جامعة باتنة -1 -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الشعبة علم النفس وعلوم التربية الأرطفونيا

اثر اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي باستخدام بعض مداخل تكنولوجيا التعليم للتلاميذ السنة الرابعة متوسط في مادتي الجغرافيا -والتعبير الكتابي

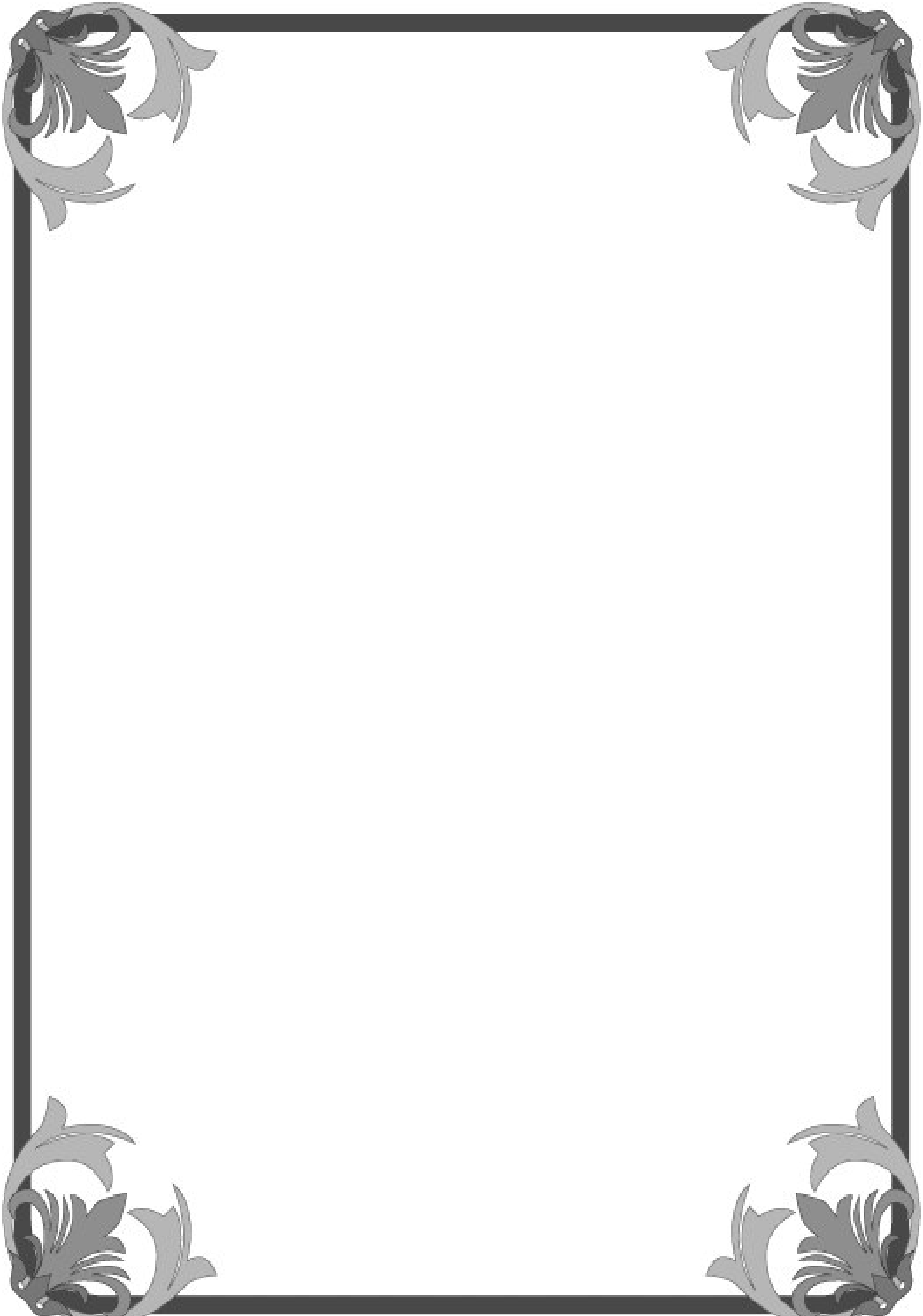
أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية

تخصص تكنولوجيا التربية والتعليم.

إعداد الطالبة: حنان بشتة

إشراف الأستاذ الدكتور: العربي فرحاتي

السنة الجامعية :2017/2016



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5) كَلَّا إِنَّ الْإِنْسَانَ لَيَطْغَى (6)أَنْ رَآهُ اسْتَغْنَى (7) إِنَّ إِلَى رَبِّكَ الرُّجْعَى (8 (أَرَأَيْتَ الَّذِي يَنْهَى (9) عَبْدًا إِذَا صَلَّى (10) أَرَأَيْتَ إِنْ كَانَ عَلَى الْهُدَى (11) أَوْ أَمَرَ بِالتَّقْوَى (12) أَرَأَيْتَ إِنْ كَذَّبَ وَتَوَلَّى (13) أَلَمْ يَعْلَمْ بِأَنَّ اللَّهَ يَرَى (14 (كَلَّا لَئِنْ لَمْ يَنْتَهِ لَنَسْفَعًا بِالنَّاصِيَةِ (15) نَاصِيَةٍ كَاذِبَةٍ خَاطِئَةٍ (16) فَلْيَدْعُ نَادِيَهُ (17) سَنَدْعُ الزَّبَانِيَةَ (18) كَلَّا لَا تُطِعْهُ وَاسْجُدْ وَاقْتَرِبْ (19).

سورة العلق

صدق الله العظيم.

الإهداء

إلى من قال فيهما الحق تبارك وتعالى :وبالولدين احسانا.

الى اللذين ربياني صغيرة، فوجب دعائي لهما كبيرة.

إلى الوالدين الكريمين، أهدي عملي هذا، وأسأل الل تعالى بأسمائه وصفاته أن يجزيهما عني خير الجزاء ، وأن يبارك فيهما ، ويمتعهما بالصحة والعافية.

ثم الى اخوتي واخواتي وابنائهم، الى رفيقتي حنان، إلى صديقتي و أختي نجمة.

و الى معلمي وأبي، استاذي الفاضل البروفيسور **فرحاتي العربي.**

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ،أولا و دائما الذي أعانني ووفقني في اتمام هذه الدراسة.

ويجب أن ينسب الفضل للأهله، فتتسابق الكلمات وتتزاحم العبارات لتنظم عقد الشكر والعرفان الى الاستاذ الفضيل الدكتور: العربي فرحاتي على كل الجهود المبذولة والمساعدة التي تلقيتها منه والدعم الدائم، واسال الله ان يبارك له في وقته وعلمه وعمره وأهله وأبنائه وان يجزيه خير جزاء شكرا لك لأنك المعلم والأب في نفس الوقت، شكرا لتواضعك ورحابة صدرك، وعلى كل المجهودات التي تبذلها من اجل تجويد وتحسين التعليم في بلادنا.

كما لا أنسى أن أشكر كل أستاذ من أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة باتنة اخص بالذكر الاستاذ: جبالي نورالدين عميد الكلية، وشكر خاص للدكتور يحياوي، و "نجمة " وكذلك كل الاداريين الذين قدموا جميع التسهيلات،كما اشكر الاستاذة سوزان سالم من مصر .على النصائح المساعدة المنهجية التي قدمتها لي.

كما لا أنسى ن أتقدم بالشكر الى مدير ومستشار و أساتذة إكمالية حلا س مسعودة على المساعدة وعلى التعاون والجهد المبذول، وأيضا شكر موصول الى كل التلاميذ الا قسام السنة الرابعة متوسط وكل الطلبة الذين أمدوني بالعون فشكرا للجميع.

قائمة المحتويات:

الموضوع	رقم الصفحة
الإهداء	
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الملاحق	
ملخص الدراسة باللغة العربية والإنجليزية	
مقـدمة	
الجانب النظري	
الفصل الأول: الاطار المفاهيمي للدراسة	**01**
1 - مشكلة الدراسة وتساؤلاتها	02
2 - **دواعي ومبررات الدراسة**	05
3 - أهداف الدراسة	06
4 - أهمية الدراسة	06
5 - حدود الدراسة	07
6 **-أدوات الدراسة**	08
7 **- متغيرات الـدراسة**	08
8 **- فروض الدراسة**	11
9 **- الدراسات السابقة**	13
خلاصة الفصل	48

الفصل الثاني: الاطار المرجعي النظري لمتغيرات الدراسة	
أسلوب العصف الذهني كنمط بيداغوجي لتنمية التفكير الابداعي.	49
أولا : أسلوب العصف الذهني كنمط بيداغوجي لتنمية التفكير الابداعي.	
تمهيد:	**50**
1 - لمحة عن تطور أسلوب العصف الذهني	50
2 - مؤسس اسلوب العصف الذهني	51
3 - تعريف اسلوب العصف الذهني كأسلوب التدريس	52
4 - مزايا أسلوب العصف الذهني في التعليم	54
5 - مبادئ واسس استخدام اسلوب العصف الذهني في التدريس.	55
6 - القواعد الرئيسية لا سلوب العصف الذهني في التدريس.	56
7 - اجراءات وخطوات حل المشكلة التعليمية طبقا لا سلوب العصف الذهني	58
8 - مزايا استخدام اسلوب العصف الذهني في التدريس	59
9 **-معوقات أسلوب العصف الذهني**	63
10 -محددات استخدام اسلوب العصف الذهني في التدريس	63
11 - القيمة التربوية لتدريس الجغرافيا والتعبير الكتابي في ضوء التفكير الإبداعي	64
ثانيا : العصف الذهني كأسلوب لتنمية التفكير الإبداعي .	70
تمهيد	71
1 -مفهوم التفكير والابداع	71

1 -1 –مفهوم التفكير	71
1 -2 -مفهوم الابداع	72
2 -تعريف التفكير الإبداعي كهدف للتدريس	74
3 -مهارات التفكير الابداعي	80
4 -مميزات التفكير الابداعي:	87
5 مراحل العملية الابتكارية	88
6 - العوامل المؤثرة في عملية التفكير الإبداعي	89
7 - عقبات التفكير الابداعي	94
8 - نظريات التفكير الإبداعي وأهم الدراسات التطبيقية	95
9 -آليات البيداغوجية والمنهجية في تنمية التفكير الابداعي	100
10 - مبادئ الاساسية لاجل تنمية التفكير للتلاميذ في المؤسسة التعليمية باختلاف المستويات.	107
خلاصة الفصل	111
الفصل الثالث	113
تكنولوجيا التعليم وعلاقتها بالتفكير الابداعي.	
تمهيد:	114
أولا: المستحدثات التكنولوجيا ودورها في تجويد أساليب التدريس	114
1 -ادخال التكنولوجيا في التعليم والتدريس واهميتها	114
2 -ماهية تكنولوجيا التربية والتعليم	115
3 -الدور الجديد لكل من المعلم والمتعلم في عصر التكنولوجيا التربوية:	122
4 - مدى تأثر الوسائط التكنولوجية في تغيير الأدوار الجديدة	124

للمعلمين عند استخدامهم تلك الوسائط	
ثانيا : استخدام الوسائط التكنولوجيا (المستحدثات)في التدريس في تنمية التفكير الابداعي	128
1 -دور الحاسوب كوسيلة تعليمية في تنمية التفكير الإبتكاري	128
2 - قيمة الحاسوب بالنسبة للتفكير الابداعي	130
3 -استخدمات الوسائط التكنولوجية: (المستحدثات) في التدريس	130
ثالثا: القيمة التربوية لمادة التعبير في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام اسلوب العصف الذهني	138
رابعا: القيمة التربوية لمادة الجغرافيا في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام اسلوب العصف الذهني	153
خلاصة الفصل	161
الفصل الرابع : اجراءات الدراسة الميدانية	162
تمهيد	164
اولا: الدراسة الاستطلاعية	165
1 -اهدافها.	165
2 - مجالها.	165
3 -اجراءات الدراسة الاستطلاعية	166
ثانيا : تقنيات منهجية الدراسة الاساسية	
1. منهجية الدراسة	187
2. مجتمع الدراسة	188

3. **عينة الدراسة الفعلية**	188
4. أدوات الدراسة .	188
5. خطوات إجراء الدراسة .	188
الفصل الخامس : نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة	195
اولا - عرض وتحليل نتائج الدراسة:	196
اولا: عرض وتحليل النتائج المتوصل اليها في ضوء فرضيات الدراسة	
1 -عرض وتحليل البيانات الاحصائية المتعلقة باختبار الفرضية العامة الاولى	**196**
1 -1 -النتائج المتعلقة بالفرض الأول وتفسيره	196
2 -2 -النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وتفسيره	198
1 -3 -النتائج المتعلقة بالفرض الثالث وتفسيره	201
1 -4 -النتائج المتعلقة بالفرض الرابع وتفسيره	203
2 -عرض وتحليل البيانات الاحصائية المتعلقة باختبار الفرضية العامة الثانية	205
2 -1 -النتائج المتعلقة بالفرض الأول وتفسيره	205
2 -2 -النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وتفسيره	208
2 -3 -النتائج المتعلقة بالفرض الثالث وتفسيره	210
2 -4 -النتائج المتعلقة بالفرض الرابع وتفسيره	212
ثانيا -تفسير ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات	215
1 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الاولى	215
2 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية	220
خلاصة واستنتاج العام	224
توصيات الدراسة	226
خاتمة	229

أ – المصادر والمراجع العربية .	232
ب – المراجع الأجنبية .	242
1. الملاحـــق .	243

قائمة الجداول:

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
01	جدول يوضح قائمة الحلول المختارة وفق ترتيب أفضليتها.	
02	جدول رقم (1)يوضح قائمة تسجيل صياغات المشاركين للمشكلة	
3	يوضح قائمة تسجيل الأفكار المطروحة حول حل ا لمشكلة	
04	يوضح قائمة الحلول المختارة وفق ترتيب أفضليتها.	
5	جدول يبين عناصر تكنولوجيا التعليم حسب الجمعية الامريكية.	
06	**الجدول رقم(6) : خصائص العينة الاستطلاعية حسب**	**166**

	الجنس	
07	الجدول رقم(7) يبين خصائص العينة الاستطلاعية حسب السن	166
08	حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول(08)	
09	تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول (09)	
10	جدول (10) يوضح محاور الاختبار الخاص بالتفكير الابتكارى لمادة الجغرافيا	170
11	جدول (11) يوضح معاملات ارتباط التوافق بين درجات كل سؤال والدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى الخاص بمادة الجغرافيا	174

12	دول (12) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذى تنتمي إليه العبارة	175
13	جدول (13) علاقة المهارات ببعضها وبالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى الخاص بمادة الجغرافيا	176
14	جدول (14) يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ للمهارات الخاصة بالاختبار	176
15	جدول (15) يوضح محاور الاختبار الخاص بالتفكير الابتكارى لمادة الجغرافيا	178
16	جدول (16) يوضح معاملات ارتباط التوافق بين درجات كل سؤال والدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى الخاص بالتعبير الكتابى	181
17	جدول (17) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل	182

	عبارة والدرجة الكلية للمحور الذى تنتمي إليه العبارة	
18	علاقة المهارات ببعضها وبالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى الخاص بالتعبير الكتابى جدول (18)	183
19	جدول (19) يوضح معاملات الثبات لإختبار التفكير الابتكارى للتعبير الكتابى باستخدام طريقة التجزئة النصفية	184
20	جدول (20) يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ للمهارات الخاصة بالاختبار	184
21	جدول (21) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة فى الطلاقة لمادة الجغرافيا لبيان التكافؤ بينهما	189

22	جدول (22) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة في الأصالة لمادة الجغرافيا لبيان التكافؤ بينهما	190
23	جدول (23) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة في المرونة لمادة الجغرافيا لبيان التكافؤ بينهما	191
24	جدول (24) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة فى الطلاقة للتعبير الكتابى لبيان التكافؤ بينهما	192
25	جدول (25) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة في الأصالة للتعبير الكتابى لبيان التكافؤ بينهما	193

26	جدول (26) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة في المرونة للتعبير الكتابى لبيان التكافؤ بينهما	193
27	جدول (27) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى اختبار التفكير الابتكارى ككل لمادة الجغرافيا	197
28	جدول (28) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الطلاقة بمادة الجغرافيا	199
29	جدول (29) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الأصالة	201

	بمادة الجغرافيا	
30	جدول (30) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة المرونة بمادة الجغرافيا	**204**
31	جدول (31) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى اختبار التفكير الابتكاري للتعبير الكتابي ككل	**206**
32	جدول (32) يوضح المتوسطات والانحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في مهارة الطلاقة بالتعبير الكتابي	**208**
33	جدول (33) يوضح المتوسطات والانحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة	**210**

	والتجريبية في مهارة الأصالة بالتعبير الكتابي	
34	جدول (34) يوضح المتوسطات والانحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة المرونة بالتعبير الكتابى	**213**

قائمة الاشكال

رقم الشكل	عنـــوانه	الصفحة
01	**شكل يوضح عناصر تكنولوجيا التعليم وتفاعلها.**	117
02	**شكل يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير الابتكاري ككل لمادة الجغرافيا**	197
03	**شكل يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية في**	199

	مهارة الطلاقة بمادة الجغرافيا	
04	شكل يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية في مهارة الأصالة بمادة الجغرافيا	202
05	شكل يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية في مهارة المرونة بمادة الجغرافيا	204
06	شكل يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير الابتكاري للتعبير الكتابي ككل	207
07	شكل يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الطلاقة بالتعبير الكتابي	209

08	شكل يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية في مهارة الأصالة بالتعبير الكتابي	211
09	شكل يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية في مهارة المرونة بالتعبير الكتاب	203

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنــوانه
01	اختبار التفكير الإبداعي للمادة الجغرافيا
02	اختبار التفكير الابداعي في التعبير
03	اختبار تحصيلي في مادة الجغرافيا للسنة الرابعة متوسط
04	دليل تدريس جغرافيا بأسلوب العصف الذهني
05	دليل تدريس تعبير الكتابي بأسلوب العصف الذهني
06	التحكيم

07	مذكرات دروس الجغرافيا
08	مذكرات دروس التعبير
09	نتائج التفكير الابتكاري القبلي
10	نتائج التفكير الابتكاري القبلي
11	ترخيص الدراسة الميدانية
12	استمارة اسماء المحكمين

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي في مادة الجغرافيا ، و التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط باستخدام بعض مستحدثات التكنولوجيا التعليمية ، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وطبقت الدراسة على عينة قوامها **(68)** تلميذاً وتلميذة يدرسون بقسم السنة الرابعة متوسط بكمالية حلاس مسعود بتاسوست، ولاية جيجل للموسم **2016/2015** ، قد تم تقسيمهم إلى مجموعتين (مجموعة ضابطة تتكون من 34 تلميذ وتلميذة تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية في الوحدة التعليمية مشاكل البيئة الكبرى في الجزائر والمخاطر وبعض دروس في التعبير الكتابي) ، (مجموعة تجريبية تتكون من 34 تلميذ وتلميذة تم التدريس لهم باستخدام أسلوب العصف الذهني في نفس الوحدة التعليمية وبعض دروس في التعبير الكتابي)، وكانت أداتي الدراسة تصميم اختبار التفكير الابتكاري لمادة الجغرافيا ،و اختبار التفكير الابتكاري في التعبير الابتكاري من اعداد الباحثة ،

وتوصلت الباحثة الى النتائج التالية :

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بأسلوب العصف الذهني) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابداعي ككل في وحدة مشاكل البيئة، والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا .
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابداعي في مهارة الطلاقة الابتكارية في وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بأسلوب العصف

الذهني) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكارية في مهارة الأصالة الابتكارية في وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا.

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بأسلوب العصف الذهني) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي في مهارة المرونة الابتكارية في وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بأسلوب العصف الذهني) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكاري ككل في التعبير الكتابي.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بأسلوب العصف الذهني) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابداعي في مهارة الطلاقة الابتكارية للتعبير الكتابي.
7. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بأسلوب العصف الذهني) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكارية في مهارة الأصالة الابتكارية للتعبير الكتابي.
8. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بأسلوب العصف الذهني) في التطبيق البعدي للاختبار التفكير الابتكارية في مهارة المرونة الابتكارية للتعبير الكتابي .

Summary

The study aimed to identify the impact of using brainstorming strategy on the development of creative thinking in the unity of environmental problems and natural disasters in geography in Algeria. The development of creative thinking in the written expression of fourth year students that use some of the innovations of technology is average. The researcher has used the demo alum and has applied a sample study of 68 pupils studying fourth year department average, using Bakamaleh Hlas Massoud Btasost, Jijel season 2015/2016, and they have been divided into two groups (controlled group consisting of 34 male and female pupils have been teaching them the usual way in module major environment in Algeria, problems and risks, and some lessons in written expression), (experimental group consists of 34 male and female pupils have been teaching them to use brainstorming method in module major environmental problems in Algeria, risks, and some lessons in written expression) . The study tools were testing creative thinking in geography, and testing creative thinking in the creative expression done by the researcher, that has been collecting and making sure of their stability and credibility before actually applying to the two groups of the study.

The study found the following results:

1. There are statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the control group and experimental group in the ability to creative thinking in geography for the experimental group. And this indicates that there is a great moral effect of teaching in

brainstorming strategy on the creative thinking level among students studying geography.

2. There are statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the control group and experimental group in the ability to use creative thinking in written expressions for the experimental group. And this indicates that there is a great moral effect of teaching in brainstorming strategy on the creative thinking level among students studying the written expressions.

3. There are statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the control group and experimental group in the sub-skill for creative thinking (fluency, originality, flexibility) in studying geography for the experimental group, And this indicates that there is a great moral effect of teaching in brainstorming strategy on the levels of sub-skills of creative thinking (fluency, originality, flexibility) for students studying geography.

4. There are statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the control group and experimental group in the sub-skill for creative thinking (fluency, originality, flexibility) in the written expression for the experimental group. And this indicates that there is a great moral effect of teaching in brainstorming strategy on the levels of sub-skills of creative thinking (fluency, originality, flexibility) for students studying the written expression

مقدمة

لم يعد خافيا أن جهود المدارس المعاصرة اليوم لم تعد تنصب فقط على جلب وامتلاك القدر الهائل من المعلومات والمعارف العلمية وتحصيلها للتلاميذ، بقدر ما تهتم أكثر بتنمية التفكير وتعليم وسائل اكتساب المعرفة، ولذلك تجتهد البحوث التربوية المتخصصة لترقية الأداء التدريسي بوصفه أبرز المتغيرات التي ترتبط بمخرجات عملية التدريس التي تؤهل التلميذ للتعلم الذاتي، وقد طورت لذلك استراتيجيات وأساليب كثيرة، زودت بها المعلم لترقية أدائه التعليمي، حيث بات المعلم أمام خيارات ونماذج ديداكتيكية متنوعة لإنجاز درسه وتحقيق أهدافه بمستوى من الجودة يكون مطلوبا، ولعل أبرز تلك الأساليب الأكثر فعالية هي ما يعرف بأسلوب العصف الذهني ، ذلك أن العصف الذهني كما يدل عليه اسمه أكثر ارتباطا بتنشيط الذهن بصفة عامة وبتربية التفكير بصفة خاصة، باعتباره استراتيجية تستهدف استفزاز وتعبئة قدرات التلميذ وتنشيطها لمواجهة فهم مسألة أو حل استشكال.

وإذا كان التفكير الإنساني بطبعه على قابلية شديدة للتنميط ويكون متنوعا، ويمكن أن ينمط بشكل سلبي أو إيجابي، فإن بحث استراتيجيات تدريسية لتنميته من المفترض فيها أن لا تكون إلا لتنمية التفكير الإيجابي، من حيث هو إبداعي في تجلياته السلوكية، ولذلك فالتدريس المستهدف تنمية التفكير الإبداعي هو من أبرز القضايا البيداغوجية للتربية المعاصرة لما يعتقد أنه على علاقة ارتباطية عالية بالابتكار والتجديد، وبتوليد الأفكار الابداعية، إذ أن العصر هو عصر للابتكارات والتجديد . كما تشير

إليه فيشير **راشد الكثير(2000)** الى دور التفكيـــر الابداعي ومهاراته (الطلاقة، المرونة، والاصالة).

فيقول ان التفكير الابداعي هو الذي يقود التقدم "فلا يمكن لمجتمع أن ينهض ما لم يتقدم الـفكر لديه ويكو ن في وسعه توفير الأسس المنهجية لذلك "(راشد الكثير، محمد النذير، 2000، ص3).

غير أن أسلوب العصف الذهني في التدريس لتنمية التفكير الإبداعي إن هو بهذه الأهمية والإيجابية، فإنه يكون ذا فعالية أكثر إذا استخدم بمداخل تكنولوجيا التعليم، تأسيسا على أن تكنولوجيا التعليم - كما تشير الدراسات والبحوث - قد تأكدت إيجابياتها، ويجري تطبيقها في سياسات تطوير التعليم على أوسع نطاق، حتى كادت أن تكون اتجاها عالميا، ويمكن أن نشير إلى بعض هذه الدراسات، ونذكر من بينها دراسة "thuleen 2003" التي أكدت أن دور التفكير باستخدام الحاسوب في تعليم المواد العلمية والانسانية داخل قاعة الدرس والبيت، تزيد من تعلم الأفراد لأحدث المعلومات وتختصر الوقت وايضا تحفز الطلبة وتساعدهم على التعلم لما لها من أساليب الترغيب والتشويق .(ريان عبد الوهاب قادر باجلان، 2014 ،ص 32)

كما تبين من دراسات أخرى، كدراسة ماجد حسن الرفاعي فعالية التدريس باستخدام الوسائط التكنولوجية، على تنمية مهارات التفكير المتنوعة، ومن بينها مهارات التفكير الإبداعي، إذ أن تكنولوجيا التعليم ، من حيث هي العلم الذي يستخدم التقنية

الفعالة في تقديم المعلومات والخبرات السمعية والبصرية والمعلومات التخصصية الأخرى أصبحت محل اهتمام كبير، وتستخدم على نحو واسع في التعليم، وهي حسب **برغز** تتألف من ثلاث عناصر (العمليات التعليمية ،و الادوات والاجهزة ، والبرامج المستخدمة في العملية التعليمية وتفاعل العمليات مع الاجهزة والادوات (**briggs 1992**). **فمن شأن هذه العناصر** أن تنمي مهارات التفكير الابداعي أكثر، وقد تثبت في كثير من الدراسات والأبحاث، وجود هذا التوافق بين نمو مهارات التفكير، وبين نمو مهارات استخدام التقنية، وهذا ما يؤكده بيل جيتس حيث يقول "انه على الرغم من ان حجرة الدراسة ستظل كما هي ،الا ان التكنولوجيا ستغير الكثير من التفاصيل داخلها ،حيث ستتضمن عروضا متعددة الوسائط بل اكثر من ذلك "(مرعي ،2009،ص48).

كما تسمح هذه المداخل التكنولوجيا في تصميم التدريس بتوظيف أسلوب العصف الذهني أحسن وبطريقة أكثر فعالية من حيث الأثر التعليمي الإيجابي، باعتباره أسلوب تدريسي مناسب لطريقة حل المشكلات ويعد من أهم استراتيجيات التعلم النشط. ويساعد التلاميذ على تعلم حل المشكلات بشكل إبداعي في مجالات متعددة، كما يستخدم هذا الأسلوب في تسهيل عملية .

فهذه الطريقة في تقوم على التعامل بين المعلم والمتعلم أو بين متعلم ومتعلم أخر، ومن شأن ذلك أن يساهم في تطوير طرائق التفكير أو يخفف من الأساليب الإلقائية التي تعطى باتجاه واحد من المعلم إلى المتعلم". (الحصري، 2000، ص 163).

وأكد فونتانا (1981) أن العصف الذهني هو طريقة للإتيان بالأفكار ـ بصورة التداعي ـ دون الاهتمام بتقويمها في البداية، حيث يتم تأجيل التقويم إلى نهاية الجلسة ولا يهمل.

ولم يعد دور المدرسة والمعلم نقل التراث الثقافي للتلاميذ فحسب، بل تعدى ذلك إلى إكسابهم المهارات والقدرات المختلفة التي تمكّنهم من استثمار معطيات الحاضر في بناء المستقبل من خلال تبني اساليب جديدة وحديثة تتلاءم وحاجات المتعلمين ونموهم وتعليمهم طرق الابتكار الذاتي، سيما وأن اتخاذ مواقف ابتكاريه لدى الفرد تنمو من خلال التفاعل بين العوامل الوراثية والعوامل البيئية .و الواجب على المعلم أن يعّلم تلاميذه كيف يفكرون

وإذا كان أسلوب العصف الذهني يعد أيضا من أبرز الأنشطة الجماعية التي تؤدي إلى إطلاق المزيد من الأفكار للوصول إلى فيضٍ حقيقي من الأفكار المتنوعة لحلّ مشكلةٍ معينة. فإن توظيف ذلك الفيض من الأفكار على المستوى الفردي يساعد على إنماء مستويات التفكير العليا ، فأسلوب العصف الذهني من أساليب التعلم النشط التي تتميز بـ:

- بترك الحرية للمتعلمين لإعطاء الأفكار بصرف النظر عن نوعيتها والاهم تحفيزهم على توليد اكبر قدر ممكن منها سواء أكانت مألوفة أم غير مألوفة صحيحة أو خاطئة عميقة.

- أن طريقة العصف الذهني من الطرق الفاعلة في تنمية التفكير لدى التلاميذ بشكل عام والمتفوقين بشكل خاص.

- إن العصف الذهني من أكثر الطرق التي تحفّز على الابتكار والمعالجة الابتكارية للمشكلات، كما أنّه يعمل على إثارة مهارات التفكير لدى التلاميذ بشتى أنواعها".

- أن العصف الذهني طريقة تمنح الطلاب الحرية المطلقة في التفكير، مما ينتج عنه كسر الجمود الفكري الذي يعاني منه الطلاب في المدارس اليوم".

- كما أن استخدام العصف الذهني في التدريس يحرر المعلم من الروتين المتمّثل في نقل المعلومات جاهزة إلى التلاميذ، مما يجعله يمارس أدوارًا جديدة، إذ سيغدو موجهًا، ومثيرًا لدافعية التعّلم، ومهيئً للنشاطات التي تنمي حاجات التلاميذ المختلفة، مما يسمح له بالاهتمام بمصادر التعّلم، والإبداع في إنتاجها. وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات جدوى طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لدى التلاميذ.

وإذا كان أسلوب العصف الذهني في التدريس كما تبرزه الدراسات النظرية والميدانية بهذه الأهمية في تنمية التفكير الإبداعي، وأن استخدام المداخل التكنولوجية تساعد أكثر على فعاليته، فإن التأكد من فعاليته في تدريس فئات عمرية ومستويات تعليمية، وبيئات أخرى، واستخدامه في تدريس مواد بعينها، بات حاجة ملحة لتطوير أساليبنا التدريسية في كل المواد وعلى كل المستويات. ومنه جاء اختيارنا لهذا الموضوع (اثر أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط في

مادتي الجغرافيا والتعبير الكتابي) واختيارنا للمستوى التعليمي كمجال للدراسة، يتأسس على أن معظم تلاميذ المرحلة المتوسطة هم في بداية مرحلة التفكير المجرد، إذ تتكون لديهم القدرة على التفكير وفرض الفروض وحل المشكلات. وبالتالي فإنه يمكن أن يكون محل تأثير وتنميط بأساليب العصف الذهني ومن ثمة وللوقوف على الأثر الذي يتركه أسلوب العصف الذهني على تنمية التفكير الابتكاري لتلاميذ السنة الرابعة متوسط في مادتي الجغرافيا والتعبير، ارتأينا أن نضع الموضوع في موضع إشكالي لدراسته بالأسلوب العلمي المنهجي ،واستخدام بعض مداخل تكنولوجيا التعليم في ذلك، والتجريب ميدانيا في احدى المؤسسات التعليمية .

وبالاطلاع على التراث النظري للموضوع، تبين لنا أن الخطة العامة المناسبة لدراسته ولهيكلة معلوماته بما يناسب أسئلة الدراسة، والاجابة عنها نستعرضها في ما يلي.

فعملا بأبجديات الدراسات الأكاديمية، قسمنا الدراسة إلى مقدمة عامة، ودراسة نظرية، وبحثنا فيها كل ما يتعلق بأدبيات المعرفية المتعلقة بالمفاهيم المطروحة كمتغيرات، وتضمنت الدراسة أربعة فصول، وأما الدراسة الميدانية ،فبحثنا فيها الأثر أمبيريقيا في ضوء أدبيات التراث العلمي وتضمنت فصلين، فأما الفصول النظرية فبدأناها بالفصل التأسيسي وهو فصل منهجي، وفيه أوضحنا مشكلة البحث وطرحنا فروضها المحتملة، وتطرقنا إلى الدوافع ومبررات اختيار الموضوع، وعالجنا فيه معاني المصطلحات، واستحضرنا الدراسات السابقة حول الموضوع ،للانطلاق من نتائجها أو للاستعانة بها في بناء الفروض وتفسيرها .

بعدها يليه **الفصل الثاني** الموسوم بأسلوب العصف الذهني وعلاقته بتنمية التفكير الابداعي. وهو عبارة عن دراسة مفاهيمية تحليلية لمكونات التفكير الابداعي و قواعده . ولإثرائه بالمعرفة النوعية وبما يتطلبه البحث حددنا له عناصر أهمها مفهوم أسلوب العصف الذهني، لمحة تاريخية، تعريفات أسلوب العصف الذهني، أهم المبادئ التي يقوم عليها أسلوب العصف الذهني، مراحل طريقة العصف الذهني، العناصر التي يعتمد عليها لنجاح أسلوب العصف الذهني، مميزات واستخدامات أسلوب العصف الذهني في العملية التعليمية التعلمية، بعض الدراسات لهذا الأسلوب وتأثيره في التفكير وأخيرا خلاصة الفصل .

أما الجزء الثاني من الفصل فهو المخصص للتفكير الابداعي، وكيفية تنميته، فهيكلنا معلوماته في عناصر وعناوين فرعية أهمها مفاهيمه، مراحله، ومهارات التفكير الابداعي، مميزاته وأهمية التفكير الابداعي ونظريات التفكير الابداعي.

أما الفصل الثالث فبحثنا فيه تكنولوجيا التعليم واثرها في العملية التعليمية التعلمية واشتمل على عناصر أهمها ،مفهوم تكنولوجيا التعليم: دور تكنولوجيا التعليم في مواجهة مشكلات التربوية المعاصرة، الاسس النفسية والتربوية لتطوير تكنولوجيا التعليم، الحديث عن القيمة التربوية للمادتين المختارتين للتطبيق الجغرافيا والتعبير الكتابي بالنسبة للتفكير الابداعي . ثم نختم بخلاصة الفصل.

اما **الجانب الميداني،** فيتكون من فصلين ،**الفصل الرابع** يتعلق بالإجراءات المنهجية، حيث سنتحدث عن المنهج المستخدم ،وصف مجتمع الدراسة وكيفية اختيار العينة ،ايضا نتناول جميع الادوات وتقنيات الدراسة ثم نشير لأساليب المعالجة الاحصائية التي اعتمدت عليها الباحثة ،مباشرة يليها ، و**الفصل الخامس** و يتمثل في عرض ومناقشة وتفسير النتائج ،يتم استقراء وتفسير كل النتائج على ضوء الفرضيات ومناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة. ثم تحليل عام ،في الاخير نتوقف عند اهم التوصيات وتقديم والحلول المقترحة، ثم ننهي الدراسة بخاتمة .

الفصل الأول

الاطار المفاهيمي(خلفية الدراسة وأهميتها)

1 - مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.

2 - دواعي ومبررات الدراسة.

3 -أهداف الدراسة..

4 -أهمية الدراسة.

5 - حدود الدراسة.

6 -*متغيرات* الدراسة وأدوات قياسها

7 - فروض الدراسة.

8 - الدراسات السابقة.

1 - مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يشهد التعليم المعاصر تغيرا متسارعا في أساليبه ووسائله، تبعا للتغير الذي أحدثته تكنولوجيا المعلومات في الحياة العامة، حيث انعكس بطريقة مباشرة على التربية، في فلسفتها وأساليبها وأهدافها ومناهجها التعليمية ، فمن حيث التغير في أساليبه فنذكر ما كشفت عنه الدراسات الحديثة في التربية التي تفيد وتؤكد على أهمية استخدام الأساليب الحديثة كأسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي، من بينها دراسة شموع نبهان **(2012)**، و دراسة الكيومي (2002) و دراسة نصار (2010)، ودراسة زيات وعدوان (2009)، ودراسة ابوسنينة (2008)، ودراسة الاحمدي (2008)،ودراسة الجلاد (2007) ودراسة عبد الكريم (2003) ودراسة السميري (2006) ودراسة رنا الاحمد، ودراسة نمر (2005)، فكل هذه الدراسات تؤكد أهمية العصف الذهني وقدرته الايجابية في رفع قدرات ومهارات التلاميذ، إذ أن هذه الطريقة في التدريس كما يقول الحصري "قائمة على التعامل بين المعلم والمتعلم أو بين متعلم ومتعلم أخر، إذ يفيد ذلك في تطوير طرائق التفكير أو يخفف من الأساليب الإلقائية التي تعطى باتجاه واحد من المعلم إلى المتعلم". (الحصري، 2000، ص 163).

ونظرا لهذه الأهمية لأسلوب العصف الذهني كما تؤكده الدراسات المذكورة، نروم من هذه الدراسة إلى اختبار فعاليته في تدريس مادتي الجغرافيا والتعبير الكتابي بوصفه طريقة تربوية تضاعف الجهود الفردية في مواجهة المشكلات التعليمية وتساعد على ترقية التفكير الابداعي في تجلياته . (الطلاقة ،المرونة، والأصالة) من حيث هي مؤشرات التفكير الابداعي .

وإذ أن أسلوب العصف الذهني تكون له نتائج أكثر فعالية عندما يطبق في بيئة تكنولوجيا التعليم كما دلت عليها تطبيقات (الحاسوب والأنترنت، ولواحقهما من التكنولوجيات)، في التعليم ، فإننا نرى للوقوف على فعالية العصف الذهني في ترقية التفكير الإبداعي أكثر في المادتين المذكورتين، أن نستعين بمداخل تكنولوجية في تدريسهما، ذلك تأسيسا على دراسات تفيد أن برامج الحاسوب التعليمية أظهرت قدرات خاصة في تنمية الوظائف العليا للنشاط العقلي وتحفيز الإبداع، ونذكر من بين تلك الدراسات كل من **اللبابيدي وخلايله** (1993م) حيث بينت دراستهما ما للوسائط

التكنولوجية من دور كبير في نمو النشاط العقلي المعرفي ولها أهمية في نمو الوظائف العليا – كالإدراك والتفكير والذاكرة والخيال، والاستطلاع والإبداع عند التلاميذ وحققت دراسات نتائج مماثلة مثل دراسة (Halot, 1996)، **ودراسة درايسه (Darayseh, 2003) ودراسة العباجي (2005)**، حيث دلت نتائجها على فعالية هذا النوع من التعليم القائم على المستحدثات التكنولوجية، وقدرتها في تنمية مهارات وقدرات التفكير الابداعي المرونة والاصالة والطلاقة، كما توصلت الدراسات إلى تكوين اتجاهات ايجابية عند المتعلمين عند تطبيق واستخدام الأساليب واستراتيجيات الحديثة (المرجع)

ظروف التشويق وإثراء عملية الاتصال البيداغوجي بالسمعي البصري وأتمتة معالجة المعلومات واستحداث بيئة تفاعلية ثرية تساهم في تذليل صعوبات التعلم الناشئ عن حالات اللاتفاعل الصفي والركود و الخمول وما يخلفه ذلك من كسل عقلي لا يستجيب وتطور عصر الرقمنة كما يشير إليه (الطيطي، 2004) ، حيث بين أن عملية التعلم بما هي تعديل وتغيير شامل وعميق لسلوك المتعلمين يرتكز أكثر على استثمار كل الطاقات والامكانات الذاتية استثمارا إبداعيا إلى اقصى درجات والحدود (الطيطي، 2004، ص105).

لهذا يرى الكثير من الباحثين أنه يستلزم اعادة النظر في العملية التعلمية وأساليب التدريس وذلك بتطوير أساليب واستراتيجيات تكون أكثر ارتباطا بتنمية التفكير ومهارات ((الطلاقة ،المرونة، والأصالة) من حيث هي مؤشرات التفكير الابداعي وتعتمد اكثر على الوسائط التكنولوجيا الحديثة ، إذ أن برامج الحاسوب التعليمية أظهرت في تجارب عديدة قدرات خاصة في تنمية الوظائف العليا للنشاط العقلي وتحفيز الإبداع، كما أظهرت ذلك كل من **اللبابيدي وخلايله** (1993م) حيث بينت دراستهما ما للوسائط التكنولوجية من دور كبير في نمو النشاط العقلي المعرفي ولها أهمية في نمو الوظائف العليا – كالإدراك والتفكير والذاكرة والخيال، والاستطلاع والإبداع عند التلاميذ المقبل.(حسن شحاتة، ص13).

وتأسيسا على ما تقدم تتضح إشكالية هذا الموضوع في أنها ذات طبيعة استكشافية لأثر أسلوب العصف الذهني في التدريس، في تنمية التفكير الابداعي، وذلك بتصميم وضع تجريبي يضع تلاميذ السنة الرابعة تحت تأثير هذا الأسلوب من التعليم باستعمال بعض مداخل تكنولوجيا التعليم في مادتي الجغرافيا.(وحدة مشاكل البيئة

والمخاطر الكبرى في الجزائر في مادة الجغرافيا)،والتعبير الكتابي؟ ويمكن صياغة المشكلة في التساؤلات الإجرائية التالية :

- التساؤل الرئيسي الاول :

1 ـ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية (التي درست بأسلوب العصف الذهني في وحدة مشاكل البيئة والمخاطر الكبرى في الجزائر في مادة الجغرافيا)،والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي ككل ؟.

ومن التساؤل الرئيسي الاول تنبثق التساؤلات الفرعية التالية :

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين (التي درست بأسلوب العصف الذهني في في وحدة مشاكل البيئة والمخاطر الكبرى في الجزائر في مادة الجغرافيا) والضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابتكاري البعدي في مهارة الطلاقة ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين (التي درست بأسلوب العصف الذهني في في وحدة مشاكل البيئة والمخاطر الكبرى في الجزائر في مادة الجغرافيا) والضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابتكاري البعدي في مهارة المرونة ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين (التي درست بأسلوب العصف الذهني في في وحدة مشاكل البيئة والمخاطر الكبرى في الجزائر في مادة الجغرافيا) والضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابتكاري البعدي في مهارة الاصالة ؟

التساؤل الرئيسي الثاني:

2 ـ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية التي درست في بأسلوب العصف الذهني التعبير الكتابي دروس القصة، الخطبة، اخلاق

الرسول ،زرياب) والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي ككل؟

ومن التساؤل الرئيسي الثاني تنبثق التساؤلات الفرعية التالية:

- التساؤلات الجزئية :

-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية التي درست في بأسلوب العصف الذهني التعبير الكتابي دروس القصة، الخطبة، اخلاق الرسول ،زرياب) والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي في مهارة الطلاقة ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية التي درست في بأسلوب العصف الذهني التعبير الكتابي دروس القصة، الخطبة، اخلاق الرسول ،زرياب) والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي في مهارة المرونة؟

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية التي درست في بأسلوب العصف الذهني التعبير الكتابي دروس القصة، الخطبة، اخلاق الرسول ،زرياب) والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي في مهارة الاصالة .

2 - دواعي ومبررات الدراسة:

لاختيار دراسة هذا الموضوع مبررات أكاديمية وتربوية متداخلة تتعلق ببحث امكانية تطوير أساليبنا التعليمية واستدخال العصف الذهني واستخدام واعي للتكنولوجيا من أجل تنمية التفكير الإبداعي، بحثا علميا منهجيا، يستند إلى الشروط المنهجية الأكاديمية ولا تترك مسألة التطوير مبنية على التجريب العشوائي .
ومن ثمة يمكن أجرأة هذه المبررات في النقاط التالية:

- تشجيع الاساتذة والمعلمين على استخدام الأساليب النشطة التفاعلية في التعليم والتعلم وادراكهم لأهميتها في تسهيل سير الدروس ونقص الجهد ومواكبة التعليم الحديث.

- لفت انتباه المسؤولين على التعليم بضرورة إلزام الاساتذة على تطوير أساليبهم واجبارية تنويعها في التدريس، واستخدام التكنولوجيا لمسايرة الطرق الحديثة في التعليم.
- تشجيع التلاميذ على تعلم اساليب التفكير والتدرب عليها وكيف يحلون مشكلاتهم الدراسية بأنفسهم.
- معرفة تقبل التلاميذ في مادتي الجغرافيا والتعبير للتدريس بأسلوب جديد العصف الذهني.

3 -أهداف الدراسة :

وانطلاقاً من أن تنمية التفكير الإبداعي هو المتغير التابع في هذه الدراسة التجريبية ، تسعى الدراسة إلى تحقيق الاهداف التالية:

- معرفة أثر أسلوب الذهني في التدريس في وحدة من وحدات مادتي الجغرافيا والتعبير في تنمية التفكير الابتكاري لتلاميذ السنة الرابعة متوسطة.
- معرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الابداعي ككل وعند مهاراته الثلاثة، الطلاقة، المرونة، والاصالة.
- بناء اختبار التفكير الابداعي في مادة الجغرافيا والتعبير الكتابي ،وتطبيقه ميدانيا.
- محاولة معرفة تأثير أسلوب العصف الذهني في تدريس مادتي الجغرافيا والتعبير الكتابي مقارنة بالطرق التقليدية الاعتيادية.
- الكشف عن أثر أسلوب العصف الذهني في تدريس علوم الجغرافيا والتعبير الكتابي في تنمية كل مهارة من مهارات التفكير الابتكاري، (المرونة، والطلاقة، والاصالة).
- مساعدة الاساتذة على التدرب على توظيف، واستخدام الصحيح لمهارات التفكير الابتكاري.

***4 -أهمية الدراسة*:**

تستمد اهمية من اهمية الموضوع المتناول وهو التدريس بأسلوب العصف الذهني واثره في تنمية التفكير الابداعي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط في مادتي الجغرافيا والتعبير الكتابي.

- التعرف على أهمية التعلم باستخدام طريقة العصف الذهني في المدرسة الجزائرية لأهمية هذه المرحلة التعليمية، في تشكيل مستقبل التلاميذ ودورهم في بناء المجتمع.

- يعطي مؤشرات ودلالات للباحثين في مجال التدريس على المستوى المعرفي والتفكير عموما والتفكير الابتكاري على وجه الخصوص لتلاميذهم، الذين يعدون القاعدة المشتركة للانطلاق منها إلى زيادة التحصيل وتنمية التفكير لديهم.

- يعد البحث إسهاما متواضعا على مستوى بيان اهمية تكنولوجيا التعليم في فعالية أسلوب العصف الذهني في زيادة تنمية التفكير الابداعي .

5 - حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

5 -1 - الحدود الزمنية :

انطلقت الدراسة مع بداية الموسم الدراسي في سبتمبر 2015/2016.

5 -2 - الحدود الموضوعية :

تم التطبيق في مادة اللغة العربية بالتحديد في بعض دروس التعبير الكتابي، ومادة الجغرافيا في وحدات معينة. وقد تم اختيار مجموعة من الدروس في مادتي الجغرافيا والتعبير الكتابي بمساعدة أساتذة المادتين من ذوي الخبرة، وما يتناسب مع الحصص الدراسية المسموح بها حيث، بدأ التطبيق بداية الموسم الدراسي لشهر سبتمبر إلى غاية نهاية السداسي الثاني.

5 -3 -الحدود المكانية:

تمت الدراسة بإكمالية بوحلاس مسعودة بولاية جيجل، بمدينة تاسوست، وتم اختيار تلاميذ السنة الرابعة متوسط وقد حددت العينة بقسم للسنة الرابعة متوسط، بحيث ان تلاميذ المجموعة (1) درست بالطريقة المعتادة والمجموعة (2) درست وحدات مختارة في مادتي الجغرافيا والموضح في الملحق رقم (4) و التعبير الكتابي باستخدام أسلوب العصف الذهني والموضح في الملحق رقم (5)،وتم اختيار استاذ المادة المناسب في الجغرافيا و اللغة العربية .

6 -أدوات الدراسة:

للتحقق من أثر العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي في مادة الجغرافيا لتلاميذ السنة الرابعة متوسط تم اعداد الاختبارات التالية

6 -1 - اختبار تحصيلي لمادة الجغرافيا بمساعدة الاساتذة بطريقة اختبار المتعدد.

6 -2 -اختبار التفكير الابداعي:

لقياس التفكير الابداعي للمجموعة التجريبية التي درست دروس التعبير الكتابي ووحدات في مادة الجغرافيا تم استخدام اختبار "تورنس " وهو الاختبار الاكثر شيوعا وتطبيقا، فبعد الاطلاع على مجموعة كبيرة من الدراسات لباحثين عرب اعتمدت هذا الاختبار ، وقد اعدت الباحثة اختبار للتفكير الابداعي في مادة الجغرافيا واختبار للتفكير الابداعي في التعبير الكتابي ، وذلك بعد الاطلاع على مجموعة من المقاييس المعدة للتفكير الابداعي كمقياس الباحثة شموع نبهان مصطفى ،وتم تصميم اختبار وفق ما يناسب البيئة الجزائرية مع تغيير في بعض فقراته مع ما يناسب العينة ومستواه التحصيلي و الوحدات الدراسية بعد اخذ راي الاساتذة المحكمين، انظر الملحق رقم (5)، أما عن نتائج الاختبارات فتحدد من خلال الصدق والثبات الذي يحصل عليه الاختبار.

7 - **متغيرات الدراسة** : يعرض المتغير الاساسي في هذه الدراسة وهو اسلوب العصف الذهني للتجريب بوصفه متغير مستقل وقد تم اعداد الدروس وفق هذا الاسلوب انظر الملحق (5).

7 -1 - أسلوب العصف الذهني brainstromnigmethod(المتغيرالمستقل)

- ***يعرفه أحمد اللقاني، وعلي الجمل (2003):*** بانه عملية عقلية يمر بها المبدع في مراحل متتابعة ، بهدف انتاج افكار جديدة ،لم تكن موجودة من قبل ،بشرط ان تتم هذه العملية في مناخ يسوده الاتساق والتالف بين مكوناته.(فاطمة الزيات ، 2009، ص31).

كما عرفه البغدادي (2001):هو عبارة عن افساح المجال امام المتعلمين للمزيد من المشاركة الفعالة في انجاز الدرس ،واستخلاص نتائجه ،وتحقيق اهدافه وذلك بإثارة استعداداتهم

،وحفز مواهبهم ،وتعزيز قدراتهم على التصور والابداع بهدف المزيد من الديناميكية والنمو ".(البغدادي ، 2001، ص83).

تعريف أوزبورن" Osborn" (1963) :

بأنه استخدام الدماغ في عصف مشكلة من المشكلات ،وهي تقنية تستعملها مجموعة من الافراد في محاولة لإيجاد حل لمشكلة محددة ذلك لجمع كل الافكار التي تخطر ببال افرادها بصورة عفوية (مؤيد حسين دناوي، 2008 ،ص108)

تعريف الكيومي (2002) عرفه بأنه "استراتيجية تدريس يقوم المعلم خلالها بتقسيم الفصل إلى مجموعات ثم يطرح عليهم مشكلة تتعلق بموضوع الدرس ،بعدها يقوم الطلاب بإعطاء حلول متنوعة للمشكلة ،ويرحب بها كلها مهما تكن ،ويقوم قائد المجموعة بتسجيل كل الافكار على أن لا يسمح بنقد أو تقويم الافكار الا في نهاية الجلسة (الكيومي، 2002، ص43).

أما عدس (1996):يعرفه انه "أسلوب تعليمي وتدريبي يقوم على حرية التفكير ويستخدم من اجل توليد اكبر من الافكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة .(عدس واخرون، 1996، ص 113).

وفي هذه الدراسة نميل إلى التعريف الثاني حيث يلائم دراستنا بالنظر إلى قواعده، ومبادئه، واجراءاته في تدريس مادة الجغرافيا والتعبير، ومن خلال التعريفات وحسب متغيرات الدراسة وحدودها تعرف الباحثة العصف الذهني اجرائيا بأنه طريقة من طرق التدريس الفاعلة وتهدف إلى وضع ذهن التلاميذ في حالة من الاثارة، والتحفيز للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الحلول لمشكلة معينة خلال فترة زمنية محددة، بصرف النظر عن نوعيتها، وقد أعدت الباحثة خطة تدريسية لوحدات مختارة من كتاب الجغرافيا، وبعض دروس التعبير الكتابي للسنة الرابعة متوسط وفق أسلوب العصف الذهني وتدريسها للتلاميذ.

7 -2 - تعريف التفكير الابداعي Creative Thinking **:(المتغير التابع)**

نبحث في هذه الدراسة عن اثر المتغير المستقل المعرفة في الصفحة السابقة ،على متغير التابع (التفكير الابداعي) وقد تعددت التعريفات التي تناولت التفكير الإبداعي Creative Thinking :

فيرى محمود منسي: أنه "قدرة الفرد على التفكير الحر الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات والمواقف الغامضة، ومن إعادة صياغة عناصر الخبرة في أنماط جديدة عن طريق تقديم أكبر عدد ممكن من البدائل، لإعادة صياغة هذه الخبرة بأساليب متنوعة وملائمة للموقف الذي يواجهه الفرد، بحيث تتميز هذه الأنماط الجديدة الناتجة بالحداثة بالنسبة للفرد نفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه، وهذه القدرة يمكن التدريب عليها وتنميتها.(ابتسام حسن، 1998، ص 20).

ويعرفه سعادة(2009): أنه عملية ذهنية يتفاعل فيها المتعلم مع الخبرات العديدة التي يواجهها، بهدف استيعاب عناصر الموقف، من اجل الوصول إلى فهم جديد أو انتاج جديد يحقق حلا اصيلا للمشكلة، أو اكتشاف جديد ذي قيمة بالنسبة له أو للمجتمع الذي يعيش فيه.(سعادة جودت احمد ، 2009، ص 24).

أما فتحي جروان (1998):

عرف التفكير الابداعي على أنه مزيج بين القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترضى بالعمليات العقلية، لتؤدي إلى نتاجات أصيلة ومفيدة سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أو خبرات المؤسسة أو المجتمع أو العالم، إذا كانت النتاجات على مستوى الاختراعات الإبداعية في إحدى ميادين الحياة الإنسانية (فتحي عبد الرحمن جروان ، 2002، ص 22).

أما جيلورد يعرف التفكير الابداعي:

بأنه تفكير في نسق مفتوح يتميز بالإنتاج فيه بخاصية فريدة، هي تنوع الإجابات للمنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة ، ويذكر جيلفورد أن التفكير يرجع إلى تلك القدرات التي يتصف بها معظم الناس المبدعين وهذه القدرات تحدد ما إذا كان للشخص القدرة على إظهار السلوك الابداعي، لدرجة وقد اعتبر جيلفورد عملية التفكير التفريقي

إحدى العمليات الخمس في النموذج الذهني للبناء العقلي، باعتبارها أهم عملية لها أثرها المباشر في التفكير الابداعي .(محمد حمد الطيطي2007، ص 49).

على ذلك فالتفكير الابداعي هو قدرة عقلية عند كل فرد، وبنسبة معينة تختلف من إنسان لآخر، وإبداع الطفل يكون جديداً بالنسبة إليه حتى ولو كان معروفاً للكبار.
في ضوء التعريفات السابقة توصلت الباحثة إلى التعريف التالي:

- بأنه قدرة التلميذ على التعبير الحر الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات والمواقف الغامضة، ومن إعادة صياغة الخبرة في أنماط جديدة عن طريق تقديم أكبر عدد ممكن من الاستجابات والأنشطة غير المألوفة، والتي تتميز بالمرونة والحداثة بالنسبة للتلميذ نفسه، ويعبر عنها بأي شكل من الأشكال والأساليب المختلفة للتعبير القصصي، والجغرافيا، وهو العلامة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على اختبار التفكير الابداعي.
- اما ما نعنيه بالأثر هو كل ما يحدثه المتغير المستقل من تغيير في المتغير التابع، أما الفروق فهي درجة الاختلاف بين المجموعة التجريبية والضابطة حين تعرضها للمعالجة التجربية ووضعها موضع التفاعل مع المتغير المستقل (أسلوب العصف الذهني).
- وخلاصة القول أن التعريفات أعلاه لمصطلحات هذا البحث والتعرف على دلالاتها تمكننا من وضعها كمتغيرات مدمجة في نسق ديداكتيكي يصاغ كمشكلة تؤهلنا إلى وضع فروضها المحتملة كالتالي:

8 - فروض الدراسة :

في ضوء التراث النظري المتخصص والتعريف بمصطلحات الدراسة، وفي ضوء التحديد المنهجي للمشكلة وما صيغ حولها من أسئلة إجرائية، يمكن أن نصوغ فرضيات الدراسة كالتالي:

يؤثر أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لتلاميذ السنة الرابعة في مادتي "الجغرافيا والتعبير الكتابي" عند في الاختبار الكلي للتفكير الابداعي.

1 - الفرضية العامة الأولى :

توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0،01) بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الرابعة متوسط المجموعة التجريبية التي درست في وحدة مشاكل البيئة والمخاطر

الكبرى في الجزائر في مادة الجغرافيا، بأسلوب العصف الذهني والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي ككل؟.

الفروض الجزئية:

1- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01)بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الرابعة متوسط المجموعة التجريبية التي درست في وحدة مشاكل البيئة والمخاطر الكبرى في الجزائر في مادة الجغرافيا بأسلوب العصف الذهني، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي في مهارة الطلاقة؟.

2- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0،01)،بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الرابعة متوسط المجموعة التجريبية التي درست في وحدة مشاكل البيئة في الجزائر بأسلوب العصف الذهني، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي في كل من مهارة المرونة.

3- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0،01)بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الرابعة متوسط المجموعة التجريبية التي درست في وحدة مشاكل البيئة في الجزائر بأسلوب العصف الذهني، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي في مهارة الاصالة.

2 - الفرضية العامة الثانية :

توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الرابعة متوسط المجموعة التجريبية التي درست في التعبير الكتابي (دروس القصة، الخطبة، اخلاق الرسول ،زرياب) بأسلوب العصف الذهني، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي ككل؟.

1. توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0،01) بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الرابعة متوسط المجموعة التجريبية التي درست في التعبير الكتابي (دروس القصة، الخطبة، اخلاق الرسول،زرياب) بأسلوب العصف الذهني، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي في مهارة الطلاقة.
2. توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(0،01) بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الرابعة متوسط المجموعة التجريبية التي درست في التعبير الكتابي (دروس

القصة، الخطبة، اخلاق الرسول ،زرياب) بأسلوب العصف الذهني، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي في مهارة المرونة.

3. توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(0،01)بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الرابعة متوسط المجموعة التجريبية التي درست في التعبير الكتابي (دروس القصة، الخطبة، اخلاق الرسول، زرياب) بأسلوب العصف الذهني، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي في مهارة الاصالة.

وتأسيسا على تراكم العلم التربوي، لاشك أن هذه الفروض التي صغناها أعلاه كحلول مؤقتة، سنجد لمتغيراتها في التراث العلمي البحثي حضورا بصيغة أو أخرى وفي سياقات مشابهة ومختلفة، يمكن أن نستفيد منها في التحليل والتفسير. وعليه يفضل أن نستطلع بعضا منها في هذا الجزء التالي .

9 - الدراسات السابقة:

حظي التفكير الإبداعي وما يرتبط به من متغيرات كأساليب التدريس ، ومنها أسلوب العصف الذهني بالبحث والدراسة المستفيضة، وأصبحت كمعرفة موضوعية منشورة في كتب متخصصة ومجلات وحوليات، يمكن الاستفادة منها في هذا الموضوع، وفي ضوء ما استطعنا الحصول عليه وتمكننا من تفحيصه وانتقائه بما يفيد موضوعنا ، بحسب موقعها في المشكلة الحالية كالتالي:

أولا : الدراسات والبحوث العربية والاجنبية التي درست أسلوب العصف الذهني **كأسلوب في التدريس (متغير مستقل)**

ثانيا :محور الدراسات السابقة العربية والاجنبية التي درست التفكير الابداعي.(متغير تابع).

أولا : الدراسات والبحوث العربية والاجنبية التي درست أسلوب العصف الذهني:

تعددت البحوث والدراسات التي تناولت اثر سلوب العصف الذهني في تدريس المواد الدراسية منها العلمية والادبية ونعرض في ما يأتي اهم هذه الدراسات كالاتي:

1 -دراسة كولاندو (Collando, 1997):

هدفت الدراسة الى معرفة اثر اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابتكاري، استخدم فيها طريقة الاختبارات القبلية والبعدية، ونوقش فيها تأثير العصف الذهني وعدم الارتباط المزدوج على التفكير الإبداعي بالكلمات، وتكوّنت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة، يدرسون في جامعة سان فرانسيسكو (51) من الإناث و(49) من الذكور، تم توزيعهم عشوائياً على واحدة من أنواع التدريس الأربعة وهي: الحالة العادية، والعصف الذهني، والتدريس المعياري، والارتباط المزدوج، وتم اختبار كل مجموعة، وقام الطلاب بأداء النشاط الأول (طرح الأسئلة) لمدة عشرة دقائق، والنشاط الثاني (تخمين الأسباب) لمدة عشرين دقيقة بصورة فردية دون أي تفاعل مع بعضهم، وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين المتعدد باتجاه واحد، وأشارت نتائج الدراسة أن أسلوب العصف الذهني بمفرده اكثر تأثير في انتاج الافكار التي تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة إلى زيادة الارتباط الثنائي من المرونة المفاهيمية والأصالة عند مقارنته مع التدريس العادي. collando G1997effects of brainstorming criteria used and associations on creative thinking with words KdaiKa52L12Kuniversty of Francisco:

والملاحظ أن هذه الدراسة ترتبط بدراستنا في أنها تناولت المتغيرين اسلوب العصف الذهني والتفكير الابداعي ،وهو ما يتشابه مع دراستنا الحالية ،كما اتبعت هذه الدراسة الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة واحدة وهو ما يتشابه مع درستنا الحالية ايضا استخدم الباحث المنهج التجريبي وذلك للكشف عن الاثر وهو ايضا ما يشابه مع الدراسة الحالية ويكمن الاختلاف في البئية التي طبقت فيها الدراسة وحيث طبقت في جامعة امريكية ،وفيما يخص عينة الدراسة شملت طلبة وطالبات مستوى جامعي عكس الدراسة الحالية التي اختارت عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط.استفادت

الباحثة من هذه الدراسة هي المساعدة في اختيار المنهج التجربي بتصميم المجموعة الواحدة ،واخذ معلومات حول اختيار العينة .

2 - **دراسة كويلك (2000):** هدفت إلى استقصاء اثر استخدام اسلوب العصف الذهني من خلال البريد الالكتروني في الانترنت، والمنهج المتبع في هذه الدراسة هو التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من 1720 فردا، وقد تم توزيع سؤالين على مجموعتين بريديتين متخصصتين في العلوم الاجتماعية، وتم استلام الردود من أفراد العينة، ولوحظ المساهمين في ممارسة العصف الذهني، كان ايجابيا و التفاعل كان ايجابيا بين المجموعة المشاركة في التطبيق (ابو سنينة، 2008).

من خلال استعراض هذه الدراسة التي احتوت على متغير استخدام اسلوب العصف الذهني وهو احدى متغيرات الدراسة الحالية حيث استفادت الباحثة من اخذ معلومات حول الوسائط التكنولوجيا المتمثلة في هذه الدراسة في البريد الالكتروني ،وايضا استفادة من اخذ معلومات حول تطبيق المنهج التجريبي .

3 - **دراسة العتيبي (2002):**

هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تدريس وحدة التغير من سنن الله في الطبيعة في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الاول المتوسط وقد تكونت عينة الدراسة من (45)،طالبة للمجموعة التجريبية و(50)،طالبة ضابطة .وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات المعدلة لدرجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار قدرات التفكير الابتكاري البعدي فيما يتعلق بقدرة الطلاقة وذلك لصالح المجموعة التجريبية.(أحمد هلال الصلصي، 2011، ص43).

من خلال عرض هذه الدراسة السابقة نلاحظ التشابه بينها وبين دراستنا الحالية ،حيث كان الهدف هنا معرفة فاعلية العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي في مهارة الطلاقة ،وتختلف مع الدراسة الحالية في كون دراستنا تهدف الى معرفة اثر اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي في المهارات الثلات المرونة والطلاقة والاصالة ، استفادت الباحثة في تكوين صورة حول عدد العينة وكذلك اختيار الوحدات

التعليمية المناسبة ،كما استفادت الباحثة من تكوين فكرة ايجابية عن استخدام المنهج التجريبي كافضل المناهج وهو الانسب .

4 - دراسة الكيومي (2002):

هدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية العصف الذهني على تنمية قدرات التفكير الابداعي (الطلاقة ،المرونة ،الاصالة، والقدرة الابتكارية الكلية)، حيث طبقت الدراسة في منطقة الباطنة جنوب سلطنة عمان، تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الاول الثانوي ذكور بلغ عدهم (122)طالب قسموا بالتساوي على المجموعتين التجريبية والضابطة، واستخدم في الدراسة اختبار تورنس للتفكير الابتكاري باستخدام الكلمات الصورة (أ)،كاختبار قبلي، والصورة (ب) كاختبار بعدي ،بعد ان تم قياس صدقه وثباته على عينة استطلاعية، وقد تم التوصل إلى: تفوقت المجموعة التجريبية التي درست بالعصف الذهني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الطلاقة والمرونة والاصالة والقدرة الابتكارية الكلية .(عبد ربه السميري، 2005، ص 77).

من خلال العرض السابق نستخلص ما يمكن ان نستفيد منه في هذه الدراسة ونعتمد عليه في تحليلاتنا اذ:

استفادة الباحثة كثيرا من النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة اثناء تصميم الاختبارات في مادتي الجغرافيا والتعبير الكتابي،كذلك تشابهت امع دراستنا الحالية في كونها استخدمت الاختبار التفكير الابداعي لتورانس الصور بينما يختلف الاختبار الذي استخدمته الدراسة الحالية و الذي يعتمد على الاختبار تورانس اللفظي .

5 - دراسة الناقة والسعيد(2003):

سعت الدراسة إلى معرفة أثر أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة واثره في تنمية التفكير الابداعي، والكتابة الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وتمثلت عينة الدراسة في مجموعتين تجريبية وعددها (60)طالبا وضابطة وعددها (60) طالبا ايضا من طلاب الصف الثالث الثانوي ادبي ، ومن الادوات المستخدمة الاختبار التفكير

الابداعي بمؤشراته الاربع المرونة، الطلاقة، الاصالة والتفاصيل، واختبار الكتابة الابداعية وتوصل الباحثان إلى النتائج التالية:

❖وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات الطلبة المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للتفكير الابداعي لصالح المجموعة التجريبية.

❖وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات الطلبة المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للكتابة الابداعية لصالح المجموعة التجريبية.

❖وجود علاقة ارتباطية بين متوسطي طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات الطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتفكير الابداعي واختبار الكتابة الابداعية.(شموع،2012)

من خلال العرض السابق نستخلص ما يمكن ان نستفيد منه في هذه الدراسة ونعتمد عليه في تحليلاتنا اذ:

استفادت الباحثة من نتائج هذه الدراسة كثيرا حيث تتشابه مع الدراسة الحالية في اختيار المادة حيث اختيرت الدراسة السابقة البلاغة بينما الدراسة الحالية اختارت التعبير الكتابي حيث تمكنت الباحث من اخذ معلومات حول الاسئلة وكيفية بناء مقياس التفكير الابداعي تختلف هذه الدراسة مع دراستنا الحالية انها درست اربع مهارات للتفكير الابداعي وهي الطلاقة ،المرونة ، الاصالة، والتفاصيل ،وكذلك قامت ببناء مقياس في اختبار الكتابة الابداعية ، بينما اقتصرت دراستنا على مؤشرات التفكير الابداعي الثلاث :الطلاقة ،المرونة ، الاصالة.

6 - دراسة ابراهيم وحسن(2004):

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على العصف الذهني ،واتخاذ القرار في تدريس الاحياء لتنمية العمليات المعرفية العليا ،وبعض مهارات التفكير ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي مع المجموعة التجريبية وفق الاستراتيجية المقترحة ،والمنهج التحليلي في تحليل محتوى وحدة التلوث، وعدد العينة (150)، طالبا والمجموعة الضابطة وعددها (120) طالب

من طلاب الصف الاول الثانوي، وكانت الادوات المستخدمة اختبار العمليات المعرفية العليا، اختبار بعض مهارات التفكير، بطاقة ملاحظة واستخدما الباحثان اساليب احصائية التالية: تكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية واختبار(ت)، لعينتين مستقلتين، ومربع ايتا لحساب حجم التأثير تحليل التباين توصل الباحثان إلى للنتائج التالية:

❖وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمو مهارات التفكير الناقد ونمو العمليات المعرفية العليا بعد تنفيذ الاستراتيجيات المقترحة القائمة على العصف الذهني، وأوصت الدراسة على ضرورة الاهتمام بتدريب الطلاب والمعلمين في الكليات ومعاهد التربية، على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة خلال فترة محددة في التربية الميدانية ، والاهتمام بالدورات التدريبية اثناء الخدمة بالجوانب التطبيقية لكيفية بناء واستخدام الاستراتيجيات الحديثة في التدريس بصورة عملية ومنها العصف الذهني.(السميري، 2005 ، ص 88).

7 - دراسة السميري(2005):

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الابداعي في تنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الثامن الاساسي بغزة مقارنة بالطريقة التقليدية، وتكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين متظمنتين في مدرسة بنات الشيخ عجلينا الأساسية العليا، وقسمت العينة البالغ عددها (70) طالبة على مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية وعددها (35) طالبة، واخرى ضابطة وعددها (35) ودرست المجموعة التجريبية بأسلوب العصف الذهني، اما الضابطة فدرست بالطريقة العادية، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطالبات المجموعة التجريبية، والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الابداعي لصالح المجموعة التجريبية. (دراسة السميري، 2005).

من خلال العرض السابق نستخلص ما يمكن ان نستفيد منه في هذه الدراسة ونعتمد عليه في تحليلاتنا اذ:

استفادت الباحثة من نتائج دراسة ابراهيم وحسن(2004):في تكوين صورة حول كيفية بناء مقياس التفكير زودتنا ي ، تختلف هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في كون الباحثان اختارا المنهج الشبه تجريبي والمنهج الوصفي التحليلي ايضا تعدد المتغيرات

حيث شملت مغير اتخاذ القرار ،وتتشابه مع دراستنا في كون الدراسة السابقة طبقت التجربة في مادة الجغرافية.

اما دراسة السميري(2005): فاستفدت الباحثة من نتائج الدراسة كثيرا كون الباحث طبق في مادة التعبير الابداعي وهي تشابه الدراسة الحالية ،ايضا استطاعت الباحثة ان تستفيد من معلومات وافكار لبناء اختبارات تتلاءم مع البيئة الجزائرية من خلال تكوين فكرة عن المنهج المناسب وكذلك اختيار الادوات المناسبة للدراسة الحالية ؟

8 - دراسة محمد وعبد المجيد(2005):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج مقترح لتنمية الكتابة الابداعية باستخدام العصف الذهني لدى الطلاب الموهوبين لغويا ،واثره على ما وراء الفهم القرائي، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي ،وتكونت عينة الدراسة من(15) طالبا وطالبة، (9)طلاب و(6) طالبات من كلية التربية بسوهاج، والأدوات المستخدمة اختبارا تحصيليا في مقومات القصة واختبار الكتابة القصصية، ومقياس ما وراء الفهم القرائي، ومن خلال استخدام اساليب الاحصائية التالية النسب المئوية والمتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية ومعامل الارتباط والتحليل العاملي واختبار ويلكوكسون، وقد جاءت النتائج كالتالي:

وجود تأثير في استخدام العصف الذهني لتنمية الكتابة الابداعية ولها تأثير في تحسين مهارات ما وراء الفهم واوصت ا لدراسة بتدريب المعلمين على استخدام العصف الذهني في التدريس .

من خلال العرض السابق نستخلص ما يمكن ان نستفيد منه في هذه الدراسة ونعتمد عليه في تحليلاتنا اذ:

استفادت الباحثة من دراسة محمد وعبد المجيد(2005):في الاطلاع على اختبارات القصة التي استخدمها الباحثان وكيفية بناء البرامج وكيف تم تصميمها ،وتتشابه مع الدراسة الحالية في استخدمها للمنهج التجريبي وكذلك تضمن متغير العصف الذهني ،بينما تختلف في الهدف هدفت الى معرفة فاعلية برنامج مقترح لتنمية الكتابة الابداعية

باستخدام العصف الذهني لدى الطلاب الموهوبين لغويا ،واثره على ما وراء الفهم القرائي بينما الدراسة الحالية تسعى لمعرفة الاثر استخدام اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لتلاميذ السنة الرابعة في مادتي الجغرافيا والتعبير الكتابي .

9 - دراسة الدوسري(2005):

هدفت إلى معرفة أثر كل من طريقة العصف الذهني والاستقصاء في تنمية التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية في دولة قطر لطلبة المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (60)طالبا موزعين على مجموعتين (30) طالبا درسوا بالطريقة الاستقصائية والثانية (30) طالبا درسوا بطريقة العصف الذهني، واستخدم الباحث اختبار للتفكير الناقد اعتمادا على استراتيجية باير، وقد اظهرت نتائج الدراسة اثر واضح لكل من طريقة الاستقصاء والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد. (رنا الاحمد، 2012).

10 - دراسة عويدات (2006):

هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام طرائق العصف الذهني والقبعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية في الاردن، واشتملت العينة على (167) طاب وطالبة في (6) مدارس وتم استخدام اختبار تحصيلي مكون من (30) فقرة، واختبار التفكير التأملي تكون من (6) مشكلات تضمنت (10)اسئلة على كل مشكلة، وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في اختبار التفكير التأملي البعدي تعزى للطريقة ولصالح طريقة العصف الذهني، وعدم وجود فروق تعزى للجنس والتفاعل بين الجنس والطريقة(شموع، 2012).

