جامعة عمار ثليجي – الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

ميدان : علوم إنسانية واجتماعية

شعبة العلوم الاجتماعية

الموضوع:

التعلم النشط وعلاقته بالتفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة

دراسة ميدانية بمدينة الأغواط

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين

بن عطاء الله خديجة

سعادي حنان

تحت إشراف:

– د/ خميستي كروم

الأستاذ	الصفة
د.بن يحي عطاء الله	رئيسا
د.كروم خميستي	مشرفا ومقررا
د.ملياني عبد الكريم	مناقشا

السنة الجامعية 2019/2018

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بعونه تتم الصالحات.

الحمد لله الذي وفقنا في طلب العلم وأبلغنا ما يحب ويرضى.

نسأل الله التوفيق والإخلاص في أعمالنا كلها.

نتقدم بباقة مكللة بالشكر والعرفان للأستاذ المشرف"كروم خميستي"

على ما أجاد به علينا من توجيه ونصح ورعاية علمية لإنجاح هذا العمل.

بكل ما تحمله كلمات الشكر والتقدير والعرفان إلى أستاذنا وقدوتنا.

ونقدّم أسمى معاني الشكر والتقدير والاحترام إلى جميع أساتذة قسم علم النفس

وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي الأغواط.

وخاصة كل طاقم العامل بمؤسسة "محمد عزوز" كل واحد باسمه

نقدم امتنانا لكل من ساهم من بعيد أو من قريب في إخراج هذا العمل إلى النور...

إهداء

إلى حكمتي وعلمي.....إلى أدبي وحلمي .....إلى ينبوع الصبر والتفاؤل.

إلى منبع البركات "أمـــــــــي"

أهدي إليك ثمرة جهدي

يامن أحمل إسمك بكل فخر.....يامن علمتني معنى الحياة

إلى أعظم رجل في الكون.....إلى سندي وقوتي بعد الله "أبـــــــي"

أطال الله في عمره

وإلى من اختاره لي الله أن أكمل معه نصف ديني زوجي "حمزة" والذي كان عونا لي

وإلى قرّة عيني إخوتي وأخواتي "أحمد"علال"فطوم" كلثوم"جميلة"سعاد"

وخاصة كتاكيت البيت كل واحد باسمه

" وخاصة الأستاذ المشرف"كروم خميستي"

"إلى كل أفراد عائلتي الثانية قردامـوش من كبيرهم إلى صغيرهم كل باسمه"

الى توأم روحي و من رافقتني منذ بدأت مشواري هذا"خديجة بن عطاء الله"

أهدي عملي هذا، الى عائلة سعادي من قريب ومن بعيد

وكذلك أساتذة تخصص قسم علم النفس كل واحد بإسمه....

سعادي حنان

إهداء

أتقدم باهدائي هذا وثمرة جهدي الى نور القلوب وسيد الوجود

"سيدنا محمد صل الله عليه وسلم"

الى من قال فيهما الرحمان

"ولا تقل لهما أف ولاتنهرهما وقل لهما قول كريما "

الى امي وابي اللذان كانا سبب في نجاحي أدعو لهما بالصحة والعافية

والى زوجي وسندي الذي كان يدعمني طوال مشواري الدراسي"مشراوي اسماعيل"

وخاصة ابني حبيبي"الطيب" حفظه الله لي ورعاه اتمنى له دوام الصحة والعافية

والى كل أفراد عائلتي من كبيرهم الى صغيرهم"فاطمة,تاقية,حفصة,طاهر,ابراهيم"

وكل كتاكيت البيت.وخاصة الاستاذ المشرف"كروم خميستي".

والى كل عائلة "بن عطاء الله"وعائلة"الداودي"وخاصة خالتي

"عائشة داودي"والى حبيبتي التي رافقتني في مشواري

هذا "سعادي حنان"

بن عطاء الله خديجة

ملخص الدراسة باللغة العربية

ملخص الدراسة

تتركز مشكلة الدراسة الحالية في معرفة أثر التعلم النشط على التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط.

هل توجد علاقة بين التعلم النشط والتفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط.؟

-توجد علاقة بين استراتيجية حل المشكلات على التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط .

-توجد علاقة بين التعلم التعاوني على التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط .

-توجد علاقة بين استراتيجية الاكتشاف الموجه على التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط.

-توجد علاقة بين استراتيجية خرائط المفاهيم على التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة.

-توجد علاقة بين استراتيجية فكر زاوج شارك على التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط .

وما يمكن أن نستخلصه من هذه الدراسة، أنّ متغيّري التعلم النشط والتفكير الابداعي متغيران مهمان جدا في حياة التلاميذ، يتأثران بعوامل عديدة ومتشعبة، لذا يجب إجراء دراسات حول هذا الموضوع لكشف أهم المتغيرات والعوامل التي تؤثر في هذين المتغيرين وطرق تطوير وتنميته ورفع مستوى التفكير الابداعي لدى التلاميذ.

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

Summary of the study

The problem of the current study is focused on the knowledge of the effect of active learning on creative thinking among middle stage students from the point of view of teachers in Laghouat city.

Is there a relationship between active learning and creative thinking among middle stage students from the point of view of teachers in Laghouat?

-There is a relationship between the problem-solving strategy on creative thinking among middle-stage students from the point of view of teachers in the city of Laghouat .

-There is a relationship between cooperative learning and creative thinking among middle stage students from the point of view of teachers in Laghouat city.

-There is a relationship between the strategy of discovery directed at the creative thinking of the students of the intermediate stage from the point of view of teachers in the city of Laghouat.

-There is a relationship between the strategy of concept maps on creative thinking among middle-stage students from the point of view of teachers.

-There is a relationship between the strategy of the thought of co-co-creative thinking among middle-stage students from the point of view of teachers in the city of Laghouat .

What can be deduced from this study is that the variables of active learning and creative thinking are very important variables in the lives of students, influenced by many factors and complex, so studies must be conducted on this subject to uncover the most important variables and factors that affect these variables and methods of development and development and raise the level of creative thinking in the pupils.

الفهرس

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	
الإهداءات	
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	د
فهرس المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ح
مقدمة	1
الفصل الأول : مشكلة الدراسة واعتباراتها المنهجية	
1-مشكلة الدراسة	5
2-فرضيات الدراسة	7
3-أهمية الدراسة	7
4-أهداف الدراسة	8
5-أسباب اختيار الموضوع	8
6-مفاهيم مصطلحات الدراسة	8
7-الدراسات السابقة	9
8-التعقيب على الدراسات	12
الفصل الثاني: التعلم النشط	
تمهيد	15
1- مفهوم التعلم النشط	16
2-اهمية التعلم النشط	17
3-أسس ومبادئ التعلم النشط	18
4-خصائص التعلم النشط	19
5-مهام المعلم والمتعلم في التعلم النشط	19
6-معوقات التعلم النشط	20
7- مقترحات للتغلب على معوقات التعلم النشط	21

8-استراتيجيات التعلم النشط	22
خلاصة الفصل	30
الفصل الثالث: التفكير الابداعي	
تمهيد	32
1-مفهوم التفكير الإبداعي	33
2- أهمية التفكير الإبداعي	34
3-مستويات التفكير الإبداعي	36
4- مراحل التفكير الإبداعي	39
5- معوقات التفكير الإبداعي	40
6- أسس تنمية التفكير الإبداعي	41
7-برامج وأساليب تنمية التفكير الإبداعي	43
8-خصائص وعمليات التفكير الإبداعي.	49
خلاصة الفصل	51
الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة	
1-منهج الدراسة	53
2-حدود الدراسة	53
3- الدراسة الاستطلاعية	53
4-عينة الدراسة الأساسية	54
5-أدوات الدراسة	55
6-الأساليب الاحصائية	58
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
1-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة	61
2-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الاولى	62
3-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	63
4-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	64
5-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	65
6-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	66
7-الاستنتاج العام	67

خاتمة	69
قائمة المراجع	71
الملاحق	76

قائمة الجداول

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	الفرق بين التدريس والتعليم والتعلم	16
02	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.	54
03	خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس	55
04	دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في التعلم النشط.	56
05	يبين معامل ثبات استبيان التعلم النشط باستخدام ألفا كرونباخ.	56
06	دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في التفكير الابداعي.	57
07	يبين معامل ثبات استبيان التفكير الابداعي باستخدام ألفا كرونباخ.	58
08	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التعلم النشط والتفكير الابداعي.	61
09	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية حل المشكلات والتفكير الابداعي.	62
10	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية التعلم التعاوني والتفكير الابداعي.	63
11	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية الاكتشاف الموجه والتفكير الابداعي.	64
12	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية خرائط المفاهيم والتفكير الابداعي.	65
13	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية فكّر زاوج والتفكير الابداعي.	66

مقدمة

يتميز عصرنا الحالي بالتسارع المعلوماتي، والانفجار المعرفي الهائل، والثورة التكنولوجية، والتغيرات السريعة والمتلاحقة في كافة المجالات، والذي يمثل تحديا كبيرا يواجه التربويين في مجال التربية والتعليم، ولا يكون مواجهة ذلك إلا بإيجاد طرق أساليب تعلم حديثة ومناسبة.

ولقد تنافس التربويين في ايجاد طرق حديثة و متنوعة، لضمان جودة مخرجات التعليم، نظرا لأن مخرجات التعليم لا يتناسب مع مدخلاته، ومما يؤكد ذلك ما أورده مرعي (2002م)هذه المشكلة واضحة في مدرسنا، فالجهود المبذولة في مجال التعليم كبيرة، والوقت المخصص لها طويل، والنفقات باهظة، ولكن تأتي النتائج هزيلة.

وواقع التدريس الحالي في مدارسنا كما ذكر البوهي (2001م.ص240) ليتماشى مع الأهداف اذ مازالت طرق التدريس تعتمد على التلقين بواسطة المعلم، الذي هو مركز الثقل في الصف، وتلاميذ سلبيين، يستمعون، ويحاولون حفظ كل ما يوجد في الكتاب المدرسي، فالمهم المعلومات، وليس طريقة التفكير والبحث والفهم الصحيح.

وأدرك التربويون ذلك، حيث أشار سلامة(2002م، ص11)أن التربويين قد نادوا بضرورة توجيه تدريس العلوم بما يوفر خبرات متكاملة الجوانب للمتعلمين، ومناسبة لمستواهم لم وخصائص نموهم، ووثيقة الصلة بحاجاتهم مشكلاتهم، حيث انه يمكن للمتعلم أن يبدع ما لم يكن متفتح الفكر، لديه المهارات والاتجاهات التي تمكنه من التفكير السليم، والعمل المستمر، ولا يكون ذلك إلا بممارسة التعلم.

ويؤيده كوافحة(2002م، ص110) الذي يرى أن التعلم يكون فاعلا عندما يكون المتعلم مشاركا ونشاطا أثناء التعلم، فنشاط المتعلم يعد أمرا جوهريا في عملية التعلم.

ووصفت تهاني الروساء (2008م)التعلم النشط بأنه"يركز على المتعلم ويجعل منه مشاركا أكثر نشاطا في المناقشة الصفية، كما أنه يركز على موقع المتعلم خلال عملية التعلم، وفي هذا النوع من المتعلم يمنح الطالب حق الاختيار، وتوقع منه المزيد من المبادرة الذاتية، حيث يعمل المعلم كمدرب وموجه للتعلم، بدلا من أن يكون ناقلا للمعرفة، وهنا تكون العلاقة بين المعلم والطالب تعاونية، من خلال اشتراكهما معا في تحمل مسئولية التعلم، مع التأكيد على أهمية السماح للطالب بأن يتولى قدرا من التنظيم والضبط لتجارب تعلمه الشخصية.

وقد ظهر التعلم النشط كما ذكر عصر(2001م.ص84) في المملكة المتحدة مع بداية الثمانينات، خلال عقد التسعينات بدأ التعلم النشط بأساليبه المتعددة يأخذ مكانه بالتدرج في المدارس بالمملكة المتحدة، وأوضحت التقارير الحكومية الصادرة عن هيئة المفتشين الملكيين وقسم العلوم أن عددا كبيرا من الدروس والحصص في بريطانيا يعتمد على التعلم النشط، بغرض تشجيع الطلاب على التفكير في الأشياء بأنفسهم ولأنفسهم، ومناقشة أعمالهم مع المعلمين وزملائهم من الطلاب.

وقد زاد الاهتمام بالتعلم النشط مع بداية القرن الحادي والعشرين، كأحد الاتجاهات التربوية المعاصرة، والتي لها الاثر البالغ في عملية التعلم، ولكي يحدث التعلم النشط لابد من توافر بيئة تعلم نشط..

وقد بين الحقيل (2003م)أن من طرق تحقيق النمو العقلي لدى طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة تعويد الطلاب على التفكير على أساس علمي سليم، بحيث يعتمد التلاميذ على أنفسهم في كسب الخبرة والمعرفة فيلاحظون الأشياء بأنفسهم، ويقومون على حسب استعداداتهم بإجراء التجارب العلمية، ويربطون عناصر المعرفة بعضها ببعض، ويستخلصون منها القواعد والقوانين، ولتحقيق ذلك على المعلمين أن يبتعدوا ما أمكن عن التلقين، الذي يكبت ذكاء أبنائنا وبناتنا في المدارس المتوسطة، ويحيلهم الى أدوات تستظهر وتردد وتقيد، وأن يقتصر المعلمون على التوجيه والإرشاد ما أمكن، ويواجهون طلابهم بمشكلات في مقررهم حلها.

ونظرا لكون المرحلة العمرية التي يمر بها طلاب المرحلة المتوسطة، هي مرحلة المراهقة، ولهذه المرحلة خصائص نمو عقلي مميزة، حيث تشهد هذه المرحلة طفرة في ذلك النمو .

تحتل مسألة التفكير في علم النفس وفي علوم أخرى وفي الحياة بوجه عام مكانة رئيسية لأن مهمة التفكير تكمن في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية الملحة التي يواجهها الإنسان في الطبيعة والمجتمع وتتجدد باستمرار مما يدفعه للبحث دوماً عن طرق وأساليب جديدة تمكنه من تجاوز الصعوبات والعقبات التي تبرز والتي يحتمل بروزها في المستقبل ويتيح له ذلك فرصاً للتقدم والارتقاء .يعد التفكير كعملية معرفية عنصراً أساسيا في البناء العقلي – المعرفي الذي يمتلكه الإنسان ويتميز بطابعه الاجتماعي وبعمله المنظومي الذي يجعله يتبادل التأثير مع عناصر البناء المؤلف منها أي يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الأخرى كالادراك، والتصور، والذاكرة... الخ ويؤثر ويتأثر بجوانب الشخصية

العاطفية، الانفعالية والاجتماعية... الخ ويتميز التفكير عن سائر العمليات المعرفية بأنه أكثرها رقياً واشدها تعقيداً وأقدرها على النفاذ إلى عمق الأشياء والظواهر والمواقف والاحاطة بها مما يمكنه من معالجة المعلومات وإنتاج واعادة إنتاج معارف ومعلومات جديدة، موضوعية دقيقة وشاملة، مختصرة ومرمزة (مسعد، 2007)

حيث يهدف بحثنا الحالي التعرف على أثر التعلم النشط على التفكير الإبداعي، وقد قمنا بتقسيم مضمون هذه الدراسة إلى قسمين:

خصص القسم الأول للجانب النظري أي تناولنا فيه فصلين كما يلي:

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها، حيث تناولنا فيه تقديم البحث من خلال تحديد الإشكالية وصياغة الفرضيات وتوضيح أهمية وأهداف الدراسة وكذا الدراسات السابقة والتعريف الإجرائي لمصطلح الدراسة.

والفصل الثاني: بعنوان "التعلم النشط" وتطرقنا فيه إلى مفهوم التعلم النشط، اهمية التعلم النشط، التعلم النشط في الاسلام، أسس ومبادئ التعلم النشط، خصائص التعلم النشط، مهام المعلم والمتعلم في التعلم النشط، معوقات التعلم النشط، مقترحات للتغلب على معوقات التعلم النشط، استراتيجيات التعلم النشط.

أما الفصل الثالث: بعنوان التفكير الإبداعي، وتطرقنا فيه إلى مفهومه، وأهميته، ومستويات التفكير الابداعي ومراحله، ومعوقاته.

أما القسم الثاني: فخصصناه للجانب الميداني أي تناولنا فيه فصلين هما:

الفصل الرابع: الذي تم فيه عرض إجراءات الدراسة الاستطلاعية وإجراءات الدراسة الأساسية.

والفصل الخامس: تناولنا فيه عرض ومناقشة نتائج الدراسة بعد معالجة البيانات إحصائيا، كما قدمنا استنتاجا عاما للدراسة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة واعتباراتها

1-مشكلة الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-أسباب اختيار الموضوع

6-مفاهيم مصطلحات الدراسة

7-الدراسات السابقة

8-التعقيب على الدراسات

1-مشكلة الدراسة:

شهدت العملية التربوية مع الألفية الثالثة ثورة كبيرة في استراتجيات والطرق والأساليب المستخدمة في التعلم الأمر الذي احدث تغييرا ملحوظا استهدف أداء الفعل التربوي بشكل عام، إن هذا التطور المذهل يعد قطيعة استمولوجية مع طرائق والأداء التربوي التقليدي التي لم تعد تستجيب لمتطلبات العصر وأفاق الطموح التربوي وكذا لم تعد تتوافق والمقاربات الحديثة في التدريس وعدم مقدرتها على مسايرة هذه التطورات ومواكبة أنظمة التعليم العالمية والوصول بالنظام التربوي الجزائري إلى الجودة التدريس المرجوة. وهذا ما يتطلب تطوير طريقة واستراتجيات تعلم تشجع التلاميذ على تحمل المسؤولية في التعامل مع هذا الكم الهائل واللامحدود من المعارف من جهة وتمكين التلاميذ من استغلال كل الإمكانيات والقدرات لرفع مستويات التفكير (التفكير الإبداعي والتفكير الناقد)... وحل المشكلات التي تواجههم، وهذا لا يكون ناجحا إلا بالاستخدام استراتجيات التعلم النشط كإستراتجية حل المشكل، العصف الذهني، القبعات الستة، التعلم التعاوني ...الخ.

فالتعلم النشط عبارة عن طريقة ينهمك الطالب من خلالها في الأنشطة الصفية المختلفة بدلا من أن يكون فردا سلبيا يتلقى المعلومات من غيره، حيث يشجع التعلم النشط على مشاركة الطلبة في التفاعل من خلال العمل ضمن مجموعات للمناقشة، وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة، والاشتراك في اكتشاف المفاهيم والتدريبات القائمة على حل المشكلات، مما يفسح لهم المجال لاستخدام مهاراتهم واكتساب المفاهيم مما يؤدي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي (مداح سامية، 2009، ص 41)وهذا ما أكده سليمان (2004) في دراسته فقد استخدمت التعلم النشط في تدريس الإحصاء لمعرفة أثره على تحصيل تلاميذ المرحلة الإعدادية وتنمية الحس الإحصائي لديهم، وقد أظهرت النتائج فروق دالة إحصائية بين مجموعات الدراسة لصالح المجموعتين التجريبيتين اللتان درستا باستخدام التعلم النشط، كما أكدت دراسة يعقوب (1996) التي هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية الطرائق التفاعلية(التعلم النشط) وهي عصف الدماغ، والمناقشة، وتمثيل الأدوار في التأثير على تحصيل تلاميذ الصف الثاني متوسط في مادة التربية الإسلامية بدمشق.، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمّها تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست بالطرائق التفاعلية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (الشمري عبد الله، 2010، ص80).

