية.

04- الاقتراحات:

من خلال النتائج التي توصلنا إليها يمكن أن نقترح ما يلي:

- الاهتمام بتدريب التلاميذ على امتلاك واستخدام إستراتيجيات التعلم النشطة والحديثة في عملية التعلم.

- توجيه هيئة أعضاء التدريس لحث التلاميذ على استخدام إستراتيجيات التعلم، بغرض الرفع من مستوى استخدام التلاميذ لإستراتيجيات التعلم، عن طريق برامج تدريب وتكوين متعلقة بهذا الجانب.

- الاستماع للتلاميذ في جو من المدح والضحك والدفء لأن ذلك يساعد على تنمية التفكير الإبداعي، لجعلهم أكثر فعالية في تحقيق تعلم بطرق ملائمة وتشجيعهم على الإبداع في جو من الحرية الذاتية.

- إثراء المناهج الدراسية في المراحل الدراسية المختلفة بكافة الموضوعات التي من شأنها أن تساهم في رفع مستويات التفكير الإبداعي لدى التلميذ الجزائري.

- توجيه المدرسين لإتباع طرق وأساليب تدريسية نشطة، كفيلة التلاميذ والرفع من مستويات التفكير الإبداعي لدى التلميذ.

- نقترح على المعلم التنويع من طرق التدريس وأساليب التدريس المحفزة والدافعة للتلميذ، بغرض لفت انتباهه، ولزيادة فهمه وتركيزه وارتباطه بالعملية التعليمية، كمصر وحقل من حقول التعلم والإبداع.

- نقترح على الباحثين في المستقبل، إجراء بحوث نظرية وميدانية تشمل متغيرات أخرى غير التي تناولها البحث، ومعرفة أثارها في مستوى امتلاك إستراتيجيات التعلم والتفكير الإبداعي.

- نقترح أيضا على الباحثين في المستقبل، بإجراء دراسة مماثلة في زوايا ومتغيرات أخرى متعلقة بإستراتيجيات التعلم والتفكير الإبداعي.

- أهمية عمل الباحثين في مخابر بحث الجامعات الجزائرية في تخصص علم النفس وعلوم التربية، على إعداد مقاييس للتفكير الإبداعي تكون أكثر شمولية وحداثة.

المراجع

ـ أولا: المعاجم والقواميس:

01- أبـي الفضـل جمـال الـدين محمـد بـن مكـرم ابن منظور الإفريقي المصري (1988). محجم لسان العرب. بيروت: دار فاضل للطباعة والنشر والتوزيع.

02 ـ مجمـع اللغـة العـربية (2004). معجم الوسيط في اللغة. الطبعة الرابعة. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

ـ ثانيا: الكتب:

03- أبو علام رجاء محمود (2014). التعلم أسسه وتطبيقاته. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الميسرة.

04- آل ناقـرو محـمـد بـن عبد الرحـيـم (دون تـاريـخ). الإبـداع مفهومه، وسائله تنميته. جدة: منشورات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

05- أمين حسن عمر (1992). أصول التفكير الإسلامي. الطبعة الثانية. الخرطوم: المركز القومي للإنتاج الإعلامي، الخرطوم.

06- بوسنة محمد (2007) ط1، علم النفس القياسي المبادئ الأساسية، بن عكنون: ديون المطبوعات الجامعية.

07- جـابـر عـبد الحميد، صفاء الأعسر (1999). أبعاد التعلم بناء مختلف للفصل المدرسي. الطبعة الأولى: القاهرة: دار قباء.

08- جونسون دافيد وجونسون (1998). ط 1، التعلم الجماعي والفردي، التعاون والتنافس الفردية (ترجمة لرفعت محمود بهجت). الطبعة الأولى. القاهرة: عالم الكتاب.

09- الحجازي سناء (دون تاريخ). سيكولوجية الإبداع تعريفه وتنميته لدى الأطفال. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.

10- حسني سعيد (2002). تربية المتفوقين والموهوبين. الطبعة الأولى. عمان: الدار العلمية الدولية.

12- الحيزان عبد الإله (2002). لمحات عامة في التفكير والاختبارات النفسية. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

13- الخليلايلة عبد الكريم (1997). طرق تعليم الأطفال. الطبعة الثانية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

14- الخليلي خليل يوسف (1996). تدريس العلوم في مراحل التعليم العام. دبي: دار العلم للنشر والتوزيع.