11 - دراسة الشرفات (2007)

بعنوان "أثر استراتيجيتي العصف الذهني وتآلف الأشتات في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي" التي أشارت في نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أداء الطلبة على مقياس الكتابة الإبداعية

المستخدم لصالح أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بعد تلقي البرنامج التدريبي المبني على استراتيجيتي العصف الذهني وتآلف الأشتات.(احمد هلال الصلصي، 2011، ص44)

12 - دراسة حسن(2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية العصف الذهني والمشابهات في تدريس الدراسات الاجتماعية ،وأثر ذلك على تنمية التحصيل والقدرة الاستدلالية في التفكير لدى المرحلة الاعدادية في مصر، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة عددها(64)، تلميذا قسمت بالتساوي إلى مجموعة ضابطة ومجموعتين تجربتين، وكانت الادوات المستخدمة اختبار تحصيلي واختبار القدرة الاستدلالية في التفكير على ثلاث مجموعات، ومنها توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

❖لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ مجموعة الدراسة الضابطة والتجريبيتين في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي لمادة الدراسات الاجتماعية عند مستويات التذكر، الفهم، التطبيق.

❖ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ مجموعة، الدراسة الضابطة والتجريبيتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لمادة الدراسات الاجتماعية عند مستويات التذكر ، الفهم، التطبيق لصالح المجموعتين التجريبيتين عند مستوى 0،01.

❖وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ مجموعة الدراسة الضابطة والتجريبيتين في التطبيق القبلي للاختبار القدرة الاستدلالية في التفكير، وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ مجموعة، الدراسة الضابطة والتجريبيتين في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار القدرة الاستدلالية في التفكير لصالح التطبيق البعدي عند مستوى الدلالة 0،05.

❖ وأوصت الدراسة على الاهتمام بتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية على استخدام الاستراتيجيات المختلفة التي تنمي المهارات العقلية عند تدريس الدراسات الاجتماعية .(عبد ربه هاشم 2011، رسالة ماجيستير).

من خلال العرض السابق نستخلص ما يمكن ان نستفيد منه في هذه الدراسة ونعتمد عليه في تحليلاتنا اذ:

ان الباحثة بعد اطلاعها على نتائج درسات كل دراسة الدوسري(2005): دراسة عويدات (2006)،دراسة حسن(2007)، دراسة الشرفات (2007) خرجتبفائدة تكمن في التعرف على المواد الاجتماعية والادبية ، وكيفية بناء المادة العلمية كما استفادت من الدراسات كونها تتشابه مع الدراسة الحالية في الهدف وهو التعرف على الاثر وكيفية تطبيق المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة.

13 -دراسةعطا الله (2007):

هدفت الدراسة لمعرفة فاعلية استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي واتجاههم نحوها، واستخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،وتكونت العينة (60) تلميذا وتم تقسيمها بالتساوي في مجموعتين تجريبيتين وضابطة، وكانت الادوات المستخدمة، اختبار القراءة الابتكارية، ومقياس اتجاه نحو القراءة الابتكارية، من خلال استخدام الاساليب الاحصائية مثل الاختبارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ،وتوصلت الدراسة إلى نتائج التالية :

❖فاعلية استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي ،واتجاههم نحوها لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية العصف الذهني.

❖ واوصت بمراعاة صياغة بعض الوحدات الدراسية باستخدام العصف الذهني او الاستراتيجيات الاخرى التي تهتم بالتفكير الجماعي .(رنا احمد عبد الرحمن، 2012،رسالة ماجيستير).

من خلال العرض السابق نستخلص ما يمكن ان نستفيد منه في هذه الدراسة ونعتمد عليه في تحليلاتنا اذ:

تتشابه مع دراستنا الحالية في كونها درست فاعلية استراتيجية اسلوب العصف الذهني وهو واحد متغيرات الدراسة الحالية وتختلف معا كونها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي عكس دراستنا التي تعتمد المنهج التجريبي ،كذلك استخدمت اختبار القراءة الابتكارية ومقياس الاتجاه وتختلف مع دراستنا التي استخدمت اختبار التفكير الابداعي لتورانس.

14 -دراسة الفاخري 2007:

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام أسلوب العصف الذهني في تعلم العلوم الإنسانية على مستوى التحصيل الدراسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي وتكونت العينة من (20) طالبة تم توزيعها في مجموعتين، مجموعة تجريبية عددها(10) طالبات، ومجموعة ضابطة وعدد (10) طالبات، وكانت الادوات المستخدمة هي اختبارات تحصيلية، ومن خلال استخدام الباحث الاساليب الاحصائية مثل المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، واختبار(ت) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسية بين المجموعة التجريبية ،والمجموعة الضابطة لصالح التجريبية.
- واوصت الدراسة بتشجيع هيئة التدريس على تطبيق اسلوب العصف الذهني في تدريس مقرراتهم الدراسية .(زاهر نمر، 2009، ص77).

من خلال العرض السابق نستخلص ما يمكن ان نستفيد منه في هذه الدراسة ونعتمد عليه في تحليلاتنا اذ:

استفادت الباحثة من نتائج الدراسة الحالية في اخذ صورة في كيفية اعداد المقياس ،تتفق مع الدراسة الحالية كونها تهدف الى معرفة اثر استخدام العصف الذهني

في تعلم العلوم الانسانية ،وتختلف في كون الباحث استخدم المنهج التجريبي وكذلك المنهج الوصفي التحليلي بينما في الدراسة الحالية اعتمدنا على المنهج التجريبي .

15 - دراسة الجلاد(2007):

هدفت إلى الكشف عن اثر استخدام العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الخامس وتنمية مهارات التفكير الابداعي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من(28)طالبا من طلاب الصف الخامس وتم توزيعهم إلى مجموعتين) تجريبية (14) تعلموا باستخدام العصف الذهني وضابطة (14)تعلموا بطريقة الاعتيادية، وتم استخدام اختبارين الاول لقياس تحصيل الطلاب والثاني لقياس مهارات التفكير الابداعي، وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة بين مجموعتي الدراسة في درجة تحصيل الطلاب في تنمية مهارات التفكير الابداعي على درجة الاختبار الكلية وعلى المهارات الثلاث الاصالة المرونة والطلاقة ولصالح المجموعة التجريبية .(ازهار محمد عليون،فوزية ناجي،2010المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد1).

16 - دراسة الاحمدي (2008):

هدفت إلى بناء برنامج مقترح لتنمية التفكير الابداعي، واستخدام اسلوب العصف الذهني في تدريس البرنامج وقياس فعالية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الابداعي واثره على التعبير الكتابي، وقد تكونت عينة الدراسة من (40)طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة تبوك وقد اشارت النتائج إلى حدوث تحسن كبير لدى عينة البحث في القياس البعدي في اختبار مهارات التفكير الابداعي، ويتصف البرنامج بدرجة من الفعالية في تنمية مهارات الابداعي، فعالية اسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الابداعي.(الاحمدي عايد مريم ، 2008 ، رسالة ماجيستير ،الخليج العدد 107).

17 - دراسة أبوسنينة (2008) :

هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية (الأنروا)، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة تخصص معلم صف في السنة الثالثة البالغ عدد (131) طالبا وطالبة، تم توزيعهم عشوائيا بحيث كانت المجموعة التجريبية التي تدرس بطريقة العصف الذهني ، والأخرى

ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، كما أعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد يتكون من أربعين فقرة، كما استخدم اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد (2000)، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة العصف الذهني، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مهارتي الاستدلال والاستنتاج.(دراسة ابوسنينة، عودة 2008،اثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في مادة الجغرافية لدى طلبة كلية العلوم التربوية الاردن) .

18 - دراسة الزيات وعدوان 2009:

هدفت الدراسة إلى استقصاء اثر العصف الذهني في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف التاسع أساسي في مبحث التربية الوطنية والمدنية في الاردن ،وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت العينة من عينة عشوائية اشتملت على 158 طالب وطالبة ،قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت أدوات الدراسة من أداتين ومقياس يقيس مهارة اتخاذ القرار، وتكون مقياس من 18عبارة تضمنت كل واحدة منها مشكلة لابد من اتخاذ القرار حولها، والثانية خطط تنفيذ الدروس بطريقة العصف الذهني، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في تنمية مهارة اتخاذ القرار، تعزى للطريقة ولصالح طريقة العصف الذهني، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تنمية مهارة اتخاذ القرار تعزى للجنس، وعدم وجود فروق تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

19 - دراسة الخرابشة والسلامات (2010):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام العصف الذهني على تحصيل طلبة الصف السابع الاساسي في مادة الجغرافيا ،وتنمية الاتجاهات نحوها ،واستخدم الباحثان المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (45) طالبا من الصف السابع، تم توزيعهم بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين ،اي تجريبية والاخرى ضابطة، وكانت الادوات المستخدمة اختبارا تحصيليا ومقياس الاتجاهات نحو مادة الجغرافيا، من خلال استخدام

الباحثين الاساليب الاحصائية تحليل التابين المشترك ANCOVA توصلت الدراسة للنتائج التالية :

❖وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0،05 بين المتوسطات الحسابية لعلامات طلبة مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي ،ومقياس الاتجاهات نحو مادة الجغرافيا يعزى لطريقة التدريس ،ولصالح طلبة المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام طريقة العصف الذهني.

❖واوصت الدراسة باستخدام طريقة العصف الذهني في تدريس مواد التربية الاجتماعية، وتدريب المعلمين على استخدام طريقة العصف الذهني(عبد ربه هاشم، ، رسالة ماجيستير، 2011).

20 - دراسة الشمري (2010) :

فكانت بعنوان تطبيق ثلاثة أساليب للتعلم النشط في تدريس التربية الإسلامية لطلاب الصف التاسع بدولة الكويت وأثرها في تحصيلهم وتفكيرهم الإبداعي، حيث اقتصرت عينة الدراسة على أربعة مدارس بنين في دولة الكويت، وزّعت عشوائيا على أربع مجموعات ثلاثا منها تجريبية درسّت كل مجموعة على التوالي بطريقة العصف الذهني، المحاكاة، والقصة ذات الاتجاهين، في حين المجموعة الرابعة كانت الضابطة، وطبقت على المجموعات الأربع اختبارا تحصيليا واختبار تفكير ابداعي، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطلاب في المجموعات التجريبية الثلاث تعزى لأسلوب التعلم النشط المطبق (العصف الذهني، المحاكاة، والقصة ذات الاتجاهين).

نسبة التحسن في مستوى أداء مهارات التدريسية والنواحي المعرفية لمهارات التدريس للمجموعة التجريبية التي استخدمت معها اسلوب العصف الذهني كان افضل من نسبة التحسن في مستوى اداء المهارات التدريسية للمجموعة الضابطة التي استخدمت اسلوب التقليدي.(عبد الله الصالحي2010، ص100).

21 - دراسة نصار(2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر بناء برنامج تعليمي باستخدام اسلوب العصف الذهني وتأثيره في اكتساب المهارات التدريسية للطالب المعلم بشعبة التدريس بكلية التربية الرياضية دامعة طنطا، واستخدم الباحث المنهج التجريبي نظرا لملاءمته لطبيعة البحث، كما تم اختيار العينة الفعلية لإجراء التجربة الاساسية بالطريقة العمدية من طلبة الفرقة الثالثة شعبة التدريس حيث تكونت العينة من (50) طالب حيث تم اختيارهم وتقسيمهم بالطريقة العشوائية المنتظمة إلى مجموعتين بواقع (25) طالب لكل مجموعة وتوصل الباحث إلى النتائج التالية نسبة التحسن في مستوى اداء المهارات التدريسية والنواحي المعرفية لمهارات التدريس للمجموعة التجريبية التي استخدم معها اسلوب العصف الذهني كان افضل من نسبة التحسن في مستوى اداء المهارات التدريسية والنواحي المعرفية لمهارات التدريس للمجموعة الضابطة التي استخدم معها الاسلوب التقليدي(شموع، 2012).

22 -دراسة زاهر نمر(2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر استخدام نموذج التعلم التوليدي واستراتيجية العصف الذهني في تنمية المفاهيم والاتجاه نحو مادة الاحياء لدى طلاب الصف الحادي عشر بمدينة غزة، وتكونت العينة من (90) طالب تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات، المجموعة التجريبية عددها30 طالب تتعلم بطريقة التعلم التوليدي، والمجموعة الثانية تجريبية تدرس بأسلوب العصف الذهني وعددها 30 طالب والأخرى ضابطة عدد افرادها 30، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي واداة تحليل المحتوى ومقياس المفاهيم، واختبار التحصيل الدراسي، واظهرت النتائج توجد فروق ذات دلالة احصائية عند 0.05 في مستوى تحصيل المفاهيم العلمية لدى طلاب الصف الحادي عشر ترجع لاختلاف طريقة التدريس التقليدية والتوليدية وذلك لصالح التوليدية.

توجد فروق ذات دلالة احصائية عند 0.05 في مستوى تحصيل المفاهيم العلمية لدى طلاب الصف الحادي عشر، ترجع لاختلاف طريقة التدريس التقليدية واستراتيجية العصف الذهني .

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند 0.05 في مستوى تحصيل المفاهيم العلمية لدى طلاب الصف الحادي عشر ترجع لاختلاف طريقة التدريس والتوليدية واستراتيجية العصف الذهني (زاهر نمر فنونة ، 2010).

23 -دراسة عبد الله الصالحي(2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر استخدام العصف الذهني في تدريس مقرر مهارات التفكير في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة السنة التحضيرية في جامعة القصيم، تكون مجتمع الدراسة من 255 طالب من طلبة المستوى الاول وتم توزيعهم على عشرة شعب دراسية، وقد تم اختيار شعبتين تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضمت (23)، طالبا ومجموعة ضمت (25)، وقد درس افراد عينة الدراسة مقررا في تنمية مهارات التفكير واساليب التعلم لمدة فصل دراسي واحد، حيث درست المجموعة التجريبية المقرر باستخدام اسلوب العصف الذهني بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وقد طبق اختبار التفكير الابتكاري واشارت النتائج إلى وجود اثر دال احصائيا لدراسة المقرر باستخدام العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الابتكاري على الاختبار البعدي للتفكير الابتكاري الكلي ومجالاته ولصالح المجموعة التجريبية.(عبد الله بن سلمان ،المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي العدد06، 2010).

24 - دراسة فداء محمد سودان (2011):

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام استراتيجيتي العصف الذهني وحل المشكلات في التحصيل في مقرر الاجتماعيات، واستخدم الباحث برنامج معد وفق استراتجيتي العصف الذهني وحل المشكلات واختبار التحصيلي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي واجريت الدراسة على عينة حجمها (189)، تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة اساسي في مدينة بانياس الرسمية لسنة 2011/2010 واختيرت بطريقة عشوائية، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبيتين الأولى درست وفق استراتيجية العصف الذهني، والمجموعة الثانية درست وفق استراتيجية حل المشكلات، ومجموعة ضابطة درست بطريقة التقليدية، طبق عليهم اختبار التحصيل الدراسي واسفرت النتائج على:

❖لا توجد فروق ذات دلالة 0.05 بين متوسطي درجات التلاميذ المجوعة التجريبية التي تدرس باستخدام حل المشكلات وتلاميذ المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي.

❖توجد فروق عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات التلاميذ المجوعة التجريبية التي تدرس باستخدام حل المشكلات في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي، لصالح المجموعة التجريبية.

❖توجد فروق عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات التلاميذ المجوعة التجريبية التي تدرس باستخدام استراتيجية اسلوب العصف الذهني في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية. (دراسة فداء محمد سودان، 2011: اثر استخدام استراتيجيتي العصف الذهني وحل المشكلات في التحصيل في مقرر الاجتماعيات) .

من خلال العرض السابق نستخلص ما يمكن ان نستفيد منه في هذه الدراسة ونعتمد عليه في تحليلاتنا اذ:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة تكوين فكرة على خطة تطبيق التجربة واختيار البرامج التعليمية المناسبة لمستوى التلاميذ، وتتفق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام معظمها للمنهج التجريبي مما يوحي بأهميته ونجاعته وقد استفادت الباحثة من نتائج الدراسات في كسب معلومات متنوعة حول مؤشرات التفكير الابداعي وكيفية قياسها .

25 - دراسة شموع نبهان مصطفى 2012:

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الابداعي في تنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الثمن الاساسي بغزة مقارنة بالطريقة التقليدية، وقد تكونت الدراسة من شعبتين دراسيتين منتظمتين في مدرسة بنات الشيخ عجلين الاساسية، وقسمت العينة البالغ عددها (70) طالبة على

مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية وعددها (35) طالبة، واخرى ضابطة وعددها (35) ودرست المجموعة تجريبية بطريقة العصف الذهني، ولتحقيق هذه الدراسة قام الباحث بإعداد دليل المعلم ويشمل مواضيع تعبير ،العلم ، البطالة، الاخلاق، البيئة و استخدم اختبار التفكير الابتكاري، وتوصل إلى النتائج التالية:

❖توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0،05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بالأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني ،والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي القبلي .

❖توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0،05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بالأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني ،والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة في اختبار التفكير الابداعي البعدي.

❖توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0،05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بالأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني ، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة، في كل مهارة من مهارات التفكير الابداعي (الطلاقة ،المرونة ،الاصالة) في اختبار التفكير الابداعي القبلي

❖توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0،05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بالأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني ،والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة في كل مهارة من مهارات التفكير الابداعي (الطلاقة ،المرونة ،الاصالة) في اختبار التفكير الابداعي البعدي.

❖توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0،05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بالأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة في اختبار التحصيل الدراسي .(شموع نبهان مصطفى، 2012)

26 - دراسة رنا احمد (2012):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجيتي العصف الذهني والمنظم المتقدم في تدريس العلوم للمتفوقين من الصف السابع اساسي في التحيل والتفكير العلمي واقتصرت عينة الدراسة على ثلاث مدارس من المدارس التابعة للتعليم الخاص في مدينة عمان، مع تحديد الطلبة المتفوقين في تسع شعب شملت (52)، طالبا وطالبا، اعتمادا على المئين 90 لنتائج طلبة الصف السابع، حيث تم توزيعهم عشوائيا على مجموعتين تجريبيتين وثالثة ضابطة، كما تم تطبيق اختبار تحصيلي واختبار تفكير علمي على المجموعات الثلاث، واشتملت المجموعة الأولى على الطلبة المتفوقين الذين تم تدريسهم وحدة اثر الحرارة على المادة)، من الكتاب المقرر بأسلوب المنظم المتقدم وبلغ عدد طلابها (21) طالبا وطالبة ،أما المجموعة التجريبية الثانية فقد شملت الطلبة المتفوقين الذين تم تدريسهم المادة نفسها باستخدام استراتيجية العصف الذهني وبلغ عدد طلابها (18) طالب وطالبة ثم المجموعة الضابطة التي مثلتها مجموعة الطلبة المتفوقين الذين تم تدريسهم المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية وبعد التحليل التباين باستخدام تحليل التباين المشترك ancova، واستخدمت اختبار شافيه للمقارنات البعدية، جاءت نتائج الدراسة كالتالي:

❖توجد فروق ذات دلالة احصائية 0.05 بين متوسطات التفكير العلمي للطلبة المتفوقين من الصف السابع الاساسي مادة العلوم تعزى إلى استراتيجيتي المنظم المتقدم واسلوب العصف الذهني مقارنة بالأسلوب التقليدي ،ولصالح المجموعتين التجريبيتين.

❖ كما اشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية 0.05 بين متوسطات تحصيل الطلبة المتفوقين في الصف السابع الاساسي في مادة العلوم تعزى لاستراتيجيتي العصف الذهني والمنظم المتقدم في التفكير العلمي والتحصيل لدى الطلبة المتفوقين من الصف السابع الاساسي .(رنا احمد ، 2012).

27 -دراسة علي الكساب (2013):

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر استراتيجية العصف الذهني في تحصيل الطلبة لكليات التربية في الجامعات الاردنية، مساق التربية الوطنية، وقد تم تصميم اختبار

تحصيلي يتكون من (50) فقرة وتم تصميم استبيان عدد فقراته (32) فقرة، ووزع على ثلاث مجالات وتكونت العينة العشوائية من (266) طالب وطالبة وقسموا إلى مجموعتين تجريبية درست بأسلوب العصف الذهني (133) وعينة تمثل المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية عدد افرادها(133) حيث اظهرت النتائج وجود أثر ذو دلالة احصائية لاستخدام استراتيجية العصف الذهني على اتجاهاتهم، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات الطلبة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الثالثة والرابعة ولمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي، ووجود علاقة ارتباطية ايجابية قوية ذات دلالة احصائية بين تحصيل الطلبة وقد اوصت الدراسة بضرورة بناء معارف الطلبة باستخدام استراتيجية العصف الذهني في مساق التربية الوطنية.(مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية المجلد ، 27(10) ، 2013.).

من خلال العرض السابق نستخلص ما يمكن ان نستفيد منه في هذه الدراسة ونعتمد عليه في تحليلاتنا اذ:

استفادة الباحثة كثيرا من الدراسات السابقة وذلك للتشابه الكبير بينها وبين الدراسة الحالية حيث انها طبقت في مادة التعبير ،والجغرافيا ،مما ساعد الباحثة في اخذ فكرة عن كيفية اعداد الاسئلة والاختبارات المناسبة للدراسة الحالية .

❖خلاصة نقدية تحليلية للدراسات السابقة التي تناولت أسلوب العصف الذهني

تعتبر الدراسات السابقة عينة فقط من الدراسات التي تمكنا من الوصول اليها والاستفادة منها من حيث بناء الاشكالية كما ساعدتنا في الجانب التجريبي وتحليل وتفسير النتائج ،وقد ساعدت الدراسات السابقة درستنا الحالية في الخروج بمؤشرات عدة تعطي نظرة اشمل حول الموضوع المراد دراسته وكذلك في ضبط متغيراته ،وقد اتفقت واختلفت هذه الدراسات في الكثير من النقاط فيما بينها مع الدراسة الحالية وهذا التشابه والتباين لا ينفي ان لكل منهم مميزاته ، من خلال هذا العرض المختصر للدراسات السابقة يمكننا استخلاص مجموعة من الملاحظات المنهجية والمعرفية التي يمكن أن نستفيد منها في مقاربة مشكلتنا كالتالي :

تصنيف الدراسات السابقة حسب البيئة المطبق فيه

البيئات الدراسات السابقة	مجموعها	النسبة المئوية	موقع الدراسة الحالية
دراسات سابقة في بيئة عربية	25	/92.5	تنتمي الى البيئة العربية
دراسات سابقة في بيئة اجنبية	02	7.40	
المجموع الكلي	27	100	

نلاحظ ان معظم الدراسات مختارة من البيئة العربية التي طبقت في جميع المراحل والمستويات الدراسية من المدرسة الى الثانوية الى التعليم العالي ، وتم الاعتماد على الدراسات العربية وذلك كونها البيئة الاقرب للبيئة الجزائرية ،وتتعدد الدراسات الاجنبية ولكن حاولنا اختيار اقرب الدراسات والتي يمكن ان نستفيد منها .

نوع المنهج المستخدم في الدراسات السابقة	**المجموع**	**نسبته**	**منهج الدراسة الحالية**
المنهج التجريبي	24	٪87	استخدمت الباحثة المنهج التجريبي
المنهج الشبه تجريبي	01	٪3	
المنهج الوصفي	03	٪10	
المجموع	27	٪100	

التصميم التجريبي للدراسة .تباينت الدراسات السابقة في توزيعها لمجموعات الدراسة او نمط التصميم التجريبي بحب اهداف المحددة ، فهناك باحثين اعتمدوا على تصميم المجموعتين التجريبيتن او المجموعة الواحدة و الجدول يوضح ذلك:

النصميم التجريبي	المجموع	النسبة المئوية	تصميم التجربي للدراسة الحالية
مجموعة تجريبية واحدة	01	٪3	استخدمت تصميم مجموعتان تجريبيتان تجريبية وضابطة
مجموعتان تجريبيتان	22	٪81	
اكثر من مجموعتين	04	٪10	
المجموع الكلي	27	٪100	

من حيث الهدف:

كانت معظم الدراسات اغلبية الدراسة تهدف الى معرفة اثر أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية كدراسة شموع(2012)، ودراسة زاهر نمر (2009)،ودراسة الكيومي ، ودراسة الاحمدي (2008)، ونصار(2010)

وتوصلت الدراسات السابقة التي هدفت الى التعرف على اثر استخدام الذهني على التحصيل الى ان العصف الذهني يساعد الطلبة على زيادة تحصيلهم الدراسي وتنمية مهارات التفكير ،اما الدراسات التي هدفت الى التعرف على اثر العصف على تنمية الاتجاهات نحو التعلم ،قد توصلت الى إلى ان العصف الذهني واستخدماته في التدريس له اثر في تنمية الاتجاه نحوه،اما الدراسات التي هدفت الى التعرف على اثر استخدام اسلوب

العصف الذهني له اثر في تنمية المهارات من خلا ما تم عرضه في الدراسات السابقة نستخلص مجموعة من المؤشرات :

- اكدت معظم الدراسات فاعلية ونجاعة اسلوب العصف الذهني في جميع المراحل الدراسية وفي جميع المواد الدراسية ويعمل على تنمية مهارات التلاميذ ورفع تحصيلهم الدراسي واكتساب المفاهيم العلمية.

كذلك معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج التجريبي، وقد اتفقت مع الدراسة الحالية، كدراسة شموع نبهان (2012)، ودراسة رنا الاحمد(2012)، ودراسة أبوسنينة (2008)، و تنوعت الدراسات من حيث المستويات التعليمية وذلك ينبا بإمكانية تطبيق أسلوب العصف الذهني في جميع الاطوار وفي جميع المواد الدراسية وكل التخصصات العلمية، وجميع الدراسات طبقت المنهج التجريبي ما عدا ثلاث دراسة دراسة الاحمدي(2008)،الذي طبق المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي وكذلك دراسة نمر زاهر(2010)،و دراسة الفاخري (2007) الذي استخدمت ايضا المنهج الوصفي التحليلي والتجريبي.

من حيث العينة:

فقد جاءت متفاوتة فأصغر عينة بلغت (28)، واكثرها عينة كانت لدراسة كويك التي بلغت (1720) فردا، وهناك دراسات استخدمت العينة من الجنسين (ذكور واناث) كدراسة عويدات(2006)، ودراسات طبقت على عينة من جنس واحد، اما اناث أو ذكور كدراسة شموع (2012)، و دراسة السميري (2012)، ايضا اتفقت الدراسة الحالية مع كثير من الدراسات السابقة في كون العينة توزعت بين الضابطة والتجريبية كدراسة نصار(2010)،والزيات وعدوان (2009)،ودراسة جلاد(2007) والدراسة الحالية من ضمن حدود الوسط في حجم العينة التي بلغت (68) تلميذ وتلميذة.

من حيث الادوات :

الدراسات السابقة استخدمت اختبارات المهارات مثل دراسة الزيادات والعدوان (2009)، ودراسة الاغا(2009)، ودراسة ابوسنينة (2008). واعتمدت دراسات اخرى على

الاختبارات التحصيلية كدراسة عطا الله(2007)،ودراسة الخرابشة (2010)،ودراسة شموع (2012)

احتوت الدراسة الحالية "اثر أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي في مادتي التعبير الكتابي والجغرافيا لتلاميذ السنة الرابعة متوسط" على اختبارين للتفكير الابداعي في الوحدات المقررة في مادتي التعبير الكتابي والجغرافيا من اعداد الباحثة ومن خلال الاطلاع على الاختبارات المطبقة في البحوث والدراسات العربية السابقة كدراسة السميري (2006)، ودراسة عويدات (2006)، ودراسة ابو سنينة (2008)، ودراسة حسن(2007)، فيما اختلفت هذه الدراسة مع دراسو عبد الكريم(2003)، ودراسة الزيات (2009)، في كونهم استخدموا مقياس يقيس مهارات معينة كمهارة اتخاذ القرار. كما استخدمت الدراسات السابقة اختبارات التحصيل الدراسي وتنوعت المقررات والمواد الدراسية التي اختيرت في الدراسات السابقة كمجال للدراسة مما يؤكد على أن أ سلوب العصف الذهني، يمكن أن يفيد في جميع المواد الدراسية مهما اختلف التخصص سواء في التخصصات العلمية أو التكنولوجية أو الادبية، واهم اختبار للتفكير الابداعي المستخدم كان، اختبار تورانس.

من حيث النتائج:

أما عن النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة ، حيث أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية ، على الضابطة .

أشارت أغلب الدراسات السابقة إلى نتائج ايجابية على مستوى التحصيل الدراسي وتنمية المفاهيم العلمية، وتنمية مهارات التفكير الابداعي.

توصلت إلى تنوع واختلاف البيئات التي اجريت فيها الدراسات السابقة من البيئة العربية والاجنبية

توصلت جميع الدراسات إلى فعالية أسلوب العصف الذهني، وأوصت بضرورة استخدامه في التدريس وتشجيع الأساتذة على استخدامه. كدراسة علي الكساب ،ودراسة السميري (2008)ودراسة الجلاد، ودراسة رنا الاحمد(2012)، ودراسة شموع(2012).

ثانيا :محور الدراسات السابقة العربية والاجنبية التي تناولت التفكير الابداعي الذهني

هناك عدة دراسات في هذا المجال نذكر منها:

1 - دراسة دريفدول (1956):

قام دريفدول –وهو أحد طلاب كاتل - بدراسة عن سمات المبدعين من طلاب الفنون والعلوم مقارنة مع طلاب الدراسات العليا في الجامعات الأمريكية معتمدا على أحكام الأساتذة كمحك لتحديد مجموعات المبدعين من الطلاب مستخدما مقياسا من 7 درجات من حيث نوع الأفكار وأسلوب التفكير، واشتملت العينة طلابا ذوي مستويات مرتفعة ومنخفضة من الإبداع وتكونت المجموعة من 26 طالبا، وطبق الباحث اختبار عوامل الشخصية للراشدين على أفراد المجموعتين، ويقيس الاختبار 16 عاملا من عوامل الشخصية، وقد أظهرت المقارنة بين درجات أفراد المجموعتين فروقا ذات دلالة إحصائية من حيث وجود 4 عوامل مشتركة فقط، وأشارت النتائج إلى أن المبتكرين من طلاب الجامعة يتصفون بالتحرر قياسا مع أفراد المجموعة الثانية وكذلك بالجدية والاكتفاء الذاتي والميل إلى العزلة (فتحي عبد الرحمن حروان، 2000، ص 22).

2 - دراسة جيلفورد (1957):

قام جيلفورد بدراسة العلاقة بين عدد من العوامل الانفعالية والدافعية وعدد من عوامل التفكير الإبداعي (الطلاقة والأصالة والمرونة) مستخدما 3 عينات: الأولى اشتملت على 211 طالبا من كلية حرس الشواطئ مستخدما عدة مقاييس لقياس التفكير الإبداعي والعوامل الانفعالية والدافعية.

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين الطلاقة اللفظية والحرية وعلاقة سلبية بين الطلاقة اللفظية والحرية وعلاقة سلبية بين الطلاقة اللفظية والمجاراة والتقليد، أما الطلاقة الإرتباطية فارتبطت مع الميل إلى المغامرة وتحمل الغموض في حين ارتبطت الطلاقة التعبيرية مع الاندفاعية والميل نحو التعبير الفني، بينما ارتبطت الطلاقة الفكرية سلبيا مع العصابية ايجابيا مع الاندفاعية والثقة بالنفس وتقدير الأصالة، وأما الأصالة

فارتبطت سلبيا مع الالتزام بالنظام وموجبا مع الغموض والثقة بالنفس والتفكير التأملي.(فتحي عبد الرحمن حروان، 2000، ص 22).

3 -دراسة مجموعة بريكلي:

تضم هذه المجموعة العديد من العلماء والباحثين في مجال العلوم الإنسانية حيث يعايش الباحثون الأفراد المبدعين موضوع الدراسة لفترة زمنية معينة، ولقد شملت الدراسة المبدعين ممن يعملون في مجال الهندسة المعمارية والكتاب والقاصين وعلماء الرياضيات، فقد قام مكينون وهول (1969 - 1962) بدراسة شاملة على المبدعين من بين المهندسين المعماريين تناولت جوانب متعددة من الشخصية والظروف التي نما في ظلها أفراد العينة وطبقت عليهم مثل قائمة السمات الشخصية واستفتاء كاليفورنيا للشخصية واختبار مينسوتا متعدد الأوجه للشخصية واختبار سترونج في الميول المهنية، وأشارت نتائج الدراسة إلى دور البيئة التي عاش فيها المبتكرون والتي تتميز باحترام الآباء لأبناء وثقتهم بهم وبضرورة القيام بالعمل المناسب لهم وإعطائهم الحرية التامة في اكتشاف عالمهم واتخاذ قراراتهم إضافة إلى عدم وجود ارتباط عاطفي وثيق بين الطفل ووالديه خاصة والده، ومع ذلك لم يكن الأطفال مرفوضين وكانت أمهاتهم تتمتعن بالاستقلالية ويمارسن ميولهن وهواياتهن وكانت أسرهم تتوقع منهم الإبداع ولم يفرض الولدان نظاما معينا أو قيما معينة ولم يلجؤوا للعقاب البدني، وكانت تنتشر في هذه الأسر - أسر المبدعين - قيما كالصراحة واحترام الآخرين والكبرياء والعمل والنجاح والطموح، كما أن أسرهم كانت لديها ميول فنية متعددة الاهتمامات والنشاطات والنجاح والطموح والنشاطات العقلية، إضافة إلى كثرة أسفارها، وأشارت الدراسة إلى أن المهندسين - موضوع الدراسة - قد أظهروا مهارة فائقة في الرسم واستخدام الألوان منذ سن مبكرة، ولقد وجد ماكينون علاقة موجبة بين الإبداع والاستقلالية والمرونة العقلية والحساسية الجمالية والأصالة كسمات شخصية لدى المبدعين. (محمد عبد الرحيم عدس، 2001، ص 34).

4 - دراسة بارون (1968):

أجرى بارون عددا من الدراسات على المبدعين من الأدباء بلغوا 30 أديبا حيث اختار 4 من أساتذة الآداب في جامعة كاليفورنيا بسبب إسهاماتهم الأصلية في الكتابة ومجموعة

ثانية تكونت من 26 كاتبا اختيروا على أساس مدى نجاحهم وحجم ما أنتجوه، ولقد توصل بارون إلى عدد من النتائج التي تصف شخصية الكاتب المبدع بأنها ذات مستوى عال من القدرات العقلية والاستقلالية والطلاقة اللفظية والإقبال على الفنون والفلسفة، إضافة إلى أن لدى الكتاب طموحا مرتفعا وميولا متعددة وهم متحررون ويتسمون بالصراحة والقلق وتقلب المزاج والمرونة والانطوائية وعدم ضبط الذات قياسا مع عامة الناس وأقل خضوعا للتطبيع الاجتماعي وكذلك يتسمون بأنوثة الميول. (خليل مخائيل عوض، 2000، ص 52).

5 - دراسة هول (1969):

طبق هذا اختبار كاليفورنيا للشخصية على نفس أفراد عينة ماكينون وتوصل إلى وجود علاقة إيجابية بين الإبداع وكل من الأنوثة وتقبل الذات، وعلاقة سلبية بين الإبداع وكل من التقليد وضبط النفس الإحساس بالمسؤولية (خليل مخائيل عوض، 2000، ص 51).

6 - دراسة كاتل:

قام عالم النفس الشهير كاتل هام 1963 بدراسات عديدة على سمات الشخصية لدى المبدعين حيث درس عوامل الشخصية التي تميز المبدعين من العلماء والأدباء عن عامة الناس، واستخدام في البداية القياس التاريخي Historiometric حيث قام بتحليل كل ما حصل عليه من سير الحياة الذاتية وما كتب عنهم من أمثال أفد جادور التون ولا فوازيه وباسكال ونيوتن وفراداي وغيرهم حيث توصل إلى تحليل وصفي لشخصيات من تناولهم هذه الكتابات ثم قام بتحويل هذه العبارات الوصفية إلى تقديرات وأوزان من حيث عوامل الشخصية الستة عشر التي تكون مقياس كاتل للشخصية، وأشارت نتائج دراسته التي استمرت عشر سنوات إلى اتصاف المبدعين من بين الأدباء والعلماء بعدد من الصفات مثل ارتفاع مستوى الذكاء، والسيطرة، ورفض التقاليد والثبات الانفعالي والنضج والهدوء والواقعية والعزلة والجد والوقار الخلقي والتأمل، ومن ثم قال كاتل بمقارنة هذه النتائج بما توصل إليه في دراسة أخرى اعتمد فيها على البيانات التي حصل عليها عند إجراء عوامل الشخصية على 64 عالما من كبار علماء الطبيعة و52 باحثا

في مجال علم النفس، ولقد توصل إلى وجود الاتفاق بين السيرة الذاتية وعوامل الشخصية من حيث سمات المبدعين، ثم قام بمقارنة النتائج التي حصل عليها في اختبار عوامل الشخصية على المبدعين بتلك التي حصل عليها عند إجراء هذا الاختبار على مجموعة من المدرسين ومديري المدارس ومديري الأعمال فوجد أن المبدعين من العلماء أكثر ميلا من المدرسين ومديري المدارس ومديري الأعمال نحو العزلة والاكتفاء الذاتي وأكثر تحررا واندفاعا إلى حياتهم الذاتية، أما من حيث الاتزان الانفعالي فقد وجد كاتل بأن العلماء المبدعين في مجال العلوم الطبيعة والنفسية أقل من المدرسين ومديري الأعمال ثم قام كاتل بعقد مقارنة أخرى بين نتائج اختبار عوامل الشخصية عند تطبيقه على المبدعين من العلماء والمعايير العامة للاختبار التي استحدثت من عينات من طلاب الجامعات حيث وجد أن المبدعين من العلماء يتصفون بالانعزال وارتفاع مستوى الذكاء والاكتفاء الذاتي والقلق والانطواء والجدية والقلق ونقص الاتزان الانفعالي. (طارق محمد السويدان، 2002، ص 26).

7 - دراسة صائب الالوسي سنة (1985):

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام الوسائل والنشاطات العلمية المختلفة في تنمية الابداع والتفكير الابداعي عند طلبة الصف الخامس ابتدائي في العراق ،تكونت عينة البحث (100)طالب وطالبة موزعين على اربع شعب في مدرستين شعبتان في كل مدرسة شعبة تمثل المجموعة التجريبية والاخرى تمثل المجموعة الضابطة ،وقد تضمنت الدراسة خمسة اساليب تدريبية وهي الاسئلة المتشعبة والطريقة الاستكشافية وأسلوب حفز الدماغ والالغاز الصورية والالعاب العلمة وقد درست المجموعة التجريبية باستخدام الانشطة الخمسة أما الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية وبعد تحليل النتائج ظهرت ودود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فب الاختبار البعدي وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية وذلك في القدرة على التفكير الابداعي وفي القدرات الفرعية وهي الاصالة والطلاقة والمرونة .(صائب الالوسي ،1985)

8 - دراسة عمر(2001):

هدفت الدراسة للتعرف على أثر استراتيجية تدريسية تقوم على معالجة المعلومات في تحصيل الطلبة وتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مصر ،وتتضمن هذه الاستراتيجية معالجة المفاهيم العلمية في وحدة المادة والطاقة من كتاب العلوم للصف الأول الاعدادي باستخدام الخرائط المفاهيمية و خريطة الشكل "vee" والشبكات المفاهيمية ولتنفيذ تلك الدراسة تم تطبيق إجراءاتها على عينة مكونة من (160)طالبا وطالبة من طلبة الصف الأول الاعدادي تم تقسيمهم إلى اربع مجموعات بالتساوي مجموعتين تجريبيتين احدهما من الذكور والاخرى من الإناث تم تدريسهما باستخدام الاستراتيجية المقترحة ومجموعتين ضابطتين إحداهما من الذكور والاخرى إناث) تم تدريسهما بالطريقة التقليدية وقد أشارت نتائج الدراسة إلى نتفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة عند كل من الذكور والاناث ،في كل من مقياس التفكير الابداعي واختبار التحصيل الاكاديمي.

9 - دراسة عكور (2002):

هدفت إلى استقصاء اثر تدريس العلوم باستخدام طريقتي الاكتشاف وشبكات المفاهيم في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة في الاردن ،كانت العينة (61)طالبا من طلبة الصف الثامن الأساسي ،تم تقسيمهم إلى مجموعتين المجموعة الأولى تتكون من (30)طالبا تم تدريس طلبتها بطريقة الاكتشاف والمجموعة الثانية مكونة من (31) طالبا تم تدريس طلبتها بطريقة شبكة المفاهيم، وأشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة بين متوسطي علامات طلبة المجموعة الأولى في مقياس التفكير الابداعي القبلي والبعدي، وكان هذا الفرق لصالح المقياس البعدي، مما يشير إلى فعالية طريقة الاكتشاف في تنمية مهارات التفكير الابداعي، ووجود فرق ذي دلالة بين متوسطي علامات طلبة المجموعة الثانية في مقياس التفكير الابداعي القبلي والبعدي، وكان هذا الفرق لصالح المقياس البعدي، مما يشير إلى فعالية طريقة شبكات المفاهيم في تنمية مهارات التفكير الابداعي، ووجود فرق ذي دلالة بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين

في مقياس التفكير الابداعي البعدي، وكان هذا الفرق لصالح المجموعة الأولى، مما يشير إلى فعالية طريقة الاكتشاف اكثر من فعالية طريقة شبكات المفاهيم في تنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة.

10 -دراسة فاتن سالم حسن:

التعرف على أثر استخدام الحاسوب في القدرة على التفكير الإبداعي واكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف الأول / كلية المعلمين في مادة العلوم سنة 2002 -2003 .

وتكونت عينة البحث من (82) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول / كلية المعلمين للعام الدراسي 2002 -2003 ، تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع البحث وبواقع (25) طالب و (57) طالبة ومن الفرعين العلمي والأدبي للدراسة الإعدادية ثم قسّمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين في عدد من المتغيرات (الذكاء – المعدل العام – الجنس – الفرع الدراسي)، ثم اتخذت إحداها عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام الحاسوب وبلغ عدد أفرادها (44) طالباً وطالبة ، في حين اتخذت المجموعة الثانية لتمثل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وبلغ عدد أفرادها (38) طالباً وطالبة.

طبقت التجربة في بداية الفصل الثاني من العام الدراسي 2002 -2003 بعد استكمال إعداد الخطط الدراسية وتهيئة الحاسوب لعرض البرمجيات الجاهزة الخاصة لهذا الغرض، وقد قام مدرسو المادة في الكلية بتدريس مادة العلوم كلٌ حسب اختصاصه (الفيزياء – الكيمياء – علوم الحياة).

ولغرض تحقيق هدف البحث تطلب ذلك أداتين اثنتين، أولاهما: اختبار التفكير الإبداعي، إذ اعتمدت الباحثة على اختبار (تورانس) لقياس قدرات (الطلاقة – المرونة – الأصالة) من التفكير الإبداعي أما الأداة الأخرى، فقد كانت اختباراً تحصيلياً مكوناً من (23) فقرة منها (17) فقرة موضوعية من نوع) اختيار من متعدد) و (6) فقرات مقالية محددة الإجابة تتطلب إجابتها ثلاثة مطالب هي) التعريف – المثال – التطبيق)، وقد حصلت كلتا الأداتين على الصدق والثبات والتحليل الإحصائي لفقرات الاختيار التحصيلي، وبعد إنهاء التجربة طبقت الباحثة الأداتين على أفراد عينة البحث ، وبعد جمع البيانات وتحليلها

إحصائياً بموجب فرضيات البحث باستخدام الاختيار التائي لعينيتين مستقلتين توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط قدرة أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الإبداعي عند المستويات (الطلاقة – المرونة – الأصالة – الكلي).

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط اكتساب المجموعتين التجريبية والضابطة للمفاهيم العلمية وقد خرجت الباحثة بعدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات والتي تعدّ موجهات لبحوث مستقبلية وتخطيط برامج تعليمية لتدريس مادة العلوم في كلية المعلمين. (فاتن سالم حسن، 2003).

11 - دراسة هام Ham (2000):

هدفت الدراسة إلى التحقق من مهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال والأداء الإبداعي في مجال (اللغة، والفن، والرياضيات) لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد بلغت عينة الدراسة (109)طفل وطفلة، واستخدم الباحث اختبار ولش وكوجن لقياس قدرات التفكير الإبداعي عند الأطفال، وتوصلت الدراسة إلى اختلاف أداء الأطفال في المجالات السابقة (اللغة، والفن، والرياضيات) باختلاف قدراتهم الإبداعية، فالأطفال ذوي التفكير المرتفع لديهم مهارات إبداعية عالية في المجالات السابقة على عكس الأطفال ذوي التفكير الإبداعي المنخفض.

12 - دراسة أبو هلال والطحان (2002):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلتين الابتدائية والإعدادية منهم(194) من الصف السادس الابتدائي، (212) من الصف الثالث الإعدادي من مدارس منطقة العين بالإمارات العربية المتحدة، واستخدمت الدراسة اختبار تورانس باستخدام الصور النشاط الثالث (الدوائر) لقياس الأصالة والمرونة والطلاقة كأبعاد للقدرة الإبداعية، كما تم استخدام اختبار المصفوفات المتتابعة لريفن لقياس الذكاء ومقياس لقياس بعض خصائص الطلبة العقلية والشخصية، وتوصل الباحثان إلى أن التحصيل الدراسي والذكاء والقدرة

على الإبداع تشكل ثلاثة أبعاد مختلفة ومنفصلة عن بعضها البعض، كما أن قدرات الإبداع المتمثلة بالطلاقة والمرونة سمات تطورية لدى الفرد تنمو وتتطور عدا قدرة الأصالة حيث لم يتضح من الدراسة أنها تنمو وتتطور مثل قدراتي الطلاقة والمرونة.

13 -دراسة حبيب (2003) :

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القدرات الإبداعية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) والدرجة الكلية المعبرة عن القدرات الإبداعية وبين التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس أمانة العاصمة)صنعاء)، وبلغت عينة الدراسة (761) طالباً وطالبة من طلبة الصفين الثاني والثالث في الاختصاصين العلمي والأدبي، واستخدم الباحث مقياس القدرة على التفكير الإبداعي لقياس قدرات الإبداع من إعداد سيد خير الله والمأخوذ عن تورانس وبارون، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب المبدعين والطلاب غير المبدعين في التحصيل الدراسي لصالح الطلاب المبدعين، كما وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الطلبة المبدعين في الاختصاصين العلمي والأدبي.

14 -دراسة ابراهيم (2004):

هدفت إلى استقصاء اثر تدريس الفيزياء بطريقة التعلم القائم على المشكلات في تنمية القدرة على التفكير الابداعي والاتجاهات العلمية وفهم المفاهيم لدى الطلبة حيث تكونت عينة الدراسة من 143) طالبا من طلبة الصف التاسع الاساسي من مدارس منطقة جنوب عمان التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية للاجئين موزعين على شعبتين تم تدريس طلبتهما بالتعلم القائم على المشكلات ،ومجموعة ضابطة تتكون من 72طالبا موزعين على شعبتين تم تدريس طلبتها بالطريقة التقليدية وقد اظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة الأولى (التي درست الفيزياء بالتعلم القائم على المشكلات)،على طلبة المجموعة الثانية التي درست بالطريقة التقليدية في كل من مقياس القدرة على التفكير الابداعي.

(حنان حمدى السلاموني ، 2006، ص 45)

15 -دراسة علي بن محمد حميل دويدي2006:

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء أثر استخدام العاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية على التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي في مقرر القراءة والكتابة استخدم الباحث المنهج التجريبي لدراسة هذا الأثر وتمثلت عينة البحث العشوائية في 59 تلميذا تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات تم استخدام العاب الحاسب الآلي التعليمية مع المجموعة التجريبية الأولى واستخدم برنامج حاسب إلي تعليمي إضافة العاب الحاسب الآلي للمجموعة التجريبية الثانية بينما درست المجموعة الثالثة بالطريقة المعتادة كمجموعة ضابطة.

وطبق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الأشكال ب والمقنن على البيئة السعودية لتحديد اثر استخدام العاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية على عناصر التفكير الإبداعي "المرونة والطلاقة الأصالة والتفاصيل"، لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 في تحصيل المجموعات الثلاث، بينما أسفرت النتائج عن ظهور فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 في نمو كل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي على حدة الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل.

وكذلك في تنمية التفكير الإبداعي ككل لصالح المجموعة التجريبية الأولى والتي استخدمت ألعاب الحاسب الآلي التعليمية وانتهى البحث بتوصيات ونتائج.

16 -دراسة النونو(2006):

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى القدرات الإبداعية لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً مقارنة بأقرانهم التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي العادي من الجنسين، وقد تكونت عينة الدراسة من(224) تلميذ وتلميذة من الصف السادس الأساسي في أمانة العاصمة، واستخدمت الباحثة اختبار تور انس للتفكير الإبداعي، وقد أسفرت النتائج عن ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في نمو قدرات التفكير الإبداعي. ومن خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة تناولت مهارات التفكير الابداعي عند التلاميذ وعلاقة هذه المهارات بمتغيرات التحصيل الدراسي والذكاء، وما خرجت به من نتائج

اختلفت وتباينت حسب طبيعة أهدافها إلا أن معظم هذه الدراسات أثبتت وجود علاقة ارتباطيه بين التفكير الإبداعي والتحصيل رغم اختلاف بعض الدراسات الأخرى مع هذه النتيجة، كما تبين قلة الدراسات التي تُجرى في الجمهورية اليمنية والتي تختص بإيجاد العلاقة بين التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

17 -دراسة ندى الزردومي 2007:

الموسومة بـ "أثر استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مقرر الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني ثانوي بمدينة جدة" حيث استخدمت الباحثة المنهج الشبه تجريبي لمعالجة مشكلة الدراسة وتكونت عينة الدراسة من 114 طالبا/ وطالبة من الصف الثاني ثانوي علما أنه تم تقسيمه إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة عدد كل منها 57 طالبا وطالبة، وتم استخدام أداتين هما: اختبار التحصيل الدراسي وكذا اختبار قدرات التفكير الابتكاري المعد من قبل الباحثة قياسا على اختبار التفكير الابتكاري لبراهام قبليا عليهما، توصلت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 بين المتوسط البعيد لدرجات المجموعة التجريبية والمتوسط البعدي لدرجات المجموعة الضابطة في مستويات التحصيل الدراسي البعدي للأهداف المعرفية من تصنيف بلوم ولصالح المجموعة التجريبية كما توصلت الدراسة إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أقرانهم في المجموعة الضابطة في المتوسط البعدي في اختبار التفكير الإبداعي في جميع مستوياته (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وهذا التفوق كان دالا إحصائيا عند المستوى (0.05)،وفي ضوء تلك النتائج توصلت الباحثة إلى أن استخدام الحاسوب له أثر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

❖التعليق على الدراسات السابقة :

جل الدراسات التي تناولت التفكير الابداعي اعتمدت على المنهج التجريبي كدراسة ندى الزردومي(2007)، ودراسة علي(2006)، وقد تباين حجم العينات حسب هدف البحث و شملت جميع التخصصات العلمية فتم تجربت الدراسات السابقة على التخصصات، الادبية والعلمية ،والتكنولوجيا ،كما انها مست جميع الاعمار والاطوار، كما اختارت الدراسات الجنسين ، وأجريت الدراسات في كل المؤسسات التعليمية من

المدرسة إلى الثانوية والجامعة، وتباينت البيئة من البيئة الاجنبية والعربية ، أما الادوات المستخدمة فاغلب الدراسات اتجهت إلى استخدام الاختبارات والمقاييس كاختبار التفكير الابداعي لتورانس اللفظي والصور، اختبارات التحصيل الدراسي، أما المنهج المستخدم فكان في الاغلب منهج تجريبي أو شبه تجريبي وكانت معظم النتائج لصالح المجموعة التجريبية، وقد دلت النتائج إلى تفوق المجوعات التجريبية التي عرفت تحسن في مهارات التفكير الابداعي عند التلاميذ حيث، ارتفعت مؤشرات التفكير الابداعي سواء في مهارة الطلاقة أو مهارة المرونة أو في مهارة الأصالة، كما اشار إليه جيلفورد في دراسته وكذلك دراسة ابراهيم (2004) وجميع الدراسات السابقة الذكر.

❖الاستفادة من الدراسات السابقة

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة استطاعت ان تختار المنهج المناسب، والاستفادة من الاختبارات التي طبقت لتصميم اختبار مناسب للدراسة الحالية "أثر أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي للتلاميذ السنة الرابعة متوسط في مادتي التعبير الكتابي والجغرافيا، حيث استطاعت الباحثة تركيب صورة أولية عن الاختبار المناسب لهذه الدراسة، كما ان الدراسات السابقة تتوافق مع هذه الدراسة في كون الباحثة ستعتمد على المنهج التجريبي وهو الذي اعتمدته كل الدراسات السابقة لأنه كما يبدو الانسب للوصول إلى الاهداف، كما انه يوجد تشابه مع بعض الدراسات التي تناولت العصف الذهني كدراسة شموع نبهان (2012)، ودراسة السميري (2006)، حيث أنها طبقت على طلبة في مقياس الجغرافيا كما تتشابه مع دراسات اخرى طبقت في مواد دراسية مختلفة كالتاريخ والجغرافيا والقواعد، وتختلف هذه الدراسة في كونها تطبق في البيئة الجزائرية وفي مادتين لا يحظيان بالاهتمام والتفاعل اللازمين من قبل التلاميذ.

كما استفادت الباحثة من خلال الاطلاع على عدد كبير من الدراسات في تصميم اختبارين للتفكير الابداعي في وحدات مختارة في مادتي الجغرافيا والتعبير الكتابي تناسب مع قدرات ومهارات تلاميذ السنة الرابعة متوسط، بالاعتماد على اختبارات من اعداد الباحثين الذين سبق لهم دراسة تجريبية ونظرية للعصف الذهني، كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد التوقيت وعدد الحصص اللازمين ، لنجاعة

الأساليب المستخدمة في الدراسة ،يمكن مقارنة نتائج الدراسات السابقة مع نتائج الدراسة الحالية التي الموسومة باثر اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط في مادتي التعبير الكتابي والجغرافيا.

خلاصة الفصل:

نخلص من هذا الفصل المنهجي الاجرائي إلى أن مشكلة هذا البحث محددة في كونها ذات طبيعة استكشافية لأثر متغير مستقل (العصف الذهني) على متغير (تابع التفكير الابداعي) باستخدام مداخل تكنولوجية، من خلال مؤشرات التغير الذي يحصل على مستوى مؤشرات التفكير الابداعي (الطلاقة ،المرونة ،الاصالة) كما حددت في تساؤلاته الإجرائية ، واتضح لنا أن المنهج التجريبي هو الأنسب لاختبار فروضه الفرقية، وتأكدنا من بحث الدراسات السابقة حول متغيرات البحث المتنوعة في المكان والوسائل أن متغيرات البحث تتأثر بالوضعية البحثية والوضع التجريبي في المكان والزمان وأن النتائج ليست متماثلة في كل الأوضاع مما يبرر إجراء على البحث على مادتي الجغرافيا والتعبير الكتابي وفي ضوء مخطط البحث وشروط البحث في تكوين إطار نظري تعالج في ضوئه متغيرات البحث، يتعين علينا جمع المعلومات النظرية المتعلقة بالمصطلحات ووضعها في نسق المشكلة المطروحة ، وهو ما سنطرقه في الفصل التالي .

الفصل الثاني

أسلوب العصف الذهني كنمط بيداغوجي

لتنمية التفكير الابداعي

الفصل الثاني:

أولا : أسلوب العصف الذهني كنمط بيداغوجي لتنمية التفكير الابداعي

تمهيد

1 - مفهوم أسلوب العصف الذهني BRAINSTORMINMETHOD.

2 - أهمية تطبيق اسلوب العصف الذهني.

3 - قيمة اسلوب العصف الذهني بالنسبة للتلاميذ.

4 - مبادئ وأسس استخدام العصف الذهني.

5 - القواعد الرئيسية لأسلوب العصف الذهني.

6 - اجراءات وخطوات حل المشكلة طبقا لأسلوب العصف الذهني.

7 - مزايا أسلوب العصف الذهني.

8 - معوقات أسلوب العصف الذهني

9 - مشكلات استخدام أسلوب العصف الذهني في التعليم.

10 - علاقة العصف الذهني بالتعبير و الجغرافيا

خلاصة الفصل.

تمهيد:

لايزال البحث عن أسلوب أو استراتيجية فاعلة للتدريس تشغل الباحثين والتربويون على حد سواء، فأسلوب التدريس هو الركن الرئيس الذي يعتمد عليه للوصول إلى النجاح المطلوب في العملية التعليمية التعلمية، فكلما كانت استراتيجية التدريس مناسبة للموقف التعليمي، كلما تحققت الأهداف التربوية الإجرائية منها والعامة وبالتالي تحقيق أفضل مستويات التحصيل الدراسي وترقية التفكير لحل المشكلات وتأهيل التفكير الإبداعي، من حيث هو من أسمى الأهداف التربوية المتعلقة بالنمو الذهني بصفة عامة، وهو ما حددناه كهدف لهذا البحث نختبر تغيراته الإيجابية بأسلوب العصف الذهني ومدخل تكنولوجيا التعليم، من حيث أن العصف الذهني أسلوب يشجع المناقشة الجماعية ويحفز التلاميذ على التفكير والابداع والتخيل ، وتوليد الأفكار المتنوعة والأصيلة في مناخ مفتوح و غير نقدي والتي تخص حلولا لمشكلة تعليمية معينة ،و وفي ضوء مخطط البحث وما خلصنا إليه في الفصل السابق يتعين علينا وضع أسلوب العصف الذهني موضع البحث النظري المفصل كبحث أهميته ومبادئه ومزاياه وقواعده وعلاقته بالتعليم خاصة في مادتي التعبير الكتابي والجغرافيا.

1 - **لمحة تاريخية عن أسلوب العصف الذهني:**

يضعنا التراث النظري التربوي لمفهوم العصف الذهني أمام تعدد واختلاف تسمياته، فالعصف الذهني هو القصف الذهني، وهو إمطار الدماغ والمفاكرة، وتدفق الأفكار، وأيضا العصف الفكري، وإطلاق الأفكار، لكن المصطلح الأكثر تداولا وشيوعا في الاستخدام هو أسلوب العصف الذهني BRAIN STORMINGMETHOD

حيث تشير ـ كما يتبين من ظاهر معناه اللغوي ـ إلى عصف العقل لمشكلة ما، وذلك بحثا عن حلول مبدعة وجديدة ، وهو استراتيجية للحصول على أكبر عدد ممكن الأفكار من مجموعة أفراد في فترة زمنية قليلة، ويعني أيضا استخدام العقل في التصدي النشط للمشكلة، وهو أسلوب تعليمي وتدريبي يقوم على أساس حرية التفكير .

2 -مؤسس أسلوب العصف الذهني :

العصف الذهني حسب تعريفه اللغوي أعلاه مارسته الجماعات البشرية منذ القديم لمواجهة المشكلات بالتفكير الذهني الجماعي، ولكن التراث التربوي العلمي يؤرخ له بأعمال (أليكس أوزبورن alex osborn) التربوية في سنة (1938) ويعده من مؤسسي هذا الأسلوب في التربية حيث ابتكره كأسلوب منهجي هادف بغرض تنمية قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل ابتكاري ، من خلال اتاحة الفرصة لهم معا لتوليد أكبر كم ممكن من الأفكار بشكل تلقائي، وسريع وحر فأسلوب العصف الذهني يمكن بواسطته حل المشكلة الواحدة ومن ثم غربلة الأفكار واختيار الحل المناسب لها ،وكان دافعه لذلك هو عدم رضاه عن الأسلوب التقليدي السائد آنذاك في دراسة المشكلات، وهو أسلوب المؤتمر الذي يعقده عدد من الخبراء لحل المشكلة، وهذه الطريقة تهدف إلى تنمية التفكير الابداعي حيث جاء هذا الأسلوب كرد فعل على عدم رضاه عن الأسلوب النمطي الذي كان موجود ، و أسس أوزبورن مؤسسة التعليم الابتكاري والتي ترأسها فيما بعد "**سيدني بارينس** " الذي وضع هذه الأسس مستعينا بأعضاء مؤسسة التعليم الابتكاري، وطبق أوسبورن أسلوبه في اجتماعات العمل المعتادة لموظفي شركته الدعائية لتحفيز القدرات التسويقية لموظفيها وزيادة مبيعاتها، وطور هذه الطريقة في كتابه الخيال التطبيقي.IMAGINATION APPLIED الذي نشره عام 1957، وهي تقوم على إنتاج الأفكار من جهة وتقويمها ومحاكمتها من جهة اخرى، كما أن أوسبورن استفاد في وضع طريقته هذه من طريقة هندية استخدمت في المجال الديني فقط، ويطلق عليها brai barshana وهي تعني ان الشخص يضع عددا من الاسئلة خارج الذات لتوليد عدد من الأفكار .(عبد الله شمت المجيدل ومها ابراهيم زحلوق 2015 ،ص205) .

ونشير إلى أن أسلوب العصف الذهني من أكثر الأساليب نجاعة في إثارة وتحفيز الابداع في جميع المجالات الصناعية والتجارية وبعد ها تم استخدامه في مجال التربية والتعليم، وبينت الدراسات والنتائج ـ كما بينا ذلك في الفصل السابق ـ أنه يساهم في تنمية التفكير الابداعي ويساهم في المعالجة الابتكارية للمشكلات التعليمية التربوية، سيما عند تعزيزيه باستخدام المداخل التكنولوجية.

3 - **تعريف أسلوب العصف الذهني** BRAINSTORMINMETHOD::

يزودنا التراث التربوي بكم هائل من التعريفات للعصف الذهني بين تعريف وآخر تماثل وتشابه واختلاف وتباين أيضا. وذلك تبعا لاختلاف الرؤى وتقاربها من باحث إلى آخر ونظرا لصعوبة تحديد تلك الرؤى ومن ثمة تعذر تصنيفها وفق النماذج التربوية، فضلنا اختيار عينات بمعيار صلتها وتساوقها مع نسق متغيرات المشكلة.

وفي ما يلي عينات من التعريفات:

أ - **تعريف اسبورنOSBORN يعرفه على أنه"**عبارة عن مؤتمر ابتكاري ذي طبيعة خاصة من اجل إنتاج قائمة من الأفكار يمكن ان تستخدم كمفاتيح تقود إلى أفكار جماعية متحررة من القيود، متفتحة على الواقع ولا يكبلها التصلب أو الجمود أو هو أسلوب منظم للتفكير وذللك حينما تستخدم الذهن لعصف المشكلة المطروحة من عدة زوايا لتوليد أكبر عدد من الأفكار التي تساعد على حل المشكلة (Osborn، 2001 -1963، ص 86).

ب -**تعريف سعادة ورفاقه(2006)** يرى أن "أسلوب من اساليب التفكير الابداعي الذي يمكن المعلم الفعال أو الاداري الناجح ،ان يستخدمه في اللقاء مع مجموعة من الطلبة أو المهتمين أو المتخصصين ،وذلك من اجل توليد أفكار جديدة حول قضية من القضايا التي تهمهم أو مشكلة من المشكلات ذات الاهمية الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية .(سعادة ،2006).

ج -**تعريف الكيومي (2002):**

فهو استراتيجية تدريس يقوم المعلم خلالها بتقسيم الفصل إلى مجموعات ثم يطرح عليهم مشكلة تتعلق بموضوع الدرس ، بعدها يقوم الطلاب بإعطاء حلول متنوعة للمشكلة ، ويرحب بها كلها مهما تكن ، ويقوم قائد المجموعة بتسجيل كل الأفكار على ان لا يسمح بنقد أو تقويم الأفكار الا في نهاية الجلسة .(الكيومي 2002).

د -**تعريف البغدادي (2001):**أسلوب العصف الذهني عبارة عن "افساح المجال امام المتعلمين للمزيد من المشاركة الفعالة في انجاز الدرس، واستخلاص نتائجه، وتحقيق اهدافه وذلك

بإثارة استعداداتهم، وحفز مواهبهم، وتعزيز قدراتهم على التصور والابداع بهدف المزيد من الديناميكية والنمو"(البغدادي، 2001، ص55).

ه -**ويعرفه يحي النبهان (2008)** :بأنه " توليد وإنتاج أفكار واراء ابداعية من الافراد والمجموعات لحل مشكلة معينة ،وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة ،أي وضع الذهن في حالة من الاثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح ،بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار.(يحي نبهان، 2008، ص19).

و - اما فتحي عبد الرحمن جروان(2013) :

يرى العصف الذهني هو استخدام الدماغ أو العقل في التصدي النشط للمشكلة، وتهدف جلسة العصف الذهني اساسا إلى توليد قائمة من الأفكار التي يمكن ان تؤدي إلى حل للمشكلة مدار البحث (جروان2013، ص103).

ز - كما يعرفه سعادة(2006):

بأنه أسلوب من اساليب التعلم النشط **الذي** يمكن المعلم الفعال أو الاداري الناجح، من ان يستخدمها في اللقاء مع مجموعة من الطلبة أو المهتمين أو المتخصصين، وذلك من اجل توليد أفكار جديدة حول قضية من قضايا التي تهمهم أو مشكلة من المشكلات ذات الاهمية الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية.(سعادة ،2006، ص 21).

حيث أن الهدف الرئيسي لأسلوب العصف الذهني، هو اثارة الحماسة، والدافعية لدى المتعلمين لكي يتسنى لهم ان يضيفوا إلى أفكار الاخرين ،وأن يقد موا كل ما يمكن ان يسهم في تحسين هذه الأفكار وتطويرها ، وبلورتها فالمهم في النهاية الوصول إلى الحل الاصيل، والصحيح بغض النظر عن الشخص الذي قدمه ،وهذا الحل يعزى في النهاية إلى كل افراد المجموعة المشاركة وليس إلى فرد بعينه.

والملاحظ أن تعريفات العصف الذهني كأسلوب تعليمي يعد من أهم ما خلصت اليه الأفكار التربوية في مجال التدريس لما يقدمه من إمكانات بيداغوجية تساعد على نمو وفعالية التفكير الإبداعي وهو اتجاه حديث للبيداغوجيا المعصرة القائمة على بيداغوجيا

حل المشكلات، كما أن التعريفات تشير إلى أن تكنولوجيا التعليم يمكنها أن تساعد على تنشيط التعليم بأسلوب العصف الذهني. من خلال ما ذكرنا من التعاريف لأسلوب العصف الذهني نستنتج انه في استطاعة كل تلميذ من افراد المجموعة الحصول على استيعاب كامل للمشكلة بحيث يتولد لديهم شعور في ملكيتهم للنتائج التي توصلوا اليها، ولابد من تأكيد أن أسلوب العصف الذهني يسهل على الفرد المشاركة بحيوية، كما أنه يفكر بوضوح امام الحالات الصعبة ،بحيث يتعامل معها الفرد فرديا احيانا، وبروح الجماعة أو الفريق احيانا اخرى.

ان تطبيق العصف الذهني سيعمل على توليد أفكار جديد ة، لم تكن معروفة من قبل ولم يتوصل اليها الا في ضوء المناقشات وتبادل الخبرات، وتلاقح الأفكار، ونلخص الاهمية في النقاط التالية:

تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية .

- تحفيز المتعلمين على توليد الأفكار الابداعية حول موضوع معين وذلك من خلال البحث عن اجابات صحيحة أو حلول ممكنة للمشكلات التعليمية التي تعرض عليهم.
- ان يتعلم التلاميذ كيفية تحليل اراء الاخرين واحترام أفكارهم.
- ان يتدرب التلاميذ على كيفية الاستفادة من أفكار زملائهم ومن ثم العمل على تطوير تلك الأفكار والبناء عليها.

4 - مزايا أسلوب العصف الذهني في التعليم :

ان اهمية و قيمة الأسلوب العصف الذهني بالنسبة للتلاميذ ترجع لعدة اسباب فعملية العصف الذهني للفكرة تقوم على تصور (حل للمشكلة)،على أنه موقف به طرفان يتحدى احده الاخر، فعقل التلميذ من جهة والمشكلة التعليمية من جانب اخر ويجب للعقل الالتفاف حول المشكلة ، والنظر اليها من اثر من زاوية مع العمل على تحديدها بكل الحيل الممكنة، وهذه الحيل هي الأفكار التي تتولد بنشاط وسرعة تشبه العاصفة، اذا عملية العصف الذهني هامة لتنمية تفكير الابداعي لدى التلاميذ.

حيث يشير **يحي محمد** (2008) إلى الأسباب التالية:

- للعصف الذهني جاذبية حدسية: حيث ان الحكم المؤجل للعصف الذهني ينتج مناخ الابداعي الاساسي، عندما لا يوجد نقد أو تدخل مما يخلق مناخا حرا للجاذبية البديهية بدرجة كبيرة.
- العصف الذهني عملية بسيطة: لأنه لا توجد قواعد خاصة قد تقيد إنتاج الفكرة ولا يوجد أي نوع من النقد أو التقييم.
- العصف الذهني عملية مسلية: فعلى كل تلميذ ان يشارك في المناقشة الجماعية أو حل المشكلة جماعيا والفكرة هنا هي الاشتراك في الرأي أو المزج بين الأفكار الغريبة وتركيبها.
- العصف عملية علاجية: كل تلميذ من المشاركين في المناقشة تكون لهم الحرية في التحدث دون ان يقوم رأي فرد برفض رأيه أو فكرته أو حله للمشكلة.
- العصف الذهني عملية تدريبية: فهي أسلوب فعال لاستثارة الخيال والمرونة وتدريب التلاميذ على التفكير الابداعي .(محمد يحي ، 2008، ص 20).

5 - مبادئ واسس استخدام اسلوب العصف الذهني في التدريس.:

أشار أوزبورن إلى أن التوصل إلى الأفكار الإبداعية بواسطة العصف الذهني يتم من خلال مبدأين رئيسين ومن خلال أربع قواعد فرعية فأما المبدأين فهما :

5 - 1 - تأجيل الحكم على قيمة الأفكار:

ونقصد بذلك جعل الأفكار أكثر تدفقا وسيولة ؛لأن الحكم السريع على الأفكار يحدد عملية تد فقه أو سيولتها ، فلا يجب ان تقيم الأفكار التي يولدها التلاميذ في المرحلة الأولى من جلسات العصف الذهني، لأن النقد الفوري للأفكار التلاميذ المجموعة المشاركين سيفقدهم القدرة على المتابعة والتركيز، ويصرف انتباههم عن محاولة الوصول إلى فكرة أفضل لأن الخوف والتردد من النقد والتوتر سيعيقان التفكير الابداعي.

5 -2 -كم الأفكار يزيد ويرفع كيفها:

وقد وضع أوسبورن Osborn قاعدة الكم يولد الكيف على راي المدرسة الترابطية، والتي ترى ان الأفكار مرتبة في شكل هرمي، وأن الأفكار الشائعة هي الأسبق في الصدور وكلما زادت الأفكار زادت فرصة الحصول على غير المألوف منها.(الطيطي، 2007، ص158).

وقد اشار النبهان إلى التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار مهما كانت جودتها، فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية مقبولة، ويستند هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعدد من الحلول غير المألوفة، والأفكار الأقل أصالة، كما يؤكد الباحثون في جلسات العصف الذهني اعتقادهم بأن كم الأفكار المتولدة يؤدي إلى تنوعها، وبالتالي مرونتها وأصالتها، وهو الأمر الذي يتيح للتلاميذ المشاركين في هذه الجلسات أفقا أوسع ، وبيئة خصبة لتوليد الأفكار الجديدة والأصيلة، وبالتالي يؤدي في النهاية إلى إنتاج أفكار ذات نوعية وجودة وأكثر تبلورا (RAIWNSONJGk 1981)

ومن هذين المبدأين تستخلص قواعد أساسية ضابطة لاستخدام العصف الذهني نشرحها موجزة في ما يلي:

6 - القواعد الرئيسية لأسلوب العصف الذهني :

انطلاقا من المبدأين السابقين يمكن أن نستخلص اربعة قواعد أساسية تمثل نواظم إدارة العصف الذهني يتعين على المعلم الالتزام بها وهي :

6 -1النقد مستبعد أثناء جلسات العصف الذهني: أي تجنب الحكم أو التقويم في اثناء جلسات العف الذهني، ومسؤولية تطبيق هذه القاعدة تقع على عاتق الاستاذ وهو رئيس الجلسة، والذي يقوم بدوره في ادارة الجلسة بتنبيه أي تلميذ يصدر حكما أو تعقيبا على أفكار غيره من زملائه ،أو حتى تنبيه الشخص الذي يصدر الفكرة بان يتخلى عن تقويمها بعد اصدارها أو محاولة ابداء حكم حولها بعد ان عبر عنها أو محاولته للاعتذار

عنها أو مطالبته بحذفها من بين الأفكار أو الحلول المقترحة التي يتم تسجيلها في اثناء الجلسة (الطيطي ، 2007، ص159).

6 -2 - دورة العجلة للتفكير بحرية والترحيب بكل الأفكار:

أو بعبارة اخرى اطلاق حرية التفكير أي التحرر مما قد يعيق التفكير الابداعي للتلاميذ وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ بما يزيد من انطلاق القدرات الابداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج والنقد والتقييم ،وهذا استندا لمبدا ان الاخطاء غير الواقعية الغريبة والطريفة قد تثير فكار افضل عند الاشخاص الاخرين وبالتالي تكون هناك كفاءة عالية في توظيف قدراته على التخيل وتوليد الأفكار في ظل ظروف التحرر الكامل من ضغوط النقد والتقييم. (نبهان2008 ،ص20).

6 -3 - الكم مطلوب لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار.

وهذه القاعدة تعني التأكيد على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المقترحة لأنه كلما زاد عدد الأفكار المقترحة من قبل التلاميذ أو المجموعة، زاد احتمال بلوغ قدر أكبر من الأفكار الاصيلة أو المعنية على الحل المبدع للمشكلة.(الكسدور روشكا، 1989، ص، 185).

6 -4 - الثناء والتحسن مستحبان وتعميق أفكار الآخرين وتطويرها من خلال إثارة الحماس.