و عليه يؤكد العديد من مفكري ورواد التربية والتعليم في ظل العولمة وتحديات المدرسة الجزائرية على أهمية استخدام استراتجيات التعلم النشط من قبل الأساتذة والتي توفر جانبا مهما لظهور كفاءة وامكانيات

وقدرات المتعلم وهذا ما تدعو له المقاربة بالكفاءات، لأن هذا النوع من الاستراتجيات تستهدف تطوير العمل التربوي من خلال تحسين أداء المتعلم وتحقيق جودة التعليم، ولقد بدأ التركيز على هذا النوع من استراتجيات التعلم وبيان أثرها على الارتقاء ببرامج النمو المهني للأساتذة بالإضافة إلى محاولة، ترسيخ أهمية ممارسة استراتيجيات التعلم النشط في التعليم، لأن المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية . (قادري حليمة، 2010، ص8)

قد أثبتت الدراسات الحديثة في علم النفس التربوي، أن الطريقة التي يساهم فيها المتعلم بنفسه في بناء التعلمات هي الأنجع والأهم في تكوينه وتعلمه بدلا من الطرق التقليدية، فالتدريس في المناهج الحديثة (التدريس بالكفاءات)، يقتضي أن يكون المتعلم نشطا تتمحور حوله كل عمليات التعلم فهو الذي يطرح التساؤلات ويبحث عن الحلول وما على المعلم إلا الإثراء والتوجيه والإرشاد وفق استراتجيات وطرق تعلم ذات كفاءة وفاعلية وهذا في ضل تفاعل صفي فعال لنجاح العملية التربوية.

وتتركز مشكلة الدراسة الحالية في معرفة أثر التعلم النشط على التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط.

وبذلك يتحدد المشكل في التالي:

هل توجد علاقة بين التعلم النشط والتفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط.؟

التساؤلات الجزئية :

-هل توجد علاقة بين استراتيجية حل المشكلات و التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط.؟

-هل توجد علاقة بين التعلم التعاوني و التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الاغواط؟

-هل توجد علاقة بين استراتيجية الاكتشاف الموجه و التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط؟

-هل توجد علاقة بين استراتيجية خرائط المفاهيم و التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط؟

-هل توجد علاقة بين استراتيجية فكر زاوج شارك و التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط؟

2-فرضيات الدراسة :

2-1-الفرضية العامة :

-توجد علاقة بين التعلم النشط على التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الاغواط.

2-2-الفرضيات الجزئية :

-توجد علاقة بين استراتيجية حل المشكلات و التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط.

-توجد علاقة بين التعلم التعاوني و التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط.

-توجد علاقة بين استراتيجية الاكتشاف الموجه و التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط.

-توجد علاقة بين استراتيجية خرائط المفاهيم و التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة.

-توجد علاقة بين استراتيجية فكر زاوج شارك و التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط .

3-أهمية الدراسة :

تتبع أهمية الدراسة الحالية في كون التعلم النشط احدى الاتجاهات التربوية الحديثة التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وبالتالي يمكن الاستفادة من استخدام التعلم النشط والأمر يبرر أهمية الدراسة الحالية في الآتي :

-تسهم الدراسة الحالية في اثراء الفكر الذي يسود الأوساط العلمية، حول تحسين نمط التعلم، بإتاحة الفرصة للمتعلمين، ليكونوا فاعلين نشيطين.

-تفيد الدراسة الحالية في الاستفادة من اجراءات استخدام التعلم النشط.

-يمكن الاستفادة من الدراسة الحالية في توجيه المعنيين بالعملية التعليمية لتهيئة بيئة تعليمية نشطة، مواتية، مما يفيد الأساتذة والمتعلمين.

-تساهم هذه الدراسة الحلية في توجيه اهتمام القائمين في عملية بناء المناهج وتطويرها بالمرحلة المتوسطة، بإعادة صياغة مواضيع المنهج بما يتناسب والتعلم النشط.

-تفيد نتائج الدراسة الحالية المهتمين والقائمين على تخطيط وتطوير المناهج وطرق التدريس، ومعلمات المتوسط في التعرف على أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ المتوسط.

4-أهداف الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة وأهميتها نسعى لتحقيق الأهداف التالية :

-الكشف عن أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط.

-معرفة مدى العلاقة الارتباطية بين التعلم النشط بين التفكير الابداعي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط .

5-أسباب اختيار الموضوع:

أ- الموضوعية:

- محاولة الإلمام بأهم المواضيع التي تتعلق بالتفكير الابداعي والتعلم النشط.
- التطرق إلي أهم الجوانب النظرية التي تتعلق بالتفكير الابداعي والتعلم النشط.
- التوصل إلى كيفية الاستفادة من خصائص التعلم النشط.
- التعرف على مدى قدرة خصائص التعلم النشط في الرفع من مستوى التفكير الابداعي.

ب- الذاتية:

- اعتقادنا من أنه مازال لم يستفاد من خصائص التعلم النشط.
- عدم التطرق إلى موضوع التعلم النشط والتفكير الابداعي بالقدر المناسب ومحاولة تزويد المكتبة بإطار مرجعي .
- محاولة لفت انتباه المصالح المعنية لاتخاذ القرار المناسب ليكون التعليم وفق أساليب التعلم النشط.

6-مفاهيم مصطلحات الدراسة

6-1-التعلم النشط :

عرفه سعاد وآخرون(2006م)بأنه"عبارة عن طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الايجابي، والحوار البناء، والمناقشة الثرية والتفكير الواعي، والتحليل المستمر، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته أو طرحه من مادة دراسية، أو أمور، أو قضايا، أوآراء، بين بعضهم بعضا، مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت اشرافه الدقيق، ويدفعهم الى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية لطالب اليوم ورجل الغد.

والتعريف الاجرائي :بأنه طريقة التعلم تتيح وتشجع على التفكير، والمناقشة، وإبداء الرأي، والإصغاء الجيد، والقيام بالأعمال الكتابية، والتعاون من الآخرين،

6-2-التفكير الابداعي

يعرفه الحمادي(1999م.ص32)بأنه مزيج من الخيال والتفكير المرن، لتطوير فكرة قديمة، أو لإيجاد فكرة جديدة، مهما كانت الفكرة صغيرة، ينتج عنها انتاج متميز غير مألوف، يمكن تطبيقه واستعماله.

التعريف الاجرائي :هو عبارة عن مجموعة من القدرات التي تجريها الطالبة بناءا على موقف مثير أثناء تدريس وحدة"الشغل والطاقة"، فتستجيب لها بمجموعة من الأفكار والآراء، والأقوال.

7-الدراسات السابقة :

7-1-دراسات سابقة للتعلم النشط :

-دراسة سعيد(2006) :

هدفت هذه الدراسة معرفة أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل، وتنمية مهارات حل المشكلات، لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

تكونت عينة البحث من تلاميذ الصف الاعدادي بمحافظة الاسماعيلية، على الوحدة الثالثة من مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الثاني الاعدادي للفصل الثاني.

-اختبار تحصيلي، واختبار مهارات حل المشكلات، تم تطبيقهما قبليا وبعديا.

-تم اختيار عينة البحث، وتقسيمها الى مجموعتين، احداهما ضابطة والأخرى تجريبية.وقد توصل الباحثان الى النتائج التالية :

دلت النتائج أن تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفقا لإستراتيجية التعلم النشط قد تفوقت على تلاميذ المجوعة الضابطة التي درست وفقا للطريقة المعتادة.

-دراسة عبد الرحمان(2008) :

هدفت هذه الدراسة الى التأكيد من أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط، والتقويم الواقعي في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري.

تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الأول الاعدادي، بإدارة اطسا، في جمهورية مصر العربية، قسمت الى أربع مجموعات :ثلاث تجريبية ومجموعة ضابطة.

كما تكونت من :اختبار فهم وتوظيف أفكار موضوعات التعبير التحريري، وتوصل الباحث الى النتائج التالية :

-تفوق الثلاث مجموعات التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارات توظيف الأفكار في موضوعات التعبير التحريري.

وأوصت الدراسة بتجريب استخدام استراتيجيات التعلم النشط المستخدمة في هذه الدراسة في تدريس مقررات أخرى.

-دراسة حمادة (2003) :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة فاعلية استراتيجي(فكر...زاوج...شارك)والاستقصاء القائمتين على أسلوب التعلم النشط في نوادي الرياضيات المدرسية في تنمية مهارات التفكير، واختزال قلق الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات تجريبية متكافئة، بعد ضبط المتغيرات.

حيث درست المجموعة الأولى :باستخدام استراتيجية (فكر ...زاوج...شارك)والمجموعة التجريبية الثانية :تدرس باستخدام الطريقة التقليدية.

وتوصل الباحث الى النتائج التالية :

.ارتفاع متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية (فكر...زواج...شارك)عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، في اختبار التفكير الرياضي ككل، وما يتضمنه من مهارات أساسية.

.وجود فروق ذات دلالة احصائية في اختبار التفكير الرياضي، وما يتضمنه من مهارات أساسية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

7-2-دراسات سابقة لتفكير الابداعي :

-دراسة فايزة محمد(1994م) :

هدفت هذه الدراسة الى دراسة أثر تنمية أسلوب التساؤل في التدريس مادة العلوم على تنمية الفهم والتفكير والإبداع، لدى تلاميذ الصف الثاني من الحلقة الاعدادية.

تكونت عينة الدراسة من (150)تلميذا وتلميذة الصف الثاني المتوسط، بمدينة سوهاج، وقسمت العينة الى مجموعتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

واستخدمت اختبارا لقياس قدرات التفكير الابداعي، واقتصر على قياس قدرة الطلاقة الفكرية وتوصلت الدراسة الى مايلي :

-وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القلبي والبعدي لاختبار، الفهم لصالح التطبيق البعدي.

-عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، لاختبار الفهم.

-وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار، الطلاقة لصالح التطبيق البعدي.

-عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي، لاختبار الطلاقة.

-دراسة ضحى العتيبي(2002م) :

هدفت هذه الدراسة للتعرف على فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تدريس وحدة التغير من سنن الله في الطبيعة في تنمية التنمية قدرات التفكير الابداعي، لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

وتكونت العينة الدراسة من 105 طالبة من طالات المدرسة 103 بمدينة الرياض.

توصلت الدراسة الى مايلي :

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في اختبار قدرات التفكير الابداعي البعدي فيما يتعلق (الطلاقة، المرونة، الأصالة).

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اختبار قدرات التفكير الابداعي، فيما يتعلق بقدرة (التفاصيل).

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في اختبار قدرات التفكير الابداعي، فيما يتعلق بالقدرة الكلية للتفكير الابداعي.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لاختبار التحصيل الدراسي.فيما يتعلق بمستويات التحصيل الدنيا.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية لاختبار التحصيل الدراسي، فيما يتعلق بمستويات التحصيل العليا.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اختبار التحصيل الدراسي، فيما يتعلق بلا تحصيل الدراسي الكلي.

-دراسة عبد الرحمان(1996م) :

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابداعي، والتحصيل، لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط.

تكونت عينة الدراسة من (90)طالبا، قسمت الى مجموعتين، تجريبية، وضابطة.

وتوصلت الدراسة الى مايلي :

-وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار التحصيلي البعدي، لصالح المجموعة التجريبية.

-وجود فروق ذات دلالة احصائية في كل من قدرة المرونة والأصالة والحساسية للمشكلات والاختبار ككل، بينما لم تكن الفروق دالة احصائيا في كل من الطلاقة اللفظية والطلاقة الفكرية.

-وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات القبلية والبعدية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في قدرات التفكير الابداعي كلا على حده، وفي اختبار التفكير الابداعي ككل، وذلك لصالح المتوسط البعدي.

-وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات البعدية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في كل من قدرات التفكير الابداعية كلا على حده، وفي اختبار التفكير الابداعي، لصالح المجموعة التجريبية.

-وجود ارتباطات دالة احصائيا بين درجات تلاميذ عينة البحث في الاختبار التحصيلي ودرجات في اختبار التفكير الابداعي.

8-التعقيب على الدراسات:

8-1-التعقيب على الدراسات الخاصة بالتعلم النشط:

أهم ما توصلنا اليه بعد عرض الدراسات الخاصة بالتعلم النشط هي :

-يعتبر التعلم النشط من الاتجاهات التربوية الحديثة التي تسعى الى جعل المتعلم هو محور العملية التربوية وذلك من خلال مشاركته الفاعلة .ونشاطه في عملية التعلم.

- يتميز التعلم النشط بالتنوع في استراتيجياته,بحيث يستطيع الملعلم اختيار الاستراتيجية التي تمكنه من خلق بيئة صفية نشطة و فاعلة.

- أظهرت العديد من الدراسات السابقة استراتيجيات متنوعة و مختلفة للتعلم النشط لعرض الدرس,ولكنها أغفلت استخدام الاستراتيجيات في مقدمة الدرس أو نهايته , عدل لبدراسة التي أجرتها تهاني الروساء ,والتي قدمت مجموعة من الاستراتيجيات المختلفة في مقدمة وعرض وخاتمة الدرس ,وهذا ما استفادت منه الباحثة في دراستها ,وبالتالي تم تقديم استراتيجيات مختلفة في هذا البحث في جميع مراحله , وبعض هذه الاستراتيجيات جديدة لم تطرح من قبل من خلال ما قرأته الباحثة من الدراسات مثل استراتيجية تكلم واكت , واستراتيجية الاتفاق على الدرس.

- يتميز التعلم النشط باستراتيجياته المتعددة والتي قد لا يحتاج البعض منها من المعلم الكثير من الامكانيات وفي نفس الوقت تساهم في جعل المتعلم نشطا وفاعلا مثل استراتيجية (فكر...زاوج....شارك)

المجموعات الثنائية, الأسئلة التحفيزية, وأسئلة العمل الفوري العصف الذهني , وغيرها من الاستراتيجيات التي تم ذكرا بحيث يضمن للمعلم أقل نسبة فشل وتطبيقه بأقل الامكانات المتاحة.

-ويظهر من استعراض الدراسات السابقة أن التعلم النشط يساهم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي.

التعقيب على الدراسات الخاصة بالتفكير الابداعي :

يتضح من خلال العرض السابق للدراسات السابقة مايلي :

- تنوع الدراسات التي تناولت التفكير الابداعي(العلوم , الرياضيات)مما يؤكد أهمية التفكير الابداعي كهدف من أهداف العملية التعلمية , واتفقت الدراسة الحالية بأهمية تنمية التفكير الابداعي في مجال العلوم.

- شملت الدراسات السابقة تعليم فئات عمرية في مختلف المراحل الدراسية (الابتدائي-المتوسط -الثانوي) مما يدل على أهمية التفكير الابداع ي على جمع المراحل , واتفقت الدراسة الحالية , والتي طبقت في المرحلة المتوسطة مع الدراسات السابقة.

- معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج التجريبي ,واختلفت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات حيث طبقنا المنهج الوصفي باستخدام الاستبيان لمعرفة آراء المبحوثين.

الفصل الثاني

التعلم النشط

تمهيد

1- مفهوم التعلم النشط

2-اهمية التعلم النشط

3-أسس ومبادئ التعلم النشط

4-خصائص التعلم النشط

5-مهام المعلم والمتعلم في التعلم النشط

6-معوقات التعلم النشط

7- مقترحات للتغلب على معوقات التعلم النشط

8-استراتيجيات التعلم النشط

خلاصة الفصل

تمهيد

أشار ابن خلدون في كتابه مقدمة ابن خلدون الى وجود اساليب مختلفة للتعليم غير اسلوب التلقين، والتعليم يجب ان يتم بالتدريج ليكون مفيدا، وان ذلك مدعاة لقبول والاستعداد لفهمه.(ابن خلدون 779هـ، ص475).

ومن اساليب التعلم التي اثبتت نجاحها وأهميتها أسلوب التعلم النشط Active Learning« حيث ظهر كمصطلح في الثمانينات القرن العشرين، وازداد الاهتمام به بشكل أكبر في التسعينات من القرن نفسه، بعد ان ظهرت الحاجة اليه نتيجة لمجموعة من العوامل أبرزها حالة الحيرة والارتباك التي يشكو منها المتعلمون، بسبب عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم خلال النشطات التعليمية التقليدية، وقد اشارت الدراسات الى استخدام استراتجيات التعلم النشط يساعد في تنمية التحصيل وزيادة ايجابة للمعلمين، لذلك اعتبر من التوجهات التربوية المعاصرة ذات تاثير الايجابي الكبير على عملية التعلم بشكل عام.(ابو غريب واخرون، 2007، ص02).

1- مفهوم التعلم النشط

قبل الخضوع الى مفهوم التعلم النشط، لابد من توضيح معنى مصطلح التعلم والفرق بينه وبين التدريس والتعليم من ناحية التربوية لجلاء المعاني والتميز بينها.

1-1-الفرق بين التدريس والتعليم والتعلم

ا-**التدريس**-هو عملية مقصودة ومخططة يقوم بها المعلم داخل المدرسة او خارجها بقصد مساعدة المتعلمين على تحقيق اهداف معينة.

ب-**التعليم**-هو عملية مقصودة او غير مقصودة تتم داخل المدرسة اوخارجها في اي وقت ويقوم بها المعلم او غير المعلم(شاهين عبد الحمبد حسن2016ص16).

ج-**التعلم** -هو التغيير الثابت نسبيا في السلوك نتيجة المرور بخبرة وقد يكون مقصودا او غير مقصود فهو عملية اكتساب وهو ناتج عملية التعليم.(البدري سميرة 2005ص 51).

من خلال التعريفات السابقة يمكن تحديد الفروق بين المصطلحات الثلاثة موضحة في الجدول رقم (2-1

جدول رقم (1): يبين الفرق بين التدريس والتعليم والتعلم

الرقم	وجه المقارنة	التدريس	التعليم	التعلم
1	**المفهوم**	عملية اجتماعية مقصودة ومخططة	عملية اجتماعية مقصودة او غير مقصودة	عملية نفسية ونتيجة مقصودة او غير مقصودة لتفاعل فكر المتعلم مع المادة التعلمية
2	**الهدف**	مساعدة المتعلم على تحقيق اهداف معينة من الدرس ويتفاوت فيها دور المعلم والمتعلم حسب طريقة التدريس المتبعة	جهد شخصي يبذله المعلم لمساعدة المتعلم على التعلم	جهد شخصي يبذله المتعلم لتغير سلوكه واكتساب خبرة ومعرفة، وقد يكون بمساعدة المعلم او بدون مساعدته
3	**الاحتياجات**	معلم+متعلم +مادة تعليمية +حجرة دراسية مجهزة	معلم+متعلم+مادة تعليمية	متعلم+مادة تعليمية+بيئة تعليمية مجهزة

1-2-تعريف التعلم النشط

يعتبر مصطلح التعلم النشط من المصطلحات التربوية التي اجتهد الكثير من المختصين في تعريفه وتوضيح مفهومه وفيما يلي أهم هذه التعريفات تعريف كلا من « Sharon et martha2001 للتعلم

النشط بانه عمليه الاحتواء الديناميكي للمتعلم في الموقف التعليمي والتي تتطلب منه الحركة والاداء والمشاركة الفعالة تحت توجيه وإشراف المعلم.

-كما يرى كل من "احمد أللقاني وآخرون 2003.ص120"التعلم النشط بانه ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم.من خلال قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع.ومشاركته في الانشطة الصفية واللا صفية، ويكون فيه المعلم موجها ومرشدا لعملية التعلم.

-تعريف(حسن شحاتةواخرون2003ص115) للتعلم النشط بانه ممارسة الطلبة لدور فاعل في عمليه التعلم، عن طريق التفاعل مع ما يسمعون او يشاهدون او يقرؤون في الصف،، ويقومون بالملاحظة، والمقارنة والتفسير وتوليد الأفكار، وفحص الفرضيات، واصدار الحكم، واكتشاف العلاقات، ويتواصلون مع زملائهم، ومعلمهم بصورة ميسرة.

-كما عرفته(علية حامد واخرون 2005ص15)التعلم النشط بانه تعلم قائم على الانشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركة المتعلم الفعالة، والايجابية في الموقف التعليمي.

كما تؤكد (كوثر كوجك 2005ص8) ان التعلم النشط يجعل المتعلم عضوا فاعلا ومشاركا في عملية التعليم والتعلم، ومسئولا عن تعلمه، وعن تحقيق اهداف التعليم، فيتعلم بالممارسة، ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف يشارك في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، يشارك في متابعة تقدمه الدراسي وفي تقييم انجازاته.

ومن خلال التعريفات السابقة يتبين لنا ان التعلم النشط هو اسلوب للتعليم والتعلم يعتبر المتعلم اساسا للعملية التعليمية ويسعى الى اكسابه مهارات الكتابة.والقراءة والتحليل والمناقشة باشراف المعلم ومن خلال بيئة تعليمية مرنة ومحفزة وغنية بمصادر التعلم.