15- خليل شكور (1994). كيف تجعلين ابنك مجتهدا أو مبدعا. الطبعة الأولى. بيروت: دار عالم الكتاب للطباعة والنشر والتوزيع.

16- الداهري حسن صالح (1999). علم النفس العام. عمان: دار الكندي للنشر.

16- دياب سهيل رزق (2000). تعليم مهارات التفكير وتعلمها في منهاج الرياضيات. رام الله: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

16- رشوان أحمد (2002). الأسس النفسية للتعليم الثانوي. الطبعة الأولى. القاهرة: دار النهضة العربية.

17- الزيات مصطفي (1995). الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

18- الزيات مصطفى (1996). سيكولوجية التعلم بين المنظور ألارتباطي والمنظور المعرفي. الطبعة الأولى. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

19- زيتون عايش محمود (1987). تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم. عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية.

20- السويدان طارق (2002). مبادئ الإبداع. الطبعة الثانية. الكويت: شركة الإبداع الخليجي.

21- الشامي جمال الدين محمد (2001). المعلم وابتكار التلاميذ. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

22- شوقي وليد، رفيق السيد (2009). طرق المعرفة والمعتقدات المعرفية وعلاقتها لإستراتيجيات التعليم ذاتيا. القاهرة: منشورات جامعة الزقازيق.

23- شاهين عبد الحميد حسن (2010). إستراتيجية التدريس المتقدمة وإستراتيجية التعلم وأنماط التعلم. جامعة الإسكندرية للكتاب.

24- صادق أمال أحمد مختار (1994). تنمية الإبداع في الفنون عند تلاميذ مرحلة التعلم الأساسي.

25- طارق عبد الرءوف عامر (2007). دراسات في التفوق والموهبة والإبداع والابتكار. عمان: دار اليازوري العلمية.

26- عبادة أحمد (2001). المذكرة الصحيحة طريقتك للتفوق، الطبعة الأولى. الإسكندرية: مركز الكتاب للنشر.

27- الأعسر صفاء (2002). الإبداع في حل المشكلات. عمان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

28- العتوم د عدنان يوسف (2007). تنمية مهارات التفكير الإبداعي نماذج نظرية وتطبيقات عملية. الطبعة الأولى. الكويت: دار ياسر للنشر و الطباعة.

29- العناني أكرم (2007). الدراما والمسرح في تربية الطفل. عمان: دار الفكر العربي.

30- عيسى حسن (1994). سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق. طنطا: مكتبة الإسراء.

31- علام محمود صلاح الدين (2004). التقويم التربوي أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

32- الفينيش أحمد على (1991). إستراتيجيات التدريس. تونس: الدار العربية للكتاب.

33- ألقذافي رمضان ؛ حسني محمد (2000). رعاية الموهوبين والمبدعين. الطبعة الأولى. الإسكندرية: مكتبة الإسكندرية.

34- قطامي يوسف ؛ قطامي نايفة (1998). نماذج التدريسي الصفي، الطبعة الثانية. بيروت: دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.

35- قطامى نايفة (2001). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. الطبعة الأولى. عمان: دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.

36- قطامي نايفة (2011). التعليم والتعلم الصفي. عمان: دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.

37- كافي علاء الدين ؛ صفاء الأعسر (2000) ط1، الذكاء الوجداني، دار القباء للطبع والنشر، القاهرة.

38- كـفـافي عـلاء الـديـن ؛ الأعـسـر صـفاء (2000). الذكاء الوجداني. الطبعة الأولى. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

39- الهجاء فؤاد حسن أبو (2002). أساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة. الطبعة الأولى. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

40- ناشف هـدى (1997). إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

41- نواصرة جمال محمد (2002). أضواء على المسرح المدرسي والدراما الطفل (النظرية والتطبيق) عالم الكتاب الحديث.

42- الـنـصار صـالـح بـن عبد العزيز (2002). تعليم التفكير الإبداعي وتنميته. الرياض: منشورات كلية التربية.

43- Goupil et Lusigman 1993, apprentissage et enseigmant en milieu scolaire.

44- Guilford 1986 creati talents:theis, uses and development Nj: bearley timite.Buffalo.

45- Lifton.R.1993 the protean self new gorad basic books.

46- Torrance.E.p 1962 guiding cereayive Nj : prentice Hall.j.p.

47- Starko.A.1995 creativity in classroom schools curious belight easten in chingan stats university, longman public shers usa.

