الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

استراتجيات التدريس المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط ودورها في تنمية الإبداع لدى التلاميذ من وجهة نظر الأساتذة

_دراسة ميدانية ببلدية الميلية _

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية
تخصص: إدارة وإشراف بيداغوجي

إعداد الطالبتان:

مريم شريبط
آمنة بن غالية

تحت إشراف الأستاذة:

د. بوكراع إيمان.

أعضاء لجنة المناقشة:

- **الأستاذ(ة).....رئيسا**
- **الأستاذ(ة) .....د.بوكراع ايمان .....مشرفا ومقررا**
- **الأستاذ(ة).....مناقشا**

السنة الجامعية: 2016-2017

الشكر والعرفان :

أتقدم بالشكر الجزيل لأستذتنا المشرفة د.إيمان بوكراع التي كانت خير سند لنا من خلال توجيهاتها واقتراحتها وتعاملها الراقي معنا كما أتقدم بالشكر للأستاذ ياسين هاين والأستاذ محمد قرفي على تقديم العون لنا من خلال نصائحهما وتوجيهاتهما القيمة.

وأشكر كذلك موظفي وعمال المكتبة وزميلاتي وكل من ساهم في إتمام هذه الدراسة من قريب أو من بعيد

الموضوعات	الصفحة
شكر وتقدير	أ
فهرس الموضوعات	ب
مقدمة	1
الفصل الأول : الفصل التمهيدي للدراسة	
1. إشكالية الدراسة	3
2. فروض الدراسة	5
3. أهداف الدراسة	5
4. أهمية الدراسة	6
5. أسباب الدراسة	6
6. مصطلحات الدراسة	7
7. الدراسات السابقة	7
الفصل الثاني : استراتجيات التدريس	
تمهيد	12
1. ماهية استراتجيات التدريس	12
2. خصائص استراتجيات التدريس	13
3. معايير اختيار استراتيجيات التدريس	14
4. تصنيف استراتجيات التدريس	15
5. النظريات المفسرة لاستراتجيات التدريس	17
خلاصة الفصل	20
الفصل الثالث: أنواع استراتجيات التدريس	
تمهيد	22
1. استراتجية العصف الذهني	22
1.1 تعريف استراتجية العصف الذهني	22
2.1 مبادئ استراتجية العصف الذهني	23
3.1 خطوات استراتجية العصف الذهني	24
4.1 دور المعلم في استراتجية العصف الذهني	24
5.1 أهداف استراتجية العصف الذهني	25

2. استراتجية التعلم التعاوني	26
1.2 تعريف استراتجية التعلم التعاوني	26
2.2 خصائص استراتجية التعلم التعاوني	27
3.2 مبادئ استراتجية التعلم التعاوني	27
4.2 خطوات تنفيذ الدرس وفق استراتجية التعلم التعاوني	28
5.2 دور المعلم في استراتجية التعلم التعاوني	29
3. استراتجية المناقشة	29
1.3 تعريف استراتجية المناقشة	29
2.3 أنواع استراتجية المناقشة	30
3.3 مراحل تنفيذ استراتجية المناقشة	32
4.3 دور المعلم في استراتجية المناقشة	32
5.3 أهداف استراتجية المناقشة	33
4. استراتجية حل المشكلات	33
1.4 تعريف استراتجية حل المشكلات	33
2.4 مبادئ استراتجية حل المشكلات	34
3.4 خطوات استراتجية حل المشكلات	35
4.4 شروط توظيف استراتجية حل المشكلات	36
5. استراتجية المشروع	37
1.5 تعريف استراتجية المشروع	37
2.5 أنواع المشاريع	38
3.5 خطوات تطبيق استراتجية المشروع	38
4.5 شروط تنفيذ استراتجية المشروع	39
5.5 أهداف استراتجية المشروع	39
خلاصة الفصل	41
الفصل الرابع : الإبداع	
تمهيد	43
1. تعريف الإبداع	43
2. أبعاد الإبداع	45
3. أنواع الإبداع	45

4. مستويات الإبداع	46
5. مراحل الإبداع	46
6. مهارات الإبداع	47
7. نظريات الإبداع	50
8. العلاقة بين الإبداع وطرق التدريس	54
9. معوقات الإبداع	54
خلاصة الفصل	56
الفصل الخامس : إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	58
1. تذكير بفرضيات الدراسة	58
2. الدراسة الاستطلاعية	58
3. منهج الدراسة	60
4. مجتمع الدراسة وعينته	61
5. أداة الدراسة	63
6. الشروط السيكومترية للأداة	65
7. أساليب المعالجة الإحصائية	65
الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج	
1. عرض وتحليل نتائج المحور الأول في ضوء الفرضية الأولى	68
2. عرض وتحليل نتائج المحور الثاني في ضوء الفرضية الثانية	73
3. عرض وتحليل نتائج المحور الثالث في ضوء الفرضية الثالثة	79
4. عرض وتحليل نتائج الاستبيان ككل في ضوء الفرضية العامة	84
خاتمة	87
اقتراحات	88
قائمة المراجع	90
الملاحق	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة بالغة الإنجليزية	

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجداول	الصفحة
01	نتائج السؤال الأول من الدراسة الاستطلاعية	59
02	نتائج السؤال الثاني من الدراسة الاستطلاعية	60
03	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	62
04	توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة	62
05	توزيع أفراد العينة حسب متغير مادة التدريس	63
06	يوضح توزيع عدد فقرات الاستبانة حسب المحاور الثلاثة	64
07	يمثل البدائل المستخدمة	64
08	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (4)	68
09	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (5)	68
10	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (6)	69
11	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (7)	69
12	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (8)	70
13	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (9)	71
14	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (10)	71
15	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (11)	73
16	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (12)	74
17	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (13)	74
18	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (14)	75
19	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (15)	75
20	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (16)	76
21	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (17)	76
22	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (18)	79
23	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (19)	79
24	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (20)	80
25	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (21)	80
26	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (22)	81

27	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (23)	81
28	استجابات أفراد العينة على العبارة رقم (24)	82
29	عرض نتائج الفرضية العامة	82

قائمة الملاحق:

الرقم	عنوان الملحق
01	قائمة المحكمين للإستبيان في صورته الأولية
02	الاستبيان بعد التحكيم (في صورته النهائية) .

مقدمة

إن صناعة أفراد صالحين قادرين على تحقيق آمال مجتمعاتهم وتطلعاتهم المشرقة نحو المستقبل يقع على عاتق التربية والتعليم، لأن هذا الأخير تصنع الطبيب والمهندس والمعلم والجراح والبناء والتجاري المحنك وغيرهم... ، وبالتربية تغرس فيهم قيم ومبادئ مجتمعهم والولاء لوطنهم.

فنحن اليوم نعيش في عصر فيه التغير المستمر والمتسارع ، إذ لم يشهد زمن قبل هذا ما يشهده زماننا خاصة بعد الانفجار العلمي والمعرفي الهائل الذي شهدته حقبة القرن 19، وأدى هذا إلى تغير جذري في أهداف التربية والتعليم وغاياتها، فبدلا من تعليم أبنائنا مهارة الاستماع والإنصات للمعلم دون إبداء أرائهم واقتراحاتهم، أصبح من الضروري العناية بالمتعلمين وتشجيعهم على المبادرة والتفكير العميق وإبداء أفكار مبدعة في أي مجال يبرع فيه كل متعلم حسب ميولاته وقدراته وشخصيته، كل حسب ما يستطيع التميز فيه.

إن اهتمام الأمم المتقدمة بمجال التربية والتعليم إن دل على شيء إنما يدل على أهمية الاستثمار في ميدان التعليم، هذا ما يؤكده علم اقتصاديات التربية والتعليم، وهو علم حديث يبين بوضوح تلك الفوائد والمغانم الكبيرة التي تعود من التربية والتعليم، على المجتمع والأمم والشعوب كافة.

وبتالي يمكن القول بأنه لاتقدم بدون تقدم التربية والتعليم ولا رقي بدون رقي فكر المتعلمين بمهارات عميقة ورفيعة المستوى تجعلهم السابقين لمواجهة تحديات العصر والإلمام بمستجداته ومستحثاته.

ولقد تناولنا في هده المذكرة إشكالية الدراسة وأهدافها وأهميتها وفرضياتها وأسباب اختيار هذا الموضوع بإضافة إلى تناولنا استراتيجيات التدريس وأهم أنواعها ، كذلك تحدثنا عن الإبداع وعلاقته بإستراتيجيات التدريس ، بعد دلك انتقلنا إلى الجانب الميداني ثم ختمنا دراستنا بخاتمة ومجموعة من الاقتراحات .

الجانب النظري

الفصل الأول:

إشكالية و موضوع الدراسة

1.إشكالية الدراسة:

أصبح من المسلم اليوم أن التربية والتعليم هما السبيل لتكوين أفراد صالحين قادرين على مواجهة تحديات الحاضر وبناء المستقبل، ومن أجل هذا لم تعد تلك الغايات والأهداف البسيطة التي تركز على تلقين المتعلم المعارف وتدريبه لمهارتي الحفظ والاستظهار هي هُم التربية، بل تجاوزت ذلك إلى تنشئة مواطنين متعلمين فاعلين في المجتمع مصلحين له، وذلك بتدريبهم على مستويات عليا من التفكير والانطلاق بهم من نماذج تقليدية في التعلُم إلى نماذج أكثر رقيا وتقدما.

إن تنمية التفكير لدى الطالب من أهم مجالات تكوين شخصيته ليصبح أكثر فاعلية في أمته وأكثر قدرة على تلبية متطلبات مراحل العمر المختلفة لذلك حينما يـُدرب الطالب على إدارة عجلة ذهنه وزيادة سرعة هذه العجلة كي يستطيع مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي فإننا نسهم بذلك في تشكيل شخصية متكيفة سوية مرنة تشعر بالثقة والاعتزاز (جمال عساف ، 2013 ، ص 270).

وبين مجالات التفكير التي تسعى التربية الحديثة لتنميتها في طلابها الإبداع ،فالإبداع كما يراه تورانس (1970) هو تلك العملية التي يصبح فيها الفرد حساسا للمشكلات، مدركا للثغرات والاختلالات. (بسام محمد القاضاة ، 2009 ، ص 26) إنه مجموعة من القدرات العقلية والملكات الفكرية، التي يسعى الفرد خلالها لإيجاد حلول غير مألوفة للمشكلات والمواقف المختلفة، وتوليد أفكار فريدة واستحداث أساليب ناجعة في الطرح والتفكير، إضافة إلى رؤية علاقات جديدة، وإعادة تركيبها وتنظيم معارف بطرق أصيلة غير مألوفة، وكذلك طلاقة في التفكير ومرونة عقلية في التحول والتكيف وتعديل مسارات التفكير التباعدي بعيدا عن الحلول التقليدية والنمطية عند مواجهة المشكلات، وهذا لا يعني عدم الاستفادة من الخبرات السابقة والمخزون الذاكري الأصيل .(وليم عبيد ، 2011، ص 124).

إن الإبداع شكل راقي من أشكال النشاط الإنساني، لذلك حظي بمكانة هامة في العديد من دول العالم ومما يدل على هذه المكانة كثرة الأبحاث والدراسات التي تستخدمه موضوعا لها وانكباب الباحثين والعاملين في المجالات التربوية التي نادت بضرورة تدريب الطلبة على استخدام أنواع التفكير الإبداعي المختلفة، فقد ازدهرت فترة الخمسينات من القرن الماضي بالاهتمام بالإبداع والمبدعين في العديد من الدول ويتضح ذلك من خلال اهتمام الكثير من العلماء أمثال "جيلفورد" و"تورانس" و"جيتزل" و"جاكسون"

والتي أدت أبحاثهم إلى اكتشافات مثيرة حول المبدعين وتنمية التفكير الإبداعي والتأكيد على القيمة الاقتصادية للأفكار الجديدة .(جمال عساف ، 2013 ، ص 270).

فالكثير من المختصين يرون أن الغاية النهائية للتربية تتمثل في تنمية قدرات التلاميذ على التفكير خاصة التفكير الإبداعي بما يعينهم على التغلب على مشاكل الحياة المختلفة، ويتجه علماء النفس الى أن كل فرد مبدع أو له القابلية للإبداع إذا هيئت له الظروف المناسبة لهذه العملية ، فالاختلاف بين الأفراد في الإبداع كمًا، وكما يشرحه "دي بونو" في كتابه "التفكير الإبداعي" بأنه طريقة للعلم حيث دائما تبحث عن معلومات جديدة أو تطبيقات جديدة لمعلومات متوفرة . (فريدة بولسنان ; اسمهان بلوم ، د سنة ، ص544).

وبما أن تنمية الإبداع في التلاميذ أصبح من أسمى غايات التربية فقد تعددت الوسائل من أجل تحفيزه واستثارته في التلاميذ والطلاب ولعلَ أهم هذه الوسائل ، طرق واستراتجيات التدريس الحديثة ،حيث تعرف الإستراتجية في التدريس بأنها مجموعة من القرارات المهمة التي يؤديها المعلم من أجل الاهتمام بتنمية العمليات الذهنية عند الطلبة ومساعدتهم على الاعتماد على أنفسهم في التعلم وكيفية تنظيم الوقت وإدارة الصف الدراسي بفاعلية، وتعرف إستراتجية التدريس كذلك بأنها فن استخدام الوسائل والإمكانات المتاحة في قيادة عملية التدريس (محمد داود الربيعي ، 2010 ص 20).

فالمعلم في ظل استراتجيات التدريس يتبنى سلوك تعليمي منهجي حتى يكون في جعبته بدائل تتكيف مع طبيعة المتعلمين وإمكانيات الوسائط التعليمية ومدى توفر إتاحتها وزمن الدرس ونظم التفاعل مع الدرس الطلاب وتقويم تحصيلهم، كما أنها لابد أن تستند إلى نظرية أو نظريات حديثة في التعلم بحيث تكون الخطة والتحركات متوائمة مع كيفية اكتساب المتعلمين للمعارف والمهارات والوجدانيات،وأن تخاطب بقدر الإمكان قدرات متنوعة بين من أوكل إليه التعليم (وليم عبيد، 2011 ، ص 130)

إن التعليم بشكله الحديث قد تجاوز مرحلة الاعتماد على الأساليب التقليدية في توصيل الرسائل التعليمية إلى الاعتماد على الطرق والاستراتجيات الحديثة، التي تناسب المتعلمين من حيث قدراتهم وإمكانياتهم وميولهم، حتى يتمكن كل متعلم من الوصول إلى أعلى مستوى فكري وعملي يمكن الوصول إليه، كالإبداع في أسمى أشكال التفكير المتقدم. ومن جهة النظر هذه فإن العمل على تنمية مهارات الإبداع تمثل طريقة التدريس المناسبة اعتمادا على القاعدة التي تنص على أن طريقة التدريس يجب أن تكون ملائمة لطريقة بناء المعرفة الإنسانية، وطريقة بناء المعرفة الانسانية كما أشار "دي بونو" هو

الإبداع، وعلى طرائق التدريس أن تتلاءم مع هذا البناء وتركز على تنمية الابداعي (فريدة بولسنان واسمهان بلوم ، د سنة ، 544).

وتتناولت دراستنا هذه موضوعاً حيوياً يشغل بال المهتمين بالعملية التعليمية ولاسيما في مجال طرق واستراتجيات التدريس ودورها في تنمية الإبداع ومن خلال هذا نطرح التساؤل هل تساهم استراتجيات التدريس المطبقة في مرحلة تعليمنا المتوسط بتنمية الإبداع لدى التلاميذ؟

2. فرضيات الدراسة:

1.2 الفرضية الرئيسة:

تساهم استراتجيات التدريس المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط في تنمية الإبداع لدى التلاميذ بدرجة عالية.

2.2 الفرضيات الفرعية:

1. تساهم استراتجية المشروع في تنمية الإبداع لدى التلاميذ بدرجة عالية.
2. تساهم استراتجية المناقشة في تنمية الإبداع لدى التلاميذ بدرجة عالية.
3. تساهم استراتجية حل المشكلات بتنمية الإبداع بدرجة عالية.

3. أهداف الدراسة:

لأي بحث علمي أهداف وغايات علمية يسعى لتحقيقها ونسعى في بحثنا هذا لـ:

1. معرفة استراتجيات التدريس المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط .
2. التوصل لمعرفة إذا كانت الإستراتجيات المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط تنمي الإبداع لدى التلاميذ.
3. الكشف عن الاستراتجية التدريسية التي تحقق الإبداع لدى التلاميذ أكثر من غيرها .
4. معرفة الاستراتجيات الحديثة غير مطبقة في مرحلة التعليم المتوسط من خلال دراستنا الاستطلاعية.

4.أهمية الدراسة:

تكمن أهمية دراستنا في:

- تعزيز وإثراء الدراسات التي أجريت في إستراتجيات وطرق التدريس على مستوى الجزائر
- مساعدة الطلبة في الميدان التربوي لإجراء بحوث مشابهة ومكملة لهذه الدراسة.
- المساهمة في الكشف عن النقائص في تطبيق إستراتجيات التدريس في المرحلة المتوسطة خاصة النقائص التي تمس بشكل كبير تحقيق الإبداع لدى التلاميذ اذ يعتبر تنمية الإبداع من أسمى أهداف التربية الحديثة فهو من المهارات والقدرات العليا في التفكير.

5.أسباب اختيار الموضوع:

يعتبر اختيار موضوع الدراسة أهم مرحلة من مراحل البحث العلمي وأكثرها صعوبة كونها تتبلور من العوامل الذاتية والموضوعية والتي لها علاقة مباشرة بموضوع البحث.

وعليه فإن اختيارنا لهذا الموضوع جاء نتيجة للمعطيات التالية:

1. الإحساس بإهمال تحقيق المهارات الإبداعية لدى التلاميذ خاصة في المرحلة المتوسطة رغم أهمية هذه المرحلة.
2. الرغبة في تسليط الضوء على الإستراتجيات المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط ودورها في تنمية الإبداع لدى التلاميذ .
3. علاقة الموضوع بطبيعة تخصصنا.
4. أهمية الإبداع وضرورة تنميته لدى التلاميذ بمختلف السبل ومنها الاستراتجيات والطرق الحديثة في التدريس.
5. قابلية الموضوع للدراسة الميدانية.
6. أهمية موضوع إستراتجيات التدريس وكذلك المهارات الإبداعية في المؤسسات التعليمية الجزائرية.

6. مصطلحات الدراسة:

1.6 الإستراتجية:

الإستراتجية هي مجموع الخطط والوسائل والإمكانات المتاحة للمعلم والذي يستخدمها من أجل توصيل معارف وتحقيق أهداف تعليمية وتربوية بشكل أكثر عمقا وثباتا في نفوس المتعلمين وأذهانهم وذلك بغية تحقيق تغيير ملموس في سلوكياتهم وأفكارهم .

2.6 التدريس:

التدريس هو سلوك تعليمي تعلمي يكون المعلم هو المحرك الرئيسي له، وذلك من خلال التخطيط المسبق للمعارف والمعلومات التي سوف يقوم بنقلها لأذهان المتعلمين، ويختلف السلوك التعليمي أي التدريس من معلم لآخر وهذا يرجع إلى خبرات المعلمين وقدراتهم والاسس والإستراتجيات التي ينتهجها كل معلم.

3.6 إستراتجيات التدريس:

إستراتجيات التدريس هي الخطوات والإجراءات التعليمية والتربوية والتي ينتهجها المعلم داخل غرفة الصف، من أجل تحقيق أهداف مرسومة مسبقا وتتبلور هذه الأهداف في تحقيق سلوكيات إجرائية لدى المتعلمين بحيث تتجاوز هذه الأهداف الحديثة تلك الأهداف القديمة القائمة على التلقين والحفظ إلى مهارات عليا منها المهارات الإبداعية.

4.6 الإبداع:

الإبداع قدرة عقلية يستطيع الفرد فيها الانطلاق من أفكار قديمة للإتيان بالجديد، حيث أن هذه الأفكار تكون متميزة ومتفردة.

7.الدراسات السابقة:

1.7 دراسة سلامة (2002): قام بدراسة تجريبه هدف فيها إلى التعرف على أثر فعالية إستراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات ومعالجتها على تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ المرحلة الإعدادية

في مصر، حيث طبق هذه الدراسة على عينة متكونة من (90) تلميذ من الصف الثاني إعدادي في مدرسة المنصورة ثم قسمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، الأولى يستخدم فيها إستراتيجية تقليدية والثانية استخدم فيها إستراتيجية حل المشكلات وقد أظهرت النتائج تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في كل مقاييس التفكير الإبداعي .

2.7 دراسة العبد اللات (2003) : قام بدراسة تجريبه هدف فيها إلى التعرف على أثر فعالية إستراتيجية حل المشكلات على تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ ، حيث اختار عينة متكونة من(112) طالب وطالبة من العاشر أساسي موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية، الأولى طبق عليها إستراتيجية تقليدية والثانية إستراتيجية حل المشكلات وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في كل أبعاد مقاييس التفكير الإبداعي .(وليد عبد الكريم صوافطة ، 2008، ص 64_65)

3.7 دراسة محمد (2007):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلة في تدريس علم الاجتماع عل التحصيل والقدرات الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بمصر واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (140) طالباً وطالبة ،وتم تقسيمها في مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (70) طالباً وطالبة ومجموعة ضابطة وعددها (70) طالباً وطالبة، وكانت أدوات الدراسة المستخدمة اختبار القدرات الإبداعية، ولتحليل النتائج استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية :المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، واختبار(ت) واختبار كا^2 تربيع.

توصلت الدراسة إلى أن أسلوب حل المشكلة ابتكاريا له فعالية واضحة في تنمية التفكير الإبداعي وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بإدخال أساليب جديدة في التدريس بصفة عامة، والاهتمام بإدخال أساليب تركز على تنمية التفكير.

4.7 دراسة محمد الشربيني (2003)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام حلا لمشكلة ابتكاريا على التفكير الإبداعي لدى طلاب كلية التربية من خلال دراسة المشكلات البيئية والقضايا المعاصرة بكلية التربية بأسوان .واستخدم الباحث المنهج التجريبي والمنهج الوصفي .وتكونت عينة الدراسة من(93) طالبا وتم تقسيمهم إلى مجموعتين،

إحداهما تجريبية وعددها (45) طالبا ومجموعة ضابطة وعددها (48) طالباً، وكانت أدوات الدراسة المستخدمة اختبار تورنس للتفكير الإبداعي، واستبيان في المشكلات البيئية والقضايا المعاصرة ولتحليل النتائج استخدم الأساليب الإحصائية التالية المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية واختبار (ت) واختبار كا تربيع وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية أسلوب حل مشكلة ابتكاريا له فعالية واضحة في تنمية التفكير الإبداعي، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلاب المعلمين على أساليب تدريس جديدة تركز على التفكير، وضرورة الاهتمام بإدخال أساليب جديدة فى التدريس، وتدريب الطلاب المعلمين على تنمية قدراتهم على تقويم أفكارهم وتجاربهم، والحكم عليها من خلال حلقات العصف الذهني.(يحي محمد نبهان ،2008، ص 142)

5.7 الدراسة الرابعة: دراسة علي رضا عبد الله رضا(1992)

عنان الدراسة تأثير طريقة المناقشة مع العرض على التحصيل الدراسي في مادة العلوم للمستويات المختلفة من طلاب الصف الأول المرحلة المتوسطة بالسعودية كما هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تتابع المناقشة مع العروض العملية في تحصيل طلاب الصف الأول متوسط التعرف على أثر تتابع المناقشة مع العروض العملية في المستويات المختلفة من طلاب الصف الأول متوسط وكانت عينة الدراسة متمثلة من (96) طالب من ذوي التحصيل المرتفع والمتوسط والمنخفض، وكانت نتائج الدراسة

أن للمناقشة تأثير أفضل في تحصيل الطلاب متفوقي التحصيل، بينما للمناقشة بعد العرض العملي تأثير أفضل في تحصيل منخفض التحصيل، استخدام المناقشة أثناء وبعد العرض العملي تأثير مشابه في تحصيل الطلاب بصفة عامة (عبد الرازق الصالحين الطشافي ، 1998، ص 220)

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق لبعض الدراسات ذات العلاقة بموضوع دراستنا التي تناولت استراتجيات التدريس على تنمية الإبداع، وأمثال ذلك دراسة سلامة (2002) تحت عنوان أثر فعالية إستراتجية تدريسية قائمة على حل المشكلات على تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة العبد الات (2003)، ومحمد (2007) ، ومحمد الشربيني (2003) من حيث متغيرات الدراسة (المتغير المستقل: استراتجية حل المشكلات، المتغير التابع :التفكير الإبداعي) وكذلك المنهج

حيث تم استخدام المنهج التجريبي وقد تفوقت المجموعة التجريبية التي درست بالأسلوب حل المشكلات على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة العادية في تنمية التفكير الإبداعي في كل هذه الدراسات آنفة الذكر.