ويقصد بذلك اثارة حماس التلاميذ في جلسات العصف الذهني وان يقدموا ما يمثل تحسينا أو تطويرا أو بلورة لفكرة من الأفكار المطروحة.(Osborn ، 1963، ص92-87)

و البناء على أفكار الاخرين أي أنه يمكن للتلاميذ الاستفادة من أفكار بعضهم وتطويرها من أجل إنتاج أفكار جديدة جيدة فالأفكار المقترحة ليست حكرا على أصحابها فهي حق مشاع لأي تلميذ مشارك ولديه حق توليد أفكار أخرى من خلال استغلال تلك الأفكار المطروحة في الجلسات. (قطامي1990، ص691)

وتهدف هذه القواعد الاربعة السالفة الذكر إلى ازالة الخوف والتردد والخجل من نفوس التلاميذ المشاركين في جلسات العصف الذهني حينما يستخدم أفكار غيره ويطورها بمشروعية ، فأنه سيتحرر من اتهام غيره له بالسطو على أفكار الاخرين.

7 - اجراءات وخطوات حل المشكلة طبقا لأسلوب العصف الذهني:

هناك خطوات يجب ابتاعها اثناء حل المشكلة المطروحة في جلسات العصف الذهني وهي:

- صياغة المشكلة.
- بلورة المشكلة.
- توليد الأفكار التي تعبر عن حلول للمشكلة.
- تقييم الأفكار التي تم التوصل اليها.

7 -1 - مرحلة صياغة المشكلة:

يقوم المدرس وهو المسؤول عن جلسات العصف الذهني بطرح المشكلة على التلاميذ وشرح أبعادها (مؤيد دنأوي 2008، ص109). وجمع بعض الحقائق حولها بغرض تقديم المشكلة للتلاميذ مستعينا في ذلك بالوسائل السمعية والمرئية أو المقروءة، مع عرض مناقشة تمهيدية عن الموضوع للتأكد من فهم التلاميذ لها، فمثلا أستاذ مادة الجغرافيا قد يصيغ مشكلة التصحر في الجزائر عن طريق صور وأشرطة فيديو وباستخدام الحاسوب وشاشة عرض يستطيع التمهيد للمشكلة بصورة جيدة يضمن من خلاله فهم وتفاعل المجموعات المشاركة من التلاميذ في وقت قصير وبجهد أقل.

7 -2 - مرحلة بلورة المشكلة أو اعادة صياغة المشكلة :

ويقوم المعلم من خلال هذا الاجراء بتحديد دقيق للمشكلة، وذلك بإعادة صياغتها وتحديدها، من خلال مجموعة تساؤلات على النحو التالي: ماهي النتائج المترتبة عن ظاهرة التصحر إذا لم يتم محاربة التصحر ؟

ماهي الحلول المقترحة أو البدائل التي تحد من التصحر وتقضي عليه مستقبلا؟ أن اعادة صياغة المشكلة قد تقدم في حد ذاتها حلولا مقبولة دون الحاجة إلى اجراء مزيد من

عمليات العصف الذهني، كما ان استهلال كل عبارة يعاد صياغتها بتلك الكلمات كيف يمكن ان ....؟ تضمن استبعاد الحلول في تلك المرحلة ويذلك تخضع المشكلة للمزيد من الدراسة والفحص من زويا وابعاد مختلفة.

7 -3 - العصف الذهني لواحدة أو أكثر من عبارات المشكلة التي تمت بلورتها:

وهي اهم خطوة من خطوات أسلوب العصف الذهني بحيث يتم من خلالها اثارة فيض حر من الأفكار، ويتم في هذه الخطوة مراعاة الجوانب التالية: - عقد جلسة تنشيطية قصيرة تسمى جلسة تسخين -عرض مبادئ أسلوب العصف الذهني على السبورة ليشاهده الجميع التلاميذ ويقوم المدرس بتوجيه التلاميذ حين يتطلب الامر ذلك خاصة عندما يلاحظ ان التلاميذ ينتقدون أفكارهم وأفكار زملائهم – استقبال الأفكار المطروحة حتى لو كانت مضحكة أو طريفة أو مثيرة للسخرية من قبل التلاميذ بالترحيب والتشجيع ومع اثارة جو من الحوار والمناقشة الحرة البعيدة عن السخرية -تسجيل جميع الأفكار المطروحة ويجب ان يرها جميع التلاميذ – قد يحدث ان يشعر التلاميذ بالإحباط أو الملل ويجب تجنب ذلك حيث أنه من الأمور المألوفة ان يشعر التلميذ بهذا الاحساس خلال فترة تسبق تدفق المعلومات.

7 -4 تقييم الأفكار المتوصل اليها: تتصف جلسات العصف الذهني بأنها تؤدي إلى توليد عدد كبير من الأفكار المطروحة حول مشكلة معينة ومن هنا تظهر أهمية تقييم هذه الأفكار وانتقاء القليل منها لوضعه موضع التنفيذ والتقييم حسب المعايير المرتبطة بالمشكلة ذاتها، منها الجدة، الأصالة، الحداثة، منطقية الحل، القبول والمدة اللازمة للتنفيذ. (الطيطي ، 2007، ص 161).

8 - مزايا استخدام أسلوب العصف الذهني في التدريس:

ذكر الباحثون ومن بينهم **زيتون** (2001)، العديد من مزايا استخدام اسلوب العصف الذهني في التدريس نشير إلى أهمها بإيجاز:

- تفتح الأبواب لجهد الفرد المبدع، وتعطيه فرصة أكبر للتعبير عن أفكاره.

أي انها تشجع التلميذ على بذل جهد فكري اكبر مما يتيح له فرصة اعطاء معلومات وافكار اكثر.

- تلغى الحواجز التي تقف في وجه القدرة الابداع(زيتون ، 2001، ص578)

حيث يسمح اسلوب العصف الذهني بطرح حلولا متنوعة من شانها ان تنتج افكارا حديثة وغير مألوفة.

- تعطى مجموعات من البدائل المناسبة لحل مشكلة ما :يسمح هذا الاسلوب للتلاميذ بتقديم حلولا بديلة ومتنوعة لمشكلة دراسية واحدة. اما البكر(2002) فأشار الى مزيا اسلوب العصف الذهني في كونه:

- اسلوب يساهم في إشعار المتعلمين بذواتهم وبقيمة أفكاره، أي يمنحهم الثقة بنفسهم وبما يملكون من قدرات ومهارات وهذا يشجعهم على التفكير اكثر في اكثر الحلول الابداعية .

- تسرع في الوصول إلى حل المشكلة.

- تساهم في تنمية قدرات التفكير الإبداعي (المرونة - الطلاقة - الأصالة) إذ أن العصف الذهني ينتج عن توافر الأفكار غير المألوفة ويساهم في توليدها بطلاقة وحرية. (والبكر، 2002 ، 278 - 279).

اما(2001,Son). فقد بين مزايا استخدام العصف الذهني كما يلي:

- تجعل الفرد أكثر مثابرة واستعدادا وتصميم أعلى مواجهة الإخفاقات وقد تدفعه النتائج غير المرضية إلى مضاعفة الجهد.

- سهلة التطبيق لا يحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميه في التدريب واقتصاد يوم به جو فيه تسلية، وينمي عادة التفكير المفيدة والثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الآخرين ويؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلة. (Son, 2001، ص578).

- وترى دراسة سيلي (2000) أن العصف الذهني يرحب بالإجابات غير الصحيحة ويبرر خطأها بالعفوية ودون القصد، ويحث على استمرار الحوار وجعل هذه الإجابات حافز التعزيز الاستقلالية في التفكير وتقديم مقترحات لتسهيل التفكير.

- أيضا هذه الطريقة تجعل الطالب يقبل الأفكار غير المألوفة والشاذة وتحويلها إلى أفكار ذات قيمة في جو من المرح والضحك (عبادة، 1992ص 245).

-اقتصادية لا تتطلب عادة أكثر من مكان مناسب وسبورة وأقلام وبعض الوسائل التعليمية البسيطة.

- مسلية وتدخل السرور على المتعلمين.

- تنمي عادات التفكير المفيدة.

- تنمي الثقة بالنفس.

- تنمية قدرات الفرد على التعبير بحرية.

- تؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلات. (حنورة، 1997،ص 361 - 362)

وكل هذه المزايا يمكن لتكنولوجيا التعليم أن توفرها وتستوعبها.

وذكر حنورة (1997) مزيا احترام جلسات أسلوب العصف الذهني :

يتطلب الالتزام بالأمور التالية:

- وجود قائد قادر على السيطرة على الجلسة وتوجيهها متقنٍ لقواعد ومبادئ هذا الأسلوب.

- وجود مشاركين في جلسة العصف الذهني لهم خصائص معينة وهم الذين تقع على عاتقهم طرح الأفكار وتوليدها ويوصي بعض الباحثين المهتمين بالتربية أن العدد الأمثل يجب ألا يقل عن (5) أفراد ولا يزيد عن (12) فردا ،والذي يتحكم في هذا العدد هو طبيعة المشكلة المطلوب حلها أو كفاءة المشاركين من الأعضاء.

- وجود كاتب تكون مهمته تسجيل ما يدور في الجلسة ويفضل أن يكون ممن لهم إلمام بالمشكلة.

- بالإضافة إلى ذلك ينبغي من البداية التخطيط لعدد الجلسات وغالبا ما يكون:

❖ جلسة مبدئية لشرح المشكلة خاصة إذا كانت معقدة أو إذا كان بعض الأعضاء ممن ليس لهم دراية كافية بالموضوع. (حنورة، 1997، ص 360)

❖ جلسة العصف الذهني التي يتم فيها طرح الأفكار وتوليدها بحرية دون نقد.

❖ جلسة التقييم بعد صياغة الأفكار في الجلسة السابقة ثم اتخاذ القرارات والحكم على الأفكار والوصول إلى حلال مشكلة.

- قدرات التفكير التي يمكن تنميتها من خلال تطبيق طريقة أو استراتيجية العصف الذهني:

يمكن أن يسهم تطبيق هذه الاستراتيجية –على مر الوقت - في تنمية الكثير من عمليات التفكير العليا وهي التفكير الابتكاري وحل المشكلات والتفكير الناقد واتخاذ القرار". (زيتون، 2003، ص195).

- فهذا الأسلوب يحفز التفكير وينميه من خلال تشجيع استخدامه ضمن جماعات أو افراد على توليد الأفكار والمقترحات المقبولة تجاه المشكلة وايجاد حلول وبدائل للمشاكل التربوية والتعليمية للتلاميذ من خلال تنمية خصائص اساسية في التفكير .

منها الأصالة وتسمح هذه الطريقة بتألق الجوهر الحقيقي للأصالة الذي يعتمد على إنتاج الأفكار الحديثة وايجاد الحلول بطرائق غير مألوفة.

الاستقلال: يتبلور الشعور بالاستقلالية من خلال تحريض التلميذ المشارك على طرح أفكاره الخاصة والتحلل من قيود الاعراف والمسايرة بحيث يكون واثقا من نفسه ومن أفكاره وناقدا لها في نفس الوقت.

الطلاقة: وتسمح طريقة العصف الذهني بتحريض الدماغ على اطلاق أكبر عدد ممن الأفكار بانسياب وحرية موازنة الاحكام، ويتدرب المعلم على القيام بعملية الموازنة من خلال ترشيح البدائل الأكثر ملاءمة واختيار الأنسب (هوفر كينث، 1988، ص13).

9 -معوقات أسلوب العصف الذهني :

أسلوب العصف الذهني كما سبق الحديث عنه يعني وضع الذهن في حالة من الإثارة والاستعداد للتفكير في جميع الاتجاهات، وذلك لأجل توليد أكبر قدر من الأفكار والحلول لقضية أو موضوع مطروح ، وهذا يستلزم عدم وجود معيقات أمام تفكير التلاميذ ،لأن كل تلميذ لديه قدرة على التفكير الابداعي ولكن لسبب ما قد لا يستطيع التلميذ تفجير قدراته الابداعية واستخدامها وذلك لعدد من المعوقات ومنها المعوقات الادراكية ونقصد بها ان الفرد يتبنى طريقة أو أسلوب واحد للنظر إلى الأشياء والأمور، حيث لا يدرك الشي إلا من خلال أبعاد تحددها النظرة المقيدة التي تخفي عنه الخصائص الأخرى لهذا الشيء، مثلا البارومتر جهاز لقياس الضغط الجوي وهي خاصية واحدة فرضها النظام التعليمي عند التخلص من العائق الادراكي نرى فيه ابعادا اخرى منها أنه يمكن استخدامه كأداة لقياس الارتفاع أو لعبة اطفال .(النبهان ، 2008، ص26). أما العوائق النفسية وتشمل الخوف من الفشل ،وهذا بسبب عدم ثقة الفرد بذاته وبقدراته ومهاراته على ابتكار أفكار جديدة واقناع الاخرين بها ،وللتغلب على هذا العائق يجب ان يدعم الانسان ثقته بنفسه ويؤمن بقدرته على الابداع وبأنه لا يقل كثيرا في قدراته ومواهبه عن العديد من العلماء.

10 - **محددات استخدام أسلوب العصف الذهني في التدريس:**

بينت التجارب أن تطبيقات أسلوب العصف الذهني في التدريس يواجه عدة مشكلات أجملها الباحثون في التالي :

- صعوبة الالتزام بقواعد العصف الذهني
- قد يؤدي سعي التلاميذ الى الوصول لحلول سريعة ،الى طرح حلول مألوفة غير اصيلة تفتقد للجدة.
- لا تناسب عادة الصفوف الدراسية كثيرة العدد
- قد تؤثر الصفات الشخصية لبعض التلاميذ على نجاح الحوار الصفي مثل صفات حب التدخل ، المقاطعة ادعاء المعرفة.

- قد يحتاج تطبيقها الى وقت ربما من حصة دراسية قد تصل الى ثلاث حصص دراسية لحل المشكلة الواحدة بتلك الطريقة. (هلال ،محمد عبد الغني 1997، ص 48) .

11 - القيمة التربوية لمادتي التعبير الكتابي و الجغرافيا :باستخدام اسلوب العصف الذهني:

كما هو معلوم فإن أسلوب العصف الذهني يعتمد على إنتاجية أكبر عدد من الأفكار المتنوعة والأصيلة، وهذا يتناسب تماما مع تدريس التعبير الكتابي وقد يكون شفهيا وكتابيا وتقديما لأفكار في كل من التعبير الكتابي أو الابداعي مكتوبة أو مسموعة والجغرافيا ،وهذا يساعد على التفكير أكثر ويعطي مجال التعديل في الفكرة قبل الإدلاء .

وأسفرت بعض الدراسات عن فاعلية هذا الأسلوب في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية وذلك لأن التدريس به يشجع على الكتابة على عكس معظم طرق التدريس القائمة حاليا التعليم التي لا تشجع إلا على الحفظ وقليل من الفهم والاستيعاب (حمدان، 2003 ،ص 718).

واستنادا إلى مبادئ طريقة العصف الذهني و قواعد ه طور بعض التربويين والباحثين هذه الطريقة أي مثل البكر (2002) كطريقة تدريس تطبق في الصفوف الدراسية لتدريس موضوعات دراسية معينة تنطوي على مشكلات يتولى التلاميذ البحث عن حلول لها، وبذلك تنمو لديهم قدرات ومهارات التفكير الابتكاري.

وبالرغم من اتفاق الكثير من التربويين والباحثين حول أهداف التدريس بتلك الطريقة وحول ما يطبق في أثناء التدريس بها من وقواعد، إلا أنهم قد اختلفوا في إجراءات التدريس و قد قام أحد الباحثين باقتراح إجراءات توفيقية للطريقة تجمع إجراءاتها بين معظم الصور التي وردت في أدبيات تعلم التفكير وهي وعدده ثمانية إجراءات هي:

- **الإجراء الأول:**

- التمهيد للمشكلة ويتم عن طريق طرح عنوان المشكلة محل الدراسات من خلال عرض عنوان المشكلة (مشكلة الزلازل في الجزائر)، وكتابة هذا العنوان على السبورة ثم يتناول الاستاذ موجز للمشكلة من حيث : متى تنشأ؟

ما الآثار الناجمة عليها؟.

وما أهمية البحث عن الحلول؟.

- **الإجراء الثاني:**

التأكد من وجود خلفية معرفية لدى الطلاب عن المشكلة وفيه يطرح المعلم عدد من الأسئلة التي تدور حول المعلومات الأساسية ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها كأن يسأل في حالة مشكلة الفيضانات أسئلة مثل:

ما الأمطار التضاريسية؟ ما السيول ؟ ما الفيضانات ؟

ما التصحر؟. ما الانجراف ؟. ماذا يعني التنبؤ بالطقس؟.

- **الإجراء الثالث:**

شرح أسلوب العصف الذهني -المشاركة سلفاً - بأسلوب مبسط إذا كان غير مألوف لدى الطلاب مع التأكيد على القواعد الأربع الأساسية له سالفة الذكر بحيث تكتب على لوحة وتعلق على جدران الصف.

- **الإجراء الرابع:**

تقسيم تلاميذ القسم إلى مجموعات (كل مجموعة في حدود 5 تلاميذ) ويطلب من كل مجموعة الانتقال إلى مكان محدد لها في القسم.

- **الإجراء الخامس:**

توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها ، لكي يضمن مشاركة الجميع في الحوار حول المشكلة ويتم التوزيع على النحو التالي:

❖ **قائد المجموعة:**

وهو التلميذ المسؤول عن إدارة الحوار، وإتاحة الفرصة للجميع للمشاركة دون تحيز، وتشجيع بقية أعضاء المجموعة على طرح أفكارهم والاستماع والإنصات الجيد لما يقوله التلاميذ أعضاء المجموعة.

❖ **المسجل (الموثق):** وهو التلميذ المكلف بتدوين وتسجيل كافة الأفكار التي تطرح من الأعضاء المشاركين في أثناء الحوار وقراءتها إذا طلب منه قائد المجموعة ذلك.

❖ **المشاركون:** وهم بقية التلاميذ أعضاء المجموعة وهم المسؤولون أكثر من غيرهم عن اقتراح

الأفكار والحلول المتنوعة للمشكلة.

- **الإجراء السادس:**

قيام كل مجموعة - منفردة – بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية:

- قيام قائد المجموعة بتذكير الطلاب بالمشكلة محل الدراسة.

- يطلب منهم تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل سؤال يبدأ بعبارة: كيف يمكن أن؟ كيف يمكن ان نتصدى لزلزال ؟

- يطرح المشاركون صياغتهم للمشكلة وفي أثناء ذلك يقوم المسجل–أول بأول - بتسجيل هذه الصياغات في - يختار أعضاء المجموعة من خلال التصويت الحر إحدى الصياغات للمشكلة من بين الصياغات المسجلة في الجدول السابق ولتكن الصياغة التالية: كيف يمكن الحد من أخطار الفيضانات؟.

- يطلب قائد المجموعة من المشاركين اقتراح أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة بحسب الصياغة المختارة مع تذكيرهم بقواعد العصف الذهني.

- يكتب المسجل هذه الأفكار بحسب تسلسل طرحها من قبل المشاركين وقائد المجموعة

-عند تتوقف الأفكار من قبل التلاميذ المشاركين، يوقف قائد المجموعة الجلسة لمدة دقيقة للتفكير في طرح أفكار جديدة وقراءة الأفكار المطروحة سلفاً وتأملها ،ثم يفتح الباب مرة أخرى للأفكار الجديدة للتدفق بحرية ويتم تسجيلها وفي حالة قلة الأفكار المطروحة فأنه يحاول استشارتهم بعبارات أو كلمات تقودهم لمزيد من هذه الأفكار كما يقوم هوما لديه من أفكار جديدة.

- قيام كل مجموعة من التلاميذ المشاركين على حدة بتقييم ما طرح أعضاؤها من أفكار ويتم هذا التقييم وفق الخطوات التالية:

- يقوم بقراءة جميع الأفكار المسجلة .

- بداية التقييم حيث يقوم تلاميذ المجموعة بتقييم الأفكار على أساس المعايير والأسس الاتية الجدة أو الأصالة، المنفعة، منطقية الحل، التكلفة، سرعة تنفيذ الحل، القبول الاجتماعي للحل، أي قبول الحل من قبل أفراد المجتمع.

- يتم الاستغناء عن الأفكار التي لا تنطبق عليه المعايير السابقة وتستبعد نهائيا.

- يبدا تلاميذ المجموعة بترتيب الحلول المختارة وفق جودتها ،الأفضل الاحسن فالأقل وهكذا وتكون مهمة المسجل أو المدون تسجيل كل الأفكار كما يظهر في الجدول التالي

الجدول رقم (1) : يوضح قائمة الحلول المختارة وفق ترتيب أفضليتها.

الرقم	الحلـول المختـارة
	أمثلة على المشكلة السابقة بناء سدود في مجرى السيول إنشاء مراكز تحذير من الفيضانات توسيع المجاري وتعميقها تعديل مجاري السيول وتحويل اتجاهاتها بعيدا عن العمران بناء البيوت بعيدا عن مجرى السيول. تخصيص بيوت و مراكز ضد الفيضانات

ملاحظ:

يكون دور المعلم في أثناء الإجراءات ،هو دور المتفقد أو المراقب لعمل المجموعات فيلاحظ مثلاً:

- مدى فهم التلاميذ للمطلوب منهم ؟.
- كيفية التفاعل بين التلاميذ ؟.
- مدى تطبيق قواعد العصف الذهني؟.
- مدى الانضباط الصفي.
- يجب مشاركة كل تلاميذ القسم في الحوار، والنقاش.

- **الإجراء السابع:**

إجراء نقاش صفي جماعي:

تطرح فيه كل مجموعة من التلاميذ المشاركين عن طريق قائدها

ما توصلت إليه من أفضل الحلول للمشكلة أو القضية محل البحث والدراسة من قبل المجموعة ويتم مناقشة هذه الحلول من قبل كافة تلاميذ القسم.

- **الإجراء الثامن:**

يختم المعلم الدرس بطرح إحدى المشكلات الجديدة كنشاط منزلي ويوجه التلاميذ نحو البحث عن أفضل الحلول لها، وترتيب هذه الحلول وفق معايير تقيم الحلول المشار إليها سلفاً.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في فصل العصف الذهني وتطبيقاته في التعليم يمكن استخلاص جملة من النتائج نعدها جزء من نتائج المعالجة النظرية لمتغيرات البحث بوصفه متغير متوضع في المشكلة كمتغير مستقل كالتالي

1 ـ بينت التحليلات لمفهوم العصف الذهني أنه اسلوب جماعي يثري النقاش وينتج بدائل عدة ويساعد على اختيار افضل الحلول الخ . وبالتالي فه من الاساليب الاكثر تأثيرا في تنمية التفكير الابداعي للتلاميذ

2 ـ بينت أن اسلوب العصف الذهني اسلوب علمي له قواعد ومبادئ تميزه عن الأساليب التعليمية الأخرى ك مبدأ الكم الهائل للأفكار وتأجيل النقد هذه المبادئ تسمح للتلميذ بإنتاج الكثير من الحلول والأفكار .

3 ـ بينت التحليلات للمفهوم أنه أسلوب يمكن أجرأته ووضعه ضمن خطة تدريسية في أي مادة دراسية .

4 ـ بينت أن الاختلاف في تطبيق إجراءات العصف الذهني يمكن توحيدها وفقا للقواعد والمبادئ .

5 ـ بينت التجارب ان العصف الذهني اسلوب تدريسي يمكن تطبيقه على جميع المواد ومنها التعبير الكتابي والجغرافيا

6 ـ بينت التجارب أن العصف الذهني يمكن أن يواجه مشكلات من مثل .عدد التلاميذ في القسم الذي يصل الى 45 تلميذ .

7 ـ كل ما سبق يفيد أن العصف الذهني يمكن إدراجه إذا ما استوعبت كل حيثياته التي نوقشت في الفصل أن يخضع للتجريب ويمكن أن يقاس أثره من حيث فعاليته التدريسية على التفكير الابداعي،

ولإدراج التفكير الإبداعي في المشكلة بصفته متغير ناتج أو تابع يمكن أن يكون محل تأثير مباشر للأسلوب العصف الذهني، فإنه يتعين تفكيك وتحليل مفهوم التفكير الإبداعي لتحديد بنيته ومتغيراته في نسق التعليم لفهم وإدراك صلته بالعصف الذهني . وهو ما سيكون موضوعا للفصل التالي.

الفصل الثاني:

ثانيا : العصف الذهني كأسلوب لتنمية التفكير الإبداعي.

1 -مفهوم التفكير والابداع.

2 - تعريف التفكير الابداعي

3 - مهارات التفكير الابداعي.

4 - مميزات التفكير الإبداعي.

5 - مراحل العملية الابداعية.

6 - العوامل المؤثرة في عملية التفكير الإبداعي.

7 -عقبات التفكير الابداعي.

8 -نظريات التفكير الإبداعي وأهم الدراسات التطبيقية

9 - آليات البيداغوجية والمنهجية في تنمية التفكير الابداعي :

10 - المبادئ الاساسية لأجل تنمية التفكير الابداعي لدى التلاميذ.

خلاصة الفصل .

تمهيد:

التفكير الابداعي متغير تابع في سياق مشكلة هذا البحث التجريبي فهو الناتج السلوكي الذي يمكن ملاحظة التغيرات التي تحدث فيه بعد تعرض المتعلم لأسلوب العصف الذهني في التدريس . ولذلك يقتضي منا بحث التراث النظري واستحضار ما تراكم حوله من المعلومات العلمية حول ماهيته وكيفية تأثره بالمتغيرات وكيف يمكن ملاحظة التأثيرات حوله ولا شك ان الدراسات بهذا الخصوص كثيرة، وفي هذا الفصل

نبحث مفهوم التفكير و بنيته المعرفية ، و التركيز خاصة على التفكير الإبداعي وعناصره ،و العوامل المؤثرة فيه ومناحي و مراحل العملية الإبداعية، وأهم النظريات ،وكيفية قياس الإبداع.

1 -مفهوم التفكير والابداع:

1 -1 - مفهوم التفكير :

يعرفه بارتليت (1952) على أنه: «عملية تجميع للأدلة بشكل ملائم بحيث يقوم بملئ فجوات التي توجد فيه ويتم هذا بالسير في خطوات مترابطة يمكن التعبير عليها في حينها أو يتم التعبير عليها فيما بعد»(طبي سهام 2005، ص 28).

أما عصام الصفدي ومروان أجريش(2001): يعرفانه على أنه" نشاط عقلي وكل عملية معرفية تستند إلى استخدام الرموز أي الاستعاضة عن الأشياء والمواقف والأحداث برموزها بدلا من معالجتها معالجة فعلية". (عصام الصفدي 2001، ص 115).

ولقد أورد جيلفورد تصنيفا ثلاثيا للقدرات العقلية باسم بنية العقل (Stucture of Intellect) متضمنة أنواع التفكير وهي: نوع العملية، ونوع المحتوى، ونوع الناتج.

فالعمليات (Operations): هي أشكال من النشاطات العقلية التي يقوم بها و الفرد من خلال المعلومات الجاهزة، أو الخدمات التي يتعامل معها عقليا ،و يستطيع تمييزها ومن أمثلة هذه العمليات المعرفة (Congnition) والذاكرة (Memory) ، والتفكير التفريقي (Divergent Thinking) ، والتفكير التجميعي (Convergent Thinking) والتقويم ، أما

المحتويات (Cententes): فهي فئات أو أشكال متسقة من المعلومات يكون الفرد قادرا على تمييزها، وأنواعها هي: المحتوى الشكلي (Figural) والمحتوى الرمزي (Symbolic) ومحتوى المعاني (Semantic)، والمحتوى السلوكي (Behavioral).

في حين قصد بالنواتج (Products) أشكال المعلومات التي تم إفرازها أو حدوثها خلال نشاط العمليات العقلية، ومن أمثلة هذه النواتج: الوحدات (Units)، والفئات (Classes)، والعلاقات (Relations)، والنظم أو الأنساق (Systems)، والتحولات (Transformations)، والمضامين (Implications).

والذي يعنينا في هذا التصنيف للتفكير هو التفكير التفريقي، و التفكير التجميعي فما هو مفهوم كل منهما لانه يهتم بالنوع والاصالة ويهدف الى تعلم التفكير وحل المشكلات ،ويشير

التفكير التفريقي (Divergent Thinking): يرتبط بنتيجة المعلومات وتطويرها وتحسنها للوصول إلى معلومات وأفكار ونواتج جديدة، من خلال المعلومات المتاحة، ويكون التأكيد هنا على نوعية الناتج وكميته وأصالته، وعندما لا يصل الفرد في تفكيره إلى إجابة واحدة صحيحة، فإنه في هذه الحالة تفكيره تفريقي، حيث ينطلق في تفكيره وراء إجابات متعددة تخرج عما اصطلح عليه الناس من إجابات، وتقابل هذه العملية التفكير الإبداعي.

أما التفكير التجميعي (Convergent Thinking): فيحصل هذا النوع من التفكير عندما يتم تنمية وإصدار معلومات جديدة من معلومات متاحة، سبق الوصول إليها، ومتفق عليها، وحيثما تكون هناك إجابة صحيحة واحدة لما يفكر فيه الفرد، فهو في هذه الحالة تفكيره تجميعي محدد، إذ يحدد ما يصل إليه الفرد من إجابات في أثناء ما يوجد في المجال المتاح، وتقابل هذه العملية التفكير الناقد. (الديريني حسن عبد العزيز، 1991، ص 117).

1 -2 - مفهوم الإبداع:

أ -لغة: أبدعت الشيء أي اختراعه على غير مثال سابق.

المبدع: هو المنشئ أو المحدث الذي لم يسبقه أحد.

في القرآن الكريم: (بديع السموات والأرض) أي خالقها على غير مثال سابق .(محمد حمد الطيطي، 2001، ص 51.53).

ب -اصطلاحا: أما بالنسبة للإبداع اصطلاحا، فلا يوجد تعريف جامع يتفق عليه الباحثون لمفهوم الإبداع، ويدل على ذلك على تعقد هذا المفهوم من جهة، واختلاف مناحي الباحثين واهتماماتهم العلمية ومدارسهم الفكرية، من جهة أخرى لقد تبين بعد مراجعة الدراسات السابقة والبحوث التربوية النفسية لهذا المصطلح أن :

سيمبسون (Simpson, 1922) يعرفه بأنه «المبادأة التي يبديها الفرد في قدرته على التخلص من السياق العادي للتفكير وإتباع نمط جديد من التفكير». واعتبر سيمبسون أن مصطلحات مثل حب الاستطلاع والخيال والاكتشاف والاختراع، هي مصطلحات أساسية في مناقشة معنى الإبداع. (عبد اللطيف الحدس، 2000، ص 125)

ويعرفه **جيلفورد (Guilford,)** بأنه تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة، ، وقد اعتبر جيلفورد عملية التفكير التفريقي (Divergent Thinking) إحدى العمليات الخمس في النموذج الذهني للبناء العقلي، باعتبارها أهم عملية لها أثرها المباشر في التفكير الإبداعي.

ويعرفه **روجرز (Rogeers, 1956)** "بأنه ظهور لإنتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات" وإذا كان الإنتاج الإبداعي يحمل طابع الفرد المتميز إلا أنه ليس هو الفرد نفسه كما أنه ليس الخبرات الفعلية فقط بل هو نتاج التفاعل بينهما. ويشير روجرز في تعريفه لعملية الإبداع" على أنه فعل خلق لإنتاج جديد نسبيا، ينمو معبرا عما يمكن في الفرد من تميز من ناحية وعن المواد والأحداث وظروف الحياة من ناحية أخرى, ويشير روجز إلى أن تعريفه هذا لا يضع حدا فاصلا بين الطيب والرديء لأنه بهذا سيحمل طابعا ذاتيا وأنه لا يضع حدا فاصلا لدرجات الإبداعية. (فاتن سالم، 204، ص 77)

أما **بيريس (Pires) 1970:** فترى أن الإبداع هو "قدرة الفرد على تجنب الروتين العادي والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج أصيل جديد أو غير شائع يمكن تنفيذه وتحقيقه". ويجب أن يكون التفكير الإبداعي هادفا أو موجها نحو غرض معين، ومن يتضمن أنماطا

وتكوينات جديدة من المعلومات مستمدة من الخبرة السابقة ومن نقل العلاقات القديمة إلى مواقف جديدة أو توليد لعلاقات جديدة. (موقع المنشاوي للدراسات و البحوث، 2009).

ويعرف **ماكينون (Mackonon) (1962):** الابتكار بأنه: "عملية تمد عبر الزمان، تتميز بالأصالة وبالقابلية للتحقيق". وقد يتطلب العمل الإبداعي زمنا قصيرا مثل قطعة موسيقية مرتجلة وقد يتطلب سنوات طويلة

2 - تعريف التفكير الإبداعي كهدف للتدريس:

ويمكن تحديد تعريف التفكير الابداعي، من خلال تقسيمه إلى فئات كما يلي:

- **الفئة الأولى:** عرفت التفكير الإبداعي على أساس الإنتاج الإبداعي Product

- **الفئة الثانية:** عرفت التفكير الإبداعي على أساس البيئة الإبداعية Environnement

-**الفئة الثالثة:** عرفت التفكير الإبداعي على أساس بناء الشخصية(الإنسان المبدع) créative

-**الفئة الرابعة:** عرفت التفكير الإبداعي بناء على أساس العملية الإبداعية Process

2 -1 - تعريف التفكير الإبداعي بناء على أساس الإنتاج الإبداعي: وردت تعريفات كثيرة للتفكير الإبداعي باعتباره انتاج ابداعي حيث :

يعرفه روجرز **Rogeers** (1956) بأنه: "انتاج جديد نا بع من التفاعل بين الفرد مع مثيرات البيئة المتاحة وما يكتسبه من خبرات.(روجرز 1956ص139)

وأيضا يعرفه **جيلفورد** Guilford (1959) بأنه: "تفكير في نسق مفتوح يتميزالإنتاج فيه بخاصية وهي تنوع الإجابات المنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة".جيلفورد(1959،ص 127).

أمابيريسPirs (1970) فيرى الإبداع بأنه: "قدرة الفرد على تجنب الروتين العادي، والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج أصيل جديد ،غير شائع يمكن تنفيذه أو تحقيقه".(بيرس 1970، ص 398).

ويرى **ستيرنبرج** Sternberg أن الإنتاجية الإبداعية عند الأفراد المبدعين تعتمد على أسس رئيسة هي :الذكاء، والمعرفة، وأساليب التفكير، والشخصية، والدافعية، ومحتوى البيئة .(السرور، 19 أما **توراس فيري:** فيعرفه بأنه: تحسس للمشكلات وإدراك لمواطن الضعف، والقوة والبحث عن حلول والتنبؤ ،وصياغة فرضيات واختبارها وإعادة صياغتها ،أو تعديلها من أجل الوصول إلى حلول جديدة ،باستخدام المعطيات المتوافرة وتوصيل النواتج للآخرين. (فاخر عاقل، 1979، ص 60).

أما **ريبر(Reber)**: فيعرفه بأنه: مفهوم يشير إلى العمليات التي تؤدي إلى حلول أو أفكار أو أشكال فنية أو نظريات أو إنتاجات فردية جديدة. (سعيد عبد العزيز، 2000، ص 60).

تعريف فتحي احمد جروان 2013:

التفكير الابداعي هو نشاط عقلي مركب ، و هادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل الى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا ، ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل ذهنية فريدة ، ويستخدم الباحثون تعبيرات متنوعة تقابل مفهوم التفكير الابداعي وتلخصه من الناحية الإجرائية مثل التفكير المنتج productive التفكير المتباعد . divergent والتفكير الجانبي lateral(جروان 2013،ص 77).

عبد السلام عبد الغفار (1973): فيعرفه بأنه : ظاهرة إنسانية معقدة الجوانب ينتج عنها نتائج جديدة بحيث يكون الإنتاج الإبتكاري هو نتائجها والناتج الابتكاري ملازم لها، وهو نشاط إنساني متكامل يشمل الإنتاج الإبتكاري والاتجاه الابتكاري والعملية الابتكارية والعوامل المعرفية والتي تؤدي إلى إنتاج ابتكاري . (سعيد عبد العزيز ، ص 23).

أما زيتون عايش (1987): يعرفه بأنه: إنتاج هادف يتصف بالتنوع والجدة والأصالة وبقابلية للتحقيق أو هو إنتاج شيء جديد . (نهلة المتولي إبراهيم، 2008، ص 45).

تعريف محمود عبد الحليم منسي (1990): «القدرة على التفكير الحر الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات والمواقف الغامضة، ومن إعادة صياغة عناصر الخبرة في أنماط جديدة عن طريق تقديم أكبر عدد ممكن من البدائل لإعادة صياغة هذه الخبرة بأساليب

متنوعة وملائمة للموقف الذي يواجهه الفرد، بحيث تتميز هذه الأنماط الجديدة بالحداثة بالنسبة للفرد نفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه» (محمود عبد الحليم منسي ، 1990، ص 235).

ويعرفه **خليلي وآخرون(1996)** بأنه نشاط عقلي استشاري، ينطلق من مشكلة أو موقف مثير جاذب الانتباه، وهو وثاب ينقل صاحبه من موقع لآخر، ومن حل إلى ضده دون الحاقة للسير بشكل روتيني، التغير هو أسلوبه وهدفه يسير الشخص لأجل اكتشاف طرق جديدة غير مألوفة».

تعريف فتحي جروان (1998): التفكير الإبداعي هو مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترضى بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتاجات أصلية ومفيدة سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أو خبرات المؤسسة أو المجتمع أو العالم إذا، كانت النتاجات من مستوى الاختراعات الإبداعية في إحدى ميادين الحياة الإنسانية (فتحي عبد الرحمن جروان ، 2002، ص 22).

تعريف علي الحمادي (1999) : «هو مزيج من الخيال والتفكير العلمي المرن، لتطوير فكرة قديمة أو لإيجاد فكرة جديدة مهما كانت الفكرة صغيرة، ينتج عنها إنتاج متميز غير مألوف يمكن تطبيقه واستعماله» (علي الحمادي ، 1999، ص 30، 32) .

أما **قطامي (2005)**: يعرف التفكير الإبداعي بأنه نشاط عقلي مركب وهادف، توجهه رغبة قوية في البحث عن طول والتوصل إلى نواتج أصلية لم تكن معرفة أو مطروحة من قبل.

تعريف سعيد عبد العزيز (2006): التفكير الإبداعي هو قدرات واستعدادات لدى الفرد يمتلكها بالقوة وإذا ما يتيح لها أن تتفاعل مع المشاهدات والخبرات فإنها تخرج من القوة إلى الفعل، وهو لا يأتي من فراغ وهو نشاط مقصود يسعى الفرد إلى تحقيقه لما فيه فائدة للمجتمع وقد يكون استجابة لحاجة أو لتحد يواجهه الشخص المبدع .(محمود ، منسي، 1981، ص 63).

نلاحظ ان التفكير الإبداعي يعبر عن نفسه في صورة إنتاج شيء جديد، أو التفكير المغامر، أو الخروج عن المألوف، أو ميلاد شيء جديد سواء كان فكرة أو اكتشافاً أو

اختراعاً بحيث يكون أصيلاً Original وحديثاً Novel ويؤكد بعض المربين على أن الفائدة شرط أساسي في التفكير والإنتاج الإبداعي، وبالتالي فإن إطلاق مفهوم الإبداع لا يجوز على إنتاج غير مفيد، أو إنتاج لا يحقق رضا مجموعة كبيرة من الافراد في فترة معينة من الزمن.

ونستخلص من من التعريفات السابقة ان التفكير الابداعي:

- أنه عملية عقلية وليس إنتاجا عقليا.
- التفكير الابداعي عملية عقلية هادفة، إما إلى تحقيق صالح الفرد، أو صالح المجتمع.
- أنه عملية تؤدي إلى إنتاج أشياء جديدة مختلفة ومتمايزة، وبالتالي تكون فريدة بالنسبة للشخص المبدع، سواء كانت هذه الأشياء في صورة لفظية أو غير لفظية، حسية أو عينية، وعند تحليل النعاريف السابقة نخلص الى ان كل من روجرز مثلا قد :

- ❖ اعتمد روجر Rogeers :على الجدة في التفكير وقال بأنه فعل لإنتاج شيء جديد نسبيا لكنه لا يضع حدودا فاصلة بين الجيد والرديء من هذه الأعمال ولا يضع حدا لدرجات الإبداع.
- ❖ أما جيلفورد Guilford فقال :بأن جميع الناس مبدعون ولكن ما يميز المبدع هو التفرد في الإنتاج.
- ❖ بينما بيرس يرى: أن التفكير الإبداعي موجه نحو هدف معين بعيدا عن الروتين لإنتاج شيء أصيل.

ويلاحظ أن معظم التعاريف يؤكد أصحابها على أهمية توافر خصائص محددة في الناتج الإبداعي كالأصالة والجدة.

2 -2 - تعريف التفكير الإبداعي بناء على أساس البيئة الإبداعية:

ونعني بالبيئة المبدعة المناخ بما يتضمنه من ظروف ومواقف تيسر الإبداع، أو تحول دون إطلاق طاقات المتعلم الإبداعية، فأصحاب هذا الاتجاه ينظرون إلى الإبداع من الزاوية البيئية ،وهيكل مايحيط بالفرد من أسرة ومدرسة ومجتمع حيث تركز هذه التعريفات على الجوانب الاجتماعية والاقتصادية التي تؤدي إلى تنميةالإبداع.

وقد قسم المهتمون بالعملية الإبداعية الظروف البيئية إلى قسمين هما:

- ✓ **ظروف عامة:** وهي تلكمترتبط بالمجتمع وثقافته ، فالإبداع ينمو في مجتمع يهتم بتهيئة الفرص للتجريب، ويمهد للاحتكاك الثقافي، والتفاعل مع الثقافات الأخرى.

وهذاما أيده تورانس (1980) عندما قدم تقريراً عن زياراته لليابان لخص فيه مقارنته بين تأثير كل من الثقافتين اليابانية ، والأمريكية على الإنجاز الإبداعي ، وتوصل إلى أن هناك (115) مليونًا من فائقي الإنجاز التي ترتبط إنجازاتهما الإبداعية بالمجتمع الياباني ، وثقافته الموفرة للمناخ الميسر للإبداع. تورانس (1980، 165 - 173)

- ✓ **ظروف خاصة**: ترتبط بالمناخ المدرسي وقد أظهرت بعض الدراسات المهتمة بالإبداع أن تنمية الإبداع تستلزم مدرسا يهتم بتلاميذه ، ويراعي الفروق الفردية ويقدر الإنجازات الإبداعية ، ويهيئ المناخ المناسب للإبداع. (الدريني، 1982، 166)

2 -3 - تعريف التفكير الإبداعي على أساس الشخصية:

يرى أصحاب هذاالاتجاه ضرورة دراسة سمات الشخصية المبدع ، للإحاطة بمفهوم الإبداع

حيث **يرى سيمبسون Simpson** أن الإبداع هو "المبادأة التي يبديها الفرد في قدرته على التخلص من السياق العادي للتفكير وإتباع نمط جديد من التفكير". (منصور،احمد حامد1986 ص196).

ويشير **أوسبورن:Osborn**

إلى أن الأداء الإبداعي ليس مجرد عملية عقلية بحتة؛ولكن على العكس من ذلك فالإبداع محكوم من بداية إلى نهايته ، بانفعالات المبدع،فالإبداع على تعبيره أشبه ما يكون بطاقة معينة ، تكتسب قوتها من مصدرين هما انفعالات المبدع وإرادته.

وقد دعا سيمبسون إلى ضرورة البحث عن العقول المبدعة، التي تستقضي وتكتشف وتحلل وتركب وعندها حب الاستطلاع، والتخيل والاختراع لمفاهيم أساسية في مناقشة الإبداع، تفسيره.(الدريني، 1982. 162، زيتون، 1987، 11.12).

2 -4 - تعريف التفكير الإبداعي بناء على أساس العملية الإبداعية :

من التربويين من عرف التفكير الإبداعي من خلال التركيز على المراحل التي تمر فيها العملية الإبداعية ، ومن هذه التعريفات:

أ/ **عرف ميدنك Medinck (1964)** :

التفكير الإبداعي بأنه: "قدرة الفرد على استخدام مجموعة من التصورات والمفاهيم والافكار باسلوب بناء ومبتكر.(أبو سماحة كمال، والفرح ،ص 12،1992).

ب/ **تورانس Torrance (1962)** عرفه بأنه: "عملية تجعل الفرد حساسا لإدراك الثغرات والاختلال في المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذي ،لا يوجد له حل متعلم والبحث عن الدلائل والمؤثرات في الموقف وفيما يملكه الفرد من معلومات وصياغة الفروض ، واختبار صحتها والربط بين النتائج ، وإجراء التعديلات وإعادة الفروض" (تورانس Torrance, 1962ص16).

ج/ ويعرفه **ماكينون maclsinonn** (1962):

عرفه بأنه عملية تمتد عبر الزمان تتميز بالأصالة وبالقابلية للتحقيق". **(ماكينون maclsinonn, 1962ص154).**

ومن خلال التعريفات السابقة نستنتج مايلي:

- ❖ يري ميدنك أن العملية الإبداعية لأي إنتاج إنما تكون بمقدار مواجهته لعدد من الحاجات.

- ❖ يتفق تورانس مع ماكينون الذي أكد أن العملية الإبداعية، يجب أن تتسم بالواقعية ، وبناء على تعريف تورانس تتضح مراحل التفكير الإبداعي، وهي : الإحساس بالمشكلة، والإعداد، والإشراق، والتحقيق.
- ❖ يرى ماكينون أ ن العمل الإبداعي يتطلب زمنًا معينًاقد يكون قصيرا ، مثل قطعة موسيقية مرتجلة، وقد يتطلب زمنًا طويلًا مثل نظرية دارون.

ومن خلال هذه التعريفات والشروح يمكن لنا استنتاج أن التفكير الإبداعي في بنيته يتميز بـ كونه قدرة الفرد على التفكير الحر وقدرته على اكتشاف المشكلات في مواقف الغامضة ، وقدرته على اعادة صياغة عناصر الخبرة في انماط جديدة ، وقدرته على انتاج أكبر عدد من الحلول و البدائل لإعادة صياغة هذه الخبرة بأساليب متنوعة ،كما يمكن أن نقف أيضا من خلال هذه التعريفات على مهارات التفكير الإبداعي من حيث هي (الطلاقة ،المرونة ، الاصالة) والتي نخصص لها حيزا من التعريف والشرح فيما ياتي:

3 - مهارات التفكير الابداعي:

3 -1 - الطلاقة:

تتضمن الطلاقة الجانب الكمي في الإبداع، ويُقصد بالطلاقة تعدد الأفكار التي يمكن أن يأتي بها المتعلم المبدع، وتتميز الأفكار المبدعة بملاءمتها لمقتضيات البيئة الواقعية، وبالتالي يجب أن تُستبعد الأفكار العشوائية الصادرة عن عدم معرفة أو جهل كالخرافات.

أ -تعريفها:

يعرفها تورانس (1962)بأنها القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة تجاه مشكلة أو مثير في فترة زمنية محددة، ولقد أثبتت الدراسات السابقة أن الطلاقة لها مكونات فرعية هي (الطلاقة اللفظية، الطلاقة الإرتباطية، الطلاقة الفكرية والطلاقة التعبيرية، والطلاقة الشكلية).

وتعرف الطلاقة (Fluency) بأنها : " إنتاج كمية كبيرة من الكلمات أو الأفكار أو البدائل، في فترة زمنية محددة حول موقف أو حدث أو مفهوم ما".

ويعرفها القحف2008 بأنها: "القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار خلال وحدة زمنية محددة".(القحف، ،2008،ص91)

أما الطيطي الطلاقة بأنها : " القدرة على إنتاج أفكار عديدة لفظية وأدائية لمسألة أو مشكلة ، نهايتها حرة ومفتوحة".(الطيطي 2002 ، ص52).

وعليه كلما كان المتعلم قادراً على إنتاج عدد أكبر من الأفكار أو الإجابات في وحدة الزمن، توفرت فيه الطلاقة أكثر، وتُقاس الطلاقة بأساليب مختلفة منها على سبيل المثال:

1 ـ سرعة التفكير بإعطاء كلمات في نسق محدد ، كأن تبدأ أو تنتهي بحرف أو مقطع معين (هراء، جراء ..) أو التصنيف السريع للكلمات في فئات خاصة. (كرة، ملعب، حكم ..).

2 ـ تصنيف الأفكار وفق متطلبات معينة ، كالقدرة على ذكر أكبر عدد ممكن من أسماء الحيوانات الصحراوية أو المائية ، أو أكبر قدر من الاستعمالات للخشب، أو الحجر، أو العلب الفارغة .. الخ.

3 ـ القدرة على إعطاء كلمات ترتبط بكلمة معينة ، كأن يذكر المتعلم أكبر عدد ممكن من التداعيات لكلمة نار، أو سمكة ، أو سيف، أو مدرسة .. الخ.

4 ـ القدرة على وضع الكلمات في أكبر قدر ممكن من الجمل والعبارات ذات المعنى.

ب - **أنـواع الطلاقة:**

طرح المهتمون بالإبداع، والطلاقة الإبداعية خمسة أنماط أو أنواع من الطلاقة

الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات: وهي عبارة عن القدرة السريعة على إنتاج الكلمات و الوحدات التعبيرية المنطوقة ،واستحضارها بصورة تناسب الموقف التعليمي مثل إعطاء أكبر عدد ممكن من الكلمات المؤلفة من أربعة حروف وتبدأ بالحرف واو.

(سعادة ، 2006 ، ص277).

طلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية: وهي عبارة عن القدرة على التوصل إلى أعداد كبيرة من الأفكار في وقت محدد، وذلك بصرف النظر عن نوع هذه الأفكار أو مستوياتها أو جوانب الجدة فيها ، مثل إعطاء أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة للوحة من اللوحات الفنية المرسومة أو لقصة من القصص القصيرة أو لرواية من الروايات المقروءة .

طلاقة الأشكال: وهي عبارة عن القدرة على تغيير الأشكال بإضافات بسيطة، والقدرة على الرسم السريع لعدد من الأمثلة و التفضيلات أو التعديلات في الاستجابة لمثير بصري معين.

طلاقة التداعي: وهي عبارة عن القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد ، مثل حروب ، معارك ، قتال . (القحف ،وشبيب، 2008م، ص91).

ج - **الطلاقة التعبيرية:**

وهي عبارة عن القدرة على سهولة التعبير و الصياغة للأفكار في الكلمات، بحيث تربط بينهما و تجعلها جميعا متلائمة مع بعضها مثل إعطاء أكبر عدد ممكن من العبارات، أو الجمل ذات الكلمات الخمس، على أن تكون جميعها مختلفة عن بعضها بعضاً و على ألا تستعمل أية كلمة منها مرتين.

د - مجالات تطبيق مهارة الطلاقة :

إن من أهم مجالات تطبيق مهارة الطلاقة، القيام بابحاث و مشاريع إبداعية مدرسية، ورسم اللوحات الفنية ن وكتابة القصص و الروايات المختلفة، واكتشاف طرق و أساليب متنوعة من أجل الانتهاء من الواجبات المنزلية أو المدرسية المملة أو استغلال أوقات الفراغ المزعجة، واتخاذ القرارات الكثيرة ذات العلاقة بالموضوعات المدرسية المختلفة أو بالمشكلات العديدة المطروحة أو بالحياة اليومية بجوانبها المتنوعة (سعادة، 2006، ص275).

هـ . خطوات تطبيق مهارة الطلاقة :

تتمثل أهم خطوات تطبيق مهارة الطلاقة في اختيار الموضوع المناسب أو الهدف المقصود أو المرغوب فيه، وتسجيل الأفكار والسماح لها بإثارة أفكار أخرى جديدة ذات علاقة، وتقييم فاعلية الأعمال من حيث ما تم تحقيقه، ومالم يتم ، وماذا يمكن فعله وبشكل مختلف في المرة أو المرات القادمة. (سعادة، 2006م، ص275). و **-كيفية تنمية مهارة الطلاقة :**

يمكن تنمية مهارة الطلاقة لدى تلاميذنا باتباع الفعاليات الآتية:

استدعاء الكثير من الأفكار المتعلقة بالموضوع أو القضية.

التمييز بين الأفكار ومدى مناسبتها للقضية.

التعديل في الأفكار الناتجة من الحوار مع تلاميذنا.

استخلاص المفاهيم الرئيسية وتحليل المفاهيم الفرعية بمشاركة المتعلمين.

طرح الأسئلة على المتعلم ،مثل: ماذا؟كيف أصبح؟ما الذي أدى إلى؟

طرح العديد من الأسئلة التباعدية ، مثل: ماذا يحدث لو ؟(القحف، وشبيب، 2008، ص92):

تقبل الإجابات من المتعلمين و معالجتها بطريقة ديمقراطية لا تعمل على كبت الإبداع.

الابتعاد عن إصدار أحكام سريعة على إجابات المتعلمين.

تقديم مواقف ليس لها نهاية محددة، تزيد من دافعية المتعلمين وتحافظ على استمرارية الطلاقة.

توفير مواقف تعليمية تستدعي إنتاج أكبر قدر من الحقائق و المفاهيم.

استخدام صيغ متنوعة لتقويم الطلاقة ، مثل : قارن بين ،بين كيف يمكن ، وضح العلاقة...الخ.

3 -2. **المرونة:**

تتضمن المرونة الجانب النوعي في الإبداع، ويُقصد بالمرونة تنوع الأفكار التي يأتي بها المتعلم المبدع، وبالتالي تشير المرونة إلى درجة السهولة التي يغير بها المتعلم موقفاً ما أو وجهة نظر عقلية معينة.

فالتلميذ على سبيل المثال، الذي يقف عند فكرة معينة أو يتصلب فيها، يُعتبر أقل قدرة على الإبداع من تلميذ مرن التفكير قادر على التغيير حين يكون ذلك ضرورياً. ومن أمثلة الاختبارات الشائعة للمرونة اختبار إعادة ترتيب إعادة عيدان الكبريت، أو الاستعمالات غير المعتادة لأشياء مألوفة .. الخ.وندرج بعض التعاريف للمرونة تعريفها:

أ - يعرفها سعادة (2006) بأنها: القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوعية الأفكار المتوقعة عادة ،و التحول من نوع معين من الفكر إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين ، وتمثل الجانب النوعي للإبداع. (سعادة ،2006م،ص291)

يعرف صوافطة (2000) المرونة بأنها: " قدرة الفرد على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة خلال فترة معينة من الزمن" (صوافطة ، 2000، ص45).

ويعرفها (أبو جادو ، 2000) بأنها: " القدرة على توليد أفكار غير متوقعة عن طريق الشرح وإبداء الرأي وتقديم الحلول والقدرة على التغيير" . (أبو جادو ، 2000، ص31)

ويصف (دناوي ، 2000) المرونة بأنها : "القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة ، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغيير متطلبات الموقف".(دناوي، 2000، ص46) .

ب **-مجالات تطبيق مهارة المرونة :**

تتمثل مجالات تطبيق مهارة المرونة في القيام بعملية الارتجال الفكري ،عندما لا تتوفر أدوات التفكير التقليدي، مثل إيجاد طريقة أخرى للحصول على رقم هاتف شخص ما عندما لا يتوفر لديك دليل الهاتف، وإيجاد طريقة أخرى لفتح باب الشقة التي تسكنها إذا لم تحمل ذلك المفتاح، ومن المجالات الأخرى لتطبيق مهارة المرونة، القيام بتطبيق أسلوب حل المشكلات للتصدي للمشكلات الاقتصادية و العلمية و الاجتماعية و الثقافية، بالإضافة

إلى التعامل مع ثقافات الشعوب الأخرى ،وذلك عن طريق الالتقاء بالأشخاص الذين زاروا تلك البلدان أو الذين يعملون في مشاريع مشتركة عربية وإسلامية و دولية.(سعادة، 2006م، ص292).

ج - أنواع المرونة :

هناك نوعان للمرونة

المرونة التلقائية :

وتعني قدرة الفرد السريعة على إنتاج أكبر عدد ممكن من أنواع مختلفة من الاتجاهات و الأفكار التي ترتبط بمشكلة ما أو موقف معين .

المرونة التكيفية : و التي تشير إلى قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية في مواجهة المشكلة ووضع الحلول لها ، ويكون بذلك قد تكيف التلميذ مع أوضاع المشكلة وعلى الصور التي تأخذها أو تظهر بها هذه المشكلة .وكلما ازدادت لدى الفرد القدرة على تغيير استجاباته لكي يتلاءم مع الموقف أو المواقف الحديدة ، تطورت لديه المرونة التكيفية الإبداعية المطلوبة.(القحف، وشبيب، 2008، ص93).

د - تنمية مهارة المرونة :

يمكن تنمية مهارة المرونة عند التلاميذ وفق التالي:

اعطاء أمثلة متنوعة عن الموضوع و المسألة.

إيجاد وتوفير مواقف تتطلب الربط بين أكثر من مفهوم.

تنوع طريقة تقديم المفاهيم الجديدة.

توفير أمثلة غير شائعة للمعلومات الجديدة.

تطبيق المفاهيم و الحقائق في مواقف غير مألوفة.

توجيه المتعلم إلى تطوير الحلول و اختصارها أو إضافة التفصيلات إليها.

التنوع و التحوير في الأفكار بطريقة تتسم بالمرونة.

عدم فرض الآراء و الأفكار عند الحوار و المناقشة.

إتاحة الفرصة للمتعلم ليعبر عن ذاته من خلال الحلول التي اقترحها و قدمها.

تبادل الأفكار مع المتعلم حول الموضوعات التعليمية المتعددة.

استخدام وسائل توضيحية تعليمية بفعالية.(دناوي، 2000، ص47) .

تقديم صيغ متنوعة عند تقييم المرونة لدى المتعلم ، مثل :عدل ..،كيف تعالج..؟ إن الطلاقة تختلف عن المرونة، فالطلاقة تتحد بعدد الاستجابات ، وسرعة صدروها أو كليهما معا، أما المرونة فتمثل الخطوات الأولى لأي تفكير ابتكاري.

3 -3 - **الاصالة : (Originality):**

أ -تعريفها:

يعرفها بأنها :" القدرة على التعبير الفريد ،وإنتاج الأفكار البعيدة و الماهرة أكثر من الأفكار الشائعة و الواضحة ، أي أنها التميز و التفرد في الفكرة ، و القدرة على النفاذ إلى ما وراء المباشر و المألوف من الأفكار". (سعادة، 2006، ص303)

و يعرف الحارثي الأصالة بأنها: " القدرة على إنتاج ما هو غير مألوف".(الحارثي ، 1999 ، ص135).

وعرفها الريان بأنها:" قدرة الفرد على إنتاج أفكار بعيدة عما هو واضح ،أو مألوف أو عادي أو مستقر أو مشيد".(ريان ، 2002، ص218)

ويعرفها البكر بأنها : " قدرة الفرد على إنتاج أفكار ،أو حلول جديدة غير مألوفة للمشكلة ". (البكر ، 1999، ص113).

ب - مجالات تطبيق مهارة الأصالة :

تتمثل أهم مجالات تطبيق هذه المهارة في إيجاد وظيفة أو إيجاد وسيلة تكنولوجية جديدة، أو اختراع آلة جديدة أو جهاز جديد مهما كان بسيطا في تركيبه أو شكله، أو كتابة طرائف جديدة ن أو تأليف قصة قصيرة أو رواية جديدة (سعادة، 2006م، ص303).

ج - تنمية مهارة الأصالة:

لتنمية مهارة الأصالة عند التلاميذ نتبع التالي:

عرض الأفكار أو الموضوع أو المفاهيم في صورة تتحدى فكر المتعلم وتتطلب حلولاً جديدة.

عرض الأفكار في صورة يمكن من خلالها عقد المقارنات .

مناقشة المتعلم و محاورته لجعله يكتشف حقائق ومفاهيم وتعميمات و قوانين.

توجيه المتعلم للبحث عن حلول أخرى للمشكلات المطروحة.

إعطاء تفسيرات غير مألوفة للرسوم و الأشكال و البيانات ..الخ.

تشجيع المتعلم على اكتشاف تطبيقات جديدة لفكرة أصيلة.

الاهتمام بما يظهرة المتعلم من إبداعات و أفكار أصيلة وتقديرها و عن كانت غريبة.

استخدام صيغ متنوعة لتقييم الصالة لدى المتعلم، مثل: اقترح..، استنبط..، صمم..، استخلص..، برهن..الخ.(القحف ،وشبيب، 2008، ص94)من خلال ما تم عرضه من تعاريف نستخلص ان الاصالة هي

التجديد أو الإنفراد بالأفكار، كأن يأتي المتعلم بأفكار جديدة متجددة بالنسبة لأفكار زملائه. وعليه تشير الأصالة إلى قدرة المتعلم على إنتاج أفكار أصيلة، أي قليلة التكرار بالمفهوم الإحصائي داخل المجموعة التي ينتمي إليها المتعلم. أي كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها. ولذلك يوصف المتعلم المبدع بأنه الذي يستطيع أن يبتعد عن المألوف أو الشائع من الأفكار.

❖ تختلف الأصالة عن عاملي الطلاقة والمرونة فيما يلي:

1 ـ **الأصالة** لا تشير إلى كمية الأفكار الإبداعية التي يعطيها الفرد، بل تعتمد على قيمة ونوعية وجدة تلك الأفكار، وهذا ما يميز الأصالة عن الطلاقة.

2 ـ **الأصالة** لا تشير إلى نفور المتعلم من تكرار تصوراته أو أفكاره هو شخصياً كما في المرونة، بل تشير إلى النفور من تكرار ما يفعله الآخرون، وهذا ما يميزها عن المرونة.

وعليه يمكن قياس الأصالة عن طريق:

1 ـ كمية الاستجابات غير المألوفة والتي تُعتبر أفكاراً مقبولة لمشاكل محددة مثيرة.

2 ـ اختيار عناوين لبعض القصص القصيرة المركزة في موقف مكثف قد يكون درامياً أو فكاهياً. ويُطلب من المتعلم أن يذكر لها عناوين طريفة أو غريبة بقدر ما يستطيع في وقت محدد، مع احتمال استبدال القصة بصورة أو شكل.

4 - **مميزات التفكير الإبداعي:**

للتفكير الإبداعي خصائص متعددة ومتنوعة نذكر اهمها :

- أنه عملية عقلية وليس إنتاجا عقليا.
- التفكير الابداعي عملية عقلية هادفة، إما إلى تحقيق صالح الفرد، أو صالح المجتمع.
- أنه عملية تؤدي إلى إنتاج أشياء جديدة مختلفة ومتمايزة، وبالتالي تكون فريدة بالنسبة للشخص المبدع، سواء كانت هذه الأشياء في صورة لفظية أو غير لفظية، حسية أو عينية. (محمود عبد الحليم منسي، ص 39، 40).
- يأتي التفكير الإبداعي من التفكير المنطلق، ولكن تأتي المسايرة والقدرة على حل المشاكل العادية من التفكير المحدود.
- الإبداع هو أحد طرق التفكير الإنساني وليس مرادفا للذكاء، الذي يتضمن قدرات عقلية بالإضافة إلى التفكير.
- التفكير الإبداعي هو تفكير نوعي، أي أنه يرتبط بمجالات مختلفة، فهناك إبداع لفظي، وإبداع مصور أو فني أو موسيقي.
- يتوقف اكتساب القدرة على التفكير الإبداعي على قدرة الفرد عللا اكتساب المعلومات المقبولة بالنسبة له.
- تعد القدرة الإبداعية هي إحدى صور التخيل المضبوط في أحد المجالات الفنية أو الأدبية أو الموسيقية أو المجردة، وهذا التخيل يؤدي إلى نوع من الإنجاز في المجالات المختلفة.

5 -مراحل العملية الابداعية :

تمر بعدة مراحل هي:

أ - مرحلة العمل الذهني :MENTALLAHAUUS

وهي عملية ذهنية يتم فيها اشغال الذهن بالموضوع الذي يفكر به الفرد ،وذلك بالاستغراق غير العادي في المشكلة بهدف التعمق فيها ،وادراك ابعادها، وتقليب جوانبها، حتى يساعده ذلك على تحديد عناصرها واداركها،وهو في ذلك يختلف عن ادارك الفرد العادي للمشكلة .(محمد جاسم 2010،ص 82).

في هذه المرحلة تُحدد المشكلة وتُفحص من جميع جوانبها ، وتُجمع المعلومات حولها ويُربط بينها بصور مختلفة بطرق تحدد المشكلة. وتشير بعض البحوث إلى أن التلاميذ الذين يخصصون جزءاً أكبر من الوقت لتحليل المشكلة وفهم عناصرها قبل البدء في حلها هم أكثر إبداعاً من أولئك الذين يتسرعون في حل لمشكلة.

ب - مرحلة الاحتضان(incubation):

وتتضمن هذه المرحلة من التفكير الإبداعي تنظيم المعلومات والخبرات المتعلقة بالمشكلة،واستيعابها وتمثلها بشكل مناسب ،وذلك بعد استبعاد العناصر غير المتعلقة التي لا ترتبط بالمشكلة او الموقف ،تمهيدا لحالة الابداع او الظهور بحالة فريدة ،ويمكن لهذه المرحلة ان تدوم لفترة قصيرة او طويلة ،وقد يظهر الحل فجأة دون توقع وبشكل مفاجئ في حين تكون القضية قد غابت عن الذهن.(قطامي، 2001،ص 54).

وهي مرحلة ترتيب يتحرر فيها العقل من كثير من الشوائب والأفكار التي لا صلة لها بالمشكلة، وهي تتضمن هضماً عقلياً ـ شعورياً ولا شعورياً ـ وامتصاصاً لكل المعلومات والخبرات المكتسبة الملائمة التي تتعلق بالمشكلة،كما تتميز هذه المرحلة بالجهد الشديد الذي يبذله المتعلم المبدع في سبيل حل المشكلة. وترجع أهمية هذه المرحلة إلى أنها تعطي العقل فرصة للتخلص من الشوائب والأفكار الخطأ التي يمكن أن تعوق أو ربما تعطل الأجزاء الهامة فيها.

ج - مرحلة الاشراق او الالهام(illumination):

ويطلق على المستوى مرحلة الشرارة الابداعية ،وفي هذه المرحلة يقوم المبدع بانتاج مزيج جديد من القوانين العامة تنظم وفقها عملية الابداع .(محمد جاسم ،2010 ، ص 83).

أي اللحظة التي تولد فيها الفكرة الجديدة التي تؤدي بدورها إلى حل المشكلة. ولهذا تعتبر مرحلة العمل الدقيق والحاسم للعقل في عملية الإبداع ،

د - مرحلة الوصول الى التفاصيل (eiaborationacess).

فالحالة التي تتملك الفرد بعد الوصول الى الالهام تتمثل في توليد استثارة لحل اخر ،او توليد مشكلة في جزء من الحل للوصول الى حل ابداعي اكثر تقدما ،لذلك فالمبدع لا يستغرق في حالة انفعالية ثابتة ،نظرا لسعيه المتواصل للحل(.جاسم ، نفس المرجع السابق ص 83،84).

في هذه المرحلة يتعين على المتعلم المبدع أن يختبر الفكرة المبدعة ويعيد النظر فيها ليرى هل هي فكرة مكتملة ومفيدة أو تتطلب شيئاً من التهذيب والصقل. وبعبارة أخرى هي مرحلة التجريب (الاختبار التجريبي) للفكرة الجديدة (المبدعة)،ويلخص الألوسي (1981) مراحل عملية الإبداع في المراحل الخمس التالية: مرحلة الإحساس بالمشكلة، مرحلة تحديد المشكلة، مرحلة الفرضيات، مرحلة الولادة للإنتاج الأصيل، ـ مرحلة تقويم النتاج الإبداعي.

نستنتج مما سبق

انه لا يوجد اتفاق تام بين الباحثين على خطوات العملية الإبداعية أو مراحلها، وبالتالي فإن مراحل عملية الإبداع ليست خطوات جامدة ينبغي إتباعها بالتسلسل الجامد السابق الذكر.

وأن مراحل عملية الإبداع مراحل متداخلة ومتفاعلة مع بعضها، وبالتالي فإن فكرة المراحل كما يراها بعض الناقدين هي فكرة تحليلية تعمل على تجزئة السلوك الإبداعي. يرفض بعض الباحثين استخدام كلمة مراحل أو أطوار، ويفضلون الحديث عن جوانب أو أوجه العملية الإبداعية،و يرى بعض الباحثين في موضوع الإبداع اختصار مراحل عملية الإبداع إلى مرحلة واحدة هي لحظة الإشراق أو الإلهام (الخلق Moment of Creation) وبالتالي فإن دراسة الإبداع تكون أكثر فائدة في ضوء النتاج الإبداعي بدلاً من عملية الإبداع.

6 - **العوامل المؤثرة في عملية التفكير الإبداعي:**

تتأثر عملية الإبداع بخصائصها المتميزة إلى حد كبير بالمحيط والبيئة التي يعيش فيها الفرد، فتتأثر بالعادات والتقاليد، والقيم والمعتقدات وكل ما يتصل بالتراث الثقافي للمجتمع، وتختلف المجتمعات في بنائها وثقافتها ومعتقداتها عن بعضها بعض، فهناك المجتمعات التي تشجع الاستقلالية والاعتماد على الذات، وتشجيع روح التطور والتقدم، بدون أي قيود أو تحفظفي حين أن نوعا من المجتمعات لا يشجع الاستقلالية، بل يأخذ بمبدأ التبعية الكاملة أو الجزئية ويعمد إلى كبت القدرات الإنسانية التي تسعى إلى التقدم والتطور وتقييدها، وفي هذا يقول السيد (1971): وقد يساعد السياق الاجتماعي على ظهور الإبداع، ويشجعه ويعمل على بقائه كما قد يعوق ظهوره ويمنع استمراره. (السيد، 1971، ص 71).

و يؤكد علماء علم النفس والتربويون على وجود قدرات التفكير الإبداعي لدى كل الأفراد والأصحاء نفسيا، وأن قوة أو درجة الإبداع تختلف باختلاف الأفراد في المكان والزمان والإطار الثقافي الإبداع، والثقافة التي يعيش فيها الإنسان، من الموضوعات التي كانت موضع اهتمام الكثير من علماء النفس، حيث رصدت هذه العلاقة بين عدد من المجتمعات المتقدمة والنامية، وأوضحت معظم هذه الدراسات أثر الثقافة على التفكير الإبداعي، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود فروق في أداء الأفراد الذين يعيشون في طبقات أو مجتمعات تختلف ثقافيا فيما بينها، على اختبارات التفكير الإبداعي وإذا نظرنا إلى البيئة الثقافية الاجتماعية، فإن هناك مجموعة كبيرة من العوامل التي يمكن أن تلعب دورا في إثارة وتنمية أو إعاقة وتقييد قدرات التفكير الإبداعي لدى الأفراد، ومن أهم تلك العوامل:

6 -1 -**البيئة الأسرية:**

تعد الأسرة اللبنة الأساسية الأولى في حياة الإنسان، إذ عن طريقها، يتلقى عاداته وقيمه، ومعتقداته، وفيها بتفاعل الطفل مع والديه وإخوانه ويتأثر بهم، ويتعامل وفق أنماط السلوك السائدة في أسرته مع الآخرين، وفي إطار الأسرة نجد نماذج مختلفة للتعامل، فهناك الأسرة المتسامحة المرنة التي تعامل أفرادها بشيء من التسامح التام، والاحترام المتبادل، وتعمل علي تهيئة البيئة المناسبة لاستشارة الجوانب العقلية، وصقل الجوانب الاجتماعية وما يتعلق بأبعاد الشخصية، فيحرص هذا النوع من الأسر على إمتاع أفرادها بالرحلات وقراءة الكتب والمجلات، والألعاب المختلفة، وإتاحة الفرصة للمناقشة وإبداء وجهات النظر، مما يساعد على تنمية المدارك واستشارة جوانب القوى العقلية الكامنة، كما تعمل على تشجيع الاستقلالية والاعتماد على الذات في صور الحياة المختلفة، وتخد في المقابل أسرا عكس ذلك تماما. (طارق و العدلوني، 2002، ص 210)

ويذكر السيد (1971): بأن ستين Setein قد أوضح أن الطفل في الأسرة عندما يتدرب على تنظيم بعض الوظائف الحيوية، ويرافق هذا التدريب جو انفعالي خاص، من الحب والتقبل أو التهديد بفقدان الحب، ويتعلم من هذه الخبرات أنه (ممتاز)، يستطيع عندها السيطرة على الثقة بنفسه وبالآخرين، ويشعر أن باستطاعته إنجاز مهام جديدة، أو أنه

ينشأ على العكس من هذا. وقد يعود الآباء أطفالهم على تلقي الحلول الجاهزة لكل ما يواجهون من مشكلات. ولا يشجون على البحث عن خبرات جديدة، أو يعودونهم على عكس ذلك. وقد أشارت بعض الدراسات النفسية إلى وجود ارتباط بين الصفات الأسرية والتفكير الإبداعي. (السيد 1971، ص 72).

6 -2 - **المدرسة:**

تسهم المدرسة في نشر الثقافة والمعرفة، كونها إحدى المؤسسات الاجتماعية، فهي المكان الذي يتلقى فيه الأطفال الأنواع المختلفة للمعرفة والخبرات الجيدة والمفيدة التي تساعدهم على التغلب على المشكلات والصعوبات التي يواجهونها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية، وما من شك في أن طرق ووسائل التعليم التي تمارس في المدرسة، لها تأثيرها المباشر على خبرات التلاميذ واتجاهاتهم نحو عملية التعلم، وعملية التعليم كغيرها من العمليات العقلية العليا تتأثر بعوامل متعددة ومتنوعة داخل البيئة التعليمية، كطريقة التدريس، ووسائل التقويم والمناخ الصفي، والعلاقة بين المدرس والطالب، كل هذه العوامل لها أثرها المباشر في تشجيع وتنمية قرارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب من حيث هم أفراد لهم خصائصهم الشخصية نتيجة عمليات التفاعل المذكورة. فطرق التدريس التقليدية، تؤكد وتوكز على أهمية التلقين والحفظ والتذكر، الذي يركز على جانب واحد من جوانب العمليات العقلية (الذاكرة) ويهمل بقية العمليات العقلية الأخرى، وبدون إهمال الذاكرة لا بد أن ينصب الاهتمام أيضا على قدرات التحليل والتركيب والتطبيق والتقويم. (مؤيد أسعد حسين، 2008، ص 73)

وقد أشار جيلفورد (Guilford, 1959) إلى ضرورة أن تعطي التربية الانتباه الكافي، وفرص الممارسة لكل القدرات العقلية، لأن كل قدرة تستدعي طريقة خاصة لإشباعها. كما يستلزم ذلك مناهج وطريق تدريس متنوعة. ووسائل تعليمية للوصول إلى أفضل النتائج. وأشارت نتائج الدراسة التي قام بها كل من ريتشارد وبولتون (Richard & Bolton, 1971) إلى وجود علاقة بين طريقة التدريس وقدرات التفكير الابداعي. كما أشارت مجموعة أخرى من الدراسات إلى حصول الطلاب على درجات مرتفعة في المدارس التقليدية (Horwitz، 1968, 1971 Haddon &Lutton 1973, Earnshaw1979) ويقول تورانس (Torrance, 1971)

أنه ينبغي أن نهيأ الفرصة للتلاميذ كي يتعلموا ويفكروا ويكتشفوا، دون ما حاجة إلى التقويم الذي يخيف التلاميذ ، فيجب علينا أن نتعلم كيف نكافئهم عندما يبدعون، ويشير هنا إلى أنواع السلوك الذي يمارس لا إلى الدرجات، يتحدث تورانس أيضا إعلى العلاقة بين المدرس والتلميذ ، فالإبداع يتطلب الرغبة والاستعداد لدى الاستاذ بأن يجيز شيئا ما من أجل أن يقود إلى الشيء آخر، فينبغي عليه أن يشارك التلميذ في الخبرة المثيرة غير المعروفة لأن هذه العلاقة تشبه التفكير الإبداعي وتساعد عليه.

