بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية

كلية الدراسات العليا

اثر البرنامج التدريبي أدوات التفكير والانتباه المباشر على التفكير الإبداعي كقدرات وسمات إبداعية لدى عينة من طالبات الصف الأول ثانوي في كل من الفرعين الأدبي والعلمي

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع.....التاريخ.....

إعداد

أسماء ضيف الله صالح العبداللات

إشراف

الدكتوره ناديا هايل السرور

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية الخاصة

بكلية الدراسات العليا في الجامعة الاردنية

تموز ٢٠٠٠

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ ـــــــــــــ وأجيزت

أعضاء اللجنة	التوقيع
١- الدكتورة ناديا هايل السرور	مشرفا
٢- الأستاذ الدكتور عبد الله زيد الكيلاني	عضوا
٣- الأستاذ الدكتور جميل الصمادي	عضوا
٤- الدكتور عبد القادر رمزي	عضوا

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإهـــداء

الى التي سارت معي خطوة خطوة .....وكانت سببا في نجاحي وتفوقي
الى التي أنارت طريقي ...

وبددّت الظلام من أمامي ..

وأزالت الخوف من قلبي ..

فكانت الأمن والامان والدفئ والحنان ... وكانت الأب والأخ والصديق ... إليك يـــا أمي .....

والى من قادتني حكمته على دروب الحياة وكان سراجا منيرا في طريق حيـــاتي يرشدني ويربيني حتى اكون الافضل .... اليك يا ابي

والى الذين وقفوا بجانبي ومازالوا يشدون من عزيمتـــي ... ويـــترقبون نجـــاحي وتفوقي، الى احب الناس الى قلبي اشقائي وشقيقاتي ...

والى رفيق عمري... الذي شجعني وشاركني في جهدي وغمرني في عطفه وحنانه وكان على الدوام مقدما لي كل اشكال الدعم ، ايمانا منه بقيمة العلم ..
زوجي الحبيب .

الى كل هؤلاء ... اليكم جميعا اهدي رسالتي .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

شكر وتقدير

بعد العناء والجهد المتواصل الذي عشته في تجربة البحث تلك التجربة التي تجعل الفرد يعيش مع الواقع الموضوعي والأمانة العلمية، فإنني عاجزة عن التعبير عن مظاهر تقديري وعرفاني بالجميل للدكتورة ناديا سرور والتي منحتني الكثير من وقتها وجهدها وعلمها وتوجيهاتها من اجل إخراج هذا البحث الى حيز الوجود بهذه الصورة العلمية اللائقة.

كما أتقدم بعظيم تقديري وامتناني للأستاذ الدكتور عبد الله زيد الكيلاني، الذي كانت معه بدايات تجربتي في البحث ، ومنحني الكثير من جهده ووقته وجدارته وإرشاداته القيمة التي كانت نبراساً في بحثي هذا .

والشكر كل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة الاستاذ الدكتور جميل الصمادي، والدكتور عبد القادر رمزي لما قدماه لي من ملاحظات بنّاءه ساهمت في إتمام هذا البحث .

لكم جميعاً كل الشكر وخالص التقدير

٥٢٨٠٣٧

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
المحتويات	هـ
فهرس الجداول	و
فهرس الملاحق	ز
الخلاصة باللغة العربية	ح
الفصل الأول : مقدمة الدراسة وخلفيتها	١
١- النشأة التاريخية لتطور حركة تعليم التفكير	٣
٢- مفهوم التفكير	٥
٣- انواع التفكير من حيث علاقاته بالتدريب والقابليات	٧
٣:١- التفكير الفعال	٧
٣:٢-التفكير غير الفعال	٨
٣:٣-التفكير المبدع	٨
٣:٤-التفكير المبدع وحل المشكلة	١٠
٤- كيف يحدث التفكير	١١
٥- متى يمكن ان نعلم مهارات التفكير	١٣
٦- مواصفات المفكر الجيد	١٤
٧- اشهر البرامج العالمية في تعليم التفكير	١٥
٧:١- ملخص عن دي بونو	١٦
٧:٢- نبذة عن بعض برامج تعليم التفكير للعالم دي بونو	١٧

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٨-التفكير كمهارة ١٩

٩-التفكير والبيئة والمعلومات والإحساس واللغة ٢١

٩:١-البيئة والتحدي ٢٢

٩:٢-المعلومات ٢٣

٩:٣-الاحساس ٢٣

٩:٤-اللغة ٢٣

١٠- التفكير مطلب ملح للجميع ٢٥

١١- الأخطاء الشائعة في التفكير ٢٦

١٢-تعليم التفكير ضمن المنهاج وكمادة مستقلة ٢٩

١٣-تعليم التفكير في المدرسة والبيئة المدرسية ٣١

١٣:١- مواءمة النشاطات التعليمية لمهارات التفكير ٣٣

١٣:٢- استراتيجية تعليم مهارات التفكير في المدرسة ٣٤

١٣:٣- تشكيل تفكير المعلمين (المعلم) البيئة المدرسية والصفية ٣٦

١٣:٤- كيف يتم استخدام التفكير في المدرسة ٣٨

١٣:٥- معوقات تعليم التفكير في المدرسة ٣٩

١٤- الإبداع عند الإنسان ٤٠

١٤:١- سنوات الابداع عند الانسان ٤٠

١٤:٢- استراتيجيات لتطوير التفكير الإبداعي ٤٠

١٤:٣- الحافز والإبداع والإنتاجية الإبداعية ٤٤

الدراســـات السابقة ٤٤

الفصل الثالث : منهجيـــة الدراســـة

- مبررات الدراسة ٥٣

- أهمية الدراسة ٥٤

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموضوع	الصفحة
- هدف الدراسة	٥٤
-مشكلة الدراسة	٥٤
-الفرضية الإحصائية	٥٥
-مسلمات الدراسة	٥٥
الفصل الثاني : الطريقة والإجراءات	٥٦
البرنامج التدريبي	٧١
الفصل الثالث : النتائج	٨١
الفصل الرابع : مناقشة النتائج	٩٧
الخلاصة والتوصيات	١٠٠
المراجع	١٠١
الملاحق	١٠٨
ملحق ١	١٠٨
ملحق ٢	١١٥
ملحق ٣	١٢٢
ملحق ٤	١٢٧
الملخص باللغة الإنجليزية	١٣٤

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس الجداول

عنوان الجدول	رقم الجدول	الصفحة
توزيع افراد عينة الدراسة .	١	٥٨
معاملات الثبات بطريقة الاعادة لكل مقياس فرعي وللعلامة الكلية لمقياس السمات العقلية-الشخصية .	٢	٦٥
برنامج التدريب المطبق اشهر الأول ٩٨/١٠/١٦ .	٣	٦٩
برنامج التدريب المطبق الشهر الثاني ٩٨/١١/١٦ .	٤	٧٠
متوسطات العلامات القبلية والبعدية الكلية والفرعية للمجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تورنس اللفظي " أ " .	٥	٨٢
نتائج تحليل التغاير للعلامات البعدية على الأبعاد الكلية والفرعية في اختبار تورنس اللفظي " أ " لمتغيري المجموعة والمجال .	٦	٨٣
متوسطات العلامات القبلية والبعدية في اختبار السمات العقلية- الشخصية (c1-c7) واختبار الخصائص الإبداعية (c8) .	٧	٨٤
نتائج تحليل التغاير لابعاد السمات العقلية - الشخصية والخصائص الابداعية لمتغيري المجموعة والمجال .	٨	٨٦
الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس تورنس الفرعية والكلية في المجموعة التجريبية في القياس القبلي .	٩	٨٨
الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس تورنس الفرعية والكلية في المجموعة التجريبية في القياس البعدي .	١٠	٨٩

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس تورنس الفرعية والكلية في المجموعة الضابطة في القياس القبلي .	١١	٨٩
الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس تورنس الفرعية والكلية في المجموعة الضابطة في القياس البعدي	١٢	٩٠
الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس السمات العقلية الشخصية الكلية والخصائص الإبداعية في المجموعة التجريبية في القياس القبلي	١٣	٩١
الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس السمات العقلية الشخصية الكلية والخصائص الإبداعية في المجموعة التجريبية في القياس البعدي	١٤	٩١
الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس السمات العقلية الشخصية الفرعية والكلية والخصائص الإبداعية في المجموعة الضابطة في القياس القبلي	١٥	٩٣
الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس السمات العقلية الشخصية الفرعية والكلية والخصائص الابداعية في المجموعة الضابطة في القياس البعدي	١٦	٩٤
معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس تورنس و ابعاد مقياس السمات العقلية الشخصية والخصائص الابداعية في القياس القبلي في المجموعة التجريبية	١٧	٩٥
معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس تورنس وبين ابعاد مقياس السمات العقلية الشخصية والخصائص الابداعية في القياس البعدي في المجموعة التجريبية	١٨	٩٥
معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس تورنس وبين ابعاد مقياس السمات العقلية الشخصية والخصائص الابداعية في القياس القبلي في المجموعة الضابطة	١٩	٩٦
معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس تورنس وبين أبعاد مقياس السمات العقلية الشخصية والخصائص الإبداعية في القياس البعدي في المجموعة الضابطة	٢٠	٩٦

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١.	اختبارات تورنس للتفكير الإبداعي (الصورة اللفظية أ)	١٠٨
٢.	مقياس الخصائص العقلية - الشخصية (١ -٧٥)	١١٥
٣.	مقياس الخصائص الابداعية (٧٦-٨٦)	١٢١
٤.	انشطة من البرنامج التدريبي	١٤٢
٥.	تمارين للتدريب على التفكير (DATT)	١٤٧

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملخص

اثر البرنامج التدريبي (DATT) في تنمية التفكير الإبداعي كقدرات وسمات إبداعية لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي في عمان .

إعداد

أسماء ضيف الله العبداللات

إشراف الدكتورة

ناديا هايل السرور

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اثر البرنامج التدريبي (DATT) Direct Attention Thinking Tools في تنمية التفكير الإبداعي كقدرات وسمات إبداعية لدى طالبات الصف الأول ثانوي من كلا الفرعين العلمي والأدبي، حيث كونت الباحثة عينة الدراسة من ٨٠ طالبة وقسمتها الى عينتين تجريبية وضابطة من كلا الفرعين .وقد تم اختيار الطالبات بطريقة عشوائية من مدرستي ميسلون ومدرسة اليرموك للعام الدراسي (١٩٩٨-١٩٩٩) . حيث طبقت ادوات القياس على المجموعتين وشملت هذه الادوات : مقياس تورنس اللفظي ، قائمتي السمات العقلية – الشخصية والخصائص الابداعية في القياس القبلي . ثم بدأ التدريب على البرنامج للمجموعة التجريبية ومن ثم اخضعت كلا المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي

وتم استخدام أسلوب تحليل التغاير لمعرفة الفروق بين المجموعتين وكان من ابرز النتائج وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين في بعد الأصالة بحيث سمح للباحثة ان تستنتج ان البرنامج يدرب طالبات المجموعة التجريبية على تقديم إجابات نادرة ومتميزة (ابداعية اصيلة) مقارنه مع الطالبات اللواتي لم يتلقين البرنامج التدريبي (المجموعة الضابطة) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الأول

الدراسة خلفيتها وأهميتها

المقدمة :-

يتميز النصف الثاني من القرن العشرين بالاهتمام بالإبداع والمبدعين بعد ان شهد النصف الأول من هذا القرن اهتماما بالذكاء ، ويرجع السبب الرئيسي للاهتمام بالإبداع ودراساته الى الحرب العالمية الثانية وما تبعها من ضرورة بذل جهود عظيمة للابتكار والتجديد في ميادين الحياة المختلفة . ثم توالت بعد ذلك الدراسات الخاصة بالإبداع والتي تبحث في القدرات والمهارات الإبداعية ، التفكير الإبداعي ، الذات الإبداعية ، سمات الشخص المبدع وغيرها.

وتسابقت الأمم في توفير الرعاية الخاصة للمبدعين المتميزين ، حيث اصبحت الأمم تقاس حالياً بعدد المبدعين والمبتكرين من ابنائها . فالمبدعون في أي مجتمع ايا كانت نسبتهم المئوية يمثلون الصفوة المبدعة في هذا المجتمع بما لديهم من فكر متجدد يسهم حين يترجم الى واقع عملي في حل مشكلات المجتمع ودفعه للأمام (السرور ،١٩٩٧) .

وفي وطننا العربي ما زلنا نعيش مرحلة الإعتماد على الفكر الإبداعي الذي ينتجه الآخرون الى حد بعيد ، وهذا يعني اننا ما زلنا نعيش حتى اليوم كمستهلكين لأدوات العصر في كثير من مجالات الحياة ، وهذا الأمر ينطوي عليه كثير من الخطورة المؤثرة على فكر الجيل الجديد وثقافة هذا الجيل الذي نعقد عليه الآمال لتحمل المسؤولية وتطوير الامكانات والإرتقاء بها ، سيما وان العصر الذي نعيش فيه عصر متطور ومتجدد ، حيث تتلاحق فيه التطورات العلمية والإبداعات التكنولوجية (السرور ، ١٩٩٧) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد ظهر إهتمامٌ متزايدٌ بدراسة التفكير الإبداعي في اوائل الخمسينات حيث ادت دراسات " جليفورد وتورنس وجاكسون ومدنك " الى كشوفات مثيرة تتعلق بالمبدعين وتنمية التفكير الإبداعي، الأمر الذي دعا المؤسسات التربوية في الدول المتقدمة للإهتمام بالمبدعين وإحاطتهم بالرعاية والعناية، حتى يجدوا مناخاً مناسباً يقدمون فيه اقصى ما لديهم من امكانات وقدرات خلاقة . كما ان الإهتمام بانواع التفكير المتعددة اصبح حاجة ملحة في كل المجتمعات ،وقد نادت المؤسسات التربوية في البلدان المتقدمة بضرورة تدريب الأطفال على استخدام انواع التفكير ولا سيما التفكير الإبداعي ، والذي زاد الاهتمام به في السنوات الأخيرة، لذلك لا بد من الاهتمام بالتنشئة الإبداعية والتفكير المبدع منذ الطفولة، ورعاية النشء والشباب عن طريق توفير المناخ الملائم لتنمية قدراتهم الإبداعية دونما أي معوقات ، ومن خلال تنمية الإحساس بقيمة التفكير واهميته في جميع المجالات كمهارة تكتسب منذ مراحل الطفولة ،كما يمكن التدريب عليها ، اذ ان مهارة التفكير لا تأتي بالتلقين او الحفظ سواءً في المدارس او الجامعات .

مما تقدم تنشأ حاجة حقيقية وملحة لتعليم التفكير في المدارس والجامعات وفي المجتمع كعنصر أساس ومتطلب اجباري وضروري للخوض في حياة المجتمع والتعامل معه بعقل مفكر والاسهام في تقدمه والارتقاء به .

ويأتي هذا البحث ليؤكد على هذه الحاجة التي تهتم بها كثير من الدول المتقدمة، وعلى أهمية تدريب طلابنا على التفكير والمشاركة في صنع القرار ، فهم جيل المستقبل وصانعو القرار فيه ، وعلينا ان نمكنهم من مواجهة التحديات بقوة وثبات . وقد جرى في هذه الدراسة " قياس أثر تطبيق البرنامج التدريبي DATT في التفكير الإبداعي على تنمية التفكير كقدرات وسمات وخصائص إبداعية لدى عينة من طالبات الصف الأول ثانوي في كل من الفرعين العلمي والأدبي في نظام التعليم الأردني للعام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١- النشأة التاريخية لتطور حركة تعليم التفكير :-

لقد اجريت دراسات عديدة منذ القدم حول التفكير ، وقد اخذ هذا المفهوم (أي التفكير) حيزا كبيرا لدى كثير من العلماء ، وضمن مراحل تاريخية تقسم الى مرحلتين:

المرحلة الاولى : قبل بداية علم النفس كعلم تجريبي .

المرحلة الثانية : بعد بداية علم النفس كعلم تجريبي .

ففي المرحلة الاولى كانت الفلسفة السائدة هي الترابطية ، وكان الاعتقاد بأن الحياة العقلية يمكن ان تفسر **بمكوّنين رئيسين هما :**

١- **الافكار (العناصر)**

٢- **الترابطات بينها**

وقد وضع ارسطو ثلاثة مبادئ يمكن من خلالها تقصي اثر الترابطية وهي :

١- **مبدأ الترابط بالاقتران** : فالأشياء التي تحدث في نفس الوقت او المكان ترتبط بالذاكرة .

٢- **مبدأ الترابط بالتشابه** : فالاشياء المتشابهة تميل لإن تكون مترابطة في الذاكرة .

٣- **مبدأ الترابط بالاختلاف** : فالأشياء او الأحداث التي تكون مختلفة تميل لإن تكون مترابطة في الذاكرة .

وبالاضافة الى ذلك ، ادعى ارسطو بان التفكير يشمل التحرك من عنصر او فكرة الى اخرى بواسطة سلسلة ترابطات ، وفي القرنين السابع عشر والثامن عشر اعاد كل من " هوبر ولوك " البريطانيين صياغة مفاهيم ومبادئ الترابطية ومن ضمنها قوانين أر سطو الثلاثة (Myer,1983).

وفي المرحلة الثانية ظهر علم النفس كعلم تجريبي في أواخر القرن التاسع عشر، وذلك عندما افتتح(فونت) أول مختبر لعلم النفس في جامعة ليبزغ (١٨٧٩) وقد اخضع القضايا القديمة لعلم النفس للدراسة التجريبية، وقد اثر على دراسة التفكير عندما **قسم موضوع علم النفس إلى قسمين :-**

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١- **عمليات نفسية بسيطة مثل الانعكاسات التي يمكن دراستها بطرق تجريبية مباشرة .**

٢- **عمليات نفسية عليا والتي يمكن اكتشاف شيء عنها من خلال التجربة** ومن خلال ذلك قرر (فونت ، ١٨٧٩) بأن العمليات العقلية العليا لا يمكن ان تُدرس في المختبر ، ولكن يمكن دراستها عن طريق النظر إلى النتاجات العقلية ككل .

ومع بداية هذا القرن قام مجموعة من علماء النفس الألمان مجموعة (Wurzburg)، بأول دراسة تجريبية حول التفكير ، فقد جربوا بأن يجعلوا الاستبطان (والاستبطان يعني ملاحظة الفرد لعملياته العقلية الخاصة به) أسلوبا تجريبيا ،مدونين بدقة كل أوضاع التجربة . ولكن تم انتقاد هذه المجموعة كونها تعتمد على خبرة متحيزة بدلاً من معلومات او بيانات ملحوظة حيث كانت نتائجهم سلبية ، وعلى الرغم من ذلك فإنهم اظهروا انه بالإمكان دراسة التفكير الإنساني. وقد ظهر في بداية هذا القرن العالم (اوتوسلز) حيث استخدم هذا العالم طريقة الاستبطان ولكن خلافا لسلفه ، فقد طور نظرية مستقلة في التطورات والترابطات ، لذلك فهو اقترح أول نظرية غير ترابطية للتفكير ، حيث ركزت نظريته على أن وحدة التفكير هي مجمع بنائي للعلاقات بين الأفكار بدلاً من سلسلة من استجابات معينة، وان عملية التفكير تكمل الفراغ في المجمع البنائي بدلاً من تتبع سلسلة ترابطات (Feldman,1990) . وفي عام (١٩٢٠) ظهر علم نفس الجشتطلتيون في ألمانيا وهذا النموذج من علم النفس يركز على دراسة عمليات الإدراك فهم يرون أن تنظيم الإدراك يؤدي الى التفكير. ثم ظهرت في الثلث الأول من هذا القرن وتحديداً عام(١٩٣٠) النظرية السلوكية والتي تقول بان التفكير لدى الإنسان ببساطه هو سلوك ، ويعتبر التفكير سلوكا اجرائيا ، أي ان السلوك ناتج عن احتمالات التعزيز تحت ظروف معينة . ويقول (سكنر) ليس هناك

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

من سبب يمنع تحليل طرق التفكير وتعليمها وجعلها اكثر فاعليـــة (Skinner ,1966).

أما النظرية المعرفية التي جاءت بعد ذلك ، فتقول بان السلوك هـــو مجـرد إظهار التفكير أو نتيجة له ، فالتفكير يحدث داخليـــا فـــي العقـــل او النظـــام المعرفي ويستدل عليه من السلوك .

وبذلك ومع ظهور علم النفس المعرفي ، بدأت ثورة الاهتمام بالتفكير واصبـح مدار البحث للعديد من العلماء (Myer , 1983).

٢- مفهوم التفكير

يُعد التفكير عملية يومية مصاحبة للإنسان بشكل مستمر ودائـــم ، والتفكـــير اليومي في أي شيء أداء طبيعي نقوم به باستمرار .

ونظرا لأهمية التفكير وحاجة جميع الأفراد له ، فقد كان موضوع حوار منـــذ القدم، فمنذ فلاسفة الإغريق ولغاية الآن لم يحصل إجماع على الكيفية التـــي نفكر بها ، وكيفية عمل العقل البشري ، حيث يعتبر التفكير اعقد نـــوع مـــن أشكال السلوك الإنساني ، فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط العقلي ، كمـــا ويعد من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات . فـــهذا السلوك المعقد عند الانسان ناتج عن التركيب المعقد لدماغ الانســـان مقارنـــة بتركيبه البسيط عند الحيوان ، حيث يتميز الانسان مـــن خلالـــه عـــن ســـائر المخلوقات، بقدرته على تصور الغاية من سلوكه ، وتخيل الوســـائل وابتكـــار الحيل والبدائل التي تؤدي الى تحقيق هذه الغاية (Vinack , 1952)

وهذا التعقيد في عملية التفكير او سلوك التفكير ، ادى الى تعدد التعريفات التي تناولت هذا المفهوم ، فهل هو عملية سلوكية ام عملية معرفية داخلية؟ وليـــس ثمة تعريف واحد متفق عليه في تفسير التفكير .

ومن هذه التعريفات :-

يعرف دي بونو (DeBono ,1980) التفكير بأنه : المهارة التي يمارس بـــها الذكاء نشاطه معتمداً على الخبرة .ويعرفه دي بونـــو (De Bono,1976) بانـــه

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

استكشاف متروّ أو متبصر أو متأنٍ للخبرة من اجل الوصول للـــهدف وهـــذا الهدف قد يكون الفهم أو اتخاذ القرار او التخطيط وحل المشكلات او الحكـــم على شيء ما ويعرفه دي بونو (De Bono ,1969) بأنه سيل من النشاط المندفع من منطقة إلى منطقة على سطح الذاكرة الخاصة وهذا السيل غير فاعل بحـــد ذاته ويتبع خطوط هذا السطح.**ويعرف ماير (Myer , 1983) التفكير** بأنه مـــا يحدث عندما يحاول الشخص الذي يفكر ان يحل مشكلة ما .

أما راسل(Russel ,I , 1991) فيعرفه بأنه : " فهم الأساس المشترك للمعرفـــة ، والأبنية الثقافية في أسس النظام والانضباط التقليدية ".

ويعرفه باير (Byer,1988): " بأنه تجريب الاحتمالات ودراســـة الإمكانيـــات عندما لا ندري ما العمل " ، **ويعرفه جونسون (JohnSon ,1972) بأنـــه** " العمليات المصاحبة لحل المشكلة أي ان التفكير باختصار هو ما يحدث عندمـــا يحل شخص مشكلة"

ويعرفه " كوستا (Costa,1985) على انه : " المعالجة العقلية للمدخـــلات الحسية وذلك لتشكيل الأفكار، وبالتالي قيام الفرد من خـــلال هـــذه المعالجـــة بادراك الأمور والحكم عليها " .

ومما سبق نستطيع القول بان تعريفات التفكير تشترك في العناصر التالية :

١- أن التفكير يستدل عليه من السلوك الظاهر ، فهو يحدث داخليـــا فـــي الدماغ او النظام المعرفي وينبغي أن يستدل عليه بطريقة غير مباشرة .

٢- أن التفكير يشتمل على مجموعة من العمليات المعرفية فـــي النظـــام المعرفي

٣- أن التفكير يؤدي إلى السلوك الذي يحل مشكلة، او هو موجه نحو الحل لذلك نستدل على أن التفكير، وهو مفـــهوم فرضـــي مـــن آثـــاره ، كـــالكلام والحركات والإيماءات ،حيث يتضح أن التفكير عملية عقلية ينظم الفرد بـــها خبراته ومعلوماته وانفعالاته لحل مشكلة معينـــة، او إدراك علاقـــة جديـــدة لموضوع ما او عدة موضوعات (M yer , 1983)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٣- انواع التفكير من حيث علاقته بالتدريب والقابليات :

٣:١- تفكير فعال Effective Thinking

وهو التفكير الذي يتحقق فيه شرطان هما :

أ- تُتبع فيه أساليب ومنهجية سليمة بشكل معقول

ب- يستخدم فيه افضل المعلومات المتوافرة من حيث دقتها وكفايتها .

ويشبهه بعض الباحثين بالعزف على آله موسيقية لكونه يتطلب التدريب كأساس لفهم الأساليب من جهة وتطوير المهارة في استخدامها من جهة أخرى ، غير ان التفكير الفعال يتطلب بالإضافة إلى إجادة مهارات التفكير واستراتيجياته، توافر عدد من القابليات أو التوجهات الشخصية التي يمكن تطويرها بالتدريب لتدعيم برنامج مهارات التفكير ، **وقد اورد بعض الباحثين عدداً من هذه القابليات امثال كل من.**

(krathwohl & masia 1981) و (Ennis 1985)نذكر منها :

- الميل لتحديد الموضوع او المشكلة بكل وضوح .
- استخدام مصادر موثوق بها للمعلومات .
- البحث عن عدة بدائل وفحصها باهتمام .
- البحث عن الاسباب وعرضها .
- الانفتاح على وجهات النظر والافكار والمدخلات الجديدة .
- الاستعداد لتعديل الموقف اوالقرار عند توافر معطيات وادلة موجبة لذلك.
- اصدار الاحكام واتخاذ القرارات في ضوء الاهداف والوقائع وليس في ضوء مفاهيم جامدة او رغبات شخصية او عواطف .
- الالتزام بالموضوعية .
- المثابرة في حل المشكلة والاصرار على متابعة التفكير فيها حتى النهاية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- تأجيل اتخاذ القرار او الحكم في حالة عدم وجـــود الادلـــة الكافيـــة او الاستدلال المناسب .

٢:٣- التفكير غير الفعال Ineffective Thinking

وهو التفكير الذي لا يتبع منهجية واضحة دقيقة ، ويّبنى على مغالطـــات او افتراضات باطلة او متناقضة او ادعاءات وحجج غير متصلة بالموضوع او اعطاء تعليمات واحكام متسرعة او تبسيط الامور المركبة او ترك الامـــور للزمن والحوادث لتعالجها . **وقد اورد الباحثون عدداً كبيرا من الســـلوكات المرتبطة بالتفكير غير الفعال منها بالاضافة الى ما سبق:**

- التضليل واساءة استخدام الدعاية لتوجيه النقاش بعيداً عـــن الموضـــوع الرئيسي ، واللجوء الى القوة والتهجم الشخصي او الجمـــاعي بغـــرض اجهاض فكرة او رأي .
- اساءة استخدام اللغة بقصد او من غير قصد للابتعاد عن الموضوع .
- التردد في اتخاذ القرار المناسب وهذا ما يسمى بالقرار من غير قرار .
- اللجوء الى حسم المواقف على طريقة ابيض -اسود أو صح -خطأ.
- وضع فرضيات مخالفة للواقع او الاستناد الى فرضية مغلوطة او مبـــالغ فيها لرفض فكرة ما .
- التبسيط الزائد لمشكلات معقدة .
- الاعتماد على الامثال او الاقوال المعروفة او على الخبرات الشـــخصية في اتخاذ القرار دون الاعتبار لخصوصيات الموقف(جروان ، ١٩٩٩).

٣:٣- التفكير المبدع Creative Thinking

الإبداع خاصية يمكن أن توجد عند كل الناس ولكن بدرجات متفاوتة ، ولـــهذا فمن الممكن قياسه وتحديد درجات وجوده عند الآخرين ، ومن ابرز التطورات التي أدت إليها الدراسة العلمية للإبداع هي إمكانية النظر إلى الشخص المبـدع

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بصفته فرداً لا يختلف في طبيعته ونوعيته عن الآخرين ، بل انه يختلف في مقدار الخصائص والقدرات الدالة على الابتكار والتجديد . وبعبارة أخرى فإن كل منا قادر على ان يكون مبدعاً لو نمى كفاءته الإبداعية واتيحت له الفرص المناسبة لهذه التنمية ، ولعل الفرق بيننا وبين العباقرة الذين سجلهم التاريخ ، من أمثال ابن سينا وانشتاين ، هو أننا نكون مبدعين في موضوعات ليس لها اهمية توازي الموضوعات التي ابدع فيها هؤلاء العباقرة .

وهناك خاصية أخرى للإبداع ، فهو يزداد عند البعض وينخفض عند البعض الأخر ، وهذا ما دفع الباحثين للبحث والاستقصاء عن العوامل الدافعة للإبداع، وهي نوعان ، دوافع خارجية كالدافع المادي وتكون اقل شأنا بالرغم من اهميتها ، ودوافع شخصية والتي منها الحاجة لاستقلال الحكم والرأي والحاجة لتقديم مساعدة مبتكرة ، هذا فضلاً عن الدوافع التي يثيرها العمل الإبداعي في حد ذاته .ومن خواص الإبداع انه متقلب ، بمعنى ان الأشخاص المبدعين يختلف أداؤهم اختلافا كبيرا من وقت لآخر ومن حين الى حين .

ويختلف التفكير الإبداعي عن التفكير الذي تقيسه اختبارات الذكاء ، ومن خصائصه انه :-

- تفكير افتراضي (تشعبي) له اكثر من حل ، واكثر من اتجاه
- انه قادر على إنتاج الجديد من الأفكار والأشياء المألوفة .
- انه قادر على النظر إلى الأمور من زوايا مختلفة.
- مفيد نافع ، أي قادر على الانتقال والتطبيق
- حساس للمشكلات ، أي قادر على رؤية حلول مختلفة ووضعها موضع العمل .
- قادر على ملاحظة النواقص والتناقضات في البيئة وفي الموقف Situation (غانم ، ١٩٩)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤:٣- التفكير المبدع وحل المشكلة

ان السمة البارزة في الكائن البشري هي قدرتـــه علـــى التفكـــير ، أي علـــى المحاكمة العقلية لاستنباط الأحكام ، وقد ساعده ذلك على ان يوسع مجال حياته الى آفاق أوسع وارحب ، وان ينعم بالكثير من متع الحياة، فـــالتفكير الحـــر المنطلق يمثل ما يدور في أذهاننا من أحلام النهار واحلام الليل وما يصاحبـــها من تصورات تلقائية وهو تفكير حر غير مقيد لا يصدر عن وعي ولا ينبع من ذواتنا عن قصد لبلوغ هدف محدد . أما التفكير الهادف لحل مشـــكلة مـــا او قضية معينة، فهو التفكير النابع من ذواتنا والناجم عـــن المحاكمـــة المنطقيـــة والعقلية لاستنتاج دلائل وافكار تؤدي الى ايجاد حل ، ليصبح الحل في هـــذه الحالة حلاً منطقياً ومعقولاً.فالتفكير المبدع عملية نشطة تضم في ثناياها توحيد الصور الذهنية والرؤى التي في مخيلتنا بما تضمه مـــن كلمـــات وعبـــارات ورموز ومدركات ومفاهيم مجردة وخبرات حسية ، فـــالتفكير المبـــدع هـــو التفكير الذي نصل به إلى أفكار ونتائج جديدة لم يسبقنا إليها أحـــد ، يتوصـــل إليها المبدع بتفكير مستقل وقد تكون نتاج تفكير مبدع آخر يعمل كـــل منـــهما مستقلاً عن الآخر، وإنما تأتت النتائج والأفكار لهما معا مع عدم وجود صلـــة بينهما عن طريق الخواطر والأفكار المتتابعة والمترابطة بدرجـــات متفاوتـــة بينهما .و يسير التفكير المبدع نحو هدفه بأسلوب غير محدد ولا يمكن التنبؤ به (عدس ،١٩٩٦)، فهو لا يسير ضمن خطوات مرسومة ، وانما هو بـــالرغم من ذلك يمر بأطوار اربعة :

١. مرحلة الإعداد والتحضير . ٢ . مرحلة الاحتضان والكمون .