أما دراسة رضا عبد الله رضا (1992) : والتي هدفت إلى معرفة أثر طريقة المناقشة مع العرض على التحصيل الدراسي في مادة العلوم للمستويات المختلفة من طلاب الصف الأول المرحلة المتوسطة بالسعودية وقد توصلت الدراسة إلى أن لطريقة المناقشة تأثير أفضل على تحصيل الطلاب المتفوقين.

وقد اتفقت دراستنا مع الدراسات السابقة من حيث متغيرات الدراسة المتغير المستقل والمتمثل في استراتجية التدريس والمناقشة ومن حيث النتائج ثبات فعالية هذه الاستراتجيات على تنمية الإبداع كما في دراسة سلامة والشربيني العبد اللات .

وتختلف الدراسات السابقة عن دراستنا من حيث المنهج حيث تم اعتماد المنهج التجريبي، في حين اعتمدنا على المنهج الوصفي وكذلك تختلف من حيث البيئة المكانية حيث طبقت هذه الدراسة في الجزائر في حين طبقت دراسة سلامة ومحمد والشربيني بمصر ودراسة علي رضا بالسعودية.

الفصل الثاني:

استراتيجيات التدريس

تمهيد:

التعليم مهنة شريفة تحتاج إلى تخطيط دقيق لذا على المدرس ألا ينتهج أسلوب التخبط والعشوائية أثناء قيامه بعمله التعليمي، بل عليه سلك مسلك العلمية والمنهجية في أداء رسالته التربوية التعليمية حيث يقوم المعلم بتحديد الأهداف والوسائل والاستراتجيات داخل غرفة الصف من أجل تحقيق نمو مهاري ومعرفي ووجداني وسلوكي للتلاميذ.

فالمعلم هو حقيقة مفتاح تغيير المتعلم ونقله من مستويات تفكير دنيا إلى مستويات عليا ومن مجرد حفظ المعلومات واسترجاعها أثناء الامتحان إلى تطبيق هذه المعرفة في الواقع، بل والإبداع في إيجاد الحلول المناسبة والمبتكرة حتى في حياة المتعلم كافة وليس فقط داخل حجرة الدرس.

ومن أجل هذا دعت التربية الحديثة المبنية على البحوث العلمية الموضوعية إلى تبني المعلم طرائق واستراتجيات تدريسية حديثة، إذ عليه أن ينزع الثوب الرث الذي ارتداه سابقا فلم يعد جديرا بالمعلم ارتداؤه والمتمثل في تلقين المعلومات دون معارضة أو نقاش من قبل التلاميذ والعصا لمن عصى، وهذا حقيقة لم يحقق للمتعلم شخصية ترقى به . لذلك نزعت النظريات الحديثة إلى أساليب وطرق واستراتجيات في التعليم مبنية على الحوار والمناقشة وتقبل أفكار التلاميذ وتدريبهم على التفكير الإبداعي والتفكير الناقد.

1. ماهية استراتجيات التدريس:

1.1 تعريف الإستراتجية:

لغة: هي كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية استراتجيوس وتعني فن القيادة، لذا كانت الاستراتجية لفترة طويلة أقرب ما تكون إلى المهارة التي يمارسها كبار القادة، واقتصر استعمالها على الميادين العسكرية، وارتبط مفهومها بتطور الحروب .(عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين ، 2010 ، ص 122)

اصطلاحا: تعني الصورة المجملة للأفكار والمبادئ الرئيسية التي تستخلص من النظر في المسائل الخاصة بمجال واسع نسبيا، من مجالات الحياة وأحوالها، فهي مسارات يتم اختيارها من بين عدد أكبر وينطوي تحديدها واختيارها على شيء من المرونة.(نايف القيسي ، 2010 ،ص 56 _57).

أي أنها مجموع الأفكار والمعلومات التي تستنتج من خلال النظر في مسائل وموضوعات معينة ، وكذلك هي عبارة عن خطة متكاملة من الإجراءات العلمية المنهجية.

2.1 تعريف التدريس:

لغة: مصدر الفعل درس ومعناه التعليم ويقال درس تدريسا الكتابة أو الدرس ، جعله يدرسه وفي لسان العرب درس الكتاب درسا ودراسة وأصل الدراسة تعهد للشيء(عطا الله أحمد ، 2006 ، ص 2_ 3)

اصطلاحا: مجموعة من الخبرات المخطط لها مسبقا من قبل المعلم يتم تنفيذها داخل الصف الدراسي، من أجل تحقيق أهداف مرسومة سلفا وهي عملية لها أسسها وقوانينها وعملياتها.(فخري رشيد خضر، 2006 ، ص 109).

بمعنى أن التدريس نظام مخطط له بقصد، ويشمل مجموعة من العمليات الهادفة التي يقوم بها المعلم.

3.1 تعريف إستراتجية التدريس:

هي مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل بتدريس درس معين بهدف توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم للتلاميذ. (بوكفوس سميرة ، 2015 ، ص 32).

وتعرف كذلك على أنها مجموعة الأمور الإرشادية التي تحدد وتوجه مسار عمل المدرس وخطة سيره في حصة الدرس، أو هي تتابع منتظم من تحركات معلم في حصة الدرس .(سليم ابراهيم الخزرجي، 2011، ص 173).

2. خصائص طرائق أو استراتيجيات التدريس الجيدة:

يعد اختيار طرائق أو استراتيجيات التدريس المناسبة من الركائز الرئيسية لتحقيق أهداف التعلم والطريقة أو الإستراتيجية الجيدة يجب أن تؤدي إلى تعلم جيد وتحقيق أهداف المادة، وتستند طريقة أو إستراتيجية التدريس إلى أسس وخصائص منها (محمد ابراهيم قطاوي، 2007 ص 141 _142):

- الديمقراطية كمعيار مهم جدا لنجاح الإستراتيجية المختارة.
- توظيف كل مصادر التعلم المتوافر في بيئة التعلم.
- مراعاة الخصائص النمائية للمتعلمين، والفروق الفردية بينهم.
- توفير الوسائل التعليمية التي تثري الموقف التعليمي وتساعد في فهم الدرس.

- الربط بين واقع الحياة ومشكلاتها، وبين المقررات الدراسية وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة المختلفة بصورة تؤدي إلى تكامل معلومات الطالب.
- قدرتها على تيسير التعلم.
- القدرة على تنمية مهارات البحث والتفكير بأنواعه المختلفة لدى المتعلمين ضمن المادة التعليمية واتصافها وبالمرونة.

3 .معايير اختيار استراتيجيات التدريس:

يشير مروان أبو حويج إلى أنه على المعلم أن يختار استراتيجياته وأساليبه حسب عدد من المعايير والأسس نذكرها كما يلي: (مروان أبو حويج ، 2006 ، ص 173 _ 174).

1.3 ملائمة الطريقة للأهداف المنشودة:

يهتم المربون بتحديد الأهداف التعليمية، ويرون أن هذا يعكس الأساليب والطرق المناسبة لتحقيق هذه الأهداف فإذا كان الهدف عاما فمن الصعب اختيار طريقة تدريس معينة لذلك، أما اذا كان الهدف سلوكيا فالطريقة ستكون أكثر تحديدا، فهدف الدرس مثلا أن يستمع التلميذ إلى تلاوة القران الكريم فالطريقة المناسبة هي توفير الجو المناسب للاستماع وإحضار الشريط المسجل أو إحضار مقرئ ليقوم بالمهمة، أما اذا كان الهدف تنمية انفعالات خاصة لدى استماع القران الكريم، فالمناسب أن يقوم المعلم بتنويع المواقف و الأساليب.

2.3 ملائمة الطريقة لمحتوى المادة الدراسية:

يرتبط محتوى المادة الدراسية بأهدافها، كما ترتبط طرق ووسائل التدريس بهذه الأهداف مما يؤكد على أن هناك صلة بين محتوى الماد الدراسية وبين طريقة تدريسها، وعليه فلا بد من التعرف على محتوى المادة الدراسية ومستوى صعوبتها ونوع العمليات العقلية التي يتطلبها فهم هذا المحتوى قبل التخطيط لطرق تدريس معينة، فإذا كان المحتوى مثلا تمرينات عملية فهو يتطلب استخدام طريقة تدريس مغايرة للطريقة المستخدمة مع محتوى آخر يشمل مفاهيم وقوانين ونظريات.

3.3 ملائمة الطريقة لمستويات نمو التلاميذ:

يعد مستوى نمو التلاميذ من أهم المعايير التي تُراعى في اختيار طريقة تدريس معينة، ومن المهم في طريقة التدريس المختارة أن تكون مناسبة لهم، وقادرة على جذب انتباههم وتنشيط تفكيرهم، ومتناسبة مع خبراتهم السابقة ومع رغبتهم في المشاركة والقيام بالنشاط المطلوب، ولذلك يعد التعرف عليهم الخطوة الأساسية التي لا غنى عنها.

وبما أن التلاميذ يختلفون في مستويات نموهم وفي اهتماماتهم وقدراتهم، فذلك يجعل من غير الممكن اختيار وتحديد طريقة تدريس واحدة تلائم هذا التنوع، مما يحتم ضرورة اللجوء إلى التخطيط من أجل استخدام طرق مناسبة ومتنوعة تراعي الفروق الفردية ما بين المتعلمين.

4.3 .نظرة المعلم إلى التعليم:

تتحدد طريقة التدريس بنظرة المعلم إلى عملية التعليم، ونوع الفلسفة التربوية التي يستخدمها فإذا كان المعلم يرى أن التعليم عملية ذاتية يقوم بها المتعلم فطريقته سوف تنسجم مع هذه النظرة، أما شعوره أن التعليم عملية تلقين فسوف يختار طريقة تناسب مع ذلك.

4. تصنيف استراتيجيات التدريس:

تتنوع استراتيجيات التدريس لتناسب تعليم الأفراد والجماعات، وللتماشي مع ظروف وإمكانات العملية التعليمية، كما أنها يجب أن تتماشى مع أعمار المتعلمين وقدراتهم الجسمية والعقلية. ويستند هذا التنوع إلى النظريات التربوية والنفسية التي يعتمد عليها التعلم أو بالمعلم وما تلقاه من تدريب قبل الالتحاق بالخدمة أو في أثنائها أو بالظروف والإمكانات السائدة في المجتمع المدرسي، ولا توجد إستراتيجية واحدة يمكن وصفها بأنها الأفضل على الإطلاق بل لكل درس ظروفه ومواقفه ومتطلباته، وبناءا عليه فلكل درس إستراتيجية تكون الأنسب من بين الاستراتيجيات.

ويمكن تصنيف استراتيجيات أو طرائق التدريس إلى عدة تصنيفات على النحو التالي:

1.4 التصنيف على حسب استخدام المعلم لها وحاجاته:

1.1.4 طرق تدريس عامة: وهي التي يحتاج معلمو جميع التخصصات إلى استخدامها كالمحاضرة والإلقاء.

2.1.4 طرق تدريس خاصة: وهي الطرق التي يشيع استخدامها بين معلمي التخصص الواحد(محمد إبراهيم قطاوي ، 2007 ، ص 143)

2.4 التصنيف على أساس دور المعلم والمتعلم:

1.2.4 الطرائق الإلقائية: وفيها يكون المعلم هو المسيطر علي العملية التعليمية ويقع عليه الجهد الأكبر كطريقة العرض التوضيحي والشرح والقصص...

2.2.4.الطرائق التفاعلية: وفيه تكون العملية التعليمية عملية تشاركيه بين المعلم والمتعلمين مثل المناقشة، حل المشكلات التعلم التعاوني.

3.2.4 طرائق التعلم الذاتي: ويكون الدور الرئيسي للمتعلم ويقع عليه الجهد الأكبر في عملية التعلم مثل: التعليم المبرمج القراءة ...

3.4 التصنيف على أساس عدد التلاميذ:

1.3.4 طرائق جمعية:وفيها يقوم المعلم بتدريس جميع تلاميذ الصف في آن واحد، وتستخدم هذه الطريقة عندما يكون عدد التلاميذ في الصف كبير نسبيا مثل القصة ،المناقشة ،المحاضرة....

2.3.4 طرائق المجموعات الصغيرة: وفيها يقوم المعلم بتقسيم تلاميذ الصف إلى مجموعات صغيرة وتستخدم هذه الطريقة عندما يكون عدد تلاميذ الصف صغيرا نسبيا مثل حل للمشكلات.

3.3.4 طرائق التدريس الفردية: وفيها يتعلم كل تلميذ ويتقدم بالتعلم بمفرده وفقا لقدراته واستعداداته الذاتية.(عادل أبو العز سلامة ، 2009، ص 141 _ 142)

4.4 التصنيف على أساس طبيعة المادة :

لكل مادة دراسية طريقة للبحث التفكير ففي مجال العلوم الإنسانية مثلا تكون الطريقة الفلسفية وما تشتمل عليه من منطق واستدلال بنوعيه الاستقرائي والاستنتاجي هي الطريقة المناسبة.

5.4 التصنيف على أساس التعلم الحاصل:

نوع التعليم هو الذي يحدد طريقة التدريس المطلوبة، وعادة ما تصنف نتاجات التعليم في مجالات ثلاثة هي: المجال المعرفي الإدراكي، المجال الوجداني النفسي، المجال الأدائي.

ونجاح المعلم أو فشله في التعليم إلى حد كبير يرتبط بقدرته على اختيار الطريقة أو الإستراتيجية المناسبة للموقف التعليمي، والمعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يكيف الطرق المختلفة ويطوعها، لتلائم مختلف الصفوف الدراسية التي تختلف باختلاف المتعلمين أنفسهم. (محمد إبراهيم قطاوي ،2007 ص ص143 ،144) :

5.النظريات المفسرة لاستراتيجيات أو طرائق التدريس:

1.5 نظرية "برونر" التعليمية المعرفية:

يعد جيروم برونر احد علماء النفس الاجتماعيين المعاصرين واحد المؤيدين لوجود نظرية للتدريس تفسر حوادث التعليم الصفي بدلا من اعتماد النظريات التعلم السلوكية، وبدء اهتمام "برونر" بالتعلم المعرفي حيث أدت أفكاره وكتاباته المتعددة إلى بلورة اللبنات الأولى لنظريته في التعليم وتنتمي هده النظرية إلى الاتجاه المعرفي في التربية والتي تهدف إلى تكوين صورة واضحة ومتكاملة لبنية المادة الدراسية لدى المتعلمين، يقصد "برونر" بهده البنية مجموعة المبادئ والمفاهيم والعموميات والنظريات الخاصة بأي فرع أكاديمي ثم طرائق وأساليب البحث التي أدت إلى التوصل لهده الأساسيات المعرفية ويزيد "برونر على هدا السياق بان طرق البحث أكثر بقاء لدى المتعلم من الحقائق والعموميات.

ومن المبادئ الأساسية هده النظرية نجد:

1.1.5 الميل للتعليم: يرى "برونر" أن الموقف التعليمي يعد استقصائيا، حيث يقوم المتعلم بالبحث عن حلول لمشكلات يتضمنها ومن ثم ينبغي تفاعل المتعلم مع عناصره مما يستوجب توافر قدر كاف من الميل لديه ويتطلب دلك أمرين: أن تؤدي التربية البيئية قبل المدرسة إلى غرس هذا الميل وأن يساعد المعلم على إثارة الميل لدى المتعلم من خلال المواقف التدريسية.

2.1.5 بناء المعرفة: لكي تبنى المعرفة في ذهن المتعلم بطرقة صحيحة ينبغي أن تنضم المادة الدراسية في شكل يسمح للمتعلم بتمثيلها ومن ثم يتمكن من فهمها واستيعابها ويتوافر للمعلم في رأي "برونر" ثلاث سبل لتحقيق ذلك:

1.2.1.5 طريقة العرض: هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في نقله للمعرفة.

2.2.1.5 الاقتصاد في تقديم المعلومات: أي الاقتصاد في مقدار المعلومات التي ينبغي تعليمها، لأن التعليم من وجهة نظره ينبغي اكتشاف هذه المعلومات من خلال حل المشكلات الأمر الذي يتطلب من المعلمين مراعاة عمل الاقتصاد في تقديمهم للمادة التعليمية .

3.2.1.5 فعالية العرض: فالعرض الفعال هو الذي يبسط المعرفة العلمية أمام المتعلمين، فكلما كانت المادة مبسطة في عرضها كانت أكثر تأثير في المتعلمين وأيسر في استيعابها.

3.1.5 التسلسل في عرض الخبرات: إن التسلسل في ذلك يؤدي إلى فهم بنية المادة الدراسة الأمر الذي يؤدي إلى التمكن من تحويل المعرفة إلى صورة جديدة.

4.1.5 التعزيز: وهو حسب" برونر" نوعين:

1.4.1.5 التعزيز الخارجي: يقدمه المعلم في صورة معلومات تصحيحية، ينبغي أن تقدم في وقتها المناسب.

2.4.1.5 التعزيز الذاتي: يسمح للمتعلم بتصحيح مسار تعليمه وفقا لمحك يقارن به نتائج انجازه وكشف أخطائه إن وجدت .(عبد الحميد نشواتي ،1991،ص 354 _355).

إذ يمكن القول أن نظرية برونر تركز على وجوب تقديم المعلومات بشكل مبسط ومتسلسل وذلك لتسهيل قبولها واستيعابها من طرف التلاميذ، إضافة إلى أنه يركز على التعزيز سواء كان داخليا أو خارجيا وهو يهدف إلى تكوين صورة واضحة ومتكاملة لبنية المادة الدراسية لدى المتعلمين.

2.5 نظرية أوزبل:

يعتبر التعلم ذو المعنى جوهر نظرية "أوزبل"، ويقصد بذلك أن التعلم لا ينبغي أن يكون تعلما قهريا ولكنه اندماج حقيقي لمعلومة جديدة في البنية المعرفية للفرد، وترتكز نظرية "اوزبل " على الناحية اللغوية في عرض الأفكار وبذلك تكون أكثر فعالية في المراحل الثانوية والجامعية منها في المراحل الأولى، وذلك لأنها تعتمد على التجريد بشكل كبير.

ومما سبق نستطيع أن نقول أن نظرية "اوزبل " تركز على التعلم المعرفي ولا تهتم بتعلم المهارات العلمية المختلفة وتطبيقاتها، وتؤكد ضرورة اهتمام المعلم بالمعلومات التي يعرفها المتعلم سابقا ثم البدء من ذلك المستوى والعمل على ربط المعلومات الجديدة أو المواقف التعليمية بالمعلومات السابقة التي يعرفها المتعلم لأن المعلومات التي يملكها الفرد في بنيته المعرفية تعتبر الركيزة الأساسية للمعلومات الجديدة التي سوف يتم ربطها بالبنية المعرفية، مما يسهل إدراكها و فهمها .وبذلك فإن نموذج التعلم اللفظي ذو المعنى يهدف إلى إيصال اكبر كمية ممكنة من المعلومات إلى المتعلمين على نحو فعال وذو معنى وتمكين المتعلم من اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها ونقلها إلى أوضاع جديدة أما أسلوب التدريس عند "اوزبل " فهو يرى أنه عبارة عن مجموعة من المراحل المتسلسلة التي تتبع في إعداد المادة التعليمية وتنفيذها في غرفة الصف، كما يرى كذلك أن أسلوب الشرح القائم على تنظيم المادة الدراسية وعرضها بشكل هرمي واضح بدءا بالمفاهيم الأكثر عمومية وشمولا وانتهاءا بالحقائق المحددة وهو أنسب الأساليب التعليمية التي تحقق هذه المهام على نحو فعال .(السيد محمد شعلان و فاطمة سامي ناجي ،2010، ص 359_360).

كما تركز هذه النظرية على أن التعلم يجب أن لا يكون تعلما قهريا، وأن المعلم أثناء تقديمه للدرس يجب أن يركز على المعلومات القبلية للتلميذ، وجعلها قاعدة للإنطلاق لإكسابه معلومات جديدة وذلك حتى يسهل تعلمها وإدراكها، وأسلوب الشرح لدى أوزبل يقوم على تنظيم الأداة الدراسية والبدء بالمفاهيم الشاملة والعامة حتى تنتهي إلى الحقائق وإكساب المعارف.

خلاصة الفصل:

من خلال الطرح المسبق تبين لنا أن استراتجيات التدريس خطط ومسارات ينتهجها المعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية مخطط لها مسبقا، كذلك أنه لا توجد استراتجية أفضل من أخرى أو استراتجية أنسب من غيرها في تقديم الدروس، وإنما طبيعة المادة وطبيعة المتعلمين وطبيعة الإمكانيات هي التي تحدد الطريقة والإستراتجية التعليمية المناسبة.

ولذا استلزم على المعلم أن يكون على دراية بهذه الاستراتجيات وكيفية تطبيقها وشروط تطبيقها كذلك.

الفصل الثالث:

أنواع استراتجيات التدريس

تمهيد:

تعد استراتيجيات التدريس الحديثة الورقة الرابحة التي ينبغي لكل معلم ومدرس أن يمتلكها لأن استراتجيات التدريس الحديثة هي خطط تدريسية منهجية موضوعية وعلمية يسير المعلم عليها من أجل توصيل المعارف والمعلومات للتلاميذ وتدريبهم على المهارات والخبرات التي تفيدهم في حياتهم كافة.

لقد بنيت وشُكلت الإستراتجيات الحديثة اعتمادا على نظريات مختصين وعلماء وكذا أبحاث علمية في المجال التربوي لذا لا يمكن الحكم على إستراتجية أنها أفضل من غيرها بل الموقف والمورد المتوفر هما الحاكم الذي يفصل في ضرورة تطبيق إستراتجية أو أخرى، وقد يمزج المعلم بين عدة استراتجيات من أجل ترسيخ الموقف التعليمي في ذهن تلاميذه.

1. إستراتجية العصف الذهني:

1.1 تعريف استراتجية العصف الذهني:

حسب "سعادة وآخرون" تعرف على أنها: أسلوب من أساليب التفكير الإبداعي الذي يمكن أن يستخدمه المعلم الفعال من أجل توليد أفكار جديدة في حل قضية من القضايا التي تهم المشكلات ذات أهمية اجتماعية واقتصادية وسياسية .(محسن علي عطية ، 2010 ، ص 105).

وتعرف كذلك على أنها إستراتجية تقوم على فكرة وجود عدد من الأشخاص تضمهم جلسة يتداولون فيها الأفكار بحرية مطلقة بشأن مشكلة أو موضوع معين، وذلك من غير حرج ما إذا كانت غريبة أو غير مألوفة أو حتى غير منطقية، لأن النقد والسخرية ممنوعان تماما .(حسين صالح ، 2007 ، ص 50).