48- Viau Roland, 1997 ; la motivotion en conteste scolaire, brexcelles de book and larcier.

49- Weisten c & Underwood, v 1985 learning strategies; the How learning inj. Seagel, s, chipman, sr.glaser(eds) thinking and learning skills:relating instructuin to research. Vol.I.Hillsdale,Nj, eribaum.

ـ ثالثا: الأطروحات والمذكرات:

49- برقان فدوى سالم (2010). أثر إستراتيجية لعب الدور في التحصيل والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي بمدارس مدينة عمان الخاصة. أطروحة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط للدراسات. عمان. الأردن.

50- الحسينان إبراهيم عبد الله (2010). إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج "بينريش" وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية.

51- حسني هدى (1998). برامج مقترحة للألعاب التعليمية وأثره على تنمية الإبداع لدى أطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. بدمنهور. جامعة الإسكندرية.

52- الزايدي فاطمة (2009). أثر التعلم النشط في تنمية التفكير ألابتكاري في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.

53- الشطرات ذياب ؛ أحمد سليم (2004). أثر طريقة لعب الدور في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في التربية الاجتماعية والوطنية ومستوى احتفاظهم بها. رسالة ماجستير غير منشورة.

54- الظفيري بشرى هبادي (2010): أثر إستراتيجية دورة التعلم المعدلة في التحصيل والتفكير الإبداعي لدى تلميذات الصف الخامس ابتدائي بمدارس التعليم الخاص بدولة الكويت. أطروحة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط للدراسات. عمان. الأردن.

55- قواقزة ياسر أحمد سليمان (2005). فعاليات التمثيل الدرامي في تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

56- المدهون حنان خليل محمد (2012). أثر استخدام إستراتيجية التعلم بقبعات التفكير الست على مستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي بمدارس وكالة غوث للاجئين بغزة. أطروحة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة.

57- مشري سلاف (2014). الاختبارات الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بالتشكيل هوية الأنا وإستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجزائر.

58- هناء عبد العزيز (2007). فعالية برنامج مقترح في تدريب طلاب معلمي العلوم بالتعليم الأساسي على إستراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذهم. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الإسكندرية.

59- همت علي ساير (2003). أثر استخدام أساليب التفكير للحصول على المبرهنة وبرهانها في تطوير قدرات تلاميذ الصف الثامن في محافظة عدن على حل مسائل المبرهنة الهندسية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة عدن.

ـ رابعا: المجلات والدوريات:

60- بن دانية أحمد (1993). إستراتيجيات التعلم. مجلة المبرز في العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد 01.

61- حسن أحمد عيسى (1989). الإبداع في الفن والعلم، سلسلة عالم المعرفة. العدد 24، ديسمبر 1989.

62- ابتسام السمحاوي (1998). أساليب تربية الإبداع التلاميذ التعليم الابتدائي. مجلة العلوم التربوية، أكتوبر.

63- أحمد عطية أحمد (2006). تجارب بعض دول الأعضاء بمكتب التربية. العربي لدول الخليج في تطوير إستراتيجيات التعليم والتعلم، مجلة ورسالة الخليج العبي. العدد 8. السنة

السادسة والعشرين.
64- جابر عبد الحميد وهندام (1972). دراسة ميدانية المرتبطة بالتفكير الناقد عند طالبات المرحلة الثانية. صحيفة التربية. العدد 1. القاهرة.
65- العجمي، مها بنت محمد (2003). علاقات عادة الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لدى الطالبات كلية التربية للبنات. مجلة رسالة الخليج العربي. العدد 89.
66- الواهر محمود بطرش (1999). مستوى امتلاك الطلبة الهاشمية للمعرفة المتعلقة بالمهارات الدراسية الصفية وعلاقاته بالكلية التي يدرس فيها الطالب وجنسه ومعدله التراكمي، مجلة دراسة العلوم التربية. مجلد 26. العدد 2.

- خامسا: الورقات البحثية والمنشورات:

67- المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين عند صاحبة الجلالة سمو الأميرة زاهية.
68- عمار حارص عبد الجابر عبد الإله (2009). إستراتيجيات التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، سوهاج. منتدى المعلمين المبعوثين. طرق تدريس الدراسات الاجتماعية.