٣.لحظة التنوير والاشراق .

٤.مرحلة التحقق من المنتج الابداعي عن طريق المراجعة واعادة النظر

(Davis , 1986)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤- كيف يحدث التفكير

إننا لا نستطيع أن نتصور تماما ما يدور في عقولنا أثناء إحدى العمليات التفكيرية ، ولقد ظل الأمر مدار البحث بين الفلاسفة والعلماء فالعمليات التي يقوم عليها التفكير تتكون من شيء اكبر من ان يوصف بجمله واحدة ، فقد وصف دي بونو (DeBono) في كتابه الصادر عام (١٩٦٩، ميكانيكية العقل) كيفية عمل الدماغ كشبكة عصبية تتيح للخبرة أن تحقق تنظيما ذاتيا عن طريق أنماط الإدراك ، فالتفكير يتعامل بالإدراك وليس بالمنطق، ولذلك فنحن بحاجة إلى فهم كيفية عمل الإدراك ، حيث ان الإدراك يتمثل في التنظيم الذاتي ونظام المعلومات الناشط . وهذا يختلف تماما عن أنظمة المعلومات الخاملة والتي اعتمدناها تقليديا ونستخدمها في اجهزة الكمبيوتر، فالدماغ ينظم المعلومات على شكل نماذج (Patterns)، وبعد ذلك يقوم باستدعاء هذه المعلومات المنظمة عند الحاجة ، فمن خلال التنظيم الذاتي يتم تنظيم المعلومات على شكل نماذج وبعد ذلك يتم استخدام تلك المعلومات المنظمة . (DeBono, 1984) .

على الرغم من وجود تقنيات متقدمة لقياس أنشطة الدماغ والمتمثلة في النشاط الكهربائي لأعصاب الدماغ ، إلا انه لم يتم إنجاز الكثير فيما يتعلق بربط التغيرات النفسية في الجسم مع التفكير (السرور ، ١٩٩٧) .

هذا ما ذكره دي بونو عام ١٩٦٩، لكن ما تحدث عنه بالأمس اصبح اليوم واقعا ، فلقد زخر الأدب التربوي بالكثير من الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع علاقة التغيرات النفسية والتفكير . ففي دراسة قام بها (شيبمان ، ١٩٧٣) حيث اعتمدت الدراسة زراعة أقطاب كهربائية في أدمغة إنسانية ، وتم تسجيل نشاط كهربائي عام ، بينما كان الأشخاص يقومون بحل مشكلات معينة ، حيث اظهر النشاط الكهربائي تغيرات حادة أثناء المراحل الحرجة في حل المشكلة لكنها غير متماثلة عند الجميع أي انها فردية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد يفترض البعض أننا نستطيع وصف التفكير كسلسلة خاصة من التغـــيرات الكهربائية داخل الدماغ ، ورغم ذلك يقول جون وشوارتز، (John & Schwoarts,1978)انه من ناحية تجريبية ومنطقية لا يمكن الدفاع عـــن الفكرة القائلة بان محاولة إيجاد خلايا خاصة أو مناطق دماغية تتصل مباشرة بأفكار خاصة هو أمر ممكن، فبدلاً من ذلك نرى ان الجوانـــب الجشـــتطاليتة للجهاز العصبي لا بد من وضعها بعين الاعتبار(السرور ، ١٩٩٧) .

وفي الوقت الحالي يعود اغلب علماء النفس للتسليم بأن التغيرات الكهربائيـــة وغيرها في الجسم يحتمل بان تكون مرتبطة بالتفكير. **ولقد تم بحث التفكير في سياقات مختلفة من علم النفس مثل :-**

-علم النفس التطوري والذي اهتم بالتطور المعرفي عند الافراد

- علم النفس الاجتماعي الذي اهتم بتشكيل الموقف والتغير .

- علم نفس الشخصية والذي ركز على الاسلوب المعرفي .

- الاختبار والقياس في علم النفس والذي ركز على اختبارات الذكاء (Mycr,1983) .

أما علم النفس المعرفي فقد ركز على دراسة عمليات المعرفة الأساسية والتي تشتمل على دراسة العمليات المعرفية على الإحســـاس والإدراك (اســـتقبال ومعرفة المثيرات المدخلة) ، والتعلم (ترميز المعلومات المدخلة)، والذاكرة (استرجاع المعلومات المدخلة) ، والتفكير (معالجة المعلومات المدركـــة، المتعلمة ، المتذكرة) وهذه المواضيع تشكل مجتمعة الجوهر وبمـــا يســـمى بعلم النفس المعرفي ، وكل منها يشتمل على التفكير .

وبشكل عام هناك نظريتان أساسيتان تفسران عمل التفكير، أحدهمـــا النظريـــة المركزية ،والتي تفترض ان التفكير يحدث نتيجة التأثر الكهربائي لأعصـــاب معينة في الدماغ والتي بدورها تسبب تفكيرا تلقائيا .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما النظرية الثانية، فهي النظرية الطرفية والتي تقول ان التفكير عبارة عـــن ظاهرة سلوكية وعبارة عن ردود الأفعال فقط ، أي ان هذه النظرية لا تهتم بما يدور داخل الدماغ .فإذا تثبتت النظرية الطرفية فانه يمكن دراسة التفكير بشكل مباشر بتسجيل الاستجابات الواردة (السرور ، ١٩٩٧) .

اما اذا ثبتت النظرية المركزية فان الأحداث الدماغية غالبا ما يمكن دراســتها بشكل غير مباشر، أي بتسجيل ردود الأفعال المترتبة عليها.وفي كلتا الحــالتين السابقتين (الطرفية ، المركزية) علينا الالتزام بقياس ردود الأفعــال(Myer, 1983) .

٥- متى يمكن ان نعلم مهارات التفكير

يمكن لنا ان نعلم مهارات التفكير على افضل وجه في الحالات التالية :-

١- حين يصل الطالب مرحلة من النمو الجسمي والعقلي تؤهلــه لذلــك ، واي محاولة نقوم بها قبل ذلك تكون قليلة الفائدة ، وقد تعــود علــى الطفل بنتائج عكسية .

٢- ان مهارة التفكير مهارة هامة يجب استخدامها بنجاح وبشكل متكــرر فيما نتعلمه حاليا وفيما نتعلمه في المستقبل (عدس ، ١٩٩٦) .

وبالرغم من كثرة المراحل التي مر بها بحث التفكير منذ القدم وحتــى وقتنــا الحاضر وبالرغم من كثرة الدراسات والتجارب العلمية التي اجريــت علــى التفكير ، إلا ان بعض العلماء ما زالوا يجهلون الكثير من خفايا التفكير .

فبعض العلماء ذهب الى الربط ما بين التفكير والذكاء ، واصبح التفكير يعرف على انه العملية الظاهرة للذكاء الموروث ، ومن المعروف ان الذكاء والتفكير امران اساسيان للعملية التربوية ، فالذكاء مسألة وراثية تعتمد على الجينــات ، او على طبيعة البيئة المبكرة او على مزيج من الاثنين معا.(DeBono,1976) أما التفكير فهو المهارة التي يمارس الذكاء من خلالها أنشطته علــى الخــبرة وهذه هي العلاقة الصحيحة بين الذكاء والتفكير .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولقد افترض دي بونو في برنامجه (الكورت لتعلم التفكير) انه ليس بالضروري ان يكون الأذكياء مفكرين مهرة، فالعديد من ذوي الذكاء المرتفع لديهم قدرات متواضعة في التفكير ، فعلى سبيل المثال قد يستخدم أحدهم ذكاءه للمدافعة عن وجهة نظره ، وكلما ازداد دفاعه عن وجهة نظره كلما قل تعرضه للموضوع ذاته ، وهذا النمط من التفكير سيئ، فالتلاميذ شديدو الذكاء قد يكونون ضليعين في حل الألغاز والتفكير المتفاعل، فإذا توفرت لديهم جميع جوانب المسائل فيمكنهم النظر فيها لكنهم اقل مقدرة على فهم نمط التفكير القائم على البحث عن جوانب المشكلة وتقييمها وحسب رأي دي بونو ينبغي اخذ الأسس التالية عند الحديث عن الذكاء والتفكير وهي :

- الذكاء ليس هو نفسه التفكير.
- هنالك العديد من الأشخاص الأذكياء غير المستعدين لاكتشاف بدائل أو الاستماع لوجهات نظر الآخرين وهؤلاء هم ضعيفو التفكير .
- الشخص القادر على الركض بصورة سريعة وفعالة يصل دائماً اسرع ولكن اذا تم استخدام وسائل الحركة مثل البسكليت او السيارات فإن الاشخاص المستخدمين هذه الوسائل سينتقلون بصورة أسرع من الشخص العادي . وعليه فإن المفكر المتدرب يمتاز بميزة خاصة .
- الذكاء هو الجهد الذي نستخدم العقل بواسطته ، ولكن التفكير هو المهارة العملية التي نستخدم بها ذلك الجهد .
- مهارات التفكير يمكن تطويرها وتحسينها(De Bono , 1997)

٦- مواصفات المفكر الجيد :

يرى رون براندت(Ron Brandt,1988) ان التلاميذ يرغبون بأن يكونوا مفكرين جيدين فإنهم بحاجة للعديد من الفرص لتطوير واستخدام تفكيرهم، ورفع مستويات الأداء وتطوير أنماط تفكير جيدة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فالتلاميذ يستطيعون تنمية المهارات المعرفية من خلال التدريب علـــى مـــواد معرفية حقيقية ومن خلال التواصل مع الآخرين(Brandt, 1988) . **ويمكن أن تحقق لهم عملية تعلم التفكير عدة فوائد منها :**

١- يصبحون اكثر دقة من خلال العمل على حل المشكلات من خـــلال تعـــدد الاحتمالات .

٢-يكونون اكثر موضوعية وذلك من خلال :

- اعتبار وجهات نظر الآخرين .
- المشاركة في النقاشات الحرة.
- البحث عن أدلة في القضايا التي يتم مناقشتها.
- النظر في الآراء التي تختلف مع آرائهم
- التقييم واعادة البناء .
- الحصول على التغذية الراجعة .
- تقدير العواقب المترتبة على أفعالهم
- تقييم أدائهم وتصحيح أخطائهم ، وبذلك يمكن ان يكونوا اكثر أصالة في ابداء افكارهم (Brandt,1988).

٧- اشهر البرامج العالمية في تعليم التفكير

لقد ظهر العديد من البرامج التي تناولت موضـــوع تعليـــم التفكـــير ، وطبقت في العديد من دول العالم ، وكان هدف هذه البرامج واحدا هو تعليـــم التفكير، ولكنها تختلف عن بعضها في الكثير من النواحي، لذا وجد رايموند نيكرسون مع زملائه ديفيد بيركنز وادوارد سميث(Smith & Nekersson) **انه من الملائم ان يتم تصنيف البرامج التي تعلم التفكـــير ضمـــن خمســـة اتجاهات هي:**

١- اتجاه العمليات المعرفية .

٢- التركيز على الاستكشاف .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٣- التركيز على تطوير التفكير الشكلي اعتمادا على ما ورد عن بياجية.

٤- الاتجاهات التي تركز على اللغة والتعامل بالرموز .

٥- الاتجاهات التي تركز على ان التفكير هو الموضوع الأساسي .

ويضيف نيكرسون ، بان هذا التقسيم ليس كاملاً ، فهنالك برامج يمكن ان تندرج باكثر من فئة من هذه الفئات ، وان البرامج المتنوعة تختلف عن بعضها البعض في نواح عديدة جداً .

وقد اعتمد دي بونو في تصميم الكورت على خبرته العملية في تعليم مهارات التفكير في المجالين التربوي والاجتماعي طيلة العشرين عاما الماضية .

١:٧- ملخص عن المؤلف : Edward de Bono

هو عالم متقدم جداً في اعماله في التفكير الابداعي وفي مهارات التعليم المباشر للتفكير ، وكتب (٥٦) كتابا ، ترجمت بعض اعماله الى ما يقارب (٣٤) لغة ، وعمل مع العديد من الشركات والمؤسسات في اكثر من (٥٢) بلداً خلال الثلاثين سنة الماضية .

تخصصه الاصلي في الطب وفي علم النفس ومعروف في الجامعات الهامة مثل هارفارد ،اكسفورد ، كامبردج كما أن خبرته في الطب ساعدته في معرفة تصميم طرق الذكاء.

وفي كتابة (ميكانيكية العقل) عام ١٩٦٩ ، يوضح (دي بونو) آلية عمل الشبكة العصبية في الدماغ كنظام خاص بتنظيمه .

وهو صاحب مبدأ التفكير الجوانبي كنوع من انواع التفكير ، والكلمة العملية (po) ، وهو مصمم برنامج التفكيرDirerct Attention Thinking Tools (DATT) ولدى دي بونو طرق مبنية على اسس تكنولوجية حديثة لفهم العقل تتميز بالسهولة والبساطة والعملية . وهو يركز كثيرا على التفكير الإبداعي البنّاء (DeBono ,1997) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢:٧- نبذة عن بعض برامج تعليم التفكير للعالم دي بونو

١- برنامج كورت (CoRT)

من البرامج الحديثة لتعليم التفكير والذي اثبت نجاحا وفعالية من خلال التجريب الميداني في العديد من الدول ، ويعتبر هذا البرنامج من اسهل البرامج وقابل للتطبيق الفوري ، ومن مميزات هذا البرنامج انه يوسّع إدراك الطلاب ويساعدهم على تنظيم المعلومات وحل المشكلات ، ويحث الطلبة على طرح الأسئلة ، ويزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم ، ويحسن مهارات الكتابة لديهم، ويساعدهم على اتخاذ القرار بشكل مباشر(DeBono,1980) وثائر حسين (١٩٩٦)

ويمكن تعريف برنامج الكورت بأنه عبارة عن برنامج في التعليمات المباشرة لمهارات التفكير، بحيث يؤدي إلى تنوع الأفكار بالقدر الذي يساعد فيه الفرد على تقرير الأهداف ووضع الأولويات وتحسين التفاعل مع الآخرين ودمج المشاعر مع التفكير (DeBono ,1980).

وقد جاء العالم (دي بونو) بهذا البرنامج نتيجة للخبرة العملية الدائبة في تعليم مهارات التفكير في المجال التربوي والاجتماعي .

ويقول ماسون (mason,1989) وهو أحد الكتاب المهتمين بتعليم التفكير أن عدد الأكاديميين والمعلمين ذوي الذكاء والكفاءة المرتفعة ممن قابلهم يرون المنطق في فهم دي بونو ويتجهون لتشجيعه .

يحتوي البرنامج على ستة أجزاء وكل جزء من هذه الأجزاء يضم عشرة دروس ، تغطي المغزى العام من البرنامج ، كتوسعة الإدراك والتنظيم والتفاعل والإبداع والشعور والعمل .

٢- برنامج القبعات الست **Six Thinking Hats** ، وقد قام دي بونو بتطوير هذا البرنامج بهدف تبسيط التفكير والسماح للمفكر بتغيير نمط تفكيره **فالعدو الأكبر للتفكير هو التعقيد لأنه يؤدي إلى الإرباك** ، فعندما يكون التفكير واضحا وبسيطاً يصبح اكثر فاعلية واقناعا وهذا ينطبق على القبعات الست،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فالشخص من خلال هذا البرنامج يقوم بالتفكير مع شيء واحد في وقت واحد فقط .

والقبعات الستة هي :-

أ- القبعة البيضاء : وفيها يكون المفكر موضوعيا مثل الكمبيوتر أي لا يخضعها لاراء او تفسيرات اخرى.

ب- القبعة الحمراء :

وتُعبّر عن المشاعر، فالمفكر عندما يرتدي القبعة الحمراء يستبعد المنطق والمبررات.

ج-القبعة السوداء :

وتهتم بالتقديرات السلبية واظهار الاشياء الخاطئة وطرح الاسئلة السلبية.

د-القبعة الصفراء :

وتمثل التفكير الايجابي والبنّاء والمنتج ، ويتميز من يرتديها بانه متفائل ويقدم الاقتراحات والمشاريع .

هـ-القبعة الخضراء :

وتُمثل التفكير الابداعي ، فمن يرتديها يجعل المخرجات والنتائج ابداعيه ومثاليه ويطرح البدائل .

و- القبعة الزرقاء :

وتعمل على تنظيم التفكير بشكل عام ، وضبطه ، فمن يرتديها يبدو أنه القائد، ويتحكم بباقي القبعات الاخرى (DeBono,1986) و (السرور ،١٩٩٧) .

٣- برنامج Master Thinker المفكر الشامل (المفكر في كل موضوع)

يهدف هذا البرنامج الى تعليم الافراد كيفية التفكير من خلال تدريبهم على استراتيجيات تفكيرية معينة وهذا البرنامج قام ببناءه دي بونو (De Bono,1988) ويأتي برنامج (الماستر ثنكر) في حقيبة تحتوي على اربعة اشرطة حيث يشبه دي بونو نظام التفكير بالنظام الجسدي للأنسان (السرور ، ١٩٩٧) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤-برنامج Think links حلقات التفكير

وهو احد برامج دي بونو يحتوي على (٣٦) لعبة توضيحية لتنمية مـــهارات تفكيرية متنوعة حيث تتنوع تلك الالعاب في التعقيد من مستوى الابتدائي حتى الرشد أي بتقدم العمر (السرور ، ١٩٩٧) .

٥-برنامج letral thinking التفكير الجانبي

وهو من البرامج الحديثة في تعليم التفكير لدي بونو يهدف الى تعليم التفكـــير الجوانبي .

ويركز هذا البحث الحديث على برنامج آخر للعالم دي بونـــو هـــو (DATT) وفي هذا البحث عرض موجز لهذا البرنامج سوف يرد في الفصل الثاني الذي يعرض الطريقة والاجراءات .

٨- التفكير كمهارة .

يمكن القول ان المهارة هي القدرة على التصرف بفعالية في ظروف معينـــة .

لكن الافضل توضيح المهارة بامثلة اكثر من التعريف لأن المهارة يجـــب ان تلاحظ من خلال الممارسة ، والسؤال هو هل التفكير مهارة قابلة للتعلم ؟ مـــن الممكن القول ان التفكير هو مهارة، يمكـــن تطويرهـــا بالممارســـة والانتبـــاه المباشر، أما اذا كان التفكير مهارة محددة وراثيا فلا يمكننا ان نفعـــل شـــيء ازاء ذلك (Eloise, 1989) .

يعتقد البعض ان الشخص الذي يتميز بنسبة ذكاء منخفض قد لا يظهر مـــهارة التفكير الابداعي ، بينما الشخص عالي الذكاء يتمتع بتفكير فعّـــال حيـــث ان المستوى الذكائي المرتفع ممكن ان يتحالف مع المهارة العالية للتفكير لكنه ليس ضروريا . فمن الممكن ان يكون هناك مستوى متوسط من الذكاء مرتبـــط او متحالف مع المهارة العالية في التفكير (Eloise , 1989) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إذا كان التفكير مهارة ، فكيف لا نحصل عليه بالمقررات الدراسية العادية ؟ نحن نُطوّر مهارة ما بالتدريب (المراس) ، ونطور مهارة الكلام بالتواصل مع من يحيط بنا. ونحن بالتأكيد نطور تفكيرنا بمعرفة ما يحيط بنا من العالم ، والاجابة على ذلك التساؤل هي نعم، ولكن يجب ان نميز هنا بين المهارة الكاملة ومهارة الاداء الآلي .

ان مهارة استخدام الآلة الطابعة تغطي الموقف، لكنها ليست مهارة انسانية او مهارة احتراف ،اذ ان مهارة الطباعة مهارة آلية والتفكير العادي غير الابداعي في المدارس والجامعات هو تفكير من هذا النوع الآلي ، وهو ممتاز في نسخ المواقف المتعلمة ولكنه لا يساعد في تطوير مهارات التفكير الانساني .

إن الدراسات والمواد المتعلقة بتعليم المهارات التفكيرية في تزايد ملحوظ وكبير ، ومن السهل علينا نحن كمعلمين ان ندرك الاهمية الكاملة لذلك ان المناقشة حول هذا الموضوع يجب ان تبدأ بمحاولة تعريف مصطلح (تعليم مهارات التفكير) ، وفهمنا ما يعنيه هذا المصطلح بالضبط ، هو شيء ضروري جدا لنا قبل البدء بعملية تحليل المهارات المختلفة، والتي تكون متضمنة في العديد من العمليات العقلية (المعرفية المعقدة)(Eloise ,1989) وانطلاقا من نظرة اوسع، **فإن النموذج التالي على سبيل المثال يحتوي على ثلاثة أنواع من العمليات الفكرية وهي :**

١- **المعرفية** : وهي مجموعة المهارات التي يكون مضمونها معرفي

٢- **ما وراء المعرفية** : وهي المهارات المرتبطة بوعي المتعلم لتفكيره (العلم بالمعرفة ، والعمل بالمعرفة).

٣- **المعرفية الادراكية** : وهي المهارات المرتبطة بفهم محددات او اطارات المعرفة (أي ادراك ان هناك المزيد للمعرفة).

وبما انه لا يوجد هناك اتفاق حول طبيعة الذكاء ، فهذا يعني انه لا يوجد وجهة نظر واحدة تحدد المحتويات الأساسية لمهارات التفكير . فالدراسات الرائدة في هذا الميدان منذ حوالي (٣٠ سنة) والجهود الاكثر ملاحظة في محاولة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تعريف الطرق المعرفية كانت من خلال ما يسمى بنمـــوذج (بلـــوم ١٩٥٦) ، والذي يحتوي على ستة مستويات من المهارات التفكيرية والتي بدورها تبيـــن انواع الممارسات السلوكية لدى الطلبة والاهداف المستنبطة لكل مهمات التعليم **والمستويات المعرفية في نموذج بلوم هي على النحو التالي:**

١- **المعرفة** : التعرف ، الادراك ، يحدد ، يتعرف ، يصنف.

٢- **الاستيعاب** : يفسر ، يوضح، يصف، يلخص.

٣- **التطبيق**: يطبق ، يحل ، يجرب ، يعرض ، يتنبأ.

٤- **التحليل** : يربط ، يعلل ، يصنف ، ينظم ، يتحقق ، يستنتج.

٥- **التركيب** : ينتج ، يقترح، يصمم، يخطط ، يربط (يجمع)، يصوغ.

٦- **التقييم** : يحكم ، ينقد ، يقرر.

أما نموذج (جليفورد ،١٩٦٧) للمتميزين فهو يأخذ شكل نموذج مكـــون مـــن ثلاثة ابعاد تضم خمس (عمليات) عقلية هي : المعرفة ، الذاكرة ، الإنتـــاج المتباعد ، الإنتاج المتقارب ، التقييم ، ويحتوي على أربعة عناصر(محتويات) هي : المحتوى التصوري، المحتوى الرمزي ، محتوى المعنـــى المحتـــوى السلوكي . ويضم كذلك ستة منتجات معلوماتية هـــي(الوحـــدات) وحـــدات الدراسة الصفوف ، الحصص ، العلاقات ، الأنظمة التحويلات ، التضمينات وبهذا فإننا نخرج بمـــا يزيد عن (١٢٠)قدرة أو مهارة تفكيرية ممكنـــة مـــن خلال ترابط الأبعاد الرئيسية الثلاث في هذا النمـــوذج (نمـــوذج جليفـــورد) وحقيقة فإن مثل هذه النظريات المعقدة كنظرية جليفورد يصعب ترجمتها إلـــى ممارسات صفية او من خلال المناهج والاستراتيجيات التطبيقية، ولكن وعلـــى الرغم من ذلك فقد حاول العديد من المعلمين الجيدين وبشكل مستمر تطبيـــق مفهوم التعليم بهدف التفكير ، وذلك من خلال قيامهم بتعليم المحتوى الأكاديمي بطريقة تدعم القدرات والمهارات التفكيرية عند الطالب . وفـــي الحقيقـــة أن اتجاهات وسلوكات التعليم تلعب دورا مهما في خلق بيئة او مناخ صفي يشـجع على تنمية النظام التفكيري العالي (Eloise , 1989) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٩- التفكير والبيئة والمعلومات والإحساس واللغة

١:٩- البيئة والتحدي :

يكون للفرد فرصة اكبر من التطور وبشكل واضح وذلك ان ولد في الريف، حيث قام العالم الكس اسبورن (Alex Esborn) بدراسة المبدعين الذين ولدوا في الريف ،حيث كانت لهم صفات غير عادية، وهذا ما اثبت صحته العلماء المختصون في هذا المجال .وحتى الآن فإن (اسبورن) يقول في كتابه (الخيال الموظف) أن المدينة تقتل الإبداع.

وكما الحال في محيط العائلة، حيث وجد ان اكثر العلماء إبداعا انحدروا من بيوت غير سعيدة ، واحيانا من طفولة محرومة، حيث كان كذلك نقص في حنان الأبوة لديهم، مع قلة الارتباط مع الوالد، وكان الوالد أوكلا الوالدين متوفي .

كما أشارت دراسته الى ان معظم الأفراد المبدعين كانوا من المواليد البكر في العائلة .والسبب الوحيد في ذلك، هو ان الطفل الاول في العائلة يواجه عددا غير عادي من المشاكل والتي يتوجب عليه حلها حيث تعطيه القدرة لتطوير مهارات حل المشكلات .

كما اشارت الدراسة الى ان حياة المدينة حياة رتيبه اكثر منها في حياة الريف، والطفل لا يواجه انواعا معينة من المشاكل في حين انه عندما يواجه الطفل أنواعا مختلفة من المشاكل فإنها ستمكنه من تطوير إبداعه (Guilford, 1986) فالشخص يجب ان يشعر بالتحدي لحل المشاكل ، وان يكون حاضرا ومستعدا دائما لحل المشاكل ، حيث أن الكثير من الناس الذين يصفون الإنتاج الإبداعي، ربما يقولون ان الإبداع عمل صعب وانه ليس من صنع الأحلام ، وان الإبداع عبارة عن منتج.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢:٩- المعلومات

ان النجاح في التفكير يعتمد على الجزء المخصص لخزن المعلومات في مخزن الذاكرة ، وغالبا فإن الناس المبدعين يتفقون مع ان التزود بالمعلومات الجيدة هو شيء ضروري .

وكما وصفه العالم " جون دولي " عندما قال " بإمكاننا الحصول على الحقائق بدون تفكير ولكننا لا نستطيع الحصول على التفكير بدون حقائق.(Guilford,1986).

٣:٩ الإحساس

الإحساس مصدر (نوع) للإجراء أو الفعل ، وهدف التفكير هو تحضير أنفسنا للإجراء وتحضرنا للإحساس أي بمعنى التهيئة للإحساس السليم فتقتنا باحساسنا تكون عالية وذلك تبعا لثقتنا بادراكنا .

ولكن لسوء الحظ فانه من الصعوبة لنا قبول ادراكاتنا عندما تكون خاطئه او محدودة .ويرى دي بونو انه حتى سن الحادية عشرة فإن الأنا للأطفال تكون منفصلة عن التفكير، حيث يتمتع الطفل بالتفكير ويتمتع باللعب بالأفكار ، فان الطفل يخطئ مرارا لذلك فإحساسه بالأمن لا يعتمد على كونه صحيح بعد سن الحادية عشرة حيث يصبح التفكير جزءا كبيرا من الأنا وصورة الذات . والشخص يكون جيدا بقدر ما يكون تفكيره مناسب ومنتج (De Bono, 1991).

٤:٩- اللغة

لقد اصبحت علاقة التفاعل ما بين اللغة وعمليات التفكير واضحة ، كما ان معظم ما عند الطفل من معرفة تتم خلال السنوات الأولى من حياته وقبل دخوله المدرسة بزمن طويل ، وان ذلك يتم نتيجة تفاعله مع من حوله من الكبار ، غير ان التفاعل اللغوي اخذ يتناقص في ايامنا هذه ما بين الطفل ووالديه نظرا لأمور عدة منها تعقد متطلبات الحياة وتغير ظروفها .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد تبين ان العوائق التي تحول دون استعمال الطفل للغة او سماعها من غيره وبخاصة من الكبار اثر كبير على مستوى العائلة الثقافي وعلى النمو العقلي عند الطفل (DeBono,1991) .

وكما أفاد كل من (Sternberg , Caruse,1985) ،ان المهارة في استخدام اللغة والرغبة في الاستفهام وطرح الأسئلة تنمو وتزداد في العائلات ذات المستوى الاقتصادي والاجتماعي الجيد ، وعندما ندرك أهمية التفكير للطفل باعتباره حاجة أساسية لا غنى له عنها، وفي حالة عمل الوالدين بعيدا عن البيت، برز في المدرسة أنماط جديدة من التعليم، مثل زيادة التفاعل اللفظي في الصف وزيادة الفرص المتاحة للمناقشة والحوار داخله ، وتنمية مهارات الاصغاء والاستماع عند الطلبة ، وزيادة التفاعل والتعلم الجمعي بينهم مما يعطي عملية التعلم والتعليم دفعة قوية إلى الأمام ويتيح الفرصة لتبادل الأفكار فيما بينهم وظهور أفكار إبداعية مفاجئة .

فالطلاقة والمرونة والبلاغة في الكلام عادة عبارة عن صور للتفكير، فالقدرة على توليد الأفكار والربط بينها لها علاقة واضحة مع درجة المهارة في التفكير . مع مراعاة أن مهارة الطلاقة في التعبير لا تعكس مهارة التفكير دائما والعكس صحيح ، فهناك الكثير من الأفكار لا يستطيع الفرد ان يعبر عنها بلغته فاللغة تعتمد على الخلفية اللغوية كثيرا ، فالأطفال يعبرون عن أنفسهم بالرسم بدرجة اكبر من اللغة في سن (٥-١٢) سنة ، فالتفكير لا يحدده فقط الكلام ، وإنما يحدث في التصور و الخيال والمشاعر التي لا يمكن ان يعبر عنها بالكلمات دائما .

ولقد كانت هناك مناقشات تقول ان التفكير لا يحدث بدون مفاهيم لغوية أساسية، فاللغة أداة التفكير، وليس فقط وسيلة التعبير والتركيز على الطلاقة اللغوية في المدرسة، إلا أن مهارة الاتصال ضرورية وهي تعتمد على الطلاقة اللغوية ، لكن الطلاقة اللغوية لوحدها ليست كافية ، لذا يجب ان نسعى لتطوير

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التفكير ، لأننا نحتاج الاثنين معا التفكير واللغة . فاللغة نظام رمزي طور من اجل التعامل مع المحيط والناس، وتقدم لنا مفاهيم يمكن استخدامها، وهـــدف التفكير هو تحضير أنفسنا للإجراء أو الفعل(DeBono, 1991) .

١٠- التفكير مطلب ملح للجميع

كان يعتقد ولسنوات خلت ولا يزال ان البرامج التي تعتمد التفكير هي حكـــر على الموهوبين عقليا ، وأنها لا تصمم إلا لتتحـــدى هـــذه العقـــول ، فغـــير الموهوبين لا يستطيعون التعامل مع مثل هذه البرامج ، كما يعتقد ان من كـــان معدل ذكائه دون حد معين هو إنسان ضعيف الموهبة . غير ان هذه النظرة قد تغيرت في الوقت الحاضر **وظهرت بدلا منها مفاهيم اساسية وحديثة تنـــاولت هذا المجال وهي :**

١- نظرية تقول بتعدد قدرات الذكاء (Gardner,1983).

٢- نظرية تقول ان بإمكان الإنسان أن يتعلم الذكاء شأنه في ذلك شـــأن أي مادة دراسية يتعلمها (Whimbey,1975) .