وتعرف أيضا أنها استراتجية أو تقنية لتوليد الأفكار الإبداعية عن موضوع معين، وطريقة فعالة لتطوير وتكوين حلول إبداعية للمشكلات التي تواجه الأفراد والجماعات، وذلك بتوظيف قوة التفكير الجماعية للتوصل لأفكار جديدة ومفيدة، وفيها يتم وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار عن المشكلة أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الأفكار والآراء. (محمد إبراهيم قطاوي ، 2007 ، ص 192)

وتعرف أيضا على أنها نشاط جماعي يصمم بقصد الحصول على أكبر عدد من الأفكار من المشاركين بشأن موضوع او قضية معينة ، تحوز الاهتمام وتستهدف أفكار جديدة وحلول مبتكرة .(وليم عبيد ، 2011 ، ص 185)

نلاحظ من خلال ما سبق أن استراتجية العصف الذهني قد اجتمعت حول نقاط معينة وتتمثل هذه النقاط في أنها أسلوب وطريقة لتوليد الأفكار كما أنها تعتمد على مجهودات الجماعة من أجل الوصول إلى حلول لمشكلات أو موضوعات معينة وقد ركز سعادة على أنها أسلوب يستخدمه المعلم من أجل حث التلاميذ على طرح أفكار وحلول حول مشكلات تربوية ما، كما أشار كل من قطاوي وحسين صالح على انه يجب مراعاة أفكار المشاركين والمتعلمين دون توجيه أي نقد لهته الأفكار مهما كانت سخيفة أو غير مألوفة .

2.1 مبادئ استراتجية العصف الذهني:

1.2.1 التقييم:

لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة، لأن نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للتلميذ سوف يفقده المتابعة ويصرف انتباهه للوصول لفكرة أفضل، لأن الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعيقان التفكير.

2.2.1 إطلاق حرية التفكير:

أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول لحالة من الاسترخاء وعدم التحفظ بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم .(حسين محمد حسنين ، 2002 ، ص 15)

3.2.1 الكم قبل الكيف:

أي التركيز في استراتجية العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها فالأفكار غير المنطقية أو الغريبة تكون مقبولة، يستند هذا المبدأ على افتراض أن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول الغير مألوفة والأفكار الغريبة.

4.2.1 البناء على أفكار الآخرين :

أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة، فالأفكار المقترحة ليست حكرا على أصحابها فهي حق مشاع لأي مشارك تحريرها وتوليد أفكار أخرى منها .(يحي محمد نبهان ، 2008 ، ص 21) وهذا يعني إثارة حماس المتعلمين في جلسات العصف الذهني لإضافة أفكار جديدة لأفكار الآخرين وتقديم كل ما يمكن أن يمثل تحسينا أو تطويرا للأفكار(سهير ممدوح التل ، 2013 ، ص 39).

3.1 خطوات استراتيجية العصف الذهني:

1.3.1: المرحلة الأولى:

– اختيار المشكلة التي ستكون موضوع الحوار، ويراعي فيها أن تكون ذات أهمية لغالبية الطلبة المشاركين في النقاش.

– توضيح هذه المشكلة من خلال حزمة من الأسئلة، وإعادة صياغتها بصورة أكثر تحديدا.

– اختيار رئيس الجلسة ومقررها.

– التهيئة لبدء العمل، حيث يقوم رئيس الجلسة بتذكير المشاركين بقواعد البناء مثل: السماح بسماع جميع الآراء.

2.3.1: المرحلة الثانية:

– يتم فيها مناقشة أبعاد المشكلة لإستمطار الأفكار التي يمكن أن تكون حلا لها.

3.3.1: المرحلة الثالثة:

– تقييم الأفكار المطروحة وتصنيفها وتطويرها في ضوء بعض المعايير مثل الجدة، الأصالة، منطقية الحل.

–اختيار الحل الأفضل والاتفاق عليه (محمود طافش الشقيرات ، 2009 ، ص 239 _ 240).

4.1 دور المعلم في إستراتجية العصف الذهني:

للمعلم دور كبير في إدارة إستراتجية العصف الذهني داخل الحجرة الدراسية، ولا يمكن تطبيق هذه الإستراتجية في غياب القائد الأول في الصف وهو المعلم لذا استوجب عليه مراعاة عدة أشياء من أهمها:

- _ لا تبدأ إستراتجية العصف الذهني قبل أن يحدد الوقت مسبقا.
- _ تشجيع المتعلمين على ممارسة أدوارهم.
- _ عامل الأفكار السخيفة وكأنها جذابة.
- _ التحرك الدوري لإعطاء جو من الحيوية والنشاط ليتيقظ المتعلم.
- _ تقديم تسهيلات قبل الوصول إلى نهاية الجلسة لتشجيع المتعلمين على الكلام وإعطائهم فرصة للتحدث. (محمد ابراهيم قطاوي ، 2007 ، ص 200)
- _ إثارة مشكلة تهم المتعلمين وترتبط بالمنهج.
- _ توجيه التلاميذ لتحسين أفكارهم والتوصل إلى حلول نهائية.

_ الاهتمام بكل إجابة بحيث لا يهمل أو يتجاهل اي فكرة أو إجابة.

_ عدم التمسك بإجابة نموذجية.

_ تقبل جميع الأفكار والآراء ما دامت في إطار الدرس.

_ الإنصات باهتمام بكل فكرة أو إجابة وهذا يعد تعزيزا مهما للتلاميذ.

_ إعلام المتعلمين عندما يقترب الوقت من النهاية. (عبد الحميد حسن شاهين ، 2011 ، ص 113).

5.1 أهداف استخدام استراتجية العصف الذهني:

الهدف الرئيسي لاستخدام هذه الاستراتجية في التدريس هو توليد الأفكار الابداعية الأصيلة لحل المشكلات بوضع الذهن في حالة إثارة وتفكير في اتجاهات مختلفة ولكن يمكن أن تتفرع أهداف أخرى عن هذا المبدأ الرئيسي مثل:

_ تفيد في مواجهة مشكلات محددة، خاصة عندما نكون في حاجة إلى أفكار جديدة وجيدة، وأكثر ما تفيد هذه الإستراتجية في حكم وتحليل القرار.

_ تطوير أهداف جديدة.

_ تساعد في صنع القرار المناسب لحل مشكلة ما، فهي تبصر بكيفية اتخاذ القرار بصورة صحيحة

_ زيادة الإنتاجية في التعلم والعملية الإبداعية.

_ تحسين طريقة تسيير الأمور.(محمد إبراهيم قطاوي، 2007 ، ص 194).

_ إثارة وتحفيز تفكير المتعلمين.

_ حل المشكلات حلا إبداعيا (محمد خضر عبد المختار ، إنجي صلاح فريد عدوي، 2011 ، ص 55).

_نقل التركيز في عملية التدريس من مستوى التلقين إلى التركيز على تنمية مستويات التفكير العليا.

_ تدريب الطلبة على الصراحة والوضوح من خلال ذكرهم جميع الأفكار التي يعتقدون أن لها صلة بالموضوع.

_ تدريب الطلبة على مهارة إنتاج أكبر عدد من الأفكار التي يعتقدون أن لها صلة بالموضوع. (طاشمان غازي ، العدد 33 ، ص 35).

ولهذه الاستراتجية مجموعة من المزايا نلخصها كالتالي:

تعتبر استراتجية بسيطة وذلك لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة ولا يوجد أي نوع من النقد والتقييم كما أنها عملية اقتصادية، لا تتطلب عادة أكثر من مكان مناسب وسبورة وبعض الأوراق والأقلام كذلك تتيح الفرصة للمتعلمين التعبير بحرية ولممارسة التفكير الإبداعي وإظهار وجهات نظر عديدة

ومختلفة تجاه مشكلة أو موضوع معين إضافة إلى زيادة وعي الطلبة بما يدور حولهم وتشجيع المتعلمين على المشاركة الفاعلة لأن القواعد التي يسير وفقها تحميه من النقد السلبي، كما أنها عملية تدريبية فهي طريقة مهمة لاستثارة الخيال إلى أنها لا تستلزم جهدا كبيرا في الإعداد والتحضير .(محمد إبراهيم قطاوي، 2007 ، ص 178).

ورغم تميز هذه الاستراتجية بمجموعة من المزايا إلا أنها لا تخلو من بعض العيوب منها:

شعور المتعلمين بالخوف من عدم التوافق مع أراء الآخرين وأفكارهم، كما أن الوقت في ظل هذه الإستراتجية يكون غير كاف خاصة في حالة ما إذا كان المسير أو قائد المجموعة لا يتقن إدارة مجموعته في العصف الذهني، إضافة إلى وجود التشويش والإزعاجات تعيق هذه العملية مثل: مشاركون يتحدثون معا بصوت عال وحتى في خارج الدرس .(حسين محمد حسنين ، 2002 ، ص 15)

2. إستراتيجية التعلم التعاوني:

1.2 تعريف إستراتيجية التعلم التعاوني:

هي استراتيجية تدريس تتضمن مجموعة صغيرة من الطلاب يعملون سويا بهدف تطوير الخبرة التعليمية ،وذلك لكل عضو إلى أقصى حد ممكن وذلك لتحقيق هدف تعلمي مشترك .

كما يعرفه "محمد حسن المرسي" (1995) هو أسلوب للتعلم الصفي يتم بموجبه تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة ، حيث يعمل أفرادها متعاونين متحملين مسؤولية تعلمهم وتعليم زملائهم وصولا إلى تحقيق أهدافهم التعليمية التي هي في الوقت نفسه أهداف المجموعة. (محمود داود الربيعي ، 2010 ، ص 85).

وتعرف على أنها استراتجية تقوم على أن يعمل الطلبة في مجموعات أو في أزواج لتحقيق أهداف التعلم .(دوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد ، 2007 ص 131).

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن استراتجية التعلم التعاوني تركز على العمل التعاوني لمجموعة من التلاميذ بهدف تطوير قدراتهم ومعارفهم، وكذلك يشترك هؤلاء في تحقيق أهداف تربوية وتعليمية معينة.

تجدر الإشارة إلى أن هذه التعريفات لم تركز على الأدوار التي يجب أن يقوم بها كل تلميذ في المجموعة التي يشاركها العمل التربوي.

2.2 خصائص إستراتجية التعلم التعاوني:

تعتمد إستراتجية التعلم التعاوني التفاعل الإيجابي الذي يحدث بين أفراد المجموعة الصغيرة في ضوء مبدأ أنهم جميعا يعملون لتحقيق الهدف نفسه وعلى أن هذا الهدف سوف يكون لصالح كل أفراد المجموعة. (وليم عبيد ، 2001 ، ص 162).

ولهذا فإن خصائص هذه الإستراتجية تكون في:

_ وجود هدف مشترك للمجموعة.

_ توزيع المهمات على جميع أفراد المجموعة.

_ تفاعل التلاميذ المكونين للمجموعة مع بعضهم البعض حيث أن كل تلميذ يكون مسئولا عن نفسه وعن غيره في المجموعة من ناحية إنجاز العمل.

_ ممارسة مهارات التواصل والعمل التعاوني والتدريب عليها.

_ إتاحة الفرصة لتلاميذ المجموعة الواحدة لتقييم جودة العمل.

_ تقسيم التلاميذ إلى مجموعات على المهام المطلوبة والعدد وطبيعة المشكلة. (محمود داود الربيعي ، 2010 ، ص 92).

3.2 مبادئ إستراتجية التعلم التعاوني:

1.3.2 التعلم: ويتضمن عنصريين هامين هما:

_ تعلم الفرد بنفسه.

_ التأكد من أن جميع الأفراد قد تعلموا وهذا يعني أن مجموعة العمل التعاوني متكافلة ومتضامنة، فكل فرد تقع عليه مسؤولية تعليم نفسه، كما تقع عليه مسؤولية التأكد من تعلم الآخرين في مجموعته وحثهم عليه وذلك للوصول بجميع تلاميذ المجموعة إلى مستوى الإتقان، ولأن النجاح مشترك فإن علامة كل تلميذ ستمثل عنصرا من علامات المجموعة وتؤثر في النتيجة النهائية.

2.3.2 التعزيز: يعني تشجيع التلاميذ لتعليم بعضهم البعض خاصة عندما ينجز أحدهم المهمة الموكل إليه بنجاح وعندما يتقن أحدهم تعلم المادة أو النشاط الذي كلف به، أو عندما يوضح أحد التلاميذ للآخرين مفاهيم المادة الجديدة، والتعزيز أو التشجيع يساعد في إظهار أنماط إجتماعية سليمة مثل المساعدة والمودة بين التلاميذ.

3.3.2 تقويم الأفراد: أي أن يسأل كل تلميذ عن إسهاماته ويعرف مستوى كل تلميذ وهل هو بحاجة إلى المساعدة وهذا لأن الهدف الأساسي من هذه الإستراتجية هو جعل كل تلميذ أقوى في حالة ما إذا قام بعمل فردي.

4.3.2 مهارة الإتصال: أي أن كل من التلميذ والمعلم يجب أن يتدرب على كيفية التواصل مع الآخرين والعمل معهم.

5.3.2 التقويم: أي أن يقوم عمل المجموعة ككل وعمل كل تلميذ مستقل. (محمود داود الربيعي ، 2010 ، ص 90 _ 91).

4.2 خطوات تنفيذ الدرس وفق إستراتجية التعلم التعاوني:

_ اختيار موضوع الدرس: يتم اختيار موضوع الدرس وفق الأسس التالية:

_ أن يرتبط الدرس بحاجة تثير اهتمام الطلبة

_ أن يمتلك الطلبة خبرات سابقة ذات صلة بموضوع الدرس حتى يتمكنوا من دراسته ذاتيا وحتى يحاولوا إيجاد نقاط أساسية للبدء منها.

_تقسيم الدرس إلى مجموعة من المهام.

_ تشكيل المجموعات: بحيث تضم المجموعة من أربعة إلى ستة أشخاص مختلفين في اهتمامهم وقدراتهم أو يمكن عمل مجموعات متجانسة من أشخاص متقاربين في حالات معينة.

_ توزيع المهام على المجوعات: يمكن توزيع نفس المهمة لكل المجموعة، كما يمكن توزيع مهام متباينة وذلك يعتمد على عوامل عديدة مثل هدف الدرس وطبيعته والوقت للنشاط، وفيما إذا كان العمل يتم داخل الفصل أو خارجه يشترط في المهام أن تكون محددة ومثيرة، وأن تكون متشبعة بحيث تتطلب توافر جهود وليس جهدا فرديا فقط. (دوقان عبيدات و سهيلة أبو السميد ، 2006 ، ص 131 _ 132).

_ بالإضافة إلى تحديد دور كل فرد في هذه المهام مثل القائد ، القارئ ، الملخص، المسجل . أي أن كل تلميذ له دور مهم في المجموعة.(محمد داود الربيعي ،2010 ، ص 92) .

_ تخصيص وقت معين لأداء كل مجموعة ويطلب منها تقرير مفصل عن أعمالها ثم تعرض كل مجموعة عملها ويمكن أن تكون بإحدى الوسائل كعرض تقرير شفوي أو طباعة التقرير ...

_ يقيم المعلم أعمال المجموعات كوحدة واحدة وتحصل المجموعة على تقييم مشترك فأعضاء المجموعة ليسوا متنافسين بل يدعمون بعضهم ويعملون معا للحصول على إنجاز وتقييم أفضل وقد يميز المعلم بين أفراد المجموعة ذا ما وجد ما يبرر ذلك . (دوقان عبيدات و سهيلة أبو السميد ، 2006 ، ص 132).

5.2 دور المعلم في إستراتجية التعلم التعاوني :

_ يقوم المعلم بتحديد الأهداف الأكاديمية والتعاونية التي يريد المعلم من التلاميذ تعلمها في مجموعات ويتضمن الدرس التعاوني فئتين من الأهداف، فئة الأهداف المعرفية المتصلة بالمحتوى العلمي المراد تعلمه ، فئة الأهداف الاجتماعية المتعلقة بالمهارات الاجتماعية .

_ يحدد المواد والأدوات اللازمة لتنفيذ عملية التعلم .

_ يقرر عدد الطلاب في المجموعة الواحدة.(فخري رشيد خضر ، 2006 ، ص 261).

_ ترتيب الفصل وتنظيم المجموعات.

_ تحديد الأدوار لأفراد المجموعة، فالمعلم يحدد دورا لكل فرد في المجموعة كالقائد ، الناقد ، المستوضح

_ مساعدة التلاميذ على تحديد المشكلة.

_ إعداد بطاقة ملاحظة تمكن المعلم من ملاحظة أداء المتعلمين ومشاركتهم ومدى تفوقهم (محمود داود الربيعي ، 2010 ، ص 101).

ولهذه الاستراجية مجموعة من المزايا نذكر منها: توفر هذه الاستراتجية آليات التواصل الاجتماعي وتسمح بتبادل توجيه الأسئلة بشكل حر، وتتيح الفرصة لعرض وجهات نظر مختلفة من المتعلمين اتجاه موضوع معين كما أنها تراعي الفروق الفردية وتعمل على خلق جو وجداني إيجابي خاصة بالنسبة للمتعلمين الخجولين، حيث تنمي لدى المتعلم الثقة بالنفس وشعور المتعلمين بأنهم شركاء في النجاح.

بالإضافة لكونها تنمي لدى المتعلمين الرغبة في قبول الرأي الآخر وتحمل المسؤولية الفردية والجماعية كما أنها تطور العلاقة الإيجابية بين المعلم والمتعلم وتخفف من الجو السلطوي والمتوتر الموجود في التعلم التقليدي. (عبد الكريم علي اليماني ، 2009 ص 321 _ 322)

كما أنها تساهم في زيادة التوافق النفسي الإيجابي لدى المتعلمين و انخفاض المشكلات السلوكية التي تكون بين التلاميذ . (محمود داود الربيعي ، 2010 ، ص 87) .

3.إستراتجية المناقشة:

1.3 تعريف إستراتجية المناقشة:

هي إستراتجية تستخدم من طرف المدرسين في تدريس العلوم والمواد الأخرى بطريقة تعتمد على قيامهم بإدارة حوار شفوي ، وذلك داخل الصف بهدف مساعدة الطلبة على تذكر معلومات سابقة لديهم أو

التوصل إلى معلومات جديدة ، ويعتمد هذا الحوار على أسئلة يوجهها المدرس وتكون معدة مسبقا لهذا الغرض .(نواف سمارة ، 2005 ، ص40).

كما تعرف على أنها إستراتجية يقوم المعلم من خلالها بتحديد الهدف المراد تحقيقه أو القضية المراد بحثها، ثم يطلب من المتعلمين الاستعداد لمناقشة الموضوع بجمع كل ما يقع تحت أيديهم من معلومات حوله، وأدلة وبراهين متصلة به فيكتسب التلميذ المعرفة، ويتدرب على البحث. (محمود طافش الشقيرات، 2009 ، ص 198).

من خلال ماسبق نرى بأن إستراتجية المناقشة عبارة أسلوب حواري يدور بين المعلم والتلاميذ وذلك من أجل مساعدة التلاميذ على استرجاع المعارف والمعلومات السابقة وتوظيفها في الدروس الجديدة إلا أن هذه التعريفات لم تشر إلى أهمية هذه الاستراتجية كتعويد التلميذ على الجرأة في إبداء الرأي وتعليمه التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، كذلك تعليمه آداب الحوار وتقبل فكر الآخر وإبداء أرائه واقتراحاته بلغة سليمة فصيحة وتعد هذه البذور أهم نواتج استراتجية المناقشة.

2.3 أنواع استراتجيات المناقشة:

تتخذ استراتجية المناقشة داخل الصف أنواعا مختلفة، ذلك حسب المرحلة الدراسية وتنوع اختصاصات المدرسين، وطرق تأهيلهم، وطبيعة المدارس وإمكانياتها ومن أهمها:

1.2.3 المناقشة العادية:

تكون بقيادة المدرس الذي يتولى طرح معظم الأسئلة، وهذا النوع من المناقشات يعد تقليديا، إذ تكون المبادرة للمدرس ولايسمح للتلاميذ بطرح الأسئلة.

2.2.3 المناقشة الديمقراطية الحرة:

يقوم هذا النوع على التعاون والمشاركة بين التلاميذ والمدرس في بحث ومناقشة موضوع الدرس فالمدرس يؤدي دوره فيها وكأنه فرد من أفراد الصف، ويتم تخطيط الدرس وتنفيده وفق هذه الاستراتجية من التلاميذ ودور المعلم هو مراقبة وتوجيه سير العملية التعليمية والمراعات عدم خروج الطلبة عن الموضوع .(نواف سمارة ، 2005 ، ص 41).

3.2.3 الندوة:

يختار المعلم (3) أو(4) طلاب ويكلفهم بقراءة الدرس في البيت بوعي وفهم، وذلك ليقوموا بمناقشة موضوع الدرس فيما بينهم وأمام زملائهم لمدة (20) دقيقة أو أكثر، وبعد المناقشة يفسح المعلم لبقيت الطلاب ليوجهوا الأسئلة لؤلائك الطلاب، يأتي دور المعلم في نهاية الموقف ليقوم بعملية الإغلاق

والمقصود بها هو عملية التلخيص المكثف وتصويب الأخطاء التي يمكن أن يكون الطلاب قد وقعوا فيها وإثراء الموضوع ببعض المعلومات ولكن دون ازدحام . (محمد إبراهيم قطاوي ،2007، ص 160).

والمعلم هنا يشارك في المناقشة باعتدال ويتدخل لتصحيح المسار وإعطاء بعض المعلومات التي قد يكون الطلاب اغفلوا عنها .(محمود طافش الشقيرات ، 2009 ، ص 201).

يطلب المعلم من (3) أو(4) طلاب أن يقوم كل واحد منهم بالتكلم بضعة دقائق تحدد سلفا عن جزء أو جانب من موضوع الدرس، وبعد أن ينتهي الواحد منهم يفسح المجال لباقي الطلاب لوجيه الأسئلة للطالب المتكلم خلال دقائق، ثم يعرض الطالب الثاني ما قام بإعداده ويجري النقاش وهكذا...

وعلى المعلم في نهاية الموقف القيام بعملية الإغلاق أي التلخيص وإغناء الموضوع والموقف التعليمي لا ينته بمجرد الإنتهاء من المناقشة فالمعلم لابد له من التقويم .(عبد الرحمان عبد السلام حامل، 2008، ص 88).

4.2.3 هيئات الثقات:

يختار المعلم (4) طلاب ويطلب منهم قراءة الدرس أو الموضوع من الكتاب ثم فهمه في البيت ليستطيعوا الإجابة عن أي سؤال يوجه لهم في الحصة القادمة، يطلب من بقية الطلاب قراءة الدرس نفسه في البيت وتحضير سؤال أو أكثر ليوجه إلى هيئة الثقات ، ويقوم المعلم هنا بإدارة النقاش.

5.2.3 الحلقة الدراسية :

هنا يطلب المعلم من جميع الطلاب قراءة الدرس في البيت ويطلب منهم تسجيل ملاحظاتهم للأشياء الصعبة لهم ليسألوا عنها، كما يقوم بإدارة النقاش في الحصة ويوجه أنظار الطلاب إلى إدارة النقاش ليقوم أحد الطلاب في المرات القادمة بإدارة النقاش .(محمد إبراهيم قطاوي ، 2007 ،ص 160).

6.2.3 المناظرة:

يتدرب الطلاب خلال هذه الاستراتجية على الدفاع عن وجهة النظر التي يؤمنون بها، وذلك بالإقناع القائم على منهجية علمية تؤيدها الأدلة والبراهين، يقم المعلم بتوزيع الطلبة إلى مجموعات ويعطي لكل مجموعة اسم وكل مجموعة تتألف من (3) أفراد ولنفرض أنه سيشارك في المناظرة مجموعتان تتبنى كل مجموعة وجهة نظر مخالفة للمجموعة الأخرى، ويحرص على أن تكون الفرص التي تعطى لكل فريق متساوية ليعبر كل واحد عن رأيه بحرية، وفي نهاية المناظرة تعطى فرصة لسائر الطلبة لمناقشة أعضاء الفريقين في الأفكار التي طرحوها .(محمود طافش الشقيرات ، 2009 ، ص 2003).

3.3 مراحل تنفيذ إستراتجية المناقشة:

1.3.3 الإجراءات أولية:

– التأكد من ملائمة غرفة الصف لهذه الإستراتجية، وكذلك بأن تكون واسعة تسمح بترتيب المقاعد على هيئة تمكّن من إجراء النقاش على وجه حسن.