2-اهمية التعلم النشط

يعتبر التعلم النشط من اهم اساليب التعلم الحديثة وتكمن اهميته في الاثارة الايجابية على العملية التعليمية/التعلمية ككل واهم الاثارة الاجابية

-مساعدة المتعلم على فهم الافضل لما يتعلمه مما يمكنه من شرح الموضوعات والوسائل المختلفة باسلوبه. وطرح الاسئلة وتعميم الفائدة.

-التقليل من الانشطة التعليمية التي تحصر دور المعلم في الاصغاء السلبي وتدوين الملاحظات طول فترة الحصة، مما يزيد من دافعية للاقبال على التعلم.

-مساعدة المعلم على تحديد مستوى فهم المتعلمين، وتقديم المساعدة بالشكل المناسب.

-يمثل مجالا للتسلية والمتعة في العمل والتفكير لكل من المتعلم والمعلم ويبعدهم عن الملل والرتابة في انشطتهم اليومية(عشا.انتصار خليل واخرون 2012ص523).

-يساهم في تنمية العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين من جهة، ويهتم بالمعلمين من جهة اخرى(شاهين عبد الحميد حسن 2010ص104).

-التركيز على الابداع الذي يظهره بعض المتعلمين ذوي القدرات العقلية والفنية العالية.ونقل هذة القدرات الابداعية الى زملائهم من خلال العمل الجماعي، وتحفيزهم على الابداع من خلال العمل الفردي ايضا(الزايدي، فاطمة خلف الله عمير2008ص41).

-تنمية مهارات التفكير العليا عند المتعلمين كالتحليل والتركيب والتقويم.

-تعزيز التفاعل بين المتعلمين ذوي المستويات المختلفة في حل المشكلات التعليمية.

-تعزيز ثقة المتعلمين بانفسهم لانه يعرفهم بقدرتهم على التعلم بانفسهم وعدم اعتمادهم لكامل على المعلم، فتغير بنظرهم الصورة القديمة للمعلم كمصدر وحيد للمعرفة

-زيادة نسبة استبقاء المعرفة عند المتعلمين، وبالتالي زيادة تحصيلهم العلمي، فالمعلومة التي يحصل عليها المتعلم بنفسه او يشترك فيها مع زملائه تكون ذات قيمة كبيرة بالنسبة له ويمكنه استرجاعها بسهولة(الاسطل، محمد زياد2010ص15.16).

3-أسس ومبادئ التعلم النشط

يعتمد التعلم النشط على عدة اسس منها

-اشتراك التلاميذ في اختيار نظام العمل وقواعده.

-اشتراك التلاميذ في تحديد اهدافهم التعليمية.

-تنوع مصادر التعلم.

-استخدام استراتجيات التدريس المتمركزة حول التلميذ، والتي تتناسب مع قدراته واهتماماته وانماط تعلمه، والذكاءات التي يتمتع بها.

-اشاعة جو الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم.

-مساعدة التلميذ في فهم ذاته واكتشاف نواحي القوة والضعف لديه.

-الاعتماد على تقويم التلاميذ أنفسهم، وزملائهم.

-السماح للتلاميذ بالادارة الذاتية. **(اماني سيد فرغلي2005ص23)**

4-خصائص التعلم النشط

هناك بعض الخصائص التي توفرت في التعلم النشط وتؤكد على أهميته وضرورة وجوده في المدارس، ومن هذه الخصائص :

1.التركيز على مسؤولية التلميذ ومبادرته في الحصول على التعلم واكتساب المهارات المختلفة.

2.االهتمام باستراتيجيات التعلم وطرقه التي تدعو للتفكير والتأمل، وتهتم بالمهارات العليا للمعرفة وتقوية البناء المعرفي للتلميذ.

3.االهتمام باألنشطة والواجبات والمشاريع المتنوعة والتي تؤدي إلى نواتج تعليمية عالية.

4.اعتبار المعلم موجهاً ودليلا للمعرفة والتعلم، مما يتطلب مناقشات بينه وبين التلميذ.

5.الاهتمام بالتعاون والتواصل بين الطالب بعضهم البعض للحصول على المعرفة وتطبيقها، والسعي لإذكاء روح التحدي والتنافس الشريف بينهم.

6.توسيع مكان التعلم وعدم حصره في القاعة الدراسية فقط، بل الخروج للمعامل والمختبرات والمرافق العامة والمنازل وباقي مكونات البيئة الحياتية.

7وجود جانب اللهو والمرح، واضفاء التشويق الاثارة على التعلم. (سعادة وآخرون2006، ص155)

5-مهام المعلم والمتعلم في التعلم النشط

المعلم والطالب هما ركنا العملية التنفيذية في التعليم، وهما المعنيان بداية من تحويل الجانب النظري في الميدان التربوي إلى تطبيق عملي ممارس، وبناء على ذلك فإن لكل من المعلم والتلميذ في التعلم النشط أدوارًا ينبغي القيام بها.

5-1- مهام معلم في التعلم النشط

-القيام بدعم التعلم لدى التلميذ من خلال تشجيعهم ودعمهم معنويا وفكريا للوصول لنتا ئج التعليمية الجيدة، مما يشعر الطالب بالحب للتعلم والحرص على الاستمرارية في الحصول عليه، وتجاوز العقبات التي قد تتعرض طريق أهدافه.

-إيجاد التوازن بين الانشطة التعليمية الفردية والجماعية لدى التلميذ، ليستطيع تحقيق الأهداف والفوائد المتعلقة بكل نوع من الانشطة، وليستوعب بذلك جميع التلميذ ، ويراعي القدرات الفردية لديهم.

-التأكيد على القضايا المتعلقة بالاخلاقيات السلوكية والنفسية للتلميذ أثناء عملية التعلم والتعليم ويعالج ما قد يحدث من أخالق لا تليق بتلميذ العلم كالغش والحسد والفوضى.

-الحرص على استمرارية الدافع للتعلم لدى التلميذ أثناء الانشطة التعليمية وقت الحصة الدراسية.

-تدريب التلميذ على التعلم وطرق كسب المعرفة وتنظيمها، والبحث عن المعلومات وتوثيقها، وكيفية الاستفادة من الامكانات المتاحة للخروج بثمرة جيدة للتعلم.

-تشجيع التلميذ على التفكير وطرح الاسئلة والنقاش الهادف.

5-2- دور التلميذ في التعلم النشط

-الحرص على البحث عن المعرفة والاجتهاد في الحرص على المعلومة من مضانها.

-المشاركة التفاعلية مع باقي التلاميذ من أجل التعلم.

-الانخراط في الانشطة والفعاليات التعليمية المتنوعة، والحرص على اكتساب خبرات متنوعة، والانتباه والنشاط أثناء الحصة الدراسية.

-الاهتمام بالتكليفات والواجبات وتقديمها في أوقاتها وبصورة جيدة.

-السعي لتعليم نفسه بنفسه، وسؤال المعلم لما يعترضه من غموض، والمناقشة الفاعلة مع المعلم وباقي التلاميذ. (حمدان2006، ص202)

6-معوقات التعلم النشط

ذكر سعادة(2006)وجبران(2002)مجموعة من المعوقات التي تواجه التعلم النشط وهي:

6-1-مقاومة التغير

يتطلب تبنى التعلم النشط وتطبيقه إحداث تغيرات تنقل المتعلم من التعليم التقليدي السلبي الى التعلم النشط، وينقل المعلم من دور الملقن إلى دور الميسر للتعلم، ويتوقع أن تنبع هذه المقاومة من العوامل التالية

-الانتشار القوي للتعليم التقليدي.

-القلق والانزعاج الذي يحدثه التغيير.

-غياب او نقص الحوافز التي تساعد على التغيير.

-فقدان السلطة والامتيازات.

6-2-معوقات مرتبطة بتطبيق التعلم النشط

قد يتعرض تطبيق التعلم النشط داخل الصف واحد او اكثر من المعوقات التالية :

-ضيق الوقت المخصص للتطبيق والحاجة الى الوقت للتخطيط والاعداد.

-صعوبة التطبيق في الصفوف ذات الاعداد الكثيرة من الطلبة.

-نقص المصادر والمواد والوسائل المساعدة.

-انطواء استخدام اساليب التعلم النشط على نوع المجازفة.

6-3-معوقات مرتبطة بالمعلم

-التعود على الاساليب التقليدية وعدم الرغبة في التغير، لان في ذلك راحة.

-نقص او ضعف المهارات اللازمة للتعليم في اطار التعلم النشط.

-التخوف من فقدان السيطرة على الصف او من انتقاد مدير المدرسة والأهالي لاتباع المعلم أساليب غير تقليدية.

-التخوف من عدم تغطية المناهج.

-اعتقاد المعلم يأنه معلم جيد وان تعليمه التقليدي يعطي نتائج أفضل.

6-4-:معوقات مرتبطة بالمتعلم

-التعود والراحة على اساليب التعلم التقليدية وعدم الرغبة في تغيير وبالتالي عدم المشاركة في التعلم النشط.

-ضعف الثقة بالنفس.

-عدم وجود خبرة للمتعلم في اساليب التعلم النشط. (اماني سيد فرغلي، 2015، ص 35-36).

7- مقترحات للتغلب على معوقات التعلم النشط

-يمكن التقليل من الوقت الذي يحتاجه استخدام استراتجيات التعلم النشط عن طريق :

-استخدام هذه الاستراتجيات بشكل منظم، ليتعود عليها المعلم والمتعلم.

-استخدام طرق ووسائل أخرى خارج الصف للتاكد من ان المتعلمون قد تعلمو المحتوى مثل القراءات الخارجية والأنشطة النزلية.

-عندما يعود المعوق الى ازدحام الصفوف بأعداد كبيرة من المتعلمين، يستطيع المعلم تقسيم الصف الى مجموعات صفية تكليفها بمهمات محددة تقوم بتنفيذ بعضها داخل الصف وبعضها الآخر خارج الصف في المكتبة او البيت.

-احساس المتعلمين وادراكهم للنتائج الايجابية تنعكس على تعلمهم من خلال التفاعل والمشاركة داخل الصف. (اماني سيد فرغلي، 2015، ص36.37)

8-استراتيجيات التعلم النشط

يتجه استخدام التربويون لمصطلح التعلم النشط ليشمل العديد من أنواع التعلم القائم على ايجابية التلميذ، والمشاركة الفكرية التي تؤدي إلى حصول التعلم ذي المعنى القائم على الفهم ومن هنا تعددت استراتيجيات التعلم النشط نظرا لارتباطه بالنظرية البنائية. (مداح، 2008، ص11-13)

وفي هذه الدراسة تم الحديث عن مجموعة من استراتيجيات التعلم النشط المناسبة لتدريس وتتمثل فيما يلي:

أولا : استراتيجية حل المشكلات

تشير كلمة مشكلة إلى وجود عقبة تحول بين الانسان وبين أدائه لعمله، مما يتطلب معالجة إصلاحية تبدأ من عقل وتفكير الشخص، والذي يعتبر من المحددات الاساسية لسلوكه ، ومن المؤثرات المهمة في صياغة هذا السلوك واكسابه الشكل الذي يظهر عليه، وعندما يضطرب مسار تفكير الفرد ينعكس ذلك بالتالي على سلوكه، ويظهر الاضطراب في نشاطه وتصرفاته. (العساف، 2003، ص 221)

و يقصد بحل المشكلة ذلك النشاط الذهني المعرفي الذي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة، ومكونات موقف المشكلة معاً، وذلك من أجل تحقيق الهدف، ويتم هذا النظام وفق استراتيجية الاستبصار التي تتم فيها محاولة صياغة مبدأ، أو اكتشاف نظام عالقات يؤدي إلى حل المشكلة، ويتضمن النشاط الذهني معالجة أشكال أو صور أو رموز، ويتضمن أيضاً صياغة فرضيات مجردة بدل معالجة أشياء حسية ظاهرة (زاوي، 1992، ص55)

وأشار شوق (1998) إلى أن حل المشكلة هو التعرف على وسائل وطرائق للتغلب على العوائق التي تعترض الوصول إلى الهدف وتوظيفها بنجاح للوصول إليه، أي أنه إذا تمكن الفرد من الوصول إلى الهدف زال التوتر الذي يعتريه، ويكون قد حل المشكلة.

وافترض قطامي (200) أن عملية حل المشكلة تتركز في معالجة البيانات المتجمعة لدى الفرد عن المشكلة التي يريد حلها، وهذا التركيز ينطوي على أمرين : الاول تحديد المشكلة أو مجال المشكلة، والثاني عملية الحل التي تتضمن البحث في مجال المشكلة، مع الايمان بأن لكل فرد أسلوب تفكير خاص به.

و يعرف Baron(AD1989) حل المشكلات بأنه توظيف عدد من الاستراتيجيات والمهارات المختلفة باستخدام مبدأ المحاولة والخطأ بهدف الوصول إلى حلول ممكنة من خلال اختيار أحد البدائل أو الحلول المناسبة.

أما عدس(1997) فقد عرف عملية حل المشكلات بأنها عبارة عن نشاط حيوي يقوم به الانسان ويمارسه على مستويات متنوعة من التعقيد كلما كلف بأداء واجب أو طلب منه أن يتخذ قرار في موضوع ما.

وقد توصل طه(2000) إلى تعريف القدرة على حل المشكلات على أنها مجموعة من الخطوات المنظمة لايجاد البدائل المناسبة والسليمة لحل المشكلة التي يتعرض لها الشخص وذلك بهدف حسن تكيفه في مجال عمله والواقع الذي يعيش فيه.

بينما يصف بلعاوي وأبو جلبان (2008حل المشكلات بأنها استراتيجية تعليمية يتم من خلالها إعطاءالتلميذ قضايا ومسائل من الحياة ويطلب منه تمحيصها ومعالجتها.

ومن منطلق التعاريف السابقة فإن الباحث يعرف استراتجية حل المشكلات بأنها : قيام معلم بإحداث شعور لدى التلميذ بوجود منغصات في قضية من القضايا المتعلقة بأحد موضوعات مواد ويسعى معهم للوصول إلى طرائق صحيحة لإزالة هذه المنغصات، وفق خطوات محددة يقوم المعلم فيها بالاستفهام، ويتيح الفرصة لأداء الطالب العمل مع توجيهه لهم في إيجاد الحل.

*** الاسس التربوية لاستخدام استراتيجية حل المشكلة**

- قدرة المعلم على حل المشكلات بطريق علمي، ومعرفته بالمبادئ والأسس اللازمة لحل المشكلات.
- القدرة على تحديد الالهداف وفق الطرق الصحيحة.
- اختيار المشاكل التي تثير اهتمام الطالب وتتحدى عقولهم،وامكانية حلها في ضوء القدرات والامكانات المتوافرة.
- توفير المواقف التعليمية التي توجد للمتعلمين فرص التدريب العملي المناسب على حل المشكلات.
- مساعدة التلميذ على تكوين نمط أو نموذج أو استر اتيجية يتبنونها في التصدي للمشكلات ومحاولة حلها.
- تدريب التلميذ على العمل الجماعي والعمل ضمن فريق لحل المشكلات.
- تنمية روح البحث العلمي للوصول إلى النتائج. (الهويدي، 2006، ص190)

***-خطوات استراتيجية حل المشكلات**

هناك عدة خطوات هي

-إثارة الشعور بالمشكلة لدى التلاميذ.

-تحديد المشكلة وذلك بصياغتها في عبارة إجرائية أو أسئلة.

-جمع البيانات والمعلومات ذات العالقة بالمشكلة.

-تدوين الحلول المقترحة لحل المشكلة.

-مناقشة الحلول واختيار أفضلها لحل المشكلة.

-تجريب الحل أو الحلول المناسبة لحل المشكلة.

-تقويم الحل ومدى فاعليته لحل المشكلة. (خوالدة وعيد، 2010، ص199)

***- استراتيجية التعليم التعاوني**

النفس البشرية لا تستطيع أن تعيش منعزلة عن المجتمع المحيط بها وتبقى بالأعوان يعينونها على تهيئة أسباب الحياة الكريمة، ولذلك أمر الله عز وجل بالتعاون فقال سبحانه:

"وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ"

وعند النظر في تاريخ التعليم نجد الاهتمام بمثل استراتيجية التعلم التعاوني وتطبيقها في التدريس إيماناً منهم بفوائده وأنه أدعى لبقاء أثر التعلم وعدم تفلت العلم، فمن ذل"أن عبدالرحمن بن أبي ليلى كان يقول : إن احياء العلم مذاكرته فتذاكروا. وقال أبي سعيد :"تذاكروا الحديث فإن الحديث يهيج الحديث" (ابن عابر، د ت ص111)

وفي مفاهيم التربية الحديثة انتشر التعلم التعاوني كاستراتيجية تعلم في الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي، وارتبط بالناحية النفسية والتربوية التي ركزت على الاعتماد المتبادل بين المتعلمين، كما ألقت بعض الدراسات الضوء على أفكار "ديوي وفيجوتسكي وجان وبياجيه"التي عدت التفاعل بين المجموعات مصدرا للنمو العقلي(عبد الله 1998)

و يشير مصلح وعدس (1998) إلى أن التدريس بالطريقة التعاونية يتم عن طريق استخدام المذكرات التي تتطلب من المعلم أن يعدها بشكل جيد ومنظم، حيث تساعده على تنظيم الحصة، وتنظيم عملية التعلم، واشغال جميع التلاميذ في الحصة.

***-عناصر التعلم التعاوني**

حتى يتمكن التلميذ من استخدام التعلم التعاوني بنجاح يجب،

***الاعتماد الايجابي المتبادل** : فكل عضو يعتمد على نفسه وعلى الاخرين بحيث يؤدي ذلك الاعتماد المتبادل إلى تحقيق الهدف، وال يمكن الوصول إلى هذا المعنى إلا من خلال وضع وتحديد شروط للعمل، مثل :

- تقسيم المواد والمصادر والمعلومات بين الاعضاء.
- تعيين الجوائز المشتركة الاعضاء المجموعة.

– تعيين المهمة المشتركة لجميع الاعضاء وتحديد دور كل عضو في المجموعة.

***التفاعل بالمواجهة:** يتفاعل أعضاء المجموعة التعاونية ويتعلمون من بعضهم بعضاً عندما يكونون وجهاً لوجه، وهذا التفاعل الا يعتبر غاية وانما هو وسيلة لتحقيق الاهداف المرسومة والمراد تحقيقها.

***المسؤولية الفردية** : ويقتضي ذلك أن الفرد مسؤول عن العمل الذي يقوم به وعمل جميع الاعضاء في المجموعة التعاونية، وبالتالي فهو يسعى ويجتهد لاتقان عمله، ومساعدة غيره للوصول إلى نتائج إيجابية.

***استخدام مهارات إدارة المجموعة الصغيرة والمهارات الشخصية بشكل مناسب** : إن وجود شخص الا يحمل مهارات اجتماعية جيدة ربما يؤدي إلى فشل التعاون، ولهذا الا بد التلميذ من تعلم المهارات الاجتماعية مثل: حسن الإنصات، واتخاذ القرارات، وبناء الثقة بالنفس، واحترام الاخرين وآرائهم، وكلما زاد عدد المهارات الاجتماعية لدى التلميذ كلما كانت نوعية وكمية تعلمهم أفضل وتحصيلهم أعلى.

***معالجة عمل المجموعة** : تتم معالجة عمل المجموعة عندما يناقش أعضاء المجموعة مدى تحقيق المجموعة للنجاح، بتحقيق أهدافها والمحافظة على العالقات الفاعلة بينهم، فالمجموعة بحاجة لبيان تصرفات الأعضاء من أجل اتخاذ قرار حول التصرفات التي ينبغي أن تستمر، وتلك التي ينبغي أن تحسن وتعدل.

خطوات استراتيجية التعلم التعاوني

حتى يتم الاستفادة من استراتيجية التعلم التعاوني بشكل فاعل فلا بد من تنفيذه وفق خطوات محددة، وقد ذكر الخوالدة وعيد(2010)هذه الخطوات كما يلي :

–تكوين مجموعات من التلاميذ ما بين 4–2 تلاميذ لكل مجموعة.

–توزيع التلاميذ بشكل متفاوت في القدرات لكل مجموعة.

–توزيع الاعمال التنظيمية للطالب في كل مجموعة.