٣-النظرية القائلة بأن نتائج معدل الذكاء التقليـــدي لا تمـــت للنجـــاح فـــي التعامل مع أحداث الحياة اليومية إلا بالقليل (Mckean Hammer,1980)

ومن هذه المفاهيم النظرية ، نجمت فكرة تقول بان كل كائن بشري يفتقر إلـــى القدرة على حل قضية معينة في مجال معين ، في حين تتوافر لديـــه القـــدرة والمهارة على حل قضية أخرى في مجال آخر ، وهو في الوقت ذاته يتمتـــع بمهارة فائقة في حل قضايا أخرى من نوع آخر.

٤- نظرية تقول بقابلية المعرفة للتحويل (Makler,1980).

حيث يعتقد بعضهم ان كل كائن بشري قادر ان يواصل نمو ذكائـــه وزيـــادة فاعليته من خلال تفاعله مع الحياة وزيادة خبرته فيها وتجربته فيها .

وقد أفادت الأبحاث التي أجريت على من أصاب دماغه التلف بانه قادر ومـــع مرور الزمن على مواصلة قدرته في حل المشاكل وبشكل يبعث على الدهشـــة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والإعجاب، في الوقت الذي كنا نفتقد فيه الأمل من صلاحهم وقدرتهم على التفاعل مع الحياة والتعامل مع مشاكلها وقضاياها وكذلك الحال بالنسبة للمتعلم ، **فزيادة فاعلية التعليم ينجم عنه زيادة مضطردة في التعلم وزيادة في نسبة الذكاء (عدس ، ١٩٩٦) .**

١١- الأخطاء الشائعة في التفكير

التفكير نشاط عقلي حيوي يؤديه الإنسان كاستجابة توافقية مع البيئة ويندرج في مستويات أهمها المناطقة في التصور والتصديق والاستدلال بنوعية الاستنباط والاستقراء ، وينشأ التصور مما تثيره المدركات الحسية من صور عقلية وألفاظ تدل عليها ، **وتكمن الاخطاء في التفكير بما يلي :**

١- أخطاء في الإدراك الحسي :

الحواس أبواب المعرفة ومن فقد حسا فقد المعرفة الخاصة بهذا الحس، فمن لا يبصر لا يدرك الألوان ومن لا يسمع لا يدرك الأصوات، ولا يقتصر اثر فقدان الحواس على الإدراك المرتبط بها بل يؤثر في التصور العقلي وتكوين المعاني العقلية ومن ثم العمليات العليا، وعلى هذا نجد خداع الحواس عاملا مؤثرا في الاستدلال ، ويرد التباين في الإدراك الحسي إلى عوامل ذاتية تتعلق بالشخص المدرك وعوامل موضوعية خارجية خاصة بالشيء المدرك ومهما يكن الأمر فإن كليهما أو أحدهما يؤثر في التصور العقلي أي انه يؤدي الى عدم مطابقة المدركات للصور الفعلية التي تكونت عنها .

ان تكرار الملاحظة من الشخص ذاته او من أشخاص آخرين والتدقيق في الملاحظة وابعاد التأثيرات المضافة ، كلها عوامل تساعد على مطابقة ما تدركه الحواس مع حقيقة الاشياء في الواقع، وبذلك تنقل صورة الواقع دون تغير في النقل ، اذا فالادراك الحسي الصحيح مهارة يمكن اتقانها بالتدرب والتعلم (دائرة التربية والتعليم ، ١٩٨٨).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢- اخطاء تنجم عن استخدام اللغة على نحو غير صحيح

اللغة اداة للتعبير ونقل الافكار ، وقد تعلم الانسان الترميز اللفظي أي اطلاق اسماء على المسميات، وترتبط بهذه المسميات صور عقلية يدركها السامع، وفي وسعه يستحضرها بمجرد النطق بها ولو لم تكن في مجال ادراكه الحسي، ثم يصدر احكاما عليها **وفيما يلي امثلة تنشأ عن استخدام اللغة على نحو غير صحيح :**

٠-اطلاق لفظ واحد على مسميات متعددة بعضها مادي وبعضها مجازي:

مثلا عين الماء، وعين القوم ، وعين العقل ....الخ

٠-موضع الوقف في القراءة ، فالوقف غير الصحيح يؤدي إلى خطأ مثل ويل للمصلين دون تكملة الآية .

٣-أخطاء في عدم تناسق التفكير

يهتم كثير من المعلمين بتناسق الفكر من خلال تنمية مهارات التفكير لدى طلابهم كهدف تعليمي تعلمي يسعون إلى تحقيقه **ومن اسباب هذه الاخطاء :-**

١:٣- الغموض : أحد العوامل التي تؤدي إلى الخطأ يقابله الوضوح الذي ورد في القاعدة الأولى من كتاب ديكارت ونصها " لا اقبل شيئا ما على انه حق ما لم اعرف يقينا انه كذلك بمعنى أن أتجنب بعناية التهور والسبق إلى الحكم قبل النظر ولا ادخل في أحكامي إلا بما يتمثل أمام عقلي في جلاء وتميز ، بحيث لا يكون لدي أي مجال لأضعه موضع الشك .

وقد ورد في هذه القاعدة قواعد لمعالجة الغموض منها :

٠- **وضوح الأفكار** معيار لتمييز الصواب والخطأ فالفكرة الواضحة المقبولة صائبة ، ودائما يكشف الغموض واللبس الأفكار الخطأ.

٠-**تجنب التهور والتسرع** ، أي عدم القفز إلى النتائج قبل التيقن من صدق المقدمات مع الروية وإلاناه في تسلسل الفكر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٥-أخطاء في سيطرة الوجدان على العقل :

كثيرا ما يسيطر الوجدان ويلغي دور العقل، وعندما يعود المرء إلى صوابه يندم على انه قد فعل أمرا ما وتمنى لو انه تروى وتأنى قبل ان يندفع بانفعال **وتتمثل المظاهر الخاصة بهذا البعد فيما يلي :**

١:٥- الإصرار على الخطأ والتمسك به وعدم الرجوع عنه رغم التحقق ، وذلك بحجة الكرامة (الكبرياء) التي تمنع الفرد من الاعتراف بالخطأ، ومن واجب المعلم ممارسة سلوك الاعتراف بالخطأ أمام طلابه ليكون قدوة لهم .

٢:٥- التعصب الذي يمنع الفرد من رؤية وجهة النظر الأخرى، او اتخاذ موقف الشخص الآخر وتقديره ، وفي مقابل التعصب نجد العفو والتسامح وقبول وجهات النظر الأخرى، والتفاعل بين الاتجاهات والثقافات .

٣:٥- الميل مع الهوى وإيثار المصلحة الذاتية في مقابل الموضوعية والنزاهة، حيث يدرك الفرد الحقائق كما هي عليه لا كما يود ان تكون. هذه كلها أخطاء تؤثر في فكر الإنسان وتحجبه عن رؤية الحقيقة وتطوير الواقع ، ومن الممكن تلافيها اذا وجه المعلم طلابه لذلك قولا وعملا ، ومن خلال سلوكه وممارساته في غرفة الصف (دائرة التربية والتعليم ، ١٩٨٨) .

١٢- تعليم التفكير ضمن المنهاج وكمادة مستقلة

لقد اختلفت وجهات نظر العلماء والمفكرين حول الطريقة المناسبة لتعليم التفكير و نتج عن ذلك ظهور اتجاهين لتعليم التفكير .

الاتجاه الأول : يرى ان تعليم التفكير من خلال المنهاج المدرسي هو الأفضل، في حين يرى الاتجاه الثاني ان تعليم التفكير كمنهاج مستقل هو الأفضل، ويرى مؤيدو الاتجاه الأول بأن تعليم التفكير من خلال الموضوعات الدراسية الموجودة بين أيدي الطلبة افضل منه كمادة مستقلة وذلك لإن لكل مادة دراسية أساليب فهم خاصة بها.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فالمتخصص فيها هو الأقدر والأفضل على نقلها للطلاب ، كما ان هنـــاك رد فعل إيجابي من المعلمين أنفسهم مشجعة للاستمرار في إدخال تعليم التفكير في المناهج (Brandt , 1988) .

ويرى البعض أن الخروج إلى مناهج غير مألوفة (بوضعها كمادة مســـتقلة) سيجعل الطلاب يتخبطون وذلك لخروجهم من الجو الذي ألفوه واعتادوا عليه ، تماما كالسائح الذي يرتكب زلات اجتماعية لأنه خرج مـــن بيتـــه أو بلدتـــه .

ويرى تشامبرز(Chambers, 1988) ان من الأفضل والأصـــح ان نعلـــم التفكير للطلاب من خلال المنهاج ، كأن ندخله في مـــادة الفيزيـــاء والأحيـــاء وهكذا ، ويتم ذلك بأن ننطلق من المفاهيم والشروحات الموجودة في هذه المواد وان العلماء الذين يوصون بتعليم التفكير من خلال المنهاج المدرسي يـــبررون ذلك بان العمليات العقلية يتم تعزيزها بشكل مشترك ، وان الخروج إلى مناهج غير مألوفة يخرجنا من الوضع الطبيعي .

أما مؤيدو الاتجاه الثاني، والمنادون بتعليم التفكير كمادة مستقلة بذاتها مثلـــها مثل بقية المواد الدراسية ، فإن تعليم الطلبة من خلال مادة مستقلة لها أدواتـــها التفكيرية ، يجعل الفرد يتعامل مع التفكير بشكل مباشر، ومـــن خـــلال هـــذا الأسلوب يكتسب مهارات متنوعة تساعده على مواجهة تحديات الحياة بشـــكل افضل ، وتزويد الفرد بالقدرة الفكرية على متابعة خطوة التقدم التي تطرأ على كافة الميادين .

وان تعليم التفكير كمادة مستقلة بحيث يبقى محتوى المناهج النظامية خاليا مـــن التغيير الذي قد ينتج عن دمج التفكير فيه ، وبالتالي تكمن قوة هذا الاتجاه فـــي تعليم الطلبة من خلال مادة مستقلة بذاتها لها أدواتها التفكيرية بحيـــث يجعـــل الفرد يتعامل مع التفكير بشكل مباشر .

ومن المؤيدين لهذا الاتجاه كوستا (Costa ,1988) وهو مؤلـــف كتـــاب العقـــول المتطورة ، فقد نادى بعدم دمج تعليم التفكير ضمن المنهاج ، ويبرر ذلك بأنـــه

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يمكن تقييم التفكير بشكل افضل إذا ما طبق بشكل خـــاص ومســتقل ،ومــن البرامج الحديثة التي تبنت هذا الاتجاه ، برنامج تعليم التفكير لإدوارد دي بونو (CoRT) والذي يركز على تعليم التفكير كموضوع مستقل ، ويرى انه إذا أردنا جعل مهارات التفكير ذات نواتج فاعله فلابد من تعليمـــها علـــى أنـــها موضوع مستقل عن بقية المواضيع ، ويقول دي بونـــو ان تركـــيز الانتبـــاه والتقييم اللازم وتطوير المهارات القابلة للتحويل والانتقال ، كل ذلك لن يحدث إذا تم تعليم التفكير من خلال المنهاج المدرسي العادي .

ان تعليم التفكير كمادة مستقلة بحد ذاتها يبقي محتوى المناهج العادية خاليا مـن التغيير الذي قد ينتج عن دمج التفكير فيه ، كما ان الوقت الذي يعطى للتفكـير بشكل مستقل ، يعتبر طويلا نسبيا ، وهذا لا يتماشى مع زمن الحصة الواحـدة المعطى للمادة الواحدة، فمن الأفضل ان يعطى تعليم التفكير بشكل مستقل بحد ذاته . وحتى لا يتذمر المعلمون من عدم كفاية الوقت لإعطاء المادة اذا أدخلنـا تعليم التفكير ضمنها ، حيث يحتاج المعلمين حسب رأيهم الى وقـــت طويـــل لإنهاء المادة ، مما يستدعي إعطاء تعليم التفكير بشكل مستقل وبحد ذاته ليكون هو المحور الرئيسي والهدف . وليس إنهاء المادة . ومن البرامج الحديثة فـــي تعليم التفكير بشكل مستقل وكمنهاج مستقل عن بقية المواد برنامج(DATT) (Direct Attention Thinking Tools) ادوات الانتباه المباشر في التفكير .

١٣- تعليم التفكير في المدرسة والبيئة المدرسية

يقول كوستا : (Costa,1985 .) هناك اعتقاد موروث مفاده ان في مقـــدور كل إنسان ان ينمي قدراته العقلية ويعمل على تطويرها باستمرار من خلال ما يواجهه في حياته من تجارب وما يكتسبه من خبرات "

فلقد اصبح تعليم التفكير في أيامنا هذه هدفا عاما وحقا لكل إنســـان فـــي هـــذا الوجود بغض النظر عن مستواه العقلي أو الاجتمـــــاعي أو الاقتصـــادي ، أو العرق أو اللون أو الدين الذي ينتمي إليه، معوقا كان أم موهوبا ثريا ام فقـيرا،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

حيث ان كل منا قادر على ان ينمي قواه العقلية وان يزيد من قدرته على الإبداع في المجال الذي خلق له ، واودع الموهبة اللازمة فيه والله سبحانه يقول " قال ربنا الذي أعطى كل شيء خلقه ثم هدى" صدق الله والعظيم.(طه ، الاية ٥٠) .

فلقد ظهرت في أيامنا حركة نشطة ملحوظة عمت العديد من الأقطار المتقدمة وعرفت بثورة أصحاب العقول ، وهي حركة تدعو الى تنمية العقل البشري واستثماره في مجالات الحياة المختلفة باعتبار هذا العقل اكبر ثروة طبيعية منحها الله لنا .

فقبل عشرين عاما تقريبا ، أخذت أصوات المهتمين بالتعليم في عدد من البلدان المتقدمة وبخاصة ، الولايات المتحدة ، ترتفع منادية بضرورة اعادة النظر في التعليم المدرسي وتوجيهه نحو تنمية مهارات التفكير والقدرة على التفكير عند طلبة المدارس، وقد اشتدت هذه الدعوة طيلة العشرين عاما الماضية وصارت تعرف بحركة التعليم من اجل التفكير. وقد شهدت هذه الفترة ظهور نماذج عديدة (تقارب الخمسين) لتعليم التفكير ، ويعرض الكتاب الذي حرره ارثركوستا (Costa,1991) ونشرته ASCD ، وعنوانه تنمية العقول(Developing minds) الكثير من هذه النماذج ، ويلاحظ قارئ هذا الكتاب ان بعض النماذج المتضمنة لتعليم التفكير تركز على تنمية مهارات التفكير بمعزل عن المحتوى ، وان بعضها الاخر يعلم التفكير عن طريق دمجه في المحتوى بحيث لا ينفصل تعليم التفكير عن تعليم المحتوى، وهذا الاهتمام العالمي بتوجيه التعليم المدرسي نحو تنمية التفكير دفع المشاركين في مؤتمر التطوير التربوي الأول الذي عقد في عمان عام ١٩٨٧ الى إقرار توصية لتوجيه المناهج المدرسية وتطوير التعلم والتعليم في المدرسة الأردنية لتنمية التفكير بأنماطه ومستوياته المختلفة لدى الطلبة. وتشير الدراسات الحديثة الى ارتفاع نتائج الطلبة في الامتحان حين تصبح مهارات التفكير جزء مدعما للمنهاج وجزء لا يتجزأ من المواد الدراسية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

(whimby,1985) . ويبدو ان نجاح الطالب في دراسته الأكاديمية تتطلب فن وإتقان مهارات أساسية من المعرفة في ميادين القراءة والكتابة والحساب إذا كان يطمح الى النجاح في دراسته في المستقبل " وان تعلم القراءة كاستراتيجية في التفكير تزيد في قدرة الطالب على الفهم ، ونتيجة لذلك أصبحت القدرة على التفكير هي المهارة الأساسية اللازمة لدراسة أي مبحث كان أو القيام بأي عمل مهما كان نوعه .

ومن هذا المنطلق فعلى كل مدرسة تطمح ان تعلم التفكير وان تنمي العقل ، أن تدرس موضوعات من شانها ان تثير العقل وتحفزه على العمل وتدعوه للتفكير ، وان لا تتخذ مضمون هذه المواد كحقائق ثابتة مسلم بها لا يأتيها الباحث من بين يديها ولا من خلفها وانما يكون التفكير من صلب هذه المواد ومن جوهر مادتها واكتساب المعرفة وتنظيمها ومن ثم توظيفها وكذلك اتخاذ القرار والمشاركة في خدمة وتنمية الميل للتعلم وحل المشكلات .

١:١٣-مواءمة النشاطات التعليمية لمهارات التفكير

تختلف النشاطات الملائمة لتعليم مهارات التفكير عن غيرها من النشاطات الصفية الشائعة من عدة اوجه اهمها :-

-**نشاطات التفكير مفتوحة Open Ended** : بمعنى انها لا تستلزم بالضرورة إجابة واحدة صحيحة ، بل أنها تهدف لحث الطلبة على البحث عن عدة إجابات قد تكون موائمة ومقبولة .

- من أهم مميزات نشاطات التفكير أنها تتطلب استخدام واحدة او اكثر من الوظائف العقلية العليا .

- تركز نشاطات التفكير على توليد الطلبة للأفكار وليس على استرجاعهم لها كما هو الحال في نشاطات الاستدعاء والتذكر.

- تهئ نشاطات التفكير للطلبة فرصا حقيقية للكشف عن طاقاتهم والتعبير عن خبراتهم الذاتية ، كما انها توفر للمعلم فرصا لمراعاة الفروق الفردية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بينهم بصورة فعالة من مثل اسئلة قارن أو صنف او لخص ، حيث تفسح مثل هذه الاسئلة للطالب مهما كان مستواه ان يشارك بما لديه حول موضوع السؤال.

- ان نشاطات التفكير تفتح آفاقا واسعة للبحث والاستكشاف والمطالعة وحل المشكلات والربط بين خبرات التعليم السابقة واللاحقة.

وحتى تتحقق الفائدة من برنامج تعليم التفكير يجب على المعلم مراعاة القواعد الآتية عند اختيار النشاطات الملائمة :-

- مواءمة النشاط لمستوى قدرات الطلبة واستعداداتهم وخبراتهم ، حيث ان نشاط التفكير الذي يلقى استجابة واسعة من قبل الطلبة هو ذلك النشاط الذي يراعي في اختياره مواءمة مستوى صعوبته وتجريده الخلفية المعرفية اللازمة لتنفيذه.

- علاقة نشاط التفكير بالمناهج التي يدرسها الطلبة

على المعلم ان يتساءل حول علاقة نشاط التفكير بمضمون المناهج التي يدرسها الطلبة ،هل يؤدي النشاط الى فهم وإدراك اعمق لموضوع الدرس؟ هل يقود الدرس الى تطوير مهارات جديدة أو التوصل لمعان جديدة .

- وضوح أهداف النشاط : فعلى المعلم ان يحدد أهداف النشاط بوضوح على شكل نتاجات تعليمية ملموسة يمكن قياسها والتحقق منها (عبد الوهاب ، ١٩٩٥) .

٢:١٣-استراتيجية تعليم مهارات التفكير في المدرسة

يتوقف نجاح برنامج تعليم مهارات التفكير على مدى توفير عناصر أخرى بالإضافة الى توفر المعلم المؤهل ، وتعد استراتيجية التعليم عنصرا في غاية الأهمية لتنفيذ برنامج تعليم التفكير بصورة فعالة، وسواء استخدم المعلم أسلوبا مباشرا أو غير مباشر في تعليم أي مهارة تفكير فإن وضوح الاستراتيجية التي يستخدمها المعلم شرط أساسي لا بد ان يحرص عليه قبل ان يبدأ برنامجه لتعليم التفكير . وكما هو الحال في أساليب تعليم حل المشكلات حيث تتنوع

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

استراتيجيات تعليم مهارات التفكير التي يمكن استخدامها في المواد الدراسية المختلفة ويمكن استخدام الاستراتيجية المباشرة لتعليم مهارات التفكير والتي تتألف من عدة مراحل هي :

- عرض المهارة بإيجاز .
- شرح المهارة.
- توضيح المهارة بمثال يختاره المعلم من الموضوع الذي يعلمه او غيره من الموضوعات .
- مراجعة خطوات التطبيق التي استخدمها المعلم في المثال التوضيحي .
- تطبيق المهارة من قبل الطلبة بمساعدة المعلم .
- المراجعة والتأمل في الخطوات السابقة .

ونظرا لأهمية الاستراتيجية المباشرة التي افترضها باير (Bayer,1987) فيمكن للمعلم استخدامها في الموضوعات الدراسية التي يدرسها.

ويرى (تورنس) ان هناك مبادئ خمسة يمكن للمعلم ان يستخدمها في تدريب تلاميذه على الأفكار هذه المبادئ هي :-

- احترام أسئلة التلميذ .
- احترام خيالات التلميذ التي تصدر عنه .
- احترام افكار التلاميذ .
- المرونة من خلال السماح للتلاميذ بأداء بعض الاستجابات دون تهديد بالتقويم الخارجي .
- ربط التقويم ربطا محكما بالأسباب والنتائج .

حيث ان توفير مناخ يؤدي الى التطور العقلي ويؤدي الى تحقيق الذات اصبح اتجاها سائدا ويعترف بأهميته ، وبخاصة ان شروط توفير مثل هذا المناخ الذي يدفع بالإبداع الى أقصى طاقاته أصبحت واضحة ومفهومة (Deal ,1987,Bayer, 1988).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٣:١٣- تشكيل تفكير المعلمين (المعلم) (البيئة المدرسية والصفية).

يتأثر المعلمون بعوامل عدة حين يفكرون في اتخاذ قرار معين يتعلق بالتدريس بشكل عام أو بالمناهج ومحتواها التي يقومون بتدريسها ، **ومن أهم هذه العوامل :**

- **الخلفية الثقافية**
- **أسلوب المعرفة**
- **أخلاقيات المهنة**
- **تصورهم وفكرتهم الخاصة عن التربية بشكل عام وفلسفتهم الخاصة التي**

يحملونها ، حيث يتأثر المعلم - ودون وعي تام - بهذه العوامل مجتمعة ، وفي أي قرار تربوي يتخذه، سواء ما تعلق منها بتدريسه ام سلوكه وتصرفاته مع طلبته ، ومع زملائه ام في نظرته المستقبلية الى التربية ومدى توقعاته من الطلبة ونوع هذه التوقعات والتي تعتمد على مدى تصوره لقدرات كل منهم ، وخلفية كل منهم الاجتماعية والثقافية مما يعكس اثره على قراره الذي يتخذه حول : متى يعلم ؟ ومن يعلم ؟ وماذا سيعلم ؟ وكيف يقوم اداءه ؟ وكيف يقوم اداء كل من تلاميذه ؟ كما ان خطة المعلم السنوية وأسلوبه في التدريس يتأثر كل منها بالكم والنوع الذي يتوافر لديه ودور التسهيلات والمصادر التربوية كالأجهزة المدرسية والمختبرات والكتب المدرسية والساحات والملاعب والمكتبات.

وهناك عوامل أخرى لها أثرها على تفكير المعلم ونوع الاتجاه الذي يأخذه هذا التفكير كالمنهاج التربوي الذي يسود المدرسة ، ونوع المعايير التي تحكم بها على مدى كفايته وكفاية طلابه وكذلك نوع الثقافة التي تسود مجتمعه .

أن كل محاولة تبذل للتركيز على دور المدرسة في خلق المواطن الصالح تبدو عقيمة وغير مجدية ، ما لم نعمل على خلق بيئة تربوية صالحة يتكامل فيها كل من المعلم والطالب على كشف قدرات الطالب العقلية وتنمية ملكة التفكير عنده .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فالمناخ المدرسي السليم هو ذلك المناخ الذي تتوفر فيه الفرصة للمعلمين ليكونوا هم أصحاب القرار في تحديد الأهداف التي تعمل على رفع قدرة الطالب العقلية ، وتعمل على تنميتها ورسم الطريق التي تؤدي الى ذلك وترفعه من مرتبة التقليد الأعمى والسير على هدى الآخرين الى مرتبة العقل المنير والتفكير المستنير للسير على هدى تفكيره والارتقاء به الى مرتبة الإبداع (عدس ن ١٩٩٦) .

- يقول جودالد (gooda lad,1984) : " يعمل المعلمون في مكان هو المدرسة خلف أبواب مغلقة لا تتيح لهم الانفتاح والاتصال ، فهم ينجزون أعمالهم داخل الأسوار المدرسية ، ولا يلتقون معا إلا في أوقات معينة ، وداخل حدود ضيقة وضمن عمل روتيني صارم ، يلتقون معا ليتحدث كل منهم للأخر في شؤون عامة لا تمت الى الامور التربوية الا بالقليل ، وقد يعقدون اجتماعات للتدارس في الشؤون المدرسية لكنها قليلة تنقصها الجدية التامة والمتابعة اللازمة والدافع الذاتي النابع من الإهتمام الشخصي بما يدور في المدرسة.

وغالبا ما يفتقر المعلمون الى الاحساس بالكفاية المهنية والثقة بالنفس التي تعزز من قدرتهم على العمل ، ويشعر البعض انه في المراتب الدنيا من السلطة لقلة من يهتم بهم وبأرائهم ، ولقلة مشاركتهم في القرارات التي تتخذ بعيدا عنهم في الوقت الذي تتعلق هي بهم وتمسهم شخصيا وتتأثر بها مصالحهم الشخصية والمهنية (Costa , 1984) .

وهناك مبادئ ثلاثة من شانها اذا ما توافرت في المدرسة او اية مؤسسة تربوية اخرى ان تعمل على تفعيل الطالب وتعمل على تنميته وهي :-

-المبدأ الاول : ان يعتقد جميع من في المدرسة وعلى مختلف مستوياتهم ان المدرسة موطن للعقل فيها ينمو وفيها يترعرع ، وأن كل اجراء فيها يجب ان يصب في هذا الاتجاه ويخدم هذا الغرض.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

-**المبدأ الثاني** : ان تصبح عملية التفكير ، واستخدام العقل محوراً للمنـــهاج المدرسي وكذلك الاساس الذي تقوم عليه عملية التعلم والتعليم نفسها.

- **المبدا الثالث** : النظر الى مختلف صفوف المدرســة الواحــدة ، ومختلــف مدارس الدولة كمجتمعات متداخله ومتكامله وليست وحدات مستقلة منفصـــل بعضها عن بعض.

وهذه الشروط توفر تصوراً افضل لمناخ يقوم على التفكير ويصبـــح حجــر الزاوية في المدرسة وفي الصفوف التي تكرس نفسها لتصبح بالتـــالي منبتــا وموطناً للعقل وباعثاً على التفكير .

فالمناخ المدرسي يؤدي الى وجود معلميـــن يتبنــون التفكــير فـــي ســلوكهم وإجراءاتهم ، والمعلم بدوره يوفر المناخ الصفي للتفكير والذي يؤدي بـــدوره الى السلوك عند الطالب الذي ينبع من التفكير (عدس ، ١٩٩٦).

٤:١٣-كيف يتم استخدام التفكير في المدرسة

- أن يقوم المعلم بعرض بعض المشاكل التي تتطلب حلولاً ، وعلى الطلبـــة التفكير في ذلك ، ويكتفي بما يستدعي مخزون الذاكرة من معارف ومعلومــات أو الاستظهار غيبيا.

- ان يكون المناخ المدرسي مناخاً باعثاً على التفكير وتقوم المدرسة بتهيئــة المواد والأجهزة والأدوات اللازمة لذلك.

- أن يتجاوب المعلمون والمديرون لكل ما يبديه الطلبـــة مــن افكــار ومــا يعرضون من آراء ومقترحات وبأسلوب مشجع يخلق الثقة بيــن الطرفيــن ، والذي من شانه ان يشجع على المخاطرة والإبداع ، وهذا يتطلب ان نصغـــي للطالب بكل اهتمام ورعاية وان نُشعره بأهمية ما يقدمه واهمية دوره.

-أن يتخذ المعلمون والاداريون في المدرسة لهم نمطــا معينــا مــن انمــاط التفكير، و يرغبون ان يقتدي به الطلبة ويسيرون عليه .

ولا بد لمن يعلم التفكير من ان يكون لديه المهارات والمبادئ التالية :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- ان يكون على علم ومعرفة بمختلف انواع البرامج التي تهدف الى تعليم التفكير بشكل مباشر ، وعلى علم ومعرفة بمهارات التفكير واستراتيجياته المتعددة.

- ان يُعلم دروسا تهدف مباشرة الى تعليم مهارات التفكير وبشكل موحد كما يلتحق ببرنامج تدريبي لهذا الغرض .

- أن يستعين بآراء الآخرين ومعلوماتهم وآرائهم وملحوظاتهم.

- ان يميز بين المناهج التي تهدف الى تعليم التفكير، وان يتعرف على ما عند الطلبة من نقص في أنواع المعرفة ويزودهم الخبرة اللازمة لتلافيها.

- ان يعمل على تحسين وتطوير أساليب التعلم على اختلاف أنواعها ، وكل ما من شانه ان يحفز الطلبة على التفكير واستخدام العقل بتيقظ واحساس.

- ان يجمع دلائل تشير الى نمو الطلبة وتقدمهم في استخدامهم للتفكير (النهار، ١٩٩٨) .

٥:١٣- معوقات تعليم مهارات التفكير في المدرسة: لا مجال لحصر هذه المعوقات ، ولكن من اهمها :-

- حشو عقول الطلبة بالمعلومات والقوانين والنظريات عن طريق التلقين.

- التركيز على عملية نقل وتوصيل المعلومات بدل التركيز على توليدها أو استعمالها .

- هناك صعوبة في تعريف التفكير وتحديد مكوناته بصورة واضحة تُسهل عملية نشاطات واستراتيجيات فعالة في تعليمه ، وذلك نظرا لكثرة التعريفات وتباين الاتجاهات النظرية في معالجة مفهوم التفكير.

- معظم الدورات والمحاضرات التي يأخذها المعلمون تقع تحت عنوان ما الذي يجب ان يفعله المعلمون في صفوفهم ؟ ولا ترقى إلى مستوى الممارسة العملية او الخبرة الميدانية في الصف او المدرسة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يعتمد النظام التربوي على امتحانات مدرسية وعامه قوامها أسئلة تتطلب مهارات معرفية (عدس ، ١٩٩٦) .

١٤- الإبداع عند الإنسان

وسيتم الحديث عنه في النواحي التالية :

١:١٤-سنوات الإبداع عند الإنسان

لا يوجد علاقة ثابتة بين عمر الإنسان وبين قدرته على الإبداع ، فالشاب لديه أمور وممارسات قد تعوقه عن الإبداع والتفرغ له والتركيز عليه ويحتاج إلى مرور وقت ليتغلب على معوقاته هذه، والكبير في السن لديه الخبرة التي يبني عليها أفكاره ويعتمدها قاعدة لكل جديد قد يتوصل إليه، ولكن ايضا يتعرض لكثير من الضغوطات الحياتية التي قد تصرف تفكيره وتبعده عن التركيز والتفرغ لعمله ، فنحن إذا ما استعرضنا حياة المبدعين في مختلف الميادين وجدنا ان بعضهم توصل الى ابداعه قبل ان يصل الخامسة والثلاثين ، وبعضهم بعد ان تجاوز الخمسين والستين، ولكننا نستطيع القول ان سنوات الابداع تقع بين العشرين وسن الثمانين دون ان يكون لها سن معينة تظهر فيها، فاللموهبه دورها في ذلك وللظروف التي يعيشها المبدع دورها الهام في ذلك (عدس ، ١٩٩٦) .

٢:١٥- استراتيجيات لتطوير جوانب التفكير الابداعي

من الممكن ان يُنظر الى التفكير الابداعي من خلال اربعة مناظير هي: الادراك ، المشاعر ، المعرفة ، السلوك ، وقد تم تطوير استراتيجيات تربوية مختلفة لتطوير هذه الجوانب.