الملاحق

ـــ الملحق رقم (01): اختبار التفكير ألابتكاري لتورانس الصورة A:

اختبار تورانس للتفكير الإبداعي

الصورة الشكلية

الاســـــــم :	**الجنـــس : .....**
لمدرســة :	**المستوى الدراسي : .....**
	تاريخ الميلاد : .....

تعليمات الاختبار:

عزيزي التلميذ:

إنَّ الاختبارات التي بين يديك هي اختبارات التفكير الإبداعي ـ الصورة الشكليّة، ستعطيك هذه الاختبارات الفرصة لكي تستخدم خيالك في أن تفكر في أفكار وأن تصوغها في كلمات، ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما تهدف إلى رؤية كم عدد الأفكار التي يمكن أن تقدمها وفي اعتقادي ستجد أنَّ هذا العمل ممتع، فحاول أن تفكر في أفكار مثيرة للاهتمام وغير مألوفة، أفكار تعتقد أنت أنَّ أحداً لم يفكر بها من قبل.

وعليك أن تقوم بثلاثة نشاطات مختلفة ولكل نشاط وقته المحدد، ولذلك حاول أن تستخدم وقتك استخداماً جيداً .

اعمل وبأسرع ما تستطيع ولكن دون تعجّل .

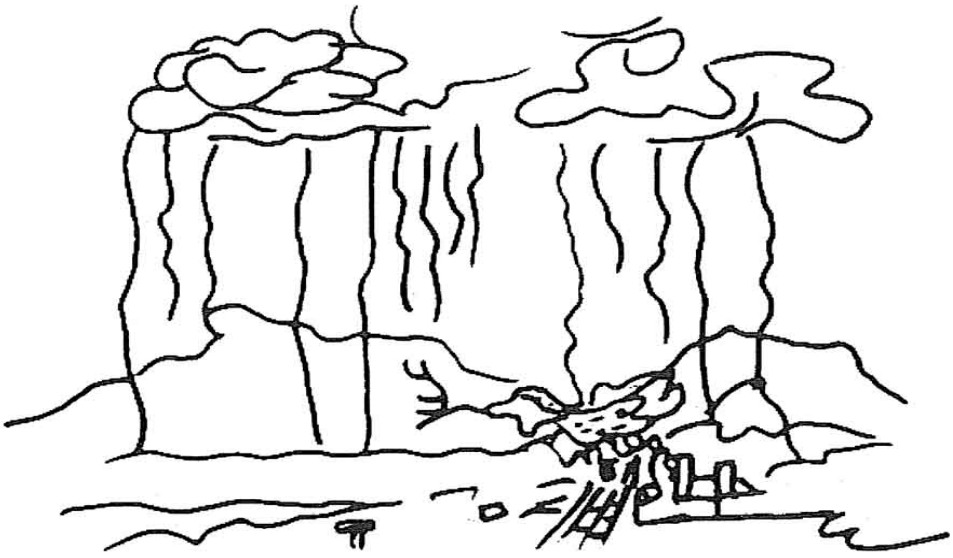
وإذا لم عندك أفكار قبل أن ينتهي الوقت، انتظر حتى تعطى لك التعليمات قبل أن تبدأ بالنشاط التالي وهكذا .....

وإذا كان لديك أيّة أسئلة بعد البدء لا تتحدث بصوت عالٍ , ارفع إصبعك وستجدني بجانبك لأحاول الإجابة عن سؤالك .

الاختبار الأول (04 دقائق)

افترض أنَّ

ـ الموقف : تخيّل أن السحب مربوطة بحبال تتدلى منها إلى الأرض , فما الذي يمكن أن يحدث ؟ اكتب جميع الأفكار والتخمينات التي تترب على هذا الوضع كما تتخيلها وذلك في الصفحة أسفلها .