–تقسيم المهام العلمية بين كل مجموعة من خالل عناصر الدرس.

–.قيام كل مجموعة بعرض مادتهم العلمية المخصصة لهم.

–تقويم المعلم لعمل الافراد والمجموعات.

ثالثا : استراتيجية الاكتشاف الموجه

تعد استراتيجية الاكتشاف نمطاً خاصاً للتعلم على المستوى المدرسي، لا يتم اعطاء التلاميذ فيه خبرات التعلم كاملة بل تهيء فيه الفرص أمامهم للتعامل مع مواد التعليم المتاحة ومصادرها، التي تمكنهم من

الملاحظة وجمع المعلومات ورصد الحقائق، وربط النتائج بأسبابها والتوصل إلى الادلة ومقارنة بعضها ببعض وصولاً إلى المفاهيم والتعميمات والمبادئ العامة كما أن استراتيجية التعلم بالاكتشاف يتيح أمام المتعلم خبرات متنوعة وعديدة، تساعده على استنتاج الحقائق والتعميمات العلمية، وتسهم في إكسابه مهارات تكون أكثر سهولة في انتقال أثرها إلى أنشطة ومواقف تعلم جديدة، وذلك مقارنة بالمهارات التي يتم اكتسابها باستخدام طرق التعلم التقليدية (يحي، 2009، ص 152)

أنواع الاكتشاف

هناك عدة أنواع أو أشكال تدريسية لهذا النوع من التعلم وذلك بحسب مقدار التوجيه الذي يقدمه المعلم للمتعلمين وهذا ما أشار إليه (محمود2005) وتم تلخيص ذلك هنا كالاتي :

- **الاكتشاف الموجه :** وفيه يزود المعلم المتعلمين بالمعلومات الواضحة التي تمكنهم من القيام بالمهمة المطلوبة منهم، لذا تكون حرية المتعلم أقل مقارنة بالانواع اللاحقة، ويشترط أن يدرك المتعلمون الغرض من خطوات الاكتشاف كلها، ويمثل منحاً تعليمياً يسمح للمتعلمين بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة.

- **الاكتشاف شبه الموجه :** وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة بحيث لا يقيدهم ولا يحرمهم من فرص النشاط العملي والعقلي،ويعطي المتعلمين بعض التوجيهات.

- **الاكتشاف الحر:** وهو أرقى أنواع الاكتشاف، ولا يخوضه المتعلمون إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين، وامتلكوا مهارات وضع إطار لحل المشكلة وخطوات حلها، وفيه يواجه المتعلمون بمشكلة محددة، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها، ويترك لهم صياغة الفروض وجمع المعلومات وتصميم التجارب وتنفيذها.

- **الاكتشاف الاستقرائي :** ويبنى على أساس التدرج المنطقي للوصول إلى نتيجة تعميمات أو مفاهيم، عن طريق الملاحظة واكتشاف العالقات المتشابهة والمختلفة بين أجزاء المادة التي يراد تعلمها، من خلال الأمثلة المتنوعة والمنتمية إلى الموضوع، حيث إن جوهر الاستقراء هو جمع الظواهر إلى بعضها، ثم الانتهاء منها إلى نتيجة معينة، وبالتالي تطبيق هذه النتيجة على آفاق غير محددة.

- **الاكتشاف الاستنتاجي والاستنباطي :** وهو انتقال الفكر من الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول، ويكون بتزويد المتعلمين بالقانون الكلي، أو القاعدة الكلية أو المفهوم أو التعميم المراد تدريسه، ثم يوضح المعلم مكونات القاعدة على شكل أمثلة تبين صحتها.

العناصر الاساسية في الاكتشاف الموجه

أورد ابراهيم(2004) عدة عناصر مهم أن يوليها المعلم انتباهه، ويراعيها عند تدريسه باستخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه، وتم تحديدها في الدراسة الحالية كما يلي:

-تحفيز دافعية التلميذ للتع لم والاكتشاف، وجعل الموقف التدريسي مشجعاً لتحقيق دوافع التعلم لدى الطالب.

-العمل على ربط الخبرات السابقة للتلميذ بالخبرات المراد اكتشافها.

-توفير المناخ المناسب الذي يدعم التعلم بالاكتشاف، ويوفر المعلم الفرص المناسبة للتلميذ للتفكير والملاحظة والمناقشة والتوجيه المخطط، ويدعمه بالتشجيع والثناء عند الاجابة الصحيحة، ويبتعد عن التوبيخ والشتم حال الخطأ.

-مساعدة الطالب على التخمين أو التوقع الاكتشاف الحل، وتقريباً المفاهيم ومدلولاتها.

-تدريب الطالب على التأكد من صحة التخمين والتوقع.

-الوصول بالطالب إلى التطبيق الصحيح لما توصل إليه من معرفة ومفاهيم.

خطوات استراتيجية الاكتشاف الموجه

يقوم التدريس باستراتيجية الاكتشاف الموجه على مجموعة من الخطوات المحددة تتمثل فيما يلي:

-تحديد المعلم المفهوم المراد تعلمه بصورة دقيقة.

-عرض أمثلة منتمية وغير منتمية للمفهوم.

-قيام التلميذ بترتيب الامثلة في قائمتين حسب خصائصها.

-تسمية المفهوم من قبل التلميذ.

-توضيح المفهوم ووضع تعريف له من قبل التلميذ.

-قيام التلميذ بتقديم أمثلة جديدة منتمية وغير منتمية للمفهوم.

رابعا: استراتيجية خرائط المفاهيم

تعد استراتيجية خرائط المفاهيم منفذا للكشف عن البنية المفاهمية للمحتوى التعليمي، وهي تقوم على نظرية أوزبل في التعلم ذي المعنى، ويعتبر نوفاك " NOVAC"من أوائل من استخدمها، وتعتمد فكرتها على الربط والتنظيم البنائي لمجموعة المفاهيم المتضمنة في المحتوى الدراسي على شكل مخطط شبكي تنظيمي ينتقل من المفاهيم العامة إلى المفاهيم ألقل عمومية،ويتم الربط بين المفاهيم بكلمات أو عبارات

رابطة دالة تظهر على شكل خطوط تصف العالقة بين مفهومين بحيث تكون جملة ذات معنى. (الجلاد، 2005، ص235).

وقد حرص العديد من التربويين والمعلمين على التدريس بخرائط المفاهيم لأثرها البالغ في تسهيل عملية التعلم وفاعليتها في بقاء المعلومات فترة زمنية طويلة، وتمنيتها لمهارات التفكير المختلفة لدى التلميذ، ولعل من أبرز إيجابياتها أنها تساعد التلميذ على تنظيم المعرفة وترتيبها هرمياً، وربط بعضها ببعض في عالقات هرمية واضحة ومن ثم توظيفها في مواقف تعليمية جديدة (عطاء الله، 2001، ص147)

بينما عرفها بلعاوي وأبو جلبان (2008)بأنها نمط مرئي يمثل تداخل العالقة بين الافكار عن طريق ترتيب المعلومات على شكل خاليا يتم ربطها مع بعضها بعضاً بالسهم أو الخطوط.

وتعرف الدراسة الحالية استراتيجية خرائط المفاهيم بأنها : توجه تعليمي يعتمد على تجزئة مفاهيم دروس بشكل تشجيري ينطلق من أهم المفاهيم إلى الأقل أهمية، مع الربط بين هذه المفاهيم بما يسهل ترتيبها في ذهن الطالب، ويؤدي إلى استدامة أثر التعلم.

بناء خرائط المفاهيم

يتم بناء خرائط المفاهيم بإتباع عدد من الخطوات للحصول على نتاجات تعليمية جيدة ، وقد ذكر هذه الخطوات (الخوالدة والمشاعلة 2006)و وزارة التربية والتعليم (1428هـ) وهي كما يلي

1.اختيار شكل الخريطة المناسبة لموضوع الدرس.

2.البدء بوضع المفهوم الاساسي للدرس في الخريطة.

3.بمشاركة الطالب يتم ترتيب المفاهيم تنازلياً في الخريطة.

4.تحديد العالقات التي تربط بين المفاهيم.

5.تقويم المعلم لاداء التلميذ وتلخيص الخريطة.

خامسا : استراتيجية فكر زاوج شارك

يؤكد عدد من التربويين أن أحد أهداف التدريس هو تعليم التلاميذ كيف يفكرون، وقد شهدت الآونة الاخيرة اهتماما متزايا بدراسة التفكير ومها ارته والدعوة إلى تعليمه وقد وضح بلعاوي وأبو جلبان (2008) استراتيجية فكر زاوج شارك بأن يقوم التلميذ بدراسة موضوع معين بشكل فردي، ومن ثم يتم تبادل وجهات النظر والافكار مع تلميذ آخر، ومن ثم يقوم الطلبة بتشكيل مجموعة أكبر نسبياً لتبادل الافكار ثانية.وفي الاخير يقيم المعلم الاجابات معهم لوصول إلى إجابة أو إجابات صحيحة.

فوائد استراتيجية فكر زاوج شارك

هناك مجموعة فوائد ومزايا الاستراتيجية فكر زاوج شارك، يمكن ايجاز ما حولها في التي :

-زيادة مشاركة التلاميذ في الموقف التعليمي، وتحسين احتفاظهم بالمعلومات في الذهن.

-تركيز هذه الاستراتيجية على التعليم الجماعي المشترك وتبادل الخبرات بين التلاميذ.

-تكسب هذه الاستراتيجية التلاميذ مهارات النقاش والحوار البناء.

-تكون المسؤولية الفردية أقل إذا كانت الاجابة خطأ، ألنهم تشاركوا في إظهارها وبيانها جميعاً.

-الحصول على تغذية راجعة من الشركاء بالمجموعة من خلال تبادل لاراء والتفاعل الاجتماعي بين التلاميذ.

خطوات استراتيجية فكر زاوج شارك

توصلت الدراسة الحالية إلى إطار محدد لتطبيق استراتيجية فكر زاوج شارك من خلال ما وضعه: (الزعبي2008).

-توجيه المعلم لجميع التلاميذ سؤالا حول موضوع الدرس، ويخاطب السؤال مستويات التفكير العليا لديهم، ويكون له عدة إجابات صحيحة.

-يعطى التلميذ فترة وجيزة للتفكير الفردي المفتوح للجابة السؤال.

-يقوم المعلم بجعل كل تلاميذ مجمو عة، وتتم هنا المناقشة في الاجابتين وتمحيصهما، ثم الخروج بإجابة متفق عليها بين التلاميذ.

خلاصة الفصل

إن التعلم النشط لقي اهتماما متزايدا في عالم اليوم ، حيث انتقل بالعملية التعليمية من الاهتمام بالمعلم كمصدر لعملية التعلم إلى المتعلم، أي تحول بذلك المتعلم من وضع المفعول به السلبي إلى وضع الفاعل المشارك والمفكر المتعاون بصورة إيجابية، ومساعدته في على تنمية مهارات التفكير العليا.

ويعتمد التعلم النشط على تفعيل دور الطالب من خلال العمل والبحث والتجريب واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات، ويمكن توضيح مفهوم التعلم النشط بأنه منظومة إدارية وفنية تشمل كل مكونات الموقف التعليمي وتوجه فعالياته بما فيها استراتيجيات التدريس والتعلم ، وتتنوع بها المواقف التربوية والأنشطة التعليمية التي يمارسها ويشارك فيها الطالب وفقاً لقدراته، مما تسهم في اكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات.

الفصل الثالث

التفكير الإبداعي

تمهيد

1-مفهوم التفكير الإبداعي

2- أهمية التفكير الإبداعي

3-مستويات التفكير الإبداعي

4- مراحل التفكير الإبداعي

5- معوقات التفكير الإبداعي

6- أسس تنمية التفكير الإبداعي

7-برامج وأساليب تنمية التفكير الإبداعي

8-خصائص وعمليات التفكير الإبداعي.

خلاصة الفصل

تمهيد

أصبح التفكير الإبداعي اللغة السائدة في عصر المعلومات والتكنولوجيا الرقمية، ومركزا اهتمام قلب كل المناقشات الحالية حول التحديات التي تواجهها المنظمات، باعتباره عاملاً استراتيجياً لنجاحها مهما كان حجمها أو قطاع نشاطها ؛ فهو قاعدة لاستمرارها وطريقة للنظر في مستقبلها.

حظي موضوع التفكير الإبداعي بالاهتمام في مختلف الميادين والمجالات، كما اختلف الباحثون فيه على تحديد ماهيته وطريقة قياسه ؛ ففي حين يتحدث البعض عنه باعتباره أسلوباً للحياة ومنهجاً محدداً لها، فيصفونه بأنه العملية التي يمر بها الفرد أثناء اكتسابه لخبراته التي تؤدي إلى تحسين وتنمية ذاته ؛ نجد أن هناك من نظر إليه باعتباره ناتج محدد لعملية معروفة كأسلوب للتفاعل بين الفرد وبيئته في موقف معين. من هنا تظهر ضرورة التطرق إلى الإطار المفاهيمي للتفكير الإبداعي في هذا المبحث بالتركيز على تحديد ماهيته وخصائصه التي تباينت أراء الباحثين حولها، هذا بإضافة إلى أهميته.

1-مفهوم التفكير الإبداعي

تفاوتت الآراء حول مفهوم التفكير الإبداعي شأنه شأن العديد من المفاهيم الإدارية، السلوكية، النفسية والتربوية، التي تختلف باختلاف الهدف والمجال الذي تستخدم من أجله، لكن رغم اختلافها في تحديد مفهومه فهي تتفق حول أهميته في المنظمات المعاصرة .

تعددت التعاريف التي قدمها الباحثون لمفهوم التفكير الإبداعي ؛ ذلك أن لكل باحث توجهاته التي ينظر من خلالها إليه، فيما يلي عرض لبعض منها :

يعرف **أولسون (Olson)** التفكير الإبداعي بأنه : "عملية ذهنية يتم فيها توليد الأفكار وتعديلها من خبرة معرفية سابقة موجودة لدى الفرد تمكنه من تكوين حلول جديدة للمشكلات".
(http://www.alnoor.se/article.asp?id=91424#, 15/03/2019, 15h52)

ويعرفه **فيلدهوزن (feldhusen)**: على أنه نشاط معرفي يتضمن :" تطويرا واستخداماً لقاعدة ضخمة من المعرفة ومهارات التفكير، واتخاذ القرارات وضبط العمليات فوق المعرفية". (لطيف محمد علي، 2011، ص24)

أما **سيترنبرج (Sternberg)** فعرفه بأنه : " تفكير يشتمل ع ى عمليات متعددة المراحل، تشتمل على تحديد المشكلة، وتحديد الجوانب المهمة فيها، والوصول إلى طريقة جديدة في حل هذه المشكلة." (Sternberg, 1988, p 245).

بينما عرفه **الأستاذ عبد الله البريدي:** في مقاله في مجلة البيان، العدد 331 بأنه عبارة عن:

"عملية ذهنية مصحوبة بتوتر وانفعال صادق، ينظم بها العقل خبرات الإنسان ومعلوماته بطريقة خلاقة تمكنه من الوصول إلى الجديد المفيد"

(http://www.zeinab-habash.ws/education/books/Creative_thinking.html, le 15/03/2019).

في ذات السياق يعتبر تعريف **تورانس (Torrance)** من الأكثر التعاريف شيوعاً للتفكير الإبداعي ،حيث يعرفه بأنه : "عملية التحسس لمواطن الصعوبة والمشكلات والوعي بجوانب الاختلال، وعدم الانسجام أو النقص في المعلومات، ووضع الفرضيات وتخمين الحلول المناسبة واختيار هذه الفرضيات ومراجعتها وتعديلها وإعادة اختبارها في ضوء المعطيات المتوافرة وأخيرا عرض النتائج". (عبد الإله بن إبراهيم الحيزان، 2002، ص 42) .

من خلال استعراض مفاهيم التفكير الإبداعي يتضح عدم وجود تعريف واحد متفق عليه؛ فالاختلاف الظاهر في المفاهيم السابقة ناجم عن اختلاف المنطلقات الفكرية لأصحابها من جهة، وتعقد

هذه الظاهرة الإنسانية من جهة أخرى، إلا أنه يمكن حصر معظم التعريفات التي قدمها الباحثون في هذا المجال في أحد المحاور التالية :

المحور الأول: يشمل التعاريف التي تنظر إلى التفكير الإبداعي من زاوية كونه عملية.

المحور الثاني: يشمل التعاريف التي تركز على الإنتاج الإبداعي، حل المشكلات وتبني التغيير .

المحور الثالث: يركز على السمات أو الخصائص التي تميز الأشخاص المبدعين، وهناك من بين الباحثين من يركز على سمات المخاطرة، الاستقلال، المثابرة والانفتاح .

المحور الرابع: يرتكز على الإمكانية الإبداعية أو الاستعدادات النفسية الكامنة للإبداع التي تكشف عنها الاختبارات النفسية. (مدحت أبو الناصر،،2004، ص47).

المحور الخامس: يركز على المراحل الأساسية التي يمر بها العمل الإبداعي.

وعليه فإنه يجب النظر إلى هذه التعريفات على أنها مكملة لبعضها البعض وليس أحدها بديلاً للأخر . (محمد الصيرفي ، 2009، ص ص 259، 260).

2- أهمية التفكير الإبداعي

يعتبر التفكير الإبداعي جزءاً هاماً من واجبات المعلمين، بل إن بعض الكتاب يرون أن القدرات الإبداعية يجب أن تكون في المستقبل هي البند الأول في التوصيف الوظيفي لوظيفة المعلم.

لا شك أن هناك عوامل كثيرة تجعل للتفكير الإبداعي أهمية خاصة لدى الأفراد، الجماعات والمنظمات، ويمكن حصر هذه الأهمية في :

2-1- التحسين

تكمن حاجة المؤسسات إلى الإبداع من أجل التطوير ، حيث يرتبط تحقيق الأجهزة لأهدافها في قدرتها على معالجة المشكلات ومواكبة متطلبات التطوير الدائم الذي يقوم على التغيير المستمر، والذي يتوقف بدوره على مجهودات العاملين في إدراك التطوير. كما ترتبط حاجتها أيضا إلى الإبداع في أساليب إعداد وتدريب الكوادر البشرية والبحث عن وسائل أكثر إبداعاً وقدرة على تحقيق احتياجات تلك الأجهزة. (لطيف محمد عبد الله علي، 2008، ص 41).

استجابة لهذه الحاجة قامت المنظمات بتبني سياسات للإبداع على مستوى المنظمة ؛ بإنشاء وحدات إدارية كدوائر البحث والتطوير ووحدات التطوير التنظيمي تستهدف رعاية الإبداع، تنميته في المنظمة وتوجيهه نحو تحقيق أهدافها. كما عملت العديد من المنظمات على تدريب العاملين فيها على سلوك الإبداعي. (زينب حورية، سياسة خضراوي، 2011).

2-2- حل المشكلات ومواجهة الأزمات

تجدد المشكلات الإدارية باستمرار وتنوعها، جعل الحاجة الماسة إلى التفكير الإبداعي لطرح أفكار جديدة لحل تلك المشكلات بطريقة مبتكرة فعالة، فمثلاً المناهج المأخوذة بها في مواجهة الصراع يشيع فيها استخدام القوة والضغط ؛ إلا أن الاعتماد على التفكير الإبداعي يمكن أن يتيح لنا اكتشاف نطاق أوسع لمواجهة الصراع، فالبحث عن البدائل في مواقف الصراع لا يقف عند أحد المفاهيم البديلة في الرؤية العامة، بل في كل حركة أو تطور للموقف .

2-3- إحدى الخصائص الهامة للمنظمات المعاصرة

يعد الإبداع أحد الخصائص الهامة للمنظمات المعاصرة التي تعمل في ظل مفهوم التحول التدريجي نحو العالمية، وما يرافق ذلك من مظاهر المنافسة الشديدة وحاجة المنظمات إلى التغيير وتحقيق درجات أفضل من الكفاءة والفاعلية لتستطيع الاستمرار والتكيف مع المتغيرات المحيطة.