- **الإدراك الابداعي** : ان التفكير من خلال استعمال وتوظيف صور حسية هي مهارة غير متطورة في اغلب البرامج التربوية ، حيث يبدو ان التربية تقيّم التفكير اللفظي والرياضي . و لا تساهم بالتالي في تطور المهارات الادراكية او التفكير من خلال صور حسية ، وان هذا النقص في التركيز

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

على الجانب الحسي ادى الى اهتمام حالي في الإدراك الحسي في التربيـــة رغم ان اغلب هذا التركيز ينصب على الصفوف المبكرة ويهدف التدريـب على الإدراك بهدف تنمية الملاحظة ، و زيادة الحساسية للجمال ، وزيـــادة الوعي الحسي والتشجيع على طرق جديدة للنظر إلى العالم واعادة اختبـــار العالم بطرق جديدة وزيادة الاستعمال التخيلي للمدركات البصرية والسمعية واللمسية. ونتيجة لمـــا ســبق ادرك بعــض الــتربويين امثـال منتســور (Montessor,1936) قيمة تدريس الأطفال الصغار من خلال اسـاليب حسية والتي تقابل المرحلة الحسية – الحركية عند بياجية – ولكن التفكـــير من خلال صور حسية هو الى حد كبير غير دارج في حل المشكلة .

ولقد ميز آدمز (Adams,1974) بين الاتصال بـــالاخرين والاتصـــال بالذات، وبين ان الاتصال بالآخرين يحتاج الى صياغة واضحـــة للأفكـــار والمعلومات، أما الاتصال بالذات فان التخيل والتصور هما الســـبيل الـــى توضيح واكتشاف الأفكار، بل أنها طريقة في التفكير بحد ذاتها ، وفي هـذا النوع من التواصل لا يكون الفرد بحاجة الى التوضيـــح اللفظـــي الدقيـــق للأفكار، ان القدرة على التصور مفيدة جداً من اجل تمثيل الخبرات الإنسانية البيانية والمصورة ومن اجل إعادة بناء الأفكار والصور وتحويلها من شكل الى أخر ، كي تساهم في فهم خبرات جديدة .

وهناك جانب اخر للتطور في المهارات الادراكية هـــو نمـــو الأحاســيس الجمالية والتي تحكم الاتساق الهرموني الداخلي واستجابات الفرد اليوميـــة للبيئة ومما سبق نلاحظ ان البرامج التربوية تركز على المفـــاهيم اللفظيـــة وبالتالي فإن التدريب على الإبداع يجب ان يأخذ بعيـــن الاعتبـــار تطويـــر المهارات الحسية والادراكية وتطوير مهارات الملاحظة واللعب بـــالصور الحسية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- العواطف الإبداعية :

ان الطبيعة الانفعالية للشخص تحدد الطريقة التي سيستجيب بـها ويـرى ماسلو (Maslow , 1959) ، ان الابداع جزء من الشـخصية الصحيـة المتكاملة في حين هناك باحثون اخرون أشاروا الى ان الكثير من الانتاجات الإبداعية الأصيلة هي نتاج لعقول تعاني من مشاكل انفعالية ، ومن هـؤلاء المبدعين فان جوف (Van Gogh,1959) .وان مفهوم التربية المتمركزة حول الطفل تتطور من خلال توفير جو أو بنية داعمة – الدفئ ، التقبـل، الانفتاح الاصالة ، التعاطف ولكي نسمح للمشاعر بان تلعب دورا ايجابيا في تطوير الافكار والصور فان مثل هذا الجو الانفعالي الدافئ يبدو وانـه ضروري لتطويـر الابداع . امـا دي بونـو (DeBono,1989) فيرى بان الانهماك في الذات معيق للتفكير الفعال ، في حين ان ميكانزمات الدفاع تكشف الفكرة لدى الفرد . وانه من الضـروري ان تفتـح قنـوات للاتصال وان نوفر الثقة والقبول وذلك لتحرير العقل وتمكينه من اكتشـاف الافكار ولكي نظهر المخاوف وبعض الانفعالات التي تكف الابداع نظهرها الى مجال الوعي لتمكين الفرد من التخلص منها ان الحساسية الانفعاليـة واسماء العواطف في التعلم يتم تجاهله في العملية التربوية . لذلك تم تطوير برامج كثيرة لتقويم الاستجابات الانفعالية ومن هـذه الـبرامج : (وجّـه الجماعة ومجموعات التدريب الى الاحساس) (Ereksson,1989) .

- المعرفة الابداعية :

اثناء دراسة جيلفورد (Guilford , 1970) للطبيعة المعقدة للذكـاء قـدم نموذجا ذو ثلاثة ابعاد . حيث حدد واكتشف نوعا من التفكير يسمى التفكـير التشعبي ويمتاز بالطلاقة والمرونة والاصالة والاسهاب . وقد استخدم هـذا النوع من التفكير وخصائصه المذكورة كمحك لاختبار التفكـير الابداعـي لتورانس عام ١٩٧٩ . وبينما كان جيلفورد يدعي ان هذا النوع من التفكـير

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قدرة على التفكير الابداعي فانه اكد ايضا دور بعض السمات غير العقلية (مثل الاهتمامات والتقدير الجماعي وتحمل الغموض في الابداع) . ولقد رأى ويلنجز(Willings , 1980) الابداع من خلال ثلاثة انماط من التفكير وهي: التكيفي (ادراك العلاقات) والاسهابي (تطوير افكار اساسية) وتطوري (الوعي، الملاحظة، الادراك) كما تم تطوير الكثير من الاساليب للتغلب على العقبات وتجاوز معيقات التفكير مثل اسلوب بارنز (Parnes) حل المشكلة الابداعي عام ١٩٧٢ ، (مراحل ايجاد الحقائق ، المشاكل ، الافكار ، الحلول ، والقبول من خلال خطة العمل) .

-السلوك الابداعي :

- بما ان الابداع يتضمن ابعاداً عاطفية ، معرفية ، ادراكية فإن هذه الجوانب يجب ان تكون متضمنة في برنامج يهدف الى استثارة السلوك الابداعي . ورنزولي (Renzulli, 1981) الذي اعتبر الابداع كجزء من التميز اي ان السلوك الإبداعي خاص بالمواقف التي يكون بها الفرد ، وهو سلوك يتغير وقابل للتشكيل ويتاثر كثيرا بالدافعية ، او المواظبة على المهمة وانها ليست سمة عامة ،تاخذ مكانها عندما يكون مناسبا . لقد قدم تورنس (Torrance, 1979) نموذجاً شاملاً لدراسة السلوك الابداعي والتنبؤ به . وتتطور القدرات على السلوك الابداعي عندما نلاحظ البحث عن المشكلة ، اخذا بدائل عديدة بعين الاعتبار : التفكير الاصيل ، الاهتمام بالجوهر ، الانفتاح؛ الوعي العاطفي ، والتعبير عن الذات ، القدرة على وضع الاشياء ضمن محتوى ، الدمج والتركيب ، المخيلة ، المرح ، المنظور البصري غير العادي ، الخ ... (Ereksson , 1989)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٣:١٤- الحافز والإبداع والإنتاجية الإبداعية :

إن الشخص ربما يكون عنده حالة مرتفعة في بعض قدراته لإنتـــاج الدافعيـــة ولكن لا يتم ذلك بدون الحافز الذي يستخدم تلك القدرات ، وإلا فـــإن إنتاجيـــة الإبداع ستكون مهلهلة .

فالشخص يجب ان يشعر بالتحدي لحل المشاكل وان يكون حاضرا ومســـتعدا دائما لحل المشاكل ، حيث أن الكثير من النـــاس والذيـــن يصفـــون الإنتـــاج الإبداعي لبعض أعمال حياتهم ربما يقولون ان الإبداع عمل صعب وانه ليـــس من صنع الأحلام وان الإبداع عبارة عن منتج (Guilford,1986) .

الدراسات السابقة

لقد تعددت واختلفت الطرق والبرامج المستخدمة لتعليـــم التفكـــير والتفكـــير الإبداعي ، وتشير الدراسات المختلفة الى الاثر العميق لهذه البرامج والطـــرق على تنمية التفكير والتفكير الابداعي.

إلا انه لم توجد دراسات اجريت على برنامج ادوات الانتباه المباشر للتفكـــير (DATT) في البلاد العربية، ولا سيما فـــي الاردن وفيمـــا يلـــي عـــرضٌ للدراسات السابقة التي تناولت طرق وبرامج مختلفة لتنمية التفكير و التفكـــير الابداعي ، ونظرا لأن برنامج (DATT) لم يعمل عليه دراسات من قبـــل فسأكتفي بالحديث عن الدراسات التي تناولت موضوع التفكير بشـــكل عـــام، **وبذات تلك البرامج التي تركز على تعليم التفكير ثم خلال تركيزها على تنمية القدرات والمهارات والسمات الابداعية لدى لافراد من خلال تعليم التفكير .**

- **الدراسات الأجنبية :**

وفي دراسة قام بها كاتينا ، (Khatena , 1970) في جامعة مارشال فـــي الولايات المتحدة الأمريكية تناول فيها تدريب طلبة الجامعـــة علـــى التفكـــير الإبداعي باستخدام الكلمات حيث عمل على اختيار عينة من مئة طالب وطالبة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جرى تقسيمهم الى اربع مجموعات تجريبية متناظرة في العدد وعرض على كل واحدة منهم خمس استراتيجيات للتفكير الإبداعي وهي الابتعاد عن المألوف المحاكاة ، اعادة البناء والتركيب والتبادلية .

وقد تبين انه مع زيادة مدة التدريب كان هناك تقدم ملموس في القدرة على التفكير الابداعي

اما في بريطانيا فقد أجرى فرانكلين وريتشارد ، (Franklin (Richards, 1976,) دراسة هدفت إلى تتبع اثر أساليب التدريس المدعمة ببرنامج تشجيع التفكير المتشعب . والمتمثل بالتفكير الإبداعي وتنمية قدرات التفكير الابداعي عند الاطفال .

تكونت عينة الدراسة من (١١٩) طفلا قسموا الى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، تعرضت المجموعة التجريبية لإسلوب تدريس مدعم ببرنامج تدريب على مهارات التفكير المتشعب ، وتعرضت المجوعة الضابطة لنفس المادة التعليمية بدون تدريب لمهارات التفكير المتشعب واستغرقت عملية التدريب ٦ أسابيع. وقيست القدرات الإبداعية للمجموعتين بسبعة اختبارات خمسة منها تقيس القدرات اللفظية ويقيس الاختباران الآخران القدرات الإبداعية الشكلية واظهرت نتائج الدراسة وجود اثر لطرق التدريس المصممة لتحسين التفكير الإبداعي وتنميته في تحسين القدرات اللفظية وذلك لصالح المجموعة التجريبية

وقام تورانس (Torrance,1978) ومجموعة من الباحثين في جامعة جورجيا بالولايات المتحدة الامريكية بتطبيق برنامج للتدريب على حل المشكلات المستقبلية وذلك على مدارس المرحلة الثانوية ويستند البرنامج كما يصفه الأدب التربوي على أساس مبادئ وقواعد " اوزبورن " في اسلوب الحفز الذهني (Brain Storming) وقد تضمن البرنامج معلومات عن المستقبل في صورة مشكلات يحتمل ان تواجه الناس في القرن الواحد والعشرين ،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والتدريب في البرنامج كان يجري على مبدأ نظام الجماعة الصغيرة او الفريق المكون من اربعة تلاميذ تم اختيارهم بناءً على استجاباتهم على بعض الاختبارات التمهيدية او درجاتهم على اختبار الابداع ، وذلك لضمان قدر من التكافؤ التي يتطلبها هذا النوع من النشاط الذي يقوم عليه البرنامج وبعد تطبيق البرنامج توصل الباحثون الى ما يشير الى ان قدرات الابداع هي نوع من المهارات القابلة للنمو والتحسن عن طريق التدريب .

وفي دراسة قام بها جوردون وكول (Gordon & cole, 1980) وكان الهدف من الدراسة فحص برنامج بيردو لمهارات التفكير الإبداعي على مهارات التفكير الإبداعي في مجالات الطلاقة والمرونة والأصالة

تكونت عينة الدراسة من (١٢١) من طلاب الصف الرابع الأساسي من مدرستين مختلفتين . وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي عدم وجود أي اثر ذا دلالة إحصائية يمكن ان يعزى الى برنامج بيردو لإبعاد الطلاقة المرونة الأصالة .

في دراسة قام بها تادلوك والن (Tadlock,& Elainc,1980)هادفا الى فحص اثر برنامج التربية المتحرك (وهو برنامج خاص بتعليم التفكير)على تطور مهارات التفكير الإبداعي وتقدير الذات الإيجابية عند الأطفال الموهوبين ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٦) من الطلاب الموهوبين من الصف الثاني والثالث الأساسي من طلبة مدرسة سبرنج فيلد وبعد إسقاط بعض الطلاب تكونت عينة الدراسة من(٨٣) طالب ، حيث تم تقسيم العينة الى مجموعتين تجريبية وضابطة وتم استخدام اختبار تورنس الشكلي الإبداعي كمقياس قبلي وبعدي ، وكذلك تم استخدام مقياس بيرز – هيرز لتقدير الذات عند الاطفال كمقياس قبلي وبعدي وبعد تحليل النتائج ، لم يظهر هناك أي فرق بين طلاب الصف الثاني سواء على اختبار تورنس أو اختبار تقدير الذات أما طلاب الصف الثالث فقد أظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التجريبية التي خضعت للبرنامج وذلك على اختبار تورنس واختبار تقدير الذات ، واظهرت النتائج ان برنامج التربية المتحرك يعتبر غير فعال مع طلاب الصف الثاني الأساسي ولكنه فعال مع طلاب الصف الثالث من ناحية تطوير التفكير الإبداعي ومن ناحية تكوين تقدير ذات ايجابية عند الطلبة. ومن هنا نستنتج أن لمتغير العمر دورفي التدريب على التفكير .

قام وليام (William's, 1981) ، بدراسة في جامعة الينوي بعنوان تأثير برامج حركة التعليم الأساسي على مهارات التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى التلاميذ الموهوبين ، هدفت الى الكشف عن مدى تأثير ذلك البرامج على التفكير الإبداعي ومفهوم الذات وكان عدد أفراد العينة ٢٠٦ طفلا من الصف الثاني والثالث ممن اشتركوا في ذلك البرنامج الموهوبين وقد قسمت العينة الى مجموعتين تجريبية وضابطة .

وقد اسفرت نتائج تلك العينة عن ارتفاع لإجابات الاطفال الذين طبق عليهم البرنامج على اختبارات تورانس للتفكير الابداعي وكذلك على مفهوم افضل للذات وكانت النتائج ذات دلالة بالنسبة لتلاميذ الصف الثالث الذين طبق عليهم برامج التعليم الاساسي في التفكير الابداعي وذلك في حالة كل من التفاصيل ، الطلاقة ، الاصالة .

وفي دراسة قام بها بورك (Burke , 1984) كان الهدف منها تعزيز مقدرة التفكير التشعبي لدى البالغين وذلك باستخدام منهج دي بونو

تكونت عينة الدراسة من (٨٠) متطوعا بالغا تم تقسيمهم بطريقة عشوائية الى مجموعتين تجريبية وضابطة وتم تدريب المجموعة التجريبية على دروس البحث المعرفي ضمن التفكير التشعبي وقد تم استخدام اختبار تورنس اللفظي للتفكير الابداعي مع متغيرات في الطلاقة والمرونة والاصالة كاختبار قبلي وبعدي للمجموعة التجريبية والضابطة، وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل التغاير وقد اظهرت النتائج وجود اختلافات واضحة بين المجموعة التجريبية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والضابطة على متغيرات الطلاقة والمرونة والاصالة وذلك لصالح المجموعة التجريبية .

اظهرت دراسة قام بها هوبكنز وورثي (Hopkins,Worthy,1985) فاعلية استخدام نموذج لتعليم مهارات التفكير واثره على انجاز الطلاب .

اما البانو تشارلز (Albano, charles,1985)، فقد اجريا دراسة هدفت الى قياس اثر برنامج تدريبي عملي على قدرات التفكير الابداعي عند البالغين . وقد تكونت عينة الدراسة من ٦٦ فرداً كمجموعة تجريبية تم اختيارهم بشكل عشوائي من مجتمع الدراسة الكبير .

أظهرت النتائج نجاح البرنامج في تحسين الجانب الشكلي واللفظي للإبداع وان مهارات الطلاقة المرونة ، الأصالة قد تحسنت عند المجموعة التجريبية .

وفي دراسة قام بها بالدوف (Baldauf,1987.)على (٢٠٢) طالبا من الصف السابع باستخدام منهاج الكورت لتعليم التفكير حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وقد تعرضت المجموعتان لإختبار تورنس اللفظي (قبلي وبعدي) واظهرت النتائج وجود تحسن في الأداء لدى تلاميذ المجموعة التجريبية التي تعرضت لبرنامج الكورت وذلك في ضوء الاختبارات المدرسية التي هي من وضع المدرس. كما ان هناك تحسن بصفة عامة في الأداء والمكتسبات في فنون اللغة والعلوم الاجتماعية وكان هناك تحسن في مهارة الطلاقة والمرونة والاصالة .

وفي دراسة أجراها بايبس ووليم روي (Pipes , William Roy , 1987) وكان الهدف منها دراسة فاعلية برنامج لتدريس مهارات التفكير والمنطق تكونت عينة الدراسة من ١٠١ طالب من طلاب الصف الرابع كمجموعة تجريبية ، أما المجموعة الضابطة فتكونت من (١٨٧) طالبا من الصف الرابع تم إخضاع المجموعة التجريبية للبرنامج والذي هو عبارة عن مزيج من مهارات التفكير باستخدام القراءة والكتابة والرياضيات إضافة إلى مهارات طرح

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الأسئلة وبعد إجراء التحليل الإحصائي اشارت النتائج الى انه قد حصل تحسن في الإنجاز في امتحانات التماثل الكلي واختبار التفكير والمنطق.

وفي دراسات عديدة اخرى حول موضوع تعليم التفكير هنالك دراسة هوغو و جانالي (Hugo, Jannalee, 1989) هدفت لتقييم فاعلية برنامج تربوي خاص بتعليم مهارات التفكير بعنوان برنامج الحوار باستخدام المهارات التفكيرية واظهرت نتائج تلك الدراسة نجاح ذلك البرنامج بتحسن في اداء العينة في المهارات التي تلقى الطلبة بها تدريبا واستيعاب مفاهيم جديدة

وفي دراسة بيل وهنت (Bill ,Hunte, 1991) والتي هدفت الى تدريس مادة الانشاء باستخدام اداة دي بونو للتفكير(PMI) بعيداً عن المناهج التقليدية حيث اختيرت العينةبشكل عشوائي من طلاب قسم اللغة الانجليزية وبلغ عدد اعضاء المجموعة التجريبية (٥٦) طالبا والمجموعة الضابطة (٥٥) طالبا تلقوا دروساً باستخدام اداة دي بونو ، فيما لم تتلقى المجموعة الضابطة اية دروس واظهرت نتائج تلك الدراسة فروقا ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب .

وفي بريطانيا أجرى فرانكلين وريتشارد (Franklin & Richard, 1976) دراسة هدفت الى تتبع اثر أساليب التدريس من خلال برنامج لتشجيع التفكير المتشعب حيث اظهرت النتائج تلك الدراسة وجود اثر لطرق التدريس المصممة لتحسين وتنمية التفكير الإبداعي في تحسين القدرات اللفظية لدى الطلبة .

ومن الدراسات السابقة الأجنبية يتبين بما لا يدع مجالا للشك إن إقرار تعليم التفكير في المدارس وإدراجه في قائمة المواد الدراسية يعد ضرورة تربوية لا مفر من الأخذ به في قائمة المواد الدراسية من اجل بناء جيل مفكر وإنشاء مجتمع يتصف بالاستقلالية في الرأي والجدية والأصالة في تبني الأفكار والآراء وفي ابتداع الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجههم .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

* الدراسات العربية

أجرى خطاب (١٩٩٤) دراسة هدفت الى معرفة اثر برنامج تعليمي في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الابداعي عند طلبة الصف السادس واظهرت النتائج فروقا ذات دلالة احصائية على الاختبار اللفظي والشكلي لصالح المجموعة التجريبية ، وتدعم نتائج هذه الدراسة ما توصلت اليها الباحثة في دراستها القائمة .

وفي دراسة اجرتها (شريف، ١٩٧٩) لتحديد ما اذا كان برنامج بيردو للتفكير الابداعي يمكن ان يزيد من قدرات التفكير الابداعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمصر وقد اظهرت نتائج الدراسة ان برنامج جامعة بيردو للتفكير الابداعي كان مؤثرا في تنمية قدرات التفكير الابداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمصر . وهذا يؤكد التأثير لهذا البرنامج رغم اختلاف البيئات والثقافات .

وقام الالوسي (١٩٨١) بدراسة اثر استخدام الوسائل والنشاطات المختلفة على تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي عند طلبة الصف الخامس بالعراق .

-وقد تضمنت الدراسة خمسة أساليب تدريبية وهي :-

الأسئلة المتشعبة ، الطريقة الاستكشافية ،أسلوب حفز الدماغ ،الألعاب الصورية ، الالعاب العلمية .

وقد ظهر فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية وذلك في القدرة الكلية للتفكير الابداعي و في القدرات الفرعية وهي الطلاقة المرونة والأصالة ، وتدعم هذه النتائج بصورة مباشرة نتائج الدراسة التي توصلت اليها الباحثة .

وفي دراسة اجراها درويش(١٩٨٣) لتنمية الابداع وقدرات التفكير الابداعي وقد اظهرت النتائج حدوث تحسن ملموس في مستوى اداء طلاب المجموعة التجريبية فيما يتعلق بمقاييس الابداع المختلفة نتيجة لخبرات التدريب التي تعرضت لها المجموعة التجريبية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهناك العديد من الدراسات التي استخدمت طريقة الكورت لتنمية التفكير والتفكير الابداعي .

وفي دراسة قام بها نادر قاسم(١٩٨٥) موضوعها التفكير الابتكاري والتوافق الشخصي والاجتماعي هدفت الى الكشف عن القدرة على التفكير الابتكاري وكل من التوافق الشخصي والاجتماعي وذلك للتحقق من أن الابتكار لا يتوقف على التفكير الابتكاري والعمل الذهني فحسب وانما يتأثر التفكير الابتكاري ببعض العوامل الأخرى التي تؤثر في القدرة الابتكارية كالجانب الانفعالي والدافعي وبعض المؤثرات البيئية .أسفرت نتائج الدراسة عن التحقق من صحة الفروض المقدمة للدراسة من حيث وجود علاقة ارتباطيه موجبة وذات دلالة إحصائية بين كل من القدرة على التفكير الابتكاري والتوافق الشخصي الاجتماعي في الظروف الاجتماعية العادية . حيث أشارت نتائج الدراسة الى ان ذوي القدرة على التفكير الابتكاري متقبلين لذواتهم ولديهم الشعور بالمسؤولية ويتمتعون بالانتماء الاسري والبيئي .مما سبق نستخلص بأن الدراسات العربية قليلة في هذا المجال نظرا لعدم توفر الوعي الكافي بأهمية تعليم التفكير وتدريسه، ولكن تدريجيا ونظرا للدراسات التي قامت حول أهمية تعليم التفكير انبثق الاهتمام بإجراء الدراسات والبحوث حول هذا الموضوع نظرا لجدته في البلدان العربية وقلة الأبحاث والدراسات التي عملت به مقارنة مع البلدان الأجنبية ، حيث كان الاهتمام بحركة تعليم التفكير وإجراء الدراسات بها منذ القدم . ٥٢٨٠٣٧

ونحن في بيئتنا الأردنية نحتاج إلى تطوير وتعديل الأنشطة والتمارين والأسئلة من بيئة لا تناسبنا لكي تناسب بيئتنا الأردنية . وقد اثبت برنامج الكورت المعدل للبيئة الأردنية فعاليته بالنسبة لتجاوب الطلبة واهتمامهم بمحاولة التفكير ، ونظرا لأهمية هذا الموضوع قمت بإجراء دراسة لبرنامج تدريبي لمهارات التفكير الإبداعي وقياس أثره على قدرات الطلبة التفكيرية إلا أنني شعرت من خلال تطبيق البرنامج بأننا في حاجة إلى تعديل وتطوير

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

البرنامج وبعض أنشطته لكي تناسب بيئتنا الأردنية أو العمل على غرار هـذا البرنامج من خلال أنشطة وأسئلة تتناسب وبيئتنا الأردنية وثقافتها كمـا فـي برنامج الكورت ، بالإضافة الى ضرورة إعداد المعلمين وتدريبهم على هـذه البرامج او برامج تماثلها ليستطيعوا توظيفها .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

*مبررات الدراسة

يحظى موضوع التفكير ، وتحفيز التفكير الإبداعي باهتمام خاص في الـــدول المتقدمة وتوضع له البرامج المناسبة لتطبيقها في المـــدارس علـــى اختـــلاف مستوياتها.

أما في الأردن فمن الملاحظ لمجريات العملية التربوية أنه قلما يتـــم التركـــيز على موضوع التفكير وتنميته سواء كان ذلك في التدريس أو الأبحاث ، وتكـــاد الكتب المدرسية والمناهج تخلو من أي فرصه أمام الطلبـــة لتنميـــة التفكـــير والإبداع لديهم .

بل على العكس فإن الاهتمام الرئيسي لهذه المناهج يركز على بلـــورة القـــدرة على الحفظ والتذكر ، هذا بالإضافة الى أن المعلمين عندنا ليسو مدربين علـــى أصول حفز الطلبة على التفكير الإبداعي.

هذا هو الواقع ومن اجله تصبح الحاجة ملحة لخلق نظام تربوي إبداعي يعمـــل وعلى استغلال القدرات الإبداعية وتطويرها ، وهذا ما أكـــد عليـــه مؤتمـــر التطوير التربوي الذي ركز على ضرورة تطوير أنواع التفكير المختلفة، ومن بينها التفكير الإبداعي، وهذه الدراسة محاولة من محاولات عديدة تبـــذل فـــي مجال تطوير التفكير الإبداعي عند الطلبة بشكل عام حيث تقدم هذه الدراســـة بيانات تجريبية عن فاعلية برنامج DATT في تعليم التفكير للطلاب وتفســـح المجال أمامهم لكي يفكروا تفكيرا غير عادي مما يجعلهم على قدرة عالية فـــي التعامل مع مواقف الحياة المختلفة وعليه يترتب تطوير العملية التربوية التـــي نطمح أن تكون.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

* اهمية الدراسة

يعتبر برنامج (DATT) للتدريب على التفكير من البرامج الحديثة في تعليم التفكير في المنطقة العربية وتكمن الاهمية لهذه الدراسة في انها تقدم دلائل تجريبية واضحة عن اثر هذا البرنامج على تنمية التفكير الإبداعي حيث يتوقع ان تفسح هذه الدراسة المجال أمام الطالب في ان يفكر تفكيرا غير عادي او تقليدي مما يجعله بالتالي على قدرة وامكانية عالية في التعامل مع مشكلات ومواقف الحياة المختلفة .

وبالتالي فإن محاولة تجريب البرنامج يتوقع ان تسهم في تطوير العملية التعليمية وخاصة بعد ما تم التركيز عليه في مؤتمر التطوير التربوي ١٩٨٧ حيث تم التشديد في هذا المؤتمر بشكل واضح وصريح على ضرورة تنمية التفكير وبخاصة التفكير الإبداعي لإكساب الطلبة أدوات تفكير تعمل بشكل جيد وفي جميع المواقف .

* هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي (DATT) في تنمية التفكير الإبداعي كقدرات ابداعية وسمات إبداعية لدى طالبات الصف الأول ثانوي باستخدام اختبار تورنس اللفظي وقائمتي السمات العقلية – الشخصية وقائمة الخصائص الإبداعية .

* مشكلة الدراسة

ويمكن تعريف مشكلة الدراسة على النحو التالي :

اثر برنامج الانتباه المباشر في التفكير (Direct Attention Thinking Tools) في التفكير الإبداعي كقدرات وسمات إبداعية لدى عينة من طالبات الصف الأول ثانوي في كل من الفرعين العلمي والأدبي في الاردن وبشكل اكثر تحديداً فإن الدراسة حاولت الإجابة على الأسئلة التالية :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١- هل يوجد فروق جوهرية بين المجموعة التجريبية (التي خضعت للتدريب)وبين المجموعة الضابطة (التي لم تخضع للتدريب) في التفكير الابداعي كقدرات .

٢- هل يوجد فروق جوهرية بين المجموعة التجريبية وبين المجموعة الضابطة في التفكير الإبداعي كسمات ؟

٣- هل يوجد فروق جوهرية بين طالبات الفرعين العلمي والأدبي في المجموعة التجريبية وبين طالبات الفرعين العلمي والأدبي في المجموعة الضابطة في كل من التفكير الإبداعي كقدرات والتفكير الإبداعي كسمات ؟

*** الفرضية الإحصائية**

هذه الدراسة هي محاولة لفحص الفرضية الاحصائية التالية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين أداء المجموعة التجريبية التي خضعت للتدريب والمجموعة الضابطة التي لم تخضع للتدريب وذلك على الاختبارات المذكورة سابقا (تورنس اللفظي الصورة أ ، قائمة الخصائص العقلية الشخصية - قائمة الخصائص الإبداعية)

*** مسلمات الدراسة**

١-أن التفكير الإبداعي يمكن تنميته و لا يورث .

٢- أن التدريب العملي والمناقشات تساعد على تنمية التفكير الإبداعي .

٣-كل إنسان عنده قدرة معينة للإبداع سواء تفكيرا او اداءا ، لذلك لكل إنسان الحق في التدريب على الإبداع .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثاني

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف مجتمع الدراسة وافراد عينة الدراسة والأدوات المستخدمة فيها وإجراءات صدق وثبات هذه الأدوات ، كما يشتمل على الإجراءات وتصميم البحث والمعالجة الإحصائية التي اتبعت لاستخراج النتائج وتحليلها

- **مجتمع الدراسة** : تكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الحادي عشر في مدينة عمان بفرعيه الأدبي والعلمي من الإناث للعام الدراسي ٩٨/٩٩

-**عينة الدراسة** :بلغ عدد أفراد عينة الدراسة ٨٠ طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرستي ميسلون الثانوية ومدرسة اليرموك ،حيث تم اختيار الصفوف عشوائياً واعتمدت صفوف المدرسة الاولى : كمجموعة تجريبية وعدد الطالبات ٤٠ طالبة، منهن ٢٠ طالبة من الفرع العلمي ، و٢٠ طالبة من الفرع الأدبي. واعتمدت صفوف المدرسة الثانية وايضاً ٢٠ منهن من الفرع الادبي و ٢٠ من الفرع العلمي كمجموعة ضابطة وعدد الطالبات ٤٠ طالبة ، وقد تم تطبيق برنامج DATT لتعليم التفكير بدروسه العشرة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٩٨/٩٩) وقد تم تحديد المدارس التي أجريت فيها الدراسة على أساس توفر عدة شروط وجدت الباحثة أنها ضرورية لإنجاز الدراسة وهي :

١-وجود إدارة متفهمة لمتطلبات البحث التجريبي ومتعاونة في تيسير الظروف الملائمة للتطبيق .

٢- تنوع البيئات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية لطلاب المدرسة وذلك للحد من اثر هذه العوامل على نتائج الدراسة .

٣- أن الباحثة تعمل في مدرسة قريبة من المدارس التي تم فيها التطبيق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤- المدرسة تحتوي على عدد كافٍ من الطالبات، مما يسهل مهمة اجـراء البحث التجريبي .

ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة من كلا الفرعين العلمي والأدبي:

جدول رقم (١)

توزيع افراد عينة الدراسة

التخصص / الأكاديمي / المجموعة	علمي	أدبي	المجموع	المدرسة
تجريبية	٢٠	٢٠	٤٠	ميسلون
ضابطة	٢٠	٢٠	٤٠	اليرموك

*** أدوات الدراسة**

من اجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام الصور الأردنية المعدلة للبيئة الأردنية من اختبار تورنس للتفكير الإبداعي

(Torrance Test of Creative Thinking) بصورته اللفظية

(أ)، وذلك لقياس درجات التفكير الإبداعي ، حيث تقيس اختبارات تورنـس للتفكير الإبداعي التي ظهرت عام (١٩٦٦) القدرة على التفكير الإبداعـي لدى الأفراد من مختلف الفئات العمرية من مستوى الروضة حتـى مسـتوى الدراسات العليا.