.1

.2

.3

.4

.5

.6

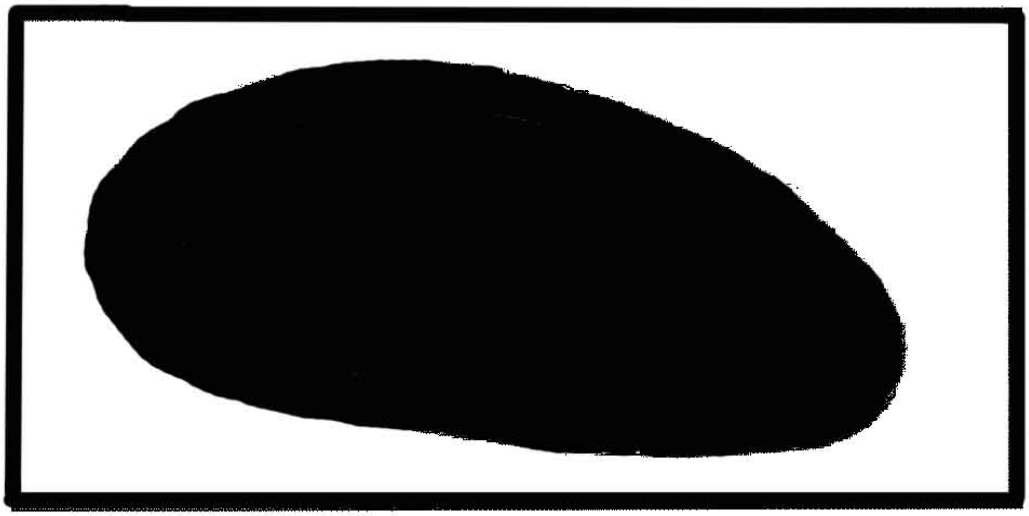
.7

.8

الاختبار الثاني (04 دقائق)

بناء الصورة

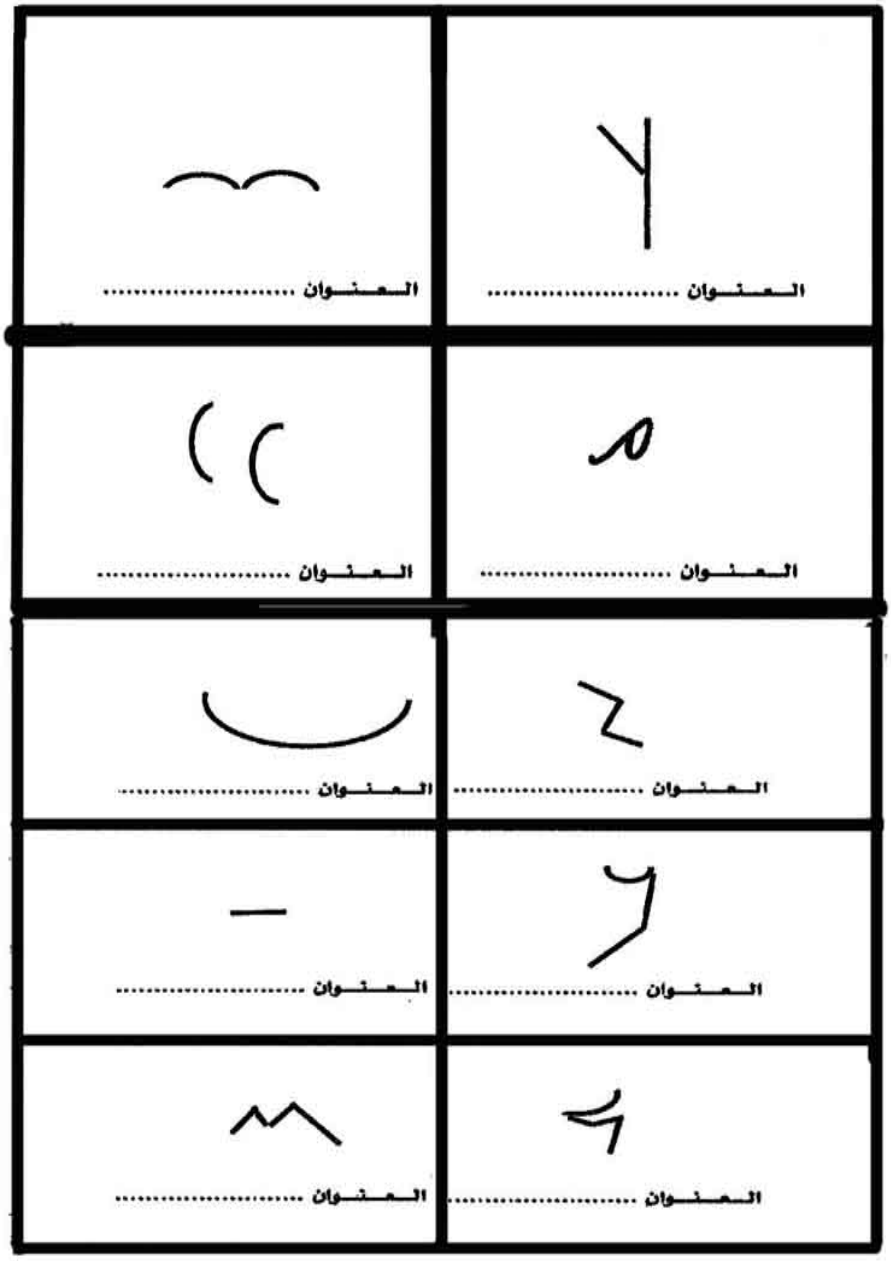
يوجد في أسفل هذه الصفحة شكل منحن مظلل بالسواد، فكر في صورة أو موضوع ما يمكن أن ترسمه بحيث يكون هذا الشكل المظلل جزء منه، وعندما تكتمل الصورة في ذهنك اكتب فقرة عنها في أسفل الصفحة في المكان المعد لذلك .