– التأكد من مناسبة الإستراتجية القضية المطروحة على بساط البحث كموضوع للنقاش.

– التأكد من وجود مراجع ومصادر كافية تعرض لموضوع النقاش، ومن إمكانيات حصول الطالب عليها.

– يطلب المعلم من طلابه تحضير الموضوع، وتكوين رأي عنه، تعزيز هذا الرأي بالشواهد والأدلة.

2.3.3 إجراءات التنفيذ:

– ترتيب المقاعد في غرفة الصف على هيئة تسمح بالنقاش.

– يكتب المعلم عنوان الموضوع على السبورة.

– يمهد الموضوع بأسئلة محددة تقود لاستنباط أفكاره الرئيسية، فيكتبها على السبورة ويطلب من أحد الطلاب قراءتها .

– يتناول الأفكار الرئيسية فكرة فكرة، ويفتح باب التواصل بنظام.

– يحفز العناصر الخاملة للمشاركة، ويكبح جماح العناصر المسيطرة، مراعيا الفروق الفردية بين الطلاب ، ومعززا مبادرات الفئة الضعيفة، ومستفيدا من أفكار الفئة المتميزة ، ويقود الجميع نحو تنفيذ الأهداف المرسومة.

– يتأكد من عدم خروج النقاش عن الموضوع خروجا مخلا ، ويتدخل بين الفينة والأخرى لتعديل المسار ولتصويب الخطأ

– عند الانتهاء من مناقشة كل فكرة ، يجرى تلخيصها بفقرة ، حيث يقوم احد الطلاب بالتلخيص، ويقيم زملاءه أدائه ويضع المعلم اللمسات الأخيرة على الخلاصة فيكتبها التلاميذ على كراريسهم .

وقد تحمس جون ديوي لطريقة المناقشة لأنها توجه قدرات الطلاب نحو البحث ونحو الكسب الذاتي للمعرفة ، كما تستثير ذكاءهم لتوليد أفكار جديدة .(محمود طافش الشقيرات ، 2009 ، ص 202).

4.3 دور المعلم في إستراتجية المناقشة:

للمعلم دور في تنفيذ إستراتجية المناقشة ومن أهم أدواره ما يلي:

– إثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم على التفكير.

- توجيه المناقشة نحو الأهداف التعليمية المنشودة.
- قيادة المناقشة وإثرائها بما لديه من معرفة علمية وخبرات تعليمية.
- تقييم وجهات النظر والأفكار العلمية المطروحة وبيان مدى دقتها وارتباطها بموضوع الدرس .(سليم إبراهيم الخزرجي ، 2011 ، ص 74).

5.3 أهداف إستراتجية المناقشة:

- تنمية الثقة بالنفس لدى الطلاب.
- تشجيع الطلاب على التحليل و اتخاذ القرار.
- التدرب على ممارسة أنماط التفكير العلمي الناقد والإبداعي.
- تدريب الطلاب على العمل التعاوني بروح الفريق.
- تدريب الطلاب على الاحترام والمحافظة على النظام.(عبد الرحمان عبد السلام حامل ،2008، ص 101).

ولهذه الاستراتجية مجموعة من المزايا أهمها أنها يمكن اسخدامها في مختلف المجالات الدراسية العلمية والاجتماعية والإنسانية، وتنقل المتعلم من الدور السلبي الى الدور الايجابي النشط في التعلم وتتيح له فرصة طرح أفكاه وأسئلته بالإضافة أنها تساعد المعلم في الحصول على تغدية راجعة تتعلق بأسلوبه في التعليم ومدى استفادة المتعلمين وطريقة تطبيقهم لما تعلموه وتكشف للمعلم ميول المتعلمين.

ورغم هذا إلا أنها لا تخلوا من بعض العيوب أبرزها أن النقاش قد يخرج أو ينحرف عن المسار المخطط له، وقد يسيطر بعض المتعلمين عن النقاش ويحتكرونه أو قد يعمدون إلى التمسك بآرائهم وعدم الاستعداد لتغييرها كما أن هذه الإستراتجية قد لا تتلاءم مع المتعلمين الخجولين قليلي الكلام .(محمد ابراهيم قطاوي ، 2007 ، ص 163).

4. إستراتجية حل المشكلات.

1.4 تعريف إستراتجية حل المشكلات:

يقصد بإستراتجية حل المشكلات بأنها مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد غير مألوف له في السيطرة عليه ،والوصول الى حل له (يحي محمد نبهان،2008 ، ص 99).

كما أنها خطة تدريسية تتيح للمتعلم الفرصة للتفكير العلمي حيث يتحدى التلاميذ مشكلات معينة فيخططون لمعالجتها وبحثها ويجمعون البيانات وينظمونها ويستخلصون منها استنتاجاتهم الخاصة (عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، 2010 ، ص 118).

وتعرف كذلك بأنها نشاط تعليمي يواجه فيه الطالب مشكلة مسألة أو سؤال فيسعى إلى إيجاد حل أو حلول لها،لذلك فإن عليه القيام بخطوات مرتبة في نسق تماثل خطوات الطريقة العلمية في البحث والتفكير،يصل من خلالها المتعلم إلى حل لهذه المشكلة، وتكون على شكل مبدأ أو تعميم (محمد إبراهيم قطاوي، 2007، ص 166).

وقد تطرق الباحثين كروليك ورودنيك إلى تعريف حل المشكلات على أنها عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفا له وتكون الاستجابة مباشرة بعمل ما يستهدف حل التناقض أو اللبس أو الغم الذي يتضمنه الموقف (محمود طافش الشقيرات، 2009 ص 214).

وتعرف كذلك على أنها الأسلوب أو الطريقة التي يحاول القائم بالحل الإستعانة بها، أو استخدامها لتسهيل التوصل إلى حل المشكلة وتسهيلها، فهي مجموعة من الخطوط العامة التي يتبعها الطالب للوصول إلى حل المشكل الذي وضعه المعلم. (حسن شحاته ، 2012 ، ص 133).

التعليق على تعريفات استراتجية حل المشكلات: تؤكد التعريفات السابقة أن استراتجية حل المشكلات أسلوب يقوم من خلاله التلاميذ بتوظيف المعارف السابقة والخبرات المكتسبة من أجل تقديم حلول لمشكلات ما، وكذلك استخلاص النتائج الخاصة التي توصل إليها التلاميذ.

2.4 مبادئ إستراتجية حل المشكلات:

يرى بعض المربين في إستراتجية حل المشكلات أنها العملية الأكثر فاعلية في إحداث التعلم الذي تتوفر فيه الرغبة والتشوق للتعلم والمشاركة الفعالة من قبل الطلاب وتقوم هذه الإستراتجية على المبادئ الآتية:

1.2.4 التعلم من خلال العمل: وفيه توظف طاقات ومواهب وإبداعات المتعلمين وفعاليتهم في تحديد المشكلة، ووضع الفرضيات المقترحة للحل،واختبار صحتها وجمع المعلومات عنها، واستخلاص النتائج، وتقويم خطوات الحل والنتائج مما يؤدي إلى تعلم أفضل وأكثر دواما لدى المتعلمين.

2.2.4 إثارة الدافعية للتعلم والإقبال عليه: فالطلاب يشاركون في حل المشكلات التي ترتبط بخبراتهم ومعلوماتهم السابقة، فيبدأ التعلم من المألوف وينتقل إلى غير المألوف تدريجيا، وكلما زادت الدافعية الداخلية لدى المتعلمين للتعلم أعطى ذلك نتائج أفضل.

3.2.4 الاستمتاع بالعمل: يستمتع الطلاب بالعمل في حل المشكلات لمشاركتهم في صياغتها،وشعورهم بوجودها، وقناعتهم بضرورة حلها، لذلك يقبلون برغبة للتعرف إلى الخطوات والمهارات التي تلزم لحل المشكلة، ومن المعلوم أن نوعية التعلم الجيد تتناسب مع مقدار إستمتاع المتعلم بعملية التعلم.

4.2.4 استخدام خبرات المتعلمين السابقة: تستدعي إستراتجية حل المشكلات الخبرات السابقة لدى المتعلمين، واستخدام المعلومات التي يعرفونها والتي يمكن أن تتوفر لديهم عن المشكلة مما يوثق الترابط بين المعلومات السابقة ويعل الخبرات ذات مغزى مما يحقق تعلما ذا معنى.(محمد إبراهيم قطاوي ،2007، ص 167 _168).

3.4 خطوات إستراتيجية حل المشكلات:

1.3.4 الشعور بالمشكلة: إن الخطوة الأولى في حل المشكلة هي الشعور والاعتراف بوجود مشكلة ويتبدى هذا الاعتراف من خلال شعور المتعلم بنوع من التحدي، لدى مواجهة وضع المشكل كما قد يشعر بنوع من الصعوبة التي قد تتجاوز قدراته ومعارفه والسابقة الأمر الذي يولد لديه النزوع للبحث عن الحل.

وتعد هذه الخطوة من أهم خطوات هذه الإستراتجية، إذ لابد للمعلم من توجيه الطلاب للشعور بالمشكلة من خلال تقديم بعض الأسئلة التي تؤدي إلى شعور الطالب بمشكلة أو جهل في جانب من جوانب المشكلة واستخدام الأحداث الجارية ووسائل مناسبة بالإضافة إلى أن الشعور بالمشكلة يتطلب أن يكون الدرس جديدا ويتناول موضوعا شيقا.

2.3.4 تحديد المشكلة: ويقصد بها وصف طبيعتها ومجالاتهما وعناصرها وفهم المشكلة فهما كاملا ليتسنى البحث عن حل لها ويتوافر هذا الفهم من خلال التعرف على أبعادها المختلفة ومن المفيد أثناء تحديد المشكلة أن يعرف كل طالب الأهداف التي يسعى إليها في كل خطوة، وينبغي للمعلم التأكد من أن المشكلة تممت صياغتها بوضوح وبعد أن يتم تحديد المشكلة بشكل دقيق وموافقة المعلم والطلبة عليها فإنه ينبغي على المعلم أن يكتب على الصبورة وبلغة واضحة تمهيدا للانتقال إلى الخطوة كنوع من تدريب الطلاب على تذكر المشكلة وتذكر موضوعها ومكوناتها .(محمد إبراهيم قطاوي ،2007 ، ص 174_ 175).

والإحاطة بمعنى المشكلة للمبادرة لحلها وذلك ليكون العمل لا يسير بخط عشوائي وبعيد عن المنهجية (عبد الكريم علي اليماني،2009 ، ص 127)

3.3.4 وضع الفرضيات أو الحلول: تتطلب هذه الخطوة من الطلاب وضع الفرضيات والحلول الممكنة أو المؤقتة على العناصر التي ناقشوها في خطوة تحديد المشكلة بحيث يشكل كل منها حلا مؤقتا مقترحا

أو ممكنا قابلا للتجريب أو الاختبار، ويعد كل حل أو جواب لعناصر المشكلة بمثابة فرضية يجب فحصها عن طريق أنشطة متعددة .

4.3.4 جمع المعلومات: بعد اقتراح الفرضيات الممكنة يقوم الطلاب بمساعدة المعلم بجمع المعلومات حولها للتأكد من صحتها وفي هذه الحالة يقوم المعلم بتشويق الطلاب، ويثير دافعيتهم للقيام بجمع المعلومات، وإرشادهم للمصادر التي لها صلة وثيقة بالمشكلة المراد حلها ويبدأ الطلبة بجمع المعلومات من مصادر متعددة منها مصادر بشرية ومصادر مقروءة ومصادر إلكترونية.(محمد إبراهيم قطاوي، 2007 ، ص 174) .

أي تحديد الفرد أو التلميذ للمصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات في الميدان المتعلق بالمشكلة.(يحي محمد نبهان،2010، ص 201)

5.3.4 تفسير المعلومات وتنظيمها: يتلخص العمل في هذه الخطوة في إختبار أفضل الفرضيات أو الحلول أو الإجابات المقترحة ولابد هنا أن نشجع الطلاب على توثيق المراجع لتعويدهم على الأمانة العلمية.

6.3.4 الاستنتاجات والتوصل إلى أحكام وقرارات: يقوم المعلم بمساعدة الطلاب لتقويم المعلومات ووضع الحلول واتخاذ القرارات أثناء تفسير المعلومات، والتأكد من مدى فهم الطلاب لها ويناقشهم في مدى قناعتهم في الحلول التي توصلوا إليها وهل هي واقعية قابلة للتطبيق، يعتمد الوصول إلى اتخاذ القرار في ضوء البيانات والمعلومات التي تدعم الفرضيات أو الحلول المقترحة أو ترفضها وتصبح الفرضيات الصحيحة إستنتاجا ويمكن تأكيده ليصبح أحكاما وقرارات لحل المشكلات.

7.3.4 تطبيق القرارات: بعد قبول الحل تأتي خطة تطبيق القرار ويجدر الإشارة هنا إلى أهمية توفر عنصري الصبر والمشاركة من قبل المعلم والمتعلم (محمد إبراهيم قطاوي،2007 ، ص 178 _179).

4.4 شروط توظيف استراتجية حل المشكلات :

من أهم الشروط التي يجب مراعاتها لتطبيق هذه الإستراتجية نذكر التالي:

- أن يكون المعلم نفسه قادرا على توظيف استراتجية حل المشكلات، وأن يكون ملما بالمبادئ والأسس الأزمة لتوظيفها.
- أن يكون المعلم قادرا على تحديد الأهداف التعليمية لكل خطوة من خطوات استراتجية حل المشكلات.
- أن تكون المشكلة المطروحة من النوع الذي يستثير التلاميذ وتتحداهم .

– استخدام المعلم طريقة مناسبة لتقويم تعلم المتعلمين في ظل هذه الإستراتجية ، لأن الكثير من العمليات التي يجريها التلاميذ أثناء حل المشكلات تكون غير قابلة للملاحظة

– ضرورة تأكد المعلم من وضوح المتطلبات الأساسية لحل المشكلات قبل الشروع ، كأن يتأكد من إتقان الطلاب للمفاهيم والمبادئ الأساسية التي يحتاجونها للتصدي للمشكلة المطروحة للحل بالإضافة إلى تنظيم الوقت التعليمي ، لتوفير فرص التدريب المناسب (أمل نجاتي عياش و عبد الحكيم محمود الصافي ، 2007 ، ص 211).

وتتميز استراتجية حل المشكلات بالنقاط التالية:

– تنمية إتجاه التفكير العلمي ومهاراته عند التلاميذ

– تدريب التلاميذ على مواجهة المشاكل في الحياة الواقعية.

– تنمية روح العمل الجماعي وإقامة علاقات إجتماعية بين التلاميذ.

– نجاح الطلاب في حل بعض المشكلات يجعل منهم مواطنين مسؤولين مهتمين بمجتمعهم.

– تعلم الطلاب المثابرة والبحث عن المعلومات في مصادرها الأصلية مما ينمي في شخصياتهم روح البحث العلمي منذ الصغر.

– زيادة قدرة الطلبة على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة

– إثارة الدافعية للتعلم و الإستمتاع بالعمل.(عبد الكريم علي اليماني،2009 ، ص130 _131) .

5. إستراتجية المشروع :

1.5 تعريف إستراتجية المشروع :

هي إستراتجية تقوم على الأنشطة والخبرات التي تهم المتعلم وتستجيب لحاجاته وميوله ومتطلبات نموه المختلفة، فهو نشاط عمل هادف يتم التخطيط له بعناية ويقوم التلاميذ بتنفيذ هذا العمل تحت إشراف المعلم، مما سبق يتضح بأن إستراتجية المشروع تقوم على تعاون التلاميذ في العمل الذي يقومون به كلهم من الألف إلى الياء .(حسام محمد مازن ، 2009 ، ص 280).

وتعرف كذلك بأنها تصميم يقوم به المعلم لتحقيق غرض معين من الأغراض للتلميذ سواءا أكان منفردا أو متعاونا مع غيره من التلاميذ .(محمد السكران ، 2002 ، ص 129).

إذا المشروع عمل ونشاط يقوم به التلاميذ تحت إشراف المعلم ، ويكون هذا العمل إما فرديا أو جماعيا.

2.5 أنواع المشاريع:

1.2.5 المشروعات البنائية: وتستهدف الأعمال التي تغلب عليها الصبغ العملية بالدرجة الأولي.

2.2.5 المشروعات الاجتماعية وتستهدف الفاعليات التي يرغب المتعلمون ورائها التمتع بها كالاستماع إلى الموسيقى أو إلى قصة أدبية وغير ذلك.

3.2.5 مشاريع المشكلات: يستهدف المتعلم منها حل معضلة فكرية.

4.2.5 مشاريع لتعلم بعض المهارات،أو لغرض الحصول على بعض المعرفة.

3.5. خطوات تطبيق إستراتجية المشروع:

1.3.5المرحلة التمهيدية: وهي مرحلة تحفيز المتعلمين للعمل ثم تقديم قائمة الأعمال أو المشاريع التي يفترض إنجازها، ثم إتاحة الفرصة للمتعلمين لاختيار ما يرغبون فيه بعد حثهم على الإطلاع والقراءة.

2.3.5 تحديد الهدف: جذب اهتمامات المتعلمين لأهمية الإنجاز عن طريق تحديد وتوضيح الأهداف ومدى القيمة والفائدة من تحقيقها.

3.3.5 وضع الخطة: يجتمع المتعلمون مع معلمهم لوضع خطة العمل وفق زمن محدد يتم فيها تحديد الأدوار وتقسيم الأعمال

4.3.5 مرحلة التنفيذ: هي مرحلة العمل والنشاط و التنفيذ الفعلي لخطط المرسومة لتحقيق الأهداف. (سهيلة محسن كاظم فتلاوي ، 2005 ، ص 398).

ويشير الدمرداش عبد الحميد سرحان إلى أن تنفيذ المشروع مجال لاكتساب الخبرة العلمية والمهارات العملية والاجتماعية في مواقف طبيعية، كما أنه وسيلة لإشباع الميول وتكوين الاتجاهات والقيم، والتدرب على التفكير العلمي وأثناء تنفيذ المشروع يقسم التلاميذ إلى مجموعات ويقوم كل فرد بما يناسبه مع مراعاة التعاون والتأكيد على أسلوب العمل الجماعي، وفي التنفيذ يرجع التلاميذ إلى الكتب والمراجع أو يستعينون بالمختصين ، كما قد يعرض المعلم عليهم من الأفلام والصور ما يعينهم على حسن التنفيذ وتعتبر الرحلات والجولات في البيئة والاتصال بمصادر العلم والمعرفة من وسائل إثراء المشروع .(حسام محمد مازن ، 2009 ، ص 278).

وبالتالي فالتنفيذ هو مجال النشاط الحقيقي فهو يعطي فرصا لاكتساب الكثير من الخبرات من النواحي المختلفة التي يهتم بها المشروع.(إبراهيم وجه محمود ،2006 ، ص 210)

5.3.5 مرحلة التقويم: يتم في هذه المرحلة اجتماع المتعلمين مع معلمهم لمناقشة ما توصلوا إليه من نتائج والحكم عليها في ضوء الأهداف المرجوة ، فالتقييم يفيد كثيرا في تبيين ما اكتسبه التلاميذ من خبرات أثناء قيامهم بالمشروع، إضافة إلى الخبرات التي كان المشروع يرمي إلى اكتسابها ولم تتحقق، حتى يمكن تعويضها في مشروعات أخرى فضلا عن تبيين أوجه الضعف .(سهيلة محسن كاظم ، 2005 ، ص 399).

4.5 شروط تنفيذ إستراتجية المشروع:

من أهم الشروط التي ينبغي توفرها عند تبني إستراتجية المشروع أن يتبع المعلم مع تلاميذه الأسلوب الديمقراطي لا الدكتاتوري في عملية اختيار نوع المشروع، أما العمل أو النشاط الذي يود التلاميذ القيام به وهذا يمكن أن يتحقق بأحد الأساليب الآتية:

– عمل مناقشة جماعية مع التلاميذ حول المشروعات المختلفة التي يودون القيام بها ثم الخروج من هذه المناقشة بالاتفاق على مشروع معين للقيام به.

– طرح قائمة مكتوبة بالمشروعات المناسبة للتلاميذ ويطلب من التلاميذ الإختيار من بينها، ثم تعطى علامات تكرارية لها، ثم يختار المعلم المشروع الذي يحصل على أعلى الدرجات.

بالإضافة إلى أن ينتقى المشروع الذي يكسب التلاميذ خبرات تربوية متنوعة ثقافية وعلمية واجتماعية وبدنية وفنية، حتى ينمو المتعلم نموا شاملا ومتكاملا في نفس الوقت وحتى لا يطغ جانب على جانب آخر، كما أن المشروع المختار يجب أن يتناسب والإمكانات المالية والمادية للمدرسة، وإلا لا داع للقيام بهذا المشروع . (حسام محمد مازن ، 2009 ، ص ، 285 _ 286)

نادرا ما ينجح المشروع صدفة أو حظا، لكنه يرتبط غالبا بالتخطيط المتميز من المعلم فالمشروع يجب أن تتعدد نواحي ومجالات العمل فيه حتى يجد كل تلميذ حاجته ومبتغاه في هذا المشروع وهذا يحقق مبدأ الفروق الفردية. (حسين محمد حسنين ، 2007 ، ص 25).

5.5 أهداف إستراتيجية المشروعات:

تهدف إستراتيجية المشروعات إلي ربط التعلم المدرسي بالحياة التي يحياها المتعلم خارج المدرسة وداخلها معاً ،وبعبارة أخري تستهدف ربط المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي ،وتطبق علي الأنشطة التي تغلب عليها الصبغة العملية.(عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين ، 2010 ، ص 114).

كما أنها تهدف إلى تحقيق الكثير من القيم والسلوكيات الاجتماعية من خلال القيام بالمشروع وذلك كالصبر والمثابرة والتعاون والتنافس الشريف، والتفاني في العمل والبعد عن الأنانية والذاتية، وتحقيق النمو

الشامل والمتكامل للتلميذ من جوانب متعددة جسمية عقلية اجتماعية روحية وانفعالية .(حسام محمد مازن ، 2009 ، ص 280).

ولهذه الإستراتجية مجموعة من المميزات أهمها أن المشاريع تقدم تعليما ذا معنى وقيمة بالنسبة للمتعلم نفسه فهو يتعلم عن طريق ما يقوم به هو وليس ما يقوم به المعلم كما تحقق الكثير من القيم والسلوكيات الاجتماعية كالصبر والمثابرة والتعلم والتنافس، إضافة إلى تدريب الطلاب على عملية جمع المعلومات وتبويبها والاستفادة منها وتساعدهم على استغلال الوقت استغلالا مفيدا وتزيد حبهم للعمل وتوثيق العلاقة بين الطالب والمعلم الأمر الذي يؤدي إلى تعلم أفضل .(محمود طافش الشقيرات، 2010، ص 180).

ومن عيوبها نجد أنها بحاجة إلى إمكانيات بشرية فمن المعروف أن تنوع المشروعات واختلافها يتطلب موارد بشرية حسب نوع هذه المشروعات، كما تحتاج إلى تسهيلات وموارد كالأجهزة والآلات المعدات التي يصعب توفيرها في غالب الأحيان، كذلك حاجتها إلى وقت كافي الأمر الذي يتعذر معه توفير الوقت في ظل الضغوط المختلفة على المعلم والطالب .(حسين محمود حسنين ، 2007 ، ص16).

خلاصة الفصل:

لاشك أن استراتجيات التدريس الحديثة تنمي القدرات وتزيد التحصيل العلمي والنمو المهاري، وذلك لأنها تحتوي على خطوات وشروط خاصة بحيث يصلح استخدام إستراتجية ولا يصلح استخدام أخرى وهذا يرجع لعدة أسباب كالظروف المحيطة والإمكانيات وكذلك خصائص المتعلمين الحجم الساعي المتوفر. ويمكن كذلك المزج بين عدة استراتجيات في حصة واحدة إذا رأى المعلم فائدة من ذلك.