أما المهارات التي تقيسها هذه الاختبارات فهي :

١- الطلاقة (Fluency) ويقصد بها عدد الأفكار التي يعطيـها الفـرد حول موضوع ما

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢- المرونة (Flexibility) ويقصد بها القدرة على الابتعاد عن التقليد واعطاء أفكار جديدة متنوعة.

٣- الأصالة (Originality) ويقصد بها القدرة على تقديم أفكار متشعبة اكثر منها متقاربة وان يذهب تفكير الفرد إلى مدى أبعد من الأشياء المعتادة .

٤- التفاصيل (Elaboration) ويقصد بها القدرة على تقديم إضافات جديدة لفكرة معينة (الشنطي ، ١٩٨٣) .

*** مميزات اختبارات تورنس للتفكير الإبداعي**

١. يمكن تطبيقها بطريقة جماعية في أي مستوى تعليمي ابتداء من الصف الرابع وحتى المستوى الجامعي.

٢. نظرا لما تمتاز به من صدق في لغتها الأصلية ، كما كانت معاملات الارتباط بين هذه الاختبارات واختبارات الذكاء التقليدية ضعيفة وليست ذات دلالة إحصائية، مما يدل على أنها تقيس متغيراً يغاير ما تقيسه اختبارات الذكاء التقليدية .

٣. أنها تشجع المفحوص على إعطاء استجابات جديدة غير عادية لمجموعة من الأسئلة، كما أن معظم هذه الاختبارات قصيرة مما يمكن المفحوص من الإجابة على عدد كبير من الأسئلة في زمن قصير، كما تعتمد هذه الاختبارات على التفكير اللفظي، اكثر من اعتمادها على الأداء العملي، والتفكير اللفظي غير محدد ومقيد بزمان ومكان أو أدوات كما هو الحال في قياس التفكير العلمي

وتتألف هذه الاختبارات التي قام تورنس وزملائه بجمعها، من أربع مجموعات ، مجموعتان لاختبار الألفاظ صورة " أ " و صورة الألفاظ "ب" ومجموعتان لاختبارات الأشكال (صورة الأشكال " أ "و صورة الأشكال "ب

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

" وكل من الصورتين متكافئتان ، هذا وتتكون الإختبارات اللفظية من ستة اختبارات فرعية :

١- توجيه الأسئلة (Ask and Guess) وهو أن يعطي المفحوص أسئلة استفسارية حول ما يشاهد أمامه من صور معطاه له على ورقة الاسئلة

٢- تخمين الأسباب (Guessing Causes) : وهوان يخمن المفحوص الأسباب المختلفة المؤدية لنوع السلوك الموضح في الصورة.

٣- تخمين النتائج، وهو أن يخمن المفحوص النتائج المحتملة لهذا الحادث المبين في الصورة.

٤- تحسين الإنتاج (Product improvement) :وهو أن يعمل المفحوص على تقديم أفكار لتحسين الإنتاج ، حسب الشكل المعطى له في ورقة الأسئلة .

٥- الاستخدامات البديلة (Unusual uses) وهو أن يذكر المفحوص الاستخدامات البديلة وغير المألوفة لشيء معين.

٦- افترض أن (Just suppose) وهو أن يذكر المفحوص كل ما يحدث إذا نشأ موقف ممكن الحدوث .مثل ان يطلب من المفحوص ان يفترض شيئا ما غير ممكن الحدوث قد حدث فعلا فما هي النتائج المحتملة لذلك ، مثلاً افترض ان للسحب خيوطاً تتدلى منها على الأرض وتربطها بالأرض فما الذي قد يحدث نتيجة ذلك .

أما الصورة الشكلية فقد اهتمت بموضوعات ثلاثة هي :

١. بناء صورة على شكل معين picture construction

٢. إكمال صورة بإضافة خطوط للأشكال غير المكتملة picture completion

٣. تكوين موضوعات باستخدام خطوط مفتوحة Lines

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

* صدق الاختبار وثباته في صورته الأصلية .

يتوفر لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي في صيغته الأمريكية دلالات صدق مختلفة :

١. صدق المحتوى (Content Validity) ويقصد به مدى تمثيل فقرات الاختبار للجوانب التي يقيسها وهذا متوفر لهذه الاختبارات، فإذا تم فحص نماذج أسئلة الاختبارات تبين بدقة مدى القدرات المقاسة، وملاءمتها كمقياس للقدرة الإبداعية .

٢. الصدق التلازمي : يتضح الصدق التلازمي لهذه الاختبارات باستخدام محك تقديرات المعلمين من خلال الدراسة التي اجراها كل من تورنس وجبتا Torrance & Jepta ،عام ١٩٦٤، وتبين من نتائج الدراسة ، أن قدرة هذه الاختبارات على التمييز بين فئة الطلاب ذوي المستوى المرتفع القدرة على التفكير الإبداعي، والطلاب ذوي المستوى المنخفض في القدرة على التفكير الإبداعي، في أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة وليس التفاصيل .

٣. الصدق التنبؤي : (Predictive Validity) توفر الصدق التنبؤي لهذه الاختبارات عام ١٩٧١، حيث أجرى تورنس دراسة مدتها اثنتي عشر عاماً لعينة من الطلاب عددها ٢٣٦ طالب وطالبة منهم (١١٧) طالبة كانوا يدرسون في مدرسة ثانوية تابعة لجامعة مينيسوتا عام ١٩٥٩ ، حيث ربط تورنس بين درجات الأفراد على اختبارات تورنس ودرجاتهم على محك الإنجاز، حيث حصل على معامل ارتباط للطلبة الذكور في حدود (٠,٥٩) وللطلبة الإناث في حدود (٠,٤٦) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

* ثبات الاختبار

يعني ثبات الاختبار مدى استقرار درجات المفحوصين عليه ، وقد توفر الثبات لاختبارات تورنس من خلال دراسة أجراها تورنس عام (١٩٦٧)، حيث حصل على معاملات ارتباط تراوحت بين (٠,٧١) و (٠,٩٣) لقدرات الطلاقة اللفظية والمرونة اللفظية والأصالة اللفظية والطلاقة الشكلية والمرونة الشكلية والأصالة الشكلية والتفاصيل الشكلية

* دلالات صدق وثبات الصورة الأردنية من المقياس

قام الشنطي ١٩٨٣ بتطوير اختبارات تورنس على البيئة الأردنية وقد اتبع مجموعة من الإجراءات بغية التوصل الى دلالات صدق وثبات الاختبارات على البيئة الأردنية، فدرس الصدق من عدة جوانب .

* الصدق التمييزي (Discriminative Validity)

تم اعتماد الصدق التميزي بين ذوي الابداع المرتفع وذوي الإبداع المنخفض في ضوء تقديرات المعلمين .حيث طور الشنطي قائمة تحتوي على الخصائص الشخصية والعقلية التي يتصف بها المبدعون ، والتي من خلالها يقدر المعلمون طلابهم إن كانوا مبدعين أو غير مبدعين ، وقد وجد الشنطي ان الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين (ذوي الإبداع المرتفع وذوي الإبداع المنخفض)ذات دلالة إحصائية عند مستوى

(α-٠,٠٥) وفي إبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل على الاختبار بصورتيه.

*التجانس الوظيفي (Functional)

تم التعرف على التجانس الوظيفي للاختبارات بصورتيها وذلك بعد استخراج معاملات الارتباط بين درجات المفحوصين وهي درجات الفرعية الطلاقة والمرونة والتفاصيل والأصالة التي حصلوا عليها في كل اختبار مع الدرجة الكلية على الاختبار الواحد . حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط في

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الصورة اللفظية بين الدرجات الفرعية (الطلاقة والمرونة والأصالة) والدرجة الكلية للاختبار اللفظي بين (٠,٤١ و ٠,٧٦) ، وتراوحت قيم معاملات الارتباط في الصورة الشكلية بين الدرجات الفرعية (الطلاقة المرونة الأصالة ، التفاصيل والدرجة الكلية للاختبار الشكلي بين ٠,٤٢ و ٠,٧٦ ، كما تم إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجات الفرعية والدرجات الكلية للطلاقة والمرونة والأصالة على الصورة اللفظية بين (٠,٣٧ و ٠,٨٥) ، في حين تراوحت بين الدرجات الفرعية والدرجات الكلية للطلاقة والمرونة والأصالة على الصورة الشكلية بين

(٠,٤٧و ٠,٧١) وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية .

*** ثبات الاختبارات**

تم حساب ثبات الاختبارات من خلال استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة بفارق زمني قدره أسبوع واحد على عينة مكونة من (١٢٠) طالب وطالبة موزعين على أربع مدارس، وأشارت معاملات الثبات المستخرجة أن الدرجات الكلية للمفحوصين تتمتع بثبات قدره (٠,٧١) على صورة الألفاظ ، وثبات قدره (٠,٦٧) على صورة الأشكال ، وجميع المعاملات تعد ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) .

*** مقياس قائمة الخصائص العقلية – الشخصية المطورة من قبل محمد ابوعليا :** اعد هذا المقياس حسب طريقة ليكرت حيث تألف من ٧٥ فقرة موزعة على سبعة مقاييس هي :

١- القدرة على تحمل الغموض

٢- الاستقلال في التفكير والحكم

٣- المرونة في التفكير

٤- الأصالة في التفكير

٥- التفكير التأملي

٦- القدرة على النقد

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٧- الانفتاح على الخبرة

*** صدق المقياس**

تم التحقق من صدق البناء لمقياس السمات العقلية – الشخصية، من خلال التحليل النظري الذي تم فيه تحديد مفهوم كل بعد من ابعاد المقياس والخصائص السلوكية التي تعبر عن كل مفهوم، واختبرت نتائج التحليل النظري جميع العبارات التي تم التوصل إليها في التحليل ،بعد عرضها على عدد من الحكام تألفوا من عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية / قسم علم النفس كلية التربية.

ووزعت العبارات في المقياس عشوائيا ، وطلب من كل حكم ان يحدد ما يلي

– البعد الذي تنتمي إليه العبارة

- ما إذا كانت العبارة تعبر عن البعد إيجابيا او سلبيا

- ما إذا كانت العبارة بدرجة من الغموض بحيث لا يتضح انتماؤها

وقد اشتملت تعريفات الإجابة على تعريفات إجرائية لكل بعد من أبعاد المقياس ليستعين بها الحكام على الإجابة على فقرات المقياس وبعد تفريغ استجابات المحكمين ، اعتمدت ٧٥ عبارة ، حيث أجمع ٧٥% من الحكام أنها تقيس الظواهر السلوكية الممثلة للإبعاد السبعة المكونة للمقياس.

*** ثبات المقياس**

استخرجت معاملات الثبات بطريقة الإعادة للمقاييس الفرعية والعلامة الكلية لمقياس السمات العقلية .الشخصية ، وقد تم تطبيق المقياس في المرة الأولى على عينة عشوائية مؤلفه من (٦٠) طالبا وطالبة، ثلاثين من الذكور وثلاثين من الإناث ، وكل فئة موزعة بالتساوي على الفرعين العلمي والأدبي ، وبعد مرور عشرة أيام تم تطبيق المقياس مرة ثانية على المجموعة السابقة ، وتغيب عن التطبيق في المرة الثانية خمسة طلاب حيث أسقطت علاماتهم وبذلك اصبح عدد عينة الثبات (٥٥) طالبا وطالبه.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

حسبت معاملات الثبات بمعادلة بيرسون، و بطريقة الإعـــادة لكـــل مقيـــاس فرعي وللعلامة الكلية لمقياس السمات العقلية الشخصية ، ويبين الجدول رقـــم (٢) هذه الارتباطات بطريقة الاعادة

جدول رقم (٢)

معاملات الثبات بطريقة الاعادة لكل مقياس فرعي وللعلامة الكلية لمقياس السمات العقلية والشخصية .

المقاييس الفرعية	القدرة على احتمال الغموض	الاستقلال في التفكير والحكم	المرونة في التفكير	الأصالة في التفكير	التفكير التاملي	القدرة على النقد	الانفتاح على الخبرة	العلامة الكلية
معامل الثبات	٠,٧٨	٠,٧٥	٠,٧١	٠,٥٧	٠,٦٣	٠,٤٣	٠,٣٩	٠,٥٧

أما انخفاض معامل الثبات للمقياسين الفرعيين، السادس والسابع فربما يعـــود جزئياً إلى قلة عدد فقرات كل منهما وان بعض الفقـــرات المســـتخدمة فيـــهما عامة، وغير محددة، فهي تحتاج إلى تنقيح ومراجعة في دراســـات اخـــرى ، وفيما يلي التعريفات الإجرائية لأبعاد المقياس

-الابداع : (creativity)

وهو قدرة الفرد على اعطاء واكتشاف واستعمال الافكار الجديدة والنادرة

(Hallahan and kaff man, 1978 , p . 469)

-الأصالة (Originality)

وتتمثل في تقديم الافكار الجديدة والنادرة ورؤية العلاقات غير المألوفة بيـــن الاشياء

(Dcbaan and Havighurst, 1961 , p . 1 76)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

-الطلاقة (fluency)

وهي قدرة الفرد على توليد الافكار والكلمات لمقابلة متطلبات معينة في وقت محدد

(vernon , 1973 , p .170 , Debaan and Havighurst, 1961 , p . 176)

- المرونة (flexibility)

وهي القدرة على الانتقال في التفكير في اتجاهات مختلفة لإعطاء حلول متعددة للمشكلة

(Debaan and Havighurst , 1961 , p .176)

-القدرة على تحمل الغموض (Tolerance to ambiguit)

وهي قدرة الفرد على التعامل مع المفاهيم والمسائل والمواقف المعقدة التي تحتمل اكثر من معنى والرغبة في تناول الاستنتاجات والدرجات الغامضة

(Vernon, 1973,p. 176)

-الاستقلال في التفكير والحكم

(Indepence in thought and judgment)

وتعني استقلالية الفرد في العمليات الفكرية حيال المواقف وفي حكمه على القضايا والمواقف التي تواجهه

(Aschner and Bish, 1968,p.164)

- الأصالة في التفكير كسمة عقلية – شخصية(Originality)

وهي البعد عن التكرار والطلاقة في اقتراح الحلول والأفكار الجديدة والميل إلى الإتيان باستجابات أصيلة

(Aschner and Bish 1968, p . 162)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

-المرونة في التفكير كسمة عقلية – شخصية (Flexibility)

وهي القدرة على تغير الموقف الفكري بمعنى عدم تبني أنماط فكرية واحدة لمواجهة مواقف الحياة فلكل ظرف طريقة في التفكير خاصة به ومناسبة للموقف (عبد الستار ابراهيم ، ١٩٧٩)

- التفكير التأملي (Reflective thinking)

وهي القدرة التخيلية النشطة بمعنى سرعة الانتقال من عالم الواقع إلى عالم الخيال وقدرة الفرد على البحث عن المعاني العميقة في الأفكار والأشياء

(Aschner and Bish, 1968 , p. 167)

-القدرة على النقد (Critical thinking)

وتعني الوعي الكامل لخصائص افكار الاخرين والقدرة على محاكمتها واكتشاف ايجابياتها وسلبياتها

(Debaan , 1961, p . 199)

-الانفتاح على الخبرة (Openness to experience)

وهي استعداد الفرد لاكتساب خبرات جديدة واستيعابها والتفاعل معها وقدرة الفرد على الوعي الكامل بنفسه وبما يدور من حوله واعطاء التعبير عن اغلب مظاهر الخبرة الداخلية

(Vernon,1973, p.143, Aschner and Bish , 1968, p . 168)

وبالنهاية تم طباعة المقياس بصورته النهائية ، والمؤلف من ٧٥ عبارة موزعة على المقاييس الفرعية السبعة وبمعدل(١١) عبارة لكل مقياس فرعي وكان عدد العبارات ذات المفهوم الإيجابي ٥٦ في حين كان عدد العبارات ذات المفهوم السلبي ١٩ فقرة (ابو عليا ، ١٩٨٣) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

* **الأداة الثالثة :**

مقياس الخصائص الإبداعية المؤلف من (١١) عبارة أو فقرة معد من قبل (ناديا السرور ، ١٩٨٩) لقياس خصائص الإبداع .

واشارت دراسة سرور(١٩٨٩) الى ان الاجراءات التي اتبعت في تطوير المقياس ومراجعته من قبل المحكمين تمثل دلالة من دلالات صدق المحتوى كما توفرت دلالات عن الصدق العاملي للمقياس في صورته الاردنية حيث اظهرت نتائج التحليل العاملي وباستخدام طريقة العوامل الرئيسية هي : التعلم (عدد فقراته ٢٩ ، ر = ٠,٨٩) والحيوية وانفتاح الشخصية (عدد فقراته ٧ ، ر= ٠,٨٣)، والمثابرة (عدد فقراته ٣ ، ر= ٠,٨٣) والدافعية (عدد فقراته ١) كما توفرت دلالات عن الصدق التلازمي للمقياس من حيث قدرته على التمييز بين ثلاث مجموعات من الطلبة الموهوبين (ن = ٢٢٢)والعاديين (ن = ٢٢٢) ومن هم دون المتوسط (ن = ٢٢٢) كما توفرت دلالات عن المقياس الكلي في صورته الاردنية (ر = ٠,٩٠) بطريقة كرونباخ ألفا (الروسان، ١٩٩٦) .

* **إجراءات الدراسة :**

بداية قامت الباحثة بالحصول على البرنامج التدريبي من وكيلة اعمال دي بونو في الشرق الاوسط ، حيث تمت ترجمة البرنامج للعربية ، وبعد التأكد من البرنامج وقابليته للتطبيق، تم الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم لتطبيق البرنامج على الطالبات أفراد الدراسة، من خلال تخصيص حصص لتطبيق البرنامج ، بحيث لا يتعارض مع سير الدراسة العادية. و تم الاتصال مع المدارس للحصول على الموافقة على إجراء الدراسة وعلى وضع برنامج للحصص التي سيتم من خلالها تطبيق البرنامج حيث تمت الموافقة على إعطاء الحصتين الأخيرتين حسب البرنامج الدراسي من ايام الاحد والاثنين والثلاثاء والاربعاء من كل اسبوع .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وبعد اختيار عينة الدراسة وتوزيع العينة إلى مجموعة تجريبيـــة ومجموعـــة ضابطة، تم تطبيق اختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظيـــة (أ) على أفراد الدراسة جميعهم من كلا المجموعتين التجريبية والضابطة ، كما تم تطبيق قائمة السمات العقلية الشخصية وقائمة الخصائص الإبداعيـــة بشـــكل جماعي لكل مجموعة ، وتم توضيح أساليب الإجابة على الاختبارات كما يلي

-اختبارات تورنس من خلال شرح مفصل لكل سؤال.

-قائمتي السمات والخصائص الابداعية من خلال قراءة وتوضيح كل عبارة .

وقبل البدء بتطبيق أنشطة البرنامج (توجد في الملحق) ، تم الاتفـــاق بيـــن الباحثه وأفراد المجموعة التجريبية على بعض الشروط اللازمة مثل الالـــتزام بحضور الحصص، وتنفيذ ما يطلب منهن من مهمات .

ثم تم تدريب الطالبات في المجموعة التجريبية على البرنامج وذلك بإعطـــاء أربعة حصص أسبوعيا ، لكل فرع ادبي – علمي حصتان بمعدل ٤٥ دقيقـــة لكل حصة وقد استغرق تطبيق البرنامج بأدواته شهرين ابتداءً مـــن ١٠/١٦ الى ١٩٩٨/١٢/١٦ دون حســـاب تطبيـــق الاختبـــارات القبليـــة والبعديـــة للمجموعتين التجريبية والضابطة وسيتبع لاحقا البرنامج الذي أعدّ للتدريب .

وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعـــة التجريبيـــة تـــم إخضاع كلتا المجموعتين للاختبارات البعدية تورنس اللفظي وقائمة الســـمات العقلية الشخصية . وقائمة الخصائص الإبداعية بنفس الأسلوب السابق، وكـــان يتم بعد تطبيق كل اختبار تصحيح فقراته من قبل متخصصات لهن خبرة بذلك واستخراج أداء المجموعتين على الاختبار القبلي والبعدي ثم تم إدخال البيانات في الحاسوب وتحليلها لاستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية وجـــداول تحليل التغاير لكل من المجموع الكلي .

وفيما يلي الجدول الزمني الذي يوضح كيفية تطبيق البرنامج

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (٣)
برنامج التدريب المطبق
الشهر الأول ١٩٩٨/١٠/١٦

الصف	الأسبوع الأول					الأسبوع الثاني					الأسبوع الثالث					الأسبوع الرابع					الحصة	مجموع الحصص	
	س	ح	ن	ث	ر	س	ح	ن	ث	ر	س	ح	ن	ث	ر	س	ح	ن	ث	ر			
أول ثانوي علمي																					الأولى		
																					الثانية		
																					الثالثة		
																					الرابعة		
																					الخامسة		
		×	×				×	×				×	×					×	×		السادسة		
		×	×				×	×				×	×					×	×		السابعة	١٦	١٢
أول ثانوي أدبي																					الأولى		
																					الثانية		
																					الثالثة		
																					الرابعة		
																					الخامسة		
				×	×	×				×	×	×				×	×				السادسة		
				×	×	×				×	×	×				×	×				السابعة	١٦	١٢

٤٥ × ١٦ = ٧٢٠ للمجموعة الواحدة في الشهر الواحد

٧٢٠ ÷ ٦٠ = ١٢ × ٢ = ٢٤ ساعة تدريب للمجموعة الواحدة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (٤)
برنامج التدريب المطبق
الشهر الثاني ١٩٩٨/١١/١٦

الصف	الحصة	الأسبوع الأول					الأسبوع الثاني					الأسبوع الثالث					الأسبوع الرابع					المجموع الكلي	
		س	ح	ن	ث	ر	س	ح	ن	ث	ر	س	ح	ن	ث	ر	س	ح	ن	ث	ر		
اول ثانوي علمي	الأولى																						
	الثانية																						
	الثالثة																						
	الرابعة																						
	الخامسة																						
	السادسة		×	×				×	×				×	×					×	×			
	السابعة		×	×				×	×				×	×					×	×		١٦	١٢
أول ثانوي أدبي	الأولى																						
	الثانية																						
	الثالثة																						
	الرابعة																						
	الخامسة																						
	السادسة	×			×	×	×			×	×	×			×	×	×			×	×	١٦	١٢
	السابعة	×			×	×	×			×	×	×			×	×	×			×	×		

٤٥ × ١٦ = ٧٢٠ للمجموعة الواحدة في الشهر الواحد

٧٢٠ ÷ ٦٠ = ١٢ × ٢ = ٢٤ ساعة تدريب للمجموعة الواحدة

البرنامج التدريبي

* مقدمة الى البرنامج DATT

في تعليم برنامج (DATT) لا بد من معرفة ومراعاة الامور التالية وهي :

- **التفكير ليس قدرة طبيعية** : حيث أن المهارات ليس من الضروره ان تكـــون طبيعية ولكن من المفضل تطوير مهاراتنا وقدراتنا الفكرية .
- **التفكير هو مهارة يمكن تعلمها** : ان التفكير هو اهم مهارة بالنســبة للشــخص والمجتمع ، وسنعمل افضل لو تعاملنا مع التفكير على اساس انه مهارة،وبالتالي فهو سهل التعلم .

* خصائص البرنامج

١. **DATT** : هو عبارة عن منهاج للتدريب على تعليم التفكير من خلال ممارسة مهارات محددة بطريقة او بأخرى .

٢. **الاهداف** : يهدف البرنامج الى تدريب الراشدين على عمليات التفكير لاستخدامها في أي موقف .

٣. **المبادئ** :يقوم البرنامج على ثلاثة مبادئ اساسية هي :

١ . التركيز ٢. الموضوعية ٣. الشمولية

٤. **اساسيات البرنامج** : هناك مقومات واساسيات للبرنامج ينبغي اخذها بالاعتبار

أ. التفكير والذكاء والعلاقة بينهما فليس بالضرورة من يكون ذكيا ان يكون مفكرا .

ب. الإدراك والتفكير والعلاقة بينهما فالادراك الصحيح يقود الى التفكير الصحيح .

ج . أهمية التدريب من خلال التمارين وضرورة الممارسة في اكتساب مهارات التفكير .

د. التفكير الموازي وقوانينه واهمية استخدامها اثناء مراحل التفكير.

٥ . **التطبيق** : يتم تطبيق البرنامج من خلال معرفة الأسس التي تقوم عليـــها كل أداة ، وبناءً عليه ، يتم إعطاء الطالب أمثلة وتمارين للتفكير .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

* أدوات التفكير القائم على الانتباه المباشر

١- Consequence & Sequel (C & S) : النتائج وما يتبعها

دوّر الأحداث في عقلك وانظر الى النتائج لكل منها، واسأل : إذا هذا حدث مـــاذا سيتبعه .

٢- Plus, Minus , Interesting (P . M . I) : إيجابا ، سلبا ، المثير

" انظر الى الفوائد ، المخاطر ، المثير ، قبل اتخاذ رأيك ، واسأل : ما هي الأشياء الجيدة ، والأشياء الرديئة ، وما هي الأشياء المثيرة ، وجميعها تعتـــبر رد فعـــل لفكره معينة .

٣- Recognize , Analyze, Divide (RAD) : عرّف ، حلل ، قســـم "

عرف المشكلة وقسمها لأجزاء للسهولة في التعامل ، واسأل هل هي مألوفة ، وهل بالإمكان تقسيمها الى أجزاء .و تستخدم هذه في بداية فترة التفكير .

٤- Consider All Factors (C . A . F) : اعتبار جميع العوامل ،

" خذ بعين الاعتبار كل العوامل والجوانب للمسائل مدار البحث ، وأسال : ما هـــي الأشياء المشتركة وما هي الأشياء المؤثرة ، وتستخدم قبل توليد الفكرة .

٥- Aims , Goals , Objective (A.G.O : الاهداف و الغايات

ركز الانتباه على ماذا ستحقق واسأل هل أنا سأعمل ذلك .

٦- Alternatives , Possibilities , Choices (A.P.C) : البدائـــل الاحتمالات ، الاختيارات .

" اعمل جهودك لتوليد احتمالات وبدائل أخرى ، واسأل : ما هي البدائل والخيارات والاحتمالات الموجودة هناك " .

٧- Other Peoples Views (O . P . V) : وجهات نظر الآخرين

" ركز الانتباه على الأشخاص المشتركين في الحالة وماذا هو تفكيرهم ، واســـأل ماذا سيفكر كل واحد منهم ؟

٨- Key Values Involved (K . V . I) : القيم المتضمنة الرئيسية

(القيم المشتركة الهامة).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

" اختبر كل من القيم السلبية والإيجابية المشتركة ، وأسال : ما هي القيم الموجـودة هنا .

٩- (F I P) First Important Priorities : الأولويات المهمة الأولى

"اعمل على اختيار الأشياء المهمة أولا واسأل : أي من هذه الأشياء اكثر أهمية .

(تستخدم عندما تكون الأولوية قبل الفعل،الخيار، التصميم،القرار)

١٠- (D O C A) Decision/Design,Outcome Channels,Action

القرار أو التصميم ، النتائج ، القنوات، الفعل .

" كن واضحا حول النتائج لأفكارك ، واسأل :ماذا سأعمل وكيف سأعمل ذلك.

(تستخدم عند اتخاذ قرار معين او الحصول على أي نوع من النتائج) .

*** كيف يمكن ان نتعلم مهارة التفكير ؟**

١- من خلال العزم على تطوير مهارة التفكير .

٢- من خلال بذل الجهود لتعلم بعض الادوات الاولية .

٣- من خلال التطبيق والتدريب وهذا ما يدور حوله برنامج DATT .

*** التحدي في تعلم مهارة جديدة**

مثلاً يبدأ المتدرب بالطباعة منذ عمر (١٦) وبعد الممارسة الطويلة وفـي عمـر الستين مثلاً يكون ماهراً في الطباعة بإصبعين ، ولكن وبحضور برنامج(DATT) سوف نتعلم العشر ادوات السابقة الذكر والتي بإمكانك استخدامها لتحسين قدرتـك التفكيرية .

*** ضرورة المتابعة :**

بعد هذا البرنامج ، عليك التطبيق والتدريب على تلك الأدوات ، وكذلك التعلم الجيد للمهارات . ومع الوقت سوف تشعر بسهولة استخدام هذه الأدوات للحصول علـى افضل النتائج .

*** الإدراك :**

- الإدراك هو أهم جزء من التفكير في حياتنا اليومية .

- الإدراك هو ما نعمله في عقولنا وليس فقط ما نستنتجه من خلال النظر .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يمكن ان ينظر أناس مختلفون لنفس الشيء ويتم إدراكه من قبلهم بطرق مختلفة .

* الإدراك والأداء :

أن معظم الأخطاء وعدم الدقة تكمن في مناطق الإدراك في تفكيرنا.

- لقد تم تطوير أنظمة أداء متميزة في الرياضيات و الإحصاء والكمبيوتر والعديد من المجالات الأخرى ، ولكننا عملنا القليل في مجال الإدراك ، فإذا كان الادراك غير كافٍ وغير دقيق وغير مناسب ، فإن النتيجة ستكون غير فعالة أو خطأ .

* خمسة أخطاء رئيسية في الإدراك :

- نحن نفشل في النظر لشيء ما .
- نحن نرى جزءاً فقط من الحالة .
- نحن نترك بعض الأشياء دون اعتبار .
- نحن نفشل بالأخذ بالاعتبار تفكير الناس الآخرين أو النظام التسلسلي .
- نحن نفشل في توليد البدائل المحتملة لموقف ما .

بحيث تجعلنا نأخذ بالاعتبار الأمور السابقة قبل اتخاذ القرار .

- الإدراك هو معقد وغني وهو مهم جداً .
- أن أهم شيء ممكن عمله حول الإدراك هو تطوير أدوات هدفها لتقود الانتباه بشكل مباشر .

* ادوات التفكير القائم على الانتباه المباشر Direct Attention Thinking Tools

هذه الأدوات هي أدوات الانتباه المباشر، وهي التسميه الأصلية لكلمة (DATT) ، وان برنامج (DATT) يقدم عشرة أدوات للتفكير، والتي يمكن تعلمها والتدريب عليها وتطبيقها في أسلوب معين ، ويمكن تشبيهها بأدوات النجار على النحو التالي .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

*** اوجه الشبه بينها وبين ادوات النجار :**

- كل أداة مصممة بدقة لتقوم بعمل محدد.
- ان النجار يصبح متأقلما مع الأدوات تدريجيا.
- ليس هناك تسلسلية في استخدام هذه الأدوات ولكن هنالك تسلسلات مختلفة تعتمد على طبيعة العمل .
- بالرغم من سهولة التعرف على الأدوات ، إلا أن النجار الماهر يحتاج لوقت طويل من التدريب .
- يقوم النجار بعمله أولا على الخشب العادي ، وبعدها يقوم بالعمل على الخشب الثمين وتتطور مهاراته في استخدام الأدوات الدقيقة .
- أن مهارة النجار وتصميم الأداة معا تعطي النتيجة المطلوبة .

*** قيمة تسمية الأدوات بأسمائها**

إن أدوات (DATT) التفكير القائمة على الانتباه المباشر لها أسماء غريبة ومصطنعة مثلا (FIP) تعني : درجة الأولية وحسب الأهمية أولا بأول .

لماذا نحن بحاجة إلى أسماء غريبة ومصطنعة ، وهل بإمكاننا ان نخبر أنفسنا لإيجاد الأهمية والأولوية .

بإمكان المفكر ان يكون قادرا على ترتيب الأشياء حسب الأهمية والأولوية، ولكن التعليمات تكون فعالة اكثر.

ان إعطاء اسم معين مثل (FIP) يعطي وجود في الإدراك وبعدها يتم اختيار الطريقة واستخدامها وحرصا على الدقة فقد تم استخدام المصطلحات كما هي في الاصل حيث تفيد برسوخ المصطلح في ذهن الطالب .