الاختبار الثالث (06 دقائق)

إكمال الصور

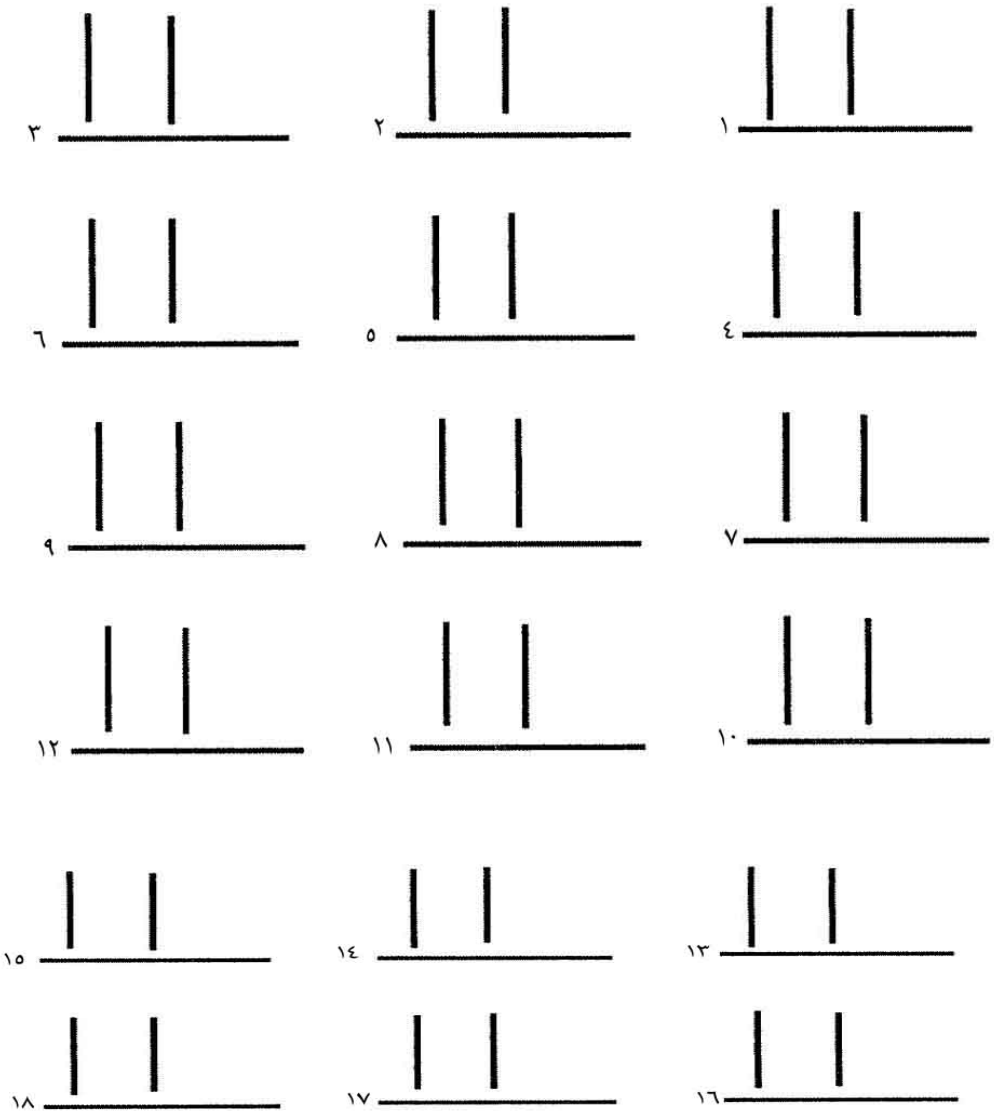
أمامك الآن مجموعة مكونة من عشر أشكال , حاول إكمال هذه الأشياء عن طريق الرسم أشياء أو صور لم يسبقك إليها احد من قبل , وحاول جعل هذه الرسوم تحكي عن قصة شيقة بقدر المستطاع وذلك عن طريق إضافة أفكار جديدة، وبعد الانتهاء ضع عنوان مناسب لكل من هذه الرسومات وضعه في المكان المناسب .