الفصل الرابع:

الإبداع

تمهيد :

أصبح الإبداع في وقتنا الحالي بؤرة الكثير من الدراسات التربوية وذلك لما له من أهمية بالغة في حياة الإفراد والمجتمعات، فتكوين متعلم يسترجع المعلومات التي تلقاها أثناء تعليمه يوم الامتحان لم يعد هدف للتربية الحديثة، بل تكوين المتعلم الماهر في المستويات العليا للتفكير كالمهارات الإبداعية ومهارات النقد هو ما ترمي إليه التربية حاليا.

إن الإبداع مهارة تميز الإنسان الفعال القادر على إعطاء حلول مبتكرة لمشكلات معينة، أو من أن يتمكن من إطلاق العنان لأفكاره وتعبيراته فتتميز بالأصالة والطلاقة شخصه يتميز بالمهارة في كلماته وألفاظه.

1. تعريف الإبداع:

لغة: ورد في تعريف "ابن منظور" للإبداع من الفعل بدع وبدع الشيء مبتدعه، وابتدعه أي أنشأه وبدأه واخترعه واستنبطه، والبدع الذي يكون أو لا يكون (أسامة خيري ،2012 ، ص 39).

إصطلاحا: ويعرفه " منسي" بأنه القدرة على إنتاج أفكار جديدة من عناصر قديمة وهي القدرة التي تتميز بالطلاقة والمرونة والأصالة بحيث يعطي أكبر قدر من التفصيلات من الموقف المشكل،وهو قدرة ذهنية تدفع الفرد إلى السعي والبحث عن الجديد .(محمد عبد الغني حسين هلال ، 1997 ، ص 53).

من خلال هذا التعريف نلاحظ أن منسي عبر عن الإبداع بأنه قدرة عقلية يستطيع الفرد فيها الانطلاق من أفكار قديمة للإتيان بالجديد، حيث أن هذه الأفكار تكون متميزة ومتفردة.

كما يعرف على أنه نشاط عقلي مركب وهادف، توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول، أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا. (خير سليمان شواهين وآخرون ، 2009 ، ص 15).

من خلال هذا التعريف نرى بأن " شواهين" أكد على أن الإبداع هو الرغبة في الإتيان والبحث عن كل ما هو جديد.

كما يعتبر الإبداع ظاهرة إنسانية طبيعة، وليس قاصرا على ذوي الموهبة وهذا معناه أن الإبداع موجود لدى البشر بدرجات متفاوت، وأساليب متنوعة (صفاء الأعسر، د سنة ، ص 13).

كما أشار التعريف القاموسي للإبداع على أنه القدرة على تطبيق أفكار أصيلة لحل المشكلات وتطوير نظريات وأساليب جديدة، أو إنتاج أشكال فنية أو أدبية أو فلسفية أو علمية .(سهير ممدوح التل، 2013، ص 18).

يشير التعريف القاموسي بأن الإبداع هو قدرة الفرد على طرح أفكار جديدة ومحاولة تطويرها وذلك بمختلف الأشكال.

ويرى" بورانس" 1995 أن الإبداع هو عملية تحسس بالمشكلات والنقائص والثغرات في مجال المعرفة وتحديد الصعوبة ثم البحث عن الحلول وصياغة فرضيات ثم اختبارها وإعادة اختبارها وأخيرا صياغة النتائج ونقلها. (حنان بنت سالم ال عامر ،2009 ،ص 52)

يشير" بورانس" في هذا التعريف إلى أن الإبداع هو قدرة الفرد على تحسس للمشكلات والشعور بها ومحاولة الوصل لحل لها.

تعريف" شتالين" 1968: يرى بأن الإبداع ينتج عنه عمل جديد يرضي جماعة معينة تقبله على أنه مفيد.

يشير هذا التعريف على أن" شتالين" يرى بأن الإبداع هو ما يقبله المجتمع من أفكار جديدة غير مألوفة.

تعريف" جيلفورد" 1962: الإبداع هو استعداد الفرد لإنتاج أفكار أو نواتج سيكولوجية جديدة ويتضمن ذلك إنتاج الأفكار القديمة في ارتباطات جديدة.

أكد "جيلفورد" من خلال تعريفه هذا بأن الإبداع هو إستعداد من قبل الشخص حيث ينطلق من المعلومات القبلية المكتسبة التي لديه ومحاولة توظيفها بشكل جديد غير مألوف.

تعريف ""تورانس": الإبداع تحسس للمشكلات وإدراك لمواطن الضعف والقوة والبحث عن حلول والتنبؤ وصياغة فرضيات واختبارها وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل التوصل إلى حلول جديدة باستخدام المعطيات المتوافرة وتوصيل النتائج للآخرين .(جودت أحمد سعادة و سهيلة أحمد الصباغ ، 2013، ص 200.)

تورانس أشار بأن الإبداع هو ضرورة تحديد نقاط القوة والضعف، ووجوب الانطلاق من المعلومات والمعطيات المتوفرة لدى الفرد، وجعلها قاعدة ينطلق منها للوصول إلى حل.

2. أبعاد الإبداع:

1.2 الفرد المبدع: ويتميز عادة بخصائص كثيرة أهمها حب الاستطلاع والقدرة العالية على الإنجاز والمخاطرة والاستقلالية وعمق التفكير، وهي باختصار جملة عوامل عقلية وأخرى جسمية ونفسية.

2.1 العملية الإبداعية: وهي عملية معقدة تتداخل فيها عوامل ومؤثرات كثيرة.

2.3 الإنتاج الإبداعي: وهو ذلك العمل الذي يجب أن يتميز بالجدة والأصالة والاستجابة لتحديات بيئية معينة.

3.3 الموقف الإبداعي: وهو ما يتصل بالمعطيات والظروف البيئية التي تتم في إطارها العملية الإبداعية ومن المعروف أن البيئة ذات تأثير لا ينكر في الإبداع، من حيث أنها تشكل مصدرا للمعلومات الفنية والأفكار الهامة .(أحمد بطاح ، 2006 ، ص 133).

3 أنواع الإبداع:

1.3 الإبداع التعبيري: ويقصد به تطوير فكرة أو نواتج فريدة بغض النظر عن نوعيتها أو جودتها، ومثال ذلك الرسوم العفوية للأطفال وغالبا ما يكون هذا المستوى أو النوع في مجال الأدب والفن والثقافة.

2.3 الإبداع الإنتاجي (المنتج): ويقصد به البراعة في التوصل إلى النواتج من الطراز الأول، ومثال ذلك آلة موسيقية أو لوحة فنية .(سعيد عبد العزيز ، 2006 ، ص 35)

كما يعتبر ناتج لنمو المستوى التعبيري والمهارات ، فيؤدي إلى أعمال كاملة بأساليب فريدة ومتطورة وغير مكررة .(إيمان محمد أبو غريبة ، 2010 ، ص 54)

3.3 الإبداع الإبتكاري: ويقصد به البراعة في استخدام المواد لتطوير استعمالات جديدة لها، بحيث يشكل ذلك اسهاما أساسيا في تقديم أفكار أو معلومات جديدة، وعادة ما يخضع إلى مواصفات تحددها مؤسسة معينة بحيث يحصل صاحبه على براءة اختراع كما هو الحال مع أديسون مثلا.

4.3 الإبداع التجديدي: ويقصد به تقديم أفكار جديدة في مدارس فكرية ثابتة مثل أفكار أدلر.

5.3 الإبداع التخيلي: ويقصد به التوصل إلى مبدأ أو نظرية أو افتراض جديد تماما يترتب عليه ازدهار أو بروز مدارس وحركات بحثية جديدة كما هو الحال عند فرويد وشعراء المدرسة الرومنسية والفنية المختلفة .(سعيد عبد العزيز ، 2006 ، ص 35).

4.مستويات الإبداع:

1.4 الإبداع على المستوى الفردي: ويكون لدى الأفراد روح خلاقة لتطوير العمل، وذلك من خلال خصائص فطرية يتمتعون بها كالذكاء والموهبة أو من خلال خصائص مكتسبة كحل المشاكل مثلا وهذه الخصائص يمكن التدرب عليها وتنميتها.

2.4 الإبداع على مستوى الجماعات: ويكون هناك جماعات محددة في العمل تتعاون فيما بينها لتطبيق الأفكار التي يحملونها، وتغيير الشيء نحو الأفضل كجماعة فنية.

3.4 إبداع على مستوى المؤسسات: هناك مؤسسات متميزة في مستوى أدائها وعملها وغالبا ما يكون عمل هذه المؤسسات نموذجي ، وبالتالي تصل المنظمات إلى الإبداع وهي تكون في وجوده الفردي والجماعي .(أسامة خيري ، 2012 ، ص 55).

5. مراحل عملية الإبداع :

لقد طرح المهتمون بالإبداع والباحثون في مجالاته المختلفة عدة أفكار حول مراحل عملية الإبداع ولكن أكثر هذه الأفكار رواجا وقبولا ما يرى في وجود أربع مراحل لها تتمثل في الآتي:

1.5 مرحلة الإعداد والتحضير: والتي يتم من خلالها تحضير العقل أو الذهن لعملية الإبداع الخاصة بالتعامل مع إحدى القضايا أو المشكلات القائمة أو المطروحة للنقاش، بحيث يتم جمع المعلومات والأفكار ذات العلاقة بها وفهمها فهما جيدا استعدادا للمرحلة التالية.

2.5 مرحلة الحضانة: يتم في هذه المرحلة تنظيم الأفكار ذات العلاقة بالمشكلة أو القضية المدروسة والعمل على ترتيبها والتخلص من الأفكار والمعلومات التي لا تمت إليها بصلة، حيث يتم التعرف بشكل أعمق على هذه المشكلة مع تقديم طروحات غير نهائية لحلها .

3.5مرحلة الإلهام والإشراق: ويتم في هذه المرحلة التحليل المعمق للمشكلة لإدراك ما بين أجزائها وعناصرها المختلفة من علاقات متداخلة، مما يسمح بعد ذلك لانطلاق شرارة الإبداع المطلوبة والتي تعني تلك اللحظة التي تظهر فيها الفكرة الجديدة أو الحل الملائم للمشكلة.

4.5 مرحلة التحقق: وتمثل آخر مراحل الإبداع، حيث يتم الحصول على النتائج النهائية والمرغوب فيها ومع ذلك فإن المفكر المبدع يقوم بفحص أو اختبار الفكرة أو الأفكار الإبداعية التي تم التوصل إليها للتحقق من أصالتها وجدتها وفائدتها الحقيقية تمهيدا لتوثيقها ميدانيا .(جودت أحمد سعادة ،2003 ، ص255) .

6. مهارات الإبداع

1.6 مهارة الأصالة:

هي إحدى مهارات التفكير الإبداعي، وتلك المهارة تستخدم من أجل التفكير بطرق واستجابات غير عادية أو فريدة من نوعها. (جودت احمد سعادة، 2003، ص 303)

ويعرفها "قنديل" على أنها قدرة الفرد على إنتاج حلول وأفكار جديدة غير عادية، حيث تقدر مهارة الأصالة بمدى شدة الاستجابة.(وليد عبد الكريم صوافطة ،2008 ، ص41)

كما تعرف أنها القدرة على الإتيان بشيء أصيل، أي بمعنى نادر وفريد و القدرة على توليد الأفكار الجديدة التي لا مثيل لها.(عاطف لطفي خصاونة ،2010، ص 121)

تعرف مهارة الأصالة أيضا أنها القدرة على توليد الأفكار الخاصة بك وحدك وتكون غير عادية وفريدة أي خارجة عن المألوف.(توني بوزان ،2007، ص 8)

وبذلك نرى أن مهارة الأصالة تعد من مهارات التفكير الإبداعي فهي قدرة الشخص على الإتيان بأفكار غير مألوفة، أما قنديل فأشار إليها بأنها تقدر بدرجة استجابة ورد فعل الفرد حول المشكلة التي يواجهها.

ويعرفها "سامي ملحم" أنها الجدة والتفرد وتمثل عاملا مشتركا لكل التعريفات التي ترتكز على النواتج الإبداعية كمحك للحكم على مستوى الإبداع .(سامي محمد ملحم ،2001 ، ص 238).

يشير" ملحم "إلى الجدة والتميز في مهارة الأصالة وكذلك مستوى تحقق الإبداع يقاس بالنتائج والمهارات الإبداعية.

كما يعرفها "منسي" بأنها قدرة الفرد على إعطاء تداعيات بعيدة أو إنتاج أفكار غير شائعة تتميز بالجدة فيما يتعلق به أو بالمجتمع الذي يعيش فيه.(ليلى بنت سعد بن سعيد الصاعدي، 2007، ص 137).

أشار منسي هنا على أن مهارة الأصالة عبارة عن توليد الأفكار الجديدة والمتفردة والمتعلقة بالشخص أو متعلقة بالمجتمع الذي يعيشه.

2.6 مهارة المرونة:

تعرف مهارة المرونة على أنها القدرة على إنتاج عدد من الاستجابات المتنوعة مع السهولة في تغيير الحالة الذهنية واتجاه الفرد العقلي، وتقاس بعدد الأفكار المتنوعة، حيث تتضمن المرونة الجانب النوعي للإبداع، وبتالي هي قدرة الفرد على تغيير وجهة نضره حول المشكلة التي يعالجها بالنظر إليها من زوايا مختلفة .(هدى بشير ،2015، ص 16).

ويعرفها "معوض "أنها درجة السهولة في تغيير الفرد لاتجاه تفكيره، كما أنها التغير في الحالة الذهنية لدى الشخص بتغير الموقف الذي يكون فيه. (خير سليمان شوا هين و،شهرزاد بدندي وآخرون 2009،ص 16)

وتعرف أيضا على أنها القدرة على توليد الأفكار المتنوعة التي ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف، وهي عكس الجمود الفكري (سوسن شاكر مجيد ،2008،ص 34)

كما يقصد بمهارة المرونة أنها استعداد أو خاصية التصرفات المتميزة وإدراك معطيات معينة من زوايا مختلفة وبسهولة تصور الحلول المتنوعة لمسالة ما، أو استعمالات متنوعة وجديدة لموضوع معين (فؤاد شاهين ،1996، ص 476)

وهي أيضا درجة السهولة التي يغير بها الطالب حالة نفسية أو جهة عقلية معينة وهي عكس التصلب (فاروق السيد عثمان ،2011،ص 115).

ويمكن تحديد نوعين من قدرات المرونة:

1.2.6 المرونة التلقائية: وتعني سرعة الفرد في إصدار اكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمرتبطة بمشكلة أو موقف مثير، ويميل الفرد وفق هده القدرة إلى المبادرة التلقائية في المواقف ولا يكتفي بمجرد الاستجابة.

2.2.6 المرونة التكيفية: وتعني قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية في معالجة المشكلة ومواجهتها ويكون بدلك قد تكيف مع أوضاع المشكلة ومع الصور المختلفة التي تظهر بها المشكلة (سهير ممدوح التل 2006،ص 66)

ولقد أكد العديد من الباحثين أن المرونة ترتبط بالمثابرة والبحث عن الحلول، وتتضمن تنوع الرؤية لشكل وتقنيات إعداد المشكلة، ويتميز الفرد المبدع بمرونة تفكيره من خلال قدرته على اتخاذ أنماط تفكير مختلفة والتعامل مع المشكلة من عدة أبعاد مما يسهل عملية التغيير في موقف ما. (فاروق السيد عثمان 2011، ص 116).

من خلال التعاريف السابقة نقول أن المرونة هي قدرة الفرد على تغيير وجهات نظره وحالاته النفسية والعقلية حول مشكلة معينة تواجهه وبسهولة كبيرة وذلك حسب ما يتطلبه الموقف الذي يكون فيه.

3.6 الطلاقة:

وهي القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات والأفكار أو الاستعمالات بسرعة وسهولة عند الاستجابة لمثير معين، وللطلاقة صور متعددة فقد تكون طلاقة لفظية، أو طلاقة أشكال أو طلاقة معاني فكرية، وللطلاقة اللفظية أهمية خاصة عند ديبونو، فقد اعتبرها في كتابه "تعليم التفكير" أنها أحد أهم أدوات التفكير فهي القدرة على التعبير المرادف.(فريدة بولسنان و إسمهان بلوم ، ص 55)

من خلال التعريف نرى أن الطلاقة هي قدرة الشخص على الإتيان بأفكار وبدائل بسهولة عند الاستجابة وهي عدة أنواع والطلاقة اللفظية عند دبونو أهم أدوات التفكير.

وتعرف كذلك على أنها القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار المناسبة أو الملائمة، فالشخص المبدع شخص متفوق من حيث كمية الأفكار التي يقترحها عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة مقارنة بغيره (ممدوح عبد المنعم الكناني ، 2005 ، ص 82).

ومن وجهة أخرى يرى بعض الباحثين بأنها المهارة العقلية التي تستخدم من أجل توليد فكر ينساب بحرية تامة في ضوء عدد من الأفكار ذات العلاقة أي جعل أفكار الطلبة تنساب بحرية من أجل الحصول على أفكار كثيرة وبأسرع وقت ممكن. (جودت أحمد سعادة ،2003 ، ص275).

يشير هذا التعريف إلى أن الطلاقة متمثلة في انسياب أفكار التلاميذ بحرية وفي وقت قصير.

4.6 الحساسية للمشكلات:

يقصد بها المهارة والشعور والإحساس بأن هناك مشكلات أو قضايا متنوعة بحاجة إلى حل أو إضافة عناصر مكملة، ودلك بهدف تحسينها أو إزالتها، حيث أن اكتشاف مثل هده القضايا أو العناصر يعد بمثابة المقدمة الأولى لحلها ويرتبط بهده القدرة ملاحظة الأشياء غير العادية أو المميزة في محيط الفرد وإعادة توضيحها أو استخدامها(فراس محمود مصطفى الزليتي ، 2006، ص 46)

وبتالي فهي مهارة قائمة على قدرة الفرد على إضافة تفصيلات جديدة للفكرة التي من شأنها أن تساعد على تطويرها وإغنائها.

7. نظريات الإبداع:

1.7 مدرسة التحليل النفسي:

يرى" فرويد" في الفن وسيلة لتحقيق الرغبات في الخيال، هذه الأخيرة هي التي أحبطها الواقع، إما بالعوائق الخارجية وإما بالمثبطات الأخلاقية، فالفن إذا هو نوع من الحفاظ على الحياة، والفنان هو أساسا إنسان يبتعد عن الواقع لأنه لا يستطيع أن يتخلى عن إشباع غرائزه التي تتطلب الإبداع، وهو يسمح لرغبة الشبقية الطموحة بأن تلعب دورا أكبر في عمليات التخيل، وهو يجد طريقة ثانية للواقع من هذا العالم التخيلي بأن يستفيد من بعض المواهب الخاصة لديه في تعديل تخيلاته إلى حقائق من نوع جديد يتم تقويمها بواسطة الآخرين على أنها انعكاسات ثرية للواقع، وهكذا فإن الفنان بطريقة ما يصبح هو البطل المبدع المحبوب (ممدوح عبد المنعم الكناني ، 2005 ، ص 49).

فالكاتب المبدع بحسب "فرويد" يبقي أمانيه وأحلامه في اللاشعور ويحولها إلى شكل يرضي الجمهور ، وإن الكاتب المبدع يشبه الطفل الذي يبني آماله وأحلامه على لعبة ويجعل من هذه اللعبة عالمه الخاص، وكذلك فالكاتب يعمل من أحلامه وكتاباته عالما خاصا به.(إيمان محمد أبو غريبة ، الإبداع التربوي ، ص 19).

ففرويد فسر الإبداع على أساس فطري، وبأنه يحدث عند الفرد نتيجة لأحلام اليقظة، وتسمى الحالة التي يتهيأ فيها الفرد باسم (اللاشعور) ويعتقد فرويد أن الإنتاج الإبداعي ينبع من تناقض في اللاشعور خلال الصراع الدائر بين الأنا الأعلى والهو، هذا الصراع الذي يحله الفرد المبدع وفقا لنظرية فرويد بما أطلق عليه مفهوم التسامي أو الإعلاء أي أن الفرد منشغل بإشباع دوافعه الجنسية ويكون صراعه مع

جملة الضوابط أو الضغوط الاجتماعية ويوجه هذه الدوافع إلى ما هو مقبول اجتماعيا سعيا لتحقيق أهدافه وإنجاز المواضع ذات القيمة الاجتماعية الإيجابية (سهير ممدوح التل ، 2013، ص 30).

نلاحظ من خلال مما سبق ذكره أن الإبداع عند فرويد قائم على أساس فطري فهو نتاج عن واللاشعور الذي قد يظهر من خلال أحلام اليقظة ، فالإنسان يعيش دائما حالة صراع بين الأنا الأعلى والهو فهو دائما يريد تحقيق رغباته الجنسية إلا انه يصطدم بالمجتمع وأعرافه وقوانينه وبالتالي فهو يكبت تلك الرغبات ويخزنها في اللاشعور، والإنسان المبدع حسب" فرويد" هو دللك الشخص الذي يحل دلك الصراع عن طريق إبقاء أفكاره ورغباته في اللاشعور وتحويلها على شكل يرضي المجتمع.

2.7 النظرية السلوكية:

يرى "كروبلي" وهو أحد ممثلي هذه النظرية الذين حاولوا دراسة ظاهرة الإبداع وفق الخطوط الأساسية لاتجاههم الذي يفترض أن النشاط أو السلوك الإنساني هو في الجوهر مشكلة تكوين العلاقة بين المثيرات والاستجابة.

ويعرف "واطسون" أن التفكير الإبداعي بأنه تفكير غير معتاد يحدث حينما يندمج المرء في حل مشكلة معينة جديدة، ويكون هناك في البداية عدد من محاولات التعلم، وفيه يصل المرء إلى تكوينات جديدة كالقصيدة أو اللوحة الفنية أو الفرض العلمي، ويتم الوصول إلى الاستجابة الإبداعية عن طريق تناول الكلمات والتعبير عنها حتى نصل إلى نمط جديد. (ممدوح عبد المنعم الكناني ، 2005 ، ص 54 _ 55).

ولقد ظهرت نظريات مختلفة في الإطار العام للسلوكية حول التفكير المبدع وعملياته وشكل ظهوره ومن هذه النظريات:

1.2.7 نظرية الإرتباطات: انسجاما مع النظرية الإرتباطية التي مثلها "ميدنيك" ظهر أيضا ضمن السلوكية مفهوم الاشتراط الو سيلي أو الإجرائي، الذي يرى أن الطفل يصل إلى استجابات مبدعة من خلال "الارتباطات"، عبر تكوين الارتباط أو العلاقة بين المثير والاستجابة ويتم ذلك عن طريق تعزيز الاستجابات المرغوب بها، واستبعاد تلك غير المرغوبة، أي أن الطفل لديه القدرة على تنفيذ استجابة مبدعة بناء على تعزيز أو تجاهل الأداء والسلوكات التي يقوم بها.

2.2.7 نظرية "العمليات الوسيطة: " ومن ممثليها" أوزكود " ويعتقد مؤيدو هذه النظرية أن هناك جملة من العناصر المختلفة التي تتوسط ما بين المثير والاستجابة، ويؤكد "كروبلي " في هذا السياق أن محاولة دراسة الإبداع على أساس المثير والاستجابة تجاهلت الفرد كعنصر هام، مما جعلها تظهر بشكل سلبي وهي بهذا لم تجد القبول والدعم الكافيين من الآخرين ولهذا ظهرت نظرية العمليات الوسيطة لتلافي سلبيات تفسير الإبداع على أساس نظرية الارتباطات .(سهير ممدوح التل ، 2013، ص 30).

مما سبق نجد أن نظرية العمليات الوسيطة تؤكد على أن الإبداع هو عبارة عن تكوين علاقة بين المثيرات والاستجابة، ولقد ظهرت نظريات مختلفة من النظرية السلوكية أهمها نظرية الارتباطات القائمة على أن الاستجابات المبدعة للفرد تكون عن طريق التعزيز، وذلك بتشجيع المرغوب وتجاهل غير المرغوب، إضافة إلى نظرية العمليات الوسيطة القائمة على أن هنالك عناصر تتوسط ما بين المثير والاستجابة.

3.7 النظرية الإنسانية:

يؤكد المذهب الإنساني على الخبرة الذاتية التي يمر بها الفرد بحيث لا يتناف ذلك مع متطلبات العلم، ويرى هذا المذهب أن الأفراد جميعا لديهم القدرة على الإبداع وأن ذلك يعتمد على المناخ الاجتماعي الذي يعيشونه، فإذا كان المجتمع متحررا من القيود والتعصب بكافة أشكاله فإن ذلك سيسمح للفرد بأن يتقدم في إبداعاته وتحقيق ذاته الأمر الذي يفتح الطريق على مصراعيه أمام طاقات الإنسان لتخرج من سجونها أو أسرها ويرى هذا المذهب أن التلقائية والرغبة في التعبير عن محتويات طاقات الفرد الكامنة (غير الغرائزية والجنسية والعدوانية).

وقد ظهر الاتجاه الإنساني كرد فعل عن اتجاه التحليل النفسي فمؤيدو هذه النظرية الإنسانية يركزون على الطبيعة الإنسانية التي تنطوي على حاجات الاتصال الدافئ المملوء بالثقة والعاطفة والاحترام المتبادل في صيرورة دائمة التطور، ويدعى هذا الاتجاه بالقوة الثالثة إذ يقف ضد السلوكية بكونها آلة لم تطرح شخصية الفرد في نظريتها، وضد التحليل النفسي الممثل في" فرويد" الذي يبني نظامه على الشخص المريض، ويؤكد ممثلو هذا الاتجاه احترام الإنسان واعتباره قيمة القيم بأهدافه وحب استطلاعه وإبداعه .(ممدوح عبد المنعم الكناني ، 2005 ، ص 61 _62).

تقوم النظرية الإنسانية على أساس أن الناس جميعهم لديهم القدرة على الإبداع، والمناخ الاجتماعي هو الذي يحدد درجة الإبداع إضافة إلى تأكيدها على ضرورة الاتصال والعلاقات المليئة بالحب والثقة والاحترام.

4.7 :النظرية الاجتماعية

يرى أصحاب النظرية الاجتماعية أو السسيولوجية أن الفن ليس إنتاجا فرديا، ولا يعزى إلى العبقرية الفردية، بل هو إنتاج جماعي، والفن عندهم ظاهرة اجتماعية فكل فن وليد عصره ويتلاءم مع الأفكار السائدة في وضع تاريخي محدد ومع طموحات هذا الوضع، ومع حاجاته وآماله وإتباعا للأوضاع الاجتماعية المتباينة واحتياجات الطبقات الاجتماعية.

يعني هذا أن العصر الذي ولد فيه فن ما ليس مستقلا تماما عن عصور سابقة، ومن ثم تكون مهمة الجيل الفني اللاحق، إضافة أو تطوير أو تعديل تراث فني يحمل قسمات العصور السابقة.

ومن دعاة هذه النظرية "تين" فقد هاجم في كتابه "فلسفة الفن" الأحكام المعيارية، حيث أحال أن يدرس الفن بأسلوب العالم الطبيعي، واستخدم منهج التحليل في دراسته للظواهر الجمالية، وذلك حتى يتوصل للقوانين العلمية بدلا من تغيير الظاهرة في ضوء العبقرية والإبداع والأصالة الفردية.

واعتبر "تين" الفن وليد المجتمع، ورفض بشدة نظرية القائلين بأن الفن للفن، فهو في رأيه ليس إنتاجا فرديا بل هو ضرب من الصناعة أو الإنتاج الجماعي، ويضيف أن الحكم الجماعي الذي تصدره الجماعة على العمل الفني بمثابة شهادة بنجاحه، والفنان في رأي "تين" ليس كائن منفرد بل هو كائن اجتماعي يعيش في بيئة جمالية ذات صبغة اجتماعية يستجيب لمؤثراتها.

ويرى "ألآن" أنه لكي يتحقق العمل الفني، لابد للفنان أن يهجر عالم التصور والتخيل وأحلام اليقظة ويسعى نحو عالم الجهد والصنعة والحرفة، والإنتاج العلمي، ويضيف أن المرء لا يبتكر إلا بالعمل وأظهر أهمية التنفيذ والذي قد يصطدم بعوائق المادة، والواقع أن الفضل الأكبر يعود إلى "ألآن" في تذكير الفانين بدور المادة في عملية الإبداع، فالفنان في رأيه صانع قبل أن يكون رجل إلهام .(حسين عبد الحميد رشوان ، 2007 ، ص ص 80 ، 81).

يرى أصحاب النظرية الاجتماعية أن الإبداع إنتاج جماعي تعاوني مشترك بين أفراد المجتمع وليس إنتاجا فرديا بعيد عن أشكال التعاون الإنساني في الابتكار والإتيان بالجديد، ونظرة الاجتماعيين صحيحة إلى حد بعيد فكل الإبداعات الفكرية والاختراعات العلمية لم تكن يوما ما نتيجة فرد بعينه وإنما

كانت عبارة عن جهود قد توارثت عبر الزمن إلى أن وصل الابتكار في شكله النهائي لكن جذوره ترجع إلى عدد من الأدمغة التي شاركت في صنعه وإنتاجه.

8. العلاقة بين الإبداع وطرق التدريس:

- زيادة الحافز الذاتي نحو التعلم، وهذا الحافز يعد من متطلبات التدريس الجيد، خاصة أن حدود المعلومات المنظمة التي يتلقاها المتعلم في زمن عملية التعلم النظامي لا تكفى لتزويده بالأفاق غير المحدودة للمعرفة في المجالات المختلفة.
- زيادة ثقة المتعلم بذاته، بما يوفره المتعلم من فرص لتحمل مسئولية أعماله.
- تطوير مهارات الاستقصاء العلمي بما يوفره المتعلم من مولدات الدفع الذاتي لتقصى المعرفة.
- تهيئة الفرصة لطرح أسئلة لم يتعود المتعلم على طرحها في الموقف التعليمي التقليدي، مثل أسئلة التحليل، وأسئلة العلاقات وأسئلة الخيال العلمي المستند إلى قاعدة بيانات علمية.
- دعم تقدير المتعلم لقدراته العقلية، بما يوفره من فرص لنجاح العمل العقلي في انجاز المهام التعليمية.

إذا كانت جميع طرق التدريس تعمل على زيادة الحافز الذاتي، والثقة للمتعلم وأيضاً توفر الفرص لطرح الأسئلة، مما تعمل على تنمية الإبداع لدى المتعلم داخل الغرفة الدراسية، وتوسع آفاقه، وتعمل على خلق جو من الإبداع، مما تؤدى إلى وجود علاقة بين الإبداع وطرق التدريس، ويرجع تنميته لدى المتعلمين إلى طرق التدريس الفعالة والجيدة التي تهتم بالقدرات العقلية.

9. معوقات الإبداع :

1.9 المعوقات الشخصية:

يقصد بالمعوقات الشخصية، تلك المتعلقة بنمط الشخصية وما يتضمنه من خصائص بعضها موروث وبعضها الآخر يتشكل وفق العلاقة المتبادلة بين الفرد ومحيطه في جميع مراحل حياته التي مر بها ومن هذه المعوقات:

1.1.9 الميل للمجاراة: وتعني المسايرة وفقا لغريزة القطيع فالفرد يميل إلى التبعية ويتصرف ويفكر وفق الأطر المحددة مسبقا، مما يشوه عمليات التفكير الإبداعي الحر والمستقل، ويعطل إتخاذ القرارات ويتعود الفرد على الحلول الجاهزة بعيدا عن الإستراتجيات المعروفة لحل المشكلات، وفي هذا كله تخدير للعقل وتغييب للإرادة .(سهير ممدوح التل ، 2013 ، ص 213).

2.1.9 ضعف ثقة الفرد بذاته: إن عدم ثقة الفرد بذاته تجعله غير واثق مما سوف يقوم به، كونه يتصف بالتردد والحيرة والارتباك وعدم المجازفة أو المخاطرة في ارتياد المجهول أو تحمل الغموض، وتقبل ماهو غريب، فشك الفرد في قدراته يجعله يكون مفهوما سلبيا عنها، حيث يصف نفسه بالفشل وعدم النجاح والقدرة على إنجاز عمل له قيمة وكلها عوامل تقضي على الإبداع ونموه.

3.1.9 الحماس المفرط: يشكل الحماس المفرط أحد أشكال الإنفعال المبالغ فيه حيث تؤدي رغبة الفرد القوية في النجاح والحماس الزائد إلى تحقيق إنجازات لا قيمة لها، كما أن الحماس المفرط يشجع الفرد إلى القفز إلى مرحلة متأخرة من العملية الإبداعية دون استنفاذ المتطلبات المسبقة التي قد تحتاج إلى وقت أطول، وقد يكون ناجما عن الشعور بالثقة الزائدة والغرور.

2.9 المعوقات الثقافية:

تلعب العوامل الثقافية السائدة في المجتمع دورا إما في إعاقة الإبداع أو تنميته فلقد ساعدت في العصور الوسطى على القضاء على الإبداع، حيث حورب المبدعون من أمثال مارتن لوثر لأنهم جاؤوا بأفكار جديدة تختلف عن أفكار الكنيسة في ذلك الوقت، والحقيقة أن نقص التدريب والتمييز بأنواعه وعدم المساواة وانتشار الجهل والأمية والإيمان بالشعوذة وانتشار الجريمة، كلها كانت عوامل مسؤولة عن قتل الإبداع في مهده.

3.9 المعوقات الاقتصادية:

لاشك أن المال هو عصب الحياة، وتدني مستوى الدخل يقف عائقا أمام رب الأسرة على إشباع حاجاته حيث أن قسوة الحياة تحد من نمو الفرد العقلي والجسمي والاجتماعي السليم وبالتالي التأثير على القدرات فالأسرة التي تستطيع توفير كل الوسائل الإنمائية لأبنائها من مكتب وغرفة وآلات هي التي تدفع بالطفل إلى أقصى حد ممكن لممارسة ميوله وأفكاره .(سعيد عبد العزيز ، 2006، ص123_ 127).

4.9 المعوقات التعليمية:

للمدرسة أهمية واضحة في التشجيع على الإبداع أو التنفير منه وإعاقته فالنظام التربوي لايقل تأثيره عن دور الأسر العربية التي تعمل على إحباط روح الإبداع لدى الأبناء وذلك من خلال سلسلة طويلة من الأنظمة والأسس التسلطية التي تفرضها أنظمة تربوية غير ملائمة، فالطلبة مجرد أدوات راضخة، والمناهج غالبا ماتكون بعيدة عن واقع وبيئة حياة التلاميذ .(حسن شحاتة ، 2004 ص 180).

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق ذكره في الفصل يعد الإبداع قدرة عقلية يستطيع الفرد من خلالها الانطلاق من أفكار قديمة للإتيان بالجديد، حيث أن هذه الأفكار تكون متميزة ومتفردة.

ولهذا كان ولا يزال تكوين الفرد القادر على الإبداع من مهام التربية والتعليم، وذلك من منطلق الإيمان بفكرة أن لكل شخص قدرة تميزه عن الآخرين، وأن لكل فرد قدرة إبداعية يمكنه تنميتها وتطويرها ولكن بتفاوت بين هؤلاء يرجع هذا للفروق الفردية بينهم.

الفصل الخامس:

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية أهم جزء في البحث العلمي وهذا لأن البحث الميداني يمكننا من إثبات صحة أو خطأ فرضيات الدراسة والوصول إلى نتائج واقعية وملموسة.

تتناول الدراسة التي قمنا بها موضوع إستراتيجيات التدريس المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط ودورها في تنمية الإبداع لدى التلاميذ وهدا من خلال التساؤلات التي وضعتاها الباحثتان من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة، فجاء هدا الفصل ليحاول الإجابة عنها من خلال عرض البيانات المتحصل عليها من ميدان الدراسة وتحليلها .

وعليه فإن هذا الفصل يتطرق إلى المنهج العلمي المستخدم في هده الدراسة، ومجتمع وأداة الدراسة والإجراءات التي يتم إتباعها للتحقق من صدقها وثباتها، ويوضح كدالك أساليب المعالجة الإحصائية التي ثم استخدامها، وفي الأخير يبين النتائج المتحصل عليها.

1.التذكير بفرضيات الدراسة

1.1 الفرضية الرئيسة:

– تساهم استراتجيات التدريس المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط في تنمية الإبداع لدى التلاميذ بدرجة عالية.

2.1 الفرضيات الفرعية:

- تساهم استراتجية المشروع في تنمية الإبداع لدى التلاميذ بدرجة عالية.
- تساهم استراتجية المناقشة في تنمية الإبداع لدى التلاميذ بدرجة عالية.
- تساهم استراتجية حل المشكلات بتنمية الإبداع بدرجة عالية.

2. الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بدراسة استطلاعية في متوسطة زويكري محمد بالميلية والمتمثلة في مقابلة مع مجموعة من الأساتذة والبالغ عددهم (10) أساتذة في تخصصات مختلفة في مرحلة التعليم المتوسط.

1.2أسئلة الدراسة الاستطلاعية: شبكة المقابلة تضمنت مجموعة من الأسئلة انقسمت إلى جزأين:

الجزء الأول: حول استراتيجيات التدريس المطبقة

- أتطبق استراتيجية المناقشة؟
- أتقوم بتطبيق استراتيجية العصف الذهني؟
- هل تطبق استراتيجية التعلم التعاوني؟
- أتقوم بتطبيق استراتيجية المشروع؟
- هل تطبق إستراتيجية حل المشكلات (الوضعية الإدماجية)؟

الجزء الثاني: حول دور هذه الاستراتيجيات في تنمية الإبداع

- هل تنمي إستراتيجية المناقشة الإبداع في أعمال التلاميذ؟
- حسب رأيك هل تنمي استراتجية المشروع الإبداع في عمل التلاميذ؟
- اترى أن استراتيجية حل المشكلات تنمي الإبداع عند التلاميذ؟

2.1 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

الجدول (1): النتائج الخاصة بالسؤال الأول من الدراسة الاستطلاعية:

العبارة	التكرارات	النسبة المؤوية
	نعم	
تطبق استراتيجية المناقشة	**10**	**%100**
تقوم بتطبيق استراتيجية العصف الذهني	**1**	**%10**
تطبق استراتيجية التعلم التعاوني	**2**	**%20**
تقوم بتطبيق استراتيجية المشروع؟	**9**	**%90**
تطبق إستراتيجية حل المشكلات	**9**	**%90**

من خلال نتائج الجزء الأول من الأسئلة والموضحة في الجدول نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يقومون بتطبيق ثلاث إستراتجيات بنسبة مرتفعة وهي على التوالي استراتجية المناقشة بنسبة 100% تليها استراتجية المشروع وحل المشكلات بنسبة متساوية 90% في حين نلاحظ بأن استراتجية التعلم التعاوني

تطبق من طرف أستاذين فقط وبنسبة 20% بينما تطبق استراتجية العصف الذهني من طرف أستاذ واحد والممثلة نسبته 10% من مجموع أفراد العينة.

الجدول (2): النتائج الخاصة بالسؤال الثاني من الدراسة الاستطلاعية:

العبارات	التكرارات	النسب المؤوية
	نعم	
تنمي إستراتيجية المناقشة الإبداع في أعمال التلاميذ	8	%80
تنمي استراتجية المشروع الإبداع في عمل التلاميذ	8	%80
استراتيجية حل المشكلات تنمي الإبداع عند التلاميذ	7	%70

يتضح لنا من خلال الجدول أن استراتجية المناقشة والمشروع يحققان الإبداع بنسبة متساوية والتي تقدر بـ 80% لكل منهما، تليهما استراتجية حل المشكلات حيث تنمي هذه الأخيرة الإبداع عند التلاميذ بنسبة 70%.

3.2 خلاصة الدراسة الاستطلاعية:

من خلال المعلومات والمتمثلة في الطرق والاستراتجيات التي يطبقونها والاستراتجيات غير المطبقة كذلك تزويدنا ببعض المفاهيم كمفهومهم عن الإبداع كل حسب تصوره الخاص توصلنا إلى مجموعة المصطلحات والمفاهيم، اعتمدنا عليها بشكل أساسي في بناء بنود الاستبانة.

3. منهج الدراسة

1.3 المنهج الوصفي:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يتماشى مع طبيعة موضوع دراسنا والذي يعرف على أنه طريقة لوصف الظاهرة وتصويرها كميا وكيفيا، ودلك عن طريق جمع المعلومات النظرية والبيانات الميدانية عن المشكلة موضع البحث، ثم تصنيفها وتحليلها والوصول إلى النتيجة .(رشيد زرواتي 2007، ص 86).

2.3 خطوات المنهج الوصفي:

- الشعور بمشكلة البحث وجمع معلومات وبيانات تساعد على تحليلها.
- تحديد المشكلة التي يريد الباحث دراستها وصياغتها بشكل سؤال محدد أو أكثر من سؤال.
- وضع فرض أو مجموعة من الفروض كحلول مبدئية للمشكلة يتجه بموجبها الباحث للوصول إلى الحل المطلوب.
- وضع الافتراضات أو المسلمات التي سيبني عليها الباحث دراسته.
- اختيار العينة التي ستجرى عليها الدراسة مع توضيح حجم العينة.
- يختار الباحث أدوات البحث التي سيستخدمها في الحصول على المعلومات كالاستبيان أو المقابلة أو الملاحظة، ودلك وفقا لطبيعة مشكلة البحث وفروضه، ثم يقوم بتقنين هذه الأدوات وحساب صدقها وثباتها.
- القيام بجمع المعلومات المطلوبة بطريقة دقيقة ومنضمة.
- الوصول إلى النتائج وتنظيمها وتصنيفها.
- تحليل النتائج وتفسيرها واستخلاص التعميمات والاستنتاجات منها .(دوقان عبيدات ، 2012، ص 182)

4. مجتمع الدراسة وعينته:

1.4 مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الكلي من جميع أساتذة التعليم المتوسط في المتوسطات الواقعة ببلدية الميلية والبالغ عددها المتوسطات (13) متوسطة أما الأساتذة فيبلغ عددهم (373) أستاذ بمختلف التخصصات.

2.4 عينة الدراسة:

تعرف العينة على أنها نموذج، يشمل جانب أو جزء من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث وتكون ممثلة له، بحيث تحمل صفاته المشتركة وهذا النموذج أو الجزء يعني البحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصلي، خاصة في حالة صعوبة أو استجابة دراسة كل تلك الوحدات.(عامر قندلجي و إيمان سمراني ، 2008، ص 255)

وقد تم اختيار عينة الدراسة من الأساتذة بطريقة عنقودية حيث قمنا بالاختيار عن طريق القرعة (9) متوسطات بلغ عدد أساتذة هذه المتوسطات بـ(253) وقد تم توزيع الاستبانة على(176) وتم استرجاع (150) إستبانة ولقد اخترنا هذا النوع من العينات كونها تتناسب مع المجموعات الكبيرة المتناثرة التي تشغل حيزا جغرافيا شاسعا.

3.4 خصائص أفراد العينة:

الجدول (3): توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
ذكر	49	%32,7
أنثى	101	%67,3
	150	%100

نلاحظ من خلال الجدول (1) أن أغلبية أفراد عينة الدراسة من الإناث والمقدر عددهم بـ 101 أستاذة وتمثلهم أعلى نسبة في الجدول بـ 67,3 % من إجمالي العينة، أما الذكور فقد بلغ عددهم 49 أستاذا وبنسبة 32,7 %من إجمالي العينة.

الجدول (4) : توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة.

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
أقل من 5	37	%24,7
من 5 إلى 10	34	%22,7
أكثر من 10	79	%52,7
المجموع	150	% 100

بالاستناد إلى المعطيات الكمية في الجدول أعلاه يبدو واضحا أن أغلب الأساتذة وبنسبة 52,7% خبرتهم في التدريس أكثر من 10 سنوات ،ثم تليها نسبة 24,7% الممثلة للأساتذة الدين خبرتهم أقل من 5 سنوات وأخيرا 22,7 % بالنسبة للمدرسين من 5 إلى 10 سنوات.

الجدول (5) : توزيع أفراد العينة حسب متغير مادة التدريس .

البدائل	التكرارات	النسب المئوية
مادة علمية	55	%36,6
مادة أدبية	91	%60,2
المجموع	150	%100

نلاحظ من خلال الجدول (5) أن أغلبية الأساتذة يدرسون المواد الأدبية وعددهم (91) أستاذا وهم يمثلون 60 %من إجمالي العينة، أما المدرسين للمواد العلمية فقد بلغ عددهم (55) أستاذا وبنسبة 36.6%.

5. أداة الدراسة الاستبانة:

اعتمدنا في دراستنا على الاستبانة وتعد من أكتر الأدوات استخداما في البحت العلمي بشكل عام ،وفي مجال العلوم الإدارية على وجه الخصوص. والإستبانة عبارة عن مجموعة من الأسئلة المترابطة والمتسلسلة الترقيم الإجابة عليها وتعبئتها من قبل المبحوث لجمع المعلومات والبيانات حول الظاهرة أو مشكلة البحت وهي اكثر الأدوات استخداما وشيوعا.

هي مجموعة مؤشرات، يمكن عن طريقها اكتشاف أبعاد موضوع الدراسة عن طريق الاستقصاء التجريبي أي إجراء بحت ميداني على جماعة محددة من الناس، وهي وسيلة الاتصال الرئيسية بين الباحث والمبحوث، وتحتوي على مجموعة من الأسئلة تخص القضايا التي نريد معلومات عنها من المبحوث.(أحمد إسماعيل المعاني وأخرون ، 2012، ص108)

1.5 خطوات بناء االاستبانة:

_ إطلاعنا على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع دراستنا.

_ اعتمادنا على الدراسة الاستطلاعية ونتائجها بالدرجة الأولى.

_ تحديد المحاور الرئيسية التي تتكون منها الاستبانة.

_ بناء بنود الاستبانة والتي نحاول من خلالها قياس استجابات المبحوثين.

_ كانت الاستبانة في صورتها الأولية تتكون من استمارتين الأولى تخص استراتيجيات التدريس المطبقة أما الثانية كانت تتمحور حول المهارات الإبداعية وقد تكونت مجموع بنود الاستبانتين من (51) سؤال.

_عرض الاستبانة على مختصين ومحكمين تربويين بجامعة جيجل.

_ في ضوء أراء المحكمين ثم تعديل الاستبانة بحيث جمعت الاستبانتين في استبانة واحدة.

_اعتمدنا في بناء بنود الاستبانة المعدلة على خطوات تطبيق كل استراتجية تدريسية في كل بند ودور هذه الخطوة في تنمية الإبداع.

_ وقد اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على قسمين القسم الأول تضمن البيانات الشخصية والقسم الثاني تضمن (21) بند موزعة على ثلاث محاور.

_ بعد المراجعة النهائية للاستبانة من طرف المختصين تم توزيعها على أفراد العينة.

الجدول رقم (6) : توزيع عدد فقرات الإستبانة حسب المحاور الثلاث .

المحاور	محاور الاستبانة
الأول	استراتجية المشروع ودورها في تنمية الإبداع
الثاني	استراتجية المناقشة ودورها في تنمية الابداع
الثالث	استراتجية حل المشكلات ودورها في تنمية الإبداع

_البدائل المعتمدة:

تم اعتماد ثلاث اختيارات في هذه الاستبانة وهي (دائما، أحيانا، أبدا) وتم التقييم من 3 إلى 1 درجات لكل اختيار كما في الجدول التالي:

الجدول (7) يمثل البدائل المستخدمة:

الاستجابة	دائما	أحيانا	أبدا
الدرجة	3	2	1

6. الشروط السيكومترية لأداة:

حتى تكون النتائج المتحصل عليها بواسطة أي أداة من أدوات جمع البيانات في الدراسة، ينبغي التأكد من صحة شروطها السيكومترية.

1.6 حساب ثبات الاستبانة:

استخدمت الباحثتين البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (spss)، وبالتالي فقد تم الاعتماد على حساب معامل الثبات ألفا كرنباخ وتحصلنا على النتيجة المقدرة. (0.81) .وهو مستوى عال من الثبات.

2.6 صدق الاستبانة:

قمنا بالتأكد من صدق الاستبانة بطريقتين هما:

1.2.6 صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين تألفت من (7) أعضاء من هيئة التدريس المختصين بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة جيجل وقد استجابت الباحثتان لأراء المحكمين إذ تم تعديل الاستبانة من حذف وإضافة لتكون في شكلها النهائي متكونة من (21) بند موزعة على ثلاث محاور.

2.2.6 الصدق الذاتي:

يعرف الصدق الذاتي بأنه الجذر التربيعي لمعامل الثباث.

ومنه تحصلنا (0.81) معامل الثباث ألفا كرونباخ، وبتجديرها تحصلنا على (0.9) ويعبر عن الصدق الذاتي وهو مرتفع الدرجة.

7.أساليب المعالجة الإحصائية:

- التكرارات والنسب المئوية استخدم في دراستنا لمعرفة خصائص أفراد العينة.
- المتوسط الحسابي استخدم في دراستنا لمعرفة الاتجاه العام لإجابات أفراد مجتمع الدراسة.

والإنحراف المعياري أستخدم في دراستنا لمعرفة درجة تشتت القيم عن المتوسط الحسابي حيث تم حساب الإنحراف المعياري لكل عبارة من بنود الاستبانة وقد تم تصنيف قيم المتوسطات عن طريق العملية الحسابية التالية(3_1/3=0.66) وبناء على هذه العملية فإنها تصنف كالتالي: (1_1.66) بدرجة ضعيفة، ومن (1.67_2.33) بدرجة متوسطة، ومن(2.34_3) بدرجة عالية.

الفصل السادس:

عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضيات

1. عرض وتحليل نتائج المحور الأول في ضوء الفرضية الأولى:

1.1 عرض نتائج المحور الأول:

الجدول (8): استجابات الأساتذة حول عبارة "توضيحك لقيمة المشروع يساعد في تنمية الإبداع لدى التلاميذ"

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	80	%53.3	2.5	0.56	عالية
أحيانا	65	%43.3			
أبدا	5	%3.3			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (8) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة و المقدرة نسبتهم بـ 53.3 % أجابوا بدائما على العبارة "**عند توضيحك لقيمة المشروع يساعد في تنمية الإبداع لدى التلاميذ** " ،تليها نسبة 43.3% والممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا ، بينما اللذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 3.3% من إجمالي، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده التوسط الحسابي والانحراف المعياري المقدر ب (2.5 ،0.56)على التوالي.

الجدول (9) :استجابات الأساتذة حول عبارة تكليفك التلميذ بمشروع يؤدي لتنمية الإبداع لديه:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	58	%38.7	2.35	0.34	عالية
أحيانا	86	%57.3			
أبدا	5	%3.3			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (9) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة و المقدرة نسبتهم بـ 57.3 %أجابوا على العبارة "**عند تكليفك التلميذ بمشروع فردي يؤدي لتنمية التفكير الإبداعي عنده**" بأحيانا، تليها نسبة 38.7%

والممثلة للأساتذة المجيبين بدائما، بينما الذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 3.3%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المقدر بـ (2.53 ، 0.54) على التوالي.

الجدول (10): استجابات الأساتذة حول عبارة تقسيمك للتلاميذ في مجموعات لعمل المشاريع يقومون بأداء متميز:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	51	%34	2.18	0.67	متوسطة
أحيانا	76	%50.7			
أبدا	23	%15.4			
المجموع	150	%100			

يتضح لنا من خلال الجدول(10) أن 50.7% من الأساتذة أجابوا على العبارة "**عند تقسيمك التلاميذ إلى مجموعات لعمل مشاريع يقومون بأداء متميز**" بأحيانا، تليها نسبة 34% والممثلة للأساتذة المجيبين بـ دائما، أما اللذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 15.4%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة متوسطة وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري القدر بـ (2.18، 0.67)

الجدول (11): استجابات الأساتذة حول عبارة توزيع المهام على التلاميذ يساهم في ظهور الإبداع في عملهم:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
دائما	79	%52.7	2.43	20.6	عالية
أحيانا	60	%40			
أبدا	10	%6.7			
المجموع	150	%100			

يتضح لنا من خلال الجدول(11) أن 52.7% من الأساتذة أجابوا على العبارة "**توزيع المهام على التلاميذ يساهم في ظهور الإبداع في عملهم**" بدائما، تليها نسبة 40% الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا بينما اللذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 6.7 %، ومنه فان استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المقدر بـ (2.4 ، 0.62) على التوالي.

الجدول (12): استجابات الأساتذة حول عبارة توفير الإمكانيات الأزمة لانجاز المشاريع يساهم في خلق الإبداع في أعمال التلاميذ:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	116	%77.3	2.76	0.45	عالية
أحيانا	32	%21.3			
أبدا	2	%1.3			
المجموع	150	%100			

يتضح لنا من خلال الجدول (12) أن 77.3% من الأساتذة أجابوا على العبارة " **توفير الإمكانيات اللازمة لانجاز المشاريع يساهم في خلق الإبداع في أعمال التلاميذ** " بدائما، تليه نسبة 21.3% الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا، أما الذين أجابوا بلا بلغت نسبتهم 1.3 %، ومنه فان استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.76 ، 0.45) على التوالي.

الجدول (13): استجابات الأساتذة حول عبارة عرض التلاميذ مشروعه أمام زملائه يساهم في زيادة طلاقته اللغوية:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
دائما	101	%67	2.65	0.51	عالية
أحيانا	45	%30			
أبدا	3	%2			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (13) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة وبنسبة 67% أجابوا بدائما على العبارة "**عندما يعرض التلميذ مشروعه أمام زملائه يساهم في زيادة طلاقته اللغوية**" تليها نسبة 30% الممثلة للأساتذة المجيبين بـ أحيانا أما اللذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 2%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.65 ، 0.51) على التوالي.

الجدول (14):استجابات الأساتذة حول عبارة يحاول التلاميذ تطوير قدراتهم عندما تقوم بتوضيح نقاط القوة والضعف في مشاريعهم:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	67	%44.7	2.40	0.58	عالية
أحيانا	74	%49.3			
أبدا	7	%4.7			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (14) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة وبنسبة49.3% أجابوا بأحيانا على العبارة "**يحاول التلاميذ تطوير قدراتهم عندما تقوم بتوضيح نقاط القوة والضعف في مشاريعهم**"، تليها نسبة 44.7% الممثلة في الأساتذة المجيبين بدائما، أما اللذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 4.7%، ومنه فإن

استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة كانت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.40 ، 0.58) على التوالي.

2.1 تحليل نتائج المحور الأول في ضوء الفرضية الأولى:

من خلال تحليل نتائج الفرضية الأولى التي جاءت كما يلي "**تساهم استراتيجية المشروع في تنمية الإبداع لدى التلاميذ** " بدرجة عالية وبمتوسط حسابي قدره(2.47) ، وانحراف معياري (0.56)

يتفق الأساتذة على أن تكليف التلميذ بمشروع فردي يؤدي لتنمية التفكير الإبداعي عنده، وهذا قد يرجع إلى شعور التلميذ في حالة ما قام بالمشروع لوحده بتحقيق ذاته وكسب احترام المعلم والزملاء وانجاز مشروع جيد دون الاعتماد أو الاتكال على الآخرين، كما أن التلميذ هنا يشعر بأنه يتعلم بنفسه عن طريق ما يقوم به هو وليس ما يقوم به المعلم فإستراتيجية المشروع تثير التفكير وتشجع على البحث المعمق في الأشياء، ويرى الأساتذة أن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات لعمل مشاريع يقومون بأداء متميز وهذا قد يعزى إلى أن عمل التلاميذ مع بعضهم البعض في أفواج محددة يؤدي إلى تبادل الآراء وكثرة المعلومات والمعارف وتنوعها وبالتالي كثرة الحلول والجودة في العمل، فمشاريع العمل الجماعي تنمي الإبداع والتميز في الإجابات والأعمال وهذا ما أكدته النظرية الاجتماعية التي ترى بأن الابداع والتميز والفن ينتج من العمل الجماعي فالحكم الجماعي التي تصدره المجموعة على العمل بمثابة شهادة نجاحه (حسين عبد الحميد رشوان ،2007، ص 80). كما يتفق الأساتذة على أن توزيع المهام على التلاميذ يساهم في ظهور الإبداع في أعمالهم وهدا قد يعزى إلى أن قيام كل فرد بما يناسبه مع مراعاة التعاون والتنسيق والتأكيد على أسلوب العمل الجماعي وتحديد الأدوار و تقسيم الأعمال وفق خطة عمل وزمن محدد يؤدي إلى الجودة والتميز في أعمالهم فهذه الإستراتيجية تقوم على ضرورة التعاون وتقسيم المهام فتحديد مثلا الرئيس والقارئ والكاتب من شأنه أن يدفع بالتلاميذ إلى تعلم التخطيط العلمي الذي هو أساس العمل الناجح، بالإضافة إلى أن الأستاذة يرون أن توضيح نقاط القوة والضعف في المشاريع يؤدي بهم لتطوير قدراهم وهدا قد يعزى إلى أن تقييم المعلم يفيد كثيرا في تبيين ما اكتسبه التلاميذ من مهارات وخبرات أثناء قيامهم بالمشروع، إضافة إلى الخبرات التي كان المشروع يرمي إلى اكتسابها ولم تتحقق حتى يمكن تعويضها في مشروعات أخرى فضلا عن تبيين أوجه الضعف والقصور وهذا كله يؤدي إلى تعديل مسار التعلم وتشجع التلاميذ ومحاولتهم لبدل جهد أكثر في عملهم.

2. مناقشة وتحليل المحور الثاني في ضوء الفرضية الثانية:

1.2 عرض نتائج المحور الثاني:

الجدول (15): استجابات الأساتذة حول عبارة كتابة عنوان الدرس على السبورة يساعد التلاميذ على التركيز.

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
دائما	88	%58.7	2.53	0.63	عالية
أحيانا	46	%30.7			
أبدا	11	%7.3			
المجموع	150	%100			

نلاحظ من خلال الجدول (15) أن 58.7 من الأساتذة أجابوا على العبارة " **كتابة عنوان الدرس على السبورة يساعد التلاميذ على التركيز**" بدائما، تليها نسبة 30.7% الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا أما اللذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 7.3%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.53 ، 0.63) على التوالي.

الجدول (16): استجابات الأساتذة حول عبارة تمهيد الدرس بمجموعة من الأسئلة يساعد في ظهور الإجابات الإبداعية لدى التلاميذ:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
دائما	84	%56	2.5	0.61	عالية
أحيانا	56	%37.3			
أبدا	9	%6			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (16) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة وبنسبة 56% أجابوا بدائما على العبارة "**تمهيد الدرس بمجموعة من الأسئلة يساعد في ظهور الإجابات الإبداعية لدى التلاميذ**" تليها نسبة 37.3% الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا، بينما اللذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 6%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط للأساتذة المجيبين بأحيانا الحسابي والانحراف المعياري (2.5 ، 0.61) على التوالي.

الجدول (17): استجابات الأساتذة حول عبارة تناول الأفكار الرئيسية للدرس ينمي التفكير الإبداعي لدى التلاميذ:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
دائما	75	%50	2.46	0.58	عالية
أحيانا	63	%42			
أبدا	7	%4.6			
المجموع	150	%100			

نلاحظ من خلال الجدول أن 50% من الأساتذة أجابوا بدائما على العبارة "**تمهيد الدرس بمجموعة من الأسئلة يساعد في ظهور الإجابات الإبداعية لدى التلاميذ**" تليها نسبة 42% الممثلة للأساتذة

المجيبين بأحيانا، أما الذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 4.6 %، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري (2.46 ، 0.58) على التوالي.

الجدول (18): استجابات الأساتذة حول عبارة تشجيع التلاميذ على الإجابة يدفعهم لإعطاء أكثر من إجابة.

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	113	%75.3	2.75	0.44	عالية
أحيانا	35	%23.3			
أبدا	1	%0.7			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (18) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة وبنسبة 75.3% أجابوا بدائما على العبارة "**تشجيع التلاميذ على الإجابة يدفعهم لإعطاء أكثر من إجابة**"، تليها نسبة 23.3% الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا، بينما اللذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 0.7%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري (2.75 ، 0.44) على التوالي.

الجدول (19): استجابات الأساتذة حول عبارة فتح باب المناقشة للتلاميذ يؤدي إلى تنمية الإبداع لديهم:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	74	%49.3	2.43	0.63	عالية
أحيانا	60	%40			
أبدا	11	%7.3			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (19) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة وبنسبة 49.3% أجابوا بدائما على العبارة "**فتح باب المناقشة للتلاميذ يؤدي إلى تنمية الإبداع لديهم** "، تليها نسبة 40% الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا، أما الذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 7.3%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.43 ،0.63) على التوالي

الجدول (20): استجابات الأساتذة حول عبارة تحفيز الفئات الضعيفة للمناقشة يساهم في ظهور الأفكار الإبداعية لديهم:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	43	%28,7	2.18	0.59	متوسطة
أحيانا	91	%60,7			
أبدا	15	%10			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (20) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة وبنسبة 60.7% أجابوا بأحيانا على العبارة " **تحفيز الفئات الضعيفة للمناقشة يساهم في ظهور الأفكار الإبداعية لديهم**"، تليها نسبة 28.7% الممثلة للأساتذة المجيبين بدائما، أما الذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 10% ، كما أن ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة متوسطة وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.18 3 .59) على التوالي.

الجدول (21): استجابات الأساتذة حول عبارة تقويم إجابات التلاميذ في الأخير يساهم في تنمية التفكير الابداعي لديهم:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	65	%43.3	2.34	0.63	عالية
أحيانا	71	%47.3			
أبدا	13	%8.7			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (21) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة وبنسبة47.3% أجابوا بأحيانا على العبارة " **تقويم إجابات التلاميذ في الأخير يساهم في تنمية التفكير الإبداعي لديهم** "، تليها نسبة 43.3% الممثلة للأساتذة المجيبين بدائما، أما الذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 8.7%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.34 0.63) على التوالي.

2.2 تحليل النتائج المحور الثاني في ضوء الفرضية الثانية:

من خلال تحليل نتائج الفرضية الثانية التي جاءت كما يلي " **تساهم استراتجية المناقشة في تنمية الإبداع لدى التلاميذ** " بدرجة عالية وبمتوسط حسابي قدره (2.46)، وانحراف معياري (0.59) وهذا ما أكده "علي رضا عبد الله رضا (1992)" في دراسته الذي توصل إلى أن إستراتيجية المناقشة لها دور في زيادة التحصيل الدراسي. يتفق الأساتذة على أن كتابة عنوان الدرس على السبورة يشد من انتباه التلميذ نحو الدرس وهذا قد يعزى إلى أن قيام المعلم بكتابة العنوان على السبورة يزيد من تركيز التلاميذ فمعرفتهم بما سوف يدرسون يدفعهم إلى المتابعة الجيدة وعدم التشتت والسرحان وبالتالي توجيه تفكيرهم نحو الدرس المقدم، كما يجمع الأساتذة على أن تمهيد الدرس بمجموعة من الأسئلة وتناول الأفكار الأساسية للدرس يؤدي إلى تنمية التفكير الإبداعي وهدا قد يرجع إلى أن هذه الاستراتيجية تقوم على توجيه تفكير التلاميذ نحو المسار الصحيح في الموقف التعليمي وكذلك زيادة تركيزهم نحو الأفكار المهمة للدرس فقيام المعلم بقيادة المناقشة والاهتمام بتطوير السلوك الاستقصائي وطرح الأسئلة المختلفة يؤدي إلى تمكن التلاميذ وتعلمهم تقسيم وتحليل الأفكار بأنفسهم وزيادة دافعيتهم نحو التعلم بالتالي التنوع في الإجابة والإبداع فيها، ويرى الأساتذة أن تشجيع التلاميذ وفتح باب المناقشة لهم يؤدي للتنوع والإبداع في الإجابة وقد يرجع هذا لكون استراتجية المناقشة قائمة على الحرية والحوار المتبادل وتشجيع المشاركة الطلابية فالمعلم إذا أتاح الفرصة للتلاميذ للمناقشة والحرية في إبداء أرائهم وأفكارهم دون قيود يؤدي إلى تفاعل صفي أكثر وارتباك أقل وثقة أكبر وحالات أقل من عدم الاستجابة بالإضافة غلى التنوع في الإجابة وإعطاء حلول وأفكار جيدة واكتساب طلاقة لغوية وتلقائية في الطرح حيث لا يأخذ وقت طويل في الإجابة وذلك لأنه تعود على المناقشة وعدم الخوف والارتباك، فعدم ترك المجال للتلاميذ للتعبير عن أفكارهم وأرائهم وعدم تشجيعهم يؤدي إلى الجهود والرتابة لديهم وهو الأمر الذي دعى إليه "ميدنيك" في نظريته "الارتباطات" الذي يدعو فيها إلى تشجيع المتعلم وتعزيزه من أجل تعلم أفضل(سهير ممدوح

التل،2013، ص 30) كما اتفق الأساتذة على تحفيز الفئات الضعيفة للمناقشة يساهم في ظهور الأفكار الإبداعية لديهم وهذا قد يعزى إلى أن استراتجية المناقشة تقوم على مبدأ تكافئ الفرص وجعل كفة الأفكار والإجابات لا تنحصر على الفئات البارزة في القسم وإنما تتوزع على جميع التلاميذ فالإبداع ليس محصورا على فئة معينة هذا ما أشارت إليه النظرية الإنسانية التي ترى أن الإبداع للناس جميعا لأن للكل القدرة على الإبداع إذا تم توفير المناخ المناسب (ممدوح عبد المنعم الكناني ، 2005، ص61)، ولهذا فتحفيز وتشجيع التلاميذ الضعفاء على المناقشة يشعرهم باهتمام المعلم وكسب ثقته وأنهم أصبحوا أشخاصا أكثر إثارة فحيث يتشجعون لإعطاء إجابات ولا يكونون منغلقين على أنفسهم، فحتى لو كانت إجاباتهم استنتاجاتهم خاطئة هذا لا يهم بل المهم أنهم اكتسبوا خبرة وتجربة التفكير نحو المسألة المطروحة للنقاش إضافة إلى اكتسابهم الطلاقة والسلاسة والإجابة الجيدة والمبدعة إلى حد ما، كما اتفق الأساتذة على أن تقيم إجابات التلاميذ في الأخير يساهم في تنمية التفكير الإبداعي لديهم وهذا قد يرجع إلى أن إصدار الحكم على أعمال التلاميذ وتقييم وجهات النظر والأفكار المطروحة وبيان مدى دقتها وصحتها وخطئها ومدى ارتباطها بموضوع الدرس يؤدي إلى تعديل مسار التعلم وتثبيت ما اكتسبه التلاميذ وظهور الإجابات الجيدة والإبداعية.

3. عرض وتحليل النتائج المحور الثالث في ضوء الفرضية الثالثة:

1.3 عرض نتائج المحور الثالث:

الجدول (22): استجابات الأساتذة حول عبارة فهم المشكلة المطروحة يساعد على الابداع على حلها

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	112	%74.7	2.73	0.48	عالية
أحيانا	33	%22			
أبدا	3	%2			
المجموع	150	%100			

نلاحظ من خلال الجدول (22) أن 74.7% من الأساتذة أجابوا بدائما على العبارة "**فهم المشكلة المطروحة يساعد على الإبداعي في حلها**"، تليها نسبة 22%الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا، أما الذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 2%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.73، 0.48) على التوالي.

الجدول (23):استجابات الأساتذة حول عبارة صعوبة المشكلة تدفع بالتلميذ للتفكير الإبداعي في حلها:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	21	%14	1.89	0.61	متوسطة
أحيانا	92	%61.3			
أبدا	36	%24			
المجموع	150	%100			

نلاحظ من خلال الجدول (23) أن 61.3% من الأساتذة أجابوا بأحيانا على العبارة "**صعوبة المشكلة تدفع بالتلميذ للتفكير الابداعي في حلها**"، تليها نسبة 2% الممثلة للأساتذة المجيبين بأبدا

بينما اللذين أجابوا بدائما بلغت نسبتهم 14%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة متوسطة وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (1.89 ، 0.61) على التوالي.

الجدول (24): استجابات الأساتذة حول عبارة توضيح المشكلة للتلميذ يدفعه إلي اقتراح أكثر من حل لها:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	75	%50	2.43	0.62	عالية
أحيانا	62	%41.3			
أبدا	11	%7.3			
المجموع	150	%100			

نلاحظ من خلال الجدول (24) أن 50% من الأساتذة أجابوا بأبدا على العبارة "**توضيح المشكلة للتلميذ يدفعه إلي اقتراح أكثر من حل لها**، تليها نسبة 41.3% الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا، أما الذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 7.3%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.43، 0.62) على التوالي.

الجدول (25): استجابات الأساتذة حول عبارة وضع مجموعة من الحلول لحل المشكلة ينمي التفكير الإبداعي:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	73	%48.7	2.33	0.73	متوسطة
أحيانا	53	%35.3			
أبدا	23	%15.3			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (25) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة وبنسبة48.7 أجابوا بدائما على العبارة " **وضع مجموعة من الحلول لحل المشكلة ينمي التفكير الإبداعي**"، تليها نسبة 35.3% الممثلة للأساتذة

المجيبين بأحيانا، بينما اللذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم 15.3%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هده العبارة جاءت بدرجة متوسطة وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.33، 0.73) على التوالي.

الجدول (26): استجابات الأساتذة حول عبارة توظيف السندات في البحث عن حل للمشكلة يساعد التلاميذ على اقتراح حلول إبداعية:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	68	%45.3	2.32	0.69	متوسطة
أحيانا	62	%41.3			
أبدا	19	%12.7			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (26) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة وبنسبة, 45.3% أجابوا بدائما على العبارة " **توظيف السندات في البحث عن حل للمشكلة يساعد التلاميذ على اقتراح حلول إبداعية "، تليها نسبة 41.3% الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا،** أما الذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم12.7% ، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة متوسطة وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.32 ، 0.69) على التوالي.

الجدول (27): استجابات الأساتذة حول عبارة التعاون بين التلاميذ في ايجاد حل مناسب للمشكلة يدفعهم لاقتراح أكثر من حل لها:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	85	%56.7	2.53	0.56	عالية
أحيانا	59	%39.3			
أبدا	5	%3.3			
المجموع	150	%100			

من خلال الجدول (27) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة وبنسبة 56.7% أجابوا بدائما على العبارة " **التعاون بين التلاميذ في ايجاد حل مناسب للمشكلة يدفعهم لاقتراح أكثر من حل لها**، تليها نسبة 39,3% الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا، أما الذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم. 3.3%، ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.53 ، 0.56) على التوالي.

الجدول (28) :استجابات الأساتذة حول عبارة ربط المشكلة بالواقع يمكن التلميذ من توظيف مكتسباته القبلية في حلها:

البدائل	التكرارات	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
دائما	126	%84	2.84	0.36	عالية
أحيانا	23	%15.3			
أبدا	1	%10			
المجموع	150	%100			

نلاحظ من خلال الجدول (28) أن 84% من الأساتذة أجابوا بدائما على العبارة "**ربط المشكلة بالواقع يمكن التلميذ من توظيف مكتسباته القبلية في حلها**"، تليها نسبة 15.3%الممثلة للأساتذة المجيبين بأحيانا ، أما الذين أجابوا بأبدا بلغت نسبتهم10 % ومنه فإن استجابة الأساتذة نحو هذه العبارة جاءت بدرجة عالية وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (2.84 ، 0.36)على التوالي.

2.3 تحليل النتائج المحور الثالث في ضوء الفرضية الثالثة:

من خلال تحليل نتائج الفرضية الثالثة التي جاءت كما يلى "**تساهم استراتيجية حل المشكلات في تنمية الإبداع لدى التلاميذ** " بدرجة عالية وبمتوسط حسابي قدره (2.44) وانحراف معياري (0.58) وهذا ما أكده "محمد (2007)" في دراسته التي توصل فيها إلى أن إستراتيجية حل المشكلات له فعالية واضحة في تنمية التفكير الابداعى، إضافة إلى دراسة "محمد الشربيني (2003)" و"دراسة سلامة (2000)" ودراسة عبد اللات" الذين توصلوا إلى تفوق جميع الطلاب المطبقة عليهم إستراتيجية حل المشكلات في مقاييس التفكير الإبداعي والناقد. اتفق الأساتذة على أن ربط المشكلة بالواقع يمكن التلاميذ من توظيف

مكتسباتهم القبلية وتقديمهم للسندات يؤدي إلى ظهور الحلول الإبداعية للمشكلة المطروحة وقد يعزى هدا إلى أن احتكاك التلاميذ بالواقع المعاش يولد لديه خبرة ومعرفة معمقة حول المشكلة المطروحة، حيث يتمكن من استرجاع وتذكر للمعلومات والمعارف والخبرات وتوظيفها في حلول إبداعية، كذلك السندات المقدمة من طرف المعلم يستغلها التلميذ من أجل البحث عن حلول عن حلول إبداعية فهم يعتبرونها وضعية انطلاقية ثم يقومون بتجزئتها فيها فربط المتعلم بالمعلومات السابقة والقبلية يساعده في الإتيان بأفكار جديدة وهدا ما أكده "أوزبل" في نظريته حول التعلم والتي يرى فيها أن المعلومات التي يملكها الفرد في بنيته المعرفية تعتبر الركيزة الأساسية لأفكاره ومعلوماته الجديدة (السيد محمد الشعلان وفاطمة سامي ناجي 2010 ،ص 359)، كما يرى الأساتذة أن فهم المشكلة المطروحة وتوضيحها واقتراح مجموعة من الحلول لها يساعد على تنمية الإبداع في أعمال وإجابات التلاميذ وهدا قد يرجع إلى أن وضوح المشكلة و فهمها بطريقة جيدة يؤدي إلى الحل الصحيح والدقيق إضافة إلى أن هذا الفهم يشجع التلاميذ على اقتراح أكثر من حل محاولة منهم لإثبات دواتهم وفهمهم لطرح الأستاذ كما أن وضع مجموعة من البدائل للتلاميذ يحفزهم لإيجاد الحل الأمثل ويعتبر هذا تعزيز من طرف المعلم مما يدفع المتعلمين للبحث عن الحلول الإبداعية والجديدة الأصيلة فالتعزيز يدفع للإبداع هذا ما أشار إليه "مدينك " في نظريته الارتباطات حيث انه يرى أن تعزيز المتعلم يساعده في إبداء أراء جديدة وتصحيح مسار التعلم، كما أن التعزيز يولد السلوك المرغوب في المتعلم ويحفز قدراته نحو الظهور والنمو(سهير ممدوح التل ،2013، ص30)، كما يرى بعض الأساتذة أن صعوبة المشكلة تدفع بالتلميذ للتفكير الإبداعي لحلها وهذا قد يعزى إلى أن الإنتاج الإبداعي يحتاج لاستثارة الفكر ولا يكون هذا إلا بشعور المتعلم بنوع من التعقيد والصعوبة في المشكلة وإيجاد الحل لها فوجود نوع من التعقيد الذي يتجاوز المعارف والقدرات هذا يولد لدى الفرد النزوع للبحث عن حل فريد جديد بالإضافة إلى أن هناك من الأساتذة من يرون أن التعاون بين التلاميذ في إيجاد الحل المناسب للمشكلة يدفعهم لاقتراح أكثر من حل لها وهذا قد يرجع إلى أن التفاعل والتواصل وتبادل المعلومات والمعارف بين التلاميذ يؤدي إلى تعدد وجهات النظر وبالتالي طرح مجموعة من الحلول كل حسب تصوره ورؤيته في جو من الشورى والاحترام للرأي وبالتالي فهو حل جماعي وهذا ما تكده النظرية الإنسانية التي ترى أن الحاجات الإنسانية تنطوي على حاجات الاتصال الدافئ المملوء بالثقة والاحترام المتبادل (ممدوح عبد المنعم الكنايني ،2005،ص62)، كما أن النظرية الاجتماعية تقرى أن الإبداع الإنتاج الإبداعي ليس إنتاجا فرديا بل هو نتاج جماعي كما يعبر عنه "تين" (حسين عبدالرحمان رشوان ،2007، ص 81).

4.عرض وتحليل نتائج الاستبيان ككل في ضوء الفرضية العامة:

1.4 عرض نتائج الفرضية العامة:

الجدول (29): عرض نتائج الفرضية العامة:

الرقم	الرتبة	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	إستراتجية المشروع ودورها في تنمية الإبداع .	2.47	0.56	عالية
2	2	استراتجية المناقشة ودورها في تنمية الإبداع.	2.46	0.59	عالية
3	3	استراتجية حل المشكلات ودورها في تنمية الإبداع .	2.44	0.58	عالية
الدرجة الكلية			2.45	0.57	عالية

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة أساتذة العينة المدروسة حسب كل محور في الاستبيان.

ويتضح من الجدول أن المحور الأول والمتمثل في استراتجية المشروع كانت في الرتبة الأولى من حيث دورها في تنمية الإبداع لدى التلاميذ، حيث كانت درجتها عالية بمتوسط حسابي (2.47) وانحراف معياري (0.56).

أما المحور الثاني والمتمثل في استراتجية المناقشة دورها في تنمية الإبداع لدى التلاميذ كانت في الرتبة الثانية بدرجة عالية فمتوسطها الحسابي (2.46) وانحرافها المعياري (0.59).

2.4 تحليل نتائج الفرضية العامة:

من خلال نتائج الفرضية العامة التي جاءت كما يلي: "**تساهم استراتيجيات التدريس المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط في تنمية الإبداع لدى التلاميذ**" والتي جاءت بدرجة عالية وبمتوسط حسابي(2.45) حيث أن لإستراتيجيات التدريس المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط دور كبير في تنمية الإبداع لدى التلاميذ، إذ تتميز بكونها تنمي في التلاميذ حب الاستطلاع وإشباع فضولهم العلمي، كذلك محاولة منهم لإثبات ذواتهم من خلال الإنجازات التي يقومون والمشاريع التي يعتبرها التلاميذ من ثمرة

أعمالهم فيحاولون لفت الانتباه لهذه المشروعات التي قاموا بها وهذا ما أكدته نتائج المحور الأول حيث تساهم إستراتيجية المشروع بدرجة عالية في تنمية الإبداع لدى التلاميذ وبمتوسط حسابي (2.47).

كما جاء المحور الثاني بدرجة عالية وبمتوسط حسابي (2.46) والمتمثل في استراتجية المناقشة ويرجع ذلك لفسح المجال أمام التلاميذ ليعبروا عن أفكارهم بحرية بعيدا غن الخوف والخجل، كما أن التلاميذ يشعرون بتحقيق ذواتهم من خلال إبداء أرائهم واستماع المعلم لهم وهذا ما ينمي ثقتهم بأنفسهم كذلك لفت انتباه التلاميذ نحو الدرس ومنع تشتتهم عنه، وذلك من خلال طرح مواضيع تصب في نطاق اهتمامهم وفتح المجال لهم لإبداء أفكارهم حولها واقتراح حلول إذا كانت الموضوعات المطروحة عبارة عن مشكلات، كما جاء المحور الثالث الذي يشير إلى أن إستراتيجية حل المشكلات تنمي الإبداع لدى التلاميذ بدرجة عالية وبمتوسط حسابي (2.44) ويعزى ذلك لكون هذه الإستراتجية تربط التلاميذ بالواقع وتضع التلميذ في موقف مشكل يدفعه للبحث والتفكير لإيجاد الحلول المناسبة كما أنها تجعل المتعلم في حالة تحدي إذ عليه إيجاد حل لمشكلة غالبا ما تكون من واقع التلميذ وبالتالي تجعل هذه الاستراتجية التلميذ في وضع تفكير مستمر فيخرج بتفكيره هذا عن المألوف ويقترح حلولا يراها مناسبة وناجعة ومهما كانت جودة هذه الأفكار إلا أنه ينبغي النظر إليها باحترام وتفهم وهذا ما يشجع التلميذ على إبداء أفكار أخرى تكون أكثر جودة، ومنه نستنتج أن الفرضية العامة قد تحققت.

الخاتمـــــــة

خاتمة

من خلال إجرائنا لهذه الدراسة عبر عينة من أساتذة التعليم المتوسط حول دور إستراتيجيات التدريس المطبقة في تنمية الإبداع لدى التلاميذ توصلنا إلى النتائج التالية:

- كشفت الدراسة عن الإستراتيجيات المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط والمتمثلة في إستراتيجية المشروع وإستراتيجية المناقشة وإستراتيجية حل المشكلات
- كشفت الدراسة عن الاستراتجيات غير المطبقة في هذه المرحلة والمتمثلة في إستراتيجيات العصف الذهني ن التعلم التعاوني.
- أظهرت الدراسة أن إستراتيجية المشروع تنمي الإبداع لدى التلاميذ بدرجة عالية
- أوضحت الدراسة أن إستراتيجية المناقشة تنمي الإبداع لدى التلاميذ بدرجة عالية.
- أظهرت الدراسة أن إستراتيجية حل المشكلات تنمي الإبداع لدى التلاميذ بدرجة عالية.

إن لاستراتجيات التدريس دور مهم في تنمية الإبداع لدى التلاميذ من وجهة نظر الأساتذة، لأنها تحفز التفكير وتعطي للتلميذ حرية في إبداء رأيه والتعبير عن أفكاره ومشاعره، كما أنها تجعل المتعلم محور العملية التعليمية لأنه يشارك في تخطيط وتنفيذ أغلب الاستراتجيات وهذا ما يزيد من ثقته بنفسه واعتزازه بأفكاره وأرائه، وكذلك تقبل أفكار الآخرين واكتسابه تقنيات الحوار والمناقشة والدفاع عن أرائه بالأدلة وبالبراهين وكذلك تقبل أخطائه التي وقع فيها وتقبل الأفكار الجديدة والصحيحة.

اقتراحات:

بعد مناقشتنا لأهمية ودور الإستراتيجيات المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط في تنمية الإبداع لدى التلاميذ نقترح مجموعة من الإرشادات يمكن الاستفادة منها في ميدان التعربية والتعليم استنتاجا لما توصلنا إليه في دراستنا هذه:

- اهتمام المعلمين بشكل أكبر في تطبيق الاستراتجيات الحديثة في التعليم لأنها تنمي التفكير وتزيد تركيز المتعلم.
- ضرورة تطبيق معلمي المرحلة المتوسطة لاستراتجية العصف الذهني والتعلم التعاوني لما لهما أهمية في تنمية التفكير خصوصا التفكير الإبداعي .
- اهتمام بتطبيق استراتجية المشروع بشكل أوسع وأكثر دقة لأن لها الأفضلية في تنمية الإبداع لدى التلاميذ حسب نتائج دراستنا
- إقامة دورات تدريبية في طرق واستراتجيات التدريس الحديثة في المراكز والمعاهد المتخصصة في تكوين المعلمين.
- اهتمام المشرفين التربويين بتنمية قدرات المعلمين في استخدام وتطبيق استراتجيات التدريس من خلال الندوات والتوجيهات والتكوينات المختلفة.
- لفت المعلمون لانتباه التلاميذ لأهمية استراتجيات التدريس الحديثة حتى تكون لهم دافعية أكبر أثناء التعلم عن طريق هذه الاستراتجيات.

قائمة المراجع

الكتب :

1. إبراهيم وجيه محمود. (2006) . *التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته* .مصر: دار المعرفة للنشر و التوزيع .
2. أحمد بطاح.(2006). *قضايا معاصرة في الإدارة التربوية*. (الإصدار 1).عمان : دار الشروق .
3. أسامة خيري. (2012). *إدارة الإبداع والابتكارات*. (الإصدار1).الأردن:دار الحرية للنشر والتوزيع.
4. أمال نجاتي عياش وعبد الحكيم محمود الصافي .(2007). طرق تدريس العلوم.(الإصدار 1). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
5. أماني غازي جرار. (2013) . *إبداع التفكير بين البعد التربوي والفكر الخلاق* .(الإصدار 1). دار وائل .
6. إيمان محمد أبو غريبة.(2010) .*الإبداع التربوي*.(الإصدار 1).عمان: دار البداية.
7. توني بوزان .(2007). *قوة الذكاء الإبداعي* .(الإصدار 4).السعودية: مكتبة جرير.
8. جودت أحمد سعادة. (2003). *تدريس مهارات التفكير*. فلسطين: دار الشروق للنشر والتوزيع.
9. حسام محمد مازن .(2009). *المنهج التربوي الحديث و التكنولوجي* .(الإصدار1).عمان: دار الفجر.
10. حسن شحاتة .(2004) . *أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي* . (الإصدار 4).مصر: الدار المصرية اللبنانية .
11. حسين صالح. (2007). *الإبداع و تذوق الجمال* .العراق : دار دجلة للنشر و التوزيع .
12. حسين محمد أبو رياش .(2007). *التعلم المعرفي*.(الإصدار1).الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع .
13. حسين محمد حسنين .(2007) .*التدريس باستخدام طريقة المشروع* .(الإصدار 1).الأردن : دار مجدلاوي للنشر و التوزيع .

14. حنان بنت سالم أل عام. (2009). *نضريه الحل الإبداعي للمشكلات* .(الإصدار1). دار ديبونر للنشر والتوزيع.

15. دوقان عبيدات و سهيلة أبو السميد .(2007). *إستراتيجيات التدريس في القرن 21*.(الإصدار1).عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

16. سامي محمد ملحم .(2001) .*سيكولوجية التعلم والتعليم*. (الإصدار1).الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

17. سعيد عبد العزيز .(2006) .*المدخل إلى الإبداع* .(الإصدار1).الأردن: دار الثقافة.

18. سليم ابراهيم الخزرجي .(2011). *أساليب معاصرة في تدريس العلوم* .(الإصدار 1).عمان: دار أسامة للنشر و التوزيع .

19. سهيلة محسن كاضم الفتلاوي .(2005) .*المنهاج التعليمي و التدريس الفاعل.(الإصدار 1).عمان:* دار الشروق للنشر والتوزيع .

20. سوسن شاكر مجيد .(2008). تنمية مهارات التفكير الناقد.(الإصدار1).عمان : دار الصفاء للنشر والتوزيع .

21. السيد محمد شعلان و فاطمة سامي ناجي .(2010) .*أساليب التدريس لطفل الروضة* .مصر : دار الكتاب الحديث .

22. شهرزاد بدندي وآخرون. (2009). *تنمية التفكير الإبداعي في العلوم و الرياضيات باستخدام الخيال العلمي.(الإصدار 1).الأردن:*دار المسيرة للنشر والتوزيع.

23. صفاء الأعسر. (2001). *الإبداع في حل المشكلات*. مصر: دار قباء لنشر والتوزيع..

24. عادل أبو العز سلامة .(2009). *طرائق التدريس العامة* .الأردن: دار الثقافة.

25. عاطف لطفي خصاونة.(2010). *إدارة الإبداع و الابتكار في منضمات الأعمال*.عمان : دار الحامد.

26. عبد الحميد نشواتي .(1991). *علم النفس التربوي* .(الإصدار5).الأردن: دار الفرقان لنشر و التوزيع.

27. عبد الرحمان عبد السلام حامل .(2008). *طرق تدريس المواد الاجتماعية*. (الإصدار 1) .عمان: دار المناهج للنشر و التوزيع.

28. عبد الكريم علي اليماني .(2009). *استراتيجيات التعلم و التعليم* .(الإصدار1).الأردن : دار زمزم للنشر والتوزيع .

29. عطا الله أحمد .(2006) . *أساليب و طرائق التدريس في التربية البدنية و الرياضية*.الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

30. فاروق السيد عثمان.(2011) .*سيكولوجية التعليم و التعلم*. عمان : دار الأمين للنشر و التوزيع.

31. فخري رشيد خضر. (2006). *طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية*.(الإصدار 1).الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

32. فراس محمود مصطفى الزليتي .(2006). *التفكير الناقد و الإبداعي.(الإصدار 1).عمان:* عالم الكتب الحديث.

33. محسن علي عطية. (2010). *استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء*.الأردن :دار المتميز.

34. محمد إبراهيم قطاوي. (2007). *طرق تدريس الدراسات الاجتماعية.(الإصدار 1).عمان:* .دار الفكر.

35. محمد السكران.(2002) .*أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية*.الأردن : دار الشروق للنشر و التوزيع .

36. محمد خضر عبد المختار و انجي صلاح فريد عدوي .(2011). *إستراتيجية التعلم*. مركز *تطوير الدراسات العليا و البحوث* . مصر .

37. محمد مزيان و آخرون .(1994) . *قراءات في طرائق التدريس* .(الإصدار1).الجزائر: دار الرواسي للنشر والتوزيع.

38. محمد مزيان و عبد الرحمان بريكة .(1994).*استراتيجيات التدريس* .(الإصدار1).الجزائر: دار الرواسي للنشر و التوزيع .

39. محمود داود الربيعي .(2010). *إستراتيجيات التعلم التعاوني*.الأردن: دار عالم الكتاب الحديث.

40. محمود طافش الشقيرات .(2009). *إستراتيجيات التدريس والتقويم. (الإصدار 1).* عمان: دار الفرقان.

41. مروان أبو حويج .(2006). *المناهج التربوية المعاصرة* .الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

42. نايفة القطامي .(2009). *تفكير وذكاء الطفل*.(الإصدار 1).الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع.

43. وليم عبيد .(2001) .*إستراتيجيات التعليم و التعلم في سياق ثقافة الجودة* . (الإصدار 2) الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع.

المعجم :

44. نايف القيسي .(2010).المعجم التربوي وعلم النفس .عمان : دار أسامة للنشر والتوزيع.

الموسوعة :

45. فؤاد شاهين.(1996). *موسوعة علم النفس* .(المجلد2).لبنان :منشورات عويدات للنشر و التوزيع .

الملتقيات:

46. فريدة بولسنان و أسمهان بلوم . *طرائق التدريس في تنمية التفكير الإبداعي* .ورقلة: جامعة قاصدي مرباح.

47. محمد عبد الغني حسين هلال. (1997). *مهارات التفكير الإبداعي* .الإصدار (2) . مصر: مركز تطوير الأداء و التنمية.

48. نواف سمارة .(2005) . *طرق و أساليب ودور الوسائل التعليمية في تدريس العلوم* .السعودية : جامعة مؤتة .

49. عبد الحميد حسن شاهين .(2010). *إستراتيجيات التدريس المتقدمة و استراتيجيات التعلم وأنماط التعلم* .مصر : دار التربية .

المجلات:

50. جمال عبد الفتاح العساف .(2013).*اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية* .(العدد1). عمان: مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.

51. غدنانة البنعلي . (2005). *مدى استخدام الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير في تدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية* . (العدد99).السعودية: مجلة رسالة الخليج العربي.

52. بسام محمد القضاة .(2009). *أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي عند طلبة الصف التاسع أساسي في مبحث التاريخ*.(العدد36). الأردن: مجلة دراسات العلوم التربوية.

الملاحـــــق

(الملحق رقم 01): قائمة المحكمين للإستبيان في صورته الأولية :

	الأساتذة المحكمين	التخصص	الدرجة العلمية
01	ياسين هاين	مناهج و أساليب التدريس	أستاذ مساعد
02	محمد قرفي	علوم تربية	أستاذ مساعد (أ)
03	صالح بوشينة	علم النفس الجنائي	ماجستار
04	كريمة بن صالحية	علم النفس المدرسي	دكتوراه
05	حنان بشتة	تكنولوجيا التربية والتعليم	دكتوراه
06	أحلام عبايدية	إرشاد نفسي وتوجيه تربوي مهني	ماجستار
07	نجيبة بكيري	علم النفس العيادي	دكتوراه

(ملحق رقم 02): الاستبيان بعد التحكيم (في صورته النهائية)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

إستبيان بحث بعنوان:

استراتجيات التدريس المطبقة في مرحلة التعليم المتوسط ودورها في تنمية الإبداع لدى التلاميذ من وجهة نظر الأساتذة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إدارة وإشراف بيداغوجي

أخي الأستاذ– أختي الأستاذة:

تحية طيبة وبعد :

يشرفني أن أضع بين أيديكم استبيان البحث الميداني من متطلبات الحصول على شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إدارة وإشراف بيداغوجي والموضحة أعلاه .

نرجو منكم التفضل بالإجابة عنها وذلك بضع علامة (X) في الخانة المناسبة و نأمل أن تكون إجاباتكم تساهم في خدمة البحث العلمي ، وأحيطكم علما أن المعلومات المدونة في الاستبيان لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي .

شكرا على حسن تعاونكم .

الطلبتان

السنة الجامعية : 2016 / 2017

أولا: البيانات الشخصية:

1- الجنس

ذكر ☐ أنثى ☐

2- عدد سنوات المهنة

أقل من 5 سنوات ☐ 5إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

3- مادة التدريس:

المحور الأول : استراتجية المشروع			
العبرات	**دائما**	**أحيانا**	**أبدا**
4 توضيحك لقيمة المشروع يساعد هذا في تنمية الإبداع لدى التلاميذ.			
5 تكليفك التلميذ بمشروع فردي يؤدي لتنمية التفكير الإبداعي عنده.			
6 تقسيمك التلاميذ إلى مجموعات لعمل مشاريع يقومون بأداء متميز .			
7 توزيع المهام على التلاميذ يساهم في ظهور الإبداع في عملهم .			
8 توفير الإمكانيات الازمة لإنجاز المشاريع يساهم في خلق الإبداع في أعمال التلاميذ .			
9 عندما يعرض التلميذ مشروعه أمام زملائه يساهم في زيادة طلاقته اللغوية.			
10 يحاول التلاميذ تطوير قدراتهم عندما تقوم بتوضيح نقاط القوة والضعف في مشاريعهم.			
المحور الثاني: استراتيجية المناقشة			

11 كتابة عنوان الدرس على السبورة يساعد التلاميذ على التركيز.			
12 تمهيد الدرس بمجموعة من الأسئلة يساعد في ظهور الإجابات الإبداعية لدى التلاميذ .			
13 تناول الأفكار الرئيسية للدرس ينمي التفكير الإبداعي عند التلاميذ.			
14 تشجيع التلاميذ على الإجابة يدفعهم إلى إعطاء أكثر من إجابة .			
15 . فتح باب المناقشة للتلاميذ يؤدي إلى تنمية الإبداع لديهم.			
16 تحفيز الفئات الضعيفة للمناقشة يساهم في ظهور الأفكار الإبداعية لديهم.			
17 تقويم إجابات التلاميذ في الأخير يساهم في تنمية التفكير الإبداعي لديهم .			
المحور الثالث: استراتيجية حل المشكلات			
18 فهم المشكلة المطروحة يساعد على الإبداع في حلها .			
19 صعوبة المشكلة تدفع بالتلميذ للتفكير الإبداعي في حلها .			
20 توضيحك المشكلة للتلميذ يدفعه إلى اقتراح أكثر من حل لها .			
21 وضع مجموعة من (البدائل)الحلول لحل المشكلة ينمي التفكير الإبداعي .			
22 توظيف السندات في البحث عن حل للمشكلة يساعد التلاميذ على اقتراح حلول إبداعية .			
23 التعاون بين التلاميذ في إيجاد حل مناسب للمشكلة يدفعهم لإقتراح أكثر من حل لها .			
24 ربط المشكلة بالواقع يمكن التلميذ من توظيف مكتسباته القبلية في حلها .			