6 -3 -الجماعة النفسية:

يحتاج المبدع في بداية الأمر إلى تقديم عمله إلى جماعة تعترف بهذا العمل وتقومه، فالمبدع أيا كان مجال إبداعه، فإنه يحتاج إلى شخص أو أكثر للالتفاف لتشجيعه ، وتحقيق جو من الأمن النفسي يمكنه من الكشف عن جوانب أخرى مبتكرة في مجال إبداعه. (السيد، 1971: ص 74).

يقول روجر: "إن الأساس النفسي لكل إبداع ثقافي هو سلامة المبدع النفسية، والحفاظ عليه من اللفظ الاجتماعي الذي قد يلحقه نتيجة لمحاولة التجديد، فإذا أحس بخطر النبذ والأبعاد عقابا له على محاولاته للتجديد قد يؤدي به ذلك إلى نبذ ذاته المبدعة، وفي هذا خطر على سلامته النفسية أو قد يؤدي به ذلك إلى نبذ مجتمعه استباقا لاحتمال نبذ مجتمعه له، وغالبا ما يحدث هنا أن المبدع يفتش عن أطر اجتماعية أخرى تتقبله، أو على الأقل يتوقع أن تتقبله، وفي هذا خطر على انتمائه وعلى قدرته على الإبداع معا. وذلك لأن انعزال الإنسان المبدع عن السياقات الاجتماعية الثقافية التي تزوده بالتجربة الانفعالية العميقة قد تؤدي به إلى انطلاقة إبداعية غالبا ما تكون فارغة المضمون يحاول فيها صاحبها ، إما أن يجتر نفسه أو غيره " (مرعي، 1975، ص 24).

6 -4 -الاتجاه الفلسفي واللغوي في الثقافة:

يشمل الاتجاه الفلسفي العام للثقافة الجانب العلمي والفلسفي والديني ، الذي يمكن بدوره أن يؤثر في عادات الإنسان وسلوكه ونمط علاقاته بالخالق والكون وبمن يحيطون به من أفراد، ولأن الاتجاه الفلسفي للثقافة قد يؤدي بالإنسان إلى أن يجد مكانه في بيئته، وعلى أن يشعر بالطمأنينة إضافة إلى ذلك فإنه يكون الإطار المرجعي لتقويم

النتاجات الجديدة ، أو تقدير النشاط المختلفة لممارستها لدرجات متفاوتة تتراوح بين القبول والرفض،كما تؤثر الفروق في القيم المرتبط بمختلف أنواع النشاط في المجالات التي يمكن أن يظهر فيها الإبداع، فنجد أن ثقافة معينة تعطي قيمة كبيرة للفلسفة والتأمل النظري، بينما لا تعطي تلك القيمة لأعمال الحرفية كما كان الحال لدى اليونان، في حين نجد أن ثقافة أخرى تعطي كل شيء له فائدة علمية عملية، اهتمامها الكبير، كما كان الحال لدى الرومان في الماضي، وكذلك الأمر كان في الحاضر، كما أشار ماري وكارجاني (Mari and Karganni, 1982) إلى أن الثقافة العربية الإسلامية ذات طابع خاص حيث جاء رسول الله محمد –صلى الله عليه وسلم - بالمعجزة الإلهية اللفظية القرآن لغته وبلاغته، قبل الإسلام كما هو بعد الإسلام كانت الكلمة وسيلة ومحتوى للتعبير، حيث كانت دائما محط إعجاب عظيم. وتاريخيا استطاعت القبيلة العربية أن تفخر على غيرها من القبائل عندما ظهرت قصيدة شعرية فيها. كما أشارت مجموعة من الدراسات قام بها (Mari and Karganni, 1982) إلى أن الطلاب العرب حصلوا على درجات عالية ودالة إحصائيا في اختبارات التفكير الإبداعي اللفظية مقارنة بدرجات التفكير الإبداعي غير اللفظية.

6 -5 -**العوامل السياسية:**

يقول ستين (Stein) أن النظم التي تحمي حقوق الإنسان وضمن حريته في التعبير عن نفسه تمد الشخص بشعور من الطمأنينة والاستقلال ينعكس في أنواع نشاط الأخرى، وعلى العكس من ذلك فإن النظم السياسية التي تضع قيودا على التفكير، قد تؤدي إلى الحد من مجالات التعبير والتجريب والتجديد، كما أن ظروفا سياسية أو قومية معينة، قد تدفع إلى تعبئة الطاقات ، وإلى تشجيع المبدعين في مختلف المجالات (السيد 1971، ص 90).

كما يقول إبراهيم (1978) إن هناك دراسات تجريبية مقارنة تبين أن المجتمعات المتحضرة تختلف عن المجتمعات المتخلفة في مدى القيمة التي يضعها كل منها لدوافع الإنجاز والتحصيل بين الناس ، فالمجتمعات الحضارية قيمة أكبر لهذا الدافع ولهذا فهي تتجه دائما إلى سرعة التطور الاقتصادي والاجتماعي والصناعي، أما المجتمعات المختلفة فهي تضع قيمة أقل على هذا الدوافع ، وقيمة أكبر على دوافع القوة، ولهذا فهي تبتعد دائما عن التطور، ولا تواجه أخطاءها بالشكل الملائم.

وفي دراسة مقارنة أجرها تورانس (Torrance) في مجتمعات نامية ومتخلفة وجد أن مدى إبداع الفرد مرتبط بمدى ونوعية تعويضهم من قبل المجتمع الذي ينتمون إليه. (ندى بن ناجي زرنوقي، 2007، ص 52، 54).

7 -عقبات التفكير الابداعي:

وتشمل ما يلي:

7 -1 **-العقبات الشخصية:** تشمل هذه العقبات ما يلي:

- **ضعف الثقة بالذات**
- **مسايرة المألوفة:** إن الفرد التقليدي الذي يساير المألوف سوف لا يكون لديه القدرة على الابتكار، والتخيل والتوقع والتنبؤ.
- **الحماس المفرط:** هذا الأمر يقود إلى استعمال النتائج قبل نضوج الفكرة والقفز إلى مرحلة متأخرة من العملية الابتكارية دون استثناء المتطلبات المسبقة التي قد تحتاجها.
- **التشبع:**وهو عملية معاكسة للاحتضان أو الاختمار وهو حالة من الاستغراق الزائد الذي قد يؤدي إلى نقص الوعي في دقة المشاهدات.
- **التفكير النمطي**: وهو تفكير مقيد بالعادة والمثال ذلك أن يعتاد الفرد على نفس طريقته في التفكير.
- **الشعور بالعجز والقصور:** إن قلة الإثارة وقلة التحدي عند الفرد يجعل الفرد باقيا في دائرة رد الفعل فقط لما يدور حوله، ويتخلى عن روح المبادأة والمبادرة في التعرف على إبعاد المشكلة والانشغال في إيجاد حلول لها مجرد الإحساس بها.
- **التسرع عدم احتمال الغموض:** إن رغبة الفرد المتسرعة في إيجاد حل للمشكلة دون استيعاب جميع جوانبها وعدم تطوير بدائل لها ،وعدم احتمال المواقف المعقدة والتهرب من مواجهتها كلها أمور تعيق التفكير الابتكاري، بينما الشخص المبتكر وهو شخص متريث لا يتعجل في إصدار الأحكام ويستعمل الوصف الذهني وراجع كل شيء من أجل الوصول إلى حل.

- **التعود على حل واحد للمشكلة**: حيث تترسخ لدى الفرد أنية فكرية معينة لحل المشكلة وتجاهل الحلول الفاعلة الأخرى. (حمود رفيقة سلين ،1999، ص 96).

7 -2 -العقبات الظرفية (الموقفية) والاجتماعية والثقافية السائدة:

تشمل هذه العقبات النقاط التالية:

- **عدم الرغبة في مقاومة التغير**: فعامة الناس يميلون إلى عدم مقاومة التغيير ورفض الأفكار الجديدة لأنهم قد يكونون مستفيدين من البقاء على التقديم.
- **عدم قدرة الفرد على الاحتفاظ بالتوازن بين التنافس والتعاون**: وهذا الأمر يحول دون حدوث الإنجاز القيم، كما أن المبالغة في أي منهما سوف تكون سببا في فقدان الاتصال بالمشكلة والتقديم نحو حلها(سعيد عبد العزيز، 2006، ص 170).

8 -نظريات التفكير الإبداعي وأهم الدراسات التطبيقية

8 -1 -نظريات التفكير الابداعي :

تعددت نظريات تفسير الإبداع وفقا لاختلاف وجهات ومنطلقات منظريها فمنهم من ربطها بالسحر والإلهام والعبقرية والجنون ومنهم من ربطها بالوراثة (السمات الشخصية للمبدعين) كنظرية العبقرية. **والنظريات الفلسفية** (حنان السلاموني، 2006، ص 111)

أما أرسطو Aristotile فيرى أن الإبداع يخضع لقوانين طبيعية حيث أنه أتي إما من الفن أو الطبيعة وبشكل تلقائي، فالطبيعة تنتج مواد أخرى تسمى صناعات تأتي من مهارات وأفكار وقد تأتي عن طريق الحظ والصدفة. (سعيد عبد العزيز، 2006، ص 178). اما فرويد فيرى ان الابداع

أن الهو هو ذلك الخزان الذي يحتوي طاقات الإنسان وحاجاته وغرائزه هي التي تدفعه إلى توجيه نشاطاته المختلفة وهي لا تستطيع تحقيق الإشباع الحقيقي لحاجات الفرد بسبب بعدها عن الواقع، حيث إن للأنا دور في ذلك، حيث إنها جسر العبور الذي يمكن طاقات الفرد من التحقق، ولكن الهو تقوم بتزويد الأنا بالطاقة لكي تستطيع تنفيذ رغباتها (الدينامية النفسية)، ولكن الأنا لا تستطيع وصلها بالواقع حيث إن ما يراد

إشباعه من قبل الهو ومع الأنا الأعلى وقد تضعف الأنا وتترك المعركة تدور في صراع حاد بين الهو والأنا الأعلى لذلك يعتبر الفرويد أن الصراع هو المدخل الرئيس لتفسير نشاطات الفرد ،ويمكن شرح طبيعة هذا الصراع عندما تقوم الأنا بقمع ما تريد الهو إشباعه، والتي ترى عدم السماح بإشباعه بعيدا عن الشعور لكي تحول بينها وبين الإشباع (أي كبت هذه الحاجات)، ويعتبر الكبت حيلة ناقصة حيث إن ما يكبت يقع في حيز اللاشعور الذي يبقى حيا ومتريثا ومتصيدا لأية فرصة تسنح لإشباع ما هو مكبوت ويستمر الصراع بين الأنا والهو حتى تفقد الآنا قدرتها على إيجاد حيل نفسية أخرى لتحميها من خطر الهو فتقع صريعة الاضطراب النفسي وهو وسيلة الآنا الأخيرة لحماية نفسها من مشاعر الإثم، والإبداع عند فرويد لا يختلف دينامياته عن الاضطراب النفسي حيث أنه ينشأ في رأي هذه المدرسة عن صراع نفسي يبدأ عند الفرد من أيامه الأولى ،وهو الحيلة الدفاعية لمواجهة الليبيدو (الدوافع الغريزية) والجنسية والعدوانية من جهة ضوابط المجتمع ،وممنوعاته من جهة أخرى وأن الإبداع يتمثل في الإعلاء sublimation وهو حيلة دفاعية يستعملها الإنسان للتعبير عن مكبوتاته كما يفعل الشاعر عندما ينظم قصيدة شعرية بسبب بعد محبوبته عنه، أو في نحت تمثال لها وهي أعمال يقبلها المجتمع ويرضى عنها. إن الإبداع عند فرويد هو ابتعاد عن الواقع والمألوف إلى حياة وهمية تسمح بالتعبير عن محتويات اللاشعور المرفوضة اجتماعيا في صورة يقبلها المجتمع. والاضطراب النفسي يختلف عن الإبداع، حيث إن الاضطراب النفسي يظهر عندما تفشل الحيل الدفاعية التي تقوم بها الأنا لقمع متطلبات الهو في حين إن الإبداع يحدث نتيجة لنجاح عملية الإعلاء، وبناء على ذلك فالشخص المبتكر يرفض الحياة الواقعية ويرفض النمو والنضج. إن الإبداع في نظر كريس 1952 إنما هو تراجع regression في الأنا ، وقد تسمح الأنا بصورة مؤقتة لمحتويات اللاشعور بالظهور في شكل عمل إبداعي، ويلعب دور الموجه لها لكي تسير وفق إشباعات تقرها الأنا ، وهنا يمكن حل الصراع عندما يقف تهديد الهو للأنا عندما تسمح لها بتحقيق وتوجيه ما تريده،بينما يرى كيوبي أن الهو ليست المسؤولية عن الإبداع وأنه يعود إلى المستويات ما قبل الشعورية، ونستطيع القول إن جميع أطراف مدرسة التحليل النفسي تفسر الإبداع بالأدوار التي تقوم بها محتويات ودوافع تقع خارج مجال وعي الفرد، أما يونغ Jung فيعول على دور اللاشعور الجمعي في الإبداع، أما الجشتالت القديم كنظرية في علم النفس فترى أن الإبداع ما هو إلا عملية هدم للجشتالت القديم بناء على جشتالت

جديد أي إعادة صياغة القديم من الأفكار والأعمال ليصبح ما هو مألوف غير مألوف أي إبداعي في حين يرى روجزRogers أن الإبداع يتمثل في عملية تحقيق الذات.

8 -2 - النظريات التي تفسر حل المشاكل بالإبداع أو تعتبره كأسلوب حل المشكلة:

تنظر نظرية جيلفورد إلى الإبداع باعتباره حلا إبداعيا لمشكلة غير عادية، ولقد اهتم ثورنديكوكوهلر بهذا الأسلوب قديما حين كانا ينظران إلى حل المشكلة على أن عملية تعلم عن طريق التجربة والخطأ Trial & error أو أنه عملية فكرية يستعملها من خلالها الفرد معارفه ومهاراته من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف غير مألوفة له وذلك بهدف حل ذلك اللغز المحير. ويرى جيلفورد أن للذاكرة دورا هاما في أسلوب حل المشكلة، ويلخص جيلفورد الموضوع قائلا: إن النظام العصبي لدى الفرد يتلقى المثيرات الخارجية من محيطه أو من مثيرات داخلية منه ثم تتعرض هذه بدورها إلى عملية تنقية أو فلتر Felteralization للتخلص من المفاهيم المسبقة ثم يدرك الفرد بأنه هناك مشكلة عن طريق المثيرات للنظام العصبي ، ثم يبدأ في البحث في مخزونة المعرفي لإيجاد الحال المناسب للمشكلة ويمكن أن يستعين بالمصادر الخارجية، ثم تجري بعد ذلك عملية تقييم مستمرة لجميع المعلومات المتوفرة في الذاكرة حتى يستقر على حال، ويشير جيلفورد إلى أن بعض المشكلات قد تستعصي على الحل لأنها لم تدرك بطريقة صحيحة وقد يصر الفرد على مواصلة البحث عن حل بناء على فهمه الخاطئ لطبيعة المشكلة لكن دونما جدوى، الأمر الذي قد يضطره إلى إعادة النظر في طبيعة المشكلة ،والعودة إلى الخطوة الأولى والبحث عن معلومات وحقائق جديدة من المصادر الخارجية من أجل إعادة بناء المشكلة، وهذا ما يذكرنا برأي الفيلسوف ديكارت Dicart الذي يقول إن على الفرد أن يتخلص من الأفكار القديمة والخاطئة الموجودة في رأسه لكي يستطيع التوصل إلى الصواب، أي أن يتشعب الفرد في تفكيره للوصل إلى الحل الجديد ،من خلال البحث عن أفكار جديدة لحل المشكلة ثم تطرح الأفكار غير المناسبة جانبا ومن ثم الاستمرار في البحث عما هو جديد ونافع ومفيد.

إن أسلوب حل المشكلة يتطلب الشعور والإحساس بها ،وتعريفها إجرائيا ضمن الزمان والمكان والظروف ومن ثم جمع المعلومات عنها ،وتنظيمها وتحليل هذه المعلومات

ليسهل التعامل مع المشكلة، ومن ثم وضع الفروض لحلها واختبار هذه الفروض واستعراض الحلول ومن ثم اختيار أفضلها ومن ثم تقييمها للحكم على صحتها أو عدمه ومن ثم تعميمها على المجتمع.

8 -3 -نظرية أوسبورنOsborn

وضع أوسبورن نموذج حل المشكلات الإبداعي في مرحلة الأولى وأوصى بأن يستخدم التخيل Image الأمثل في التعامل مع المشكلة ، كما أكد على ضرورة عدم إصدار حكم متسرع أو إصدار أي انتقادات على الأفكار المطروحة أثناء جلسة العصف الذهني حتى يتمكن المدرب من جمع ورصد تسجيل جميع الأفكار لدى المشاركين لكي لا تقتصر أسلوب حل المشكلة على حلول فجة وغير ناضجة، وتتخلص طريقة أوسبورن في العصف الذهني Barain storming أو ما يسمى باستمطار الأفكار بأن يطرح المشاركون جميع الحلول الممكنة للمشكلة ومن ثم يتم تقييمها الواحد تلو الأخرى، ويجب أن لا يستهين المدرب بأية فكرة يقولها المشاركون أو السخرية منهم حتى يضمن مشاركتهم وعدم تقاعسهم عن المشاركة. ويرى أوسبورن أن المفتاح لعملية الحل الإبداعي لأي مشكلة يكمن في تعليم المتدربين كيفية تفعيل القدرة على النخيل واستخدامه والقدرة على توليد الأفكار دون انتظار الإلهام أو الاحتضان.

ويمكن القول إن طريقة أوسبورن في توليد الأفكار هي طريقة عملية مبنية على تحديد المشكلة ومعرفة طبيعتها ومن ثم فهم طبيعة المشكلة وتخيل الخل ومن ثم توليد أكبر عدد من الأفكار ومن ثم إيجاد الحل المناسب باختبار أفضل الأفكار المناسبة للحل ومن ثم تقييم الأفكار وأخيرا قبول الحل. (سعيد عبد العزيز، 2006، ص 183).

-اهم الدراسات تجريبية حول التفكير الإبداعي :

أ -دراسة جيلفورد (1957):

قام جيلفورد بدراسة العلاقة بين عدد من العوامل الانفعالية والدافعية وعدد من عوامل التفكير الإبداعي (الطلاقة والأصالة والمرونة) مستخدما ثلاث عينات: الأولى

اشتملت على 211 طالبا من كلية حرس الشواطئ مستخدما عدة مقاييس لقياس التفكير الإبداعي والعوامل الانفعالية والدافعية.

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين الطلاقة اللفظية والحرية وعلاقة سلبية بين الطلاقة اللفظية والحرية وعلاقة سلبية بين الطلاقة اللفظية والمجاراة والتقليد، أما الطلاقة الإرتباطية فارتبطت مع الميل إلى المغامرة وتحمل الغموض في حين ارتبطت الطلاقة التعبيرية مع الاندفاعية والميل نحو التعبير الفني، بينما ارتبطت الطلاقة الفكرية سلبيا مع العصابية ايجابيا مع الاندفاعية والثقة بالنفس وتقدير الأصالة، وأما الأصالة فارتبطت سلبيا مع الالتزام بالنظام وموجبا مع الغموض والثقة بالنفس والتفكير التأملي. (نبيل السيد محمد حسن، 2003، ص 125)

ب مجموعة بريكلي:

تضم هذه المجموعة العديد من العلماء والباحثين في مجال العلوم الإنسانية حيث يعايش الباحثون الأفراد المبدعين موضوع الدراسة لفترة زمنية معينة، ولقد شملت الدراسة المبدعين ممن يعملون في مجال الهندسة المعمارية والكتاب والقاصين وعلماء الرياضيات، فقد قام مكينون وهول (1969 - 1962) بدراسة شاملة على المبدعين من بين المهندسين المعماريين تناولت جوانب متعددة من الشخصية والظروف التي نما في ظلها أفراد العينة وطبقت عليهم مثل قائمة السمات الشخصية واستفتاء كاليفورنيا للشخصية واختبار مينسوتا متعدد الأوجه للشخصية واختبار سترونج في الميول المهنية، وأشارت نتائج الدراسة إلى دور البيئة التي عاش فيها المبتكرون والتي تتميز باحترام الآباء لأبناء وثقتهم بهم وبضرورة القيام بالعمل المناسب لهم وإعطائهم الحرية التامة في اكتشاف عالمهم واتخاذ قراراتهم إضافة إلى عدم وجود ارتباط عاطفي وثيق بين الطفل ووالديه خاصة والده، ومع ذلك لم يكن الأطفال مرفوضين وكانت أمهاتهم تتمتعن بالاستقلالية ويمارسن ميولهن وهواياتهن وكانت أسرهم تتوقع منهم الإبداع ولم يفرض الولدان نظاما معينا أو قيما معينة ولم يلجؤوا للعقاب البدني، وكانت تنتشر في هذه الأسر - أسر المبدعين - قيما كالصراحة واحترام الآخرين والكبرياء والعمل والنجاح والطموح، كما أن أسرهم كانت لديها ميول فنية متعددة الاهتمامات والنشاطات والنجاح والطموح والنشاطات العقلية، إضافة إلى كثرة أسفارها، وأشارت الدراسة إلى أن المهندسين - موضوع الدراسة - قد

أظهروا مهارة فائقة في الرسم واستخدام الألوان منذ سن مبكرة، ولقد وجد ماكينون علاقة موجبة بين الإبداع والاستقلالية والمرونة العقلية والحساسية الجمالية والأصالة كسمات شخصية لدى المبدعين. (نجلاء محمد فارس، 2005، ص 85)

9 -آليات البيداغوجية والمنهجية في تنمية التفكير الابداعي :

هناك مجموعة من العمليات التي تعمل على تنمية التفكير، تسمى أحيانا بعمليات العلم لاستخدامها في البحث عن المعرفة وتوليدها وهي:

9 -1 - الملاحظة:

تعد الملاحظة أكثر عمليات تنمية التفكير أهمية، وتعني أخذ الانطباعات الحسية عن الشيء أو الأشياء المعينة، وعلى المعلمين مساعدة التلاميذ في استخدام حواسهم بكفاءة ،وفاعلية عندما يلاحظون الأشياء أو الأحداث لكي يصفوها بدقة، وهذا يتطلب مساعدتهم ليكونوا أكثر انتباها وإدراكا للمتغيرات، ليتعرفوا الأشياء بشكل أفضل، وليدركوا أوجه الاختلاف وأوجه التشابه في ما بينها، فالحواس بوابات للملاحظة، بواسطتها يلاحظون الخصائص والصفات المختلفة للأشياء: الحجم والشكل واللون، والرائحة ودرجة الصوت... مثال: عندما يقوم طلاب الصف السابع بتربية ضفدع صغير في كأس ماء مدة ستة أسام، ثم يوجه المعلم السؤال التالي: ما التغيرات التي لاحظتموها خلال الأيام السابقة على الضفدع الصغير؟ ثم يعطي الطلبة وقتا للمداولة والمناقشة ليعرفوا الأشياء التي كان عليهم ملاحظتها.

ثم يسأل المعلم السؤال المحدد التالي: كيف تغير الماء منذ اليوم الأول للتجربة وحتى هذا اليوم؟ تسجل ملاحظات التلاميذ....الخ. (حبيب مجدي، 2003، ص 251)

9 -2 - التصنيف:

يستطيع التلاميذ في مرحلة التفكير الحدسي اختبار الأشياء والأجسام الحقيقية، وفقا لخاصية معينة كاللون أو الشكل أو الحجم، ويمكنهم استخدام خاصية واحد في كل مرة وفقا لها، وفي مراحل لاحقة يمكن تصنيف الشيء الواحد في أكثر من مجال أو مجموعة في الوقت نفسه وفي مرحلة يمكن تصنيف الصور التي تمثل حيوانات مثلا إلى

ثلاث مجموعات: طيور، أسماك، ثدييات... وذلك عند إعطاء الطلبة مجموعة من الصور التي تمثل حيوانات ويمكنهم تصنيفها إلى مجموعات أخرى بمبادرات منهم، وهكذا...

9 -3 - القياس:

إن التفكير بالخاصيتين من منظور كمي يقودنا إلى قياسها، والقياس يعني المقابلة بين الأشياء. ففي المرحلة الأساسية قد لا يستطيع الطلبة مقارنة شيء بإدارة قياس معيارية كالمتر أو عصا الياردة وبدلا من ذلك يقارنون بين جسمين ليجدوا أيهما أطول بوضعها بجانب بعضها بشكل متواز، وقد يجدون أي الجسمين أثقل عن طريق رفع الجسمين باليد، أي أنهم يعطون مقارنات وليس قياسات، بالشكل المطلوب، ولا بأس من استخدام أدوات القياس مثل: المسطرة، والعصا المترية، وعصا الياردة، والساعة، ومقياس حرارة وأوعية مدرجة... الخ، إن توفر أدوات القياس يتيح للطالب اختياره إدارة القياس المناسبة. وقد يقوم الطلاب أنفسهم بصنع أدوات قياس مما يشكل تحد ممتع لهم. تصميم مقياس سرعة الريح أو عمل نموذج للنظام الشمس باستخدام الأدوات اللازمة والمناسبة لكل حالة.

9 -4 -الاتصال: يعني الاتصال وضع البيانات أو المعلومات التي يتم الحصول عليها من ملاحظاتنا بشكل ما بحيث يستطيع شخص أخر فهما، ويمكن تعليم التلميذ طرق الاتصال: كأن يرسموا صور دقيقة، أو أشكالا، أو خرائط ومخططات مناسبة، أو معروضات ونماذج دقيقة، ويستخدمون لغة واضحة في وصفهم للأشياء أو الظواهر أو الأحداث. ويقاس نجاح الاتصال بمدى استيعاب الآخرين لتلك الصور أو الأشكال...الخ.

لتنمية مهارة الاتصال يطرح المعلم أسئلة معينة مثل ما الذي قاله زميلكم فلان؟ عند إجابة الطالب الأول لسؤال أو وصفة لأداة أو غير ذلك... (حبيب مجدي، 2003، ص 252)

9 -5 - التنبؤ (الوصول إلى الاستنتاج): إن عملية الاستنتاج عبارة عن عملية تفسير أو استخلاص تنمية مما نلاحظه. فعندما نلاحظ وجها باسما ربما نستنتج أن الشخص مسرور. وتعزز دقة الاستنتاج بمزيد من الملاحظات والبيانات التي يمكن الحصول عليها. يمكن مساعدة الطلبة على الاستنتاج بالطرق التالية:

- التمييز بين الملاحظات والاستنتاجات.

- إعطاء الطلبة فرصة لتسجيل بيانات وقراءتها بإمعان.
- تدريب الطلبة على الملاحظة الجيدة.
- إتاحة الفرصة أمام الطلبة. للتنبؤ من بياناتهم.

9 -6 - **التجريب:**يعني التجريب بالنسبة للطالب في المرحلة الأساسية: "افعل شيئا معينا لترى ما يحدث"

في التجريب يتم تغيير الأشياء أو الأحداث لنتعلم عنها أكثر فأكثر، وغالبا ما ينظر للتجريب بأنه مهارة عملية متكاملة لأنها تتطلب في الطالب استخدام بعض المهارات السابقة أو جميعها التي ذكرناها وهي: -

الملاحظة، والتصنيف، والقياس، والاتصال، والاستنتاج، والتنبؤ...الخ.

أ - **شروط التجريب:** ولتقرير ما إذا كان النشاط تجريبيا، يرى العديد من التربويين ضرورة توفي محكين هما:

- أن يكون لدى الطلبة فكرة ولو قليلة عما يريدون اختباره، بحيث يمكنهم ذلك في الهدف الذي يسعون إليه، مما يساعدهم في تكوين الفكرة التي ستختبر أي "وضع الفروض".
- أن تتوفر لدى الطلبة القدرة على مقارنة الشيء المتغير بشيء ثابت غير متغير. وهذا ما يسمى بضبط المتغيرات. (زيتون محمود، 1998، ص 124).

ب - **وضع الفروض:**

لاكتساب التلميذ مهارة وضع الفروض، يساعدهم المعلم على تكوين الأفكار التي ينجزونها قبل معالجة الأشياء، ويمكن وجود الاستطلاع لديهم فإنه يدفعهم للسؤال والاستفسار عن هذه الأشياء واختبارها.

ويمكن هنا استثمار الملاحظة المشتركة بين الطلبة في إثارة التفكير وتوجيه السؤال: ما سبب كذا...؟ أو لماذا حصل كذا.؟..الخ.

ثم يصنع الطلبة بمجموعة من الفروض، ثم يدخلهم المعلم لمزيد من التفكير بالسؤال: أي الفروض السابقة ترجحون؟ وأيهما يمثلون إلى استعادة؟

وبهذه المناقشة يتم الوصول إلى المعرفة اللازمة.

ج -ضبط المتغيرات:

يعني ضبط المتغيرات تغيير شرط واحد من مجموعة شروط عند إجراء تجربة ما أو دراسة ظاهرة معينة، والإبقاء على الشروط أو العوامل الأخرى دون تغير. مثال: أثر الشمس في نمو النباتات، تقوم مجموعات من التلاميذ .

ولتأكيد كيفية توظيف ما ذكر من مبادئ في التعلم الفاعل نورد فيما يلي أهم الأساليب التعليمية التي تؤكد دور الطالب فيه أثناء التعلم وتنمي لديه مهارات التفكير الإبداعي.

9 -7 - الاستقصاء:

عرف راشيلون (Rashelon) الاستقصاء بأنه "عملية حل المشكلة ويتضمن توليد الفرضيات واختبارها" وهذا يعني أن الاستقصاء يطرح أسئلة بحثية تحتاج إلى اختيار لتحديد الإجابة عن المشكلة ذات العلاقة وعرفه كنيث جورج (KenethGoeorge) بأنه" نمط أو نوع من التعلم الذي يستخدم فيه المتعلم مهارات واتجاهات لتوليد المعلومات وتنظيمها وتقويمها" ويؤيد هذا الاتجاه التعريف القائم على أن الاستقصاء يولد المعرفة من خلال البحث وطرح الأسئلة اللازمة لذلك.

أنواع الاستقصاء:

يصنف التربويون المهتمون بطرائق التعليم الاستقصاء وضمن أطر مختلفة فمنهم من يرى على أنه مرادف لاكتشاف، وبالتالي يخضع لذات التصنيف الذي يخضع له الاكتشاف، ومنهم من يرى أن الاستقصاء أعم وأشمل من الاكتشاف باعتبار أن الاكتشاف يختص بالعمليات العقلية التي تحدث عند المتعلم في حسن يختص الاستقصاء بهذه العمليات بالإضافة إلى التجريب، والأغلب أن الاستقصاء يمكن أن يكون في إحدى الصورتين التاليتين: الاستقصار الحر، الاستقصاء الموجه.

❖**الاستقصاء الحر:** ويقصد به قيام المتعلم باختيار الطريقة وأنواع الأسئلة والمواد والأدوات اللازمة للوصول إلى حل ما يواجه من مشكلات أو فهم ما يحدث حوله من ظواهر وأحداث طبيعية، ولعل هذه الصورة من صور الاستقصاء، ولأنه والحالة هذه يكون قادرا على استخدام عمليات عقلية متقدمة تمكنه من وضع الإستراتيجية المناسبة للوصول إلى المعرفة. فهو بذلك يقترب كثيرا من سلوك العالم الحقيقي، ويكون قادرا على تنظيم المعلومات، وتصنيفها، وملاحظة العلاقات المتشابكة بينها، وما يناسبه منها وتقويمها. (فاتن حسين، 2004، ص123)

❖**الاستقصاء الموجه:**

أما الاستقصاء الموجه فهو ما يقوم به المتعلم تحت إشراف المعلم أو ضمن خطة بحثية أعدت مسبقا، ويعتمد هذا النوع من الاستقصاء على المتعلم ولكن في إطار واضح ومحدد يهدف إلى تحقيق أهداف محددة.

ويعتبر هذا النوع من الاستقصاء أكثر عمليا من الاستقصاء الحر، ويناسب التعليم في مدارسنا، ولاسيما أننا نسعى إلى الانتقال من الأساليب التقليدية إلى الأساليب الحديثة التي تعمل على تنمية التفكر، ومن الاعتماد على المعلم كليا إلى الاعتماد على المتعلم الذي نعده للمستقبل.

تطبيق عملي على الاستقصاء الموجه:

انطلاقا مما تقدم يمكن بناء نموذج يعتمد على المتعلم بالاستقصاء الموجه، بحيث يتكون هذا النموذج مما يلي:

1 - **اختيار المفهوم**: أو المفاهيم المراد تعليمها لتكوين موضوع التعلم من المقرر الدراسي للجغرافيا اوالتعبير الكتابي مثلا .

2 - **تحديد الأهداف**: التي يجب أن يبلغها االاستاذ نتيجة قيامه بالأنشطة المقترحة.

بحيث تكون هذه الأهداف مصاغة صياغة سلوكية على شكل نتاجات تعليمية من وجهة نظر المتعلم، وبحيث تكون جميع هذه الأهداف مترابطة ومتسلسلة لبناء المفهوم، بالإضافة إلى أنها في دائرة قدرة المتعلم على بلوغها.

3 - **أوجه النشاط التعليمية التعلمية**: ويحتاج كل هدف من الأهداف إلى نشاط أو أكثر لتحقيقه. ويتضمن كل نشاط ما يلي:

صياغة المشكلة على شكل سؤال رئيسي يشكل مجموع من هذه الأسئلة المفهوم الذي تعالجه الطريقة.(مشكلة التصحر في الجزائر)

يتفرع عن السؤال الرئيسي أسئلة فرعية تشكل مجموع الإجابات عن السؤال الرئيسي.

تركيب المعلومات التي حصل عليها المتعلم من الإجابات عن الأسئلة الفرعية في كل متكامل ويكون الاستنتاج النهائي الطي يخطط إليه المتعلم نتيجة لعمليات عقلية قائمة على الاستقصاء.

ومن مجموعة الاستنتاجات التي يحصل عليها المتعلم يكون قد بلغ إدراكه للمفهوم موضع المتعلم. (الطيطي محمد 2000، ص 57).

9 -8 -**أسلوب حل المشكلات:**

إن أسلوب حل المشكلة هو أسلوب يضع المتعلم أو الطفل في موقف حقيقي يعملون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى الطفل إلى تحقيقها وتتم هذه الحالة عند وصوله إلى حل أو إجابة أو اكتشاف، وبالتالي فإن دافعية الطفل تعمل على استمرار نشاطه الذهني وصيانته حتى يصل إلى الهدف وهو الفهم أو الحل أو الخلاص من التوتر، وذلك بإكمال المعرفة الناقصة لديه فيما يتعلق بالمشكلة.

إن نشاط حل المشكلات هو نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الطالب، ويستطيع أن يسير فيها بسرعة آلية إذا ما تمت له السيطرة على كل عناصرها وخطواتها والتي يمكن تحديدها بما يلي:

تحديد المشكلة والشعور بالحاجة إلى حلها

العمل على توضيح المشكلة وفهم طبيعتها ومداها وأجزائها.

جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالمشكلة مثلا (أسباب التصحر) .

اختيار وتنظيم أكثر البيانات اتصالا بالمشكلة.(اسباب التصحر في الجزائر).

تقرير الحلول المختلفة الممكنة بالنظر إلى المعلومات التي تم جمعها والوصول إليها.

تقويم الحلول واختيار ما يناسب الموقف.

وضع الحل موضع التنفيذ

تقويم عملية حل المشكلات التي اتبعت ،ولكي تنمي هذه الطريق مهارات التفكير الإبداعي عند التلاميذ يجب أن يراعي فيها ما يلي:

❖تطوير مهما حل المشكلة (غير المألوفة للطلبة)

❖تحليل النشاط التعليمي التضمن حل المشكلة لتحديد المعرفة العلمية السابقة والمهارات الضرورية اللازمة لحل المشكلة.

❖التحقيق من الطالب يستوعب طبيعة المشكلة موضوع البحث وهذا يتطلب أن يعيد المتعلم صياغة المشكلة بلغته الخاصة.

❖على المتعلم أن يتوصل إلى الحل بنفسه من خلال القاعدة أو المبدأ التنظيمي الذي يطوره لنفسه.

❖أن تكون المشكلة في مستوى المتعلم العلمي ووفق خبراته وقدراته العلمية.(عبد الحميد محمد أحمد ، 1993، ص 120).

10 -مبادئ الاساسية لاجل تنمية التفكير للتلاميذ في المؤسسة التعليمية باختلاف المستويات:

10 -1 - كيفية تعليم التلاميذ التفكير الابداعي :

يكاد يجمع معظم المهتمين بالعملية التعليمية على أن التعليم من أجل التفكير أو تعليم قدرات التفكير هدف مهم للتربية ،وأن تفعل المدارس ما بوسعها من أجل توفير فرص التفكير لأبنائها ،وأن كثيرا من المعلمين يعتبرون مهمة قدرة كل طالب على التفكير هدفًا تربويا يضعونه في مقدمة أولوياتهم،وعند صياغتهم لأهدافهم التعليمية تجدهم يعبرون

عن آمالهم وتوقعاتهم في تنمية استعدادات تلاميذهم كي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضرا أو مستقبلًا .(جروان،1999، 5).

وظهر اتجاه تعليم التفكير في السنوات الأخيرة،كرد فعل للسلبيات التربوية الناتجة عن التعليم القائم على الأنشطة والدروس التقليدية ، الروتينية،النمطيةفي جميع مؤسسات التعليم وبكل مستوياتها ،وآمن أنصار هذا الاتجاه بعدم جدوى هذه الأنشطة في ظل الانفجار المعرفي المتدفق؛لأن الإنسان أصبح في حاجة ملحة إلى قدرات تساعده في تحليل عناصر البيئة،وترجمة مواقف الحياة التي يواجهها أكثر من مجرد حفظ حقائق نظرية بعيدة كل البعد عن الممارسة؛ولذا يجب أن يسعى الجميع لجعل التعليم أكثر فعالية،وفائدة لتلاميذ وذلك من خلال تزويدهم بالأدوات التي يحتاجونها للتعامل مع المواقف أو المتغيرات التي تواجههم.

ونظرا لأهمية هذه الموضوع وإدراك أصحاب هذا الاتجاه الأهمية الكبيرة لتنمية قدرات التفكير ظهرت أربعة اتجاهات فرعية ضمن الاتجاه العامل تعليم التفكير **وهي:**

الاتجاه الأول: يشير إلى أن قدرات التفكير موجودة في المنهج ولا داعي لتدعيم ذلك.

الاتجاه الثاني: يذكر أن قدرات التفكير يمكن إضافتها إلى المنهج كمقرر مستقل.

الاتجاه الثالث: يركز على ضرورة بناء متكامل ومتسلسل لقدرات التفكير وربطها بالمنهج.

الاتجاه الرابع: يذكر أن قدرات التفكير يمكن تدريسها وتضمينها كجزء من المنهج على أساس متطلبات المنهج وحاجات التلاميذ. (الأعسر، 2000، 20)

ونشير الى أن الاتجاه الرابع الذي ذكر أن قدرات التفكيري مكن تدريسها وتضمينها كجزء من المنهاج على أساس متطلبات المنهج، وحاجات التلاميذ هو أقرب الاتجاهات لتحقيق أهداف تنمية قدرات التفكير، إلى جانب تعلم المحتوى الدراسي، ؛وذلك لأن تعليم التفكير في مقررات مستقلة يحتاج إلى وقت إضافي وهذا يصعب عملية التعليم على كل من المعلم والمتعلم وربما هذا يعوق تعليم التفكير أو يحد منه.

ويتطلب تعليم التفكير القيام بثلاث خطوات رئيسة كما يبينه الجدول التالي :

الخطوة الأولى:	الخطوة الثانية:	الخطوة الثالثة:
تحليل أهداف المقرر لتحديد أن واع القدرات المطلوبة.	تقويم الحاجات المعرفية للمتعلمين مع أهداف المقرر	بناءإطار لقدرات ا لتفكير المقترحة طبقاً لمتطلبات المقرر وحاجات التلاميذ المعرفية

وإذا كان ا لمحتوى مصوغاً وفقا لخطوات الثلاث السابقة فإنه سيكون به من الإثارة ما يضمن انجذاب الطلبة إليه وتعلمهم للمفاهيم والمعلومات بشغف إلى جانب ذلك أهداف تعليم التفكير أيضا وتعليم التفكير ضمن المنهج يعطي أساسا معرفيا ممكن من خلاله ممارسة وتطوير قدرات التفكير.

حيث يجب أن نشير إلى القسم الدراسي يضم، ثلاثة مستويات من التلاميذ وهم المتفوقون والمتوسطون والضعفاء،فأي من هذه المستويات يجب عليه تعلم التفكير؟ (زيتون، 2003، 70).

تعددت وجهات النظر في ذلك وانقسمت الآراء الى

الراي الاول	الراي الثاني	الراي الثالث
يشير المهتمين بالتعليم والتربية أن التلاميذ الذين تحصيلهم الدراسي ضعيف هم اكثر التلاميذ حاجة إلى تعلم طرائق واستراتجيات التفكير بأنواعه ،إلا أنهم على وجه العموم لا يحصلون	يرى ان تعليم التفكير يستفيد منه المتفوقين دراسيا أو الموهوبين المبدعين ؛لأن هؤلاء هم ا لأقدر على الإفادة من الأنشطة أو برامج تعليم التفكير،إذ يمكنهم تعلم التفكير دون إضاعة وقت كبير في ذلك،أما غيرهم	كل التلاميذ يجب أن يتعلموا كيف يفكرون بشكل أفضل ويجنح الباحث إلى الرأي الثالث وهو أن كلا لطلاب يجب أن يتعلم وكيف يفكرون بشكل

عليه.	فيجب أن نركز جهودنا معهم على تعليم أساسيات المادة الدراسية – وليسا لتفكير – فهذاهوالأفضل لهم	

ويتضح مما سبق أن عملية تعليم التفكير ضرورية ولكنها ليست سهلة، وتحتاج إلى تضافر جهود القائمين على العملية العلمية و نشير الى قول عدس أن: "عملية تعليم التفكير تقع على المعلمين ومصممي المناهج وإداريي المدرسة ، وأولياء الأمور، وغيرهم؛لأن القائمين على تعلم التفكير أشبه ما تكون بمهمة فرقة رسم تنسجم معا ليكون كل ذلك لوح.

(عدس 1996، 247)

10 -2 -مبادئ الاساسية لاجل تنمية التفكير للتلاميذ في المؤسسة التعليمية باختلاف المستويات:

لتنمية التفكير مجموعة من الاسس وهي كالاتي :

❖ تتم تنمية قدرات التفكير من خلال محتوى المادة الدراسية التي يدرسها الطلبة في المنهاج المقرر.

❖ يحدث نمو تدريجي في قدرات التفكير؛نتيجة انخراط الطلبة في التفكير في محتوى المادة الدراسية، وخلال الكثير من الدروس . فمهارة المقارنة مثلا يمكن أن تنمو تدريجيا من خلال قيام التلاميذ بعقد مقارنات بين الأشياء والأفكار في عدد من الدروس

❖ يمكن أن يمارس التلاميذ أكثر من مهارة تفكير (أصالة،ومرونة،وطلاقة،)في الدرس الواحد.

❖توظف فيا لدرس طرائق أو أساليب تدريسية معينة تعمل على حث الطلبة على التفكير وتجعل هم نخرطون بعمق في التفكير حول محتوى المادة الدراسية ومن هذه الطرائق أو الأساليب طريقة العصف الذهني والتعليم التعاوني وغيرها. (زيتون، 2003، 143 - 144)، (البكر، 2003، 54 - 55)

❖ تنمية التفكير عملية مستمرة طوال سنوات الدراسة وفي كافة المواد الدراسية، فهي لا تقتصر على مادة دراسية بعينها مثلا الرياضيات أو العلوم وإنما تمتد لمواد أخرى مثل العلوم الشرعية (الدينية) والعلوم الاجتماعية .(جروان، 1999، 278).

14 -2افتراضات

ينظر أصحاب هذا الاتجاه لتنمية التفكير من خلال محتوى المادة الدراسية من عدد من المنطلقات (الافتراضات) (زيتون، 2003، 144 - 145).

لعل من أبرزها ما يلي:

الافتراض الاول	يجب ان يكون التلاميذ تلقوا تحفيزا لتعلم قدرات التفكير حيث لابد من ان يتم هذا التعلم في إ طار محتوى ا المواد الدراسية المبرمجة.

الافتراض الثاني	إن التفكير أساسي وضروري في كل المواد الدراسية، لذا يجب أن يتضمن في تعليم أي مادة دراسية.ويراعى في المنهج.
الافتراض الثالث	التفكير ينمو بصورة أفضل من خلال محتوى دراسي يدرسه الطلاب في موادهم الدراسية وليس محتوى حرصا بعيدا عما يدرسونه في تلك المواد
الافتراض الرابع	تعليم قدرات التفكير العليا من خلال المواد الدراسية التي يدرسها الطلاب يعطي نتائج أفضل في تعليم هذه القدرات عن طريق برامج مستقلة
الافتراض الخامس	هناك ممارسات وأساليب واستراتيجيات تدريسية معينة تعد مسئولة عن تنمية التفكير في الصفوف الدراسية
الافتراض السادس	تعليم ا لمحتوى الدراسي من خلال التفكير فيه يؤدي إلى تعلم أفضل بهذا المحتوى

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم التحدث عنه في الفصل من اشارة إلى التطور الذي عرفه التفكير الابداعي إلى اهم مهاراته والعوامل المؤثرة فيه ووصولا للآليات والاساليب التي تساعد التلاميذ في تنميته، فقد توصلنا إلى اتفاق واجماع بين المهتمين بالعملية التعليمية على أن التعليم من أجل التفكير أو تعليم قدرات التفكير هدف مهم للتربية ،وأن تفعل المدارس ما بوسعها من أجل توفير بيئة تعلمية محفزة على الابداع المعرفي ، ،وضرورة اعادة النظر في المنهاج وكذلك تطوير اساليب التدريس بتشجيع الأساتذة على استخدام التكنولوجيا وتنويع الاساليب والاستراتيجيات داخل الفصل لأجل جلب انتباه التلاميذ و تحفيزهم على التعلم .

وظهر اتجاه تعليم التفكير في السنوات الأخيرة، كرد فعل للسلبيات التربوية الناتجة عن التعليم القائم على الأنشطة والدروس التقليدية ، الروتينية، النمطية في جميع مؤسسات التعليم وبكل مستوياتها ،وآمن أنصار هذا الاتجاه بعدم جدوى هذه الأنشطة في ظل

الانفجار المعرفي المتدفق ؛لأن الإنسان أصبح في حاجة ملحة إلى قدرات تساعده في تحليل عناصر البيئة، وترجمة مواقف الحياة التي ي واجهها أكثر من مجرد حفظ حقائق نظرية بعيدة كل البعد عن الممارسة؛ ولذا يجب أن يسعى الجميع لجعل التعليم أكثر فعالية، وفائدة لتلاميذ وذلك من خلال تزويدهم بالأدوات التي يحتاجونها للتعامل مع المواقف أو المتغيرات التي تواجههم، ووضع تعليم وتدريب التلاميذ على التفكير الابداعي كهدف رئيسي في التعليم وتوفير كل الوسائل والتجهيزات اللازمة لذلك.

الفصل الثالث:

تكنولوجيا التعليم وعلاقتها بالتفكير الابداعي.

أولا: المستحدثات التكنولوجيا ودورها في تجويد أساليب التدريس:

ثانيا: استخدام التكنولوجيات المستحدثة في التدريس ودورها في تنمية التفكير الابداعي.

ثالثا: القيمة التربوية لمادة التعبير في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام أسلوب العصف الذهني.

رابعا: القيمة التربوية لمادة الجغرافيا في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام أسلوب العصف الذهني.

تمهيد

يواجه التعليم في الوطن العربي تحديات متلاحقة تتمثل في مسايرة الثورة العلمية التكنولوجية او ما يعرف بالثورة الصناعية الثانية، التي تنطلق من صناعة الاجهزة والآلات، لذا كان من الاهمية ان تتفاعل العملية التعليمية مع التقدم الصناعي، لما له من تأثير مباشر على الحياة الاجتماعية والتغيرات الثقافية بالمجتمع (الغريب زاهر، اقبال بهبهاني،1999 ص5).

فالتكنولوجيا ليست فقط مجرد تغيير في صناعة الاجهزة واستخداماتها بل التكنولوجيا الحقيقية تمتد إلى ما يصاحب التغيير في الوسائل من تغيير في سلوكيات الافراد واكسابهم معارف وخبرات ومها رات تدريبية جديدة عليهم.

أولا -المستحدثات التكنولوجيا ودورها في تجويد أساليب التدريس:

1 - ادخال التكنولوجيا في التعليم والتدريس واهميتها:

لاشك ان التحديث التكنولوجي ، والنمو الحضاري يستلزم مواكبة التطور التكنولوجي من خلال الترابط بين نظريات التعلم وتطبيقاته ، وتوظيف ذلك لخدمة المجتمع مع ضرورة الالتزام بجعل المنهج هو اساس ادخال وتوظيف الادوات التكنولوجية لمواجهة كل التطور الحديث للمعرفة الانسانية.

وللتربية دورها في توفير المزيد من المرونة للنظم التعليمية ، والتأكيد على النمو العلمي الذاتي للأفراد ، لمواصلة الارتقاء بالمستوى العلمي ومواكبة متطلبات العصر ، والعمل على اعداد المتعلم المتخصص الملم بالاطار الشامل لتطورات الحياة ، والمتحلي بتفكير علمي وتأصيل القيم والاتجاهات المنبثقة من المجتمع .(نفس المرجع 1999،ص،6).

ويجب التأكيد على أهمية العلاقة الترابطية بين ادخال التكنولوجيا في التعليم لاعداد المناهج الدراسية وتدريسها في الفصل المدرسي ونظم التقويم ،والاهتمام بقدرات المتعلمين واكتشاف المبدعين والموهوبين منهم ، وتنمية مهارات التلاميذ ضعاف التحصيل ،وذلك على اعتبار ان التقدم العلمي الحاصل في المجتمعات المتقدمة مرجعه إلى توظيف

التكنولوجيا وادواتها واجهزتها الحديثة في مجال التعليم ، مما ينتج متعلمين لديهم المعارف والمهارات التكنولوجية اللازمة لتطوير العمليات الصناعية وأجهزتها ، وهكذا تتضح العلاقة التبادلية بين التقدم التكنولوجي والتعليم، حيث أن توظيف أي منهما في المجال الاخر يؤدي إلى تقدمهما معا.

ويجب أن نشير إلى نقطة هامة فيما يتعلق بالمستحدثات التكنولوجيا ، فلا يعتبر الاحدث منها في مجال التعليم هو العامل المحدد لقيمة التعليم، وتقدمه فكم من الوسائل والاجهزة التعليمية الحديثة التي تتوفر عليها مؤسساتنا التعليمية ، لكنها للأسف قيد المخازن كعهدة مستديمة يؤدي خوف المتعهد من المسئولية عند حدوث الاعطال بها ،إلى تركها قيد الحجز في اغلفتها دون استخدام لكن العامل الاهم لجودة التعليم ، وحداثته هو الكيفية التي توظف بها في الموقف التعليمي من اجل تحقيق الاهداف السلوكية، من هنا تأتي أهمية توفير واختيار المعلم القادر على استخدام الوسائط التكنولوجيا بكفاءة في عملية التدريس من خلال الاختيار الامثل للجهاز او الاداة التعليمية المناسبة لنوعية المعلومات ، والذي يركز على حاسة او عدة حواس محددة لدى المتعلم ، ويساعده على اكتساب الخبرات التعليمية عن طريق الممارسة وتركيز الاهتمام واشتراكه في العمل لتحقيق الاهداف من التعليم.(الغريب ، 1999، ص، 7).

2 - ماهية تكنولوجيا التربية والتعليم :

تهتم تكنولوجيا التربية بجميع جوانب العملية التربوية كعملية متكاملة الجوانب ، وهي تشمل الافراد من معلمين ومتعلمين وتقنيين ، واداريين والمواد التعليمية والمعلومات بمتضمناتها من نظريات ومهارات، واتجاهات علمية وتنظيماتها كمناهج دراسية تخضع في اعدادها لعمليات التخطيط وتصميم، واساليب عمل وانتاج ،ويستخدم في تدريسها أدوات والاجهزة التعليمية مع توظيف البيئة المحيطة بموقف التعلم ،ثم تحليل نتائج العملية التعليمية كاملة، وتحديد المشكلات التي تواجهها ،واقتراح الحلول المناسبة لها وعليه فان تكنولوجيا التربية تتحدد بثلاث أبعاد هي:

- بناء نظري من الافكار والمبادئ.

- مجال عمل يتم من خلاله تطبيق الافكار والمبادئ النظرية.
- مهنة يؤديها مجموعة من الممارسين لتنفيذ الوظائف ،والادوار والمهام التي تحقق أهداف عملية التربية والتعليم..

2 -1 تعريف تكنولوجيا التعليم:

من الصعب إعطاء تعريف جامع مانع لتكنولوجيا التعليم، ولكن يمكن تقديم مفهوم لها من حيث صلتها بالتطبيق التربوي وبالمكتشفات التكنولوجية من جهة أخرى. فالمطبق التربوي يقوم بعدد من الممارسات بترتيب معين ومحدد مستخدما في ذلك بعض الأدوات أو، المواد الثقافية وهذه العلاقة بين هذه المواد والأعمال التي يقوم بها مع معرفته الجيدة بهما وهي نوع من المعرفة التقنية أو التطبيقية التي يرتبط التطبيق التربوي بالعلوم السلوكية، مثلما تربط العلوم الطبية بين الممارسات الطبية التي يقوم بها الأطباء وبين العلوم الأساسية ذات العلاقة كالتشريح أو الكيمياء، وهي بربطها التطبيق التربوي بالعلوم السلوكية تلغي الفصل الذي طالما كان قائما بين المعرفة والعمل ،او التفكير والتطبيق ،ومن ثم يتحقق ما ذكره ابن خلدون "ان أول العمل هو أخر الفكر".

وبناء عليه فان **تكنولوجيا التعليم** هي :علم صناعة الانسان وتعنى بتصميم بيئات والظروف وفق المعرفة العلمية عن السلوك الانساني بهدف بناء شخصية او تكوينها التكوين النفسي الاجتماعي.(عبد الحافظ محمد سلامة ، 2006، 20) .

تكنولوجيا هذا المصطلح الذي يرجع أصله إلى الكلمة الإغريقية المركبة Tchnologia) من : (Techno) وتعني (مهارة فنية) وكلمة (Logos) ومعناها دراسة وعليه فإن تكنولوجيا تعني تنظيم المهارة الفنية (نرجس حمدي 1986، 14).

وأما المفهوم الحديث لتكنولوجيا التعليم فقد تعرض له عدد من المختصين نورد هنا أشهر التعريفات الأجنبية والعربية.

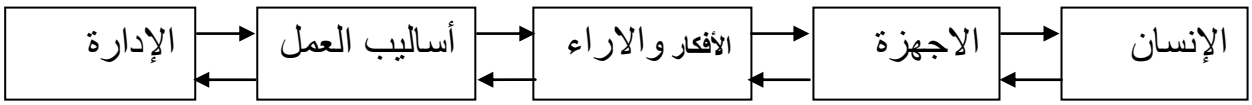
أ - تعريف ساتيرش :

تكنولوجيا التعليم نظام تعليمي متكامل يتضمن الاختيار والانتاج والاستخدام لجوانب النظام المختلفة.(الطوبجي1984 ،ص 35).

ب - تعريف تشارلز هوبان:

هي عبارة عن تنظيم متكامل يضم الإنسان، الآلة الأفكار، والآراء، أساليب العمل، والإدارة بحيث تعمل داخل إطار واحد لرفع كفاءة العملية التعليمة وتطويرها . (الغريب 1999، 12)

أنظر الشكل (1).



الشكل (1): يبين عناصر تكنولوجيا التعليم وتفاعلها عند هوبان

ج - تعريف تكنولوجيا التعليم للموسوعة الأمريكية 1978م:

هي العلم الذي يعمل على إدماج المواد التعليمية والاجهزة ويقدمها بغرض القيام بالتدريس وتعزيزه ،وهي تقوم عاملينهما : الأول الأدوات التعليمية (Hardware) والثاني يشمل البرمجيات التعليمية (Software)و الصور وذلك لتحقيق الاهداف التعليمية . (حمدي 1984،ص4)

د - تعريف كارلتون:

العلم الذي يستخدم التقنية الفعالة في تقديم المعلومات والخبرات السمعية والبصرية والمعلومات التخصصية الأخرى التي تستخدم على نحو واسع في التعليم.

وهذا التعريف يهتم بالمواد السمعية والبصرية أكثر من مصطلح التكنولوجيا نفسه.

ه - **تعريف بريجز (Briggs):** على أنها تتألف من عناصر ثلاثة هي:

- تصميم العمليات التعليمية.
- الأدوات والأجهزة والبرمجيات المستخدمة في العملية التعليمية.
- تفاعل العمليات مع الأجهزة والأدوات (Briggs, 89, 1992).

و -**تعريف جمعية تقنيات التعليم والاتصال الأمريكية (AECT):**

هي عملية مركبة متكاملة بين النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها تقديمها من أجل التعلم كما انظر الجدول رقم (4):

❖متعلم	❖مكونات النظام التعليم ❖عاملون ❖مواد ❖أدوات وأساليب ❖تجهيزات	❖وظائف تطوير التعليم ❖نظرية –بحث – ❖تصميم - انتاج - اختيار ❖_تقويم – عمليات ❖مساعدة – استخدام نشر.	❖وظائف الادارة التعليمية ❖التنظيمات الادارية ادارة ❖الأفراد

ز - **تعريف ويتش** :

تكنولوجيا التعليم تتضمن كلا من المصادر الانسانية وغير الانسانية ،وتستخدم أسلوب التصميم النظم في العملية التعليمية متضمنة تقويما لمكوناتها، والربط بين مصادرها المختلفة .(الغريب 1999،ص 11)

ط - **تعريف شادويك:**

هي تطبيق المعرفة عن طريق التكنولوجيا بغرض رفع مستوى التعليم ،أو هي استخدام الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية. (بشيرالكلوب ، المحتسب 1987 ،ص22).

ك - تعريف محاسن رضا (1987):

هي عملية الأستفادة من المعرفة العلمية وطرق البحث العلمي في تخطيط وتنفيذ وتقويم ،وحدات النظام التربوي كل على انفراد، وككل متكامل بعلاقاته المتشابكة بغرض تحقيق سلوك معين في المتعلم مستعينة في ذلك بكل من الإنسان والآلة. (محاسن رضا،1984، ص 79).

ل - تعريف جابر عبد الحميد:

إعداد المواد التعليمية والبرامج وتطبيق مبادئ التعلم وفيه يتم تشكيل السلوك على نحو مباشر وقصدي. (جابر عبد الحميد1978 ،5)

ن - تعريف حسين الطوبجي:

هي الطريقة في التفكير فضلا عن أنها منهج في العمل وأسلوب النظام لتحقيق أهدافه، ويتكون هذا التخطيط المتكامل من عناصر كثيرة تتداخل وتتفاعل معا بقصد تحقيق أهداف تربوية محددة.(عبد الحافظ سلامة، 2006 ص،16).

ع -تعريف عبد العظيم الفرجاني:

هي صياغة تطبيقية للمفاهيم النظرية في ضوء العلاقة المثلثية للتكنولوجيا ،وهي الانسان من معلم ومتعلم باعتبارهما طرفي الاتصال ، ومعهما كل من يهتم بالعملية التعليمية ويشارك فيها والمواد تتمثل في لغة الاتصال التعليمي اللفظية وغير اللفظية ،والادوات التعليمية التي تسهم في نقل المادة التعليمية للمتعلم نقلا ميسرا، يقلل من أخطاء التدريس التقليدي على أن يتم التفاعل بين العناصر السابقة، وفق نظام محدد وتسخيرها لتحقيق الاهداف التعليمية. (الفرجاني، 1993 ، ص23).

ف - تعريف نرجس حمدي:

هي برنامج عمل يحوي التعريف (Identification) والتطوير (Developing) والإنتاج (Production) والتقويم (Evaluation).(عبد الحافظ سلامة ،2006،ص17).

اي نستنتج من التعريف انه يتم تحديد الأهداف وصياغتها الصياغة العامة ، وفي التطوير يتم تحديد الاستراتيجيات وطرق العرض والأدوات المناسبة والتي يتم من خلالها تحقيق الأهداف، وفي التنفيذ يتم نقل المادة من على الورق إلى العمل الفعلي وينتهي المشوار في التقويم النهائي والمتتابع الذي يتم من خلاله التحقيق من صحة البرنامج وتقويمه أو إعادة بنائه.

2 -3 - الأسس النفسية والتربوية لوسائل التعليم التكنولوجية المبرمجة :

وجه التربويون جل اهتمامهم إلى العناية بكيفية إعداد المواد المتعلقة بالوسائل التكنولوجية وإنتاجها بطريقة عالية الكفاءة تحقيقا للأهداف التربوية السليمة كما انصب اهتمامهم باستراتيجية استخدام هذه الوسائل .

إذ لم يعد الاهتمام مقتصرا فقط على العناية بكيفية استخدام الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية ،وهذا ما استدعى مراعاة جملة من الأسس النفسية والتربوية أشار إليها أحمد خيري (1970) والتي يمكن استعراضها كما يلي :

أ - إن الأثر التعليمي لدى المتعلم يرتبط ارتباطا طرديا بمدى مساهمته في العملية التعليمية فكلما زادت مساهمته فيها كلما زاد أثر التعليم في تغيير سلوكه، وتعديله لذا أصبح تصميم البرامج التعليمية يعتمد على أسلوب "الوسائل التكنلوجية المبرمجة للتعليم" مما يستدعي بالمقابل من المتعلم أن يساهم مساهمة فعالة ودائمة في العملية التربوية ،وعلى أن يكون طوال مدة تعلمه ناشطا إيجابيا في برنامجه التعليمي.

ب - أن يكون للتعلم أثر حياتي واجتماعي كبير فينتقل المتعلم بهذا الأثر التعلمي من مجتمع المدرسة والصف إلى مجتمع الحياة لكي يستفيد المتعلم مما تعلمه في مواجهة ظروفه الحياتية، إذ للوسائل التكنولوجية التربوية دور متميز في تضييق المساحة بين عالم المدرسة والعالم الخارجي للمتعلم.

ج - إن أثر الاتصال عن طريق الكلام وحده لا يساعد التلميذ على الاحتفاظ به إلا إذا تم تعزيزه بالتعليم عن طريق استخدام أكبر عدد ممكن من الحواس وهذا ما يمكن تحقيقه من خلال الوسائل التكنلوجية المبرمجة للتعليم.

د - إن الاعداد الذهني المسبق لدى المتعلم من أجل استقبال المعلومات أمر أكدته التربويات الحديثة فكان لابد لمصمم الوسيلة التكنلوجية من تضمينها الحوافز التي تتمكن من تعزيز قدرة المتعلم على مراقبة ومتابعة العناصر المعرفية المراد له تعلمها مما يسهل عليه توقع هذه المثيرات ومن ثم الاستجابة لها لمساعدته فيما بعد بإعادة وترتيب المجال الادراكي عنده.

ه - إنّ إتاحة الفرصة للمتعلم للقيام بجملة استجابات منشطة تحقيقا لعملية تعليمية له أثر شديد في إدراك ما يتعلم لذا كان من المحتم على من يصمم الوسيلة التكنلوجية أن تحتوي على مواقف وخبرات تشجع المتعلم وتمنحه الفرصة بأن يمارس نشاطات فعالة للمادة التعليمية وبذلك تضمن له المشاركة في العملية التعليمية مشاركة جادة.

و - لابد من اشتمال الوسيلة التكنولوجية على ما يعزز السلوك المرغوب لدى المتعلم لذا لزم على مصمم الوسيلة أن يستخدم من خلالها عبارات التشجيع والاستحسان للاستجابات السليمة والصحيحة ويمكن اعطاء الاستجابات الصحيحة ليقارن المتعلمون بينها وبين استجاباتهم.

مما تقدم ذكره يمكننا التوصل إلى نتيجة مفادها إن من الأسس النفسية والتربوية للإعداد الجيد للوسائل التكنلوجية للتعليم ما يلي :

- ❖ تحديد الاهداف التربوية بدقة على المستوى السلوكي وبالتفصيل.
- ❖ ارتباط الوسيلة بالمنهج وطرق التعليم وعلم النفس .
- ❖الاخذ بخصائص المتعلمين من العمر الزمني والعقلي وميله ورغباته وخبراته وبيئته .

❖الاخذ بخصائص المعلم من حيث معرفة قدرته على استخدام الوسيلة بالاطلاع على أنواعها ومصادرها وطرق انتاجها وكيفية تشغيلها .

❖ تجربة الوسيلة عمليا من خلال مرحلة الاعداد لها وقبل مرحلة استخدامها وحتى قبل مرحلة انتاجها للتأكد من صلاحيتها.

❖ توفير المناخ المناسب لاستعمال الوسيلة من مراعاة للظروف الطبيعية المحيطة باستخدام الوسيلة كالإضاءة والتهوية وتوفير الاجهزة وطريقة وضعها.

❖تقويم وتقدير قيمة الوسيلة ومدى ملاءمتها للدرس وللدارسين. (ادريس عيد عبد الله ،2004).

3 -الدور الجديد لكل من المعلم والمتعلم في عصر التكنولوجيا التربوية:

يظهر أن ادخال التكنولوجيات الحديثة في التدريس كوسائط تعليمية مدمجة أحدث تغييرات عميقة في الأدوار الوظيفية للفاعلين البيداغوجيين (المعلم، التلميذ، البرنامج، فريق التدريس).

3 -1 - دور المعلم:

فالمعلم انتقل من دور سيد الموقف التعليمي والمتحكم في مصادر المعرفة إلى دور الموجه للمتعلم وميسرا لا ناقلا للمعرفة ،والتلميذ انتقل من دور المتلقي دور سلبي في النمط التدريسي التقليدي إلى دور فعال ونشط يقومون ببناء المعرفة بأنفسهم، حوله التعليم فاصبح نشط ومسؤول عل تعلمه حيث يستخدم فيها التلاميذ افكارهم السابقة لإدراك معاني التجارب والخبرات الجديدة التي يتعرضون لها، وأصبح في أدوار ووظائف استكشافية والبحث عن حلول لمشكلاتهم التعليمية وتحمل المسئولية في التعلم .

والبرنامج التربوي هو الأخر تغيرت وظيفته التعليمية من معارف جاهزة كما هو الحال في التربية التقليدية إلى وظائف جديدة تتعلق بطرح المشكلات وصياغة المعرفة في نطاق المشكلات ،فهذه الوظائف تتماشى مع مستجدات علوم التربية الحديثة كمفهوم التعلم الذاتي حيث يعرفه يرى Gleoson أنه نظام تعليمي ييسر للمتعلم المرور بأنشطة

تعليمية مختلفة، تساعده على تحقيق الأهداف، لتغيير شخصيته نحو مستويات أفضل من النماء والارتقاء. وو يرى Gleoson أنه نظام تعليمي ييسر للمتعلم المرور بأنشطة تعليمية مختلفة ، تساعده على تحقيق الأهداف ، لتغيير شخصيته نحو مستويات أفضل من النماء والارتقاء(علي سعيد عبدالله القرني2009).

أو التعلم بالمشكلات الذي يعني هو مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها , والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف ما بشكل جيد وغير مألوف له في السيطرة عليه والوصول إلى حل له

ولأن التكنولوجيا أدمجت ضمن إطار التعلم الذاتي، فإنها بالضرورة أصبحت جزء من العملية التعليمية تحدث تغيرات إيجابية تتمثل في التحسينات وقد وقف عليها التربويون ويمكن تلخيصها في تحسين التفاعل، تحسين الفهم، تحسين التفكير .

وعليه تجدر دراستها كمتغير جديد في العملية التعليمية للوقوف على إيجابياته فتعزز وعلى سلبياته، فيلزم ابداع ما يمكننا من تجنبها بحيث نجعل من تكنولوجيا التعليم كما لو أنها التطبيق العملي للسيبرنيطقا التعليمية وقد ثبت في أكثر من دراسة أنها تعين على التحكم الذاتي في التفكير وتجعل من التلميذ ذات فاعلة. بما تحدثه من أساليب جديدة في التعامل مع مكونات الدرس لا سيما طريقة وأساليب التدريس، حيث تستحدث تغييرات جوهرية في أساليب التدريس تبعا لما أحدثته من تغييرات في الأدوار الوظيفية لعناصر التعلم، ففي مجال التغييرات اسلوب التدريس فقد نقلته من وضعية الالقاء والتلقي والتحصيل إلى دور انتاج المعرفة وتنشيط الذكاء والذاكرة والتفكير والوجدان... الخ .

ولما كانت تكنولوجيا التعليم بهذه الأهمية في تفعيل دور الذات (المعلم والمتعلم، والطريقة) فإن تفحص دورها في تفعيل أسلوب العصف الذهني من حيث هو أحد متغيرات هذه الدراسة

قبل الحديث عن دور كل من المعلم والمتعلم في عهد التكنولوجيا التعليم لا بد من معرفة هذا الدور في ظل النظام الكلاسيكي التقليدي، فقد رأينا كيف كان المعلم

محورا للعملية التعليمية فهو الأساس: وهو الضابط للنظام، وهو المرسل للمعلومات، وهو المتصرف الأول والآمر الناهي، يحشو ذهن طلابه بالمعلومات عن طريق التلقين مستخدما الترهيب وسيلة للضبط.

أما المتعلم فما كان عليه سوى الاستماع وحفظ المعلومات لتسميعها كما حفظها. ومعنى ذلك أن الجانب المعرفي هو الذي كان يهتم به المعلم.

أما في ظل تكنولوجيا التعليم فالأمر مختلف حيث ينظر إلى المتعلم باعتباره فردا ناميا في مختلف جوانبه: الفسيولوجية، المعرفية، اللغوية، الانفعالية والاجتماعية.

3 -2 - دور المتعلم:

وبناء على ما سبق فإن موقف المتعلم هنا يمكن وصفه بأنه موقف نشط، فعال لا سلبي لأنه يتضمن مشاركته في عملية التعليم وليس مجرد ممتص للمعلومات تلقى إليه من المدرس، ومن هنا جاءت فكرة تفريد التعليم. ومعنى ذلك أن مهمة التعليم لم تقتصر على نقل المعلومات، وإنما تتعدى ذلك إلى دور أوسع وتصوير أوعى لحقيقة المسؤولية الملقاة على عاتق المعلمين.

فهدف التعليم هو تعديل السلوك لذا فإن مهمة المعلم تمتد إلى عمليات ثلاث هي: التعريف، التطوير والتقويم، هي نفسها موضوع تكنولوجيا التعليم. (نرجس حمدي، ص70).

والحقيقة أن اعتماد التكنولوجيا التعليمية لم يلغ دور المعلم وإنما غير دوره فقط، المعلم مديرا للتعليم ومستشار أو موجها.

4 - مدى تأثر الوسائط التكنولوجية في تغيير الأدوار الجديدة للمعلمين عند استخدامهم تلك الوسائط

أشارت الدراسات الحديثة إلى أنه قد تغير دور المعلم في ظل الوسائط التكنولوجية التعليمية من مردد وملقن أو مصدر للمعلومات إلى موجه ومرشد، وقد ترتب على ذلك مردودات تربوية تتمثل في:

أ - التأكيد على التعلم الذاتي، وجعل المتعلم مستقلا ومفكرا ومبدعا.

ب - الاهتمام بمشكلات وحاجات المتعلمين.

ج -أصبح المعلم يقود دفة المناقشات بينه وبين المتعلمين من جانبين: الجانب الفردي والجانب الجماعي. (عفانة وآخرون، 2005 ،ص99)

ان المعلم الكفء هو الذي يسهم في تكوين الجيل الكفء، حيث يفترض به أن يندفع بحماس نحو أداء مهماته التربوية المعززة بأفضل الوسائل التكنولوجية لبناء مستقبل أفضل، حيث ظهرت للمعلم أدوار جديدة في ظل ما يشهده العالم من تسارع كبير في جميع مجالات الحياة، فجاء اهتمام التربويين مصاحبا لتلك النظرة التكنولوجية في مجال التربية، فأضيفت صفات على المعلم مثل: مسير التعليم، وموجه التعليم، ومصاحب المعرفة تعبيرا عن تغير دوره من ملقن لمادة معينة إلى مدير لعملية ذات أبعاد متعددة مؤثرا بهم مدرسا لهم ومتعلما منهم، ومطورا لمعارفه وأدائه، مما يعني امتلاكه خبرات جديدة من خلال الاهتمام به، وتدريبه في ظل الظروف المتجددة والمتغيرة، وتزويده بالكفايات والمهارات والاتجاهات والمعارف التي يتطلبها عمله، ومن هذه الأدوار الجديدة ما يلي: (محمد ومنير، 2005، 45)

أ - المعلم كمتعلم داخل الفصل:

حيث لم يعد الكتاب المدرسي هو مصدر المعرفة الوحيد، فتنوعت من شبكات الانترنت وموسوعات علمية على الأقراص المدمجة وغيرها من مصادر المعرفة، جعلت من إمكانية وصول المتعلم لقدر أكبر من المعرفة التي يملكها المعلم، الأمر الذي يلزم المعلمين بتقبل أن بعض المتعلمين قد يؤدون أفضل منهم في بعض المجالات، ويلزمهم بتقبل فكرة أن يتعلما من طلابهم أو معهم، وخاصة عند استخدام تكنولوجيا جديدة.