أ-التفكير الإبداعي مهم عند التخطيط ووضع الإستراتيجيات :

لا يعد الإبداع ضروري للمنظمات الأعمال من أجل استمرارها فحسب، ولكن من أجل تمكينها من المنافسة وتقديم ما هو جديد وفي المحصلة نموها وتطورها فضلاً، على إسهامه في تعزيز أثر التفاعل بين المنظمة وبيئتها، وايجاد الحلول للمشاكل الداخلية والخارجية التي تواجهها لمواكبة المستجدات ومواجهة التحديات.

وفقاً لما سبق فإنه يجب جعل التفكير الإبداعي في خدمة الإستراتيجية التي عادة ما يحظى التفكير المنطقي فيها بحضور قوي في عملية التخطيط. إن التفكير الإبداعي في مرحلة التخطيط يخلق الاستثارة التي يعتمد عليها في أمرين أولهما توليد المفاهيم الجديدة وثانيهما اختيار مدى مرونة الخطة .

أما فيما يخص وضع الاستراتيجيات فإن التفكير الإبداعي يتطلبها بإلحاح لأنها تعد من العمليات المركبة، ولأنها تستوعب المشكلات والصراعات والمهام ثم وضع ذلك كله في تصميم شامل، بجانب أنها تتضمن قدرا من المعلومات وتحليل التوجهات، المؤشرات والإمكانات .

ب-الإبداع كمصدر للميزة التنافسية :

إن الانفجار الإبداعي الذي تعيشه المنظمات خاصة الصناعية لا يتضمن فقط التقنية الجديدة بل يشمل أيضا الإستراتيجيات، السياسات، الممارسات والتجارب التنظيمية والإدارية المتنوعة ليكون لديها القدرة على المنافسة، ولا شك أن الأفكار والحلول الإبداعية تساهم في ذلك بأكبر نصيب . (لطيف محمد علي، مرجع سابق، ص42-49)

ج-الإبداع أداة حيوية للتغيير:

هناك إجماع على أهمية الإبداع وتأثيره الإيجابي على مستوى نشاط المنظمة مما يجعل الحاجة إليه ماسة ومؤكدة، حيث أن الإبداع يعد من المقومات الأساسية لإتمام عملية التغيير والتأقلم مع أساليب التعامل الإداري والتعامل مع المشكلات بشكل ايجابي. (علاء محمد سيد قنديل، 2010، 107).

مما سبق، يمكن القول أن حاجة المنظمات لتبنى الإبداع ضمن استراتيجياتها وسياساتها التنظيمية في تزايد نظرا للتحولات العالمية الجديدة المتمثلة في العولمة وثورة المعلومات، لأنه يضمن لها التميز والاستمرار في أدائها في ظل هذه التغيرات .

2-4- الإبداع أساس لبناء ثقافة الأفراد والمنظمة

لعل أهم وأكثر الإدارات التي تركز على ثقافة المنظمة اليوم هو مصطلح أطلق عليه اسم " إدارة الجودة الشاملة" (TQM)، حيث عرفت بأنها : " نموذج للعادات الإنسانية والمعتقدات والسلوكيات المتعلقة بالجودة تقوم على فلسفة التحسين المستمر في جميع أنحاء المنظمة"، هذا التحسين يتضمن طرق ابتكارية وإبداعية لتحقيقه .

3-مستويات التفكير الإبداعي

من المؤكد أنه لا يوجد مستوى واحد من التفكير الإبداعي، فلكل شيء تقسيمات ودرجات يعلو بعضها البعض، وبالمثل فإن التفكير الإبداعي يمكن أن يقسم إلى ثلاث مستويات هي:

3-1- التفكير الإبداعي الفردي

هو التفكير الذي يكون على مستوى الفرد ويتعلق بالفرد نفسه دون أن يشمل الآخرين معه سواء في أسرته أو عمله، أي هو الذي يتحمل نتائج قراراته وآراءه الإبداعية سواء كانت نتائج إيجابية أو سلبية دون أن يشرك بها من حوله. (عاكف لطفي خصاونة، 2011، ص 119).

3-2- التفكير الإبداعي الجماعي

هو التفكير الإبداعي الذي يعود على مجموعة معينة من الأفر اد يشتركون مع بعضهم البعض في نشاط معين. كما تعود نتائج الأفكار الإبداعية على المجموعة ككل دون استثناء أحد سواء كانت النتائج إيجابية أو سلبية. (مؤيد عبد الحسين الفضل، 2009، ص 12).

رغم أن بعض الكتاب في هذا المجال من يعتقد بأن التفكير الإبداعي على مستوى الجماعة أيضا أساسه فردي، إلا أن البعض الآخر من يقدمه على أساس أن الجهد الجماعي دائماً أفضل من الجهد الفردي، حيث يفوق التفكير الإبداعي على مستوى الجماعة كثير ا مجموع الإبداعات الفردية للأعضاء

نتيجة للتفاعل بينهم وتبادل الرأي، الخبرة ومساعدة بعضهم البعض الآخر، هذا ويتأثر إبداع الجماعة كماً ونوعاً بما يلي: (عاكف لطفي خصاونة، مرجع سابق، ص 119).

-**الرؤية المشتركة:**تشير الرؤية المشتركة إلى الأفكار المشتركة بين أعضاء الجماعة، والتي تعبر عن القيم السائدة فيها. لذلك تزيد احتمالات الإبداع لدى الجماعة حينما يتشاطر أفر ادها مجموعة قيم تتعلق بأهداف الجماعة.

-**الالتزام بالتميز في الأداء داخل الجماعة:** فالالتزام بالتميز والتفوق في الأداء يشجع على إيجاد مناخ يقوم به الأفراد بالتنافس على الأداء الإبداعي وتقييم إجر اءات العمل وتحديدها بشكل مستمر، مما يدعم قيم الإبداع ويقويها.

-**دعم الإبداع:**الإبداع مهما كان بسيطاً يحتاج إلى توفير المساندة والدعم، هذا الدعم يأتي بتوفير الموارد والوقت اللازمين للإبداع.

-**إثارة جو من الحوار البناء:** من خلال إيجاد مناخ من النقاش البناء، تنمو فيه الأفكار، تتطور وتظهر أفكار جديدة. في حال انعدام مثل هذا المناخ تقل احتمالات ظهور الإبداع.

(محمود سلمان العميان، 2008، ص ص 393-394)

3-3- التفكير المؤسسي

هو التفكير الإبداعي الذي يكون على مستوى المنظمة ككل بحيث يشترك فيها كافة مستويات الإدارة سواء العليا، الوسطى أو الدنيا، لتعطي نتاجات كلية على مستوى المنظمة، إن نتائج هذه النتاجات سواء ايجابية أو سلبية تنعكس على كل المنظمة والعاملين فيها بمختلف مستوياتهم الوظيفية. (عاكف لطفي خصاونة، مرجع نفسه، ص 119)

يتفق هذا النوع من التفكير مع التفكير الإبداعي الجماعي في كثير من الصفات، على اعتبار أن المرنظمة كيان إداري تنظيمي يهدف إلى انجاز هدف معين .

ينسب الإبداع إلى المنظمة بشكل عام كحق فكري، معنوي ويسجل باسمها لدى الدوائر المعنية بذلك. (مؤيد عبد الحسين الفضل، مرجع سابق، ص ص، 21-22)

أما كالفن تايلور الذي قاد مؤتمر ات جامعة يوتا لدر اسة الإبداع، فيقسمه إلى خمسة مستويات رئيسية:

أ- المستوى التعبيري

يُعتبر أكثر المستويات الأساسية لأنه أساس ظهور المستويات التالية، جوهره قدرة المبدعين على التحدث بطلاقة نابعة من حرية التفكير والتلقائية في تداعي الأفكار والمعاني.

(عادل محمد العدل، 2010، ص 303).

ب- المستوى الإنتاجي

يظهر انطلاقاً من حصيلة خبر ات الفرد التي ينتج عنها القيام بأعمال متكاملة، مثلاً السيار ات اليابانية الآن، فبعد أن أثبت اليابانيون وجودهم واكتسبوا شهرة الجودة وكفاءة الأداء، قاموا بتوجيه اهتمامهم لشكل السيارة وجاذبيتها.

ج-المستوى الإختراعي

هذا المستوى يتطلب درجة عالية مرونة في إدر اك العلاقات الجديدة غير المألوفة بين أجز اء منفصلة موجودة بالفعل من قبل، لكن لم يسبق لأحد أن اكتشف طبيعة تلك العلاقات أو لاحظها من قبل.

3-4-المستوى الإبداعي (التجديدي)

يتطلب هذا المستوى قدرة قوية على التصور التجريدي للأشياء، بحيث يكون الشخص المبدع أسرع في تصور الأشياء والاختلاف مع أقرانه في نظرته إلى الأمور، وهو الأمر الذي يساعد الشخص المبدع في تحسين أو تعديل الأشياء القائمة التي درجنا على التعامل معها دون تدخل منا.

3-5-المستوى الإنبثاقي

أعلى درجات الإبداع وأرفعها ؛ يكون المبدع فيه قاد را على تصور مبادئ جديدة عالية الرقي ولم يصل إليها أحد من قبل. (رمضان حسين رمضان الشيخ، مرجع سابق، ص 134-137). كما يمكن تقسيم كل مستوى من مستويات السابق للتفكير الإبداعي إلى :

أ-التفكير الإبداعي الأخلاقي :

هو ذلك النوع من التفكير الذي يحقق الفائدة لأكبر عدد ممكن من الأفر اد المعنيين بتناول الأفكار الإبداعية وتسخيرها لخدمتهم، كاستغلال المديرين للأفكار الإبداعية في حل المشكلات المنظمة وإيجاد أحسن أداء.

ب-التفكير الإبداعي الأخلاقي:

هو الذي يستفيد منه فئة قليلة من الأفر اد بينما يتضرر الآخرون في تطبيقه على المدى القريب والبعيد.

4- مراحل التفكير الإبداعي

تعد مراحل التفكير الإبداعي من الأمور التي تعددت حولها آراء الباحثين، فمنهم من قسم تلك المراحل إلى ثلاث مراحل ومنهم من قسمها إلى أربع ومنهم من قسمها إلى خمس مراحل، لكن أكثر تلك التقسيمات شيوعاً وتداولاً ذلك التقسيم الذي قدمه جراهم ولاس في كتابه "فن الفكرة" حيث حددها في أربعة مراحل هي : (سليم بطرس جلدة، 2006، ص131).

المرحلة الأولى : مرحلة الإدراك والوعي بوجود مشكلة

هي مرحلة إدراك الشخص لما حوله من المتغيرات، من خلال جمع المعلومات حول الموضوع أو المشكلة التي تمثل محور اهتمام المبدع، من خلال التقصي عن المشكلة في جميع الاتجاهات، استخدام الخلفية النظرية وإجراء القراءات المختلفة، يتم بعدها القيام بعدة محاولات للعمل على حل المشكلة.

المرحلة الثانية : مرحلة الحضانة

يمكن أن نجمل هذه المرحلة بكلمة التحليل الذي يعني البحث عن البيانات، تحديدها وتجميعها ثم تجزئة المشكلة إلى عناصرها المختلفة، لتعرف على تأثير عناصرها المختلفة على بعضها البعض، وإعداد جميع المعلومات المرتبطة بالمشكلة وهو أمر ضروري ودقيق في الوقت نفسه، إذ لا بد من تحديد المعلومات المطلوبة والمتعلقة بالمشكلة المعقدة محل الدراسة .

هذه المرحلة هي أكثر المراحل غموضا ؛ لأنها داخل وجدان الفرد ولا تترجم إلى سلوك ظاهري، كما يمكن أن تدوم لفترة قصيرة أو طويلة، وتتميز بالجهد الشديد الذي يبذله الفرد المبدع لحل المشكلة.

المرحلة الثالثة : مرحلة الإشراق والإلهام

يشير البعض إلى هذه المرحلة بمرحلة التفكير العميق وهو التفكير المركز على المشكلة، تحليلها ،تفحص جميع جوانبها ودراسة الأفكار والافتراضات المتعلقة بها، ثم تنظيم هذه الأفكار والعلاقات القائمة بينها بأشكال مختلفة. (رمضان حسين رمضان الشيخ، 2009، ص90)

تظهر الأفكار والحلول في هذا المستوى وكأنها انتظمت تلقائيا دون تخطيط، فتتضح العمليات والأفكار الغامضة والمشوشة وتصبح أفكارا شفافة واضحة لدى المبدع ؛ حيث تظهر لديه على شكل مسارات محدد واضحة المعالم .

المرحلة الرابعة : مرحلة التأكد والتحقق

تعد المرحلة النهائية للعملية الإبداعية، تتضمن فحص وتقييم الأفكار الجديدة الناتجة من الخطوات السابقة، من خلال اختبار الفكرة الجديدة عملياً للتأكد من صحتها، ثم إعادة تقييمها .

عادة ما يتم اختبار الأفكار الجديدة في مجال الإدارة والحكم على صلاحياتها من خلال تطبيقها في المشروعات والمقارنة بين تكلفة تنفيذها وبين ما تدره من عائد، كما قد لا تحقق العديد من الأفكار الجيدة النجاح المطلوب لأن أصحابها لم تكن لديهم القدرة على تحويلها إلى حقائق .

يرى بعض العلماء أن هذا التقسيم لمراحل العملية الإبداعية وغيره من التقسيمات لا يعد دقيقاً، ذلك أن الإبداع لا يسير بالضرورة عبر خطوات ومراحل مرتبة، منسقة ومتتالية كما يبدو من هذه التقسيمات ،بل هو عملية مستمرة ومتداخلة في مختلف الأوقات .

هذا بالطبع، لا يلغي أهمية إدراك أن العمل الإبداعي قد يتم عبر خطوات منظمة أيضاً، وبالذات على مستوى عمليات الإبداع الجماعي، فالباحث عندما ينظم طريقة بحثه في صورة مراحل محددة لا يكون مخطئا، بل يمثل ذلك مطلباً مهماً لعمليات البحث العلمي، وإن لم نستطيع أن نصادر عليه حقه في أن يفكر تفكيرا إبداعياً، أو على قدرته في التوصل إلى نتائج إبداعية نتيجة لذلك. (رفعت عبد الحليم الفاعوري، 2005، ص18-19).

5- معوقات التفكير الإبداعي

يعتبر موضوع معوقات التفكير الإبداعي من أكثر الموضوعات التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال الإبداع، فقد ركزت في أهدافها على محاولة تحديد العوامل التي من الممكن أن تعيق العملية الإبداعية، سواء كان على مستوى الفرد، الجماعة أو المنظمة .

فيما يلي توضيح لبعض المعوقات الخاصة بالمنظمة باعتبارها المؤثر الرئيس للتفكير الإبداعي للمسؤولين في إطار المنظمات التي ينتمون إليها: (براءة عبد الكريم محمد بكار، 2002، ص ص 62، 63) .

أ-المعوقات المادية : تتعلق بإمكانات أو ممتلكات المنظمة المادية، مثل قدرتهاعلى الإيفاء بمتطلبات العملية الإبداعية من الأساليب، الأماكن الخاصة، الحوافز المادية الإضافية وغيرها.

ب-القوانين والأنظمة : تعمل القوانين والأنظمة على الحد من الإبداع والمبادرة والتي تتعلق بمقاييس الأداء الإبداعي، أنظمة الحوافز، أنظمة تقييم الأفك ار الإبداعية حيث تهيمن النظرة المالية على تقييم أعمال المنظمة وبخاصة الربحية منها، الأمر الذي ظل يحول دون تخصيص الميزانيات المخصصة للبحث العلمي ورعاية الموهوبين.

ج-مقاومة التغيير من قبل الإدارة والعاملين، والتمسك بالعادات والتقاليد المألوفة.

د-المناخ التنظيمي وطبيعة العلاقة بين العاملين والمديرين، وكذا بين العاملين أنفسهم.

هـ-غياب التشجيع من المنظمة على تجريب الأشياء الجديدة والخوف من الخط أو الفشل.

و-الاعتماد المفرط على الخبراء الخارجيين كثيرا في أداء الوظائف الفنية والإدارية المتخصصة ، والتي قد تمثل تحدياً ايجابياً على سلوك الأفراد الإبداعي.

ز-عدم مساندة العمل الجماعي من قبل المنظمة أو عدم إتباع الأساليب الصحيحة في تشكيل فرق العمل.

ح-قلة المعلومات المتوفرة عن الأوضاع الداخلية والخارجية وعدم الاستفادة من أنظمة المعلومات بالطريقة التي تضمن الحصول على المعلومات بشكل سريع ومستمر بين الأقسام والإدارات.

ط-العمل على صياغة استراتيجيات المنظمة بعيداً عن الأهداف التي ترمي إلى الإبداع وتطوير المهارات والقدرات للأفراد.

ي-المعوقات التي من الممكن أن تظهر في قيادة المنظمة من قلة المهارات والقدرات القيادية، بالإضافة إلى قلة الوعي والإدراك لمفاهيم وأسس إدارة الإبداع التي تمثل عائقاً أمام الوصول إلى الأهداف التنظيمية، أو عدم وجود معايير وأسس واضحة ومعلنة يمكن من خلالها تطوير النمو في تطوير الإبداع.

ك- غياب النظرة والأهداف المشتركة في المنظمة التي تعمل على خلق الإحساس المشترك بطبيعة المواقف والتحديات التي تواجه المنظمة.

ل- غياب البرامج التدريبية التي تهدف إلى تزويد الأفراد بالمهارات التي تمكنهم من تطبيق الأفكار والأساليب الإبداعية.

6- أسس تنمية التفكير الإبداعي

تبرز أهم الأسس الداعمة لتنمية التفكير الإبداعي فيما يلي:

(عاكف لطفي خصاونة، مرجع سابق، ص ص 123، 124).

-**توفر البيئة الملائمة:** أي توفر المناخ الذي يتلاءم أو ينسجم مع أصحاب الأفكار الإبداعية كلا حسب اهتمامه، ميوله ورغباته التي يتميز فيه حيث يتمثل في المناخ أو البيئة الملائمة، الثقافة وتوفير المستلزمات حسب الميول الشخصية .

-**توفير المستلزمات اللوجستية الأساسية:** المستلزمات التي يجب أن تتوفر في البيئة التي يعمل بها الفرد والتي من خلالها يستطيع أن ينمي ما لديه من أفكار .

-**احترام الأفكار الجديدة:** أي احترام ما هو جديد من أفكار يحملها الفرد سواء من قبل أسرته، في مدرسته، جامعته أو في عمله، بحيث يتم قبول واحترام الفكرة مهما كان مستواها أو إمكانية تطبيقها، وأن لا تواجه الفكرة الجديدة بالسخرية أو الاستهزاء .

-**الاطلاع والمعرفة:** أي دعم التفكير الإبداعي بالمزيد من الاطلاع والتعمق في الأفكار الإبداعية التي تدور في ذهن المبدع وعدم الوقوف عند حد معين من التفكير؛ بمعنى عدم الاكتفاء بمحدودية معينة من الأفكار التي تجول في الذهن لأن ذلك يقوي النشاط الفكري لدى الإنسان .

-**اختيار الأفكار الملائمة:** تعنى بالعملية التنظيمية للأفكار بحيث يتم اختيار الأفكار الواقعية التي تتناغم مع قدرات الفرد العقلية والذهنية. وكذلك اختيار الأفكار السليمة الخالية من الأخطاء، لأن ذلك قد يؤدي إلى إحداث ما يمكن أن نسميه بالشوائب الفكرية (الأفكار المغلوطة التي تؤدي إلى أحداث الإرباك أو التشتت الذهني بدلا من دفع عجلة التنمية الفكرية) .

-**عدم الخوف من النتائج:** يجب أن يتميز الشخص المبدع بالجراة وعدم الرضوخ لمبدأ الخوف من الغد أو المجهول أو نتاج الأفكار الإبداعية المحررة، مما يقع العائق الكبير في هذا الجانب على الجهات الأخرى كالأسرة، المدرسة، الجامعة، العمل والمجتمع التي يجب أن تزرع مبدأ والمبادرة في ذات الفرد بدلا من الرهبة أو الخوف .

-**عدم الاعتماد على أحادية النمط التفكيري في الوصول إلى الحلول:** أي على الفرد أن يخرج عن المألوف في التعامل مع المشاكل وطرق حلها، أن لا يعتمد على النمط المعتاد الذي قد يفرض عليه من قبل المجتمع، الأسرة أو صاحب العمل، ويجب أو يكون لديه الحرية المطلقة لاختيار الطريق أو النمط الذي يناسبه وخاصة أننا نعيش في عالم مليء بالطرق والأساليب المتجددة التي يمكن أن تستخدم لمعالجة مشكلة أو التفكير فيه .