*** المفاهيم المميزة للبرنامج**

ان عقولنا مليئة بالمفاهيم الوصفية مثل : طاولة ، كتاب، سيارة، الكفاءة، الإنابة، ولكن معظم اللغات ينقصها المفاهيم المميزة والتي تخبرنا بماذا نعمل عند أي لحظة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ان أدوات الانتباه المباشر في التفكير (DATT) تعطينا عشرة مفاهيم مميزة وهي تعليمات للعمل لمساعدتنا في ادراة أدائنا التفكيري .

أن أدوات (DATT) تقدم لنا مختصرات للعمليات المعقدة.

أن وصف معنى المنشار، المحفار، الشاكوش، للنجار لها قيمة محددة، لإنه يبني المهارات من خلال استخدام الادوات والحصول على شعور ذلك الاستخدام .

ان فهم ادوات (DATT) لا يجعلك محترفا ، ولكن الاستخدام بمهارة يجعلك قادرا على ان تكون مفكرا ماهرا ومحترفا.خلال فترة التدريب على (DATT) فإن التركيز المهم يكون على استخدام الادوات والحصول على الشعور بكيفية استخدامها ، وبعد فترة التدريب(DATT) لا بد من بذل الجهود لاستخدام كل من هذه الادوات في العمل وفي الحياة اليومية .

*** التفكير الموازي :**

- **في النظام المعاكس، نبحث عن اكتشاف الحقيقة ، ولكن في التفكير الموازي نبحث عن تصميم للنتيجة او المحصلة .**
- **ان التفكير الموازي شامل ومتعاون ، ويجعل الشخص يستفيد من أقصى إمكانيات الاستخدام للخبرة والذكاء المتوفر.**
- **عند استخدام أدوات DATT مع الآخرين ، فإن المحادثة أو المقابلة يجب أن تكون ضمن قوانين التفكير الموازي ، وليست مجرد جهة معينة تقابل جهة اخرى مضادة .**

*** قوانين التفكير الموازي :**

- ضع كل الأفكار بشكل موازٍ بغض النظر هل هي مناسبة أو مناقضة لبعضها البعض.
- في مرحلة التصميم أو اتخاذ القرار، دقق النقاط التي يكون عليها عدم اتفاق أو التي يكون حولها شك .
- إذا كان هنالك نقطة صعب تدقيقها ، فيجب ان تراعى كل الاحتمالات التي قدمت

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

*** مبادئ استخدام الأدوات :**

أن الاستخدام الأمثل لأدوات التفكير القائم على الانتباه المباشر (DATT) يتضمن

١. التركيز :

يجب معرفة الأداة المستخدمة وفي أي مرحلة واين يتم استخدام هذه الأداة، وهذا يسمى مبدأ النظام والترتيب.

٢. الموضوعية :

يجب ان تستخدم الأدوات بموضوعية ، وليس فقط ان تكون مقصورة على دعم او حماية نقطة معينة من وجهة النظر او النقاش.

٣. الشمولية :

ابذل جهودك لتكون شاملاً ، وللتدقيق حسب ما أمكن .

ان الهدف الكلي من الأدوات هو لتطوير إدراك واضح وشامل .

*** المراحل التي يتم من خلالها التفكير :(الاستخدامات العملية للأدوات)**

المرحلة الاولى وتتضمن (هنالك توضيح لهذه المصطلحات في ادوات التفكير)

RAD : الملاحظة للتمييز : هل بالامكان التمييز ، التحليل ، التقسيم للحالة

A.G.O: تعريف الهدف من التفكير

- ما هي أهدافنا

- كيف نعرف تلك المشكلة

المرحلة الثانية وتتضمن :

C.A.F : المعلومات المدخلة ، ما هي كل العوامل المؤثرة.

O.P.V : ما هي وجهات نظر الاخرين ؟

المرحلة الثالثة وتتضمن :

K.V.I : ما هي القيم المشتركة في الذي نريد الحصول عليه ؟

ما هي القيم المشتركة بموافقة الاخرين ؟

FIP : الاولوية ما هي الخطوة الاكثر اهمية ؟ ماذا يجب عمله اولا ؟

المرحلة الرابعة وتتضمن :

A.P.C : معرفة البدائل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ما هي الحلول القياسية ؟

ماهي الحلول الجديدة التي يمكن محاولة ايجادها ؟

المرحلة الخامسة وتتضمن :

١. C& S : ما هي البدائل التي ستعطينا النتائج المرجوة ؟

P.M.I : ما هي البدائل الاكثر فائدة والاقل خطراً ؟

FIP : ما هي البدائل المناسبة بحسب الاولويات لدينا ؟

K.V.I : ما هي انسب البدائل للقيم المتوفرة التي نعتمدها لدينا ؟

C.A.F : ما هي انسب البدائل وحسب المعلومات التي لدينا ؟

O.P.V : ما هي انسب الاحتياجات ووجهات نظر الاخرين ؟

المرحلة السادسة وتتضمن :

DOCA : ما هي البدائل من حيث القرار او التصميم الذي لدينا؟

ماذا نختار ؟

ما هي القنوات المناسبة للإجراء ؟

ماهي الخطوات الاجرائية التي سنتبعها ؟

المرحلة السابعة وتتضمن :

K.V.I : هل نحن سعداء مع ما توصلنا اليه من نتيجة ؟

*** المكتشف الذي لم يعرف كيف يكتشف .**

ذهب مكتشف الى جزيرة مكتشفة جديداً، وفي عودته سيقوم المسؤولون عن البعثة بالإستماع الى ما سيقوله هذا الشخص وهو يتكلم عن البركان في أحد زوايا الجزيرة . وبعدها يقول هذا ما لفت انتباهي اكثر . و البعثة غير راضية عن ذلك ، وقاموا بتعليمه أداة الانتباه المباشر المسماة (NSEW) ويقولون له : سنقوم بإرسالك ثانيه الى الجزيرة وانظر إلى الشمال ولاحظ ما ترى ، للجنوب ولاحظ ما ترى بعدها انظر الىٰ الشرق والغرب ولاحظ ما ترى، واعرفها بدقة وحسب الترتيب ، وعندما عاد المكتشف المرة الثانية احضر معه منظراً عاماً للجزيرة .

ونستطيع ان نقول ان نظام (NSEW) وتعني

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

(North , South , East West) يسمى اسلوب توجيه الانتبـــاه المباشـــر لجميـــع الاتجاهات ، بدلاً من الانتباه العشوائي ، و توجيه الانتباه لجميع الاتجاهات يعطي صورة اعم واشمل .

*** تصميم البحث والمعالجة الإحصائية**

في الدراسة الحالية والتي تم فيها اختيار مجموعتين من طالبـــات الصـــف الأول الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي، إحدى المجموعتيـــن تـــم تخصيصـــها بطريقـــة عشوائية كمجموعة تجريبية والمجموعة الثانية بقيت كمجموعة ضابطـــة ، وتـــم تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج ، أما المجموعة الضابطـــة فلـــم يتـــم تدريبها على البرنامج ، وقد تم تطبيق اختبار تورنس اللفظي صورة (أ) وقائمـــة السمات العقلية الشخصية وقائمة الخصائص الإبداعية كاختبار بعدي وقبلي .

ولتحديد اثر البرنامج تم استخدام (تحليل التغاير) ANCOVA ، وذلك لقيـــاس الفروق بين المجموعتين في الدرجة الكلية للاختبار وفـــي الدرجـــات الفرعيـــة (الطلاقة المرونة ، الأصالة التفاصيل) .

ونستطيع القول بأن التصميم المستخدم في الدراسة هو تصميم تجريبي لمجموعتين متكافئتين مختارتين بشكل عشوائي .

مجموعة تجريبية اختبار قبلي –تطبيق برنامج تدريبي لمدة شـــهرين – اختبـــار بعدي .

مجموعة ضابطة– اختبار قبلي– لا يطبق عليه أي برنامج – اختبار بعدي

*** متغيرات الدراسة**

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية

متغير مستقل : برنامج دات(DATT) التفكير القائم على الانتباه المباشر

متغير تابع : التفكير الإبداعي كقدرات وسمات إبداعية وخصائص إبداعية

المتغيرات المضبوطة : الجنس / إناث ، التخصص – علمي أدبـــي ، الصـــف / حادي عشر .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

* المعالجة الاحصائية

تم استخدام طرق إحصائية وصفية وتحليلية لمعالجة البيانات التي تم جمعها وقد تمثلت الطرق الإحصائية الوصفية باستخدام المتوسطات الحسابية، أما الطرق الإحصائية التحليلية فتمثلت باستخدام تحليل التغاير ANCOVA وذلك لقياس الفروق بين المجموعتين في الدرجة الكلية للاختبار والدرجات الفرعية ، وقد تم استخدام اسلوب تحليل التغاير في البيانات التي تم الحصول عليها حيث تم احتساب المتوسطات للمجموعتين . وبين استخدام اسلوب التغاير من ان المجموعة التجريبية والضابطة لم تكونا متكافئين على الاختبار القبلي حيث ان هناك دلالة ايجابية لصالح المجموعة التجريبية .

* محددات الدراسة

تحددت هذه الدراسة ببعض المحددات منها :

١- العينة التي تم اختيارها وهي طالبات الصف الأول ثانوي من كلا الفرعين العلمي والأدبي في مدينة عمان ويمكن تعميم النتائج إلى مناطق أخرى في الأردن بالقدر الذي تعتبر فيه عينه الدراسة ممثلة لمستوى الطلبة في المناطق الأخرى.
كما تتحدد هذه الدراسة بأدوات البحث المستخدمة والمتغيرات موضوع الدراسة لذا فهي صالحة للتعميم على أفراد هذه الدراسة والأفراد المماثلين لهم في مجتمع الدراسة .

٢- مكان اجراء الدراسة : كان التطبيق محصورا في مكان واحد (مدرسة ميسلون) وضمن الدوام المدرسي لذا من الصعب جدا جمع الطالبات من اكثر من مدرسة واحدة . وايضا كان من الصعب جمع الطالبات في غير الدوام المدرسي .

٣- تتحدد نتائج هذه الدراسة بما يتوفر لأدوات الدراسة(اختبار تورنس قائمتي السمات العقلية – الشخصية والخصائص الابداعية) من دلالات صدق وثبات مقبولة في عينة اردنية .

٤- التعميمات التي توصلت لها هذه الدراسة تقتصر على هذا المستوى حتى تسمح دراسات أخرى بالتعميم على مستويات أخرى من مجتمع الدراسة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثالث
النتائـــج

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اثر برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإبداعي برنامج (DATT) على تنمية التفكير الإبداعي كقدرات وسمات إبداعية عند عينة من طالبات الصف الأول الثانوي العلمي والادبي، وقـــد تـــم اختبـــار الفرضيـــة الإحصائية في هذه الدراسة التي تنص على انه : " لا توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصائية عند مستـــــــوى (α= ٠,٠٥) بين اداء المجموعة التجريبية (التـــي خضعت للتدريب) والمجموعة الضابطة (التي لم تخضع للتدريب) على مقيـــاس تورنس اللفظي وقائمتي السمات العقلية الشخصية والخصائص الإبداعية

وللتحقق من تأثير البرنامج التدريبي على أداء المجموعة التجريبية ، تـــم تحليـــل بيانات أداء عينة الدراسة على مقياس تورنس للتفكير الإبداعي للصورة اللفظية " أ " باستخدام تحليل التغاير للعلامات الكلية والفرعية .

ويبين الجدول رقم (٥) متوسطات العلامات القبلية و البعدية الكليـــة والفرعيـــة للمجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تورنس الصورة اللفظية أ المعربـــة الى البيئة الأردنية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (٥)

متوسطات العلامات القبلية والبعدية الكلية والفرعية للمجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تورنس اللفظي " أ " .

البعد	نوع القياس	مجموعة تجريبية			مجموعة ضابطة		
		أدبي	علمي	متوسط ادبي + علمي	أدبي	علمي	متوسط ادبي + علمي
الطلاقة	قبلي	٢٧,٥٠	٣٣,٧٥	٣٠,٦٢	٤٧,٧٥	٣٣,٥٥	٤٠,٦٥
	بعدي	٤١,٤٥	٤١,٣٥	٤١,٤٠	٤٢,٩٥	٣٣,٠٥	٣٨,٠
المرونة	قبلي	٢٥,٨٠	٣٤,٩٠	٣٠,٣٥	٤٢,٦٠	٣٢,٤٥	٣٧,٥٢
	بعدي	٤٢,١٥	٣٣,٥٠	٣٧,٨٢	٣١,٧٥	٢٣,٧٥	٢٧,٧٥
التفاصيل	قبلي	٢,٨٥	٦,٨٥	٤,٨٥	١١,٤٠	٤,٥٥	٧,٩٨
	بعدي	١١,٨٠	٢,٦٠	٧,٢٠	٥,٣٥	٢,١٥	٣,٧٥
الأصالة	قبلي	٣٨,٤٥	٤٨,٨٥	٤٣,٦٥	٥٤,٤٠	٤٩,٣٥	٥١,٨٨
	بعدي	٥٢,١٥	٧٠,٤٠	٦١,٢٨	٤٤,٥٥	٤٤,٧٥	٤٤,٦٥
العلامة الكلية	قبلي	٩٤,٦٠	١٢٤,٣٥	١٠٩,٤٧	١٥٦,١٥	١٦١,٧٨	١٣٨,٠٢
	بعدي	١٤٧,٥٥	١٤٧,٨٥	١٤٧,٧٠	١٢٤,٦	١٠٣,٧٠	١١٤,١٥

في هذا الجدول اذا استعرضنا متوسطات العلامات البعدية في المجموعتين التجريبية والضابطة نلاحظ ان متوسطات المجموعة التجريبية في جميع الأبعاد الفرعية والكلية أعلى مما هي المجموعة الضابطة ، لكن اذا استعرضنا متوسطات العلامات القبلية للمجموعتين نلاحظ أن هذه المتوسطات للمجموعة الضابطة (التي لم تتعرض للتدريب) اعلى مما هي للمجموعة التجريبية مما يشير الى ان المجموعتين التجريبية والضابطة لم تكونا متكافئتين ولذلك ليس من المتوقع ان تكون الفروق البعدية بين المجموعتين جميعها ذات دلالة عندما يتم اختبار دلالة هذه الفروق إحصائيا . وللتحقق من ذلك تم تحليل البيانات باستخدام تحليل التغاير (الذي يأخذ بالاعتبار) عدم تكافؤ المجموعتين ويبين الجدول رقم (٦) نتائج هذا التحليل .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (٦)

نتائج تحليل التغاير للعلامات البعدية على الأبعاد الكلية والفرعية في اختبار تورنس اللفظـي " أ " لمتغيري المجموعة والمجال .

نوع العلامة	مصدر التباين	مجمـــــوع المربعات	درجـــات الحرية	ف	مستوى الدلالة
تورنس الكلية	متغير التغاير (القياس القبلي)	٩٢٣,٣	١	١,٣٢	٠,٢٥
	المجموعة	٢٤٩٥١,٤	١	٤,٠٠٧٠,٢٧	٠,٠٤٩ *
	المجال	١٩٢٥,٤٣٣	١	٦	٠,٦٠١
	التفاعل	٦٦٢,٨٩	١	٠,٠٩٥	٠,٧٥٩
الطلاقة	متغير التغاير (القياس القبلي)	٣٧٥,٧٧٧	١	٠,٥٥٤	٠,٤٥٩
	المجموعة	٣٣٦,٨٩٥	١	٠,٥٤٠	٠,٤٦٥
	المجال	٤٤٣,٦٢٢	١	٠,٧١١	٠,٤٠٢
	التفاعل	٣٥٨,٤٨٥	١	٠,٥٧٥	٠,٤٥١
المرونة	متغير التغاير (القياس القبلي)	١١٧,٢٩٣	١	٠,٠٨٢	٠,٧٧٥
	المجموعة	٢٢٠٤,٧١٠	١	١,٥٥	٠,٢١٨
	المجال	١٣٧٣,٥٦	١	٠,٩٦٤	٠,٣٢٩
	التفاعل	٢١,١٠٢	١	٠,٠١٥	٠,٩٠٣
التفاصيل	متغير التغاير (القياس القبلي)	٤,٩٨	١	٠,٠١١	٠,٩١٨
	المجموعة	٢٥٢,٠٩٥	١	٠,٥٤٢	٠,٤٦٤
	المجال	٧٥٦,٧٣٦	١	٠,٦٣	٠,٢٠٦
	التفاعل	٢٠٩,٠٤٨	١	٠,٤٥٠	٠,٥٠٥
الأصالة	متغير التغاير (القياس القبلي)	١٠٣,٦٩	١	٢,١٥٩	٠,٠٠٠
	المجموعة	٧٤٧,٤٤	١	٢١,١٩٢	٠,٠٠٠ **
	المجال	١٣٨,٤٣	١	٣,٩١٢	٠,٠٥٢
	التفاعل	٨٢٧,١١	١	٢,٣٤٤	٠,١٣٠

ويتبين من هذا الجدول ان الدلالة الإحصائية لمتغير المجموعة ظهرت في العلامـة الكلية وبعد الأصالة فقط ولم تظهر الدلالة في باقي الأبعاد الفرعية وهي (المرونـة والطلاقة والتفاصيل) بالرغم من أن متوسطات هذه الأبعاد كـانت اكـبر بشـكل واضح في المجموعة التجريبية مما هي في المجموعة الضابطة لكن لم تظهر دلالة هذه الفروق بسبب عدم تكافؤ المجموعتين أما الدلالة الإحصائية لمتغير المجال فلم

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تظهر في أي من العلامات الكلية او الفرعية بالرغم من انها اقتربت من مستوى الدلالة في متغير الأصالة (α = ٠,٠٥٢) .

وللإجابة على السؤال المتعلق بقياس مدى تأثير البرنامج التدريبي على أداء المجموعة التجريبية باستخدام مقياس السمات العقلية تم تحليل بيانات المجموعتين التجريبية والضابطة وحساب متوسطات الأداء أولا ثم حساب مستوى الدلالة لكل متغير باستخدام تحليل التغاير .

ويبين الجدول رقم (٧) متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس السمات الشخصية والعلامة الكلية على هذا المقياس وقد أعطيت أبعاده الرموز (C1-C7) واعطي الرمز (C8) لمقياس الخصائص الإبداعية.

جدول رقم (٧)

متوسطات العلامات القبلية و البعدية في اختبار السمات العقلية- الشخصية (C1- C7) واختبار الخصائص الإبداعية (C8)

أبعاد المقياس	نوع القياس	مجموعة تجريبية		متوسط	مجموعة ضابطة		متوسط
		أدبي	علمي	ادبي + علمي	أدبي	علمي	ادبي + علمي
C1	قبلي	١٦,٥٥	١٩,٣٥	١٧,٩٥	١٤,٧٠	١٨,٩٠	١٦,٨٠
	بعدي	١٦,٧٥	١٨,٩٥	١٧,٨٥	١٦,٥٠	١٩,٤٥	١٧,٩٧
C2	قبلي	٢٠,٣٥	٢٠,٩٥	٢٠,٦٥	١٦,٨٥	٢١,٢٠	١٩,٠٢
	بعدي	١٩,٩٥	٢٠,٦٥	٢٠,٣٠	١٨,٢٥	١٩,٩	١٩,٠٧٥
C3	قبلي	١٨,٨٠	٢٠,٣٥	١٩,٥٧	١٧,٩٠	٢١,٤٥	١٩,٧٠
	بعدي	١٧,٩	٢٠,٠٠	١٨,٩٥	١٧.٨	١٩,٨	١٨,٨
C4	قبلي	١٧,٥٠	٢٠,٦٠	١٩,٠٥	١٧,٤٠	١٩,٠٠	١٨,٤٥
	بعدي	١٩,٧٠	١٩,٨٠	١٩,٧٥	١٧,٢٠	١٩,١٠	١٨,١٥
C5	قبلي	٢٠,٥٥	٢١,٠٥	٢٠,٨٠	١٨,٧٥	٢٠.٢٠	١٨,٨٠
	بعدي	٢٠,٤٠	٢١,١٥٠	٢٠,٧٧	١٧,٧٥	٢٠,٥٠	١٩,١٢٥
C6	قبلي	١٨,٢٠	١٩,٢٥	١٨,٧٢	٢١,٩٥	٢٠,٠٠	١٩,٣٧
	بعدي	١٩,٤٥	١٩,٦٠	١٩.٥٢	١٧,٥٥	٢٠,٣٥	١٨,٩٥
C7	قبلي	٢٢,٥٥	٢٥,٣٠	٢٣,٩٢	٢٩,٢٠	٢٣,٩٠	٢٢,٩٢
	بعدي	٢١,١٥	٢٤,١٥	٢٢,٦٥	٢٠,١٥	٢٢,٦٠	٢١,٣٧
العلامة الكلية C1 -C7	قبلي	١٣٦,٧٥	١٤٨,٦٥	١٤٢,٧	١٢٦,٦٥	١٤٧,٠٥	١٣٦,٨٥
	بعدي	١٣٨,٢٥	١٤٦,٨	١٤٢,٥٢	١٢٧,١٥	١٤٣,٨٥	١٣٥,٥
C8	قبلي	٣٠,٧٥	٢٣,١٠	٢٩,٤٢	٣٠.٠٥	٣٣,٣٠	٣١,٢٥
	بعدي	٣٠,٥٥	٣٣,٢٠	٣١,٨٧	٢٩,٧٥	٣١,١٠	٣٠,٤٢

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويتبين من هذا الجدول ان متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة متقاربة بدرجة كبيرة ، ويمكن ملاحظة فروق صغيرة جدا في بعضها لصالح المجموعة التجريبية وبعضها الآخر لصالح المجموعة الضابطة وليس من المتوقع ان تتحقق لها دلالة إحصائية ، وقد استخدم تحليل التغاير لأبعاد السمات العقلية – الشخصية والخصائص الابداعية لمتغيري المجموعة والمجال ضمن الابعاد الثمانية المدرجة في جدول رقم (٨) حيث اظهرت نتائج التحليل حسب مصادر التباين المتمثلة بمتغير التغاير والمجموعة والمجال والتفاعل .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (٨)

نتائج تحليل التغاير لأبعاد السمات العقلية الشخصية والخصائص الإبداعية لمتغيري المجموعة والمجال

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	ف	مستوى الدلالة
C1	متغير التغاير (القياس القبلي)	٣٠٥,٥٥	١	٢١,٣٩	٠,٠٠٠
	المجموعة	٥,٩٦	١	٠,٤١٨	٠,٥٢
	المجال	٣٦,٩١	١	٢,٥٨٤	٠,١١٢
	التفاعل	٠,٤٤	١	٠,٠٣١	٠,٨٦
C2	متغير التغاير (القياس القبلي)	١٨٦,٧٢	١	١٢,٣٩	٠,٠٠١
	المجموعة	٨,١٣	١	٠,٥٤	٠,٤٦٥
	المجال	١,٩٨	١	٠,١٣٢	٠,٧١٨
	التفاعل	٠,٥٧٧	١	٠,٠٣٨	٠,٧٤٥
C3	متغير التغاير (القياس القبلي)	١٤٨,٤٩	١	١٢,٣٩	٠,٠٠١
	المجموعة	٠,٧٩٥	١	٠,٠٦٦	٠,٧٩٨
	المجال	٢٥,٥٦٣	١	٢,١٣	٠,١٤٩
	التفاعل	٢,٨٤	١	٠,٢٣٧	٠,٦٢٨
C4	متغير التغاير (القياس القبلي)	٢٥٢,٧٠٨	١	١٧,٢٦	٠,٠٠٠
	المجموعة	٣٨,٤٢	١	٢,٦٢	٠,١٠٩
	المجال	١٠,٤٢	١	٠,٠٩٧	٠,٧٦
	التفاعل	٣١,٤٢	١	٢,١٤٦	٠,١٤٧
C5	متغير التغاير (القياس القبلي)	٣٣٦,٧٧	١	٣٠,٥٣	٠,٠٠٠
	المجموعة	٧,٦٩	١	٠,٦٩٧	٠,٤٠٦
	المجال	١٧,٧٠١	١	١,٦٠٤	٠,٢٠٩
	التفاعل	٤,١٩٢	١	٠,٣٨٠	٠,٥٣٩
البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	ف	مستوى الدلالة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

C6	متغير التغاير (القياس القبلي)	٤٨٨,٤٧	١	٢٩,١٩٨	٠,٠٠٠
	المجموعة	١٨,٣٠	١	١,٠٩٤	٠,٢٩٩
	المجال	١٢,٨٧	١	٠,٧٦٩	٠,٣٨٣
	التفاعل	٣٢,١٢	١	١,٩٢٠	٠,١٧٠
C7	متغير التغاير (القياس القبلي)	١٧١,١٢٣	١	١١,٢٩	٠,٠٠١
	المجموعة	١٦,٩٠	١	١,١١٥	٠,٢٩
	المجال	٧٩,٥٠	١	٥,٢٤	٠,٠٢٥
	التفاعل	٠,٥٥	١	٠,٠٣٧	٠,٨٥
العلامة الكلية	متغير التغاير (القياس القبلي)	١١٦٣٢,٦٤	١	٤٤,٢٤	٠,٠٠٠
	المجموعة	٢٣٢,٣٦٢	١	٠,٨٨٤	٠,٣٥
	المجال	١٨٤,٤٣	١	٠,٧٠١	٠,٤٠٥
	التفاعل	٥٤,٢٧	١	٠,٢٠٦	٠,٦٥١
C8	متغير التغاير (القياس القبلي)	٩٨,٠٦٣	١	٢,١٩٨	٠,١٤٢
	المجموعة	٦٥,٠٧٥	١	١,٤٥	٠,٢٣٢
	المجال	٢٥,١١٨	١	٠,٥٦٠	٠,٤٥٧
	التفاعل	٥,٩٩	١	٠,١٣٤	٠,٧١٦

تبين نتائج الجدول انه لم تتحقق الدلالة الإحصائية لأي متغير سواء متغير المجموعة او متغير المجال في أي من الأبعاد او العلامة الكلية ، كما تشير النتائج الى أن متغير التغاير كان ذا دلالة في جميع أبعاد المقياس وفي العلامة الكلية مما يشير الى عدم تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل التجريب على أبعاد هذا المقياس إلا أن متوسطات الأداء في الجدول السابق كان متقاربة بدرجة كبيرة مما يشير الى عدم ظهور تأثير ذي دلالة مما يؤكد عدم ظهور دلالة إحصائية على أبعاد المقياس سواء متغير المجموعة او المجال .

---

* C8 (ترمز الى مقياس الخصائص الابداعية في جميع الجداول .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولمزيد من التوضيح لأثر البرنامج التدريبي على بعض الأبعاد او السمات العقليـة والخصائص الإبداعية ، وما اذا كانت الأبعاد التي ظهر فيها للتدريب اثر ذو دلالة مستقلة (او ضعيفة الارتباط) عن الأبعاد الأخرى التي لم يظهر للتدريب فيها اثر ذو دلالة فقد استخرجت مصفوفة معاملات الارتباط بين جميع هذه الأبعاد والسمات وبين العلامات الكلية في كل مقياس وتبين الجداول ذات الأرقام (٩،١٠،١١،١٢) نتائج هذا التحليل .

جدول رقم (٩)

الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس تورنس الفرعية والكليـــة فـــي المجموعـــة التجريبية في القياس القبلي .

	طلاقة	مرونة	تفاصيل	اصالة
تورنس الكلي	٠,٩٧	٠,٨٥	٠,٤٨	٠,٨١
طلاقة	–	٠,٨٠	٠,٢٨	٠,٧٣
مرونة	–	–	٠,٧٨	٠,٣٨
تفاصيل	–	–	–	٠,٠٥
اصالة	–	–	–	–

نلاحظ في هذا الجدول انه باستثناء الارتباطات بين بعد التفاصيل والأبعاد الأخـرى إلتي كانت متدنية نسبيا فإن الارتباطات الأخرى بشكل عام تبـــدو عاليـــة نســـبيا تتراوح بين (٠,٠٥ – ٠,٧٨)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (١٠)

الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس تورنس الفرعية والكلية في المجموعة التجريبية في القياس البعدي

	طلاقة	مرونة	تفاصيل	أصالة
تورنس الكلي	٠,٩٧	٠,٩٦	٠,٩١	٠,١٥-
طلاقة	-	٠,٩٦	٠,٩٠	٠,٠٦
مرونة	-	-	٠,٩٨	٠,١٢-
تفاصيل	-	-	-	٠,٢٤-
أصالة	-	-	-	-

يبين هذا الجدول رقم (١٠) للارتباطات الداخلية بين ابعاد مقاييس تورنس الفرعية والكلية في المجموعة التجريبية في القياس البعدي أن الارتباطات متدنية بشكل واضح في بعد الأصالة وتتراوح بين (-٢٤، -١٥) ومرتفعة في بقية الأبعاد جميعها اكثر من ٠,٩٠ وربما كانت هذه النتيجة بتأثير التدريب إذ ظهر فيها بعد الأصالة وكأنه بعد مستقل عن الأبعاد الأخرى وهو البعد الذي كان للتدريب أثر ذو دلالة فيه .

جدول رقم (١١)

الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس تورنس الفرعية والكلية في المجموعة الضابطة في القياس القبلي .

	طلاقة	مرونة	تفاصيل	أصالة
تورنس الكلي	٠,٩١	٠,٩٨	٠,٠٧٨	٠,٩٦
طلاقة	-	٠,٤٩	٠,٠١٠٣-	٠,٩٣
مرونة	-	-	٠,١٥٢	٠,٩٠٤
تفاصيل	-	-	-	٠,٠٧٢ -
أصالة	-	-	-	-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

نلاحظ في جدول رقم (١١) للارتباطات الداخلية بين ابعاد مقاييس تورنس الفرعية والكلية في المجموعة الضابطة في القياس القبلي ان مستويات الارتباط تتراوح بين (-٠,٠٧ و ٠,١٥) وهذه الأبعاد مماثلة بدرجة كبيرة مستويات الارتباط المناظرة لها في المجموعة التجريبية والمبينة في الجدول السابق .

جدول رقم (١٢)

الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس تورنس الفرعية والكليـــة فـــي المجموعـــة الضابطة في القياس البعدي

	طلاقة	مرونة	تفاصيل	أصالة
تورنس الكلي	٠,٩٨	٠,٩٧	٠,٨٤	٠,٦٨
طلاقة	–	٠,٩٩	٠,٨٨	٠,٥٢
مرونة	–	–	٠,٨٨	٠,٥١
تفاصيل	–	–	–	٠,٣٢٢
أصالة	–	–	–	–

يتضح من جدول رقم (١٢) للارتباطات الداخلية بين ابعاد مقاييس تورنس الفرعية والكلية في المجموعة الضابطة في القياس البعدي ان الارتباطات متدنية في بعـــد الأصالة حيث تتراوح بين (٠,٣٢-٠,٦٨) ومرتفعة في بقية الأبعاد حيث تـتراوح بين (٠,٨٤ - ٠,٩٩)

نلاحظ في الجداول السابقة جدول رقم (١٠) ان هناك ارتباطا متدني بشكل واضـح في بعد الاصالة وان هناك ارتفاعا في الارتباط في بقية الابعـــاد ، ونلاحـظ فـــي جدول رقم (١١) ان هناك تماثل بدرجة كبيرة في مستويات الارتباط المناظرة لـــها في المجموعة التجريبية كما هو في الجدول السابق رقم (١٠) ونلاحظ كذلك فـــي الجدول رقم (١٢) ان الارتباطات المتدنية في بعد الاصالة ومرتفعة في بقية الابعاد ويبين جدول رقم (١٣) نتائج الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس ابعاد الســـمات العقلية -الشخصية الكلية والخصائص الابداعية في المجموعة التجريبية في القياس القبلي

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (١٣)

الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس السمات العقلية الشخصية الكلية والخصائص الإبداعية في المجموعة التجريبية في القياس القبلي

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
العلامة الكلية	٠,٦٦	٠,٦٥	٠,٦٠	٠,٨٠	٠,٥٩	٠,٦٤	٠,٦٩	٠,٤١
C1	-	٠,٢٠٦	٠,٢٦٠	٠,٥٧	٠,٤٤	٠,١١٤	٠,٣٧	٠,٨٨
C2	-	-	٠,٤٥٥	٠,٤٣٢	٠,١١٢	٠,٤٨	٠,٣٧	٠,١٤٢
C3	-	-	-	٠,٢٣٢	٠,٢٧٤	٠,٤١٥	٠,٣٥٣	٠,٢٥٤
C4	-	-	-	-	٠,٣٣٧	٠,٤٧٣	٠,٥٤٣	٠,٥٠٠
C5	-	-	-	-	-	٠,٢٤٤	٠,٤٦٣	٠,١٧٥
C6	-	-	-	-	-	-	٠,٢٨٧	٠,٤٢٧
C7	-	-	-	-	-	-	-	٠,٣١٦
C8	٠,٠٨٨	٠,١٤٢	٠,٢٥٤	٠,٥٠٠	٠,١٧٥	٤٢٧	٠,٣١٦	-

جدول رقم (١٤)

الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس السمات العقلية الشخصية الكلية والخصائص الإبداعية في المجموعة التجريبية في القياس البعدي .