ب - المعلم كمرشد:

من خلال الأدوار العديدة التي تساعد عملية التعلم، فان دور الإرشاد والتوجيه من الأدوار التي أصبحت معروفة بشكل واسع، والإرشاد لا يعني العمل كخبير في المادة

فقط، بل يشمل تسهيل أنشطة التعلم وحل المشاكل وتجديد محتوى المادة العلمية، وقد يصنف المجموعات أو يوجه المناقشة، وقد يكون دور المرشد أحيانا هو الذي يلمح للشخص لإثارته كمتعلم بإنتاج مادة تعليمية، أو مدير مواقف التعلم النشط، أو حاكم أو مستشار المدرس الخصوصي، أو مساعد على الخط، أو قاضي الذي يعتبر أكثر من التوجيه والمراقبة.

ج - المعلم كمتعاون مع المتعلمين:

هناك العديد من الأنشطة المعلوماتية والاتصالات، والتي تعتمد على استراتيجيات علم مبادئ التدريس، والتي تتطلب من المعلمين أن يشاركوا كمتعاونين مع التلاميذ أثناء تعلمهم.

د - المعلم كمطور:

المعلم يطور المادة التعليمية في أشكال الكترونية أو مدخلات جديدة للمطورين المحترفين بما يتناسب مع نوعية المتعلمين الذي يقوم بتعليمهم، ومن خبراته الشخصية في المجال.

ه -المعلم كباحث:

نتيجة لكم المعارف والمعلومات التي تتوالد في سرعة رهيبة بهذا العصر نشأ اتجاه في التنمية المتخصصة للمعلمين يعزز أو يحفز صورة المعلم كباحث عن الخبرة الشخصية كطريق يعكس ويدمج الإبداع الحافز داخل الفصول.

و - المعلم كمتدرب طوال العمر:

إن أولى خطوات تنمية المعلمين هو محو أمية المعلوماتية والاتصالات لديهم، فالمعلمون مرتبطون بالإبداع في أي مجال، وخصوصا الإبداع باستخدام مهارات المعلوماتية والاتصالات، ويمكن تحقيق ذلك من خلال إعادة التدريب على كل من مبادئ وطرق التدريس وأساليب الإبداع

ي - المعلم كعضو في فريق المعلمين:

في الفصول الالكترونية المنتشرة يمكن أ، يكون المعلم عضوا في فريق المعلمين أكثر من عملهم بمفردهم، ويرجع ذلك إلى الصعوبة المتضمنة في دورات التعلم التعاوني، والعمل كفريق يتيح للمعلم خبرات بقية الفريق، ويوجه العمل داخل الفصول بسلاسة من خلال تجارب المعلمين الآخرين، كما أنها تمكن المعلم من الاطلاع على كل ما هو جديد ولكي يقوم المعلم بأدواره الجديدة يجب أن يكون:

متقن ا لمبادئ وطرائق التدريس، محترفا في مادة تخصصه، مجيد لمهارة توجيه التلاميذ أثناء التعلم (إعداد - إعطاء تنبيهات - بناء عمليات التوجيه وغيرها)

وهو أيضا موجه ومساعد ومشرف على الأعمال التي يقوم بها المتعلم، ويقوم بتسجيل ملاحظات عن تدم المتعلم ويدرسها ويقارنها ليخرج بنتائج وتوصيات. (عبد الحافظ سلامة ،ص22).

- المعلم موصل تربوي ومطور تعليمي.

وحتى يستطيع القيام بمثل هذا الدور لابد من إتقانه بعض المهارات وهي:

أ - معرفته الوسائل التعليمية (الأجهزة)، والبرمجيات، وكيفية تشغليها وخصائصهاو معرفته بمصادر هذه الوسائل التعليمية.

ب - قدرته على إنتاج البرمجيات البسيطة. قدرته على تقويم الوسائل التعليمية،

ج -المعلم قائد ومحرك للمناقشات الصفية، المعلم عضو في فريق تعليمي(نرجس حمدي، ص72).

ثانيا : استخدام الوسائط التكنولوجيا (المستحدثات)في التدريس في تنمية التفكير الابداعي :

1 - دور الحاسوب كوسيلة تعليمية في تنمية التفكير الإبتكاري:

يؤكد الحارثي 2002:" أن الإنفجار المعرفي في النظم التربوية يحتم التعامل مع المعرفة بصيغة جديدة، تتحدى المستويات الدنيا من القدرات العقلية، وتدعو إلى تبني وسائل واستراتيجيات تنمي القدرات الفكرية لدى الطلبة وتوظيفها وتطبيقها في الحياة "(الحارثي، 2002،ص 11).

ويذكر **السيد** " أن دور الكمبيوتر يمتد من تعميق المفاهيم وتنمية المهارات إلى المساعدة على تطوير التفكير الإبداعي من خلال عمليات تفكير متوالية التخصيص،التعميم، التخمين، التحقيق، فيمكنه تقديم أي عدد من الأمثلة لمفهوم معين للتلميذ -تخصيص - وبعد ذلك يقوم المتعلم بمحاولة تعميم المفهوم ثم يتمكن من القيام بالحدس و التحقيق من الأمثلة. (السيد ، 1991، ص 28)

ويرى مالون Mullon أنه مع استخدام الكمبيوتر قد تكون إمكانية تنمية الابتكارية متاحة، حيث يسمح للمتعلم بالتجريب ووضع الفروض واختبارها بناء على نموذج ما ، وذلك بغرض تنمية قدرة ما من قدرات التفكير الابتكاري.

أما ويليم William فيرى: اختلاف المردود التعليمي حسب المناخ المستخدم فيه الكمبيوتر باختلاف الأساليب و الاستراتيجيات ونوع البرامج الذي يقدمها وكذلك باختلاف طبيعة المادة العلمية المقدمة، فمعظم البرامج المبنية على نمط التدريب و المران لها أثر واضح في تنمية التحصيل، ولا بد للمتعلم أن يطبق مهارات ومعلومات تم اكتسابها من قبل في مواقف جديدة وتحليل الظروف التي تعرضها للمحاكاة وتجميع المعلومات بغرض تكوين فروض لاختبارها .(ندى 2007،ص 28 ،29)

ويضيف أورنستن Ornstein " أنه توجد برامج تعمل على توفير بيئة تساعد على تنمية الخيال الإبتكاري لدى المتعلمين تتوفر فيها العديد من الأنشطة الأكثر إغراء وذلك عن طريق إنطلاق الخيال الذي يستبعد أسلوب المصادفة، في مقابل التفاعل النشط بين المتعلم والمثير لإنتاج استجابات مبتكرة "

ويرى بيفرلي Beverly " أنه يمكن استخدام الكمبيوتر لصنع مواقف عديدة للتعلم الشكلي المبني على التفكير الإجرائي " (Beverly ,1983ص،103)

ولقد أشار جلفورد Guilford إلى أنه يجب أن تعطي التربية الانتباه الكافي وفرص الممارسة لكل القدرات العقلية لأن كل قدرة تستدعي طريقة خاصة لإتباعها، كما يتطلب ذلك مناهج وطرق تدريس متنوعة ووسائل تعليمية مختلفة لإنجاز أحسن وأفضل النتائج (خان، 1979، ص 41).

لذلك يجب أن يكون الابتكار مدخل لتطوير المناهج من خلال توفير التهيئة الفكرية و النفسية لكل من له علاقة بعملية تربية المتعلمين، وكل ما نرغب تنميته من اتجاهات وقيم يجب أن يترجم إلى مواقف حقيقية في كل مراحل التدريس. (اللقاني، 1995، ص174، 179).

ويرى عرفة " أن هناك العديد من الاستراتيجيات العملية ، قد تستخدم في الموقف التعليمي الواحد أكثر من استراتيجية " .(عرفة، 2005، ص 4)

ومن هنا فالحاسب الآلي يمكن تسخير إمكانياته وبرامجه وتوظيفها لتعدد الاستراتيجيات المستخدمة في الموقف التعليمي.

ويبين لنجل Lengel أن الكمبيوتر يمكن أن يوظف في التدريس للمساعدة في تنمية المهارات العقلية ذات المستوى العالي بسبب ما يوفره من مرونة في جعل هذه المهارات أكثر فعالية ومتعة، وقد ناقش بعض الباحثين ومنهم سايمور بابيرت إمكانية تنمية التفكير الابتكاري وتوصلوا إلى أنها تعزز بواسطة التعلم بمساعدة الكمبيوتر، فاستخدام الكمبيوتر يزيد التعلم إلى 30% في زمن يقل 40% وتكلفة تقل 30% مقارنة بالطرق التقليدية.(القاعود وحوازيه، 1998، ص 181، 182)

وقد أكد فوكيل Vockell " أن التعلم بمساعدة الكمبيوتر يمكن أن يعزز التفكير لدى المتعلمين إذا تم توظيفه في المناهج الدراسة.(ندى2007 ص28، 29)

وعلى هذا الأساس ينبغي مراعاة محتوى المناهج و الأهداف و الأساليب المستخدمة في التدريس حتى تصبح قادرة على الابتكار وتنميته وجعله من الأهداف الأساسية في برامج التعليم، وإقامة ورش عمل تدريبية للأساتذة و الطلبة لاستخدام الطريقة الإبداعية في مناهج التدريس المختلفة .

2 - قيمة الحاسوب بالنسبة للتفكير الابداعي

يقول reitaman ريتمان (**1976**):أن ما يقوم به الحاسوب يتعلق بالبرنامج المعد بشكل مسبق فالحاسوب ليس هو من يعد البرامج أو يطرح المشكلة بل الإنسان هو الذي يفعل ذلك ومع ذلك يمكن أن يكون الحاسوب مفيدا في التدريب والممارسة وفي ملاحظة المهارات المتنوعة والعمل على اكتسابها .

إن المتعلم في تعامله مع الحاسوب يتعامل مع آلة خالية من العواطف والدوافع والانفعالات فهذه خصائص تبقى خاصة في الإنسان وحده ، وإذا استطاع الحاسوب أن يحاكي العمليات العقلية لدى الإنسان فانه لا يستطيع أن يحاكي هذه الجوانب النفسية الانفعالية التي ترتبط بالتفكير الإبداعي ارتباطا كبير ولا يمكن للتفكير الآلي أن يكون بديلا للتفكير الإنساني.

أن الانجاز الإبداعي هو نتاج عملية تراكمية طويلة و تفكير الإنسان يشكل اللبنة الأولى لهذه العملية فأي فعل يقوم به المتعلم بشكل استكشافي أو إعادة بناء وإضافة أشياء جديدة وأصيلة يعد مؤشرا من مؤشرات الإبداع وهناك خصائص وسمات للمتعلمين المبدعين تتمثل في حب الاستطلاع والنشاط والرغبة في الانجاز، وتعد هذه الأمور بمثابة محركات للفعل الأصيل وإذا ما حدثت ستكون نقطة الانطلاق العاطفية الدافعة لعملية التعلم و تربية الاستقلال والأصالة وهذه مسائل لا يستطيع الحاسوب كما نعلم أن يوفرها للمتعلم ويرى شيللر sehiller1973 انه من غير المفيد للإنتاج الإبداعي أن يتفحص العقل الأفكار التي ترد إليه بشكل مبالغ فيه وفي ذلك إشارة إلى ضرورة الفصل بين هذه الأفكار ولاسيما تلك التي مازالت في طور الخروج او النشوء وبين الانجاز الإبداعي و التقويم المستمر الذي يقوم به الحاسوب عن طريق التغذية الراجعة باسكالها المختلفة لان التقويم الإبداعي يجب أن باتي من داخل المتعلم من مخزونه المعرفي وليس من الخارج (أمل الأحمد، 2002، ص187 ،188).

3 - استخدمات الوسائط التكنولوجية: (المستحدثات) في التدريس

التقنية الحديثة فرضت معطياتها في مجالات الحياة المختلفة، ولم يعد هناك مجالاً إلاّ واقتحمته. ولقد نالت التربية حظها من هذه التقنيات الحديثة ،والتي ساهمت بلا شك في تعزيز العملية التعليمية بصفة عامة، وتسهيل عملية التعلم ومهمة المعلم داخل حجرة الدراسة

بصفة خاصة، بل وساهمت في تحطيم الحواجز بين المؤسسات التعليمية في القطر الواحد وعلى مستوى العالم، وازدادت أهمية التقنية في المجال التربوي بعد إدخال الوسائط التكنولوجية في تدريس المناهج ، وترجع أهمية هذه الوسائط في المجال التعليمي إلى ما تمتلكه من إمكانيات فنية توفر الجهد والوقت، وتساعد على التعلم الذاتي والكشف عن مواهب الطلاب وقدراتهم وابتكاراتهم، وإذا كانت التقنية هامة في المجال التربوي بصفة عامة ، فهي أكثر أهمية في مجال تعليم الموهوبين والمبتكرين وتدريبهم بما توفره لهم من استجابات سريعة وواضحة تتماشى وقدرات واحتياجات المبتكر.

وقد أكد عدد من المربين على أهمية استخدام الوسائط التكنولوجية المتعددة في التدريس، حيث يمكن من خلالها تسهيل عمليتي التعليم والتعلم، وبناء قاعدة بيانات معلوماتية (Computer Data Base) يمكن لمتعلم من التفاعل الإيجابي مع البرنامج التعليمي، مما يتيح له فرصة تنمية مهاراته الإبداعية، كذلك مساعدة المتعلم على اكتساب عدد من المهارات العملية عند توظيف هذه المعارف في مواقف تعليمية جديدة (بسيوني وغانم، 2000، ص 22)

إن الوسائل التعليمية لا يمكن أن تحل محل المُدرس أو الدرس في حد ذاته، بل هي وسائل مساعدة على بلوغ فهمٍ جيد للدرس من قبل الطلاب. وإن استخدام الوسائل التعليمية بوجهٍ عام هو إثراء للمحيط التربوي الذي ما زال تقليدياً ولم يتماشَ مع التطور التقني الذي حدثَ في مجال التقنيات التربوية مثل استغلال الحاسوب في التعليم والفيديو وجهاز العاكس ومختبرات اللغات وغيرها، والتي يمكن أن تساعدنا في بلوغ أهدافها بأقل جهدٍ ووقت ممكنين بالمقارنة مع غياب استعمالها لأنه على المدرسة العصرية أن تعلم الكثير من الأشياء وبأسرع وقتٍ ممكن.

ومما لاشك فيه أن التفكير الابتكاري أصبح الآن اللغة السائدة لعصر الحديث (العصر المعلوماتي) ، حيث انتقل اهتمام علماء النفس من دراسة الشخص الذكي إلى دراسة الشخص المبتكر والعوامل التي تسهم في ابتكارية، كما تحول الاهتمام من التعليم التلقيني الذي يعتمد على حشو المعلومات إلى التعلم الابتكاري الذي يعتمد على تعلم التفكير، وطرق مواجهة المشكلات، وتقديم الحلول الابتكارية لها وذلك لما لقدرات

التفكير الابتكاري من دور مهم في تطوير المجتمع الحديث وازدهاره، وما يمكن أن يتولد عن هذه القدرات من أفكار أصيلة وحلول جديدة للمشكلات اليومية للأفراد والمجتمع.

وعلى الرغم مما يتوفر لدينا من وسائط تكنولوجية و التي تخدم العملية التعليمية، إلى أن التعليم في بلادنا في مختلف مراحله لم يستفيد من هذه الوسائط بالشكل المطلوب والكافي، وان تم استخدامه في بعض الحالات فهو بشكل محدود جدا، لذا فالضرورة ملحة على مواكبة التطورات الحاصلة ً نظرًا لما يتطلبه من التغيرات العلمية والتكنولوجية. وفي هذا السياق جاءت هذه الدراسة لرصد مختلف الوسائل التكنولوجية وبيان علاقتها بمهارات التفكير الابتكاري ، وركزت الدراسة على الحاسوب كوسيط تكنولوجي وتأثيراته على التفكير الابتكاري.

3 -1 - تعريف الوسائط التكنولوجية التعليمية:

إن الوسائط التكنولوجية هي "استخدام الكمبيوتر في عرض ودمج النصوص ، والرسوم ، والصوت ، والصورة بروابط تسمح للمستخدم بالاستقصاء ، والتفاعل ، والابتكار ،والاتصال.

"الوسائط التعليمية Educational Media"يُعنى بالتعلم من خلال الوسائط وبالتطبيقات التربوية لها، ويجب عدم الخلط بين هذا المصطلح ومجال ناشئ آخر اصطُلح على تسميته بـ "تعلم الوسائط "Education Mediaفهو يُعنى بالتعلم عن الوسائط ومدى تأثيرها من النواحي الجماهيرية ويؤكد مصطلح "التكنولوجيا التعليمية" على تطبيقات التكنولوجيا والتي "... تعني فن عملي يستخدم المعرفة العلمية ..."(http://www.al-musawi.com/Medtech.htm)

ويرى "ميشال أفنولا" أن مصطلح الوسائط التكنولوجية يشير إلى مجموعة من التكنولوجيات التي تسمح بإدماج الكثير من المعطيات من مصادر مختلفة، نصوص، صور وأصوات. (العياضي ورابح، 2004،ص 45).

كما تعرف بأنها: " الوسائط التي تقه تحت مظلة الكمبيوتر، بل أصبح مصطلح "ملتيميديا" يعني كمبيوتر يحمل بداخله النصوص المكتوبة والرسومات الثابتة والمتحركة

والصور ومقاطع الفيديو، والمؤثرات الصوتية والحركية والموسيقية، بحيث تتيح للمتعلم التفاعل، والتحكم في معلومات البرنامج، مما ينتج عنه عمليات تفكير جديدة لمساعدة الطالب على التفكير التحليلي". (فرجون، 2004،ص 122،123).

ونجد أن معنى الوسائط التكنولوجية من خلال إدخالها في العملية التعليمية هي: " عددا من الوسائط التعليمية التي من أهمها الرسوم المتحركة والثنائية وثلاثية البعاد ، التسجيلات ،الأصوات ، الموسيقى ،الصور الفوتوغرافية والتخيلية ،ومقاطع فيديو ساكنة ومتحركة بالإضافة إلى النص التي تكمل بعضها لبعض بتحكم عن طريق الكمبيوتر بدرجة تمكن المتعلم من تلقي المعلومات والتفاعل معها خلال التحكم في زمن وخطوات العرض والمسار المطلوب وكمية المعلومات للاستفادة بالمداخل الحسية لدى مساعدة على تحقيق الأهداف المنشودة من التعلم " .

ونستخلص مما سبق الوسائط التكنولوجية التعليمية هي استخدام أكثر من نوع من الوسائل، والأساس في كل هذه الوسائل هو ضرورة وجود الحاسوب قصد تشويق المتعلم لمادة التعلم، والحصول عليها عبر عدة طرق، وتمكينه من التفاعل معها واختياره الأنسب لقدراته وإمكاناته.

3 -2 - أنواع الوسائط التكنولوجية التعليمية:

عند تصميم البرامج التعليمية بالوسائط التكنولوجية يجب التركيز على الوسائط التعليمية المحددة، وفيما يلي تم تناول عدد من الوسائط التكنولوجية التعليمية وهي:

أ - الوسيط الصوتي: Sound Medium

الصوت كما يرى "رونتري" (1984) أنه سهل في تسجيله وتضخيمه، وتقليل سرعته متى شئنا، والأصوات المقصودة في برامج تكنولوجيا الوسائط التعليمية قد تكون أصوانا طبيعية أو صناعية أو تركيبية كالموسيقى، كأن تتضمن الأصوات التعليمية أصوانا متعددة لتوضيح مفهوم معين. (رونتري، 181، ص1984).

فالوسيط من أهم العناصر الحسية في برامج تكنولوجيا الوسائط التعليمية، ويمكن أن يوجد عدد من الصيغ الصوتية مثل الكلمات المنطوقة والموسيقى والمؤشرات الصوتية المصاحبة، وكل ذلك يساعد المتعلم على فهم المحتوى التعليمي البصري من خلال الصوت، وزيادة إدراكه بالواقعية، واستثارة انتباهه للتدعيم والتعزيز، واكتسابه للأسس النظرية مرتبطة بمهارات عملية متنوعة.

ب - الوسيط النصي:Text Medium

رغم أهمية الصوت لتوجيه المتعلم نحو التعلم الصحيح إلا أن المتعلم يحتاج دائما إلى التواصل اللفظي المكتوب، وهنا تبرز أهمية استخدام النصوص في برامج تكنولوجيا الوسائل المتعددة سواء أكانت عناوين أم خطوط رئيسة, أم قوائم أم تعليمات لشرح محتوى تعليمي محدد. وهي عبارة عن فقرات تظهر منظمة على الشاشة أو عناوين للأجزاء رئيسية على الشاشة أو لتعريف المستخدم بأهداف البرنامج في صياغات متفردة مرقمة أو لإعطاء إرشادات وتوجيهات المستخدم ويتم التعامل معها بحركة واحدة من المستخدم عن طريق الضغط على الفارة (الماوس) أو لوحة المفاتيح مثلا ومن الممكن التحكم في حجم الكلمات المكتوبة وحجم الحروف وتوزيعها وكتابتها ولونها وطريقة ظهورها في البرنامج. (عبد المنعم، 1998، ص 167)

وهناك عدد من الأشكال التي يمكن أن يعرض بها النص مثل: الكلمات أو العبارات أو الجمل أو الفقرات للتعريف بالبرنامج وأهدافه وأهم موضوعاته والتوصيات المختلفة للمتعلم، كذلك مجموعة الأوامر التي تظهر على شاشة الكمبيوتر وأزرار التفاعل كالأزرار النصية مثل المساعدة أو الغلق أو الخروج، وتوجد عدد من القواعد التي يجب مراعاتها عند استخدام النصوص في برامج تكنولوجيا الوسائط المتعددة منها:

عدم استخدام الفقرات الطويلة واستخدام الخطوط المعتدلة، والتباين اللوني والتعليل بين الخطوط المزخرفة مع التأكيد دائماً على الجمع بين الرسوم أو الصور والنصوص الشارحة لها في نفس الشاشة، وترك مساحات فارغة بين الخطوط مع إدخال تأثيرات حركية على النص.

ج - وسائط الرسوم والصور الثابتة: Still Images* Graphic

هي عبارة عن لقطات ساكنة لأشياء حقيقية يمكن عرضها لأية فترة زمنية ويمكن تصغيرها أو تكبيرها حسب رغبة المستخدم، كما تؤخذ من فيلم سينمائي أو لقطة تليفزيونية، وعند نقلها إلي الكمبيوتر تملأ الشاشة بأكملها، ويمكن أن تكون ملونة وتوضع في مكان ما علي الشاشة. (عبد العظيم الفرجاني، 1987، ص142)، وهي وسائط مرتبة ذات بعدين (طول وعرض)لتمثيل الواقع دون حركة، ومن أهم أشكالها في برامج تكنولوجيات الوسائط التعليمية الصورة المطبوعة والصورة الفوتوغرافية، والصور الزيتية، والرسوم الثابتة مثل الكاريكاتير، والرسوم المسلسلة والتخطيطية والخرائط، ، والرسوم البيانية جميعها تعد تمثيلا حرا بالخطوط لفكرة أو للتعبير عن المعنى.

د - وسائط الرسوم المتحركة: Animation

وهي وسائط في التأثيرات البصرية لبرامج التكنولوجيا مثل المسح والظهور والاختفاء التدريجي (Fade in – out) والتقريب والابتعاد(Zoom in – out) والإذابة Dissolve وهي بمثابة سلسلة من الصور والرسوم الثابتة والمعدة مسبقا لعرضها على شاشة الكمبيوتر في تتال وتتابع وسرعة منتظمة ينتج عنها إيحاء بالحركة، ويمكن عن طريق الكومبيوتر إنتاج رسوم متحركة وذلك برسم شكل أولي وتعديله وتلوينه وعن طريق برامج الرسوم المتحركة يتم التحكم في تحريك الرسوم التي تم إعدادها بسرعة معينة ونقلها على الشاشة و تتبع القيمة الاستثنائية للصور المتحركة من قدرتها علي تقديم تمثيل غني بالمعلومات و التفاصيل القابلة للتصديق، لأحداث أو مشاهد تفصلنا عنها موانع زمنية أو مكانية لا سبيل لنا لتجاوزها.(علي زين العابدين، 1996، ص82)

3 -3 - دور وأهمية الوسائط التكنولوجية الحديثة في تجويد العملية التعليمية:

أصبحت اليوم البرامج والتطبيقات التي تعتمد في عرضها للخبرات الفعلية على دمج تكامل اثنين أو أكثر من الوسائط الحسية من خلال بيئة كمبيوترية هي إحدى

الاتجاهات الحديثة في تحقيق نتائج تعليمية متعددة، وغالبا ما تشمل هذه الوسائط على نص مكتوب أو صوت أو صور ثابتة، أو رسوم توضيحية، أو حركية وخرائط...الخ.

وقد أكد عدد من المربين على أهمية استخدام تكنولوجيا الوسائط في التدريس داخل المؤسسات التعليمية، حيث يمكن من خلالها تسهيل عملية التعلم، وبناء قاعدة بيانات كمبيوترية، كما تمكن المتعلم من التفاعل والتجول بحرية تامة داخل البرنامج التعليمي، والوصول إلى المعرفة في أشكال وصيغ متعددة، وهو ما يساعد المتعلم على اكتساب عدد من المهارات العملية عند توظيف هذه المعارف في مواقف تعليمية جديدة، وقد أوضحت الدراسات والأبحاث أن الوسائط التكنولوجية تلعب دورا جوهريا في تحسين العملية التعليمية وإثراء التعليم من خلال مايلي:

- إثراء التعليم: توسيع خبرات وتيسير بناء المفاهيم وتخطي الحدود الطبيعية والجغرافية، حيث أن الحدود تتضاعف بسبب التطورات التقنية التي جعلت البيئة المحيطة بالمعلم تشكل تحديا لأساليب التعليم والتعلم، لما تزخر به هذه البيئة من وسائل اتصال تعرض المادة بأساليب مفيدة وجذابة.

- اقتصادية التعليم: وفرت الوسائط التكنولوجية التعليمية في الوقت والجهد والمصادر.

- استثارة اهتمام المتعلم وإشباع حاجته للتعلم.

- تساعد على زيادة خبرة المتعلم فتجعله أكثر استعدادا للتعلم.

- تساعد على إشراك جميع حواس المتعلم، مما يؤدي إلى ترسيخ وتعميق التعلم.

- تساعد على تحاشي الوقوع في اللفظية: والمقصود باللفظية استعمال المعلم ألفاظا ليس لها عند المتعلم الدلالة التي لها عند المتعلم، ولا يحاول توضيح تلك الألفاظ الواردة بوسائل مادية محسوسة تساعد على تكوين صورة مرئية لها في ذهن المتعلم، ولكن إذا تنوعت هذه الوسائط، فان اللفظ يكتسب أبعادا من المعنى تقترب من الحقيقة. (عيادات، 2004، ص 207 - 208).

3 -4 - تطبيقات الوسائط التكنولوجية في العملية التعليمية:

لاشك أن التدريس باستخدام الوسائط التعليمية المتعددة يتيح الفرصة للمتعلم لمواجهة قضايا وظواهر ومواقف تعليمية غير مألوفة، الأمر الذي تطلب تفسيرا من المتعلم في ضوء خبراته السابقة وخلق ما يسمى بالتعلم النشط (Active Learning)، والذي بدوره يمكن المتعلم من اكتساب المعلومات التي تقدم عبر شاشات الكمبيوتر في شكل نصوص وأصوات ورسوم وصور بأنواعها ولقطات الفيديو، وبالتالي قد يؤثر التدريس بالوسائط المتعددة في التحصيل والفهم لدى المتعلم، بل واكتساب المهارات العملية التي تمكنه من الاستمرارية في عملية التعلم.

وقد اتفق العديد من التربويين على أن التدريس باستخدام الوسائط التكنولوجية يخلق التفاعل النشط الايجابي والمتبادل بين المتعلم والبرنامج التعليمي، من خلال الممارسة والتدريب والمحاكاة وحل المشكلات وحرية التعامل مع المحتوى التعليمي، فما توفره الوسائط المتعددة من بيئة تعليمية فعالة تسمح للمتعلم بالاستعراض والبحث والتعلم، فهي توفر له بيئة ثنائية الاتجاه على الأقل. (عبد المنعم، 1998، ص 161).

على الجانب الآخر يدعم التدريس باستخدام تكنولوجيا الوسائط التعليمية مفهوم البنائية باعتبار أن التعلم يحدث عندما يكون المتعلم أكثر نشاطا وقدرة على بناء هيكلاه المعرفي بنفسه، وبالتالي يتم بناء المعنى لديه من خلال المشاهدة الهادفة والتفاعل مع العروض واللقطات والنصوص والأصوات والتصفح والبحث عن المعرفة بحرية داخل البرنامج.

هكذا يحقق التدريس بالوسائط التكنولوجية المبادئ التي تقوم عليها البنائية مثل الانتقال من التدريس إلى البناء، أو من التدعيم إلى الميل، أو من الطاعة إلى الاستقلالية، ومن الإلزامية إلى التعاونية، وفي هذا الصدد أكد Aggrawal (1997)على أن التدريس بالوسائط التكنولوجية يسهم في تحقيق الفردية في التعلم، ويشجع على التعلم الذاتي، حيث يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، وإعطاء البدائل للبدء السليم في البرنامج، بمعنى

أن المتعلم يستطيع ضبط المادة التعليمية وفق استجابته، وفي إطار تنوع أساليب التدريس والتعليم التدريبات والأمثلة، واتفق أيضا عدد من الباحثين (فتح الباب وسيد، 1995، ص 36).

على فعالية التدريس باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة، ودورها في استثارة الدافعية لدى المتعلم، وجذب انتباهه، وتمكينه من التعلم الصحيح، وتتابعه في المحتوى التعليمي، وكذلك فهم الهيكل البنائي لأنواع المعارف، بمعنى تكوين معرفة متكاملة ذات معنى وليس معرفة مجزأة، وفي نفس الوقت تدعيم التعلم التعاوني عندما يعمل الطلاب في مجموعات تعاونية لمناقشة الاستراتيجيات التعليمية المختلفة في بيئة تتناول المفاهيم المجردة، وطرق تبسيطها وتعلمها ، وفي زمن تعلم مختصر تتراوح نسبته من (20 - 40%) من الوقت المخصص لحدوث التعلم مقارنة بالطريقة التقليدية. (الفار، 2000، ص 59).

نستطيع القول أن المدارس العربية مازالت تفتقر إلى الأجهزة الحديثة في التعليم، وأن المدارس نفسها غير مهيأة لاستخدام مثل هذه الأجهزة. أما بالنسبة لإنتاج البرمجيات التعليمة مثل: أفلام الفيديو، الشفافيات، برمجيات الحاسوب، الشرائح...الخ، فقد أثبتت الدراسات المسحية أيضا أن غالبية الدول العربية ما زالت غير قادرة على إنتاج مثل هذه البرمجيات بكميات كبيرة، وإن كان هناك إنتاج فهو مقتصر على إنتاج بعض الخرائط أو اللوحات.

أما فيما يتعلق بالكوادر الفنية في مجال التقنيات فتشير الدراسات إلى أن معظم العاملين في إدراك الوسائل التعليمية هم من المتخصصين في التربية الفنية، ولديهم بعض المهارات في الرسم والتصوير وعمل النماذج...الخ، أو من الفنيين الذي تدربوا على استخدام هذه المواد والأجهزة.

أما المختصون في تكنولوجيا التعليم فهم قلة ويعملون في الجامعات والمعاهد في التدريس الأكاديمي.

ثالثا - القيمة التربوية لمادة االتعبير في تنمية التفكير الإبداعي

1 - القيمة التربوية لمادة التعبير الكتابي :

يشير سرجيو سبيني في كتابه التربية اللغوية للطفل أن الفكرة تخلق اللغة بينما تتكون هي من خلال اللغة وكان عالم النفس "سانت دي سانتس" عند تطبيقه لقانون الدورة في مجال الحياة الإنسانية يؤكد أن التفكير يخلق الكلمة، وهي بدورها خالقة للتفكير، ويرى "فيجو تسكي" أن تد فق الأفكار يمر بمراحل، من خلال حركة داخلية تشير إلى الانتقال من الفكرة إلى الكلمة والعكس (سرجيو سبيني، 1991، ص 34).

تحظى اللغة العربية باهتمام الكثير من الباحثين؛ وذلك لدورها العظيم في حياة الفرد المجتمع، فهي مجال التفكير وأداة للاتصال عن طريق المحادثة أو الكتابة.

وللغة أهمية كبرى في حياة الفرد والمجتمع فاللغة بالنسبة للفرد فإنه يتخذها وسيلة للتعبير عما يجيش في نفسه من أحاسيس وأفكار، وهي وسيلة للاتصال بغيره ليحقق ما يصبو إليه من مآرب وتساعده على الاندماج مع مجتمعه والتأقلم مع البيئة التي يعيش فيها.

وتعد اللغة ثمرة من ثمار التفكير الإنساني، و يقوم العقل بالعمليات التفكيرية من تجريد، وإدراك، وتحليل، واستنتاج، وربط للعلاقات، وهي تعين الفرد على ضبط التفكير ودقته؛ لأن التفكير لا يمكن أن يتم دون استخدام الألفاظ الدالة على المعاني التي تنشأ في الذهن. (السيد، 1980،ص 12 ،13).

فأعظم ما يعبر به الأفراد عن أفكارهم وأحاسيسهم هو الكلام بمجموع ألفاظه ومفرداته وتراكيبه وهو الوسيلة الأولى لكسب المعارف معتمدين بشكلٍ رئيس على مهارتي الحديث والكتابة.وللغة وظائف متعددة فهي أداة للتفكير والاتصال والتعبير والتسجيل (خاطر وآخرون، 14، 15).

ويعتمد التعبير بشكل رئيس على مهارتي الحديث والكتابة إذ إنه "غاية لهذه الفروع فالإملاء وسيلة لتقويم القلم، والنحو وسيلة لتقويم القلم واللسان معا، والقراءة وسيلة لإثراء الفكر والمعجم اللغوي اللذين يساعدان على إجادة التعبير بالقلم واللسان معا، وكذلك الحال بالنسبة للأدب ... بمعنى أن التعبير هو النهر الذي تصب فيه الروافد جميعها..." (حماد، ونصار، 2002: ن).

1 -2 - مفهوم التعبير في اللغة:

- جاء في لسان العرب "عبر الرؤيا يعبرها عبراً، وعبارة وعبرها، فسرها وأخبر بما يؤول إليه أمرها".(لسان العرب، 1979، 529)

- وورد في محكم التنزيل « إن كنتم للرؤيا تعبرون» [يوسف: 43] أي تفسرون.

❖ مفهوم التعبير في الاصطلاح:

- عرفه معروف1985 بأنه الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون. (معروف ،1985، ص 197)

- أما مدكور فقد عرفه بأنه "عمل لغوي دقيق كلاما أو كتابة، مراع للمقام ولمقتضى الحال".(مدكور ، 1991،ص 266)

- بيد أن البجة 1999عرفه بقوله: "هو إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية ومشاعره، وأفكاره، ومعانيه، بعبارات سليمة تتوافق مع مستويات الطلاب المختلفة".(البجة، 1999،ص 284)

- وأما عطا الله فقد عرف التعبير بأنه "إفصاح الإنسان عما يدور في نفسه من أفكار".(عطا الله، 2000،ص 143)

1 -2 - أنواع التعبير:

ينقسم التعبير إلى عدة أقسام تبعا للوسيلة التي يؤديها والغرض الذي ينشأ من أجله.

أولا: من حيث الوسيلة أو الشكل الذي يؤدي به وينقسم إلى قسمين هما:

أ - **التعبير الشفهي:** ويتم عن طريق المشافهة ويسبق –غالبا - التعبير التحريري، ويساعد تعليم التعبير الشفهي مسبقا الطلبة على الكتابة في التعبير التحريري (زقوت، 1999، ص 196).

ومن صور التعبير الشفهي :التعبير الحر، والمناقشة، والتعليق، والتلخيص عقب القراءة، والإجابة عن الأسئلة، والخطب، والمناظرات، والحديث الهاتفي للتهنئة أو التعزية أو غير ذلك، وحكاية القصص والنوادر.

ب - التعبير الكتابي (التحريري):

ويتم عن طريق الكتابة ولذا سمي بالكتابي وعرفه الجمبلاطي، **(1965،)** بأنه "إقدار التلميذ على الكتابة المعبرة عن الأفكار، بعبارات صحيحة سليمة من الأخطاء بدرجة تناسب مستواهم اللغوي، وتمرينهم على التحرير بأساليب على جانب من الجمال الفني المناسب، وتعويدهم على الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة، وترتيبها وجمعها، وربط بعضها ببعض.

وصور التعبير الكتابي كثيرة ومتنوعة منها كتابة الرسائل، والمقالات، والأخبار، وتلخيص القصص، والموضوعات: المقروءة، أو المسموعة، وتأليف القصص، وكتابة المذكرات، والتقارير واليوميات وغير ذلك (الركابي، 1995،ص 166).

ج - التعبير الإبداعي:

تعددت تعاريف التعبير الابداعي وتنوعت ندرج بعضا منها كالاتي :

- عرفه **أحمد (2002)** بأنه: "الذي يتم التعبير فيه عن العواطف، وخلجات النفس، والإحساسات المختلفة بأسلوب بليغ ونسق جيد، ينقل السامع أو القارئ إلى المشاركة الوجدانية للمؤلف ؛ ولذلك نطلق عليه في بعض الأحيان التعبير الأدبي، أو التعبير الذاتي".(عبد ربه هاشم، 2006،ص21).

- اما **تعريف الهاشمي (1983)**

فيرى : ان التعبير الجميل الصادر عن خبرة وإطلاع والمتميز بإتقان أسلوبه، وجودة صياغته، وعمق فكرته، وخصب خياله، وإفادته من جميع فروع اللغة العربية". (الهاشمي 1983،ص 276)

- **أما البجة (1999)** فقد قال بأنه: "ذلك التعبير الذي يهدف إلى الترجمة عن الأفكار، والمشاعر الداخلية، والأحاسيس، والانفعالات، ومن ثم نقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع، بغية التأثير في نفوس السامعين، أو القارئين تأثيرا يكاد يقترب من انفعال أصحاب هذه الأعمال". (البجة ،1999، ص 291)

- **اما حماد ونصار (2002)** :

قد عرفاه بأنه "فن أدبي نثري، يترجم فيه الكاتب حقيقة أحاسيسه تجاه الأشياء من حوله، ويعكس لنا فلسفة معينة في الفكر والمعتقد، ومن خلال الكتابة في موضوع معين يدور حول فكرة ما، بأسلوب أدبي متميز، يكشف عن موهبة فنية في الكتابة، وسيرة واضحة على اللغة، وينبئ بمستقبل زاهر"(حماد ،نصار،2002، ص16).

يمكن القول ان التعبير الابداعي هو ذلك التعبير الذي يهدف إلى نقل الافكار والاحاسيس إلى الاخرين بأسلوب ادبي رفيع بغية التأثير في نفوس السمعين او القارئين فهو تعبير ذاتي ابداعي كتابة القصص والمسرحيات والمقال والخواطر.

1 -3 - أسس ومبادئ التعبير:

- تهيئة جو دراسي مناسب يساعد التلاميذ على ممارسة هذا النوع من التعبير وذلك بقيام المعلم بتحفيز تلاميذه على كتابة موضوعات يحاولون فيها استمطار عقولهم واخراج أفكارهم، ومشاعرهم الشخصية بحرية تامة.

- استخدام اسلوب الثناء والتعزيز لكل محاولات التلاميذ، وتشجيعهم، ومساعدتهم في الانتقال من مرحلة النقل، والمحاكاة إلى مرحلة التعبير الذاتي عن أحاسيسهم الشخصية.

- توظيف دروس القراءة بما فيها من موضوعات مختلفة واستغلالها والكشف عما في هذه الموضوعات من أساليب فنية، وتعبيرات جميلة مثيرة، ومحاولة محاكاتها من قبل التلاميذ.

- على الاستاذ ألا يتوقع من تلاميذه أدبا راقيا، كما هو عند الادباء و المتخصيصين بل عليه أن يكتفي بما يعبر به التلاميذ على وفق مستوياتهم، والمجالات التي يميلون إليها، بحيث يتم كل هذا تحت إشرافه، و إرشاده وتوجهه والمثابرة عليه.

1 -4 - أهمية التعبير:

أهمية التعبير تكمن في مدى حاجة الإنسان إليه سواء أكان شفهيا أم كتابيا ويمكن تحديد أهمية التعبير على النحو التالي:

- يعد التعبير غاية الدراسات اللغوية إذ أن الإنسان يحتاج إليه في مواقف الحياة المختلفة ليعبر عن عواطفه وأفكاره وهو عماد نجاح القادة والرواد وحتى الرسل عليهم السلام - فموسى - عليه السلام - دعى ربه قائلا: "واحلل عقدة من لساني يفقهوا قولي". (الجمبلاطي 1965، ص226)

- التعبير هو أحد الأسس التي تبنى عليها علاقات الناس من حب و كره أو احترام و مهانة أو غير هذا من الأحوال النفسية. (هريدي وعبد المنعم، ص 9).

- التعبير وسيلة الاتصال بين الأفراد وبينهم وبين أنفسهم، والعالم الذي يحيط بهم، وهو وسيلة التي يستطيع الإنسان أن ينقل بها أحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين وأن يعبر عن أماله وحاجاته وتطلعاته ويشاركهم في مشكلاتهم، وأفكارهم وآرائهم، فينتج عن ذلك التفاعل المطلوب الذي قد يؤدي إلى تقدم المجتمع وتطوره. (زقوت، 1999، ص193).

- التعبير هو أحد أسس التفوق الدراسي في المجال اللغوي، و في غيره، فإذا تفوق الطالب في تعبيره ' تفوق في دراسته اللغوية وغير اللغوية، بل تفوق فيما بعدها من الحياة العملية (ظافر والحمادي، 1948، ص 204).

- الكشف عن قدرات التلاميذ الكتابية، ومعرفة مواطن القوة والضعف فيها .

- إتاحة الفرصة لمطالبة ذوي القدرات الخاصة، والموهوبين منهم على التعبير والكتابة.

- اطلاع الطلاب على ما وصل إليه رجال الفكر والأدب، فيفيدون منهم ويتوسمون خطاهم .

- تعويد الطلاب على الترتيب، والنظام، والدقة، ، والعرض المنطقي السليم لقضاياهم. (ظافر والحمادي، 1948، ص 204).

ويرى **سمك (1969)** أن للتعبير الكتابي قيمة تربوية إذ أنه: "يفسح المجال أمام التلاميذ لإعمال الرؤية، وتخير الألفاظ وانتقاء التراكيب وترتيب الأفكار، وحسن الصياغة وتنسيق الأسلوب، وتنقيح الكلام يتيح للمدرس الفرصة لمعرفة مواطن الضعف في تعبير التلاميذ لعلاجها، ولإدراك المستوى الذي وصلوا إليه في الكتابة، ليبني عليه دروسه المستقبلية، كما يتمكن من معرفة ذوي المواهب الخاصة، ويشجعهم ويحسن توجيههم. (سمك ،1969، ص 393).

1 -5 - أهداف تعليم التعبير:

-تعايش الطلاب مع الكتابة الصحيحة والتعود عليها؛ الأمر الذي من شأنه أن يساعدهم على اكتساب اللغة وإتقان التعامل معها، على وفق قواعدها و أنظمتها.

- امتلاك دقة الملاحظة والقدرة على الانطلاق منها في وصف الأشياء والمشاهد والحوادث والمواقف، بسرعة وشكل سليم.

- امتلاك القدرة على الأعمال الكتابية المختلفة التي لا يستغني عنها في حياته اليومية سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها و تزويد الطلبة بالألفاظ والتراكيب، لإضافتها إلى مخزونه اللغوي، التعود على ترتيب الأفكار، وتسلسلها، وتنظيمها والقدرة على الارتجال.

- اقتدار الطالب على التعبير باستقلالية، وسرعة، وبخاصة في المواقف المفاجئة أو غير المخطط لها.

- امتلاك القدرة على الإفصاح عما يجول في خاطره، بطريقة سهلة، وأسلوب أدبي مؤثر وراقٍ يتجلى في خياله وإبداعه.

كما تمكين الطلبة من التعبير عن حاجتهم ومشاعرهم، وخبراتهم، **متكامل** ،يفتح التعبير مجالًا واسعا أمام الطلبة ويدفعهم إلى الإبداع والابتكار.

- تخليص لغة التلاميذ من الأخطاء الشائعة والتراكيب غير الصحيحة المتداولة،اكتشاف ذوي المواهب الخاصة في الكتابة، وتشجيعهم ورعايتهم ؛ ليكونوا من رجال القلم، وأصحاب البيان في المستقبل،تربية الذوق الأدبي، وإفساح المجال للإبداع والابتكار.

- التعود على السرعة في التفكير والتعبير، وكيفية مواجهة المواقف الكتابية الطارئة والمواقف الشفوية (الشفهية) المفاجئة.

- انتقاء الألفاظ المناسبة للمعاني وكذلك التراكيب والتعبيرات، والتزود بها،تنمية الملاحظة السلمية عند وصف الأشياء، والأحداث، والمواقف في دقة وسرعة،السيطرة الكاملة على الاستخدامات الصحيحة للغة وعلى ضوابط التعبير الكتابي والشفهي كسلامة الجملة وتقسيم الموضوع إلى فقرات، والهجاء الصحيح، واستخدام علامات الترقيم، ورسم الحروف، والنظافة والترتيب.

- إتقان الأعمال الكتابية والشفهية التي يمارسها التلاميذ في العلمية والاجتماعية داخل المدرسة وخارجها.

- **أسس تعليم التعبير:**

وهذه الأسس عبارة عن مجموعة من المبادئ، والحقائق التي ترتبط بتعبير التلاميذ، وتؤثر فيه وقد صنف بعض الباحثين (إبراهيم، 1965)

الاسس النفسية ، الاسس التربوية ،الاسس اللغوية

أ - الأسس النفسية:

قد يعبر التلاميذ عن رغباتهم وحاجاتهم بأساليب خاطئة او غير مفهومة ، وهذا نتيجة للعجز في التعبير الذي له أثر كبير عند التلاميذ ؛ فقد يترتب عليه فقد ان الثقة في

النفس ويستطيع المعلم أن يستغل هذا الضعف من خلال دعم هذا الأساس النفسي تقديم المساعدة والارشاد للتلاميذ الذين يحجمون عن المشاركة في مادة التعبير (إبراهيم، 1965، ص 147).

ويرجى من المعلم وفق هذا الأساس أن يمكن تلاميذه من التعبير عن حاجاتهم، ومشاعرهم، خبراتهم وأن يغرس فيهم روح الطموح والتطلع والترعة القيادية في نفوسهم ويسعى لإزالة الخجل والخوف عند المواجهة في نفوسهم.

الخلاصة أن التلميذ لن يستطيع التعبير عما يجول في خاطره من أفكار إلا وإذا وجد رغبة في الحديث أو الكتابة، لذلك يجب على المعلم أن يعامل تلاميذه معاملة يراعي فيها خصائص تلك المرحلة التي يمر فيها التلاميذ.

ب - الأسس التربوية:

إن اهم العناصر التي يجب ان يراعيها المعلم عند التلاميذ ما يأتي:

- الحرية: إعطاء التلاميذ الفرصة لكي يتمرسوا بأنفسهم على الانطلاق في التعبير، بأن نترك لهم الحرية في التحدث، فلا نقيدهم بشيء، ونعرض عليهم عبارات معينة؛ لأن حرمانهم حرية الحديث يفقدهم أهم وسيلة من وسائل المهارة في اللغة. (الجمبلاطي، والتوانسي، 1976، ص 211).

- مراعاة قواعد المنطق في موضوعات التعبير من المحسوس إلى المجرد ومن السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن العام إلى الخاص.

- أن يتم تعليم التعبير بطريقة تعمل على تزويد الطلبة بالجديد من المهارات، والقدرات التعبيرية، وعلى تنمية ما مر منها (ظافر والحمادي، 1984، ص 210).

- تدرج دروس التعبير حسب أعمار التلاميذ ونموهم اللغوي.

- ربط موضوعات التعبير بالمواقف الحياتية وما تستدعيه تلك المواقف من كتابة الرسائل والبرقيات، والإعلانات واللافتات وغيرها.

- تنوع دروس التعبير؛ فلا تسير تجاه واحد، بان يكون منها الرحلة التي يصفها، والحادثة التي يرويها.

- ربط دروس التعبير ببقية فروع اللغة، وبالمواد الدراسية الأخرى، فان ذلك يعمل على حيويتها، ووظيفتها للتلاميذ، وشعره دائما بالحاجة إليها (قورة، 1981، ص 206).

ج/ الأسس اللغوية:

وتتلخص في النقاط التالية: زيادة المحصول اللغوي لدى الطلبة من خلال حثهم على البحث والمطالعة وتزويدهم بالألفاظ والتراكيب، التزام الفصحي والابتعاد عن العامية. (إبراهيم، 1970،ص 150).

لتدريس التعبير هما:

أ - **معنوي:**

وهو الأفكار ومصدرها تجارب الطالب ومجموع قراءاته ومشاهداته وتعد العمود الفقري للتعبير الجيد وبدون العناية بها يفقد التعبير قيمته.

ب - **لفظي:**

والعبارات والأساليب فهي أوعية الأفكار، ووسائل إبرازها للقارئ والسامع ومصدرها غير محدد ويعتمد الطالب على مطالعاته لقطوف العلم والأدب وبمقدار اتساع المصادر اللغوية للطالب تكون قدرته على صياغة عباراته قوية رصينة، تستوعب أفكاره، وتؤديها بوفاء وتمكن.

لذلك وجب على استاذ التعبير تذكير تلاميذه بهذين العنصرين ليحقق لهم خصائص التعبير الجيد التي ذكرها عامر (1992) والبجة (1999) وهي:

1 - **الحيوية:** أن يكون التعبير صادرا عن إحساس صادق وتجربة حية، وذلك بأن يكون الموضوع متصلا بحياة الطالب مثيرا لاهتماماته.

2 - **الوضوح:** وضوح الموضوع للطالب وتحديد الأفكار وترتيبها منطقيا.

3 - **الأسلوب المناسب:**

يتطلب اختيار الأسلوب المناسب للموضوع، لتتألق العبارات البراقة ذات السمات الوجدانية في الموضوعات الإنسانية كاليتم، والحب، والصداقة، وتركن العبارات إلى التحديات العقلية والحقائق العلمية والاجتماعية في الموضوعات الكونية البعيدة عن المشاعر والأحاسيس، وبهذا تنوع الأساليب في الموضوعات؛ فتكون أدبية أو علمية أو محايدة.

- **عدم التكلف:** الابتعاد عن اقتحام العبارات البراقة في سياق الموضوع فتبدو غريبة وتركها أفضل. (عامر ،1992،ص 29، 31)

- **الإتيان بالشواهد والأدلة:** أن يوشي الطالب موضوعه بما لديه من محفوظ قرآني وسني وأدبي فيسوق الحكمة والمثل والحديث دعما لأفكاره وتأييدا لرأيه.

- **التخطيط الجيد:** أن يجيد الطالب تقسيم موضوعه إلى فقرات كل منها يحتوي على فكرة معينة ويعنى بعلامات الترقيم المفصحة عن المعاني ويتنبه إلى حسن الخط وصحة الرسم الإملائي.

- **عنصر الخيال:** يمتاز التعبير بعناصر جمالية لعل من أهمها سلامة العبارة وخلوها من الحشو، والإطالة، وابتعادها عن الإلهام، واللبس. (البجة، 1999،ص 289، 290)

1 -مهارات التعبير:

المهارات مهمة لكل من المعلم والمتعلم، فإتقان المعلم لمهارات مادته، وتمكنه من التركيز عليها من مقومات نجاحه في أداء عمله، وتقدير كفاءته. وقدرة التلميذ على إدراك مهارات المواد المختلفة التي يدرسها تزوده بحصيلة علمية وخبرة، وتزيد من قدرته على استيعاب هذه المواد. (إبراهيم، 1983، ص 12).

ومهارات التعبير تدخل ضمن المهارات اللغوية ويمكن تعريفها بأنها "مجموعة الأداءات التي يقوم بها الطلاب في أثناء الكتابة لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة ومترابطة (صالح، 1999، ص 99).

واكتساب المهارات اللغوية، وإتقانها هدف مهم من أهداف تدريس اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة، فتعليم المادة ليس هدفًا ف حد ذاته، ولكنه وسيلة لتعلم أهم، وهو اكتساب مهارات واتجاهات، فالقواعد مثلا ليست هدفًا في حد ذاتها، ولكنها وسيلة لسلامة الألسنة وصحة التعبير. (إبراهيم، 1983، ص 15).

وتختلف مهارات التعبير عن مجالاته، إذ إن المجال هو ذلك الموقف أو الموضوع الذي يتطلب التعبير بينما المهارة هي مظاهر الأداء الكتابي حول هذه المجالات،وتنمية مهارات التعبير تحتاج إلى مراعاة مجموعة من الأسس والاعتبارات اللازمة منها

- أن يعرف المدرس من أين يبدأ؟. وما الأداء المطلوب؟. وما الخبرات المنتظمة والمتتابعة التي يجب أن يوفرها لطلابه؟.

- أن يوفر المواقف الحيوية التي يمكن ممارسة المهارة من خلالها ،و مراعاة الخصائص النمائية لدى المتعلمين.

- أن يتدرج المعلم في اكتساب المهارة ؛ لأن المهارة تكتسب تدريجيا، والتدريب الجيد والمستمر على المهارة، فالتدريب المستمر يحقق التعليم ،تزويد الطلبة بثروة لغوية وميسرة لإتقان المهارة.

1 -1 - تصنيف مهارات التعبير:صنفت مهارات التعبير إلى قسمين رئيسين هما:

مهارات الشكل و مهارات المضمون،ويتفرع كل منهما إلى مهارات أساسية، فرعية، ونوعية وفيما يلي توضيح ذلك:

أ - مهارات الشكل: ويقصد بها:سلامة الهوامش، واستخدام نظام الفقرات، و إبراز عناصر الموضوع.

ب - مهارات المحتوى:

المهارات الأساسية للمحتوى وهي:❖ مهارات الفكرة ومنها،وضوح الفكرة، وترتيب الأفكار، والتعبير المفيد عن الأفكار، والأمانة في نقل الأفكار المقتبسة، ودقة الأفكار وسلامتها، وتلاؤم الفكرة، والوحدة في الفكرة الرئيسة للموضوع.

ج - مهارات الأسلوب:

اختيار التعبيرات المناسبة والملائمة للمواقف المختلفة، والاشراقة في بدء التعبير واستهلاله، وتصنيف المعلومات والأفكار، والتركيز على الأفكار الرئيسة وتمييزها والتنويع بين الخبر والإنشاء، وضع المقدمات التي تؤدي إلى النتائج الصحيحة. (عبد المقصود ،1987،ص 141، 148)

د - مهارات الجملة ومنها:

ترتيب الجمل ترتيبا معقولا لتكوين فقرة تعبر عن فكرة، والربط الجيد بين الجمل باستخدام أدوات الربط، واختيار الجمل الملائمة، وإدراك العلاقة بين الجمل، وفهم معاني المفردات، وإدراك الفكرة التي تعبر عنها الجملة.

ه - مهارات الكلمة ومنها:

الهجاء الصحيح للكلمة، والدقة في اختيار اللفظ الملائم للمعنى، ومراعاة التلاؤم بين الألفاظ، والإحساس بمناسبة الكلام للمقام. (الرشيدي، 1987،ص 139).

2 - أسباب تدني التحصيل في مادة التعبير الكتابي التعبير:

أ - اسباب تتعلق بأستاذ المادة :

ويتحمل العبء الأكبر عن ظاهرة ضعف الطلاب في التعبير سواء أكان شفهيا أم كتابيا ومنها:

❖ **اختيار النصوص والموضوعات التعبيرية** فالأستاذ لا يراعي غالبا في اختياراته للموضوعات حاجات التلاميذ وميولاتهم وحتى مستواهم وقد تجد المواضيع لا تجذب انتباه التلاميذ بسبب المواضيع النمطية والتي غالبا ما تكون بسيطة .

❖ **عدم استخدام اللغة العربية الفصحى:** فكثير من الاساتذة يتحدثون باللغة العامية ولا يلتزمون بتعويد التلاميذ واجبارهم على التحدث باللغة العربية الفصحى لإثراء معلوماتهم واكتساب ثروة لغوية تساعدهم على حسن التعبير .

❖ **انخفاض الدوافع:** إهمال الاساتذة لأهمية الدافع والحافز في خلق الإثارة والتشجيع على الكتابة واستخدام أساليب التعزيز المناسبة.

❖**طرق التدريس واساليبه :** قد يختار المعلم طريقة تعليم لا تتوفر فيها المعايير اللازمة والتي ومنها:

- أن تحقق أهداف الدرس المحددة سلفاً.
- ان تكون هناك اثارة وعنصر التشويق.
- أن تكون مناسبة لموضوع الدرس، ولمستوى التلاميذ ونضجهم.
- أن تشجع على التفكير الحر والابداع وإبداء الرأي وتنمي مهارات التفكير.
- مناسبة لإمكانات المؤسسة التعليمية (عبد المقصود ،1987،ص 141، 148)

ب -اسباب تتعلق بالتلاميذ:

اذا تحدثنا عن الاسباب التي ادت إلى تدني وانخفاض دافعية التلاميذ نحو دروس التعبير وافتقادهم للغة تعبير سليمة فهناك اسباب تتعلق بالتلاميذ ومنها :

- انعدام ثقافة القراءة والمطالعة عند اغلب التلاميذ وعزوفهم عنها ومع ان قراءة الكتب تعتبر المنبع الاساسي في تزويد التلاميذ بالمفردات والتراكيب التي تزيد من مخزونه اللغوي، واثراء لغته .

-قلة التدريب على الكتابة :انقطاع الطالب عن الكتابة أو قلة التدريب عليها كل ذلك يضعف القدرة الكتابية لدى التلاميذ .

- ضعف القدرات اللغوية وانخفاض التحصيل الكلي للتلاميذ

ج -**ازدواجية اللغة:** وقد أرجع بعض الباحثين الازدواج اللغوي إلى الأسباب التالية:

- وجود مستويين لغويين في بيئة لغوية واحدة.

- وجود لغة للحياة العادية وثانية للمعلم والفكر والثقافة والأدب.

- وجود لغتين مختلفتين (قومية وأجنبية) عند فرد ما، أو جماعة ما، في آن واحد.

د - **انتشار العامية:** الجميع يتحدث العامية في الأماكن العامة والخاصة وحتى في البيت والبعض لا يلتزم الفصحى خشية سخرية الآخرين.

ه - **وسائل الإعلام:** عصر الفضائيات بلهجات ولغات تكالبت على الفصحى وليس غريبا أن يتأفف المستمع أحيانا من استماعه للفصحى وعدم فهمه لبعض تداعيات الألفاظ العربية.

و - **ضحالة الزاد اللغوي والفكري:** مخزون الطالب الفكري واللغوي يعاني من الضحالة، لان التعليم اللغوي لم ينجح في غرس حب القراءة الذاتية ولم يعود الطالب على البحث في المعاجم اللغوية وربما لا يملك القدرة على البحث في تلك المعاجم أو حتى حملها. (حماد ونصار، ص 38).

2 -1 -كيفية زيادة التحصيل في مادة التعبير:

أ - دور المعلم:

1/ تشجيع الطلاب على المطالعة وتدريبهم على البحث في المعاجم اللغوية والاعتماد على أنفسهم.

2/ إتاحة الفرصة للطلاب في اختيار الموضوعات التي تناسبهم والتركيز على الموضوعات الهادفة التي تصل بالمواقف الاجتماعية والوطنية والقومية والدينية واستغلال المناسبات.

3 - الاهتمام بكل أشكال التعبير والتدريب عليها.

4 - الالتزام بالفصحى ليكون قدوة لطلابه.

5 - التدريب الكافي للطلاب على استنتاج الأفكار وتوليدها.

6 - التدريب الكافي لدى الطلاب على مهارات التعبير المختلفة.

7 - أن يتوخى الدقة في التصحيح ويقرأ الموضوع أو يستمع إليه.

8 - مساعدة الطلاب على المشاركة في أشكال النشاط اللغوي المدرسي.

ثانيا/ دور الطالب:

1 - المطالعة المستمرة وريادة المكتبات العامة والخاصة.

2 - البحث في المعاجم اللغوية.

3 - حفظ نماذج من الأشعار والأحاديث والأمثال وآيات من الذكر الحكيم.

4 - متابعة برامج المذياع أو التلفاز العلمية والأدبية والدينية والتاريخية وننصح بمتابعة المسلسلات التاريخية التي تلتزم بالفصحى.(اسماعيل، 1991، ص197).

ب - دور الأسرة:

1 - متابعة الأبناء من خلال زيارة المدرسة بشكل دوري أو على الأقل الاتصال هاتفيا.

2 - تعويد الأبناء على الاعتماد على النفس أثناء الكتابة والتدخل فقط عند الضرورة.

3 - تقديم التعزيز بأشكال مختلفة للمحافظة على نشاط الطالب.

4 - اصطحاب الأبناء إلى المكتبات العامة وتدريبهم على الإعارة ومحاكاة الباحثين.

5 - إنشاء المكتبات البيتية واقتناء المصادر والمراجع المهمة كالمعاجم اللغوية وغيرها.

6 - الاستماع إلى الأبناء وعدم المقاطعة أثناء الحديث ومنحهم الحرية في التعبير والثقة بالنفس.

7 - الاعتماد على الأبناء في تأدية الكثير من المهام كالبيع والشراء وغيرها.(السيد، 1979، ص133).

د - وسائل الإعلام:

1 - التزام الفصحى في برامجها وإعلاناتها.

2 - الحرص على عرض الأفلام والصور المتحركة التي تلتزم الفصحى.

3 - الإكثار من البرامج التربوية والتعليمية والمسلسلات التاريخية التي تلتزم الفصحى.

4 - التدقيق اللغوي قبل النشر وخاصة في إعلانات التلفاز أو المذياع. (حجازي،ص18)

3 - طرق تقديم دروس التعبير باستخدام اسلوب العصف الذهني انظر الملحق رقم() :

أولا: طريقة تدريس التعبير الشفهي (الشفوي):

1 - التمهيد للدرس :

وقد يتم بعرض ما يشوق التلاميذ ويهيئ أذهانهم من خلال عرض صورة، أو قصة قصيرة، أو سؤال، أو غير ذلك عبر استخدام وسائط تكنولوجيا اذا توفرت

اختيار العنوان المناسب بما يتناسب مع ميول واتجاهات التلاميذ وبمشاركتهم مثلا درس اخلاق الرسول لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

2 - عرض الموضوع: بعد تسجيل العنوان على السبورة يتم العرض عن طريق:

- توجيه الأسئلة المضيئة لتتكشف جوانب الموضوع.

- استمطار الأفكار الرئيسة .

. - طرح الموضوع على نحو مشكلة خصوصا إن كان الموضوع اجتماعيا ، وتحديد أبعاد المشكلة ورصد عناصرها وإتاحة الفرصة الكافية للتفكير فيها، واستدعاء الخبرات السابقة والإفادة منها فيوضع الفروض الممكنة لحلها ومناقشة الفروض واختيار المناسب منها.

3 - حديث التلاميذ

إفساح المجال للحديث عن الموضوع ويتم ذلك عن طريق مناقشة العناصر الرئيسة للموضوع مثلا درس أخلاق الرسول ،ويتم ذلك عن طريق مناقشة العناصر الرئيسة للموضوع والطلب إلى أحد التلاميذ الحديث في عنصر ثم تلميذ آخر يتحدث عن عنصر آخر وهكذا وبعد الانتهاء من الحديث في العناصر كلها يطلب إلى بعض التلاميذ الحديث في العناصر كلها.

ثانيا: طريقة تدريس التعبير الكتابي باستخدام العصف الذهني :

الخطوة الأولى:

التمهيد: هو قد يتم بعرض ما يشوق التلاميذ ويهيئ أذهانهم اختيار العنوان المناسب.

الخطوة الثانية: العرض: بعد تدوين العنوان على السبورة يتم العرض عن طريق:

- توجيه الأسئلة المؤدية إلى جوانب الموضوع.

- استمطار الأفكار الرئيسة.

- تلخيص الموضوع تلخيصا مدعما ببعض الشواهد من القرآن والسنة أو الشعر العربي أو الأمثال والحكم .

الخطوة الثالثة:

تدوين ملخص الموضوع: يعد التعبير الشفهي تدوين العناصر الرئيسة في دفاترهم.

الخطوة الرابعة:

إعادة التلخيص شفهيا: وهذه الخطوة ليست إلزامية في المراحل المتقدمة غير أنها تساعد على فهم الموضوع.

الخطوة الخامسة:

كتابة الموضوع: بعد استيعاب الموضوع وترسيخ الأفكار تبدأ عملية الكتابة ويراعى فيها الخطوات التالية:

- إعطاء وقت لا يقل عن نصف الحصة.

- يفضل في البداية أن يعبر الطالب في أوراق خارجية أو مسودة ثم دفاتر التعبير المخصصة.

- يفضل ألا يزيد حجم الموضوع عن الصفحة الواحدة .

رابعا - القيمة التربوية لمادة الجغرافيا في تنمية التفكير الإبداعي:

تعتبر مادة الجغرافيا مجال خصب لتدريب التلاميذ على مهارات متنوعة تعتبر هي الأساس في الوقت الحالي لعمليتي التخطيط والتنمية في المجتمع لذلك يمكن القول أن الجغرافيا تعتبر من المجالات التي تشكل أساس التقدم في البلدان المختلفة سواءً باكتشافها موارد الثروات ، وفهم البيئة الطبيعية والبشرية وإدراك طبيعة التفاعل بينها. (منصور أحمد عبدالمنعم، 1999 ،ص 33)

ومن ثم فالجغرافيا من المواد المهمة التي يمكن أن تسهم في تنمية التفكير الإبداعي فهي في حد ذاتها علم فيه ابداع حيث استقي مادته من الكثير من فروع المعرفة الطبيعية والبشرية لينتج لنا علماً جديدا مبدعا متكاملاً له خصوصيته.(إيناس عبد الحميد ، 2002 ،ص 236)

وتنمية الإبداع كهدف تربوي نرجوه جميعاً ليس مسئولية مجال دراسي معين أو حتى مجموعة مواد دراسية دون غيرها ولكنه مسئولية مشتركة وموزعة بين جميع المواد الدراسية فقد يري البعض أن الإبداع مسئولية العلوم والرياضيات دون غيرها ولكن الحقيقة أنه مسئولية كل المواد الدراسية بما فيها الموسيقي والرسم والتربية الرياضية.... الخ. (أحمد حسين اللقاني وآخرون ، 1990 ،ص 138)

ومن أهداف المواد الاجتماعية ومنها الجغرافيا في مراحل التعليم وخاصة في مرحلة التعليم المتوسط تنمية القدرة علي التفكير وتوظيفه في حل المشكلات .

والتفكير الابتكاري شأنه شأن أي قدرة عقلية قابل للتنمية إذا استخدمت الأساليب المناسبة التي توظف المحتوي الدراسي والذي يستثير سلوك التلاميذ المعرفي والوجداني المرتبط بالتفكير الإبداع .(نافع ويحيي ، 2000،ص 258)

ومادة الجغرافيا تهتم بكثير من القضايا والمشكلات في المجتمعات المحلية والعالمية كقضايا التلوث والفيضانات والغذاء والمواصلات والثروات الاقتصادية وتاريخ البشرية وأسباب الحضارة والقدم وتفسير الحاضر في ضوء الماضي وكلها محاور مناسبة لتنمية التفكير الابتكاري واكتساب المهارات الأساسية. (خيري علي إبراهيم، 1998 ،ص 9)

في حين تعتبر مناهج الجغرافيا من أكثر المناهج قدرة علي تنمية الإبداع لدي التلاميذ إذا ما أحسن تخطيطها وتنفيذها فهي مادة قادرة علي تنمية الابداع ولكن لابد من دقة تخطيط المواقف التعليمية وإعداد الأسئلة الابتكارية واستخدام الاستراتيجيات التي تساعد علي ذلك (إيناس عبد المجيد حسن ، 2002 ،ص244).

والجعرافيا كمادة دراسية بما تتضمنه من مفاهيم وظواهر جغرافية متنوعة تمس حياة التلاميذ في كثير من جوانبها فهي البيئة التي يعيش فيها التلاميذ بشقيها البشري والطبيعي وبكل ما ينشأ بينهم من علاقات التأثير والتأثر تشكل رافداً خصباً لتنمية مهارات التفكير الابداعي لدي التلاميذ حيث يمكن للتلاميذ القيام بالتنبؤات والتفكير في الاستخدامات وطرح حلول للمشكلات الجغرافية التي قد تحدث في حالة حدوث تغيرات جغرافية معينة.

ويمكن تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال استخدام طرق واستراتيجيات تدريس مناسبة واعداد مناهج في المواد الاجتماعية تكون قادرة تنمية مهارات التفكير الإبداعي في الأهداف الرئيسة في المرحلة المتوسطة كذلك أن يشمل المحتوى القضايا والمشكلات الجغرافية والتاريخية التي تتحدى عقول التلاميذ وتمنى تفكيرهم الابداعي ، وتشجيع التلاميذ على التعلم من مصادر متنوعة ومختلفة ، ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والعمل المنظم والمثابرة في التعلم .ويمكن ان نشير الى تعريف الجغرافيا.

1 - تعريف الجغرافيا:

يعرف جامل (2002):هي دراسة سطح وما عليها من ظواهر وعلاقات الناس بها"

(شموع، 2012،ص20).

ويعرفها الفرا(1997): العلم الذي يدرس سطح الارض وغلافه الجوي من حيث التباين والتكامل والتشابه وتحليل العلاقات المتبادلة بين مختلف ظواهر سطح الارض من طبيعية وبشرية ومدى ارتباطها بمواطنها (الفرا، 1997، ص 14).

كما تعرف الجغرافيا بأنها: الجغرافيا علم مركب من ظاهرات طبيعية وغير طبيعية، وهو بذلك يختص بدارسة سطح الأرض من حيث المظاهر الطبيعية، والأقسام السياسية، والإنتاج، والشعوب. (عبده وجاد الله، 1995، ص9)

الجغرافيا علم يهتم بدراسة العلاقات بين الانسان وبيئته التي يعيش فيها كفرد وكعضو في الجماعة وبمشكلاته وميادين سلوكه ، تعد الجغرافيا من العلوم الاجتماعية المهمة ،واحد فروع الدراسات الاجتماعية التي تتميز بثراء موضوعاتها وتنوعها ،مما يساعد المتعلم على ان يفكر فيما يتعلم ، فالجغرافي تتناول الارض والانسان والعلاقة القائمة بينهما ويأتي هدف تدريسها في المراحل التعليمية إلى فهم الظواهر الطبيعية والبشرية والمشكلات التي تنشامن تلك العلاقة (شموع عمر ،2012،ص29).

نستخلص من تعريف مادة الجغرافيا انها تشمل الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ،ومشاكل البيئة والسكان والمناخ ...الخ، فتنوع وحدات ومواضيع الجغرافيا ويكون الاستاذ المادة امام تنوع يحاول تجريب طرق واساليب لتوضيح الافكار، وذلك محاولة لجذب انتباه التلميذ ويحاول تجربة طرق حين يجد المتعلمين في مشكلة ، ويحصل على مادة جديدة لدروسه من مصادر قريبة ومختلفة، ويستخدم الابتكار في جميع ما يوضح دروسه، وهنا تأتي أهمية الجغرافيا لتعرف التلاميذ على ما يربطهم بالبيئة والعالم من ظواهر طبيعية وغير طبيعية، والعلاقات السببية للأشياء، ومن خلال الجغرافيا يتعرف

المتعلم على خصوصيات البيئة المحلية تنوعها المناخي وعلى مشاكل التصحر والانجراف واسباب ذلك .

2 - اهداف تدريس الجغرافيا :

- قدرة التلاميذ على التعرف على العالم وجغرافيته.
- تنمية التفكير الجغرافي.
- تشجيع التلاميذ على تنمية عقلية عالمية.
- حصول التلاميذ على معارف حول تضاريس ومناخ وحضارة السكان. (شموع 2012، ص31).

3 -الاسس العامة لتدريس الجغرافيا

- ان يشجع على اتمام عملية التواصل بين الاستاذ والتلاميذ بكفاءة عالية.
- ان يجعل التعلم نشط وتوفير التغذية الراجعة.
- ان ينمي قدرات المتعلم على التقييم الذاتي.
- ان يتميز بوضوح في اهدافه وغاياته ومصادره.
- ان يؤكد على مفهوم العمل خلال الوقت المتاح.

4- - أهمية تدريس الجغرافيا:

ان الجغرافيا تقوم بتعريف المتعلمين بالعلاقات التي تربطهم بكل ما يحيط بهم من الظواهر الطبيعية وغير الطبيعية والعلاقات المسببة للأشياء ،حيث حدد الكثير من التربويين القيمة والأهمية للجغرافيا حيث اشار عبد الحميد(2010) أن الجغرافيا تعمل على تزويد المتعلمين بمتطلبات علمية تساعدهم على فهم الظواهر الجغرافية المختلفة ببعدها الزماني والمكاني وارتباطهما بالتغير الاجتماعي والاقتصادي والسياسي ،كما تساعد على الملاحظة والاستنباط والاستقراء ،وتساعد على تكوين شخصيته ،وتساعده على التفكير مما يزيد من قدرته على الانتباه والتركيز والتحليل، ويجب ان تكون اهمية تدريس الجغرافيا هي تنمية التفكير والحس الجغرافي وحب الاستطلاع عند المتعلمين، والاهتمام بتوسيع افاق وخيال المتعلمين لتحديد المشكلات ووضع الحلول وتقديم

المقترحات، مما يزيد من ترابط المتعلم وببيئته والنظرة الايجابية نحو البيئة التي يعيشون فيها .(شموع ، 2012ص 33).

5- - طريقة تدريس وحدة الجغرافيا:

- **الخطوة الأولى:**
- **التمهيد:** يبدا استاذ الجغرافيا بتمهيد حول الدرس مثلا الانجراف ويتم العرض باستخدامه استراتيجية التشويق وتحفيز التلاميذ للتخيل والبحث عن اجابة ويهيئ أذهانهم لاختيار العنوان المناسب.
- **الخطوة الثانية: العرض:**
- بعد تدوين العنوان على السبورة يتم العرض عن طريق:
- - توجيه الأسئلة المساعدة إلى الوصول جوانب الموضوع.
- - استمطار الأفكار الرئيسة حول الموضوع .
- - تلخيص الموضوع تلخيصا مدعما ببعض الشواهد من الكتب والمراجع.
- **الخطوة الثالثة:**
  - تدوين ملخص الموضوع: يعد التعبير الشفهي تدوين العناصر الرئيسة في دفاترهم.
- **الخطوة الرابعة:**
- إعادة التلخيص وهذه الخطوة ليست إلزامية في المراحل المتقدمة غير أنها تساعد على فهم الموضوع.
- **الخطوة الخامسة:**
- كتابة الموضوع: بعد استيعاب الموضوع وترسيخ الأفكار تبدأ عملية الكتابة ويراعى فيها الخطوات التالية:
- - إعطاء وقت لا يقل عن نصف الحصة.
- - يفضل في البداية أن يعبر ويكتب التلميذ في كراس أو مسودة افكاره حول الموضوع
- - يفضل ألا يزيد حجم الموضوع عن الصفحة الواحدة.

خلاصة الفصل:

مما سبق من عرض يمكن القول أن التفكير الابداعي من المهارات التي أصبحت ضرورية لكل فرد يعيش في مجتمع معاصر كما أنها ضرورية لتكيف الفرد مع مجتمعه وتحقيق أهدافه و طموحه ومن أهمية هذه المهارات يصبح من حق الفرد على المجتمع أن يساعده في تطويرها حتى يصبح فاعلا في مجتمع متطور ويتسنى له المساهمة في تقدمه وازدهاره.

وباعتبار المؤسسة التعليمية من أهم الأوساط التي تتم فيها تدريس الطلبة على مهارات التفكير بما تقدمه من خبرات وأنشطة وفعاليات صفية وطرق تدريس وأساليب مختلفة من خلال المنهج كما إن التفكير الإبداعي يعتبر احد الأهداف الرئيسة التي تنادي بها التربية الحديثة ويتطلب ذلك إعادة تخطيط المناهج وصياغة الموضوعات الدراسية وتغيير طرق وأساليب التعليم وتكنلجتها بحيث ندمج كل من الأنترنت والحاسوب وكل تقنية من شانها مساعدة المجال التعليمي لخلق بيئة تعليمية إبداعية حديثة داخل الاقسام الدراسية.

ولابد للتربية في بلادنا ان تهتم أكثر بأساليب تنمية التفكير الابداعي عن طريق تشجيع الاساتذة على استخدام وتطبيق استراتيجيات الناجعة كأسلوب العصف الذهني، واستغلال الوسائط التكنولوجيا الحديثة لتقديم المادة التعليمية بطريقة حديثة وبأسلوب شيق فيه التعاون المشترك وتدريب التلاميذ على بناء معارفهم وفي اكتساب المعلومة بطريقة حل المشكلات، وتعدد الحلول لقضية واحدة فدور المؤسسات التربوية ليس فقط توفير المناخ للتفكير بل ايجاد الطرق والأساليب السليمة التي تضمن تحول السمات الابداعية إلى أساليب تطبع سلوك هؤلاء التلاميذ.

خلاصة الجانب النظري:

تحدثنا في الجانب النظري عن المتغير المستقل والمتغير التابع بهدف التأسيس للشروع في الجانب التجريبي لأنه من الضروري التأصيل والربط لما هو نظري بما هو تطبيقي عملي ،وقد تحدثنا عن المتغيرات والعلاقة بينهما و العناصر المؤثرة في العلاقة.

الفصل الرابع

الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

اولا: الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الاساسية

ثالثا: الاجراءات

خلاصة الفصل.

اولا الدراسة الاستطلاعية:

1. اهـداف الـدراسة الاستطلاعية.
2. مجالات الدراسة الاستطلاعية.
3. اجراءات الدراسة الاستطلاعية.
4. حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.
5. نتائج الدراسة الاستطلاعية.

تمهيد :

في ضوء بناء مشكلة البحث وتساؤلاته وفروضه والدراسات النظرية لمتغيرات البحث وما عرض من دراسات امبيريقية حول متغيرات البحث وما عرض من تحليل نظري بشأنها والوقوف على معانيها الإجرائية، نشرع في هذا الفصل المخصص للدراسة الميدانية بما تأهلنا به من معارف علمية ومنهجية حول الموضوع ـ في بناء الوضع التجريبي لمشكلة البحث وتطبيق التجربة في الميدان بالشروط المطلوبة لاختبار فروض البحث والإجابة عن تساؤلاته .فنتناول الإجراءات المنهجية من تحديد للمفاهيم الإجرائية وتحديد لميدان الدراسة والتجريب وتحديد للعيانات وخصائصها واعداد للأدوات لجمع البيانات وظروف تصميم الوضع التجريبي، والحصول على الدرجات الخام واختيار المعالجة الاحصائية للبيانات .

ولسعة هذه الإجراءات وتوخيا للتنظيم الإجرائي للدراسة الميدانية، ارتأينا أن نهيكل الفصل الميداني في قسمين :

قسم للدراسة الميدانية الاستطلاعية، وقسم للدراسة الميدانية الأساسية أو التطبيقية.

وفي ما يلي بيان ذلك بالتفصيل :

أولا -الدراسة الاستطلاعية:

1 -اهدافها:

في ضوء الصياغة الاجرائية لمشكلة الدراسة وابعادها النظرية عمدنا الى تصميم الدراسة الاستطلاعية من حيث هي استطلاع لميدان التجريب وامكانية وضع متغير العصف الذهني للتجريب بمدخل تكنولوجيا التدريس وتهيئة الظروف والشروط التي تضمن اجراء التجربة بشروطها العلمية .

وهي خطوة مهمة في البحث العلمي وهي تمهد للدراسة الاساسية حيث تم فيها استطلاع واستكشاف للميدان لأجل تحقيق مجموعة من الاهداف التي تخدم الدراسة الأساسية والإحاطة اكثر بمشكلة البحث وأيضا الاخذ بتصور عام عن الموضوع وقد تمت الدراسة الاستطلاعية تبعا للخطوات التالية قبل التطبيق الميداني النهائي :

الوقوف على ما يحيط الدراسة من حيث الزمن والمكان ومجتمع الدراسة ،والهدف الاخر القيام بإعداد ادوات الدراسة والتدرب عليها قبل التجريب النهائي.

2. -مجالاتها:

2 -1 - **المجال الزماني** :من سبتمبر من الموسم الدراسي 2016/2015 حيث بدات التجربة بعد سير في الدروس وتمكن استاذ مادة الجغرافيا ،واستاذة اللغة العربية من فهم اسلوب العصف الذهني وبعدما صممت وحدات دراسية باسلوب العصف الذهني .

2 -2 - **المجال المكاني** : تنقلت الباحثة إلى بعض المؤسسات التعليمية (الاكماليات) بولاية جيجل تاسوست تحديدا ، من بهدف العرف على ميدان الدراسة و اختيار اكمالية المناسبةو التي يتم تطبيق الدراسة فيها ،وقد تم اختيار اكمالية بوحلاس مسعودة بمدينة تاسوست.

وتم اختيار مدينة تاسوست كون الباحثة تدرس بجامعة تاسوست ، والاكمالية تقع بجوار اقامة الباحثة مما يسهل عليها التواجد اليومي لمتابعة سير عمل الدراسة .

2 -3 - **المجال البشري:** تضم تلاميذ السنة الربعة متوسط باكمالية حليس مسعودة بولاية جيجل ،وحرصت الاستاذ على اختيار استاذ المادة المناسب للمجموعتين التجريبية والضابطة.

3 -اجراءات الدراسة الاستطلاعية :

3 -1 - عينة الدراسة:

تشير العينة إلى مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة واجراء الدراسة عليها ، ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي (عبيدات وآخرون 1999، 84) .

وقد تم اختيار العينة الاستطلاعية عينة قصدية من اكمالية حليس مسعودة بتاسوست ولاية جيجل ،وحرصت الباحثة ان تلائم أهداف الدراسة وتم اختيار (تلاميذ السنة الرابعة متوسط) بناء على الكشوف و ملفاتهم المدرسية وأيضا زيارتهم ميدانيا ، وقد اشتملت العينة الاستطلاعية (30) تلميذ وتلميذة 194 من كلا الجنسين وتتراوح اعمارهم بين 14و15 سنة.

الجدول رقم(6) : خصائص العينة الاستطلاعية حسب الجنس

❖ خصائص العينة الاستطلاعية حسب الجنس :

الجنس	السن	العدد	النسبة المؤوية
اناث	14 -16	19	% 80
ذكور	14 -16	11	%20
المجموع		30	%100

جدول رقم(6): خصائص العينة الاستطلاعية حسب الجنس

الجدول رقم(7) يبين خصائص العينة الاستطلاعية حسب السن:

الجنس	العدد	النسبة المؤوية
اناث	19	% 60
ذكور	11	%40

المجموع	30	%100

جدول رقم(7): خصائص العينة الاستطلاعية حسب السن تظهر ان نسبة الاناث 60 و الذكور بنسبة 40.

3 -2 -إعداد أدوات الدراسة:

لاختبار فروض الدراسة كما صيغت في سياق تموضع المتغيرات وشروطها التجريبية تتطلب منا اعداد الاختبارات التالية والتحقق من صلاحيتها:

❖ اختبار التحصيل في مادة الجغرافيا :بعد إعداد الاختبار بصورته الأولية بمساعدة استاذ المادة ، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (30)، تلميذً وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط ، وقد أجريت التجربة الاستطلاعية للاختبار بهدف:

- التأكد من صدق الاختبارات وثباتها.
- تحديد الزمن الذي تستغرقه الإجابة على الاختبارات.
- التعرف على مستوى التلاميذ في مادة الجغرافيا والتعبير الكتابي .

انظر الملحق رقم (01).

❖ تحديد زمن الاختبار:

تم ضبط الزمن المناسب لإجابة التلاميذ على الاختبار عن طريق المتوسط الحسابي لزمن تقديم اجابات العينة الاستطلاعية ،فكان متوسط المدة الزمنية التي استغرقها أفراد العينة الاستطلاعية وذلك بتطبيق المعادلة التالية

زمن إجابة الاختبار= زمن إجابة التلميذ الأول + زمن إجابة التلميذ /2

كان الزمن الذي استغرقته التلميذة (40)دقيقة ،والزمن الذي استغرقه التلميذ الاخير (50)دقيقة وبتطبيق المعادلة السابقة كان متوسط زمن الاختبار يساوي (45).وهو الزمن المناسب للإجابة على الاختبار التحصيلي.

- **تكافؤ التلاميذ في مستوى الاجتماعي والاقتصادي:**

تأكدت الباحثة من ان معظم التلاميذ يقيمون في نفس البيئة الاجتماعية وان هناك تقارب في مستوى المعيشي والاقتصادي.

اختيار اساتذة المادة: حاولت الباحثة اختيار الاستاذ المناسب ليقوم بتدريس نفس المجموعتين وقد تم اجراء لقاءات سابقة لأجل تزويديهم بمعلومات على كيفية تدريس باستخدام اسلوب العصف الذهني انظر الملحق رقم (2).

وإن دقة الأداة وصحتها للحصول على بيانات أساس لنجاح أهداف الدراسة.

ولهذا استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

1. اختبار التفكير الابتكاري لمادة الجغرافيا (من إعداد الباحثة)
2. اختبار التفكير الابتكاري بالتعبير الكتابى (من إعداد الباحثة)

وقد عملت الباحثة على اعداد اختبار لقياس التفكير الابداعي، وهذا من أجل الدراسة الحالية، حيث مرت عملية الاعداد ببعض الخطوات والمراحل:

قبل أن تباشر الباحثة ببناء هذا الاختبار، قامت بالاطلاع على مجموعة من الاختبارات الخاصة بقياس والتفكير الإبداعي بشكل عام مثل:

اختبار تورانس Torrance Tests

اختبار جيلفورد Guilford Tests .

- **تصميم الاختبار الإبداعي:**

كما اطلعت الباحثة أيضا على بعض الاختبارات التي تقيس الإبداع في مجالات أخرى، منها:

- ما توصل إليه (الكيومى، 2002) في دراسة لقياس القدرة على التفكير الإبداعي.

-اختبار (السميرى، 2006) الذي صمم اختبار لقياس مستوى الإبداع في التعبير الإبداعي، وبالتحديد قياس القدرات الثلاثة : الطلاقة والمرونة والأصالة.

وقد استفادت الباحثة من هذه الاختبارات في بنائها لهذا الاختبار الذي يخدم الدراسة الحالية من حيث محتوى فقرات الأسئلة التي تقيس مهارات التفكير الابداعي ، ومن حيث مكونات الابتكار في وحدات مادة الجغرافيا، التعبير، حيث توصلت إلى أن الطلاقة والمرونة والأصالة هي المكونات الأساسية للإبداع في مجال الجغرافيا والتعبير الكتابي.

أعدت الباحثة اختبار لقياس مستوى التفكير الابتكاري للتلاميذ في وحدات دروس مادة الجغرافيا للسنة الرابعة متوسط ، وبما أن تقويم الابتكار لا يتم إلا من خلال أسئلة المقال، فقد تضمن الاختبار على تسعة (12)سؤالا من الأسئلة المقالية، لأن هذا النوع من الأسئلة يساعد على تقويم إبداع التلاميذ في المستويات المعرفية الدنيا والعليا والنواحي الوجدانية، كما إن هذا النوع من الأسئلة يتيح للتلميذ نوعا من التحرر الفكري والانطلاق نحو الابتكار.

وقد اشتملت فقرات الاختبار الابتكاري على مواقف في موضوعات مادة الجغرافيا، حيث تسمح للتلميذ بإصدار إجابات يمكن تقدير درجة إبداع التلميذ في الجغرافيا، كما يمكن تقدير درجة ابتكار التلميذ في قدرات الإبداع الفرعية الطلاقة والمرونة والأصالة.

أولا -الاختبار الخاص التفكير الابتكاري لمادة الجغرافيا :

وفيما يلى الخطوات التي تم مراعاتها لتصميم الاختبار

1. تحديد الهدف من الاختبار .
2. تحديد محاور الاختبار.
3. إعداد جدول مواصفات الاختبار.
4. اختيار نوع عبارات الاختبار وصياغتها.
5. ترتيب عبارات الاختبار.
6. إعداد تعليمات الاختبار.
7. إعداد مفتاح التصحيح.
8. وضع الاختبار في صورته الأولية.

9. تجريب وتقنيين الاختبار (ضبط الاختبار).
10. صياغة الاختبار في صورته النهائية.

1. الهدف من الاختبار:

التعرف على اثر استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابتكاري لتلاميذ السنة الرابعة متوسط في وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر في مادة الجغرافيا باستخدام بعض مستحدثات تكنولوجيا .

2. تحديد محاور الاختبار:

ولتحديد محاور الاختبار اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة والبحوث التي إهتمت بالتفكير الابتكاري والدراسات التي اهتمت بالتفكير الابداعى وخاصة الدراسات المتعلقة بمادة الجغرافيا وكذلك الاطلاع على إختبارات التفكير الابداعى والابتكاري مثل (إختبار تورانس ، اختبار جيلفورد وإختبارات أخرى) ومن هنا استطاعت الباحثة تحديد محاور الاختبار التي تتمثل في الأتى :

1.الطلاقة
2. المرونة
3. الاصالة

3. إعداد جدول مواصفات الاختبار :

جدول (10) يوضح محاور الاختبار الخاص بالتفكير الابتكاري لمادة الجغرافيا

محاور الاختبار	عدد الأسئلة
الطلاقة	3
المرونة	3
الاصالة	3
المجموع	9

4. اختيار نوع عبارات الاختبار وصياغتها:

قامت الباحثة بتصميم الاختبار بعد اطلاعها على الاختبارات المختلفة المتعلقة بالتفكير الابتكاري وخاصة المتعلقة بمادة الجغرافيا سواء في الدراسات السابقة أو على

الإنترنت حيث تم اختيار الأسئلة المقالية وذلك لان هذا النوع من الاسئلة يعطى مجال متسع من لتقويم ابداع الطالب في المستويات المعرفية الدنيا والعليا والنواحي الوجدانية كما ان هذه الاسئلة تعطى متسع وتحرر وانطلاق فكرى للطالب نحو الابتكار.

لصياغة مفردات الاختبار قد راعت الباحثة ما يلى:

- كل فقرة من فقرات الاختبار تتضمن سؤالاً محدداً يمكن الوصول إليه بأكثر من طريقة.
- كل سؤال يتطلب استدعاء إجابات كثيرة ومتنوعة ومختلفة من طالب لأخر.
- تستخدم لقياس المهارات الفرعية للتفكير الابتكاري (الطلاقة و المرونة والاصالة).
- تختلف اسئلة الاختبار بصفة عامة عن نمط الاسئلة التي اعتاد عليه الطلبة.

صياغة عبارات الاختبار: بعد الاطلاع على اختبارات التفكير الإبداعي المذكورة وفي ضوء تعريف الابتكار في مادة الجغرافيا الذي تتبناها لدراسة الحالية، راعت الباحثة أن يتوفر في فقرات الاختبار ما يلي:

- أن تكون العبارات سهله ودقيقه وواضحة وموجزه.
- وأن تكون للعبارة معنى واحد.
- أن تغطى العبارات محاور الاختبار.
- أن تنتمي كل عبارة للمحور الذي يحتويها.
- عدم استخدام صيغة النفي في الأسئلة.
- كل فقرة من فقرات الاختبار تتضمن سؤالا محددا يمكن الوصول إليه بأكثر من طريقة
- إجابة كل فقرة من فقرات الاختبار تتطلب استدعاء إجابات كثيرة ومتنوعة مختلفة من تلميذ لأخرى.
- تتنوع فقرات الاختبار من حيث المعارف والقدرات التي تتوفر في التلميذ لحلها.
- تختلف فقرات الاختبار بصفة عامة عن نمط الأسئلة الذي اعتاد عليه التلميذ.

5. ترتيب عبارات الاختبار:

روعي عند ترتيب عبارات الاختبار أن يكون الترتيب تبعاً للمهارات الفرعية للاختبار.

6. إعداد تعليمات الاختبار:

تم تحديد تعليمات الاختبار في :

1. توضيح الهدف من الاختبار
2. بيانات خاصة بالتلاميذ وهى : الاسم، الإكمالية، القسم الدراسي، تاريخ إجراء الاختبار.
3. وصف الإجراء الاختبار وعدد فقراته.
4. التقيد بزمن كل فقرة من فقرات الاختبار.
5. التنبيه التلاميذ بعدم ترك أي فقرة من فقرات الاختبار دون الإجابة عنها.
6. الإشارة إلى التفكير بأكبر عدد من الإجابات لكل فقرة من فقرات.
7. التنبيه بألا يبدأ التلميذ في الإجابة حتى يؤذن له من طرف مطبق الاختبار.
8. الاشارة الى التفكير بأكبر عدد من الاجابات لكل سؤال من الاسئلة .

7. إعداد مفتاح التصحيح:

تم تصحيح هذا الاختبار عن طريق إعطاء كل اجابة درجة واحدة لكل سؤال من الاسئلة وقد تم ذلك بالطريقة التالية:

أولا - الطلاقة:

وتقاس بقدرة الطالب على ذكر أكبر قدر من الاستجابات المناسبة والغير عشوائية وتحسب الدرجات بناء على عدد الاستجابات درجة واحد لكل اجابة يكتبها الطالب.

ثانياً -الاصالة:

تقاس بمدرى قدرة الطالب على ذكر استجابات فريدة وغير شائعة أي لا يذكر اكثر من طالب وكلما كانت تكرارها قليل كلما زادت أصالتها .

ثالثاً -المرونة:

تعطى درجة لكل فكرة جديدة تتسم بالتنوع واللانمطية.

8. وضع الاختبار في صورته الأولية:

تم وضع الاختبار في صورته الأولية وهو يتكون من (3) محاور(الطلاقة، الاصالة، المرونة) ولكل محور مجموعة من الأسئلة وهى: المحور الأول يتكون من (3 أسئلة) ، المحور الثاني يتكون من (4 أسئلة)، المحور الثالث يتكون من(4 أسئلة).

9. تجريب وتقنين الاختبار(ضبط الاختبار):

تم تقنين الاختبار وذلك بتعيين الصدق والثبات له كما يأتي:

أولاً -صدق الاختبار الخاص بالتفكير الابتكاري لمادة الجغرافيا:

1. الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين وذلك لإبداء أراءهم فيما يلى :

أ. تحديد انتماء كل سؤال من أسئلة الاختبار للمحور الذي وردت ضمنه أو عدم انتمائها.

ب. صلاحية العبارات لقياس ما وضع من أجله .

ج. شمولية الاختبار ودقته علمياً ولغوياً.

د. وضوح ودقة التعليمات.

ه. كفاية عدد العبارات لتوضيح المحور الذى يتضمنها.

و. وضوح صياغة كل عبارة لأفراد العينة وإمكانية تعديل صياغة أو حذف أو إضافة عبارة جديدة ليصبح الاختبار أكثر قدرة على تحقيق الغرض الذى وضع من أجله .

ز. نظام تقدير الدرجات للاختبار.

ح. مدى كفاية الزمن المحدد للاختبار.

وفي ضوء اتفاق المحكمين استبقت الباحثة على البنود التي حصلت على نسبة اتفاق (80٪ فأكثر) من عدد المحكمين، وقد تم إعادة صياغة بعض الأسئلة وحذف السؤال الرابع والحادي عشر وأدخل بعض التعديلات لبعض الأسئلة بناءً علي ملاحظات المحكمين.

- **تجريب وتقنين الاختبار (ضبط الاختبار) : تم تقنين الاختبار وذلك بتعيين الصدق والثبات له كما يأتي:**

أولاً -صدق الاختبار:

1. الصدق الظاهري(صدق المحكمين):

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على المحكمين وعددهم (15) محكم وذلك لإبداء أراءهم فيما يلى:

أ. تحديد انتماء كل بند من بنود الاختبار للمهارة الذي وردت ضمنه أو عدم انتمائها .

ب. صلاحية الأسئلة لقياس ما وضعت من أجله.

ج. شمولية الاختبار.

د. كفاية عدد الأسئلة لتوضيح المهارة الذى يتضمنها.

ه. وضوح صياغة كل سؤال لأفراد العينة وإمكانية تعديل صياغة أو حذف أو إضافة أسئلة جديدة ليصبح الاختبار أكثر قدرة على تحقيق الغرض الذي وضع من أجله .

وفي ضوء اتفاق المحكمين استبقت الباحثة على الأسئلة التي حصلت على نسبة اتفاق (80٪ فأكثر) من عدد المحكمين، وتم إعادة صياغة بعض العبارات وأدخل بعض التعديلات عليها بناء علي ملاحظات المحكمين.

2. الصدق البنائي (التجانس الداخلي):

والصدق البنائي يقاس بالتجانس الداخلي Internal Consistency لاختبار مدى تماسك مفرداته. وهى تعد كافية للتأكد من صدق الاختبارات الجديدة.

جدول (11) يوضح معاملات ارتباط التوافق بين درجات كل سؤال والدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري الخاص بمادة الجغرافيا

العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
1	❖0.501	0.028
2	❖❖0.645	0.000
3	❖❖0.700	0.000
4	❖❖0.451	0.007
5	❖❖0.564	0.001
6	❖❖0.806	0.000
7	❖0.390	0.023
8	❖❖0.619	0.000
9	❖❖0.789	0.000

❖❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.01) ❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.05)

يتبين من الجدول رقم (11) أن جميع عبارات الاختبار تتمتع بعلاقة إرتباطية دالة إحصائياً مع الدرجة الكلية للاختبار وجميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01)،(0.05)، وبالتالى فإن

أسئلة الاختبار متماسكة مما يدل على التجانس الداخلي للاختبار، والاختبار يقيس ما وضع من أجله.

جدول (12) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذى تنتمي إليه العبارة

العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
الطلاقة		
1	❖❖0.863	0.000
2	❖❖0.861	0.000
3	❖❖0.774	0.000
الاصالة		
4	❖❖0.595	0.000
5	❖❖0.859	0.000
6	❖0.342	0.048
المرونة		
7	❖❖0.630	0.000
8	❖❖0.933	0.000
9	❖❖0.579	0.000

❖❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.01) ❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.05)

يتبين من الجدول رقم (12)أن جميع أسئلة الاختبار تتمتع بعلاقة ارتباطية دالة إحصائياً مع درجة المهارة التي تنتمى إليه وجميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01)، (0.05) وبالتالي فإن عبارات الاختبار متماسكة وينتمي كل سؤال إلى المهارة الذي يتضمنها مما يدل على التجانس الداخلي للاختبار ، والاختبار يقيس ما وضع من أجله .

جدول (13) علاقة المهارات ببعضها وبالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري الخاص بمادة الجغرافيا

الأبعاد	الاصالة	المرونة	الاختبار ككل
الطلاقة	❖❖0.723	❖❖0.675	❖❖0.715
الاصالة		❖❖0.879	❖❖0.875
المرونة			❖❖0.851

❖❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.01)

يوضح الجدول رقم (13) السابق جميع معاملات الارتباط سواء بين المهارات مع بعضها البعض ، بين المهارات والدرجة الكلية للاختبار، حيث تبين أنها كلها تتمتع بدرجة عالية من الارتباط الدال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على أن هذه المهارات ذات دلالة ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاختبار، وهذا يؤكد اتساق محتوى المهارات مع الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري الخاص بمادة الجغرافيا.

ثانياً -ثبات الاستبيان:

- معامل ألفا كرونباخ :

جدول (14) يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ للمهارات الخاصة بالاختبار

مهارات الاختبار	قيمة معامل الثبات	مستوى الدلالة (0.01)
الطلاقة	0.910	دالة
الأصالة	0.943	دالة
المرونة	0.936	دالة
الاختبار ككل	0.975	دالة

وفي ضوء نتائج معاملات الثبات مهارات الاختبار الثلاثة الموضحة بالجدول السابق، لم يتم حذف أي مهارة من المهارات، حيث كانت معاملات الثبات مرتفعة في كل

المهارات، وتراوحت مابين 0.910 و 0.943 ، كما يتضح من الجدول رقم (14) أن معامل ثبات الاختبار الكلي 0.975 ، وجميعها دالة .

10. صياغة الاختبار في صورته النهائية :

تم وضع الاختبار في صورته النهائية وهو يتكون من (3) محاور(الطلاقة والمرونة والاصالة) ولكل محور مجموعة من الأسئلة وهى : الطلاقة يتكون من (3 أسئلة) ، الاصالة يتكون من (3 أسئلة) ، المرونة يتكون من (3 أسئلة) .

ثانيا : الاختبار الخاص التفكير الابتكاري للتعبير الكتابي:

وفيما يلى الخطوات التي تم مراعاتها لتصميم الاختبار:

1. تحديد الهدف من الاختبار.
2. إعداد جدول مواصفات الاختبار.
3. اختيار نوع عبارات الاختبار وصياغتها.
4. ترتيب عبارات الاختبار.
5. إعداد تعليمات الاختبار.
6. إعداد مفتاح التصحيح.
7. وضع الاختبار في صورته الأولية.
8. تجريب وتقنيين الاختبار (ضبط الاختبار).
9. صياغة الاختبار في صورته النهائية.

1. الهدف من الاختبار:

التعرف على اثر استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابتكاري لتلاميذ السنة الرابعة متوسط في التعبير الكتابي باستخدام بعض مستحدثات تكنولوجيا.

تحديد محاور الاختبار:

ولتحديد محاور الاختبار اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة والبحوث التي اهتمت بالتفكير الابتكاري والدراسات التي اهتمت بالتفكير الإبداعي وخاصة الدراسات المتعلقة بمادة الجغرافيا وكذلك الاطلاع على اختبارات التفكير الإبداعي

والابتكاري مثل (اختبار تورانس، اختبار جيلفورد واختبارات أخرى) ومن هنا استطاعت الباحثة تحديد محاور الاختبار التي تتمثل في الآتي:

1.الطلاقة

2. المرونة

3. الاصالة

2. **إعداد جدول مواصفات الاختبار:**

جدول (15) يوضح محاور الاختبار الخاص بالتفكير الابتكاري لمادة الجغرافيا

محاور الاختبار	عدد الأسئلة
الطلاقة	3
المرونة	3
الاصالة	3
المجموع	9

3. **اختيار نوع عبارات الاختبار وصياغتها:**

قامت الباحثة بتصميم الاختبار بعد اطلاعها على الاختبارات المختلفة المتعلقة بالتفكير الابتكاري وخاصة المتعلقة بمادة الجغرافيا سواء في الدراسات السابقة أو على الإنترنت حيث تم اختيار الأسئلة المقالية وذلك لان هذا النوع من الاسئلة يعطى مجال متسع من لتقويم ابداع الطالب في المستويات المعرفية الدنيا والعليا والنواحي الوجدانية كما ان هذه الاسئلة تعطى متسع وتحرر وانطلاق فكرى للطالب نحو الابتكار.

لصياغة مفردات الاختبار قد راعت الباحثة ما يلى:

- كل فقرة من فقرات الاختبار تتضمن سؤالاً محدداً يمكن الوصول إليه بأكثر من طريقة.
- كل سؤال يتطلب استدعاء إجابات كثيرة ومتنوعة ومختلفة من طالب لأخر.
- تستخدم لقياس المهارات الفرعية للتفكير الابتكاري (الطلاقة و المرونة والاصالة).
- تختلف اسئلة الاختبار بصفة عامة عن نمط الاسئلة التي اعتاد عليه الطلبة.

وروعي عند صياغة عبارات الاختبار:

- أن تكون العبارات سهله ودقيقه وواضحة وموجزه.
- وأن تكون للعبارة معنى واحد.
- أن تغطى العبارات محاور الاختبار.
- أن تنتمي كل عبارة للمحور الذي يحتويها.
- عدم استخدام صيغة النفي في الأسئلة.

4. ترتيب عبارات الاختبار:

روعي عند ترتيب عبارات الاختبار أن يكون الترتيب تبعاً للمهارات الفرعية للاختبار .

5. إعداد تعليمات الاختبار:

تم تحديد تعليمات الاختبار في:

1. توضيح الهدف من الاختبار.
2. أن يكتب كل طالب/ طالبة البيانات الخاصة به وهى (الاسم، الصف، السن، تاريخ إجراء الاختبار).
3. تم تحديد الزمن المحدد للاختبار وهو 45 دقيقة.
4. تم توضيح كيفية الاجابة على أسئلة الاختبار.
5. ضرورة الإجابة على جميع الأسئلة.
6. تم توضيح أن الإجابة في نفس ورقة الأسئلة.
7. وتم التنبيه على عدم البدء في الاجابة حتى يؤذن لهم.
8. الاشارة الى التفكير بأكبر عدد من الاجابات لكل سؤال من الاسئلة.

6. إعداد مفتاح التصحيح:

تم تصحيح هذا الاختبار عن طريق إعطاء كل اجابة درجة واحدة لكل سؤال من الاسئلة وقد تم ذلك بالطريقة التالية:

أولا - الطلاقة:

وتقاس بقدرة الطالب على ذكر أكبر قدر من الاستجابات المناسبة والغير عشوائية وتحسب الدرجات بناء على عدد الاستجابات درجة واحد لكل اجابة يكتبها الطالب.

ثانياً - الاصالة:

تقاس بمدرى قدرة الطالب على ذكر استجابات فريدة وغير شائعة أي لا يذكر اكثر من طالب وكلما كانت تكرارها قليل كلما زادت أصالتها.

ثالثاً - المرونة:

تعطى درجة لكل فكرة جديدة تتسم بالتنوع واللانمطية.

7. وضع الاختبار في صورته الأولية:

تم وضع الاختبار في صورته الأولية وهو يتكون من (3) محاور(الطلاقة، الاصالة، المرونة) ولكل محور مجموعة من الأسئلة وهى: المحور الأول يتكون من (4 أسئلة)، المحور الثاني يتكون من (4 أسئلة)، المحور الثالث يتكون من(4 أسئلة).

8. تجريب وتقنين الاختبار (ضبط الاختبار) :

- تم تقنين الاختبار وذلك بتعيين الصدق والثبات له كما يأتي:

أولاً - صدق الاختبار:

1. الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على المحكمين وعددهم (15) محكم وذلك لإبداء أراءهم فيما يلى:

و. تحديد انتماء كل بند من بنود الاختبار للمهارة الذي وردت ضمنه أو عدم انتمائها.

ز. صلاحية الأسئلة لقياس ما وضعت من أجله.

ح. شمولية الاختبار.

ط. كفاية عدد الأسئلة لتوضيح المهارة الذى يتضمنها.

ي. وضوح صياغة كل سؤال لأفراد العينة وإمكانية تعديل صياغة أو حذف أو إضافة أسئلة جديدة ليصبح الاختبار أكثر قدرة على تحقيق الغرض الذي وضع من أجله .

وفي ضوء اتفاق المحكمين استبقت الباحثة على الأسئلة التي حصلت على نسبة اتفاق (80٪ فأكثر) من عدد المحكمين، وتم إعادة صياغة بعض العبارات وأدخل بعض التعديلات عليها بناء علي ملاحظات المحكمين.

2. الصدق البنائي (التجانس الداخلي):

والصدق البنائي يقاس بالتجانس الداخلي Internal Consistency لاختبار مدى تماسك مفرداته. وهى تعد كافية للتأكد من صدق الاختبارات الجديدة.

جدول (16) يوضح معاملات ارتباط التوافق بين درجات كل سؤال والدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري الخاص بالتعبير الكتابي.

العبارة	معاملات الارتباط	الدلالة
1	❖❖0.503	0.002
2	❖❖0.662	0.000
3	❖❖0.772	0.000
4	❖❖0.567	0.000
5	❖❖0.660	0.000
6	❖❖0.787	0.000
7	❖❖0.466	0.005
8	❖❖0.651	0.000
9	❖❖0.784	0.000

❖❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.01) ❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.05)

يتبين من الجدول رقم(16) أن جميع عبارات الاختبار تتمتع بعلاقة ارتباطية دالة إحصائياً مع الدرجة الكلية للاختبار وجميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01)،(0.05)، وبالتالي فإن أسئلة الاختبار متماسكة مما يدل على التجانس الداخلي للاختبار ، والاختبار يقيس ما وضع من أجله.

جدول (17) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذى تنتمي إليه العبارة.

العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
الطلاقة		
1	❖❖0.998	0.000
2	❖0.361	0.036
3	❖0.345	0.046
الاصالة		
4	❖0.411	0.016
5	❖❖0.972	0.000
6	❖0.373	0.030
المرونة		
7	❖0.373	0.030
8	❖❖0.651	0.000
9	❖❖0.968	0.000

❖❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.01) ❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.05)

يتبين من الجدول رقم (17) أن جميع أسئلة الاختبار تتمتع بعلاقة ارتباطية دالة إحصائياً مع درجة المهارة التي تنتمى إليه وجميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01)، (0.05) وبالتالي فإن عبارات الاختبار متماسكة وينتمي كل سؤال إلى المهارة الذي يتضمنها مما يدل على التجانس الداخلي للاختبار، والاختبار يقيس ما وضع من أجله.

علاقة المهارات ببعضها وبالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري الخاص بالتعبير الكتابي جدول (18)

الأبعاد	الاصالة	المرونة	الاختبار ككل
الطلاقة	❖0.374	❖❖0.992	❖❖0.519
الاصالة		❖❖0.772	❖❖0.673
المرونة			❖❖0.794

❖❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.01) ❖ دال إحصائيا عند مستوى (0.05)

يوضح الجدول رقم (18)السابق جميع معاملات الارتباط سواء بين المهارات مع بعضها البعض، بين المهارات والدرجة الكلية للاختبار ، حيث تبين أنها كلها تتمتع بدرجة عالية من الارتباط الدال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على أن هذه المهارات ذات دلالة ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاختبار، وهذا يؤكد اتساق محتوى المهارات مع الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري الخاص بالتعبير الكتابي .

ثانياً - ثبات الاختبار:

1. طريقة التجزئة النصفية Split Half Method:

اعتمدت هذه الطريقة على تجزئة الاختبار ومجالاته إلى جزئين، يحتوى كل منهما على نفس عدد الفقرات أو يزيد أحدهما بفقرة عن الآخر تبعاً لعدد الفقرات في المجال وتم إيجاد معامل الارتباط بين الجزئين ومن ثم يتم إجراء تصحيح وتعديل إحصائي لمعامل الثبات المحسوب بطريقة التجزئة النصفية وذلك باستخدام معادلة (سبيرمان ـ براون) التنبئية ، وقد قامت الباحثة بحساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية للتأكد من صلاحية المقياس وثباته .

جدول (19) يوضح معاملات الثبات لاختبار التفكير الابتكاري للتعبير الكتابي باستخدام طريقة التجزئة النصفية

محاور الاختبار	معاملات الثبات	مستوى الدلالة (0.01)
الطلاقة	0.89	دالة
الاصالة	0.84	دالة
المرونة	0.91	دالة
الاختبار ككل	0.88	دالة

يتضح من الجدول رقم (19) السابق أن جميع قيم معاملات ثبات محاور الاختبار داله عند مستوى (0.01) وهذا يدل على أن الاختبار ومحاوره على درجة عالية من الثبات تناسب أغراض البحث العلمي وصلاحيته لقياس مهارات التفكير الابتكاري للتعبير الكتابي.

2 - معامل ألفا كرونباخ :

جدول (20) يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ للمهارات الخاصة بالاختبار

مهارات الاختبار	قيمة معامل الثبات	مستوى الدلالة (0.01)
الطلاقة	0.845	دالة
الأصالة	0.764	دالة
المرونة	0.843	دالة
الاختبار ككل	0.833	دالة

وفي ضوء نتائج معاملات الثبات مهارات الاختبار الثلاثة الموضحة بالجدول السابق، لم يتم حذف أي مهارة من المهارات ، حيث كانت معاملات الثبات مرتفعة في كل المهارات ، وتراوحت مابين 0.764 و 0.845، كما يتضح من الجدول رقم (20) أن معامل ثبات الاختبار الكلي 0.833، وجميعها دالة.

9. -صياغة الاختبار في صورته النهائية:

تم وضع الاختبار في صورته النهائية وهو يتكون من (3) محاور(الطلاقة والمرونة والاصالة) ولكل محور مجموعة من الأسئلة وهى: الطلاقة يتكون من (3 أسئلة)، الاصالة يتكون من (3 أسئلة)، المرونة يتكون من (3 أسئلة).

ثانيا: تقنيات منهجية الدراسة الاساسية

منهجية الدراسة

عينة الدراسة

حدود الدراسة

اجراءات تطبيق أدوات الدراسة الأساسية

الحصول على الدرجات أو المعلومات الكمية الخام .

أساليب المعالجة الاحصائية للبيانات الخام .

الدراسة الأساسية:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على اثر اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط في وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر في مادة الجغرافيا وبعض دروس التعبير الكتابي باستخدام بعض مستحدثات تكنولوجيا ، يتناول هذا الفصل عرضاً للطريقة والاجراءات التي اتبعتها الباحثة في الدراسة ويتضمن منهج الدراسة ومجتمع الدراسة واختيار عينتها ووصف أدوات الدراسة وطريقة إعدادها والخطوات الاجرائية لتطبيق الدراسة ، الاساليب الاحصائية المستخدمة للوصول إلى نتائج الدراسة ، وفيما يلى عرض لهذه الاجراءات.

1 -منهجية الدراسة:

لكل دراسة علمية خصائصها وصفاتها المميزة تملي على الباحث منهج معينا في دراسته دون اخر ومن بين تلك المناهج المنهج شبه التجريبى يعد المنهج شبه التجريبي (الامبريقى) أحدث مناهج البحث وأكثرها دقة وأشدها صعوبة وتعقيداً، ويتم فيه جمع البيانات على نحو يسمح باختيار عدد من الفروض عن طريق التحكم في مختلف العوامل التي يمكن أن تؤثر في ظاهرة ما باستثناء متغير واحد تقوم الباحثة بتطويعه، وبتغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره على الظاهرة موضوع الدراسة والوصول بذلك إلى إيجاد تفسير لمشكلة البحث من خلال تحليل النتائج، وقد أخضعت الباحثة المتغير المستقل في هذه الدراسة وهو " أسلوب العصف الذهني" باستخدام وسيلة من وسائل تكنولوجيا التعليم وهي شاشة العرض الكبيرة " Data Shaw " للتجربة وقياس أثره على المتغير التابع وهو " تنمية التفكير الابتكاري" مادة الجغرافيا والتعبير الكتابي لتلاميذ الرابعة متوسط، إن المنهج شبة التجريبي هو الأكثر ملاءمة لموضوع هذه الدراسة ، حيث تم تكوين مجموعتين (مجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة) حيث اخضعت المجموعة التجريبية للتدريس وحدات التلوث التصحر والانجراف بأسلوب العصف الذهني باستخدام وسيلة من وسائل التكنولوجيا وهي "Data Shaw" التي يعتمد عليها في اسلوب العصف الذهني أما المجموعة الضابطة درست الوحدات بالطريقة التقليدية (المعتادة).

2 - مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ السنة الرابعة متوسط في اكماليات ولاية جيجل لسنة 2016/2015

3 -عينة الدراسة الفعلية:

تكونت عينة الدراسة من (68) تلميذ وتلميذة وتم اختيارها بطريقة قصدية وهم تلاميذ يدرسون بقسم السنة الرابعة متوسط بإكمالية حلاس مسعودة بتاسوست، ولاية جيجل للموسم 2016/2015 ، وتم تقسيمهم الى مجموعتين مجموعة تجريبية تتكون من (34) تلميذ وتلميذة تم تدريسها بأسلوب العصف الذهني الوحدة التعليمية مشاكل البيئة الكبرى في الجزائر والمخاطر و وبعض دروس التعبير الكتابي ومجموعة ضابطة (34) تتكون تلميذ وتلميذة، تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية في الجغرافيا والتعبير الكتابي.

4 - أدوات الدراسة:

ضبط متغيرات الدراسة قبل البدء في التجريب:

تكافؤ المجموعتين:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين تم إجراء تطبيق قبلي لكلا من " إختبار التفكير الابتكاري في وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا " ، إختبار التفكير الابتكاري للتعبير الكتابي للمجموعتين الضابطة والتجريبية .

بعد تطبيق الاختبار تطبيقاً قبلياً تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين وقياس التباين (Levene's Test) لمقارنه الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في التطبيق القبلي والتي يوضحها الجداول كما يأتي :

5 -خطوات إجراء الدراسة :

أولاً - إختبار التفكير الابتكاري في وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا:

1. **الطلاقة:**

جدول (21) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة في الطلاقة لمادة الجغرافيا لبيان التكافؤ بينهما.

مصدر التباين	العينه	العدد	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	الخطأ القياسى	درجة الحرية	التباين Levene's Test	مستوى الدلالة
الطلاقة	المجموعة الضابطة	34	7.85	2.79	0.48	66	0.141	0.709 غير دالة عند (0.05)
	المجموعة التجريبية	34	8.06	2.70	0.46			
	الإجمالى	68	-	-	-			

يوضح الجدول السابق رقم(21) ما يلى :

- أن م = 7.85 ، ع = 2.79 وذلك للمجموعة الضابطة بينما م= 8.06 ، ع = 2.70 وذلك للمجموعة التجريبية.
- وقيمة التباين (Levene's test) = 0.141 ومستوى الدلالة (0.709) وهو أكبر من مستوى المعنوية (0.01)، (0.05) وبالتالي يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)،(0.05) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي مما يعنى أن هناك تكافؤ بين المجموعتين في الطلاقة بمادة الجغرافيا.

2. أصالة :

جدول (22) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة في الأصالة لمادة الجغرافيا لبيان التكافؤ بينهما

مصدر التباين	العينه	العدد	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	الخطأ القياسى	درجة الحرية	التباين Levene's Test	مستوى الدلالة
الأصالة	المجموعة الضابطة	34	6.38	3.97	0.68	66	0.427	0.516 غير دالة عند (0.05)
	المجموعة التجريبية	34	7.09	3.61	0.62			
	الإجمالى	68	-	-	-			

يوضح الجدول رقم(22)، السابق ما يلى :

- أن م = 6.38 ، ع = 3.97 وذلك للمجموعة الضابطة بينما م= 7.09 ، ع = 3.61 وذلك للمجموعة التجريبية .
- وقيمة التباين (Levene's test) = 0.427 ومستوى الدلالة (0.516) وهو أكبر من مستوى المعنوية (0.01) ، (0.05) وبالتالي يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) ، (0.05) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية مما يعنى أن هناك تكافؤ بين المجموعتين في الأصالة بمادة الجغرافيا.

3. المرونة :

جدول (23) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة في المرونة لمادة الجغرافيا لبيان التكافؤ بينهما

مصدر التباين	العينه	العدد	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	الخطأ القياسى	درجة الحرية	التباين Levene's Test	مستوى الدلالة
المرونة	المجموعة الضابطة	34	8.24	4.04	0.69	66	0.052	0.821 غير دالة عند (0.05)
	المجموعة التجريبية	34	8.35	3.98	0.68			
	الإجمالى	68	-	-	-			

يوضح الجدول رقم (23)السابق ما يلى :

- أن م = 5.60 ، ع = 2.17 وذلك للمجموعة الضابطة بينما م= 5.20 ، ع = 2.35 وذلك للمجموعة التجريبية .
- وقيمة التباين (Levene's test) = 0.041 ومستوى الدلالة (0.841) وهو أكبر من مستوى المعنوية (0.01)، (0.05) وبالتالي يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، (0.05) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية مما يعنى أن هناك تكافؤ بين المجموعتين في اختبار المرونة بمادة الجغرافيا .

ثانياً - إختبار التفكير الابتكاري في التعبير الكتابي:

1. الطلاقة:

جدول (24) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة في الطلاقة للتعبير الكتابى لبيان التكافؤ بينهما

مصدر التباين	العينه	العدد	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	الخطأ القياسى	درجة الحرية	التباين Levene's Test	مستوى الدلالة
الطلاقة	المجموعة الضابطة	34	7.35	3.39	0.58	66	1.257	0.266 غير دالة عند (0.05)
	المجموعة التجريبية	34	5.65	4.10	0.70			
	الإجمالى	68	-	-	-			

يوضح الجدول رقم(24)السابق ما يلى :

- أن م = 7.35 ، ع = 3.39 وذلك للمجموعة الضابطة بينما م= 5.65 ، ع = 4.10 وذلك للمجموعة التجريبية.
- وقيمة التباين (Levene's test) = 3.39 ومستوى الدلالة (0.266) وهو أكبر من مستوى المعنوية (0.01) ، (0.05) وبالتالى يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيه عند مستوى دلالة (0.01)،(0.05) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلى مما يعنى أن هناك تكافؤ بين المجموعتين في الطلاقة بالتعبير الكتابى .

2. الأصالة :

جدول (25) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة في الأصالة للتعبير الكتابى لبيان التكافؤ بينهما

مصدر التباين	العينه	العدد	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	الخطأ القياسى	درجة الحرية	التباين Levene's Test	مستوى الدلالة
الأصالة	المجموعة الضابطة	34	5.88	4.58	0.79	66	0.539	0.465 غير دالة عند (0.05)
	المجموعة التجريبية	34	6	4.49	0.77			
	الإجمالى	68	-	-	-			

يوضح الجدول رقم(25) السابق ما يلى :

- أن م = 5.88 ، ع = 4.58 وذلك للمجموعة الضابطة بينما م= 6 ، ع = 4.49 وذلك للمجموعة التجريبية .
- وقيمة التباين (Levene's test) = 0.539 ومستوى الدلالة (0.465) وهو أكبر من مستوى المعنوية (0.01) ، (0.05) وبالتالى يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيه عند مستوى دلالة (0.01) ، (0.05) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية مما يعنى أن هناك تكافؤ بين المجموعتين في إختبار الأصالة بالتعبير الكتابى .

3. المرونة :

جدول (26) يوضح دلالة الفروق (التباين) بين المجموعة التجريبية والضابطة في المرونة للتعبير الكتابى لبيان التكافؤ بينهما

مصدر التباين	العينه	العدد	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	الخطأ القياسى	درجة الحرية	التباين Levene's Test	مستوى الدلالة
المرونة	المجموعة الضابطة	34	7.53	4.76	0.82	66	0.061	0.805 غير دالة

	المجموعة التجريبية	34	7.68	4.80	0.82		عند (0.05)
	الإجمالى	68	-	-	-		

يوضح الجدول رقم (26) السابق ما يلى :

- أن م = 7.53 ، ع = 4.76 وذلك للمجموعة الضابطة بينما م= 7.68 ، ع = 4.80 وذلك للمجموعة التجريبية .
- وقيمة التباين (Levene's test) = 0.061 ومستوى الدلالة (0.805) وهو أكبر من مستوى المعنوية (0.01)، (0.05) وبالتالي يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، (0.05) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية مما يعنى أن هناك تكافؤ بين المجموعتين في المرونة بالتعبير الكتابي.

المعاملات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات:

تم تحليل البيانات وإجراء المعاملات الإحصائية باستخدام برنامج spss لاستخراج النتائج وفيما يلي بعض الأساليب الإحصائية المستخدمة :

1. معامل ارتباط بيرسون لحساب الصدق.
2. معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات.
3. معامل ثبات التجزئة النصفية.
4. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
5. استخدام اختبار (ت) في حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test.
6. معامل مربع التأثير (إيتا2).

الفصل الخامس:

عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

اولا -عرض وتحليل نتائج الدراسة :

1 -عرض وتحليل البيانات الاحصائية المتعلقة باختبار الفرضية العامة الاولى

1 -1 -النتائج المتعلقة بالفرض الأول وتفسيره

1 -2 -النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وتفسيره

1 -3 -النتائج المتعلقة بالفرض الثالث وتفسيره

1 -4 -النتائج المتعلقة بالفرض الرابع وتفسيره

2 - عرض وتحليل البيانات الاحصائية المتعلقة باختبار الفرضية العامة الثانية

2 -1 -النتائج المتعلقة بالفرض الأول وتفسيره

2 -2 -النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وتفسيره

2 -3 -النتائج المتعلقة بالفرض الثالث وتفسيره

2 -4 -النتائج المتعلقة بالفرض الرابع وتفسيره

ثانيا -تفسير ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

1 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الاولى.

2 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية.

اولا - عرض وتحليل نتائج الدراسة:

لاختبار صحة الفروض المصاغة. يتعين وضع البيانات الخام الإحصائية حول الوضع التجريبي، موضع المعالجة الإحصائية حسب شروط كل فرضية. ومن ثمة استخلاص نتائج التحليل الاحصائي والتمكن من تفسيرها . وفي ما يلي بيان المعالجة واستخلاص النتائج .

بالنسبة للتفكير الابداعي في وحدة مادة الجغرافيا وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا.

1 -عرض وتحليل البيانات الاحصائية المتعلقة باختبار الفرضية العامة الاولى:

1 -1 -النتائج المتعلقة بالفرض الأول وتفسيره:

← نص الفرض الأول :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارى ككل فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثه بمعالجة البيانات الخام في الملحق رقم (01) بإتباع الخطوات التالية :

1. استخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية التفكير الابتكارى لدى الطلاب فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا .
2. حساب المتوسط الحسابى وذلك للتعرف على إتجاة الفروق بين المجموعتين وأيها أكثر قدرة على التفكير الابتكارى والانحراف المعيارى وذلك لمعرفة مدى تشتت البيانات عن وسطها الحسابي لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .
3. حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2) وذلك للتعرف على حجم تأثير أسلوب العصف الذهنى على تنمية التفكير الابتكارى لدى الطلاب .

جدول (27) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى اختبار التفكير الابتكارى ككل لمادة الجغرافيا

مصدر التباين	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (T)	درجات الحرية	الدلالة	حجم الأثر (إيتا^2)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	34	22.15	7.80	18.89-	66	0.000	0.844	دالة عند (0.01)
المجموعة التجريبية	34	55.29	6.62					

شكل (2) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية فى إختبار التفكير الابتكارى ككل لمادة الجغرافيا

من الجدول (27) والشكل (02) يتضح :

- أن م= 22.15 ، ع = 7.80 لإستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى بينما م= 55.29 ، ع = 6.62 لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى بالنسبة لإختبار التفكير الابتكارى ككل لمادة الجغرافيا وكانت قيمة (T) = - 18.89
- أن المتوسط الحسابى لإستجابات أطفال المجموعة التجريبية أكبر من أستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى الاختبار الابتكارى ككل لمادة الجغرافيا ، مما يشير إلى إرتفاع القدرة على التفكير الابتكارى لدى المجموعة التجريبية عن

المجموعة الضابطة وذلك بعد تدريس وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا بطريقة العصف الذهنى للمجموعة التجريبية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى القدرة على التفكير الابتكارى بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى التفكير الابتكارى لدى الطلاب بمادة الجغرافيا ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.844) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى التفكير الابتكارى لمادة الجغرافيا لدى الطلاب 84.4٪.

وبالتالي يتحقق صحة الفرض الاول ويتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارى ككل فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية .

2 -2 -النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وتفسيره :

← نص الفرض الثانى :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الطلاقة الابتكارية فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة الفرض التالى قامت الباحثه بمعالجة البيانات الخام في الملحق رقم ( ) بإتباع الخطوات التالية :

1. إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية المهارات الابتكارية الفرعية (الطلاقة ، الأصالة ، المرونة) لدى الطلاب فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا .

2. حساب المتوسط الحسابى وذلك للتعرف على إتجاة الفروق بين المجموعتين وأيها أكثر قدرة على الطلاقة الابتكارية وحساب الانحراف المعيارى وذلك لمعرفة مدى تشتت البيانات عن وسطها الحسابي لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .
3. حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2) وذلك للتعرف على حجم تأثير أسلوب العصف الذهنى على تنمية مهارة الطلاقة الابتكارية لدى الطلاب

وفي ما يلي جدول ببيان المعالجات الاحصائية

جدول (28) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الطلاقة بمادة الجغرافيا

مصدر التباين	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (T)	درجات الحرية	الدلالة	حجم الأثر (إيتا^2)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	34	8.21	3.28	-10.41	66	0.000	0.621	دالة عند (0.01)
المجموعة التجريبية	34	17.91	4.34					

شكل (03) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الطلاقة بمادة الجغرافيا

من الجدول (28) والشكل (03) يتضح :

- أن م= 8.21 ، ع = 3.28 لإستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى بينما م= 17.91 ، ع = 4.34 لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى بالنسبة لمهارة الطلاقة الابتكارية في مادة الجغرافيا وكانت قيمة (T) = -10.41
- أن المتوسط الحسابى لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية أكبر من أستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى مهارة الطلاقة الابتكارية بمادة الجغرافيا ، مما يشير إلى إرتفاع مهارة الطلاقة الابتكارية لدى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك بعد تدريس وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا بطريقة العصف الذهنى للمجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة الطلاقة الابتكارية بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة الطلاقة الابتكارية لدى الطلاب بمادة الجغرافيا ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.621) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة الطلاقة الابتكارية فى مادة الجغرافيا لدى الطلاب 62.1٪.

وبالتالى تبين صحة الفرض الثانى وتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الطلاقة الابتكارية فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية .

1 -3 -النتائج المتعلقة بالفرض الثالث وتفسيره:

← نص الفرض الثالث:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الأصالة الابتكارية فى وحدة

مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثه بمعالجة بيانات المتعلقة بالملحق رقم ( ) بإتباع الخطوات التالية :

1. إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية مهارة الأصالة الابتكارية لدى التلاميذ فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا .
2. حساب المتوسط الحسابى وذلك للتعرف على إتجاة الفروق بين المجموعتين وأيها أكثر قدرة على الأصالة الابتكارية وحساب الانحراف المعيارى وذلك لمعرفة مدى تشتت البيانات عن وسطها الحسابي لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .
3. حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2) وذلك للتعرف على حجم تأثير أسلوب العصف الذهنى على تنمية مهارة الاصالة الابتكارية لدى الطلاب

وفي ما يلي جدول ببيان المعالجات الاحصائية :

جدول (29) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الأصالة بمادة الجغرافيا

مصدر التباين	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (T)	درجات الحرية	الدلالة	حجم الأثر (إيتا^2)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	34	5.82	3.79	- 14.80	66	0.000	0.768	دالة عند (0.01)
المجموعة التجريبية	34	18.24	3.10					

شكل (04) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الأصالة بمادة الجغرافيا

من الجدول (29) والشكل (04) يتضح :

- أن م= 5.82 ، ع = 3.79 لإستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى بينما م= 18.24 ، ع = 3.10 لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى بالنسبة لمهارة الأصالة الابتكارية بمادة الجغرافيا وكانت قيمة (T) = -14.80
- أن المتوسط الحسابى لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية أكبر من أستجابات تلاميذالمجموعة الضابطة فى مهارة الأصالة الابتكارية بمادة الجغرافيا ، مما يشير إلى إرتفاع مهارة الأصالة الابتكارية لدى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك بعد تدريس وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا بطريقة العصف الذهنى للمجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة الأصالة الابتكارية بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة الأصالة الابتكارية لدى الطلاب بمادة الجغرافيا ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.768) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة الأصالة الابتكارية لمادة الجغرافيا لدى الطلاب 76.8٪ .

وبالتالي تبين صحة الفرض الثالث وتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق

البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الأصالة الابتكارية فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية .

1 -4 -النتائج المتعلقة بالفرض الرابع وتفسيره :

نص الفرض الرابع :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة المرونة الابتكارية فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثه بمعالجة بيانات الملحق رقم ( ) باتباع الخطوات التالية :

1. إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية مهارة المرونة الابتكارية لدى الطلاب فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا .
2. حساب المتوسط الحسابى وذلك للتعرف على إتجاة الفروق بين المجموعتين وأيها أكثر قدرة على المرونة الابتكارية وحساب الانحراف المعيارى وذلك لمعرفة مدى تشتت البيانات عن وسطها الحسابي لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .
3. حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2) وذلك للتعرف على حجم تأثير أسلوب العصف الذهنى على تنمية مهارة المرونة الابتكارية لدى الطلاب .

جدول (30) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة المرونة بمادة الجغرافيا

مصدر التباين	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (T)	درجات الحرية	الدلالة	حجم الأثر (إيتا^2)	مستوى الدلالة

المجموعة الضابطة	34	8.12	4.39				
المجموعة التجريبية	34	19.15	3.08	12 -	66	0.000	0.686	دالة عند (0.01)

شكل (05) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة المرونة بمادة الجغرافيا

من الجدول (30) والشكل (05) يتضح :

- أن م= 8.12 ، ع = 4.39 لإستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى بينما م= 19.15 ، ع = 3.08 لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى بالنسبة لمهارة المرونة الابتكارية بمادة الجغرافيا وكانت قيمة (T) = - 12
- أن المتوسط الحسابى لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية أكبر من أستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى مهارة المرونة الابتكارية بمادة الجغرافيا ، مما يشير إلى إرتفاع مهارة المرونة الابتكارية لدى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك بعد تدريس وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا بطريقة العصف الذهنى للمجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة المرونة الابتكارية بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة

التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير وايجابي للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة المرونة الابتكارية لدى الطلاب بمادة الجغرافيا ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.686) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة المرونة الابتكارية لمادة الجغرافيا لدى الطلاب 68.6٪.

وبالتالي تبين صحة الفرض الرابع وتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة المرونة الابتكارية فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية .

2 -عرض وتحليل البيانات الاحصائية المتعلقة باختبار الفرضية العامة الثانية:

2 -1 -النتائج المتعلقة بالفرض الأول وتفسيره:

← نص الفرض الأول :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارى ككل فى التعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثه بمعالجة بيانات الملحق رقم ( ) بإتباع الخطوات التالية:

1. إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية التفكير الابتكارى لدى التلاميذ فى التعبير الكتابى .
2. حساب المتوسط الحسابى وذلك للتعرف على إتجاة الفروق بين المجموعتين وأيها أكثر قدرة على التفكير الابتكارى للتعبير الكتابى وحساب الانحراف المعيارى وذلك لمعرفة مدى تشتت البيانات عن وسطها الحسابي لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .
3. حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2) وذلك للتعرف على حجم تأثير أسلوب العصف الذهنى على تنمية التفكير الابتكارى للتعبير الكتابى لدى الطلاب .

جدول (31) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى إختبار التفكير الابتكارى للتعبير الكتابى ككل

مصدر التباين	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (T)	درجات الحرية	الدلالة	حجم الأثر (إيتا^2)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	34	22.21	8.59	17.04-	66	0.000	0.815	دالة عند (0.01)
المجموعة التجريبية	34	53.91	6.63					

شكل (06) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية فى إختبار التفكير الابتكارى للتعبير الكتابى ككل

من الجدول (31) والشكل (06) يتضح :

- أن م= 22.21 ، ع = 8.59 لإستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى بينما م= 53.91 ، ع = 6.63 لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى

بالنسبة لإختبار التفكير الابتكارى للتعبير الكتابى ككل وكانت قيمة (T) = 17.04-

- أن المتوسط الحسابى لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية أكبر من أستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى الاختبار الابتكارى للتعبير الكتابى ككل ، مما يشير إلى إرتفاع القدرة على التفكير الابتكارى فى التعبير الكتابى لدى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك بعد تدريس التعبير الكتابى لدروس القصة ، الخطبة ، اخلاق الرسول ، زرياب بطريقة العصف الذهنى للمجموعة التجريبية
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى القدرة على التفكير الابتكارى للتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى التفكير الابتكارى لدى الطلاب فى التعبير الكتابى ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.815) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى التفكير الابتكارى فى التعبير الكتابى لدى الطلاب 81.5٪.

وبالتالي تبين صحة الفرض الخامس توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارى ككل فى التعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية .

2 -2 -النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وتفسيره:

← نص الفرض الثاني :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الطلاقة الابتكارية للتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثه ب بمعالجة بيانات الملحق رقم ( ) إتباع الخطوات التالية :

1. إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية مهارة الاصالة الابتكارية لدى الطلاب فى التعبير الكتابى .
2. حساب المتوسط الحسابى وذلك للتعرف على إتجاة الفروق بين المجموعتين وأيها أكثر قدرة على الطلاقة الابتكارية بالتعبير الكتابى وحساب الانحراف المعيارى وذلك لمعرفة مدى تشتت البيانات عن وسطها الحسابي لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .
3. حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2) وذلك للتعرف على حجم تأثير أسلوب العصف الذهنى على تنمية مهارة الطلاقة الابتكارية فى التعبير الكتابى لدى الطلاب .

جدول (32) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الطلاقة بالتعبير الكتابى

مصدر التباين	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (T)	درجات الحرية	الدلالة	حجم الأثر (إيتا^2)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	34	8.29	3.96	8.973-	66	0.000	0.550	دالة عند (0.01)
المجموعة التجريبية	34	17.47	4.46					

شكل (07) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الطلاقة بالتعبير الكتابى

من الجدول (32) والشكل (07) يتضح :

- أن م= 8.29 ، ع = 3.96 لإستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى بينما م= 17.47 ، ع = 4.46 لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى بالنسبة لمهارة الطلاقة الابتكارية بالتعبير الكتابى وكانت قيمة (T) = -8.973
- أن المتوسط الحسابى لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية أكبر من أستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى مهارة الطلاقة الابتكارية بالتعبير الكتابى ، مما يشير إلى إرتفاع مهارة الطلاقة الابتكارية بالتعبير الكتابى لدى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك بعد تدريس التعبير الكتابى لدروس القصة ، الخطبة ، اخلاق الرسول ، زرياب بطريقة العصف الذهنى للمجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة الطلاقة الابتكارية بالتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة الطلاقة الابتكارية لدى الطلاب فى التعبير الكتابى ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.550) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة الطلاقة الابتكارية فى التعبير الكتابى لدى الطلاب 55٪.

وبالتالي تبين صحة الفرض السادس توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة

التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الطلاقة الابتكارية للتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية .

2 -3 -النتائج المتعلقة بالفرض الثالث وتفسيره:

نص الفرض الثالث :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الأصالة الابتكارية للتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثه بمعالجة بيانات الملحق رقم ( ) بإتباع الخطوات التالية :

1. إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية مهارة الاصالة الابتكارية لدى الطلاب فى التعبير الكتابى .
2. حساب المتوسط الحسابى وذلك للتعرف على إتجاة الفروق بين المجموعتين وأيها أكثر قدرة على الاصالة الابتكارية بالتعبير الكتابى وحساب الانحراف المعيارى وذلك لمعرفة مدى تشتت البيانات عن وسطها الحسابي لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .
3. حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2) وذلك للتعرف على حجم تأثير أسلوب العصف الذهنى على تنمية مهارة الاصالة الابتكارية فى التعبير الكتابى لدى الطلاب .

*جدول (33) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الأصالة بالتعبير الكتابى

مصدر التباين	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (T)	درجات الحرية	الدلالة	حجم الأثر (إيتا^2)	مستوى الدلالة

المجموعة الضابطة	34	5.59	4.23				
المجموعة التجريبية	34	17.65	3.45	12.89 -	66	0.000	0.716	دالة عند (0.01)

شكل (08) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة الأصالة بالتعبير الكتابى

من الجدول (33) والشكل (08) يتضح :

- أن م= 5.59 ، ع = 4.23 لإستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى بينما م= 17.65 ، ع = 3.45 لإستجاباتتلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى بالنسبة لمهارة الأصالة الابتكارية بالتعبير الكتابى وكانت قيمة (T) = -12.89
- أن المتوسط الحسابى لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية أكبر من أستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى مهارة الأصالة الابتكارية بالتعبير الكتابى ، مما يشير إلى إرتفاع مهارة الأصالة الابتكارية بالتعبير الكتابى لدى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك بعد تدريس التعبير الكتابى لدروس القصة ، الخطبة ، اخلاق الرسول ، زرياب بطريقة العصف الذهنى للمجموعة التجريبية .
- تبين بيانات الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة الأصالة الابتكارية بالتعبير

الكتابى لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة الأصالة الابتكارية لدى التلاميذ فى التعبير الكتابى ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.716) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة الأصالة الابتكارية فى التعبير الكتابى لدى الطلاب 71.6٪.

وبالتالي تبين صحة الفرض السابع توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التي درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الاصالة الابتكارية للتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية .

2 -4 -النتائج المتعلقة بالفرض الرابع وتفسيره :

← نص الفرض الرابع :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة المرونة الابتكارية للتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية .

وللإجابة على التساؤل قامت الباحثه بإتباع الخطوات التالية :

1. إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية مهارة المرونة الابتكارية لدى الطلاب فى التعبير الكتابى .
2. حساب المتوسط الحسابى وذلك للتعرف على إتجاة الفروق بين المجموعتين وأيها أكثر قدرة على المرونة الابتكارية بالتعبير الكتابى وحساب الانحراف المعيارى وذلك لمعرفة مدى تشتت البيانات عن وسطها الحسابي لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .
3. حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2) وذلك للتعرف على حجم تأثير أسلوب العصف الذهنى على تنمية مهارة المرونة الابتكارية فى التعبير الكتابى لدى الطلاب .

جدول (34) يوضح المتوسطات والإنحرافات وقيمة (T) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة المرونة بالتعبير الكتابى

مصدر التباين	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (T)	درجات الحرية	الدلالة	حجم الأثر (إيتا^2)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	34	8.32	4.64	10.78 0	66	0.000	0.638	دالة عند (0.01)
المجموعة التجريبية	34	18.79	3.25					

شكل (09) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والتجريبية فى مهارة المرونة بالتعبير الكتابى

من الجدول (34) والشكل (09) يتضح :

- أن م= 8.32 ، ع = 4.64 لإستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى بينما م= 18.79 ، ع = 3.25 لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى بالنسبة لمهارة المرونة الابتكارية بالتعبير الكتابى وكانت قيمة (T) = -10.78
- أن المتوسط الحسابى لإستجابات تلاميذ المجموعة التجريبية أكبر من أستجابات تلاميذ المجموعة الضابطة فى مهارة المرونة الابتكارية بالتعبير الكتابى ، مما يشير إلى إرتفاع مهارة المرونة الابتكارية بالتعبير الكتابى لدى المجموعة التجريبية عن

المجموعة الضابطة وذلك بعد تدريس التعبير الكتابى لدروس القصة ، الخطبة ، اخلاق الرسول ، زرياب بطريقة العصف الذهنى للمجموعة التجريبية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة المرونة الابتكارية بالتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة المرونة الابتكارية لدى الطلاب فى التعبير الكتابى ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.638) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة المرونة الابتكارية فى التعبير الكتابى لدى الطلاب 63.8٪.

وبالتالي تبين صحة الفرض السابع توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة المرونة الابتكارية للتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية .

ثانيا -تفسير ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

1 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الاولى:

من أجل فحص الفرضية العامة الأولى والتي تنص على أنّه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارى ككل فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية .

بناء على منطوق هذه الفرضية : والنتائج الاحصائية في اختبار الفرضية تجريبيا التي تفيد تأكيد توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بأسلوب العصف الذهني) فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير الابتكاري ككل فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية.وبناء على التحلي النظري لمتغير اسلوب العصف الذهني يمكننا تفسير هذه النتائج .لأهمية هذا الاسلوب وفعاليته الكبيرة في التدريس وقدرته في التأثير على مستوى

تحصيل التلاميذ وعلى مؤشرات التفكير الثلاث حيث ارتفعت مهارة الطلاقة والمرونة والاصالة ، وهذا ما توصلت اليه دراسة شموع نبهان (2012)ايضا وهي تتفق مع ما توصلنا اليه في الدراسة الحالية بأن متغير العصف الذهني كأسلوب في تدريس مادة الجغرافيا إذا ما عزز بتكنولوجيا التعليم واستعمل.بطريقة علمية ومدروسة في بيئتنا التربوية الجزائرية.فإنه سيؤدي الى زيادة اتجاه التلاميذ نحو مادة الجغرافيا وارتفاع مستوى التحصيل فيها حيث ان استخدام اسلوب العصف الذهني في تقديم الدروس يشجع التلاميذ على المشاركة والتعاون في حل المشكلات التعليمية في مادة الجغرافيا ونتأكد من ذلك من خلال ما قامت به الباحثة

أي بحساب قيمة" ت " وذلك من خلال تصحيح اختبار التفكير الابتكاري المطبق بعديا على المجموعتين الضابطة والتجريبية، ومن ثمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، حيث وجدت قيمة "ت" المحسوبة -18.89 ، وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية(النظرية)، ممّا يدّل على وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الابتكاري ككّل، لصالح المجموعة التجريبية التي درست بـ..اسلوب العصف الذهني، وهذا عند مستوى الدلالة 0.01 و درجة حرية 66، و هذه النتيجة تعزى الى ان استخدام اسلوب العصف الذهني في التدريس يوفر للتلاميذ فرص التفاعل الصفي ،مما يتيح فرصة لتنوع وتعدد انماط التفكير كما يسهم اسلوب العصف الذهني في اكساب التلاميذ مهارات وقدرات التفكير العليا التي تجعلهم قادرين على ايجاد حلول لمشكلاتهم التربويه ،كما ان استخدام اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي ساعد التلاميذ على تداول الافكار بانماط متنوعة حسب المهارات الثلات المرونة، الاصالة، الطلاقة خاصة بادخال الوسائط التكنولوجية، حيث ان التلاميذ كانت لديهم حرية التفكير وهذا ساعدهم في تنويع وتعدد افكارهم وسمح لهم الانتقال بالافكار من نمط اعطاء الحقائق والبيانات الى نمط التنوع (الطلاقة)، وتعدد الافكار (المرونة)، والبحث عن افكار اصيلة وجديدة (الاصالة)،فساعد اسلوب العصف الذهني التلاميذ على تقديم افكار جديدة، وهذا يدل على ان العصف الذهني استراتيجية تمكن التلاميذ من زيادة مفاهيمهم المعرفية والوصول الى مستوى الفهم والاستيعاب والاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها وتوظيفها بمرونة والاستفادة منها في مواقف التعليمية المختلفة. 'توظيف هذه المعلومات' .

اذا اسلوب العصف الذهني له اثر في في المساهمة في توفير بيئة تعلم نشط وتعاوني يساعد في تحقيق التلاميذ لتحصيل افضل من الطرق الاعتيادية التقليدية،التي تعتمد على التدريس المباشر وعلى الحشو والتلقين والادوات البسيطة المعتمد عليها في تقديم الدروس .

ايضا هذه النتيجة تعزى الى افضلية استخدام اسلوب العصف الذهني في التدريس لانه يساعد التلميذ في اكتساب الثقة في ننفسه وفي امكاناته ومعلوماته وخبراته السابقة ،وذلك لتنوع والتشارك الذي يوفره اسلوب العصف الذهني ، من خلال توفير فرص متعددة وطرح الاراء والافكار والمناقشة الجماعية ضمن حوار ايجابي يتم من خلاله التعبير بكل حرية ودون نقد التعبير عن الاراء والمشاعر والافكار وتقديم الحلول والاقتراحات والبدائل وفق اطار من الحرية والجو المرح المناسب ، وهذا ينعكس على اهتمام اكبر للتلاميذ بالمادة ومتابعتها بتفاعل وتركيز مما ينعكس ايجابا على مردوه واداءه كما يجب الاشارة الى ان هذه النتيجة تعزى لدور ودافعية المتعلمين او التلاميذ وحماسهم واندماجهم في المواقف التعليمية التعلمية مما كان له الاثر في فاعلية اسلوب العصف الذهني المعززة بالوسائط التكنولوجية االتي ساهمت في تحسين مستوى التلاميذ وهذا ما يؤكده (الحيلة 2001)،الذي يرى ان الاسلوب المناسب في التدريس توفر الوقت والجهد ، وتقلل من التعب العقلي والجسدي، وتستثير اهتمام و رغبة التلاميذ الى الدرس، وتحرك اهتمامهم به ،وانتباههم به ،ومتى كان هناك شغف بالتعليم ،وولع بالتحصيل فان الطلاب يقبلون على الدرس كل الاقبال من غير اجهاد ، و تتّفق هذه النتائج التي توصلت اليها الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة كلٌّ من الكيومي (2002) التي هدفت الى التعرف على اثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس التاريخ في تنمية التفكير الابتكاري و دراسة (نصار 2010)، ودراسة زيات وعدوان (2009)،ودراسة ابوسنينة (2008)،ودراسة الاحمدي (2008)،ودراسة الجلاد (2007) ودراسة عبد الكريم (2003) ودراسة السميري (2006) والتي توصلت كلّها الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في التفكير الابتكاري ككّل، كما أظهرت كل نتائجُها فاعلية البرامج الحاسوبية المستخدمة في تنمية التفكير الابتكاري لدى المجموعة التجريبية.

1 -1 تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الاولى :

والتي تنص على أنّه:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الطلاقة الابتكارية فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا.

وبعد حساب المتوسطات الحسابية ، والانحرفات المعيارية ،وبعد ان تمّ استخدام اختبار "ت" لمعرفة الدلالة الإحصائية بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الابتكاري البعدي وقد وجدت قيمة "ت" -10.41 وهي اكبر من قيمة ت الجدولية النظرية ،ممايدل على توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة الطلاقة الابتكارية بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة الطلاقة الابتكارية لدى الطلاب بمادة الجغرافيا، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.621) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة الطلاقة الابتكارية فى مادة الجغرافيا لدى التلاميذ 62.1٪.

قد تعزى هذه النتيجة الى ان اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي في مهارة الطلاقة تهدف الى استثارة وتحفيز اذهان التلاميذ لاستخدام انماط متنوعة من التفكير وعدم الاقتصار على نمط واحد ،فاسلوب العصف الذهني يشجع على تدفق وتنوع الافكار وهذا يجعل التلاميذ يطلقون افكارهم (طلاقة الافكار)، اذا هناك ارتباط بين العصف الذهني وبين مهارة الطلاقة الابتكارية ،والجدير بالتذكير ان الطلاقة حسب التراث الادبي والدراسات السابقة تقاس بعدد الافكار التي تنتمي للموضوع وهذا ماتشيلر اليه قيمة (ت) التي بلغت (10) وتتفق هذه النتيجة المتوصل اليها مع نتائج دراسة من شموع (2012) ودراسة العتيبي(2002)،ودراسة سعيد والناقة(2003) ودراسة كل من السميري(2005)،الاحمدي (2008)،دلاسة ندى الزردومي (2002)،دراسة عطا اللل(2007)،ودراسة عكور (2002)،ودراسة الفاخري(2008).

1 -2 تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

من اجل فحص الفرضية الجزئية الثانية والتي تنص على :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الأصالة الابتكارية فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا

قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" حيث قدرت ب - 14. وذلك خلال حساب إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية مهارة الأصالة الابتكارية لدى الطلاب فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا

حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .

حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2)

حيث توصلت الباحثة الى نتيجة : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة الأصالة الابتكارية بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة الأصالة الابتكارية لدى الطلاب بمادة الجغرافيا ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.768) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة الأصالة الابتكارية لمادة الجغرافيا لدى الطلاب 76.8٪.وتتفق هذه النتيجة مع درسة كل من ..دراسة الالوسي وعمر(2001)،ودراسة الخرابشة (والسلامات(2010)،دراسة ابو سنينة (2008)،دراسة الشمري (2010)،دراسة محمد وعبد المجيد (2005) ودراسة الفاخري (2007)،ونصار . وشموع (2012).

3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :

من اجل فحص الفرضية الجزئية الثالثة والتي تنص على:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة المرونة الابتكارية فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا

قامت الباحثة بحساب كل من :

- إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية مهارة المرونة الابتكارية لدى الطلاب فى وحدة مشاكل البيئة والكوارث الطبيعية في الجزائر بمادة الجغرافيا .
- حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .
- حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2) حيث كانت قيمة (ت) تساوي – 12 ودرجة الحرية تساوي (66)،ممايدل على :
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة المرونة الابتكارية بمادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة المرونة الابتكارية لدى الطلاب بمادة الجغرافيا ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.686) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة المرونة الابتكارية لمادة الجغرافيا لدى الطلاب 68.6٪.
- وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه كل من دراسة حسن (2007)،دراسة الالوسي (2001)،الجلاد (2007)،وكولاندو (1997)،دراسة الكيومي ودراسة ودراسة الجلادعطا اللّه(2007)،ودراية ابو سنينة (2008)، دراسة ابراهيم (2004)،

2 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية:

من اجل فحص الفرضية العامة الثانية والتي تنص على:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارى ككل فى التعبير الكتابى .

قامت الباحثة بحساب قيمتة (ت): حيث قدرت قيمتها ب (-17.04) ودرجة حرية قيمتها (66)، وقامت الباحثة إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين

Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية التفكير الابتكارى لدى الطلاب فى التعبير الكتابى .

وحساب كل من المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .

حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2)

دلت النتيجة على توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى القدرة على التفكير الابتكارى للتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى التفكير الابتكارى لدى الطلاب فى التعبير الكتابى ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.815) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى التفكير الابتكارى فى التعبير الكتابى لدى الطلاب 81.5٪. هذه النتيجة تتشابه مع ما توصلت اليه الدرسات في نتائجها مع اختلاف البيئة :

دراسة كل من صائب الالوسي (2001)،دراسة ابراهيم (2004)، دراسة حسن (2007) دراسة السميري (2005)،ودراسة الشمري (2010)،دراسة الشرفات (2007)،دراسة الزيات وعدوان (2009)،دراسة العتيبي (2002)، دراسة الاحمدي (2008)

2 -1 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى :

من اجل فحص الفرضية الجزئية والتي تنص على:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الطلاقة الابتكارية للتعبير الكتابى .

قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) حيث قدرت ب(-8.973) ووقدرت مستوى الدلالة 0.01 عند درجة حرية (66) أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة الطلاقة الابتكارية بالتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة الطلاقة الابتكارية لدى الطلاب فى التعبير الكتابى ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.550) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة الطلاقة الابتكارية فى التعبير الكتابى لدى الطلاب

55٪.تتفق هذه النتيجة مع دراسة دراسة الزيات (2009)،دراسة عطا الله (2007)، دراسة عكور (2002) دراسة الجلاد (2007)، دراسة الفاخري (2007)،دراسة ابوسنينة (2008)،دراسة الشرفات (2007)،دراسة ابراهيم (2004).

ان هذه النتيجة تؤكد ضرورة الاهتمام بجميع المواد الدراسية وادخال وسائط التكنولوجيا واسلوب العصف الذهني في تصميم الوحدات التعليمية ،والابتعاد عن الطرق التقليدية لان تلميذ هذا العصر اصبحت حاجاته التعليمية كبيرة وغير مشبعة وتحتاج الى تنويع في الاساليب لاجل تنمية المهارات وقدرات التفكير لديه وهذا الذي تتفق عليه نتائج الدراسات التي درست اسلوب العصف الذهني وتوصلت الى قدرته الكبيرة على احداث تقدم في مهارات التفكير الابداعي لتلاميذ .

2 -2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

من اجل فحص الفرضية الجزئية الثانية والتي تنص على :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة الأصالة الابتكارية للتعبير الكتابى .وقد استخدمت الباحثة كل من

إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى فى تنمية مهارة الاصالة الابتكارية لدى الطلاب فى التعبير الكتابى .

حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .

حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2)

- حيث تم حساب قيمة (ت) وقد بلغت - 12.89 أن م= 5.59 ، ع = 4.23 لإستجابات أطفال المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى بينما م= 17.65 ، ع = 3.45 لإستجابات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى بالنسبة لمهارة الأصالة الابتكارية بالتعبير الكتابى وكانت قيمة (T) = -12.89
- أن المتوسط الحسابى لإستجابات أطفال المجموعة التجريبية أكبر من أستجابات أطفال المجموعة الضابطة فى مهارة الأصالة الابتكارية بالتعبير الكتابى ، مما يشير

إلى إرتفاع مهارة الأصالة الابتكارية بالتعبير الكتابى لدى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك بعد تدريس التعبير الكتابى لدروس القصة ، الخطبة ، اخلاق الرسول ، زرياب بطريقة العصف الذهنى للمجموعة التجريبية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة الأصالة الابتكارية بالتعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة الأصالة الابتكارية لدى الطلاب فى التعبير الكتابى ، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.716) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة الأصالة الابتكارية فى التعبير الكتابى لدى الطلاب 71.6٪. تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من.دراسة ندى الزردومي (2007)،دراسة الالوسي(2001)، دراسة حسن (2007)،دراسة الالوسي (2001)،الجلاد (2007)،وكولاندو (1997)،دراسة الكيومي ودراسة ودراسة الجلادعطا اللّه(2007)،ودراية ابو سنينة (2008)، دراسة ابراهيم (2004)،

2 -3 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

من أجل فحص الفرضية الجزئية الثالثة والتي تنص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التى درست بالطريقة التقليدية) والمجموعة التجريبية (التى درست بإسلوب العصف الذهنى) فى التطبيق البعدى لإختبار التفكير الابتكارية فى مهارة المرونة الابتكارية للتعبير الكتابى .

قامت الباحثة بحساب كل من:

إستخدام إختبار (ت) فى حالة عينتين مستقلتين Independent Samples T-Test وذلك للتعرف على معنوية تأثير أسلوب العصف الذهنى ، فى تنمية مهارة المرونة الابتكارية لدى الطلاب فى التعبير الكتابى.

حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى ، لكلاً من العينة الضابطة والعينة التجريبية .

حساب معامل مربع التأثير (إيتا^2)

وتوصلت الى النتائج التالية:

- ن م= 8.32 ، ع = 4.64 لإستجابات أطفال المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى بينما م= 18.79 ، ع = 3.25 لإستجابات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى بالنسبة لمهارة المرونة الابتكارية بالتعبير الكتابى وكانت قيمة (T) = -10.78 ودرجة الحرية (66).
- أن المتوسط الحسابى لإستجابات أطفال المجموعة التجريبية أكبر من أستجابات أطفال المجموعة الضابطة فى مهارة المرونة الابتكارية بالتعبير الكتابى ، مما يشير إلى إرتفاع مهارة المرونة الابتكارية بالتعبير الكتابى لدى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك بعد تدريس التعبير الكتابى لدروس القصة، الخطبة، اخلاق الرسول، زرياب بطريقة العصف الذهنى للمجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى مهارة المرونة الابتكارية في التعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية ، ويتضح من ذلك أنه يوجد تأثير معنوي كبير للتدريس بطريقة العصف الذهنى على مستوى مهارة المرونة الابتكارية لدى التلاميذ فى التعبير الكتابى، وقد جاءت قيمة إيتا^2 =(0.638) أى أن حجم تأثير طريقة التدريس بالعصف الذهنى على مستوى مهارة المرونة الابتكارية فى التعبير الكتابى لدى الطلاب 63.8٪ ، هذا مرجعه ان اسلوب العصف الذهني يمنح الفرصة للتلتميذ لتنويع اجاباتهم ويجعل تفكيرهم مرنا كما انه اسلوب تحفيزي مثير للدماغ وهذا مادى بالتلاميذ للتفاعل مع هذا الاسلوب خاصة انه يعتمد على التفكير الجماعي والتعاون في حل المشكلات .

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه كل من دراسة دراسة حسن (2007)،دراسة الالوسي (2001)،الجلاد (2007)،وكولاندو (1997)،دراسة الكيومي ودراسة ودراسة الجلادعطا اللّه(2007)،ودراسة ابو سنينة (2008)، و دراسة ابراهيم (2004)،ودراسة السميري (2005).

بعد تبيان النتائج التي توصلت اليها الدراسة نقول ان الفرضيات تحققت جميعها حيث تفوقت المجموعة التجربية التي درست باستخدام اسلوب العصف الذهني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة هذه النتيجة الايجابية لاسلوب العصف الذهني تشجع الاساتذة على استخدامه وتطبيقه في جميع المواد الدراسية .

خلاصة واستنتاج العام:

من خلال النتائج المتوصل إليها في هذا البحث، والتي تفيد في مجملها نجاعة وفاعلية استخدام اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي للتلاميذ في مادتي الجغرافيا والتعبير الكتابي .ومن خلال وما لمسته الباحثة من تجاوب لدى عينة الدراسة أثناء سير التجربة، تمّ الوصول إلى الاستنتاجات التالية :

1 – أكّدت الدراسة الحالية على أن اسلوب العصف الذهني من الاساليب الفعالة في تنمية مهارات وقدرات التلاميذ وأنه أسلوب في متناول جميع الاساتذة ويساعدهم اكثر في ادارة الدرس ،وخلق بيئة تفاعلية ومشاركة التلاميذ وتحفيزهم على التعلم التعاوني والمساهمة في تقديم الدروس في جو من المتعة والتفاعل والتنافس ،من خلال تطبيق هذا الاسلوب لمسنا تجاوب كبير من طرف التلاميذ وترحيبهم بطرق جديدة كما لمسنا ايضا حاجة الاساتذة لمثل هذه الاستراتيجيات حيث وقفنا على قدرة الاساتذة في التحكم في الدروس من خلال هذا الاسلوب الذي قضى على نمطية التدريس و اعطى فرصة اكبر لجميع التلاميذ للتفاعل داحل الصف مع الاستاذ ورغبتهم في استكمال الدروس بأسلوب العصف الذهني ،

لاحظنا تحسن الجانب المعرفي للتلاميذ من خلال تحسن نتائجهم الدراسية .

إن اسلوب العصف الذهني يترك التلاميذ يتفاعلون مع بعضهم البعض مما سمح لهم من التخلص من الخوف والقلق وعدم التردد في اعطاء افكارهم واجاباتهم بكل حرية، كما سمح هذا الاسلوب من زيادة انتباه وتركيز التلاميذ الوحدات الدراسية ومحاولة فهم ما ورد في الحصة بشكل مختلف عن الطرق التقليدية.

- لاحظت الباحثة وجود رغبة من طرف الاساتذة في معرفة اكثر الاساليب التي تحفز التفكير لدى التلاميذ كما لمسنا محاول فهم اكثر لكيفية تنمية مهارات التفكير الابداعي.

- هذه التجربة تشجع الباحثة اكثر للقيام بمحاولات لتطبيق اسلوب العصف الذهني الالكتروني للاستفادة اكثر من الوسائط التكنولوجيا وذلك لتشجيع المعلمين والاساتذة على تطبيق أسلوب العصف الذهني في جميع المواد الدراسية وفي جميع التخصصات لأجل تنمية معارف ومهارات التفكير الابتكاري للتلاميذ.

توصيات الدراسة

توصيات الدراسة

في ضوء ما ورد في الجانب النظري ،وكذا النتائج المتوصل اليها يمكن ان نصل الى مجموعة من الاقتراحات:

- يجب ان يتدرب الاساتذة والمعلمين في جميع الاطوار على كيفية تطبيق اسلوب العصف الذهني بشكل صحيح وبإدخال الوسائط التكنولوجية الحديثة وذلك لأهمية هذا الاسلوب فب العملية التعلمية وفي جميع المواد الدراسية وليس فقط في المواد اللغة العربية والجغرافيا.
- يجب ان تتطور المناهج التربوية وان تتحول الى اهداف تسعى الى انتاج متعلمين يمتلكون مهارات وقدرات التفكير الابداعي والتفكير الناقد وكيف يفكرون وكيف يحلون مشكلاتهم التعليمية
- على المعلمين والأساتذة اجراء تكوينات فعلية وتطبيقة في الاساليب والاستراتيجيات الحديثة في التعليم والتخلص من الطرق النمطية المحدودة في التعليم وجعل الصف يتفاعل من خلال تقديم الدروس بطرق مختلفة ومتنوعة ترفع من مستوى المعرفي للتلاميذ وتجعلهم يتحفزون للدروس ويشارك التلاميذ في اعداد الدروس وادارتها وعدم الاعتماد الكلي على ما يقدمه الأستاذ
- ضرورة الاهتمام الكبير بكل المواد الدراسية بنفس الدرجة لان كل المواد الدراسية مهمة وضرورية للتلميذ
- الاستفادة من البحوث والدراسات المنجزة من طرف التربوين والمختصين المتعلقة بكيفية التدريس الفعال

افاق مستقبلية :

من خلال هذه الدراسة يمكن أن نقترح :

- اجراء مزيد من البحوث والدراسات حول اسلوب العصف الذهني ، وكيفية تطبيقه في جميع المواد الدراسية .
- بحث مدى فاعلية اسلوب العصف الذهني في المجال التربوي بالنسبة للمعلم والمتعلم .

اجراء دراسات مشابهة وفي جميع التخصصات وفي كل الاطوار لمعرفة فاعلية هذا الاسلوب في تنمية مهارات التفكير الابداعي وايضا دراسة فاعليته في تنمية التفكير العلمي والتفكير الناقد.

خاتمة

خاتمة

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة نخلص الى ضرورة العمل الفعلي على أن تكون أهداف التعليم هي كيف نجعل التلميذ يفكر ويبدع ، وذلك عندما نستخدم فعليا الطرق والاساليب الحديثة و الفاعلة كأسلوب العصف الذهني ، لتنمية مهارات التفكير الابداعي (الطلاقة ، المرونة ، الاصالة)، فقد أصبح ضرورة ملحة في عصر التكنولوجية ومتطلباته ،حيث أصبح لزاما على التربية والتعليم في بلادنا تبني اساليب وطرق حديثة في تقديم الدروس واجبارية استخدمها فعليا واستغلال كل الامكانات والتقنيات المحتاحة وعدم تركها في المخازن وتكديسها خوفا من الاتلاف او المحاسبة في حال الاعطال ، وايضا التعليم في مؤسستنا يتطلب ادخال اساليب حديثة وذات فعالية كاسلوب العصف الذهني المعروف وكذلك اسلوب العصف الذهني الالكتروني الذي يساهم في التخلص من الطرق القائمة على التلقين والحشو و الاستظهار ، ومواكبة للتعلم التكنولوجي الذي يهدف الى فهم المواد والاساليب التي يتبعها في الوصول الى المحتوى ،ونحن نحتاج الى توجيه الاهتمام بالمناهج وتطويرها الى ما يجعل التلميذ ينشط ويتفاعل أي نجعل التلميذ يعرف كيف يفكر بشكل رئيسي، والتدرب على مهارات عمليات التعلم وحل المشكلات على نحو اكثر تخصص ، كما يجب ان نولي اهتمام اكبر لحاجات المجتمع التي يسعى التعليم الى تحقيقها ، من خلال المخرجات التي يجب ان تتوفر على مهارات وقدرات عالية تستطيع ان تواكب الثورة التكنولوجية الهائلة ويصبح اهتمامنا بالراس المال المعرفي لكل تلميذ و تتطور رؤيتنا للواقع بالنظر الى المجتمع في ان قوته تكمن في قوة معرفته العلمية ومايملكه من معلومات وافراد مبدعين و التحول الى مجتمع معرفي ، والتخلص

من فكرة القوة في ما ماتملكه من أموال ،يجب على مدارسنا ان تساهم فعليا في تطوير المجتمع بانتاج افراد جيدين قادرين على العيش في عصر مستقبلي متطور ، لغته السائدة التكنولوجيا والمعرفة ،وتترابط فيه علاقات مستمرة بين العلم الانسان(المجتمع)، والتقنية

اذا في ظل المناداة المتعالية لتجويد التعليم وطرقه وأساليبه فيجب البدء اولا بالتخطيط الواعي والمقصود الذي يهدف الى تعديل السلوك التعليمي المرغوب فيه لدى المتعلمين، والعمل على تحقيق الاهداف الوجدانية والانفعالية وما تتضمنه من قيم واتجاهات وميول لان ذلك يثير في التلميذ الرغبة في العمل، والاجتهاد في تحقيق اهداف التعليم والتي تعنى بنمو التلميذ عقليا، وجدانيا ومهاريا.

وكل هذا يأتي من خلال تدريب الاساتذة على استخدام افضل الطرق والاساليب في التدريس ، ومواكبة كل تقدم يحدث في مجال التعليم ، واجراء تقويم ذاتي وتطوير مستمر في المعارف ، كذلك يجب ان يدرك الاساتذة ان الهدف من التعليم هو تطوير وتنمية القدرات والمهارات الكامنة لدى التلاميذ ، من خلال التوجه نحو تطبيق الاساليب الاكثر نجاعة ومن بينها اسلوب العصف الذهني الذي تؤكد النتائج المتوصل اليها ان اكثر الاساليب قدرة على تنمية مهارات التفكير الابداعي ، وهو الهدف الرئيس الذي تسعى الى تحقيقه التربية.

المراجع

المراجع

1. الزوبعي عبد الجليل ،محمد احمد الغنام مناهج البحث في التربية الجزء الاول 1981 مطابع بغداد.
2. محمد جاسم واخرون ،2009، الابداع والتفكير الابتكاري وتنميه في التربية والتعليم، ،ط1 ،ديبونو للطباعة للنشر والتوزيع الاردن عمان .
3. مجدي عزيز إبراهيم ،2000 إدارة التفكير السليم – التحدي الحقيقي في عصر العولمة ،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير.
4. ريان عبد الوهاب قادر باجلان ،2014، التفكير باستخدام الحاسوب ، ط1 ، ديبونون للنشر والتوزيع عمان الاردن.
5. محمد حمد الطيطي،2007 ،تنمية التفكير قدرات التفكير الابداعي،ط3، دار الميسرة، عمان الاردن.
6. حسين الطوبجي،1984، وسائل الاتصال و التكنولوجيا في التعليم، دار القلم، الكويت .
7. فتحي عبد الرحمن جروان ، 2002،الابداع ، ط1، دار الفكر عمان الاردن.
8. جابر عبد الحميد،1978 ،التعليم وتكنولوجيا التعلم ،دار النهضة العربية، القاهرة ـ مصر.
9. مؤيد حسين دناوي 2008،تطوير مهارات التفكير الابداعي ،ط1، دار الكتاب العالمي عمان الاردن.
10. منصور، احمد حامد1987 استخدام الاجهزة في عملية المنصورة دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
11. بشيرالكلوب ،2005، التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم ،دار الشروق ط2، عمان الاردن بشير الكلوب،1987 التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم.
12. زيتون عايش محمود، 1998، التفكير ،ط1،عالم الكتب القاهرة ، مصر .
13. قطامي، 1990 تفكير الاطفال تطوره وطرق تعلمه ، الدار الاهلية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
14. ابو سماحة كمال والفرح ،1992 تربية الموهبين والتطوير التربوي ، دار الفرقان ،عمان الاردن.

15. الدريني، حسين عبد العزيز 1982،تنمية الابداع والتعليم ،ط1، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ،مصر.
16. حسام محمد مازن ،تكنولوجيا التربية وضمان جودة التعليم،2009،دارالفجر للنشر والتوزيع،ط1،القاهرة
17. خليل ميخائيل عوض، 2000، قدرات وسمات الموهبين ، دط،مركز الاسكندرية ، مصر
18. زيتون 2003 الابداع وتنمية التفكير الابتكاري في تدريس العلوم، ط2، دار عمار عمان الاردن.
19. سعيد عبد العزيز، 2006، مدخل الابداع، دار الثقافة للنشر والتوزيع ،ط1،عمان، الاردن
20. طبي سهام 2005، انماط التفكير وعلاقتها باستراتيجيات مواجهة اضطراب الضغوط التالية للصدمة لدى عينة من المصابين بالحروق ، جامعة باتنة ، الجزائر,
21. عبد الحافظ محمد سلامة ،وسائل الاتصال 2006،ط 6 ،عمان دار الفكر ناشرون وموزعون
22. عبد الحليم محمود السيد ، 1971، الابداع و الشخصية دراسة سيكولوجية ،دط،دار المعارف ، القاهرة ،مصر
23. عبد اللطيف محمد خليفة الحدس، 2000، التفكير والابداع ،دط،دار الغريب القاهرة ،مصر .
24. عبد الله شمت المجيدل ومها ابراهيم زحلوق 2015 ،ص205،سيكولوجيا الابداع ،دار الاعصار للنشر والتوزيع ،ط1الاردن عمان
25. فاخر عاقل ، 1979، الابداع وتربيته ،ط2،دار العلم للملاايين ،بيروت ،لبنان
26. فتح الباب عبد الحليم ،2005،الكمبيوتر في التعليم عالم الكتب ، القاهرة .
27. عبد الرحمن حروان، 2000، الابداع ،دار الفكر ،ط1،عمان ، الاردن .
28. فؤاد أبو حطب، 1986،القدرات العقلية ،ط5،مكتبة الانجلو المصرية القاهرة.
29. مؤيد حسين دناوي 2008 ، ،تطوير مهارات التفكير الابداعي ،ط1،عالم الكتب الحديث جدار للكتاب دار الكتاب العالمي عمان الاردن ط1

30. ناديا هايل السرور، 2002، مدخل الى تربية المتميزين والموهوبين ،ط3،دار الفكر عمان ،الاردن
31. نبيل عبد الهادي،2002،نماذج تربوية تعليمية معاصرة ،ط1،دار اليازوري للنشر والتوزيع ، عمان الاردن .
32. ندى بن ناجي زرنوقي، 2007،اثر استخدام الحاسب الالي في تنمية التفكير الابتكاري في مقرر الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني ثانوي بمينة جدة ، ماجيستير في المناهج وطرق التدريس العلوم
33. نرجس حمدي، 1987م،تكنولوجيا التعليم ، جامعة الاردن
34. نهلة المتولي إبراهيم، 2008، استخدام بعض مداخل التعليم الالكتروني لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة قناة السويس ، اطروحة دكتوراه ،مصر
35. هوفر كينث1988،ترجمة اديب الشيش دار السلام للترجمة والنشر دمشق سوريا.
36. محاسن رضا، 1984،مذكرات في وسائل الاتصال التعليمية ،عالم الكتب ، القاهرة
37. معجم لسان العرب
38. الكسدور روشكا،1989،الابداع العام، ترجمة غسان عبد الحي ، عالم المعرفة ،الكويت.
39. جروان2013، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ،ط6،دار الفكر ناشرون وموزعون عمان الاردن.
40. سعادة جودت احمد 2009،تدريس مهارات التفكير ،دار الشروق للنشر والتوزيع عمان
41. عبد الحليم فتح الباب 1976، وسائل التعليم والاعلام ، عالم الكتب
42. فاطمة الزيات ،2009،ص،31،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان الاردن
43. محمد حمد الطيطي، ،2007 ،تنمية التفكير قدرات التفكير الابداعي ،ط3،دار الميسرة،عمان

44. الزوبعي عبد الجليل ، محمد احمد الغنام ، 1981مناهج البحث في التربية الجزء الاول مطابع بغداد - - مجدي عزيز إبراهيم 2000، إدارة التفكير السليم – التحدي الحقيقي في عصر العولمة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير، .
45. محمد ج قطامي 2001،تعليم التفكير ، ط 1، دار الفكر ،عمان الاردن.
46. محمد جاسم ولي وباسم 2010، الابداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم ، ط1،ديبونوللطباعة والنشر .
47. هلال ،محمد عبد الغني 1997،مهارات التفكير الابتكاري مركز تطوير الداء والتنمية، القاهرة
48. ابو سماحة كمال والفرح ،1992 تربية الموهبين والتطوير التربوي ،دار الفرقان عمان .
49. الغريب زاهر ،اقبال بهبهاني 1999، ط1، .....دار الكتاب الحديث ،الكويت
50. - القطامي و عدس عبد الرحمن 2004،علم النفس العام ،دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة عمان الاردن.
51. فتحي عبد الرحمن جروان ،2002، الابداع ، ط1،دار الفكر عمان الاردن.
52. راشد الكثير ،واخرون التفكير ماهيته ،ابعاده ،انواعه،اهميته المؤتمر العلمي الثاني عشر مناهج التعليم وتنمية الابداع المجلد الثتني الجمعية المصرية ،دار الضيافة .
53. الحارثي ابراهيم ،2001 التفكير والتعليم والذاكرة،في ابحاث الدماغ،مكتبة الشرقي الرياض
54. السرور 1998،تربية المتميزين والموهوبين،ط1 دار الفكر للطباعة والنشر عمان .
55. عفانة ،وليم،وعبيد 2003 التفكير والمنهاج المرسي ط1،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع
56. الالوسي ،صائب 1982 اثر استخدام الانشطة التعليمية في تدريس العلوم على تنمية التكير الابداعي لتلاميذ الدراسة الابتدائية ، رسالة دكتوراه ، رسالة الخليج عدد16
57. الدريني ،حسن عبد العزيز،1992 الابتكار تعريفه وتنميته ـ كلية قطر عدد1
58. الاعسر صفاء 2000،تعليم من اجل التفكير ،ط1،دار قباء للنشر والتوزيع القاهرة .
59. ابوسنينة 2008 اثر استخدام العصف الذهني في تنمية التحصيل والتفكير في مادة الجغرافيا لدى طلبة الية العلوم التربوية الانروا ،الاردن ، مجلة جامعة النجاح ، مجلد22

60. الاحمدي ،مريم عايد 2008،استخدام اسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الابداعي واثره على التعبير الكتابي لدى طالبات التالثة متوسط ،مجلة رسالة الخليج العدد17 ،دامعة اليرموك.
61. الزيات ،فتحي مصطفى1995،الاسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ،ط1،جامعة المنصورة
62. حمدان 2003 استخدام اسلوب العصف العصف الذهني في تدريس البلاغة واثره في تنمية التفكير الابداعي والكتابة الابداعية لدى طلاب الثانوي مؤتمر علمي 15 مصر
63. نصار وحماد 2002 فت العبير الوظيفي ،ط1،مطبعة منصورة ،غزة
64. الركابي 1995،طرق تدريس اللغة العربية ،ط1،دار الفكر للنشر والتوزيع عمان ،
65. زيتون حسن حسين2003 التعلم والتدريس في منظور البنائية ط1،القاهرة ،عالم الكتب .
66. عبيدات واخرون1999 تربويات رياضية مكتبة الانجلو المصرية القاهرة .
67. الجلاد ماجد زكي 2007 اثر استخدام اسلوب العصف الذهني في تدريس مادة التربية الاسلامية ،على تحصيل وتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي مجلة التربية العلمية ،جمعية المصرية للتربية القاهرة ،كلية التربية ،المجلد 6،عدد1
68. جابر عبد الحميد2002 اتجاهات تجارب معاصرة في تقويم اداء التلميذ والمعلم ،دار الفكر العربي ، القاهرة.
69. سويدان طارق والعدلوني ومحمد 2002 مبادئ الابداع ،شركة الابداع الخليجي للاستثمار والتدريب الكويتط2
70. المليجي حلمي1982 دراسات تجريبية في سيكولوجية الابداع ،ط1،دار الاحد بيروت.
71. حنورة ، مصري عبد الحميد1997 الابداع من منظور تكاملي ط2،مكتبة الانجلو ن القاهرة
72. محمد زقوت1997،المرشد في تدريس اللغة العربية ط2،مكتبة الامل للطباعة والنشر والتوزيع غزة.
73. البكررشيد (2007)،تعليم التفكير ومفاهيم وتطبيقات ،دار الفكر عمان.

74. درويش اراهيم السيد،(1995)،مهارات التدريس وتطبيقاتها في التربية الفنية ،دار المعارف مصر.
75. ظافر (1984)التدريس في اللغة العربية،دار المنهج للنشر الرياض
76. عبادة ()،التفكير الابتكاري المعوقات والميسرات ،ط2،دار الحمكة ،البحرين.
77. الركابي (1995)،طرق تدريس اللغة العربية ،ط1،دار الفكر للنشر والتوزيع عمان
78. خاطر طرق تدريس االغة العربية والتربية الدينية ،في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ،ط2،دار المعرفة القاهرة،
79. قطامي (2001)،تعليم التفكير،دار الفكر،ط1 ،عمان ،الاردن
80. الهويدي فريد،(2004)،الابداع ،ماهيته ،اكتشافه،تنميته،دار الكتاب الامارات ،
81. ابراهيم احمد السيد (1992)،استخدام بعض استراتيجيات التدريس في الكيمياء واثرها على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الثانوية جامعة القاهرة .
82. ابن منظور ابو الفضل ،(1979)،لسان العرب ،ط1،دار المعارف القاهرة.
83. الحارثي ،ابراهيم (2001)،نعليم التفكير ،ط2،مكتبة الشققري،
84. السويدان طارق (2001)،البرنامج التدريس ،تعلم الابداع ،مركز التدريب والتطور الاداري السعودية مركز التدريب .
85. ابتسام محمد حسن ،اساليب تربية الابداع للتلاميذ التعليم الابداي في مصر ،مجلة العلوم اكتوبر 1998 ط1.
86. حسين اللقاني و فارع حسن محمد التدريس الفعال ط3،عالم الكتب القاهرة 1995.
87. جمال محمود خلف ويحي الزهراني ،2009مهارات التفكير الابداعي،ط1،دار زمزم ،الاردن .
88. دلال ملحس وعمر موسى سرحان 2010،تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني ،ط1،دار وائل للنشر عمان الاردن
89. توفيق احمد مرعي .2007،تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ،ط5،دار الميسرة الاردن .
90. اميمة محمدو حسين ابورياني ،استخدام التكنولوجيا في الصف 2007،ط1،دار الفكر ،عمان الاردن

91. خير سليمان وشهرزاد صالح ،2009،مهارات التفكير للاطفال ،ط1،دار الميسرة للنشر والطباعة عمان.
92.
93. الغريب زاهر ،اقبال بهبهاني ،ص1999،5،دار الكتاب الحديث ط2،الكويت
94.
95. جامعة القدس المفتوحة، 1993، ص 20،برنامج التكنولوجيا والعلوم التطبيقة ، الحاسوب في التعليم ،عمان ، جامعة القدس).
96. عبد الله شمت المجيدل ومها ابراهيم زحلوق (2015) ، ،سيكولوجيا الابداع ،دار الاعصار للنشر والتوزيع ،ط1الاردن عمان
97. جروان (2013)تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ،ط6،دار الفكر ناشرون
98. وموزعون
99. .(مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الانسانية)المجلد27(10)،2013.).
100. عبد الله الصالحي سلمان 2010 اثر العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلبة في السنة التحضيرية في جامعة القصيم .
101. الخلايلة عبد الكريم ،اللبابيدي (1997)،طرق تعليم التفكير للاطفال ،عمان ،دار الطباعة للنشر والتوزيع.
102. الكسدور روشكا،(1989)،الاباع العام ترجمة غسان عبد الحي عالم المعرفة الكويت ،
103. احمد هلال سالم ،اثر تدريس التربية الفنية باستخدام القصة للصف الثامن في تنمية التفكير الابداعي والخيال الفني بدولة الكويت 2011
104. قطامي(1990)، تفكير الاطفال تطوره وطرق تعلمه ، عمان الاردن الدار الاهلية للنشر القطامي 2004ص57 عدس عبد الرحمن علم النفس العام دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة عمان الاردن 2004.
105. مؤيد دناوي (2008)،عالم الكتب الحديث جدارللكتاب العالميط1 عمان
106. زيتون 2003: 195 الابداع وتنمية التفكير الابتكاري في تدريس العلوم ،ط2 دار عمار عمان الاردن

107. هوفر كينث(1988)،ترجمة اديب الشيش دار السلام للترجمة والنشر دمشق سوريا).
108. هلال ، محمد عبد الغني (1997)، مهارات التفكير الابتكاري القاهرة مركز تطوير الداء والتنمية
109. زاهر نمر فنونة ،2010، اثر استخدام نموذج التعلم التوليدي واستراتيجية العصف الذهني في تنمية المفاهيم والاتجاه نحو مادة الاحياء لدى طلاب الصف الحادي عشر بمدينة غزة
110. أحمد إبراهيم اليوسف، 2000،
111. الطاهر سعد الله،
112. ابراهيم مجدي (2005)،التدريس الابداعي وتعلم التفكير ،ط1،القاهرة علم الكتب
113. الحمادي علي 1999 ، صناعة الابداع ،ط1،دار ابن حزم ،بيروت.
114. قورة ،حسين 1996،دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية ،ط1،دار المعارف القاهرة
115. السيد محمود احمد 1979،شؤون لغوي ،ط1،دار الفكر المعاصر دمشق.
116. اسماعيل 1991،طرق تدريس اللغة العبية ،دار المعرفة الجامعية القاهرة.
117. عبد الفتاح ، البجة 2002،تعليم الاطفال المهارات القرائية و الكتابية ،ط،دار الفكر للطباعة والنشر عمان,
118. الهويد رايد 2004 الابداع ماهيته اكتشافه تنميته ،دار الكتاب الجامعي مكتبة الامارات العربية .
119. حجازي علم اللغة العربية مدخل تاريخي مقارن ف ضوء التراث واللغات السامية د ط،مكتبة غريب القاهرة.
120. سمك،محمد الصالح 1969 فن تدريس اللغة العربية ،ط3،مكتبة الاجلو القاهرة .
121. طحاندينيز بيطار 1984،اللغة العربية وتحديات العصر،ط2،دار الكتاب بيروت.
122. طافر محمد الحمادي 184،التدريس في اللغة العربية ،دار المنهج للنشر الرياض.
123. عدس 1992،المدرسة وتعليم التفكير ،دار الفكر للطباعة والنشر والوزيع عمان .
124. عاقل فاخر 1975 الابداع وترقيته دار السلام الملايين بيروت

125. عبد الاله بن ابراهيم احيزان، لمحات عامة في التفكير الابداعي 2002، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر الرياض.
126. عبد الله محمد هنانو، مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الابداعي عند الطلاب، 2008.
127. الخلايلة ،بد الكريم 1997، طر ق تعليم التفكير للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر عمان
128. خان بد ر الدين 2005، استراتيجيات التعلم الإلكتروني، ترجمة علي بن شرف الموسوي واخرون ،دار شعاع للنشر سوريا.
129. البغدادي ،محمد رضا (2001)، الانشطة الإبداعية للأطفال، دار الفكر العربي .
130. البلوي ،قاسم صالح (2006)، فاعلية استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي في مادة التربية الاسلامية لدى عينة من طلبة الثالثة ثانوي علميا تبوك ، رسالة الماجيستسر.
131. ابو سنينة ،عودة (2008)، اثر استحدام طريقة العصف الذهني فيتنمية التحصيل والتفكير الناقد في الجغرافيا لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الاردن .
132. مرعي والحيلة (2002)، طرائق التدريس العامة ،دار ميسرة للنشر والتوزيع
133. يعقوب حسين واخر (2005)، التفكير العلمي والتربية العلمية ،ط1، عمان ،دار الفكر ،الاردن.
134. فداء محمد سودان 2011: اثر استخدام استراتيجيتي العصف الذهني وحل المشكلات في التحصيل في مقرر الاجتماعيات
135. الاحمدي ،مريم عايد(2008)، استخدام اسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الابداعي واثره على التعبير لدى الطلبة رسالة الخليج العدد 107
136. دراسة ابوسنينة ،عودة 2008، اثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في مادة الجغرافية لدى طلبة كلية العلوم التربوية الاردن

المراجع الاجنبية :

-

-RAIWNSONJGk :INTRODUTION TO CRATIVE THINKING AND TRAINSTORMING LONDPN BRIUSH I STIUITE OF MANAGEMENT FOUNDATION 1981 -1

-collando G1997effects of brainstorming criteria used and associations on creative thinking with words KdaiKa52L12Kuniversty of Francisco:

- grace b .m 1996 measuring and predicting issues and strategy Kthe roele of the school family Ksociety in the development of creativity ny macmillam publishing company .

-osborn af 1963.2001. applied imagination . principles and procedures of creative problem solving 2nd ed new York

-son jb2001 call and vocabulary learning areview.journal of the English linguisticscience association

- Torrance e p 1993 .the nature of creativity as manifest testing in r j Stemberg ed .the nature of creativity ny prss syndicate of the university of Cambridge

- grace bm 1984 comparison of three methods of creative problem solving mthodogies .dissertation abstract.vol 45 no2.p.341.

-الرسائل والمجلات

الملاحق

ملحق رقم (01)

اختبار التفكير الإبداعي للمادة الجغرافيا

اسم ولقب التلميذ ..... الجنـــــــس:.....

القسم : .....

تعليمات عامة :

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة

- الاختبار الذي بين يديك هو اختبار التفكير الابداعي ينقسم إلى ثلاث أنواع من الاختبار (الاستعمالات الطلاقة ، المترتبات المرونة، التحسينات الاصالة) حيث يطلب منك:

- أن تعطي اكبر عدد ممكن من الأفكار خلال الفترة الزمنية المخصصة .
- أن تنوع في افكارك .
- أن تعطي أفكار اصيلة ، اي جديدة، افكار مبدعة .
- لا تقلق ، لا تخف من اعطاء افكارا بسيطة او خيالية .

- لا تهتم بحجم الأفكار التي تقدمونها فكل الافكار مرحب بها .
- هذا الاختبار تجريبي لن يؤثر على علاماتك في الامتحانات الرسمية .
- لذلك نرجومنكم الاجابة عن الاختبار بعيدا عن الخوف والقلق انه
- اختبار جد عادي.
- تعطى علامة 1 للطلاقة و 2 للمرونة و 3 للاصالة .

أولا: اختبار الاستعمالات

أجيب على الأسئلة الآتية، علما بان كل سؤال عشر دقائق (كل فكرة علامة واحدة)

أ - ما الاستعمالات غير المعتادة للسفن؟

1 - .....

2 - .....

3 - .....

4 - .....

5 - .....

6 - .....

7 - .....

8 - .....

9 - .....

10 - .....

11 - .....

12 - .....

13 - .....

14 - .....

15 - .....

ب - ما الاستعمالات غير المعتادة للخشب؟

1 -.....
2 - .....
3 -.....
4 -.....
5 - .....
6 -.....
7 -.....
8 - .....
9 -.....
10 -.....
11 - .....
12 -.....
13 -.....
14 - .....
15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يطلب منك .

ج - ما الاستعمالات غير المعتادة للتـربة؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ثانيا: اختبار المترتبات

أجيب عن الأسئلة الثلاثة علما بأن لكل سؤال زمن خمسة عشر دقائق

أ - لو غطى الماء سطح الأرض فيما عدا قمم الجبال ماذا تتوقع أن يحدث؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ب - ماذا يحدث لو يجتاح التصحر كل الجزائر ؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ج - لو استطعت ان تكون خبيرا في الزلازل ،ماذا تسطيع العمل عند وقوعه ؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ثالثا: اختبار التحسينات

أجيب عن الأسئلة الثلاثة علما بان لكل سؤال عشر دقائق

أ - ما التحسينات في وجهة نظرك يمكن إدخالها لحماية الجزائر من الانجراف ؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ب - ما التحسينات التي يمكن من خلالها الاستفادة من موانئ الجزائر اقتصاديا؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ج - ما التحسينات التي يمكن إدخالها على المناطق الاكثر عرضة للزلزال ؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك.

السؤال	عدد الإجابات الكلي	مدى تنوع الإجابات	عدد الإجابات الفريدة	مجموع الدرجات
السؤال الأول				
السؤال الثاني				
السؤال الثالث				
السؤال الرابع				
السؤال الخامس				
السؤال السادس				
السؤال السابع				
السؤال الثامن				
السؤال التاسع				
مجموع الدرجات				

ملحق رقم :(2)

اختبار التفكير الابداعي في التعبير

اسم ولقب التلميذ ..... الجنـــــــس:.....

القسم : .....

تعليمات عامة :

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة

- الاختبار الذي بين يديك هو اختبار تفكير إبداعي ينقسم إلى ثلاث أنواع من اختبار (الاستعمالات الطلاقة ، المترتبات المرونة، التحسينات الاصالة) حيث يطلب منك:

- أن تعطي اكبر عدد ممكن من الأفكار خلال الفترة الزمنية المعطاة لك.
- أن تنوع في افكارك .
- أن تعطي أفكار اصيلة ، جديدة، مبدعة .
- لا تقلق من اعطاء افكار بسيطة او خيالية .

- لا تهتم بحجم الأفكار التي تقدمونها .
- هذا الاختبار تجريبي لن يؤثر على علاماتك في الاختبارات .
- لذلك نرجو الاجابة عن الاختبار بعيدا عن الخوف وقلق انه كأي اختبار عادي.
- تعطى علامة 1 للطلاقة و 2للمرونة و 3 للاصالة .

أولا: اختبار الاستعمالات

أجيب على الأسئلة الآتية، علما بان كل سؤال عشر دقائق (كل فكرة علامة واحدة)

أ - القصة .....؟

ب - اذكر اكبر عدد من العناوين المناسبة للقصة

ت - اذكر اكبر عدد من

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

ب - ما الاستعمالات غير المعتادة للخشب؟

1 -.....
2 - .....
3 -.....
4 -.....
5 - .....
6 -.....
7 -.....
8 - .....
9 -.....
10 -.....
11 - .....
12 -.....
13 -.....
14 - .....
15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يطلب منك .

ج - ما الاستعمالات غير المعتادة للتــربة؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ثانيا: اختبار المترتبات

أجيب عن الأسئلة الثلاثة علما بأن لكل سؤال زمن خمسة عشر دقائق

أ - لو غطى الماء سطح الأرض فيما عدا قمم الجبال ماذا تتوقع أن يحدث؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ب - ماذا يحدث لو يجتاح التصحر كل الجزائر ؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ج - لو استطعت ان تكون خبيرا في الزلازل ،ماذا تسطيع العمل عند وقوعه ؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ثالثا: اختبار التحسينات

أجيب عن الأسئلة الثلاثة علما بان لكل سؤال عشر دقائق

أ - ما التحسينات في وجهة نظرك يمكن إدخالها لحماية الجزائر من الانجراف ؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ب - ما التحسينات التي يمكن من خلالها الاستفادة من موانئ الجزائر اقتصاديا؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك

ج - ما التحسينات التي يمكن إدخالها على المناطق الاكثر عرضة للزلزال ؟

1 -.....

2 - .....

3 -.....

4 -.....

5 - .....

6 -.....

7 -.....

8 - .....

9 -.....

10 -.....

11 - .....

12 -.....

13 -.....

14 - .....

15 -.....

لا تقلب هذه الصفحة حتى يأذن لك.

ملحق رقم :(3)

رمة:

اختبار تحصيلي في مادة الجغرافيا

للسنة الرابعة متوسط

اسم التلميذ	اللقب	القسم	المؤسسة	توقيت الاختبار
		4م1/4م2	**اكمالية:الشهيد بولاحس مسعود**	ساعة

التعليمات

- عزيزي التلميذ ، عزيزتي التلميذة ،الاختبار الذي بين أيديكم ،اختبار تحصيلي في مادة الجغرافيا ، ويتكون الاختبار من سؤال اختيار من متعدد يتكون من فقرة.

- يرجى الإجابة على جميع فقرات الاختبار بدقة واهتمام، علما أن إجابتك سيستخدم لأغراض البحث العلمي فقط

- أجيبوا عن الأسئلة الآتية وضعوا الإجابة في المكان المخصص للإجابة.

- إذا رغبتم في تغيير الإجابة تأكدوا من محو الإجابة السابقة تماما.

- لا تتركوا أي فقرة دون أن تجيبوا عليها.

الاسئلة: عزيزي التلميذ ، عزيزتي التلميذة اليكم مجموعة من الاسئلة والمطلوب منكم وضع علامة (X)امام الاجابة المناسبة.

الرقم	السؤال	الاقتراح الاول	الاقتراح الثاني	الاقتراح الثالث	الاقتراح الرابع
01	***في اي قارة تقع الجزائر***	قارة اسيا	قارة اروبا	قارة افريقيا	قارة امريكا
02	ماالمقصود بالانجراف	الامطار الغزيرة	ظاهرة بيوجرافية	ظاهرة تدمير واتلاف التربة	ظاهرة تصحر
03	يحدث الانجراف	في المناطق السهلية	المناطق الداخلية	المناطق الجافة	المناطق الصحروية
04	اسباب الانجراف	عمل الانسان	الحرث على اطراف الغابات والمنحدرات	عوامل طبيعية	غياب التشجير
05	تؤثر الامطار في التربة بسبب	سقوطها السنوي	غزارتها وقوتها	سقوط الثلوج	الرياح وغزارة الامطار
06	يتسبب الانسان في الانجراف ب	احراقه المتكرر للغابات ،الرعي الفوضوي الحرث الخطأ	اقامة المنازل والطرقات	عدم الاعتناء بالاشجار واهمال الاراضي	استغلاله الاراضي بشكل فوضوي.

07	ماهو التصحر	الصحراء الشاسعة ،	المناطق التي تقع في الجنوب من الصحراء	المنطقة الشبه جافة ، التي يجتاحها الجفاف	تحول المنطقةشبه جافة او شبه رطبة الى منطقة صحراوية
08	ظهر مصطلح التصحر	سنة 2000	1989	1945	1949
09	المناطق التي يحدث فيها التصحر	في ولايات الشمال	ولايات الشرق	ولايات الجنوب	ولايات الغرب
10	ماهي اسباب التصحر	عدة عوامل كاجفاف والرياح الرملية الدائم والرعي	مساحة الصحراء الكبيرة ورمالها	الرياح الجافة المحملة بالاتربة	عدم وجود الاخضرار
11	لماذا المناطق السهبية الاكثر تضررا من التصحر	لتاثير المناخ الصحراوي	تقع بين خط المطر المتساوي 400ملم شمالا و100ملم جنوبا .	لتاثير المناخ الاقليم الصحراوي الحار الجاف ومدى حراري مرتفع	الحرارة والجفاف
12	تدهور المناطق السهبية يعود	الجفاف وعمل المياه والرياح	عدم وجود انهار وبحار	المناخ القاسيوكثرة	الرعي العشوائي

	الى	والانسان والزراعة		الزراعة	
13	انواع السهول في الجزائر	السهول الساحلية والداخلية	سهول ساحلية وصحراوية	سهول جبليةوساحلية	سهول تلية وداخلية
14	ماهي الحلول للقضاء على الانجراف والتصحر	اقامة السدود الخضراء الغابات تحسين التربة تنظيم الرعي انشاء الكواسر	تنظيم المناخ وجلب الرطوبة	منع الحرائق و استصلاح الاراضي	انشاء الغابات تشجيع الزرع المنظم
15	الجزئر من المناطق الزلزالية النشطة في العالم	وقوعها بمنطقة الحزم الناري في منطقة الانكسارات المتعاكسة	لانها تقع على مناطق جبلية	ظاهرة طبيعية تصيب جميع الدول الواقعة على البحر المتوسط	ظاهرة فيزيائية تحدث على مدار السنة تصيب مناطق الساحل
16	اثار زلزال	لا توجد اثار	بشرية ونفسية	بشرية وعمرانية واجتماعية ونفسيةواقتصادية	
17	اذكر اسم زلزال ضرب الجزائر1980	زلزال بجاية	زلزال الاصنام	زلزال تندوف	لم يضرب زلزال في هذه السنة

18	كيف نتصرف في حالة الزلزال	اخلاء البيوت والهرب نحو الخارج	الاتصال بالحماية المدنية	انشاء بنايات مضادة لزلزال ودراسة معمقة لخريطة السيسموتكتونية للتنبا بمكان وزمان تقريبي لوقوع الزلزال	على الدولة انشاء نظام صحي خاص بالتكيف مع الزلزال
19	ماهي الفيضانات	ظاهرة طبيعية لتراكم المياه	ظاهرة طغيان الماء على اليابسة بسبب عدة عوامل كتساقط الثلوج	ظاهرة فيضان السدود والبحار واجتيازها اليابسة	ظاهرة تحدث نتيجة الاعاصير
20	ماهي الاجراءات لمواجهة الفيضان	– عدم بناء السدود	حماية ممرات المياه و قنوات الصرف التشجير ،تنظيم السدود .متابعة احوال	عدم انشاء السد ود في المناطق التب بها السكان	مراقبة الاودية والانهار و اعلان الطوارئفي حالة الامطار الغزيرة

			الطقس بالقمار الصناعية الاعلام		
21	يبلغ غزو الجراد للمجال الجغرافي	3مليون كم مربع	30مليون كم مربع	60مليون مربع	26مليون مربع
22	فوائد السد الاخضر	يطور السياحة في الجزائر	ترطيب الجو وتوفير المراعي	منع الانجراف والتصحر التربة الصالحة مكافحة الرياح الجنوبية توفير الخشب	اقامة مناطق تخييم والنزهة
22	يتكون سرب الجراد	400الف جرادة	45مليون جرادة	50 مليون جرادة	2مليون جرادة
23	يقضي الجراد على النباتات في يوم	100طن من النباتات	56 طن من النباتات	1000طن	23طن نباتات
24	عدد انواع الجراد التي تعاني منها الجزائر	نوع واحد	نوعين	اربع انواع	ثلاث انواع
25	تعرضت الجزائرلاجتياح	20 مرة	15 مرة	3 مرات	12مرة

	الجراد				
26	انفقت الجزائر سنة 2004/2003 مبلغ من اجل القضاء على الجراد حيث بلغ الرقم	20 مليار	80 مليار	16 مليار	9مليار
27	اخطر نوع الجراد	المغربي والجوال والكبير	المهاجر ،المغربي والتونسي	المحلي والمغربي والمهاجر	المهاجر والمغربي والصغير
28	اخراجتياح للجراد للجزائر كان سنة	1998	1996	1978	2000
29	الموانئ الاكثر تلوثا في الجزائر	جيجل وسكيكدة	دلس و الطارف	عنابة ووهران	سيدي فرج وقالمة
30	اسباب تلوث الموانئ	السياحة والانسان	بقايا النفايات البترولية	الصيد والتجارة	عدم القيام بالتنظيف الدوري للموانئ

الملحق رقم (4) دليل تدريس جغرافيا بأسلوب العصف الذهني

ملحق (4)

اثر استخدام اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لتلاميذ السنة الخامسة في مادة الجغرافيا ،التعبير ، باستخدام بعض مداخل التكنولوجيا

دليل المعلم

لتدريس مادة الجغرافيا باسلوب العصف الذهني

يعتبر دليل المعلم الموجه الذي يستعين به المعلم في تدريس مادته وفق طريق او مدخل معين ،حيث يساعده في تحديد الاهداف التعليمية ،وتجهيز الادوات اللازمة للقيام بالانشطة ،وذلك من اجل وضوح كيفية سير الدروس ، وقد استعانت الباحثة باعداد الاختبار بدليل المعلم حتى يتسنى تدريس الموضوعات المختارة وفق اسلوب االعصف الذهني في مادتي الجفر فيا والتعبير الكتابي للسنة الخامسة ابتدائي .

وقد تضمن الدليل الجوانب التالية :

الاهداف العامة :

الدرس الاول :

الدرس الثاني:.

الدرس الثالث:.

الدرس الرابع :

الادوات والاجراءات المستخدمة :

- استخدام اسلوب العصف الذهني :
- في تدريس مواضيع مادة الجغرافيا المقررة لتلاميذ سنة الخامسة ابتدائي .
- اجراء تمهيد لموضوع الدرس .
- تقسيم التلاميذ الى مجموعات ويتم تحديد دورها كما يأتي:

اولا :قائد المجموعة :

ويكون هذا التلميذ المسؤول عن ادارة الحوار والمناقشة داخل المجموعة .

ثانيا: المسجل او الموثق :

وهو المكلف بتسجيل وتدوين الافكار

تسجيل الملاحظات ، تدوين كل الافكار المترابطة

ثالثا: وهم بقية التلاميذ اعضاء كل مجموعة

- عرض الانشطة المقترحة على المجموعات ،وطرح اسئلة الموضوع المطروح للنقاش
- قيام كل مجموعة مستقلة بالعصف الذهني للمشكلة
-
- نقسم التلاميذ الى مجموعات
- مشاركة كل المجموعات في المناقشة الجماعية وتطرح كل مجموعة الافكار ويتم مناقشتها والحكم عليها
- اعطاء فرصة لجميع التلاميذ للقيام بدورهم بكل حرية وتلقائية في مجموعتهم

وسائل التقويم المستخدمة

تقويم مبدئي ، وتقويم ختامي

اهم الخطوات المتبعة في اسلوب العصف الذهني

1 - اثارة المعلم لموضوع مهم ويصلح للمناقشة وتوليد الافكار وينمي التفكير التلاميذ

2 - اتاحة الفرصة للتلاميذ لا جراء مناقشات وحوارات جماعية داخل القسم في الموضوع المطروح

3 - ضبط البيئة الصفية من حيث أصول الحوار والمناقشة في الموضوع المطروح، بحيث تستطيع كل تلميذة وتلميذ طرح آراءه واحترام هذه الآراء.

4 - تأجيل الحكم على الآراء المطروحة وعدم نقدها ، مع إتاحة الفرصة والأثارة العقلية وتحريك الذهن وربط الأفكار، وتطبيعها للمفاهيم وتعزيز استقلالية التفكير.

5 - تقبل المعلم والتلاميذ الأفكار المطروحة ولو كانت خاطئة وتقبلها بجو من المرح والمتعة، وبناء أفكار جديدة عليها.

6 - تشجيع المعلم للتلاميذ على إثارة الأفكار دون خجل أو انطواء مما يزيد التفاعل مع الجماعة ومما يولد الجرأة والشجاعة في طرح الأفكار.

7 -ترحيب بالأفكار الجديدة المبنية على أفكار الآخرين وتشجيعهم على ذلك ,لإنتاج أكبر قدر من الأفكار.

8 - تجمع المعلم والتلاميذ للأفكار المتولدة وبلورتها معا للحكم عليه في ضوء معايير معينة ومنطقية، وهنا يكون المعلم موجها وحاكما، بينما يكون التلميذ متفاعلا وايجابيا

مهارات التفكير الإبداعي المراد تنميتها:

- **الطلاقة:** تعني القدرة على توليد أكبر عدد من الاستجابات في فترة زمنية محددة، أو هي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الإبداعية في مدة زمنية محددة.

  مثال: ماذا يحدث لو لم توجد في الجزائر تربة خصبة؟

  في هذا المثال سوف تتولد عدة إجابات وأفكار متنوعة ومنها (جفاف، تضخم فاتورة الاستيراد، التفكير في منتوجات اخرى كالصناعة والسياحة، والصيد .....)الخ.

- **المرونة:** وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف.

مثال: التصحر مشكلة منتشرة في الجزائر، اقترحوا حلولا؟

- **الأصالة:** وتعني القدرة على إنتاج أفكار جديدة: نادرة مدهشة، غير مألوفة قليلة التكرار أو الشيوع.

مثال: عرض رسومات مثل دوائر ويطلب بإضافة خطوط لتعبر عن أشكال ورسومات ومنها (خريطة ، سيارة، إشارة مرور ... الخ).

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	التقويم
		الجلسة الأولى: الموقع الجغرافي والحدود والمساحة.	
(1)	يقرأ التلميذ عنوان الدرس.	**الإجراء الأول:** عمل تمهيد للدرس ويتم ذلك عن طريق طرح عنوان المشكلة أو الدرس وذلك بكتابته على السبورة ثم تناول موجز للمشكلة.	- الاستماع إلى الأفكار التي تطرحها الطالبات حول الموضوع.
(2)	يحدد التلميذ المشكلة	**الإجراء الثاني:** التأكد من وجود خلفية معرفية لدى التلاميذ عن المشكلة وفيه تطرح المعلمة عددا من الأسئلة ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها.	
(3)	يتعرف التلميذ على مدخل العصف الذهني	- ما تعرف عن بلدك؟ - ما هي قارات العالم؟ **الإجراء الثالث:** شرح مدخل العصف الذهني بأسلوب مبسط مع التأكيد على القواعد الأربع الأساسية، مع كتابتها على السبورة أو على لوحة تعلق على الحائط في داخل الصف.	**ملاحظة المعلمة:** - مدى فهم التلاميذ لمدخل العصف الذهني.
(4)			- مدى تطبيق قواعد العصف الذهني.
(5)	يتعرف التلميذ على النشاط التي يعتمد	**الإجراء الرابع:**	

(6)	عليه العصف الذهني. تحدد التلميذ دوره في داخل المجموعة. يشارك التلميذ بعملية استمطار الأفكار داخل المجموعة.	تقسيم طالبات الصف إلى مجموعات **الإجراء الخامس:** توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها لكي يضمن مشاركة الجميع في حل المشكلة ويتم التوزيع على النحو التالي: ❖قائدة المجموعة: وهي المسؤولة عن إدارة الحوار وإتاحة الفرصة للجميع للمشاركة دون تمييز بين أعضاء المجموعة في طرح أفكارهم. ❖ الموثقة (المسجلة): وهي المكلفة بتدوين كافة الأفكار. ❖ المشاركات والمشاركون : وهم بقية أعضاء المجموعة وهم المسؤولون أكثر من غيرهم عن اقتراح الأفكار.	- مدى الانضباط الصفي للتلاميذ. - مشاركة جميع الطالبات في استمطار الأفكار والحوار الجماعي والمناقشة.
(7)		**الإجراء السادس:** قيام كل مجموعة منفردة بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية: - قيام قائدة المجموعة بتذكير التلاميذ بالمشكلة. (موقع الجزائر الجغرافي وأهميته) - يطلب منهم تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل سؤال:	

	تعبر التلميذ عن فهمها للموضوع وذلك بعملية العصف الذهني من خلال المشاركة الفردية والجماعية بالإجابة عن بعض الأسئلة.	- حدد موقع الجزائر الجغرافي؟ - ما هي أهمية موقع الجزائر الجغرافي؟ **الإجراء السابع:** إجراء نقاش جماعي وتطرح فيه كل مجموعة عن طريق قائدتها ما توصلت إليه من أفكار ويتم مناقشتها ، وتقوم مسجلة المجموعة بتسجيل الأفكار. **الإجراء الثامن:** تختم المعلمة الدرس بطرح إحدى المشكلات الجديدة كنشاط بيتي وتوجه التلاميذ للبحث عن أفضل الحلول لها وترتيب هذه الحلول لها وفق تقييم الحلول والمقترحات. ماذا يحدث لو: تحتل بلادنا ساحل البحر الابيض المتوسط؟	**ملاحظة المعلمة:** - **صحة الإجابة.** - **عدد الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة.** - **تنوع الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة.** - **عدد الصياغات الجديدة والفريدة في و وحدة زمنية محددة.**

		الجلسة الثانية: موقع الجزائر الفلكي التمهيد من خلال المراجعة السريعة لما حدث في الجلسة السابقة وذلك بالقيام بالأنشطة التالية: عرض بعض اللوحات والخرائط والمجسمات لتحدد المواقع عليها مثل: - تحديد الموقع الجغرافي للجزائر. - وتحديد موقع الجزائر بالنسبة للوطن العربي والعالم. - وتوضح أهمية الموقع الجغرافي.	
(1) (2) (3)	تطرح الطالبة بعض الأفكار حول الموضوع السابق. تقرأ الطالبة عنوان الدرس. تحدد الطالبة المشكلة	**القيام بالإجراء الأول:** موقع الجزائر الفلكي. عمل تمهيد للدرس ويتم ذلك عن طريق طرح عنوان المشكلة أو الدرس وذلك بكتابته على السبورة ثم تناول موجز للمشكلة. **الإجراء الثاني:** التأكد من وجود خلفية معرفية لدى التلاميذ عن المشكلة وفيه تطرح المعلمة عددا من الأسئلة ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها مثل: - ما هي خطوط الطول؟ كم عددها؟ ما اسم خطها الرئيسي؟	- الاستماع إلى الأفكار التي يطرحها التلاميذ خلال الأنشطة. - الاستماع إلى الأفكار التي يطرحها التلاميذ حول الموضوع.

(4)	تتعرف الطالبة على مدخل العصف الذهني	- ما هي دوائر العرض؟ كم عددها؟ ما اسم خطها الرئيسي؟ **الإجراء الثالث:** شرح مدخل العصف الذهني بأسلوب مبسط مع التأكيد على القواعد الأربع الأساسية، مع كتابتها على السبورة أو على لوحة تعلق على الحائط في داخل الصف.	
(5)	تتعرف الطالبة على الأنشطة التي تعتمد عليه العصف الذهني	**الإجراء الرابع:** تقسيم تلاميذ القسم إلى مجموعات وتحديد الأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني ومنها: • لعب الأدوار • المجسمات (الكرة الأرضية) • الخرائط الجغرافية. **الإجراء الخامس:** توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها لكي يضمن مشاركة الجميع في حل المشكلة ويتم التوزيع على النحو التالي: ❖قائدة المجموعة: وهي المسؤولة عن إدارة الحوار وإتاحة الفرصة للجميع للمشاركة دون تمييز بين أعضاء المجموعة في طرح	ملاحظة المعلمة: - مدى فهم التلاميذ لمدخل العصف الذهني. - مدى تطبيق قواعد العصف الذهني. - مدى الانضباط الصفي التلاميذ

		أفكارهم. ❖ الموثقة (المسجلة): وهي المكلفة بتدوين كافة الأفكار. ❖ المشاركات: وهن بقية أعضاء المجموعة وهن المسؤولات أكثر من غيرهن عن اقتراح الأفكار.	
(6)	تأخذ الطالبة دورها في داخل المجموعة.	**الإجراء السادس:** قيام كل مجموعة منفردة بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية:	
(7)	تشارك الطالبة بعملية استمطار الأفكار داخل المجموعة.	- قيام قائدة المجموعة بتذكير التلاميذ بالمشكلة (موقع الجزائر الفلكي). - يطلب منهن تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل سؤال: - حددي موقع الجزائر الفلكي؟ وأهميته؟ ماذا يحدث لو: اقتربت الجزائر من خط الاستواء؟	- مشاركة جميع التلاميذ في استمطار الأفكار والحوار الجماعي والمناقشة. - ملاحظة صحة الإجابات.
(8)	تعبر الطالبة عن فهمها للموضوع وذلك بعملية العصف الذهني من خلال المشاركة الفردية والجماعية بالإجابة عن بعض الأسئلة.	**الإجراء السابع:** إجراء نقاش جماعي وتطرح فيه كل مجموعة عن طريق قائدتها ما توصلت إليه من أفكار ويتم مناقشتها ، وتقوم مسجلة المجموعة بتسجيل الأفكار. طلب من التلاميذ في كل مجموعة الاعتماد على الأنشطة في طرح أفكارهم	- عدد الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة.(طلاقة)

		أمام المجموعات. **الإجراء الثامن:** تختم المعلمة الدرس بطرح إحدى المشكلات الجديدة كنشاط بيتي وتوجه التلاميذ للبحث عن أفضل الحلول لها وترتيب هذه الحلول لها وفق تقييم الحلول والمقترحات. استنتجي سبب تفاوت انعدام الحياة السكانية في جبال الهقار	- تنوع الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة.(مرونة) - عدد الصياغات الجديدة والفريدة في وحدة زمنية محددة.(اصالة)
		الجلسة الثالثة: مظاهر السطح في الجزائر	
(1)	تطرح الطالبة بعض الأفكار حول الموضوع السابق.	التمهيد من خلال المراجعة السريعة لما حدث في الجلسة السابقة وذلك بالقيام بالأنشطة التالية: -عرض بعض اللوحات والخرائط والمجسمات لتحدد المواقع عليها مثل:	- الاستماع إلى الأفكار التي تطرحها الطالبات خلال الأنشطة.
(2)	تقرأ الطالبة عنوان الدرس.	- تحديد الموقع الجزائر الفلكي. - وتحديد موقع الجزائر بالنسبة لخطوط الطول و دوائر العرض. - وتوضح أهمية موقع الجزائر الفلكي. - تقارن بين الموقع الجغرافي والفلكي	

		للجزائر..	
(3)	تحدد الطالبة المشكلة	**القيام بالإجراء الأول:** مظاهر السطح في الجزائر. عمل تمهيد للدرس ويتم ذلك عن طريق طرح عنوان المشكلة أو الدرس وذلك بكتابته على السبورة ثم تناول موجز للمشكلة. **الإجراء الثاني:** التأكد من وجود خلفية معرفية لدى التلاميذ عن المشكلة وفيه تطرح المعلمة عددا من الأسئلة ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها مثل: - هل توجد في الجزائر جبال؟ أين توجد؟ - هل تطل الجزائر على بحار؟ وعلى أي البحار تطل؟.	- الاستماع إلى الأفكار التي تطرحها الطالبات حول الموضوع. ملاحظة المعلمة: - مدى فهم التلاميذ لمدخل العصف الذهني.
(4)	تتعرف الطالبة على مدخل العصف الذهني	**الإجراء الثالث:** شرح مدخل العصف الذهني بأسلوب مبسط مع التأكيد على القواعد الأربع الأساسية، مع كتابتها على السبورة. **الإجراء الرابع:** تقسيم التلاميذ القسم إلى مجموعات وتحديد الأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني ومنها:	- مدى تطبيق قواعد العصف الذهني. - مدى

(5) (6) (7)	تتعرف الطالبة على الأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني. تأخذ الطالبة دورها في داخل المجموعة تشارك الطالبة بعملية استمطار الأفكار داخل	• خرائط لتوضيح مظاهر السطح عليها. • تجميع عدد من الصور لمظاهر السطح في الجزائر. **الإجراء الخامس:** توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها لكي يضمن مشاركة الجميع في حل المشكلة ويتم التوزيع على النحو التالي: ❖قائدة المجموعة: وهي المسؤولة عن إدارة الحوار وإتاحة الفرصة للجميع للمشاركة دون تمييز بين أعضاء المجموعة في طرح أفكارهن. ❖ الموثقة (المسجلة): وهي المكلفة بتدوين كافة الأفكار. ❖ المشاركون : وهم بقية أعضاء المجموعة وهن المسؤولات أكثر من غيرهم عن اقتراح الأفكار. **الإجراء السادس:** قيام كل مجموعة منفردة بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية: - قيام قائدة المجموعة بتذكير التلاميذ بالمشكلة (مظاهر السطح في الجزائر). - يطلب منهن تحديد أو بلورة المشكلة أو	الانضباط الصفي للطالبات. - مشاركة جميع التلاميذ في استمطار الأفكار والحوار الجماعي والمناقشة - ملاحظة صحة الإجابات.

(8)	المجموعة. تعبر الطالبة عن فهمها للموضوع وذلك بعملية العصف الذهني من خلال المشاركة الفردية والجماعية بالإجابة عن بعض الأسئلة.	إعادة صياغتها في شكل سؤال: - حددي مظاهر السطح للجزائر على الخريطة؟. - ما مظاهر السطح الموجودة في الجزائر؟ - ماذا يحدث لو: تم استغلال واستصلاح صحراء الجزائرية من الناحية الاقتصادية؟. **الإجراء السابع:** إجراء نقاش جماعي وتطرح فيه كل مجموعة عن طريق قائدتها ما توصلت إليه من أفكار ويتم مناقشتها ، وتقوم مسجلة المجموعة بتسجيل الأفكار. طلب من التلاميذ في كل مجموعة الاعتماد على الأنشطة في طرح أفكارهن أي عرض لبعض الصور والخرائط. **الإجراء الثامن:** تختم المعلمة الدرس بطرح إحدى المشكلات الجديدة كنشاط منزلي وتوجه التلاميذ للبحث عن أفضل الحلول والمقترحات وكتابة التقرير في أجمل شكل. ابحث عن الأهمية الاقتصادية والسياحية لموانئ ، واكتب تقريرا ؟	- عدد الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة. - تنوع الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة. - عدد الصياغات الجديدة والفريدة في وحدة زمنية محددة.

(1) (2) (3) (4)	تطرح الطالبة بعض الأفكار حول الموضوع السابق. تقرأ الطالبة عنوان الدرس. تحدد الطالبة المشكلة	**الجلسة الرابعة: الصخور في الجزائر** التمهيد من خلال المراجعة السريعة لما حدث في الجلسة السابقة وذلك بالقيام بالأنشطة التالية: - عرض الخرائط والصور لمظاهر السطح في الجزائر. **القيام بالإجراء الأول:** **الصخور في الجزائر.** عمل تمهيد للدرس ويتم ذلك عن طريق طرح عنوان المشكلة أو الدرس وذلك بكتابته على السبورة ثم تناول موجز للمشكلة. **الإجراء الثاني:** التأكد من وجود خلفية معرفية لدى الطالبات عن المشكلة وذلك: - بعرض بعض الصور للصخور والتعرف على أنواع الصخور الموجودة في الصور. **الإجراء الثالث:** شرح مدخل العصف الذهني بأسلوب مبسط مع التأكيد على القواعد الأربع الأساسية، مع كتابتها على السبورة أو على لوحة تعلق على الحائط في داخل	- الاستماع إلى الأفكار التي تطرحها الطالبات خلال الأنشطة. - الاستماع إلى الأفكار التي تطرحها التلاميذ الطالبات حول الموضوع. **ملاحظة المعلمة:** - مدى فهم التلاميذ لمدخل العصف الذهني.

(5) (6) (7)	تتعرف الطالبة على أنواع الصخور الموجودة في الصور. تتعرف الطالبة على مدخل العصف الذهني تتعرف الطالبة على الأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني تأخذ الطالبة دورها في داخل المجموعة.	الصف. **الإجراء الرابع:** تقسيم التلاميذ الصف إلى مجموعات وتحديد الأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني ومنها: • لعب الأدوار • المجسمات. • عينات الصخور. **الإجراء الخامس:** توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها لكي يضمن مشاركة الجميع في حل المشكلة ويتم التوزيع على النحو التالي: ❖قائدة المجموعة: وهي المسؤولة عن إدارة الحوار وإتاحة الفرصة للجميع للمشاركة دون تمييز بين أعضاء المجموعة في طرح أفكارهم. ❖ الموثقة (المسجلة): وهي المكلفة بتدوين كافة الأفكار. ❖ المشاركات: وهن بقية أعضاء المجموعة وهن المسؤولون أكثر من غيرهم عن اقتراح الأفكار. **الإجراء السادس:** قيام كل مجموعة منفردة بالعصف	- مدى تطبيق قواعد العصف الذهني. - مدى الانضباط الصفي التلاميذ للطالبات - مشاركة جميع التلاميذ في استمطار الأفكار

(8) (9)	تشارك الطالبة بعملية استمطار الأفكار داخل المجموعة. تعبر الطالبة عن فهمها للموضوع وذلك بعملية العصف الذهني من خلال المشاركة الفردية و الجماعية بالإجابة عن بعض الأسئلة.	الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية: - قيام قائدة المجموعة بتذكير التلاميذ الطالبات بالمشكلة (صخور الجزائر). - يطلب منهم تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل سؤال: 5 - اذكر اكبر عدد من أنواع الصخور الموجودة في الجزائر؟. 6 - ماذا يحدث لو: تم استغلال الصخور جيدا من الناحية الاقتصادية؟. **الإجراء السابع:** إجراء نقاش جماعي وتطرح فيه كل مجموعة عن طريق قائدتها ما توصلت إليه من أفكار ويتم مناقشتها، وتقوم مسجلة المجموعة بتسجيل الأفكار. طلب من التلاميذ في كل مجموعة الاعتماد على الأنشطة في طرح أفكارهم **الإجراء الثامن:** تختم المعلمة الدرس بطرح نشاط بيتي: اجمعي عينات من الصخور، واذكر أنواعها؟	والحوار الجماعي والمناقشة. - ملاحظة صحة الإجابات. - عدد الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة. - تنوع

			الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة. - عدد الصياغات الجديدة والفريدة في وحدة زمنية محددة.

ملاحظة : يتم التدريس او عرض الدرس بشاشة العرض الالكترونية

جدول يوضح قائمة تسجيل صياغات التلاميذ للمشكلة من طرف الموثق المجموعة

الرقم	الصياغة المختلفة للمشكلة
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	

يختار اعضاء المجموعة احدى صياغات المشكلة وذلك بعد التصويت الحر و الاجماع على احدى صياغات الموجودة والمسجلة في الجدول ثم يطلب القائد من الفريق اقتراح اكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة وفق العصف الذهني

ثم يكتب المسجل الافكار كلها بحسب التسلسل وفق طرحها من بقية تلاميذ المجموعة والقائد وفق الجدول التالي: جدول يوضح تسجيل الافكار المطروحة حول المشكلة

الرقم	الافكار المطروحة حول المشكلة

عندما يشعر التلاميذ ان الافكار توقفت من التلاميذ ، يقوم القائد بالتوقف لدقيقة ، وذلك من اجل التفكير في افكار الجديدة ،ثم يعاد فتح المجال لا فكار جديدة وتبدا عملية تدفق الافكار وتسجيلها واستخدام عبارات تحفيزية واستثارتهم بعبارات تؤدي الى مزيد من الافكار.

الملحق رقم (5): دليل تدريس تعبير الكتابي بأسلوب العصف الذهني

اثر استخدام اسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط في التعبير الكتابي ، باستخدام بعض مداخل التكنولوجي

لتدريس التعبير الكتابي بأسلوب العصف الذهني

يعتبر دليل المعلم الموجه الذي يستعين به المعلم في تدريس مادته وفق طريق او مدخل معين ،حيث يساعده في تحديد الاهداف التعليمية ،وتجهيز الادوات اللازمة للقيام بالأنشطة ،وذلك من اجل وضوح كيفية سير الدروس ، وقد استعانت الباحثة بإعداد الاختبار بدليل المعلم حتى يتسنى تدريس الموضوعات المختارة وفق اسلوب العصف الذهني في مادتي

الجغرافيا والتعبير الكتابي للسنة الخامسة ابتدائي .

وقد تضمن الدليل الجوانب التالية :

الدرس الاول اخلاق الرسول ، زرياب ،القصة ،الخطبة.

الدرس الثاني :القصة

الدرس الثالث :الخطبة

الدرس الرابع :زرياب

الأدوات والاجراءات المستخدمة :

استخدام اسلوب العصف الذهني :
في تدريس مواضيع مادة التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط .
اجراء تمهيد لموضوع الدرس .
تقسيم التلاميذ الى مجموعات ويتم تحديد دورها كما يأتي:

اولا :قائد المجموعة :

ويكون هذا التلميذ المسؤول عن ادارة الحوار والمناقشة داخل المجموعة .

تانيا: المسجل او الموثق :

وهو المكلف بتسجيل وتدوين الافكار

تسجيل الملاحظات، تدوين كل الافكار المترابطة

ثالثا: وهم بقية التلاميذ اعضاء كل مجموعة

عرض الانشطة المقترحة على المجموعات ،وطرح اسئلة الموضوع المطروح للنقاش
قيام كل مجموعة مستقلة بالعصف الذهني للمشكلة

نقسم التلاميذ الى مجموعات
مشاركة كل المجموعات في المناقشة الجماعية وتطرح كل مجموعة الافكار ويتم مناقشتها والحكم عليها
اعطاء فرصة لجميع التلاميذ للقيام بدورهم بكل حرية وتلقائية في مجموعتهم
وسائل التقويم المستخدمة
تقويم مبدئي ، وتقويم ختامي

اهم الخطوات المتبعة في اسلوب العصف الذهني

1 - اثارة المعلم لموضوع مهم ويصلح للمناقشة وتوليد الافكار وينمي التفكير التلاميذ

2 - اتاحة الفرصة للتلاميذ لإجراء مناقشات وحوارات جماعية داخل القسم في الموضوع المطروح

3 - ضبط البيئة الصفية من حيث أصول الحوار والمناقشة في الموضوع المطروح، بحيث تستطيع كل تلميذة وتلميذ طرح آراءه واحترام هذه الآراء.

4 - تأجيل الحكم على الآراء المطروحة وعدم نقدها ، مع إتاحة الفرصة والأثارة العقلية وتحريك الذهن وربط الأفكار، وتطبيعها للمفاهيم وتعزيز استقلالية التفكير.

5 - تقبل المعلم والتلاميذ الأفكار المطروحة ولو كانت خاطئة وتقبلها بجو من المرح والمتعة، وبناء أفكار جديدة عليها.

6 - تشجيع المعلم للتلاميذ على إثارة الأفكار دون خجل أو انطواء مما يزيد التفاعل مع الجماعة ومما يولد الجرأة والشجاعة في طرح الأفكار.

7 -ترحيب بالأفكار الجديدة المبنية على أفكار الآخرين وتشجيعهم على ذلك لإنتاج أكبر قدر من الأفكار.

8 - تجمع المعلم والتلاميذ للأفكار المتولدة وبلورتها معا للحكم عليه في ضوء معايير معينة ومنطقية، وهنا يكون المعلم موجها وحاكما ، بينما يكون التلميذ متفاعلا وايجابيا

مهارات التفكير الإبداعي المراد تنميتها:

الطلاقة: تعني القدرة على توليد أكبر عدد من الاستجابات في فترة زمنية محددة، أو هي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الإبداعية في مدة زمنية محددة.

في المرونة: وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف.

الأصالة: وتعني القدرة على إنتاج أفكار جديدة: نادرة مدهشة، غير مألوفة قليلة التكرار أو الشيوع.

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	التقويم
		الجلسة الأولى:اخلاق الرسول . الإجراء الأول:	
(1)	يقرأ التلميذ عنوان الدرس.	عمل تمهيد للدرس ويتم ذلك عن طريق طرح عنوان المشكلة أو الدرس وذلك بكتابته على السبورة ثم تناول موجز للمشكلة.	
(2)	يحدد التلميذ المشكلة	الإجراء الثاني: التأكد من وجود خلفية معرفية لدى التلاميذ عن المشكلة وفيه يطرح استاذ الجغرافيا عددا من الأسئلة ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها. - ما تعرف عن الرسول؟ - ماهي الغزوات التي تعرفها ؟	- الاستماع إلى الأفكار التي يطرحها التلاميذ حول الموضوع.
(3)	يتعرف التلميذ على مدخل العصف الذهني	الإجراء الثالث: شرح مدخل العصف الذهني بأسلوب مبسط مع التأكيد على القواعد الأربع الأساسية، مع كتابتها على السبورة أو على لوحة تعلق على الحائط في داخل الصف.	ملاحظة الاستاذ : - مدى فهم التلاميذ لمدخل العصف الذهني.
(4)	يتعرف التلميذ على النشاط التي يعتمد عليه العصف الذهني.	الإجراء الرابع: تقسيم تلاميذ الصف إلى مجموعات الإجراء الخامس:	- مدى تطبيق قواعد العصف الذهني.

(6) (7)	تحدد التلميذ دوره في داخل المجموعة. يشارك التلميذ بعملية استمطار الأفكار داخل المجموعة. تعبر التلميذ(ة) عن فهمه(ا) للموضوع	توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها لكي يضمن مشاركة الجميع في حل المشكلة ويتم التوزيع على النحو التالي: ❖قائدة المجموعة: وهي المسؤولة عن إدارة الحوار وإتاحة الفرصة للجميع للمشاركة دون تمييز بين أعضاء المجموعة في طرح أفكارهم. ❖ الموثقة (المسجلة): وهي المكلفة بتدوين كافة الأفكار. ❖ المشاركات والمشاركون : وهم بقية أعضاء المجموعة وهم المسؤولون أكثر من غيرهم عن اقتراح الأفكار. الإجراء السادس: قيام كل مجموعة منفردة بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية: - قيام قائدة المجموعة بتذكير التلاميذ بالمشكلة. (اخلاق الرسول) - يطلب منهم تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل سؤال: - لماذا على المسلم الاقتداء بأخلاق الرسول ؟ - ما هي نتائج التخلي على وصايا	- مدى الانضباط الصفي للتلاميذ. - مشاركة جميع التلاميذ في استمطار الأفكار والحوار الجماعي والمناقشة.

	وذلك بعملية العصف الذهني من خلال المشاركة الفردية والجماعية بالإجابة عن بعض الأسئلة.	الرسول الإجراء السابع: إجراء نقاش جماعي وتطرح فيه كل مجموعة عن طريق قائدتها ما توصلت إليه من أفكار ويتم مناقشتها ، وتقوم مسجلة المجموعة بتسجيل الأفكار. الإجراء الثامن: يختم الاستاذ الدرس بطرح إحدى المشكلات الجديدة كنشاط بيتي وتوجه التلاميذ للبحث عن أفضل الحلول لها وترتيب هذه الحلول لها وفق تقييم الحلول والمقترحات. ماذا يحدث لو :اتحد المسلمون؟	ملاحظة الاستاذ : - صحة الإجابة. - عدد الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة. - تنوع الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة. - عدد الصياغات الجديدة والفريدة في و وحدة زمنية محددة.

		الجلسة الثانية: القصة التمهيد المشكلة - تحديد معنى القصة. - وتحديد شروطها وعناصرها - وتوضح أهمية القصة. القيام بالإجراء الأول: اختيار قصة مثلا قصة الضفدع. عمل تمهيد للدرس ويتم ذلك عن طريق طرح عنوان المشكلة أو الدرس وذلك بكتابته على السبورة ثم تناول موجز للمشكلة.	
(1)	تطرح التلميذ او التلميذة بعض الأفكار حول الموضوع السابق.	الإجراء الثاني: التأكد من وجود خلفية معرفية لدى التلاميذ عن المشكلة وفيه تطرح المعلمة عددا من الأسئلة ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها	- الاستماع إلى الأفكار التي يطرحها التلاميذ خلال الأنشطة.
(2)	تقرأ الطالبة عنوان الدرس.	الإجراء الثالث: او شاشة العرض .	- الاستماع إلى الأفكار التي يطرحها التلاميذ حول الموضوع.
(3)	تحدد الطالبة المشكلة		

(4)	تتعرف الطالبة على مدخل العصف الذهني		
(5)	تتعرف التلميذة او التلميذ على الأنشطة التي تعتمد عليه العصف الذهني	الإجراء الرابع: تقسيم تلاميذ القسم إلى مجموعات وتحديد الأنشطة التي يعتمد عليها مدخل العصف الذهني ومنها: لعب الأدوار الإجراء الخامس: توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها لكي يضمن مشاركة الجميع في حل المشكلة ويتم التوزيع على النحو التالي: ❖قائدة المجموعة: وهي المسؤولة عن إدارة الحوار وإتاحة الفرصة للجميع للمشاركة دون تمييز بين أعضاء المجموعة في طرح أفكارهم. ❖ الموثقة (المسجلة): وهي المكلفة بتدوين كافة الأفكار. ❖ المشاركون : وهم بقية أعضاء المجموعة وهم المسؤولات أكثر من غيرهن عن اقتراح الأفكار.	ملاحظة المعلمة: - مدى فهم التلاميذ لمدخل العصف الذهني. - مدى تطبيق قواعد العصف الذهني. - مدى الانضباط الصفي التلاميذ

(6) (7) (8)	تأخذ التلميذة دورها في داخل المجموعة. تشارك التلميذ بعملية استمطار الأفكار داخل المجموعة. تعبر التلميذة عن فهمها للموضوع وذلك بعملية العصف الذهني من خلال المشاركة الفردية والجماعية بالإجابة عن بعض الأسئلة.	الإجراء السادس: قيام كل مجموعة منفردة بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية: - قيام قائدة المجموعة بتذكير التلاميذ بالمشكلة (القصة). - يطلب منهم تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل سؤال: - حدد تعريف القصة؟ وعناصرها؟ ماذا يحدث لو: تصبح راوي ؟ الإجراء السابع: إجراء نقاش جماعي وتطرح فيه كل مجموعة عن طريق قائدتها ما توصلت إليه من أفكار ويتم مناقشتها ، وتقوم مسجلة المجموعة بتسجيل الأفكار. طلب من التلاميذ في كل مجموعة الاعتماد على الأنشطة في طرح أفكارهم أمام المجموعات. الإجراء الثامن: تختم الاستاذة الدرس بطرح إحدى المشكلات الجديدة كنشاط بيتي وتوجه التلاميذ للبحث عن أفضل الحلول لها وترتيب هذه الحلول لها وفق تقييم الحلول والمقترحات. استنتجي سبب قلة الاهتمام بكتابة	- مشاركة جميع التلاميذ في استمطار الأفكار والحوار الجماعي والمناقشة. - ملاحظة صحة الإجابات. - عدد الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة.(طلاقة) - تنوع الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية

		القصص	محددة.(مرونة) - عدد الصياغات الجديدة والفريدة في وحدة زمنية محددة.(اصالة)

الملحق رقم (6): التحكيم

رقم	اسم ولقب الاستاذة	تخصص والجامعة
رقم	اسم ولقب الاستاذة	تخصص والجامعة
01	قادري يوسف	علوم التربية جامعةباتنة
02	صيفور سليم	استاذ محاضر علوم التربية جامعة جيجل
03	بكيري نجيبة	استاذ محاضر أ جامعة جيجل
04	يوسفي حدة	استاذ محاضرأ جامعة باتنة
05	سوزان محمد	استاذة من كلية التربية جامعة حلوان مصر
06	سوزان راضي سالم	خبيرة التحليل الاحصائي جامعة عين شمس
07	وائل رمضان	استاذ تقنيات التعليم المشترك بجامعة الملك عبد العزيز كلية التربية بجدة
08	ايهاب المصري	دكتور استشاري علم النفس محاضر جامعة عين شمس
09	شعبان بدير	جامعة العلوم الحديثة
10	اسامة عبد الرحمن	جامعة عين شمس
11	هاين سمير	جامعة جيجل
12	عدوان يوسف	استاذ محاضر ا باتنة
13	ختاش محمد	استاذ بجامعة باتنة
14	رمضان كربوش	استاذ بجامعة عنابة
15	رمضان عاشور	استاذ التربية الخاصة بجامعة حلوان

استمارة تحكيم :

الرقم	اسم ولقب المحكم	مكان العمل
01	يحياوي سهيلة	استاذة اللغة العربية حلاس مسعودة تاسوست
02	سعد سعود حكيمة	استاذة اللغة العربية اكمالية بباتنة
03	سعاد بركات	استاذة اللغة العربية اكمالية بباتنة
04	مراد كحل سنان	استاذ الاجتماعيات حلاس مسعودة
05	سارة صيد	استاذ بثانوية ام البواقي اجتماعيات
06	بوية امير	استاذة الاجتماعيات باتنة
07		

							مج								3								2								1							
							تجريبية بعدى				تجريبية قبلى			م		تجريبية بعدى			تجريبية قبلى		م		تجريبية بعدى			تجريبية قبلى		م		تجريبية بعدى			تجريبية قبلى		م
		ت. ب		ت. ؤ			مرونة 7	اصالة	طلاقة		مرونة 7	اصالة	طلاقة			مرونة 7	اصالة	طلاقة	مرونة 7	اصالة	طلاقة			مرونة 7	اصالة	طلاقة	مرونة 7	اصالة	طلاقة			مرونة 7	اصالة	طلاقة	مرونة 7	اصالة	طلاقة	
2	1	39		18			12	12	15		9	6	3	1		4	4	5	3	2	1	1		4	4	5	3	2	1	1		4	4	5	3	2	1	1
2	1	45		21			15	15	15		9	6	6	2		5	5	5	3	2	2	2		5	5	5	3	2	2	2		5	5	5	3	2	2	2
2	1	51		12			18	18	15		3	6	3	3		6	6	5	1	2	1	3		6	6	5	1	2	1	3		6	6	5	1	2	1	3
2	1	57		24			18	21	18		9	3	12	4		6	7	6	3	1	4	4		6	7	6	3	1	4	4		6	7	6	3	1	4	4
2	1	60		21			21	18	21		6	6	9	5		7	6	7	2	2	3	5		7	6	7	2	2	3	5		7	6	7	2	2	3	5
2	1	54		12			21	15	18		6	3	3	6		7	5	6	2	1	1	6		7	5	6	2	1	1	6		7	5	6	2	1	1	6
2	1	60		15			24	15	21		0	6	9	7		8	5	7	0	2	3	7		8	5	7	0	2	3	7		8	5	7	0	2	3	7
2	1	63		12			21	18	24		3	6	3	8		7	6	8	1	2	1	8		7	6	8	1	2	1	8		7	6	8	1	2	1	8
2	1	72		18			24	24	24		3	6	9	9		8	8	8	1	2	3	9		8	8	8	1	2	3	9		8	8	8	1	2	3	9
2	1	69		18			18	24	27		12	0	6	10		6	8	9	4	0	2	10		6	8	9	4	0	2	10		6	8	9	4	0	2	10
2	1	54		21			15	24	15		12	6	3	11		5	8	5	4	2	1	11		5	8	5	4	2	1	11		5	8	5	4	2	1	11
2	1	54		21			18	21	15		15	6	0	12		6	7	5	5	2	0	12		6	7	5	5	2	0	12		6	7	5	5	2	0	12
2	1	54		12			21	18	15		3	9	0	13		7	6	5	1	3	0	13		7	6	5	1	3	0	13		7	6	5	1	3	0	13
2	1	54		9			21	15	18		6	3	0	14		7	5	6	2	1	0	14		7	5	6	2	1	0	14		7	5	6	2	1	0	14
2	1	57		9			18	18	21		6	3	0	15		6	6	7	2	1	0	15		6	6	7	2	1	0	15		6	6	7	2	1	0	15
2	1	54		21			15	15	24		12	6	3	16		5	5	8	4	2	1	16		5	5	8	4	2	1	16		5	5	8	4	2	1	16
2	1	57		12			18	15	24		3	3	6	17		6	5	8	1	1	2	17		6	5	8	1	1	2	17		6	5	8	1	1	2	17
2	1	51		9			21	18	12		0	0	9	18		7	6	4	0	0	3	18		7	6	4	0	0	3	18		7	6	4	0	0	3	18
2	1	54		9			21	21	12		3	3	3	19		7	7	4	1	1	1	19		7	7	4	1	1	1	19		7	7	4	1	1	1	19
2	1	60		12			24	21	15		3	3	6	20		8	7	5	1	1	2	20		8	7	5	1	1	2	20		8	7	5	1	1	2	20
2	1	57		21			21	18	18		12	6	3	21		7	6	6	4	2	1	21		7	6	6	4	2	1	21		7	6	6	4	2	1	21
2	1	48		18			12	15	21		6	6	6	22		4	5	7	2	2	2	22		4	5	7	2	2	2	22		4	5	7	2	2	2	22
2	1	54		21			15	15	24		9	3	9	23		5	5	8	3	1	3	23		5	5	8	3	1	3	23		5	5	8	3	1	3	23
2	1	48		27			18	12	18		9	3	15	24		6	4	6	3	1	5	24		6	4	6	3	1	5	24		6	4	6	3	1	5	24
2	1	57		39			18	24	15		15	15	9	25		6	8	5	5	5	3	25		6	8	5	5	5	3	25		6	8	5	5	5	3	25
2	1	54		39			21	21	12		15	12	12	26		7	7	4	5	4	4	26		7	7	4	5	4	4	26		7	7	4	5	4	4	26
2	1	51		6			24	18	9		3	0	3	27		8	6	3	1	0	1	27		8	6	3	1	0	1	27		8	6	3	1	0	1	27
2	1	48		15			18	18	12		6	3	6	28		6	6	4	2	1	2	28		6	6	4	2	1	2	28		6	6	4	2	1	2	28
2	1	51		30			21	15	15		15	12	3	29		7	5	5	5	4	1	29		7	5	5	5	4	1	29		7	5	5	5	4	1	29
2	1	51		42			15	18	18		12	15	15	30		5	6	6	4	5	5	30		5	6	6	4	5	5	30		5	6	6	4	5	5	30
2	1	45		21			18	12	15		9	9	3	31		6	4	5	3	3	1	31		6	4	5	3	3	1	31		6	4	5	3	3	1	31
2	1	45		21			15	15	15		6	12	3	32		5	5	5	2	4	1	32		5	5	5	2	4	1	32		5	5	5	2	4	1	32
2	1	48		45			18	18	12		18	18	9	33		6	6	4	6	6	3	33		6	6	4	6	6	3	33		6	6	4	6	6	3	33
2	1	57		6			21	15	21		3	0	3	34		7	5	7	1	0	1	34		7	5	7	1	0	1	34		7	5	7	1	0	1	34
							639	600	594	0	261	204	192			213	200	198	0	87	68	64			213	200	198	0	87	68	64			213	200	198	0	87	68	64

							مج								3								2								1							
							تجريبية بعدى				تجريبية قبلى				تجريبية بعدى				تجريبية قبلى				تجريبية بعدى				تجريبية قبلى				تجريبية بعدى				تجريبية قبلى			
	ت.ب		ت.ق				مرونة7	أصالة	طلاقة	م	مرونة7	أصالة	طلاقة	م	مرونة7	أصالة	طلاقة	م	مرونة7	أصالة	طلاقة	م	مرونة7	أصالة	طلاقة	م	مرونة7	أصالة	طلاقة	م	مرونة7	أصالة	طلاقة	م	مرونة7	أصالة	طلاقة	م
2	1	39	18				12	12	15	1	9	6	3	1	4	4	5	1	3	2	1	1	4	4	5	1	3	2	1	1	4	4	5	1	3	2	1	1
2	1	45	21				15	15	15	2	9	6	6	2	5	5	5	2	3	2	2	2	5	5	5	2	3	2	2	2	5	5	5	2	3	2	2	2
2	1	51	12				18	18	15	3	3	6	3	3	6	6	5	3	1	2	1	3	6	6	5	3	1	2	1	3	6	6	5	3	1	2	1	3
2	1	57	24				18	21	18	4	9	3	12	4	6	7	6	4	3	1	4	4	6	7	6	4	3	1	4	4	6	7	6	4	3	1	4	4
2	1	60	21				21	18	21	5	6	6	9	5	7	6	7	5	2	2	3	5	7	6	7	5	2	2	3	5	7	6	7	5	2	2	3	5
2	1	54	12				21	15	18	6	6	3	3	6	7	5	6	6	2	1	1	6	7	5	6	6	2	1	1	6	7	5	6	6	2	1	1	6
2	1	60	15				24	15	21	7	0	6	9	7	8	5	7	7	0	2	3	7	8	5	7	7	0	2	3	7	8	5	7	7	0	2	3	7
2	1	63	12				21	18	24	8	3	6	3	8	7	6	8	8	1	2	1	8	7	6	8	8	1	2	1	8	7	6	8	8	1	2	1	8
2	1	72	18				24	24	24	9	3	6	9	9	8	8	8	9	1	2	3	9	8	8	8	9	1	2	3	9	8	8	8	9	1	2	3	9
2	1	69	18				18	24	27	10	12	0	6	10	6	8	9	10	4	0	2	10	6	8	9	10	4	0	2	10	6	8	9	10	4	0	2	10
2	1	54	21				15	24	15	11	12	6	3	11	5	8	5	11	4	2	1	11	5	8	5	11	4	2	1	11	5	8	5	11	4	2	1	11
2	1	54	21				18	21	15	12	15	6	0	12	6	7	5	12	5	2	0	12	6	7	5	12	5	2	0	12	6	7	5	12	5	2	0	12
2	1	54	12				21	18	15	13	3	9	0	13	7	6	5	13	1	3	0	13	7	6	5	13	1	3	0	13	7	6	5	13	1	3	0	13
2	1	54	9				21	15	18	14	6	3	0	14	7	5	6	14	2	1	0	14	7	5	6	14	2	1	0	14	7	5	6	14	2	1	0	14
2	1	57	9				18	18	21	15	6	3	0	15	6	6	7	15	2	1	0	15	6	6	7	15	2	1	0	15	6	6	7	15	2	1	0	15
2	1	54	21				15	15	24	16	12	6	3	16	5	5	8	16	4	2	1	16	5	5	8	16	4	2	1	16	5	5	8	16	4	2	1	16
2	1	57	12				18	15	24	17	3	3	6	17	6	5	8	17	1	1	2	17	6	5	8	17	1	1	2	17	6	5	8	17	1	1	2	17
2	1	51	9				21	18	12	18	0	0	9	18	7	6	4	18	0	0	3	18	7	6	4	18	0	0	3	18	7	6	4	18	0	0	3	18
2	1	54	9				21	21	12	19	3	3	3	19	7	7	4	19	1	1	1	19	7	7	4	19	1	1	1	19	7	7	4	19	1	1	1	19
2	1	60	12				24	21	15	20	3	3	6	20	8	7	5	20	1	1	2	20	8	7	5	20	1	1	2	20	8	7	5	20	1	1	2	20
2	1	57	21				21	18	18	21	12	6	3	21	7	6	6	21	4	2	1	21	7	6	6	21	4	2	1	21	7	6	6	21	4	2	1	21
2	1	48	18				12	15	21	22	6	6	6	22	4	5	7	22	2	2	2	22	4	5	7	22	2	2	2	22	4	5	7	22	2	2	2	22
2	1	54	21				15	15	24	23	9	3	9	23	5	5	8	23	3	1	3	23	5	5	8	23	3	1	3	23	5	5	8	23	3	1	3	23
2	1	48	27				18	12	18	24	9	3	15	24	6	4	6	24	3	1	5	24	6	4	6	24	3	1	5	24	6	4	6	24	3	1	5	24
2	1	57	39				18	24	15	25	15	15	9	25	6	8	5	25	5	5	3	25	6	8	5	25	5	5	3	25	6	8	5	25	5	5	3	25
2	1	54	39				21	21	12	26	15	12	12	26	7	7	4	26	5	4	4	26	7	7	4	26	5	4	4	26	7	7	4	26	5	4	4	26
2	1	51	6				24	18	9	27	3	0	3	27	8	6	3	27	1	0	1	27	8	6	3	27	1	0	1	27	8	6	3	27	1	0	1	27
2	1	48	15				18	18	12	28	6	3	6	28	6	6	4	28	2	1	2	28	6	6	4	28	2	1	2	28	6	6	4	28	2	1	2	28
2	1	51	30				21	15	15	29	15	12	3	29	7	5	5	29	5	4	1	29	7	5	5	29	5	4	1	29	7	5	5	29	5	4	1	29
2	1	51	42				15	18	18	30	12	15	15	30	5	6	6	30	4	5	5	30	5	6	6	30	4	5	5	30	5	6	6	30	4	5	5	30
2	1	45	21				18	12	15	31	9	9	3	31	6	4	5	31	3	3	1	31	6	4	5	31	3	3	1	31	6	4	5	31	3	3	1	31
2	1	45	21				15	15	15	32	6	12	3	32	5	5	5	32	2	4	1	32	5	5	5	32	2	4	1	32	5	5	5	32	2	4	1	32
2	1	48	45				18	18	12	33	18	18	9	33	6	6	4	33	6	6	3	33	6	6	4	33	6	6	3	33	6	6	4	33	6	6	3	33
2	1	57	6				21	15	21	34	3	0	3	34	7	5	7	34	1	0	1	34	7	5	7	34	1	0	1	34	7	5	7	34	1	0	1	34
							639	600	594	0	261	204	192		213	200	198	0	87	68	64		213	200	198	0	87	68	64		213	200	198	0	87	68	64	

ملحق رقمك (7) مذكرات دروس الجغرافيا

مذكرة رقم 12 جغرافيا

المستوى: الرابعة متوسط عدد الحصص:2 الكفاءة القاعدية: يكون المتعلم قادرا على اقتراح حلول عملية لمشاكل البيئة
الوحدة التعلمية : مشاكل البيئة والمخاطر الكبرى في الجزائر اتخاذ إجراءات وقائية من المخاطر الكبرى
الوضعية التعلمية: الكوارث الطبيعية الكفاءات المستهدفة :
الوسائل: إحصائيات، صور من ك م ، خريطة الزلازل والبركين والجراد أ) اكتشاف مظاهر اختلال التوازن البيني بفعل نشاط الانسان
المراجع : أطلس الجزائر والعالم + ك الجغرافيا 1 متوسط + ك م ب) ابراز الاستغلال المفرط للموارد الطبيعية واقتراح حلول عملية

مرحلة الانطلاق تقويم تشخيصي

الوضعية	كنت مع أفراد اسرتك وشعرتم بحركة الأرض تحت أقدامكم بشكل قوي فبدأتم في الصراخ والكل يهرول في اتجاهات مختلفة والبعض أصيب بكسور نتيجة التزاحم أونتيجة رمي نفسه من النوافذ والشرفات وقضيتم الليلة في الشارع تحت البرد خوفا من تكرار هزة أرضية أخرى ، وأثناء وجودكم هناك تساءلتم عن أسباب الزلزال وكيف يكون التصرف أثناء حدوثه ، كما تذكرتم منكوبي فيضان تريولي وباب الواد والتسونامي وكيف عان هاؤلاء
السندات	النص، الواقع ، خريطة الزلازل والبراكين
التعليمة	من خلال النص والسندات اكتب فقرة من 10 أسطر توضح فيها كيف تحدث الزلازل وما هي إجراءات الوقاية أثناء حدوثها

المراحل	الوضعيات الإشكالية	المفاهيم	الوضعيات والأنشطة (سيرورة التعلم)	التقويم
مرحلة التعلم	- لقد درستم الزلازل في السنة الأولى متوسط فمن يقدم لنا تعريفا لها ؟ -كيف تحدث الزلازل ؟ - هل تعتبر الجزائر من البلدان الزلزالية في العالم ؟ - ما هي آثار الزلازل في جميع النواحي ؟ - كيف تتصرف في حالة حدوث الزلزال ؟ - ما هي أهم وأقوى الزلازل التي ضربت الجزائر ؟	الحزام الناري الانكسارات المتعاكسة الصفيحة التكتونية السيسمو تكتونية	1)الزلازل :- يعتبر شمال الجزائر من المناطق الزلزالية النشطة في العالم -يعود ذلك إلى وقوع الجزائر بمنطقة الحزام الناري للعالم في منطقة الانكسارات المتعاكسة التي تفصل التي تفصل بين الصفيحتين التكتونتين الافريقية والأوروبية اللتين تقتربان من بعضهما بمسافة 6 ملم سنويا وهذا ما يؤدي إلى احتكاك بين حوافهما تتولد عن طاقة يزيد تراكمها فتتحرر من حين إلى آخر فيكون الزلزال أ) آثار الزلازل : *الجانب البشري :تخلف القتلى والجرحى والمعوقون والمفقودون وقد تحدث في البحار فينتج عنها تسونامي (موجة المياه العالية) *الجانب العمراني :تحطم جزئي أو كلي للمباني وانعكاسها سلبا على على التنمية *الجانب الاجتماعي:تأثر البنية الاجتماعية بشكل عام والعائلية بشكل خاص *الجانب الاقتصادي:تضرر عميق للنشاط الاقتصادي في المناطق التي مسها الزلزال *الجانب النفسي : تتمثل فيما تتركه الزلازل من آثار نفسية وبشكل خاص على الأطفال مما يتطلب مجهودات فيما بعد لمعالجتها ب) كيف نتصرف في حالة الزلازل : - لقد ضربت الجزائر عدة زلازل قوية كزلزال الأصنام في 10 أكتوبر 1980وزلزال بومرداس 21 ماي 2003 - يجب على الدولة إنشاء نظام صحي خاص بالزلازل من شأنه أن يحدث قابلية للتكيف مع النتائج المتوقعة لأي زلزال من حالة الدهشة والعجز إلى الانسجام لتسيير نتائج الكارثة -إنشاء بنايات مضادة للزلازل تخفف من الخسائر البشرية والمادية - دراسة معمقة للخريطة السيسموتكتونية للتنبأ بمكان وزمان تقريبي لوقوع الزلازل	تقويم تكويني تحديد تعريف للزلازل من خلال الدراسة القبلية يستنتج أهم الآثار التي تنجم عن الزلازل يجد الحلول والاجراءات المتخذة في حالة الزلزال
	- ما هي الفضانات من خلال دراستكم لها في السنة الثانية ملف الصين ؟ - ما هي أسباب حدوثها ؟ - هل يمكن أن تحدث في المدن أو المناطق الصحراوية وما هي أسباب ذلك ؟ -أعط أمثلة لأهم الفيضانات التي شهدتها الجزائر ؟ - ما هي آثار الفيضانات ؟ - ما هي الخسائر التي تخلفها ؟ - ما هي الاجراءات المتخذة لمواجهة الفيضانات ؟ - هل يمكن التنبؤ بحدوث الفيضان وما هي الاجراءات المتخذة للتقليل من خسائره؟	منكوبة البنية الأساسية طبوغرافي الطمي	ج) الفيضانات : -هي ظاهرة طبيعية تحدث في شكل طغيان الماء على اليابسة بفعل عوامل: - التساقط الكثيف (الناتج عن أعاصير جوية) -الحركات الباطنية للأرض (الزلازل والبركين) -أثر الانسان من خلال ما يقوم به من عمران في المناطق القريبة من الأنهار والأودية وقطع الأشجار مما يزيد شدة الفيضانات - يمكن أن يحدث فيضان في البيئة حضرية (المدينة) عندما تسد شبكة تصريف المياه بفعل تساقط كثيف في ظرف زمني قصير وعجز الشبكة عن تصريف المياه - تعرف الجزائر هذه الظاهرة بشكل متكرر وفي مناطق عديدة (ككارثة باب الواد نوفمبر 2001) -وحتى المدن الصحراوية تشهد الفيضانات بسبب فقدان الأودية الصحراوية لمجاريها نظرا لجفافها شبه الدائم كفيضان جانات 2005 أ)آثار الفيضانات : تعتبر المنطقة منكوبة عند عجزها عن مواجهة آثار الكارثة لوحدها وتعتبر الفيضانات من أخطر الكوارث لأنها تمس آثارها جميع المجالات منها : *الخسائر البشرية :تتمثل في القتلى والجرحى والمفقودين *الخسائر العمرانية :تحطم كلي أو شبه كلي للبناءات خاصة القديمة منها *الخسائر الاقتصادية: تأثر البنية الأساسية لكل من الزراعة والصناعة والخدمات ب) إجراءات مواجهة الفيضانات: - حصر المناطق المهددة بهذه الكوارث بشكل جغرافي وطبوغرافي (المناطق القربة من الأنهار والأودية والواقعة في أحضان المرتفعات) والاستعانة بالأقمار الصناعية -عدم تعمير المناطق المعرضة لهذا الخطر من من خلال إحداث المخططات الوقائية أو المناطق التي يمكن البناء فيها وفق شروط تقنية جد خاصة (توفير ممرات المياه في حالة الفيضان) -حماية ممرات المياه بشكل مستمر بتنظيفها وإزالة الحواجز الترابيةوالصخرية وضمان عدم تجمعها في نقطة معينة -انجاز مشاريع صرف المياه في شكل قنوات حماية تحيط بالمناطق والمدن التي تقع في أسفل مرتفعات أو في مصبات الأودية - تشجير المناطق المهددة بالفيضانات للمحافظة على تماسك الترب ويقلل من نقل الطمي - دور الاعلام في نشر اجراءات والسلوكات للتقليل من آثار الفيضان (تحضيرا نفسي)	أن يتعرف على ما هية الفيضان أن الجزائر من البلدان المهددة به ابراز النتائج الخطيرة التي تسببها الفيضانات العمل على ايجاد الحلول المناسبة للتقليل من آثار الفيضان

	الوضعية	خرجتم للراحة في المدرسة على الساعة العاشرة صباحا وقد كانت الشمس مشرقة وبعد لحظات تم احتجاب الشمس فضننتم أنه السحاب ولكن كانت دهشتكم كبيرة عندما وجدتموه الجراد بشكل سرب كبير يحجب حتى الضوء وانهال على أشجار المدرسة ولم تمض لحظات حتى أصبحت جرداء قاحلة ولا حظتم أنه يتجه نحو البساتين والمناطق الخضراء وقد خفتم أن يتسبب في هلاكها		
	السندات	النص ، الواقع ، صور ، ك م ، خريطة الجراد		
	التعليمة	من خلال السندات والواقع أكتب تقريرا ترسله إلى وزارة الفلاحة تحذرها من الجراد وخطورته وكيف يمكن كافحته		
استثمار المكتسبات	- ما هو الجراد ؟ - لماذا يشكل خطرا على الانسان والحيوان؟ - هل ظاهرة هجوم الجراد جديدة ؟ - ما هي أمكانيات الجراد من حيث المسافة التي يغطيها وعدد السرب وسرعته والمسافة التي يقطعها وكم تستهلك كل جرادة ومجموع السرب ؟ ما هي المناطق التي يتواجد بها الجراد وهل تعد الجزائر من البلدان المهددة بهذه الكارثة ؟ - كيف يمكن مواجهة الجراد ؟ - هل يمكن التعاون والاتحاد لصد خطر الجراد ؟ ما هي الوسائل الفردية التي يمكن اتخاذها للوقاية من الجراد ؟	الجراد المحلي المهاجر المغربي المعالجة الكمياو ية القواعد الثابتة ومناطق المراقبة	3) الجراد : يشكل خطرا عندما يتحرك في شكل أسراب عديدة فيقضي على كل أخضر وبهذا الشكل يهدد تواجد الانسان لأنه يقضي على مصدره الغذائي في المنطقة التي يغزوها - رغم أن الظاهرة تعود إلى ما قبل التاريخ إلا أن خطرها متجدد ويهدد العديد من المناطق خاصة إفريقيا - يمكن للجراد أن يغزو مجالا جغرافيا يصل 30 مليون كلم 2 ويتكون سرب منه من حوالي 50 مليون جرادة ويتحرك حسب اتجاه الرياح بسرعة تصل 20 كلم /سا ويمكنه قطع من 5 كلم إلى 150 كلم يوميا وتستهلك كل جرادة حوالي 2 غ من الغذاء وهو يساوي وزنها يمكن لسرب واحد أن يقضي على 100 طن من النباتات في يوم واحد أ) مناطق تواجد الجراد : - تعتبر الجزائر من الدول التي تتعرض لخطر الجراد بأنواعه الثلاثة (المحلي ، المغربي ، المهاجر أو الجوال) إلا أنه الجراد الجوال أكثر الأنواع خطورة وآثارا على الجزائر حيث تعرضت إلى 15 اجتياحا آخرها سنة 1996 ب) مواجهة الجراد : - بما أن الجزائر تتعرض للجراد بشكل مستمر ومتفاوت بين سنة وأخرى من حيث آثاره وهذا ما دفع بها إلى وضع آلية متنوعة ودائمة لمواجهة هذه الكارثة (بشرية، مادية ،مالية وتنظيمية) - كما تجاوزت هذه المواجهة الاطار الوطني بوضع برنامج مشتركة مع الدول المجاورة المهددة بنفس الكارثة حتى تكون لمواجهته فعالية أكثر -حققت هذه الآلية في العشرية الأخيرة نتائج معتبرة انعكست على النشاط الزراعي بشكل خاص . -وقد قامت الجزائر بعمليات مكافحة للجراد تشهد لها كل البلدان حيث أنفقت ما يفوق 16 مليار بين سنتي 2003و 2004 كما قدمت مساعدات للدول الفقيرة كموريطانيا - ومن بين وسائل الوقاية من الجراد الشاحنات الخاصة بالمعالجة الكيماوية وتسخير حتى الطائرات لرش المبيدات لمواجهته واقامة قواعد التدخل الثابتة ومناطق المراقبة الربيعية والمستمرة وانشاء المعهد الوطني لحماية النباتات وتجنيد فرق خاصة وفلاحين معا	التعرف على نشاط الجراد وخطورته رغم صغر حجمها التحسس بخطورة الجراد على الانسان والحيوان أن يطلع على الاجراءات الوقائية وكيفية التصدي له أيجاد موقع له من خلال عملية المكافحة والتصدي للجراد
	وضعية الإدماج : (مؤشر التقويم)		الاستنتاج : إن الجزائر من الدول الأكثر عرضة للكوارث الطبيعية خاصة الزلازل والفيضانات والجراد لذا يجب أخذ الاحتياطات والتصدي لها قبل وأثناء حدوثها	القدرة على الاستنتاج
			1)ما هي الاجراءات الواجب اتباعها قبل وأثناء وبعد الزلزال 2)ارسم خريطة أكبر الزلازل التي ضربت الجزائر ص 121 الشكل 2 3)اكتب فقرة من 8 أسطر تبين فيها كيفية التصرف أثناء الفيضانات 4)ارسم خريطة تواجد الجراد المهاجر ص 134 الشكل 8 5) هل بامكانك إقتراح حلول أخرة لمواجهة خطر الجراد (دور الفرد والمجتمع)	تويم تحصيلي القدرة على التطبيق

مـــذكرة رقـم14 جغرافيا

المستوى: الرابعة متوسط — عدد الحصص:01

الوحدة التعلمية : مشاكل البيئة والمخاطر الكبرى في الجزائر

الوحدة الادماجية

الوسائل: خريطة السد الأخضر ، ك م ،احصائيات

المراجع : ك م + أطلس الجزائر والعالم + ك الجغرافيا 9 أساسي

كفاءة القاعدية: يكون المتعلم قادرا على اقتراح حلول عملية لمشاكل البيئة إتخاذ إجراءات وقائية من المخاطر الكبرى

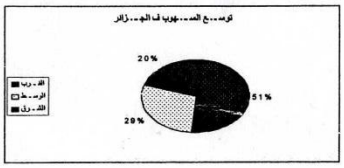
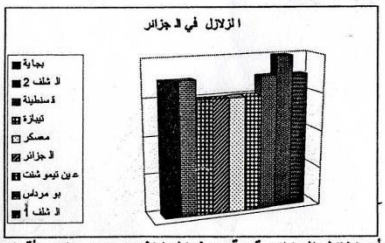
الكفاءات المستهدفة :

) ربط العلاقة بن الجفاف والانجراف والتصحر واقتراح حلول مناسبة

) التعرف على أن شمال الجزائر منطقة زلزالية وعلى مخاطر الفيضانات

) تحديد أماكن الجراد والمناطق المهددة بهذه الآفة الطبيعية

مرحلة الانطلاق تقويم تشخيصي	الوضعية الاشكالية	نتيجة الجفاف وانتشار التصحر والانجراف والحرائق والتوسع العمران على حساب الأراض الزراعة أعلنت وزارة البيئة والتهيئة العمرانة مسابقة عن أحسن موضوع كتب حول حماية البيئة الجزائرية ، وقررت المشاركة في هذه المسابقة
	السندات	الدروس القبلية ، ك م
	التعليمة	انطلاقا من النص أكتب موضوعا من 10 أسطر توضح فيه كيف يمكن المحافظة على البيئة

المراحل	الوضعيات الاشكالية	المفاهيم	الوضعيات والأنشطة (سيرورة التعلم)	التقويم
بنـــاء الـتـعـلـم	تمتد المنطقة السهبية على مساحة 28 مليون هكتار منها 51 % في الغرب و29% في الوسط و20 % ف الشرق مثل النسب بواسطة دائرة نسبة مع التعليق		1)نسبة مساحة المنطقة السهبية : نلاحظ أن أكبر السهوب في المنطقة الغربية ثم الوسط ثم الشرق بسبب انحصار الأطلس الصحراوي والمنطقة الغربية قليلة التساقط وهذا يهدد الرعي  	تقويم تكويني - أن يستطيع رسم الدائرة النسبية وتحويل النسب إلى رسم بياني أن يحلل الدائرة النسبية ويستنتج منها أفكار تهمه
	علاوة على مكافحة زحف الرمال سيسفر السد الأخضر عن تغيير المناخ في شمال البلاد ... وخاصة البدو الرحل) من ك م ص 110 أكتب فقرة تستنتج فيها الفوائد البيئية والاقتصادية والاجتماعية للسد الأخضر.	البدو الرحل	2) فوائد السد الأخضر: مكافحة الرياح الجنوبية – خلق طبقة صالحة من التربة - منع الانجراف والتصحر – تزود الجزائر بالخشب - تيغر المناخ المحلي – يساهم في خلق المراع المخصصة للمواشي – يساهم في التقليل من ردم السدود – يخلق الاستقرار للبدو الرحل ويوفر الكلأ – يطور السياحة في بلادنا	- أن يستطيع استنتاج فوائد السد الأخضر على الجزائر ويحدده على الخريطة
	- حل النشاط الثالث من ك م ص 117	الفضلات الصناعية الموانئ السياحية	3)الموانئ الأكثر تلوثا : - هي ميناء سكيكدة وجيجل وأرزيو وهذا بسبب الفضلات الصناعية خاصة التروليةا - ثم تلي الموانئ التجارة كعنابة وبجاية والجزائر ومستغانم والغزوات لأنها تلوث البيئة البرية بالقمامة والنفايات - ثم الموانئ السياحية للنزهة كدلس وسيدي فرج	- أن يحدد الموانئ على الخريطة والملوث منها
	- حل النشاط الخامس من ك م ص 118	التوعية	4)دور الفرد في تعقد ظاهرة النفايات المنزلية وأهم الحلول : - الفرد يساهم في ازديادها برميه للنفايات وعدم المحافظة على البيئة سواء في بيته أو حيه أو مدرسته أو في مدنته وإذا كانت ساحلية أو غابية فثم الكارثة أهم حل هو التوعية والتحضر في التعامل مع البيئة بتخصص أماكن لرمي النفايات والتقليل منها	استنتاج دور الفرد في تعقيد ظاهرة النفايات المنزلية
	- حل النشاط الرابع ص 142		5) أعمدة بيانية للزلازل في الجزائر :  نلاحظ أن زلازل الجزائر قوية حيث كلها تفوق 5 درجات وأقواها على الاطلاق الشلف 2 وبمرداس	- تحويل الاحصائيات إلى مدرج تكراري مع شرح جيد للظاهرة
	قراءة نص الخبر موجود في ك م ص 143 ما هي الاجراءات المتبعة قبل وأثناء وبعد قدوم الجراد .	رحلة هجراته	6)الاجراءات المتبعة:قبل قدوم الجراد نحاول توقيفه على الحدود بزرع الحواجز والتعاون مع الدول الأخرى قبل ان يصل وأثناء وصوله يحارب بالمبيدات وجميع الوسائل مع محاصرته وابعاده عن المزروعات وبعد قدومه نحاول التخلص من بيوضه وتتبع رحلة هجراته حتى لا يقوم بالعودة	أن يتحصل على الاجراءات المهمة في التصدي للجراد
استثمار المكتسبات	وضعية الإدماج : (مؤشر التقويم)		الاستنتاج : تهدد الجزائر عدة آفات كبرى يجب التصدي لها من أجل التنمية	القدرة على التوصل للإستنتاج
			1) لاحظ الوثيقة رقم 3 ص 143 ثم بن آثار الفضلات والحلول المقترحة	تويم تحصيلي القدرة على التطبيق

مذكرة رقم 13 جغرافيا

ستوى: الرابعة متوسط	عدد الحصص:1
حدة التعلمية : مشاكل البيئة والمخاطر الكبرى في الجزائر	كفاءة القاعدية: يكون المتعلم قادرا على اقتراح حلول عملية لمشاكل البيئة
ضعية التعلمية: مشـــــاكل المدن والغابات	اتخاذ إجراءات وقائية من المخاطر الكبرى
سائل: إحصائيات، صور من ك م ،	لكفاءات المستهدفة :
راجع : أطلس الجزائر والعالم + ك الجغرافيا 8 أساسي + ك م	) ابراز خطورة الزحف العمراني على المساحات الخضراء
	) التحسيس بضرورة أخذ الاحتياطات الازمة عند الوجود في الغابات

مرحلة الانطلاق تقويم تشخيصي	الوضعية	إعددت في عطلة الصيف زيار الريف الذي يسكنه جدك وكنت في كل مرة تستمتع بجمال الطريق المملوء بالخضرة ولكن دهشت هذه المرة لغيابها وتعويضها بقضبان حديدية وجدران من الاسمنت وبيوت قسديرية شوهت الطبيعة والمنظر وقلت في نفسك لو يستمر الوضع على هذا الحال فسيطغى العمران على الاخضرار ...ولم تمض مدة قصيرة حتى شاهدت داخانا دكثيفا يتصاعد في الغابة وبعدها سمعت سفارات الاطفاء فأدركت أن البيئة فعلا هي في خطر ...
	السندات	النص، الواقع ، إحصائيات
	التعليمة	من خلال النص والسندات اكتب فقرة من 10 أسطر توضح فيها أسباب الحرائق والزحف العمراني وما هي الحلول التي تقترحها

المراحل	الوضعيات الإشكالية	المفاهيم	الوضعيات والأنشطة (سيرورة التعلم)	التقويم
بناء التعلم	- ما هو الزحف العمران ؟ - أن نلاحظه نتشر ؟ - علما وثر الزحف العمران ؟ - ما هي أسباب التوسع العمراني؟ - كيف يساهم النشاط الصناعي في التوسع العمراني ؟ -كيف تؤثر شبكة المواصلات على النشاط العمراني ؟ - كيف ساهم تضخم المدن ف التوسع العمراني ؟ - ما مساهمة البيوت القصديرية في التوسع العمراني -ما هي الحلول المقترحة ؟	مركبات صناعية الملحقات الخدماتة	1)الزحف العمراني : -هو توسع المنشآت العمرانية على حساب الأراضي الخصبة التي كانت مخصصة للاستغلال والانتاج الزراعي - يعتبر من المشاكل العويصة التي تواجه القطاع الزراعي وتهدده بتقلص مساحته الصالحة -وبقدر ما يخفف على الريف بقد ما يزيد توسعا على حساب الأراضي الخصبة وحتى المسقية المخصصة للأشجار المثمرة .) أسبابه : - توسع النشاط الصناعي: حيث أدت جهود التنمية الصناعية إلى انجاز عدة منشآت ومركبات صناعية بملحقاتها الصناعية والعمرانية والخدماتية وحتى احداث مناطق صناعية أدى إلى إلتهام مئات الهكتارات مثل مركب الحديد والصلب في الحجارومنطقة الرويبة وأرزيو - توسع شبكة المواصلات :نتيجة التوسع العمراني والصناعي أدى الى توسع طرق المواصلات وتحديثها مثل الطريق المزدوج بين المدن الكبرى وإنشاء مطارات جديدة وتوسيع البعض منها تضخم عدد سكان المدن :أدى النمو الديمو غرافي من جهة والنزوح الريفي من جهة أخرى إلى تضخم سكان المدن ومن ثمة أصبح من الضروري إنشاء أحياء بل مدن جديدة أحيانا للتخفيف من أزمة السكن - ظهور الأحياء القصديرية :وهي نتيجة النزوح الريفي وأزمة السكن فيقومون بالبناء الفوضوي على أطراف المدن وغالبا في الأراضي الزراعية ب)الحلول المقترحة : - التركيز على البنايات ذات الطوابق (التوسع العمودي) بدل التوسع الأفقي - تشديد إجراءات البناء وبيع الأراضي الخاصة - وضع لجان مراقبة مستمرة داخل المدن وفي محيطها - الاهتمام بالريف للتقليل من النزوح الريفي - انشاء المصانع والبنايات الخدماتية على الأراضي غير الخصبة	تقويم تكويني تحديد تعريف الزحف العمراني يستنتج أهم الأسباب الرئسة للزحف العمران يجد الحلول والاجراءات المتخذة للتقلل والتخفف من التوسع العمران
	- ما هي الحرائق ؟ وكيف تحدث ؟ - ما هي أضرار الحرائق ؟ - - ما هي أسباب حدوث الحرائق ؟ - كيف سبب الاهمال في حدوث الحرائق ؟ - هل يمكن للانسان أن يتعمد في احداث الحرائق ؟ - ما هي حالات وقوع الحرق طبعيا ؟ - ما هي الحلول المقترحة للتقليل منه	الصواعق	2)حرائق الغابات: -هي التهام النيران للآلاف من الهكتارات الغابية حث قدر المتوسط السنوي للمساحات الغابية التي تعرضت للحرائق خلال الخمسين سنة الماضية بحوالي 38500 هـ كل سنة حيث بلغت سنة 2002 (6960 حريق) - تحدث الحرائق أضرار بالغة بالغطاء النباتي وتتعرض التربة للانجراف والتعرية والتدهور بالاضافة إلى الأضرار التي تلحقها بالبيئة والتوازن البيني) أسبابه : حرائق بسبب الاهمال : ويتسبب فيها السكان القريبين من الغابة ، أو الرعاة أو المارة مثل رمي عيدان الكبريت أو بقايا السجائر وهي مشتعلة أو ترك وسائل محرقة وسط الحشائش الجافة أو بسبب الباحثين عن خلايا نحل العسل حرائق متعمدة :كان يعمد الانسان إلى إشعال الحرائق في الغابات وبطرق غير قانونة من أجل توسع الأراض الزراعية أو المراعي حرائق طبيعية : وتنتج عن إرتفاع درجات الحرارة مع وجود المواد الشفافة مثل الزجاج أو المواد العاكسة لأشعة الشمس أو تنتج عن الصواعق وهذه الأخرة نادرة الحدوث ب) الحلول المقترحة (الوقاية منها):- المراقبة المستمرة والمكثفة للغابات - القيام بحملات توعية من أخطار الحرائق المتكررة - شق دروب وممرات للوصول إلى وسط الغابات من أجل تسهيل التدخل السريع لإطفاء النيران - حفر آبار الماه – تحديث وسائل التدخل كاستخدام الطائرات وغيرها	إن يتعرف على اصرار الحرائق ابراز أسباب الحرائق واهم الحلول المقترحة
استثمار المكتسبات	وضعية الإدماج: (مؤشر التقويم)		الاستنتاج : إن التوسع العمران والحرائق المستمرة تقضي على الاخضرار والجانب الجمال للطبيعة	القدرة على اللاستنتاج
			1)ما هي نتائج الزحف العمراني على الأراضي الزراعية 2)اكتب نداء من 8 أسطر إلى سكان قرية بالقرب من الغابة تحثهم على الحفاظ على الغابة 3) اكتب عبارة تحسيسية تصلح لوضعها في لافتة سائقي السارات لتجنب الحرائق	تقويم تحصيلي القدرة على التطبيق

مـــذكرة رقم14 جغرافيا

المستوى: الرابعة متوسط — عدد الحصص:01

الوحدة التعلمية : مشاكل البيئة والمخاطر الكبرى في الجزائر

الـوحدة الادماجية

الوسائل: خريطة السد الأخضر ، ك م ،احصائيات

المراجع : ك م + أطلس الجزائر والعالم + ك الجغرافيا 9 أساسي

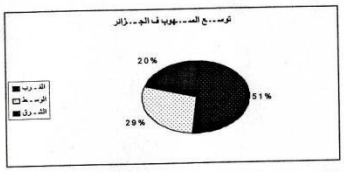
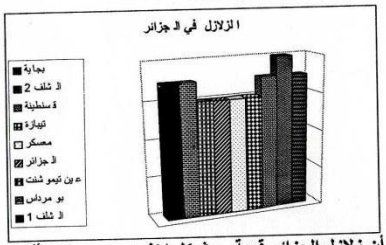
كفاءة القاعدية: يكون المتعلم قادرا على اقتراح حلول عملية لمشاكل البيئة اتخاذ إجراءات وقائية من المخاطر الكبرى

الكفاءات المستهدفة :

- ربط العلاقة بن الجفاف والانجراف والتصحر واقتراح حلول مناسبة
- التعرف على أن شمال الجزائر منطقة زلزالية وعلى مخاطر الفيضانات
- تحديد أماكن الجراد والمناطق المهددة بهذه الآفة الطبيعية

مرحلة الانطلاق تقويم تشخيصي

الوضعية الاشكالية	نتيجة الجفاف وانتشار التصحر والانجراف والحرائق والتوسع العمران على حساب الأراض الزراعة أعلنت وزارة البيئة والتهيئة العمرانة مسابقة عن أحسن موضوع كتب حول حماية البيئة الجزائرية ، وقررت المشاركة في هذه المسابقة
السندات	الدروس القبلية ، ك م
التعليمة	انطلاقا من النص أكتب موضوعا من 10 أسطر توضح فيه كيف يمكن المحافظة على البيئة

المراحل	الوضعيات الاشكالية	المفاهيم	الوضعيات والأنشطة (سيرورة التعلم)	التقويم
بناء التعلم	تمتد المنطقة السهبية على مساحة 28 مليون هكتار منها 51 % في الغرب و29% في الوسط و20 % ف الشرق مثل النسب بواسطة دائرة نسبة مع التعليق		1)نسبة مساحة المنطقة السهبية : نلاحظ أن أكبر السهوب في المنطقة الغربية ثم الوسط ثم الشرق بسبب انحصار الأطلس الصحراوي والمنطقة الغربية قليلة التساقط وهذا يهدد الرعي 	تقويم تكويني - أن يستطيع رسم الدائرة النسبية وتحويل النسب إلى رسم بياني أن يحلل الدائرة النسبية ويستنتج منها أفكار تهمه
	علاوة على مكافحة زحف الرمال سيسفر السد الأخضر عن تغيير المناخ في شمال البلاد ... وخاصة البدو الرحل) من ك م ص 110 أكتب فقرة تستنتج فيها الفوائد البيئية والاقتصادية والاجتماعية للسد الأخضر	البدو الرحل	2) فوائد السد الأخضر: مكافحة الرياح الجنوبية – خلق طبقة صالحة من التربة - منع الانجراف والتصحر – تزود الجزائر بالخشب - تيغر المناخ المحلي – يساهم في خلق المراع المخصصة للمواشي – يساهم في التقليل من ردم السدود – يخلق الاستقرار للبدو الرحل ويوفر الكلأ – يطور السياحة في بلادنا	- أن يستطيع استنتاج فوائد السد الأخضر على الجزائر ويحدده على الخريطة
	- حل النشاط الثالث من ك م ص 117	الفضلات الصناعية الموانئ السياحية	3)الموانئ الأكثر تلوثا : - هي ميناء سكيكدة وجيجل وأرزيو وهذا بسبب الفضلات الصناعية خاصة البترولية - ثم تلي الموانئ التجارة كعنابة وبجاية والجزائر ومستغانم والغزوات لأنها تلوث البيئة البرية بالقمامة والنفايات - ثم الموانئ السياحية للنزهة كدلس وسيدي فرج	- أن يحدد الموانئ على الخريطة والملوث منها
	- حل النشاط الخامس من ك م ص 119	التوعية	4)دور الفرد في تعقد ظاهرة النفايات المنزلية وأهم الحلول : - الفرد يساهم في ازديادها برميه للنفايات وعدم المحافظة على البيئة سواء في بيته أو حيه أو مدرسته أو في مدنته وإذا كانت ساحلية أو غابية فثم الكارثة أهم حل هو التوعية والتحضر في التعامل مع البيئة بتخصص أماكن لرمي النفايات والتقليل منها	استنتاج دور الفرد في تعقيد ظاهرة النفايات المنزلية
	- حل النشاط الرابع ص 142		5) أعمدة بيانية للزلازل في الجزائر :  نلاحظ أن زلازل الجزائر قوية حيث كلها تفوق 5 درجات وأقواها على الاطلاق الشلف 2 وبمرداس	- تحويل الاحصائيات إلى مدرج تكراري مع شرح جيد للظاهرة
	قراءة نص الخبر موجود في ك م ص 143 ما هي الاجراءات المتبعة قبل وأثناء وبعد قدوم الجراد .	رحلة هجراته	6)الاجراءات المتبعة :قبل قدوم الجراد نحاول توقيفه على الحدود بزرع الحواجز والتعاون مع الدول الأخرى قبل ان يصل وأثناء وصوله يحارب بالمبيدات وجميع الوسائل مع محاصرته وابعاده عن المزروعات وبعد قدومه نحاول التخلص من بيوضه وتتبع رحلة هجراته حتى لا يقوم بالعودة	أن يتحصل على الاجراءات المهمة في التصدي للجراد
استثمار المكتسبات	وضعية الإدماج : (مؤشر التقويم)		الاستنتاج : تهدد الجزائر عدة آفات كبرى يجب التصدي لها من أجل التنمية	القدرة على التوصل للإستنتاج
			1) لا حظ الوثيقة رقم 3 ص 143 ثم بن آثار الفضلات والحلول المقترحة	تويم تحصيلي القدرة على التطبيق

مذكرة رقم 11 جغرافيا

المستوى: الرابعة متوسط	عدد الحصص:1
الوحدة التعلمية : مشاكل البيئة والمخاطر الكبرى في الجزائر	
الوضعية التعلمية: الانجراف والتصحر في الجزائر	
الوسائل: خريطة خطوط المطر والسد الأخضر، إحصائيات، صور من ك م	
المراجع : أطلس الجزائر والعالم + ك الجغرافيا 9 أساسي + ك م	

الكفاءة القاعدية: يكون المتعلم قادرا على اقتراح حلول عملية لمشاكل البيئة واتخاذ إجراءات وقائية من المخاطر الكبرى

الكفاءات المستهدفة :

أ) ابراز أسباب ونتائج الانجراف والتصحر والانجراف على الزراعة

ب) العمل على مكافحة والتصدي للجفاف والتصحر والانجراف

مرحلة الانطلاق تقويم تشخيصي	الوضعية	عند قدوم عيد الأضحى اتجهت نحو السوق برفقة والدك ولاحظت ارتفع أسعار الماشية بشكل مذهل وعند استفسارك أحد البائعين أجابك بأن الجفاف الذي ضرب الجزائر هذه السنين هو السبب بالإضافة إلى تحول المراعي إلى صحاري جرداء وأنت تسمع هذا الجواب تمنيت أن تصبح في المستقبل مهندس زراعي لإيجاد حلول لهذه المشكلات
	السندات	خريطة خطوط المطر والسد الأخضر، إحصائيات، صور من ك م
	التعليمة	أنجز تقريرا من 8 أسطر تبين فيه أسباب ونتائج التصحر والانجراف والجفاف وأهم الحلول المقترحة

المراحل	الوضعيات الاشكالية	المفاهيم	الوضعيات والأنشطة (سيرورة التعلم)	التقويم
	- ما هو الانجراف؟ - أين يحدث ؟ -ما هي المناطق التي يتركز بها ؟ - ما هي أسباب الانجراف ؟ -لماذا تؤثر الأمطار الغزيرة على التربة؟ - كيف يسبب الانسان الانجراف ؟	بيوجرافية أخاديد	2) الانجراف : هو ظاهرة بيوجرافية تتمثل في تدمير وإتلاف التربة بفعل عدة عوامل أسبابه : -الأمطار الغزيرة : حيث تحدث أخاديد في الأرض الجافة والمجردة من النباتات وينتج عنها ضياع جزء من الطبقات السطحية للتربة وبتواصلها تظهر الصخور وتصبح غير صالحة للزراعة -الرياح : يكون أثرها واضحا صيفا في الأراضي العارية من النبات بسبب الحرائق ، حيث تنقل الرياح التربة الناعمة من مناطقها وتبعثرها مما يؤدي إلى ضياعها - عمل الانسان : - إحراق الغابات المتكرر سواء في التل أو السهوب -الاستغلال الفوضوي والافراط في الرعي خاصة في الهضاب العليا -الحرث على أطراف الغابات وعلى المنحدرات -حرث الأرضي باتجاه المنحدر مما يسهل عملية الانجراف	التقويم التكويني أن يتعرف على الانجراف ويستنتج أهم أسبابه
	- ما هو التصحر؟ - أين يحدث ؟ -ما هي المناطق التي يتركز بها ؟ - ما هي أسباب التصحر ؟ -لماذا تعتبر المنطقة السهبية الأكثر تضررا من التصحر؟ -ما هي حدود المنطقة السهبية ؟ - كيف يسبب الانسان التصحر ؟	الرعي المركز	3) التصحر : هو تحول المنطقة الشبه الجافة وأحيانا شبه رطبة إلى منطقة جافة وصحراوية وقد ظهر مصطلحه سنة 1949 أسبابه : تتداخل عدة عوامل في حدوثه مثل الجفاف المتواصل لفترة زمنية طويلة بالاضافة إلى ما يمارسه الانسان من نشاط مثل الرعي المركز في منطقة محدودة وعملية الحرث التي تمارس في الهضاب العليا والرياح الجافة المحملة بالرمال القادمة من الجنوب تدهور المنطقة السهبية : تقع بين خط المطر المتساوي 400 ملم شمالا وخط المطر المتساوي 100 ملم جنوبا على مساحة 28 مليون هـ بين الأطلس التلي والصحراوي منها 51 % في الغرب و29% في الوسط و20% في الشرق -يخضع مناخها لتأثير الاقليم الصحراوي لذا فهو حار وجاف(بين 100 وملم400 سنويا) ومدى حراري مرتفع من نباتاتها الحلفاء بمساحة4ملايين هـ والشيح3 ملايين هـ أسباب تدهورها : الجفاف وعمل المياه والرياح والانسان بالرعي المفرط وتوسيعه لزراعة الحبوب بغير ضوابط عملية حيث بلغت المساحة المتصحرة منها 488 هـ	أن يطلع على أسباب التصحر وأهم الأخطار المهددة للمنطقة السهبية واستراتيجية الجزائر في التصدي له
	- ما هي الحلول التي تقترحها لمكافحة التصحر والانجراف الجفاف لانقاذ المنطقة السهبية ؟	المدرجات المصاطب الخنادق الخصوصية تثبيت الرمال	4)الحلول المقترحة : -يبقى النبات الطبيعي وخاصة الغابات أهم عامل في تنظيم المناخ وجلب الرطوبة وتحسين التربة وكذا المحافظة على الحياة البرية كعملية انجاز السد الأخضر - إقامة المدرجات والمصاطب على سفوح الجبال والخنادق الخصوصية وتثبيت الكثبان الرملية - تنظيم الرعي وزراعة الحبوب وبناء السدود المائية واستصلاح الأراضي واستعمال الري - إنشاء الكواسر (المصدات) للرياح والحواجز الخضراءوحماية الغابات من الحرائق	القدرة على التوصل إلى الحلول للتقليل من الانجراف والتصحر والجفاف
استثمار المكتسبات	وضعية الادماج : (مؤشر التقويم)		الاستنتاج : يهدد الجزائر عدة أخطار طبيعية كالجفاف والانجراف ولكن أخطرها هو التصحر الذي يضرب منطقة السهوب	
			1) ارسم خريطة خطوط المطر المتساوية في الجزائر ص 104 2) أكمل المخطط الخاص بتدهور المنطقة السهبية ص 109 3)ما هي نتائج التصحر والانجراف والجفاف	قويم تحصيلي القدرة على التطبيق

التكافؤ

جغرافيا

T-Test

Group Statistics

Std. Error Mean	Std. Deviation	Mean	N	VAR00005	
,47791	2,78668	7,8529	34	ضابطة قبلى	طلاقة
,46238	2,69614	8,0588	34	تجريبية قبلى	
,68080	3,96969	6,3824	34	ضابطة قبلى	اصالة
,61960	3,61284	7,0882	34	تجريبية قبلى	
,69254	4,03814	8,2353	34	ضابطة قبلى	مرونة
,68193	3,97631	8,3529	34	تجريبية قبلى	
1,34127	7,82086	22,4706	34	ضابطة قبلى	اجمالى
1,26818	7,39472	23,5000	34	تجريبية قبلى	

Independent Samples Test

t-test for Equality of Means							Levene's Test for Equality of Variances		
95% Confidence Interval of the Difference		Std. Error Difference	Mean Difference	Sig. (2-tailed)	df	t	Sig.	F	
Upper	Lower								
1,12179	-1,53356	,66498	-,20588	,758	66	-,310	,709	,141	Equal variances assumed طلاقة
1,12182	-1,53359	,66498	-,20588	,758	65,928	-,310			Equal variances not assumed
1,13202	-2,54379	,92053	-,70588	,446	66	-,767	,516	,427	Equal variances assumed اصالة
1,13233	-2,54409	,92053	-,70588	,446	65,423	-,767			Equal variances not assumed
1,82286	-2,05816	,97192	-,11765	,904	66	-,121	,821	,052	Equal variances assumed مرونة
1,82287	-2,05816	,97192	-,11765	,904	65,984	-,121			Equal variances not assumed
2,65601	-4,71484	1,84588	-1,02941	,579	66	-,558	,744	,107	Equal variances assumed اجمالى
2,65623	-4,71505	1,84588	-1,02941	,579	65,794	-,558			Equal variances not assumed

التعبير الكتابى

T-Test

Group Statistics

Std. Error Mean	Std. Deviation	Mean	N	VAR00005	
,58178	3,39235	7,3529	34	ضابطة قبلى	طلاقة
,70253	4,09643	5,6471	34	تجريبية قبلى	
,78621	4,58433	5,8824	34	ضابطة قبلى	اصالة
,77044	4,49242	6,0000	34	تجريبية قبلى	
,81675	4,76245	7,5294	34	ضابطة قبلى	مرونة
,82272	4,79723	7,6765	34	تجريبية قبلى	
1,62701	9,48702	20,7647	34	ضابطة قبلى	اجمالى
1,71899	10,02337	19,3235	34	تجريبية قبلى	

Independent Samples Test

t-test for Equality of Means							Levene's Test for Equality of Variances			
95% Confidence Interval of the Difference		Std. Error Difference	Mean Difference	Sig. (2-tailed)	df	t	Sig.	F		
Upper	Lower									
3,52705	-,11529	,91215	1,70588	,066	66	1,870	,266	1,257	Equal variances assumed	طلاقة
3,52824	-,11647	,91215	1,70588	,066	63,784	1,870			Equal variances not assumed	
2,08012	-2,31541	1,10077	-,11765	,915	66	-,107	,465	,539	Equal variances assumed	اصالة
2,08013	-2,31543	1,10077	-,11765	,915	65,973	-,107			Equal variances not assumed	
2,16754	-2,46165	1,15929	-,14706	,899	66	-,127	,805	,061	Equal variances assumed	مرونة
2,16754	-2,46166	1,15929	-,14706	,899	65,997	-,127			Equal variances not assumed	
6,16680	-3,28444	2,36688	1,44118	,545	66	,609	,799	,066	Equal variances assumed	اجمالى

6,16706	-3,28471	2,36688	1,44118	,545	65,801	,609			Equal variances not assumed

ملحق رقم (12) ترخيص الدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة - باتنة 01-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

Ministère de l'Enseignement Supérieure

Et de La Recherche Scientifique

Université – BATNA 01-

Faculté des Sciences Humaines et Sociales

الرقم :35 /2016

الى السيد : إحدى متوسطات جيجل

الموضوع:ترخيص لزيارة ميدانية

يسر نائب العميد لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية أن يتقدم إلى سيادتكم المحترمة بطلب الزيارة الميدانية للطالبة: **بشتة حنان** دكتوراه علوم السنة الرابعة تخصص **تكنولوجيا التربية و التعليم** للقيام بزيارة ميدانية لدى مركزكم الموقر في إطار البحث العلمي قصد مساعدتها على انجاز الجانب الميداني لأطروحة الدكتوراه .

تقبلـــوا منـــا سيـــدي فائـــق التقديـــر والتحيـــة.

باتنة في :2016/02/24

نائب العميد المكلف بالدراسات العليا

عميد كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

بالنيابة

أ.د. جبالي نور الدين

من التساؤل الأول الى الرابع :جغرافيا

T-Test

Group Statistics

VAR00005		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
طلاقة	ضابطة	34	8,2059	3,28245	,56294
	تجريبية	34	17,9118	4,33707	,74380
اصالة	ضابطة	34	5,8235	3,78570	,64924
	تجريبية	34	18,2353	3,09505	,53080
مرونة	ضابطة	34	8,1176	4,38845	,75261
	تجريبية	34	19,1471	3,07613	,52755
اجمالى	ضابطة	34	22,1471	7,80106	1,33787
	تجريبية	34	55,2941	6,62195	1,13566

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
طلاقة	Equal variances assumed	1,792	,185	-10,405	66	,000	-9,70588	,93281	-11,56830	-7,84346
	Equal variances not assumed			-10,405	61,465	,000	-9,70588	,93281	-11,57087	-7,84090
اصالة	Equal variances assumed	1,614	,208	-14,800	66	,000	-12,41176	,83861	-14,08610	-10,73743
	Equal variances not assumed			-14,800	63,492	,000	-12,41176	,83861	-14,08733	-10,73620
مرونة	Equal variances assumed	7,811	,007	-12,000	66	,000	-11,02941	,91910	-12,86444	-9,19438
	Equal variances not assumed			-12,000	59,122	,000	-11,02941	,91910	-12,86844	-9,19039
اجمالى	Equal variances assumed	1,384	,244	-18,888	66	,000	-33,14706	1,75488	-36,65079	-29,64332
	Equal variances not assumed			-18,888	64,304	,000	-33,14706	1,75488	-36,65252	-29,64160

Measures of Association

	Eta	Eta Squared

طلاقة * VAR00005	,788	,621
اصالة * VAR00005	,877	,768
مرونة * VAR00005	,828	,686
اجمالى * VAR00005	,919	,844

من التساؤل الخامس إلى الثامن :تعبير كتابي

T-Test

Group Statistics

	VAR00005	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
طلاقة	ضابطة	34	8,2941	3,95834	,67885
	تجريبية	34	17,4706	4,46016	,76491
اصالة	ضابطة	34	5,5882	4,22917	,72530
	تجريبية	34	17,6471	3,44553	,59090
مرونة	ضابطة	34	8,3235	4,64315	,79629
	تجريبية	34	18,7941	3,24532	,55657
اجمالى	ضابطة	34	22,2059	8,59097	1,47334
	تجريبية	34	53,9118	6,62579	1,13631

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
طلاقة	,416	,521	-8,973	66	,000	-9,17647	1,02271	-11,21837	-7,13457
			-8,973	65,082	,000	-9,17647	1,02271	-11,21891	-7,13404
اصالة	1,855	,178	-12,890	66	,000	-12,05882	,93553	-13,92668	-10,19097
			-12,890	63,410	,000	-12,05882	,93553	-13,92810	-10,18955
مرونة	6,871	,011	-10,778	66	,000	-10,47059	,97152	-12,41029	-8,53089
			-10,778	59,030	,000	-10,47059	,97152	-12,41457	-8,52660
اجمالى	2,442	,123	-17,040	66	,000	-31,70588	1,86063	-35,42075	-27,99102
			-17,040	61,998	,000	-31,70588	1,86063	-35,42523	-27,98654

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
طلاقة * VAR00005	,741	,550
اصالة * VAR00005	,846	,716
مرونة * VAR00005	,799	,638
اجمالى * VAR00005	,903	,815