-**التدوين الكتابي للأفكار الإبداعية:** أي تسجيل وتوثيق الأفكار الإبداعية التي تتولد لدى الفرد لأن الأفكار الإبداعية لا تتولد في أي زمان أو مكان، لذلك فإن عملية تسجيل الأفكار الإبداعية مهم جداً .

-**توفير البرامج التدريبية:** هي البرامج والدورات التدريبية المختلفة سواء العامة أو المتخصصة التي يشكل كل منها أهمية وعوائد ايجابية للفرد من حيث الأفكار الإبداعية التي تكتسب من محتوياتها أو تزيد من مستوى تنمية التفكير الإبداعي لدى الأفراد المشاركين .

-**استخدام مبدأ الحوافز الإيجابية:** هي الامتيازات المادية أو المعنوية التي تمنح للشخص الذي يأتي بالأفكار الإبداعية جديدة. وأن يراعى فيها:

-نوع الحافز الذي ينسجم مع حاجات ورغبات الشخص المبدع؛

-العدالة في تقديم الحوافز لمستحقيها دون تحيز أو محاباة؛

-تقدم الحوافز على الملأ من الموظفين أو من خلال استخدام أسلوب التعميم كل هذا من أجل تشجيع المبدعين أنفسهم وغرس قيم الثقافة الإبداعية لدى الآخرين وتنمية التفكير عندهم .

-**إنشاء الحاضنات للأفكار الإبداعية:** الحاضنات هي الجهات أو المراكز أو المؤسسات التي تستقطب الأفكار الإبداعية وتتبناها، وتقوم بتسجيلها بإسم الشخص الذي قدمها للحفاظ على حقوقه من القرصنة الفكرية. كما تعمل الحاضنات على دعم المبدعين وأفكارهم والسعي على تطويرها .

-**استخدام مبدأ التطبيق للأفكار الإبداعية:** هي عملية التحول من الأفكار النظرية إلى عملية تطبيقية أي أن يرى المبدع أن أفكاره قد خرجت إلى النور وحققت شيء من القيمة المضافة وأصبحت شيء ملموس يستخدم في الواقع الحياة البشرية .

عملية التحول من أفكار إبداعية إلى عملية ابداعية مسألة في غاية الصعوبة والتعقيد لأسباب يعود أهمها إلى اتخاذ قرار قبول الفكرة الإبداعية من قبل الناس والمجتمع المحيطيين (أصحاب المصالح) وتطبيقها على أرض الواقع، وكذلك تحتاج إلى كثير من الجهود، الموارد، البحث والدراسة. (عاكف لطفي خصاونة، مرجع سابق، ص ص.124-126)

7-برامج وأساليب تنمية التفكير الإبداعي

يتطرق هذا المطلب إلى أهم البرامج التدريبية لتنمية عملية التفكير الإبداعي لدى الأفراد، والتي تحوي في طياتها العديد من أساليب العلمية والعملية المستخدمة لتنميته .

7-1-برامج التدريب على التفكير الإبداعي

هناك مجموعة من البرامج غير التقليدية التي يمكن أن تساعد لتنمية عملية التفكير الإبداعي لدى الأفراد، من أهمها ما يلي:

أ-برامج تنمية القدرة على استكشاف المشكلات:

تهدف هذه البرامج إلى شحذ حساسية الفرد للمواقف والأشياء التي تحتوي على مشكلات تتطلب الحل. وقد اهتمت الكثير من مراكز التدريب في العالم بأهمية هذه البرامج لتنمية القدرات الإبداعية؛ حيث يتم تدريب المشاركين فيها على معرفة الأساليب التي تمكنهم على حل المشكلات التي تواجههم في بيئة العمل (غالباً ما يكون العصف الذهني). (جارث مورجان، تر: محمد منير الأصبحي 2005، ص ص 44-45) .

ب-برامج التدريب على مهارات الحل المبدع للمشكلات:

تختص بإمداد الفرد بالخبرات والمهارات المختلفة من خلال مجموعة متنوعة من أساليب وطرق الحل الإبداعي للمشكلات .

يعتبر هذا البرنامج من أكثر البرامج تأثيرا ونجاحاً من الناحية التجارية في مجال تنمية التفكير الإبداعي في حل المشاكل. وقد إنبثق هذا البرنامج من أفكار أليكس أسبورن عن كيفية دعم الإبداع، حيث ظهر البرنامج الأصلي لأول مرة في عام 1967 في كتاب "**دليل السلوك الإبداعي** "وكتاب التدريبات التابع له، انطلقت بعد ذلك مبادرات أخرى للتدريب على الإبداع .

توصف عملية الإبداع في حل المشكلات في هذا الأسلوب باعتبارها تتم في خمس مراحل :

*مرحلة إيجاد الحقائق : يتم فيها التدريب على جمع المعلومات بشأن المشكلة .

*مرحلة تحديد المشكلة : في البداية تكون المشكلة غير مرتبة وغير معروفة جيداً، لذلك يحتاج الفرد إلى تعلم كيفية إيضاح وإعادة صياغة الأمر بطريقة تساهم في حل مشكلة.

*مرحلة إيجاد الأفكار : يتم العمل فيها على توليد مدى من الأفكار التي يمكن أن تقدم حلاً للمشكلة.

*مرحلة إيجاد الحلول : في هذه المرحلة يتم صياغة معايير تقييم الأفكار .

*مرحلة التوصل إلى القبول : كيف يمكن تقديم الحل المختار إلى الأشخاص المعنيين بأكثر طرق الإقناع، وكيفية مواجهة مصادر مقاومة هذا الحل .

كما يتم تعليم المتدربين على الإبداع في حل المشاكل من خلال سلسلة من الأساليب تستخدم في كل مرحلة. ويتكون برنامج التدريب الأصلي من 16 جولة تستغرق نحو 42 ساعة موزعة على 3 أيام .

ج-نظام السمبلكس: يعتمد البرنامج على منهج حل المشاكل، ويركز على الحاجة إلى استخدام مهارات التفكير المتشعب والمجمع في كل مرحلة من مراحل العملية (تعريف المشكلة، حلها وتنفيذ الحل ومثلما هو الحال مع العصف الذهني)، يناقش البرنامج أيضا أهمية تأجيل الحكم على الأفكار. (جارث مورجان، مرجع سابق، ص ص 44-45)

د-برامج التوعية:

تهدف إلى إحاطة الفرد بطبيعة الصفات الوجدانية التي يمكن أن تسهل أو تعيق عملية الإبداع.

هـ-برامج الإعداد:

تهدف إلى إعداد الفرد وتنمية مهاراته في التأثير على الآخرين لنقل أفكاره المبدعة أو تشجيعهم ومساندتهم لهذه الأفكار. (علاء محمد سيد قنديل، مرجع سابق، ص 257)

مما سبق يتضح أن برامج التدريب على الإبداع تختلف فيما بينها من حيث الموضوعات الرئيسية التي تغطيها، وذلك تبعاً للمنحنى الذي يتخذه كل برنامج والفلسفة التي يقوم عليها فيما يتعلق بتحديد العوامل التي يعتقد مصمموا البرنامج أنها أكثر العوامل تأثيرا على الإبداع، وبالتالي إمكانية التدريب عليها .

7-2- أساليب تنمية التفكير الإبداعي

تتغير أساليب تنمية التفكير الإبداعي تبع ا للعديد م ن الرؤى ووجهات النظر المختلفة، فيما يلي عرض لبعض منها:

أ- **العصف الذهني**

قدم أسبورن أسلوب العصف الذهني لأول مرة سنة 1938، ومنذ ذلك الحين وهو يستخدم في العديد من المنظمات لمواجهة العديد من المهام والمشاكل.

(http://www.SYRE.Com, 15/03/2019 a 12h52)

وقد عرف دافت أسلوب العصف الذهني على أنه : "إحدى عمليات المناقشة الجماعية التي يشجع فيها الأفراد المجموعة بإشراف الرئيس لها على توليد أكبر عدد من الأفكار والمقترحات المبتكرة والخلاقة في حدود فترة من الزمن قصيرة نسبياً، وتسجل هذه الأفكار ليقوم فيما بعد رئيس المجموعة أو الإدارة بتقييمها أو انتقادها ويعرف العصف الذهني باسم التفكير الخلاق". (Daft R, 2000, P290)

يعتبر أسلوب العصف الذهني من أكثر الوسائل استخداماً في مجال التدريب على الإبداع وأكثرها نجاحا؛ فهو يقود إلى أفضل النتائج أو الآراء، وليتم التدريب على عملية العصف الذهني فإن هناك مجموعة من المحددات ينبغي إتباعها هي على النحو التالي : (رفعت عبد الحليم الفاعوري، مرجع سابق، ص 30)

-**الأفراد:** اختيار الأفراد الذين يجب أن يشاركوا في مهمة العصف الذهني، بحيث يكونون من إدارات أو التخصصات مختلفة أو أعمار مختلفة كل حسب طبيعة المهمة الموكلة له في المجموعة. يتراوح عدد المشاركين في الاجتماع ما بين " 6-12 " شخصاً. والعدد المثالي هو إثنى عشر شخصاً. (مدحت أبو النصر، مرجع سابق، ص 154)

-**الطريقة:** تحديد الطريقة التي يجب أن توظف في عملية العصف الذهني، ومن بين هذه الطرق وأكثرها استخداما طريقة الجماعة غير معروفة الأعضاء .

-**التعليمات:** ينبغي أن توضح للأفراد المجموعة التعليمات أو توجيهات التي يجب مراعاتها أثناء عملية العصف الذهني. من هذه التعليمات طرح الأفكار من قبل المشاركين وتسجيلها دون تعليق عليها أو انتقادها حتى لا يؤدي ذلك إلى أود الأفكار الإبداعية .

-**المكان:** من الممكن أن يتم عقد جلسات العصف الذهني في أي مكان سواء كان ذلك داخل المنظمة و/ أو خارجها على أن يكون مجهزا .

-**الوقت:** ينبغي أن تكون جلسة العصف الذهني محددة الوقت بحيث لا يكون قصيرا جداً مما قد يدفع إلى الاستعجال في طرح الآراء أو طويلا بحيث يشعر الأفراد بالملل وبالتالي الخمول الذي يعيق طرح الأفكار والحلول القيمة .

-**التقييم:** تحديد المعايير التي على أساسها يمكن تقييم الأفكار أو الحلول التي تتقدم بها المجموعة والاختيار من بين هذه الأفكار والحلول على أساس هذه المعايير، على أن تكون المعايير مقبولة وممكنة وإلا فإنها سوف تشكل عائقا آخرا أمام الإبداع.

(Daft R, Op.Cit,p 291.)

يعتمد نجاح هذه الطريقة على شروط رئيسية هي :

-تأجيل تقييم الأفكار إلى ما بعد جلسة توليد الأفكار؛ من أجل عدم وضع قيود على التفكير؛

-كمية الأفكار هي المهمة، وليست نوعية الأفكار؛

-البناء على أفكار الآخرين وتطويرها ؛ لأنه من الممكن للفرد أن يستخدم أفكار الآخرين لاكتشاف أفكار جديدة . فالفكرة الجديدة يمكن أن تولد من رحم فكرة أخرى قديمة أو لشخص آخر .

إجمالاً يمكن القول بأن أسلوب العصف الذهني تعتبر من أقدم الأساليب وأوسعها شهرة فيما يتعلق بحل المشكلات وطرح الأفكار الإبداعية، غير أنه يعد من أكثرها الأساليب التي يساء استخدامها وتطبيقها سواء في مجال التدريب أو في مجال الحياة العملية. (رفعت عبد الحليم الفاعوري، مرجع سابق، ص 31)

ب- القائمة المعدة سابقا (قوائم المراجعة) :

عرض " **أسبورن**" هذا الأسلوب كطريقة مبسطة لتوليد الأفك ار. وهو أسلوب يقدم أساسا على ما يشبه القائمة المعدة سابقا التي تتضمن مجموعة من البنود يمثل كل بند منها نوعا معينا من التغيير أو التعديل للشيء محل التفكير. وتأخذ هذه البنود طابع الأسئلة المحفزة على التفكير في إجابات لها أو النظر في إمكانية تطبيقها ،عملياً.

بعبارة أخرى يتعين على الفرد الذي يستخدم هذا الأسلوب أن يسأل نفسه العديد من الأسئلة. (Marc Benoun ,1991, P251) فعلى فرض أنه يريد تعديل أو تحسين منتج معين، فإن الأسئلة التي يمكن أن يطرحها :

-هل يمكن استخدام المنتج في أغراض أخرى؟ وما هي؟

-هل يمكن تعديل بعض مواصفاته؟ وماهي؟

-هل يمكن إضافة عنصر جديد للمنتج الحالي؟

-هل يمكن تصغير حجم المنتج الحالي؟

-هل يمكن ضم أجزاء في المنتج إلى بعضها لعمل تكوينات جديدة من المنتج؟

ج- التحليل المورفولوجي:

تقوم هذه الإستراتجية على تحليل بنية المشكلة لأبعادها الرئيسية، ثم تحليل كل بعد من هذه الأبعاد إلى المتغيرات المكونة له ا ثم السعي لإنتاج مجموعة من التكوينات الفكرية بين العناصر جميعها أو بعضها .

يعتبر التحليل المورفولوجي أحد الخيارات الواجب النظر إليها بجدية اليوم لتطوير المنتجات الحالية بصورة متواصلة حتى تتلائم مع الأسواق وتفضيلات المستهلكين .(رفعت عبد الحليم الفاعوري، مرجع سابق، ص 47.)

د-التأليف بين الأشتات:

يقوم هذا الأسلوب على جعل الغريب مألوفا وجعل المألوف غريبا .حيث في البداية يتم التعرف على المشكلة التي ينبغي أن تتخذ طابعاً مألوفاً عبر تحليلها والوقوف على الأجزاء التي تشملها، ومن ثم تحديدها تحديداً دقيقاً. هناك من جهة أخرى مشكلات قد تكون بسيطة أو مألوفة عند ذلك ينبغي إدخال الآلية العكسية، أي أن تصبح المشكلة غريبة وغير عادية، ثم يتم النظر فيها من زوايا مختلفة بحيث يتم الوصول إلى حل سهل وإبداعي.

يقوم هذا الأسلوب على التنسيق والجمع بين الأفكار والأشياء المختلفة التي لا يبدو بينها وبين بعضها صلة أو رابطة ما. كما يستخدم هذا الأسلوب في بحث وحل المشكلات المركبة والمعقدة التي تواجه الإدارة العليا. (عبد الرحمن توفيق، مرجع سابق، ص 67).

هـ-أسلوب دلفي

يقوم هذا الأسلوب على أساس اختيار أحد الأفراد كمنسق، بشرط أن يكون على دراية كبيرة بكيفية تطبيق هذا الأسلوب. كذلك يتم اختيار مجموعة من الخبراء في الموضوع أو الفكرة المطروحة للتقييم .

يقوم المنسق باستلام إجابات الخبراء المنفردة، ثم يقوم بتفريغها في جداول أو أشكال بيانية تبين مدى الاتفاق أو الاختلاف في آراء الخبراء الذين لا يعرفون بعضهم بعضا، حيث يكون اتصالهم بالمنسق فقط، وبعد ذلك يقوم المنسق بإعداد ملخص النتائج التي توصل إليها الخبراء الآخرون ويرسله إلى كل خبير، ويسأله عما إذا كان مازال متمسكا بوجهه نظرة تجاه الفكرة محل الدراسة أو لا؟، وهل هناك تعديلات أو تغييرات يود إدخالها على رأيه السابق أم لا؟

يكرر المنسق هذه العملية عدة مرات إلى أن يصل إلى درجة من الثبات النسبي في الآراء أو الإجابات، فيبدأ بدوره في استخدام الإجابات في الوصول إلى حل المشكلة المعرضة أو تقييم الفكرة المطروحة.(Marc Benoun , Op.Cit, p 254)

تكمن العيوب الأساسية لهذه الطريقة في تباعد الخبراء والمجهود الكبير الواقع على المنسق وإرهاق الخبراء بإعادة المقابلة مرات عديدة. إلا أنها تساعد على تنمية الحلول البديلة والكشف عن الافتراضات الأساسية أو المعلومات ما يعني اتفاق أو اختلاف المجموعة، مع ربط النتائج بمدى أوسع من المعرفة حسب كل خبير.(عبد الرحمن توفيق، مرجع سابق، ص 76.)

و-أسلوب المجموعة الاسمية :

يشبه هذا الأسلوب إلى حد كبير أسلوب " دلفي" كمدخل من مداخل التفكير الجماعي في اتخاذ القرارات. ومن أجل بحث أية مشكلة معينة باستخدام أسلوب المجموعة الاسمية أو الرمزية، فهو يمر بتطبيق الخطوات التالية :

- يقوم كل عضو بتسجيل أفكاره تجاه المشكلة المطروحة عن طريق الكتابة وفي صمت؛
- يقوم كل عضو بدوره بعرض فكرة واحدة على الجماعة، ويتم تأجيل المناقشة إلى أن ينتهي كل الأعضاء من عرض أفكارهم؛
- تأخذ الجماعة بعد ذلك في مناقشة الأفكار المطروحة، بغرض استجلاء نقاط غامضة فيها أو تهذيبها وتطويرها؛
- يقوم كل عضو منفردا بترتيب الأفكار، ثم يتم التصويت عليها من جانب أعضاء المجموعة على أولوية الأفكار ويتحدد قرار الجماعة على أساس الفكرة التي تحصل على أعلى درجة أو مرتبة من المجتمعين .

الفرق الأساسي بين هذا الأسلوب وأسلوب دلفي أن أعضاء الجماعة في هذا الأسلوب يتقابلون وجها لوجه، ويحدث الإتصال بينهم مباشرة بينهم. من ناحية أخرى يمكن القول بأن الجماعات التي تستخدم هذا الأسلوب تتفوق في عدد الأفكار التي تصل إليها عن أسلوب دلفي. (عبد الرحمن توفيق، مرجع سابق، ص 77).

أثبت هذا الأسلوب فاعليته في تجنب سيطرة الأفراد وتأثيرهم على قرار ات المجموعة، إن كانت عملية التصويت سوف يميل فيها كل عضو للتصويت تجاه فكرته، بغض النظر عن تحليلها السابق جماعياً .

ز- **تحليل مجالات القوى:**

تم اقتراح هذا الأسلوب من قبل عالم النفس الاجتماعي كيرت ليفين أما بالنسبة لمدلول اسمه فيعود إلى قدرته على تحديد العوامل التي تسهم أو تعيق حل المشكلة، حيث أنه من الممكن أن تستثير التفكير الإبداعي للشخص من خلال ثلاثة محاور هي :

-تحديد الهدف (أو الشيء) الذي تعمل من أجل تحقيقه؛

-تحديد جوانب القوة في هذا الهدف (أو الشيء) والتي يمكن زيادتها أو تدعيمها؛

-تحديد جوانب الضعف في هذا الهدف (أو الشيء) والتي يمكنك تقليصها أو إلغاؤها.

من الاستعراض السابق لطريقة تقديم هذا الأسلوب يمكن القول بأنه يعد من الأساليب المحفزة على الإبداع، إذ أنه يمكن المتدرب (أو الشخص أيا كان) من مقارنة بين النقاط الايجابية والسلبية في الموقف حيث يساعد ذلك على توليد الأفكار الإبداعية الملائمة، وبالتالي الوصول إلى الحلول المناسبة. (رفعت عبد الحليم الفاعوري، مرجع سابق، ص ص 33-34 .)

بصرف النظر عن البرامج المستخدمة في إدارة التغيير، فإن المدير الذي يقوم بالتغيير سوف تواجهه مقاومة تمثل قوى معيقة للتغيير، وبالتالي من الضروري أن يتقن هذا المدير كيفية استخدام أسلوب (تحليل مجالات القوى) الذي وضعه كيرت ليوين. فإذا كنت تريد التغيير، يجب عليك أن تزيد أو تقوي القوى الدافعة وتضعف أو تقلل من تأثير القوى المعيقة مما يؤدي إلى إحداث التغيير المطلوب .