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
العلامة الكلية	٠,٩٦	٠,٧١	٠,٧٢	٠,٦٧	٠,٧٤	٠,٨٠	٠,٧٤	٠,٦٢
C1	-	٠,٣٤	٠,٥١	٠,٢٩	٠,٥٧	٠,٣٣	٥٤	٠,٣٤
C2	-	-	٠,٤٧	٠,٣٨	٠,٣١	٠,٦٢	٠,٤٦	٠,٥٠
C3	-	-	-	٠,٣٨	٠,٤١	٠,٤٥	٠,٥٢	٠,٤٧
C4	-	-	-	-	٠,٣٩	٠,٥٨	٠,٤١	٠,٦٢
C5	-	-	-	-	-	٠,٥٧	٠,٥٢	٠,٢٩
C6	-	-	-	-	-	-	٠,٤٦	٠,٤٤
C7	-	-	-	-	-	-	-	٠,٥٧
C8	٠,٣٤	٠,٥٠	٠,٤٧	٠,٦٢	٠,٢٩	٠,٤٤	٠,٥٧	-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

نلاحظ في الجداول السابقة ان هناك درجة كبيرة من التوافق بين معاملات الارتباط الداخلية بين أبعاد السمات العقلية- الشخصية في المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي أما مقياس الخصائص الإبداعية (C8) فكانت ارتباطاته مع ابعاد السمات الشخصية متدنية سواء في القياس القبلي او البعدي في المجموعتين وفي جميع الأحوال لم يظهر اثر ذو دلالة للبرنامج التدريبي على أي من الأبعاد الشخصية او مقياس الخصائص الإبداعية كما لم تظهر اختلافات في ارتباطات هذه الأبعاد بين المجموعتين التجريبية والضابطة وفي القياسين القبلي والبعدي .

ويبين جدول رقم (١٥) الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس السمات العقلية - الشخصية والخصائص الابداعية في المجموعة الضابطة في القياس القبلي كما يتضح تاليا .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (١٥)

الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس السمات العقلية الشخصية الفرعيـــة والكليـــة والخصائص الابداعية في المجموعة الضابطة في القياس القبلي .

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
العلامة الكلية	٠,٧٨	٠,٤٢	٠,٤٥	٠,٦٩	٠,٦٨	٠,٦٤	٠,٥٦	٠,٣٣
C1	–	٠,٣٢	٠,١٩	٠,٣٩	٠,٥٦	٠,٢٧	٠,٣٢	٠,١٣٣
C2	–	–	٠,٢٧	٠,١٩	٠,١٥	٠,٠٢٩	٠,٠٥١	٠,٣٥
C3	–	–	–	٠,١٩	٠,١٣	٠,٢٢	٠,٢١	٠,٤٤
C4	–	–	–	–	٠,٢٨	٠.٤٥	٠,٤٦	٠,١٩
C5	–	–	–	–	–	٠,٤٧	٠,٢٣	٠,٢٤
C6	–	–	–	–	–	–	٠,٣٩	٠,١٦
C7	–	–	–	–	–	–	–	–
C8	٠,١٣	٠,٣٥	٠,٤٤	٠,١٩	٢٤	٠,١٦	-٠,١٢٠	–

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يبين هذا الجدول رقم (١٦) الارتباطات الداخلية بين ابعاد مقياس السمات العقلية – الشخصية الفرعية والكلية والخصائص الإبداعية في المجموعة الضابطة في القياس البعدي .

جدول رقم (١٦)

الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس السمات العقلية الشخصية الفرعيـــة والكليـــة والخصائص الإبداعية في المجموعة الضابطة في القياس البعدي

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
العلامة الكلية	٠,٧٣	٠,٤٩	٠,٦٩	٠,٦٦	٠,٥٩	٠,٦٩	٠,٥٠	٠,٥٦
C1	–	٠,٣١	٠,٢٦	٠,٥١	٠,٣٥	٠,٣٩	٠,٢٦	٠,٦٠
C2	–	–	٠,٤٤	٠,١٧	١٤	٠,٢١	٠,٥٤	٠,٣٨
C3	–	–	–	٠,٣٢	٠,٣٨	٠,٣٦	٠,٣٩	٠,١٠٨
C4	–	–	–	–	٠,٢٥	٠,٤٩	٠,٢٣	٠,٥٤
C5	–	–	–	–	–	٠,٣٠	٠,١٨	٠,٢٨
C6	–	–	–	–	–	–	٠,٢١١	٠,٤٤
C7	–	–	–	–	–	–	–	–
C8	٠,٦٠٢	٠,٣٨١	٠.١٠٨	٠,٥٣٦	٠,٢٨٥	٠,٤٤٥	٠,٠٨٨	–

تبين نتائج هذه الجداول انه ما انطبق على نتـــائج الارتباطـــات فـــي المجموعـــة التجريبية ينطبق على نتائج الارتباطات في المجموعة الضابطة كما يتضـــح فـــي الجدول رقم (١٦) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (١٧)

معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس تورنس وابعاد مقياس السمات العقلية الشخصية والخصائص الإبداعية في القياس القبلي في المجموعة التجريبية .

أبعاد السمات والخصائص الإبداعية / أبعاد مقياس تورنس	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
الطلاقة	٠,٠١٥-	٠,١٦	٠,٠٩	٠,٠١٩	٠,٠٣	٠,٢٩	٠,٢٤	٠,١٦
المرونة	٠,٠٩	٠,٢٧	٠,٠٤	٠,٣٣	٠,٢٥	٠,٣٧	٠.٣٨	٠,١٢
التفاصيل	٠,٣٢	٠,٢٥	٠,٠١	٠,٣٦	٠,٤٥	٠,٣١	٠,٣٤	٠,٠٤
الاصالة	٠,٤٦	٠,٠١	٠,١٢	٠,٠٦-	٠,١٤-	٠,١٨	٠,٤٤	٠,١٢
العلامة الكلية	٠,١٩-	٠,١٨	٠,١٠	٠,١٨	٠,٠٨	٠,٣٤	٠,٢٦	٠,١٥

جدول رقم (١٨)

معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس تورنس وابعاد مقياس السمات العقلية - الشخصية والخصائص الابداعية في القياس البعدي في المجموعة التجريبية .

أبعاد السمات والخصائص الإبداعية / أبعاد مقياس تورنس	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
الطلاقة	٠,٠٩	٠,٠٧-	٠,٠٨	٠,١٨	٠,١٣-	٠,٠٥	٠,٠١-	٠,١٣-
المرونة	٠,٠٣	٠,٠٥-	٠,٠٣	٠,١٠	٠,٠١٥-	٠,٠٢-	٠,١٤	٠,٢٦-
التفاصيل	٠,٠١	٠,٠٥-	٠,٠٦	٠,٠٤	٠,١٤-	٠,٠٤	٠,١٥	٠,١٧-
الاصالة	٠,٠٧	٠,٠٢-	٠,٢٠	٠,١٤	٠,٠٧-	٠,٨٤	٠,٢١	٠,٣٠
العلامة الكلية	٠,٠٥	٠,٠٦-	٠,٠٩	٠,١٤	٠,١٧-	٠,٠٤-	٠,٠٤-	٠,١٧-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (١٩)

معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس تورنس وابعاد مقيـــاس الســمات العقليــة – الشخصية والخصائص الابداعية في القياس القبلي في المجموعة الضابطة .

ابعاد السمات والخصائص الإبداعية / ابعاد مقياس تورنس	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
طلاقة	٠,٠١-	٠,٠٧-	٠,٠١	٠,١٤	٠,١٣	٠,٣٠	٠,١٣-	٠,٠٧-
مرونة	٠,٠٢	٠,٠٩	٠,٠٤	٠,١٧	٠,١١	٠,٣٠	٠,١٣-	٠,٠٧-
تفاصيل	٠,١٨-	٠,٠٦	٠,١٠-	٠,١٥-	٠,١٤-	٠,٠٢-	٠,١٣-	٠,٠٦-
اصالة	٠,٠٥-	٠,٠٥-	٠,٣٤	٠,٢٩	٠,٢٢	٠,٠٦	٠,٠٢-	٠,١٣
العلامة الكلية	٠,٠٣	٠,٠٢-	٠,٣٣	٠,١٧	٠,١٧	٠,٣٢	٠,١٢-	٠,٠٥-

جدول رقم (٢٠)

معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس تورنس وابعاد مقيـــاس الســمات العقليــة – الشخصية والخصائص الابداعية في القياس البعدي في المجموعة الضابطة.

ابعاد السمات والخصائص الإبداعية / ابعاد مقياس تورنس	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
طلاقة	٠,١٣-	٠,١٨-	٠,١٧-	٠,١٥-	٠,١٢-	٠,٠٥-	٠,٢٥-	٠,٠٥-
مرونة	٢٦.	٠,٠٣-	٠,١٠-	٠,١٤-	٠,١٨-	٠,٢٠-	٠,١٢-	٠,٠١
تفاصيل	٠,٣٣-	٠,٠٤-	٠,٢٥-	٠,٠٧-	٠,٢٦-	٠,٢٣-	٠,١٥-	٠,٠٥-
اصالة	٠,١٧	٠,٢١-	٠,٠٦	٠,١٣	٠,٢٨	٠,١٤	٠,٠٢	٠,٢٧
العلامة الكلية	٠,٠٦-	٠,٢٢-	٠,١٧-	٠,٠٨-	٠,٠٣	٠,٠٢	٠,٢٢-	٠,٠٧

نلاحظ في جداول الارتباط ذات الارقام (١٧،١٨،١٩،٢٠) بين تورنـــس وابعـــاد مقياس السمات العقلية– الشخصية والخصائص الابداعية انها ضعيفة وليســت ذات دلالة كما يتضح في تلك الجداول السابقة الذكر .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الرابع

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر برنامج تدريبي ادوات التفكير القائم على الانتباه المباشر(DATT) (Direct Attention Thinking Tools) في تنمية التفكير الإبداعي كقدرات وسمات وخصائص إبداعيه لدى عينة من طالبات (الصف الأول ثانوي العلمي والأدبي) في مدينة عمان .

ولتحقيق هذا الهدف ، تم تطبيق البرنامج التدريبي لتعليم التفكير من خلال تدريب الطالبات على مهارات مختلفة ومتنوعة في التفكير لها علاقة في التفكير الإبداعي وقد صممت الدراسة لفحص الفرضية التالية .

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين اداء المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة على الاختبارات المعدة لقياس القدرات والسمات العقلية -الشخصية والخصائص الابداعية .

وقد أظهرت نتائج تحليل التغاير ANCOVA وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α اقل من ٠,٠٠٥ بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في العلامة الكلية في اختبار تورنس في القياس البعدي وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية كما أظهرت نتائج تحليل التغاير ANCOVA وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى يقل عن ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية وذلك على بعد الأصالة فقط ، مما يشير الى ان الطالبات اللواتي تلقين البرنامج تحسن أداؤهن على اختبار تورنس للتفكير الإبداعي (الصورة اللفظية أ) عن الطالبات اللواتي لم يتلقين البرنامج التدريبي أي ان التفكير الإبداعي نشأ عندهن نتيجة التدريب على البرنامج وتنسجم هذه النتيجة التي توصلت لها الباحثة مع مجموعة كبيرة من دراسات أجنبية وعربية أجريت في هذا المجال نذكر منها :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

دراسة (Tadlock , Elain ,1981) ودراسة (Albano , Charles, 1985) ودراسة(Hugo ,Janna lee,1989) ودراسة (Franklin,Richards,1976) ودراسة(Hopkins, worthy,1985) اما بالنسبة للدراسات العربية والمحلية والتي تتفق نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية منها دراسة خطاب ، ١٩٩٤ ودراسة شريف (١٩٧٩) ودراسة الالوسي ،(١٩٨١) ودراسة درويش (١٩٨٣) وجميع هذه الدراسات التي تم خلالها استخدام برامج وأدوات مختلفة كان الهدف منها تعليم التفكير لطلاب المدارس وأفراد آخرين وقد أثبتت نتائج هذه الدراسات ان تعليم التفكير يؤثر بشكل إيجابي على العديد من النواحي حيث نستطيع القول بان برنامج الانتباه المباشر في التفكير (DATT) كان فعالا في زيادة التفكير الإبداعي لدى الطالبات اللواتي تعرضن له .

أما بالنسبة للعلاقات الفرعية الأخرى وهي المرونة والطلاقة والتفاصيل فلم تظهر الدلالة ويمكن أن يعزى ذلك الى عدة عوامل منها .

١- طبيعة الدراسة الحالية تركز على تنمية التفكير والتفكير الإبداعي وخاصة إنتاج أفكار جديدة ونادرة وقد انعكس ذلك على أداء الطلبة واصبح تركيزهم على إنتاج أفكار جديدة والاهتمام الأكبر بنوعيه الأفكار التي لم يتطرق لها الآخرون .

٢- المعلمون عادة يشجعون ويفضلون ان يعطي الطالب الإجابة المختصرة و لا يشجعون التفاصيل والإسهاب في الإجابة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة جوردن وكول (Gordan, Sadic Cole, 1979) حيث لم تظهر نتائجهما اثرا ذا دلالة يمكن ان يعزى لبرنامج يهدف لتنمية المهارات الإبداعية لابعاد الطلاقة والمرونة والإسهاب .

أما بالنسبة لمتغير المجال (الأدبي ، العلمي) أظهرت نتائج تحليل التغاير بأنه لم يكن لهذا المتغير اثر ذو دلالة احصائية ويمكن عزو ذلك الى عدة أسباب منها :

-ربما لعدم اتخاذ القرار السليم في اختيار التخصص المناسب وبالتالي فان الطلبة الذين يختارون التخصص العلمي ليسوا بالضرورة متميزين بالنواحي العلمية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والعكس صحيح وبالتالي فان طلبة المجالين قد يكونون متساوين في القـــدرات ولا توجد بينهم فروق سيما وان هناك عوامل أخرى غير قدرات الطالب تســـهم فـــي اتخاذ قراره منها ضغط الأسرة وتوقعات الآخرين ، الوضـــع المـــادي ، العـــامل الجغرافي بمعنى وجود مدرسة قريبة أولا يوجد بها التخصص .

وبالنسبة للارتباطات الداخلية للمقاييس المستخدمة نستطيع القول انه فـــي اختبـــار تورنس للتفكير الإبداعي بأبعاده الأربعة نلاحظ أن الأصالة في القيـــاس البعـــدي انفصلت كبعد مستقل عن أبعاد مقياس تورنس الأخرى وربما كان هذا أحد الأسباب في ظهور دلالة لمتغير المجموعة في هذا البعد وربما نتيجة التدريب حيث ظـــهر أثره في بعد الأصالة ولم يظهر في الأبعاد الأخرى ومن هنا انفصل بعد الأصالـــة بارتباطات متدنية مع بقية الأبعاد في القياس البعدي للمجموعة التجريبية .

أما في المجموعة الضابطة في القياسيين القبلي والبعدي فكانت الارتباطات الداخلية متسقة بين العلامات الكلية وبعدي الطلاقة والمرونة لكنها لم تكن متسقة في بعـــد التفاصيل والأصالة ويمكن تفسير ذلك على أساس ان متغيرات غير مقصودة ربمـا كان لها تأثير في مواقف التطبيق .

أما الارتباطات في مقياس السمات العقلية – الشخصية فكان هناك تذبذب في القيـــم وهو أمر متوقع تبعا لمتغيرات متوقعه في المواقف الاختبارية . وبشكل عـــام لـــم يظهر اثر ذو دلالة إحصائية لبرنامج التدريب على أي من الأبعـــاد الشـــخصية او الخصائص الإبداعية كما لم تظهر اختلافات في ارتباطات هذه الأبعـــاد لبعضـــها بعضا بين المجموعتين التجريبية والضابطة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الخلاصة والتوصيـــــات

في ضوء النتائج للبحث الحالي واستناداً الى ما عرضته الباحثـــة فـــي الفصـــول السابقة يمكن ان نستخلص التوصيات التالية :

١- عملية التدريب اجريت في فئة عمرية معينة وعلى الباحثين الأخرين إجـــراء دراسة تشمل فئات عمرية مختلفة وعلى فئات كبيرة ومن اماكن متعددة

٢- إجراء دراسة على عينات مختلطة (ذكور وإناث) .

٣- على الباحثين أن يعدوا ويطوروا برامج أخرى لتنمية التفكـــير حتـــى يغنـــوا المجال بدراسات مفيدة من الواقع .

٤-اجراء دراسة مماثلة تظهر اثر استخدام برنامج تدريبي عربي اردنـــي لتعليـــم التفكير في تنمية القدرة على التفكير في المواقف الحياتية التي تتطلب ذلك .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قائمة المراجع

1- Albano , (1985) The Effects Of An Experimental Training Program On The Creative Thinking Abilities Of Adult's, Dissertation Abstracts International , Vo.1, No. 19, P.p 869 .

2-Baron And Sternberg R.J Teaching Thinking Skills Theory And Practice, W.H. Freeman And Company , New York , P.254 .

3-Brand-t,R. (1988) On Teaching Thinking : A Conversation With Art Costa, Educational Leader Ship Vo. 45, No. 7 , P.p 10- 13.

4-Brandt ,R. (1988) New Possibilities, Educational Leader Ship Vo. 45 , No.7 , P.p 3.

5-Brand T,R. (1988) A preliminary Synthesis Of Thinking. Educational Leader Ship , Vo. 42 , No. 7 , P.p 1-3.

6- Burke, C.G .(1985). Enhancing Adult Divergent Thinking Ability Using Edward De Bono Method . Dissertation Abstracts International, Vo.45 ,No.12, P.p3580

7- Byer, J. (1988) Approaches To Teaching Thinking, Educational Leader Ship , Vo.42 No. 1, P.p 67-70

8- Byer, K,B. (1987) Practical Strategies For The Teaching Of Thinking , United States, P.p 1-9.

9-Chambers, H. J (1988) Teaching Thinking Through Out The Curriculum Where else. Educational Leader Ship Vo. 45 No.1 , P.p 5-6 .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

10- Cole, S "The Effects Of A creative Thinking Skills Program on Fourth Grade Students .Dissertation Abstracts International, Vo. 1,No.40. June,P.p ,6200

11-Costa, A.L (1985) Aglossary of Thinking Skills Developing Minds, A resource Book For Teaching Thinking .

12-Costa, A.L Lowery,L.F (1989) Techniques For Teaching Thinking.

13- Davis, G.A & Rimm , S.B (1985) Education of The Gifted And Talented. Printice Hall, Inc , Englewood G lifes, New Jersy .

14- Davis, G. A (1983) Creativity, Self Actualization And Blocks To Creative Thinking .

15- Debono, E. The Cort Thinking Program 1st, Edition SRA ,USA 155 North. Wacker Drive, Chicago, Illinois, P.P. 1,3,5,9,14- 24-30 .

16- De Bono , E. (1976) Teaching Thinking, 1st, Edition European Services, Lid England, P.p 31-33,123-125.

17- De Bon, E. (1969) The Mechanism Of Mind Penguin Books ,P.P 220.

18- 14-De Bono, E. (1984) Critical Thinking Is Not Enough Educational Leader Ship Vo.42 ,P. p16-17 .

19- De Bono , E . (1986). Cort Thinking (Teacher Guide).

20-De Bono , E. (1991). The Direct Teaching Of Thinking In Education The Cort Method.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

21- De Bono , E. (1991). Teaching Thinking

22- De Bono, E.(1997). Advanced Practical Thinking Training Inc.

23- Edward, J. And Baldauf, R.A. (1987) A Detailed Analysis Of Cort Inclassroom Partics No . 3, Hawaii, Townsville, 4811 Astralia .

24- Elaine, S (1981) The Effect Of Abasic Movement Education Program On The Creative Thinking Skills And Self -Concept Of Gifted Student.41,8,347 .

25- Eloise, Wood. (1989) The Teaching Of Thinking Skills, Gifted Education International P.p1-2 - 1.3

26- Eriksson, Gulian, . (1989) Developing Creative Thinking Through An Ingrated Arts Program For Talented Children ,
Gifted Education International Vo 16 No1,Pp8 - 15

27- Feldman . (1990). Understand Psychology, Edition Mc Grew Hill, P.p 18-19 .

28- Guilford Derrico.P.J. Learning To Thinking With Philosophy For Children. Educational Leader ship Vo,46,No 7 P.p34 .

29- Guilford , J.D (1986). Creative Talents Their Natures VJ E Sand Development Pearly Limited New York P. p 106-112 .

30- Janna lee , H (1989) A Qualitative Evaluation Study Of Thinking Skills Program For Teachers And Student's, Ph.O University of Denver .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

31- John, B. Rosemarie.L, Irving,S (1988) Fostering Through Full Self- Direction In Students Educational Leader Ship, Vol. 45 , No 7, P.p 7-14.

32- Khatena , J (1995). Creative Imagination And Imagery. Gifted Education International , 10,3 123-130

33- Mason, B. (1989). It's In Our Cort Now Support For Learning 4,3,1-6 .

34-Marcia, Imbue. (1989) Developing Creative And Critical Thinking Skills In Young Children, University Of Contact .

35- Myer, E,R.Thinking Problem Solving , Cognition 1st, Edition, WH. Freeman And Company, New York, San Francisco, 1983 , P.P10-15, 24-27.

36- Nechersson,R. (1978). Why Teach Thinking, In: Joan Boyk Of Sternberg, R. Teaching Thinking Skills, Theory And Practice, W.H Freeman And Company. New York, P.P 30 - 36 .

37- Pipes, W,R. (1987). Th Administrators Role Enhancing Of Thinking Skills , University Of Gorgia.

38- Presseiosen, B.Z. (1988) " Avoiding Battel At Curriculum Gulch : Teaching Thinking And Content . Educational Leader Ship , Vo 45 , No 7 , P.P 7- 8.

39- Richards, P.N (1976). Effects On Children's Divergent Thinking Abilities Of A Period Of Direct Teaching For Divergent Production "
British Journal Of Education Psychology.47

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

40- Russell, L.A.(1991). Political Tensions On Educational Definitions Of Thinking, Edd Columbia University Teachers College, Columbia.

41-Sternberg, R.J. (1987). Question And Answers About And Teaching Of Thinking Skill, In : Joan Boyk .

42-Skinner. B,F. (1966) Thinking , In F.J.Mc Gvigan, Thinking Sturdier Of Covent Language Processes Meredith Publishing Company , New York P.p 7-21 .

43-Timothy M, Robert, E. (1988). Using Cort Thinking In Schools Educational Leadership Vo. 45.No 7 ,P.p 33 .

44- Torrance, E. Pand Torrance , J.P (1978) Developing Creativity Instructional Material According To The Osborn- Parnes Creative .

45- Vinack, W.E. (1952) The Psychology Of Thinking , Mc Gray
Hill Book Company , P.p 1-2 .

46- Worthy, H. (1987) The Effects Of A model To Teach Thinking Skills , On The Achivmentay Of Eight Grade Students In An Urban School District Dissertation Abstracts International Vo. 47 , No. 11,P. p 4025 .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المراجع العربية

١- تيسير النهار، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الأول لرعاية الموهوبين والمتفوقين (عناصر العملية التعليمية الداعمة للتفكير ،١٩٩٨)

٢- حسين النجار ، فاعلية استخدام برنامج الكورت في تعليم التفكير في عينة من طلبة الصف العاشر ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٤ .

٣- دائرة التربية والتعليم التابعة للأونروا / اليونسكو ، مجلة المعلم ، الطالب ، افتتاحية العدد كيف نغذي خلايا دماغك ، العدد ٢/٨٨، بيروت ، لبنان .

٤- راشد الشنطي : دلالات صدق وثبات اختبارات تورنس للتفكير الإبداعي (صورة معدلة للبيئة الأردنية) ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية عمان الأردن ١٩٨٣ .

٥- زين العابدين درويش ، تنمية الابداع منهجيته وتطبيقه ، القاهرة ، ١٩٨٣.

٦- صائب الالوسي ، اثر استخدام بعض الانشطة والاساليب في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لتلاميذ الدراسة ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد، ١٩٨١ .

٧- عايش زيتون تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم ١٩٨٧، الطبعة الأولى عمان ، الأردن .

٨-عبد العزيز عبد الوهاب (مترجمة) التدريس من اجل تنمية التفكير ، ١٩٩٥ ترجمة عبد العزيز عبد الوهاب .

٩- عبد الستار ابراهيم ، آفاق جديدة في دراسات الابداع ١٩٨٧ ، الكويت ، وكالة المطبوعات .

١٠- عبد الناصر فخرو ، ١٩٩٨ ، تنمية مهارات التفكير .

١١-فاروق الروسان ، ١٩٩٦ ، اساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان - الاردن .

١٢- فتحي جروان (١٩٩٩) ، تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات) عمان - الاردن .

١٣- فاطمة علي حسين البارودني ، دراسة تجريبية للقدرات الابتكارية لدى تلاميذ التعليم الاساسي ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٨٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١٤- محمد مصطفى ابو عليا ، السمات العقلية - الشخصية التي تميز الطلبة المبدعين عن غيرهم في المرحلة الثانوية ، ١٩٨٣ .

١٥- محمد غانم ، التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تعليمه (١٩٩٥) .

١٦- محمد عبد الرحيم عدس (١٩٩٦) ، المدرسة وتعليم التفكير .

١٧- ناديا السرور (١٩٩٧) ، تربية المتميزين والموهوبين ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .

١٨- ناصر خطاب ، اثر برنامج تعليمي في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الإبداعي عند طلبة الصف السادس الأساسي على عينة أردنية، رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٩٤ .

١٩- هاشم السامرائي ،إبراهيم القاعود ، طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير (١٩٩٤) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملاحق

ملحق رقم " ١ "

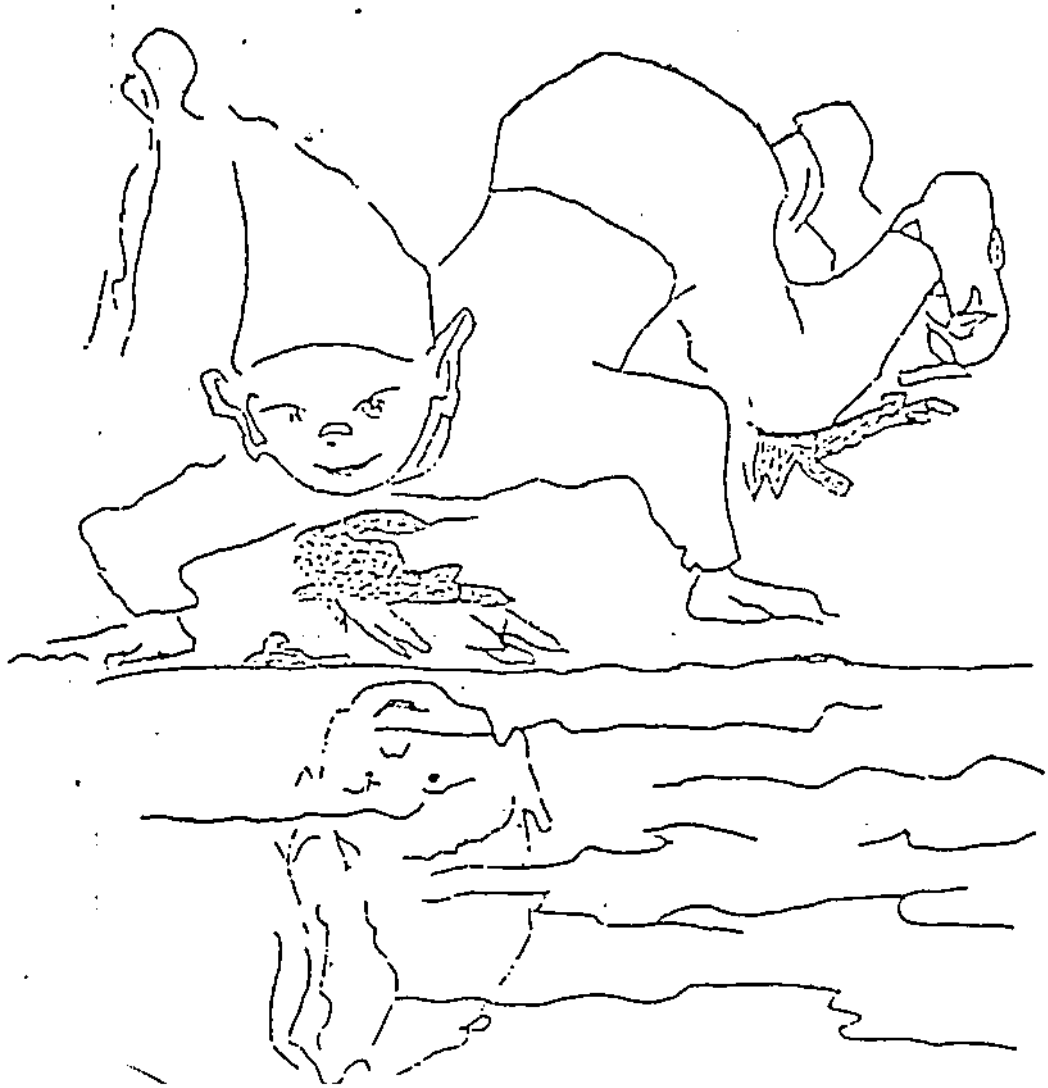
اختبارات تورنس للتفكير الابداعي

الصورة اللفظية أ

الاختبارات من ١-٣ ؛ خمن واسأل

الاختبارات الثلاثة الاتية تعتمد على الصورة الموجودة في هذه الصفحة وتعطيك فرصة لأن تفكر وتسأل اسئلة بحيث تؤدي اجابتها لمعرفة الاشياء التي تعرفـها من قبل ، وان تفترض الاسباب والنتائج الممكنة لما يحدث في الصورة .

والان انظر الى الصورة ؟ ماذا يحدث ؟ وما الذي تستطيع ان تقوله بكل تـأكيد ؟ وما الذي تحتاج ان تعرفه لكي تفهم ما يحدث ؟ وما الذي سبب الحدث ؟ ومـاذا ستكون النتيجة ؟ .



All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبار الاول

توجيه الاسئلة

وعلى هذه الصفحة اكتب كل الاسئلة التي يمكنك ان تفكر فيها عـــن الصـــورة . الموجوده في الصفحة الاولى واسأل كل الاسئلة التي تحتـــاج ان تســـألها لكـــي تعرف ما هو حادث ، يمكنك ان تنظر الى الصورة كما اردت .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبار الثاني

تخمين الاسباب

وفيما يلي اكتب كل ما تستطيع ان تفكرفيه من اسباب ممكنة للحادث الموجود في الصورة السابقة (صفحة ١) ويمكنك ان تفكر فيما يكون قد وقع قبـــل الحـــادث مباشرة او بوقت طويل وادى الى لك الحادث .