الاختبار الرابع (08 دقائق)

الخطوط المتوازية

أمامك الآن ثمانية عشر سؤالاً، كل سؤال هو عبارة عن خطين متوازيين، قم بإضافة ما تريد من إشارات أو رموز أو خطوط منحنية أو مستقيمة لكل زوج منها ، بعد إتمام ذلك ضع عنواناً مناسباً لكل منها في المكان المخصص لذلك .



الملحق رقم (02): درجات أفراد العينة في مقياس استراتيجيات التعلم.

التعلم استراتيجيات

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	70,00	1	2,5	2,5	2,5
	104,00	1	2,5	2,5	5,0
	126,00	1	2,5	2,5	7,5
	128,00	1	2,5	2,5	10,0
	144,00	1	2,5	2,5	12,5
	151,00	1	2,5	2,5	15,0
	153,00	1	2,5	2,5	17,5
	155,00	1	2,5	2,5	20,0
	156,00	1	2,5	2,5	22,5
	157,00	1	2,5	2,5	25,0
	158,00	2	5,0	5,0	30,0
	159,00	2	5,0	5,0	35,0
	160,00	1	2,5	2,5	37,5
	162,00	3	7,5	7,5	45,0
	164,00	1	2,5	2,5	47,5
	165,00	1	2,5	2,5	50,0
	170,00	4	10,0	10,0	60,0
	171,00	2	5,0	5,0	65,0
	172,00	2	5,0	5,0	70,0
	175,00	1	2,5	2,5	72,5
	179,00	2	5,0	5,0	77,5
	181,00	1	2,5	2,5	80,0
	183,00	1	2,5	2,5	82,5
	184,00	1	2,5	2,5	85,0
	186,00	1	2,5	2,5	87,5
	187,00	1	2,5	2,5	90,0
	188,00	1	2,5	2,5	92,5
	191,00	1	2,5	2,5	95,0
	202,00	2	5,0	5,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

الملحق رقم (03): درجات أفراد العينة في اختبار التفكير الإبداعي.

الإبداعي التفكير

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	34,00	1	2,5	2,5	2,5
	36,00	1	2,5	2,5	5,0
	46,00	1	2,5	2,5	7,5
	48,50	1	2,5	2,5	10,0
	54,00	1	2,5	2,5	12,5
	56,00	1	2,5	2,5	15,0
	57,50	1	2,5	2,5	17,5
	59,00	1	2,5	2,5	20,0
	64,00	1	2,5	2,5	22,5
	65,00	2	5,0	5,0	27,5
	68,00	3	7,5	7,5	35,0
	69,00	1	2,5	2,5	37,5
	71,00	4	10,0	10,0	47,5
	72,00	4	10,0	10,0	57,5
	73,00	1	2,5	2,5	60,0
	74,00	2	5,0	5,0	65,0
	75,00	2	5,0	5,0	70,0
	76,00	1	2,5	2,5	72,5
	77,00	3	7,5	7,5	80,0
	79,00	1	2,5	2,5	82,5
	81,50	1	2,5	2,5	85,0
	84,00	1	2,5	2,5	87,5
	85,00	2	5,0	5,0	92,5
	86,00	1	2,5	2,5	95,0
	87,00	1	2,5	2,5	97,5
	88,00	1	2,5	2,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

- الملحق رقم (04): نتائج فرضيات البحث باستخدام برنامج SPSS.

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التعلم استراتيجيات	40	163,9000	24,49887	3,87361

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 110					
				Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 99 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)		Inférieur	Supérieur
التعلم استراتيجيات	13,915	39	,000	53,90000	43,4106	64,3894

Corrélations

Corrélations

		التعلم استراتيجيات	الإبداعي التفكير
التعلم استراتيجيات	Corrélation de Pearson	1	,068
	Sig. (bilatérale)		,675
	N	40	40
الإبداعي التفكير	Corrélation de Pearson	,068	1
	Sig. (bilatérale)	,675	
	N	40	40