8- خصائص وعمليات التفكير الإبداعي.

عندما نتحدث عن التعلم الإبداعي، فإننا نستبعد ذلك التعلم الشكلي القائم على حفظ المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين واستظهار هذه المعلومات، بغض النظر عن انعكاسات هذه المعلومات على شخصية المتعلم، أو فائدتها العلمية .

أ-خصائص التفكير الإبداعي:

-هو التفكير الذي يرتبط بالحاجات الحقيقية للمتعلم والقابل للاستعمال في حياته، أو هو الذي يستجيب للتغيرات العقلية للفرد ويتناسب مع قدرات الفرد واتجاهاته.

-هو القائم على الخبرة، ليكون التعلم أقل نسياناً، وأكثر بقاءا والأسرع في حدوثه .

-يتضمن المعلومات والمهارات والاتجاهات القابلة للبقاء والتطوير، خاصة تطوير التفكير.

-هو الذي يرسخ القواعد وثوابت العمل الجماعي والتعاوني.

(بوعجاجة أميرة، مرجع سابق، ص 10)

ب_ عمليات التفكير الإبداعي :

-الملاحظة: أخذ الانطباعات الحسية عن أشياء معينة، باستخدام الحواس بكفاءة فعالية.

-التصنيف: يصنف الفرد في مرحلة التفكير، الأشياء والأجسام الحقيقية وفقا لخاصية معينة.

-القياس: النظر إلى خاصيتين من منظور كمي يقود قياسها .

-الاتصال: وضع المعلومات المتحصل عليها بشكل يسمح للآخر فهمها (مخططات، خرائط) .

-التنبؤ والاستنتاج .

-التجريب : أي يتم تغيير الأشياء والأحداث لمعرفة معلومات أكثر عنها .

خلاصة الفصل

تباين آراء الباحثين والكتاب في وضع تعريف محدد ا وواضح لتفكير الإبداعي؛ ومرد ذلك اختلاف المنطلقات الفكرية من جهة وتعقد العملية من جهة أخرى، إضافة إلى الخلط بينه وبين مصطلحات أخرى مثل الموهبة، الإبداع والذكاء. وتبين أن التفكير الإبداعي عمل فردي يبدأ في الذهن بظهور فكرة مبدعة، وهو أيضا عمل جماعي لأن الفكرة يمكن أن تصحح أو تحسن من خلال وجهة النظر. هناك اختلاف حول المراحل التي تمر بها العملية الإبداعية من باحث إلى آخر نظرا لصعوبة الاتفاق على مراحل التفكير الإبداعي أو عملياته، لجأ الباحثون خاصة الجدد إلى التركيز على دراسة الإنتاج الإبداعي كونه نتاجاً ملموساً للعملية الإبداعية. تهدف أساليب تنمية الأفكار إلى تمكين الأفراد من توليد العديد من الأفكار الجديدة، من أجل معالجة مشاكل أو مواجهة تحديات معينة، وغالباً ما تتطلب هذه الأساليب أن يتفاعل الأفراد مع بعضهم البعض كمجموعة في نقطة معينة من إحدى الخطوات أو الإجراءات. وجود علاقة بين التفكير الإبداعي وادارة المعرفة، فالتفكير الإبداعي يمر أساسا بالتوفيق الجيد للمعارف المتواجدة في المنظمة أو خلق معارف وتطوير كفاءات جديدة . تعتبر المنظمة المتعلمة حاضنة للمبدعين وأفكارهم، إذ تعمل على خلق وتنمية بيئة تحتضن وتشجع الإبداع، فيصبح ذلك جزءا من ثقافة المنظمة التي تجذرها وتنقلها من جيل إلى أخر مما ينعكس مستقبلاً على أنظمتها، هياكلها، إجراءاتها ومنظومة الحوافز التي تتبناها، من هنا تنتقل المنظمة من تلقي المعرفة إلى خلقها، ومن نقل الأفكار المبدعة إلى تبنيها، ويصبح تأثيرها بالزبائن والمتعاملين ليس ردود أفعال بل عملية تأثير أكثر منها عملية تأثر، وفي النهاية تنتقل من منظمة تسعى للقيادة إلى منظمة تسعى للريادة.

على ضوء النتائج السابقة، يمكن القول أن المنظمات باختلاف أحجامها وأنشطتها إذ ما أرادت أن تستمر في التواجد وتضمن مكانة لها في ظل اقتصاد تنافسي لا يرحم أن تولي اهتماما بالغاً بتنمية التفكير الإبداعي من خلال:

- تهيئة المناخ التنظيمي الملائم له بين العاملين بالمنظمة .
- إيجاد قادة قادرين على تبني أفكار جديدة، بالإضافة إلى تدريبهم على حل المشكلات بطرق إبداعية.

الفصل الرابع

الإجراءات

الميدانية للدراسة

1-منهج الدراسة

2-حدود الدراسة

3- الدراسة الاستطلاعية

4-عينة الدراسة الأساسية

5-أدوات الدراسة

6-الأساليب الاحصائية

1- منهج الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لهذه الدراسة؛ حيث يسمح بوصف التعلم النشط والتفكير الابداعي وصفا دقيقا، ويعبر عن هذه المتغيرات كما وكيفا، ومن ثم يتم بواسطته استخلاص النتائج وتقييمها واختبار فرضيات الدراسة. فهو: "أسلوب من أساليب البحث الذي يدرس الظاهرة دراسة كيفية توضح خصائصها، ودراسة كمية توضح حجمها، ومتغيراتها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى"(**عطوي جودت، 2000، ص 173**).

2- الحدود الدراسة:

2-1- مكان إجراء الدراسة:

قمنا بإجراء الدراسة بكل من متوسطة"محمد عزوز"ومتوسطة "البابيطين"ومتوسطة"تربح محمد" بمدينة الاغواط.

2-2- زمن إجراء الدراسة:

قمنا بتوزيع أدوات بحثنا المتمثلة في استبيان التعلم النشط والتفكير الابداعي على أفراد عينة الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة من 28افريل إلى غاية10ماي2019.

3 - الدراسة الاستطلاعية :

فقبل المباشرة في إجراءات الدراسة الأساسية، قمنا بدراسة استطلاعية و ذلك بغرض تحقيق مجموعة من الأهداف.المتمثلة في :

- معرفة الظروف التي سيتم فيها إجراءات البحث.
- التعرف على بعض الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحث في البحث.
- التحقق من وضوح تعليمات الاستبيان، بالإضافة إلى وضوح العبارات و عدم وجود غموض فيها.

وكذا التحقق من صدق و ثبات الاستبيانين على العينة الاستطلاعية، و ذلك قبل استخدامها و تطبيقها على عينة الدراسة.

والتأكد من ملائمة أدوات الدراسة التي تم اختيارها و المتمثلة في استبان: التعلم النشط والتفكير الابداعي و قد تم اختيار عينة استطلاعية في متوسطة"محمد عزوز ومتوسطة "تربح محمد" و قد شملت 20أستاذا وأستاذة.

تتمثل خصائص عينة الاستطلاعية:من حيث الجنس كما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (2) :خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث الجنس .

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكور	9	%45
إناث	11	%55
المجموع	20	% 100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (2) أن نسبة الإناث (55%) أكبر من نسبة الذكور (45%).

تبين من خلال إجراء الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

- وضوح عبارات و تعليمات الاستبيانين و ملاءمتهما لموضوع الدراسة بإجماع المعلمين.
- التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

4- عينة الدراسة الأساسية:

و تعني مجموع الأفراد الذين يجري عليهم البحث، و قد قمنا بإختيار عينة دراستنا من المجتمع الأصلي لكي تكون ممثلة له، حيث عينة البحث يتم اختيارها إذا لم نستطيع دراسة المجتمع الكلي للأفراد نقوم بإختيار جزء منه فقط مع التأكد بأن الجزء المختار يمثل حقيقة المجموعة، هذا الجزء من الأفراد هو عينة البحث، ومن المتعارف عليه أنه كلما كان حجم العينة الدراسة كبيرا، كلما كانت النتائج المتحصل عليها أكثر دقة و تمثيلا، لكن هناك بعض العوامل التي تمنع الباحث من تبني عينة كبيرة لدراسته، كعامل الوقت و المال، و قد أكدت الدراسات المنهجية الحديثة، أنه كلما كان المجتمع الأصلي كبيرا، كلما كانت للباحث حرية إختيار عينة بحثه.

و هناك طرق عديدة لاختيار عينة الدراسة، و ذلك حسب المعطيات المتوفرة و حسب الأهداف التي يسعى الباحث لتحقيقها، و قد اعتمدنا في دراستنا هذه على عينة قصدية. حيث اقتصرت عينة بحثنا فقط على أساتذة متوسطة"محمد عزوز" وكذا أساتذة متوسطة"البابيطين" الأغواط.

و تتمثل خصائص عينة الدراسة حسب الجنس كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (3):توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكور	25	%41.66
إناث	35	%58.34
المجموع	60	% 100

يلاحظ من خلال الجدول رقم (3) أن عدد أفراد العينة من الذكور (25) و المقدر بـ (41.66%) أقلمن عدد الإناث (35) و المقدر بـ (58.34%).

5- أدوات الدراسة:

5-1-استبيان التعلم النشط:

استخدمنا استبيانا مكونا من 28 سؤالا موزعا على 5 محاور,حيث يطلب من المبحوث القيام بالإجابة على عبارات استبيان بإعطاء تقدير دقيق وصريح وبدون مجاملة في وصف مشاعره، وذلك على مقياس يتدرج من موافق،محايد، غير موافق أما التقديرات فهي:3،2،1 على الترتيب.

و يشمل الاستبيان في مجمله على (28) بندا تقدر التعلم النشط حيث يحتوي على خمسة ابعاد استراتيجية حل المشكلات، استراتيجية التعلم التعاوني،استراتيجية الاكتشاف الموجه، استراتيجية خرائط المفاهيم، استراتيجية فكر زاوج لدى الفرد، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية استبيان ما بين (84-28) درجة.

- الخصائص السيكومترية للاستبيان:

أ- صدق الاستبيان: تم التحقق من صدق الاستبيان باستخدام الصدق التمييزي، بأسلوب المقارنة الطرفية، و"تقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق، وهو قدرة استبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها"(**معمرية، 2007، ص 158**). حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة على المقياس في توزيع تنازلي ثم تم سحب 33% من طرفي التوزيع، لنتحصل على (7) فردا من طرفي التوزيع، بمعنى صارت لدينا عينتان متطرفتان متساويتان، عدد أفراد كل مجموعة يساوي (7) افراد. تسمى إحداهما العينة العليا، والأخرى العينة الدنيا. بعدها تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عينة، ثم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم(4): دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في التعلم النشط.

العينة / المتغير	العينة العليا ن=7		العينة الدنيا ن=7		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التعلم النشط	72.14	2.14	48.42	3.32	16.81	دالة عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتبين من الجدول رقم(4) أنّ قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطين دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أن استبيان له القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين، مما يدل على صدق الاستبيان.

ب- الثبات الاستبيان

استخدمنا طريقة ألفا كرونباخ كما يوضحه الجدول التالي :

:جدول رقم(5): يبين معامل ثبات استبيان التعلم النشط باستخدام ألفا كرونباخ.

عدد البنود	**28**
معامل الفاكرونباخ	**0.81**

يتضح من خلال الجدول رقم(5) أنّ معامل الثبات باستخدام معامل (ألفا كرونباخ) تساوي (0.81) وهي قيمة مقبولة جدا، وتشير إلى تمتع الاستبيان بثبات عال.

-طريقة تطبيق الاستبيان:

يطبق هذا الاستبيان بصفة فردية أو جماعية، حيث يطلب من المفحوص أن يحدد كل بند مع ما يقوم به أو يشعر به في الواقع، و ذلك بوضع علامة (×) أمام الاختيار الذي يتوافق مع حاله، مع العلم أنه لا وجود لإجابة صحيحة أو خاطئة.

- كيف تفسر نتائج الاستبيان:

- يستخدم الجمع في حساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على الاستبيان، و تشير الدرجة المرتفعة إلى أن الفرد لديه مستوى مرتفع من التعلم النشط، و العكس الصحيح.

5-2- استبيان التفكير الابداعي:

استخدمنا استبيانا مكونا من 24 سؤالا موزعا على 4 محاور,حيث يطلب من المبحوث القيام بالإجابة على عبارات استبيان بإعطاء تقدير دقيق وصريح وبدون مجاملة في وصف مشاعره، وذلك على مقياس يتدرج من موافق، محايد، غير موافق أما التقديرات فهي:3، 2، 1 على الترتيب.

يشمل الاستبيان في مجمله على (24) بندا تقدر التفكير الابداعي لدى الفرد، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية استبيان ما بين (72-24) درجة.

-الخصائص السيكومترية للاستبيان:

أ- صدق الاستبيان في الدراسة الحالية:

تم التحقق من صدق الاستبيان باستخدام الصدق التمييزي، بأسلوب المقارنة الطرفية، و"تقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق، وهو قدرة استبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها "(**معمرية، 2007، ص 158**). حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة على المقياس في توزيع تنازلي ثم تم سحب 33% من طرفي التوزيع، لنتحصل على (7) فردا من طرفي التوزيع، بمعنى صارت لدينا عينتان متطرفتان متساويتان، عدد أفراد كل مجموعة يساوي (7) افراد. تسمى إحداهما العينة العليا، والأخرى العينة الدنيا. بعدها تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عينة، ثم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم(6): دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في التفكير الابداعي.

العينة / المتغير	العينة العليا ن=7		العينة الدنيا ن=7		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التفكير الابداعي	62.45	4.25	44.26	4.52	13.84	دالة عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتبين من الجدول رقم(6) أنّ قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطين دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أن استبيان له القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين، مما يدل على صدق الاستبيان.

ب- ثبات الاستبيان:

جدول رقم(7): يبين معامل ثبات استبيان التفكير الابداعي باستخدام ألفا كرونباخ.

عدد البنود	**25**
معامل الفاكرونباخ	**0.785**

يتضح من خلال الجدول رقم(7) أنّ معامل الثبات باستخدام معامل (ألفا كرونباخ) تساوي (0.78) وهي قيمة مقبولة جدا، وتشير إلى تمتع الاستبيان بثبات عال.

- طريقة تطبيق الاستبيان:

يطبق هذا الاستبيان بصفة فردية أو جماعية، حيث يطلب من المفحوص أن يحدد كل بند مع ما يقوم به أو يشعر به في الواقع، و ذلك بوضع علامة (×) أمام الاختيار الذي يتوافق مع حاله، مع العلم أنه لا وجود لإجابة صحيحة أو خاطئة.

-كيف تفسر نتائج الاستبيان:

- يستخدم الجمع في حساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على الاستبيان، و تشير الدرجة المرتفعة إلى أن الفرد لديه مستوى مرتفع من التفكير الابداعي ، و العكس الصحيح.

- كيفية تطبيق اجراءات الدراسة:

بعد التأكد من سلامة و صلاحية أدوات الدراسة و تحديد عينة الدراسة و طريقة اختيارها بشكل نهائي، توجهنا إلى ميدان الدراسة الأساسية أين التقينا بأفراد العينة بمتوسطة"عزوز محمد"ومتوسطة "تربح محمد"،ومتوسطة"البابيطين" الأغواط، قد أبدى المعلمون استعدادهم للمساعدة، حيث وزعنا عليهم الاستبيانين و شرحنا لهم موضوع الدراسة و الغرض منها و كذا طريقة الإجابة عليه، و بالرغم من استغراقنا لبعض الوقت في إجراء الدراسة الأساسية، إلا أننا لم نجد أي صعوبة في تطبيق الاستبيانين على أفراد العينة، نظرا لتعاونهم معنا.

6- الأساليب الإحصائية:

معامل الإرتباط بيرسون (Person)

يعتبر معامل الإرتباط بيرسون من أهم اختبارات الدلالة الإحصائية و أكثرها استعمالا لسهولة إجرائه، فهو يفيد في تقدير مدى الترابط بين المتغيرات (س و ص)، بحيث كلما اقترب معامل الارتباط بيرسون من (+1) يقال بأن هناك إرتباطا طرديا موجب و بالعكس إذا اقتربت القيمة من (- 1) فيقال بأن هناك إرتباطا عكسيا سالبا، أما إذا اقتربت من القيمة (0) فيقال أن الإرتباط ضعيف.

اختبار«T» للفروق:

يستخدم غالبا عندما يتعلق الأمر باختيار فرضية بديلة حول الفروق المشاهدة بين عينتين أو أكثر، و يستخدم من أجل معرفة إحتمال حدوث مثل تلك الفروق في المجتمع الإحصائي.

المتوسط الحسابي:

المتوسط الحسابي لقيم متغير ما، هو مجموع قيم ذلك المتغير، مقسوما على عدد هذه القيم، فهو معلومة رقمية تتجمع حولها سلسلة من القيم، يمكن من خلالها الحكم على بقية المجموعة **(بوعلاق،2009،ص 40)**

الانحراف المعياري:

هو الجذر التربيعي للتباين، والتباين يقاس بالوحدات المربعة والإنحراف المعياري يقاس بنفس وحدات المتغير محل ظاهرة الدراسة، ويرمز له S للعينة أو 6 للمجتمع، وهو من مقاييس التشتت، واستخدمناه للتعرف على مدى تشتت الدرجات و ابتعادها عن المتوسط الحسابي.

النسب المئوية:

تستخدم النسب المئوية في العادة مع التكرار، حيث تبين نسبة كل فئة من المجموع الكلي.

(عبيدات و أخرون،1999، 117)

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها

1-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة

2-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الاولى

3-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

4-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

5-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

6-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

7-الاستنتاج العام

1-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة: وتنص هذه الفرضية على ما يلي:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين التعلم النشط والتفكير الابداعيلدى تلاميذ الطور المتوسط من وجهة نظر الأساتذة.

1-1عرض نتائج الفرضية العامة:

جدول رقم(08): قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التعلم النشط والتفكير الابداعي.

البيانات الإحصائية / المتغيرات	العينة	قيمة "ر"	(قيمة الدلالة المحسوبة) مستوى المعنوية(sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
التعلم النشط التفكير الابداعي	60	0.790	0.000	0.05	دالة

يُلاحظ من خلال الجدول رقم(08) أنّ قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر= 0.79) وهي دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.000) وهي اصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05) وهذا يعني أنّه توجد علاقة ارتباط بين التعلم النشط والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسي.

1-2تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

يتبين من خلال نتائج الفرضية العامة، أنهتوجد علاقة ارتباطيةطرديةبين التعلم النشط والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة البحث ؛ لأنّ قيمة معامل الارتباط برسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05). بحيث أن التعلم النشط يعتبر اسلوب من اساليب التعلم الحديثة الذييقوم بمساعدة في تنمية مهرات التفكير العليا عند الأساتذة كالتحليل والتركيب والتقويم ويساعد ايضا على التركيز على الابداع الذي يظهره بعض الأساتذة ذوي القدرات العقلية والفنية العالية فهو عملية احتواء ديناميكي كلما كان التعلم النشط كل ما كان الابداع ومن هنا ، يمكن القول ان فرضية بحثنا قد تحققت .

2-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الاولى:وتنص هذه الفرضية على ما يلي:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استراتيجية حل المشكلات والتفكير الابداعي لدى تلاميذ الطور المتوسط من وجهة نظر الأساتذة.

2-1عرض نتائج الفرضية الجزئية الاولى:

جدول رقم(09): قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية حل المشكلات والتفكير الابداعي.