اكتب ما تستطيع ولا تخف من مجرد التخمين .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبار الثالث

تخمين النتائج

اكتب كل ما تستطيع ان تفكر فيه مما يمكن ان يحث نتيجـــة للحـــادث الموجـــود (صفحة ١) ويمكنك ان تفكر فيما يمكن ان يقع بعد الحادث مباشـــــرة او بوقـــت طويل .

اكتب ما تسطيع من التخمينات ولا تخف من مجرد التخمين .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبار الرابع

تحسين الانتاج

وفي اسفل هذه الصفحة صورة لإحدى لعب الاطفال التي يمكنك شراؤها من المحلات التجارية ، وهي عبارة عن فيل محشو بالقطن طوله (٦ انشات) ووزنه ٤/١ كغم ، والمطلوب منك ان تكتب الوسائل التي يمكن ان تفكر فيها بحيث تصبح هذه اللعبة بعد تعديلها مصدراً لمزيد من الفرح والسرور لمن يلعب بها من الاطفال . تحدث عن اكثر وسائل التعدّيل لهذه اللعبة غرابة ، واثارة للاهتمام ولا تهتم بتكاليف هذه التعديلات . اذكر فقط فيما يمكن ان يجعل هذه اللعبة مصدراً لمزيد من الفرح والسرور .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبار الخامس

الاستعمالات غير المألوفة (علب الصفيح)

من المعروف ان معظم الناس يلقون بعلب الصفيح الفارغة رغم انها تستعمل في كثير من الاستعمالات اللطيفة . اكتب على هذه الصفحة كل ما تستطيع ان تفكر فيه من هذه الاستعمالات و لا تحدد تفكيرك بحجم معين من هذه اللعب ، كما يمكنك ان تستخدم أي عدد من هذه العلب كما تشاء . لا تحصر تفكيرك على الاستعمالات التي رأيتها او سمعت عنها من قبل وانما فكر بقدر المستطاع في الاستعمالات الجديدة الممكنة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

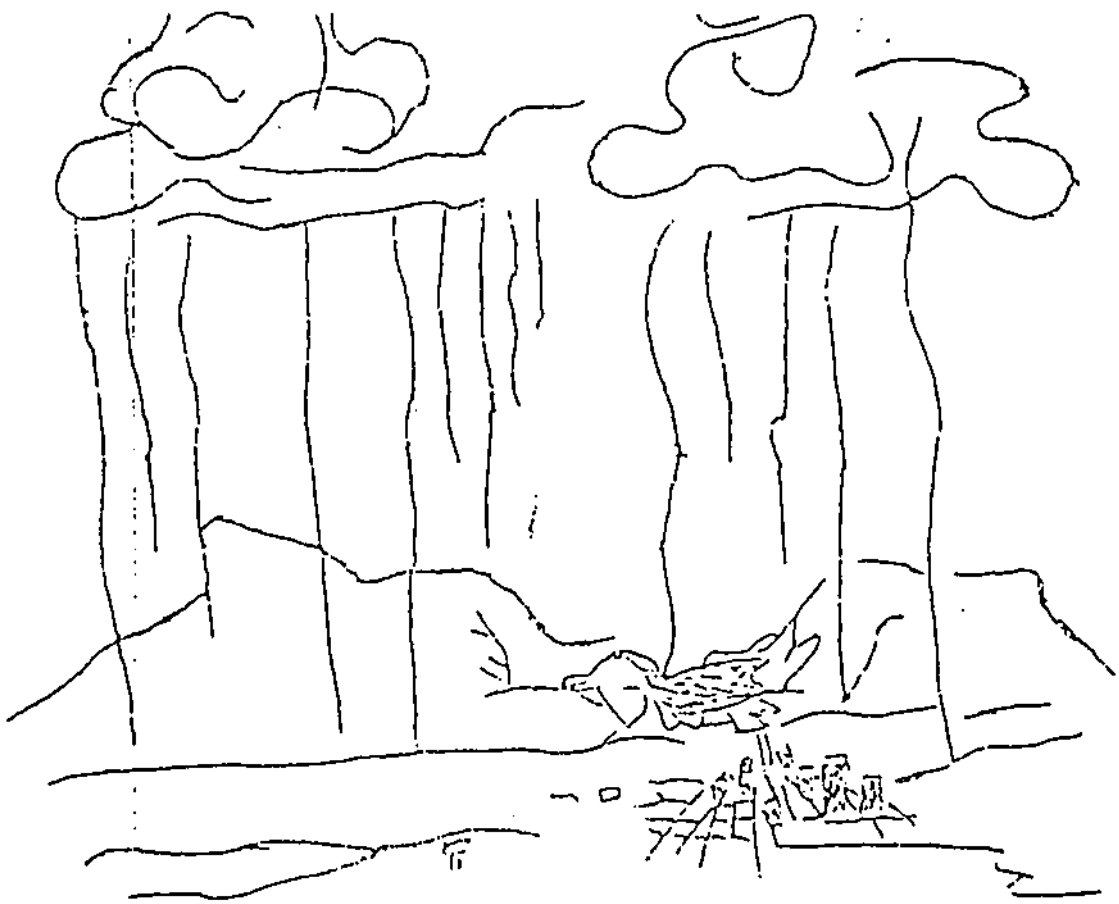
الاختبار السادس

افترض أن

وفيما يلي موقف غير ممكن للحدوث ، وعليك ان تفترض انه قد حـــدث بـــالفعل وهذا الافتراض ،وهذا الافتراض سيعطيك فرصة لاستخدام خيالك لتفكر في كـــل الامور المثيرة التي يمكن ان تحدث اذا تحقق هذا الموقف غير ممكن الحدوث .

افترض في مخيلتك ان الموقف الذي سنصفه لك قد حدث ، فكر في كل الامـــور الاخرى التي قد تحدث بسببه وبمعنى اخر ما هي النتائج المترتبة علـــى ذلـــك ؟ اكتب كل ما يمكنك كتابته من تخمينات .

الموقف : افترض ان للسحب خيوطا تتدلى منها وتربطها بالارض ، ما الذي قـــد يحدث ؟ اكتب كل تخميناتك وافكارك على الصفحة التالية .



All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق رقم " ٢ " ـ" ٣ "

مقياس الخصائص العقلية- الشخصية (١-٧٥)
مقياس الخصائص الابداعية من (٧٦ - ٨٦)

يتضمن الاستبيان المرفق مجموعه من العبارات التي تصف جانباً من شخصيتك وتنطبق هذه العبارات على بعض الأفراد ، وقد لا تنطبق على البعض الآخر ، ومن أجل الوصول إلى النتائج المتوخاة فإن ذلك يتطلب منك أن تكون اجابتك على العبارات بكل صدق وصراحة وجدّية . ولا بدّ من التأكد هنا على أن المعلومات التي تقدمها في اجابتك تعتبر معلومات خاصة وسيكون استخدامها لأغراض الدارسة والبحث فقط . وتذكّر بأن ليس هناك اجابة صحيحة أو أخرى خاطئة ، وأن لا تترك عبارة دون الإجابة عليها .

طريقة تسجيل الإجابات :

==========

اقرأي كل عبارة من عبارات الاستبيان المرفق ثم قرّر إذا كان مضمون العبارة ينطبق عليك بدرجة كبيره أو بدرجة متوسطة ، أو لا ينطبق نوعاً ما ، أو لا ينطبق إطلاقاً . بعد ذلك ضع إشارة ( ) في المكان المناسب أمام العبارة .

مثال ذلك : ٥٢٨٠٣٧	تنطبق بدرجة كبيره	تنطبق بدرجة متوسطة	عموماً لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
أثابر على حل مسألة رياضية حتى النهاية				

في هذا المثال يرى الطالب أن العبارة تنطبق عليه بدرجة كبيره لذلك وضع الإشارة ( ) في العمود الأول تحت "تنطبق بدرجة كبيرة) وهكذا" .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رقم الجمله	الفقـــــرات	تنطبق بدرجة كبيره	تنطبق بدرجة متوسطة	عموماً لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
١ -	استمع إلى أفكار الآخرين وأعيها تماماً دائماً .				
٢ -	أتساءل كثيراً عن الأشياء التي أراها .				
٣ -	تهمني المعاني في الأشياء لا الأشياء نفسها .				
٤ -	لدّي المقدرة على نقد قطعة أدبية بطريقة مميزة .				
٥ -	أكافح من أجل الوصول إلى أهدافي ولو تعارضت مع أهداف الآخرين .				
٦ -	كثيراً ما تستثير أفكاري انتباه الآخرين .				
٧ -	عندما أقرأ رواية أو مسرحية فإنني أنسى نفسي وما حولي وأحس بأنني أعيش أحداثها وكأنني أحد أبطالها .				
٨ -	أكّون من الأفكار والأشياء المتعارضة أفكاراً وأشياء منسجمة وجديدة .				
٩ -	أفضل حل الألغاز على حل المسائل العادية .				
١٠-	عندما تواجهني مشكلة ما فإنني أقرر الحلّ بمفردي .				
١١-	من السهولة أن أكتشف الأخطاء والعيوب التي توجد في أعمال الآخرين .				
١٢-	أميل إلى تكوين أفكاري وأحكامي بطريقتي الخاصة .				
١٣-	لدّي القدرة على تغيير الأسلوب المتبع في القراءة ليتناسب مع طبيعة المادة المقروءة .				
١٤-	أفكر بطريقة مستقلة ، ولا أتأثر بآراء الآخرين .				
١٥-	أرغب في قراءة الكتب ذات الأفكار الغامضة والتي تحتاج إلى تفكير عميق .				
١٦-	لا يزعجني مخالفة معظم الناس لرأيي الشخصي .				

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رقم الجملة	الفقـــــرات	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	عموماً لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
١٧-	لا أجد من الضروري أن أتعمق بدراسة فكرة ما قبل القبول بها .				
١٨-	تبدو أفكاري جديدة ونادرة إذا ما قورنت بأفكار الآخرين .				
١٩-	أستطيع أن أغير خطة عملي بسرعة تبعاً للموقف .				
٢٠-	نادراً ما أقترح طريقة جديدة لمعالجة (مشكلة) معينة .				
٢١-	تقتصر قراءاتي على نوع معين من الكتب .				
٢٢-	أفضل إنجاز لي هو في المهمات التي تعتمد على الخيال والتجريد.				
٢٣-	أستطيع أن أقيم شخصيتي بحيث أستطيع التعرف على إيجابياتي وسلبياتي دائماً .				
٢٤-	عادة أتعامل بنفس الطريقة مع معظم الأشخاص الذين أتعامل معهم .				
٢٥-	لدّي أفكاراً غريبة وغير مألوفة ولكنها مفيدة للآخرين .				
٢٦-	من الطبيعي أن يكون الشخص على معرفة بالأفكار التي يعارضها بقدر معرفته بالإفكار التي يؤمن بها .				
٢٧-	أميل إلى القيام بالأعمال الروتينية.				
٢٨-	يرى زملائي أن أفكاري وأسئلتي غريبة وغير عادية .				
٢٩-	تتفوق قدرتي على قدرات الآخرين في اكتشاف ما قد يوجد في الأفكار المعروضة من نقاط ضعف أو قوة .				
٣٠-	غالباً ما أكتشف عيوباً في الأشياء لا يستطيع زملائي اكتشافها .				

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رقم الجمله	الفقـــــرات	تنطبق بدرجة كبيره	تنطبق بدرجة متوسطة	عموماً لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
٣١-	يهمني أن أبحث عن الأفكار والمعاني العميقة في الأشياء .				
٣٢-	إهتماماتي متعددة .				
٣٣-	لا أفكر بطريقة مستقلة وأتأثر بآراء الآخرين.				
٣٤-	غالباً ما أحتاج إلى توجيهات وإرشادات الآخرين .				
٣٥-	أميل إلى الأشياء التي تحتمل الشك .				
٣٦-	بالرغم من تعدد الآراء والمذاهب الفلسفية فلا يوجد في نظري الاّ فلسفة واحدة صحيحة .				
٣٧-	أقرأ كتباً متنوعة ولا أقصر قراءاتي على نوع معين من الكتب .				
٣٨-	أفضل التعامل مع المسائل المعقدة والمهمات الصعبة .				
٣٩-	لا يصفني زملائي بأنني مكتشف للعيوب والنواقص في الأشياء .				
٤٠-	أفضل المفاهيم الغامضة والتي تحتمل أكثر من معنى .				
٤١-	أتعمق بدراسة فكرة ما قبل القبول بها دائماً .				
٤٢-	لا أستطيع أن أغير خطة عملي تبعاً للموقف .				
٤٣-	أرغب في قراءة البحوث العلمية المعقدة والنظريات الفلسفية .				
٤٤-	لدي القدرة على الانتقال السريع من فكرة إلى أخرى .				
٤٥-	تدوم الجماعة التي تسمح بفروق شاسعة في الرأي بين أعضائها .				
٤٦-	عندما أضع الحل لمشكلة ما فإنني أستطيع أن أتعرّف على مواطن القوة والضعف في حلّها.				

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رقم الجمله	الفقـــــرات	تنطبق بدرجة كبيره	تنطبق بدرجة متوسطة	عموماً لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
٤٧-	لدّي قدرة عالية في ابتكار أساليب جديدة لمُعالجة المشكلات المطروحة .				
٤٨-	أستطيع أن ألاحظ أية عيوب في الأشياء التي أراها .				
٤٩-	أفكاري عادية بحيث لا تَستثير انتباه الآخرين.				
٥٠-	لدّى الرغبة في استطلاع المعلومات الغامضة.				
٥١-	لدّي ميل للتفكير بطريقة مستقلة .				
٥٢-	أعدّل في أساليب معالجتي وتفكيري حسب الموقف الذي يواجهني .				
٥٣-	أعتقد بأنني على وعي كامل بخبرات وأفكار الأخرين .				
٥٤-	من الخطأ الاحتكاك أو التفاهم مع من يحملون معتقدات مخالفة .				
٥٥-	أستطيع أن أقف بمفردي مؤيداً لرأى قد يخالفه غالبية الناس .				
٥٦-	لا يعتبر تفكيري تكراراً لأفكار الآخرين .				
٥٧-	لا أميل إلى القيام بالأعمال الروتينية .				
٥٨-	لا أقدم نقداً بناء إزاء الأفكار والمشكلات التي تعرض عليّ .				
٥٩-	لدي وعي وتقديم واضح لأفكاري وخبراتي الخاصة .				
٦٠-	أعتقد بأنني لو عشت في بلد أجنبي فسوف أتعلم بسهولة لغة ذلك البلد وأتصرف بطريقة تتناسب مع تقاليد وعادات ذلك البلد .				
٦١-	إنني أعيش فكرة (مشكلة) ما حتى أحس بانني جزء منها .				
٦٢-	أميل إلى المشاركة في النقاش عندما يتاح لي الإصغاء إلى عدة وجهات نظر .				

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رقم الجمله	الفقـــــرات	تنطبق بدرجة كبيره	تنطبق بدرجة متوسطة	عموماً لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
٦٣-	عندما أواجه تعبيرات فنية أو أفكار أو حلولاً لمشكلات فإنني أحاول جاهداً جعلها واضحة .				
٦٤-	أهتم بمعزى الأفكار لا بأشكالها الظاهرية .				
٦٥-	افضل التعامل مع حل واحد للمشكلة المطروحة عليّ وليس مع عدة حلول ممكنة .				
٦٦-	أحقق ذاتي من خلال منجزات خاصة في أحد المجالات التالية : الحرف اليدوية ، العلوم ، الكتابة ، الفن ، الموسيقى .				
٦٧-	أقدم نقداً بناء ازاء الأفكار والمشكلات التي تعرض عليّ .				
٦٨-	أنوع في استجاباتي تبعاً للأشخاص الذين أتعامل معهم .				
٦٩-	أحب الكشف عن الأشياء التي فيها غموض أكثر من الأشياء الواضحة .				
٧٠-	أفضل الاستماع إلى وجهة نظر واحدة وليس إلى وجهات نظر مختلفة .				
٧١-	أصر على أن رأي هو الصواب دائماً عند المجادلة في قضية ما .				
٧٢-	أميل إلى التعامل مع المفاهيم المجردة على التعامل مع المفاهيم المحسوسة .				
٧٣-	اعتمد على أناس أثق برأيهم من معارفي أو زملائي أو أقاربي دائماً عندما أريد أن أكوّن رأياً حول قضية ما .				
٧٤-	أميل إلى القيام بالأعمال التي لا يمكن التنبوء بنتائجها .				
٧٥-	أتقبل الإفكار كما هي دون الخوض في تفاصيلها .				

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رقم الفقرة	الفقـــــرات	نـــادرا	أحيـــانا	غالبـــا	دائمـــا
٧٦	أتميز بحب الاستطلاع ، وأسأل أسئلة عن كل شيء وأي شيء وأسأل أسئلة من خارج المنهاج الدراسي.				
٧٧	أقدم عدد كبير من الأفكـــار والحلـــول للمشكلات والأسئلة ، استجاباتي نادرة وذكية وتنم عن فكر ، وأساعد في حل مشكلات الصف .				
٧٨	قوي في إبداء الـــرأي وشـــجاع فـــي معارضتي المنطقية.				
٧٩	أنا مغامر.				
٨٠	لديّ قدرة علـــى الخيـــال والتلاعـــب بالأفكار.				
٨١	أمتاز بسرعة البديهة ، والقدرة علـــى الربط ، والتحليـــل وتوقـــع النتـــائج لعلاقات الأشياء .				
٨٢	أحب الاكتشاف ، وأحـــب ان أكتشـــف كيف ؟ ولماذا ؟ وأسأل أسئلة مثيرة.				
٨٣	لديّ حساسية عالية جداً.				
٨٤	حساس للجمال ، أرى الوجه الجميـــل في الأشياء.				
٨٥	أمل من الروتين ، وأحب الموضوعات الجديدة.				
٨٦	قوي في معتقداتي وآرائي .				

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

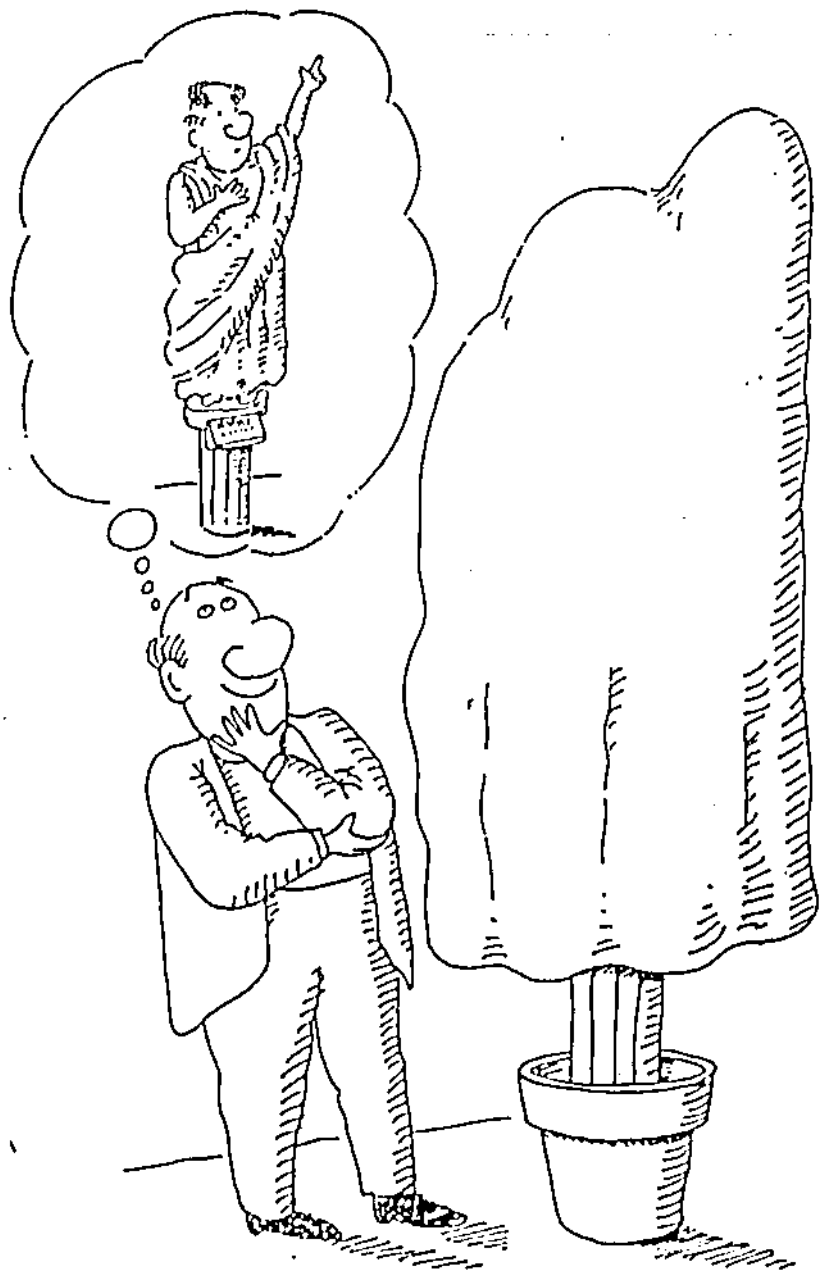
ملحق (٣)

انشطة البرنامج التدريبي (DATT)

RAD

Recognize, Analyze , Divide

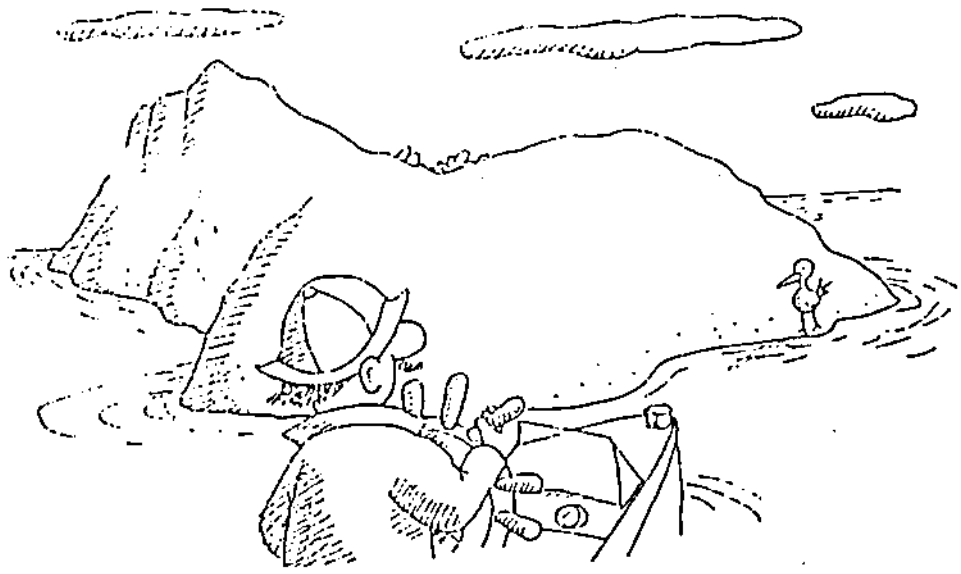
قسم ، حلل ، ميز



30b

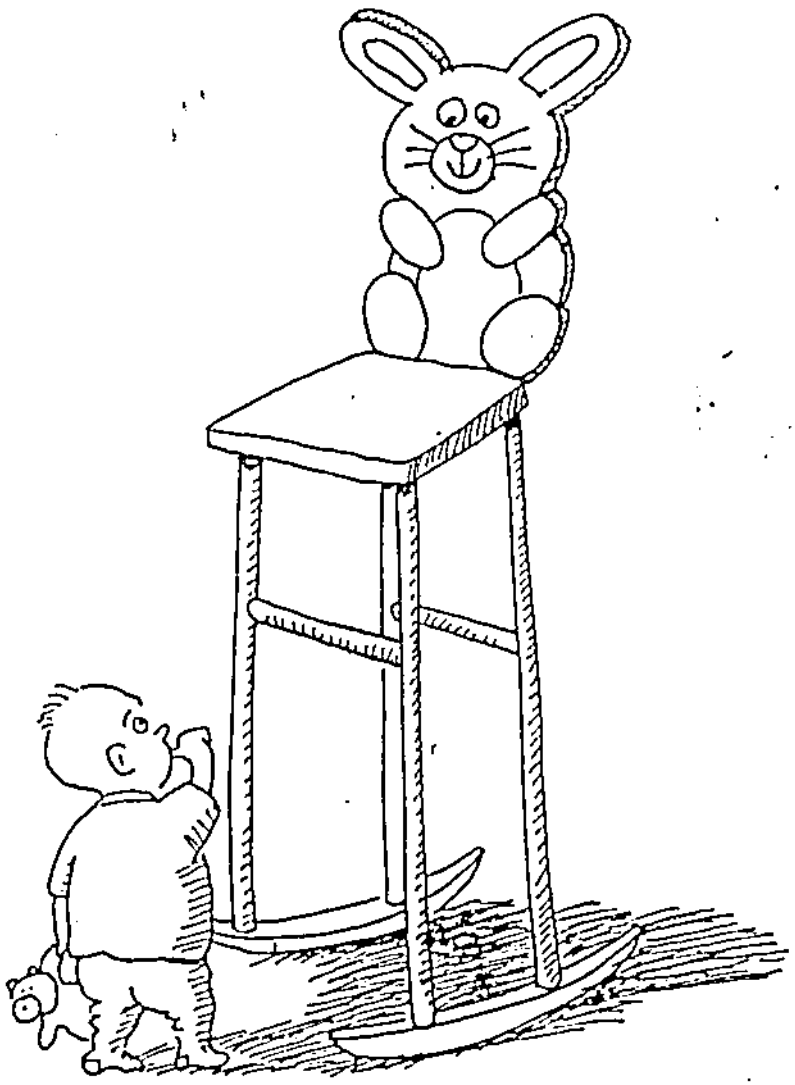
All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المكتشف الذي لم يعرف كيف يكتشف

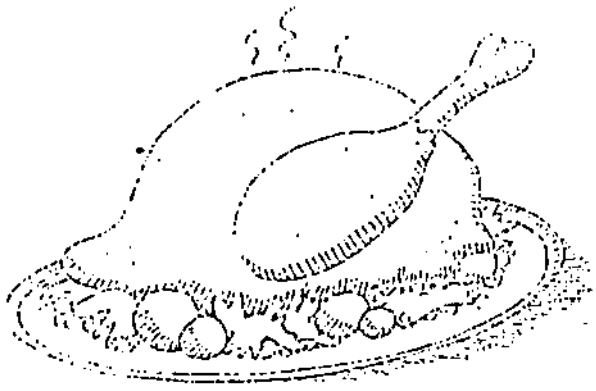


All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

CAF
Consider All Factors
الاخذ بالاعتبار جميع العوامل



All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit



ماذا تدرك في الصورة الماثلة امامك ؟

الشخص : الادراك :

الشخص : الادراك :

الشخص : الادراك :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق رقم (٤)

تمارين للتدريب على التفكير

(DATT)

النتائج والتتابع

التاريخ :

C& s

الاسم :

اعمل c&s لكل من

١-التنبؤ

٢-التقييم

٣-التصميم

على النقطة التالية :

هناك دواء جديد يؤدي الى تخفيف الوزن لدى الناس بشكل كبير بغـــض النظـــر عما يأكلونه .

(فكر في الاحداث والاجراءات المحتملة في عقلك وانظر الى النتائج لكل منـــها ، واسأل : اذا كان هذا سيحدث ماذا سيتبعه ؟)

أ - التنبؤ بالنتائج :
ب- تقييم النتائج (ماذا سيحدث في كل حالة)
ج- التصميم (ايجاد حل مقترح للمشكلة)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاسم :

التاريخ :

القيم المتضمنة الرئيسة

Key values Involved

اعمل KVI على النقطة التالية

انت تنوي شراء بيت جديد ،

ما هي القيم العليا والمتدنية المتعلقة بهذا الموضوع

القيم العليا : (الاكثر اهمية) الموقع ، الحجم ، الثمن ، المظهر ، المخطط المنظر العام
القيم المتدنية : (الاقل اهمية)
تجنب المشاكل مع الجيران
مشاكل توصيل الكهرباء
مشاكل العنوان الجديد

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاسم :

التاريخ :

الاولويات المهمة الاولى
First Important Priorities

اعمل FIP على النقطة التالية

عند اختيار مهنة ما ، فإن الخريج يضع قائمة من العوامل والاولويات حاول أن تذكرها من خلال وضع اربعة اولويات .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاسم :

التاريخ :

الهدف ، الغاية ، المنظور

Aims , goals , objective

اعمل AGO على النقطة التالية :

اذا كان الهدف الكلي لصاحب مصنع هو دفع اصحاب البيوت لشراء المزيد مـــن طفايات الحريق .

* فإذا كان الهدف الكلي هو زيادة عدد طفايات الحريق المباعة لأصحاب البيوت

ما هي الاهداف الفرعية ؟

الهدف الفرعي :

الهدف الفرعي :

الهدف الفرعي :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تمارين

الأداة الوحيدة المستخدمة :

١- ما هي الأداة الوحيدة التي سنختارها في كل من الحالات التالية ؟

٢- رجل ثالث يجرح في نفس الموقع في مصنع .

٣- شخص يحاول أن يقنع الآخرين بأكل الحشرات كمصدر رخيص من البروتين .

٤- عليك الاختيار بين شخصين يبدوان متساويين للمنافسة على فرصة عمل .

٥- هنالك أوساخ ربة على سقف غرفة النوم .

٦- في مطعم مميز يحضر لك العامل في المطعم وجبة طعام مطهية كثيرا .

٧- شخص معتمد عليه جدا يرفض تعليماتك .

٨- شخص غير معتمد عليه يرفض تعليماتك .

٩- عليك شراء هدية التعسين عاما لجارك .

١٠- لا يبدو لديك الوقت الكافي لعمل الأشياء .

١١- اكتشاف بأن منطقة سياحية معينة تناقض النشرة المرفقة عنها تماما .

١٢- تشعر بأنك مريض جدا ولا تستطيع العمل وهنالك مقابلة مهمة ذلك اليوم.

١٣- هنالك شكاوي حول رائحة كريهة من المصنع لديك .

١٤- قائد المشروع متأخر في العمل شهرين .

١٥- كلب الجيران يخوف أطفالك .

١٦- عليك اتباع ريجيم ولكنك من الصعب التأقلم عليه .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تمـــارين

اقترح تسلسلا للأدوات المقترح استخدامها

١- ينفذ وقود السيارة في منطقة مزدحمة .

٢- في دولة أجنبية ، سائق تكسي يطلب منك ضعف المبلغ المتوقع .

٣- شخصين يعملان في نفس المكتب يكرهوا بعضهم ، وهذا يؤذي الآخريـــن أيضا .

٤- في يوم حار جدا يتعطل المكيف .

٥- تم وعد الزبون بالة معينة وتبين فعلا بأنها غير موجودة في المستودع .

٦- لقد تم نقلك إلى وظيفة خارج البلاد .

٧- مجموعة معارضة تقوم بإغلاق المدخل الرئيسي للطريـــق الســـريع كـــل صباح .

٨- لم تحصل على الترفيع الذي كنت تتوقعه .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

SUMMARRIZATION

The effect of the training program (DATT) on developing the creative thinking as abilities as characteristics in a group of first secondary class girl students in Amman

Prepared by

Asma' Deif Allah Al- Abdallat

Supervisor

Nadia Hayel Al - Suroor

This study aimed at identifying the effect of the training program (DATT) on developing the creative thinking as abilities and characteristics on a group of the first secondary class girl students. This group of girls consisted of 80 girls taken and divided into two samples : the control and the experimental sample. The girl students were chosen randomly from Meisaloon School & al- Yarmouk School for the year 1999 - 1998 . The two groups have undergone the measurement tools (torrance) 2 lists of personal and a bilities and creative characteristics of beforehand measuring. Training on the program started for the experimental group, and then the succeeding measuring for both groups.

Analysis Discrepancy was used to determine the differences between groups.

The main result was the existence of a difference between the two groups related to originality dimension. In other words; the program is training the girls on how to answer professionally compared to the controling group who did not undergo this training program.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit