جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة:

واقع تطبيق إستراتيجية العصف الذهني من قبل معلمي التعليم الإبتدائي

دراسة ميدانية في ست إبتدائيات بولاية جيجل

مذكرة لنيل شهادة ليسانس في علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتان:

– لهليلي سماح

– لفويلي رميسة

إشراف الأستاذ:

– أ. بوطاجين عادل

السنة الجامعية: 2018/ 2019

شكر و تقدير

الحمد لله الذي أعاننا في عملنا هذا

الحمد لله الذي يسر سبيلنا وأنار دربنا

نتوجه بخالص شكرنا للذي وقف بجانبنا وأمدنا بيد المساعدة منذ بداية هذه الدراسة ولم يبخل علينا بنصائحه القيمة وتوجيهاته المفيدة لتكون دراستنا تامة:

الأستاذ المشرف: "بوطاجين عادل"

وفي الأخير نشكر كل من وقف بجانبنا ولو بكلمة

وبعث فينا الأمل وجعلنا نتحدى الصعاب

وفي ذكره وشكره مفخرة لنا

فهرس المحتويات

العنوان	فهرس المحتويات	الصفحة
شكر وتقدير	.....	
فهرس المحتويات	.....	
فهرس الأشكال والجداول	.....	
مقدمة	.....	أ - ب
الإطار المفاهيمي		
1. مشكلة الدراسة	.....	6-4
2. فرضيات الدراسة	.....	6
3. أهداف الدراسة	.....	6
4. أهمية الدراسة	.....	7-6
5. الدراسات السابقة	.....	10-7
خلاصة الفصل	.....	10
الإطار النظري		
الفصل الأول: إستراتيجيات التدريس الحديثة		
تمهيد	.....	12
1. إستراتيجية التعلّم الذاتي	.....	16-12
1.1 نشأة إستراتيجية التعلّم الذّاتي	.....	13
2.1 مفهوم إستراتيجية التعلّم الذّاتي	.....	13
3.1 أهمية إستراتيجية التعلّم الذّاتي	.....	13
4.1 مبادئ إستراتيجية التعلّم الذّاتي	.....	14-13
5.1 أهداف إستراتيجية التعلّم الذّاتي	.....	14
6.1 مصادر إستراتيجية التعلّم الذّاتي	.....	14
7.1 طرق إستراتيجية التعلّم الذّاتي	.....	15-14

8.1 العوامل المؤثرة على إستراتيجية التعلّم الذّاتي.....	**15**
9.1 ور المعلّم في إستراتيجية التعلّم الذّاتي.....	**16**
2. إستراتيجية حل المشكلات.....	**22-16**
1.2 نشأة الإهتمام بإستراتيجية حل المشكلات.....	**17-16**
2.2 مفهوم إستراتيجية حل المشكلات.....	**17**
3.2 أهمية إستراتيجية حل المشكلات.....	**18**
4.2 ميزات إستراتيجية حل المشكلات.....	**19-18**
5.2 مبادئ إستراتيجية حل المشكلات.....	**19**
6.2 خطوات إستراتيجية حل المشكلات.....	**20**
7.2 دور المعلم في إستراتيجية حل المشكلات.....	**21-20**
8.2 دور المتعلم في إستراتيجية حل المشكلات.....	**21**
9.2 عيوب إستراتيجية الحل المشكلات.....	**22-21**
3. إستراتيجية لتعلّم التعاوني.....	**27-22**
1.3 جذور ظهور إستراتيجية التعلّم التعاوني.....	**23-22**
2.3 مفهوم إستراتيجية التعلّم التعاوني.....	**24-23**
3.3 ميزات إستراتيجية التعلّم التعاوني.....	**24**
4.3 لأسباب الداعية لإستخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني.....	**25-24**
5.3 نواع إستراتيجية التعلّم التعاوني.....	**26-25**
6.3 لأسس التربوية التي تقوم عليها إستراتيجية التعلّم التعاوني.....	**26**
7.3 لعناصر الأساسية لتطبيق إستراتيجية التعلّم التعاوني.....	**26**
8.3 خطوات تنفيذ إستراتيجية التعلّم التعاوني.....	**27**
9.3 عيوب إستراتيجية لتعلّم التعاوني.....	**27**

4. إستراتيجية التعلّم النشط.....	**33-27**
1.4 مفهوم إستراتيجية التعلّم النشط.....	**28-27**
2.4 أهمية إستراتيجية التعلّم النشط.....	**28**
3.4 ميزات إستراتيجية التعلّم النشط.....	**29**
4.4 مبادئ إستراتيجية التعلّم النشط.....	**30-29**
5.4 أهداف إستراتيجية التعلّم النشط.....	**30**
6.4 مكونات إستراتيجية التعلّم النشط.....	**31-30**
7.4 دور المعلم في إستراتيجية التعلّم النشط.....	**31**
8.4 دور المتعلّم في إستراتيجية التعلّم النشط.....	**31**
9.4 معيقات إستراتيجية التعلّم النشط.....	**32**
خلاصة الفصل.....	**33-32**
الفصل الثاني: إستراتيجية العصف الذهني	
تمهيد.....	**35**
1. نبذة تاريخية عن إستراتيجية العصف الذهني.....	**35**
2. مفهوم إستراتيجية العصف الذهني	**36-35**
3. أهمية إستراتيجية العصف الذهني.....	**36**
4. ميزات إستراتيجية العصف الذهني.....	**37**
5. مبادئ إستراتيجية العصف الذهني.....	**38-37**
6. أهداف إستراتيجية العصف الذهني.....	**38**
7. الأدوار ومضامين الأدوار في إستراتيجية العصف الذهني.....	**40-38**
8. خطوات إستراتيجية العصف الذهني.....	**41-40**
9. عناصر نجاح إستراتيجية العصف الذهني.....	**43-42**

10. معيقات تطبيق إستراتيجية العصف الذهني.....	**43**
خلاصة الفصل.....	**44**
الإطار الميداني	
الفصل الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد.....	**47**
1. حدود الدراسة.....	**47**
2. منهج الدراسة.....	**47**
3. أدوات جمع البيانات.....	**48-47**
4. مجتمع الدراسة.....	**50-48**
5. أساليب المعالجة الإحصائية.....	**50**
خلاصة الفصل.....	**50**
الفصل الثاني: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
1. عرض نتائج الدراسة.....	**71-54**
1.1 عرض نتائج عبارات المحور المتعلق بالوعي بتطبيق إستراتيجية العصف الذهني.....	**59-54**
2.1 عرض نتائج عبارات المحور المتعلق بتطبيق خطوات إستراتيجية العصف الذهني.....	**71-60**
2. تحليل ومناقشة نتائج الدراسة.....	**73-71**
1.2 تحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية الأولى.....	**72-71**
2.2 تحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية.....	**72**
3.2 مناقشة النتائج العامة للدراسة.....	**73-72**
خاتمة.....	**75**
قائمة المراجع.....	
الملاحق.....	

ملخص الدراسة باللغة العربية.....	
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية.....	

فهرس الأشكال والجداول

.....

فهرس الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يمثل إطلاع المعلمين على إستراتيجية العصف الذهني	54
2	يوضح تطبيق المعلمين لإستراتيجية العصف الذهني	55
3	يبين مناسبة تطبيق إستراتيجية العصف الذهني مع تلاميذ الصف الإبتدائي	58
4	يمثل تقديم المعلمين تعريفا للتلاميذ عن إستراتيجية العصف الذهني	60
5	يمثل تقديم المعلمين تعريفا للتلاميذ عن الإستراتيجية الأخرى التي يطبقونها	60
6	يوضح إطلاع المعلمين التلاميذ بموضوع الدرس	61
7	يمثل وضع المعلمين مخططا لتنظيم الوقت	61
8	يبين تحضير المعلمين الوسائل اللازمة لتقديم الدرس	62
9	يمثل تهيئة المعلمين لقاعة الدرس	62
10	يبين تقسيم المعلمين التلاميذ لأفواج متساوية داخل القسم	63
11	يبين تقسيم الأدوار بين أعضاء الأفواج	63
12	يوضح كتابة المعلمين لموضوع الدرس على السبورة	64
13	يبين تشجيع المعلمين للتلاميذ	64
14	يوضح إجابات المعلمين الذين يتركون التلاميذ يعبرون بكل حرية	65
15	يوضح تقبل المعلمين لجميع الأفكار التي يقدمها التلاميذ	65
16	يوضح إجابات المعلمين حول تدوين كل الأفكار المطروحة على السبورة	66
17	يمثل إجابات المعلمين الذين يشجعون التلاميذ للبناء على أفكار زملائهم	66
18	يبين إجابات المعلمين الذين يرتبون الأفكار بعد تدوينها على السبورة	67
19	يبين إجابات المعلمين الذين يقومون بإنتقاء الأفكار الجيدة بعد ترتيبها	67
20	يبين إجابات المعلمين الذين يقومون بدمج الأفكار المختارة	68
21	يبين إجابات المعلمين الذين يقومون بمناقشة الأفكار مع التلاميذ	68
22	يبين إجابات المعلمين الذين يقدمون ملاحظات للتلاميذ يوضحون لهم الأخطاء التي وقعوا فيها	69

23	يبين إجابات المعلمين الذين يختبرون مكتسبات التلاميذ	**70**
24	يبين إجابات المعلمين حول تحقق الأهداف المرجوة من تطبيق إستراتيجية العصف الذهني	**71**

فهرس الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	**48**
2	يمثل توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة	**49**
3	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الوضعية المهنية	**49**
4	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الشهادة	**49-50**

مقدمة

مقدمة:

من أجل مواكبة التغيرات الحضارية السريعة، تزايدت إحتياجات المتعلمين التعليمية وأصبح لابد على المعلمين من إثبات قدراتهم المهنية باللجوء إلى توظيف مختلف الطرق والأساليب والإستراتيجيات التدريسية الحديثة تلبية لإحتياجات المتعلمين والسعي إلى تجسيد عملية تعليمية سليمة تمكنهم من تحقيق الأهداف المسطر لها، وتعد إستراتيجية العصف الذهني من بين أهم إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يمكن أن تسهل على المعلم عملية التدريس كونها تشجع على التفكير الإبداعي وتحرر الطاقات الكامنة لدى المتعلمين في جو تسوده الحرية.

ولقد قسمت الدراسة إلى 3 جوانب أساسية: جانب مفاهيمي، جانب نظري وجانب ميداني.

الإطار المفاهيمي: ويضم إشكالية الدراسة، فرضياتها، أهدافها،أهميتها بالإضافة إلى الدراسات السابقة.

الإطار النظري: يخص الفصل الأول بعنوان "إستراتيجيات التدريس الحديثة"، الذي تضمن نشأة ومفهوم وأهمية ومبادئ وأهداف ومصادر وطرق وكذا العوامل المؤثرة ودور المعلم في إستراتيجية التعلم الذاتي، بالإضافة لإستراتيجية حل المشكلات بداية بنشأتها ثم مفهومها، أهميتها، ميزاتها، مبادئها، خطواتها، دور كل من المعلم والمتعلم و أخيرا عيوبها، إلى جانب هذا إستراتيجية التعلم التعاوني إنطلاقا من جذورها التاريخية يليها مفهومها، ميزاتها، الأسباب الداعية لإستخدامها، أنواعها، الأسس التربوية التي تقوم عليها إضافة للعناصر الأساسية المساعدة في تطبيقها، خطواتها وأخيرا عيوبها، كما ضم هذا الفصل على مفهوم وأهمية وميزات، مبادئ، أهداف، مكونات، دور كل من المعلم والمتعلم ومعيقات إستراتيجية التعلم النشط.

الفصل الثاني بعنوان "إستراتيجية العصف الذهني"، ويضم لمحتها التاريخية ومفهومها كذلك أهميتها وميزاتها، مبادئها بالإضافة إلى أهدافها وأدوارها ومضامين الأدوار، خطواتها، عناصر نجاحها وأخيرا معيقاتها.

الإطار الميداني: يخص الفصل الأول تحت عنوان "الأسس المنهجية للدراسة الميدانية"، ويضم حدود الدراسة، منهجها، أداة جمع بياناتها ومجتمعها إضافة إلى أساليب المعالجة الإحصائية.

الفصل الثاني بعنوان "عرض ومناقشة نتائج الدراسة"، وتطرقنا فيه إلى عرض نتائج بنود المحور الأول وبنود المحور الثاني، بعدها تم تحليل هذه النتائج على حسب الفرضية الأولى وحسب الفرضية الثانية وأخيرا تمت مناقشة النتائج العامة للدراسة.

الإطار المفاهيمي

1. الإشّكالية

لقد شهد العالم في العشرينيتين الأخيرتين تغيرا واسعا وسريعا، بفضل التطور العلمي والمعرفي والتكنولوجي، حيث مسّ هذا التّطور جميع مجالات الحياة ومن بينها الميدان التربوي التعليمي، إذ أن العملية التعليمية التعلّمية عملية متكاملة تتطلب حضور العناصر الأساسية للقيام بها، والمتمثلة في المعلم والمتعلم والمنهاج ، فالمواد التي تدرس تتضمن مواضيع لكلّ منها أسلوب تدريس يتبعه المعلم لتحقيق الأهداف الموضوعة من قبل .

بهذا التّطور الذي مسّ المجال التربوي تعدّدت طرق وأساليب التدريس المُعتمدة في العملية التعليمية وتنوعت لتصنع فارقا، تمثل في تراجع الإعتماد على الطرق والأساليب القديمة التي من بينها طريقة المحاضرة والقصة، كونها تتضمن أساليب يتبعها المعلم كالإلقاء والتلقين، مما قد يؤثر على تكوين المتعلمين ويضعف تفاعلهم ما يجعلهم عنصرا متلقيا للمعلومات فقط، وعليه وضعت واعتُمدت إستراتيجيات حديثة تُواكب وتتماشى مع التّطور الحاصل ولتكمل وتعدّل الأساليب القديمة، فأول إصلاح ومنطلق لها كان مفاده إدماج المتعلّم في العملية التعليمية، ومنحه فرصة إظهار قدراته وتشجيعه للقيام بمجهودات أكبر يُحصل بها قدرا كافيا من المعارف، فالتعليم بالأساليب الحديثة توسّع ليشمل مختلف جوانب التدريس وذلك بمراعاة سنّ وجنس وقدرات التّلاميذ، ومن أهم هذه ا لإستراتيجيات الحديثة إستراتيجية العصف الذّهني، التي اتخذت أشكالا متعدّدة ودعت إلى إتباع نموذج تعليمي لكل عملية تدريس يقوم بها المعلّم داخل القسم، كما ركّزت هذه الإستراتيجية على دور المتعلمين وترك الحرية المطلقة لهم في التعبير عن أفكارهم دون نقد وتقييم، لتعزيز الإعتمادية على النفس وبدل جهد و الإستفادة من خبرات بعضهم وتشجيعهم للتفاعل وتنشيط التفكير الإبداعي لديهم، فالعصف الذّهني "يقصد به توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الإتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار"(يحيى محمد نبهان, 19,2008)، وبالرغم من الخصائص الإيجابية والأهداف والأساليب المتنوعة لهذه الإستراتيجية، إلا أن المسألة المطروحة في هذا السياق تبقى حوّل مدى وكيفية إستخدامها وتطبيقها من قبل المعلمين في المؤسسات التربوية الجزائرية، ضمن مختلف الأطوار التعليمية الإبتدائية والمتوسطة

والثانوية والجامعة، وعليه نصل إلى طرح مشكلة دراستنا إنطلاقا من التساؤل الرئيسي التالي: ما مدى تطبيق إستراتيجية العصف الذّهني من قبل معلمي التعليم الإبتدائي ؟

هل يطبق معلّمو التعليم الإبتدائي إستراتيجية العصف الذّهني بطريقة واعية ؟

هل يطبق معلمو التعليم الإبتدائي جميع خطوات إستراتيجية العصف الذّهني ؟

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية:

-تطبق إستراتيجية العصف الذّهني من قبل معلّمي التعليم الإبتدائي بدرجة متفاوتة .

الفرضيات الجزئية:

-تطبق إستراتيجية العصف الذّهني دون وعي من قبل معلمي التعليم الإبتدائي.

- يطبق معلمو التعليم الإبتدائي بعض خطوات إستراتيجية العصف الذّهني فقط.

3. أهداف الدراسة:

-الكشف عن مدى وعي معلمي التعليم الإبتدائي بإستراتيجية العصف الذّهني.

-الكشف عن مدى تطبيق إستراتيجية العصف الذّهني من قبل معلمي التعليم الإبتدائي.

-معرفة الخطوات التي يقوم معلّمو التعليم الإبتدائي بتطبيقها في حالة عدم تطبيق جميع خطوات إستراتيجية العصف الذهني.

- أخذ فكرة عن مدى مسايرة معلّي التعليم الإبتدائي لطرق التدريس الحديثة.

4. أهمية الدراسة:

-تفيد هذه الدراسة في تقديم تعريف لإحدى إستراتيجيات التدريس الحديثة.

-تسهم الدراسة بتقديم فكر لمعلّمي التعليم الإبتدائي عن ضرورة الإعتماد على إستراتيجيات التدريس الحديثة.

-قد تفيد هذه الدراسة دراسات أخرى تتناول واقع تطبيق إستراتيجية العصف الذّهني في المستويات الأخرى (المتوسطة، الثانوي، الجامعي).

–يمكن أن تقدم الدراسة إطارا نظريا عن إستراتيجية العصف الذّهني يفيد معلّمي التعليم الإبتدائي في التعرّف أكثر على خطواتها وأساليبها وأهميتها.

–قد تفيد نتائج الدراسة القائمين على مؤسسات التعليم والمشرفين على التربية في المرحلة الإبتدائية في معرفة مدى تطبيق إستراتيجية العصف الذّهني.

5. الدراسات السابقة:

دراسة ترويا وآخرون (Troia et .1999): دراسة هدفت إلى التعرف على أثر إستخدام العصف الذّهني على مهارة ترتيب الأفكار لبناء قصة وكتابة مقال، حيث إستخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت العينة من (20) تلميذا في السنة الرابع والخامس الإبتدائي من ذوي الإحتياجات الخاصة بمدينة أتلانتا بالولايات المتحدة الأمريكية لبناء وترتيب الأفكار في بناء القصة وكتابة المقالات من خلال ممارسة أسلوب العصف الذّهني وقد أظهرت النتائج تحسنا في عينة الدراسة في كتابة القصة والمقالات.

(محمد محمدين حسب سيدو، 2015، 9)

دراسة شموع نبهان مصطفى عامر (2012) بعنوان: " أثر إستخدام مدخل العصف الذّهني في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف السّابع في محافظة شمال قطاع غزة.

أهداف الدراسة:

- تقديم عينات من الأنشطة لتدريس مادة الجغرافيا تعتمد عليها إستراتيجية العصف الذّهني.
- تقصي أثر الأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذّهني في تنمية التفكير الإبداعي.
- تقصي أثر الأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذّهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.
- تقصي أثر الأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذّهني في رفع مستوى التحصيل في مادة الجغرافيا.

مجتمع الدراسة:

- جميع طالبات السنة السّابعة أساسي في مدارس وكالة الغوث في محافظة شمال قطاع غزة البالغ عددهم 1954.

عينة الدراسة:

- 84 طالبة من طالبات السنة السّابعة أساسي، قسمت الباحثة العينة إلى مجموعتين متكونتين من 42 طالبة يمثّلن المجموعة التجريبية و42 طالبة يمثّلن المجموعة الضّابطة.

أدوات الدراسة:

- الإختبار التحصيلي، إختبار التفكير الإبداعي.

منهج الدراسة:

- المنهج شبه التجريبي.

نتائج الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a<0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في إختبار التفكير الإبداعي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a < 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في إختبار التفكير الإبداعي البعدي.

- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a < 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق القلبي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a < 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي.

دراسة غزال نعيمة (2015-2016) بعنوان: " أثر تقنية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي دراسة شبه تجريبية ببعض ثانويات مدينة ورقلة.

أهداف الدراسة:

- التعرف على أثر تقنية العصف الذّهني في تخفيض مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم الثّانوي في ضوء متغيرات المستوى التعليمي والإقتصادي للأسرة.

- التّعرف على مدى فعالية النفسية في خفض قلق الإمتحان لدى التلاميذ.

مجتمع الدراسة:

- يتألف مجتمع الدراسة من جميع التلاميذ المسجّلين في ثانوية الخوارزمي 2014/2013 والبالغ عددهم 238 تلميذا تخصص أدب وفلسفة، علوم تجريبية، تسيير وإقتصاد، هندسة الطرائق.

عينة الدراسة:

- عينة عشوائية من تلاميذ ثانوية الخوارزمي شملت جميع الشعب إختارت الباحثة من هذه العينة 8 تلاميذ تم تطبيق تقنية العصف الذهني عليهم.

أدوات الدراسة:

- أداة قلق الإمتحان، برنامج تقنية العصف الذهني الذي يضم 9 جلسات .

منهج الدراسة:

- المنهج التجريبي

نتائج الدراسة:

- هناك فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى قلق الإمتحان لصالح القياس البعدي
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدي والقياس التتابعي في مستوى قلق الإمتحان.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في القياس البعدي لمستوى قلق الإمتحان لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للوالدين.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في القياس البعدي لمستوى قلق الإمتحان لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير المستوى الإقتصادي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق نلاحظ أنها تناولت جانب من موضوع دراستنا وهو العصف الذهني.

إستهدفت جميع الدراسات التعرف على أثر العصف الذهني في عدد من المتغيرات التابعة (مهارات الكتابة، التفكير الإبداعي والتحصيل، خفض قلق الإمتحان)، أما في دراستنا فتهدف إلى معرفة واقع تطبيق إستراتيجية العصف الذهني من قبل معلمي التعليم الإبتدائي.

تباينت المراحل الدراسية التي إعتمدتها الدراسات السابقة الذكر، فقد إعتُمدت المرحلة الإبتدائية في دراسة تورويا وآخرون (1999) والمرحلة المتوسطة في دراسة شموع نبهان مصطفى عامر(2012)، والمرحلة الثانوية في دراسة غزال نعيمة (2016/2015)، بحيث تقاربت دراستنا مع الدراسة الأجنبية في إعتمادنا على نفس المرحلة وهي المرحلة الإبتدائية.

كانت جميع عينات الدراسة السابقة الذكر تخص التلاميذ، أما في دراستنا فستخص معلمي التعليم الإبتدائي.

إعتمدت الدراسات السابقة الذكر على المنهج التجريبي أما دراستنا فقد إعتمدت على المنهج الوصفي.

تباينت أدوات الدراسة في الدراسات السابقة الذكر، ففي دراسة تورويا و آخرون 1999 إعتمد إختبار قياس مهارة الكتابة، أما دراسة شموع نبهان مصطفى(2012) فإعتمدت على الإختبار التحصيلي وإختبار التفكير الإبداعي، أما دراسة غزال نعيمة (2015\2016) فإعتمدت على إختبار قلق الإمتحان وبرامج تقنية العصف الذهني، أما في دراستنا هذه فقد إستخدمنا الإستمارة كأداة جمع المعطيات.

خلاصة الفصل:

تطرقنا من خلال هذا الفصل إلى مشكلة الدراسة والمتمثلة في واقع تطبيق إستراتيجية العصف الذّهني من قبل معلّمي التعليم الإبتدائي، بحيث قمنا بصياغة الفرضيات وتوضيح أهمية الدراسة والهدف الذي تسعى لتحقيقه، إلى جانب هذا قدمّنا مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت جانب من موضوع دراستنا والتي تخدمه بشكل عام.

الإطار النظري

الفصل الأول

إستراتيجيات التدريس الحديثة

تمهيد:

سوف نتطرق في هذا الفصل إلى أبرز إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يمكن الإعتماد عليها في مختلف الأطوار التعليمية وخاصة المرحلة الإبتدائية التي تعتبر أول وأهم مرحلة تكّون التلميذ من الناحية النفسية والاجتماعية والمعرفية وعلى هذا عمدنا في هذا الفصل إلى ذكر بعض الإستراتيجيات التي تسعى إلى تطوير وتنمية تلك الجوانب المتعلقة بتكوين التلميذ والمتمثلة في إستراتيجية التعلم الذاتي، إستراتيجية حل المشكلات، إستراتيجية التعلم التعاوني وإستراتيجية التعلم النشط .

1. إستراتيجية التعلّم الذّاتي:

1.1 نشأة إستراتيجيةالتّعلّم الذّاتي:

تمتّد جذور التعلّم الذّاتي في أعماق التاريخ الإنساني، إذ يرجع البعض نشأة التعلّم الذّاتي إلى سقراط (496-399 ق.م) ولطريقته السّقراطية الشّهيرة أو الطريقة الحوارية التوليدية، كطريقة تربوية يقود فيها المعلّم، المتعلّم عبر الحوار والأسئلة إلى الهدف، وكان يقوم بتوجيه المتعلّم بإتباع خطوات صغيرة متدّرجة، أو من خلال سلسلة من التقنيات اللفظية.

كما تمتّد بدايات التعلّم الذّاتي إلى أبحاث علماء القرن التاسع عشر، مثل بافلوف في الاقتران الشرطي وثرونديك حين قال (إذا حدث بمعجزة البراعة الآلية أن كتابا تم تنظيمه بدرجة عالية من الكفاءة، فإنّ الشخص الذي قام بإنجاز ما قادته إليه الصفحة الأولى سوف يجد الصفحة الثانية واضحة له فيمكنه إستيعابها).

وفي عام 1926 صمم سيدني برسي أول آلة للتعلّم الذّاتي، إذ عمد إلى أن تقوم هذه الآلة بجزء كبير من الأعمال بدلا من المعلّم، وتسجّل إستجابات المتعلّمين وتحيطهم علّما بصحّتها أو خطئها في الحال.

وقد بدأ الإهتمام الفعلي بالتعلّم الذّاتي في أوائل النصف الثاني من القرن العشرين، وذلك نتيجة لتجارب المدرسة السلوكية وما توصّلت إليه من نظريات وأسس للتعلّم، والتي قادها بافلوف وسكينر وغيرهما.(زينة عبد الأمير، 2016، 239 ،240)

2.1 مفهوم إستراتيجيةالتعلّم الذّاتي:

تعني قدرة المتعلم على إستخدام مهاراته وقدراته في عملية التعلم وتحقيق نواتجها من خلال برمجيات وتقنيات معاصرة، ويرتكز على المتعلم فهو محور العملية التعليمية في التعلم الذاتي، ويقوم بتعليم نفسه بنفسه من خلال البرامج التعليمية المصممة لهذا الغرض، وله حرية إختيار الساحة المكانية والزمنية للعملية التعليمية، وهو المسؤول الأول عن نتائج تعلمه من خلال عمليات التقييم الذاتي.

وتعني أيضا بأنها مجموعة من الإجراءات لإدارة عملية التعلم بحيث يندمج المتعلم بمهام تعليمية تتناسب وحاجاته وقدراته الخاصة ومستوياته المعرفية والعقلية.(أسامة محمد السيد وعباس حلمي الجمل، 2012، 150)

3.1 أهمية إستراتيجية التعلم الذاتي:

- تحقق لكل متعلم تعلما يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم ويعتمد على دافعتيه للتعلّم.
- تمنح المتعلم دورا إيجابيا ونشيطا في التعلّم.
- تمكن المتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لتعليم نفسه بنفسه.
- تقييم وتقويم ذاتي لمعارف المتعلم ومهاراته.
- تعويد المتعلمين على تحمل مسؤولية تعلمهم بأنفسهم.
- تدريب المتعلمين على حل المشكلات وإيجاد بيئة خصبة للإبداع.
- تعزز مبدأ التعلم المستمر مدى الحياة.
- تحقق تعلم إبداعي يتناسب وقدرات المتعلم الذاتية والعمل على تطويرها.

(أسامة محمد السيد وعباس حلمي الجمل، 2012، 155، 156)

4.1 مبادئ إستراتيجية التعلّم الذّاتي:

- يركّز في المقام الأوّل على الجهد الذّاتي للمتعلّم.
- على المتعلّم تحمّل مسؤولية تعلّمه والقرارات التي يتّخذها.
- ضرورة مراعاة الفروق الفردية.
- إختيار المتعلّم ما يتعلّمه ويسير فيه خطوة خطوة، بحيث ينتقل إلى كل خطوة بعد إتقان الخطوة السابقة.

- توفير التّغذية الراجعة الفورية، حيث يعرف المتعلم مدى صحّة إجابته أو خطئها في كل خطوة على حدة. (عاطف عبد الحميد، 2015، 2)

5.1 أهداف إستراتيجية التعلّم الذّاتي:

- إكتساب مهارات وعادات التعلّم المستمر لمواصلة تعلّمه الذّاتي بنفسه.
- تعليم الفرد كيفية تحمّل مسؤولية تعليم نفسه بنفسه.
- المساهمة في عملية التجديد الذّاتي للمجتمع.
- إعداد الأبناء للمستقبل وتعويدهم على تحمّل المسؤولية تعليمهم بأنفسهم.
- تدريب الطلاب على حلّ المشكلات وإيجاد بيئة خصبة للإبداع.

(وحدة ضمان الجودة، 2017، 3 ،4)

6.1 مصادر إستراتيجية التعلّم الذّاتي:

- المراجع المعتمدة من المنظمات الدولية.
- المؤسسات التعليمية النظامية.
- الكتب والمكتبات والمطبوعات والنّشرات والدوريات.
- وسائل الإعلام المختلفة.
- المؤتمرات وما يصدر عنها من قرارات والمحاضرات وما يماثلها من الأنشطة الثقافية المتنوعة.
- مراكز البحوث العلمية الحكومية والخاصة المنتشرة في المجتمع.
- المؤسسات التعليمية الغير النظامية مثل الأندية والجمعيات العلمية.

(عاطف عبد الحميد، 2015، 2)

7.1 طرق إستراتيجية التعلّم الذّاتي:

من أشهر طرق التعلّم الذّاتي والتي يمكن للشباب إستخدامها... ومع جميع الأعمار والمراحل:

- **أولا:** التعلّم المبرمج، والذي تقوم فكرته على أن يحدّد القائد مهمة معينة للفتى والشاب، ويقوم بتكليفه للقيام بهذه المهمة بالطريقة التي أعدّها له مسبقا.

- **ثانيا:** إستخدام مصادر الأنترنت والوسائل التكنولوجية، بحيث يتضّمن هذا التعلّم البحث عن المعلومة عبر شبكة الإنترنيت في أكثر من موقع، مع توثيق المعلومة، تسمح للفتى أو الشاب بالحصول على البرامج السمعية والبصرية، كأفلام الفيديو والسمعيات المدعّمة للموضوع.
- **ثالثا:** التعلّم في مجموعات صغيرة، وتبادل الآراء والأفكار والحلول للمشكلات، وذلك ممكن في كل الموضوعات والمواد والمناهج، مما يسمح للفتية والشباب بالحصول والتوصل للمعلومات بأنفسهم.
- **رابعا:** التعلّم بالإستقصاء والإكتشاف، وهو البحث عن المعلومة من خلال إستقصاء الفتى والشاب بنفسه عن المعلومة المراد تعلّمها.
- **خامسا:** إستخدام أسلوب حل المشكلات، وهو أسلوب لتنمية التفكير الإبداعي والذاتي، بحيث يقدم القائد مشكلة من واقع تتناسب مع عمر ومعارف والأهداف المرجّوة لدى الفتى والشاب، ويطلب منه بداية جمع المعلومات حول المشكلة من مصادر مختلفة.
- **سادسا:** القيام بالرحلات والزيارات الميدانية، كزيارة المتاحف والآثار والمؤسسات المختلفة والحدائق والغابات... وهذا أسلوب رائع في التعلّم الذّاتي.
- **سابعا:** التمثيل والدّراما، بحيث يطلب منهم تمثيل نص مسرحي من تأليف أنفسهم.
- **ثامنا:** القيام بمشاريع ذاتية، بحيث يطلب منهم أن يقوموا بمشروع ذو صلة بمادة التعلّم.

(عاطف عبد الحميد، 2015 ، 3)

8.1 العوامل المؤثرة على إستراتيجية التعلّم الذّاتي:

- **عوامل أكاديمية:** مثل عدد المتعلمين (سواء كانوا فتية أو شباب أو قيادات) وخلفيتهم، ومستويات الذكاء، وقدرة كل منهم على التعلّم الذّاتي بمفرده.
- **عوامل اجتماعية:** تتضّمن العمر، النضج، مدّة الإنتباه، المواهب أو القدرات الخاصة، المعوقات الجسمية والعاطفية، العلاقة فيما بينهم وأوضاعهم الإجتماعية والإقتصادية.
- **ظروف التعلّم:** البيئة العاطفية للمتعلم، لتشمل على دافعية المتعلم، المثابرة في العمل وتحّمل المسؤولية.

البيئة الاجتماعية: تشمل على تفضيلات المتعلم للعمل سواء بمفرده أو مع المجموعة الصغيرة من الأفراد. (عاطف عبد الحميد، 2015، 3)

9.1 دور لمعلّم في إستراتيجية التعلّم الذّاتي:

- التعّرف على قدرات المتعلمين وميولهم وإتجاهاتهم من خلال الملاحظة المباشرة والإختبارات التقويمية البنائية والختامية والتشخيصية.
- إعداد المواد التعليمية اللازمة.
- توجيه الطلبة لإختيار أهداف تتناسب مع نقطة البدء التي حدّدها الإختبار التشخيصي.
- تدريب الطلبة على المهارات المكتبية.
- القيام بدور المستشار المتعاون مع المتعلمين في كل مراحل التعليم في التخطيط والتنفيذ.

(زينة عبد الأمير،2016،253)

2. إستراتيجية حل المشكلات:

1.2 نشأة الاهتمام بإستراتيجية حل المشكلات:

يعود الإهتمام بإستراتيجية حل المشكلات في مجال علم النفس إلى العقد الثاني من القرن العشرين عندما بدأ ثرونديك تجاربه المبكرة على القطط، ثم عند إدوارد سي تولمان بإجراء تجاربه على الشمبانزي وكان الإتجاه السائد آنذاك ينظر إلى حل المشكلات على أنه عملية تعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ولم يتوقف الإهتمام بموضوع حل المشكلات بين الباحثين نظرا لإرتباطه بعملية التعلم والتعليم والمجالات الدراسية المختلفة، وتطورت أساليب حل المشكلات بدءا من أسلوب المحاولة والخطأ مرورا بأساليب الإكتشاف وإتباع القوانين ومعالجة المعلومات واستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة والإنتهاء بأسلوب العصف الذهني.

ففي إحدى تجارب ثرونديك حول المحاولة والخطأ مند الموقف التجريبي الذي يتضمن وضع القط وهو في حالة جوع في قفص مغلق، وبواسطة جدب خيط مثبت في القفص يفتح الباب ويستطيع القط الحصول على الطعام المجود خارج القفص، وفي التجارب الأولى وجد أن الحيوان يتجول في القفص بحثا عن مخرج، وبعد فترة إستطاع الحيوان أن يجذب الخيط بسهولة، مما نتج عنه إنخفاض الفترة الزمنية نتيجة نقص عدد الأخطاء وسرعة الوصول إلى حل المشكلة وهو فتح باب القفص، وبالتالي فقد تعلم القط أداء الإستجابة وأصبح يمارس سلوك حل المشكلة بمجرد أن يوضع في القفص.(سامية محمد محمود عبد الله، 2015، 193، 194)

وفي تجارب الإستبصار إستطاع الشمبانزي أن يكشف العلاقات الصحيحة في الموقف بإستخدام العصا الصغيرة ليجذب بها العصا الكبيرة الموجودة خارج القفص لكي يتحصل على الطعام، ويحدث الإستبصار في التعلم إذا أمكن ملاحظة جميع الأجزاء الضرورية لحل المشكلة فإذا إختفت أداة أو وسيلة أساسية في الحل، فإن المشكلة تصبح أكثر تعقيدا وقد يستحيل حلها.

وعلى ذلك يتضح وجود إتجاهين لتفسير تعلم أسلوب حل المشكلات: الأول الإتجاه السلوكي ويؤكد على أن التعلم يأخذ صفة التدريج، بعد قيام المفحوص بعدة محاولات يحدث الإرتباط بين المثير والإستجابة، أما الثاني فهو الإتجاه الجشطالتي ويرى أن التعلم يحدث فجأة بعد فترة إستبصار.

وحل المشكلة على مستوى التعلم الإنساني عملية أكثر تعقيدا لأنها تتضمن إستخدام المفاهيم واللغة والتفكير العقلي الذي يستخدم المعلومات السابقة بطريقة منطقية منظمة للوصول إلى الحل، ويتضمن حل الإنسان للمشكلات كلا من المحاولة والخطأ والإستبصار، وليس من الضروري أن يقوم الإنسان بالمحاولة والخطأ في حله للمشكلات بطريقة عملية، بل إنه في الغالب ما يقوم في تفكيره بإستخدام الرموز كالصور الذهنية والمفاهيم واللغة، كما أن المحاولة والخطأ التي يقوم بها الإنسان في تفكيره ليست عشوائية بل إنها إختيار منظم لعدة فروض يريد الإنسان أن يتحقق من صحتها. (سامية محمد محمود عبد الله، 2015، 193، 194)

2.2 مفهوم إستراتيجية حل المشكلات:

هي سلوك ينظم المفاهيم والقواعد التي سبق تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها في الموقف المشكل الذي يواجه الطالب، وبذلك يكون الطالب قد تعلم شيئا جديدا هو سلوك حل المشكلة وهو مستوى أعلى من مستوى تعلم المبادئ والقواعد والحقائق. (عفاف عثمان عثمان مصطفى،2014 ،252)

وهي العملية التي بواسطتها يكشف المتعلم عن المبادئ المتعلمة سابقا، والتي تفيده في حل الموقف المشكل، وهي عملية تمدنا بتعلم جديد، فالمشكلة هي العائق الموجود في موقف ما ويحول هذا العائق بين الفرد والوصول إلى هدفه، والسلوك الذي يسلكه الفرد إزاء إزالة هذا العائق والتغلب عليه وسلوك حل المشكلة، فسلوك حل المشكلة هو أداء الفرد الذي يمكنه من التغلب على العوائق التي تحول بينه وبين الوصول إلى أهدافه، فالمهارة في حل المشكلة هي أسلوب يضع ذهن المتعلم في موقف حقيقي بهدف الوصول إلى حالة إتزان معرفي تعتبر هذه الحالة واقعية يسعى المتعلم إلى تحقيقها عند وصوله إلى حل مناسب. (سامية محمد محمود عبد الله،2015،191)

3.2 أهمية إستراتيجية حل المشكلات:

تكمن أهمية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في:

تنمية التفكير الناقد والتأملي للطالب وتتمثل في إكسابه مهارات البحث العلمي وحل المشكلات وتنمية روح التعاون والعمل الجماعي لديهم. (عفاف عثمان عثمان مصطفى، 2014، 262)

- التعلم من خلال العمل ويكون أكثر إستقرارا وثباتا حيث يكون فعالا ونشيطا من خلال ممارسته لكل مراحل حل المشكلة.
- إثارة الدافعية للتعلم والإقبال عليه بشوق ورغبة وذلك لأن الطالب يشارك في حل مشكلاته بإستخدام خبراته السابقة، حيث يبدأ من التعلم المألوف إلى غير المألوف تدريجيا والمعلوم أنه كلما إزدادت الدافعية الداخلية للتعلم يزداد التعلم الجيد. (سامية محمد محمود عبد الله ،2015، 196)

- تراعي الفروق الفردية لدى الطلاب وميولهم وإتجاهاتهم.
- تتيح قدر من الإيجابية والنشاط في العملية التعليمية لوجود هدف للدراسة يتمثل في حل المشكلة وإزالة حالة توتر وقلق الطلاب.
- تنمية القدرات العقلية للطلاب مما يساعده على مواجهة عدة مشكلات قد تقابله في المستقبل سواء في محيط الدراسة أو خارجها. (أسامة محمد السيد وعباس حلمي الجمل،2014،135)

4.2 ميزات إستراتيجية حل المشكلات:

من أهم ما يميز إستراتيجية حل المشكلات ما يلي:

- تتميز بالمرونة والخطوات التي تتبعها تكون قابلة للتكيف ممّا يساعد على تنفيذ خطة سير الدرس.
- إمكانية إستخدام هذه الإستراتيجية في كثير من المواقف داخل وخارج المدرسة، وبذلك يمكن للطالب الإستفادة مما سبق تعلمه وتطبيقه في مجالات الحياة المختلفة. (أسامة محمد السيد وعباس حلمي الجمل، 2012، 138)

- تتميز بأنها منطقية حيث ترتب الأمور من البداية ترتيبا منطقيا، منذ بداية إحساس المتعلمين بالمشكلة وحتى توصلهم إلى معرفة حلولها، وبالتالي فهي تعلم المتعلمين الأسلوب العلمي السليم في حل المشكلات. (عفاف عثمان عثمان مصطفى، 2014، 260)
- تتفق مع طبيعة العلم والتي تقتضي أن يكون لدى الطالب هدف لتحقيقه، حيث أن إثارة المدرس لمشكلة معينة أو سؤال محير كمدخل للدروس العلمية يكون دافعا داخليا للتفكير المستمر ومتابعة النشاط التعليمي لحل المشكلة.
- تستند هذه الإستراتيجية إلى حاجات الطلبة ومشكلات واقعية ومعالجة وضع مرتبط بواقع معاش.
- تعتمد هذه الإستراتيجية على خبرات الطلبة السابقة وتوظيفها في البحث عن حلول للمشكلات وبذلك يكون التعلم نشط. (ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد، 2007، 147)

5.2 مبادئ إستراتيجية حل المشكلات:

يجب مراعاة مجموعة من المبادئ الرئيسية منها:

- رفع الدافعية للتعلم (تؤكد الإستراتيجية على ربط التعلم بالحياة ويشعر التلميذ بفائدتها).
- التفكير (تؤكد على عمليات التوقعات، الفروض، الفحص، الإختيار، التعميم والتأكد من معقولية الحلول)
- يتم التأكيد على إيجابية التلميذ حيث يعطي فرصة للتواصل من خلال دراسة المشكلة، وفحصها وبناء التوقعات حولها، والتنبؤ بالحلول وصياغتها ودراستها للوصول إلى النتائج وكتابتها، ويمكن العمل في هذه الإستراتيجية بشكل فردي أو جماعي وفي كليهما لابد من التأكيد على مجموعة من العمليات.
- إستراتيجية حل المشكلات تتطلب من التلاميذ العمل بإستقلالية للوصول إلى حل الموقف المشكل من خلال بناء التوقعات أو فرض الفروض ودراستها.
- يقوم التلميذ بعمل جلسة بناء التوقعات حول المشكلة بالإضافة إلى استنتاج التعميمات المرتبطة بها.
- تتطلب إستراتيجية حل المشكلات من التلاميذ الوصول إلى نتائج، ومحاولة تعميمها للإستفادة منها في مواقف أخرى.
- التأمل من خلال مناقشة التلاميذ آرائهم وأفكارهم معا، والنتائج التي تم التوصل إليها للإستفادة من بعضهم البعض.

- من الضروري أن يكتب التلاميذ خطة عمل والتي تمثل جزءا من ملف الأداء والإنجاز، ويجب على التلاميذ عرض ومناقشة ما تم تخطيطه والتوصل إليه. (عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، 2010، 42).

6.2 خطوات إستراتيجية حل المشكلات:

تتمثل خطوات إستراتيجيات حل المشكلات فيما يلي:

- **تحديد المشكلة وإستيعابها:** وذلك من خلال مساعدة التلميذ على تحديد طبيعة المشكلة معبراً عنها في ضوء ما سوف يكون قادراً على عمله عندما يحل المشكلة، ولفهم المشكلة يوجه المعلم عدة أسئلة مثل: هل يمكنك توضيح المشكلة بأسلوبك الخاص؟ ما هو المطلوب حله في المشكلة؟ وما البيانات المعطاة فيها؟ هل لا تزال المشكلة الآن كما بدت لك في البداية أم أنها أصبحت أكثر ألفة بالنسبة لك؟
- **إستدعاء المفاهيم المرتبطة بالمشكلة:** يجب التأكد من أن التلاميذ لديهم جميع المفاهيم والمبادئ المرتبطة بالمشكلة المطلوبة، ومن ثم يمكن مساعدتهم على تحليلها ورؤية الروابط التي قد تؤدي إلى الحل بإعطائهم تعليمات موجهة نحو جوانب المشكلة وتذكيرهم بخصائص بعض عناصرها.
- **إقتراح خطة الحل (أو تطويرها):** وفي سبيل ذلك يطرح المعلم بعض الأسئلة مثل: هل رأيت مشكلة مماثلة أو مشابهة من قبل مرتبطة بهذه المشكلة؟ وماذا كان حلها؟ وهل يمكنك الإستعانة بهذا الحل في حل المشكلة الحالية؟ وإذا لم تكن كذلك فهل يمكنك محاولة تبسيط المشكلة الحالية بحل مشكلة أبسط؟
- **تنفيذ خطة الحل:** وذلك بتبيان عناصرها وإستخدام عدد متنوع من المشكلات وصولا للناتج النهائي كحل للمشكلة مع طرح بعض الأسئلة مثل: هل إستخدمت في خطة الحل كل المعلومات المعطاة لك؟ هل راعيت كل الشروط؟ هل أدركت كل العلاقات؟

تحقيق الحل وتقويمه: وذلك للتأكد مما وصل إليه التلميذ كحل للمشكلة ومراجعته وذلك بتوجيه بعض الأسئلة مثل: هل الحل الذي تم التوصل إليه يحقق كل الشروط المذكورة بالمشكلة؟ هل هناك حلول أخرى غير الحل الذي توصلت إليه؟ (كمال عبد الحميد زيتون، 2003، 283)

7.2 دور المعلم في حل المشكلات:

يتلخص دور المعلم في حل المشكلات فيما يلي:

- يقسم التلاميذ إلى مجموعات على أساس التقارب في الميول والتشابه في المشكلات.
- يسمح للتلاميذ بالمشاركة في إختيار واجباتهم المدرسية.

يهيئ مواقف مشكلة بحث يشعر فيها الطلبة بالحاجة والرغبة إلى طرح الأسئلة ومحاولة إيجاد حلول لها. (سامية محمد محمود عبد الله، 2015، 203)

- إثارة المشكلات العلمية أمام الطلاب عن طريق المناقشة والحوار.
- تشجيع الطلاب على التعبير عن المشكلات التي تواجههم.

ومن المعايير التي يجب مراعاتها في إثارة وإختيار المشكلة ما يلي:

- أن تكون المشكلة شديدة الصلة بحياة الطلاب، حتى يحسوا بها ويدركوا أهميتها.
- أن تكون المشكلة في مستوى الطلاب وتتحدى قدراتهم وهذا يعني ألا تكون المشكلة بسيطة لدرجة الإستخفاف بها من قبل الطلاب وألا تكون معقدة إلى الحد الذي يعوقهم عن متابعة التفكير في حلها.
- أن ترتبط المشكلة بأهداف الدرس ليكتسب الطلاب من خلال حل المشكلات بعض المعارف والمهارات العقلية والإتجاهات والميول المرغوبة من الدرس، الأمر الذي يساعدهم في تحقيق أهداف الدرس. (زاهر عطوة وآخرون ،2010، 20)

8.2 دور المتعلم في حل المشكلات:

يمكن تلخيص دور المتعلم في:

- أنه مشارك نشط في الإحساس بالمشكلات.
- منهمك في التوصل إلى الحل.
- يبني المعارف والمهارات.
- عنصر نشط في العمل الجماعي والفردي. (عبد الغفور محمد غالب علي،2016، 194، 195)

9.2 عيوب إستراتيجية حل المشكلات:

من بين عيوب إستراتيجية حل المشكلات ما يلي:

- إذا لم يكن المعلم يقظا لأنواع المشكلات التي يطرحها المتعلمون، ويدّعون الإحساس بها فقد تأتي مشكلات تافهة لا تستحق إضاعة الوقت والجهد والعناء، أو قد تأتي مشكلات خيالية كبرى يعجز الجميع عن حلها.

- إذا لم يجر تحديد المشكلة بدقة وإبعادها بوضوح عن المشكلات الأخرى الغريبة عنها، فقد يضيع البحث من الجميع، وتضيع الجهود، ثم لا يتوصل أحد إلى النتائج المرجوة.
- إذا لم توزع الأدوار بين المتعلمين توزيعا صحيحا يتماشى مع قدراتهم ومع الفروق الفردية بينهم فقد يعجز البعض منهم عن الوفاء بما تعهد به، مما قد يصيب المجموعة كلها بالشلل النصفي.
- كذلك إذا لم توزع الأدوار بينهم توزيعا محددا يبين لكل منهم دوره بالضبط بحيث يكون واضح التحديد بشكل لا يقبل الشك، فإن عملهم قد يتداخل ويربك بعضهم بعضا.
- إذا لم يكن المعلم محنك فقد تكون المعلومات التي يجمعها الطلاب غير كافية.

(عفاف عثمان عثمان مصطفى، 2014، 162)

- كما تحتاج لكثير من الإمكانات والتي لا تتوفر في العديد من مدارسنا.
- تحتاج إلى الانتباه الشديد والبقاء في حالة حذر دائم، وهذا يتطلب أفرادا ومجموعات صغيرة بدلا من الصف الكامل، مما يلقي عليهم مسؤولية أكبر في التخطيط وبذل جهد قبل النشاط وفي أثنائه وبعده.
- قد تسبب لدى بعض المتعلمين نوعا من الإحباط خصوصا إذا عجزوا عن حل المشكلة والتوصل إلى الحل. (أسامة محمد السيد وعباس حلمي الجمل، 2012، 140)

3. إستراتيجيةالتعلّم التّعاوني:

1.3 جذور ظهور إستراتيجية التعلّم التّعاوني:

بدأ اهتمام التربويين بالتعلّم التّعاوني في الستينيات من القرن العشرين بفضل جهود بعض العلماء أمثال جون ديوي، وذلك لتفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية، وذلك بواسطة إنضمامه تحت مجموعة صغيرة أو كبيرة، بهدف حصوله على معلومات ومعرفة عملية ومشاركته الفّعالة والإيجابية في عملية التعلم وإنجاح تلك العملية. (أسامة محمد سعيد وعباس حلمي الجمل، 2012، 260، 261)

- **التّعلم التّعاوني وجذوره في التربية الإسلامية:**

رسّخ الإسلام القيم الاجتماعية الإيجابية مثل قيمة التعاون، وقد جاءت ممارسات المجتمع المسلم الملتزم تجسيدا واقعيا لقيم الدين الإسلامي التي تحضّ على التعاون والتكافل والدّعم المتبادل والتعزيز والمشاركة في الأفراح والأحزان.

- **الجذور العملية للتعلّم التّعاوني:**

في أواخر القرن الثامن عشر ميلادي تم إستخدام المجموعات التعليمية التّعاونية في بريطانيا على نطاق واسع، ثم نقلت الفكرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية، عندما إفتتحت مدرسة تتبع هذا الأسلوب في مدينة نيويورك عام 1806.

وفي أوائل القرن التاسع عشر كان هناك تركيز قوي على التّعلم التّعاوني في المدارس الأمريكية وقد طّور فكرة التّعلم التّعاوني العالم باركر **Parker** ، ثم تبعه جون ديوي **John Dewey** الذي عزّز إستخدام مجموعات التّعلم التّعاوني حتى أصبح جزءا من أسلوبه المشهور في التّعلم.

- **الجذور النظرية للتّعلم التّعاوني:**

ينطلق التّعلم التّعاوني على أساس نظرية الذكاءات المتعدّدة والتي وضعها جارنر، ومن مبادئ هذه النظرية أن تفاوت مستوى الذكاءات وتعدّدها في مجموعة التّعلم التّعاوني يساعد على تحقيق تعلم أفضل، حيث يساعد هذا التنوع في الذكاءات والقدرات على تشكيل قدرات ذكاء الفرد، ويعتمد التّعلم التّعاوني على نظرية باندورا **Pandora** للتعلم الإجتماعي، حيث يرى أن الفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة الإجتماعية، وتتحقق شروط التّعلم وفق هذه النظرية في التّعلم التّعاوني بشكل واضح حيث تتعدّد جوانب التفاعل المختلفة داخل مجموعات العمل التّعاونية، مما يدفع الجميع إلى التّعلم بشكل أفضل. (أسامة محمد السيد وعباس حلمي الجمل، 2012، 260، 262)

2.3 مفهوم إستراتيجية التعلّم التّعاوني:

هي إستراتيجية من إستراتيجيات التدريس تقوم على أساس التعاون وتبادل المسؤولية في التعلم بين أفراد المجموعة التعاونية وتفاعلهم مع بعضهم، والتكامل فيما بينهم وصولا إلى التعلم المنشود، والتنافس فيه تنافس بين المجموعات وليس بين الأفراد. (محسن علي عطية، 2008، 145)

بمعنى أن يعمل الطلبة في مجموعات أو في أزواج لتحقيق أهداف التعلم ويستند هذا النوع من التعلم إلى الأسس التالية:

- التعاون والإعتماد المتبادل بدلا من التنافس.
- يعمل الطلبة في فريق ويقيمون علاقات إجتماعية قوية بتفاعل قوي.
- ضرورة العمل معا لحل مشكلات يصعب حلها فرديا.

- تحقيق الإلتزام بالعمل مع الآخرين.
- المساواة الفردية لكل عضو في الجماعة. (ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السعيد، 2007، 131)

3.3 ميزات إستراتيجيةالتعلّم التّعاوني:

للتعلم التعاوني ميزات كثيرة يمكن إيجازها فيما يلي:

- تنمية روح التعاون والجماعة بين الطلبة.
- تنمية مستوى الدافعية لدى الطلبة نحو الإبداع والتفكير والبحث والتقصّي.
- يعطي فرصة للطلبة من ذوي المستويات الضعيفة للإنخراط مع من هم أفضل مستوى منهم.
- يمكن إستخدامه في تعليم الكثير من المواد التعليمية والمراحل الدراسية المختلفة.
- يوفر الوقت والجهد للمعلم.
- يجعل الطالب محور العملية التعليمية.
- يعتبر مجالا رحبا للتدريب على حل المشكلات.
- يدرب الطلبة على مهارات القيادة والحوار. (محسن علي عطية، 2008، 150، 151)

4.3 الأسباب الداعية لاستخدام التّعلم التّعاوني:

تكمن الأسباب التي تدعو لإستخدام التّعلم التّعاوني وتطبيقه في فصولنا الدراسية إلى الأهمية والفوائد التي يحققها التّعلم التّعاوني في إنجاز أفضل تعلم بأقصر الطرق ويمكن إيجاز هذه الأسباب فيما يلي:

- **الحاجة إلى ربط التّعلم بالعمل والمشاركة:**

يحقق التّعلم التّعاوني ذلك بشكل أفضل وأكبر، حيث تركز عملية التّعلم فيه على نشاط وعمل أفراد المجموعة ومشاركتهم الإيجابية في إنجاز الأهداف مطلوبة.

- **الحاجة إلى تنشيط أذهان المتعلمين:**

يعمل التعلم التعاوني على إذكاء وتنشيط أذهان المتعلمين وتوليد الأفكار من خلال المناقشات والحوار.

- **الحاجة إلى إستقلالية المتعلّم:**

إن وجود نمط فكري مستقل لدى المتعلم وبروز وجهة نظره إتجاه القضايا التي يدرسها، يجعل عملية التعلم أمرا محببا يزيد من دافعية المتعلم وإقباله على تدارك القضايا المختلفة.

- **الحاجة إلى تطوير القدرات التحصيلية والمهارات:**

يعمل التّعلم التّعاوني على تنمية القدرات ومهارات النّقد والتحليل من خلال الإحتكاك المباشر بين المتعلم ومصادر المعرفة المتنوعة.

- **الحاجة إلى تطوير القدرات التحصيلية والمهارات:**

مما لاشّك فيه أن التّعلم التّعاوني إستراتيجية مختلفة يساعد على تعديل الإتجاهات السّالبة، وتدعيم الإتجاهات الموجبة، وهذا من خلال التفاعل الإجتماعي الذي يتم بين أفراد المجموعة وسيادة روح التعاون وروح الفريق بينهم. (أسامة محمد السيد وعباس حلمي الجمل، 2012، 265، 267)

5.3 أنواع إستراتيجيةالتعلّم التّعاوني:

- **المجموعات التعليمية التّعاونية الرّسمية:**

قد تستغرق المجموعات التّعاونية الرّسمية عدة دقائق وقد تستغرق عدّة حصص لإنجاز مهمة محددة مثل: (حل مجموعة من المسائل، استكمال وحدة درس معين، كتابة تقري، إجراء تجربة، قراءة وإستيعاب قصة أو مسرحية، أو فصل أو كتاب).

- **المجموعات التعليمية التّعاونية غير الرّسمية:**

تعتبر مجموعات مؤقتة ومحدّدة تستغرق حصة واحدة أو طوال فترة النقاش فقط، تهدف إلى تركيز إنتباه الطلاب على المادة التي سيتم تعلمها، حيث أن إستخدامها يكون مفيدا بشكل خاص أثناء إعطاء محاضرة.

- **المجموعات الأساسية:**

تعتبر المجموعات الأساسية مجموعات تعليمية تعاونية تتصف بأنها غير متجانسة وتكون العضوية فيها دائمة ومستقرة وتتمثل المسؤولية الرئيسة للأعضاء في تقديم الدعم والتشجيع والمساندة لبعضهم البعض. (عفاف عثمان عثمان مصطفى، 2014، 235، 263)

6.3 الأسس التربوية التي تقوم عليها إستراتيجية التعّلم التعّاوني:

يتأسس التعّلم التعّاوني على:

- جعل المتعلم نشطا وفعالا في التعلم.
- زيادة ثقة المتعلم بنفسه من خلال شعوره بأنه عنصر فعّال في مجموعته.
- تنمية القيم الإجتماعية والإحترام المتبادل وتقدير وجهات نظر الآخرين.
- منح الطلبة فرصة للتعبير عمّا في أنفسهم حول المهمة.
- إتاحة الفرصة للطلبة لإختيار أفكارهم من خلال موازنتها بأفكار الآخرين.
- تنمية القدرة على الإتصال والحوار والدفاع من وجهة النظر لدى المتعلم. (محسن علي عطية، 2008، 146)

7.3 العناصر الأساسية لتطبيق إستراتيجية التعّلم التعّاوني:

- **الإعتماد المتبادل الإيجابي:** يعني إدراك الطلاب بأنهم سينجحون معا أو يفشلون.
- **المسؤولية الفردية:** كل طالب مسؤول عن تعلم المادة المعّينة ومساعدة أعضاء المجموعة الآخرين على تعلّمها.
- **التفاعل المشجع وجها لوجه:** ويقصد به العمل على المزيد من إنجاح الطلاب بعضهم البعض بالمساعدة ودعم جهودهم بأنفسهم نحو التعلم.

المهارات الإجتماعية: أو ما يعرف بالإستخدام المناسب للمهارات الشخصية بحيث يقدم الطلاب مهارات القيادة وإتخاذ القرار وبناء الثقة وحل المنازعات للعمل بفاعلية. (أسامة محمد سيدو وعباس حلمي الجمل،2012،275).

- **المعالجة الجمعية:** وتعني عمل كل ما من شأنه تحقيق أقصى فائدة من إمكانيات كل فرد في المجموعة ومختلف المجموعات، وتتم المعالجة الجمعية عند مناقشة أعضاء المجموعة مستوى تقدم المجموعة نحو تحقيق أهداف التّعلم. (محسن علي عطية، 2008، 150)

8.3 خطوات تنفيذ إستراتيجية التّعلم التّعاوني:

يمكن تنفيذ التّعلم التّعاوني وفق الخطوات والإجراءات التالية:

- تحديد الوحدة الدراسية التي سينفذها المعلم بأسلوب العمل التّعاوني.
- تقسيم الوحدة التعليمية لوحدات جزئية توزّع على مجموعات العمل التّعاوني.
- تقسيم الطلاب لمجموعات العمل التّعاوني وتحديد دور كل فرد في المجموعة (قائد المجموعة، القارئ، والملخص والمقّوم والمسجّل).

يقوم القارئ بقراءة المهمة التعليمية، وهنا على كل عضو فيها أن يكتب المعلومات والمفاهيم والحقائق التي يعرضها القارئ ويقع على المجموعة مسؤولية التأكد من تحقيق الأهداف عند كافة أعضاء المجموعة.

- يجرى إختبار فردي لكل عضو في المجموعة ثم تسحب درجة المجموعة بحساب المتوسط الحسابي لدرجات الأعضاء، حيث تكون أفضل مجموعة التي تحصل على أعلى متوسط حسابي إذا كان عدد أفراد المجموعات متساويا. (أسامة محمد سيدو وعباس حلمي الجمل، 2012، 277)

9.3 عيوب إستراتيجية التعلّم التّعاوني:

- تحتاج إلى جهد ووقت لإعدادها وتنفيذها.
- تحتاج إلى معلم ماهر يستطيع أن يطبقها.
- قد لا تلائم كل الموضوعات. (عفاف عثمان عثمان مصطفى، 2014، 237)
- قد يكون عدد أفراد المجموعة كبيرا، مما يمنع مشاركة الجميع بفعالية.
- إفتقار بعض الطلبة للمهارات وقيم التفاعل الإجتماعية.
- تمسك أفراد المجموعة برأيه. (محسن علي عطية، 2008، 167)

4. إستراتيجيةالتعلّ م النّشط:

1.4 مفهوم إستراتيجية التّعلم النّشط:

إنصات المعلمين في غرفة الصف سواء لمحاضرة أو لعرض بالحاسب لا يشكل بأي حال من الأحوال تعلما، نشطا ولكي يكون التعلم نشطا ينبغي أن ينهمك المتعلمون في قراءة أو كتابة أو مناقشة أو حلّ مشكلة تتعلق بما يتعلمونه أو عمل تجريبي، وبصورة أعمق فالتّعلم الّنشط هو الذي يتطلب من المتعلمين أن يستخدموا مهام تفكير عليا كالتحليل أو التركيب أو التقويم فيما يتعلق بما يتعلمونه.

وعليه فإن التعلّ م الّنشط، طريقة تدريس تُشرك المتعلّمين في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلمون. (عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، 2010، 103)

2.4 أهمية إستراتيجيةالتعلّ م النّشط:

تتضح أهمية التعلّ م الّنشط من خلال تشجيع الطلاب على العمل الإيجابي، ومساعدة المتعلم على إكتساب الخبرة، وكلما ترك المعلم الطلاب لتسجيل ملاحظاتهم والمناقشة فيما بينهم سواء على شكل أزواج أم مجموعات فإن الطلاب يتعلمون أكثر، وقد تم حصر عشر فوائد للتعلّ م الّنشط مستمدّة من دراسة بعنوان "إنقاص المعلم لست دقائق من تحدثه يجعل الطلاب يتعلمون أكثر" (روهر وآخرون،1987)،هي:

1-الطلاب أكثر احتمالا للوصول إلى المعرفة السابقة الخاصة بهم، والتي هي مفتاح التعلّ م.

2- الطلاب أكثر عرضة لإيجاد حلول ذات معنى شخصي للمشكلات أو تفسيرها.

3- يتلقى الطلاب ردود فعل وتغذية فورية على نحو أكثر تكرارا.

4- فاعلية الطلاب في إسترجاع المعلومات من الذاكرة بدلا من مجرد إدراك أو تمييز صحة عبارة ما.

5-يزيد التعلّ م الّنشط من ثقة الطلاب بأنفسهم وإعتمادهم على الذات.

6-يزيد التعلّ م الّنشط من الدافعية للمتعلمين كي يكونوا أكثر نشاطا بدلا من السّلبية.

7- المهمة التي يقوم بها المتعلم بنفسه أو كجزء من مجموعة تكون ذات قيمة عالية.

8- يغير التّعلم الّنشط من الفهم المعرفي للطالب، الذي بدوره يؤثر على نموه المعرفي.

9- الطلاب الذين يعملون معا على مهام التعلم النشط يتعلمون كيف يعملون مع أي أناس آخرين مختلفين عنهم في الخلفيات والإتجاهات والمواقف.

10- يتعلم الطلاب بإستراتيجيات للتعلّم النّشط بملاحظة ومراقبة عمل الآخرين. (الإدارة العامة للتدريب والابتعات، 1435، 18)

3.4 ميزات إستراتيجيةالتعلّم النّشط:

يمكن تلخيص ميزات إستراتيجيةالتعلّم النّشط فيما يلي:

- يهيئ للمتعلّمين مواقف تعليمية حية ذات فعالية.
- يمكن من خلاله تعلم ما يصعب تعلمه في البيئة الصفية.
- يزيد من إندماج الطلاب في العمل ويجعل للتعلّم بهجة ومتعة.
- يحفز الطلاب على كثرة الإنتاج وتنوعه.
- يعتبر مجال للكشف عن ميول المتعلمين وإشباع حاجاتهم.
- يساعد على اكتساب مهارات التواصل.
- ينمي الرّغبة في التفكير والبحث.
- ينمي الرّغبة في التعلّم حتى الإتقان.
- يتعلم الطالب طرق الحصول على المعرفة. (أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، 2012، 98، 99)

4.4 مبادئ إستراتيجيةالتعلّم النّشط:

تقوم إستراتيجية التعلم النشط على مجموعة من المبادئ يمكن أن نوجزها في النقاط التالية:

- إشتراك الطلاب في إختيار نظام العمل والموقف التعليمي والأنشطة والمهام بفاعلية وإيجابية.
- تطوير مهارات الطلاب العقلية وتنميتها وتفعيل مهارات التفكير العليا.
- تشجيع نقاشات الطلاب، وإشراكهم في تقويم أنفسهم.

- تعدّد مصادر التعلّم وتنوعها.
- إتباع طرق وأساليب وإستراتيجيات تدريسية متمركزة حول المتعلم.
- تقديم التّغذية الراجعة للطلاب أولا بأول.

التّركيز على إكتشاف القّيم والمعتقدات والتوجيهات لدى الطلاب.

(خليدة مهرية ومحمد الساسي الشايب، 2017، 331)

5.4 أهداف إستراتيجية التعلم النّشط:

من الأهداف التي يقوم على أساسها التعلم الّنشط نذكر منها ما يلي:

- تشجيع المتعلمين على إكتشاف مهارات التفكير الناقد.
- التنويع في الأنشطة التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة.
- تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة المختلفة.
- تشجيع المتعلمين على حل المشكلات.
- تحديد كيفية تعلم الطلاب للمواد الدراسية المختلفة.
- قياس قدرة المتعلمين على بناء الأفكار الجديدة.
- تشجيع المتعلمين وتدريبهم على تعليم أنفسهم بأنفسهم.
- زيادة الأعمال الإبداعية لدى المتعلمين.
- إكتساب المتعلمين المعارف والمهارات والإتجاهات المرغوب فيها.

(الإدارة العامة للتدريب والابتعات، 1435، 19)

6.4 مكونات إستراتيجية التعلم النّشط:

- الأهداف التعليمية، والسّياق التعليمي والتنظيم الصّفي للدّرس.
- تحركات يقوم بها المعلّم ويؤديها وينظمها ليسير وفقا لها في تدريسه.
- أمثلة وتدريبات ومسائل ووسائل تعليمية مستخدمة لتحقيق الأهداف.
- إستجابات الطلاب بمختلف مستوياتهم، والناتجة عن المثيرات التي ينظّمها المعلم ويخطط لها.

(أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، 2012، 96)

7.4دور المعلّم في إستراتيجية التعّلم النّشط:

يمكن ذكر أهم ما يقوم به المعلّم خلال التعلّ م النّشط:

- هو ميسر، مدير، موجه للتعلم، مرشد له.
- يضع دستورا وأساليب للتعامل مع المتعلمين داخل الصف.
- ينوع الأنشطة وأساليب التدريس، وفقا للموقف التعليمي.
- يستخدم أساليب المشاركة وتحمل المسؤولية.
- يربط التدريس ببيئة المتعلمين وخبراتهم.
- يعمل على زيادة دافعية المتعلمين للتعلم.
- يراعي التكامل بين المواد الدراسية المختلفة. (عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، 2010، 103، 104)

8.4 دور المتعلم في إستراتيجية التعلم النّشط:

يمكن ذكر أهم ما يقوم به المتعلّم خلال التعّلم النّشط فيما يلي:

- يمارس أنشطة تعليمية متنوعة.
- يبحث عن المعلومات بنفسه في مصادر متعدّدة.

- يشترك مع زملائه في تعاون جماعي.
- يطرح أسئلة وأفكارا وآراء جديدة.
- يشارك في تقييم ذاته. (عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، 2010، 104، 105)

9.4 معيقات إستراتيجية التعلّم النّشط:

تتمثل معيقات التعلّم النّشط فيما يلي:

- الخوف من تجريب أو تطبيق الجديد.
- زيادة عدد المتعلّمين في حجرة الدراسة.
- عدم إقتناع بعض المعلمين بفوائد التعلّم النّشط.
- تصور بعض المعلمين بأنه يستغرق وقت أكثر وجهد أكبر.
- الخوف من فقد السيطرة على المتعلمين والفصل، وخاصة إذا كان الفصل ذو أعداد كبيرة.
- قلة المواد والأجهزة ومصادر التعلم المطلوبة لتطبيقه.
- ضعف إمتلاك بعض المعلمين لمهارات إدارة المناقشات. (أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، 2012، 111)

خلاصة الفصل:

إن إستراتيجيات التدريس الحديثة وبعد عرضنا لمفاهيمها المختلفة وتطورها التاريخي وأهدافها وإبراز مكانتها وأهميتها وأسسها ومبادئها وميزاتها وخطواتها والعوامل المؤثرة عليها ودور كل من المعلم والمتعلم أثناء تطبيقها مع ذكرنا لعيوبها، يتضح لنا أن إستراتيجية التعلم الذاتي جذورها ممتدة ما قبل الميلاد، إلى أن برز الإهتمام بها في القرن 19م من قبل علماء أمثال بافلوف سيدني برسي، يمكن القول بأن التعلم الذاتي عملية أساسها المتعلم إذ يقوم بتعليم نفسه بنفسه إنطلاقا من البرامج التعليمية التي توضع من قبل مختصين تربويين، بحيث ينبغي أن تتناسب مع قدرات وميولات المتعلمين.

أما بالنسبة لإستراتيجية حل المشكلات فهي حديثة النشأة إهتم بها علماء النفس أمثال ثروندايك، إذ تقوم على أساس فرض مشكلة تتطلب من المتعلم إستخدام قدراته العقلية للوصول إلى حل مناسب لها.

أما بالنسبة لإستراتيجية التعلم التعاوني فمرّت بعدّة مراحل تطورية جعلتها أبرز وأهم الإستراتيجيات المعمول بها وخاصة مع الطّور الإبتدائي، فهي تقوم على أساس العمل الجماعي ضمن مجموعات تنافسية.

وبالنسبة لإستراتيجية التعلم النشط أساسها أن يقوم المتعلم بالمطالعة والقراءة وبذلك يجعل وظائفه العقلية دائمة النشاط.

الفصل الثاني

استراتيجية

العصف الذهني

تمهيد:

إن إستراتيجية العصف الذهني تعدّ من بين إستراتيجيات التدريس الحديثة وفي هذا الفصل سنذكر أهم عناصرها إنطلاقا من تقديم نبذة تاريخية إلى تحديد مفهومها وإيضاح أهميتها وميزاتها ومبادئها وتعداد أهدافها، إضافة إلى ذكر عنصر الأدوار ومضامين الأدوار التي ينبغي أن تتوفر أثناء تنفيذها، كما سنذكر خطوات تطبيقها والعناصر التي يمكن أن تجعلها ناجحة وأخيرا معيقاتها.

1. نبذة تاريخية عن إستراتيجية العصف الذّهني:

إبتكر هذا الأسلوب ألكيس أوزبورن عام (1938) بقصد تنمية قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعي من خلال إتاحة الفرصة لهم معاً لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار– بشكل تلقائي وسريع وحر – والتي يمكن بواسطتها حل المشكلة الواحدة ومن ثم غربلة الأفكار و إختيار الحل المناسب لها، وكان دافعه لذلك هو عدم رضاه عن الأسلوب التقليدي السائد آنذاك في دراسة المشكلات وهو أسلوب المؤتمر الذي يعده عدد من الخبراء لحل المشكلة، إذ يدلي كل منهم برأيه في تعاقب أو تناوب مع إتاحة الفرصة لهم للمناقشة في نهاية الجلسة، وذلك لما كشف عنه هذا الأسلوب التقليدي من قصور في التوصل لحلول إبتكارية لكثير من المشكلات .

وفيما بعد تم توظيف هذا الأسلوب في تنمية التفكير الإبتكاري لطلاب المدارس، وللعاملين في مجالات متعددة ومنها الصناعة والقانون والدعاية والإعلام والتجارة والتعليم، وأخيرا تم الأخذ به كأحد أساليب التدريب شائعة الإستخدام في البرامج التدريبية بما فيها برامج إعداد المدرس. (زاهر عطوة وآخرون، 2010، 61)

2. مفهوم إستراتيجية العصف الذّهني:

هي خطة تدريبية تعتمد على إستثارة أفكار المتعلمين والتفاعل معهم إنطلاقا من خلفيتهم العلمية حيث يعمل كل متعلم كعامل محفز لأفكار المتعلمين الآخرين ومنشط لهم في أثناء إعداد المتعلمين لقراءة أو مناقشة أو كتابة موضوع ما وذلك في وجود موجه لمسار التفكير وهو المعلم.

(عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، 2011، 11)

العصف الذهني طريقة خاصة من أجل إستمطار وتوليد أفكار إبداعية حول موضوع معين، حيث تكون هناك مجموعة تناقش ذلك الموضوع للحصول على أكبر عدد ممكن من الأفكار الجديدة من أفراد المجموعة خلال فترة زمنية قصيرة نسبيا. (سعيد عبد العزيز، 2013، 268)

عرفه الجابري "طريقة تدريس جماعية متمركزة حول الطلاب المستخدمة في تنمية التفكير تقوم على التداعيات الحرة تهدف إلى توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار خلال فترة زمنية محدودة لحل مشكلة معينة. (نعيمة غزال، 2015، 22)

ومنه فإن إستراتيجية العصف الذهني تستخدم من أجل توليد أكبر عدد من الأفكار في وقت وجيز، فهي تركز على الكم وليس الكيف، كما تمنح الطلاب الحرية المطلقة للتعبير عن أفكارهم دون نقد وتقييم.

3. أهمية إستراتيجية العصف الذهني:

تكمن أهمية إستراتيجية العصف الذهني في:

- تنمية مهارات الإتصال ومهارات القيادة لدى الطلاب.
- تنمية الوعي بأهمية الوقت.
- تنمية مهارة التأمل في الأمور والنظر إليها من عدة جوانب.
- تدريب الطلاب على نقد الأفكار وتطويرها والإستفادة منها والوصول إلى حل المشكلات.

(عبد الله هنانو، 2008، 15)

- تنمية الميول الإبتكارية للمشكلات حيث تساعد المتعلمين على الإبداع والإبتكار.
- إثارة إهتمام المتعلمين وتفكيرهم.
- تأكيد المفاهيم الرئيسية للدرس وتوضيح نقاط وإستخلاص أفكار.
- تحديد مدى فهم المتعلمين للمفاهيم وتعرف مدى إستعدادهم للإنتقال إلى نقطة أكثر تعمقا.

(عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، 2011، 112)

- تساعد على إبداء الرأي وطرح الأفكار دون الخوف من فشل الفكرة.
- تشجع أكبر عدد من الطلاب على إيجاد أفكار جديدة.
- تنمية التفكير وإستخدام القدرات العقلية العليا (التحليل، التركيب والتقويم).
- تجعل نشاط التعليم أكثر تمركزا حول الطالب. (زاهر عطوة وآخرون، 2010، 61)

4. ميزات إستراتيجية العصف الذهني:

من مزايا إستراتيجية العصف الذهني ما يلي:

- **سهلة التطبيق:** فلا تحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميها في برامج التدريب.
- **اقتصادية:** لا تتطلب عادة أكثر من مكان مناسب وسبورة وبعض الأوراق والأقلام.

(زاهر عطية وآخرون، 2010، 63)

- **الجاذبية البديهية:** يتوفر في هذه الإستراتيجية جو خالٍ من النقد والتدخل نتيجة إتباع المبادئ والقواعد التي تقوم عليها فيهيئ ذلك مناخاً وجواً يتميز بالجاذبية البديهية.
- **البساطة:** هي إستراتيجية بسيطة لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة.
- **التسلية والبهجة:** هي إستراتيجية تتيح لجميع المشاركين النقاش والإشتراك في توليد الأفكار حول المشكلة المطروحة والتنافس في حلها وطرح الأفكار الغريبة.

- **الصفة العلاجية:** هي إستراتيجية تتيح لجميع المتعلمين المشاركة والمناقشة وبالتالي تعالج ما لدى بعضهم من خجل أو خوف إجتماعي وتزرع في النفوس إحترام آراء الآخرين. (مركز نون، 2011، 151)

5. مبادئ إستراتيجية العصف الذّهني:

هناك مجموعة من المبادئ والقواعد التي تستند إليها هذه الإستراتيجية ويجب مراعاتها في التدريس عند إستخدامها هي:

- التمهيد لجلسة العصف الذهني وتهيئة المشاركين من خلال إعطائهم فكرة موسعة عن موضوع الجلسة وإزالة حاجز الخوف والخجل الذي يعتري بعض المشاركين .
- أن يسود الجلسة جو من الفرح وخفة النفس بشرط عدم الإستهزاء بأفكار الآخرين.
- لا قيود البتة على ما يعصف به المشاركون ولا قيود على التعبير عن الرأي أثناء عملية المناقشة.
- الأفكار ملك للجميع وبالإمكان الجمع بين فكرتين أو أكثر أو تحسين فكرة أو تعديلها بالحذف أو الإضافة. (زاهر عطوة وآخرون، 2010، 62)
- **إطلاق حرية التفكير:** أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول إلى حالة من الإسترخاء وعدم التحفظ بما يزيد إنطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا

يشوبه الحرج من النقد والتقييم، ويستند هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية والطريفة قد تثير أفكاراً أفضل عند الأشخاص الآخرين.

- **الكم قبل الكيف:** أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها، فالأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول الغير مألوفة والأفكار الأقل أصالة. (يحيى محمد نبهان، 2008، 21)
- **تأجيل النقد والتقييم:** يعني تأجيل أي نقد أو تقويم للأفكار التي يطرحها الطلبة إلى حين ظهور جميع الأفكار التي تدور في أذهان الطلبة لأن نقد الأفكار وتقويمها حال طرحها قد يمنع ولادة أفكار أخرى قد يكون من بينها الحل الأمثل للمشكلة المطروحة.
- **التوحيد والتعميق والتحسين للأفكار المطروحة:** يعني إشراك المتعلمين في تطوير أفكار زملائهم وأفكارهم للوصول إلى حلول أكثر فاعلية وذلك عن طريق التوحيد والمزاوجة بين الأفكار التي يطرحها الطالب والأفكار التي يطرحها الآخرين وتشكيل فكرة جديدة من فكرتين أو أكثر قد تكون أفضل من الأفكار الجزئية التي تشكلت منها. (صفّوت توفيق هنداوي، 2011، 95)

6. أهداف إستراتيجية العصف الذّهني:

- تفعيل دور المتعلّم في المواقف التعليمية.

- تحفيز المتعلّمين على توليد الأفكار الإبداعية حول موضوع معيّن، من خلال البحث عن إجابات صحيحة أو حلول ممكنة للقضايا التي تعرض عليهم.

- أن يعتاد الطلاب على الإستفادة من أفكار الآخرين، من خلال تطويرها والبناء عليها.

- أن يعتاد الطلاب على إحترام وتقدير أراء الآخرين. (يحيى محمد نبهان، 2008، 19)

7. الأدوار ومضامين الأدوار في إستراتيجية العصف الذّهني:

كي تحقق جلسات العصف الذّهني أهدافها، فلا بد من توزيع الأدوار والتعرف على مضامين ومهام كل دور من الأدوار:

- **الأدوار الرئيسية:**

المسير: وأحيانا يطلق عليه مسميات مختلفة مثل: القائد، المحفز، المدرب، رئيس الإجتماع، الموجه المستقل .

ويمكن تلخيص دوره أثناء جلسات العصف الذّهني على النحو التالي:

-الإستعداد والتحضير الكامل غير المنقوص.

-بيان الهدف من جلسة العصف الذّهني.

-تقديم الموضوع المراد العصف عليه بشكل محدّد.

-تعيين مدة العصف.

-توفير المواد اللازمة للعصف.

-مراعاة مبادئ أسلوب العصف الذهني.

-توزيع فرص المناقشة.

-ضمان بقاء المشاركين يعملون في الإطار المحدد.

-قذف أفكار سريعة للتنشيط.

-ضمان آلية محكمة ودقيقة للتوثيق. (حسين محمد حسين، 2002، 17)

الموثق: أحيانا يطلق عليه مسميات مختلفة مثل: الناسخ، الكاتب أو المدوّن، المدرّب، رئيس الإجتماع.

ويمكن تلخيص دور الموثق في جلسات العصف الذّهني على النحو التالي:

-تجهيز المواد التي يستخدمها للتوثيق.

-كتابة الأفكار والمقترحات التي يعصف بها المشاركون.

-عدم التدخل في عملية العصف.

المشاركون: أحيانا يطلق عليهم مسميات عديدة منها: المتدربون، الفئة المستهدفة، المجموعة، مولّدو الأفكار، الأعضاء، الفريق.

ويمكن تلخيص دور المشاركين في جلسات العصف الذّهني على النحو التالي:

-الإستعداد للمشاركة.

-المشاركة الفعلية.

-أحيانا الإعداد والتحضير لأفكارهم.

-عدم إخفاء أي فكرة.

-إطلاق العنان لعقولهم .

ومن الأدوار الثانوية في جلسات العصف الذهني ما يلي:

- مساعدة المسير.

- مؤقت ومزوّد المواد. (حسين محمد حسين، 2002، 18، 19)

8. خطوات إستراتيجية العصف الذّهني:

تمرّ جلسة العصف الذّهني بعدد من المراحل يجب توخي الدقة في أداء كل منها على الوجه المطلوب لضمان نجاحها وتتضمن هذه المراحل ما يلي:

-تحديد ومناقشة المشكلة (الموضوع):

قد يكون بعض المشاركين على علّم تَام بتفاصيل الموضوع في حين يكون لدى البعض فكرة بسيطة عنها وفي هذه الحالة المطلوب من قائد الجلسة هو مجرد إعطاء المشاركين الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحّد بصورة كبيرة لوحة تفكيرهم ويحصره في مجالات محدّدة.

- إعادة صياغة الموضوع:

يطلب من المشاركين في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به وأن يحددوا أبعاده وجوانبه المختلفة من جديد فقد تكون هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع.

(يحيى محمد نبهان، 2008، 22، 23)

- تهيئة جوّ الإبداع والعصف الذّهني:

يدرب المدرب المشاركين على التحرر من إبداء أفكار قد تبدو غريبة أو شخصية في جو بعيد عن التوتر والقلق، تسوده المودة والألفة والإحترام المتبادل بين المشاركين وذلك بهدف تسهيل حصول عملية العصف الذّهني. (سعيد عبد العزيز، 2013، 269)

- تدوين السؤال المراد مناقشته على السّبورة:

يكتب قائد المجموعة السؤال المراد مناقشته ومن ثم إعادة صياغته ثم يطلب المدرب من المشاركين الإدلاء بأفكارهم بحرية، ويقوم كاتب الملاحظات بتدوينها على السبورة، ويقوم بترجيح الأفكار حسب دورها، وعند الإنتهاء من ذلك تعرض اللوحة الجميع ويطلب من جميع المشاركين مناقشتها وحثّ من لم يشارك على المشاركة .

- تدوين أغرب فكرة:

عندما ينتهي المشاركون من طرح أفكارهم ولم يبق لديهم شيء ليقولوه، يدعو المدرب المشاركين لإختيار أغرب الأفكار من بين الأفكار المطروحة وأكثرها بعدا عن الواقع وعن الموضوع ويطلب من المشاركين تحويلها إلى أفكار عملية وأكثر منطقية وفائدة وعند إنتهاء الجلسة يشكر المدرب المشاركين على مشاركتهم.

- جلسة التقييم:

وتهدف إلى تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه فيها، وأحيانا تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحة ولكن في الغالب تكون الأفكار الجيدة دفينة يصعب تحديدها، لذلك يجب التنبه إليها لكي لا تدفن مع الأفكار الساذجة. (سعيد عبد العزيز، 2013، 269، 270)

9. عناصر نجاح إستراتيجية العصف الذّهني:

من أهم عناصر عملية العصف الذّهني وضوح المشكلة مدار البحث لدى المشاركين قبل بدء الجلسة، ووضوح مبادئ وقواعد العمل، والتقيد بها من قبل الجميع وخبرة المعلم وجديته وقناعته بقيمة العصف الذّهني في حل المشّكلات.

جدير بالذكر أن هناك نوعين من المشّكلات:

- مشكلات مغلقة لها حل واحد صحيح وتحتاج إلى نوع من التفكير المنطقي.
- مشكلات مفتوحة ليس لها حل واحد صحيح وإنما تحتمل حلولا عديدة وتحتاج إلى نوع من الإبداع ويصلح معها أسلوب العصف الذّهني. (فخري رشيد خضر، 2006، 224)

ويتكون برنامج العصف الذّهني من العناصر التالية:

-**المسوغ النظري:** إعطاء خلفية عن الموضوع المراد مناقشته.

-**الخبرة:** يقصد بها تمرير المتدربين بالخبرة نفسها التي سيمر فيها الطالب عند إستعمال الأفكار المراد تقديمها للتدريس.

-**المشاهدة:** أي إتاحة الفرصة للمتدرب لمشاهدة الأفكار التي يراد تدريبه عليها حيث يتمكن من إلقاء نظرة ناقدة وحيادية على أثر الفكرة في التعليم والتعلم دون أن يكونوا هم أنفسهم تحت أي ضغط.

-**التجريب:** أي إتاحة الفرصة للمتدرب لتجريب الفكرة بنفسه في جوّ لا يكون فيه هناك قيمة لإرتكاب الأخطاء، ويأخذ التجريب شكل لعب الأدوار حيث يقوم أحد المتدربين بدور المدرس بينما زملاؤه يلعبون دور المتدربين ويدرسهم بإستعمال الأفكار الجديدة.

-**جمع العناصر:** أي ربط العناصر كلها بعضها ببعض. (سعيد عبد العزيز، 2013، 271، 272)

وإلى جانب نجاح عناصر برنامج العصف الذّهني يحظر استخدام تعليقات أثناء الجلسة من بينها:

-ليس لهذا حل، لن تجدي هذه الفكرة، لقد جربنا ذلك من قبل وأخفقنا، هذا معقد جدا.

(حسين محمد أبو رياش، 2011، 294)

-لا داعي لهذه الأفكار السخيفة، لا تستطيع تنفيذ هذه الفكرة، لا يمكن ، غير واقعي. (مركز نون، 2011، 142)

-الحرص على نظام الفصل من الفوضى، فعندما تبدأ عملية العصف الذّهني من المتوقع أن يتكلم بعض الطلاب دون إذن مسبق ليقولوا فكرة خطرت ببالهم، لذلك يجب التنبيه من بداية الفصل على أن الطالب إذا أراد أن يطرح فكرة أن يرفع يده مثلا وعندما يأذن له المعلم يقول فكرته.

الإنضباط بالوقت، حتى لا يضيع الوقت على المدرس فقط في عملية إستدرار الأفكار فالعصف وسيلة مساعدة وليست هدفا حتى تأخذ كل الحصة، لذلك قد يكون من الأفضل أن يخير المعلم الطلاب بموضوع الجلسة قبل يوم منها. (عبد الله محمد هنانو، 2008، 18)

10. معيقات إستراتيجية العصف الذّهني:

تتوزع العوائق أمام عملية العصف الذّهني بين عوائق إدراكية ونفسية وإجتماعية وفنية وأخرى تتعلق بالمتعلم وهكذا... منها:

-عوائق تتعلق بالخوف من إتهامات الآخرين لأفكارنا بالسخافة.

-عوائق إدراكية تتمثل في تبني الإنسان طريقة واحدة بالتفكير والنظر إلى الأشياء.

-عوائق تتعلق بالتسرع في الحكم على الأشياء.

-تهتم هذه التقنية بالتفكير الجماعي لذلك فإنها تقلل من الإهتمام بالمتعلم كفرد.

-عدم إعتياد المتعلّمين والمعلّمين على الأسئلة المفتوحة بدفع أحيانا بعض المتعلمين إلى إثارة الفوضى.

-كثرة عدد المتعلمين في الصف الواحد يقلل من فرصة مشاركة الجميع في النقاش.

-قد يحتكر الإجابات المتعلمون المنطلقون والأذكياء ويحرمون بقية المتعلمين من المشاركة في إتخاذ وممارسة النشاط الإبداعي.

-تسجيل بعض الإستجابات الغير متعلقة بالموضوع.

يؤدي أحيانا إلى تشتت الأفكار وفقدان التركيز. (مركز نون، 2011، 152، 153)

خلاصة الفصل:

مما سبق يتبين لنا أن إستراتيجية العصف الذهني ظهرت في القرن العشرين من قبل مبتكرها أليكس أوزبورون الذي إعتبرها أسلوب لحل المشكلات حلا إبداعيا وعليه فالعصف الذهني يستخدم من أجل تحصيل أكبر قدر ممكن من الأفكار، فهي تركز على الكم وليس الكيف وتسعى إلى تنمية الجانب الإجتماعي لدى المتعلم داخل قاعة الدرس وذلك من خلال تفاعله مع زملائه وتبادل الأفكار والآراء معهم ما يجعله يحاول إيجاد أو بناء أفكار جديدة إنطلاقا مما قدّمه زملائه وما يميز هذه الإستراتيجية كونها سهلة التطبيق وإقتصادية وبسيطة لا تتطلب وسائل مكلّفة ماديا، كما أنها ممتعة وتستخدم كأسلوب علاجي لحالات خاصة كالإنطواء والخجل وهذا إنطلاقا من عدة مبادئ تقوم عليها كالتحرر من كل ما يقيد التفكير وتأجيل المعلم إصدار الأحكام على كل الأفكار التي يقدمها المتعلم حتى لا يختل دور كل منها.

ولإستراتيجية العصف الذهني خطوات لابد من إتباعها خطوة بخطوة دون إهمال أي منها حتى يكون تطبيقها تطبيقا سليما بداية من تحديد المشكلة وصولا إلى خطوة التأكد من تحقق الأهداف المرجوة من الجلسة، وبما أنه لكل إستراتيجية عناصر فعالة تكون سببا في نجاح تطبيقها، فإن من بين أهم عناصر نجاح تطبيق إستراتيجية العصف الذهني، أن يكون المعلم ذو خبرة وعلى إطلاع بكل نقاطها الأساسية وأن يطلع التلاميذ عليها وبقواعد العمل بها، أما بالنسبة للمعيقات فإنها توجد معيقات متعلقة بالمعلم وقد تتمثل في قلة خبرته وعدم إطلاعه الجيد على الإستراتيجية، وأخرى متعلقة بالمتعلم وقد تتعلق غالبا بجوانب نفسية مثل خجله وخوفه.

الإطار الميداني

الفصل الأول

الإجراءات المنهجية

للدراسة الميدانية

تمهيد:

سوف نتطرق في هذا الفصل إلى مجموعة من الإجراءات التي تسمحت لنا بتنفيذ الدراسة الميدانية ومنها الحدود المكانية والزمانية وكذا منهج الدراسة وأداة جمع بياناتها وتحديد مجتمع الدراسة وأساليبها الإحصائية.

1. حدود الدراسة: تتمثل حدود هذا البحث فيما يلي:

أ. الحدود المكانية للدراسة الميدانية:

نقصد به المجال المكاني للبحث، حيث أجريت الدراسة في ست إبتدائيات بولاية جيجل، وشملت إبتدائية محمدي مسعود، إبتدائية حسين خشة، وإبتدائية بن الشويب الرشيد لبلدية جيجل، إضافة إلى إبتدائية بوعكاز عيسى ببلدية تاسوست، وإبتدائية دواس عمار ولحمر الطاهر لبلدية الشقفة.

ب. الحدود الزمانية للدراسة الميدانية:

إمتّدت الدراسة الميدانية من 2019/05/08 إلى غاية 2019 /05/19، حيث قمنا يوم 2019/05/08 بتوزيع الإستمارات في كل من إبتدائية حمدي مسعود وحسين خشة وبن شويب الرشيد، ويوم 2019/05/12 قمنا بتوزيع الإستمارات في كل من إبتدائية دواس عمار ولحمر الطاهر، ويوم 2019/05/16 وزعنا الإستمارات في إبتدائية بوعكاز عيسى.

2. منهج الدراسة:

يستوجب على كل باحث إتباع منهج معين يكون مرتبط ومتناسب مع دراسته، ولقد إستخدمنا المنهج الوصفي كونه يتلائم مع دراستنا الوصفية الإستكشافية.

3. أداة جمع البيانات:

إعتمدنا في دراستنا على الإستمارة، حيث وجهت لمعلمي التعليم الإبتدائي وذلك من أجل معرفة مدى تطبيقهم لإستراتيجية العصف الذهني، وقد تضمنت الإستمارة 28 عبارة، بحيث تمثلت العبارات رقم: (1) و(2) و(5) و(6) عبارة عن أسئلة مفتوحة.

أما العبارات رقم: (3) و(4) و(8) و(9) و(28)، فهي أسئلة مغلقة تكون الإجابة عليها بنعم أو لا.

أما العبارة رقم (7) فهو سؤال نصف مغلق، أي أن الإجابة عليه تكون بنعم أو لا مع تبرير الإجابة في كلتا الحالتين.

أما العبارتين رقم (26) و(27)، فهي أسئلة إحتمالية تكون الإجابة عليها بدائما، أحيانا أو أبدا مع تبرير الإجابة المختارة.

أما بالنسبة للعبارات والممتدة من العبارة رقم (8) إلى العبارة رقم (25)، فهي أسئلة إحتمالية تتطلب الإجابة بدائما، أحيانا أو أبدا.

ولقد إشتملت الإستمارة على ثلاثة محاور تمثلت في:

- المحور الأول خاص بالبيانات الشخصية.
- المحور الثاني إنطلاقا من العبارة رقم (1إلى العبارة7)، فخاص بالوعي بتطبيق إستراتيجية العصف الذهني.
- المحور الثالث إنطلاقا من العبارة رقم (8إلى العبارة 28)، فخاص بتطبيق خطوات إستراتيجية العصف الذهني.

4. مجتمع الدراسة:

أ. مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من 99 معلم للتعليم الإبتدائي في 6 إبتدائيات مختلفة لولاية جيجل.

ب. عينة الدراسة: تم إختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية بلغ عددها 60 معلما، مصنفين حسب الجنس، سنوات الخبرة، الوضعية المهنية، الشهادة الجامعية، وذلك حسب ما تبينه الجداول التالية:

الجدول رقم (01) - يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس :

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	13	% 21.7
أنثى	47	% 78.3
المجموع	60	% 100

المصدر: بناءا على مخرجات برنامج spss

نلاحظ من خلال الجدول (01) أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور، بحيث أنها تساوي 78.3%، أما الذكور فكانت نسبتهم تساوي 21.7 %

الجدول رقم (02) – يمثل توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة :

سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	19	%31.7
من 5 سنوات إلى 10 سنوات	15	%25
من 11 سنة إلى 20 سنة	7	%11.7
من 21سنة فما فوق	19	%31.7
المجموع	60	%100

المصدر: بناءا على مخرجات برنامج spss

نلاحظ من خلال الجدول (02) أن نسبة 31.7% كانت أعمارهم أقل من 5 سنوات ونسبة 25% كانت أعمارهم من 5 سنوات إلى 10 سنوات ونسبة 11.7% كانت أعمارهم من 11 سنة إلى 20 سنة ،

أما النسبة المتبقية 31.7% تمثل من كانت أعمارهم فوق 21 سنة .

الجدول رقم (03) – يمثل توزيع أفراد العينة حسب الوضعية المهنية:

الوضعية المهنية	التكرارات	النسبة المئوية
مرسم	56	%93.3
غير مرسم	4	%6.70
المجموع	60	%100

المصدر: بناءا على مخرجات برنامج spss

نلاحظ من خلال الجدول (03) أن نسبة 93.3% تمثل المعلمين المرسمين، أما النسبة المتبقية وهي 6.70%، فهي تمثل المعلمين الغير المرسمين.

الجدول رقم (04) – يمثل توزيع أفراد العينة حسب الشهادة الجامعية :

الشهادة الجامعية	التكرارات	النسبة المئوية
باكالوريا+المعهد التكنولوجي للتربية	15	%25
ليسانس	38	%63.3
ماستر	7	%11.7

المجموع	60	%100

المصدر: بناءا على مخرجات برنامج spss

نلاحظ من خلال الجدول (04) أن نسبة 25% من أفراد العينة حاصلين على شهادة البكالوريا والمعهد التكنولوجي للتربية، ونسبة 63.3% حاصلين على شهادة ليسانس، أما النسبة المتبقية 11.7% وتمثل فئة الحاصلين على شهادة الماستر.

5. أساليب المعالجة الإحصائية:

إعتمدنا في دراستنا على أساليب الإحصاء الوصفي في الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية والمتمثلة أساسا في حساب مقاييس النزعة المركزية، وذلك بهدف إختزال المتطلبات المتحصل عليها، ما يسمح لنا بمعرفة علاقة أفراد العينة بإستراتيجية العصف الذهني.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تطرقنا إلى مختلف الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث قمنا بتحديد حدود الدراسة (الحدود المكانية والحدود الزمانية) وإعتمدنا على المنهج الوصفي الذي ساعدنا في جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها، كما إستعملنا الإستمارة كأداة لجمع البيانات، إضافة إلى ذلك حددنا مجتمع دراستنا المتمثل في 99 معلم للتعليم الإبتدائي لـ 6 إبتدائيات مختلفة لولاية جيجل، بحيث قمنا بتحديد عينة الدراسة المتكونة من 60 معلم وبعدها قمنا بتوزيع أفراد العينة في جداول حسب خصائصها، إلى جانب هذا حددنا الأسلوب الإحصائي الذي إعتمدنا عليه.

الفصل الثاني

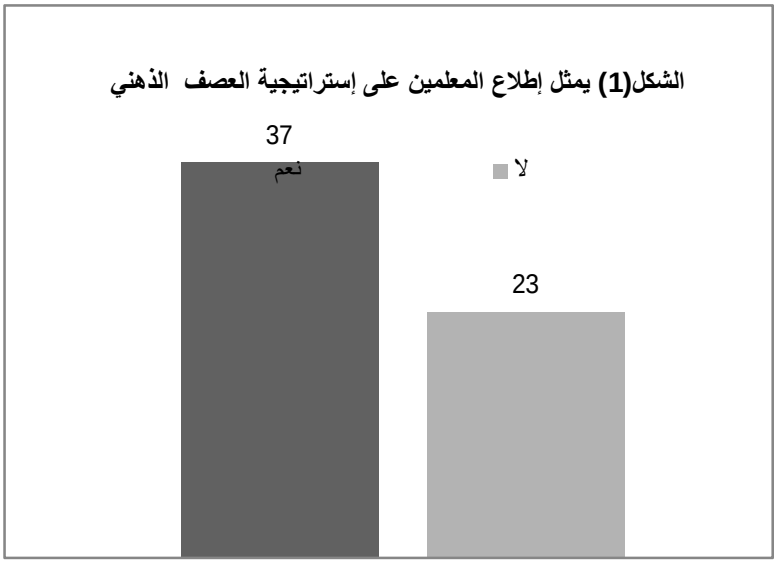
عرض ومناقشة

نتائج الدراسة

1. عرض نتائج الدراسة:

1.1 عرض نتائج عبارات المحور المتعلق بالوعي بتطبيق إستراتيجية العصف الذهني:

نقدم فيما يلي إجابات المعلمين حول السؤال المتعلق بإطلاع المعلمين على إستراتيجية العصف الذهني:



التعليق:

نلاحظ من خلال الشكل (1) الذي يمثل إطلاع المعلمين على إستراتيجية العصف الذهني، بحيث أن النسبة (61.7%) والتي تعادل (37) معلما مطلع عليها، أما النسبة (38.3%) والتي تعادل (23) معلما غير مطلع على هذه الإستراتيجية، فبالرغم من أن أكثر المعلمين مطلعين على هذه الإستراتيجية إلا أن نسبة الغير المطلعين تبقى كبيرة، ولقد توصلنا إلى أن كل معلم سواء كان مطلعا وغير مطلع على إستراتيجية العصف الذهني لديه إطلاع على إستراتيجيات أخرى وذلك بناءا على إجاباتهم على السؤال التالي: "توجد العديد من إستراتيجيات التدريس، ما هي الإستراتيجيات التدريسية المطلع عليها؟" حيث كان لهم إطلاع على عدة إستراتيجيات مختلفة وهي:

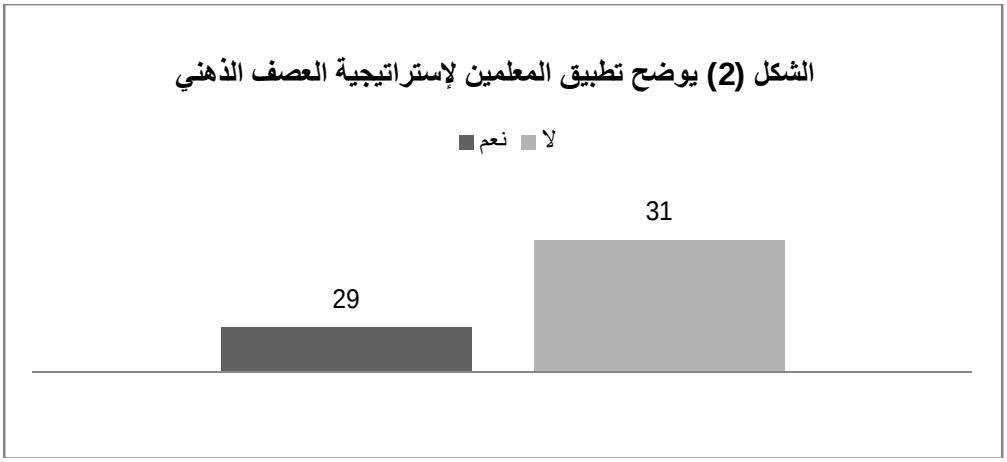
- إستراتيجية التفكير الإبداعي (1)
- إستراتيجية التعلم بالخطأ (3)
- إستراتيجية لعب الأدوار (5)
- إستراتيجية KWL (1)
- إستراتيجية بائع الكلمات (1)
- إستراتيجية العصا(1)

- إستراتيجية الكرسي الساخن (2)
- إستراتيجية الساعة (2)
- إستراتيجية فكر، زاوج، شارك (4)
- إستراتيجية الحقيبة التعليمية (2)
- إستراتيجية التعلم التعاوني (32)
- إستراتيجية التعلم الذاتي (2)
- طريقة القصة (1)
- إستراتيجية التعلم باللعب (8)
- إستراتيجية الحوار والمناقشة (21)
- إستراتيجية الطاولة المستديرة (2)
- إستراتيجية التعلم بالمشروعات (4)
- إستراتيجية التعلم النشط (4)
- إستراتيجية الخرائط المفاهمية (7)
- إستراتيجية التعلم بالتخيل (5)
- التدريس الإستقرائي (6)

نلاحظ من خلال هذه النتائج تفاوت في درجات المعلمين المطلعين على إستراتيجيات التدريس، إذ أن أكبر عدد من المعلمين مطلعين على إستراتيجية التعلم التعاوني وهذا نظرا لمناسبتها مع جميع تلاميذ المرحلة الإبتدائية من السنة التحضيرية إلى السنة الخامسة.

أما فيما يخص إجابات المعلمين حول تطبيق إستراتيجية العصف الذهني:

الشكل (2) يوضح تطبيق المعلمين لإستراتيجية العصف الذهني



التعليق:

إنطلاقا من الشكل (2) الذي يوضح تطبيق المعلمين لإستراتيجية العصف الذهني، نلاحظ أن ما نسبة (51.7%) أي ما يعادل (31) معلما لا يطبقونها، وبالعودة إلى السؤال: "ماهي الإستراتيجيات التدريسية التي تعتمد عليها في عملك مع التلاميذ؟" إتضح أنهم يطبقون إستراتيجيات أخرى بدرجات متفاوتة وتتمثل فيما يلي:

- إستراتيجية بائع الكلمات (1)
- إستراتيجية التعلم التعاوني (24)
- إستراتيجية فكر، زاوج، شارك (4)
- إستراتيجية الحقيبة التعليمية (1)
- إستراتيجية لعب الأدوار (1)
- إستراتيجية التعلم بالخطأ (3)
- إستراتيجية اللعب (5)
- إستراتيجية الخرائط الذهنية (6)
- إستراتيجية التعلم النشط (1)
- التدريس الإستقرائي (5)
- طريقة القصة(1)
- إستراتيجية الحوار والمناقشة (14)
- إستراتيجية KWL (1)

من خلال إجابات المعلمين تبين أنهم لا يطبقون بعض الإستراتيجيات المطلعين عليها مثل (إستراتيجية التعلم بالتخيل، إستراتيجية الطاولة المستديرة، إستراتيجية التفكير الإبداعي، إستراتيجية الكرسي الساخن، إستراتيجية الساعة، إستراتيجية العصا)، بالإضافة أنهم يطبقون إستراتيجيات تدريس حديثة وقديمة مختلفة بدرجات متفاوتة، وتبين أن المعلمين غالبا ما يطبقون إستراتيجيات التدريس الحديثة.

بحيث يطبقون هذه الإستراتيجيات على مواد مختلفة كما تؤكده إجاباتهم على السؤال "في حالة إعتمادك إستراتيجيات أخرى، ماهي المواد التي تعتمد فيها على تلك الإستراتيجيات؟" فتمثلت إجاباتهم فيما يلي:

- الرياضيات (25)
- التربية العلمية والتكنولوجية (23)
- التربية المدنية (7)
- التربية الإسلامية (1)
- التاريخ و الجغرافيا(1)
- اللغة عربية (11)

وهناك من أجابوا جميع المواد (5)

أما يخص المواد التي تطبق عليها إستراتيجية العصف الذهني فتبين النتائج المتحصل عيلها أن (48.3%) ما يعادل (29) معلما يطبقون هذه الإستراتيجية، وهذا إستنادا لإجاباتهم على السؤال: "في حالة الإجابة بنعم، ما هي المواد التي تعتمد فيها على إستراتيجية العصف الذهني؟" فكانت كالتالي:

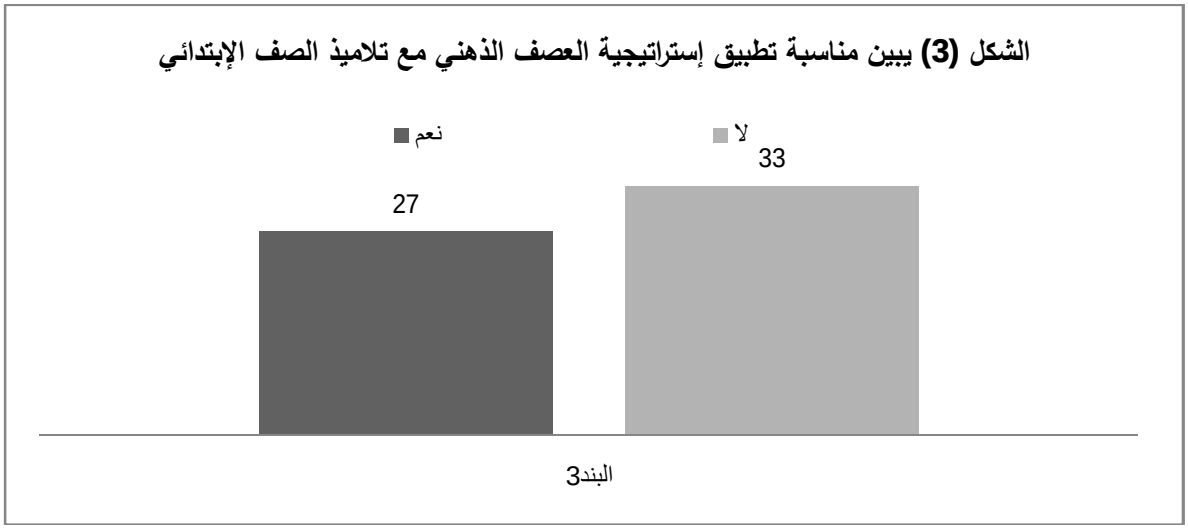
- الرياضيات (23)
- التربية العلمية والتكنولوجية (22)
- التربية الإسلامية (8)
- التربية المدنية (10)
- تاريخ وجغرافيا (9)
- اللغة عربية (20)

وهناك من أجابوا بجميع المواد (21)

إذ برر المعلمون إجاباتهم عند تطبيقهم لإستراتيجية العصف الذهني على المواد العلمية كون هذه الأخيرة تتطلب إجابات دقيقة وواضحة لا نقاش فيها، أما بالنسبة للمواد الأدبية فإنها تسمح بتعدد الإجابات ووجهات نظر قد تحتمل الصواب أو الخطأ.

أما فيما يخص نظرة المعلمين لمدى ملائمة هذه الإستراتيجية لتطبق مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية فقد تحصلنا على النتائج التالية:

الشكل (3) يبين مناسبة تطبيق إستراتيجية العصف الذهني مع تلاميذ الصف الإبتدائي



التعليق:

إنطلاقا من الشكل (3) الذي يبين مناسبة تطبيق إستراتيجية العصف الذهني مع تلاميذ الصف الإبتدائي، يبدو أن (33) معلما ما نسبة (55%) يرون أنها غير مناسبة لتطبيقها مع تلاميذ الصف الإبتدائي ويبررون ذلك بمايلي:

- مشكلة الإكتظاظ
- الفروق الفردية بين التلاميذ
- تأخذ وقتا طويلا لجمع المقترحات ومناقشتها مع المتعلمين
- تعتمد على توليد الأفكار والآراء وهذا موجه لفئة معينة من التلاميذ وهي فئة الممتازين الذين يمتلكون معلومات كثيرة نتيجة المطالعة
- تتطلب قدرات عقلية عالية
- الطفل لا يزال في مرحلة النمو الحسي الإدراكي والعقلي

في حين يرى (27) معلما ما يعادل (45%) أن إستراتيجية العصف الذهني مناسبة لتطبيقها مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية للأسباب التالية:

- توضح له فرصة تطوير قدراته العقلية والنفسية.
- تساعد على توليد الأفكار.

- تسمح للمتعلم بالتعبير بحرية ومقارنته لأفكاره مع أفكار زملائه.
- تحفزه على الإبداع وكذا البحث المستمر عن الحلول.
- يوجد تلاميذ يمتلكون قدرات ومعلومات وهي بالطبع متفاوتة.
- تنمي روح المنافسة للوصول إلى الجواب الأمثل.
- هذا النوع من التعليم يضع التلاميذ في موقف البحث وعرض أفكار ومقترحات وبعدها تتم مناقشة الأفكار للوصول إلى نتيجة وبهذا يكون للتلميذ الحرية وتوليد أكبر قدر من الأفكار تنمي عقول التلاميذ وتزيد من إبداعهم.
- مفيدة لتوصيل المعلومة.
- سهلة التطبيق تدفع بالتلاميذ للعمل في جماعة.
- تفيد في التخلص من الخجل.
- تزيد من قوة الشخصية لتلميذ.
- تشجع على المشاركة وتقضي على الإنطواء والخوف.
- تنمي روح المسؤولية والتعاون.
- تعويد المتعلم على تقدير وإحترام أفكار المتعلمين.
- تمكّن من معرفة تصورات التلاميذ.

يتضح من الشكل (1) أن عدد المعلمين المطلعين على إستراتيجية العصف الذهني هو (37) معلما، في حين يوضح الشكل (2) عدد المعلمين الذين يطبقونها وهو (29) معلما، أما الشكل (3) يبين عدد المعلمين الذين يرون أن إستراتيجية العصف الذهني مناسبة لتطبيقها مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية وهو (27) معلما، وذلك إستنادا لتبريراتهم التي كانت متطابقة مع الجانب النظري وهذا ما يدل على وعي بهذه الإستراتيجية.

وعليه نصل إلى أنه:

ليس كل معلم مطلع على إستراتيجية العصف الذهني يطبقها.

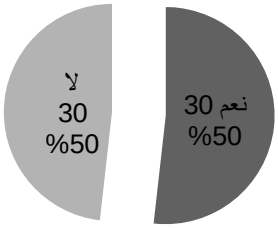
ليس كل معلم مطلع على إستراتيجية العصف الذهني يراها مناسبة لتطبق مع تلاميذ الصف الإبتدائي.

ليس كل معلم يطبق إستراتيجية العصف الذهني يراها مناسبة لتطبق مع تلاميذ الصف الإبتدائي.

2.1 عرض نتائج عبارات المحور المتعلق بتطبيق خطوات إستراتيجية العصف الذهني:

نوضح فيما يلي نتائج إجابات المعلمين حول السؤال المتعلق بتقديم تعريف للتلاميذ عن إستراتيجية العصف الذهني:

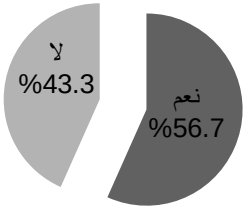
الشكل (4) يمثل تقديم المعلمين تعريفا للتلاميذ حول إستراتيجية العصف الذهني



التعليق: من خلال الشكل (4) الذي يمثل تقديم المعلمين تعريفا للتلاميذ عن إستراتيجية العصف الذهني من عدمه، يتضح أن النسبة (50%) والتي تعادل (30) معلما يقدمون تعريفا للتلاميذ عن تلك الإستراتيجية في حين لا يقدمون (50%) والتي تعادل (30) معلما تعريفا للتلاميذ عن هذه الإستراتيجية.

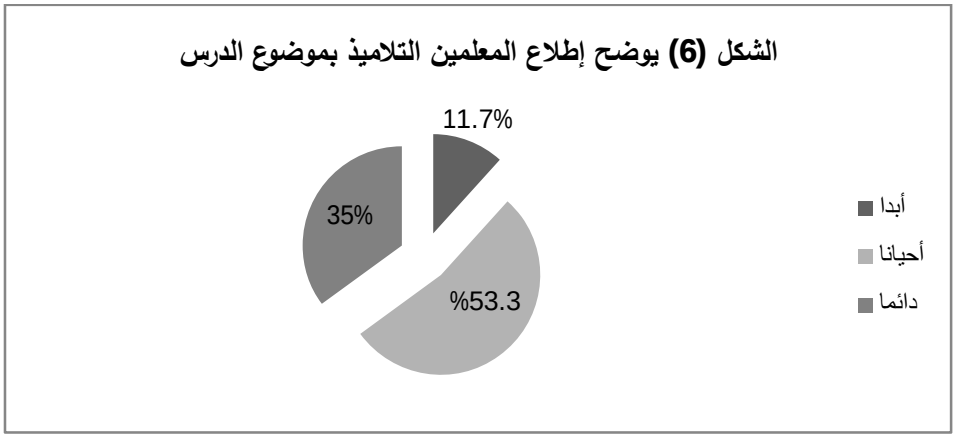
أما فيما يخص تقديم المعلمين تعريف عن الإستراتيجيات الأخرى التي يطبقها في حالة عدم تطبيقه لإستراتيجية العصف الذهني فيبين الشكل رقم (5) مايلي:

الشكل (5) يمثل إطلاع المعلمين التلاميذ عن الإستراتيجية التي يطبقها



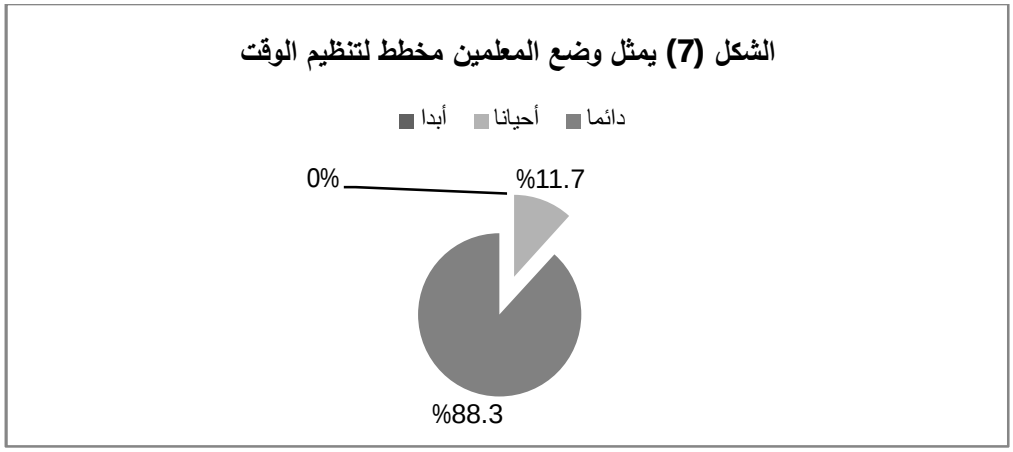
التعليق: إتضح أن (34) معلما ما نسبة (56.7%) يقدمون تعريفا للتلاميذ حول الإستراتيجية التي يعتمدونها، في حين أن (26) معلما ما يعادل (43.3%) لا يقدمون تعريفا للتلاميذ عنها.

أما فيما يخص إطلاع المعلمين التلاميذ بموضوع الدرس فيبين الشكل رقم (6) مايلي:



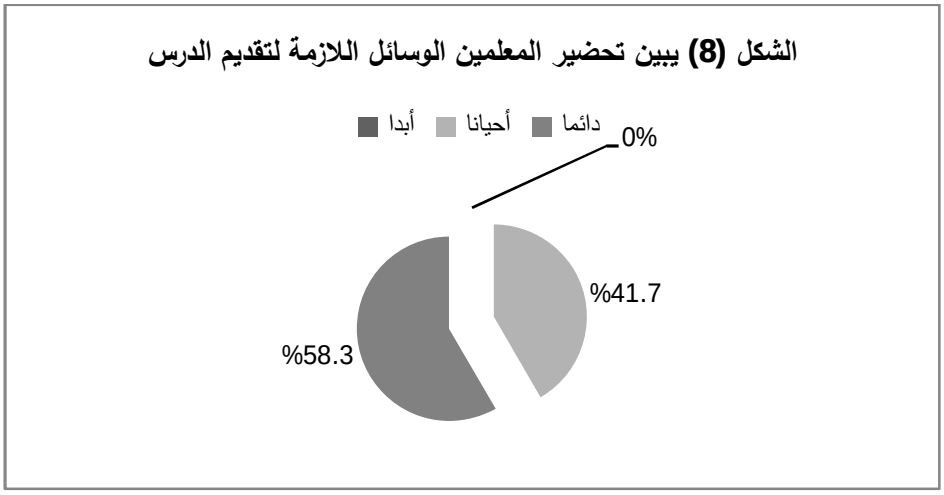
التعليق: يوضح الشكل (6) إطلاع المعلمين التلاميذ بموضوع الدرس، بحيث أن (32) معلما ما يعادل (53.3%) أحيانا ما يطلعون التلاميذ بموضوع الدرس، في حين أن(21) معلما فقط ما يعادل النسبة (35%) دائما ما يطلعون التلاميذ بموضوع الدرس، ويبقى (7) معلمين ما يعادل (11.7) لا يطلعون التلاميذ بموضوع الدرس.

أما فيما يخص تنظيم المعلمين لوقتهم فيبين الشكل (7) مايلي:



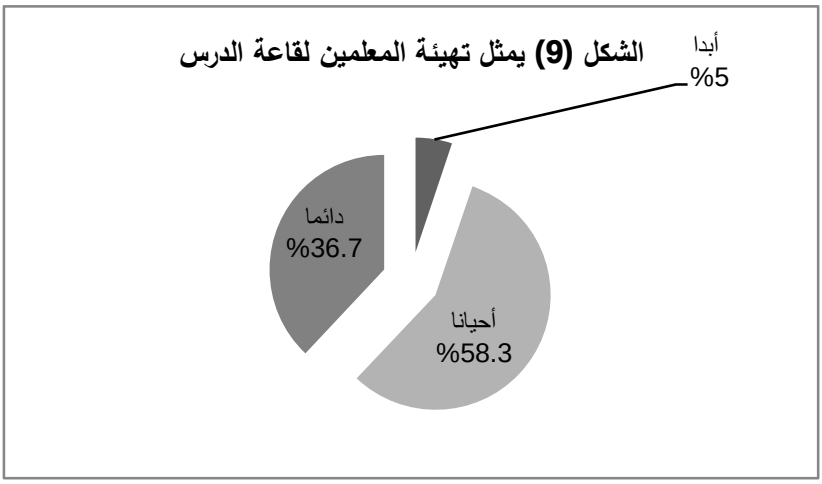
التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (7) الذي يمثل وضع المعلمين مخططا لتنظيم الوقت، أن (53) معلما ما يعادل النسبة (88.3%) دائما ما يضعون مخططا لتنظيم الوقت و (7) معلمين ما نسبته (11.7%) أحيانا ما يضعون مخططا لتنظيم الوقت ولا يوجد أي معلم لا يضع مخططا لتنظيم الوقت.

نقدم فيما يلي إجابات المعلمين حول السؤال المتعلق بتحضير الوسائل اللازمة لتقديم الدرس:



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (8) الذي يمثل تحضير المعلمين الوسائل اللازمة لتقديم الدرس، بحيث أن (35) معلما ما يعادل (58.3%) دائما ما يحضرون الوسائل للازمة لتقديم الدرس، وأن (41.7%) نسبة معتبرة تعادل (25) معلما أحيانا ما يحضرون الوسائل اللازمة لتقديم الدرس في حين لا يوجد أي معلم لا يحضر الوسائل للازمة لتقديم الدرس.

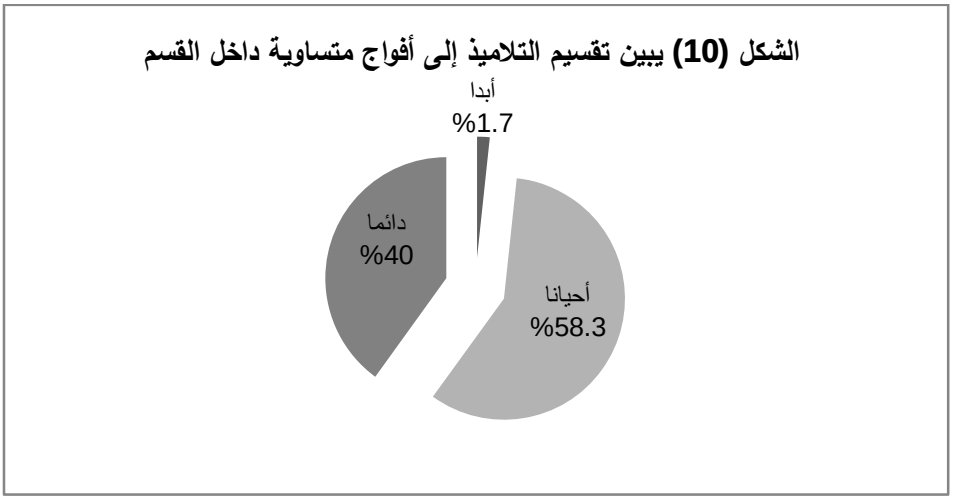
أما فيما يخص إجابات المعلمين حول السؤال المتعلق بتهيئة قاعدة الدرس يوضحها الشكل التالي:



التعليق: من خلال الشكل (9) الذي يمثل تهيئة المعلمين لقاعة الدرس، بحيث (35) معلما ما نسبته (58.3%) أحيانا ما يقومون بتهيئة قاعة الدرس في حين أن (22) معلما ما يعادل (6.7%) دائما ما يقومون بتهيئة قاعة الدرس، في حين أن (3) معلمين ما يعادل (5%) لا يقومون بتهيئة قاعة الدرس.

يوضح الشكل التالي إجابات المعلمين المتعلقة بتقسيم التلاميذ إلى أفواج متساوية داخل القسم:

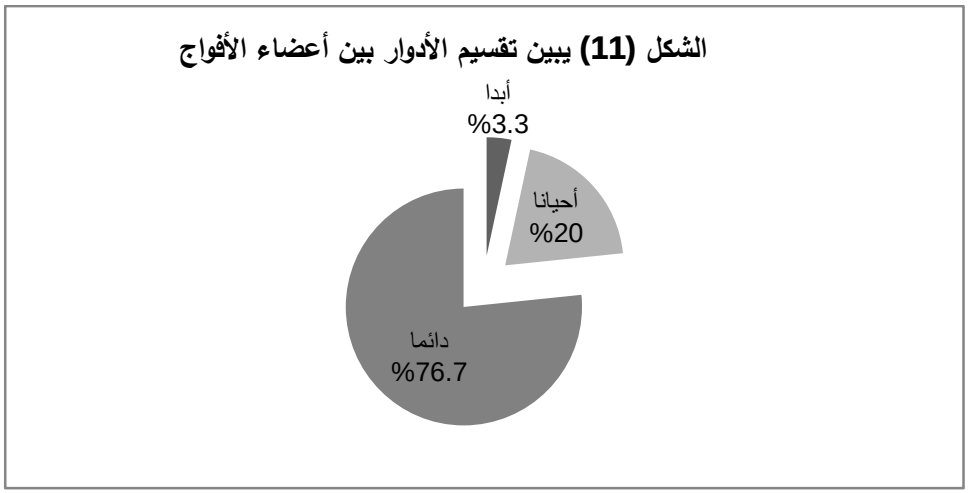
الشكل (10) يبين تقسيم التلاميذ إلى أفواج متساوية داخل القسم



التعليق: من خلال الشكل (10) يمكن أن نلاحظ نسبة معتبرة من المعلمين ما يعادل (35) معلما أحيانا ما يقسمون التلاميذ لأفواج متساوية داخل القسم، في حين (24) معلما دائما ما يقسمون التلاميذ لأفواج متساوية داخل القسم ويبقى معلم واحد لا يقوم بهذه الخطوة.

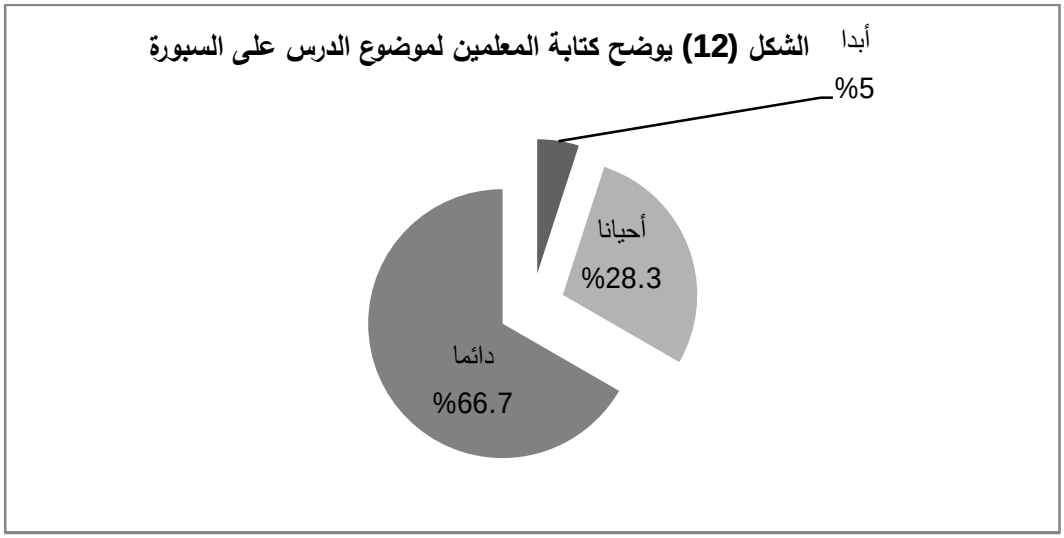
أما فيما يلي يخص تقسيم الأدوار بين أعضاء الأفواج فالشكل رقم (11) يوضح مايلي:

الشكل (11) يبين تقسيم الأدوار بين أعضاء الأفواج



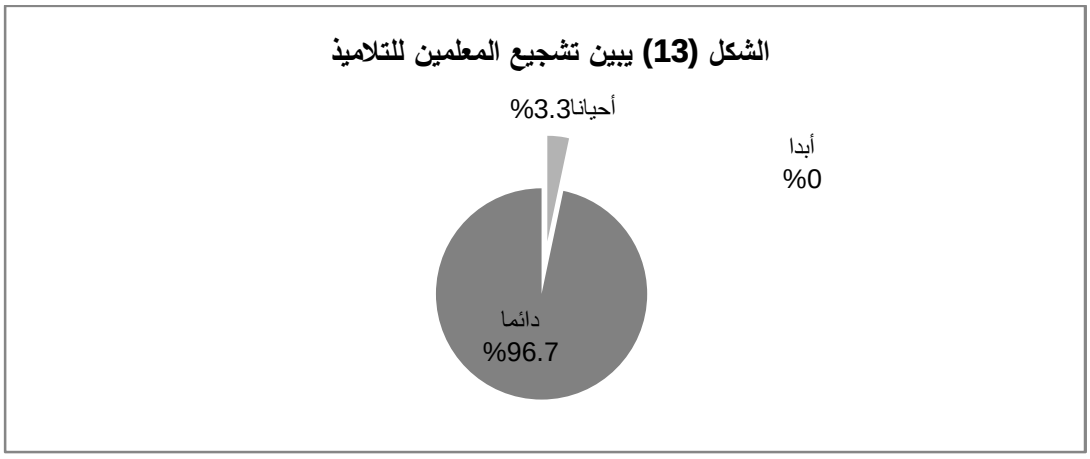
التعليق: من خلال الشكل (11) نلاحظ أن (46) معلما ما يعادل النسبة (76.7%) يقسمون الأدوار بين أعضاء الأفواج، في حين أن (12) معلما ما يعادل (20%) أحيانا ما يقسمون الأدوار بين أعضاء الأفواج، ويبقى معلمان لا يقومان بتقسيم الأدوار بين أعضاء الأفواج.

فيما يلي سنعرض نتائج إجابات المعلمين حول السؤال المتعلق بكتابة موضوع الدرس على السبورة:



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (12) أن (40) معلما ما يعادل (66.7%) دائما ما يقومون بكتابة موضوع الدرس على السبورة، في حين (17) معلما ما يعادل النسبة (28.3%) أحيانا ما يقومون بكتابة موضوع الدرس على السبورة، وتبقى (3) معلمين لا يقومون بكتابة موضوع الدرس على السبورة.

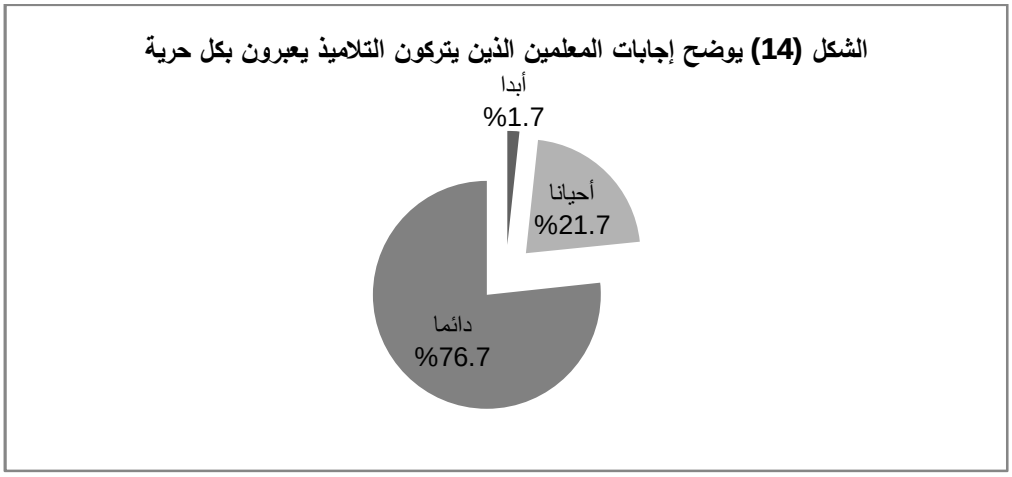
أما فيما يخص بتشجيع التلاميذ فإن الشكل رقم (13) يوضح مايلي:



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (13) أن أغلبية المعلمين ما يعادل (58) ونسبته (96.7%) دائما ما يقومون بتشجيع التلاميذ، في حين تبين أن معلمان فقط أحيانا ما يشجعون التلاميذ، في حين لا يوجد معلمون لا يشجعون التلاميذ.

أما فيما يتعلق بترك التلاميذ يعبرون عن أفكارهم بكل حرية فالشكل رقم (14) يوضح النتائج كما يلي:

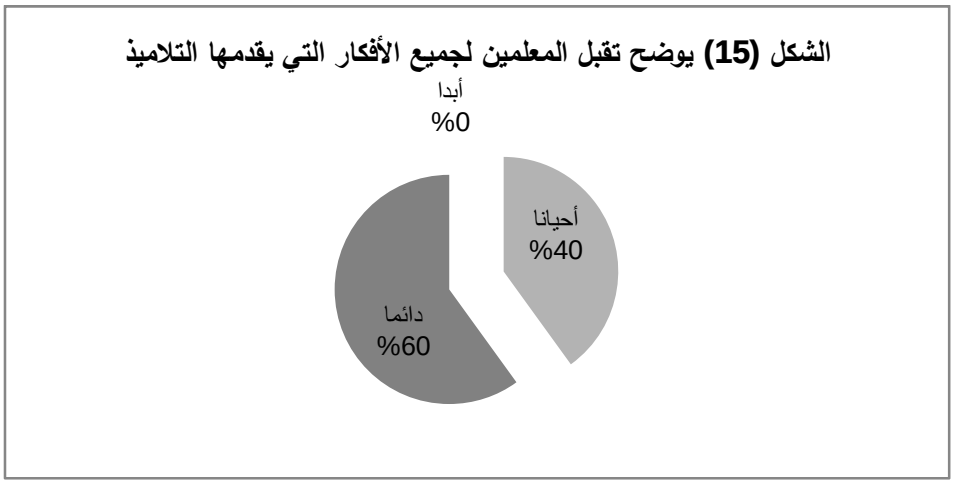
الشكل (14) يوضح إجابات المعلمين الذين يتركون التلاميذ يعبرون بكل حرية



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل(14) أن (46) معلما ما يعادل (76.7%) دائما ما يتركون التلاميذ يعبرون عن أفكارهم بكل حرية ما يشير إلى نجاح تطبيق إستراتيجية العصف الذهني، في حين أن (13) معلما ما يعادل (21.7%) أحيانا ما يتركون التلاميذ يعبرون عن أفكارهم بكل حرية و هذا قد يؤدي إلى فشل تطبيق الإستراتيجية في حين أن معلما واحدا فقط لا يترك التلاميذ يعبرون بحرية عن أفكارهم.

أما فيما يتعلق بتقبل جميع الأفكار التي يقدمها التلاميذ فذلك ما سيوضحه الشكل التالي:

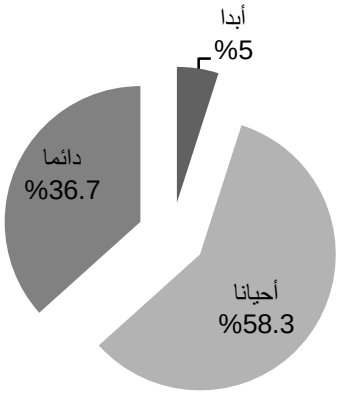
الشكل (15) يوضح تقبل المعلمين لجميع الأفكار التي يقدمها التلاميذ



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (15) أن (36) معلما ما يعادل (60%) دائما ما يتقبلون جميع الأفكار التي يقدمها التلاميذ، في حين النسبة (24) معلما ما يعادل (40%) أحيانا ما يتقبلون جميع الأفكار التي يقدمها التلاميذ وهذا قد يدل على عدم إتباع المعلمين لخطوات الإستراتيجية بشكل صحيح، غير أنه لا يوجد أي معلم لا يتقبل جميع الأفكار التي يقدمها التلاميذ.

أما فيما يخص تدوين كل الأفكار المطروحة على السبورة فذلك ما سيوضحه الشكل رقم (16):

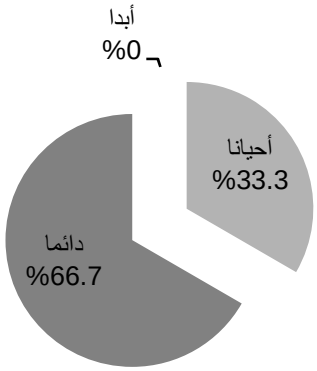
الشكل (16) يوضح إجابات المعلمين حول تدوين كل الأفكار المطروحة على السبورة



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (16) أن (35) معلما ما يعادل (58.3%) أحيانا ما يقومون بتدوين كل الأفكار المطروحة على السبورة وهذا غير مفيد أثناء تطبيق الإستراتيجية فذلك قد يعرض أفكار التلاميذ للإهمال، في حين (22) معلما ما نسبته (36%) دائما ما يدونون كل الأفكار على السبورة وهي نسبة صغيرة من المعلمين الذين يقومون بتطبيق هذه الخطوة بشكل صحيح مقارنة مع المعلمين الذين أحيانا ما يفعلون ذلك، في حين أن (3) معلمين ما يعادل (5%) لا يسجلون كل الأفكار على السبورة.

أما فيما يخص تشجيع التلاميذ للبناء على أفكار زملائهم فالشكل رقم (17) يوضح ذلك:

الشكل (17) يمثل إجابات المعلمين الذين يشجعون التلاميذ للبناء على أفكار زملائهم

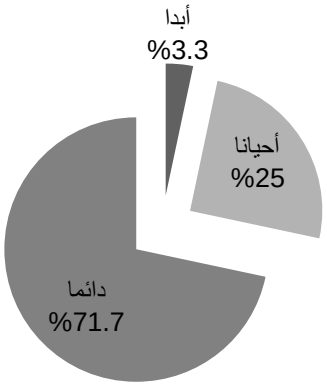


التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (17) أن (40) معلما ما يعادل (66.7%) دائما ما يشجعون التلاميذ للبناء على أفكار زملائهم، في حين أن (20) معلما ما يعادل (33.3%) أحيانا ما يشجعون التلاميذ للبناء على أفكار زملائهم ونظرا لأهمية هذه الخطوة في إستراتيجية العصف الذهني، فإن هذه النسبة من

المعلمين يسيؤون تطبيقها، مما قد يؤثر على تحقق الأهداف المرجوة، غير أنه لا يوجد أي معلم لا يطبق هذه الخطوة.

أما فيما يخص ترتيب الأفكار المدونة على السبورة فيتضح ذلك في الشكل التالي

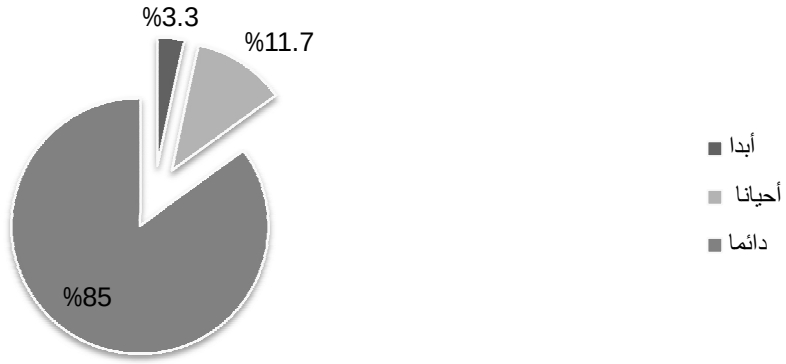
الشكل (18) يبين إجابات المعلمين الذين يرتبون الأفكار بعد تدوينها على السبورة



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (18) أن (43) معلما ما يعادل (71.7%) دائما ما يقومون بترتيب الأفكار المدونة على السبورة، في حين أن (15) معلما ما يعادل (25%) أحيانا ما يقومون بترتيب الأفكار المدونة على السبورة وهذا قد يدل على أن هذه النسبة من المعلمين يهملون عنصرا مهما، مما قد يعود سلبا على المتعلمين، في حين أن معلمان فقط لا يقومان بتنفيذ هذه الخطوة.

أما فيما يخص إنتقاء الأفكار الجيدة بعد ترتيبها فيبينه الشكل التالي:

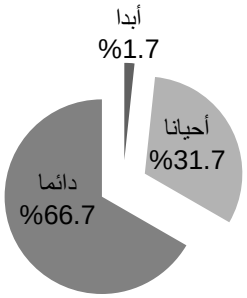
الشكل (19) يبين إجابات المعلمين الذين يقومون بإنتقاء الأفكار الجيدة بعد ترتيبها



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (19) أن (51) معلما ما يعادل (85%) دائما ما يقومون بإنتقاء الأفكار الجيدة بعد ترتيبها، في حين أن (7) معلمين ما نسبته (11.7%) أحيانا ما يقومون بإنتقاء الأفكار الجيدة بعد ترتيبها، ويبقى معلمان فقط لا يقومان بتطبيق هذه الخطوة.

أما ما يتعلق بإجابات المعلمين المتعلقة بدمج الأفكار المختارة فالشكل التالي يوضح ذلك:

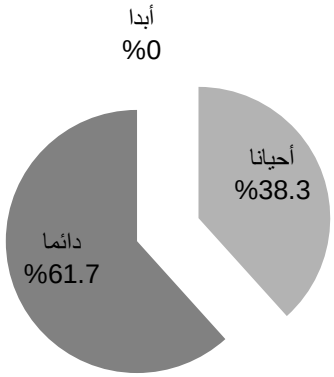
الشكل (20) يمثل إجابات المعلمين الذين يقومون بدمج الأفكار المختارة



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (20) أن (40) معلما ما يعادل (66.7%) دائما ما يقومون بدمج الأفكار المختارة، في حين أن (19) معلما ما يعادل (31.7%) أحيانا ما يقومون بدمج الأفكار المختارة وهذه نسبة معتبرة قد لا تسمح للتلميذ بتنظيم مكتسباته، غير أن معلما واحدا فقط لا يقوم بتنفيذ هذه الخطوة.

فيما يخص مناقشة الأفكار مع التلاميذ الشكل رقم (22) يوضح النتائج كالتالي:

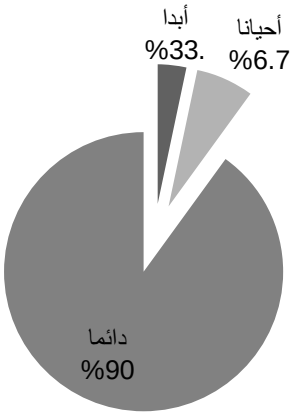
الشكل (21) يبين إجابات المعلمين الذين يقومون بمناقشة الأفكار مع التلاميذ



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (21) أن (37) معلما ما يعادل (61.7%) دائما ما يناقشون الأفكار مع التلاميذ، في حين (23) معلما ما يعادل (38.3) أحيانا ما يناقشون الأفكار مع التلاميذ وهذه نسبة كبيرة قد لا تمنح المعلم فرصة بتقديم توجيهات وتصحيحات عن أفكار خاطئة للتلاميذ كما، غير أنه لا يوجد أي معلم لا يقوم بتنفيذ هذه الخطوة.

أما فيما يخص تقديم ملاحظات للتلاميذ توضح فيها الأخطاء التي وقعوا بها فالشكل رقم(22) يبين النتائج كالتالي:

الشكل (22) يمثل إجابات المعلمين الذين يقدمون ملاحظات للتلاميذ يوضحون لهم الأخطاء التي وقعوا فيها



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (22) أن (54) معلما ما يعادل (90%) دائما ما يقدمون ملاحظات للتلاميذ حول الأخطاء التي وقعوا فيها، أما ما يعادل (4) معلمين وما نسبته (6.7%) أحيانا ما يقدمون ملاحظات للتلاميذ حول الأخطاء التي وقعوا فيها، في حين أن معلمان فقط لا ينفذان هذه الخطوة.

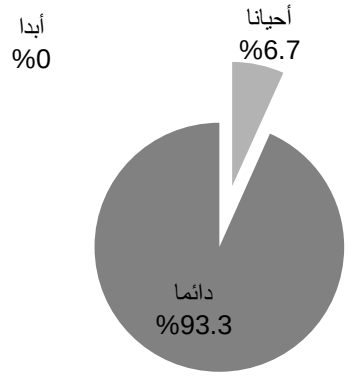
وبالنسبة للمعلمين الذين يقدمون ملاحظات للتلاميذ فقد تمثلت ملاحظاتهم فيما يلي:

- توجيههم إلى الطريقة الأفضل لصياغة الفكرة.
- تنبيههم عن الأخطاء الإملائية، نحوية والمعرفية.
- حثهم على بفهم السؤال.
- التريث قبل الإجابة.
- عليك بالتفكير قبل الإجابة.
- تشجيعهم وتوضيح أخطائهم ثم تصحيحها.

- تجنب التكرار والإبتعاد عن اللغة العامية.
- التركيز أثناء العمل.
- مراجعة الإجابة جيدا.
- مراجعة الدروس جيدا.
- عدم الفشل والمحاولة في المرة المقبلة بتركيز جيد.
- ملاحظات توجيهية بعيدة عن التوبيخ.
- التحلي بالثقة وإبداء الرأي مهما كان.
- الإقتناع بالخطأ.
- عليك بإحترام الرأي الآخر.

وبالنسبة لإختبار التلاميذ عما اكتسبوه فهي كما يوضحه الشكل التالي:

الشكل (23) يبين إجابات المعلمين الذين يختبرون التلاميذ عما اكتسبوه



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (23) أن (56) معلما ما يعادل (93.3%) دائما ما يقومون بإختبار التلاميذ عما اكتسبوه،في حين أن (4) معلمين ما يعادل (6.7%) أحيانا ما يقومون بإختبار التلاميذ عما إكتسبوه، و لا يوجد أي معلم لا يقوم بهذه الخطوة.

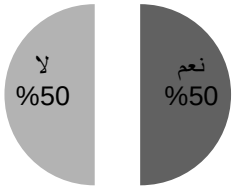
ومن بين الطرق التي ذكرها المعلمون لإختبار التلاميذ ما يلي:

- تقديم وضعيات متعلقة بالموضوع حول الدرس السابق لإستدراك المعلومات قبل إنجاز الدرس.
- تقويم تحصيلي.
- التغدية الراجعة.

- التقويم التشخيصي والتكويني.
- المراجعة الدورية.
- أسئلة بعد الدرس والوقفة التقييمية في نهاية الأسبوع.
- مرحلة الإستثمار من خلال توظيف مكتسباته في حل وضعيات ومسائل.
- طرح أسئلة حول الموضوع المطروح.
- الإستظهار عن طريق أسئلة شفهية.
- طرح أسئلة في آخر الحصة.
- تطبيقات فورية.
- طريقة لا إمتياز.

نقدم فيما يلي إجابات المعلمين المتعلقة بتحقق الأهداف المرجوة من تطبيق إستراتيجية العصف الذهني:

الشكل (24) يبين إجابات المعلمين حول تحقق الأهداف المرجوة من تطبيق إستراتيجية العصف الذهني



التعليق: نلاحظ من خلال الشكل (24) أن المعلمين منقسمون من حيث رأيتهم لمدى تحقق الأهداف المرجوة من تطبيق إستراتيجية العصف الذهني، فنصفهم (50%) يرون أن أهدافها قد تتحقق نظرا لإيجابياتها، والنصف المتبقي يرون عكس ذلك.

2. تحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

1.2 تحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية الأولى:

تتمثل الفرضية الأولى فيما يلي: " تطبق إستراتيجية العصف الذهني دون وعي من قبل معلمي التعليم الإبتدائي" وقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية من خلال النتائج التي توصلنا إليها، حيث إتضح أن أغلبية المعلمين الذين يطبقون إستراتيجية العصف الذهني لديهم وعي بها وذلك من خلال

الشكل (1) الذي يمثل إطلاع (37) معلما على إستراتيجية العصف الذهني، ومن الشكل (2) الذي يوضح (29) معلما يطبقون هذه الإستراتيجية.

2.2 تحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية:

تندرج تحت عنوان "يطبق معلمو التعليم الإبتدائي بعض خطوات إستراتيجية العصف الذهني فقط" وقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية من خلال النتائج التي توصلنا إليها إذ تبين أن (30) معلما دائما ما يقدمون تعريفا للتلاميذ عن إستراتيجية العصف الذهني وكذلك ما يعادل (34) معلما دائما ما يقدمون تعريفا للتلاميذ عن الإستراتيجيات الأخرى التي يعتمدونها، في حين (32) معلما أحيانا ما يطلعون التلاميذ على موضوع الدرس، كما توصلنا إلى أن أغلب المعلمين (53) دائما يضعون مخططا لتنظيم الوقت، في حين نسبة معتبرة (35) معلما دائما ما يحضر الوسائل اللازمة لتقديم الدرس وأحيانا ما يقومون بتهيئة قاعة الدرس ويقسمون التلاميذ لأفواج متساوية، غير أن (40) معلما دائما ما يقسمون الأدوار بين أعضاء الأفواج، ودائما ما يقوم (46) منهم بكتابة موضوع الدرس على السبورة، وتبين أن (58) معلما يشجعون تلاميذهم، أما المعلمون الذين دائما ما يتركون التلاميذ يعبرون بحرية فعددهم (46)، غير أن نسبة معتبرة (36) من المعلمين دائما ما يقبلون بأفكار تلاميذهم، أما (35) منهم أحيانا ما يقومون بتدوين كل أفكار المطروحة على السبورة، في حين أن (40) معلما دائما ما يقومون بتشجيع التلاميذ للبناء على أفكار زملائهم، ونسبة كبيرة (43) دائما ما يرتبون الأفكار المدونة على السبورة، كما ان نسبة كبيرة من المعلمين (51) دائما ما يقومون بإنتقاء الأفكار الجيدة، في حين أن (40) منهم دائما ما يقومون بدمج الأفكار المختارة، أما (37) معلما دائما ما يناقشون الأفكار مع التلاميذ، في حين (54) منهم دائما ما يقدمون ملاحظات لتلاميذهم يوضحون فيها الأخطاء التي وقعوا فيها، كما أن (56) معلما دائما ما يقومون بإختبار تلاميذهم عما إكتسبوه، وعليه فمن خلال هذه النتائج يتضح لنا أن معلمي التعليم الإبتدائي يطبقون بعض خطوات إستراتيجية العصف الذهني غير أنه ليس جميع المعلمين يقومون بتطبيق بعض خطوات هذه الإستراتيجية فحسب النتائج فإنهم أحيانا ما يقومون بتطبيق.

3.2 مناقشة نتائج العامة للدراسة: من خلال الدراسة الميدانية التي أجريت حول موضوع "واقع تطبيق إستراتيجية العصف الذهني من قبل معلمي التعليم الإبتدائي" وفي محاولة التحقق من هذه الفرضيات والتي تتمثل في "تطبق إستراتيجية العصف الذهني دون وعي من قبل معلمي التعليم الإبتدائي" وقد ثبت

عدم صحتها وذلك حسب إجابات المعلمين، في حين أن الفرضية الثانية "يطبق معلمو التعليم الإبتدائي بعض خطوات إستراتيجية العصف الذهني فقط" وقد ثبت عدم صحتها كون المعلمين الذين يطبقون أغلب خطوات الإستراتيجية، كما تم التحقق من صحة الفرضية الرئيسية التي محتواها "تطبق إستراتيجية العصف الذهني من قبل معلمي التعليم الإبتدائي بدرجات متفاوتة" وقد أثبتت النتائج التي توصلنا إليها صحتها.

الخاتمة

خاتمة:

تبين من خلال الإطار النظري للدراسة أن إستراتيجيات التدريس الحديثة متنوعة ومختلفة من حيث التطبيق والمحتوى غير أن هدفها واحد بحيث تولي إهتماما كبيرا بالمتعلم أثناء العملية التعليمية، فهي تسعى لتنمية مختلف قدراته العقلية ومهاراته التفاعلية. كما تم التطرق لإستراتيجية العصف الذهني وإتضح أنها أسلوب يضع المتعلم في موقف تعليمي يتطلب منه التفكير لإستمطار أكبر عدد ممكن من الأفكار، بالإضافة أنها تعدّ أسلوبا علاجيا يساعده على تخطي بعض المشاكل النفسية، وكذلك تمكنه من تحرير الطاقات الكامنة لديه فتنمى مهاراته العقلية والمعرفية والإجتماعية، مما يسهل عليه التكيف والتأقلم مع البيئة المدرسية، ومن الضروري أن يكون المعلم على إطلاع ووعي بها وبجميع خطواته ليتمكن من تطبيقها بشكل صحيح. أما فيما يخص الإطار الميداني فلقد توصلنا من خلاله إلى تحققق أهداف هذه الدراسة إذ تبين أن معلمي التعليم الإبتدائي واعون بإستراتيجية العصف الذهني، لكن ليس جميعهم يطبقونها، كما تبين أن المعلمين الذين لا يطبقون إستراتيجية العصف الذهني يقومون بتطبيق إستراتيجيات أخرى مختلفة، مما يدل على مسايرتهم لطرق التدريس الحديثة وإعتمادهم عليها، أما بالنسبة للذين يطبقون إستراتيجية العصف الذهني فإنهم يطبقون بعض خطواتها التي تعتبر أساسية، في حين يهملون البعض الآخر مما يدل على عدم إستخدامهم لهذه الإستراتيجية بشكل دقيق، وعليه نقترح أن يتم تطبيقها بمراعاة جميع خطواتها لكي تتحقق الأهداف المرجوة من تطبيقها، بالإضافة يمكن أن يستخدم المعلمون عدة أساليب منها وذلك حسب ما يرونه مناسب مع التلاميذ ضمن مختلف مراحلهم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1- الكتب:

1. الإدارة العامة للتدريب والإبتعات (1435). التّعلم النشط . المملكة العربّية السعودية: وزارة التربية والتعليم.
2. أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل (2012). أساليب التعليم والتعلم النشط. دسوق: دار العلم والإيمان.
3. حسين محمد حسنين (2002). أساليب العصف الذهني: دليل تيسيري للمدراء والمدربين والمسيرين. عمان: دار مجدلاوي.
4. حسين أبو الرياش (2007). التعلم المعرفي. عمان: دار المسيرة.
5. ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد (2007). إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين: دليل المعلم والمشرف التربوي. عمان: دار الفكر.
6. سامية محمد محمود عبد الله (2015). إستراتيجيات التدريس: الأسس النماذج والتطبيقات. الجمهورية اللبنانية - الإمارات المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
7. سعيد عبد العزيز (2013). تعليم التفكير ومهاراته: تدريبات و تطبيقات عملية. عمان: دار الثقافة.
8. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين (2010). إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم. الإسكندرية: كلية التربية بدمنهور.
9. عفاف عثمان عثمان مصطفى (2014). إستراتيجيات التدريس الفعال. الإسكندرية: دار الوفاء.
10. فحري رشيد خضر (2006). طرائق تدريس الدراسات الإجتماعية. عمان: دار المسيرة.
11. كمال عبد الحميد زيتون (2003). التدريس نماذجه ومهاراته. الكويت: عالم الكتب.
12. محسن علي عطية (2008). الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفّعال. عمان: دار الصفاء.
13. مركز نون (2011). التدريس طرائق وإستراتيجيات. بيروت: جمعية المعارف الإسلامية الثقافية.
14. يحيى محمد نبهان (2008). العصف الذهني وحل المشكلات. عمان: دار اليازوري العلمية.

2- الرسائل الجامعية:

15. غزال نعيمة (2015). أثر تقنية العصف الذهني في خفض مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ الثالثة الثانوي دراسة شبه تجريبية ببعض ثانويات مدينة ورقلة. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه كلية العلوم

الإنسانية والإجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة .

3- المجلاّت:

16. خليدة مهرية (2017). التفكير الإبتكاري في ضوء بعض إستراتيجيات التعلم النشط. مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، (31).

17. زينة عبد الأمير (2016). التعلم الذاتي في تدريس اللغة العربية. مجلة كلية التربية الأساسية، (93).

18. عاطف عبد المجيد (2015). التعلم الذاتي. إدارة البرامج والبحوث التربوية، (82).

19. عبد الغفور محمد غالب علي (2016). فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي. مجلة جامعة الناصر، (8).

20. يحيى محمد بن حسب سيدو (2015). أثر إستخدام إستراتيجية العصف الذهني في التحصيل الدراسي وتنمية المهارات التدريسية. مجلة جامعة القضارف للعلوم والآداب، (3).

4- أبحاث:

21. زاهر عطوة وآخرون (2010). دليل طرائق التدريس. فلسطين.

22. صفوت توفيق هنداوي (2011). استراتيجيات التدريس. جامعة دمنهور: كلية التربية وحدة التعليم المفتوح.

23. عبد الله هنانو (2008). مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب.

24. وحدة ضمان الجودة (2017). دليل التعلم الذاتي. كلية الصيدلة: جامعة الدلتا للعلوم والتكنولوجيا.

الملاحق

جامعة محمد الصديق بن يحيى– جيجل

كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

تخصص علم النفس التربوي

إستمارة:

واقع تطبيق استراتيجية العصف الذهني من قبل معلمي التعليم الإبتدائي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بهدف إعداد مذكرة ليسانس، نضع بين أيديكم هذه الإستمارة المتكونة من قسمين يتطلب القسم الأول تعبئة المعلومات الشخصية المتعلقة بك، أما القسم الثاني فيتألف من28 بندا، نرجو منك ملئ الفراغات بالإجابات التي تراها مناسبة، مع وضع علامة (×) في الخانة المناسبة، علما أن المعلومات التي ستقدمها لن تستخدم إلاّ لغرض البحث العلمي.

" أشكرك على تعاونك معنا"

السنة الجامعية: 2019/2018

المحور الأول _ البيانات الشخصية:

الجنس: **ذكر** ☐ **أنثى** ☐

سنوات الخبرة المهنية: .....

الوضعية المهنية: **مرسم (ة)** ☐ **غير مرسم (ة)** ☐

الشّهادة الجامعية: .....

1. توجد العديد من استراتيجيات التدريس، ماهي الإستراتيجيات التدريسية المُطّلع عليها؟

.....

.....

2. ماهي الإستراتيجيات التدريسية التي تعتمد عليها في عملك مع التلاميذ؟

.....

.....

3. هل لديك اطلاع على إستراتيجية العصف الذهني؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

4. هل تقوم بتطبيق إستراتيجية العصف الذهني؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

5. في حالة الإجابة بنعم، ماهي المواد التي تعتمد في تقديمها على استراتيجية العصف الذهني؟

.....

.....

6. في حالة اعتمادك استراتيجيات أخرى، ما هي المواد التي تعتمد في تقديمها على تلك الاستراتيجيات؟

.....

.....

7. هل ترى أن إستراتيجية العصف الذهني مناسبة لنطبقها مع تلاميذ الصف الابتدائي؟

نعم ☐ **لا** ☐

-لماذا في رأيك؟

.....

.....

8. في حالة تطبيق إستراتيجية العصف الذهني، هل تقدم تعريفا للتلاميذ عن هذه الإستراتيجية؟

نعم ☐ **لا** ☐

9. في حالة تطبيق استراتيجيات أخرى، هل تُطلع التلاميذ على محتواها؟

نعم ☐ **لا** ☐

10. هل تُطلع التلاميذ على الموضوع المراد دراسته؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

11. هل تضع مخططا لتنظيم الوقت؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

12.هل تحضر الوسائل اللازمة لتقديم الدرس (قلم الكتابة على السبورة، دفتر تسجيل الملاحظات، جهاز العرض الضوئي...)؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

13.هل تقوم بتهيئة قاعة الدرس (ترتيب الطاولات على شكل نصف دائرة، مجموعات منفصلة...)؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

14. هل تقسم التلاميذ إلى أفواج متساوية داخل القسم؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

15. هل تقسم الأدوار بين أعضاء الأفواج؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

16. هل تقوم بكتابة موضوع الدرس على السبورة؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

17. هل تقوم بتشجيع التلاميذ؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

18. هل تترك التلاميذ يعبرون عن أفكارهم بكل حرية؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

19. هل تقبل بجميع الأفكار التي يقدمها التلاميذ؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

20. هل تقوم بتدوين كل الأفكار المطروحة على السبورة؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

21. هل تشجع التلاميذ للبناء على أفكار زملائهم؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

22. هل ترتب الأفكار المدونة على السبورة؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

23. بعد ترتيب الأفكار المدّونة على السبورة، هل تقوم بانتقاء الجيدة منها؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

24. هل تقوم بدمج الأفكار المختارة؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

25. بعد الإنتهاء من ترتيب الأفكار،هل تناقش كل الأفكار مع التلاميذ؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

26. هل تقوم بتقديم ملاحظات للتلاميذ توضح لهم فيها الأخطاء التي وقعوا فيها؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

- فيما تتمثل هذه الملاحظات؟

.....

.....

27. هل تختبر التلاميذ للكشف عما اكتسبوه؟

دائما ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

-كيف ذلك؟

.....

.....

28. في حالة تطبيقك لهذه الإستراتيجية، هل تعتقد بأن الأهداف المرجوة من تطبيقها قد تحققت؟

نعم ☐ **لا** ☐

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق إستراتيجية العصف الذهني من قبل معلمي التعليم الإبتدائي لـ 6 إبتدائيات بولاية جيجل، حيث إستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والعينة القصدية إذ شملت هذه العينة على 60 معلما، وتم إستخدام الإستمارة كأداة جمع البيانات مكونة من 28 سؤالا تم تطبيقها على عينة الدراسة، ولقد خلصت نتائج هذه الدراسة إلى أن معلمي التعليم الإبتدائي يطبقون إستراتيجية العصف الذهني بطريقة واعية، كما أنهم يطبقون أغلب خطوات هذه الإستراتيجية، إضافة لذلك إتضح أن معلمي المرحلة الإبتدائية يسايرون إستراتيجيات التدريس الحديثة ويقومون بتطبيقها.

الكلمات المفتاحية:

- إستراتيجية العصف الذهني.
- إستراتيجيات التدريس الحديثة.
- معلمي التعليم الإبتدائي.
- تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

Résumé de l'étude:

L'objectif de cette étude était d'identifier la réalité de la mise en œuvre de la stratégie de brainstorming par les enseignants du primaire.

Nous avons réalisé notre enquête auprès d’un échantillon de 60 enseignants travaillant dans 6 écoles primaires de la wilaya de Jijel. En se basant sur la méthode descriptive, nous avons utilisé comme un outil de collecte de données un questionnaire composé de 28 questions.

Les résultats de cette étude ont montrés que les enseignants du primaire appliquaient la stratégie de brainstorming de manière consciente et appliquaient la plupart des étapes de cette stratégie, de même qu'il était évident que les enseignants du primaire appliquaient d’autres stratégies d'enseignement modernes.

Les mots clés :

- Stratégie de brainstorming.
- Stratègies d’enseignement modernes.
- Enseignants de l’enseignement primaire.
- Les élèves de la scène primaire.