البيانات الإحصائية / المتغيرات	العينة	قيمة "ر"	(قيمة الدلالة المحسوبة) مستوى المعنوية(sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
حل المشكلات التفكير الابداعي	60	0.740	0.000	0.05	دالة

يُلاحظ من خلال الجدول رقم(09) أنّ قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر= 0.74) وهي دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.000) وهي اصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05) وهذا يعني أنّه توجد علاقة ارتباط بين استراتيجية حل المشكلات والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

2-2تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى:

يتبين من خلال نتائج الفرضية الثانية، أنه توجد علاقة ارتباط طردية بين استراتيجية حل المشكلات والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة؛ لأنّ قيمة معامل الارتباط برسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05). نقول انها تود علاقةبين استراتجية الحل المشكلات على التفكير الابداعي من خلال ماتوصلنا اليه هاذه الاستراتيجيةتوفر الضروف اللازمة لجعل التلميذ يكتشف المعلومات بنفسه بدلا با يتلقاها جاهزة من كتاب او معلم أي انها تهدف ان يكون المتعلم منتجا للمعرفة لا مستهلكا لها كما انها تؤكد على الاسئلة المنشطة والمحفزة للتفكير فالتاكيد لا يكون على ايجاد الاجابلات الصحيحة بل على كيفية ايجادها فهي تحقق ذاتية التلميذ وتجعله اكثر قدرة على تقبل الخبرات الجديدة والكشف والنقد والبحث يكون اكثر ابداع. وبهذا، يمكن القول ان فرضية بحثنا قد تحققت .

3-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية :وتنص هذه الفرضية على ما يلي:توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استراتيجية التعلم التعاوني والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

3-1عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

جدول رقم(10): قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية التعلم التعاوني والتفكير الابداعي.

البيانات الإحصائية / المتغيرات	العينة	قيمة "ر"	(قيمة الدلالة المحسوبة) مستوى المعنوية(sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
التعاوني التفكير الابداعي	60	0.61	0.000	0.05	دالة

يُلاحظ من خلال الجدول رقم(09) أنّ قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر= 0.61) وهي دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.000) وهي اصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05) وهذا يعني أنّه توجد علاقة ارتباط بين استراتيجية التعلم التعاوني والتفكير الابداعي لدى تلاميذ الطور المتوسط من وجهة نظر الأساتذة.

3-2تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

يتبين من خلال نتائج الفرضية الجزئية الثانية، أنهتوجد علاقة ارتباط طردية بين استراتيجية التعلم التعاوني والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة البحث ؛ لأنّ قيمة معامل الارتباط برسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).كما يمكننا القول أن استراتجية التعلم التعاوني تساعد في الابداع كبف ذلك فهي عمل جماعي يقوم فيه التلاميذ بالتفكير معا للوصول لهدف مرسوم فهي تتيح لهم التعلم من خلال التحدث الشرح والتفسير والتفكير مع الاخرين ومع انفسهم وتتيح لهم فرص اثارة الاسئلة ومناقشة الافكار اللتي تساعدهم على التفكير والابداع وبهذا، يمكن القول ان فرضية بحثنا قد تحققت .

4-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :وتنص هذه الفرضية على ما يلي:توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استراتيجية الاكتشاف الموجه والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

4-1عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

جدول رقم(11): قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية الاكتشاف الموجه والتفكير الابداعي.

البيانات الإحصائية / المتغيرات	العينة	قيمة "ر"	(قيمة الدلالة المحسوبة) مستوى المعنوية(sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
الاكتشاف الموجه التفكير الابداعي	60	0.49	0.000	0.05	دالة

يُلاحظ من خلال الجدول رقم(10) أنّ قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر= 0.49) وهي دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.000) وهي اصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05) وهذا يعني أنّه توجد علاقة ارتباط بين استراتيجية الاكتشاف الموجه والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسية.

4-2تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

يتبين من خلال نتائج الفرضية الجزئية الثالثة ، أنه توجد علاقة ارتباط طردية بين استراتيجية الاكتشاف الموجه والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة ؛ لأنّ قيمة معامل الارتباط برسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).فهذه الاستراتيجية تنص على ان يصل التلميذ على المعلومة بنفسه معتمدا على جهده وعمله وتفكيره ولذا نقول انها من اهم الاستراتجيات التي تنمي التفكير وبهذا، يمكن القول ان فرضية بحثنا قد تحققت .

5-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة :وتنص هذه الفرضية على ما يلي:توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استراتيجية خرائط المفاهيم والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

5-1عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

جدول رقم(12): قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية خرائط المفاهيم والتفكير الابداعي.

البيانات الإحصائية / المتغيرات	العينة	قيمة "ر"	(قيمة الدلالة المحسوبة) مستوى المعنوية(sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
خرائط المفاهيم التفكير الابداعي	60	0.54	0.000	0.05	دالة

يُلاحظ من خلال الجدول رقم(11) أنّ قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر= 0.54) وهي دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.000) وهي اصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05) وهذا يعني أنّه توجد علاقة ارتباط بين استراتيجية خرائط المفاهيم والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

5-2تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

يتبين من خلال نتائج الفرضية الجزئية الرابعة ، أنه توجد علاقة ارتباط طردية بين استراتيجية خرائط المفاهيم والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة ؛ لأنّ قيمة معامل الارتباط برسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).نقول بان هاته الاستراتيجية هي منفذا للكشف عن البنية المفاهمية للمحتوى التعليمي فهي تسهل عملية التعلم وفاعليتها في بقاء المعلومات فترة زمنية طويلة وتنميتها لمهارات التفكير المختلفة لدى التلاميذ وبهذا، يمكن القول ان فرضية بحثنا قد تحققت .

6-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة : وتنص هذه الفرضية على ما يلي:توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استراتيجية فكّر زاوج والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

6-1عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

جدول رقم(13): قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجية فكّر زاوج والتفكير الابداعي.

البيانات الإحصائية / المتغيرات	العينة	قيمة "ر"	(قيمة الدلالة المحسوبة) مستوى المعنوية(sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
فكّر زاوج التفكير الابداعي	60	0.50	0.000	0.05	دالة

يُلاحظ من خلال الجدول رقم(12) أنّ قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر= 0.50) وهي دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.000) وهي اصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05) وهذا يعني أنّه توجد علاقة ارتباط بين استراتيجية فكّر زاوج والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسية.

6-2تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

يتبين من خلال نتائج الفرضية الجزئية الرابعة ، أنهتوجد علاقة ارتباط طردية بين استراتيجية فكّر زاوج والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة ؛ لأنّ قيمة معامل الارتباط برسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).هذه الاستراتيجية هي احد اهداف التدريس هو تعليم التلاميذ كيف يفكرون وفي الاونة الاخيرة اهتمو كثرا بالتفكير ومهاراته فيهي طريقة تساعد التلاميذ بالاحتفاظ بالمعلومات في الذهن وبهذا، يمكن القول ان فرضية بحثنا قد تحققت .

7-الاستنتاج العام:

نستنتج من خلال هذه الدراسة أنّ التعلم النشط والتفكير الابداعي متغيران مهمان جدا بالنسبة للتلاميذ ، من حيث تحقيق الذات والطموحات وتحقيق الاهداف المرجوة.

وقد توصلنا من خلال النتائج إلى ما يلي:

* تحقق الفرضية العامة للدراسة؛والتي مفادها: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين التعلم النشط والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

* تحقق الفرضية الجزئية الاولى، والتي مفادها:توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استراتيجية حل المشكلات والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

* تحقق الفرضية الجزئية الثانية والتي مفادها :توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استراتيجية التعلم التعاوني والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

* تحقق الفرضية الجزئية الثالثة والتي مفادها: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استراتيجية الاكتشاف الموجه والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

* تحقق الفرضية الجزئية الرابعة والتي مفادها: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استراتيجية خرائط المفاهيم والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

* تحقق الفرضية الجزئية الخامسة والتي مفادها : توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استراتيجية فكّر زاوج والتفكير الابداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

وما يمكن أن نستخلصه من هذه الدراسة، أنّ متغيّري التعلم النشط والتفكير الابداعيمتغيران مهمان جدا في حياة التلاميذ، يتأثران بعوامل عديدة ومتشعبة، لذا يجب إجراء دراسات حول هذا الموضوع لكشف أهم المتغيرات والعوامل التي تؤثر في هذين المتغيرين وطرق تطوير وتنميته ورفع مستوى التفكير الابداعي لدى التلاميذ.

خزانة

يعدّ موضوع التعلم النشط والتفكير الابداعي من أهم المواضيع ، وذلك للأهمية البالغة التي تحظى بها في الوقت الرّاهن؛ حيث تزايد اهتمام الباحثين بدراسة استراتيجيات التعلم وتأثيرها على تفكير التلميذ وتعلمه وتحصيل الدراسي . وهذا ما يتجلّى في مختلف الأبحاث والدراسات التي يسعى العلماء والباحثون من خلالها إلى فهم هذه الاستراتيجيات وطرق استعمالها في غرفة الصف واساليب تنمية التفكير الابداعي والتفكير الناقد.

ولعلّ هذا ما دفعنا لدراسة الهوضوع، حيث اخترنا كعينة لدراستنا الأساسية معلمي التعليم المتوسط، وانطلقت دراستنا من فرضيات عامة وخمس فرضيات جزئية، واتّبعنا الخطوات المنهجية اللاّزمة لاختبار صحة هذه الفرضيات؛ حيث قمنا في البداية، بدراسة استطلاعية بغرض التّأكد من مدى صلاحية ومناسبة أداة الدراسة، وبعد حساب صدق وثبات الادوات والتّأكد من ملاءمتهما لدراستنا، قمنا بإجراء الدّراسة الأساسية على عيّنة قوامها (60) معلما ومعلمة وبعد جمع البيانات اللاّزمة، قمنا بتنظيمها وتفريغها في جداول إحصائية بواسطة البرنامج الإحصائي (Spss22) الذي مكنّنا من اختبار الفرضيات باستخدام معامل الارتباط بيرسون، وعليه يمكن القول بأنّ فرضيات بحثنا قد تحققت، وتبقى هذه النّتائج نسبية، في حدود عينة الدراسة وأداتها وكذا مكان وزمن إجرائها.

قائمة المراجع

أولا- الكتب

1-ابن خلدون الخضرمي، عبد الرحمان بن محمد 779هـ"مقدمة ابن خلدون".
2-أبو غريب، عايدة عباس وآخرون 2007، تقويم تجربة التعلم النشط في المدرسة الابتدائية في جمهورية مصر العربية، مصر، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
3-أحمد حسن اللقاني، علي أحمد الجمل 2003، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط3، القاهرة عالم الكتاب.
4-أماني سيد فرغلي 2008، التعلم النشط والتفكير الابداعي وعمان، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
5-البدري سميرة2005، مصطلحات تربوية ونفسية، عمان، دار الثقافة، للنشر والتوزيع.
6-بشير معمرية (2007) : بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، الجزء الثالث، منشورات الحبر، الجزائر.
7-بوعلاق، محمد (2009): الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية. ط1. الجزائر: دار الأمل للنشر.
8-البوهي،فاروق(2001م)،التخطيط التعليمي، عمل يايته، مراحله،التنمية، البشرية ،تطوير أداء المعلم، القاهرة :دار قباء للطباعة وللنشر.
9-جبران ،وحيد(2002م) ،التعلم النشط الصف كمركز تعلم حقيقي ،فلسطين :رام الله منشورات مركز الاعلام والتنسيق.
10-حسن شحاته، زينب النجار 2003، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط 1، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
11-حسين رمضان الشيخ رمضان، (2009) الاستراتيجيات العملية لتعلم الإبداع والابتكار _كيف تصبح مبدعاً ومجددا في حياتك_، بدون بلد نشر : دار الأحمدي للنشر.
12-الحقيل ،سليمان عبد الرحمان (2003م) ،نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ط15، فهرست الملك فهد الونية.
13-رضا مسعد السعيد(2007م) ،فاعلية أسلوب التعلم النشط القائم على المواد اليدوية التناولية في تدريس المعادلات والمتراجحات الجبرية .
14-رفعت عبد الحليم الفاعوري ،(2005) إدارة الإبداع التنظيمي، القاهرة : المنظمة العربية للتنمية الإدارة.
15-سليم إبراهيم الحسينة ،(2009) الإدارة بالإبداع نحو بناء منهج نظمي، القاهرة : المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

16-سليم بطرس جلدة، منير عبوي زيد ،(2006) إدارة الإبداع والابتكار، ط 10؛ عمان : دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع .

17-سليمان ،علي السيد (2004م) ،عقول المستقبل استراتيجيات التعليم الموهوبين وتنمية الابداع ،الصفحات الذهبية :الرياض.

18-شاهين عبد الحميد 2010، استراتيجيات التدريس المتقدمة و استراتيجيات التعلم و أنماط التعلم، الاسكندرية، جامعة الاسكندرية.

19-صالح بن العساف ،(2011) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية،الرياض : مكتبة العكبيان،1995.

20-عاكف لطفي خصاونة ،(2011) إدارة الإبداع والابتكار في منظمات الأعمال، عمان : دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

21-عبد الإله بن إبراهيم الحيزان ،(2002) لمحات عامة في التفكير الإبداعي،ط 10؛ السعودية:مجلة البيان.

22-عبد الحسين الفضل مؤيد ،(2009) الإبداع في اتخاذ القاررات الإدارية، ط 10؛ الأردن : إثراء للنشر والتوزيع.

23-عبد الرحمان توفيق ،(2007) تنمية التفكير الإبداعي للقادة، ط 5؛القاهرة : مركز الخبرات المهنية للإدارة.

24-عبد الله ،ميسون يونس(2005م) ،مترجم فن التدريس مستقبلك في مهنة التدريس ، فلسطين :دار الكتاب الجامعي.

25-عبيدات، محمد وآخرون (1999): منهجية البحث العلمي، ط2، عمّان، الأردن، دار وائل للنشر.

26-عصر ،رضا مسعد السعيد (2001م) ،فاعلية أسلوب التعلم النشط القائم على المواد اليدوية التناولية في تدريس المعادلات و المتراجحات الجبرية ،مجلة تربويات الرياضيات ، كلية التربية المجلد الرابع .

27-عطوي جودت (2000) : أساليب البحث العلمي، الطبعة الثانية، دار الثقافة للنشر، عمان، الاردن.

28-عطية حامد أحمد إبراهيم و آخرون 2005، الموسوعة المرجعية للتعلم النشط، دليل التعلم النشط، القاهرة، مركز توير المناهج والمواد التعليمية .

29-علاء محمد سيد قنديل، (2010) القيادة الإدارية وإدارة الابتكار، عمان : دار الفكر ناشرون وموزعون.

30-كوافحة ،تيسير مفلح (2002م)، علم النفس التربوي وتطبيقات في مجال التربية الخاصة،عمان :دار الميسرة.

31-كوثر كوجك و آخرون 2005، الموسوعة المرجعية للتعلم النشط الدليل المرشد للموسوعة المرجعية للتعلم النشط، القاهرة، مركز التطوير، المناهج والمواد التعليمية.

32-لطيف محمد علي ،(2011) التفكير الإبداعي لدى المديرين وعلاقته بحل المشكلات الإدارية، ط10؛ عمان : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

33-محمد الصيرفي ،(2009) التحليل على مستوى الجماعات،الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث ،

34-محمود سلمان العميان ،(2008) السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط40 ؛ عمان : دار وائل للنشر.

35-مدحت أبو النصر، (2004) تنمية القدرات الإبتكارية لدى الفرد والمنظمة، ط10؛ القاهرة : مجموعة النيل العربية.

36-مرعي ،توفيق والحيلة ،محمد محمود (2002م) ،رائق التدريس العامة ، الأردن ، دار الميسرة .

37-مصطفى عشوي (1994) : مدخل إلى علم النفس المعاصر، الطبعة الأولى، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

38-منسي ، محمود عبد الحليم (2003م) . التعلم -المفهوم النماذج التطبيقات ،القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية

39-مورجان جارث ،(2005) نظرية المنظمة المبدعة، ترجمة: محمد، منير الأصبحي، السعودية : مركز البحوث.

40-نايف قطامي وآخرون ،(2008) تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في المؤسسات التربوية، القاهرة : الشركة العربية المتحدة لتسويق والتوريد.

ثانيا- الرسائل والأطروحات

41-الروساء ،تهاني محمد (2008م) ،فاعلية برنامج مقترح في تنمية ممارسات التعلم النشط وتعديل الاعتقادات نحوه لدى المعلمات الالبات بكلية التربية (الأقسام العلمية بالرياض)رسالة دكتوراه غير منشوره، الرياض :جامعة الرياض.

42-سعيد،عاطف محمد و رجاء ،أحمد محمد عيد (2002م) ،أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .

43-العتيي ،وضحى حباب(2002م)، فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية قذرات التفكير الابداعي والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى طالبات الصف الاول المتوسط بمدينة الرياض ،رسالة ماجيستير غير منشورة ،كلية التربية للبنات :الرياض.

44-مداح ،سامية صدقة (2009م)، فاعلية استخدام التعلم التعاوني ومعمل الرياضيات في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة ،دراسة شبه ، تجريبية ، رسالة دكتوراء غير منشورة ،كلية التربية، جامعة أم القرى.

ثالثا- المجلات والندوات

45-عبد الرحمان ،كامل عبد الرحمان(2008م) ،أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعي في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي ،دراسات في المناهج وطرق التدريس ،كلية التربية :جامعة عين شمس، عدد(129).

46-عبد الرحمان ،محمد حسن (1996م) ، اثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابداعي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد (25).

47-محمد ، فايزة مصطفى (1994م) ، تنمية أسلوب التساؤل لدى تلاميذ الصف الثامن في الحلقة الاعدادية بالتعليم الأساسي في مادة العلوم و أثر ذلك على الفهم والتفكير الابداعي لديهم "المؤتمر العلمي السادس مناهج التعليم بين الايجابيات والسلبيات ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس :عين الشمس ، المجلد الثاني.

رابعا المراجع باللغة الأجنبية

48- Daft R L (2000), Management , Florida : the Dryden Press.

49-Marc Benoun (1991), Marketing Savoirs et savoirs –faire, Paris Economica.

مواقع الانترنت:

50-http://www.alnoor.se/article.asp?id=91424#.

51-http://www.zeinab-habash.ws/education/books/Creative_thinking.html

52-http://www.SYRE.Com,

الملاحق

الملحق رقم 02

الصدق التمييزيالتعلم النشط:

Statistiques de groupe

	العينات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التعلم	العليا	7	72,1429	2,14894	2,32408
	الدنيا	7	48,4286	3,32079	2,38903

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
التعلم	Hypothèse de variances égales	,231	,639	16,816	12	,000	30,71429	3,33299	30,45232	34,97625
	Hypothèse de variances inégales			16,816	11,991	,000	30,71429	3,33299	30,45171	34,97687

الثبات: بطريقة الفاكرنباخ

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	20	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,810	28

الصدق التمييزيالتفكير الابداعي:

Statistiques de groupe

	العينات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التفكير	العليا	7	62,4543	4,25411	2,55456
	الدنيا	7	44,2653	4,52314	2,55462

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
التفكير	Hypothèse de variances égales	,241	,676	13,845	12	,000	18,18900	3,54222	34,42232	40,92125
	Hypothèse de variances inégales			13,845	11,991	,000	18,18900	3,54222	34,42271	40,92127

الثبات: بطريقة الفاكرنباخ

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	20	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,785	24

الفرضيات:

العلاقة بين التعلم النشط والتفكير الابداعي

Corrélations

		التعلم	التفكير
التعلم	Corrélation de Pearson	1	,790**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
التفكير	Corrélation de Pearson	,790**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

العلاقة بين استرتيجية حل المشكلات والتفكير الابداعي

Corrélations

		حل المشكلات	التفكير
حل المشكلات	Corrélation de Pearson	1	,740**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
التفكير	Corrélation de Pearson	,740**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

العلاقة بين التعلم التعاوني والتفكير الابداعي

Corrélations

		التعاوني	التفكير
التعاوني	Corrélation de Pearson	1	,610**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
التفكير	Corrélation de Pearson	,610**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

العلاقة بين استرتيجية الاكتشاف الموجه والتفكير الابداعي

Corrélations

		الاكتشاف	التفكير
الاكتشاف	Corrélation de Pearson	1	,490**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
التفكير	Corrélation de Pearson	,490**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

العلاقة بين استرتيجية خرائط المفاهيم والتفكير الابداعي

Corrélations

		خرائط	التفكير
خرائط	Corrélation de Pearson	1	,540**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
التفكير	Corrélation de Pearson	,540**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

العلاقة بين استرتيجية فكّر زاوج والتفكير الابداعي

Corrélations

		فكر زاوج	التفكير
فكر زاوج	Corrélation de Pearson	1	,500**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
التفكير	Corrélation de Pearson	,500**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).